

초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램이 자아존중감 및 대인관계에 미치는 효과

오 은 주

(춘천교육대학교)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

현대 사회의 급격한 산업화, 개방화, 문화적 환경의 변화는 물질 만능주의 사고, 자아 의식의 상실과 가치 세계의 혼란, 가족 구조의 붕괴, 윤리 규범의 파괴 등과 같은 문제를 끊임없이 제기하고 있다. 이러한 환경 속에서 자라는 아동들 또한 사회의 영향으로 인하여 다른 사람과 함께 살아가는 공동체 윤리를 익히지 못하고 경쟁과 서열을 더 중시하는 교육을 받고 있음도 사실이다.

입시 위주의 교육 환경은 아동들에게 긍정적인 자아개념 형성에 장애요인으로 작용하여 불안감을 갖게 한다. 불안감은 자신의 행동에 자신감을 잃게 하는 원인이 될 수도 있으며 그 영향은 또래 집단에서의 상호작용에 의한 대인관계에서도 부적응 행동으로 나타날 수도 있다. 아동들의 그러한 부적응 행동은 학습부진, 행동의 위축, 고립행동, 공격적 행동, 소란스러운 행동을 표출하는 등 교실에서 다른 사람과 우호적이고 협동적인 관계를 유지하지 못하고, 이기적이고도 극히 개인적인 행동을 보임으로써 향후 건전한 성장을 통한 바람직한 대인관계를 형성하는 데 장애요인이 되고 있다.

실제로 우리 나라 청소년들은 급격한 사회 변화와 입시 위주의 교육 환경 속에서 많은 심리적 갈등을 겪으면서 대체로 자신에 대한 부정적인 자아상을 많이 갖고 있다고 한다(청소년 대화의 광장, 1996). 본 연구자 또한 자아존중감이 높은 아동들을 보면 적극적으로 활동하고 원만한 인간관계를 유지하는 반면에 자아존중감이 낮은 아동들은

불안감이 높고 교사나 친구들과의 관계가 좋지 않고 고립되어 있으며, 특히 자신감이 결여되어 실패를 두려워한다는 것을 학교 현장에서 많이 보아왔다. 즉 자아존중감은 학습이나 대인관계 등 학교생활 전반에 영향을 끼침을 알 수 있다.

Rosenberg(1965)에 의하면 자아존중감이 낮은 사람은 높은 사람보다 불안이 강하며 대인관계가 좋지 않고 자신감이 결여되어 있어 리더가 될 수 없으며 실패를 두려워한다고 한다. 왜곡된 낮은 자아존중감을 가진 사람이 타인과의 관계에서 일치감, 무조건적인 긍정적 존중, 공감적 이해 등을 경험하고 받아들여지게 되면 크게 성장할 수 있다고 하였다(이미숙, 2003, 재인용).

초등학교 아동들에게 있어서 긍정적인 자아존중감의 형성은 학교교육의 중요한 목표이며, 바람직한 대인관계를 형성하는데 중요한 영향을 미치는 요인이다. 따라서 아동들이 학교생활에 잘 적응하고 학급에서의 인간관계를 원만히 유지·발전시키는 것은 교육 현장에서의 중요한 과제 중 하나라고 할 수 있다. 이러한 교육적인 시도를 통하여 학급에서의 바람직한 대인관계를 형성하게 되고, 개인의 학업성취나 의사소통을 충족시켜주어 더 나아가 개인과 집단의 과업을 효과적으로 발달시킬 수 있도록 해야 한다. 자아존중감과 대인관계의 향상이야말로 가장 기본적이고 중요한 사회적 문제이며 자율적으로 자신의 문제를 해결할 수 있는 선행요건이 될 수 있다. 따라서 학교에서의 교육활동은 긍정적인 자아존중감을 증진시킬 수 있는 기회가 지속적으로 제공되어야 할 것이며, 또한 집단간의 원만한 대인관계 형성을 위한 구체적인 프로그램이 절실히 필요하다.

이에 본 연구에서는 긍정적인 자아존중감과 바람직한 대인관계의 형성을 위한 방안으로 칭찬활동이라는 프로그램을 활용하고자 한다.

칭찬은 아동의 긍정적 자아와 자아존중감 형성으로 사회성과 학습 태도에도 긍정적인 교육적 효과가 있다(성미옥, 2003). 또한 칭찬은 하는 사람이나 듣는 사람 모두에게 영향을 주며, 성장의 원동력이 되고, 행동변화의 촉매가 되며, 상처받은 마음의 치유제가 되고, 인간관계를 원만하게 하는 윤활유가 된다(이재명, 2001). 특히 김찬식(2000)은 주변의 의미 있는 존재들이 보여주는 긍정적인 관심과 신뢰를 받는 개인은 자신의 능력이나 가치감에 대한 긍정적 상을 형성하게 되며 높은 자아존중감을 가지게 된다고 하였다. Steffenhagen(1987)은 긍정적인 자아존중감의 발달을 위해 교육의 영역에서 고려해야 할 세 가지 중요한 개념인 성공, 격려, 지원을 제공해야 하며, 아동의 자아존중감 증진은 의미 있는 타인들과의 중요한 관계 상황의 변화와 그에 따른 인간관계에 있어서 성공감의 고취, 격려, 지원을 통해 이루어져야 한다고 하였다(임기숙, 2003, 재인용). 따라서 아동의 열등감과 부적절한 행동, 위축적인 행동 등은 교사와 학부모 및 학급 아동들의 격려와 칭찬으로 회복될 수 있으며 문제행동들도 사전에 예방할 수 있으며, 칭찬을 통하여 긍정적인 자아존중감 및 바람직한 대인관계를 형성하는 데 도움이

될 것이다.

그러나 지금까지의 선행연구(이동권, 1999; 성미옥, 2003)에서는 주로 아동이 바람직한 행동을 했을 때 교사나 부모가 칭찬을 해주는 방법에 대하여 연구한 것이 대부분이며, 또래끼리의 활동을 통하여 칭찬해주는 방법을 연구한 것은 그리 많지 않았다. 또한 칭찬활동을 집단상담과 관련된 구체적인 프로그램으로 개발한 자료는 거의 없었다.

따라서 본 연구에서는 자아존중감 및 대인관계 향상을 위한 아동상호간의 칭찬활동이 필요하다고 생각되어 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램을 적용하였으며, 아동의 긍정적인 자아존중감과 바람직한 대인관계 형성에 있어 효과를 기대하고자 하는데 그 목적을 둔다.

2. 연구 문제

본 연구에서 다루고자 하는 연구문제를 구체적으로 진술하면 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램이 긍정적인 자아존중감을 향상시키는 효과가 있는가?

둘째, 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램은 바람직한 대인관계를 향상시키는 효과가 있는가?

3. 용어의 정의

가. 또래 칭찬활동

또래란 단순히 동년배라기보다는 행동의 복잡성이 유사한 수준에서 상호작용하는 아동들로, 특히 아동기에서부터 청소년기까지의 발달시기에는 또래가 발달의 다른 시기보다 중요한 영향을 미친다(윤운성, 정정옥, 1998). 본 연구에서 말하는 또래 칭찬활동이란 '초등학생의 긍정적인 자아개념을 심어주기 위해 바람직한 행동이나 장점을 찾아 강화해주는 아동과 아동과의 관계에서 행해지는 의도적인 언어와 행동, 태도'를 말한다.

나. 자아존중감

자아존중감이란 자신의 능력을 비롯한 자신의 모든 모습에 대해 긍정적으로 평가하는 관심과 인정, 그리고 자신에 대한 존경의 정도로 자기 자신을 가치 있는 사람이라고 여기는 판단적 개념이다. 본 연구에서는 '개인이 능력 있고 중요하며, 성공적이고 가치 있다고 자신을 믿는 정도로서의 평가'로 정의하며, 그 하위요소를 일반적 자아존중감,

사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감으로 구분하였다.

다. 대인관계

대인관계는 다른 사람을 대하는 보편적인 심리적 지향성으로 내적 특성과 외적 행동 간의 관계를 말한다(최부근, 1993). 즉 개인이 타인에 대해 어떻게 생각하고 있으며 어떻게 느끼고 있는가, 그는 타인을 어떻게 지각하고 있으며 타인에 대해 어떠한 행위를 하는가로 정의할 수 있다. 본 연구에서는 '초등학생이 일상생활에서 접하는 가족과 교사, 학급의 또래 친구와의 관계에서 일어나는 모든 상호작용'으로 대인관계의 범위를 한정하며, 그 하위요소를 만족감, 의사소통성, 신뢰감, 친근감, 민감성, 개방성, 이해성으로 구분하였다.

II. 이론적 배경(생략)

1. 자아존중감

- 가. 자아존중감의 개념 및 중요성
- 나. 아동기의 자아존중감 발달

2. 대인관계

- 가. 대인관계의 개념 및 구성 요소
- 나. 아동기의 대인관계 발달

3. 칭찬

- 가. 칭찬의 개념 및 중요성
- 나. 효과적인 칭찬 방법 및 유의점

4. 칭찬을 통한 자아존중감 및 대인관계의 형성

5. 연구 가설

지금까지의 이론적 배경과 선행 연구를 바탕으로 본 연구의 문제인 또래 칭찬활동

프로그램이 자아존중감 및 대인관계 향상에 효과가 있는지에 대해 알아보기 위해 다음과 같은 가설들을 설정하였다.

- 가설 1. 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램은 긍정적 자아존중감 향상에 유의한 효과가 있을 것이다.
- 가설 2. 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램은 바람직한 대인관계 향상에 유의한 효과가 있을 것이다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 초등학교 학생들로 강원도 원주시 소재 M초등학교 4학년 2개 학급의 학생 70명을 대상으로 하였으며, 그 중 1개 반(남:20명, 여:15명)을 실험집단으로, 1개 반(남:20명, 여:15명)을 통제집단으로 설정하였다. 연구대상의 성별 및 집단별 분포를 다음의 <표 III-1>로 제시하였다.

<표 III-1> 연구 대상

실험집단			통제집단		
남	여	계	남	여	계
20	15	35	20	15	35

2. 연구 도구

가. 실험 도구

1) 또래 칭찬활동 프로그램

본 연구의 실험처치 도구로는 또래 칭찬활동 프로그램을 사용하였다. 또래 칭찬활동 프로그램은 초등학교 아동의 자아존중감 및 대인관계를 향상시킬 수 있는 요인들을 칭찬활동 선정의 기준으로 하여 또래상담프로그램(청소년상담원, 2000)을 근간으로 하고, 초심자를 위한 집단상담기법(이윤주 외, 2000), 성미옥(2003)의 초등학생의 자아존중감과 학교생활 만족도 향상을 위한 칭찬프로그램, 안혜연(2003)의 '칭찬' 게임으로 즐거운 우리가 되기에 소개된 프로그램을 참고하여 학급의 특성에 맞게 재구성한 것이다. 또래 칭찬 프로그램은 모두 12회기로 이루어지며, 전체의 단계는 자기성장 집단상담의 단계

별 발달과정을 따라 도입, 준비, 작업, 종결의 단계로 하고, 각 단계별로 프로그램을 적용하였다.

프로그램의 구성은 아동의 발달 특성을 고려하여 총 12회기로 구성하고, 1회기 시간은 40~60분으로 활동 내용과 실정에 따라 알맞게 진행하였으며, 주 2회를 진행하였다. 프로그램의 구성 및 내용은 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 또래 칭찬활동 프로그램의 구성 내용 및 관련 활동

단계	회기	활동주제	목적	촉진활동놀이
도입 단계	1	시작하기	프로그램 소개와 이해 및 유대감 형성하기	별칭 외우기
	2	멋있는 나의 모습	다양한 방법으로 자신 소개 및 친밀감 발달시키기	자랑발표대회
준비 단계	3	내가 도와줄게	신체활동을 통하여 친구들 간의 신뢰감과 친밀감 형성하기	신문지 접기 고양이와 쥐
	4	좋은 생각 좋은 말	친구들과 안전적으로 상호작용하는 수준을 정하여 칭찬의 대화 기법 익히기	○×퀴즈
	5	너와 나의 거울	다양한 활동을 통하여 자신이 바라는 모습, 타인에 비친 자신의 모습을 서로 이야기하며 칭찬하기	거울 놀이
작업 단계	6	내가 할 수 있는 칭찬	나의 칭찬 수준 알아보고, 앞으로 칭찬을 할 수 있는 다양한 방법 체험하기	다양한 방법으로 칭찬하기
	7	너는 멋있는 친구야	친구의 장점을 찾아 다양한 방법으로 칭찬하기	아나운서와 기자되기
	8	너도 멋있는 친구야	친구의 장점을 찾아 다양한 방법으로 칭찬을 하고, 칭찬에 적절한 반응하기	칭찬 릴레이
	9	너는 잘할 수 있어	다양한 상황에서 서로에게 꿈을 심어줄 수 있는 칭찬의 역할 늘이기	역할극, 마임
	10	나의 소원을 말해줄게	자신의 바람을 알아보고, 긍정적으로 설계한 후 서로가 느낀 점들 이야기하며 칭찬하기	알라딘의 요술 램프 요정
종결 단계	11	세상의 가장 아름다운 선물	지금까지 배운 칭찬의 방법을 정리하며 아름다운 칭찬 선물 만들기	플링페이퍼 편지쓰기
	12	이만큼 자란 나의 칭찬 나무	선물을 주고받으며, 그동안 배운 칭찬의 방법을 정리하여 실제로 칭찬을 주고받기	소감문 쓰기, 칭찬나무 작성

나. 측정 도구

1) 자아존중감 검사

본 연구의 자아존중감 수준을 측정하기 위해 Coopersmith, McChale과 Chaignhead 등

의 연구를 참조하여 최보가와 전귀연(1993)이 번역한 검사지로, 초등학교 아동의 수준에 맞게 재구성하여 사용한 전승배(2000)의 검사지를 사용하였다(Cronbach α =.9045). 이 검사지는 총 32문항으로 일반 자아상을 의미하는 일반적 자아(General Self) 6문항, 친구와 타인간의 관계에서 자신을 보는 사회적 자아(Social Self-Peers) 9문항, 가정과 관련되는 가정적 자아(Home-Parents) 9문항, 학교에서 적응에 관련되는 학교 자아(School-Academic) 8문항 등 4개의 하위 척도로 구성되어 있다. 응답요령은 Likert 5점 척도로 ‘매우 그렇다’에 5점, ‘그렇다’에 4점, ‘보통이다’에 3점, ‘아니다’에 2점, ‘전혀 아니다’에 1점을 부여하여 총점수가 높을수록 보다 긍정적인 자아존중감을 나타낸다. 역채점 문항은 4, 8, 12, 16, 20, 24, 30번이다. 각 하위요인별 문항구성과 신뢰도 계수는 <표 III-3>와 같다.

<표 III-3> 자아존중감 검사의 하위 요인별 문항구성 및 신뢰도 계수

하위요인	문항수	문항번호	Cronbach α
일반적 자아	6	1, 5, 9, 13, 17, 21	.80
사회적 자아	9	2, 6, 10, 14, 18, 22, 25, 28, 31	.89
가정적 자아	9	3, 7, 11, 15, 19, 23, 26, 29, 32	.86
학교 자아	8	4, 8, 12, 16, 20, 24, 27, 30	.75
계	32		.90

2) 대인관계 검사

Schlin과 Guerney의 “관계성 변화 척도(Relationship Change Scale)”를 한국 실정에 맞게 문선모(1980)가 변안한 척도를 수정·보완하여 사용하였다(Cronbach α =.85). 이 검사지는 7가지 하위요인을 포함하는 총 25개 문항으로 구성되었다. 구체적인 하위요인은 친구가 바라던 관계가 이루어져 흐뭇하게 여기는 만족감 4문항, 마음먹은 바를 능동적으로 전달하고 수용하는 능력인 의사소통 4문항, 친구를 믿는 심리적 경향을 말하는 신뢰감 3문항, 친구들과의 친밀감을 나타내는 친근감 3문항, 느낌이 날카롭고 예민한 성질인 민감성 2문항, 자신의 내면 및 행동을 친구들에게 솔직하게 드러낼 수 있는 개방성 5문항, 이성적으로 사리를 분별하는 이해성 4문항으로 구성되어 있다. 응답요령은 Likert 5점 척도로 각 문항의 보기 ①번은 1점, ②번은 2점, ③번은 3점, ④번은 4점, ⑤번은 5점을 부여하였으며, 점수가 높을수록 보다 바람직한 대인관계를 나타낸다. 각 하위요인별 문항구성과 신뢰도는 다음 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 대인관계 검사의 문항구성 및 신뢰도 계수

하위요인	문항수	문항번호	Cronbach α
만족감	4	1, 2, 3, 4	.751
의사소통	4	9, 14, 18, 19	.723
신뢰감	3	15, 23, 24	.749
친근감	3	5, 11, 16	.767
민감성	2	6, 10	.821
개방성	5	12, 17, 20, 21, 22	.692
이해성	4	7, 8, 13, 25	.761
계	25		.846

3. 실험 설계

본 연구에서는 <표 III-5>와 같이 사전 검사(실험 처치 전), 프로그램 적용(실험 처치), 사후 검사(실험 처치 후) 순서로 진행되는 사전-사후검사 통제집단 설계에 따라 실험 설계를 하였다.

<표 III-5> 실험 설계

G1	O1	X1	O2
G2	O3		O4

G1 : 실험집단 G2 : 통제집단
 O1, O3 : 자아존중감, 대인관계 사전검사
 X1 : 실험처치(또래 칭찬활동 프로그램)
 O2, O4 : 자아존중감, 대인관계 사후검사

4. 실험 절차

4학년 학급 중에서 본 연구자가 담임을 하는 학급을 실험집단으로 하고, 정서적 특성이 비슷한 학급을 통제집단으로 선정하기 위하여 실험집단을 포함한 5개의 학급에 자아존중감 및 대인관계 검사를 실시하였다. 검사결과에 따라 실험집단과 유의한 차이를 나타내지 않는 1개의 학급을 통제집단으로 선정하였다. 실험집단은 본 연구자가 담임을 하는 학급으로 또래 칭찬활동 프로그램을 적용하였으며, 통제집단에는 아무런 조치도 가하지 않았다. 준비단계에서 제작·개발한 또래 칭찬활동 프로그램을 6주간 12회

적용 실시하였다. 실험집단의 실험처치가 끝나고 다음 날, 실험집단과 통제집단은 자아존중감 및 대인관계 사후검사를 실시하여 프로그램의 효과를 검증하였다. 이러한 실험의 진행 절차는 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 실험의 진행 절차

단계	실험내용	기간	대상 집단
준비단계	프로그램 제작 및 수정·보완	2005. 3~	실험집단
사전검사	실험집단과 정서적 특성이 비슷한 학급 선정을 위한 자아존중감 및 대인관계 검사 실시	2005. 8	4학년 5개 학급
표집선정	자아존중감 및 대인관계 검사 결과에 따라 2개 학급 선정	2005. 8	실험집단 및 통제집단
실험처치	또래 칭찬활동 프로그램 적용	2005.8~10	실험집단
사후검사	자아존중감 및 대인관계 검사	2005. 10	실험집단 및 통제집단

5. 자료 처리

본 연구에서는 SPSS/Windows V10.0 프로그램을 이용하여 통계 처리하며, 가설을 검증하기 위하여 사용한 통계 방법은 다음과 같다.

실험집단과 통제집단의 사전검사에서 평균, 표준편차를 내어 독립표본 t검증으로 집단간의 차이를 비교하였다. 또한 또래 칭찬활동 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 두 집단의 사후검사 점수의 평균과 표준편차를 산출, 집단 간 차이는 독립표본 t검증(independent t-test)으로, 집단 내 차이는 대응표본 t검증(paired sample t-test)으로 통계 처리하였다.

IV. 결과 및 논의

1. 결과

가. 또래 칭찬활동 프로그램이 자아존중감에 미치는 효과

1) 집단간 자아존중감 사전검사 차이

<표 IV-1> 실험집단과 통제집단 간의 자아존중감 사전검사 차이 검증

자아존중감 사전검사	평균	표준편차	t	p
실험집단(N=35)	3.5915	.5509	.620	.539
통제집단(N=35)	3.5156	.4138		

<표 IV-1>에서 보는 바와 같이 실험집단과 통제집단의 자아존중감 사전검사 차이 검증 결과 자아존중감 전체에서 유의미한 차이가 없었다. 따라서 또래 칭찬활동 프로그램 처치 전, 실험집단과 통제집단의 자아존중감에 대하여 유의미한 차이가 없는 동질집단임을 알 수 있다.

2) 통제집단의 자아존중감 사후-사전검사 차이

<표 IV-2> 통제집단의 자아존중감 사후-사전검사 차이 검증

통제집단의 자아존중감 하위영역		평균	표준편차	t	p
일반적 자아	사전검사(N=35)	3.9722	.5808	-.270	.789
	사후검사(N=35)	4.0167	.7661		
사회적 자아	사전검사(N=35)	3.4767	.7081	.247	.807
	사후검사(N=35)	3.4409	.6780		
가정적 자아	사전검사(N=35)	3.8961	.6776	-.019	.985
	사후검사(N=35)	3.8996	.6881		
학교 자아	사전검사(N=35)	2.6983	.4904	.169	.867
	사후검사(N=35)	2.6767	.5877		
전체	사전검사(N=35)	3.5067	.4169	-.282	.780
	사후검사(N=35)	3.5369	.5272		

<표 IV-2>에서 보는 바와 같이 통제집단의 자아존중감 사후-사전검사 차이 검증 결과, 통제집단의 사후검사와 사전검사 간에 자아존중감 전체의 차이는 유의미하지 않았다. 따라서 또래 칭찬활동 프로그램을 처치하지 않은 통제집단은 프로그램 처치 기간 동안 자아존중감 점수에 변화가 없음을 알 수 있다.

3) 실험집단의 자아존중감 사후-사전검사 차이

<표 IV-3> 실험집단의 자아존중감 사후-사전검사 차이 검증

실험집단의 자아존중감 하위영역		평균	표준편차	t	p
일반적 자아	사전검사(N=35)	4.0051	.5535	-3.216	.003
	사후검사(N=35)	4.4091	.5699		
사회적 자아	사전검사(N=35)	3.4556	.7161	-2.680	.012
	사후검사(N=35)	3.9444	.7182		
가정적 자아	사전검사(N=35)	4.0667	.6887	-3.732	.001
	사후검사(N=35)	4.5302	.4141		
학교 자아	사전검사(N=35)	2.8333	.7537	-3.903	.000
	사후검사(N=35)	3.4659	.8862		
전체	사전검사(N=35)	3.5978	.5440	-4.496	.000
	사후검사(N=35)	4.0863	.5011		

<표 IV-3>에서 보는 바와 같이 실험집단의 자아존중감 사후-사전검사의 차이 검증 결과, 실험집단의 사후검사와 사전검사 간에 자아존중감 $t=-4.496$, $p=.000$ 으로 전체의 차이는 $p<.001$ 수준에서 유의미하였다. 또한 자아존중감 하위 영역에서도 일반적 자아존중감 $t=-3.216$, $p=.003$ 으로 $p<.001$ 수준에서, 사회적 자아존중감 $t=-2.680$, $p=.012$ 로 $p<.01$ 수준에서, 가정적 자아존중감 $t=-3.732$, $p=.001$ 로 $p<.01$ 수준에서, 학교 자아존중감 $t=-3.902$, $p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이를 나타내었다.

이와 같이 실험집단의 자아존중감 전체와 모든 하위영역에서 사후-사전검사 간에 유의미한 차이가 있으므로, 본 프로그램 처치 후 실험집단의 자아존중감이 프로그램 처치 전에 비해 유의미하게 향상되었음을 알 수 있다.

4) 집단간 자아존중감 사후 검사 차이

<표 IV-4> 실험집단과 통제집단 간의 자아존중감 사후검사 차이 검증

자아존중감 하위영역		평균	표준편차	t	p
일반적 자아	실험집단(N=35)	4.4063	.5788	2.518	.017
	통제집단(N=35)	4.0313	.7459		
사회적 자아	실험집단(N=35)	3.9596	.6893	3.160	.003
	통제집단(N=35)	3.4680	.6938		
가정적 자아	실험집단(N=35)	4.5261	.4196	4.283	.000
	통제집단(N=35)	3.9510	.6801		
학교 자아	실험집단(N=35)	3.4476	.8647	4.110	.000
	통제집단(N=35)	2.6169	.6166		
전체	실험집단(N=35)	4.0863	.5011	-4.758	.000
	통제집단(N=35)	3.5268	.5134		

<표 IV-4>에서 보는 바와 같이 실험집단과 통제집단 간의 자아존중감 사후검사 차

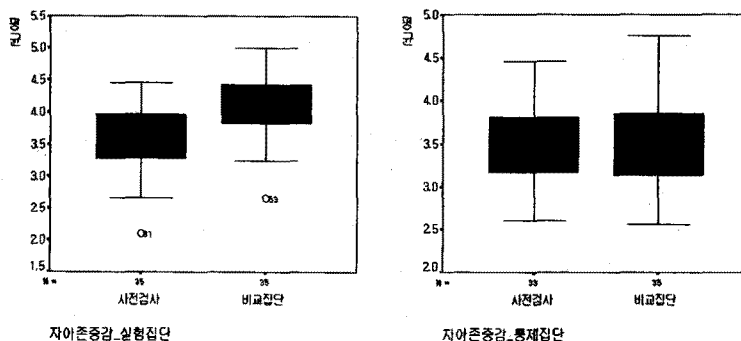
이 검증 결과, 실험집단과 통제집단 간에 자아존중감 전체의 차이는 $t=-4.758, p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서 유의미하였다. 또한 자아존중감 하위 영역에서도 일반적 자아존중감 $t=2.581, p=.017$ 로 $p<.05$ 수준에서, 사회적 자아존중감 $t=3.160, p=.003$ 으로 $p<.01$ 수준에서, 가정적 자아존중감 $t=4.283, p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서, 학교 자아존중감 $t=4.110, p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이를 나타내었다.

이와 같이 자아존중감 전체와 모든 하위영역에서 실험집단과 통제집단간에 유의미한 차이가 있으므로, 본 프로그램 처치 후 실험집단의 자아존중감이 통제집단에 비해 유의미하게 향상되었음을 알 수 있다.

이상의 결과를 종합하면, 프로그램 처치 전 실험집단과 통제집단은 사전검사 점수 간에 유의미한 차이가 없는 동질집단이였다. 프로그램 처치 후, 집단 내 사후-사전검사 차이 검증 결과 통제집단은 프로그램 전·후 간에 유의미한 변화가 없었으나, 실험집단은 사후검사에서 사전검사보다 $p<.001$ 수준에서 유의미하게 자아존중감이 향상하였다. 또한 집단 간 사후검사 차이 검증 결과, 실험집단은 통제집단보다 $p<.001$ 수준에서 유의미하게 자아존중감 점수가 높으므로, 또래 칭찬활동 프로그램 처치 후 실험집단은 통제집단에 비해 자아존중감이 의미 있게 향상되었음을 알 수 있다.

자아존중감 하위 영역별로 살펴보면, 프로그램 처치 후 집단 내 사후-사전검사 차이 검증 결과 실험집단의 자아존중감 하위영역인 사회적 자아존중감은 $p<.05$ 수준에서, 일반적 자아존중감과 가정적 자아존중감은 $p<.01$ 수준에서, 그리고 학교 자아존중감은 $p<.001$ 수준에서 유의미하게 향상되었다. 또한, 집단 간 사후검사 차이 검증 결과, 실험집단와 자아존중감 하위영역은 통제집단에 비해 일반적 자아존중감은 $p<.05$ 수준에서, 사회적 자아존중감은 $p<.01$ 수준에서, 그리고 가정적 자아존중감과 학교 자아존중감은 $p<.001$ 수준에서 유의미하게 향상되었으므로, 본 프로그램 처치 후 실험집단은 통제집단에 비해 자아존중감의 모든 하위 영역에서 의미 있게 향상하였음을 알 수 있다.

측정시기별 자아존중감 검사의 평균점수 변화를 상자그림(Box-Plot)으로 나타내면 [그림 IV-1]과 같다.



[그림 IV-1] 자아존중감 검사의 평균 점수 변화

위의 [그림 IV-1]과 같이 실험집단의 자아존중감 검사의 평균점수는 또래 칭찬활동 프로그램을 적용한 후 매우 유의한 차이를 나타냈다. 실험집단의 자아존중감 검사의 평균점수와 표준편차는 사후($\bar{X}=4.0863$, $S=.5011$)-사전($\bar{X}=3.5978$, $S=.5440$) 검사 결과 유의한 차이를 나타내고 있으므로 또래 칭찬활동 프로그램의 효과를 나타내고 있다. 그러나 통제집단의 자아존중감 검사의 평균점수는 사후($\bar{X}=3.5369$, $S=.5272$)-사전($\bar{X}=3.5067$, $S=.4169$) 검사 결과 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

따라서 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램은 긍정적 자아존중감을 향상시키는데 유의한 효과가 있을 것이 검증되었다.

나. 또래 칭찬활동 프로그램이 대인관계에 미치는 효과

1) 집단간 대인관계 사전검사 차이

<표 IV-5> 실험집단과 통제집단 간의 대인관계 사전검사 차이 검증

대인관계 사전검사	M	표준편차	t	p
실험집단(N=35)	3.6521	.5121	-.854	.399
통제집단(N=35)	3.7658	.5878		

<표 IV-5>에서 보는 바와 같이, 실험집단과 통제집단의 대인관계 사전검사 차이 검증 결과, 대인관계 전체에서 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 또래 칭찬활동 프로그램 처치 전, 실험집단과 통제집단은 대인관계에 대하여 동질집단임을 알 수 있다.

2) 통제집단의 대인관계 사후-사전검사 차이

<표 IV-6> 통제집단의 대인관계 사후-사전검사 차이 검증

통제집단의 대인관계 하위영역		평균	표준편차	t	p
만족감	사전검사(N=35)	3.8065	.6822	.551	.586
	사후검사(N=35)	3.7258	.6903		
의사소통	사전검사(N=35)	3.8661	.5712	.213	.833
	사후검사(N=35)	3.8393	.6281		
신뢰감	사전검사(N=35)	3.5778	.6605	-.668	.509
	사후검사(N=35)	3.6889	.7924		

친근감	사전검사(N=35)	3.7708	.7156	-.483	.633
	사후검사(N=35)	3.8646	.7660		
민감성	사전검사(N=35)	3.6250	.7184	-.546	.589
	사후검사(N=35)	3.7188	.6832		
개방성	사전검사(N=35)	3.5714	.6525	-.683	.500
	사후검사(N=35)	3.6786	.5946		
이해성	사전검사(N=35)	3.7593	.4926	.000	1.000
	사후검사(N=35)	3.7593	.7354		
전체	사전검사(N=35)	3.6521	.5121	-.171	.865
	사후검사(N=35)	3.6815	.8566		

<표 IV-6>에서 보는 바와 같이, 통제집단의 대인관계 사후-사전검사 차이 검증 결과, 통제집단의 사후검사와 사전검사 간에 대인관계 전체 차이는 $t = -.171, p = .865$ 로 $p < .05$ 수준에서 유의미하지 않았다.

3) 실험집단의 대인관계 사후-사전검사 차이

<표 IV-7> 실험집단의 대인관계 사후-사전검사 차이 검증

실험집단의 대인관계 하위영역		평균	표준편차	t	p
만족감	사전검사(N=35)	3.8143	.6194	-2.113	.045
	사후검사(N=35)	4.1143	.7557		
의사소통	사전검사(N=35)	3.7000	.8969	-3.381	.002
	사후검사(N=35)	4.3523	.5461		
신뢰감	사전검사(N=35)	3.6762	.9818	-3.517	.001
	사후검사(N=35)	4.3246	.4681		
친근감	사전검사(N=35)	3.8667	.8213	-3.958	.000
	사후검사(N=35)	4.5103	.4376		
민감성	사전검사(N=35)	3.8429	.8975	-2.955	.006
	사후검사(N=35)	4.4286	.5306		
개방성	사전검사(N=35)	3.5543	.5802	-4.318	.000
	사후검사(N=35)	4.1314	.5178		
이해성	사전검사(N=35)	3.8897	.6606	-2.941	.006
	사후검사(N=35)	4.3603	.5337		
전체	사전검사(N=35)	3.7598	.5802	-4.131	.000
	사후검사(N=35)	4.2888	.4056		

<표 IV-7>에서 보는 바와 같이, 실험집단의 대인관계 사후-사전검사 차이 검증 결

과 실험집단의 사후검사와 사전검사 간에 대인관계 전체의 차이는 $t=-4.131$ $p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서 유의미하였다. 또한 대인관계 하위영역별로 차이를 살펴보면 만족감 $t=-2.113$, $p=.045$ 로 $p<.05$ 수준에서, 의사소통 $t=-3.381$, $p=.002$ 로 $p<.01$ 수준에서, 신뢰감 $t=-3.517$, $p=.001$ 로 $p<.01$ 수준에서, 친근감 $t=-3.958$, $p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서, 민감성 $t=-2.955$, $p=.006$ 으로 $p<.01$ 수준에서, 개방성 $t=-4.318$, $p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서, 이해성 $t=-2.941$, $p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이를 나타내었다.

이와 같이 대인관계 전체와 7개의 모든 하위영역에서 사후-사전검사 간에 유의미한 차이가 있으므로, 본 프로그램 처치 후 실험집단의 대인관계가 프로그램 처치 전에 비해 유의미하게 향상되었음을 알 수 있다.

4) 집단간 대인관계 사후검사 차이

<표 IV-8> 실험집단과 통제집단 간의 대인관계 사후검사 차이 검증

대인관계 하위영역		평균	표준편차	t	p
만족감	실험집단(N=35)	4.1364	.7318	2.257	.031
	통제집단(N=35)	3.7045	.9488		
의사소통	실험집단(N=35)	4.3735	.5729	3.527	.001
	통제집단(N=35)	3.7661	.9127		
신뢰감	실험집단(N=35)	4.3239	.4751	3.704	.001
	통제집단(N=35)	3.5859	1.007		
친근감	실험집단(N=35)	4.5109	.4490	3.904	.000
	통제집단(N=35)	3.7879	.9959		
민감성	실험집단(N=35)	4.4394	.5414	4.382	.000
	통제집단(N=35)	3.6818	.9085		
개방성	실험집단(N=35)	4.0933	.5426	2.648	.013
	통제집단(N=35)	3.6200	.8996		
이해성	실험집단(N=35)	4.3667	.5443	2.944	.006
	통제집단(N=35)	3.7250	.9856		
전체	실험집단(N=35)	4.2867	.4115	3.897	.000
	통제집단(N=35)	3.6815	.8566		

<표 IV-8>에서 보는 바와 같이 실험집단과 통제집단 간의 대인관계 사후검사 차이 검증 결과, 실험집단과 통제집단 간의 대인관계 전체의 차이는 $t=3.897$, $p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서 유의미하였다. 대인관계 하위 영역별 차이를 살펴보면 만족감 $t=2.257$, $p=.003$ 으로 $p<.01$ 수준에서, 의사소통 $t=3.527$, $p=.001$ 로 $p<.01$ 수준에서, 신뢰감 $t=3.704$, $p=.001$ 로 $p<.01$ 수준에서, 친근감 $t=3.904$, $p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서, 민감성 $t=4.382$, $p=.000$ 으로 $p<.001$ 수준에서, 개방성 $t=2.648$, $p=.013$ 으로 $p<.05$ 수준에서, 이

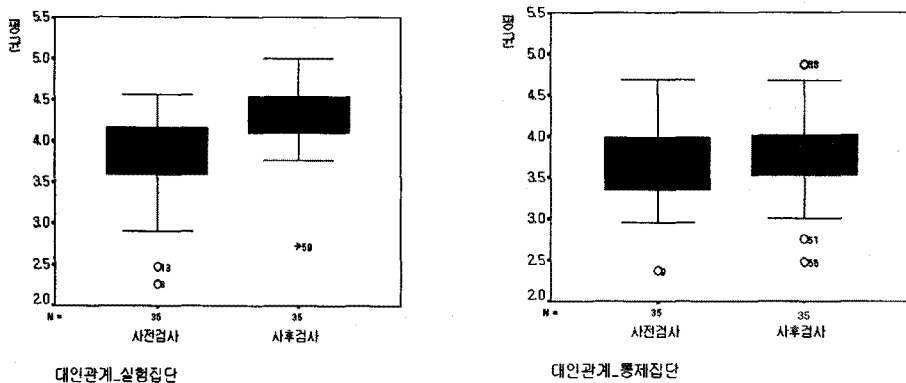
해성 $t=2.944$, $p=.006$ 으로 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 나타내었다.

이와 같이 대인관계 전체와 7개의 하위영역에서 실험-통제집단 간에 유의미한 차이가 있으므로 본 프로그램 처치 후 실험집단의 대인관계가 통제집단에 비하여 유의미하게 높아졌음을 알 수 있다.

이상의 결과를 종합하면, 프로그램 처치 전 실험집단과 통제집단의 대인관계 사전검사 점수 간에 유의미한 차이가 없는 동질집단이였다. 프로그램 처치 후 집단 내 대인관계 사후-사전검사 차이 검증 결과 실험집단과 통제집단 모두 사후검사에서 사전검사보다 $p<.001$ 수준에서 유의미하게 대인관계가 향상되었다. 또한 실험집단과 통제집단의 대인관계 사후검사 차이 검증 결과 실험집단이 통제집단보다 $p<.001$ 수준에서 유의미하게 대인관계 점수가 높았으므로, 본 프로그램 처치 후 실험집단이 통제집단보다 대인관계가 의미 있게 향상되었음을 알 수 있다.

대인관계 하위 영역별로 살펴보면, 프로그램 처치 후 집단 내 사후-사전검사 차이 검증 결과 실험집단의 대인관계 하위영역인 만족감은 $p<.05$ 수준에서, 의사소통·신뢰감·민감성은 $p<.01$ 수준에서, 친근감·개방성·이행성은 $p<.001$ 수준에서 유의미하게 향상되었다. 또한 집단간 사후검사 차이 검증 결과, 실험집단의 대인관계 하위영역은 통제집단에 비해 개방성은 $p<.05$ 수준에서, 만족감·의사소통·신뢰감·이해성은 $p<.01$ 수준에서, 친근감·민감성은 $p<.001$ 수준에서 유의미하게 향상되었으므로, 본 프로그램 처치 후 실험집단은 통제집단에 비해 자아존중감의 모든 하위 영역에서 의미 있게 향상하였음을 알 수 있다.

측정시기별 대인관계 검사의 평균점수 변화를 상자그림(Box-Plot)으로 나타내면 [그림 IV-2]와 같다.



[그림 IV-2] 대인관계 검사의 평균 점수 변화

위의 [그림 IV-2]와 같이 실험집단의 대인관계 검사의 평균점수는 또래 칭찬활동 프

로그래를 적용한 후에 매우 유의한 차이를 나타냈고, 실험집단의 대인관계 검사 평균점수와 표준편차는 사후($\bar{X}=4.2888$, $S=.4056$)-사전($\bar{X}=3.7598$, $S=.5802$) 검사 결과 유의한 차이를 나타내고 있으므로 또래 칭찬활동 프로그램의 효과를 나타내고 있다. 그러나 통제집단의 대인관계 검사 평균점수는 사후($\bar{X}=3.6815$, $S=.8566$)-사전($\bar{X}=3.6521$, $S=.5121$) 검사 결과 향상 정도에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

따라서 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램은 바람직한 대인관계를 향상시키는데 유의한 효과가 있을 것이 검증되었다.

2. 논의

본 연구는 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램 개발 및 적용을 통하여 자아존중감 및 대인관계에 효과적인가를 검증하고자 하였다. 이에 본 연구의 결과에 대하여 논하고자 한다.

첫째, 또래 칭찬활동 프로그램은 아동의 긍정적인 자아존중감을 향상시키는데 효과가 있었다. 하위 영역인 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감의 모든 영역에서 유의미한 효과가 있음이 나타났다. 따라서 이러한 연구 결과는 초등학생들의 자기중심적 사고, 혹은 지나치게 소극적이고 부정적인 자아의식, 학업적인 자신감 결여 등이 또래 칭찬활동 프로그램을 통한 또래와의 다양한 활동으로 자신을 있는 그대로 수용하고 주어진 환경에 대한 태도를 긍정적으로 변화시켜 자신에 대한 견해를 긍정적으로 향상시키는 데 효과가 있는 것으로 시사된다. 또한 집단 안에서 수용되어지고 격려 받은 경험을 통하여 자신을 가치 있는 한 인간으로 여길 수 있었기 때문으로 분석된다.

본 연구의 결과는 상호 칭찬활동이 긍정적 자아개념 형성에 도움이 된다고 했던 최준용(2000)의 연구 결과와 일치하며, 격려를 통한 자기성장 프로그램을 통하여 초등학교 아동의 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감 및 학교 자아존중감이 향상되었다는 안순자(1997)의 연구에서도 일부는 같은 결과를 보이고 있다. 또한 초등학생의 자아존중감과 학교생활 만족도 향상을 위하여 칭찬활동 프로그램을 개발·적용하여 효과를 검증하고자 했던 성미옥(2003)의 연구에서도 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감을 유의미하게 향상시켰다는 결과와 하위영역에서 부분적으로 일치를 하고 있다. 또한 소감문에 의한 분석의 결과를 보았을 때 칭찬활동을 통하여 자신이 자랑스럽고 소중한 존재임을 알게 되었고 친구와의 관계가 좋아졌다고 한 대답이 많았다는 연구결과와도 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

둘째, 또래 칭찬활동 프로그램은 아동의 원만한 대인관계를 향상시키는데 효과가 있었다. 따라서 이러한 연구 결과는 초등학생들의 대인관계에서의 불안감, 타인을 수용하

는 능력의 부족, 자기 표현력 부족 등이 또래 칭찬활동 프로그램을 통한 또래와의 다양한 활동으로 보다 원만하고 바람직한 대인관계를 형성할 수 있음을 보여 준다. 특히 프로그램이 진행되는 동안 아동들 서로가 가까워지고, 새로운 대화를 통하여 친숙한 반응들이 눈에 보이게 나타났음을 확인할 수 있었으며, 학교생활에서 친구들과의 바람직한 관계가 형성되면서 가족 및 친지, 선생님과의 관계 향상에도 잠재적으로 영향을 끼쳤기 때문으로 분석된다.

이러한 연구 결과는 교사와 부모 그리고 아동이 다같이 참여하는 칭찬활동이 문제 행동 예방 및 원만한 인간관계를 형성하는데 효과적이었다고 발표한 김수진(2000)의 연구 결과와도 일치한다. 또한 조영화(2004)의 연구에서 또래간 칭찬하기 활동이 유아의 대인관계 형성 능력을 향상시키는데 효과가 있다는 결과와도 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

그러나 이러한 선행연구들을 살펴보면, 교사의 보상으로 이루어지는 칭찬, 또는 교사와 부모, 아동이 모두 참여하는 활동으로서 매일매일 행해지는 단순한 규칙과 약속 형식으로 칭찬활동에 관한 연구가 이루어 졌으며, 자기성장 집단상담 프로그램 기법과 병행한 칭찬활동 프로그램의 체계적인 개발에 관한 연구는 미미하다고 할 수 있다. 이러한 점에서 본 연구는 또래들끼리의 상호작용에 의한 칭찬활동 프로그램이 자아존중감 및 대인관계를 향상시킬 수 있다는 가능성을 확인하였으며, 칭찬활동을 체계적인 집단상담 프로그램으로 체계화하여 적용하였다는 점에 의의가 있다.

이상의 연구 결과는 교사들로 하여금 아동의 생활지도 및 인성 교육의 영역에서 또래 칭찬활동 프로그램이 긍정적인 자아존중감과 바람직한 대인관계의 형성에 중요한 영향을 미치는 요인이 되었음을 시사하고 있다. 따라서 본 연구에서 적용한 프로그램은 학급의 생활 지도 및 인성교육을 위한 자료로 유용하게 활용될 수 있으리라 본다. 또한 자아개념 형성에 중요한 시기인 초등학생들에게 활용할 수 있는 칭찬활동 프로그램의 개발 및 적용이 절실히 요구되며, 이러한 칭찬활동 프로그램을 학교 현장과 아동의 학년 수준에 맞게 적용한다면 학교 현장에서 일어나는 여러 문제들을 예방할 수 있으며 아동 개인의 삶의 질 향상에 도움을 줄 수 있을 것이다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

초등학생의 긍정적인 자아존중감과 바람직한 대인관계의 향상에 도움이 되는 또래 칭찬활동 프로그램을 개발하여 적용한 본 연구의 결과를 통해 얻은 결론은 다음과 같

다.

첫째, 초등학생 또래 칭찬활동 프로그램은 아동의 긍정적인 자아존중감향상에 효과가 있다. 또래 칭찬활동 프로그램을 통하여 형성된 긍정적인 자아존중감을 바탕으로 올바른 자아가치관을 정립시켜 자신의 문제를 스스로 해결하고 예방하며, 잠재력을 개발할 수 있으리라고 본다.

둘째, 초등학생 또래 칭찬활동 프로그램은 아동의 바람직한 대인관계 향상에 효과가 있다. 이러한 대인관계의 변화는 학교에서의 원만한 친구관계의 경험이 밑거름 되어 가족 및 친지와와의 관계에서도 바람직한 대인관계를 형성함에 영향을 주고받았음을 알 수 있다. 따라서 또래 칭찬활동 프로그램을 통하여 형성된 바람직한 대인관계를 바탕으로 '나' 중심의 이기적 사고에서 벗어나 '우리'라는 공동체 의식을 형성하는데 도움이 되리라고 본다.

본 연구를 통하여 초등교육 현장에 다음과 같은 시사점을 제시할 수 있다.

첫째, 급속하게 변하는 사회적 현상과 가족의 구조, 그리고 붕괴 가정이 늘어남에 따라 발생하는 여러 문제점을 예방하기 위하여 아동들에게 긍정적 자아상을 정립시키고, 또한 대인관계에도 긍정적인 효과를 미치는 또래 칭찬활동 프로그램 등의 현장 실천 위주의 프로그램이 체계적이고 다양하게 개발되어 아동의 학년 및 특성에 맞게 잘 활용해야 한다.

둘째, 교육과정 내에서 투입 할 수 있는 또래 칭찬활동 프로그램이 개발되어 프로그램의 적용에 있어서 시간이나 활동 내용에 제약이 따르지 않도록 관련 교과 및 단원들을 재구성 또는 통합 실시하여 그 효과를 극대화해야 한다.

셋째, 또래 칭찬활동 프로그램을 적용한 후 자아존중감 및 대인관계의 인지적 측면에서 뿐만 아니라 행동적 측면에서도 변화를 측정할 수 있는 구체적 도구의 개발이 함께 이루어져 아동의 긍정적인 자아존중감 및 바람직한 대인관계 형성에 구체적이고 지속적인 피드백이 가능하도록 해야 한다.

넷째, 가정과 함께 연계하여 또래 칭찬활동 프로그램이 진행되어 아동의 자아존중감 및 대인관계 형성에 필요한 다양한 활동 기회를 제공할 수 있도록 교사 및 부모 대상의 프로그램 이해 교육 및 활발한 연수가 필요하다.

그러나 본 연구는 다음과 같은 몇 가지 제한점을 지니고 진행되었기 때문에 신중히 해석되어야 한다.

첫째, 본 연구의 대상을 강원도 M초등학교 4학년 70명으로 한정하였으므로, 본 연구의 결과를 광범위 지역의 초등학교 전 학년의 아동에게 일반화시키기에는 한계가 있다.

둘째, 본 연구는 아동의 자아존중감과 대인관계 향상에 대하여 설문지에 의한 아동의 주관적인 평가에 의존했으므로 아동의 심리상태와 환경 등 배경 요인에 따라 어느 정

도 편중될 가능성을 배제할 수 없다.

셋째, 프로그램을 실시한 본 연구자가 학급 담임이어서 프로그램 활동 시간외에는 의도적으로 심리적 거리를 두려고 하였으나 잠재적인 영향은 엄격히 차단할 수 없다. 또한 통제집단의 학급 담임 또한 변인으로 작용할 수 있음을 배제할 수 없다.

넷째, 연구대상이 다인수 학급의 전체 아동을 대상으로 하였기에 실험처치에 있어서 일부의 아동에게는 활동의 제약이 따르기도 하였다.

다섯째, 본 연구는 또래 칭찬활동 프로그램 적용 직후의 효과만을 검증하였으므로, 프로그램의 장기적인 지속 효과는 확신할 수 없다.

2. 제 언

본 연구의 제한점과 관련하여 추후 연구에 도움이 되고자 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구의 특정 지역에서 탈피하여, 보다 광범위한 지역을 대상으로 전 학년에 적용한 일반화된 경향성을 알아볼 수 있도록 구성된 프로그램의 실험 연구가 필요하다.

둘째, 또래 칭찬활동 프로그램의 효과를 높이기 위하여 학교의 교사와 또래 학생 및 학부모의 적극적인 이해와 협조가 필요하며, 부모의 평가와 담임교사의 평가를 병행한 다각적인 연구가 필요하다.

셋째, 학급에서 담임교사가 전체의 아동을 대상으로 한 실험보다는 아동에 대한 기초 자료 및 검사지를 참고하여 자아존중감과 대인관계가 낮은 아동을 대상으로 하되, 집단상담 프로그램의 적정 인원인 10명 안팎으로 선별하여 적용하는 것이 프로그램의 운영에 있어서 보다 합리적이고 효과적일 수 있다.

넷째, 여러 가지 여건상 또래 칭찬활동 프로그램을 단기간에 집중적으로 실시하였으나 보다 정확한 효과 검증을 위하여 프로그램을 장기간 실시하여 칭찬 활동이 습관화·내면화되도록 하여 효과를 극대화하고 지속시킬 수 있어야 한다. 또한 장기간의 효과 검증을 위하여 사후-사전검사 뿐만 아니라 지속검사를 병행한 연구 결과를 통하여 일반화시킬 수 있도록 해야 한다.

다섯째, 자아존중감 및 대인관계의 향상에 필요한 구체적인 하위 요인을 정확하고 세심하게 분석하여 하위 요인별로 구체화시킨 후, 자아존중감 및 대인관계 향상에 도움이 되는 활동을 포함하고, 또한 학년별 발달 단계에 맞도록 칭찬활동 프로그램을 보완하여 개발·적용할 필요가 있다.

참고 문헌

- 강숙영(2003). 자기표출 훈련 프로그램이 대인관계 증진에 미치는 효과, 석사학위논문. 서울교육대학교 교육대학원.
- 권석만(1999). **〈젊은이를 위한〉 인간관계의 심리학**. 서울: 학지사.
- 김수진(2000). 칭찬·집단 활동 프로그램을 통한 문제행동의 예방과 교정. **현장교육연구보고서**. 한국교원단체총연합회.
- 김양현(2001). 초등학생의 집단따돌림 대처 프로그램 개발과 효과에 관한 연구. **초등상담**. 한국초등상담교육학회.
- 김인순(1999). 보상(칭찬)과 벌에 대한 초등학교 아동들의 인식에 관한 조사 연구, 석사학위논문. 조선대학교 교육대학원.
- 김정휘, 주영숙, 하종덕(2000). **교육심리학입문**. 서울: 원미사.
- 김찬식(2000). 자아존중감 증진 프로그램 적용이 고등학생의 인성변화에 미치는 효과, 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 김훈섭(2000). 토론강화를 통한 교사의 칭찬이 학습부진아의 비학습행동 수정에 미치는 효과, 석사학위논문. 대구교육대학교 교육대학원.
- 문선모(1980). 인간관계훈련 집단상담의 효과에 관한 연구. **경상대논문집(인문·사회)**, 19. 195-204.
- 박병량(2000). **학급경영**. 서울: 학지사.
- 박승란(2003). 집단미술치료가 초등학교 아동의 대인관계에 미치는 효과, 석사학위논문. 서울교육대학교 교육대학원.
- 박찬우(1992). 교사의 언어적 칭찬이 학습자의 학습참여도에 미치는 효과, 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 박희자(1989). 아동의 자아개념과 주요타인의 인정, 석사학위논문. 한양대학교 교육대학원.
- 서봉연(1983). **발달의 이론**. 서울: 중앙적성출판사.
- 서봉연, 유영분, 강길례(2001). **효과적인 대인관계 노하우 프로그램집**. 서울: 한국 가이던스.
- 성미옥(2003). 초등학생의 자아존중감과 학교생활만족도 향상을 위한 칭찬 프로그램 개발과 그 효과에 관한 연구, 석사학위논문. 서울교육대학교 교육대학원.
- 송화영(2004). 아동이 지각한 교사행동과 자아존중감 및 자기효능감의 관계, 석사학위논문. 춘천교육대학교 교육대학원.
- 신경수(2000). 집단상담 프로그램 적용이 초등학생의 자아존중감과 인성에 미치는 영향, 석사학위논문. 건국대학교 교육대학원.

- 심우엽(2002). **교육연구방법**. 서울: 도서출판 하우.
- 안범희(2000). **성격심리학**. 서울: 도서출판 하우.
- 안윤숙(1996). 역할놀이 수업이 아동의 대인 인지적 문제해결력 및 사회성에 미치는 효과, 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 안혜연(2003). '칭찬' 게임으로 즐거운 우리가 되기. **현장교육연구보고서**. 한국교원단체총연합회.
- 오경주(1998). 소외아동의 자기성장프로그램이 자아존중감 및 사회성에 미치는 효과, 석사학위논문. 건국대학교 교육대학원.
- 오경준(2000). 자기성장 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감 및 사회성 증진에 미치는 효과, 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 유병숙(2003). 또래관계 증진 프로그램 적용이 초등학교 학생의 자아존중감에 미치는 영향, 석사학위논문. 인천교육대학교 교육대학원.
- 유천근(1996). 칭찬과 질책이 우수아와 열등아의 학습에 미치는 영향, 석사학위논문. 서울대학교 교육대학원.
- 윤운성, 정정옥(1998). **발달심리**. 서울: 교육아카데미.
- 이동권(1999). 교사의 신체적 접촉에 의한 칭찬과 처벌에 대한 초등학교 학생 인식도 분석, 석사학위논문. 순천향대학교 산업정보대학원.
- 이미숙(2003). 교류분석 집단상담이 초등학교 학생의 자아존중감 및 대인관계 만족도에 미치는 효과, 석사학위논문. 부산교육대학교 교육대학원.
- 이윤주, 신동미, 선혜연, 김영빈(2000). **초심상담자를 위한 집단상담기법**. 서울: 학지사.
- 이재명(2001). **칭찬 한마디의 기적**. 서울: 기독교연합신문사.
- 이재순(2002). 교사의 칭찬과 벌이 초등학교 학생의 학습성취목표와 자아존중감에 미치는 영향, 석사학위논문. 순천향대학교 교육대학원.
- 이태영(1984). **특수아동의 심리**. 대구: 대구대학교 출판부.
- 이형득(1992). **인간관계훈련의 실제**. 서울: 중앙적성연구소.
- 임기숙(2003). 심리교육 프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감과 타인수용에 미치는 효과, 석사학위논문. 대구교육대학교 교육대학원.
- 임은영(2005). 자기주도적 학습이 아동의 자기효능감 및 대인관계에 미치는 영향, 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 장광수(1999). 초등학교 아동의 자아존중감과 사회성 및 정신건강과의 관계, 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 조석현(1995). **당신의 아이를 칭찬하는 방법**. 서울: 장원.
- 전경표(2001). 현실치료 집단상담이 내적통제성과 대인관계에 미치는 영향, 석사학위논문. 카톨릭대학교 심리상담대학원.

- 전귀연(1984). 아동의 성역할유형과 자아존중감과의 관계, 석사학위논문. 경북대학교 교육대학원.
- 전성연, 최병언(2003). **학습동기**. 서울: 학지사.
- 전승배(2000). 자기성장 프로그램이 초등학교 아동의 자기존중감 및 학습태도 향상에 미치는 효과, 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 정옥분(2002). **아동 발달의 이해**. 서울: 학지사.
- 정종진(1998). **자신감과 자아존중감 키워주기**. 대구: 장원교육.
- 정충영, 최이규(2001). **한글용 SPSS 10.0 SPSSWIN을 이용한 통계분석(제4판)**. 서울: 무역경영사.
- 조영화(2004). 또래간 칭찬하기 활동이 유아의 친사회적 행동 및 대인문제 해결사고에 미치는 영향, 석사학위논문. 성신여자대학교 교육대학원.
- 청소년상담원(2000). **학교에서의 또래상담프로그램 효과검증연구**. 서울: 청소년대화의 광장.
- 최보가, 전귀연(1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구(I). **대한가정학회지**. 31(2).
- 최부근(1993). 아동이 지각한 가정 및 학교의 심리적 환경과 대인관계 성향에 관한 연구, 석사학위논문. 관동대학교 교육대학원.
- 최병무(1997). **칭찬과워**. 서울: 21세기 북스.
- 최은영(1999). 느낌쪽지를 활용한 집단상담이 아동의 자아존중감과 학교생활만족도에 미치는 효과, 석사학위논문. 서강대학교 교육대학원.
- 최준용(2000). 상호칭찬활동이 긍정적 자아개념 형성과 행동변화에 미치는 영향. **현장 교육연구보고서**. 한국교원단체총연합회.
- 황효순(1983). 보상의 종류와 부여방법이 아동의 학습성파에 미치는 영향에 관한 실험 연구, 석사학위논문. 중앙대학교 교육대학원.
- Branden, N.(1992). *The Power of Self-esteem*. 강승규 역(1995). **나를 존중하는 삶**. 서울: 학지사.

Abstract

**A Study on the effect of Friend-praise activity program
of Elementary students for Self-esteem
and Personal Relationship**

Oh, Eun Ju

(Chuncheon National University of Education)

Lately, the rapid social and family system change, the entrance examination-centered circumstance in education have a negative influence not only on making up the affirmative self-esteem but also on building up the personal relationship through mutual communication with friends of the same age. Making children adapt well to school life and develop a good relationship in the class is an important subject in educational field. Thus, various school activities should offer lots of opportunities to increase their affirmative self-esteem and more specified performance-centered programs are required to form a harmonious relationship among parties of students.

The purpose of this study is to improve an affirmative self-esteem and a desirable personal relationship of children through developing friend-praise program and adapting it to children.

Based on the above purpose, the following subjects for this study are suggested.

Firstly, is the friend-praise program effective in forming an affirmative self-esteem of elementary students?

Secondly, is the friend-praise program successful in improving a desirable personal relationship in an elementary school?

In addition, two hypotheses of study are decided on the basis of theoretical background and the former study.

Hypothesis 1. The friend-praise program will have a meaningful effect on improving an affirmative self-esteem.

Hypothesis 2. The friend-praise program will have a meaningful effect on

improving a desirable personal relationship.

In order to improve the above hypotheses, the experiment was carried out with two classes on the fourth grade in M elementary school in Wonju with being divided into one experimental group and the other comparative group. The friend-praise program which was adapted to the experimental group was composed with four steps as 'introduction', 'preparation', 'operation' and 'closing'. This program which has twelve categories was executed once or twice in a week and each class was continued for forty or sixty minutes. Contrastively, comparative group had no application of the main program.

For the purpose of proving the hypotheses after adapting the program to students, I have executed both self-esteem test and personal relationship test.

The tests were performed with using SPSS/Windows V10.0 and the statistic was conducted through independent sample t-test for the difference between groups and contrastive sample t-test for the individual difference in each group.

The results of this study can be summarized like the followings:

Firstly, from the result of previous and after tests, there was no meaningful change in the comparative group, but the experimental group showed meaningful difference in all categories of self-esteem($t=-4.496$, $p=.000$). Especially, the general self-esteem($t=-3.216$, $p=.003$), social self-esteem($t=-2.680$, $p=.012$), homely self-esteem($t=-3.732$, $p=.001$), and school self-esteem($t=-3.902$, $p=.000$) showed a meaningful difference. At the same time, the experimental group also showed meaningful difference with the comparative group in self-esteem($t=-4.758$, $p=.000$). Especially, the general self-esteem($t=2.581$, $p=.017$), social self-esteem($t=3.160$, $p=.003$), homely self-esteem($t=4.283$, $p=.000$), and school self-esteem($t=4.110$, $p=.000$) showed a meaningful difference. As a result of this experiment, the friend-praise program will have a meaningful effect on improving an affirmative self-esteem was proved.

Secondly, there was no meaningful change in the comparative group, but the experimental group showed meaningful difference in all categories of personal relationship($t=-4.131$, $p=.000$). Specifically, satisfaction($t=-2.113$, $p=.045$), communication($t=-3.381$, $p=.002$), confidence($t=-3.517$, $p=.001$), intimacy($t=-3.958$, $p=.000$), sensibility($t=-2.955$, $p=.006$), openness($t=-4.318$, $p=.000$) and interest($t=-2.941$, $p=.000$) showed a meaningful difference. In the same instant, the experimental group also showed meaningful difference with the comparative group in all categories of

personal relationship($t=3.897$, $p=.000$). Especially, satisfaction($t=2.257$, $p=.003$), communication($t=3.527$, $p=.001$), confidence($t=3.704$, $p=.001$), intimacy($t=3.904$, $p=.000$), sensibility($t=4.382$, $p=.000$), openness($t=2.648$, $p=.013$) and interest($t=2.944$, $p=.006$) showed a meaningful difference. Accordingly, the friend-praise program will have a meaningful effect on improving a desirable personal relationship was proved.

Judging from all these results, we should provide primary students with various opportunities to take part in active programs which help them to set up their righteous sense of value, to solve their own problems and to develop their potentials. Consequently, many kinds of practice-centered program like the friend-praise program should be developed more systematically and teachers should apply all those programs to students according to their individual level and developmental stage.