

2017 청소년상담연구 • 201

청소년 인성교육 프로그램 개발

책임 연구자: 김 범 구

공동 연구자: 장 유 진

손 영 민

이 상 철

김 동 연



한국청소년상담복지개발원

Korea Youth Counseling & Welfare Institute

청소년상담연구 201

청소년 인성교육 프로그램 개발

인 쇄 : 2017년 12월

발 행 : 2017년 12월

발 행 인 : 장정은

발 행 처 : 한국청소년상담복지개발원

(48058) 부산광역시 해운대구 센텀중앙로 79, 센텀사이언스파크(7층-10층)

T. (051)662-3096 / F. (051)662-3006

<http://www.kyci.or.kr>

인 쇄 처 : 가꿈복지직업재활시설

비매품

ISBN 978-89-8234-690-3 94330

ISBN 978-89-8234-001-7(세트)

본 간행물은 여성가족부의 지원을 받아 제작되었습니다.

본 기관의 사전승인 없이 내용의 일부 혹은 전부를 전재할 수 없습니다.

국립중앙도서관 출판예정도서목록(CIP)

청소년 인성교육 프로그램 개발 / 책임연구자: 김범구
; 공동연구자: 장유진, 손영민, 이상철, 김동연. -- 부산 :
한국청소년상담복지개발원, 2017
p. ; cm. -- (청소년상담연구)

권말부록 수록

참고문헌 수록

여성가족부의 지원을 받아 제작됨

ISBN 978-89-8234-690-3 94330 : 비매품

ISBN 978-89-8234-001-7 (세트) 94330

인성 교육[人性教育]

청소년 교육[靑少年教育]

370.88-KDC6

370.114-DDC23

CIP2017034019

간행사

청소년이 건강한 인격체로 성장하기 위해서는 가정과 학교, 지역사회의 역할이 중요합니다. 그러나 최근 청소년 인성교육에 있어 이들의 교육적 역할이 약화되면서 청소년들은 다양한 위기상황에 쉽게 노출되고 있으며, 이로 인한 청소년의 위기문제는 사회적 문제로 대두될 만큼 심각해지고 있습니다. 이에 따라 청소년을 대상으로 한 인성교육의 중요성이 어느 때보다 강조되고 있습니다. 2015년에 제정된 인성교육진흥법의 시행은 이러한 사회적인 상황을 반영한 정책적 노력이라고 할 수 있습니다. 법 시행 후 2년 여의 시간이 흘렀지만, 현재 교육부의 인증을 받은 인성교육프로그램은 극히 적은 상황입니다.

특히, 중학생 시기는 청소년기의 어느 연령대보다 인지적, 정서적, 신체적 변화가 큰 시기로 인성의 중요성이 강조되어야 합니다. 그러나, 현재 국내에는 주로 초등학생을 대상으로 한 인성교육 프로그램이 주를 이루고 있고, 중학생을 대상으로 한 프로그램은 부족한 상황입니다. 또한, 초등 및 고등학생에 비해 중학생의 인성점수가 낮은 것으로 보고되고 있습니다. 이에 따라, 중학생의 발달적 특성을 고려한 새로운 인성교육 프로그램의 개발이 요구되는 시점입니다.

따라서, 한국청소년상담복지개발원에서는 국가정책을 지원하고 사회적 요구에 부응하기 위해 올 한해 인성교육 프로그램 개발연구를 진행하였습니다.

본 연구는 중학생을 대상으로 인성함양을 위해 활용성 높은 프로그램을 개발하고 그 효과성을 검증하기 위한 것입니다. 문헌연구와 전문가 대상 포커스그룹 인터뷰, 중학생 대상 집단 심층면접을 통해 중학생에게 필요한 인성요인을 도출하고, 각 요인별 인성 함양을 목적으로 하는 집단교육 프로그램을 개발하였습니다. 각 프로그램은 청소년들의 흥미도를 높일 수 있도록 상황극, 역할극, 게임 등으로 구성된 체험형으로 개발하였습니다. 또한, 학교현장에서 프로그램 운영이 용이하도록 1시간 내외의 모듈식으로 구성하여 시범운영을 한 결과, 중학생의 인성을 함양하는 데 효과가 있는 것으로 확인되었습니다.

본 연구를 위해 애써주신 본원 연구진, 공동연구자로 귀한 시간과 학문적 열정을 함께 쏟아 부어 주신 한양대학교 장유진 교수님께 감사드립니다. 또한 설문조사 및 인터뷰, 시범운영에 적극적으로 참여해주신 청소년과 청소년상담복지센터 상담자 및 학교상담사분들께도 깊이 감사드립니다. 본 연구를 통해 개발된 중학생 대상 인성교육프로그램이 이 시대 청소년의 건강한 성장에 밑거름이 되기를 간절히 기대합니다.

2017년 12월

한국청소년상담복지개발원 이사장 장정은 *생 썬은*

초 록

다양한 청소년의 위기문제로 사회적 문제가 심각해짐에 따라 청소년을 대상으로 한 인성교육의 중요성이 더욱 강조되고 있다. 특히, 중학생은 초등 및 고등학생에 비해 인성점수가 낮은 것으로 보고될 뿐만 아니라, 중학생을 대상으로 한 인성교육 프로그램이 부족한 상황이다.

이에 따라, 본 연구에서는 중학생을 대상으로 인성함양을 위한 활용성 높은 프로그램을 개발하고 그 효과성을 검증하고자 하였다. 문헌연구와 청소년 대상 인성프로그램 운영경력이 5년 이상 된 청소년상담복지센터 종사자와 전문상담교사 12명을 대상으로 한 포커스그룹 인터뷰와 중학생 대상 집단 심층면접을 통해 중학생에게 필요한 인성요인과 효과적인 프로그램 운영방법 등에 대한 의견을 조사하였다. 조사결과를 통해 자기존중, 성실, 배려·소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직·용기, 지혜, 정의, 시민성 등 10개의 인성요인이 도출되었으며, 각 요인별 인성 함양을 목적으로 하는 집단교육 프로그램을 개발하였다. 각 프로그램은 청소년들이 흥미를 가지고 참여할 수 있도록 상황극, 역할극, 게임 등을 포함한 체험형 프로그램으로 구성하였다. 또한 학교상황을 고려한 프로그램 운영이 가능할 수 있도록 전체 프로그램을 모듈식으로 구성하여 프로그램 운영자가 필요한 인성요소를 선택적으로 활용할 수 있도록 하였다.

본 연구에서 개발한 프로그램 효과성 검증을 위해 편의표본추출법을 사용하여 시범운영을 희망한 3개 중학교의 2학년 학생 120명을 연구대상으로 선정하였으며, 실험집단 60명, 통제집단 60명으로 무선 배치하였다.

실험집단과 통제집단을 대상으로 사전검사를 실시한 뒤 2017년 7월 초부터 10월 말까지 매주 2~3회 프로그램을 운영하였고, 매회 프로그램 종료 시마다 사후검사를 실시하였다. 분석결과, 실험집단에서 10개의 인성요인 모두가 프로그램 운영 이후 향상된 반면 통제집단에서는 인성요인의 유의미한 변화가 없는 것으로 나타나 본 연구에서 개발한 프로그램의 효과성을 확인할 수 있었다.

본 연구의 의의는 중학생 대상의 효과적인 인성교육 프로그램을 개발하였다는 데 있다. 연구진은 현재까지 중학생 대상 인성교육 프로그램의 개발이 부족한 상태에서 인성교육 전문가와 청소년들의 의견을 수렴하여 10개의 인성 요인을 도출하고 인성 요인별 프로그램을 개발하였다. 또한, 청소년들의 흥미를 높일 수 있도록 게임활동과 함께, 참여자들 간

에 의견 조율 및 합의를 통해 새로운 아이디어를 도출하는 과정을 포함함으로써 청소년이 자연스럽게 프로그램에 참여하여 인성요인을 학습할 수 있도록 하였다. 또한, 1시간 내외의 프로그램을 개발함으로써 학교에서의 활용성을 높일 수 있도록 구성하였다는 데 의의가 있다.

하지만, 본 연구는 연구대상이 한정되어 있어 연구결과를 일반화하는 데 한계가 있으므로 더 많은 청소년을 대상으로 지속적인 연구가 필요할 것이다. 그리고 급변하는 시대와 청소년의 특성을 반영한 인성교육이 필요하다는 점에서 향후 후속연구가 이루어져야 할 것이다.

목차 |

I. 서론 | 1

- 1. 연구의 목적과 필요성 1
- 2. 연구의 과제 4

II. 이론적 배경 | 5

- 1. 인성의 정의 5
- 2. 인성교육의 정의 6
- 3. 인성교육 프로그램 관련 선행연구 7
- 4. 인성교육의 구성요소 11
 - 가. 자기존중 13
 - 나. 성실 14
 - 다. 배려·소통 15
 - 라. 책임 18
 - 마. 예의 19
 - 바. 자기조절 20
 - 사. 정직·용기 21
 - 아. 지혜 23
 - 자. 정의 24
 - 차. 시민성 25

III. 연구 방법 | 27

- 1. 인성교육 프로그램 개발 과정 27
 - 가. 목표수립 27
 - 나. 프로그램 구성 27
 - 다. 예비연구 27
 - 라. 프로그램 실시 및 개선 27
- 2. 목표수립 28
 - 가. 선행연구 28
 - 나. 포커스 그룹 인터뷰 29

다. 집단 심층면접	33
라. 시사점	40
3. 프로그램 구성	42
가. 프로그램 특징	42
나. 프로그램 내용	43
4. 예비연구	55
가. 연구대상	55
나. 연구 설계	55
다. 측정도구	57
라. 연구방법	60
마. 연구결과	60

IV. 요약 및 함의 71

1. 연구요약	71
2. 연구의 의의 및 제언	72

참고문헌 75

부록 85

Abstract 120

표목차 |

표 1. 선행연구에서 나타난 인성 요인	28
표 2. 포커스그룹 인터뷰 대상	29
표 3. 심층면접 대상	33
표 4. 전체 프로그램 구성	44
표 5. 자기존중 인성 요인 프로그램 세부내용	45
표 6. 성실 인성 요인 프로그램 세부내용	46
표 7. 배려·소통 인성 요인 프로그램 세부내용	47
표 8. 책임 인성 요인 프로그램 세부내용	48
표 9. 예의 인성 요인 프로그램 세부내용	49
표 10. 자기조절 인성 요인 프로그램 세부내용	50
표 11. 정직·용기 인성 요인 프로그램 세부내용	51
표 12. 지혜 인성 요인 프로그램 세부내용	52
표 13. 정의 인성 요인 프로그램 세부내용	53
표 14. 시민성 인성 요인 프로그램 세부내용	54
표 15. 연구대상의 인구사회학적 특성	55
표 16. 프로그램 시범운영자의 특성	56
표 17. 프로그램 효과성 검증을 위한 연구 설계	56
표 18. 전체 인성요인별 기술통계 분석 결과	61
표 19. 실험집단-통제집단 사전검사 평균 점수 일원배치 분산분석 결과	62
표 20. 자기존중감에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	63
표 21. 성실에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	64
표 22. 배려·소통에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	64
표 23. 책임에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	65
표 24. 예의에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	66
표 25. 자기조절에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	66
표 26. 정직·용기에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	67
표 27. 지혜에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	68
표 28. 정의에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	68
표 29. 시민성에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과	69

I. 서론

1. 연구의 목적과 필요성

청소년의 위기양상이 다변화되고, 사회적 문제가 심각해짐에 따라 인성교육의 중요성은 더욱 강조되고 있다.

인성교육은 시대에 따른 적절한 사회환경을 고려하여 자신의 내면을 바르고 건강하게 가꾸고 타인과 더불어 살아가는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 한다(정창우, 2015). 이를 통해, 청소년 개인의 역량을 강화하는 것뿐만 아니라, 사회 속에서 살아가는 데 필요한 성품을 학습하는 핵심적 요소이다.

국민의 품격은 국격으로 이어지기 때문에 어떤 국가이든 자국의 지속가능한 발전을 위해 인성교육을 통하여 경제적 생산 능력과 인간적 품격을 겸비한 국민을 길러내고자 많은 노력을 기울인다(김길순, 2015). 가정이나 지역사회의 교육적 역할과 기능이 약화됨에 따라 한계를 보완할 수 있는 유일한 장소가 학교이기 때문에(이윤희, 한유경, 2015) 이러한 인성교육은 특히 청소년기에 학교에서 중점적으로 이루어지고 있다. 즉, 부모님의 직장생활, 청소년과 부모님과의 대화시간 부족 등으로 인해 가정에서의 인성교육이 어려워짐에 따라 학교에서의 인성교육이 강조되고 있다. 또한, 2015년 7월 21일 인성교육진흥법 시행됨에 따라 인간으로서의 존엄과 가치를 보장하고 올바른 인성(人性)을 갖춘 국민을 육성하기 위한 법적 기반이 마련됨에 따라 학교에서의 인성교육에 대한 중요성은 더욱 커졌다.

이준 외(2014)는 교사-학생, 학생 간의 의사소통에서 존중과 배려가 기본으로 이루어질 때 수업의 질이 향상되고, 긍정적인 교실 분위기가 형성되었음을 보고하였다. 현주 외(2009)는 인성교육이 학생들의 의사소통 능력을 증진시켜 자기 확신과 독립성 있는 인간으로 성장하도록 도우며, 교실 내에서의 신뢰 분위기를 형성할 수 있게 한다고 하였다. 또한, 김지연, 도미향, 김응자(2016)는 인성 요인에 따라 프로그램을 운영하여 프로그램에 참여하지 않은 청소년보다 참여한 청소년의 인성지수가 더 높아졌다고 보고하면서 인성교육의 필요성을 강조하였다.

또한, 인성교육은 청소년들의 학업성취에도 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다. 진윤정(2009)의 연구에서 인성덕목들 중 성실성, 리더십, 준법성, 자주성과 같은 요인들이 청소년들의 바람직한 학습태도와 학업성취를 증진시키는 데 효과적인 것으로 나타났고, 김영안(2008)의 연구에서는 인성 요인 중 사회적 책임과 사회통제가 학업성취에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

전술한 바와 같이 인성교육은 건전한 학교문화 형성뿐 아니라, 청소년의 학업성취에도 기여할 수 있는 것으로 확인되었다.

인성교육의 효과성에 대한 실증적 증거에도 불구하고, 우리나라 교육의 특성상 대학입시 중심의 교육이 학교현장에서 이루어져 학생들의 인성교육은 소외되어 있는 것이 현실이다. 이러한 결과는 통계를 통해서도 확인할 수 있다. 우리나라 청소년은 OECD 국가의 학업성취도 조사 결과 읽기, 쓰기, 과학의 지적 능력수준은 상위권에 포함되어 있으나(통계청, 2017), 타인을 배려하고 함께 일할 수 있는 사회적 상호작용 능력은 가장 낮은 것으로 보고되었다(김기현 외, 2010). 이는 우리나라의 학교교육이 지나치게 학생들의 개인적인 학업성취에 치중되어 있어 사회 구성원으로 타인과 더불어 살아가는 데 필요한 인성 함양에는 충분한 노력을 기울이고 있지 않고 있음을 보여준다.

학교에서 인성교육이 주요한 교육요소로 간주되고 있지만 실제 학교 현장에서 인성교육은 제대로 실시되지 않고 있다(최준환 외, 2009). 현재 학교에서의 인성교육은 주로 도덕과 같은 단독 교과목 내용 중심으로 이루어지고 있을 뿐, 일반 교과 교육에서는 해당 교과 지식 이외에 바람직한 인성 함양을 위한 요소는 고려되고 있지 않다(이승미, 2012; 장사형, 2011). 이와 같이, 우리나라 학교 현장에서는 인성교육의 필요성에 대한 인식과 인성교육의 실행 간에 간격이 존재하고 있다. 이는 인성교육이 학생들의 입시준비에 방해가 될 수 있다는 염려가 교육 정책자들과 교육자들에게 강하게 작용하고 있기 때문인 것으로 보인다.

입시위주의 지식교육이라는 우리나라 학교교육의 특성과 더불어, 인성이라는 개념 자체의 모호함도 인성교육의 활성화에 제약 요인으로 작용하고 있다. 인성은 매우 포괄적이고 추상적이며 정의적인(affective) 개념적 특성을 지니고 있어 그 본질이 무엇인가에 대해 명확한 정의를 내리기 어렵다(심미향, 2004; 김은진, 2014). 또한 사회적, 문화적, 시대적 맥락에 따라 인성 개념에 대한 인식이 변화되는 특징이 있기에 명확하고 보편적인 인성 개념을 도출하기란 어려울 수밖에 없다(서민철, 2012; 김영래 외, 2015).

인성교육의 활성화를 위해 많은 연구들이 진행되었지만 현재까지 진행되어온 인성 교

육 관련 연구들에서는 몇 가지 한계점들이 나타난다.

첫째, 인성교육 관련 선행연구들은 주로 학교 교과목을 활성화하기 위한 목적으로 이루어지거나, 체험활동에서 인성교육을 부분 또는 전체적으로 포함시킨 프로그램의 효과 검증으로 나타나고 있다. 도덕·영어 등 교과목을 활성화하기 위한 인성교육 연구(안태연, 권서경, 2014; 조석환, 2014; 한윤이, 2014; 강주희, 2016), 체험활동과 연계한 인성교육 프로그램의 효과 연구(서은비, 이성숙, 2013; 이운정, 최정은, 2013; 이성흠, 윤초희, 2015), 지역기반을 고려한 인성 프로그램 활성화 연구(장승희, 2011), 범죄청소년 대상 인성교육 프로그램의 효과 연구(이화식, 강선보, 2011; 박소은, 2014; 이미자, 2015) 등이 그 예라고 볼 수 있다.

둘째, 인성교육 프로그램 개발에 있어 학교급에 따른 학생들의 발달적 특성의 차이를 고려하지 않은 연구들이 주를 이루고 있다는 점이다(이성미, 2011). 인성교육 프로그램에 있어 인성교육의 방향과 내용을 일관성 있게 유지하는 것도 중요하지만, 청소년의 발달적 특성을 고려하여 프로그램이 개발될 필요가 있다. 이러한 점을 고려하여 최근에는 학교급에 따라 차별화된 인성교육 프로그램이 개발되어 그 효과성이 연구되고 있는데, 구체적으로는 유아대상 연구(김치곤, 채영란, 2013; 서은주, 2014; 오새니, 이경옥, 2016), 초등생 대상 연구(박선미, 2008; 이인재 외 2010; 김정은, 이운정, 2014), 중학생 대상 연구(정현주 외, 2013), 고등학생 대상 연구(윤정인, 오미경, 2016; 홍인숙, 고상숙, 2016), 대학생 대상 연구(남지연, 강주희, 2015; 손승남, 임배, 2015; 김은주, 성명희, 2016; 민춘기, 2016) 등이 있다.

앞서 기술한 바에서 나타난 인성교육 관련 연구들의 한계점과 인성교육 프로그램에 대한 사회적 요구에 비해 개발된 프로그램의 종류는 여전히 제한적이며, 특히 중학생을 대상으로 한 인성교육 프로그램은 다른 학교급을 대상으로 한 프로그램에 비해 부족한 실정이다. 중학생 시기는 사춘기가 시작되면서 호르몬의 급격한 변화에 따라 정서적 격동을 겪게 되고, 신체적 발달에 따라 신체상이 자아개념의 핵심적인 요소로 떠오르며, 미성숙하고 자기중심적인 인지적 특성으로 인해 또래 관계는 물론 행동적인 측면에서도 문제를 경험할 수 있는 등 다양한 취약 요인들에 노출되는 단계라고 할 수 있다(신명희 외, 2014). 실제로 중학생들의 학교폭력, 비행, 자살 등과 같은 문제들은 사회적으로 큰 파장을 일으킬 정도로 심각해 지고 있어(이윤희, 한유경, 2015) 이들을 대상으로 한 인성교육의 중요성은 더욱 커지고 있다. 실제로 학교급에 따른 인성 점수를 비교해 본 결과, 중학생의 인성점수가 가장 낮은 것으로 보고(이윤희, 2013; 현주, 2014)되고 있어 중학생을 대

상으로 한 집중적인 인성교육 프로그램 개발이 절실한 것으로 나타났다.

최근에는 인성을 미래 사회에 성공적으로 적응하기 위한 개인의 핵심역량으로 강조하고 있는 추세이다. 과거의 인성교육이 규범적이고 심리적인 차원에 초점을 두었다면 최근의 인성교육은 생애능력, 핵심역량 등을 고려하고 있다(최승현, 2015). 김영래 외(2015)는 인성교육을 가치덕목 중심으로 접근하기보다는 역량(competency) 중심으로 접근할 필요가 있다고 주장하면서, 청소년들이 미래사회에서 행복하게 살아가는 데 필요한 정의적, 사회적 능력과 기술(skills)을 길러주는 것이 필요하다고 지적하였다. 정창우(2015)도 인성교육을 위한 핵심역량은 지식, 감정, 기능, 가치, 태도 등을 포함하는 총체적인 역량으로 구성되어야 하며, 인성교육 역시 지식과 실천이 연계될 수 있도록 수행력에 초점을 두어 이루어져야 한다고 주장하였다.

이러한 최근의 인성교육의 흐름을 반영하여 본 연구에서는 중학생을 대상으로 학교 현장에서 활용할 수 있는 인성교육 프로그램을 개발하고 이에 대한 효과성을 검증하고자 한다.

2. 연구의 과제

본 연구에서는 학교기반의 중학생 대상 인성함양 프로그램을 개발하고 그 효과성을 검증하고자 하며, 이를 위한 본 연구의 과제는 다음과 같다.

첫째, 효과적으로 학교 현장에서 활용할 수 있는 중학생 대상 인성교육 프로그램 개발을 위해 선행연구를 고찰하고 현장 전문가들 및 중학생들의 의견을 수렴하여 인성 요인을 도출한다.

둘째, 도출된 인성 요인들을 토대로 인성교육 프로그램을 개발하고 이를 시범적으로 운영하여 그 효과성을 검증한 후, 수정 및 보완 작업을 통해 최종 프로그램을 구성한다.

II. 이론적 배경

1. 인성의 정의

인성의 개념은 포괄적이고 추상적인 개념을 포함할 뿐만 아니라, 시대의 흐름과 연구자의 관점에 따라 의미가 변화되어 정의하기 어려운 특성을 가진다.

황응연(1992)은 인성을 환경에 대응함으로써 나타나게 되는 행동 및 태도, 동기, 경향성, 인생 과정들의 총합으로 시간과 상황에 걸쳐 지속되는 독특한 구조라고 하였다. 이윤옥(1998)은 인성을 다른 사람에게 주는 그 사람의 전체적인 인상으로 성품, 기질, 개성, 인격 등 가치개념의 의미를 내포한다고 하였다. 조난심과 이종태(1998)는 사람의 바탕이 어떠하며 사람됨 모습이 어떠한지를 말하는 개념으로 사람의 마음과 사람됨으로 구성된다고 하였다. 남궁달화(1999)는 인성을 인간의 성품으로 정의했으며, 성품은 인간의 성질과 품격으로 구성되며 성질은 마음의 바탕, 그리고 품격은 사람됨의 바탕이라 정의하였다. 이러한 인성은 과거에는 주로 개인적 특성을 바탕으로 하는 인간됨, 사람됨으로 정의하고 있으며 사회가 발전할수록 이러한 개념은 변화하고 있다.

조연순(2007)은 인성을 자신의 내면적 요구와 사회 환경적 필요를 지혜롭게 잘 조화시킴으로써 세상에 유익함을 미치는 인간의 특성이라고 하였다. 강선보 외(2008)는 인간이 지향하고 성취해야 하는 인간다운 면모, 성질, 자질, 품성이라는 의미가 부분 또는 전체적으로 내포되어 있다고 하였다. 또한, 박영태(2002)는 개인이 지니고 있는 특성으로 다른 사람에게 주는 뚜렷한 인상을 의미이며, 사회적 기술 혹은 능숙함의 정도를 의미한다고 하였다. 조난심 외(2004)는 의도적인 교육이나 학습에 의해 습득하거나 변화 가능한 인간의 성품으로 정의하였고, 박성미와 허승희(2012)는 인간이 개인적으로 갖추어야 할 바람직한 심성과 사회적으로 갖추어야 할 가치 있는 인격 및 행동 특성이라고 하였다.

이러한 인성의 정의를 고려했을 때, 과거에는 개인적 요인을 강조하였으나 시대의 변화에 따라 교육을 통한 인성함양과 함께 사회와의 조화를 통한 인성의 의미로 변화하고 있다.

또한, 인성은 성격과 개성과 유사하게 쓰이고 있으나 이는 다른 의미이므로 구분할 필요가 있다. 성격(personality)이나 개성이 개인에 대해 가치중립적으로 기술하며 과학적으로 연구하기 위한 심리학적 연구에서 주로 사용되었다면 인성(character)은 가치지향적 언어로 인간으로서 지향해야 할 가치규범으로 철학, 교육학의 연구에서 주로 사용되었다(현주, 2014).

따라서 본 연구에서는 인성을 시대적 흐름을 고려하여 다른 사람과 더불어 살아가기 위한 인간답고 바람직한 삶을 지향하는 가치지향적인 삶을 실천할 수 있는 역량으로 정의하고자 한다.

2. 인성교육의 정의

교육이란 인간을 바람직한 방향으로 변화시키는 모든 활동을 말하며, 인성교육이란 인간다운 자질과 면모를 갖춘 인간을 육성하기 위한 교육을 의미한다(남궁달화, 1999).

인성교육은 도덕적 삶에도 불구하고 실천하지 않는 도덕적 실패를 치유하고 기존의 지식중심 교육과 차별성을 두기 위해서 시작하였다(현주, 2014). 인성의 개념 정의가 학자별로 상이하듯이 인성교육에 대한 개념 정의도 상이한데 이를 살펴보면 다음과 같다.

문용린 외(1995)는 인성교육을 사람으로서 갖추어야 할 도덕적 품성, 인간적 자질, 시민적 자질을 가르치고 연습시키는 것이라 하였다. 교육부(1996)는 도덕성, 사회성, 정서를 포함한 바람직한 인간으로서 성품을 기르는 교육이라 정의하였으며, Lickona(1991)는 도덕적 삶, 도덕적 감정, 도덕적 행동이 어우러질 때 좋은 인성을 갖게 되는데 이러한 좋은 인성을 발달시키기 위한 의도적이고 행동 지향적인 노력이라고 정의하였다. 또한, 강기수(2007)는 인간됨에 관한 가치를 가르치는 교육이지만 지식이나 교과교육과는 대비되는 교육으로 인격, 성격, 행동, 습관, 태도, 가치관 등 지(知)·정(情)·의(意)를 갖추도록 돕기 위한 모든 교육을 포함하는 교육이라고 하였다.

교육과학기술부(2009)는 21세기 글로벌 인재양성에 필요한 인성을 길러주기 위해 창의성과 인성을 유기적으로 연결 또는 통합하는 교육으로, 주로 인간관계와 덕목과 도덕적 판단에 필요한 능력을 교육하는 것으로 정의하였다. 정창우(2010)는 인간다운 면모와 자질을 갖추기 위한 교육으로 자기중심성에서 벗어나 타인 및 공동체와 바람직한 관계를 형성할 수 있도록 하는 일련의 가치교육, 도덕교육, 인격교육, 시민성교육의 공통분모에 해당하는 교육이라고 정의하였다. 김은주, 성명희(2016)는 도덕성, 사회성, 정서를 포함한

바람직한 인간으로서의 성품을 가지도록 하는 것이라고 하였다. 2015년 시행된 인성교육진흥법에서는 “자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 타인, 공동체, 자연과 더불어 살아가는데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 하는 교육” 이라고 하였다. 또한 인성교육의 목표가 되는 것으로 예, 효, 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동 등의 마음가짐이나 사람됨과 관련되는 핵심적인 가치 또는 덕목을 제시하였다. 이러한 핵심가치, 덕목을 실천하는데 필요한 지식과 공감, 소통하는 의사소통능력이나 갈등해결능력 등이 통합된 능력을 핵심역량으로 정의하고 있다(국가법령정보센터, 2015).

이와 같이 과거에는 인성교육을 개인의 인성역량 교육에 초점을 맞추고 있으나, 시대가 변화하면서 개인의 역량 강화와 함께 조화롭게 사회와 더불어 살기 위한 의미로 인성교육이 강조되고 있다.

따라서 본 연구에서는 인성교육을 다른 사람과 함께 더불어 살아가기 위한 인간답고 바람직한 삶을 지향하는 가치지향적인 삶을 실천할 수 있도록 육성하기 위한 교육으로 정의하고자 한다.

3. 인성교육 프로그램 관련 선행연구

인성교육 프로그램과 관련된 선행연구들을 최예슬 외(2016)가 제시한 연구의 주제와 인성교육 프로그램의 효과성으로 구분하여 살펴보면 다음과 같다.

우선, 연구주제에 따라 분류한 연구를 살펴보면 이론적 기초 연구, 교사의 전문성 제고 방안, 인성교육 실태 및 향후 강화 방안, 인성교육의 교육과정 운영 및 평가 등 4가지로 나누어 볼 수 있다.

첫째, 이론적 기초 연구는 심리학, 윤리학, 철학적 이론들을 기반으로 하여 인성교육이 추구해야 할 방향성에 대해 논의하고 있다. 이는 관계성을 중시하는 관점, 인지·정의·행동의 통합을 추구하는 관점, 아동중심의 관점 등을 토대로 인성교육이 지향해야 하는 방향을 제시하고 있는데 이를 살펴보면 다음과 같다. 관계성을 강조하는 이론을 토대로 수행된 연구들을 살펴보면 김효정(2013)은 인성교육을 타자와의 건강한 관계 형성을 통해 도덕적으로 인격을 형성해 나가는 교육이라 보았다. 황성규(2015)는 유교의 수신 이론에 근거한 배려이론에 대해 고찰함으로써 인성교육이 학습자들에 대한 타인존중과 배려의 참 의미를 이해하고, 더불어 자기존중과의 관계를 상호 보완적인 차원에서 파악할 수 있도록 하는 방향으로 이루어져야 한다고 주장하였다. 강인구(2015)는 인지적, 정서적, 행동

적 차원의 상호 연계 및 통합을 강조하고 있는 연구로 도덕 철학 및 심리학을 기반으로 도덕적 판단에 있어 인지적 측면을 강조하는 도덕적 추론과 정의적인 측면을 강조하는 도덕적 직관을 통합적으로 고려하는 방향으로 인성교육이 이루어져야함을 주장하고 있다. 또한, 도승이(2015)는 현재적 의미의 인성교육은 도덕교육과 사회정서교육이 통합된 것이라 보고, 인성교육이 도덕교육적 차원에서뿐만 아니라 학습자들이 가진 정서행동 문제나 부적응 문제 등을 예방하는 사회정서적 교육방향으로 이루어질 필요가 있음을 주장하였다. 한편, 아동중심사상을 기반으로 인성교육의 방향을 제안하고 있는 연구로는 루소(Rousseau)의 자연주의 교육론에 기초한 황성원(2012)과 슈타이너(Steiner)의 사상을 토대로 한 김유라(2015)의 연구가 있다. 그 외에도 장승희(2105)는 인성교육의 방향으로 행복 윤리를 제안하고, 진정한 행복을 위해서는 인성이 필요함을 주장하였다.

이와 같이 인성교육의 이론적 지향점을 논하는 연구들은 실제 인성교육이 어떤 목적을 가지고, 어떤 내용으로 구성되어, 어떤 방법으로 수행되어야 하는지 등 인성 교육의 실천을 위한 기초적인 토대를 마련하고 있다.

둘째, 교사의 전문성 강화를 위한 연구에서 교사를 교육과정의 구현체이자, 교육 실천의 주체로 제시하고 있다. 따라서 교사는 인성교육의 전 과정에 있어서 중요한 역할을 수행하게 되며 핵심적인 영향력을 미치게 된다. 즉, 교사는 인성교육의 촉진자이자 조력자이며, 참된 교육자이자 지도자로 정의하고 학생들에게 본이 되는 모델링의 대상으로 역할을 해야 함을 주장하고 있다. 금교영(2014)은 인격전형을 통한 인성교육을 제안하면서, 인격전형이란 인격적으로 모범이 되는 것으로 인격이 훌륭하여 어떤 집단의 구성원에게 좋은 인격적 모델링으로 영향을 끼치는 존재를 의미하는데 이는 학교에서 인격전형의 모델링의 대상이 교사가 될 수 있다고 보았다. 또한, 김국현(2013)은 학생들에게 있어서 촉진자이자 모델의 역할을 해야 하는 교사의 역할을 강조하고 있다. 인성교육의 활성화를 위해 교사의 인성 발달을 도모하는 교사교육이 이루어져야 한다고 주장한 정윤경(2015)은 교사의 도덕적인 행위 실천을 위해서는 지속적인 실습 과정을 통한 도덕적 습관의 형성으로 모델링을 강화할 필요가 있다고 주장하였다.

이상과 같이 인성교육에 있어서 교사의 책임성과 전문성 강화에 대한 연구들이 최근에 많이 이루어지고 있으며, 이는 인성교육의 실천에 대한 관심이 증가하게 되면서 실천의 핵심 주체인 교사의 중요성을 강조하고 있다.

셋째, 인성교육과 관련한 실태분석 연구들은 인성교육에 대한 인식 및 의견조사, 자료 분석 등의 방법을 통해 인성교육의 현 상태와 문제점을 진단하고, 보다 나은 인성교육을

위한 방안들을 제시하고 있다. 손정원, 정창우(2014)는 초·중·고등학생들을 대상으로 그들의 인성 실태를 분석하였고 그 결과, 학생들에게는 자신의 특성과 정서를 인지하고 조절할 수 있는 정체성 영역의 교육이 필요하다고 하였다. 엄상현(2014)은 교사 대상 면담을 통해 초등학교 인성교육 실태를 분석한 결과, 교사들은 인성교육에 대한 충분한 정보를 제공 받지 못해 인성교육 실행과정에서 혼란을 겪고 있다고 보고 하였다. 전익남(2012)은 초·중등학교의 인성교육에 대한 학생, 교사, 학부모의 인식 및 실태 조사를 통해 다른 무엇보다도 인성교육에 대한 학생들의 관심이 가장 부족한 상황임을 확인하였고, 학교급이 높을수록 인성교육에 대한 요구는 높아지나 만족도는 낮다고 하였다.

이상의 연구들을 종합해보면 현실태는 인성교육에 대한 필요성에는 동의하나 인성교육의 교육주체인 교사, 인성교육이 필요한 청소년 모두 인성교육에 대한 정보와 관심이 부족한 것을 알 수 있다.

넷째, 인성교육의 교육과정 운영 및 평가와 관련하여 이루어진 연구를 살펴보면 다음과 같다. 교과교육의 목적이자 의미가 곧 인성교육이라고 보는 박종덕(2014)은 인성의 개념은 교과교육이 이루어지는 과정 안에서 규명될 수 있는 것이므로 인성교육 또한 교과교육을 기반으로 파악해야 한다고 주장한다. 또한, 김선영(2015)은 올바른 인성교육의 형태는 교과교육과 결합한 교육이어야 한다고 주장하였다. 한편 교과교육을 통한 인성교육의 실재를 살펴본 이준, 유숙경, 이윤옥(2014)은 교과교육과 인성교육을 연계한 통합수업을 실천하고 있는 중등교사 6명의 수업관찰 및 면접을 통해 학생의 삶과 실생활과 수업의 관련성, 다른 학생과의 대화와 협력을 통한 문제해결 등 학생들이 공감할 수 있도록 인성교육의 내용을 구성하는 것이 중요하다고 보고하였다. 주요교과로 불리는 교과목에서의 인성교육 연구를 살펴보면 국어과에서는 토론을 통한 의사소통, 타인배려, 상호이해 등과 관련된 인성교육의 필요성을 강조하였다(조강모, 2010; 박영주, 2015). 수학과에서는 조별활동을 통해 나, 타인, 집단 및 도덕적 판단력과 관련된 인성 요인들을 생각하고 경험할 수 있도록 인성교육을 실시하여 긍정적인 효과를 확인하였다(홍인숙, 2014). 한편, 음악, 미술, 체육의 예체능 교과에서 상대적으로 인성교육에 대한 많은 수의 연구가 수행되었다. 음악수업을 통해서도 공감, 배려, 대화, 소통, 토론을 적용한 인성교육 방안이 제시되고 있으며(김선미, 2015), 미술과에서는 미술작품을 통해서 얻을 수 있는 미적 감수성과 미적 의식이 도덕과 윤리의식과의 상관성이 있는 것으로 나타났다(이은적, 2014). 체육과에서는 협동, 팀워크 감정조절 등의 스포츠맨십과 책임감을 기르는 인성교육(김대진, 2012; 손준구, 2013)이 강조되고 있고, 신뢰를 형성하기 위한 공동체 훈련 프로그램도 궁

정적인 인성교육의 효과가 있는 것으로 나타났다(이태구, 이한주, 2014).

이와 같이 인성교육 프로그램의 연구주제와 관련해서 다양한 관점에서 연구가 수행되었으며, 이를 고려하여 인성교육 프로그램이 개발되어야 할 것이다.

연구주제별 선행연구 외에 인성교육 프로그램의 효과성을 제시한 연구들을 살펴보면 다음과 같다.

이연수(2014)는 바른 인성을 갖춘 인간은 도덕적 지능을 갖춘 인간이라 여기고, 초등학교생들의 인성교육을 위한 도덕지능 증진 프로그램을 개발한 뒤 그 효과성을 검증하였다. 이 프로그램에서 다루고 있는 도덕지능은 공감능력, 양심, 자제력, 존중, 친절, 관용, 공정함의 7가지 덕목으로 구성되는데, 효과성 검증 결과 해당 프로그램은 초등학교생의 도덕지능을 의미있게 향상시키는 것으로 나타났다. 이은정(2014)은 초등학교 고학년 학생들을 대상으로 Virtue, 즉 미덕을 활용한 인성교육 프로그램을 적용한 결과, 해당 교육과정이 학생들의 자아탄력성, 감성지능, 자아 존중감 향상에 유의미한 영향을 미치는 것을 확인하였다. 김은진(2014)은 마음챙기기 인성교육 프로그램의 사례를 분석하고 그 효과를 살펴보기 위해 학생들을 대상으로 설문조사 및 심층면담을 수행하였다. 그 결과 해당 인성교육프로그램은 학생들의 자아존중감과 자기통제력을 향상시키고 절약태도, 공익행동, 이타행동을 증진시키는 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다. 허승연(2016)은 인성에 대한 중학생의 인식 특성 및 인성 수준이 청소년기 발달과업과 행복감에 영향을 미친다고 보고하면서 인성 수준이 높을수록 행복감과 자아 정체감, 또래 애착 및 부모·자녀 친밀감 수준 역시 높은 것을 확인하였다. 한편, 김길순(2015)은 인성교육프로그램의 효과를 메타분석 함으로써 다양한 연구에서 제시하고 있는 인성교육의 효과를 종합적으로 살펴보았다. 그 결과 도덕성, 사회성, 정서성에 기반을 둔 인성교육 프로그램은 모두 효과가 높은 것으로 나타났고, 중재변인들 대부분의 효과크기도 유의미한 것으로 나타났다.

지금까지 선행 연구들을 살펴보면, 우리나라에서 수행된 인성교육 관련 연구들은 대부분 이론적 탐색과 문헌고찰을 중심으로 하는 문헌연구를 실시하였다. 반면 교과과정 운영이나 인성교육 프로그램의 효과성에 대한 검증 결과는 문헌연구에 비해 부족한 실정이며 인성교육의 필요성을 강조하고 있음에도 불구하고 실제 학교현장에서 사용할 수 있는 인성교육 프로그램의 내용이나 활용방법을 다루고 있는 연구들은 부족하다. 우리나라 인성교육이 지향하는 방향은 인성교육진흥법에 제시된 인성교육의 목적을 통해 확인할 수 있듯이 자신의 내면을 가꾸고 타인과 더불어 살아갈 수 있는 성품과 역량을 함양하는 것이다. 즉 학습자의 개인적인 측면 및 타인과의 관계적인 측면을 고루 강조하는 인성교육을

추구하고 있다.

하지만 선행연구에서 살펴보듯이 지난 우리나라에서 인성교육과 관련하여 수행된 연구들은 문헌연구가 많으며, 대부분 논의 수준에서 이루어진 경향이 있다. 또한 표면적인 차원에서 인성교육의 실태를 진단하거나, 효과성만을 검증한 연구들이 다수 있으나, 교육대상인 청소년이 있는 교육현장을 기반으로 하는 실천연구는 부족한 실정으로, 중학생을 대상으로 한 연구는 더욱 부족한 상황이다. 인성교육의 중대성을 고려하여 2015년부터 시행되는 인성교육진흥법을 통해 인성프로그램의 효과 측정, 프로그램 인증, 전문가 양성 등 다각적으로 인성교육에 정책적 지원도 강화하고 있다. 이는 인성교육이 국가 주도로 이루어지고 있고 청소년에 대한 인성교육에 대한 필요성과 인성교육에 대한 관심이 높아지고 있음을 알 수 있다. 결국 인성교육진흥법이 가진 이상과 목적을 달성하기 위해 실제적으로 학교현장에서 효과적으로 수행가능한 인성교육 프로그램 개발이 필요할 것이다.

4. 인성교육의 구성요소

인성교육은 최근의 개념이 아닌, ‘인간교육’, ‘전인교육’, ‘창의인성교육’ 등 다양한 표현으로 학생들이 바람직한 인성 함양을 위해 학교교육의 핵심 목표로 삼고 꾸준히 추구되어 왔다(권주원, 2016). 그럼에도 인성교육이 제대로 이루어지지 못한 것은 인성의 정의가 학자들마다 상이한 것처럼, 인성의 구성요소 또한 학자들마다 다양하게 제시하고 있다.

이는 개인의 인성은 타인과의 관계 및 사회 속에서 발현되기 때문에 특정 사회의 문제 상황, 핵심적 가치, 시대적 요구 등에 따라 강조되는 인성의 구성요소는 변화되어야 하기 때문이다(Lickona, 2006; 강선보 외 2008; 천세영 외, 2012; 현주 외 2014 재인용).

인성교육의 요소를 무엇으로 할 것인가는 인성이나 인성교육 개념만큼 단일개념으로 정리하여 말하기 어렵다. 이는 인성교육이 하나의 요인이라기 보다는 인성교육이라는 큰 주제 아래 다양한 요인이 필요하기 때문이다. 이로 인해 학자마다 인성교육 덕목을 다양하게 구성하여 제시하고 있고, 인성교육 내용으로서 덕목의 추출은 자의성과 임의성에서 자유로울 수밖에 없다(손경원, 2016). 선행연구에서 핵심 덕목으로 추출한 구성요소를 살펴보면 Likona는 인성의 요소로 지혜, 사랑, 정의, 불굴의 의지, 자기통제, 근면, 성실, 긍정적 태도, 감사, 겸손의 10가지 덕목을 제안하였다. Likona와 Davidson은 도덕적 인성에는 윤리적 행위나 관계형성에 필요한 덕목인 정직, 정의, 배려, 존중, 협력 등을 포함시켰고, 실행적 인성에는 옳은 행위를 할 수 있는 내적인 힘을 주는 인내, 근면, 긍정적 태도,

자기규율, 용기와 같은 덕목들을 포함하였다.

인성교육의 구성요소에 대해 연구자들의 견해에 따라 구성요인을 다양하게 제시하고 있는데, Pearson과 Nicholson(2000)은 세 가지 영역, 즉 자아와 관련된 인격특성으로서 책임, 자제, 용기, 자아존중을, 타자와 관련된 인격특성으로 정직, 존중, 친절, 감정이입을 그리고 사회와 관련된 인격특성으로 공정성, 정의, 시민의 덕을 제안한다(강선보 외, 2008). Greenawalt(1996)는 자기에 대한 존중으로 자아수용, 자기존중, 직업윤리를 그리고 타인에 대한 존중으로 이타주의, 정직, 시민정신으로 민주주의, 애국심을 분류한다. 조연순 외(1998)의 연구에서도 인성교육 구성요소를 살펴보면 민주시민의식(책임감, 협동정신), 타인존중의식(타인에 대한 배려, 효), 자기존중의식(자아통제, 자아수용)으로 분류하고 있다.

조난심 외(2004)는 인성 평가의 영역으로 인성 요소를 명료화하기 위해서 인성의 요소를 크게 두 가지로 구분하였다. 개인적 요소로는 생명존중, 정직, 성실, 자주, 경애, 절제, 예절, 효도, 자기 주도성, 창의성, 자율성, 관용, 사고의 유연성, 개방성 등이다. 사회적 요소로는 준법, 협동, 타인배려, 공동체 의식, 정의, 인류애, 민족애, 타문화 이해 등을 제시하였다. 사회적 요소 중에서 대인관계적 차원으로 분류할 수 있는 요소에는 책임, 협동, 예절, 준법, 타인배려가 있다. 박성미, 허승희(2012)는 인성의 내용을 개인적인 가치, 대인간 가치와 사회적 차원의 가치로 분류하였다. 인성을 인격의 차원에서 본다면 도덕적인 차원으로 분류할 수 있고, 심리적인 측면에서는 정의적 측면의 발달과 성격 및 정서적인 능력과 사회성의 발달을 광범위하게 포함한다고 보고 있다.

이는 학자에 따라서 인성 요인의 구성을 기질, 성격 등 심리학적 특성을 강조하였거나, 사회나 시대의 신념, 문화, 가치를 반영한 인간성이나 도덕성을 강조하고 있음을 볼 수 있다.

또한 한국교육개발원에서 개발한 인성검사에서 제시하고 있는 하위요인을 살펴보면 덕으로서의 인성 개념이나 역량으로서의 인성 개념 어느 한쪽만을 따르지 않고, 인성과 역량의 통합적 관점에서 인성을 보고자 하였다. 이는 인성을 개인 및 사회적으로 요구되는 바람직한 성격 특질뿐 만 아니라 인성 역량을 포함하는 포괄적인 개념으로 간주하였다(현주, 2014).

이를 종합하면, 인성 및 인성교육에 대한 기존 연구를 바탕으로 개인에서 타인으로 이어지는 사회적 차원과 기존의 덕목에 대한 학습이나 도덕적 상황에 따른 판단보다 핵심 가치를 통한 관계적 측면, 마지막으로 학교, 지역사회에 이르기까지 통합적인 인성교육이 요구되고 있으며 이에 따른 인성의 구성요소를 정리하면 다음과 같다.

가. 자기존중

청소년 시기에는 급격한 신체적, 사회적 성장과 함께 자아정체감 형성에 중요한 시기로 자기존중은 스트레스나 외부의 자극 등으로부터 자신을 보호하는데 중요한 요인이다.

특히, 인성교육에 있어 자기존중은 자신을 소중히 여기면 타인 또한 소중히 여기는 사람이 되지만, 자신을 소중하게 여기지 않으면 타인에게도 인정받지 못하게 됨에 따라 건강한 인성을 형성하는 것이 매우 중요하다. 그간 인성교육에서는 이러한 자기존중을 자아존중, 자기긍정, 자기사랑 등과 혼용하여 사용(이미식, 2016; 최지영, 2015)하고 있어 본 연구에서도 이를 혼용하여 사용하고자 한다.

자기존중은 청소년 뿐만 아니라 모든 사람이 살아가면서 필요한 요소로 자기 자신을 존중하는 정도와 자신을 가치 있는 사람으로 생각하는 자신의 주관적인 정도를 나타내는 것이다. 이는, 개인의 적응 및 건강한 성격발달과 자아실현에 있어 중요한 요소로서 자신의 행동, 감정, 동기, 성취 및 인간관계에 이르기까지 폭넓게 영향을 미친다(이혜경, 2013).

이러한 자기존중에 대한 개념은 다양한 학자들에 의해 발전되어 왔는데 이를 살펴보면 다음과 같다.

지은림 외(2013)는 자신의 사고, 감정, 행동을 객관적으로 인식하고 자신을 긍정적으로 바라보며 자신을 가치 있는 사람이라고 생각하는 주관적 평가라고 하였다. 강양구(2011)는 개인이 능력이 있고, 중요하며, 성공적이고 가치가 있다고 자신을 믿는 정도라고 정의하고 있다. 박운진(2011)은 나에 대한 객관적인 판단의 평가라기 보다는 지금껏 살아오면서 받은 판단과 경험의 반영이며, 개인의 능력과 사회적 평가의 산물이라고 하였다. 또한, Rosenberg(1978)는 자신에 대한 부정적이거나 긍정적인 평가와 관련되는 것으로 자기 자신을 존중하는 정도와 자신을 가치있는 사람으로 생각하는 정도라고 하였다. Harter(1983)는 자아존중감을 전형적으로 평가적 차원을 거쳐 개인의 가치에 대해 어떻게 느끼는가 하는 것이라고 하였다.

이와 같이 선행연구에서는 자기 자신에 대한 긍정적·부정적 평가를 의미하는데, 본 연구에서는 청소년 자신을 둘러싼 모든 경험을 바탕으로 한 청소년 자신에 대한 주관적인 평가로 정의하고자 한다.

이러한 자기존중은 반영된 평가(reflected appraisals), 사회적 비교(social comparison), 자기귀인(self-attribution), 심리적 중요성(psychological centrality)의 네 가지 원리에 의해 수행된다(Rosenberg, 1978).

이를 살펴보면 첫째, '반영된 평가'는 자신을 바라보는데 타인이 자신을 바라보는 태도의 영향을 받는 것으로, 실제 타인의 평가보다는 행위자가 그것을 어떻게 인식하느냐가 중요한 요인이다. 둘째, '사회적 비교'는 다른 집단 혹은 다른 사회 범주에 속해 있는 사람들과 자신을 비교해 봄으로서 자신을 평가하고 판단하는 것이다. 셋째, '자기 귀인'은 자신의 행위로 인해 생긴 결과를 관찰을 통해 현상의 원인을 자기에게서 찾고 자신의 성향을 파악하는 것이다. 넷째, '심리적 중요성'은 자아개념 내의 각 요소가 지니는 상대적 중요성이 자아존중감 형성에 고려되어야 한다는 것이다.

그간, 인성교육 프로그램들은 자기존중 향상을 위해 긍정적인 자아찾기, 자기절제, 자기개방, 경청 등의 요소를 포함한 인성교육 프로그램을 개발하고 이에 대한 효과성을 검증하였다(박영숙, 2010; 최지영, 2015).

자기존중에 있어 긍정적인 자아는 자신을 좋은 인격자로 인식하여 문제행동을 야기할 수 있는 환경으로부터 멀어지게 한다. 즉, 문제행동을 하는 청소년들은 공통적으로 자아존중감이 낮은 경향이 있고, 이들은 부정적인 자아상으로 인해 열등감을 호소하거나 이러한 열등감을 위장하기 위해 문제행동을 하는 경우가 많다(이윤희, 2012).

이를 위해, 청소년의 자기존중에 필요한 요소를 도출하고 자기존중 향상을 위한 프로그램을 개발하고자 한다.

나. 성실

성실은 사회적으로 형성된 우수함이나 탁월함의 기준을 향한 노력을 지속적으로 수행하는 건강한 성격특질로 구분된다(이지연, 장형심, 2013). 특히, 학교 현장에서 성실은 성취욕구와 의지를 가지게 하여(Digman, 1990), 결과적으로 학업성취를 예언하는 요인으로 본다(Mustrave-Marquart & Bromley, 1997; Lounsbury, Sundstrom, Loveland & Gibson, 2002). 이러한 성실의 가치 및 긍정적인 관점으로 인해 연구자 및 일반인들에게 성실은 학교 교육에서 뿐만 아니라 다양한 사회교육 면에서 육성되어야 할 성격가치 체계로 인식되고 있다(손형찬, 2016).

그러나 인성교육에서 성실은 단지 도덕적으로 청소년이 함양해야 되는 요인으로 분류되며 단지 도덕적 영역에서 언급할 수 있는 성질의 덕목이라는 인식이 팽배하다(김태훈, 2014). 즉, 성실한 사람은 도덕적 차원에서는 바람직한 면이 있을 수 있지만 삶을 살아가는데 있어서는 진취성이 부족하거나 창조성이 결여된 사람을 의미할 수 있다는 것이다.

이렇듯 성실에 대한 개념은 연구 분야와 학자에 따라 다양한 시각과 인식을 가지는 것

을 확인할 수 있다. 이를 토대로 성실에 대한 국내외 선행연구들의 정의를 살펴보면 다음과 같다.

김태훈(2014)은 성실이란 덕목은 생명이 꿈틀거리는 법, 진리, 도가 짝 차도록, 그러한 열매가 잘 여물도록, 혹은 말(言)한 바, 곧 진리(법, 도)를 충실하게 성취하고자 정성스런 마음으로 항상 노력하는 삶의 자세라고 하였다. 황영석(2015)은 성실은 성취하려는 목표를 조직화하고 지속적으로 추진하려는 경향성으로 정의한다.

또한 Buss(1989)는 성실의 수준이 높은 사람은 열심히 일하며 모든 일에 철저하고 책임감과 계획성이 있는 등 타인에게 신뢰감을 주는 특징을 가지는 것으로 정의된다. 또한 성실은 성격의 구성요인으로 사회적 규범 또는 원칙을 준수하고 목표 지향적 행동을 촉진하여 행동의 지속성을 갖게 하는 특성이라고 하였다(Costa & McCrae, 1992). 한편 성실은 도덕적 차원에서는 바람직한 면이 있을 수 있지만 현대사회에서 삶을 살아가는데 있어서는 진취성이 부족하거나 창조성이 결여된 것으로 의미하는 경우가 있다(김태훈, 2014).

이처럼 성실은 도덕적 영역에서 갖추어야 할 덕목으로 볼 수 있지만 책임감, 계획성, 신뢰감 등 행동적 특징을 가지는 성격특성으로도 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 현대 성격이론 중 널리 알려진 성격 5요인 모델(big five personality traits)의 구성요인으로서 사회적 규칙을 준수하고, 과제 및 목표 지향적 행동을 지속적으로 유지하는 것으로 성실을 정의하고자 한다(Costa & McCrae, 1992).

즉, 성실한 사람은 자신의 신념이나 정체성에 따라 행동하고 인내하며 근면한 것이 일반적이기 때문에 인성교육에서 성실을 함양하는 것은 필수적이라 할 수 있다.

다. 배려 · 소통

1) 배려

청소년기는 부모와 가족 이외의 다양한 대인관계를 형성해 가는 시기이다(박경애, 양미진, 김혜영, 1999). 이 시기에는 친구에 대한 의존도가 증가되고, 또래친구들로부터 인정받고자 하는 욕구 또한 높아진다. 발달단계 상 자신과 타인의 입장에서 바라볼 수 있는 상호적 조망이 가능한 시기(유효순, 최경숙, 2010)여서, 아동기의 자아중심적인 경향은 덜 나타난다. 따라서 이 시기는 다양한 대인관계 경험을 통해 대인관계의 질을 향상시키고 대인 간 윤리관을 정립시키기에 적합한 시기이다. 반면, 핵가족화와 경쟁위주의 교육현실은 청소년이 대인윤리를 기르는 데 척박한 환경이다. 배려공동체로서의 학교교육을 주장

한 Noddings는 배려관계를 바탕으로 한 인성교육의 중요성을 강조하였다(Noddings, 2005).

‘배려’는 정의윤리를 바탕으로 한 Kohlberg의 도덕성 발달이론을 비판한 Gilligan(1982)에 의해 주목받기 시작했다. Gilligan은 대인 간 관계성을 간과한 정의윤리에 대한 대안으로 ‘배려윤리’를 강조하였으며, 인간관계, 상호관계성, 유대, 책임, 사랑을 중요시하는 여성적 윤리를 배려윤리로 정의하였다.

배려윤리에 대한 연구에서 연구자들은 배려를 다양하게 정의하고 개념화하였다. 윤민순(2004)은 유교에서 인(仁)을 이끌어내는 마음으로 인식한 측은지심으로 배려를 설명하여 배려의 정서적인 측면을 부각하였다. Mayeroff(1971)는 배려를 다른 사람이 성장할 수 있도록 도와주는 것(helping)으로 정의했다. 그는 남의 처지에 대해 단지 걱정, 우려, 염려하는 마음을 가지고 있는 것으로는 남을 배려했다고 볼 수 없으며, 그 마음이 행동으로 드러났을 때 비로소 배려가 실현된 것이라고 하여, 배려의 행동적인 영역을 강조했다.

배려를 사랑의 노동(labour of love)이라고 명명한 Graham(1995)은 배려를 실제로 도움을 주는 행위라고 하였지만, 배려의 행동적인 측면과 함께 정서, 태도, 동기적인 측면도 강조하였다. Fisher와 Tronto(1981)도 배려가 이루어지는 네 가지 단계를 제시하면서 염려하고 관심을 갖는(caring about) 단계와 배려를 실천하는(care-giving) 단계를 모두 포함시켰다. 이들은 배려의 정서적인 면과 행동적인 측면을 강조한 학자들이다.

그러나 최근까지 심리학과 교육학 연구에서는 ‘배려’의 인지, 정서, 행동의 측면을 통합적으로 다루려는 움직임이 커지고 있다. 최근에 이루어진 국내 연구에서는 타인의 관점과 심정을 고려하는 타인심정고려, 조망수용능력 등 인지적인 영역과 공감, 염려의 정서적인 영역, 양보심, 배려행동 등 행동적인 영역을 통합하여 배려의 구성요소를 설명하고 있다(김소영, 2005, 한국청소년상담원, 2008).

인성교육이 윤리이론의 전달에 그치지 않으려면 타인이 처한 상황에 대한 인지와 감정이 배려행동으로 이어지는 것이 중요한 교육의 목적이 되어야 한다. 본 연구에서는 최근의 연구결과를 바탕으로 배려의 인지, 정서, 행동적인 요소를 포괄하는 프로그램을 개발하고자 한다.

2) 소통

청소년기는 자신과 타인의 조망을 복합적으로 이해하고 문제해결능력이 발달하는 시기이다. 또래와의 의사소통을 통해 갈등을 해결하고자 하는 욕구도 커지고, 마음이 통하는

친구와 집단을 형성하는 시기이다. 이러한 시기에 의사소통능력이 부족하면 부적응 행동을 일으키고, 대인 간 갈등에 적절히 대처하지 못하게 되어, 개인의 자아존중감, 정신건강, 인성 등에 부정적인 영향을 미친다(신봉호, 2008). 의사소통은 대인관계능력 및 인성 함양, 나아가 개인의 건강한 발달을 위한 핵심적인 요소라고 할 수 있다. 의사소통능력의 중요성에도 불구하고, 중학생은 의사소통능력의 바탕이라고 할 수 있는 타인인식능력 등에서 유의미한 발달을 이루지 못하고 있다(은혁기, 2001). 이는 중학생들이 상대방의 감정이나 의도에 대한 오해로 의사소통의 문제를 경험할 가능성도 있음을 시사한다.

의사소통은 상대방의 말을 정확하게 해석하고 자신이 의도하는 바를 언어적, 비언어적으로 전달하는 인간 간 상호작용의 과정이다. Chomsky를 포함하여 과거의 학자들은 어법에 맞게 언어를 구사하는 인지적 능력에 초점을 맞추었다면, Hymes 등은 대화가 이루어지는 맥락과 상대방의 사회적 관계에 대한 지식을 강조하였다. 그는 화자와 청자의 언어 구조적 요소, 심리 언어적, 사회문화적 적합성, 그리고 언어의 실행가능성에 관한 것이 종합되어 의사소통능력이 구성된다고 보았다(박종필, 2005 재인용). 이들 연구는 의사소통의 인지적이고 지식적인 면을 강조하였다.

국내 교육의 방향설정의 기초연구로 이루어진 국가 수준의 생애능력 표준에 관한 연구에는 의사소통능력에 대한 국내 학자들의 관심이 확장되고 있음을 보여 준다. 유현숙 외(2002)는 의사소통의 기본 구성요소로 타인의 의견을 경청하는 능력, 자신의 의견을 표현하는 능력, 기본 문해력(말하기, 읽기, 쓰기)을 들었다. 이석재 외(2003)는 의사소통능력을 정의하면서 말하는 사람과 듣는 사람의 인지적 과정에 개입되는 능력에 초점을 두고, 인지적 처리를 통한 성과수행이라는 목적성을 강조하였다. 이후의 연구에서는 윤현진 외(2007)은 자아존중감과 타인을 배려하는 자세, 관용의 정신 등을 강조하여 의사소통에 대한 논의에서 인지적, 행동적 측면뿐만 아니라, 정서적, 가치적 측면을 부각시켰다. 의사소통은 인간관계를 토대로 하고 있기 때문에 자기존중과 인간존중 등의 가치와 배려, 공감 등의 정서적인 측면을 배제할 수 없음을 보여준다.

설기문(1998)은 의사소통능력은 교육과 훈련을 통해서 효과적으로 증진시킬 수 있다고 보았는데, 국내의 의사소통 관련 프로그램 효과연구는 이를 뒷받침한다. 이들 연구는 Satir이론, 교류분석이론 등과 같은 기존의 체계화된 이론을 바탕으로 했든, 그렇지 않든 자기 또는 타인이해를 바탕으로 하여 공감 및 경청, 표현기법 및 기술을 습득하는 활동으로 구성되어 있었다(김영임, 이윤주, 2008; 강주리, 김정섭, 2015; 최경희, 김장희, 2012; 이영옥, 천성문, 류위자, 정환경, 2009; 신봉호, 2008; 육혜련, 2015).

본 연구는 윤리적이고 인성적 인재양성을 위한 인성교육 프로그램 개발인 만큼, 이해, 배려, 공감, 타인존중 등 의사소통의 가치와 정서적인 요소를 채택하고자 한다. 기존의 의사소통 프로그램은 기법습득 중심이었다면, 본 연구에서는 소통의 바탕이 되는 가치관 교육을 지향하고자 한다.

라. 책임

청소년 인성교육 덕목 중 책임은 청소년이 맡아서 해야 할 임무나 의무를 나타내며 청소년 개인으로부터 발생하는 모든 결과에 대하여 청소년 개인이 지는 의무나 부담이다(국립국어원, 2017). 책임은 사회 내 법과 정치, 도덕적 사유에서 중요한 위치를 차지하고 있으며(Lucas, 1993; 서현정, 조부경, 2016; 재인용) 다양한 연구에서 청소년의 건강한 발달을 위한 인성구성요소로 제안되어왔다(조난심, 2004; 이명준 외, 2011; 유병열 외 2012, 천세영 외 2012, 엄상현 외, 2014).

청소년의 인성구성요소인 책임은 역할과 행위에 대한 책임으로 구분된다(엄상현 외, 2014). 역할책임은 청소년이 맡아서 해야 할 역할에 따른 의무와 그에 따른 인식과 헌신을 말하며 행위책임은 인식된 역할책임에 대해 수행하려는 경향성을 나타낸다. 따라서 개인의 책임은 역할책임에 대한 행위책임 전반을 모두 나타내는 것이기 때문에 개인의 책임은 법과 규칙의 준수뿐 아니라 개인의 언행과 정신적 부분까지 모두 포함하는 도덕성의 범주에서 이해하는 것이 필요하다(유호중, 1998; 양선이, 2002; 양현주, 2009; 지은림 외, 2014; 재인용).

청소년의 책임과 관련된 연구는 주로 도덕성의 하위범주로의 책임과 자원봉사활동과의 영향관계 파악으로 이루어져왔다. 조학래(1996)는 자원봉사활동에 참가한 168명의 학생들을 대상으로 자원봉사활동이 청소년의 자아정체성과 도덕성발달에 미치는 영향을 파악해 보았다. 자원봉사활동은 청소년 책임감을 포함하는 청소년의 도덕성 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며 자원봉사활동으로 인해 향상된 청소년의 도덕성은 6개월 이후에도 지속되는 것으로 나타났다. 청소년 자원봉사활동이 청소년의 사회성 발달에 미치는 영향을 알아본 김해문(1999)의 연구에서는 청소년 자원봉사활동기간과 자원봉사활동 시간이 긴 청소년의 책임감이 그렇지 않은 청소년 보다 더 높은 것으로 나타났다. 봉사활동 참여 횟수가 청소년 책임성에 미치는 영향을 알아본 김진숙(2000)의 연구에서도 봉사활동 참여횟수가 낮은 청소년에 비해 봉사활동 참여횟수가 높은 청소년의 책임성이 높은 수준으로 나타났다.

자원봉사활동보다 포괄적인 청소년 활동의 개념인 청소년 참여와 청소년의 사회적 신뢰, 대인관계역량, 사회적 책임의 구조적 관계를 파악해 본 김남정(2017)의 연구에서는 청소년의 인지적, 정서적, 행동적 참여수준이 높을수록 청소년의 사회적 책임이 높은 것으로 나타났고, 사회적 신뢰와 대인관계역량이 높을수록 청소년의 사회적 책임이 높은 것으로 나타났다.

이상의 선행연구들을 종합하면 청소년 개인이 자원봉사활동을 포함한 청소년 활동에 주체적이고 지속적으로 참여함으로써 청소년의 개인적, 사회적 책임은 향상될 수 있다. 따라서 책임성 향상 프로그램은 프로그램 참여 청소년이 직접적 활동하고 참여할 수 있는 프로그램으로 개발되는 것이 필요하다.

마. 예의

우리나라에서 예의, 효, 공경과 같은 의미는 전통적인 도덕성의 범주에서 자연스러운 덕목이다(이연수, 2012). 예의(禮儀)는 예절 예(禮)와 거동 의(儀)가 합쳐진 말로 존경의 뜻을 표하기 위하여 예로써 나타내는 몸가짐과 말투를 뜻한다(국립국어원, 2017). 예의는 인간관계에서 행하는 올바른 마음가짐과 행동으로서 가정에서는 부모와 자녀, 학교에서는 교사와 학생, 학생과 학생 간에 지켜야할 도리이며 덕의 근본이자 인간 삶의 기준이 된다(조연순 외, 1998; 지은림 외, 2014; 재인용). 일반적으로 예의는 학생-학생 간의 동등한 관계보다 부모-자녀, 교사-학생의 관계에서 흔히 사용되는 개념이기 때문에 학생에게 예의란 부모와 교사와 같은 웃어른에 대한 효와 공경을 의미한다.

효와 공경은 동양 유가사상의 근본으로 부모와 웃어른의 사랑과 믿음에 대해 자녀가 보내는 진심어린 응답이다(김태훈, 2012). 부모에 대한 경애를 표현하는 자녀의 예의가 효라면 공경은 가정의 영역에서 더 나아가 공동체의 웃어른에 대한 경의의 실천이다.

권승혁(2010)은 인성교육의 주요요소로 가정생활과 사회생활에 근본이 되는 효와 예를 제시하였다. 한국사회에 스며들어 있는 유가사상에서 효는 덕의 근본이 되고 모든 가르침의 시작이 된다고 보았다. 효와 마찬가지로 예 또한 인간 삶의 기준이 되며 인간사회가 존속 될 수 있는 목적이 된다고 하였다.

전술한 바와 같이 한국사회에서 예의와 효, 공경은 빠질 수 없는 중요한 인성 요인으로 나타나있다. 효와 공경에 있어서 중요한 점은 외적인 형식 보다는 내적으로 나타나는 마음가짐이다(현주 외, 2014). 웃어른에 대한 효와 공경의 마음가짐을 가지는 예(禮)로써 언행과 태도의 의(儀)에 대한 실천이 가능해지기 때문이다. 따라서 청소년 예의 향상 프

로그래는 참여 청소년이 활동을 통해 예를 함양할 수 있도록 개발되어야 한다.

바. 자기조절

청소년기는 신체적·정서적으로 큰 변화를 겪는 시기로, 건강한 발달을 위해서는 개인의 욕구 또는 감정의 조절력을 기르는 것이 중요한 시기이다. 자아정체성을 형성해 가는 시기인 만큼 조절력의 부족으로 인해 생기는 다양한 문제는 청소년의 자기개념 형성에 부정적인 영향을 줄 수 있다. 그리고 이 시기에 적절하게 발달한 자기조절능력은 성인기까지 지속된다는 점에서 청소년기는 자기조절능력을 함양하는 데 중요한 시기라고 할 수 있다.

자기조절은 충동적이지 않고, 사고를 통해 계획적인 행동을 하며, 부적절한 행동을 억제하거나 유보하고 자신이 원하는 목표를 위해서는 당장의 원하는 행동을 지연시킬 뿐 아니라, 자신의 행동에 대해 책임지는 능력을 의미한다. 자기조절은 자아통제, 자기통제, 자기점검, 자기지시, 자기관리 등과 유사한 개념으로 사용되고 있다(이정연, 2014). 자기조절능력은 아동기 부모의 감독과 감시와 같은 외부적 자극이 자신의 행동을 효과적으로 주시하고 조화롭게 맞추어 가는 내부적 자극으로 이동하면서 형성된다(양미나, 2009). 자신이 설정한 목표나 사회적 기준에 따라 자신의 행동을 관찰·평가하여 반응하고, 적절한 자기반응에 대해 자기강화하는 과정을 자기조절이라고 할 수 있다(박외숙, 2013).

연구자들마다 자기조절의 구성요소에 대해 다양한 의견을 말하고 있다. 이신숙(2014)은 분노나 짜증과 같은 부정적인 감정을 통제하고 긍정적인 감정을 스스로 불러일으키는 감정조절력, 그때 그때의 기분에 따르는 충동적 반응을 억제하는 충동통제력, 자아존중감이 자기조절을 구성한다고 보았으며, 이정연(2014)은 자기조절력을 인지적, 동기적, 행동적 요인으로 분류하였다. 인지적 요인은 심사숙고하는 능력, 계획하고 평가하는 능력을 포함하고, 동기적 요인은 능력에 대한 신뢰, 목표조정에 관한 것이며, 행동적 요인은 충동성, 스트레스, 감정 측면에 관한 내용이다. 양옥승(2006)은 충동행동 억제, 만족지연 등의 행동통제능력, 인지과정을 이해하고 모니터하고 조정하는 능력, 정서조절능력으로 자기조절 능력을 이해하였다.

본 연구에서는 자기조절의 여러 구성요소 중 정서조절에 초점을 맞추어 프로그램을 개발하고자 한다. 청소년기는 급격한 신체변화를 일으키는 호르몬의 영향, '감정의 뇌'라고 불리는 변연계의 발달 등으로 감정기복이 심하고, 불안, 분노, 열등감, 우울감 등 부정적인 정서를 경험하기 쉽다. 이에 대한 적절한 조절력을 기르지 못 하면 공격적인 행동과

같은 외현화문제와 우울 등의 내면화 문제를 일으킬 수 있다.

청소년 개인은 자기 나름대로의 정서조절방략을 가지고 정서를 다룬다. 적응적인 방략의 경우, 자신과 타인을 해치지 않고 합리적으로 정서에 대처하게 되지만, 타인비난, 자기비난, 탐닉행동 등 부적응적인 방략의 경우, 일시적으로 감정을 해소시킬 수는 있지만, 결과적으로는 자신 또는 타인에게 부정적인 영향을 남길 수 있다. 정서조절능력의 함양에 중요한 시기인 청소년기에는 자신의 정서조절방략에 대한 평가과정이 필요하다.

아동기에서 청소년기로 넘어오면서 다양한 발달하는 정서조절 기제는 '인지적 정서조절'이다. 청소년기의 인지능력과 타인조망수용능력의 발달은 균형 있게 바라보기, 수용, 긍정적인 재초점, 해결중심사고, 긍정적 재평가 등 적응적인 인지적 정서조절방략의 활용을 가능하게 한다(장지연, 2015).

본 연구에서는 개인의 적응적인 정서조절방략 습득을 중요한 활동목표로 두고, 개인이 느끼는 감정단어 습득, 개인의 정서조절방략에 대한 평가, 적응적인 정서조절방략 습득을 포함하여 활동을 구성하고자 한다.

사. 정직·용기

1) 정직

정직은 어느 사회에서나 중요하게 인식되는 가치 중 하나로 도덕교육의 핵심 가치라고 볼 수 있다(류정현, 2011). 정직에 대한 사전적 정의를 살펴보면 마음에 거짓이나 꾸밈이 없이 바르고 곧음(표준국어대사전, 2017)을 의미하며, 바르고 곧은 심성으로 자신의 양심을 속이지 않고 올바른 정신을 가지고 이에 따라 행하는 마음을 말한다(조연순 외, 1998). 즉, 도덕적 행위를 하는 것과 거짓 또는 부정적 행위를 하지 않는 것을 동시에 의미하는 포괄적인 개념인 것이다.

그러나 지금까지 도덕 교육에서 정의는 도덕적 행동에 대한 촉진보다는 비도덕적 행동을 예방하는 것을 강조해 왔다(류정현, 2011). 또한 심리학 분야에서도 정직을 위반하는 부정적인 행동을 통해 정직의 개념을 정립해 왔고, 이에 따라 정직한 행동에 대한 보상을 해주기보다 정직하지 못한 행동에 대한 벌과 규제를 통해 교육해 왔다(박종춘, 2016).

따라서 본 연구에서는 정직과 부정직이 사회적 현상으로서 일상생활의 여러 복잡한 요인들이 관여되어 있으며, 보는 사람의 관점에 따라 다양하게 인식되어 행동에 반영(장희선, 2012)되기 때문에 정직을 개인이 지속적으로 가지는 특성이라기 보다 상황에 따라 달라질 수 있는 특성으로 정의하고자 한다.

2) 용기

용기는 개인에게 상당한 위협이 있을지라도 가치 있는 목적을 달성하기 위해 행동하려는 의지 및 행동 경향성으로 정의할 수 있다(최혜경, 2016). 이러한 용기는 동양과 서양을 막론하고 인간의 가장 중요한 덕목으로 꼽히며 연구되어져 왔는데, 역사의 배경에 따라 용기를 정의함이 다르다.

전쟁이 끊이지 않았던 고대 그리스 시대에서 용기는 비겁하지 않고 나라와 가족을 보호할 수 있는 힘이라고 보았고 이후 스토아학과와 실존주의에서 용기의 개념은 조금씩 변화하게 된다. 스토아학파는 인간에게 중요한 것은 자신의 삶을 자신의 것으로 살 수 있도록 자유를 유지하는 것이며 따라서 용기는 내면의 자유와 존엄성을 유지하려는 힘이라고 정리할 수 있다(Putman, 2010).

또한 실존주의 철학자들에게 용기는 거짓과 위선의 거대한 세상에 맞서는데 있어 삶의 중심이 된다. 그러므로 이들에게 용기는 자신이 인간으로서의 독특한 자유를 충분히 표현하도록 하는 덕목인 것이다(Putman, 2010). 즉, 스토아학과와 실존주의 철학자들에게 있어 용기는 보다 심리적 용기(psychological courage)라 볼 수 있다.

한편, 동양의 사상가들에게 용기는 도덕적 용기(moral courage)를 말한다. 맹자는 '호연지기(浩然之氣)를 통해 용기를 공정하고 정당한 것임을 말한다(윤대식, 2006). 또 순자는 선비와 군자의 덕목으로 용기를 강조하며, 의로움을 지키기 위해 애쓰는 것이라 했다(김학주, 2008). 이처럼 동양 사상에서 용기는 부끄러움 없이 정의로운 도덕적 신념에 기반하는 용기를 강조하였다.

최근 들어서 용기는 긍정심리학의 대두와 함께 인간의 긍정적 덕목 중 하나로 보았고 용기에 관한 연구도 다수 이루어지기 시작하였고 Peterson과 Seligman(2004)은 인간이 지닌 긍정적인 특성에 대한 분류표라고 할 수 있는 성격 강점과 덕목의 분류체계에서 용기를 인간의 6가지 덕목 중 하나로 보았다. 또한 용기가 두려움, 적합한 행동, 더 높은 목표의 3가지 차원으로 나타난다고 하였고 위협하고 두려운 상황에서도 성장이라는 중요한 목표를 향해 효과적으로 행동할 수 있는 힘으로 정의하였다.

이상과 같이 문화권과 시대에 따라 용기의 개념은 달리 정의되어져 왔음을 볼 수 있다. 이처럼 용기의 정의는 아직 합의되지 않았으며, 용기의 어떤 측면을 강조하고 있는지에 따라 학자들마다 다른 정의를 내리고 있다(최혜경, 2016). 따라서 본 연구에서는 인간의 가장 중요한 덕목 중 하나로 여겨지고 있는 용기(Lopez, Snyder & Rasmussen, 2003)를 두려움을 극복하고 용기 있는 행동으로 가치 있는 목표를 추구하기 위한 요소로 정의하

고자 한다.

아. 지혜

‘지혜’는 종교적·철학적인 의미를 담고 있는 개념으로, 1980년대 이전까지는 과학적으로 개념화하거나 측정하려는 시도가 거의 없었다. 지혜는 그 구성개념도 광범위할 뿐만 아니라, 문화의 영향을 많이 받는 개념이어서 아직도 이에 관한 통일된 정의는 없으며, 개념화도 명확하게 이루어지지 않은 것이 사실이다.

Erikson(1963)은 ‘지혜’를 인간발달과정의 마지막 단계인 ‘자아통합’ 대 ‘절망’의 단계에서 성공적으로 자아통합의 과업을 달성하면서 획득되는, 성인발달의 최고 결과물로 정의하였다. 많은 발달심리학자들이 노화의 긍정적인 측면으로 지혜를 강조하고 연구해왔다(Helson & Srivastava, 2002; Flood, 2002; 이수림, 조성호, 2007; 주용국, 2011). 그러나 다른 연구에서는 지혜는 연령과 크게 관련이 없었다(Bluck & Glück, 2004; Smith & Baltes, 1990). 이들 연구에서는 지혜는 성인만의 전유물이 아니며 어린 아이에게서도 지혜가 관찰될 수 있고, 이를 길러주어야 함을 강조하고 있다. 최근에는 ‘지혜’ 개념을 어린 아이들의 영재성과 관련시키는 척도개발 연구도 이루어지고 있으며(전병옥, 한기순, 2012), Sternberg(2003)는 균형적 지혜이론을 통해 인간의 지능 및 창의성의 한계를 극복하기 위해 단지 똑똑한 사람보다 지혜로운 인재를 길러야 한다고 주장하여 지혜교육의 필요성을 강조하였다.

지혜의 개념을 정립하려고 한 연구자들은 지혜의 구성요소를 밝히는 데 관심을 두었다. Blates와 그의 동료들은 지혜의 인지적인 측면을 강조하였는데, 이들은 지혜를 “인생의 의미와 수행을 다루는 전문적 체계”라고 보았다(Blates & Staudinger, 2000). 그들은 지혜를 평정하는 기준으로 삶에 대한 실제적 지식, 절차적 지식, 맥락적 사고, 가치 상대주의, 불확실성의 인식 등 5가지 인지적인 요소를 제시하였다(Staudinger, Lopez, & Blates, 1997; Kunzmann & Blates, 2003).

Ardelt(1997)는 지혜의 구성개념을 인지적, 반성적, 감정적인 것의 조합으로 이해하여 그 범위를 확장시켰다. 그는 지혜란 개인 내적 사건과 개인 간 사건의 의미를 이해하는 능력, 자아통합과 성숙, 다른 존재에 대한 긍정적인 정서를 느끼고 행동하는 것까지 포함한다고 강조했다.

최근 이수림과 조성호(2012)는 국내외 선행연구는 동양의 지혜개념을 바탕으로 하여 지혜를 정리하고 한국판 지혜척도를 개발하였는데, 그들이 지혜의 요인으로 개념화한 것은

인지적, 통합적, 관계적 요인이었다. 인지적 요인은 Blates가 주장한 삶에서의 전문적 지식, Sternberg의 균형이론에 근거한 암묵적 지식, 반성적 사고와 판단, 문제발견능력 등으로 인지적인 탁월함을 의미한다. 통합요인은 동양문화의 지혜에서 중시되는 부분으로, 개인의 내면과 삶의 통합을 의미한다. 관계적 요인은 지혜가 자기 자신에게만 국한되는 것이 아니며, 타인과의 관계에서 적용되는 관심과 배려까지도 포함하여야 한다고 주장했다. 그들은 지혜가 단순히 인지력의 탁월함을 넘어 자신과 또는 타인과 조화로운 관계를 맺는 데까지 적용되어야 함을 강조한 것이다.

인성교육의 목적이 도덕적인 인재양성이라는 점에서 본 연구에서 다룬 지혜는 문제상황에 대한 인지적인 판단력과 더불어 대인관계의 조화를 이루는 타인지향성까지도 포괄해야 할 것이다. 따라서 본 연구에서는 타인지향적이고 공동체의 조화를 위한 문제해결능력 향상을 목표로 하여 지혜 함양 프로그램을 개발하고자 한다.

자. 정의

정의의 사전적 의미를 살펴보면 “개인 간의 올바른 도리, 또는 사회를 구성하고 유지하는 공정한 도리”이다. 이러한 정의에 대한 개념은 그것이 추구하는 ‘공정’과 ‘올바른 상태’에 대한 가치에 따라 그 의미가 다양하게 존재하고 있다(김윤지, 2014).

플라톤의 정의에 대한 개념을 살펴보면 이데아의 세계를 정의의 중심개념으로 삼고, 사회에 대하여 시민에게 법적으로 지정된 행위를 뜻하는 것으로서 자신의 임무에 전념하는 것을 정의라고 했다(김은혜, 1997). 아리스토텔레스는 정의를 ‘옳은 일을 하게하고, 옳은 태도를 행동하게하며, 옳은 것을 원하게 하는 성품으로 인간의 행위와 관계하는 완전한 덕’이라고 보았다(김은혜, 1997).

넓은 의미의 정의는 합법적인 것을 말하며, 좁은 의미에서의 정의는 공정함을 의미한다고 하였다(이창우 외, 2008). 현대에 들어와 정의 논쟁에서 롤스의 공정성으로서의 정의는 폭 넓게 수용되고 있고, 정의는 ‘사회의 기본적 제도 안에서 여러 권리와 의무를 배분하는 방법을 제시하고, 사회적 협력의 이익과 부담의 적절한 분배를 규정하는 것’이라고 개념화하였다(현주 외, 2014). 롤스에 따르면, 평등한 자유를 시민에게 보장하고 모든 사람에게 공정한 기회를 주며, 사회 경제적으로 불우한 사람에게 최대의 혜택이 돌아가는 한에서 불평등을 용인하는 사회구조를 정의롭다고 하였다(서성아, 2011). 이는 공정이 정의의 한 부분으로 논의되고 있으며 타인을 차별 없이 적절한 방법으로 대우함을 나타낸다.

따라서 청소년기에 적합한 정의감과 공정성을 함양할 수 있도록 하는 프로그램에서는 청소년 시기에 필요한 올바른 도리와 타인의 자유를 침해하지 않는 것, 평등한 기회를 제공하는 것, 편견을 바탕으로 차별하지 않는 것 등에 대한 내용 구성이 포함되어야 한다.

차. 시민성

시민(Citizen)은 개인이 어떤 공동체에 소속되어 있는 것을 전제로 한다. 이를 통해 공동체에 소속된 구성원에게 참여, 덕목, 책임 등이 요구되는 것을 시민성(Citizenship)이라고 한다.

시민성은 학문 분야와 학자들의 접근방법에 따라 많은 개념을 형성해 왔다. 이는 시민성의 의미를 하나로 규정하기 어려운 일이며 구체적으로 어떤 것을 의미하는지에 대해 합의된 것이 없다(모경환·이정우, 2014). 왜냐하면 시민이란 독립된 개인이 아니라 공동체의 구성원으로서의 개인을 말하며(강대현, 2008) 이러한 시민들이 공동체의 구성원으로서 가지는 현실적인 지위와 권리, 그러한 지위가 요구하는 역할이나 의무, 혹은 그러한 역할이나 의무를 수행할 수 있는 능력, 혹은 그러한 역할이나 의무를 수행할 수 있는 능력이나 자질 등을 의미하는 것(강대현, 2008; 재인용 이한나, 2014)으로 공동체를 바라보는 관점에 따라 시민성에 대한 이해나 의미도 다르게 나타날 수 있다.

그러나 다양한 견해의 차이에도 시민성은 공동체주의적 관점이나, 자유주의적 관점에서 시민이 공동체를 전제로 하고 시민성의 개념에도 시민이 공동체 구성원으로 갖추어야 할 바람직한 자질이라는 의미가 포함되어 있다는 것에는 이해를 같이 하고 있다(이한나, 2014). 이러한 시민성은 공동체 구성원으로서 시민을 바라보는 관점은 역사적으로 발달되어 온 공동체를 강조하고 개인의 시민성은 이 공동체로부터 파생된 것에 불과한 것으로 본다(Gunsteren, 1994). 김재영(2015)은 시민성은 다양한 구성원을 이해하고 존중하며, 사회 불평등 개선을 위하여 참여하는 자질이라고 정의한다. 또한 김윤경(2007)은 시민성의 개념을 사회와 분리되어 있는 개인에게 주어지는 자질이 아니라 나와 너, 나와 공동체, 너와 공동체에 이르는 관계까지 공유하는 전통으로 전해지고 있는 삶의 형식에서 표준적인 행동방식이라고 정의한다.

이는 시민이 된다는 것은 공동체 구성원의 자격을 획득하는 것을 의미하며, 결국 공동체 구성원인 시민으로서 중요한 것은 개인의 이익을 극대화하는 것이 아니라 공동체에 대한 충성심이며, 공동체의 전통과 덕목이 최고의 가치로 정의할 수 있다(김영인, 2003) 본 연구에서는 선행 연구에서 볼 수 있듯이 시민성을 개인은 민주주의 사회의 구성원으

로 사회적 관계에서 요구되는 공동체 구성원으로서 갖추어야 할 자질이라고 정의하고자 한다.

이러한 시민성은 민주주의의 발전과 연관성이 있는 시민이라는 개념으로 민주사회의 능동적이고 주체적인 구성원으로서의 함의를 갖는다(김경래, 2010). 이는 시민성이 단순한 민주주의에 대한 지식 획득만으로 성취되지 않으며, 체험이나 참여 실천 등과 같은 일상 생활에서의 민주적인 경험이 무엇보다 중요하다는 것을 의미한다(김원태, 2010; 재인용 하성민, 2012) 따라서 자본주의의 고도화, 생태계 및 환경 등 전 지구적 문제의 대두, 정보화의 발달 등 현대사회의 특징들을 고려해 볼 때 청소년에게 더 필요한 것은 계약적 시민성이라기보다 공동체적 시민성이라고 할 수 있다. 이는 선행 연구에서도 청소년에게 공동체적 시민성 함양을 더 강조해야 한다는 주장을 하고 있다(손봉호, 1998).

따라서 시민성을 공동체 구성원이 갖추어야 할 바람직한 자질이라고 볼 경우 시민성에 대한 교육은 교과지도뿐만 아니라 학교 교육 전반에 걸쳐 유기적인 관련을 맺으면서 수행되어야 하는 즉, 청소년들이 학교생활을 통해 경험하는 모든 영역에서 이루어져야 하는 것이라고 볼 수 있다(김완근, 2003).

III. 연구 방법

1. 인성교육 프로그램 개발 과정

본 연구에서는 효과적인 청소년 인성교육 프로그램을 개발하기 위하여 김창대(2002)가 제안한 프로그램 개발모형을 활용하였다. 이 모형에서는 프로그램 개발을 위해 목표수립, 프로그램 구성, 예비연구, 프로그램 실시 및 개선의 4단계 과정을 제안하고 있다.

가. 목표수립

프로그램을 계획하고 대상자의 요구를 조사하며 그 결과에 따라 프로그램의 계획과 목표를 수정하거나 재정립한다. 이는 프로그램 대상자에게 효과적이고 적합한 프로그램을 개발하기 위한 절차이다.

나. 프로그램 구성

프로그램의 전략과 함께 프로그램에 필요한 활동과 내용을 선정하고 정리하여 프로그램을 구성한다.

다. 예비연구

구성된 프로그램을 소수의 대상자에게 시범운영 하고 다양한 측면에서 평가하여 필요한 경우 프로그램의 전략, 활동, 내용의 수정을 위한 자료를 수집한다.

라. 프로그램 실시 및 개선

예비연구를 통해 수정·보완된 프로그램을 실시하고 지속적인 평가를 통해 프로그램을 개선한다.

2. 목표수립

효과적인 인성 요인 프로그램 개발을 위해 인성교육 관련 선행연구 고찰과 현장 전문가들을 대상으로 한 포커스 그룹 인터뷰, 중학생을 대상으로 한 심층면접을 통해 인성 요인을 도출하고 학교 현장에서 효과적으로 활용 가능한 프로그램의 내용과 운영 방식을 구성하였다.

가. 선행연구

연구자에 따라 다양한 인성 요인을 제시했는데 이를 살펴보면 표 1과 같다. 조난심 외(2004)는 인성을 개인적 요소(생명존중, 정직, 자주, 절제, 경애, 효도, 자기주도성, 관용, 사고의 유연성)와 사회적 요소(예절, 협동, 타인배려, 준법, 정의, 공동체 의식, 민족애, 인류애, 타문화 이해)로 구성하였다. 현주 외(2009)는 예절, 자기주도성 등 20개의 인성 요인을 도출하였으며, 이미숙 외(2012)는 정의, 공감능력, 소통능력, 관용, 갈등해결능력의 6개 요인을 도출하였다.

현주(2014)가 인성검사 개발을 위해 초·중·고 학생을 대상으로 인성 요인을 정리하고 인성교육에 대한 도구개발과 함께 인성교육진흥법의 시행에 따라 대부분의 프로그램은 10개의 인성 요인(신재한, 권택환, 강운정, 2015; 김지연, 도미향, 김웅자, 2016)을 기반으로 운영되고 있다. 이외에도 이상수와 김은정(2015)은 공동체 정체성, 자기존중, 공감, 신뢰, 배려와 존중으로 소통하기, 공동체 의식, 공동체 공헌을 인성 요인으로 도출하였다. 이를 고려하여 연구진들과 5차례 인성 요인 도출을 위한 회의를 실시하여 포커스 그룹 인터뷰와 심층면접 시 참여자들에게 효과적인 인성 요인을 선택할 수 있도록 하였다.

표 1. 선행연구에서 나타난 인성 요인

연구자	인성 요인
조난심 외(2004)	정직, 경애, 효도, 예절, 협동, 준법, 정의, 타문화이해, 사고의 유연성, 타인배려, 절제, 자기주도성, 자주, 생명존중, 관용, 공동체 의식, 민족애, 인류애
현주 외(2009)	예절, 자기주도성, 타인배려, 인내심, 준법, 열린 마음, 정직, 우정, 책임, 애국, 바른생활습관, 생명존중, 성실, 정의, 질서, 관용, 공동체 의식, 용기, 협동, 독립심
이미숙 외(2012)	정의, 공감능력, 소통능력, 관용, 갈등해결능력

현주(2014)	자기존중, 성실, 배려·소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직·용기, 지혜, 정의, 시민성
신재한, 권택환, 강윤정 (2015)	자기존중, 자기조절, 성실, 정직·용기, 책임, 지혜, 예의, 정의, 배려·소통, 시민성
이성흠, 윤초희(2015)	자기존중, 책임, 배려·소통, 효도·예의, 창의성, 지혜
이상수, 김은정(2017)	공동체 정체성, 자기존중, 공감, 신뢰, 배려와 존중으로 소통하기, 공동체 의식, 공동체 공헌
김지연, 도미향, 김은자 (2016)	자기존중, 성실, 배려·소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직·용기, 지혜, 정의, 시민성

나. 포커스 그룹 인터뷰

1) 포커스 그룹 인터뷰 대상

포커스 그룹 인터뷰(Focused-Group Interview)는 다양한 전문가들을 대상으로 정량적 분석에서 얻을 수 없는 보다 세부적이고 심층적 자료를 얻을 수 있는 방법으로 활용된다(Kruger, 1998). 포커스그룹은 연구주제와 관련해 공통된 특성을 가지고 있는 구성원들로 구성되며, 대상으로부터 필요한 정보를 빠르게 입수할 수 있어 그룹 내 시너지 효과를 얻을 수 있는 장점이 있다. 이를 위해 본 연구에서는 청소년을 대상으로 인성교육 프로그램 운영 경험이 5년 이상 된 청소년상담복지센터 종사자 6명과, 전문상담교사 6명을 대상으로 포커스 그룹 인터뷰를 실시하였으며 대상자는 아래의 표 2와 같다.

표 2. 포커스그룹 인터뷰 대상

구분	대상	운영경력	구분	대상	운영경력
청소년 상담복지센터	A	15년	학교 전문상담교사	G	8년
	B	8년		H	9년
	C	11년		I	6년
	D	9년		J	11년
	E	7년		K	10년
	F	12년		L	6년

2) 포커스 그룹 인터뷰 질문지 구성

포커스 그룹 인터뷰 질문지는 인성교육 프로그램 개발 및 운영경험이 있는 연구진에 의해 구성되었다. 연구진은 교육학 박사 1인, 사회복지학 박사과정 1인, 교육학 석사 1인,

문학치료학 석사 1인으로 구성되어 인터뷰 질문 문항 제작을 위한 아이디어 수집, 질문 문항 초안 작성, 질문지 초안 검토, 최종 질문지 작성 등의 순서로 협의과정을 통해 최종 질문지를 완성하였다. 구체적인 질문지 구성 절차는 다음과 같다.

첫째, 인성교육 프로그램 개발 목적에 대해 의견을 합의하고 3차례에 걸쳐 프로그램 개발에 있어 연구진들간에 필요한 아이디어를 도출하였다.

둘째, 도출된 아이디어가 인성교육 프로그램 개발을 위해 필요한 요인들을 충분히 반영하였는지 검토하였다.

셋째, 선정된 아이디어를 질문 형태로 만들고 추가적인 질문이 필요한 사항들을 구성하였다.

넷째, 질문들의 명확성, 답변 가능성, 중복성 등을 검토하여 최종 질문을 구성하였다.

3) 자료 수집 및 분석

연구진 중 박사학위자 1명과 사회복지학 박사과정 1명이 인터뷰를 주로 진행하였으며, 교육학 석사 1인과 문학치료학 석사 1인이 보조진행을 담당하였다.

주 진행자는 포커스 그룹 인터뷰 전체 진행을 담당하면서 보조 진행자가 주제별로 인터뷰를 위한 질문 내용을 제시하였다. 인터뷰 실시 전 참여자들의 동의를 구한 뒤 모든 포커스 그룹 인터뷰 참여자들의 이야기를 녹음하였으며, 녹음파일은 축어록으로 전사하여 분석하였다.

4) 포커스 그룹 인터뷰 결과

가) 청소년에게 필요한 인성 요인

“인성 요인이 너무 다양해서 뭐라고 정의하기는 어렵지만 연구진에서 고려하고 있는 10가지 인성 요인이 포함되었으면 좋을 것 같아요” (전문가 B, C, D, F, G, H, J)

“특정요인에 대해서는 연구진에서 고민하는 것이 좋겠어요. 다만, 소가족에 따라 혼자 있는 자녀들이 있는 경우가 많아 다른 사람들과 함께 하는 활동을 불편해 하는 친구들이 많이 있어요. 따라서, 다른 사람을 이해하고 함께 더불어 살아가는 공동체의를 포함할 수 있는 요인이 많이 필요할 것 같아요” (전문가 A, E, G, K)

“아이들이 서로에 대해 배려하지 못해 소통이 되지 못하는 경우가 있어요. 이는 자기조절이 떨어져서 배려·소통 같은 인성 요인이 필요할 것으로 생각되요. 따라서, 타인에 대한 배려·소통과 같은 인성 요인이 필요할 것 같아요” (전문가 I, K, L)

“친구들에 대한 예의뿐만 아니라, 선생님에 대한 예의가 없는 친구들이 많아 교직생활에 힘들어하는 선생님들이 많이 있어요. 예의는 인성에 있어 반드시 필요한 요인이예요” (전문가 B, C, J, K)

“자기조절은 꼭 필요한 부분이에요. 자기조절과 절제가 안되는 아이들이 많아요. 실제 배려·소통 등 공동체 생활에 필요한 프로그램은 많이 운영되고 효과성도 입증된 프로그램도 많이 있지만, 상대적으로 자기조절에 대해서는 충동성이 높아 잘 안되는 경우가 있어요.” (전문가 B, C, D, F, G, H, J)

나) 효과가 높았던 프로그램

“정직, 진실 요인들로 프로그램을 진행했을 때 아이들의 참여도가 높았고 깊이 있는 이야기를 나눌 수 있었어요. 3명을 대상으로 실시했는데 특히, 자신들이 했던 거짓말로 인해 나타나는 부정적인 현상에 대해 얘기해보고 개선점에 얘기했더니 효과가 좋았어요” (전문가 C)

“아이들에 따라 프로그램의 효과가 다르다. 아이들의 참여율이 높게 하기 위해 주로 게임위주의 프로그램을 진행했다.” (전문가 D)

“보드게임을 활용해서 자기조절을 주제로 프로그램을 운영했을 때, 게임을 하면서 규칙을 배우고 자기조절을 할 수 있다. 하지만...자칫 잘못하면 주객이 전도되는 경우가 있어 주의를 해야 한다” (전문가 A)

“시민성에 대한 부분은 최근 선거와 맞물려 프로그램 실시한 경험이 있어요. 대통령 선거를 두고 최근에 선거연령의 낮추는 부분에 대한 얘기와 함께 국민으로서 마땅히 해야 할 투표에 대해 후보자들에 대한 각자의 의견을 피력하게 했더니..아이들이 생각보다 너무 잘했어요. 시민성 프로그램 개발할 때, 이러한 부분을 활용했으면 좋겠어요.” (전문가 D)

다) 효과가 높았던 운영방식

“글씨를 쓰고 발표하는 프로그램은 지양해야 해요. 아이들이 무얼 쓰고 하는 부분을 매우 싫어해요” (전문가 C, F, I)

“수업 중 한두명의 아이가 수업 분위기를 망치는 경우가 많아요. 그럴 경우, 반 전체를 대상으로 또는 수업분위기를 망치는 아이들을 모아서 인성교육에 대한 교육을 요청하는 경우가 많아요. 반 전체를 대상으로 하면 프로그램을 할 수가 없어요. 단지, 일방적인 강의를 하는 경우가 많아서 효과성이 떨어지는 경우가 많아요. 따라서, 소수의 인원이 프로그램 형태로 자기의 의견을 얘기하면서 피드백도 주는 5-10명 정도의 프로그램에서 효과가 높았어요” (전문가 H)

“설명위주의 프로그램은 효과가 없었어요. 아이들이 역할을 부여받아 스스로 체득하고 자기들끼리 역할을 바꿔가며 타인을 마음을 확인하고 남을 더 생각하게 하게 되고 내가 어떤 부분에서 이렇게 생각하고 있다는 것을 역할극으로 표출하면 효과가 높았어요” (전문가 D)

“요즘 아이들의 휴대폰을 많이 사용하는 특성을 활용해서 라포형성을 했던 경험이 있었는데..임팩트가 있었어요. 특별히 프로그램시에만 핸드폰을 썼었는데..예를 들어, 부모님께 카톡을 보내서 가장 빨리 답이 오게 한다던지..APP중에서도 라포형성을 위한 게임 등을 프로그램에 참여한 친구들이 공통으로 다운받아 이 어플을 활용해서 개인전, 단체전 등을 했을 때 참여율이 높았어요.” (전문가 E)

라) 기타

“다양한 인성 요인을 두고 선생님들이 교육에 필요한 인성 요인을 선택해서 사용할 수 있도록 모듈식으로 구성했으면 좋겠어요” (전문가 A, B, C, D E, F, G, H, I, J, K, L)

“학교에서 인성프로그램을 모두 운영할 여건이 되지 않아요. 그러니 전체요인을 진행자가 편리하게 운영할 수 있도록 독립적인 모듈식으로 할 수 있도록 만들어 주셨으면 좋겠어요” (전문가 A, G, J, K)

다. 집단 심층면접

본 프로그램의 대상자인 청소년들의 요구를 반영한 프로그램 개발을 위해 집단 심층면접을 실시하였다. 집단 심층면접은 동질적인 특성을 지닌 대상자를 한곳에 모아서 주제에 대해 정보를 수집하는 방법이다.

학교에서 운영한 인성교육 프로그램 참여경험이 1회 이상 있는 청소년을 대상으로 2017년 6월 13일부터 6월 19일까지 3차례 심층면접을 실시하였다.

1) 심층면접 대상

면접대상자를 선정하기 위해 중학교 전문상담교사와 전문상담사들에게 추천을 의뢰하였으며, 추천된 학생들 중 최종적으로 면접에 동의한 대상자는 60명으로 남자 29명, 여자 31명이었다. 심층면접 참여한 대상자의 특성은 표 3과 같다. 면접에 참여한 대상자들에게는 연구의 목적과 내용을 설명하였으며 녹음에 대한 동의를 받았다.

표 3. 심층면접 대상

학교(지역)	학년	성별	인원(명)
A중학교	1학년	남	2
		여	6
	2학년	남	3
		여	2
	3학년	남	4
		여	3
B중학교	1학년	남	2
		여	6
	2학년	남	5
		여	5
	3학년	남	2
		여	-
C중학교	1학년	남	-
		여	-
	2학년	남	11
		여	-
	3학년	남	9
		여	-

2) 심층면접 질문지 구성

심층면접의 효율적 운영을 위하여 심층면접 질문내용은 사전에 연구진들이 함께 논의하여 결정하였다. 인터뷰 질문 문항 제작을 위한 아이디어 수집, 질문 문항 초안 작성, 질문지 초안 검토, 최종 질문지 완성 등의 순서로 협의 과정을 거쳐 최종 질문지를 제작하였다. 구체적인 질문지 구성 절차는 다음과 같다.

첫째, 인성교육 프로그램 개발 목적에 대해 의견을 합의하고 3차례에 걸쳐 프로그램 개발에 필요한 아이디어를 도출하였다.

둘째, 도출된 아이디어가 인성교육 프로그램 개발을 위해 필요한 요인들을 충분히 반영하였는지 검토하였다.

셋째, 선정된 아이디어를 질문의 형태로 만들고 추가적인 질문이 필요한 사항들을 구성하였다.

넷째, 질문들의 명확성, 답변 가능성, 중복성 등을 검토하여 최종 문항들을 구성하였다.

3) 자료수집 및 분석

심층면접 후 녹음된 면접내용은 모두 축어록으로 작성되었으며, 심층면접 결과는 교육학 박사 1인, 사회복지학 박사과정 1인, 교육학 석사 1인, 문학치료학 석사 1인으로 구성된 연구진이 내용분석을 실시하였다. 의미 있는 문장을 추출하여 비슷한 항목으로 분류한 후 다시 하위영역과 상위영역으로 분류하였다. 연구진들은 3차례에 걸쳐 면접 내용을 비교 분석하고 협의과정을 거쳐 최종 결과를 도출하였다.

4) 심층면접 인터뷰 결과

가) 청소년에게 필요한 인성 요인

(1) A중학교

"자기감정이나 분노를 조절할 수 있게 하는 거요." (A1, A12, A11)

"참을성이요. 어떤 친구는 한 번 빠치면 못 참고 친구를 발로 막 차요. 상대방 친구 뼈가 부러진 적도 있어요. 남자애들이 잘 참을 수 있으면 좋겠어요." (A7)

"자존감을 키우는 거요." (A2, A7, A8, A11, A13)

"친구가 말하는 것을 잘 들어주는 것이요." (A9, A10)

"남을 잘 이해하는 거요. 다른 사람의 입장에서 이해하고 배려하는 방법을 배울 수 있으면 좋겠어요." (A3, A5)

"양보하는 거요. 반 애들이 자기가 손해볼 것 같으면 양보를 안 하려고 해요. 그래서 다투게 되는 일도 있어요." (A14, A15)

"창의력이요." (A17, A4, A5)

"정의요. 법을 잘 지키고, 불법행위 안 하는 것을 배워야 해요." (A18, A20)

"책임감이 강해야죠. 책임감을 길러주는 프로그램이면 좋겠어요. 자기가 맡은 일을 잘 끝낼 수 있는 방법을 가르쳐 주면 좋겠어요." (A6)

(2) B중학교

"절제요. 친구가 학교에 와서 폰을 안 내고 폰 하다가, 게임 같은 거 하다가 사고 날 뻔도 했어요." (B1)

"부모님께 효도하는 거요." (B2, B5, B7, B9)

"친구들끼리 배려하는 것이 부족해요. 자기중심적으로 생각하는 친구들이 많아요. 서로를 배려하면 친구들과 싸움이 발생하지 않을 것 같아요." (B2, B5, B7, B9)

"친구가 괴롭힘 당할 때 도와주는 것. 괴롭힘 당하는 친구가 있으면 다들 가만히 있어요. 그 친구는 힘든데, 용기가 안 나서요." (B3, B4, B5, B19)

"사람 깔보는 거. 자기랑 친하지 않거나 다르면 왕따 진따 만들어봐요. 자기하고 안 친해도, 조금 달라도 이해하고 잘 지낼 수 있는 것도 교육에 들어가면 좋을 것 같아요." (B6, B8)

(3) C중학교

"인내요. 우리 반 애 중에도, 뭐 애들이 그 애한테 엄청 조그마한 거라도 실수를 하면, 개는 소리를 버럭버럭 지르면서 막 잡으러 다니고 그러는 애들이 있어요. 신경질을 막 내는 아이들이 있어요." (C2, C6)

"자존감이요. 어디 가면 끌리고, 내가 좀 작아지고 할 때가 있어요. 자신감을 길러주는 프로그램이면 좋겠어요." (C2, C8, C10, C11, C13)

"억지사지요. 다른 사람이 이해가 안 될 때 화내고 배척하지 않고 받아주는 거요." (C-14, C-15, C-17)

"공감이요." (C7, C9, C12, C14, C17)

"배려요. 애들이 급식 먹을 때 새치기를 너무 많이 해요. 다들 배려가 없는 것 같아요. 그것도 내용에 넣으면 좋겠어요." (C5, C16, C19)

"다른 사람을 존중하는 거요. 무시하지 않고 왕따시키거나 폭력쓰지 않고, 사람으로서 존중해 주는 것도 배워야 할 것 같아요." (C1, C18, C20)

"예절이 필요해요. 예의 없는 애들이 많은 것 같아요. 무거운 짐 들어주는 거, 인사하는 거요." (C14, C20)

"양심적으로 사는 것이요. 작년에 컨닝 하려고 하는 친구에게 한 마디도 못 했어요." (C8, C9, C11, C15)

"자기성찰, 긍정성, 봉사, 감사, 사랑" (C2, C5, C7, C9, C13, C15, C18, C20)

나) 인성교육 프로그램 참여경험

“부모님이 학교 외부에서 하는 인성프로그램 참여해 봤어요. 어떤 상담센터에서 했는데, 미술치료로 진행했어요. 그림 그리는 거 싫어해서 힘들었어요.” (A2)

“예전에 참여한 프로그램에서 친구들과하고 샌드위치, 만두 같은 음식 만들었는데, 재미 있었어요.” (B13)

“인성프로그램에 참여한 적이 있었는데...재미가 없었어요. 그냥..동영상 보여주고 그게 인성프로그램이라고 했거든요. 인성 중에 무엇을 하는건지 모르겠어요..” (A1, A5, A12, B7, B12)

“뮤지컬 활동프로그램이었는데, 자존감 향상시키는 거요. 다 같이 뮤지컬 대본 쓰고 공연하는 거였는데, 재미있었어요.” (C11)

다) 희망하는 프로그램 운영방식

(1) A중학교

“민속놀이 같은 거요. 민속놀이는 다양하게 있잖아요. 고무줄놀이, 제기차기, 말뚝박기, 땅따먹기, 강강술래 같은 거. 선생님이 관리만 좀 하면 모두가 참여해요.” (A1)

“가만히 앉아서 듣는 것보다는 몸으로 적극적으로 하는 게 좋아요. 주제를 주고 신체 활동을 하는 거요.” (A2, A5, A7, A11)

“소수인원만 한 10-15명 해서 어떤 상황이 놓였을 때 어떻게 하는지에 따라서 이렇게 해야 한다고 알려주는 거예요.” (A10, A13, A15)

“동영상 볼 때는 친한 애들끼리 조잘조잘한다고 동영상 한번도 안 보고... 그래도 재밌는 동영상은 볼 수도 있죠.” (A3, A6, A9, A14, A16, A12, A13, A19)

“수업시간 때 하는 게 제일 좋아요. 수업 끝나고 하면 학원가는 시간도 있고 하나까.” (A6, A8, A14, A16, A20)

"장, 단점 찾아주지요." (A2, A16, A19, A20)

"자신을 그림으로 표현하는 거요." (A4, A5)

"컴퓨터로 댓글 올리는 식으로 하는 것도 좋을 것 같아요." (A3, A7, A16)

"자유학기제 할 때 뮤지컬이 제일 재밌었어요." (A5, A12, A17)

"북으로 음악 만드는 거요. 모두가 땡땡따다다 이렇게 시작해서 같이 북을 치면서 작품을 만드는 거예요." (A5)

(2) B중학교

"놀아요. 그래야 참여를 잘 해요. 재미있게 해야 해요. 게임식으로요. 보드게임 같은 거요. 거기에 미션 같은 걸 적어서요." (B2, B7, B9, B13, B17, B19)

"직접 체험하는 거요. VR체험이요. 그런 게 있다면 손을 들어가지고 하고 싶은 사람들을 올라오라고 해서 직접 체험하게 하는 거예요." (B1, B3, B4, B8, B17, B18)

"동영상만 보는 건 노잼. 흡연예방교육 때 동영상만 봐서 계속 잤어요. 딱 졸릴 시간에 해서 완전 자장가였어요." (B1, B6, B11, B15, B17, B20)

"너무 오랫동안 안 하면 좋겠어요. 최대로 1시간은 안 넘게요." (B1, B2, B4, B6, B8, B9, B11, B17, B18)

(3) C중학교

"프로그램 마지막에 마치고 롤링페이퍼 하는 거 해도 좋을 것 같아요. 작은 쪽지에 편지 써주기도 괜찮고요." (C2, C7, C11, C13, C17)

"진로체험, 샌드백, 탑 쌓기, 인성에 대한 퀴즈 맞추지요." (C1, C6, C12, C14, C16)

"고민 털어놓기, 마니또(비밀친구) 게임이요." (C2, C11, C13, C14, C17)

"파트별로 나눠서 어떤 애는 랩하고 어떤 애는 춤추고 또 어떤 애는 노래해 가지고 협동을 맞춰서 노래 짜고 하는 거요." (C3)

"도미노게임이요. 애들하고 협동심 키우는 활동이어서 좋을 것 같아요." (C5, C8, C11, C19)

"런닝맨처럼 뛰어노는 활동이 많았으면 좋겠어요. 몸으로 하면서 미션을 수행하는 걸로요." (C4, C5, C8, C13, C15)

"동영상 보는 게 길어지면 다 자요. 그래도 재미있는 동영상을 잠깐씩 보여주는 거는 괜찮죠." (C2, C5, C12, C18)

"토론이요. 주제를 주고 토론을 하는 거 좋을 거 같은데요." (C6, C9, C14, C17, C20)

라) 기타

"몰래몰래 친구 도와주는 마니또는 좋긴 좋은데, 마니또는 자기가 싫어하는 애들이 걸리면 "아." 하면서 안 도와줘요." (A3, A4, A18, A20)

"연극 같은 것을 하면 하는 애들이랑 안 하는 애들이 나뉘거든요. 하는 애들은 하다가 불만이 쌓이거든요. 그 때 선생님이 제대로 해결을 안 해 주셔서 난리가 났었어요." (A15)

"뮤지컬을 한다고 하면 꼭 한 명을 지목해서 놀리는 목적으로 이상한 캐릭터를 만들어 넣기도 해요. 제가 그걸 봤어요." (A7, A19)

"UCC 만들기는 애들이 참여를 안 하고 아예 한 명한테 몰아줘요. 그 애가 안 하면 그 애를 탓하고. 그게 짱나요. UCC는 조별로 하는 것보다 개인으로 하는 게 더 나올 거 같아요." (A2, A8, A12)

“시간은 30분에서 1시간 정도가 좋겠어요. 지난번에 흡연교육 4시간 했는데, 처음에는 괜찮았다가 나중에는 완전 지겨워 졌어요.” (B3, B8, B15, B17, B19)

“1-2시간 정도가 좋을 것 같아요.” (A7, A10, A12, A17)

라. 시사점

첫째, 선행연구와 포커스 그룹 인터뷰, 심층면접을 통해 중학생을 대상으로 한 인성교육에 필요한 인성 요인이 도출되었다.

본 연구에서는 시대적 흐름과 대상에 따라 함양되어야 할 인성 요인이 달라질 수 있다는 점을 고려하여 다음과 같은 과정을 통해 인성 요인을 도출하였다. 선행연구를 분석하여 인성 요인을 도출한 후, 연구자들 간의 합의를 통해 인성 교육에 필요한 요인을 선정하고 포커스 그룹 인터뷰와 집단 심층면접의 과정을 통해 선정된 인성요인의 적합성을 확인하였다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

최근 5년간의 인성요인을 제시한 선행연구(신재한, 권태환, 강윤정, 2015; 이성흠, 윤초희, 2015; 김지연, 도미향, 김응자, 2016; 조미아, 2016; 이상수, 김은정, 2017)를 통해 공통적인 인성요인으로 제시하고 있는 자기조절, 배려, 소통, 예의, 정직, 자기존중, 예의, 정의, 용기, 책임감, 시민성, 지혜 등 12개의 인성 요인을 도출하였다. 12개의 인성 요인들 중 연구진들 간 세 차례의 합의 과정을 통해 유사 인성 요인인 배려와 소통, 정직과 용기를 통합하였다. 최종적으로 자기존중, 성실, 배려·소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직·용기, 지혜, 정의, 시민성의 10개 인성 요인으로 선정하였다. 포커스 그룹 인터뷰와 집단 심층면접에서 중학생 대상 프로그램의 필수 인성요소로 배려·소통, 예의, 자기조절 등에 대한 의견이 도출되었지만 이는 연구진이 이미 고려하고 있는 10개의 인성요인에 포함된 것으로 확인되었다.

둘째, 학교현장에서 청소년들을 대상으로 운영되는 프로그램의 특성상 프로그램 구성에서 흥미요소를 포함하는 것이 중요한 요인으로 확인되었다.

프로그램 진행자의 일방적인 설명 위주 교육이나 글쓰기 작업의 비중이 높은 교육은 학생들의 흥미나 참여도를 떨어뜨릴 수 있다는 의견이 지배적이었다. 이러한 의견은 청소년 대상의 심층면접에서 더 구체적으로 나타났다. 체험형 학생참여 교육방식으로 상황극 또는 역할극에 대한 필요성을 제시하였고, 최근의 IT기술을 활용한 VR체험에 대한 의견 제안도 있었다. 청소년 교육에서 흥미요소는 간과할 수 없는 부분이다. 더 많은 학생들의

참여를 유도하기 위해서는 연령에 맞는 놀이 활동을 넣을 필요가 있었다. 보드게임이나 TV 예능 프로그램에 등장하는 게임 활동, 도미노 게임과 같은 신체활동은 청소년들의 흥미를 유발할 수 있는 활동이 될 수 있다. 요즘 수업자료로 많이 활용되는 동영상은 학생들에게 익숙한 매체이지만 청소년 자신들과 관련이 적다고 생각하면 주의를 집중시키지 못하고 오히려 교육효과를 낮출 수 있다. 특히 긴 시간의 동영상 시청은 집중력을 낮추고 학생들의 교육 참여 기회를 빼앗을 수 있다. 그러나 동영상이 메시지를 압축적이고 강렬하게 전달하는 기능을 한다는 점에서 주제와 맥락에 맞는 짧은 동영상을 도입이나 마무리 부분에 활용하는 것은 교육효과를 강화할 것이다. 일부 청소년은 토론과 같은 특정한 주제를 선정하고 여러 사람이 각각 그 의견을 말하며 논의하는 방식에 대해서도 의견을 제시했다. 형식적 조작기에 들어서는 청소년들은 전조작기인 아동들과 달리 추상적이고 체계적인 사고가 가능하며, 이를 활용한 문제해결능력도 발달하는 시기이다(신명희 외, 2014). 토의나 토론 형태로 자신의 생각을 체계화하고 논리적으로 표현하는 기회를 제공하는 것은 지적인 흥미와 자기 효능감을 자극할 수 있다.

이와 함께 고무줄놀이, 제기차기, 말뚝박기, 땅따먹기, 강강술래 등 전통적인 놀이에 대한 의견 제시도 있었다. 이런 놀이활동은 팀별 협동심을 활용한 것이 대부분이어서 대인관계에서 요구되는 인성요소들을 체득하는 데 좋은 방법으로 추천되었다. 요컨대, 흥미요소를 강화하되 프로그램의 취지에 어긋나지 않게 흥미 요소를 반영할 필요가 있는 것으로 나타났다.

셋째, 학교현장의 특수성을 고려하여 프로그램을 개발함으로써 개발된 프로그램의 활용도를 높일 필요가 있는 것으로 나타났다.

학교의 특성 상, 교과 외 시간을 지속적으로 할애하여 특정교육을 실시하는 것에는 무리가 따르는 것으로 확인되었다. 이에 따라, 연속성 있는 프로그램보다는 각 회기가 독립적이고 그 자체로 완결성을 지니는 모듈식 프로그램으로 구성하여, 프로그램의 대상이 되는 청소년들의 특성에 따라 학교 현장에서 필요한 요소를 선택하여 교육할 수 있도록 하는 것이 좋겠다는 의견에 합의가 이루어졌다. 또한, 대부분의 인성교육 프로그램이 학교 현장에서 학급단위로 진행되는 것을 고려하여 20~30명 정도의 학생들을 대상으로 운영하는 데 무리가 없도록 집단교육방식으로 구성하고자 하였다. 집단상당의 경우, 6~10명의 소집단으로 구성되어 집단원 개개인에 대한 지도자의 개입이 가능하지만, 참여인원이 20명 이상이 되면 지도자가 개개인에게 개입하여 참여를 이끄는 데 한계가 따른다. 따라서 집단활동 구성 시 집단원의 참여를 촉진하는 장치와 요소를 포함시켜, 프로그램 진행과정

에서 소극적인 구성원이 소외되지 않도록 하고자 하였다. 또한, 교육시간은 1시간 또는 2시간 정도가 적합하다는 의견이 많았다. 중학교의 경우 한 교시 수업이 45분인 것을 감안하면 60분 정도로 구성하는 것은 참여 학생들에게 심적인 부담이 되지 않을 것으로 판단하였다. 2시간 이상 교육일 경우 중학생 참여자의 집중도와 참여도를 떨어뜨릴 수 있을 가능성이 높을 것으로 판단하여 본 프로그램은 60분 정도 소요되는 활동으로 구성하고자 하였다.

넷째, 프로그램을 구조화하여 지도자의 역량에 따른 프로그램 효과의 차이를 최소화할 필요가 있는 것으로 나타났다.

심층면접에 참여했던 청소년들 중에는 과거에 참여한 프로그램에서 집단역동으로 인해 프로그램 진행이 어려웠거나 소수 학생이 괴롭힘을 당하게 되었던 경험을 회고하였다. 지도자의 진행 역량이 프로그램 효과성에 막대한 영향을 미치는 비구조화 또는 반구조화 집단교육은 숙련되지 않은 지도자를 대상으로 하는 보급 프로그램으로 적당하지 않다. 따라서 본 프로그램에서는 구조화된 요소들을 최대한 포함시킴으로써 지도자 개인의 역량에 따라 교육 효과의 편차가 크지 않도록 하였다.

3. 프로그램 구성

가. 프로그램 특징

프로그램은 참여자의 참여기회와 흥미, 교육효과 등을 높일 수 있는 체험형으로 구성하였다. 각 인성 요인에 대해 게임, 역할극, 미술작업, 토의 및 토론 등의 활동에 참여하면서 자연스럽게 각 인성 요인의 의미와 필요성을 청소년 스스로 배우고 느낄 수 있도록 하였다.

또한, 학교 현장에서 연속성을 가지고 프로그램을 운영하기 어려운 점을 고려하여, 프로그램 운영자가 필요한 인성요소를 선택하여 회기 당 하나의 인성요인을 교육할 수 있도록 모듈식으로 구성하였다.

인성교육이 주로 학교현장에서 학급단위로 진행되는 것을 고려하여 20~30명 정도의 학생들을 대상으로 운영하는 데 무리가 없도록 집단교육 방식으로 구성하였다. 따라서 집단 활동 구성 시 집단원의 참여를 촉진하는 장치 및 요소를 포함시켜, 프로그램 진행과정에서 소극적인 구성원이 소외되지 않도록 하였다. 또한 교육시간은 참여 학생들의 집중도와

정규수업시간을 고려하여 회기 당 평균 60분 정도가 소요되도록 구성하였다.

나. 프로그램 내용

선행연구 고찰, 포커스 그룹 인터뷰, 심층면접을 통해 인성 요인을 도출하고 중학생의 발달적 특성을 고려한 내용과 운영방식을 적용한 인성교육 프로그램의 내용은 표 4와 같다. 아울러, 각 회기별 세부 프로그램 내용을 표 5~표 14에 나타내었다. 회기별 프로그램의 목표에 대해 간략히 소개하면 다음과 같다.

자기존중은 본인 스스로 존중하고 가치 있는 사람으로 인식할 수 있도록 자신의 강점을 이해하고 희망찬 미래를 꿈꾸는 활동을 포함하였다.

성실은 실패를 두려워하지 않고 자신이 하고자 하는 목표를 꾸준히 하고 부지런하게 하기 위한 활동과 함께 청소년들의 관심이 높은 게임을 포함하여 구성하였다.

배려·소통은 타인에 대한 생각, 감정을 이해하고 타인과의 좋은 관계유지를 위한 역량을 강화하기 위해 공감적 경청의 중요성, 타인의 입장을 이해하고 실생활에서 배려를 위한 활동을 할 수 있도록 구성하였다.

책임은 자신이 해야 하거나 맡겨진 일을 끝까지 완수하려는 태도를 함양하기 위해 자신의 역할을 이해하고 역할에 따른 책임을 이행할 수 있도록 구성하였다.

예의는 부모, 교사 등 어른을 공경하고 예절을 지키기 위해 역할극을 통해 예의에 대해 학습할 수 있도록 구성하였다.

자기조절은 충동적이거나 통제하기 어려운 상황에 직면했을 때 스스로의 감정을 통제하고 절제할 수 있도록 돕는 활동으로 구성하였다.

정직·용기는 자신의 신념에 따라 바르고 곧게 행동하고 불의에 대항할 수 있도록 하기 위해 실생활에서 나타날 수 있는 상황을 고려하여 이를 이해하고 활용할 수 있도록 구성하였다.

지혜는 문제상황에 대해 슬기롭게 대처할 수 있도록 하기 위해 의사결정에 필요한 효과적인 문제해결 습득과정을 학습할 수 있도록 구성하였다.

정의는 학교교칙, 법 등 공공질서의 준수를 위해 마땅히 해야 할 것과 대인관계에서 차별없는 수평적인 관계를 가질 수 있도록 구성하였다.

시민성은 국가를 사랑하고 세계화와 민주화 시대를 고려하여 필요한 의식을 함양하는 것으로 국민으로서 필요한 자질을 습득할 수 있도록 구성하였다.

표 4. 전체 프로그램 구성

인성 요인	회기명	구성요인	목표	세부내용
자기 존중	나를 찾아서	-자기이해 -자기효능	· 자신의 강점 이해 · 나와 타인 존중하기 · 희망찬 미래 꿈꾸기	· 나의 강점과 친구의 강점 찾기 · 20년 후 나의 모습 제작
성실	성실이라는 무기	-인내(끈기) -근면	· 성실의 의미와 중요성 이해 · 성실함을 지속할 수 있는 기술 습득	· 도입영상 시청 · 성실마블 · 저축은 나의 힘
배려 · 소통	너와 나의 연결고리	-공감 -타인이해 -배려행동	· 공감적 경청과 비공감적 듣기의 차이 인식 · 타인의 입장과 심정 이해 및 상황에 따른 배려행동 인식	· 소통불통게임 · ‘오해’를 넘어 ‘이해’로! · 배려 릴레이 · 배려 UCC 제작
책임	우리의 책임으로	-책임성 -협동심 -규칙이행	· 자신의 역할과 책임에 대 해 이해 · 역할에 맞는 책임 행동 이행	· 우리는 하나 · 우리의 힘으로 · 본인 역할 책임 작성
예의	예예예!	-효도 -공경	· 예의, 효도, 공경 이해 · 역할극을 통한 예의 인식	· 예의 관련 동영상 시청 · 일상생활 예의 체크 · 거꾸로 극장
자기 조절	내 감정 사용법	-감정조절 -자기대화	· 감정단어 습득 · 자기대화를 통한 효과적 인 감정조절법 학습	· 감정단어 카드게임 · 우리의 감정 사용설명서 · 감정조절 위한 셀프토크
정직 · 용기	내 마음 속 슈퍼히어로	-정직성 -솔직성 -용감성	· 정직과 용기의 이해 · 정직·용기의 실천행동 습득	· 제비동지게임 · 정직빙고게임 · 세상을 바꾼 힘. 용기
지혜	지혜의 한 수	-사려깊음 -의사결정능력	· 효과적인 문제해결 방법 습득	· 강건너기 수수께끼 · 무인도 대탈출기 · 최고 지혜상 시상식
정의	정의로운 너와 나 그리고 우리	-공정성 -인권존중	· 정의에 대한 인식 · 타인의 다양성 인정	· 정의관련 동영상 시청 · 있는 그대로 퀴즈
시민성	WE ARE THE ONE	-애국심 -타문화 이해 -세계시민의식	· 민주사회에서 능동적이 고 주체적인 구성원으로 서의 시민성 이해 · 시민으로 갖추어야 할 자질 습득	· 도입영상 · 고양이 쥐 게임 · 사회속의 작은 사회 ‘학교’ · 아이러브 코리아

표 5. 자기존중 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	자기존중	주제	나를 찾아서
목표	1. 자신이 가진 강점을 찾아보고 자신의 강점에 대해 이해한다. 2. 미래의 꿈을 구체화 시키고, 꿈을 실행할 수 있도록 동기화한다.		
준비 사항	동영상, 활동지, 양면테이프, 가위, 4절지, 잡지, 색연필 또는 사인펜, 필기구		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 도입영상 1) '고릴라' 동영상 시청하기 2) 내가 인식하지 못하는 강점이 있음을 설명하기		동영상을 활용해 교육에 대한 흥미를 강화한다
진행 과정	2. 나의 강점나무 만들기 1) 4절지에 각자의 강점나무 그리기 2) 나누어 준 강점열매 목록을 활용하여 자신의 강점에 해당하는 열매 오려 붙이기 3) 옆 친구의 강점나무에 친구의 강점열매 붙여주기 3. 타임머신 타고 20년 후로 1) '당신의 꿈은 무엇입니까?' 동영상 시청하기 2) 잡지를 활용하여 20년 후의 나의 모습, 집, 자동차, 배우자, 패션, 악세사리, 여행지 등이 담긴 꼴라주 작품 만들기 3) 각자 완성한 작품에 대해 발표하기 4) 롤링페이퍼 형태로 다른 모둠원의 꿈에 대한 응원의 메시지 작성하기		강점카드에 원하는 강점이 없을 경우, 빈 용지에 해당강점을 작성하게 한다 20년 후의 모습에 대해 발표하게 하고 참여자들은 발표자가 그 꿈이 이루어길 바라는 응원의 메시지를 작성하도록 한다.
마무리	4 마무리 1) 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

표 6. 성실 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	성실	주제	성실이라는 무기
목표	1. 성실의 의미와 중요성을 이해하고 성실함이 가지는 긍정적 힘을 찾아본다. 2. 성실함을 습득하여 긍정적 자아상을 형성하고 사회구성원으로 적극적인 태도를 확립한다.		
준비 사항	동영상, PPT, 명찰, 활동지, 필기구, 출석부, 사전검사지, 간식		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 회기소개 및 도입영상 시청 1) 진행자 소개 2) 회기시간, 내용, 진행방법 등 안내 3) '생각하는 사전-성실' 영상 시청 후 성실의 의미 이해하기 4) 성실한 사람은 나아 나! 활동		성실함의 대표적인 인물들을 예시로 준비하여 집단원들의 이해를 돕는다
진행 과정	2. 성실마블 1) 각 조원끼리 성실한 행동에 대해 의논하기 2) 성실 마블판에 성실한 행동 작성하기 3) 주사위를 이용해 자신이 원하는 성실나라 선택하기 4) 성실한 사람이 되기 위해 필요한 행동을 습득하기 5) 다양한 성실한 행동을 통해 미래의 긍정적인 자아상 형성하기 3. 저축은 나의 힘 1) 성실통장을 각 조원에게 나누어주고 활동방법 안내하기 2) 현재까지 성실함을 보였던 활동, 행동, 모습 생각하기 3) 성실한 모습을 성실통장에 저축하기 - 하루를 1,000원으로 저축(356일=365,000원) 3) 성실저축왕 선정하기 4) 저축왕으로 선정된 조원의 성실저축 내용 발표하기 5) 미래의 성실 저축왕이 되기 위해 실천할 수 있도록 격려하기		성실마블 진행 시 게임에 몰두하지 않고 성실한 모습을 탐색하도록 지도한다.
마무리	4 마무리 1) 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

표 7. 배려·소통 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	배려·소통	주제	너와 나의 연결고리
목표	1. 공감적 경청과 비공감적 듣기의 차이를 경험한다. 2. 평소에 이해할 수 없었던 타인의 입장과 심정을 고려해 본다. 3. 배려가 필요한 상황에서 적절한 배려행동을 생각해 본다.		
준비 사항	활동지, 동영상, 이해카드, 배려카드, 필기구, 실 또는 고리		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 소통볼통게임 1) 지도자의 지시에 따라 비공감적 듣기상황과 공감적 경청 상황 연출하기 2) 비공감적 듣기상황과 공감적 경청상황에서 말하는 사람이 가지는 느낌의 차이 인식하기		게임 시작 전, 공감적 경청에 대해 간략히 설명한다(예, 눈미주침, 고개 끄덕임, 추임새 등).
진행 과정	2. ‘오해’를 넘어 ‘이해’로! 1) ‘어미 판다의 이야기’ 동화 읽기 2) 개인별로 이해가 안 되는 친구, 마음에 안 드는 친구의 특징을 작성하고, 모둠원들은 그 친구가 그럴 수밖에 없었던 속사정을 짐작해서 작성하기 3) 모둠별 1개의 이해카드를 선택하여 발표하기 3. 배려 릴레이 1) 카드에 배려 받고 싶었던 상황 작성하고 옆 친구에게 카드 돌리기 2) 옆 친구의 상황에 적절한 배려행동을 생각하고 작성하기 3) 작성을 마친 각 카드를 연결하여 배려 릴레이 작품 만들기 4. 배려 릴레이 UCC 제작 1) 모둠별로 배려 릴레이 내용을 UCC로 제작하기 2) 우수 UCC 시상하기		친구의 실명은 거론하지 않도록 하고, 친구의 상황에 대해 장난스럽게 비꼬고 놀리는 활동이 되지 않도록 지도한다. 이전에 배려받지 못했다고 느꼈던 상황을 떠올리면 배려 받고 싶은 상황을 작성하는 것이 수월할 것이다.
마무리	5. 마무리 1) 이번 시간에 대한 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

표 8. 책임 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	책임	주제	우리의 책임으로
목표	1. 사회 구성원으로서 자신의 역할과 책임에 대해 이해한다. 2. 프로그램 활동을 통해 집단 내 자신의 역할에 책임감 있게 행동한다.		
준비 사항	PPT, 명찰, 활동지, 전지, 잡지, 신문, 풀, 가위, 4절지, 신나는 음악, 매직, 역할카드		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 진행자 소개 및 프로그램 안내 1) 진행자 소개 2) 프로그램 실시 기간, 방법 등 안내하기 2. 인성 프로그램 소개 1) 프로그램의 목적, 내용 등 안내하기 3. 우리는 하나 1) 집단원 소개하기 2) 집단 활동 - 잡지와 신문을 활용한 책임관련 문장 완성하기 - 집단원 역할 배정(자르는 사람, 찾는 사람, 붙이는 사람 등) 3) 각자 역할에 대한 책임 이해하기		역할과 행위에 따른 책임을 설명할 때 중학생의 환경(정확한 학교, 학원 등)을 구조화시킨다 모든 집단 구성원이 참여할 수 있도록 본인에게 맡은 역할만 할 수 있음을 강조한다.
진행과정	4. 우리의 힘으로 1) 가상사례 소개하기 2) 역할 배분(변호사, 편의점 주인, 상담선생님, 친구, 의사)하기 3) 사례에 대한 도움 방법 제시하기 4) 조별 발표 하기		프로그램에서 핵심 역할인 변호사는 집단 구성원 중 프로그램에 적극적으로 참여하는 구성원에게 맡긴다
마무리	5. 마무리 1) 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

표 9. 예의 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	예의	주제	예예예!
목표	1. 예의, 효도, 공경에 대해 이해한다. 2. 역할극을 통해 예의바른 행동에 대해 학습한다. 3. 예의바른 행동이 자신과 타인 및 공동체에 미치는 이점에 대해 알아본다.		
준비 사항	PPT, 명찰, 활동지, 동영상, 사례카드		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 진행자 소개 및 프로그램 안내 1) 진행자 소개하기 2) 프로그램 실시 기간, 방법 등 안내하기 2. 인성 프로그램 소개 1) 프로그램의 목적, 내용 등 안내 - 목적 : 예의에 대해 이해한다 3. 예의범절과 효도, 공경 바로알기 1) 집단원 소개하기 2) 집단 활동 - 예의, 효도, 공경에 대해 이해하기 3) 일상생활에서 예의를 지켰던 순간과 그렇지 못한 순간을 활동지에 작성 하기		동영상 시청 후 집단 구성원들이 느낀 점을 충분히 이야기하도록 하여 집단 구성원들의 감정이 공유되도록 한다. 집단 구성원들이 활동지 작성에 어려움을 겪어 많은 시간이 소요될 수 있으므로 지도자는 구성원들과 함께 활동지를 작성한다.
진행 과정	4. 거꾸로 극장 1) 가상사례 소개 하기 2) 조별 역할극 준비(가장 예의바른 상황, 가장 예의없는 상황) 하기 3) 조별 역할극 발표하기		가장 예의 없는 역할극에서 집단 구성원들의 욕설이 심할 경우 역할극의 흐름이 방해되지 않도록 역할극이 끝난 후 이야기를 나눈다.
마무리	5. 마무리 1) 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

표 10. 자기조절 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	자기조절	주제	내 감정 사용법
목표	1. 다양한 감정단어를 익힌다. 2. 자신과 타인의 감정조절법을 인식하고, 효과적인 방법을 찾아본다. 3. 인지를 전환하는 자기대화를 통해 효과적인 감정조절법을 익힌다.		
준비 사항	감정단어카드, PPT 활동지		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 감정단어 카드게임 1) 두 모둠씩 모아 감정단어카드를 한 세트씩 배부하기 2) 감정단어카드를 뒤집어서 책상 위에 정렬하고 각 모듬의 순서에 모듬원이 돌아가면서 카드 두 장을 뒤집어 카드 내용을 확인하기 3) 뒤집은 카드에서 같은 감정단어가 나오면 그 모듬이 카드를 가지게 되고, 다른 단어가 나오면 카드를 도로 뒤집어 놓기 4) 카드의 위치를 기억하면서 카드가 모두 사라질 때까지 뒤집기를 지속하기		게임의 목적은 다양한 감정단어가 있음을 익히는 것이므로, 게임 후에 기억나는 감정단어를 말해보게 하는 것도 좋다.
진행 과정	2. 우리의 감정 사용설명서 1) 모듬원 각자 가장 화가 났던 순간과 화가 날 때 화를 다스리는 자신만의 감정조절법을 활동지 한 쪽에 작성하기 2) 옆 친구가 작성한 활동지를 보고 친구의 감정조절법을 활동지의 다른 한 쪽에 작성하기 3) 각자의 방법 중 더 효과적이고 건강한 방법을 찾아 작성하고 발표하기 3. 감정조절을 위한 셀프토크 1) 생각이 감정을 유발하는 과정과 셀프토크(Self Talk) 기법 설명하기 2) 활동지의 한 면에는 화가 났던 상황과 그 때 들었던 생각을 다른 면에는 감정조절을 위한 셀프토크 작성하기 3) 눈을 감고 화가 났던 상황을 떠올리며 셀프토크 시도하기 4) 셀프토크를 하면서 나타나는 감정의 변화 느끼기		감정조절법은 다양하며, 다양한 방법 중에 적응적인 방법과 부적응적인 방법이 있음을 안내한다. 인지가 감정에 영향을 미치는 과정을 충분히 설명하여 효과적인 셀프토크 연습이 되도록 한다.
마무리	4. 마무리 1) 이번 시간에 대한 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

표 11. 정직·용기 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	정직·용기	주제	내 마음 속 슈퍼히어로
목표	1. 정직과 용기의 뜻을 이해하기 2. 우리가 살아가는데 정직하고 용기 있는 행동의 중요성을 알아보기 3. 정직과 용기가 필요한 상황에서 실천할 수 있는 행동을 습득하기		
준비 사항	PPT, 명찰, 활동지, 필기구, 출석부, 사전검사지, 간식, 4절지, 싸인펜, 색연필		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 신뢰감 형성- '제비등지게임' 1) 프로그램 실시 기간, 방법 등 안내 2) '제비등지게임'을 통해 집단원의 신뢰감 높이기 3) '우리들의 감성채널 손난로' 동영상 시청 후 정직의 의미 이해하기		소규모 집단 운영 시 집단원들의 참여도를 높일 수 있다. 단, 집단원이 많은 경우 생략해도 됨.
진행 과정	2. 정직빙고게임 1) 한국인이 인식하는 정직의 개념 40가지 제시하기 2) 각 조원들에게 빙고판을 나누어 주고 제시된 정직 단어를 빙고판에 작성하기 3) 각 조원들마다 한 명씩 선택한 정직 단어를 말하고 빙고 게임 시작 4) 5개의 빙고가 먼저 완성되는 집단원 선정하기 5) 집단원이 생각하는 정직의 개념에 대해 생각하고 정직한 행동 실천 방법에 대해 의견나누기 3. 세상을 바꾼 힘. 용기 1) 세상을 바꾼 힘. 용기 동영상 시청하기 2) 동영상에서 용기 있는 행동을 예시로 집단원 각자 용기 있게 행동했던 자신의 모습 탐색해보기 3) 준비된 재료를 활용하여 자신의 용기 있었던 행동을 신문기사로 만들어 용기 신문 만들기 4) 완성된 용기 신문을 전체 집단원에게 발표하고 용기 있는 행동을 공유하기 5) 용기 있는 행동을 통해 변화할 수 있는 긍정적인 상황에 대해 이야기 나누기		제시되어 있는 정직의 개념 이외에 집단원들이 생각하는 개념들을 추가할 수 있다. 용기 있는 행동에 대한 예시를 통해 집단원들의 이해를 돕도록 한다.
마무리	4. 마무리 1) 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

표 12. 지혜 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	지혜	주제	지혜의 한 수
목표	1. 문제상황에서 여러 가지 해법에 대해 다각적으로 사고하는 경험을 한다. 2. 사고를 활용한 토의의 즐거움을 경험한다.		
준비 사항	PPT 자료, 4절지, 스티커, 상장		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 강건너기 수수께끼 1) 수수께끼를 제시하여 모둠별로 해답을 찾기 2) 모둠별로 정리한 수수께끼의 해법을 발표하기		뛰어난 모둠원 한 명이 정답을 발표하기보다는 모둠원 모두가 동참해서 해답을 찾는 것이 더 중요함을 강조한다.
진행 과정	2. 무인도 대탈출기 1) 무인도 탈출상황을 제시하기 2) 모둠별로 토의를 통해 상황에 대한 지혜로운 해법 찾기 3) 모둠별로 토의한 내용을 4절지에 정리하고 발표하기 3. 최고 지혜상 시상식 1) 모둠원 수대로 스티커를 나누어 주고 모둠별로 나와서 가장 지혜로운 해법을 제시했다고 생각하는 팀의 4절지에 스티커 붙이게 하기 2) 스티커를 가장 많이 획득한 팀에 '최고 지혜상' 시상하기		정답이 정해진 것이 아니기 때문에 다양한 시나리오를 만들어 볼 수 있도록 독려한다. 서로 잘 협력한 팀에 지도자가 가산점을 주어 좋은 아이디어보다 협력이 더 중요함을 강조한다.
마무리	4. 마무리 1) 이번 시간에 대한 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

표 13. 정의 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	정의	주제	정의로운 너와 나 그리고 우리
목표	1. 정의가 무엇인지 생각할 수 있다. 2. 자신의 행동과 사고와는 다른 타인의 다양성을 인정한다		
준비 사항	PPT, 명찰, 활동지, 동영상, 4절지, 16절지, 싸인펜, 역할카드		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 진행자 소개 및 프로그램 안내 1) 진행자 소개 2) 프로그램 실시 기간, 방법 등 안내 하기 2. 인성 프로그램 소개 1) 프로그램의 목적, 내용 등 안내 하기 3. 도입활동 1) 집단원 소개 2) 집단 활동 - 동영상(정의관련) 시청 후 조별 소감 나누기		정의 개념에 대한 이해가 어려울 수 있으므로 지도자는 각 동영상 시청 후 정의에 대한 집단 구성원들과 이야기를 나눔으로써 집단 구성원들이 정의 개념에 대해 이해할 수 있도록 돕는다.
진행 과정	4. 있는 그대로 퀴즈 1) 지도자가 조별 역할 배분(다문화 가정 학생, 새터민 학생, 시각장애 학생, 왕따 피해학생 등) 하기 2) 조별 역할 관점에 따른 문제 10가지 만들기 3) 조별 퀴즈 대항전 실시 하기 4) 가장 많이 맞춘 조에 대해 강화물 제공하기		조별 문제의 답이 모호하거나 추상적일 경우 지도자는 유사한 답에 대해 정답으로 인정해준다.
마무리	5. 마무리 1) 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리 하기		

표 14. 시민성 인성 요인 프로그램 세부내용

인성 요인	시민성	주제	WE ARE THE ONE
목표	1. 나와 너, 나와 공동체, 너와 공동체의 관계에서 시민성을 이해한다. 2. 민주사회에서 능동적이고 주체적인 구성원으로서의 시민성에 대해 알아본다. 3. 사회구성원으로서 잘 적응하여 살아갈 수 있도록 사회가 요구하는 시민으로 갖추어야 할 자질을 습득한다.		
준비 사항	PPT, 명찰, 필기구, 출석부, 사전검사지, 간식, 싸인펜, 색연필, 4절지		
활동 과정	활동내용		TIP
도입	1. 내용소개 및 도입영상 1) '새벽 5시의 도로' 동영상을 시청한다. 2) 영상에 나오는 시민들의 모습을 통해 민주시민으로 필요한 자질에 대해 생각한다. 3) 시민성을 통해 공동체 구성원으로 갖추어야 할 자질에 대해 의논한다. 2. 고양이 쥐 게임 1) 집단원 2명씩 짝 정하기 2) 가위바위보를 통해 고양이와 쥐 선정하기 3) 등을 대고 서로 마주보지 않도록 게임을 진행한다. 4) 집단원간의 신뢰감 및 공동체의 의미를 느낀다.		시민성에 대한 개념을 이해할 수 있도록 명확한 의미를 전달한다.
진행 과정	3. 사회속의 작은 사회 '학교' 1) 4절지를 준비하고 사회속의 작은 사회의 학교생활에서 행복한 공동체 생활에 대해 생각하기 2) 각 조별로 교장선생님으로 출마할 조원을 선정 3) 조원들은 모두 힘을 모아 자기 조에서 출마하는 교장 선생님이 당선될 수 있도록 선거 홍보포스터를 제작 4) 학교에서 재미있는 공동체생활에 필요한 다양한 공약들을 제시하여 연설을 준비 5) 전체 집단원에게 연설을 하고 투표를 통해 교장선생님을 선출 6) 당선된 친구를 선택한 이유를 서로 공유하고 우리가 원하는 공동체의 모습에 대해 생각하는 시간을 가지기 4. 아이러브 코리아~ 1) 한국을 알리는 광고 동영상 시청 2) 우리나라의 다양한 문화가 세계에 수용되고 있음을 안다. 3) 우리나라를 세계에 알릴 수 있는 문화를 서로 의견을 모아 광고판으로 제작하기 4) 우리나라 관광명소, 전통음식, 문화유산, K-POP 등 선택하여 만들기 5) 우리나라에 대한 자긍심과 애국심에 대해 생각하고 국가시민으로서의 자랑스러움을 느낀다.		교장으로 출마하는 집단원만 참여하지 않도록 지도하고, 전체 집단원의 역할을 제시하여 공동체활동임을 강조한다.
마무리	5. 마무리 1) 생각과 느낌 나누기 2) 이번 시간 요약정리		

4. 예비연구

가. 연구대상

본 연구의 연구대상은 비확률표본추출방법인 편의표본 추출법(convenience sampling)을 통하여 본 프로그램의 시범운영을 희망한 중학교 3개교에 재학 중인 2학년 학생 150명으로 선정하였다. 중학교 Wee클래스 담당교사에게 프로그램 시범운영 절차와 기간에 대해 안내 후 각 학교의 중학교 2학년 학생 중 프로그램 참여를 희망하는 학생 50명을 실험집단과 통제집단에 무선적으로 각 25명씩 배치하였다. 연구대상자 선정 후 전체 연구대상자 150명에게 프로그램 시범운영 목적과 절차에 대해 설명하였고 프로그램 참여에 대한 동의를 받았다. 전체 연구대상자 150명 중 무단불참, 중도 프로그램 참여거부로 프로그램 중도 이탈한 학생과 프로그램 실시 후 조사항목에 응답하지 않거나 불성실하게 응답한 학생 30명은 연구에서 제외하였다. 따라서 본 연구의 최종 연구대상자는 3개교의 중학교에서 선정한 2학년 학생 150명 중 30명을 제외한 120명(실험집단 60명, 통제집단 60명)이다. 본 프로그램 연구대상의 인구사회학적특성은 아래의 표 15와 같다.

표15. 연구대상의 인구사회학적 특성

구 분		실험집단		통제집단	
		빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
학교급	중학교	60	100.0	60	100.0
학년	2학년	60	100.0	60	100.0
성별	남	30	50.0	30	50.0
	여	30	50.0	30	50.0

나. 연구 설계

본 프로그램의 시범운영은 프로그램 개발자 4인이 실시하였다. 프로그램 개발자 4인은 다수의 청소년 대상 집단 상담 프로그램 운영경력이 있으며 이들의 학력은 박사 1명, 박사과정생 1명, 석사 2명이다. 프로그램 시범운영자에 대한 특성은 아래의 표 16과 같다. 실험집단에 대한 프로그램 시범운영은 연구대상자가 재학 중인 중학교 집단 상담실에서 2017년 7월 초부터 10월 말까지 주 2회~3회에 걸쳐 이루어졌다. 실험집단과 통제집단에

대한 사전검사는 프로그램 시범 운영 전인 6월말에 전체 연구대상자를 대상으로 실시하였고 실험집단과 통제집단에 대한 사후검사는 매회 프로그램 종료 후 각각 실시하였다.

표 16. 프로그램 시범운영자의 특성

구분	성명	성별	나이	학력	상담경력	소속
1	김00	남	43	박사	12년	한국청소년 상담복지개발원
2	손00	남	32	박사과정	3년	한국청소년 상담복지개발원
3	이00	남	33	석사	5년	한국청소년 상담복지개발원
4	김00	여	39	석사	7년	한국청소년 상담복지개발원

본 연구는 중학생의 인성함양을 위해 개발된 프로그램의 효과성을 검증하기 위하여 프로그램에 참여한 중학생의 자기존중, 성실, 배려·소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직·용기, 지혜, 정의, 시민성 등이 프로그램 참여 후 어떻게 변화하는지 알아보고자 하였다. 따라서 프로그램의 효과성 검증을 위해 프로그램 참여집단인 실험집단과 프로그램에 참여하지 않는 통제집단으로 구분하여 프로그램의 효과성을 검증하였다. 연구 설계는 아래의 표 17과 같다.

표 17. 프로그램 효과성 검증을 위한 연구 설계

집단구분	사전검사	실험처치	사후검사
실험집단	O ₁	X ₁	O ₂
통제집단	O ₃		O ₄

O₁ : 사전검사(실험집단), 인성 요인척도(자기존중, 성실, 배려 및 소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직 및 용기, 지혜, 정의, 시민성)

O₂ : 사후검사(실험집단), 인성 요인척도(실험집단 사전검사와 동일), 프로그램 평가지

O₃, O₄ : 사전 / 사후검사(통제집단), / 인성 요인척도(실험집단 사전검사와 동일)

X₁ : 실험처치 / 중학교 인성 함양 프로그램 10종(10회기×60분)

다. 측정도구

본 연구에서는 중학교 인성교육 프로그램 참여가 중학생의 인성에 미치는 영향을 파악하기 위해 현주 외(2014)가 개발한 중학생 인성수준 검사 도구를 사용하여 실험집단과 통제집단의 자기존중감, 성실, 배려 및 소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직 및 용기, 지혜, 정의, 시민성을 사전-사후검사를 통해 측정하였으며 측정도구는 다음과 같다.

1) 자기존중

청소년의 자기존중은 자기존중과 자기효능감으로 구성된 7개 문항으로 측정하였다. 각 문항은 “나는 나를 자랑스럽게 생각한다”, “나는 내가 꽤 괜찮은 사람이라고 생각한다”, “나는 나 자신을 아끼고 소중히 여긴다”, “나는 현재의 나에 대해 만족한다”, “나는 내가 잘 될 것이라고 생각한다”, “나는 장래에 내가 하고 싶은 일을 잘 할 수 있다고 생각한다”, “나는 어려운 일도 잘 해낼 수 있다고 생각한다”로 구성되어 있다. 자기존중은 “전혀 아니다(1점)”, “약간 아니다(2점)”, “보통이다(3점)”, “약간 그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 척도의 7개 문항의 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha=0.833$ 로 나타났다.

2) 성실

성실요인은 인내, 끈기, 근면성을 측정하는 총 8개 문항으로 구성되어 있다. 문항은 “나는 오늘 해야 할 일을 다음으로 미루지 않는다”, “나는 계획을 세운 것은 잘 지킨다”, “나는 해야 할 일이 있을 경우, 마지막에 하기보다 미리미리 준비한다”, “나는 나의 목표를 위해 현재의 유혹을 잘 참는다”, “나는 해야 할 일이 있을 때, 게임이나 채팅 등의 유혹을 잘 견딘다”, “나는 하던 일을 중간에 그만두지 않는다”, “어떤 일을 끈기 있게 하는 것은 나의 장점 중 하나이다”, “나는 부모님과 약속한 게임/TV 시청 시간을 지키려고 노력한다”에 대해 “전혀 아니다(1점)”, “약간 아니다(2점)”, “보통이다(3점)”, “약간 그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 척도로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha=0.835$ 로 나타났다.

3) 배려·소통

배려·소통은 타인이해, 공감, 친밀성, 대인관계를 측정하는 총 10개 문항으로 이루어졌다. 총 구체적인 문항의 내용은 “나는 친구들의 고민을 잘 해결한다”, “나는 친구와 갈등이 있을 때 잘 해결한다”, “친구들은 나에게 자주 내 의견을 묻는다”, “나는 친구가 화가

나있거나 슬피하고 있을 때, 그 친구의 마음을 이해하려고 노력한다”, “친구들은 내 의견을 중요하게 여긴다”, “나는 다른 사람의 기분이나 마음을 잘 알아차린다”, “친구가 도움을 요청하면 도와주려고 노력한다”, “나는 다른 사람을 잘 도와준다”, “나는 나와 의견이 다른 사람과도 이야기를 잘 한다”, “나는 친구가 상을 받으면 같이 기뻐하며 축하해준다” 등이다. “전혀 아니다(1점)”, “약간 아니다(2점)”, “보통이다(3점)”, “약간 그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 척도 문항으로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha = .824$ 로 나타났다.

4) 책임

책임 요인은 책임성, 협동, 규칙이행의 내용으로 구성되어 있다. 책임은 총 6문항으로 “나는 여러사람과 협력활동을 할 때 내 역할에 최선을 다한다”, “나는 학교에서 맡은 역할을 잘 해내려고 노력한다”, “나는 모둠과제(조별과제)나 학급행사에서 내가 맡은 일을 책임지고 한다”, “나는 단체 활동에서 힘든 역할이 주어져도 잘 협조한다”, “나는 가족회의나 학급회의에서 정한 규칙은 지킨다”, “나는 내가 한일에 책임을 지려고 노력한다”에 대해 “전혀 아니다(1점)”, “약간 아니다(2점)”, “보통이다(3점)”, “약간 그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 척도 문항으로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha = .810$ 으로 나타났다.

5) 예의

예의 문항은 효도와 공경으로 구성되어 있다. “나는 부모님(보호자)께 감사한 마음을 갖고 있다”, “나는 나의 부모님(보호자)을 존경한다”, “나는 부모님(보호자)을 기쁘게 해드리기 위해 노력한다”, “나는 부모님(보호자)의 말씀을 잘 따른다”, “나는 어른들께 예의를 갖추어 공손하게 대한다”, “주변 어른들은 나에게 예의 바르다고 말씀하신다”, “나는 길이나 집 근처에서 아는 어른을 만나면 인사를 잘한다”에 대해 “전혀 아니다(1점)”, “약간 아니다(2점)”, “보통이다(3점)”, “약간 그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 척도 문항으로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha = .798$ 로 나타났다.

6) 자기조절

자기조절은 감정, 충동, 행동의 통제를 나타내는 6개 문항으로 구성되어 있다. “나는 짜증이 나더라도 내 감정을 잘 조절할 수 있다”, “나는 내 감정과 행동을 잘 조절한다”,

“나는 쉽게 흥분하지 않는다”, “나는 화가 나더라도 다른 사람들에게 화풀이를 하지 않는다”, “나는 내 생각이나 판단이 늘 옳다고 고집하지 않는다”, “나는 남을 비난하기 전에 그사람의 입장에서 생각해본다”의 문항에 대해 5점 리커트 척도 문항으로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha=.779$ 로 나타났다.

7) 정직·용기

정직과 용기는 7개 문항으로 구성되어 있으며 정직성, 진실됨, 용감성의 내용을 포함한다. “나 때문에 문제가 발생했을 때는 내 잘못이라고 솔직히 말한다”, “나는 야단을 맞더라도 사실을 있는 그대로 말한다”, “나는 실수를 했을 때 변명을 하거나 책임을 피하지 않는다”, “나는 내가 손해를 보더라도 정직하게 행동한다”, “나는 진솔하다(진실하고 솔직하다)”, “나는 내가 잘못된 행동에 대해서 솔직히 사과한다”, “나는 옳은 일이라고 생각되면 야단맞는 것을 두려워하지 않고 행동한다”의 문항에 대해 5점 리커트 척도로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha=.777$ 로 나타났다.

8) 지혜

지혜의 측정은 총 6개의 문항으로 판단과 의사결정능력, 개방성의 내용을 포함하고 있다. “나는 중요한 결정을 내릴 때는 항상 충분한 근거를 생각한다”, “나는 친구들에 비해 생각이 깊은 편이다”, “나는 어떤 일이든지 장단점을 고루 살펴본다”, “나는 어떤 일이든 신중하게 판단한다”, “어떤 일을 현명하게 판단하는 능력은 나의 장점 중 하나이다”, “나는 무언가를 결정할 때 시간을 갖고 충분히 생각한다”의 문항에 대해 “전혀 아니다(1점)”, “약간 아니다(2점)”, “보통이다(3점)”, “약간 그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 척도로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha=.812$ 로 나타났다.

9) 정의

정의의 측정은 공정과 공평, 인권존중의 내용으로 구성되어 있다. “전혀 아니다(1점)”, “약간 아니다(2점)”, “보통이다(3점)”, “약간 그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 척도로 이루어져있으며 “나는 인종, 성별, 재산이나 능력 등에 따라 사람을 차별하지 않는다”, “나는 왕따를 당하는 학급친구들에게도 차별대우를 하지 않는다”, “나는 따돌리거나 괴롭히는 행동으로 친구의 인권(생명, 자유, 평등 등을 보장받을 권리)을 침해하지 않는다”, “나는 친구를 형편과 여건(학업능력, 가정여건, 외모 등)에 상관없이 평등하게

대한다”, “나는 게임이나 운동을 잘 못하는 친구를 따돌리지 않고 함께 할 수 있는 기회를 준다”로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha=.766$ 으로 나타났다.

10) 시민성

시민성은 애국심과 타문화 이해, 세계시민 의식의 내용으로 총 8가지 문항으로 이루어져 있다. “나는 태극기, 무궁화, 애국가 등 우리나라를 상징하는 것을 소중히 여긴다”, “나는 우리나라의 문화와 역사가 자랑스럽다”, “나는 다문화 친구의 문화를 이해하려고 노력한다”, “나는 다른 나라나 문화에 대한 관심이 많다”, “기회가 된다면 나는 어려운 지구촌 아이들을 돕기 위해 용돈이나 물품 등을 기부하고 싶다”, “나는 외국인 노동자들도 인간으로서의 기본적인 권리를 누려야 한다고 생각한다”, “나는 세계의 공동문제(환경, 인권, 빈곤, 세계평화 등)에 관심이 있다”, “나는 집단(예 : 학급, 학교, 국가 등)의 이익을 위해 내 이익을 양보할 수 있다”의 5점 리커트 척도 문항으로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha=.820$ 으로 나타났다.

라. 연구방법

본 연구에서 개발된 중학생 인성교육 프로그램이 중학생의 인성요인인 자기존중, 성실, 배려·소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직·용기, 지혜, 정의, 시민성에 미치는 영향을 알아보기 위하여 SPSS 22.0 프로그램을 사용하여 자료를 분석하였다. 그 절차는 다음과 같다.

첫째, 중학생 인성함양 프로그램의 효과성 검증을 위해 실험집단과 통제집단의 10개 인성요인에 대한 사전-사후 점수의 평균과 표준편차를 비교하였다.

둘째, 실험집단과 통제집단의 사전검사 점수에 대해 일원배치분산분석(one-way analysis of variance; one-way ANOVA)을 실시하여 실험집단과 통제집단의 동질성을 확인하였다.

셋째, 10개 인성 요인 각각에 대한 실험집단과 통제집단의 사후검사 점수 차이의 확인을 통한 프로그램 효과성 검증을 위해 대응표본 t-검증(paired t-test)을 실시하였다.

마. 연구결과

1) 프로그램 효과성 평가

본 연구에서 개발한 프로그램의 효과성을 검증하기에 앞서 실험집단과 통제집단의 인

성요인 10개에 대한 사전-사후 검사 점수에 대한 기술통계 분석과 실험집단과 통제집단의 동질성 검증을 위해 사전검사 점수에 대한 일원배치 분산분석(one-way analysis of variance; one-way ANOVA)을 실시하였다. 먼저 실험집단과 통제집단의 각 인성 요인별 기술통계 분석 결과는 아래의 표 18과 같다.

표 18. 전체 인성요인별 기술통계 분석 결과

(단위 : 점)

구분	인성 요인	사전검사		사후검사	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험집단 (n=60)	자기존중	4.27	.97	4.75	.56
	성실	3.70	.70	4.53	.64
	배려·소통	4.13	.71	4.81	.33
	책임	4.15	.71	4.89	.23
	예의	4.53	.73	4.78	.48
	자기조절	4.33	.75	4.90	.24
	정직·용기	4.18	.59	4.80	.28
	지혜	4.14	.76	4.82	.45
	정의	4.41	.74	4.94	.14
	시민성	4.18	.67	4.78	.38
통제집단 (n=60)	자기존중	4.14	.89	4.26	.72
	성실	3.91	.91	3.90	.75
	배려·소통	4.12	.66	4.19	.61
	책임	4.28	.77	4.29	.62
	예의	4.48	.57	4.46	.49
	자기조절	4.09	.80	4.02	.69
	정직·용기	4.04	.68	4.21	.68
	지혜	4.16	.77	4.18	.65
	정의	4.37	.63	4.40	.47
	시민성	4.23	.68	4.25	.52

기술통계 분석 결과 실험집단과 통제집단의 인성 요인별 사전검사 평균점수의 차이는 크게 나타나지 않는 것으로 나타났다. 실험집단과 통제집단의 사전검사 평균점수 차이는 자기조절(.24), 성실(.21), 정직·용기(.14), 자기존중감(.13), 책임(.13) 등의 순으로 나타나 실험집단과 통제집단의 사전검사의 평균 점수 차이는 최대 .24로 나타났다. 반면 프로그램

처치 후인 실험집단의 사후검사 평균점수와 통제집단의 사후검사 평균점수의 차이는 사전검사의 차이에 비해 큰 것으로 나타났으며 인성 요인별 평균 점수 또한 통제집단 보다 실험집단이 모두 높은 것으로 나타났다. 인성 요인별 평균점수의 표준편차에서도 실험집단과 통제집단의 차이가 발생하였는데, 통제집단의 경우 사전-사후검사의 표준편차가 큰 차이를 보이지 않는 반면 실험집단의 평균점수 표준편차가 사전검사에 비해 사후검사에서 크게 줄어드는 것으로 나타났다.

실험집단과 통제집단의 동질성 검증을 위한 사전검사 평균점수에 대한 일원배치 분산 분석 결과는 아래의 표 19와 같다

표 19. 실험집단-통제집단 사전검사 평균 점수 일원배치 분산분석 결과

구분	집단	M	SD	F	p
자기존중	실험집단(n=60)	4.27	.975	.567	.453
	통제집단(n=60)	4.14	.894		
성실	실험집단(n=60)	3.70	.702	2.043	.156
	통제집단(n=60)	3.91	.913		
배려·소통	실험집단(n=60)	4.13	.717	.456	.937
	통제집단(n=60)	4.12	.662		
책임	실험집단(n=60)	4.15	.711	.851	.358
	통제집단(n=60)	4.28	.773		
예의	실험집단(n=60)	4.53	.730	.173	.678
	통제집단(n=60)	4.48	.577		
자기조절	실험집단(n=60)	4.33	.756	2.696	.103
	통제집단(n=60)	4.09	.800		
정직·용기	실험집단(n=60)	4.18	.592	1.483	.226
	통제집단(n=60)	4.04	.689		
지혜	실험집단(n=60)	4.14	.761	.014	.905
	통제집단(n=60)	4.16	.771		
정의	실험집단(n=60)	4.41	.745	.100	.753
	통제집단(n=60)	4.37	.639		
시민성	실험집단(n=60)	4.18	.677	.204	.652
	통제집단(n=60)	4.23	.686		

* $p < .05$, ** $p < .01$

일원배치 분산분석 결과 인성요인 10개 항목 모두 Levene 통계량의 유의수준이 .05 이상으로 나타나 모든 항목의 동질성 검증에는 문제가 없는 것으로 나타났다. 또한 실험집단과 통제집단에 따른 사전점수 평균의 차이에서도 모든 10개 항목의 유의수준이 $p>.05$ 로 나타나 집단 간 사전점수의 평균 차이는 통계적으로 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 이를 근거로 볼 때, 프로그램 참여 학생들의 집단 배치가 무선적으로 이루어져 프로그램 실시 이전에 두 집단 간의 인성 요인의 수준 차이는 발견되지 않았다고 볼 수 있다. 따라서 실험집단과 통제집단의 동질성에는 문제가 없는 것으로 확인되었다.

가) 자기존중

본 연구에서 개발한 중학생 대상 인성교육 프로그램이 자기존중에 미치는 효과를 검증하기 위해 대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 자기존중 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 20과 같다.

표 20. 자기존중감에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		<i>t</i>	<i>p</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
실험집단 (n=60)	자기존중감	4.27	.975	4.75	.560	-4.373***	.000
통제집단 (n=60)		4.14	.894	4.26	.721	-1.696	.095

***, $p<.001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 자기존중감($t=-4.373$, $p<.001$)이 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 자기존중의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 자기존중감($t=-1.696$, $p>.05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 자기존중감 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수가 높게 나타남에 따라 자기존중감 프로그램의 효과성이 검증되었다.

나) 성실

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 성실에 미치는 효과를 검증하기 위해

대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 성실 요인의 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 21과 같다.

표 21. 성실에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		<i>t</i>	<i>p</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
실험집단 (n=60)	성실	3.70	.702	4.53	.641	-10.762**	.000
통제집단 (n=60)		3.91	.913	3.90	.756	.086	.932

*** $p < .001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 성실($t = -10.762, p < .001$)이 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 성실 요인의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 성실($t = .086, p > .05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험 집단의 성실 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수가 높게 나타남에 따라 성실 프로그램의 효과성이 검증되었다.

다) 배려·소통

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 배려·소통에 미치는 효과를 검증하기 위해 대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 배려·소통 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 22와 같다.

표 22. 배려·소통에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		<i>t</i>	<i>p</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
실험집단 (n=60)	배려·소통	4.13	.717	4.81	.332	-8.001***	.000
통제집단 (n=60)		4.12	.662	4.19	.619	-.656	.514

*** $p < .001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 배려·소통($t=8.001, p<.001$)이 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 배려·소통의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 배려·소통($t=-.656, p>.05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 배려·소통 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수가 높게 나타남에 따라 배려·소통 프로그램의 효과성이 검증되었다.

라) 책임

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 책임에 미치는 효과를 검증하기 위해 대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 책임 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 23과 같다.

표 23. 책임에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		t	p
		M	SD	M	SD		
실험집단 (n=60)	책임	4.15	.711	4.89	.239	-7.672***	.000
통제집단 (n=60)		4.28	.773	4.29	.624	-.152	.880

*** $p<.001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 책임($t=-7.672, p<.001$)이 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 책임의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 책임($t=-.152, p>.05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 책임 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수가 높게 나타남에 따라 책임 프로그램의 효과성이 검증되었다.

마) 예의

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 예의에 미치는 효과를 검증하기 위해 대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 책임 사전-사후검사 점수에 대한

결과는 아래의 표 24와 같다.

표 24. 예의에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		t	p
		M	SD	M	SD		
실험집단 (n=60)	예의	4.53	.730	4.78	.485	-4.211***	.000
통제집단 (n=60)		4.48	.577	4.46	.490	.299	.766

*** $p < .001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 예의($t = -4.211$, $p < .001$)가 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 예의의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 예의($t = .299$, $p > .05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 예의 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수 높게 나타남에 따라 예의 프로그램의 효과성이 검증되었다.

바) 자기조절

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 자기조절에 미치는 효과를 검증하기 위해 대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 자기조절 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 25와 같다.

표 25. 자기조절에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		t	p
		M	SD	M	SD		
실험집단 (n=60)	자기조절	4.33	.756	4.90	.246	-6.308***	.000
통제집단 (n=60)		4.09	.800	4.02	.695	.552	.583

*** $p < .001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 자기조절($t=-6.308, p<.001$)가 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 자기조절의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 자기조절($t=.552, p>.05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 자기조절 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수 높게 나타남에 따라 자기조절 프로그램의 효과성이 검증되었다.

사) 정직·용기

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 정직·용기에 미치는 효과를 검증하기 위해 대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 정직·용기 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 26에 제시되어 있다.

표 26. 정직·용기에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		t	p
		M	SD	M	SD		
실험집단 (n=60)	정직·용기	4.18	.592	4.80	.286	-9.440***	.000
통제집단 (n=60)		4.04	.689	4.21	.684	-1.593	.116

*** $p<.001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 정직·용기($t=-9.440, p<.001$)가 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 정직·용기의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 정직·용기($t=-1.593, p>.05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 정직·용기 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수 높게 나타남에 따라 정직·용기 프로그램의 효과성이 검증되었다.

아) 지혜

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 지혜에 미치는 효과를 검증하기 위해

대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 지혜 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 27에 제시되어 있다.

표 27. 지혜에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		t	p
		M	SD	M	SD		
실험집단 (n=60)	지혜	4.14	.761	4.82	.451	-10.400***	.000
통제집단 (n=60)		4.16	.771	4.18	.655	-.184	.855

*** $p < .001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 지혜($t = -10.400, p < .001$)가 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 지혜의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 지혜($t = -.184, p > .05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 지혜 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수 높게 나타남에 따라 지혜 프로그램의 효과성이 검증되었다.

자) 정의

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 정의에 미치는 효과를 검증하기 위해 대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 정의 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 28에 제시되어 있다.

표 28. 정의에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		t	p
		M	SD	M	SD		
실험집단 (n=60)	정의	4.41	.745	4.94	.144	-5.661***	.000
통제집단 (n=60)		4.37	.639	4.40	.477	-.441	.661

*** $p < .001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 정의($t=-5.661, p<.001$)가 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 정의의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 정의($t=-.441, p>.05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 정의 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수 높게 나타남에 따라 정의 프로그램의 효과성이 검증되었다.

차) 시민성

본 연구에서 개발한 중학생 인성함양 프로그램이 시민성에 미치는 효과를 검증하기 위해 대응표본 t-검증을 실시하였다. 실험집단과 통제집단의 시민성 사전-사후검사 점수에 대한 결과는 아래의 표 29에 제시되어 있다.

표 29. 시민성에 대한 대응표본 t-검증 분석 결과

구분	인성 요인	사전검사		사후검사		t	p
		M	SD	M	SD		
실험집단 (n=60)	시민성	4.18	.677	4.78	.382	-7.139***	.000
통제집단 (n=60)		4.23	.686	4.25	.526	-.178	.859

*** $p<.001$

실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사에 대한 대응표본 t-검증을 한 결과 실험집단의 시민성($t=-7.139, p<.001$)이 통계적으로 유의미한 것으로 나타나 시민성의 사전 검사 평균 점수와 사후 검사 평균 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 통제집단의 시민성($t=-.178, p>.05$)의 사전-사후 평균 점수는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 즉, 실험집단의 시민성 사전검사 평균 점수 보다 사후검사 평균 점수 높게 나타남에 따라 시민성 프로그램의 효과성이 검증되었다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 본 연구를 위해 개발된 인성교육 프로그램에 참여한 실험집단의 중학생들이 10개 인성 요인 모두에서 프로그램 참여 이후 유의미한 향상을 보였

다. 동일한 시점에 사전 및 사후검사를 실시한 통제집단 학생들의 점수가 유의미한 변화를 보이지 않았다는 점을 고려하면, 이러한 결과는 인성교육 프로그램의 효과성을 지지하는 증거로 볼 수 있다.

IV. 요약 및 함의

1. 연구요약

본 연구의 목적은 청소년의 위기양상이 다변화되고 사회적 문제가 심각해짐에 따라 중학교 청소년들의 건강한 성장을 위해 인성교육 프로그램 개발을 위한 인성요인을 도출하고, 개발된 인성요인에 따라 인성교육 프로그램을 개발하고자 하였다.

그간 학교에서는 대학입시 중심의 교과수업이 실시되었고, 또한 인성 자체가 포괄적이고 추상적이며 정의적인 특성을 지니고 있어 인성교육이 활성화되지 못하였다.

학교급에 따른 인성점수를 비교해 본 결과 중학생의 인성점수가 초등, 고등학생에 비해 상대적으로 낮은 것으로 나타났고, 초·고등학생 대상 프로그램에 비해 상대적으로 프로그램이 부족해 중학생을 대상으로 인성교육 프로그램을 개발하고자 하였다.

이를 위해 선행연구와 포커스 그룹 인터뷰, 심층면접을 통해 자기존중, 성실, 배려·소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직·용기, 지혜, 정의, 시민성 등 10개의 인성요인을 도출하였다. 또한, 학교에서 보다 용이하게 활용 가능한 프로그램을 개발하기 위해 모듈형식으로 구성된 체험위주의 프로그램으로 구성하고, 청소년들의 참여를 활성화하기 위해 게임, 동영상 등을 포함하여 참여율을 높이고자 하였다.

인성교육 프로그램에 참여한 실험집단 학생들의 인성 요인 수준이 프로그램 참여 이후 유의미하게 변화했는지를 확인하기 위해 사전-사후 실험-통제 집단 설계를 사용하였다. 통계분석 결과, 10개의 인성 요인 점수 모두에서 통제집단의 평균 점수는 유의미한 변화가 없었는데 반해, 실험집단의 평균 점수의 상승은 유의미한 것으로 나타났다. 이는 본 연구에서 개발된 인성교육 프로그램이 중학생들의 인성 수준을 향상시키는 데 도움이 되었음을 의미한다.

이러한 프로그램의 효과성 검증을 바탕으로 향후 전국 3,200여개 중학교와 청소년상담복지센터, 학교밖청소년지원센터 등 청소년 관련기관에 프로그램을 활용할 수 있도록 보급하고자 한다.

2. 연구의 의의 및 제언

본 연구의 목적은 중학교 청소년들이 건강하게 성장할 수 있도록 역량을 강화하기 위한 효과적인 인성교육 프로그램을 개발하는데 목적을 두었으며 다음과 같은 점에서 의의를 찾을 수 있다.

첫째, 중학생의 인성함양을 위한 인성요인을 도출하였다.

선행연구를 분석하여 인성함양을 위한 요인을 도출하고 포커스 그룹 인터뷰와 심층면접을 통해 인성요인의 적절성을 검토하였다. 이를 통해 자기존중, 성실, 배려·소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직·용기, 지혜, 정의, 시민성 등 10개 요인이 적합한 것으로 나타났다. 이는 현주(2014), 신재한, 권택환, 강운정(2015), 김지연, 도미향, 김응자(2016)의 연구와 일치하는 것으로 현재의 시대적 상황과 사회환경을 반영한 인성요인이 도출되었다. 이를 통해, 과거에는 인성교육을 개인의 역량을 강화하는데 초점을 두었으나 최근에는 개인과 역량과 함께 사회 속에서 더불어 살기 위한 요인을 함양하는 시대적 방향으로 인성요인이 변화되는 것으로 확인되었다.

둘째, 중학생 대상의 프로그램을 개발하였다.

그간 인성교육 프로그램의 대부분은 학교급을 고려하지 않고 프로그램이 운영되었다(이성미, 2011). 중학생을 대상으로 한 정현주 외(2013)의 프로그램은 인성교육 프로그램의 목적이 아닌 자치활동에 인성요인을 부분적으로 포함함으로써 인성교육 프로그램으로 언급하기에는 한계가 있다. 이에 따라, 본 연구에서는 포커스그룹, 집단 심층면접을 통해 중학생을 대상으로 한 인성 프로그램을 개발하였다.

셋째, 효과성 높은 중학생 대상 인성교육 프로그램을 개발하였다.

120명의 중학생을 대상으로 한 효과성 검증에서 실험집단의 경우 10개 요인 모두 사전 검사 대비 사후검사에서 통계적으로 유의미한 효과가 나타났다. 그에 비해 통제집단은 사전 검사 대비 사후검사에서 통계적으로 유의미한 효과가 나타나지 않았다. 특히 성실 요인에서는 사전 대비 사후 점수가 0.83향상이 되어 가장 효과가 높은 것으로 나타났다.

넷째, 청소년들의 참여도를 높일 수 있도록 프로그램을 개발하였다.

프로그램 대상자가 청소년인 특성을 고려하여 흥미요소를 반영하고 참여도를 높일 수 있도록 구성하였다. 청소년들 간에 함께 할 수 있는 게임 활동을 반영하고, 참여자들에게 주제를 주고 의견을 합의·도출하게 만드는 과정을 포함함으로써 스스로 문제해결능력을

찾고 타인의 의견도 조율할 수 있도록 구성하였다. 또한, 타인의 의견에 귀 기울이고 프로그램에 참여하는 청소년들 모두 소외되지 않고 자율적으로 참여할 수 있는 구조로 구성하였다.

다섯째, 청소년 현장에서의 활용가능성을 강화하였다.

교과중심의 수업을 운영하는 학교 특성, 모든 인성요인을 교육하는 것보다 청소년들의 특성을 고려하여 필요한 인성요인을 교육하기 위해 모듈식으로 구성하였다. 60분으로 프로그램을 구성하되 세부 프로그램 내용에서 이에 따른 시간을 조절할 수 있게 함으로써 중학생 수업시간인 45분, 일반적인 프로그램 운영시간인 60분 내외에서 프로그램 운영이 가능하도록 하였다. 또한, 학교에서 학급단위 또는 교칙위반 징계 대상 학생 등 프로그램의 대상 특성을 고려하여 프로그램을 운영할 수 있을 것이다. 이를 통해, 학교현장 뿐만 아니라 청소년들이 이용하고 생활하고 있는 기관인 청소년상담복지센터, 청소년쉼터, 청소년수련관 등에서도 운영이 가능토록 함으로서 활용도를 확대하였다. 또한, 프로그램 매뉴얼을 개발함으로써 진행자의 역량에 따라 프로그램의 효과 차이가 차등적으로 나타나지 않도록 고려하였다.

본 연구가 중학생의 인성함양을 위한 다양한 의의를 가지고 있음에도 불구하고, 본 연구가 가지는 한계는 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상은 청소년 120명으로 한정되어 연구결과를 전체 중학생 대상으로 일반화 시키는데 한계가 있다. 향후에는 지속적인 프로그램 운영을 통해 효과성과 타당성을 검증하여 프로그램을 보완해야 할 필요가 있다.

둘째, 중학생 대상으로 프로그램을 개발한 바, 향후 초등생, 고등생용 프로그램의 개발을 통해 전체 청소년 대상 인성교육 프로그램으로 확대되어야 할 것이다.

셋째, 현시대의 상황을 고려한 인성 프로그램을 개발하였으나, 시대적 특성에 따라 인성요인을 달리 적용해야 할 것이다. 전술한 바와 같이 인성요인은 시대적 상황에 따라 변화되고 있고 또한 변화되어야 한다. 향후, IT 기술의 발달에 따라 인간관계가 변화하여 새로운 사회적 환경이 조성됨에 따라 인간소외 현상 발생, 직접 민주주의 실현 등이 예상됨에 따라 이러한 환경을 고려한 새로운 인성프로그램의 개발이 필요할 것이다.

넷째, 중학생 대상의 인성교육 프로그램의 부족, 학급별 비교에서 가장 낮은 인성 수준(이윤희, 2013; 현주, 2014)을 보임에 따라 중학생을 대상으로 프로그램을 개발하였으나 이러한 인성요인이 중학생에게만 필요한 요인으로 평가하기에는 한계가 있다. 인성이 자

신의 내면을 바르고 건강하게 가꾸고 타인과 더불어 살아가는데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 포괄적이고 추상적인 의미임을 고려하더라도 학급별 특성을 고려하여 보다 특성화된 프로그램을 추가 개발할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강기수 (2007). **교육학 원론**. 경기: 양서원.
- 강선보, 박의수, 김귀성, 송순재, 정윤경, 김영래, 고미숙 (2008). 21세기 인성교육의 방향 설정을 위한 이론적 기초 연구. **교육문제연구**, 30 1-38.
- 강양구 (2011). 예술치료를 병행한 NLP 집단상담이 청소년의 자아존중감 및 자기효능감에 미치는 영향, **예술심리치료연구**, 7(2), 83-104.
- 강인구 (2015). 인성교육에서 도덕적 추론과 도덕적 직관의 통합. **한국교육문제연구**, 33(4) 73-97.
- 강주리, 김정섭 (2015). 주장훈련 프로그램이 전문대학생의 의사소통능력과 부정적 평가에 대한 두려움에 미치는 효과. **교사교육연구**, 54(4), 761-772.
- 강주희 (2016). 미술영재를 위한 인성교육 프로그램 개발 연구. **미술교육연구논총**, 45, 119-146.
- 권주은 (2016). **중학생의 인성 함양을 위한 미술·도덕 통합 프로그램 개발과 적용**. 서울대학교, 석사학위논문.
- 금교영 (2004). 한국 인성교육의 사례분석과 유기체론적 통합인격교육. **윤리교육연구**, 5, 47-68.
- 김국현 (2013). 인성교육을 위한 교사의 역할 변화와 교사교육의 개선. **교원교육**, 29(1), 133-150
- 김길순 (2015). **인성교육 프로그램의 효과에 관한 메타분석**. 전남대학교, 박사학위논문.
- 김대진 (2012). 인성교육을 위한 체육교육의 역할. **한국스포츠교육학회지**, 19(4), 1-17.
- 김수진 (2015). **인성교육의 주요 접근 및 쟁점 분석**. 이화여자대학교대학원 박사학위논문.
- 김선미 (2015). 인성교육을 위한 중등 음악 수업 지도방안 연구. **음악교육공학**, 24, 143-162.
- 김선영 (2015). 교사내용을 통한 인성교육 수업설계 방안 연구 : 초등학교 교과내용을 중심으로. **교육연구**, 63, 99-127.
- 김성태 (1970). **청소년의 발달**. 서울: 중앙학생지도연구소.
- 김영래, 강선보, 정창호, 이성흠, 류은영, 이동운 (2015). 인성교육을 위한 “핵심 가치덕목”

- 과 “핵심 역량”의 연구모형에 관한 고찰. **교육의 이론과 실천**, 20(2) 21-45.
- 김영안 (2008). **인성, 학습방법, 지능이 과학영재들의 학업성취에 미치는 영향**. 인천대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영임, 이운주 (2008). **TA집단상담프로그램이 전문계고등학생들의 자아존중감과 의사소통방식에 미치는 영향**. 동서정신과학회지, 11(1), 13-27.
- 김유라 (2015). 한국의 인성교육에 대한 도전: 슈타이너로부터 배우는 거꾸로 발상. **교육철학**, 56, 193-223.
- 김은주, 성명희 (2016). 대학생의 대인관계 역량과 글로벌 역량 함양을 위한 핵심역량 기반 인성교육 프로그램 개발 및 효과검증. **한국핵심역량교육학회**, 3, 213-237.
- 김은진 (2014). 바른 생활습관 함양을 위한 마음챙기기 인성교육 프로그램 사례 연구. **청소년복지연구**, 16(4), 195-223.
- 김정은, 이운정 (2014). 창의·인성 의생활교육프로그램이 초등학생의 창의성과 인성에 미치는 효과. **한국실과교육학회지**, 27(3), 93-114.
- 김지연, 도미향, 김응자 (2016). 청소년 인성코칭프로그램의 개발 및 효과. **코칭연구**, 9(2), 29-51.
- 김창대 (2002). **청소년 집단상담 프로그램의 개발과 평가**. 서울: 한국청소년상담원.
- 김치곤, 채영란 (2013). 유아 인성교육 프로그램의 연구동향. **유아교육학논집**, 17(6), 305-333.
- 김효정 (2013). **대상관계이론과 배려윤리에 기초한 인성교육 연구**. 영남대학교, 석사학위논문.
- 남궁달화 (1999). 기본생활규칙의 도덕적 습관형성을 위한 지도방법. **사회과학교육연구**, (3), 1. 17.
- 남지연, 강주희 (2015). 대학생 대상 도슨트 프로그램의 창의·인성 교육적 가치 고찰: ASYAAF SAM 프로그램을 중심으로. **조형교육**, 54, 137-166.
- 남정우 (2015). **일반학교 품행장애 위험학생에 대한 특수 교육적 지원 가능성에 관한 연구**. 단국대학교대학원 석사학위논문.
- 도승이 (2013). 행복한 미래 인재 양성을 위한 인성교육의 필요성과 실천방안. **사고개발**, 9(2), 143-159.
- 도승이 (2015). 사회정서학습 측면에서 인성교육과 인성의 측정. **교육심리연구**, 29(4), 719-735.

- 문용린, 최현섭, 조영달, 손덕수, 진교훈, 김용선, 김기태, 손봉호, 제성호, 유석렬 (1995). **새 시대의 사회윤리**. 서울: 신사회공동선운동연합.
- 민춘기 (2016). 대학생 인성과 시민성 함양을 위한 글로벌 프로그램의 방향. **교양교육연구**, 10(3), 447-486.
- 박선미 (2008). 뇌기반 인성교육프로그램이 초등학교 저학년 학생의 자아존중감과 또래관계에 미치는 효과. **초등교육학연구**, 15(2), 19-37.
- 박성미 (2011). 생태학적 체계에 근거한 청소년의 인성 프로그램 개발. **청소년상담연구**, 19(1), 203-220.
- 박성미, 허승희 (2012). 청소년용 통합적 인성 척도 개발. **아동교육**, 21(3), 35-47.
- 박소은 (2014). 교도소 수형자를 위한 인성교육 프로그램의 효과성 검증에 관한 연구: 충동성, 공격성, 자아존중감 척도를 중심으로. **한국치안행정논집**, 10(4), 121-144.
- 박영주 (2015). 초등학교 인성교육에 관한 덕목별 현황 분석. 이화여자대학교, 석사학위논문.
- 박영태 (2002). 창의적 인성 교육 프로그램 개발. **지방교육경영**, 7, 235-264.
- 박외숙 (2013). 자기조절 집단상담 프로그램이 공격성향이 높은 청소년의 자기통제력에 미치는 영향. 울산대학교 석사학위논문.
- 박윤진 (2011). 초등학생의 자아존중감과 대인관계 만족도의 관계. 전북대학교대학원 석사학위논문.
- 박종덕 (2014). 인성교육과 교과교육 : 인성교육은 가능하고 필요한가?. **도덕교육연구**, 26(1), 177-194.
- 박종춘 (2016). 계획된 태권도 인성프로그램 적용에 따른 수련효과 : 정직·인내를 중심으로. 용인대학교, 석사학위논문.
- 박종필 (2005). **초등학생의 생애핵심능력에 영향을 미치는 요인 분석 연구**. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서민철 (2012). 인성교육의 윤리학적 기초로서의 덕윤리. **학습자중심교과교육연구**, 12(3) 217-241.
- 서은비, 이성숙 (2013). 손바느질을 활용한 창의·인성 교육 프로그램 개발 및 효과 분석. **한국실과교육학회**, 26(2), 41-58.
- 서은주 (2014). 유아 인성교육을 위한 유아다례교육 프로그램 개발 및 적용 효과. **열린유아교육연구**, 341-365.

- 설기문 (1998). **인간관계와 정신건강**. 서울: 학지사.
- 손경원, 정창우 (2014). 초·중·고 학생들의 인성 실태 분석 및 인성교육 개선 방안 연구. **윤리교육연구**, 33, 27-52
- 손승남, 임배 (2015). 대학 인성교육으로서 ‘삶과 치유프로그램’ 개발과 적용가능성 탐색, **교양교육연구**, 9(2), 117-144.
- 손준구 (2013). 학교체육의 인성교육 실현을 위한 논의. **한국초등체육학회지**, 19(3), 115-124.
- 신명희, 서은희, 송수지, 김은경, 원영실, 노원경, 김정민, 강소연, 임호용 (2017). **발달심리학(2판)**. 서울: 학지사.
- 신봉호 (2008). Satir 의사소통훈련프로그램이 중학교 여학생의 대인갈등 대처 양식에 미치는 효과, **상담평가연구**, 1(1), 19-35.
- 신재한, 권택환, 강운정 (2015). 뇌교육 기반 인성교육과정이 청소년의 인성지수에 미치는 영향, **인문사회**21, 6(4), 1005-1002.
- 심미향 (2014). **학교 인성교육의 의미와 실천에 대한 고찰**. 연세대학교대학원 석사학위논문.
- 안태연, 권서경 (2014). 창의·인성함양을 위한 학교중심 영어교육프로그램 사례 연구, **열린교육연구**, 139-159.
- 양미나 (2009). **타악기 연주활동이 중학생의 자기조절능력에 미치는 영향 연구**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양옥승 (2006). 3-6세 유아의 자기조절력 측정척도 개발. **미래유아교육학회지**, 13(2), 161-187.
- 엄상현 (2014). 초등학교 인성교육 실태 분석 : 근거이론 연구방법에 기초하여. **한국교육**, 41(4), 79-101
- 염유식, 김경미, 이승원 (2016). **2016년도 한국 어린이·청소년 행복지수 국제비교연구 조사결과 보고서**. 서울: 한국방정환재단.
- 오새니, 이경옥 (2016). 배려중심의 유아 인성교육 프로그램 개발연구, **열린유아교육연구**, 21(5), 137-159.
- 유현숙, 김남희, 김안나, 김태준, 이만희, 장수명 (2002). **국가 수준의 생애능력 표준 설정 및 학습체제 질 관리 방안 연구(1)**. 한국교육개발원.
- 유효순·최경숙 (2010). **아동발달**. 한국방송통신대학교출판부.

- 유희련 (2015). 사티어 의사소통 훈련 프로그램이 대학생 의사소통의 일치성과 자아존중감향상에 미치는 효과, **임상사회사업연구**, 1(1), 1-23.
- 윤민순 (2004). **중등 도덕과에서의 배려윤리 지도방안 연구**. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 윤정인, 오미경 (2016). 뇌교육 활용 인성프로그램이 고등학교 통합학급 학생의 공감능력 및 친사회적 행동에 미치는 효과, **인성교육연구**, 45-73.
- 윤현진, 김영준, 이광우, 전체철 (2007). 미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등 교육 교육과정비전 연구(I)- 핵심역량 준거와 영역 설정을 중심으로, **연구보고 RRC 2007-1**, 한국교육과정평가원.
- 은혁기 (2001). 청소년들의 자기인식, 타인인식, 대인기술 및 대인관계만족에 관한 연구 : 학령별 · 성별 차이와 상관관계를 중심으로, **청소년상담연구** 9, 136-157.
- 이미식 (2016). 자기존중의식 개념 분석과 도덕과 수업, **윤리교육연구**, 41, 29-47.
- 이미자 (2015). 소년원 인성교육 프로그램에 대한 연구, **소년보호연구**, 28(4), 127-168.
- 이상수, 김은정 (2017). 배려와 존중의 공동체 구축을 위한 인성교육 프로그램 개발. **학습자중심교육연구**, 17(6), 235-261.
- 이석재, 장유경, 이현남, 박광엽 (2003). 생애능력 측정도구 개발 연구, **RR(2003-15-03)**. 한국교육개발원.
- 이성미 (2011). **유아교육기관의 자연친화 교육실태 및 자연친화 교육에 대한 교사인식**. 덕성여자대학교대학원 석사학위논문.
- 이성흙, 윤초희 (2015). 체험중심 인성교육프로그램이 중학생의 인성계발에 미치는 효과. **중등교육연구**, 63(4), 539-570.
- 이수립, 조성호 (2007). 나이듦과 지혜: 성공적 노화의 통합적 개념화. **한국심리학회지: 사회문제**. 13(3), 65-87.
- 이수립, 조성호 (2012). 한국판 지혜 척도의 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지: 사회문제**. 18(1), 1-26.
- 이승미 (2012). 인성 교육을 위한 도덕 교과 교육과정의 편성 방향 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 12(3), 431-456.
- 이연수 (2014). 인성교육을 위한 초등학생용 도덕지능 증진 프로그램(MIPP) 개발 및 효과 검증. **초등도덕교육**, 46, 181-211.
- 이영옥, 천성문, 류위자, 정환경 (2009). 학급단위 비폭력 의사소통훈련이 중학생의 의사소

- 통 및 또래관계에 미치는 효과, **한국동서과학회지**, 12(2), 47-57.
- 이운옥 (1998). **유아를 위한 인성 교육 프로그램**. 서울: 창지사.
- 이운정, 최경은 (2013). 창의적 체험활동을 위한 의생활영역의 창의·인성교육 프로그램 개발. **한국실과교육학회**, 26(1), 83-100.
- 이윤희 (2013). **학생의 인성에 영향을 미치는 학교교육 요인: 도덕성, 사회성, 자아존중감을 중심으로**. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 이윤희, 한유경 (2015). 중학생의 인성에 영향을 미치는 교원 요인에 대한 위계적 분석. **한국교원교육연구**, 32(3), 305-325.
- 이은적 (2014). 미술과 교육에서의 인성교육 강화 수업, 논의와 실제. **조형교육**, 52, 291-315.
- 이은정 (2014). 버추(virtues) 활용 인성교육 프로그램이 초등학교 고학년의 자아탄력성, 감성지능 및 자아존중감에 미치는 효과. **인간발달연구**, 21(1), 73-87.
- 이인재, 손경원, 지준호, 한성구 (2010). 초등학생들의 사회·정서적 능력 함양을 위한 인성교육 통합 프로그램의 효과 분석. **도덕윤리과교육연구**, 31, 49-82.
- 이정연 (2014). 중학생이 지각한 모 공감과 자기조절능력의 관계에서 자아존중감의 매개 효과. **경성대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 이준, 유숙경, 이운옥 (2014). 교과교육과 인성교육의 통합적 적용 사례 연구. **교육방법연구**, 26(3), 463-487.
- 이지현, 장형심 (2013). 성실성과 완벽성이 학습관여에 미치는 영향. **한국심리학회**, 27(1), 127-142.
- 이태구, 이한주 (2014). 인성교육 체육수업의 개발과 적용. **학습자중심교과교육연구**, 14(10), 227-253.
- 이혜경 (2013). **초등학생의 감사성향이 자아존중감과 또래관계에 미치는 영향**. 순천대학교 석사학위논문.
- 이화식, 강선보 (2011). 소년원학교에서 인성교육을 위한 예술프로그램의 성격과 목표 구안에 관한 연구, 39, 181-210.
- 장사형 (2011). 공교육을 통한 인성교육 방안. **교육철학**, 43, 193-222.
- 장승희 (2011). 제주형 자율학교의 창의·인성 교육 프로그램 분석. **윤리교육연구**, 24, 81-106.
- 장승희 (2015). 인성교육진흥법에서 추구해야 할 인성의 본질과 인성교육 방향 -행복담론

- 을 중심으로. **윤리교육연구**, 37, 75-104
- 전병옥, 한기순 (2012). 초등 영재아동을 위한 자기보고식 '지혜' 척도 개발. **영재교육연구**, 22(2), 427-450.
- 전의남 (2012). 학교 교육에서 인성교육의 인식과 개선 요구. **실과교육연구**, 18(3), 145-169.
- 정윤경 (2015). 인성교육 활성화를 위한 교사의 인성교육. **교육의 이론과 실천**, 20(2), 77-104.
- 정창우 (2010). 인성 교육에 대한 성찰과 도덕과 교육의 지향. **윤리연구**, 77, 1-33.
- 정창우 (2015). **인성교육의 이해와 실천**. 서울: 교육과학사.
- 정현주, 정은주, 김경숙 (2013). 중학생 예술동아리 자치활동 수혜자들의 프로그램 만족도 및 인성변화 자각도 분석. **학습자중심교과교육연구**, 13(4), 397-416.
- 조강모 (2010). 인성교육과 도덕과 교육의 관계 설정. **초등도덕교육**, 33, 5-32.
- 조난심, 문용린, 이명준, 김현수, 이우용 (2004). 인성 평가 척도 개발을 위한 기초 연구. 한국교육과정평가원 : 서울.
- 조난심, 이종태 (2008). **인간 교육의 개념정립을 위한 연구**. 서울: 한국교육학회.
- 조미아 (2016). **인문고전 독서교육이 청소년의 인성과 역량 증진에 미치는 영향에 관한 연구**. 경기대학교대학원 박사학위논문.
- 조석환 (2014). 도덕 교과서와 보완교재를 활용한 학급 인성교육 프로그램 설계 방안 연구. **도덕윤리과교육연구**, 42, 93-121.
- 조연순 (2007). 초등학교 아동의 특성변화와 인성교육의 요구, 초등학교 인성교육의 현상과 과제. **한국초등교육학회 학술대회 발표 자료집**, 15-38.
- 조운순, 김아영, 임현식, 신동주, 조아미, 김인정 (1998). 정의교육과 인성교육을 구현하기 위한 기초연구 1. **교육과학연구**, 28(1), 131-152.
- 주용국 (2011). 전문직 은퇴자의 성공적 노화에 미치는 영향 요인 분석. **직업교육연구**, 30, 75-96.
- 지은림, 도승이, 이운선, 박소연, 주언희, 김해경(2013). **인성지수개발 연구**. 교육부.
- 진윤정 (2009). **중학생의 인성특성이 학습태도와 학업성취에 미치는 영향**. 상명대학교대학원 석사학위논문.
- 최경희, 김장희 (2012). 의사소통 훈련 프로그램의 효과성 검증, **교류분석상담연구**, 2(2), 23-42.

- 최승현 (2015). 역사적 담론으로서의 인성교육론. **교육철학연구**, 37(2) 179-197.
- 최예슬, 이하영, 진영은 (2016). 인성교육에 관한 국내 연구동향 및 과제. **학습자중심교과교육연구**, 16(6), 489-517.
- 최준환, 박춘성, 연경남, 민영경, 이은아, 정원선, 서지연, 차대길, 허준영, 임창묵 (2009). 인성교육의 문제점 및 창의·인성교육의 이론적 고찰. **창의력교육연구**, 9(2), 89-112.
- 최지영 (2015). **인성교육 프로그램이 아동의 자아존중감과 또래관계에 미치는 영향: 버츄 프로젝트를 중심으로**. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 최혜경 (2016). 한국 성인용 용기 척도의 개발 및 타당화. 부산대학교, 박사학위논문.
- 통계청 (2017). 인성교육에서 도덕적 추론과 도덕적 직관의 통합. **한국교육문제연구**, 33(4) 73-97.
- 하영주 (2014). **배려동화를 활용한 통합활동이 유아의 정서조절 및 또래유능성에 미치는 영향**, 경남대학교 석사학위논문.
- 한국교육개발원 (2014). **초·중등학생 인성수준 조사 및 검사도구의 현장 활용도 제고 방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 한국청소년상담원 (2008). **초등학생의 학교폭력 예방을 위한 배려증진프로그램 개발**. 서울: 한국청소년상담원.
- 한윤이 (2014). 국악 지도를 통한 인성교육프로그램 개발에 관한 연구. **국악교육연구**, 8(1), 245-280.
- 허승연 (2016). **인성에 대한 중학생의 인식 특성 및 인성 수준이 청소년기 발달과업과 행복감에 미치는 영향**. 광운대학교, 석사학위논문.
- 현주, 최상근, 차성현, 류덕엽, 이해경 (2009). **학교 인성교육실태 분석 연구: 중학교를 중심으로**. 서울: 한국교육개발원.
- 현주 (2014). **초·중등학생 인성수준 조사 및 검사도구의 현장 활용도 제고 방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 홍인숙 (2014). **초등학교 수학 교수-학습에서 인성교육 효과에 관한 연구**. 단국대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍인숙, 고상숙 (2016). 인성교육을 위한 수학 교수·학습에서 고등학생들의 범교과적 인성요소에 대한 인식변화. **수학교육학연구**, 26(3), 607-633.
- 황성규 (2015). 청소년 인성교육 방향 모색을 위한 유교의 배려 이론 고찰. **한국철학논집**, 44, 149-177.

- 황성원 (2012). 인성교육을 실천하는 루소의 자연주의 교육론과 그 현재성. *열린교육연구*, 20(4), 337-355.
- 황영석 (2015). 성실성, 자기효능감이 지연행동에 미치는 영향 : 메타인지전략의 조절효과. 대구대학교, 석사학위논문.
- 황응연 (1992). 심리학과 생활. 서울: 배영사.
- Ardelt, M. (1997). Wisdom and life satisfaction in old age. *Journal of Gerontology. Series B, Psychological Sciences and Social Sciences*, 52(1), 15-27.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). Character education: Parents as partners. *Educational Leadership*, 63(1), 64-69.
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (2000). Fostering goodness: Teaching parents to facilitate children's moral development. *Journal of Moral Education*, 27, 371-391.
- Blates, P. B., & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic(pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist*, 55(1), 122-136.
- Bluck, S., & Glück, J. (2004). Making things better and learning a lesson: Experiencing wisdom across the life span. *Journal of Personality*, 72, 543-572.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Fisher, B. & Tronto J. (1981). Toward a feminist theory of caring. *Circle of care work and Identity in Women's Lives*, 12, 123-157.
- Flood, M. (2002). Successful aging. *Journal of Theory Construction & Testing*, 6, 105-108.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice : Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Graham, H. (1995). Caring: A labor of love. *Care, Gender, Justice*, 23, 128.
- Greenawalt, K. (1996). Fighting Words: Individuals, Communities, and Liberties of Speech. *Perspectives on Political Science*, 25(4).
- Gumbiner, J. (2003). *Adolescent Assessment*. New Jersey: John Wiley and Sons.
- Helson, R., & Srivastava, S. (2002). Creative and wise people: Similarities, differences, and how they develop. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 28(10), 1430-1440.
- Kohlberg, L. (1970). Education for justice : A modern statement of the platonic view. In Sizer & Sizer (Eds.), *Moral education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Kruger, R. A. (1998). *Analyzing & reporting focus group results(Focus group kit 6)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Kunzmann, U., & Blates, P. B. (2003). Wisdom-related knowledge: Affective, Motivational, and international correlates. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1104-1119.
- Lickona, T. (1998). Character education: Seven Crucial Issues. *Action in Teacher Education* 2(4), 77-84.
- Lickona, T. (2004). Character matters. 유병열, 서강식, 김태훈, 김향인 공역, 인격교육의 실체. 서울: 양서원.
- Lopez, S. J., Snyder, C. R., & Rasmussen, H. N. (2003). Striking a vital balance: Developing a complementary focus on human weakness and strength through positive psychological assessment. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 3-20). Washington, DC: American psychological Association.
- Mayeroff, M. (1971). *On caring*. New York, NY: Harper & Row.
- Noddings, Nel. (1984). *Caring : Feminine approach to ethics & moral education*. Berkeley: University of California Press.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Putman D. (2010) Philosophical roots of the concept of courage. In C. Pury & S. Lopez(Eds), *The psychology of courage: Modern research on an ancient virtue* 9-22 Washington, DC: American Psychology Association.
- Smith, J., & Baltes, P. B. (1990). Wisdom related knowledge: Age/cohort differences in response to life-planning problems. *Developmental Psychology*, 26, 494-505.
- Staudinger, U. M., Lopez, D. F., & Blates, P. B. (1997). The psychometric location of wisdom-related performance: intelligence, personality, and more? *Personality & Social Psychology Bulletin*, 23(11), 1200-1214.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence and creativity synthesized* Cambridge University Press. 김정희 역(2004), 지혜, 지능 그리고 창의성의 종합, 시그마프레스.

부 록

1. 청소년 대상 인성프로그램 매뉴얼
2. 청소년 대상 심층면접 설문지
3. 전문가 포커스 그룹 인터뷰 설문지

청소년 대상 인성프로그램 매뉴얼

인성요인 1 : 자기존중

■ 회기 목표

- ▶ 자신이 가진 강점을 찾아보고 자신의 강점에 대해 이해한다.
- ▶ 미래의 꿈을 구체화 시키고, 꿈을 실행할 수 있도록 동기화한다.

■ 활동과정

1) 도입

▶ 영상 : 고릴라

- ① 청소년들에게 '고릴라' 동영상을 상영한다.
- ② 동영상에서 하얀색 옷을 입은 사람 간 패스횟수를 확인한다.
- ③ 하얀 옷 입은 사람들에 집중함에 따라 고릴라, 검은색 여자가 화면에서 사라짐, 커튼색이 변화되는 부분을 인지했는지 확인한다.
- ④ 다시 한번 영상을 보여주면서 놓치고 있는 것이 무엇인지 확인한다.

▶ 이 시간의 의미 설명

- ① 동영상에서와 같이 우리가 살면서 놓치고 있는 것이 많음을 이해하게 한다.
- ② 그 중에서 우리가 가진 강점에 대해서 우리 자신이 잘 인지하지 못하고 있음을 이해하게 한다.

2) 본 활동

▶ 강점나무 만들기

- ① 참여자들간에 각자 자신이 가진 강점이 무엇인지 이야기한다.
- ② 사람마다 자신이 가진 강점은 무궁무진하며 그에 대해 인지하지 못하는 경우가 많으므로 강점카드(열매)를 활용해 자신의 강점을 찾고 강점나무에 부착하게 한다.
- ③ 강점나무에 붙인 강점을 왜 붙였는지 이유와 함께 발표하게 한다.
- ④ 돌아가면서 참여한 친구의 강점을 강점카드를 이용해 찾아주고 강점나무를 만든다.
- ⑤ 왜 친구의 강점을 그렇게 생각했는지 발표하게 하고 그 친구가 인지하지 못하는 자신의 강점에 대해 알수 있도록 한다.

▶ 여러분의 꿈은 무엇입니까?

- ① 자신의 꿈에 대해 생각하고 있는지 청소년들에게 물어본다.
- ② 꿈을 가질 수 있도록 동기화하는 동영상을 상영한다.
- ③ 평소 꿈을 잃어버리고 있거나 꿈에 대해서 생각하지 못했다면 지금부터라도 생각해 보게 한다.
- ④ 잡지 또는 신문을 활용해 타임머신을 타고 20년 후의 나의 모습, 집, 자동차, 배우자, 패션, 악세사리, 여행지 등을 만들어 보게 한다.
- ⑤ 자신의 20년후의 모습을 만들어 보고 그에 대해 발표하게 한다.
- ⑥ 발표하지 않는 친구들은 발표하는 친구가 그 꿈을 이룰 수 있도록 롤링페이퍼를 활용해 응원의 메시지를 작성하게 한다.

■ 마무리

▶ 생각과 느낌 나누기

활동하면서 배우고 느낀 점을 나눈다.

인성요인 2 : 성실

■ 목표

- ▶ 성실의 의미와 중요성을 이해하고 성실함이 가지는 긍정적 힘을 찾아본다.
- ▶ 성실함을 습득하여 긍정적 자아상을 형성하고 사회구성원으로 적극적인 태도를 확립한다.

■ 활동과정

1) 도입

▶ 프로그램 소개 및 도입영상

- ① 본 활동에서 집단원들이 모두 참여할 수 있도록 독려하며, 오늘 배울 내용을 간략하게 설명하고 어떤 기대감이 드는지 발표하는 시간을 가진다.
- ② '생각하는 사전- 성실' 동영상을 시청한다.
- ③ 동영상을 본 후 영상에서 나오는 2명의 대표적인 인물 이외에 자신이 알고 있는 성실한 사람의 표본을 찾아보는 시간을 가진다.
- ④ 이번 프로그램에서 다루게 될 내용의 성실함이 무엇을 의미하는지 알아보고 성실함의 중요성에 대해 서로 이야기를 나누는 시간을 가진다.
- ⑤ 성실함이 가지는 긍정적인 힘을 찾아보고 성실한 사람이 성공할 수 있는 이유에 대해 생각해본다.

▶ 성실한[♫]~ 사람은[♫]~ 나아 나[♫]

- ① 개인별로 활동지를 나누어 준다(워크시트 2-1)
- ② 동영상에서 성실한 사람으로 대표되는 2명의 인물을 보고 자신이 알고 있는 성실한 사람은 누구인지 생각하는 시간을 가진다.
- ③ 성실함의 의미와 중요성을 통해 자신이 생각하는 성실한 사람은 어떤 사람인지

나누어준 활동지 각 신체부위에 적어서 조립한다.

- ④ 가장 빨리 사람 모양을 완성시키는 사람이 '성실한 사람은 나와 나! 라고 크게 외치면 된다.(자신이 생각하는 성실한 사람은 누구나 적을 수 있으며, 모든 사람이 알 수 있는 사람이 아닌 경우 성실하다고 생각되는 이유를 들어보는 시간을 가진다)
- ⑤ 각자 작성한 성실함을 대표하는 인물들을 공유하고 서로 그 이유에 대해 의견을 나누고 활동을 마무리한다.

2) 본 활동

본 활동은 앞으로 프로그램에서 다룰 인성의 덕목을 다시 한 번 소개하고 프로그램에서 변화할 자신의 모습을 그려봄으로써 참여 동기를 향상시킨다. 또한 성실을 통해 평소 학교생활에서 적용할 수 있는 성실한 모습들을 찾아보고 실천할 수 있는 방법들을 배워본다. 또한 성실함이 지속되었을 때 변화할 수 있는 다양한 긍정적 힘들을 찾아보고 실천할 수 있는 기술들을 익힌다.

▶ 성실마블

- ① A4용지(워크시트2-2)에 성공하기 위해 필요한 성실한 행동들을 서로 의논하는 시간 가진 후 각 나라 밑에 성실한 행동에 대해 작성한다.
- ② 가위바위보를 하여 준비된 말을 선택하고 이긴 순서대로 차례로 주사위를 던진다.
- ③ 주사위 숫자에 해당되는 성실한 행동이 적힌 나라를 선택하여 가져간다. 단, 주사위의 숫자가 다른 사람이 가지고 있는 성실한 행동이 적힌 나라와 일치 할 경우 가위바위보를 하여 이긴 사람이 가져간다.
- ④ 자신이 가지고 있는 성실한 행동이 적힌 나라가 마음에 들지 않을 경우 가위바위보 방어권을 받고 타인에게 양도할 수 있으며 단, 개인당 양도권은 3장씩 주어진다.
- ⑤ 10개의 성실한 행동이 적힌 나라를 먼저 획득하는 사람이 승리한다.
- ⑥ 자신이 가지고 있는 성실한 행동의 나라를 가지고 앞으로 자신이 성실한 사람이 되기 위해 준비하고 긍정적 자아상을 가질 수 있도록 서로 의견을 나눈다.

▶ 저축은 나의 힘

- ① 성실통장(워크시트 2-3)을 각 조원들에게 각각 나누어준다.
- ② 자신이 현재까지 성실함을 보였던 활동, 행동, 모습 등을 성실통장에 입력한다.
- ③ 하루를 1,000원(365일=365,000원)으로 적립하고 가장 많은 액수가 저축된 친구를 선정한다.
- ④ 선정된 친구의 성실통장의 내용을 다른 친구들에게 발표한다.
- ⑤ 발표 후 각 조원들과 1억을 저축할 수 있는 앞으로의 성실한 행동들을 작성하여 실천할 수 있도록 격려한 후 마무리한다.

■ 마무리

- ▶ 활동을 통해 새롭게 알게 된 점과 느낌 점을 나누도록 한다.
- ▶ 이번 프로그램에 대한 전체적인 내용을 요약·정리하고 마무리한다.

인성요인 3 : 배려 · 소통

■ 목표

- ▶ 공감적 경청과 비공감적 듣기의 차이를 경험한다.
- ▶ 평소에 이해할 수 없었던 타인의 입장과 심정을 고려해 본다.
- ▶ 배려가 필요한 상황에서 적절한 배려행동을 생각해 본다.

■ 활동과정

1) 도입

▶ 소통불통 게임

- ① 두 사람씩 짝을 짓고 가위바위보를 한다. 진 사람은 이번 게임에서 ‘말하는 사람’이 된다. 이긴 사람은 이번 게임에서 ‘듣는 사람’이 된다.
- ② 말하는 사람은 올해(중학생이 되어서, 또는 초등학교 때) 겪은 일 중에 가장 즐거웠던 일과 가장 화났던 일을 떠올려 보고 듣는 사람에게 말하도록 한다.
- ③ 듣는 사람은 말하는 사람이 즐거웠던 일을 말하는 동안에는 지도자가 나누어 주는 문장에서 자음 ‘ㅂ’이 몇 개 나오는지 개수를 세도록 한다.
- ④ 미션을 다 마친 학생은 지도자에게 결과물을 가지고 나오도록 한다. 가장 먼저, 정확하게 개수를 사람에게 준비한 보상을 수여한다.
- ⑤ 듣는 사람은 말하는 사람이 화났던 일을 말하는 동안에는 말하는 사람의 눈을 쳐다보고 말하는 사람이 그 상황에서 느꼈을 감정이 무엇인지 생각하며 경청하게 한다. 그리고 이야기를 들으면서 그 감정을 “너 정말 ○○했겠다.”라고 표현해 준다.
- ⑥ 진행자가 보기에 가장 경청을 잘하는 사람에게 준비한 보상을 수여한다.
- ⑦ 말하는 사람들 중 몇 사람에게 첫 번째 대화와 두 번째 대화에서 자신이 가졌던 느낌의 차이를 말하게 한다. 자신의 느낌을 공유해준 사람에게도 준비한 보상을 수여한다.

▶ **본 프로그램의 의미 설명**

- ① 소통과 배려의 의미에 대해 질문한다.
- ② 소통과 배려는 친구관계를 더 친밀하고 따뜻하게 만드는 데 중요한 요소임을 설명한다.

2) 본 활동

▶ **‘오해’를 넘어 ‘이해’로!(타인조망수용 훈련)**

- ① 이철환 작가의 ‘어미 판다 이야기’ 동영상을 시청한다.
- ② 걸모습과 드러난 행동만 보고 친구를 판단하고 오해했던 경험은 없었는지 질문한다.
- ③ 개인별로 ‘이해카드’ 활동지를 한 장을 나누어 주고, 한 쪽 면에는 평소에 ‘왜 저래?’, ‘재 정말 짜증나.’, ‘바보 아냐?’ 라고 생각하면서 이해할 수 없었던 친구, 마음에 안 들었던 친구의 특성을 적어 보게 한다(가능하면 실명은 언급하지 않도록 한다).
- ④ 바로 옆 사람에게 작성한 카드를 돌린다.
- ⑤ 옆 사람은 작성한 카드내용을 읽고, 아래쪽에 그런 특성을 보인 친구에게 어미 판다와 같은 속사정을 없었는지 상상해 보고 “아마 이 친구는 ~해서 ~지도 몰라.”의 문장을 작성하게 한다.
- ⑥ 롤링페이퍼 형태로 이해카드를 돌리면서 모든 모둠원이 자신의 의견을 작성하도록 한다.
- ⑦ 각 모듬의 이해카드 중 하나를 고르고 모듬의 대표가 나와 전체 집단원들에게 내용을 소개한다.

▶ **배려 릴레이(배려행동 생각해 보기)**

- ① 누군가에게 배려 받았던 경험과 그 때의 느낌은 어땠는지 질문한다.

- ② '친절의 전염성' 동영상을 시청한다. 다른 사람으로부터 배려를 받은 사람은 또 다른 사람에게 배려행동을 할 가능성이 높음을 설명한다.
- ③ 각 모둠의 인원수대로 '배려카드'를 나누어준다. 배려카드의 상단에는 다른 누군가의 배려를 받고 싶(었)거나 배려가 필요했던(혹은 필요한) 상황을 '~ 때'의 구문으로 작성하게 한다.
- ④ 작성이 끝나면 바로 옆 친구에게 카드를 전달해 주고, 자신도 옆 친구가 작성한 카드를 받게 한다.
- ⑤ 각자 옆 친구의 배려 받고 싶은 상황에 대해 내가 해주고 싶은 배려행동을 '~ 해 줄게.'의 문장으로 작성하게 한다.
- ⑥ 각 모둠의 배려카드를 준비해 놓은 실 또는 고리로 묶어 '배려 릴레이' 작품을 만든다.

▶ **배려 릴레이 UCC 만들기(선택사항)**

- ① 배려·소통 프로그램을 학교현장에서 실시하거나 후속회기를 진행할 수 있다면, 이번 시간에 만든 '배려 릴레이' 활동내용을 바탕으로 모둠별로 배려 릴레이 UCC를 만들어 보도록 과제를 부여한다.
- ② 특별수업시간이나 후속회기에 각 모둠이 만든 UCC를 다함께 시청하고, 투표를 통해 우수 UCC 제작 모둠을 선정하여 시상해도 좋다.

■ **마무리**

- ▶ 활동을 통해 새롭게 알게 된 점과 느낌 점을 나누도록 한다.
- ▶ 이번 시간에 대한 전체적인 내용을 요약·정리하고 마무리한다.

인성요인 4 : 책임

■ 목표

- ▶ 사회 구성원으로서 자신의 역할과 책임에 대해 이해한다.
- ▶ 프로그램 활동을 통해 집단 내 자신의 역할에 책임감 있게 행동한다.

■ 활동과정

1) 도입

- ▶ 진행자 소개 및 프로그램에 대해 안내한다.

준비물 : 잡지, 신문, 풀, 가위, 4절지, 신나는 노래

· “우리는 하나”

- ① 지도자는 조별활동이 이루어 질 수 있도록 잡지 또는 신문, 풀, 가위, 4절지, 신나는 노래를 준비한다.
- ② 본 활동에서 조원 모두가 참여할 수 있도록 독려하며 활동 규칙에 대해 설명한다.
- ③ 지도자는 조원의 각자 역할(잡지와 신문에서 글자를 찾는 조원 2명, 가위로 글을 오리는 조원 2명, 풀로 글을 붙이는 조원 1명)에 대해 설명한다. 지도자는 조원들이 맡은 자신의 역할만 할 수 있다는 것을 조원들에게 강조해서 설명한다.
- ④ 지도자는 책임과 관련된 짧은 문장을 보여주면서 어떤 조가 그 글자를 신문과 잡지에서 오려 가장 빨리 완성하는지 확인한다.
- ⑤ 도입 활동을 통해 조원들을 자신의 역할에 대한 책임을 느끼게 되며 집단활동을 통한 집단의 역동을 경험하게 된다. 또한 활동을 통해 처음 만난 친구들의 이름과 얼굴을 익히며 새로운 프로그램에서 만난 긴장감을 해소한다.

- ▶ 프로그램에서 자신의 역할을 통해 느꼈던 감정을 나누고 책임이 무엇인지 집단원들과 함께 이야기를 나누며 책임에 대해 정의한다.

- ▶ 동영상(지식채널e 38명의 목격자)을 시청한 후 지도자는 집단원들과 함께 개인과 사회에 대한 책임에 대해 이야기를 나눈다.

2) 본 활동

본 활동은 집단원들이 가상의 사례를 통해 본인들이 맡은 역할에 대해 어떻게 책임지는지에 대해 직접 활동해보는 조별활동으로 집단 구성원들이 적극적으로 집단 활동에 참여하는 것을 경험하게 하고 책임에 대해 스스로 성찰해보는 기회를 갖는 것을 목적으로 한다. 조원은 각자의 역할에서 할 수 있는 최선의 방법을 탐색하고 토의해 봄으로써 본인의 역할에 대한 개인적·사회적 책임을 느끼게 된다. 본 활동은 조별활동 후 가장 잘한 조를 선발하여 강화물을 제공함으로써 집단원들의 참여동기를 향상시킨다.

▶ 우리의 힘으로

사례 : 희망 중학교 다니는 이란성쌍둥이 제시(15)와 제프(15)가 있다. 부모님은 3년 전에 이혼하셨고 제시 남매는 아버지(43)와 할아버지(70)와 함께 살고 있다. 어머니(40)는 아버지와 이혼 후 1년 뒤 재혼을 하셨고 그 뒤로 연락이 되지 않는다. 할아버지는 암 말기 환자이며 아무런 활동을 하지 못하고 집에 누워계신다. 아버지는 대형트럭 운전을 하시는데 경기가 좋지 않은 탓에 일거리가 많이 줄어들어 집에 계시는 날이 많다. 제시와 제프는 어려운 가정환경 탓에 학원하나 다니지 못하지만 항상 밝고 책임감이 투철하여 친구들과 잘 지내고 공부도 잘한다. 그러던 어느 날 아버지가 운전일을 하시다가 큰 사고가 났다. 아버지가 졸음운전을 하는 바람에 중앙선을 침범하여 상대방 운전자가 숨지게 된 것이다. 아버지도 중상을 입어 병원에 입원해 계신다. 주변에서 하는 말을 들으니 아버지로 인해 상대방 운전자가 사망했기 때문에 아버지는 최소 징역 5년을 받게 될 것이라 한다. 제시와 제프는 아버지 걱정에 학교생활도 제대로 하지 못하고 있으며 집에 혼자 누워계신 할아버지를 간호하느라 학교를 빠지는 일이 많아졌다.

- ① 본 프로그램에서 지도자는 가상의 사례를 소개 후 집단원들에게 역할을 배정한다. 역할 배정 후 집단원들이 맡게 되는 다섯 가지의 역할(변호사, 의사, 편의점 주인, 학교 상담 선생님, 제시와 제프의 친구)에 대해 설명한다(역할 설명 후 지도자는 역할에 맞는 역할 카드를 집단원들에게 제공한다. 지도자는 조원들에게 역할 카드는 역할을 맡은 당사자만 볼 수 있음을 강조시킨다). 지도자는 재판관을 맡게 된다.

변호사 : 제시와 제프 가족이 처한 어려운 상황을 이야기하며 제시남매의 아버지가 받은 형량을 낮추거나 무죄를 받을 수 있도록 제시남매의 아버지를 변호한다.

※ 비밀행동(집단 토의 시 조원들에게 각자의 역할에서 도움을 줄 수 있는 방법이 역할에 제한되어 있지 않고 많은 방법이 있다는 걸 알려준다. (예) 의사는 노인을 치료하는 것 이외에 제시와 제프의 학원비를 내줄 수도 있음)

상담 선생님 : 상담선생님으로서 제시와 제프 가족에게 도움을 줄 수 있는 방법을 2가지 생각한다.

* 추가 역할 : 토의 종료 후 집단원들의 토의 내용을 종합하여 제시남매 가족에게 도움을 줄 수 있는 방안을 발표한다.

편의점 주인 : 편의점주인으로서 제시남매 가족에게 줄 수 있는 도움방법 2가지를 생각한다. 편의점에는 다양한 먹거리와 생활용품, 약품 등이 있다.

000의사 : 당신은 제시와 제프의 가족을 위해서 어떤 의사가 될 것인지 선택할 수 있다(정형외과 의사, 치과의사, 소아과 의사 등). 당신이 선택한 의사의 역할에서 제시남매 가족에게 도움을 줄 수 있는 방안 2가지를 생각한다.

제시와 제프의 친구 : 당신은 제시와 제프의 같은 반 친구이다. 제시와 제프의 친구로서 도움을 줄 수 있는 방법 2가지를 생각한다.

* 추가 역할 : 조별 구성원이 생각한 방안에 대해 각 역할 별로 정리하여 전지에 적는다.

- ② 지도자는 사례등장인물들을 위해 각자의 역할에서 가장 도움이 될 수 있는 행동 2가지를 생각하게 한 후 집단원들이 토의에 참여 할 수 있게 한다. 토의를 진행할 때 제시와 제프의 친구 역할을 맡은 집단원이 역할 별 도움내용을 정리하게 한다. 단 한명의 역할이라도 제시되지 않을 때 그 조는 우수조에 뽑힐 수 없음을 집단원들에게 알려준다.

- ③ 토의 종료 후 각 조별의 변호사 역할을 맡은 집단원은 제시와 제프의 아버지를 변호내용을 발표한다.
- ④ 각 조의 변호사 역할의 조원이 발표 후 지도자는 제시 남매 아버지의 형량을 구형한다.
- ⑤ 변호사 역할의 조원이 자리로 들어가고 상담 선생님의 역할 조원이 앞으로 나와 제시남매 가족에게 도움을 줄 계획을 발표한다.
- ⑥ 각 조의 상담 선생님 역할 조원이 모두 발표한 이후 지도자는 각조가 발표한 내용을 구성원들과 함께 나눈 후 제시남매 가족을 가장 행복하게 도와준 조를 선정하고 강화물을 제공한다.
- ⑦ 지도자는 자신의 역할에서 책임을 지기 위해 노력한 구성원 전체를 위해서 함께 격려하는 시간을 가진다.

■ 마무리

- ▶ 지도자는 활동을 통해 집단원들이 느낀 점을 집단원들과 함께 나눈다.
- ▶ 지도자는 역할에 따른 책임이 왜 필요한지 이야기를 하며 각자의 현재 상황에서 책임질 행동에 대해 적어보는 시간을 가진다(워크시트 : 자녀로서의 책임, 중학생으로서의 책임, 친구로서의 책임, 사회구성원으로서의 책임 등)
- ▶ 지도자는 구성원들이 적은 내용을 바탕으로 각 역할에 대한 책임에 대해 나누며 활동을 종료한다.

인성요인 5 : 예의

■ 목표

- ▶ 예의, 효도, 공경에 대해 이해한다.
- ▶ 역할극을 통해 예의바른 행동에 대해 학습한다.
- ▶ 예의바른 행동이 자신과 타인 및 공동체에 미치는 이점에 대해 알아본다.

■ 활동과정

1) 도입

- ▶ 진행자 소개 및 본 프로그램에 대해 안내한다.
- ▶ 동영상 시청(10대가 80대 노인 폭행, 왜 부딪쳐? 살려달라는 노인 폭행한 10대)
- ▶ 지도자는 동영상 시청 후 집단원들이 어떤 기분을 느꼈는지 각자의 의견을 발표하게 한다.
- ▶ 지도자는 예의와 효도, 공경이 무엇인지 집단원들에게 알려준다.

· “예의범절과 효도, 공경”

- ① 예의란 존경의 뜻을 표하기 위하여 예로써 나타내는 몸가짐과 말을 뜻한다.
- ② 효도는 부모님의 사랑과 믿음에 대해 예로써 나타내는 자녀의 진실된 응답이다.
- ③ 공경이란 부모님을 포함한 웃어른들을 공손히 받들어 모시는 것으로 웃어른에 대한 존경을 표현하는 것이다.
- ④ 워크시트를 통하여 일상생활에서 웃어른에 대해 예의와 효도, 공경을 행한 적이 있었는지, 그리고 그때 기분이 어땠는지 워크시트에 작성해본다.
워크시트1-1(가정, 학교, 버스나 지하철 안, PC방, 학원, 기타)
- ⑤ 워크시트를 통해 예의를 지키지 못했던 순간들을 써보고 그 이유에 대해서도 써본다.
워크시트1-2(예의를 지키지 못했던 순간과 그 이유에 대해서 적기)
- ⑥ 지도자는 집단원들이 많은 의견을 낼 수 있도록 격려하며 예의바른 행동으로 인

해 생기는 이점(좋은 기분, 상대방의 좋은감정, 실수에 대해 용서받음 등)에 대해 설명해준다.

- ⑦ 도입 활동을 통해 집단원들이 일생생활에서 실천했던 예의, 효도, 공경에 대해 환기시킴으로써 집단원들이 그 당시에 가졌던 보람을 느껴볼 수 있게 하고 예의 바른 행동으로 인해 일어났던 이점에 대해서 생각해볼 수 있게 된다. 또한 예의를 지키지 못한 경우, 그 원인을 떠올려보게 함으로써 자신의 행동에 대해 반성할 수 있는 시간을 갖게 한다.

2) 본 활동

▶ 거꾸로 극장

본 활동은 조별 역할극 활동으로 2조가 1가지의 사례씩 정반대로 역할극을 시연하게 된다. 집단원들은 1가지 상황에 대해 예의바르지 않은 행동과 예의 바른 행동을 직접 역할극으로 참여하고 다른 조의 활동을 봄으로써 예의범절과 효도, 공경의 실천에 대해 생각할 수 있는 시간을 갖게 된다. 본 활동 종료 후 가장 예의바른 조와 가장 예의바르지 않았던 조 2조를 선정하여 강화물을 제공함으로써 집단원들의 참여동기를 향상시킨다.

사례1 : 장소는 사람이 많은 버스 안이다. 할아버지 한분이 무거운 짐을 한손에 들고 안전바를 잡은 채 서 계신다. 그런데 중학교 2학년에 재학중인 학생이 2인용 자리에 앉아 있는데 한칸에는 본인이 앉아 있고 다른 한칸에는 가방을 놔두고 있다. 학생은 귀에 이어폰을 끼고 폰게임을 하고 있기 때문에 할아버지가 서 계신 건 아직 보지 못했다. 그때 버스가 갑자기 급정차를 하게 됐고 놀란 학생은 주변을 살피던 중 할아버지와 눈이 마주치게 되었다. 어떻게 할 것인가?

사례2 : 장소는 집안이다. 00이는 중학교 2학년이다. 00이는 학교를 마치고 집에 오면 유튜브 시청과 폰게임으로 집에서의 시간을 보내고 있다. 중간고사 시험이 얼마 남지 않았는데도 공부가 손에 잡히지 않고 휴대폰만 눈에 아른거린다. 부모님과 중간고사 기간에는 휴대폰을 하지 않기로 했는데 계속해서 부모님 몰래 하고 있다. 중간고사 시험 준비를 위해 친구들과 독서실을 간다고 부모님께 말씀드리고 독서실에가서 친구들이랑 휴대폰을 가지고 신나게 놀고 있었다. 그러

던 중 부모님이 독서실에 오셨을 때 딱 걸리고야 말았다. 부모님은 화를 내시며 휴대폰을 압수하신다고 말하며 집에 있는 Wi-Fi도 없애버리겠다고 말씀하신다. 친구들 부모님은 그렇게까지 휴대폰으로 그렇게까지 말씀 안하시는데... 부모님이 휴대폰을 가지고 오라고 한다. 어떻게 할 것인가?

- ① 지도자는 집단원들에게 사례를 설명해준 후 각 사례당 2개조씩 역할극에 대해서 설명한다.
- ② 각 사례에서 한조는 그 사례에서 가장 예의바른 역할극을 꾸미고, 나머지 조는 가장 예의없는 역할극을 꾸미게 한다. 역할극 사례를 나눌 때는 4조에서 한명씩 나와 가위바위보를 하여 결정한다(지도자는 모든 조원이 하나씩 역할을 맡아야 된다는 걸 집단원들에게 강조한다).
- * 가장 예의없는 역할극 조가 욕설을 사용하는 것도 모두 허용한다.
- ③ 조별 역할극 준비가 끝난 후 한조씩 앞으로 나와 역할극을 발표한다.
- ④ 지도자는 한가지 사례(2개조 역할극 발표) 역할극이 끝나면 역할극 내용을 요약하며 집단원들이 역할극을 보면서 느꼈던 기분, 역할극 참가자들이 느꼈던 기분에 대해서 집단원들과 나눈다.
- ⑤ 나머지 사례에 대해 2개조가 역할극을 발표하고 지도자는 앞 조들과 동일하게 집단원들과 느낀점을 나눈다.
- ⑥ 지도자는 각 사례에서 웃어른(노인, 부모)의 기분이 각 조의 발표마다 어떠했는지 구성원들의 이야기를 이끌어낸다.
- ⑦ 지도자는 가장 예의 발랐던 조와 예의 없었던 조를 선정하고 강화물을 제공한다.

■ 마무리

- ▶ 지도자는 역할극을 통해 집단원들이 느낀 점을 다시한번 집단원들에게 환기시킨다.
- ▶ 지도자는 마지막 영상을 보여주며(주택금융공사 공경 캠페인) 예의바른 집단원들이 되기를 부탁하며 활동을 종료한다.

인성요인 6 : 자기조절

■ 목표

- ▶ 다양한 감정단어를 익힌다.
- ▶ 자신과 타인의 감정조절법을 인식하고, 효과적인 방법을 찾아본다.
- ▶ 인지를 전환하는 자기대화를 통해 효과적인 감정조절법을 익힌다.

■ 활동과정

1) 도입

▶ 감정카드게임

- ① 두 모둠당 감정카드세트를 나누어 준다.
- ② 감정카드를 글자가 적힌 면이 보이지 않도록 뒤집어서 책상 위에 정렬한다.
- ③ 각 모듬의 순서에 모듬원이 돌아가면서 카드 두 장을 뒤집어 카드 내용을 확인한다.
- ④ 뒤집은 두 장의 카드에 같은 감정단어가 적혀 있으면 그 카드는 뒤집은 모듬이 가지고, 다른 감정단어가 적혀 있으면 제자리에 둔다.
- ⑤ 뒤집은 카드가 없어질 때까지 모두 카드가 있던 위치를 기억해 내면서 카드뒤집기를 계속한다.
- ⑥ 이긴 모듬에 보상물을 수여한다.

▶ 본 프로그램의 의미 설명

- ① 이번 프로그램에서 다루게 될 내용이 자기조절임을 소개하고, 주로 감정의 조절에 대해 배우게 될 것이라고 설명한다.
- ② 감정조절이 잘 되었던 경험과 잘 되지 않았던 경험에 대해 질문하면서 감정조절이 쉽지 않음에 공감한다.

2) 본 활동

▶ 우리의 감정 사용설명서

- ① 감정조절방법의 목록을 나누어 주고 설명한다.
- ② 가장 화가 나는 순간과 화가 날 때 개인적으로 감정을 조절하는 방법을 활동지 한 쪽에 작성하게 한다(작성 시 참고할 수 있도록 감정조절법 목록을 나누어 준다).
- ③ 옆 친구가 작성한 감정조절법을 보고 활동지의 한 쪽에 친구의 방법을 작성하게 한다.
- ④ 친구와 나의 방법 중 더 효과적이고 건강한 방법을 선택하게 하고 모둠별로 1~2명씩 활동지 내용을 발표하게 한다.

▶ 감정조절을 위한 셀프토크(Self Talk)

- ① 생각이 감정을 유발하는 과정과 생각의 전환을 통해 감정을 조절하는 셀프토크(Self Talk) 기법을 소개한다.
- ② 활동지를 나누어 주고 화가 났던 상황과 그 때 들었던 생각을 한 면에 작성해 보도록 한다.
- ③ 그 생각을 전환하는 셀프토크를 다른 면에 작성해 보도록 한다.
- ④ 눈을 감고 화가 났던 상황을 떠올리며 셀프토크를 시도해 보게 한다.
- ⑤ 셀프토크를 하면서 나타나는 감정의 변화를 느껴보도록 한다.

■ 마무리

- ▶ 활동을 통해 새롭게 알게 된 점과 느낌 점을 나누도록 한다.
- ▶ 이번 시간에 대한 전체적인 내용을 요약 정리하고 마무리한다.

인성요인 7 : 정직·용기

■ 목표

- ▶ 정직과 용기의 뜻을 이해하기
- ▶ 우리가 살아가는데 정직하고 용기 있는 행동의 중요성을 알아보기
- ▶ 정직과 용기가 필요한 상황에서 실천할 수 있는 행동을 습득하기

■ 활동과정

1) 도입

▶ 신뢰감 형성 - '제비등지 게임'

- ① 각 조원들은 등글게 원을 만든다.
- ② 한명 씩 1번, 2번, 3번 차례대로 번호를 지정해준다 단, 마지막 한 명이 남을 수 있도록 참여인원을 확인하다. (예시: 1, 2, 3, 1, 2, 3, 1)
- ③ 순서를 정한 뒤 1번은 제비, 2번, 3번은 등지가 된다. 등지가 된 조원은 서로 손 깍지를 하여 등지를 만들어 준다.
- ④ 등지가 만들어지면 사회자는 준비된 음악을 틀어주고 갑작스럽게 제비! 하고 외치면 제비(1번)는 등지를 찾아가 손깍지 사이로 들어간다. 여기서 등지를 찾지 못한 제비가 술래가 된다.(처음 술래는 1번으로 남게 된 조원으로 시작하면 된다.)
- ⑤ 다음은 음악에 맞춰 이야기를 나누면서 갑작스럽게 등지! 하고 외치면, 제비는 그 자리에 멈추고 등지는 원래 제비를 버리고 새로운 제비를 찾아가 등지가 되어 준다.
- ⑥ 마지막은 태풍! 하고 외치면 1번 제비는 등지가 되고, 2번 3번 등지였던 조원은 제비 또는 등지가 되어 모든 역할이 바뀐다. 단, 기존 제비였던 조원은 무조건 등지가 되어야하며, 등지였던 조원은 등지 또는 제비가 될 수 있다.(처음 등지를 만들었던 상대방과 다시 등지를 만들 수 없음)
- ⑦ 사회자는 제비, 등지, 태풍을 번갈아가며 선택하여 불러주며 여러 번 게임을 진

행하여 집단원들이 서로 신뢰감을 형성할 수 있도록 도와준다.

▶ 프로그램 소개 및 도입영상

- ① 본 활동에서 집단원들이 모두 참여할 수 있도록 독려하며, 오늘 배울 내용을 간략하게 설명하고 어떤 기대감이 드는지 간략하게 이야기하는 시간을 가진다.
- ② '우리들의 감성채널 손난로' 동영상을 시청한다.
- ③ 동영상을 본 후 정직이란 무엇인지 생각한다.
- ④ 정직이란, 옳고 그름을 분별하는 마음, 부끄럽게 여기는 마음, 양보하는 마음임을 이해하고 정직했던 경험을 생각한다.
- ⑤ 정직한 사람의 특성은 무엇이며, 정직하지 못한 상황에서 일어날 수 있는 결과에 대해 생각해본다.

2) 본 활동

본 활동은 앞으로 프로그램에서 다룰 인성의 덕목을 다시 한 번 소개하고 프로그램에서 변화할 자신의 모습을 그려봄으로써 참여 동기를 향상시킨다. 또한 정직과 용기를 통해 정직한 사람의 모습을 그려보고 실천할 수 있는 방법들을 배워본다. 또한 용기 있는 행동이 우리가 살고 있는 사회에서 왜 중요한지 인지하고 용기 있는 행동을 했을 때 변화할 수 있는 다양한 긍정적 힘들을 찾아본다.

▶ 정직빙고 게임

- ① 한국인이 인식하는 정직의 개념 40가지를 제시하여준다
- ② 각 조원들에게 빙고판(5×5)을 나누어주고 제시된 40가지 중 정직의 개념을 나타내는 단어를 선택하여 빙고판에 작성한다.
- ③ 각 조원이 한 명씩 돌아가면서 자신이 선택한 정직 단어를 말하고 빙고게임을 진행한다.
- ④ 5개의 빙고가 먼저 완성되는 조원이 승리한다.
- ⑤ 조원들과 함께 각자 생각하는 정직의 개념에 대해 생각해보고 정직함에 대해 이

해한다.

▶ 세상을 바꾼 힘, 용기

- ① 세상을 바꾼 힘 - 용기에 대한 동영상 시청
- ② 용기 있게 행동했던 자신의 모습을 탐색하는 시간을 가진다.
- ③ 준비되어 있는 신문, 잡지, 색종이 등을 이용하여 각 조원들마다 지금까지 살아오면서 용기 있게 행동했던 모습들을 개성 있게 신문기사로 만들어 용기 신문을 제작한다.
- ④ 각 조별로 만들어진 용기 신문을 발표하고 다른 조별로 공유하는 시간을 통해 용기 있는 행동을 했을 때 변화할 수 있는 다양한 긍정적인 상황에 대해 이야기를 나눈다.
- ⑤ 진행자는 가장 인상 깊은 용기 신문을 선정하여 준비한 보상을 수여한다.

■ 마무리

- ▶ 활동을 통해 새롭게 알게 된 점과 느낌 점을 나누도록 한다.
- ▶ 이번 회기에 대한 전체적인 내용을 요약·정리하고 마무리한다.

인성요인 8 : 지혜

■ 목표

- ▶ 문제상황에서 여러 가지 해법에 대해 다각적으로 사고하는 경험을 한다.
- ▶ 협력하여 생각을 나누는 즐거움을 경험한다.

■ 활동과정

1) 도입

▶ 강건너기 수수께끼

- ① 아래의 수수께끼를 제시한다.

한 남자가 늑대와 양, 양배추를 가지고 강을 건너려고 한다. 강을 건널 때는 배를 타야만 하고, 그 배에는 그 남자와 늑대, 양, 양배추 중 하나만을 가지고 탈 수 있다. 늑대와 양이 같이 있으면 늑대는 양을 잡아먹고, 양과 양배추가 있으면 양이 양배추를 뜯어 먹는다. 늑대, 양, 양배추 모두 강 건너편으로 보내려면 어떻게 해야 할까?

- ② 모둠별로 생각을 모아 수수께끼를 풀도록 시간을 준다.
- ③ 가장 먼저 수수께끼를 정확히 맞춘 모둠에 준비한 보상을 수여한다.

▶ 본 회기의 의미 설명

- ① 지혜로운 사람은 행동하고 결정하기 전에 여러 가지 면을 깊이 생각하는 사람임을 설명한다.
- ② 지금까지 만났던 사람 중 지혜롭다고 생각한 사람이 있었는지 질문한다.

2) 본 활동

▶ 지혜의 한 수!

① 지도자는 지혜가 필요한 위기상황을 제시한다.

로스앤젤레스행 비행기가 태평양 상공에서 추락하여 많은 사람들이 익사하고 며칠 뒤, 6명의 사람과 해외배송물품 8점이 어느 무인도에 도착했다. 생존자는 정형외과 의사, 위성무선 통신기를 가진 전기기술자, 해외근무경험이 많은 외교관, 가정주부, 미국인 프로레슬링 선수, 끼 많은 중2 철민이다. 그리고 무인도에 떨어진 물품은 나침반, 물 20리터가 들어있는 통, 태평양 지도, 작은 라디오, 낚시도구, 면도용 거울, LPG 가스와 오일 각각 1통씩, 모기장이다. 이들이 어떻게 무인도를 탈출할 수 있을지 지혜를 모아보자.

② 모듈별로 상황에 대한 지혜로운 해법을 찾을 수 있도록 토의의 시간을 준다.

③ 모듈별로 토의한 내용을 전지에 정리하여 발표하도록 한다.

▶ 최고 지혜상 시상식

① 직전 활동에서 정리한 전지를 교실 앞에 붙이고, 집단원들에게 스티커를 하나씩 나누어 준다.

② 한 모듈씩 전지 앞으로 나와 가장 지혜로운 해법을 제시한 팀에 스티커를 하나씩 붙이도록 한다.

③ 스티커를 가장 많이 획득한 팀에게 최고 지혜상과 보상물을 수여한다.

■ 마무리

▶ 활동을 통해 새롭게 알게 된 점과 느낌 점을 나누도록 한다.

▶ 이번 회기에 대한 전체적인 내용을 요약 정리하고 마무리한다.

인성요인 9 : 정의

■ 목표

- ▶ 정의가 무엇인지 생각할 수 있다.
- ▶ 자신의 행동과 사고와는 다른 타인의 다양성을 인정한다.

■ 활동과정

1) 도입

- ▶ 진행자 소개 및 본 프로그램에 대해 안내한다.
- ▶ 동영상 시청(지식채널 e 공모자들, 누가 디케의 눈을 가렸나?)
- ▶ 지도자는 동영상 시청 후 집단원들이 어떤 기분을 느꼈는지 각자의 의견을 발표하게 한다.
- ▶ 지도자는 정의가 무엇인지 집단원들에게 알려주며 다양한 의견을 함께 나눈다.

준비물 : 4절지, 싸인펜

· “정의란 무엇인가?”

- ① 두편의 영상을 본 후 정의가 무엇인지에 대해서 집단원들이 4절지에 정리하게 한다.
- ② 지도자는 조별로 정리한 정의의 개념에 대해 집단원 전체와 함께 의견을 나눈다.
- ③ 지도자는 조별 의견을 바탕으로 정의가 무엇인지 조원들에게 알려준다
 - * 정의의 넓은 의미는 합법적인 것이며, 좁은 의미에서의 정의는 공정함을 의미한다.
 - * Rawls는 시민의 평등한 자유를 보장하고 모든 사람에게 공평한 기회를 보장하고 사회 경제적으로 불우한 사람에게 최대의 혜택이 돌아가는 한에서 불평등을 용인하는 사회구조를 정의롭다고 하였음
- ④ 도입 활동을 통해 집단원들은 정의 개념에 대해 알 수 있는 시간을 가진다.

2) 본 활동

▶ 있는 그대로 퀴즈

본 활동은 조별 퀴즈 대항전이다. 지도자는 각 조가 어떤 입장에서 문제를 만들지 정해 준다(예 엄마가 필리핀인 학생, 왕따 피해학생, 북한에서 온 새터민 학생, 몸이 약해 운동을 못하는 학생 등). 각 조에서는 각조의 입장에서 10문제를 만들고 조별 대항으로 그 문제를 가장 많이 맞춘 조를 선발한다. 본 활동을 통해 학생들은 다른 이들의 사고와 행동의 다양성을 접하고 그들을 간접적으로 마주하게 된다.

4조가 가위바위보를 통해 이긴 두명이 대전상대를 지목한다. 조별로 시간을 줘서 문제를 만들게 한다.

- ① 지도자는 조별 역할카드를 무작위로 나누어 준다.
- ② 각조는 서로의 역할을 공개하지 않고 10문제를 만든다.
- ③ 지도자는 전체 조의 입장을 공개하지만 어떤 조가 어떤 역할 카드를 받았는지는 공개하지 않는다.
- ④ 각 조들은 가위바위보를 통해 이긴 두명이 대전상대를 지목한다.
- ⑤ 2개조씩 짝을 이루어 서로 문제를 내게 한다. 문제에 대한 힌트는 2가지씩 준다.
- ⑥ 활동 종료 후 지도자는 가장 많이 문제를 맞춘 조를 선발하고 각 조의 문제를 집단원들과 되짚어본다

■ 마무리

- ▶ 지도자는 활동을 하며 느낀 점을 다시 한번 집단원들에게 환기시킨다.
- ▶ 마지막으로 지식채널 E ‘우리는 서울에 산다’ 를 시청한 후 활동을 종료한다.

인성요인 10 : 시민성

■ 목표

- ▶ 나와 너, 나와 공동체, 너와 공동체의 관계에서 시민성을 이해한다.
- ▶ 민주사회에서 능동적이고 주체적인 구성원으로서의 시민성에 대해 알아본다.
- ▶ 사회구성으로서 잘 적응하여 살아갈 수 있도록 사회가 요구하는 시민으로 갖추어야 할 자질을 습득한다.

■ 활동과정

1) 도입

▶ 회기소개 및 도입영상

- ① 본 활동에서 집단원들이 모두 참여할 수 있도록 독려하며, 오늘 배울 회기의 내용을 간략하게 설명하고 어떤 기대감이 드는지 발표하는 시간을 가진다.
- ② ○○○ 동영상을 시청한다.(<https://www.youtube.com/watch?v=YkqGwEcaV5o>)
- ③ 동영상을 본 후 영상에 나오는 시민들의 모습을 통해 민주시민으로서 필요한 자질을 갖추는 것이 우리에게 어떤 도움을 줄 수 있는지 이해한다.
- ④ 이번 회기에서 다루게 될 시민성을 통해 다양한 구성원을 이해하고 존중하며, 개인이 사회의 구성원으로 사회적 관계에서 요구되는 공동체 구성원으로서 갖추어야 할 자질에 대해 알아본다.

▶ 고양이 쥐 게임

- ① 집단원 2명씩 짝을 정한다.
- ② 짝이 된 집단원은 가위바위보를 해서 이긴 사람과 진 사람을 정한다.
- ③ 가위바위보에서 이긴 사람은 고양이, 진 사람을 쥐가 되어 서로 등을 대고 돌아선다.

- ④ 진행자가 하나 둘 셋 외치면 고개를 왼쪽 또는 오른쪽으로 돌린다. 이때 고양이는 야옹~ 하며 소리를 내고 쥐는 짹짹 소리는 낸다.
- ⑤ 고양이와 같은 방향으로 고개를 돌리게 되면 쥐는 고양이에게 잡힌다. 이렇게 반복적으로 고양이에게 잡히지 않을 때까지 게임을 진행한다.(게임에 졌을 때 벌칙을 수행할 수 있도록 하는 것도 가능함)
- ⑥ 다른 방향으로 고개를 돌렸을 때 다시 가위바위보를 해서 고양이와 쥐를 선정한 뒤 게임을 진행한다.

2) 본 활동

본 활동은 앞으로 프로그램에서 다룰 인성의 덕목을 다시 한 번 소개하고 프로그램에서 변화할 자신의 모습을 그려봄으로써 참여 동기를 향상시킨다. 시민성 교육을 통해 국가시민성 뿐만 아니라 세계시민성을 함양시킬 수 있도록 도와준다. 또한 집단원들에게 국가에 대한 애국심을 가지게 돕고, 국가시민성과 세계시민성의 조화로운 함양을 위해 긍정적인 기대를 가져온다.

▶ 사회속의 작은 사회 ‘학교’

- ① 4절지를 준비하고 사회속에 작은 사회인 학교생활에서 행복한 공동체 생활이 무엇인지 생각한다.
- ② 각 조별로 교장선생님 선발대회에 출마할 대표를 정하고 나머지 조원들은 당선될 수 있도록 돕는다.
- ③ 각 조원들은 행복한 공동체와 학교라는 작은 사회에서 학생들이 행복하게 생활할 수 있는 공약들을 생각한다
- ④ 각 조원들은 함께 교장선생님으로 출마하는 학생의 홍보포스터를 준비된 재료를 활용해 만드는 작업을 실시한다.
- ⑤ 교장선생님으로 출마하는 대표는 다양한 공약들을 통해 학교를 어떻게 변화시킬 것인지 생각하고, 자신이 선택될 수 있도록 연설문을 준비한다.
- ⑥ 각 조별로 대표가 나와 연설을 하며, 투표를 진행한다.
- ⑦ 교장선생님으로 당선된 친구를 발표하고, 나머지 조원들에게 선택하게 된 이유에

대해 들어보는 시간을 가짐으로써, 우리가 원하는 공동체의 모습에 대해 생각하는 시간을 가진다.

▶ **아이러브 코리아**

- ① 집단원들에게 다양한 한류 상품을 제시하고 한국을 알리는 광고 동영상을 보여 준다.
- ② 우리나라의 다양한 문화가 세계에 수용되고 있는 상황을 이해하고, 세계에 우리나라를 알릴 수 있는 방법에 대해 생각한다.
- ③ 뉴욕 거리광고에 실린 광고처럼, 우리나라를 세계에 알릴 수 있는 광고판을 어떻게 만들지 조원들과 함께 의논한다.
- ④ 우리나라의 관광명소, 전통음식, 문화유산, K-POP 등 세계에 우리 문화를 알릴 수 있는 광고판을 제작하고 각 조별로 나와 전체 집단원들에게 소개한다.
- ⑤ 우리나라에 대한 자긍심과 애국심을 느끼는 시간을 통해 국가시민으로의 역할을 다짐하고, 또한 다른 나라의 문화도 함께 수용할 수 있는 마음을 가질 수 있도록 안내한다.

■ **마무리**

- ▶ 활동을 통해 새롭게 알게 된 점과 느낌 점을 나누도록 한다.
- ▶ 프로그램에 대한 전체적인 내용을 요약·정리하고 마무리한다.

전문가 포커스 그룹 인터뷰 설문지

□ 프로그램 개발 개요

- 목적 : 청소년 시기에 필요한 다양한 인성요인 함양을 통한 건강한 성장 지원
- 프로그램명 : 청소년 인성함양 프로그램 : 중학생을 대상으로
- 대상 : 중학생(남·여)
- 프로그램 운영시간 : 인성요인별 1시간 내외

1. 본인이 실시했던 인성함양 프로그램 요인 및 내용에 대한 질문입니다.
 - 1) 본인이 생각할 때 인성프로그램 운영 시, 청소년에게 필요한 인성요인은 무엇이라 생각합니까?
 - 2) 본인이 실시했던 인성프로그램 요인 중 효과성이 높았던 요인과 낮았던 요인은 무엇이며, 그 이유에 대해 말씀해 주시기 바랍니다.
2. 본원에서 구성한 인성요인 10개의 각 요인에 대한 중요도 및 필요성에 대해 말씀해 주시기 바랍니다.
3. 효과성 높은 프로그램 개발 및 운영 방법에 대한 부분입니다.
 - 1) 프로그램 운영 시간의 적절성에 대해 답해주시기 바랍니다.
 - 2) 중학교에서 운영 시, 고려(집단의 구성 인원, 회기 수, 성별 등)해야 할 점
 - 3) 프로그램 개발 시, 청소년들의 흥미 제고를 위해 갖추어야 할 요소
4. 학교현장에서 요구되는 인성프로그램의 구성요인에 대한 의견을 주시기 바랍니다.

청소년 대상 심층면접 설문지

□ 프로그램 개발 개요

- 목적 : 청소년 시기에 필요한 다양한 인성요인 함양을 통한 건강한 성장 지원
- 프로그램명 : 청소년 인성함양 프로그램 : 중학생을 대상으로
- 대상 : 중학생(남·여)
- 프로그램 운영시간 : 인성요인별 1시간 내외

1. 청소년 대상 인성프로그램에 들어갈 필요가 있는 인성요인은 무엇이라고 생각하십니까?
2. 본원에서 구성한 인성요인 10개의 각 요인에 대한 중요도 및 필요성에 대해 말해 주시기 바랍니다.
3. 효과성 높은 프로그램 개발 및 운영 방법에 대한 부분입니다.
 - 1) 프로그램 운영시간은 어느 정도가 적절한지 답해 주시기 바랍니다.
 - 2) 청소년들에게 흥미 있고 효과적인 프로그램이 되기 위해 활용할 수 있는 운영방식은 어떤 것이 좋을지 답해 주시기 바랍니다.
4. 지금까지 참여해 본 프로그램 중 좋았던 것은 어떤 것이었고, 운영방식은 어떠했습니까?

청소년 대상 인성프로그램 설문조사

안녕하세요?

이 설문은 한국청소년상담복지개발원에서 개발한 청소년 대상 인성프로그램의 효과를 알아보기 위한 것입니다. 응답하는 모든 내용은 연구 외의 다른 목적으로는 절대 사용되지 않을 것입니다. 여러분의 성실한 응답은 우리나라의 청소년들에게 보급할 프로그램을 개발하는 데 활용되니, 한 문항도 빠짐없이 성의껏 응답해 주시기 바랍니다.

- 한국청소년상담복지개발원 학교폭력예방부 -

※ 개인정보를 기입해 주세요.

학교명	
학 반/학 번	_____ 학년 _____ 반 _____ 번(출석번호)
이 름	

※ 나의 평소 모습이나 생각에 해당하는 란에 √ 표시해 주세요.

	문 항	전혀 아니 다	약간 아니 다	보통 이다	약간 그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 나를 자랑스럽게 생각한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 내가 꽤 괜찮은 사람이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 나 자신을 아끼고 소중히 여긴다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 현재의 나에 대해 만족한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 내가 잘 될 것이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 장래에 내가 하고 싶은 일을 잘 할 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

7	나는 어려운 일도 잘 해낼 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 오늘 해야 할 일을 다음으로 미루지 않는다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 계획을 세운 것은 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 해야 할 일이 있을 경우, 마지막에 하기보다 미리미리 준비한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 나의 목표를 위해 현재의 유혹을 잘 참는다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 해야 할 일이 있을 때, 게임이나 채팅 등의 유혹을 잘 견딘다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 하던 일을 중간에 그만두지 않는다.	①	②	③	④	⑤
14	어떤 일을 끈기 있게 하는 것은 나의 장점 중 하나이다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 부모님과 약속한 게임/TV시청 시간을 지키려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 친구들의 고민을 잘 해결해준다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 친구와 갈등이 있을 때 잘 해결한다.	①	②	③	④	⑤
18	친구들은 나에게 자주 내 의견을 묻는다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 친구가 화가 나있거나 슬퍼하고 있을 때, 그 친구의 마음을 이해하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
20	친구들은 내 의견을 중요하게 여긴다.	①	②	③	④	⑤
21	나는 다른 사람의 기분이나 마음을 잘 알아차린다.	①	②	③	④	⑤
22	친구가 도움을 요청하면 도와주려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
23	나는 다른 사람을 잘 도와준다.	①	②	③	④	⑤
24	나는 나와 의견이 다른 사람과도 이야기를 잘한다.	①	②	③	④	⑤
25	나는 친구가 상을 받으면 같이 기뻐하며 축하해준다.	①	②	③	④	⑤

26	나는 여러 사람과 협력활동을 할 때 내 역할에 최선을 다한다.	①	②	③	④	⑤
27	나는 학교에서 맡은 역할을 잘 해내려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
28	나는 모둠과제(조별과제)나 학급행사에서 내가 맡은 일을 책임지고 한다.	①	②	③	④	⑤
29	나는 단체 활동에서 힘든 역할이 주어져도 잘 협조한다.	①	②	③	④	⑤
30	나는 가족회의나 학급회의에서 정한 규칙은 지킨다.	①	②	③	④	⑤
31	나는 내가 한 일에 책임을 지려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
32	나는 부모님(보호자)께 감사한 마음을 갖고 있다.	①	②	③	④	⑤
33	나는 나의 부모님(보호자)을 존경한다.	①	②	③	④	⑤
34	나는 부모님(보호자)을 기쁘게 해 드리기 위해 노력한다.	①	②	③	④	⑤
35	나는 부모님(보호자)의 말씀을 잘 따른다.	①	②	③	④	⑤
36	나는 어른들께 예의를 갖추어 공손하게 대한다.	①	②	③	④	⑤
37	주변 어른들은 나에게 예의가 바르다고 말씀하신다.	①	②	③	④	⑤
38	나는 길이나 집 근처에서 아는 어른을 만나면 인사를 잘한다.	①	②	③	④	⑤
39	나는 짜증이 나더라도 내 감정을 잘 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
40	나는 내 감정과 행동을 잘 조절한다.	①	②	③	④	⑤
41	나는 쉽게 흥분하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
42	나는 화가 나더라도 다른 사람들에게 화풀이를 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
43	나는 내 생각이나 판단이 늘 옳다고 고집하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
44	나는 남을 비난하기 전에 그 사람의 입장에서 생각해 본다.	①	②	③	④	⑤

45	나 때문에 문제가 발생했을 때는 내 잘못이라고 솔직히 말한다.	①	②	③	④	⑤
46	나는 야단을 맞더라도 사실을 있는 그대로 말한다.	①	②	③	④	⑤
47	나는 실수를 했을 때 변명을 하거나 책임을 피하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
48	나는 내가 손해를 보더라도 정직하게 행동한다.	①	②	③	④	⑤
49	나는 진솔하다(진실하고 솔직하다).	①	②	③	④	⑤
50	나는 내가 잘못된 행동에 대해서 솔직히 사과한다.	①	②	③	④	⑤
51	나는 옳은 일이라고 생각되면 야단맞는 것을 두려워하지 않고 행동한다.	①	②	③	④	⑤
52	나는 중요한 결정을 내릴 때는 항상 충분한 근거를 생각한다.	①	②	③	④	⑤
53	나는 친구들에 비해 생각이 깊은 편이다.	①	②	③	④	⑤
54	나는 어떤 일이든지 장단점을 고루 살펴본다.	①	②	③	④	⑤
55	나는 어떤 일이든 신중하게 판단한다.	①	②	③	④	⑤
56	어떤 일을 현명하게 판단하는 능력은 나의 장점 중 하나이다.	①	②	③	④	⑤
57	나는 무언가를 결정할 때 시간을 갖고 충분히 생각한다.	①	②	③	④	⑤
58	나는 인종, 성별, 재산이나 능력 등에 따라 사람을 차별하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
59	나는 왕따를 당하는 학급친구들에게도 차별대우를 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
60	나는 따돌리거나 괴롭히는 행동으로 친구의 인권(생명, 자유, 평등 등을 보장받을 권리)을 침해하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
61	나는 친구를 형편과 여건(학업능력, 가정여건, 외모 등)에 상관없이 평등하게 대한다.	①	②	③	④	⑤

62	나는 게임이나 운동을 잘 못하는 친구를 따돌리지 않고 함께 할 수 있는 기회를 준다.	①	②	③	④	⑤
63	나는 태극기, 무궁화, 애국가 등 우리나라를 상징하는 것을 소중히 여긴다.	①	②	③	④	⑤
64	나는 우리나라의 문화와 역사가 자랑스럽다.	①	②	③	④	⑤
65	나는 다문화 친구의 문화를 이해하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
66	나는 다른 나라나 문화에 대한 관심이 많다.	①	②	③	④	⑤
67	기회가 된다면, 나는 어려운 지구촌 아이들을 돕기 위해 용돈이나 물품 등을 기부하고 싶다.	①	②	③	④	⑤
68	나는 외국인 노동자들도 인간으로서의 기본적인 권리를 누려야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
69	나는 세계의 공동문제(환경, 인권, 빈곤, 세계평화 등)에 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤
70	나는 집단(예: 학급, 학교, 국가 등)의 이익을 위해 내 이익을 양보할 수 있다.	①	②	③	④	⑤

Abstract

Development of an character education program for adolescent

It has been said that character education for adolescents is important and necessary because various risk factors present during adolescence are leading to severe social problems. Of particular concern is the fact that middle school students' character-scale scores are lower than those of elementary and high school students. Nevertheless, there is currently a shortage of character education programs for middle school students.

This study's purposes were twofold: to develop a program to cultivate middle school students' character and subsequently to investigate the program's effectiveness. Researchers began their work by first attempting to identify the factors that comprise character and then determine the most effective way to lead programs that develop it. In the pursuit of these objectives, related study literature was consulted and interviews in local counseling and welfare centers for youth and schools with character education experts with more than five years of experience leading such programs, as well as with middle school students themselves, were conducted. In the end, the researchers concluded that the factors of character were: self-esteem, diligence, caring and communication, responsibility, manners, self-regulation, honesty and bravery, wisdom, justice, and citizenship. They then developed an educational program to cultivate each of these factors. The program was an experience-based one that included situational plays, role plays and game activities to promote the participants' interest. Its design was modular, allowing program leaders the freedom to select the parts they needed.

To investigate the effectiveness of the program, a test run was implemented for 120 second-year middle school students who came from 3 middle schools that had expressed an interest in participating. The researchers randomized 60 students for the experimental

group and 60 students for the control group.

After a pre-test for the experimental and control groups, the researchers implemented 2-3sessions of the program every week from the beginning of July to the end of October, 2017. After each implementation, a post-test was taken. According to the results of statistical analysis, the post-test scores for each factor of character for the experimental group increased, while the scores of the control group were the same. This suggests that the character education program was effective in cultivating each factor of character.

The conclusion of the study was that an effective character education program had been developed. Ten factors of character were identified and a program to cultivate them developed by collecting character education experts' and students' opinions and then using that information during the formulation of strategies to address each factor. The program consisted of games and discussion activities to promote the participants' interest. The program's practicality and usability are assured due to its 1-hour duration.

However, this study results cannot be generalized due to the small number of test subjects. Thus, additional research with more subjects is required. A follow-up study with updated contents is also required to adapt to a new generation of adolescents.