

그림책을 활용한 방과 후 프로그램이 초등학교 1학년 아동의 행복감 및 사회·정서능력에 미치는 영향*

The Effects of an After-School Program Using Picture-Books on
First Graders' Levels of Happiness and Socio-emotional Ability*

김정원(Jungwon Kim)¹⁾

이정아(Jung A Lee)²⁾

ABSTRACT

This study investigated the effects of an after-school picture-book program on the happiness and socio-emotional ability levels of first graders. The subjects consisted of 44 elementary school first graders; of these, 22 formed the experimental and 22 formed the control group. A detailed analysis of both happiness and socio-emotional ability levels was undertaken to determine the homogeneity of the two groups. A broad variety of activities using 12 picture-books were applied to the experimental group for twelve-week periods. The results of this study were as follows; the after-school program using picture books was effective in strengthening children's levels of both happiness and socio-emotional ability.

Key Words : 아동의 행복감(children's happiness), 아동의 사회·정서 능력(children's socio-emotional ability), 방과 후 프로그램(after-school program), 초등학교 1학년 아동(elementary school first graders), 그림책(picture book).

I. 서 론

우리 사회에서 초등학교 1학년 시기는 형식적인 교육이 시작되는 시기로 영유아기 생활환경

이나 영유아교육기관에서의 학습 환경과는 많은 차이가 있는 것으로 알려져 있다. 초등학교 1학년 아동들은 유아교육기관을 떠나 초등학교 생활을 시작하며 경험하는 이러한 차이로 인하여

* 본 논문은 2009년도 한국성서대학교 교내학술연구비 지원에 의하여 이루어진 연구임.

¹⁾ 한국성서대학교 사회과학부 영유아보육학전공 부교수

²⁾ 한국성서대학교 사회과학부 영유아보육학전공 강사

Corresponding Author : Jung A Lee, Department of Childhood Care and Education, Korean Bible University, 16 Danghyeon 2-gil, Nowon-gu, Seoul 139-791, Korea
E-mail : Lja7331@yahoo.co.kr

일반적으로 심각한 스트레스를 경험하게 된다. 유아교육기관의 놀이중심 프로그램과는 달리 초등학교별 학습의 구조, 과정, 내용에서의 차이(염지숙, 2005)가 아동의 초등학교에의 적응에 어려움을 야기하는 요인이 되기도 한다. 이러한 학습 프로그램의 차이와 더불어 우리 사회에 만연되어 있는 천재아 선호증상과 온실효과에 관한 과도한 신념 또한 지나친 학업 위주 교육으로 어린 아동을 몰고 감으로써(김정원 · 이정아 · 이인경, 2009; 이기숙 · 김정원 · 전선옥 · 이현숙, 2008) 이들의 삶의 질을 일정 수준 이상으로 유지하는 것을 어렵게 한다. 1학년 아동들의 어려움을 더욱 가중시키고 있는 이러한 현상은 현대 산업사회로 들어서면서 더욱 바빠진 부모의 심리적 안정과 요구를 고려한 형식적 교육의 하향화 현상(김정원 · 이정아, 2002; Hills, 1987; Katz, 1987)으로도 설명할 수 있다. 이러한 현상은 매우 경쟁적이고 보다 많이, 그리고 보다 빨리 학습하는 것을 선호하는 현대 사회의 문화적 특성과 맞물려 삶의 전이기에 있는 초등학교 1학년 아동들을 당연히 두려워할 의미 있는 삶의 경험으로부터 차단시키게 되어 이들이 행복한 삶을 살아가는 것을 어렵게 하고 있다.

방과 후 가정으로 돌아가 부모나 다른 성인들의 보살핌을 받고 있는 아동들과 비교해볼 때 여러 가지 이유로 가정에서 부모의 보살핌을 받지 못하고 방과 후 교실에서 생활하는 초등학교 1학년 아동들의 경우 더욱 심각한 스트레스를 경험할 가능성이 많다. 이들은 유아교육기관에서 초등학교로의 일반적인 전이의 경험으로 인한 스트레스 이외에도 방과 후 오후 시간에 또 다른 사회적 양육기관에서 집단으로 생활함으로써 심리적으로 많은 어려움을 경험한다. 실제 방과 후 교실의 교육과정은 놀이를 통한 활동중심 교육이 중요하다는 부모와 교사의 인식(김정원 · 김

유정, 2006)과는 달리 독서지도, 글짓기, 예체능 교육 등의 특별활동으로 이루어지고 있거나(정미라 · 김명순 · 박은혜 · 신동주, 2006) 학교보충수업으로 구성됨으로써(박효정 · 김홍원 · 연은경, 2005) 방과 후 교실에 다니는 아동들은 놀이에 몰입하여 즐거움을 느끼는 행복한 시간을 거의 갖지 못하고 있는 실정이다(조성연 · 신혜영 · 최미숙 · 최혜영, 2008). 이러한 현상은 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동들이 기본권이 보장된 행복한 삶을 살고 있는지와 그들의 발달에 적합한 방과 후 경험을 통하여 사회 · 정서적으로 원만히 발달하고 있는지에 관한 우리 사회의 보다 많은 관심이 필요함을 시사한다고 할 수 있다.

방과 후 교실에서 생활하는 초등학교 1학년 아동들의 삶의 질에 관한 사회적 차원에서의 관심은 긍정적인 삶의 측면을 찾아 강화함으로써 행복하고 충실한 삶을 영위할 수 있는 원리와 방법을 찾고자 하는 긍정심리학, 혹은 행복학에 관한 관심과도 맥을 같이 한다. 학교생활의 전이로 인한 일상적인 스트레스 이외에도 우리 사회의 학업주의 열풍으로 인한 과잉교육과 학업 성취도 향상의 압박에 의한 스트레스를 가지고 방과 후 교실에서 생활하는 초등학교 1학년 아동들의 삶을 마음의 평화와 만족감을 경험하는 보다 행복한 삶(장연집 · 강차연 · 손승아 · 안경숙, 2008)과 관련시켜 바라볼 필요가 있는 것이다. 행복감이란 심신의 상태가 부족함이 없는 상태(국립국어연구원, 1999), 생활의 만족과 삶의 보람을 느끼는 따뜻한 상태(최신국어대사전, 1996)를 의미한다. 사람들은 놀이, 음악, 운동 등에 몰입하면서 몸과 마음을 정신의 흐름 속에 맡기는 몰입의 상태를 통하여 자신의 목표를 이룰 때 행복을 경험하므로(김연화, 2007; Csikszentmihalyi, 1975) 방과 후 교실 초등학교 1학년 아동들도 일상생

활에서 그들의 자발적인 관심에 의하여 선택한 다양한 경험에 몰입함으로써 만족감과 뿌듯함, 즉 행복감을 경험할 필요가 있다. 행복한 경험을 많이 한 아동들은 앞으로 맞닥뜨리게 될지도 모를 어렵거나 힘든 상황을 포함한 삶의 모든 상황에서 긍정적으로 사고함으로써 앞으로 겪을 어려움을 견뎌낼 수 있다는 제안(이정화, 2005; Diener, 1984; Mayers & Diener, 1995; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000)도 이들에게 몰입을 통한 행복감 경험의 기회를 제공해야 할 이유라고 볼 수 있다. 따라서 여러 가지 측면에서 많은 스트레스를 경험하고 있는 방과 후 교실 초등학교 1학년 아동들의 행복감 향상을 지원하기 위한 방안이 보다 적극적으로 모색되어야 할 필요가 있다. 보다 많은 행복감의 경험은 이들이 삶의 과정에서 만나게 될 어려움을 극복할 수 있는 역량을 강화시킴으로써 가정에서 부모와 가족과의 관계에서, 학교에서 친구와 교사와의 관계에서 만족감을 경험하고, 자신의 가치를 인정하여 자존감을 형성하며, 자신의 능력에 만족함으로써 더 나은 삶의 질을 영위할 수 있기 때문이다.

한편 다양한 이유로 심각한 스트레스 상황에 직면해 있는 방과 후 교실 초등학교 1학년 아동의 삶의 질을 향상시키기 위해서는 이들의 사회·정서능력의 향상 방안을 고려해야 한다. 사회·정서적 상황을 효율적으로 이해하고, 다루고, 표현하는 포괄적 기술을 포함하는 사회·정서능력(Elias et al., 1997)은 인생의 중요한 발달 과제를 수행하는데 있어서 가장 필수적이라 할 수 있으며, 자신과 타인의 정서를 효율적으로 다루고, 타인과의 관계를 만족스럽게 맺고 유지하며, 환경적 요구에 적응하고, 효율적인 문제 해결을 가능하게 하므로 개인적·사회적 발달의 모든 측면에서 중요한 능력이다(이기영, 2006). 사회·정서능력이 뛰어난 아동은 타인의 행동을

이해하고 갈등상황에서 효율적인 전략을 사용하여 문제를 해결함으로써 보다 안정적인 사회적 관계를 형성할 수 있고(이경옥·여은진, 2006), 자신이 처한 상황에서 발생하는 여러 가지 문제를 자신과 타인에게 유익한 방향으로 풀어가며, 타인의 역할을 수용하고, 친사회적인 방법으로 타인과 특별한 관계를 맺을 수 있다. 또한 부정적인 정서를 가라앉히고 긍정적인 정서를 향상시켜 타인과 만족스러운 상호관계를 맺고 유지할 수도 있다(류현수·이정숙, 2006; 이경옥·여은진, 2006; 이기영, 2006; 이기영·박아청, 2008; Seligman, Reivich, Jaycoz, & Gillham, 2007). 따라서 초등학교로의 전이과정에서 경험하는 일상적 스트레스 이외에도 방과 후 또 다른 사회적 양육기관에서 생활함으로써 가족과의 원만한 상호관계형성을 통한 사회·정서적 경험이 부족한 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 삶의 질을 일정 수준 이상으로 유지하기 위해서는 아동의 사회·정서능력 함양을 위한 방안이 보다 적극적으로 모색되어야 할 필요가 있다고 할 수 있다.

방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동들의 행복감 및 사회·정서능력 함양에 관한 관심이 증가하고 있는 가운데 그 구체적인 방안들 중의 하나로 방과 후 프로그램의 개발 및 실시를 고려할 수 있다. 학령기 아동을 대상으로 하는 방과 후 프로그램은 다양한 측면에서 효과가 검증되고 있다. 참여하는 아동의 요구에 부합하여 개발된 수준 높은 방과 후 프로그램은 학습 성취도를 예견하는 학교 출석률과 적응도, 그리고 사회적 기술 향상에 도움이 되고(Halpern, 1992; Kohen, Brehaut, Pence, & Hunter, 2002), 학교에서 정서적으로 더 잘 적응하도록 하며, 자이통체력을 증가시키고, 학업수행태도를 더 긍정적으로 변화시킨다(Johnson, 1994; Posner & Vandell,

1999). 또한 참여 학생들의 졸업율과 대학 진학률을 높이는데도 효과가 있는 것으로 밝혀졌다 (McComb & Scott-Little, 2003). 놀이 위주의 방과 후 교육 프로그램이 기초학습능력이 부족하여 좌절감을 경험하는 방과 후 교실 아동의 정규 교육과정에 대한 이해를 돕는 역할을 한다는 연구결과도 있다(이지현 · 김유정 · 이정아, 2006). 다양한 방과 후 프로그램에 대한 이상과 같은 효과를 볼 때 방과 후 교실 초등학교 1학년 아동을 대상으로 적절한 프로그램을 개발하여 실시함으로써 이들의 행복감 및 사회 · 정서능력의 함양을 모색하는 것은 의미 있는 시도라고 할 수 있을 것이다.

한편 글과 그림으로 아동의 모습이나 내면세계, 생활, 삶을 표현하여 아동에게 고양된 즐거움을 선사하고 정신적 성장에 기여하는 아동문학의 대표적인 장르인 그림책(서정숙 · 김정원, 2008)은 다양한 아동교육의 현장에서 광범위하게 활용되어 그 효과를 인정받고 있다. 그림책은 행복을 경험하게 하거나 행복을 생각해보게 함으로써 아동들로 하여금 행복을 경험하게 한다(신혜은, 2008). 아동은 친밀한 양육자와 마음을 행복하게 하는 내용의 그림책을 읽으며 행복을 경험하게 되는 것이다. 아동의 발달에 따른 욕구가 잘 충족된 내용의 좋은 그림책을 선정하여 아동의 흥미를 유발할 수 있는 다양하고 창의적인 방법으로 함께 읽은 후 구체적인 관련 활동을 하는 것은 아동을 행복하게 한다(김현희 · 박상희, 2008). 이는 좋은 문학작품을 감상하는 것이 독자들로 하여금 자신의 삶을 조망하고 통제할 수 있도록 함으로써 개인의 삶을 행복하게 만들어 가는 과정에 기여할 수 있기 때문에(김민화, 2008) 가능한 것으로 볼 수 있다. 아동의 행복은 긍정적인 자기존중감, 내적통제성, 인간관계(이정화, 2005), 혹은 환경과의 적극적인 상호작용을 통한

변화를 이룰 수 있다는 유능감, 대인간에 신뢰할 만한 관계를 형성함으로써 가능한 지지감, 그리고 자신의 잠재적 능력을 성취할 수 있도록 변화하는 향상감으로 이루어지는데(최진원, 2001), 이러한 자기존중감, 내적통제력, 긍정적인 인간관계, 그리고 유능감, 지지감, 향상감 등은 아동문학의 한 장르인 그림책의 인기 있는 주제로 아동들은 그림책을 읽는 경험을 통해 이러한 행복한 정서를 경험하고 행복이 무엇인지를 생각해 볼 수 있다. 그림책을 읽은 후 토론이나 글쓰기, 그림그리기, 역할놀이 등의 추후활동을 하는 것은 개인적인 성장과 적응을 돕고, 심각한 문제해결에 도움이 되며(김현희 · 박상희, 2008; Zambo, 2005), 그림책에의 몰입경험이 청소년과 성인을 행복하게 하고 우울증을 나아지게 함을 볼 때(고정원, 2007) 그림책을 읽는 경험은 아동의 삶의 질을 긍정적인 측면으로 변화시킴으로써 전반적인 행복감 향상에 도움이 될 것으로 예측할 수 있다.

또한 그림책을 활용하는 교육은 유아의 사회 · 정서능력의 발달에도 전반적으로 효과가 있는 것으로 밝혀지고 있다. 예를 들면, 어머니들은 행복한 상황이나 정서적으로 감동적인 주제의 글 없는 그림책을 읽는 과정에서 정서에 관하여 자녀와 서로 다른 유형의 상호작용을 하고(Landau, Yanay, Eshel, & Ben-Aaron, 2006), 이렇게 그림책을 읽으면서 이루어지는 부모-자녀간의 정서에 관한 대화는 아동의 사회인지발달에 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다(LaBounty, Wellman, Olson, Lagattuta, & Liu, 2008). 정서가 표출된 그림책을 읽는 과정에서 어머니의 정서에 관한 구조화는 아동의 자신과 또래에 관한 느낌과 신념에 영향을 미치고 특히 아동의 위축된 행동과 관련이 있다고 한다(Meece, Colwell, & Mize, 2007). 이 밖에 읽기에 어려움을 겪는 청소년기 학습자의 사회적 정서적 기술을 강화

하는데 그림책과 관련된 역사, 시사문제, 글쓰기, 토론 등의 활동은 의미 있는 결과를 도출하는 것으로 밝혀졌다(Zambo, 2005). 그림책을 활용한 협동미술활동이 만 5세 유아의 사회·정서 발달에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과(김지윤, 2007; 홍순옥·정수금, 2003)도 있다. 결국 좋은 그림책을 활용하여 세심하게 계획된 방과 후 프로그램은 초등학교 1학년 아동의 사회·정서능력 함양에 도움이 될 것으로 예측할 수 있다.

이상에서 볼 때 행복감이나 사회·정서능력과 관련된 주제와 내용의 그림책을 활용하여 방과 후 교실에서 실시할 수 있는 프로그램을 계획·적용한 후 효과를 검증하는 것은 여러 가지 이유로 어려움을 겪고 있는 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 삶의 질 향상을 지원하기 위한 의미 있는 시도로 볼 수 있을 것이다. 따라서 본 연구에서는 그림책을 활용한 방과 후 프로그램이 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 행복감과 사회·정서능력에 미치는 영향을 알아보고자 한다. 본 연구의 결과는 유아교육기관에서 초등학교로의 전이로 인한 어려움을 경험하는 동시에 학교가 끝난 후 방과 후에 가정에서 부모와 가족들의 보살핌을 받으며 생활하지 못하고 사회적 양육기관인 방과 후 교실에서 생활하는 초등학교 1학년 아동들의 행복감과 사회·정서적 능력을 향상시키기 위한 방

안을 제안한다는데 의미가 있다. 특히 본 연구를 통하여 계획된 그림책을 활용한 방과 후 프로그램은 아동의 행복감과 사회·정서능력의 향상을 목표로 하는 프로그램이 필요한 방과 후 교실에서 즉각적으로 적용할 수 있는 유용한 자료가 될 것으로 여겨진다. 본 연구의 목적에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 그림책을 활용한 방과 후 프로그램이 초등학교 1학년 아동의 행복감에 미치는 영향은 어떠한가?

<연구문제 2> 그림책을 활용한 방과 후 프로그램이 초등학교 1학년 아동의 사회·정서 능력에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울시 노원구와 구로구에 소재하고 있는 종합사회복지관 내에 있는 방과 후 교실 두 곳의 초등학교 1학년 아동(만6세) 44명이다. 두 기관은 모두 사회경제적으로 중하위권에 속한 지역사회에 위치하고 있다. 실험 처치의 공정성을 위해 조건이 비슷한 두 기관을 선정하였고, 선정기준은 프로그램 구성 내용에 있어서 숙

<표 1> 실험집단과 통제집단의 행복감과 사회·정서능력의 사전검사 결과

하위요인	실험집단(<i>n</i> = 22)		통제집단(<i>n</i> = 22)		<i>t</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
행복감					
가정환경	22.18	3.71	22.70	3.29	.48
자아특성	16.00	3.82	15.80	3.35	.18
능력	12.63	1.97	12.30	1.75	.58
대인관계	9.90	2.31	10.35	1.90	.67
전체	60.72	8.75	61.15	7.09	.17

<표 1> 계속

	하위요인	실험집단(<i>n</i> = 22)		통제집단(<i>n</i> = 22)		<i>t</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
사회 정서 능력	교사에의 비의존성	34.95	6.80	35.21	6.44	.13
	내적 통제	36.95	8.08	38.13	8.03	.49
	또래와의 상호작용	29.71	5.23	28.82	7.22	.46
	교실에서의 안정감	30.90	5.39	32.08	6.30	.67
	성취동기	26.19	4.83	28.08	9.92	.79
	호기심	19.61	7.17	20.69	9.51	.42
	전체	178.33	20.29	183.04	29.10	.62

제지도, 특기적성교육, 간식지도, 귀가지도 이외에 어떤 프로그램도 추가적으로 제공받지 않는 기관으로 선정하였다. 두 기관의 담당교사는 모두 4년제 대학에서 사회복지학을 전공하고 보육교사 2급 자격증을 소지하였으며, 교사경력은 3년이였다. 본 연구에서는 노원구의 W종합사회복지관 방과 후 교실 아동 22명을 실험집단에, 구로구의 G종합사회복지관 방과 후 교실 아동 22명을 통제집단에 임의 배정하였다. 실험집단과 통제집단의 행복감과 사회·정서능력에 관한 사전검사 결과 두 집단이 동질집단임을 확인하였다(표 1).

2. 연구 도구

1) 아동의 행복감 측정도구

본 연구에서는 아동의 행복감을 측정하기 위하여 이정화(2005)가 개발한 초등학생용 행복감 측정도구를 사용하였다. 이정화(2005)의 연구에서는 초등학교 5, 6학년을 대상으로 이 도구를 사용하여 행복감을 측정하였으나 본 연구의 대상은 초등학교 1학년 아동이므로 이들을 대상으로 사용하기에 적합하도록 연구자와 석사학위를 소지한 현직 방과 후 교사 2인이 예비조사를 통하여 초등학교 1학년 아동의 수준에 적합하도록 도구의 문항 표현 등을 수정한 후 사용하였다. 본 검사 도구는 가정 경제 및 가족원과의 관계와 관련된 행복감에 관한 11문항, 자존감 및 자아특성과 관련된 행복감 8문항, 학습능력 및 신체 능력과 관련된 행복감 6문항, 친구들과의 관계 및 적응과 관련된 행복감을 알아보는 5문항 등 총 30문항으로 구성되어 있으며 ‘매우 그렇다’면 4

<표 2> 행복감 측정도구의 하위요인별 내용 및 신뢰도

하위영역	내용	문항번호	문항 수	Cronbach's α
가정환경	가정 경제 및 가족원과의 관계	1-11	11	.91
자아특성	자존감 및 자아특성	12-19	8	.93
능력	학습능력 및 신체 능력	20-25	6	.90
대인관계	친구들과의 관계 및 적응	26-30	5	.87
	전체		30	.97

점, ‘약간 그렇다’면 3점, ‘그렇지 않다’면 2점, ‘전혀 그렇지 않다’면 1점으로 채점하였다. 총점의 범위는 30~120점으로 점수가 높을수록 아동이 행복감을 많이 느끼고 있는 것으로 해석한다. 한 아동 당 검사에 소요되는 시간은 15~20분 정도였다. 본 연구에서 사용한 아동의 행복감 측정 도구의 하위요인별 내용 및 본 연구에서 수집한 자료를 통하여 검증한 도구의 신뢰도 계수는 다음 <표 2>와 같다.

2) 아동의 사회·정서능력 측정도구

본 연구에서 아동의 사회·정서 능력을 측정하기 위하여 사용한 도구는 한국행동과학연구소(허형·이영성·황인창·정계숙·김상호, 1978)에서 처음 개발하고, 지옥정(1996)이 수정한 도구를 사용하였다. 본 검사 도구는 독자적인 학습능력을 알아보는 교사에의 비의존성, 감정과 행동의 내적 통제 능력, 또래와의 상호작용, 교실에서의 안정감, 학습 성취동기, 새로운 것에 대한 호기심 등 6가지 하위영역에 각 9문항씩 총 54 문항으로 구성되어 있는 5점 척도형 도구이다. 지옥정(1996)의 연구에서는 유아를 대상으로 이 도구를 사용하였으나 본 연구의 대상은 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동이므로 이들을 대상으로 사용하기 적합하도록 예비조사를

거쳐 도구의 문항표현을 수정한 후 사용하였다(예. 유치원에 오기를 좋아한다. → 방과 후 교실에 오기를 좋아한다). 본 도구는 아동의 행동을 관찰한 담당교사가 각 문항에 표현된 행동에 대하여 ‘전혀 그렇지 않다’면 1점, ‘약간 그렇지 않다’면 2점, ‘중간이면’ 3점, ‘약간 그렇다’면 4점, ‘아주 그렇다’면 5점으로 평정하도록 되어 있다. 총점의 범위는 54~270점으로 분포되어 있다. 담당교사가 각 아동에 대한 본 검사를 하는데 소요되는 시간은 약 10분 정도였다. 본 연구에서 사용한 아동의 사회·정서 능력 측정도구의 하위요인별 내용 및 본 연구에서 수집한 자료를 통하여 검증한 신뢰도 계수는 다음 <표 3>과 같다.

3. 연구절차

1) 예비검사

본 연구에서는 측정도구의 적절성을 알아보기 위하여 연구대상과 유사한 배경을 가진 동일 지역의 방과 후 교실에 다니는 1학년 아동을 대상으로 예비검사(행복감 검사: 남아 3명, 여아 4명, 사회·정서능력검사: 남아 4명, 여아 4명)를 실시하였다. 예비검사를 통하여 각 측정도구의 문항들 중 1학년 아동들이 잘 이해하지 못하

<표 3> 사회·정서능력 측정도구의 하위요인별 내용 및 신뢰도

하위영역	내용	문항번호	문항수	Cronbach's α
교사에의 비의존성	독자적 학습능력	1-9	9	.78
내적 통제	감정과 행동의 자기통제	10-18	9	.88
또래와의 상호작용	또래관계/ 협동심	19-27	9	.76
교실에서의 안정감	교사, 아동, 교실에서의 안정감	28-36	9	.90
성취동기	학습목표 달성의욕	37-45	9	.68
호기심	새로운 것에 대한 지적 호기심	46-54	9	.90
전체			54	.89

*역채점 문항: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 25, 26, 40, 43, 45

는 것으로 밝혀진 문항의 표현을 수정한 후 2차 예비검사를 통하여 사용하는데 문제가 없음을 확인한 후 사용하였다.

2) 검사자 교육

본 연구의 행복감 사전·사후검사는 유아교사경력을 가지고 유아교육전공 박사과정을 수료한 연구자가 실시하였다. 먼저 유아교육과 아동학전공 박사과정을 수료한 방과 후 교실 시설장 앞에서 행복감 측정도구를 아동에 대상으로 면접하는 과정을 시연한 후 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동을 대상으로 실시하기에 적합한지를 검토하는 과정을 가졌다. 아동의 사회·정서능력은 사회복지 전공의 현장교사경력 3년인 본 연구의 실험집단과 통제집단의 담당교사 2인이 검사하였다. 사전검사를 시작하기 전에 연구자가 검사자를 대상으로 질문지의 내용과 유의사항에 관하여 자세히 설명하고 질문지의 내용이나 문항표현 등을 검토한 후 실시하는데 문제가 없음을 확인하고 검사를 부탁하였다. 2인의 평가자들이 각 대상인원을 얼마나 일관되게 평가 했는지를 알아보기 위해 산출한 평가자간 신뢰도는 Cohen Kappa .90이었다.

3) 사전검사

본 연구의 행복감과 사회·정서능력 사전 검사는 3월 22일부터 4월 3일까지 실시되었다. 행복감 측정은 본 연구자가 직접 각 방과 후 교실의 관찰실에서 한 명씩 검사하였고, 아동의 사회·정서능력은 방과 후 교실의 담임교사를 통하여 검사하였다.

4) 실험처치

본 연구에서는 4월 7일부터 6월 26일까지 12주간에 걸쳐 실험집단 아동을 대상으로 그림책

을 활용한 방과 후 프로그램을 주 2회씩 실시하였다. 실험이 진행되는 동안 통제집단에서는 인성지도, 숙제지도, 특기적성교육 등 일반적인 방과 후 프로그램을 진행하면서 실험집단에서 활용한 행복감 주제의 그림책을 제공하여 아동이 자유롭게 읽게 하였다. 본 연구에서는 실험처치를 위한 그림책 활용 프로그램을 구성하는 과정에서 아동문학 및 교육 분야의 전문가, 방과 후 현장 전문가 등의 자문을 통하여 본 연구의 실험처치에 활용하기에 가장 적합하지에 관한 타당성을 검토하였다. 실험처치 활동계획안은 2009년 1월부터 2009년 3월에 걸쳐 구성되었다. 먼저 방과 후 교실에서 활용할 그림책을 선정하였다. 그림책은 신혜은(2008)이 ‘사람들이 행복을 경험한 그림책’으로 조사하여 제시한 40권의 그림책 중 아동문학분야의 전문가와 초등학교 1학년 아동을 대상으로 활용하기에 가장 적합한 그림책 12권을 선정하였다. 그림책 선정의 과정에서는 그림책이 초등학교 1학년 아동의 발달에 적합한지, 실험기간의 계절적 특성에 부합하는지, 그리고 그림책의 주제 및 내용이 초등학교 1학년 아동을 대상으로 행복감 및 사회·정서발달과 관련된 활동을 구성하기에 적합한지 등을 고려하였다. 이러한 과정을 거쳐 그림책을 선정한 후에는 그림책을 통하여 방과 후 교실에서 실시할 수 있는 다양한 활동을 구성하였다. 그림책을 활용한 프로그램은 그림책 읽기를 중심으로 초등학교 1학년 아동들이 행복감을 느끼고 행복에 관하여 생각해볼 수 있는 목표와 아동의 사회·정서적 측면의 발달을 지원할 수 있는 목표를 포함시켜 구성하였다. 이러한 과정을 거쳐 본 연구에서는 12권의 그림책을 중심으로 매주 2회

씩 총 24일 동안 진행할 다양한 유형의 활동계획안을 작성하였다. 본 연구에서 그림책을 읽고 다양한 유형의 활동을 할 수 있도록 활동을 구성한 이유는 선행연구들(김현희, 박상희, 2008; Zambo, 2005)에서 다양한 유형의 그림책관련 활동이 학습자의 행복감이나 사회·정서적 측면에서의 발달에 효과가 있다는 제안을 고려했기

때문이다. 그림책을 활용한 활동은 본 연구자에 의하여 방과 후 교실에서 실험집단 아동을 대상으로 매주 월요일과 목요일 오후 2시에서 4시까지 2시간 동안 실시되었다. 본 연구에서 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 행복감과 사회·정서능력을 향상시키기 위하여 실험집단

<표 4> 그림책을 활용한 방과 후 활동

주	책명	활동 순서	활동영역	활동명	참고 그림책
1주	강아지 똥	1	그림책 감상하기	그림책 「강아지똥」	행복한 의자나무 대포알 심프
		2	미술	찰흙으로 등장인물 만들기	
		3	이야기나누기	내가 만약 강아지 똥이라면	
		4	역할극	‘강아지똥’ 동극하기	
		5	언어	강아지똥에게 편지쓰기 후속이야기 짓기	
2주	구룬과 유치원	6	그림책 감상하기	그림책 「구룬과 유치원」	까만 크레파스 꿈꾸는 작은 오리
		7	미술	점토를 이용해 동화 속 물건 만들기	
		8	게임	과자 따오기	
		9	이야기 나누기	내게 어려운 일이 생기면 어떻게 할까요?	
		10	언어	중간이야기 짓기	
3주	손 큰 할머니의 만두 만들기	11	그림책 감상하기	그림책 「손 큰 할머니의 만두 만들기」	너구리와 도둑 쥐 단추스프
		12	이야기나누기	내가 나눌 수 있는 것은 무엇일까요	
		13	수	내가 좋아하는 음식 그래프	
		14	요리	만두 만들어 보기	
		15	언어	만두에 대한 동시 짓기 동물친구에게 편지쓰기	
4주	프레드릭	16	그림책 감상하기	그림책 「프레드릭」	세상에서 가장 소중한 보물은 나
		17	게임	쥐와 고양이	
		18	미술	모양 쥐 만들기	
		19	언어	프레드릭에게 편지쓰기	
		20	역할극	귀여운 쥐 프레드릭	
5주	피터의 의자	21	그림책 감상하기	그림책 「피터의 의자」	장남감 형 터널
		22	이야기 나누기	내가 어렸을 때	
		23	음률	내동생	
		24	미술	그림의 표현기법 활용하기(콜라주 구성하기)	
		25	언어	피터에게 편지쓰기	

<표 4> 계속

주	책명	활동 순서	활동영역	활동명	참고 그림책
6주	아빠와 함께 피자 놀이들	26	그림책 감상하기	「아빠와 함께 피자놀이들」	우리아빠가 최고야! 만일 내가 엄마라면
		27	게임	몸을 이용해 반죽 놀이하기	
		28	이야기 나누기	화목한 가정이 되려면?	
		29	언어	내가 만약 아빠라면	
		30	요리	우리가 만든 피자	
7주	언제까지나 너를 사랑해	31	그림책 감상하기	「언제까지나 너를 사랑해」	네 모습 그대로 사랑한다! 그래도 엄마는 너를 사랑 한다
		32	이야기 나누기	가족 사랑이 무엇일까요?	
		33	역할극	그림책 감상 후 동극하기	
		34	미술	우리 가족 막대인형 만들기/액자 만들기	
		35	언어	내가 만약 엄마가 된다면 중간이야기 짓기	
8주	틀려도 괜찮아	36	그림책 감상하기	「틀려도 괜찮아」	티치 내 귀가 크다 구요?
		37	이야기 나누기	학교에서 틀린 답을 이야기 했을때 어떤 기분이 들었나요?	
		38	역할극	서로 다른 사람 입장 되어보기	
		39	언어	내가 만약 선생님이라면. 선생님께 편지쓰기	
		40	수학	틀린 문제와 맞은 문제 썸하기	
9주	구리와 구라의 빵 만들기	41	그림책 감상하기	「구리와 구라의 빵 만들기」	왈왈이와 알미 우당탕탕 할머니 귀가 커 졌어요
		42	미술	밀가루 반죽으로 빵 모양꾸미기	
		43	요리	반 친구들과 핫 케익 만들기	
		44	이야기 나누기	서로 함께해요	
		45	언어	구리와 구라에게 편지쓰기	
10주	내가 아빠를 얼마나 사랑하는지 아세요?	46	그림책 감상하기	「내가 아빠를 얼마나 사랑하는지 아세요?」	고릴라 나는 아빠를 사랑해요
		47	이야기 나누기	아빠한테 하고 싶은 말	
		48	신체	아빠 흉내 내기	
		49	언어	내가 만약 아빠라면	
		50	미술	넥타이 꾸미기	
11주	무지개 물고기	51	그림책 감상하기	「무지개 물고기」	행복한 왕자 너구리와 도둑 쥐
		52	미술	무지개 물고기 환경판 꾸미기	
		53	수학	물고기 수 셈하기	
		54	언어	내가 만약 무지개 물고기라면 주인공에게 편지쓰기	
		55	이야기 나누기	「나눔」이란 무엇일까요?	
12주	곰 사냥을 떠나자	56	그림책 감상하기	「곰 사냥을 떠나자」	아기오리는 어디로 갔을까요?
		57	이야기 나누기	만약 우리 가족이 어려운 일이 생긴다면	
		58	신체	그림책 속에 나오는 의성어를 몸으로 표현해 보기	
		59	언어	줄거리 반전. 곰 입장에서 대사 만들기	
		60	음률	그림책 속 내용으로 새 노래 지어 보기	

을 대상으로 실시한 그림책을 활용한 방과 후 프로그램의 내용은 <표 4>와 같다.

그림책을 활용한 방과 후 활동을 구체적으로 살펴보면 그림책 감상하기는 아동에게 그림책의 표지를 보여주고 그림책을 소개 한 후 “여기 어떤 그림이 있니?” “앞표지에는 뭐라고 쓰여 있니?” 등 아동들과 그림책에 대해 이야기를 충분히 나눈 후 주인공의 마음은 어떤지 이야기 나눈다(강아지 똥은 어떤 마음일 것 같니?). 미술활동은 그림책 읽기를 바탕으로 주인공이나 등장인물 등을 찰흙이나 그림, 만들기 등으로 다양한 미술 활동을 전개해 나가며, 이야기 나누기는 그림책 속에서 나타내고자 하는 주제에 대해 아동이 다양한 상황에서의 문제해결을 할 수 있는 방법을 찾도록 직접 생각하고 말로 표현할 수 있도록 한다. 언어활동에서는 그림책을 통해 아동이 그림책의 주인공, 앞뒤장면 연상하기, 입장 바꾸어 보기 등 이야기를 꾸미면서, 자신의 생각을 자연스럽게 표현하도록 하는 활동이다. 신체표

현으로는 그림책 속의 등장인물들을 몸짓이나, 목소리 또는 흉내 내기를 통하여 그림책 속의 등장인물이 되어 보는 활동이며, 음률활동은 기존의 노래에 그림책 속이야기를 직접 지어 노래로 표현해 보는 활동이다. 역할극은 직접 그림책 속 장면들을 재연해 보는 활동이며, 수학활동은 방과 후 교실 아동이 수학의 기초개념을 익힐 수 있도록 구성된 활동이다. 마지막으로 요리활동은 그림책의 내용과 관련된 요리를 아동이 직접해보도록 함으로써 물질의 변화과정을 이해하고, 과학적 기초개념을 형성하도록 구성하였다. 구체적인 활용 영역 계획안의 예시(4주-활동19)는 <표 5>와 같다.

5) 사후검사

본 연구의 사후검사는 실험처치가 끝난 후 실험집단과 통제집단을 대상으로 7월 2일부터 7월 10까지 사전검사와 동일한 방법으로 실시되었다.

4. 자료 분석

<표 5> 활동계획안 예시

제목	프레드릭에게 편지쓰기	영역	언어
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> • 그림책의 내용을 이해한다. • 등장인물의 마음이 되어보는 경험을 한다. • 주인공 프레드릭에게 하고 싶은 말을 표현한다. 		
활동자료	사인펜, 색연필, 편지지		
활동방법	도입	<ul style="list-style-type: none"> • 프레드릭에 대해 생각해 보며 이야기 나눈다. - 프레드릭을 생각하면 어떤 느낌이 드니? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> • 프레드릭에게 하고 싶은 말을 생각하여 이야기 나눈다. - 프레드릭에게 어떤 말을 해주고 싶니? - 프레드릭에게 편지를 쓴다. 	
	종결	<ul style="list-style-type: none"> • 프레드릭에게 편지를 쓰면서 느낀 점을 이야기 한다. - 프레드릭에게 편지를 쓰면서 어떤 느낌이 들었니? - 프레드릭이 너희들이 보낸 편지를 읽으면 어떤 마음이 들까? 	

본 연구의 사전·사후 검사결과는 SPSS/for Windows 12.0 프로그램을 사용하여 통계 처리하였다. 연구대상자의 일반적 사항을 알기위해 빈도분석과 백분율을 구하였고, 연구도구의 신뢰도를 알아보기 위하여 Cronbach's α 계수를 산출하였다. 본 연구의 실험처치의 효과는 t -검증을 통하여 분석하였다.

III 결과 및 해석

1. 그림책을 활용한 방과 후 활동이 아동의 행복감에 미치는 영향

그림책을 활용한 방과 후 활동이 초등학교 1학년 아동의 행복감에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험처치 종료 후 실험집단과 통제집단을 대상으로 실시한 사후검사의 차이를 t -test로 분석한 결과는 다음 <표 6>와 같다. <표 6>에 나타난 바와 같이 사후검사 결과 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 행복감은 실험집단과 통제집단 간에 유의수준 .001에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 볼 때 그림책을 활용한 방과 후 활동은 아동의 전체 행복감 향상에 긍정적인 효과가

가 있다고 볼 수 있다($t = 21.29, p < .001$). 본 연구의 실험처치 효과는 행복감 검사의 각 하위 영역에서도 나타났다. 즉 그림책을 활용한 방과 후 활동은 초등학교 1학년 아동의 가정환경과 관련된 행복감($t = 17.38, p < .001$), 자아특성과 관련된 행복감($t = 13.93, p < .001$), 능력과 관련된 행복감($t = 18.17, p < .001$), 그리고 대인관계와 관련된 행복감($t = 11.21, p < .001$)에 형성에 모두 긍정적인 효과가 있었다.

2. 그림책을 활용한 방과 후 활동이 아동의 사회·정서 능력에 미치는 영향

그림책을 활용한 방과 후 활동이 초등학교 1학년 아동의 사회·정서능력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험처치 종료 후 실험집단과 통제집단을 대상으로 실시한 사후검사의 차이를 t -test로 분석한 결과는 다음 <표 7>과 같다. <표 7>에 나타난 바와 같이 사후검사 결과는 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 사회·정서능력은 실험집단과 통제집단 간에 유의수준 .001에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 그림책을 활용한 방과 후 활동이 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 전체 사회·정서능력 향

<표 6> 아동 행복감의 사후검사결과

행복감	실험집단($n = 22$)		통제집단($n = 22$)		t
	M	SD	M	SD	
가정환경	39.18	2.56	24.60	2.89	17.38***
자아특성	28.95	2.68	16.10	3.29	13.93***
능 력	22.09	1.66	12.50	1.76	18.17***
대인관계	17.81	2.00	10.85	2.03	11.21***
전체	108.04	6.68	64.05	6.70	21.29***

*** $p < .001$.

<표 7> 아동의 사회정서능력 사후검사결과

사회·정서능력	실험집단($n = 22$)		통제집단($n = 22$)		t
	M	SD	M	SD	
교사와의 비의존성	41.09	3.14	32.22	4.20	7.81***
내적통제	41.66	8.10	36.00	4.34	2.88**
또래와의 상호작용	31.95	4.30	28.31	2.40	3.41***
교실에서의 안정감	36.23	4.32	31.77	6.20	2.75**
성취동기	31.28	6.52	30.18	8.39	.48
호기심	32.80	6.10	22.40	4.75	6.26***
전체	215.04	24.60	180.86	14.86	5.55***

** $p < .01$. *** $p < .001$.

상에 긍정적인 영향을 미치기 때문에 나타난 결과로 해석할 볼 수 있다($t = 5.55, p < .001$). 본 연구의 실험처치 효과는 사회·정서능력 검사의 다섯 가지 하위영역에서도 나타났다. 즉 그림책을 활용한 방과 후 활동은 초등학교 1학년 아동의 교사와의 비의존성($t = 7.81, p < .001$), 내적통제($t = 2.88, p < .01$), 또래와의 상호작용($t = 3.41, p < .001$), 교실에서의 안정감($t = 2.75, p < .01$), 그리고 호기심($t = 6.26, p < .001$)을 긍정적인 방향으로 형성하는데 효과가 있다고 할 수 있다. 그러나 성취동기의 하위요인에서는 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

IV. 논의 및 결론

그림책을 활용한 방과 후 프로그램이 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 행복감과 사회·정서능력에 미치는 영향을 알아본 본 연구의 결과를 논의하면 다음과 같다.

먼저 그림책을 활용한 방과 후 활동이 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 행복감에

미치는 영향을 알아본 결과 행복감 전체와 가정 환경, 자아특성, 능력, 대인관계 등과 관련된 네 가지 하위영역 모두에서의 행복감 향상에 긍정적인 효과가 있음이 밝혀졌다. 이러한 본 연구의 결과는 본 연구에서 실시한 방과 후 활동이 글과 그림으로 아동의 모습이나 내면세계, 생활, 삶을 표현하여 아동에게 즐거움을 선사하고 아동의 정신적 성장에 기여하는 그림책(서정숙·김정원, 2008)을 읽는 활동을 중심으로 전개됨으로써 아동이 그림책에 표현된 행복의 요소인 즐거움과 삶에 대한 의미(Seligman, 2006)를 체험하였기 때문에 나타난 결과로 해석할 수 있다. 본 연구의 결과는 또한 아동에게 의미 있는 성인인 교사와 함께 그림책을 읽고 사랑의 교감을 나눔으로써 아동이 사랑받고 싶은 욕구를 충족할 수 있었기 때문에(김현희·박상희, 2008; 서정숙·김정원, 2008) 가능한 결과로도 볼 수 있다. 이러한 본 연구의 결과는 의미 있는 사람과 좋은 그림책을 보며 이야기를 나누는 경험을 통해 행복한 순간을 경험함으로써 행복해질 수 있다는 김현희(2008)의 제안과 부합한다. 본 연구의 결과는 또한 낙관적인 사고를 위한 인지적 요소와 사회적 문제해결요소를 문학이나 게임 등을 통해 가르치

고자 시도한 프로그램이 비판적인 사고의 발달과 낙관적인 관점을 수용하게 하는데 효과가 있다는 Seligman, Reivich, Jaycoz, 그리고 Gillham (2007)의 연구, 그림책을 읽고 시를 쓰고 그림을 그리며 책을 만드는 경험이 청소년의 행복감 향상과 우울증 치료에 도움이 되었다는 고정원 (2007)의 연구결과, 그림책 읽기, 그림책 연계활동, 이야기 나누기 활동이 유아들의 행복에 관한 개념을 확장시키는데 효과적이었다는 김세희, 강순미(2008)의 연구결과와 부합한다고 볼 수 있다. 즉 본 연구의 결과는 좋은 그림책을 활용하여 초등학교 1학년 아동의 발달적 특성에 부합하는 다양한 활동을 실시한 본 연구의 방과 후 활동이 아동들로 하여금 행복한 사람의 특성을 가지게 하는데 도움이 되었기 때문에 가능했던 결과로 볼 수 있다.

본 연구의 결과 그림책을 활용한 방과 후 활동은 초등학교 1학년 아동의 가정환경, 자아특성, 능력, 대인관계 등과 관련된 행복감 모두를 향상시키는데 효과가 있었다. 이러한 본 연구의 결과는 행복을 경험하게 하고 행복을 생각해보게 하는 그림책(신혜은, 2008)을 읽고 다양한 활동을 하는 것이 아동들로 하여금 열정, 사랑, 가족, 일, 비개인적인 일에 관한 폭넓은 관심 등 행복의 요인(Rusell, 2004)들을 경험하게 하였기 때문에 나타난 결과로 해석할 수 있다. 즉 본 연구에서 아동들의 발달적 요구에 부합하는 좋은 그림책을 읽고 그림책의 주제나 내용과 관련된 다양한 활동들을 전개한 것은 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동들로 하여금 자신과 가족, 가정환경을 돌아보고 그 소중함을 깨닫도록 하는데 도움이 되었고, 아동들이 자신의 특성과 능력에 관하여 생각해보고 인정·수용할 수 있도록 하였으며, 그림책을 읽는 경험을 통해, 혹은 그림책에 등장하는 등장인물이나 상황을 통해 또래

및 가족을 비롯한 다양한 인간관계를 직·간접적으로 경험하고 그 과정에서 발생할 수 있는 여러 가지 갈등상황을 해결할 수 있는 기술을 배우는데 도움이 되었기 때문에 가능한 결과로 볼 수 있다. 이러한 결과는 사람들이 가족관계와 친구와의 우정을 통해서 행복을 발견한다는 김현희 (2008)의 제안이나 스스로를 존중하고 있다는 사실을 깨달음으로써 행복해진다는 Palmer (2007)의 제안 등과 일맥상통한다. 본 연구의 결과는 또한 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동들이 그림책을 활용하는 방과 후 활동을 좋아하고 즐겁게 참여하였기 때문에 나타난 결과로도 볼 수 있다. 즉 본 연구의 대상인 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동들이 가족관계나 친구관계를 다룬 그림책이 주는 따뜻함을 느끼면서 사랑받고 싶은 욕구와 소속감에 대한 요구를 충족시키고, 좋아하며 즐길 수 있고 흥미 있는 일에 몰입하는 경험을 함으로써 행복하게 되었기 때문으로 해석할 수 있다(김현희, 2008). 결국 본 연구의 그림책을 활용한 방과 후 활동은 초등학교 1학년 아동의 행복감을 향상시키는데 의미 있는 효과가 있다고 할 수 있다.

다음으로 그림책을 활용한 방과 후 활동이 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 사회·정서능력에 미치는 영향을 알아본 결과 사회·정서능력 전체와 교사와의 비의존성, 내적 통제, 또래와의 상호작용, 방과 후 교실에서의 안정감, 호기심 등 다섯 가지 하위영역에서 긍정적인 효과가 있음이 밝혀졌다. 이러한 결과는 본 연구의 방과 후 활동이 유아의 사회·정서발달과 깊은 관계를 갖고(오연주, 2008), 등장인물을 통하여 다양한 경우의 삶을 간접적으로 경험할 수 있게 하며, 세상의 일부를 조망할 수 있는 능력을 제공하는(채종옥, 1996) 그림책 읽기 경험을 중심으로 이루어졌기 때문으로 볼 수 있다.

이와 같은 본 연구의 결과는 그림책을 중심으로 다양한 활동을 전개함으로써 읽기에 어려움을 겪는 청소년기 학습자를 대상으로 그림책과 관련된 역사, 시사문제, 글쓰기, 토론 등의 활동을 통하여 사회·정서적 기술을 강화시킨 Zambo (2005)의 연구, 그림책을 활용한 협동미술활동이 유아의 사회·정서능력에 효과가 있었다는 김지윤(2007), 홍순옥과 정수금(2003) 등의 연구와 맥을 같이 한다. 한편 그림책을 활용한 방과 후 활동이 초등학교 1학년 아동의 사회·정서능력에 긍정적인 영향을 미친다는 본 연구의 결과는 그림책 읽기 상황에서 이루어지는 교사와의 상호작용으로 인한 결과로도 볼 수 있다. 이는 그림책 읽기를 하면서 이루어지는 부모와 자녀의 대화가 아동의 사회인지적 이해능력에 영향을 미친다는 LaBounty, Wellman, Olson, Lagattuta, 그리고 Liu(2008)의 연구와 정서와 관련된 대화가 아동의 또래관계에 영향을 미친다는 Meece, Colwell, 그리고 Mize(2007)의 연구와도 일맥상통하는 결과로 볼 수 있다. 즉 그림책을 활용하는 방과 후 활동이 초등학교 1학년 아동의 사회·정서능력의 향상에 영향을 미친다는 본 연구의 결과는 행복을 경험하고 행복에 관하여 생각해보게 하는 그림책을 읽는 과정에서 아동의 삶에 의미 있는 성인인 교사와 사회·정서적 측면에 관한 적극적인 상호작용을 할 수 있었기 때문에 가능한 결과라고 할 수 있을 것이다. 결국 본 연구에서 실시한 그림책을 활용한 방과 후 활동은 초등학교로의 전이와 방과 후 가정에서 부모와 지내지 못하는 등의 이유로 많은 어려움을 경험하고 있는 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동들로 하여금 행복을 경험하고 행복에 관하여 생각하게 하는 좋은 그림책을 중심으로 전개되는 다양한 활동에 호기심과 흥미를 가지고 참여하도록 함으로써 삶에서 만나게 되는 다

양한 문제 상황에 적절하게 대처할 수 있도록 하는 효율적인 정서기능을 획득하는데 도움이 되었기 때문에 나타난 결과로 볼 수 있다.

본 연구의 결과는 또한 그림책을 활용한 방과 후 활동이 초등학교 1학년 아동의 교사에의 비의존성, 내적통제, 또래와의 상호작용, 방과 후 교실에서의 안정감, 호기심 등과 관련된 사회·정서능력의 향상에 효과가 있음을 보여주고 있다. 이러한 결과는 본 연구의 대상인 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동들이 행복에 관한 주제와 내용의 그림책을 중심으로 다양한 활동에 즐겁게 몰입하는 경험을 통하여 심리적 안정감과 관련된 행복(서은국, 2008; Ryff, 1989)을 경험하였기 때문에 가능한 결과로 볼 수 있을 것이다. 즉 행복한 사람들이 갖는 특성들이 주인공의 모습과 상황과 갈등을 해결해 가는 방식 안에서 자연스럽게 표현되고 있는 그림책(Ryff, 1989)을 활용한 프로그램에 참여함으로써 아동들은 자신의 있는 그대로의 모습에서 의미를 찾고 이는 자신에 대한 신뢰를 높임으로써 교사에게 덜 의존적이 될 수 있었다고 할 수 있다. 또한 어려운 상황에서 참고 인내하며 스스로 문제해결을 하는 주인공들의 모습을 통해 내적통제력을 향상시킬 수 있게 되었기 때문에 나타난 결과로도 볼 수 있다. 또한 본 연구에 참여한 아동들은 그림책에 등장하는 등장인물들이 사회, 학교, 가정에서 어떻게 사람들과 상호작용하는지를 간접 경험하면서 또래와의 긍정적인 상호작용기술을 학습하고, 교실에서 보다 안정적으로 생활하게 되었으며, 지적 호기심을 발휘하는데 도움을 받았기 때문에 나타난 결과로도 볼 수 있을 것이다. 다만 성취동기에서 유의미한 차이가 나타나지 않은 것은 본 프로그램이 아동들의 학문적 성취보다는 사회적 능력이나 정서적 편안함을 향상시키는데 보다 초점을 맞춘 활동들로 구성되

었기 때문에 여겨진다. 다만 사회·정서적 능력이 궁극적으로 학업성취도를 향상시키는데 긍정적인 영향을 미친다는 제안을 고려할 때 본 방과 후 프로그램이 보다 오랜 동안 지속적으로 실시된다면 성취동기 향상에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것으로 예측할 수 있다. 추후 보다 장기간에 걸친 연구가 이루어질 필요가 있다.

이상과 같은 논의에 따른 결론 및 제언은 다음과 같다. 첫째, 그림책을 활용한 방과 후 활동은 초등학교 1학년 아동의 행복감 향상에 효과가 있었다. 이는 행복한 사람들의 심리적 특성이 잘 표현되어 있고 아동에게 행복감을 경험하게 하는 그림책을 의미 있는 성인과 아동의 긍정적인 정서적 교류를 통해 읽는 경험과 그림책과 관련된 다양한 활동에 자발적이고 적극적으로 몰입하는 경험이 다양한 스트레스로 인한 어려움을 경험하고 있는 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 행복감을 향상시키는데 도움이 됨을 의미한다. 본 연구의 이러한 결과는 자신을 긍정적으로 인식하게 하고, 자신의 운명을 스스로 통제할 수 있다는 신념을 갖도록 하며, 주변사람들과 긍정적인 관계를 맺는 방법을 알도록 교육하는 그림책으로 하는 방과 후 활동이 아동의 행복감을 향상시킬 수 있음(오연주, 2008)을 보여주는 것이다. 본 연구의 이러한 결과는 우리 사회 아동의 행복감을 향상시키기 위하여 초등학교 1학년 아동의 발달적 요구에 부합하는 좋은 그림책을 활용하는 방과 후 프로그램 개발이 보다 적극적으로 이루어질 필요성이 있음을 시사한다.

둘째, 그림책을 활용한 방과 후 활동은 초등학교 1학년 아동의 사회·정서능력의 향상에 효과가 있었다. 이는 아동들로 하여금 현재 자신의 삶에 만족하는 행복한 경험을 하도록 하는 좋은 그림책을 활용하는 방과 후 활동이 아동들로 하여금 자신의 가치에 관하여 객관적으로 살펴보

게 함으로써 자기존중감을 향상시키는데 도움이 되고, 자신의 일이나 외부의 사건에 대한 내적통제력을 강화시키며, 아동 자신이 가지고 있는 다양한 유형의 긍정적인 대인관계로 이루어지는 사회적 지지체계를 지각하게 함으로써 전반적인 사회·정서능력을 향상시키는 효과가 있음을 의미한다. 결국 본 연구의 이러한 결과는 행복을 경험하고 행복에 관하여 인식하는 것을 가능하게 하는 그림책을 활용하여 아동의 삶의 질 향상에 반드시 필요한 사회·정서능력을 향상시킬 수 있는 방과 후 프로그램의 개발이 보다 적극적으로 이루어져야 함을 시사한다.

그림책을 활용한 방과 후 활동의 효과를 검증한 본 연구는 비록 특정 사회문화적 배경을 가지는 초등학교 1학년 아동들만을 대상으로 이루어져 연구의 결과를 모든 초등학생들로 일반화하는데 한계가 있으나 사회적 차원에서의 보다 많은 지원을 필요로 하는 방과 후 교실에 다니는 초등학교 1학년 아동의 삶의 질 향상을 위한 구체적인 방안을 제안하였다는데 의미가 있다. 이러한 본 연구의 결과를 통하여 지나친 학업위주의 교육이 이루어지고 있는 우리의 교육현황에서 초등학교 1학년 아동의 행복감과 사회·정서능력에 관한 관심을 부각시킴으로써 우리 사회 아동을 위한 교육의 궁극적인 지향점에 관한 사회적 차원에서의 논의가 이루어지길 기대한다.

참 고 문 헌

- 고정원(2007). 학교적응을 위한 독서활동 개발 연구- 학교 부적응 여중생을 대상으로. 경기대학교 국제문화대학원 석사학위 청구논문.
- 국립국어연구원(1999). **표준국어대사전**. 서울 : 두산동아.

- 김민화(2008). 행복을 만드는 이야기 구조, 한국 어린이 문학교육학회 연차 학술대회 자료집, **문학으로 보는 어린이의 행복**, pp. 43-65, 한국어린이문학교육학회.
- 김세희·강순미(2008). 유아의 행복에 대한 지평 넓히기 : 그림책 읽기활동을 통한 유아의 행복에 대한 개념 확장, 한국 어린이 문학교육학회 연차 학술대회 자료집, **문학으로 보는 어린이의 행복**, pp. 97-113, 한국어린이문학교육학회.
- 김연화(2007). 아동의 성격유형 및 부모와의 의사소통 유형과 행복감과의 관계. 서울여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김정원·김유정(2006). 방과후 프로그램의 실태와 부모와 교사의 요구에 관한 연구. **아동권리연구**, 10(1), 49-72.
- 김정원·이정아(2002). 유아의 방과후 활동 경험과 일상적 스트레스와의 관계, **아동학회지**, 23(6), 121-137.
- 김정원·이정아·이인경(2009). 초등학교 저학년 방과후 교실 아동의 행복감과 스트레스 및 놀이성간의 관계 연구, **아동학회지**, 30(3), 37-53.
- 김지윤(2007). 장애유아 통합 환경에서의 그림책을 활용한 협동미술프로그램이 일반유아의 친사회성 발달에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김현희(2008). 삶의 여정에서 만나는 행복 : 그림책으로의 몰입, 한국 어린이 문학교육학회 연차 학술대회 자료집, **문학으로 보는 어린이의 행복**, pp. 1-19, 한국어린이문학교육학회.
- 김현희·박상희(2008). **유아문학 : 이론과 적용**. 서울 : 학지사.
- 류현수·이정숙(2006). 방과 후 아동의 감성교육 프로그램이 아동의 정서지능과 사회적 능력에 미치는 영향. **한국영유아보육학**, 44, 105-128.
- 박효정·김홍원·연은경(2005). **초등학교 저학년 방과후 교실 운영 실태에 관한 정책 연구**. 서울 : 한국교육개발원.
- 서은국(2008). 행복의 과학. 한국목회상담협회 제14차 연례학술대회자료집, **행복과 목회상담**, pp. 25-31.
- 서정숙·김정원(2008). **유아문학교육 프로그램**. 서울 : 창지사.
- 신혜은(2008). 그림책 어린이 그리고 행복, 한국 어린이 문학교육학회 연차 학술대회 자료집, **문학으로 보는 어린이의 행복**, pp. 21-40, 한국어린이문학교육학회.
- 염지숙(2005). 유아들의 경험을 통해 본 유치원에서 1학년으로의 전이. **한국영유아보육학**, 17, 405-426.
- 오연주(2008). 문학교육과정에서 찾는 어린이의 행복 : 표준교육과정 보육프로그램의 그림책에 나타난 행복, **문학으로 보는 어린이의 행복**, pp. 67-96, 한국어린이문학교육학회.
- 이경옥·연은진(2006). 유아의 사회·정서 능력과 또래 인기도의 관계. **덕성여대는문집**, 35, 97-115.
- 이기숙·김정원·전선옥·이현숙(2008). **영유아교육과정**. 고양 : 공동체.
- 이기영(2006). 그림책을 활용한 유아 사회·정서교육 프로그램 개발연구. 계명대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이기영·박아청(2006). 그림책을 활용한 유아 사회·정서교육 프로그램 개발연구. **유아교육**, 17(2), 213-232.
- 이정화(2005). 초등학생의 행복감 측정을 위한 도구의 개발. 공주대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이지현·김유정·이정아(2006). 동화를 이용한 음운 인식활동이 저소득층 초등 방과후 교실 1, 2학년 아동의 읽기, 학습동기 및 자아 개념에 미치는 영향, **아동학회지**, 27(5), 123-141.
- 장연집·강차연·손승아·안경숙(2008). **정신건강**. 서울 : 파란마음.
- 정미라·김명순·박은혜·신동주(2006). **한국의 현대적 아동관에 대한 탐색**. 서울 : 창지사.
- 조성연·신혜영·최미숙·최혜영(2008). 한국의 하등은 행복한가? 전국 초등학교 2, 4, 6학년 아동을 대상으로. 한국아동학회 춘계학술대회 자료집. **아동이 행복한 사회**, pp. 69-81. 한국아동학회.

- 지옥정(1996). 프로젝트 접근법이 유아의 학습준비도, 사회·정서발달 자아개념 및 프로젝트 수행능력에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 채종옥(1996). 동화책 읽어주기 접근법에 따른 유아의 반응연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 최신국어대사전(1996). **최신국어대사전**. 서울 : 민중서각.
- 최진원(2001). 아동의 실리적 복지 척도개발과 타당화 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 허형 · 이영석 · 황인창 · 정계숙 · 김상호(1978). 유아의 발달 수준 확인을 위한 탐색적 연구. **행동과학연구**, 11(8), 39-40.
- 홍순옥 · 정수금(2003). 협동미술활동이 유아의 사회·정서적 발달에 미치는 영향. **유아교육논집**, 12, 1-16.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). Play and intrinsic rewards. *Journal of Humanistic Psychology*, 15(3), 41-63.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning : Guidelines for educators*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development.
- Halpern, R. (1992). The role of after school programs in the lives of inner city children : A study of urban youth network. *Child Welfare*, 71(3), 215-230.
- Hills, T. W. (1987). Hothousing young children : Implications for early childhood policy and practice. ERIC Reproduction Service No. ED 294653.
- Johnson, K. (1994). Energize children's self-esteem : Utilizing after school group. *School-Social Work Journal*, 18(4), 28-35.
- Katz, L. G. (1987). Early education : What should young children be doing? ERIC Reproduction Service No. ED 279407.
- Kohen, D. E., Brehaut, J. C., Pence, A., & Hunter, M. (2002). After-school care and adolescent competencies. *Canadian Journal of Infancy and early Childhood*, 9(1), 19-28.
- LaBounty, J., Wellman, H. M., Olson, S., Lagattuta, K., & Liu, D. (2008). Mothers' and fathers' use of internal state talk with their young children, *Social Development*, 17(4), 757-775.
- Landau, R., Yanay, N., Eshel, Y., & Ben-Aaron, M. (2006). Does the child's actual participation make a difference? Positive and negative emotion states mentioned by mothers' of young children during narrative construction, *International Journal of Behavioral Development*, 30(4), 344-351.
- Mayers, D., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6, 10-19.
- McComb, E. M., & Scott-Little, C. (2003). *A review of research on participant outcomes in after-school programs : Implications for school counselors*. ERIC Clearinghouse on counseling and student services, NC : Greensboro.
- Meece, d., Colwell, M., & Mize, J. (2007). Maternal emotion framing and children's social behavior : The role of children's feelings and beliefs about peers, *Early Child Development and Care*, 177(3), 295-309.
- Palmer, P. J. (2007). **삶이 내게 말을 걸었을 때**(홍운주 옮김). 서울 : 한문화(원본발간일, 2000).
- Posner, J. K., & Vandell, D. L. (1999). Experiences in after-school programs and children's adjustment in first-grade classroom. *Child Development*, 70(3), 756-767.
- Rusell, B. (2004). **행복의 정복**(이순희 옮김). 서울 : 사회평론(원본발간일, 1930).
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social*

- Psychology*, 57, 1069-1081.
- Seligman, M. (2006). **긍정심리학 : 진정한 행복 만
들기**(김인자 옮김). 서울 : 물푸레(원본발간일,
2002년).
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive
psychology. *Journal of American Psychological
Association*. 55(1), 5-14.
- Seligman, M., Reivich, K., Jaycoz, L., & Gillham, J.
(2007). *The optimistic child : A proven program
to safeguard children against depression and
build lifelong resilience*. NY : Houghton Mifflin.
- Zambo, D. (2005). Using the picture book “Thank you,
Mr. Falker” to understand struggling readers,
Journal of Adolescent and Adult Literacy, 48(6),
502-512.
-
- 2010년 5월 1일 투고, 2010년 6월 25일 수정
2010년 7월 8일 채택