



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](#)

석사학위논문

교과기반 자기성찰학습프로그램이
초등학생의 자기성찰지능 및
심리적 안녕감에 미치는 영향

제주대학교 사회교육대학원

심리치료학과

송주영

2016년 6월

교과기반 자기성찰학습프로그램이
초등학생의 자기성찰지능 및
심리적 안녕감에 미치는 영향

지도교수 송 재 홍

송 주 영

이 논문을 사회교육학 석사학위 논문으로 제출함

2016년 6월

송주영의 사회교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 사회교육대학원

2016년 6월

The Effects of Text-based Self-Reflective
Learning Program on Intrapersonal Intelligence
and Psychological Well-being
with Elementary School Students

Song, Ju Yeong
(Supervised by professor Song, Jae Hong)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement
for the degree of Master of Social Education

2016. 06.

Department of Psychotherapy
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL EDUCATION
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

목 차

국문초록	v
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	3
3. 용어의 정의	4
1) 교과기반 자기성찰학습프로그램	4
2) 자기성찰지능	4
3) 심리적 안녕감	5
II. 이론적 배경	6
1. 교과기반 자기성찰학습프로그램	6
2. 자기성찰지능	7
3. 심리적 안녕감	9
III. 연구방법	13
1. 연구설계	13
2. 연구대상	13
3. 측정도구	14
1) 자기성찰지능 척도	14
2) 심리적 안녕감 척도	15
4. 프로그램	16
1) 교과기반 자기성찰학습프로그램의 목표	16
2) 프로그램 구성의 준거	16
3) 프로그램 구성	18

5. 자료분석	24
1) 통계적 분석	24
2) 관찰 및 소감문 분석	25
IV. 연구결과	27
1. 자기성찰지능	27
2. 심리적 안녕감	33
V. 결론 및 논의	40
1. 결론 및 논의	40
2. 제언	43
참고문헌	45
Abstract	49
부록	52
<부록 1> 서약서	52
<부록 2> 자기성찰지능 검사	53
<부록 3> 심리적 안녕감 검사	55
<부록 4> 교과기반 자기성찰학습프로그램 활동지	58

표 목 차

<표 II-1> 자기성찰지능의 하위요인	8
<표 II-2> 심리적 안녕감의 하위요인	12
<표 III-1> 연구의 대상	13
<표 III-2> 자기성찰지능 척도의 문항 및 신뢰도	14
<표 III-3> 심리적 안녕감 척도의 문항 및 신뢰도	15
<표 III-4> 교과기반 자기성찰학습프로그램의 요소	19
<표 III-5> 회기 목표 및 구성 내용	21
<표 IV-1> 자기성찰지능 기술통계량	27
<표 IV-2> 자기성찰지능에 대한 혼합변량분석 결과	27
<표 IV-3> 자기성찰지능 하위요인의 기술통계량	29
<표 IV-4> 자기성찰지능 하위요인의 혼합변량분석 결과	30
<표 IV-5> 심리적 안녕감 기술통계량	33
<표 IV-6> 심리적 안녕감에 대한 혼합변량분석 결과	34
<표 IV-7> 심리적 안녕감 하위요인의 기술통계량	35
<표 IV-8> 심리적 안녕감 하위요인의 혼합변량분석 결과	36

그림 목 차

[그림 III-1] 연구 설계	13
[그림 IV-1] 자기성찰지능의 평균 변화	28
[그림 IV-2] 자기성찰지능 하위요인의 평균 변화	32
[그림 IV-3] 심리적 안녕감의 평균 변화	34
[그림 IV-4] 심리적 안녕감 하위요인의 평균 변화	38

국 문 초 록

교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감에 미치는 영향

송 주 영

제주대학교 사회교육대학원 심리치료전공

지도교수 송 재 홍

이 연구의 목적은 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감에 어떠한 영향을 미치는가를 규명하는 것이다. 이를 위해 설정된 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학생의 자기성찰지능 향상에 긍정적인 영향을 미치는가?

<연구문제 2> 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학생의 심리적 안녕감 향상에 긍정적인 영향을 미치는가?

위와 같은 연구문제를 검증하기 위해 비동등 집단 사전·사후 검사설계에 의해 실험연구가 수행되었다. 실험대상은 제주시에 소재한 D초등학교 6학년 중에서 2개 반으로 선정하였다. 실험집단은 여자 13명 남자 14명 총 27명이고, 통제집단도 여자 13명 남자 14명 총 27명으로 구성하였다. 먼저, 실험집단과 통제집단을

대상으로 자기성찰지능과 심리적 안녕감 사전 검사를 실시하였다. 그리고 실험집단은 2달 동안 총 10회기의 교과기반 자기성찰학습프로그램을 실시하고, 통제집단에는 아무런 처치를 하지 않았다. 실험이 끝난 후 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과를 검증하기 사후검사를 실시하였다.

이 연구의 결과는 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과 검증을 위하여 IBM SPSS Statistics 20 프로그램을 사용하여 처리하였다. 연구가설을 검증하기 위한 통계적 방법으로는 혼합변량분석(Mixed ANOVA)이 사용되었고 유의도 수준은 .05로 정하였다. 또한 통계적 검증에 따른 양적 결과가 지닌 제한점을 보완하기 위해 연구자가 관찰 및 소감문 내용 분석을 실시하였다.

이 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 교과기반 자기성찰학습프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단에 비하여 자기성찰지능이 유의미한 수준에서 향상되었으며, 자기성찰지능의 하위요인인 능력 및 정서인식, 정서 활용, 판단력, 충동억제, 목표 설정, 성취동기화도 모두 유의미한 수준에서 향상되었다.

둘째, 교과기반 자기성찰학습프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단에 비하여 심리적 안녕감이 유의미한 수준에서 향상되었으며 심리적 안녕감의 하위 요인인 자아수용성, 긍정적 대인관계, 자율성, 환경지배력, 삶의 목적, 개인적 성장도 모두 유의미한 수준에서 향상되었다.

이와 같은 분석 결과 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학생의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감을 향상시키는 데에 효과가 있음이 증명되었다. 이 연구는 기존의 연구들이 초등학생들의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감 증진을 위해 교과와는 상관없이 별도의 프로그램을 적용했던 것과 달리 학생들의 교과 학습 내에서 자기성찰이 이루어지도록 하였다. 또한 이 연구는 교과기반 자기성찰 프로그램의 학교 현장 적용 가능성을 모색하였다는 점에서 그 의미가 있다.

주요어: 자기성찰, 교과기반 자기성찰학습프로그램, 자기성찰지능, 심리적 안녕감, 초등상담

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 누구나 자신의 삶이 행복하기를 바란다. 인간은 행복을 추구하는 과정 속에서 눈부신 과학기술발전을 이루었다. 이제 고통스러운 육체노동은 기계가 대신하며 인류를 괴롭혔던 질병과 장애도 점차 극복되고 평균 수명도 늘어났다. 사람들은 늘어난 여가시간 덕분에 여유롭게 자신의 삶을 즐길 수 있게 되었다. 우리나라의 경우 다른 나라보다 빠른 경제발전을 이루면서 개인의 행복에 관한 관심도 날로 높아지고 있다. 특히 우리나라 부모들은 자녀의 행복을 위해서 아낌없이 투자하고 지원해주고 있다. 이를 보면 우리나라 어린이들은 높은 행복감을 보일 것으로 예상된다.

그러나 국제 구호개발 단체 세이브더칠드런과 서울대학교 사회복지연구소가 12개 나라 어린이를 대상으로 주관적 행복감을 조사한 결과, 12개국 중 우리나라 어린이들의 행복감이 가장 낮은 것으로 조사되었다. 우리나라 어린이들의 주관적 행복감은 10점 만점을 기준으로, 8살과 10살 어린이들은 평균 8.2점, 12살 어린이들은 7.4점으로 나타나, 독일과 콜롬비아 등 조사 대상 12개국 중 가장 낮은 것으로 조사되었다(YTN뉴스 2015.5.18.).

이러한 조사 결과는 현재 우리나라 학생들이 행복감을 느끼지 못하는 심각한 문제 상황에 처해있음을 알려준다. Diner(1994)는 인간에게 있어 최고의 선은 행복이며, 개인이 자신의 삶에 대해 행복하다고 느끼는 정도에 따라서 개인의 삶의 질이 결정된다고 하였다. 이에 따르면 우리나라 어린이들은 행복감이 낮은 뿐 아니라 삶의 질도 매우 낮다는 것을 알 수 있다.

우리나라 어린이들의 행복감이 낮은 이유는 무엇일까? 먼저 지나치게 경쟁적인 사회문화를 들 수 있다. 우리나라 사회의 무한 경쟁 체제가 심해지면서 어린 학생들조차 경쟁에서 이기기 위해 학교, 학원에서 헤어 나오지 못하고 있다. 또한

어렸을 때부터 끊임없이 남과 비교되고 판단 받으며 살아가고 있다. 이로 인해 우리나라 학생들은 열등의식과 손상된 자존감으로 고통 받고 있다(고은영, 2007).

또 산업화와 핵가족화로 인한 가정의 교육기능과 아동 부양기능의 약화를 들 수 있다. 맞벌이 부부가 늘어나면서 어린이들이 가정에서 부모로부터 안정된 부양을 받지 못하고 있다. 이로 인해 가정에서 부족한 부분을 학교에서 채워주기를 바라는 사회적 요구가 생겨났다. 학교에서도 이러한 사회적 요구를 충족시키기 위해 방과후 학교, 돌봄 교실 등을 운영하고 인성교육을 강화하고 있으나 여전히 학교교육의 주된 목적이 지식 습득으로 여겨지면서 학생들의 행복감은 우선순위에서 밀려나고 있다.

그리고 획일적이고 경쟁적인 학교교육도 어린이들의 행복감을 저해하는 원인이다. 우리나라의 교육은 지나치게 교과내용의 지식습득을 중심으로 이루어져 왔고 학습자의 다양한 요구를 무시한 채 획일적으로 적용되어 왔다(서경화, 2002). 현재 우리나라 교육풍토는 아동들에게 성취 지향적이고 과제 지향적이며 과도한 경쟁을 요구하고 있다. 이런 경쟁 지향적인 현실 속에서 아동들은 성장 압력을 강하게 받고 있으며 과다한 학습량에 시달리고 있다(이서연·은혜기, 2014). 송재홍(2011)은 오늘날 학교 교육 현실이 학생들에게 교과외의 지적 성취에 대한 상대적 서열을 지나치게 강조함으로써 자기성찰의 기회를 박탈하고 그들의 심리적 안녕을 위협하고 있다고 주장하였다.

산업화와 핵가족화로 인한 가정의 기능 약화는 사회가 바깥에 따라 불가피한 현상 중 하나이다. 그러나 경쟁적인 사회문화는 경쟁적인 교육풍토가 그 주된 원인으로 학교교육의 변화를 통해 완화시킬 수 있다. 따라서 학생들의 행복감을 끌어올리기 위해서는 학생들에게 과도한 경쟁의식을 심어주고 지식의 습득만을 강조하는 학교교육에 대한 반성과 학교교육 목적에 대한 재정립이 필요하다. 교육은 지식의 전달만을 목적으로 하는 것이 아니라 개인의 자기실현을 본래의 목적으로 하고 있다. 학교에서 이루어지는 교육은 지식습득에만 초점을 맞추기보다 참다운 교육의 목표를 달성하기 위해 학습자가 교과를 매개로 자기를 돌아보고 자기 정체감을 형성할 수 있도록 도움을 주어야 한다(이경미, 2008).

교육은 인간의 성장 가능성을 전제로 한다. 즉 교육은 개인이 자기실현을 위해 자신의 가능성을 발견하고 실현하도록 북돋우는 활동이다. 자기실현을 추구하는

개인의 삶은 자기주도적이고 능동적인 자아성찰을 요구한다. 이런 관점에 따르면 교육의 진정한 의미는 학습자의 자기발견과 자기완성에 도달하기 위한 자아성찰의 여정이라고 볼 수 있다. 따라서 학교 교육은 본질적으로 학습자 개인의 자아성찰을 촉진하는 체계적인 지도 활동이 되어야 한다. 그리고 교과교육을 담당하는 교사는 기본적으로 교과를 매개로 한 교육활동을 전개하면서 학습자의 자아성찰을 촉진하는 실천적 조력가가 되어야 한다(송재홍, 2006).

학생이 스스로를 어떻게 생각하고 있느냐에 따라 교육의 효과가 달라지기 때문에 교육 효과를 증진하기 위해서는 학생의 자아개념을 높이는 것이 중요하다(송외순, 2002). 자아개념은 자기에 대한 이해를 바탕으로 하기 때문에 자기성찰능력이 뛰어난 학생은 자아개념도 높다고 할 수 있다. 또한 자기성찰은 보다 높은 삶의 질을 누리도록 도움을 줄 수 있다(윤인애, 2012).

이 연구의 목적은 교과기반 자기성찰학습프로그램을 개발하고 적용하여 초등학교 학생의 자기성찰지능과 심리적 안녕감을 높이고 행복감을 증진시키는데 있다. 이러한 목적을 달성하기 위해 교과기반 자기성찰학습프로그램의 적용이 초등학교 6학년 학생의 자기성찰지능과 심리적 안녕감에 미치는 효과를 실증적으로 검증해보고자 한다.

2. 연구문제

이 연구의 목적은 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학교 학생의 자기성찰지능과 심리적 안녕감에 미치는 영향을 밝히기 위한 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 연구자는 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

연구문제 1. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학교 학생의 자기성찰지능 향상에 긍정적인 영향을 미치는가?

연구문제 2. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학교 학생의 심리적 안녕감 향상에 긍정적인 영향을 미치는가?

3. 용어의 정의

이 연구에서 사용하는 교과기반 자기성찰학습프로그램, 자기성찰 지능, 심리적 안녕감에 대한 용어의 정의는 다음과 같다.

1) 교과기반 자기성찰학습프로그램

학교교육에서 교과학습이 차지하는 비중은 매우 높다. 학교교육 본래의 목적이 개인의 자기실현이라고 볼 때, 교과학습은 학습자가 논리, 수학적인 문제해결이나 자연 또는 사회 현상에 대한 질서를 탐구하도록 안내하는 것에만 머물러서는 안 되며 학생들이 교과지식에 대한 통찰과 이해를 바탕으로 자기 내면의 세계를 보다 심층적으로 탐색하여 성찰하고 이해하며 나아가 효율적으로 관리할 수 있는 역량을 축적할 수 있도록 확장되고 심화되어야 한다(송재홍, 2008). 교과기반 자기성찰학습프로그램은 이러한 생각에 따라 학습자가 학습한 내용을 토대로 자기 내면세계를 탐구하는 기회를 제공한다. 이 연구에서 말하는 교과기반 자기성찰학습프로그램은 교과 활동을 통해 구성된 기본정신기능을 토대로 자기 성찰을 촉진할 수 있도록 자기성찰지능과 심리적 안녕감 하위요소로 활동이 조직된 프로그램을 말한다. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 학생들에게 교과학습에서 개발된 기본정신기능을 삶의 다양한 측면과 관련짓는 경험을 하도록 한다. 학생들은 이러한 경험을 통하여 자기성찰 연습을 촉진하고 자기향상과 심리적 안녕감을 도모할 수 있다.

2) 자기성찰 지능

Gardner(1998)는 자기성찰지능을 자신을 이해하고 자신의 욕구, 두려움, 재능 등을 잘 다루어 효율적인 삶을 살아가게 하는 잠재력이라 하였고, 이연수(2011)는 자기성찰지능은 자기 자신에 대한 정보를 아는 것과 관련된다고 하였다. 즉, 자기성찰지능은 자신에 대한 장점, 단점, 감정, 능력 등에 대하여 이해하고, 자기 자신에 대한 조절능력, 자신의 충동을 통제하는 능력과 관련된 것으로 자신에 대하여 제대로 인식할 뿐만 아니라 자신의 감정과 능력을 다스릴 수 있는 능력을

말한다. 이 연구에서는 자기성찰지능을 자신에 대해 이해하고 자신의 감정과 능력을 통제·조절할 수 있으며 자기의 미래를 설계하고 목표를 설정할 수 있는 능력으로 정의한다. 자기성찰지능의 하위요인으로는 능력 및 정서인식, 정서활용, 판단력, 충동억제, 목표설정, 성취 동기화를 든다.

3) 심리적 안녕감

Ryff(1989)는 쾌락적 관점에서 연구된 주관적 안녕감이 지나치게 행복을 단순화 시켜버리는 경향이 있다고 비판하면서 행복을 삶의 질 차원에서 바라보며 심리적 안녕감이라는 개념을 제시하였다. 박정희(2007)는 심리적 안녕감을 사회구성원으로서 자신에게 주어진 역할에 대한 실제적인 기능을 수행함으로써 얻어지는 현재의 긍정적인 정서 상태라고 정의하였다. 이 연구에서는 심리적 안녕감을 주어진 역할에 대해 자신의 기능을 최대한 발휘하는 긍정적인 상태로 정의한다. 심리적 안녕감의 하위요인으로는 자아수용성, 긍정적 대인관계, 자율성, 환경지배력, 삶의 목적, 개인적 성장을 든다.

II. 이론적 배경

1. 교과기반 자기성찰학습프로그램

Piaget의 인지발달이론에 의하면 11세 아동은 구체적 조작기에서 형식적 조작기로 넘어가는 발달단계 상에 있다. 구체적 조작기 아동들의 사고는 자신이 직접적으로 경험한 세계, 구체적인 것에 한정되는 반면에 형식적 조작기 아동은 구체물이 없어도 사물과 현상들 사이의 논리적 관련성을 이해하고 활용하는 추상적 사고를 할 수 있다(이은주, 2009). 초등학교 6학년 학생들은 이와 같은 사고의 전환이 이루어지는 중요한 시기에 있다. 이 시기 아동들은 추상적 사고 능력을 바탕으로 자신에 대한 성찰을 시작하여 자아개념을 형성하기 시작한다. 따라서 초등학교 6학년 아동들에게 자신에 대해 성찰할 수 있는 기회를 제공하는 것은 매우 중요하다. 그러나 요즘 우리나라 초등학생들은 과도한 학업과 활동들로 인해 따로 자신에 대해 성찰할 시간이 매우 부족하다(박미용, 2010).

이러한 문제점을 극복하기 위해 교과기반 자기성찰학습프로그램은 학교 교과학습 내에서 자기성찰이 이루어지도록 유도한다. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 교과 활동을 통해 구성된 기본정신기능이 자기성찰연습을 촉진하는 유용한 심리적 도구라는 점에서 착안하여 교과 학습으로 습득한 지식을 은유적 기법을 통해 자신에 대해 이해하는 단계로 안내한다. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 교과 교육을 통해 지식과 기술을 습득하고 이를 토대로 자신의 내면을 이해하고 들여다보게 하는 역할을 한다. 송재홍(2006, 2007)은 학교교육에서 지적 성취만을 강조함으로써 오히려 진정한 자아성찰의 기회를 박탈할 수 있다고 비판하고, 총체적인 자기변화를 교과학습의 궁극적인 목적으로 설정하고 교과활동을 전개함에 있어서 구성된 지식을 바탕으로 자기성찰을 촉진하도록 지도해야 한다고 제안하였다. 이러한 관점에서 보면, 교과의 내용을 학습자가 궁극적으로 습득해야 할 객관적 실체가 아니며 자기성찰을 안내하는 심리적 도구로서 학습의 과정에 적

극적으로 활용되어야 한다. 교과학습은 학습자로 하여금 자기 성찰을 통해 참다운 내면을 만나서 자신을 이해하고 자신의 능력을 조절하며 자신의 미래를 설계할 수 있도록 확장되어야 한다.

교육현장에서 자기성찰에 대한 선행연구를 살펴보면 이재숙(2002)이 학습이 이루어진 후 학생의 활동에 대한 성찰활동은 학생 중심의 학습에서 중요한 개념이며, 성찰을 통해 자신의 학습에 대해 분석하고 평가하는 것을 배울 수 있다고 밝혔다. 조현아(2011)은 자기성찰지능 향상 프로그램이 초등학교 고학년 아동의 자아존중감 및 학습 태도에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 강선아(2009)는 교과 교육 자체가 학습자의 자아성찰을 도모할 수 있는 학습의 장이 되어야 한다고 주장하며 초등학교 5학년 대상 과학 교과기반 자아성찰 학습 프로그램을 개발하였다. 송재홍(2011)은 양자심리학과 이야기 은유: 교과 기반 자기성찰학습 프로그램의 개발 논리에서 교과 활동에 기초해서 학습자의 자기성찰연습을 촉진하는 프로그램을 개발하기 위한 학문적 근거를 밝혔다.

2. 자기성찰지능

자기성찰지능은 다중지능이론을 내세운 Gardner(1983)에 의해 제시된 개념으로서, 정확한 자기이해와 자기조절을 토대로 목표를 설정하고, 목표를 이루기 위해 동기화하는 능력을 의미한다(윤인애, 2012). Gardner의 다중지능개념 중 대인관계지능과 자기성찰지능은 일반적으로 정의적인 영역에 해당되는 능력으로 지적 능력과는 별개의 능력으로 간주되어오던 것이었다. 그러나 Gardner(1998)은 이 능력을 지적 능력에 포함시킬 뿐 아니라, 다른 지능이 활성화 되는데 중요한 역할을 한다고 강조하였다. 그는 사람들이 자신에 대해 정확한 정신적인 모델을 형성할 때나 그들의 합리적인 결정을 내릴 때 자기성찰지능의 역할이 중요하다고 강조하였다(이지현, 2011). 자기성찰지능은 자기 인식의 발달과 함께 변화하고 발전한다. 자기 존재에 대한 인식은 자기성찰의 시작으로 중요한 의미를 갖는다. 자신에 대한 인식이 발달하면서 자신을 평가하는 능력이 나타나고 타인과의 상

호작용을 통해 자신의 감정과 타인의 감정에 대처할 수 있기 때문이다(윤인애, 2012).

자기성찰지능과 관련된 선행연구들을 살펴보면, 먼저 자기성찰지능의 구성요소를 밝히고 자기성찰지능을 측정하기 위한 도구를 개발한 연구들이 있다. 권오정(2007)은 초등학생용 자기성찰지능 척도를 개발하였고, 이연수(2011)은 초등학생용 자기성찰 척도 개발 및 타당화 연구를 진행하였다. 그리고 자기성찰지능의 향상을 통해 나타난 심리적 변화에 초점을 두는 연구들이 있다. 윤인애(2012)는 자기성찰지능 향상 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감을 증진시킨다는 것을 밝혔으며 이연수(2013)은 초등학생용 자기성찰 증진 프로그램이 초등학생의 도덕성을 향상시킨다는 사실을 확인하였다. 조현아(2011)은 자기성찰지능 향상 프로그램이 초등학교 고학년 아동의 자아존중감 및 학습태도에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 검증하였다.

권오정(2008)은 문용린(2004), Gardner(1993), Shearer(2002) 등의 연구 결과를 수정 및 보완하여 자기성찰지능이 자기이해, 자기조절, 자기설계 3개의 하위 영역으로 구성되어 있다고 주장하고 각 영역을 다시 인지적 측면과 기능적 측면으로 구분하였다. 자기성찰지능의 3영역 6요인은 제시된 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 자기성찰지능의 하위요인

하위 영역	정의	인지적 요인	기능적 요인
자기 이해	능력 및 정서에 대한 인식과 활용 능력	능력과 정서를 정확하게 인식하는 능력	정서를 적응적으로 활용하는 능력
자기 조절	정확한 상황 판단을 토대로 충동적인 정서와 행동의 통제 능력	상황을 정확하게 판단하는 능력	충동적인 정서와 행동을 통제하는 능력
자기 설계	자신이 설정한 목표를 성취하기 위해 계획하고 동기화하는 능력	자신의 가능성을 실현할 수 있는 목표를 설정하는 능력	목표를 성취하기 위해 구체적인 계획을 세우고 동기화하는 능력

3. 심리적 안녕감

행복은 인간이라면 누구나 추구하는 삶의 목표이다. 인간은 행복해지기 위하여 하루하루를 살아간다고 해도 과언이 아니다. 인간들의 모든 행동은 궁극적으로는 자신의 최대 행복을 위한 것이다. 그러나 사람마다 추구하는 행복은 그 사람의 가치관에 따라 다양한 형태로 나타난다. 어떤 사람에게는 명예나 권력이 가장 큰 행복을 줄 수 있지만 또 다른 사람은 가족으로부터 행복을 얻는다고 한다. 그래서 행복은 측정 불가능한 영역으로 지극히 개인적인 영역으로 여겨져 왔다.

그러나 그동안 정신건강에 관한 많은 연구들이 이루어지면서 모든 사람들이 꿈꾸는 행복한 삶에 관한 관심이 높아지고 행복을 수치화 하여 측정하려는 시도가 시작되었다. 초기 행복에 관한 연구가 이루어질 때 사회학자나 심리학자들은 행복에 대한 경험적 접근의 일환으로 객관적인 사회적 요소나 경제적 요소를 살펴 보면서 행복을 설명하려고 하였다. 즉, 교육수준, 수입, 주거 상태, 신체조건 등과 같은 표준화된 객관적 변인들을 토대로 행복을 측정하고자 하였다. 그러나 행복은 동일한 조건에서도 개인에 따라 다르게 경험하는 것이므로 객관적인 지표로서 평가될 성질의 것이 아니라는 비판을 받게 되었다(Andrew & Withey, 1976).

Diner(1984)는 1960년대와 70년대 행복에 관련된 문헌을 중심으로 주관적 안녕감이라는 용어를 사용하면서 행복에 대해 연구했다. 그는 행복을 설명하기 위한 개념인 주관적 안녕감을 정서적 요인과 인지적 요인으로 나누어 살펴보았다. 먼저 정서적 요인은 정적 정서와 부정적 정서를 의미한다. 인지적 요인은 자신의 삶의 질을 평가하는 삶에 대한 만족도를 의미한다. 그러므로 정적 정서를 부정적 정서에 비해 상대적으로 많이 경험하면서 높은 수준의 삶에 대한 만족도를 보이는 상태를 주관적 안녕감이 높은 상태라고 하였다.

Ryff(1989)는 쾌락적 관점에서 연구된 주관적 안녕감이 지나치게 행복을 단순화 시켜버리는 경향이 있다고 비판하면서 행복을 삶의 질 차원에서 바라보며 심리적 안녕감이라는 개념을 제시하였다. 심리적 안녕감은 한 사람이 살아가면서 삶에 대해 느끼는 기쁨, 즐거움, 만족감이다. 심리적 안녕감은 삶의 다양한 측면으로부터 영향을 받는데 사회적 환경이나 대인 관계에 의해 영향을 받을 뿐만 아

나라 삶의 목표나 자긍심 등 개인의 심리적 요소에 의해서도 영향을 받는다. Ryff(1989)는 개인이 사회의 구성원으로서 적절하게 기능하고 있는가에 주목하여 삶의 질을 측정할 수 있는 척도를 개발하였는데 이를 심리적 안녕감 척도라고 한다. 심리적 안녕감 척도는 Maslow의 자아실현, Rogers의 완전히 기능하는 개인, Jung의 개성화, Allport의 성숙, Erikson의 기본적 삶의 경향과 Neugarten의 성격의 변화 등과 같은 심리학적 이론들을 기초로 하여 삶의 질을 측정할 수 있도록 고안되었다. 심리적 안녕감 척도는 크게 6차원에서 삶의 질을 측정하는데 이는 자아수용성(self acceptance), 긍정적 대인관계(positive relations with other), 자율성(autonomy), 환경 지배력(environmental mastery), 삶의 목적(purpose in life), 개인적 성장(personal growth)이다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 자아수용성은 자기 자신과 자신의 과거와 현재 삶에 대한 긍정적인 평가를 의미한다. 자아수용성은 자신의 긍정적인 특성과 부정적인 특성을 모두 정확하게 인식하면서 자신의 모습을 긍정적으로 인정하고 받아들이는 태도이다. 즉, 자신에 대한 긍정적인 태도를 얼마나 가지고 있는지와 자신의 지난 삶에 대하여 느끼는 감정을 반영한다. 이는 자신의 강점과 약점에 대해 객관적으로 평가할 수 있음을 의미한다. 그리고 자신의 현재 살아가는 삶과 지나온 과거의 삶을 긍정적으로 받아들이려는 성향을 말한다. 자아수용성이 높으면 자신의 모습을 있는 그대로 받아들이고 자기 자신을 바르게 이해할 수 있지만 자아수용성이 낮으면 자신에 대해 왜곡된 인식을 가져 자신의 모습을 균형 있게 바라보지 못한다. 이런 경우 자신의 능력을 과대평가하거나 과소평가할 수 있다.

둘째, 긍정적 대인관계는 주변 사람들과 친밀하고 신뢰감 있는 관계를 유지하는 것을 말한다. 긍정적 대인관계는 타인과 얼마나 따뜻하고 만족스럽고 신뢰 있는 관계를 가지고자 하는지, 타인의 행복에 대해 관심을 보이거나 강한 공감, 애정, 친밀감을 보이는 태도를 반영한다. 긍정적 대인관계 능력이 높으면 타인의 입장에 대한 공감의 폭이 넓어지고 타인의 안녕에 대해 높은 관심을 갖게 된다. 그러나 긍정적 대인관계 능력이 낮으면 다른 사람들과 친근하고 신뢰감 있는 관계를 형성하는데 어려움을 느끼며 다른 사람에게 관심을 보이기 어렵다. 따라서 대인관계가 단절되는 느낌을 가지기 쉬우며 이 과정에서 절망을 경험한다.

셋째, 자율성은 스스로 결단력이 있다고 느끼는 정도로, 중요한 결정을 하거나 자신의 행동을 조절하는 방식, 자신을 평가하는 방법을 포함한다. 자율성이 높으면 타인에게 결정권을 맡기며 의존하지 않고 자신의 주관에 따라 독립적으로 행동할 수 있다. 그러나 자율성이 낮으면 다른 사람의 기대나 평가에 민감하게 반응하고 중요한 의사결정을 할 때 타인의 도움에 기대고자 하는 모습을 보인다.

넷째, 환경 지배력은 자신을 둘러싼 주변 환경을 자신의 필요나 목적에 맞게 조정하여 활용할 수 있는 능력을 의미한다. 즉, 환경 지배력은 자신의 삶과 주위환경을 효과적으로 다룰 수 있는 능력으로, 개인적 필요나 가치에 적합한 환경을 선택하거나 적합한 환경으로 변화시킬 수 있는 능력을 포함한다. 환경 지배력이 있으면 자신에게 주어진 기회나 조건들을 목적에 맞게 효과적으로 이용할 수 있으며 자신에게 필요한 방향으로 환경을 변화시킬 수 있다. 그러나 환경 지배력이 부족한 사람은 자신이 주변 환경을 자신에게 맞는 환경으로 조정하고 관리하기 어렵다고 느끼며 기회가 주어져도 적절하게 활용하지 못한다.

다섯째, 삶의 목적은 자신의 삶에 목표의식을 가지고 살아가며 과거와 현재의 삶의 의미 있다고 느끼는 것이다. 삶의 목적은 자신의 삶에 의미가 있다는 신념을 포함한다. 즉, 삶의 목적은 자신의 삶에 목표와 방향 감각을 가지고 있는지, 과거와 현재의 삶의 의미가 있다고 느끼는지, 왜 사는지에 대한 해답을 제공하는 신념을 가지고 있거나 생활의 목표와 목적이 있는지에 대한 전반적인 평가에 근거한다. 삶의 목적이 분명하면 살아가는 이유에 대한 신념이 있고 일상생활을 목표와 목적을 가지고 영위해 나갈 수 있다. 그러나 삶의 목적이 분명하지 못하면 삶의 의미를 찾기 못하고 추구하는 목표가 없이 혼란스러운 삶을 살아가는 모습을 보인다.

여섯째, 개인적 성장은 자신이 꾸준히 발전해가고 있음을 스스로 깨닫고 느끼는 것을 의미한다. 즉, 개인적 성장은 한 인간으로서 성장하고 있다는 느낌으로 자기 자신을 보다 잘 이해하고 자신의 능력을 활용하는 방향 및 새로운 태도나 경험에 대하여 느끼는 감정을 반영한다. 개인적 성장이 뛰어나면 새롭게 다가오는 경험에 대해 열린 마음으로 대처하며 자신의 잠재된 가능성을 펼치기 위해 노력하는 모습을 보인다. 따라서 시간이 가면 갈수록 자신의 능력이 향상됨을 스스로 느끼고 더 많은 발전을 가져오기 위해 자기 자신에 대한 이해를 넓히며 자신의

잠재된 능력을 탐색하여 활용하려는 태도를 보인다. 그러나 개인적 성장이 부족한 사람은 시간이 지남에 따라 성장하고 발전하는 느낌을 갖지 못하면서 삶에 대한 흥미와 의욕을 갖기 어렵다.

심리적 안녕감에 관한 선행연구는 먼저 김명소, 김혜원, 차경호(2001)가 Ryff와 Keyes(1995)에 의해 제기된 심리적 안녕감의 6개 요인구조가 우리나라 성인 남녀의 심리적 안녕감을 설명하는데 적합함을 밝혔다. 그리고 채윤실(2010), 정재찬(2012)은 심리적 안녕감 증진 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감을 증진시키는데 실제적인 효과가 있음이 입증하였다. 김화중(2012)는 긍정적 글쓰기 치료 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감에 긍정적 영향을 미친다는 사실을 검증하였다. 심리적 안녕감의 하위요인과 그 내용을 정리하면 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 심리적 안녕감의 하위요인

하위요인	내용
자아 수용성	<ul style="list-style-type: none"> * 자신의 여러 모습을 긍정적으로 인정하고 받아들인다. * 자신의 현재와 과거의 삶에 대하여 긍정적으로 느낀다.
긍정적 대인관계	<ul style="list-style-type: none"> * 타인의 입장에 대한 공감의 폭이 넓고, 타인의 안녕에 대해 관심을 갖는다. * 주변 사람들과 친밀하고 신뢰가 있는 관계를 유지한다.
자율성	<ul style="list-style-type: none"> * 결단력이 있으며 자신의 판단에 따라 독립적으로 행동한다. * 사회에서 요구하는 일정한 틀에 일방적으로 순응하려고 하기 보다는 그것에 저항할 수 있다. * 스스로 세운 자신만의 기준에 의해서 자신을 평가한다.
환경 지배력	<ul style="list-style-type: none"> * 주변 환경을 자신의 필요나 목적에 맞게 조정하여 활용할 수 있다. * 자신에게 주어진 기회나 조건들을 목적에 맞게 효과적으로 이용한다.
삶의 목적	<ul style="list-style-type: none"> * 살아가면서 삶의 목표를 가지고 있으며, 과거와 현재의 삶이 의미 있다고 느낀다. * 일상생활을 목표와 목적을 가지고 영위해나간다.
개인적 성장	<ul style="list-style-type: none"> * 자신이 꾸준히 발전하고 있음을 스스로 깨닫고 느낀다. * 새롭게 다가오는 경험에 대해 열린 마음으로 대처한다. * 자신의 잠재된 가능성을 펼치기 위해 노력한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구설계

교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과를 검증하기 위하여 비동등 집단 사전-사후 검사 설계를 사용하였다. 실험집단에는 자기성찰 학습프로그램을 실시하였고, 통제집단에는 아무런 처치를 하지 않았다. 실험집단과 통제집단을 모두 동일한 사전 사후 검사를 실시하였다. 이를 도식화 하면 [그림 Ⅲ-1]와 같다.

R	G ₁	O ₁	X	O ₂	O ₁ , O ₃ : 사전검사 O ₂ , O ₄ : 사후검사 X: 실험처치	G ₁ : 실험집단 G ₂ : 통제집단
R	G ₂	O ₃		O ₄		

[그림 Ⅲ-1] 연구 설계

2. 연구대상

이 연구의 대상자 선정을 위해 제주특별자치도 제주시 소재 D초등학교 6학년 학생 중 프로그램 참여를 희망하는 2개 반 54명 중 27명은 교과기반 자기성찰학습프로그램을 적용하는 실험집단에 나머지 27명은 통제집단에 배정하였다.

<표 Ⅲ-1> 연구의 대상

구분	실험집단	통제집단	계
남	14	14	28
여	13	13	26
계	27	27	54

3. 측정도구

1) 자기성찰지능 척도

이 연구의 자기성찰지능 척도는 권오정(2008)이 개발한 자기성찰지능 척도를 윤인애(2012)가 초등학교 수준에 맞추어 보완한 검사 도구이다. 이 척도는 능력 및 정서 인식, 정서 활용, 판단력, 충동 통제, 목표 설정, 성취 동기화의 6요인으로 구성되었으며 총 37개의 문항으로 이루어져 있다. 그리고 ‘전혀 그렇지 않다.(1)’에서 ‘매우 그렇다(5).’의 5점 척도를 사용하여 응답하도록 되어있다. 점수가 높을수록 자기성찰지능이 높은 것으로 해석된다.

윤인애(2012)의 연구에서 하위요인별 신뢰도 계수는 .70~.82, 전체 신뢰도는 .93으로 보고되었다. 이 연구에서 자기성찰지능 척도의 각 요인별 신뢰도 값(Cronbach 'α)는 .72~.84 사이에 놓여 있으며 전체 신뢰도는 .90이다. 척도의 문항과 신뢰도는 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 자기성찰지능 척도의 문항 및 신뢰도

하위 요인	내용	문항번호	문항 수	신뢰도 계수
능력 및 정서 인식	능력과 정서를 정확하게 인식하는 능력	1, 2, 3, 4, 5, 6	6	.71
정서 활용	정서를 적응적으로 활용하는 능력	7, 11, 12, 13	4	.72
판단력	상황을 정확하게 판단하는 능력	25, 27, 28, 33, 34, 35, 37	7	.81
충동 억제	충동적인 정서와 행동을 통제하는 능력	8, 9, 14, 15, 16, 18	6	.74
목표 설정	자신의 가능성을 실현할 수 있는 목표를 설정하는 능력	10, 17, 20, 21, 22, 23, 24	7	.80
성취 동기화	목표를 성취하기 위해 구체적인 계획을 세우고 동기화하는 능력	19, 26, 29, 30, 31, 32, 36	7	.84
전체			37	.90

2) 심리적 안녕감 척도

이 연구의 심리적 안녕감 척도는 Ryff(1989)가 삶의 질을 측정하기 위해 개발한 심리적 안녕감 척도(Psychological Well-being Scale: PWBS)를 김명소, 김혜원, 차경호(2001)가 한국판으로 번안하여 타당화 한 것을 윤인애(2012)가 초등학교 수준에 맞추어 보완한 것이다. 이 척도는 자기수용성, 긍정적 대인관계, 자율성, 환경지배력, 삶의 목적, 개인적 성장의 6개 요인에 근거하여 이 요인을 측정하는 문항으로 구성되었다. 총 문항은 46문항이고 ‘전혀 그렇지 않다.(1)’에서 ‘매우 그렇다.(5).’의 5점 척도로 평정하도록 되어있으며 총점이 높을수록 심리적 안녕감이 높음을 의미한다.

윤인애(2012)의 연구에서 하위요인별 신뢰도 계수는 .70~.80, 전체 신뢰도는 .92로 보고되었다. 이 연구에서 산출한 심리적 안녕감 척도의 각 요인별 신뢰도 값(Cronbach ' α)은 .70~.78 사이에 놓여 있으며 전체 신뢰도는 .80이다. 척도의 문항과 신뢰도는 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 심리적 안녕감 척도의 문항 및 신뢰도

하위요인	내용	문항번호	문항 수	신뢰도 계수
자아수용성	자신의 긍정적, 부정적 특징을 고르게 인식하고 수용함 과거 및 현재에 대한 긍정적 인식함	3, 8, 12*, 19, 24, 26*, 39, 42	8	.76
긍정적 대인관계	타인과 친밀하고 신뢰감 있는 관계 유지함 타인 인장에 대한 공감	4*, 9*, 13, 20*, 27*, 38, 46*	7	.76
자율성	스스로 결정적인 판단을 내림 자기조절 및 자기평가	5, 10, 15, 21*, 29, 33*, 36*, 43	8	.70
환경지배력	주변 환경을 자신의 필요나 목적에 맞게 조정하고 활용함	1, 2, 6*, 14, 16*, 25, 30, 40*, 44	9	.78
삶의 목적	삶의 목표를 가지고 삶의 의미를 느낌	7*, 11*, 18*, 23*, 28, 32, 35	7	.73
개인적 성장	자신의 성장과 발전을 느낌	17, 22*, 31, 34*, 37, 41*, 45*	7	.78
전체			46	.80

*는 역산문항임.

4. 교과기반 자기성찰학습프로그램

1) 교과기반 자기성찰학습프로그램의 목표

교과기반 자기성찰학습프로그램은 학습내용을 학습자의 삶과 연결시켜 학습자에게 자기성찰 기회를 제공하고 자신에 대하여 깊게 이해하도록 하여 학습자의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감을 증진시키는 것을 목표로 한다.

2) 프로그램 구성의 근거

교과기반 자기성찰학습프로그램은 자기성찰 지능을 향상 시키고자 연구자가 구안한 프로그램으로 자기성찰지능 향상과 더불어 심리적 안녕감 증진을 목적으로 하고 있다. 이 프로그램은 자기성찰지능의 3개 하위영역인 자기이해 능력, 자기조절 능력, 자기설계 능력 증진과 심리적 안녕감 6개 하위요인인 자아수용성, 긍정적, 대인관계, 자율성, 환경지배력, 삶의 목적, 개인적 성장을 증진시키기 위하여 초등학교 6학년 교과학습 내용 중 자기성찰과 관련된 요소를 추출하여 각 영역에 알맞도록 연구자가 내용과 활동을 고안하였다.

교과기반 자기성찰학습프로그램은 교과 활동을 통해 구성된 기본정신기능이 자기성찰을 촉진할 수 있도록 교과 학습 내용을 은유기법을 사용하여 자신의 삶과 연결 짓도록 유도한다. 이를 통해 피험자는 자신에 대한 자각, 조절, 설계 능력을 향상시킬 수 있으며 이는 자기성찰지능의 향상을 가져올 것으로 기대된다. 그리고 자기 자신에 대한 깊이 있는 이해는 피험자의 심리적 안녕감을 증진시킬 수 있다.

연구자는 윤인애(2012)의 자기성찰 향상 프로그램, 권오정(2008)의 자기성찰지능 향상프로그램, 조효은(2009)의 교과기반 학습관리프로그램, 조현아(2010)의 자기성찰지능 향상 프로그램, 고은영(2007)의 이야기재구성 학습프로그램, 윤금성의 자아성장 프로그램(2014)을 참고하여 교과기반 자기성찰학습프로그램 내용을 구성하였으며 상담전문가와 석사 학위 이상의 교육 전문가 3명, 일반 초등학교 선생님 3명으로부터 조언을 거쳐 수정 보완했다. 교과기반 자기성찰학습프로그램 구성의 근거는 다음과 같다.

첫째, 교과기반 자기성찰학습프로그램의 내용은 이 연구의 목적인 자기성찰지능과 심리적 안녕감 향상에 알맞도록 교과학습 내용 중 자기성찰을 촉진할 수 있는 요소가 많은 내용을 기준으로 연구자가 선정하였다. 연구자는 초등학교 6학년 학생들이 배우는 교과 내용을 토대로 자기성찰지능 및 심리적 안녕감의 하위요소를 적용시킬 수 있는 내용을 선정하였다. 그리고 학습한 내용을 토대로 자기성찰이 이루어질 수 있도록 자기성찰학습프로그램 내용을 구성하였다.

둘째, 교과학습의 내용과 교육과정 상 배우게 되는 기본정신기능을 은유를 통하여 교과기반 자기성찰학습프로그램과 연결 지었다. 논리, 언어적, 수학적 지식과 세계, 자연에 대해 알게 된 지식과 법칙을 은유기법을 통해 자신의 내면에 적용하도록 프로그램 내용을 구성하였다. 은유기법은 학생들이 어려워하는 추상적인 개념을 쉽게 이해하도록 할 뿐만 아니라 자신의 속마음을 드러내는데 거부감을 보이는 학생들도 손쉽게 자신의 내면을 들여다보고 표현할 수 있게 도움을 주기 때문에 학생들의 자기성찰을 촉진시켜줄 수 있다.

셋째, 이 연구는 초등학교 6학년 학생들을 대상으로 하고 있어 아동들이 충분히 집중할 수 있는 시간인 40분을 기본으로 구성하였다. 학생들에게 프로그램 참여에 대한 시간적 부담감을 주지 않도록 창의적 체험활동 시간 및 교과학습 시간을 활용하도록 하였고 피험자가 자신에 대하여 충분히 성찰한 시간을 가질 수 있도록 활동량을 조절해 구성하였다. 학생들의 개인차로 인해 자기성찰활동을 하는데 드는 시간이 전부 다르기 때문에 시간 활용에 융통성을 주어 충분한 자기성찰이 이루어질 수 있도록 하였다.

넷째, 교과기반 자기성찰학습프로그램은 학생의 흥미와 동기를 유발하고 적극적인 참여를 이끌 수 있는 내용과 형식으로 구성되었다. 지적 성취만을 강조하여 오히려 학생들의 흥미와 참여도를 떨어뜨리는 활동을 지양하고 자기 자신에 대한 탐험을 자발적으로 해나갈 수 있도록 즐거움을 주는 활동들로 구성하였다. 따라서 자기성찰학습프로그램은 그림 그리기, 그래프로 나타내기, 만들기, 역할극하기, 인터뷰 활동하기, 편지쓰기 등 다양한 활동으로 구성되어 학생들의 흥미와 참여도를 높일 수 있도록 하였다.

이상과 같은 프로그램 구성의 준거에 따라 자기성찰학습프로그램은 프로그램의 목적인 초등학교 6학년 학생들의 자기성찰지능과 심리적 안녕감을 향상시킬 수

있도록 회기별 활동이 적절하게 구성되었다.

교과기반 자기성찰학습프로그램은 학생들이 가장 오랜 시간 기본정신기능을 배우는 교실에서 단순한 교과지식 획득이 아닌 자기성찰을 통해 학습자의 자각 능력을 증진시키는데 도움을 줄 것이다. 학업성취에 대한 압박으로 과도한 스트레스를 경험하는 학생들이 많은 현실에서 교과기반 자기성찰학습프로그램은 교과 학습을 통한 자기성찰 기회 제공으로 수업 상황을 스트레스가 아닌 심리치료를 경험하는 상황으로 바꾸어 놓을 수 있다.

3) 프로그램 구성

교과기반 자기성찰학습프로그램은 학교에서 배우는 교과의 학습요소를 은유기법을 통해 자기성찰과 연결 지을 수 있도록 하는 것이 특징이다. 이를 통해 학생은 학교 교과학습 시간에 단순 지식 획득에 머물지 않고 배운 내용을 토대로 자기 자신에 대한 이해를 깊게 할 수 있는 여러 활동들을 수행한다.

이 연구에서는 교과기반 자기성찰학습프로그램이 학습자의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감을 향상시킬 수 있도록 프로그램을 구성할 때 자기정찰지능 및 심리적 안녕감의 하위요소들을 포함시켰다. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 자기성찰지능과 심리적 안녕감의 하위요인들을 통합적으로 기를 수 있도록 활동 내용을 구성하되 매 회기 중점 구성요소를 두어 효과적으로 자기성찰지능 및 심리적 안녕감을 기를 수 있도록 하였다.

자기성찰학습프로그램의 회기별 요소를 살펴보면 1회기 ‘시작과 설렘’, 2회기 ‘나의 성격 그리기 활동’에 자기이해 및 자아수용성 요소가 포함되었다. 그리고 3회기 ‘나와 통하는 너’ 활동에 자기이해와 긍정적 대인관계 요소가 들어있다. 4회기 ‘함께 변하는 우리’ 활동에는 자기 이해와 자율성 요소가, 5회기 ‘나의 인생 날씨’ 활동에는 자기조절 및 자아수용성 요소가 들어있다. 6회기 ‘나만의 퓨즈’ 활동에는 자기조절 및 환경지배력 요소가 중점 구성요소이고 7회기 ‘내 안의 불 끄기’ 활동은 자기조절 및 자아수용성 요소가, 8회기 ‘나와의 인터뷰’ 활동은 자기설계 및 삶의 목적 요소가 들어있다. 9회기와 10회기에는 자기설계 및 개인적 성장 요소가 들어있다. 교과기반 자기성찰학습프로그램의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감 중점 구성요소는 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 교과기반 자기성찰학습프로그램의 요소

회기	활동명	자기성찰지능 중점 구성요소	심리적 안녕감 중점 구성요소	학습요소
1	시작과 설렘	• 자기이해 -능력 및 정서인식	• 자아수용성 -긍정적 자아개념 형성	-
2	나의 성격 그리기	• 자기이해 -능력 및 정서인식	• 자아수용성 -긍정적 자아개념 형성	원그래프
3	나와 통하는 너	• 자기이해 -정서활용	• 긍정적 대인관계 -친밀한 관계 유지	도체와 부도체
4	함께 변하는 우리	• 자기이해 -능력 및 정서인식	• 자율성 -자기주도성	정비례와 반비례
5	나의 인생 날씨	• 자기조절 -판단력	• 자아수용성 -긍정적 자기인식	고기압과 저기압
6	나만의 퍼즈	• 자기조절 -충동억제	• 환경지배력 -환경을 스스로 조절	퍼즈의 원리
7	내 안의 불끄기	• 자기조절 -충동억제	• 자아수용성 -긍정적 자기인식	연소와 소화
8	나와의 인터뷰	• 자기설계 -목표설정	• 삶의 목적 -의미 있는 삶의 목적	기사문 쓰기
9	바꾸고 싶은 내 모습	• 자기설계 -성취 동기화	• 개인적 성장 -발전가능성	이야기 바꾸기
10	아름다운 마무리	• 자기설계 -성취 동기화	• 개인적 성장 -잠재력 및 발전가능성	-

교과기반 자기성찰학습프로그램은 도입-전개-정리 세 단계로 활동이 이루어진다. 도입 단계는 자기성찰활동을 위해 분위기를 조성하는 단계이다. 학생들의 주의를 환기시키고 자기 자신에 집중하는 태도를 갖도록 매 회기를 시작할 때 분위기 조성을 위한 1분 명상 시간을 갖는다. 그리고 각 회기에 이루어지는 활동의 목표와 내용을 안내한다. 교과기반 자기성찰학습프로그램의 전개 단계 중 첫 절차인 ‘연결 짓기’에서는 교육과정 속에서 배운 지식을 자기성찰과 연결하도록 안내하는 활동이 이루어진다. 학생들은 교사의 발문을 통해 학습 내용을 자연스럽게

게 자신의 삶과 연결 짓는 경험을 갖게 된다. 이 활동을 학생들 스스로 할 수 있게 된다면 학생들은 매 교과시간에 학습한 내용을 토대로 자신에 대한 깊이 있는 성찰을 할 수 있는 힘을 기르게 될 것이다.

다음 절차인 ‘자기성찰하기’는 실제적인 자기성찰 활동이 이루어지는 단계이다. 이 단계에서 학생들은 자신의 성격, 인간관계, 습관, 역사, 감정조절 방식, 인생목표 등을 탐구하게 된다. 이 과정에서 학생들은 자기 자신을 깊이 있게 이해하는 시간을 갖게 되고 자기성찰지능 및 심리적 안녕감을 향상시킬 수 있다. 자기성찰 활동은 학생들이 즐겁고 적극적으로 참여할 수 있도록 글쓰기, 발표하기, 만들기, 그림 그리기, 그래프로 나타내기, 역할극 활동하기, 인터뷰하기 등 다양한 학습기법을 활용하였다.

‘적용하기’ 절차는 학생들이 앞에서 자기 자신을 성찰한 내용을 토대로 실제 생활에서 어떻게 적용할지를 연습하고 실천을 다짐하는 단계이다. 실천 다짐 말하기, 역할극 등의 활동을 통해 학생들은 일상생활에서 더 나은 자신의 모습을 직접 연습하고 자신의 변화한 모습을 구체적으로 느낄 수 있다. 이는 학생들이 교과기반 자기성찰학습프로그램에서 배우고 느낀 것을 일상생활에서 실천하도록 도움을 줄 것이다.

마지막 정리 단계는 ‘느낌나누기’이다. 이 단계에서 학생들은 자신과 친구들이 자기성찰을 토대로 만들어 놓은 활동 결과물을 보고 서로의 생각과 느낌을 공유하는 경험을 하게 된다. 이는 학생들에게 자신과 다른 사람들의 공통점과 차이점을 느끼게 함으로써 자기성찰을 더욱 가속화시킬 수 있다. 뿐만 아니라 여러 사람 앞에서 공연하는 기회를 제공함으로써 교과기반 자기성찰학습프로그램에서 다짐한 내용을 실생활에서 실천하고자 하는 의지를 북돋아줄 수 있다. 이는 학생들의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감 향상에 긍정적인 영향을 끼칠 것으로 기대된다.

연구자가 개발한 교과기반 자기성찰학습프로그램은 총 10회기로 구성되어 있으며 각 회기 시간은 기본 40분으로 구성되었다. 그러나 학생들에게 자기성찰 기회를 충분히 제공하고 자기성찰 활동을 만족스럽게 끝마칠 수 있도록 시간 활용에 융통성을 두었다. 교과기반 자기성찰학습프로그램의 회기별 목표 및 구성내용은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 회기 목표 및 구성 내용

회기	활동명	교과기반 자기성찰학습프로그램 회기목표	활동 내용	준비물
1	시작과 설렘	● 교과기반 자기성찰학습프로그램 프로그램 성실하게 참여하는 자세를 갖는다. -서약서 작성 및 사전 검사 실시하기		사전 검사지 서약서
2	나의 성격 그리기	● 나의 성격을 나타내는 원그래프를 그리고 장점을 설명할 수 있다. -나의 성격을 원그래프로 나타내기		원그래프 활동지
3	나와 통하는 너	● 나의 인간관계 특징을 알고 친밀한 인간관계를 맺는 방법을 설명할 수 있다. -나의 인간관계 특징 알기		도체, 부도체 활동지
4	함께 변하는 우리	● 나의 생활 속에서 정비례, 반비례 관계에 있는 요소를 찾고 바른 성장을 위한 계획을 세울 수 있다. -내 성장에 필요한 요소들의 관계를 그래프로 그리기		정비례 반비례 활동지
5	나의 인생 날씨	● 나의 인생 그래프를 그리고 긍정적으로 말할 수 있다. -나의 인생에서 중요한 일들을 그래프로 그려보기		인생 그래프 활동지
6	나만의 퍼즐	● 나의 감정조절을 도와주는 퍼즐을 만들고 활용 계획을 세울 수 있다. -나의 감정을 알려주는 퍼즐 생각하고 만들기		퍼즐 활동지
7	내 안의 불끄기	● 화가 났을 때 내 몸의 변화를 알고, 화를 잠재우는 방법을 설명할 수 있다. -나만의 화를 잠재우는 방법 찾기		연소와 소화 활동지
8	나와의 인터뷰	● 나에 대한 정보를 바탕으로 20후 내 모습을 인터뷰한 기사를 작성할 수 있다. -나의 20년 후 미래에 대한 기사문 쓰기		인터뷰 활동지
9	바꾸고 싶은 내 모습	● 나의 성격이 바뀌면 내 인생이 어떻게 달라질지 상상하여 글로 적을 수 있다. -내 성격이 바뀌었다고 상상하여 글쓰기		성격 활동지
10	아름다운 마무리	● 교과기반 자기성찰학습프로그램에 대한 느낌을 말할 수 있다. -사후 검사 실시 및 자신에게 편지쓰기		사후 검사지 편지지

1회기는 학생들에게 교과기반 자기성찰학습프로그램을 소개하고 그 목표 및 활동계획에 대해 안내하는 회기이다. 학생들이 새로운 자신을 찾아가는 즐거움을 느끼도록 활동명을 ‘시작과 설렘’으로 하였다. 이 회기는 학생들이 교과기반 자기성찰학습프로그램에 성실하게 참여하겠다는 서약서를 작성하고 자기성찰지능과 심리적 안녕감 사전검사를 실시하게 된다. 그리고 교과기반 자기성찰학습프로그램에 참여하는 다짐을 말하는 활동을 통해 학생들이 책임감을 가지고 적극적으로 참여하려는 마음을 갖도록 할 수 있다.

2회기는 ‘내 성격 그리기’ 활동이다. 수학기반에 배웠던 원그래프를 활용하는 수업으로 학생들은 성격을 나타내는 여러 가지 단어 중에서 자신의 성격이라고 생각되는 단어를 고르거나 생각해내고 그 성격단어가 자신의 성격 중 차지하는 비율을 고려하여 원그래프로 나타내게 된다. 그리고 자신의 성격의 장점을 친구들에게 설명한다. 학생들은 자신의 성격을 시각화하여 나타내는 과정을 통해 자신에 대하여 새롭게 이해를 하는 기회를 가질 수 있고 자신의 성격의 장점을 설명하면서 긍정적인 자아개념을 형성할 수 있다. 그리고 성격의 장점이 가장 잘 드러나는 순간을 찾아 말함으로서 자신의 성격의 긍정적인 면을 구체적으로 설명할 수 있다.

3회기는 ‘나와 통하는 너’ 활동으로 과학시간 도체와 부도체의 개념을 활용한 자기성찰학습프로그램이다. 3회기에서는 자신과 잘 통하는 사람과 잘 통하지 않는 사람의 특징을 생각해보는 활동을 통해 자신의 인간관계에 대해 알아보는 기회를 가진다. 학생들은 친밀하고 신뢰 있는 인간관계를 유지하기 위한 자신만의 방법을 찾아보는 활동을 한다. 그리고 찾은 방법을 실제 역할극을 통해 연습하는 시간을 갖는다. 이를 통해 학생들은 자신의 인간관계에 대해 이해하고 긍정적인 대인관계 능력을 기를 수 있다.

4회기는 수학교과의 정비례 반비례 관계를 자신의 성장과 관련지어보는 ‘함께 변하는 우리’ 활동이다. 이 회기에서 학생들은 자신의 생활 속에서 정비례 관계에 있는 것과 반비례 관계에 있는 것을 탐색하는 시간을 갖는다. 이 때 탐색하는 내용은 나의 성장과 관련된 것으로 내가 많이 했을 때 정비례로 늘어나는 것, 반비례로 줄어드는 것들을 찾아보는 것이다. 탐색한 내용을 이야기로 꾸며보는 것은 학생들에게 자신의 행동이 어떤 미래를 가져올지 예상해보도록 함으로써 더

좋은 미래를 위해 자신이 지금 어떤 행동을 해야 하는 지 스스로 깨달을 수 있게 한다.

5회기는 ‘나의 인생 날씨’라는 활동으로 과학시간에 배운 고기압과 저기압을 활용한 자기성찰학습프로그램이다. 학생들은 위쪽은 고기압, 아래쪽은 저기압으로 표시된 종이에 이제까지의 자신의 인생을 꺾은선 그래프로 나타낸다. 고기압은 맑은 날씨인 것처럼 내 인생에 기분 좋았던 시절을 의미하고 저기압은 흐린 것처럼 슬프거나 우울한 시절을 의미한다. 자신의 인생 그래프를 고기압과 저기압을 활용하여 설명하는 과정에서 좋았던 때를 회상하고 나빴던 시절을 잘 이겨낸 자신을 알게 된다. 이는 자신의 과거와 현재를 긍정적으로 인식하도록 도울 수 있다. 그리고 미래의 인생 그래프를 연장해서 그리는 활동을 통해 앞으로 일어난 일에 자신이 잘 대비하고 적응할 수 있음을 느낄 수 있다.

6회기는 퓨즈의 원리를 감정조절과 연결 지은 ‘나만의 퓨즈’ 활동이다. 온도가 높아지면 먼저 끊어져 더 큰 화재를 예방하는 퓨즈처럼 만약 자신도 모르게 화가 나기 시작할 때 이를 알려주는 감정퓨즈를 만드는 것이 이 회기의 핵심활동이다. 이를 위해서 감정이 격해질 때 자신의 습관이나 행동을 탐색하고 감정퓨즈로 활용하는 방법을 생각한다. 이를 시각적으로 이해하도록 하기 위해 수수깡을 이용하여 감정퓨즈를 만들고 감정이 격해질 때 수수깡을 꺾어서 퓨즈가 작동함을 스스로에게 인식시키도록 한다. 이 활동을 통해 학생들은 자신의 충동을 억제하는 능력과 환경을 조절하는 능력을 기를 수 있다.

7회기는 ‘내 안에 불끄기’ 활동으로 과학 시간 연소와 소화에서 배운 내용을 자기성찰과 연결 지어보는 자기성찰학습프로그램이다. 학생들은 화가 날 때 자신의 몸의 변화를 구체적으로 적어보는 활동을 수행한다. 그리고 화를 잠재우기 위해 자신이 할 수 있는 방법을 다양하게 생각해보고 친구들에게 설명하도록 한다. ‘적용하기’에서 실제 일상생활에서 화가 나는 경우를 생각하고 화를 잠재우는 역할극 활동을 해 보도록 한다. 이를 통해 학생들이 자기 자신을 조절할 수 있는 힘을 기를 수 있고 자신에 대한 믿음을 강화하여 자신을 긍정적으로 인식하게 된다.

8회기는 인터뷰와 기사문 작성에 대해 학습한 내용을 토대로 자신에 대한 인터뷰를 수행하고 기사문을 작성하는 ‘나와의 인터뷰’ 활동이다. 이 활동은 짝 활동

으로 이루어지는데 먼저 20년 후 나에 대한 기본적인 정보를 적어보도록 한다. 이 자료를 바탕으로 짝이 기자가 되어 구체적인 질문을 하고 그에 대한 답을 스스로 생각해 말하는 활동이다. 인터뷰 후 그 내용을 토대로 20년 후 자신에 대한 기사문을 작성하게 되는데 이는 자신의 목표를 구체적으로 설정할 수 있도록 한다. 그리고 20년 후 자신의 모습을 인터뷰한 기사를 사실로 만들기 위해서 지금 할 수 있는 일을 생각해보도록 함으로써 의미 있는 삶의 목적을 갖도록 도움을 줄 수 있다.

9회기는 ‘바꾸고 싶은 내 모습’ 활동이다. 이 회기에서는 성격이 바뀌면 이야기가 어떻게 달라지는지 상상하여보는 국어 학습요소를 활용한 활동으로 학생들은 자신의 성격이 바뀌면 자신의 인생이 어떻게 달라질 수 있는지 상상해보는 기회를 갖는다. 이를 통해 학생들은 자신의 발전가능성을 스스로 깨닫고 더 나은 자신을 만들기 위해 노력하는 태도를 기를 수 있다. 그리고 바뀐 성격으로 말해보는 활동은 학생들에게 실천의지를 심어줄 수 있다.

10회기는 교과기반 자기성찰학습프로그램의 마지막 회기로 ‘아름다운 마무리’ 활동이다. 이 회기는 이제까지 이루어진 교과기반 자기성찰학습프로그램에 대한 느낌을 말하고 교과기반 자기성찰학습프로그램을 통해 새롭게 알게 된 자신에게 편지를 쓰는 활동으로 이제까지의 활동을 통합하고 마무리한다. 그리고 자기성찰 지능 및 심리적 안녕감 사후검사를 실시하게 된다.

5. 자료분석

이 연구의 가설을 검증하기 위하여 통계적인 분석과 관찰 및 소감문을 통한 내용분석을 병행하여 실시하였다.

1) 통계적 분석

이 연구의 가설을 통계적인 방법으로 검증하기 위하여 IBM SPSS Statistics 20 프로그램을 사용하였다.

첫째, 연구문제 1을 검증하기 위하여 자기성찰지능에 대한 실험집단과 통제집단의 사전·사후 검사를 실시한 후 자기성찰지능의 평균과 표준편차를 산출하고 집단과 검사시점의 상호작용 효과를 검증하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)이 수행되었으며 유의수준은 .05로 정하였다. 그리고 프로그램의 효과를 자기성찰지능의 하위요인별로 검증하기 위해 하위요인에 대해서 동일한 과정을 반복하였다.

둘째, 연구문제 2를 검증하기 위하여 심리적 안녕감에 대한 실험집단과 통제집단의 사전·사후 검사를 실시한 후 집단에 따른 심리적 안녕감의 평균과 표준편차를 산출하고 집단과 검사시점의 상호작용 효과를 검증하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)이 수행되었으며 유의수준은 .05로 정하였다. 그리고 프로그램의 효과를 심리적 안녕감의 하위요인별로 검증하기 위해 하위요인에 대해서 동일한 과정을 반복하였다.

2) 관찰 및 소감문 분석

통계적 검증에 따른 분석 결과를 보완하기 위하여 교과기반 자기성찰학습프로그램 적용과정에서 아동들의 행동 관찰을 통한 내용분석을 실시하고 마지막 회기에 소감문을 작성하도록 하여 분석하였다. 다음은 교과기반 자기성찰학습프로그램을 실시한 실험집단 학생들이 어떤 말과 행동을 보이는지 진행 절차에 따라 관찰한 내용을 정리한 것이다.

교과기반 자기성찰학습프로그램은 프로그램의 특성상 수업시간 내에서 진행되었는데 학생들은 프로그램 내용을 수업의 한 부분으로 여기고 진지한 태도로 참여하였다. 원래 자신에 대해 알아보고 솔직하게 자신을 드러내는 일에 대해 학생들은 거부감을 보이거나 거짓으로 꾸며내기도 하는데 이 프로그램은 교과서에서 학습한 내용을 은유적 기법으로 자기성찰과 연결하였기 때문에 학생들은 거부감 없이 자연스럽게 활동에 참여하였다.

프로그램 초 학생들은 연구자의 안내에 따라 자기성찰을 실시하였다. 2회기 자신의 성격을 나타내는 원그래프를 그리고 장점을 알아볼 때 학생들은 몇 개의 성격을 골라야 하는지, 성격의 장점을 어떻게 써야할지 등 많은 질문을 하였다. 5명의 학생은 자신의 성격을 잘 모르겠다고 말하면서 자기성찰학습프로그램에

대해 ‘하기 싫다.’ ‘어렵다.’ 등의 부정적인 표현을 자주 나타내었다. 그러나 완성된 원그래프를 보면서 ‘아, 내가 이렇구나!’, ‘너는 정말 그런 것 같다.’며 자신에 대해, 그리고 함께하는 친구에 대해 더 잘 알게 되었음을 표현하였다. 3회기 때 평소 교우관계에서 받은 스트레스로 힘들어 하던 A는 자신과 잘 통할 수 있는 사람의 특징과 잘 통하지 않은 사람의 특징을 스스로 알게 되어 교우관계에 자신감이 생겼다는 이야기를 하였다. 5회기부터는 학생들이 자기성찰학습프로그램의 활동방법을 숙지하여 질문이 줄어들고 스스로 알아서 과제를 수행하는 비율이 높아졌다. 그래서 연구자의 안내를 점차 줄이고 학생들이 스스로 자신에 대해 생각하고 표현하는 시간을 늘려갔다. 회기가 진행될수록 처음에는 어려워하던 학생들도 자기주도적으로 활동을 수행할 수 있게 되었다. 자기성찰학습프로그램에 대해 ‘어렵다.’, ‘무슨 말을 해야 할지 모르겠다.’, ‘쓸 말이 없다.’ 등 부정적인 표현을 사용하던 학생들이 ‘이렇게 하고 싶다.’, ‘나는 나를 잘 알고 있다.’, ‘나에 대해 많이 알게 되었고 더 잘 알고 싶다.’며 프로그램을 통해 자기성찰이 이루어지고 있음을 알려주는 표현을 자주 사용하였다.

프로그램의 마지막 회기인 아름다운 마무리에서는 학생들이 교과기반 자기성찰 학습프로그램에 대한 소감과 이 프로그램을 통해 자신이 바뀐 점을 말하였는데 대부분의 학생들이 자신에 대해 생각하고 이해하는 시간을 가지게 되어 기쁘다고 응답하였다. 그리고 자신이 화가 나는 이유, 짜증나는 이유, 미래에 대한 불안감이 생기는 이유 등 스트레스를 받는 원인을 자기 안에서 찾고 앞으로는 자신이 스트레스를 받지 않도록 어떻게 해야 할지 구체적으로 설명한 학생도 있었다.

교과기반 자기성찰학습프로그램을 진행하면서 학생들의 두드러진 행동의 변화는 화가 나거나 짜증이 나더라도 함부로 말하거나 행동하지 않고 자신의 말과 행동을 조절하려고 노력하는 점이다. 친구와 다툼이 있더라도 때리거나 소리를 지르는 등의 폭력적인 행동을 하지 않고 자신이 화난 이유를 상대방에게 말하고 사과를 받으려고 하였다. 이는 학생들이 자기 이해와 자기 조절 능력이 향상되었음을 알려주는 단서이다. 그리고 교과기반 자기성찰학습프로그램을 받은 학생들은 자신에 대해 ‘나는 이런 좋은 점이 있다.’, ‘나는 잘 할 수 있다.’ 등 긍정적인 표현을 사용하는 횟수가 증가하였다. 그리고 서로를 칭찬하고 배려하는 행동이 많아져 원만한 교우관계를 유지하는 학생이 증가하였다.

IV. 연구결과

이 장에서 연구자는 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감에 미치는 효과를 알아보기 위하여 연구문제를 통계적으로 검증하고 결과를 해석하였다.

1. 자기성찰지능

실험집단과 통제집단의 자기성찰지능 사전 사후 검사에서 평균과 표준편차를 산출하고 집단과 검사시점의 상호작용 효과를 검증하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과는 <표 IV-1> 및 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-1> 자기성찰지능 기술통계량

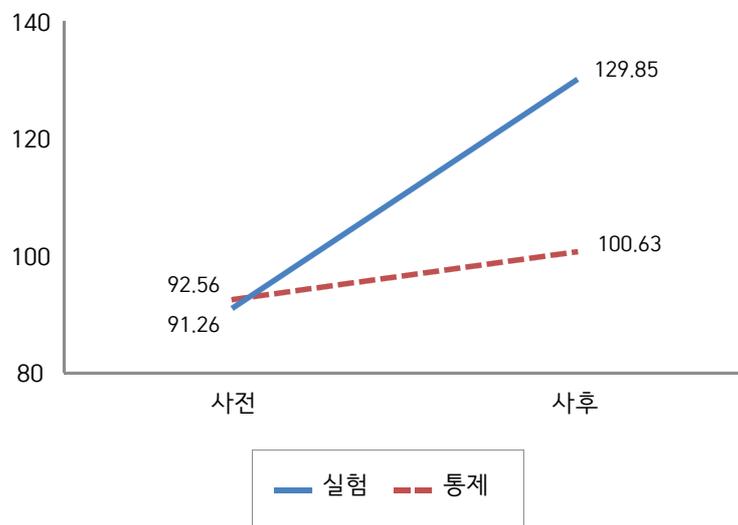
	실험집단(n = 27)		통제집단(n = 27)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
사전	91.26	12.22	92.56	15.75
사후	129.85	9.78	100.63	11.94

<표 IV-2> 자기성찰지능에 대한 혼합변량분석 결과

변량원	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
집단 간					
집단	2632.019	1	2632.019	15.957	.000
오차	8577.185	52	164.946		
집단 내					
검사시점	29400.00	1	29400.00	185.391	.000
집단×검사시점	12573.63	1	12573.63	79.287	.000
오차	8246.37	52	158.584		

<표 IV-2>를 보면 자기성찰지능에 대한 집단 간 주 효과가 유의하게 나타났다 [F(1, 52) = 15.957, $p < .05$]. 집단 내 검사시점[F(1, 52) = 185.391.261, $p < .05$], 집단과 검사시점 간의 상호작용[F(1, 52) = 79.287, $p < .05$]도 모두 유의하게 나타났다. 이러한 결과는 실험집단의 자기성찰지능 변화가 통제집단의 변화와 유의한 차이가 있다는 것을 보여주는 것으로, 실험집단의 자기성찰지능이 높아진 것은 실험집단에 처치한 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과임을 시사한다.

프로그램 참여 이후 실험집단과 통제집단의 자기성찰지능 평균값들의 변화 패턴은 전반적으로 상이한 양상을 보였다. 통제집단의 경우 자기성찰지능은 사전검사(M=92.56)에 비해 사후검사(M=100.63)에서 8.07점 증가하였다. 반면에 실험집단의 경우 자기성찰지능은 사전검사(M=91.26)에 비해 사후검사(M=129.85)에서 38.59점이 증가하였다. 사전검사에서 실험집단(M=91.26)은 통제집단(M=92.56)에 비해 1.30 낮은 반면, 사후검사에서 실험집단(M=129.85)이 통제집단(M=100.63)에 비해 29.22점이나 높게 나타났다. 이러한 결과는 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 자기성찰지능 향상에 미치는 효과가 통계적으로 유의하다는 것을 시사한다. 실험집단과 통제집단의 자기성찰지능 사전 사후 검사 평균의 변화를 그림으로 나타내면 [그림 IV-1]과 같다.



[그림 IV-1] 자기성찰지능의 평균 변화

실험집단과 통제집단의 자기성찰지능 변화를 구체적으로 살펴보기 위해 자기성찰지능의 하위요인별로 분석한 결과 실험집단과 통제집단의 하위요인별 평균값들의 변화 패턴 역시 전반적으로 상이한 양상을 보였다. <표 IV-3>에서 알 수 있듯이 실험집단과 통제집단의 자기성찰지능 하위요인별 사전검사 평균은 비슷하게 나왔으나 사후검사에서는 실험집단의 평균이 통제집단에 비해 상대적으로 크게 향상된 것으로 나타났다. 통제집단의 경우 자기성찰지능의 하위요인들의 사전검사와 사후검사 평균값의 차이가 적게 나는 반면에 실험집단의 경우는 상대적으로 사전검사와 사후검사 평균값의 차이가 크게 나타났다. 이러한 결과는 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 자기성찰지능의 하위요인인 능력 및 정서인식, 정서활용, 판단력, 충동억제, 목표설정, 성취 동기화 향상에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤음을 나타낸다. 이는 실험집단에 처치한 교과기반 자기성찰학습프로그램이 자기성찰지능 하위요인 향상에 효과가 있음을 시사한다.

<표 IV-3> 자기성찰지능 하위요인의 기술통계량

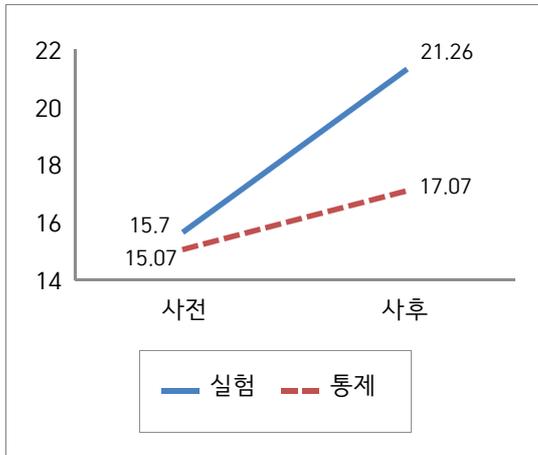
		실험집단(n = 27)		통제집단(n = 27)	
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
능력 및 정서인식	사전	15.70	4.33	15.07	3.85
	사후	21.26	3.99	17.07	2.73
정서활용	사전	10.44	2.99	10.26	3.14
	사후	14.48	1.80	10.70	2.50
판단력	사전	18.41	4.84	17.88	5.25
	사후	25.22	3.12	19.04	3.40
충동억제	사전	14.89	4.06	15.74	3.52
	사후	21.96	3.83	16.85	2.66
목표설정	사전	16.93	4.81	18.33	4.38
	사후	25.74	3.78	20.04	4.64
성취동기화	사전	17.19	5.33	17.89	4.89
	사후	24.78	4.19	19.56	3.96

자기성찰지능의 하위요인 중 능력 및 정서인식 요인은 실험집단의 경우 사전검사(M=15.70)에 비해 사후검사(M=21.26)에서 5.56점 증가하였다. 통제집단은 사전검사(M=15.07)에 비해 사후검사(M=17.07)에서 2점이 증가하였다. 정서활용 요인은 실험집단의 경우 사전검사(M=10.44)에 비해 사후검사(M=21.26)에서 4.04점이 증가한 반면에 통제집단은 사전검사(M=10.26)에 비해 사후검사(M=10.70)에서 0.44점 증가하였다. 판단력 요인은 실험집단이 6.81점 증가하였고 통제집단에서는 1.16점 증가하였다. 충동억제 요인은 실험집단이 7.07이 증가하였고 통제집단이 1.11점 증가하였다. 목표설정 요인은 실험집단이 8.81점 증가하였고 통제집단은 1.71점 증가하였다. 성취 동기화 요인은 실험집단이 7.59점 증가하였고 통제집단은 1.67점 증가하였다. 이를 그림으로 나타내면 [그림 IV-2]과 같다. 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과를 자기성찰지능의 하위요인별로 검증하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과는 <표 IV-4>와 같다.

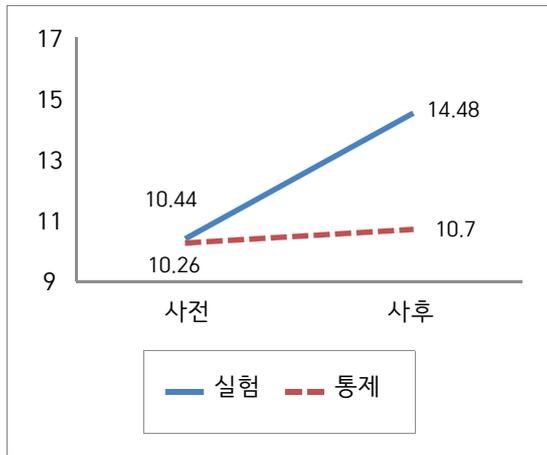
<표 IV-4> 자기성찰지능 하위요인의 혼합변량분석 결과

변량원	SS	df	MS	F	p
능력 및 정서인식					
집단 간					
집단	78.241	1	78.241	7.303	.009
오차	557.093	52	10.713		
집단 내					
검사시점	770.667	1	770.667	54.697	.000
검사시점×집단	170.667	1	170.667	12.113	.001
오차	732.667	52	14.090		
정서활용					
집단 간					
집단	53.005	1	53.005	9.120	.004
오차	302.204	52	5.812		
집단 내					
검사시점	271.130	1	271.130	52.680	.000
검사시점×집단	174.241	1	174.241	33.855	.000
오차	267.630	52	5.147		

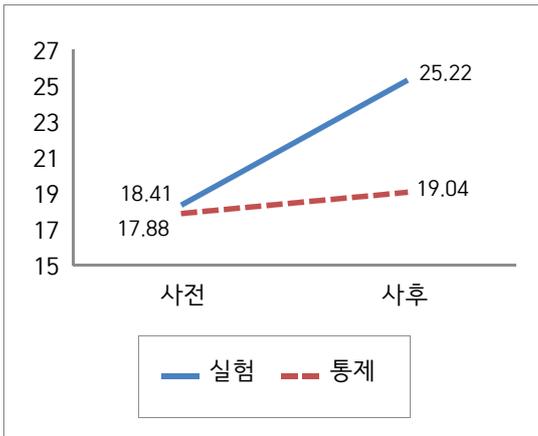
판단력					
집단 간					
집단	151.671	1	151.671	14.223	.000
오차	554.537	52	10.664		
집단 내					
검사시점	856.019	1	856.019	25.071	.000
검사시점×집단	433.500	1	433.500	12.696	.001
오차	1775.481	52	34.144		
충동억제					
집단 간					
집단	61.227	1	61.227	6.640	.013
오차	479.481	52	9.221		
집단 내					
검사시점	904.463	1	904.463	65.823	.000
검사시점×집단	480.019	1	480.019	34.934	.000
오차	714.519	52	13.741		
목표설정					
집단 간					
집단	62,296	1	62.296	3.811	.056
오차	850.074	52	16.348		
집단 내					
검사시점	1493.630	1	1493.630	117.023	.000
검사시점×집단	662.867	1	682.667	53.486	.000
오차	663.704	52	12.764		
성취동기화					
집단 간					
집단	68.907	1	68.907	3.960	.052
오차	904.907	52	17.402		
집단 내					
검사시점	1157.407	1	1157.407	72.642	.000
검사시점×집단	474.074	1	474.074	29.754	.000
오차	828.519	52	15.933		



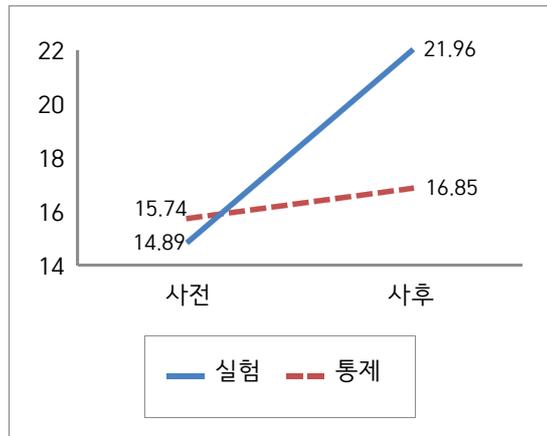
A: 능력 및 정서인식



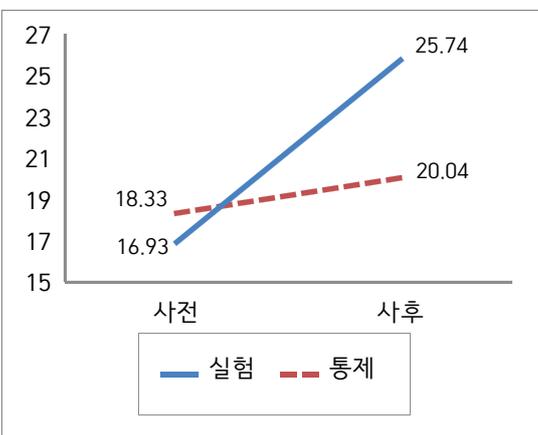
B: 정서활용



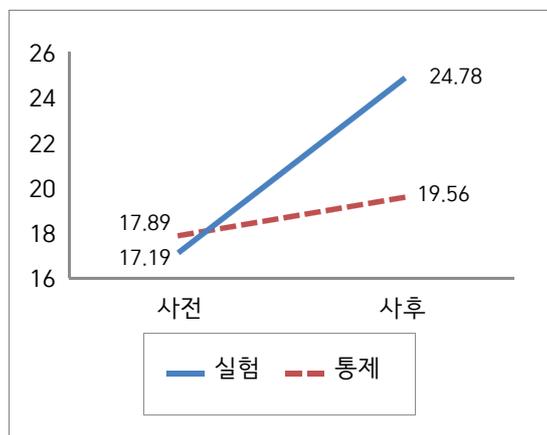
C: 판단력



D: 충동억제



E: 목표설정



F: 성취 동기화

[그림 IV-2] 자기성찰지능 하위요인의 평균 변화

혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과에 따르면 자기성찰지능의 하위요인인 능력 및 정서인식, 정서활용, 판단력, 충동억제, 목표설정, 성취 동기화 모두 검사시점과 집단 간의 상호작용 효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. <표 IV-4>에 나타난 바와 같이 능력 및 정서인식은 집단 간 주 효과[F(1, 52)=7.303, $p<.05$], 검사시점과 집단 간의 상호작용[F(1, 52)=12.113, $p<.05$]이 유의하게 나타났다. 정서활용은 집단 간 주 효과[F(1, 52)=9.120, $p<.05$], 검사시점과 집단 간의 상호작용[F(1, 52)=33.855, $p<.05$]이 유의하게 나타났다. 판단력은 집단 간 주 효과[F(1, 52)=14.223, $p<.05$], 검사시점과 집단 간의 상호작용[F(1, 52)=12.696, $p<.05$]이 유의하게 나타났다. 목표설정은 집단 간 주 효과는 통계적으로 유의한 차이가 없으나($p=.056$) 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과[F(1, 52)=53.486, $p<.05$]는 유의한 것으로 나타났다. 성취동기화도 집단 간 주 효과는 통계적으로 유의한 차이가 없으나($p=.052$) 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과[F(1, 52)=29.754, $p<.05$]는 유의한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과가 자기성찰지능에 유의한 효과가 있음을 시사한다.

2. 심리적 안녕감

실험집단과 통제집단의 심리적 안녕감 사전 사후 검사에서 평균과 표준편차를 산출하고 집단과 검사시점의 상호작용 효과를 검증하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과는 <표 IV-5> 및 <표 IV-6>과 같다.

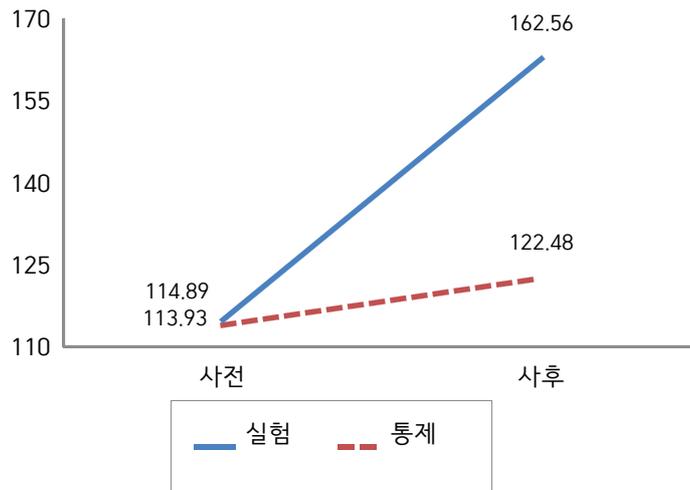
<표 IV-5> 심리적 안녕감의 기술통계량

	실험집단(n = 27)		통제집단(n = 27)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
사전	114.89	12.62	113.93	14.90
사후	162.56	14.09	122.48	14.31

<표 IV-6> 심리적 안녕감에 대한 혼합변량분석 결과

변량원	SS	df	MS	F	p
집단 간					
집단	5683.630	1	5683.630	34.562	.000
오차	8551.296	52	164.448		
집단 내					
검사시점	42672.667	1	42672.667	335.261	.000
집단×검사시점	20650.667	1	20650.667	162.243	.000
오차	6618.667	52	127.282		

<표 IV-6>를 보면 심리적 안녕감에 대한 집단 간 주 효과[F(1, 52) = 34.562, $p < .05$], 집단 내 검사시점[F(1, 52) = 335.261, $p < .05$], 집단과 검사시점 간의 상호작용[F(1, 52) = 162.243, $p < .05$]이 모두 유의하게 나타났다. 이러한 결과는 실험집단의 심리적 안녕감 변화가 통제집단의 변화와 유의한 차이가 있다는 것을 보여주는 것으로 실험집단의 심리적 안녕감이 높아진 것은 실험집단에 처치한 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과임을 시사한다.



[그림 IV-3] 심리적 안녕감의 평균 변화

실험집단과 통제집단의 심리적 안녕감 사전 사후 검사 평균의 변화를 그림으로 나타내면 [그림 IV-3]과 같다. 통제집단의 경우 심리적 안녕감은 사전검사(M=113.93)에 비해 사후검사(M=122.48)에서 8.55점 증가하였다. 반면에 실험집단

의 경우 심리적 안녕감은 사전검사(M=114.89)에서 비해 사후검사(M=162.56)에서 47.67점이 증가하였다. 사전검사에서 실험집단(M=114.89)은 통제집단(M=113.93)에 비해 0.96점 높은 반면, 사후검사에서 실험집단(M=162.56)이 통제집단(M=122.48)에 비해 40.08점 높게 나타났다. 이러한 결과는 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감 향상에 미치는 효과가 통계적으로 유의하다는 것을 시사한다.

실험집단과 통제집단의 심리적 안녕감 변화를 구체적으로 살펴보기 위해 심리적 안녕감의 하위요인별로 분석해본 결과는 <표 IV-7>과 같다. 교과기반 자기성찰학습프로그램에 참여한 실험집단과 그렇지 않은 통제집단의 하위요인별 평균 값들의 변화 패턴 역시 전반적으로 상이한 양상을 보였다. <표 IV-7>에서 알 수 있듯이 실험집단과 통제집단의 심리적 안녕감 하위요인별 사전검사 평균은 비슷하게 나왔으나 사후검사에서는 실험집단의 평균이 통제집단에 비해 상대적으로 향상된 것으로 나타났다.

<표 IV-7> 심리적 안녕감 하위요인의 기술통계량

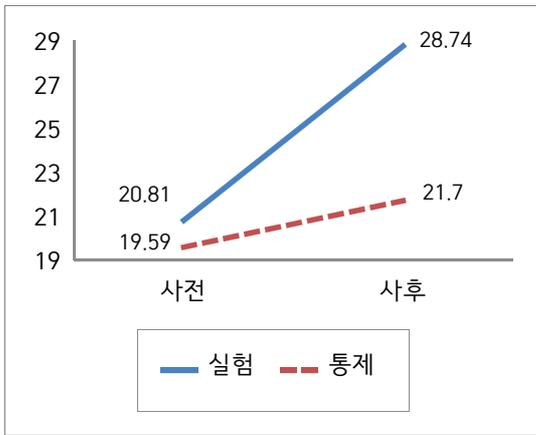
		실험집단(n = 27)		통제집단(n = 27)	
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
자아수용성	사전	20.81	4.38	19.59	3.80
	사후	28.74	4.39	21.70	4.98
긍정적 대인관계	사전	13.78	3.23	14.30	3.72
	사후	20.93	3.89	16.04	3.54
자율성	사전	17.63	4.08	18.04	4.44
	사후	24.85	4.81	18.67	5.81
환경지배력	사전	20.52	5.70	20.15	4.83
	사후	27.56	5.30	21.41	4.69
삶의 목적	사전	16.81	4.18	16.89	4.17
	사후	24.19	4.15	18.07	3.74
개인적 성장	사전	16.93	4.07	16.91	4.30
	사후	25.67	5.28	17.89	4.63

심리적 안녕감의 하위요인 중 자아수용성은 실험집단의 경우 사전검사(M=20.81)에 비해 사후검사(M=28.74)에서 7.93점 증가한 반면 통제집단의 경우 사전검사(M=19.59)에 비해 사후검사(M=21.70)에서 2.11점 증가하였다. 긍정적 대인관계는 실험집단의 경우 사전검사(M=13.78)에 비해 사후검사(M=20.93)에서 7.15점이 증가하였고 통제집단의 경우 사전검사(M=14.30)에 비해 사후검사(M=16.04)에 1.74점 증가하였다. 자율성은 실험집단이 7.22점 증가하였고 통제집단에서는 0.63점 증가하였다. 환경지배력은 실험집단이 평균 7.04점이 증가하였고 통제집단이 1.26점 증가하였다. 삶의 목적은 실험집단이 7.38점 증가하였고 통제집단은 1.18점 증가하였다. 개인적 성장은 실험집단이 8.74점 증가하였고 통제집단은 0.98점 증가하였다. 이를 그림으로 나타내면 [그림 IV-4]와 같다. 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과를 심리적 안녕감의 하위요인별로 검증하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과는 다음 <표 IV-8>과 같다.

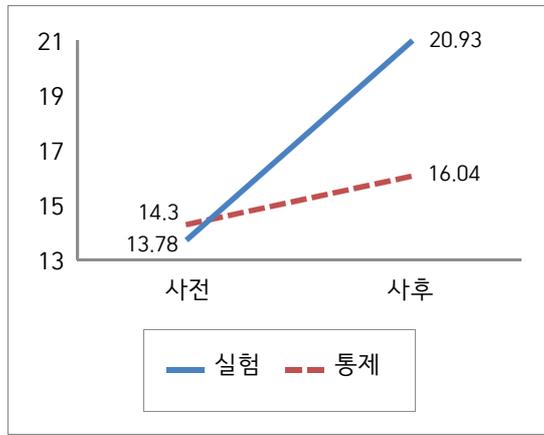
<표 IV-8> 심리적 안녕감 하위요인의 혼합변량분석 결과

변량원	SS	df	MS	F	p
자아수용성					
집단 간					
집단	230.227	1	230.227	13.061	.001
오차	916.574	52	17.626		
집단 내					
검사시점	1360.019	1	1360.019	191.906	.000
검사시점×집단	456.463	1	456.463	64.409	.000
오차	368.519	52	7.087		
긍정적 대인관계					
집단 간					
집단	64.463	1	64.463	6.024	.017
오차	556.407	52	10.700		
집단 내					
검사시점	1066.667	1	1066.667	117.367	.000
검사시점×집단	394.741	1	394.741	43.434	.000
오차	472.593	52	9.088		

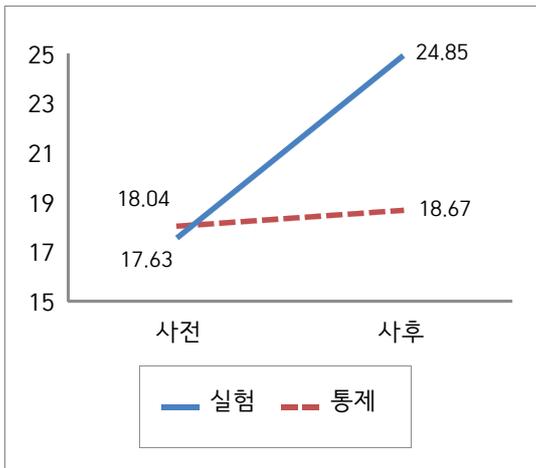
자율성					
집단 간					
집단	112.667	1	112.667	5.870	.019
오차	998.093	52	19.194		
집단 내					
검사시점	832.296	1	832.296	50.503	.000
검사시점×집단	586.741	1	586.741	35.603	.000
오차	856.963	52	16.480		
환경지배력					
집단 간					
집단	143.407	1	143.407	6.690	.013
오차	1114.630	52	21.435		
집단 내					
검사시점	929.185	1	929.185	45.923	.000
검사시점×집단	450.667	1	450.667	22.273	.000
오차	1052.148	52	20.234		
삶의 목적					
집단 간					
집단	246.009	1	246.009	8.949	.004
오차	1429.481	52	27.490		
집단 내					
검사시점	494.083	1	494.083	88.844	.000
검사시점×집단	258.231	1	258.231	46.434	.000
오차	289.185	52	5.561		
개인적 성장					
집단 간					
집단	204.167	1	204.167	13.056	.001
오차	813.148	52	15.637		
집단 내					
검사시점	1271.185	1	1271.185	58.386	.000
검사시점×집단	816.667	1	816.667	37.510	.000
오차	1132.148	52	21.772		



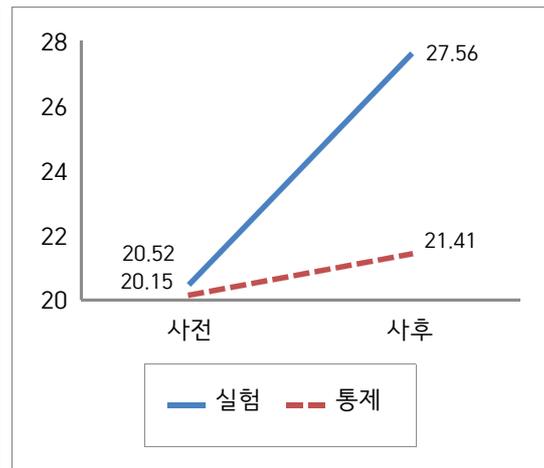
A: 자아수용성



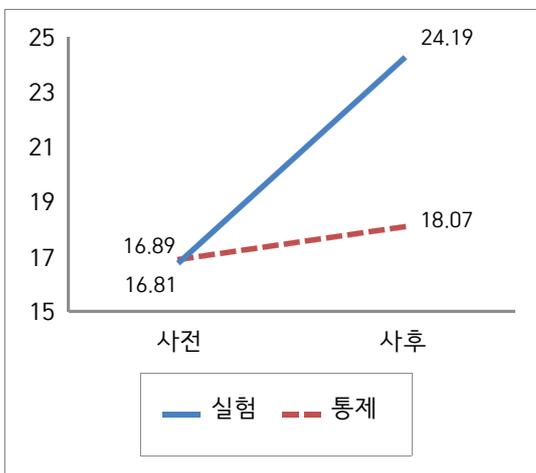
B: 긍정적 대인관계



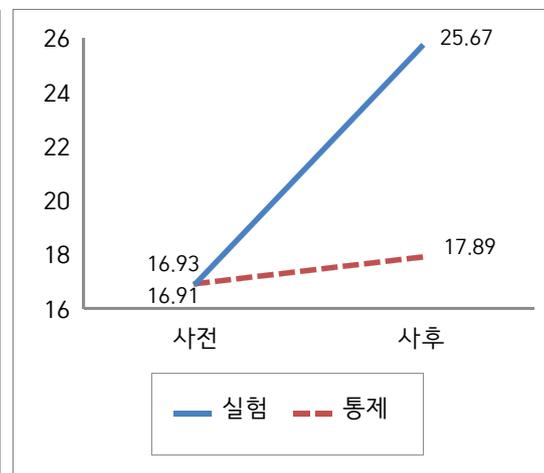
C: 자율성



D: 환경지배력



E: 삶의 목적



F: 성취 동기화

[그림 IV-4] 심리적 안녕감 하위요인의 평균 변화

혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과에 따르면 심리적 안녕감의 하위 요인인 자아수용성, 긍정적 대인관계, 자율성, 환경지배력, 삶의 목적, 개인적 성장 모두 검사의 검사시점과 집단 간의 상호작용 효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. <표 IV-7>에 나타난 바와 같이 자아수용성은 집단 간 주 효과 $[F(1, 52)=13.061, p<.05]$, 검사시점 간의 상호작용 $[F(1, 52)=64.409, p<.05]$ 이 유의하게 나타났다. 긍정적 대인관계는 집단 간 주 효과 $[F(1, 52)=6.024, p<.05]$, 검사시점과 집단 간의 상호작용 $[F(1, 52)=43.434, p<.05]$ 이 유의하게 나타났다. 자율성은 집단 간 주 효과 $[F(1, 52)=5.870, p<.05]$, 검사시점과 집단 간의 상호작용 $[F(1, 52)=35.603, p<.05]$ 이 유의하게 나타났다. 환경지배력은 집단 간 주 효과 $[F(1, 52)=6.690, p<.05]$, 검사시점과 집단 간의 상호작용 $[F(1, 52)=22.273, p<.05]$ 이 유의하게 나타났다. 삶의 목적은 집단 간 주 효과 $[F(1, 52)=8.949, p<.05]$, 검사시점과 집단 간의 상호작용 $[F(1, 52)=46.434, p<.05]$ 이 유의하게 나타났다. 개인적 성장은 집단 간 주 효과 $[F(1, 52)=13.056, p<.05]$, 검사시점과 집단 간의 상호작용 $[F(1, 52)=37.510, p<.05]$ 이 유의하게 나타났다. 이러한 결과는 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감 하위요인 향상에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤음을 시사한다.

V. 결론 및 논의

1. 결론 및 논의

이 연구는 초등학교 6학년 학생들에게 교과기반 자기성찰학습프로그램을 적용한 후 자기성찰지능과 심리적 안녕감의 향상에 미치는 효과를 알아보는데 그 목적이 있다. 이와 같은 연구의 목적을 달성하기 위해 두 가지 연구 문제를 설정하였다.

연구문제 1. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학생의 자기성찰지능 향상에 긍정적인 영향을 미치는가?

연구문제 2. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학생의 심리적 안녕감 향상에 긍정적인 영향을 미치는가?

이 연구에서 나타난 결과를 토대로 위 연구문제에 대한 결론은 다음과 같다.

첫째, 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학생의 자기성찰지능에 부분적으로 긍정적인 영향을 미쳤다. 실험결과 교과기반 자기성찰학습프로그램을 적용한 실험집단은 통제집단보다 자기성찰지능 검사에서 유의미한 차이를 나타내었다. [$F(1, 52) = 79.29, p < .05$] 이러한 결과는 실험집단의 자기성찰지능이 통제집단보다 높아진 것이 실험집단에 처치한 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과임을 알려준다. 즉 학생들은 교과기반 자기성찰학습프로그램을 통해 자신에 대한 이해의 폭을 넓히고 자신의 조절하는 능력이 향상되었으며 더 나은 모습으로 성장하기 위해 자신에게 필요한 목표를 설계할 수 있게 되었다고 볼 수 있다. 자기성찰지능의 하위요인별로 살펴보면 능력 및 정서인식, 정서 활용, 판단력, 충동통제에서 유의미한 차이를 보였다. 이는 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생들이 자신의 능력과 정서를 알아차리는 능력을 향상시켰고 이를 활용하는 능

력도 키워주었음을 뜻한다. 실제로 실험집단 학생들은 자신의 정서를 잘 파악하고 다른 사람의 감정도 잘 이해하는 행동을 보였다. 그리고 자신의 감정을 잘 다스려 무의미한 다툼이나 언쟁이 적어지고 자신의 감정을 표현하는 능력은 향상되었다. 자기성찰지능의 하위요인 중 목표설정, 성취 동기화는 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과는 유의하였으나 집단 간 주 효과는 유의한 차이를 보이지 않았다. 이는 실험집단과 통제집단의 학생이 발달단계 상 아직 자신이 설정한 목표를 성취하기 위해 계획하고 동기화하는 능력이 미숙하기 때문인 것으로 판단된다. 초등학교 6학년은 자신의 강점과 약점을 찾고 진로를 탐색하는 초기 단계임으로 목표를 설정하고 구체적인 계획을 세우기에는 경험이 부족할 수 있다. 따라서 자기성찰지능의 하위영역 중 자기설계 요인에 속하는 목표설정과 성취 동기화가 집단 간 주 효과가 유의미하지 않게 나온 것으로 생각된다. 이를 확인하기 위해서는 더 높은 발달단계 상에 있는 중학생이나 고등학생들을 대상으로 교과기반 자기성찰학습프로그램을 실시해 볼 필요가 있다.

교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 자기성찰지능에 긍정적인 영향을 미친다는 결과는 조효은(2009)이 교과기반 학급관리프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감과 교우관계에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과와 일치한다. 그리고 배점희(2009)가 자아성찰적 삶쓰기를 통해 초등학생의 긍정적 자아개념을 형성할 수 있다는 연구 결과, 조현아(2011)의 자기성찰지능 향상 프로그램이 초등학교 고학년 아동의 자아존중감 및 학습태도에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과와도 일치하는 결과이다. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 자기 자신에 대해 성찰할 기회나 시간이 부족했던 초등학교 고학년 학생들에게 스스로 자신에 대해 성찰하는 기회를 제공하고 그 방법을 알려주었다. 이를 통해 초등학생들은 자신에 대한 깊이 있는 이해를 바탕으로 주변 상황을 정확하게 판단하고 자신의 충동적인 정서와 행동을 통제하는 능력이 향상되었다.

둘째, 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학생의 심리적 안녕감에 긍정적인 영향을 미쳤다. 실험결과 교과기반 자기성찰학습프로그램을 적용한 실험집단은 통제집단보다 심리적 안녕감 검사에서 유의미한 차이를 나타내었다[F(1, 52) = 162.243, $p < .05$] 이러한 결과는 실험집단의 심리적 안녕감이 통제집단보다 높아진 것이 실험집단에 처치한 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과임을 알려

준다. 심리적 안녕감의 하위요인별로 살펴본 결과 자아수용성, 긍정적 대인관계, 자율성, 환경 지배력, 삶의 목적, 개인적 성장에 모두 긍정적인 효과가 있었다. 특히 삶의 목적, 개인적 성장은 매우 높은 유의미한 차이를 보였다. 이는 이제까지 자신의 삶의 목적이나 미래에 대해서 성찰을 기회를 갖지 못하다가 교과기반 자기성찰학습프로그램을 통해서 진지하게 삶의 목적과 자신의 성장에 대해 성찰을 하게 되었기 때문으로 판단된다. 실제로 교과기반 자기성찰학습프로그램 적용 전 자신의 미래에 대해 한 번도 생각해본 적 없다고 답한 학생이 프로그램 후 자신의 삶의 목적을 찾아보고 싶다는 말을 하였다. 그리고 새로운 경험에 대해 호기심을 보이고 즐겁게 참여하며 자신의 잠재 능력을 탐색하려는 학생들이 많았다. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 자기 자신을 있는 그대로 받아들이는데 도움을 주며 이를 토대로 긍정적인 대인관계를 맺고 자신의 삶에 목표와 의미를 갖도록 하여 초등학생들의 개인적 성장을 도모한 것으로 판단된다.

교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감에 긍정적인 영향을 미친다는 결과는 김미연(2008)이 초등학생이 지각한 자기조절력이 심리적 안녕감에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과와 일치한다. 그리고 김영화(2010)가 마음챙김 명상 활용 집단상담 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감에 긍정적인 효과가 있음을 밝힌 연구 결과, 김화중(2012)이 긍정적 글쓰기 치료 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과, 윤인애(2012)가 자기성찰지능 향상 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감에 향상에 유의미한 효과가 있음을 밝힌 연구 결과와도 일치한다.

교과기반 자기성찰학습프로그램은 자기 성찰 기회를 갖지 못한 채 과도한 경쟁 체제에서 심리적으로 불안함을 느끼는 초등학생들에게 자신을 돌아보고 긍정적으로 받아들이며 타인과 좋은 관계를 맺을 수 있도록 도움을 준 것으로 판단된다. 또한 학생들이 스스로의 판단에 따라 독립적으로 행동하고 자신에게 주어진 기회나 조건들을 알맞게 활용하는 방법을 알려주었다. 그리고 자신이 꾸준히 발전해가고 있음을 스스로 깨달도록 하여 초등학생들의 심리적 안녕감을 높여준 것으로 생각된다.

2. 제언

최근 과도한 학업 스트레스와 지나친 경쟁체제, 가정의 양육기능 약화로 초등학교생들은 행복감을 느끼지 못한다고 응답하는 비율이 높았다. 그러나 초등학교 6학년 시절은 자신에 대한 성찰을 시작하고 자아정체감을 확립하는 중요한 시기로서 이 시기의 학생들이 심리적으로 안정되어 자신을 이해하고 긍정적으로 바라보며 미래를 설계할 수 있는 힘을 길러주는 것은 무엇보다 중요하다. 이를 위해 기존의 지식만을 강조하던 교육에서 탈피하여 개인의 자아실현이라는 교육의 본래 목표를 이루기 위한 교육이 필요하다. 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학교 6학년 학생들이 교과 교육과정 내에서 학습한 내용을 자기성찰과 연결 짓도록 함으로서 효과적으로 자신을 이해하고 그것을 바탕으로 심리적으로 안정되도록 도움을 준다. 그리고 초등학교 6학년 학생들의 자기성찰능력을 촉진시켜줄 수 있다. 따라서 학교 교육 현장에서 교과기반 자기성찰학습프로그램이 적절하게 활용된다면 초등학교 6학년 학생들의 자기성찰지능 및 심리적 안녕감을 향상될 것이다. 이를 통해 초등학교 학생들이 자기 자신을 이해하고 자신의 능력을 파악하여 보다 나은 미래를 설계할 수 있으며 스트레스를 받으며 불행함을 느끼는 대신에 심리적으로 안정되어 행복감을 느낄 수 있을 것으로 기대된다. 이는 학생들의 스트레스 원인으로 꼽히는 학교 수업과정이 오히려 학생의 자기성장 및 심리적 안정을 향상시키는 심리치료의 과정이 될 수 있음을 시사한다.

이 연구를 기초로 제한점 및 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 연구대상을 제주특별자치도 소재의 D초등학교 6학년 학생 54명을 대상으로 실시하였기에 연구의 결과를 초등학교 6학년 전체의 결과로 해석하기에는 무리가 있다. 따라서 교과기반 자기성찰학습프로그램의 효과를 보다 확실하게 확인하기 위해서는 더 많은 초등학교 6학년 학생들에게 적용하여 그 효과를 여러 번 검증해야 할 것이다.

둘째, 이 연구에서 사용된 교과기반 자기성찰학습프로그램은 이 연구자의 주관적인 생각의 개입 여부를 배제할 수 없고 실시 과정에서 표준화 되지 않은 방식으로 이루어져 결과를 널리 일반화시키기에는 제한이 있다. 따라서 교과기반 자

기성찰학습프로그램이 자기성찰지능과 심리적 안녕감에 긍정적인 효과를 미치는지 정확하게 측정하기 위해서는 교과기반 자기성찰학습프로그램을 적용할 때 보다 객관적이고 표준화된 방법이 마련되어야 한다. 교과기반 자기성찰학습프로그램을 진행하며 시간에 여유를 두거나 제한시간을 두었을 경우의 자기성찰지능과 심리적 안녕감 향상에 차이가 있는지 비교연구를 해보는 것도 좋을 것이다.

셋째, 이 연구에서 연구자는 교과기반 자기성찰학습프로그램 적용 후 실험대상 학생들의 자기성찰지능과 심리적 안녕감의 향상이 얼마나 오랫동안 지속되는지, 혹은 더 많은 향상이 이루어지는지, 그 효과가 감소하는지에 대한 검증하지 못하였다. 교과기반 자기성찰학습프로그램 적용 후 일정 시간 후에 실험대상 학생들이 교과기반 자기성찰지능을 적용하지 않은 학생들에 비하여 얼마나 자기성찰지능이 높아지고 또 오랫동안 지속되는지 알아보는 후속 연구가 필요하다.

이 연구에서 연구자는 교과기반 자기성찰학습프로그램이 초등학생의 자기성찰지능과 심리적 안녕감에 미치는 영향을 주제로 교과교육 내에서 상담이 이루어질 수 있는 방안을 연구하였다. 이상의 연구 결과를 정리해보면 교과기반 자기성찰학습프로그램은 초등학생의 자기성찰지능과 심리적 안녕감에 향상에 효과가 있다는 것을 밝히는데 어느 정도 기여하였다. 그리고 이 연구는 학교에서 이루어지는 교과 수업 자체가 하나의 상담과정이 될 수 있다는 가능성을 모색하였다는 점에서 의미가 있다.

참 고 문 헌

- 강선아 (2009). 교과 기반 자아성찰 학습 프로그램 개발. 석사학위논문, 제주대학교 교육대학원.
- 고은영 (2007). 이야기재구성을 통한 학습활동이 아동의 자아존중감 향상에 미치는 영향. 석사학위논문, 제주대학교 교육대학원.
- 권오정 (2007). 초등학생용 자기성찰지능 척도 및 프로그램 개발. 충남대학교.
- 김명소, 김혜원, 차경호(2001). 심리적 안녕감의 구성개념분석: 한국 성인 남녀를 대상으로. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 15(2), 19-39.
- 김미연 (2008). 초등학생이 지각한 자기조절력과 사회적 지지가 심리적 안녕에 미치는 영향. 석사학위논문, 부경대학교 대학원.
- 김선경 (2007). 다중지능이론에 기초한 초등진로교육프로그램이 자기이해지능 발달에 주는 효과. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 김영화 (2010). 마음챙김명상 활용 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아탄력성과 심리적 안녕감에 미치는 영향. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 김현옥 (2010). 아동의 사회적 관계망이 역량 지각 및 자아탄력성과 심리적 안녕감에 미치는 영향. 석사학위논문, 동덕여자대학교.
- 김화중 (2012). 긍정적 글쓰기 치료 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감에 미치는 효과. 석사학위논문, 성균관대학교 교육대학원.
- 노안영, 강연신 (2003). **성격심리학**. 서울 : 학지사
- 문용린 (2004). **지력혁명**. 서울 : 비즈니스 북스.
- 박미용 (2010). 학업성찰일지 쓰기가 초등학생의 학업적 자기효능감과 자기주도적 학습능력에 미치는 영향. 석사학위논문, 광주교육대학교 교육대학원.
- 박상균 (2009). 초등학생의 태권도 수련이 신체적 자기개념과 심리적 안녕감 간의 관계. 석사학위논문, 경희대학교 테크노경영대학원.
- 박정희 (2007). 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급단위 학교상담 프로그램의 개발 및 효과 검증, 부산대학교.

- 배점희 (2009). 자아성찰적 삶쓰기를 통한 초등학생 자아개념 형성에 관한 연구. 석사학위논문, 대구교육대학교 대학원.
- 서경화 (2002). 다중지능이론에 기초한 교육과정 통합 프로그램의 개발과 효과. 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.
- 송외순 (2002). 자기성찰 집단 상담이 초등학생의 자아개념 및 친 사회성 발달에 미치는 영향. 석사학위논문, 부산교육대학교 교육대학원.
- 송재홍 (2005). 초등학교 교과를 매개로 하는 상담 프로그램의 개발. **초등상담연구**, 4(1), 37-60
- 송재홍 (2006). 가르침과 배움의 여정으로서의 자아성찰: 교과교육과 상담의 통합 가능성에 대한 검토와 제안. **교육종합연구**, 4(2), 1-25
- 송재홍 (2007). 자아성찰 학습을 위한 교과교육의 이해와 개발. **교육종합연구**, 5(2), 1-24.
- 송재홍 (2008). 창의적 학습활동으로서의 상담과 교과 통합의 사례. **영재와 영재교육**, 7(1), 5-28.
- 송재홍 (2011). 양자심리학과 이야기 은유: 교과 기반 자기성찰학습 프로그램의 개발 논리. **교육심리연구**, 25(4), 835-852.
- 송재홍 (2014). 상담에 있어서 맥락주의와 치료적 은유의 활용. **초등상담연구**, 13(1), 21-48.
- 윤금성 (2014). 자아성장 프로그램이 특성화고 여학생의 자아존중감과 심리적 안녕감에 미치는 효과. 석사학위논문, 제주대학교 교육대학원.
- 윤인애 (2012). 자기성찰지능 향상 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감에 미치는 영향. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 은혁기 (2004). 초등교육상담 활성화 방안. **초등교육연구**, 17(2), 533-554.
- 이경미 (2006). 초등학교 국어과 자기성찰학습 프로그램의 개발 및 적용. 석사학위논문, 제주대학교 교육대학원.
- 이서연, 은혁기 (2014). 자기낙담과 심리적 안녕감이 아동의 자기격려에 미치는 영향. **교육치료연구**, 6(2), 157-171.
- 이연수 (2011). 초등학생용 자기성찰 척도(SRS) 개발 및 타당화. **초등도덕교육**, 35(1), 157-188.

- 이연수 (2011). 초등학생용 자기성찰 증진 프로그램(SRPP) 개발 및 효과 검증. **초등도덕교육**, 36(1). 171-202.
- 이연수 (2013). 초등학생용 자기성찰 증진 프로그램(SRPP)이 초등학생의 도덕성에 미치는 효과. **초등도덕교육**, 43(1), 307-344.
- 이은주 (2009). 어린이를 위한 철학 교육의 가능 근거-피아제의 인지 발달 이론 비판을 중심으로-, **동서철학연구**, 51(1). 347-371
- 이재숙 (2002). 전자게시판을 활용한 성찰저널 쓰기와 교사 피드백의 효과. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 이지현 (2011). <꿈>프로젝트 학습을 통한 초등학생들의 자기성찰지능 함양. 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.
- 정재찬 (2012). 초등학생의 심리적 안녕감 증진을 위한 집단상담 프로그램 개발. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 정옥분 (2004). **발달심리학**. 서울 : 학지사
- 조효은 (2009). 교과기반 학급관리프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감과 교우관계에 미치는 효과. 석사학위논문, 제주대학교 교육대학원.
- 조현아 (2011). 자기성찰지능 향상 프로그램이 초등학교 고학년 아동의 자아존중감 및 학습태도에 미치는 영향. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 채윤실 (2010). 초등학생을 위한 심리적 안녕감 증진 프로그램의 효과. 석사학위논문, 전북대학교 교육대학원.
- Andrews, F. N, & Withey, S. B. (1976). *Social indicators of well-being: America's perception of life quality*. New York : Plenum.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Diner, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575
- Diner, E. (1994). Assessing subective well-being: progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.

- Gardner, H. (1998). **다중지능이론의 이론과 실제.**(김명희 · 이경희 공역) 서울: 양서원.(원서는 1983년 출판)
- Jensen, M. R. (1987). Psychobiological factors predicting the course of breast cancer. *Journal of Personality, 55*, 317-359.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 1069-1081.
- Piaget, J. (1952) *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.

Abstract

The Effects of Text-based Self-Reflective Learning Program on Intrapersonal Intelligence and Psychological Well-being with Elementary School Students

Song, Ju Yeong

Supervised by Professor Song, Jae Hong

The purpose of this study is to establish how text-based self-reflective program affect elementary school student's improvement of intrapersonal intelligence and psychological well-being. To achieve this goal, established research questions for the study are as follows:

Question 1. Will the text-based self-reflective program positive influence to the elementary school student's intrapersonal intelligence?

Question 2. Will the text-based self-reflective program positive influence to the elementary school student's psychological well-being?

To verify the questions above, the research was conducted by non-equivalent group pretest-posttest design. The experimental group is two classes of 6th grade students at D elementary school in Jeju. 27 children (13 females and 14 males) were placed in the experimental group, another 27 children (13 females and 14 males) were placed in the control group. A pre-test measuring the intrapersonal intelligence and psychological well-being was given to experimental group and control group. The Text-based Self-reflective Program implemented in the experimental group were carried out total 10 times was executed for 2 months. Contrastively, the control group had no application of the main program. After the experiment, a post-test was given to verify the effect of the Text-based Self-reflective Program.

In verifying the effect of the text-based self-reflective program, quantitative analysis using IBM SPSS Statistics 20. The statistical method verify the hypothesis was used Mixed ANOVA, which was determined with .05 of statistical significance level. To compensate for the limitations of quantitative analysis qualitative analysis of the researcher through observation and analysis were used.

The results of this study are as follows:

First, compared to the control group, the experimental group that participated in the Text-based Self-reflective Program showed significant improvement in intrapersonal intelligence and its sub-factors, Recognition of potential and emotion, Practically using ability of emotion, Decision ability, Impulse control, Establishment about the aim, and Consistency for success.

Second, compared to the control group, the experimental group that participated in the Text-based Self-reflective Program showed significant improvement in psychological well-being and its sub-factors, Self acceptance, Positive relations, Autonomy, Environmental Mastery, Purpose in life, and Personal growth.

The results above that Text-based Self-reflective Program has a positive effect on the intrapersonal intelligence and psychological well-being for elementary school students.

The existing studies on introspection of elementary school students to improve Intrapersonal intelligence and psychological well-being used separate program regardless text. In contrast, this study used Text-based Self-reflective Program, so introspection conducted in curriculum education. In addition, this study is meaningful to seek for applicability of Text-based Self-reflective Program on elementary school field.

Keywords: self-reflection, text-based self-reflective learning program, intrapersonal intelligence, psychological well-being, elementary school counseling

서약서

6학년 반 번호 이름 :

본인은 이번 「교과기반 자기성찰학습프로그램」에 참여함에 있어 프로그램의 시작과 끝까지 다음 사항을 준수할 것을 서약합니다.

1. 매 회기 성실하고 적극적인 태도로 교과기반 자기성찰학습프로그램에 참여하겠습니다.
2. 교과기반 자기성찰학습프로그램의 활동에 진지하게 임하겠습니다.
3. 나와 친구들의 자기성찰을 위해 교과기반 자기성찰학습프로그램 중 언행을 바르게 하겠습니다.

년 월 일

<부록 2> 자기성찰지능 검사

이 질문지는 여러분이 자신에 대하여 어떻게 생각하고 행동하는지를 알아보고자 하는 것입니다. 그렇기 때문에 질문에 알맞은 답이나 틀리는 답은 없으므로 여러분이 생각하는 대로 정확하게 대답하면 됩니다. 각 질문을 읽고 자신과 가장 가깝다고 생각하는 곳에 V표하기 바랍니다.

문 항	전혀 그렇지 않다.	그렇지 않다.	보통 이다.	그렇다 .	매우 그렇다 .
1.나는 내 능력으로 할 수 있는 일과 하기 힘든 일을 구분할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2.나는 파란색을 보았을 때와 빨간색을 보았을 때 각각 다른 느낌이 든다.	①	②	③	④	⑤
3.나는 지금 내 기분을 분명하게 안다.	①	①	②	③	④
4.나는 일기를 쓸 때 그 당시의 느낌을 잘 생각할 수 있다.	①	①	②	③	④
5.나는 공부할 때 모르는 것이 무엇인지 알 수 있다.	①	①	②	③	④
6.나는 무슨 일이 생겼을 때 내 기분이 어떤지 빨리 알아차린다.	①	①	②	③	④
7.나는 슬플 때 즐거웠던 기억을 떠올려 보려고 노력한다.	①	①	②	③	④
8.나는 다른 사람들에게 좋은 모습을 보이려고 노력한다.	①	①	②	③	④
9.나는 화가 많이 나더라도 욕설을 하거나 거친 행동을 하지 않으려고 노력한다.	①	①	②	③	④
10.나는 숙제나 공부를 다해놓고 노는 편이다.	①	①	②	③	④
11.나는 기분 나쁜 일은 빨리 잊으려고 애쓴다.	①	①	②	③	④
12.나는 슬퍼지면 그것을 해결할 수 있는 나만의 방법이 있다.	①	①	②	③	④
13.나는 평소에 기분을 좋게 가지려고 애쓰는 편이다.	①	①	②	③	④
14.나는 빨리 하고 싶은 일도 내 순서가 될 때까지 참고 기다릴 수 있다.	①	①	②	③	④
15.나는 갖고 싶은 물건이 생기면, 바로 사지 않고 그것이 나에게 꼭 필요한 물건인지 생각해 보는 편이다.	①	①	②	③	④
16.친구가 실수로 나에게 피해를 입혔을 경우 화내거나 때리지 않는다.	①	①	②	③	④
17.나는 게임을 하면 부모님께 꾸중들을 줄 알면서도 계속한다.	①	①	②	③	④

문항	전혀 그렇지 않다.	그렇지 않다.	보통이다.	그렇다.	매우 그렇다.
18.나는 친구들과 이야기할 때 내 차례를 기다린다.	①	②	③	④	⑤
19.나는 미래를 위해 지금의 어려움을 참고 견딘다.	①	②	③	④	⑤
20.나는 어떤 공부부터 해야 할지 순서를 생각해 보고 공부한다.	①	②	③	④	⑤
21.나는 나만의 독특한 재능(특기, 개인기)을 발전시키려 노력한다.	①	②	③	④	⑤
22.나는 나의 단점을 발견했을 때 고칠 방법을 계획한다.	①	②	③	④	⑤
23.나는 방학 때 해야 할 일(공부)의 목표를 세운다.	①	②	③	④	⑤
24.나는 텔레비전을 보거나 컴퓨터를 할 때 얼마만큼 할 것인지 정하고 한다.	①	②	③	④	⑤
25.나는 무슨 일을 하기 전에 몇 번씩 깊이 생각한다.	①	②	③	④	⑤
26.나는 시험을 볼 때 목표점수를 정해놓고 공부한다.	①	②	③	④	⑤
27.나는 친해지고 싶은 친구가 있을 때 친해질 방법을 안다.	①	②	③	④	⑤
28.내가 어떻게 하면 부모님이나 친구들이 좋아하는지 잘 안다.	①	②	③	④	⑤
29.어떤 경쟁에서 지면 왜 졌는지, 어떻게 하면 다음에 이길지를 고민한다.	①	②	③	④	⑤
30.나는 커서 무슨 일을 할 것인지 깊이 생각한다.	①	②	③	④	⑤
31.나는 시험 성적이 좋지 않을 때 그 이유를 찾아보고 다음 시험에서 잘할 수 있는 방법을 찾아본다.	①	②	③	④	⑤
32.나는 목표를 달성하면 다음 목표는 더 높게 세운다.	①	②	③	④	⑤
33.나는 계획한 대로 일을 하기가 어려우면 현재 상황에 맞게 계획을 고친다.	①	②	③	④	⑤
34.나는 어떤 일의 원인과 결과를 잘 알아낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
35.나는 무슨 일을 할 때, 일이 어느 정도 되어가고 있는지 확인한다.	①	②	③	④	⑤
36.나는 쉬운 목표보다 좀 더 어려운 목표를 세우는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
37.나는 일이 잘못 되고 있다고 생각되면 빨리 바로 잡는다.	①	②	③	④	⑤

<부록 3> 심리적 안녕감 검사

이 질문지는 여러분이 어떻게 생각하고 행동하는지를 알아보고자 하는 것입니다. 그렇기 때문에 질문에 알맞은 답이나 틀리는 답은 없으므로 여러분이 생각하는 대로 정확하게 대답하면 됩니다. 각 질문을 읽고 자신과 가장 가깝다고 생각하는 곳에 V표 하기 바랍니다.

문 항	전혀 그렇지 않다.	그렇지 않다.	보통 이다.	그렇다 .	매우 그렇다 .
1. 나는 나에게 어떤 일이 생기면 그것이 좋은 일이든 나쁜 일이든 나에게 책임이 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
2. 나는 현재 외국에 가서 공부하고 싶은 생각이 없다.	①	②	③	④	⑤
3. 나는 지금까지 살아 온 내 인생을 돌이켜 볼 때, 현재의 결과에 만족한다.	①	②	③	④	⑤
4. 나는 남들과 매우 친하고 가까운 관계를 유지하는 것이 어렵고 힘들다.	①	②	③	④	⑤
5. 나는 많은 사람들과 의견이 다르더라도 내 의견을 분명히 말하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
6. 나는 매일 매일 하는 일들이 힘들다.	①	②	③	④	⑤
7. 나는 그저 하루하루를 살아가고 있을 뿐 미래에 대해서는 별로 생각하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
8. 나는 내가 가진 능력을 믿고 있으며, 자신감을 갖고 있다.	①	②	③	④	⑤
9. 나는 나의 고민을 털어놓을 만한 가까운 친구가 별로 없어 가끔 외로움을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
10. 나는 무슨 일을 결정할 때, 다른 사람들이 내게 해주는 말을 따르는 것보다는 나의 생각대로 결정하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
11. 과거에는 나 자신이 혼자 목표를 세우곤 했으나 돌이켜보면 그것이 시간 낭비였던 것 같다.	①	②	③	④	⑤
12. 내가 아는 많은 사람들은 인생에서 나보다 더 많은 것을 성공해서 이루어내는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
13. 나는 가족이나 친구들과 매우 친근한 대화를 나누는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
14. 매일의 생활에서 내가 해야 할 책임들을 잘 해내고 있다.	①	②	③	④	⑤
15. 나는 무슨 일을 결정하는 데 있어서 다른 사람들의 영향을 받지 않는다.	①	②	③	④	⑤

문항	전혀 그렇지 않다.	그렇지 않다.	보통 이다.	그렇다 .	매우 그렇다 .
16. 나는 내가 해야 할 일들이 힘겹게 느껴질 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
17. 나의 인생에서 자극을 줄 만한 새로운 경험을 하는 것이 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
18. 나는 가끔 매일 하는 일들이 사소하고 중요하지 않는 것처럼 느껴진다.	①	②	③	④	⑤
19. 나는 내 성격의 거의 모든 면을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
20. 정말 필요할 때 내 말에 귀 기울여 줄 사람은 많지 않다.	①	②	③	④	⑤
21. 나는 강한 의견을 가진 사람으로부터 영향을 받는 편이다.	①	②	③	④	⑤
22. 유치원 때와 1~5학년 때를 되돌아보았을 때 나는 크게 발전하지 못했다고 생각된다.	①	②	③	④	⑤
23. 나의 장래 꿈이 무엇인지 모르겠다.	①	②	③	④	⑤
24. 과거에 실수를 저지르기도 했지만, 전체적으로는 모든 일이 매우 잘 되었다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
25. 나는 나의 문제나 용돈 문제를 잘 관리하고 있는 편이다.	①	②	③	④	⑤
26. 내가 이루어낸 일에 대해서 실망을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
27. 대부분의 사람들이 나보다 친구를 더 많이 갖고 있는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
28. 나는 미래의 계획을 짜고 그 계획을 이루려고 노력하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
29. 내 의견이 다른 여러 사람들의 의견과 반대되는 경우에도 내 의견이 옳다고 믿는다.	①	②	③	④	⑤
30. 나는 시간을 잘 활용하기 때문에 해야 할 모든 일을 제 때에 잘 처리해 나갈 수 있다.	①	②	③	④	⑤
31. 유치원 때와 1~5학년을 되돌아보았을 때, 나는 크게 발전해 왔다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
32. 내가 세운 계획을 어떻게 해서라도 실천하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
33. 나는 해결 방법이 분명하지 않은 문제들에 대해서 다른 사람들에게 나의 의견을 말하지 못한다.	①	②	③	④	⑤
34. 현재 내가 살아가는 방법을 바꿔야 할 새로운 상황에 처하는 것을 싫어한다.	①	②	③	④	⑤
35. 나는 인생의 목표를 가지고 살아간다.	①	②	③	④	⑤
36. 나는 친구와 가족이 반대한다면 나의 결정을 쉽게 바꾸는 편이다.	①	②	③	④	⑤

문항	①	②	③	④	⑤
37. 나에게 있어서 인생은 끊임없이 배우고 변화하고 성장하는 과정이었다.	①	②	③	④	⑤
38. 내 친구들은 믿을 수 있고 그들도 나를 믿을 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
39. 과거를 돌이켜 보면 좋았던 때도 있었고 힘들었던 때도 있었지만 대체로 만족한다.	①	②	③	④	⑤
40. 나는 생활을 만족스럽게 해 나가는 것이 쉽지 않다.	①	②	③	④	⑤
41. 내 인생을 지금보다 더 좋게 바꾸겠다는 생각은 오래 전에 버렸다.	①	②	③	④	⑤
42. 내 자신을 친구나 친척들과 비교할 때면 내 자신에 대해 흐뭇하게 느껴진다.	①	②	③	④	⑤
43. 나 스스로 정한 기준에 의해 내 자신을 평가하지, 남들의 기분에 의해 평가하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
44. 그 동안 내 가정에서 이루어지는 일이나 나의 생활태도를 내 마음에 들도록 꾸려 올 수 있었다.	①	②	③	④	⑤
45. 나는 지금까지 살아 온 삶의 방법을 뒤늦게 바꿀 수는 없다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
46. 나는 다른 사람들과 다정하고 믿음직스러운 관계를 별로 경험하지 못했다.	①	②	③	④	⑤

<부록 4> 교과기반 자기성찰학습프로그램 활동지

1회기		시작과 설렘
활동목표		교과기반 자기성찰학습프로그램 프로그램 성실하게 참여하는 자세를 갖는다.
준비자료		사전검사지, 서약서
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 방법 알기 -교과기반 자기성찰 프로그램의 목표 및 활동 계획 알기
	연결 짓기	- 교과학습 내용을 바탕으로 자기 성찰하는 원리 설명 듣기
전 개	자기성찰 하기	-서약서 작성하기 -사전 검사 실시하기
	적용하기	-교과기반 자기성찰학습프로그램 참여 다짐 말하기
정 리	느낌 나누기	-교과기반 자기성찰학습프로그램에 참여하는 느낌 말하기

2회기		나의 성격 그리기
활동목표		나의 성격을 나타내는 원그래프를 그리고 장점을 설명할 수 있다.
준비자료		원그래프 활동지, 색연필
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	연결 짓기	-원그래프로 나의 성격을 나타내는 방법 설명듣기
전 개	자기성찰 하기	-나의 성격을 구성하는 요소들의 비율을 생각하며 원그래프로 나타내기 -나의 성격의 장점을 설명하기
	적용하기	-내 성격의 장점이 가장 잘 들어나는 순간 말하기
정 리	느낌 나누기	-나의 성격을 원그래프로 표현한 느낌 말하기

3회기		나와 통하는 너
활동목표		나의 인간관계 특징을 알고 친밀한 인간관계를 맺는 방법을 설명할 수 있다.
준비자료		도체, 부도체 활동지
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	연결 짓기	-도체와 부도체의 성질을 인간관계와 연결 지어 생각해보기
전 개	자기성찰 하기	-나와 잘 통하는 사람과 잘 통하지 않는 사람의 특징 알기 -친밀한 인간관계를 위한 나만의 방법 설명하기
	적용하기	-친밀한 인간관계를 위한 역할극하기
정 리	느낌 나누기	-나의 인간관계 특징을 탐구한 소감 말하기

4회기		함께 변하는 우리
활동목표		나의 생활 속에서 정비례, 반비례 관계에 있는 요소를 찾고 바른 성장을 위한 계획을 세울 수 있다.
준비자료		정비례 반비례 활동지, 자, 색연필
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	전 개	연결 짓기
자기성찰 하기		-나의 생활 속에서 정비례, 반비례 관계의 요소 찾기 -나의 성장을 필요한 요소들의 관계를 이야기로 적어보기 -실천을 위한 계획 세우기
적용하기		-나의 생활 그래프를 보며 실천 다짐하기
정 리	느낌 나누기	-나와 친구들의 그래프를 보며 소감 말하기

5회기		나의 인생 날씨
활동목표		나의 인생 그래프를 그리고 긍정적으로 설명할 수 있다.
준비자료		인생 그래프 활동지, 자, 색연필
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	전 개	연결 짓기
자기성찰 하기		-나의 인생에서 중요한 일들을 그래프로 그려보기 -그래프를 보며 자신의 인생을 긍정적으로 설명하기
적용하기		-내 미래 인생 그래프를 그리고 실천 다짐하기
정 리	느낌 나누기	-나와 친구들의 인생 그래프를 보며 소감 말하기

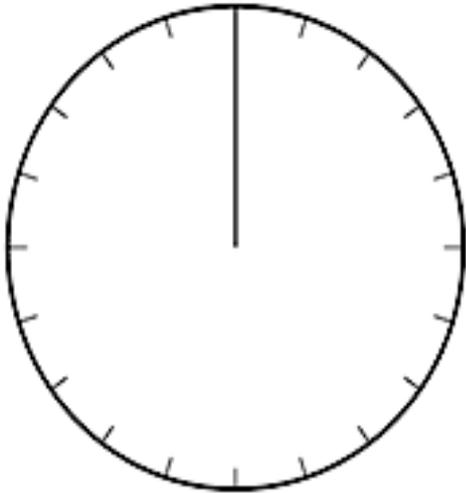
6회기		나만의 퍼즐
활동목표		나의 감정조절을 도와주는 퍼즐을 만들고 활용 계획을 세울 수 있다.
준비자료		퍼즐 활동지, 수수깡, 사인펜
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	전 개	연결 짓기
자기성찰 하기		-나의 감정퍼즐의 장점 생각하기 -나의 감정을 알려주는 퍼즐 생각하고 만들기 -나의 퍼즐을 효과적으로 사용하는 활용 계획 세우기
적용하기		-나의 감정퍼즐을 사용하는 역할극하기
정 리	느낌 나누기	-나의 감정퍼즐을 만들어본 소감 말하기

7회기		내 안의 불끄기
활동목표		화가 났을 때 내 몸의 변화를 알고, 화를 잠재우는 방법을 설명할 수 있다.
준비자료		연소와 소화 활동지
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	연결 짓기	-연소와 소화의 특징을 마음의 화와 연결 지어 생각해보기
전 개	자기성찰 하기	-화가 났을 때 내 몸에서 일어나는 변화 생각하기 -화를 잠재우는 방법 설명하기
	적용하기	-일상생활에서 화를 잠재우는 역할극하기
정 리	느낌 나누기	-친구들의 화를 조절하는 방법을 듣고 소감 말하기

8회기		나와의 인터뷰
활동목표		나에 대한 정보를 바탕으로 20후 내 모습을 인터뷰한 기사를 작성할 수 있다.
준비자료		인터뷰 활동지, 마이크, 기사문
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	연결 짓기	-인터뷰와 기사를 작성하는 방법 떠올리며 인터뷰하기
전 개	자기성찰 하기	-나에 대한 정보 파악하기 -나의 20년 후 미래에 대한 기사문 쓰기
	적용하기	-20년 후 기사문을 사실로 만들기 위해 지금 할 일 실천하기
정 리	느낌 나누기	-나와 친구들의 기사문을 읽고 소감 말하기

9회기		바꾸고 싶은 내 모습
활동목표		나의 성격이 바뀌면 내 인생이 어떻게 달라질지 상상하여 글로 적을 수 있다.
준비자료		성격 활동지
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	연결 짓기	-똑같은 상황에서 성격에 따른 행동의 차이 알아보기
전 개	자기성찰 하기	-나의 성격 중 발전시키고 싶은 점, 고치고 싶은 점 알기 -성격이 바뀌면 나의 인생이 어떻게 달라질지 글로 쓰기
	적용하기	-바뀐 성격으로 말하는 연습하기
정 리	느낌 나누기	-나와 친구들의 바꾼 인생을 듣고 소감 말하기

10회기		아름다운 마무리
활동목표		교과기반 자기성찰학습프로그램에 대한 느낌을 말할 수 있다.
준비자료		사후검사지, 편지지
활동단계		활동내용
도 입	분위기 조성	-1분 명상 -학습목표 및 활동 안내
	연결 짓기	-교과기반 자기성찰학습프로그램에서 활동했던 내용 생각하고 발표하기
전 개	자기성찰 하기	-자기 자신에게 편지쓰기 -사후 검사 실시하기
	적용하기	-교과기반 자기성찰학습프로그램을 통해 자신이 바뀐 점 발표하기
정 리	느낌 나누기	-교과기반 자기성찰학습프로그램에 대한 느낌 말하기

나의 성격 그리기							
이름: _____							
<성격을 나타내는 단어>							
가식적	거만함	겸손함	경솔함	경쟁적	게으름	관대함	근면함
긍정적	까다로움	간간함	끈질김	낙천적	낭만적	내성적	냉소적
냉정함	너그러움	느긋함	명량함	무모함	무관심	변덕스러움	보수적
부정적	부지런함	비겁함	비관적	사교적	상냥함	성실함	섬세함
소심함	솔직함	수줍음	순진함	순종적	신중함	씩씩함	얌전함
열정적	예의바름	용감함	우유부단함	이기적	이타적	적극적	정의로움
재미있음	조용함	진지함	진실함	차분함	친절함	태평함	활동적
① 나의 주된 성격을 나타내는 단어를 찾아 O표 합니다. (개수는 상관 없습니다.) ② 위 예시에 나오지 않은 성격 단어를 찾아 써도 됩니다. ③ 내가 고른 성격 단어가 내 성격에서 차지하는 비율을 생각하며 원그래프를 그려봅시다. ④ 원그래프를 예쁘게 색칠해봅시다.							
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="border: 2px solid black; border-radius: 25px; padding: 10px; width: 250px;"> <p style="text-align: center;">내 성격의 장점은 무엇일까?</p> </div> </div>							

나와 통하는 너 이름: _____	
<p>세상에 많고 많은 사람들이 있습니다. 이 중 어떤 사람은 나와 잘 통하고, 또 어떤 사람은 도통 나와 잘 통하지 않는 느낌이 듭니다. 그 이유는 무엇일까요? 아래 제시된 사람들 중에서 나와 잘 통할 것 같은 친구들을 3명만 선택해 봅시다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 책을 좋아하는 조용한 친구 ② 앞에 나서서 친구들을 이끄는 친구 ③ 노트 필기를 잘하고 수업시간 집중을 잘하는 친구 ④ 게임을 하는 방법을 잘 알고 잘 가르쳐주는 친구 ⑤ 그림 그리기를 좋아하고 손재주가 뛰어난 친구 ⑥ 재미있는 이야기를 많이 아는 유머러스한 친구 ⑦ 말수는 적지만 진지하고 똑똑한 친구 ⑧ 운동을 좋아하고 활발한 친구 ⑨ 친구 부탁을 잘 들어주고 고민을 함께 생각해 주는 친구 ⑩ 발표를 잘하고 자신감이 넘치는 친구 	
<p>전기가 잘 통하는 도체처럼 나와 잘 통한다고 느껴지는 사람은 누구인가요?</p>	<p>나와 잘 통하는 사람은 어떤 특징을 가지고 있나요?</p>
<p>전기가 통하지 않는 부도체처럼 나와 별로 잘 통하지 않는다고 느껴지는 사람은 누구인가요?</p>	<p>나와 잘 통하지 않는 사람은 어떤 특징을 가지고 있나요?</p>
<p>전기가 통하는 도체와 통하지 않는 부도체가 각자 쓸모가 있는 것처럼, 나와 잘 통하는 친구가 항상 좋고, 나와 잘 안 통하는 친구가 필요 없는 것은 아닙니다. 친밀한 인간관계를 유지하기 위해서 나는 어떤 노력을 해야 할까요?</p>	

함께 변하는 우리		이름:
★나와 생활 속에서 정비례 관계에 있는 요소를 찾아 적어보고, 그 중 가장 중요하다고 생각되는 요소를 가지고 짧은 이야기를 지어봅시다.		
<p><예> 공부 시간과 성적</p>		
★나와 생활 속에서 반비례 관계에 있는 요소를 찾아 적어보고, 그 중 가장 중요하다고 생각되는 요소를 가지고 짧은 이야기를 지어봅시다.		
<p><예> 친구 험담과 우정</p>		
★자신의 생활 그래프를 보고 앞으로 어떻게 행동할지 나의 다짐을 적어봅시다.		

[5회기 활동지] 인생 그래프 활동지

나의 인생 날씨		이름: _____	
내 마음이 고기압이라면 어떤 상태일까요? ()		내 마음이 저기압이라면 어떤 상태일까요? ()	
내 마음이 고기압이라면 어떤 상태일까요?		내 마음이 저기압이라면 어떤 상태일까요?	
★ 위 설명을 토대로 나의 인생 고기압, 저기압 날씨와 관련지어 그래프로 표현해 봅시다.			
<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="text-align: center; margin-right: 10px;"> 고기압 ↑ ↓ 저기압 </div> <div style="flex-grow: 1; border-bottom: 1px solid black; position: relative;"> <div style="position: absolute; right: -10px; top: 50%; transform: translateY(-50%);">→</div> </div> <div style="text-align: center; margin-left: 10px;"> 나이 </div> </div>			
★ 앞으로 나의 인생을 고기압, 저기압 그래프로 표현해 봅시다.			
<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="text-align: center; margin-right: 10px;"> 고기압 ↑ ↓ 저기압 </div> <div style="flex-grow: 1; border-bottom: 1px solid black; position: relative;"> <div style="position: absolute; right: -10px; top: 50%; transform: translateY(-50%);">→</div> </div> <div style="text-align: center; margin-left: 10px;"> 나이 </div> </div>			

나만의 퓨즈		이름:									
<p>★과학시간에 배운 퓨즈의 역할을 적어봅시다.</p>	<p>★나에게 감정퓨즈가 생긴다면 어떤 좋은 점이 있을까요?</p>										
<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 100px; margin: 0 auto; position: relative;"> <div style="position: absolute; top: 0; left: 0; right: 0; bottom: 0; border-left: 2px solid black;"></div> </div> <p style="text-align: center; margin-top: 5px;"><퓨즈></p>											
<p>★나의 감정의 정도를 알려주는 척도에는 어떤 것이 있는지 생각해봅시다.</p>											
<p><예> 말의 빠르기, 목소리의 크기, 몸짓의 크기, 단어의 사용, 얼굴의 표정, 얼굴의 붉기</p>											
<p>★ 내가 가장 잘 알아차리기 쉬운 감정 척도를 가지고 나의 감정 퓨즈를 설계하고 수수깡으로 직접 만들어 봅시다.</p>											
<p><예시></p> <p><얼굴 표정을 활용한 나의 감정 퓨즈></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">즐거운 표정</td> <td style="width: 20%;">평상시 표정</td> <td style="width: 20%;">무표정</td> <td style="width: 20%;">짱그린 표정</td> <td style="width: 20%;">화난 표정</td> </tr> <tr> <td>노란색</td> <td>분홍색</td> <td>주황색</td> <td><감정퓨즈작동> 빨강색</td> <td>진 빨강색</td> </tr> </table>		즐거운 표정	평상시 표정	무표정	짱그린 표정	화난 표정	노란색	분홍색	주황색	<감정퓨즈작동> 빨강색	진 빨강색
즐거운 표정	평상시 표정	무표정	짱그린 표정	화난 표정							
노란색	분홍색	주황색	<감정퓨즈작동> 빨강색	진 빨강색							
<p><나의 감정 퓨즈 : ></p>											
<table border="1" style="width: 100%; height: 40px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20%;"></td> </tr> </table>											

내 안의 불끄기		이름:
<p>★연소가 일어날 때 초의 변화를 알아봅시다.</p>	<p>★화가 날 때 내 몸의 변화를 적어 봅시다.</p>	
<div style="display: flex; align-items: center;">  <ul style="list-style-type: none"> - 온도가 올라간다. - 촛농이 흘러내린다. - 초가 점점 작아진다. </div>		
<p>★화가 났을 때 화를 잠재우지 못하고 계속 화를 낸다면 어떤 일이 벌어질지 상상해 봅시다.</p> <p><예> 머리가 아파온다.</p>		
<p>★화가 났을 때 화를 잠재울 수 있는 나만의 방법을 생각해 봅시다.</p> <p><예> 물을 마신다.</p>		
<p>★실제로 화가 난 상황을 가정하고 짝과 함께 화를 잠재우는 역할극을 해봅시다.</p>		

[8회기 활동지] 인터뷰 활동지

나와의 인터뷰	이름:
★20년 후 나의 모습을 상상하여 적어봅시다.	
1. 이름 : 2. 나이 : 3. 사는 곳 : 4. 직업 : 5. 가족사항 : 6. 특기사항(기사문의 내용이 될 사항) :	
★위 내용을 토대로 20년 후 내가 되어 인터뷰를 해봅시다. 질문은 짝궁이, 대답은 내가 상상해서 합니다.	
-누가? -언제? -어디서? -무엇을? -어떻게? -왜?	
★ 육하원칙에 맞게 20년 후 내 미래를 기사문으로 적어봅시다.	
★위 기사를 미래 현실로 만들기 위해서 지금 실천해야 할 일은 무엇인지 적어봅시다.	

[9회기 활동지] 성격 활동지

바꾸고 싶은 내 모습			
이름: _____			
★영희가 철수에게 철수가 아끼는 연필을 빌려달라고 하였습니다, 철수의 성격에 따라 어떻게 반응할지 상상해 봅시다.			
겁 많고 소심한 철수	냉정하고 공격적인 철수	우유부단한 철수	지혜롭고 현명한 철수
★만약 영희가 나에게 들어주기 힘든 부탁을 한다면 나는 어떻게 반응할까요?			
★나의 성격 중에서 발전시키고 싶은 부분과 바꾸고 싶은 부분을 적어봅시다.			
발전시키고 싶은 부분		바꾸고 싶은 부분	
나의 성격이 내가 원하는 대로 바뀐다면 내 인생이 어떻게 달라질지 적어봅시다.			
★내가 원하는 성격으로 바뀌었을 때 영희가 들어주기 곤란한 부탁을 하면 어떻게 반응할지 적어봅시다.			

