

초등학생 품성개발 프로그램 개발과 효과성 검증*

소수연 양대회* 이상현
한국청소년상담복지개발원 양주시청소년상담복지센터

본 연구의 목적은 초등학교 고학년 청소년에게 요구되는 품성 덕목을 함양시키기 위한 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하는데 있다. 이를 위해 선행연구와 현장 전문가 대상의 포커스그룹 인터뷰를 통해 프로그램 구성요소를 추출하여 프로그램을 구성하였다. 본 품성개발 프로그램의 구성요소는 '나', '우리', '공동체', '책임' 영역으로 도출되었다. 구성요소를 토대로 12회기 프로그램을 개발하여 프로그램 효과를 검증하기 위해 경기도와 부산 지역에 거주하는 초등학교 4학년-6학년 학생 43명을 대상으로 시범운명을 실시하였다. 연구 결과, 프로그램 참여자들은 이타성, 정서조절, 학교규칙 준수, 자기존중은 유의하게 향상되었으나 공감과 배려행동은 통계적으로 유의한 변화가 나타나지 않았다. 프로그램 지도자와 참여자들의 만족도와 평가도 긍정적으로 나타났다. 본 연구는 현재 초등학교 고학년들에게 필요한 품성 덕목을 선행연구와 현장전문가들의 인터뷰를 통해 도출하여 학교 및 상담 현장에 활용도 높은 프로그램을 개발하여 제시하였다는데 의의가 있다.

*주요어 : 품성개발 프로그램, 초등학생, 배려, 공감

* 본 연구는 2014년도 한국청소년상담복지개발원의 '초등학생품성개발프로그램개발' 연구 내용의 일부를 발췌, 수정하였음.

† 교신저자(Corresponding Author) : 양대회, 한국청소년상담복지개발원 학교폭력예방부,
(48058) 부산광역시 해운대구 센텀중앙로 79 센텀사이언스파크 7층~10층,
Tel: 051-662-3091, E-mail: ydh0520@kyci.or.kr

최근 청소년 문제가 학교폭력, 미디어(게임, 스마트폰) 중독, 청소년 자살 증가 등 점차 다양화, 흉폭화, 성인 범죄화 되고 있을 뿐만 아니라 연령이 중학생에서 초등학생으로 점차 낮아지고 있어 사회적 문제가 되고 있다. 실제로 2010년 초등학교 저학년(1~3학년) 시기에 처음 학교폭력을 경험했다고 대답한 학생이 17.5%였으나 2012년에는 30.5%, 고학년(4~6학년) 시기에 학교폭력 경험을 보고한 학생도 2010년에 35.9%에서 2012년에는 47.8%로 큰 폭으로 증가하였다(청소년폭력예방재단, 2013). 또한 국제학업성취도평가(PISA), 국제시민의식교육연구(ICCS) 등 국제 비교 자료를 기초로 ‘청소년 핵심역량지수’를 개발해 비교한 결과, 한국 청소년들의 ‘지적 역량’은 비교대상 36개국 중 2위로 우수한 학업수준을 보였으나 타인에 대한 배려와 사회적 상호작용 역량에서 비교대상 36개국 중 35위로 지적 수준과 인성 수준이 크게 불일치하는 것으로 나타났다(한국청소년정책연구원, 2011). 나아가 유니세프 행복지수를 모델로 한 행복지수의 국제비교에서 한국의 청소년은 ‘물질적 행복’, ‘보건과 안전’, ‘교육’, ‘가족과 친구관계’, ‘행동과 생활양식’ 등 5개 영역에서 중상위권을 유지한 반면, ‘주관적 행복’지수는 최하위로 삶에 대한 부정적 인식이 매우 강하게 나타났다(한국방정환재단, 2014).

이와 같이 청소년들이 심각한 적응문제를 보이는 원인으로 사춘기가 일찍 시작되어 청소년기가 시작되는 나이가 낮아지고, 입시 경쟁이 심한 우리나라의 특성이 더해져서 나타나는 현상으로 보인다(Lee, 2003). 또한 급격한 사회 변화로 인한 가치 체계의 혼란, 이기주의와 개인주의, 물질 만능주의의 만연, 대중매체 등 다양한 청소년 유해환경이 난무하는 사회적 환경, 핵가족과 맞벌이 부부의 증가로 인한 훈육의 부재 및 과잉보호와 같은 자녀교육 환경이 복합적으로 상승작용을 일으키는 것으로 보인다. 이러한 환경에서 초등학교들조차 학업에 대한 부담, 친구나 대인관계의 어려움 등으로 심한 정신적 스트레스나 불안을 느끼고 있으며, 어려운 일에 직면했을 때 적절한 문제해결 능력을 발휘하지 못하기도 한다. 따라서 청소년의 다양한 문제 예방과 해결을 위해 이들을 대상으로 인성교육과 같은 근본적인 문제해결이 필요하다는 소리가 높아지고 있다(이원희, 홍기철, 김용조, 1999).

품성의 사전적 의미는 타고난 성품이며, 성품이란 품격과 성질을 아울러 이르는 용어로 정의된다(국립국어원, 2014). 그러나 품성은 실생활과 다양한 학문에서 인성, 인격, 도덕성, 성품, 성격, 기질 등의 용어들과 혼용되어 사용되고 있다(김진희, 양미진, 김은영, 2000). 일반적으로 human nature는 인간의 본성, humanity는 인간다움, personality는 개인의 고유한 성격이나 특성, character는 개인의 품성을 주로 나타낼 때 사용하지만 이와 같은 구별이 모두가 동의하거나 동일한 개념으로 인식하고 있는지는 확실치 않다. 이와 같은 이유는 선행 연구들에서도 인성과 품성의 개념적 정의가 연구마다 다르고 용어도 혼용되어 사용되고 있기 때문이다. 따라서 본 연구에서는 품성과 인성을 포함한 연구를 중심으로 살펴보고자 한다.

우리나라에서는 1995년 교육부의 교육개혁안을 통해 인성교육이 신교육체제의 목표로 제시되면서 인성교육에 관심을 기울이기 시작했다. 그리고 2012년 초 학교폭력으로 대구의 한 중

학생이 자살을 하고 이후 유사한 이유로 자살을 하는 청소년들이 잇달아 나타나면서 학교폭력에 대한 대처방안으로 청소년들의 인성교육이 더 많은 주목을 받기 시작했다. 동일한 맥락에서 2013년 교육부에서 ‘인성교육 강화 기본계획’을 발표하고, 2015년 1월에 ‘인성교육진흥법’ 제정되기에 이르렀다. 이에 따라 품성교육 프로그램을 학생 맞춤형 체험이 가능한 동아리, 독서, 문화예술, 체육, 인턴십, 봉사활동 등 다양한 창의적 체험활동과 입학사정관의 활용자료로도 제공하고 있으나 대부분 품성에 대한 정의나 구성요소에 대한 연구를 기반으로 개발되기보다 구조나 구체적인 개념 설명 없이 학교현장 연구의 목적으로 개발되어 활용되고 있다. 따라서 학교 현장에서 품성교육이 효과를 거두기 위해서는 청소년들의 심리적 발달 특성에 맞는 프로그램의 개발과 이에 대한 효과성을 검증하는 연구들이 뒷받침되어야 한다.

품성에 대한 개념이 다양한 만큼 연구마다 이에 대한 구성요소도 상이하다. 2000년 이후 연구를 중심으로 살펴보면, 조난심(2004)은 인성교육의 요소를 개인적 요소와 사회적 요소로 구분하여 개인적 요소에는 생명존중, 성실, 정직, 절제 등을, 사회적 요소에는 예절, 협동, 책임, 타인배려, 공동체 의식, 인류애 등을 제시하고 있다. 유병열(2008)은 바람직한 인성을 형성하기 위한 덕목들로 도덕적 지혜, 자주, 성실, 절제, 배려 등을 강조하였고, 강선보 외(2008)는 21세기형 인성교육은 관계성(상호 관계적 삶을 추구하는 발달적 전인), 영성(초월적인 것을 체험하는 영성인), 생명성(은 생명을 살리는 생명인), 창의성(삶과 상황을 재창조하는 창의인), 민주시민성(공동체에 참여하는 민주시민)을 두루 갖춘 사람을 양성하는 것을 기본 방향으로 삼고, 이러한 요소들이 상호 연관적으로 조화롭게 발달하도록 교육해야 한다고 하였다. 이밖에도 안영진(2010)은 이해심과 배려, 존중, 공정과 관용, 협동, 사랑, 친절, 평화, 자신감, 성실과 믿음, 책임과 인내, 자기통제, 정직, 긍정적인 사고, 용기를, 천세영 외(2012)는 사회정서학습(social and emotional learning)의 목표가 되는 다섯 가지 핵심 역량을 바탕으로 인성을 도덕성, 사회성, 감성으로 분류하고 각각의 핵심 덕목으로 정직과 책임, 공감과 소통, 긍정과 자율을 제시하였다. 국외 연구에서 나타나는 품성교육을 살펴보면, 우선 Blasi(2005)는 덕을 도덕적 의미의 낮은 수준과 동기부여와 안정성, 보편성과 관련이 있는 높은 수준으로 구분하였다. 낮은 수준의 덕은 공감, 친절, 이타주의, 정직 등이며, 높은 수준의 덕은 인내력, 자기통제, 책임감, 자율성 등이 해당된다. 또한 Lickona와 Davidson(2005)은 “수행적 인성(performance character)”과 “도덕적 인성(moral character)”으로 구분하였다. 도덕적 인성은 “관계지향적(relational orientation)”이고, 정직, 정의, 배려, 존중, 협력 등과 같이 성공적인 개인 상호 간 관계형성 및 윤리적 행위에 필요한 자질인 반면, 수행적 인성은 “과업완수 지향적(mastery orientation)”로 노력, 근면, 인내력, 강력한 근로윤리, 긍정적 태도, 창의성, 그리고 자기규율과 같은 자질들로 구성되어 있다. 미국의 대표적인 인성교육 기관인 조셉슨 연구소(Josephson Institute)에서는 ‘여섯 기둥 덕목’(6 pillar virtues)을 제시하였는데 주요 덕목으로 진실성, 존중, 책임, 공정성, 배려, 시민의식 등이다.

이와 같이 품성교육에 대한 관심이 증가되면서 관련 덕목뿐 아니라 이에 대한 프로그램 개발에 대한 연구가 지속적으로 이뤄지고 있다. 본 연구에서는 국내 공공기관이나 신뢰할만한 단체에서 비교적 체계적으로 운영되고 있는 초등학생 대상의 인성 프로그램을 중심으로 현황을 살펴보고자 한다. 첫째, 초록우산 어린이재단에서 개발한 ‘함께 키우는 인성나무(IU2W) 프로그램’은 교육 대상이 아동임을 고려하여 아동이 이해하기 쉽고 보다 실천 가능한 단어로 인성의 12가지 요소를 구성하였다. 구체적으로 사회의 기본 객체인 ‘나’와 관련된 인성요소(기쁨, 감사, 성실), 사회의 기본 단위인 가족과 아동기에 중요한 영향을 미치는 또래 친구인 ‘너’와 관련된 인성요소(존중, 약속, 어울림), ‘이웃’과 관련된 인성요소(용기, 정직, 협동), ‘지구촌’에서 함께 살아가는 모든 생명체와 관련된 인성요소(사랑, 배려, 나눔)이다(초록우산 어린이재단 아동복지연구소, 2013). 그러나 교육 대상이 아동임을 고려하였음에도 불구하고 초등학생 수준에서 활용하기 어렵고, 내용이 많아 교육 시간이 부족하다는 평가가 있다. 둘째, 부산광역시영재교육진흥원과 서울대학교 도덕심리연구소가 공동 개발한 ‘창의·인성 교육 프로그램’이다. 이 프로그램의 이론적 배경은 도덕성, 셀프리더십, 정서능력 및 긍정적 자아개념 등이며, 구체적인 활동은 초등학교 고학년 영재를 위한 6대 덕목의 인성교육 프로그램으로 구성되어 있다. 이 프로그램에서는 ‘정직, 약속, 용서, 책임, 배려, 소유’의 6대 덕목은 리더가 갖추어야 할 필수적인 도덕적 역량일 뿐만 아니라 모든 인간관계의 기본이 되는 덕목으로 보고 있다. (부산광역시영재교육진흥원, 2009). 그러나 영재의 지적 특성을 고려한 자발적 학습자 모형, 문제중심 학습을 지향하는 프로그램이기 때문에 일반 아동 및 청소년에게 적용하기 어려운 수준의 내용들이 포함되어 있다는 한계가 있다. 셋째, 사단법인 밝은 청소년에서 개발한 ‘나나나!’ 프로그램은 우리나라 청소년의 우울, 스트레스, 자살 등 정신 건강의 심각성을 지적하고, 학교폭력과 그로 인한 자살률 증가로 청소년의 다양한 문제 예방과 대처 방안을 제시하기 위해 개발되었다. 이 프로그램은 청소년들이 학교와 가정, 지역사회에서 일상생활을 적용하는데 요구되는 구체적인 생활기술을 지도하는데 초점을 맞추어 개발되었으며, 의사소통, 스트레스 관리, 문제해결, 자기조절 기술 발달을 목적으로, 총 8회기로 구성되어 있다(밝은 청소년, 2013). 그러나 교육내용의 대부분이 학교폭력 예방에 목적을 둔 생활기술 습득에 초점화되어 있어 품성의 행동적인 면에 국한되어 있다는 한계가 있다. 넷째, 한국청소년상담복지개발원의 ‘멋진 우리’는 우리사회의 비도덕성과 청소년 문제의 적극적인 해결책을 모색하고자 1995년부터 추진된 도덕성 증진사업이 2000년 청소년 품성개발로 개념을 확대되면서 개발된 프로그램이다. ‘멋진 우리’는 아리스토텔레스의 인격에 관한 논의를 바탕으로 도덕 교육의 목표를 인격 혹은 품성개발로 보고, 품성이 도덕적 인지, 도덕적 정서, 도덕적 행동의 세 가지 요소에서 발현되도록 다양한 교수 방법을 활용할 것을 주장한 Lickona(1991)의 통합적인 품성교육론에 입각하여 개발된 프로그램이다(금명자, 김진희, 이소영, 2001). 특히 이 프로그램은 수많은 덕목들 중 학교 및 상담 현장에서의 지도자, 전문가, 품성개발 교수요원의 자문과 청

소년들에게 면접, 품성 설문조사를 거쳐 '정직, 배려, 자기조절'을 대표 덕목들로 선정하고, 이러한 덕목들을 인지, 정서, 행동 3가지 영역에서 균형 있게 습득할 수 있도록 내용을 구성하여 생활에서 적용할 수 있는 구체적인 행동방법을 프로그램화 하였다(한국청소년상담원, 2000). 그러나 이 프로그램은 개발된 지 14년이 되어 최근의 청소년 변화를 반영하지 못하고 있다.

국외에서도 초등학생의 긍정적이고 친사회적이며 도덕 발달을 위해 개발된 프로그램이 수십 년 간 개발되어 축적되어 왔으며 이중 품성이라는 용어를 사용하지는 않았으나 초등학생을 대상으로 품성과 유사한 영역을 교육하는 학교 기반 프로그램 중 과학적 효과성이 입증된 프로그램을 중심으로 살펴보았다.

첫째, Positive Action(PA)은 학령기 이전부터 초등학생, 중학생, 고등학생을 대상으로 학년별로 개발된 품성교육 프로그램으로, 자기개념 이론에 입각하여 긍정적 사고-행동-감정 순환의 자기강화의 중요성을 강조하고 있다. 프로그램은 긍정적인 신체적·지적 활동, 자신을 책임감 있게 관리하기 위한 긍정적인 사회·정서적 행동, 즉 다른 사람들과 어울리기, 자기 자신과 타인들에게 정직하기, 지속적인 자기향상을 내용으로 하여 문제해결, 의사결정, 학습기술, 자기조절, 인적자원 관리 등 다양한 주제들을 다룬다(Snyder, Vuchinich, Acock, Washburn, & Flay, 2012). 둘째, Child Development Program(CDP)은 초등학교를 기반으로 한 개입 프로그램으로 학교가 배려·지지·협동적 환경을 제공함으로써 학생들의 공동체 의식의 촉진을 통해 학교 응집력을 향상시키기 위한 프로그램이다. 프로그램 내용은 책임감 있게 행동하기, 다른 사람 배려하기, 효과적인 의사소통하기 등이며 이 밖에도 학생, 부모, 학교 직원들이 함께 할 수 있는 비경쟁적인 활동, 긍정적인 관계 및 학업목표 달성을 위한 교차연령/교차학년 buddies 활동, 부모님과 함께 할 수 있는 활동 과제 등으로 구성되어 있다(Solomon, Bttistich, Watson, Schaps, & Lewis, 2000). 셋째, The ESSENTIAL Curriculum(Project ESSENTIAL)은 부모님과 선생님을 훈련하여 아동들의 진실성과 진정한 자기존중감을 개발하도록 하는 학교 기반 프로그램으로, 유치원생부터 고등학생까지를 대상으로 하고 있다. 공감, 목표설정, 자기성찰, 인내에 관한 기술들을 배우며, 진정한 자기존중의 의미, 실수와 실패를 받아들이는 방법, 학교폭력 가해자가 되지 않기 위한 방법, 자기 및 타인을 배려하는 행동, 성과보다는 최선을 다하고 그 노력으로 기분이 좋아지는 것, 도덕적인 문제 해결 실습, 세상의 위험, 불행이 닥쳤을 때 대처하는 방법과 관련된 태도와 행동을 배운다(Dunn, 2014). 넷째, I Can Problem Solve(ICPS)는 4세부터 초등학교 6학년까지 아동들을 대상으로 초기 아동들에게 생길 수 있는 충동성, 사회적 위축(social withdrawal)과 같은 고위험 행동들을 예방하고 친사회적 행동을 증진시키는 프로그램이다. 이 프로그램은 게임, 이야기, 인형, 그림, 역할극 등을 활용하여 아동들의 문제해결 어휘 습득, 자신과 타인의 감정 이해, 대안적 해결책과 행동의 결과 생각하기와 같은 내용들로 구성되어 있으며, 스스로 문제를 해결하는 책임감을 갖도록

하는 것이 핵심이다(Shure, 2001). 다섯째, Peaceful School Project는 초등학생을 대상으로 학교폭력을 예방하는 프로그램으로, 교내 평화의 중요성, 감정의 이해, I-message를 이용한 감정 표현 등을 다룬 The Peaceful School, 이완 및 호흡훈련, 심상훈련이 포함된 The Peaceful Room, 학급 내 학교폭력에 대처하기 위해 학교폭력의 문제점, 문제해결 연습, 학교폭력을 없앨 수 있는 방법 생각하기를 포함한 Anti Bullying Programme으로 구성된다(Twemlow et al., 2001). 여섯째, Teaching Students to be Peacemakers(Peacemaker)는 초·중·고등학생들을 대상으로 평화조성자(Peacemaker)를 양성하는 교육으로 갈등 이해 교육, 갈등 협상 방법 교육, 친구들과의 갈등 중재 방법 교육, Peacemaker 프로그램 실행, 연간 협상 및 갈등중재 기술 단련 등 5단계로 구성된 프로그램이다(Johnson & Johnson, 2001). 일곱째, Peacebuilder는 유치원 아동부터 초등학생을 위한 프로그램으로 아동들 간의 물리적, 언어적 공격성을 감소시키기 위한 프로그램으로 부모교육을 우선시하여 매일 아이들에게 할 수 있는 지침을 제공한다. 교사에게는 학교 분위기를 향상시킬 수 있는 실용적인 도구들을 제공하며 지역사회도 함께 할 수 있도록 한다(Flannery et al., 2003).

위의 선행 연구들을 살펴보면, 지금까지 국내의 품성관련 프로그램 중 공공기관에서 개발되어 지속적인 효과성 검증을 통해 보급되고 있는 것은 한국청소년상담복지개발원의 「멋진 우리」 이외에는 찾아보기 어렵다. 그밖에는 개인 연구자가 프로그램을 개발하거나 민간기관에서 개발한 것인데 이들 대부분은 체계적인 개발 과정과 지속적인 효과 검증이 제대로 이루어지지 않는다는 한계가 있다. 따라서 최근 우리나라 청소년기 특성과 문화적 경향을 반영한 품성계발 프로그램을 개발하여 보급하는 것은 큰 의미가 있다. 또한 청소년기에는 나이별 발달이 급격하게 이루어지므로 프로그램 실시 대상도 보다 초점화하는 것이 필요하다. 특히 인성이나 품성을 함양하는데 적기가 있는 것으로 보인다. 앞에서 살펴본 바와 같이 우리나라와 국외의 경우 대체로 초등학생 대상으로 관련 프로그램 개발이 주를 이루고 있다. 이와 같은 현상은 초등학교에서 중학교 진학 후 일탈에 대한 경험이 두드러지게 나타나고(권은영, 정현희, 2011), 초등학교 때 형성되는 품성은 청소년기와 성인에 이르기까지 영향을 미치기 때문에 올바른 품성의 형성과 초기 청소년기 문제행동에 대한 예방을 위해서는 중학교 입학 이전 초등학교 시기에 개입이 적절하다는 의견과 관련이 있어 보인다(조한무, 엄혁주, 2014). 또한 심리발달상 10세경부터 도덕성에 대한 자율성 획득이 가능하며, 타인의 감정을 공감하는 능력과 도덕적 기준과 규범을 내면화하는 시기이므로 품성을 함양하는데 적기로 보인다. 따라서 본 연구에서는 이와 같은 선행 연구들을 토대로 초등학교 4학년부터 6학년을 대상으로 이들의 품성 함양을 위한 프로그램을 개발하여 제공하고자 한다.

이에 본 연구에서는 품성을 '개인이 사회적으로 다른 사람과 더불어 살아가는데 필요한 개인적·사회적으로 바람직한 도덕적 덕목을 내면화한 상태'로 정의하고자 한다. 이를 바탕으로 기존 품성관련 프로그램에 대한 문헌을 고찰하고, 교사와 부모가 청소년들에게 필요하다고

여기는 덕목이 무엇인지 설문조사 및 포커스 집단 인터뷰를 통해 경험적 자료를 추출하고 품성관련 전문가들의 자문을 거쳐 현장에 활용도 높은 프로그램을 개발하고자 한다. 나아가 개발된 프로그램의 시범운영을 통해 효과성을 검증하고자 한다. 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

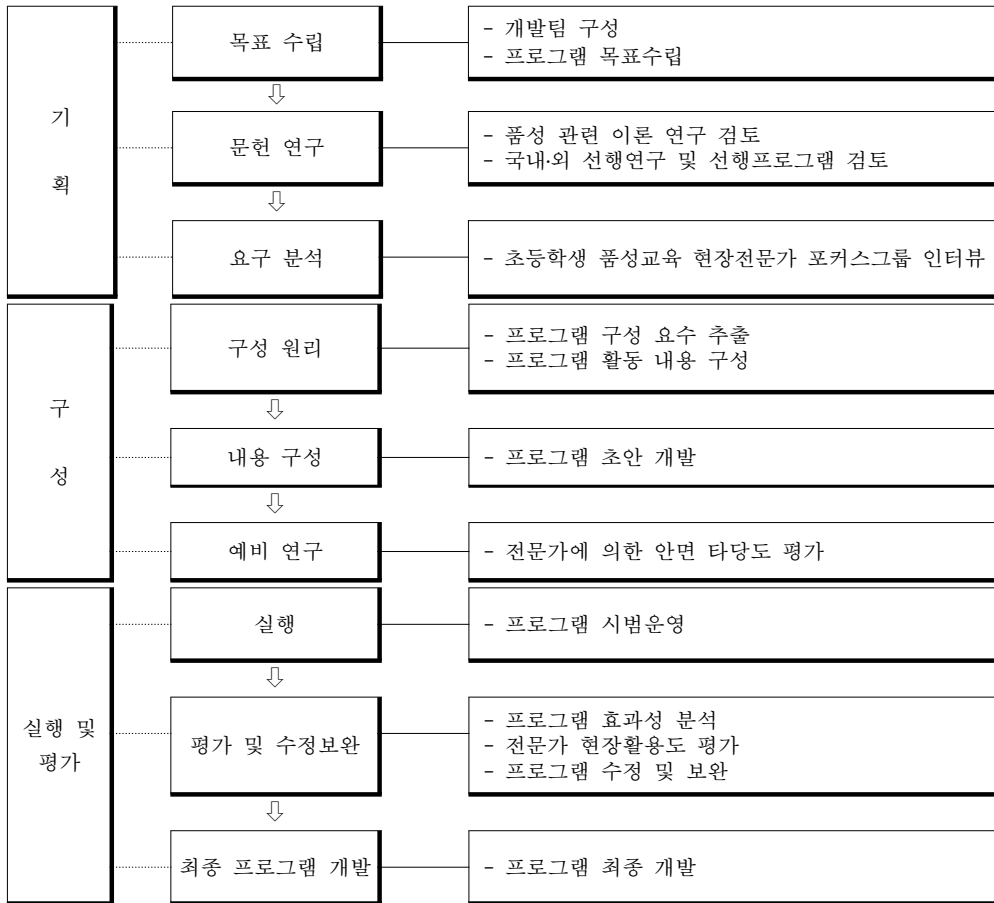
첫째, 초등학교 고학년 대상의 품성계발 프로그램으로 적절한 내용과 구성은 어떠해야 하는가?

둘째, 초등학교 고학년 대상의 품성계발 프로그램은 이들의 이타성, 정서조절, 학교규칙 준수, 자기존중, 배려행동에 어떤 영향을 미치는가?

연구 방법

프로그램의 개발

본 연구는 신을진, 김창대, 김형수, 이상희, 최한나(2011)의 프로그램 개발 절차를 참고로, 문헌연구, 현장의 연구분석을 통해 프로그램 구성원리 도출, 내용 구성, 실행 및 평가 등의 단계를 거쳐 진행되었다. 기획단계에서는 문헌 조사를 통해 현시대 초등학생 대상 품성계발 프로그램에 대한 시사점을 도출하고, 초등학생 품성교육 현장 전문가들 대상의 포커스그룹 인터뷰를 진행하여 현재 초등학생에게 필요한 품성 덕목들을 추출하고 유형화하였다. 구성단계에서는 기획단계에서 진행한 선행연구 조사와 포커스 그룹 인터뷰를 바탕으로 프로그램 구성 원리를 도출하고, 이를 토대로 프로그램의 구성 요소 및 활동 내용을 구성하여 프로그램의 초안을 제작하였다. 프로그램 초안은 품성계발 프로그램 전문가이자 박사학위 소지자 2인에게 프로그램 구성과 내용을 평가받고, 이들로부터 받은 피드백을 바탕으로 수정·보완하여 프로그램을 개발하였다. 개발된 프로그램은 시범운영을 통해 효과성이 측정되었다.



[그림 1] 프로그램 개발 절차

프로그램의 구성

문헌연구의 시사점

국내·외 품성관련 선행연구 및 프로그램들을 살펴본 결과, 대다수의 프로그램에서 기본적인 도덕적 규범과 덕목들을 내면화시키는 동시에 학생 스스로 판단하고 선택할 수 있는 도덕적 판단 능력이 배양될 수 있도록 하는 절충적 접근이 필요하다고 제안하고 있다. 이를 효과적으로 적용하기 위해서는 고학년이 될수록 도덕적 규범과 덕목의 실천위주의 습관화 방향에서 도덕적 자율성과 판단능력을 강조하는 방향으로 나아갈 것을 강조하고 있다(이원희 외, 1999). 또한 대다수 프로그램들이 단기간의 짧은 프로그램을 지양하며 품성을 내면화하고 도덕적 자율성을 증진시키기 위해서는 일정 기간 지속적인 개입이 필요함을 강조하고 있다. 나

아가 프로그램이 전체 교육 과정에서 지역사회 공동체와의 연대 및 적용 등을 도모하는 것이 필요함을 주장한다(홍석영, 2013). 장영은(2013)은 품성교육 활성화에 있어 초등학교 저학년의 경우 타인배려, 감정조절, 질서, 정직 등의 교육이 주를 이루어야 하며, 고학년에 접어들면서 자아존중감, 책임감, 다양함에 대한 존중, 시민 의식 등으로 품성교육의 중심이 이동하는 것을 강조하며, 학년별 및 수준별 인성교육의 구체적 내용과 교수방법이 기반이 된 프로그램 개발이 시급하다고 주장하였다.

본 연구에서는 위와 같은 문헌 조사를 바탕으로 프로그램 개발을 위한 시사점을 다음과 같이 도출하였다. 첫째, 품성과 관련된 수많은 도덕적 덕목 중 현재 청소년들에게 요구되는 덕목을 선정하여 프로그램을 개발하는 것이 필요하다. 최근 청소년의 문제가 저연령화되고, 학교폭력 등의 다양한 사회적 문제로 청소년의 인성 및 품성 함양에 대한 관심이 높아지고 있다. 그러나 인성이나 품성의 개념이 연구자마다 약간씩 다르고, 용어도 합의되지 않은 채 사용되고 있으며 이 시기 청소년들이 특별히 함양해야 할 덕목의 선정이 근거 없이 이루어져 체계적인 연구를 하는데 한계가 있다. 따라서 최근 청소년들의 품성 특성을 살펴보고, 이들에게 꼭 필요한 품성 덕목을 선정함으로써 현장 활용도 높은 프로그램 개발이 필요하다. 둘째, 품성에 대한 이론적 배경을 토대로 개발하여 효과성이 검증된 프로그램이 필요하다. 선행 연구에서 검토한 바와 같이 품성에 대한 개념이 광범위하기 때문에 이를 구체화하여 프로그램으로 구성하는 것은 쉬운 작업이 아니다. 이와 같은 이유로 인성 및 품성개발 프로그램이 이론적인 근거가 빈약한 채로 개발되어 지속적으로 효과를 검증해 온 연구는 많지 않다. 따라서 본 연구에서는 유혹에 직면해서도 우리가 옳은 행위를 할 수 있는 개인 내적인 품성을 의미하는 '수행적 품성(performance character)'과 성공적인 개인 상호 간 관계형성과 윤리적 행위에 필요한 자질인 '도덕적 품성(moral character)'으로 구분한 리코나와 데이비슨(Lickona & Davidson, 2005)의 이론을 토대로 프로그램을 개발하고자 한다. 셋째, 프로그램 적용 대상을 초점화 한 프로그램이 필요하다. 선행 연구들에 따르면 인성이나 품성을 함양하는데 적합한 연령이 있다. 다양한 발달 이론과 경험에 따르면, 학교에 입학하는 시기가 품성교육을 실시하기에 가장 적절한 시기이다. 특히 급격한 인지발달로 도덕성을 내면화하는 것이 주요 과업인 초등학교 고학년, 즉 초기 청소년기가 보다 적합한 시기이다. 따라서 효과를 극대화할 수 있는 대상의 프로그램을 개발하여 현장에 보급하는 것은 큰 의미가 있다.

포커스그룹 인터뷰의 시사점

본 연구에서는 급변하는 초등학생의 발달 양상과 특성에 적합한 품성개발 프로그램을 개발하고자 2014년 6월~7월, 본원에서 양성한 품성개발 프로그램 지도자 9명, 초등학교 교사 중 품성관련 교육 전문가 10명 등 총 19명을 대상으로 포커스그룹 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰 대상자의 전문성 확보를 위해 학교, 상담복지센터 등에서 품성 또는 인성과 관련된 업무 경

력이 5년 이상인 자를 선발하였으며, 경력이 5년 이하인 경우 청소년 품성 관련 프로그램 운영 경험이 최소 15회 이상인 자를 대상으로 하였다. 포커스그룹 인터뷰 결과를 분석하여 얻은 시사점은 다음과 같다. 첫째, 초등학생 대상의 다양한 품성 덕목 함양을 위한 개입이 필요하다. 포커스그룹 인터뷰에서 현장전문가들은 공통적으로 현재 초등학생의 품성이 다양한 영역에서 낮은 수준을 보이는 것으로 인식하고 있었다. 이러한 초등학생의 낮은 품성은 건강한 사회구성원으로서의 역할 습득을 저해할 수 있으며, 결국 한 개인은 물론 국가적 차원에서 위협이 될 가능성이 높다. 따라서 청소년들이 건강한 성인으로 성장하기 위해 인격 형성이 중요한 시기인 초등학생 기간에 품성에 대한 개입이 반드시 필요함을 시사한다. 둘째, 초등학생의 올바른 품성 함양을 위해 개인, 가정, 학교, 사회의 역할과 변화가 필요하며 특히, 가정과 학교의 개입이 중요하다. 그러나 한국 사회, 가정과 학교는 청소년들의 올바른 인성을 추구하면서도 현실은 경쟁을 유도하는 입시위주의 교육이 주를 이루고 있다(강태중, 강충서, 2013). 따라서 이러한 사회적 분위기를 쇠신하기 위해서는 초등학생의 품성교육에 대한 학교와 부모의 인식 및 역할 변화가 필요함을 시사한다. 셋째, 초등학교 학년에 따라 요구되는 품성의 덕목에는 차이가 없으나 학년에 따른 차별적 개입이 필요하다. 포커스그룹 인터뷰에 참여한 전문가들은 초등학생에 필요한 품성의 덕목은 학년에 따라 차이가 있는 것은 아니라는 견해를 밝히고 있다. 그러나 학년에 따라 개입방식이나 초점화해야 할 품성 덕목에 대해서는 구분이 필요하다는 의견이 제시하였다. 이는 초등학교 시기가 저학년과 고학년의 인지적, 심리적, 신체적 차이가 극명하다는 점을 고려할 때, 품성을 초등학생에 적용함에 있어 발달 수준에 따른 개입방안의 차별화와 발달과정에 적합한 덕목에 대해 집중적인 교육이 필요함을 시사한다. 구체적으로 인터뷰를 통해 밝혀진 초등학교 고학년에 필요한 품성 덕목은 이타성, 공감, 배려, 정직, 자기이해·표현, 자기조절 등이며, 구체적인 프로그램 내용은 학년에 맞는 것으로 구성되는 것이 필요하다는 결과를 보였다. 넷째, 프로그램을 학급 단위 실시 및 모듈식으로 구성하여 현장 적용도를 높일 필요가 있다. 현장 전문가들은 품성교육 프로그램 운영 시 학급 단위로 실시할 수 있도록 개발되기를 기대했다. 이와 같은 이유는 프로그램을 학교 수업 시간을 활용하여 실시하는 경우가 많은데 제한된 시간 및 시수로 인해 프로그램의 탄력적인 활용에 대한 요구가 높았기 때문이다. 따라서 현장의 여건상 지속적이고, 규칙적인 개입이 불가능함을 감안할 때 탄력적 활용이 가능한 모듈식 프로그램 구성이 필요함을 시사한다. 다섯째, 학교 및 가정에서 프로그램에 대한 취지와 이해를 돕기 위한 구체적인 정보와 안내가 필요하다. 학교나 가정에서 일반적으로 품성교육은 외현적인 문제행동을 나타낸 대상에게 실시하는 것으로 인식하는 경우가 많았다. 이러한 인식은 품성교육의 참여를 저하시키고, 참여하더라도 참여자의 저항이 발생할 가능성이 높다. 따라서 품성교육은 발달 과정상 초등학생 시기의 모든 학생에게 필요한 교육 내용임을 인식시키고, 이에 대한 교사 및 지도자 역할에 대한 지침서 제작이 요구된다.

프로그램 구성 원리

이상의 결과를 토대로 도출한 품성개발 프로그램 구성 원리는 ‘나’, ‘우리-나와 친구와의 관계’, ‘공동체-올바른 사회 구성원으로서의 태도’, ‘책임-더불어 살아가기 위해 지켜야 할 약속’ 등 네 가지를 도출하고 목표를 설정하였다. 즉 자기 자신부터 인류에 대한 이해와 사랑까지 프로그램 회기가 진행됨에 따라 점차 이들의 이해와 행동의 폭을 넓히고자 하였다. 또한 초등학생들의 마음속에 존재하는 다양한 품성 덕목을 개발시키고자 하는 긍정심리학의 이론적 관점을 토대로 개발하였다. 기존 연구들에서도 이와 같은 긍정심리학의 관점이 문제 해결뿐 아니라 예방에도 도움이 됨을 증명하고 있다. 나아가 초등학생들의 심리적, 사회적 안녕과 학업성취와 발달에 기여하여 궁극적으로 이들의 행복 증진을 촉진하는 것에 초점을 두고자 하였다.

각 구성요소별 프로그램 목표와 세부내용은 표 1과 같다.

첫째, ‘나’에 대한 이해이다. 타인에 대한 공감과 배려를 하려면 자신에 대한 이해와 공감이 우선되어야 한다. 즉 자신의 생각과 감정을 명확하게 인식해야 다른 사람의 감정도 이해할 수 있다. 따라서 본 프로그램의 첫 번째 영역은 청소년들이 자신에 대한 이해도와 공감 능력을 높이기 위한 내용으로 구성하였다. 나아가 자신의 강점을 탐색하고 이를 통해 스트레스 또는 위기 상황에서 문제 해결을 할 수 있는 대안을 생각해보는 시간을 갖고자 한다.

둘째, ‘우리’에서는 주변 사람들과 건강한 관계를 맺으며 살아갈 수 있도록 하는 내용을 담고자 하였다. 전문가들은 요즘 청소년들의 가장 큰 문제 중 하나로 다른 사람을 이해하고 배려하는 능력이 부족하다는 점을 꼽았다. 이는 가정 해체 또는 외동이로 자라는 성장 배경과 무관하지 않다. 따라서 예전에는 가족 안에서 습득할 수 있었던 다양한 품성들을 이제는 학교나 사회가 책임지고 함양시켜야 한다는 공감대가 형성되고 있다. 이와 같은 맥락에서 본 프로그램은 다른 사람들과 더불어 사는데 필요한 이타성, 공감, 배려 능력을 향상시키는 것을 하위 목표로 설정하였다.

셋째, 최근 품성교육에서는 자신, 타인과의 관계, 나아가 민주시민으로 살아가는데 필요한 덕목과 환경 보호에 대한 관심이 지대하다. 즉 모든 인류가 건강하고 행복하게 함께 살아가는 것이 중요하다는 ‘공동체 인식’이 점차 확산되고 있다. 따라서 본 프로그램에서는 자신이 모르는 누군가를 이해하고 배려하는 초인류적인 관점과 태도에도 관심을 갖고자 하였다. 또한 청소년들이 이와 같은 마음을 가지고 실천함으로써 느끼는 기쁨과 보람을 경험해보고 생각해보도록 하고자 하였다.

넷째, 최근 연구와 본 프로그램 개발을 위해 실시한 전문가들의 인터뷰 내용을 분석한 결과, 초등학교 고학년들에게 가장 부족한 품성은 분노 등과 같은 감정조절과 규범준수였다. 규범이나 규칙은 여러 사람이 다 같이 지키기로 한 규칙이나 질서로, 이는 상대방을 존중하는 마음과 태도가 갖춰졌을 때 완성된다. 이는 누구 한 사람의 이득이나 손해를 보지 않도록 하

는 최소한의 약속으로 초등학교에서 필히 습득해야 할 주요 덕목 중 하나로, 본 연구에서는 ‘책임’이라고 규정하였다.

<표 1> 프로그램 목표 및 세부 내용

회기	영역	덕목	목표	세부 내용
1	공통	-	·프로그램 전체 목표 및 진행 과정 이해 ·프로그램에 대한 흥미 유발 및 참여 동기 고취 ·프로그램 참여 구성원들 간 친밀감 형성	·구성원 간 친밀감 촉진하기 ·프로그램에 대한 소개 및 품성관련 개인목표 설정하기 ·프로그램 대한 규칙 정하기
2	나	자기수용· 강점찾기	·자신의 성격강점 인식 ·긍정적인 자기상 확립 ·좋은 품성에 대한 함양 동기 강화	·성격강점 퀴즈를 통한 타인의 성격 강점 맞추기 ·자신의 성격강점 집단원간 공유하기
3		자기조절· 긍정적 상태유지	·건강하고 긍정적인 자기상태 유지 방법 습득 ·스트레스 및 불안 상황에서 긍정적인 자기 상태로 전환 및 유지	·게임을 통해 자기격려 하기 ·일상생활에서 감사함 찾기 ·어려운 상황 속에서 희망 찾기 ·나를 행복하게 하는 마음 사진 만들기
4		용기	·자신의 잘못을 인정할 수 있는 용기 습득 ·용기있는 행동을 실천할 수 있는 능력 함양	·용기의 의미에 대해 생각해보기 ·용기가 필요한 순간 공유하기 ·용기를 낼 수 있는 격려의 말 만들기 ·용기 목록 만들기
5	우리	이타성	·자신에 대한 이해를 통해 타인을 이해할 수 있는 능력 배양 ·자기중심적 사고에서 벗어나 다양한 관점을 이해	·도형을 통해 연상되는 그림 그리기 및 공유를 통해 인식의 차이 알기 ·동화에 등장하는 인물이 처한 각각의 입장에 대해 토론하기 ·차이를 인정하지 못해 발생했던 일들에 대해 공유하기
6		공감	·다양한 감정에 대한 인지 및 입장에 따라 다양한 감정이 생길 수 있음을 인식 ·타인에 대해 이해할 수 있는 능력 배양	·주어진 상황에서 어떤 감정을 느낄지 표정 그려보기 ·자신과 친구가 좋아하는 것과 싫어하는 것 공유하기

초등학생 품성개발 프로그램 개발과 효과성 검증

회기	영역	덕목	목표	세부 내용
7		배려	·배려의 필요성 인식 ·배려행동 실천목표 수립	·배려에 대한 자신만의 정의 만들기 ·배려 마인드맵 그리기 ·배려경험 나누기 ·배려행동 실천계획 세우기
8		공동체의식	·공동체에서 필요한 인간상에 대해 인지 ·도움행동에 대한 실천의지 함양	·신문 기사를 통해 공동체에 도움이 된 인물과 그렇지 않은 인물 찾기 ·역할극을 통해 도움행동 실천 경험하기
9	공동체	공동체의식	·직접적인 관련이 없는 사람에 대한 배려의 이유 습득 ·다양한 봉사의 방법 인지 및 봉사의 의미 탐색 ·봉사활동에 대한 실천의지 함양	·봉사활동의 의미 탐색하기 ·봉사활동에 대한 경험 공유하기 ·봉사활동 실천 계획 세우기
10		규범준수	·규칙준수에 대한 필요성 이해 ·규칙준수의 공익성 체득	·규칙에 대한 의견 공유하기 ·규칙준수의 필요성 및 공익성 경험하기
11	책임	감정조절	·분노의 상황과 평온한 상황에 대한 자신의 신체, 감정 변화에 대한 인식 ·분노조절에 대한 전략습득 및 적용	·분노의 상황과 평온한 상황에 대한 신체·감정의 변화 탐색하기 ·분노상황에서 평온한 상황으로 옮겨가기 위한 전략 세우기
12	공통	-	·프로그램을 통해 새롭게 배운 점 확인 및 정리 ·자신의 변한 행동이나 생각에 대한 지속적 적용 다짐	·1회기에 정한 품성관련 개인목표 점검 및 평가하기 ·좋은 품성 행동 실천에 대한 다짐하기

위의 내용을 토대로 초등학생 품성개발 프로그램은 각 영역별로 2-3개 덕목을 포함시켜 총 12회기로 구성하였으며, 회기별 교육시간은 초등학교 수업시간과 동일한 40분으로 편성하여 학교 현장의 적용성을 높이고자 하였다. 또한 주 1~2회씩 운영하고, 지도자 1명과 1개 학급이 참여하는 것을 기본으로 하였다. 그러나 소수의 집단으로 구성하여 프로그램을 활용하는 것도 가능하도록 하여 학교뿐만 아니라 청소년상담기관의 상황과 환경에 맞게 유연한 적용이 가능하도록 하였다. 프로그램은 4개 영역(나, 우리, 공동체, 책임)과 9가지 덕목(자기수용, 자기조절, 용기, 이타성, 공감, 배려, 규범준수, 감정조절, 공동체 의식)을 토대로 모듈식으로 구성하였다. 따라서 지도자는 참여 대상에 따라 적합한 영역과 덕목을 선정하여 활용할 수 있도록 하여 효율적인 개입이 가능하도록 하였다. 또한 1회기 프로그램에서 품성과 관련된 자신의 목표를 정하고, 12회기 프로그램에서 자신의 목표 달성에 대한 성과를 스스로 평가해 볼 수 있도록 하였다. 이를 통해 발달단계에서 요구되는 청소년의 자율성의 증진뿐만 아니라,

장기적인 관점에서 좋은 품성이 내면화 될 수 있도록 돕고자 하였다. 현장에서의 활용도를 높이기 위해 프로그램 매뉴얼 및 웹교재를 제작하여 동영상, PPT 등 다양한 시청각 자료와 개인 활동지, 역할극, 토론 등의 활동을 활용하였다.

연구대상

본 프로그램의 시범운영은 경기지역 초등학교 1곳과 부산지역 청소년상담복지센터 방과 후 교실 1곳에 소속되어 있는 초등학생 43명을 대상으로 실시하였다. 참여자들의 지역별 분포를 살펴보면, 부산지역 18명, 경기지역 25명이었다. 성별은 남성 22명, 여성 21명이었고, 학년은 4학년 6명, 5학년 30명, 6학년 7명이었다. 통제집단의 경우, 지역별 분포는 부산지역 23명, 경기지역 24명이었으며, 성별은 남성 27명, 여성 20명이었다. 통제집단의 경우 본 연구프로그램이 초등학교 4학년부터 6학년이 대상임을 고려하여 실험집단과 동일한 학년으로 구성하고자 하였다. 그러나 3개 학년으로 통제집단을 구성할 경우 학교의 일정상 연구이후 통제집단에 대한 사후처치가 불가능하여 불가피하게 5학년 2개 집단으로 선정하였다. 통제집단의 지역별 분포는 부산지역 23명, 경기지역 24명이었으며, 성별은 남성 27명, 여성 20명이었다.

<표 2> 참여자 인구통계학적 특성

항목		실험집단		통제집단	
		빈도(명)	백분율(%)	빈도(명)	백분율(%)
지역	부산	18	41.8	23	48.9
	경기	25	58.2	24	51.1
성별	남	22	51.2	27	57.4
	여	21	48.8	20	42.6
학년	4학년	6	14.0	0	0.0
	5학년	30	69.8	47	100.0
	6학년	7	16.3	0	0.0
총 인원		43	100	47	100

연구도구

본 연구에서는 앞에서 밝힌바와 같이 품성을 ‘개인이 사회적으로 다른 사람과 더불어 살아가는데 필요한 개인적·사회적으로 바람직한 도덕적 덕목을 내면화한 상태’로 정의하고, 프로그램에서는 자기수용·강점찾기, 감정조절, 용기, 이타성, 공감, 배려, 공동체 의식, 규범준수와 같은 덕목을 도출하였다. 이와 같이 개발된 프로그램의 효과를 검증하기 위해 프로그램 참여

자들의 이타성, 정서조절, 학교규칙 준수, 자기존중, 공감, 배려 행동 변화도를 측정하였다. 각 척도는 프로그램 구성 내용에 포함되어 프로그램에 참여 후 향상될 것으로 기대되는 영역에 대해 측정 가능한 도구로 선정하였다. 이를 위해 실험집단과 통제집단을 대상으로 사전-사후 검사를 실시하였으며, 사전검사는 프로그램 시작 전, 사후검사는 프로그램 종료 후 측정하였다.

이타성

이타성을 측정하기 위해 Bal-tal과 Raviv(1979)가 개발한 도움행동 척도를 사용하였다. 이 척도는 친사회적 행동에서 나타나는 도움행동의 정도를 측정하기 위해 만들어졌으며, 하위요인으로는 공감, 나누어주기, 협력하기, 친절, 동정의 6개 영역으로 나뉜다. 본 연구에서는 김택호(2004)가 Bal-tal과 Raviv(1979)가 개발한 척도를 공감요인, 협력 및 조력 요인, 증여요인으로 재구성한 척도를 사용하였다. 본 척도의 18문항 5점 likert 척도로, 점수가 높을수록 이타성이 높은 것으로 해석하며 본 연구에서 보고된 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .86으로 나타났다.

정서조절

정서조절 능력을 측정하기 위해서 문용린(1997)이 개발한 청소년용 정서지능 검사의 5가지 구성내용 가운데 정서조절 영역 문항을 사용하였다. 정서조절 척도는 총 8문항으로 구성되어 있으며 문항의 형식은 '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'의 Likert 5점 척도로, 검사 결과 점수가 높을수록 정서조절능력이 높은 것으로 해석된다. 본 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .62로 나타났다.

학교규칙 준수

프로그램 참여자들의 학교규칙 준수에 대한 변화를 측정하기 위하여 윤정남(2007)의 연구에서 사용된 학교생활 적응능력 검사를 사용하였다. 학교생활 적응능력 검사는 총 32개 문항으로 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙의 4개 영역 8개의 하위문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 프로그램 참여자들의 학교규칙에 대한 변화에 초점을 맞춰 학교규칙 8문항만을 사용하였다. 본 척도는 Likert 5점 척도로 검사 결과 점수가 높을수록 학교규칙을 잘 준수하는 것으로 해석된다. 본 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .63으로 나타났다.

자기존중

자기존중감을 측정하기 위해 한국교육개발원(2014)에서 개발한 KEDI 인성검사 중 자기존중 영역 척도를 사용하였다. 자기존중 척도는 총 7문항으로, 피검자는 검사지에 기술된 각 문항을 읽고 평소 자신의 모습이나 생각과 가장 일치하는 정도를 Likert 5점 척도 상에서 '전혀 아니다'에서 '매우 그렇다'로 응답하게 되어 있다. 본 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는

.88로 나타났다.

공감

공감능력을 측정하기 위하여 Davis(1994)가 제작하고 박성희(1997)가 번안한 대인관계반응지수(Interpersonal Reactivity Index : IRI)를 사용하였다. 대인관계반응지수 척도는 관점취하기, 상상하기, 공감적관심, 개인적고통의 4개 하위 요인에 각각 7문항으로 구성되어 있다. 피검자들은 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'까지 Likert 5점 척도이며, 점수가 높을수록 공감능력이 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서는 타인과의 관계적인 측면에서의 공감적 능력에 초점을 맞추었으므로 타인의 관점 수용과 관련된 '관점취하기' 영역과 타인의 부정적 경험을 보았을 때의 불편함이 포함된 '공감적 관심' 영역 문항만을 사용하였다. 본 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .78로 나타났다.

배려행동

시범운영 참여자들의 배려행동 변화를 살펴보기 위하여 금명자 외(2001)가 개발한 배려행동 척도를 사용하였다. 배려행동 척도는 언어적 배려행동, 일반적 배려행동 그리고 구체적 배려행동의 3개의 구성내용과 각각 4개의 하위문항으로 총 12 문항으로 구성되어 있다. 본 척도는 Likert 5점 척도로, '전혀 그렇지 않다.'에서 '항상 그렇게 한다.'로 응답하게 되어 있다. 본 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .88로 나타났다.

참여자 및 지도자 평가

초등학생 품성계발 프로그램의 효과성을 검증하기 위해 프로그램 참여자를 대상으로 현장 활용도 평가를 실시하였다. 현장 활용도는 5점 척도로 프로그램이 모두 끝난 후 실시하였다. 또한 질적인 평가를 위해 반구조화 질문지를 추가적으로 실시하여 참여자들이 프로그램에서 경험한 내용들에 대해 작성하게 하였다. 지도자의 경우, 시범운영 운영이 끝난 후 프로그램에 대한 현장활용도 평가를 실시하였다. 평가 내용으로는 프로그램의 시의성 및 개발 목적과의 부합성, 현장 기여도, 유익성, 이해도 등이었으며 5점 척도로 측정하도록 하였다. 이외에 지도자가 프로그램에 대한 피드백을 작성할 수 있는 양식을 제시하여 본 프로그램의 필요성과 장점, 각 회기에서 도움이 된 점과 아쉬웠던 점 등을 자유롭게 작성하도록 하였다.

연구절차

본 프로그램의 효과를 검증하기 위해 실험집단과 통제집단 간의 사전, 사후검사 결과를 비

교하였다. 이를 위해 연구진은 연구 참여자를 대상으로 프로그램 시작 전과 모든 프로그램이 종료된 후에 각각 사전-사후 검사를 실시하였다. 또한 마지막 회기에는 추가적으로 프로그램에 대한 현장 활용도 평가와 반구조화 질문지를 통해 주관식 평가를 실시하였다.

시범운영의 실시는 연구진 중 초등학생 대상 집단상담 및 프로그램 운영 경력이 있는 4명의 연구자가 진행하였다. 소속별로 한국청소년상담복지개발원 3명, 청소년상담복지센터 1명이었으며, 학력은 석사 3명, 박사 1명이었다. 시범운영은 2014년 10월 한달간 3주에 걸쳐 진행하였다. 구체적으로 지도자 4인이 3회기씩(2시간) 담당하였으며, 1회 6회기(4시간)로 구성하여 시범운영 기관에 직접 2회씩 방문하여 총 12회기의 프로그램을 운영하였다. 또한, 통제집단 2개 학급에 대한 사후처치는 프로그램 개발이 완료된 12월에 지도자 2인이 본 프로그램을 해당기관에 직접 방문하여 실시하였다.

연구진은 시범운영 기간 동안 프로그램에 대한 이해가 어렵거나 실제 프로그램 시행 시에 예측하지 못한 사항들에 대한 회의를 모든 연구진이 참여하여 주 1회 실시하였다. 그리고 시범운영 기간 동안 나타난 프로그램 수정 및 보완 사항을 논의하고 정리하였다. 또한 해당 프로그램을 직접 운영한 연구진은 시범운영 종료 후 책임연구자에게 실시 결과에 대한 논의를 통해 프로그램 개선 사항을 도출하였으며, 전문가 감수를 실시하였다. 이러한 질적 내용들은 내용분석을 통해 프로그램 수정에 반영하였다.

자료분석

본 연구의 목적인 초등학생 품성계발 프로그램이 청소년의 품성 향상에 미치는 효과를 조사하기 위해, 측정된 요인들을 SPSS WIN 18.0을 이용하여 공분산분석(ANCOVA)로 분석하였다. 공분산분석을 실시한 이유는 본 연구에서 실험집단, 통제집단을 구성함에 있어 두 집단이 표본의 크기, 집단의 유형, 프로그램 실시 시기 등 서로 다른 측면이 있어 이 부분을 통제하면서 프로그램만의 영향력을 도출하기 위함에 있다. 따라서 실험집단과 통제집단을 대응하여 각 요인별 사전검사를 공변량으로 설정하여 공분산분석을 실시하였다.

연구결과

프로그램 사전-사후 검사 분석

프로그램 참여청소년의 품성의 변화는 이타성, 정서조절, 학교규칙 준수, 자기존중, 공감, 배려로 구분하여 분석하였다. 변인별 실험집단과 통제집단의 평균과 표준편차는 표 3과 같다.

본 연구에서는 프로그램 효과를 검증하기 위해 사전검사 점수를 공변인으로 하는 공분산

분석을 실시하였으며, 결과는 표 4에 제시하였으며 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 실험집단의 경우 이타성의 하위요인 중 공감(F=18.85, p<.001), 증여(F=8.50, p<.01)가 프로그램 참여 전과 비교해 참여 후에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 협력 및 조력의 경우 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 이타성 총점(F=11.28, p<.01)은 프로그램 실시 이후 점수가 유의하게 증가한 것으로 나타났다. 따라서 본 프로그램이 초등학생의 이타성을 향상시켰음을 알 수 있다.

<표 3> 품성개발 프로그램의 사전-사후검사 평균 및 표준편차

요인	실험집단		통제집단		
	사전M(SD)	사후M(SD)	사전M(SD)	사후M(SD)	
이타성	총점	61.28(11.44)	68.22(8.14)	60.81(12.38)	59.38(12.50)
	공 감	14.39(3.73)	17.89(2.74)	14.04(4.32)	13.81(4.02)
	협력 및 조력	37.94(6.58)	39.89(5.00)	37.81(7.29)	36.57(8.28)
	증 여	8.94(2.86)	10.44(1.85)	8.96(2.49)	9.00(2.26)
정서조절	총점	23.72(5.33)	26.22(4.29)	22.53(5.88)	21.89(5.47)
학교규칙 준수	총점	26.89(3.86)	29.56(4.45)	27.49(6.11)	28.17(6.41)
자기존중	총점	28.92(5.09)	30.84(4.12)	31.13(3.79)	30.74(4.07)
공감	총점	46.12(8.55)	46.92(5.81)	44.36(8.72)	43.40(9.10)
	관점 취하기	24.00(4.61)	24.12(3.82)	22.91(5.17)	22.30(4.93)
	공감적 관심	22.12(4.82)	22.80(2.86)	21.45(4.34)	21.11(4.67)
배려 행동	총점	39.48(7.24)	43.76(9.87)	44.85(8.33)	44.58(7.98)
	언어적 배려 행동	12.64(3.43)	14.28(4.13)	15.09(3.22)	15.21(3.08)
	일반적 배려 행동	13.60(2.68)	14.68(3.56)	15.13(2.99)	15.00(2.90)
	구체적 배려 행동	13.24(2.91)	14.80(3.37)	14.64(3.40)	14.47(3.48)

<표 4> 실험·통제집단 간 이타성 사후검사 점수의 공분산 분석 결과

종속변인	변량원	전체자승화	df	평균자승화	F
총점	공변량	9.45	1	9.45	36.14
	집단	2.94	1	2.94	11.28**
	오차	16.21	62	.26	
이타성	공변량	8.46	1.00	8.46	19.89
	집단	8.02	1.00	8.02	18.85***
	오차	26.38	62.00	0.43	
협력 및 조력	공변량	14.20	1	14.20	40.73
	집단	1.35	1	1.35	3.88
	오차	21.61	62	.34	

초등학생 품성개발 프로그램 개발과 효과성 검증

종속변인	변량원	전체자승화	df	평균자승화	F	
	증여	공변량	10.29	1	10.29	28.76
		집단	3.04	1	3.04	8.50**
		오차	22.19	62	.35	
정서조절	총점	공변량	2.74	1	2.74	7.21
		집단	3.19	1	3.19	8.38**
		오차	23.62	62	.38	
학교규칙 준수	총점	공변량	19.71	1	19.71	128.70
		집단	.70	1	.70	4.61*
		오차	9.49	62	.15	
자기존중	총점	공변량	14.42	1	14.42	62.70
		집단	.94	1	.94	4.09*
		오차	15.87	69	.23	
공감	총점	공변량	1.09	1	1.09	3.36
		집단	.03	1	.03	.09
		오차	22.48	69	.32	
	관점 취하기	공변량	16.33	1	16.33	82.37
		집단	.38	1	.38	1.95
		오차	13.67	69	.19	
	공감적 관심	공변량	8.40	1	8.40	36.02
		집단	.58	1	.58	2.52
		오차	16.09	69	.23	
배려행동	총점	공변량	9.74	1	9.74	25.01
		집단	.45	1	.45	1.15
		오차	26.88	69	.39	
	언어적 배려행동	공변량	19.22	1	19.22	39.49
		집단	.35	1	.35	.72
		오차	33.58	69	.48	
	일반적 배려행동	공변량	8.51	1	8.51	16.98
		집단	.16	1	.16	.33
		오차	34.58	69	.50	
구체적 배려행동	공변량	10.62	1	10.62	17.84	
	집단	.98	1	.98	1.65	
	오차	41.10	69	.59		

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

둘째, 본 프로그램 참여자의 정서조절에 변화가 있는지 알아본 결과, 프로그램 실시 이후 통제집단과 비교하여 사후점수가 유의미하게 증가한 것으로 나타났다($F=8.38, p<.01$). 즉, 프로그램 참여 이후 참여자들의 정서에 대한 조절능력이 향상되었음을 알 수 있다.

셋째, 프로그램 참여자의 학교규칙 준수와 관련된 인식의 변화는 프로그램 전과 비교해 후에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타나($F=4.61, p<.05$) 프로그램 이후 참여 학생들은 학교규칙을 더 준수하려는 경향을 보였다. 따라서 프로그램 참여가 학교규칙 준수를 높이는데 유의미한 효과가 있음을 알 수 있다.

넷째, 자기존중 역시 프로그램 참여자들은 프로그램 참여 후에 사후점수가 유의미하게 증가한 것으로 나타났다($F=4.09, p<.05$), 즉, 품성계발 프로그램 참여자들은 프로그램 이전 보다 프로그램 이후 자신에 대해 긍정적으로 인식하게 되었음을 알 수 있다.

다섯째, 공감과 배려행동은 프로그램 참여 전과 비교해 참여 후에 통계적으로 유의미한 변화가 나타나지 않았다. 이는 본 프로그램이 상대적으로 단기간에 진행되어 공감과 배려에 대해 스스로 충분히 내면화하기에는 시간이 부족했던 것으로 보인다.

프로그램 참여자 및 지도자 관점 평가

본 연구에서는 프로그램 참여자와 지도자들을 대상으로 참여자 및 지도자 관점의 활용도 평가를 실시하였다. 평가는 전반적 만족, 이해도, 목적 부합성, 유익성, 현장 기여도 등 6개 문항으로 구성되어 있으며, 프로그램 후 참여자와 지도자에게 조사하였다. 프로그램 참여자들의 평가는 유익성(4.66)과 현장 기여도(4.66), 목적 부합성(4.64), 전반적 만족(4.55), 이해도(4.45) 순으로, 모든 항목에서 4점 이상의 높은 점수를 보였다. 지도자들 역시 대부분의 항목에서 4점 이상의 높은 점수로 평가하였으며, 특히 이해도(5.00), 유익성(4.75), 현장 기여도(4.75)를 높이 평가하였다. 이는 표 5에 제시되었다.

<표 5> 참여자 및 지도자 관점 평가

영역	참여자 평균	지도자 평균
전반적 만족	4.55	4.50
이해도	4.45	5.00
목적 부합성	4.64	4.50
유익성	4.66	4.75
현장 기여도	4.66	4.75

또한 프로그램 참여자와 지도자에게 프로그램에 대한 질적 평가를 실시하여 이에 대한 결과를 분석하였다. 우선 참여자들의 평가를 살펴보면, 가장 기억에 남는 프로그램과 그 이유를 묻는 질문에 대해서는 10회기 ‘깜깜한 교차로’에 대한 의견이 가장 많았다. 구체적으로 ‘신체 활동을 할 수 있어서 재미있었다.’는 의견과 ‘직접체험을 통해 규칙의 중요성을 알 수 있었다’는 의견이 있었다. 다음으로 의견이 많았던 2회기 ‘나와 너의 별 찾기’에서는 ‘자기 자신에 대한 강점을 발견할 수 있는 기회를 가질 수 있었다’, ‘자신의 강점 발견을 통해 장래희망을 찾을 수 있게 되었다.’고 하였다. 이외에 7회기의 ‘배려 마인드맵’을 그려보는 활동이 배려에 대해 한 번 더 생각할 수 있었다’는 의견과 ‘배려행동이 다양하다는 것을 이해하는데 많은 도움이 되었다’는 의견이 있었다. 12회기의 ‘멋진 나 완성하기’에서는 ‘학급원 끼리 프로그램을 통해 품성 관련 변화된 모습에 대한 격려를 주고받는 활동을 통해 배려행동에 대한 실천의지와 자신감이 생겼다’는 의견이 있었다. 참여자들에게 프로그램 후에 깨닫게 된 점은 ‘다른 친구들이 생각하는 나의 강점을 알게 되었다.’, ‘친구들을 배려하고 양보하는 마음을 가져야겠다.’, ‘규칙이 없으면 불편하겠다.’, ‘협동을 잘해야겠다.’, ‘내가 몰랐던 친구들의 마음을 알게 되었다.’등의 의견이 있었다.

지도자들의 전반적인 의견은 ‘프로그램의 용어에 있어 초등학생이 쉽게 이해할 수 있도록 용어에 대한 수정이 필요하다’는 의견이 제시되었다. 또한 모듈별로 진행되는 프로그램의 경우 집중도가 낮아져 ‘보조 지도자와 함께 프로그램을 운영하거나 개인별 작업으로 수정’하는 것이 프로그램의 몰입도 측면에서 필요하다는 의견이 제시되었다. 프로그램에 대한 장점은 ‘모듈식 구성과 초등학교의 수업시간에 적용할 수 있는 시간배정으로 현장성을 높였다’는 의견이 제시되었다. 또한 ‘초등학생에게 요구되는 덕목을 중심으로 프로그램을 구성하여 대상에 따라 맞춤형 지도가 가능하다’는 것이 장점으로 보고되었다. 반면 보완점은 ‘좀 더 활동적인 부분을 가미하는 것이 필요하다’, ‘프로그램 시작 전에 구체적인 오리엔테이션이 필요하다’는 의견이 제시되었다. 또한 ‘한 회기 당 프로그램에서 담고 있는 내용이 많아 정해진 시간 내에 프로그램 운영이 어렵다’는 의견과 함께 ‘현장의 적용성을 높이기 위해서는 각 회기별로 중심 활동을 최소화하여 집중적으로 다루는 것이 필요하다’는 의견이 제시되었다.

프로그램 회기별 강점과 보완사항은 1회기의 경우, 움직임을 통해 라포 형성과 참여 동기를 높일 수 있다는 강점이 있으며, 프로그램 안내 시 초등학생 눈높이에 맞는 용어와 지시문이 필요하다고 하였으며, 2회기는 자신의 장점 기입 시 성격적 특성보다 능력적인 부분을 기입하지 않도록 하고 성격강점 내용을 쉽게 설명 필요함을 제시하였다. 3회기는 자기이해의 영역보다는 자기조절의 영역으로 전환이 필요하다고 제안하였으며, 4회기의 경우, 우리주변의 용기있는 사람들에 대한 영상시청에 몰입도가 높았으나 위험에 뛰어들어 타인을 돕는 경우에 국한되어 있어 용기에 대한 충분한 토의가 필요함을 제안하였다. 5회기에 제시된 도형을 한번에 한 가지씩 제시함으로써 동일 자극에 대한 다양한 반응을 볼 수 있도록 하는 것이 더

효과적임을 제안하였다. 6회기는 초등학생들에게 이해하기 어려울 수도 있는 공감의 개념을 쉽게 접근 할 수 있도록 제시된 것이 강점이나 타인을 공감한 뒤 표현하는 연습이 포함되도록 보완을 요청하였다. 7회기의 경우 제시된 동영상이 외국의 인종차별과 관련된 이야기라 감정몰입이 충분히 되기 어려워 보여 비슷한 또래가 나오는 국내 동영상을 탑재하는 부분에 대한 건의를 하였다. 8회기는 우리가 알고 있는 영웅 캐릭터와 자신을 동일시하며 주변 친구들을 돕기 위해 자신이 할 수 있는 도움 행동을 생각해볼 수 있었으나 진행시 다양한 도움 행동을 모색하고 탐색해볼 수 있도록 지도하는 것이 필요하다고 제안하였다. 9회기는 주변에 대가없이 이웃사랑을 실천하는 사람들의 영상을 통해 함께 감동을 나누는 것이 의미 있었고, 단순하게 나눔 버킷리스트 등을 작성하기보다는 봉사의 유형을 유목화하며 다양한 봉사활동에 대해 브레인스토밍하고, 30년 뒤에 자신의 봉사에 대한 시상식을 거행하는 형식을 가미해 진행하는 것이 흥미유발과 동기강화에 도움이 될 것임을 제시하였다. 10회기는 게임을 통해 자연스럽게 규칙의 필요성을 경험적으로 느낄 수 있도록 하였으나 안전과 관련하여 보조진행자가 함께하는 것이 필요함을 제안하였다. 11회기 자신의 신체반응과 인지적인 부분을 통해 자신의 감정을 조절할 수 있음을 배울 수 있는 있었으나, 분노조절과 관련하여 구체적인 상황에서 실제적인 적용을 해볼 수 있도록 진행하는 것이 필요함을 제안하였다. 12회기는 1회기에 제시한 프로그램 목표를 잊게 되는 경우가 있어, 프로그램 중간에 지도자가 지속적으로 목표에 대한 언급하는 것이 필요함을 제안하였다. 또한 친구들에게 좋은 피드백을 받지 못한 참여자들에 대한 대안을 마련하는 것이 필요하다고 제안하였다.

는 의

본 연구에서는 초등학생 품성계발 프로그램을 개발하고 그 효과성을 검증하였으며, 각 프로그램에 참여자를 대상으로 사전-사후 검사와 만족도 및 평가를 실시하였다. 이에 대한 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 사전-사후 검사를 통한 초등학생 품성계발 프로그램의 효과성을 측정한 결과, 학교규칙 준수, 자기존중, 정서조절에서 유의미한 향상이 나타났다. 이는 본 프로그램의 ‘나’와 ‘책임’에 해당하는 영역으로, 자기 혼자 할 수 있는 행동 지표에서는 유의미한 변화를 보였다. 선행 연구들에서도 품성계발 프로그램에 참여한 학생들이 정서적 자아개념이 향상되어 또래와 교사, 부모와의 관계에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(양은희, 2010). 정서조절과 관련해서도 김진희 외(2000)는 품성계발 프로그램이 공격행동을 통제하는데 효과가 있다고 하였는데, 이는 본 연구 결과와 일치하는 것이다. 따라서 본 연구에서 개발한 프로그램을 통해 초등학생 고학년들은 자신을 감정을 조절하여 규범을 지키고, 나아가 자기에 대한 강점과 자신감과 같은 긍정적 개념을 형성하는데 도움을 준 것으로 보인다.

둘째, 프로그램 참여자들은 ‘우리’ 영역에 해당하는 이타성에서 통계적으로 유의미한 향상을 보였다. 이와 같은 결과는 품성개발 프로그램이 이타행동을 향상시킨다는 김민정(2007)의 연구와 동일하다. 그러나 하위요인 중 협력과 조력은 유의미한 결과를 나타내지 않았다. 이는 공감과 증여가 자기 주변의 친구들에 대한 구체적인 상황에서의 이타성인 반면, 협력 및 조력은 ‘내 일이 밀려있는 경우라도 다른 사람이 요청하면 잘 도와주는 편이다’, ‘나는 내 친구가 상이나 칭찬을 받았을 때 진심으로 축하해준다’ 등 자기의 것을 희생하거나 친구와의 경쟁심에서의 느끼는 질투와 같은 감정을 느끼는 상황에서는 이타심을 발휘하는데 어려움이 있는 것으로 보인다. 따라서 이타성을 습득하는 것에도 단계가 있음을 알 수 있다. 이와 같은 결과에 대해서는 추후에 연구가 더 필요할 것으로 보인다.

셋째, 참여자들은 프로그램 전과 후에 공감과 배려행동에서는 유의미한 향상을 보이지 않았다. 공감과 배려행동은 타인에 대한 정서와 행동으로, 본 프로그램이 회기 내에는 타인에 대한 공감과 배려행동에는 긍정적인 변화를 주지 못하였다. 이는 최희정(2014)의 품성개발 프로그램에 참여한 학생들의 공감능력이 통제집단에 비해 유의미한 차이가 없다는 연구 결과와 유사한 것으로 나타났다. 그는 공감 능력이 향상되기 위해서는 시간이 필요한데 프로그램이 짧은 시간으로 진행된 것과 관련이 있다고 설명하였다. 반면, 금명자, 장미경, 김은영, 안희정, 김수리(2002), 이재희(2013)의 연구에서는 품성개발 프로그램에 참여한 학생들의 공감능력이 향상되었다는 결과를 보고하고 있어, 이에 대한 후속 연구가 지속적으로 필요할 것으로 보인다. 배려행동에서는 과 언어적 배려행동과 구체적 배려행동에서 통계적으로 유의미한 결과를 보이지 않았다. 금명자 외(2002)의 연구에서도 품성개발 프로그램 참여자의 배려가 일부 향상되었다는 보고를 보면 배려에서는 일관적인 결과가 나타나지 않았음을 알 수 있다. 본 연구에서 사용한 척도 중 일반적 배려행동의 문항을 보면 ‘학교 화장실이나 수돗가에서 손이나 얼굴을 닦을 때 옆으로 튀기지 않게 한다.’, ‘조용한 교실로 들어갈 때 조용하게 걸어간다.’ 등 구체적인 상황이 아닌 상황에서의 배려행동을 묻는 질문들이었다. 이는 본 프로그램이 배려에 대한 예시를 구체적으로 제시하고 실생활에서 적용해보게 하는 등의 활동이 구체적 상황에서의 배려행동에 긍정적인 영향을 미쳤으나, 일반적인 상황에서 배려 행동을 실천하도록 하는 데에는 한계가 있었던 것으로 보인다. 그러나 프로그램에 참여한 학생들의 배려행동에 대한 사전대비 사후 변화 검증을 실시한 결과, 전체 배려행동뿐 아니라 언어적 배려행동과 구체적 배려행동에서 유의미한 향상을 보였다. 이는 실험집단과 통제집단의 사전점수 차이가 본 연구의 결과에 영향을 미친 결과로 보이며, 따라서 본 프로그램이 초등학생의 배려행동에 어느 정도 효과가 있음을 알 수 있다. 추후 배려행동에 대한 보다 심층적인 측정이 필요할 것으로 보인다.

넷째, 프로그램 참여자들이 현장 활용도를 5점 만점 중 4.59점으로 평가한 것으로 나타나 본 프로그램이 초등학생들에게 유용함을 보여준다. 참여자들의 프로그램에 대한 의견을 종합

한 결과에서도 이들이 프로그램에서 제시한 품성 덕목의 목표를 잘 습득하는 것으로 나타났으며, 특히 본 프로그램에 대한 흥미를 피력한 것으로 보아 초등학생들에게 쉽게 다가갈 수 있는 프로그램임을 알 수 있다. 또한 지도자도 본 프로그램이 초등학생의 품성 계발에 도움이 될 것이라고 보고하고 있다. 특히 모듈식 구성과 초등학교 수업시간에 활용할 수 있는 내용과 시간 배정으로 현장성을 높였다는 의견이 주를 이루었다. 반면 프로그램에서 사용하는 용어를 초등학생이 보다 잘 이해할 수 있도록 수정할 필요가 있으며 한 회기의 내용이 많아 정해진 시간 내에 프로그램 운영이 어려워 각 회기별로 중심활동을 최소화하여 집중적으로 다루는 것이 필요하다는 의견이 제시되었다.

본 품성계발 프로그램은 다음과 같은 점에서 의의를 찾아볼 수 있다.

첫째, 본 연구의 가장 큰 의의는 선행연구들의 다양한 품성에 대한 개념과 구성요인을 정리하고, 품성이라는 추상적인 개념을 문헌 연구와 전문가의 인터뷰를 통해 품성 덕목을 도출하였다는 점이다. 특히 현 시대의 초등학생들에게 필요한 품성 덕목에 대해 전문가들의 목소리를 통해 자료를 수집하고, 분석함으로써 사회적으로 논란이 되어왔던 현상들을 실제로 검증할 수 있었다. 특히 이와 같은 결과는 기존의 선행 연구들에서 주장해왔던 결과들과 유사한 점을 보여준다. 교육부는 2013년 품성교육의 7대 핵심 덕목으로 도덕적 주체로서의 ‘나’와 관련된 정직, 책임, ‘타인과의 관계’에서 중요한 존중, 배려, 공감, ‘사회·국가와의 관계’를 위한 소통, 협동으로 정했는데, 이는 본 연구에서 ‘나’, ‘우리’, ‘공동체’ 영역과 유사한 틀을 보여준다.

둘째, 학교와 상담 현장에 실제로 활용할 수 있는 프로그램을 개발하였다는 점이다. 본 연구에서는 선행 연구뿐 아니라 품성에 관심 있는 초등학교 교사와 품성관련 프로그램 전문가들을 대상으로 현재 초등학교 4~6학년이 함양해야 할 품성 덕목이 무엇인지 조사하고 이를 분석한 결과를 토대로 프로그램 내용을 구성하였다. 또한 학급 단위의 중규모 인원 대상의 프로그램 실시를 고려하였을 뿐만 아니라 초등학교 수업시간 운용에 적합한 구성을 통해 학교 현장에서 활용할 수 있도록 프로그램을 개발하였다. 나아가 프로그램 목표가 잘 드러날 수 있는 다양한 활동을 중심으로 구성하여 참여자들이 흥미를 가지고 프로그램에 몰입할 수 있도록 하는데 중점을 두었다. 그리고 회기별 프로그램을 모듈식으로 구성하여 인원수와 상황을 고려하여 적합한 프로그램을 선택하여 사용하도록 하였다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 향후 연구방향을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램의 시범운영 실시 및 평가가 본원 연구과제 일정에 맞추어 짧은 시간 내에 두 집단에서 각각 두 가지 영역에 해당되는 프로그램을 실시하여 본 프로그램에서 의도한 바가 결과에 제대로 반영되지 못한 부분이 있다. 따라서 프로그램 적용과 집단원들의 변화양상을 살펴보는 데 제한이 있었다. 또한 프로그램 내용이 프로그램 종료 후 학생들이 일상생활에 적용해 볼 수 있는 기회가 없었으므로 이를 감안하여 본 결과를 해석할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서 분석한 결과에 의하면, 7개 품성 덕목이 추출되어 이를 토대로 12회기 프로그램을 구성하였다. 그러나 실제 프로그램을 실시해본 결과, 40~50분이라는 짧은 시간에 하나의 덕목을 다루는 것은 많은 제한이 따랐다. 따라서 이후 본 연구의 결과를 바탕으로 덕목별로 4~5회기 프로그램 내용을 구성하여 대상자들이 각각의 덕목을 충분히 이해하고 생활에서 실천할 수 있도록 프로그램을 추가적으로 개발하는 것이 필요해 보인다.

셋째, 본 연구에서는 프로그램의 효과성 검증을 위해 통제집단만을 설정하였다. 그러나 프로그램의 보다 효과성을 보다 엄격하게 검증하기 위해 추후에 본 프로그램과 유사한 프로그램을 실시하여 비교하는 연구가 필요할 것으로 보인다. 이를 통해 본 프로그램의 특성을 보여주고, 차별화하는 과정을 제안해본다.

넷째, 본 프로그램과 같은 품성계발 프로그램의 효율적 운영을 위해 무엇보다 교육과정에 품성교육 내용을 포함하는 등 학교에서 인성교육에 대한 적극적인 관심이 필요하다. 예를 들어, 학기 초에 학급마다 수업시간을 활용하여 품성계발 프로그램을 실시함으로써 일 년간 학급에서 지켜야 할 규칙이나 함양해야 할 덕목을 정하여 실천하고 교사와 학생들 간에 피드백을 하는 등의 활동을 지속적으로 해나갈 수 있다. 이와 같은 방법을 교사 개개인의 선택이 아닌 교육과정에 품성교육 시간을 포함하여 시행할 것으로 적극 건의해 본다. 나아가 학교와 가정, 사회가 함께 인성교육의 확대를 위해 인성교육 시스템을 구축하는 국가적 제도 마련이 모색될 필요가 있다.

참고문헌

- 강선보, 박의수, 김귀성, 송순재, 정윤경, 김영래, 고미숙 (2008). 21세기 인성교육의 방향설정을 위한 이론적 기초연구. 교육문제연구, 제30집.
- 강태중, 강충서 (2013). 사교육 담론에 담긴 학교 교육의 의미 역사적 고찰. 교육사회학연구, 23(4), 1-28.
- 국립국어원 (2014). 표준국어대사전. <http://stdweb2.korean.go.kr/main.jsp>에서 검색.
- 권은영, 정현희 (2011). 초기 청소년의 스트레스 변화유형에 따른 심리사회적 적응. 청소년학연구, 18(6), 29-54.
- 금명자, 김진희, 이소영 (2001). 품성계발 프로그램 「멋진 우리」 현장연구. 서울: 한국청소년상담원.
- 금명자, 장미경, 김은영, 안희정, 김수리 (2002). 초등학교 품성계발시범학교 운영 연구보고. 서울: 한국청소년상담원.
- 김민정 (2007). 품성계발 프로그램이 초등학생의 자기통제력 및 이타행동에 미치는 영향. 아주대학교 일반대학원 석사학위논문.

- 김진희, 양미진, 김은영 (2000). 청소년 품성계발 프로그램 개발연구. 서울: 한국청소년상담원.
- 김태호 (2004). 희망과 삶의 의미가 청소년의 탄력성에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 문용린 (1997). 정서지능(EQ) 진단검사. 서울: 대교교육연구소.
- 박성희 (1997). 공감과 친사회적 행동. 서울: 문음사.
- 밝은 청소년 (2013). 나나나! 프로그램(초등학생용). 인성교육범국민실천연합 인성교육프로그램 자료.
- 부산광역시영재교육진흥원 (2009). 영재의 도덕성 향상을 위한 인성교육 프로그램 개발. 부산: 부산광역시영재교육진흥원.
- 신을진, 김창대, 김형수, 이상희, 최한나 (2011). 상담 및 심리교육 프로그램 개발과 평가. 서울: 학지사.
- 안영진 (2010). 유아 인성교육. 서울: 창지사.
- 양은희 (2010). 품성계발 프로그램이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양은희 (2013). 초등 저학년생의 공감 능력 향상을 위한 공감 교육 프로그램의 개발 및 적용. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤정남 (2007). 스트레스대처 집단상담 프로그램이 초등학교 고학년의 공격성과 학교생활 적응력에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이원희, 홍기철, 김용조 (1999). 초등학교 아동의 정신건강과 인성발달을 위한 심리교육의 이론정립. 초등교육연구, 13(1), 103-134.
- 이재희 (2013). 초등 저학년생의 공감능력 향상을 위한 공감교육 프로그램의 개발 및 적용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유병열 (2008). 도덕교육론. 경기: 양서원.
- 장영은 (2013). 유아·초등 교육 내에서의 인성교육 활성화방안에 관한 연구. 정책연구개발사업. 서울: 교육과학기술부.
- 조난심 (2004). 인성평가 척도 개발을 위한 기초연구. 서울: 한국교육과정평가원 연구보고서.
- 조한무, 엄혁주 (2014). 초등학생의 방과 후 스포츠 참여정도와 품성 및 학교생활 적응 분석. 한국초등체육학회지, 19(4), 125-137.
- 천세영, 김왕준, 성기욱, 정일화, 김수아, 방인자 (2012). 인성교육 비전 수립 및 실천 방안 연구. 교육과학기술부 정책연구 2012-41.
- 최희정 (2014). 품성계발 프로그램이 초등학생의 사회·정서적 자아개념 및 공감능력에 미치는 영향. 창원대학교 대학원 석사학위논문.
- 청소년폭력예방재단 (2013). 전국 학교폭력 실태조사 발표. <http://www.jikim.net>에서 검색.

- 초록우산 어린이재단 아동복지연구소 (2013). 아동 인성교육 콘텐츠 개발 연구. 서울: 초록우산 어린이재단 아동복지연구소.
- 한국교육개발원 (2014). KEDI 인성검사 실시요강. 서울: 한국교육개발원.
- 한국청소년상담원 (2000). 청소년 품성계발 프로그램 개발연구. 서울: 한국청소년상담복지개발원.
- 한국청소년정책연구원 (2011). 2010 한국청소년 핵심역량진단조사. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 한국방정환재단 (2014). 2014년도 한국 어린이-청소년 행복지수 국제비교연구 조사결과보고서. 서울: 한국방정환재단.
- 홍석영 (2013). 인성개념 및 인성의 교육 가능성에 대한 고찰. *중등교육연구*, 25, 183-198.
- Bal-tal, D., & Raviv, A. (1979). Consistency of helping behavior measures. *Child development*, 50, 1235-1238.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What Works In Character Education*. Washington: CEP.
- Blasi, A. (2005). *Moral Character: A Psychological Approach*. In D. Lapsley and C. Power (ed.) *Character Psychology and Character Education*.
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A social psychology approach, Madison*. WI: Brown & Benchmark.
- Dunn, L. (2014). The ESSENTIAL curriculum. Retrieved from http://barelybad.com/project_essential.htm.
- Flannery, D. J., Liau, A. K., Powell, K. E., Vesterdal, W., Vazsonyi, A. T., Guo, S., Atha, H., & Embry, D. (2003). Initial behavior outcomes for the Peace Builders universal school-based violence prevention program. *Developmental Psychology*, 39, 292-308.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2001). *Teaching student to be peacemakers: Results of twelve years of research*. Minneapolis: University of Minneapolis.
- Lee, M. (2003). Korean adolescents "Examination Hell" and their use of free time. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 99, 9-22.
- Lickona, T. (1991). *Education for Character*. (정세구 역. 인격교육과 덕교육). 서울: 배영사.
- Lickona, T., & Davidson, M. (2005). *Smart and good high schools: Integrating excellence and ethics for success in school, work, and beyond*. Washington, D. C.: Character Education Partnership.
- Shure, M. B. (2001). I can problem solve: An Interpersonal cognitive problem solving program for children. *Residential Treatment for children & Youth*. 18(3), 3-14.
- Snyder, F. J., Vuchinich, S. A., Acock, A., Washburn, I. J., & Flay, B. R. (2012). Improving elementary school quality through the use of a social-emotional and character

- development program: A matched-pair, cluster-randomized, controlled trial in Hawaii. *Journal of School Health*, 82, 11-20.
- Solomon, D., Bttistich, V., Watson, M., Schaps, E., & Lewis, C. (2000). A six-district study of educational change: Direct and mediated effects of the child development project. *Social Psychology of Education*, 4(1), 3-51.
- Twemlow, S. W., Fonagy, P., Sacco, F. C., Gies, M. L., Evans, R., & Ewbanks, R. (2001). Creating a peaceful school learning environment: A controlled study of an elementary school intervention to reduce violence. *American Journal of Psychiatry*, 158, 808-810.

Development of character development program for elementary school students

Soh, Soo-Youn Yang, Dae-hee

Korea Youth Counseling
& Welfare Institute

Lee, Sang-Hyun

Yanju Youth Counseling
& Welfare Center

The research aims at developing effective character development program by drawing necessary virtues for elementary senior year students.

First, to conduct current study, extensive literature survey was carried out to forge theoretical basis of the program. Then, focus group interview data from elementary school teachers and character development program experts were analyzed. Second, effectiveness of the program was evaluated through the test operation. the subjects were 43 4th to 6th grade students; they were given a demonstrative program. The study found out that experiment group showed significant increase of altruism, emotional control, observance of school rules, self-respect, compared to the control group, but empathy and considerate behavior did not. The opinions of participants and instructors and results of experts' supervision were reflected in modified final program.

The finding of this study is meaningful in that it has developed a practical program, by finding out a virtue of character necessary for the upper grades of elementary school through precedent researches and interviews of experts, that can be effectively utilized in schools and counseling settings. In the end, implication and limitation of this study were discussed.

Key words: character development program, elementary senior year students, consideration, empathy

