creative commons
COMMONS DEED

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

dCollection

교 육 학 석 사 학 위 논 문

또래칭찬 프로그램이 만 5세 유아의 자기 효능감 및 사회적 유능감에 미치는 효과

2014년 2월

부경대학교 교육대학원

유아교육전공

안주영

교 육 학 석 사 학 위 논 문

또래칭찬 프로그램이 만 5세 유아의 자기 효능감 및 사회적 유능감에 미치는 효과

지도교수 이 희 영

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2014년 2월

부경대학교 교육대학원

유아교육전공

안주영

안주영의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2014년 12월 21일

주 심 교육학박사 황 희 숙 (인)

위 원 교육학박사 이 경 화 (인)

위 원 철학박사 이 희 영 (인)

목 차

목 차 ····· i
표 목 차 ····· iii
그림목차 ····· iv
Abstract ····· v

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구가설 ····· 6
3. 용어의 정의 ····· 7
4. 연구의 제한점 ····· 8

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 9
1. 자기 효능감 ····· 9
2. 사회적 유능감 ····· 15
3. 또래칭찬 ····· 22
4. 또래칭찬과 자기 효능감 및 사회적 유능감의 관계 ····· 27

Ⅲ. 연구방법 ····· 32
1. 연구설계 ····· 32
2. 연구대상 ····· 32
3. 측정도구 ····· 33
4. 또래칭찬 프로그램 ····· 35

5. 연구절차 ····· 44
6. 자료분석 ····· 46

Ⅳ. 연구결과 및 해석 ····· 47
1. 또래칭찬 프로그램이 유아의 자기 효능감에 미치는 효과 ····· 47
2. 또래칭찬 프로그램이 유아의 사회적 유능감에 미치는 효과 ····· 50

Ⅴ. 논의 및 결론 ····· 53
1. 논의 ····· 53
2. 결론 및 제언 ····· 57

참고문헌 ····· 59

부록 ····· 72
1. 유아의 자기 효능감 측정도구 ····· 72
2. 교사용 유아의 사회적 유능감 평가척도 ····· 75
3. 회기별 지도안 ····· 78

표 목 차

<표 1> 연구설계 ····· 32

<표 2> 연구대상의 집단별 구성 ····· 33

<표 3> 자기 효능감 검사의 하위영역별 문항 신뢰도 ····· 34

<표 4> 사회적 유능감 검사의 하위요소별 문항 및 신뢰도 ····· 35

<표 5> 또래칭찬 프로그램 구성절차 ····· 37

<표 6> 프로그램 단계별 기대효과에 따른 자기 효능감 및 사회적 유능감의 관련 하위요소 ····· 38

<표 7> 또래칭찬 프로그램의 개요 ····· 42

<표 8> 또래칭찬 프로그램의 지도안 예시 ····· 43

<표 9> 실험·비교집단 간 자기 효능감 하위영역별 사전점수에 대한 평균차 검증 ····· 46

<표 10> 실험·비교집단 간 자기 효능감 하위영역별 사후점수에 대한 평균차 검증 ····· 48

<표 11> 실험·비교집단 간 사회적 유능감 하위요소별 사전점수에 대한 평균차 검증 ····· 51

<표 12> 실험·비교집단 간 사회적 유능감 하위요소별 사후점수에 대한 평균차 검증 ····· 48

그림 목차

[그림 1] 또래칭찬 프로그램의 기본 모형 ····· 36
[그림 2] 칭찬유형에 따른 또래칭찬 프로그램의 흐름도 ····· 39
[그림 3] 실험집단과 비교집단의 자기 효능감 사전·사후 점수 변화 ·· 49
[그림 4] 실험집단과 비교집단의 사회적 유능감 사전·사후 점수 변화 ·· 52

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY
부경대학교

Effects of Peer Praise Program on 5-year-old children's Self-efficiency and Social Competence

An Ju Young

Early Childhood Education Major
Graduate School Education
Pukyong National University

Abstract

Much advanced research has already proven that peer praise has positive effects on children's self-efficiency and social competence within personal and peer relations as a practical and educational way at children education institutes. Development of peer program subject to children and the verification of the effects of the program, nevertheless, haven't been performed yet. For this reason, this study aims to investigate the positive effects of peer praise program on 5-year-children's self-efficiency and social competence, after developing a peer praise program supposed to impact on children's emotion positively. Hypotheses according to aims of the study are as in the following.

First, peer praise program has positive effects on 5-year-old children's self-efficiency.

Second, peer praise program has positive effects on 5-year-old children's social competence.

To verify those hypotheses, 33 5-year-old children attending W kindergarten in Haundaegu, Busan were selected as experimental group and comparative group. 17 children who have odd number on the attendance list were classified as a experimental group while 16 children with even number were selected as a comparative group. Children's ages of the experimental group were 61.7 months on average and it was 62.5months for the comparative group. To figure out homogeneity between the two groups, pre-test was conducted and children of the experimental group received peer praise program as 12 sessions for four weeks. The peer praise program was composed of language, non-verbal communication, reward compliment and Nuri course as large and small programs. After the completion of the program, both groups conducted post-test respectively.

The measurements of the study were Jeon In Ok(1996)'s self-efficiency test for children Lee Hye Won(2005)'s social competence standard for children conducted by teachers. When it comes to social competence standard, one item related to emotional adjustment was unsuitable to investigate children's social competence during face validity and the item was excluded.

SPSSWIN(ver. 18.0) was used for date processing and mean-difference verification (t-Test) of pre-scores was carried out for subdomains of self-efficiency and social competence between the two groups. As a result, there's homogeneity between two groups and mean-difference verification was performed between the two groups.

There were significant score differences between two groups according to the peer praise program. The program had positive effects on social self-efficiency, and social emotional self-efficiency as a subdomain of self-efficiency. Although there was no significant result for cognitive self-efficiency, the experiment group scored higher than the comparative group, which proved there were positive effects.

In the light of social competence, there were significant score differences between two groups for overall social competence score and emotional adjustment, emotion, peer relationship skills and understanding social norms. The result shows children should be encouraged to internalize their competency social through various experiences at children education institutes.

Programs on the study were classified as verbal and non-verbal reward compliment. The programs are meaningful that they were invented and applied for children, especially 5-year-old children. They can be utilized as an educational way to improve children's self-efficiency and social competence.

Conclusions based on the results and discussions are as in the following.

First, the program of the study has positive effects on 5-year-old children's self-efficiency.

Second, the program of the study has positive effects on 5-year-old children's social competence.

There are suggestions to overcome the limits of the study for further studies. First, the researcher had limited time to observe the changes of the children's behaviors and attitudes unlike their teachers as a experimenter of the study in real time. Second, the results of the study might be unable to be generalized as the researcher rated the children's self-efficiency due to limited time their teachers had. Third, since the study was based on 5-year-old children, the results of the study might be not able to be generalized. Fourth, further studies should focus on contents of Nuri course. If it can be integrated with daily topics of children education institutes, the positive effects will increase. Fifth, peer praise programs can be suggested as a way to improve children's positive personalities.

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아는 발달초기에 가족이라는 사회적 환경과의 상호작용을 경험하는 가운데 사회성의 기초나 자기 효능감에 관련된 정보를 처리하는 능력이 발달되어간다(현정환, 1998). 자기 효능감은 주어진 과제를 달성하는 데 필요한 행위과정을 조직하고 실행할 수 있는 가능성에 대한 신념(Bandura, 1997)으로, 특수한 상황에서 어떤 결과를 성취하기 위해 요구되는 행동을 잘 해낼 수 있느냐 없느냐 하는 자신의 능력에 대한 개인적 판단을 말한다. 자기 효능감이 높은 유아는 과제 수행의 성공으로 또래와 교사의 칭찬과 인정 속에서 긍정적인 자아를 갖고 또래관계를 발달시키며(차인수, 2001), 반대로 자기 효능감이 낮은 유아는 자신감이 없고 위축되어 수동적이며 어떤 과제를 수행할 때 걱정과 불안으로 실패할 가능성이 많다.

유아는 성공경험을 통해 타인과의 관계에서 자신의 능력에 대한 신념이 생기고 유능한 개인으로 성장하며 다른 사람과 관계를 맺기 위해 필요한 사회적 지식과 기술을 익혀 나간다. 또한 유아는 자신이 속한 사회에서 자신과 타인의 정서를 이해하고 조절하여 사회적 규범을 이해 할 수 있는 능력을 습득하게 되는데 이러한 과정을 통해 사회적 유능감이 발달하게 된다(이혜원, 2005; 전인옥, 1996). 사회적 유능감은 유아들이 살아가면서 요구되는 대인관계뿐만 아니라 인지적, 정서적 영역을 포함하는 통합적인 능력으로 긍정적이고 원만한 또래관계의 형성을 위해 필요한 사회적 기술이다(이혜원, 2005). 사회적 유능감이 높은 유아는 긍정적인 자기 개념이 형성

되면서 또래에게 인기가 있고 대인관계가 원만하여 삶에 대한 큰 만족도를 바탕으로 긍정적인 사회적 관계를 맺어 나가며 학교에서 보다 더 성공한다(신수원, 2009; 최희정, 2011; Kostelnik, Whrien, Soderman, Gregory, 2005). 반면, 사회적 유능감이 부족한 유아는 낮은 자아개념, 또래거부 등 발달적 어려움을 가지며 이후의 삶에서 부적응을 보일 우려가 있다(이태영, 2001; Crick, 1996; Elias & Clabby, 1992; Kupersmidt & Coie, 1990).

강수진(1995)은 아동의 자기 효능감에 따른 사회적 능력에 관한 연구에서 자기 효능감이 높은 아동일수록 사회적 능력이 뛰어나거나 사회활동에 적극적으로 참여하고 인기도나 지도력이 높다고 밝혔으며, 김태희(2013)는 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감의 관계에 대해 분석한 결과 그 하위 영역인 자기 효능감의 인지적 영역과 사회적 유능감의 사회·정서적 영역 및 또래관계기술 영역이 서로 유의미한 상관이 있다고 보고하고 있다. 이와 같은 연구결과는 유아의 자기 효능감의 발달과 사회적 유능감은 밀접한 관계에 있으며 유아가 사회적 유능감을 내면화 하는 과정에서 자기 효능감의 역할이 중요하다는 것을 나타낸다.

이러한 배경에서 그동안 많은 학자들에 의해 유아의 자기 효능감 및 사회적 유능감을 증진시키려는 노력이 다양한 방법으로 이루어져 왔다. 예를 들어, 자기 효능감 증진을 위한 방법으로는 한민경(2009)이 미술활동을 통합한 유아 셀프리더십 프로그램을 적용한 결과 자기 효능감 증진에 효과가 나타났다고 밝혔으며 정상수(2011)는 구성주의 교수법에 의한 동작교육 프로그램이 유아의 자기 효능감 증진에 영향이 있음을 보고하고 있다. 아울러 김혜음(2012)은 기본생활습관 동화를 활용한 이야기나누기 활동이 유아의 자기 효능감에 긍정적인 효과를 나타낸다고 검증하였다. 사회적 유능감 증진을 위한 방법으로는 이태영(2001)이 유아를 위한 사회적 유능성 증진 프로그램을 개발하여 적용한 결과 그 효과가 유의미하게 나타났다고 밝혔

으며, 그림책을 활용한 독서치료 프로그램(김종순, 2012; 오윤주, 2009)과 유치원에서 또래와의 협력·협동 활동(백경미, 2013; 최권숙, 2013)이 유아의 긍정적인 사회적 유능감 증진에 효과가 있다고 나타났다. 그러나 이러한 학자들의 노력에도 불구하고 아직 자기 효능감과 사회적 유능감을 변인으로 하여 그 효과를 검증한 교육방법에 대한 연구는 찾아보기 어렵다. 따라서 향후 후속연구에서는 자기 효능감과 사회적 유능감에 대해 함께 살펴보고 그 효과에 대해 분석할 필요가 있다.

유아의 자기 효능감과 사회적 유능감과 관련된 변인에는 부모, 형제, 자매, 교사, 또래 등이 있으며 최근에는 부모의 맞벌이, 한 자녀가정, 조기교육 등의 다양한 사회 환경 요인에 의해 유아가 유아교육기관에 가는 시기가 빨라지고 있어 또래관계 영역 또한 빠르게 확장되고 있다.

Rubin(2003)에 의하면 유아는 두 살에서 열두 살까지 점점 더 많은 시간을 또래와 함께 보내게 되며 Caspi와 Shiner(2006)는 친구를 사귀고 또래들 사이에서 받아들여지는 것은 유아기의 가장 중요한 과제이고 값진 성취라고 말한다. 특히 유아교육기관은 또래와의 첫 번째 사회적 기술을 익히는 중요한 공간이므로 이곳에서 유아의 긍정적인 자기 효능감과 사회적 유능감을 증진시켜 집단 내에서 원만한 생활을 하도록 돕는 것은 유아기에서 가장 가치 있고 의미 있는 일이라고 볼 수 있다. 유아교육기관에 잘 적응하는 유아는 자기에게 긍정적이고 자신감이 있으며 독립적이고 친사회적일 뿐만 아니라 또래와 긍정적인 상호작용을 하여 사회적, 정서적으로 원만한 생활을 한다(김영희, 1998; 임성은, 2004; 정미라, 2010; Jaffe, 1997; Ladd, 1990; Parker-Cohen & Bell, 1988). 따라서 긍정적인 자존감 형성과 사회적 능력은 원만한 또래관계와 유치원 적응력에 많은 영향을 미친다고 볼 수 있다(정미라, 2010).

한편 최근 들어 아동의 자존감과 사회적 능력을 발달시키는 방법으로 또

래칭찬이 주목을 받고 있다. 칭찬은 상대방이 갖추고 있는 존재로서의 특성과 행동으로서의 특성을 드러내어 높여주는 말이며(박성희, 2005), 그 사전적 의미는 '잘한다고 추어주거나 좋은 점을 들어 기림'(동아새국어사전 2001)을 뜻한다. 칭찬 대상의 측면에서 볼 때 또래칭찬은 또래 아동이 서로의 좋은 점을 찾아 칭찬을 주고받는 활동으로 동년배인 친구끼리 서로의 잘한 일이나 좋은 점을 높이 평가하여 상대방의 인정의 욕구를 충족시키고 바람직한 행동에 대한 사회적 강화를 주는 아동과 아동 사이에 행해지는 의도적인 언어적·비언어적 방법으로 표현하는 긍정적인 반응이라고 볼 수 있다(오은주, 2006; 정정희, 2008; 최현정, 2008).

또래칭찬은 교육현장에서 또래의 사회성과 대인관계 향상에 도움을 주는 실질적인 교육방법으로 그동안 많은 연구를 통해 그 효과성이 검증되어 왔다. 예를 들어, 또래칭찬은 초등학생의 자기 효능감과 학교생활 만족도에 긍정적인 영향을 미치며 아동에게 긍정적인 자아 존중감을 길러 주어 원만한 교우관계를 유지하게 하고(김경란, 2012; 김해자, 2011; 신지미, 2011; 오경애, 2007; 유상미, 2010; 윤채영, 2010; 전인혜, 2011), 유아의 자아 존중감과 사회성 발달에 영향력이 있으며, 자아 존중감과 대인관계를 향상시키는 것으로 나타났다(오은주, 2006; 전경숙, 2011). 또한 아동의 친사회적 행동과 정서능력에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타남으로써(김지희, 2011; 김희영, 2012) 또래칭찬이 자아와 사회성 발달뿐만 아니라 정서능력에도 영향을 주고 있음을 알 수 있다. 이처럼 또래칭찬의 긍정적인 효과는 다양한 측면에서 검증되고 있으며 프로그램 개발에 대한 관심도 높아지고 있으나 그 효과를 검증한 이 분야의 선행연구는 다음과 같은 몇 가지 점에서 한계가 있다.

첫째, 유아를 대상으로 한 또래칭찬 연구가 초·중·고등학생을 대상으로 한 연구에 비해 유약한 수준이다. 예를 들어 유아를 대상으로 한 연구

(김희영, 2012; 전경숙, 2011; 정혜인, 2006; 조영화, 2004)는 불과 몇몇 되지 않았으나 초등학생을 대상으로 한 연구(김순희, 2004; 김지희, 2011; 김해자, 2011; 성미옥, 2003; 신지미, 2011; 오경애, 2007; 오은주, 2006; 유상미, 2010; 윤채영, 2010; 이유영, 2007; 임석환, 2009; 전보라, 2010; 정선희, 2007; 정정희, 2008; 최현정, 2008; 홍순자, 2005)와 중・고등학생을 대상으로 한 연구(김은숙, 2005; 김춘실, 2007; 우현민, 2006; 이수인, 2007; 최민산, 2007)는 비교적 활발하게 이루어지고 있었다. 따라서 유아기 때 또래칭찬의 중요성과 또래칭찬 프로그램이 유아에게 어떠한 영향을 미치는지 보다 명료하게 밝히기 위해서는 향후 유아를 대상으로 한 연구가 필요하다.

둘째, 유아의 또래관계를 중심으로 한 새로운 유형의 또래칭찬 프로그램이 필요하다. 기존 또래칭찬 프로그램의 내용을 살펴보면 대부분이 활동중심 프로그램이며 SMS(단문문자메세지)와 모바일 칭찬 기록장을 활용하거나(김순희, 2004; 최민산, 2007) 칭찬을 '언어적 강화', '격려', '사회적 인정'의 세 가지 유형으로 구성된 또래칭찬 프로그램을 사용하였다(김지희, 2011; 윤채영, 2010). 이 중 유아 대상의 또래칭찬 연구에서 사용된 프로그램은 초등학교의 프로그램을 유아수준에 맞게 재구성 하여 사용하거나 그 내용의 대부분이 부모와 교사가 포함된 포괄적인 개념의 칭찬 프로그램들이다(김경란, 2012; 김희영, 2012; 전경숙, 2011). 따라서 유아에게 또래칭찬의 효과를 높이기 위해서는 또래칭찬에 중점을 두고 구성된 새로운 유형의 프로그램이 필요하며 이는 유아들의 다양한 변인과 관련된 연구에 많은 도움이 될 것이다.

셋째, 또래칭찬이 자기 효능감과 사회적 유능감에 미치는 효과에 대한 검증이 필요하다. 이미 기존의 자아관련과 사회성 발달에 관한 연구에서는 칭찬 프로그램이 유아의 자존감과 사회성 발달과 교우관계에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하고 있다(김경란, 2012; 신지미, 2011; 오은주, 2006; 전

경숙, 2011). 따라서 이를 뒷받침하기 위한 후속연구로 또래칭찬과 자기 효능감 및 사회적 유능감을 변인으로 한 연구가 이루어진다면 선행연구의 기초자료를 제공하는 데 도움이 될 것이다.

이상과 같이 본 연구에서는 선행연구들의 한계점을 느끼고 유아를 대상으로 한 새롭고 체계적인 또래칭찬 프로그램의 필요성에 따라 유아교육기관에서 쉽게 적용할 수 있는 또래칭찬 프로그램을 구안하여 개발하고자 한다. 따라서 또래칭찬 프로그램이 만 5세 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감에 미치는 효과를 분석하여 유아교육기관에서 적용할 수 있는 기초자료로 제공하는데 그 목적이 있다.

2. 연구가설

본 연구의 목적에 따른 연구가설은 다음과 같이 설정하였다.

<연구가설 1> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 자기 효능감 향상에 효과가 있을 것이다.

<가설1-1> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 인지적 자기 효능감 향상에 효과가 있을 것이다.

<가설1-2> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 신체적 자기 효능감 향상에 효과가 있을 것이다.

<가설1-3> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 사회·정서적 자기 효능감 향상에 효과가 있을 것이다.

<연구가설 2> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 사회적 유능감 향상에 효과가 있을 것이다.

<가설2-1> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 사회적 유능감 하위영역인 정서조절 향상에 효과가 있을 것이다.

<가설2-2> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 사회적 유능감 하위영역인 정서성 향상에 효과가 있을 것이다.

<가설2-3> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 사회적 유능감 하위영역인 또래관계기술 향상에 효과가 있을 것이다.

<가설2-4> 또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 사회적 유능감 하위영역인 사회적 규범 이해 향상에 효과가 있을 것이다.

3. 용어의 정의

가. 또래칭찬 프로그램

또래와 긍정적 상호작용을 통하여 상대방의 인정의 욕구를 충족시키고 바람직한 행동에 대한 사회적 강화를 주는 아동과 아동 사이에 행해지는 의도적인 언어적·비언어적 방법(정정희, 2008)을 또래칭찬으로 정의하고 본 연구에서는 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감의 효과 증진을 위해 또래칭찬을 칭찬단계(이재명, 2001) '도입-칭찬준비-칭찬하기-마무리'와 칭찬의 유형(박성희, 2005) '언어적 칭찬-비언어적 칭찬-포상 칭찬'을 적용하여 유아교육기관에서 실천할 수 있도록 구안한 일련의 프로그램을 말한다.

나. 자기 효능감

자기 효능감이란 특정의 구체적 장면에서 의도하는 결과를 산출하는데 필요한 행위를 조직하고 실행하는 능력에 대해 개인이 가지고 있는 신념(Bandura, 1977)으로 본 연구에서의 자기 효능감은 유아가 또래칭찬 프로그램을 성공적으로 수행할 수 있다고 믿는 자기 스스로에 대한 신념을 의미한다.

다. 사회적 유능감

사회적 유능감은 유아가 살아가면서 요구되는 개별적인 사회적 기술뿐만 아니라 인지적, 정서적 영역을 포함하는 포괄적인 능력(이혜원, 2005)으로 본 연구에서의 사회적 유능감은 유아가 또래칭찬 프로그램을 통해 다른 사람의 정서를 이해하고 자신의 정서를 조절하여 사회적 규범을 이해함으로써 집단 내에서 원만한 또래관계를 유지하는 능력을 의미한다.

4. 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

본 연구자는 실험집단의 실험자로써 유아의 자기 효능감 검사를 직접 평정하였으므로 담임교사가 실험 했을 때와 그 결과의 차이가 있을 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 자기 효능감

가. 자기 효능감의 개념

유아들이 스스로 해낼 수 있다는 신념을 가지고 어떤 일을 성취하는 경험은 유아발달의 측면에서 아주 중요한 일이다. Bandura(1977)는 자기 효능감을 특정의 구체적 장면에서 의도하는 결과를 산출하는데 필요한 행위를 조직하고 실행하는 능력에 대해 개인이 가지고 있는 신념으로 정의하고, 이를 결과기대(outcome expectation)와 효능기대(efficacy expectation)의 두 가지로 분류했다. 결과기대는 주어진 어떤 상황에서 개인의 어떤 행동이 특정 결과를 초래하리라는 예상 또는 판단이며, 효능기대는 그러한 결과를 초래할 행동을 얼마나 성공적으로 수행할 수 있느냐 하는 정도에 대한 개인의 기대나 신념을 의미한다. Bandura(1977)는 이 효능기대를 자기 효능감(self-efficacy)의 의미로 해석했으며 자기 효능감을 자신에게 주어진 과제나 상황을 처리하기 위하여 개인이 갖는 인지적 재원이나 동기 혹은 다양한 행동과정들을 동원할 수 있다는 자신의 능력에 대한 판단 및 신념으로 보았다(전인옥, 1996).

자기 효능감의 개념에 대한 여러 학자들의 의견을 살펴보면 허경철(1991)은 자기 효능감을 자신에 대해 느끼고 있는 유능성, 효능성, 자신감을 의미한다고 하였고, 김남성(1983)은 자신이 어떤 행동을 능히 해낼 수 있다고

기대할 때 행동변화가 일어나서 어떤 행동을 해 낼 수 있게 된다는 개인의 기대감으로 보았다(정안나, 2008; 최미향, 2003).

Eden과 Aviram(1993)은 과제수행에 필요한 동기, 인지적 원천, 행동의 방향을 결정하는 개인의 능력에 대한 판단, 즉 성공에 필요한 신체적, 지적, 정서적 근원을 움직이게 하는 개인의 능력에 대한 신념을 자기 효능감이라고 하였으며 Schunk(1981)는 개인이 가지고 있는 지식과 기술을 효과적으로 적용하여 새로운 인지기술을 학습할 수 있고, 구체적인 상황에서 주어진 활동을 수행함에 있어서 얼마나 행동을 잘 조직하고 수행할 수 있는 능력이 있는가에 대한 스스로의 믿음이라고 하였다(박선미, 2011 재인용).

자기 효능감과 유사한 개념으로는 자아 개념(self-concept), 자아 존중감(self-esteem), 자기 통제(self-control), 지각된 능력(perceived competence) 등이 있으며 이 개념들은 인간의 행동에 영향을 미치는 내적요인으로써 자기 자신에 대한 주관적 개념을 의미하며 환경을 선택적으로 지각하고 경험을 해석하며 행동의 방향을 결정해 준다는 입장에서 자기 효능감과 유사한 개념으로 해석될 수 있다(전인옥, 1996). 자아 개념은 대체로 전반적인 자아 이미지에 관련된 것으로 다른 활동, 혹은 같은 활동의 다른 수준, 혹은 다른 환경에 따라 변하는 인지의 복잡성을 바르게 나타내지 못하는 반면 자기 효능감은 혼합된 자아 이미지보다 수행자의 내적 타당성을 정확하게 예언한다(Bandura, 1986). 또한 자아 존중감은 자기 가치에 대한 평가, 즉 문화가 자신이 가지고 있는 속성을 얼마나 가치 있는 것으로 여기며 또 자신의 행동이 개인의 가치기준과 얼마나 잘 일치하는가에 달려있으나 자기 효능감은 개인 능력의 판단 또는 기대에 관한 것으로 볼 수 있다(Bandura, 1986; Sheer & Maddux, 1982). 자기 통제는 목표를 달성하기 위해 순간의 충동적인 욕구나 행동을 억제할 수 있는 능력으로 유혹에 저항하는 능력, 만족을 지연하는 능력, 충동을 억제하는 능력으로 구성되어 있다. 자기 통

제가 아동기에 증가하는 이유는 인지적 성숙으로 인해 효율적인 전략을 사용하기 때문이며 자기 규제와 자기 통제의 가치를 내면화해 나가기 때문이다(정옥분, 2006). 지각된 능력은 성취행동의 조직과 규제에 매우 중요한 역할을 하며 성취를 유발시키는 요인(Harter, 1982)으로 자기 효능감과 상당히 유사하나 지각된 능력보다 자기 효능감이 행동변화에 더 중점을 두는 점, 현재능력보다 기대능력에 무게를 두는 점, 통제의 개념이 있다는 점에서 지각된 능력과는 차이가 있다(전인옥, 1996).

이와 같이 학자들의 견해를 종합해 보았을 때 자기 효능감은 자아 개념, 자아 존중감, 자기 통제, 지각된 능력 등과 유사한 의미로 분류되기도 하나 그 속성을 비교해 보면 뚜렷한 차이점을 보인다. 즉, 자기 효능감은 개인의 신념에서 비롯되는 것으로 어떤 특정한 행동을 수행 할 수 있는지에 대한 능력을 의미하는 것이라 볼 수 있으며 개인이 어떤 행동을 수행할 때 난관에 부딪히거나 노력해야 할 상황에 직면했을 때 그것을 해결하거나 결정하는 강력한 요인이 된다.

나. 자기 효능감의 발달과 영향요인

(1) 자기 효능감의 구성요소

자기 효능감은 인간의 성숙과 함께 자연스럽게 형성되는 것이 아니라 여러 구성요소의 영향에 의해 발달하게 된다. 특히 자기 효능감은 세 가지 차원과 인지 정보원에 의해 변화되며 자기 효능감을 측정할 때는 이 구성요소들을 고려해야 한다(현정환, 1998).

자기 효능감은 그 수준과 강도, 일반성의 세 가지 차원에 따라 변화하는

데 수준(level)에서는 과제를 가장 쉬운 수준에서 가장 어려운 수행수준까지 과제의 수행난이도를 정도에 따라 몇 단계의 수준으로 나눈다. 여기서 과제 수행자가 어느 수준의 난이도까지 수행이 가능할 것인가에 대한 판단이 각자의 자기 효능감의 수준(level)이 된다. 강도(strength)의 차원에서는 자기 효능감의 각 수준을 어느 정도 자신 있게 수행할 수 있는가에 대한 확신의 정도를 나타내며 일반성(generality)의 차원은 어떤 대상, 어떤 상황, 어떤 행동 항목에 관한 자기 효능감이 어느 정도까지 그 대상·상황·행동을 넘어 광범위한 일반화를 지니고 있는가를 말한다.

자기 효능감은 인지에 대한 네 가지 주요 정보원의 영향을 받는다. 즉, 성취경험, 대리경험, 언어적 설득, 생리적·정서적 상태의 네 가지 정보원에 의해 주로 형성되며 발달한다.

첫째, 성취경험은 성공경험을 토대로 하기 때문에 자기 효능감 판단에 기초한 정보에 가장 영향력 있는 정보원이다. 일반적으로 성공경험은 다음에도 그와 똑같은 과제나 상황이 생겼을 때 효과적으로 처리할 수 있다는 신념을 강하게 만든다.

둘째, 대리경험은 다양한 사회적 모델의 관찰을 통해 자기 효능감을 인지하며 사람들은 자신과 비슷한 수준의 타인을 가장 좋은 비교 대상으로 여기는 정보원이다. Festinger(1954)는 숙련된 모델보다 숙련되지 못한 모델이 성공적으로 수행하는 것을 볼 때와 관찰자 자신보다 능력 있는 모델이 잘못된 전략을 사용하여 실패할 경우 관찰자 자신이 적절한 전략을 갖고 있으면 자기 효능감이 더욱 높아진다고 하였다.

셋째, 언어적 설득은 강력한 언어적 설득방식의 반복이 자기 효능감의 인지에 영향을 줄 수 있다는데 근거를 두고 있다. 언어적 설득은 암시나 권고와 같은 직접적 방법을 사용할 수 있고 자신을 스스로 설득하는 자기 교시법의 방법을 사용할 수 있다. 또한 잘못된 상황을 설명하고 바람직한

행동을 강구해 스스로 결정하게 하는 해설적 처치법을 사용할 수 있다. 언어적 설득에 의한 효과는 허용적 분위기의 가정환경에서 자란 유아들이 부모로부터 칭찬과 격려를 받았을 때 자기 효능감 형성에 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났다(최미향, 2003).

넷째, 생리적·정서적 상태는 대중 앞에서 목소리를 떨거나 얼굴이 빨갛게 달아오르는 등의 생리적 반응현상 경험의 유무에 따라 자기 효능감이 영향을 받는 정보원이다. 이러한 생리적·정서적 반응의 경험에 따라 전달된 정보는 판단 과정을 통하여 자기 효능감에 영향을 미친다.

(2) 자기 효능감의 관련변인

유아의 자기 효능감과 관련된 변인으로는 개인 내적 변인(홍계옥, 2003; Bandura, 1982; Wheeler & Ladd, 1982)과 환경적 변인의 물리적 환경 및 사회적 환경(장휘숙, 2010; Bandura, 1999; Gunnar, 1980; Karniol, 1989) 등이 있다. 개인 내적 변인으로는 성별, 형제, 자매 등으로 볼 수 있는데, 성별에 관한 연구를 살펴보면 Bandura(1977)는 유아는 연령이 증가할수록 발달적 성숙과 함께 환경의 여러 현상을 통제하는 경험이 반복되어 일반화되면서 자기 효능감이 발달하게 되고 일반적인 지적활동에 있어 여아가 남아보다 덜 효능적이며 자기 효능감에 성차가 있다고 보고하고 있다.

Harter(1982)는 인지적 능력과 사회적 능력, 자아가치의 전반적인 부분에서는 성차가 나타나지 않았으나 하위 영역별로 세분화하면 신체적 능력에서는 남아가 여아보다 자기능력을 더 높게 지각한다고 하였다. 반면 Wheeler와 Ladd(1982)는 동료들과의 상호작용에서 아동의 자기 효능감 척도를 개발하여 연구한 결과 아동기 동안에는 남녀 아동이 전반적인 자기 확신이 매우 비슷하여 자기 효능감의 성차는 기대되지 않는다고 하였다.

우리나라의 공인숙(1989)과 김치영(1987)의 지각된 능력에 관한 연구에서도 신체적 영역에서만 남아가 더 높은 자기지각을 보였으며 우희정(1993)은 하위영역에서 인지적 요인은 여아가, 신체적 요인은 남아의 자기 효능감 수준이 높은 것으로 나타나 성차에 관한 학자들의 연구결과들은 서로 차이가 있는 것으로 나타났다.

자기 효능감과 형제와 자매의 관계에 관한 연구에서 이주리(1991)는 형제의 수가 적을수록 유아는 자신의 인지적, 신체적, 사회적 효능감을 더 높게 지각한다고 보고하고 있으며 김한배와 이석금(2008)은 형제 수는 유아의 자아 존중감과 정적인 관계를 가지며 형제 순위가 낮을수록 자기 효능감이 높다고 밝히고 있다. 환경적 변인의 물리적 환경은 유아 주변의 비인간적 환경(장휘숙, 2010)을 의미하며, Gunnar(1980)에 의하면 유아의 자기 효능감은 물리적 환경을 통제하는 성공경험을 통해 발달하게 되며 발달초기에는 사회적 환경보다 물리적 환경과의 상호작용이 유아의 자기 효능감의 인지에 더 큰 영향을 준다고 한다. 그러나 연령 발달에 따라 유아의 주의력과 추상력이 더욱 성숙해지고 활동범위가 넓어지면서 가족 구성원뿐만 아니라 또래와의 상호작용을 경험하게 되는데 이러한 정신발달에 따라 물리적 환경보다 사회적 환경에서 얻은 통제경험이 자기 효능감 발달에 중요한 역할을 하게 된다(현정환, 1998). 이상과 같이 자기 효능감의 발달에 영향을 주는 요인들을 종합해 보면 자기 효능감은 그 구성요소와 개인 내적 변인 및 환경적 변인에 의해 변화하고 영향을 받으며, 이것은 연령이 증가하면서 발달하고 성숙한다.

2. 사회적 유능감

가. 사회적 유능감의 개념

사람은 사회적 존재로서 행복하고 만족스러운 삶을 살기 위해 다른 사람들과 긍정적인 관계를 가져야 한다. 유아는 태어나는 순간부터 일생동안 다른 사람과 관계를 맺으며 살아가게 되는데 이 관계는 부모, 형제, 또래를 포함한 모든 인간관계가 될 수 있다. 인간관계를 성공적으로 유지하기 위해서 유아는 긍정적인 상호작용과 사회적 기술이 필요하며 이것이 성공적으로 이루어질 때 사회적 유능감은 발달한다.

최근 유아가 성인기에 성공적으로 적응할 수 있는 예측 요인으로 또래와 잘 어울리며 사회적으로 원만한 인간관계를 요하는 사회적 유능감에 대한 관심이 높아지고 있다. 사회적 유능감은 사회적 특성의 포괄적인 영역을 의미하는 것으로 사회적 맥락의 변화가 반영되며 문화적 상황 및 관점에 따라 다양한 의미를 부여할 수 있다. 이러한 사회적 유능감에 대한 개념은 사회 문화적 상황이나 사회적 특성에 따라 여러 학자들에 의해 정의되고 있으며 O′ Mally(1977)는 크게 동물 행동학적 접근(O′ Mally, 1977; Zigler & Trickett, 1978), 인성 구조적 접근(Baumrind, 1973; Kohn & Roseman, 1972), 사회적 상호작용적 접근(O′ Mally, 1977; Katz & McCellan, 1997)의 세 가지 접근방식으로 정의하고 있다.

첫째, 동물 행동학적 접근은 사회적 유능감을 처해진 환경에 생존하기 위해 그 상황에 적합한 행동을 형성하여 적응 해 나가는 과정으로 본다. 즉, 인간은 처해진 환경에서 생존하기 위해 그 상황에 적합한 행동을 형성하여 적응 해 나간다는 것이다. 이에 따라 Zigler와 Trickett(1978)는 사회

적 유능감을 개인 내적인 측면과 대인관계 속에서 함께 이루어지는 측면으로 개인이 환경에 대해 효율적으로 대처할 수 있고 문제를 인식할 수 있는 능력으로 정의하였다.

둘째, 인성 구조적 접근은 사회적 유능감을 개인의 특질이나 성향으로 다양한 구성인자로 형성되어 있다고 본다. Kohn와 Roesman(1972)에 의하면 유아는 긍정적이거나 부정적인 속성을 소유하며, 유아가 긍정적인 속성을 가지면 사회적 유능감이 있으며 부정적 속성을 가지고 있으면 사회적 유능감이 없다고 한다. 그들은 긍정적인 사회적 유능감이 있는 유아의 특성을 관심, 호기심, 단호함, 교실 내에서의 규율, 교사의 제안 수용 등으로 분류하고 부정적인 항목인 관심의 결여, 다른 유아의 활동을 방해하고 교사에게 반항하는 것, 기회로부터 회피를 받아들이는 등의 항목을 포함시켰으며 사회적 유능감이 없는 유아는 내향적, 적대감, 회피성의 특성을 가진다고 보았다. 그 외 사회적 유능감의 개인적 특성으로는 협동심, 책임감, 우호성, 자기 주장성, 성취지향으로 분류하였다(Baumrind, 1973).

셋째, 사회적 상호작용 접근은 사회적 유능감을 자신이 속한 사회 구조 내에서 적절한 사회적 기술을 사용하여 대인 관계의 목적을 달성하고 긍정적인 방향을 발달 갈 수 있는 능력으로 본다. Hubbard와 Coie(1994)는 사회적 기술 중심의 관점으로 문제해결 기술, 타인 지각, 조망수용 능력과 유아의 성취 결과의 관점으로 또래관계에서의 인기, 선호도 등을 사회적 유능감으로 보았으며 Rose-Krasnor(1997)는 사회적 유능감을 사회적 상호작용을 할 때의 효율성(effectiveness)으로 보고 이것을 사회적 기술 중심 접근, 또래지위 접근. 관계성 접근, 기능적인 접근으로 분류했다. 사회적 기술 중심 접근은 사회적 유능감을 바람직한 기술의 총체로 개념화하는 것이며 또래지위 접근은 또래한테 인기가 있거나 좋은 평가의 대상이 되는 것을 사회적 유능감으로 보았다. 관계성의 접근은 대인과의 질적인 상호작용에

의해 사회적 유능감을 평가하고 있으며 기능적인 접근으로는 사회적 행동의 과정과 결과에 초점을 두었다.

그 외 사회적 유능감에 대한 여러 학자들의 의견을 살펴보면 Howes(1987)는 사회적 유능감을 또래집단과의 성공적인 사회적 역할을 반영하는 행동이라 하였으며, Raver와 Zigler(1997)는 사회적 유능감에 단편적인 개념의 한계성을 극복하기 위해 사회적 유능감을 자기조절과 사회인지로 구분하였다. 이들은 사회적 유능감을 볼 때도 사회적 관계의 결과와 유아의 실제적인 행동으로 보는 관점 모두 고려해야 한다고 말했다.

Katz와 McClellan(1997)은 사회적 유능감이란 인간이 살아가면서 요구되는 만족스런 대인관계와 상호 호혜적인 사회 인지 영역, 바람직한 정서적 영역을 포함하는 통합적 능력이라 보았으며 주어진 맥락과 문화 내에서 가치 있게 여겨지는 대인 간 목적과 사회적 결과를 성취하기 위하여 사고, 정서, 행동을 통합하는 능력이라고 하였다. McCay와 Keyes(2002)는 사회적 유능감과 관련된 전형적 행동을 6가지로 구분하고 있는데 사회적 가치 받아들이기, 개인적 정체감 발달시키기, 대인 관계 기술 습득하기, 사회적 기대에 맞게 자기 조절하기, 계획하고 조직하고 결정하기, 문화적 유능성 발달시키기 등의 항목으로 대부분 사회에서 공통적으로 중요하다고 보는 부분을 제시하고 있다. Baumrind(1995)와 Landy(2002)는 유아가 무책임하기보다는 책임감이 있을 때, 남의 말을 잘 따르기보다는 독립적일 때, 적대적이기보다는 우호적일 때, 반항적이기보다는 협동적일 때, 목적이 없는 것보다는 목적이 있을 때 충동적이기보다는 자기 조절을 잘 할 때 사회적으로 더 유능하다고 보았다.

이상과 같이 여러 학자들은 사회적 유능감에 대해 세 가지 측면의 관점을 근거로 하여 사회적 상호작용을 위한 효율적인 사회적 기술, 즉 인간관계의 질을 높이기 위한 행동으로 설명하고 있으며 최근에는 정서적 영역을

포함한 사회적 유능감의 중요성을 강조하고 있다. 따라서 사회적 유능감은 유아가 살아가면서 사회적 존재로 적응하기 위해 자신의 행동과 정서적 능력을 조절하고 발휘하여 다른 사람들과 원만한 인간관계를 형성해 나가는 사회적 통합 기술이라고 할 수 있다.

나. 유아의 사회적 유능감 발달과 영향 요인

(1) 사회적 유능감의 구성요소

이혜원(2005)은 유아의 사회적 유능감을 사회적 기술과 인지적인 요소뿐만 아니라 정서적 영역을 포함하는 포괄적 능력으로 보았으며 그 구성요소를 정서성, 정서조절, 또래관계기술, 사회적 규범 이해의 4가지 요인으로 구분하였다. 그 내용은 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 정서성은 유아의 기분상태를 나타내는 기질적인 요소로 볼 수 있으며 그 표현에 따라 긍정적·부정적 정서로 나눌 수 있다(양옥승, 2006). 긍정적 정서의 기쁨, 즐거움, 유쾌함 등과 부정적 정서의 슬픔, 공포, 짜증, 우울, 화 등은 사회적 유능감을 결정하는데 중요한 요인으로 작용하며 긍정적 정서성이 높은 유아는 또래와 긍정적으로 상호작용하며, 친사회적인 행동을 더 많이 보인다고 하였다(Rubin & Mill, 1991). 권연희(2003)의 아동의 긍정적, 부정적 정서성이 사회적 유능성에 미치는 영향에 대한 연구를 살펴보면, 긍정적 정서성은 아동의 사회적 유능성에 유의한 영향을 나타내며 어떤 대상에 대하여 미소나 웃음을 많이 보이는 등 즐겁고 긍정성이 높은 유아는 사회적으로 유능감이 높다고 평가 받으며 또래집단에 잘 수용된다고 한다. 반면 부정적 정서성이 높은 유아는 주로 주어진 사회적 상황에 대해 해결책을 생각

하지 못하거나 부정적인 방식으로 문제 해결을 함으로써 사회적으로 유능하지 못한 것으로 평가됨을 알 수 있었다.

둘째, 정서조절은 유아가 자신의 감정 상태를 인식하고 사회적 상황과 요구에 적합하게 자신의 정서를 조절하여 표현하는 능력을 의미하며 유아는 자신의 정서를 관리하는 방법을 배우게 되면서 다른 사람과 더 효율적으로 상호작용할 수 있게 된다. Parker와 Asher(1987)에 의하면 정서 조절은 자신의 감정 상태를 인식 할 뿐만 아니라 이를 조절할 줄 알고 상대방의 사고와 감정 및 의도를 이해하고, 공감하여, 기초적인 수준에서 적절하게 대처할 수 있는 능력으로, 바람직한 인간관계를 형성하는데 필수적인 요인라고 한다. 따라서 유아가 또래와의 상호작용에서 부정적·긍정적 정서와 행동을 적절하게 조절하고 관리하는 능력은 건강한 사회생활을 하기 위해 필요한 사회적 유능감이라 할 수 있다.

셋째, 또래관계기술은 유아가 또래와의 관계에서 원만하고 긍정적인 관계를 유지하는데 필요한 기술이며 그 구성요소인 사교성, 친사회성, 주도성, 의사소통기술의 정도의 수준에 따라 또래의 상호작용 능력을 평가할 수 있다(이혜원, 2005). 또래관계기술이 발달한 유아들은 친구들로부터 수용되고 함께 어울려 놀이하며 친구들과 놀 때 놀잇감이나 게임방법을 잘 설명하거나 협조적이다. 또한 친구들과 놀이에서 활동을 제안하거나 이끌어가는 주도적인 면이 있으며 함께 놀이하고 싶은 친구에게 참여 의사의 내용을 언어로 명확히 표현 하는 등의 상호작용을 통하여 원만한 또래관계를 유지한다. 유아들은 또래와의 관계를 보다 효과적으로 이끌어가기 위해 다양한 역할을 시도 할 수 있으며 다양한 사회적 경험을 공유함으로서 어떤 사회적 행동을 해야 하는지, 반대로 하면 안 되는지를 배우게 된다. 즉, 유아는 또래관계기술을 통해 자신과 타인에 대한 이해를 발달시켜 사회적 정체성을 획득할 수 있으며 새로운 기술을 배울 뿐만 아니라 현재의 기술을

더 정교하게 닦아 사회적으로 유능해 질 수 있다(Katz & McClellan, 1997).

넷째, 사회적 규범 이해는 유아가 또래문화에 대한 사회적 규준을 인지함을 의미하며 유아교육기관에서의 활동에 적절히 참여하는데 필요한 지식을 의미한다(이혜원, 2005). 예를 들어 유아가 놀이 시 순서나 시간 등의 규칙을 잘 이해하고 지키기, 자신이 가지고 놀았던 놀잇감을 스스로 정리해야 함을 알기, 다른 사람의 물건을 사용할 때 허락 받아야 함을 알기, 공공장소에서 지켜야 할 예의가 있음을 알기, 정해진 약속 지키기 등 사회생활에서 지켜야 할 기본적인 예의와 규칙이 여기 해당된다. 따라서 사회적 규범 이해 능력은 유아가 생활하는 가정·유아교육기관 내에 있는 가족·또래와의 상호작용에서 습득되고 유아의 또래 문화에 대한 규준을 인식하는 정도에 따라 그 수준이 달라지며 이것이 높아질수록 사회적 유능감은 발달한다.

(2) 사회적 유능감의 관련변인

사회적 유능감에 영향을 주는 변인에는 개인의 생물학적 요인, 가정환경 요인, 교육적 환경 요인이 있다(김미화, 1998; Guralnick, 1992).

생물학적 요인으로는 유아의 성별을 말하며 사회적 유능감을 이해하는데 중요한 개인적 속성의 변인으로 제시되고 있다. 사회적 유능감의 성별 차이를 보는 선행연구를 살펴보면 전반적으로 성차가 나타나지 않았다는 연구(김현주, 2002; 안라리, 2005; 안라리, 2007; 유진희, 2006)와 사회적 유능감이 여아가 남아보다 높게 나타났으며 성차가 있다는 연구(강혜연, 2010; 이은정, 2008; 이혜원, 2005)가 보고되고 있다(김태희, 2013). 사회적 유능감에서 나타나는 성별의 차이는 4-5세경부터 남아보다 여아가 타인에 대해 더 공감하고 정서적으로 민감하여 표현성이 높은 경향이 있으며(송명자,

1995) 이것은 발달의 측면으로 볼 수 있다.

가정환경 요인으로는 유아의 훈육과 교육에 대한 책임을 지고 있는 부모를 들 수 있으며 부모를 통해 형성되는 유아기의 경험은 성격이나 가치관에 이르기까지 많은 영향을 미치게 된다. 박소혜(1995)는 부모의 성격, 지적수준, 가치관, 정서상태 등이 자녀에 대한 부모의 애정표현과 양육상태를 결정지으며 이태임(2001)은 가족 내에서 느끼는 사랑과 수용, 안전의 느낌 등의 정서적 지지는 유아가 스트레스를 주는 사건에 직면했을 때 행동장애를 막을 수 있도록 도와주며 유아의 자아 존중감과 해결전략을 증진시킬 수 있다고 말한다. 이렇게 유아는 가정에서 가족의 한 사람으로서 가족과의 인간관계를 가지면서 사회적 유능감이 점차 발달된다고 볼 수 있다.

교육적 환경 요인에는 물리적 환경, 교육의 경험정도, 또래관계 등이 있으며 유아의 발달을 돕는 환경이나 교육경험의 기간이 길수록 유아들의 사회적 유능감이 발달된 것으로 보고된 바가 있다(이태영, 2001). 특히, 또래는 유아의 사회화에 있어 중요한 기능을 하며 또래관계를 통해 자신과 타인에 대한 이해를 발달시키며 사회적 구조에서 자신이 어디에 속하는지의 사회적 정체감을 획득한다. 또래관계를 유지하는 능력은 유아의 사회적유능성을 나타내는 하나의 지표이며 이를 지원해 주는 것은 유아가 사회적으로 유능해 질 수 있는 잠재능력을 증가시켜 준다(Kostelnik & Whiren & Soderman & Gregory, 2009). 이상과 같이 유아의 사회적 유능감은 그 구성요소인 정서조절, 정서성, 또래관계기술, 사회적 규범 이해와 다양한 변인들인 생물학적 요인, 가정환경 요인, 교육적 환경에 의해 영향을 받으며 발달한다.

3. 또래칭찬

가. 칭찬 및 또래칭찬의 개념

칭찬은 상의 한 방법으로 성공을 이루는 요소적 의미소서 인정받고 권장될 어떤 행위에 대한 언어적 안정을 뜻하며(유천근, 1969), 생활의 즐거움과 긍정적인 자아상을 심어주고 바람직한 행동이나 장점을 강화해 주기 위한 교사, 아동 간, 부모 자녀간의 의도적인 언어와 행동, 태도를 말한다(한상철, 2003). 김원중(1999)은 칭찬은 생활의 즐거움을 얻고, 긍정적인 자아상을 가질 수 있도록 상대방의 바람직한 행동이나 장점을 찾아내서 밝혀주는 의도적인 언어라고 하였으며, 박성희(2005)는 상대방의 존재로서의 특성과 행동으로서의 특성을 드러내어 높이 평가하는 것으로 보았는데 이는 언어적・비언어적 칭찬과 함께 포상 칭찬의 개념을 포함하고 있다.

성미옥(2003)은 칭찬을 긍정적인 자아개념을 심어주기 위해 바람직한 행동이나 장점들을 찾아 강화해 주기 위한 교사와 아동, 부모와 아동, 아동과 아동과의 관계에서 행해지는 의도적인 언어와 행동, 태도라고 했으며, 전경숙(2011)은 긍정적인 자아 존중감을 심어주기 위해 바람직한 장점들을 찾아 행동이나 강화해주기 위한 교사와 유아, 유아와 유아간의 관계에서 행해지는 의도적인 언어・행동・태도를 표현하는 활동이라고 정의하고 있다.

특히, 유아는 발달하면서부터 부모, 교사, 형제 및 또래와 다양한 유형의 관계를 갖는데, 이 중 또래와의 관계만이 나중에 우정으로 발전할 수 있다고 한다(Kostelnik & Whiren & Soderman & Gregory, 2009). 즉, 또래관계는 유아에게 비교적 평등하고 권력이 균형 잡힌 맥락 내에서 상호작용할 수 있는 독특한 기회를 제공 해 주며(Erwin, 1998) 이와 더불어 또래 간에

이루어지는 또래칭찬은 유아의 긍정적인 상호작용에 도움을 준다.

또래칭찬에 대해 정정희(2008)는 또래와 긍정적 상호작용을 통하여 상대방의 인정의 욕구를 충족시키고 바람직한 행동에 대한 사회적 강화를 주는 아동과 아동 사이에 행해지는 의도적인 언어적·비언어적 방법으로 표현하는 긍정적인 반응이라고 하였으며, 최현정(2008)은 동년배인 친구끼리 서로의 잘한 일이나 좋은 점을 높이 평가하여 언어적·비언어적인 방법으로 전달하는 긍정적인 반응을 또래칭찬이라고 정의함으로써 또래칭찬의 중요성을 강조하고 있다. 이상을 종합해보면 또래칭찬은 또래 간에 이루어지는 칭찬을 말하며 또래관계가 우정으로 발전하는 시기인 유아기 때부터 긍정적인 자아와 사회성의 발달을 돕는 하나의 방법이라고 할 수 있다.

나. 또래칭찬의 필요성

또래칭찬의 필요성을 인본주의, 행동주의, 인지주의 입장에서 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 인본주의 입장에서 칭찬은 인간의 기본적 욕구라고 주장한다. 미국의 심리학자 A. H. Maslow(1954)는 인간의 기본 욕구를 5단계로 나누었으며 생리적 욕구, 안정의 욕구, 사랑과 소속의 욕구, 인정(승인)의 욕구, 자아실현의 욕구로 설명하고 있다(정옥분, 2012). 그 중 인정의 욕구는 자기가 남보다 뛰어나다는 우월감, 자신의 능력, 훌륭한 업적을 이루고 싶은 '사회적 승인의 욕구'와 통한다고 볼 수 있다. 사람들은 다른 사람이 자신의 존재와 중요성을 알아주고 존중하며 인정해 주기를 원한다. 칭찬은 사람들의 인정의 욕구를 충족시켜 주는 하나의 방법이며 칭찬을 받는 사람은 심리적으로 존재감과 안정감을 얻게 되어 좋은 기분을 느끼게 되고 행동에

긍정적인 변화를 일으킨다(이재명, 2001). 이런 관점에서 보았을 때 유아들도 친구 사이에서 인정받기 원하는 인간의 기본적 욕구. 즉, 인정의 욕구가 있다고 볼 수 있으므로 또래와의 칭찬을 통해 인정받고 안정을 느낌으로써 기본적 욕구를 충족시킬 수 있다.

둘째, 행동주의적 입장에서 본 칭찬은 어떤 바람직한 행동이 일어났을 때 칭찬으로 강화하여 그 바람직한 행동을 다시 반복적으로 일어나게 하는 것이다. 즉, 강화와 보상에 따라 그 반응의 빈도를 증가시키는 상황으로 설명하며 칭찬은 바람직한 행동을 다시 일어나게 하는 하나의 강력한 수단이 될 수 있다. 유아들이 바람직한 행동을 했을 때 긍정적인 신체접촉이나 상을 주는 등의 보상을 한다면 조건화된 강화 자극으로 긍정적인 효과를 얻을 수 있다. 행동주의 심리학자인 Skinner(1974)에 의하면 칭찬은 바람직한 행동을 다시 일어나게 만드는 가장 강력한 도구이며 삶을 풍요롭게 하는 시각을 가지게 하는 용기를 준다고 한다(정옥분, 2012). 따라서 칭찬, 미소, 관심 등의 사회적 행동이 조건강화 자극으로서의 힘을 갖게 되면 아동들에게 상품이나 특혜 등을 직접 보상으로 주지 않아도 아동의 자아에 영향을 미쳐 바람직한 행동을 유지시킬 수 있다(김수진, 2000).

셋째, 인지주의 입장에서 본 칭찬은 자기 인식(self-perception)또는 자아개념(self-concept)이 갖는 힘을 이용한다. 사람은 자기가 유능하다고 믿으면 정말 능력 있는 사람이 되기 위해 일을 더 열심히 하고, 자기가 착한 사람이라고 믿으면 정말 착하게 행동하게 된다는 것이다. 재능 있는 사람도 주위에서 계속 질책을 받다보면 스스로에 대하여 매우 부정적인 생각을 갖게 되지만 반대로 그저 보통 정도밖에 안 되는 사람이 주위에서 잘한다는 칭찬을 자주 듣게 되면 스스로를 매우 긍정적으로 생각하게 된다(성미옥, 2003). 따라서 유아에게 또래칭찬으로 하여금 자신이 실제로 능력 있고 모범적인 사람이라는 깨닫게 해 주어 자신이 좋은 사람이라는 신념을 가질 수 있도록

하는 것은 인지주의 입장에서 볼 때 바람직한 방향이라고 할 수 있다.

다. 또래칭찬의 효과

칭찬은 하는 사람이나 듣는 사람 모두에게 놀라운 영향을 주며 또래칭찬에서도 그 효과는 똑같이 나타난다. 이에 따라 또래칭찬이 주는 긍정적인 효과를 살펴보면 다음과 같다(이재명, 2001).

첫째, 칭찬을 하면 대인관계에서 자신감을 얻어 다른 사람과 이야기를 할 때 편안한 마음으로 자연스럽게 자신의 마음을 표현할 수 있으며 적극적인 인생관을 갖게 된다. 또한 허용적인 사고와 높은 자존감, 적극적인 사고를 얻게 되어 삶을 자신 있게 살아갈 수 있으며, 상대방을 이해하고 용납하는 넓은 마음을 갖게 되고 상대방의 입장에서 생각하는 마음의 여유가 생긴다. 따라서 칭찬을 함으로써 사람들의 마음과 행동이 변하고 삶이 변하므로 남의 좋은 점을 보게 되고 그로 인해 심성이 선하고 밝아진다.

둘째, 칭찬을 듣는 사람은 칭찬 받은 행동을 더 잘하려고 한다. 사람은 칭찬을 들으면 칭찬들은 행동을 더 열심히 할 뿐만 아니라 더 나은 행동을 하려고 노력하게 된다. 또한, 칭찬을 듣고 자란 사람은 정서적으로 안정되고 상대방을 배려하며 자신감을 가진 원만한 성격을 갖게 되어 어떤 일의 과정을 칭찬하게 되면 어려운 문제에 대해 회피하려 하기보다는 자신감을 갖고 능동적으로 문제를 스스로 해결하려고 노력한다.

이와 같이 칭찬은 하는 사람과 받는 사람 모두에게 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있으며 이것은 또래관계에서도 칭찬은 효과가 있을 것이라는 점을 시사한다. 즉, 유아가 또래칭찬을 수행함으로써 자신감, 성취감, 문제해결능력 등이 생기며 또래관계가 원만하게 형성되어 사회구성원으로써 만

족감을 느끼는 것은 자기 효능감과 사회적 유능감의 관점에서 또래칭찬이 효과가 있음을 알 수 있다.

라. 효과적인 또래칭찬 방법

박성희(2005)는 칭찬의 유형을 언어적 칭찬, 비언어적 칭찬, 포상칭찬의 세 유형으로 구분하였다. 이를 효과적인 또래칭찬의 방법으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 언어적 칭찬을 할 때는 아동의 좋은 특성과 잘한 행동이 무엇인지 가능한 한 구체적으로 말과 글로 표현하되 짧고 간결하면서도 애정이 담겨 있어야 한다. 그 이유는 지나치게 칭찬의 말을 늘어뜨리면 자칫 쑥스러워지고 상황이 어색해질 수 있기 때문이다. 또래 간 할 수 있는 짧은 칭찬의 말을 예를 들면 “영희야, 노래솜씨가 끝내준다”, “넌 참 말을 재미있게 하는구나”, “웃는 모습이 참 예쁘구나” 등과 같이 한다. 또한 언어적 칭찬은 다른 아동들 앞에서 공개된 자리에서 칭찬하는 것이 효과가 크다고 한다(박병호, 1995; 윤태진, 2002).

둘째, 비언어적 칭찬으로 칭찬하는 말에는 신체적 접촉과 몸짓 같은 비언어적 표현이 따르거나 또는 비언어적 표현 자체가 칭찬이 될 수도 있다. 칭찬에 흔히 활용되는 비언어적 표현에는 머리 쓰다듬기, 어깨 두드리거나 살짝 감싸주기, 등 어루만지거나 두드려주기, 악수 하거나 손 감싸주기, 가볍게 안아주기, 어깨동무하기, 양볼 감싸주기, 볼에 뽀뽀해주기, 엉덩이 토닥이기 등과 같은 신체 접촉과 미소 지어주기, 눈 맞추기, 윙크하기, 엄지손가락을 치켜세워 최고라는 표시해주기 등의 몸짓이 있다(김도석, 2000).

셋째, 칭찬의 방법으로써의 포상 칭찬은 상당히 보편화되어 있다. 온갖

대회에서 입상하면 으레 상을 주고 학교에서도 이런저런 이유로 학생들에게 상을 준다. 상을 받고 좋아하는 아동들을 보면 상이 칭찬의 또 다른 형태임을 확인할 수 있다. 하지만 이런 공식적인 상 이외에 담임선생님이 비공식적으로 주는 상(스티커, 사탕, 쿠폰 등)에도 아동들은 열광하며, 김무천(1998)과 이금자(2000)의 연구에서는 학급에서 교사가 학급에서 아동에게 포상거리로 사용할 수 있는 대상에는 물질 이외에 명예로운 역할 부여, 선호하는 활동 허락하기 등을 제안하고 있다. 이것은 교사가 아동에게 적용할 수 있는 포상 칭찬의 예시로써 또래칭찬에서도 상황에 맞게 활용할 수 있다. 이상으로 본 연구에서는 또래칭찬의 방법을 언어적 칭찬의 외모·행동 등에 대한 짧고 애정 어린 칭찬의 말을 사용하고, 비언어적인 칭찬의 미소 짓기·윙크하기·엄지손가락 치켜들기 등의 긍정적 몸짓으로 행동하며, 포상 칭찬의 의미를 물질적인 것 외에도 친구를 감동하고 즐겁게 할 수 있는 일들을 포함시켜 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감을 향상시키고자 한다.

4. 또래칭찬과 자기 효능감 및 사회적 유능감의 관계

가. 자기 효능감과 또래칭찬

유아의 사회적 세계가 확대되면서 또래의 존재는 점차 자기 판단 능력에 중요한 정보로 작용한다(현정환, 1998). Bandura(1997)는 유아의 자기 효능감은 또래와의 상호작용 속에서 반복된 과제 관련 경험을 통하여 점진적으로 발달하며, 유아의 자기 효능감 발달을 위해서는 모델이자 상호작용 대상으로서 또래의 중요성을 강조했다.

유아는 자신의 자기 효능감을 판단하기 위해 비슷하지 않은 사람들보다는 유사한 또래의 행동을 잘 이용하는데 경험이 많고 능력을 지닌 또래일수록 효율적인 행동모델을 제공하여 유아의 자기 효능 정보에 더 큰 영향을 미친다(박선미, 2011). 또한 자기 효능감의 자각은 유아 자신이 성공과 실패를 경험함으로써 그리고 또래의 성공과 실패를 관찰함으로써 발달하며(장휘숙, 2001), 유아의 또래관계에 긍정적인 성장에 영향을 주는 요소이다.

유아와 아동을 대상으로 한 칭찬과 관련된 연구에서는 칭찬이 유아의 자아 존중감, 자아 개념, 자기 조절력 등에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며(김희영, 2012; 성미옥, 2003; 신지미, 2011; 오경애, 2007; 오은주, 2006; 유상미, 2010; 윤채영, 2010; 전경숙, 2011; 홍순자, 2005), 김해자(2011)는 또래칭찬 프로그램을 통해 초등학생의 자기 효능감이 향상되었음을 밝히고 있다. 따라서 또래칭찬은 유아의 자기 효능감에 긍정적인 영향이 미칠 것이라 판단되며 유아교육기관에서 실천할 수 있는 또래칭찬 프로그램의 개발이 필요하다.

나. 사회적 유능감과 또래칭찬

유아의 사회적 유능감은 단순히 생득적 능력이 아니라 성장하는 과정에서 접촉하게 되는 의미 있는 타인 관계인 부모, 교사, 그리고 또래집단과의 상호작용과 경험에 의해서 형성된다고 볼 수 있다. 즉, 사회적 유능감이 숙달되기까지의 학습과정은 출생 시부터 시작되고 초기 유아기에 잘 이루어질 수 있기 때문에 유아교육기관에서는 유아들이 사회적 유능감을 기를 수 있도록 기회를 제공해야 한다(Katz & McClellan, 1997).

유아교육기관과 학교에서 이루어진 또래칭찬에 관한 연구를 살펴보면 또래칭찬은 유아의 친사회적 행동, 교우관계, 정서능력에 긍정적인 영향이 있다고 보고하고 있다. 예를 들면 또래칭찬은 유아의 친사회적 행동 및 대인문제 해결 사고를 향상시키며(조영화, 2004), 교우와의 관계에서의 성공 경험을 돕고(최현정, 2008), 긍정적인 의사소통기술을 익힐 수 있는 기회를 학생들에게 제공하며 원만한 교우관계를 형성하게 하여 학생들의 학교생활 적응에도 효과적이라고 나타났다(윤채영, 2010).

이처럼 선행연구에서는 또래칭찬을 통해 유아의 사회성 관련의 변인들이 긍정적으로 발전하였음을 보여주고 있으나 아직 또래칭찬과 사회적 유능감의 효과에 대해서는 밝혀지지 않았다. 따라서 유아교육기관에서는 또래칭찬 프로그램을 개발·적용하여 유아의 사회적 유능감이 향상 될 수 있는 방안으로써 그 기회를 제공해야 할 필요가 있다.

다. 선행연구의 고찰

최근에는 칭찬연구가 부모칭찬과 교사칭찬에서 또래칭찬 연구로 확대되

는 경향을 보이고 있다. 본 연구에서는 기존의 칭찬연구 중에서 또래칭찬만 중점으로 다룬 연구들을 고찰하여 연구대상의 연령에 따라 유아와 초등학생으로 분류하고 그 내용을 살펴보고자 한다.

첫째, 유아 대상의 연구에서는 조영화(2004)가 또래 간 칭찬하기 활동은 또래의 친사회적 행동을 강화함으로써 친사회적 활동을 증가시키고 그것을 보는 유아들로 하여금 대리강화를 통한 관찰학습을 가능하게 하는 교육방법이라 할 수 있다고 하였으며 또래들 간의 칭찬활동이 친사회적 행동 및 대인문제 해결 사고를 향상시킨다고 보고하고 있다. 또한 김희영(2012)은 또래 칭찬을 통해 유아들이 타인에 대한 긍정적인 시선을 가지게 되었으며 스스로 칭찬 받기 위한 행동을 나타냄으로써 유아의 자아 존중감과 자기조절력에 긍정적인 영향을 나타내고 있음을 밝혔다. 이와 같이 기존 유아 대상의 연구에서는 또래칭찬이 유아의 자아 존중감, 자기 조절력, 친사회적 행동, 대인문제 해결 사고에 긍정적인 영향이 나타난다고 보고하고 있으나 아직 선행연구의 사례 수가 부족한 편이므로 좀 더 다양한 변인들에 의한 후속 연구들이 활발하게 이루어질 필요가 있다.

둘째, 초등학생 대상의 연구에서 오은주(2006)는 또래칭찬 프로그램이 초등학생의 긍정적인 자아존중감과 바람직한 대인관계의 형성에 중요한 영향을 미치는 요인이 되었음을 밝히고 각 연령에 맞는 칭찬 프로그램 개발 및 적용의 필요성을 알렸으며, 오경애(2007)는 또래칭찬 프로그램이 초등학생의 자아 존중감과 학교생활 만족도에 미치는 영향을 연구한 결과 전체집단의 학교 자아와 여자집단의 학교자아, 가정적 자아에서만 유의한 차이가 있을 뿐 학교생활 만족도에는 긍정적인 영향을 주지 못했다고 밝혔다. 최현정(2008)은 또래칭찬 프로그램이 교우와의 관계에서의 성공 경험을 돕고, 학교 부적응 문제의 예방과 해결에 효과적이라고 밝혀 학급응집성에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 입증했으며, 정정희(2008)는 초등학생의 교우관

계 및 학교생활 만족도 향상을 위한 또래칭찬 프로그램을 개발하여 적용한 결과 교우관계 및 학교생활 만족도 향상에 긍정적인 효과가 나타나 유용한 프로그램으로 판단되었음을 알렸다. 윤채영(2010)은 세 가지 유형의 칭찬을 포함하는 또래칭찬 프로그램을 적용한 결과 긍정적인 의사소통기술을 익힐 수 있는 기회를 학생들에게 제공하였으며 원만한 교우관계를 형성하게 하여 학생들의 학교생활적응에 효과적이었다고 보고했다. 이후로 후속 연구에서 김지희(2011)가 세 가지 칭찬 유형을 적용하여 아동의 정서능력과 친사회적 행동 증진의 효과를 검증하였다.

전보라(2010)는 또래칭찬 프로그램이 아동의 학교생활적응 증진에는 긍정적인 효과가 나타났으나 사회적 효능감은 효과가 나타나지 않았다고 보고했다. 따라서 추후 프로그램의 실시기간, 사후검사의 실시시기 등을 조정하여 연구한다면 사회적 효능감 증진을 기대해 볼 수 있음을 시사했다. 김해자(2011)는 또래칭찬 프로그램은 초등학생 중학년의 자기 효능감과 학교생활 만족도를 향상시키는데 교육적으로 접근하기 유용한 방법이며 효과적인 프로그램이라고 밝히며 초등학생의 인성교육 및 학교 생활지도 자료 제공에 기여했음을 알렸다. 신지미(2011)는 mission 해결 또래칭찬 프로그램이 초등학교 4학년 발달 단계상 중요한 교우관계를 향상시키고 자아 존중감을 효과적으로 증진 시키며 학급의 신뢰와 공감을 형성하여 즐겁고 행복한 학교생활에 영향을 미친다고 입증하였으며 또래를 중심으로 mission을 해결하면서 주체적이고 지속적인 프로그램으로 재구성했음을 밝혔다. 이와 같이 초등학생 대상의 연구에서는 주로 또래칭찬과 자아관련, 학교생활 관련, 사회성 등에 대해 관심 있게 다루었으며, 이들 연구에서 적용된 또래칭찬 프로그램들은 활동 중심뿐만 아니라 새로운 형태의 프로그램을 소개함으로써 초등학생 대상의 또래칭찬 연구가 비교적 활발하게 진행되고 있음을 알 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구설계

본 연구에서는 또래칭찬 프로그램의 효과를 검증하기 위해 만 5세 유아를 대상으로 실험집단 17명과 비교집단 16명을 선정하여 실험집단에는 실험처치로써 또래칭찬 프로그램을 적용하고 비교집단에는 실험처치를 하지 않았다. 본 연구의 연구설계는 아래와 같다.

<표 1> 연구설계

집단	사전검사	실험처치	사후검사
G_1	O_1	X	O_2
G_2	O_3		O_4

G1 : 실험집단　　G2 : 비교집단
X : 또래칭찬 프로그램
O1 , O3 : 자기 효능감, 사회적 유능감 사전검사
O2 , O4 : 자기 효능감, 사회적 유능감 사후검사

2. 연구대상

본 연구의 대상은 부산시 해운대구에 소재한 W유치원의 만 5세 유아 33명으로 교실 내 인적·물리적 환경이 동일한 조건의 한 개 학급이다. 실험·

비교집단의 표집은 학급명단의 홀수번호와 짝수번호로 구분하였으며 홀수명단 17명은 실험집단으로, 짝수명단 16명은 비교집단으로 구성하였다.

연구대상 유아의 평균연령은 유아의 자기 효능감 검사와 교사용 사회적 유능감 평가척도의 평정일을 기준으로 하여 평균 62.1개월이었으며, 실험집단은 61.7개월, 비교집단은 62.5개월이었다.

본 연구대상의 집단별 구성은 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구대상의 집단별 구성

집단	사례 수(N)	성별		평균 개월 수
		남	여	
실험	17	8	9	61.7
비교	16	7	9	62.5
전체	33	15	18	62.1

3. 측정도구

가. 자기 효능감 검사

유아의 자기 효능감을 측정하기 위해 전인옥(1996)의 유아의 자기 효능감 검사도구를 사용하였다. 이 도구는 인지적, 신체적, 사회·정서적 영역의 3개 하위영역으로 되어있으며 교사가 유아에게 질문을 하여 유아의 반응정도를 동그라미의 크기에 따라(작은 동그라미 1부터 큰 동그라미 5까지) 기록 하는 검사지로 되어 있다. 각 하위요소별 문항은 인지적 영역 9문항,

신체적 영역 7문항, 사회·정서적 영역 9문항의 총 25문항으로 구성되어 있다. 각 문항별로 「아주많이」 5점, 「약간많이」 4점, 「중간보통」3점, 「약간조금」 2점, 「아주조금」1점으로 채점하며 총 점수가 높을수록 자기 효능감이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서의 자기 효능감 하위 영역별 문항 및 신뢰도는 <표 3>과 같다.

<표 3> 자기 효능감 검사의 하위영역별 문항 및 신뢰도

자기 효능감의 하위요소	문항번호	문항수	신뢰도
인지적 영역	1, 2, 4, 6, 10, 11, 13, 21, 25	9	.74
신체적 영역	5, 8, 14, 17, 18, 20, 22	7	.66
사회 · 정서적 영역	3, 7, 9, 12, 15, 16, 19, 23, 24	9	.81
계		25	.88

나. 사회적 유능감 검사

유아의 사회적 유능감을 알아보기 위하여 이혜원(2005)이 제작한 교사용 유아의 사회적 유능감 척도를 안면타당도 검증 과정에서 정서조절과 관련된 문항 중 유아의 사회적 유능감을 평정하는데 적합하지 않다고 판단되는 1개 문항을 제외하고 사용하였다. 이혜원(2005)의 교사용 유아의 사회적 유능감 평가척도는 정서조절, 정서성, 또래관계기술, 사회적 규범 이해의 4가지의 하위요소로 구성되어 있으며, 담임교사가 유치원에서 유아의 일상적 행동을 관찰한 것에 기초하여 평정하게 되어있다. 각 하위 요소별 문항구성은 정서조절 11문항, 정서성 9문항, 또래관계기술 12문항, 사회적 규범 이해 8문항으로 총 40문항이며, 유아의 사회적 유능감 평가척도 정도에 따

라 「매우 그렇다」,「그렇다」,「보통이다」,「그렇지 않은 편이다」,「전혀 그렇지 않다」의 5점으로 채점한다. 본 연구에서의 사회적 유능감 하위요소별 문항 및 신뢰도는 <표 4>와 같다.

<표 4> 사회적 유능감 검사의 하위요소별 문항 및 신뢰도

사회적 유능감의 하위요소	문항번호	문항수	신뢰도
정서조절	1, 7, 8, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 37	11	.94
정서성	9*, 10*, 11*, 29*, 30, 31, 32, 33*, 34*	9	.75
또래관계기술	3, 4, 5, 16, 17, 18, 26, 28, 36, 38, 39, 40	12	.94
사회적 규범 이해	2, 6, 12, 13, 14, 15, 25, 35	8	.93
계		40	.97

주. * 역산문항.

4. 또래칭찬 프로그램

가. 또래칭찬 프로그램 구성방향

본 연구에 사용한 또래칭찬 프로그램은 박성희(2005)의 칭찬유형【언어적칭찬-비언어적칭찬-포상칭찬】과 이재명(2001)의 칭찬단계【도입-칭찬준비-칭찬하기-마무리】를 근간으로 하여 구성하였다. 또한 김경란(2012)과 김희영(2012)의 칭찬 프로그램에서 만 5세유아들에게 적합한 수준인 또래칭찬 내용을 참고하였으며 프로그램 운영은 유치원·어린이집 공통 교육과

정 누리과정을 적용하여 유아 수준에 맞는 대·소집단 형태로 구성하였다. 위 프로그램을 진행하는 각 회기의 기본 활동 모형은 오은주(2006)의 모형을 유아수준에 맞게 구성한 [그림 1]과 같다.

[그림 1] 또래칭찬 프로그램의 기본 모형

나. 또래칭찬 프로그램의 구성 및 내용

(1) 또래칭찬 프로그램의 구성절차

유아의 자기 효능감과 사회적 유능감을 위한 효과적인 또래칭찬 프로그램을 구안하기 위해 또래칭찬 프로그램의 구성방향이 명확하고 체계적으로 설계 할 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 또래칭찬 프로그램의 구성절차를 위해 아래 <표 5>와 같은 순서로 진행하였다.

<표 5> 또래칭찬 프로그램 구성 절차

문헌 및 선행연구 조사	· 선행연구를 통해 또래칭찬 프로그램 및 관련 문헌 분석하기
프로그램 구성의 방향설정	· 또래칭찬 프로그램의 주제선정의도에 따라 목표·내용·방법으로 구성하기 · 프로그램의 회기별 주제·목표·내용 설계하기
전문가의 조언 I	· 프로그램의 선정의도·목표·내용·회기별 활동내용 검토하기
프로그램 설계	· 프로그램 주제에 근거하여 프로그램 활동내용 구성하기
전문가의 조언 II	· 각 회기별 프로그램의 목적에 따른 활동 내용의 적합성 검토하기
프로그램 구안	· 프로그램의 회기별 구체적 내용 및 활동 내용을 활동지도안으로 구성하기
프로그램 적용	· 소그룹 유아에게 적용해 본 후 적합성 평가하기

(2) 또래칭찬 프로그램의 구성기준

또래칭찬 프로그램은 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감의 효과를 증진시키기 위한 프로그램으로써 그 구성의 기준은 다음과 같다.

첫째, 프로그램의 활동 주제, 목표, 내용이 만 5세 유아의 이해수준과 활동 수준에 적합한지 확인하기 위하여 10년 이상 경력의 유아교육 전문인 3명에게 자문을 받아 '5세 누리과정' 영역 범위에서 구성하였으며 활동형태로는 이야기나누기, 신체, 게임, 미술, 음악 등의 대·소집단 활동으로 진행하였다. 프로그램 내용과 누리과정의 관련된 요소는 또래칭찬 프로그램의 지도안에 기재하였으며 그 예시안은 <표 8>과 같다.

둘째, 유아의 발달단계를 고려하여 각 회기별 시간은 30분~40분 이내로 구성하였으나 활동유형과 유아의 몰입도에 따라 융통성을 주었으며, 주 3

회 프로그램을 적용함으로써 그 효과가 증진하도록 하였다.

셋째, 프로그램을 통한 자기 효능감과 사회적 유능감의 기대효과를 높이기 위해 그 하위요소 문항과 관련된 내용들로 구성하였으며 또래칭찬 프로그램의 자기 효능감 및 사회적 유능감에 대한 단계별 기대효과 및 관련 하위요소는 아래 <표 6>과 같다.

<표 6> 프로그램의 단계별 기대효과에 따른 자기 효능감 및 사회적 유능감의 관련 하위요소

단계	회기	단계별 기대효과	관련 하위요소	
			자기 효능감	사회적 유능감
도입	2	·또래칭찬의 도입단계로 프로그램에 관심을 갖고 또래칭찬의 의미를 이해할 수 있으며, 애칭 짓기와 신체활동을 통해 또래와 친밀감을 형성하고 사회적 규범을 이해할 수 있다.	·인지 영역 ·신체적 영역	·정서성 ·또래관계기술 ·사회적 규범 이해
칭찬준비	3	·또래칭찬을 하기 위한 준비단계로 나를 먼저 칭찬해봄으로써 스스로에 대한 자신감을 얻고 나 외의 다른 사람을 칭찬할 수 있다. ·칭찬유형(언어적, 비언어적, 포상 칭찬)에 따른 또래칭찬을 수행함으로써 자신감을 얻으며 사회적 규범을 이해하고 공동체로써의 의식을 가질 수 있다.	·인지 영역 ·사회·정서적 영역 ·신체적 영역	·정서조절 ·또래관계기술 ·사회적 규범 이해
칭찬하기	6	·또래칭찬을 실천하는 전개단계이며 칭찬유형(언어적, 비언어적, 포상 칭찬)에 따라 구성된 다양한 또래칭찬을 수행하면서 양보, 배려, 이해 등을 경험할 수 있으며, 이를 통해 자신감, 성취감, 협동심, 긍정적 감정변화 등이 생기면서 자기 효능감과 사회적 유능감의 각 요소들이 향상 될 수 있다.	·인지 영역 ·사회·정서적 영역 ·신체적 영역	·정서성 ·정서조절 ·또래관계기술 ·사회적 규범 이해
마무리	1	·또래칭찬의 마무리단계로 친구와 칭찬활동에 대한 소감을 나누고 앞으로 칭찬하고 싶은 대상과 방법에 따른 칭찬계획을 세울 수 있다.	·인지영역 ·사회·정서적 영역	·또래관계기술 ·사회적 규범 이해

(3) 또래칭찬 프로그램 구성내용

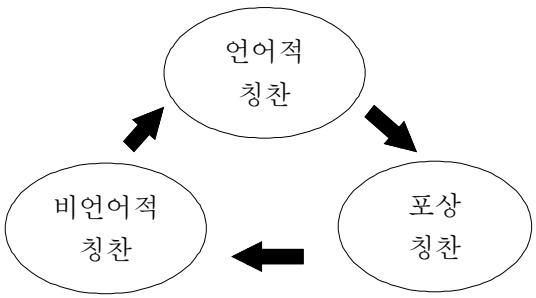
또래칭찬 프로그램은 '도입-칭찬준비-칭찬하기-마무리'의 4단계로 설계하여 구성하였으며 구체적인 내용은 다음과 같다.

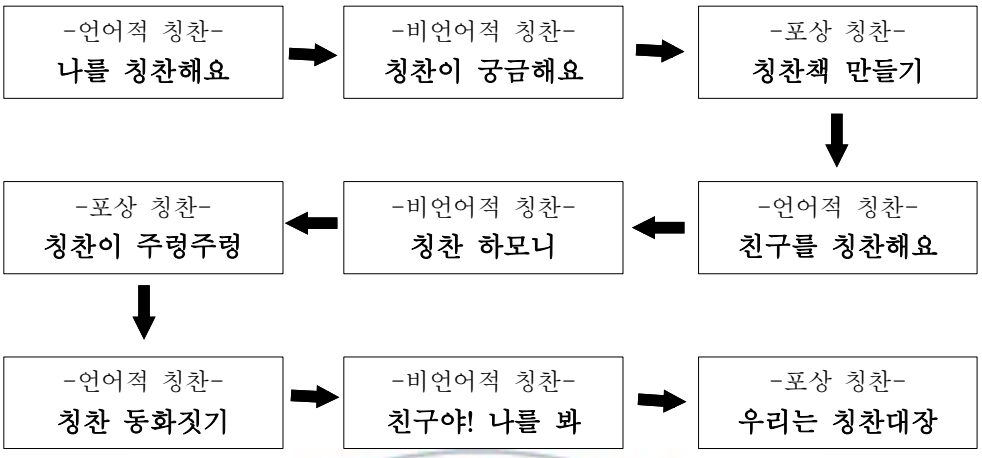
첫째, 도입단계인 '새로운 시작'과 '우리는 친구 사이'에서는 유아들이 또래칭찬에 대해 관심을 가질 수 있도록 프로그램에 대한 전반적인 소개를 하고 프로그램 명칭 및 친구의 애칭 짓기를 한다. 또한, 모두 같은 반 소속이지만 프로그램을 함께하는 공동체로써의 의식과 친밀감을 높이기 위해 친구들과의 신체활동을 포함하였다.

둘째, 칭찬준비 단계에서는 칭찬의 유형에 따라 언어적, 비언어적, 포상칭찬을 3회기로 구성하였다. 자신의 장점을 외모, 행동, 성격으로 분류하여 칭찬 해 보는 언어적 칭찬, 게임을 통한 비언어적 칭찬, 친구에게 칭찬선물을 해 보는 포상 칭찬등 칭찬에 대한 구체적인 접근이 이루어진다.

셋째, 칭찬하기 단계는 반복적인 칭찬하기로써 언어적 칭찬 → 비언어적 칭찬 → 포상칭찬 순서를 3회기씩 하여 총 9회기로 구성 하였다. 칭찬유형에 따른 또래칭찬 프로그램의 흐름도는 [그림 2]와 같다.

넷째, 칭찬의 마무리 단계는 그동안 프로그램을 진행하면서 변화된 나의 모습과 또래칭찬 프로그램을 하고 난 후 느낀 점에 대해 서로 느낌을 나누고 공유함으로써 칭찬이 주는 효과에 대해 이야기한다.





[그림 2] 칭찬유형에 따른 또래칭찬 프로그램의 흐름도

칭찬유형인 언어적-비언어적-포상칭찬에 따른 또래칭찬 프로그램의 세부목표 및 내용은 다음과 같다.

첫째, 언어적 칭찬인 '나를 칭찬해요' 는 자신을 장점을 찾아 칭찬해 보는 활동으로써 자신의 외모, 행동, 성격에 대한 칭찬거리를 찾아 스스로를 칭찬한다. 자신을 칭찬 해 봄으로써 자신감을 느낄 수 있으며 다른 사람을 칭찬할 수 있다. '친구를 칭찬해요' 에서는 친구를 관찰하고 칭찬거리를 찾아 칭찬을 해주는 형식으로 진행된다. 친구를 칭찬 해 봄으로써 칭찬 경험을 쌓을 수 있으며 다른 사람 칭찬하기에 익숙해 질 수 있다. 또한, 칭찬을 받음으로써 친구와의 친밀감이 생기며 구성원들과 원만한 관계를 유지할 수 있다. '칭찬 동화 짓기'는 유아들의 상상력과 협동심이 요구되는 활동으로 칭찬에 관한 동화를 지으면서 성취감을 느낄 수 있다.

둘째, 비언어적 칭찬은 게임, 음악, 미술, 등의 다양한 활동으로 구성된다. '칭찬이 궁금해요' 와 '친구야, 나를 봐' 게임을 통해 비언어적인 칭찬(머리 쓰다듬기, 안아주기, 악수하기, 손바닥 마주치기 등)에 대해 알 수 있

으며 구성원과의 협동심을 증진시킬 수 있다. 또한, 유아의 긍정적인 정서 함양에 도움이 되기 위해 평소 유아들이 즐겨 부르는 동요를 선정하여 칭찬의 말로 개사한 후 함께 불러보는 '칭찬 하모니'를 진행한다. 비언어적 칭찬에서는 언어적 칭찬이 함께 이루어짐으로써 시너지 효과를 낼 수 있다.

셋째, 포상칭찬은 칭찬의 효과를 극대화시키기 위해 구성되었으며 유아들은 포상칭찬을 통해 칭찬이 주는 즐거움을 느낄 수 있다. '칭찬책 만들기'는 친구에게 칭찬하는 말과 주고 싶은 선물을 그린 그림 등을 모아 책으로 만들어 주는 활동으로 자신의 칭찬이 담긴 책을 받음으로써 친구의 소중함과 고마움을 느낄 수 있다. '칭찬이 주렁주렁'은 친구의 칭찬할 점을 그림이나 글로 표현한 편지를 교실에 게시해 줌으로써 칭찬 받는 유아, 칭찬하는 유아 모두에게 성취감을 맛볼 수 있으며 또래관계 향상에 도움을 주는 활동이다. 마지막으로 구성된 '우리는 칭찬대장'은 그동안 또래칭찬 프로그램을 함께한 친구에게 메달을 만들어 전해 줌으로써 또래칭찬에 대해 긍정적인 여운을 남길 수 있다.

이상으로 구성된 또래칭찬 프로그램의 개요와 회기별 지도안의 예시는 아래 <표 7>, <표 8>과 같다.

<표 7> 또래칭찬 프로그램의 개요

단계	회기	활동명	목표	내용	활동형태 및 유형
도입	1	칭찬을 시작해요	또래칭찬 프로그램에 대해 소개하고 그 의미를 이해한다.	또래칭찬 프로그램을 소개하고 나와 친구 애칭 짓기 (명찰 만들기)	이야기 나누기 (대집단)
	2	우리는 친구 사이	신체활동을 통해 친구와 친밀감을 형성한다.	음악에 맞춰 친구와 신체활동하기 (스킨십 나누기)	신체 (대집단)
칭찬준비	3	나를 칭찬해요	나의 장점을 찾아 칭찬함으로써 자신감을 가진다.	나의 얼굴을 꾸미고 장점 (외모, 행동, 성격 및 특성) 찾아 칭찬하기	이야기 나누기 (대집단)
	4	칭찬이 궁금해요	몸으로 표현하는 비언어적 칭찬에 대해 관심을 가진다.	칭찬카드를 한 장 뽑아 뽑힌 친구에게 카드에 적힌 내용의 칭찬하기	게임 (대집단)
	5	칭찬책 만들기	친구와 칭찬책을 만들어 주면서 느끼는 감정에 대해 이해한다.	신문, 잡지에서 친구에게 주고 싶은 선물을 찾아오려 붙인 후 책으로 만들어 선물하기	미술 및 언어 (소집단)
칭찬하기	6	친구를 칭찬해요	친구와 칭찬의 말을 주고받음으로써 칭찬이 주는 기쁨을 느낀다.	친구 얼굴을 그린 후 장점(외모, 행동, 성격 및 특성)을 칭찬하고 칭찬에 대해 반응하기	이야기 나누기 (대집단)
	7	칭찬 하모니	친구와 협동하여 칭찬 노랫말을 만들어 부른다.	동요를 칭찬과 관련된 노랫말로 개사하기	음악 (소집단)
	8	칭찬이 주렁주렁	나와 친구의 칭찬이 담긴 편지가 게시됨으로써 성취감을 느낀다.	친구의 칭찬할 점을 찾아 글과 그림으로 표현한 후 칭찬나무에 붙이기	언어 (소집단)
	9	칭찬동화 짓기	친구와 함께 의논하여 동화 짓기를 해봄으로써 상상력을 기른다.	칭찬과 관련된 이야기를 상상하여 칭찬 동화 짓기	언어 (소집단)
	10	친구야! 나를 봐	친구와 칭찬 게임을 하면서 칭찬이 주는 즐거움을 느낀다.	모두 뒤로 돌아본 후 뒷사람이 등을 두드리면 돌아보고 비언어적인 칭찬하기	게임 (대집단)

	11	우리는 칭찬대장	친구와 칭찬메달을 주고받음으로써 긍정적인 감정을 느낀다.	칭찬 프로그램을 잘 수행한 친구들에게 칭찬 메달 만들어 전해주기	미술 (소집단)
마무리	15	칭찬의 효과	또래칭찬 프로그램을 하면서 변화된 내 모습을 안다.	또래칭찬 프로그램을 하면서 느낀 점 서로 이야기나누기	이야기 나누기 (대집단)

<표 8> 또래칭찬 프로그램의 지도안 예시

활동주제	칭찬을 시작해요	**일시**	2013. 9. 2.(월)
활동목표	· 또래칭찬 프로그램을 소개하고 또래칭찬의 의미를 이해한다.	**대상연령**	만 5세
누리과정 관련요소	· 의사소통 : 말하기 - 느낌, 생각, 경험 말하기	**활동유형**	이야기나누기 (대집단)
활동절차 및 시간	**활동 내용**		**준비물 및 유의점**
도입 (3분)	♬ '친구친구' 노래를 부르며 다함께 모인다.		음악
전개 (25분)	· '칭찬'의 의미와 칭찬경험에 대해 이야기 한다. - 칭찬이 무엇일까? - 칭찬을 받아 본 적 있니? - 누구한테 칭찬을 받았니? - 어떤 칭찬을 받았니? · 또래칭찬 프로그램에 대해 소개한다. - 친구에게 어떤 칭찬을 해 보았니? - 친구가 어떤 칭찬을 해 주었니? - 친구에게 칭찬을 받아 본 경험이 있니? - 친구들끼리 서로 좋은 점이나 행동을 찾아서 말이나 행동으로 표현하는 것이 칭찬이라고 부른단다. · 앞으로 진행될 또래칭찬 프로그램의 이름과 애칭을 정한 후 명찰을 만든다.		유아가 칭찬의 경험을 생각해서 말할 수 있도록 돕는다. 명찰 종이 명찰 걸이
마무리 및 평가 (2분)	· 앞으로 또래칭찬 프로그램 시간에는 친구들과 서로 애칭을 부르기로 하며 명찰을 달고 오기로 약속한다.		

5. 연구절차

본 연구는 사전검사, 또래칭찬 프로그램의 실시, 사후검사, 결과 및 해석의 순서로 진행되며 구체적인 연구절차는 아래와 같다.

가. 교사교육

본 연구에서 사용하는 검사 도구의 이해를 돕기 위해 실험·비교 집단의 학급담임에게 교사교육을 실시했다. 학급담임의 교육경력은 만 9년이었으며 연구자는 학급담임에게 본 연구의 목적과 필요성에 대해 충분히 설명한 후 함께 교사용 유아의 사회적 유능감 검사 도구의 측정 방법에 대해 알아보는 시간을 가졌다.

나. 예비검사

본 연구에서는 연구도구의 적절성, 검사 소요시간, 진행상의 문제점을 파악하고 이를 보완하기 위해 부산시 연제구에 소재한 K유치원 만 5세 유아 4명을 대상으로 자기 효능감 검사를 실시하였다. 검사는 독립된 공간에서 유아와 1:1 면접방식으로 이루어졌으며, 소요시간은 1인당 10분 이내였다. 예비 검사를 실시한 결과 검사 대상 유아 대부분이 문항에 대한 내용을 이해하고 질문에 응답을 잘 하였으므로 본 연구에 사용하기에 적절한 것으로 판단되었다.

다. 사전검사

실험집단과 비교집단의 동질성을 알아보기 위해 자기 효능감 검사와 사회적 유능감 검사를 두 집단에게 같은 기간 동안(2013년 8월 19일~8월 23일) 동시에 실시하였다. 자기 효능감 검사는 본 연구자가 예비검사와 동일한 방법으로 실시했으며, 사회적 유능감 검사는 연구집단의 담임교사가 유아의 일상생활을 관찰 한 후 평정하였다.

라. 프로그램 실시

또래칭찬 프로그램은 실험집단을 대상으로 2013년 9월 2일부터 9월 27일까지 총 4주 동안 총 12회기를 실시하였다. 회기별로 1주에 3회기씩 유치원의 하루일과 중 오전·오후 수업시간을 활용하여 대·소집단 형태로 진행하였다. 매 회기 수업시간은 교실 내의 실정과 유아의 집중력에 따라 40분~50분 이내로 이루어졌으며, 실험기간 동안 비교집단은 평소대로 유치원 기본교육과정의 수업을 받았다.

마. 사후검사

또래칭찬 프로그램 종료 후 2013년 9월 30일부터 10월 4일까지 사전검사와 동일한 조건에서 실험집단과 비교집단의 자기 효능감과 사회적 유능감에 대한 사후검사가 실시되었다.

5. 자료분석

실험처치 효과의 분석은 SPSSWIN(ver. 18.0) 프로그램을 활용하여 가설 검증 절차에 따른 통계적 분석을 수행하였다.

연구가설 1의 '또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 자기 효능감 향상에 효과가 있을 것이다'에 따른 세부 가설 즉, '또래칭찬 프로그램에 참여한 만 5세 유아는 그렇지 않은 유아에 비하여 인지적 자기 효능감<가설1-1>, 신체적 자기 효능감<가설1-2>, 사회·정서적 자기 효능감<가설1-3>이 높을 것이다' 의 가설검증 절차는 다음과 같다. 먼저 자기 효능감 각 하위영역별로 실험·비교 집단 간 사전점수에 대한 평균차 검증(t-Test)을 실시하여 실험처치 전 두 집단의 동질성 여부를 확인하였다. 그 결과, 사전점수에서 동질성이 확인되었기 때문에 실험처치의 효과성 검증 역시 사후점수에 대하여 실험·비교집단 간 평균차 검증을 수행하였다.

연구가설 2의 '또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 사회적 유능감 향상에 효과가 있을 것이다'에 따른 세부 가설 또한 연구가설 1의 가설검증 방법과 마찬가지 절차로 사회적 유능감의 하위영역별로 점수의 사전 동질성 및 사후 효과검증을 수행하였으며 <가설2-1>-정서조절, <가설2-2>-정서성, <가설2-3>-또래관계기술, <가설2-4>-사회적 규범 이해의 효과를 차례로 검증하였다. 모든 평균차 검증에서 통계적 유의미성은 α=.05의 수준에서 확인하였다.

Ⅳ. 연구결과 및 해석

1. 또래칭찬 프로그램이 유아의 자기 효능감에 미치는 효과

아래에서는 연구가설 1의 '또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 자기 효능감 향상에 효과가 있을 것이다'에 따른 세부 가설(<가설1-1>-인지적 자기 효능감, <가설1-2>-신체적 자기 효능감, <가설1-3>-사회·정서적 자기 효능감)을 검증한 결과를 제시하였다.

이를 위하여 먼저 <표 9>는 실험집단과 비교집단 간 자기 효능감 하위영역별로 사전점수에 대한 평균차 검증 결과를 제시한 것이다.

<표 9> 실험·비교집단 간 자기 효능감 하위영역별 사전점수에 대한 평균차 검증

	집단	N	평균	표준편차	*t*
인지적 영역	실험집단	17	3.51	0.81	.34
	비교집단	16	3.59	0.50	
신체적 영역	실험집단	17	3.39	0.72	1.60
	비교집단	16	3.75	0.53	
사회·정서적 영역	실험집단	17	3.71	0.71	.22
	비교집단	16	3.76	0.59	
자기 효능감 전체	실험집단	17	3.55	0.63	.77
	비교집단	16	3.70	0.43	

<표 9>에서 알 수 있는 것처럼 자기 효능감의 인지적 영역, 신체적 영

역 사전점수 모두에서 실험집단과 비교집단 간에는 평균점수에서 유의미한 차이가 없었다. 이는 실험집단과 비교집단 유아들 간에 자기 효능감의 정도가 차이가 없으며 상호 동질적임을 의미하는 것이다.

이에 따라 <표 10>은 실험처치의 효과 분석을 위하여 자기 효능감 사후점수에 대하여 실험집단과 비교집단 간 평균차 검증을 실시하고 그 결과를 제시하였다.

<표 10> 실험·비교집단 간 자기 효능감 하위영역별 사후점수에 대한 평균차 검증

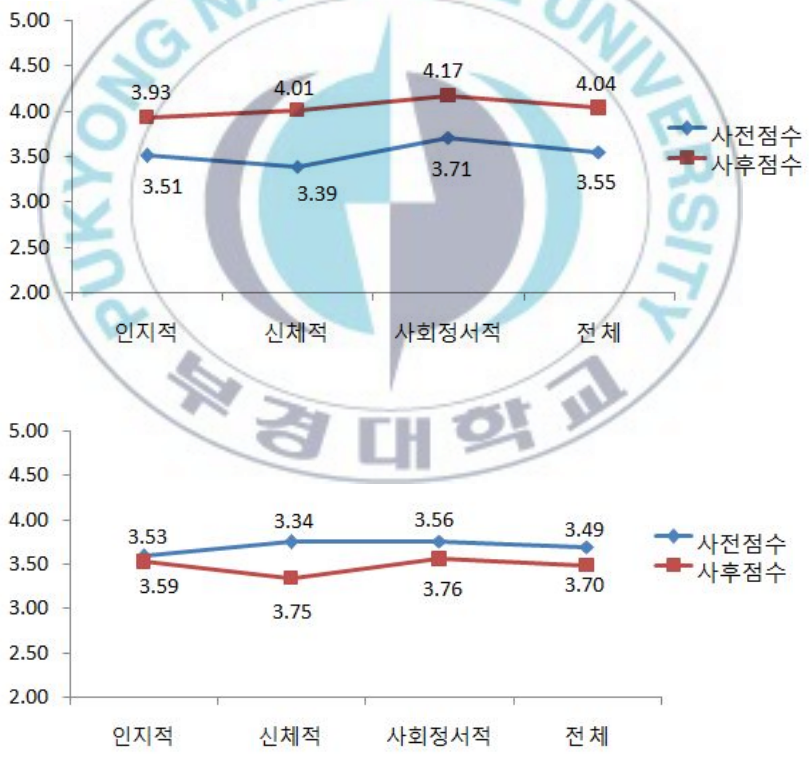
	집단	N	평균	표준편차	*t*
인지적 영역	실험집단	17	3.93	0.66	1.91
	비교집단	16	3.53	0.51	
신체적 영역	실험집단	17	4.01	0.54	3.07**
	비교집단	16	3.34	0.71	
사회·정서적 영역	실험집단	17	4.17	0.65	2.45*
	비교집단	16	3.56	0.79	
자기 효능감 전체	실험집단	17	4.04	0.58	2.87**
	비교집단	16	3.49	0.52	

*p <.05, **p <.01

<표 10>을 살펴보면 프로그램 처치 이후 측정된 자기 효능감 사후점수는 인지적 영역을 제외한 신체적 영역, 사회·정서적 영역 및 자기 효능감 전체점수에서 실험·비교집단 간에 유의미한 점수 차이가 있음을 보여주었다. 구체적으로 살펴보면 신체적 영역(실험집단 M=4.01, 비교집단 M=3.34), 사회·정서적 영역(실험집단 M=4.17, 비교집단 M=3.56), 자기 효능감 전체 평균점수(실험집단 M=4.04, 비교집단 M=3.49) 모두에서 실험집단이 점수가 높게 나타났음을 알 수 있다. 인지적 영역의 경우에도 비록 실험·비교

집단간 유의미한 차이는 없었지만 사후점수에서 실험집단(M=3.93)이 비교집단(M=3.53)에 비해 높음을 알 수 있다. 요컨대 <표 10>의 결과는 또래칭찬 프로그램이 유아의 자기 효능감 향상에 효과가 있음을 의미한다.

따라서 '또래칭찬 프로그램에 참여한 만 5세 유아는 그렇지 않은 유아에 비하여 인지적 자기 효능감이 높을 것이다<가설1-1>'는 기각되었으며, '신체적 자기 효능감<가설1-2>, 사회·정서적 자기 효능감<가설1-3 >이 높을 것이다' 는 채택되었다. [그림 3]은 실험집단과 비교집단의 자기 효능감 하위변인별 사전·사후 점수의 변화를 그래프로 보여준다.



[그림 3] 실험집단(위)과 비교집단(아래)의 자기 효능감 사전·사후 점수 변화

2. 또래칭찬 프로그램이 유아의 사회적 유능감에 미치는 효과

계속해서 연구가설 2의 '또래칭찬 프로그램은 만 5세 유아의 사회적 유능감 향상에 효과가 있을 것이다'에 따른 세부 가설(<가설2-1>-정서조절, <가설2-2>-정서성, <가설2-3>-또래관계기술, <가설2-4>-사회적 규범 이해)을 검증한 결과를 제시하였다.

먼저 <표 11>은 실험집단과 비교집단 간 사회적 유능감 하위요소별로 사전점수에 대한 평균차 검증 결과를 제시한 것이다.

<표 11> 실험·통제집단 간 사회적 유능감 하위요소별 사전점수에 대한 평균차 검증

		집단	N	평균	표준편차	*t*
정서조절	전체	실험집단	17	2.98	0.90	1.83
		비교집단	16	3.44	0.48	
정서성	전체	실험집단	17	3.09	0.71	1.96
		비교집단	16	3.53	0.58	
또래관계기술	전체	실험집단	17	2.92	0.69	.66
		비교집단	16	3.10	0.84	
사회적 규범 이해	전체	실험집단	17	3.29	0.88	1.07
		비교집단	16	3.59	0.72	
사회적 유능감 전체	전체	실험집단	17	3.05	0.69	1.53
		비교집단	16	3.39	0.57	

<표 11>에서 알 수 있는 것처럼 사회적 유능감의 모든 하위요소에서 실험집단과 비교집단 간에는 평균점수에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이는 실험집단과 비교집단 유아들 간에 사회적 유능감의 정도가 차이가 없으며 상호 동질적임을 의미하는 것이다.

이에 따라 <표 12>은 실험처치의 효과 분석을 위하여 사회적 효능감 사

후점수에 대하여 실험집단과 비교집단 간 평균차 검증을 실시하고 그 결과를 제시하였다.

<표 12> 실험·비교집단 간 사회적 유능감 하위영역별 사후점수에 대한 평균차 검증

	집단	N	평균	표준편차	t
정서조절	실험집단	17	4.55	0.53	6.63***
	비교집단	16	3.40	0.46	
정서성	실험집단	17	4.21	0.44	6.19***
	비교집단	16	3.30	0.40	
또래관계기술	실험집단	17	4.23	0.58	4.30***
	비교집단	16	3.31	0.66	
사회적 규범 이해	실험집단	17	4.54	0.50	5.94***
	비교집단	16	3.63	0.37	
사회적 유능감 전체	실험집단	17	4.38	0.47	6.36***
	비교집단	16	3.40	0.40	

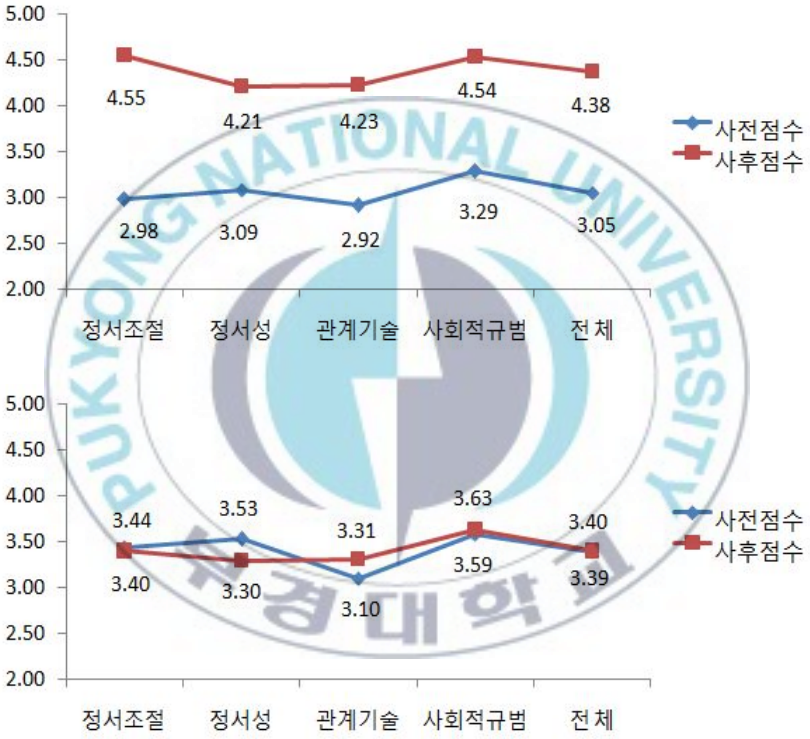
***p <.001

<표 12>을 살펴보면 프로그램 처치 이후 측정된 사회적 유능감 사후점수는 정서조절~사회적 규범 이해까지의 모든 하위요소 및 사회적 유능감 전체점수에서 실험·비교집단 간에 유의미한 점수 차이가 있음을 보여주었다. 구체적으로 살펴보면 정서조절(실험집단 M=4.55, 비교집단 M=3.40), 정서성(실험집단 M=4.21, 비교집단 M=3.30), 또래관계기술(실험집단 M=4.23, 비교집단 M=3.31), 사회적 규범 이해(실험집단 M=4.54, 비교집단 M=3.63), 사회적 유능감 전체 평균점수(실험집단 M=4.38, 비교집단 M=3.40) 모두에서 실험집단이 점수가 높게 나타났음을 알 수 있다. 요컨대 <표 11>의 결과는 또래칭찬 프로그램이 유아의 사회적 유능감 향상에 효과가 있음을 의미한다.

따라서 '또래칭찬 프로그램에 참여한 만 5세 유아는 그렇지 않은 유아에

비하여 정서조절<가설2-1>, 정서성<가설2-2>, 또래관계기술<가설2-3>, 사회적 규범 이해<가설2-4>가 높을 것이다'는 모두 채택되었다.

[그림4]는 실험집단과 비교집단의 사회적 유능감 하위변인별 사전·사후 점수의 변화를 그래프로 보여준다.



[그림 4] 실험집단(위)과 비교집단(아래)의 사회적 유능감 사전·사후 점수 변화

Ⅴ. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 만 5세 유아를 대상으로 또래칭찬 프로그램을 실시하여 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감에 미치는 영향에 대해 검증하고자 하였다. 이에 따라 연구의 결과를 토대로 기존의 연구와 관련하여 그 의미를 논의해 보고자 한다.

가. 또래칭찬 프로그램에 대한 자기 효능감 향상의 효과

본 연구에서 만 5세 유아에게 적용한 또래칭찬 프로그램이 자기 효능감에 미치는 효과에 대해 알아본 결과 실험집단이 비교집단보다 전체적으로 자기 효능감이 향상되었다. 이와 같은 결과는 유아들이 또래칭찬 프로그램을 수행하면서 스스로에 대해 자신감과 만족감을 느끼게 되어 또래관계에서의 긍정적인 효과를 나타내었음을 의미한다고 볼 수 있으며 또래칭찬 프로그램이 긍정적인 자아 존중감과 자기 효능감에 중요한 영향을 미친다고 보고한 연구들(김해자, 2011; 김희영, 2012; 신지미, 2011; 오경애, 2007; 오은주, 2006)의 결과와 맥을 같이한다. 따라서 본 연구에서 사용된 또래칭찬 프로그램은 유아의 자기 효능감 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 볼 수 있다. 자기 효능감의 하위영역에서는 사회·정서적 영역이 가장 높게 나왔으며 그 원인을 추론 해 보면 반복적인 언어적, 비언어적 칭찬, 포상칭찬이

상호적으로 이루어지면서 긍정적 시너지 효과를 일어나게 하여 유아의 사회·정서적 증진에 긍정적인 효과를 나타나게 한 것으로 보인다. 따라서 유아는 또래칭찬에서 긍정적인 상호작용을 유지할 때 사회·정서적 자기효능감이 높아진다고 볼 수 있다.

한편, 하위영역의 인지적 자기 효능감에서는 실험집단이 비교집단에 비해 점수가 높았으나 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 이와 같은 결과의 원인을 추론 해 보면 또래칭찬 프로그램 특성상 유아는 또래칭찬을 수행하면서 읽기, 쓰기, 말하기 등의 다양한 언어능력이 요구되었는데 실험집단의 유아들 중에는 수업시간에 이루어지는 언어능력의 수행에서 인지적 어려움을 느꼈을 것이라 보여진다. 예를 들면 언어적 칭찬의 '친구의 장점 칭찬하기' 에서 몇몇 유아들은 칭찬의 구체적인 말을 찾지 못해 어려워하는 경향을 보이거나 '친구에게 칭찬 글 적기' 와 '칭찬 책 만들기' 에서 글을 쓸 때 자주 교사의 도움을 요청하여 과제를 수행하는 모습을 보였다. 이것은 언어처리 능력이 인지적 능력과 서로 밀접한 관계가 있으며 서로 상호작용 하면서 발달한다는 김혜경(2002)과 하치근(2010)의 연구와 관련성이 있다고 볼 수 있으며 실험집단의 유아들이 또래칭찬 프로그램을 성공적으로 수행하기 위해서는 인지적 자기 효능감에 영향을 미치는 언어능력의 발달이 요구된다고 추론할 수 있다. 이와 같은 해석은 향후 또래칭찬 프로그램을 시간적인 여유를 두고 지속적으로 실시한다면 유아의 언어능력이 발달하여 인지적 자기효능감이 높아질 수 있는 가능성을 시사한다.

나. 또래칭찬 프로그램에 대한 사회적 효능감 향상의 효과

본 연구에서 만 5세 유아에게 적용한 또래칭찬 프로그램이 사회적 유능감에 미치는 효과에 대해 알아본 결과 실험집단 모두 사회적 유능감 수준이 향상되었음을 알 수 있었다. 이와 같은 결과는 또래칭찬 프로그램이 유아와 아동의 정서지능・친사회적행동・사회성에 영향을 미친다고 나타난 연구들(김지희, 2011; 전경숙, 2011; 조영화, 2004)과 맥을 같이 하며, 유아의 정서를 조절하고 또래관계기술이 발달함에 따라 올바른 교우관계를 길러준다는 연구들(신지미, 2011; 윤채영, 2010; 정정희, 2008; 최현정, 2008)과 부분 일치한다. 따라서 또래칭찬 프로그램은 유아에게 또래와 원만한 관계를 유지하게 하고 사회적으로 유능하게 하므로 이는 곧 유아교육기관에서 실천되는 또래칭찬의 중요성을 보여준다고 할 수 있다.

유아의 사회적 유능감 하위요소에서는 정서조절이 가장 높게 나타났다. 이와 같은 결과는 또래와의 칭찬을 경험한 유아들이 자신의 감정을 조절하고 다른 사람의 입장을 이해할 수 있고(김지희, 2011; 김희영, 2012; 조영화, 2004), 유아는 자신과 타인의 감정을 인식하고 사회적 상황과 요구에 적합하게 자신의 정서를 조절하고 표현할 수 있다는 김혜진(2010)과 백경미(2013)의 연구와 맥을 같이한다. 그 외 본 연구에서 사회적 유능감이 향상된 원인을 추론해보면 칭찬언어의 표현에 있어 '멋지구나!, 대단해!, 최고야!, 아름다워!' 등의 감탄사와 형용사 많이 사용하기, 구체적이고 간결하게 칭찬하기, 상황에 맞는 긍정적 언어표현 사용하기, 부정적 언어 사용 자제하기, 다른 사람의 의견을 수용하기 등을 통해 유아의 정서조절이 향상되어진 것으로 보여 진다. 또한 칭찬의 유형별 활동인 언어적, 비언어적, 포상칭찬이 유아에게 정서적 만족감을 주었으며 프로그램의 활동형태가 대・소집단으로 이루어지면서 약속, 규칙 등을 지키게 되어 유아가 사회적

규범을 이해하게 된 것이라고 할 수 있다. 따라서 사회적 능력이 높은 유아가 또래와의 협동-사회적 놀이를 많이 하고 유아가 유치원 생활에서 또래 문화에 대한 사회적 규칙과 집단 활동에 참여하는 데 필요한 지식이 발달된다는 연구들(김순정, 김희진 2007; 최윤미, 2010; 최희정, 2011)과 관련이 있으며 본 연구의 대·소집단 형태가 유아의 긍정적 사회적 유능감 형성에 부분적인 효과를 가져왔다고 볼 수 있다.

이상의 논의를 종합해보면 본 연구에서의 또래칭찬 프로그램은 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감 발달에 긍정적인 효과가 있으며 이는 유아교육 현장에서 풍부한 경험을 제공하여 유아가 사회적으로 유능함을 스스로 내면화 할 수 있게 해야 함을 시사하고 있다. 특히 본 연구의 프로그램은 칭찬유형을 언어적, 비언어적 포상칭찬으로 구분하여 유아를 대상으로 적용할 수 있는 새로운 형태의 독창적인 프로그램의 기반을 마련했다는 점과 프로그램의 그 내용이 만 5세 유아의 발달 수준에 맞게 구안됨으로써 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감을 증진 시킬 수 있는 하나의 교육방법의 기초를 제공했다는 점에서 그 의의를 둘 수 있다.

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY 부경대학교

2. 결론 및 제언

본 연구는 또래칭찬 프로그램이 만 5세 유아의 자기 효능감과 사회적 유능감에 미치는 효과를 알아봄으로써 자신과 타인에 대한 이해에 도움이 되고자 하였다. 이에 연구의 결과 및 논의에 근거한 결론은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 프로그램은 만 5세 유아의 자기 효능감에 긍정적인 효과가 있다.

둘째, 본 연구의 프로그램은 만 5세 유아의 사회적 유능감에 긍정적인 효과가 있다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 앞으로의 후속연구를 위한 제언을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 프로그램은 만 5세 유아의 전체 자기 효능감에서 긍정적인 효과가 있었으나 그 하위영역인 인지적 자기 효능감에서는 유의미한 결과가 나타나지 않았다. 따라서 후속 연구에서는 이에 대한 원인을 살펴보고 그 효과를 재검증할 필요가 있다.

둘째, 본 연구자는 실험집단의 실험자로써 유아들과 매일 함께 생활하는 담임교사와는 달리 주 3회만 만날 수 있었기 때문에 유아들의 태도 및 행동의 변화를 실시간으로 관찰할 수 있는 시간의 제한이 있었다. 따라서 연구자는 실험대상의 유아와 애착형성을 하고 난 후 또래칭찬 프로그램을 실시하기를 권하며 유아들을 평소에 잘 관찰할 수 있는 담임교사가 직접 또래칭찬 프로그램을 실시하여 칭찬 피드백을 줄 수 있도록 하는 것이 연구에 효율적인 방법일 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구에서 교사용 사회적 유능감 척도는 담임교사가 평정하였으나 유아의 자기 효능감에 대한 평정은 담임교사의 시간적 제약으로 본 연

구자가 실시하였다. 따라서 연구결과가 담임이 실험에 참여했을 때와 차이가 있을 수 있다.

넷째, 본 연구의 대상은 만 5세 유아로써 연구결과를 일반화하는 데 한계가 있을 수 있다. 따라서 후속연구에서는 만 5세 유아뿐만 아니라 만 3~4세 유아에게 언어적, 비언어적, 포상 칭찬 유형의 또래칭찬 프로그램을 수준에 맞게 구성하여 적용한다면 유아 연령에 따른 효과 분석도 가능할 것이다.

다섯째, 본 연구의 프로그램에서는 유아교육기관에서 쉽게 적용할 수 있도록 교육계획안에 유치원·어린이집 기본과정의 누리과정 요소를 포함시켰으며 후속연구에는 그 내용을 좀 더 집중적으로 다루어 유아교육기관의 생활주제와 통합하여 적용한다면 그 효과는 더 높아질 것이다.

여섯째, 본 연구의 프로그램은 자기 효능감과 사회적 유능감에 대한 효과를 알아보기 위해 구안되었으나 최근 유아 인성교육의 중요성이 인식되는 만큼 유아의 긍정적 인성을 기르기 위한 방안으로써 또래칭찬 프로그램을 후속연구로 제안할 수 있다. 따라서 칭찬유형에 따른 본 프로그램이 유아교육기관에서 다각적인 시각으로 조명되고 활발하게 적용되어 그 효과를 검증하는 것이 필요하다고 본다.

참 고 문 헌

강수진(1995). **아동의 자아효능감과 사회적 능력.** 전남대학교 대학원 석사 학위논문.

강혜연(2010). **유아의 지적능력과 사회적 유능감의 관계.** 한국교원대학교 대학원. 석사학위논문.

공인숙(1989). **부모의 온정 및 통제와 아동의 역량에 대한 자기지각.** 서울 대학교 대학원 석사학위논문.

권연희(2003). **아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 어머니 행동이 아동의 사회적 유능감에 미치는 영향.** 연세대학교 대학원 박사 학위논문.

김경란(2012). **칭찬활동프로그램이 유아의 자아존중감 및 교우관계에 미치는 영향.** 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.

김남성(1983). **인지적 행동수정.** 서울: 교육과학사.

김도석(2000). 수학과 수업과 칭찬지도의 실제. **교육연구, 369,** 59-63.

김무천(1998). 교사의 칭찬 지도와 행동강화의 요령. **교육연구, 345,** 44-49.

김미화(1998). **유아의 사회적 유능감 발달에 영향을 미치는 관련 변인 연구.** 건국대학교 대학원 박사학위논문.

김수진(2000). 칭찬·집단활동 프로그램을 통한 문제행동의 예방과 교정. **한국교원단체총연합회 현장교육연구보고서.**

김순정, 김희진(2007). 유아의 사회적 능력에 따른 사회적 놀이의 연속적 변화 패턴. **아동학회지, 28**(1), 17-35

김순희(2004). **학부모와의 모바일 칭찬 SMS(단문문자메세지) 커뮤니케이션이 아동의 학교생활만족도에 미치는 효과에 관한 연구.** 수원대

학교 교육대학원 석사학위논문.

김영희(1998). 유아의 자아개념과 적응과의 관계. **미래유아교육학회지, 59(1),** 215-234.

김원중(1999). 칭찬과 꾸중의 원리. **학생생활연구(경남대학교 학생생활연구소), 17,** 5-7.

김은숙(2005). **중학생의 타인에 대한 칭찬활동이 자아개념에 미치는 효과.** 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

김정화(2001). 유아의 성별과 동화책을 즐겨읽는 정도가 유아의 탈상황적 언어능력에 미치는 영향. **한국영유아보육학, 25,** 1-19.

김종순(2012). **유아 독서치료프로그램이 정서지능과 사회적 유능감에 미치는 효과 : 그림책 읽어주기를 중심으로.** 가야대학교 행정대학원 석사학위논문.

김지희(2011). **또래칭찬활동 프로그램이 아동의 정서지능과 친사회적 행동에 미치는 영향.** 부산대학교 대학원 석사학위논문.

김춘실(2007). **칭찬 집단상담 프로그램이 중학생의 자아존중감, 또래 관계 및 학교생활 적응에 미치는 효과.** 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.

김치영(1987). **아동의 역량에 대한 자기 지각과 학업성취.** 숙명여자대학교대학원 석사학원논문.

김태희(2013). **유아의 자기효능감과 사회적 유능감과의 관계.** 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

김한배, 이석금(2008). 사회지능과 자기효능감 간의 상관성에 관한 연구. **호남대학교 논문집, 6,** 1-28.

김해자(2011). **또래칭찬프로그램이 초등학생의 자기효능감과 학교생활만족도에 미치는 영향.** 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

김현주(2002). **어머니의 언어적 학대와 유아의 사회적 유능감에 관한 연구.** 중앙대학교 대학원 석사학위논문.

김혜경(2002). 유아의 성격특성, 인지처리능력 및 언어능력간의 관계. **한국아동교육학회, 11(1),** 173-182.

김혜음(2012). **기본생활습관동화를 활용한 이야기나누기활동이 유아의 주도성 및 자기효능감에 미치는 영향.** 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.

김혜진(2010). **유아의 일상적 스트레스와 정서지능에 관한 연구.** 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

김희영(2012). **또래 칭찬활동이 유아의 자아존중감과 자기조절력에 미치는 영향.** 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.

두산동아 사서편집국(2001). **두산동아 새국어사전.** 서울: 두산동아.

맹수연(2008). **아동·청소년 발달과정에 따른 자기애 변화.** 서울여자대학교 특수치료전문대학원 석사학위논문.

박선미(2011). **유아의 자기효능감과 또래 유능성과의 관계.** 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

박성희(2005). **꾸중을 꾸중답게 칭찬을 칭찬답게.** 서울: 학지사.

박소혜(1995). **초등학교 아동의 가정환경과 학교생활 적응 및 만족도의 관계 : 가정의 심리적환경을 중심으로.** 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.

박병호(1995). 칭찬과 격려를 통한 즐거운 교실 만들기. **교육경남, 123,** 111-112.

백경미(2013). **유치원에서의 협력활동 경험이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향.** 한국교원대학교 교육대학원. 석사학위논문.

성미옥(2003). **초등학생의 자아존중감과 학교생활 만족도 향상을 위한**

칭찬프로그램 개발과 그 효과에 관한 연구. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

송명자(1995). **발달심리학.** 서울: 학지사.

신수원(2009). **유아리더십이 사회적 유능감에 미치는 영향.** 숭실대학교 교육대학원. 석사학위논문.

신지미(2011). **mission해결 또래칭찬프로그램이 초등학생의 자아존중감 및 교우관계 향상에 미치는 효과.** 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

안라리(2005). 만 5세 남녀 유아의 사회적 능력과 정서 조절전략. **열린유아교육연구, 10,** 61-81.

안라리(2007). 유아의 성, 연령, 기질 및 어머니의 정서성과 유아의 정서발달의 관계. **대한가정학회지, 45**(2), 133-145.

양옥승(2006). 3-6세 유아의 자기 조절력 측정 척도 개발. **미래유아교육학회지, 13**(2), 161-187.

오경애(2007). **또래칭찬활동 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 학교생활만족도에 미치는 영향.** 금오공과대학교 교육대학원 석사학위논문.

오윤주(2009). **그림책을 활용한 독서치료 프로그램이 유아의 사회적 유능감 향상에 미치는 효과.** 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.

오은주(2006). **초등학생의 또래 칭찬활동 프로그램이 자아존중감 및 대인관계에 미치는 효과.** 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

용혜원(2003). **세상을 변화시키는 칭찬 한마디의 기적.** 청우출판사.

우현민(2006). **칭찬프로그램이 중학생의 낙관성과 교우관계에 미치는 효과.** 창원대학교 대학원 석사학위논문.

우희정(1993). **가정환경과 아동의 자기효능감 간의 인과모형 탐색.** 전남

대학교 대학원 박사학위논문.

유문자(2011). **칭찬 프로그램 효과에 대한 메타분석.** 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

유상미(2010). **칭찬활동프로그램이 초등학생의 학교생활만족도와 자기효능감에 미치는 영향.** 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.

유진희(2006). **부모역할이 유아의 정서능력과 사회적 유능성에 미치는 영향.** 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

윤채영(2010). 세 가지 유형의 칭찬을 활용한 또래칭찬활동프로그램이 학교생활적응에 미치는 효과. **한국수산해양교육학회, 22**(1), 141-150.

유천근(1969). **칭찬과 질책이 우수아와 열등아의 학습에 미치는 영향.** 서울대학교 교육대학원 석사학위논문.

윤태진(2002). 칭찬지도와 학습의 효율화. **교육연구, 398,** 67-71.

이금자(2000). 꽃나무들의 “사랑해요・칭찬해요” 행진. **교육연구정보,** 61-66.

이수인(2007). **또래 칭찬활동이 중학생의 자아존중감과 사회성에 미치는 효과.** 고신대학교 교육대학원 석사학위논문.

이영훈(2008). 부모의 칭찬 화행과 유아의 생활적응. **영유아교육연구, 11,** 143-160.

이유영(2007). **칭찬활동 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 학교생활 만족도에 미치는 효과.** 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.

이은정(2008). 구성주의 교사와 비구성주의 교사에 따른 유아의 정서지능과 친사회적 행동. **한국영유아보육학회지, 54**(2), 209-227.

이주리(1991). **유아 및 아동의 가정환경 및 또래환경과 역량 지각.** 서울대학교 대학원 박사학위논문.

이재명(2001). **칭찬한마디의 기적.** 서울: 기독교연합신문사.

이태영(2001). **유아를 위한 사회적 유능감 증진 프로그램의 구성 및 효과 검증.** 한국유아교육학회 유아교육연구, 21(3), 293-324.

이태임(2001). **어머니의 성격유형과 아동의 사회적 능력과의 관계.** 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

이하나(2006). **영어권 한국어 고급학습자의 칭찬응답화행 연구.** 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

임석환(2009). **활동중심 칭찬프로그램이 초등학생의 자아개념과 사회성 발달에 미치는 효과.** 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.

임성은(2004). **유아의 자기존중감과 유치원 적응과의 관계.** 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

이혜원(2005). **교사용 유아의 사회적 유능감 평가척도 개발 연구.** 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.

전보라(2010). **또래칭찬프로그램이 아동의 학교생활적응과 사회적 효능감에 미치는 영향.** 부산대학교 대학원 석사학위논문.

장휘숙(2010). **전 생애 발달심리학.** 서울: 박영사.

전경숙(2011). **칭찬활동 프로그램이 유아의 자아존중감과 사회성발달에 미치는 효과.** 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.

정미라(2010). 유아의 자아존중감 및 사회적 능력과 유치원 적응력 간의 관계. **유아교육·보육행정연구, 14**(4), 143-168.

정선희(2007). **칭찬활동프로그램이 아동의 자아존중감과 학교생활적응에 미치는 효과.** 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.

정상수(2011). 구성주의 교수법에 의한 유아 동작교육이 자기조절능력과 자기효능감에 미치는 영향. **미래유아교육학회지, 18**(4), 83-106.

정안나(2008). **유아의 사회적 능력, 자기효능감, 정서지능이 친사회적 행동에 미치는 영향.** 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.

정옥분(2006). **영유아발달의 이해.** 서울: 학지사.

정옥분(2012). **발달심리학: 전생애 인간발달.** 서울: 학지사.

전인옥(1996). 교사의 교육신념과 자아효능감이 유아의 자기효능감에 미치는 영향. **한국방송통신대학교 논문집, 22**(8), 493-528.

전인혜(2011). **칭찬활동 프로그램이 자기효능감 및 학교생활적응에 미치는 영향.** 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.

정정희(2008). **초등학생의 교우관계 및 학교생활만족도 향상을 위한 또래칭찬프로그램 개발.** 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

정혜인(2004). **어린이집 만 5세반 교사의 칭찬에 관한 문화기술적 연구.** 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

조영화(2004). **또래 간 칭찬하기활동이 유아의 친사회적행동 및 대인문제 해결사고에 미치는 영향.** 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

조호순(2005). **가정의 문해환경과 유아의 읽기·쓰기 능력과의 관계.** 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.

차인수(2001). **자기효능감과 사회성 및 학업성취와의 관계분석.** 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.

최권숙(2013). **또래와의 협동 활동이 유아의 사회적 유능감 및 리더십에 미치는 영향.** 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.

최미향(2003). **부모의 양육태도 및 부모 간 양육태도 일치정도에 따른 유아의 자기효능감과의 관계.** 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.

최민산(2007). **모바일 칭찬기록장을 활용한 상호칭찬활동이 교우관계 개선에 미치는 영향.** 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

최윤미(2010). **유아의 놀이성과 사회적 유능감에 관한 연구.** 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

최현정(2008). **또래칭찬활동 프로그램이 초등학생의 교우관계와 학급응집성에 미치는 영향.** 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

최희정(2011). **유아의 자기존중감과 사회적 유능감과의 관계.** 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

하치근(2010). 언어 능력과 인지 능력의 상관관계. **한글학회, 287,** 5-43.

한민경(2009). 미술활동을 통합한 유아 셀프리더십 프로그램이 유아의 셀프리더십과 자기효능감에 미치는 영향. **유아교육·보육행정연구, 13**(3), 7-31.

한상철(2003). **교사의 칭찬과 꾸중이 초등학교 아동의 학업성취목표와 자기존중감에 미치는 영향.** 전남대학교 석사학위논문.

허경철(1991). Bandura의 자아효능감 발달 이론과 자주성 함양을 위한 교수-학습 방법. **한국교육, 18,** 67-88.

현정환(1998). 자기효능감의 형성 및 발달에 관한 이론적 고찰: 영유아기를 중심으로. **교육논총, 9,** 583-604.

홍계옥(2003). 유아의 성·연령·기질, 어머니 기질 및 양육행동과 유아의 자기효능감과의 관계. **유아교육연구, 23**(4), 5-22.

홍순자(2005). **칭찬활동이 초등학생의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 효과.** 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

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

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 37*(2), 122-147.

Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action : A social cognitive theory.* Englewood cliffs, New Jersey; prentice Hall.

Bandura, A. (1999). **자기효능감과 인간행동-이론적 기초와 발달적 분석**

(김의철, 박영신, 양계민 공역). 서울: 교육과학사 (원저 1997 출판)

Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. In A. D. Pick (Ed), *Minnesota symposia on child psychology* (pp.3-46). Minneapolis: University of Minnesota Press.

Baumrind, D. (1995). *Child maltreatment and optimal caregiving in social contexts.* New York: Garland.

Caspi, A. & Shiner, R. L. (2006). Personality development. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner(Eds.), *Handbook of child psychology*(pp. 300-365). NY: Wiley.

Coie, J. D., Dodge, K. A, & Kupersmidt, J. B (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood,* (pp. 17-59). New York: Cambridge University press.

Crick, N. R. (1996). The role of overt aggression relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *child Development, 67*(2), 2317-2327.

Dundee University. (1999). Promoting social competence: *Curriculum-based based project to enhance personal, social, emotional and be havioral competence.* Dundee, U. K. : Department of Psychology, Dundee University.

Eden, D., & Aviram, A. (1993). Self-efficacy training to speed reemployment: Helping people to help themselves. *Journal of Applied Psychology, 78*(3), 352-360.

Elias, M. J, & Clabby, J. F. (1992). Building social problem-solving

skills: *Guidelines from a school-based program.* Jossey-Bass Publishers. San Francisco.

Erwin, P. (1998). *Friendship in childhood and adolescence.* New York: Routledge.

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations, 7*(2), 117-140.

Gunnar. M. R. (1980). Contigent stimulation: A Review of its role in early development. In S. Levine & H. Ursin(Eds.), *Coping and health* (pp.101-119). New York: Plenum Press.

Guralnick, M. J. (1992). A hierarchical model for understanding children's peer-related social competence. In S. L. Odom, S. R. McConnell, & M. A. McEvoy (Eds.), *Social competence of young children with disabilities: Issues and strategies for intervention* (pp. 37-64). Baltimore: Brookes.

Harter, S. (1982). The perceived competence scal for children. *Child Development, 53*(1), 87-97.

Howes, C. (1987). Social competence with peers in young children: Developmental sequences. *Developmental Review, 7*(3), 252-272.

Hubbard, J. A., & Coie, J. D. (1994). Emotional correlates of social competence in child's peer relationships. *Merrill-Palmer Quarterly,* 40(3), 1-20.

Jaffe, M. (1997). *Understanding Parenting.* Boston: Ally and Bacon.

Karniol, R. (1989). The role of manual manipulative stages in the infant's acquisition of perceive control over objects. *Development Review, 9*(3), 205-233.

Katz, L. G., & McCellan, D. E. (1997). Fostering *children's social competence: The teacher's role*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Kohn, M, & Roseman, B. L. (1972). A social competence scale and symptom checkist for the preschool child: Factor dimensions, their cross-instrument generality and longitudinal persistence. *Developmental Psychology, 6*(3), 430-444.

Kostelnik, M., Whiren, A., Soderman, A, Stein, L., Gregory, K.(2005). **유아를 위한 사회정서지도**(박경자, 권연희 역). 서울: 교문사.

Kostelnik, M., Whiren, A., Soderman, A., Gregory, K.(2009). **영유아의 사회정서발달과교육**(박경자, 김송이, 권연희, 김지현 역). 서울: 교문사.

Ladd, G. W. (1990). Having Friends, Keeping Friends, Making Friends, and Being Liked by Peers in the Classroom Predictors of Children's Early School Adjustment? *Child Development, 61,* 1081-1110.

Landy, S. (2002). *Pathways to competence: Encouraging healthy social and emotional development in young children. Baltimore*: Paul H. Brooks.

Lu, H. (2003, July). *Low income children in the United States.* Columbia University, New York: National Center for Children in Poverty.

McCay, L. O., & Keyes, D. W. (2002). Developing social competence in the inclusive primary classroom. *Childhood Education, 78*(2), 70-78.

O′ Mally, J. M. (1977). Research perspective on social competence. *Merrill-Palmer Quarterly, 23*(11), 29-44.

Parker-Cohen, N. Y., & Bell, R. Q. (1988). The Relationship Between Temperament and Social Adjustment to Peer. *Early Childhood Research Quarterly. 3,* 179-192.

Parker, J. G. & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low accepted children at risk? *Psychological Bulltein, 102*(3), 357-389.

Raver, C. C., & Zigler, E. F. (1997). Social competence: An untapped dimension in evaluating Head Start′s success. *Early Childhood Research Quarterly, 12*(4), 363-385.

Rose-Krasnor, L. (1977). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development, 6*(1), 111-135.

Rubin, K. H., & Mills, R. S. (1991). Conceptualizing developmental pathways to internalizing disorders in childhood. *Canadian Journal of Behavioral Science, 23*(3), 300-317.

Rubin, K. H. (2003). The friendship factor: Helping our children navigate their social world and why it matters for their success and happiness. NY, NY: Penguin Group.

Sheer, M. & Maddux, J. E. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports, 51,* 663-671.

Schunk, D. H. (1981). Modeling and attributional effects on children′s attachment: A self efficacy analysis. *Journal of Educational Psychology, 73(1), 93-105.*

Wheeler, V. A., & Ladd, G. W. (1982). Assessment of children′s

self-efficacy for social interactions. *Development Psychology, 18,* 798-805.

Zigler, E., & Trikett, P. K. (1978). IQ., social competence, and evaluation of early childhood intervention program. *American Psychologist, 33,* 778-798.

부 록

유아의 자기효능감 검사

이 름		성 별	남 / 여
생년월일	년 월 일 (년 개월)	유치원명	
검 사 일		검 사 자	

선생님께서 유아에게 아래 문항을 질문하신 후, 유아들이 반응한대로 그 정도를 오른쪽 번호에 ∨표 해 주세요.	아주 조금	약간 조금	중간 보통	약간 많이	아주 많이
1. 나는 선생님 질문에 잘 대답하기 위해 노력할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2. 나는 수업시간에 어려운 문제를 이해하기 위해 열심히 들을 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3. 나는 나의 어린 동생에게 양보하면서 잘 데리고 놀 수 있다.	①	②	③	④	⑤
4. 나는 싸우고 있는 친구들을 사이좋게 만드는 방법을 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
5. 나는 건강해지려고 스스로 노력할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
6. 나는 선생님 말씀에 열심히 귀를 기울여 어떤것을 더 빨리 배울 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7. 나는 무거운 짐을 들고 가는 사람을 도와주고 싶은 마음이 많다.	①	②	③	④	⑤

선생님께서 유아에게 아래 문항을 질문하신 후, 유아들이 반응한대로 그 정도를 오른쪽 번호에 ∨표 해 주세요.	아주조금	약간조금	중간보통	약간많이	아주많이
8. 나는 새로운 운동을 잘 해낼 수 있는 자신감이 있다.	①	②	③	④	⑤
9. 나는 친구에게 생일초대를 받을 만큼 인기가 좋다.	①	②	③	④	⑤
10. 나는 내가 세운 놀이계획을 잘 지키려고 노력 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
11. 나는 내가 새로운 것에 대해 더 자세히 알고 싶어 하는 마음이 많다.	①	②	③	④	⑤
12. 나는 누구하고나 사이좋게 지낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
13. 나는 오래 전에 읽은 이야기를 잘 기억할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
14. 나는 운동을 잘 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
15. 나는 어떤 일을 오랫동안 잘 참고 계속할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
16. 나는 유치원에서 새로 들어온 친구에게 말을 걸어서 친구와 잘 사귈 수 있다.	①	②	③	④	⑤

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY 부경대학교

선생님께서 유아에게 아래 문항을 질문하신 후, 유아들이 반응한대로 그 정도를 오른쪽 번호에 ∨표 해 주세요.	아주 조금	약간 조금	중간 보통	약간 많이	아주 많이
17. 나는 무거운 것을 들고 멀리 갈 수 있을 만큼 힘이 세다.	①	②	③	④	⑤
18. 나는 다리가 튼튼해서 달리기를 잘 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
19. 나는 불쌍한 사람을 도와주고 싶은 착한 마음이 있다.	①	②	③	④	⑤
20. 나는 선생님이 가르쳐 주시는 새로운 율동을 잘 따라 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
21. 나는 어려워 보이는 일도 끝까지 열심히 노력할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
22. 나는 팔 힘이 세서 철봉에 매달리기를 오래 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
23. 나는 유치원에서 속상한 일이 있어도 울지 않고 잘 참을 수 있다.	①	②	③	④	⑤
24. 나는 기분 나쁜 일에도 잘 참을 만큼 마음이 넓다.	①	②	③	④	⑤
25. 나는 미술시간에 작품 만들기를 잘 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY 부경대학교

교사용 유아의 사회적 유능감 평가척도

안녕하십니까?

본 질문지는 유아들의 사회적 유능감을 알아보기 위한 【유아의 사회적 유능감 평가 척도】이며, 유아의 담임교사가 일상생활에서 유아의 행동을 관찰하고 느꼈던 부분을 교사의 평가에 근거하여 평정하도록 되어있습니다. 따라서 선생님께서는 유아와 생활하면서 관찰하거나 느끼셨던 부분을 각 문항에 따라 체크 해 주시면 됩니다. 본 질문지를 통해 선생님께서도 유아를 재관찰 할 수 있는 기회가 되리라 생각되오니, 업무가 바쁘시더라도 긍정적인 마음으로 적극적인 도움 부탁드립니다. 또한, 질문지에 관련된 모든 사항은 전적으로 연구 목적으로만 사용될 것이니 안심하셔도 됩니다.

무더운 여름 날씨에도 불구하고 본 연구에 도움이 되어 주셔서 감사합니다.

2013년 8월
부경대학교 교육대학원 유아교육전공
안주영
지도교수 : 이희영

1. 유치원명 :
2. 유아이름 : 성별(남 · 여)
3. 생년월일 : 년 월 일 (만 년 개월)
4. 담임교사 :
5. 평 정 일 : 년 월 일

☞ 각 문항에 해당되는 번호에 ∨표로 표시하시면 됩니다.

번호	문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	위험한 행동을 하려고 할 때 하지 말라고 하면 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
2	놀이 시 놀이방법이나 규칙(놀이순서, 놀이시간 등)을 잘 이해한다.	①	②	③	④	⑤
3	다른 친구들로부터 무시당하거나 거부되지 않고 받아들여진다.	①	②	③	④	⑤
4	다른 아이에 비해 친구가 많다.	①	②	③	④	⑤
5	같이 놀이하고 싶은 또래 집단에게 참여의사를 나타낼 줄 안다.	①	②	③	④	⑤
6	공공장소에서 예의를 지켜야 함을 안다. (예: 견학 시 차례 지키기, 큰 소리로 떠들지 않기, 휴지 버리지 않기 등)	①	②	③	④	⑤
7	게임을 할 때 자신이 지고 있어도 규칙을 지킨다.	①	②	③	④	⑤
8	친구가 별명을 부르거나 놀리면 무조건 화내지 않고 적절히 대응한다.	①	②	③	④	⑤
9	화를 쉽게 낸다(불끈하는 성격이다).	①	②	③	④	⑤
10	자주 짜증을 부린다.	①	②	③	④	⑤
11	성격이 급하다.	①	②	③	④	⑤
12	자신이 가지고 놀았던 놀잇감은 스스로 정리해야 함을 안다.	①	②	③	④	⑤
13	실수하거나 도움을 받았을 때 미안함과 고마움을 표현해야 함을 안다.	①	②	③	④	⑤
14	다른 친구의 물건을 사용하기 위해서는 허락을 받아야 함을 안다.	①	②	③	④	⑤
15	함께 정한 약속을 지켜야 함을 안다.	①	②	③	④	⑤
16	친구들과 놀 때 놀잇감이나 게임방법을 잘 설명해준다.	①	②	③	④	⑤
17	친구들과 놀이를 즐겁게 이끌어간다.	①	②	③	④	⑤
18	친구나 교사와 상호작용 시 주고받는 말의 내용을 잘 이해한다.	①	②	③	④	⑤
19	친구가 자기의 놀잇감을 빼앗으면 기분이 나쁘지만 양보한다.	①	②	③	④	⑤
20	화가 나더라도 다른 사람이나 물건에 화풀이를 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤

번호	문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
21	친구들과 놀이할 때 공격적 행동(때리기, 꼬집기, 던지기 등)을 자제한다.	①	②	③	④	⑤
22	자유선택 놀이시간이 끝나면 더 놀고 싶지만 참고 정리를 한다.	①	②	③	④	⑤
23	하기 싫은 일이나 활동을 하게 되어도 참고 끝까지 해낸다.	①	②	③	④	⑤
24	자기 순서가 돌아올 때까지 기다린다.	①	②	③	④	⑤
25	자신에게 주어지는 언어적 지시를 주의깊게 듣고 따른다.	①	②	③	④	⑤
26	집단 활동(놀이)에 잘 참여하고 협조적이다.	①	②	③	④	⑤
27	놀이를 할 때 친구의 의견이나 생각을 잘 받아들인다.	①	②	③	④	⑤
28	다른 유아들과 놀이나 활동을 주도한다.	①	②	③	④	⑤
29	때때로 이유 없이 우울해 한다.	①	②	③	④	⑤
30	성격이 유순하다.	①	②	③	④	⑤
31	매사에 긍정적이며 기분이 좋다.	①	②	③	④	⑤
32	평소에 잘 웃고 표정이 밝다.	①	②	③	④	⑤
33	소심한 성격이다.	①	②	③	④	⑤
34	쉽게 흥분을 한다.	①	②	③	④	⑤
35	하고 싶은 놀이를 스스로 선택해서 놀이해야 함을 안다.	①	②	③	④	⑤
36	다른 아이들이 이 유아와 함께 놀고 싶어 한다.	①	②	③	④	⑤
37	마음대로 되지 않을 때 떼를 쓰거나 울지 않는다.	①	②	③	④	⑤
38	어려움에 처한 친구를 위로하고 잘 도와준다.	①	②	③	④	⑤
39	친구나 교사에게 자신의 의견을 명확하게 표현한다.	①	②	③	④	⑤
40	친구들이 따라할 만한 놀이나 활동을 제안한다.	①	②	③	④	⑤

< 1회기 - 도입단계>

활동주제	칭찬을 시작해요	일시	2013. 9. 2.(월)
활동목표	· 또래칭찬 프로그램을 소개하고 또래칭찬의 의미를 이해한다.	대상연령	만 5세
누리과정 관련요소	· 의사소통 : 말하기 - 느낌, 생각, 경험 말하기	활동유형	이야기나누기 (대집단)

활동절차 및 시간	활동 내용	준비물 및 유의점
도입 (3분)	♬ '친구친구' 노래를 부르며 다함께 모여 인사한다.	음악
전개 (25분)	· '칭찬'의 의미와 칭찬경험에 대해 이야기 한다. - 칭찬이 무엇일까? - 칭찬을 받아 본 적 있니? - 누구한테 칭찬을 받았니? - 어떤 칭찬을 받았니? · 또래칭찬 프로그램에 대해 소개한다. - 친구에게 어떤 칭찬을 해 보았니? - 친구가 어떤 칭찬을 해 주었니? - 친구에게 칭찬을 받아 본 경험이 있니? - 친구들끼리 서로 좋은 점이나 행동을 찾아서 말이나 행동으로 표현하는 것이 칭찬이라고 부른단다. · 앞으로 진행될 또래칭찬 프로그램의 이름과 애칭을 정한 후 명찰을 만든다. 	유아가 칭찬의 경험을 생각해서 말할 수 있도록 돕는다. 명찰 종이 명찰 걸이
마무리 및 평가 (2분)	· 앞으로 또래칭찬 프로그램 시간에는 친구들과 서로 애칭을 부르기로 하며 명찰을 달고 오기로 약속한다.	

< 2회기 - 도입단계 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td colspan="2">우리는 친구사이</td><td>일시</td><td>2013. 9. 4.(수)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td colspan="2">· 신체활동을 통해 친구와 친밀감을 형성한다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td colspan="2">· 신체운동·건강 : 신체활동에 참여하기 - 자발적으로 신체활동에 참여하기</td><td>활동유형</td><td>신체활동 (대집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="3">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입 (3분)</td><td colspan="3">· 다함께 모인 후 칭찬 팀 친구들과 함께하는 칭찬인사를 만든다.</td><td>음악</td></tr>
<tr><td>전개 (25분)</td><td colspan="3">· 친구의 칭찬할 점에 대해 이야기 한다.
- 친구의 어떤 장점을 관찰해 보았니?

· ♬ 바하의 ‘미뉴에트’를 들려준다.
- 친구와 친해지기 위해 신체활동을 준비했단다.

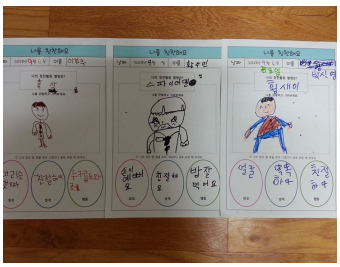
· 신체활동에 대해 소개한다.
- 다함께 일어서서 원형으로 만든 후 손을 잡는다.
- 음악이 들리면 친구와 돌아가면서 악수하기, 안아주기, 어깨 두드리기, 윙크하기, 손바닥 마주치기, 업어주기 등의 친밀감을 나타내는 신체접촉을 한다.
- 음악이 끝날 때까지 반복한다.

· 신체활동을 하고 난 후의 느낌을 이야기 한다.
- 친구와 어떤 신체접촉을 해 보았니?
- 친구와 신체접촉을 했을 때 느낌이 어땠니?

 </td><td>바하-미뉴에트 음악

유아들이 서로 돌아가면서 골고루 친구와 할 수 있도록 교사가 도와준다.</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가 (2분)</td><td colspan="3">· 기분 좋은 신체접촉은 친구와의 관계를 더 친하게 만들 수 있음을 이야기 나누며 마무리한다.</td><td></td></tr>
</table>

< 3회기 - 칭찬준비: 언어적 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td colspan="2">나를 칭찬해요</td><td>일시</td><td>2013. 9. 6.(금)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td colspan="2">· 나의 장점을 찾아 칭찬함으로써 자신감을 가진다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td colspan="2">· 사회관계 : 나를 알고 존중하기 - 나를 소중히 여기기</td><td>활동유형</td><td>이야기나누기 (대집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="3">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입 (3분)</td><td colspan="3">· 칭찬인사를 나눈 후 동화 '말썽꾸러기 데이빗' 을 듣는다.</td><td>동화책</td></tr>
<tr><td>전개 (35분)</td><td colspan="3">· 칭찬 받았을 때 나의 기분에 대해 말한다.
- 다른 사람에게 칭찬을 받을 때 기분이 어땠니?
- 친구에게 칭찬을 받았을 때 기분이 어땠니?
· 나를 칭찬 해본 경험에 대해 말한다.
- 나를 칭찬 해 본 적 있니?
- 나에게 칭찬 해 주고 싶은 때가 언제니?
- 만약, 나에게 칭찬을 한다면 어떤 칭찬을 하고 싶니?
· 나를 칭찬할 때 외모, 행동, 성격 등을 칭찬할 수 있음을 이야기 나눈다.
- 나의 외모에 대한 칭찬은 어떻게 할까?
- 나의 행동에 대한 칭찬은 어떤 것이 있을까?
- 나의 성격은 어떻게 칭찬할 수 있을까?
- 쉬우면서 간단한 말로 칭찬 해 보자.
- 활동지에 나를 그리고 칭찬에 대한 내용을 글로 표현해 보자.
· 나의 장점을 친구들 앞에서 발표한다.
  </td><td>외모, 행동, 성격 등을 칭찬하는 말을 구체적으로 표현할수 있도록 돕는다.

활동지
사인펜
색연필</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가 (2분)</td><td colspan="3">· 나를 칭찬하기 위해서는 자신을 사랑하고 소중히 여겨야 한다는 점과 스스로 칭찬 했을 때의 기분에 대해 이야기 한다.</td><td></td></tr>
</table>

< 4회기 - 칭찬준비: 비언어적 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td colspan="2">몸으로 칭찬해요</td><td>일시</td><td>2013. 9. 9.(월)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td colspan="2">· 몸으로 표현하는 비언어적 칭찬에 대해 관심을 가진다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td colspan="2">· 사회관계 : 나와 다른 사람의 감정 알고 조절하기 - 나와 다른 사람의 감정 알고 표현하기</td><td>활동유형</td><td>게임
(대집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="3">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입
(3분)</td><td colspan="3">· 다함께 모여 칭찬인사를 하고 오늘 활동에 관한 수수께끼를 낸다.</td><td></td></tr>
<tr><td>전개
(35분)</td><td colspan="3">· 친구의 칭찬할 점을 생각할 시간을 가지면서 게임방법에 대해 소개한다.
· 비밀상자에서 친구들의 별명이 적힌 공과 칭찬카드를 뽑아 그 친구에게 카드내용에 있는 칭찬을 해 준다.
- 칭찬카드 1- 친구와 어깨동무를 하면서 칭찬해요
- 칭찬카드 2- 친구와 악수하며 칭찬해요.
- 칭찬카드 3- 친구의 볼을 만지거나 뽀뽀하며 칭찬해요.
- 칭찬카드 4- 친구에게 엄지손가락을 들며 칭찬해요.
- 칭찬카드 5- 친구를 업어주면서 칭찬해요.
- 칭찬카드 6- 친구에게 윙크하며 칭찬해요.
- 칭찬카드 7- 친구에게 웃으면서 칭찬해요.
- 칭찬카드 8- 친구의 머리를 쓰다듬으며 칭찬해요.

· 칭찬카드에 적힌 내용대로 칭찬을 수행하면 성공, 성공하지 못하면 한번 더 기회를 준다.

 </td><td>비밀상자

애칭이 붙여진 공

칭찬카드</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가
(2분)</td><td colspan="3">· 칭찬하는 방법에는 다양한 방법이 있음을 알려주고 오늘의 활동에 대한 느낌을 이야기한다.</td><td></td></tr>
</table>

< 5회기 - 칭찬준비: 포상 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td>칭찬책 만들기</td><td>일시</td><td>2013. 9. 10.(화)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td>· 친구에게 선물하고 싶은 내용을 담은 칭찬책을 만들어 주면서 느끼는 감정에 대해 이해한다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td>· 사회관계 : 나를 알고 존중하기 - 나의 일 스스로 하기</td><td>활동유형</td><td>미술 · 언어
(소집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="2">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입
(3분)</td><td colspan="2">· 칭찬인사를 나눈 후 ‘친구에게 주는 선물’ 동화를 듣는다.</td><td>동화책</td></tr>
<tr><td>전개
(45분)</td><td colspan="2">· 동화 속 주인공처럼 친구에게 주고 싶은 선물에 대해 알아본다.
- 친구를 칭찬하고 싶을 때 어떤 선물을 주면 좋을까?
- 너희들이 직접 만들 수 있는 선물은 어떤 것이 있을까?

· 칭찬책 만들기를 소개한다.
1. 칭찬책에 어떤 내용을 넣을 지 생각한다.
2. 칭찬하고 싶은 친구에게 주고 싶은 선물을 그림으로 그리거나 잡지, 신문에서 선물을 찾아 붙인다.
3. 친구의 칭찬할 점을 그림과 글로 표현한다.

· 칭찬책을 완성한 후 친구에게 직접 선물로 전해준다.
 </td><td>유아가 칭찬하고 싶은 친구를 선택할 때 인기 있는 유아만 선택당하지 않도록 고려한다.

종이

색연필

사인펜

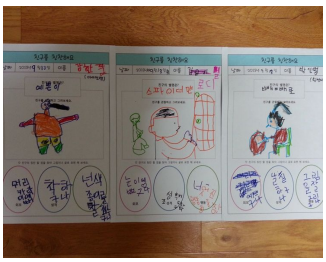
잡지

신문</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가
(2분)</td><td colspan="2">· 칭찬책을 만들어 친구에게 주고받을 때 나의 기분이 어땠는지 이야기 나눈다.</td><td></td></tr>
</table>

< 6회기 - 칭찬하기: 언어적 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td>친구를 칭찬해요</td><td>일시</td><td>2013. 9. 13.(금)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td>· 친구와 칭찬의 말을 주고받음으로써 칭찬이 주는 기쁨을 느낀다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td>· 사회관계 : 다른 사람과 더불어 생활하기 - 친구와 사이좋게 지내기</td><td>활동유형</td><td>이야기나누기 (대집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="2">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입 (3분)</td><td colspan="2">♬ ‘넌 할 수 있어 라고 말해주세요’ 를 부르며 모인 후 칭찬인사를 나눈다.</td><td>음악</td></tr>
<tr><td>전개 (25분)</td><td colspan="2">· 친구를 칭찬 해본 이전 경험에 대해 말한다.
- 언제 친구를 칭찬 해 본 적 있니?
- 친구를 칭찬 해 주고 싶은 때가 언제니?
- 만약, 앞으로 친구에게 칭찬을 한다면 어떤 칭찬을 하고 싶니?

· 친구를 칭찬할 때 외모, 행동, 성격 등을 칭찬할 수 있음을 이야기 나눈다.
- 친구의 외모에 대한 칭찬은 어떻게 할까?
- 친구의 행동에 대한 칭찬은 어떤 것이 있을까?
- 친구의 성격은 어떻게 칭찬할 수 있을까?
- 칭찬할 때 어떤 말로 칭찬하면 좋을까? 쉽고, 자연스럽게, 구체적으로 생각 해 보자.
- 활동지에 친구를 그리고 칭찬에 대한 내용을 글로 표현해 보자.

· 친구의 장점을 친구들 앞에서 발표한다.
  </td><td>활동지

색연필

사인펜</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가 (2분)</td><td colspan="2">· 친구를 외모, 행동, 성격을 칭찬하려면 평소에 친구에게 관심을 가지고 관찰해야 함을 이야기 한다.</td><td></td></tr>
</table>

< 7회기 - 칭찬하기: 비언어적 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td>칭찬 하모니</td><td>일시</td><td>2013. 9. 16.(월)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td>· 친구와 협동하여 칭찬 노랫말을 만들어 부른다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td>· 예술경험 : 예술적 표현하기 - 음악으로 표현하기</td><td>활동유형</td><td>음악
(소집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="2">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입
(3분)</td><td colspan="2">♬ 평소 유아들이 즐겨 부르는 노래를 부르며 모여 인사를 나눈다.</td><td>음악</td></tr>
<tr><td>전개
(45분)</td><td colspan="2">· 오늘의 칭찬 프로그램을 소개한다.
- 노랫말을 바꿔서 부르는 개사하기 활동을 해 본적 있니?
- 평소 너희들이 즐겨 부르는 노래로 칭찬과 관련된 말들을 넣어서 칭찬노래를 만들어 불러보자.

1. 자기가 하고 싶은 노래를 선택해서 팀을 나눈다.
2. 팀을 정한 후 친구들과 의논해서 노랫말을 짓는다.
3. 글씨를 쓸 수 있는 유아들은 노랫말을 직접 적는다.
4. 노래를 부르면서 개사한다.
5. 완성된 노래를 팀이 함께 불러본다.
6. 친구들과 함께 팀별로 나와서 노래공연을 한다.

· 노래를 개사하면서 불러본 느낌에 대해 이야기 한다.
- 어떤 점이 가장 재미있었니?
- 어떤 부분이 힘들었니?
 </td><td>동요 CD

개사 종이

색연필

사인펜</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가
(2분)</td><td colspan="2">· 개사한 노래판은 유아들의 즐겨 부를 수 있도록 음률 영역에 두기로 하고 기회가 되면 다른 노래도 개사해 보기로 한다.</td><td></td></tr>
</table>

< 8회기 - 칭찬하기: 포상 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td>칭찬이 주렁주렁</td><td>일시</td><td>2013. 9. 17.(화)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td>· 나와 친구의 칭찬이 담긴 편지가 게시됨으로써 성취감을 느낀다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td>· 사회관계 : 나와 다른 사람의 감정 알고 조절하기 - 나와 다른 사람의 감정 알고 표현하기</td><td>활동유형</td><td>미술 · 언어 (소집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="2">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입 (3분)</td><td colspan="2">♬ 다함께 개사한 칭찬노래를 부르면서 모여 인사를 나눈다.</td><td>음악</td></tr>
<tr><td>전개 (20분)</td><td colspan="2">· 비밀상자에 들어있는 공(애칭이 붙어있는)을 뽑는다.
- 별명이 적힌 친구를 찾아 같이 앉아 보자.

· 공에 붙여진 친구를 찾아 칭찬할 점을 생각한다.

· 편지지에 친구의 칭찬내용을 글과 그림으로 표현한다.

· 완성된 그림편지는 교실에 있는 나무에 게시한다.

 </td><td>그림 편지지

색연필

사인펜</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가 (2분)</td><td colspan="2">· 칭찬나무에 나와 친구들의 어떤 칭찬이 게시되었는지 살펴보고 나의 칭찬이 게시된 느낌에 대해 말한다.</td><td></td></tr>
</table>

< 9회기 - 칭찬하기: 언어적 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td>칭찬 동화 짓기</td><td>일시</td><td>2013. 9. 23.(월)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td>· 친구와 의논하여 칭찬에 대한 동화 짓기를 해봄으로써 상상력을 기른다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td>· 의사소통 : 말하기 - 낱말과 문장으로 말하기</td><td>활동유형</td><td>언어
(소집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="2">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입
(3분)</td><td colspan="2">· 인사를 나누고 동화 ‘짧은 귀 토끼’를 듣는다.</td><td>동화책</td></tr>
<tr><td>전개
(45분)</td><td colspan="2">· 짧은 귀 토끼의 칭찬 할 점에 대해 이야기 한다.
- 짧은 귀 토끼의 어떤 점을 칭찬해 주고 싶니?
- 너희가 만약, 짧은 귀 토끼라면 어떨 것 같니?
- 그 후로 짧은 귀 토끼는 어떻게 되었을까?
- 친구들과 의논해서 짧은 귀 토끼를 칭찬하는 내용의 동화를 지어보자.

· 친구들과 의논하여 칭찬 동화를 짓는다.
· 칭찬 동화의 내용을 글과 그림으로 꾸민다.
· 완성된 동화를 친구들과 함께 듣는다.
 </td><td>색연필

사인펜

종이</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가
(2분)</td><td colspan="2">· 칭찬동화를 짓고 들어본 느낌에 대해 이야기 한다.
· 칭찬동화는 도서관에 두기로 한다.</td><td></td></tr>
</table>

< 10회기 - 칭찬하기: 비언어적 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td>친구야, 나를 봐</td><td>일시</td><td>2013. 9. 24.(화)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td>· 친구와 칭찬게임을 하면서 칭찬이 주는 즐거움을 느낀다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td>· 사회관계 : 다른 사람과 더불어 생활하기 - 사회적 가치 알고 지키기</td><td>활동유형</td><td>게임
(대집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="2">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입
(3분)</td><td colspan="2">· 지난 시간에 만든 칭찬동화 ‘동동이네 토끼빵집에 칭찬 친구들이 놀러갔어요’ 를 듣고 인사를 나눈다.</td><td>음악</td></tr>
<tr><td>전개
(40분)</td><td colspan="2">· 오늘 하루 동안 친구를 관찰하고 칭찬할 점에 대해 생각한다.
- 오늘 칭찬게임을 하기 위해 친구의 칭찬할 점에 대해 미리 생각을 해 두자.

· 칭찬 게임을 소개한다.
1. 비밀상자의 공을 뽑아 팀을 나눈다.
2. 두 팀이 나란히 한 줄로 선다.
3. 모두 뒤로 돌아보고 시작 벨이 울리면 맨 앞 유아가 뒤에 있는 친구의 어깨를 두드리며 '친구야! 하고 부른다.
4. 친구를 부른 후 칭찬의 말과 행동을 함께 표현한다.
5. 길게 줄을 선 친구 모두가 칭찬을 다 하면 게임이 끝난다.
6. 정해 진 시간 내에 가장 칭찬을 열심히 잘한 팀이 승리한다.
 </td><td>친구의 칭찬할 점에 대 관찰 하도록 수업전 미리 이야기한다.

차임벨</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가
(2분)</td><td colspan="2">· 칭찬게임이 끝난 후 느낀 점에 대해 이야기 나눈다.</td><td></td></tr>
</table>

< 11회기 - 칭찬하기: 포상 칭찬 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td colspan="2">우리는 칭찬대장</td><td>일시</td><td>2013. 9. 25.(수)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td colspan="2">· 친구와 칭찬메달을 만들어 주고받으면서 긍정적인 감정을 느낀다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td colspan="2">· 사회관계 : 나를 알고 존중하기 - 나의 일 스스로 하기</td><td>활동유형</td><td>미술
(소집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="3">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입
(3분)</td><td colspan="3">♬ 다함께 개사한 칭찬노래를 부르면서 모여 칭찬인사를 나눈다.</td><td>음악</td></tr>
<tr><td>전개
(20분)</td><td colspan="3">· 칭찬활동을 열심히 한 친구에게 메달을 만들어준다.
- 그동안 칭찬활동을 열심히 한 친구에게 뜻 깊은 선물을 만들어주면 어떨까?
- 모두 열심히 친구를 관찰하고 장점을 찾아 칭찬 활동을 했으니 메달을 만들어 전해주도록 하자.
· 친구에게 줄 메달을 만든 후 직접 목에 걸어준다.
· 그동안 ‘열심히 잘했어!, 고마웠어!’ 등의 말과 함께 고마운 마음을 전한다.

 </td><td>메달
종이

리본끈

매직</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가
(2분)</td><td colspan="3">· 칭찬메달을 걸어주고 서로 고마운 마음을 전한 뒤 다음시간이 또래칭찬 프로그램의 마지막임을 알린다.</td><td></td></tr>
</table>

< 12회기 - 마무리 단계 >

<table>
<tr><td>활동주제</td><td>칭찬의 효과</td><td>일시</td><td>2013. 9. 27.(금)</td></tr>
<tr><td>활동목표</td><td>· 또래칭찬 프로그램을 하면서 변화된 내 모습을 안다.</td><td>대상연령</td><td>만 5세</td></tr>
<tr><td>누리과정 관련요소</td><td>· 의사소통 : 말하기 - 느낌, 생각, 경험 말하기</td><td>활동유형</td><td>이야기나누기 (대집단)</td></tr>
<tr><td>활동절차 및 시간</td><td colspan="2">활동 내용</td><td>준비물 및 유의점</td></tr>
<tr><td>도입 (3분)</td><td colspan="2">♬ 다함께 개사한 칭찬노래를 부르면서 모여 칭찬인사를 나눈다.</td><td>음악</td></tr>
<tr><td>전개 (20분)</td><td colspan="2">· 그동안 친구와 함께 칭찬 프로그램을 하면서 느낀 점에 대해 이야기 나눈다.
- 친구와 칭찬 프로그램을 하면서 어떤 점이 가장 기억에 남니?
- 가장 재미있었던 칭찬 프로그램은 무엇이니?
- 앞으로 칭찬 프로그램을 한다면 누구와 하고 싶니?

· 또래칭찬 프로그램을 하면서 스스로 어떻게 변했는지 이야기 한다.
- 친구에게 칭찬을 하고 난 후 나의 마음이 어떻게 변했니?

· 앞으로도 계속해서 친구들의 좋은 점을 찾아 칭찬해 주기로 다짐한다.

· 또래칭찬 프로그램을 하면서 느낀 점과 앞으로 칭찬하고 싶은 상대를 그림과 글로 표현한다.
 </td><td>활동지

색연필

사인펜</td></tr>
<tr><td>마무리 및 평가 (2분)</td><td colspan="2">· 그동안 또래칭찬 프로그램을 함께했던 친구들, 선생과 작별인사를 나눈다.</td><td></td></tr>
</table>