

다문화미술교육을 위한 사회정서학습(SEL)의 개념과 함의

The Concept and Implication of Social and Emotional Learning(SEL) for Multicultural Art Education

김선아* | 박진희**

Sunah KIM | Jinhee PARK

초 록

최근 여러 나라에서는 사회정서학습(SEL)이 인성교육을 위한 실천적인 대안으로서 떠오르면서 이와 관련한 프로그램을 개발, 투입, 타당화하려는 시도가 확산되고 있다. 이에 본 연구는 국내에서 진행되어 온 사회정서학습에 관한 논의를 분석하고 다문화교육의 맥락에서 미술교육적 함의를 도출하는 데 목적으로 두었다. 분석의 범위는 국내에서 사회정서학습이 논의되기 시작한 2004년 이후부터 2017년까지 발표된 학술지 논문 38편을 대상으로 하였다. 본 연구의 주요 내용은 다음과 같다. 첫째, 국내외 인성교육의 동향 안에서 사회정서학습의 법제적 기반을 고찰하여 SEL이 가지는 사회적 의미와 시대적 필요성을 고찰하였다. 둘째, 국내 사회정서학습 관련 문헌의 내용 분석을 통하여 우리나라에서 투입된 SEL 프로그램의 타당성 및 효과성을 메타분석하는 한편, 교과적 관점에서 프로그램을 개발, 적용한 문헌들을 별도로 분류, 분석하여 교과와 SEL의 연계 방식을 분석하였다. 셋째, 예술교과와 관련한 문헌에 대한 내용 분석을 통하여 다문화미술교육의 실천 방안으로서 사회정서학습이 가지는 의미를 논의하였다. 본 연구는 지난 14년간의 국내의 선행 연구에서 제시된 사회정서학습의 가능성과 타당성을 토대로 향후 다문화미술교육과 연계한 사회정서학습에 관한 담론과 실천을 확산할 수 있는 기초를 제공한다는 점에서 의의를 가진다.

주제어: 사회정서학습, 다문화미술교육, 인성교육, 미술교육

ABSTRACT

This study aims at investigating the implications of SEL for art education from the perspective of multicultural education by analyzing the literatures related to SEL in Korea. The total number of 47 articles in the period of 2004~2017 are collected. and '사회정서학습', 'SEL', 'Social Emotional Learning' are used as the keywords in order to search for related articles on various databases such as the National Assembly Library, Riss, DBPIA, KISS, Kyobo Scholar, and Newnonmoon. The main contents of this study are threefold. First, the legislative ground of SEL is discussed in association with the trend of character education shedding light on the societal meanings of SEL. Second, the meta-analysis of SEL literatures is conducted in order to examine the validity and efficiency of SEL within the context of Korea. In addition, the articles that specifically deal with the SEL programs integrated into school subjects are analyzed so as to figure out how SEL can be linked to different subjects. Third, the meaning of SEL for multicultural art education is explored in an attempt to lay the ground for further discourses and experiments of SEL in art education.

KEY WORDS: Social and Emotional Learning(SEL), multicultural art education, character education, art education

이 논문은 한양대학교 교내일반연구사업 연구비 지원을 받아 수행된 연구임(과제번호 20160000002813).

* 본 학회 회원, 한양대학교 부교수,
sakim22@hanyang.ac.kr
제1저자, 교신저자

** 본 학회 회원, 한국교육과정평가원 전문연구원, 한양대학교 박사과정,
jini2141@naver.com,
공동저자

I. 서론

최근 학교폭력, 왕따, 자살, 중도 탈락 등 아동 및 청소년의 정서행동문제가 점차 증가하면서 인성교육이 학교교육의 중요한 의제로 다루어지고 있다. 2016년 인성교육 시행계획에서는 학생들의 인성과 도덕성이 점차 약화되고 있으며 상대방을 이해하는 상호 소통 능력 또한 현저히 낮아지고 있는 것으로 보고 있다(서울특별시교육청, 2016). 또한, OECD 국가 중 우리나라 학생들의 지적 역량은 2위인 반면, 타인에 대한 배려와 사회적 상호 역량은 최하위 수준으로 나타났다고 보고하고 있다. 그러나 입시 위주의 경쟁적 교육 환경 안에서 인성교육의 실행은 형식적이고 피상적인 수준에 머무르고 있으며 학생들이 자신의 삶을 성찰하고 함께 살아갈 수 있는 방법을 스스로 찾는 참된 교육은 실현되지 못하고 있다(정창우, 2013). 또한 학교에서의 인성교육은 주로 문제 학생의 대책에 집중하고 있으며, 인성덕목 가운데에서도 개인적 특성 보다는 사회적 측면에 집중하는 경향이 있다(이주연, 2011). 하지만 현재 학교에서 경험하는 학생들의 정신적, 심리적 어려움을 고려한다면 인성교육은 전통적인 덕목의 문제가 아닌 개인적인 내면의 변화와 이를 통한 사회적 관계 회복, 그리고 전인적 성장의 관점에서 접근되어야 할 것이다(강선보, 박위수, 김귀성, 송순재, 정윤경, 2008). 즉 스스로를 이해하고 존중하는 것을 바탕으로 타인을 이해하고 수용함으로써 공동체 안에서 더불어 살아가는 성숙한 민주 시민으로 성장할 수 있도록 하는 교육적 실천이 되어야 하는 것이다.

학생들의 인성적 측면에 대한 관심은 비단 우리나라에 국한된 것은 아니다. 세계 여러 국가에서는 학교 안에서 인지적 성장과 학업 이 외에 학생들의 삶 전반에 영향을 미치는 사회적, 정신적, 심리적 측면에 관심을 기울이기 시작하였고, 이를 제도화하기 위한 다양한 노력을 기울이고 있다. 주목할 것은 미국, 영국, 호주 등에서 정부 주도하의 다양한 교육적 지원에 있어 사회정서학습(social and emotional learning, SEL)을 핵심적인 틀로 사용하고 있다는 점이다. 이처럼 다른 나라의 인성교육 관련 정책들이 효과성이 검증된 증거기반 프로그램의 적극적인 활용을 통해 학교 안에서 구체적인 형태로 설명되고 실험되고 있는 것에 반해, 우리나라에서는 ‘인성’이라는 포괄적인 용어에만 집중함으로써 아직 학교 현장에서 실제적인 변화를 감지하기 어려운 상황이다.

최근 여러 분야에서 논의되고 있는 사회정서학습의 주요한 특징 중에 하나는 학교 교육과정과의 밀접한 관련성 속에서 인성적 요소가 적극적으로 다루어진다는 점이다(Humphrey, 2013). 물론 비교과 활동으로 단기적인 프로그램도 개발되어 운영되지만, 기본적인 구조는 학교 교육과정 전반에 스며들도록 하는 것을 목표로 한다. 이는 사회정서학습이 단순히 심리적 어려움을 겪는 특정 학생들을 대상으로 정서적인 지원을 제공하는 데에 머무르는 것이 아니라 전 학생을 대상으로 한 예방적 성격을 가지며, 학업의 성취가 사회정서적 기술과 무관하지 않음을 전제로 하고 있음을 보여주는 것이다. 이에 본 연구는 미술교과에서 사회정서학습을 어

떻게 적용할 수 있는지에 관한 관심에서 출발하였다. 외부의 이론을 그대로 미술교육에 덮어 씌우는 방식이 아니라 사회정서학습과 미술교육의 개념적 연관 관계 안에서 보다 구조적이고 체계적인 접근이 필요하다는 전제 하에 기초연구를 통하여 그 방향을 모색하고자 한 것이다.

이에 본 연구는 사회정서학습의 핵심 요소가 다문화미술교육과 여러 측면에서 관련성을 가짐에 주목하여 사회정서학습의 관점에서 다문화미술교육의 의미를 재조명하고 이를 적용할 수 있는 방안을 모색하는 데에 목적을 두었다. 이를 위해 사회정서학습의 배경과 개념을 고찰하고, 다문화미술교육과의 관련성을 개념화하였다. 또한 2004년~2017년 발표된 국내 사회정서학습 관련 연구 중 본 연구 주제에 적합한 38편의 논문을 분석하여 한국적 맥락에서 논의되고 있는 사회정서학습의 특성을 파악하고자 하였다. 이를 토대로 개인과 사회의 공존과 성장을 위한 대안적 교육 방법으로서 사회정서학습을 연계한 다문화미술교육의 방향을 논의하였다.

II. 사회정서학습(SEL)의 개념

최근 사회정서학습(SEL)에 대한 논의는 21세기에 들어서면서 다시 한 번 조명되고 있는 인성교육의 맥락 속에서 주로 다루어지고 있다. 특히 「인성교육진흥법」과 같은 법제적, 정책적 기반이 마련되면서 이를 위한 다양한 방안들이 연구되고 있지만, 환원주의적인 관점에서 인성교육의 개별 요소를 추출하여 제시하는 추상적 수준에 머무르고 있어 실제적으로 학교 문화와 학생들의 일상생활을 변화시키기에는 아직 해결해야 할 과제가 남아있다. 다음에서는 인성교육에 대한 구체적인 대안으로서 국내외에서 사회정서학습이 논의되는 배경과 주요 개념에 대해 고찰하고자 한다.

1. 사회정서학습의 배경

학교 폭력, 왕따, 청소년 자살 등 다양한 문제가 사회적 관심과 우려를 불러일으키면서 우리나라를 비롯한 미국, 영국, 호주 등 세계 여러 나라에서는 학교 문화 전반의 개선을 위한 인성교육 관련법을 제정하고 이의 실제적인 방안을 마련하고 있다. 미국 연방정부는 2011년 성공적인 학교생활이 가능하도록 하는 학교의 제 기능을 회복하기 위하여 「학업적·사회적·감성적 능력함양을 위한 학습법(Academic, Social, and Emotional Learning Act, ASELA)」을 제정하였다¹⁾. 이에 초·중등교육법의 교사 관련 조항에서는 ‘사회적·감성적 능력향상을 위한 학습프로그램(social and emotional learning programming)과 같이 효과성이 검증된 학습도구를 이용’하여 학업 성취를 높이고, 학습 목표에 도달하며, 학생들의 행동을 개선할 수 있도록 하

1) ASELA 법안

Retrieved from <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/BILLS-112hr2437ih/pdf/BILLS-112hr2437ih.pdf>

는 교사, 학교장의 연수를 마련하도록 하는 내용을 포함하고 있다. ASELA의 특징은 민간에서 개발, 실행되어 효과성이 검증된 프로그램을 학교에서 사용할 수 있도록 법적인 근거를 마련하였다는 점이다(염철현, 2013). 이처럼 미국에서는 학생들의 인성교육을 위한 법적 근거를 마련하는 한편 사회정서학습을 위한 실제적인 프로그램을 편성, 운영하도록 명시하고 있다.

영국의 경우 2005년 초등학교를 시작으로 하여 국가주도의 「사회정서적 측면의 학습(Social and Emotional Aspects of Learning, SEAL)」 프로그램이 투입되기 시작하였으며 2010년 새로운 정부가 들어섰을 때에는 초등학교의 90%, 중학교의 70%에 달하는 학교에서 프로그램이 사용되었다. 공식적으로는 2011년 이에 대한 정부 지원이 중단되었지만, 관련 프로그램과 자료는 지속적으로 연구, 개발되고 있다(Humphrey, 2013). SEAL에서는 완전히 구조화된 프로그램 패키지를 학교에서 사용하도록 하기 보다는 느슨하게 구성된 기본 구조를 제공하고 학교에서 각각의 필요에 따라 이를 구체화하여 사용하도록 하였다(Primary National Strategy, 2005). 즉 학교에서 나름대로의 사회정서학습을 위한 프로그램을 개발, 실행하도록 장려하고 있는 것이다.

호주에서의 사회정서학습을 위한 국가수준의 노력은 2007-2008년의 시범학교로 시작된 「KidsMatter(KM)」라는 프로그램을 중심으로 이루어져오고 있다(Slee 외, 2009). 초등학생들의 정신적, 심리적 건강을 위한 다양한 프로그램과 가이드라인을 제공하고 있는 KM의 핵심 요소는 ①긍정적인 학교 공동체, ②학생들의 사회적, 정서적 학습, ③학부모 및 보호자와의 협력, ④정신적 건강에 어려움을 겪는 아동에 대한 지원으로 구성되어 있다.²⁾ 이러한 호주의 사례와 마찬가지로 여러 국가에서는 사회정서학습과 관련된 프로그램을 운영하는 데에 있어 학부모와 지역 공동체의 협력을 강조하고 있다. 즉 지역 사회의 관심을 유도하여 보다 포괄적인 지원을 제공하고자 하는 것이다. 또한 학생들의 정신적, 심리적 어려움을 개인의 문제로 간주하지 않고 적극적으로 학교에서 도움을 제공하고자 하는 점도 주목할 만하다. 이는 학교에 대한 인식을 단순히 지식을 전달하는 기관이 아니라 학생들의 전인적인 성장을 위한 장소로 전환하고 이를 위한 구체적인 실천 방안을 모색하는 것을 의미한다.

위와 같은 국제적인 흐름에 대응하기 위한 움직임으로 우리나라에서는 2015년 「인성교육진흥법」이 제정되었다. 여기에서 인성교육은 ‘자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 타인·공동체·자연과 더불어 살아가는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 하는 교육’으로 정의되어 있다.³⁾ 따라서 자신의 내면을 인식하고 타인과 긍정적인 관계를 형성하는 가운데 더불어 살아갈 수 있는 자질과 역량을 목표로 한다는 점에서 다른 국가에서 지향하고 있는 사회적, 정서적 능력과 밀접한 관련성을 갖는다. 또한 「인성교육진흥법」에서는 인성교육을 위한 예산 지원, 교원 연수, 관련 전문 인력 양성을 시행하도록 명시하고 있으며, 관련 활

2) KidsMatter 홈페이지 <http://www.kidsmatter.edu.au/primary/about-kidsmatter-primary/framework>

3) 인성교육진흥법 [법률제14396호, 2016.12.20., 일부개정]

<http://www.law.go.kr/lsInfoP.do?lsiSeq=188361&efYd=20161220#0000>

동의 추진성과에 대한 평가를 매년 실시하도록 규정하고 있다.

국내에서의 「인성교육진흥법」은 2012년 대구에서 발생한 학교폭력에 따른 중학생 자살 사건과 2014년 세월호 참사 사건으로 인성교육의 필요성에 대한 인식이 확산되면서 제정되었던 시각이 우세하다(허종렬, 2015). 물론 사회적 충격을 가져온 이러한 사건들이 「인성교육진흥법」이 발의되고 법제화되는 데에 동력을 제공한 점은 인정되나, 현 시점에서 인성교육의 필요성을 예측 불가능한 사건에 대한 대책 정도로 축소하는 것은 적절하지 않을 것이다. 해당 사건들이 발생하게 된 문제의 원인이 전적으로 인성교육의 부재에 있다고 볼 수 없을뿐더러, 학교 안에서 학생들의 사회적, 정서적 문제를 적극적으로 개선하고자 하는 전반적인 노력을 몇 가지 형식적인 인성교육 활동으로 축소할 우려가 있기 때문이다.

「인성교육진흥법」과 국가수준 교육과정을 비교한 이승미(2017)의 연구에서는 해당 법에서 정의하고 있는 인성의 범위가 다양한 교과 교육과정에 적용되기에는 제한적이거나 타당하지 않은 경우가 많아 한계를 가지고 있고 지적한다. 즉 인성과 관련된 지식, 태도, 기술 등을 교과 교육의 내용 안에서 다루기에는 정책적으로 규정된 용어, 덕목, 역량 등이 적절하지 못하다는 것이다. 한편 박우식(2016)은 「인성교육진흥법」에 제시된 역량과 사회정서학습과의 유사성을 지적하면서 특정 용어 천착하여 이념 논쟁에 빠지기 보다는 학습자의 사회적, 감성적 기술을 함양하기 위한 실천적 논의에 집중하여야 한다고 주장한 바 있다. 따라서 우리나라의 인성교육은 인간 성장을 위한 학교교육의 기능에 대한 전반적인 성찰이나 우리나라 학습자에게 적합한 사회정서학습의 내용과 방법에 대한 연구, 그리고 이를 학교 교육과정에 적극적으로 연계하기 위한 방안 등에 있어 아직 구체화되고 합의되어야 할 많은 과제를 안고 있다고 볼 수 있다.

2. 사회정서학습의 정의와 요소

사회정서학습(social and emotional learning, SEL)은 1994년 아동의 정신적, 심리적, 감성적 문제에 대한 예방과 대안을 논의하기 위해 모인 Fetzer Institute의 회의에서 처음 사용되었으며, 이를 토대로 ‘학업 및 사회정서학습협회 (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, CASEL)’가 창립되었다(Humphrey, 2013). 최근에는 사회정서학습에 관한 여러 개념 가운데에서도 CASEL에서 제시하고 있는 다음의 정의가 폭넓게 사용되고 있다.

사회정서학습(SEL)은 아동과 성인이 자신의 감정을 이해하고 관리하며, 긍정적인 목표를 설정하여 성취하고, 타인에 대한 공감을 느끼고 표현할 수 있으며, 긍정적인 관계를 형성하고 유지할 뿐만 아니라 책임 있는 의사결정을 내리는 데에 필요한 지식, 태도, 기술을 습득하고 효과적으로 적용하는 과정이다.⁴⁾

같은 맥락에서 Elias et al.(2010)은 사회정서역량을 “자신의 삶 속에서 사회적이고 정서적인

4) CASEL 홈페이지에 제시된 “What is SEL?”의 연구자 번역. Retrieved from <http://www.casel.org/what-is-sel>.

측면을 이해하고, 조절하며, 표현할 수 있는 능력으로서, 이를 통해 학습, 관계 형성, 일상의 문제해결, 성장과 발달이라는 복잡한 요구 등과 같은 삶의 과제를 성공적으로 운용할 수 있도록 하는 능력”(p. 2)이라고 설명하고 있다. 즉 학생들의 사회적, 정서적 역량을 강화하여 학생들의 문제행동을 감소하고 동시에 학업에서의 성공과 안전한 학교 풍토를 조성하고자 하는 통합적인 과정으로 요약될 수 있다(도승이, 2015). 이러한 정의에서 볼 수 있는 바와 같이 사회정서학습은 성공적인 삶을 살아가기 위한 인지적, 사회적, 정서적 능력에 관한 것으로 지식, 태도, 기술을 통합하는 복합적이고 과정적인 개념이라 할 수 있다.

사회정서학습은 다음의 두 가지 전제에 기초하고 있다. 첫째는 아동의 사회적, 정서적 기술이 인지적 능력 못지않게 생애 전반에서 성공적인 삶을 영위하는 데 중요한 역할을 한다는 점이다. 이를 다른 말로 표현하자면 사회정서적 능력 없이 삶 속에서 행복을 발견하고 성공적인 성취를 이루는 것이 쉽지 않다는 것이다(Elias et al., 2010). OECD(2015)에서는 11개국을 대상으로 사회적, 정서적 기술이 개인의 성취에 어떤 영향을 미치는가에 대한 종단연구를 실시하였는데, 연구 결과 인지적 기술이 고등교육에의 진학이나 노동시장에서의 성과와 특별한 관련성을 가지는 반면, 사회적, 정서적 기술은 반사회적인 행동을 감소시킬 뿐만 아니라 주관적인 행복, 건강, 적극적 시민의식, 안전한 사회 등을 포함한 삶의 사회적, 경제적 측면에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 사회적으로 혜택을 받지 못한 소외계층 아동에게 삶을 긍정적으로 변화시킬 수 있는 기회를 제공할 수 있다고 결론내리고 있다.

둘째, 사회정서학습은 아동의 성격, 능력 등이 온전히 태생적인 것이 아니며 지속적인 학습을 통해 변화하고 형성되는 것이라는 전제에서 출발한다. 이는 Gardner(1993)가 공간 지능, 음악적 지능, 신체적 지능, 자기성찰지능, 대인관계지능 등 다양한 인간의 능력을 ‘지능’으로 설명하고, 성장과정에서 개인의 특성에 따라 학습 가능한 것으로 재정의한 것에 토대를 두고 있다. 즉 아동의 정신적, 심리적, 감성적, 사회적 능력은 평생주기의 관점에 이해되어야 하며, 아동의 성장에 있어 중요한 부분을 차지하는 학교 교육을 통해 반드시 다루어져야 하는 영역이라는 것이다. 따라서 사회정서학습에 관한 논의는 추상적이고 개념적인 차원에서 그 필요성을 강조하는 것을 넘어서 구체적인 프로그램의 투입과 이에 따른 변화에 대한 실증적인 변화에 기초하고 있다. 즉 학교에서 사회정서학습 프로그램을 실행하는 데에 있어 증거기반 프로그램(evidence-based program)의 실행과 결과에 기초하여 효과성이 검증된 내용과 방법을 취하고 있다는 것이다(Clark et al., 2015). 이는 미국의 「학업적·사회적·감성적 능력함양을 위한 학습법」에서 효과성이 검증된 다양한 도구를 이용하도록 명시한 것과도 같은 맥락이다. 따라서 사회정서학습은 학교와 지역사회, 정규 교육과정과 비교과 활동 등 다양한 맥락을 고려한 구조화된 프로그램을 통해 실제적인 변화를 도출할 수 있는 학교 교육의 일환으로 이해되고 있다.

사회정서학습 프로그램은 주로 몇 가지의 요소를 중심으로 구성되는 데, 이 또한 사회정서역량을 정의하는 입장에 따라 조금씩 다르게 제시되고 있다. Robert, Martin & Olaru(2015)는

학교교육을 통해 비인지적 기술을 이해하고, 평가하고, 강화하는 방안을 위한 연구에서 비인지적 기술을 ‘다섯 개의 핵심요인(the Big Five)’으로 제시한다. <표 1>

<표 1> 비인지적 기술을 위한 The Big Five 요소

의식 (consciousness)	친화성 (agreeableness)	정서적 안정성 (emotional stability)	개방성 (openness)	외향성 (extraversion)
독립성	협력	자신감	창의성	확신
담력	동료애	스트레스 대처	호기심	쾌활한 태도
조직력	아량	절제	글로벌 인식	소통
끈기	정직	적응성	성공 마인드	친근함
계획성	진실성	자아의식	상상력	리더십
정확성	친절함	자아 존중감	혁신	의욕
책임감	신뢰감	자기 조절	관용	사교성

출처: Robert, Martin & Olaru(2015, p. 10)

Durlak, Weissberg & Pachan(2010)의 연구에서는 위의 ‘다섯 개의 핵심요인(the Big Five)’이 감정과 태도, 행동 조절, 학업수행에 있어 높은 상관관계를 가지고 있는 것으로 보고하고 있다.

개인의 비인지적 특성을 포괄적으로 정의하고 있는 위의 요인에 비해 CASEL에서 제시하고 있는 5개의 역량은 사회정서학습을 위한 프로그램에서 보다 폭넓게 사용되고 있다. 이는 ①자기 인식(self-awareness), ②자기 관리(self-management), ③사회적 인식(social awareness), ④관계적 기술(relationship skills), ⑤책임 있는 의사결정(responsible decision-making)으로 구성된다. CASEL에서 설명하고 있는 각각의 세부 요소는 <표 2>와 같다.

<표 2> CASEL의 핵심 SEL 역량

자기인식 (self-awareness)	자기 관리 (self-management)	사회적 인식 (social awareness)	관계적 기술 (relationship skills)	책임 있는 의사결정 (responsible decision-making)
감정 식별	충동 조절	관점 설정	소통	문제 정의
정확한 자아인식	스트레스 관리	공감능력	사회적 참여	상황 분석
강점 인지	자기 훈련	다양성의 존중	관계 형성	문제 해결
자신감	자기 동기화	타인의 존중	팀워크	평가하기
자기 효능감	목표 설정			성찰하기
	조직 기술			도덕적 책임

출처: <http://www.casel.org/core-competencies/>

CASEL의 틀은 미국의 사회정서학습 프로그램과 호주의 KidsMatter 프로그램에서 주로 사용되는 반면 영국의 「사회정서적 측면의 학습(SEAL)」에서는 ①자기 인식(self-awareness), ②자기 조절(self-regulation, managing feeling), ③동기(motivation), ④공감(empathy), ⑤사회적 기술(social skills)의 5개 영역으로 나누어 설명하고 있다(Humphrey, Lendrum, Wigelsworth, 2010). 이와 같이 사회정서학습의 구성요소들은 조금씩 다르게 정의되고 있으며, 어떤 방식이 보다 정확하다고 단정하기 어렵다. 인간의 성공적인 삶에 영향을 미치는 사회적, 정서적 요인들은 개별적으로 존재하기 보다는 서로 연결되어 상호작용하면서 전인적인 성장에 관여하기 때문이다. 따라서 사회정서학습과 관련된 능력과 요인들을 명료화하기 위해 제시된 위의 역량들은 고정적이고 개별적인 요소이기 보다는 사회정서학습 프로그램의 내용을 구조화하고 효과를 검증하기 위해 선택 가능한 하나의 개념적 틀로서 이해되어야 할 것이다.

Ⅲ. 사회정서학습으로서 다문화미술교육의 의미

다양한 사회정서학습의 틀에서 공통적으로 강조되고 있는 부분은 학교 교육과정과의 연계이다. 이는 별도의 새로운 기술을 분리하여 가르치는 것이 아니라 여러 교과교육 안에서 교과 지식과 개념을 습득하는 가운데 사회적, 정서적 능력이 개발될 수 있어야 함을 의미한다. 이러한 측면에서 인지적, 감성적, 신체적 지식을 통합적으로 다루는 미술은 사회정서학습을 실시하기에 유용한 매개체라 할 수 있다. 특히 미술교육 안에서도 차이의 배려와 존중, 다양성과 보편성 등을 다루는 다문화미술교육은 사회정서학습과 밀접한 관련성을 가진다. 손경원(2015)은 차별과 편견을 감소시키고 차이에서 발생하는 갈등을 예방하며 개별성과 다양성이 공존하는 사회적 통합을 이루는데 기여하는 것을 목표로 한다는 점에서 다문화적 관점이 인성교육에서도 강조되어야 한다고 주장한 바 있다. 본 연구에서는 인성교육을 위한 새로운 미술교육의 개념을 도출하기 보다는 관련된 미술교육의 제 이론 안에서 사회정서학습을 비추어보면서 상호관련성을 구체화하고자 한다. 이를 통해 사회정서학습을 위한 개념적 토대를 다문화미술교육 안에서 마련함과 동시에, 다문화미술교육의 실제적, 실천적 방안을 사회정서학습 안에서 모색하고자 하는 것이다. 이에 다음에서는 자기인식과 감정표현, 관계적 사고와 사회적 인식, 사회적 기술의 실천의 세 가지 차원에서 사회정서학습의 주요 요소를 다문화미술교육의 맥락에서 재조명하고, 사회정서학습과 미술교육의 관계를 개념화하여 논의하고자 한다.

1. 자기인식과 감정 표현

우리나라에서 다문화미술교육에 대한 논의는 1990년대 DBAE와 다문화미술교육을 비교한 연구(이주연, 이수경, 1996)와 McFee의 사상을 소개한 이옥선(1999)의 논문을 중심으로 시작

되었으나, 이후 이주노동자, 국제결혼이주여성의 증가 등 다문화 사회로의 전환과 함께 크게 확산되었다. 특히 다문화가정을 대상으로 한 다양한 연구가 진행되었는데, 그 가운데 미술치료적 접근을 통하여 다문화가정의 아동과 성인이 경험하는 심리적, 정서적 어려움을 해소하기 위한 여러 프로그램 연구가 이어졌다(김가현 장석환, 2017; 남정순, 2014; 박현주, 2014; 정진숙, 2016). 이와 같은 연구들은 스트레스, 자아존중감, 사회성, 학교생활적응 등 다양한 심리적 문제들을 완화하는 데 미술활동이 효과적임을 보여주고 있다.

미술을 치유적 목적으로 활용하는 여러 시도들은 사회적, 경제적, 문화적으로 다양한 배경을 가진 소수집단의 정신적, 심리적 건강에 미술이 다양한 방식으로 기여할 수 있음을 분명히 보여준다. 그 가운데 사회정서학습의 관점에서 다음 두 가지에 주목할 필요가 있다. 첫째, 미술은 “알고 있는 것을 깨닫는 방법”이라 할 수 있다(Malchiodi, 1998/2003, p. 32). 미술의 제작 과정은 자신의 감정, 경험, 가치 등을 돌이켜 생각해 볼 수 있는 기회를 제공하며, 상징적인 이미지와 조형적 언어를 통해서 다시 이야기하도록 한다. 또한 이렇게 만들어진 미술 작품은 표현하기 어려웠던 감정과 정서를 거꾸로 보여줌으로써 자신의 내면을 새롭게 인식하도록 한다. 같은 맥락에서 Rogers(2007)는 ‘느낌의 언어’인 미술을 통해 감정을 풀어내고 내면을 통합할 수 있다고 강조하면서 다음과 같이 설명한다.

이미지는 무의식에서 생겨나 우리가 내면세계를 이해할 수 있게 도와준다. 또 다른 신체 언어인 미술은 우리의 감각과 인식에서 생겨난다. 우리가 만들어내는 예술 작품 과정과 이미지가 우리에게 메시지를 전해 줌으로써, 우리는 예술이라는 매체를 활용하여 내면세계와 외부의 현실 사이에 다리를 놓을 수 있다. (Rogers, 2007, p. 88)

둘째, 미술은 감정에 형태를 부여한다는 점에서 아동의 정서적 성장에 중요한 역할을 한다. Langer(1999)는 감각과 상상력에 의해 지각되고 창작된 표현 형식으로서 미술 작품이 궁극적으로 표현하는 것은 인간의 감정이라고 주장한다. 감정은 서로 교차하고 상쇄하면서 갈등하고 폭발하기도 하며 다른 형태로 바뀌기도 하는, 분리할 수 없는 주관적 현실이자 ‘내적 생명’을 구성하는 것인데, 이를 언어로 축소하지 않고 비유적이고 표현적으로 나타내는 형식이 곧 미술이라는 것이다.

앞서 고찰한 바와 같이 사회정서학습에서는 감정을 인식하고 표현하며 조절하는 능력, 자아 인식과 자기조절 능력 등을 성공적인 삶을 위한 중요한 능력으로 제시하고 있다. 일반적으로 사회정서학습이 가르쳐지거나 평가되기 어렵다고 생각하는 이유는 아동의 감정, 느낌, 태도, 정서를 다루는 것이 구체화되거나 평가될 수 없다고 생각하기 때문일 것이다. 이러한 측면에서 미술은 감각, 감정, 지각 등 언어화될 수 없는 복합적인 느낌들을 시각화하는 과정에서 자신을 정확하게 인식할 수 있도록 도울 뿐만 아니라, 학생들의 마음을 가시화함으로써 개개인의 내면세계를 객관화하고 이를 토대로 사회정서학습의 방향을 수립할 수 있도록 하는 도구가 된다.

2. 관계적 사고와 사회적 인식

미술이 가르치는 것이 무엇인가에 대한 Eisner(2007)의 글에서 첫 번째로 다루어지는 것이 ‘관계에 대한 주의’이다. 즉 시각적인 분석과 종합의 반복을 통해서 전체를 구성하는 부분들의 질적 특성과 상호작용에 주의를 기울이는 신체적 지식을 기르도록 한다는 것이다. 이와 같은 관계적 사고는 단순히 재료를 다루고 화면을 구성하는 데에만 적용되는 것이 아니라 미적으로 세상을 이해하는 방식에도 영향을 미친다. 이에 관해 Lagoutte et al.(2011)은 조형예술의 실천을 통하여 “지성과 신체, 상상적인 것이나 상징적인 것과 실제적인 것, 감성과 문화, 간단히 말해서 모든 인성(personalité)과 그 인성이 세계와 맺는 관계를 연결”(p. 162)하는 것이 가능하다고 주장한다. 즉 미술은 자신과 타인을 연결하고, 개인과 사회를 전체, 즉 공동체의 관점에서 바라볼 수 있도록 하는 도구가 될 수 있다.

미술을 통해 개인적 표현을 넘어 타인에 대한 이해에 도달할 수 있다는 점은 다문화미술교육 안에서 여러 방식으로 논의되어왔다. 안혜리(2011)는 다문화미술교육 안에서 타자를 재현하는 방식에 대한 비판적 고찰이 가능함을 지적하면서, “타자가 자신의 목소리로 들려주는 이야기에 귀를 기울임으로써 소수 문화집단의 현실을 비판적으로 볼 수 있는 다문화미술교육”(p. 3)을 강조하고 있다. Desai(2000) 또한 다문화미술교육에서 소수 집단의 문화를 재현하는 방식에서 나타나는 타자화의 문제를 비판하면서, 나와는 다른 문화를 과연 이해할 수 있는가에 대한 물음을 던지고 있다. 결론적으로 문화적 다양성은 주류 문화의 관점에서 포장된 여러 문화를 관광식으로 접하는 것을 통해서가 아니라, 다른 문화를 재현해 내는 방식 속에 내재한 정치적 관계와 힘의 문제를 해체하고 관계적으로 접근할 때 도달할 수 있다고 주장한다. 즉 타인에 대한 이해는 나와 타인의 관계를 맥락적으로 바라보는 것이며, 관점을 이동하여 다양한 측면에서 조망함으로써 다름을 이해하려는 노력이라 할 수 있다.

관계적 사고에 기초한 관점의 이동은 공감 능력을 향상하기 위한 출발이 되며, 이는 사회정서학습의 역량 가운데 사회적 인식의 하위 요소이기도 하다. 박순덕과 김영순(2014)은 다양한 문화권의 미술작품을 사회문화적 맥락에서 비평하는 감상 수업을 통해 다문화 인식의 하위 요소인 개방성, 수용성, 존중성을 향상시킬 수 있었다고 보고하고 있다. 이처럼 다른 문화에 대한 열린 태도가 다양성을 존중하고 타인과 협력적인 관계를 형성할 수 있는 태도와 관련성을 가진다는 점에서 사회정서학습에 대한 다문화미술교육적 접근이 가능함을 알 수 있다. 같은 맥락에서 김정인, 윤성원, 조대현(2016)은 사회정서학습의 5개 역량과 문화, 협력, 반편견, 정체성, 평등성, 다양성의 다문화교육의 요소를 연계하여 음악교육프로그램을 제안한 바 있다. 이와 같은 연구들은 예술이 단지 규범적 차원에서 다른 사람을 존중하도록 가르치는 것이 아니라, 타인에 대한 감각을 되살리고, 다름을 바라보는 자신의 시선을 명료화하며, 차이에 대한 자신의 입장과 관점을 세우도록 함으로써 사회적 인식을 높일 수 있음을 보여준다.

정옥희(2014)는 미술표현활동이 “각기 다른 문화와 배경을 가지고 소통의 부재 속에서 자존

감을 상실해가는 청소년들로 하여금 자신의 마음을 열고 감정을 순화시키며, 상호 소통의 길로 안내”(p. 262)하는 방법이라고 설명한다. 즉 미술의 활동 안에서 자기표현을 통해 자신의 내면을 인식하는 과정이 곧 사회적 관계를 형성할 수 있는 내적 힘이 된다는 것이다. 이러한 측면에서 미술은 개인의 정서적 측면과 사회적 측면을 통합할 수 있는 유용한 도구가 된다.

3. 사회적 기술의 실천

앞서 언급한 Eisner(2007)는 예술이 가르치는 것에 대한 논의를 넘어 교육이 예술로부터 얻을 수 있는 교훈을 열거하면서 ‘시간을 투자하여 경험을 즐기는 것’의 중요성을 이야기한다. 또한 “경험은 ‘취하는’ 것이라기보다는 ‘만드는’ 것”이라고 설명하고 있는데, 미술은 외부에서 완성된 지식을 수용하는 것이 아니라 당면한 문제에 대한 세심한 주의와 감수성을 통해 경험을 만드는 지각과정을 훈련하기에 유용하다고 지적한다(Eisner, 2007, p. 262). 또한 이러한 경험을 만드는 과정에 대한 깊이 있는 음미, 즉 몰입은 개인에게 즐거움과 만족감을 주게 된다. CASEL에서 사회정서학습을 ‘책임 있는 의사결정을 내리는 데에 필요한 지식, 태도, 기술을 습득하고 효과적으로 적용하는 과정’으로 정의하고 있는 만큼 사회정서학습은 개별적인 역량과 하위요소들에 대하여 듣고 이해하는 형태의 학습이 아닌 스스로 의사결정을 하고 행동하는 경험을 만드는 과정으로 구성되어야 한다. 이러한 측면에서 미술은 지식, 태도, 기술을 실천하는 기회를 제공할 뿐만 아니라 그 안에서 즐거움을 발견하게 되는 장점이 있다.

다문화미술교육에서 강조하는 사회적 기술은 사회정서학습에서 추구하는 역량의 많은 부분을 포함하고 있다. Stuhr(1990)는 사회재건주의적 관점에서의 다문화미술교육에 대하여 설명하면서 미술 수업에서 다음 4가지의 실천을 도입하여야 한다고 주장한다. 첫째, 학교 내에서 민주주의가 적극적으로 실천되어야 한다. 즉 학생들이 학교 안에서 민주적인 절차와 의사결정에 참여하는 경험을 가질 수 있어야 한다는 것이다. 둘째, 학생들이 어떻게 자신의 상황을 분석할 수 있는지를 배워야 한다. 이는 사회적 조건 속에서 자신에게 주어진 한계점, 문제 상황 등을 비판적으로 분석하는 기회와 방법이 학습되어야 함을 의미한다. 셋째, 민주주의를 실천할 수 있는 사회적 행동 기술을 배울 수 있어야 한다. 단순히 민주주의에 대하여 학습하는 것이 아니라 의사소통, 토론과 대화, 평등한 상호작용 등의 사회적 기술을 미술 수업을 통해 습득할 수 있어야 한다. 마지막으로 학생들은 인종, 성, 계층, 장애 등을 넘어서 다양한 사람들과 연대하고 협력하는 가운데 자신과 집단의 힘을 강화할 수 있어야 한다. 이는 미술 작품의 제작이나 감상을 위한 인지적, 심동적 능력을 넘어서는 것으로 사회적 상호작용을 통해서 자신과 사회를 이해하는 데 필요한 다양한 대인관계적 기술들을 요구하는 것이다. 이와 같이 다문화미술교육은 미술을 통한 탐구활동이 인지적, 정서적, 사회적 기술을 통합적으로 활용하기에 유용한 도구가 된다는 신념에 기초하고 있다.

교육적 맥락에서 미술은 복합적인 성격을 갖는다. 개인적이고 심리적인 동시에 사회적이고

실천적이다. 위에서 고찰한 바와 같이 자신과 사회에 대한 인식과 감수성을 높이고, 상상력과 창의성을 통해 변화를 즐기는 변혁적 주체로 교육하기 위한 다문화미술교육의 방향과 특성은 최근 논의되고 있는 사회정서학습과 많은 부분에서 중첩되어 있다고 볼 수 있다. 이는 다문화 미술교육 이론과 사회정서학습의 연관성 속에서 한편으로는 다문화미술교육의 교육적 의의를 확장하고, 다른 한편으로는 사회정서학습의 교과적 적용 가능성을 발견할 수 있음을 의미한다.

IV. 사회정서학습에 기초한 다문화미술교육의 방안 탐색

사회정서학습이 교육 현장에서 확산되기 위해서는 교과교육을 포함한 학교 교육과정의 체계 안에서의 면밀한 검토가 필요함과 동시에 우리나라 학교 교육의 맥락과 실정에 적합한 목표, 내용, 방법을 설정하여야 할 것이다. 앞서 논의한 바와 같이 사회정서학습은 증거기반 프로그램으로서 효과가 검증된 모형의 활용을 강조한다. 하지만 이것이 해외에서 검증된 프로그램을 그대로 우리나라에서 번안하여 적용할 수 있음을 의미하지는 않는다. 이에 다음에서는 국내에서 논의되고 있는 사회정서학습과 관련한 연구들을 분석함으로써 국내 사회정서학습 연구의 방향과 한계점을 파악하고자 한다. 또한 선행 연구에 관한 내용분석을 토대로 향후 사회정서학습에 기초한 다문화미술교육 모델 및 프로그램 개발을 위한 방향을 논의하고자 한다.

1. 자료 수집

본 연구에서는 국내에서 사회정서학습이 논의되기 시작한 2004년 이후부터 2017년까지 총 15년간의 학술지 논문을 분석대상으로 설정하였다. 논문검색 및 자료 수집은 국회도서관, RISS, DBPIA, KISS, 교보문고스콜라, 뉴논문의 데이터베이스를 활용하였다. 구체적인 검색 조건으로는 ‘사회정서학습’, ‘SEL’, ‘Social Emotional Learning’의 용어가 논문의 제목과 키워드 안에 명시된 경우로 한정하였다. 수집된 논문 47편중에서 초록 및 서론만 기재되어 있어 본문 내용분석이 어려운 학술지 논문 5편과 사회정서학습 내용에 부합하지 않는 학술지 논문 4편은 검색대상에서 제외하였다. 이에 최종적으로 총 38편의 논문을 본 연구의 분석대상으로 선정하였다.

2004년부터 2017년까지 시기별 수집된 논문의 편수를 살펴보면 <표 3>과 같다. 2000년대 중반부터 국내에서 사회정서학습에 대한 문헌연구가 시작되어 2010년 초반부터 논문의 편수가 점차 늘어났다. 2014년~2017년 즉 최근 4년간 수집된 논문은 2010~2013년에 비해 2배 가까이 증가하였고, 전체 수집된 논문 편수의 절반 이상을 차지하는 수치를 보인다. 이는 2015년 「인성교육진흥법」 제정 전후로 사회정서학습 관련 논문이 양적으로 크게 증가하였음을 보여준다.

〈표 3〉 발행 연도별 편수

발행연도	2004~2005	2006~2007	2008~2009	2010~2011	2012~2013	2014~2015	2016~2017
편수	1편	0편	2편	5편	8편	11편	11편
합계	38편						

수집된 논문의 연구영역은 사회정서학습의 개념과 의미, 시사점 등에 대한 고찰, 사회정서 학습의 실행, 사회정서학습의 교과교육에의 적용, 교육과정 및 교과 내용, 사회정서학습 프로그램의 개발 및 교수학습방법, 사회정서학습 프로그램의 효과 검증, 범교과적 접근의 사회정서 학습, 사회정서학습에 대한 인식 등 다양한 측면에서 논의되고 있다. 사회정서학습 관련 논문을 연구목적에 따라 분류할 때, 문헌 연구 및 이론적 고찰이 13편, 프로그램 및 모형 개발이 13편, 프로그램 투입에 따른 효과 분석이 9편, 사례 연구가 3편으로 나타났다. <표 4> 전체적으로 보면 사회정서학습의 개념과 국내 적용의 시사점 등을 논의하는 문헌연구와 한국적 적용을 위한 프로그램 및 모형 개발 연구의 논문이 가장 많았다. 이에 비해 프로그램 투입 및 효과 검증을 통해 실제적 결과를 알 수 있는 평가 연구나 사례 연구는 상대적으로 적은 수로 나타났다.

〈표 4〉 연구 목적에 따른 분류

연구 목적	문헌 연구 및 이론적 고찰	프로그램 및 모형 개발	프로그램 효과 분석	사례 연구
편수	13편	13편	9편	3편
합계	38편			

범교과적 접근과 교과적 접근으로 구분지어 사회정서학습에 관련한 논문을 살펴보면 <표 5>와 같다. 교과교육으로 도덕, 음악, 무용, 국어, 사회, 과학 교과에서 사회정서학습에 대한 연구가 다뤄졌으며 특히, 도덕교과와 연계된 논문의 편수가 가장 많았고 음악 및 무용교과의 예술 분야도 높은 비중을 차지하는 것으로 나타났다. 범교과적인 관점의 주제에 해당되는 논문은 22편으로 전체 수집된 논문 편수의 절반 이상을 차지한다.

〈표 5〉 교과 영역별 분류

구분	범교과	교과					
		도덕	음악	무용	국어	사회	과학
편수	22편	6편	4편	3편	1편	1편	1편
합계	38편						

2. 분석 방법

국내에서 사회정서학습이 논의되고 적용되는 방식에 대한 전반적인 동향을 파악하기 위하여 다음의 4가지 핵심 영역에서 분석이 이루어졌다. 첫째, 우리나라에서 사회정서학습의 필요성은 어떻게 설명되고 있는가? 이를 위해 범교과, 교과 차원에서 사회정서학습의 의미를 다루는 논문 26편을 전반적으로 검토하였고, 한국에서 사회정서학습 도입의 필요성, 적용 가능성, 시사점 등을 논의한 부분을 중심으로 핵심 내용을 도출하였다.

둘째, 사회정서학습 프로그램의 효과는 어떤 측면에서 나타나는가? 사회정서학습이 증거기반의 접근을 취하고 있으므로, 해외의 프로그램을 한국의 교육 현장에 투입하였을 때 결과적으로 어떤 효과가 보고되고 있으며 연구 간에 어떤 차이점이 나타나는가를 중심으로 분석하였다. 이를 위해 프로그램의 투입 및 효과성 검증을 중심으로 한 논문 9편을 선별하여 분석 대상으로 삼았다.

셋째, 사회정서학습의 교과 혹은 주제 연계 방식은 무엇인가? 사회정서학습의 미술과 적용 방안을 탐색하는 본 연구의 목적을 고려하여 다양한 교과에서 사회정서학습을 활용한 프로그램을 개발할 때 어떤 방식으로 교과 내용과 연계하고 어떤 점을 고려하여 내용을 구성하고 있는가를 검토하였다. 이를 위해 특정한 교과를 기반으로 프로그램 개발하거나 주제를 중심으로 사회정서학습과 연계한 프로그램 개발의 내용이 포함되어 있는 22편의 논문을 분석하였다.

마지막으로 사회정서학습을 위한 예술의 특성은 어떻게 설명되고 있는가? 이는 사회정서학습에서 예술 관련 교과가 갖는 특수성을 파악하기 위한 것으로 무용, 음악의 영역에서 사회정서학습을 활용한 7편의 논문을 대상으로 하였다. 선행 연구 동향을 파악하기 위한 본 연구의 분석틀은 <표 6>과 같이 요약될 수 있다.

<표 6> 내용 분석을 위한 주요 질문

	분석 내용	분석 대상
가.	우리나라에서 사회정서학습의 의미는 어떻게 설명되고 있는가?	26편
나.	사회정서학습 프로그램의 효과는 어떤 측면에서 나타나는가?	9편
다.	사회정서학습의 교과(주제) 연계 방식은 무엇인가?	22편
라.	사회정서학습을 위한 예술교육의 특성은 무엇인가?	7편

3. 분석 결과

연구 문제에 따른 분석 틀에 따라 각 논문에서 제시된 내용을 정리하고, 그 안에서 키워드 중심으로 연관된 내용을 분류, 범주화하는 과정으로 분석이 이루어졌다. 관련 선행 연구의 동향을 미술교육의 관점에서 조망하고 해석적으로 분석하는 데 목적이 있으므로 통계적인 절차가 아닌 미술교육 전문가의 내용 적합성에 대한 판단을 중심으로 분류와 분석이 진행되었다.

<표 6>의 분석 내용과 관련하여 대상 논문들에서 반복적으로 논의되는 주제들을 도출하고 이를 중심으로 사회정서학습의 의미를 해석하였으며, 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

1) 사회정서학습의 필요성

사회정서학습과 관련된 문헌을 고찰하고 이론적인 토대를 마련하고 하는 연구들은 사회정서학습의 개념을 소개하는 것과 더불어 한국에서 사회정서학습의 의미와 필요성을 논의하는 내용들이 주를 이루었다. 여기에서 우리나라에 사회정서학습이 도입되어야 하는 필요성은 ① 사회 변화에 따른 대응, ②학교 교육과정의 개선, ③학교 역할의 재정립이라는 세 가지 주제를 중심으로 논의되고 있었다.

첫째 ‘사회 변화에 따른 대응’에 관해서는 두 가지 측면에서 강조되었는데, 그 중 하나는 세계적으로 확산되고 있는 감성, 정서교육의 중요성이다. 특히 창조성, 협력 등이 요구되는 현대 지식 정보화 사회에 적절한 인재를 양성하는 부분에 논의의 초점이 맞춰졌다. 반면 국내의 상황에 있어서는 학교 폭력, 청소년 비행, 일탈 행동, 가족 해체 등 청소년 문제의 심화가 사회정서학습 적용의 필요성으로 지적되었다. 즉 세계화와 직업세계의 변화 등의 경제적 측면에서의 필요성과 함께, 한국 사회 내부의 또래문화, 가족 관계 등 사회적 문제에 대한 대안으로서 사회정서학습이 논의되었다. 이는 사회정서학습의 필요성이 내부적, 외부적 요인에 걸쳐 지적되고 있음을 보여주며, 간과할 수 없는 과제로서 지속적이고 신중한 접근이 요구됨을 보여준다.

둘째, ‘학교 교육과정 개선’의 차원은 체계적 인성교육, 교과교육의 성격 전환 및 목표 실현, 입시위주 교육과정 탈피의 3가지 측면에서 강조되었다. 사회정서학습은 학교 안에서 지속적, 안정적으로 인성교육을 구체화할 수 있는 방안으로 소개되고 있으며, 특히 도덕, 사회, 음악, 무용 등의 교과에서는 감수성, 정서, 덕목 등 교과 교육의 핵심 역량을 구현할 수 있는 구체적 방안으로 논의되고 있었다. 과학교육과 관련한 박현주(2015)의 연구에서 국제학업성취지표에 나타난 정서적 측면의 불균형, 즉 최상위권의 학업 성취도에도 불구하고 과학에 대한 흥미, 자아효능감, 내적 동기 등이 최하위권임을 지적하면서 인지중심적인 교과의 성격을 전환하고 균형 잡힌 교육을 실현하는 방안으로서 사회정서학습을 다루고 있는 점은 주목할 만하다. 이는 사회정서학습이 인지적 교육에 치우친 학교교육의 균형을 회복하는 방안으로 논의되고 있으며, 그 안에서 미술교육의 역할 또한 새롭게 강조될 수 있을 것이다. 같은 맥락에서 사회정서학습이 자유학기제 등 다양한 학생 활동 프로그램을 개발하는 틀로 활용됨으로써 성적, 경쟁, 입시 위주의 교육과정 운영체제를 개선할 수 있음을 언급하는 연구들도 찾아볼 수 있었다. 이와 같이 사회정서학습을 고질적인 한국의 학교 문화에 대안으로서 정당화하고자 하는 시도들이 있음을 알 수 있다.

셋째, ‘학교의 역할 재정립’의 차원에서는 학생들의 정서조절, 긍정적 관계 형성 등을 통하여 안정적인 학교생활이 가능하도록 하며 학교 풍토를 변화함으로써 전인적 성장을 위한 학교

의 역할을 제고할 수 있다는 점이 강조되었다. 즉 학교를 기반으로 학생들 개개인에 대한 심리적, 정서적 지원을 제공함으로써 타인과의 상호 작용 능력을 향상하여 부정적 행동과 이로 인한 학교의 문제들을 예방할 수 있다는 입장이다.

〈표 7〉 한국에서 SEL의 의미와 필요성

범주		관련 키워드
사회 변화에 따른 대응	현대 사회정서교육의 필요성	<ul style="list-style-type: none"> ■ 현대 사회에서 정서의 중요성, 정서교육의 구현 ■ 사회정서역량의 중요성에 대한 국제적 관심(인재양성) ■ 최근 정서교육의 필요성에 따른 방안마련 ■ 현대 사회 조직에서 생산성과 창의성을 위한 협력 강조 ■ 시대 변화에 따라 요구되는 감성 능력 극대화
	한국 사회의 청소년 문제	<ul style="list-style-type: none"> ■ 청소년의 정서 발달 ■ 청소년 정서의 위험요소 감소와 보호요소 강화 ■ 학교폭력, 청소년 비행, 일탈, 학교 부적응예방 ■ 한국사회의 청소년 문제에 대한 해결 방안 ■ 현대 사회의 가정 해체 등 사회적 문제에 대한 대응 ■ 문제행동 예방 및 학업수행 향상, 학업적 성공과 정신 건강 향상
학교 교육 과정 개선	장기적이고 체계적인 인성 교육의 방안	<ul style="list-style-type: none"> ■ 모든 단계, 모든 교육과정에서 인성교육 실천 ■ 인성교육의 핵심을 구체화하고 장기적, 체계적으로 교육하는 방안 ■ 인성함양을 위한 유용한 접근이자 대안 ■ 학교 안에서의 정서교육 강화
	교과 교육의 성격 전환 및 목표 실현	<ul style="list-style-type: none"> ■ 국가수준 교육과정의 교과목표 실현 ■ 교육과정 속에서 지속적으로 시행 ■ 교과 교육의 목표를 구현하는 실천적 방안 ■ 기존의 인지중심의 교과교육에 대한 통합적, 경험적 교육 실현 ■ 교과교육의 본질 회복 및 재정립
	입시위주 교육과정 탈피	<ul style="list-style-type: none"> ■ 방과후 프로그램에서 보충 수업 및 입시 과목 확대 ■ 자유학기제 시행에 따른 다양한 학생 활동 ■ 성적과 입시위주 교육과정 운영 체제 개선
학교 역할 재정립	안정적 학교생활을 위한 학교 풍토 개선	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교의 심각한 문제를 해결 ■ 안정적 학교생활 (타인과 상호작용) ■ 학교 기반 다양한 예방 및 개입 서비스를 통합, 조율 ■ 학급운영 및 학급 훈육 ■ 학교풍토의 변화 지향 ■ 인지적 영역과의 균형 회복을 통한 학교의 역할 재정립

2) 사회정서학습의 효과

사회정서학습 프로그램을 투입하고 그 효과성을 통계적으로 검증한 연구는 총 9편이며, 각 연구마다 검증하고자 하는 효과성이나 관련 교과가 상이하여 이를 전체적으로 분류하고 일반화하여 효과를 해석하는 데에는 무리가 있다. 예를 들어 박영순과 김판희(2013)의 연구에서는 사회정서적 유능성과 학업성취도의 관계를 분석하여서 유의미한 설명력을 보인 요인을 도출하였다. 김은정, 김춘화, 이상수(2015)는 사회정서학습프로그램에 초등학생의 공동체 의식 개

선에 있어 양적, 질적 자료에서 유의미한 결과가 나타났다고 보고하고 있다. 한편 신현숙(2013)의 연구에서는 사회정서학습 프로그램이 협력적 갈등해결을 증가시키고, 정서지능을 향상하였으며, 정적 정서를 강화하고 학업적 효능감과 학습 기술을 유의하게 증가시키는 등 학교 관련 성과에 전반적으로 긍정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 이와 같은 연구들은 대부분 사회정서학습 프로그램이 전반적으로 사회정서역량 강화에 긍정적인 효과를 나타내었으며, 하위 요인 안에서 해외의 구조화된 프로그램의 결과와는 다소 간의 차이점을 보이는 것으로 결론 내리고 있다.

위의 연구에서 사회정서학습의 효과가 일부 보고되고 있음에도 불구하고, 일반화할 수 있는 효과 검증을 위해서는 보다 체계적이고 장기적인 성과 평가 연구가 진행되어야 할 것으로 보인다. 정부, 기관, 학교 단위의 정책, 프로그램의 책무성이 점차 강조되면서 객관적이고 신빙성 있는 분석과 평가, 질적으로 수준 높은 정보를 토대로 기대하는 목표를 구현하고자 하는 증거기반실천(evidence-based practice)의 접근이 확산되고 있다(조정환, 2013). 사회정서학습도 이러한 맥락 안에 놓여 있을 뿐만 아니라, 학생들의 정서적 측면을 다룬다는 점에 있어서도 개발된 프로그램이 학생들에게 정신적, 심리적으로 어떤 영향을 미칠 것인가에 대한 충분한 조사와 연구는 반드시 선행되어야 하는 부분이다. 하지만 아직 국내에서는 프로그램을 개발하고 제안하는 연구에 비해 그 성과를 면밀하게 평가하는 연구는 부족한 실정이다.

사회정서학습의 효과를 종합적으로 이해하기 위해서는 조사 방법에 대한 논의도 다각화될 필요가 있다. 이인재, 손경원, 지준호, 한성구(2010)의 연구에서는 사회정서학습 프로그램이 공격성 및 일탈행동, 사회정서적 능력, 주의집중 능력에 있어 통제집단과 실험집단 간의 통계적으로 유의미한 차이를 나타내지 못하였으나 학생과 교사의 의견에서는 뚜렷한 변화가 지각되었다고 보고하고 있다. 또한 유영란(2010)은 무용과에 사회정서학습 프로그램을 투입한 결과 실험집단의 사회지능과 정서지능에 유의미한 차이가 나타났으나, 자기표현행동에서는 통계적으로 유의미하지 않았다는 결론을 제시하였다. 이와 같은 연구 결과는 사회정서학습의 결과를 통계적으로 검증하는 것은 부분적일 수밖에 없으며 현장에서 실제로 경험되는 효과를 모두 과학적으로 증명하는 데 한계가 있음을 보여준다. 특히 미적 경험을 통한 정서적 변화를 평가하는 데 있어 검사 도구를 중심으로 한 통계적 측정방식은 제한적일 수밖에 없다. 따라서 교과 교육과정에 적용된 사회적성학습이 증거기반 프로그램으로서의 타당성을 확보하기 위해서는 다면적인 평가 도구 개발이 함께 이루어져야 할 것으로 보인다.

3) 사회정서학습의 교과 연계 방식

사회정서학습 프로그램 개발에 관한 선행 연구에서 교과 혹은 주제의 연계 방식은 대략 세 가지로 구분할 수 있었다. 첫째, 교과 교육과정의 목표, 핵심역량, 내용 요소 등과 사회정서학습의 요소를 연계하고자 하는 연구로 주로 CASEL의 5개 역량 요소와 교과 내용과의 관련성

을 중심으로 프로그램을 구성하고 있었다. 예를 들어 김은정과 이상수(2016)는 사회정서역량의 하위 개념과 ‘소중한 나’, ‘감정의 조절과 표현’, ‘대화과 갈등해결’ 등의 기존 초등 도덕과의 단원을 통합하여 ‘자주적인 삶’, ‘공중도덕의 실천’ 등과 같은 주제로 프로그램을 개발하여 제안하였다. 같은 맥락에서 임진희와 방명애(2016)는 도덕과의 핵심 덕목과 CASEL의 5개 역량을 연계하여 프로그램을 개발하였다. 이와 같은 연구들은 교과 교육과정에 대한 분석을 통해 내용적으로 연관성이 있는 내용요소 혹은 단원을 추출하여 연결하는 방식으로 프로그램이 구성되어 있다. 하지만 이에 관한 내적 타당성을 확보하기 위해서는 교과 내부 전문가들의 숙의와 합의 과정이 필요할 것이다.

둘째, 사회정서학습 프로그램 개발에 관한 선행 연구에서 사회정서학습을 교수학습 방법적 측면에서 접목하는 예를 찾아볼 수 있다. 예를 들어 학습 과정에서 주의조절, 감정조절 등 사회정서기술의 사용을 강화하는 시스템을 만들거나(유영란, 2010), 팀 안에서의 협력, 관계 관리, 대화와 토론, 게임 등의 방식을 통해 사회적 기술과 의사결정 능력을 기를 수 있도록 하는 프로그램 개발(전주영, 강정환, 이상수, 2014) 연구를 그 예로 들 수 있다. 교수학습의 측면에서 접근한 여러 연구들은 교과의 개념, 지식에 집중하기 보다는 TFB(Thinking, Feeling, Behaving) 프로그램, Strong Kids 프로그램, PATHS(Promoting Alternative THinking Strategies) 프로그램 등 기존의 구조화된 프로그램 모형을 활용하여 교사-학생, 학생-학생 간의 상호작용 안에서 사회정서역량이 발현되고 개발되도록 하는 데 중점을 두고 있다.

셋째, 선행 연구에서 교과를 넘어서 다문화교육, 융합교육, 마음챙김 등의 주제와 사회정서학습의 공통점을 찾아 이를 중심으로 프로그램을 개발하고자 하는 시도를 찾아볼 수 있다. 이와 같은 연구에서는 사회정서학습이 최근 대두되고 있는 교육적 방법론과 크게 다르지 않음을 강조하면서 학교교육에 대한 시대적 요구에 대응하는 방안으로서 사회정서학습을 활용하고 있다. 예를 들어 손성현(2012)은 평화교육이 갈등해결, 폭력예방, 다문화교육, 반편견교육, 비폭력교육과 관련성을 가짐을 지적하면서 사회정서학습과의 연계를 통해 지식(정보)중심, 성인중심의 당위성만을 강조하는 평화교육을 확장할 수 있도록 하는 이를 구체화한 프로그램을 소개하고 있다. 같은 맥락에서 사회정서학습에 기초한 다문화미술교육의 방향을 가늠해 볼 수 있을 것이다. 문화적 다양성의 이해, 타인의 존중, 사회변화를 위한 실천적 태도 등 다문화미술교육의 가치들이 사회정서학습의 틀 안에서 실제적인 교육의 내용과 방법으로 구체화될 수 있다.

이와 같은 연구들은 사회정서학습이 새로운 교육의 내용과 방법을 투입하는 것이기 보다는 학교에서 이미 다루고 있는 지식과 사회적, 학업적 기술에 접목하여 수업의 체질을 개선하고 학생들이 경험하는 학습의 의미를 변화시키고자 하는 데 있음을 알 수 있다. 이는 다양한 학교 현장과 교과의 특성에 맞는 프로그램의 개발이 요구됨을 보여주며 교사, 외부전문가, 더 나아가 지역 사회와의 협력적 관계 속에서 실제적인 사회정서학습의 내용과 방법을 개발하고 이를 평가할 수 있는 시스템이 필요함을 보여준다.

4) 사회정서학습을 위한 예술교육의 의미

예술교육과 관련된 연구는 음악교육과 무용교육 분야에서 사회정서학습을 적용한 연구들이 주를 이루고 있었다. 이러한 연구에서는 사회정서학습의 과정에서 예술이 가지는 특성이 다음의 세 가지로 설명되고 있었다. 첫째, 예술은 비언어적인 표현 수단이다. 예술 활동을 통한 자기표현이나 감정표현은 의미를 상징적으로 전달하는 의사소통 기술을 향상시키고, 이는 타인 이해, 관계 관리 등에 유용한 도구가 된다. 둘째, 예술은 심리적인 것이다. 예술의 표현 및 감상 과정은 분노, 사랑, 공포, 실패 등의 정서의 반응을 일으키고 이는 긴장과 이완, 주의집중, 정신적 불안 완화 등 사회정서학습에서 추구하는 정서적 안정감을 제공하고 비행을 예방할 수 있는 방안이 된다. 셋째, 예술은 사회적인 활동이다. 소통과 실천의 수단으로서 예술은 사회문화적 맥락과 해석을 전제로 한다. 또한 합주, 공연 등 집단으로 이루어지는 예술 활동은 참여를 통한 유대감, 소속감 등을 경험하도록 함으로써 사회통합에 기여할 수 있다.

위의 분석 결과를 통해 볼 때 사회정서학습과 예술의 관련성이 개인적인 차원에서 사회적 차원에 이르기까지 일련의 연속성 상에서 설명되고 있음을 알 수 있다. 이는 사회정서학습이 가지는 특성이자 다문화미술교육에서 강조되는 미술의 역할과도 관련성을 가진다. 즉 개인의 정체성과 문화를 탐구하는 것에서 사회구조적 문제를 인식하고 변혁할 수 있는 사회적 기술을 습득하는 것을 포괄하는 다문화미술교육의 특성과 중첩되는 것이다. 이와 같은 사회구성주의적인 접근은 사회, 정서, 학습을 개별적인 요소로 나열하는 것이 아니라 통합적이고 전인적으로 이해할 수 있는 토대가 된다.

〈표 8〉 SEL 과정에서 예술의 특성

범주	관련 키워드
비언어적 표현으로서의 예술	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자신과 관련(self-related)된 상징적 표현 도구 ■ 자기표현의 기회 제공 및 자기표현 능력 증진 ■ 타인 이해, 감정표현 기술 향상을 통한 의사소통 ■ 음악적 다양성 인정 ■ 내면, 느낌의 세계 표현과 지식 체계가 통합된 총체적 능력 ■ 타인에 대한 이해와 배려, 자아인식을 통한 자신감 ■ 작품을 접함으로써 얻게 되는 비언어적 의사소통능력
예술의 심리적 측면	<ul style="list-style-type: none"> ■ 긴장과 이완, 분노, 사랑, 공포의 감정 표현, 주의집중 ■ 정신적 불안 완화, 사회적 정서적 안정감, 비행예방 ■ 감정, 분노, 사랑, 공포, 실패의 표현 및 경험을 통한 새로운 자각 ■ 자연스런 신체의 움직임을 통한 내적 욕구와 신체적 표현의 조화 ■ 의식과 표현의 불균형 해소
사회적 활동으로서의 예술	<ul style="list-style-type: none"> ■ 사회적 의미에 의해 창조, 해석되는 사회적 활동 ■ 개인의 집단 활동 참여를 통한 유대감, 소속감, 사회적 인정, 보상 ■ 사회통합에 기여 ■ 세계와 자신의 문화유산에 대한 이해와 공유 ■ 실천적 표현능력을 통한 구성원의 의식 고취, 사회변화의 주도

4. 적용 방안

이상에서 살펴본 사회정서학습에 관한 국내 선행 연구들은 해외에서 장기간 연구, 개발되어 온 프로그램을 한국적 맥락에서 개념화하고 그 적용 가능성을 탐색하였다는 점에서 의미가 있다. 또한 미술교육 분야에서 사회정서학습에 관한 논의가 초기 단계임을 고려할 때, 우리나라 학교교육의 맥락에서 이를 어떻게 미술교육적 내용과 방법으로 변환하고 그 효과를 검증할 것인가에 대한 기초적 이해를 제공한다는 측면에서도 의미가 있다. 본 연구에서는 선행연구 분석 결과가 제시하는 미술교육에의 시사점을 토대로 사회정서학습 연계 다문화미술교육의 방향을 다음 세 가지로 도출하여 제안하고자 한다.

첫째, 사회정서학습과 연계된 다문화미술교육은 개인과 개인 간의 상징적 상호작용을 통하여 사회적 행동 기술을 기르는 것을 목표로 한다. 사회정서학습은 학업지향의 학교 문화와 지식 중심의 학교 교육과정을 재정립하고 모든 학생들의 전인적인 성장이 가능한 환경을 구축하기 위한 시도로서 사회재건주의적인 다문화미술교육의 관점과 일맥상통한다. 따라서 개인의 정체성이 사회적으로 구성된 것임을 인식함과 동시에 사회를 변화시키는 주체로서의 자신을 발견하는 것이 중요하다. 그 과정에서 미술은 자신의 생각과 느낌을 상징적으로 표현하고 소통하는 가운데 사회적으로 참여할 수 있는 도구를 제공한다. 기존의 사회정서학습의 개념을 통하여 기존의 다문화미술교육이 확장될 수 있는 부분은 자기인식과 사회적 능력이 밀접하게 관련되어 있음을 분명히 한다는 점에 있다. 또한 자신의 또래관계, 자신의 학교 공동체를 변화시키는 데에 미술을 적극적으로 활용하도록 한다는 측면에서도 일상생활 속 미술의 의미와 미적경험의 가치를 구체화하는 방안이 될 것이다.

둘째, 다문화미술교육에서 사회정서학습을 연계할 때에 인지적, 사회적, 정서적 기술의 통합을 가능하게 하는 미술의 특성에 기초하여야 한다. 이제까지 학교 교육 안에서 예술은 감성이나 기능의 영역에 국한된 것으로 인식되면서 비인지적 교육 혹은 놀이, 휴식을 위한 교육 정도로 치부되는 경향이 있었다. 사회정서학습을 미술 교과에서 실시하는 것은 사회, 정서, 학습 가운데 '정서'를 담당하는 것이 아님을 분명히 할 필요가 있다. 그보다는 사회와 정서, 정서와 학습, 학습과 사회를 연결하고 통합하는 과정에서의 미술교육의 역할이 강조되어야 할 것이다. 특히 다문화미술교육은 문화다양성, 인권, 정의, 민주주의 등의 사회적 이슈에 대한 개인적 자각과 감정을 불러일으키며, 이는 사회변화를 위한 상상력과 직관을 사용할 수 있는 출발점이 된다. 이러한 활동들은 자신과 사회에 대한 감각적이고 신체적인 느낌과 생각을 회복하는 것으로 환경과의 상호작용을 가능하게 한다.

셋째, 사회정서학습과 연계한 다문화미술교육은 복합적이고 다면적인 접근 방식을 취하여야 한다. 단순히 외부에서 개발된 모형을 내용적으로 연결하거나 교수학습 방법에 적용하여 가르치는 것으로는 프로그램의 내적, 외적 타당성을 확보하는 데에 한계를 가지기 때문이다. 이는 새로운 이론이나 모형을 도입하는 데에 있어 일반적으로 나타날 수 있는 문제이나, 특히 사회

정서학습이나 다문화미술교육이 공통적으로 학습자의 주관적 영역과 학교의 사회문화적 특성 속에서 작동하는 맥락적인 성격을 가지고 있다는 점에서 강조할 필요가 있다. 따라서 타당성이 확보된 다양한 프로그램에 대한 분석을 기반으로 이를 미술교육 안에서 접목하기 위한 신중한 접근이 요구되며, 이를 위해 미술의 본질적 특성, 미술과 교육과정의 체계, 미술 수업의 형태, 미적 경험의 평가 등을 종합적으로 고려하여야 할 것이다.

V. 결론

국내외에서 정책적, 학술적으로 사회정서학습에 대한 관심이 확산되고 있는 이유 가운데 하나는 이를 통해 학습 문화를 개선하고 학교 교육의 체질을 변화시킬 수 있다는 가능성과 이에 대한 기대에 있을 것이다. 즉 사회정서학습의 개념이 단순히 지식중심 학교 교육과정의 부족한 일부분을 채우기 위한 부가적인 의미를 넘어서, 몸과 마음을 통합하고 개인과 사회를 연결하는 균형 있는 교육과정으로 회복과 경쟁과 선발이 아닌 성장을 위한 학교로서의 역할을 재정립하기 위한 하나의 시도가 될 수 있다는 것이다. 이에 본 연구에서는 사회정서학습의 배경과 개념을 논의하고, 이를 기초로 다문화미술교육의 의미를 재조명함으로써 미술교과 안에서 사회정서학습을 적용할 수 있는 이론적 토대를 마련하고자 하였다. 또한 사회정서학습의 개념을 한국 교육의 맥락에서 이해하고자 이와 관련한 선행연구 38편을 분석하여 다문화미술교육에의 시사점과 적용 방안을 도출하였다.

선행연구 분석은 사회정서학습의 필요성, 사회정서학습 프로그램의 효과, 교과 연계 방식, 사회정서학습에 나타난 예술의 특성의 네 가지 측면에서 이루어졌다. 첫째, 사회정서학습의 필요성은 사회 변화에 따른 대응, 학교 교육과정의 개선, 학교 역할의 재정립이라는 세 가지 주제를 중심으로 논의되고 있었는데, 이는 경제위주의 학교 문화, 학습자 소외 등 학교교육의 전반적인 체질 개선을 위한 대안으로 사회정서학습이 다루어지고 있음을 보여준다. 둘째, 사회정서학습 프로그램의 효과 측면에서는 포괄적인 측면에서는 효과가 보고되고 있으나 연구간의 상이할 결과를 나타내는 등 장기적이고 일관된 결론을 도출하는 데에는 한계를 나타내었다. 이는 보다 체계적이고 지속적인 프로그램의 개발, 투입, 평가, 개선이라는 증거기반의 실천이 한국의 교육 현장에서 이루어져야 함을 보여준다. 셋째, 교과 연계 방식에서는 사회정서학습의 요소를 교과 내용에 접목하거나 이를 교수학습방법의 측면에서 활용하는 방식 등을 찾아볼 수 있었다. 이 외에도 다문화교육, 융합교육, 마음챙김 등 연관된 교육적 접근과 연계하여 사회정서학습을 확장하여 적용하는 사례가 나타났다. 마지막으로 사회정서학습 과정에서 나타나는 예술의 특성은 비언어적 표현으로서의 예술, 예술의 심리적 측면, 사회적 활동으로서의 예술 세 가지 측면으로 구분할 수 있었다. 이는 개인적 차원과 사회적 차원을 아우르는

것으로 사회정서학습이나 다문화미술교육의 지향점과 같은 맥락에 놓여있다고 볼 수 있다.

본 연구에서는 분석 결과를 토대로 향후 사회정서학습을 연계한 다문화미술교육의 방향을 세 가지로 제안하였다. 첫째, 사회정서학습에 기초한 다문화미술교육은 인지적, 사회적, 정서적 기술의 통합하는 미술의 특성에 기초하여야 한다. 둘째, 개인과 사회의 상호적 관계 속에서 실천적 기술을 기르는 데에까지 나아가야 한다. 셋째, 복합적이고 다면적인 접근 방식을 통하여 학생 개인과 학교문화에의 의미 있는 변화를 도출하고 지속성 있는 프로그램을 개발하고 타당화하기 위한 장기적인 노력이 요구된다. 이는 사회정서학습이 복잡한 문제에 대한 빠른 해답으로 소비되는 것이 아니라, 학교교육의 의미와 미술교육의 역할을 다층적이고 종합적으로 재구성하는 하나의 기회가 되어야 함을 의미한다. 본 연구는 미술교육 분야에서 사회정서학습을 개념화하고 가능성을 탐색하기 위한 기초 연구로서, 향후 프로그램 개발 등을 위한 포괄적인 방향과 핵심 전제만을 제시하였다는 한계를 지닌다. 따라서 본 연구 결과를 토대로 사회정서학습의 미술교육적 적용과 평가에 관한 실제적인 후속 연구가 요구된다. 더 나아가 사회정서학습에 대한 간학문적인 연구를 통하여 인간의 전인적 성장에 기여하는 미술교육에 관한 담론이 다시 한 번 확산되길 기대한다.

참고문헌

- 강선보, 박위수, 김귀성, 송순재, 정윤경(2008). 인성교육. 파주: 양서원.
- 김가현, 장석환(2017). 집단미술치료가 다문화가정 아동의 어휘력과 스트레스에 미치는 효과. *다문화교육연구*, 10(1), 29-48.
- 김은정, 이상수(2016). 초등학교의 사회정서역량 향상을 위한 도덕과 통합전략 개발. *학습자중심교과교육연구*, 16(3), 383-410.10.]
- 김은정, 김춘화, 이상수(2015). 사회정서학습 프로그램이 초등학생의 사회정서역량과 공동체의식 개선에 주는 의미 탐색. *교육방법연구*, 27(4), 511-534.
- 김정인, 윤성원, 조대현(2016) 사회정서학습 이론에 의한 음악 지도방안 설계 : 다문화 가정 학생들을 대상으로. *음악응용연구*, 8, 67-58.
- 남정순(2014). 미술치료프로그램이 다문화가정 초등학교 자녀의 학교생활적응에 미치는 효과: 양적연구. *한국임상보건과학회지*, 2(2), 107-118.
- 도승이(2015). 사회정서학습 측면에서 인성교육과 인성의 측정. *교육심리연구*, 29(4), 719-735.
- 박순덕, 김영순(2014). 미술과에서 다문화인식 향상을 위한 프로그램 효과에 관한 연구. *미술교육논총*, 28(1), 221-226.
- 박영순, 김판희(2013). 중학생의 사회정서적 유능성과 자기조절학습, 학업성취도의 관계. *열린교육연구*, 23(4), 129-149.
- 박우식(2016). 외국의 사회정서학습이 우리나라 인성교육 정책에 주는 시사점: 미국·영국·싱가포르 사례를 중심으로. *교육연구*, 31(1), 29-56.
- 박현주(2014). 집단미술치료가 다문화가정 ADHD아동의 사회적 향상에 미치는 효과. *청소년학연구*, 52(12), 183-204.

- 박현주(2015). 과학과에서의 사회·정서 교육의 적용 가능성 탐색. *교사교육연구*, 54(3), 483-495.
- 서울특별시교육청(2016). 2016 인성교육 시행계획.
- 손경원(2015). 다문화 사회에 적합한 인성교육의 방향. *교육연구와 실천*, 81, 101-120.
- 손성현(2012). 사회적·감성적 학습(SEL). *신학연구*, 61, 203-235.
- 신현숙(2013). 교과수업과 연계한 학습단위의 사회정서학습: 사회정서적 유능성과 학교관련 성과에 미치는 효과. *한국심리학회지: 학교*, 10(1), 83-110.
- 안혜리(2011). 다문화 미술교육의 현황과 대안 : 동시대 미술을 통해 ‘타자(他者)의 목소리 듣기. *미술교육논총*, 25(3), 1-26.
- 염철현(2013). 미국의 「학업적·사회적·감성적 능력함양을 위한 학습법」 제정 및 시사점. *교육법학학회*, 25(3), 159-179.
- 유영란(2010). 초등학생의 사회·정서적 학습을 위한 무용 교수-학습 전략의 효과. *예술교육연구*, 8(3), 179-194.
- 이승미(2017). 교과 교육과정 관련 법규 개설의 한계와 개선 방향 논의: 공교육정상화법, 인성교육진흥법, 진로교육법을 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 17(5), 111-134.
- 이옥선(1999). 맥피(McFee)의 미술교육사상과 방법론 연구 : 다원주의(pluralism)를 중심으로. *미술교육논총*, 8(7), 91-114.
- 이인재, 손경원, 지준호, 한성구(2010). 초등학생들의 사회·정서적 능력 함양을 위한 인성교육 통합 프로그램의 효과 분석. *도덕윤리교육*, 31, 49-82
- 이주연, 이수경(1996). DBAE와 다문화 미술교육에 기초한 창의적 미술 프로그램 적용연구. *조형교육*, 12, 105-123.
- 이주연(2011). 2009 개정 교육과정에 따른 미술과에서 인성교육 적용 방안. *조형교육*, 48, 383-406.
- 임진희, 방명애(2016). 도덕과와 연계한 사회정학습 프로그램이 초등 정서·행동장애 위험학생의 수업참여도와 비장애 학생의 정서지능에 미치는 영향. *정서·행동장애연구*, 32(1), 191-211.
- 전주영, 강정찬, 이상수(2014). 팀의 사회감서역량 향상을 위한 교육 프로그램 개발. *산업교육연구*, 8, 29-60.
- 정옥희(2014). 청소년기 미술표현활동의 인성교육적 가치. *미술교육논총*, 28(1), 247-276.
- 정진숙(2016). 다문화가정아동의 학교생활적응을 위한 덕목 연계 미술치료프로그램 개발. *예술심리치료연구*, 12(2), 23-48.
- 정찬우(2013). 「인성교육진흥법」 마련을 위한 기초 연구, 인성교육지원법 마련을 위한 세미나: 인성이 미래다. *국회인성교육실천포럼·국회스카우트의원연맹*, 33-102.
- 조정환(2013). 증거기반(evidence-based) 체육정책, 프로그램 개발과 평가. *한국체육측정평가학회지*, 15(3), 1-14.
- 허종렬(2015). 인성교육진흥법에 대한 언론 평가 분석. *법과인권교육연구*, 8(3), 175-199.
- Clarke, A.M., Morreale, S., Field, C.A., Hussein, Y., & Barry, M.M. (2015). What works in enhancing social and emotional skills development during childhood and adolescence? A review of the evidence on the effectiveness of school-based and out-of-school programmes in the UK. *A report produced by the World Health Organization Collaborating Centre for Health Promotion Research*, National University of Ireland Galway.
- Desai, D. (2000). Imaging Differences: The Politics of Representation in Multicultural Art Education. *Studies in Art Education*, 41(2), 114-129.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of After-School Programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of*

- Community Psychology*. 45, 294-309.
- Eisner, E. W. (2007). *예술교육론: 예술교과의 재발견*(강현석, 김혜숙, 박승배 역). 서울: 아카데미프레스. (원저 2002 출판)
- Elias, M. J. et al. (2010). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. VA: ASCD
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind*. NY: BasicBooks.
- Humphrey, N. (2013). *Social and emotional learning: A critical appraisal*. London: Sage Publications.
- Humphrey, N., Lendrum, A., & Wigelsworth, M. (2010). Social and emotioal aspects of learning(SEAL) programme in secondary schools: national evaluation. UK: the Department of Education. Retrieved from https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/181718/DFE-RR049.pdf
- Roberts, R. D., Martin, J. E., & Olaru, G. (2015). A Rosetta stone for noncognitive skills: Understanding, assessing, and enhancing noncognitive skills in primary and secondary education. Retrieved from: http://www.proexam.org/images/resources/A_Rosetta_Stone_for_Noncognitive_Skills.pdf
- Lagoutte, D. et al.(2011). *조형예술교육론*(김현수 역). 파주: 나남. (원저 2001 출판)
- Langer, S. K. (1999). *예술이란 무엇인가*(박용숙 역). 서울: 문예출판사. (원저 1957 출판)
- OECD(2015). *Skills for social progress: The power of sical and emotional skills*. Paris: OECD Publishing. Retrieved from <https://nicspauil.files.wordpress.com/2017/03/oecd-2015-skills-for-social-progress-social-emotional-skills.pdf>
- Primary National Strategy(2005). *Excellence and enjoyment: Social and emotional aspects of learning guidance*. Retrieved from <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/DFES0110200MIG2122.pdf>
- Malchiodi, C. A. (2003). *미술치료*(최재영, 김진연 역). 서울: 서울하우스(원저 1998 출판)
- Rogers, N. (2007). *인간중심 표현예술치료-창조적 연결*(이정명, 전미향, 전태옥 역). 서울: 학지사 (원저 1993 출판)
- Stuhr, P. L. (1990). Multicultural Art Education and Social Reconstruction. *Studies in Art Education*, 35(3), 171-178.
- Slee, P.T., Lawson, M. J., Russell, A. Askill-Williams, H., Dix, K. L., Owens, L., Skrzypiec, G, Spears, B.(2009). *KidsMatter evaluation final report*. Retrieved from <https://www.kidsmatter.edu.au/sites/default/files/public/kidsmatter-full-report-web.pdf>