

석사학위논문

자기성장 프로그램이  
부적응아의 자아존중감에 미치는 효과

지도교수 박태수



제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김은영

2000년 8월

# 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감에 미치는 효과

지도교수 박 태 수

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2000년 4월 일

제주대학교 교육대학원 상담심리전공



김은영의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2000년 7월 일

심사위원장 \_\_\_\_\_인

심 사 위 원 \_\_\_\_\_인

심 사 위 원 \_\_\_\_\_인

## 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감에 미치는 효과

김 은 영

제주대학교 교육대학원 상담심리 전공

지도교수 박 태 수

본 연구는 초등학교 부적응아를 대상으로 자기성장 프로그램의 적용이 자아존중감 향상에 어떠한 효과를 주는가를 알아보는 데 그 목적이 있다.

이러한 목적을 달성하기 위한 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있는가?

둘째, 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있다면, 구체적으로 자아존중감의 하위 영역(일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감)에 어떠한 영향을 미쳤는가?

본 연구에서는 남제주군 D 초등학교 5학년 137명을 대상으로 부적응 측정 진단검사를 실시하여 부적응 수치가 높게 나타난 아동 28명을 선정하였다. 이들 28명 가운데 상담을 희망하고 시간을 낼 수 있는 아동 14명을 상담집단으로 하고, 나머지 14명을 비교집단으로 하였다.

본 연구자는 이형득(1979)의 '자기성장을 위한 학습 프로그램'과 김여옥(1983)의 '심성계발 프로그램', Frey & Carlock(1989)의 'Enhancing Self

---

\* 본 논문은 2000년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

Esteem(개정판)'에 소개된 자아존중감 향상 활동 프로그램, 조원성의 자아존중감 증진 프로그램(1996)을 토대로 본 연구대상 아동에 알맞게 연구자가 수정, 개발하였다. 주당 2-3회씩 5주에 걸쳐 총 10회의 집단상담 프로그램을 실시하였으며, 1회 소요시간은 60분이었다. 그리고 비교집단은 사전, 사후 검사에만 참여시켰다.

본 연구에 사용된 자아존중감 검사는 Coopersmith(1967)가 제작한 Self-Esteem Inventory를 박애선(1993)이 번역한 것으로, 4개의 하위요인을 측정하는 25개 문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서의 자료처리 분석은 SPSS/PC+ 전산프로그램을 이용하여 전산 처리하였으며, 상담집단과 비교집단의 자아존중감 향상을 위한 집단 상담 사전-사후간 차이를 비교하기 위하여 t 검증을 실시하였고,  $p < .05$  수준에서 유의한 차이를 나타내는지 검증하였다.

이상의 과정을 통하여 얻어진 본 연구의 결론은 다음과 같다

첫째, 초등학교 부적응아에게 자기성장 프로그램의 집단 상담을 적용함으로써 자아존중감 향상에 효과적이다

둘째, 초등학교 부적응아에게 자기성장 프로그램의 집단 상담을 적용함으로써 자아존중감의 하위 영역이 부분적으로 유의한 차이를 보여 주었다. 이는 결국 자기성장 프로그램이 자신에 대한 이해와 수용을 가져오며, 자신이 가치있는 존재라는 인식을 갖게 해 준다고 볼 수 있다.

따라서 자기성장 프로그램은 부적응아의 자아존중감을 향상시키고 교사와 아동, 아동과 아동 사이의 진실한 상호 작용을 가져오게 하여, 부적응아의 학교생활이나 적응에도 좋은 결과를 가져올 것이다.

# 목 차

<b>I. 서 론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 및 가설 .....	3
3. 연구의 제한점 .....	4
<b>II. 이론적 배경</b> .....	5
1. 부적응 .....	5
2. 자아존중감 .....	11
3. 부적응아의 자아존중감 .....	17
4. 자기성장 프로그램 개발 .....	19
<b>III. 연구방법 및 절차</b> .....	21
1. 연구대상 .....	21
2. 연구설계 .....	21
3. 연구절차 .....	22
4. 측정도구 .....	25
5. 자료처리 .....	26
<b>IV. 결과 및 해석</b> .....	27
1. 연구 대상에 대한 동질성 검증 .....	27
2. 가설 검증 .....	27
<b>V. 요약 및 결론</b> .....	33
1. 요약 .....	33
2. 결론 .....	35
3. 제언 .....	35
<b>참고문헌</b> .....	37
<b>Abstract</b> .....	41
<b>부 록</b> .....	43

## 표 목 차

<표Ⅲ-1> 연구 설계의 구성 .....	21
<표Ⅲ-2> 자기성장 프로그램 .....	24
<표Ⅲ-3> 자아존중감 검사의 하위요인별 문항구성 .....	26
<표Ⅳ 1> 상담집단과 비교집단의 사전검사 결과 비교 .....	27
<표Ⅳ-2> 집단별 자아존중감 사전·사후 검사 결과 비교 .....	28
<표Ⅳ-3> 상담집단과 비교집단의 일반적 자아존중감 결과 비교 .....	29
<표Ⅳ-4> 상담집단과 비교집단의 가정적 자아존중감 결과 비교 .....	30
<표Ⅳ-5> 상담집단과 비교집단의 사회적 자아존중감 결과 비교 .....	31
<표Ⅳ-6> 상담집단과 비교집단의 학업적 자아존중감 결과 비교 .....	32



## 부 록 목 차

<부록 1> 자기성장 프로그램 .....	44
<부록 2> 부적응 측정 진단검사 .....	54
<부록 3> 자아존중감 검사 .....	59
<부록 4> 소감문 .....	61

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

교육의 목적은 개개인의 자아실현(self-actualization)을 도와주는 것이며 생활지도나 상담의 목표 또한 아동 개개인의 자아실현을 돕는 것으로 보는 견해들이 많아지고 있다. 이러한 입장을 지지하는 학자들이 추구하는 구체적인 인간상은 서로 다르겠지만 한마디로 성장된 인간을 그 목표로 하고 있음이 틀림없다. 따라서 아동의 가능성, 재능, 잠재력을 최대한 발휘하는 인간, 즉 자아 실현하는 인간 양성이야말로 우리 교육에서 추구해야 할 진정한 인간의 모습이라고 할 수 있다.

이렇게 볼 때 지금까지 우리의 교육은 지나치게 아동의 지적 발달에만 주력하고 정의적 측면을 소홀히 함에 따라 Lyon이 지적한 바와 같이 '지적인 반쪽 인간(The intellectual half man)'만을 생산해내는 결과를 초래하고 있다(Patterson, 1973). 그러므로 지적인 측면과 정의적 측면에 있어서의 발달의 불균형을 극복하고 이를 균형화하여 전체적으로 통합된 인간을 양성하기 위해서는 전인교육의 강화가 시급한 과제이다(정원식, 1977).

아동들은 그들 자신에 대해 유능하다고 느낄 때 그들은 모든 분야에서 더 높은 수행과 성취를 가능하게 만든다. 아동들의 자아존중감은 그들이 학문적 목표에 도달했는지 또는 도달하지 못했는지에 따라 심각하게 영향을 받을 수 있기 때문에, 그들 자신과 능력에 대한 평가(자아존중감)를 향상시키는 것은 아동들과의 학문적이고 대인간의 상호 작용을 안내하는 목표 그 자체로서 가치가 있다(Palomares, 1991).

아동의 자아상은 의미있는 타인들이 그를 대우하는 방법에 대부분 기초하고 있으며, 이러한 자아상은 개인의 자아 존중감을 구성한다(Cooper, 1993). 자아존중감은 자기 자신이 스스로에게 부여하는 긍정적인 자기 가치의 평가적인 개념이다. 의미있는 타인들로부터의 존중, 수용, 관심있는 대

우, 그리고 자신의 성공적인 경험 등과 계속적으로 상호작용하면서 형성된다. 자아존중감은 자의식의 대두와 함께 어린 시절의 가족관계에서 바탕이 이루어지며, 삶의 제 단계에서 영향을 받으며, 인생 전반에 걸쳐 증가한다(박은경, 1993). 다시 말해서 아동들은 의미있는 타인인 부모·교사·친구들과의 상호작용을 통하여 자신과 세계에 대한 지각과 이해를 확장해간다고 할 수 있다. 특히, 학교 생활에서 교사로부터의 인정, 칭찬 또는 부인, 벌 등의 긍정적·부정적 피드백을 받음으로써 자신에 대한 개념을 형성해간다고 볼 수 있다. 교사가 중요 인물이 되는 학교생활에서 아동들은 압력을 느끼기 시작하며 이 압력은 그들에게 불안감을 갖게 한다. 이 불안은 많은 아동들에게 학교에 대한 부정적 태도를 갖게 한다. 이 부정적 태도는 그들이 학교 생활이 계속되면서 점차로 증가하고, 학교 교문을 나설 때까지 지속된다(Flanders, Morrison & Brode, 1968).

이런 입장에서 볼 때 아동이 주어진 문제 상황에 대해 점차 곤란과 실패를 경험하고 타인의 부정적인 평가가 주어지게 되면, 이것이 누적적으로 긍정적인 자아개념과 자아존중감을 형성하는 데 심각한 손상을 주게 된다. 그 결과 아동들은 깊은 좌절감을 경험하며 학교 생활에서 부적응 행동을 보이게 된다. 이러한 부적응 행동이 지속될 경우 아동의 지적, 사회적, 도덕적 성장과 발달에 해를 끼침을 물론 학교 사회에도 적지 않은 해가 될 수 있고, 각종 범죄 행동이나 신경증같은 청소년의 부적응 행동으로 커갈 염려가 있다. 따라서 아동들이 자신의 자아존중감을 갖기 위해서는 학교에서 자신의 무능감을 어떻게 효과적으로 극복하느냐 하는 전략이 매우 절실하다.

Erickson(1963)은 자아존중감 또는 자기가치감에 영향을 미치는 생의 초기의 정서적인 경험을 강조하였고, 학동중기(8-12)의 아동들은 기술 숙달에 실패함으로써 열등감을 경험한다고 했다. Adler(1935)는 인간의 무가치감과 부적절감은 기능열등감(Organ inferiority)에서 유래한다고 주장하였으며, 근면성 대 열등감이 형성된다고 하였다. 즉 학동 중기는 초등학교 고학년에 해당하는 시기로서 교육현장에는 낮은 자아존중감, 열등감에 쌓인 아동이 많다. 그들은 낮은 자아성취와 학업 부진, 수동적이고 소극적인 대인관계, 또래 집단에서 소외감을 경험한다. 따라서 바람직한 인성의 형성 및 자아존



중감의 발달을 위한 방향의 모색은 특히 초기의 자아존중감의 형성이 전생애에 걸쳐 중요한 역할을 담당한다는 점에서 아동기를 중심으로 연구가 활발히 진행될 필요가 있다

특히 청소년 초기는 자아의 발달이 가장 강하고 현실과 환경에의 적응이 집중되는 과정(Masterson, 1972)이다. 따라서 이 시기에 긍정적인 자아개념의 형성과 자아존중감을 고양시키는 집단상담 프로그램의 적용은 아동으로 하여금 성인이나 부모들보다는 자신과 같은 또래의 친구들과 더 친밀감과 정서적 안정감을 느끼게 해준다 또한 아동을 원만한 성격으로 변화시킬 뿐만 아니라, 자아개념을 긍정적으로 발달시키는 데 도움을 줄 수 있다. 또한 등교 거부, 공부 기피 집단 따돌림 등 학교에 대한 부적응 현상이 두드러지게 발생하는 교육 병리적 현상들이 실제 우리 교육의 풍토에 널리 확산되어 있다는 것을 깊이 인식한다면 이러한 자아개념 증진 프로그램이 초등학교 부적응 아동들의 많은 문제들을 미리 예방하고 완화할 수 있을 것으로 생각한다.

따라서 본 연구의 목적은 자기성장 프로그램이 초등학교 부적응 아동들에게 스스로 의사를 결정하고 문제를 해결하도록 하고 또한 잠재력을 개발하도록 도와주며, 이 프로그램을 적용함으로써 부적응 아동의 자아존중감 향상에 어떤 효과를 주는가를 알아보고자 한다.

## 2. 연구문제 및 가설

본 연구에서 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감에 미치는 효과를 알아보기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있는가?

둘째, 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있다면, 구체적으로 자아존중감의 하위 영역(일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감)에 어떠한 영향을 미치는

는가?

이상과 같은 연구문제를 구명하기 위하여 다음과 같은 연구가설을 설정하였다

가설 1 . 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 자아존중감 검사는 사전검사 득점과 사후검사 득점간에 유의한 차이가 있을 것이다

가설 2 : 아래와 같이 자기성장 프로그램 실시 전의 자아존중감 하위 요인의 총 득점과 실시 후의 총 득점간에는 유의한 차이가 있을 것이다

2-1 일반적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

2-2 : 가정적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

2-3 : 사회적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다

2-4 : 학업적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

### 3. 연구의 제한점

본 연구에서는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 연구대상이 연구자가 근무하는 제주도내 초등학교 5학년 아동을 대상으로 제한하였기 때문에 본 연구의 결과를 전국적인 범위로 확대하여 해석하거나 일반화하는 데는 한계가 있다.

둘째, 본 연구의 결과 해석은 자아존중감 검사지를 이용한 질문지법에 의존하였기 때문에 집단 상담 과정에서의 아동들의 행동의 변화나 주관적인 내면세계를 이해하고 평가하는 데는 한계가 있다.

셋째, 단 한번의 연구로 프로그램의 지속 효과가 얼마나 있는지 또는 상승효과가 얼마나 있는지에 대한 연구가 미흡하며, 검사 결과가 일정한 기간이 지난 후에도 유지될 수 있는지에 대해서 본 연구가 밝히지 못했기 때문에 실험처치 효과의 지속성에 대한 연구를 하지 못했다

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 부적응

학교는 인간 행동의 계획적 변화를 유도하는 유일한 장소이고, 교육은 단순한 지식이나 기술을 전달하는 것 뿐 아니라, 인간을 인간답게 만드는 인간 형성 과정이다. 그런데 오늘날의 초등학교 학급을 들여다보면 집단 내에서 따돌림을 받거나, 학급의 규칙을 정상적으로 수행하지 못하고 수업을 방해하는 등 여러 가지 부적응 행동을 보이는 아동들을 흔히 발견할 수 있다. 따라서 일반 교실에 분포되어 있는 부적응 행동을 보이는 아동을 찾아서 사회에 능동적으로 적응하고 균형과 조화를 이루어 나갈 수 있도록 지도하고 육성하는 것이 학교 교육의 임무와 의무일 것이다. 본 절에서는 적응·부적응의 개념, 부적응 행동의 원인, 그리고 부적응 행동의 특성에 대해서 살펴보려고 한다.

#### 1) 적응과 부적응의 개념

어린이와 환경은 계속적으로 상호작용하기 때문에 아동의 행동은 그 아동을 둘러싸고 있는 환경과 밀접한 관계를 갖게 된다. 즉, 인간은 사회 안에서 태어나서 생활하기 때문에 그 행동은 환경의 영향을 아니 받을 수 없는 것으로, 적응·부적응 행동 분제에 있어서도 아동과 주위환경과의 관계가 어떠한가를 기준으로 살펴보아야 할 것이다

적응이란 개인과 환경과의 관계를 나타내는 개념으로서 일률적으로 정의를 내리기는 어렵지만 개인이 대인관계에 있어서나 사회 규범에 대하여 적절하고 조화있는 행동을 하며 정상적인 생활을 하고 자기자신도 만족하는 경우를 적응이라고 할 수 있다. 즉, 인간이 환경에 적응하고 통제하여 조화를 이루는 과정, 개체와 환경간에 균형있고 조화로운 관계를 유지해 나가는 행동과정이

라 하겠다. Lazarus는 적응이란 개체와 환경간의 균형있고 조화로운 관계를 유지해 나가는 행동과정이며 욕구 좌절이나 갈등을 합리적으로 해결해 나가는 행동과정을 적응이라고 보고 있으며, Allport는 적응이란 환경에 대한 자발적, 창조적 행동이며 그 필수조건으로 행동의 결과가 개인에게 안정감을 주고 사회의 가치, 질서에 합치되는 상태라고 하였다.

그러나 모든 아동이 환경과의 조화로운 관계를 유지하여 원만한 대인관계를 형성하고 집단의 규준에 순응하는 바람직한 행동만을 수행한다고는 볼 수 없다. 때로는 개인, 자신, 가정, 사회에서 발생하는 여러 가지 원인으로 인하여 환경과의 부조화, 불균형상태에 빠짐으로서 정상적인 사회의 성장을 방해하는 부적절한 행동 즉, 부적응행동을 보여줄 수 있는 것이다.

부적응이란 인간의 적응과정에서 생기는 개체와 환경과의 부조정 상태를 의미하는 것으로써 개개의 요구가 좌절되고 이로 인하여 심한 심리적 갈등과 함께 여러 가지 부적응 행동이 나타남을 의미(김유경, 1989)하기도 하며, 주위 환경에 조화되지 못한 상태(공석영, 1980) 또는 개인이 사회생활을 해 나가는데 있어서 다른 사람들과의 관계에서 그 사회의 질서 규범에 조화되지 못하는 것으로 사회에 대해서 장애가 될 뿐만 아니라 그 개인 자신의 발전에도 바람직하지 못한 상태를 부적응이라고 한다(신용한, 1973).

정원식은 욕구충족이 방해받을 경우 개체가 환경에 따라 욕구를 적절히 조절하거나 융통성있게 처리하지 못하고 이상반응으로 이를 해결하려는 행동을 부적응 행동이라고 하였으며, 유재봉(1984)은 행동이나 욕구, 감정, 사상 등이 사회의 요구나 규범에 비추어 용납되지 않을 경우에도 부적응이 일어난다. 부적응은 갈등이 심할 때, 긴장의 원인에 관한 통찰이 없을 때, 긴장을 높이는 상태가 계속 일어나 어찌할 바를 모를 때, 또는 환경이 급변하여 적절한 적응의 형성을 발견하지 못할 때 부적응이 일어나게 된다.

김형호(1976)는 부적응(Maladjustment)이란 욕구, 감정, 사상 등이 사회의 규범이나 요구에 용납되지 않는 것이라고 정의하고, 인간의 욕구는 다종다양하며 환경의 조건은 복잡하기 때문에 자기의 욕구가 환경과 조화를 이루지 못하고 그 긴장이 끝내 해소되지 못할 때 그 개체는 부적응에 빠지고 부적응 행동을 낳게 된다고 하였다.

부적응 행동에 대해 서용운(1978)은 자기가 사회 생활에 있어서 왜곡된 습관에 의해 생활이 통제되어 순리대로 처리될 수 없으며 진보와 개선보다 공격적이고 퇴영적 행동이 보다 많이 수반되어지는 것이라고 정의하였다. 또한 개인의 행동이 그 사회의 일반인들과 다르기 때문에 일상 생활에 지장을 초래하고 그 사회에 적응해 나가지 못하는 행동이라고 정의하기도 한다.

이상에서 살펴본 적응·부적응에 관한 여러 정의를 종합할 때 부적응 아동이란,

첫째, 자신이 욕구에 만족하지 못하여 문제 해결을 하지 못하는 아동

둘째, 자신의 주위 환경에서 항상 갈등과 욕구 좌절이 일어나는 아동

셋째, 공격적이고 퇴영적인 행동을 보이는 아동

넷째, 사회의 정상인들과 다른 행동으로 일상 생활에 지장을 초래하는 아동이라고 규정할 수 있다.

이와 같이 적응은 밝은 미래 전망을 내면화시켜 학업과 교우관계에서 적극적인 행동양식을 나타내지만 부적응은 실패와 좌절을 체험하게 되므로 학업과 교우관계에서 소극적인 태도를 보이며 교우집단에서 배척당할 가능성이 존재하게 된다. 그렇기 때문에 부적응에 대한 적극적인 심리적 치료가 필요하다고 본다.

## 2) 부적응 행동의 원인

인간은 가정에서 인생을 출발하며 가족의 일원으로서 인간 관계를 유지하면서 성장하고 발달 성숙한다. 그러므로 어릴 때의 가족 관계는 성장한 후에 모든 집단과 크고 작은 사회에서 맺게 되는 인간 관계의 기본 모형이 형성된다는 점에서 특별히 중시하게 되는 것이다.

부모의 양육 태도가 자녀에 미치는 영향으로 서봉연(1982)에 의하면, 부모의 과잉보호는 수줍음, 불안, 초조감을 갖고 신경질적이며, 어색하고 유치한 표정과 몸짓을 하며, 남에게 의존하려고 사회적 열등감, 용기 부족 등의 행동경향을 보인다. 부모가 엄격하고 지배적이면 순종적이고 민감하며 예의가 바르지만 자신감이 결여되고 용기가 낮다. 부모가 지나친 기대를 갖는

자녀는 반항적 수동적인 아동이 되며 책임감, 성취감도 상실하게 된다. 수용적인 부모의 자녀는 사회성이 발달되고 협동적이며 친절하고 충성심이 있고 정서적으로 안정된다. 거부적인 부모의 자녀는 잔인한 성격이 되기 쉽고 반항적이며 반사회적 행동을 하며 공격적임을 밝혔다

출생순서와 성격 형성에 관한 정정순과 이광규의 연구에서 보면, 형은 친애하려는 의욕이 강하며 외적인 영향에 넘어가는 경우가 많으며, 언어능력이 높고 지배적이다 동생은 감정적이고 사교적이며 친구들과 잘 어울린다. 막내는 항상 가족원들이 도와주므로 의존심 많다.

유영주는 형제수와 성격형성에 관한 연구에서 형제수가 많은 가정에서는 각자의 생활에 책임을 강조하여 연령의 상·하에 따라 윗사람에게 순종을 요구하며, 형제수가 적은 가정에서는 개성을 발휘할 기회가 많아 성취의욕이 높다는 것이 밝혀졌다.

신용일(1982)은 경제적인 변과 성격형성에 관한 그의 연구에서, 지나치게 빈곤한 가정에서 자라난 어린이들은 항상 경제적인 긴장상태에 놓여 있으므로 부모들의 불안과 걱정을 항상 느끼고 압력을 암암리에 받게 되므로 심리적 불안 상태가 인성 구조의 중심을 이루게 되는 수가 많다고 하였다. 반대로 부유한 가정의 경우는 부유한 탓으로 비교적 문제들이 쉽게 해결되므로 곤란을 타개해 나갈 수 있는 능력을 기를 기회를 상실하는 수가 있다고 하였다.

부모의 부재가 자녀의 성격에 미치는 영향에 대하여 서봉연은 부모가 없는 아동은 인지적 발달 장애를 보이며 주의가 산만하고, 인내심이 결여된 충동적 아동이 된다고 밝혔다

이혼한 가정의 소년은 가정 내에서의 인간관계와 교사와의 관계에서 소녀 및 핵가족의 아동에 비해 높은 비율의 행동장애와 문제를 보인다. 소년이 소녀보다 이혼에 의해 더 많은 영향을 받는 것은 덜 긍정적인 지원과 양육을 받게 되고, 어머니와 교사에게 좀더 부정적으로 보이게 되기 때문이며, 그로 인해 좀더 많은 스트레스와 좌절, 공격을 경험하게 될 수 있고 이혼 직후에 적절한 지원을 덜 받게 되기 때문이다(김승국, 1990).

또한, 임병식(1977)은 부적응 행동의 원인을 가정적 요인, 학교 생활의 요

인, 사회적 요인, 개인적 요인 등으로 분류하고, 정신적 교류의 결여, 생활 감정의 상위, 자기 열등감, 주위에 대한 반발 등으로 표현된다고 하였다.

김정길(1983)은 학교에서 발견되는 대부분의 문제 행동이 결국 적응의 결여에서 발생한다고 주장하면서, 학업에의 부적응, 사회적 부적응, 정서적 부적응 등은 주로 자신에 대한 현실적 이해와 통찰력의 부족에서 기인된다고 하였다

이러한 부적응의 원인은 외적인 요인(환경)과 내적인 요인(개체)으로 크게 구분될 수 있고, 내적인 요인에는 신체적 결함, 정서 장애, 지능의 저하를 들고, 외적 요인에는 가정환경, 학교환경, 지역사회 환경으로 들 수 있다. 따라서 부적응의 원인은 하나의 문제에서 발생하는 것이 아니고 여러 가지 요인의 결과라고 생각된다.

### 3) 부적응 행동의 특성

Kirk는 부적응아의 행동 특성을 크게 세 가지로 분류하였다.

첫째는 공격적 특성으로 거짓말과 화를 잘 내며 싸움을 자주하거나 말다툼을 잘한다. 물건을 훔치기도 하며 어른에게 거만하고 불복종하며 모든 일에 대하여 반항적이다.

둘째는 퇴행적 특성으로 지나치게 민감한 반응을 보이며 쉽게 놀라고 이상한 공포심이 있다. 또한 매우 이기적이기 때문에 친구를 잃더라도 자신의 즐거움을 찾으려 언제나 우울해하고 불안해하며 심한 열등감에 사로잡혀 있다.

셋째는 신체적 특성으로 몸을 가만히 두지 않고 발을 흔들거나 손가락을 빨며 머리카락을 잡아당기기도 한다. 그리고 목소리가 높고, 말을 더듬으며 복통을 자주 일으키는 행동 특성을 들 수 있다.

Bower는 부적응이란 다음과 같은 경향을 가진 아동이라고 규정하고 있다

- ① 지적, 감각적 혹은 신체적으로 정상적인데도 불구하고 학업성취도가 비교적 낮은 아동
- ② 친구나 교사와의 바람직한 대인관계를 이룩하고 이를 유지하는 능력이 부족한 아동

- ③ 정상적인 조건하에서도 적절하지 못한 행동이나 감정을 나타내는 아동
  - ④ 항상 불행하고 억압된 기분에 빠져있는 아동
  - ⑤ 어려운 문제에 부딪히면 신체적 고통이나 공포심을 갖는 경향의 아동
- 이라고 하였다.

정원식(1989)은 ① 학업 부진 ② 사회적 고립 ③ 반사회적 행동 ④ 과민한 감정의 표현 ⑤ 자기 비하와 자기 과시의 행동 ⑥ 학교에 대한 부적응 태도 등 여섯가지 사항이 초등학교 학급에서 흔히 발견될 수 있는 부적응 행동 특성으로 교사들은 아동의 이러한 행동 특성에 민감해야 한다고 하였다.

박성수(1982)는 초등학교 정규 학급에서 일어나는 여러 가지 부적응 행동 중에서도 특히 학교에서 많이 발생하며 가장 크게 영향을 미칠 뿐만 아니라 교사와 학부모들이 신경을 많이 쓰고 있는 행동을 다음 네가지를 들었는데 그것은 곧 '위축, 고립된 행동', '공격적이고 잘 싸우는 행동', '소란스러운 행동' 그리고 '수업에 집중하지 않는 행동'이다.

특히 고립아는 학교생활에서의 적응이 어렵고 원만한 교우관계도 힘들며 학업 성적도 저조해질 수 있다. 또한 고립 행동은 눈에 잘 띄지 않으므로 교사나 부모가 관심있게 보지 않으면 무시되고 방임됨으로써 그 행동이 더욱 유지되고 증강되어 아동의 지적, 사회적, 도덕적 장과 발달에 해를 끼치는 물론 학교 사회에 적지 않은 해가 될 수 있으며 각종 범죄 행동이나 신경증같은 청소년 부적응 행동으로 커 갈 염려가 있다.

이상에서 살펴본 부적응 행동에 관한 여러 정의를 종합하여 보면 다음과 같다.

첫째, 행동 특성으로 지나치게 시끄럽거나 함묵을 나타내며 해야할 과제를 쉽게 포기하며, 실패에 대해 지나친 반응을 나타낸다. 또한 손가락을 빨거나 물어뜯고 머리를 좌우로 흔드는 등의 부적절한 신체의 표현을 한다.

둘째, 성격 특성으로 자신에 대해 부정적 자아를 갖고 있어 모든 일에 대해 소극적이고 자신감이 없다. 후퇴적이며 충동적인 경향을 보이며 현실감이 결여되어 있고 집단에서의 소속감이 없어 집단에서 벗어나려 한다. 부모나 교사를 증오하며 자신은 불행하다고 생각하며 만족을 못한다.

셋째, 학업 특성으로 대체로 부적응아는 점수가 높은 과목은 매우 높고



낮은 과목은 매우 낮게 나타나 점수 변화가 심하다. 특히 읽기 능력과 집중력이 요구되는 산수과목이 다른 교과목에 비해 떨어진다.

이와 같은 부적응아의 특성은 정상아에게서도 나타날 수 있는 것으로서 여러 특성 중 몇가지를 가졌다고 해서 부적응아라고 할 수는 없다. 일반적으로 초등학교 아동들은 이러한 행동 특성을 한 두 가지 정도는 간간히 보이기 때문에 초등학교 교사는 아동들의 개별 행동에 대하여 세밀히 관찰하고 원인을 분석하여 인내와 끈기로써 지도해야 할 것이다.

## 2. 자아존중감

자아존중감은 다양한 사회적 상호작용의 경험을 통해 형성되고 인간의 전생애에 걸쳐 변화하는 자신의 능력, 중요성, 성공 여부 등에 대한 평가 및 판단의 개념이다. 또한 자아존중감은 일상적인 대화나 성격 이론에 있어서 한 개인의 사회적 행동의 역할을 결정하는 중심 특성이다. 이렇게 중요한 자아존중감은 발달적 측면에서 개인의 학습이나 경험을 통해 변화될 수 있고, 아동기에 많은 변화를 보이는 성격 특성으로 사회적 상황에서 타인에 대한 태도나 자기 행동양식을 결정하므로 효과적인 상호작용과 사회적인 적응·부적응과 관계가 깊다. 따라서 본 절에서는 자아존중감의 개념, 발달과 특성에 대해서 살펴보고자 한다.

### 1) 자아존중감의 개념

자아존중감은 광범위한 연구의 주제가 되어왔음에도 불구하고 보편적인 개념의 정의가 없다고 한다(Wylie, 1979). 자아존중감과 유사한 개념으로 쓰이는 용어는 자기사랑(self-love), 자기존경(self-respect), 자기수용(self-acceptance), 자기평가(self-evaluation), 자기가치(self-worth) 등이 있다. 이들 용어 중 자아개념은 특별히 자아존중감과 혼동되어 사용되어 왔으나, 근래 여러 학자들이 자아존중감의 평가적 요소를 강조함으로써 자아존중감의 개념이 명

확해지고 있다.

자아존중감을 자아개념과 동일한 개념으로 가정하는 학자들도 있지만 엄밀한 의미에서 자아존중감은 구별된다. Kinch(1989)에 의하면, '자아개념(self-concept)이란 다차원적인 개념으로서 한 개인이 스스로에게 부여하는 자기평가와 관련된 모든 특성들의 구조물이며, 이에 비하여 자아존중감은 단일한 차원의 개념으로서 한 개인이 자신을 얼마나 높이 평가하느냐와 관련된 개념'이라고 하였다. 즉, 자아개념은 판단적(judgemental)인 개념이 아니라 일련의 서술적(descriptive)인 개념으로서 자신의 특성에 대한 긍정적 혹은 부정적인 감정이 포함되지 않는 반면에, 자아존중감은 자신의 특성에 대한 판단과 평가를 의미한다(Campbell, 1990 Aiken, 1993 Woolfolk, 1993). 즉 자아개념은 자기 자신의 행동 특성을 기술하는 개념이라면, 자아존중감은 자기 자신의 특성에 대한 가치를 기술하는 개념으로 판단과 평가가 포함된다.

자아존중감에 대한 여러 학자들의 견해를 살펴보면, Forgas(1979)는 자아존중감을 자아상(self-image)의 한 측면으로 설명하고 있다. 자아존중감 즉 자기 자신을 높이는 방식은 자아상의 한 측면이라는 것이다. 자아상이란 자신을 어떤 사람이라고 스스로 평가하는 것이다. 성공자인가, 실패자인가? 유능한가, 무능한가? 현명한가, 어리석은가? 사랑스러운 존재인가, 미움을 받는 존재인가? 등 자신을 긍정적 존재로 판단하는지, 혹은 부정적 존재로 판단하는가 하는 개념이다. 더 나아가 자아상은 자기충족예언(self-fulfilling prophecy)이다. 왜냐하면 자아상은 그 자아상을 성취하는 행동으로 이끌기 때문이다. 자아존중감의 수준은 이 자아상에 달려있다.

Coopersmith(1981)는 개인이 자신에 대하여 형성하고 유지하는 평가 또는 가치 판단으로, 긍정적이거나 부정적인 태도로 표현되며, 자신이 중요하고 유능하고 성공적이고 가치롭다고 보는 정도를 나타낸다. 즉 자아존중감이란 자신에 대해 갖는 태도 속에 나타나는 자신에 대한 가치의 판단으로 보았다. Rosenberg(1981)는 자신에 관한 부정적 혹은 긍정적 평가와 관련되는 것으로 자기 존경의 정도와 자신을 가치있는 사람으로 생각하는 정도로 정의하면서, 자신에 대한 우월감, 오만함, 자신감의 정도를 나타내는 것은 자아존중감이 아니라고 하였다.

Steffenhagen(1987)은 자아존중감은 자아상(신체적), 자아개념(정신적), 사회적(문화적) 개념을 포함하는 자기 자신에 대한 개인적 지각의 총합이라고 보았다. Bachman과 O'malley(1977)는 자아존중감을 세 가지 측면에서 보았는데, ① 개인의 자기 평가이고, 자기 자신에 대한 가치 판단이며, ② 어떤 특성 또는 부분적 차원에서 보기보다는 포괄적 또는 전체적 차원에서 보아야 하며, ③ 비교적 지속적인 성질을 가지는 것이라고 한다.

또한 Gurney(1988)는 자아존중감은 개인이 자신의 자아개념을 지각하는 가치감의 상대적인 정도이고, 의미있는 타인이나 개인의 이상적인 자아에 의해 영향을 받는다고 했다. Akin(1990)도 자아존중감은 사람이 계속적으로 자기 자신에 대하여 스스로 내리는 평가로서 항상 변화하는 축적물의 감정적 결과이며 이런 평가는 사람이 자기 자신을 보는 방법과 신체적 특징, 모든 영역에서의 학습 능력, 재능, 기능, 성격 특성, 다양한 집단 속에서의 지위 등과 같은 수많은 개인적 특성에 관하여 자기 자신을 생각하는 방법에 기초하고 있다고 하면서 자아 존중감은 계속 변화한다고 주장하였다.

Branden(1990, 1992)에 따르면, 자아존중감은 개인적 효능감(자아효능감 : a sense of personal efficacy)과 개인적 가치감(자아존경감 : a sense of personal worth)의 상호 관련된 두 측면을 갖고 있다. 개인이 충분히 심리학적 경험을 실현할 때 자아존중감은 이러한 두 측면의 전체에 통합된다. 자아효능감과 자아존경감은 건전한 자아존중감의 두 축(pillars)이며, 그 중 하나만이라도 결핍된다면 자아존중감은 손상을 입게 된다. 또한 자아효능감과 자아존경감은 자아존중감의 기본적 토대를 이루기 때문에 그 용어의 특성을 정의해주며, 자아존중감의 본질을 나타내 준다고 하였다.

이상의 자아존중감의 정의 및 특성에 관한 진술들을 종합해보면 자아존중감이란 자신에 대한 인간적인 가치를 어떻게 인지하고 평가하는 방법에 따라서 의미 지어지는 자기 인지적·평가적 개념으로, 행동과 성격에 영향을 미치는 여러 가지 요인에 의해 조정·변화가 가능하다.

그러므로 본 연구에서는 '자아존중감은 자기 자신을 판단하는 주관적인 평가로 자기 자신을 어느 정도 유능하고 중요하며 가치있는 존재로 여기는 지에 대한 인지적 과정과 태도 및 이에 따른 정서를 포함하는 판단적인 개

념'으로 정의한다.

## 2) 자아존중감의 발달과 특성

Freud(1923)는 성격론에서 인간의 발달은 리비도(libido)에 의한 갈등의 해결 여부에 따라 성격이 형성되고 발달한다고 보고, 초자아의 형성은 Oedipus complex의 잠재의식에 뿌리를 두고 있으며 부모가 자녀에 대한 벌과 칭찬은 자녀의 부의식 속에 하나의 자아(ego)형태로 각인되어 있다가 후에 초자아(super-ego)의 세계로 재현된다고 했다. 이 때 벌은 양심의 형태로 나타나고 칭찬은 자아이상으로 발전하여 자아존중감이 된다 그러므로 어린이에 대한 부모의 부정적인 명령, 비난, 위협, 훈계 등은 복종이나 죄책감으로 바뀌어지고 반대로 긍정적인 권위나 전능성 등은 자아존중감이나 안정감으로 바뀌어 진다는 것이다(김동규, 1986).

Maslow(1954)는 그의 심층적 욕구설에서 자존의 욕구까지를 기본적 욕구라 했으며, 자아실현 이상의 욕구를 성장의 욕구라 했다 그리고 그 기본 욕구가 충족되지 않으면 성장욕구에 이르지 못한다고 하였으며 또한 정신 질환이라고 하는 것은 결국 하위 욕구의 억제에서 오는 것이라 했다 그러므로 기본 욕구의 결핍, 즉 자존 욕구의 결핍은 성장 욕구의 약화를 일으키게 된다. 그가 자존의 욕구를 기본 욕구라는 저차원에 예측시킴으로써 사람이 타인의 존경을 받으려하는 것은 가장 본능적인 행동이라 본 것이다. 어린이가 신경증과 같은 정신 질환이 없다는 것은 기본적 욕구가 잘 발달했다는 증거이며, 이런 의미에서 자아존중감은 신경증과 같이 발달하는 초기 발달의 욕구라 하였다.

자아존중감의 발달적 측면에 따라서 Steffenhagen(1987)은 교육의 영역에서 성공, 격려, 지원은 긍정적인 자아존중감의 발달을 위해 고려해야 할 세 가지 중요한 개념이며, 학생들에게 성공·격려, 지원을 제공함으로써 자아존중감을 발달시키도록 도와야 한다고 하였고, 자지자신에 대한 평가는 그 사람의 환경과 내적 발달간의 상호작용에 의해서 크게 영향을 받으며 행동 속에 표출되어진다고 하였다.

Coopersmith(1981)는 자아존중감의 발달에 기여하는 중요한 요인으로서 네가지를 제안하였다. 첫째, 의미 있는 타인이다. 한 개인의 삶 속에서 의미 있는 타인으로부터 받은 존중·수용, 그리고 관심은 큰 영향을 미친다는 것이다. 둘째, '사회적 성공'은 자아존중감의 기초를 형성한다는 것이다. 이것은 개인이 공동체 안에서 경험한 개인적 성공과 지위에 대하여 의미 있는 것으로 간주하는 영역에서의 달성을 의미한다. 셋째, 개인의 가치와 포부에 따라서 경험들을 해석하고 수정하는 방법이다. 넷째, 개인이 자아존중감의 손상에 대처하기 위한 방법으로 통제와 방어가 있는데 개인의 자아존중감 손상이나 가치 저하에 반응하는 이 방법을 사용하는 능력은 무력감, 불안 등의 경험을 줄이고 개인적인 평정을 유지하는데 도움이 된다고 하였다.

강위영 외(1997)는 높은 자아존중감을 가진 아동과 낮은 자아존중감을 가진 아동의 특성을 다섯 가지 요인으로 나누어 비교했다.

첫째는 안정감(security)이다. 높은 자아존중감을 가진 아동은 새로운 과제에 의욕적으로 접근하며 권위에 대한 편안하게 느낀다. 교사의 관심을 적절하게 구하며 세상을 대체로 긍정적으로 조망한다. 반면에 낮은 자아존중감을 가진 아동은 새로운 과제를 두려워 하고, 권위에 저항하거나 도전한다. 또한 잘못된 행동으로 관심을 구하며 비현실적인 두려움을 표현한다.

둘째는 정체감(identity)이다 높은 자아존중감을 가진 아동은 느낌이나 의견 생각을 자유롭게 표현하며 관심의 범위가 넓고, 자신의 의견에 대해 방어하지 않고 수용한다. 하지만 낮은 자아존중감을 가진 아동은 느낌, 의견, 생각을 밝히기를 꺼려하며, 관심이 적고, 다른 사람의 의견에 극도로 민감한 반응을 보인다.

셋째, 소속감(belonging)을 들 수 있다. 높은 자아존중감을 가진 아동은 자신있게 다른 사람과 상호작용을 하고, 성취한 것을 있는 그대로 보이며, 타인의 성취를 인정한다. 반면에 낮은 자아존중감을 가진 아동은 자신을 격리시키거나 과시하며, 성취에 대해서 뽐내고, 우정을 형성하기도 유지하는 일이 어렵다.

넷째, 목적감(purpose)을 들 수 있다. 높은 자아존중감을 가진 아동은 자신의 방향을 세우고 목적 지향적이며, 배우고 행하는 것에 관심과 열정을

보인다. 또한 높은 기준을 세우고 열심히 공부하는 반면에, 낮은 자아존중감을 가진 아동은 쉽게 포기하며, 노력을 거의 하지 않고, 독립심과 방향감이 거의 보이지 않는다.

다섯째, 유능감(competence)을 들 수 있다. 높은 자아존중감을 가진 아동은 자신이 할 수 있는 일에 자부심을 가지며, 책임감을 수용하고 지도자의 위치를 취한다. 또한 자신의 약점과 장점을 인정하고 수용할 줄 안다. 하지만 낮은 자아존중감을 가진 아동은 자신이 할 수 있는 것도 다른 사람에게 해달라고 하며, 책임을 지지 않으려고 하고 성공을 운으로 생각하고, 자신의 장점과 약점을 수용하지 못한다.

앞에서 연구자들이 제시한 자아존중감의 발달과 다양한 특성을 본 연구에서는 자아존중감의 4가지 하위영역으로 분류하여 설명될 수 있겠다.

첫째, 일반적 자아상을 의미하는 일반적 자아존중감(general self-esteem)이다. 이는 자신의 일반적인 생활에 대해 어느 정도 가치있고 보람있다고 생각하는지를 알아보는 척도로서, 자아존중감이 높은 사람은 진취적이고 활력 있는 삶을 전개하는 반면, 자아존중감이 낮은 사람은 자신을 쓸모없고 무가치하며 약하다고 생각하여 스스로를 확대하고 열등감을 갖는 특성을 보인다.

둘째, 가정에서의 자신의 가치를 알아보는 가정적 자아존중감(home self-esteem)이다. 이는 부모의 양육방법에 따라 많은 영향을 받는다. 긍정적인 양육을 받으면 정상적인 자아존중감의 구실을 하지만 부정적인 양육을 받으면 자아존중감이 왜곡되어 복종, 죄책감으로 바뀌게 된다.

셋째, 친구와의 사회적 관계를 알아보는 사회적 자아존중감(social self-esteem)이다. 이 영역에서 자아존중감이 높은 사람의 특성은 주위 환경이나 사회적 관계에서 안정감을 느끼며 소속감을 갖지만, 자아존중감이 낮은 사람은 대체로 자신의 여러 가지 대인관계에서 난처함과 불안감을 느끼게 된다.

넷째, 학교와 학습에 대한 자신의 지각을 알아보는 학업적 자아존중감(academic self-esteem)이다. 이는 교사와 공부에 대한 자아존중감으로, 이 영역에서 자아존중감이 낮은 사람은 학업과 관련하여 타인의 성공보다 자신의 성공을 불편하게 생각하여 성공을 회피하는 경향이 있다.

### 3. 부적응아의 자아존중감

자아존중감은 개인이 자기 자신에 대하여 갖는 가치판단으로서 인간의 행동과 사회적 적응 및 바람직한 성격 형성에 가장 중요한 요소이다 (Rogers, 1951). 한 개인의 자아존중감 수준은 그것이 타당한 것이든 타당하지 않는 것이든지 개인 자신의 현실로 확신하게 되어 여러 가지 행동의 기초가 된다. Rosenberg(1978)는 자아 존중감을 '자기 자신을 존경하고 바람직하게 여기며 가치있는 존재라고 생각하는 것'을 의미한다고 하였다. 그러므로 자아존중감이 높다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신의 모든 생활을 가치있고 보람있다고 생각하면서 자신있게 행동하기 때문에 원만한 사회 생활을 영위함과 아울러 진취적이고도 활력있는 삶을 전개하게 된다. 반면에 자아존중감이 낮다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신을 쓸모없고 무가치하며 약하다고 생각하여 스스로를 학대하고 열등감을 가지게 된다. 즉 자아부정(self-rejection), 자아불만족(self-dissatisfaction) 및 자아경멸(self-contempt)에 이르게 되므로 불안한 심리상태와 소극적인 생활태도, 즉 부적응 행동 특성을 보이게 된다. 자아존중감을 개인 경험의 역사를 통한 산물로 본 Kaplan(1982)도 낮은 자아존중감을 가진 사람은 자신을 평가절하하는 경험들 속에서 살아온 사람을 의미하는 것이라고 하였다.

Reasoner(1982)는 자아존중감이 높은 사람과 낮은 사람을 비교하면서 자아존중감이 높은 사람은 자기 자신과 타인을 수용하며 타인의 능력과 자신의 능력을 잘 인식한다. 그리고 주위 환경이나 사회적 관계에서 안정감을 느끼며 소속감을 가질 뿐만 아니라 문제에 대한 자신감을 가지고 도전하여 성취감이 높으며 자신감이 있고 자기 행동에 대하여 책임을 질 줄 안다. 또한 목적감과 미래에 대한 이상으로 동기화되어 그 목적을 이루기 위하여 주위의 자료들을 잘 이용하는 반면에, 자아존중감이 낮은 사람은 실패를 두려워하여 모험을 하는 일이 적고 타인에 대한 필요없는 신경과 의존심이 많아 문제를 스스로 해결해 나가지 못한다고 하였다.

아동 자신의 행동 평가에 영향을 주는 가장 의미있는 변인 중의 하나는 자아존중감이다. 강하고 긍정적인 자아존중감을 획득한 아동은 솔선해서 수행하

고 환경을 능동적으로 탐색하며 위험을 감행할 수 있다. 반면, 부정적인 자아존중감을 획득한 아동은 새로운 과제에 직면하게 되면 높은 수준의 불안을 느끼게 되어 솔선해서 행동을 수행하기 어렵다(Ellisonx firestone, 1974).

Coopersmith(1967)는 사춘기전 소년에 대한 연구에서 자아존중감이 낮은 사람은 불안정한 자아정체감(self-identity)을 가진다고 하였고, 자아존중감이 낮은 사람들은 자아존중감이 높은 사람들보다 네 배 이상이나 불안정한 자아상을 가지고 있다고 지적하였다. 또한 자아존중감이 낮은 사람들은 여러 가지 정신질환 증후 즉 불안, 신경증, 불면증, 두통, 욕구부족, 심장 박동 등으로 고통을 더 받고, 반대로 자아존중감이 높은 사람은 그런 고통을 덜 받는다고 하였다. 자아존중감은 대인관계에서의 개인의 태도에도 영향을 주기 때문에 자아존중감이 낮은 사람은 여러 가지 사회 상황에서 난처함과 불안감을 느끼게 된다.

전귀연(1984)은 자아존중감은 아동의 행동 특성에 영향을 주어 다른 사람에 대한 태도나 자기의 행동 양식을 결정지어주므로 사회적 적응과 관계가 깊다고 하였다. 높은 자아존중감을 가진 개인은 긍정적 행위를 수행하도록 동기가 유발되며(Aronson & Mettee, 1968), 낮은 자아존중감을 가진 개인은 부정적 행위를 수행하게끔 동기가 유발된다(Sigal & Gould, 1977). 이러한 차이는 낮은 자아존중감을 가진 사람은 자신의 상대적 가치를 낮추어 평가하므로 자기 수준이 약해져서 외부의 영향에 대한 수용력이 상대적으로 높아진다 그러므로 한 아동의 자아존중감 수용 정도에 따른 행동 형태를 다룰 수 있다.

위의 내용을 종합하여 볼 때, 자아존중감이 높은 아동은 자신과 타인을 수용하며 주위 환경이나 사회적 관계에서 안정감과 소속감을 느낀다. 그리고 어떤 상황에서도 자신감을 가지고 도전하며 진취적이고 성취감이 높으며 자기 행동에 대하여 책임을 질 줄 안다. 자아존중감이 낮은 아동은 심리적으로 우울하고 실패를 두려워하며 모험을 하는 일이 없고 타인에게 의존적이다 뿐만 아니라 문제를 스스로 해결해 나가지 못하고 학업 및 사회적 인간 관계에 어려움을 겪는다. 이러한 관점에서 볼 때 낮은 자아존중감을 가진 아동들에 대한 교육적인 관심과 배려가 요망된다.



## 4. 자기성장 프로그램 개발

Rogers(1961)는 인간이란 하나의 존재 상태가 아니라 하나의 과정으로 보고, 성장 과정에 있는 사람은 보다 자유롭고, 창조적이며, 인간성을 신취하며, 그리고 풍요로운 삶을 살 수 있다고 보았다(이형득 외 1984). 본질적으로 성장(growth)이란 바람직한 변화나 원하는 방향으로의 개인적인 발전을 의미하며, 일반적으로는 어떤 사람이 좀더 능률적이며, 유능해지고, 생산적이며, 창의적이고, 지각력·통찰력이 있고, 이해력·분별력과 함께 신중성을 구비하게 되었을 때 성장을 했다고 말한다(Arkoff, 1975).

Jourard(1975)는 성장의 주관적 경험은 변화의 인식, 부조화감 또는 불만족감, 경험의 재인식이라는 세 단계의 순환 주기를 따르는 경향이 있다고 하였다. 그는 성장의 현상학은 성장이 보통 내적 반응으로부터 생겨서 변화하기 때문에 결국 우리의 행동과 성격에 더욱 지속적인 변화를 가져온다는 것을 의미한다고 밝혔다. Patterson(1980)은 자기 성장을 최적의 심리적 적응, 최적의 심리적 성숙, 완전한 일치, 그리고 경험에의 완전한 개방과 같은 의미로 사용하였다(오세덕, 1989). 이러한 자기 변화 과정으로서의 성장은 나 자신을 보다 현실적으로 이해하고, 있는 그대로를 용납하고 더 나아가서는 나에게 있는 그대로를 개방할 수 있는 능력과 태도를 갖게 하는 탐색의 과정이다(이형득, 1979).

자기 성장 프로그램은 개인의 성장을 돕기 위하여 개발되었기 때문에 그 진행 방법에 있어 독특한 특성을 지니고 있다. 효과적인 자기 성장 프로그램의 기본조건으로서는 참여자는 심신을 투입하여 적극적으로 집단 활동에 참여하여야 하며, “여기-지금”, “나와 너” 사이에서 일어나고 있는 느낌, 생각, 행동을 상호간에 관찰, 분석, 지지해주는 것으로 진행되어야만 한다. 또한 자기 성장에 필수적인 한 요소가 피드백으로써 교환할 수 있도록 격려하고 도와주도록 하고, 허용적인 분위기와 심리적 안정감을 조성하여 참여자들이 있는 그대로 자기를 탐색하고 수용·개방할 수 있으며 상호간에 솔직한 피드백을 주고 받을 수 있도록 분위기가 형성·발달되어야 한다는 점이다. 즉 자기성장 프로그램은 그 진행방법에 있어서 강의나 토의 내용보다

집단의 과정을 더 강조하며 감정과 정서, 창의성과 상상력, 인간 이해와 인간관계 등과 관련된 정의적 영역에 더 치중한다. 따라서 이 프로그램은 참여자로 하여금 새로운 경험을 통하여 자기를 보다 현실적으로 이해하고 수용하며, 보다 자기 개방적인 인간이 되게 함으로써 생산적인 삶을 영위하는 능력을 터득하게 된다(박용서, 1992).

본 연구에서는 이러한 자기성장 프로그램의 기본 조건에 따라 바람직한 자아개념과 긍정적인 자아존중감을 발달시키기 위해 이형득(1979)의 '자기 성장을 위한 학습 프로그램'과 김여옥(1983)의 '심성계발 프로그램', Frey & Carlock(1989)의 'Enhancing Self Esteem(개정판)'에 소개된 자아존중감 향상 활동 프로그램, 조원성의 자아존중감 증진 프로그램(1996)을 토대로 본 연구대상 아동에 알맞게 연구자가 수정, 개발하였다

이 프로그램에서는 자아존중감은 경험을 통하여 학습되는 것이며 또한 학습 기회를 통하여 수정 또는 확장될 수 있다는 가정 하에 시도된 것이다. 또한 자아존중감이 행동의 주체라는 것을 인정한다면 우리는 청소년기에 속하는 초·중·고등학생들에게 자신에 대한 다양한 정보와 다른 사람들로 부터 긍정적 반응을 받을 수 있는 기회를 가급적 많이 제공해 주는 데 있다. 이러한 기회를 통하여 아동들은 자신에 대하여 보다 많이 알 수 있는 통찰의 기회를 갖고 자기 이해를 높이며 나아가서는 자아존중감을 증진시킬 수 있기 때문이다. 또한 이러한 경험의 제공은 일상 생활 가운데 반복되는 실패와 비교를 통하여 형성되었던 부정적인 자아존중감도 수정될 수 있을 것으로 기대된다.

본 연구에서 실시하는 자기성장 프로그램은 연구자가 상담자가 되어 매 회 60분씩 총 10회(주2-3회)에 걸쳐 집단 상담을 실시하였다.

위의 자기성장 프로그램을 실시할 때의 유의할 점을 알아보면 다음과 같다. 첫째, 교사와 아동, 아동과 아동간의 신뢰, 수용, 그리고 존중의 태도가 형성되어야 한다. 둘째, 자신과 친구에 대한 진실한 관심을 갖고 각자의 개성 및 공통점을 이해할 수 있도록 친밀한 분위기를 조성해야 한다. 셋째, 교사의 자아존중감은 아동에게 큰 영향을 미치므로 교사 자신도 높은 수준의 자아존중감을 유지해야 한다.

### Ⅲ. 연구방법 및 절차

#### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 남제주군 D 초등학교 5학년 14명이었다. 이들을 선정하기 위하여 먼저 5학년 전체 137명을 대상으로 하여 부적응 측정 진단검사를 실시하였다. 검사 결과 부적응 수치가 높은 아동 28명을 선정하여 상담을 희망하고 시간을 낼 수 있는 아동 14명을 상담집단으로 하고, 나머지 14명을 비교집단으로 하였다. 상담집단과 비교집단 아동 모두에게 사전 검사로 '자아존중감 검사'를 실시하였다.

#### 2. 연구설계

본 연구의 설계는 자기성장 프로그램을 적용한 상담집단과 적용하지 않은 비교집단을 비교하여 실험처치 결과를 평가하는 '전후 비교집단 설계 (pretest-posttest control group design)'이다. 상담집단과 비교집단을 각각  $G_1$ 과  $G_2$ , 상담집단  $O_1$ (사전검사) 후  $X$ (실험처치)를 투입한 다음  $O_2$ (사후검사)를 실시하였고, 비교집단은 같은 시기에  $O_3$ (사전검사)와  $O_4$ (사후검사)만을 실시하였다<표Ⅲ-1>.

<표Ⅲ-1> 연구 설계의 구성

$G_1$	$O_1$	$X$	$O_2$
$G_2$	$O_3$		$O_4$

$G_1$  상담집단

$G_2$  : 비교집단

$O_1, O_3$  : 사전검사 (자아존중감 검사)

$O_2, O_4$  : 사후검사 (자아존중감 검사)

$X$  . 자기성장 프로그램 적용

### 3. 연구절차

#### 1) 연구의 진행절차

적응검사, 사전검사, 상담·비교집단의 구성, 자기성장 프로그램 실시와 사후 검사에 대한 내용은 다음과 같다.

##### 가. 부적응측정 진단검사(1999. 11. 22)

남제주군내 D초등학교 5학년 전체 137명 아동을 대상으로 부적응 측정 진단검사를 실시하여 부적응 점수가 높게 나타난 아동 28명을 추출하였다.

##### 나. 사전검사(1999. 11. 25)

부적응 측정 진단검사를 통해 부적응 점수가 높게 나타난 아동 28명을 대상으로 11월 25일 자아존중감 질문지로 사전검사를 실시하였다.

##### 다. 상담·비교집단 구성(1999. 11. 25)

본 프로그램에 대한 연구자의 안내와 소개를 듣고 상담을 희망하고 시간을 낼 수 있는 아동 14명을 상담집단으로 구성하고, 남은 14명을 비교집단으로 구성하였다.

##### 라 자기성장 프로그램 실시(1999. 11. 29 - 12 22)

상담집단에게는 자기성장 프로그램을 매회 60분간 총 10회 실시하였고, 비교집단에게는 상담 기간 중 아무런 처치를 하지 않았다. 상담집단의 상담자는 본 연구자가 실시하였다

##### 마. 사후검사(1999. 12. 23)

자기성장 프로그램을 끝낸 후 사전검사에 사용했던 자아존중감 질문지로 상담·비교집단 모두에게 사후검사를 실시하였다.

## 2) 자기성장 프로그램

본 연구의 자기성장 프로그램은 이형득(1979)의 '자기성장을 위한 학습 프로그램'과 김여옥(1983)의 '심성계발 프로그램', Frey & Carlock(1989)의 'Enhancing Self Esteem(개정판)'에 소개된 자아존중감 향상 활동 프로그램, 조원성의 자아존중감 증진 프로그램(1996)을 토대로 본 연구대상 아동에 알맞게 연구자가 수정, 개발하였다.

본 프로그램은 교사가 부적응아의 자아존중감을 증진시키기 위한 활동으로 상담 초기에는 인간관계 모델에서의 촉진적 기법이 자기 개방과 집단 응집성 형성을 돕는 활동들을 사용하였다. 특히 부적응 아동은 쉽게 자기 개방을 하지 않으며 방어가 심하게 나타나기 때문에(Gumaer, 1990) 탐색 초기 단계에서 구성원간의 충분한 신뢰감을 형성하는 데 주력하였다. 그리고 상담 중기와 상담 후기에는 발달 단계상 아직 자기표현 능력이 부족한 시기이므로 다양한 활동놀이를 통해 부적응아의 긍정적인 자아존중감을 형성할 수 있도록 하였다.

본 프로그램은 주당 2-3회씩 5주에 걸쳐 총 10회의 집단상담 프로그램을 실시하였으며, 1회 소요시간은 60분이었다. 프로그램의 구체적인 내용은 < 표 III-2>와 같다.

<표Ⅲ-2> 자기성장 프로그램

회기	주 제	활 동 내 용	준비물
1	프로그램 안내 및 자기소개	1) 동작활동 : 인간 실 풀기 2) 프로그램 안내 3) 애칭 짓기 4) 짝 소개하기	명찰, 크레파스
2	신뢰감 형성	1) 믿음의 원 2) 장님과 병어리	눈가리개
3	미완성 문장 완성하기	1) 동작활동 : 씨름 2) 미완성 문장 완성하고 이야기하기	활동지, 필기도구
4	대인관계 지도 그리기	1) 동작활동 실행하기 2) 나의 주변 사람들과의 관계를 지도로 그리기	종이, 색연필, 크레파스
5	동물 가족화	1) 동작활동 : 꿀 서로 먹여주기 2) 자신의 가족을 동물 그림으로 나타내기	꿀, 도화지, 크레파스
6	버리고 싶은 나	1) 동작활동 : 그림자 놀이 2) 나의 버리고 싶은 점 찾기	색종이, 필기도구
7	선물주기	1) 지점으로 자신에게, 사랑하는 사람에게 주고 싶은 선물 만들기	지점토
8	역할극	1) 동작활동 . 춤 따라 추기 2) 빈의자 기법을 통해 자신의 의미 있는 타인에 대한 느낌 표현하기	의자
9	칭찬합시다	1) 동작활동 인정 자극 주기 2) 장점 찾아주기	종이, 편, 필기도구
10	마무리	1) 자신의 변화 알아보기 2) 프로그램에 대한 평가 : 소감문 작성	종이, 필기도구

## 4. 측정도구

### 1) 부적응 측정 진단검사

본 연구에 사용된 부적응 측정 진단검사는 김호권이 제작한 K.T.C의 <표준적응검사, 중학교용>을 오제신(1990)이 초등학교 아동의 수준에 맞도록 문항 수를 줄이고 문장을 쉽게 수정한 것이다.

부적응 측정 진단검사는 나의 문제(15), 나의 가정(20), 나의 학교(20), 나의 사회(20)의 4개 영역으로 되어 있으며 총 75문항으로 이루어져 있다. 채점 방법은 각 문항의 4단계 <1, 2, 3, 4>에서 [1]-3점, [2]-2점, [3]-1점, [4]-0점을 주어 채점하였다. 이 검사의 검사-재검사 신뢰도는  $r=.87$ 로 제시되고 있다(박성채, 1995)

### 2) 자아존중감 검사

자아존중감의 측정을 위해 Coopersmith(1967)가 제작한 Self-Esteem Inventory를 박애선(1993)이 번역한 것을 그대로 사용하였다. 이 검사는 25개 문항으로 된 필답검사, 자기 보고식 검사로서 ‘그렇다’, ‘아니다’의 반응을 하게 되어 있다. 이 검사는 자신에 대한 태도를 평가하기 위한 척도이며 모든 연령층에서 사용이 가능하다(Robinson & Shaver, 1975 ; 강종구, 1986).

본 검사도구는 일반적인 자아상을 의미하는 일반적인 자아존중감, 친구와의 사회적 관계를 알아보는 사회적 자아존중감, 가정에서의 자신의 가치를 알아보는 가정적 자아존중감, 그리고 학교와 학습에 대한 자신의 지각을 알아보는 학업적 자아존중감의 하위 요인으로 구성되어 있다.

이 검사도구의 재검사 신뢰도는  $r=.86$ 으로 보고되어 있으며, 본 검사의 하위요인별 문항 구성은 <표 III-3>과 같다.

<표Ⅲ-3> 자아존중감 검사의 하위요인별 문항구성

요 인	문 항 번 호	문항수
일반적 자아	1, 3, 4, 11, 12, 13, 15, 19, 25	9
사회적 자아	5, 7, 8, 14, 18, 21	6
가정적 자아	6, 9, 10, 16, 20, 22	6
학업적 자아	2, 17, 23, 24	4

## 5. 자료처리

자료의 분석은 SPSS/PC+ 전산프로그램에 의하여 기호화, 전산처리, 통계적 해석 등의 순으로 처리하였다. 상담집단과 비교집단간의 동질성을 알아보기 위하여, 자아존중감 검사의 사전 검사 결과에 대한 평균과 표준편차를 산출하고 t 검증을 하였다. 그리고 본 연구의 가설을 검증하기 위하여 두 집단의 자아존중감 향상을 위한 집단 상담 사전-사후간 차이를 비교하기 위하여 t 검증을 실시하였고,  $p < .05$  수준에서 유의한 차이를 나타내는지 검증하였다.



## IV. 결과 및 해석

### 1. 연구 대상에 대한 동질성 검증

다음의 <표IV-1>은 상담집단과 비교집단의 자아존중감 정도의 차이를 알아보기 위한 사전검사의 평균과 표준편차에 대해 t검정한 결과를 나타낸 것이다.

<표IV-1> 상담집단과 비교집단의 사전검사 결과 비교

구 분 집 단	자 아 존 중 감		
	M	SD	t
상 담 집 단 (N=14)	8.0714	3.0751	.434
비 교 집 단 (N=14)	7.5714	2.4405	

<표IV-1>에 나타난 바와 같이, 상담집단과 비교집단간에 사전검사에서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않아 실험 전의 두 집단을 동질 집단으로 간주하였다.

### 2. 가설 검증

<가설 1> : 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 자아존중감 검사는 사전검사 득점과 사후검사 득점간에 유의한 차이가 있을 것이다.

## 1) 상담집단의 자아존중감 사전-사후검사의 차이 검증

일정 기간동안 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 자아존중감 검사 전체 점수에 있어서 사전-사후 검사의 차이를 검증하기 위하여 t검증한 결과는 다음 <표IV-2>와 같다.

<표IV-2> 집단별 자아존중감 사전-사후 검사 결과 비교

구 분 집 단	사전검사		사후검사		t
	M	SD	M	SD	
상담집단 (N=14)	8.0714	3.0751	12.000	2.8823	-3.876*
비교집단 (N=14)	7.5714	2.4405	8.0714	3.1247	-.922



제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

\*  $p < .05$

<표IV-2>를 보면 상담집단의 사후검사 평균점수가 사전검사 평균점수보다 높게 나타났으며 t검증 결과 5%의 유의수준( $p < .05$ )에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 또한 비교집단의 사전-사후 검사에는 평균점수 차이가 거의 없었고 t검증 결과에도 의의없는 것으로 나타났다. 이는 자기성장 프로그램에 참여하지 않았던 집단은 사전-사후에 아무런 변화가 없었음을 시사해준다. 또한 상담집단의 사전-사후의 변화와 비교해볼 때 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감을 향상시키는 데 효과적임을 증명해 준다고 하겠다.

<가설 2> : 아래와 같이 자기성장 프로그램 실시 전의 자아존중감 하위 요인의 총 득점과 실시 후의 총 득점간에는 유의한 차이가 있을 것이다.

2-1 : 일반적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

2-2 : 가정적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

2-3 : 사회적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

2-4 : 학업적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

## 2) 상담집단과 비교집단의 하위요인별 득점에 대한 차이 검증

### (1) 상담집단과 비교집단의 일반적 자아존중감 차이 검증

다음 <표IV-3>은 상담집단과 비교집단의 자아존중감 하위 영역 가운데 일반적 자아존중감의 사전-사후 검사간 차이 검증을 위하여 t검정한 결과이다.

<표IV-3> 상담집단과 비교집단의 일반적 자아존중감 결과 비교

구 분 집 단	사전검사		사후검사		t
	M	SD	M	SD	
상담집단 (N=14)	2.2143	1.2514	3.3571	1.0818	-2.929*
비교집단 (N=14)	1.8571	1.2315	1.9286	1.2067	-.922

\*  $p < .05$

위 표에 의하면 상담집단에서 일반적 자아존중감이 5%의 유의수준 ( $t=-2.929, p<.05$ )에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 그러므로 본 연구

에서의 자기성장 프로그램은 자아존중감의 하위영역인 일반적 자아존중감에 긍정적인 효과를 가져왔다고 볼 수 있다.

또한 비교집단에서 일반적 자아존중감은 점수의 차이가 거의 없었고, t검증 결과도 유의없는 것으로 나타났다. 이는 자기성장 프로그램에 참여하지 않았던 집단은 사전-사후에 아무런 변화가 없었음을 시사해준다.

## (2) 상담집단과 비교집단의 가정적 자아존중감 차이 검증

다음 <표Ⅳ-4>는 상담집단과 비교집단의 자아존중감 하위 영역 가운데 가정적 자아존중감의 사전-사후 검사간 차이 검증을 위하여 t검정한 결과이다.

<표Ⅳ 4> 상담집단과 비교집단의 가정적 자아존중감 결과 비교

구 분 집 단	사전검사		사후검사		t
	M	SD	M	SD	
상담집단 (N=14)	2.5714	1.9101	3.7143	1.5898	-2.511*
비교집단 (N=14)	2.9286	1.5915	3.000	2.000	-.268

\*  $p < .05$

<표Ⅳ-4>에 의하면 상담집단에서 가정적 자아존중감이 5%의 유의수준 ( $t=-2.511, p<.05$ )에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 그러므로 본 연구에서의 자기성장 프로그램은 자아존중감의 하위영역인 가정적 자아존중감에 긍정적인 효과를 가져왔다고 볼 수 있다.

또한 비교집단에서 일반적 자아존중감은 점수의 차이가 거의 없었고, t검증 결과도 유의없는 것으로 나타났다.

### (3) 상담집단과 비교집단의 사회적 자아존중감 차이 검증

다음 <표IV-5>는 상담집단과 비교집단의 자아존중감 하위 영역 가운데 사회적 자아존중감의 사전-사후 검사간 차이 검증을 위하여 t검정한 결과이다.

<표IV-5> 상담집단과 비교집단의 사회적 자아존중감 결과 비교

구 분 집 단	사전검사		사후검사		t
	M	SD	M	SD	
상담집단 (N=14)	1.5714	.7559	2.6429	1.0818	-3.741*
비교집단 (N=14)	1.3571	1.0082	1.7143	1.1387	-1.000

\* p < .05

<표IV-5>에 의하면 상담집단에서 자아존중감이 5%의 유의수준( $t=-3.741$ ,  $p<.05$ )에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 그러므로 본 연구에서의 자기성장 프로그램은 자아존중감의 하위영역인 사회적 자아존중감에 긍정적인 효과를 가져왔다고 볼 수 있다.

또한 비교집단에서 일반적 자아존중감은 점수의 차이가 거의 없었고, t검정 결과도 유의없는 것으로 나타났다.

### (4) 상담집단과 비교집단의 학업적 자아존중감 차이 검증

다음 <표IV-6>은 상담집단과 비교집단의 자아존중감 하위 영역 가운데 학업적 자아존중감의 사전-사후 검사간 차이 검증을 위하여 t검정한 결과이다.

<표Ⅳ·6> 상담집단과 비교집단의 학업적 자아존중감 결과 비교

구 분 집 단	사전검사		사후검사		t
	M	SD	M	SD	
상담집단 (N=14)	1.7143	.9945	2.2857	8254	-1.472
비교집단 (N=14)	1.4286	.7559	1.4286	.7559	.000

<표Ⅳ-6>에 의하면 상담집단은 학업적 자아존중감에 대한 사전검사보다 사후검사의 점수가 높아지기는 했으나 크게 증가하지 않아 5%의 유의수준 ( $t=-1.472, p<.05$ )에서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 비교집단 또한 학업적 자아존중감이 사전-사후 변화가 없어 5%의 유의수준 ( $t=.000, p<.05$ )에서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

이상에서의 결과를 종합하여 볼 때, 상담집단은 자아존중감의 네 가지 하위영역 중에서 일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감이 5%의 유의수준( $p<.05$ )에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 이는 자기성장 프로그램이 자아존중감의 하위영역 중에서 일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감에 대하여 긍정적인 효과를 가져왔다고 볼 수 있다. 따라서 <가설2>의 자아존중감의 4개 하위영역 중에서 일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감은 수용되었으며, 학업적 자아존중감은 기각되어졌다고 볼 수 있다. 이와 같은 결과를 볼 때, 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감에 긍정적인 영향을 주고 있음을 알 수 있다.

# V. 요약 및 결론

## 1. 요약

본 연구는 초등학교 부적응아를 대상으로 자기성장 프로그램의 적용이 자아존중감 향상에 어떠한 효과를 주는가를 알아보기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다

첫째, 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있는가?

둘째, 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있다면, 구체적으로 자아존중감의 하위 영역(일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감)에 어떠한 영향을 미쳤는가?

이상과 같은 연구문제를 구체적으로 달성하기 위한 가설은 다음과 같다.

가설 1 . 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 자아존중감 검사는 사전검사 득점과 사후검사 득점간에 유의한 차이가 있을 것이다.

가설 2 : 아래와 같이 자기성장 프로그램 실시 전의 자아존중감 하위 요인의 총 득점과 실시 후의 총 득점간에는 유의한 차이가 있을 것이다.

2-1 : 일반적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

2-2 : 가정적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

2-3 . 사회적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

2-4 : 학업적 자아존중감 영역에서 차이가 있을 것이다.

위의 가설을 검증하기 위해 본 연구에서는 남제주군 D 초등학교 5학년 137명을 대상으로 부적응 측정 진단검사를 실시하여 부적응 수치가 높게 나타난 아동 28명을 선정하였다. 이들 28명 가운데 상담을 희망하고 시간을 낼 수 있는 아동 14명을 상담집단으로 하고, 나머지 14명을 비교집단으로 하였다.

본 연구자는 이형득(1979)의 '자기성장을 위한 학습 프로그램'과 김여옥(1983)의 '심성계발 프로그램', Frey & Carlock(1989)의 'Enhancing Self Esteem(개정판)'에 소개된 자아존중감 향상 활동 프로그램, 조원성의 자아존중감 증진 프로그램(1996)을 토대로 본 연구대상 아동에 알맞게 연구자가 수정, 개발하였다. 주당 2·3회씩 5주에 걸쳐 총 10회의 집단상담 프로그램을 실시하였으며, 1회 소요시간은 60분이었다. 그리고 비교집단은 사전, 사후 검사에만 참여시켰다

본 연구에 사용된 자아존중감 검사는 Coopersmith(1967)가 제작한 Self-Esteem Inventory를 박애선(1993)이 번역한 것으로, 4개의 하위요인을 측정하는 25개 문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서의 자료처리 분석은 SPSS/PC+ 전산프로그램을 이용하여 전산 처리하였으며, 상담집단과 비교집단의 자아존중감 향상을 위한 집단 상담 사전-사후간 차이를 비교하기 위하여 t 검증을 실시하였고,  $p < .05$  수준에서 유의한 차이를 나타내는지 검증하였다.

이와 같은 과정을 통하여 얻어진 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 자아존중감 사전-사후검사 점수에서의 차가 프로그램에 참여하지 않은 비교집단의 자아존중감 사전-사후검사 점수의 차에 비하여 높았으며, 이는 5% 수준에서 유의한 차이가 나타났다. 따라서 '자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 자아존중감 검사는 사전검사 득점과 사후검사 득점간에 유의한 차이가 있을 것이다.'라는 <가설 1>은 수용되었다.

둘째, 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 사후 자아존중감 검사 결과, 하위 영역에서 부분적으로 유의한 차이가 있었다. 분석 결과, 일반적 자아존중감  $p < .05$ , 가정적 자아존중감  $p < .05$ , 사회적 자아존중감  $p < .05$ 로 세가지 요인에 모두 긍정적인 영향을 미치고 있으나, 학업적 자아존중감은  $p > .05$ 로 유의한 차이를 보이지 않아 <가설 2-4>는 기각되었다. 반면에 비교집단의 경우 네가지 요인 모두 유의한 변화를 보이지 않았다. 따라서 '자기성장 프로그램 실시 전의 자아존중감 하위 요인의 총 득점과 실시 후의 총 득점간에는 유의한 차이가 있을 것이다.'라고 한 <가설 2-1, 2-2, 2-3, 2-4>는 부분적으로 수용되었다.



## 2. 결론

이와 같은 연구결과를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 초등학교 부적응아에게 자기성장 프로그램의 집단 상담을 적용함으로써 자아존중감 향상에 효과가 있었다.

둘째, 초등학교 부적응아에게 자기성장 프로그램의 집단 상담을 적용함으로써 자아존중감의 하위 영역이 부분적으로 유의한 차이를 보여 주었다. 이는 결국 자기성장 프로그램이 자신에 대한 이해와 수용을 가져오며, 자신이 가치있는 존재라는 인식을 갖게 해 준다고 볼 수 있다. 또한 자신에 대한 깊은 신뢰감과 존중, 친구들과 상호 존중 및 이해 등을 고양시키는 활동을 함으로써 부적응아의 자아존중감을 향상시킬 수 있으며, 이런 토대 위에서 부적응아의 건전한 성격이나 행동, 학교 생활에의 적응을 가져올 수 있다고 해석된다.

이와 같은 결론을 그대로 일반화하기에는 여러 가지 제한점이 있다. 그렇지만 본 연구의 결과는 부적응아의 가치관, 성격, 적응 등에 영향을 끼치는 중요한 요인으로 밝혀진 자아존중감을 향상시킴으로써 교사와 아동, 아동과 아동 사이의 진실한 상호 작용을 가져오게 하고 그러한 토대 위에서 부적응아의 학교생활이나 적응에도 좋은 결과를 가져올 수 있다는 점에서 초등학교 교사들에게 의미있는 시사점을 주고 있다고 생각된다.

## 3. 제언

본 연구의 결과를 토대로 하여 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 초등학교 아동들은 사춘기에 접어드는 시기로서 자기에 대한 관심과 존중받고 싶어하는 욕구가 커지는 시기임에도 불구하고 이를 충족시킬 적절한 프로그램 및 측정도구가 비교적 제한되어 있는 편이다. 따라서 이에 대한 연구가 앞으로 좀더 활발해야 하겠다.

둘째, 아동들의 학교생활과 과외 활동이 매우 여유없이 짜여져 있어 충분한 여유를 갖고 집단경험을 하는 데 어려움이 많았으며 교내에서 실시하다 보니 마땅한 장소를 구하는 데로 어려움이 있었다. 좀더 충분한 여유를 갖고 안정된 분위기에서 실시된다면 더욱 나은 결과가 나오리라고 생각된다.

셋째, 본 연구는 학급내 일부 아동이나 몇몇 부적응 아동만을 대상으로 집단상담을 하는 것이 교육 현장의 실정으로 볼 때, 여러 면에서 어려운 것이 현실이므로 학급 전체를 대상으로 적용할 수 있는 프로그램의 개발 및 지도 방법에 대한 교사 연수가 요망된다.

넷째, 자아존중감에 대한 최근의 연구들이 다차원적으로 개념을 정의하고, 측정도구를 개발하고 있으므로, 이러한 자아존중감에 대한 조사연구나 실험연구의 수행도 그러한 자아존중감의 다차원성에 따른 측면을 고려한 연구가 계속적으로 수행되어야 할 필요가 있다.



## 참 고 문 헌

- 강두희(1994). 국민학교 부적응 아동의 지도에 관한 조사 연구, 울산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 강위영 외 6인(1997). 아동의 이해와 심리·행동치료교육, 대구·대구대학교 출판부.
- 강희순(1992). 심성계발 프로그램 활용이 특수학급 아동의 적응 행동에 미치는 효과, 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 권영환(1990). 집단상담이 자아개념 및 적응수준의 변화에 미치는 효과, 영남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김동하(1991). 국민학교 아동의 부적응행동 감소를 위한 프로그램 연구, 한외국어대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김미형(1996). 자기성장을 위한 학습 프로그램이 학업에 관한 정서적 특성에 미치는 효과, 제주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김승국(1990). 특수교육학개론, 서울:양서원
- 김여옥(1973). 집단상담 학습을 통한 중학생의 심성계발, 학생지도 제 15호. 서울:서울특별시 교육연구원
- 김유경(1989). 남중생의 적응 강화를 위한 집단 상담의 효과, 한외국어대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 김태국(1995). 사회적 기술 훈련 프로그램이 국민학교 고립아동의 자아존중감 향상 및 대인 불안 감소에 미치는 효과, 충북대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김형호(1976). 아동들의 부적응에 관한 연구, 전주교육대학 논문.
- 문성주(1991). Reasoner의 자아존중감 향상 프로그램이 청소년의 자아존중감 형성에 미치는 효과, 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박성채(1995) RET집단상담 훈련 프로그램이 부적응아의 불안 감소에 미치는 효과, 전주 우석대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박용서(1992). 만남의 집단경험이 초등학교 아동의 자아개념과 자기존중감

- 에 미치는 영향, 한국교원대학교 대학원 석사학위 전공.
- 박은경(1993). 애착 유형이 자존감 및 대인 관계에 미치는 영향, 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 부산광역시 청소년 종합상담실(1997). 상담활동 및 실태 분석, 부산광역시 청소년종합상담실.
- 서봉연(1982). 인간발달, 서울:서울대학교 출판부.
- 서용운(1978) “문제 행동의 원인 분석과 그 지도 방안에 관한 연구”, 「진주교육대학 논문집」(제17집).
- 송성희(1993). 자기 표현 훈련이 대인관계 및 자아 존중감에 미치는 영향, 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 신용일(1982). 교육심리학, 서울:동문사.
- 안순자(1997). 자기성장 프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감 및 자기효능감에 미치는 영향, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 유영주(1980). 가족관계학, 서울 : 수학사.
- 유재봉(1984). 학교 교육 심리학, 서울:형설출판사.
- 이재창 (1995). 자기 성장과 인간관계, 한국가이던스.
- 이찬영(1994). 심성계발프로그램의 적용이 부적응아의 사회성 변화에 미치는 영향, 영남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이형득(1980). 집단상담의 실제, 서울:중앙적성연구소.
- 이형득(1991). 인간관계 훈련의 실제, 서울:중앙적성연구소.
- 장효신(1994). 성장 상담 프로그램이 자아존중감 및 성격 요인에 미치는 효과, 숙명여자 대학교 대학원 석사학위 논문.
- 전귀연(1984). 아동의 성역할 유형과 자아존중감과의 관계, 경북대학교 대학원 석사학위 논문.
- 전규혁(1999). 자아개념 증진 프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감 및 학습태도에 미치는 영향, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정원식(1982). 아동발달과 생활지도, 서울:서울대출판부.
- 정정순·이광규(1973). 가족관계, 서울:서울대출판부.
- 조원성(1996). 자아 존중감 증진 프로그램이 아동의 자아 존중감과 학습동

- 기에 미치는 효과, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 주남희(1994). 국민학교 여학생의 자아존중감 향상을 위한 심성계발훈련과 V.I.P. 프로그램의 효과, 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 부산광역시 청소년 종합 상담실(1999). 청소년 컴퓨터 활동 및 연구보고서, 부산광역시 청소년종합상담실.
- 최병우(1991). 국민학교 부적응 아동에 대한 교사의 지도 실태 조사 연구, 원광대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 한승훈(1989). 국민학교 학생의 부적응행동 특성에 관한 연구, 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- Adler, A. & Orgler, H. (1987). What life should mean to you(설영환 역 (1992)의 아들리 심리학 해설, 서울:선영사).
- Allport, G.W.(1961). Pattern and Growth in personality, New York.
- Aronson, E. & Mettee, D. (1968). Dishonest Behavior as a Function of Differential Levels Induced self-esteem, *Journal of personality and social psychology*, 9, 121-127.
- Bachman, J. F., & O'Malley, P. M. (1977). Self-esteem in youngman : A longitudinal analysis of the impact of educational attainment. *Journal of Psychological Association. Inc.*
- Bower, E.M.(1970). Early Identification of Emotionally disturbed Children School, Springfield.
- Branden, J. (1973). The psychology of self-esteem. New York.
- Cooley, C.H.(1902). Human nature and social order, New York.
- Coopersmith(1967). The antecedents of self-esteem, san francisco.
- Erickson, E. (1954). Identity & life cycle, Psychological issues, Monograph NO 1.
- Erickson, E. (1963). Childhood and society, (2nd ed), N. Y : W. W & CO.
- Freud, S. (1923). Three contributions to the sexual theory. Nervous and Mental Disease Monograph Series, No 7. New York. N. M.

D. Pub Co.

- Frey & Carlock(1989). Enhancing Self Esteem, accelerated development INC.
- Gumaer. J.(1990). 아동상담과 치료, 이재연, 서영숙, 이명조 공역, 서울:양서원.
- Kaplan, H.B.(1982). Prevalence of the self-esteem motive in M.Rosenberg and H.B.Kaplan. Social psychology of the self-concept. Arlington Heights Illinois.
- Lazarus, R.S.(1961). Adjustment and personality, New York.
- L'Ecuyer, R. (1981) The development of the self-concept through the life span. In M. D. Lynch, A. A. Noren-Hebesian, & Gergan(eds.), Self-concept. Advances in theory and Research Cambridge, Mass., Ballinger.
- Maslow, A.H.(1954) Motivation and personality, New York.
- Palomares, S. (1991) All about me. Reproducible activity sheets to develop self-esteem in your students. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 346 360).
- Reasoner, R.W.(1982). Building self-esteem, Calif:opp.
- Rogers, C. R. (1951). Client-centered therapy. Boston : Houghton-Mifflin.
- Rosenberg, M. & Perlin, L, I.(1978). Social class and self-esteem among children and adults, *American Journal sociology*.
- Rosenberg, M. (1979). Conceiving the self. New York : Basic Books.
- Steffenhagen, R. A. (1987). Self-esteem : A model. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 297 204).
- Wylie, R. C. (1961). The self-concept : A critical survey of pertinent research Literature Lincoln : University of Nebraska press.

<Abstract>

# The Effect of the Self-Growth Program on the Self-esteem of Inadaptive Students

Kim, Eun Young

Counseling Psychology Major

Graduate School of Education, Cheju National University

Supervised by Professor. Park, Tae Soo

This study is to find out the effect of the self-growth program given to inadaptive elementary school students on improving their self-esteem.

To attain this aim, the following subjects were considered:

First, is the self-growth program effective in improving the self-esteem of the inadaptive students?

Second, if it is effective, how does it affect specifically the sub-areas of the self-esteem, such as the general self-esteem, domestic self-esteem, social self-esteem, academic self-esteem?

For this study, 28 students showing severe inadaptation were selected through a diagnose test of the inadaptation measurement given to 137 fifth grade students of D elementary school, Namcheju-gun. The 14 students out of the 28 students who wanted to take counseling and were able to spend time for it were set as a counseling group, and the 14 students of the rest were set as a comparing group.

The counseling program was modified and developed to be suitable for the students based on 'The Learning Program for Self-Growth' by Lee, Hyung Deuk(1979), 'Mind Development Program' by Kim, Yo Ok(1983), 'Enhancing Self-Esteem' by Frey & Carlock(1989), and 'Self-Esteem Improvement Program' by Cho, Won Sung(1996). The ten sessions of group counseling were executed two or three times every week for five weeks, and the length of one session was sixty minutes. The comparing group participated only in pretest and post test.

The self-esteem test of this study, which Park, Ae Sun(1993) translated from 'Self-Esteem Inventory' made by Coopersmith(1967), consists of 25 questions measuring four sub-areas. The data processing of this study was analyzed with a statistics program SPSS/PC+. The t-verification was executed to compare the difference of self-esteem between the counseling group and the comparing group before and after the group counseling, and it verified significant difference in the meaningful level of  $p < .05$ .

Through the above procedures, this study was conclude as follows:

First, the self-growth program is effective in improving the self-esteem of inadapive elementary school students.

Second, the inadapive elementary school students who took the self-growth program showed partially significant difference in the sub-areas of self-esteem. As a result, the self-growth program brings the awareness and acceptance of oneself and helps realize that he or she is a worthy being.

In conclusion, the self-growth program improves the self-esteem of inadapive students, brings the honest interaction between a teacher and students as well as between students and helps the school life and adaption of inadapive students.



# 부 록

<부록 1> 자기성장 프로그램 .....	44
<부록 2> 부적응 측정 진단검사 .....	54
<부록 3> 자아존중감 검사 .....	59
<부록 4> 소감문 .....	61

# 자기성장 프로그램

## 제1회 프로그램 안내 및 자기 소개

### 1. 목적

구성원 각자가 자신의 장점을 이름과 함께 소개함으로써 서로를 보다 잘 수용할 수 있다.

### 2. 활동

#### 1) 동작활동 : 인간 실 풀기

- ① 먼저 두 명씩 짝을 지어 각자 자신의 팔을 엇갈려 꼬이게 한 채 상대방 손을 잡는다.
- ② 서로 손을 놓지 않은 상태에서 꼬인 팔을 풀도록 한다.
- ③ 두 명이 풀었으면 이번에는 네명, 여덟명, ..... 계속해서 위와 같은 방법으로 반복한다

#### 2) 활동

##### ① 프로그램 안내

- 자신(자신의 능력)에 대한 존중감을 길러주기 위한 프로그램
- 자신에 대한 지속적인 관심을 기울이는 훈련 프로그램
- 사회적 기술을 습득하도록 도와주는 프로그램

##### \* 지켜야 할 사항

- 결석하지 않기, 시간 지키기, 비밀 지키기
- 중간에 힘들거나 재미없어도 빠지지 말고 끝까지 참여하고 나서 평가하기, 솔직하고 적극적으로 자신을 참여시키기

##### ③ 애칭 짓기

##### ④ 자기 소개하기

- 집단원의 수만큼 종이 쪽지를 마련하여 같은 문장을 한 쌍씩 만든다.  
(나는 나 자신을 사랑한다. 나는 뭐든지 할 수 있다. 나의 가족을 사랑한다.)

나는 친구들 사이에 인기가 있다 나는 선생님으로부터 인정을 받는다. 나는 참 잘 생겼다. 나는 늘 행복하다.)

- 각자 하나씩 종이 쪽지를 집어 서로 같은 문장의 쪽지를 가진 상대방을 찾아 나선다
- 종이 쪽지의 문장과 같은 내용인 사람과 함께 짝이 된다.
- 두 사람씩 짝을 짓게 하고 5분간 짝끼리 서로에 대한 소개를 한다.  
(애칭, 가족 사항, 취미, 평소 생각하는 일 등)
- 전체로 들리앉아 서로의 짝을 전체에 소개한다.
- 상대방이 소개해 줄 때, 내가 상대방을 소개할 때의 소감을 서로 이야기 한다.

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.



#### 1. 목적

- ① 신뢰감을 발달시킴으로써 상호간에 사적인 정보를 교환하고, 보다 자유로운 상호작용을 촉진하는 데 도움을 받는다.
- ② 신뢰로운 집단 분위기 조성에 도움을 준다.

#### 2. 활동

##### 1) 활동 1 : 믿음의 원

- ① 모든 구성원이 일어서서 원을 만든다.
- ② 한 구성원이 원 가운데로 들어가 눈을 감은 채 뒤로 천천히 넘어진다.
- ③ 그 때 다른 구성원들은 그가 땅에 떨어지지 않도록 부드럽게 받아서 받쳐준다.
- ④ 모든 구성원이 역할을 바꾸어 경험을 한다.

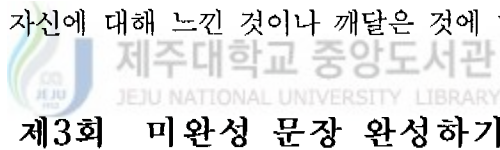
##### 2) 활동 2 : 장님과 병어리

- ① 집단 구성원 모두가 두 사람씩 짝을 짓도록 한다.

- ② 한 사람은 병어리가 되고 또 한 사람은 장님이 된다.
  - ③ 병어리는 장님의 손을 잡고 방안을 산책한다. 병어리는 장님의 시력만 제외하고는 다른 모든 감각 기관을 사용하여 최대한으로 많은 것을 경험할 수 있도록 해 주어야 한다. 예를 들면, 벽이나 의자를 만져보게 하거나 다른 사람의 머리카락이나 얼굴을 만져보게도 하고, 창가로 가서 따스한 햇볕을 쬐게 하거나, 신선한 공기 또는 꽃의 향기를 맡게 할 수도 있다.
  - ④ 10분 정도 지난 다음에 역할을 바꾸어서 해본다.
- 3) 두가지 활동을 한 후에 경험에 대해 이야기하기**
- ① 다른 구성원들을 신뢰해야 했을 때 어떤 느낌이 들었는가?
  - ② 그들이 당신을 다치게 하지 않을까 두려워하지는 않았는가?
  - ③ 편안한 자세로 뒤로 넘어질 수 있었는가?
  - ④ 경험하기 전의 느낌과 경험한 후의 느낌은 어떻게 달라졌는가?

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.



#### 1. 목적

태도, 신념, 관심, 흥미 등의 다양한 가치 역동 등에 대한 미완성 문장을 완성해 봄으로써 자신의 중요하고 대표적인 가치 특성을 명확하게 인식할 수 있으며 동시에 가치 발달의 촉진을 돕는다.

#### 2. 활동

##### 1) 동작활동 : 씨름

손가락 씨름, 팔씨름, 손바닥 씨름. 궁둥이 씨름, 외다리 씨름

##### 2) 본 활동

- ① 프로그램 시작 전에 눈을 감고 조용히 사색하게 한다.
- ② 미완성 문장 예시문과 필기도구를 나누어주고 예시문을 모두 빠짐없이 정의껏 작성하도록 한다.

③ 문장 완성 후 각자 자신의 완성문을 발표하고 타인이 발표할 때 의문점을 메모해 두었다가 모든 구성원이 발표 후, 다시 돌아가면서 메모해 둔 타인에 대한 의문점을 질문하고 답한다.

④ 이 과정이 끝나면 각자 이 프로그램에 대한 느낌을 나눈다.

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.

## 제4회 대인관계 지도 그리기

### 1. 목적

나와 주변 사람들과의 관계를 탐색함으로써 자율적인 인간상을 정립한다.

### 2. 본 활동

#### 1) 동작활동 : 실행하기

① 가상의 실행 과제를 구체적 활동으로 제시하고 구성원들은 제시된 활동을 실시한다.

② 예 : 아주 미끄러운 뱀장어를 들고 걸어갑니다.

풍선을 불어서 둥둥 띄어보십시오.

나는 지금 몹시 슬픉니다.

그러다가 나는 갑자기 기분이 좋아졌습니다.

#### 2) 본 활동

① 눈을 감고 나에게 중요한 영향을 끼치는 사람들을 생각한다.

② 생각난 사람들을 가깝고 멀게 느껴지는 정도에 따라 지도상의 거리를 염두해 두고 지도로 나타내본다.

▶ 예 : 심리적으로 가깝게 느껴지는 사람 - 나에게서 아주 가깝게

심리적으로 그저 그렇게 느껴지는 사람 - 나에게서 조금 떨어지게

심리적으로 멀게 느껴지는 사람 - 나에게서 멀게

③ 각 사람들과 나와 관계의 관계를 나와 각 사람의 동그라미와 선의 색깔로 표시해본다.

- ▶ 예 · 서로 믿고 속마음을 말할 수 있는 가까운 관계 - 초록색  
 지나친 간섭으로 귀찮은 관계 - 빨간색  
 다투는 관계 - 검정색

④ 집단 구성원들이 돌아가며 자신의 대인관계 지도를 이야기한다.

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.

## 제5회 동물 가족화

### 1. 목적

나의 가족에 대한 인지를 통해 가족관계와 가족내의 갈등을 파악한다.

### 2. 활동

#### 1) 동작활동 : 굴 서로 먹여주기

- 2명이 짝이 되어 굴을 놓고 한 사람은 굴을 까서 먹여주고 다른 구성원은 까준 굴을 먹어 빨리 먹는 팀이 이기도록 한다.

#### 2) 본 활동

- ① 가족 구성원 모두의 특성을 생각하게 한다.
- ② 크레파스와 도화지를 준비하여 각자 자신들의 가족 한 사람 한 사람의 특성을 동물에 비유하여 그림으로 나타낸다.
- ③ 가족을 동물, 색깔, 맛, 냄새로 각각 표현하도록 한다.
- ④ 그림을 다 그리면 어떤 특성 때문에 이 그림을 그렸는지를 설명하게 한다.
- ⑤ 모두의 발표가 끝나면 집단 구성원간에 질문이나 피드백을 하도록 하고, 느낌을 나눈다.

#### <유의 사항>

- ① 그림을 잘 그려야 한다는 부담을 갖지 않도록 지도한다.
- ② 가족 구성원 중에 빠진 사람이 있으면 그 사람과의 관계를 탐색해보도록 한다.

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.

## 제6회 버리고 싶은 나

### 1. 목적

- ① 버리고 싶은 자신의 부정적 사고나 태도를 찾아내어 공개하여 버리고, 새롭게 변화할 수 있는 가능성을 갖고 새로운 인간관계를 정립할 기회를 마련한다.
- ② 나도 변화할 수 있다는 자신감을 갖게 한다.

### 2. 활동

#### 1) 동작활동 : 그림자 놀이

한 사람이 가운데서 주인공으로 행동하고 나머지 사람들은 등글게 원으로 서서 그림자처럼 똑같이 따라 행동한다.(행동의 주제 : 오늘 있었던 일이나, 지금의 나의 기분 표현)

#### 2) 본 활동

- ① 조용히 눈을 감고 각자 자신의 습관이나 행동에서 옳지 못하거나 잘 고쳐지지 않는 부분을 생각한다.
- ② 버리고 싶은 자신의 모습을 색종이에 쓴다.
- ③ 돌아가면서 자신의 버리고 싶은 점을 발표한다.
- ④ 발표가 끝난 뒤 기록한 색종이를 비행기, 배, 학 등 자신이 원하는 모양으로 접어 밖으로 나가 날린다.

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.

## 제7회 선물주기

### 1. 목적

- ① 자신에게 선물을 주는 경험을 통해 자기애를 갖도록 하며 자신을 객관적으로 볼 수 있게 하는 가치관을 명료화한다.
- ② 각자가 자신에게 선물을 주면서 느낀 점과 사랑하는 사람에게 선물을 주면서 느낀 점을 경험함으로써 자기애를 강화하고 남에 대한 애정과 따뜻한 인정을 베푸는 마음을 갖도록 한다.

### 2. 활동

- ① 모두 둘러 앉아 눈을 감고 마음을 편안히 가라앉힌 후 선물을 받고 가장 기뻐할 때를 연상하게 한다.
- ② 내가 가장 소중하게 생각하는 사람이나 관계를 개선하고 싶은 사람에게 이 세상에서 가장 값진 마음의 선물을 주는 기쁨을 연상하도록 한다.
- ③ 지점토로 내가 받을 선물과 상대에게 줄 선물을 만들도록 한다.
- ④ 상담자가 먼저 '사랑하는 ○○에게'라고 말하고 사랑하는 사람이 나에게 선물을 주면서 이야기했을 것을 연상하면서 독백으로 발표하게 한다. 선물을 주는 것도 마찬가지로 실제 상황을 연상하면서 독백으로 전달한다.
- ⑤ 한 사람씩 자신이 만든 선물을 받고 싶은 사람과 주고 싶은 사람에게 이 선물을 왜 주는지 이유를 말하면서 선물을 높이 들고 독백으로 발표한다.
- ⑥ 모두가 선물을 주고 받는 발표가 끝나면 느낌을 나눈다.

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.

## 제8회 역할극

### 1. 목적

- ① 자아 개념의 발달에서 깊은 뿌리를 두고 있는 의미있는 타인, 특히 부모님의 영향에 대해 이해한다.



- ② 부모님, 친구, 선생님과 의 갈등과 입장을 인식한다.
- ③ 아동 자신으로 하여금 자아 개념, 자아존중감과 부모님을 비롯한 의미 있는 타인의 상호작용의 효과를 인식하게 도와준다.

## 2. 활동

### 1) 동작활동 : 춤 따라 추기

- ① 음악을 틀고 원을 만든다.
- ② 한 사람씩 원 가운데로 나와 음악에 따라 춤을 추고, 다른 구성원은 그 춤을 따라 한다.

### 2) 본 활동

- ① 눈을 감고 편안한 자세를 취한다. (음악을 틀어준다.)  
당신이 마음 속에서 부모님(친구, 선생님, 그 외 의미있는 타인) 가운데 가장 중요한 의미(부정적이든, 긍정적이든)를 가진 한 분을 생각한다.  
그 순간 그 사람이 문을 열고 들어온다.  
긴장을 풀고 숨을 천천히, 깊이 쉰다. 그 사람이 이제 당신이 옆에 앉는다. 기분이 어떤가? 잠시동안 그 사람을 쳐다보라. 그 때 기분이 어떤가?  
자신이 그 사람에게 하고 싶은 말을 꺼낸다.
- ② 앞에 의자를 놓고 마음 속에 그렸던 그 사람이 있다고 생각하고 하고 싶은 말이나 행동을 한다.
- ③ 그 의자에 앉아서 이번에는 그 사람의 입장이 되어서 자신에게 말이나 행동을 한다.
- ④ 전체 구성원이 같은 방법으로 나와서 자신이 마음 속에서 대화를 나누었던 그 사람과 대화 놀이를 해본다.
- ⑤ 느낀 점을 발표한다.

## 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다

## 제9회 칭찬합시다

### 1. 목적

- ① 이 활동을 통해 자신이 생각하는 장점이 무엇인지 보다 충분히 인식하고, 그러한 장점이 자신에게 어떤 점에 이익이 되는지 탐색하는 데 도움이 된다.
- ② 장점에 대한 타인으로부터의 피드백을 받는 활동을 통해 자아존중감이 향상된다.
- ③ 자신이 생각하는 자신의 장점과 타인이 생각하는 자신의 장점을 알게 된다

### 2. 활동

#### 1) 동작활동 : 인정자극 주기

- ① 한 사람이 원 가운데 서서 눈을 감고 선다. 나머지 구성원들이 원 가운데 눈을 감고 서있는 사람에게 한 사람씩 다가서서 말을 사용하지 않고 긍정적인 감정을 표현하도록 한다 (예 : 껴안든지, 등을 어루만져 주든지, 가볍게 들어올리든지)
- ② 모든 구성원들이 다 한 번씩 원 가운데 서서 긍정적인 인정 자극을 받도록 한다.

#### 2) 본 활동

- ① 전체 구성원에게 종이를 한 장 나누어준다.
- ② 나누어준 종이에 자신이 생각하는 자신의 장점을 쓴다.
- ③ 뒷면을 자신의 등에 핀으로 고정시킨다.
- ④ 교실을 돌아다니며 다른 구성원의 등에 붙인 종이에 그들의 장점이나 칭찬의 말을 적어준다.
- ⑤ 종이를 떼어 자리에 앉는다.
- ⑥ 자신이 쓴 장점과 다른 구성원이 적어준 자신의 장점을 발표한다.
- ⑦ 느낀 점을 발표한다.

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.

## 제10회 마무리

### 1. 목적

- ① 집단 경험을 정리하고 집단에 참여하기 이전과 지금의 자신에 대하여 재발견하는 기회를 갖는다
- ② 집단 구성원들과 생활과 모든 상황에서 각자의 감정, 느낀 점을 솔직하고 구체적으로 적어봄으로써 자신의 새로운 모습을 발견하도록 한다.

### 2. 소감문 작성

- ① 집단 프로그램에 참여하게 된 동기와 프로그램 과정에서 느낀 점, 프로그램 후의 나의 변화 등을 솔직하고 구체적으로 적도록 한다
- ② 소감문은 발표하지는 않는다.
- ③ 소감문을 적으면서 자신의 경험들을 다시 한번 느끼고 인식하도록 한다.

<유의사항>

- ① 마지막으로 모든 경험들을 종합하는 시간이 되도록 상담자는 지금까지의 프로그램 전 과정에 대하여 목적, 내용등을 간략히 설명한다.
- ② 프로그램 뿐만 아니라 상담자의 진행방법 등 전체적인 평가를 적도록 한다.

### 3. 마무리

전체 과정을 통해 자신에 대해 느낀 것이나 깨달은 것에 대해 경험을 나눈다.

# 부적응 측정 진단검사(초등학교용)

초등학교 \_\_\_\_\_ 학년 반 (남, 여) 이름 \_\_\_\_\_

이 검사는 여러분이 가정이나 학교에서 생활하면서 어느 정도 적응하고 있는지 알아보기 위한 검사입니다.

하나 하나 읽어가면서 그 글의 내용이 '나 자신을 잘 나타냈는지' 또는 '늘 나 자신에 대해서 생각하고 있는 것과 같은지'를 판단하여 [보기]와 같이 표시를 하십시오.

선택하신 답은 맞고 틀린 것이 없으며, 여러분의 성적과도 아무런 관계가 없습니다. 따라서 여러분이 생각하고 느끼시는 그대로를 솔직하게 대답하면 됩니다. 이 검사는 비밀을 보장하며 연구의 목적으로만 사용될 것입니다.

이 검사를 통하여, 여러분이 가진 흥미, 문제를 발견하게 되기를 바랍니다.

## [ 보 기 ]

매우 그렇다    대체로 그렇다    그저 그렇다    그렇지 않다

- 1. 나는 몸집이 뚱뚱하다.                    ( ○ ) (   ) (   ) (   )
- 2. 나는 무슨 음식이든지 잘 먹는다.    (   ) (   ) ( ○ ) (   )

### .....주의사항.....

- 1. 한 문제에 한 군데만 표시하여 주십시오.
- 2. 말의 뜻이 어려우면 선생님께 질문하십시오.
- 3. 한 문제도 빠짐없이 답해 주십시오.
- 4. 답을 고치고자 할 때에는 먼저의 답은 ×를 한 다음 다시 ○표를 하십시오.

## 나의 문제

매우   대체로   그저   그렇지  
그렇다   그렇다   그렇다   않다

1. 우리 동네에 놀만한 곳이 없다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
2. 건강이 좋지 않아서 건강할 수 있는 방법을 알고 싶다. ( ) ( ) ( ) ( )
3. 좋은 취미가 없어서 나도 좋은 취미를 갖고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
4. 동물을 길러보았으면 좋겠다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
5. 여러 가지 청소년 단체에 들고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
6. 운동을 못해서 운동을 잘하게 되었으면 좋겠다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
7. 사전을 잘 쓰는 법을 배우고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
8. 나의 능력이 어떤 방면에 있는지 알고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
9. 나의 흥미가 무엇인지 알고 싶다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
10. 빨리 성공할 수 있는 직업이 무엇인지 알고 싶다.---- ( ) ( ) ( ) ( )
11. 라디오를 갖고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
12. 사진을 많이 찍고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
13. 자전거를 타고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
14. 나의 걱정거리를 누구와 의논하고 싶다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
15. 자주 짜증이 난다.----- ( ) ( ) ( ) ( )

## 나의 가정

매우   대체로   그저   그렇지  
그렇다   그렇다   그렇다   않다

1. 나 혼자 쓰는 방이 필요하다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
2. 밤에 집에 혼자 있기가 무섭다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
3. 우리 집이 좀더 좋았으면 좋겠다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
4. 집이 재미가 없다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
5. 내가 사는 동네가 나쁘다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
6. 가족 중에 싫은 사람이 있다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
7. 형제가 없어서 외롭다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
8. 형제들과 잘 지냈으면 좋겠다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
9. 부모님은 나를 잘 이해해 주시지 않는다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
10. 부모님이 나의 일에 너무 많이 간섭하신다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
11. 부모님이 나의 일에 더 많은 관심을 가져주시면 좋겠다. ( ) ( ) ( ) ( )
12. 부모님이 너무 무섭다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
13. 부모님은 나를 어린 아기처럼 대한다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
14. 부모님과 같이 지내는 시간이 더 많았으면 좋겠다 ---- ( ) ( ) ( ) ( )
15. 부모님이 너무 잔소리를 많이 한다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
16. 부모님이 내 친구를 더 좋아해 주셨으면 좋겠다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
17. 다른 집에 태어났으면 좋겠다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
18. 집을 떠나고 싶을 때가 있다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
19. 좋은 옷을 입고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
20. 용돈을 더 많이 쓰고 싶다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )

## 나의 학교

매우 대체로 그저 그렇지  
그렇다 그렇다 그렇다 않다

1. 책을 잘 읽는 법을 배우고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
2. 글짓기를 잘 하는 법을 배우고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
3. 글씨를 깨끗이 쓰고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
4. 수학 공부가 잘 안 된다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
5. 학교에 다니기가 싫다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
6. 숙제가 너무 많다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
7. 시험 보는 게 두렵다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
8. 음악 시간이 싫다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
9. 미술 시간이 싫다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
10. 사회 시간이 싫다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
11. 수학이 싫다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
12. 쓰기 시간이 싫다 ----- ( ) ( ) ( ) ( )
13. 교과서를 보기가 싫다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
14. 내가 좀 더 똑똑해졌으면 좋겠다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
15. 수업 시간에 손을 들고 일어서서 말하는 것이 두렵다. ( ) ( ) ( ) ( )
16. 선생님이 나를 좀더 좋아해 주었으면 좋겠다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
17. 선생님이 내 마음을 몰라줄 때가 많다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
18. 선생님의 칭찬을 듣고 싶다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
19. 학교 생활이 재미없다.----- ( ) ( ) ( ) ( )
20. 학교를 그만 두고 싶은 생각이 가끔 든다.----- ( ) ( ) ( ) ( )

## 나의 사회

매우 대체로 그저 그렇지  
그렇다 그렇지 않다

- |                                    |     |     |     |     |
|------------------------------------|-----|-----|-----|-----|
| 1 잘 하는 일이 도무지 없다 -----             | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 2 뽕내는 버릇이 있다 -----                 | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 3 보기 싫은 사람이 많다. -----              | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 4. 어른들은 언제나 나를 나쁘게 생각한다 -----      | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 5 곤란한 일이 있을 때 어른들이 도와주었으면 좋겠다. --  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 6 남자(여자)에 대해서 더 알고 싶다. -----       | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 7 내 마음을 모르는 사람이 많다. -----          | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 8 사람들을 만나기가 두렵다. -----             | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 9. 남에게 말 걸기가 두렵다. -----            | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 10. 진실한 친구가 없다. -----              | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 11. 남들과 잘 사귀는 법을 배우고 싶다. -----     | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 12. 나를 괴롭히는 아이들이 있다. -----         | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 13. 어른들이 나를 어린 아기처럼 대한다. -----     | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 14 남이 말을 걸어오면 짜증이 난다. -----        | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 15. 남들이 왜 내게 화를 내는지 모르겠다. -----    | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 16. 친구를 잘 사귀지 못한다. -----           | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 17 나를 나쁘게 보는 사람들이 많다. -----        | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 18 나를 말썽꾸러기(문제아)라고 부르는 사람이 많다. --  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 19 남과 잘 다룬다 -----                  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 20. 사귀고 싶은 사람이 있는데 사귄 수가 없다. ----- | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |



## 자아존중감 검사

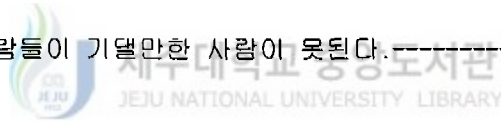
초등학교 \_\_\_\_\_ 학년 반 (남, 여) 이름 \_\_\_\_\_

다음의 질문은 당신 자신에 대한 생각을 알아보기 위한 것입니다.  
각 문항을 읽고 자신의 생각과 같은 곳에 ○표 하십시오.  
당신 자신의 느낌대로 정확히 그리고 솔직하게 답하여 주십시오.

- |                                       | 그렇다 | 아니다 |
|---------------------------------------|-----|-----|
| 1. 나는 내가 다른 사람이었으면 하는 때가 있다.-----     | ( ) | ( ) |
| 2. 나는 교실 앞에 나가서 말하기가 대단히 힘들다.-----    | ( ) | ( ) |
| 3. 나에게는 고쳐야 할 점들이 많다 -----            | ( ) | ( ) |
| 4. 나는 주저하지 않고 결심할 수 있다 -----          | ( ) | ( ) |
| 5. 나는 다른 사람과 재미있게 지낸다.-----           | ( ) | ( ) |
| 6. 나는 집에서 쉽게 화를 잘 낸다.-----            | ( ) | ( ) |
| 7. 나는 새로운 사람과 친숙해지는 데 시간이 많이 걸린다 ---- | ( ) | ( ) |
| 8. 나는 내 또래의 친구들 사이에 인기가 있다.-----      | ( ) | ( ) |
| 9. 나의 가족은 나에게 너무 많은 기대를 건다.-----      | ( ) | ( ) |
| 10. 나의 가족은 내 기분을 잘 알아준다.-----         | ( ) | ( ) |
| 11. 나는 아주 쉽게 포기한다.-----               | ( ) | ( ) |
| 12. 나는 있는 그대로 자신을 드러내기가 매우 어렵다.-----  | ( ) | ( ) |
| 13. 나는 못났다.-----                      | ( ) | ( ) |
| 14. 친구들은 주로 내 생각에 따른다.-----           | ( ) | ( ) |
| 15. 나는 나 자신에 대해 별로 내세울 것이 없다 -----    | ( ) | ( ) |

그렇다 아니다

- 16 나는 집을 나가고 싶을 때가 여러 번 있다.----- ( ) ( )
- 17 나는 학교에서 내가 하고싶은 대로 잘되지 않는다 ----- ( ) ( )
- 18 나는 다른 사람만큼 잘 생기지 않았다 ----- ( ) ( )
- 19 나는 할 말이 있다면 대체로 하는 편이다.----- ( ) ( )
- 20 우리 가족은 나를 잘 이해하고 있다.----- ( ) ( )
- 21 다른 사람들에 비해서 나는 별로 사랑받지 못한다.----- ( ) ( )
22. 어떤 때는 가족들이 나를 미워하는 것 같다.----- ( ) ( )
- 23 나는 학교에서 실망하는 일이 가끔 있다.----- ( ) ( )
24. 학교생활에서 나를 괴롭히는 일은 별로 없다 ----- ( ) ( )
25. 나는 다른 사람들이 기댈만한 사람이 못된다.----- ( ) ( )



<부록 4>

## 프로그램을 마치고 나서

이 프로그램을 하면서 나는 아주 많이 달라졌다. 비록 오늘은 좀 싸우긴 했지만…. 여러 경험을 통해서 친구의 믿음이 생겼고, 한동안 친구들과 어울리지 못하여 왕따도 당하고 사이도 좋지 않았는데, 이 프로그램을 하면서 친구들이 나의 심정을 이해해주고 나도 친구들과 잘 어울릴 수 있는 용기가 생겼다. <포니타>

참 재미있었다. 서먹서먹한 첫 모임이었는데 어느새 누구보다 친한 친구들이 되어 있었고, 정말로 마음의 선물을 받은 것 같았다. 애칭을 정해서 게임도 하고 여러 가지 활동들도 모두 즐거웠다. 이 프로그램을 통해 자신감이 생기고 마음의 변화도 생긴 것 같아 너무 기쁘다. <안네>

처음에는 내가 무슨 문제가 있나? 걱정스러웠고, 여러 친구들 앞에서 발표도 하려니 부끄럽기도 했다. 하지만 이젠 부끄럼도 많이 없어졌고, 친구들도 많아졌다. 그리고 내 가족을 알게 되었고 친구들의 가족들도 많이 알게 되어 참 소중한 시간이 되었다. <체리>

막상 내가 이 모임에 참여하기로 했지만 첫 모임에서는 내가 왜 이런 모임을 하나 싶은 마음도 가득했다. 두렵기도 했고, 설레이기도 했다. 그러나 첫 모임의 썰렁함도 며칠 계속된 만남을 통해 친해지면서 재미가 있기 시작했다. 그러다 계속 했으면 하는 마음이 생기는데 어느새 마지막 모임이라니. 하루도 빠지지 않고 참여했지만 너무 빨리 지나가 버린 것 같다. 하루하루 친구들과 재미있게 지내고 다투기도 하던 시간이 어느새 마지막이라니. 기분이 상했던 마음도 이 곳에만 오면 기분이 좋아졌는데…. 더 하고 싶다 <지수>

내가 이 모임을 통해 달라진 점은 남을 존중할 줄 알게 되었다는 것이다. 여러 가지 프로그램 중에 남을 표현하고 나를 알 수 있게 하는 프로그램이 많았다. 난 정말 이 모임에 오기까지는 내가 뭔가 잘못해서 그런가? 하고 생각했는데 지금 와서 생각해보면 우리가 좋은 경험을 하기 위한 것이다. 내 가족, 친구를 생각해보니 엄마, 아빠께 잘못된 일도 많았고, 친구에게 못할 말을 했던 경험도 있었다. 앞으로 이 프로그램을 생각하며 남과 나의 사이를 더 잘 알고, 남을 존중하는 사람이 되겠다. <키티>

첫 모임은 서로 서먹서먹한 마음으로 참가하며 아지라는 애칭을 정해 계임을 하기도 했지만 사실 처음이라 답답하고 짜증이 났었다. 두 번째, 세 번째 네 번째 ... 계속되는 모임은 내게 가족과 내 친구, 나에게 대해 알수 있는 좋은 기회가 되었다. 무엇보다 와서 울고 웃고 했던 일들이 참 좋은 경험이었다. 나 자신을 알 수 있었던 프로그램을 통해 내가 조금씩 달라진 것 같아 기분이 좋다. <아지>



처음 왔을 때는 키티의 말처럼 너무 서먹했었다. 하지만 점점 친구들에게 익숙해지고 재미있어지면서 이 시간이 기대되었다. 어느새 마지막 모임이라고 생각하니 너무 아쉽다. 나의 억울했던 마음을 친구들에게 털어놓을 수 있었고, 그 친구들이 다른 아이들에게 말을 하지 않았기 때문에 너무나 행복하고 마음이 편안함을 느꼈다. 다음에도 이런 프로그램이 있다면 다시 꼭 참여하고 싶다. <사과>

처음에는 막막하고 썰렁하고 좀 거리낌을 가졌었다. 하지만 지금은 다르다. 썰렁하고 재미도 없던 내가 지금은 너무 너무 활발하고 멀어졌던 친구와도 가깝게 지내고 있다. 이 모임에서 친구를 내가 도와주기도 하고 나도 도움을 받았다. 처음에는 할까 말까 망설이곤 했는데 이제는 오히려 하려고 달려드는 내 모습을 본다. 지금까지 왔던 만큼 더 다시 만났으면 좋겠다. <송송이>

처음 왔을 때는 서먹서먹해서 내가 이 프로그램을 하는 게 괜한 선택이 아니었나 싶었다. 그러나 점점 친해지면서 다른 사람의 기분을 이제는 잘 알게 되었고, 모임이 즐거운 시간이 되었다. <허니>

모임을 통해 친구와 좀더 가까워진 것 같다. 또 내 마음을 털어놓아서 기분도 한결 가벼워졌다. 그리고 믿음도 생겼다. 재미있었고 내게 좋은 추억이 되었던 이 프로그램을 계속했으면 좋겠다. <피카츄>

다른 반과 섞여 모임을 시작해서 처음에는 친해지기가 불편해질 줄 알았는데, 지금은 서로 여러 가지 일들을 함께 겪으면서 친해질 수 있는 좋은 시간들이 되었다. 행복한 시간이었고, 6학년이 되어서도 이런 프로그램이 생겼으면 좋겠다. <이브이>

처음 모임에서는 나만 혼자 남자여서 친구와 친해지는 일이 참 힘들었고, 여자아이들과도 사랑(우정)을 별로 많이 느끼지 못하고 있었다. 하지만 계속 프로그램을 받으면서 여자아이들과도 사랑(우정)을 느낄 수 있었다. <꼬부기>

이 모임은 내 상한 마음을 달래주고, 또 내 마음을 다른 친구들에게 들어낼 수 있어서 정말 기뻐다. 그리고 사람의 마음을 헤아릴 줄 아는 것도 알게 되어 기뻐다. 계속 이 프로그램을 했으면 좋겠는데 지금 끝내게 되어서 아쉽다. 그동안 프로그램을 통해 새로운 친구들을 알 수 있어서 즐거웠고, 나도 커서 선생님이 되면 이런 프로그램을 해볼 생각이다. 정말 정든 하루 하루였다. <동그라미>