

## 학교 인성교육 활성화를 위한 교사의 요구분석

김하연  
서울대학교

### Needs Assessment of Teachers for Enrich Character Education in School

Kim Hayeon\*  
Seoul National University

#### ARTICLE INFO

##### Article history:

Received Aug 15 2016  
Revised Sept 21 2016  
Accepted Sept 28 2016

##### Keywords:

character education, needs assessment, teacher education, educational support, teacher

##### 주제어:

인성교육, 요구분석, 교사, 교사교육, 교육지원

#### ABSTRACT

The purpose of this study is to elicit the stimulus of Character Education by analyzing teachers' needs assessment. Therefore, data of 391 participated teachers' survey were analyzed using descriptive statistics, cross tabulation analysis and logistic regression analysis about aware of the accommodation of education for teachers, the requisite educating contents, the most necessary educational support, and the most important factor to determining effect of the school's character education, and the biggest obstacle in the school's character education. According to the survey, teacher's necessary have observed statistical association with schools, teaching experience and gender. These results suggest the direction of educating and supporting teachers to enable the schools character education.

#### 국문초록

본 연구의 목적은 인성교육을 위한 교사들의 요구를 분석함으로써 학교 인성교육 활성화 방안을 도출하는 것에 있다. 이를 위해 설문지에 응답한 현직 초·중·고 교사 391명의 자료를 기술통계, 교차분석, 로지스틱 회귀분석 방법을 활용하여 분석하였다. 조사 내용으로는 인성교육 실천을 위해 교육이 필요한 대상 교사, 인성교육 활성화를 위해 필요한 교사교육 내용, 인성교육 활성화를 위해 가장 필요한 교육 지원, 학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소, 현재 학교 인성교육의 가장 큰 장애요소를 포함하였다. 조사 결과 교사의 학교급, 교직 경력, 성별과 통계적으로 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과는 학교 인성교육을 활성화하기 위한 방안으로서 교사교육 및 교육 지원의 방향을 제시한다는 점에서 의미가 있다.

\* Corresponding author, cogebbang@snu.ac.kr

## I. 서론

최근 급격히 늘어나는 사회 병리 현상과 도덕·윤리적 문제, 다양한 청소년 문제 등으로 인해 학교 인성교육을 강화할 필요가 있다는 점에 사회 구성원 대부분이 동의하고 있고, 이는 마침내 2015년 인성교육진흥법 제정으로 이어졌다. 인성교육진흥법은 인성교육을 실천하는 중심 기관으로서 학교의 위상을 재정립하고, 학교 인성교육을 활성화하기 위한 다각도의 노력을 지원하는 것을 그 목적으로 한다. 이에 따라 인성교육진흥법은 기존의 인성교육에 대한 다양한 접근을 통합하여 하나의 공유된 이해를 도출하고, 그것에 토대를 둔 국가 및 지자체 차원의 지원을 골자로 한다.

이렇듯 학교 인성교육에 대한 사회적 요구가 높아짐에 따라 학교 인성교육 활성화를 위한 방안에 대한 다양한 논의가 이루어지고 있다. 학교 인성교육 활성화를 위한 기존의 논의는 현행 학교 인성교육에 대한 비판적 연구(박균섭, 2008; 조난심, 2013; 최준환 등, 2009; 현주 등, 2009; 홍후조 등, 2013), 인성교육 방향 설정에 관한 연구(강선보 등, 2008; 서덕희, 2012; 천세영 등, 2012), 인성교육의 내용과 범위에 관한 연구(정창우, 2015; 윤영돈, 2009), 학교 인성교육 실행 방법에 관한 연구(김명진, 2007; 김민성, 2014; 유병열, 2015; 이원희 외, 1999;), 인성교육을 위해 교사가 갖추어야 할 자질 및 역량에 관한 연구(김광민, 2001; 정윤경, 2015; 정창우 등, 2016; 조난심, 2015; 이인재, 2016), 인성교육 실행을 위한 교사의 역할에 관한 연구(김국현, 2013; 박종덕, 2007), 인성교육 활성화를 위한 교사교육 내용에 관한 연구(현주 등, 2014; 정광희 외, 2015; 정창우, 2015)가 주를 이룬다.

이에 반해 학교 인성교육을 실행하는 실질적인 주체인 교사에 대한 관심은 상대적으로 매우 부족했다고 평가할 수 있다. 그동안 인성교육 실행에 있어 교사의 역할, 그에 대한 책임과 의무는 상당히 강조되어 왔으나, 교사가 실제 인성교육을 실천할 수 있는 여건 마련, 교사의 인성교육 실천 역량 신장을 위한 지원 등은 관심 밖에 있었던 것이 사실이다. 학교 인성교육을 위한 교사의 요구를 분석한 연구가 교사 연수용 자료 개발을 위해 이루어진 연구 2편(정광희 등, 2015; 현주 등, 2014)에 불과하다는 사실은 인성교육 강화에 대한 목소리에 비해 인성교육 실행 주체의 요구에는 민감하지 않았음을 방증한다고 할 수 있겠다. 즉 교사들이 인성교육을 실천함에 있어 현실적 어려움은 무엇인지, 인성교육 실천을 위해 필요로 하는 교육 및 지원은 무엇이 있는지 등 실제로 인성교육을 실행하는 주체의 목소리는 배제되어 온 것이다.

학교 인성교육이 성공적으로 이루어지기 위해서는 실행 주체의 목소리에 입각한 접근이 이루어져야 함에도 불구하고, 교사의 요구에 대한 관심이 거의 없었던 탓에 지금까지

제시된 학교 인성교육 활성화 방안에는 교사들의 요구가 반영되었다고 보기 어렵다. 교사들의 요구 속에는 인성교육 실천 과정에서 그들이 직면하고 있는 문제, 개선해야 할 사항, 필요로 하는 교육적 지원 등을 모두 포함하고 있다는 점에서, 학교 인성교육 활성화를 위한 교사의 요구는 반드시 파악하고 반영해야 할 내용임이 분명하다. 그들의 요구를 분석하는 작업은 학교 인성교육을 활성화하고, 기존 학교 인성교육의 접근을 개선함에 있어 '기준'을 마련한다는 점에서 매우 중요하다고 하겠다.

본 연구는 이러한 문제의식에서 출발하여, 학교 인성교육 활성화를 위해 교사들의 요구를 분석함으로써 교사 요구의 일반적인 경향성 파악과 함께 학교 인성교육의 현실을 진단하고, 이에 기초하여 학교 인성교육 활성화 방안을 도출하는 것에 목적이 있다. 이에 인성교육을 '자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 타인·공동체·자연과 더불어 살아가는데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 하는 교육(교육부, 2015: 1)'으로 정의하고, 다음과 같은 연구문제를 설정하였다. 첫째, 학교 인성교육 활성화를 위한 교사들의 요구는 무엇인가? 둘째, 교사의 요구에 나타난 학교 인성교육의 활성화 방안은 무엇인가?

이러한 연구문제를 해결하기 위해 본 연구자는 조사연구 방법을 선택하였다. 학교 인성교육 활성화를 위한 교사들의 요구를 조사하는 문항을 개발함에 있어 고려된 요소는 다음과 같다. 첫째, 인성교육을 위해 교사에게 요구되는 자질 및 역할이다. 일반적으로 교육철학 및 신념, 인성 및 책임감, 교수·학습 방법 및 평가 등을 포함한 인성교육 지도 역량, 교육 주체와의 상호작용 및 관계 능력으로 제시될 수 있다(정창우 등, 2016: 14). 교사들이 인성교육을 실행하기 위한 자질을 갖추기 위해 교사교육 및 교육 지원이 요구되는지, 교사의 역할과 자질이 학교 인성교육에 어떠한 위상을 갖는지에 대한 교사들의 인식을 조사할 필요가 있다.

둘째, 학교 인성교육의 실행 영역이다. 학교 인성교육의 영역은 형식적 교육과정과 잠재적 교육과정이 복합적으로 작용하는데, 크게 교과 교육과정, 범교과 교육과정, 생활지도, 교실 및 학교 공동체의 풍토가 그것이다. 교사의 의도에 따라 인성교육이 실행되기도 하지만, 교사 개인의 노력과 역량을 넘어선 공동체의 문화적·구조적 영향력이 학생들의 인성 발달에 상당한 영향력을 미치기도 한다. 따라서 학교 인성교육을 활성화하기 위한 교사의 요구를 분석하기 위해서는 학교 교육과정을 통해 인성교육을 수행함에 있어 필요한 교육과 지원이 무엇인지를 포함할 필요가 있다.

셋째, 학교 인성교육에 영향을 미치는 주체이다. 학교 인성교육을 직접 실행하는 주체는 교사이지만, 학교 교육을 둘러싼 다양한 교육 주체가 존재한다. 학생, 학부모, 학교의 관리자, 교육지원청 등이 그것이다. 실제 교사의 인성교육에 대한 신념과 의지가 학생, 학부모, 학교장 등의 동의와 지지 부족, 교육기관의 지원 미흡으로 인해 무력화되기도 한

다. 따라서 학교 인성교육을 활성화하기 위해서는 교사의 인성교육 실행을 둘러싼 교육 주체들의 영향력 및 그들과의 관계에 있어 교사가 갖는 요구를 분석할 필요가 있다.

넷째, 교사교육과정 및 내용이다. 교사교육과정은 크게 예비교사 양성과정에서 이루어지는 직전교육과 현직 교사를 대상으로 하는 교사 현직교육으로 구분되며, 그 내용과 성격이 상당부분 다른 것이 사실이다. 직전교육과정의 경우 전공 학문의 내용지식을 주로 다루는 반면, 현직교육과정의 경우 교과 혹은 생활지도 방법과 관련한 실제적인 내용을 주로 다룬다는 점에서 그러하다. 본 연구는 현재 시점에서 제기된 교사의 요구를 분석하여 가장 필요로 하는 교사교육 내용과 지원이 무엇인지를 조사하고자 하였고, 직전교육과정과 현직교육과정의 구분이 필요한 경우 명시하였다.

이와 같은 고려 하에 설문지를 개발하여 조사연구를 시행하였고, 분석 결과 발견한 사실을 기술하는 것에 그치지 않고, 학교 인성교육 활성화 방안으로서 교사교육 및 교육 지원의 방향을 포함하여 논의하고자 하였다.

## II. 연구방법

### A. 연구절차

본 연구는 인성교육 활성화를 위한 교사의 요구를 분석하기 위하여 선행연구를 분석함으로써 조사문항을 구성하였다. 문항의 타당성을 검증하기 위하여 실제 설문조사를 시행하기에 앞서 2016년 1월 4일부터 일주일 간 현직 교사 20명을 대상으로 예비조사를 실시하였고, 이 과정에서 수렴된 조사도구의 문제를 반영하여 문항을 수정하였다. 이후 1월-2월에 걸쳐 약 두 달 간 온라인 및 우편을 활용한 설문조사를 실시하였다. 이렇게 수집된 데이터를 3월 한 달간 코딩 및 분석하였다.

### B. 연구대상

현재 교사들이 학교 인성교육을 활성화하기 위해 어떤 것을 요구하고 있는지 그 경향성을 살펴보기 위해 현직 초·중·고등학교 교사들을 모집단으로 설정하고 설문조사를 시행하였다. 일반적인 경향성 분석을 위해 할당표본추출 방법에 따라 교사의 학교급, 담당 교과, 경력, 성별을 고려하여 총 391명의 표본을 모집하였다. 연구에 참여한 교사의 인구통

계학적 특성은 다음과 같다.

〈표 1〉 연구 참여 교사의 분포

구분		사례 수(명)	비율(%)
학교급	초	129	30.7
	중	145	37.1
	고	126	32.2
담당 교과	도덕·윤리	44	16.2
	국어	39	14.4
	수학	33	12.2
	영어	29	10.7
	사회	26	9.6
	과학	19	7.0
	체육	17	6.3
	음악	13	4.8
	미술	10	3.7
	가정	8	3.0
	기술	8	3.0
	기타	25	9.2
	교직 경력	5년 이하	141
6 - 10년 이하		64	16.4
11 - 15년 이하		42	10.7
16 - 20년 이하		32	8.2
21년 이상		112	36.1
성별	남	102	26.1
	여	289	73.9
전체		391	100

### C. 조사도구

설문 문항의 구성 내용은 교사의 인적사항과 학교 인성교육 활성화를 위한 요구로 구성되며, 각각을 구성하는 문항 내용은 다음과 같다.

〈표 2〉 설문 문항 구성 내용

구분	문항 내용	문항수
인적사항	소속 학교급	4
	현재 담당 교과	
	교직 경력	
	성별	

학교 인성교육 활성화를 위한 요구	인성교육 실천을 위해 교육이 필요한 대상 교사	5
	인성교육 활성화를 위해 필요한 교사교육 내용	
	인성교육 활성화를 위해 필요한 교육 지원	
	학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소	
	현재 학교 인성교육에 있어 가장 큰 장애요소	
전체		9

#### D. 분석방법

설문조사를 통해 수집된 데이터 분석을 위해 SPSS 23을 사용하고, 유의수준 0.05에서 검증하였다. 학교 인성교육 활성화를 위한 교사들의 전반적인 인식 및 요구 사항을 살펴 보기 위해 모든 문항의 기술통계량을 빈도분석 하였다. 또한 교사의 학교급, 담당 교과, 교직 경력, 성별에 따른 인식 및 요구의 상관관계를 파악하기 위해 교차분석 및 로지스틱 회귀분석을 실시하였다.

### Ⅲ. 연구 결과

#### A. 인성교육 실천을 위해 교육이 필요한 대상 교사

‘어떤 교사들에게 인성교육 실천을 위한 교육이 가장 필요한가?’에 대한 교사들의 응답 결과는 다음과 같다.

〈표 3〉 인성교육 실천을 위한 교육이 가장 필요한 대상 교사

구분	빈도(%)
모든 교사	295(75.4)
경력이 적은 교사	14(3.6)
인성교육 관련 교과 담당 교사	22(5.6)
과목이나 업무와 관계없이 희망하는 교사	54(13.8)
기타	4(1.0)
무응답	2(0.5)
<b>전체</b>	<b>391(100.0)</b>

무응답자 2명을 결측치로 제외한 389명의 교사 중 모든 교사라 응답한 교사는 295명으로 전체 응답자 중 75.8%를, 과목이나 업무와 관계없이 희망하는 교사라 응답한 교사는 54명으로 전체 응답자의 13.9%를, 인성교육 관련 교과 담당 교사라 응답한 교사는 22명으로 전체 응답자의 5.7%를, 경력이 적은 교사라 응답한 교사는 14명으로 전체 응답자 중 3.6%를, 기타 의견은 4명으로 전체 응답자의 1%를 차지했다.

인성교육 실천을 위해 교육이 필요한 대상 교사에 대한 인식은 교사의 학교급, 담당 교과, 교직 경력, 성별에 따른 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

## B. 인성교육 활성화를 위해 필요한 교사교육 내용

‘인성교육 활성화를 위해 어떤 내용의 교사교육이 필요한가?’에 대한 교사들의 다중응답 결과는 다음과 같다.

〈표 4〉 인성교육 활성화를 위해 필요한 교사교육 내용

구분	빈도(%)
인성교육에 대한 이론적 이해	62(7.8)
학생 및 학부모와의 소통 기술	213(27.0)
각 교과수업을 통한 인성교육 방법	160(20.3)
다양한 교수·학습 방법 혹은 프로그램	98(12.4)
교사의 책임감 및 모범의 중요성 인식	161(20.4)
인성교육을 위한 제반 자원의 활용 방법	95(12.0)
기타	1(0.1)
<b>전체</b>	<b>790(100.0)</b>

무응답자 4명을 결측치로 제외한 387명 중 학생 및 학부모와의 소통 기술 교육이 필요하다는 교사는 213명으로 전체 응답자의 27%를, 교사의 책임감 및 모범의 중요성 인식 교육이 필요하다는 교사는 161명으로 전체 응답자의 20.4%를, 각 교과 수업을 통한 인성 교육 방법 교육이 필요하다는 교사는 160명으로 전체 응답자의 20.3%를, 다양한 교수·학습 방법 혹은 프로그램 교육이 필요하다는 교사는 98명으로 전체 응답자의 12.4%를, 인성교육을 위한 제반 자원의 활용 방법 교육이 필요하다는 교사는 95명으로 전체 응답자의 12%를, 인성교육에 대한 이론적 이해 교육이 필요하다는 교사는 62명으로 전체 응답자의 7.8%를, 기타 의견은 1명으로 전체 응답자의 0.1%를 차지하는 것으로 나타났다.

인성교육 활성화를 위해 필요한 교사교육 내용에 대한 요구는 교사의 학교급, 담당 교과, 교직 경력, 성별에 따른 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

### C. 인성교육 활성화를 위해 가장 필요한 교육 지원

교육 지원이란 학교 인성교육을 위해 필요한 지원(support)을 의미하는 것으로, 앞서 살펴본 교사교육을 제공하는 것에 한정되지 않고 교육 정책적 지원을 포함하는 보다 넓은 범위의 지원을 의미한다.

‘인성교육 활성화를 위해 가장 필요하다고 생각하는 교육 지원은 무엇인가’에 대한 교사들의 다중응답 결과는 다음과 같다.

〈표 5〉 인성교육 활성화를 위해 가장 필요한 교육 지원

구분	빈도(%)
사범대·교육대의 교육과정 변화	93(14.0)
직접 활용·적용할 수 있는 프로그램 제공	237(35.7)
인성교육자로서 교사의 책임감 및 윤리의식 제고	118(17.8)
학생과의 원만한 관계를 유지 및 도모하는 각종 지원	129(19.5)
교사 간 조언을 주고받을 수 있는 네트워크 체제 구축	82(12.4)
기타	4(0.6)
<b>전체</b>	<b>663(100.0)</b>

무응답자 1명을 결측치로 제외한 응답자 390명 중 실제로 활용할 수 있는 프로그램 제공을 원하는 교사는 237명으로 전체 응답자의 35.7%를, 학생과의 원만한 관계를 도모하는 각종 지원을 원하는 교사는 129명으로 전체 응답자의 19.5%를, 모든 교사들의 인성



교육에 대한 책임감 제고를 위한 교육적 지원을 원하는 교사는 118명으로 전체 응답자의 17.8%를, 사범대·교육대의 교육과정 변화를 원하는 교사는 93명으로 전체 응답자의 14%를, 교사 간 조언을 주고받을 수 있는 학습 네트워크 지원을 원하는 교사는 82명으로 12.4%를, 기타 의견은 4명으로 전체 응답자의 0.6%를 차지했다. 기타 의견은 주로 교사의 행정 업무 경감으로 나타났다.

한편 교사의 교직 경력을 독립변수로, 인성교육 활성화를 위해 가장 필요한 교육 지원을 종속변수로 설정한 로지스틱 회귀분석 결과, 교사의 교직 경력과 교육 지원에 대한 요구는 통계적으로 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다. 즉 경력이 높아질수록 사범대·교육대의 교육과정 변화에 대한 응답이 높아진 반면(B=.173), 교사 간 조언을 주고받을 수 있는 네트워크 체제 구축에 대한 응답은 낮아지는 경향을 보였다(B=-.207). 그 외의 다른 요소에 대한 유의미한 차이는 발견되지 않았다.

〈표 6〉 교사의 교직 경력에 따른 학교 인성교육을 위해 필요한 교육 지원

		B	S.E.	Wald	p	Exp(B)
사범대·교육대의 교육과정 변화	경력	.173	.067	6.567	.010*	1.189
	상수항	-2.320	.237	96.133	.000	.098
교사 간 조언을 주고받을 수 있는 네트워크 체제 구축	경력	-.207	.077	7.168	.007**	.813
	상수항	-1.440	.216	44.482	.000	.237

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

교사의 학교급, 담당 교과, 성별은 인성교육 활성화를 위해 가장 필요한 교육 지원과는 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

#### D. 학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소

‘학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소는 무엇인가?’에 대한 교사들의 응답은 다음과 같다.

〈표 7〉 학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소

구분	빈도(%)
효과적인 프로그램	37(9.5)
교사의 인격적 모범	89(22.8)
교사의 신념과 의지	119(30.4)
학교장의 관심과 지원	26(6.6)
교실 및 학교의 도덕적 풍토	97(24.8)
인성교육 관련 교과목의 수업 내용	22(5.6)
무응답	1(0.3)
전체	391(100.0)

미응답자 1명을 결측치로 제외한 390명 중 학교 인성교육의 효과를 결정하는 가장 중요한 핵심 요소로서 교사의 신념과 의지라 응답한 교사는 119명으로 전체 응답자의 30.5%를, 교실 및 학교의 도덕적 풍토라 응답한 교사는 97명으로 전체 응답자의 24.9%를, 교사의 인격적 모범이라 응답한 교사는 89명으로 전체 응답자의 22.8%를, 효과적인 프로그램이라 응답한 교사는 37명으로 전체 응답자의 9.5%를, 학교장의 관심과 지원이라 응답한 교사는 26명으로 전체 응답자의 6.7%를, 인성교육 관련 교과목의 수업 내용이라 응답한 교사는 22명으로 전체 응답자의 5.6%를 차지하였다.

또한 학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소에 대한 인식은 교사의 성별과도 유의미한 차이가 있는 것으로 확인되었다. 교사의 성별을 독립 변수로 설정하고, 학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소에 대한 인식을 종속 변수로 설정하여 교차분석 한 결과는 다음과 같다.

〈표 8〉 교사의 성별에 따른 학교 인성교육 핵심 요소에 대한 인식 차이

	0	1	2	3	4	5	6	$\chi^2$ (p)
남	3(2.9)	5(4.9)	28(27.2)	38(36.9)	8(7.8)	20(19.4)	1(1.0)	14.652* (.023)
여	14(4.9)	31(10.8)	57(19.8)	77(26.7)	16(5.6)	74(25.7)	19(6.6)	
전체	17(4.3)	36(9.2)	85(21.7)	115(29.4)	24(6.1)	94(24.0)	20(5.1)	

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

- 0. 무응답
- 1. 효과적인 프로그램
- 2. 교사의 인격적 모범
- 3. 교사의 신념과 의지
- 4. 학교장의 관심과 지원
- 5. 교실 및 학교의 도덕적 풍토
- 6. 인성교육 관련 교과 수업 내용

카이제곱 검정 결과 교과의 성별에 따라 학교 인성교육의 핵심 요소에 대한 인식이 통계적으로 유의미하게 다른 것으로 나타났다(유의확률 = .023).

남자 교사들은 가장 중요한 요소로 교사의 신념과 의지, 인격적 모범 순으로 높게 응답하였고 이 두 요소에 과반 이상의 교사가 응답하였을 정도로 가장 중요하게 인식하고 있음을 알 수 있다. 그 다음으로 교실 및 학교의 도덕적 풍토가 중요하다고 응답하였고, 이 외의 인성교육 관련 교과의 수업내용이나 효과적인 프로그램, 학교장의 관심과 지원에 대한 중요성은 매우 낮게 인식하고 있음을 확인할 수 있다. 반면 여자 교사들은 교사의 신념과 의지, 교실 및 학교의 도덕적 풍토를 유사한 수준으로 높게 응답하였고, 이에 못지않게 교사의 인격적 모범이 중요하다고 응답하였다. 또한 효과적인 프로그램이나 인성교육 관련 교과의 수업 내용에 대한 중요성은 다소 낮게 인식하고 있으나 남자 교사에 비해서는 대체로 중요하게 인식하고 있었으며, 학교장의 관심과 지원은 가장 낮은 응답률을 보였다.

또한 교사의 경력을 독립변수로, 학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소를 종속 변수로 설정한 로지스틱 회귀분석 결과 통계적으로 유의미한 관련이 있는 것으로 나타났다.

〈표 9〉 교사의 경력에 따른 학교 인성교육의 핵심 요소에 대한 인식

구분		B	S.E.	Wald	p	Exp(B)
교사의 인격적 모범	경력	-.158	.077	4.172	.041*	.854
	상수항	-.811	.229	12.520	.000	.444
학교장의 관심과 지원	경력	.299	.130	5.293	.021*	1.349
	상수항	-3.604	.496	52.770	.000	.027
교실 및 학교의 도덕적 풍토	경력	-.260	.078	11.137	.001**	.771
	상수항	-.431	.220	3.818	.051	.650
인성교육 관련 교과의 수업 내용	경력	.469	.155	9.168	.002**	1.599
	상수항	-4.423	.640	47.824	.000	.012

\*p&lt;.05, \*\*p&lt;.01, \*\*\*p&lt;.001

교사의 경력이 높아짐에 따라 교사의 인격적 모범에 대한 응답률과(B=-.158), 교실 및 학교의 도덕적 풍토에 대한 응답률(B=-.260)이 낮아지는 경향을 보인 반면, 학교장의 관심과 지원에 대한 응답률과(B=.299), 인성교육 관련 교과의 수업 내용에 대한 응답률(B=.469)은 높아지는 것으로 나타났다.

학교 인성교육의 핵심 요소에 대한 인식은 교사의 학교급, 담당 교과와는 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

## E. 현재 학교 인성교육의 가장 큰 장애 요소

‘현재 학교 인성교육에 있어 가장 큰 장애가 되는 것은 무엇인가?’에 대한 교사들의 응답 결과는 다음과 같다.

〈표 10〉 현재 학교 인성교육의 가장 큰 장애 요소

구분	빈도(%)
학생 및 학부모의 지지 부족	132(33.8)
교육청 및 학교장의 지원 부족	54(13.8)
다양한 교수·학습 방법 및 프로그램 부족	85(21.7)
인성교육에 대한 교사의 의지와 신념 부족	86(22.0)
기타	34(8.7)
<b>전체</b>	<b>391(100.0)</b>

전체 응답자 391명 중 현재 학교 인성교육의 가장 큰 장애 요소가 학생 및 학부모의 지지 부족이라 응답한 교사는 132명으로 전체 응답자의 33.8%를, 인성교육에 대한 교사의 의지와 신념 부족이라 응답한 교사는 86명으로 전체 응답자의 22%를, 다양한 교수·학습 방법 및 프로그램 부족이라 응답한 교사는 85명으로 전체 응답자의 21.7%를, 교육청 및 학교장의 지원 부족이라 응답한 교사는 54명으로 전체 응답자의 13.8%를, 기타 의견은 34명으로 전체 응답자의 8.7%를 차지하였다. 기타 의견으로는 '시험성적 및 입시위주의 교육 풍토'가 가장 많았고, '많은 업무와 많은 학생 수 등 근무 여건에 의해 인성교육에 할애할 시간 부족', '학교 인성교육에 대한 사회 전반의 동의와 지원 부족', '사회에 만연한 도덕적 해이 현상'이 그 뒤를 이었다. 이 외에도 '교과별 교육과정과 인성교육 간의 약한 연계성', '임용고시 성적만으로 교사를 선발하는 문제', '경력이 낮은 교사의 인성교육 지도 연수 부족', '학교와 가정의 약한 연계성'이 가장 큰 장애요소로 꼽혔다.

또한 현재 학교 인성교육의 가장 큰 장애 요소에 대한 인식은 교사의 학교급에 따라 통계적으로 유의미하게 차이가 나타나는 것으로 확인되었다. 교사의 학교급을 독립변수로, 학교 인성교육의 가장 큰 장애 요소에 대한 인식을 종속변수로 설정한 교차분석 결과는 다음과 같다.

〈표 11〉 학교 인성교육의 장애 요소에 대한 교사의 학교급별 인식 차이 명(%)

	1	2	3	4	5	$\chi^2_{(p)}$
초	57(47.5)	12(10.0)	17(14.2)	23(19.2)	11(9.2)	20.669** (.008)
중	42(29.0)	17(11.7)	39(26.9)	34(23.4)	13(9.0)	
고	33(26.2)	25(19.8)	29(23.0)	29(23.0)	10(7.9)	
<b>전체</b>	<b>132(33.8)</b>	<b>54(13.8)</b>	<b>85(21.7)</b>	<b>86(22.0)</b>	<b>34(8.7)</b>	

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

1. 학생 및 학부모의 지지 부족
2. 교육청 및 학교장의 지원 부족
3. 다양한 교수·학습 방법 및 프로그램 부족
4. 인성교육에 대한 교사의 의지와 신념 부족
5. 기타

카이제곱 검정 결과, 교사가 소속한 학교 급에 따라 현행 학교 인성교육의 가장 큰 장애 요소에 대한 인식이 통계적으로 유의미하게 다른 것으로 나타났다(유의확률 = .008).

초등학교 교사의 경우 학생 및 학부모의 지지 부족에 대한 응답률이 두드러지게 높은 반면, 중학교 교사의 경우 학생 및 학부모의 지지 부족, 다양한 교수·학습 방법 및 프로그램 부족, 인성교육에 대한 교사의 의지와 신념 부족이 높게 나타났다. 반면 고등학교 교사의 경우 학생 및 학부모의 지지 부족을 포함하여, 교육청 및 학교장의 지원 부족, 다양한 교수·학습 방법 및 프로그램 부족, 인성교육에 대한 교사의 의지와 신념 부족에 대한 응답률이 비슷한 수준으로 높게 나타나고 있음을 확인할 수 있다.

또한 학교 인성교육에 있어 가장 큰 장애요소에 대한 인식은 교사의 성별에 따른 차이가 발견되었다. 교사의 성별을 독립변수로, 학교 인성교육에 있어 가장 큰 장애요소를 종속변수로 설정하여 교차분석 한 결과는 다음과 같다.

<표 12> 교사의 성별에 따른 학교 인성교육의 가장 큰 장애요소에 대한 인식 차이 명(%)

	0	1	2	3	4	5	$\chi^2_{(p)}$
남	2(1.9)	19(18.4)	20(19.4)	17(16.5)	35(34.0)	10(9.7)	25.539*** (.000)
여	3(1.0)	113(39.2)	33(11.5)	66(22.9)	49(17.0)	24(8.3)	
전체	5(1.3)	132(33.8)	53(13.6)	83(21.2)	84(21.5)	34(8.7)	

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

0. 무응답
1. 학생 및 학부모의 지지 부족
2. 교육청 및 학교장의 지원 부족
3. 다양한 교수·학습 방법 및 프로그램 부족
4. 인성교육에 대한 교사의 의지와 신념 부족
5. 기타

카이제곱 검정 결과 교사의 성별에 따른 학교 인성교육의 가장 큰 장애요소에 대한

인식이 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(유의확률 = .000).

남자 교사들의 경우 인성교육에 대한 교사의 의지와 신념 부족을 가장 큰 장애 요소로 인식하였으며, 그 다음으로는 교육청 및 학교장의 지원 부족, 학생 및 학부모의 지지 부족, 다양한 교수·학습 프로그램의 부족에 고르게 응답하고 있었다. 반면 여자 교사들의 경우 학생 및 학부모의 지지 부족을 가장 높게 인식하고 있었으며, 다양한 교수·학습 프로그램 부족 또한 그 뒤를 이으며 높은 응답률을 보였다. 그 다음으로 인성교육에 대한 교사의 의지와 신념 부족, 교육청 및 학교장의 지원 부족을 가장 큰 장애 요소로 인식하고 있음을 알 수 있다.

학교 인성교육의 가장 큰 장애요소에 대한 인식은 교사의 담당 교과 및 경력과는 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

## IV. 논 의

### A. 교사교육 대상에 대한 요구

75.8%에 달하는 대다수의 교사가 '모든 교사'에게 인성교육 실천을 위해 교육이 필요하다는 조사 결과는, 대부분의 교사가 학교 인성교육을 실행함에 있어 다양한 종류의 어려움을 직면하며 교육을 필요로 하고 있다는 '요구'의 반영인 동시에 모든 교사가 인성교육의 주체로서 인성교육 지도 역량을 신장할 필요가 있다는 '당위'의 표현으로도 해석할 수 있다.

그러나 적잖은 비율의 교사가 '필요하지 않다'거나 '교과에 따라 다르다'고 인식하고 있는 것도 사실이다. 인성교육 실천을 위한 교육이 필요하지 않다는 견해는 실제 인성교육 실천 경험을 통해 지도 역량을 신장하여 교육이 불필요하다고 인식하거나, 또는 인성교육에 대한 자신의 역할을 인식하지 못하고 있는 두 가지 경우로 해석할 수 있다. 또한 교과에 따라 다르다는 인식 역시 인성교육과 높은 관련성이 있는 내용 지식을 포함하는 교과를 담당 교사들을 인성교육 실천의 주체로 인식하고, 교과 내용이 인성교육과 관련성이 다소 낮은 교과의 담당 교사는 인성교육자로서 자신의 역할 및 책임 의식을 갖지 못함에 따라 나타난 견해라 간주할 수 있다.

한편 13.9%의 적잖은 비율의 교사가 과목이나 업무와 관계없이 교육을 '희망하는 교사'에게 필요하다고 인식하고 있는 것은 인성교육 실천을 위한 교육이 교육에 참여하는

교사의 자발적 의사와 참여 동기 없이는 큰 효과를 거두기 어렵기 때문에 그 효과를 위해 자발적으로 참여해야 한다는 인식이 반영된 결과일 수도 있고, 인성교육 관련 연수에 참여하기 어려운 근무여건 혹은 인성교육 실천을 돕기 위한 별도의 교육이 불필요하다는 인식 등으로 인해 참여 의사가 없음이 반영된 결과일 수 있다.

이러한 조사 결과는 대다수의 교사가 '모든 교사'가 인성교육 실천 역량을 갖추어야 한다고 인식하고 있음을 보여준다. 이는 인성교육 실천을 돕는 교사교육이 모든 교사를 대상으로 이루어질 필요가 있다는 현장 교사들의 필요성에 대한 인식이자 교육에 대한 요구로 해석할 수 있겠다. 따라서 학교 인성교육 활성화를 위해서는 교사들을 대상으로 한 인성교육 실천 역량 신장을 위한 교육이 체계적이고 지속적으로 이루어질 수 있는 방안을 모색할 필요가 있다. 다만 인성교육자로서 자신의 역할을 인식하지 못하거나 책임 의식이 다소 약한 일부 교사들이 존재한다는 사실은 인성교육 실천을 위한 교육이 인성교육의 내용과 방법 등에만 치중할 것이 아니라 보다 인성교육 실천의 본질적인 차원, 즉 교사들로 하여금 인성교육에 있어 자신의 역할과 책임을 제고하는 노력이 동시에 이루어져야 함을 시사한다. 인성교육에 대한 교사의 역할 인식과 책임 의식은 곧 인성교육자로서 자신의 존재를 이해하는 교사의 정체성으로부터 기대할 수 있다. 교사의 정체성은 교사로서 자신에 대한 이해로, '교사로서 나는 누구인가', '교사인 나는 어떻게 살아야 하는가'와 같은 존재론적이고 규범적인 물음에 대한 답을 제시하는 원천이라 할 수 있다.

교육철학자 Palmer(이종인 등 역, 2015: 47)는 가르치는 '나라는 의식이 있어야 배우려는 '대상'에 대한 의식이 있을 수 있음을 강조하며, 훌륭한 가르침은 테크닉 보다 본질적인 교사의 정체성과 성실성으로부터 나온다고 하였다. 특히 인성교육자로서 교사의 정체성이 요구되는 까닭은, 인성교육이 교과 교육과 같이 교과를 이루는 내용 지식 전달과 같은 인지적인 측면보다는 학생의 도덕성, 사회성, 정체성 발달을 촉진하는 것이 그 목적이란 사실에 있다. 즉 인성교육의 목적이 학생들로 하여금 자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고, 타인·공동체·자연과 더불어 살아가는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것(교육부, 2015: 1)에 있기에, 인성교육은 특히 정의적 영역의 발달을 핵심으로 한다. 정의적 발달은 올바른 인성을 직접 가르치기 보다는, 교사 스스로가 인성교육자로서 사고하고 선택하며 실천하는 모습의 전반을 보여주고 그를 통한 감화를 이끌어냄으로써 인성교육을 실천하는 것이 보다 효과적이라는 점에서 교사가 인성교육자로서 정체성을 형성할 수 있는 교육이 요구된다고 하겠다.

인성교육을 위한 정체성 확립을 도모하는 교육은 예비교사 양성과정에서부터 이루어질 필요가 있다. 인성교육자로서 교사의 정체성은 인성교육자로서 자신의 존재에 대한 규정, 인성교육에 대한 교육철학, 신념과 의지, 책임감 등을 모두 포함하기 때문에 짧은



시간 안에 확립될 수 있는 것이 아니다. 또한 예비교사의 전공 학문이자 담당 교과에 대한 학습 과정을 '인성교육'의 안목을 통해 경험할 필요가 있다. 실제로 학생과 교사 간 상호작용이 일어나는 대부분의 시간은 수업시간이기에, 교사가 별도의 시간을 할애하지 않더라도 수업 시간을 통해 인성교육을 효과적으로 실천할 수 있기 위해서는, 교과의 내용지식과 방법적 지식을 인성교육의 관점에서 다루고 습득할 수 있는 기회를 직전 교육에서 체계적이고 지속적으로 제공해야 한다.

많은 교사들이 인성교육 실천을 위해 교육이 필요한 교사가 '모든 교사'라고 인식하고 있는 사실은, 그들이 인성교육에 대한 역할과 책임 의식을 가지고 있다는 것을 보여준다는 점에서 상당히 고무적이라 하겠다. 그러나 그만큼 모든 교사가 교육을 필요로 한다는 의미로 해석하면 지금까지의 인성교육을 위한 교사교육이 충분하고 타당했는가를 비판적으로 바라볼 여지가 있다. 이와 함께 인성교육 실천을 위한 교사교육이 '필요 없다'거나 '교과에 따라 다르다'는 인식은 교사로 하여금 인성교육 실천 능력을 신장하기 위한 교육과 인성교육자로서의 정체성을 형성하도록 돕는 교육이 병행되어야 함을 시사하며, '과목이나 업무와 관계없이 희망하는 교사'를 대상으로 교사교육이 이루어져야 한다는 견해는 교사들의 인성교육 실천을 돕는 교사교육 참여에 대한 동기를 가로막는 현실적 근무 여건을 개선하고, 인성교육자로서 정체성 형성을 도모함으로써 인성교육 실천 역량을 신장할 수 있는 교육 참여에 대한 동기를 유발할 수 있는 다각도의 노력이 이루어져야 함을 시사한다.

## B. 교사교육 내용에 대한 요구

학교 인성교육을 활성화하기 위해 가장 필요로 하는 교사교육 내용은 학생 및 학부모와의 소통기술, 교과수업을 통한 인성교육 방법, 교사의 책임감 및 모범의 중요성 인식 교육, 교수학습 방법 혹은 프로그램, 자원 활용방법, 이론적 이해 순으로 선호도를 나타냈다.

인성교육 실천의 주체인 교사가 인성교육 활성화를 위해 가장 희망하는 교육 내용으로 '학생 및 학부모와의 소통 기술'을 꼽았다는 사실은, 인성교육에 있어 학생 및 학부모와 교사 간의 상호작용이 중요하다는 사실을 보여주는 동시에 교사가 그들과의 상호작용에 어려움을 겪고 있기에 교육을 통한 도움을 필요로 하고 있음을 보여주는 것이기도 하다. 장경숙(2015: 13)의 연구에 따르면, 실제로 학생과 교사 모두 서로간의 상호작용이 인성교육에 중요하다고 인식하고 있고, 또한 학부모와 교사의 협력적인 관계 하에서 이루어지는 학부모의 학교 참여는 학생의 학습과 발달에 중요한 영향을 미칠 수 있다는 점에

서(이세용, 2001: 7-8), 학생의 인성 발달을 촉진하기 위해 교사가 학생 및 학부모와 갖는 소통은 매우 중요하다고 하겠다.

그러나 학생들과의 관계에 어려움을 호소하는 교사들이 점차 증가하고 있고, 실제로 교사가 인식하는 것보다 학생들이 인식하는 교사와 학생 간 소통 양이 적다는 연구 결과와(김정원 등, 2014: 140), 교사가 학부모에 대하여 불편함과 두려움을 갖는다는 연구 결과는(손준중, 2012: 42-44, 47-48), 학생 및 학부모와의 소통 기술을 신장할 수 있는 교사 교육이 이루어져야 할 뿐만 아니라, 교사가 학생 및 학부모와 갖는 소통의 '양'과 '질'을 향상하기 위하여 학부모와 학생을 바라보는 교사의 인식 전환과 교사로서의 자기 효능감을 신장할 수 있는 교육이 필요함을 보여주는 또 하나의 근거가 될 수 있다.

이에 못지않게 교사의 책임감 및 모범의 중요성을 인식하는 교육에 높은 응답률을 보인 것은 그만큼 학생들의 인성 발달에 갖는 영향력을 인지하고 있음을 보여주는 것이라 해석할 수 있겠다. 실제로 인성교육을 위한 효과적인 방법은 교사 스스로가 학생들에게 본보기가 되는 것에 있다(Lickona, 박장호 등 역, 1991: 93; Kirschenbaum, 추병완 등 역, 1995: 73). 학생들은 모범이자 바람직함의 전형이 되는 교사의 모습에 감화를 받고, 교사를 모델링함으로써 도덕성 및 사회성을 신장하게 된다. 교사는 이러한 자신의 영향력을 항상 인식하고, 교육 상황에서 학생들에게 드러나는 가치관과 사고방식 등이 인성교육을 실천하는 중요한 내용이자 방법이 된다는 점에서 책임감을 가져야 한다. 이와 관련하여 교육철학자 Sanger(2013: 23)는 학생의 도덕성 발달을 위하여 교사들로 하여금 책임감을 고양할 수 있는 교육이 예비교사 양성 과정에서부터 이루어질 필요가 있음을 역설한 바 있다. 앞서 인성교육자로서 자신의 정체성을 형성한 교사는 그렇지 않은 교사와 비교해 볼 때 인성교육에 대한 역할과 책임을 달리할 것이라 논의한 바 있다. 인성교육에 대한 책임감 및 모범 역시 자신을 인성교육자로서 인식하고 책임을 다할 때 그러한 교사는 학생들에게 바른 인성의 모범이자 전형으로 비추어질 수 있기에, 예비교사 양성 과정에서부터 인성교육자로서 갖추어야 할 인성과 역할에 대한 책임을 주지할 수 있는 교육이 이루어질 필요가 있겠다.

이와 유사한 비율로 각 교과 수업을 통한 인성교육 방법을 교육 내용으로서 필요로 하고 있음을 확인할 수 있다. 실제로 인성교육이 독립된 교과로 존재하지 않고 또 인성교육만을 위한 별도의 시간이 할당되어 있지 않다는 현실적 여건과, 인성교육을 위해 관련 내용을 직접 가르치는 것보다 다양한 내용지식 및 활동을 통해 직·간접적으로 이루어지는 인성교육이 보다 효과적이라는 측면을 종합해 볼 때, 학생들이 학교에서 대부분의 시간을 보내는 교과 수업시간에 인성교육이 이루어지는 것이 효과적이라 할 수 있다. 교사교육 내용으로서 각 교과 수업을 통한 인성교육 방법에 대한 요구는 최근 교과를 활용한 인성교육이 강조됨에 따라 나타난 요구로, 교과 내용지식을 활용한 인성교육뿐만 아

나라 인성친화적인 교수·학습 방법 및 평가 방법 등 교과 교육 과정의 전반에서 인성교육을 실천할 수 있는 방법을 교사교육 내용에 포함할 필요가 있음을 보여준다.

다음으로는 높은 응답률을 보이진 않았지만 다양한 교수·학습 방법 혹은 프로그램을 제공하는 교육과 인성교육을 위해 제반 자원을 활용하는 방법에 대한 교육을 선호하는 것으로 나타났다. 그러나 인성교육에 대한 이론적 이해를 도모하는 교육에 대한 선호는 이보다도 저조하게 나타난 사실에 주목할 필요가 있다. 이는 실제 활용할 수 있는 '기술', 적용이 용이한 '방법' 등을 교사들이 선호함에 따라, 실제 인성교육 실천에 직접적으로 도움을 받거나 효과를 기대하기 어려운 이론적인 내용에 대해서는 낮은 선호도를 보이는 것으로 분석할 수 있다. 이는 인성교육 활성화를 위해 제공되는 교사교육 내용이 교육 현장에서의 적용성과 활용성을 고려하여 구성되어야 할 필요를 보여주는 것이지만, 인성교육 전반에 대한 이해를 도모하는 이론적 내용에 대한 낮은 선호가 곧 기초가 부실한 인성교육 실행으로 이어지는 것을 우려하게 하는 대목이기도 하다. 실제로 인성의 개념, 인성교육의 목적, 인성교육의 범위 및 관련 이론, 인성교육의 방법 등에 관한 이론적 이해는 복잡하고 불확실하며 변화무쌍한 실제 교육의 장면에서 인성교육을 실천할 때 흔들리지 않는 초석이 된다는 점에서 중요하다. 따라서 교사들로 하여금 인성교육에 대한 이론적 이해의 중요성을 인식하도록 하는 동시에, 실천보다는 이론 교육의 비중이 높은 직전교육 과정에서 인성교육에 대한 이론적 이해가 확립될 수 있도록 교육이 이루어질 필요가 있다.

### C. 교육적 지원에 대한 요구

인성교육을 실천함에 있어 필요한 교육적 지원으로, 직접 활용·적용할 수 있는 프로그램 제공에 대한 요구가 가장 높게 나타났고, 학생과의 원만한 관계를 도모하는 각종 지원, 인성교육자로서 교사의 책임감과 윤리의식을 제고하는 교육과 지원, 사범대·교육대의 교육과정 변화, 교사 간 조언을 주고받을 수 있는 네트워킹 체제 구축 순으로 선호도가 나타났다. 이 중에서도 특히 프로그램 제공이나 학생과의 원만한 관계를 도모하는 지원, 책임감 및 윤리의식을 제고할 수 있는 교육적 지원에 대한 요구가 높게 나타난 것은 앞선 교사교육 내용에 대한 요구와 일관성을 갖는 것으로 보인다.

직접 활용·적용할 수 있는 프로그램은 기관에서 주도하여 양질의 교육용 자료 보급 사업을 활성화하는 것을 시작으로, 교사들의 프로그램 개발 능력을 신장하는 교육이 동시에 이루어져야 하며, 교사들이 개인적으로 개발하여 활용하고 있는 현장 적합성이 높은 교육 프로그램 및 자료를 공유할 수 있는 시스템을 갖출 필요가 있다. 교과 교육의

경우 개발된 교수·학습 자료가 개별 교사의 보급 노력 혹은 시도교육청의 교수·학습 지원센터 등을 통해 온라인상에서 공유되고 있는데, 인성교육의 경우는 미흡한 실정이다. 교과 교육만큼이나 인성교육 역시 효과적인 교육매체가 중요하다는 점에서, 교사들이 교육 현장에 활용할 수 있는 양질의 교육 프로그램과 자료를 공유할 수 있는 체제를 구축할 필요가 있다. 이는 '기타' 항목을 제외한 가장 낮은 선호도를 보인 '교사 간 조언을 주고받을 수 있는 네트워킹 체제 구축'과 교육적 지원으로서 그 목적과 성격을 공유하는 것이라 하겠다.

또한 학생과의 원만한 관계를 도모하는 지원으로는 교사와 학생의 상호작용을 촉진할 수 있는 교육과 구조적 지원이 제공될 필요가 있다. 학생과 교사의 관계가 원만하기 위해서는 상호 '존중'과 '배려'의 자세가 선행되는 것이 본질적이라 할 수 있지만, 이러한 덕목을 갖추는 것으로 충분한 것은 아니기 때문이다. 우선적으로는 학생과 교사 간 의사소통의 수단과 형식, 방법을 다양화할 수 있는 교육적 지원이 제공될 필요가 있다. 교사는 학교라는 제한적인 공간 속에서 활용할 수 있는 모든 유·무형의 자원을 활용함으로써 상호작용을 확대하는 기술을 갖추어야 한다.

그러나 교사 개인의 의사소통 능력에 의존할 것이 아니라, 나아가 수업시간 외에 범교과 교육과정이나 생활지도 과정에서 교사와 학생 간의 자발적 의사소통을 활성화할 수 있는 창구나 프로그램, 제도 등을 마련함으로써, 교사가 학생들에게 인성 발달을 촉진하는 피드백을 제공하고 인성발달의 핵심이라 할 수 있는 자율성, 즉 학생의 자기 주도적 학습 및 실천 능력을 발달시킬 수 있는 교육 여건을 마련할 수 있어야 한다. 가령 학교에서 교사와 학생의 상호작용을 확대할 수 있는 공간을 마련하는 등의 물리적 지원을 비롯하여, 실제 학교 현장에서는 시수가 부족한 교과목의 보충시간 혹은 자습시간으로 활용되고 있는 창의적 체험활동의 본래적 목적을 되살린다거나 진로교육과 인성교육의 융합적 접근이 가능한 자유학기제를 활성화하는 등의 접근을 그 예로 제시할 수 있겠다.

다음으로 인성교육자로서 교사의 책임감과 윤리의식을 제고할 수 있는 지원에 대한 선호도는, 교사들이 인성교육에 있어 교사의 책임감과 윤리의식이 중요한 역할을 한다는 사실을 인지하고 있고 이를 제고할 수 있는 지원을 필요로 함을 보여주는 것이다. 가장 대표적으로 교원의 능력과 전문성 신장을 목표로 시행되고 있는 교원평가의 경우 형식적으로는 교사의 생활지도 및 학습지도 영역에 대한 평가를 포함하고 있지만 실제 평가에서 그 비중이 상당하지 않다는 점, 대학 입시를 중심으로 고착화된 학교교육의 구조 및 경쟁적 풍토로 인해 인성교육보다는 학생의 학업성취도를 비롯한 '가시화' 가능한 성과를 중심으로 교사 책무성에 접근해 왔다는 점 등이 이러한 요구의 배경으로 분석될 수 있을 것이다. 따라서 교사들로 하여금 인성교육자로서 책임감과 윤리의식의 중요성을 깨닫도록 교육하는 동시에, 책임감과 윤리의식 확립을 도모할 수 있는 정책적 접근이 병행될

필요가 있다.

한편 사범대·교육대의 교육과정 변화에 대한 요구는 비교적 낮지만 적지 않은 수의 교사들이 필요로 하고 있었다. 교사들은 직전교육과정에서 인성교육 실천을 위한 교육을 체계적으로 경험하고 있지 못한 것이 사실이다. 현행 교육대와 사범대의 교육과정에는 인성교육을 위한 교과목이 개설되어 있지 않고, 일반 교육학 혹은 전공 수업을 통해 인성교육 관련 내용을 학습한다 할지라도 그 범위가 매우 좁고 일회성에 그치는 등 체계적이고 지속적인 교육을 제공하지 않음으로써 한계를 갖는 것이 사실이다(정광희 등, 2015: 47-48; 현주 등, 2014: 43-44). 물론 각 교과마다 특수한 목적을 갖기에 모든 교과교육이 인성교육을 중심에 두고 이루어질 수는 없다. 그러나 인성교육 관련 교육마저도 지식 위주로 이루어지거나, 인성교육과 관련한 연계성과 체계성이 결여된 채 단순히 인성교육 관련 수업을 개설하는 등의 방법은 기존의 직전교육과 차별화되지 않으며 효과적일 수도 없다. 따라서 인성교육 활성화를 위해서는 사범대와 교육대의 교육과정이 인성교육 실천 역량을 신장할 수 있도록 인성교육과 교과교육 간의 연계성과 통합성을 강조하며 교육이 이루어질 수 있도록 개선될 필요가 있다. 특히 교사의 경력이 높아질수록 이에 대한 응답률이 높아졌다는 사실은, 교사가 된 이후 스스로의 시행착오와 연수 경험 축적으로는 인성교육 실행의 수준이나 효율성 측면에서 한계가 있기에 직전교육 과정에서의 체계적인 교육이 필요하다는 요구로 해석할 수 있겠다.

마지막으로 교사 간 조언을 주고받을 수 있는 네트워크 구축은 다소 낮은 응답률을 보였다. 그러나 많은 교사들은 인성교육을 실천할 수 있는 역량을 직전교육을 통해 충분히 습득하지 못한 채 현장에 투입되고 있고 교사 연수도 활발하지 않다는 선행연구들은(정광희 등, 2015; 현주 등, 2014), 교사 스스로의 시행착오를 거듭하면서 인성교육을 실천하는 현실적 한계를 개선할 수 있는 교육적 지원이 반드시 필요함을 보여준다고 하겠다. 특히 교직 경력이 높아질수록 교사 간 조언을 주고받을 수 있는 네트워크 구축에 대한 응답이 낮아지는 것은, 동료 교사의 조언을 필요로 하는 시기를 지나 스스로 체득한 노하우를 통해 인성교육을 전문적으로 수행할 수 있는 고경력 교사의 견해가 반영된 것으로 분석할 수 있다. 이것을 교사교육의 관점에서 해석하면, 조언이 필요한 낮은 경력의 교사들에게 고경력 교사의 노하우를 공유하고 조언을 제공할 수 있는 협의체 혹은 네트워크가 구축될 경우 초임 혹은 경력이 낮은 교사들의 어려움을 일정 정도 해소 가능할 것으로 보인다. 최근 강조되고 있는 교사 학습 공동체는 이러한 문제의식을 공유하는 교사교육의 대안적 접근으로, 특히 정의적 발달을 목적으로 하고 학생에 대한 선행된 이해와 학생 개인의 특수성을 반영한 교육적 처방이 중요한 인성교육의 경우, 이러한 교사들의 네트워크가 효과를 발휘할 수 있을 것으로 기대된다.

## D. 학교 인성교육의 핵심 요소에 대한 인식에서 나타난 요구

학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소는 교사의 신념과 의지, 교실 및 학교의 도덕적 풍토, 교사의 인격적 모범이 결정한다는 인식이 가장 높게 나타났다. 이는 학교 인성교육을 활성화하기 위해서는 가장 우선적으로 교사의 인성, 교육철학, 신념, 의지 등 교사의 내적 자질이 요구된다는 사실을 보여준다. 특히 가장 높은 응답률을 보인 교사의 신념과 의지는 근무 환경 및 여건을 비롯하여 다양하게 발생하는 어려움 속에서도 인성교육을 실천하고자 하는 인성교육에 대한 책임과 의지, 인성교육 가능성에 대한 믿음을 의미한다. 결국 인성교육을 둘러싼 다양한 교육 요소들 중에서도 교사의 역할과 영향력이 가장 중요한 요소임을 교사들 스스로가 인식하고 있다는 매우 긍정적인 결과라 하겠다.

다음으로 교실 및 학교의 도덕적 풍토를 중요하게 인식하고 있었는데, 이는 교사 개인의 노력만으로는 충분하지 않고 공동체의 분위기 역시 뒷받침되어야 한다는 인식을 보여준다. 교사가 아무리 학습자의 인성 발달을 위한 가르침을 실천한다고 하더라도 학교의 분위기가 비민주적이거나 결과 지향적이며 구성원 간의 경쟁적 풍토가 조성되어 있다면, 교사의 인성교육은 그 효과를 기대하기 어렵다. 교사들이 교실 및 학교의 도덕적 풍토에 대한 중요성을 높게 인식하는 것은 실제 교육 현장에서 교사 개인의 노력으로는 극복하기 어려운 문화적·구조적 한계 앞에서 좌절한 경험이 있기 때문일 것으로 보인다. 따라서 학교 인성교육의 활성화를 위해서는 교실 및 학교의 도덕적 풍토 형성에 주력해야 하며, 도덕적 공동체로서의 학교를 만들기 위해서는 학교에 도덕적 삶의 환경을 창출해 내는 일을 우선적으로 고려해야 할 것이다(Ryan et al, 1999; 유병열, 2006: 373에서 재인용). 실제로 학생들이 서로 원만한 관계를 맺고, 서로를 존중하고 확신하고 배려하며, 집단에 대한 소속감과 책임감을 갖도록 함으로써 교실을 도덕 공동체로 형성하면, 학생들은 그 속에서 도덕을 생활화하며 도덕을 배울 수 있다는 점에서(Lickona, 추병완 등 역, 1998: 115-116), 학생들의 인성 발달을 위해 교실과 학교의 구조와 문화를 도덕적으로 형성할 수 있어야 하겠다.

이에 못지않은 비율로 교사들은 교사의 인격적 모범을 중시하고 있는데, 이는 앞서 살펴본 인성교육 실천을 위한 교사교육 내용으로서 '교사의 책임감 및 인격적 모범의 중요성'을 인식할 수 있도록 하는 교육을 필요로 한다는 조사 결과와 연관성을 갖는다. 교사가 실제로 인성교육에 있어 교사가 학생들에게 모범이 되어야 하며 그러한 모범이 인성교육의 효과를 결정하는 가장 중요한 요소가 된다는 사실을 인식하고 있으며, 교사교육의 내용에 대한 요구에도 이러한 인식이 반영되어 나타났음을 확인할 수 있는 대목이

다. 실제로 교사는 학생들의 관계 속에서 상당한 도덕적 영향력을 행사한다. 교사가 중요하게 여기는 가치관, 교실 안팎에서 이루어지는 언행, 도덕적 이슈에 대한 판단과 행동 등은 학생들에게 중요한 의미이자 기준으로 작용하여 그들의 인성 발달에 영향을 미치기 때문이다. 따라서 인성교육 활성화를 위해서는 교사가 학생들에게 인격적 모범이자 바람직한 인성의 전형으로서 다가갈 수 있도록 다양한 교육 및 지원이 이루어질 필요가 있겠다.

주목할 만한 사실은 앞서 살펴본 인성교육 활성화를 위해 가장 필요하다고 생각하는 교육적 지원으로서 '직접 적용·활용할 수 있는 프로그램 제공'이 가장 높은 응답률을 보인 것과는 상반되는 결과가 나타났다는 것이다. 즉 교사들에게 있어 효과적인 인성교육 프로그램은 학교 인성교육의 핵심 요소로서는 다소 낮은 중요도를 점하고 있다. 결국 인성교육에 직접 활용할 수 있는 다양한 프로그램은 교사의 인성교육 실천을 돕는 유용하고 필요한 자료이기는 하나, 학교 인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소는 아닌 것으로 해석할 수 있겠다.

인성교육 관련 교과목의 수업내용 역시 낮은 응답률을 보였다. 이 역시도 앞서 살펴본 인성교육 활성화를 위해 필요한 교사교육 내용으로서 '각 교과수업을 통한 인성교육 방법'에 대한 높은 요구와는 상반되는 결과라 할 수 있다. 이는 첫째, 현재 학교 인성교육이 교과 수업을 통해 잘 이루어지지 않고 있는 현실을 보여주는 것이기도 하고, 둘째, 인성교육을 위한 내용이라 할지라도 교과 수업을 통해 다루거나 현재 이루어지고 있는 교과교육의 주된 형태로 이루어진다면 학생들에게 있어 그 효과를 기대할 수 없다는 인식을 보여주는 것일 수 있으며, 셋째, 수업에서 다루는 내용이 학교 인성교육의 성패를 결정하는 핵심 요인은 아니라는 교사들의 인식이 반영된 것일 수 있다.

한편 학교장의 관심과 지원은 매우 낮은 응답률에 그쳤는데, 이는 학교 인성교육의 효과를 결정할 만큼 학교장의 관심과 지원이 결정적인 요인은 아니라는 교사들의 인식을 읽을 수 있는 대목이다. 학교장의 리더십의 유형이 교사의 직무 만족도, 교사의 자기 효능감, 교사의 교육 수행, 학교 조직의 효과 등 학교 교육 전반을 망라하여 영향을 미친다는 교육 행정학 분야의 연구 성과들과는 다소 상반된 결과임을 알 수 있다.

그러나 주목할 만한 사실은 교사의 교직 경력이 높아짐에 따라 교사의 인격적 모범, 교실 및 학교의 도덕적 풍토에 대한 응답률은 낮아지고, 학교장의 관심과 지원, 인성교육 관련 교과목의 수업 내용에 대한 응답률이 높아졌다는 것에 있다. 이는 교사가 교직 생활을 이어오는 동안 교사의 인품이나 모범, 학교의 분위기와 풍토 등 학생들에게 암묵적으로 이루어지는 교육의 효과를 직접적으로 확인하기 어려웠기 때문인 것으로 그 원인을 분석할 수 있다. 또한 교사가 인성교육에 대한 투철한 교육철학과 신념, 인성교육에 대한 실천 의지를 갖는다고 할지라도, 그것이 학교장의 교육 철학과 상반됨으로써 직면하게

되는 좌절을 직·간접적으로 경험함에 따라 학교장의 영향력을 보다 중요한 요소로 인식하게 되었을 가능성이 있다. 한편 교사의 경력이 높아짐에 따라 인성교육 관련 교과 수업 내용에 대한 응답률이 높게 나타난 것은 교과 수업이 학생의 인성 발달에 유의미한 영향을 미치고 있음을 실제로 경험하였거나, 인성교육과 관련성이 높은 교과의 수업시간에 인성교육이 이루어진다면 보다 효과적일 것이라는 교사의 기대를 반영한 결과라 할 수 있다. 이는 인성교육 활성화를 위한 교사교육 내용에 대한 요구 분석에서 각 교과 수업을 통한 인성교육 방법이 높은 선호도를 보였다는 사실과 연장선상에서 이해할 수 있겠다.

학교 인성교육의 핵심 요소에 대한 교사들의 인식은 교사의 성별에 따라 다르게 나타나고 있었는데, 남자교사가 교사의 신념과 의지, 교사의 인격적 모범을 가장 중요하게 인식했다는 점에서 학교 인성교육의 효과를 매우 압도적으로 교사 스스로에게 귀인하고 있는 경향이 있음을 알 수 있다. 이와 함께 교실 및 학교의 도덕적 풍토를 제외한 다른 요소들에 대해서는 상당히 낮은 응답률을 보였다. 반면 여자 교사들의 경우 교사의 신념과 의지, 교실 및 학교의 도덕적 풍토를 비슷한 수준으로 매우 높게 인식하고 있었다는 점에서 교사 개인의 신념과 의지뿐만 아니라 인성교육을 위한 공동체적 기반을 중시하고 있음을 짐작할 수 있다. 이와 함께 교사의 인격적 모범, 효과적인 프로그램 역시 중시하고 있었고, 그 외의 요소도 응답률은 낮지만 남자 교사들에 비해 대체로 고르게 인식하고 있었으나, 단 학교장의 관심과 지원에 대한 인식만이 남자 교사들보다 낮게 나타났다. 이러한 결과는 남자 교사들이 인성교육의 효과는 교사 개인의 역량에 달려 있다고 인식하는 경향을 보여주는 것으로, 프로그램이나 교과 수업의 중요성은 간과하고 있다는 점에서 인식 전환과 인성교육을 위한 수업 및 프로그램 활용 능력에 대한 교육이 필요함을 보여준다. 여자 교사의 경우 교실 및 공동체의 풍토가 갖는 중요성을 높게 인식하고 있다는 점에서 인성 친화적 교실 및 학교 공동체를 형성하고자 노력할 수 있다는 긍정적인 측면은 있으나, 교사 인성의 중요성을 깨달을 수 있는 교육 기회가 필요하며 인성교육의 주체이자 주요 의사결정자로서 학교장의 중요성을 인식하고 그와의 협력 속에서 인성교육을 활성화할 수 있는 인식 전환이 요구된다고 하겠다.

## E. 학교 인성교육의 장애 요소에 대한 인식에서 나타난 요구

학교 인성교육의 현실과 관련하여, 현재 인성교육의 가장 큰 장애는 학생 및 학부모의 지지부족, 교사의 신념과 의지 부족, 다양한 교수학습 방법 및 프로그램 부족, 교육청 및 학교장의 지원 부족 순으로 나타났다.



특히 가장 높은 응답률을 보인 학생 및 학부모의 지지 부족은 인성교육 수행에 있어 교사들이 직면하고 있는 가장 큰 어려움일 것이다. 동시에 교사가 인성교육자로서 전문성을 발휘하는 데 있어 그 효과를 결정하는 주체가 학생과 학부모인 만큼 그들의 지지와 동의가 매우 중요한 요소임을 보여주는 결과이기도 하다. 앞서 교사들이 학생 및 학부모와의 소통을 불편해하고 두려워한다는 사실을 논의한 바 있는데, 이 조사 결과를 통해 교사들이 느끼는 두려움은 어쩌면 학생과 학부모들이 교사들에 대해 보내는 지지가 부족함에 따라 나타난 자신감 상실에서 그 원인을 찾을 수 있겠다. 교사의 인성교육 수행에 대한 학생과 학부모의 지지 부족은 교사가 실행하는 인성교육의 효과를 무력화할 수 있으며 또한 인성교육자로서 교사의 신념과 의지를 상실하게 하는 가장 큰 요인으로 작용할 수 있다는 점에서 반드시 개선되어야 할 부분이다. 이는 교사들의 인성교육에 대한 자기 효능감을 향상할 수 있는 교육과 지원이 필요하기도 하지만, 그보다는 인성교육자로서 교사의 역할과 위상에 대한 사회적 담론 형성과 정책적 지원이 제공되는 것이 보다 본질적인 접근이 될 수 있을 것으로 보인다.

다음으로 높게 나타난 인성교육에 대한 교사의 신념 부족은 앞서 살펴본 '인성교육의 효과를 결정하는 핵심 요소'로서 가장 높게 나타났다는 점에서 주목할 필요가 있다. 교사들의 인식에 따르면, 학교 인성교육에 있어 가장 중요한 핵심 요소는 교사의 신념과 의지임에도 불구하고 현재 인성교육에 대한 교사들의 신념과 의지가 부족한 점이 가장 큰 장애요인으로 작용하고 있는 것이다. 이는 인성교육에 대한 신념과 의지가 부족한 교사들이 수행하는 인성교육은 그 실천의 양적·질적 수준이 낮을 뿐만 아니라 효과가 미미하다는 실제 경험이 반영된 것으로 해석할 수 있겠다. 학교 인성교육 활성화를 위해서는 교사들이 인성교육에 대해 갖는 신념, 의지, 책임감 등을 고양시킬 수 있는 다각도의 노력이 가장 우선적으로 이루어져야 함을 보여주는 대목이다.

이에 못지않은 응답률을 보인 다양한 교수·학습방법 및 프로그램 부족은 앞서 학교 인성교육 활성화를 위해 필요한 교육적 지원으로 가장 높은 응답률을 보였으나, 학교 인성교육의 핵심 요소로서는 낮은 응답률을 보인 분석 결과와 연장선상에서 논의될 필요가 있다. 즉 학교 인성교육에 있어 가장 중요한 요소로서 꼽히지는 않더라도, 교사가 인성교육을 실천함에 있어 실제 내용과 방법이 되는 교육 자료가 부족하다는 사실은 분명한 것으로 보인다. 특히 교사교육 내용으로서는 선호하지 않지만 교육 지원으로서는 매우 높은 선호도를 보였다는 사실은, 자료 및 교수·학습 방법을 직접 개발하여 적용할 수 있는 여건이 마련되지 못한 교사들에게 곧바로 활용할 수 있는 완성된 형태의 프로그램이 제공되기를 원하는 요구는 이러한 해석을 가능하게 하는 또 하나의 근거가 된다. 따라서 학교 인성교육 활성화를 위해서는 현재 교사가 겪고 있는 어려움, 즉 인성교육에 활용할 수 있는 다양한 교수·학습 방법 및 프로그램을 개발하여 보급할 필요가 있겠다.

한편 교육청 및 학교장의 지원 부족은 다른 요소들에 비해 상대적으로 낮은 응답률을 보였는데, 이 역시 앞서 살펴본 학교 인성교육의 핵심 요소에 대한 인식에서도 학교장의 관심과 지원에 대한 중요도가 다소 낮게 나타난 것과 연결성이 있는 것으로 보인다. 즉 인성교육의 실천에 있어 학교장의 관심과 지원이 필요한 것은 사실이나 그것이 핵심 요소로서의 중요도를 점하지 않고, 또한 교육청 및 학교장의 적극적인 지원이 이루어지는 것이 인성교육을 활성화하는 데 바람직하고 효과적이지만 현재의 가장 큰 장애요소로 인식될 만큼 결여되어 있지는 않다는 것이다. 그러나 13.8%에 해당하는 적지 않은 교사들이 교육청 및 학교장의 인성교육의 지원 부족에 어려움을 겪고 있다는 사실을 교사의 경력의 높아질수록 학교 인성교육의 핵심 요소로 학교장의 관심과 지원을 꼽고 있다는 앞선 분석 결과와 함께 고려한다면, 학교 인성교육 활성화를 위해서는 교육청을 비롯한 기관과 학교장의 교육 철학을 인성교육에 유의미한 방향으로 확립할 수 있는 노력이 필요하다고 하겠다.

뿐만 아니라 기타 의견에도 주목할 만한 내용이 있는데, 유목화하면 다음과 같다. 첫째, 인성중심 보다는 시험성적 등 입시위주의 경쟁적 교육 풍토, 둘째, 사회 공동체 전반의 동의와 지원 부족으로 인한 인성교육 기관으로서 학교의 권위와 위상 하락, 셋째, 업무와 학생 수, 보장된 시수 결여, 교과별 교육과정과의 연계성 부족 등 인성교육을 시행할 수 있는 여건 부족, 넷째, 인성교육에 관한 교사들 간의 상이한 기준, 다섯째, 임용고시만으로 교사를 선발하는 교사 선발 제도의 한계, 여섯째, 학교와 가정 간의 연계 부족, 일곱째, 도덕·윤리를 도외시하는 사회 전반적 분위기 등이다. 여기서 인성교육에 관한 교사들의 상이한 기준, 임용고시만으로 교사를 선발하는 교사 선발제도의 한계 등은 교사교육을 통해 어느 정도 해소할 수 있는 문제라 할 수 있지만, 그 외의 다른 요소들은 교사교육의 범위를 넘어서 사회 구조적·제도적 차원의 노력이 필요한 것으로 보인다.

학교 인성교육의 장애 요소에 대한 학교급별 교사의 인식 차이는 중학교와 고등학교 교사들에 비해 초등학교 교사들이 인성교육 수행 과정에서 학생과 학부모로부터 지지를 받는 것에 가장 큰 어려움을 겪고 있는 현실을 보여준다. 초등교사는 다른 요소들에 비해 '학생 및 학부모의 지지부족'에 압도적으로 높은 응답률을 보였고, 다른 요소에도 대체로 고른 응답을 보인 중등 교사들에 비교해보았을 때, 초등학교 교사들의 경우 다른 요소들보다 학생 및 학부모의 지지 부족이 가장 큰 어려움으로 작용하고 있음을 알 수 있다. 이에 반해 중학교와 고등학교 교사들은 학생 및 학부모의 지지 외에도 다른 요소들에 대한 전반적인 어려움을 경험하고 있어 응답이 분산되었을 가능성이 있다. 또한 고등학교의 경우 초·중학교 교사에 비해 교육청 및 학교장의 지원 부족으로 인해 어려움을 겪고 있음을 확인할 수 있다.

이는 초등학교에서 학생과 학부모의 지지가 부족한 것이 다른 요소들보다 훨씬 크게

작용하고 있는 반면, 중·고등학교 교사들의 경우 첫째, 초등학교 교사보다 학생 및 학부모의 지지를 더 많이 받고 있거나, 둘째, 초등학교에 비해 다른 요소들을 포함한 인성교육 여건이 전반적으로 부족함에 따라 응답이 분산되었을 가능성이 있고, 마지막으로 고등학교의 경우 입시위주의 교육 풍토로 인해 초·중학교 교사들에 비해 학교장 및 교육청으로부터 인성교육 실천을 위한 지지와 지원을 얻기 어려운 것으로 그 배경을 분석할 수 있을 것이다. 따라서 초등학교 인성교육 활성화를 위해서는 교사와 학부모 간 협력적 관계 형성을 위한 지원과 교사와 학생 간 신뢰와 존중을 기반으로 한 소통기회를 확대할 수 있는 지원이 이루어질 필요가 있고, 중·고등학교의 경우 인성교육을 위한 여건과 분위기를 전반적으로 끌어올릴 필요가 제기되나, 특히 고등학교의 인성교육을 활성화하기 위해서는 교육청 및 학교장의 적극적인 지원이 이루어질 수 있는 인식 전환, 교육 정책적 지원 등 다각도의 노력이 필요할 것으로 보인다.

또한 남자 교사는 인성교육에 대한 의지와 신념 부족을 가장 큰 장애요소로 본 것과 달리 여자 교사들은 학생 및 학부모의 지지 부족을 가장 큰 장애요소로 인식한다는 사실을 통해 교사의 성별에 따라 겪는 어려움이 다르다는 것을 알 수 있다. 즉 남자 교사는 현재 학교 인성교육의 문제의 원인을 교사에게서 가장 높게 찾았으나, 여자 교사는 교사의 의지와 신념에 대해서는 남자교사의 절반에 그치는 응답률을 보인 반면 학생 및 학부모의 지지 부족에 남자교사의 두 배 이상의 높은 응답률을 보인 것이다. 이는 학교 인성교육 활성화를 위해 선결되어야 할 문제에 대해 남자 교사는 교사 개인의 노력과 역량이란 간주한 반면, 여자 교사는 교사 외적인 요인에서 찾고 있으며 그 대상이 교육 주체인 학생과 학부모와의 관계에 있음을 의미한다. 교사의 성별에 따라 인성교육 실천 과정에서 겪고 있는 어려움이 다르다는 사실 역시 현실 진단에 그치지 않고 이를 반영한 교육 및 지원이 이루어질 필요가 있음을 시사한다.

## V. 결론 및 제언

본 연구는 학교 인성교육을 활성화함에 있어 교사들의 요구를 파악하기 위해, 인성교육 실천을 위한 교육이 필요한 대상 및 교육 내용, 인성교육 실천을 위해 필요한 교육적 지원, 학교 인성교육의 성패를 결정하는 핵심 요소와 장애 요소에 대한 인식을 조사하였다. 이러한 조사 결과는 기존 선행연구들이 반영하지 못했던 교사들의 요구를 파악하고, 이에 토대를 둔 교사교육과 학교 인성교육에의 지원을 방안을 도출하기 위한 기초자료로

서 의미가 있다.

다만 본 연구는 교사들이 인성교육을 실행함에 있어 당면한 문제와 한계, 교사교육과 지원에 대한 요구가 일반적으로 어떠한 경향성을 보이고 있는지를 파악하기 위해 이루어졌기 때문에, 수업이나 생활지도와 같은 실제 교육 실행의 미시적인 측면이나 교사의 내면과 관련한 심층적인 측면은 담아내지 못했다는 한계가 있다. 또한 학교 인성교육 활성화를 위한 요구를 분석하는 것에 보다 초점이 맞추어져 있기 때문에, 교사교육이나 교육 지원 방법에 관한 구체적인 내용을 논의에 포함하지 않았다. 이에 본 연구를 시작으로 학교 인성교육 실행의 주체인 교사의 목소리를 반영하는 연구가 후속되어, 교사의 인성교육 실행에 실질적으로 도움을 줄 수 있는 유의미한 연구들이 활발하게 이어지기를 기대한다.

## 참고문헌

- 강선보 · 박의수 · 김귀성 · 송순재 · 정윤경 · 김영래 · 고미숙 (2008). 21세기 인성교육의 방향설정을 위한 이론적 기초 연구. *교육문제연구*, 30, 1-38.  
 {Kang, S. B. et al. (2008). A Foundational Study for the Vision of Education for the Human Nature for 21st Century. *Journal of Research in Education*, 30, 1-38.}
- 교육부 (2015). **인성교육진흥법**. 법률 제 13004호.  
 {Ministry of Education (2015). *The Law of Human Character Furtherance*. No.13004.}
- 김광민 (2001). 교과교육에서의 교사의 위치 : 인성교육에 주는 시사. *도덕교육연구*, 13(2), 23-46.  
 {Kim, K. M. (2001). The Status of Teachers in the Subject Education : Implication for the Character Education. *Journal of Moral Education*, 13(2), 23-46.}
- 김국현 (2013). 인성교육을 위한 교사의 역할 변화와 교사교육의 개선. *교원교육*, 29(1), 133-150.  
 {Kim, K. H. (2013). A Study on Role of Teacher for Effective Character Education and Improvement of Character Education for Teachers. *Korean Journal of Teacher Education*, 29(1), 133-150.}
- 김명진 (2007). 학교교육을 통한 인성교육의 방법 연구. *윤리교육연구*, 13, 291-312.  
 {Kim, M. J. (2007). A Study on Methods for Humanism Education in School. *Journal of Ethics Education Studies*, 13, 291-312}
- 김민성 (2014). 수업에서의 인성교육 원리 : 대화와 참여를 촉진하는 배움의 공동체 형성. *교육심리연구*, 28(1), 117-142.  
 {Kim, M. S. (2014). Instructional Principles of Character Education: a Learning Community for Promoting Dialogue and Participation. *Korean Journal of Educational Psychology*, 23(4), 665-695.}
- 김정원 · 신철균 (2014). 교사의 학생 이해 및 소통 수준 분석. *한국교원교육연구*, 31(3), 129-149.  
 {Kim, J. W. et al. (2014). A Analysis on the levels of Teachers' Understanding and Communicating with Students. *Journal of Korean Teacher Education*, 31(3), 556-695.}
- 박균섭 (2008). 학교 인성교육론 비판. *교육철학*, 35, 35-69.  
 {Park, K. S. (2008). A Critical Examination on the Discourse of character Education in Secondary School. *Philosophy of Education*, 35, 35-69.}

- 박종덕 (2007). 인성교육과 교사의 전문성 : 초등교사의 역할에 주는 시사. *초등교육연구*, 20(3), 107-127.
- {Park, J. D. (2007). Character Education and Teaching Profession: Implications for the Status of Teachers in the Primary Education. *Journal of Elementary Education*, 20(3), 107-127.}
- 서덕희 (2012). **학교현장 안정화를 위한 인성교육 방안**. **현안보고** OR 2012-02-01. 한국교육개발원.
- {Seo, D. H. (2012). *Chracter Education Plan for the Stabilization School. Issues Report*. OR 2012-02-01. Seoul, South Korea:KEDI}
- 손준중 (2012). 편안한 협력자 또는 불편한 감시자 : 초등학교 교사의 학부모에 대한 감정 연구. *한국교육*, 39(3), 33-57.
- {Son, J. J. (2012). Comfortable Supporter or Uncomfortable Surveillant: Emotional Experiences of Elementary School Teachers to Parents. *Journal of Korean Education*, 39(3), 33-57.}
- 유병열 (2015). 인성교육의 덕교육적 접근과 실천 원리에 관한 연구. *한국초등교육*, 26(1), 303-322.
- {Yu, B. Y. (2015). A Study on Virtue Education Approach and Practical Principles in Character Education. *Journal of Korea elementary education*, 26(1), 303-322.}
- 유병열(2006). **도덕교육론**. 파주: 양서원.
- {Yu, B. Y. (2006). *Theory of Moral Education*. Paju, South Korea:Yangseowon Co.}
- 윤영돈 (2009). 효과적인 학교 인성교육의 방향 : 범교과 학습과 도덕과 학습의 관계를 중심으로. *도덕윤리과교육*, 29, 127-150.
- {Yoon, Y. D. (2009). The Direction of Effective Character Education in School : Focusing on the Relationship between Cross-curricular Learning and Moral Studies Learning. *Journal of Moral and Character Education*, 29, 127-150.}
- 이세용 (2001). **학부모-교사 파트너십 연구**. 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소.
- {Lee, S. Y. (2001). *Research of Parent-teacher Partnerships*. Seoul, South Korea: Community Mental Health Institute in Samsung Foundation of Public Interest}
- 이원희 · 강현석 (1999). 인성교육의 접근방식. *대구교육대학교논문집*, 34, 291-317.
- {Lee, W. H. et al. (1999). Comprehensive Perspectives and Methods for Character Education. *Thesis Collection*, 34, 291-317.}
- 이인재 (2016). 학교 인성교육의 체계적 접근과 교사의 역량. *윤리교육연구*, 39, 271-300.
- {Lee, I. J. (2016). Systematic approach and competence of teachers in character education schools. *Journal of Ethics Education Studies*, 39, 271-300.}
- 장경숙 (2015). **중학교 교실 내 상호작용을 통한 인성교육 방안**. 연구자료 ORM 2015-92. 한국교육과정평가원.
- {Jang, G. S. (2015). *A study of character education through interaction at middle schools*. Research Report ORM 2015-92. Seoul, South Korea:KICE}
- 정광희 · 현주 · 박영숙 · 전종희 · 조덕주 · 임현정 · 유명화 · 이현우 (2015). **초·중등 학생 인성교육 활성화 방안 연구(III) : 중학생 인성교육을 위한 교원 연수자료 개발**. 연구보고 RR 2015-08.
- {Jeong, G. H. et al. (2015). *Plan for activating Character Education for Elementary and Secondary Students(III) : Development of Teacher Training Materials for Middle School Character Education*. Research Report RR 2015-08. Seoul, South Korea: KEDI}
- 정윤경 (2015). 인성교육 활성화를 위한 교사의 인성교육. *교육의 이론과 실천*, 20(1), 77-104.
- {Chung, Y. K. (2015). Teachers' character education for an activation of character education. *Theory and Practive in Education*, 20(1), 77-104.}

- 정창우 (2015). **인성교육의 이해와 실천**. 파주: 교육과학사.
- {Jeong, C. W. (2015). *Theory and Practice of Character Education*. Paju, South Korea: Kyoyookbook Co.}
- 정창우 · 김란 · 이경은 · 황광원 (2016). **초·중등 교사의 인성교육 전문성 발달을 위한 교원연수 자료 개발 연구**. 서울대산단 700-20150070-(1).
- {Jeong C. W. et al. (2016). *Development of Elementary and Secondary Teacher Training Materials for Character Education Professional Development*. 700-20150070-(1). Seoul, South Korea:SNU Industry-Academy Cooperation Foundation.}
- 조난심 (2015). 교과교육에서의 인성교육과 교원의 역량. **한국교원교육학회 학술대회 자료집**, 67, 135-160.
- {Cho, N. S. (2015). Character Education in Subject Curriculum and Teacher's Competencies. *The Korean Society for The Study of Teacher Education*, 67, 135-160.}
- 조난심 (2013). 학교 인격교육의 재음미. **교육철학연구**, 35(2), 93-117.
- {Cho, N. S. (2013). Reconsidering Character Education in Schools. *Korean Journal of Philosophy of Education*, 35(2), 93-117.}
- 천세영 · 김왕준 · 성기욱 · 정일화 · 김수아 · 방인자 (2012). **인성교육 비전 수립 및 실천 방안 연구. 정책연구 2012-41**. 교육과학기술부.
- {Cheon, S. Y. et al. (2012). *Establish Vision of Character Education and Practices. Policy Research*. 2012-41. Seoul, South Korea:The Ministry of Education, Science and Technology}
- 최준환 · 박춘성 · 연경남 · 민영경 · 이은아 · 정원신 · 서지연 · 차대길 · 허준영 · 임청목 (2009). 인성교육의 문제점 및 창의·인성교육의 이론적 고찰. **창의력교육연구**, 9(2), 89-112.
- {Choi, J. W. et al. (2009). The problem of character education and alternative approach in korea(creative character education). *Journal of creativity education*, 9(2), 89-112.}
- 현주 · 장명림 · 정광희 · 한미영 · 류덕엽 · 한혜성 (2014). **초·중등 학생 인성교육 활성화 방안 연구(II) : 초·중등교원 인성교육 연수자료 개발**. 연구보고 RR 2014-02. 한국교육개발원.
- {Hyun, J. et al. (2014). *Plan for activating Character Education for Elementary and Secondary Students(II) : Development of Teacher Training Materials for Middle School Character Education*. Research Report RR 2014-02. Seoul, South Korea: KEDI}
- 현주 · 최상근 · 차성현 · 류덕엽 · 이해경 · 유지연 (2009). **학교 인성교육 실태분석 연구**. 연구보고 RR 2009-09. 한국교육개발원.
- {Hyun, J. et al. (2009). *Research analysis on the condition of school's character education: focusing on Middle School*. Research Report RR 2009-09. Seoul, South Korea: KEDI}
- 홍후조 · 백혜조 · 고영희 (2013). 학교교육에서 강조하는 자기주도학습과 인성교육에 대한 비판적 고찰. **교육문제연구**, 26(1), 181-200.
- {Hong, H. J. et al. (2013). Critical Review on Self-directed Learning and Personal Character Education and their Alternatives at Schooling. *Journal of research in education*, 26(1), 181-200.}
- Kirschenbaum, H. (2006). *100 Ways to Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*. [도덕·가치교육을 위한 100가지 방법] (Translated into Korean by Chu, B. W. et al). Seoul, South Korea: Ulyuck. (Original work published 1994)
- Lickona, T. (1998). *Educating for Character : How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. [인격교육론] (Translated into Korean by Park, J. H. et al). Seoul, South Korea: backui. (Original work published 1991)
- Palmer, P. J. (2015). *The Courage to Teach*. [가르칠 수 있는 용기] (Translated into Korean by J. I. Lee). Seoul, South Korea: Hanmunhwa. (Original work published 1998)
- Sanger, M. N., Osguthorpe, R. D. (2013). *The Moral Work of Teaching and Teacher Education*. New York: Columbia University.

김하연 (cogebbang@snu.ac.kr)

서울대학교 사범대학 윤리교육과에 재학 중이며 박사과정을 수료하였음. 도덕 심리학을 기초로 한 도덕과 교육, 인성교육 등이 주요 관심 분야임.

