

여가활동 프로그램이 지적장애 고등학생의 자아정체감과 자아존중감에 미치는 영향

서 지 훈

내동중학교

신 진 숙*

창원대학교

《 요 약 》

지적장애 학생의 교육이 그들의 기능적인 제한성을 최대한 향상시키면서 개인의 삶의 질 향상에 초점을 맞추면서 여가 활동에 대한 분야도 교육의 중요한 영역으로 주목받고 있다. 이에 본 연구는 특수학교에 재학하고 있는 지적장애 학생을 대상으로 여가활동 프로그램을 적용시켜 자아정체감과 자아존중감에 미치는 영향을 알아보고자 하는데 그 목적이 있다.

연구의 대상은 현재 경상남도 소재에 있는 H특수학교에 재학 중인 지적장애 고등부 학생 20명을 대상으로 매주 3회씩 30회기를 실시하였다.

연구 결과, 지적장애 학생의 자아정체감 전체와 6개 하위 영역 모두에서 유의미한 차이를 보였다. 또 자아존중감 전체와 4개의 하위영역 중에서 3개의 영역(총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감)의 점수가 통제집단에 비하여 유의하게 큰 것으로 나타났으며 학교적 자아존중감은 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이상의 결과를 통하여 볼 때 본 연구에서 개발한 여가활동 프로그램이 지적장애 학생의 자아정체감 및 자아존중감에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

주제어 : 여가활동 프로그램, 자아정체감, 자아존중감, 지적장애 고등학생

* 교신저자(sjsook@changwon.ac.kr)

I. 서 론

지적장애 학생을 위한 교육의 목적이 변하고 있다. 이전에는 지역사회 구성원이 될 준비의 수단으로 생각했다면 지금은 지적장애 학생의 삶의 질 향상을 목적으로 한다. 따라서 교사는 지적장애 학생의 기능적인 제한성을 최대한 향상시키면서 개인의 삶의 질 향상을 실현시키도록 도와야 한다. 삶의 질이라는 개념을 정확하게 정의하려는 노력은 많이 있었지만 삶의 질의 판단은 매우 주관적인 관점이기 때문에 명확하게 정의내리기는 어렵다고 볼 수 있다. 그러나 개인이 느끼는 만족감이나 행복감으로 삶의 질을 판단한다면 대부분의 지적장애 학생들도 여가 및 레크리에이션을 통해 자신의 즐거움을 추구하고 삶의 질을 향상시킬 수 있다.

여가와 오락 활동은 지적장애인 뿐만 아니라 모든 인간의 삶에 있어 건강과 안녕을 위해 필수적이다(Carter, Nezey, Wenzel, & Foret, 1999). 더구나 지적장애 학생에게 여가 교육이 필요한 이유는 여가기술의 향상으로 다른 교육과정 영역의 기술이 향상되며 여가 시간의 적절한 활용은 지역사회 환경에서 자신들의 독립성을 증진시키고(Hardman et al., 2006) 궁극적으로 삶의 질 향상과 가족이나 친구들과의 긍정적인 관계의 개발과 유지에 본질적이기 때문이다(Schleien et al., 1995).

지적장애 학생은 특별한 교육적 요구를 가지고 있기 때문에 혼자 일상생활을 해 나가는 데 충분한 기능을 발휘하지 못하며 청소년기에 자아개념이 정립되어야 하지만 실제로 긍정적인 자아정체감과 자아존중감이 부족한 실정이다. 지적장애 학생들의 자아존중감에 대한 연구결과에 의하면, 많은 지적장애 학생들이 일반학생들에 비하여 슬픔과 외로움, 불안 증세를 더 많이 보이고 전반적인 일상생활에서 흥미를 잃어버린다(Stough & Baker, 1999). 또한 감각, 이동, 지적 능력에 대한 결손으로 사회적 물리적 환경과의 상호작용 경험이 부족하기 때문에 바람직한 자아개념의 발달이 지체되거나 부정적인 자아개념을 갖게 된다(서윤, 류중길, 1998; 정귀순, 2007; Stainback, Stainback, East, & Sapon-Shevin, 1994). 성공의 기회보다 실패의 경험이 많고 부정적인 또래와의 관계 때문에 낮은 자아존중감과 자아정체감을 갖게 되는 것이다. 따라서 지적장애 학생들의 자아존중감과 자아정체감 증진을 위한 교육적 접근이 필요하다.

여가활동 프로그램은 신체적 건강과 독립성을 증진시키며, 사회적 상호작용의 기회를 제공하고, 지역사회 통합기술을 증진시켜주며, 장애인의 성공적인 지역사회 적응을 도와주기 때문에(김수연, 박승희, 2000) 자아정체감과 자아존중감 증진에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. 더구나 지적장애 학생들은 이론적이고 간접적인 경험보다는 여가활동을 통해 또래와의 관계에서 긍정적인 경험을 하고 그런 관계에서 자신이 가치 있는 사람이라는 인식을 할 뿐만 아니라 자신에 대한 자아정체감도 형성

된다고 할 수 있다. 그러기 위해서 다양한 사회경험이 제공되어야 하고 학생이 흥미 있게 접근할 수 있고 직접 참여할 수 있는 여가활동 프로그램이 필요하다고 하겠다.

최근 여가교육에 대한 관심과 중요성이 높아져 여가교육프로그램에 대한 연구가 늘어나고 있지만 여가실태나 교사의 인식에 대한 조사연구(박정식, 2007, 배영옥, 2003)나 지역사회 중심의 여가기술 교수의 효과(이영미, 박승희, 2006), 또는 여가활동을 통한 대인관계 기술이나 사회적 기술에 미치는 효과(이민규, 2002; 조인수, 류현주, 2003)가 대부분이다.

청소년기가 긍정적인 자아개념의 형성에 중요한 시기라는 측면에서 자아정체감과 자아 존중감 향상을 위한 연구 결과가 많이 제시되어야 한다고 여겨지고, 이에 대한 실질적 프로그램의 운영 결과에 대한 선행 연구의 미흡함과 더불어 여가교육에 대한 관심과 중요성에 비추어 본 연구에서는 지적장애 학생의 특성에 적합한 여가기술 획득과 여가시간을 효율적으로 사용할 수 있는 여가활동 프로그램이 지적장애 고등학생의 자아정체감과 자아존중감에 미치는 영향을 알아보고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 현재 경상남도에 소재해 있는 H특수학교에 재학 중인 지적장애 고등부 학생들 20명이며 이 중 각각 10명씩 실험집단과 비교집단으로 나누어 실험하였다.

1) 대상자 선정 기준

연구대상 학생은 다음과 같은 선정 기준과 절차를 거쳐 선정하였다. 대상 학생의 특성은 다음 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 연구 대상자의 특성

배경내용				K-WISCIII	사회성숙도검사	의사소통 능력
집단구분	이름	성별	연령			
실험집단	고○○	여	18	38	SA: 10.30 SQ: 57.22	언어수행에 있어 초등학교 저학년 수준의 교과서 읽기 이해가 가능하고 일상적인 의사소통은 어느 정도 할 수 있음.
	김○○	남	18	49	SA: 9.75 SQ: 54.10	
	박○○	남	19	53	SA: 16.50 SQ: 86.84	
	박○○	남	18	54	SA: 13.20 SQ: 73.33	
	배○○	남	18	35	SA: 12.00 SQ: 66.66	
	이○○	남	16	36	SA: 8.33 SQ: 52.06	
	이○○	남	20	66	SA: 16.75 SQ: 83.75	
	이○○	여	17	42 이하	SA: 10.90 SQ: 64.11	
	조○○	여	18	53	SA: 10.00 SQ: 55.55	
	태○○	여	20	31 이하	SA: 8.50 SQ: 42.50	
비교집단	김○○	여	17	31 이하	SA: 14.20 SQ: 83.52	
	김○○	남	19	69	SA: 13.20 SQ: 69.47	
	김○○	남	18	48	SA: 12.75 SQ: 70.83	
	김○○	여	20	53	SA: 10.80 SQ: 54.00	
	박○○	여	18	32	SA: 10.90 SQ: 60.55	
	박○	남	20	43	SA: 9.75 SQ: 48.75	
	손○○	남	18	45 이하	SA: 13.20 SQ: 73.33	
	송○○	남	18	65	SA: 13.40 SQ: 74.44	
	윤○○	남	17	41	SA: 8.33 SQ: 49.00	
	임○○	남	18	38	SA: 10.00 SQ: 55.55	

첫째, 기초적인 신변자립과 이동 및 문제행동이 없는 학생들로 고등부 담임선생님의 면담을 통해 추천 받았으며 이들을 1차 선정자로 정했다.

둘째, 1차 선정자 중에서 K-WISCIII 검사와 사회성숙도 검사 결과를 참고로 경도에서 중등도사이의 학생을 2차 선정자로 정했다.

셋째, 2차 선정자 중에서 자아정체감과 자아존중감 검사를 실시하여 실험집단과 비교집단에 배정하였다.

2) 연구대상 집단의 동질성 검증

선별된 비교집단과 실험집단 학생들의 집단 동질성 검증을 실시하였다. 연구 집단의 동질성여부를 알아보기 위하여 사전검사결과를 중심으로 독립표본 t 검정을 실시하였다. 그 결과는 비교집단에 대한 자아정체감 검사의 평균은 1.67, 표준편차는 .06, 자아존중감 검사의 평균은 1.64, 표준편차는 .12이며, 실험집단에 대한 자아정체감 검사의 평균은 1.66, 표준편차는 .06, 자아존중감 검사의 평균은 1.59, 표준편차는 .11로 나타났다. 비교집단과 프로그램이 적용된 실험집단간의 동질성검증을 위한 자아정체감 검사 t 통계값은 $-.404$, 유의확률은 $.691$ 이고, 자아존중감 검사 t 통계값은 $-.918$, 유의확률은 $.371$ 로서 두 집단 간에 수준 차이가 없는 것으로 나타나 본 연구의 두 집단은 동질집단임이 입증되었다.

3) 측정치의 정규성 여부

(1) 자아정체감의 정규성 검증

본 연구에서 자아정체감과 자아존중감의 정규성 여부를 Kolmogorov-Smirnov Test를 통하여 알아보았다.

먼저 자아정체감의 정규성 검증에서는 실험집단의 전체값이 $.735$, 비교집단의 전체값이 $.418$ 로 실험집단과 비교집단 모두 주체성, 자기수용성, 미래 확신성, 목표지향성, 주도성, 친밀성, 전체에서 정규분포를 벗어나지 않은 것으로 나타났다.

(2) 자아존중감의 정규성 검증

자아존중감의 정규성 검정을 살펴보면, 실험집단의 전체값이 $.768$, 비교집단의 전체값이 $.643$ 로 실험집단과 비교집단 모두 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교적 자아존중감, 전체에서 정규분포를 벗어나지 않은 것으로 나타났다.

2. 연구 도구

본 연구의 검사 도구와 대상학생과 관련된 부분에 있어서 검사 도구의 문항이 다소 어렵고 문항이 많은 관계로 지적장애 학생이 한꺼번에 스스로 문항을 이해하여 작성하기가 어려운 점이 많았다. 따라서 많은 문항을 10~20문항씩 서너 차례 나누어서 검사를 실시하였다. 검사의 객관성을 확보하기 위해서 검사를 실시할 때 자아정체감, 자아존중감 검사지와 질문 문항에 대해 충분히 이해를 하는 제3의 특수교사를 통하여 검사를 실시하였다.

1) 자아정체감 검사

박아청(2003)이 개발한 한국형 자아정체감 척도(Korean Adolescent Ego-identity Scale)를 참고하여 정귀순(2007)이 수정 보완한 자아정체감 척도를 질문지로 작성하여 실험집단과 비교집단의 사전 사후 점수를 비교하였다.

한국형 자아정체감 척도는 6개의 하위영역을 측정하는 총 60개 문항으로 구성된 다차원적 정체감 척도로 구성되며 ‘그렇지 않다’ 1점, ‘보통이다’ 2점, ‘그렇다’ 3점으로 채점하는 3점 척도이다.

박아청(2003)은 이 검사의 기본적 이론을 자아정체감 그 자체가 복잡한 자아의 식으로 자기존재의 동일성과 독특성을 지속하고 고양시켜 나가는 자아의 자질로 보고 정체감검사의 점수가 높은 사람이 정체감이 강한 사람으로 보고자 한 것이며 그 하위 척도별 내용은 다음과 같다. 첫째, 주체성이란 능력감 즉, 주관적인 역할 혹은 환경을 적극적으로 지배하여 영향을 줄 수 있다는 느낌의 정도. 자신의 연속성과 자기가 누구인지를 알고 있는가? 둘째, 자기수용성이란 있는 그대로의 능력과 재능을 그대로 받아들이고 있는 정도. 자신감을 갖고 자신에 대한 신뢰의 정도. 셋째, 미래 확신성이란 자신의 장래 직업에 대한 계획에 확신을 갖고 있는 정도. 시간적 경과에 대한 희망의 정도. 넷째, 목표지향성이란 장래의 자아상을 파악하고 자기 스스로가 목표를 지향하는 방향을 신뢰 하고 있는가? 주어진 과업을 수행 또는 실현하려는 의지의 정도. 다섯째, 주도성이란 자신 주변의 일을 스스로가 주도적으로 실행하려고 하는가? 자신의 역할에 대한 인지능력의 정도 여섯째, 친밀성이란 타인들과의 친밀한 관계를 유지하기 위해서 융통성을 갖고 있으며 주체적인 관계를 유지하는가? 집단 속에서 한 구성원으로서 자신의 노출정도를 나타낸다고 하였다. 이 검사의 하위요인별 문항구성과 신뢰도 계수는 <표 2>와 같다.

<표 2> 자아정체감 검사의 하위요인별 구성 내용 및 검사지의 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's Alpha
1. 주 체 성	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55	10	.782
2. 자기수용성	2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56	10	.697
3. 미래 확신성	3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57	10	.719
4. 목표지향성	4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58	10	.774
5. 주 도 성	5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59	10	.773
6. 친 밀 성	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60	10	.748
전 체		60	.947

2) 자아존중감 검사

자아존중감 측정 도구는 Coopersmith(1967)와 McChale과 Chaihead(1988) 등의 연구를 참조하여 최보가와 전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 척도를 이상무(2004)가 수정 보완한 것을 사용하였다. 자아존중감의 하위 요인으로는 총체적 자아존중감 8문항, 사회적 자아존중감 8문항, 가정적 자아존중감, 8문항 학교 자아존중감 8문항의 4개 하위 요인으로 총 32개 문항으로 구성된 5점 척도이지만 지적장애 학생의 특성을 고려하여 ‘그렇지 않다’ 1점, ‘보통이다’ 2점, ‘그렇다’ 3점 척도로 수정하였다. 점수가 높을수록 자아존중감이 높다는 의미이다.

- (1) 총체적 자아 존중감 (global self-esteem) : 자기 자신에 대한 보다 일반적인 평가이며 아동 자신의 모든 부분에 대한 전반적인 평가에 근거한다.
- (2) 사회적 자아 존중감 (social-peer self-esteem) : 다른 사람에 대한 친구로서 자기 자신에 대해 느끼는 감정을 말한다.
- (3) 가정적 자아 존중감 (home-parents self-esteem) : 가정생활에서 자신의 가치가 얼마나 인정되고 있으며 부모와의 관계가 얼마나 원만한가에 대한 평가적 태도를 말한다. 즉 가족 구성원으로서 자신에 대하여 느끼는 감정을 반영한다.
- (4) 학교적 자아 존중감 (school-academic self-esteem) : 학업적 평가는 물론 학교에서 느끼는 유능감을 말한다. 즉 학생으로서 그 자신에 대한 평가를 다룬다.

이 검사의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도 계수는 <표 3>과 같다.

<표 3> 자아존중감의 하위 요인별 구성 내용 및 검사지의 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's Alpha
1. 총체적 자아 존중감	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 27	8	.647
2. 사회적 자아 존중감	2, 6, 10, 14, 18, 22, 28, 31	8	.718
3. 가정적 자아 존중감	3, 7, 11, 15, 19, 26, 29, 32	8	.760
4. 학교적 자아 존중감	4, 8, 12, 16, 20, 23, 24, 30	8	.636
전 체		32	.848

3. 연구 절차

1) 실험 장소

본 연구의 과정은 여가활동 프로그램의 특성상 H특수학교의 교내에서 이루어지는 프로그램이 7개이고 교외활동으로 이루어지는 프로그램이 7개, 그리고 최초 프로그램 시행 전 전체 오리엔테이션 및 프로그램 설명회 1개를 포함 총 15개의 프로그램이 교내외에서 이루어졌다. 본 연구의 장소는 교내·외이며 활동 프로그램에 따라 영화보기는 영화관, 미술전시회 관람은 미술관, 운동경기 관람은 축구장, 볼링 하기는 볼링장, 야외나들이는 공원, 놀이공원 이용하기는 놀이공원에서 수행되었다.

2) 연구 기간

본 연구의 실험은 크게 사전검사-본 실험 중재-사후검사의 순으로 진행하였다. 그리고 다음과 같은 절차에 따라 약 4개월 동안 수행하였다.

3) 연구 절차

본 실험을 위한 연구대상 집단배정은 K-WISCⅢ(곽금주, 박혜원, 김정택, 2001), 사회성숙도검사 결과에 따른 연구대상 선정자 20명을 대상으로 사회성숙도 검사를 실시하여 실험집단과 비교집단을 배정하였다. 프로그램이 실행되는 동안 비교집단은 일상적인 평상시 방과후 활동을 실시하였다.

(1) 사전 검사

사전검사는 약 1개월 동안 20명의 학생들에게 자아정체감 검사와 자아존중감 검사를 개별적으로 실시하였다. 사전검사를 실시할 때, 학생의 문장이해가 부족한 학생은 교사의 도움을 받아 검사를 실시하였다.

(2) 프로그램 실시

본 실험 중재에서 여가활동 프로그램의 적용은 약 3개월 동안 실시하였다. 프로그램 실시시간은 매주 3회씩(월/수/금 재량활동 시간 및 방과 후 시간) 8가지의 교내활동 프로그램(재량활동 시간 이용)과 7가지의 교외활동 프로그램(방과 후 시간 이용)을 실시하였다. 총 15가지 활동 프로그램을 30회기에 걸쳐 실시하였고 매 회기 당 40분에서 한 시간 가량 실시하였다. 프로그램의 적용 순서는 먼저 교사의 강의와 시범이 있고 난 다음 강의를 바탕으로 하여 교사와 함께 토의를 하고, 그 회기에 해당하는 프로그램을 진행해나가는 형식으로 이루어졌다. 이 과정에서 스스로 할 수

있는 학생일 경우 스스로 수행하게 하였으며, 그렇지 못하는 학생에게는 교사가 도움을 주었다.

① 프로그램 선정기준

본 연구는 최태수(2001)가 분류한 오락·사교활동, 취미·교양활동, 감상·관람활동, 건강·스포츠활동, 관광활동 모형과 여가관련 문헌(Dattilo 1999; Dattilo & Hoge, 1999; Stumbo, 2000)에서 제시한 여가교육 프로그램을 참조하여 재구성한 정귀순(2007)의 여가교육·요리활동·야외활동·취미활동 등의 분류 기준을 참고하여 각 유형에 적합한 구체적인 활동 프로그램을 구안 제작하였으며 특수교육 전문가와 특수교사 2인의 내용을 검증받아 이를 실험집단에 적용하였다.

② 프로그램 지도계획

본 연구에 적용한 여가활동 프로그램의 적용은 1회기별로 크게 도입-전개-정리 및 평가의 3단계로 구분하여 이루어졌다. 먼저 도입단계에서는 인사 및 수업분위기 조성, 전시학습 상기, 동기유발, 그리고 공부할 내용 확인을 실시하였다. 전개 단계에서는 공부할 내용에 따른 활동을 하고 마지막 정리 및 평가 단계에서는 그 활동내용에 따른 토의 및 느낀 점 발표를 교사와 함께 이야기하며 다른 친구들 앞에서 발표하는 시간을 가졌다. 프로그램의 구체적인 내용과 장소는 <표 4>와 같다.

<표 4> 여가활동 프로그램 목록과 구안·적용

여가활동 유형	회기	활동 프로그램	활동내용	비고
	1	여가 계획 세우기	<ul style="list-style-type: none"> 나의 여가 계획 세우기 (다양한 여가활동의 목록들을 학생에게 제시하고 자신이 희망하는 활동을 조사하여 선별, 각자 할 수 있는 활동들을 개인별 조사하여 여가활동 유형별 세부 활동 프로그램에 반영) 전체 여가 프로그램 인지하기 (최종 선별된 여가활동 프로그램에 대한 안내와 세부 일정, 운영방침을 학생들에게 설명) 	교실
오락·사교활동	2	컴퓨터 게임하기	<ul style="list-style-type: none"> 컴퓨터 게임 선정하기 컴퓨터 게임 방법알기 컴퓨터 게임 하기 썩지어 컴퓨터 게임 하기 	컴퓨터실
	3	봉사활동	<ul style="list-style-type: none"> 필요로 하는 봉사 활동 이야기하기 실시할 봉사 활동 정하기 봉사활동 하기 	교외

	4	노래방 가기	<ul style="list-style-type: none"> 노래방 이용 방법 알기 노래방 가서 노래 정하기 노래방 기기 이용하여 노래하기 	노래방
취미·교양활동	5	독서 (북아트 만들기)	<ul style="list-style-type: none"> 책 읽기 책 읽고 느낀 점 말하기 책 읽고 난 후 기억나는 대로 북아트 만들기 	도서관
	6	음식 만들기	<ul style="list-style-type: none"> 음식 재료 이름 알기 음식 만들기 음식 먹으면서 함께 이야기 나누기 	가사실
	7	미술활동	<ul style="list-style-type: none"> 자신의 손, 발을 본뜨기 친구의 손, 발을 본뜨기 본뜬 도화지에 색칠하기 완성한 그림 가지고 설명하기 	미술관
감상·관람활동	8	영화 보기	<ul style="list-style-type: none"> 영화 고르기 영화표 사기 영화 보기 영화 주인공 이름 말하기 	영화관
	9	미술전시회 관람	<ul style="list-style-type: none"> 미술관 관람 방법 알기 미술관 관람 예절 말하기 미술관 관람하기 	미술관
	10	운동경기 관람	<ul style="list-style-type: none"> 축구경기 방법 알기 축구경기 관람 관람 후 느낀 점 말하기 	축구장
건강·스포츠활동	11	볼링 하기	<ul style="list-style-type: none"> 볼링 치는 방법 알기 볼링장 찾아가기 볼링 치기 팀을 나누고 볼링 치기 볼링 비용 계산하기 	볼링장
	12	공놀이하기	<ul style="list-style-type: none"> 교사가 던져주는 공받기 교사에게 공 던지기 팀을 나누고 상대편 공받기 팀을 나누고 상대편에게 공 던지기 지시하는 친구에게 공 던지기 	운동장
	13	자전거 타기	<ul style="list-style-type: none"> 자전거 끌해보기 자전거 브레이크 잡아보기 교사의 도움 하에 자전거 타기 스스로 자전거 타기 	운동장
관광활동· 놀이문화체험	14	야외 나들이	<ul style="list-style-type: none"> 공원에 가는 버스타기 공원 버스정류장에 내리기 공원 이용하기 친구들과 게임하기 	공원
	15	놀이공원 이용하기	<ul style="list-style-type: none"> 놀이기구 이용하기 스넥바 이용하기 	놀이공원

(3) 사후검사

사후검사는 여가활동 프로그램을 적용한 후 사전검사와 마찬가지로 자아정체감 검사와 자아존중감 검사를 실시하였다. 사후검사를 실시할 때도 학생의 문장이해능력이 부족한 학생은 교사의 도움을 받아 검사를 실시하도록 하였다. 사후검사는 사전 검사에서 사용한 동일한 검사지이다.

4. 연구 설계 및 자료 처리

1) 연구 설계

본 연구는 여가활동 프로그램이 투입되는 실험집단과 여가활동 프로그램이 투입되지 않는 비교집단 모두에게 사전검사를 실시한 후에 실험집단에는 재량활동시간 및 방과 후에 중재를 실시하고 비교집단에게는 중재를 실시하지 않는 설계이다. 중재가 끝난 후에 실험집단과 비교집단의 사후검사를 실시하여 집단 간 변화의 차를 비교하였다. 연구 설계를 도식화 하면 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 연구 설계

구분	사전검사	중재 실시	사후검사
실험집단	O ₁	X	O ₂
비교집단	O ₃		O ₄

* X: 여가활동 프로그램 적용

* O₁O₃: 사전검사(자아정체감 검사, 자아존중감 검사)

* O₂O₄: 사후검사(자아정체감 검사, 자아존중감 검사)

2) 자료 처리

본 연구에서는 실험집단과 비교집단에 사전검사와 사후검사로 자아정체감 검사와 자아존중감 검사를 실시하였다. 실험집단과 비교집단의 동질성 비교와 연구문제 해결을 위하여 여가활동 프로그램을 독립변인으로 하고, 지적장애 고등학생의 지능검사 결과 사전·사후 자아정체감 검사 결과와 자아존중감에 대한 사전·사후검사 결과를 종속변인으로 독립표본 t 검증을 실시하였다. 연구대상이 소집단인 관계로 정규성 여부를 살펴보기 위하여 Kolmogorov-Smirnov Test를 실시하였으며, 연구 집단별 자아정체감과 자아존중감의 하위영역별 인식차이 및 인식변화를 독립표본 t 검정,

Mann-Whitney U Test를 통하여 살펴보았다.

본 연구의 결과를 분석하기 위하여 Windows용 SPSS 10.0 프로그램을 이용하여 자료 분석을 하였다.

Ⅲ. 연구 결과

여가활동 프로그램이 지적장애 학생의 자아정체감 및 자아존중감에 미치는 영향을 분석한 결과는 다음과 같다.

1. 자아정체감의 차이

1) 전체 자아정체감 차이

여가활동 프로그램을 통하여 실험집단과 실시하지 않은 비교집단간의 자아정체감 차이를 알아보기 위해 독립표본 t 검증을 하였다. 실험집단과 비교집단의 사전·사후 검사에 따른 검증결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 전체적인 자아정체감의 집단 간 비교

집단	N	사전검사		t	p	사후검사		t	p
		M	SD			M	SD		
실험집단	10	1.66	.06	-.404	.691	2.23	.14	11.920***	.000
비교집단	10	1.67	.06			1.66	.06		

<표 6>에서 보는 바와 같이, 전체적인 자아정체감에서 실험 집단과 비교집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($p < .001$).

2) 자아정체감 하위영역 차이

자아정체감의 정도에 미치는 효과를 실험집단과 비교집단간의 하위 영역별로 어떠한 차이가 있는지 알아보기 위해 독립표본 t 검증을 하였고, 그 결과를 <표 7>에 제시하였다.

<표 7> 자아정체감 하위영역의 집단 간 비교

하위영역	집단	N	사전검사		t	p	사후검사		t	p
			M	SD			M	SD		
주체성	실험	10	1.58	.15	-1.560	.136	2.19	.22	6.440***	.000
	비교	10	1.71	.22			1.62	.18		
자기수용성	실험	10	1.80	.20	.350	.730	2.15	.18	5.018***	.000
	비교	10	1.77	.18			1.72	.20		
미래 확신성	실험	10	1.53	.28	-.555	.585	2.31	.15	7.810***	.000
	비교	10	1.59	.20			1.70	.19		
목표지향성 Z: Mann-Whitney U Test ***p<.001	실험	10	1.63	.15	-.153	.880	2.25	.11	Z=-3.922***	.000
	비교	10	1.64	.14			1.61	.17		
주도성	실험	10	1.72	.09	.701	.492	2.21	.17	10.263***	.000
	비교	10	1.69	.10			1.57	.11		
친밀성	실험	10	1.68	.19	.576	.571	2.25	.28	4.147**	.001
	비교	10	1.63	.19			1.70	.20		

<표 7>에서 보는 바와 같이 자아정체감 인식정도에 있어 두 집단 간 점수를 보면 모든 하위영역에서 실험집단의 학생은 비교집단의 학생들보다 높은 점수를 받았고 주체성, 자기수용성, 미래 확신성, 목표지향성(p<.001), 주도성, 친밀성(p<.01)의 6개 하위영역에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

2. 자아존중감의 차이

1) 전체 자아존중감 차이

여가활동 프로그램을 통하여 실험집단과 실시하지 않은 비교집단간의 자아존중감의 차이를 알아보기 위해, 독립표본 t 검증을 하였다. 실험집단과 비교집단의 사전·사후 검사에 따른 검증결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 전체적인 자아존중감 집단 간 비교

집단	N	사전검사		t	p	사후검사		t	p
		M	SD			M	SD		
실험집단	10	1.60	.12	-.877	.392	2.19	.16	7.296***	.000
비교집단	10	1.65	.13			1.70	.14		

<표 8>에 나타난 바와 같이, 여가활동 프로그램을 적용하기 전과 적용한 이후의 전체 자아존중감에 대해 두 집단 간 유의미한 차이가 있었다($p < .001$).

2) 자아존중감 하위영역 차이

자아존중감의 정도에 미치는 효과를 실험집단과 비교집단간의 하위 영역별로 어떠한 차이가 있는지 알아보기 위해 독립표본 t 검증을 하였고, 그 결과를 <표 9>에 제시하였다.

<표 9>에서 보는 바와 같이 자아존중감 하위영역별 두 집단 간 점수를 보면 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감에서 실험집단의 학생은 비교집단의 학생들보다 통계적으로 유의미한 차이가 있었고($p < .001$), 학교적 자아존중감의 영역에서는 실험집단의 학생이 비교집단의 학생들과 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 9> 자아존중감 하위영역별 집단 간 비교

하위영역	집단	N	사전검사		t	p	사후검사		t	p
			M	SD			M	SD		
총체적 자아존중감	실험	10	1.66	.22	-1.496	.152	2.28	.17	7.589***	.000
	비교	10	1.79	.14			1.68	.18		
사회적 자아존중감	실험	10	1.59	.18	-.641	.529	2.31	.21	8.387***	.000
	비교	10	1.64	.17			1.66	.12		
가정적 자아존중감	실험	10	1.49	.22	-.269	.791	2.26	.20	8.422***	.000
	비교	10	1.51	.19			1.54	.18		
학교적 자아존중감	실험	10	1.67	.22	.133	.895	1.88	.33	-.518	.611
	비교	10	1.66	.25			1.97	.43		

IV. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구는 여가활동 프로그램을 통하여 지적장애 학생의 자아정체감과 자아존중감에 영향을 미치는지를 알아보고자 하였으며 연구 결과에 따른 논의는 다음과 같다.

1) 지적장애 학생의 자아정체감 향상에 미친 영향에 관한 논의

본 연구에서는 여가활동 프로그램에 참여한 실험집단의 지적장애 학생의 자아정체감과 참여하지 않은 통제집단의 지적장애 학생의 자아정체감에 있어서 집단 간 유의미한 차이가 있었다. 이와 같은 결과는 여가활동 프로그램이 장애청소년의 자아정체감에 긍정적 영향을 줄 수 있다는 선행연구(정귀순, 2007; Bedini, Bullock, & Driscoll, 1993)와 일치하며 여가활동 프로그램이 청소년의 자아정체감에 긍정적 영향을 미칠 수 있다는 선행연구들(박아청, 2003; 이문영, 2002; 조한범 등, 2000)과 일치한다.

또한 자아정체감의 6개 하위영역 중 여가활동 프로그램에 참여한 실험집단 지적장애 학생 점수의 향상정도가 통제 집단 지적장애 학생 점수의 향상정도에 비해 유의하게 크게 나타났다. 여가활동 프로그램이 자아정체감의 하위영역별 결과에 끼친 구체적 결과는 다음과 같다.

먼저 여가활동 프로그램의 적용이 지적장애 학생의 주체성과 자기수용성을 향상시키는데 효과가 있었다. 이는 여가활동 프로그램이 청소년의 자아정체감에 미치는 영향에서 하위영역 중에서 주체성과 자기수용성에 효과적이라는 선행연구(조한범 등, 2000)의 연구결과와 동일하며, 또한 여가활동 프로그램이 장애학생의 자아정체감의 하위영역 중 주체성과 자기수용성에 효과가 있다는 선행연구(정귀순, 2007)와 같은 결과이다.

다음으로 여가활동 프로그램이 지적장애 학생의 미래 확신성을 향상시키는데 효과가 있었다. 이러한 결과는 여가활동 프로그램이 청소년의 자아정체감의 하위영역 중 미래 확신성에 효과가 있다는 선행연구(이문영, 2002; 조한범 등, 2000)와 일치하며 여가활동이 장애학생의 전이에 도움을 준다는 선행연구(Bedini, Bullock, & Driscoll, 1993)와 관련지을 수 있다. 여가활동 프로그램으로 인해 장애학생들에게 자신의 능력에 대한 자신감과 성취감들이 형성되고, 자신의 미래에 대한 긍정적 사고와 장래에 대한 낙관적 기대의식이 자리 잡을 수 있었던 결과로 보여진다.

또한 여가활동 프로그램의 적용이 지적장애 학생의 목표지향성을 향상시키는데 효과가 있었다. 이는 여가활동 프로그램이 청소년의 자아정체감의 하위영역 중 미래 확신성에 효과가 있다는 선행연구(이문영, 2002; 조한범, 2000)와 같은 결과이지만 여가활동 프로그램이 장애학생의 자아정체감에 미치는 영향에서 하위영역의 하나인 목표지향성에서 유의한 차이가 나타나지 않았다는 선행연구(정귀순, 2007)의 결과와는 상반되는 연구결과가 제시되어 추후 연구와 논의가 필요하다고 생각된다.

다음으로 여가활동 프로그램의 적용이 지적장애 학생의 주도성을 향상시키는데 효과가 있었다. 이는 여가활동 프로그램이 청소년의 자아정체감의 하위영역 중 주도성에 유의한 차이가 나타나지 않는다는 선행연구(이문영, 2002)와 상반되는 결과이다. 그러나 장애학생을 대상으로 한 연구에서는 여가활동 프로그램을 통하여 부모로부터의 독립성과 또래집단 사이에서 동일시를 통한 자기개념이 증진되었다는 선행연구(Schleien et al., 1995)와 연관 지을 수 있다.

마지막으로 여가활동 프로그램의 적용이 지적장애 학생의 친밀성을 향상시키는데 효과가 있었다. 이는 여가활동 프로그램이 청소년의 자아정체감에 미치는 영향에서 하위영역 중의 하나인 친밀성에 유의한 차이가 나타나지 않는다는 선행연구(조한범 등, 2000)와 일치하지 않으나 장애학생을 대상으로 한 연구에서는 장애학생의 자아정체감의 하위영역 중 친밀성에 효과가 있다는 선행연구(정귀순, 2007)와 같은 결과로 지지를 받는다는 점에서 의미가 있다고 하겠다.

장애학생들은 일반 또래들과 달리 여가활동을 통한 다양한 지적·신체적·사회적 경험을 제공받기 힘들기 때문에 그들의 여가활동 프로그램을 통한 다양한 경험은 이러한 제한성을 해결하였으며, 그 결과 자아정체감에서 고른 변화와 성장을 보였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 여가활동 프로그램에 참여한 실험집단 지적장애 학생의 주체성, 자기수용성, 미래 확신성, 목표지향성, 주도성, 친밀성의 6개 모든 하위영역의 변화정도는 통제집단의 지적장애 학생에 비해 유의한 차이를 보임으로써 여가활동 프로그램이 지적장애 학생의 자아정체감에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 것을 알 수 있다.

2) 지적장애 학생의 자아존중감 향상에 미친 영향에 관한 논의

본 연구에서는 여가활동 프로그램에 참여한 실험집단의 지적장애 학생의 자아존중감과 참여하지 않은 통제집단의 지적장애 학생의 자아존중감에 있어서 집단간 유의한 차이가 있었다. 자아존중감의 4개 하위영역 중 학교적 자아존중감을 제외한 3개 하위영역에서 여가활동 프로그램에 참여한 실험집단 지적장애 학생 점수의 향상정도가 통제 집단 지적장애 학생 점수의 향상정도에 비해 유의하게 크게 나타났으며 이는 여가활동 프로그램이 자아존중감의 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정

적 자아존중감에 긍정적인 영향을 끼쳤음을 알 수 있다. 여가활동 프로그램이 자아정체감의 하위영역별 결과와 관련하여 논의하면 다음과 같다.

먼저 여가활동 프로그램의 적용이 지적장애 학생의 총체적 자아존중감과 사회적 자아존중감을 향상시키는데 효과가 있었다. 총체적 자아존중감이란 자기 자신에 대한 보다 일반적인 평가로써 자신의 모든 부분에 대한 전반적인 평가라고 할 수 있는 반면 사회적 자아존중감은 다른 사람에 대한 친구로서 자기 자신에 대해 느끼는 감정을 말한다. 이와 같은 결과는 지적장애 학생이 여가활동 프로그램을 통해서 자기 자신에 대한 자기인식에 대한 평가뿐만 아니라 다른 사람에 대한 자기인식에 대한 평가에 영향을 받았다는 것을 의미한다. 이와 같은 결과는 여가활동이 정신적 건강에 가장 많은 영향을 미치고 심리적 및 정서적 안정감에 긍정적인 영향을 받는다는 최준호(1999)의 연구결과와 연관 지을 수 있다.

다음으로 여가활동 프로그램의 적용이 지적장애 학생의 가정적 자아존중감을 향상시키는 것으로 나타났다. 가정적 자아존중감이란 가정생활에서 자신의 가치가 얼마나 인정받고 있으며 부모와의 관계가 얼마나 원만한가에 대한 평가이며, 즉 가족 구성원으로서 자신에 대하여 느끼는 감정을 말한다. 본 연구에서 실시한 여가활동 프로그램이 주로 방과 후에 이루어지므로 방과 후 여가활동이 적용된 후 바로 가정으로 돌아갔을 때 그 효과가 극대화되어 가정에서도 자아존중감이 향상되었음을 알 수 있으며 가정적 자아존중감의 향상이 높게 나타났다고 할 수 있겠다. 이와 같은 결과는 레크리에이션 활동이 지적장애 학생의 자아존중감에 미치는 영향의 하위영역 중 가정적 자아존중감과 사회적 자아존중감에 효과가 있다는 선행연구(김효정, 2006)의 지지를 받는다는 점에서 의미가 있다고 하겠다.

마지막으로 여가활동 프로그램의 적용이 지적장애 학생의 학교적 자아존중감에는 유의미한 향상이 없는 것으로 나타났다. 최보가와 전귀연(1993)의 자아존중감 척도는 초등학교 4학년에서 중학교 2학년을 대상으로 개발되었고 요인분석을 통해 척도의 구성타당도와 공인타당도를 검증하였으며 이상무(2004)가 이를 수정 보완한 자아존중감 척도는 초등학교 6학년, 중학교 2학년, 고등학교 1학년을 대상으로 개발된 척도이기 때문에 지적장애 학생들에게는 다소 어려운 질문이 될 수 있다. 뿐만 아니라 학교적 자아존중감의 문항 중학교 성적에 대한 문항이 있는데 H 특수학교 지적장애 학생에게는 성적 평가가 없고 성적에 대한 인식이 부족하기 때문에 학교적 자아존중감의 향상에서 유의한 차이가 없다는 결과가 나온 것으로 본다. 또한 본 여가활동 프로그램의 진행 자체가 교내활동보다는 대부분 방과 후 교외 장소에서 이뤄짐에 따라 학생들이 상대적으로 학교적 자아존중감에 대한 인식향상에 한계가 있었을 것으로 여겨진다. 따라서 교내활동에서도 다양한 여가활동 프로그램을 적용한 추후 연구와 논의가 필요하다고 생각된다.

이상에서 살펴본 바와 같이 여가활동 프로그램에 참여한 실험집단 지적장애 학생의 총체적 자아존중감과 사회적 자아존중감 그리고 가정적 자아존중감의 변화정도는 통제집단의 지적장애 학생에 비해 유의한 차이를 보임으로써 여가활동 프로그램이 지적장애 학생의 자아존중감에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 것을 알 수 있다.

2. 제 언

본 연구에서는 후속 연구를 위해 다음과 같이 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 지적장애 학생들을 위한 구체적이고 전문적인 여가활동 프로그램이 개발되어야 한다. 본 연구에서 살펴본 바와 같이 여가활동 프로그램은 지적장애 학생들의 자아정체감과 자아존중감의 향상에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 여가활동 프로그램이 부족하여 전문적으로 지도되지 않고 있으며 지적장애 학생의 여가활동 프로그램에 대한 연구도 부족한 실정이었다. 따라서 지적장애 학생들의 특성에 맞는 구체적이고 전문적인 여가활동 프로그램이 개발되어 활용될 수 있도록 하여야 한다.

둘째, 일선의 교사들 뿐만 아니라 학부모, 관계 기관의 긴밀한 연계체제를 구축하여 체계적이고 실제적인 교육이 이루어져야 한다. 특히 지적장애 학생들은 학교에서의 교육만으로는 교육의 효과를 극대화하기 어렵다. 학교 안에서 뿐만 아니라 가정과 관계기관과 같은 학교 밖에서도 학생들이 실제로 더 많은 것을 배우고 내면화하고 있다. 따라서 학교안과 밖에서 체계적이고 지속적이며 실제적인 교육이 이어질 수 있도록 교사, 학부모, 관계 기관의 연계체제가 요청된다.

셋째, 자아정체감 검사 도구와 자아존중감 검사 도구의 경우 일반아동을 대상으로 하여 만들어진 검사 도구가 대부분이었기 때문에 검사 도구가 개념적이라고 할 수 있다. 본 연구에서 지적장애 학생들의 특성에 맞게 재구성하였지만 중등도 학생들은 문항을 이해하는데 어려움이 있을 수 있다. 따라서 자아정체감 검사 도구와 자아존중감 검사 도구가 개념적인 문항이 아니라 구체적이고 실제적인 다른 형식의 검사 도구가 개발되어 중등도 학생들도 쉽게 검사 도구를 이해하여 정확한 연구가 이루어져야 할 것으로 본다.

참고문헌

- 강동숙 (2004). 여가활동프로그램이 자폐성 장애학생의 사회성 발달에 미치는 영향. 석사학위 논문, 공주대학교 교육대학원.
- 김광득 (2005). **현대여가론**. 서울: 백산출판사.
- 김수연, 박승희 (2000). 장애학생을 위한 여가교육의 개념과 지역사회 중심의 여가교육. **특수교육학연구**, 35(3), 163-193.
- 김효정 (2006). 레크레이션 활동이 통합환경 정신지체아의 대인관계, 자아존중감 및 학교생활적응도에 미치는 효과. 석사학위 논문, 고신대학교 교육대학원.
- 박아청 (2003). 한국형 자아정체감검사의 타당화 연구. **교육심리연구**, 17(3), 373-392.
- 박정식 (2007). 정신지체학생의 여가교육에 대한 교사의 인식. **정신지체연구**, 9(4), 161-182.
- 배영옥 (2003). 정신지체 청소년의 여가실태와 여가장애에 관한 연구. 석사학위 논문, 대구대학교 교육대학원.
- 서윤, 류중길(1998). 장애인수용시설 지체부자유 청소년의 자아정체감에 관한 연구. **청소년학연구**, 5(3), 91-114.
- 이경숙, 배상학, 김유미, 성미애, 차문희 (2000). 여가프로그램학습이 발달지체 학생의 생활력 향상에 미치는 효과. **월간실천특수교육**, 71. 서울: 도서출판 특수교육.
- 이문영 (2002). 청소년의 여가활동 참여가 자아정체감에 미치는 영향. 석사학위 논문, 우석대학교 교육대학원.
- 이민규 (2002). 여가활동 프로그램이 정신지체아동의 사회적 기술에 미치는 효과. 석사학위 논문, 대구대학교 재활과학대학원.
- 이상무 (2004). 부모의 양육태도와 자아존중감이 진로성숙에 미치는 영향. 석사학위 논문, 한서대학교 교육대학원.
- 이영미, 박승희 (2006). 지역사회중심의 여가기술교수가 정신지체인의 불링장 이용하기 기술 수행에 미치는 영향. **특수교육학연구**, 40(4), 279-302.
- 이철원, 박상규 (2001). 사회발전과 여가교육: 한국 사회의 여가교육 발전을 위한 일고. **한국여가레크리에이션학회지**, 20, 137-150.
- 정귀순 (2007). 방과후 통합 여가프로그램이 장애청소년의 자아 정체감과 여가동기 및 여가 참여행동에 미치는 효과. 박사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 정유진 (2005). 게임중심의 여가활동이 정신지체학생의 대인관계 및 사회적 기술에 미치는 효과. 석사학위 논문, 공주대학교 특수교육대학원.
- 장주호 (1998). 정신지체 청소년들의 여가활동과 건강생활에 대한 의식 및 실태조사. 석사학위 논문, 경희대학교 대학원.
- 조인수, 류현주 (2003). 여가중심 전환 교육활동이 정신지체 학생의 대인관계 기술에 미치는 효과. **특수교육학연구**, 38(2), 251-273.
- 조한범, 김미향, 김인재 (2000). 중학생의 여가활동 참여와 자아정체감의 관계. **한국체육학회지**, 39(2), 191-203.

- 최보가, 전귀연 (1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구(1). *대한가정학회지*, 31(2), 41-45.
- 최준호 (1999). 장애인의 장애유형별 여가활동 실태조사; 수도권 지역을 중심으로. 석사학위 논문, 인하대학교 대학원.
- 최진희 (1994). 정신지체 청소년을 위한 여가교육 프로그램에 관한 일 연구; 서울 지역의 특수 학교와 지역사회 여가교육 프로그램 실태를 중심으로. 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 최태수 (2001). 특수학교 학생의 여가활동 참여 실태 및 여가장애. 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- Bedini, L. A., Bullock, C. C., & Driscoll, L. (1993). The effects of leisure education on factors contributing to the successful transition of students with mental retardation from school to adult. *Therapeutic Recreation Journal*, 27, 70-82.
- Carter, M. J., Nezey, I. O., Wenzel, K., & Foret, C. M. (1999). Leisure education with care-giver support groups. *Activities, Adaptation & Aging*, 24(2), 67-81.
- Cooley, V. E., Henriksen, L. W., Van Nelson, C., & Thompson, J. C. (1995). A study to determine the effect of extracurricular participation on student alcohol and drug use in secondary schools. *Journal of Alcohol & Drug Education*, 40(2), 71-87.
- Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., & Lindsay, J. J. (1999). Relationships between five afterschool activities and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 369-378.
- Dattilo, J. (1999). Leisure education program planning: A systematic approach. (2nd ed.), State College, PA: Venture.
- Dattilo, J., & Hoge, G. (1999). Effects of a leisure education program on youth with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 34(1), 20-34.
- Davalos, D. B., Chavez, E. L., & Guardiola, R. J. (1999). The effects of extracurricular activity, ethnic identification, and perception of school on student dropout rates. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 21(1), 61-77.
- Hardman, M. L., Drew, C. J., & Egan, M. W. (2006). *Human exceptionality school, community, and family*(8th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Hughes, S., & Fullwood, H. L. (1985). New thoughts on play and leisure activities for children and adults who are mentally retarded. Atlington, TX : Annual State Convention of Association for Retarded Citizens.
- Schleien, S. J., Meyer, L. H., Heyne, L. A., & Brandt, B. B. (1995). *Lifelong leisure skills and lifestyles for persons with developmental disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Stainback, S., Stainback, W., East, K., & Sapon-Shevin, M. (1994). A commentary on inclusion and the development of a positive self-identity by people with

disabilities. *Exceptional Children*, 60(6), 486-490.

Stough, L. M., & Barker, L. (1999). Identifying depression in students with mental retardation. *Teaching Exceptional Children*, 31(4), 62-68.

The Effects of Leisure Activity Programs on the
Ego-identity and Self-esteem of High School Students
with Intellectual Disabilities

Seo, Ji-Hoon

Naedong Middle School

Shin, Jin-Sook

Changwon National University

<Abstract>

The purpose of the study is to develop leisure activity programs to improve the ego-identity and self-esteem of students with intellectual disabilities who attend special education schools and to find out the effects of the programs on ego-identity and self-esteem of students with intellectual disabilities.

The objects of the study are 20 high school students with intellectual disabilities who attend H special school and have from moderate to mild mental retardation.

The study results are as follows. First, the degree of change of ego-identity of experimental group which participated in leisure activity program is significantly improved compared to that of control group. Looking at sub-areas, in every 6 areas(independence, self-receptiveness, firm future goals, goal-orientation, intimacy), experimental group shows significant improvement than control group.

Second, the degree of change of self-esteem of experimental group which participated in leisure activity program is significantly improved compared to that of control group. Looking at sub-areas, in 3 areas(comprehensive self-esteem, social self-esteem, home self-esteem) among 4 areas, experimental group shows significant improvement than control group. However, there is no significant difference in school self-esteem.

In conclusion, the study results indicate that leisure activity programs developed in the study have positive effects on the ego-identity and self-esteem of students with intellectual disabilities.

Key Words

: Leisure Activity Programs, the Ego-identity, Self-esteem, High School Students with Intellectual Disabilities

