학습부진아동을 위한 자기존중감 훈련의 효과

이 명 이 (부산교대 교육대학원)

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라는 학업 성적이 좋은 사람이 사회를 살아가는데 유리한 조건에 있기 때문에 학업성적을 매우 중요시하며, 학업성적이 좋지 못한 아동들의 부모들은 무조건 성적 올리는 데만 집착하면서 자녀들이 부모의 기대치에 도달하지 못하면 '형편없는 아이', '문제 있는 아이' 로 취급하고 있는 실정이다. 그렇기 때문에 학습부진아의 가장 큰 문제점 중의 하나가 그들이 가지고 있는 열등의식이며, 스스로 자신의 가치와 능력을 과소평가하여 학업에 대하여 관심이 적고 긍정적인 자기존중감이 형성되지 않아 자기 패배감에 빠져있는 경우가 많다.

Coopersmith(1967)는 자기존중감이 높은 사람은 자신을 중시하고 가치 있는 사람으로 생각하기 때문에 자신이 하고 있는 일에 있어서 자신감을 갖고 적극적이며 창의적으로 역할을 수행하는 반면 자기존중감이 낮은 사람은 열등감을 갖고 지나치게 타인을 의식하며 소심하고 비판적이어서 다른 사람과의 상호 지속적인 행동을 하지 못한다고 했다. 또한 인간을 건강하고 효율적으로 성장하게 하고 생활의 안정감과 일관성을 유지하는데 있어서 자기존중감이 필수적인 조건이 된다고 하였다.

자기존중감과 학업성취간의 상관관계연구에서 Purkey는 높은 학업성취를 보이는 학생들은 긍정적인 자아개념을 가지고 있어서 자신을 가치 있고 바람직하고 유능한 사람으로 지각하는 데 반해, 낮은 학업성취를 보이는 학생들은 부정적인 자아개념을 가져서 자신감이 부족하고 타인이 자기를 승인하지 않는다고 지각한다고 하였으며, 김영애, 이종승, 오만록의 연구에서도 학업성취 수

준과 자아개념은 정적상관이 있음을 보여주고 있다(구병두, .1996).

현재까지의 학습부진에 관련된 연구들 중에는 학습부진아동들의 학업능력성취도를 높이기 위한 전략들에 관한 연구들이 많은데 최근의 연구들에서는 학습부진아동들에게 자기존중감 증진을 통해 자기효능감 및 학업성취도를 향상시킬 수 있다는 결과들이 도출되고 있다(한승수, 2000; 권종근, 2002).

본 연구는 이러한 점을 고려하여 지능이 정상범위이지만 학습부진을 겪고 있는 아동들을 대상으로 하여 그들의 발달 수준에 맞는 자기존중감 증진 훈련을 적용시킴으로써 학습부진아동들의 자기존중감형성과 이에 따른 학업적자기효능감의 발달에 미치는 효과를 알아보고자 한다.

2. 연구가설

가설 I : 자기존중감 증진훈련을 받은 실험집단의 학습부진아동들이 통제 집단의 학습부진아동들에 비해 자기존중감이 의미 있게 향상될 것이다.

〈I-1〉 자기존중감 증진훈련을 받은 실험집단의 학습부진아동들이 통제 집단의 학습부진아동들에 비해 일반적자아가 향상될 것이다.

〈I-2〉 자기존중감 증진훈련을 받은 실험집단의 학습부진아동들이 통제 집단의 학습부진아동들에 비해 사회적자아가 향상될 것이다.

〈I-3〉 자기존중감 증진훈련을 받은 실험집단의 학습부진아동들이 통제 집단의 학습부진아동들에 비해 학업적자아가 향상될 것이다.

가설 II : 자기존중감 증진훈련을 받은 실험집단의 학습부진아동들이 통제 집단의 학습부진아동들에 비해 학업적 자기효능감이 의미 있게 향상 될 것이다.

3. 용어의 정의

가. 자기존중감

자기존중감이란 개인이 자기 자신의 지적, 정의적, 신체적 특성에 대하여 갖고 있는 주관적인 가치판단 또는 평가와 관련된 것으로서 자신에 대한 존경의 정도와 자기 자신을 가치 있는 존재로 여기는 정도를 나타내 주는 것이다. 본

연구에서의 자기존중감은 Coopersmith(1975)의 아동용 자기존중감 검사를 최봉환(1993)이 수정 보완한 자기존중감 검사에서 아동이 받게 되는 총 점수를 말한다.

나. 지능

지능의 정의를 네 가지 유목으로 나누어 보면 첫째, 지능은 개인이 문제사태에 부딪쳤을 때 행동을 보다 효과적으로 재조직하는 능력을 말하며 둘째, 지능이란 개인이 교육을 받을 수 있는 범위를 말한다. 셋째, 지능이란 학습능력뿐만 아니라 그것을 구체적 사실과 관련시키는 능력이며 넷째, 지능을 한정적으로 정의하기보다는 통합하여 조작적으로 정의하려는 경향이 다(구병두, 1996). 웩슬러는 지능을 하나의 특수한 능력이 아니라 통합적이고 전반적인 속성, 즉 목적을 가지고 행동하고, 합리적으로 생각하고 자신의 환경을 효율적으로 다룰 수 있는 개인의 능력이라고 정의하였다(곽금주, 박혜원, 김청택, 2001). 본 연구에서는 한국 웩슬러 아동 지능검사 (K-WISC-Ⅲ: Korean-Wechsler Intelligence Scale for Children-Ⅲ)를 실시하여, 언어성소검사에서 얻은 점수의 합으로 산출한 언어성 IQ 점수를 말한다.

다. 학습부진아동

학습부진아동을 지적결함을 가진 학생이라기보다는 학교의 교육과정에 적응하는 데 있어서 곤란을 겪는 아동 또는 개인의 학습능력으로 보아 기대되는 성취수준에 미달되는 아동이라고 하였다(부산광역시 교육청, 2002). 본 연구에서는 지능이 90~110 사이에 분포하는 아동 중에서 교육인적자원부와 한국교육과정평가원(2002)에서 개발한 국가수준기초학력평가 실시 결과 하위 20%에 속하는 아동을 말한다.

라. 학업적 자기효능감

자기효능감은 Bandura(1977)가 정의한 효능기대 즉 결과를 얻기 위해서 필요한 행동을 성공적으로 수행할 수 있다는 신념을 의미한다. 본 연구에서는 Sherer와 Maddux(1982)이 개발한 자기효능감척도를 참고로 하여 조현석(1997)이 초등학교 고학년 아동의 특성에 맞게 수정한 검사지로 총 26개의 문항에서 얻은 총 점수를 말한다.

Ⅱ. 이론적배경

1. 아동의 자기존중감 발달

자기존중감은 자기에 대한 중요한 느낌으로서의 긍정적인 자아개념을 말한다. 자아개념을 어떤 영역 내지 요인으로 분류 할 것인가 하는 것은 학자에 따라서 다르며, 그 구성성분이나 내용에 의해서 하위영역으로 분할 할 수 있다.

자기존중감의 발달에 대하여 Steffenhangen(1987)은 교육의 영역에서 성공, 격려, 지원은 긍정적인 자기 존중감의 발달을 위해 고려해야 할 세 가지 중요한 개념이며, 학생들에게 성공, 격려, 지원을 제공함으로써 자기존중감을 발달시키도록 도와야 한다고 하였으며, Branden(1987)은 자기존중감의 발달을 위해서는 아동들이 사랑을 받는다는 느낌과 사랑할 수 있다고 느끼는 감정을 갖는 것이 핵심적인 내용이라고 말한다. 그리고 아동들이 더 긍정적인 자기존중감을 가질 수 있도록 돕기 위해서는 아동들의 감정, 사고, 능력, 욕망 및 욕구 등에 대한 자아인식, 자신에 대해 자신을 갖는 자아수용 그리고 적절하게 자기를 주장할 줄 아는 자아 표현 등의 능력을 발전시키는 것이 필요하다고 하였다.

자기존중감과 부모와 아동간의 관계가 매우 중요한 결정요인이라는 점에 대해서 Mistry는 부모의 정서적인 보호가 자기존중감 발달에 중요한 역할을 하고 있다는 연구 결과를 제시하였으며, Washburn은 너무 엄격하고, 부적당하게 보호하거나 혹은 과비판적인 부모는 그들의 자녀들이 자기존중감을 발달시키는데 방해가 된다고 말한다. 그리고 Rogers는 한 개인은 그의 경험을 평가할 때 그 경험이 유기체를 고양시켰는지의 여부에 따라서가 아니라, 타인으로부터 받은 가치 조건에 따라 그 경험을 긍정적 혹은 부정적으로 평가하며 그 평가에 따라 긍정적 자기존중이 조건화된다고 하면서 이런 경우 개인은 위협과 불안에 민감해지며, 심리적인 부적응을 일으킨다고 하였다(송인섭, 1989).

이상과 같이 아동들의 자기존중감은 의미 있는 타인들 부모, 교사 및 친구들 특히 또래들과의 중요한 관계상황의 변화와 그에 따른 인간 관계에 있어서 성공, 지원, 격려 등을 통하여 발달된다.

2. 학습부진의 원인

학습부진이 일어나는 원인은 여러 측면에서 찾아볼 수 있는데, 정원식(1979)은 학습습관에 관련된 조건, 인성에 관련된 조건, 객관적 환경조건, 신체건강상태, 학습결손의 누적 등을 들고 있다. 황응연(1983)은 인지적 특성요인, 정의적 특성 요인의 원인으로 보고 있으며, 신세호(1979)는 개인적 차원으로서 지적, 정의적 요인, 환경적 차원으로서 학교환경, 가정환경, 사회적 환경 등을 들고 있다. 그리고 박병량(1980)은 인지적 투입행동, 정의적 투입행동, 가정환경 등의 원인으로 설명하고 있다(강정구, 1996). 한편, 이경준(1983)은 학습부진의 원인을 3차 요인으로 나누어 1차 요인으로 학습습관, 학습태도의 결여, 2차 요인으로 성격상의 문제, 지능의 구조적 결함, 학습흥미, 학습의욕의 상실, 3차 요인으로 학급에서의 부적응, 교사에 대한 부정적 태도, 부모-자녀관계의 실패, 교우관계의 실패 등을 들고 있다.

정의적 요인을 더 살펴보면 학습부진아들은 정상아에 비하여 지적 호기심, 흥미, 학습동기에 있어서 결핍을 보이며 계속되는 학습 실패의 경험으로 얻어지는 누적된 좌절감 때문에 열등감을 갖고 있으며, 이것은 부정적인 자아개념을 형성하게 되어 학습상태에서 흥미를 느끼지 못한다고 한다 (부산광역시교육청, 2002).

3. 자기존중감과 학습부진과의 관계

Fink는 낮은 자기존중감과 낮은 학업성취가 중요한 연관을 맺고 있으며, 이런 관계는 여학생보다 남학생에게 더 현저하다는 사실을 발견하였으며, Combs는 학업성취가 낮은 사람은 높은 사람에 비해 더 부정적인 자아감정을 표출한다고 하였다(송인섭, 1989).

이은숙과 임윤혁은 학습정상아와 학습부진아의 정의적 행동특성 비교에서 학습부진아는 학습흥미와 태도가 정상아보다 낮으며 장래에 대한 기대점수가 낮고 자아개념도 부정적인 결과로 나타났다고 보고하였다(윤경란, 2000, 재인용).

대부분의 연구들에서 자기존중감은 사춘기 이후 계속 안정된다고 하지만 Morse의 연구와 같이, 학문 자아개념 측정도구를 사용한 연구들은 8세에서 현저한 자기존중감 감소가 일어나 이 같은 추세가 10세까지 지속된다고 한다. 이 감소현상에 대한 이유는 명백히 밝혀지지 않고 있지만 학업평가의 영향이

시작되는 증후인 것으로 보며, 8세부터 학교가 더 이상 보호해주는 곳이 아니라는 것을 알게 되면서 자신감이 줄어든다. 이 같은 현상은 실패가 많은 아동들에게 빈번히 일어나고, 이 때 자기존중감은 강화되기보다는 약해진다(송인섭, 1989).

이와 같이 많은 연구들에서 자기존중감과 학업성취간에 긍정적인 관계가 있음이 제시되며, 학습부진은 낮은 자기존중감과 관계가 있음이 지적되고 있다.

4. 자기효능감

자기효능감의 본질을 분명히 하기 위해 유사한 개념들과 비교해 보면, 우선 자기효능감은 구체적인 상황에서의 자신감(self-confidence)이라고 볼 수 있으며, 자기가치에 대한 평가 결과 얻어지는 자존감(self-esteem)과는 구별된다고 하였다. 일반적으로 자신감이란 자신의 가치와 능력에 대한 개인의 확신 또는 신념의 정도라고 할 수 있다. 따라서 자신의 능력에 대한 개인의 확신정도는 그 능력을 요하는 행위를 할 때 얼마나 잘 할 수 있을 것인가는 효능성에 대한 판단을 기초로 이루어진다. 이러한 자신감은 자신의 능력에 대한 인지적 판단과정을 통해 성립되고 정서적 반응으로 표출된다.

자기효능감은 우리들이 무엇을 할 것이며 어떻게 생각하고 느낄 것인가 하는 것에 영향을 미친다. 예컨데, 분석적 사고나 학문적 수행과 같은 인지적 능력은 강한 능력감에 영향을 주고, 낮은 자기효능감은 불안, 우울, 무력감 또는 수치심과 관련되어 있다. 그러므로 자기효능감과 행위, 정서 및 인지적 과정간에 일어나는 상호작용을 Bandura는 다방향적이고, 다결정적인 것으로 보았다(박아청, 2002).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

연구 대상은 부산광역시 소재 D초등학교의 4학년(197명) 전체아동 중에서 지능은 정상이나(IQ 90~110), 교육인적자원부와 한국교육과정평가원(2002)에

서 개발한 기초학력고사 실시 결과 하위 20%이내의 아동들을 표집하고, 이 중 무선적으로 20명의 아동들을 선정한 뒤 각 각 10명씩 실험집단과 통제 집단에 무선으로 배정하였다.

2. 실험설계

본 연구는 자기존중감 증진 훈련이 학습부진아의 자기존중감과 자기효능감에 미치는 효과를 검증하기 위한 것으로 전후 검사 통제집단 설계(Pretest-Posttest Control Group Design)를 사용하였다.

<표Ⅲ-1> 실험설계

GE	O_1	X	O_2	O_3
GC	O_1		O_2	

GE : 실험집단, GC : 통제집단
X : 자기존중감증진훈련, O1 : 사전검사 (자기존중감검사, 자기효능감검사)
O2 : 사후검사 (자기존중감검사, 자기효능감검사), O3 : 추수검사

3. 검사 도구

가. 지능검사

미국의 웩슬러 아동 지능검사(WISC; Wechsler, 1949)의 세 번 째 개정판에 기초하여 한국교육개발원에서 제작한 한국 웩슬러 아동 지능검사(K-WISC-Ⅲ: Korean-Wechsler Intelligence Scale for Children-Ⅲ)를 사용하였다. 이 검사는 만 6세부터 만 16세 11개월 된 아동까지의 지능을 임상적으로 평가할 수 있는 개별지능검사이다.

한국 웩슬러 아동지능검사의 소검사들은 언어성소검사와 동작성소검사의 두 부분으로 구성되어 있다. 각 문항의 채점은 문항의 난이도와 반응시간에 따라 점수를 달리하여 채점하며, 소검사별로 원점수가 산출되면 생년월일에 따라 환산점수가 결정된다. 언어성소검사와 동작성소검사를 결합해서 지능을 진단하지만, 두 하위 검사를 각각 비교하여 사용하기도 한다. 언어성 IQ의 신뢰도 계수는 .92이고, 동작성 IQ의 신뢰도 계수는 .68인데 본 연구에서는 학업성취

가 언어 능력과 관련이 높으므로(구병두, 1996) 언어성 IQ를 산출하였다. 그 분포는 90~110이었다.

나. 기초학력검사

국가수준기초학력 진단평가는 교육인적자원부와 한국교육과정평가원(2002)에서 개발하였으며, 읽기 25문항, 쓰기 20문항, 수학 25문항으로 구성되어 있다. 각각 주관식, 객관식의 혼합형이고, 문항의 난이도에 따라서 배점도 다르다. 본 연구에서는 국가수준 기초학력 진단평가 실시 결과 하위 20%이내의 아동을 학습부진아동으로 선정하였다.

다. 자기존중감검사

자기존중감 검사는 Coopersmith(1975)의 아동용 자기존중감 검사를 최봉환(1993)이 수정 번안한 것을 사용하였다. 이 검사는 자아에 대한 일반적 자아상을 의미하는 일반적 자아 26문항, 친구와 타인과의 인간관계에서 자신을 보는 사회적 자아 8문항, 가정에서 표현되는 가정적 자아 8문항, 학교에서의 적응에서 관련되는 학업 자아 8문항 등 4개의 하위척도로 되어있다. 본 연구에서는 가정적 자아를 제외한 3개의 하위척도로 점수를 구하였다.

라. 자기효능감 검사

조현석(1997)이 초등학교 고학년 아동들을 대상으로 한 자기효능감 검사를 사용하였다.

이 검사는 활동시작능력 기대 관련문항 2개, 활동지속능력 기대 관련문항 3개, 활동수행능력 기대 관련문항 14개, 혐오경험 극복능력 기대 관련문항 7개로 총 26문항으로 구성되어 있고 긍정 또는 부정적 질문이 각각 13문항씩으로 이루어져 있다.

4. 훈련의 내용과 방법

프로그램의 구성은 Morganett(1994)이 개발한 아동용집단상담 프로그램중의 자기존중감증진 프로그램을 연구자가 우리 나라 초등학교와 학습부진아동에게 맞도록 재구성하고, 교실에서의 예비적용을 통하여 수정 보완 후 사용하였다.

각 회기별 주제, 활동목표 및 준비물은 <표Ⅲ-5>와 같다.

<표Ⅲ-5> 회기별 활동 내용

회기	관련요소	주 제	활동목표	준비물
1	· 자신의 감정과 사고에 대한 인식과 자기 표현	· 프로그램 소개 및 나의 느낌 나누기	· 프로그램의 구성 및 진행 절차 알기 · 나의 느낌이나 감정을 솔직하게 표현하기	· 소칠판, 인형, 표정을 나타내는 챠트, 색연필
2		· 실감나게 느끼기	· 각자의 느낌 나누기와 자신에 대해 좋은 생각을 하는 것이 중요 하다는 것 알기	· 예화자료
3	· 자신의 사고와 능력에 대한 인식과 자기 표현	· 난 이런 사람이야	· 나의 특성을 찾아보고 표현하기	· 아동사진, 색지, 싸인펜
4	· 자신의 능력, 욕구에 대한 인식	· 내가 그린 나의 미래	· 자신이 누구인지, 무엇을 하고 싶어 하는지 인식하기 · 서로 다른 장점과 단점을 가지고 있음을 알고 의미 있게 생각하기	· 잡지, 가위, 풀, 색연필, 싸인펜
5		· 변화하고 성장한다	· 내가 변화를 조절할 수 있는 것과 조절할 수 없는 것이 있음을 알기	· 생명체, 화단의 식물
6	· 자신의 재능에 대한 인식과 자신에 대한 자신감 형성	· 나는 할 수 있다	· 모든 사람은 재능을 가지고 있음을 알기 · 자신의 재능에 대해 자신감을 갖기	· 도화지, 크레파스
7	· 자신의 가치에 대한 인식과 인간관계형성	· 내가 가치를 두는 것은	· 서로의 가치관이 다름을 인식하고 서로 수용하기	· 가치관 챠트, 도화지, 싸인펜
8	· 자신의 욕구인식과 의사 결정 능력	· 만약~하지 않는다면	· 자신의 생활에서 '~없이 행함'이란 중요한 사항을 경험으로 알기	· 학습지, 필기도구
9	· 인간관계형성과 자기표현	· 친구에게 감사하기	· 친구와 우정의 가치에 대해서 인식하기	· 장난감전화기
10	· 자기표현과 자기발전	· 마무리하기	· 자신이 누구인지 느낄 수 있었던 좋은 느낌 강화하기	· 큰 거울, 손거울, 간식

5. 실험절차

4학년 5개 학급(197명)을 대상으로 지능검사결과와 기초학력평가를 실시하여 그 중 무선적으로 20명의 아동을 실험집단과 통제집단에 각 10명씩 배정하였다. 실험은 본 연구자가 직접 진행하였으며, 1주일에 2회씩 매회 60분씩 5주간이었다. 실험기간은 2003. 4.15~5.17까지이며 화요일 전교 특별활동 시간과 토요일 방과후에 실시하였다. 통제집단에는 아무런 처치를 하지 않았으며, 실험집단에는 자기존중감 증진훈련을 실시하였다. 그리고 그 훈련과정에 대한 VTR 녹화, 녹음, 활동결과물 등이 다음 회기의 참고 자료로 활용되었다.

본 연구를 위한 구체적인 실험의 진행절차는 아래 <표Ⅲ-6>과 같다.

<표Ⅲ-6> 구체적인 실험의 진행절차

단계		기간	실험내용	집단
1단계	표집단계	2주	지능, 초학력검사실시	실험집단 및 통제집단
2단계	훈련 전 단계	2주	자기존중감, 자기효능감측정	
3단계	훈련단계	5주	자기존중감증진 훈련	실험집단
4단계	훈련 후 측정단계	실험종료 다음날	자기존중감, 자기효능감측정	실험집단 및 통제집단
5단계	훈련 지속단계	실험종료3주후	자기존중감, 자기효능감측정	실험집단

6. 자료처리

학습부진아들에 대한 자기존중감 증진훈련의 효과를 분석하기 위하여 통계적 분석 및 훈련프로그램의 활동 내용을 해석하였다.

첫째, 자기존중감 증진훈련이 학습부진아동의 자기존중감과 자기효능감에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험·통제 두 집단에 대하여 각 척도에 대한 사전·사후의 평균점수차에 대한 t검증을 실시하였다. 그리고 자기존중감 증진훈련이 학습부진아동의 자기존중감과 자기효능감에 미치는 효과의 지속성을 알기 위해 추수검사를 실시해서 사후검사와 추수검사의 평균점수차에 대한 t

검증을 실시하였다.

둘째, 자기존중감 증진훈련의 과정에서 나타난 아동집단의 다양한 변화를 알아보기 위하여 10회기에서 수집한 아동들의 활동소감문과 활동결과물(매회기 마다 비디오 촬영)을 토대로 그들의 감정표현이나 행동상의 변화를 훈련프로그램의 리더(연구자)가 해석하였다.

Ⅳ. 결과 및 해석

1. 자기존중감 증진훈련이 학습부진아동의 자기존중감에 미치는 효과

먼저 실험처치 이전, 실험·통제 두 집단간에 자기존중감 검사 점수에서 두 집단이 동질적인 집단인가를 확인하였다. 그 결과는 <표Ⅳ-1>과 같다.

다음으로「가설Ⅰ-자기존중감증진 훈련을 받은 실험집단의 학습부진아동들이 통제집단의 학습부진아동들에 비해 자기존중감이 의미 있게 향상될 것이다」를 검증하였다. 그 결과를 순서대로 제시하면 다음의 <표Ⅳ-2>, <표Ⅳ-3>, <표Ⅳ-4>와 같다.

<표Ⅳ-1> 실험·통제집단 간 자기존중감 검사의 사전점수 평균차 검증

척도	집단	n	평균	표준편차	*t*	*p*
자기존중감 전체	실험	10	79.00	10.82	.023	.982
	통제	10	78.90	8.31		
일반적 자기존중감	실험	10	50.10	9.02	-.150	.882
	통제	10	50.60	5.44		
사회적 자기존중감	실험	10	14.50	2.59	.516	.612
	통제	10	14.00	1.63		
학업적 자기존중감	실험	10	14.40	1.71	.101	.921
	통제	10	14.30	2.63		

<표Ⅳ-1>에서 볼 수 있듯이 자기존중감 훈련 이전 실험집단과 통제집단의 평균차 검증결과 자기존중감의 전체 및 각각의 모든 하위척도 점수에서 통계

적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았므로 자기존중감 수준에서 실험집단과 통제집단은 동질집단임을 알 수 있었다.

<표Ⅳ-2> 실험집단의 자기존중감 검사의 사전·사후 점수 평균차 검증

척도	집단	n	평균	표준편차	t	p
자기존중감 전체	사전	10	79.00	10.82	-9.637	.000
	사후	10	90.60	7.31		
일반적 자기존중감	사전	10	50.10	9.02	-8.381	.000
	사후	10	58.10	6.61		
사회적 자기존중감	사전	10	14.50	2.59	-5.659	.000
	사후	10	16.70	1.83		
학업적 자기존중감	사전	10	14.40	1.71	-5.250	.001
	사후	10	15.80	1.32		

<표Ⅳ-2>와 같이 실험집단의 자기존중감 사전·사후검사점수 평균 차 검증 결과 모든 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으므로 존중감 전체, 일반적 및 사회적, 학업적 자기존중감이 향상되었음을 알 수 있었다. 따라서 실험집단에 실시한 학습부진아동을 위한 자기존중감 증진 훈련이 학습부진아동의 전체적, 일반적 및 사회적, 학업적 자기존중감을 유의미하게 향상시키는데 효과가 있었다.

<표Ⅳ-3> 실험·통제집단간 자기존중감 검사의 사후 점수 평균차 검증

척도	집단	n	평균	표준편차	t	p
자기존중감 전체	실험	10	90.60	7.31	2.864	.010
	통제	10	80.50	8.42		
일반적 자기존중감	실험	10	58.10	6.60	2.540	.021
	통제	10	51.10	5.69		
사회적 자기존중감	실험	10	16.70	1.83	2.848	.011
	통제	10	14.10	2.23		
학업적 자기존중감	실험	10	15.80	1.32	.545	.592
	통제	10	15.30	2.58		

<표Ⅳ-3> 과 같이 실험집단이 통제집단에 비하여 전체 및 일반적, 사회적 자기존중감 영역의 평균은 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 따라서, 자기존중감증진을 위한 훈련이 학습부진아동의 전체적 자기 존중감과 일반적 및 사회적 자기존중감을 높이는데 효과가 있음을 알 수 있었다. 그렇지만 학업적 자기존중감은 실험집단의 평균(M=15.80)이 통제집단의 평균(M=15.30)보다 조금 높게 나타났으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 못하였다. 이러한 이유는 자기존중감 증진 훈련 프로그램의 관련요소 중에서 학업적 자기존중감 향상과 관련된 프로그램에 투여된 시간들이 상대적으로 부족함에 기인되는 것 같다.

<표Ⅳ-4> 실험집단의 자기존중감 검사의 사후·추수 평균차 검증

척도	집단	n	평균	표준편차	*t*	*p*
자기존중감 전체	사후	10	90.60	7.31	.545	.599
	추수	10	90.20	5.83		
일반적 자기존중감	사후	10	58.10	6.61	-.218	.832
	추수	10	58.20	5.81		
사회적 자기존중감	사후	10	16.70	1.83	.635	.541
	추수	10	16.40	1.78		
학업적 자기존중감	사후	10	15.80	1.32	.802	.443
	추수	10	15.60	1.84		

<표Ⅳ-4>와 같이 자기 존중감검사의 사후·추수 검사 점수의 평균 차 검증결과 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 즉, 자기존중감 증진 훈련 종료 후 3주의 시간이 경과한 후에도 아동의 전체적 자기존중감 및 일반적, 사회적, 학업적 자기존중감의 향상효과가 지속되는 것으로 나타났다.

2. 자기존중감 증진훈련이 학습부진아동의 학업적 자기효능감에 미치는 효과

먼저 실험처치 이전, 실험·통제 두 집단간에 학업적 자기효능감 검사 점수에서 두 집단이 동질적인 집단인가를 확인하였다. 그 결과는 <표Ⅳ-5>와 같다.

다음으로 「가설Ⅱ-자기존중감 증진훈련을 받은 실험집단의 학습부진아동들

이 통제집단의 학습부진아동들에 비해 학업적 자기효능감이 의미 있게 향상될 것이다」를 검증하였다. 그 결과를 순서대로 제시하면 다음의 <표Ⅳ-6>, <표Ⅳ-7>, <표Ⅳ-8>과 같다.

<표Ⅳ-5>실험·통제집단 간 학업적 자기효능감검사의 사전점수 평균차 검증

척도	집단	n	평균	표준편차	*t*	*p*
자기효능감 전체	실험	10	64.40	5.64	.527	.605
	통제	10	62.90	7.02		
활동시작 능력기대	실험	10	4.70	1.16	-.396	.697
	통제	10	4.90	1.10		
활동지속 능력기대	실험	10	7.90	1.52	1.019	.322
	통제	10	7.20	1.55		
활동수행 능력기대	실험	10	33.30	4.24	.174	.864
	통제	10	33.00	3.43		
혐오경험 극복기대	실험	10	18.50	2.46	.627	.538
	통제	10	17.80	2.53		

<표Ⅳ-5>에서 볼 수 있듯이 자기존중감 증진훈련을 하기 전 실험집단과 통제집단의 학업적 자기효능감 점수의 평균 차 검증 결과 학업적 자기효능감의 점수에서 어떤 영역의 점수도 서로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러므로 학업적 자기효능감 수준에서 실험집단과 통제 집단은 동질집단임을 알 수 있었다.

<표Ⅳ-6> 실험집단의 학업적 자기효능감 검사의 사전·사후 평균차 검증

척도	집단	n	평균	표준편차	*t*	*p*
자기효능감 전체	사전	10	64.40	5.64	-7.139	.000
	사후	10	71.70	5.14		
활동시작 능력기대	사전	10	4.70	1.16	-3.873	.004
	사후	10	5.70	.67		
활동지속 능력기대	사전	10	7.90	1.52	-4.714	.001
	사후	10	9.00	1.56		
활동수행 능력기대	사전	10	33.30	4.24	-5.713	.000
	사후	10	36.00	4.24		
혐오경험 극복기대	사전	10	18.50	2.46	-3.478	.007
	사후	10	21.00	1.56		

<표Ⅳ-6>에 의하면 실험집단의 학업적 자기효능감 사전·사후 검사 점수 평균 차 검증결과 네 가지 하위영역에서 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 따라서 실험집단에 실시한 학습부진아동을 위한 자기존중감증진 훈련이 학습부진아동의 학업적 자기효능감을 향상시키는데 효과가 있었다.

<표Ⅳ-7> 실험·통제집단간 학업적자기효능감 검사의 사후점수 평균차 검증

척도	집단	n	평균	표준편차	*t*	*p*
자기효능감 전체	실험	10	71.70	5.14	3.254	.004
	통제	10	64.10	5.30		
활동시작 능력기대	실험	10	5.70	.67	1.656	.115
	통제	10	4.90	1.37		
활동지속 능력기대	실험	10	9.00	1.56	2.890	.010
	통제	10	7.10	1.37		
활동수행 능력기대	실험	10	36.00	4.24	1.411	.175
	통제	10	33.50	3.66		
혐오경험 극복기대	실험	10	21.00	1.56	2.837	.011
	통제	10	18.60	2.17		

<표Ⅳ-7>에 의하면 실험집단의 전체적인 학업적 자기효능감과 하위영역인 활동지속능력기대와 혐오경험극복기대는 통계적으로 유의미한 차이를 보여 효과가 있음을 알 수 있었다. 그러나 활동시작능력기대는 실험집단의 평균(M=5.70)이 통제집단의 평균(M=4.90)보다 조금 높게 나타났고, 활동수행능력기대도 실험집단의 평균(M=36.00)이 통제집단의 평균(M=33.50)보다 조금 높게 나타났으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 못하였다. 이러한 결과는 초등학교 학습부진아를 대상으로 한 한승수(2000)의 연구결과와 일치하는데, 피험자의 자기존중감 증진훈련에 대한 동기부여의 시간을 좀 더 갖는다면 보다 효과적인 결과가 나타날 것으로 생각된다.

<표Ⅳ-8> 실험집단의 학업적 자기효능감 사후·추수 평균차 검증

척도	집단	n	평균	표준편차	*t*	*p*
자기효능감 전체	사후	10	71.70	5.14	-1.704	.123
	추수	10	73.70	7.18		
활동시작 능력기대	사후	10	5.70	.67	-1.861	.096
	추수	10	6.20	.92		
활동지속 능력기대	사후	10	9.00	1.56	1.809	.104
	추수	10	8.60	2.01		
활동수행 능력기대	사후	10	36.00	4.24	-2.143	.061
	추수	10	37.40	3.92		
혐오경험 극복기대	사후	10	21.00	1.56	.885	.399
	추수	10	20.60	1.17		

<표Ⅳ-8>에 의하면 실험집단의 학업적 자기효능감 사후·추수 평균 차 검증결과 실험집단의 전체적 자기효능감과 네 가지 하위영역에서 모두 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 즉 자기존중감 증진훈련 종료 후 3주의 시간이 경과한 후에도 학습부진아동의 학업적 자기효능감의 향상 효과가 지속된 결과는 학습부진아동을 위한 자기존중감 증진훈련이 효과가 있음을 지지해주는 것으로 볼 수 있었다.

Ⅴ. 결론 및 제언

본 연구에서는 학습부진아동들에게 자기존중감 증진훈련을 적용하여 학습부진아동들의 자기존중감 및 학업적 자기효능감 향상에 미치는 효과를 알아보기 위해서 초등학교의 4학년 아동 중에서 지능은 정상이나 기초학력평가 결과 하위 점수 20% 이내의 아동 중에서, 무선적으로 20명을 선정하여 실시하였다.

자기존중감 훈련의 내용은 Morganett(1994)이 개발한 아동용 집단 상담 프로그램 중 자기존중감 훈련 프로그램을 연구자가 우리 나라 초등학교와 학습부진아동들에게 맞게 재구성하여 총 10회기 동안 실시하였다.

자기존중감 훈련 프로그램의 효과를 검증하기 위해 4가지 도구를 사용하였으며 자료분석의 방법으로는 통계적 분석과 VTR녹화물, 활동결과물 등을 참고하여 훈련의 효과를 알아보았다.

그 결과 전체적 자기존중감과 일반적 및 사회적 자기존중감이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 단, 학업적 자기존중감은 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 조금 높게 나타났으나 유의미한 차이를 보이지 못하였다. 여기에는 여러 가지 원인들이 작용하였으리라 본다. 이것을 프로그램 내용과 관련시켜 볼 때 자기존중감 증진 훈련 프로그램의 관련요소 중에서 학업적 자기존중감 향상과 관련된 요소의 부족과 이를 처치하기 위한 시간들이 상대적으로 부족함에 기인되는 것 같으며 이것은 향후 자기존중감 증진훈련 프로그램에서 보완되어야 할 것 같다. 그리고 전체적인 학업적 자기효능감이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 따라서 본 연구에서 실시한 자기존중감 증진훈련이 학습부진아동의 자기존중감과 학업적 자기효능감을 향상시키는데 효과가 있었다.

또한 자기존중감 훈련의 효과가 실험처치를 종료한 3주 후에도 지속되고 있

는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 본 연구에서 실시한 학습부진아동을 위한 자기존중감 증진훈련의 일반화 가능성을 시사해주고 있다.

위의 결론을 바탕으로 본 연구의 제언은 다음과 같다.

첫째, 자기존중감 증진훈련 프로그램을 학습부진아동들에게 적용시킬 때 실험처치의 회기연장과 학업적 자기존중감의 향상과 관련된 프로그램의 개발이 필요할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 대상을 학습부진아동만 실시하였는데 학업능력이 평균 수준 이상인 아동들과 함께 훈련을 하였을 때 아동들 간의 상호작용의 효과를 검증해 보는 것도 의의가 있을 것으로 생각된다.

참 고 문 헌

강정구 (1996). 현대학습심리학. 서울: 문음사, 207-216.

곽금주 · 박혜원 · 김청택 (2001). 한국 웩슬러아동지능검사 지침서. 서울: 도서출판특수교육, 7-22.

구병두 (1996). 학업성취관련변인. 서울: 양서원, 112-113, 163-168.

권종근 (2002). REBT 집단상담이 학습부진아의 자아존중감 및 학업성취도 향상에 미치는 효과. 부산대 교육대학원 석사학위논문, 2.

박아청 (2002). 성격심리학의 이해, 서울: 교육과학사, 191

부산광역시 교육청 (2002). 기초 · 기본학력정착을 위한 학습부진아 지도전략, 1-8.

송인섭 (1989). 인간심리와 자아개념. 서울: 양서원, 24-58, 131-136, 262-268.

송인섭 (1998). 인간의 자아개념탐구. 서울: 학지사, 259.

윤경란 (2000). 자아개념훈련 프로그램이 학습부진학생의 자아존중과 교우관계에 미치는 효과. 대구대교육대학원 석사학위논문, 11-16.

이경준 (1983). 학습부진아의 인지적특성분석과 효과적인 교수전략 탐색연구. 중앙대대학원 박사학위논문, 3.

조현석 (1997). CAI 개별학습의 보상구조 활용이 학업성취 및 학습태도에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

최봉환 (1993). 동료사사 학습이 자아존중감과 학습태도에 미치는 효과. 한

국 교원대학원 석사학위논문.

한승수 (2000). 자기성장프로그램이 학습부진아의 학업자아개념 및 자기효능감에 미치는 효과. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문, 41-45.

허승희 역 (2001). 삶의 기술: 초등학교아동을 위한 집단상담. 서울: 학지사, 15, 93-124.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84, 191-215.

Branden, N. (1987). How to raise your self-esteem, New York: Bantam.

Coopersmith, S. (1967). The antecendents of self-esteem. San Francisco: Freeman.

Morganett, P. S.(1994). Skills for living. Champaign, Illinois : Research Press.

Steffenhagen, R. A. (1987). Self-esteem: A model. (Eric document Reproduction Service No. ED 297).