

대학생 인성수준 및 요구도에 따른 인성교육 방안에 관한 연구*

김 선 주¹⁾

성신여자대학교 교양학부

본 연구는 대학생의 인성 수준에 대해 알아보고 2015년 시행된 '인성교육진흥법'의 핵심가치덕목을 토대로 대학생의 교육적 요구도를 조사하고자 하였다. 본 연구는 이운선, 강혜영, 김소정(2013)이 개발한 척도를 사용하여 인성의 수준을 측정하였고, 2015년 인성교육진흥법에서 인성교육의 핵심가치 덕목으로 제시한 예(禮), 효(孝), 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동의 8가지 항목에 관한 대학생들의 교육적 요구도를 조사하였다. 연구대상은 서울 및 강원도 소재 대학에 재학중인 학생 430명이었으며, 412명의 자료를 최종 분석에 사용하였다. 연구결과 인성수준은 인지영역, 행동영역에서 남녀 간 유의한 차이를 나타내지 않았지만, 정의영역에서는 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 인지영역, 행동영역에서는 1, 2학년과 3, 4학년 간 유의한 차이를 보였고, 정의영역에서는 학년별 유의한 차이를 보이지 않았다. 인성교육에 관한 요구도에 있어서는 남성이 정직과 소통에 대한 요구도가 더 높았다. 또한 존중과 협동의 항목은 1, 2학년이 교육의 필요성에 더 공감하였으며, 배려를 제외한 예절, 효, 정직, 책임, 존중, 소통, 협동교육의 항목에서 3, 4학년이 교육의 필요성에 더 공감하는 것을 알 수 있었다. 본 연구는 대학생에게 적합한 인성교육 방안을 마련하고, 효과적이며 체계적인 인성교육을 실시하기 위한 기초자료를 제공하는 데 그 의의가 있다.

주요어 : 대학생, 인성 수준, 인성교육 요구도, 인성교육 방안

* 본 연구는 2015학년도 성신여자대학교 교내학술연구비 지원을 받아 수행되었음.

1) 성신여자대학교 교양학부, 조교수 (E-mail: sunjukim2@sungshin.ac.kr)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

알파고(AlphaGo) 대 이세돌이 대결하는 구글 딥마인드 챌린지 매치(Google Deepmind Challenge match)가 지난 2016년 3월 19일부터 15일까지 총 5회에 걸쳐 한국에서 열렸다. 알파고(AlphaGo)라는 바둑 인공지능 프로그램과 바둑계의 인간 최고 실력자 이세돌 9단의 대결로 전 세계가 주목하였다. 결국 알파고가 4승 1패로 승리한 결과를 두고 최첨단 과학기술의 발전으로 인해 편리해질 우리 미래의 삶에 대한 기대와 더불어, 기계가 침범해 올 인간 삶의 영역에 대한 두려움 등 다양한 시각과 논의들이 오갔다. 이를 두고 여러 분야의 전문가들은 인간이 해오던 논리적 사고와 분석 등은 앞으로 기계가 더 능숙하고 완벽하게 해낼 것이므로 인간은 기계가 따라올 수 없는 인간의 감수성, 성찰능력, 공감능력, 창조력 등의 인간성에 집중해야 함을 강조하였다. 이처럼 앞으로의 교육은 인간성교육 즉, 기계가 대신할 수 없고 인간만이 가질 수 있는 ‘인성’ 분야에 집중되어 이루어져야 함을 알 수 있다. 최첨단 기계문명의 시대 속에서 편리하게 살아가는 우리들이지만 오히려 타인에 대한 공감, 동정, 존중, 배려, 협동 등의 인간적인 모습들, 인성적 요소들이 중요하게 부각되고 있음을 간과해서는 안된다.

박명림(2016)도 앞으로 인공지능이 가져올 파장이나 문제점 등을 고민하고 대책 마련에 에너지를 쏟기 이전에 인간성 즉, 인간의 인간다움과 아름다움을 찾기 위한 노력이 우선

되어야 한다고 강조하였다. 왜냐하면 인공지능도 결국 인간이 만들어 활용하는 것이므로, 인공지능을 어떻게 잘 활용할 것인가를 말하기 이전에 진실로 오늘의 인간 세계는 내 결의 이들을 인간적으로 대할 것인지를 먼저 논의해야 하고 그것이 교육에 있어 올바른 순서라고 주장하였다. 또한 그것이야말로 이 시대 학문과 과학의 가장 화급한 시대 의제가 되어야 하는데 이는 인간에게 발생하는 모든 문제는 언제 어디서나 인간, 그리고 인간과 인간의 관계이기 때문이라고 하였다.

인성(人性)은 학자들의 관점과 연구 분야에 따라 다양하게 설명되어 하나의 개념으로 정의되기는 어렵다. 인성(人性)은 추상적이고 포괄적인 개념을 가지고 있으며 흔히 인품, 인격, 성격, 기질, 인간성, 됨됨이, 본성 등의 의미를 나타내며 인품이나 인격, 인간성, 됨됨이 등을 말할 때 비슷한 의미로 사용되기도 하며 영어로는 Personality, Character를 혼용하여 사용하고 있다. 학문적으로 인성은 주로 심리학과 윤리학을 중심으로 연구되어 왔다. 심리학자들은 성격이나 개성을 중심으로 인간의 건전한 성격에 대한 연구를 진행하고 있으며, 윤리학자들은 인격, 기질로 한 개인에게 있어서 실천적인 선택과 행동에 관련된 도덕적 특성을 덕목이나 인격을 중심으로 연구하고 있다(지희진, 2013).

인성의 정의를 살펴보면 사람의 성품, 각 개인이 가지는 사고와 태도 및 행동 특성(국립국어원, 2016), 보편적으로 받아들여지는 도덕적인 가치의 내면화한 상태를 반영하는 행동(현주, 2009), 태어나면서 지니고 있는 성격이나 특질의 개념이 아닌, 교육이나 학습에

의해 습득되거나 변화 가능한 인간의 성품(조난심, 2004), 자신의 내면적 요구와 사회 환경적인 필요를 잘 조화시켜 세상에 유익하게 영향을 미치는 것(조연순, 2007), 보다 긍정적이고 건전한 행동적 특성으로 존중하는, 도덕적인, 사회적인, 정서적인, 윤리적인 등을 내포하는 태도를 말하며, 개인과 사회에 긍정적인 영향을 주는 성품, 기질, 개성, 인격(지희진, 2013) 등으로 나타나있다. 한편, 인성에 대해 통합적이고 명확한 개념화를 시도한 Lickona(1992)는 인성은 인지적, 정의적, 행동적 차원을 모두 통합하고 있는데, 인간이 옳은 것이 무엇인지를 알게 되면 옳은 것을 사랑하게 되고 이는 옳은 행동을 하도록 만들어준다고 했다. 따라서 인지, 정의, 행동의 각 차원은 서로에게 영향을 주는 관계라고 하였다. 본 연구에서는 Lickona(1992)가 통합적으로 개념화한 인지적, 정의적, 행동적 차원을 토대로 인성수준을 살펴보고자 하였다.

박성미와 허승희(2012)는 인성의 구성요소를 자아확립, 긍정적인 생활태도, 심미적 소양, 도덕적 책임의식, 도덕적 판단력 등을 포함하는 개인적 가치, 타인 이해와 동정, 타인 용서와 관용, 타인에 대한 존중, 타인 배려와 협력 등을 포함하는 대인적 가치, 사회구성원으로서의 역할과 책임, 공동선의 추구, 세계 시민의식 등을 포함하는 사회적 가치로 설명하였고, 광병선, 유병열과 유현진(1997)은 기반요인과 발달요인으로 나누었는데, 기반요인은 세계에 대한 감수성, 정서적 안정, 자기 존중감이며, 발달요인은 자아실현의지, 성취효능감, 도덕적 성숙, 강선보(2008)는 관계성, 전인성, 도덕성, 생명성, 영성, 창의성, 민주시민성을

인성의 구성요소로 지칭하였다. 국외 연구들에서도 개인적 가치, 대인간 가치, 사회적 가치를 모두 포함하여 인격 혹은 인성의 개념을 설명하고 있다(박성미, 허승희, 2012). 따라서 인성교육에는 인성의 구성요소를 포함한 내용이 교육적 요소로 구성되어야 한다.

교육과학기술부에서 2010년에 제시한 인성교육 요소는 크게 두 가지 영역으로 구분된다. 첫째는 인간관계덕목이고, 둘째는 인성판단능력이다. 인간관계 영역에서는 정직, 약속, 용서, 배려, 책임, 소유 등을 교육요소로 포함시켰고, 인성판단능력 영역에서는 도덕적 예민성, 도덕적 판단력, 의사결정능력, 행동실천력 등을 포함시켰다(교육과학기술부, 2010). 한편, 2015년 시행된 인성교육진흥법에서는 인성교육의 목표가 되는 핵심가치 덕목으로 예(禮), 효(孝), 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동 등을 제시하고 있다. 인성교육 진흥법은 건전하고 올바른 인성을 갖춘 시민을 육성하기 위한 목적을 가지고 있으며, 내면을 바르고 건전하게 가꾸고, 타인, 공동체, 자연과 더불어 사는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르기 위한 교육을 뜻한다. 8가지 덕목은 친절, 겸손 등을 포함하는 예절, 우애, 경애 등을 포함하는 효, 신의, 공정성, 충성 등을 포함하는 정직, 역할과 행위에 대한 책임을 포함하는 책임, 자기존중, 타인존중, 생명존중을 포함하는 존중, 공감, 감정이입, 연민, 관용 등을 포함하는 배려, 관점의 변화, 정보 공유 등을 포함하는 소통, 공동체의식, 연대성, 조화등을 포함하는 협동으로 구성(교육부, 2016)되어 있다. 이와 같이 인성교육은 다양한 교육적 구성요소를 포함하고 있음을 알 수 있다.

이러한 바람직한 인간으로서의 성품을 갖추도록 하기 위한 교육, 즉 인성교육의 부재로 우리 사회는 여러 가지 문제들을 양산하게 되었다. 심각한 학교 폭력과 왕따 문제 등의 증가, 낮아지는 범죄연령, 묻지마 범죄의 증가 등 인간성 상실로 인한 강력 범죄로 학교, 가정, 사회가 몸살을 앓고 있다. 심지어 최근에는 부모가 자녀를 방임하거나 살인하는 인면수심의 범죄들이 연일 매스컴을 뜨겁게 달구고 있는 실정이다.

인성교육의 필요성에 대한 목소리를 높이게 된 시기는 1990년대부터이다. 1990년대 중반부터 인성교육 강화라는 방향성이 국가적 차원의 교육정책에 지속적으로 반영이 되면서 인성교육의 담론이 사회적 공감대를 얻었으며, 그 결과 학교 교육 뿐만 아니라 시민사회의 영역에서도 인성교육이 강화되어야 한다는 인식이 점차로 확산되기에 이르렀다. 이러한 인성교육의 담론 확산을 우리는 단지 일시적인 사회 현상으로 볼 수 없으며, 인성교육의 강화로 라는 교육의 일대 방향 전환이 우리사회에서 시작되었다고 보아야 한다(김민수, 2014). 이러한 교육적 방향 전환에 따라 2015년 7월부터는 '인성교육진흥법'이 시행되기에 이르렀다(법제처, 2016).

'인성교육진흥법'에서는 자신의 내면을 바로고 건전하게 가꾸고 타인·공동체·자연과 더불어 살아가는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 길러 국가 사회의 발전에 이바지함을 목적으로 하고 있다. '인성교육진흥법'은 오늘날 고도의 과학기술 및 정보화시대에 강조되는 정보기술의 발전과 활용의 원천은 인간에게 있고, 인간의 건전하고 올바른 인성(人性) 여

하에 따라 그 의미와 가치가 달라진다는 점에 주목한 것이다. 또한 인성교육은 학교를 포함한 사회적 차원에서 종합적·상호 유기적·체계적으로 실시되어야 하며, 이에 대한 국가와 지역사회 차원의 노력과 지원이 필요하다는데 의미를 두고 국가와 지방자치단체는 인성을 갖춘 국민을 육성하기 위하여 인성교육에 관한 장기적이고 체계적인 정책을 수립하여 시행하여야 할 뿐 아니라 인성교육이 가정 및 학교와 사회에서 모두 장려되어야 함을 강조하고 있다(법제처, 2016)

이처럼 범국가적·국민적으로 인성교육에 대한 관심과 요구가 증가하고 있는 현 시점에서 대학에서도 다양한 인성교육 프로그램이 마련되어 실행되어야 함에는 두말할 나위가 없다. 특히, 대학생 들은 부모나 교사로부터 관리되던 청소년기의 삶에 비해 자유롭기도 하지만 그와 더불어 주어지는 책임감과 스스로 해결해 나가야 할 교수, 선배, 친구들과의 관계문제, 학업과제 등으로 어려움을 겪게 된다. 이러한 어려움 속에서 심리적으로나 사회적으로 갑작스럽게 변화되는 상황으로 긴장과 갈등 속에 놓이게 되며, 이를 지혜롭게 극복하지 못할 경우 대학생들 뿐 아니라 나아가 사회인으로서의 삶에서도 실패를 경험하게 되고 성공적인 직장생활에 어려움을 겪게 된다. 뿐만 아니라 대학생은 인간발달단계로 본다면 예비부모의 시기에 해당하므로 올바른 인성함양이 되지 않을 경우 바람직한 부모의 역할을 할 수가 없고 더불어 부모의 인성에 영향을 받게 될 자녀교육에도 치명적인 악영향을 미치게 된다. 따라서 대학생들이 예비 사회인으로서, 그리고 예비 부모로서 자신에 대한 정

체성을 함양하고 타인과 더불어 공동체적 삶을 살아가는데 필요한 역량과 태도를 기를 수 있도록 인성교육이 반드시 실시되어야 한다.

지금 기업에서도 학력만 좋은 지식인 보다는 자신의 일을 책임감 있고 적극적으로 해나가는 진취적인 사람, 더불어 살아가는 법을 알아 타인을 배려하고 협력할 줄 아는, 사회에 유익한 사람을 원하고 있다. 손승남(2014)도 대학 인성교육의 강화를 주장하며 대학 인성교육의 목적으로 자기규정능력, 공동참여 및 책임능력, 연대능력을 들었고, 가속적으로 변하는 사회와 글로벌 시대에 인성교육의 방향도 결국 나와 타인, 사회와 국가, 나아가 인류의 차원으로까지 확대되어야 함을 역설하였다. 선행연구(마지순, 박정환, 강영식, 2011; 이선정, 2009; 정옥분, 임정하, 정순화, 김경은, 박연정, 2008)에서도 우리의 젊은 청년들이 부모됨의 준비가 되지 못한 상태에서 부모의 역할을 담당해야 하는 상황을 초래하여 바람직한 자녀양육이 이루어지지 못함은 물론, 부모의 아동학대나 방임 등 다양한 사회문제가 발생하고 있음을 강조하며, 대학생의 부모로서의 자질, 즉 인성 교육의 필요성을 강조하고 있다.

이와 같은 시대적 흐름에 따라 현재 많은 대학에서는 각 대학에서 추구하는 교육이념과 양성하고자 하는 인재상에 맞추어 특화되어진 인성교육 프로그램을 개발하여 인성교육을 강화하고 있는 추세이다. 고려대, 서울대, 원광대, 연세대, 이화여대, 충남대, 한양대 등에서는 3학점 미만의 신입생 대상 인성교육을 정규 교과목으로 개설하고 있고(이지영, 2005) 전남대에서는 비정규 프로그램을 통해 부분적

으로 신입생 교육을 하고 있다(민춘기, 2013). 대체로 많은 대학에서 성공적인 대학 적응과 생활, 인생과 진로 탐색과 목표 설정, 지성인으로서 필요한 자질과 능력 개발, 전공의 전반적인 소개, 학문의 방법과 기술 준비, 삶의 내면 성찰, 다양한 주제 소개, 사고력과 소통 능력 개발 등을 목표(이지영, 2005)로 신입생 대상 인성교육을 실시하고 있다. 그러나 인성교육이 신입생에게만 필요한 것이 아님에도 불구하고 대학 전 학년에 이르기까지 폭넓게 확대하여 지속적이고 체계적인 인성교육 프로그램을 실시하고 있는 대학은 드문 실정이다. 실제로 민춘기(2013)는 대학 신입생 기초교육의 경우 미국의 사례를 들어 역사가 깊고 신입생 교육을 다양한 유형으로 실시하고 있는 비율이 높은 반면, 한국에서는 신입생 기초교육이 일부 대학에서 이루어지고 있으나, 각기 다른 유형의 내용을 부분적으로 다루는 단계에 있는 실정임을 지적한 바가 있다. 이러한 선행요구를 토대로 살펴본다면 예비 사회인이자 예비 부모의 시기인 대학생들에게 인성교육은 반드시 실시되어야 하며 단기적 교육이 아닌 체계적인 교육프로그램이 마련되어 지속적으로 실시되어야 함을 알 수 있다.

인성교육이 미래 지식 기반 경제에서 사회발전의 토대가 되는 인적자원의 가장 중요한 요소이며 한 국가의 경제 발전, 복지, 경쟁력을 결정하는 핵심 역량 요인이 될 것임은 분명하다. 따라서 올바른 가치관으로 자신을 지키고, 서로에게 도움을 줄 수 있는 바른 인성이 형성되도록 대학에서 적극적으로 인성교육을 위해 노력해야 함이 필요하다.

요컨대, 다양한 관점에서의 인성교육 구성

요소를 고려해볼 때, 한 학기 또는 일 년 동안의 교육과정으로 완성되는 것이 아니라 지속적인 교육과 모니터링이 필요(이운선, 권미진, 2015)하므로 대학생들의 학년별 인성수준을 분석하고 그에 따른 인성교육 방안을 마련하여 지속적으로 교육시키는 것은 매우 의미 있는 일이라 사료된다. 선행연구에서도 인구통계학적 변인에 따라 '인성'특성에 대한 지각 혹은 행동으로 실천하는 영역 간에는 차이가 있을 것이므로 성별, 연령 별 차이에 따른 인성수준에 대한 연구가 이루어져야 할 것(박성미, 허승희, 2012)과 인성평가를 통해 재학기간 동안 나타나는 학생들의 인성수준의 추이를 관찰하고, 인성의 하위 영역별 관찰 및 학년별 전공별 차이 분석을 통한 맞춤형 교육의 필요성을 제시(이운선 등, 2013)한 바 있다. 따라서 본 연구를 토대로 대학생의 사회인구학적 변인에 따른 인성수준과 인성교육에 관한 요구도를 살펴보는 것은 앞으로의 인성수준의 추이를 관찰하는데 활용될 수 있을 것이며, 학생들의 인성수준과 요구도에 적합한 맞춤형 교육 실시로 인성교육의 효과를 극대화할 수 있을 것이다. 이에 본 연구에서는 대학생들의 사회인구학적 변인에 따른 인성교육의 영역별 수준에 대해서 알아보고 2015년 시행된 '인성교육진흥법'의 핵심가치덕목에서 제시한 인성교육 구성요소를 토대로 교육적 요구도를 조사하고자 한다. 본 연구의 결과에서 나타난 인성교육의 수준과 요구도를 토대로 대학생에게 학년별, 전공별 맞춤 인성교육 방안을 마련하여 지속적이고 체계적인 인성교육을 실시하기 위한 기초자료를 제공 하는데 그 목적이 있다.

이러한 연구의 목적을 달성하기 위해 아래와 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 대학생의 인성수준은 사회인구학적 변인에 따라 차이가 있는가?

둘째, 대학생의 인성교육에 관한 요구도는 사회인구학적 변인에 따라 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 2015년 10월 5일부터 12월 4일까지 서울 소재의 S대(200부), K대(80부), 강원도 소재의 S대(150부) 대학생 430명을 대상으로 진행하였으며 배포한 430부의 설문지중 불성실하게 응답한 18명을 제외한 412부를 바탕으로 최종 분석을 실시하였다.

연구 대상자의 사회 인구학적 특성은 표 1에 제시하였다. 연구대상자의 사회 인구학적 특징은 성별에 있어 여학생이 221명(53.60%)으로 남학생 191명(46.40%)보다 조금 많은 것으로 나타났다. 학년은 1학년이 112명(27.18%)로 가장 많았으며, 2학년, 4학년, 3학년이 각각 108명(26.21%), 101명(24.21%), 91명(22.09%) 순으로 나타났다. 전공은 인문계열이 171명(41.50%)으로 가장 많았으며, 공학계열이 71명(17.23%), 사회계열, 교육계열, 자연계열, 예체능계열이 각각 50명(12.14%), 49명(12.14%), 43명(10.44%), 28명(6.80%) 순으로 나타났다. 동거 유형별로는 부모와의 동거가 290명(70.39%)로 가장 많았으며, 혼자 거주하는 이가 62명(15.05%), 형제나 자매와 동거하는 이가 60명

표 1. 연구대상의 사회 인구학적 배경 (N = 412)

변인	구분	빈도	백분율(%)	누적백분율(%)
성별	남	191	46.40	46.40
	여	221	53.60	100.00
학년	1학년	112	27.18	27.18
	2학년	108	26.21	53.40
	3학년	91	22.09	75.49
	4학년	101	24.51	100.00
전공	인문계열	171	41.50	41.50
	사회계열	50	12.14	53.64
	교육계열	49	11.89	65.53
	공학계열	71	17.23	82.77
	자연계열	43	10.44	93.20
	예체능계열	28	6.80	100.00
동거 유형	부모와 동거	290	70.39	70.39
	형제, 자매의 집	60	14.56	84.95
	홀로 거주	62	15.05	100.00
종교	가톨릭	64	15.53	15.53
	기독교	234	56.80	72.33
	불교	62	15.05	87.38
	무교	52	12.62	100.00

(14.56%)로 각각 나타났다. 마지막으로 종교별 특성을 살펴보면 기독교가 234명(56.80%)로 가장 많았으며, 가톨릭이 64명(15.53%), 불교가 62명(15.05%), 무교가 52명(12.62%) 순으로 나타났다.

2. 연구절차

본 연구는 서울, 경기도, 강원도 소재의 대학교에 재학 중인 1, 2, 3, 4학년 대학생 남녀

430명으로 대상으로 설문을 진행하였다. 연구 대상자에게 연구의 목적과 설문지 기입 방법을 간단히 설명하고 연구 참여 동의서를 받은 후 설문지를 배부하였다. 설문지는 자기기입식으로 기입하고 즉시 회수하는 방식으로 진행하였다. 설문의 소요시간은 약 10분 내외였다. 본 설문지는 대학생의 인성수준을 측정하기 위한 문항과 인성교육에 관한 요구도를 측정하기 위한 문항으로 구성된 자기보고식 질문지이다. 설문작성이 끝난 후 참여자들에게

연구 참여에 대한 대가로 소정의 답례품을 증정하였다.

3. 측정도구

대학생 인성 수준

한국 대학생의 인성을 측정하기 위한 척도로는 이윤선 등(2013)이 개발한 척도를 사용하였다. 이 척도는 탐색적 요인분석과 확인적 요인분석 결과로 개발된 것으로 신뢰도와 타당도가 검증되었다. 본 인성검사 도구는 인지영역, 정의영역, 행동영역의 세 가지 요인으로 구성되어 있으며 총 문항 수는 60문항이다. 인지영역은 도덕적 자기인식(나는 주어진 문제 상황을 해결하기 위해 정직의 필요성을 인식할 때가 있다 등), 도덕적 가치를 앎(나는 정직이 필요한 상황을 설명할 수 있다 등), 도덕적 추론(나는 내가 왜 올바른 행동을 하며 살아야 하는지를 알고 있다 등), 반성적 의사결정(나는 바람직하지 않은 행동을 하고나면 반성을 한다 등), 도덕적 자기지식(나는 나의 장점을 알고 있다 등)의 하위요인으로 구성되어 있으며 총 23문항이 해당된다. 정의영역은 양심(나는 정직하지 않은 행동을 하면 양심에 가책을 느낀다 등), 자기존중감(나는 나 자신에 대해 만족한다 등), 감정이입(나는 가능하면 다른 사람을 배려해 주고 싶다 등), 선을 사랑(정직한 사람을 보면 닮고 싶다 등), 자아 통제(나는 해야 할 일을 성실하게 수행한다 등), 겸양(나는 우리학교를 사랑한다 등)의 하위요인으로 구성되어 있으며 총 25문항이 해당된다. 행동영역은 역량/의지(나는 어떤 일이 결정되면 계획대로 추진한다 등), 습관(나는

지속적으로 봉사활동을 한다 등)의 하위요인으로 구성되어 있으며 총 12문항이 해당된다. 이윤선 등(2013)이 개발한 원 척도는 6점 척도이나 Peterson, Wilson(1992)과 Dawes(2002)의 연구에 의하면 척도의 수가 증가할수록 총점의 부적편포의 가능성이 높아진다고 하였는데, 이를 토대로 보면 높은 점수를 받는 학생의 비율이 많아질 가능성이 높아진다는 연구(강혜영, 2015)와 김명순과 김성희(2012)가 개발한 유교적 인성척도와 전채선과 최종욱(2012)이 개발한 인성 자기평가 도구의 척도가 5점 척도인 점을 감안하여 검사자들의 피로도와 부담감으로 인한 검사동기와 변별력 저하를 막기 위해 본 연구에서는 5점 리커트식 척도를 사용하였다. 본 연구에서 인성의 수준을 측정하기 위한 질문은 5점 Likert식 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)로 점수가 높을수록 인지영역, 정의영역, 행동영역에서의 인성의 수준이 높다는 것을 의미한다. 이윤선 등(2013)의 연구에서는 신뢰도가 인지영역, 정의영역, 행동영역에서 각각 .91, .93, .87로 나타났다. 본 연구에서의 신뢰도는 각각 .84, .70, .74로 나타났다.

인성 교육에 관한 요구도

2015년 시행된 인성교육진흥법에서 인성교육의 목표가 되는 핵심가치 덕목으로 제시한 예(禮), 효(孝), 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동의 8가지 항목에 대해 대학생이 중요하다고 생각하며 교육의 필요성을 느끼는 덕목은 무엇인지를 알아보기 위해 ‘바른 인성을 갖춘 사회인으로 성장하기 위해 예절, 효, 정직, 책

임, 존중, 배려, 소통, 협동 교육이 필요하다', '나는 예절, 효, 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동 교육을 받고 싶다'와 같은 문장으로 질문하였다. 문항은 인성교육 핵심가치 덕목인 8가지 덕목에 대해 2문항씩 질문한 것으로 총 16문항으로 구성하였다. 각 문항에 대해 동의하는 바에 따라 5점 Likert식 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)로 표시하도록 하였으며 점수가 높을수록 인성교육에 관한 요구도가 높다는 것을 의미한다.

4. 자료 분석

본 연구는 직접 설문조사한 자료를 활용하여 연구목적에 부합하도록 관련 문항의 재부호화 과정과 오류검토 작업을 거쳐 SPSS 22.0을 활용하여 분석하였다. 구체적인 분석방법은 다음과 같다.

첫째, 연구모형의 각 변인들을 측정하는 척도의 신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach's α 값을 구하고, 분석 대상자의 인구사회학적 특성

및 주요 변인들의 일반적 특성을 알아보기 위해 기술통계분석(descriptive analysis), 빈도분석(frequency analysis)을 실시하였다.

둘째, 인성 수준과 요구도에 따른 성별의 차이를 변별하기 위해 *t*-test, 학년별 차이를 변별하기 위해 일원변량분석(ANOVA)을 실시하였다.

III. 결과 및 해석

1. 성별에 따른 인성 수준의 차이 검증

성별에 따른 인성수준의 차이를 검증하기 위해 독립표본 *t*검증을 실시하였으며, 결과는 표 2와 같다. 인성수준 결과에서는 인지영역, 행동영역에서 남녀 간 유의한 차이를 나타내지 않았지만, 정의영역에서는 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

인지영역에서는 여자와 남자가 각각 2.87, 2.92로 남자가 조금 높게 나왔지만 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($t = -.80, p$

표 2. 성별에 따른 인성수준의 영역별 비교

구분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>
인지영역	여자	221	2.87	.67	-.80	410
	남자	191	2.92	.66		
정의영역	여자	221	3.48	.20	-2.73**	
	남자	191	3.42	.20		
행동영역	여자	221	2.15	.52	-1.43	
	남자	191	2.22	.47		

** $p < 0.01$.

> .05). 행동영역에서는 각각 2.15, 2.22로 남자가 조금 높게 나왔지만 통계적으로 유의하지는 않은 것으로 나타났다($t = -1.43, p > .05$). 그러나 정의영역에서는 남녀가 각각 3.42, 3.48로 통계적으로 유의한 차이를 보였다($t = -2.73, p < .01$).

2. 학년에 따른 인성 수준의 차이 검증

학년별 인성 수준의 차이를 검증하기 위해 F 검증을 실시하였으며, 결과는 표 3과 같다. 인성 수준 검사 결과 인지영역, 행동영역에서는 학년별 유의한 차이를 보였고, 정의영역에서는 학년별 유의한 차이를 보이지 않았다. 인지영역에서는 4학년이 3.55로 가장 높게 나왔으며, 3학년(3.47), 1학년(2.37), 2학년(2.34) 순

으로 나타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 및 2학년과 4학년에서 각각 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F = 440.34, p < .001$). 행동영역에서는 1학년이 2.45로 가장 높게 나타났으며, 2학년(2.44), 3학년(1.99), 4학년(1.79) 순으로 나타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 및 2학년과 4학년에서 각각 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F = 71.07, p < .001$). 마지막으로 정의영역에서는 4학년이 3.45로 가장 높게 나왔으며, 1학년(3.48), 2학년(3.46), 3학년(3.42) 순으로 나타났으나, 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 1학년과 2학년, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 및 2학년과 4학년에서 각각 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F = 1.34, p < .001$).

표 3. 학년별 인성수준의 영역별 비교

($N = 412$)

구분	N	M	SD	F	사후검정
인지영역	1학년	112	2.37	440.34***	1학년 < 3학년***, 1학년 < 4학년***, 2학년 < 3학년***, 2학년 < 4학년***
	2학년	108	2.34		
	3학년	91	3.47		
	4학년	101	3.55		
정의영역	1학년	112	3.48	1.34	
	2학년	108	3.46		
	3학년	91	3.42		
	4학년	101	3.45		
행동영역	1학년	112	2.45	71.07***	1학년 > 3학년***, 1학년 > 4학년***, 2학년 > 3학년***, 2학년 > 4학년***
	2학년	108	2.44		
	3학년	91	1.99		
	4학년	101	1.79		

*** $p < .001$.

3. 인성교육 요구도에 대한 성별 차이 검증

인성교육 요구도에 관한 성별 차이를 검증하기 위해 독립표본 *t*검증을 실시하였으며, 결과는 표 4와 같다. 검사 결과 정직과 소통의 항목에서 남녀 간 요구도의 차이가 유의하게 나타났다. 각 항목별 요구도에 대한 점수는 여자, 남자가 각각 예절교육에서는 3.29, 3.27로, 효 교육은 3.32, 3.38로 책임교육은 3.36, 3.34로, 존중교육은 3.45, 3.49로, 존중교육은 3.45, 3.49로, 배려교육은 3.44, 3.52로, 협동교육은 2.57, 2.63으로 나타났으나, 남녀 간 유의

한 차이를 보이지 않아 인성교육에 관한 성별에 따른 요구도의 차이는 없는 것으로 보인다. 단, 정직의 항목에서는 남자가 3.59로 여자(3.50)보다 유의한 차이를 나타내었으며 ($t = -2.46, p < .05$), 소통의 항목에서도 남자가 2.60으로 여자(2.51)보다 높게 나타나($t = -2.31, p < .05$) 남자가 여자보다 정직과 소통의 항목에서 교육적 요구도가 높음을 알 수 있었다.

4. 인성교육 요구도에 대한 학년별 차이 검증

인성교육 요구도에 대한 학년별 차이를 검

표 4. 성별에 따른 인성교육 요구도

($N = 412$)

구분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>
예절	여자	221	3.29	0.73	.37	410
	남자	191	3.27	0.69		
효	여자	221	3.32	0.71	-.80	
	남자	191	3.38	0.78		
정직	여자	221	3.50	0.32	-2.46*	
	남자	191	3.59	0.35		
책임	여자	221	3.36	0.38	.57	
	남자	191	3.34	0.36		
존중	여자	221	3.45	0.37	-1.19	
	남자	191	3.49	0.32		
배려	여자	221	3.44	0.51	-1.51	
	남자	191	3.52	0.48		
소통	여자	221	2.51	0.39	-2.31*	
	남자	191	2.60	0.45		
협동	여자	221	2.57	0.42	-1.47	
	남자	191	2.63	0.35		

* $p < .05$.

표 5. 학년별 인성교육에 대한 요구도

(N = 412)

구분	N	M	SD	F	사후검정
예절	1학년	112	2.66	491.07***	1학년 < 3학년***,
	2학년	108	2.73		1학년 < 4학년***,
	3학년	91	3.91		2학년 < 3학년***,
	4학년	101	4.00		2학년 < 4학년***
효	1학년	112	2.72	582.79***	1학년 < 3학년***,
	2학년	108	2.73		1학년 < 4학년***,
	3학년	91	4.00		2학년 < 3학년***,
	4학년	101	4.12		2학년 < 4학년***
정직	1학년	112	3.39	47.37***	1학년 < 3학년***,
	2학년	108	3.38		1학년 < 4학년***,
	3학년	91	3.67		2학년 < 3학년***,
	4학년	101	3.77		2학년 < 4학년***
책임	1학년	112	3.16	61.71***	1학년 < 3학년***,
	2학년	108	3.16		1학년 < 4학년***,
	3학년	91	3.55		2학년 < 3학년***,
	4학년	101	3.59		2학년 < 4학년***
존중	1학년	112	3.59	19.99***	1학년 > 3학년***,
	2학년	108	3.56		1학년 > 4학년***,
	3학년	91	3.31		2학년 > 3학년***,
	4학년	101	3.36		2학년 > 4학년***
배려	1학년	112	3.48	.66	
	2학년	108	3.44		
	3학년	91	3.45		
	4학년	101	3.53		
소통	1학년	112	2.37	39.54***	1학년 < 3학년***,
	2학년	108	2.36		1학년 < 4학년***,
	3학년	91	2.78		2학년 < 3학년***,
	4학년	101	2.75		2학년 < 4학년***
협동	1학년	112	2.76	38.17***	1학년 > 3학년***,
	2학년	108	2.77		1학년 > 4학년***,
	3학년	91	2.46		2학년 > 3학년***,
	4학년	101	2.36		2학년 > 4학년***

***p < .001.

증하기 위해 F 검증을 실시하였으며, 그 결과는 표 5와 같다.

인성교육에 관한 요구도에서는 배려의 항목을 제외한 예절, 효, 정직, 책임, 존중, 소통, 협동의 모든 항목에서 교육적 요구도에 있어 학년별 차이가 유의하게 나타났다. 예절, 효, 정직, 책임, 소통의 항목에서는 저학년에서 고학년으로 갈수록 점수가 유의하게 높아지는 것으로 나타났으나, 1학년과 2학년 및 3학년과 4학년 간의 차이는 유의하지 않은 것으로 나타났으며, 존중과 협동의 항목에서는 저학년이 고학년보다 점수가 유의하게 높은 것으로 나타났으나, 1학년과 2학년 및 3학년과 4학년 간의 차이는 유의하지 않은 것으로 나타났다.

예절의 항목에서는 4학년이 4.00으로 가장 높게 나타났으며, 3학년(3.91), 2학년(2.73), 1학년(2.66) 순으로 나타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 2학년과 4학년에 있어 각각 유의한 차이를 나타내었다($F = 491.07, p < .001$). 효의 항목에서는 4학년이 4.12로 가장 높게 나타났으며, 3학년(4.00), 2학년(2.78), 1학년(2.72) 순으로 나타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 2학년과 4학년에 있어 각각 유의한 차이를 나타내었다($F = 582.79, p < .001$). 정직의 항목에서는 4학년이 3.77로 가장 높게 나타났으며, 3학년(3.67), 1학년(3.39), 2학년(3.38) 순으로 나타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 2학년과 4학년에 있어 각각 유의한 차이를 나타내었다($F = 47.37, p < .001$). 책임의 항목에서는 4학년이 3.59로 가장 높게 나타났으며, 3학년(4.00), 2학년(2.78), 1학년(2.72) 순으로 나

타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 2학년과 4학년에 있어 각각 유의한 차이를 나타내었다($F = 582.79, p < .001$). 존중의 항목에서는 1학년이 3.59로 가장 높게 나타났으며, 2학년(3.56), 4학년(3.36), 3학년(3.31) 순으로 나타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 2학년과 4학년에 있어 각각 유의한 차이를 나타내었다($F = 19.99, p < .001$). 배려의 항목에서는 4학년이 3.53으로 가장 높게 나타났으며, 1학년(3.48), 3학년(3.45), 2학년(3.44) 순으로 나타났으나, 각 학년별 유의한 차이는 보이지 않았다($F = .66, p > .05$). 소통의 항목에서는 3학년이 2.78로 가장 높게 나타났으며, 4학년(2.75), 1학년(2.37), 2학년(2.36) 순으로 나타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 2학년과 4학년에 있어 각각 유의한 차이를 나타내었다($F = 39.54, p < .001$). 마지막으로 협동의 항목에서는 2학년이 2.77로 가장 높게 나타났으며, 1학년(2.76), 3학년(2.46), 4학년(2.36) 순으로 나타났고, 1학년과 3학년, 1학년과 4학년, 2학년과 3학년, 2학년과 4학년에 있어 각각 유의한 차이를 나타내었다($F = 38.17, p < .001$).

IV. 논의 및 결론

본 연구는 대학생의 인성 수준과 2015년 시행된 '인성교육진흥법'의 핵심가치덕목으로 제시된 인성교육 구성요소에 대한 대학생의 교육적 요구도를 조사하여 대학생에게 효과적이고 체계적인 인성교육을 실시하기 위한 기초 자료를 제공하고자 이루어졌다.

대학생의 인성 수준은 성별의 경우 인지영역, 행동영역에 있어서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나 정의영역에서는 남녀 간 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 정의영역은 양심, 자기존중, 감정이입, 선에 대한 사랑, 자아통제, 겸양 등을 포함하는 것으로 여학생이 남학생의 수준보다 높게 나타났는데, 최현옥과 김혜리(2010)의 연구에서 대학생의 공감하기 수준은 여성이 남성보다 더 높은 것으로 나타난 것에서도 알 수 있듯이 공감능력이 남자보다 뛰어난 여성의 기질적 특성이 감정이입을 포함한 정의적 영역의 여러 요소에서 남성보다 높은 수준을 나타낸 결과라고 생각된다. 또한 인지영역, 정의영역, 행동영역의 세 가지 영역 중 행동영역에 있어 대학생의 인성수준이 가장 낮은 것으로 나타나 머리로 인지하고 마음가짐을 갖고 있는 것에 비해 행동으로 직접 실천하는 수준이 낮음을 알 수 있다. 이는 타인에게 배려나 관용 등을 표현하거나 적극적으로 인사를 하는 등의 행동 표현이 부족한 학생들의 경우에도 마음이 없거나 표현방식을 몰라서 행동으로 나타내지 못하는 것이 아님을 유추해볼 수 있다. 즉, 본 결과는 대학생들이 인성의 중요성을 머리로 이해하고 마음으로 가지고 있으나 실천에 있어 어려움을 겪고 있음을 나타내는 것으로, 인성교육은 인지적으로 이해하고 정의적 영역으로 담아두는 것으로 끝날 것이 아니라 타인에게 적극적으로 표현하고 나타낼 수 있는 실천적 교육으로 나아가야 시사한다고 볼 수 있다.

학년에 따른 인성 수준의 차이를 분석한 결과 인지영역, 행동영역에서는 1, 2학년과 3, 4

학년 간에 유의한 차이를 보였고, 정의영역에서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 이는 이윤선과 권미진(2015)의 연구에서 대학생들의 인성수준이 학년이 올라갈수록 인지영역, 정의영역, 행동영역에서 통계적으로 의미 있는 성장을 보였다는 연구 결과와는 차이가 있는데, 선행 연구는 학년이 올라갈 때마다 인성교육을 실시한 후 인성수준을 측정한 결과이고, 본 연구는 인성교육 실시 없이 학년별 인성 수준을 평가한 것이므로 그 결과에는 차이가 있는 것으로 보여진다. 본 연구에서 도덕적 자기인식, 도덕적 가치인식, 도덕적 추론, 반성적 의사결정, 도덕적 자기지식 등을 포함한 인지영역이 1, 2학년에 비해 낮게 나타난 것은 그동안 대학에 입학하기 위한 입시위주의 학문적 교육에 치중했기 때문에 자기를 인식하고 자신의 장단점을 파악하고 인생목표를 세우는 등의 자기 인식과 반성적 의사결정 등을 할 기회가 부족했던 것으로 보이며, 3, 4학년의 경우에는 대학생활을 통한 다양한 사회적 경험과 학문적 교육으로 인해 인지영역의 수준이 높아졌을 것으로 생각된다. 반면, 3, 4학년이 1, 2학년에 비해 행동영역의 수준이 낮은 것은 머리로 인지하는 수준이 높다고 해서 반드시 실천으로 옮겨지는 것은 아님을 알 수 있었다. 따라서 대학생의 인성을 함양하고 학년이 올라갈수록 더 높은 수준의 인성을 갖도록 하기 위해서는 학년별 인성수준에 따른 영역별 차이를 반영한 체계적 인성교육 프로그램이 마련되어야 한다는 것이다. 즉, 고학년에 비해 인성에 대한 인지영역이 부족한 저학년을 위한 인성교육 구성은 인지영역을 강화하는 방향으로, 머리로 인지하는 면에 비해

몸으로 실천하는 행동영역의 수준이 낮은 고학년을 위해서는 행동으로 인성을 적극적으로 표현하고 실천할 수 있는 행동영역을 강화한 인성교육 프로그램의 구성이 필요할 것으로 판단된다. 더불어 정의영역에서는 학년별 유의한 차이가 나타나지 않았다는 점은 인성에서 가장 근본이 되는 정의영역에 대한 콘텐츠는 강의 구성에 있어 학년과 관계없이 구성해야 하는 점을 시사한다고 볼 수 있다.

한편 2015년 시행된 '인성교육진흥법'의 핵심가치덕목으로 제시된 인성교육 구성요소에 대한 대학생의 교육적 요구도에서는 정직의 항목에서 남자가 3.59로 여자 3.50 보다 높게 나타났고 소통의 항목에서도 남자가 2.60으로 여자 2.51 보다 높게 나타났다. 이는 남학생의 경우 정직과 소통의 항목에서 여학생보다 교육적 요구도가 높음을 나타낸다. 이운선과 권미진(2015), 지은림, 이운선과 도승이(2014)의 연구에서 초, 중, 고등학생들과 대학생들이 정직에 대한 필요성과 상황에 대한 이해에서 어려움을 겪는다는 결과가 나타난 바 있는데, 본 연구에서도 남녀 대학생 모두 다른 인성항목에 비해 정직에 대한 관심이나 필요성에 대한 의식이 부족한 것으로 나타났으며 남자의 경우에는 여자에 비해 정직에 대한 요구도가 높게 나타난 것을 알 수 있었다. 또한 남자의 경우 배려교육에 대한 요구도가 여자 보다 높았는데, 이를 반영하여 남학생들의 인성교육에 배려를 강화한 교육이 마련된다면 이성교제나 대인관계에 있어 도움이 될 것이라 생각된다.

또한 배려의 항목을 제외한 예절, 효, 정직, 책임, 존중, 소통, 협동의 모든 항목에서는 1,

2학년과 3, 4학년 간의 차이가 유의하게 나타났다. 존중과 협동의 항목에서는 1, 2학년이 3, 4학년에 비해 교육적 요구도가 높았는데 이는 저학년이 고학년에 비해 상대적으로 존중과 협동에 있어 어려움을 겪고 있어 교육의 필요성에 대해 더 깊이 공감하고 있는 것으로 생각된다.

반면, 예절, 효, 정직, 책임, 소통의 항목에서는 3, 4학년이 1, 2학년보다 교육적 요구도가 높은 것으로 나타났는데, 이는 취업을 앞두고 있는 고학년일수록 다양한 인간관계를 하게 되고 그로 인해 사회생활에서의 인성의 중요성을 인식하게 되어 다양한 영역에서 인성교육의 필요성을 더 크게 느끼는 것으로 생각해 볼 수 있다. 따라서 대학에서는 저학년부터 체계적이고 지속적인 인성교육을 실시하되, 특히 취업 준비를 하는 고학년들의 인성교육에 대한 높은 교육적 요구도를 반영하여 사회에서 활용할 수 있는 실제적이고 실천적인 인성교육이 더욱 강화되어야 할 것으로 본다.

본 연구를 토대로 대학생 인성교육방안에 대해 다음과 같은 시사점을 제시하고자 한다.

3, 4학년의 경우 인지영역의 점수가 높을지라도 행동영역의 점수가 높게 나타나지 않은 것은 그만큼 행동으로 실천하는 것이 어렵다는 것을 나타내는 것으로 보여진다. 따라서 인성교육은 마음으로 느끼고 머리로 인지하는 것에서 끝나는 제한적 교육이 아닌 인성을 실천하고자 하는 의지를 갖게 하고 그 의지를 지속적으로 실행할 수 있는 교육으로 나아가야 할 것이라 생각한다.

더불어 인지영역에 있어서 고학년으로 갈수록 인성수준이 계속 높아지는 것이 아님을 알

수 있었는데, 이는 인성교육은 한번 교육으로 끝나는 것이 아닌 꾸준하고 지속적으로 이루어져야 함을 시사한다. 어떠한 교육이든 반복적이고 지속적인 교육이 효과가 있듯, 인성교육도 다양한 교수전략과 콘텐츠 개발 및 단계별 평가를 통해 인성의 핵심개념이 지속적이고 효과적으로 전달될 수 있도록 방법론적 연구와 고민들이 이루어져야 할 것이라 생각한다.

또한 성별, 학년별, 전공별 특성에 따른 인성수준과 요구도를 고려하여 차별화된 인성교육이 실시되어야 할 것이다.

끝으로 인성은 인간관계 형성 및 자아발전, 진로개척에도 영향을 미칠 수 있는 삶의 전반적 영역 교육이라 할 수 있다. 따라서 대학 새내기들을 위한 교육 뿐 아니라 취업을 앞둔 4학년에 이르기까지 인성교육을 토대로 하여 삶 전반에 걸쳐 긍정적 영향을 줄 수 있도록, 그리고 그러한 긍정적 영향력이 사회 전반으로 확산될 수 있도록 하는 의미 있는 교육으로 실시되어야 할 것이다.

마지막으로 본 연구에 있어서의 제한점과 후속연구의 활성화를 위한 제언을 제시하고자 한다. 첫째, 본 연구는 3개의 대학에서 자료를 수집한 것으로 대학생 전체로 보편화 시키는 데에는 무리가 있다. 따라서 앞으로의 연구가 더욱 다양한 학교의 학생들을 대상으로 실시된다면 대학생들을 위한 효과적인 인성교육 프로그램 마련에 도움이 될 것으로 보인다. 둘째, 본 연구는 대학생의 인성수준을 정의영역, 인지영역, 행동영역으로 구분하여 실시하였으나 각 영역별 하위요소에 따른 세부적 수준에 대한 연구가 이루어진다면 체계적이고

구체적인 인성교육프로그램 마련에 도움이 될 것이다. 셋째, 본 연구는 2015년 시행된 '인성교육진흥법'의 핵심가치덕목으로 제시된 인성교육 구성요소에 대한 대학생의 교육적 요구도를 단순한 용어제시로 확인하였으나 추후 연구에서는 핵심가치덕목에 따른 수준과 요구도를 더 명확히 확인할 수 있는 과학적이고 논리적인 척도가 개발되어야 할 것이다.

넷째, 인성수준과 요구도 분석이 단순한 척도를 통한 결과 제시가 아닌 관찰, 심층면접 등의 질적 연구가 이루어진다면 학생들의 인성수준과 요구도를 심층적으로 이해하고 평가할 수 있을 것이라 생각된다.

위에서 제시한 몇 가지의 제언에도 불구하고 본 연구는 아래와 같은 의의를 갖는다. 첫째, 대학생의 성별과 학년에 따른 인성수준을 분석한 내용을 토대로 체계적이고 효과적인 인성교육 프로그램을 계획할 수 있다. 둘째, '인성교육진흥법'의 핵심가치덕목으로 제시된 인성교육 구성요소에 대해 대학생들의 교육적 요구도를 파악하였으므로 법으로 제시한 덕목을 실제적인 교육에 활용할 수 있고, 학습자의 필요에 따른 학습자 중심의 교육 방안 마련으로 인성교육의 성과를 높일 수 있다. 셋째, 범국가적·국민적 차원으로 인성교육의 관심과 필요성이 증가하고 있는 현 시점에서 바람직한 민주 시민 양성에 일조할 수 있을 것이라 생각된다.

참고문헌

강선보 (2008). 인성교육. 서울, 양서원.

- 강혜영 (2015). 리커트 척도 응답형식 검사의 조건에 따른 기준점 설정 방법 비교연구. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 곽병선, 유병열, 유현진 (1997). 인성교육의 실제. 중앙교육위원회.
- 교육과학기술부 (2010). 한국과학창의재단. 창의·인성교육 시범 적용학교 교원 연수자료집.
- 교육부 (2016.03.21). <http://www.moe.go.kr>
- 국립국어원 (2016.02.25). <http://www.korean.go.kr>.
- 김명순, 김성희 (2012). 대학생용 유교적 인성 척도 개발. 교육학연구 50(1), 27-53.
- 김민수 (2014). '인성교육' 담론에서 '인성' 개념의 근거. 교양교육연구 8(4), 169-206.
- 마지순, 박정환, 강영식 (2011). 대학생의 부모 애착과 부모됨의 동기에 관한 연구. 한국산학기술학회논문지, 12(1), 200-206.
- 민춘기 (2013). 대학 신입생 기초교육-수업사례와 개선방향. 교양교육연구, 17(1), 295-330.
- 박명림 (2016). 인공지능과 인공 인간과 인간주의. 네이버 열린 연단. <http://openlectures.naver.com/contents?contentsId=111890&rid=253>에서 2016년 3월 28일 인출
- 박성미, 허승희 (2012). 청소년용 통합적 인성 척도 개발. 아동교육, 21(3), 35-47.
- 법제처 (2016.03.17). <http://www.law.go.kr>.
- 손승남 (2014). 대학 인성교육의 교수학적 고찰. 교양교육연구, 8(2), 11-41.
- 이선정 (2009). 대학생의 가족건강성 및 관련변인이 부모됨의 인식에 미치는 영향. 한국가족관계학회지, 14(1), 243-266
- 이윤선, 강혜영, 김소정 (2013). 대학생 인성 검사 도구 타당화 연구. 윤리교육연구, 31(2), 261-282.
- 이윤선, 권미진 (2015). 대학생 인성수준의 종단적 분석. 한국윤리교육연구, 36(1), 259-282
- 이지영 (2005). 대학 신입생 세미나 운영사례 및 효과성 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 전재선, 최종욱 (2012). 유아교사 인성 자기평가 도구 개발에 관한 연구. 한국보육학회지, 12(1), 149-174.
- 정옥분, 임정하, 정순화, 김경은, 박연정 (2008). 대학생의 부모에 대한 애착과 부모됨의 동기 및 부모역할인식에 관한 연구. 인간발달연구, 15(4), 67-91
- 조난심 (2004). 인성평가척도개발을 위한 기초연구. 한국교육과정평가원 연구보고서.
- 조연순 (2007). 초등학교 아동의 특성 변화와 인성교육의 요구, 한국초등교육학회 학술대회 발표논문, 한국초등학회지.
- 지은림, 이윤선, 도승이 (2014). 인성측정도구 개발 및 타당화. 윤리교육연구, 35(1), 151-174.
- 지희진 (2013). 대학 교양 인성 교육에 대한 대학생 인식 탐색. 교양교육연구 7(5), 433-466.
- 최현옥, 김혜리 (2010). 대학생의 마음읽기 능력과 공감하기-체계화하기 성향의 성차와 전공차. 한국심리학회지: 발달, 8(2), 119-139.
- 현 주 (2009). 학교 인성교육 실태 분석: 중학교를 중심으로. 한국교육개발원 연구보고서.

- Dawes, J. G. (2002). *Survey responses using scale categories follow a 'double jeopardy' pattern*. Proceedings of the ANZMAC Conference. Deakin University: Melbourne.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*, NY: Bantam Books
- Peterson, R. A., & Wilson, W. (1992). Measuring customer satisfaction: Fact and artifact. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 20(1), 61-71.
- 1 차원고접수 : 2016. 04. 10.
수정원고접수 : 2016. 05. 16.
최종게재결정 : 2016. 06. 02.

A Study of a Character Education Plan According to Character Levels and Requirements for College Students

Kim, SeonJu

College of General Education, Sungshin Women's University

The purpose of this study was to analyze character levels and educational requirements based on the main pillars of the 'Character Education Promotion Act (2015)' as it pertains to college students. The character levels of college students were assessed by the scale developed by Lee et al. (2013). The college students' educational requirements for courtesy, filial piety, honesty, responsibility, respect, thoughtfulness, communication, and cooperation, stemming from the main pillars of the 'Character Education Promotion Act' were examined. The operational test was administered to 412 college students. By extension, data were analyzed using reliability test, *t*-test, and *F*-test. In an effort to calibrate the character levels, the results displayed significance differences depending on the seniority of the grade in the cognitive and behavioral domains, whereas no significance differences were found in the affective domains. In the behavioral domains, seniors showed lower grades. With the exception of thoughtfulness, seniors reported higher levels of educational requirements for courtesy, filial piety, honesty, responsibility, respect, communication, and cooperation than 1st and 2nd year students.

Keywords: college students, character levels, requirements for character education, plan for character education