

대학교의 인성교육진흥을 위한 교양교과 개발 및 효과성 연구

김지원

광주여자대학교 상담심리학과

Efficacy Analysis of Developed Course for Promoting Character Education with Women's University Students

Ji-Won Kim

Dept. of Counselling Psychology, Kwangju Women's University

요약 본 연구는 대학의 인성교육을 목표로 개발된 교양교과목의 효과성을 검증하고 결과를 논의함으로써, 향후 개선된 인성교육 교과를 개발하기 위함에 목적이 있다. 연구는 지방의 K대학교의 마음나눔교육부에서 대학의 교육 목표에 따라 개발된 '마음교양' 교양교과를 대상으로 효과성을 검증하였다. 교과는 15주로 진행했으며 구체적인 인성 교육의 내용은 '감사'의 가치관 증진으로 구성되었다. 효과성을 검증하기 위해 켄터기 마음챙김기술 척도, 계슈탈트 접촉경계진단검사, 나의식우리의식 척도, 자존감 척도를 사용하였다. 연구대상자는 '마음교양' 교양교과를 수강한 학생(실험군)과 수강하지 않은 학생(통제군) 229명의 자료이며, 연구방법은 집단간 차이분석을 하였다. 분석결과, 계슈탈트접촉경계진단검사의 하위요인인 연결성 척도에서만 유의미한 집단간 차이를 보였다($t=2.323, p=.021$). 이는 대인 관계에서의 연결성 회복을 시사하며, 인성교육의 일부 효과성이 검증되었음을 의미한다. 추후 연구에서는 감사의 마음의외에 K대학교의 교육이념을 반영한 교과 내용을 구체화하고, 교육방법에서도 K여자대학의 교육 목표를 구체적으로 반영한 교과개발이 필요함이 논의되었다.

주제어 : 인성교육진흥법, 대학인성교육, 마음챙김, 계슈탈트접촉경계혼란, 연결성, 자존감, 융합교육

Abstract This research has verified the efficacy of character education course in Liberal Art Curriculum in accordance with the objective of K Women's University of which is the 'mind sharing through mindfulness, SMART human resources development'. Most of the content of character education is organized aiming to promote values of "appreciation". The subjects are experimental group and control group, of which are 229. Research methods were t-test of between groups. The effects of the course have shown that the experimental group students were higher on the level of connectedness sub-scale in Gestalt Contact Boundary Scale than those of the control group students($t=2.323, p = .021$). Although the 'character education' course increased connectedness, but it no positive effect on mindfulness skill and self-esteem. This results showed that character education course is effective to promote mind sharing and connectedness in part. It was discussed about a way of further refining course contents and the need to reflect educational philosophy of the K Women's University.

Key Words : Character Education Promotion Act, University Character Education, Mindfulness, Gestalt contact boundary scale, Connectedness, Self-esteem, convergence education

* This paper was supported by the scientific research of the Gwangju Women's University 2015.

Received 14 September 2015, Revised 26 November 2015

Accepted 20 November 2015

Corresponding Author: Ji-Won Kim

(Kwangju Women's University)

Email: kjw76@kwu.ac.kr

© The Society of Digital Policy & Management. All rights reserved. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0>), which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

1. 서론

2014년 12월 우리나라 국회에서는 인성교육진흥법이 통과됨으로써 2015년 7월부터는 본격적으로 법이 시행되기로 하였다. 이에 교육부는 인성교육 업무협약을 국회 인성교육포럼, 경제5단체, 문화체육관광부와 체결하였다. 이를 통해 학생들이 바른 인성을 함양하고 타인과 함께 살아가는 가치를 배우게 하기 위한 제도적 근거는 마련되어 있다. 인성이 교육의 가치로써 그만큼 중요하다는 것에 대해서 교육부와 국회에서 공감하고 있으며, 그 중요성에 대한 우리나라의 현실은 언급하지 않아도 국민적 공감을 얻기에 충분할 것이다.

OECD 회원국 중 한국은 2003년 이후 10년간 자살률이 가장 높은 것으로 조사되었다. 구체적으로 살펴보면, 2011년 인구 10만명당 33.3명으로 최고치를 기록했다가 2012년 29.1명으로 낮아졌으나 여전히 가장 높은 수준으로, OECD 평균(12.1명)보다 2.4배나 많은 것으로 조사되었다[1]. 또한 11,13,15세 아동의 주관적 삶의 만족도를 OECD 회원국과 비교한 결과 최하위로 조사되었다. 특히, 삶의 만족도와 연관성이 큰 요인으로는 학업 스트레스, 학교폭력, 인터넷 중독, 방임, 사이버 폭력 순으로 나타났다. 2013년에는 UNICEF 행복지수 모델을 이용해 주관적 행복도(주관적 건강, 개인행복, 학교생활 등)를 측정 한 연구에서도 한국은 최하위 순에 해당하였다. 아동의 성장과정에서 주요하게 고려되어야 할 소유상태, 서비스 및 각종 기회 충족여부(14항목)를 측정 한 결과, 정기적 취미활동(음악, 스포츠, 동아리 활동 등) 결핍률이 가장 높은 것으로 조사되었다(52.8%). 학교 밖 활동을 측정 한 결과, 9-17세 아동의 67.6%가 방과 후에 학습활동 수행(학원, 숙제, 자율학습 등)을 하였고, 9-11세 아동의 학원 및 과외교습 활동 비율은 2008년도의 28.5%에 비해 2013년도에는 49.6%로 증가한 것으로 나타났다.

한편 삶의 만족, 행복과 밀접한 관련이 있는 자살률을 살펴보면, 2013년 통계청 자료에 의하면 인구 10만 명 당 성인의 자살자 수는 지난 10년간 50.5% 증가하였다. 그 중 청소년의 자살자 수는 57.2% 증가한 것으로 분석됐다. OECD 31개국의 아동청소년(10-24세) 인구 10만 명 당 평균 자살률은 한국은 6.4명(2000년)에서 9.4명(2010년)으로 47% 증가해 10년 만에 18위에서 5위까지 순위가 높아졌다. 이는 칠레(53%증가)에 이어 두 번째로 높은 증

가율이다. 이러한 통계치들만 살펴보더라도 우리나라는 경제적 성장에 비해 아동 및 청소년, 성인 전반의 행복하고 건강한 마음 상태를 유추하기 어렵다. 특히 아동 및 청소년기는 인간의 전인적 발달에서 교육과 경험을 통해 인성이 형성되어 가는 중요한 시기이기 때문에 우리나라의 인성교육진흥법은 그 의미가 크겠다.

우리나라 대학생의 경우 초중고등 학교에서의 과도한 학습활동과 입시 스트레스를 경험한 후 대학에 입학하였으나, 여전히 취업에 대한 스트레스를 경험하고 있다. 대학생활은 취업 준비를 위한 자격증, 스펙, 학점 관리 등에 집중하면서 초중고등학교에서와 마찬가지로 인성 발달에 필요한 소양과 가치, 공동체 및 시민 의식 등에 대한 관심은 대학 교육에서도 등한시 되는 것이 현실이다[2]. 한국의 아동 및 청소년의 높은 자살율과 낮은 삶의 만족도, 높은 학업 스트레스와 학교폭력, 취미활동과 학교 밖 활동의 결핍 등은 성인기 인성 형성에 영향을 줄 것이 분명하다. 이는 언급한 바와 같이 한국의 경제성장에 비례하는 높은 자살율에서도 그 현상을 발견할 수 있다. 따라서 인성교육은 학교교육에서 더 이상 보충적인 의미가 아닌, 필수 교육의 대상이 되어야 할 것이며 최근의 인성교육진흥법 통과와 시행은 그 발판이 될 것이다.

인성 발달은 단기간에 이루어지는 것이 아니라, 전인적인 발달 과정에서 이루어진다. 특히 지적 내용(contents)의 전달과 습득을 통해서가 아니라 인식, 체험, 실천 등 과정(process)을 통해 내면화 되는 것이다. 따라서, 대학교에서의 인성 교육은 초중고등학교에서의 인성 교육과 그 연장선상에 있으며, 학점 이수율과 졸업률 향상을 위한 교과목 수강이 대학 교육의 기능으로 전락해서는 안 될 것이다. 최근의 인문학 열풍 또한 대학 입시를 위한 평가의 영역 혹은 입사 승진 시험의 가산점 영역으로 전락하여 수단적 기능만을 하는 것을 경계해야 하는 이유도 그러하다 [2].

따라서, 대학에서의 인성 교육은 개인과 사회의 가치와 삶에 대한 문제 인식, 자기 마음과 내면의 가치관 인식, 성찰과 자기 인성의 함양, 자신과 타인의 존재 인식과 관계성 형성 등이 대학교육의 기능이 되어야 할 것이다. 이에 대해 조영달(2015)은 인성교육의 경제 사회적 의미에 대해 논하면서, 인성 교육을 통한 친사회적 행동은 시장경제의 일종의 사회자본(social capital)의 증가를 의미한다고 했다[3]. 그는 주류 경제학의 의사결정 원칙인 경

쟁시장과 한계원리는 기업윤리와 사회적 책임성(CRS: Corporate Social Responsibility) 향상에 그 기능을 하지 못한다고 하였다. 오히려 정직과 책임 및 신뢰의 형성등 기업의 인성 교육을 통한 도덕적 헤이를 극복하는 것을 통해 투명성과 합리성 제고, 기업이미지와 브랜드 차기 상승, 직원의 높은 직무만족도, 낮은 이직률의 결과를 낳는다고 한다[3]. 이러한 결과는 국제 사회의 비윤리적 기업의 생산 제품 및 서비스 진입을 규제하는 윤리 라운드(Ethics Round)를 강화하는 추세에서도 엿볼 수 있다(한국의 부패지수는 7.05로 조사대상 국가 중 7위, 1위는 인도: 2015, 조영달).

따라서, 대학 교육은 사회의 일원으로써 직업적, 사회적 역할을 하는 인격체를 배출하는 기능을 하여야 할 필요성이 제기된다. 이에 대학 교육의 가치와 인성교육의 역할은 강조될 수 밖에 없다. 비록 초등고등학교 교육에서 인성교육이 충분히 이루어진다면 이상적이겠으나, 최근에서야 인성교육진흥법이 발효된 것은 우리의 현실을 반증하고 있다. 따라서, 미래의 기업 윤리와 사회적 책임성을 갖춘 직업인, 사회인으로써의 역할과 진인적 발달을 위해 대학교육의 역할과 가치를 재정립하는 것이 우리나라 대학 교육의 새로운 과제라 할 수 있다.

이를 위해 본 연구는 대학의 인성교육의 역할과 가치를 실현하기 위해 지방 K 여자대학의 마음교양학부에서 개발한 인성교육 교과목의 효과성을 검증하고 제한점과 결과를 논의 하였다. 이를 통해 인성교육 교양교과목 지속적인 발전을 위한 기초자료로 활용하고자 하였다.

연구에 앞서, 인성교육이란 무엇인지 그 정의에 대한 이론적 배경을 살펴보고자 한다. 특히 대학생의 인성교육의 필요성에 대한 이론적 배경과 선행 연구들을 살펴보고자 한다.

1.1 인성교육

2015년 7월부터 시행되는 인성교육진흥법(제2조1호)에 의하면 인성교육에 대해 '자기 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 타인, 공동체, 자연과 더불어 살아가는데 필요한 인간다운 성품/역량을 기르는 교육'으로 언급하고 있다. 인성(人性)에 대해 동양과 서양의 철학자, 교육자들은 여러 가지 견해들을 언급하고 있다. 먼저 동양사상 속의 인성에 대해 성리학의 '경(敬) 공부'는 '이상적 인격을 이루기 위한 내면 공부'로서, 마음을 '두려움'과 '수렴', '한

군데로 집중하기'와 '수시로 점검하기', '늘 깨어 있기'와 '단정하고 엄숙하게 유지하기' 속에서 "자기 주재력(self-sovereignty)을 확보하려는 노력"으로 보았다[4]. 이러한 노력을 통해 심성을 연마하는 것을 강조하였다. 중용에서는 인성을 '하늘의 명이자 교육을 통해 지향해야 하는 것'으로 인성교육을 언급하였고, 순자는 '무질서에 처한 인성을 학습과 예를 통해 선하게 함'이라 하였다[3]. 정약용은 '기호의 락선치악은 본성이나, 인육으로 제약이 생김을 강한 의지로 극복하고 선을 실천할 것'을 역설하여, 선한 것을 실천하는 노력을 강조하였다[3]. 이렇듯 동양과 한국의 전통사상에서는 이미 오래전부터 인성, 인격이 교육과 실천을 통해 형성됨을 강조하여 왔다.

한편, 서양에서는 칸트(Immanuel Kant)가 '주어진 세계를 인식-이해하고 이를 변형시키는 작용을 하는 이성(異性)을 지닌 인간(개인)은, 있어야 할 세계에 대한 도덕법칙을 스스로 세워 이에 복종함(의지의 자유에 의해)'으로써 '새로운 인간으로 거듭남(인류의 진보)'을 강조하였다(4). 역시 교육의 필요성이 언급되었다 할 수 있다. 후대에 마틴 부버(Martin Buber)는 개인의 인성에서 나아가 '나-너 관계' 맺음을 통해 타인을 도구적 존재로서 관계 맺는 것이 아닌, 상대방과 관계 속에서 인격을 맺음으로써 공존체로서의 인성형성을 강조하였다[5]. 즉, 개인은 '상대방의 존재'라는 관계의 틀에서 형성되며 이를 통해 '우리'라는 공통체성이 형성된다. 아담 스미스(Adam Smith) 사회 구성원들의 서로 헤아리려는 마음에서 '도덕 감성(moral sentiments)'이 일어난다고 보았다. 그에 의하면 자본주의 경제사회 구성원의 인격성으로써 자기 이익의 추구(self-interest), 아량(generosity), 정의감(justice)의 도덕감성은 경제사회 구성원의 행동동인이 된다고 하였다[3].

이러한 맥락을 살펴볼 때, 동서양을 막론하고 인성교육은 내면의 자기 성찰과 자기 수련을 기본으로 하고 더 나아가 사회 구조가 발전함에 따라 개인 내면의 수양과 함께 관계성과 공동체의식, 시민의식 등의 가치가 인성의 요소로서 중요하게 언급되고 있음을 알 수 있다. 이에 대해 조영달(2015)은 인성교육의 의미에 대해서 '인격은 나-타자의 관계성 속에서 존재함을 강조했다. 특히 직장 과 현대 경제사회는 나-너의 관계 속에 있으며 우리 공동체를 형성'한다고 하였다[3]. 따라서 인성교육의 내용 또한 윤리적 보편가치와 함께 소통력, 관계맺음, 주장하

기 등에 대한 적절한 '사회관계 기술과 인지'를 포함할 것을 언급하였다[3].

이러한 배경에 근거하여 동서양의 인성 교육의 흐름과 내용은 개인의 내적 인성 함양과 함께, '우리'와 '공동체'라는 관계적 가치의 중요성도 인성 교육 내용으로 포함되어야 마땅하다 할 수 있겠다. 이에 본 연구의 목적은 K대학교에서 개발한 교양교과목의 인성교육 효과성을 검증함에 있다. 이를 통해 추후 지속적인 인성 교육 교과 개발의 자료를 제공하고자 한다. 본 연구 대상인 K대학교의 인성교육 내용은 '감사'의 마음을 집중적으로 증진하는 교과내용으로 구성되어 있다. 이는 언급한 바와 같이, 기존의 동서양의 인성교육에서 강조하고 있는 내용과도 부합한다고 볼 수 있다. 성리학의 '이상적 인격을 이루기 위한 내면 공부'와 정약용의 '선한 것을 실천하는 노력', 마틴 부버가 강조한 '나-너 관계맺음'을 통한 공존체로서의 인성형성, 아담 스미스가 언급한 '서로 헤아리려는 마음에서 도덕 감성'을 증진하는 인성으로써, '감사'의 마음을 15주의 교과 내용으로 구성하였다. '감사'의 마음을 인성교육의 중심으로 하여 나, 부모님, 가족, 친구, 선배와의 관계로 확대함으로써 윤리적 보편적 가치 함양과 함께 관계맺음을 실천하는 기초소양으로써 '감사'의 마음을 중심으로 교과내용을 구성하였다.

1.2 대학의 인성교육

대학교육에서의 인성 교육은 지식 내용(contents)의 전달을 통한 지적 발달의 역할만 하는 것이 아니라 이성(理性)과 함께 도덕, 가치, 문화, 공동체 의식, 소통력, 관계성 등의 인류 보편적 가치에 대한 교육을 강조하는 것이라 하겠다. 특히 개인의 전문성에만 갇혀있지 않고, 사회 속에 타인과 관계 맺고, 소통하며, 현실감 있게 새로운 문제를 창조적으로 해결함으로써 사회 발전에 기여하는 역할을 하도록 교육하는 것이 대학교육의 가치라 할 것이다. 따라서, 대학의 인성교육은 배려, 정직, 공정, 책임, 존중(자기와 타자), 신의와 성실 등의 보편가치 뿐만 아니라 사회적 관계맺음과 공동체 의식과 가치의 실천을 포함해야 할 것이다[3]. 이에 대해 박성우(2015)는 플라톤의 인성 교육론에 대한 현대적 의의를 '인성 교육이 공동체의 전체적인 틀 안에서 이뤄져야 한다는 것에 대한 자각'이라고 강조하고, 우리 공동체 전체를 인성 교육의 현장이라고 언급했다[2].

따라서 본 연구에서는 K대학교의 인성교육을 목적으로 '감사'의 마음 증진으로 하였다. '감사'는 조영달(2015)이 언급한 인성교육의 범주에서 포함될 뿐만 아니라, 타인에 대한 배려와 존중의 가치를 실천하고 관계맺음과 공동체 의식을 함양하는 인성교육의 목표에 부합할 것이다.

이러한 대학의 인성교육의 필요성에 근거한 기존의 연구 결과들은 효과성을 보여주고 있다. 박은민(2012)은 자기 이해 향상과 대인관계 능력을 향상시키는 목적으로 13회기의 교양강좌 프로그램을 개발하여 대학 신입생을 대상으로 심리사회성숙도 검사의 변화를 검증한 결과, 유의미한 효과를 보이기도 했다[6]. 또 다른 연구에서는 생애주기로 보았을 때 성인 초기에 해당하는 대학생이 직면하게 되는 다양한 불확실성과 스트레스로부터 자아 정체감과 자신감을 회복할 수 있도록 돕는 '삶의 치유(Libenstherapie) 프로그램'을 개발하여 그 효과를 검증하기도 하였다[9]. 이러한 연구는 대학의 인성교육이 나와 타인, 가족, 사회, 세계로의 가치관 형성과 문제해결력을 증진하기 위한 인성교육이 효과가 있음을 시사하는 결과라 할 수 있다.

한편, 동양 고유의 가치를 현대적으로 응용하여 인의 예지와 수기치인의 가치관을 바탕으로 '인(仁)'의 가치를 대학 인성 교육 프로그램으로 개발한 서울의 S 대학의 인성교육 연구에서는 나, 가족, 사회, 세계의 4단계 영역에서 '인'의 가치를 다루었다[7]. S 대학의 인성교육은 서구의 인성교육 프레임인 '신용, 존중, 책임감, 공정/정의, 배려, 시민정신'을 습득하는 내용을 포함하면서도 동아시아 고유의 가치인 '수신, 제가, 치국, 평천하'를 현대적으로 응용한 '실천적 인성리더 양성을 위한 미래형 수업 모델'을 개발한 연구이다[7].

동양의 인성교육을 응용한 또 다른 연구로써 김정모(2014)는 마음챙김(mindfulness)에 기초한 교양강좌를 개발하여 마음챙김의 주의집중과 사회적 연결감, 자아존중감이 유의미하게 증가하는 효과를 검증하기도 하였다[8]. 마음챙김(mindfulness)이란, 현재 순간의 내적, 외적 자극에 대한 의식의 흐름을 있는 그대로 관찰하는 주의집중의 방식이다(김정모 외, 2014). 마음챙김은 현재의 경험(욕구, 감정, 행동)을 자기와 동일시하지 않거나, 또는 알아차림과 선택적 행동을 향상시켜 우울 및 불안 같은 심리장애의 치료에도 긍정적 효과를 보여준다[8]. 이

에 근거하여 김정모(2014)는 지방의 Y 대학에서 마음챙김에 기초한 교양교과목을 개발하여 인성교육 강좌의 발전에 효과적으로 적용되는 연구 결과를 보였다. 그의 연구 결과, 3학점 15주의 마음챙김 강좌에 참여한 학생들은 일반 교양강좌에 참여한 학생들 보다 마음챙김의 주의집중과 사회적 연결감과 자아존중감이 유의하게 증가한 결과를 보였다[8]. 또한, 정서조절력과 비판단적 수용이 증가하기도 하였다.

이러한 선행연구들을 살펴볼 때, 각 대학별로 특성에 맞는 인성교육 교과 및 수업모델을 개발하여 인성교육의 효과를 보이고 있음을 알 수 있다. 이에 본 연구에서는 K대학교의 교육 목표를 실현하기 위해 15주의 교양교과목을 개발 하여 인성교육의 효과성을 검증하고자 한다. 교양교과는 조영달(2015)이 언급한 인성교육의 4가지 범주 중 윤리적 보편가치에 해당하는 '감사'의 마음을 집중적으로 포함하고 있다. 이를 실현하기 위해 구체적으로 15주의 교과 내용은 '감사'의 마음을 증진하는 것에 집중함으로써 대학의 '마음나눔'의 교육이념과도 일치하는 맥락이라 할 수 있다.

2. 연구방법

본 연구는 K대학교에서 인성교육의 일환으로 개발한 인성교육 교과목의 프로그램 효과성을 검증하고, 그 결과를 추후 인성교육 교과 개발의 자료로 활용하고자 한다. 연구를 위한 자료수집과 연구도구 및 자료분석은 다음과 같이 하였다.

2.1 연구대상 및 자료수집

본 연구대상인 지방의 K대학교는 2015년 신입생의 마음교육을 목표로 마음교육 선포와 함께 마음교양 수업을 개설하였다. 1학년 신입생을 대상으로 하며, 2시간 수업의 1학점 교양필수 교과목으로 개설하였다. 총 15주의 1학점 교양교과목으로, 수업목표는 '내 자신에 대한 긍정적 사고와 타인을 존중하고 이해하는 마음을 <매일감사 노트>에 표현하고 실제 감사하는 마음을 전달할 수 있는 방법을 생각해 봄으로써 자기 자신과 타인의 관계를 긍정적으로 형성해 나아가고, 자아존중감 및 긍정적 정서를 함양하기 위함'으로 <Table 1>에 구체적으로 제시 하

였다. '감사'의 마음을 표현하고 실천하는 방법으로써 '감사노트'를 작성하고, 강의 시간 내에 개인의 경험내용과 실천방법을 교류함으로써, 윤리적 보편 가치를 의식화하고 소통하는 능력을 함양하도록 하였다. 특히, 부모님과 선후배간에 관계맺음과 소통능력의 함양을 15주 교과에 집중적으로 다룸으로써 대학생의 인성교육 함양에 타당하도록 구성하였다. 한 학기 수업을 종강한 후 연구참여자들에게 설문지를 배포하였고, 결측치를 제외한 총 229명의 자료를 분석에 사용하였다.

2.2 연구도구

연구를 위해 켄터키 마음챙김기술 척도, 계수탈트접촉 경계진단검사-단축형, 나의식-우리의식척도, 자존감 척도를 사용하였다.

2.2.1 켄터키 마음챙김기술 척도

켄터키 마음챙김기술 척도는 총 37문항, 4요인(주의집중, 기술, 집중행동, 비판단적 수용)으로 구성되어 있으며 번역 후 신뢰도와 타당도 연구를 한 김정모(2006)의 연구에서 활용하였다[10]. 마음챙김기술은 개인의 마음챙김 기술을 평가하는 척도로서, 마음챙김기술은 개인이 현재 순간에 경험하는 여러 대상(신체감각, 감정, 생각)에 비판단적 태도로 주의를 집중하는 통찰명상의 방법에 기반을 둔 척도이다.

마음챙김명상이 대학생들의 스트레스와 신체증상을 감소시킨다는 연구 결과가 있으며[11], 과민성 대장증후군의 증상을 완화시키는 연구가 제시되어 왔다[12, 13]. 또한, 마음챙김에 기초한 인지치료 기법은 대학생의 마음챙김의 주의집중과 비판단적 수용이 향상 시켰고, 정서지능을 향상시키는 결과를 보였다[14]. 더불어, 고등학생의 주의집중과 자기통제력이 증가하고 우울 및 불안 감소에 효과가 있음이 밝혀졌다[15].

따라서, 본 연구에서는 K대학교의 마음교육 목표가 인성교육을 통해 변화가 있는지 검증하기 위해 본 척도를 사용하였다[10]. 본 척도는 마음교육을 통해 자신의 현재 마음상태(신체감각, 감정, 생각)에 집중하고 자각하는 능력의 효과성을 평가하기 위한 것이며, 김정모(2006)의 연구를 통해 타당화가 검증된 척도이다[10].

<Table 1> Character Education Curriculum for 15 weeks

week	goal and contents
1	orientation, introducing thanks diary and curriculum
2	thank you diary for myself
3	positive introducing myself
4	thank you diary for parents
5	expressing thanks for parents
6	thank you diary for family
7	expressing thanks for family
8	mid term test
9	thank you diary for friends
10	expressing thanks for friends
11	thank you diary for senior or junior
12	expressing thanks for senior or junior
13	thank you diary for Masters
14	expressing thanks for Masters
15	final term test

2.2.2 계슈탈트접촉경계진단검사-단축형

계슈탈트접촉경계진단검사-단축형은 총 29문항의 4 요인(내사, 투사, 복합혼란, 연결성)으로 구성되며, 개인이 자신의 감정, 생각, 행동, 신체감각을 알아차리고 이를 환경과의 상호작용을 통해 접촉하는 것을 평가하는 척도이다[16]. 6점 척도의 등간척도 형식이다. 계슈탈트치료에서는 개인이 자신의 신체감각, 욕구, 감정, 생각, 행동, 환경을 알아차림으로써 타인 및 환경과의 상호작용에서 왜곡이 일어나지 않고 있는 그대로의 마음을 접촉할 수 있기에 타인 및 환경과의 상호작용에서도 미해결과제가 남지 않고 심리적으로 건강하게 적응할 수 있다고 본다. 그렇지 못할 때 내사, 투사, 반전, 융합, 자의식, 편향의 접촉경계혼란이 발생하고 타인과의 상호작용에서 타인을 신뢰하고 소통하며 지지의 자원으로써의 대인관계 즉, 연결성이 저하된다[16].

본 연구에서는 인성 교육을 통해 자기 마음의 알아차림이 증진 될 것으로 가정하였다. 특히 내사, 투사, 반전, 융합, 자의식, 편향은 낮아지고, 연결성은 높아질 것으로 가정하였다.

특히 연결성의 개념은 내사, 투사, 반전, 융합, 자의식, 편향과는 달리 유기체의 적응적인 기능을 평가하는 개념으로 이해할 수 있다. 높은 연결성 척도값은 연결성의 증진 혹은 회복으로 해석할 수 있다. 연결성 하위척도의 문항 내용은 다음과 같다. 내용은 주로 자신이 심리적으로 적응의 어려움을 느낄 때 도움을 구하고 신뢰하는 지지

대상자로부터 지지를 받았던 경험에 대한 문항(연결성-과거)과 현재 어려움에 대해 도움을 구하고 신뢰할만한 지지 대상자에 대한 심리적 가용성을 묻는 질문으로 구성된다(연결성-현재). 지지 대상자는 부모님과 형제자매, 조부모, 친구, 주변인 등으로 구성되며, 응답자가 자기 주관적인 지각에 근거한 응답으로써 사실여부가 아닌 지각한 지지의 경험과 지각하고 있는 지지의 가용성을 묻는 것이다. 기존 연구결과, 우울과 불안이 높은 임상집단은 정상수준의 일반집단에 비해 접촉경계혼란(내사, 투사, 복합혼란) 수준이 유의하게 높고, 연결성은 유의미하게 낮은 것으로 나타났다[16]. 따라서, 본 연구에서는 연구 참여자들이 인성교육을 통해 지금 여기에서 자신의 마음을 알아차리고, 접촉함으로써 미해결과제가 남지 않고 심리적으로 건강하게 적응하는 능력과 연결성이 회복되는지를 평가하기 위해 계슈탈트접촉경계진단검사를 사용하였다.

2.2.3 관계지향성 척도

(나의식 우리의식 척도의 하위요인)

관계지향성 척도(10문항)는 조윤경(2002)이 개발한 나의식 우리의식척도에서 우리의식에 해당한다. 관계지향성은 한국의 핵심적 관계양식인, 개인이 관계에 의미를 부여하고 선호하는 관계지향적 가치관과 관련된 특성을 측정한다. 조윤경(2002)의 연구결과에 의하면, 나의식과 우리의식이 높을수록 심리사회적 성숙도가 높으며, 심리사회적 성숙도가 높을수록 비사회성, 통제성, 복종성 등의 대인관계문제는 거의 야기되지 않는다고 논의하였다[17]. 따라서, 본 연구에서는 서론에서 언급한 대학의 인성교육에서 요구되는 ‘관계성’, ‘관계맺음’ 그리고 조영달(2015)이 인성교육의 내용으로 언급한 ‘사회관계 기술’의 효과성을 평가하는 도구로써[3], 한국 문화를 고려한 우리의식을 측정하기 위해 본 도구를 사용하였다.

2.2.4 나의식 우리의식 척도

자아존중감이란 자신이 유능하고 중요하며 성공할 수 있고 가치가 있다는 개인적 신념의 범위를 포함한 반응이다[16]. 즉, 자신이 얼마나 자신의 기준에 잘 부합했는가를 분석하고 자신의 수행이 얼마나 훌륭했는가를 분석함으로써 자아존중감이 얻어진다[16]. 본 연구에서는 마음교육 교양수업을 수강한 학생과 그렇지 않은 학생들의

자아존중감의 차이를 분석하기 위해 본 척도를 사용하였다.

2.3 자료분석

조사 대상자의 인구사회학적 분석을 하고, 마음교육 교양수업을 수강한 실험집단과 수강하지 않은 통제집단 간 척도값의 차이검증을 위해 PASW(구 SPSSWIN) 18.0 프로그램을 이용하였다.

3. 연구결과

3.1 조사대상자의 인구사회학적 특성

본 연구에서 분석된 총 229명은 모두 K대학생이며, 평균 20.05(SD=2.029)세 이며, 1학년 39명(17%), 2학년 106명(46.3%)명, 3학년 36명(15.7%), 4학년 48명(21%)이다. 마음교육 교양수업에 참여한 학생(실험집단)은 28명(12.2%), 비참여 학생(통제집단)은 201명(87.8%)으로 <Table 2>에서 제시하였다. 전공 특성별로 살펴보면, 유아교육학과 45명, 식품영양학과 37명, 작업치료학과 26명, 중등특수교육학과 23명, 미용과학과 21명, 상담심리학과 20명, 초등특수학과 13명, 치위생학과 10명, 이외 물리치료학, 대체의학, 사회복지학, 실버케어학, 서비스경영학, 실내디자인학, 간호학과 34명이었다.

<Table 2> Descriptive Statistics of Variables

Categories	Total M(SD)	Experiment Group M(SD)	Control Group M(SD)
N	229	28	201
Age	20.05	18.54(0.637)	20.26(2.067)

3.2 주요 변수의 집단간 차이검증

인성교육을 위한 교양교과목을 수강한 실험집단과 수강하지 않은 통제집단 간 차이검증(t-test)을 실시하였다. 집단 간 동질성 검증은 Leven의 등분산 검증을 하였다. <Table 3>의 동질성 검증 결과, 마음챙김의 집중행동 하위척도와 자존감척도에서 집단 간 분산이 동질하지 않은 결과를 보였다. 이에 마음챙김의 집중행동 하위척도와 자존감척도의 집단간 차이 검증은 등분산을 가정하였을 때의 t 값을 <Table 4>에 제시하였다.

<Table 3> Leven's Test for Equality of Variances

Dependent Variables		F	p
Mindfulness	Total	.240	.625
	describing	.388	.534
	accepting without judgement	.075	.784
	acting with awareness	5.329	.022
	observing	.144	.705
Relationship Orientation		.568	.452
Self esteem		4.508	.035
Gestalt contact boundary	Total	.002	.962
	introjection	.176	.675
	projection	1.027	.312
	complex disturbance	.466	.495
	Connected ness	.095	.758

<Table 4>를 살펴보면 집단 간 차이 검증 결과 센터 키 마음챙김기술 척도, 관계지향성척도, 자존감척도의 집단간 차이는 유의미하지 않았다. 반면, 유일하게 계슈탈트집중경계진단검사(단축형)의 연결성 하위척도에서 유의미한 집단간 차이를 보였다(t=2.323, p=.021).

<Table 4> Between-groups differences in variables

Dependent Variables		Total M(SD)	Experiment Group M(SD)	Control Group M(SD)	t(p)
Mindfulness	Total	115.372 (8.128)	116.185 (8.797)	115.255 (8.046)	.555 (.580)
	describing	27.245 (4.275)	27.964 (4.05)	27.142 (4.305)	.951 (.343)
	accepting without judgement	24.164 (.726)	23.642 (4.506)	24.351 (4.595)	-.766 (.444)
	acting with awareness	27.697 (3.266)	27.785 (4.148)	27.685 (3.135)	.123 (.903)
	observing	36.130 (4.838)	36.592 (5.100)	36.066 (4.811)	.529 (.597)
We-ness		49.836 (10.041)	51.46 (8.504)	49.601 (10.238)	.916 (.361)
Self esteem		34.581 (5.476)	35.071 (6.451)	34.512 (5.340)	.438 (.664)
Gestalt contact boundary	Total	107.139 (13.291)	111.035 (12.606)	106.577 (13.324)	1.666 (.097)
	introjection	22.015 (3.608)	23.250 (3.122)	22.015 (3.608)	1.721 (.087)
	projection	14.700 (4.415)	14.464 (5.066)	14.733 (4.329)	-.302 (.763)
	complex disturbance	51.057 (8.955)	52.178 (8.353)	50.899 (9.045)	.707 (.480)
	Connected -ness	19.049 (5.148)	21.142 (4.640)	18.750 (5.158)	2.323* (.021)

*p<.05

이러한 결과는 마음교육 교양교과목이 K대학교의 교육목표에서 ‘마음나눔’ 특히, ‘감사’의 마음의 실천 효과는 있었다고 할 수 있다. 하지만, ‘마음챙김을 통한’ 방법에서는 유의한 효과를 보이지 못한 결과로 해석된다.

한편, 유일하게 유의미한 집단간 차이를 보인 연결성 하위척도는 총 5개 문항으로 구성되는데, 5개 문항 별로 집단 간 차이를 검증한 결과를 살펴보면 <Table 5>의 다음과 같다.

<Table 5> Between-groups differences in connectedness sub-scale (item no 6, 15, 18, 23, 29)

item no. of connectedness sub-scale	Experiment Group M(SD)	Control Group M(SD)	t(p)
6.	4.57 (1.550)	3.98 (1.615)	1.823 (.070)
15.	3.68 (1.129)	3.34 (1.381)	1.220 (.224)
18.	3.79 (1.449)	3.45 (1.516)	1.104 (.271)
23.	4.89 (1.133)	4.18 (1.353)	2.669 (.008)
29.	4.21 (1.287)	3.82 (1.289)	1.500 (.135)

6번 문항에서 .01, .05의 유의수준은 아니지만 경향성을 보였고(p=.070), 23번 문항에서는 통계적으로 유의미한 차이(p=.008)를 보였다. 문항 내용을 살펴보면, ‘6번. 어릴 때 내 속 이야기를 털어놓을 수 있는 형제자매가 있었다’(t=1.823, p=.070)로 형제자매와의 연결성이 회복되는 경향성을 보였다. 유의한 차이를 보인 문항은 ‘23번. 나의 부모님은 어릴 때 내 이야기를 잘 들어주셨다’(t=2.669, p=.008)로 형제자매와 부모님과 연결성을 평가하는 문항에서는 유의한 차이가 드러났음을 <Table 5>에서 알 수 있다. 이는 K대학교의 인성교육에서 집중적으로 다루었던 ‘감사’의 마음 증진의 효과가 특히 부모와의 연결성 증진으로 실현되어 드러났음을 보여주는 결과라 할 수 있다.

이외 관계지향성 척도의 차이는 유의하지 않았는데, 이는 본 연구에서 ‘감사’의 마음 증진을 집중적으로 포함한 인성교육의 효과가 관계에 의미를 부여하고 관계를 선호하게 하는 것에는 효과를 보이지 않았음을 시사한다. 이러한 결과에 대한 논의는 결론 부분에서 자세히 논의하고자 한다.

4. 결론

본 연구는 2015년 시행되는 ‘인성교육진흥법’에 따라 K대학교에서 개발한 인성교육을 위한 교양교과목의 효과성을 검증하고 추후 교과 개발의 자료로 활용하는 것에 목적이 있다. 연구 결과에 대한 논의를 통해 연구의 한계, 제안, 의의를 제시하고자 한다.

먼저, 연구의 한계점을 살펴보면 K대학의 교육목표에서 ‘마음챙김’의 효과성은 유의하지 않았다. 자존감 증진 및 긍정마인드의 효과성 또한 집단간 유의한 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과에 대해서는 여러 요인을 고려해 볼 수 있겠다.

첫째, 연구에서 검증된 교양교과목의 프로그램이 개발 당시 ‘마음챙김’에 대한 조작적 정의가 없이 교과 과정을 개발한 점에 기인할 것으로 고려된다. 마음챙김에 기초한 교양강좌를 통한 대학생의 인성발달 효과를 연구한 김정모(2014)의 연구에서는 ‘마음챙김’을 ‘현재 순간의 내적, 외적 자극에 대한 의식의 흐름을 있는 그대로 관찰하는 주의집중의 방식’으로 정의하고 있다. 이러한 조작적 정의에 근거하여, ‘마음챙김’에 대한 이론 강의를 교과에 구성하였고, 소집단별 실습 강의를 구성하였다. 실습은 7-8명의 학생이 15-30분간 마음챙김을 연습하고 체험하도록 하였다. 이를 통해 마음챙김의 주의집중, 자존감, 사회적 연결감의 증진 효과가 유의하게 나타난 결과를 보였다.

그러나 본 연구에서 실제 진행된 교양교과 수업의 내용을 살펴보면, 15주 수업 동안 마음챙김에 대한 개념 소개 및 마음챙김 연습을 실시하지 않았던 것으로 드러난다. 이로 인해 ‘마음챙김을 통한’ 인성교육의 방법론적 효과를 보이지 못한 것으로 이해된다. 마음챙김은 모든 교육과 마찬가지로 개념에 대한 이해와 함께 구체적인 방법을 체험하여야 하고, 일상에서도 꾸준한 실천을 통해 체화되어야 그 효과가 있다. 따라서, 인성교육의 방법으로 효과를 보이기 위해서는 구체적인 개념 소개 및 실습과 과정을 통한 체화를 교과 과정에 포함하여야 할 필요가 있다. 실제 선행연구들에서도 매 수업시간 마다 연습과 실습을 하고, 매일 연습하도록 과제로 제시하였다.

둘째, 교육 시간의 한계점으로써 본 연구에서는 1시간이라는 짧은 시간에 대집단 수업을 진행하였다. 따라서 감사의 마음을 나누고, 소통하는데 있어 주 1회 1시간의

단기 수업으로 인성 교육의 효과를 기대하는 것에 어려움이 컸을 것으로 고려된다. 선행연구에서는 주 1회 교양 수업의 형식에서 강의 1시간과 실습활동 2시간으로 총 3시간을 할애하기도 하였고[5], 김정모, 전미애(2014)의 연구에서는 15주 동안 주 2회 3시간으로 진행하였다[7]. 본 연구에서는 15주 구성으로 주 1회 1시간이라는 시간 내에 감사에 대한 가치를 대집단 수업형식을 통해 학생들이 마음을 나누고 소통하거나 체험을 통해 실습하기에는 역부족이었을 것으로 고려된다.

셋째, 본 연구의 교양교과 과정이 구체적으로 구조화되지 못한 점을 고려할 수 있겠다. 마음챙김의 실습 방법, 과제, 감사의 마음 작성 형식 등을 워크북 형태로 매뉴얼화 하여 체계적으로 교육이 진행되는 부분이 부족하였던 것으로 이해된다. 특히 ‘감사노트’ 작성은 학생들이 빈 노트에 매주 특정 대상에게 쓰는 편지 형식으로 과제로 제출되어 학생들의 자율성에만 전적으로 맡김으로써 교육의 효과를 기대하기에 부족하였던 것으로 보인다. 선행 연구들에서는 매주 수업 구성과 진행에 대한 매뉴얼이 사전에 구성되어 있었고, 학생들이 작성하는 기록지 양식에는 시간과 수행해야 하는 연습, 행동들이 제시되어 있다[7]. 구조화된 프로그램 내용에 따라 학생들이 자신의 생각과 감정등 경험한 내용을 기록할 수 있도록 워크북 형식으로 교재를 사전에 구성하여 매 수업 후 작성할 수 있도록 했을 때 교육의 효과성이 극대화 될 수 있다 [5].

더불어 교육방식의 다양화를 통한 접근에서도 한계가 있었다. 본 연구에서는 모두 강의실 내에서 교수자의 안내에 따라 학생들이 자기 이야기를 개방하는 식으로 매 수업이 진행되었다. 선행 연구들에서는 Flipped Learning의 형식과, 토론 및 발표 중심의 수업 형식으로 진행함으로써 ‘실천적 인성리더 양성’을 목표로 하여 효과를 보인 사례를 참고할 필요가 있겠다[6]. 종합적으로 볼 때, 인성 교육의 효과가 유의미했던 선행연구들은 모두 구체화된 매뉴얼, 수업의 구조화, 강의 및 실습을 위한 충분한 시간 할애, 수업 후 학생 기록지 구조화 등의 특성이 두드러졌음을 고려할 때, 추후 연구에서는 본 대학의 특성을 구체화한 교양교과 개발에 이러한 한계점을 적용할 필요가 있겠다.

한편, 본 연구에서는 감사의 마음을 자신, 부모, 가족, 친구, 선후배 등의 순서로 인식하고 일기로 표현하는 활

동에 할애한 것은 기존의 대학생을 위한 인성교육 프로그램에서도 다룬 바와 같이 가치를 내재화하는 것에서 벗어나 타인과의 관계에 대한 주제를 다룬 점은 적합했다고 할 수 있겠다. 이는 연구 결과에서 드러난 바와 같이, 유일하게 연결성 하위요인에서 집단간 차이를 보인 것과 맥락을 같이 할 것으로 해석된다. 특히, 본 연구의 실험집단에서는 부모님과의 연결성과 관련된 문항에서 유의한 차이를 보인 바, 부모님에 대한 감사의 마음을 발전시키고 이를 나누고 표현함으로써 부모님과의 연결성이 강화 혹은 회복되었을 것으로 이해된다. 이것은 본 연구 대학에서 마음교육을 통한 상대방과 사회로 마음을 나누고 소통하는 효과성이 드러난 것으로 그 의의를 찾을 수 있겠다. 특히, 마음교육 교양수업을 수강한 학생들은 15주간 실시한 ‘감사의 마음’에 대한 작업을 통해 가족에 대한 미해결감정을 집단에서 나누고 공감하는 작업을 통해 해소되면서 타인에 대한 이해와 연결성이 회복되었을 것으로 이해된다. 연결성이 회복되었다는 것은 학생 개인의 마음에 주요 지지 체계이자 심리적 애착 대상(attachment object)라고 할 수 있는 부모, 형제자매에 대해 긍정적인 관점으로 인식하게 되고 심리적으로 다시 연결되는 경험을 한 것이다. 특히 한 학기동안 ‘감사의 마음’을 집중적으로 다루었던 효과가 부모와 형제자매와의 연결성 회복이라는 결과로 나타난 것으로 이해할 수 있겠다. 이는 연결성이 증진 혹은 회복됨으로써 타인에 대한 지각이 긍정적으로 변하고, 심리적 지지를 주고 받는 공감과 소통의 능력을 회복하는 기반이 된다고 할 수 있다.

후속 연구에 대한 제안은 다음과 같다. 상기의 제한점을 고려해 교육방식의 개선 및 융합적 접근(강의식 내용 전달 및 소집단과 모둠 형식을 통한 실습의 분배), K대학교의 인성 교육 목표로 삼은 ‘마음챙김을 통한 마음나눔’ 교육 방식에 대한 구체화 및 구조화, 구체적인 ‘마음챙김’ 교육의 방법제시(신체-감정-생각-행동-욕구에 대한 마음챙김, 호흡-걷기-나와너 대화 마음챙김), 교재의 매뉴얼화, 사전 사후 비교 및 추후효과에 대한 검증이 추후 필요할 것으로 제안된다. 이를 통해 교양교과의 개발 및 효과의 지속성에 대한 탐색이 이루어져야 할 것이다. 더불어, 최근의 대학교육에서 대두되고 있는 융합적 접근의 인성교육 개발도 제안할 수 있다. 선행연구에서 언급되었던 서울의 모 대학의 인성교육 프로그램이 그 예가 될 수 있는데, 학교의 교육목표 및 가치를 반영하면서도

한국적 가치를 적절히 융합한 <성균 ‘인仁’ Dream> 수업은 수신, 제가, 치국, 평천하의 대주제 아래 각기 세부 주제를 선정하고 세부주제에 걸맞는 내용으로 동영상 강의 및 논의주제를 선정하고, 각 단계에서는 Flipped Classroom을 1회 실시하였다고 한다. 또한 조별 수업으로 진행하면서 발표와 토론식으로 진행되었고 수업은 2시간으로 구성되었다. 이러한 접근은 동아시아 사상 문화의 토대를 이루었던 유학고전의 지혜와 수업에 활력과 깊이를 더해주는 혁신적 교수법인 Flipped Classroom의 결합을 통해, 대학인성리더십 교육의 새로운 모델을 제시한 모범적 융합교육의 사례라 할 수 있을 것이다[7].

이상의 결과와 논의를 종합하여, 추후 K대학교의 인성교육을 위한 교양교과 과목 개발을 위해 다음과 같이 제안을 요약하고자 한다. 첫째, ‘마음챙김’에 대한 구체적인 근거한 마음챙김 교육방법을 매뉴얼화 할 필요가 있다. 매뉴얼에는 이론적 개념 소개 포함되어야 하며, 실습과 과제를 통한 ‘마음챙김’을 체험하여 인성교육의 방법으로 그 효과가 나타날 수 있도록 할 수 있을 것이다. 둘째, 수업 진행 방식과 관련하여 50명 이상의 대형 강의는 주의집중을 어렵게 하고 실습과 체험을 경험하기에 어려움이 크므로, 소집단(20명) 형식의 진행이 제안된다. 이를 통해 수업에서의 내용전달과 실습이 밀도있게 진행될 것이며 교육의 교과도 기대될 것이다. 셋째, 학생뿐만 아니라 교수의 ‘마음챙김’이 선행되어야 할 것이다. 교수자는 학생들에게 교육하기에 앞서 인성교육의 도구로써 그 기능을 하기위해 ‘마음챙김’을 체화할 필요가 있다. 이를 위해 교수자의 인성과 마음챙김의 역량을 강화하는 개입이 선행되어야 한다. 넷째, ‘감사’의 마음 이외에 K대학교의 교육이념에서 제시하고 있는 가치와 부합하는 인성교육 내용을 교과과정에 포함함으로써, 특성화된 인성교육을 실현할 수 있을 것이다.

본 연구 자료를 기초로 하여 추후 지속적인 인성교육 교과 개발과 연구를 통해 K대학교의 교육이념에 부합하는 인성교육의 특성화를 기대할 수 있을 것이다.

ACKNOWLEDGMENTS

This paper was supported by the scientific research of the Gwangju Women’s University 2015.

REFERENCES

- [1] Korea Ministry of Health and Welfare Home page, http://www.mw.go.kr/front_new/sch/index.jsp (Aug 8, 2015)
- [2] Sung-Woo Park, Humanities, liberal arts education, redefining the relationship for the poetics of character education. Congress Forum Academic Seminar, 2015.
- [3] Young-Dal Cho, South Korea’s economic and social sustainable development and character education: build a dynamic network of Companies, Markets and Character Education. Congress Forum Academic Seminar, 2015.
- [4] Seung-Hwan Lee, web page, <http://openlectures.naver.com/contents?contentsId=95212&rid=253> (Aug 8, 2015)
- [5] Martin Buber, I and Thou. Bloombury Publishing PLC, 2004.
- [6] Eun-Min Park, Effects of Personality Education Program for University Students. The Korean Journal of Contents, Vol. 12, No. 7, pp.497-509, 2012.
- [7] Jae-Suk Go, Yong-Joon Won, Kyoung-Ja Kwon, You-gon Kim, Development of a Futuristic Class Model of Moral Leadership Training -SUNGKYUN IN DREAM-. Study of Confucian ideas culture, Vol. 12,, pp.117-204, 2014.
- [8] Jung-Mo Kim, Mi-Ae Jeon, The Effects of mindfulness based course on the personal development of the university students. The Korean Journal of Clinical Psychology, Vol. 33, No. 4, pp.833-849, 2014.
- [9] Seung-Nam Son, Im Bae, Developing a ‘Lebenstherapie’ as Students Healing Program and Its Application to University Character Education. Korean Journal of General Education, Vol. 9, No. 2, pp.117-144, 2015.
- [10] Jung-Mo Kim, A Validation Study of Korean Version of Kentucky Inventory of Mindfulness Skills. The Korean Journal of Clinical Psychology, Vol. 25, No. 4, pp.1123-1139, 2006.
- [11] Hyoun-Kab Chang, Jung-Mo KIM, Jae-Hong Bae,

- The development of Korean Version of Mindfulness-Based Stress Reduction Program and the Effects of the Program. The Korean Journal of Health Psychology, Vol. 12, No. 4, pp.833-850, 2007.
- [12] Ji-Sun Lee, Jung-Ho Kim, Medehae Kim, The Effects of Mindfulness Meditation on Irritable Bowel Syndrome in Adolescents. The Korean Journal of Health Psychology, Vol. 9, No. 4, pp.1027-1040, 2004.
- [13] Jin-Sook Han, Jung-Ho Kim, Medehae Kim, 2004. The Effects of Mindfulness Meditation on the Irritable Bowel Syndrome(IBS) and psychological features. The Korean Journal of Health Psychology, Vol. 9, No. 4, pp.1041-1060, 2004.
- [14] Jung-Mo Kim, Mi-Ae Jeon, The Effects of Mindfulness-Based Cognitive Therapy on Emotion Regulation of Students. The Korean Journal of Clinical Psychology, Vol. 28, No. 3, pp.741-759, 2009.
- [15] Ji-Won Eom, Jung-mo Kim, The Effects of Mindfulness-Based Cognitive Therapy Program on Attention and Reduction in Depression and Anxiety of High School Student. Korean Journal of Youth Studies, Vol. 20, No. 3, pp.159-185, 2013.
- [16] Ji-Won Kim, Validity study of the Gestalt Contact Boundary Scale. Ph.D. dissertation, p.123-143, Sungshin Women's University. 2015.
- [17] Yun-Kyung Cho, A Study on I-Consciousness-We-Consciousness-Relationships between I-Consciousness-We-Consciousness and Individuality-Relatedness, Psychosocial Maturity and Interpersonal Problems. The Korean Journal of Counselling and Psychotherapy, Vol. 15, No. 1, pp.91-109, 2003.

김지원(Kim, Ji Won)



- 1999년 2월 : 부산대학교 심리학과 (학사)
- 2004년 2월 : 성신여자대학교 대학원 심리학과(석사)
- 2015년 2월 : 성신여자대학교 대학원 심리학과(박사)
- 2015년 3월 ~ 현재 : 광주여자대학교 상담심리학과 조교수
- 관심분야 : 게슈탈트치료, 마음챙김, 인성교육, 북한이탈주민
- E-Mail : kjw76@kwu.ac.kr