Korean J Relig Educ 종교교육학연구
Vol. 86, pp. 43-59, September 2026 pISSN 1229-6627
https://doi.org/10.58601/kjre.2026.09.30.03 eISSN 2672-1767

Reconceptualizing Meditation Education for Adolescents: A Relational-Integrated Social Emotional Learning(RISEL) Approach

Eunyoung Kim[1], Hee Jung Min[2*]
[1]Dongguk University-Seoul, [2]Dongguk University-WISE

Abstract

[Objective] This study aims to reconceptualize meditation education for adolescents beyond a technique for emotional stabilization or psychological healing, viewing it as an integrated learning mechanism that supports social-emotional competencies and cognitive capacities such as sustained attention. Focusing on Relational-Integrated Social Emotional Learning (RISEL), it explores how meditation extends from understanding oneself and others to relationship building and communal growth.

[Contents] This study analyzes the RISEL workbook for adolescents and its teacher's guide, focusing on the curriculum structure and meditation-based learning process. RISEL begins with awareness of emotions and bodily sensations and progresses through expression, reflection, relational sharing, and communal connection. By integrating breathing, emotional observation, reflective writing, questioning, and experience sharing, meditation functions as an experiential learning process embedded throughout the curriculum.

[Conclusions] RISEL expands meditation beyond individual psychological well-being by connecting self-understanding and self-regulation with empathy, relationship building, and communal growth. It thus demonstrates the potential of meditation education for adolescents as a relational social-emotional learning model that can be sustainably implemented in schools.

[Keywords] Meditation education, Social emotional learning (SEL), Relational-integrated social emotional learning (RISEL), Social-emotional competencies

*** Corresponding author** Hee Jung MIn (Associate Professor, Department of Child and Adolescent Education, Dongguk University-WISE) E-mail : aravindamhj@gmail.com

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License(http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. Copyrights ⓒThe Korean Association for the Study of Religious Education

청소년 명상교육의 재개념화: 관계 중심 통합적 사회정서교육(RISEL)을 중심으로

김은영[1], 민희정(혜주)[2*]
[1]동국대학교-서울 다르마칼리지 조교수,
[2]동국대학교 WISE캠퍼스 아동청소년교육학과 부교수

요 약

[연구 목적] 본 연구는 청소년 명상교육을 개인의 정서 안정이나 심리치유를 위한 기법을 넘어 사회정서적 역량의 증진과 집중력 형성 등 인지적 역량을 지원하는 통합적 학습기제로 재개념화하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 관계 중심 통합적 사회정서교육(RISEL)을 중심으로 명상이 자신과 타인에 대한 이해, 관계 형성, 공동체적 성장으로 확장되는 교육적 구조를 탐색하였다.

[연구 내용] RISEL 청소년용 워크북과 교사용 지도서를 분석하여 교육과정의 구성과 명상 활동의 학습 구조를 살펴보았다. 분석 결과, RISEL은 감정과 신체 감각의 알아차림에서 출발하여 표현, 성찰, 관계 공유, 공동체적 연결로 확장되는 구조를 보였다. 특히 신체 감각 및 느낌, 감정 등에 주의를 기울이고 관찰하는 활동, 기록과 질문, 경험 공유와 성찰, 그리고 확장을 반복적으로 연결하여 명상을 독립된 수행이 아니라 수업 전반에 통합된 경험적 학습 과정으로 구성한 것을 확인하였다.

[결론] RISEL은 명상을 개인의 심리 안정에 한정하지 않고 자기 이해와 자기 조절, 타인에 대한 이해와 공감, 관계 형성 및 공동체 성장을 연결하는 교육적 기제로 확장한다. 이는 청소년 명상교육을 학교 현장에서 지속적으로 실천할 수 있는 관계 중심 사회정서교육 모델로 재구성할 가능성을 보여준다.

[주제어] 명상교육, 사회정서교육(SEL), 관계 중심 통합적 사회정서교육(RISEL), 사회정서역량

Received August 13, 2026 / **Revised** September 09, 2026 / **Accepted** September 09, 2026

Ⅰ. 서언

최근 청소년을 둘러싼 교육 환경은 급격한 사회 변화와 함께 정서적 불안, 대인관계 문제, 자기조절력 저하, 충동 행동의 증가 등 복합적인 어려움을 드러내고 있다. 이러한 문제에 대응하기 위한 교육적 접근으로 사회정서학습(Social and Emotional Learning, 이하 SEL)이 국제적으로 확산되면서 국내에서도 교육정책 차원에서 적극적으로 도입이 검토되었다(Han et al., 2025: 310). 기존의 연구들은 자기 인식, 자기 관리, 사회적 인식, 관계 형성, 책임 있는 의사결정의 역량을 중심으로 학습자의 전인적 성장을 지원하는 교육 모델로 자리 잡고 있는 SEL 프로그램에 대해서 청소년 심리에 있어 긍정적 측면에 효과를 가진다고 주장해 왔다. 실제로 고등학생 대상 연구에서는 SEL 활동 이후 사회정서와 심리적 안녕감이 유의미하게 향상된 것이 통계로 드러난다(Lee & Kim, 2025: 563-565). 한편 최근 청소년을 대상으로 한 명상 연구 역시 빠르게 증가하고 있다. 다수의 연구들을 종합한 메타분석연구에서는 청소년 명상이 긍정정서에 있어 매우 큰 효과크기를 나타내는 것으로 보고되었다(Oh, 2020: 392-393). 이러한 결과는 명상이 청소년의 심리 안정에 효과가 있음을 보여준다. 이렇듯 SEL과 명상은 청소년의 정서를 이해하고 관리하는 데 유익하다는 공통점을 가지고 있다.

그러나 SEL 및 명상에 대한 선행 연구들은 몇 가지 한계를 공유한다. SEL에 대해서는 정서와 사회성을 측정 가능한 기능적 역량으로 개념화하는 경향이 강하기 때문에 삶의 맥락 속에서 형성되는 과정이라는 측면이 상대적으로 약화된다는 점이 지적된다(Han et al., 2025: 310-311). 또한 관련 프로그램들이 단기 개입 중심으로 운영되어 정서 경험이 장기적 성찰과 내면화로 이어지는 교육적 구조를 충분히 확보하지 못하고 있다는 점도 언급된다(Lee & Kim, 2025: 565). 즉, 프로그램 결과 검증에 비해 이를 교육과정 속에서 어떻게 조직하고 지속적으로 구현할 것인가에 대한 논의는 상대적으로 부족한 것이 현실이다. 학습 집중력은 단순한 정서 상태의 결과가 아니라 주의 집중, 자기 조절, 학습 참여가 결합된 복합적 과정임에도 불구하고, 선행 연구들은 명상과 집중력의 관계를 주로 효과 수준에서만 논의해온 것이다.

이러한 문제의식을 바탕으로 본 연구는 명상교육을 사회정서교육의 맥락 속에서 재개념화하고자 한다. 기존 연구가 명상을 부정적 정서를 완화하거나 심리적 안정을 돕는 도구로 이해하였다면, 본 연구는 명상을 사회정서역량과 학습 집중력 형성 등 인지적 역량을 가능하게 하는 통합적 학습기제로 해석할 것이다. 또한 SEL과 명상을 개별 프로그램의 효과 차원이 아니라 교육과정 구조 속에서 분석함으로써, 명상이 어떠한 학습 흐름 속에서 경험, 성찰, 집중, 관계 형성으로 이어지는지를 구조적으로 규명하고자 한다.

이를 위해 본 연구는 관계 중심 통합적 사회정서교육(Relational-Integrated Social Emotional Learning, 이하 RISEL) 프로그램을 중심으로 분석을 수행한다. 구체적으로는 『The Shining Within: 내 안의 _____이(가) 반짝일 때(청소년을 위한 관계 중심 통합적 사회정서교육 워크

북)』(Min, 2026e)과 『관계 중심 통합적 사회정서교육 교사용 지도서: 내 안의 _____이(가) 반짝일 때』(Min, 2026f)를 주요 연구 대상으로 삼는다. RISEL 프로그램은 명상 활동을 개인 내 정서조절에 머무르지 않고 자기이해, 타인이해, 관계 형성 및 기술, 공동체 연결 및 경험으로 확장하여 교육과정 속에 통합하고 있다는 점에서 중요한 사례가 될 수 있을 것이다.

한편 우리나라에서도 2026년도 1월 교육부를 통해 모든 학교에서의 사회정서교육 확대를 위한 맞춤형 현장 지원을 강화하겠다고 밝혔다. 이에 대한 구체적인 지침으로 초·중등 과정별 교육콘텐츠를 개발하여 에듀넷(www.edunet.net)에 탑재하고, 사회정서교육 선도교사 연수 교육을 진행하고 있다. 이러한 정책적 흐름은 사회정서교육이 특정 비교과 활동이 아니라 학교교육 전반에서 지속적으로 운영되어야 할 과제로 확장되고 있음을 보여준다. 사회정서교육은 2026년부터 전국 모든 학교에서 초·중·고 학생을 대상으로 15차시 이상 운영된다. 자기인식, 관계관리 등 핵심 역량을 통해 정신건강과 학업 성취도를 높이는 것이 그 목표이다. 이러한 국가정책의 흐름 속에서 다양한 SEL 프로그램들이 제시되고 있다. 그중 하나인 RISEL 프로그램은 학교 현장 적용 가능성을 담보한 관계 중심 사회정서교육 사례로서 명상을 적극 활용한다는 특징을 가진다. 따라서 본 연구는 RISEL 워크북과 교사용 지도서를 중심으로 명상 활동이 어떻게 사회정서역량 형성의 학습기제로 작동하는지를 분석하여 그 교육적 의미를 탐색하고자 한다.

Ⅱ. 사회정서교육과 명상의 교육적 의미

1. SEL과 청소년 명상교육의 동향

최근의 학교교육은 단순한 지식 전달과 학업성취 중심의 체제를 넘어 학습자의 정서적 안정과 관계 역량, 자기조절 능력을 포함하는 전인적 성장 중심 교육으로 변화하고 있다. 이러한 흐름 속에서 사회정서학습(SEL)이 현대 청소년 교육의 핵심 담론으로 부상하였다. SEL은 학습자의 자기이해와 자기관리, 타인에 대한 공감과 관계 형성, 책임 있는 의사결정 능력을 체계적으로 길러주는 교육적 접근으로 이해된다(Woo, 2016: 167-168). SEL이 확산된 배경에는 현대의 청소년들이 경험하는 심리·사회적 위기의 심화가 자리하고 있다. 학업 수행, 진로 준비, 또래 관계, 학교생활 적응 등 복합적인 발달과업을 수행해야 하는 청소년들은 일반적으로 높은 수준의 스트레스와 정서적 불안을 경험한다. 이러한 문제의식 속에서 미국은 2011년 「학업적·사회적·정서적 능력 함양을 위한 학습법(Academic, Social, and Emotional Learning Act: ASELA)」을 제정하고 SEL을 학교 교육의 핵심 요소로 제도화하기도 한다.[1)]

1) https://www.congress.gov/bill/112th-congress/house-bill/2437

SEL은 단순한 상담 프로그램이나 인성교육 활동이 아니라 학교교육과정의 전체 차원에서 지속적으로 이루어지는 접근이라는 특징을 지닌다. 이는 오늘날 청소년 교육이 단순한 성취 중심주의만으로는 대응할 수 없는 상황에 직면해 있음을 보여준다. 청소년 문제를 개인의 심리 차원으로만 환원하지 않고 학교와 사회 전체의 교육적 책임으로 접근하려는 이러한 흐름 속에서, 에모리대학교는 SEL을 바탕으로 SEE Learning(Social, Emotional and Ethical Learning)이라는 새로운 프로그램을 발표하였다. SEE Learning은 기존 SEL의 핵심 역량을 기반으로 하되, 자비(compassion), 마음챙김(mindfulness), 알아차림(awareness), 시스템적 사고(system thinking)를 포함함으로써 윤리적 성찰과 상호연결성에 대한 이해를 강조한다(Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics at Emory University, Min tran., 2022a; 2022b).

한국 사회 역시 정서와 관계 중심 교육의 필요성을 인식하고 있다. 특히 2022 개정 교육과정은 자기관리 역량과 공동체 역량, 의사소통 역량 등을 강조하였다(Ministry of Education, 2022: 5-7). 교과지식 중심 교육에서 학습자의 삶과 관계, 정서적 성장까지 포함하는 방향으로 교육의 패러다임이 변화하고 있는 것이다. 이러한 변화는 SEL의 핵심 영역인 자기 인식, 자기 관리, 사회적 인식, 관계기술, 책임 있는 의사결정 등을 학교교육의 모든 영역에서 연속적으로 다루어야 한다는 요구로 이어진다.

한편, 명상 기반 청소년 교육에 대한 관심 또한 증가하고 있다. 특히 마음챙김을 중심으로 한 명상 프로그램을 통해 청소년의 스트레스 감소, 정서 조절, 충동성 감소 등을 포함해서 집중력 향상에 긍정적 효과를 보인다는 연구 결과들이 축적되면서 학교 현장과 상담·치유 교육 영역에서 폭넓게 활용되고 있다(Oh, 2020: 380-381). 이러한 흐름은 명상을 단순한 종교 수행이나 심리 안정 기법이 아니라 학습과 성장의 과정으로 이해하려는 SEL의 관점과 맞닿아 있다.

특히 SEL의 이론적 기반 가운데 하나인 정서지능(Emotional Intelligence, EQ) 이론(Goleman, 1995)은 명상교육과 밀접한 관련성을 가진다. 정서지능은 자기 인식(self-awareness), 자기 조절(self-regulation), 동기 부여(motivation), 공감 능력(empathy), 사회적 기술(social skills) 등의 요소로 구성되어 있다. 명상은 이러한 자기관찰과 주의집중, 정서조절을 반복적으로 경험하게 한다는 점에서 SEL의 핵심 역량과도 연결된다. 즉 명상은 단순한 심리 안정 활동이 아니라 자기 인식과 자기 조절을 포함하는 사회정서적 학습 경험으로 이해될 가능성을 가진다.

지난 몇 년간 불교학 분야에서도 명상 연구의 흐름이 확대되었다. 토픽 모델링으로 한국불교 관련 학술논문들을 분석한 결과, ‘불교 수행과 신앙 전통’, ‘사회 복지와 불교적 실천’ 등이 주요 연구 주제로 드러났다(Park, Kim, & Kim, 2024: 140-146). 현대 불교 연구가 전통적인 교리 연구를 넘어 수행과 실천, 사회적 역할에 대한 관심으로 확장된 것이다. 동시에 명상 역시 더 이상 종교 내부에 머무르지 않고 교육학, 심리학 등 타 학문 분야와 함께 논의되고 있다. 따라서 앞으로의 청소년 명상교육 연구 역시 학습자의 자기 이해와 관계 경험, 공동체적 성장에 어떠한 교육적 의미를 담보하는지 탐색해야 할 것이다.

2. 학습기제로서의 명상

사회정서교육의 관점에서 자기조절은 단순한 행동 통제를 넘어 자신의 정서와 사고, 행동을 상황에 맞게 조절하고 목표를 향해 꾸준히 나아가는 능력을 의미한다(Lee & Kim, 2025: 566). 명상은 신체 감각, 느낌, 감정, 생각, 호흡 등 현재 경험에 의도적으로 주의를 기울여 관찰하는 것으로, 선택한 대상에 주의를 가지고 가는 마음챙김과 현상을 있는 그대로 보는 알아차림을 반복적으로 활용한다. 이는 학습자로 하여금 자신의 내면 상태 및 반응과 행동을 관찰하고 인식할 수 있도록 돕는데 이를 자기 인식이라고 하며, 자기 인식이 발달되면 일어나는 경험과 바라봄 사이에 공간이 생겨 즉각적 반응 대신 성찰적 반응을 가능하게 만든다. 신체의 감각이나 마음의 감정 등을 알아차리는 것은 자신의 경험과 동일시하는 것에서 벗어나게 하고, 거리를 두고 경험을 바라보도록 하여 상황에 적절한 반응을 선택할 수 있도록 돕는 것이다(Shapiro et al., 2006). 이러한 명상의 기제는 학습자의 충동 억제와 정서 조절 능력을 강화할 수 있으며, 결과적으로 학습 집중력과 자기 주도성을 향상시키는 기반으로 기능할 수 있다.

명상의 교육적 적용에서 중요한 점은 단순한 지식 전달이 아니라 ‘경험’을 통한 학습과 ‘내면화’ 과정에 있다. 이는 사회정서교육이 강조하는 체험 중심 교육과도 밀접하게 연결된다. 자신의 신체 감각, 느낌, 감정, 사고 흐름, 호흡 등을 직접 경험하며 알아차리게 하는 명상은 외부 지식을 수동적으로 습득하는 방식이 아니라 학습자 스스로 내면을 탐색하고 의미를 구성하는 자기 성찰적 학습의 성격을 가진다. 이러한 측면은 경험 중심 교육의 관점과도 연결된다. 이미 미국에서는 학교에서 배운 내용을 실제 생활 속에서 실천하도록 함으로써 학생들의 문제해결력과 자기주도성을 기르는 교육에 대해 시도를 한 바 있다. 이러한 교육 사조는 이론과 분석에만 머무르는 교육의 한계를 비판하며, 학습이 실제 경험과 실천을 통해 완성되어야 함을 강조하였다(Min, 2025: 383-384). 이러한 관점은 명상교육에도 적용될 수 있다. 명상은 단순히 설명을 듣거나 지식을 이해하는 차원에서 이루어지는 것이 아니라, 반복적인 수행과 체험의 과정 속에서 자기 인식과 정서 조절 능력이 점진적으로 내면화되는 특성을 가지기 때문이다. 또한 명상은 본인의 경험을 있는 그대로 관찰하고 수용하는 과정을 통해 자기 이해를 심화시킨다. 이러한 자기성찰 과정은 학습자가 자신의 감정과 행동 패턴을 이해하고 조절할 수 있도록 돕는다는 점에서 사회정서교육의 핵심 목표와도 연결된다.

더불어, 특정 교과에 제한되는 활동이 아니라 여러 다양한 역량과 연결될 수 있다는 점에서 명상교육은 범교과적 성격도 내포한다. 특히 학업과 사회정서교육의 통합적 접근이 필요하다는 관점에서 볼 때(Kim, 2025: 76, 79, 91), 명상은 단순한 비교과 활동이 아니라 학교 교육과정 전반과 연결 가능한 교육적 실천으로 기능할 수 있다. 이는 명상이 특정 상황에서 일시적으로 활용되는 심리 프로그램이 아니라, 학습자의 자기조절과 관계 형성을 지속적으로 지원하는 교육 활동으로 활용될 수 있음을 시사한다.

또한 최근 SEEL(Social Emotional Ethical Learning)은 기존 SEL의 정서 조절 중심 접근을 넘어 윤리성과 상호연결성에 기반한 책임까지 포함하는 방향으로 확장되고 있다. SEEL은 알아차림(awareness), 자비(compassion), 실천(engagement)의 세 차원을 통해 개인과 공동체, 사회 시스템의 상호연결성을 이해하도록 강조한다(Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics at Emory University, Min tran., 2022a; Chu et al., 2023: 218-220). SEE Learning은 기존의 정서지능 이론을 그대로 답습하는 것에 그치지 않고 개인-사회관계-시스템 영역에서 알아차림과 자비, 실천을 키울 수 있도록 이론적 모형을 구체화하고 있다. 이는 명상이 단순한 개인의 차원을 넘어서 타인과 공동체를 이해하고 관계를 형성하는 윤리적·관계적 교육과정으로 확장될 수 있음을 시사하며, 이에 대한 효과성도 연구를 통해 뒷받침된다(Min et al., 2024).

3. 관계 중심 통합적 사회정서교육의 등장

사회정서학습(SEL)은 자기 인식 및 자기 관리뿐 아니라 사회 관계적 인식과 사회적 기술을 핵심 역량으로 포함해 왔으며, 최근에는 공동체적 책임과 시스템적 수준의 상호연결성까지 그 범위를 확장하는 접근들이 제시되며 강조되고 있다. 사회정서 역량이 개인 내부의 심리적 안정만으로 형성되는 것이 아니라 타인과의 상호작용과 관계 경험 속에서 발달한다는 인식에 기반한 변화로 보인다.

미국의 CASEL(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning)은 사회정서학습의 핵심 역량 가운데 하나로 관계기술(relationship skills)을 제시하며, 건강하고 지지적인 관계를 형성하고 유지하는 능력을 강조한다(Woo, 2016: 170-171). 여기에는 의사소통, 협력, 갈등해결, 공감, 도움 요청과 제공 등의 능력이 포함된다. 이는 사회정서교육이 관계 형성과 공동체적 삶을 위한 교육이라는 점을 보여준다. 근래 도입된 한국형 사회정서교육(Korea-Social and Emotional Learning, K-SEL) 역시 공동체 역량을 핵심 영역으로 강조하는데, 학생들이 공동체 안에서 상호존중과 협력, 사회적 책임을 경험하는 데 지향점을 둔다(Kim, 2025: 76-79).

이러한 변화는 SEE Learning에서도 더욱 분명하게 나타난다. SEE Learning은 기존 SEL의 자기조절 중심 접근을 확장하여 자비(compassion), 상호의존성(interdependence), 윤리적 성찰을 강조하였다(Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics at Emory University, Min tran., 2022b: 18-21). 또한 SEE Learning은 기본적으로 학생들에게 전달하고자 하는 지식과 역량을 알아차림(awareness), 자비(compassion), 실천(engagement)의 세 가지 차원에 기반을 두고, 각각 개인, 사회관계, 시스템 영역으로 연결한다(Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics at Emory University, Min tran., 2022b: 11, Chu et al., 2023: 218-220). 한국형 SEL 역시 개인의 심리적 안녕뿐 아니라 공동체 참여와 사회적 책임을 중요

한 목표로 설정하고 있다(Kim, 2025: 79-91).

이러한 흐름에서 RISEL 또한 관계 중심성을 강조하고 있다. CASEL이나 SEE Learning과 같이 관계를 강조하지만, 관계를 하나의 별도 역량으로 추가하는 데 그치지 않고, 자기 이해와 자기 조절, 타인 이해, 관계 형성, 공동체 참여가 관계적 경험 속에서 상호 연결되어 형성된다는 관점을 가지고 접근한다. 따라서, RISEL은 상호연결된 장이 전체 프로그램을 이어주는 하나의 맥락으로 존재한다. 즉, 상호연결성에 기반한 관계적 접근은 RISEL에서 학습해야 할 하나의 내용인 동시에, 사회정서적 경험과 역량이 형성되고 재구성되는 학습의 맥락이자 교육과정의 조직원리로 기능하는 것이다.

이러한 흐름들을 통해 청소년 명상교육 역시 관계 형성과 공동체적 감수성을 함께 형성하는 방향으로 재구성될 필요를 인식할 수 있다. 사회정서학습에서 일반적으로 자기 인식(self-awareness)은 자신의 감정, 사고, 가치관, 강점과 한계를 이해하는 능력을 의미한다(Woo, 2016: 170-171). 특히 최근 제안된 관계 중심 통합적 사회정서교육(RISEL)은 자기 이해를 관계 경험과 분리된 독립적 과정이 아니라 타인과의 상호작용 속에서 심화되는 관계적 과정으로 구성한다. 자기 이해 및 자기 조절, 타인 이해 및 관계 형성, 공동체에 대한 인식 및 참여를 서로 분리된 영역으로 보지 않는 것이다. 오히려 알아차림을 통한 자기 이해는 타인과의 관계 속에서 형성되며, 공동체성 또한 자기 성찰을 바탕으로 확장된다고 본다. 즉, 관계성이 자기 이해 이후에 추가되는 별개의 단계라기보다 자기 이해 자체가 확장되고 재구성되는 교육적 맥락으로 기능함을 의미하는 것이다. 이는 인간을 독립된 개체가 아니라 관계 속의 존재로 이해하는 관점과 연결된다. 자신의 감정과 행동이 타인에게 어떤 영향을 미치는지 이해하고, 타인의 감정과 입장을 공감하는 과정 속에서 알아차림은 실천이라는 확장된 형태로 발전하게 된다.

명상은 이러한 자기 이해 과정을 촉진하는 중요한 교육적 경험이 될 수 있다. 명상은 스스로 감정과 사고 흐름을 관찰하도록 함으로써 자기 인식을 심화시키며, 동시에 외부에 대한 반응과 관계 패턴을 성찰하게 만든다. 특히 마음챙김 기반 명상은 자신의 경험을 비판 없이 알아차리는 태도를 강조하는데, 이는 타인에 대한 수용과 공감의 태도로도 연결될 수 있다. 따라서 명상은 자기 이해와 관계 이해를 분리하지 않고 통합적으로 경험하도록 돕는다. 자기 성찰은 타인에 대한 공감과 공동체적 감수성으로 확장되며, 공동체 경험은 다시 자신에 대한 이해를 심화시키는 순환적 과정을 형성하게 된다.

최근의 관계 중심 사회정서교육의 흐름 속에서 RISEL은 기존 SEL의 관점을 확장시켜, 사회정서적 학습이 상호 연결된 관계적 경험을 통해 심화되고 공동체적 맥락으로 확장된다는 관점을 제시하고 있는 것으로 이해할 수 있다. 따라서 RISEL에서의 명상은 개인 심리 안정의 기술이 아니라 관계 형성과 공동체적 성찰을 가능하게 하는 교육적 매개로 이해된다. 즉 RISEL은 알아차림(자기 이해)과 실천(자기 조절)을 기반으로 하되, 궁극적으로는 타인과 공동체에 대한 이해 및 공감, 그리고 참여로 확장되는 관계 중심 사회정서교육 모델이라고 볼 수 있다.

Ⅲ. RISEL 프로그램의 교육과정 구조 분석

앞서 살펴본 바와 같이, 최근 사회정서교육은 자기 이해와 관계 형성, 공동체적 성장의 과정을 강조하는 방향으로 확장되고 있다. RISEL은 이러한 흐름 속에서 명상을 알아차림과 실천의 성장 과정으로 재해석을 시도한다. RISEL 프로그램은 초·중등 학습자의 발달 특성을 고려하여 놀이 중심, 경험 중심, 탐구 중심, 참여 중심 활동으로 구성되어 있으며, 명상 활동 역시 별도로 독립되어 있지 않고 자기 이해와 관계 경험, 성찰 활동 안에 통합되어 있다. 특히 프로그램은 감정 인식, 자기 표현, 관계 공유, 공동체 경험 등을 단계적으로 연결함으로써 사회정서교육의 내용을 실제 활동 과정 속에서 경험하도록 이끈다.

또한 RISEL은 학습자의 발달단계를 고려하여 프로그램을 체계적으로 구성하고 있다는 특징을 가진다. 교육과정은 초등학교 저학년용『마음의 숲 탐험대: 초등학생을 위한 관계 중심 통합적 사회정서교육』, 초등학교 고학년용『마음 항해 일지: 초등학생을 위한 관계 중심 통합적 사회정서교육』, 청소년용『The Shining Within: 내 안의 _____이(가) 반짝일 때 — 청소년을 위한 관계 중심 통합적 사회정서교육 워크북』 등으로 구성되어 있으며, 학습자의 발달 특성과 사회정서교육의 요구에 따라 각각 다른 내용과 활동을 제시하고 있다(Min, 2026a; 2026c; 2026e). 초등 고학년용『마음의 항해 일지』는 서울시교육청이 주관한 사회정서교육 우수 자료로 선정되어 2024학년도 8월부터 서울시 교원들에게 소개되며 공교육 현장에서의 실질적 활용 가능성과 그 가치를 인정받기도 하였다. 청소년용『The Shining Within』은 2025학년도와 2026학년도에 일부 학교에서 교재로 채택되어 실제로 교육 현장에서 활용되고 있다.

<표 1> RISEL 프로그램의 학교급별 교육과정 구성과 특징
<Table 1> Curriculum Structure and Characteristics of the RISEL Program by School Level

구분	프로그램명	주요 특징
초등 저학년	『마음의 숲 탐험대』	놀이·감각 중심 활동, 감정 알아차리기, 관계적 이해 및 공동체적 참여, 자기표현의 기초 형성
초등 고학년	『마음 항해 일지』	자기 표현과 타인 이해 확장, 협력과 관계 경험 강화
중등 과정	『The Shining Within』	맥락 속에서 자기 정체성 탐색, 감정 성찰, 관계 형성, 자기 수용과 공동체 연결

RISEL의 또 다른 특징은 각 워크북에 대응하는 교사용 지도서가 함께 개발되어 있다는 점이다(Min, 2026b; 2026d; 2026f). 일반적으로 명상교육은 지도자의 수행 경험이 중요하다는 점에서 특정 훈련을 받은 전문가 중심으로 운영되는 경우가 많았다. 그러나 RISEL은 교사용 지도서를 함께 제공함으로써 명상 전문가가 아니더라도 학교 현장의 교사들이 사회정서교육과 명

상 활동을 교육과정 안에서 운영할 수 있도록 구성한다.

청소년용 워크북과 교사용 지도서 역시 청소년기의 발달 특성과 학교 현장의 맥락을 반영하고 있다는 점이 주목된다. 프로그램은 청소년기의 정체성 탐색과 감정 경험, 관계 갈등, 자기수용 등의 주제를 중심으로 정형화된 명상 기법 전달에 머무르지 않고 놀이와 활동, 질문과 성찰, 관계 경험과 표현 활동 등을 통합적으로 활용하고 있다.

1. RISEL 프로그램의 구성과 교육과정 체계

RISEL 프로그램의 청소년용 워크북『The Shining Within: 내 안의 _____이(가) 반짝일 때』는 총 8장으로 구성되어 있으며, 맥락 속에서의 자기 탐색에서 관계 형성과 공동체적 연결로 점진적으로 확장되는 구조를 가진다. 프로그램의 각 장 구성은 다음과 같다.

<표 2> RISEL 청소년 프로그램의 단계별 주제 전개
<Table 2> Thematic Progression across Stages in the RISEL Adolescent Program

구분	주제
1장	세상 속의 나
2장	경험하는 나
3장	바라보는 나
4장	친절을 선택하는 나
5장	표현하는 나
6장	흔들리는 나
7장	수용하고 성장하는 나
8장	지금 이대로 온전한 나, 그리고 연결된 나

프로그램은 관계적 맥락 속에서 자기 탐색과 감정 인식을 출발점으로 하여 관계 경험과 공동체적 연결로 점차 확장되는 구조를 가진다. 초기 단계에서는 자기 탐색과 감정 인식 활동의 비중이 높게 나타나며, 이후에는 친절과 공감, 표현과 관계 이해, 흔들림과 회복, 연결과 공동체 의식으로 주제가 확장된다. 특히 마지막 장에서 ‘온전한 나’와 ‘연결된 나’를 함께 제시하고 있다는 점은 자기수용과 공동체성을 분리하지 않고 통합적으로 이해시키려는 교육 목표와 부합한다.

이 프로그램은 자기 이해를 내면 분석 활동으로만 제한하지 않고 감정과 신체 감각, 관계 경험과 표현 활동을 통합적으로 연결하고 있다. 워크북에는 ‘오늘의 마음 날씨’, ‘오늘의 마음 온도계’, ‘몸과 마음에서 느껴지는 감각 표현하기’ 등의 활동이 반복적으로 제시되며, 학습자는

자신의 감정 상태를 색, 선, 움직임, 신체 감각 등 다양한 방식으로 표현하도록 안내받는다. 감정 인식 활동이 언어적 설명뿐 아니라 감각적·체험적 표현과 연결되어 있다는 것을 확인할 수 있다. 또한 청소년의 생활세계와 밀접하게 연결된 표현 활동도 적극적으로 활용되고 있다. 예를 들어 '나의 해시태그', '나를 닮은 색', '나를 닮은 캐릭터', 'SNS 속 반짝이는 순간' 등의 활동은 청소년 문화와 일상 경험을 자기탐색 활동과 연결하고 있다. 이러한 구성은 자기표현 활동을 청소년의 실제 경험과 생활 맥락 안에서 이루어지도록 촉진한다.

워크북의 또 다른 특징은 반복적인 성찰과 기록 활동을 교육과정 전반에 지속적으로 배치하고 있다는 점이다. 프로그램에는 '오늘의 명상 한 줄', '빛의 기록', '나를 비추는 질문' 등의 활동이 반복적으로 제시되며, 학습자는 자신의 경험과 감정을 꾸준히 기록하고 돌아보도록 안내받는다. 동시에 자기성찰 활동을 관계 경험으로 확장하도록 구성되어 있다. '서로를 비추는 거울', '친구들과 함께 반짝인 순간', '친구들과 나누고 싶은 반짝이는 순간' 등의 활동은 자신의 감정과 경험을 타인과 공유하고 관계 속에서 다시 바라보도록 유도한다.

프로그램 전반에는 '반짝임'이라는 상징적 표현이 반복적으로 활용되고 있다는 점도 주목할 만하다. 워크북은 자신의 강점과 감정, 관계 속 의미 있었던 경험이나 통찰을 '반짝이는 순간'으로 표현하도록 구성하고 있으며, '반짝임'은 개인의 감정과 경험을 표현하는 동시에 친구와 공동체 안에서 공유되고 연결되는 경험으로 적극적으로 적용되고 있다.

한편 RISEL 프로그램의 중요한 특징 가운데 하나는 워크북과 교사용 지도서가 통합적으로 설계되어 있다는 점이다. 교사용 지도서는 각 활동의 목표와 운영 절차, 교사 발문, 활동 유의사항 등을 함께 제시함으로써 학교 현장에서의 실제 적용 가능성을 높이고 있다. 학생의 경험 공유와 참여를 중심으로 수업이 운영될 수 있도록 구성된 교사용 지도서는 다음과 같은 수업 구조를 기반으로 한다.

<표 3> RISEL 교사용 지도서의 수업 운영 구조
<Table 3> Instructional Structure of the RISEL Teacher's Guide

단계	주요 내용
도입	현재 마음 상태 확인, 분위기 형성
경험 활동	명상·놀이·표현 활동 수행
성찰 활동	질문과 기록을 통한 자기성찰
관계 공유	친구들과 경험 나누기
마무리	오늘의 느낌 정리 및 연결 활동

교사용 지도서에서는 호흡 알아차리기, 신체 감각 인식, 감정 관찰, 관계 공유 등의 활동이 각 차시에 반복적으로 포함되어 있으며, 명상 활동이 수업 전반의 흐름 안에서 체계적으로 운

영될 수 있도록 설계되어 있다. 이는 명상교육 경험이 많지 않은 교사들이 학교 현장에서 RISEL을 보다 용이하게 적용할 수 있는 기반이 된다.

2. 명상의 사회정서역량 형성 과정

RISEL 프로그램에서 명상은 독립된 수행 활동이라기보다 경험과 성찰, 관계 활동 안에 통합된 학습 과정으로 구성되어 있다. 특히 프로그램은 감정과 신체 감각에 대한 알아차림, 반복적 성찰과 기록, 관계 공유 활동을 유기적으로 연결함으로써 학습자의 자기조절과 관계 경험이 점진적으로 확장되도록 제시되어 있다. 이러한 구조는 명상을 단순한 수행 기술이 아니라 학습 과정 전반을 조직하는 교육적 기제로 이해하고 있음을 보여준다.

예를 들어 ‘오늘의 마음 날씨’, ‘오늘의 마음 온도계’, ‘몸과 마음에서 느껴지는 감각 표현하기’ 등의 활동은 자신의 정서를 단순히 개념적으로 이해하는 것이 아니라 감각적·체험적 차원에서 경험하도록 구성되어 있다. 이러한 활동은 청소년의 실제 생활세계와 연결된 표현 방식을 활용한다는 특징을 가진다. 해시태그, 색, 캐릭터, 그림 표현 등은 청소년이 자신의 감정을 좀 더 자연스럽게 드러낼 수 있도록 돕는 동시에, 자기표현 과정 자체를 하나의 명상적 알아차림 경험으로 전환시킨다. 명상을 조용히 앉아 수행하는 제한된 활동으로 이해하기보다 삶의 경험을 관찰하고 표현하는 과정 전체로 확장하는 것이다.

또한 프로그램은 반복적인 질문과 기록 활동을 통해 학습자의 경험이 성찰 과정으로 이어질 수 있도록 이끈다. ‘오늘의 명상 한 줄’, ‘빛의 기록’, ‘나를 비추는 질문’ 등의 활동은 일시적인 감정 표현에 머무르지 않고, 자신의 경험을 다시 성찰하고 의미화하도록 유도한다. 더 나아가 워크북 마지막 부분에는 시간의 흐름에 따른 마음의 날씨와 온도의 변화를 통합적으로 돌아보고 삶의 변화를 바라볼 수 있는 성찰 장치까지 마련되어 있다. 이러한 구성은 경험과 성찰이 유기적으로 반복·연결되는 체험 중심의 학습 구조를 형성한다. 다음은 RISEL 프로그램에서 나타나는 경험 기반 명상 구조를 정리한 것이다.

<표 4> RISEL 프로그램의 명상 기반 학습 과정
<Table 4> Meditation-Based Learning Process of the RISEL Program

단계	주요 활동
경험	자신과 타인의 감각, 호흡, 감정 알아차리기
표현	색, 그림, 해시태그, 글쓰기 활동
성찰	질문과 기록을 통한 자기 이해
관계 연결	경험 공유와 상호 공감
확장	공동체 연결과 사회정서역량 실천

RISEL은 전체 맥락에서 자신의 신체 감각과 느낌, 감정, 생각 등 현재 경험에 반복적으로 주의를 기울이고 이를 알아차리도록 하는 활동이 배치되어 있다. 이러한 활동은 학습자로 하여금 주의를 기울이고 유지하거나 조절을 연습하도록 돕는 주의 집중 훈련을 포함하고 있음을 보여준다. 또한, 반복적으로 자신의 경험과 생각을 기록하고 질문을 통해 다시 돌아보도록 하는 성찰 과정을 통해 자연스럽게 내면의 상태와 감정, 생각으로 주의를 가지고 가도록 돕고 있는데, 이 또한 학습자의 주의집중력 향상으로 이어질 수 있다. 특히 몸의 감각과 느낌, 호흡, 감정 등에 대한 반복적 주의 집중은 충동적 반응을 즉각적으로 표출하기보다 자신의 상태를 한 번 더 인식하고 바라볼 수 있는 심리적 공간을 형성하도록 돕는다. 이러한 과정은 단순한 집중력 향상을 넘어 자기 조절적 주의 집중 능력으로까지 연결될 수 있다.

또한, RISEL 프로그램은 학생들이 자신의 신체 감각과 느낌, 감정을 알아차리는 활동 이후, 이를 친구들과 공유하고 서로의 경험을 경청하도록 유도한다. '서로를 비추는 거울', '친구들과 함께 반짝인 순간', '친구들과 나누고 싶은 반짝이는 순간' 등의 활동은 나에 대한 알아차림이 관계 속에서 재구성되도록 만드는 대표적 사례이다. 이러한 관계 공유 활동은 나의 경험을 타인의 경험과 연결하는 과정을 형성한다. 학습자는 자신의 감정과 생각이 고립된 것이 아니라 관계와 맥락 속에서 이해되고 공감될 수 있음을 경험하게 되며, 스스로에 대한 알아차림과 타인에 대한 알아차림을 동시에 확장시킨다.

결국 <표 4>와 같이 RISEL의 명상 기반 학습 과정은 알아차림과 주의 조절을 통한 경험 - 성찰 - 관계 연결 - 집중 - 역량 형성의 순환 구조를 통해 사회정서역량을 형성할 수 있다. 이는 사회정서역량을 지식처럼 습득되는 결과적 기능이 아니라 반복적 경험과 상호작용 속에서 형성되는 과정적 역량이라는 것을 보여준다. 예를 들어 프로그램은 현재의 감정 상태를 즉각적으로 판단하거나 억제하기보다 먼저 알아차리고 표현하도록 유도한다. '오늘의 마음 날씨', '오늘의 마음 온도계'와 같은 활동은 감정을 좋고 나쁨으로 평가하기보다 현재 상태를 관찰하는 경험 자체에 초점을 둔다. 이는 감정에 대한 반응을 자동적·충동적으로 표출하기보다 한 번 더 바라보고 조절할 수 있는 성찰적 거리감을 형성하도록 도울 수 있다. 더불어, 교사용 지도서는 학생의 감정 표현을 평가하거나 교정하는 판단자보다는 안전하게 표현할 수 있도록 돕는 촉진자(facilitator) 역할을 강조한다. 이는 자기조절을 외부적 통제에 의한 행동 관리 차원이 아니라, 자기 이해를 토대로 한 내면적 조절 과정으로 이해하고 있음을 시사한다.

궁극적으로 이 프로그램은 실패와 흔들림, 불안과 어려움을 제거해야 할 부정적 상태로 접근하지 않는다. 오히려 '흔들리는 나', '수용하고 성장하는 나'와 같은 주제를 통해 자신의 불완전함과 감정적 흔들림을 있는 그대로 바라보도록 한다. 청소년이 자신의 감정을 억압하거나 부정하기보다 수용과 성찰의 대상으로 경험하도록 돕는 것이다. 안정 상태 그 자체를 목표로 하기보다, 감정의 흔들림 속에서도 회복탄력성을 키우도록 지원하는 내용으로 구성되어 있는 것이다. 특히 친구들과의 경험 공유와 상호 공감 활동은 자신이 혼자가 아니라는 연결감을 형성하

게 만들며, 이는 정서적 회복의 중요한 기반으로 작용할 수 있다.

Ⅳ. 결어: 관계 중심 사회정서교육의 교육적 의미

기존 사회정서학습(SEL)은 자기인식, 자기관리, 사회적 인식, 관계기술, 책임 있는 의사결정 등의 핵심 역량을 포함하며, 개인과 관계적 차원의 사회정서적 발달을 체계적으로 다루어왔다. 이러한 접근은 청소년의 정서 조절과 자기관리의 중요성을 부각하였다는 점에서 의의를 가지지만, 사회정서역량을 개인의 능력 차원으로 제한하여 이해하는 한계도 드러냈다. 특히 다수의 SEL 프로그램은 정서조절, 문제행동 감소, 학교적응 향상과 같은 효과 중심 논의에 집중함으로써, 관계와 공동체 경험 속에서 사회정서역량이 형성·확장되는 과정에 대해서는 충분히 설명하지 못하였다. 이에 비해 RISEL 프로그램은 사회정서역량을 관계와 상호작용 속에서 형성되는 과정적 역량으로 접근해 자기인식, 자기관리, 사회적 인식, 관계 기술, 책임 있는 의사결정, 공동체적 참여가 관계적 경험 속에서 연결되고 재구성되는 방식으로 교육과정을 구성한다. 프로그램은 감각과 느낌, 감정, 생각 알아차리기와 개인 표현 활동을 출발점으로 삼되, 이를 반복적 성찰과 관계 공유 활동으로 연결함으로써 자기 이해가 타인과의 관계 속에서 형성되며, 이러한 자기 이해를 바탕으로 서로 영향을 주며 관계가 이루어짐을 이해하는 방식으로 구성되어 있다. 이러한 점에서 RISEL의 교육적 의미는 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, RISEL은 명상을 단순한 정서 안정 기법이 아니라 사회정서교육 전체를 조직하는 유기적 학습기제로 활용함으로써, 교육철학·교육내용 차원에서 SEL의 확장 가능성을 보여준다. 프로그램은 신체 감각, 느낌, 호흡, 감정, 생각 등에 반복적으로 주의를 기울이고 알아차리는 주의 집중 활동, 질문과 기록, 관계 공유 활동과 연결하여 자기조절과 관계 형성이 통합적으로 이루어지도록 설계되어 있다. 특히 놀이와 표현, 감각 활동을 결합함으로써 사회정서교육을 청소년의 실제 삶과 연결된 체험 중심 교육으로 확장하고 있다는 특징을 가진다. 해시태그, 색, 그림, 감정 표현 활동 등을 활용하는 구성은 명상을 추상적 가치 교육이 아니라 일상 경험과 연결된 교육적 실천으로 전환시킨다. 이러한 과정에서 학습자는 자신의 감정과 경험을 표현하며 타인의 감정과 경험을 이해하게 될 수 있을 것이다.

둘째, RISEL은 명상과 사회정서교육을 학교 교육 맥락 안에서 실천 가능한 형태로 재구성하였다는 점에서, 학교 실행·교육과정 운영 차원의 의의를 가진다. 기존 명상교육이 전문 수행자 중심의 비교과 활동이나 단기 체험 수준에 머무른 경우가 많았다면, RISEL은 워크북과 교사용 지도서를 함께 개발하여 일반 교사도 교육과정 안에서 명상과 사회정서교육을 운영할 수 있도록 하였다. 특히 교사용 지도서는 교사의 역할과 수업 흐름을 구체적으로 제시함으로써 현장 적용 가능성을 높이고 있으며, 교사를 지식을 전달하는 존재가 아니라 학생 경험을 촉진하

고 경청하는 존재로 설정하고 있다는 점에서도 기존 교사 중심 수업과 구별된다. 또한 명상 활동을 특정 교과나 독립 프로그램에 한정하지 않고 일상적 수업 구조 안에 통합을 시도한다. 명상을 학교교육 전반과 연결 가능한 교육적 실천으로 확장하고 있는 것이다. 이는 사회정서교육에 대한 심리적 거리감을 줄이고 학생들의 자연스러운 참여를 가능하게 한다. 동시에, 놀이와 표현 중심의 활동은 경쟁 중심 학교문화 속에서 학생들이 자신의 감정과 경험을 보다 안전하게 표현할 수 있는 교육적 공간을 형성할 가능성을 보여준다.

본 연구는 RISEL 프로그램에 나타난 교육과정의 구성과 명상 기반 학습의 구조를 분석하였기에 교육적 효과에 대한 부분을 검증하고 있지는 않다. 본 연구에서는 명상 기반의 사회정서적 역량과 관련된 경험을 지원하는 프로그램이 어떠한 교육적 기제로 구성되어 있는지를 분석하고 살펴보았으므로, 향후 실제 교육과정 적용 연구를 통해 RISEL이 가진 교육적 기제가 학습자의 다양한 역량에 어떠한 변화를 가져오는지 검증하는 것이 필요해 보인다.

종합하면, RISEL 프로그램은 명상을 단순한 심리 안정 기법이나 비교과 활동으로 제한하지 않고, 자기이해와 관계 형성, 공동체적 연결을 지원하는 관계 중심 사회정서교육 모델로 재구성하고 있다. 특히 경험과 성찰, 관계 공유와 공동체 연결을 반복적으로 통합함으로써 사회정서역량이 실제 삶과 관계 속에서 형성되도록 구성하고 있다는 점에서 명상 기반의 통합적 사회정서교육의 모델을 제안하는 교육적 의미를 가진다고 하겠다.

References

Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics at Emory University. *The SEE Learning Companion: Social, Emotional & Ethical Learning: Educating the Heart and Mind.* 민희정 옮김 (2022a). SEE Learning 사회・정서・인성 교육 안내서: 사회성 교육 정서 교육 인성 교육을 위한 학습법. 서울: 박영스토리.

Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics at Emory University. *Social, Emotional & Ethical Learning: Early Elementary School Curriculum*. 민희정 옮김 (2022b). SEE Learning(씨 러닝) 사회・정서・인성 교육과정. 서울: 박영스토리.

Chu, B. W., Kim, P. B., Choe, Y. J., & Park, B. R. (2023), Implementing Social Emotional and Ethical Learning (SEEL) in Middle School Moral Education. *Korean Elementary Moral Education Society*, *85*, 213-235.

Goleman, D. (1995), *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York, NY: Bantam Books.

Han, K. H., Gil, W. J., Shin, I. S., & Jang, H. Y. (2025), The Integration Potential of Social

and Emotional Learning and Buddhist Character Education: A Systematic Review of South Korean and International Research Trends. *Korean Educational Research Journal*, *46*(3), 309-346.

Kim, H. G. (2025), Sustainable Approaches for the Establishment of Korean Social and Emotional Learning: The Necessity of Preventive Education and Adult SEL Programs. *Journal of Bibliotherapy*, *17*(1), 75-95.

Kim, J. M., & Kim, J. S. (2025), Factors Influencing Adolescents' Social and Emotional Competencies. *Korean Journal of Youth Studies*, *32*(12), 271-297.

Kim, M. J. (2025), A Study on Developing a Mindfulness-Based Social and Emotional Learning (SEL) Lesson Model: Focusing on the Revised 2022 Elementary Ethics Curriculum for Grades 5-6. *Korean Elementary Moral Education Society*, *93*, 69-95.

Lee, H. J., & Kim, J. H. (2025), The Effects of a Social-Emotional Learning Program on High School Students' Social-Emotional Competence and Their Social, Emotional, and Psychological Well-Being. *Korean Journal of Educational Therapist*, *17*(3), 563-590.

Min, H. J., Park S. H., Lee, S. H,. Lee, B. H., Kang M., Kwon M. J., Chang, M. J., Negi LT, Samphel T., & Won, S. (2024), "Building Resilience and Social-Emotional Competencies in Elementary School Students through a Short-Term Intervention Program Based on the SEE Learning Curriculum." *Behavioral Sciences*, *14*(6), 458.

Min, H. K. (2025), Research on Measures to Support the Recovery and Social Adaptation of At-Risk Youth. *Crisisonomy*, *21*(12), 381-403.

Oh, C. W. (2020), Trends in Adolescent Meditation Research in the 2010s: Meta-analysis between Meditation Effects and Positive Emotions. *Culture and Convergence*, *42*(1), 379-398.

Park, J. H., Kim, E. Y., & Kim, Y. T. (2024), A Topic Modeling Analysis of Trends in Research on Korean Buddhism in Papers Published in Academic Journals (2008-2022). *Korean Journal of Buddhist Studies*, *78*, 125-153.

Shapiro, S.L., Carlson, L.E., Astin, J.A. and Freedman, B. (2006), Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, *62*, 373-386. https://doi.org/10.1002/jclp.20237

Seppälä, E. M., Simon-Thomas, E., Brown, S. L., Worline, M. C., Cameron, C. D., & Doty, J. R. *The Oxford Handbook of Compassion Science.* 권선아, 김병전, 김완두, 김완석, 김은미, 김재성, 민희정, 박성현, 서광, 원승희, 이강욱, 조현주, 채정호, 하현주 옮김 (2023). 자비과학 핸드북: 자비의 정의와 과학적 접근. 서울: 학지사.

Woo, C. Y. (2016), The Educational Significance of Social Emotional Learning (SEL). Korean

Journal of Youth Studies, *23*(3), 163-185.

교육부 (2022). 초·중등학교 교육과정 총론 (교육부 고시 제2022-33호 [별책 1]). 세종: 교육부. (Translated in English) Ministry of Education (2022). *The 2022 Revised National Curriculum for Elementary and Secondary Schools: General Guidelines (Ministry of Education Notification No. 2022-33 [Supplement 1]).* Sejong: Ministry of Education.

민희정 (2026a). 마음의 숲 탐험대: 초등학생을 위한 관계 중심 통합적 사회정서교육. 서울: 학지사. (Translated in English) Min, H. J. (2026a). *Mind Forest Explorers: A Relational-Integrated Social Emotional Learning Workbook for Elementary School Students.* Seoul: Hakjisa.

민희정 (2026b). 관계 중심 통합적 사회정서교육 교사용 지도서: 마음의 숲 탐험대. 서울: 학지사. (Translated in English) Min, H. J. (2026b). *Teacher's Guide to Relational-Integrated Social Emotional Learning: Mind Forest Explorers.* Seoul: Hakjisa.

민희정 (2026c). 마음의 항해 일지: 초등학생을 위한 관계 중심 통합적 사회정서교육. 서울: 학지사. (Translated in English) Min, H. J. (2026c). *Mind Voyage Journal: A Relational-Integrated Social Emotional Learning Workbook for Elementary School Students.* Seoul: Hakjisa.

민희정 (2026d). 관계 중심 통합적 사회정서교육 교사용 지도서: 마음항해일지. 서울: 학지사. (Translated in English) Min, H. J. (2026d). *Teacher's Guide to Relational-Integrated Social Emotional Learning: Mind Voyage Journal.* Seoul: Hakjisa.

민희정 (2026e). The Shining Within: 내 안의 _____이(가) 반짝일 때: 청소년을 위한 관계 중심 통합적 사회정서교육 워크북. 서울: 학지사. (Translated in English) Min, H. J. (2026e). *The Shining Within: A Relational-Integrated Social Emotional Learning Workbook for Adolescents*. Seoul: Hakjisa.

민희정 (2026f). 관계 중심 통합적 사회정서교육 교사용 지도서: 내 안의 _____이(가) 반짝일 때. 서울: 학지사. (Translated in English) Min, H. J. (2026f). *Teacher's Guide to Relational-Integrated Social Emotional Learning: The Shining Within.* Seoul: Hakjisa.