

특성화고 예비교사 대상의 사회정서학습(SEL) 프로그램 개발 및 적용 효과 분석

김민웅*, 박제영**, 최진선**, 김민정**, 김태훈***

<국문초록>

최근 사회적으로 인성교육의 필요성이 강조되고 있고, 이에 교원양성 단계에서는 교직 적·인성 검사를 실시하여 인성적 역량을 갖춘 교원 양성에 힘쓰고 있다. 특히 일반고에 비해 부정적 자아개념이 강하고 일자리 조기진입 비중이 높은 특성화고 학생의 특성을 감안한다면 특성화고 교사는 일반고 교사에 비해 학생의 인성교육 함량에 더욱 관심을 기울일 필요가 있다. 따라서 이 연구에서는 특성화고 예비교사 대상의 사회정서학습(SEL) 프로그램을 개발하고, 개발된 프로그램이 특성화고 예비교사의 교직인성에 미치는 효과를 분석하였다.

이 연구에서는 ADDIE 모형을 활용하여 사회정서학습 프로그램을 개발하였고 개발된 프로그램은 총 6차시로 구성되어 있다. 연구 대상은 대전광역시 C 대학의 특성화고 예비교사 57인이며, 실험집단 27명에게는 사회정서학습을 통제집단 30명에게는 일반 교과교육 수업을 실시하였다. 이때 수업 내용은 1~2차시의 경우 '자기인식'을, 2~3차시의 경우 '자기관리'를, 4차시의 경우 '관계조율'을, 5차시의 경우 '책임 있는 의사결정'을, 6차시의 경우 '대인관계'를 다루었으며 평균적으로 90분의 수업이 진행되었다. 이 연구에서는 의도적 표집 방법을 이용하였기 때문에 집단 간 사전 점수의 차이가 사후 점수의 차이에 영향을 미칠 수 있다. 따라서 사전 점수를 동일하도록 보정하는 공변량 분석(ANCOVA)을 활용하였고, 그 결과 실험 집단과 통제 집단의 교직인성 사후 점수는 유의미한 차이가 나타났다.

주제어 : 사회정서학습, SEL, 특성화고 예비교사, 교직인성

* 충남대학교 공업기술교육학과

** 충남대학교 전기·전자·통신공학교육과

*** 교신저자: 김태훈(kth0423@cnu.ac.kr), 충남대학교 전기·전자·통신공학교육과, 042-821-8574

I. 서론

오늘날 한국 사회는 정보화·세계화가 빠르게 이루어지면서 창의적이고 능동적인 인재 양성에 힘을 기울이고 있다. 교육부(2015) 역시 이러한 사회적 흐름을 반영하여 2015 개정 교육과정의 목표를 창의융합형 인재 양성으로 설정하였다. 하지만 여전히 대부분의 학교가 상급 학교 진학을 위한 지식전달 위주의 수업을 실시하는 경향이 있고, 이로 인해 한국 학생의 정서적 수준은 OECD 회원국 가운데 매우 낮은 수치를 기록하고 있다(OECD, 2016). 특히 최근 사회적 이슈가 되고 있는 사교육 문제, 입시 위주의 교육, 학교폭력, 집단따돌림(bullying) 등의 문제들은 교육법 제 1조에 명시되어 있는 홍익인간의 이념을 무색하게 만들고 있다. 이에 인성교육이 필요하다는 사회적 여론이 형성되었고, 이러한 여론에 힘입어 현재 한국은 인성교육진흥법 제정을 통해 인성교육을 의무화하고 있다.

인성교육진흥법 제정을 통해 인성교육이 강조되는 것은 바람직하지만 인성교육의 의무화가 실질적으로 학생의 인성 함양에 도움이 될지 여부는 미지수이다(박혜경, 2015; 김녕, 2016). 왜냐하면 인성교육 의무화가 인성교육 인식 제고와 활성화 등을 촉진할 수는 있지만 이것만으로 성공적인 인성교육이 가능하다 말하기는 어렵기 때문이다. 따라서 성공적인 인성교육이 이루어질 수 있도록 다양한 접근과 노력이 필요하다. 그 가운데 하나가 교사의 인성교육 역량을 제고하는 것이다.

학생은 의도적 교육과정뿐 아니라 잠재적 교육과정에도 영향을 받게 되며 특히 인성과 관련된 부분은 은연중에 나타나는 교사나 부모의 언어 및 태도 등과 같은 잠재적 교육과정의 영향을 받게 된다(서울대학교 교육연구소, 2011). 따라서 교원양성 단계에서부터 예비교사의 인성교육 역량이 강조될 필요가 있다. 하지만 교원양성기관에 입학하는 학생 대부분은 교사에 대한 적성이나 가치관보다 성적에 의해 결정되는 경향이 있고, 교원양성기관의 평가 잣대 역시 임용고시 합격률이 되고 있는 것이 현실이다(조주연 외, 2003; 김현진 외, 2010). 이러한 환경은 예비교사의 교과 지식과 이러한 교과 지식을 전달하는 능력 함양에는 도움이 될 수 있을지 몰라도 인성교육 역량을 함양하는 것과는 무관한, 어쩌면 이를 더 어렵게 만드는 요인이 될 수 있다. 따라서 예비교사의 인성교육 역량 함양을 위해 다양한 연구가 이루어질 필요가 있다.

특성화고는 산업인력 양성기관으로 운영 목적이나 성격 등이 일반고와는 구별된다. 마찬가지로 특성화고 학생은 일반고 학생과는 달리 졸업 후 일자리 조기진입 비중이 높기 때문에 직장 구성원과의 올바른 상호작용에 필요한 능력을 갖출 필요가 있다. 예컨대 올바른 의사소통 능력, 근면, 성실, 예절 등과 같은 사회성은 성공적인 직업생활을 위해 매우 중요한 요인이다. 하지만 특성화고를 졸업한 학생 다수가 학창시절 경험하였던 실패로 인해 부정적 자아개념이 형성되어 있고, 이 때문에 직장 적응에 어려움을 겪기도 한다(고창룡, 배선아, 2011). 뿐만 아니라 다수의 특성화고 학생이 자신의 감정을 조절하고 건강

하게 표현하는 것에 어려움을 겪고 있다(임효신, 정철영, 2010; 김민웅 외, 2016; 김민웅, 김태훈, 2017a). 따라서 특성화고 교사는 학생의 인성적 요인을 중요하게 다룰 필요가 있으며 이는 특성화고 교사의 인성교육 역량, 즉 교직인성이 강조되어야 함을 시사한다.

교육을 실시함에 있어 학습자의 특성을 고려하는 것은 매우 중요하다. 마찬가지로 예비교사의 인성교육 역량 함양을 돕기 위해서는 예비교사가 장차 근무하게 될 학교의 성격과 환경을 고려함이 바람직하다. 다시 말해 특성화고 예비교사의 교직인성 함양을 도울 수 있는 구체적이고 실질적인 방안이 마련될 필요가 있다. 뿐만 아니라 상술한 것처럼 특성화고 교사는 학생들이 올바른 사회성과 자신의 감정을 적절히 조절할 수 있는 능력을 갖출 수 있도록 도와야 한다.

이상의 논의를 바탕으로 이 연구에서는 사회정서학습(Social Emotion Learning : SEL) 프로그램을 개발하고, 사회정서학습 프로그램이 특성화고 예비교사의 교직인성에 미치는 효과를 분석하고자 한다. 이때 사회정서학습은 학생의 사회성과 정서를 강조하는 인성교육의 새로운 패러다임을 반영한 방법론적 접근으로, 그 효과성이 서서히 입증되고 있다(정창우, 2013; 홍정아, 박승희, 2014; 윤해림, 박지연, 2017). 위와 같은 연구 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 내용은 다음과 같다. 첫째, 특성화고 예비교사 대상의 사회정서학습 프로그램을 개발한다. 둘째, 사회정서학습 프로그램이 특성화고 예비교사의 교직인성에 미치는 효과를 분석한다.

II. 이론적 배경

1. 사회정서학습

최근 인성교육의 핵심 요인으로 윤리학은 ‘도덕성’을, 심리학은 학생의 ‘사회성’과 ‘감성’을 강조하고 있는데 이러한 측면에서 볼 때 인성교육의 현대적 개념은 도덕성(Moral) 교육과 사회정서학습(SEL)의 혼합된 형태로 볼 수 있다(도승이, 2015). 이처럼 사회정서학습은 그동안 인성교육에서 중요시하지 않던 학생들의 사회성과 감성에 집중하고 있는데, 그 이유는 자신의 감정과 정서를 이해하고 타인의 생각과 관점을 존중함이 인성교육의 핵심이기 때문이다. 즉, 학생의 인성 문제의 원인을 사회성 결핍과 부적절한 정서반응으로 보고 이를 해결하기 위해 노력하는 것이다. 현재 미국에서는 다양한 사회정서학습 프로그램이 개발되고 있을 뿐만 아니라 많은 학교에서 인성교육을 위해 사회정서학습 프로그램을 적극적으로 활용하고 있다. Merrell & Gueldner(2011)는 사회정서학습 프로그램의 목표를 “학생의 사회정서적 역량을 증대시킴으로써 자발적이고 의욕적인 학교 생활을 돕는 것”이라 제시하였다. 또한 Merrell(2014)의 사회정서학습 프로그램 서적인 ‘강한 아이’의 역자 서문을 보면 다음과 같은 글이 제시되어 있다.

미국에서의 이와 같은 사회정서학습 성공 배경을 돌아보면, 그동안 미국의 학교교육이 아동·청소년의 지적인 발달에 치중하면서 사회적, 정서적 발달이 심각하게 지체·결핍되는 현상을 낳게 되자, 이러한 문제점을 보완해주는 효과적인 교육적 처방으로서 사회정서학습이 호응을 얻게 된 것으로 볼 수 있는데, 이것은 우리나라의 교육상황에도 해당되는 일이 아닐 수 없다(Merrell, 2014, pp. 4).

사회정서학습은 그 의미를 사회성 영역과 감성적 영역으로 구분하여 해석하기 보다는 하나의 영역으로 보는 것이 바람직하다. 왜냐하면 감성의 출발은 사회적 요인과의 상호작용에 의해 일어나는 것이며, 사회성은 감성 상태에 기반 한 대인 간 상호작용을 의미하는 것이기 때문이다(김미진, 홍후조, 2015). 대표적 사회정서학습 기구인 CASEL은 이러한 맥락에서 사회정서학습 프로그램의 목표가 되는 핵심 요인으로 자기인식, 사회적인식, 자기관리, 대인관계기술, 책임 있는 의사결정을 제시하고 있으며 이에 대한 내용은 <표 1>과 같다(도승이, 2015).

<표 1> 사회정서학습 프로그램의 핵심 요인

핵심 요인	내용
자기인식	<ul style="list-style-type: none"> - 자신의 감정을 올바르게 인식하기 - 자신이 느끼는 감정의 원인 및 상황에 대해 이해하기 - 타인의 감정을 올바르게 인식하기 - 자신의 강점을 인식하고 긍정적 정서를 결집하기 - 자신의 필요와 가치를 이해하기 - 자기 효능감 갖기
사회적인식	<ul style="list-style-type: none"> - 타인의 다양성 존중하기 - 경청하기 - 타인의 감정을 공감하고 이에 민감하게 반응하기 - 타인의 관점, 견해, 감정을 올바르게 이해하기
자기관리	<ul style="list-style-type: none"> - 부정적 감정을 적절히 표현하고 대처하기 - 반사회적 행동 통제하기 - 개인적으로 또는 대인관계에서 오는 스트레스 조절하기 - 주어진 과제에 집중하기 - 단기적, 장기적 목표 설정하기 - 지속적인 피드백을 통해 행동 수정하기
대인관계기술	<ul style="list-style-type: none"> - 사회·감성적 단서들에 민감하게 대처하기 - 자신의 감정을 효과적으로 표현하기 - 효과적이고 정확하게 의사소통하기 - 관계를 형성하고 협력해서 일하기
책임 있는 의사결정	<ul style="list-style-type: none"> - 문제 상황을 명확히 인식하기 - 사회적 의사결정과 문제해결 기술을 실행하기 - 자신에 대한 비판적 고찰과 반성 실시하기 - 개인, 도덕, 윤리적으로 책임 있는 의사결정하기

출처: 도승이(2015). 사회정서학습 측면에서 인성교육과 인성의 측정

현재 사회정서학습의 중요성을 언급하거나 교육현장에서의 필요를 주장하는 다양한 연구가 제시되고 있다. 대표적으로 김미진, 홍후조(2015)는 초·중등 교원, 대학교수, 대학원생과 같은 교육자 집단의 요구(need)를 조사하여 사회정서학습의 필요성과 교육적 함의에 대한 의견을 피력하였다. 이를 자세히 살펴보면 대부분의 응답자가 사회정서학습도 인지학습 못지않게 중요하다 응답하였고 요구도 역시 높게 나타났으며 이를 토대로 교육적 함의 세 가지를 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 현재 우리나라의 사회적 분위기가 평생학습, 핵가족화의 양상을 보이고 있는 만큼 학생의 감성과 사회성을 가르칠 필요가 있다. 둘째, 상호협력의 필요성과 학생의 발달적 특성을 고려하여 사회정서학습의 비중을 높이고 인지적 학습의 비중을 축소하여 각 측면의 균형을 맞출 필요가 있다. 셋째, 사회정서학습의 방법적·내용적 측면을 다양하게 고려하고, 교과뿐 아니라 교과 외 활동에서도 적용하여 전인교육 측면에서 활용됨이 바람직하다.

김길순(2015)은 인성교육을 도덕성기반, 정서기반, 사회성기반으로 구분한 뒤 메타분석을 실시하여 각 영역별 효과크기를 산출하였다. 그 결과 도덕성기반 인성교육의 효과크기는 .719로 중간 수준의 효과크기를 나타냈지만 정서기반 인성교육은 .893, 사회성기반 인성교육은 .836으로 높은 수준의 효과크기를 나타냈다. 즉, 정서기반의 인성교육 효과가 가장 높았고 그 다음이 사회성기반이었으며 도덕성기반의 효과가 가장 낮게 나타났다. 도덕성기반 인성교육의 효과크기 역시 .7이 넘는 비교적 높은 수치가 나타났기 때문에 도덕성기반의 인성교육이 효과가 없다는 식의 해석을 옳지 않다. 하지만 정서기반과 사회성기반의 인성교육 효과가 크게 나타난 점은 적어도 인성교육 방법론적 관점에서 볼 때 사회정서학습이 효과가 있음을 지지하는 결과라 할 수 있다.

2. 교직인성

교직인성은 교사라는 직무를 수행함에 필요한 인성적 능력을 의미하며 ‘교직’과 ‘인성’의 합성어로 보는 입장과 ‘교직인성’이라는 자체를 하나의 개념으로 보는 입장으로 구분된다(김민웅, 김태훈, 2017b). 잠재 변인이라 할 수 있는 교직인성을 구성하는 개념, 즉 교직인성 구인을 찾기 위해 현재 다양한 연구가 수행되었다(홍기철, 2006; 문승태, 양복만, 2007; 노은호, 2013; Sockett, 2006; Carr, 2007). 이를 통해 사명감, 성실성, 자기이해, 정서적 안정감, 정직, 자기관리, 책임감, 공감, 대인관계능력 등이 교직인성 구인으로 제시되었다. 여기서 주목할 만한 부분은 교직인성을 구성하는 구인이 일반적 도덕성뿐만 아니라 교사의 감정과 사회성에도 초점을 맞추고 있다는 점이다.

김창환 외(2015)의 보고서를 살펴보면 중·고등학교 교원들은 4 영역의 교원역량 중 ‘교수역량’이 가장 높은 것으로 나타났다. 반면 ‘자기 개발 및 관리 역량’과 ‘학생이해 및 지도역량’은 ‘교수역량’에 비해 낮은 수준이었고, 특히 ‘교육공동체 형성 및 참여역량’은 아주 낮은 수준인 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과를 토대로 김창환 외(2015)는 “그동안 양성과정의 중점 양성목표를 주로 교수 역량 강화에 두었다는 것을 짐작할 수 있다

(p.132)”고 비판하였다. 뿐만 아니라, 최근 교육의 패러다임이 올바른 정서를 함양하고 인성을 개발하며 진로를 개척하는 등의 의미로 바뀌고 있다는 점을 제시하며 예비교사의 인성교육 역량을 강조하였다.

김민웅, 김태훈(2017b)은 특성화고 예비교사는 일반고 예비교사에 비해 교직 인성 역량이 중요하다 주장하며 특성화고 예비교사의 교직인성을 측정할 수 있는 도구를 개발하였다. 이를 자세히 살펴보면 특성화고 예비교사의 교직인성 요인은 크게 모든 교사가 지녀야 할 보편적 교직인성과 특성화고 예비교사에게 필요한 특수적 교직인성으로 나눌 수 있으며 ‘교육적 열정’, ‘교육적 신념’, ‘소통’등과 같은 9개 요인으로 구성되어 있다. 특히 연구자는 학생에게 눈높이를 맞추고 이해하려 노력하는 ‘공감’ 능력이 중요함을 제시하였다.

예비교사의 인성교육 역량 함양을 위해 지금까지 이루어진 연구들을 살펴보면, 예비교사의 교직인성을 알아볼 수 있는 평가도구 개발(서경혜 외, 2013; 김경령, 서은희, 2014), 예비교사의 인성에 대한 연구 동향 분석(황혜영, 2016), 예비교사 인성교육 모형 및 프로그램 개발(이경민, 최윤정, 박순정, 2013; 전재선, 2013; 이경희, 강경리, 2015)등의 연구가 이루어져 왔다. 특히 최근에는 예비교사의 인성교육 역량 함양을 돕기 위해 다양한 프로그램이 개발되고 있고, 교육부 역시 이를 적극 장려하고 있다(권동택 외, 2012). 향후 인성교육과 관련하여 다양한 관점을 지닌 양질의 프로그램이 지속적으로 개발된다면 예비교사의 인성교육 역량 함양에 많은 도움이 될 수 있을 것이고, 이를 통해 교육 현장에서 좀 더 바람직한 인성교육이 이루어질 것이다.

정리하자면 교직인성을 구성하는 구인은 도덕성뿐만 아니라 교사의 감정과 사회성도 포함되어 있으며, 이는 예비교사의 교직인성을 강조하는 현 시점에서 우리에게 시사하는 바가 크다. 특히 서론에서 제시한 특성화고의 환경과 특성을 감안할 때 특성화고 예비교사의 교직인성은 더욱 강조될 필요가 있고, 이에 예비교사의 교직인성 함양을 돕기 위한 노력이 필요하다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구의 목적은 사회정서학습이 특성화고 예비교사의 교직인성에 미치는 효과를 분석하는 것이다. 이에 특성화고 교원 양성기관인 대전광역시 C 대학의 공업교육과 학생 57명을 연구 대상으로 선정하였다. 연구 대상은 통제 집단 30명, 실험 집단 27명으로 구성되었으며, 자세한 정보는 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구 대상

집단	성별	학생수	합계
실험	남자	21	27
	여자	6	
통제	남자	16	30
	여자	14	

이 연구에서는 집단 선정 시 의도적 표집 방법을 이용하였기 때문에 각 집단 간 동질성이 확보되지 않을 우려가 있다. 따라서 사전 점수에 대한 t검증을 실시하여 집단 간 동질성을 확인한 결과, 실험집단과 통제집단의 사전 검사 점수는 유의한 차이를 보였다 (<표 3> 참고). 즉, 실험 집단과 통제 집단의 교직인성 수준은 서로 이질하며 이러한 사전 점수의 차이는 사후 점수에도 영향을 미칠 수 있다. 이에 사전 점수를 동일하도록 보정하는 공변량 분석(ANCOVA)을 활용하여 사후 점수를 비교하였다. 이때 공변량 분석은 두 집단 간 공변량의 교호작용이 없다는 가정이 선행되어야 하므로 집단과 사전점수 모형의 교호작용을 확인하였다(박영옥 외, 2012). 그 결과, 앞선 t검증 결과와 마찬가지로 사전 점수는 사후 점수에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났지만(제공합: 5.64, F: 4349.76, p: .000), 집단과 사전점수의 공변량의 교호작용은 유의하지 않아(제공합: .001, F: .681, p: .413) 공변량 분석을 실시함에 무리가 없는 것으로 나타났다.

<표 3> 사전 검사 점수의 차이

대상	N	M	SD	t	p
실험	27	3.87	.266	2.474	.017
통제	30	3.63	.443		

2. 검사 도구

이 연구에서는 김민웅, 김태훈(2017b)이 개발한 검사 도구를 활용하였다. 이 검사 도구의 경우 특성화고 예비교사에 대한 교직인성 측정 도구이며 신뢰도와 타당도가 검증된 도구이기 때문에 본 연구에 사용됨이 적합하다고 판단된다. 검사 도구는 56문항으로 구성되어 있으며 ‘교육적 열정’, ‘교육적 신념’, ‘소명의식’, ‘자기조절’, ‘자기개발’, ‘도덕성’, ‘책임감’, ‘사회성’, ‘소통’과 같은 9개 요인으로 이루어져 있다. 이 연구에서 활용된 검사도구의 신뢰도(Cronbach α)는 <표 4>와 같이 전체 신뢰도 .968, 각 요인별 신뢰도 .633 ~ .927로 수용할만한 수준이다.

<표 4> 교직인성 하위요인별 신뢰도

요인	문항 수	신뢰도(Cronbach α)
교육적 열정	15	.927
교육적 신념	7	.864
소명의식	6	.890
자기조절	6	.633
자기개발	7	.822
도덕성	4	.776
책임감	4	.893
사회성	4	.649
소통	3	.907
전체	56	.968

3. 프로그램 개발

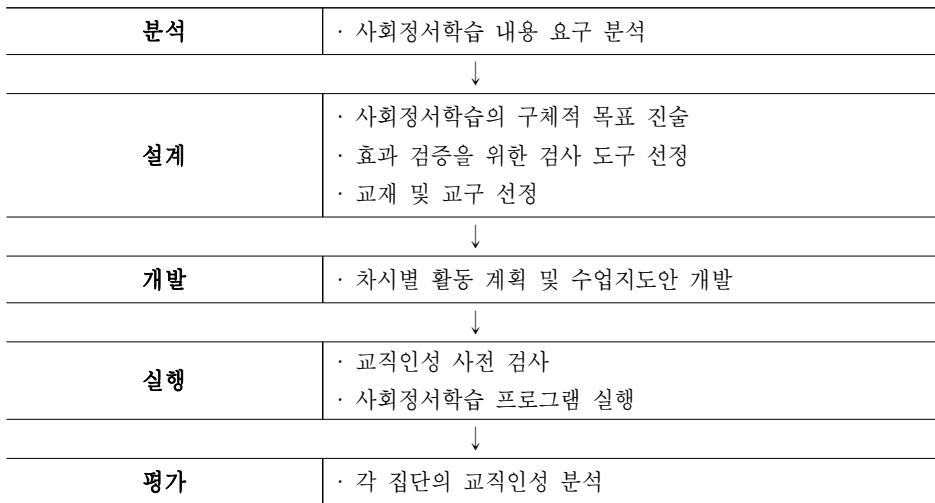
이 연구의 사회정서학습 프로그램은 Merrell(2014)의 강한 아이(Strong Kids)와 Merrell(2015)의 강한 청소년(Strong Teens) 프로그램을 기반으로 개발되었다. 이 두 프로그램은 교육심리학의 최신 이론들과 경험적 연구 결과를 검토하여 5년 이상의 개발과정을 거친, 효과성이 검증된 프로그램이다(Merrell, 2014). 하지만 이러한 효과성은 미국에서 검증된 부분이기 때문에 교육적 환경과 문화가 다른 우리나라에서도 효과가 있을 것이라 단정하기는 어렵다. 따라서 본 연구자는 교육학 분야에서 자주 활용하는 ADDIE 모형을 이용해 사회정서학습 프로그램을 재구성하였다(박성익 외, 2015).

첫 단계인 분석(Analysis) 단계에서는 사회정서학습 내용을 선정하기 위한 요구 분석(Analysis)을 실시하였다. 이를 위해 특성화고 현직교사 2인과 예비교사 3인을 대상으로 교직 생활에서 필요한 사회감성적 요소를 분석하였으며 주요 내용은 다음과 같다. 첫째, 교사라는 직업은 타 직업에 비해 도덕성과 능력에 대한 사회적 잣대가 높은 편이다. 이로 인해 자신의 감정을 숨기거나 불쾌한 감정을 느껴도 무작정 참는 경우가 많다. 문제는 이러한 과정이 반복될 경우 본인의 감정에 대한 정확한 인식이 힘들어지고 결국 부적절한 방법으로 자신의 감정을 표현할 가능성이 높다는 것이다. 둘째, 과거에 비해 습득하고 처리해야 하는 정보의 양이 증가하고 있으며 업무량 역시 이에 비례하여 증가하고 있다. 따라서 교직 업무를 수행함에 있어 계획성과 같은 삶의 태도가 매우 중요하다. 셋째, 최근 협업의 중요성이 강조됨에 따라 교직 현장뿐 아니라 교원 양성 기관에서도 팀워크 능력을 배양하기 위해 노력하고 있다. 특히 특성화고 교사의 경우 동료교사나 관리자들과의 관계뿐만 아니라 학생, 학부모, 산업체 인사들과의 관계를 조율하는 능력이 필요하다. 따라서 타인의 다양성을 인정하고, 공감을 기반으로 타인과의 관계를 조율하고, 만약 관계에서 문제가 발생할 시 이를 해결할 수 있는 능력이 필요하다. 넷째, 교사의 행동은 향후 학생의 인지적, 정의적 영역에 큰 영향을 미칠 수 있다. 특히 특성화고

학생의 경우 교사의 지도 여하에 따라 진로와 삶의 태도 및 가치관이 바뀔 수 있다. 따라서 책임감 있고 합리적인 의사결정을 할 수 있는 능력이 매우 중요하다.

이상의 내용을 바탕으로 이 연구에서는 자신의 감정을 정확히 인식하는 ‘자기인식’, 부정적인 마음을 다스리고 계획적인 삶을 통해 성장하고자 하는 ‘자기관리’, 타인과 올바른 관계를 맺는 ‘관계조율’, 올바른 의사결정을 할 수 있는 ‘책임 있는 의사결정’, 대인간 문제 발생 시 이를 적절히 해결할 수 있는 ‘대인관계’ 영역을 도출하였다.

두 번째 단계인 설계(Design) 단계에서는 사회정서학습의 구체적인 목표를 진술하고, 프로그램 효과를 검증하기 위한 검사 도구를 선정하였으며, 교수에 활용할 교재 및 교구를 선정하였다. 세 번째 단계인 개발(Development) 단계에서는 앞서 분석 및 설계 단계에서 도출된 요소를 토대로 차시별 활동을 계획하였으며 이에 6차시의 수업지도안이 개발되었다. 또한 전문가집단*을 선정하여 개발된 프로그램에 대한 타당도 검증을 실시하였는데, 그 결과 내용 및 진행과정 계획의 오류가 발견되어 이를 수정하였고, 프로그램 시간을 90분으로 설정하였다. 네 번째 단계인 실행(Implementation) 단계에서는 개발된 사회정서학습 프로그램을 실험 집단에게 적용하였다. 다섯 번째 단계인 평가(Evaluation) 단계에서는 김민웅, 김태훈(2017b)의 검사 도구를 활용하여 각 집단의 효과를 분석하였다. 사회정서학습 프로그램의 재구성 과정은 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 사회정서학습 프로그램의 재구성 과정

* 타당도 검증을 위한 전문가 구성은 직업교육 교수 1인, 교육심리 교수 1인, 박사학위를 가진 특성화고 교사 1인, 총 3인으로 구성되었다.

4. 실험 처치

사회정서학습 프로그램 중 오리엔테이션과 학습 정리를 제외한 실제 사회정서학습 실시 기간은 6주이다. 통제 집단은 사회정서학습이 아닌 일반 교과교육 수업을, 실험집단은 사회정서학습을 기반으로 한 교과교육 수업이 이루어졌으며 평균적으로 90분의 수업이 진행되었다. 이때 일반 교과교육 수업은 특성화고 예비교사로서 갖춰야 할 역량을 주제로 진행되었으며 이를 통해 통제집단의 예비교사들은 인성교육에 대한 수업을 간접적으로 체험하였다. 실험 절차에 대한 구체적인 도식은 [그림 2]와 같다.

실험집단 :	O_1	X_1	O_2
통제집단 :	O_3		O_4

O_1, O_3 : 사전 검사, O_2, O_4 : 사후 검사, X : 사회정서학습 처치

[그림 2] 실험 절차

5. 자료 분석

교직인성 검사 도구를 활용하여 수집된 자료는 Windows SPSS Statistics 24를 활용하여 분석하였으며, 구체적인 분석 내용은 다음과 같다.

첫째, 기본적인 데이터를 확인하고, 결측 데이터를 분류하기 위해 기술통계 및 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 사회정서학습이 교직인성에 미치는 효과를 검증하기 위해 t검증을 실시하였다.

셋째, 집단 간 사전 점수에 대한 동질성이 확보되지 않아 공변량 분석(ANCOVA)을 사용하여 사전 점수를 보정하였다.

IV. 연구 결과

1. 사회정서학습 프로그램 개발

상술한바와 같이 이 연구에서는 ADDIE모형을 활용하여 Merrell(2014)의 강한 아이(Strong Kids)와 Merrell(2015)의 강한 청소년(Strong Teens) 프로그램을 재구성하였으며 이후 타당도 검증을 거쳐 사회정서학습 프로그램을 개발하였다. 사회정서학습 프로그램의 영역별 성취 목표와 프로그램이 진행된 차시는 <표 5>와 같다.

<표 5> 개발된 사회정서학습 프로그램

영역	성취 목표	차시
자기인식	·다양한 감정에 대한 이해 ·자신의 감정에 대한 적절한 표현	1
자기인식 및 자기관리	·부정적 감정의 원인 이해 ·부정적 감정에 대한 대처	2
자기관리	·바람직한 삶의 태도 ·목표를 이루기 위한 계획성	3
관계조율	·다양성 이해 ·공감능력 배양	4
책임 있는 의사결정	·책임 있는 의사결정 ·합리적인 의사결정	5
대인관계	·원활한 대인관계 유지 ·대인 간 문제 해결	6

먼저 자신의 감정에 대해 이해하고 이를 적절히 표현하는 ‘자기인식’ 영역은 1~2차시에 걸쳐 실시되었다. 이 영역에서는 지금껏 살아오며 느꼈던 다양한 감정들을 나누고 특정 사례를 제시함으로써 앞으로 느끼게 될 다양한 감정들을 예측해보는 시간을 가졌다. 또한 이러한 감정들을 불쾌하거나 편안한 감정으로 분류하고 불쾌한 감정을 표현하는 적절한 방법에 대해 다루었다.

‘자기관리’ 영역은 2~3차시에 걸쳐 실시되었으며 이 영역에서는 부정적 감정을 통제하고 이를 조절하는 방법과 목표를 이루기 위한 계획성 관련 내용을 다루었다. 부정적 감정을 통제하고 조절하는 방법은 주로 명상, 마음챙김(Mindfulness), 자기 대화, If 진술, 감정과의 분리, 해결방안 작성 등을 활용하였고, 향후 특성화고 교사로서 마주치게 될 사례들을 제시하여 이에 적용해봄으로써 수업 내용의 전이를 돕기 위해 노력했다.

‘관계조율’ 영역은 4차시에 실시되었으며 이 영역에서는 본인과 타인의 다양성을 이해하고 이러한 이해를 기반으로 공감능력을 배양하는 것에 초점을 맞추었다. 이때 공감(empathy)이란 타인의 입장에 서서 현상을 이해하고 지각하는 방식을 의미하며 이는 동감(symathy)과는 구별되는 개념이다(미국정신분석학회, 2002). 다시 말해 공감은 감정이입(Feeling into)의 개념이고 동감은 함께 느끼는(Feeling with) 개념이다. 따라서 특성화고 예비교사들이 학생, 동료 교사, 학부모, 산업체 관계자 등과 같은 타인의 다양성을 이해하고 이를 인정하는 동감 수준에 그치는 것이 아니라 이들의 입장이 되어 생각해보는 시간을 가짐으로써 올바른 공감 능력을 배양할 수 있도록 돕고자 하였다. 또한 이러한 과정을 통해 바람직한 인간관계를 형성하고 조율할 수 있도록 돕는 것이 이 차시의 궁극적인 목적이다.

‘책임 있는 의사 결정’ 영역은 5차시에 실시되었으며 이 영역에서는 문제 상황을 명확히 인식하고 고찰한 후 도덕적 혹은 윤리적으로 책임 있는 의사결정을 할 수 있도록 돕는데 주안점을 두었다. 이에 청소년사이버상담센터(<https://www.cyber1388.kr:447>)에 제시된 다양한 사례들 가운데 특성화고 학생과 연관된 문제들을 소개하고 해결 방안에 대해 토론하는 시간을 가졌다. 또한 고민해결백과에서 제시하는 모범 해결 방안을 소개함

으로써 합리적인 의사결정을 돕고자 하였다.

‘대인관계’ 영역은 6차시에 실시되었으며 이 영역에서는 원활한 대인관계를 유지하기 위한 방법을 소개하였다. 이때 모든 사람에게 발생할 수 있는 영역 일반적인 갈등 뿐 아니라 특성화고 교사로서 마주하게 될 영역 특수적인 갈등 상황도 다루고자 하였다. 이에 다양한 이해관계자를 소개하고 이들과 발생할 수 있는 갈등 및 해결방안을 다루어봄으로써 특성화고 교사로서 원활한 대인관계를 유지할 수 있는 능력을 배양할 수 있도록 노력했다.

2. 사회정서학습 프로그램의 효과 검증

가. 사회정서학습 프로그램의 전체 효과

사회정서학습 프로그램이 특성화고 예비교사의 교직인성에 영향을 미치는가를 검증하기 위해 공변량 분석을 실시한 결과는 <표 6>, <표 7>과 같다. <표 7>을 살펴보면 사전의 유의확률은 .000으로 .05보다 낮은 수준이며 이를 통해 사전 점수가 사후 점수에 유의한 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 따라서 <표 6>에 제시한 바와 같이 실험 집단과 통제 집단의 사전 점수를 3.83으로 보정한 후 사후 점수의 차이를 분석하였다. 그 결과 집단 간 차이, 즉, 실험 집단과 통제 집단의 교직인성 사후 점수는 유의미한 차이($F : 4.176, p : .046$)가 있는 것으로 나타났다. 또한 이를 Cohen(1988)이 제시한 효과크기로 변환하면 효과크기(ES)는 약 .667이며 이는 중간 정도의 효과이다. 따라서 본 연구에서 실시된 사회정서학습 프로그램은 특성화고 예비교사의 교직인성에 유의한 영향을 주었다고 해석할 수 있다.

<표 6> 교직인성 공변량 분석 결과

집단	사전(M±SD)	사후(M±SD)	사전을 보정한 사후(M±SD)
실험	3.87±.266	4.06±.193	3.84±.003
통제	3.63±.443	3.62±.444	3.82±.003

공변량 분석을 위한 사전 보정 값 : 3.83

<표 7> 교직인성 공변량 분석 분산분석표

Source	제공합	자유도	평균제곱	F	p
사전	6.66	1	6.66	25460.61	.000***
그룹	.001	1	.001	4.176	.046*
오차	.014	54	.000		

* $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

나. 사회정서학습 프로그램의 하위요인별 효과

사회정서학습 프로그램에 대한 교직인성 하위요인별 효과 및 분산분석표는 <표 8>, <표 9>과 같다. <표 9>에 나타난 것처럼 사회정서학습은 교직인성의 하위요인 가운데 자기개발과 소통 요인을 제외한 모든 요인에서 유의미한 효과를 나타냈다. 특히, 자기조절, 책임감, 사회성 영역에서 큰 효과가 나타났다.

<표 8> 교직인성 하위요인별 공변량 분석 결과

하위요인	집단	사전(M±SD)	사후(M±SD)	사전을 보정한 사후(M±SD)	사전 보정값
교육적 열정	실험	3.50±.408	4.28±.309	4.26±.121	3.76
	통계	3.99±.392	3.86±.723	3.88±.113	
교육적 신념	실험	4.07±.601	4.40±.385	4.40±.122	4.20
	통계	4.31±.436	3.90±.769	3.90±.115	
소명 의식	실험	3.69±.656	4.17±.480	4.14±.120	3.82
	통계	3.94±.638	3.63±.733	3.66±.113	
자기 조절	실험	3.50±.408	3.96±.477	3.96±.106	3.47
	통계	3.44±.414	3.47±.604	3.47±.101	
자기 개발	실험	3.54±.533	3.54±.533	3.53±.109	3.74
	통계	3.77±.519	3.77±.519	3.78±.103	
도덕성	실험	3.81±.738	4.19±.382	4.20±.124	3.99
	통계	4.17±.501	3.74±.781	3.73±.117	
책임감	실험	4.05±.687	4.44±.364	4.44±.131	4.27
	통계	4.47±.490	3.85±.830	3.85±.124	
사회성	실험	3.31±.376	4.04±.583	4.06±.134	3.50
	통계	3.68±.341	3.44±.691	3.42±.126	
소통	실험	3.94±.592	4.28±.366	4.29±.148	4.22
	통계	4.48±.523	3.99±.924	3.99±.139	

<표 9> 교직인성 하위요인별 공변량 분석 분산분석표

하위요인	Source	제곱합	자유도	평균제곱	F	p
교육적 열정	사전	.069	1	.069	.211	.648
	그룹	1.497	1	1.497	4.601	.036*
	오차	17.574	54	.325		
교육적 신념	사전	.002	1	.002	.006	.937
	그룹	3.365	1	3.365	8.656	.005**
	오차	20.993	54	.389		

하위요인	Source	제공합	자유도	평균제공	F	p
소명의식	사전	1.178	1	1.178	3.116	.083
	그룹	3.146	1	3.146	8.321	.006**
	오차	20.415	54	.378		
자기조절	사전	.036	1	.036	.117	.734
	그룹	3.341	1	3.341	10.959	.002**
	오차	16.464	54	.305		
자기개발	사전	.018	1	.018	.065	.799
	그룹	.701	1	.701	2.491	.120
	오차	15.2	54	.281		
도덕성	사전	.047	1	.047	.117	.733
	그룹	2.885	1	2.885	7.269	.009**
	오차	21.430	54	.397		
책임감	사전	.013	1	.013	.029	.865
	그룹	4.464	1	4.464	10.308	.002**
	오차	23.386	54	.433		
사회성	사전	.097	1	.097	.233	.631
	그룹	4.516	1	4.516	10.801	.002**
	오차	22.576	54	.418		
소통	사전	.002	1	.002	.004	.950
	그룹	1.036	1	1.036	1.979	.165
	오차	28.262	54	.523		

*p<0.05, **p<0.01

V. 결론 및 제언

1. 요약 및 결론

인성교육은 인간의 전반적 발달을 고려하고, 장기적이고 지속적인 관점에서 의논될 필요가 있지만 우리나라에서 실시되고 있는 인성교육 관련 정책은 대부분 단기적이고 가시적인 효과에 중점을 둔 측면이 있다(권동택 외, 2012). 이에 교육 현장에서 실시되는 인성교육 역시 특정 문제 행동의 방지를 위한 덕목위주의 교육이 실시되어 왔으며 그 기저에는 인성교육은 가정이 담당해야 한다는 전통적 관념이 존재하고 있다. 하지만 최근 가정의 개념과 기능이 급격히 변화함에 따라 가정의 교육력이 상당 부분 상실되었고, 이로 인해 인성교육에 대한 학교교육의 비중이 높아지게 되었다. 뿐만 아니라 최근 너

과학이 발달함에 따라 학생의 감정과 사회성이 학습과 진로에 유의미한 영향을 미치고, 이것이 교육을 통해 발달 가능하다는 것이 밝혀지며 사회정서학습(SEL)이 인성교육의 새로운 방법으로 제시되고 있다(Goleman, 1995; Merrell & Gueldner, 2011). 하지만 성진아(2012)와 김미진, 홍후조(2015)의 주장처럼 현재 학교 현장과 교원 양성 기관에서는 사회정서학습에 대한 이해도가 부족하고 이로 인해 사회정서학습의 활용도가 그다지 높지 않은 실정이다. 이에 이 연구에서는 특성화고 예비교사를 대상으로 한 사회정서학습 프로그램을 개발하였으며, 공변량 분석을 통해 개발된 프로그램의 효과를 검증하였다. 연구 결과에 대한 요약 및 결론은 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서는 미국의 대표적 사회정서학습 프로그램인 Merrell(2014)의 강한 아이(Strong Kids)와 Merrell(2015)의 강한 청소년(Strong Teens) 프로그램을 참고하였다. 하지만 우리나라의 경우 미국과 교육 환경과 문화가 다르기 때문에 위 프로그램을 그대로 사용하기에는 무리가 있다 판단되었다. 따라서 이 연구에서는 ADDIE 모형을 활용하여 기존 사회정서학습 프로그램을 재구성하였다. 이를 위해 특성화고 현직교사 2인과 예비교사 3인을 대상으로 교직 생활에 필요한 사회감성적 요소에 대한 분석을 실시하였고 최종적으로 '자기인식', '자기관리'와 같은 감성적 요소와, '관계조율', '책임 있는 의사결정', '대인관계'와 같은 사회성 요소가 도출되었다. '자기인식' 영역에서는 감정의 다양성을 파악하고 불쾌한 감정을 적절히 표현하는 방법을 다루었으며, '자기관리' 영역에서는 교사로서 마주하게 될 부정적 감정을 적절히 통제하는 방법에 대해 다루었다. '관계조율' 영역에서는 공감능력을 배양하는데 중점을 두었고, '책임 있는 의사결정' 영역에서는 도덕적 혹은 윤리적으로 책임감 있는 의사결정을 내릴 수 있도록 하는데 중점을 두었으며, '대인관계' 영역에서는 원활한 대인관계를 유지하기 위한 방안에 대해 다루었다.

둘째, 사회정서학습 프로그램이 특성화고 예비교사의 교직인성에 미치는 영향을 분석하기 위해 공변량 분석을 실시한 결과 실험집단과 통제집단의 사후 점수는 유의미한 것으로 나타났다. 이처럼 6차시라는 짧은 시간의 수업에도 불구하고 교직인성 향상에 유의한 효과를 주었다는 것은 비록 짧은 시간이라 할지라도 자신의 감정을 정확히 파악하고 이를 건강하게 다스리며 사회적 일원으로 최선을 다할 수 있는 기회를 제공하는 것이 교직인성 함양에 중요함을 나타낸다. 또한 인성을 구성하는 다양한 요인 가운데 하나인 사회성과 감성이 교직인성 전체에 영향을 줄 수 있다는 것은, 결국 인성을 구성하는 각 요인들이 유기적으로 연결되어 있다는 것을 의미하며 이는 인성의 기저에 사회성과 감성이 존재한다는 선행 연구들을 지지하는 결과라 할 수 있다(전주영, 강정찬, 이상수, 2014; 김미진, 홍후조, 2015; 도승이, 2015). 하위요인별 공변량 분석 결과 역시 '자기개발'과 '소통'요인을 제외한 나머지 8요인에서 유의미한 효과가 나타났다.

감성과 사회성은 현재와 미래의 행동방향을 결정하도록 도울 뿐만 아니라 목표를 계획하고 이를 실천함에 강력한 영향을 주기 때문에 학생 뿐 아니라 교사에게도 매우 중요한 요인이다(Ledoux, 2006). 따라서 교사가 단순히 교과 지식만을 전달하는 존재가 아니라 학생의 바람직한 변화를 돕기 위해 노력하는 존재가 될 수 있도록 교원 양성단계

에서부터 감성과 사회성을 다룰 필요가 있다. 특히 특성화고 학생의 경우 논리적인 사고를 담당하는 전두엽이 아직 성숙하지 못한 청소년 시기이기도 하며 다른 집단의 또래에 비해 부정적인 신념을 가진 경향이 있기 때문에 때로는 비이성적이고 감정적인 행동을 보일 수 있다(김미진, 홍후조, 2015; 윤미선, 2015; 김민웅 외 2016; 김민웅, 김태훈, 2017a). 따라서 특성화고 예비교사는 자신의 감정을 조절하고 타인에 대한 공감을 기반으로 한 올바른 사회적 관계를 형성할 수 있어야 한다. 이러한 측면에서 볼 때 특성화고 예비교사 대상의 사회정서학습 프로그램을 개발하고 효과를 증명하여 제반연구에 대한 후속연구를 위한 기초를 마련하였다는 점에서 이 연구는 의미가 있다 판단된다.

2. 논의 및 제언

이상의 연구 결과와 결론을 토대로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 최근 능력중심사회 조성을 위해 사회 각층에서 다양한 노력이 시도되고 있고, 특히 특성화고의 경우 정규 교육과정에 NCS(국가직무능력표준)를 활용하고 일학습병행제를 도입하여 학생의 직무 능력 향상을 위해 노력하고 있다(교육부, 2014). 다시 말해 이제는 학교 교육의 패러다임이 지식을 알 수 있도록(Knowing) 가르치는 것에서 할 수 있도록(Doing) 가르치는 것으로 변하고 있다. 따라서 인성교육의 패러다임 역시 도덕적으로 옳고 그름을 가르치는 덕목 위주의 교육에서 스스로 옳고 그름을 판단하여 이를 행동으로 옮길 수 있도록 돕는 실천적 인성교육으로 변화될 필요가 있다. 이러한 관점에서 볼 때 자신의 감정을 조절하고 타인과의 관계를 조율해 나가도록 돕는 사회정서학습은 전통적 인성교육의 새로운 대안으로 제시될 수 있을 것이다.

둘째, <표 7>에 제시된 공변량 분석 결과를 살펴보면 그룹의 제곱합은 .001에 불과하며 유의수준 역시 근소한 차이로 영가설이 기각되었다. 다시 말해 이 연구의 사회정서학습 프로그램의 효과는 통계적으로 유의한 수준이지만 그 수치는 미미한 수준이라 할 수 있다. 그렇지만 이러한 결과는 오히려 이 연구 결과의 타당성을 증명하는 결과라 판단된다. 왜냐하면 사람의 인성이라는 것이 6번의 수업을 통해 급격히 향상되기에는 어렵기 때문이다. 김길순(2015)의 메타분석 연구에서 나타난바와 같이 인성교육은 수업 기간이 증가할수록 더 효과적이다. 따라서 사회정서학습을 통해 인성교육을 실시하고자 할 경우, 좀 더 거시적인 관점에서의 접근이 이루어질 필요가 있다.

셋째, 최근 들어 인성교육을 도덕 교과나 비교과 시간에만 국한하여 실시하지 말고 다양한 교과에서 실시되어야 한다는 주장이 제시되고 있다(박종덕, 2014; 조난심, 2015; 이인재, 2016). 마찬가지로 특성화고에서의 사회정서학습 역시 특정 교과나 비교과시간 뿐만 아니라 교과 시간에도 실시됨이 바람직하다. 이를 위해서는 향후 사회정서학습을 특성화고의 다양한 교과에 활용할 수 있도록 돕는 방안이 마련될 필요가 있다.

넷째, 이 연구에서는 교직인성이 교육이나 훈련을 통해 계발 가능하다는 전제 하에 사회정서학습 프로그램을 개발하였다. 즉, 감성적 역량과 사회성 역량을 배양함으로써 향

후 교사로서 갖추어야 할 바람직한 교직인성을 준비할 수 있도록 돕는데 그 목적이 있다. 하지만 전주영, 강정찬, 이상수(2014)는 기존의 사회정서학습 프로그램의 경우 학습 상황과 학습을 적용해야 하는 상황이 분리되어 있어 습득한 기술을 바로 현장에 적용하는 것이 어려움을 지적하였다. 이러한 측면을 고려한다면 이 연구에서 개발된 사회정서 학습 프로그램 역시 그 대상이 예비교사이기 때문에 교직현장의 즉각적 활용이 어렵다는 한계가 있다. 따라서 특성화고의 현장성을 반영한 현직 교사 대상의 사회정서학습 프로그램이 개발되고 이를 직전 교육이나 교사 연수 등에 활용할 필요가 있다.

다섯째, 요구 분석 단계에서 상술한 것처럼, 최근 습득하고 처리해야 하는 지식과 업무의 양이 증가함에 따라 특성화고 예비교사는 자기관리능력을 갖출 필요가 있으며 이때 중요한 요인 중 하나가 성장을 위해 노력하는 '자기개발'이다. 또한 특성화고 교사로서 마주하게 될 환경적 특성을 감안한다면 '소통'요인 역시 매우 중요한 요인이다. 하지만 이 연구에서는 시간적 제약으로 인해 이 두 요인을 구체적으로 다루지 못하였고 이로 인해 효과성이 검증되지 못하였다. 따라서 이를 보완한 추후 연구가 이루어질 필요가 있다.

여섯째, 이 연구에서는 선행연구의 부족, 표본 집단 크기의 제한 등과 같은 이유로 교직인성에 영향을 미칠 수 있는 다양한 변인(교수자의 역량, 팀 편성, 연구 대상의 인성 수준 등)을 고려하지 못하였다. 또한 제한적인 표본 크기로 인해 연구결과의 일반화 가능성이 높지 않다. 따라서 향후 사회정서학습 및 특성화고 예비교사와 관련된 기초자료가 충분히 마련된다면 이 연구의 한계점을 보완한 후속 연구가 이루어질 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 고창룡, 배선아(2011). 특성화 고등학교 학생의 취업역량강화를 위한 직장예절 교육프로그램 개발. **대한공업교육학회지**, 36(2), 201-218.
- 교육부(2014, 12, 18). 스펙·학력이 아닌 능력중심사회 조성방안 발표. 교육부 보도자료.
- 교육부(2015). 초·중등학교 교육과정 총론(교육부 고시 제2015-74호[별책 1]). 세종: 교육부.
- 권동택 외(2012). 교원양성, 임용, 연수에서의 인성교육강화 방안 연구 -발간등록번호 충북-2012-168. 교육과학기술부·충청북도교육청.
- 김경령, 서은희(2014). 예비교사의 교직인성 자기점검도구 개발 연구. **한국교원교육연구**, 31(1), 117-139.
- 김길순(2015). **인성교육 프로그램의 효과에 관한 메타분석**. 박사학위논문. 전남대학교. 미간행
- 김녕(2016). '인성교육진흥법'의 발상과 함의에 대한 비판적 고찰. **생명연구**, 39, 55-102.
- 김미진, 홍후조(2015). 감성·사회성 교육의 필요성과 교육적 함의. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 95-117.
- 김민웅 외(2016). 공업계열 특성화고 및 마이스터고 학생의 암묵적 이룬 성향 차이 분석. **직업교육연구**, 35(2), 59-87.
- 김민웅, 김태훈(2017a). 공업계열 특성화고 및 마이스터고 학생의 인성 수준 조사 분석. **직업교육연구**, 36(1), 23-46.
- 김민웅, 김태훈(2017b). 특성화고 예비교사의 교직 인성 평가 도구 개발 및 타당화. **직업교육연구**, 36(3), 87-106.
- 김창환 외(2015). **한국의 교육자표·지수 개발 연구(IV): 교원역량지수 개발 연구**(연구보고 RR 2015-28). 서울: 한국교육개발원.
- 김현진 외(2010). **예비교사의 수업능력 개발을 위한교육방안 연구**(연구보고 RRI 2010-16). 서울: 한국교육과정평가원.
- 노은호(2013). 예비 유아교사의 교직 적·인성과 핵심역량 비교 분석 연구. **한국보육학회지**, 13(3), 205-221.
- 도승이(2015). 사회정서학습 측면에서 인성교육과 인성의 측정. **교육심리연구**, 29(4), 719-735.
- 문승태, 양복만(2007). 교사의 근무학교에 따른 직업윤리, 조직몰입 및 조직효과성과의 인과관계. **농업교육과 인적자원개발**, 39(4), 143-166.
- 미국정신분석학회(2002). **정신분석용어사전(이재훈 역)**. 서울: 한국심리치료연구소.
- 박성익 외(2015). **교육방법의 교육공학적 이해**. 서울: 교육과학사.
- 박영옥 외(2012). **SPSS를 활용한 통계자료분석**. 서울: 경문사.
- 박종덕(2014). 인성교육과 교과교육: 인성교육은 가능하고 필요한가?. **도덕교육연구**, 26(1), 177-194.
- 박혜경(2015). 논문(論文): 인성교육진흥법의 내용과 쟁점 논의. **교육법학연구**, 27(3), 77-100.
- 서경혜 외(2013). 예비교사 교직 인성 평가도구 개발 및 타당화. **교육과학연구**, 44(1), 147-176.
- 서울대학교 교육연구소(2011). **교육학용어사전**. 서울: 하우동설.
- 성진아(2012). **사회성-감성 교육이 교사들에게 미치는 영향**. 교육을 바꾸는 사람들.

- 윤미선(2015). 자기조절과 타인이해에 기반한 인성교육 프로그램. **2015 한국교육심리학회 학술대회자료집**, 85-106.
- 윤해림, 박지연(2017). 사회·정서학습 프로그램이 장애형제를 둔 초등학생의 자아개념, 사회적 행동, 부모와의 의사소통에 미치는 효과. **한국청소년연구**, 28(2), 5-33.
- 이경민, 최윤정, 박순정(2013). 예비유아교사를 위한 창의·인성교육프로그램 개발 및 적용. **어린이미디어연구**, 12(2), 73-96.
- 이경희, 강경리(2015). 예비중등교사를 위한 창의·인성 교육프로그램의 효과 분석. **사고개발**, 11(3), 107-141.
- 이인재(2016). 학교 인성교육의 체계적 접근과 교사의 역량. **윤리교육연구**, 39, 271-300.
- 임효신, 정철영(2010). 전문계 고등학교 학생의 창의성과 자아정체감 및 진로결정수준의 관계. **농업교육과 인적자원개발**, 42(4), 53-73.
- 전재선(2013). 예비유아교사 인성교육 프로그램 모형 개발. **한국보육학회지**, 13(4), 305-327.
- 전주영, 강정찬, 이상수(2014). 팀의 사회감성역량 향상을 위한 교육 프로그램 개발. **산업교육연구**, 29, 29-60.
- 정창우(2013). 사회정서학습의 이론 체계와 도덕교육적 함의. **도덕윤리과교육**, 38, 153-172.
- 조난심(2015). 교과교육에서의 인성교육과 교원의 역량. **2015 한국교원교육학회 학술대회자료집**, 42, 135-160.
- 조주연 외(2003). **교직적성·인성 검사도구 개발 연구**. 교육인적자원부.
- 황혜영(2016). 국내 예비교사 인성교육 연구 동향. **교원교육**, 32(1), 139-158.
- 홍기철(2006). 교직적성·인성 검사도구의 적용연구. **초등교육연구논총**, 22(1), 113-135.
- 홍정아, 박승희(2014). 협동학습을 통한 사회정서학습 프로그램이 통합학급 학생들의 정서지능과 또래지원에 미친 영향. **특수교육학연구**, 49, 213-239.
- Brown, P. C., Roediger, H. L., & McDaniel, M. A. (2014). *Make it stick: The Science of Successful Learning*. Harvard University Press.
- Carr, D. (2007). Character in teaching. *British Journal of Educational Studies*, 55(4), 369-389.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd edn. Hillsdale, New Jersey: L.
- Goleman, D. (2008). **EQ 감성지능(한창호 역)**. 파주: 웅진지식하우스.
- Ledoux, J. (2006). **느끼는 뇌: 뇌가 들려주는 신비로운 정서이야기(최준식 역)**. 서울: 학지사.
- Merrell, K. W., & Gueldner, B. A. (2011). **사회정서학습: 정신건강과 학업적 성공의 증진(신현숙 역)**. 서울: 교육과학사.
- Merrell, K. W. (2014). **강한 아이(김영래 역)**. 서울: 교육과학사.
- Merrell, K. W. (2015). **강한 청소년(김영래 역)**. 서울: 교육과학사.
- OECD(2016). PISA 2015 Results(DOI:10.1787/9789264266490-en).
- Sockett, H. (Ed.). (2006). *Teacher dispositions: Building a teacher education framework of moral standards*. AACTE(American Association of Colleges for Teacher Education).

<ABSTRACT>

The Effect of Social Emotion Learning on Teacher character of Specialized Pre-service teacher

Minwoong Kim*, Jeyoung Park*, Jinsun Choi*,
Minjung Kim*, Taehoon Kim**

As the necessity of humanistic education has recently been socially emphasized, aptitude and character test has been conducted in the stage of training instructors to focus on making them equipped with proper ability of humanistic education. Especially, considering characteristics of students in specialized high schools with stronger negative concept of ego along with higher proportion of students looking for job in early ages compared to regular high schools, instructors in specialized high schools need to pay more attention on humanistic education of students compared to those in regular high schools. Therefore, this study has developed social emotion learning (SEL) of preliminary teachers in specialized high schools and analyzed the influence of developed programs on characters in teaching positions of preliminary instructors in specialized high schools. In this study, ADDIE model has been used developing SEL programs, and developed programs were comprised of total six sessions.

Social emotion learning has been performed on 27 preliminary teachers in experiment group, and regular academic education courses were given on 30 preliminary teachers in control group. At this time, as for class contents, 'self-recognition' has been dealt with in the first and second sessions followed by 'self-management' in the second and third sessions, 'adjustment in relationship' in the fourth session, 'responsible decision making' in the fifth session, and 'personal relationship' in the sixth session. Classes have been conducted for 90 minutes in average. Since intentional sampling method has been used in this study, difference of pre-scores between groups might influence on the difference on post-scores. Therefore, ANCOVA that adjusted the pre-scores to be consistent has been utilized. As a result, there was a significant difference on the post-scores in characters in teaching positions between experiment group and control group.

Key words : Social Emotion Learning, SEL, pre-service teacher, teacher character

* Chungnam National University

** Correspondence: professor, Chungnam National University, kth0423@cnu.ac.kr