



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

2017년 8월
교육학석사(상업정보교육)학위논문

교사의 칭찬이 학생에게 미치는 긍정적 프레이밍 효과

조선대학교 교육대학원

상업정보교육 전공

전 영 재

교사의 칭찬이 학생에게 미치는
긍정적 프레이밍 효과

Positive Framing Effect : The Influence of
Teacher's Praise on Student's Behavior

2017년 8월

조선대학교 교육대학원

상업정보교육 전공

전 영 재

교사의 칭찬이 학생에게 미치는 긍정적 프레이밍 효과

지도교수 황 윤 용

이 논문을 교육학석사(상업정보교육) 학위 청구논문으로 제출함.

2017년 4월

조선대학교 교육대학원

상업정보교육 전공

전 영 재

전영재의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 김 종 호 인

심 사 위 원 조선대학교 교수 강 성 호 인

심 사 위 원 조선대학교 교수 황 윤 용 인

2017년 6월

조선대학교 교육대학원

목 차

Abstract	II
제1장 서론	1
제1절 연구의 필요성과 목적	1
제2절 연구 문제	3
제2장 이론적 배경	4
제1절 칭찬활동 프로그램	4
1. 칭찬활동 프로그램의 정의	4
2. 칭찬활동 프로그램의 방법	4
3. 칭찬활동 프로그램 효과	4
제2절 프레이밍 효과	6
1. 프레이밍 효과의 정의	6
2. 프레이밍 효과의 사례	7
3. 교육상황에서의 프레이밍 효과	7
제3절 피그말리온 효과	8
1. 피그말리온 신화	8
2. 피그말리온 효과의 정의	8
3. 교육상황에서의 피그말리온 효과	9
제4절 칭찬과 자아존중감	9
1. 자아존중감의 개념	10

2. 자아존중감의 기능	10
3. 자아존중감과 칭찬과의 관계	11
제5절 칭찬과 학교생활적응	12
1. 학교생활적응의 개념	12
2. 학교생활적응의 영역	13
3. 학교생활적응과 칭찬과의 관계	15
제6절 칭찬과 학습몰입	16
1. 학습동기	16
2. 학습몰입	16
3. 학습몰입과 칭찬과의 관계	17
제3장 연구방법	19
제1절 연구대상과 절차	19
제2절 프로그램의 내용 및 실행절차	20
제3절 측정도구 및 분석 방법	21
1. 측정도구	21
가. 자아존중감 검사	21
나. 학교생활적응 척도 검사	21
다. 학습몰입도 검사	22
2. 분석방법	24
제4장 결과 및 해석	25
제1절 요인분석 및 신뢰도 분석	25

1. 자아존중감의 신뢰도 분석	25
2. 학교생활적응의 요인 분석 및 신뢰도 분석	25
3. 학습몰입의 요인분석 및 신뢰도 분석	27
제2절 가설검정	29
1. 자아존중감의 ANOVA분석	29
2. 학교생활적응의 ANOVA 분석	30
3. 학습몰입도의 ANOVA 분석	32
제5장 요약 및 결론	38
제1절 연구결과의 요약	38
제2절 관리적 시사점	39
제3절 연구의 제한점	40
참고문헌	42
부록1. 칭찬활동 프로그램	45
부록2. 설문지	48

표목차

<표3-1> 연구 모형	19
<표3-2> 칭찬활동 프로그램	21
<표3-3> 학교생활 적응 진단 척도의 문항 구성	22
<표3-4> 학습몰입 척도의 문항 구성	23
<표4-1> 자아존중감 신뢰도 분석	25
<표4-2> 학교생활적응문항의 요인분석과 신뢰도 분석	26
<표4-3> 학습몰입도 문항의 요인분석과 신뢰도 분석	28
<표4-4> 자아존중감의 평균과 표준편차	29
<표4-5> 자아존중감의 ANOVA 분석	29
<표4-6> 학교생활적응의 평균과 표준편차	30
<표4-7> 학교생활1. 사제관계와 학교수업의 ANOVA 분석	31
<표4-8> 학교생활2. 교우관계의 ANOVA 분석	31
<표4-9> 학교생활3. 규칙준수의 ANOVA 분석	32
<표4-10> 학교생활4. 행사참여의 ANOVA 분석	32
<표4-11> 학습몰입도의 평균과 표준편차	33
<표4-12> 학습몰입1. 구체적인 피드백의 ANOVA 분석	35
<표4-13> 학습몰입2. 자기목적적 경험의 ANOVA 분석	35
<표4-14> 학습몰입3. 도전과 기술의 조화의 ANOVA 분석	35
<표4-15> 학습몰입4. 시간감각 왜곡의 ANOVA 분석	36
<표4-16> 학습몰입5. 자의식 상실의 ANOVA 분석	36
<표4-17> 학습몰입6. 통제감의 ANOVA 분석	36
<표4-18> 학습몰입7. 행위와 의식의 조화의 ANOVA 분석	37
<표4-19> 학습몰입8. 과제에 대한 집중의 ANOVA 분석	37

Abstract

Jeon Young-jae.

Advisor : Prof. Yoon Yong. Hwang.

Business Information Education.

Graduate School of Education, Chosun University.

If one school were to be one company, the student could be a customer, and the teacher could be a sales clerk. The teacher sells goods called 'class' to the student at the school, the same as the sales clerk would sell some products to the customer at the company. The company cannot exist without the customer and sales clerk; it is the same with a school is the same. Without no students and teachers, a school could not exist.

Customer behavior is altered depending on the service offered by the company. Therefore, the role of the teacher who sells their 'class' at school is pivotal. Over and above this, the teacher's language and behavior can also exert a great deal influence over the student.

The teacher's role can be compared to that of being is called as 'the student's parent in the school setting, meaning that the student is most definitely influenced by the teacher. School years in particular are a formative time for students when they're shaping their personalities and developing their of behavior. So to further extend this line of thinking, the teachers whom the students meet along the way are key to building the student's personality, level of expertise and, career decisions.

These factors could all vary dependent on the teachers that they meet en route. If a student is exposed to positive language and behavior by their teacher, their life may be affected in a be good way due to their teacher's positive influence.

The objective of this study is to investigate how much a teacher's praise is how much influences a student's self-esteem, settling in to schools, and being immersed in their learning. It will also draw a comparison between the differences in classes where students have received high levels of praise and those where they've received none.

First, this study aims to examine the difference in levels of self-esteem between praised students and those who have received none.

Second, this study seeks to investigate the difference in how students settle into their schools on the basis of those who have received high levels of praise and those who've not been praised.

Third, this study compares the differences in the degree to which students are immersed in their learning in relation to the levels of praise that they have received prior.

In conclusion, this study suggests that there is a notable difference in each part on the basis of self-esteem, adapting settling into schools, being immersed in learning between the experimental and the control groups.

제1장 서론

제1절 연구의 필요성과 목적

요즘 학생들은 모르는 것이 있어도 질문을 하지 않고 교사가 질문이나 발문을 하여도 시선을 피하고, 질문에 대한 응답자로 지목하는 것을 꺼리는 경향이 있다. 즉, 학교 수업에서 학생들은 질문이 있어도 어느 누구에게도 질문하지 않으며, 교사 중심의 수동적 학습이 이루어지고 있다는 것이다(Dillon, 1988; 김진만, 1995; 양미경 1999; 정은정, 2008).

이러한 원인의 여러 가지 이유 중 몇 가지를 제시해 보자면, 첫째는 수업 도중 질문했을 때 모르는 것을 드러내는 게 창피하다, 둘째는 학생이 교사에게 모르는 것을 질문했을 경우 아이들이 잘난 척 한다고 손가락질을 받는 것이 싫다, 셋째는 모르는 것을 질문하여 괜히 내가 수업의 흐름을 끊기게 하여 다른 학생들에게 피해를 주기 싫다, 넷째는 올바르게 않은 질문을 하거나 대답이 틀릴 경우에 선생님에게 지적당하는 것이 싫고, 그것이 창피하다는 것이다.

위에서 제시한 이유들 중 대부분의 공통점은 학생들이 자아존중감이 낮고, 질문하는 것 자체를 창피해하는 것이다. 또한 교사가 학생의 대답이 틀렸다고 지적하는 행동이 학생들의 자아존중감을 낮추는데 특특히 한 몫을 하고 있다는 것을 알 수 있다.

켄 블렌차드의 ‘칭찬은 고래도 춤추게 한다’라는 책이 있다. 이 책의 제목처럼 학생뿐만 아니라 사람은 자기가 칭찬을 받으면 받을수록 ‘난 할 수 있어’라는 자신감과 함께 자아존중감, 자아효능감이 높아진다는 특징이 있다. 즉, 칭찬을 받으면 받을수록 긍정적으로 생각하는 마인드가 생기고 스스로를 긍정적인 시선으로 바라보게 된다. 이를 통해 자기가 하려고 하는 일에 대해 강한 긍지를 가지고 목적을 성취하면서 자연스레 일의 능률이 높아진다.

2002년 칭찬의 승리를 다들 기억할 것이다. 2002년 월드컵의 열기로 온 나라가

흥분과 걱정에 휩싸였었다. 그때의 대한민국이라는 국가는 아시아에 있는 작은 나라로 세계에 알려지지 널리 알려지지 않은 나라였다. 하지만, 월드컵에서 축구 대표팀의 활약과 국민의 붉은 악마 응원 열기가 더해 4강 신화라는 승리를 이룰 수 있었다. 그 때의 대한민국이라는 국가는 축구 대표팀 뿐만 아니라 붉은 악마라는 대한민국 국민 또한 승리를 한 것이었다. 한국 축구 대표팀에 대하여 붉은 악마라는 대한민국 국민의 지속적인 응원과 칭찬이 없었더라면 월드컵 4강 진출이라는 신화가 이루어지지 않았을 것이다. 온 국민이 관심을 가지고 끊임없이 응원하며 축구 대표팀 개개인을 격려하고, 칭찬을 해줬기 때문에 ‘꿈은 이루어진다.’는 국민의 함성이 대한민국 전체에 자신감을 불어 넣어주었고, 그에 걸 맞는 훌륭한 결과를 얻었기 때문이다. 그리고 붉은 악마라는 대한민국 국민은 ‘나는 할 수 있다’ 라는 자신감을 승리의 결과물로 얻었다. 이것이 바로 칭찬의 효과이다.

우리가 어렸을 때 걸음마를 땔 때, 한글을 땔 때 매 순간마다 작은 성취에 칭찬을 받고, 학예회나 운동회를 보면 칭찬과 격려를 받으며 자란다. 그러나 점차 성인이 되면서 일상 속 가정, 회사, 학교를 둘러보면 어떤 일을 잘하고 있더라고 그 일에 칭찬을 해주는 경우는 거의 없다. 어느 덧 우리 일상에서는 가정이나 회사, 학교를 둘러보면 어떤 일을 잘하고 있더라고 그 잘한 일에 칭찬을 해주는 경우는 거의 없으며, 잘해도 당연한 것이며 못하면 비난받는 것으로 평가받는 경우가 대부분이다. 즉, 문제가 없거나 잘하고 있을 경우 대부분의 사람들은 무관심하다. 오히려 무엇인가 문제가 생기거나, 잘못된 경우 더욱 주변에서 관심을 가지고 지켜본다.

칭찬은 사람을 성장시키는 중요한 요소가 될 수 있기 때문에 본 연구는 학생들의 열등감이나 부적절한 행동 등을 교사의 칭찬과 긍정적인 시선으로 충분히 회복할 수 있다고 본다. 교사가 교육의 주체가 되고, 교육의 효과는 교사에 의해 결정된다고 볼 때 교사가 효과적으로 가르쳐야 교육의 효과를 높일 수 있다는 교수이론이 강조되기 때문에 교사의 행동은 교육의 질과 학습자들의 동기유발에도 큰 영향을 미칠 수 있다(박찬우, 1992).

즉, 교사의 칭찬으로 인해 학생은 긍정적인 자아를 갖추고, 자아존중감을 형성시켜 즐거운 학교생활을 하는데 큰 도움이 될 수 있으며, 교사의 칭찬은 학생에게 훌

를한 학습자로서의 자세를 갖추고 학습의 몰입에도 큰 강화물이 될 수 있다고 본다.

이러한 배경을 바탕으로 본 연구는 교사의 칭찬과 학생들의 학교생활과의 관계를 파악하여, 교사의 칭찬이 학생들에게 미치는 영향을 파악하는 데 목적을 두고, 그 효과를 탐색해 보고자 한다.

제2절 연구 문제

본 연구는 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 교사의 칭찬이 학생들의 자아존중감에 영향을 미칠 것인가?

교사의 칭찬이 자아존중감에 어떤 효과가 있는가?

연구문제 2. 교사의 칭찬이 학생들의 학교생활을 적응하는 데 관련이 있는가?

교사의 칭찬으로 학생들의 학교생활의 질이 어떻게 달라질 수 있는가?

연구문제 3. 교사의 칭찬이 학생들의 학습몰입을 유발시키는 데 좋은 강화물로서 역할을 할 수 있는가?

교사의 칭찬이 교육수준의 질 향상에 효과를 나타내는가?

교사의 칭찬으로 인한 학생들의 수업태도는 향상될 수 있는가?

제2장 이론적 배경

제1절 칭찬활동 프로그램 (Compliment activity program)

1. 칭찬활동 프로그램의 정의

칭찬활동이란 생활의 즐거움과 긍정적인 자아상을 심어주기 위해 바람직한 행동이나 장점들을 찾아 주기 위한 의도적인 언어와 행동, 태도라고 하였다 (정선희, 2007).

칭찬활동 프로그램은 학생들의 긍정적인 자아존중감 향상에 효과가 있으며, 긍정적인 자아존중감을 바탕으로 올바른 자아가치관을 정립시켜 자신의 문제를 스스로 예방하며, 잠재력을 개발할 수 있고, 바람직한 대인관계 향상에도 효과가 있다고 한다. 칭찬활동 프로그램을 통해 ‘나’ 중심의 이기적인 사고가 아닌 ‘우리’라는 공동체 의식을 형성하는데 도움이 된다고 하였다(오은주, 2006).

2. 칭찬활동 프로그램의 방법

효과적인 칭찬 방법으로 첫째는 내가 먼저 해야 한다. 자기를 칭찬하는 말을 듣고 나서 상대를 칭찬하는 것은 상대방에게 자신의 칭찬에 대한 의례적인 답례로 받아들일 수 있기 때문이다. 둘째, 무엇을 칭찬하는지 정확하게 표현하고, 구체적으로 해야 한다. 셋째, 간결해야 한다. 넷째, 상대방을 주체로 표현한다. 다섯째, 공개적으로 해야 한다. 여섯째, 작은 것도 칭찬하며, 일곱째로 마음과 말과 행동이 어우러지는 것이 좋다. 여덟째, 꿈을 심어주는 칭찬이 좋다. 아홉째, 여럿이 같이 칭찬해준다. 열째, 평소 칭찬하는 습관을 지닌다. 열한번째, 칭찬은 기술이며 끊임없이 노력해야 한다. 열두번째, 간접적으로 해도 좋다(김은숙, 2006; 이재명, 2004).

3. 칭찬활동 프로그램의 효과

이재명(2004)의 저서에서 칭찬의 효과를 보면 다음과 같이 제시하였다. 칭찬은

듣는 사람 뿐만 아니라 하는 사람에게도 영향을 미친다. 다른 사람의 단점만 발견하고 지적하는 사람은 어느새 자신도 모르게 부정적인 사고방식을 가지고 부정적으로 모든 일들을 판단하게 되지만, 좋은 점을 찾아 긍정적인 이야기를 많이 하는 사람에게는 긍정적인 모습을 하고 있게 되고, 모든 일들을 긍정적인 시선으로 바라보게 된다. 마음은 쓰는 쪽으로 발달하여 행동을 변화시키고, 다른 사람을 좋게 생각하는 마음은 자신을 편안하게 만들며 긍정적인 사고방식은 인간관계 또한 매우 좋게 만들어준다.

칭찬을 듣는 사람에게 나타나는 효과로 첫째, 칭찬받은 행동을 더욱 잘하려고 노력하게 된다. 행동주의학파인 스키너는 칭찬은 행동을 변화시키는 가장 강력한 도구라고 하였다. 사람은 칭찬을 들으면 칭찬들은 행동을 더 열심히 하려고 할 뿐 아니라 더 나은 행동을 하려고 노력하게 된다. 둘째, 원만한 성격이 형성되고, 문제 해결 능력이 향상된다. 칭찬을 듣고 자라난 사람은 정서적으로 안정되어 있고, 자신감이 넘치며 능동적으로 문제를 스스로 해결해 나가려고 한다. 셋째 자신감을 얻고, 상대방을 칭찬하게 된다. 칭찬은 상대방의 자존감을 높여주고 칭찬받은 행동에 대해 자신감과 긍지를 갖게 하며 칭찬을 받고 자라면, 칭찬할 줄 아는 사람이 된다. 넷째 상처받은 마음을 치유할 수 있고, 자원을 최대한 활용할 수 있게 된다. 칭찬은 상대방에게 관심과 이해를 받는다는 느낌을 들게 하기 때문에 기분도 좋아지고, 마음이 안정되도록 하는 효과가 있다. 또한 칭찬은 사람이 갖고 있는 능력과 잠재력을 최대한 활용하도록 만들 수 있다. 이를 통해 알 수 있듯이 칭찬은 사람의 행동에 있어 촉진제와 같은 행동을 하게 된다.

칭찬을 받는 사람에게 나타나는 효과로는 첫째, 대인관계에서 자신감을 가질 수 있다. 둘째, 적극적인 인생관을 가질 수 있다. 칭찬은 상대방 개인이나 상황에 대해 긍정적인 생각을 하게 되므로, 높은 자존감, 적극적인 사고를 얻게 되며 삶을 자신 있게 살아갈 수 있다. 셋째, 선한 마음으로 변하며, 상대방을 이해하는 능력이 생긴다. 사람들은 어떤 생각을 하느냐에 따라 마음, 행동이 변하기 때문에 삶 또한 변한다. 칭찬을 하면 남의 좋은 점을 보게 되고 그로 인해 선한 마음으로 세상을 마주할 수 있다. 또한 칭찬은 상대방에 대한 관심과 이해의 표현이기 때문에 남의 입장에서 상황을 보게 되는 이해력이 향상될 수 있다. 넷째, 마음에 여유가 생기며,

칭찬을 듣게 된다는 것이다. 상대방에 대한 긍정적인 말과 태도는 결국 자식을 위한 것이기도 하다. 상대방을 향한 칭찬은 자신에 대한 칭찬으로 돌아오기 때문이다. 내 자신이 남에게 존중받고 싶다면 먼저 다른 사람을 존중하고 인정하는 마음을 가져야 한다(성미옥, 2003).

즉, 칭찬은 하는 사람이나 받는 사람, 모두에게 영향을 미친다는 것을 알 수 있으며, 칭찬은 인간관계에서 윤희유와 같은 역할을 해 준다. 그리고 상처를 가지고 있는 사람에게는 약이 되어 줄 수 있으며, 행동을 변화시킬 수 있는 동기가 되어 줄 수 있다고 본다.

제2절 프레이밍효과 (Framing effect)

칭찬과 관련된 이론으로, 대표적으로 프레이밍 효과를 빼놓을 수 없다. 프레이밍 효과가 어떠한 의미를 가지고 있는지 알아보고, 프레이밍 효과가 교육에 어떤 식으로 접목이 되는지 살펴보겠다.

1. 프레이밍 효과의 정의

원래 프레이밍이란 특정한 선택과 관련된 행동, 결과 그리고 상황에 대한 의사결정의 컨셉을 의미하는 것으로, 소비자들은 같은 내용이 어떠한 방식으로 주어지느냐에 따라 다르게 지각되며, 대안의 평가와 선호가 달라진다(조미영, 2009). 즉, 어디에 배치하느냐에 따라 사진의 느낌과 구성이 달라지는 것과 같이 프레이밍 효과는 사람들이 판단을 내릴 때 자신이 보유하고 있는 틀에 따라 이를 이해하고 결론을 내리는 것을 말한다. 이를 어떻게 이해하고 결론을 내리느냐에 따라 동일한 사건도 다른 시각에서 볼 수 있다.

즉, 소비자에게 주어진 의사결정의 문제에서 기본적 구조는 불변할 지라도 문제의 표면적 제시에서의 변화는 소비자의 판단과 선택에 영향을 준다(이현우, 2003).

2. 프레이밍 효과의 사례

예를 들어, 병원에서 큰 병에 걸린 환자의 생존율이 60%라고 하였을 때, 의사가 어떻게 말하느냐에 따라 환자와 환자의 보호자들이 받아들이는 감정이 달라질 것이다. 의사는 이럴 경우 두 가지의 방법으로 말할 수 있다.

첫째는 “환자의 살 수 있는 확률이 60%나 됩니다”와 둘째는 “환자가 사망할 수 있는 확률이 40%입니다” 일 것이다. 수술을 해야하는 환자 또는 보호자에게 두 번째의 경우보다 첫 번째의 경우와 같이 이야기할 때 환자나 보호자가 수술을 받아들이는 경우가 많다고 한다. 둘 다 상황과 결과는 같지만 어느 쪽에 초점을 맞추고 말하느냐에 따라 해석이 달라지고, 이에 영향을 받는 사람들 또한 행동이 달라질 수 있다.

두 번째 예로 더운 날의 시원한 물 한잔이 있다. 컵의 반 정도가 물이 담겨 있는 경우 사람들은 두 가지로 생각을 할 수 있다. 첫 번째는 “컵에 물이 반이나 있잖아”라고 긍정적으로 생각하는 경우와 둘째로 “컵에 물이 반밖에 남지 않았잖아”라고 부정적으로 생각하는 경우이다.

이와 같이 같은 상황인데도 불구하고 긍정적으로 상황을 분석하고 바라보는 경우를 긍정적 프레이밍 효과라고 하며, 부정적인 시선을 가지고 상황을 바라보는 경우를 부정적 프레이밍 효과라고 한다.

즉 똑같은 문제이지만 대안을 어떻게 제시하느냐가 바로 프레이밍 효과인 것이다.

3. 교육상황에서의 프레이밍 효과

이러한 프레이밍 효과는 소비자의 구매 행동, 의사의 처방, 기업의 마케팅 등에 다양하게 나타나고 있으며, 교육 상황에서도 절대 빠질 수 없다.

학습상황에서 실패만을 부각시키는 부정적인 피드백이 주어지는 경우, 개인은 학습된 무기력 상태에 이르기 쉬우며, 부정적 정서를 통해 학습동기 저하, 학업 수행 수준 감소 등 부정적 결과를 초래할 수 있다. 학습된 무기력이란, 유기체가 실패나 좌절을 자주 경험하면서, 아무리 노력하더라도 결과가 바뀌지 않을 것이라는 무기력함에 빠지게 되는 것을 말한다(Seligman, 1975).

그렇기 때문에, 학습자들이 목표에 대해 긍정적 기대감을 가지고 노력할 수 있도록

록 동기를 고취시키기 위해 긍정적 피드백을 통한 경험이 중요하다고 할 수 있다. 즉, 긍정적 프레이밍이 정서 및 동기에 바람직한 결과를 가져올 수 있다고 본다 (진성조, 2015).

학교에서도 학생의 질문 또는 응답이 잘못되었다 하더라도, 교사가 행동반응을 어떻게 하느냐에 따라 학생이 받아들이는 행동과 감정이 달라질 것이다. 무작정 교사들이 틀렸다고, 잘못되었다고 지적하는 것보다, 학습자에게 왜 그런 생각을 하게 되었는지 묻고, 질문해줘서 잘한일이라고, 모르는 게 있으면 틀리는 게 당연하고 묻는 게 당연한 것이라고, 답하고 학생에게 격려해주고 잘할 수 있다고 응원해주고 칭찬해준다면 학생에게는 최고의 강화물이 되어 더욱 열심히 학습에 참여할 수 있을 것이다.

제3절 피그말리온 효과 (Pygmalion effect)

피그말리온 효과가 무엇인지 알기 위해서 그 유래에 대해 먼저 알아보고, 피그말리온 효과가 교육에 어떻게 접목이 될 수 있는지 알 필요가 있다.

1. 피그말리온 신화

피그말리온은 신화속의 주인공으로 키프로스의 왕이자 당대 최고의 예술가였다. 피그말리온은 돌을 다듬어 아름다운 작품을 만들어내는 조각가로 유명하였다. 그는 대리석을 사용해 혼자라는 그리움과 여성에 대한 그리움을 극복하고자 매우 아름다운 자신의 이상형인 여인상을 조각해내었다. 그리고 그 여인상을 갈라테이아라고 불렀으며, 그녀의 아름다움에 넋을 잃고 자신의 아내인 것처럼 정성을 다해 사랑하게 되었다. 피그말리온은 상사병에 빠지게 되고, 미의 여신인 아프로디테는 갈라테이아에게 더 이상 조각상이 아닌 사람으로 태어날 수 있게 생명을 불어넣어 주었다. 결국 피그말리온은 그 갈라테이아와 결혼하여 행복하게 살았다는 이야기가 피그말리온 신화이다.

2. 피그말리온 효과의 정의

위의 신화에서 나온 이야기가 사람들은 피그말리온 효과라고 부른다. 간절히 바라면 그것이 이루어진다는 효과이다. 한 사람이 다른 사람에게 기대를 갖는다면, 그 기대가 현실로 나타난다는 것을 의미한다(이강백, 2004). 다시 말해, 자신 또는 상대방에게 지속적으로 기대를 하면 결과가 기대에 만족할 수 있는 결과가 나온다는 이야기이다. 피그말리온 효과는 자기충족적 예언, 로젠탈 효과라고도 불린다.

사람은 칭찬을 받으면 받을수록 긍정적인 시너지 효과가 작용하기 때문에 꾸준하게 바라고 칭찬하고 응원해주면 언젠가 그 기대치에 도달 할 것이라는 뜻을 지니고 있다.

3. 교육상황에서의 피그말리온 효과

피그말리온효과를 입증한 유명한 사례로는 1968년 하버드대 로젠탈교수의 실험사례이다. 그는 한 초등학교 교사집단에게 학생들의 명단을 주며 ‘지적능력이나 학업성취의 가능성이 가장 높은 아이들’임을 믿게 하였다. 하지만 사실은 무작위로 선발한 아이들로 다른 아이들과 다를 게 없었다. 그러나 8개월 후 80%의 학생들이 다른 반 아이들의 평균보다 점수가 크게 향상되었다는 것이다. 이는 교사의 격려와 칭찬이 큰 힘이 되었기 때문이다.

즉, 위의 사례는 피그말리온 효과를 실제 현실에서 충족된다는 것을 의미한 사례이다. 학교에서의 상황으로 이 효과를 접목시키자면 교사가 학생의 지적 성장에 관해 기대를 가지고 있으면, 학생은 교사의 기대를 충족시킬 수 있도록 학생 스스로 학습능력을 향상시키게 되고, 학생의 지적 성장 능력이 향상되면 교사의 기대를 만족시킬 수 있다는 것이다. 이것이 로젠탈(Rosenthal)과 제이콥슨(Jacobson)의 실제 연구사례의 결과이다. 교육은 바로 꿈을 현실로 만들어내는 일이고, 칭찬은 꿈을 현실로 만들어내는 교육의 도우미와 같은 역할을 할 수 있다(이강백, 2004).

제4절 칭찬과 자아존중감 (Self-esteem)

1. 자아존중감의 개념

자아존중감은 인간이 행동하는데 있어서 매우 중요한 정의적 특성이라고 볼 수 있다.

자아존중은 자신의 품위를 스스로 높이고 긍지를 가지며 자신감을 갖는 긍정적이고 적극적인 자아개념으로 자신의 행동 결과로 인해 성공감이나 성취감을 경험하거나, 동료, 교사, 부모 등으로부터 칭찬을 받거나 인정을 받음으로써 형성될 수 있다. 자신이 꾸준히 하고있는 일에서 만족감을 느끼고 자신의 능력을 증진시킬 수 있을 때 자아존중감은 더욱 커지게 된다.

자아존중감에 대해 포괄적으로 연구를 한 Coopersmith(1967)는 자아존중감은 개인이 자기 자신을 칭찬하거나 비난하는 정도를 나타낼 수 있으며, 자신이 얼마나 유능하고 중요한 사람인지, 또 얼마나 성공적이고 가치있다고 믿는가를 나타낸다고 하였다. 즉 개인이 자기 자신에게서 나타나는 자신에 대한 가치판단이라고 하였다(정선희, 2007).

2. 자아존중감의 기능

Reasoner은 자아존중감이 높은 사람과 낮은 사람을 비교하며 자아존중감이 높은 사람은 자기 자신과 타인을 수용하며 타인의 능력과 자신의 능력을 잘 인식한다고 하였다. 뿐만 아니라, 주위 환경이나 사회적 관계에서도 안정감과 소속감을 가지고 문제에 대해서도 도전하는 자신감과 문제 해결 성취감이 높고, 책임감 또한 높다고 정의하였다. 하지만 자아존중감이 낮은 사람들은 실패가 두려워 모험을 하는 일이 적고, 타인에 대해 필요 없는 신경을 쓰기 때문에 문제를 스스로 해결해 나가지 못한다고 말하였다(정선희, 2007).

자아존중감이 낮으면 자신에 대해 자신감이 떨어지고, 부정적인 시선으로 세상과 잣을 바라본다. 그들은 타인을 대단하게 느끼게 되고, 자신에 대해 어떤 것도 확신하지 못하게 된다. 그렇기 때문에 남들 앞에 당당하게 설 수 없고 항상 한 발 뒤로 물러서게 되는 경향이 있다. 이는 우울증을 불러올 수 있고, 심하면 자살이라는 비관적 선택을 초래하기도 한다.

반면에 자아존중감이 높으면 사람들은 자신에 대해 매우 긍정적으로 생각한다. 그들은 일반적으로 자신감이 넘치고 활발하며, 대인관계가 원만하다. 자기 자신을 훌륭하게 생각하는 이들은 자신의 행동에 대해 책임감도 강해지고, 자신을 있는 그대로 받아들일 수 있는 여유가 생기게 된다. 따라서 원만한 사회생활을 할 뿐만 아니라 적극적이면서도 활력있는 삶을 영위할 수 있다.

3. 자아존중감과 칭찬과의 관계

자아존중감이란 자신이 자기 자신에 대해 평가하였을 때 긍정적인 시선으로 바라볼 수 있는 정도와 관심, 존경의 정도를 뜻하며, 자신을 가치 있는 사람이라고 평가하는 개념이다.

칭찬은 학생의 자아존중감을 형성하고, 향상시킨다. 최준용(2000)은 긍정적 자아 개념 형성을 위해서는 학생의 장점을 찾아서 교사가 인정해주고, 그 장점이 나타날 때마다 칭찬과 보상을 해준다면 학생은 자신감을 가지고 자신의 능력을 마음껏 발휘하고 긍정적 자아형성에 큰 된다고 하였다(정선희, 2007).

또한 김찬식(2000)은 주변의 의미있는 존재들이 보여주는 관심과 신뢰를 받으면, 자신의 능력이나 가치관에 긍정적인 상을 형성하고 높은 자아존중감을 가진다고 하였다.

즉, 칭찬을 많이 하면 할수록, 듣는 상대방을 인정해주고 이해해준다는 느낌을 줄 수 있기 때문에 받는 사람은 세상에 자신을 인정해주는 내 편이 있다는 느낌을 받을 수 있다. 그로 인해 자신감이 생기고 내가 나에 대해 긍정적인 평가를 내릴 수 있으며 어떤 일에도 긍정적 시선을 가지고 ‘나는 할 수 있다’ 라는 자신감과 책임감을 얻을 수 있다.

그렇기 때문에 본 연구에서는 교사의 칭찬을 통해 자아존중감의 형성에 영향이 미치는지, 영향이 있다면 그에 따른 효과를 기대할 수 있을 것이다.

가설1) 교사가 칭찬은 학생들의 자아존중감에 긍정적 영향을 미칠 것이다.

즉, 교사의 칭찬활동 프로그램을 한 집단은 칭찬활동 프로그램을 적용하지 않은 집단보다 자아존중감이 높게 나타날 것이다.

제5절 칭찬과 학교생활적응 (School life adjustment)

1. 학교생활적응의 개념

민영순(1980)은 “교육심리학”이라는 책에서 학교 생활적응이 학교생활에서 학습자가 대인관계가 규칙 질서 등에 있어 적절한 행동을 하여 정상적인 학교생활을 하고 자기 자신도 만족하는 경우라고 정의하였다.

사전적 의미의 학교적응은 학생들이 교과활동, 특별활동, 기타 행사활동 등에서 자기 욕구를 합리적으로 만족감을 느끼고 조화있는 관계를 유지하며, 교사 및 학생들과의 관계가 조화되어 만족스러운 상태에 있을 때라고 한다(정선희, 2007).

즉, 학생이 학교 내에서 일어나는 교과활동, 특별활동, 학급활동 등에서 관심을 가지고, 적극적으로 참여하여 만족감을 느끼고 그 활동들과 조화로운 관계에 있을 때 학교생활적응이 잘 되었다고 말할 수 있다.

학교생활의 구성요소로는 학생과 교사와의 관계, 학생 상호간의 관계가 있다. 학생이 학교생활을 하면서 학생이 대인관계를 어떻게 조화를 이루는지, 그에 따라 자기 자신이 얼마나 만족을 하는지에 따라서 이것을 학교생활적응이라고 말할 수 있다. 그렇기 때문에 학교생활에서 개인의 조화와 만족도를 준거로 삼아 학생은 자신의 학교생활적응이 얼마나 잘 이루어지고 있는지 알 수 있다.

학교생활 적응을 판단할 수 있는 기준이 되는 변인으로는 첫째, 학업에 대한 성실감과 유능함이다. 학교에서 이루어지는 학생들의 대부분의 교육은 수업의 형태로 이루어지기 때문에 학업에 대한 성실한 참여와 공부를 잘 할 수 있는 유능함이 첫 번째 기준이 된다. 둘째, 학교 내에서 항상 붙어있는 친구들이 중요한 변인이 될 수 있다. 셋째, 학생들을 지도하는 교사가 중요한 변인이 될 수 있다. 지도하는 교사와의 호감 및 친밀도는 매우 중요한 요인으로 작용한다. 마지막으로 학교는 작은

사회이기 때문에 학교 및 학교 규칙 또한 중요한 변인으로 작용한다(공인주, 2013).

2. 학교생활적응의 영역

학교에서 많은 시간을 보내는 학생들에게는 교사와의 관계, 친구들과의 관계, 학습활동, 특별활동, 규칙준수, 학교행사의 참여 등에서 적응을 잘하는 것은 매우 중요한 일이다.

각 영역들에 대해 자세히 기술하면 다음과 같다.

첫째, 교사와 학생과의 관계는 교사와의 조화관계로 교사와의 대화, 담임 교사에 대한 선호도, 학교 외에서의 담임과의 관계, 교사에 대한 긍정적 감정표현, 교사에 대한 친밀도 등을 나타낸다.

둘째, 교우관계는 친구와의 조화 관계로, 친구와의 신뢰도, 배려, 잘못에 대한 인정과 친구와의 친밀감 등으로 나타낼 수 있다.

셋째, 학습활동은 학습에 임하는 마음가짐을 말하며, 학습에 대한 흥미 정도, 학습에 대한 이해, 과제와 학습 준비, 학습태도 등을 말한다.

넷째, 규칙준수는 학교 규칙을 준수하는 자세로 차례지키기, 규칙지키기, 생활 태도, 정리정돈 등을 나타낸다.

다섯째, 학교행사참여는 학교 행사 참여도, 운동회 참여도, 봉사활동, 애국조회 참여태도 등을 나타낼 수 있다(정선희, 2007).

여기서 제일 먼저, 그리고 제일 큰 영향을 받을 수 있는 건 교사와의 관계가 중요하다고 말할 수 있다. 어떤 교사를 만나냐에 따라 학생의 지적 성장과 인격이 형성되기 때문이다.

하지만 학생이란 신분에서 교사나 부모와의 관계보다 더 중요하다고 생각하는 것은 친구들과의 교우관계일 것이다. 그렇기 때문에 교우관계는 학생이 학교생활을 적응하는 데 있어 큰 영향을 미칠 수 있다. 그리고 학교라는 작은 사회는 진짜 사회에 받을 내딛기 위한 곳이기 때문에 교과지도 뿐 아니라 사람들과의 관계를 유

지하는 법과 사회에서 돌아가는 규칙이라는 것을 학교에 적용시켜 학칙이라는 것을 지킬 수 있게 생활지도를 같이 해야만 한다. 때문에 규칙준수나 학교행사에 참여하는 것 또한 학교생활적응에 큰 영향을 미칠 수 있다.

학교생활적응에 영향을 미치는 내적요인으로는 자기 효능감과 자아 존중감이 있다. 자기효능감은 자신이 노력하여 해야 할 수행을 마치고 난 뒤 목표에 도달할 수 있는 자신의 능력에 대하여 평가를 내리는 것이다. 예를 들면 과제를 선택 후 수행한다고 가정할 때 사람들은 자기 효능감이 높은 과제를 선택하고자 한다. 자기 효능감은 과제를 마칠 수 있는 능력을 더 과대평가하게 만드는 것이다. 반대로 자기 효능감이 낮은 사람들은 포기를 쉽게 하는 경우가 많다. 자기 효능감이 높은 사람들은 어떤 일을 수행했을 때 결과가 실패하는 경우, 외부요인에 귀인하는 경우가 많다. 반면에 반대로 자기 효능감이 낮은 사람들은 자신의 탓으로 돌리며 자신의 능력 때문이라고 생각한다.

자기효능감은 어떤 목표를 달성하는 자신의 능력에 대한 지각이라면, 자아존중감은 자신의 가치에 대한 생각이다. 예를 들어 어려운 수학문제가 한 문제 있다고 가정해보자. 수학문제 해결 실력이 형편 없는 사람은 수학에 대해 자기 효능감이 낮을 수 있다. 하지만 자신의 가치에 연관지어 평가 할 때 수학 능력을 고려하지 않았다면, 수학은 그 사람의 자존감에 영향을 미치지 않을 것이다. 하지만 수학에 대해 늘 자신감이 있고 자존감의 원천으로 삼아왔던 사람은 문제를 해결하지 못할 시 자존감에도 영향을 미치고, 자존감이 낮아질 수 있다.

김미숙(2001)과 임석빈(2002)의 연구에 따르면 자기효능감은 학업성취도, 뿐만 아니라 교우관계, 학습활동, 규칙준수 등 학교생활에 관련된 모든 것들과 관련이 있다고 하였다.

자기효능감이 아닌 자아존중감을 살펴보자면 박경진(2012)과 우미경(2009)의 연구에 따르면 학생이 지각하는 학교생활적응은 자아존중감과 관련이 크며 자아존중감이 높을수록 학교생활적응도 더욱 잘하는 것으로 나타났다.

3. 학교생활적응과 칭찬과의 관계

정선희(2007)의 연구를 통해 알 수 있듯이 칭찬은 자아존중감을 향상시킬 수 있다는 사실은 박경진(2012) 성미옥(2003) 우미경(2009)과도 일치하였다. 또한 칭찬을 통해 자아존중감과 자아효능감이 높아진 아이들은 학교생활에서 관해서도 영향이 있었다. 교사의 칭찬을 받은 학생들은 정서적 부작용을 최소화 시키며 교육적 효과를 일으키고, 칭찬을 받은 학생들이 친구관계에서도 칭찬을 많이 한다는 것이다. 정선희(2007) 연구의 분석을 통해 칭찬활동 프로그램 이전에 교사와 학생간의 영역 점수가 향상이 되고, 교우관계, 학습활동, 규칙준수, 학교행사참여 등에서도 향상되었음을 알 수 있다. 이를 통해 학생에게 칭찬을 해 주면 학교생활에 관해 어떤 방법으로든 효과가 있음을 알 수 있다.

칭찬을 받으면 학생들은 교사에게 거리감을 느끼지 않고, 친근함을 느낄 수 있으며, ‘선생님은 내 편’이라는 마음가짐을 가지게 될 것이다. 학교생활을 겪으며 어려움이나 고민을 토로할 상대가 생기고, 선생님에게 의지할 수도 있을 것이며, 수업시간에 참여도 또한 향상될 수 있다. 또한 친구들에게는 칭찬을 통해 학교생활에서 원만한 대인관계를 만들 수 있다. 칭찬은 사람을 기분 좋게 해주고 상대방의 장점을 찾아 말하기 때문에, 상대방에 대해 긍정적인 시선으로 긍정적인 면모를 바라볼 수 있다. 따라서 칭찬을 통해 교우관계 또한 향상 될 수 있다. 칭찬은 자아존중감을 높여주므로 자신의 가치를 높게 평가할 수 있다. ‘나는 할 수 있다’라는 자신감으로 학교 내에서 일어나는 운동회, 소풍 장기자랑, 등 모든 일에 활발하게, 적극적으로 참여할 수 있을 것이다.

따라서 본 연구에서는 교사의 칭찬을 통해 학생들의 학교에서 생활함에 있어 영향을 미치는지 살펴볼 수 있다.

가설2) 교사의 칭찬은, 학생들의 학교내에서의 적응관계(사제관계, 교우관계, 학습활동, 규칙준수, 학교행사참여)를 원활하게 만들 것이다.

즉, 교사의 칭찬활동 프로그램을 적용한 집단은 칭찬활동 프로그램을 적용하지 않은 집단보다 학교 내에서의 적응관계가 더욱 좋게 나타날 것이다.

제6절 칭찬과 학습몰입 (Learning flow)

1. 학습동기

동기란, 인간이 행동하는 과정에서 행동의 활성을 증감시키고 행동의 방향을 정해주는 심리적 요인이라고 말할 수 있다(임규혁·임웅, 2015).

동기의 종류에는 범주에 따라 외재적 동기와 내재적 동기로 나뉠 수 있다. 외재적 동기는 결과중심적인 동기로 학습자가 외부에서 받아들이는 강화자 역할을 하는 것이다. 내재적 동기는 학생이 본질적으로 갖고 있는 동기로서, 스스로의 욕구에 대한 반응이다. 내재적 동기는 학습자의 흥미나 호기심과 같은 요인에서 유래한다.

학습에 따라 동기는 일반동기와 특수동기로 나뉠 수 있다. 학습상황에서 지식과 기능을 향상시키기 위해 노력하는 경향을 일반동기라고 하며 특정 과목이나 수업시간의 학습에 한해서 학생들의 학습을 촉진시키는 것을 특수동기라고 한다(임규혁·임웅, 2015).

학습동기는 교사의 보상에 대해서 가장 큰 동기로 발생할 수 있다. 교사의 보상은 동기 유발에 관해 내재적 보상과 외재적 보상으로 나뉘질 수 있다. 내재적 보상은 학습활동을 수행함에 있어서 성공감이나 만족감을 느낄 수 있도록 해주는 것이다. 이로 인해 활동에서의 성취감으로 인하여 자아존중감과 자아효능감이 향상되기도 한다. 외재적 보상은 학습활동 자체와 관계없이 교사에 의해 통제되는 특권이나 물질적인 돈, 음식 등이 있다.

학교 현장에서는 이 두 보상에 대한 절대적 기준은 없지만 대부분 내재적 동기가 있는 학생에게는 내재적 보상을 경험하게 하고, 내재적 동기에 동기화가 되지 않는 학생에게는 외재적 보상을 주게 된다.

2. 학습몰입

이러한 학습동기가 발생하고 나면, 학생들은 공부를 열심히 해야겠다는 의욕이 고취된다. 이로 인해, 수업시간에 집중하는 태도와 노력이 달라지게 된다.

몰입은 일이 가져다주는 희열에 매료되어 다른 무엇이 아니라 그 일 자체에 빠져 들어 활동자가 어떤 활동에 완전히 참여하는 것을 의미한다(최석민, 1998)

즉, 몰입이란 무언가에 빠져 심취해 있는 상태로, 어떤 일에 대해 깊은 관심을 가지고 다양한 활동에 참여하는 것을 말한다. 학습몰입이란, 말 그대로 학습에 관심을 가지고 심취해 있는 것을 말한다. 권재원(2006)은 청소년들의 수업몰입에 교사와 학생의 특성이 미치는 영향을 조사한 결과 청소년은 그 자신의 교과나 교사에 대한 선호도가 높을 때 그리고 학생에게 개방적으로 의사소통할 때 몰입을 경험한다고 보고하였다(김희정, 2012; 권재원, 2006).

김희정(2012)의 연구에 따르면 교사와 학생 간의 관계가 좋을수록 학생들의 학습 몰입도 또한 증진한다고 하였다.

3. 학습몰입과 칭찬과의 관계

학교생활에서 학습에 관하여 교사는 학생들의 수업을 참여시켜야 할 의무가 있다. 하지만 학생들은 교사의 생각과는 다르게 수업에 집중하지 못할 때가 종종 있다. 그렇기 때문에 교사는 학생들을 수업에 참여시키기 위한 학습 강화물들을 쓰게 된다. 칭찬은 그 강화물 중 가장 강력한 강화물로서의 역할을 한다.

칭찬을 하면 학생들의 과제 수행의 성공에 대한 기대의 가능성을 높일 수 있다. 학생들에게 성공에 대한 기대를 높여주어야 학생들은 학습목적을 성취하려고 하는 동기도 함께 생기기 때문이다. 그렇기 때문에 교사는 학생에게 ‘넌 할 수 있어’라는 응원과 함께 칭찬, 격려를 해 주어야 한다. 또한 학습 과제 수행에서 실패하였을 경우라도 벌을 최소화하고, 학생들에게 할 수 있는 가능성과 시사점을 구체적으로 명시해 줌으로써 성취동기를 복돋아 주어야 한다. 이로써 학생들은 실패하더라도 좌절하지 않고, 다시 한 번 도전할 수 있는 동기가 생기게 된다.

교실에서 수업을 진행하게 되면 아무리 노력해도 할 수 없을 것이라고 느끼게 되는 학습된 무력감을 가지고 있는 학생들이 있다. 이런 경우, 학생들은 수업에 적극적인 참여도 하지 않으며, 자신이 해결할 수 있는 과제조차 노력하지 않고 무기력한 태도를 나타낸다. 학교학습 효과를 위한 교육심리학(임규혁·임웅, 2015)을 보면 이런 경우 귀인훈련프로그램을 제시하였다. 귀인훈련이란 노력이 부족한 학생들에

게 용기와 칭찬, 응원을 해주는 교수 프로그램이다. 학생들이 성공에 대해 생각할 수 있도록, 성공할 수 있을 만큼 노력을 기울일 때 격려해야 한다는 것이 핵심이다. 따라서 학습된 무력감을 극복하기 위해 충분한 노력을 기울이고, 그 노력으로 성공할 수 일에 학생들의 참여도를 높여야 하며, 학생들은 자신들의 능력에 따른 결과를 받아들이고, 또다시 현실적인 목표를 세우고 지향해야 한다. 즉 귀인훈련프로그램에서도 칭찬과 격려는 가장 중요한 요소이다.

따라서 본 연구에서는 교사의 칭찬을 통해 학생들이 학생들의 학습몰입도에 영향이 받는지, 이에 따라 어떤 효과를 기대할 수 있는지 살펴 볼 수 있다.

가설3) 교사의 칭찬은 학생들이 수업에 대해 적극적인 태도를 가지고 수업에 참여하도록 만들 수 있을 것이다.

즉, 교사의 칭찬활동프로그램을 받은 집단은 칭찬활동프로그램을 적용하지 않은 집단보다 학습몰입도가 높게 나타날 것이다.

제3장 연구방법

제1절 연구대상과 절차

본 연구의 대상은 전라남도 여수에 소재한 J고등학교 2학년 2개 학급의 학생 각 30명씩 60명을 대상으로 하였으며, 그 중 1개 학급을 실험집단으로, 1개 학급을 통제 집단으로 설정하였다. 대상학교의 선정은 연구의 진행에 필요한 협조와 편의를 고려하였으며, 실험학급은 교사 변인을 고려하여 연구자가 담당하고 있는 학급으로 한정하였으며 남학생 12명, 여학생 18명으로 구성된 학급이다. 통제학급은 실험학급과 성적 평균이 가장 비슷한 학급으로 선정하였으며, 인원 수 또한 같은 학급으로 선정하였다. 통제학급의 구성원은 남학생 11명, 여학생 19명으로 구성된 학급이다.

본 연구의 가설을 검증하기 위해서 칭찬활동 프로그램을 실시한 실험집단과 실시하지 않은 통제집단으로 분류하여 연구대상을 편성하였으며, 실험집단에는 3주에 9회기에 걸쳐 칭찬활동 프로그램을 투입하였으나, 통제집단에는 아무런 처치도 가하지 않았다. 본 실험은 칭찬활동 프로그램을 적용한 실험집단과 적용하지 않은 통제집단을 비교하여 알아보는 방법으로 연구해 보았다. 본 연구의 독립변인은 칭찬 프로그램이며 종속변인은 자아존중감, 학교생활적응, 학습몰입이다.

<표3-1> 연구 모형

연구대상	실험처치	사후검사
R1	X	O1
R2		O2

제2절 프로그램의 내용 및 실행절차

본 연구자는 연구를 위해 활용할 프로그램을 정선희(2007)의 프로그램을 바탕으로 적용하기에 적합한 주제라고 생각되는 것을 연구자가 재구성하여 실행하였다.

본 연구는 3주동안 9회기에 걸쳐 실시하였다. 프로그램의 진행은 학급 학생 25명에게 1주에 3회씩 10분에 걸쳐 실시하였으며, 칭찬활동프로그램에 다양한 칭찬활동을 포함시켰다. 스스로를 칭찬하고, 친구를 칭찬하고, 교사가 인정하고 칭찬해주며, 우리학교에 대해 칭찬하기로 하였다.

‘스스로에 대해 칭찬하기’는 나의 장점과 인정받고 싶은 부분을 드러내고, 나의 가치를 다른 사람들에게 알림으로써 나의 좋은 점, 잘하는 점 등 나의 소중함을 발견하는 것이었다.

‘친구에 대해 칭찬하기’ 부분은 칭찬을 받은 친구와 칭찬을 해주는 친구와의 관계를 돈독하게 유지시켜주며, 나도 미처 몰랐던 부분에 대해 친구로부터 칭찬을 받으면 그 친구가 자신에 대해 관심을 가져준다는 사실에 대해 감사해하고, 더욱 친밀감이 높아질 수 있다. 또한 칭찬을 통해 더욱 친근함을 경험하게 하며, 친구의 장점을 찾아 자신이 친구와 서로 간에 더욱 가치 있는 존재로 인식할 수 있다는 점에서 효과적이다.

‘교사의 칭찬활동’ 부분은 교사와 학생 간에 친밀감과 신뢰감을 조성할 뿐만 아니라 수업에 대한 만족도와 참여도 또한 증진시킬 수 있다. 또한 교사는 학생에게 칭찬의 메시지를 주고받는 ‘칭찬카드’를 주어 학생에게 칭찬의 기쁨을 증가시킬 수 있다. ‘칭찬카드’의 효과는 별점이 있을 때 별점을 감점시킬 수 있으며, 학기말에 칭찬카드의 개수에 따라 교사는 선물을 지급한다.

‘우리학교 칭찬하기’ 부분에서는 학교에 대해 강한 자긍심과 소속감을 얻을 수 있으며, 학교에서 하는 행사나 활동 등에 더욱 적극적으로 참여할 수 있다. 또한 학교에 대해 궁금했던 점이나 몰랐던 점을 알아가며 깨닫는 부분도 있으며, 자신이 속한 학교를 자랑스러워하게 된다. 또한 학교에서 정한 규칙이나 학칙, 규칙 등에 대해 중요하게 생각할 수 있게 된다.

<표3-2> 칭찬활동 프로그램

회기	단계	주제
1	스스로 칭찬하기	나의 모든 것 표현하기
2		나의 자랑거리 발표하기
3	친구 칭찬하기	칭찬 릴레이하기
4		마음 나누기
5	교사의 칭찬활동	칭찬카드 주인공 찾기
6		학생과의 교감 나누기
7	우리학교 칭찬하기	우리학교 자랑거리 찾기
8		학교에서 마음에 드는 행사 찾기
9	마무리	활동소감 나누기

제3절 측정도구 및 분석 방법

1. 측정도구

가. 자아존중감 검사

본 연구에서는 자아존중감 수준을 측정하기 위해 Rosenberg(1965)가 개발한 검사를 이훈진, 원호택(1995)이 한국어로 번역한 한국판 척도를 사용하였다. 이 척도는 개인의 자아존중감, 즉 자기존중 정도와 자아승인양상을 측정하는 검사이다.

이 척도는 긍정적 자아존중감 5문항, 부정적 자아존중감 5문항 등 10문항으로 구성되어 있다. 또한 점수범위는 10~50점으로, 점수가 높을수록 자아존중감이 높은 것을 시사한다. 장재원(2009)의 연구에서의 내적합치도는 .88-.90이었다.

나. 학교생활적응척도 검사

본 연구에 사용된 학교생활적응의 검사는 김정환(1981)의 학교관련태도 측정도구

와 이상필(1990)의 학교생활적응 척도의 영역을 참고로 하여 이영선(1997)이 재구성한 것을 김금숙(2003)이 중등학생에게 알맞은 표현으로, 연구목적에 맞게 보완한 검사지를 사용하였다. 이 검사지는 교사-학생관계, 교우관계, 학교수업관계, 학교 규칙 준수, 학교행사참여 5개의 하위 영역으로 나뉘어 각 영역별로 8문항씩 40문제씩 나뉘어져 구성되어 있다.

이 문항은 Likert 5단계 척도를 사용하였으며 응답내용은 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지 나뉘어져 있으며, 점수는 1~5점으로 채점한다. ‘전혀 아니다’는 1점, ‘아니다’는 2점, ‘보통이다’는 3점, ‘그렇다’는 4점, ‘매우 그렇다’는 5점으로 채점하게 된다.

총점수가 높을수록 학교생활적응 관계가 높은 것으로 나타났다. 연구에 사용된 김금숙(2003)의 학교생활적응 검사의 신뢰도(Cronbach's)는 .83이며 하위요인별 문항 번호와 수는 다음 표와 같다.

〈표3-3〉학교생활 적응 진단 척도의 문항 구성

하위요인	문항번호	문항수
교사-학생관계	1,2,3,4,5,6,7,8	8
교우관계	9,10,11,12,13,14,15,16	8
학교수업	17,18,19,20,21,22,23,24	8
학교규칙 준수	25,26,27,28,29,30,31,32	8
학교행사 참여	33,34,35,36,37,38,39,40	8

다. 학습몰입도 검사

학습몰입은 중등학생을 대상으로 타당화한 척도를 사용하였다. 본 연구에 사용된 이 척도는 김희정(2012)이 사용한 검사지를 이용하였다. 이 척도는 9개의 하위요인(구체적인 피드백, 자기목적적 경험, 도전과 기술의 조화, 시간감각 왜곡, 자의식 상실, 통제감, 행위와 의식의 조화, 과제에 대한 집중, 명확한 목표) 총 29문항으로 구성되어 있으며 Likert식 척도로 ‘전혀 아니다’는 1점, ‘아니다’는 2점, ‘보통이다’는 3점, ‘그렇다’는 4점, ‘매우 그렇다’는 5점으로 구성되어 있으며 점수가 높을수록 학생들의 학습몰입 수준이 높은 것으로 해석된다.

각 하위요인에 따른 의미는 다음과 같다. 먼저 구체적인 피드백 부분이다. 이 부분은 실험자가 실험자 스스로의 공부에 대해 어떻게 느끼고 있는지, 나 자신을 어떻게 평가하는지에 대한 부분이다. 두 번째로 자기목적적 경험으로, 이 부분은 공부할 때 그 과정 안에서 실험자가 어떤 감정을 느끼는지, 공부를 즐기고 있는지에 대한 설문으로 구성되어 있다. 세 번째는 도전과 기술의 조화에 관련된 하위요인 문항으로, 이 부분은 본 실험자에게 문제가 주어졌을 때의 태도와 행동에 관련된 내용으로 구성되어 있다. 네 번째 하위요인으로는 시간감각 왜곡에 관한 하위요인이다. 사람은 자신이 좋아하는 일이라거나 어떠한 행동에 깊게 집중하다보면 시간이 얼마나 흘렀는지 뒤늦게 깨닫곤 한다. 이와 관련된 설문으로 이 요인에 따른 문항은 실험자가 학습을 하고 있을 경우 집중도에 따라 시간의 흐름을 느끼고 있는지에 관해 구성되어 있다. 다섯 번째 하위요인은 자의식 상실과 관련된 부분이다. 이 문항들은 실험자들이 학습에 집중을 하고 있는 동안 그 이외의 것들에 얼마나 신경을 쓰고 있는지에 관련된 문항이다. 여섯 번째 하위요인은 통제감이다. 본 연구에서 말하는 통제감 부분은 실험자가 수업시간 이외의 학습에 대해 얼마나 자발적으로 학습을 하고자 하는가에 관련된 설문으로 구성되어 있다. 일곱 번째 하위요인은 행위와 의식의 조화이다. 이 부분은 실험자가 공부에 대해 어떻게 생각하고 있는지, 공부가 당연한 것인지, 필요한 것인지에 대한 설문으로 구성되어 있다. 여덟 번째 하위요인은 과제에 대한 집중에 관련된 설문으로 구성되어 있다. 이 문항들은 실험자가 수업에 따른 내용에 얼마나 관심을 두고 집중을 하는지에 대한 설문으로 구성되어 있다. 마지막으로 아홉 번째 하위요인인 명확한 목표는 학습자가 학습시간에 배우고 있는 학습의 핵심을 얼마만큼 이해하느냐에 따른 문항이다. 본 연구에 사용된 김희정(2012)의 학습몰입 검사의 신뢰도는 .92이며 하위 영역별 문항 수와 문항 구성, 신뢰도 계수는 다음 표와 같다.

<표3-4> 학습몰입 척도의 문항 구성

하위요인	문항	문항 수
도전과 기술의 조화	1,2,3,4	4
행위와 의식의 조화	5,6,7	3
명확한 목표	8,9	2
구체적인 피드백	10,11,12,13	4

과제에 대한 집중	14,15,16	3
통제감	17,18	2
자의식 상실	19,20,21,22	4
시간감각 왜곡	23,24,25	3
자기목적적 경험	26,27,28,29	4
전체		29

2. 분석방법

본 연구의 가설을 검증하기 위해 본 연구에서는 SPSS ver.23을 사용하여 통계분석을 실시하였으며, 자료처리의 절차는 다음과 같다.

첫째, 칭찬프로그램을 실시하기 위해 학년, 학과, 성적, 학습 분위기, 과목을 담당하는 교사, 학급인원 수를 동일시한 두 학급 즉, 통제집단과 실험집단을 선정한다.

둘째, 두 학급 중 하나의 학급(실험집단)에 칭찬프로그램을 적용시킨다.

셋째, 자아존중감과, 학교생활적응, 학습몰입도를 설문지를 통제집단과 실험집단에 게 조사한다.

넷째, 가설을 검증하는 방법으로 설문지에 대한 요인분석과 신뢰도를 분석한다.

다섯째, 칭찬활동프로그램이 미치는 효과를 알아보기 위해 실험, 통제 집단 간에 평균 및 표준편차를 산출하고 이것이 통계적으로 유의한 차이가 있는지 알아보기 위해 분산분석을 실시하였다.

제4장 결과 및 해석

제1절 요인분석 및 신뢰도 분석

각 부분의 설문 문항에 얼마나 타당성이 있는가의 여부를 알아보기 위해 SPSS ver.23을 이용해 학교생활적응 설문에 따른 하위요인분석을 실시해 보았다.

1. 자아존중감의 신뢰도 분석

칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단과 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제집단을 대상으로 한 Rosenberg의 설문지에 대한 신뢰도를 분석하였다. 그 결과는 다음과 같다.

<표4-1> 자아존중감 문항 신뢰도

신뢰도 통계량	
Cronbach의 알파 .839	항목 수 2

2. 학교생활적응의 요인 분석 및 신뢰도 분석

본 연구에 사용된 학교 생활적응의 검사는 김정환(1981)의 학교 관련 태도 측정 도구와 이상필(1990)의 학교생활 적응 척도의 영역을 참고로 하여 이영선(1997)이 적용한 학교생활 적응 척도를 김금숙이 연구목적에 5개의 하위요인(교사-학생관계, 교우관계, 학교수업 관계, 학교환경, 학교행사참여) 총 40문항으로 구분한 것이다. 하지만 설문지의 타당성을 분석한 결과 학교수업관계는 교사와 학생간의 관계를 바탕으로 이루어지기 때문에 사제관계와 학교수업, 교우관계, 규칙준수, 행사참여관계 이렇게 4가지의 하위요인으로 타당성 분석 및 신뢰도 분석을 실시하게 되었다. 그 결과는 다음과 같은 표로 나올 수 있었다.

<표4-2> 학교생활적응문항의 요인분석과 신뢰도 분석

요인	문항	성분	회전제공급한 적재량		신뢰도 분석
			전체	분산	
사제관계와 학교수업	18. 공부시간 바른자세로 공부에 열중	.775	4.888	25.73	.911
	23. 수업 중 선생님의 말씀 정리	.746			
	8. 질문에 선생님의 답변의 친절도	.735			
	24. 학교공부에 최선의 노력	.709			
	6. 선생님은 나에게 정답다.	.680			
	5. 선생님은 즐겁고 편한 존재	.632			
	21. 지금 공부하는 것은 미래에 도움	.631			
	17. 나는 공부시간에 하고 싶은 말 발표	.615			
	7. 선생님은 학생들의 인격 존중	.564			
교우관계	15. 반 친구의 생일에 꼭 참석	.766	1.901	10.00	.677
	16. 놀이나 회의시간, 친구들이 내 의견을 따라준다.	.628			
규칙준수	28. 학교에 있는 시설물 아껴서 사용	.785	3.897	20.51	.891
	29. 휴지나 쓰레기를 휴지통에 버린다.	.772			
	30. 학급에 있는 물건 쓰고 제자리에 정돈	.745			
	31. 학급에서 정해놓은 규칙은 지킨다.	.743			
	32. 선생님의 전달사항은 꼭 지킨다.	.629			
행사참여	35. 학교의 행사에 관심을 갖고 참여한다.	.883	2.573	13.54	.814
	36. 불우이웃돕기, 봉사활동 같은 행사에 참여	.790			
	37. 각종 학교행사에 참여하는 것 즐겁다.	.720			

이렇게 요인 분석한 4가지의 하위요인에 따른 타당성이 있는 각 문항의 회전제공급한 적재량 값은 사제관계와 학교수업은 4.90, 교우관계는 1.90, 규칙준수는 3.90 행사참여부분은 2.57을 나타내고 있었다. 그리고 각 신뢰도의 값은 사제관계와 학교수업은 0.91 교우관계는 0.68, 규칙준수는 0.89, 행사참여 부분에서는 0.81로 나타났다.

3. 학습몰입도의 요인분석 및 신뢰도 분석

본 연구에 사용된 학습몰입 검사는 김희정(2012)이 중,고등학생을 대상으로 타당화한 척도를 사용하였다. 김희정(2012)의 설문에서는 학습몰입에 관련된 설문은 9개의 하위요인(도전과 능력의 조화, 행동과 의식의 통합, 명확한 목표, 구체적인 피드백, 과제에 대한 집중, 통제감, 자의식 상실, 시간감각의 왜곡, 자기 목적적 경험)으로 나누어 연구했지만 본 연구에서 타당성을 결과 다음과 같은 8가지의 하위요인으로 나누어졌다. ‘명확한 목표’ 부분이 나타나지 않았는데 이 부분은 설문의 8번과 9번 문항, 2문항으로 구성되어 있어 문항 수가 너무 적기 때문에 나타나지 않았다고 본 연구자는 판단하였다. 때문에 나머지 8가지 하위요인에 대해서만 요인분석과 신뢰도 분석을 실시하였다.

요인분석한 8가지의 하위요인에 따른 타당성이 있는 각 문항의 회전제공한 적재량의 값은 구체적인 피드백은 4.09, 자기목적적 경험은 3.50, 도전과 기술의 조화는 2.59, 시간감각왜곡 2.16, 자의식 상실은 1.92, 통제감은 1.54, 행위,의식의 조화는 1.46, 과제에 대한 집중은 1.37을 나타내고 있었다. 또한 신뢰도의 값은 구체적인 피드백 0.93, 자기목적적 경험은 0.90, 도전과 기술의 조화는 0.85, 시간감각왜곡은 0.83, 자의식 상실은 0.80, 통제감은 0.79로 나타났다. 이 결과 값에 따른 표는 다음과 같다.

<표4-3> 학습몰입도 문항의 요인분석과 신뢰도 분석

요인	문항	성분	회전제공한 적재량		신뢰도분석
			전체	분산	
구체적인 피드백	10. 수업시간, 스스로에 대한 지각	.858	4.094	18.60	.928
	12. 공부시간, 스스로에 대한 평가	.831			
	13. 공부시간, 할 일에 대한 지각	.775			
	11. 공부시간, 내가 제대로 하는가	.764			
자기 목적적 경험	27. 공부할 때 행복감	.830	3.502	15.92	.901
	26. 공부에 대한 즐거움	.763			
	28. 과제 해결의 즐거움	.734			
	29. 새로운 내용에 대한 즐거움	.709			
도전과 기술의 조화	4. 문제 해결 시 정답이 떠오른다.	.872	2.586	11.76	.847
	3. 과제해결시 단계별로 떠오른다.	.774			
	2. 문제를 받으면 쉽게 해결한다.	.694			
시간감각 왜곡	25. 문제를 풀 때 시간 흐름	.770	2.163	9.832	.827
	24. 공부에 열중 시 시간 흐름	.759			
	23. 좋아하는 교과목 시간 흐름	.586			
자의식 상실	20. 문제 해결 시 주변 소리	.761	1.917	8.715	.799
	21. 학습 시 다른 것들을 잊는다.	.736			
통제감	17. 나 스스로 열심히 공부한다.	.710	1.539	6.993	.790
	18. 시키기 전에 알아서 공부한다.	.594			
행위와 의식의 조화	6. 공부는 자연스러운 것	.731	1.463	6.648	.847
	7. 나에게 공부는 당연한 것	.597			
과제에 대한 집중	15. 수업시간 선생님 말씀 집중	.715	1.373	6.240	.804
	14. 수업시간 수업내용에 관심	.532			

제2절 가설검정

앞에서 설문을 진행하였고 그 설문이 얼마나 타당성이 있는지를 분석하기 위해 요인 분석을 실시하였다. 그리고 관련 문항들로 묶어 여러 개의 하위요인으로 나누었으며 각 요인을 구성하는 문항에 따라 신뢰도를 산출하였다. 다음은 칭찬 활동 프로그램을 실시한 실험집단이 교과 학습 이외의 어떤 프로그램을 투입하지 않은 통제집단에 비해 설문이 얼마나 좋게 나타났는지 가설 1, 가설 2, 가설 3을 증명하기 위해 하위요인별 평균과 표준편차, ANOVA 분석을 실시하였다. 그 결과는 다음과 같다.

1. 자아존중감의 ANOVA분석

<표4-4> 자아존중감의 평균과 표준편차

집단	평균	N	표준편차
통제집단	3.13	30	.59
실험집단	3.51	30	.45
전체	3.32	60	.55

통제집단의 평균은 3.13, 실험집단의 평균은 3.51로 실험집단이 더 높았으며, 표준편차는 통제집단은 0.59, 실험집단은 0.45로 칭찬프로그램을 실시한 집단의 표준편차가 더 작게 나타났다.

두 집단 간의 평균 차의 유의도를 검증한 결과는 다음과 같았다.

<표4-5> 자아존중감의 ANOVA 분석

자아존중감평균	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	2.17	1	2.17	7.96	.007
집단-내	15.79	58	.27		
전체	17.96	59			

Rosenberg의 자아존중감 10문항을 토대로 실험집단과 통제집단의 자아존중감 차이를 분석한 결과, F값이 7.96 P값, 즉 유의확률이 0.007로 나타났다. 즉 5% 유의도 수준에서 유의한 차이가 나타났다.

즉, 이러한 결과를 종합해보면 칭찬프로그램을 실시하지 않은 집단에 비해 칭찬프로그램을 실시한 집단이 자아존중감 수준이 더 높다는 것을 알 수 있다. 또한 실험

집단이 통제집단보다 평균이 높게 나타나고 표준편차가 적게 나타났으며 유의확률이 5%이하의 유의미한 차이를 보였기에 가설 1이 증명되었다고 볼 수 있다.

2. 학교생활적응의 ANOVA 분석

각 하위요인에 따른 평균과 표준편차는 다음과 같다.

<표4-6> 학교생활적응의 평균과 표준편차

하위요인		평균	표준편차	N
사제관계와 학교수업	실험집단	30.6481	3.60172	60
	통제집단	21.5333	4.12237	
교우관계	실험집단	5.5000	0.82001	60
	통제집단	4.7333	1.22287	
규칙준수	실험집단	16.2800	2.64789	60
	통제집단	12.4667	3.24763	
행사참여	실험집단	7.9111	1.19685	60
	통제집단	6.0333	2.07217	

첫 번째 하위요인으로 사제관계와 학교수업관계부분을 보면 통제집단의 평균은 21.50, 실험집단의 평균은 30.65로 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 더욱 높게 나타났음을 알 수 있다. 표준편차 또한 통제집단은 4.12, 실험집단은 3.60으로 더 적게 나타났음을 알 수 있다. 교우관계 부분에서는 칭찬활동프로그램을 실시한 집단의 평균은 5.50, 칭찬활동프로그램을 미실시한 집단의 평균, 즉 통제집단은 2.73으로 칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단이 통제집단보다 평균이 더욱 높음을 알 수 있었다. 또한 표준편차는 통제집단은 1.22, 실험집단은 0.82로 통제집단의 표준편차가 더욱 높았다. 규칙준수 부분에서는 칭찬프로그램을 실시한 실험집단은 평균이 16.28로 나타났으며 칭찬프로그램을 실시하지 않은 통제집단은 평균이

12.47로 나타났다. 또한 표준편차는 칭찬프로그램을 적용한 실험집단은 2.65, 칭찬 프로그램을 적용하지 않은 통제집단은 3.25로 나타났다. 행사참여 부분에서는 칭찬 활동프로그램을 실시한 실험집단과 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 평균과 표준편차를 보면 실험집단의 평균은 7.91, 통제집단의 평균은 6.03으로 나타났다. 즉 각각의 표준편차는 실험집단은 1.20, 통제집단은 2.07로 나타났다. 즉 칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단은 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제집단보다 평균이 더 높게 나타났으며, 표준편차 값은 더욱 낮게 나타났음을 알 수 있다.

두 집단 간의 평균 차의 유의도를 검증한 결과는 다음과 같았다.

<표4-7> 학교생활1. 사제관계와 학교수업의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	1246.198	1	1246.198	83.173	.000
집단-내	869.024	58	14.983		
전체	2115.222	59			

두 집단간의 평균 차의 유의도는 0.00이었다. 교사와 학생간의 관계, 즉 사제관계와 학생과 학교수업과의 관계를 9문항을 토대로 분석한 결과, F값이 83.173 P값, 즉 유의확률이 0.00로 나타났다. 즉 5% 유의도 수준에서 유의한 차이가 나타났다.

즉, 이러한 결과를 종합해보면 칭찬프로그램을 실시하지 않은 집단에 비해 칭찬프로그램을 실시한 집단이 사제관계가 더욱 좋고, 학교수업과 학생과의 관계에서도 수준이 더 높다는 것을 알 수 있다.

<표4-8> 학교생활2. 교우관계의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	8.817	1	8.817	8.134	.006
집단-내	62.867	58	1.084		
전체	71.683	59			

<표4-8>를 보면 두 집단 간의 P값, 즉 유의확률은 0.006으로 나타났다. 교교생활적응척도의 하위요인인 교우관계를 분석해보면 F값은 8.13 유의확률은 0.006으로 나타났다. 즉, 5%내에서의 유의확률이 나왔기 때문에 이것을 바탕으로 칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단은 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제집단보다 교우관계가 더욱 좋았음을 알 수 있다.

<표4-9> 학교생활3. 규칙준수의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	218.123	1	218.123	24.845	.000
집단-내	509.195	58	8.779		
전체	727.317	59			

<표4-9>를 보면 알 수 있듯이 F값은 24.85, 유의확률, 즉 P값은 0.00으로 나왔다. 즉, 학교생활적응관계의 규칙준수부분이라는 하위요인에서는 교사의 칭찬프로그램을 받은 실험집단과 교사의 칭찬활동프로그램을 받지 않은 통제집단과의 차이가 분명히 있다는 사실을 알 수 있다.

<표4-10> 학교생활4. 행사참여의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	52.891	1	52.891	18.473	.000
집단-내	166.063	58	2.863		
전체	218.954	59			

<표4-10>에 따르면 실험집단과 통제집단간의 F값은 18.47, 유의확률 값은 0.00으로 나타났다.

이로 인해, 학교생활적응관계의 행사참여부분이라는 하위요인에서는 교사의 칭찬활동프로그램을 받은 실험집단과 교사의 칭찬활동프로그램을 받지 않은 통제집단과의 차이가 분명히 있다는 사실을 알 수 있다. 즉, 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단이 칭찬활동프로그램을 적용하지 않은 통제집단보다 학교의 행사참여도가 더욱 높게 나타났음을 알 수 있다.

즉, 4가지 하위요인에서 실험집단이 통제집단보다 평균이 높게 나타나고 표준편차가 적게 나타났으며 유의확률이 5%이하의 유의미한 차이를 보였기에 가설 2가 증명되었다고 볼 수 있다.

3. 학습몰입도의 ANOVA 분석

각 하위요인에 따른 평균과 표준편차는 다음과 같다.

<표4-11> 학습몰입도의 평균과 표준편차

하위요인		평균	표준편차	N
구체적인 피드백	실험집단	11.8750	2.19104	60
	통제집단	8.9000	2.37951	
자기목적적 경험	실험집단	10.1083	1.53224	60
	통제집단	6.2167	2.37510	
도전과 기술의 조화	실험집단	7.2000	0.91643	60
	통제집단	5.5556	1.62201	
시간감각의 왜곡	실험집단	8.3111	1.25924	60
	통제집단	5.8222	1.93522	
자의식 상실	실험집단	4.9000	1.23456	60
	통제집단	3.6167	1.27768	
통제감	실험집단	5.2000	0.88668	60
	통제집단	3.6167	0.99727	
행위와 의식의 조화	실험집단	5.4167	1.13778	60
	통제집단	3.5000	1.13715	
과제에 대한 집중	실험집단	5.5667	0.81720	60
	통제집단	3.9500	1.05332	

‘구체적인 피드백’이라는 하위요인에서는 칭찬프로그램을 실시한 실험집단의 평균값은 11.88, 칭찬프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 평균값은 8.90으로 칭찬프로그램을 실시한 실험집단의 평균값이 더욱 높게 나타났음을 알 수 있다. 그리고 표준편차는 실험집단의 표준편차 값은 2.19, 통제집단의 표준편차 값은 2.38로 실험집단의 표준편차 값이 더욱 낮게 나타났음을 알 수 있었다. ‘자기목적적 경험’ 요인에서는 칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단의 평균은 10.11, 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 평균은 6.22로 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 더 높게 나타났다는 사실을 확인할 수 있다. 반면 표준편차 값은 실험집단은

1.53, 통제집단은 2.38로 통제집단의 표준편차가 실험집단의 표준편차보다 높게 나타났음을 확인할 수 있다. 세 번째 하위요인인 ‘도전과 기술의 조화’에서는 칭찬 프로그램을 실시한 실험집단의 평균은 7.20, 칭찬프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 평균은 5.56으로 실험집단의 평균이 더욱 높게 나타났음을 알 수 있다. 또한 표준편차는 실험집단은 0.92, 통제집단은 1.62로 칭찬프로그램을 실시한 실험집단의 표준편차가 통제집단보다 낮게 나타났음을 알 수 있다. 네 번째 ‘시간감각의 왜곡’에서는 두 집단의 각 평균과 표준편차를 구한 값을 분석해보면 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단의 평균은 8.31, 칭찬활동프로그램을 적용하지 않은 통제집단의 평균은 5.82로 나타났다. 즉 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 더욱 높게 나타났음을 확인할 수 있다. 표준편차 값은 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단은 1.26, 칭찬활동프로그램을 적용하지 않은 통제집단은 1.94로 실험집단이 통제집단보다 표준편차가 적음을 확인할 수 있었다. 다섯 번째 ‘자의식 상실’에서는 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단의 평균값은 4.90, 칭찬활동프로그램을 적용하지 않은 통제집단의 평균값은 3.62로 실험집단의 평균이 더욱 높게 나타났음을 확인할 수 있다. 표준편차 값은 실험집단은 1.23, 통제집단은 1.28로 실험집단의 표준편차 값이 미미하지만 더욱 낮았음을 확인할 수 있다. 여섯 번째 하위요인인 ‘통제감’ 부분에서는 칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단의 평균은 5.20으로 나타났으며 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제집단은 평균이 3.62로 나타났다. 즉 실험집단의 평균값이 통제집단의 평균값보다 높게 나타났음을 확인할 수 있다. 또한 표준편차 값을 살펴보면 실험집단은 0.89, 통제집단은 1.00으로 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단이 칭찬활동프로그램을 적용하지 않은 통제집단보다 표준편차 값이 더욱 낮게 나타났음을 알 수 있다. 일곱 번째 하위요인인 ‘행위와 의식의 조화’에서는 칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단의 평균은 5.42, 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 평균은 3.50으로 실험집단의 평균이 더 뛰어나다는 사실을 알 수 있다. 그리고 표준편차의 값은 실험집단은 1.14, 통제집단 또한 1.14로 값이 같게 나왔다는 사실을 확인할 수 있었다. 마지막으로, 여덟 번째 하위요인은 과제에 대한 집중에 관련된 설문으로 구성된 부분에서는 칭찬프로그램을 실시한 실험집단의 평균값은 5.57, 칭찬프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 평균값은 3.95로 나타났다. 즉 실험집단의 평균값이 통제집단의 평균값보다 높게 나타났음을 확인할 수 있다. 표준편차 값의 차이는 실험집단은 0.82, 통제집단은 1.05로 칭찬프

로그래를 실시한 실험집단이 통제집단보다 표준편차 값이 더 낮게 나타났음을 확인할 수 있다.

두 집단 간의 평균 차의 유의도를 검증한 결과는 다음과 같았다.

<표4-12> 학습몰입1. 구체적인 피드백의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	132.759	1	132.759	25.378	.000
집단-내	303.419	58	5.231		
전체	436.178	59			

<표4-12>를 분석해보면 두 집단간의 차이로 F값은 25.38로 나타났으며, 유의확률 값은 0.00으로 나타났다. 즉 ‘구체적인 피드백’이라는 하위요인에 칭찬활동프로그램 실시한 집단과 실시하지 않은 집단의 차이가 있음을 알 수 있다.

<표4-13> 학습몰입2. 자기목적적 경험의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	227.176	1	227.176	56.873	.000
집단-내	231.677	58	3.994		
전체	458.853	59			

‘자기목적적 경험’에서는 두 집단 간의 차이는 F값 56.87, 유의확률 값은 0.00으로 나타났다. 유의확률 값이 0.00이므로 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단과 칭찬활동프로그램을 적용하지 않은 통제집단 간의 차이는 명확하게 구분됨을 알 수 있다.

<표4-14> 학습몰입3. 도전과 기술의 조화의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	40.563	1	40.563	23.374	.000
집단-내	100.652	58	1.735		
전체	141.215	59			

칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단과 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 차이를 분석한 결과 F값은 23.37, 유의확률은 0.00으로 나타났다. 즉 이 두 집단 간의 차이가 분명히 있었음을 나타내고 있다. 즉 이러한 결과를 종합해보면 칭찬활동프로그램을 실시한 집단이 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 집단에 비해 ‘도전과 기술의 조화’라는 하위요인에서 더 좋게 나타났음을 알 수 있다.

<표4-15> 학습물입4. 시간감각 왜곡의 ANONA 분석

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	92.919	1	92.919	34.861	.000
집단-내	154.593	58	2.665		
전체	247.511	59			

<표4-15>를 분석해보면 ‘시간감각 왜곡’ 부분에서는 실험집단과 통제집단 간의 차이는 F값 34.86, 유의확률 값은 0.00으로 나타났다. 즉 칭찬활동프로그램을 적용여부에 따른 두 집단 간의 차이가 유의미하다는 것을 알 수 있다.

<표4-16> 학습물입5. 자의식 상실의 ANOVA 분석

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	24.704	1	24.704	15.652	.000
집단-내	91.542	58	1.578		
전체	116.246	59			

‘자의식 상실’ 부분에서는 ANOVA 분석을 실시한 결과 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단과 칭찬활동프로그램을 적용하지 않은 통제집단 간의 차이로 F값 15.65, 유의확률 값 0.00으로 확인할 수 있었다. 즉 두 집단 간의 차이가 명확하게 나타났다.

<표4-17> 학습물입6. 통제감의 ANOVA 분석

집단	평균	N	표준편차
통제집단	3.6167	30	.99727
실험집단	5.2000	30	.88668
전체	4.4083	60	1.22989

‘통제감’ 부분에서, 칭찬활동프로그램을 실시한 실험집단과 칭찬활동프로그램을 실시하지 않은 통제 집단 간의 차이를 ANOVA분석을 통해 알아본 결과 두 집단 간의 차이는 F값 42.23, 유의확률 값은 0.00으로 나타났다. 즉 이 결과는 두 집단 간의 차이가 있음을 나타내고 있다.

<표4-18> 학습몰입7. 행위와 의식의 조화의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	55.104	1	55.104	42.590	.000
집단-내	75.042	58	1.294		
전체	130.146	59			

‘행위와 의식의 조화’에서는 위의 ANOVA 표를 분석해 본 결과 두 집단간의 차이로 F값은 42.59로 나타났으며, P값 즉, 유의확률은 0.00으로 나타났다. 이것은 두 집단간의 차이가 명확하게 나타남을 나타내는 결과값이므로 실험집단의 값이 통제집단의 값보다 더 좋게 나타났음을 확인할 수 있다.

<표4-19> 학습몰입8. 과제에 대한 집중의 ANOVA 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	39.204	1	39.204	44.117	.000
집단-내	51.542	58	.889		
전체	90.746	59			

칭찬활동프로그램을 적용한 집단과 적용하지 않은 통제집단 간의 차이를 알아본 결과 두 집단의 차이는 F값 44.12, 유의확률 값 0.00으로 명확한 차이가 있었음을 알 수 있었다.

즉, 8가지의 하위요인에서 칭찬활동 프로그램을 실시한 실험집단이 칭찬활동 프로그램을 적용하지 않은 통제집단보다 평균은 높게, 표준편차는 낮게 나타났으며, 두 집단 간의 차이가 명확하게 나타났다. 따라서 가설 3을 증명할 수 있다.

제5장 요약 및 결론

제1절 연구결과의 요약

본 연구는 교사의 칭찬이 학습자에게 영향을 미치는가에 대해 알아보기 위해 연구자가 담당하고 있는 고등학교 2학년 학생들을 대상으로 조사하게 되었다.

이를 검증하기 위해 문헌연구와 여러 가지 선행연구를 통해 칭찬활동 프로그램과 자아존중감, 칭찬활동 프로그램과 학교생활적응, 칭찬활동 프로그램과 학습몰입 간의 관계를 규명하여 이론적 토대를 마련하였다. 연구자가 수업한 2개의 학급 각 30명씩 총 60명을 대상으로 하였으며 한 학급을 실험집단으로 선정하고, 나머지를 통제집단으로 선정하였다.

두 집단은 성적이 가장 비슷한 학생들이 무작위하게 모여 있는 학급들로 선정하였고, 두 집단 모두 성적이 비슷한 학급으로 선정했다. 또한 두 학급 모두 연구자가 수업을 담당하고 있는 학급으로 선정하였다. 두 반의 수업은 동일시하게 진행하였으며, 연구자는 수업시간과 칭찬프로그램을 적용하고 있는 시간 이외에는 두 학급 모두 시간을 따로 갖지 않았다.

칭찬활동프로그램을 9월 26일부터 10월 21일 사이 총 4주간에 주 2~3회 실시하였으며 활동시간은 방과 후 수업이 끝난 후에 실시하여 총 9회기 동안 실시하였다.

프로그램을 실시한 후에 Rosenberg(1965)가 개발한 검사를 이훈진, 원호택(1995)이 한국어로 번안한 한국판 척도로 번역했고, 이를 연구에 사용한 장재원(2009)의 자아존중감 검사지와 함께 김정환(1981)의 학교 관련 태도 측정 도구와 이상필(1990)의 학교생활적응 척도의 영역을 참고로 하여 이영선(1997)이 재구성한 것을 이를 김금숙(2003)이 중등학교 학생 수준으로 보완한 학교생활 적응 검사지, 그리고 김희정(2012)이 중,고등학생을 대상으로 사용한 학습몰입 검사지를 측정 후, 통계처리 프로그램인 SPSS ver.23을 이용하여 실험집단과 통제집단간의 평균과 표준편차를 산출하고 요인분석과 신뢰도 분석, 분산분석을 하였는데, 그 결과를 간략하게 요약하면 다음과 같다.

칭찬활동 프로그램과 자아존중감과의 관계에서 칭찬프로그램을 사용한 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이를 나타내고 있다. 칭찬활동 프로그램을 적용한 실

협집단에 속해있는 아이들은 자신에 대한 자기가 높고 강한 자신감을 드러내고 있다는 사실을 알 수 있었다.

학교생활 적응관계 부분에서는 김금숙(2003)은 하위요인을 교사-학생관계(사제관계), 교우관계, 학습활동, 규칙준수, 학교행사참여라는 5가지 요인으로 나누었지만 본 연구자가 요인분석을 한 결과 사제관계라는 바탕이 이루어져야 학습활동이 이루어지므로 한가지의 하위요인으로 묶여 즉 4가지 사제관계와 학습활동, 교우관계, 규칙준수, 학교행사참여 4가지의 하위요인으로 분류되었다. 각 요인을 분산분석한 결과 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단과 통제집단간에 유의미한 차이를 나타내고 있다.

학습몰입 부분에서 김희정(2012)은 도전과 기술의 조화, 행위와 의식의 조화, 명확한 목표, 구체적인 피드백, 과제에 대한 집중, 통제감, 자의식 상실, 시간감각 왜곡, 자기목적적 경험이라는 9가지 하위요인으로 추출했다. 하지만 본 연구자가 같은 29개의 문항으로 요인분석을 한 결과 ‘명확한 목표’ 부분은 문항 수가 2가지 문항으로 너무 적게 이루어져 타당성 분석이 어려워 나머지 도전과 기술의 조화, 행위와 의식의 조화, 구체적인 피드백, 과제에 대한 집중, 통제감, 자의식 상실, 시간감각 왜곡, 자기목적적 경험 총 8개의 하위요인으로 분류되었다. 각 요인을 분산분석한 결과 칭찬활동프로그램을 적용한 실험집단과 통제집단 간에 차이가 명확하게 드러났음을 확인할 수 있다.

본 연구를 통해서 칭찬활동 프로그램을 적용한 실험집단과 칭찬활동 프로그램을 적용하지 않은 통제집단 간에 자아존중감, 학교생활 적응 관계, 학습몰입도에서 차이가 나타났음을 확인할 수 있었다.

제2절 관리적 시사점

본 연구 결과 먼저, 칭찬활동 프로그램은 고등학교 2학년 학생의 자아존중감에 영향이 있다는 것으로 나타났다. 고등학교 2학년은 사춘기에 해당되는 나이로 자아에 대한 정체성을 확립시키고 ‘나는 할 수 있다’라는 자신감이 필요한 나이이기에 칭찬활동 프로그램은 자신감을 심어주기에 더없이 훌륭했다고 본다. 그러므로 본 연구자는 학교에서는 학생들의 자아존중감 향상을 위해 칭찬활동 프로그램을 지속적으로 실시해야 할 것을 권장하는 바이다.

둘째, 칭찬활동 프로그램은 고등학교 2학년 학생의 전체 학교생활적응을 긍정적인 방향으로 나아갈 수 있게 만든다고 본다. 이러한 연구 결과는 김현수(1979), 채선희(1987), 이동권(1999), 박찬우(1992), 정선희(2007), 김금숙(2003)의 연구결과와도 일치한다. 본 연구에서는 4가지의 하위요인으로 분석되어 각 영역간의 차이를 비교, 분석하였고, 모든 영역에서 유의미한 차이를 가지고 왔다. 즉, 칭찬활동 프로그램을 적용한 집단의 학생들이 학교에서 생활하는 모든 영역에서 더욱 긍정적인 방향으로 나타났다는 사실을 확인할 수 있다. 이 연구를 바탕으로, 학교에서는 학교 부적응 학생들에게 칭찬활동 프로그램을 실시할 수 있도록 권장하는 바이다.

셋째, 칭찬활동 프로그램은 고등학교 2학년 학생이 학습에 몰입하는 정도에 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다. 이러한 결과는 김희정(2012)의 연구결과와도 일치한다. 본 연구에서는 8가지 하위요인으로 분석되어 집단과 요인간의 차이를 분석하였지만 모든 영역에서 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 칭찬활동 프로그램을 적용한 집단이 학습몰입도가 더욱 훌륭하게 나타났으며, 이는 칭찬활동 프로그램이 학생의 학습에 몰입하는 것을 도와준다는 것을 알 수 있다. 그러므로 본 연구자는 학교에서는 학생들의 학습몰입도 증진을 위해 칭찬활동 프로그램을 지속적으로 실시할 수 있도록 권장하는 바이다.

제3절 연구의 제한점

이 결론을 바탕으로 연구의 제한점을 나타낸다면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 고등학교 2학년 두 학급을 대상으로 실시하였기 때문에 전체 학생을 대표할 수 없으며 결과를 일반화 시킬 수는 없다. 따라서, 후속 연구에서는 다양한 지역의 고등학교 학생들을 대상으로 실시하여 그 효과를 검증하는 것이 필요하다고 하겠다.

둘째, 본 프로그램은 활동 위주로 진행되었으나, 실시 기간이 짧아 참여자들이 충분한 시간을 가지지 못해 아쉬움이 있었다. 따라서, 후속 연구에서는 장시간에 걸쳐 충분한 시간을 가지고 프로그램을 실시해 보는 것이 좋다고 생각된다.

셋째, 사전사후비교분석을 해보고 싶었으나 연구자는 한 달이라는 교생실습기간에 칭찬활동프로그램을 진행하여 학교 측의 동의를 구하지 못했다. 학교는 연구의 계

획과 다르게 연구 이전에 일정이 잡혀있었기 때문에 사전에 설문응답을 구할 수 없었다. 따라서, 후속연구에서는 사전사후비교분석을 통해 칭찬활동프로그램을 적용 전과 후에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 연구를 분석해보는 것이 좋다고 생각한다.

넷째, 칭찬유형에 따른 학생의 성과가 어떻게 나타나는지에 대해 알아내지 못했다. 예를 들자면, 자아존중감을 높이는 것에 대해 칭찬을 했을 때 자아존중감 이외의 다른 부분에서의 효과가 어떻게 나타나는지 파악하지 못한 것이다. 따라서, 후속연구에서는 각 칭찬에 따른 학생에게 미치는 영향이 어떻게 나타나는지 파악하는 것이 좋을 것이라 생각된다.

<참고문헌>

- 공인주(2013). 고등학생의 부모, 교사, 또래 애착과 학교적응간의 관계. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권재원(2006). 청소년의 학교수업 몰입에 영향을 주는 교사 특성의 연구. 청소년학연구, 13(4), 173-196.
- 김금숙(2003). 자아존중감 프로그램이 중학생의 학교생활 적응에 미치는 효과. 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미숙(2001). 초등학생의 자기효능감과 학교생활적응도. 서강대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 김은숙(2006). 중학생의 타인에 대한 칭찬활동이 자아개념에 미치는 효과. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정환(1981). 교사의 교직배경과 생활지도유형에 관한연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김진만(1995). 학생의 열과 온도 개념 변화에 있어서 인지 방략적 질문의 역할. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김찬식(2000). 자아존중감 증진 프로그램이 고등학생의 인성 변화에 미치는 효과. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희정(2012). 교사-학생관계 및 학습동기와 학습몰입간의 구조적 관계. 숙명여자대학교 대학원 교육심리학과 석사학위논문
- 민영순(1980). 교육심리학. 서울: 숙명여자대학교출판부.
- 박경진(2012). 시설보호아동의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향 : 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. 대구대학교 대학원.
- 박찬우(1992). 교사의 언어적 칭찬이 학습자의 학습참여도에 미치는 효과. 한국교원대학교 학사학위논문.
- 성미옥(2003). 초등학생의 자아존중감과 학교생활 : 만족도 향상을 위한 칭찬. 프로그램 개발과 그 효과에 관한 연구. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양미경(1999). 교사의 질문 특성 및 역할에 대한 비판적 이해. 중원인문논총, 20(1)
- 오은주(2006). 초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램이 자아존중감 및 대인관계에

- 미치는 효과. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우미경(2009). 초등학생이 지각하는 부모의 양육태도와 자아존중감이 학교생활 적응에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 원호택(1995). 편집증적 경향성, 자기개념, 자의식간의 관계에 대한 탐색적 연구. 한국 심리학회 '95 연차대회 학술발표집.
- 이강백(2004). 교사의 긍정적인 언어사용이 교육에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상필(1990). 학교생활적응수준에 따른 학업성적 및 행동특성의 차이 분석. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영선(1997). 초등학교 아동의 학습된 무기력과 성패귀인 및 학교생활 적응간의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 이재명(2004). 칭찬 한마디의 기적. 서울: 기독교연합신문사.
- 이현우(2003). 공공주제에 관한 이익집단 보도 자료의 프레이밍 분석 : 전국교직원 노동조합의 NEIS 반대활동 사례를 중심으로. 한국광고홍보학회 춘계학술대회.
- 임규혁, 임웅(2015). 학교학습 효과를 위한 교육심리학. 학지사.
- 임석빈(2002). 자기효능과 학업성취의 관계. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장재원(2009). 자존감의 안정성 척도 개발 및 타당화 : Development of Self-Esteem Stability Scale. 아주대학교 일반대학원.
- 정선희(2007). 칭찬활동프로그램이 아동의 자아존중감과 학교생활적응에 미치는 효과. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은정(2008). 중학생의 학생상호질문생성 수업이 학업성취도 및 과학탐구능력에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조미영(2009). 메시지프레이밍이 기업이미지와 구매의도에 미치는 영향에 관한 연구 : 기업메세나 보도자료를 중심으로. 성균관대학교 언론정보대학원 석사학위논문.
- 진성조(2015). 시간 제약 상황에서 프레이밍이 과제 유형에 따라 학습자의 수행에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 교육학과.
- 최석민(1998). 열린교육의 원리탐색에 관한 연구 : 몰입의 원리. 열린교육연

구,12(1). 53-66.

최준용(2000). 상호칭찬활동이 긍정적 자아개념 형성과 행동변화 미치는 영향. 한국교원단체총연합회 현장교육연구보고서.

Blanchard, K.(2000), 조천제 역(2003). 칭찬은 고래도 춤추게 한다. 서울 : 21세기 북스.

Coopersmith(1967). The Antecedents of Self-Esteem. San Francisco; W.H. Freeman and Co.

Dillon, J. T.(1998). The remedial status of student questioning, Journal of Curriculum Studies, 20(3).

Eligman(1975). Helplessness. Sanfrancisco, Freeman.

Rosenberg, M.(1965). Society and Adolescent Self-Image. Princeton, N.J. : Princeton University Press.

<부 록 1>

칭찬활동 프로그램

제 1 회. 스스로 칭찬하기 - 나의 모든 것 표현하기.

목표 : 자신에 대해 더 깊게 알아볼 수 있고, 다시 한 번 돌아볼 수 있으며,
자신에 대해 되돌아볼 수 있는 기회를 가질 수 있다.

설명 : 자신을 소개하며 남에게 자신의 존재에 대해 각인시키기 위해 별명, 장기,
특기 등을 어필하고 자신에 대해 강한 인상을 심어주기 위한 활동을 하였다.

제 2 회. 스스로 칭찬하기 - 나의 자랑거리 발표하기.

목표 : 나 자신을 칭찬하고 자신이 자랑스럽고 소중한 존재임을 알 수 있다.

설명 : 자신이 가지고 있는 신체적 특징, 성격, 장점, 경험한 성공, 내가 나를 좋아
하는 이유 등에 대해 마인드 맵으로 그려보았다.

제 3 회. 친구 칭찬하기 - 칭찬 릴레이하기.

목표 : 서로의 좋은 점을 찾아 칭찬하는 활동을 통해 친구에 대한 관심과 자신에
대해 알지 못했던 사실을 깨달을 수 있다.

설명 : 지금까지 알고 있던 친구의 착한 일, 좋은 점, 멋진 모습, 본받아야 할 모습
등을 칭찬하는 시간으로 돌아가며 학급생 한명, 한명에게 롤링페이퍼를 쓰는
시간을 가졌다.

제 4 회. 친구 칭찬하기 - 마음 나누기.

목표 : 친구와 함께 미래에 대해 생각하고, 칭찬에 반응하며 친구와의 지속적인 관
계에 대해 생각해 볼 수 있다.

설명 : 노트에 실험자는 같은 학급 아이들의 이름을 적고, 이 아이들과 조가 된다면, 어떠한 장점이 있는지, 함께 어떠한 프로젝트를 맡게 된다면 어떠한 강점이 생길지 적고 설명할 수 있다.

제 5 회. 교사의 칭찬활동 - 칭찬카드 주인공 찾기.

목표 : 교사와 학생간의 거리감을 줄이는 것을 목표로, 교사가 학생에 대한 장점과 칭찬을 함으로써, 학생들이 교사가 자신에 대해 어떠한 생각을 가지고 있는지 알 수 있다.

설명 : 교사가 학급생 개개인에게 칭찬카드를 만들어, 교탁 앞에서 큰소리로 외쳐 주면, 그 학생이 누구인지 반 학생들이 주인공을 찾는 시간을 가졌다.

제 6 회. 교사의 칭찬활동 - 학생과의 교감 나누기.

목표 : 학생이 교사에 대한 어떠한 생각을 가지고 있는지 교사와 학생간의 거리감을 줄이는 것을 목표로 하였다.

설명 : 반대로 학생이 교사에게 서운했던 점이나 요구하고 싶은 점, 궁금한 점, 좋아하는 부분을 이야기하는 시간을 가짐으로써 교사는 학생에 대한 생각을, 학생은 교사에 대한 생각에 대해 이해하는 시간을 가졌다.

제 7 회. 우리학교 칭찬하기 - 우리학교 자랑거리 찾기.

목표 : 학교에 대한 자긍심을 가질 수 있으며, 학교의 학생이라는 소속감을 확인시켜 줄 수 있다.

설명 : 학교에 대한 행사(축제, 운동회 등), 학칙, 급식, 칭찬카드 등에 대해 학생 개개인이 돌아가며 가장 좋아하는 학교의 모습에 대해 발표하고 그 이유를 말한다. 또한 다른 학생들의 발표를 듣고, 자신이 발견하지 못했던 학교의 모습에 대해 깨달을 수 있다.

* 칭찬카드 : 교사가 칭찬할 만한 학생에게 칭찬카드를 나누어 주면 학기 말에 칭

찬카드를 가장 많이 모은 학생에게 상품과 상장을 준다. 뿐만 아니라 칭찬카드를 가지고 있는 학생을 하여 별점이 생기더라도 별점을 감점시킬 수 있다.

제 8 회. 우리학교 칭찬하기 - 학교에서 마음에 드는 행사 찾기.

목표 : 학교에 다양한 행사를 확인하며, 학교에 대한 사랑을 느낄 수 있다.

설명 : 특성화고등학교이기에 다른 학교에서 찾아볼 수 없는 특별한 행사들에 대해 교사에게 설명하고, 자랑하는 시간을 가졌다.

(ex : 허그데이 - 매주 수요일마다 각 부서 선생님들이 등교시간에 정문에서 학생들을 안아주며 반겨주는 날

배부르데이 - 1달에 1번, 학생들에게 고기를 나누어주고 학생들과 맛있는 요리를 하고, 같이 먹으며 학생들과 교사의 교감을 나눌 수 있는 날

야외캠프 - 매주 금요일마다 학급이 돌아가면서 학교 뒤뜰에 텐트를 치고, 캠핑을 하는 날 등.)

제 9 회. 마무리 - 활동소감 나누기.

목표 : 그 동안 배운 칭찬의 방법을 정리하여 실제로 칭찬을 주고받을 수 있다.

설명 : 지금까지 칭찬활동 프로그램을 하면서 느낀 점을 쓸 수 있다.

칭찬활동 프로그램을 하면서, 칭찬을 받으면서 느낀 점이나 좋았던 점을 솔직하게 이야기하며 앞으로 변화할 나의 생활모습과 행동에 대해 스스로 다짐해보고 기대할 수 있는 시간을 가졌다.

< 부 록 2 >

설문지

학교이름	학년	반	번호	나이	성별	
					남	여

안녕하십니까?

이 설문지는 평소 학교생활에서 자기 자신에 대하여 어떻게 생각하고 있는지, 또는 남에게 어떤 생각을 가지고 있는 지를 알아보는 질문지입니다. 이 질문지는 여러분이 좀 더 만족스러운 학교 생활을 할 수 있도록 하기 위하여 조사하는 것이므로, 솔직하게 빠짐없이 대답해 주시길 바랍니다.

각 질문에는 정답이나 오답, 좋은 답과 나쁜 답은 존재하지 않습니다.

조사 결과는 오로지 연구의 귀중한 자료로만 사용됩니다.

감사합니다.

[대답하는 요령]

문제에 대해 차례대로 읽어가며

자신의 생각에 맞는 칸(번호)에 ○를 해 주시면 됩니다.

번호	질문내용	전혀 아니 다	아니 다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 선생님에게 찾아가서 내 고민을 상담할 수 있다.	1	2	3	④	5

< 주의사항 >

1. 한 문제에 해당하는 답은 한 번만 표시해 주십시오.
2. 한 문제도 빠짐없이 답해 주십시오.
3. 질문지에 사용된 말이 어려우면 질문해 주십시오.
4. 잘못 표기된 답은 지우개로 지우고 다시 표시해 주십시오.

지도교수 : 황윤용 (조선대학교)

연구자 : 전영재 (조선대학교 교육대학원 상업정보교육과)

자아존중감 검사

순	질문내용	전혀 아니 다	아니 다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 내가 다른 사람들처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
2	나는 좋은 성품을 가졌다고 생각한다.	1	2	3	4	5
3	나는 대체로 실패한 사람이라는 느낌이 든다.	1	2	3	4	5
4	나는 대부분의 다른사람들과 같이 일을 잘 할 수 있다.	1	2	3	4	5
5	나는 자랑할 것이 별로 없다.	1	2	3	4	5
6	나는 내 자신에 대하여 긍정적인 태도를 가지고 있다.	1	2	3	4	5
7	나는 내 자신에 대하여 대체로 만족한다.	1	2	3	4	5
8	나는 내 자신을 좀 더 존경할 수 있으면 좋겠다.	1	2	3	4	5
9	나는 가끔 내 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다.	1	2	3	4	5
10	나는 때때로 내가 좋지 않은 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4	5

학교생활적응 검사

순	질문내용	전혀 아니 다	아니 다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	우리선생님은 내가 질문을 자주하는 것을 좋아하신다.	1	2	3	4	5
2	나는 선생님께 하고 싶은 말을 언제나 마음 놓고 한다.	1	2	3	4	5
3	내 마음속의 비밀을 선생님과 함께 이야기 할 때가 있다.	1	2	3	4	5
4	선생님과 함께 놀거나 이야기하는 것이 즐겁다.	1	2	3	4	5
5	선생님을 만나면 즐겁고 편하게 생각된다.	1	2	3	4	5
6	선생님은 나에게 정답게 대하신다.	1	2	3	4	5
7	선생들께서는 학생들의 인격을 존중한다고 생각한다.	1	2	3	4	5
8	질문에 선생님은 언제나 친절하게 답해주신다.	1	2	3	4	5

9	나는 우리 반 친구 누구하고도 잘 어울려 노는 편이다.	1	2	3	4	5
10	친구와 다투었을 때 내가 먼저 사과한다.	1	2	3	4	5
11	학교에서 친구가 하는 일을 방해하거나 훼방놓지 않는다.	1	2	3	4	5
12	우리 반 아이들이 책이나 준비물을 가져오지 않으면 함께 보거나 빌려준다.	1	2	3	4	5
13	우리 반 친구가 아플 때 찾아가 위로해 준다.	1	2	3	4	5
14	학급에 터놓고 이야기할 친구가 있다	1	2	3	4	5
15	반 친구의 생일에 초대하면 꼭 참석한다.	1	2	3	4	5
16	학교에서 놀이나 회의를 할 때 많은 친구들이 내 의견을 따라 준다.	1	2	3	4	5
17	나는 공부시간에 하고 싶은 말을 자유롭게 발표한다.	1	2	3	4	5
18	나는 공부시간에 바른 자세로 공부에 열중한다.	1	2	3	4	5
19	예습과 복습을 열심히 한다.	1	2	3	4	5
20	나는 새로운 것을 배우는 것이 무척 재미있다.	1	2	3	4	5
21	지금 공부하는 것은 장래에 도움이 된다고 생각한다.	1	2	3	4	5
22	어려운 공부는 여러 방법으로 생각해 본다.	1	2	3	4	5
23	수업 중 선생님의 말씀을 공책에 깨끗하게 정리한다.	1	2	3	4	5
24	학교공부에 최선의 노력을 다한다고 생각한다.	1	2	3	4	5
25	나는 선생님이 계시지 않을 때에도 조용히 한다.	1	2	3	4	5
26	내가 주변이 되었을 때에는 주변 일을 열심히 한다	1	2	3	4	5
27	나는 학급의 규칙을 잘 지키는 편이다	1	2	3	4	5
28	학교에 있는 시설물을 아껴서 사용한다.	1	2	3	4	5
29	휴지나 쓰레기를 버릴 때 휴지통이나 쓰레기장에 버린다	1	2	3	4	5
30	학급에 있는 물건을 쓰고 난 후 제자리에 정돈한다.	1	2	3	4	5
31	학급에서 정해놓은 규칙은 지키는 것이 좋다고 생각한다.	1	2	3	4	5
32	선생님의 전달사항은 꼭 지킨다.	1	2	3	4	5
33	학교에서 단체로 행사에 참여할 때 최선을 다한다.	1	2	3	4	5
34	체육시간에 덥고 힘들어도 우리 편을 위해 열심히 응원하고 참여한다.	1	2	3	4	5
35	학교에서 그리기, 글짓기, 퀴즈와 같은 행사에 관심을 갖고 참여한다.	1	2	3	4	5
36	나는 불우이웃돕기나 봉사활동과 같은 행사에 빠지지 않고 참여한다.	1	2	3	4	5

37	각종 학교행사(체육대회,자연보호활동 등)에 참여하는 것은 즐겁고 유익하다.	1	2	3	4	5
38	학예행사에 참여하여 입상하는 것은 대단히 영광스러운 일이다.	1	2	3	4	5
39	클럽활동에 잘 참가하며 나의 장점을 살릴 수가 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
40	나는 실외 청소나 화분 가꾸기 등 학교를 가꾸는 일에 최선을 다한다.	1	2	3	4	5

학습몰입도 검사

순	질문내용	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	선생님께서 어려운 과제를 주셔도 나는 충분히 해결할 만한 능력이 있다.	1	2	3	4	5
2	선생님께서 문제를 내주면 나는 그 문제를 쉽게 해결한다.	1	2	3	4	5
3	과제가 주어지면 나는 해결하는 단계들이 머릿속에서 금방 떠오른다.	1	2	3	4	5
4	문제를 풀 때 깊이 생각하지 않아도 정답이 저절로 떠오른다.	1	2	3	4	5
5	수업시간에 공부하는 것이 힘들지 않는다.	1	2	3	4	5
6	공부하는 것은 자연스러운 일이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
7	나에게 있어 공부는 당연히 해야 할 일이다.	1	2	3	4	5
8	내가 해야 할 일이 무엇인지를 분명하게 알고 있다.	1	2	3	4	5
9	수업시간에 지금 무엇을 해야 하고 다음에는 무엇을 해야 할지 분명히 알고 있다.	1	2	3	4	5
10	수업시간에 내가 잘 하고 있는지 못하고 있는지를 스스로 알 수 있다.	1	2	3	4	5
11	공부를 하는 동안 내가 제대로 하고 있는지를 스스로 알 수 있다.	1	2	3	4	5
12	공부를 할 때 나는 내 자신이 잘하고 있는지 아닌지를 스스로 평가할 수 있다.	1	2	3	4	5
13	공부를 할 때 내가 해야 할 일들을 제대로 하고 있는지를 알 수 있다.	1	2	3	4	5

14	수업시간에는 수업 내용에 관심을 둔다.	1	2	3	4	5
15	수업을 들을 때 선생님 말씀에 주의를 기울인다.	1	2	3	4	5
16	수업내용이 재미있어서 수업에 열중한다.	1	2	3	4	5
17	아무도 나에게 공부하라고 시키지 않아도 나는 열심히 공부한다.	1	2	3	4	5
18	선생님이나 부모님이 시키기 전에 스스로 알아서 공부한다.	1	2	3	4	5
19	공부를 하는 동안 그 공부 내용에만 신경을 쓰는 편이다.	1	2	3	4	5
20	주어진 문제를 해결할 때 다른 주변의 소리가 들리지 않을 때가 있다.	1	2	3	4	5
21	학습 활동에 열중하면 다른 것들은 잠시 동안 까맣게 잊는다.	1	2	3	4	5
22	공부에 열중하면 다른 사람들이 나를 어떻게 생각하는지 신경 쓰지 않는다.	1	2	3	4	5
23	좋아하는 교과목을 공부 할 때면 가끔 시간을 잊어버릴 때가 있다.	1	2	3	4	5
24	공부에 열중하면 시간가는 줄 모를 때가 있다.	1	2	3	4	5
25	문제를 푸는 동안 시간이 얼마나 흘렀는지를 모를 때가 있다.	1	2	3	4	5
26	공부하는 것을 즐긴다.	1	2	3	4	5
27	공부할 때 나는 행복하다.	1	2	3	4	5
28	주어진 과제를 해결하는 과정 자체가 재미있고 즐겁다	1	2	3	4	5
29	수업시간에 새로운 내용을 배우는 그 자체가 즐겁다.	1	2	3	4	5

설문에 참여해주셔서 감사합니다.