

석사학위논문

REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감  
및 사회적 기술에 미치는 효과



제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 호 실

2008년

# REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감 및 사회적 기술에 미치는 효과

지도교수 박 태 수

김 효 실

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2008년 8월

김효실의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

제주대학교 교육대학원

2008년 8월

<국문초록>

REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감 및 사회적 기술에 미치는 효과

김 효 실

제주대학교 교육대학원 상담심리 전공

지도교수 박 태 수

본 연구<sup>1)</sup>는 아동들에게 REBT 집단상담을 실시하여 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술을 향상시키는데 어떠한 효과가 있는지를 알아보는데 그 목적이 있으며, 이러한 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. REBT 집단상담은 초등학생의 자아존중감에 어떠한 영향을 미치는가?
2. REBT 집단상담은 초등학생의 사회적 기술에 어떠한 영향을 미치는가?
3. 자아존중감과 사회적 기술 간에 어떤 상관성이 있는가?

위의 문제를 해결하기 위하여 서귀포시 소재 T초등학교 3학년 학생 20명을 연구대상으로 하였다. 본 연구의 취지를 아동들에게 충분히 설명한 후 자아존중감과 사회적 기술 설문지를 3학년 59명에게 실시하였고, 자아존중감과 사회적 기술 점수가 낮은 학생 중 부모의 동의 및 아동의 프로그램 참여의사를 물어본 후, 자발적인 참여의사를 가진 아동 20명을 연구대상으로 하여 각각 10명씩 상담집단과 비교집단으로 배정하였다.

본 연구에서 사용한 프로그램은 Eills의 인지·정서·행동 치료(REBT)이론에 근거하여, 정을순(2004)의 사회적 발달을 위해 미국 인디애나 대학교 상담교육 전공교수인 Rosemarie Smead Morganett(1994)의 저서 “Skill for Living(1994)”를 허승희(2001)가 번역한 “삶의 기술”에 수록된 집단상담 프로그램의 일부를 중심으로 재구성한 프로그램과 임수정(2005)의 자아개념과 사회성숙도에 미치는 효과를 위해 서호숙(2001), 서순자(2002), 임정희(2003)의 REBT 집단상담 프로그램을 재구성한 프로그램을 참고로 하여 초등학교 3학년의 자아존중감과 사회적 기술 향상에 맞도록 재구성한 내용들이다. 상담 프로그램의 실시는 연구자가 매주 2회씩, 5주간에 걸쳐 총 10회기를 하였으며 한 회기마다

1) 본 논문은 2008년 8월 제주대학교 교육대학원위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

50분이 소요되었다.

자아존중감 측정도구는 Coopersmith(1981)의 아동용 자아존중감 측정도구(Self-Esteem Inventory)로 차경숙(1997)이 번안, 김혜경(2006)이 수정한 것과, 사회적 기술 측정도구는 SSRS-학생용을 문성원(1996)이 번안, 김혜경(2006)이 수정한 것을 본 연구자가 연구 대상자의 수준에 맞게 전문가와 상의하여 재구성한 것을 사용하였다.

자료처리 분석은 SPSS(version 14.0)을 이용하였다. 두 집단의 동질성을 알아보기 위해 t-검증을 이용해 집단 간의 차이를 비교하였고, REBT 집단상담 프로그램의 효과를 분석하기 위해 사후검사를 실시하여 두 집단간의 사전검사 차이, 사후검사 점수의 차이, 각 집단에서의 사전검사와 사후검사 점수의 차이를 t-검증과 MANOVA분석을 하였으며, 상담 집단의 자아존중감과 사회적 기술의 향상 정도에 대한 상관분석을 하였다.

이와 같은 연구 결과를 통하여 얻어진 결과는 다음과 같다.

첫째, REBT 집단상담은 초등학생의 자아존중감과 그 하위영역을 향상시킨다.

둘째, REBT 집단상담은 초등학생의 사회적 기술과 그 하위영역을 향상시킨다.

셋째, REBT 집단상담을 받은 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술 향상 간에는 상관이 있다.

이상의 결론을 종합하면, REBT 집단상담은 아동의 자아존중감과 사회적 기술의 향상에 효과가 있으며, 하위영역 전 영역에 걸쳐 효과가 있다. 그리고 REBT 집단상담을 받은 아동의 자아존중감과 사회적 기술 간에는 유의한 양의 상관관계가 나타났다. 즉 REBT 집단상담은 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꿈으로서 긍정적인 사고를 할 수 있어 기존의 문제를 해결할 수 있으며, 그 과정에서 집단원과의 상호작용으로 사회적 기술을 습득하여 원만한 인간관계를 형성하는데 도움을 줄 수 있다. 따라서 학교 및 다양한 현장에서 자아존중감과 사회적 기술이 결핍된 아동에게 개선을 위하여 REBT 집단상담을 활용할 필요가 있음을 시사한다.

# 목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	3
II. 이론적 배경	5
1. REBT 개념과 특성	5
2. 자아존중감의 개념과 특성	8
3. 사회적 기술의 개념과 특성	13
4. REBT 집단상담 프로그램	16
5. REBT 집단상담과 자아존중감 및 사회적 기술과의 관계	21
III. 연구방법 및 절차	24
1. 연구 대상	24
2. 연구 설계	24
3. 연구 절차	25
4. 측정 도구	28
5. 자료 처리	31
IV. 연구결과 및 해석	32
1. 연구 대상에 대한 동질성 검증	32
2. 가설검증	33
3. 질적분석	42
4. 종합분석	49
V. 요약, 결론 및 제언	51
1. 요약	51
2. 결론	53
3. 제언	55
참고문헌	57
Abstract	64
부    록	66

## 표 목 차

〈표 III-1〉 REBT 프로그램 회기별 목표 및 활동내용 .....	27
〈표 III-2〉 자아존중감 검사의 하위 요인별 문항 구성 .....	29
〈표 III-3〉 사회적 기술 검사(학생용)의 하위 요인별 문항 구성 .....	31
〈표 IV-1〉 상담·비교집단의 자아존중감과 사회적 기술 사전검사 비교 .....	32
〈표 IV-2〉 자아존중감과 사회적 기술 하위 영역의 사전검사 비교 .....	33
〈표 IV-3〉 상담·비교집단의 자아존중감 점수 차이 비교 .....	34
〈표 IV-4〉 자아존중감 하위영역 분석결과 .....	35
〈표 IV-5〉 자아존중감 하위영역별 기술통계량 .....	36
〈표 IV-6〉 상담·비교집단의 사회적 기술 점수 차이 비교 .....	37
〈표 IV-7〉 사회적 기술 분석결과 .....	39
〈표 IV-8〉 사회적 기술 하위영역별 기술통계량 .....	40
〈표 IV-9〉 자아존중감과 사회적 기술의 상관관계 .....	41
〈표 IV-10〉 프로그램 과정 중 관찰내용 .....	42
〈표 IV-11〉 5회기·10회기 소감문을 통한 개인별 반응 .....	47

## 그림 목 차

[그림 III-1]	연구설계 .....	25
[그림 IV-1]	상담·비교집단의 자아존중감 점수 차이 비교 .....	34
[그림 IV-2]	상담·비교집단 자아존중감 하위영역 점수 차이 비교 .....	36
[그림 IV-3]	상담·비교집단의 사회적 기술 점수 차이 비교 .....	38
[그림 IV-4]	상담·비교집단 사회적 기술 하위영역 점수 차이 비교 .....	40





# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 사회적 동물로서 사회와 끊임없이 상호작용하는 과정에서 자신의 역할을 수행하고 성장하며 자기를 실현해 나가는 존재이다. 자기를 실현해 나가는데 기본 바탕이자, 인간관계 형성에 영향을 끼치는 자아존중감과 사회적 매각에서 상호작용을 일으킬 수 있는 친사회적 행동 능력으로 원만한 인간관계에 영향을 끼치는 사회적 기술은 인간 삶에 중요한 요소이며, 또한 이 둘은 연관 있는 개념으로써 타인과의 좋은 유대관계는 삶의 만족과 자신감을 향상시키고 이와 더불어 높은 자아존중감을 갖게 된다.

Erikson(1950)은 아동기(6~12세)를 근면성 대 열등기의 시기로 규정하면서 자아존중감의 발달·기초적인 인지적 기술과 사회적 기술 습득의 결정적 단계로써 만약 근면성이 순조롭게 발달하지 못하고 실패를 하게 되면 소외감, 부적절감과 열등감을 갖게 된다고 하였다(강향옥, 2003, 재인용).

이상에서 자아존중감과 사회적 기술은 모두 타인과의 상호작용, 즉 인간 관계를 맺어나가는 가운데 발달하며 아동기에 형성되어야 한다는 것을 알 수 있다.

그러나 첨단과학 기술과 정보화 사회인 오늘날 우리 사회는 경쟁체제로의 도입으로 인한 가치관 변화로 많은 혼란을 겪고 있다. 특히 가정의 약화된 교육적 기능과 입시에 치우친 지식위주의 학교 교육은 아동의 사회·정서·신체적 성장발달에 필요한 경험과 기회를 제공하지 못하고 있다(연문희·강진령, 2002).

오늘날 맞벌이 부부 및 저 출산으로 인한 한 자녀 가정 증가 등 구성원은 단순화되고 있으며, 이로 인해 과잉보호와 개인주의적 양육방식을 야기시키게 되었다. 그 결과 아동들은 가정 내에서 만남과 대화 상대의 빈곤, 박탈감을 경험하고 있는 등 가정에서 중요한 사회적 기술을 습득하지 못하고 있는 실정이다. 그리고 교과중심·지식편중 교육을 강조한 나머지 감정과 정서, 창의성과 상상력, 인간이해와 인간



관계 등의 정의적인 영역을 소홀히 다루고 있는 학교교육의 변화는 아동들로 하여금 자신의 장점과 바람직한 노력에 주목하기 보다는 부정적인 면에 주목하게 만들어 긍정적인 자아상 형성에 장애 요인이 되고 있고, 이는 학교생활 적응에도 영향을 미치고 있다(권혜정, 2007).

그 결과 학교에서 타인을 배려하는 태도를 지닌 아동의 모습은 사라지고 있는 반면 이기적이고 자기중심적인 아동들을 쉽게 발견할 수 있으며, 학교생활에 부적응하는 아동들도 늘어나고 있다. 부적응 아동을 살펴보면 가정에서 혼자 있는 시간이 많아 인터넷 게임에 몰두하여 친구의 필요성을 느끼지 못하는 아동, 자기 뜻대로 할 수 없어 친구와 어울리지 않는 아동, 더 나아가 집단 따돌림, 가출, 비행, 학교 폭력 현상들이 증가하여 학교생활과 교우관계에 괴로움을 느끼는 아동이 많아지고 있다(자녀 안심 운동 서울 협의회, 2002). 이는 아동들이 주어진 환경과 상호작용 하면서 균형과 조화를 유지하고 만족스러운 대인관계를 형성하는데 필요한 사회적 기술을 습득하지 못했기 때문이라고 할 수 있다(이미라, 2007).

타인으로부터 수용·거부와 같은 경험은 자아존중감에 영향을 주며 아동의 다른 사람과의 관계 형성에 있어 자기 평가의 기초가 되고, 성인이 되어서도 아동 자신에게나 확대된 사회적 관계에 계속 영향을 미치게 되며, 특히 사회적 기술 결함이나 부족에 따른 문제행동은 아동의 적절한 사회적 관계 형성을 방해하는 문제를 일으킨다. 비합리성이 낮을수록 자아존중감이 높고, 비합리성이 높을수록 자아존중감이 낮으며(이영애, 2000), 합리적인 신념은 친사회적인 행동을 도와주고, 비합리적인 신념은 친사회적인 행동을 위축시키므로(정을순, 2004), 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술은 비합리적인 사고와 관련이 깊다고 할 수 있다.

Ellis는 부적절한 정서를 갖게 되는 것은 주로 비합리적인 신념 즉, 인지에 의한 것이라고 설명하면서 REBT가 이러한 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꿈으로서 인간이 갖고 있는 문제를 해결할 수 있을 것이라고 했다. 바람직한 인지는 현재의 문제와 앞으로 직면하게 될 수많은 상황에 적절히 대처하도록 도와주며 부적절한 정서를 적절한 정서로 바꿔줄 수 있다. 인지의 변화는 기술이나 행동의 변화보다 지속적이며 영향력도 강하다고 할 수 있다(박성영, 2007, 재인용).

아동기는 개인이 가정으로부터 나와 집단속에서 사회화 훈련과 체계적인 학습을 통해 자아성장을 하게 되는 단계로써, 이때의 긍정적·부정적 평가는 개인의

앞날에 큰 영향을 끼친다. 긍정적 평가는 합리적 사고로 인해 적절한 정서 및 행동을 하고, 높은 자아존중감을 갖는 반면 부정적 평가는 비합리적 생각으로 인해 부적절한 정서 및 행동을 하고, 낮은 자아존중감을 갖는다(조수아, 2007).

기술이 간단하고 소요시간이 짧은 실용적 측면을 지닌 REBT 집단상담 프로그램을 통해 집단을 형성할 수 있는 기회를 제공 할 뿐만 아니라 집단 속에서 도움을 주고 받는 과정에서 비합리적 신념을 발견하여, 합리적 신념으로 대체할 수 있도록 집단원들이 서로 돕는 활동은 자아존중감과 사회적 기술을 향상시키는데 적합하다고 할 수 있다.

REBT 집단상담에 대한 연구를 살펴보면, 비합리적 신념을 감소시켜 자아존중감을 긍정적으로 변화시키는데 효과가 있음이 많은 연구에서 밝혀졌다(고명자, 2002 ; 권종근, 2002 ; 신화숙, 2003 ; 이은경, 2005). 박성채(1995)는 초등학교 5학년 부적응 학생들의 불안 감소에 효과가 있음을, 문진경(2005)은 초등학교 결손가정 아동의 대인관계 증진에 효과가 있음을 밝혔다. 그리고 임수정(2005)은 초등학생의 자아 개념과 사회성숙도에 효과가 있음을 밝혔고, 정을순(2004)은 아동의 사회성 발달에 그리고 김미영(2004)은 초등학생의 공격성과 사회성에 효과가 있음을 밝혔다.

그러나 REBT 집단상담이 자아존중감 향상에 관한 연구는 많지만, 일반 아동의 사회적 기술과 직접적인 관계를 밝힌 연구는 찾아보기 어렵다. 또한, 자아존중감과 사회적 기술의 변화에 어떤 상관성이 있는지에 대한 연구도 미미한 상태이다. 그러므로 REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술에 미치는 영향을 알아보는 것은 의의가 있다고 할 수 있다.

이에 본 연구에서는 초등학생을 대상으로 REBT 집단상담이 자아존중감과 사회적 기술에 어떠한 영향을 미치는지 알아보려고 한다.

## 2. 연구문제 및 가설

본 연구의 목적은 REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술에

어떤 영향을 미치는지 알아보는데 있으며, 이를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. REBT 집단상담은 초등학생의 자아존중감에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제 2. REBT 집단상담은 초등학생의 사회적 기술에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제 3. 자아존중감과 사회적 기술 간에 어떤 상관이 있는가?

위와 같은 연구문제를 바탕으로 설정된 가설은 다음과 같다.

가설 1. REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 자아존중감에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

1-1. REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 자아존중감의 하위영역에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 2. REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 사회적 기술에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-1. REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 사회적 기술의 하위영역에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 3. 자아존중감과 사회적 기술 간에 유의한 상관이 있을 것이다.

## Ⅱ. 이론적 배경

본 연구는 REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위한 연구로서, 본 장에서는 이에 대한 이론적 기초로 REBT 개념과 특성, 자아존중감의 개념과 특성, 사회적 기술의 개념과 특성, REBT 집단상담 프로그램, REBT 집단상담과 자아존중감 및 사회적 기술과의 관계를 선행연구를 바탕으로 고찰해보고자 한다.

### 1. REBT 개념과 특성

인지·정서·행동치료(Rational Emotive Behavior Therapy ; REBT)는 1956년 Albert Ellis에 의해 창안되었다. 이 이론은 인간을 이루는 세 가지 핵심영역인 인지·정서·행동이 서로 상호 작용하는 과정에서 인지가 핵심이 되어 정서와 행동에 영향을 준다고 강조하고 있다. 행동주의자들이 인간을 기계론적으로 파악하여 인간은 단순히 어떤 자극에 대하여 단순히 어떤 반응을 한다고 주장하는 반면 REBT에서는 인간이 그 자극을 어떻게 지각하느냐에 따라 반응이 달라진다는 인지 매개설을 강조한다(박경애, 1997, 재인용). 또한 REBT는 인간의 감정과 문제가 대부분 비합리적인 사고로부터 생겨나고 있는 것이라는 믿음에 바탕을 두고 있다.

REBT 상담에서는 인간에게 어떤 사실에 접해서 경험하게 되는 정서는 어떤 사실 그 자체에 의해서가 아니라 그 사실에 대하여 우리가 어떻게 생각하느냐에 따라 달라진다고 보고 있다. 또 인간은 합리적이고 정확한 사고 가능성과 왜곡된 사고 가능성을 동시에 갖고 태어난다고 가정한다. 즉, 인간은 합리적이고 올바른 사고를 할 수도 있고 비합리적이고 왜곡된 사고를 할 수도 있다는 것이다. 여기서 합리적인 생각은 어떤 일을 하고자 하는데 도움이 되는 생각이고 그렇지 않

은 생각은 비합리적인 생각이다. Ellis는 생각이 정서와 행동을 유도한다고 강조하였다. 합리적 생각은 적절한 정서와 적응적인 행동을 초래하고 비합리적인 생각은 부적절한 정서와 부적응적인 행동을 초래한다고 믿었다(박은희, 2007).

Ellis(1963)는 일반적으로 사람들이 범하기 쉬운 비합리적인 신념을 11가지로 제시하고 있으며, 비합리적인 신념들로 인해 사람들에게 적개심, 열등감, 불안, 분노, 자포자기, 무력감 등의 심리적 고통들이 초래된다고 하였다. 11가지 비합리적 신념을 요약하면, 사람이 모든 사람에게 사랑과 인정받는 것은 당연한 일이며, 인간은 자신을 가치 있다고 생각할 정도로 완전히 유능하고, 적합하며, 성취적이어야 한다. 그리고 나쁜 사람은 반드시 비난과 벌을 받아야 한다고 생각하고, 사람은 타인에게 의존하고 의존해야 할 누군가 있어야 한다고 생각하며, 어려움은 직면보다는 회피하는 게 쉽고, 과거의 영향은 영원하다고 생각한다. 모든 문제에는 항상 적절한 해결책이 있고, 그 해결책을 찾지 못하면 파멸이며, 어떤 일이든 자기가 원하는 대로 일이 되지 않으면 끔찍한 일이다 라는 사고 등 융통성이 결여된 역기능적 사고들이 인간이 가지고 있는 비합리적인 신념이라는 것이다.

Ellis는 우리들 각자의 목표가 무엇이든 그 목표 달성에 도움이 되는 생각은 “합리적 생각”이고, 방해가 되는 생각은 “비합리적 생각”이라고 보았다. 비합리적 생각은 대체로 현실적이지 못하거나, 당위적인 것들이 많으며, 자신을 더욱 방해한다. 그리고 다른 사람과의 관계에서 만족을 주지 못하고, 유익하고 생산적인 일에 종사하는 것을 방해하며, 중요한 일에 최대한 관심을 가지지 못하게 하는 특징을 가지고 있다(오미향·김성희, 1987, 재인용).

REBT는 내담자로 하여금 기본적인 생활의 가치를 발견하도록 돕고, 비합리적 신념을 합리적 신념으로 변화시키는 가르침의 과정이 곧 상담이라고 보고 있다. 그러므로 REBT 상담의 목적은 내담자의 자기 패배적인 신념을 최소화하고 보다 합리적이고 현실적이며 관대한 신념과 인생관을 갖게 하여, 생산적이고 융통적인 삶을 살아가도록 내담자를 돕는 것이다(이형득, 1998).

REBT에서는 내담자라는 인간의 무조건적 수용을 강조한다. 즉 인간과 행동을 분리하여 비합리적 사고, 부적절하고 부적응적인 행동에 대해서는 강한 논박을 통하여 바람직한 방향으로 변화시키고, 바람직하지 못한 행동의 경향성을 띤 인



간에 대해서는 무조건적으로 수용한다. 또한 상담자가 지나치게 내담자에게 따스함을 제공하면 의존성이 강화될 우려가 있음을 염려한다. 상담자와 내담자의 관계에 있어서도 동등한 관계라기보다는 상담자가 상담관계를 주도적으로 이끌고 가르치는 교사의 역할을 강조한다.

REBT 상담은 내담자가 가지고 있는 비합리적 생각과 그 생각에 근거한 자기 언어를 찾아서 이의 비합리성을 확인하고 논박하여 합리적 생각과 자기 언어로 바꾸고 이를 토대로 적절한 정서와 행동을 할 수 있도록 하는 것이다(이형득, 1998). 비합리적인 신념으로 인해 부적응적인 정서와 행동에 고착되는 것을 설명해 주는 이론이 바로 성격이론의 핵심이 되는 ABCDE 이론이다. A(Activating Event, 선행사건)는 인간의 정서를 유발하는 사건이나 또는 어떤 사태의 발생을 말한다. B(Belief system, 신념체계)는 어떤 사건이나 행위 등과 같이 환경적 자극에 대해 갖게 되는 태도 또는 사고방식을 의미한다. C(Consequence, 결과)는 선행사건에 접했을 때 다분히 비합리적인 태도나 사고방식으로 그 사건을 해석함으로써 느끼게 되는 정서적 결과를 말한다. 비합리적인 사고방식을 지닌 사람들은 대개의 경우 지나친 불안, 원망, 비판, 죄책감 등과 같은 감정을 느끼게 된다. 즉 결과는 인간에 있어 불만이나 공포와 같은 정서적 결과를 말한다. D(Dispute, 논박 또는 반박)는 자신이 가지고 있는 비합리적인 신념이나 사고에 대해서 도전해보고, 그 사상이 사리에 맞는 것인지 다시 검토해 보도록 상담을 촉구하는 것을 말하며, Ellis는 비합리적 신념 체계에 대한 논박을 강조하고 있다. E(Effect, 효과)는 내담자가 자신의 비합리적인 신념을 적극적으로 논박하고 합리적 신념이 타당하다는 것을 실증하게 되면 느끼게 되는 수용적 태도와 긍정적인 감정의 결과를 지칭한다.

위의 ABCDE를 좀 더 구체적으로 설명하면 다음과 같다. 인간에게 있어 불안이나 공포와 같은 정서적 결과(C: emotional consequences)는 어떤 사태의 발생(A: activating events or experiences) 그 자체에 의해서라기보다 그 사태에 대해 개인이 가지는 신념체계(B: belief system) 특히 비합리적 신념체계(irrational belief system)에 의해서이다. 그러므로 이런 자신의 불행과 정서적 혼란에서 벗어나려면 이러한 비합리적 신념체계를 합리적인 신념체계로 바꾸어야 한다. 비합리적 신념체계를 합리적인 신념체계로 바꾸기 위해 Ellis는 비합리적인

신념체계에 대한 논박(D:disputing)을 강조하고 있다. 내담자가 자신의 비합리적인 신념을 적극적으로 논박하고 합리적인 신념이 타당하다는 것을 실증하게 되면 논박의 결과로 효과(E:effect)가 나타나서 혼란스러운 결과는 사라지고 결국에는 다시 재발하지 않게 되는 것이다(임수정, 2005).

이상에서의 내용을 종합하여 본 연구에서 REBT는 비합리적 신념으로 인하여 낮은 자아존중감과 사회적 기술을 가진 아동에게 ABCDE 기법을 적용하여 아동의 비합리적인 신념을 합리적 신념으로 바꾸게 함으로써 내담자의 문제를 해결해 가려는 접근 방법이라 할 수 있다.

## 2. 자아존중감의 개념과 특성

### 1) 자아존중감의 개념

자아존중감(self-esteem)은 개인의 발달적 변화와 적응에서 중요한 역할을 수행하며, 다양한 사회적 상호작용의 경험을 통해 형성되고, 인간의 전 생애에 걸쳐 변화한다. 이것은 흔히 자아개념과 혼동을 일으키는 개념으로서, 자아개념이 자신의 특성에 대한 긍정적 혹은 부정적인 감정이 포함되지 않은 일련의 기술적인 개념인 반면에 자아존중감은 자신의 특성에 대한 판단과 평가를 포함한다. 교육학 심리학 용어 사전(2000)에 따르면 자아존중감은 스스로 자신이 지녔다고 생각하는 특성에 대한 느낌 혹은 평가라고 정의되며, 이는 건전한 대인 관계면이나 사회 생활 영위면, 그리고 자아실현 면에서 필수로 요청되는 요소이다.

최초로 자아존중감이라는 개념을 사용한 학자는 James(1890)로 그는 자아존중감은 나 자신의 능력을 평가하는 것으로 한 개인에 대한 가치감은 가정된 잠재력에 실제 얻게 되는 성취의 비율로 결정된다고 하였다(권혜정, 2007, 재인용).

Coopersmith(1967)은 자아존중감을 자기 자신에 대해 칭찬이나 비난을 하는 정도를 나타내며, 자신이 얼마나 유능하고 중요하며 성공적이고 가치 있다고 믿는가를 나타낸다. 즉 개인이 자기 자신을 능력 있고 의의 있고 성공적이라고 믿



는 정도를 말한다(이수인, 2007, 재인용).

Cottle(1965)은 자아존중감을 개인의 이상과 자신의 실제 개념과의 일치의 정도이며, 이상과 실제 성취와의 불일치가 크면 클수록 자아존중감은 낮으며, 일치의 정도가 높을수록 높아진다고 하고 언제 어느 때나 모든 것에 관련되어 있다고 하여 자아존중감의 중요성을 강조하고 있다(장광미, 1999, 재인용)

Simmons(1971)는 자기 자신을 가치로운 인간으로 여기는 것을 자아존중감의 진정한 의미로 보았다. 개인이 자기 결점이나 스스로 극복해야 할 개인적인 문제를 가지고 있다는가, 더 잘되어지기를 기대하는 소망이 있다고 하더라도 자기의 보다 좋은 점 또는 어떤 장점을 가지고 있다는데 대한 고마움을 느끼면서 근본적으로 자기에 대한 존중감을 갖는 것이라는 것이다(김미란, 2006, 재인용).

Rosenberg(1978)는 자아존중감을 자신에 관한 부정적 혹은 긍정적 평가와 관련된 것으로 자기존경의 정도와 자신을 가치 있는 사람으로 생각하는 정도를 의미하는 것이라고 말한다.

이상에서 살펴본 바를 종합해 보면 자아존중감은 개인이 자신에 대해 스스로 내리는 평가로서 어떻게 느끼는가 하는 감정의 요소가 강하며, 자신을 가치 있고 소중한 존재로 여기는 정도라고 할 것이다.

따라서 본 연구에서는 자아존중감의 개념을 ‘자기 자신의 지적·정의적·신체적 특성에 대해 갖고 있는 주관적 가치판단에 관련된 것으로서, 자신에 대한 존경의 정도와 자신을 가치 있는 존재로 여기는 정도’라고 정의한다.

## 2) 자아존중감의 특성

사람은 자아존중감을 유지하고 향상하려는 강렬한 욕구를 가지고 있어서 일상 생활 과정에서 자기에 대한 긍정적인 견해를 갖고 싶어 하므로 조금이라도 자신을 부정하거나 낮게 평가하기를 꺼리게 된다. 자아존중감을 갖지 못하면 못한 만큼 인간은 자기를 위장하려고 하거나 환상적인 자아존중감을 표출하려고 함으로써 적절한 심리적 통합을 이루지 못하게 된다(이은경, 2005).

Coopersmith(1967)는 자아존중감 정도를 상·중·하로 구분한다. 자아존중감이 높은 사람은 자기 스스로 가치 있고 중요한 사람이라 생각하고, 새롭고 도전적인

과업을 즐기며, 자신이 하는 모든 일은 가치 있고, 장래에 커다란 도움이 될 거라 믿는다. 반면 자아존중감이 낮은 사람은 우울과 염세주의로 일관하며, 자기는 중요하지 않은 사람이라 생각하고, 새로운 사건을 좋아하지 않고, 자기에게 일어나는 일들을 나쁜 방향으로 해결될 것으로 믿는다. 따라서 자아존중감이 높은 학생들은 자신을 유능하게 느끼고 행동하며, 성취감이 높고 그들의 성취가 그들의 자아존중감을 강하게 한다고 볼 수 있다(이인자, 2007, 재인용).

정원식(1968)은 자아존중감이 높은 사람일수록 자신에 대하여 긍정적이며 가치 있고 보람 있는 삶을 영위하며, 자아존중감이 낮은 사람은 자기 자신이 쓸모없고, 무가치하며 대인관계에서 비현실적인 방식으로 행동하게 된다. 즉 자기 가치에 대해 회의적이며 자기를 무가치한 인물로 보며 종종 불안을 느끼고 우울해하며 불행스럽게 느끼므로 자기 자신에 대해 확신을 갖지 못하여 행동도 불안정하고 소극적이라는 것이다(오연화, 2004, 재인용).

이러한 자아존중감 형성은 타인과의 관계에서 큰 비중을 차지한다고 한다. Cooley(1902)는 영상자아(Looking-glass self)라는 개념을 사용하여 자아라는 것이 타인의 눈에 비친 것, 즉 타인의 눈을 통해서 형성된다는 점을 지적하고 있다(김미란, 2006, 재인용). 한편 아동기에 있어 중요한 타인은 부모, 가족 이외에도 교사, 또래 등을 들 수 있는데, 박희자(1989)는 주요 타인에 대한 인지자각과 자아개념과의 관계연구에서 주요타인의 인정에 대한 지각이 차이는 부모, 교사, 친구의 순으로 인정의 중요성을 밝히고 있다. 특히, 교사의 역할이나 교사-아동간의 상호작용이 자아존중감 형성에 기여하는 중요변인이 되며 교사와 또래의 영향력이 점차 증대된다고 하였다(이수인, 2007, 재인용).

Rosenberg는 자아존중감을 다음 네 가지 원리에 의해 형성된다고 주장했다.

첫째, 타인에 의한 반영된 평가로서 사람은 타인이 자신에 대해서 갖는 태도에 영향을 받으며 시간이 경과함에 따라 타인이 보는 대로 자신을 보게 된다는 것을 의미한다. 여기에서 반영된 평가의 관점은 다음 세 가지 요소가 통합된 것으로 본다. 즉, 실제로 다른 사람의 평가인 직접적인 반영과 이에 대한 행위자의 인식된 자아, 그리고 사회 전체의 반영인 일반화된 자아라고 할 수 있다. 그러면 서도 이들 요소 중 자아존중감의 형성에 보다 중요한 것은 실제로 타인의 평가보다는 행위자가 그것을 어떻게 인식하느냐가 더 중요하며 한 두 사람의 태도보

다는 사회 전체의 태도가 더 중요하다. 그러므로 이 원리에 따르면 지속적인 상호작용을 맺고 있는 다른 사람이 자신을 가치 있게 평가해준다면 스스로도 가치 있게 보게 된다는 점이다.

둘째, 사회의 비교로 다른 집단 혹은 사회 범주에 속해 있는 사람들과 자신을 비교해 봄으로써 자신을 평가하고 판단한다는 점이다.

셋째, 자아 귀인으로 이 원리는 인간이 자기의 태도, 감정 및 심리적 상태를 알 수 있게 되는 것은 자신의 행위나 또는 그 행위가 일어나고 있는 환경을 관찰함으로써 가능하다고 주장한다. 자아 귀인이란 자신의 행위나 그 결과로 인하여 생긴 결과를 관찰하고서 이 현상의 원인을 자신에게서 찾고 결국 자신의 성향에 관해 결론을 내리는 것을 의미한다.

넷째, 자아개념의 각 요소들은 단순히 집적되어 있는 것이 아니라, 위계적 구조를 가지고 있기 때문에 자아개념 내의 각 요소가 지니는 상대적 중요성이 자아존중감 형성에 고려되어야 한다. 즉, 어떤 요소는 개인 관심의 핵심을 차지하는 반면에 어떤 것은 주변적 역할을 하는데 인간의 구조에서 중요한 위치를 차지하고 있는 요소가 그 사람의 자아존중감 형성에 더 크게 기여한다는 것이다 (추영미, 2005, 재인용).

최보가·전귀연(1993)은 자아존중감은 인간의 행동 특성에 영향을 주어 사회적 적응과 관계가 깊다고 보고 자아존중감 척도를 개발하는 과정에서 자아존중감의 하위영역을 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감으로 분류하였으며, 이를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 일반적 자아존중감은 자신에 대하여 갖는 전반적인 자아상을 말하며, 자신이 어떤 특성을 어느 정도 지니고 있는가에 대한 개인의 생각이다. 일반적으로 우리의 실제적 특성에 대해 갖는 생각과 되기를 원하는 자신의 모습 사이의 불일치는 아동에게 합리적이고 도달 가능한 도전이 되기 때문에 아동의 수행을 자극하고 발달의 원동력이 된다. 그러나 불일치의 정도가 지나치게 적을 때는 침체를 가져오는 반면, 지나치게 클 때는 실패와 손상된 자아존중감을 초래하기 쉽다. 따라서 높은 자아존중감을 갖춘 아동과 낮은 자아존중감을 갖춘 아동을 볼 수 있지만 일반적으로 아동들은 매우 안정된 자아상을 갖게 되고 그들 스스로의 특성에 대한 가치판단을 한다.

둘째, 사회적 자아존중감은 동료, 기타 중요한 타인과의 관계에서 느끼는 자신에 대한 태도를 말한다. 의미 있는 타인은 아동의 감각 불안이나, 무력감, 가치의 증가나 감소에 중요하게 영향을 끼치는 사람들이다. 중요한 타인들은 자아를 정의하는데 있어서 확고한 역할을 한다. 부모들은 아동의 환경에 있어서 가장 의미 있는 타인이라고 할 수 있다. 나아가 아동기에는 친구가 중요한 타인이 되므로 집단 활동이나 놀이를 통해 다양한 친구 관계를 맺는 가운데 사회적 자아존중감이 형성된다.

셋째, 가정적 자아존중감은 자신의 가정과 관련된 자신의 느낌과 태도를 말한다. 가정 속에서 자신의 위치와 구성원간의 관계가 안정되고 능률적으로 이루어질 때 가정적 자아존중감은 바람직한 방향으로 형성되고, 가정에서의 행동도 안정감 있고 보다 명확하게 의식화되어 인격적 행위가 가능하게 된다. 개인은 자기 주위의 중요한 가족구성원과의 역동적인 관계를 통해 자아구조를 이루게 된다. 특히, 가정적 자아의 형성에 있어서도 이러한 관계는 중요한 것으로 부모가 아동에게 적대적이며 엄격하고 벌을 많이 줄수록 아동은 불안과 두려움을 많이 느끼고 강박적 행동, 위축, 공격 등의 부적응 행동을 일으키게 된다.

넷째, 학교 자아존중감은 자신의 인지적인 능력에 대하여 갖는 자아상이다. 성공적인 과제수행은 아동의 자아존중감을 상승시키고 또 다른 과제에 도전할 가능성을 증가시킨다. 동일한 수준의 자아존중감을 갖는 아동들도 성공경험에 노출되느냐, 실패경험에 노출되느냐에 따라 그들의 학업적 자아존중감은 변화된다(김연심, 2006).

이상의 내용들을 살펴보면, 높은 자아존중감은 자아에 대한 긍정성을 확립하고 타인과의 원만한 사회생활을 영위하면서 역경을 이겨내는 진취적인 태도를 형성시켜주는 원동력이 된다. 그리고 자아존중감은 주변 환경과의 상호작용을 통해 형성되고 발달된다고 볼 수 있으며, 여기에는 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감으로 포함된다. 높은 자아존중감은 높은 적응력을 의미한다. 따라서 아동이 높은 자아존중감을 지닌 건강한 인격체로 성장할 수 있도록 지속적인 기회를 제공해 주어야 할 것이다.

### 3. 사회적 기술의 개념과 특성

#### 1) 사회적 기술의 개념

인간은 자라면서 자기의 내적 능력과 환경과의 상호작용을 통해서 나름대로의 독특한 경험을 하며 균형점을 모색해 나가는데 이것을 사회화 과정이라고 한다. 이러한 과정을 통하여 사회성이 형성되고, 다른 사람과의 상호 작용을 통해서 인간다운 인간이 되며, 한 개인은 사회화를 통해 사회성을 얻게 되고, 사회적인 존재로서의 인간이 된다. 이러한 사회화 과정의 하위영역으로 자리 잡는 것이 사회적 기술이다(김지혜, 2005).

사회적 기술에 대한 정의는 그 의미가 매우 다양하게 규정되어 있다. 이론적인 입장에 따라 행동적인 측면에 초점을 두고 정의하는 방식과 인지적인 측면을 포함하여 정의하는 방식이 있다. 사회적 기술은 언어적인 행동과 비언어적인 행동으로 이루어져 있어 본질적으로 인지적인 요인을 포함하고 있다. 대부분의 사람은 어떤 상황에서 어떤 행동을 해야 하는지에 관한 기준을 가지고 있으므로, 적절하게 행동하기 위해 사회적으로 적절하다고 받아들여지는 사회적 기준을 이해할 수 있는 능력과 효과적으로 사회적 기술을 사용할 수 능력을 갖추고 있어야 한다. 그러므로 사회적 기술을 정의할 때 인지적 측면과 행동적 측면을 동시에 고려하는 것이 타당하다. 따라서 사회적 기술은 한 개인이 주어진 환경과 상호작용하면서, 균형과 조화를 유지하는데 필요한 생활 적응적 요소를 포함한 개념이며 구체적인 행동 기술을 의미한다(성정임, 2005).

Kelly(1982)는 사회적 기술을 대인관계에서 사용하는 학습된 행동으로 정의하였고, Gambill(1983)은 친밀감의 정도와 관련지어 사회적 기술을 정의하였다(장은미, 2008). Phillips(1985)는 사회적 기술을 어떤 구체적인 요소를 수행해 나가는 과정상의 기능으로 대인관계에서 사용되는 학습된 행동이며 타인의 권리, 요구, 행복, 의무를 수행할 수 있는 방식으로 타인과 의사소통 할 수 있는 능력이라고 하였다(지순연, 2001, 재인용). Walker(1988)는 사회적 기술을 다른 사람과의 관계를 주도하고 긍정적인 관계를 유지하며 타인의 지시에 따라 행동할 수



있고, 적절한 방법으로 필요한 것을 요구하는 것과 또래에게 수용되고 학급 생활에 성공적으로 적응할 수 있으며, 기본적인 상호작용 기술, 대화 기술, 친구를 사귀는 기술과 사회적 환경에 효과적으로 대처 및 적응하는 것으로 정의하였다(박정수, 2006, 재인용). Odon(1992)은 사회적 기술을 타인에 의해 주의집중 행동, 사회적 상호작용을 하려는 행동과 같은 사회적 주도, 주도자와 상호작용을 하는 사회적 반응, 그리고 상호작용을 확장하려는 행동과 같은 유지 반응, 대인관계의 갈등 상황을 이해하고 해결하는 것과 같은 사회적 문제 해결 기술, 공유하기, 타인 돕기, 애정 표현과 같은 친 사회적 기술, 언어적·비언어적 몸짓에 반응, 상대와 상호 작용의 관계를 성립 유지하는 것과 같은 사회적 화술의 구성 요소를 포함하는 것으로 정의하고 있다(이미라, 2007, 재인용). Gresham과 Elliott(1984)는 사회적 기술을 다른 사람들과 효과적으로 상호작용 할 수 있게 하고, 사회적으로 비수용적인 반응을 피하게 하는, 사회적으로 수용적인 학습된 행동으로 정의하고, 도와주기, 말 먼저 걸기, 도움 요청하기, 칭찬하기 등이 사회적 기술의 예라고 하였다(김수주, 2004, 재인용). 이춘자(2000)는 사회적 기술이란 사회적 능력이라는 광범위한 개념 속에서 정의되어지는데, 사회적 기술은 과업을 완벽하게 수행하기 위한 개인적인 특별한 행동능력이며 사회적 기술은 사회적 맥락에서 사회적 상호작용을 일으킬 수 있는 친사회적 행동능력을 말한다고 하였다.

본 연구에서 사회적 기술은 어떤 구체적인 요소를 수행해 나가는 과정상의 기능으로 인간 관계에서 사용하는 학습된 행동이며, 다른 사람과 긍정적 균형과 조화를 유지하는데 요구되는 구체적인 친사회적 행동기술이고, 개인 상호 간의 감정 및 의견을 효율적으로 교환할 수 있는 효과적인 상호작용 능력을 의미한다.

## 2) 사회적 기술의 특성

인간이 심리적으로 안정되고 편안하게 살아가면서 자신이 목표를 성취하기 위해서는 사회성을 향상시켜 원만한 인간관계를 유지하는 사회적 기술의 획득이 매우 중요한 일이다(허금순, 1999).

아동은 유능한 사회구성원으로 살아가기 위해 환경과 상호작용을 통해 자기와 타인에 대한 정체감을 확립하고, 목적을 효과적으로 달성할 수 있는 사회적 기술

이 필요하며 이러한 사회적 기술은 아동기의 중요한 발달과업으로, 사회적 기본 요소들은 아동기 때 거의 발달하게 된다. 자녀들은 양친의 상호 작용 형태를 관찰하고 이를 본받으며, 또래관계를 통해 가정에서 독립할 수 있는 방법을 익히고, 사회적 상황에서 평등한 상호관계를 경험하게 하여 아동이 정상적인 성인으로 성장하는 것을 배우게 된다. 이렇듯 대인관계 행동과 사회적 기술은 어릴 때부터 학습된 수행 능력에 기반을 두고 있는데 부적절한 사회적 행동을 나타내는 경우에는 성장과정 속에서 이러한 기술들을 학습 받은 일이 없다고 본다(곽경련, 2001).

Perry등(1987)은 사회적 능력을 사회적 상호작용 측면 중 또래 관계에 초점을 두고, 사회적으로 능력 있는 아동은 자신이 원하는 목표를 성취하는데 필요한 기능을 가지고, 아동에게 있어서 우정을 형성하고 유지하는데 필요한 사회적 기술은 사회적 능력의 중요한 부분을 차지한다고 하였다. 사회적 기술이 낮은 아동들의 경우 대인관계의 문제에 잘 적응하지 못하고, 아동기의 이러한 사회적 능력의 부족은 청소년 비행의 원인이 되며, 성인기의 정신건강상의 문제를 일으킬 가능성이 높다고 한다(이춘자, 2000, 재인용).

따라서 아동기에 적절한 사회적 기술 발달은 매우 중요하다. 사회적 기술은 학생들로 하여금 긍정적인 보상을 주거나 받을 수 있게 하며, 사회적 참여를 높여 주고, 나아가 긍정적인 상호작용을 하는데 매개 역할을 하게 된다. 또한 또래들에게 긍정적으로 반응하며, 자신의 의견을 적절하게 제시하고, 서로 협력하는 것 등과 같은 사회적 기술이 부족한 학생들을 또래들에게 비인기 학생으로 인식되며, 가족 관계에 있어서도 매우 부정적인 영향을 미친다(박명화, 2000).

사회적 기술의 요소는 일반적으로 세 가지로 구분된다. 즉 대화기술, 사회인지 기술, 특수한 문제 상황에서의 대처 기술 등이다. 대화 기술은 대부분의 사회적 상호작용에 있어서 중심이 되는 대화를 시작하고 유지하며 종결짓는 능력을 말한다. 사회인지 기술은 사회적으로 숙련된 반응을 나타내는 능력과 동시에 사회적 상황에 대한 인지를 가지고 효과적인 반응을 하는 능력이다. 특수한 문제 상황에서의 대처 기술이란 불안이나 긴장을 야기하는 상황에서의 효과적인 수행을 위한 기술을 말한다(이미라, 2007).

사회적 기술의 요소를 살펴보면 Kelly(1982)는 인사하기, 사회적 행동 주도하기, 질문하고 대답하기, 칭찬하기, 가까이 접근하기, 함께 참여하고 놀기, 협동하



기 혹은 나누기, 정감적 반응의 여덟 가지를 사회적 기술로 보고 있으며, 이는 또래들과 상호작용 속에서 사회적 기술이 결정된다고 하였다. 박진재(2002)는 또래와 또래의 활동에 관심 가지기, 협동하기, 제안하기, 차례 지키기, 말 걸기, 나누기, 절절한 질문과 대답하기, 협상하기, 칭찬하기, 부정적 감정 조절하기를 유아들이 익혀야 할 사회적 기술이라 하였다.

사회적 기술 평정 척도(Social Skill Rating System; SSRS)는 Gresham과 Elliot(1990)에 의해 학생의 사회적 행동을 사정하기 위한 평정 체계로서, 사회적 기술 평가 도구 중 가장 포괄적인 도구로 평가받는다. 따라서 사회적 기술의 하위척도는 협동, 공감, 자기주장, 자기조절로 설정하였다. 협동이란 타인을 돕고 자료를 교환하고 공유하며, 규칙이나 지시를 따르는 등의 행동을 의미하며, 공감은 상대방의 내면적 감성, 사고를 정확히 지각하며 이를 왜곡 없이 충분히 표현하고 다른 사람이 가지고 있는 느낌과 관점에 대하여 관심과 존경을 보여주는 행동을 의미한다. 자기주장은 자신의 솔직한 감정을 표현하고 상대방의 권리를 침해하지 않으면서 자신의 권리를 행사하는 것으로 다른 사람에게서 정보를 구하고 자기를 소개하며, 또래로부터 압력이나 모욕 등의 부당한 행동에 적절하게 대응하는 것과 같은 자기 주도적인 행동양식을 의미하며, 자기 조절은 짓궂은 놀림에 적절히 반응하는 것과 같이 문제해결 상황에서 어떻게 행동해야 할지를 결정하는 데 영향을 주는 인지적 과정으로 갈등상황에서 자신의 감정을 이성적으로 잘 조정하고 적절히 타협하는 행동 양식을 의미한다(박정수, 2006).

본 연구에서 사회적 기술은 아동기의 중요한 발달 과업이고, 이는 가정과 또래 관계의 긍정적인 상호작용 속에서 형성되며, 개인이 주어진 사회적인 상황에서 환경과의 상호작용을 통하여 균형과 조화를 유지하고 발전해 나가는 데 필요한 4가지의 구체적인 행동기술 요소인 자기조절, 자기주장, 공감, 협동이 포함된다.

#### **4. REBT 집단상담 프로그램**

집단상담은 사람들이 일종의 동료집단 속에서 전문상담자와 함께 그들의 태도

가 변화되어 보다 더 능률적으로 발달상의 문제를 원활하게 처리할 수 있도록 상호간의 문제와 감정을 탐색하는 역동적 대인간의 과정이라고 설명한다.

REBT 집단상담의 목표는 첫째, 집단 구성원들이 행동적·정서적 문제의 근원을 이해하고 이 이해를 통하여 그들의 개인적, 개인 내적 문제에 있어서 훨씬 더 기능을 잘 할 수 있도록 현재의 증상들을 극복하도록 돕는다. 둘째, 기타 다른 구성원들의 어려움을 이해하고, 치료적 도움을 주기도 한다. 셋째, 그들 자신이나 기타 구성원들의 장애를 최소화하여 그들의 남아 있는 삶을 부적절한 정서와 불필요한 감정의 낭비보다는 적절할 정서를 느끼며 살도록 도와준다. 넷째, 자기 자신을 수용하는 법을 배우도록 도와준다. 이는 자기 자신도 남들처럼 실수를 저지를 수 있으며, 과오를 범하기 쉬운 인간임을 받아들이는 것이다. 다섯째, 자기 자신의 정서적 문제에 대한 책임이 본인에게 있음을 알도록 도와준다. 이는 개인의 불행과 좌절, 재난에 대한 불필요한 생각의 제거를 통해서 가능성을 통찰하게 한다. 여섯째, 행동적인 변화뿐만 아니라 심오하고 심층적인 철학적 변화를 성취하도록 도와준다. 이는 개인의 불행한 현실을 수용하고 마술적 사고, 자기 평가적 사고 등의 자기 파괴적 사고를 포기함으로써 가능성을 알게 한다는 것으로 보고 있다(박경애, 1997).

REBT 집단상담은 집단 구성원간의 상호관계를 바탕으로 자신의 신념, 태도, 정서, 의사결정에 초점을 두고, 인지·정서·행동치료를 통해 개개인의 문제를 해결해 나가려는 과정이라 할 수 있다. REBT 집단상담의 주요기법으로 크게 인지적 기법, 정서적 기법, 행동적 기법이 있지만, 핵심이 되는 것은 인지적 기법이다. 인지적 기법은 비합리적 생각과 그에 근거한 비합리적이고 자기 파괴적인 자기진술을 더 이상 계속하지 않도록 하기 위하여 내담자의 생각 중 비합리적인 생각과 그에 근거한 자기진술을 찾아 이를 합리적 생각과 그에 근거한 합리적 자기진술로 바꾸도록 하는 것이다(이형득, 1998). 이를 위해 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 재구성하기 위해 사용되는 논박(D: Dispute)기법이 많이 사용된다. 정서적 기법은 정서를 바꾸어 행동을 바꾸려는 기법이며, 이는 인지·정서·행동이 서로 영향을 미친다는데 근거한다. 정서적 기법에는 합리적 정서적 구상법(rational-emotive imagery), 역할 연기(role-playing), 부끄러움 도전 연습(shame-attacking), 무조건적 수용(unconditional acceptance), 시범(modeling), 유머(humor)등이 있다. 행동적 기법은 행동의 변화뿐만 아니라 생각, 더 나아가 정

서까지 변화시키려는데 강조점을 두는 기법이다. 그리고 행동의 변화를 통해 생각의 변화를 가져오게 하고 변화된 생각에 따라 정서와 행동을 더욱 확실하게 변화시킬 수 있다고 본다.

REBT 집단상담에서 사용되는 주요 기법은 내담자들이 현재 느끼고 있는 문제에 대하여 표현하는 것이다. 이 문제를 내놓는 사람에게서 그의 A가 무엇인지를 찾고, 그에 대한 정서적, 행동적 결과 C에 대해 탐색을 시도한다. 일단 이것이 결정되면, 상담자의 집단 구성원들을 자기 파괴적 결과를 유도한 중요한 비합리적 신념이 없어질 때까지 도움을 준다. 그리고 나서 이러한 비합리적인 신념을 직접적으로 그리고 맹렬하게 상담자와 다른 구성원에 의해서 논박 당한다. 게다가 이들은 비합리적 신념을 토로한 사람이 스스로 논박의 기법을 배울 수 있도록 여러 가지 시도를 하고 인지적·행동적 숙제를 내준다. 집단에서 주어지는 숙제는 개인 상담에서 주어지는 숙제보다 더욱 더 빈번하고 철저하게 수행된다. 그리고 집단에서의 역할 연기를 개인상담에서의 역할연기보다 훨씬 더 환기적이며 보다 많은 불안을 일으키며 효과적이라는 평가를 받는다.

REBT 집단상담에서 상담자들은 적극적이고 지시적인 부분을 정서적 문제를 가지고 있는 내담자들이 그 문제를 스스로 절대적이고 경직된 비합리적 생각에 의해서 만들었음을 보여줄 뿐 아니라 힘차게 이런 신념들을 도전해보고 제거하도록 도와준다. 그리고 다른 집단 구성원들이 지니고 있는 당위적 사고에 대해서 찾아보고 집단구성원들의 완전주의적이고 독재주의적인 사고를 버리도록 서로를 도와준다. 즉, REBT 집단상담의 주요한 목적중의 하나는 집단구성원들에게 그들의 실제적인 문제와 정서적인 문제에 관하여 개인상담 회기보다 더 광범위하며 다양한 여러 가지 해결책을 제시해 주는 것이다.

상담자는 집단을 이끌어 나갈 때 내담자에게 자신을 모델로서 제시해야 함을 물론, 상담자가 상당히 적극적인 개입을 하여 집단원의 비합리적 신념을 찾아 낼 수 있도록 도와주어야 한다. 그렇게 하기 위해서는 집단원의 신념이 어떻게 바뀌어져 가는지를 확인하고 집단원들로 하여금 내담자의 비합리적 신념을 논박하도록 유도한다. 과정을 살펴보면 우선 자신의 문제를 집단에 내놓도록 하며, 이를 집단원들이 A-B-C 모형을 활용하여 그 사람에게 반응하도록 한다. 그리고 집단원들이 문제를 내놓은 사람의 감정 및 관점, 스스로에게 다짐하는 '자기진술'에

대하여 질문하고 도전하게 한다. 상담자는 집단원들에게 행동 숙제를 내주고, 다음 모임에서 그 결과를 보고하게 하여 집단원들과 함께 토의한다. 이것은 내담자의 비합리적 신념이 바뀔 때까지 반복되며, 한 회기에 2-3명이 자신의 문제를 내놓을 수 있다.

REBT는 인지 변화의 강조, 자기 조력적 접근, 적극적이며 지시적인 접근, 그리고 중다양식적 접근을 특징으로 한다. 구체적 조작기 및 초기 형식적 조작기에 해당하는 초등학교 아동은 일반적인 비합리적 신념을 깨닫는 능력과 합리적으로 재 진술한 신념을 이해하는 능력, 타인의 행동에 관한 합리적 자기 언어를 자발적으로 창출하는 능력이 부족하다는 점에서 REBT 상담을 실시하는데 제한점이 있다(Bernard & Joyce, 1984). 따라서 아동을 대상으로 상담을 할 때, 다음과 같은 방법을 적용하면 REBT 상담의 효과를 높일 수 있다. 첫째, 가능하면 구체적인 교육보조기구를 갖추도록 한다. REBT를 아동에게 적용할 때, 구조화된 학습이나 설득적인 교수방법을 통합하게 된다. 따라서 자기개념 혹은 사고와 정서 사이의 관계 등을 나타낼 수 있는 시청각 도구를 사용하는 것이 높은 교육 효과를 나타낸다. 둘째, 특정한 상황에서 행동변화를 위해 한 가지 정서에만 초점을 두도록 한다. 인지와 더불어 연관되는 분노, 불안 등의 여러 가지 정서문제를 한꺼번에 다루기 보다는, 한 번에 하나씩의 정서문제를 다루는 것이 최선의 방법이다. 셋째, 논박을 하기 전에 추론이나 평가의 오류를 생각해서 써 보도록 한다. 넷째, 내담자에게 먼저 인지적 오류에 대해 논박할 기회를 주며, 내담자로 하여금 관심사에 대해 논박을 해보도록 한다. 다섯째, 논박을 할 때는 활기를 띠게 하도록 한다. 아동이 자신들의 비합리적 신념을 깨닫고 변화시키기 위해 목소리, 목소리의 톤, 말하는 속도 바꾸기 등과 같은 구두언어 행위와 비구두 언어 행위 모두를 생동감 있게 이용하도록 한다. 여섯째, 한 가지 어려운 상황에 초점을 맞추고, 역할연기나 합리적인 자기-독백 방법을 제시해 주도록 한다. 일곱째, 숙제를 내주도록 한다. 특히 숙제는 치밀어 오르는 분노에 대한 자기관찰, 합리적 자기 대화를 기록해 오게 하거나 자신이 참을 수 없다고 생각한 것에 대해 참아보기 등을 내주는 것이 좋다(서춘래, 2007).

이상에서의 내용을 종합하여 본 연구에서 REBT 집단상담 과정은 집단구성원 간의 상호적 관계를 바탕으로 해서 자아존중감과 사회적 기술에 초점을 두고 합



리적·정서적·행동적 치료를 통해 내담자 개개인의 문제를 해결해 가려는 집단적 접근 방법이라고 정의하고자 한다.

본 연구에서 사용한 REBT 집단상담 프로그램은 인지적 기법, 정서적 기법, 행동적 기법 중 인지적 기법에 근거하여 비합리적이고 자기 파괴적인 자기진술을 더 이상 하지 않도록 하기 위해, 합리적인 생각과 그에 근거한 자기 진술을 찾아 합리적 자기 진술로 바꾸도록 하는데 목적을 두고 구성하였다.

ABCDE 기법을 통하여 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 재구성 하고자 하며, 이를 위해 ABCDE 이론을 초등학교 아동의 수준에 맞게 실습할 수 있도록 구체적인 보거나 예화를 제시하여 집단원이 함께 논박 할 수 있도록 구성하고, 그 과정에서 역할극과 다양한 구체적 그림 자료, 영상 자료를 통해 쉽게 이해할 수 있도록 했다. 이와 함께 다양한 활동을 통해 자신에게 발견되는 비합리적인 신념을 탐색하게 하고, 그 수준에서 논박하며, 긍정적인 자기진술을 연습하도록 강화하는 내용으로 구성하였다.

본 연구에서 실시한 REBT 집단상담 프로그램의 원칙은 다음과 같다.

첫째, 집단구성원인 초등학교 3학년 아동의 인지수준을 고려하여 지나치게 높은 지적수준을 요구하는 프로그램을 지양하였다. 한 회기에 하나의 개념을 다루도록 구성하였고, 개념 이해를 위해 구체적인 그림 자료·영상 자료, 다이어그램, 이야기 등의 자료 이용 및 다양한 실제 상황을 제시하여 이를 자신의 생활과 접목시켜 쉽게 이해할 수 있게 하였다. 또한 특정 상황에서 행동변화를 위해 한 가지 정서에만 초점을 두어 자신을 관찰할 수 있게 하여 이해함에 있어 부담감을 느끼지 않도록 하였다. 지루함으로 인한 아동들의 저항을 최소화하고, 흥미를 갖고 적극적으로 활동할 수 있도록 역할극 및 마임, 게임 등의 활동과 신체적 움직임이 있는 ‘노래가사 바꿔 율동으로 표현하기’ 등의 활동도 적절하게 첨가하였다.

둘째, 집단구성원들이 비합리적인 신념을 깨닫고 합리적인 신념으로 재 진술 할 수 있는 프로그램을 지향하였다. 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꾸는 과정을 다양한 상황에 적용하는 과정을 통해 충분히 습득할 수 있도록 하였으며, 이 과정에서 다른 집단구성원들과 서로의 감정을 공유하고 동일한 사건이나 상황을 다양하게 바라볼 수 있도록 프로그램을 구성하였고, 집단원간 다양한 피드백이 이루어 질 수 있도록 상담자의 적절한 지도가 필요하다. 집단구성원들이 가지고 있는 비합리

적인 신념의 적극적인 감소와 자아존중감·사회적 기술의 향상을 지향한다.

셋째, REBT 집단상담 프로그램은 교사의 강의식 설명이 많고 아동들이 충분히 이해를 해야 하는 특성상 상담과정이 일제식으로 흘러가지 않기 하기위해 프로그램 도입부분에서 충분한 마음열기를 통해 래포 형성과 분위기 조성에 많은 주안점을 두었다. 또한 이해가 잘 되지 않는 아동들을 대상으로 10분 정도의 보충설명을 통해 모든 집단원들이 이해할 수 있도록 배려하였다.

본 연구의 집단상담 프로그램은 총 10회기로 구성되어 있고, 방과 후 시간을 이용하여 일주일에 2회기씩 5주에 걸쳐 실시하며, 1회기당 시간은 50분으로 운영하였다. 전체적인 프로그램은 마음열기, 이해, 적용, 종결의 흐름으로 진행된다. 마음열기는 1~2회기에 해당하며, REBT 상담의 원리 및 의미를 학습하고, 집단 규칙 소개와 서약서 작성 및 간단한 소개를 통해 참여 동기 부여와 집단구성원 간의 공감대를 형성하며 신뢰감을 쌓는 단계이다. 이해는 3~5회기에 해당하며, 합리적·비합리적 신념을 이해하고 구별하며 REBT 상담의 핵심 이론인 ABCDE 원리를 다양한 그림 자료 및 영상 자료, 다이어그램을 통해 이해하고 합리적인 생각을 습득하는 단계이다. 적용은 6~9회기에 해당하며, 자아존중감과 사회적 기술을 구체적으로 다룬다. 즉 집단원들이 일상생활에서 느끼는 자기 자신에 대한 감정과, 타인과의 관계 속에서 일어나는 문제에 대해 함께 살펴보면서 원인이 비합리적 신념으로 인한 것임을 깨닫게 하고 이를 합리적 신념으로 바꾸기 위해 역할극, 마임, 게임, 노래 가사 바꾸어 울동으로 표현하기 등의 다양한 활동들이 이루어진다. 종결은 10회기 해당하며, 자신감을 갖기 위한 행동 목표를 정하고 이를 위한 계획서를 작성하여 자신감 있는 생활을 할 수 있음을 다짐한다. 소감문을 통하여 상담을 마치고 난 후의 자신의 느낌과 감정을 기록하고 간단히 발표하며, 사후검사를 실시한다.

## 5. REBT 집단상담과 자아존중감 및 사회적기술간의 관계

자아존중감은 한 개인이 스스로 얼마나 가치 있는 존재로 생각하고 있느냐 하

는 사적인 판단을 의미하며, 이는 자기에 대한 정서를 유발하고 지속시키므로 심리적인 정신 건강에 중요한 몫을 차지한다. 일반적으로 자아존중감이 높을수록 긍정적인 정서를 경험하는 한편 자아존중감이 낮을 경우 부정적인 정서를 경험하고 심하면 신경증까지 유발한다.

사회적 기술은 한 개인이 사회적으로 수용되며 가치 있고 서로에게 도움이 되는 방식으로 다른 사람과 긍정적인 상호작용을 할 수 있도록 개인의 대인 관계를 발전시키고 사회적인 상황에서 적절한 언어적·비언어적 반응을 형성하여 당면한 문제를 해결할 수 있게 하는 능력이다.

집단상담은 아동들로 하여금 구체적인 사회적 기술을 배우게 하고 친구들과 긍정적인 상호작용을 증진시킬 수 있도록 해준다. 이러한 효과를 위해 REBT 집단상담은 먼저 자아에 대한 합리적 신념을 형성해주고, 타인에 대한 합리적인 신념을 형성하여 사회적 기술 발달에 영향을 주고자 한다. Ellis에 의하면 REBT 이론에서 심리적 장애의 근원지로서 가장 중요한 것은 비합리적 신념이라고 하고 이것을 합리적 신념으로 바꾸면 심리적 장애가 해결된다고 하였다(박경애, 1997). 심리적 장애가 해결되면 대인관계에서 사회적인 기술을 얻게 되고 그 효과가 자아에 대한 긍정적인 신념도 갖게 해 주기 때문에 둘은 상호 연관이 있으므로, 비합리적 사고를 바꾸는 REBT 집단상담 기법이 아동의 자아존중감과 사회적 기술 향상에 적합하다고 볼 수 있다(정을순, 2004).

자아존중감이 높은 아동은 모든 일에 활동적이고 거리낌이 없이 자기의 생각을 표현하며, 사회적 활동에서 성공적으로 상호작용을 한다. 그리고 그 성공의 경험은 다시 자아존중감을 높여 주는 요인이 되는 반면, 자아존중감이 낮은 아동은 사회 활동에서 집단에 참여하지 않고, 절망적이고 억압되어 소심하며, 자신의 판단과 능력에 대해 회의적이고, 사회적 기술을 습득할 수 없게 된다. 이러한 경험은 다시 자아존중감이 낮아지게 되는 요인이 되는 것이다. 이러한 점으로 미루어 볼 때, 자아존중감과 사회적 기술은 아동의 행동 특성에 영향을 주며 사회적 상황에서 다른 사람에 대한 태도나 자기 행동 양식을 결정지어 줌으로써, 자아존중감 및 효과적인 상호작용과 사회적인 적응과의 관계가 깊다고 할 수 있다.

REBT 집단상담과 자아존중감, 사회적 기술과의 관계에 대한 연구를 살펴보면, 비합리적 신념을 감소시켜 자아존중감을 긍정적으로 변화시키는데 효과가 있음



이 많은 연구에서 밝혀졌다(고명자, 2002 ; 권종근, 2002 ; 신화숙, 2003 ; 이은경, 2005). 박성채((1995)는 초등학교 5학년 부적응 학생들의 불안 감소에 효과가 있음을, 그리고 문진경(2005)은 초등학교 결손가정 아동의 대인관계 증진에 효과가 있음을 밝혔다. 그리고 임수정(2005)은 초등학생의 자아개념과 사회성숙도에 효과가 있음을 밝혔고, 정을순(2004)은 아동의 사회성 발달에 그리고 김미영(2004)은 초등학생의 공격성과 사회성에 효과가 있음을 밝혔다. 그리고 박기범(2005)은 집단 괴롭힘 피해 초등학생의 자아존중감, 불안, 우울 및 사회적 기술에 긍정적 효과가 있음을 밝혔다.

그러나 일반아동을 대상으로 REBT 집단상담을 통해 사회적 기술에 미치는 영향에 관한 연구는 미미하였으며, 초등학교 중학년을 대상으로 한 연구와 자아존중감과 사회적 기술이 동시에 미치는 영향에 관한 연구도 찾아보기 힘들다. 따라서 본 연구에서는 박기범(2005)의 연구를 근거로 일반 초등학교 중학년 아동에게도 자아존중감과 사회적 기술이 향상될 것이라고 보여진다.

### Ⅲ. 연구방법 및 절차

본 장에서는 REBT 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감 및 사회적 기술에 미치는 효과를 알아보기 위하여 연구한 방법 즉, 연구대상, 연구설계, 연구절차, 측정도구, 자료처리 방법에 대해서 살펴보고 한다.

#### 1. 연구대상

본 연구는 REBT 집단상담이 아동의 자아존중감과 사회적 기술에 미치는 효과를 알아보기 위하여 서귀포시 T초등학교 3학년 학생 20명을 연구대상으로 하였다. 본 연구의 취지를 아동들에게 충분히 설명한 후 자아존중감과 사회적 기술 설문지를 3학년 59명에게 실시하였고, 자아존중감과 사회적 기술 점수가 낮은 하위 24명의 학생 중 부모의 동의 및 아동의 프로그램 참여의사를 물어본 후, 자발적인 참여의사를 가진 아동 20명을 연구대상으로 하여 각각 10명씩 상담집단과 비교집단으로 배정하였다.

#### 2. 연구설계

본 연구에서의 독립변인은 REBT 집단상담 프로그램이며, 종속변인은 자아존중감과 사회적 기술이며, 본 연구에 사용되는 연구 설계는 이질집단 사후검사 설계(nonequivalent group posttest-only design)이다. 그러나 두 집단이 이질집단이므로 두 집단의 동질성 검증이 중요하며 이를 위해 t 검증을 통해 동질성을 확보하려고 한다. 연구설계를 도식으로 나타내면 [그림 Ⅲ-1] 과 같다.

G <sub>1</sub>	X	O <sub>1</sub>
G <sub>2</sub>		O <sub>2</sub>

G<sub>1</sub> : 상담집단

G<sub>2</sub> : 비교집단

O<sub>1</sub>    O<sub>2</sub> : 사후검사 (자아존중감 검사, 사회적 기술 검사)

X        : REBT 집단상담 프로그램

### [그림 Ⅲ-1] 연구설계

## 3. 연구절차

### 1) 연구의 진행절차

이 연구의 과정은 사전검사, 상담·비교 집단의 구성, REBT 집단상담 프로그램의 적용, 사후검사, 통계처리 및 자료 분석 순으로 진행하였다.

연구대상을 선정하기 위한 예비작업으로 2007년 11월 15일 자아존중감 및 사회적 기술 검사를 59명 대상으로 실시하였고, 그 중 자아존중감 및 사회적 기술 점수가 낮은 하위 24명의 학생들을 선정하였다. 이렇게 결정된 아동들을 대상으로 부모의 동의 및 아동의 프로그램 참여의사를 물어본 후, 자발적인 참여의사를 가진 아동으로 상담집단과 비교집단 각각 10명씩을 구성하였다.

상담집단에게는 REBT 집단상담 프로그램을 실시·적용하였고, 비교집단에게는 상담기간 중 아무런 처치도 하지 않았다. 상담 프로그램은 연구자가 직접 실시하였고, 매주 2회 50분씩 5주간(2007년 11월 26일부터 2007년 12월 27일)에 걸쳐 총 10회기 실시하였다.

이 프로그램의 실시를 마친 후, 사전검사에 사용했던 동일한 검사도구로 상담집단과 비교집단의 아동 20명을 대상으로 사후검사를 실시하였다.

## 2) REBT 집단상담 프로그램의 구성

본 연구에서 사용한 프로그램은 Eills의 인지·정서·행동 치료(REBT) 이론에 근거하여, 정을순(2004)의 사회성 발달을 위해 미국 인디애나 대학교 상담교육 전공교수인 Rosemarie Smead Morganett(1994)의 저서 “Skill for Living(1994)”를 허승희(2001)가 번역한 “삶의 기술”에 수록된 집단상담 프로그램의 일부를 중심으로 재구성한 프로그램과 임수정(2005)의 자아개념과 사회성숙도에 미치는 효과를 위해 서호숙(2001), 서순자(2002), 임정희(2003)의 REBT 집단상담 프로그램을 재구성한 프로그램을 참고로 하여 초등학교 3학년의 자아존중감과 사회적 기술 향상에 맞도록 재구성한 내용들이다.

본 프로그램은 총 10회기로 구성하였고, 1회기의 모임은 50분간 소요되며, 1주일에 2회기씩 방과 후 시간을 이용하여 실시하였다. 전체적인 프로그램은 마음열기, 이해, 적용, 종결의 흐름으로 진행된다. 마음열기는 1~2회기에 해당하며, REBT 상담의 원리 및 의미를 학습하고, 집단 규칙 소개와 서약서 작성 및 간단한 소개를 통해 참여 동기 부여와 집단구성원간의 공감대를 형성하며 신뢰감을 쌓는 단계이다. 이해는 3~5회기에 해당하며, 합리적·비합리적 신념을 이해하고 구별하며 REBT 상담의 핵심 이론인 ABCDE 원리를 다양한 그림 자료 및 영상 자료, 다이어그램을 통해 이해하고 합리적인 생각을 습득하는 단계이다. 적용은 6~9회기에 해당하며, 자아존중감과 사회적 기술을 구체적으로 다룬다. 즉 집단원들이 일상생활에서 느끼는 자기 자신에 대한 감정과, 타인과의 관계 속에서 일어나는 문제에 대해 함께 살펴보면서 원인이 비합리적 신념으로 인한 것임을 깨닫게 하고 이를 합리적 신념으로 바꾸기 위해 역할극, 마임, 게임, 노래 가사 바꾸어 읊동으로 표현하기 등의 다양한 활동들이 이루어진다. 종결은 10회기 해당하며, 자신감을 갖기 위한 행동 목표를 정하고 이를 위한 계획서를 작성하여 자신감 있는 생활을 할 수 있음을 다짐한다. 소감문을 통하여 상담을 마치고 난 후의 자신의 느낌과 감정을 기록하고 간단히 발표하며, 사후검사를 실시한다.

프로그램의 회기별 목표 및 활동내용은 <표 III-1> 와 같다.

〈표 III-1〉 REBT 프로그램 회기별 목표 및 활동내용

단 계	회 기	프로그램명	목 표	활 동 내 용
마 음 열 기	1	오리엔테이션	프로그램의 목표와 내용을 이해하고, 집단원간 친밀감 형성하기	-상담의 목적, 필요성 소개 -프로그램 형식, 절차, 빈도 지속기간 안내 -별칭 정하기, 약속 정하기 -서약서 작성하기
	2	합리적인 생각과 비합리적인 생각	REBT 상담이론을 알고 비합리적인 사고와 합리적인 사고 구분하기	-상담이론 설명 -합리적 사고와 비합리적 사고에 대해 이해하기 -다양한 예를 통해 합리적인 사고와 비합리적인 사고 구분하기
이 해	3	적절한 정서와 부적절한 정서	적절한 정서와 부적절한 정서를 구분하여 바람직한 정서 갖기	-적절한 정서와 부적절한 정서 알아보기 -적절한 정서와 부적절한 정서 구분하기 -나의 정서 자료 완성하기
	4	ABCDE 원리	ABCDE 이론 알고, 비합리적인 사고를 올바른 생각을 통해 합리적 사고로 바꾸기	-ABCDE이론 이해하기 -역할극으로 꾸며 표현하기 -ABCDE 이론 연습하기
	5	다르게 생각하기 경험하기	비합리적인 사고를 합리적 사고로 바꾸는 올바른 생각과정을 통해 내 안의 생각단계 점검하기	-청소년이 가지고 있는 10가지 비합리적 신념 중 공감되는 점 이야기하기 -내가 가진 비합리적인 신념 찾기 -비합리적 사고 논박하기
적 용	6	현재의 나와 미래	자신의 장단점을 살펴봄으로써 자아를 발견하고, 새로운 미래상을 경험하기	-자신의 장단점 확인 -나의 미래 상상하기 -자성예언하기

단 계	회 기	프로그램명	목 표	활 동 내 용
적 용	7	긍정적 자기진술	긍정적 자기진술을 통해 자신을 새롭게 인식하고 합리적 생각을 갖도록 훈련하기	-긍정적 단어 찾기 퍼즐 -긍정적 자기 대화란? -긍정적 자기 대화 작성하기
	8	여러 종류의 친구들	우정에 대한 개념을 정의하고 명확히 이해하기	-좋아하는 친구, 싫어하는 친구 그리기 -완성된 그림을 보며 이야기나누기 -자신을 돌아보기
	9	우정을 깨는 행동과 미안하다 말하기	우정을 깨는 행동을 긍정적 행동으로 바꾸고, 상처 주는 행동을 했을 때 사과하기	-우정을 깨는 나쁜 행동 살펴보기 -해를 끼친 경험 생각하기 -상황에 맞는 사과하는 방법 알아보기
총 결	10	생활 향상을 위한 행동목표 정하기	자신감을 갖기 위한 행동 목표 정하고 계획 세우기 상담소감 나누며 긍정적으로 사고할 수 있는 마음 갖기	-자신감을 갖기 위한 행동 목표 정하고 계획 세우기 -상담소감 나누기

#### 4. 측정도구

##### 1) 자아존중감 검사

본 연구에서 사용된 자아존중감 측정 도구는 Coopersmith(1981)의 아동용 자아존중감 측정도구(Self-Esteem Inventory)로 차경숙(1997)이 번안, 김혜경(2006)이 수정한 것을 본 연구자가 연구대상자의 수준에 맞게 전문가와 상의하여 재수



정 후 사용하였다. 자아존중감 측정도구는 Coopersmith의 일반적 자아영역, 가정생활에 관한 자아영역, 학교생활에 관한 자아영역, 동료관계에 관한 자아영역의 4개 하위 척도로 구성되어 있다. 질문지는 총 58개의 문항으로 이루어져 있으며, 여기에는 응답자의 의도성을 알아보기 위하여 8개의 허구문항이 있으며, 실제로 분석에 사용되는 문항은 50문항이다. 각 문항은 4점 척도로 구성하여 ‘보통이다’에 모두 표기하는 무성의한 반응을 사전에 방지하였으며, 부정적인 문항의 경우에는 척도의 순서를 바꾸어 질문하였다. 따라서 모든 문항에서 ①번은 1점, ②번은 2점, ③번은 3점, ④번은 4점을 주었고, 총점이 높을수록 높은 자아존중감을 나타낸다.

자아존중감 척도의 신뢰도는 Coopersmith 자신이 30명의 5학년 아동을 대상으로 5주 간격을 두고 측정한 검사-재검사 신뢰도가 .88이었으며, 56명의 아동을 대상으로 3년 간격을 두고 측정한 검사-재검사 신뢰도가 .70이었다. 본 연구에서 사용한 질문지에 대한 내적 일치는 Cronbach's  $\alpha$ =.84로 신뢰할 만 하였다.

이 자아존중감 검사의 하위 요인과 문항 구성은 표와 같다.

〈표 III-2〉 자아존중감 검사의 하위 요인별 문항 구성

하위척도명	문항내용	문항번호	문항수
일반적 자아존중감	몸집, 생김새, 외모, 지능, 능력에 대한 자아존중감	1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57, 58	26
사회적 자아존중감	또래, 급우, 친구에 대한 자아존중감	4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53	8
가정적 자아존중감	부모, 가족 등에 대한 자아존중감	5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54	8
학 교 자아존중감	교사, 급우, 공부에 대한 자아존중감	7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56	8



## 2) 사회적 기술 검사

사회적 기술 검사는 Gresham과 Elliott(1990)가 학생의 사회적 기술을 평가하기 위해 개발한 사회적 기술 평정 척도(Social Skills Rating System : SSRS)를 사용하였다.

Gresham과 Elliott의 SSRS는 교사용, 학생용, 부모용 3가지 유형으로 되어 있으며, 3~18세의 아동의 사회적 행동의 폭넓은 범위를 측정하기 위하여 고안되었다. 협동(Cooperation), 주장(Assertion), 책임감(Responsibility), 공감(Empathy), 자기통제(Self-control)의 5가지 하위 요인으로 구성되어 있는데, 각 하위 요인의 문항은 빈도(Frequency)와 중요성(Importance) 두 영역에서 평정하도록 되어 있다. 빈도 영역은 학생이 특정 사회 기술을 얼마나 자주 보이느냐를 측정하는 것이다. 중요성 영역은 평정자로 하여금 교실에서 기능하는데 있어서(교사용), 사회적 발달과 관련하여(부모용), 혹은 다른 사람들과의 관계(학생용)에서 특정 행동이 얼마나 중요하게 지각되는가를 평정하도록 한다.

최근 연구에서는 주로 빈도 영역만이 사용되고 있으며(Frente, Gresham & Elliott, 1991), 문항점수는 각 영역에서 얻어진 점수의 합으로 이것이 사회적 기술 능력의 점수가 된다. SSRS-학생용의 내적 일관도 신뢰도는 .83이며, 검사-재검사 신뢰도는 .68이다(Gresham & Elliott, 1990).

본 연구에서는 우선 SSRS-학생용을 문성원(1996)이 문화적인 차이를 고려하여 우리나라 실정에 맞게 번안, 김혜경(2006)이 수정한 것을 본 연구자가 연구 대상자의 수준에 맞게 전문가와 상의하여 재수정 후 사용하였다. 질문지는 총 36 문항으로 이루어져 있으며, 각 문항은 4점 척도로 구성하여 '보통이다'에 모두 표기하는 무성의한 반응을 사전에 방지하였다. 각 문항의 ①번은 1점, ②번은 2점, ③번은 3점, ④번은 4점을 주었고, 총점이 높을수록 사회적 기술이 유능함을 나타낸다.

문성원(1996)의 연구에서 내용 타당도 평가를 위해 전문가 평정을 통해 얻은 값은 5점 만점을 기준으로 3점 미만의 문항은 없었으며, 200명의 응답자에게서 얻은 전체 문항의 내적 일치도 신뢰도 계수는 .76이었다. 본 연구에서 사용한 질문지에 대한 내적 일치도는 Cronbach's  $\alpha$ =.86으로 신뢰할 만 하였다.

사회 기술 척도(아동용)의 하위 요인과 문항 구성은 <표 III-3> 과 같다.

〈표 III-3〉 사회적 기술 검사(학생용)의 하위 요인별 문항 구성

하위척도명	문항내용	문항번호	문항수
협 동	남을 돕고 자료 교환, 공유, 규칙이나 지시를 따르는 행동	4, 7, 9, 11, 15, 28, 32, 33, 34	9
자기주장	타인에게 정보를 구하고 자신이 먼저 주도적으로 하는 행동	1, 2, 14, 18, 20, 23, 27, 30, 35	9
공 감	다른 사람이 가지고 있는 느낌과 관점에 관심과 존경을 표시하는 행동	3, 6, 10, 19, 21, 22, 25, 26, 36	9
자기조절	갈등 상황이나 타협과 같은 비갈등 상황에서 나타내는 행동	5, 8, 12, 13, 16, 17, 24, 29, 31	9

## 5. 자료처리

본 연구에서의 자료는 SPSS(version 14.0)을 사용하여 처리하였다. 두 집단의 동질성을 알아보기 위해 상담집단과 비교집단의 사전검사의 평균과 표준편차를 산출하고 t검증을 이용해 집단 간의 차이를 비교하였다.

본 연구에서 실시한 REBT 집단상담 프로그램의 효과를 분석하기 위해 사후검사를 실시하여 두 집단 간의 사전검사 차이, 사후검사 점수의 차이, 각 집단에서의 사후검사 점수의 차이를 t검증과 MANOVA분석을 하였으며, 상담집단의 자아존중감과 사회적 기술의 향상 정도에 대한 Pearson 상관분석을 하였다.

## IV. 연구결과 및 해석

본 장에서는 REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술에 미치는 효과를 알아보기 위하여 상담집단과 비교집단의 사전검사와 프로그램 실시 후 사후검사의 차이를 비교·검증하여 프로그램의 효과를 분석하였다.

### 1. 연구 대상에 대한 동질성 검증

자아존중감과 사회적 기술에 대한 상담집단과 비교집단 간의 동질성을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 t검정한 결과는 <표 IV-1> 과 같다.

**<표 IV-1> 상담·비교집단의 자아존중감과 사회적 기술 사전검사 비교**

	상담집단		비교집단		t
	M	SD	M	SD	
자아존중감	2.40	0.41	2.50	0.25	-.685
사회적 기술	2.43	0.28	2.39	0.24	.262

위의 <표 IV-1> 의 자아존중감과 사회적 기술의 사전 검사 비교에서 보는 바와 같이 상담집단의 자아존중감(M=2.40)과 사회적 기술(M=2.43)은 비교집단의 자아존중감(M=2.50)과 사회적 기술(M=2.39)의 평균 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 두 집단은 서로 자아존중감과 사회적 기술이 동질인 집단이라고 할 수 있다.

자아존중감과 사회적 기술의 각 하위영역에 대한 두 집단 간의 동질성을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 차이를 검증한 결과는 <표 IV-2> 와 같다.

〈표 IV-2〉 자아존중감과 사회적 기술 하위 영역의 사전검사 비교

변인	하위영역	상담집단		비교집단		t
		M	SD	M	SD	
자아 존중감	자아존중감 전체	2.40	0.41	2.50	0.25	-.685
	일반적 자아존중감	2.42	0.43	2.58	0.32	-.942
	사회적 자아존중감	2.34	0.64	2.50	0.41	-.679
	가정적 자아존중감	2.53	0.60	2.55	0.41	-.108
	학교 자아존중감	2.25	0.34	2.20	0.37	.314
사회적 기술	사회적기술 전체	2.43	0.28	2.39	0.24	.262
	협동	2.69	0.37	2.56	0.31	.885
	자기주장	2.18	0.40	2.26	0.39	-.439
	공감	2.57	0.37	2.27	0.49	1.544
	자기조절	2.27	0.51	2.50	0.46	-1.070

위의 〈표 IV-2〉의 자아존중감과 사회적 기술 하위영역의 사전검사 비교에서 보는 바와 같이 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않아 자아존중감과 사회적 기술 수준이 동질 집단이라고 할 수 있다.

## 2. 가설검증

### 1) 가설 1의 차이 검증

가설 1 : REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간의 자아존중감에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 1을 검증하기 위해 REBT 집단상담을 실시 한 후의 사후 검사에서 상담 집단과 비교집단 간의 자아존중감이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 t검증을 한 결과는 〈표 IV-3〉와 같다.

〈표 IV-3〉 상담 · 비교집단의 자아존중감 점수 차이 비교

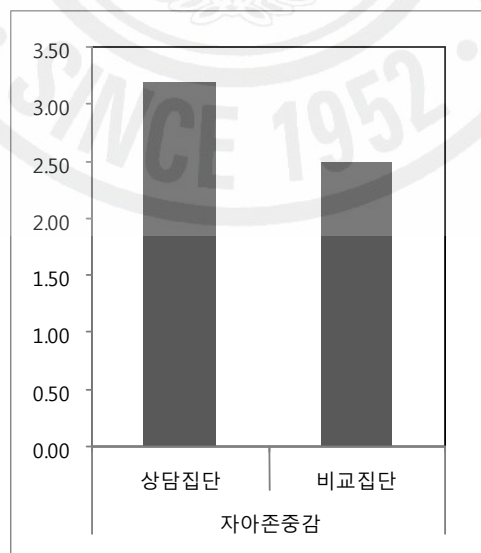
	M	SD	t
상담집단	3.19	0.45	4.524***
비교집단	2.49	0.21	

\*\*\*p<.001

〈표 IV-3〉에서 보는 바와 같이, REBT 집단상담 프로그램을 실시한 상담집단과 비교집단 간의 자아존중감은 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(  $t=4.524$ ,  $p<.001$  ). REBT 집단상담 프로그램을 적용한 상담집단의 평균은 3.19로 비교집단의 평균 2.49보다 높은 자아존중감을 보였다.

그러므로 가설 1은 수용되었으며, REBT 집단상담에 참여한 상담집단은 비교집단에 비해 자아존중감이 유의하게 향상되었다고 볼 수 있다. 이와 같은 결과는 REBT 집단상담을 실시를 통해 아동의 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꿈으로써 자아존중감을 긍정적으로 변화시키는데 효과가 있음이 밝혀진 연구들의 결과와 일치한다(고명자, 2002 ; 권종근, 2002 ; 신화숙, 2003 ; 이은경, 2005).

상담집단과 비교집단 간의 자아존중감에 대해 사후변화를 그림으로 나타내면 [그림 IV-1] 과 같다.



[그림 IV-1] 상담 · 비교집단의 자아존중감 점수 차이 비교



## 2) 가설 1-1의 차이 검증

1-1 : REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 자아존중감의 하위영역에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

REBT 집단상담 프로그램을 실시한 후 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 자아존중감 하위영역이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위한 MANOVA 분석결과는 <표 IV-4> 과 같다.

<표 IV-4> 자아존중감 하위영역 분석결과

종속변수	변량	제곱합	자유도	평균제곱	F	p	R <sup>2</sup>
일반적 자아존중감	Group	2.188	1	2.188	11.577	.003	.391
	Error	3.402	18	.189			
	Total	5.590	19				
사회적 자아존중감	Group	1.953	1	1.953	12.872	.002	.417
	Error	2.731	18	.152			
	Total	4.684	19				
가정적 자아존중감	Group	1.726	1	1.726	10.458	.005	.367
	Error	2.970	18	.165			
	Total	4.696	19				
학 교 자아존중감	Group	5.253	1	5.253	29.434	.000	.621
	Error	3.213	18	.178			
	Total	8.466	19				
Wilks' $\lambda = .252$ (F = 11.105 p= .000)							

자아존중감 하위영역에 대한 MANOVA 분석 결과, Wilks' Lambda는 .252(F=11.105, p=.000)로 Group에 따른 자아존중감의 하위영역은 유의한 차이가 있다. 자아존중감의 하위영역에 대한 다변량 분석 결과를 살펴보면, 일반적 자아존중감(F=11.577, p<.01), 사회적 자아존중감(F=12.872, p<.01), 가정내 자아존중감(F=10.458, p<.01), 학교 자아존중감(F=29.434, p<.001)은 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

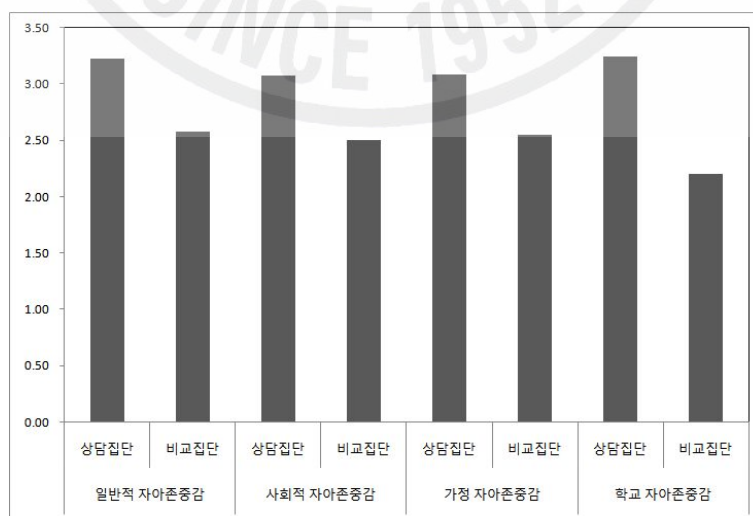
〈표 IV-5〉 자아존중감 하위영역별 기술통계량

		상담집단		비교집단	
		M	SD	M	SD
	일반적 자아존중감	3.23	0.55	2.57	0.27
자아	사회적 자아존중감	3.08	0.48	2.45	0.28
존중감	가정적 자아존중감	3.09	0.43	2.50	0.39
	학 교 자아존중감	3.25	0.52	2.23	0.29

〈표 IV-5〉를 통해 상담집단의 자아존중감 하위 영역별 평균을 살펴보면 일반적 자아존중감 3.23, 사회적 자아존중감 3.08, 가정적 자아존중감 3.09, 학교 자아존중감 3.25로 비교집단보다 모두 사후의 자아존중감이 높게 나타났으며, 학교 자아존중감, 일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감 순으로 높은 향상을 보였다.

그러므로 가설 1-1은 수용되었으며 REBT 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단에 비해 자아존중감 하위영역인 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감이 유의하게 향상되었다고 볼 수 있다.

상담집단과 비교집단 간의 자아존중감 하위영역에 대해 사후 변화를 그림으로 나타내면 [그림 IV-2] 과 같다.



[그림 IV-2] 상담·비교집단의 자아존중감 하위영역 점수 차이 비교

### 3) 가설 2의 차이 검증

가설 2 : REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 사회적 기술에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 2을 검증하기 위해 REBT 집단상담을 실시 한 후의 사후 검사에서 상담 집단과 비교집단 간의 사회적 기술이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 t검증을 한 결과는 <표 IV-6> 와 같다.

<표 IV-6> 상담 · 비교집단의 사회적 기술 점수 차이 비교

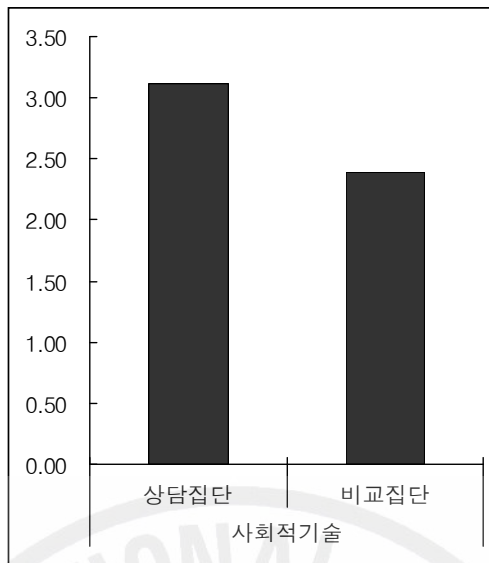
	M	SD	t
상담집단	3.12	0.41	4.988***
비교집단	2.39	0.21	

\*\*\*p<.001

<표 IV-6> 에서 보는 바와 같이, REBT 집단상담 프로그램을 실시한 상담집단과 비교집단 간의 사회적 기술은 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=4.988$ ,  $p<.001$ ). REBT 집단상담 프로그램을 적용한 상담집단의 평균은 3.12로 비교집단의 평균 2.39보다 높은 사회적 기술을 보였다.

그러므로 가설 2는 수용되었으며, REBT 집단상담에 참여한 상담집단은 비교집단에 비해 사회적 기술이 유의하게 향상되었다고 볼 수 있다. 이와 같은 결과는 REBT 집단상담 실시 한 후 결손가정 아동의 대인관계 증진되었다는 문진경(2005) 연구와, 초등학생의 자아개념과 사회성숙도에 효과가 있음을 밝힌 임수정(2005), 정을순(2004)의 아동의 사회성 발달, 김미영(2004)의 초등학생의 공격성과 사회성에 효과가 있음을 밝힌 연구들과 같이 사회적 기술 향상에도 효과가 있음을 보여주고 있다.

상담집단과 비교집단 간의 사회적 기술에 대해 사후 변화를 그림으로 나타내면 <그림 IV-3> 과 같다.



〈그림 IV-3〉 상담·비교집단의 사회적 기술 점수 차이 비교



#### 4) 가설 2-1의 차이 검증

2-1 : REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 사회적 기술의 하위영역에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

REBT 집단상담 프로그램을 실시한 후 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 사회적 기술 하위영역이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위한 MANOVA 분석결과는 <표 IV-7> 과 같다.

<표 IV-7> 사회적 기술 분석결과

종속변수	변량	제곱합	자유도	평균제곱	F	p	R <sup>2</sup>
협 동	Group	2.149	1	2.149	17.913	.001	.499
	Error	2.159	18	.120			
	Total	4.308	19				
자기주장	Group	2.528	1	2.528	15.607	.001	.464
	Error	2.916	18	.162			
	Total	5.444	19				
공 감	Group	4.356	1	4.356	19.882	.000	.525
	Error	3.943	18	.219			
	Total	8.299	19				
자기조절	Group	4.356	1	1.734	6.974	.017	.279
	Error	4.475	18	0.249			
	Total	6.209	19				
Wilks' $\lambda = .412$ (F = 5.356 p= .007)							

사회적 기술의 하위영역에 대한 MANOVA 분석 결과, Wilks' Lambda는 .412(F=5.356, p=.007)로 Group에 따른 사회적 기술의 하위영역은 유의한 차이가 있다. 사회적 기술의 하위영역에 대한 다변량 분석 결과를 살펴보면, 협동(F=17.913, p<.01), 자기주장(F=15.607, p<.01), 공감(F=19.882, p<.001), 자기조절(F=6.974, p<.05)은 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.



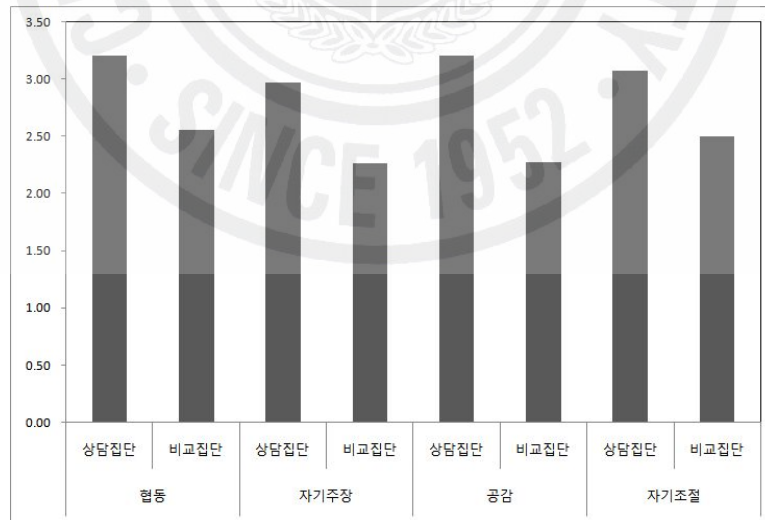
〈표 IV-8〉 사회적 기술 하위영역별 기술통계량

		상담집단		비교집단	
		M	SD	M	SD
사회적 기술	협 동	3.21	0.44	2.56	0.22
	자기주장	2.97	0.44	2.26	0.37
	공 감	3.21	0.46	2.28	0.47
	자기조절	3.08	0.57	2.49	0.41

〈표 IV-8〉를 통해 상담집단의 사회적 기술의 하위 영역별 평균을 살펴보면, 협동 3.21, 자기주장 2.97, 공감 3.21, 자기조절 3.08로 비교집단보다 모두 사후의 사회적 기술이 높게 나타났으며, 공감, 협동은 3.21로 가장 높은 향상을 보이고 있고, 다음으로 자기조절, 자기주장 순으로 높은 향상을 보였다.

그러므로 가설 2-1은 수용되었으며, REBT 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단에 비해 사회적 기술 하위영역인 협동, 자기주장, 공감, 자기조절이 유의하게 향상되었다고 볼 수 있다.

상담집단과 비교집단 간의 사회적 기술 하위영역에 대해 사후 변화를 그림으로 나타내면 [그림 IV-4] 과 같다.



[그림 IV-4] 상담·비교집단의 사회적 기술 하위영역 점수 차이 비교

### 5) 가설 3의 검증

가설 3 : 자아존중감과 사회적 기술 간에 유의한 상관이 있을 것이다.

가설 3을 검증하기 위해 REBT 집단상담을 실시한 후의 자아존중감과 사회적 기술 각각의 사후 검사에서 사전검사를 뺀 점수에 따른 상관이 있는지에 대한 상관을 분석한 결과는 <표 IV-9> 과 같다.

<표 IV-9> 자아존중감과 사회적 기술의 상관관계

	사회적기술 전체	협동	자기주장	공감	자기조절
자아존중감 전체	.732 *	.225	.736 *	.476	.870 **
일반적 자아존중감	.736 *	.277	.703 *	.504	.856 **
사회적 자아존중감	.609	.059	.657 *	.508	.681 *
가정적 자아존중감	.340	-.128	.521	-.045	.581
학 교 자아존중감	.847 **	.439	.753 *	.630	.926 ***

\* p<.05, \*\* p<.01, \*\*\* p<.001

상담집단의 자아존중감과 사회적 기술의 향상 정도에 대한 상관분석 결과, 자아존중감과 사회적 기술( $r=.732$ ,  $p<.05$ )은 양의 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 자기조절과 학교내 자아존중감 상관이 가장 높고( $r=.926$ ), 자기조절과 자아존중감 전체( $r=.870$ ), 자기조절과 일반적 자아존중감( $r=.856$ ), 학교내 자아존중감과 사회적 기술 전체( $r=.847$ ) 순으로 상관이 나타났다.

따라서 자아존중감의 향상도와 사회적 기술의 향상정도는 같이 향상되는 것으로 나타났다.

### 3. 질적분석

본 절에서는 연구자가 프로그램 실시 중 회기별 관찰한 내용, 5회기·10회기에 참가자가 작성한 소감문 내용을 정리하고 분석하였다.

#### 1) 관찰 내용 분석 및 요약

프로그램을 구성하고 이를 실시하기 위해 상담집단을 구성하는데 있어 많은 고민이 많았다. 왜냐하면 성격이 이질적인 집단원들로 구성되었기 때문이다. 그러나 상담이 진행되면서 서로를 이해하는 마음이 생겨나고, 배려하는 태도가 많이 보였으며, 다 함께 하는 분위기가 형성되었다. 연구자가 10회기 프로그램을 실시하면서 관찰한 내용은 <표 IV-10> 과 같다.

<표 IV-10> 프로그램 과정 중 관찰 내용

회 기	관 찰 내 용	
1	상 담 분위기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 첫 회기에 따른 어색하면서도 궁금해 하며 긴장감이 있음</li> <li>- 학교에서의 모습과 달리 차분하게 상담실에 모여 있음</li> <li>- 앞으로 진행 될 상담에 대해 소개할 때, 진지한 분위기였지만, 별칭을 짓고 소개할 때는 적극적인 분위기 연출됨</li> </ul>
	집단원 행 동	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 친한 친구와 가까이 앉으려 하고, 이야기도 친한 친구끼리 하려고 함</li> <li>- 이야기 주도하는 집단원 (석사, 갈매기, 스파르타, 엠마왓슨, 해리포터)</li> <li>- 말을 별로 하지 않는 집단원 (스타, 토끼, 강철이빨)</li> <li>- 이기적인 행동을 하는 집단원(사이버)</li> <li>- 자기 생각을 소극적으로 표현하는 집단원 (저팔개)</li> </ul>
	자 아 존중감	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 소감을 말할 때, 집단원 3명이 상담에 참여하는 게 겁이 났었다고 함</li> </ul>

회 기	관 찰 내 용	
1	사회적 기 술	- 별칭에 대한 이야기를 할 때, 서로 말하려 하고, 상대방의 이야기를 잘 들으려 하지 않음
	상담자 느 낌	- 다양한 개성을 가진 집단원 구성으로 인해 앞으로의 상담 과정이 궁금함 - 이야기를 주도하는 학생과 말을 별로 하지 않는 학생이 확실히 구분되어 다음 회기부터는 집단원 골고루 이야기 해야 함을 강조해야 하겠음
2~5	상 담 분 위 기	- 상담에 대한 기대감이 있어서 적극적으로 참여하고자 하며, 가정에서도 관심을 가져 결석하는 집단원이 없음
	집 단 원 행 동	- 상담 시간에 맞추어 상담실에 모여 있으며, 서로의 별칭을 자연스럽게 부르며 이야기 나눔 - 회기가 지남에 따라 이야기 독점하는 행동이 줄어들음 (석사, 엠마왓슨, 스파르타, 해리포터) - 다른 집단원 이야기에 집중하는 모습이 보임 (해리포터, 엠마왓슨) - 장난이 심하고 털렁대던 행동이 많이 진지해짐(갈매기) - 양보하는 모습을 보임(스타, 스파르타) - 주제에 맞지 않는 이야기를 하는 집단원이 여전히 있음 (스타, 해리포터, 엠마왓슨) - 회기가 지남에 따라 다 같이 활동을 하지만, 여전히 소극적인 집단원이 존재함
	자 아 존 중 감	- 집단원들의 비합리적 신념을 살펴봄 “난 외톨이야 날 사랑하는 사람이 없어, 죽고 싶다.” “아빠는 나만 때린다.”, “ 난 너무 똥똥하고 좀 못생겼다.” “ 난 너무 공부를 못한다.” - 비합리적 신념을 ABCDE를 통해 합리적 신념으로 바꾸는 활동을 통해 합리적 신념을 찾음
사 회 적 기 술	- 집단원들의 비합리적 신념을 살펴봄 “친구들이 때려서 내가 이 세상에서 사라지고 싶다.” “OO가 나를 안을 때 OO랑 놀지 말아야겠다고 생각했다.” “OO가 책을 빌려주지 않아 그 친구가 너무 미워졌다” “ 친구들이 내가 더럽다면서 나를 싫어한다.” - 비합리적 신념을 ABCDE를 통해 합리적 신념으로 바꾸는 활동을 통해 합리적 신념을 찾음	

회 기	관 찰 내 용	
2~5	상담자 느 낌	<ul style="list-style-type: none"> <li>- REBT 이론에 대해 살펴보는 회기이므로 주변의 이야기를 중심으로 쉽게 설명하는데 중점을 둠</li> <li>- 2회기 : 합리적 생각과 비합리적 생각이라는 용어를 이질감 느끼지 않고 자연스럽게 받아들이고 쉽게 사용함</li> <li>- 3회기 : 적절한 정서와 부적절한 정서에 대해 알아보는데 부정적 정서가 적절한 정서임을 이해하는데 시간이 많이 소요됨</li> <li>- 4회기 : ABCDE이론을 공부하는데 역할극을 이용하여 적용했더니 집단원들의 즐거워 하였음</li> <li>- 5회기 : 자신의 비합리적 신념에 대해 살펴보는데, 다양한 내용들이 나왔으며, 이를 다루는데 시간이 많이 소요됨</li> </ul>
	상 담 분위기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 어수선했던 분위기는 많이 사라지고, 자연스럽게 차분한 분위기 형성됨</li> <li>- 자신과 친구와의 관계에 관한 이야기를 중심으로 전개되는 회기라서 관심을 많이 가지며 참여하고, 자신의 이야기를 솔직하게 개방함</li> </ul>
6~9	집단원 행 동	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 서로의 이야기에 집중하여 듣는 자세가 많이 향상됨</li> <li>- 소극적이었던 강철이빨, 토끼는 자신의 생각을 이전보다 많이 말함</li> <li>- 소극적이어서 다른 집단원의 관심을 받지 못했던 강철이빨이 자신의 생각을 재치 있는 말로 표현하여, 다른 집단원의 관심을 끌었으며, 이후 집단원들이 강철이빨에게 말을 자주 걸고 장난도 치는 등 많이 좋아졌음</li> </ul>
	자 아 존중감	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 단점을 말하는데 이를 집단원들이 긍정적으로 피드백을 해주어 기분이 좋아졌다고 함</li> <li>- ABCDE를 통해 자신의 단점을 긍정으로 바꾸는데 신이 났으며, 다른 집단원의 단점을 듣고 자신의 단점이 간단한 문제였고, 쉽게 고칠 수 있을 것 같다는 생각을 갖게 됨</li> <li>- 오토 다케의 모습을 보고 건강한 나의 모습이 정말 좋은 것임을 알았음</li> </ul>



회 기	관 찰 내 용	
	자 아 존중감	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 나에게 보내는 편지를 쓰는데 좀 창피했지만, 내 자신이 더 좋아지게 되었음</li> <li>- 다른 집단원이 좋아하는 친구에 대해 발표하는데 그게 나여서 너무 기분이 좋았음</li> </ul>
	사회적 기술	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 싫어하는 친구에 대해 말을 했는데, 하다 보니 그 친구에게 미안한 마음이 생겨, 내가 오해를 했다는 걸 깨달음</li> <li>- 싫어하는 친구의 행동과 표정을 마음으로 표현하는데, 재미있었고, 그런 미운 모습을 하지 말아야겠다고 생각함</li> <li>- 내 행동이 다른 친구들이 싫어하는 행동인지 아닌지 다시 생각해 봄</li> <li>- 평소에 친구에게 미안하다는 말을 하기가 쑥스러웠는데 역할극을 하다 보니 재미있었고, 이제는 쉽게 할 수 있을 것 같음</li> <li>- 친구의 나쁜 점을 다른 친구들에게 좀 많이 말했었는데, 정말 나쁜 행동임을 알았음</li> </ul>
6~9	상담자 느낌	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 자아존중감과 사회적 기술 향상을 위해 REBT 이론을 적용해 보는 단계이므로 잘 할 수 있을지에 대해 걱정이 되었음</li> <li>- 6회기 : 자신의 장단점에 대해 살펴보는데, 단점에 대해 말하기 싫어할까봐 걱정하였지만, 다행히 아무렇지 않게 단점을 표현해 주었고, 이를 집단원들이 긍정적으로 피드백 해주었음. 동요 가사를 자성예언 내용으로 바꾸어 자기노래를 만들어 보았는데, 시간이 많이 소요되었지만, 즐겁게 참여를 하였음</li> <li>- 7회기 : 긍정적인 내용으로 자신에게 편지를 쓰는데, 평소와는 달리 진지하게 참여함</li> <li>- 8회기 : 좋아하는 친구, 싫어하는 친구에 대해 이야기 나누는데 구체적인 아동을 지적하게 되어 이를 처리하는데 약간 어려움을 느낌</li> <li>- 9회기 : 우정을 깨는 행동과 미안하다 말하는 행동을 모두 역할극으로 표현해 보았는데 즐겁게 참여했지만, 시간이 많이 소요되어 정리하는데 어려움을 느낌</li> </ul>

회 기	관 찰 내 용	
10	상 담 분위기	- 마지막 회기여서 집단원들이 많이 서운함을 보임
	집단원 행 동	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 자신의 행동목표와 계획을 세우는데 진지하게 참여함</li> <li>- 스타가 항상 토끼를 무시하고, 옆에 있는 것조차 싫어 했는데, 필기도구를 빌려주고, 말을 거는 행동을 보임</li> <li>- 외동아들이라서 덜렁대고 자기중심적인 행동을 했던 스파르타는 침착해지고, 자기 물건을 잘 챙기며, 친구의 이야기를 듣는 자세가 많이 좋아짐</li> <li>- 해리포터나 엠마왓슨은 모든 일에 나서는 행동이 많이 줄어들었음</li> <li>- 석사와 갈매기는 많이 진지해졌고, 사이버는 이기적인 행동이 많이 줄어들었음</li> <li>- 외모에 대한 자신감이 없어 소극적이었던 저팔개는 많이 밝아졌고, 강철이빨은 여전히 소극적이지만, 자신의 생각을 표현하고자 노력하는 모습이 보임</li> </ul>
	자 아 존중감	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꾸다 보니 자신이 똑똑해 진 것 같은 생각이 듦</li> <li>- 모든 일을 할 수 있을 것 같은 자신감이 생김</li> <li>- 똥똥해서 내 자신이 싫었는데, 친구들이 귀엽다고 하니깐 너무 기분이 좋고, 조금만 다어어트 하면 될 것 같다는 생각이 들었음</li> </ul>
	사회적 기 술	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 친하지 않았던 친구와 친해진 점이 가장 즐거웠음</li> <li>- 친구에 대한 오해가 많이 사라진 것 같음</li> <li>- 좋은 친구가 되도록 노력하겠음</li> </ul>
	상담자 느 낌	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 지금까지 상담과정을 짚어보고, 앞으로의 행동목표와 계획을 세우는 시간을 가지고 이를 발표함</li> <li>- 10회기까지 상담을 진행하면서 집단원들의 행동을 살펴보면, 처음과는 달리 많이 차분해지고, 긍정적인 언어를 사용하여 이야기를 나누며, 함께 즐기는 모습이 보여 어느 정도 성과를 거두었음을 알 수 있음</li> </ul>

〈표 IV-10〉의 내용을 종합해 보면, 자기의 말만 하려 하고 다른 사람의 말을 주의 깊게 들으려 하지 않는 자기 중심적인 행동을 보인 집단원과, 소극적인 자세로 자신의 생각을 표현하지 않은 집단원이 대부분이었지만, 회기가 지남에 따라 서로 배려하는 모습이 보였다. 그리고 자신의 단점이 창피하지 않고 간단한

문제이며 쉽게 고칠 수 있을 것이라는 생각을 갖게 되어 좋았다는 반응과 앞으로 친구들과 잘 지낼 수 있는 자신감이 생겼다는 반응을 보였다. 이는 프로그램 참가를 통해 참가자들은 비합리적인 신념을 합리적인 신념으로 바꾸는 과정과 집단원과의 관계를 통해 자아존중감과 사회적 기술의 효과를 얻게 되었음을 알 수 있다.

## 2) 소감문 내용 분석 및 요약

매 회기마다 상담에 대한 느낀 점을 이야기 하는 평가의 시간을 가졌으며, 5회기와 10회기에는 간단하게 서술식으로 평가지를 작성하게 하였다. 그 내용은 <표 IV-11> 과 같다.

<표 IV-11> 5회기·10회기 소감문을 통한 개인별반응

번호	별칭	회기	개인별 소감문
1	스파르타	5	비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 바꾸니깐 내가 밝아진 것 같다. 앞으로도 선생님이 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 바꾸라고 하는 숙제를 안 내도 앞으로는 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 바꿀 수 있겠다.
		10	친구 OO랑 친하지 않았는데 친해져서 좋고, 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 변화 하는 게 너무 좋은 것 같다.
2	해리포터	5	선생님과 친구들이랑 비합리적인 생각과 합리적인 생각에 대해 이야기 하는 게 재미있었다. 그리고 간식을 먹으며 친구들 이야기를 들으니깐 친구들 말이 머리에 쑥쑥 들어와서 좋았다.
		10	합리적인 생각을 하다보니깐 너무 좋고 더 하고 싶은 마음이 생긴다.
3	저팔계	5	별칭 부르는 것과 친구들이랑 어울려서 공부를 하니깐 재미있었다. 또 비합리적이고 합리적인 공부를 하니깐 이제부터는 합리적인 생각을 할 수 있겠다. 또한 상담을 계속 일주일 동안 하고 싶다.
		10	친구의 마음을 알 수 있다. 지식이 풍부해진 것 같다. 커서 도움이 되는 것을 지금 배운 것 같다.

번호	별칭	회기	개인별 소감문
4	갈매기	5	비합리적인 것을 합리적으로 바꾸니깐 기분이 좋았다. 그리고 머리가 좋아진 것 같고, 지능이 높아진 것 같다.
		10	친하지 않은 친구와 친해졌고, 친구의 마음을 알 수 있어서 좋았다. 비합리적 생각과 합리적 생각을 배우니깐 자신감이 생겼다.
5	스타	5	난 상담을 할 때 너무 기분이 좋았다. 왜냐하면 하다 보니까 친구와 사이가 좋아진 것 같기 때문이다. 돌아오는 상담이 너무 기대가 된다.
		10	친구들과 조금 더 친해진 것 같고, 징그럽다 느끼던 걸 고쳤다. 그리고 자신감이 생겨 좋다.
6	엠마 왓슨	5	친구들과 함께 이야기를 나누는 것이 즐거웠다.
		10	친구의 마음을 알게 되어 친해진 것 같다. 비합리적인 것을 합리적으로 바꾸어서 좋았다.
7	강철 이빨	5	처음엔 약간 겁이 났지만 한번 해보니 마음이 즐거워졌다. 그리고 친구와 놀 수 있어서 좋았다. 비합리적인 생각이 안 좋다는 걸 알았다. 친구와 사귄 수 있어서 좋았다.
		10	조금이라도 노력하면 다 될 수 있다.
8	석사	5	첫째 날 친구들이랑 상담실에서 따로 만나니깐 친구들이랑 더 친해지는 것 같다. 그리고 이 친구들은 싫어하던 친구였는데 상담을 통해서 속마음을 아니깐 친근해 지는 것 같았다. 선생님과 함께하는 것은 즐겁고 재미있다. 비합리적 생각과 합리적인 생각을 실천해 보니깐 머리와 내가 빛을 내는 것 같고 친구들의 단점을 장점으로 바꿀 수 있으니깐 행복해진다. 그리고 비합리적인 생각과 합리적인 생각은 상담을 통해서 배우는 것 같았다. 상담을 계속하면 좋겠다.
		10	친구들과 친하게 지내고 사이좋게 지낸 점이 좋고, 프로그램을 끝까지 포기하지 않고 참여한 점이 좋다.
9	토끼	5	친구들과 어울리고 즐겁게 지내니깐 좋다. 비합리적인 생각을 합리적으로 바꾸니깐 좋다. 그리고 친구들이 별칭을 불러주니깐 좋다.
		10	친구의 마음을 알게 되었고, 친구와 친해졌다.
10	사이버	5	상담하면서 많이 친하지 않은 아이들과 상담하니깐 너무 친해진 것 같다. 그러니깐 내가 친구들과 사이좋게 지낼 수 있는 천사 마음을 가진 것 같다. 내 자신이 착한 것 같아요.
		10	친구와 잘 사귀게 되었고, 할 수 있는 자신감을 얻게 되었고, 비합리적인 생각이 줄어든 것 같다.

〈표 IV-11〉의 내용을 살펴보면 참가자들 대부분은 본 프로그램을 흥미 있게 참여했음을 알 수 있으며, 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꿈으로써 긍정적으로 자신이 변함을 느낄 수 있었다는 반응, 친구들과 사이좋게 지내게 되었다는 반응, 무엇이든 할 수 있다는 반응 등을 종합해 보면, REBT 집단상담을 참여하면서 아동들의 자아존중감과 사회적 기술의 효과를 얻게 되었음을 알 수 있다.

#### 4. 종합분석

REBT 집단상담 프로그램을 실시한 후, 그 결과를 양적·질적 방법으로 분석을 해 보았는데, 그 결과를 종합해 보면 다음과 같다.

프로그램 관찰 내용과 소감문에서 ‘자신의 단점을 다른 집단원들이 긍정적으로 피드백 해주어 기분이 좋아졌다, 다른 집단원의 단점을 듣고 자신의 단점이 간단한 문제이고 쉽게 고칠 수 있을 것 같다, 나에게 편지 쓰면서 내 자신이 좋아지게 되었다.’라는 내용은 자아존중감 하위영역 중 일반적 자아존중감에 효과가 있음을 알 수 있고, ‘비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꾸다 보니 내가 똑똑해진 것 같다, 모든 일을 잘 할 수 있을 것 같은 자신감이 생겼다.’라는 내용은 자아존중감 하위영역 중 학교 자아존중감에 효과가 있음을 알 수 있다. ‘친하지 않은 친구와 친해졌고, 친구의 마음을 알 수 있어서 좋았다’라는 내용은 사회적 자아존중감에 효과가 있음을 알 수 있다. 그러나 가정적 자아존중감에 대해서는 소감문에 나오지 않았지만, 상담참여에 대한 가정에서의 관심은 높았으며, 이는 집단원들이 적극적으로 참여할 수 있는 상황을 만들어 줬다고 보고, 그 결과가 통계에서도 유의하게 나왔다고 본다. 그러므로 REBT 집단상담은 자아존중감과 그 하위영역에 효과가 있다는 가설 1과 1-1의 검증 내용을 뒷받침 해준다.

프로그램 관찰 내용을 살펴보면 집단원 행동에서 다른 사람의 이야기에 집중하는 경향의 변화에 관한 내용이 많음을 알 수 있다. 이러한 공감 영역에서의 변화를 상담자는 긍정적으로 기술하였는데, 통계적으로도 높은 향상을 보이고 있다. 그리고 상담 과정에서 서로의 단점에 대해 긍정적으로 피드백을 하는 모습과 소외되었던 집단원에게 관심을 갖고 서로 소통하는 모습, ‘싫어하던 친구였는데 상담을 통해서 속마음을 아니깐 친근해 지는 것 같았다, 친구의 마음을 알 수 있



어서 좋았다.’라는 소감문의 내용을 통해서도 사회적 기술의 하위영역인 공감에 효과가 있음을 알 수 있다. 상담 10회기 동안 결석하거나 지각하는 집단원이 한 명도 없었으며, 서약서의 내용을 준수하고, 미리 와서 상담실의 분위기를 조성하는 행동에서 사회적 기술의 하위영역인 협동이 향상되었음을 알 수 있다. 자기중심적인 집단원의 행동이 많이 줄어들었음을 관찰할 수 있었고, 상담활동 시 적극적으로 함께 참여하는 모습과 ‘친구들과 어울리고 즐겁게 지내니깐 좋다.’라는 소감문의 내용을 통해 협동에 효과가 있음을 알 수 있다. 상담 과정에서 자신의 솔직한 감정을 표현을 하며 활동에 참여하였기에 상담이 즐거워졌고 집단의 응집력이 높아졌으며, 집단원과의 마찰이 없음은 상대방의 권리를 침해하지 않으면서 자신의 권리를 행사했기 때문이라고 볼 수 있다. 그리고 소극적이었던 집단원은 점차 자신의 생각을 재치 있는 말로 표현을 하고, 상담과정에서 독점하는 집단원의 행동은 점차 줄어드는 것을 통해 사회적 기술의 하위영역인 자기주장에 효과가 있음을 알 수 있다. 그리고 상담을 통해 다양한 문제해결상황에서 ABCDE를 적용하여 자신의 감정을 이성적으로 잘 조정하고 적절히 타협하는 행동 양식을 습득하는데 적극적이었으며, ‘친구에게 미안하다는 말을 하기가 쑥스러웠는데 이제는 쉽게 할 수 있을 것이다.’라는 소감문의 내용을 통해 자기조절에 효과가 있음을 알 수 있다. 그러므로 REBT 집단상담은 사회적 기술과 그 하위영역에 효과가 있다는 가설 2과 2-1의 검증 내용을 뒷받침 해준다.

양적 분석 결과와 질적 분석 결과를 종합하여 분석해 본 결과 REBT 집단상담 프로그램은 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술이 향상에 효과가 있음을 알 수 있다. 이는 집단원의 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꿈으로써 자기의 생활에 자신감을 가지고 새롭게 현실을 바로 볼 수 있는 눈이 습득 되고, 이는 대인 관계를 맺는 것에도 영향을 끼쳐 사회적 기술을 습득할 수 있었다.

## V. 요약, 결론 및 제언

본 연구의 전반적인 내용과 주요 결과를 요약하고, 연구결과에서 얻어진 사실과 관련하여 몇 가지 제언을 하고자 한다.

### 1. 요약

본 연구는 REBT 집단상담이 초등학교 아동의 자아존중감과 사회적 기술을 향상시키는데 효과가 있는지 밝히는데 그 목적이 있으며, 이를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. REBT 집단상담은 초등학생의 자아존중감에 어떠한 영향을 미치는가?
2. REBT 집단상담은 초등학생의 사회적 기술에 어떠한 영향을 미치는가?
3. 자아존중감과 사회적 기술 간에 어떤 상관이 있는가?

이상과 같은 연구 문제를 규명하기 위해 다음과 같은 연구 가설을 설정하였다.

가설 1. REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 자아존중감에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

1-1. REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 자아존중감의 하위영역에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 2. REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 사회적 기술에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-1. REBT 집단상담에 참여한 상담집단과 참여하지 않은 비교집단 간에 사회적 기술의 하위영역에서 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 3. 자아존중감과 사회적 기술 간에 유의한 상관이 있을 것이다.

위의 가설을 검증하기 위하여 사전검사, 상담집단과 비교집단의 구성, REBT

집단상담의 적용, 사후검사, 통계처리 및 자료 분석의 순으로 진행하였다.

연구대상은 자아존중감 및 사회적 기술 검사를 실시하여 점수가 낮은 학생 중 REBT 집단상담 프로그램에 참여하기를 희망하는 T 초등학교 3학년 20명을 선정하여 각각 10명을 상담집단과 비교집단으로 배정하였다.

자아존중감 검사 도구는 Coopersmith(1981)의 아동용 자아존중감 측정도구 (Self-Esteem Inventory)로 차경숙(1997)이 번안, 김혜경(2006)이 수정한 것과, 사회적 기술 검사 도구로 SSRS-학생용을 문성원(1996)이 번안, 김혜경(2006)이 수정한 것을 본 연구자가 연구 대상자의 수준에 맞게 전문가와 상의하여 재구성한 것을 사용하였다.

본 연구에서 사용한 프로그램은 Eills의 인지적·정서적·행동적(REBT) 치료 이론에 근거하여, 정을순(2004)의 사회성 발달을 위해 미국 인디애나 대학교 상담교육 전공교수인 Rosemarie Smead Morganett(1994)의 저서 “Skill for Living(1994)”를 허승희(2001)가 번역한 “삶의 기술”에 수록된 집단상담 프로그램의 일부를 중심으로 재구성한 프로그램과 임수정(2005)의 자아개념과 사회성숙도에 미치는 효과를 위해 서호숙(2001), 서순자(2002), 임정희(2003)의 REBT 집단상담 프로그램을 재구성한 프로그램을 참고로 하여 초등학교 3학년의 자아존중감과 사회적 기술 향상에 맞도록 재구성한 내용들이다. 상담 프로그램의 실시는 연구자가 매주 2회, 50분씩 5주간에 걸쳐 총 10회기에 걸쳐 실시하였다.

본 연구에서의 자료처리 분석은 SPSS(version 14.0) 통계 프로그램을 이용하여 전산 처리하였으며, 본 연구가설을 검증하기 위하여 상담집단과 비교집단의 사후 점수 차이를 비교하였으며, 이를 위해 t검증과 MANOVA분석을 하였으며, 실험집단의 자아존중감과 사회적 기술의 향상 정도에 대한 상관분석을 하였다.

이상과 같은 과정을 통해 얻어진 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, REBT 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 사후 자아존중감 검사에서 유의한 차이를 보였다. 따라서 REBT 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단 아동의 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

둘째, 자아존중감 하위 영역(일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감)에 대한 사후검사의 비교에서 유의한 차이를 보였다. 따라서 REBT 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단 아동의 자아존중감 하위영

역은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

셋째, REBT 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 사후 사회적 기술 검사에서 유의한 차이를 보였다. 따라서 REBT 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단 아동의 사회적 기술은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

넷째, 사회적 기술 하위 영역(협동, 자기주장, 공감, 자기조절)에 대한 사후검사의 비교에서 유의한 차이를 보였다. 따라서 REBT 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단 아동의 사회적 기술 하위영역은 비교집단에 비해 유의하게 향상되었다.

다섯째, REBT 집단상담에 참가한 집단의 자아존중감과 사회적 기술 간에는 유의한 양의 상관관계가 나타났다.

## 2. 결론

본 연구를 통하여 얻은 결과와 선행 연구를 토대로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, REBT 집단상담은 초등학생의 자아존중감과 그 하위영역인 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감 향상에 효과가 있다. REBT 집단상담을 통해 비합리적인 신념을 합리적 신념으로 재구성하고 이를 성공적으로 실천하는 과정에서 얻는 자신감과 심리적 안정, 그리고 이에 대한 집단원들의 긍정적인 평가는 자아존중감을 향상시킨다. 하위 영역인 경우 학교 자아존중감, 일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감 순으로 높은 향상을 보였다. 학교 자아존중감의 결과가 62.1%로 자아존중감과 사회적 기술 하위영역 중 가장 높게 나타났다. 이는 같은 학년의 친구들과 함께 학교라는 장소에서 REBT 집단상담을 실시함에 있어 비합리적 신념을 합리적 신념으로 전환시키는 과제 수행에서의 성공적인 경험으로 자신의 인지적인 능력에 대해 자신감을 갖게 되었기 때문이라 본다. 자신의 원하는 모습과 현재의 모습과의 불일치를 탐색을 통해 알게 되고, 이를 합리적으로 도달 가능한 합리적 신념을 내면화 함으로써 실천의 자신감을 갖게 하고, 이를 집단에서 실현해 봄으로써 일반적 자아존중감 향상되었다고 볼 수 있다. REBT 집단상담을 통해 다른 집단

원의 어려움을 이해하고, 치료적 도움을 주는 과정을 통해 의미 있는 타인에게 느끼는 자신의 태도의 중요성을 깨닫게 되어 가정적 자아존중감과 사회적 자아존중감이 향상되었다고 볼 수 있다. 이는 REBT 집단상담을 통해 자신의 생활에서 습관화된 비합리적인 신념을 찾아내고 잘못된 사고의 유형을 객관적으로 인식하고 통찰할 수 있는 기회를 제공받게 되어 과거에 경험한 것과 비슷한 문제가 발생할 경우 현실적으로 대처를 하게 됨으로써 자기 생활에 대한 자신감의 습득과 자신을 있는 그대로 수용하고, 자신에 대한 긍정적으로 인식으로 자아존중감이 향상되었다고 분석된다.

둘째, REBT 집단상담은 초등학생의 사회적 기술과 그 하위영역인 협동, 자기주장, 공감, 자기조절 향상에 효과가 있다. REBT 집단상담을 통해 자신의 부적절한 사회적 기술로 인한 비합리적인 신념을 인식하게 하고 이를 ABCDE 기법을 통해 합리적인 신념으로 바꿈으로써 사회적 기술을 향상시킨다. 하위 영역인 경우 공감, 협동이 가장 높은 향상을 보이고 있고, 다음으로 자기조절, 자기주장 순으로 높은 향상을 보였다. REBT 집단상담에 참여하는 과정에서 집단에서의 규칙 준수와 다른 집단원과의 협력이 중요함을 깨닫게 되고, 비합리적인 신념을 합리적 신념으로 바꾸는 활동을 집단원과 서로 도와줌으로써 해결하는 과정을 통해 협동을 향상시킬 수 있었으며, 집단원의 느낌과 생각을 공유하는 과정에서 관심과 존경을 보여줌으로써 공감을 향상시킬 수 있었다. 그리고 갈등 상황에서 자신의 감정을 이성적으로 잘 조정하고 적절히 타협하는 방법을 ABCDE 기법을 통해 자기조절을 향상시킬 수 있었고, 자신의 솔직한 감정을 표현하고 상대방의 권리를 침해하지 않으면서 자신의 권리를 행사하는 과정을 통해 자기주장을 향상시킬 수 있었다. 이는 REBT 집단상담이 아동의 비합리적인 신념을 변화시켜 대인관계에서 오는 갈등을 예방하고 줄이는 방법을 학습하는데 효과적이며, 상담과정 중 아동 자신을 개방하는데 있어 대인관계를 경험함으로써 자신의 문제를 수용하고 원만한 대인관계를 개선해 나가는데 긍정적인 영향을 미친 것으로 분석된다.

셋째, REBT 집단상담을 받은 초등학생의 자아존중감과 사회적 기술의 향상 간에는 상관관계가 있다. REBT 집단상담을 통해 자아에 대한 합리적인 신념을 가지게 되고, 이는 타인에 대해서도 긍정적인 신념을 가질 수 있는 매개가 되어



사회적 기술도 향상되었다. 상담과정상에서 자아존중감이 높아지고 이는 모든 활동에서 적극적으로 자신의 생각을 표현하며, 성공적으로 상호작용을 하며, 이 성공의 경험이 다시 자아존중감을 높여주는 요인이 되었다.

이상의 결론을 종합하면, REBT 집단상담에 참여한 초등학생의 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꿈으로서 자아존중감과 사회적 기술이 향상된 것을 볼 수 있다. 즉 아동이 평소 사회와 가정에서 학습한 비합리적인 사고로 인한 정서적 문제를 새로운 시각으로 자각하고, 자신의 문제를 발견하여 스스로 해결하려는 자신감을 길러줌으로써, 자신이 가치 있는 존재라는 인식을 하여 자아존중감이 향상되고, 이는 대인 관계를 맺는 것에도 영향을 끼쳐 사회적 기술을 습득할 수 있었다. 따라서 본 연구에서 사용된 프로그램은 아동들의 자아존중감과 사회적 기술을 향상시키는데 많은 도움을 줄 수 있기 때문에 학교 및 다양한 현장에서 유용하게 활용될 수 있을 것이다.

### 3. 제언

이상과 같은 결론을 토대로 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, REBT 집단상담 프로그램을 학교에서 재량활동이나 계발활동의 일환으로 활용할 수 있는 프로그램의 개발이 필요하다. 실험집단 구성이나 프로그램 운영 면에서 효율적이면서 학생들의 적극적인 참여를 이끌어 낼 수 있으며, REBT 집단상담 특성 상 상담자가 교사의 역할을 하는 부분이 많이 있기 때문에 학교 현장에 적용하면 효과를 얻을 수 있으리라 본다.

둘째, 초등학교 저학년 학생들에게도 적용할 수 있는 프로그램 개발 및 체계적인 연구가 필요하다. REBT 집단상담은 인간의 인지적 영역을 다루므로 3학년 아동들을 대상으로 실시하는데 있어 아동들이 이해하기 어려운 단어들도 많다. 이를 좀 더 이해하기 쉬운 단어로 사용하거나 프로그램을 단순화 시킨다면 저학년 학생들을 대상으로도 실시하여 효과를 얻을 수 있으리라 본다.

셋째, 본 연구는 단기 프로그램의 효과를 검증한 것이므로, 장기적인 프로그램의 연구가 필요하다. 본 연구의 전체 회기는 총 10회기, 기간은 약 1개월로, 아동



들에게 치료적 효과를 검증하는 데에는 부족한 시간이었다. REBT 집단상담 프로그램 후 통계수치에서 볼 수 있는 양적 향상이 있었지만, 긍정적인 향상이 각 아동의 삶에 완전히 정착되기에는 짧은 시간이었다고 생각된다.

넷째, REBT 집단상담 프로그램의 지속성에 대한 후속 연구가 필요하다. 실험 처치 직후에 나타난 결과가 일정한 기간이 지난 후에도 유지될 수 있는 지에 대해서는 본 연구에서 밝히지 못하였다. 또 가정에서 연계적으로 유지되고 있는지도 밝히지 못했으므로 지속적인 성격적 특성으로 남아있도록 내면화하기 위한 장기간의 분산 진행을 실시하여 그 효과를 비교해 보는 연구가 필요하다.



## 참 고 문 헌

- 강기호(1987). 집단상담의 이론과 기술. 서울 : 교보문고.
- 강영단(1999). REBT 집단상담이 아동의 자아존중감에 미치는 효과. 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 강향옥(2003). 해결중심의 집단상담이 초등학생의 자아존중감 향상과 대인관계 개선에 미치는 효과. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고명자(2002). REBT 집단 상담이 고등학생의 자아존중감, 스트레스대처방식과 생활적응에 미치는 영향. 대구카톨릭대학교 석사학위논문.
- 곽경련(2001). 사회적 기술향상 집단상담이 아동의 공감능력, 자기노출 및 대인관계에 미치는 효과. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권종근(2002). REBT 집단상담이 학습부진아의 자아존중감 및 학업성취도 향상에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권혜정(2007). 의사소통 훈련 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 사회성에 미치는 효과. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경희(1999). 발달심리학. 학문사.
- 김광현(2001). REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감과 인성 변화에 미치는 영향에 관한 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김난수(1982). 교육연구의 방법. 서울 : 종각출판사.
- 김미란(2006). 자기성장 집단상담이 학교생활부적응 아동의 자아존중감 및 사회성 증진에 미치는 효과. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미영(2004). REBT 집단상담이 초등학생의 공격성, 충동성, 사회성에 미치는 효과. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김부홍(2003). 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아개념과 사회성숙도에 미치는 효과. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수주(2004). 미술활동을 통한 집단상담이 저소득층 아동의 자아존중감 및 사회적 기술 향상에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김연심(2006). 자기표현훈련 프로그램이 초등학생의 자아존중감 및 사회성 증진에 미치는 효과. 여수대 교육대학원 석사학위논문.

- 김정민(2006). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기효능감과 학교생활 적응에 미치는 효과. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정애(2002). REBT 집단 상담 프로그램이 초등학생의 자기 수용, 문제 해결 능력 및 학습 동기에 미치는 효과. 건국대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 김지혜(2005). 부모의 부부폭력과 대학생 자녀의 사회적 기술 발달. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김혜경(2006). 집단미술치료가 초등학교 아동의 자아존중감 및 사회적 기술 향상에 미치는 효과. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문성원(1996). 컴퓨터에 의해 매개되는 사회적 유능성 증진 프로그램의 개발 및 효과 검증. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- \_\_\_\_\_ (2003). 한국판 청소년용 사회적 기술 평정척도 I (K-SSRS:중고생용 I)의 표준화 : 신뢰도와 타당도 그리고 유용성. 한국심리학회지 발달.
- 문진경(2005). REBT 집단상담이 초등학교 결손가정 아동의 자아존중감 및 대인관계 증진에 미치는 효과. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경애(1997). 인지·정서·행동치료. 학지사.
- \_\_\_\_\_ (2004). 인지행동 치료의 실제. 학지사.
- 박규민(2003). REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감 및 성격특성에 미치는 효과. 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박기범(2005). REBT 집단상담 프로그램이 집단 괴롭힘 피해 초등학생의 자아존중감, 불안, 우울 및 사회적 기술에 미치는 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박명화(2000). 사회·정서 발달 프로그램이 주의력결함 과잉행동아동의 정서기능과 사회적 기술 향상에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성영(2007). REBT 집단상담 프로그램이 초등학교 4학년 아동의 공격성에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박성채(1995). RET 집단 훈련 프로그램이 부적응아의 불안감소에 미치는 효과. 우석대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 박소연(2005). 사회적 기술 훈련이 초등학교 저학년 아동의 공격성에 미치는 효과. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박은희(2007). REBT를 적용한 집단상담이 고등학교 학습부진 학생의 자기효능감과 학업성취에 미치는 효과. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정수(2006). 현실요법 집단상담 프로그램이 양육시설 중학생의 내외통제성과 사회적 기술 및 학교적응에 미치는 효과. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 박지은(2005). 학교 적응력 향상을 위한 상담 프로그램의 효과성 연구. 서강대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박진재(2002). 아동의 또래관계 증진을 위한 사회적 기술 중재 프로그램의 효과. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 서순자(2002). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기효능감과 학교생활 적응에 미치는 효과. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서은선(2004). 초등학교 아동의 자아개념 향상을 위한 REBT 집단상담 프로그램. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서일순(2006). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 스트레스 대처 행동과 학교생활부적응에 미치는 효과. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서진숙(2006). 인지행동 집단상담이 초등학생의 인터넷 게임중독 완화와 자아존중감, 대인관계에 미치는 효과. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서춘래(2007). REBT 집단상담이 초등학생의 학교폭력행동에 미치는 효과. 서남대학교 대학원 석사학위논문.
- 서호숙(2001). REBT 집단상담이 학습부진아의 자기효능감과 학업성취에 미치는 효과. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 성정임(2005). 사회적 기술 훈련 집단상담 프로그램 적용이 아동의 교우관계 및 학급활동에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 신현군(2003). **또래상담이 초등학교 아동의 자아효능감과 사회성 발달에 미치는 영향**. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심희옥(1999). 아동과 청소년의 사회적 기술과 가족·친구의 지원 및 적응과의 관계. **대한가정학회지**, 37(6), 11-22. 대한가정학회.
- 신화숙(2003). **REBT 학습프로그램이 아동의 자아존중감에 미치는 효과**. 성결대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심상욱(2002). **사회적 기술훈련 프로그램이 지체부자유아의 사회적 효능감에 미치는 효과**. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안명숙(2003). **REBT 집단상담 프로그램이 초등학교 학생의 자아존중감에 미치는 영향**. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 연문희·강진령(2002). **학교상담 : 21세기의 학생생활지도**. 서울: 양서원.
- 오미향·김성희(1987). **합리적·정서적 상담(RET)프로그램 중고학생용**. 경북대학교 학생지도연구소.
- 오신자(2005). **REBT 집단상담이 학습부진아의 학업자아존중감 및 학업성취도에 미치는 효과**. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오연화(2004). **현실요법 집단상담 프로그램 적용이 초등학교 아동의 내외통제 성과 자아존중감에 미치는 영향**. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오재신(1990). **합리적·정의적 이론 상담 프로그램이 국민학교 아동의 적응 및 합리적 신념에 미치는 효과**. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이명숙(2003). **REBT 집단상담이 초등학교 학생의 열등감 감소에 미치는 영향**. 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미라(2007). **사회적 기술 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 사회적 기술과 학교생활 적응에 미치는 영향**. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수인(2007). **또래 칭찬 활동이 중학생의 자아존중감과 사회성에 미치는 효과**. 고신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영애(2000). **인지·정서·행동 상담 프로그램이 초등학교 아동의 비합리적 신념에 미치는 효과**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.



- 이용진(1997). 합리적 정의 이론 상담프로그램이 초등학교 아동의 적응 및 비합리적 신념에 미치는 효과. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은경(2005). REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감 향상에 미치는 효과. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이인선(2005). 사회적 기술 부족과 충동성으로 인해 또래갈등이 심한 분교 아동의 상담사례. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이인자(2007). 자아존중감 증진 프로그램이 초등학생의 자아존중감 및 사회성에 미치는 효과. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이장호·김정희(1992) 집단상담의 원리와 실제. 서울 : 법문사.
- 이춘자(2000). 사회적 기술 훈련이 아동의 교우관계, 학급활동 및 사회적 추론 능력에 미치는 영향. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이형득(1998). 집단 상담의 실제. 서울 : 중앙적성출판사.
- 임수정(2005). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아개념과 사회성숙도에 미치는 효과. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임정희(2003). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 성취동기와 긍정적 자아개념에 미치는 효과. 대전대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장광미(1999). 초등학교 아동의 자아존중감과 사회성 및 정신건강과의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 장은미(2008). 놀이를 통한 사회적 기술 훈련이 초등학교 아동의 사회적 기술에 미치는 효과. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정수기(1998). REBT가 초등학생의 비합리적 신념 개선에 미친 효과. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정을순(2004). 인지·정서·행동치료(REBT) 집단상담 프로그램이 아동의 사회성 발달에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조수아(2007). REBT 집단상담이 초등학생의 자아존중감 및 학습동기에 미치는 효과. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 지순연(2001). 사회적 기술 훈련이 고립 아동의 자아존중감 향상과 교우관계에 미치는 영향. 부산교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 차경숙(1997). 아동이 지각한 어머니의 양육태도 및 언어 통제 유형이 아동의



- 자아존중감에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학논문.  
 최보가·전귀연(1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구(I). **대한가정학회지**  
**제 31권 2호.**
- 추영미(2005). 자아존중감 증진 프로그램이 청소년들의 자아존중감, 자기효능  
 감, 정신건강에 미치는 효과. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 한국교육심리학회 편(2000). **교육 심리학 용어사전**. 서울 : 학지사.
- 한국초등상담교육학회(2003). **2003년도 초등상담학술대회 논문집**.
- 한아름(2006). REBT 집단상담이 초등학생의 사회적 문제해결 능력과 스트레  
 스 대처방식에 미치는 효과. 광주교육대학교 교육대학원 석사학  
 위논문.
- 한용희(2004). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 교우관계  
 에 미치는 영향. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허금순(1999). 자기존중감 증진 훈련이 고립아동의 자기존중감과 사회·정서적  
 고립에 미치는 효과. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허현자(2005). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감 및 자기표현력  
 향상에 미치는 효과. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍경자, 임지선, 김왕석(2001), 메타분석을 통한 청소년의 자아존중감 향상을위한  
 인본주의적 집단상담과 인지·행동적 집단 상담간의 효과 비교,  
**상담학 연구**. 2(1). 23-44. 한국상담학회.
- Bernard, M. & Joyce, M. R. (1984). *Rational-emotive therapy with children  
 and adolescents*. NY: John Wiley & Sons.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco :  
 W. H. Freedom.
- Ellis, A. (1963). *Reason and emotion in Psychotherapy*. New york : Lyle  
 Stuart, Inc.
- \_\_\_\_\_ (1973). *Humanistic psychotherapy : The rational-emotive approach*,  
 New York : Julian Press.
- \_\_\_\_\_ (1979a). The biological basis of human irrationality. *In currunt  
 psychotherapy*. R. J. Corsini & Contributors, Second ED. F. E.

Peacock Pub, Inc.

- \_\_\_\_\_ (1994). *Reason and emotion in psychotherapy*. Birch Lane Press  
*Book*.
- Gresham, F. M., & Cavell, T. A. (1986). *Assessing adolescent social skills*.  
In R. G. Harrington (Ed), *Testing adolescents: A reference guide  
for comprehensive psychological assessments*(pp.93-123). Kansas:  
Test corporation of America.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social Skills Rating system circle  
Pines*. MN: American Guidance Service.
- Hansen, D. J., Watson-Perczel, M., & Christopher, J. S. (1989). Clinical  
issues in social-skills training with adolescents. *Clinical  
Psychology Review*, 9, 365-391.
- Kelly, J. A. (1982). *Social skills training*. A.(1982) *Social skill trianing. A  
pactical guide for interventions*. New York : Sprinser  
publishing company.
- Lazarus, P. L. (1982). Correlation of shyness and self-esteem for elementary  
school children. *Perceptual and Motor Skills*, 55(1), 8-10.
- Perry, D. G. & Perry, L. C.(1987). *Application of the Dodge's social  
information processing model of social competence to the study of  
prosocial behavior in children*. Tokyo, Japan.
- Rosenberg, M. (1978). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.

<Abstract>

## **The Effects of REBT Group Counseling on Self-Esteem and Social-skills of Elementary School Children**

Major in Counseling Psychology,  
Graduate School of Education, Cheju National University Jeju, Korea

**Kim, Hyo-Sil**

**Supervised by Professor Park, Tae-soo**

The purpose of this study<sup>1)</sup> is to analyze the effects of REBT Group Counseling that makes elementary school children improve their self-esteem and social-skills.

The subject of this study were 20 children in the third grades of Seogwipo T Elementary School. They were divided in two groups, experimental and non-experimental group. The 10 children from the experimental group participated total 10 programs of REBT Group Counseling.

The subjects of the study was to find out the influences of the REBT Group Counseling on the self-esteem and social-skills of elementary school children. The hypothesis of the study was that the self-esteem and social-skills would be improved.

The result of preliminary and post examinations for the group were analyzed by Maston Evaluation of Social Skills With Social Skills Rating System(SSRS) for social skills and Self-esteem Inventory by Coopersmith(1967) for self-esteem.

For verification of the program effects in this study, MANOVA and t-test were carried out for pre- and post-score tests between the groups, and

---

1) This thesis submitted to Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of requirements for the degree of Master of Education in August, 2008.

repeated-MANOVA, paired t-test and correlation analysis were performed to look into the changes within a group by using SPSS/WIN(version 14.0) in terms of statistical analyses. In statistical verification, a qualitative analysis was implemented through writing an impression report per program session and overall impression report after the completion of the program so as to supplement the limitations of a quantitative analysis.

The findings in this study are as follows:

First, as a result of post-test for the experimental and control groups, and difference verification of post and pre-tests within the experimental group, both self-esteem and sub-factors of self-esteem demonstrated significant differences. The REBT group counseling program used in this study is effective to the improvement of self-esteem and sub-factors of self-esteem(general self-esteem, school self-esteem, domestic self-esteem, social self-esteem).

Second, as a result of post-test for the experimental and control groups, and difference verification of post and pre-tests within the experimental group, both social-skills and sub-factors of social-skills demonstrated significant differences. The REBT group counseling program used in this study is effective to the improvement of social-skills and sub-factors of social-skills(cooperation, assertion, sympathy, self-control).

Third, the correlation between self-esteem and social-skills was analyzed to have a statistically significant positive correlation, which means that the self-esteem increases with increasing social-skills.

In conclusion, the REBT group counseling was confirmed to be effective in improving elementary school students' self-esteem and social-skills. The rational belief that has formed right in their childhood can lead them to right growth and be bases for their adulthood. With this view, the application and development of REBT group consultation program is meaningful to improve self-esteem and social-skills. It also suggests the proper programs providing mutual interchanges help the social nature of the elementary school children improve significantly.

< 부록 > 자아존중감 및 사회적 기술 설문지

자아존중감 및 사회적 기술 검사

어린이 여러분 안녕하세요?  
이 검사는 어린이 여러분의 자아존중감과 사회적 기술에 대하여 알아보기 위한 것입니다. 이 질문지의 결과는 어린이들을 이해하고 지도하는 연구에만 이용할 뿐이고, 연구목적 이외의 어떤 용도로 사용하지 않을 것입니다. 이 검사지에는 맞고 틀리는 것이 없으며, 좋고 나쁜 답도 없습니다. 또한 여러분의 학교성적과도 아무런 관계가 없습니다. 그러므로 여러분이 평소에 경험하고 느낀 대로 솔직하게 답해 주십시오. 또한 한 문항이라도 빠뜨리면 애써 대답한 질문지가 못쓰게 되므로 빠짐없이 답해 주십시오.  
제주대학교 교육대학원 상담심리전공 김효실 드림

초등학교 ( )학년 ( )반 이름 :

검사 1. 자아존중감 검사

다음의 질문은 여러분이 자기 자신에 대해 어떻게 생각하는지 알아보기 위한 것입니다. 잘 생각해보고 자신과 가장 가까운 번호에 0표 하세요.

1. 나는 공상을 \_\_\_\_\_.  
① 전혀 하지 않는다. ② 별로 하지 않는다. ③ 조금 많이 한다. ④ 매우 많이 한다.
2. 나는 나 자신이 \_\_\_\_\_.  
① 전혀 자랑스럽지 않다. ② 별로 자랑스럽지 않다.  
③ 조금 자랑스럽다. ④ 매우 자랑스럽다.
3. 나는 때때로 내가 아닌 다른 사람이 되었으면 하고 \_\_\_\_\_.  
① 매우 자주 생각한다. ② 가끔 생각한다.  
③ 별로 생각하지 않는다. ④ 전혀 생각하지 않는다.
4. 친구들은 나와 \_\_\_\_\_.  
① 전혀 쉽게 친해지지 않는다. ② 별로 쉽게 친해지지 않는다.  
③ 조금 쉽게 친해진다. ④ 매우 쉽게 친해진다.
5. 나는 부모님과 함께 즐거운 시간을 \_\_\_\_\_.  
① 전혀 보내지 않는다. ② 별로 보내지 않는다. ③ 가끔 보낸다. ④ 매우 자주 보낸다.
6. 나는 어떤 문제에 대해서도 걱정을 \_\_\_\_\_.  
① 매우 많이 한다. ② 조금 한다. ③ 별로 하지 않는다. ④ 전혀 하지 않는다.
7. 나는 교실에서 친구들 앞에 나가서 말하기가 \_\_\_\_\_.  
① 매우 쑥스럽다. ② 조금 쑥스럽다.  
③ 별로 쑥스럽지 않다. ④ 전혀 쑥스럽지 않다.





- ③ 별로 느껴본 적이 없다.      ④ 전혀 느껴본 적이 없다.
21. 나는 내가 할 수 있는 일에 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 최선을 다하지 않는다.    ② 최선을 다하지 않는다.  
 ③ 최선을 다한다.                    ④ 항상 최선을 다한다.
22. 나는 나에게 주어진 일을 \_\_\_\_\_.  
 ① 항상 쉽게 포기한다.            ② 가끔 쉽게 포기한다.  
 ③ 별로 포기하지 않는다.          ④ 전혀 포기하지 않는다.
23. 내 일은 내가 알아서 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 처리하지 않는다.          ② 별로 처리하지 않는다.  
 ③ 가끔 처리한다.                    ④ 항상 처리한다.
24. 나는 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 행복하지 않다.            ② 별로 행복하지 않다.  
 ③ 조금 행복하다.                    ④ 매우 행복하다.
25. 나는 나보다 어린 아이들과 노는 것을 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 좋아하지 않는다.          ② 별로 좋아하지 않는다.  
 ③ 조금 좋아한다.                    ④ 매우 좋아한다.
26. 부모님은 나에게 너무 큰 기대를 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 많이 하신다.                ② 조금 많이 하신다.  
 ③ 별로 하지 않으신다.            ④ 전혀 하지 않으신다.
27. 나는 내가 아는 모든 사람들을 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 좋아하지 않는다.          ② 별로 좋아하지 않는다.  
 ③ 조금 좋아한다.                    ④ 매우 좋아한다.
28. 선생님께서 수업 중에 내 이름을 불러주시면 기분이 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 좋지 않다.    ② 별로 좋지 않다.    ③ 조금 좋다.    ④ 매우 좋다.
29. 나는 내 자신을 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 알지 못하고 있다.        ② 별로 알지 못한다.  
 ③ 조금 알고 있다.                    ④ 매우 잘 알고 있다.
30. 나 자신다워지는 것이 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 힘들다.                      ② 조금 힘들다.  
 ③ 별로 힘들지 않다.                ④ 전혀 힘들지 않다.
31. 내 생활의 모든 것이 복잡하게 꼬여있는 것 같다고 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 느낀다.                        ② 조금 느낀다.  
 ③ 별로 느끼지 않는다.                ④ 전혀 느끼지 않는다.
32. 친구들은 보통 내 의견에 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 따라주지 않는다.          ② 별로 따라주지 않는다.  
 ③ 조금 따라준다.                    ④ 매우 잘 따라준다.

33. 집에서는 나에게 관심이 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 없다. ② 별로 없다. ③ 조금 있다. ④ 매우 있다.
34. 나는 야단을 맞은 적이 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 많이 있다. ② 가끔 있다. ③ 별로 없다. ④ 전혀 없다.
35. 나는 학교에서 내가 원하는 만큼 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 잘 해내지 못한다. ② 별로 잘 해내지 못한다.  
 ③ 조금 잘 해낸다. ④ 매우 잘 해낸다.
36. 나는 결심을 하고, 그 결심대로 실천을 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 할 수 없다. ② 별로 할 수 없다. ③ 조금 할 수 있다. ④ 매우 잘 할 수 있다.
37. 나는 내가 남자(여자)인 것이 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 싫다. ② 조금 싫다. ③ 별로 싫지 않다. ④ 전혀 싫지 않다.
38. 나는 내가 별 볼일 없는 사람인 것처럼 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 느낀다. ② 조금 느낀다. ③ 별로 느끼지 않는다. ④ 전혀 느끼지 않는다.
39. 나는 학교 친구들과 함께 어울리는 것을 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 좋아하지 않는다. ② 별로 좋아하지 않는다.  
 ③ 조금 좋아한다. ④ 매우 좋아한다.
40. 나는 가출하고 싶은 마음이 들 때가 \_\_\_\_\_.  
 ① 자주 있다. ② 조금 있다. ③ 별로 없다. ④ 전혀 없다.
41. 나는 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 수줍어한다. ② 조금 수줍어한다.  
 ③ 별로 수줍어하지 않는다. ④ 전혀 수줍어하지 않는다.
42. 나는 가끔 학교에서 화가 날 때가 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 자주 있다. ② 조금 있다. ③ 별로 없다. ④ 전혀 없다.
43. 나는 가끔 내 자신이 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 부끄럽다. ② 조금 부끄럽다. ③ 별로 부끄럽지 않다. ④ 전혀 부끄럽지 않다.
44. 나는 다른 친구들만큼 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 잘 생기지 않았다. ② 별로 잘 생기지 않았다.  
 ③ 조금 잘 생겼다. ④ 매우 잘 생겼다.
45. 나는 할 말이 있으면 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 말하지 않는다. ② 별로 말하지 않는다. ③ 가끔 말한다. ④ 항상 말한다.
46. 친구들이 나를 \_\_\_\_\_.  
 ① 항상 괴롭힌다. ② 가끔 괴롭힌다.  
 ③ 별로 괴롭히지 않는다. ④ 전혀 괴롭히지 않는다.
47. 나의 부모님은 나를 \_\_\_\_\_.

- ① 전혀 이해하지 않으신다.                      ② 별로 이해하지 않으신다.  
 ③ 조금 이해해 주신다.                            ④ 매우 잘 이해해 주신다.
48. 나는 \_\_\_\_\_.  
 ① 사실을 전혀 말하지 않는다.                      ② 사실을 별로 말하지 않는다.  
 ③ 가끔 사실을 말한다.                            ④ 항상 사실을 말한다.
49. 선생님은 나를 나쁜 학생이라고 \_\_\_\_\_.  
 ① 많이 생각하시는 것 같다.                      ② 조금 생각하시는 것 같다.  
 ③ 생각하지 않으신 것 같다.                      ④ 전혀 생각하지 않으신 것 같다.
50. 나는 나에게 일어나는 일에 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 신경 쓰지 않는다.                            ② 별로 많이 하지 않는다.  
 ③ 조금 신경 쓴다.                                    ④ 매우 많이 신경 쓴다.
51. 나는 실패자라고 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 느낀다. ② 조금 느낀다. ③ 별로 느끼지 않는다. ④ 전혀 그렇지 않다.
52. 나는 꾸중을 들으면 기분이 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 쉽게 상한다. ② 조금 상한다. ③ 별로 상하지 않는다. ④ 전혀 상하지 않는다.
53. 사람들은 나보다 다른 아이들을 더 좋아하는 것처럼 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 느낀다.                                        ② 조금 느낀다.  
 ③ 별로 느끼지 않는다.                                ④ 전혀 느끼지 않는다.
54. 나는 언제나 부모님이 나를 야단치는 것 같이 \_\_\_\_\_.  
 ① 자주 느낀다. ② 가끔 느낀다. ③ 별로 느끼지 않는다. ④ 전혀 느끼지 않는다.
55. 나는 아이들에게 주제에 맞게 무엇을 이야기해야 할 것인지를 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 알지 못한다.                                ② 별로 알지 못한다.  
 ③ 조금 안다.    ④ 매우 잘 안다.
56. 나는 가끔 학교에서 자신감이 없어질 때가 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 많이 있다. ② 가끔 있다. ③ 별로 없다. ④ 전혀 없다.
57. 나를 괴롭게 하는 일은 \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 많이 있다. ② 조금 있다. ③ 별로 없다. ④ 전혀 없다.
58. 나는 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 믿음직스럽지 않다.                      ② 별로 믿음직스럽지 않다.  
 ③ 조금 믿음직스럽다.                              ④ 매우 믿음직스럽다.

## 검사 2. 사회기술 검사

다음의 질문은 여러분이 친구들과 어떻게 지내는지 알아보기 위한 것입니다. 잘 생각해보고 자신과 가장 가까운 번호에 0표 하세요.

1. 나는 친구를 \_\_\_\_\_.

- ① 전혀 쉽게 사귀지 못한다.      ② 별로 쉽게 사귀지 못한다.  
 ③ 쉽게 사귀다.                      ④ 항상 쉽게 사귀다.
2. 다른 아이들이 나를 지나치게 괴롭히려고 할 경우, 혼자서 고민하지 않고 선생님이나 부모님께 도움을 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 요청하지 않는다.            ② 별로 요청하지 않는다.  
 ③ 가끔 요청한다.                    ④ 항상 요청한다.
3. 친구가 화가 나 있거나 슬플 때, 친구의 마음을 이해하려고 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 노력하지 않는다.            ② 별로 노력하지 않는다.  
 ③ 가끔 노력한다.                    ④ 항상 노력한다.
4. 어른이 말씀하시면 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 귀담아 듣지 않는다.        ② 별로 귀담아 듣지 않는다.  
 ③ 가끔 귀담아 듣는다.              ④ 항상 귀담아 듣는다.
5. 아이들이 나를 놀려대거나 욕을 하면, \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 무시하지 않는다.            ② 별로 무시하지 않는다.  
 ③ 가끔 무시한다.                    ④ 항상 무시한다.
6. 나에게 고민이 있을 경우, 친구에게 이야기하며 도와 달라고 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 말하지 않는다.              ② 별로 말하지 않는다.  
 ③ 가끔 말한다.                      ④ 항상 말한다.
7. 다른 사람의 물건을 사용하게 될 때에는 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 미리 물어보고 사용하지 않는다. ② 별로 미리 물어보고 사용하지 않는다.  
 ③ 가끔 미리 물어보고 사용한다.      ④ 항상 미리 물어보고 사용한다.
8. 나의 의견이 어른의 의견과 다를 경우, 싸우거나 큰소리치지 않으면서도 내 의견을 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 잘 표현하지 못한다.        ② 별로 잘 표현하지 못한다.  
 ③ 가끔 잘 표현한다.                ④ 항상 잘 표현한다.
9. 나중에 어른에게 꾸지람을 듣게 될 만한 일을 친구들이 하고 있을 때에는 그 일에 \_\_\_\_\_.  
 ① 항상 같이 어울린다.            ② 가끔 같이 어울린다.  
 ③ 별로 같이 어울리지 않으려 한다. ④ 항상 같이 어울리지 않으려 한다.
10. 친구에게 좋지 않은 일이 생겼을 때, 그 친구에 대한 안타까운 마음이 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 생기지 않는다.                ② 별로 생기지 않는다.  
 ③ 가끔 생긴다.                      ④ 항상 생긴다.
11. 숙제를 제 시간에 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 하지 않는다.                ② 별로 하지 않는다.    ③ 가끔 한다.    ④ 항상 한다.
12. 책상을 깨끗하고 단정하게 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 정리하지 않는다.            ② 별로 정리하지 않는다.  
 ③ 가끔 정리한다.                    ④ 항상 정리한다.

13. 부모님이 먼저 시키지 않아도 부모님을 위해 집안일을 돕는 등의 착한 일을 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 하지 않는다. ② 별로 하지 않는다. ③ 가끔 한다. ④ 항상 한다.
14. 운동이나 특별활동, 교내 봉사과 같은 학교 내의 활동에 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 적극적이지 않다. ② 별로 적극적이지 않다.  
③ 가끔 적극적이다. ④ 항상 적극적이다.
15. 수업시간 내에 해야 하는 과제나 기타 활동을 정해진 시간 내에 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 마치지 못한다. ② 별로 마치지 못한다.  
③ 가끔 마친다. ④ 항상 마친다.
16. 나의 의견이 부모님이나 선생님의 의견과 다를 때, 대화를 통해 의견을 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 나누지 않는다. ② 별로 나누지 않는다.  
③ 가끔 나눈다. ④ 항상 나눈다.
17. 수업 중에 장난을 치는 아이들과 \_\_\_\_\_.
- ① 항상 어울려서 같이 장난친다. ② 자주 어울려서 같이 장난친다.  
③ 별로 어울리지 않고 모른 척 한다. ④ 항상 어울리지 않고 모른 척 한다.
18. 좋아하는 친구(이성친구)에게 먼저 만나자고 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 이야기하지 않는다. ② 별로 이야기하지 않는다.  
③ 가끔 이야기한다. ④ 항상 이야기한다.
- 이성친구란 나와 다른 성별의 친구**  
**내가 남자일 경우 여자친구, 내가 여자일 경우 남자친구를 말한다.**
19. 친구들이 친구 자신의 문제에 대해 이야기를 할 때에는 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 들어주지 않는다. ② 별로 잘 들어주지 않는다.  
③ 가끔 잘 들어준다. ④ 항상 잘 들어준다.
20. 같은 반의 남자나 여자 친구(이성친구)에게 칭찬하는 말을 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 하지 않는다. ② 별로 하지 않는다. ③ 가끔 잘 한다. ④ 항상 잘 한다.
21. 친구들이 무엇인가 잘 했을 경우, 그 사람에게 말로 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 표현하지 않는다. ② 별로 표현하지 않는다.  
③ 가끔 표현한다. ④ 항상 표현한다.
22. 친구들과 마주쳤을 때 미소 짓거나 손을 흔들거나 고개를 끄덕이는 등 인사를 \_\_\_\_\_.
- ① 전혀 하지 않는다. ② 별로 하지 않는다. ③ 가끔 한다. ④ 항상 한다.
23. 남자나 여자 친구(이성친구)들과 대화를 시작할 때 \_\_\_\_\_.
- ① 항상 떨린다. ② 가끔 떨린다. ③ 별로 떨리지 않는다. ④ 전혀 떨리지 않는다.
24. 어른이 나를 꾸중할 때, \_\_\_\_\_.
- ① 항상 화내고 받아들이지 않는다. ② 자주 화내고 받아들이지 않는다.  
③ 가끔 화내지 않고 받아들인다. ④ 항상 화내지 않고 받아들인다.
25. 내가 좋아하는 친구에게 말이나 감정표현을 통해 친구에게 나의 마음을 \_\_\_\_\_.

- ① 전혀 알리지 않는다.                      ② 별로 알리지 않는다.  
 ③ 가끔 알린다.                              ④ 항상 알린다.
26. 친구가 억울하게 욕을 듣고 있을 때, 나는 그 친구의 편이 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 되어주지 않는다.                      ② 별로 되어주지 않는다.  
 ③ 가끔 되어준다.                              ④ 항상 되어준다.
27. 재미있는 운동이나 게임 등의 활동을 다른 친구에게도 함께 하자고 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 말하지 않는다.                        ② 별로 말하지 않는다.  
 ③ 가끔 말한다.                                ④ 항상 말한다.
28. 학교를 마친 후, 집에서 시간을 \_\_\_\_\_.  
 ① 항상 낭비하여 잘 사용하지 못한다. ② 자주 낭비하여 잘 사용하지 못한다.  
 ③ 가끔 낭비하지 않고 잘 사용한다.      ④ 항상 낭비하지 않고 잘 사용한다.
29. 사람들이 나에게 화를 내더라도, 나는 화를 내거나 울거나 하지 않고 \_\_\_\_\_.  
 ① 참는 것을 전혀 하지 못한다.            ② 참는 것을 별로 하지 못한다.  
 ③ 가끔 잘 참는다.                            ④ 항상 잘 참는다.
30. 남자나 여자 친구(이성친구)가 나를 뚫어지게 바라보고 있으면, \_\_\_\_\_.  
 ① 매우 기분이 나쁘다.                        ② 조금 기분이 나쁘다.  
 ③ 아무렇지 않다.                              ④ 전혀 아무렇지 않다.
31. 부모님이 나를 꾸중하실 때, 나는 \_\_\_\_\_.  
 ① 항상 화내고 받아들이지 않는다.          ② 자주 화내고 받아들이지 않는다.  
 ③ 가끔 화내지 않고 받아들인다.          ④ 항상 화내지 않고 받아들인다.
32. 나는 선생님의 지시에 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 따르지 않는다.                        ② 별로 따르지 않는다.                      ③ 가끔 잘 따른다.                          ④ 항상 잘 따른다.
33. 학급회의나 교실에서 학급문제를 의논할 때, 공손하고 예의바른 말투로 내 의견을 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 이야기 하지 않는다.                    ② 별로 이야기 하지 않는다.  
 ③ 가끔 이야기 한다.                            ④ 항상 이야기 한다.
34. 내가 힘든 일이 있을 때에는 친구에게 도와달라고 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 말하지 않는다.                        ② 별로 말하지 않는다.  
 ③ 가끔 말한다.                                ④ 항상 말한다.
35. 내가 먼저 말을 걸어 친구들과 대화를 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 시작하지 않는다.                        ② 별로 시작하지 않는다.  
 ③ 가끔 시작한다.                              ④ 항상 시작한다.
36. 문제나 말다툼이 생겼을 때, 싸우지 않고 친구와 이야기를 \_\_\_\_\_.  
 ① 전혀 나누지 않는다.                        ② 별로 나누지 않는다.  
 ③ 가끔 나눈다.                                ④ 항상 나눈다.

☺ 정말 수고하셨습니다.