

석사학위논문

자기성장 프로그램이 아동의
자아존중감과 따돌림 행동에 미치는 효과

지도교수 허 철 수



제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 경 순

2002년 8월

석사학위논문

자기성장 프로그램이 아동의
자아존중감과 따돌림 행동에 미치는 효과

지도교수 허철수



제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 경 순

2002년 8월

자기성장 프로그램이 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 미치는 효과

지도교수 허 철 수

이 논문을 교육학 석사학위논문으로 제출함

2002년 4월 일

제주대학교 교육대학원 상담심리전공



김경순의 교육학 석사학위논문을 인준함

2002년 7월 일

심사위원장 인

심 사 위 원 인

심 사 위 원 인

<국문초록>

자기성장 프로그램이 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 미치는 효과

김 경 순

제주대학교 교육대학원 상담심리전공
지도교수 허 철 수

본 연구는 아동들에게 자기성장 프로그램을 실시하여 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 어떠한 효과가 있는지를 밝히는 데 그 목적이 있다.

이러한 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

문제1: 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있는가?

문제2: 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감의 하위요인(일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감)에 어떤 효과가 있는가?

문제3: 자기성장 프로그램은 아동의 따돌림 행동에 어떤 효과가 있는가?

연구대상을 선정하기 위하여 남제주군 소재 S초등학교 4학년 아동을 대상으로 따돌림 실태를 검사하였다. 이를 통해 따돌림의 정도가 심한 4학년 아동 24명을 선정하여 무선 표집의 방법으로 각각 12명을 상담집단과 비교집단에 배정하였다.

이 연구에 적용된 자기성장 프로그램은 계명대학교 학생생활연구소에서 발간한

※ 본 논문은 2002년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

이형득의 ‘자기성장 프로그램’과 김여옥(1983)의 ‘심성계발 프로그램, 조원성의 자아존중감 증진 프로그램(1996)과 서울특별시교육청(1999)에서 개발한 집단 따돌림 예방 지도자료인 ‘사랑의 씨실과 낱실’을 토대로 하여 이 연구의 목적에 맞게 연구자가 수정·보완하여 구성하였다. 상담 프로그램의 실시는 매주 3회씩 5주간에 걸쳐 총 15회기를 하였으며, 한 회기마다 60분이 소요되었다.

측정도구는 자아존중감 검사는 Coopersmith(1967)가 제작한 Self-Esteem Inventory를 주남희(1994)가 변안한 것으로, 4개의 하위영역을 측정하는 58개 문항으로 구성되어 있다. 자료의 분석은 SPSS/PC⁺ 전산프로그램을 이용하여 유의수준 $P < .05$ 에서 t검증을 하였다.

이상과 같은 과정을 통하여 얻어진 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감 향상에 효과가 있다. 자기성장 프로그램의 실시 이후 아동 자신에 대한 이해와 수용을 갖게 하였다.

둘째, 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감 하위영역중에서 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감 향상에 효과가 있다. 자기성장 프로그램의 실시 이후 자신이 가치있는 존재라는 인식을 갖게 하였다.

셋째, 자기성장 프로그램은 아동의 따돌림 행동을 감소시키는 데에 효과가 있다. 자신을 성찰하고 타인을 수용함으로써 따돌림 행동이 감소되었다.

결국, 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감의 대부분의 하위요인과 따돌림 행동 감소에 긍정적인 효과가 있다. 자기성장 프로그램은 자신에 대한 이해와 수용을 가져오며, 자신이 가치있는 존재라는 인식을 갖게 해 준다. 자기성장 프로그램을 통하여 자신에 대한 깊은 믿음과 존중, 타인과의 상호 존중 및 타인 이해를 고양시키는 활동을 함으로써 아동의 자아존중감을 향상시킬 수 있을 뿐만 아니라 아동들의 향상된 자아존중감은 따돌림 행동을 예방하고 감소시킬 수 있다. 이러한 점에서 초등학교 교사들이 교육현장에서 적용할 필요성이 있음을 시사한다.

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	3
3. 연구의 제한점	4
II. 이론적 배경	5
1. 자아존중감의 개념과 특징	5
2. 집단따돌림의 원인과 유형	11
3. 집단따돌림의 실태와 특징	18
4. 자아존중감과 집단따돌림과의 관계	23
III. 연구 방법 및 절차	26
1. 연구대상	26
2. 연구설계	26
3. 연구절차	27
4. 측정도구	30
5. 자료처리	31
IV. 연구 결과 및 해석	32
V. 요약 및 결론	45
1. 요약	45
2. 결론	48
참고문헌	50
Abstract	55
부 록	57

< 표 목 차 >

〈표Ⅱ-1〉 집단따돌림의 유형	17
〈표Ⅱ-2〉 선행연구에서 나타난 초등학생 집단따돌림 실태	18
〈표Ⅲ-1〉 연구 대상의 남녀 구성	26
〈표Ⅲ-2〉 실험설계	27
〈표Ⅲ-3〉 자기성장 프로그램의 내용	29
〈표Ⅲ-4〉 자아존중감 검사지의 구성	30
〈표Ⅲ-5〉 자아존중감 검사의 문항별 평가 기준	31
〈표Ⅳ-1〉 자아존중감 사전검사 비교	32
〈표Ⅳ-2〉 자아존중감 하위요인의 사전검사 비교	33
〈표Ⅳ-3〉 상담집단의 자아존중감 사전-사후검사 차이 검증	34
〈표Ⅳ-4〉 비교집단의 자아존중감 사전-사후검사 차이 검증	35
〈표Ⅳ-5〉 따돌림 행동 감소효과 사전검사 비교	35
〈표Ⅳ-6〉 상담집단의 따돌림 행동 감소효과 사전-사후 차이 검증	36
〈표Ⅳ-7〉 비교집단의 따돌림 행동 감소효과 사전-사후 차이 검증	37
〈표Ⅳ-8〉 자아존중감 사후검사 비교	38
〈표Ⅳ-9〉 일반적 자아존중감 사후검사 비교	39
〈표Ⅳ-10〉 사회적 자아존중감 사후검사 비교	40
〈표Ⅳ-11〉 학업적 자아존중감 사후검사 비교	41
〈표Ⅳ-12〉 가정적 자아존중감 사후검사 비교	41
〈표Ⅳ-13〉 상담집단과 비교집단의 자아존중감 사후검사 차이 검증	42
〈표Ⅳ-14〉 따돌림 행동 감소효과 사후검사 비교	44

[그림 목 차]

[표 II-1] 집단따돌림의 발생과정	15
----------------------------	----

<부 록 목 차>

<부록1> 자기성장 프로그램	58
<부록2> 자기성장 프로그램 활동자료	72
<부록3> 따돌림 실태 조사	94
<부록4> 자아존중감 검사지	96
<부록5> 따돌림 행동 감소효과 검사지	99
<부록6> 소감문	101



I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

초등학교는 아동이 가족과 분리되어 학교라는 울타리에서 새로운 대인 관계를 형성하게 되면서 자아존중감을 비롯한 긍정적인 자아개념이 발달 되어야 할 중요한 시기다. 이 시기에서의 학교 생활은 또래집단을 통하여 행동의 기준과 모범을 배우고 사회성 및 성격 발달의 중요한 매개자의 역할을 수행하기 때문에 올바른 인격 성숙에 중요한 영향을 미친다.

그런데 오늘날의 초등학교의 또래집단을 들여다보면 특정 개인이나 집단을 소속집단의 활동에서 소외시켜 조화로운 인간관계를 위협하는 집단 따돌림 현상이 급격하게 증가하고 있다. 자신이 속한 집단에서 따돌림과 공격의 대상이 된다는 것은 아동기에 있어서 가장 위협적인 일이다. 아동이 집단따돌림을 경험하게 되면 외로움과 분노의 감정에 사로잡히고, 억울함, 무능감, 모욕감 같은 감정을 경험하게 되어 대인관계 및 성격형성에 부정적인 영향을 받는다. 이로 인하여 앞으로의 성장과정에서 사회적응에도 지속적으로 어려움을 겪을 수 있다(김용태, 박한샘, 1997).

따돌림의 피해 아동들은 신체적이거나 외형적인 조건에 의해서도 따돌림을 당하지만 성격상의 문제에 의해서 따돌림의 대상이 되기도 한다. 이들은 대체로 자아존중감이 낮고 대인관계를 두려워하거나 지나치게 이기적이고 부정적 정서 상태를 보이며 계속적으로 위축되어 자아존중감이 약해지는 경향이 있다(Olweus, 1993). 또한 따돌림의 가해자들은 자기

중심적이고 타인의 고통에 무감각하며 스트레스나 불만을 행동으로 옮기려는 경향을 보이고 자신의 따돌림 행동을 정당하다고 생각하고 있다. 여기서 중요한 점은 따돌림의 피해자나 가해자 모두가 따돌림의 원인이 상대방에게 있다고 생각하고 상대방의 태도가 먼저 변해야 한다고 생각한다는 것이다(한국청소년상담원, 1999).

따돌림 현상에 대한 지금까지의 연구는 대부분 서울특별시교육청(1999)과 청소년대화의 광장(1997), 한국교육개발원(1998)등 청소년관련 단체에 의해 주로 실태조사 중심으로 추진되어 왔다. 집단따돌림 현상이 대부분 학교, 학급을 중심으로 일어나고 있다는 점을 고려해 볼 때, 단순히 피해자, 가해자에 초점을 맞춘 사후지도 보다는 따돌림의 피해자와 가해자가 될 수 있는 아동들의 부족한 대인관계 기술과 자아확신감을 회복할 수 있는 인성개발을 위한 교육프로그램이 마련되어야 한다.

자기성장 프로그램은 아동 상호간의 이해와 자아 각성을 통하여 자아존중감을 높여주고 따돌림 행동을 감소시킬 수 있는 자료이다. 자아존중감의 결여는 개인의 내적인 면에서 발견되는 따돌림의 중요한 원인인 동시에 따돌림을 고착화시키는 요인이다(이규미, 1988 ; 박경숙, 1998). 자기성장 프로그램은 타인을 존중하는 능력과 자기를 개방하는 능력 같은 사회적 기술의 학습과 올바른 자아존중감 확립을 통한 긍정적 자기개념을 향상시키는 가치관을 교육시키기 위한 교육프로그램이라고 할 수 있다.

따라서 본 연구는 아동에게 자기성장 프로그램을 실시하여 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 어떠한 효과가 있는지를 밝히는 데 그 목적이 있다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구는 자기성장 프로그램이 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 미치는 효과를 밝히기 위한 것으로서 연구 문제는 다음과 같다.

문제1: 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있는가?

문제2: 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감의 하위요인(일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감)에 어떤 효과가 있는가?

문제3: 자기성장 프로그램은 아동의 따돌림 행동에 어떤 효과가 있는가?

이상과 같은 연구문제를 해결하기 위한 구체적 가설은 다음과 같다.

가설1: 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

가설2: 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아존중감의 하위요인이 유의하게 높을 것이다.

2-1 : 일반적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

2-2 : 사회적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

2-3 : 학업적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

2-4 : 가정적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

가설3: 자기성장 프로그램은 아동의 따돌림 행동을 감소시키는 데 효과가 있을 것이다.

3. 연구의 제한점

본 연구에서는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 연구대상이 연구자가 근무하는 제주도내 초등학교 4학년 아동을 대상으로 제한하였기 때문에 본 연구의 결과를 전국적인 범위로 확대하여 해석하거나 일반화하는 데는 한계가 있다.

둘째, 본 연구의 결과 해석은 자아존중감과 따돌림 행동 감소효과 검사를 이용한 질문지법에 의존하였기 때문에 집단상담 과정에서의 아동들의 행동의 변화나 주관적인 내면세계를 이해하고 평가하는 데는 한계가 있다.



II. 이론적 배경

본 장에서는 자기성장 프로그램이 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 미치는 효과에 대한 것을 연구하기 위한 이론적 토대를 마련하기 위해서 자아존중감의 개념과 특징, 집단따돌림의 원인과 유형, 집단따돌림의 실태와 특징, 자아존중감과 집단따돌림과의 관계에 대하여 살펴보고자 한다.

1. 자아존중감의 개념과 특징

자아존중감(self-esteem)은 한 개인이 가지는 자신의 가치에 대한 평가 정도를 나타내는 개념으로, 여러 학자에 의해 다양하게 정의되어 왔으며 자아개념(self-concept), 자기수용(self-acceptance), 자신감, 자기지각(self-percept) 등의 용어들로 사용되고 있다. 이들 용어 중에서 자아개념은 특히 자아존중감과 혼동되어 사용되어 왔다. 자아개념이 자아에 대한 인지적 측면이라면 자아존중감은 감정적 측면이라 할 수 있다.

Coopersmith (1981)는 자아존중감을 ‘개인이 자기 자신에 대해 형성하고 유지하는 평가’로서 긍정적이거나 부정적인 태도로 표현되며, 자신이 중요하고, 유능하며, 성공적이고 가치롭다고 보는 정도라고 하였다. 즉, 자신에 대해 갖는 태도 속에 나타나는 자신에 대한 가치의 판단으로 보았다.

Gorden(1969)은 자아존중감을 ‘자기 자신의 잠재적 행동과 중요한 타인의 평가를 반영한 개개인의 평가 지향’이라고 정의하였다.

Rogenberg(1978)는 자아존중감을 ‘자기 자신을 존경하고 바람직하게 여기며 가치있는 존재라고 생각하는 정도’로 정의하면서, 자신에 대한

우월감, 오만함, 자신감의 정도를 나타내는 것은 자아존중감이 아니라고 하였다.

최보가, 전귀연(1993)은 자아존중감을 ‘개개인이 자기 자신에 대한 인지적, 평가적 수준을 나타내는 하나의 심리적 경향으로서 일련의 인생 경험에서 얻어진 자기에 대한 느낌 혹은 자기 가치로움에 따라서 형성되어 지는 것’으로 정의하였다.

이상에서 살펴본 자아존중감의 개념을 종합해 보면 자아존중감은 ‘인간의 행동에 영향을 미치는 성격특성으로 개인이 자신에게 스스로 가치를 부여하여 자신에 대해 가지는 긍정적 혹은 부정적 측면이며, 한 개인이 자신을 존중하는 정도’라고 정의할 수 있다.

자아존중감은 자아의식의 대두와 함께 취학 전에 그 바탕이 형성되어 나이가 증가할수록 체계적인 증가를 보여 9, 10세에 뚜렷해지며 12세 경에 안정된 증상을 보인다(김정선, 1996). 이와 같이 자아존중감은 지속적인 발달과정으로 형성되게 되는데 이는 개인에 따라 다르며 자아존중감의 정도에도 차이가 생긴다.

일반적으로 자아존중감이 높은 사람과 자아존중감이 낮은 사람은 여러 가지 면에서 구분이 된다. 자아존중감이 높은 사람은 낮은 사람보다 타인을 잘 수용하고, 자기능력과 타인의 능력을 잘 인지하여 사회관계에서 안정감과 소속감을 가지고 당면한 문제에 잘 대처한다. 자신감과 성취감이 높아 주위의 자료들을 잘 이용하여 자기가 바라는 목적을 이루고 원만한 사회생활과 아울러 진취적 삶을 영위한다. 반면에 자아존중감이 낮은 사람은 자신을 쓸모없고 가치없는 존재라고 생각하여 자기부정, 자기불만족, 자기경멸에 이르게 되어 불안한 심리상태

와 소극적인 생활태도를 갖게 된다(황선애, 1999). 낮은 자아존중감은 자아거부, 자아멸시, 부정적인 자아평가로 불안한 심리상태와 소극적인 행동 특성을 보이게 된다(Rosenberg, 1978).

따라서 자아존중감이 높은 사람은 자아에 대한 긍정성을 확립하고 타인과의 원만한 사회생활을 영위하면서 역경을 이겨내는 진취적인 태도를 형성시켜주는 원동력이 된다. 반면에 자아존중감이 낮다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신을 쓸모없고 무가치하며 약하다고 생각하고 스스로를 확대하고 열등감을 가지게 된다고 볼 수 있다.

자아존중감이 높고 낮음에 따라 나타나는 인성적 특성은 자아존중감의 발달과정에서 서로 다른 환경적 요인이 작용한 결과라고 할 수 있다. 자아존중감은 발달적 측면에서 주변 환경과의 상호작용을 통해 개인의 학습이나 경험을 통해 변화될 수 있다.

자아존중감의 발달적 측면에 따라서 Steffenhagen(1987)는 교육의 영역에서 성공, 격려, 지원은 긍정적인 자아존중감의 발달을 위해 고려해야 할 세 가지 중요한 개념이며, 아동들에게 성공, 격려, 지원을 제공함으로써 자아존중감을 발달시키도록 도와야 한다고 하였다. 또한 자기 자신에 대한 평가는 그 사람의 환경과 내적 발달간의 상호작용에 의해서 크게 영향을 받으며 행동 속에 표출되어 진다고 하였다.

Coopersmith(1967)는 자아존중감 형성과 발달에 영향을 미치는 결정적인 두 가지 요인이 중요하다고 하였다. 첫째는 중요한 타인으로부터 받는 존중과 수용 및 관심의 정도이며, 둘째는 개인의 성공과 실패에 대한 경험으로서, 여기에는 개인이 성취하여온 객관적인 지위와 사회적 위치가 포함된다고 하였다. 여기서 중요한 타인은 어릴 때 오랜 시간을

함께 보낸 사람을 말하며 자녀를 대하는 부모의 태도가 어린이의 자아존중감형성에 영향을 미친다고 주장했다.

Harter(1993)는 지각된 능력과 특정영역에 부여하는 중요성과 평정간의 일치 정도 그리고 지각된 사회적 지지가 자아존중감을 결정하는 인지적 요인이 된다고 하였다.

김병임(1991)의 연구에 의하면 자아존중감은 자기를 중심으로 구성된 가정과의 관계가 안정되고 능률적으로 이루어질 때, 자아존중감은 바람직한 방향으로 형성되어 가정에서의 행동도 안정감 있게 형성되어 보다 명확하게 되고 의식화되어 인격적 행위가 가능하게 된다고 하였다. 개개인은 자기 주위의 중요한 가족 구성원과의 역동적인 관계를 통해서 자아구조를 이루게 된다. 또한, 아동의 자아존중감은 부모의 양육 방식에 따라 증가되기도 하고 감소되기도 한다.(신휘숙, 1995).

송인섭(1989)은 사랑이나 거부의 경험, 타인으로부터의 승인과 거부에 대한 경험은 아동에게 그 자신에 대한 관점을 가지게 하고 그의 행동을 형성하게 한다. 부모들은 아동의 환경에 있어서 가장 의미있는 타인이라고 할 수 있다. 중요한 타인들은 자아를 정의하는데 있어서 확고한 역할을 한다고 하였다. 박춘기(1993)도 자아존중감은 개개인의 환경에서 주위 사람들 즉, 부모, 교사, 친구 등의 태도에 의해서 영향을 받는다고 하였다.

학교에서의 성공경험은 아동의 자아존중감을 증가시키고 실패경험은 자아존중감을 감소시킨다(김현수, 1997). 또래의 영향에 대한 연구 이규미(1998)의 연구에서는 자아존중감 형성에 있어서 급우들이 가까운 친구들보다 더 많은 영향을 미치고 있다는 결과가 나왔다. 즉 가까운 친구의 긍정적 반응은 당연하고 객관성이 없는 것으로 받아들여므로 보다 중요한 것은 친하지 않은 또래들의 자신에 대한 관점인 것이다.

그런 점에서 본다면 또래들로부터 인정을 받고 인기가 있다는 것은 긍정적인 자아존중감 형성의 중요한 변수가 된다.

이상에서 살펴본 바와 같이 자아존중감은 주변 환경과의 상호작용을 통해 형성 발달된다고 볼 수 있다. 아동의 자아존중감 발달에 영향을 미치는 주요한 요인은 개인적요인, 가정적요인, 성공과 실패의 경험, 정서적요인, 인지요인, 또래관계등으로 다양하고 복합적이다. 결국 자아존중감은 다양한 요인들이 적절히 조합을 이루고 상호 연관되어 형성되는 총체적 자아가치감이라고 할 수 있다.

여러 가지 요인들의 상호작용을 통해 형성되고 발달되는 자아존중감은 여러 가지 하위영역으로 구분하여(최보가, 전귀연, 1993; 한혜자, 1991) 설명할 수 있다.

최보가, 전귀연(1993)의 연구에서는 자아존중감을 개개인이 자기 자신에 대한 인지적, 평가적 수준을 나타내는 하나의 심리적 경향으로 보고, 자아존중감 척도를 개발하는 과정에서 자아존중감의 하위영역을 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감, 가정적 자아존중감으로 분류하였다. 또한 자아존중감은 인간의 행동특성에 영향을 주어 다른 사람에 대한 태도나 자기의 행동양식을 결정지어 주기 때문에 사회적 적응과 관계가 깊다고 하였다.

한혜자(1991)는 자아존중감을 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감, 가정적 자아존중감의 네 가지 하위영역으로 구분하고 다음과 같이 설명하고 있다.

첫째, 일반적 자아존중감(general self-esteem)은 자신에 대하여 갖는 전반적인 자아상을 말한다. 이는 우리의 내적 모습으로서, 자신이 어떤

특성을 어느 정도로 지니고 있는가에 대한 개인의 생각이다.

둘째, 사회적 자아존중감(social self-esteem)은 동료, 기타 중요한 타인과의 관계에서 느끼는 자신에 대한 태도를 말한다. 의미 있는 타인은 아동의 감각 불안이나, 무력함, 가치의 증가나 감소에 중요하게 영향을 끼치는 사람들이다. 중요한 타인들은 자아를 정의하는 데 있어서 확고한 역할을 한다.

셋째, 학업적 자아존중감(academic self-esteem)은 자신의 인지적인 능력에 대하여 갖는 자아상이다. 동일한 수준의 자아존중감을 갖는 아동들도 성공경험에 노출되느냐, 실패경험에 노출되느냐에 따라 그들의 학업적 자아존중감은 변화된다. 성공경험은 아동의 자아존중감을 증가시키고 실패는 자아존중감을 감소시킨다.

넷째, 가정적 자아존중감(home self-esteem)은 가정적 상태에 대한 자신의 느낌과 태도를 말한다. 자기를 중심으로 하여 구성된 가정과의 관계가 안정되고 능률적으로 이루어질 때, 가정적 자아존중감은 바람직한 방향으로 형성되고 가정에서의 행동도 보다 명확하게 되고 의식화되어 인격적 행위가 가능하게 된다.

이상에서 살펴본 바와 같이 자아존중감의 하위요인은 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감, 가정적 자아존중감 네 가지 하위영역으로 구분할 수 있다.

따라서 본 연구는 자기성장 프로그램이 아동의 자아존중감과 자아존중감의 하위 요인(일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감, 가정적 자아존중감)을 향상시키는데 어떠한 효과가 있는지를 밝히는 데 그 목적이 있다.

2. 집단따돌림의 원인과 유형

최근 들어 우리는 ‘왕따’, ‘집단괴롭힘’, ‘집단따돌림’ 심지어는 ‘전따’, ‘은따’등의 용어로 자주 접하게 되고 이 문제의 심각성을 다루는 매스컴의 보도를 수시로 접하게 된다. 또한 이 문제는 학교 차원을 넘어 심각한 사회 문제로 대두되고 있다.

우리 나라에서 이러한 용어들이 쓰이기 시작한 것은 ‘이지메’라는 용어가 소개되면서부터이다. ‘이지메’를 우리말로 옮긴 말이 ‘집단괴롭힘’이며, 이러한 괴롭힘의 결과는 고립과 따돌림으로 나타나게 되는데 여기에서 생겨난 용어가 ‘왕따’, ‘은따’, ‘전따’이며, 이들 은어를 피하기 위해 ‘집단따돌림’이라는 용어를 사용하게 되었다(강진령, 유형근, 1999).

이러한 집단따돌림의 개념을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

박경숙(1999)은 왕따를 ‘최고의 따돌림’, ‘제일 심한 따돌림’등으로 정의를 내렸다. 왕따라는 말은 ‘왕따돌림’의 준말로 아동이 쓰는 은어에서 유래된 말이다. 왕따는 급우들로부터 소외되고 괴롭힘을 당하는 따돌림 행위 또는 따돌림받는 피해아동의 2가지 의미를 포함한다.

왕따와 비슷한 용어로는 일본에서 사용되는 ‘이지메’라는 용어가 있다. 일본 문부성에서는 이지메를 ‘자기보다 약한 자에 대하여 일방적으로 신체적·심리적인 공격을 지속적으로 가하여 서로가 심각한 고통을 당하는 것으로 보고 학교가 그러한 사실에 관하여 알고 있으며 학교 안팎을 막론하고 발생하는 것’으로 정의하고 있다(김성은, 2000).

이지메의 대상은 집단과 일치된 태도에 동화하지 못한 사람이고 이지메의 발생 형태는 언어협박, 냉소, 소지물 은닉, 동아리에서 제외, 집단무시, 폭력, 금품갈취 등과 같이 매우 다양하다(이규미, 1998).

구본용(1997)은 집단따돌림이란 용어를 사용하여 ‘두 명 이상이 집단

을 이루어 특정인(혹은 특정집단)을 그가 소속해 있는 집단 속에서 소외시켜 구성원으로서의 역할수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 혹은 음해하는 언어적 신체적 일체의 행위'라고 정의했다.

권준모(1999b)는 집단따돌림을 '정기적으로 대면하는 집단의 학생들이 특정 학생에게 부정적인 명칭을 공개적으로 부과하며, 지속적이며 반복적으로 소속집단에서 소외시키는 일련의 과정들이며, 힘의 불균형 상태에서 의도적인 신체적·언어적 괴롭힘이 수반되는 행위들과 행위의 피해자'라고 정의했다.

Olweus(1993)는 '집단 괴롭힘'에 대한 정의로 괴롭힘(bullying)이란 '한 학생이 반복적이고 지속적으로 한 명 혹은 그 이상의 다른 학생들의 부정적인 행동에 노출될 때, 그 학생이 괴롭힘을 당하는 것'으로 정의하고 있다(김성은, 2000, 재인용).

이상과 같이 집단따돌림의 개념과 관련된 여러 정의를 종합하여 본 연구에서는 집단따돌림은 '두 명 이상의 집단을 이루어 특정인 혹은 특정 집단을 그가 소속해 있는 집단 속에서 소외시켜 구성원으로서의 역할수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 혹은 음해하는 두세 번 이상의 반복적인 언어적·신체적 일체의 행위'로 정의한다.

집단따돌림의 발생은 일반적으로 개인적 요인, 가정 환경적 요인, 학교 환경적 요인, 사회·문화적 환경요인으로 나누어 볼 수 있는데(권은영, 2000), 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 개인적 요인이다. 집단따돌림 아동은 가해자와 피해자로 구분된다. 인간에게는 환경에 영향력을 행사하려는 본능이 있는데 아이에 따라서 주로 공격적 행동으로 나타나는 경우가 있다고 보았다. 따돌림

가해 아동들은 이런 점에서 좌절, 또는 분노의 표출을 타인을 배척하는 방식으로 학습한 아이들이다(김종권, 2000). 반면에 따돌림 피해아동들은 사회적 불안, 왜곡된 신체적 이미지, 낮은 자아존중감등의 특성을 갖고 있다. 따돌림 가해 아동의 인성적 특성은 자기 주장도 강하고 지도력이 있어 보이나 자아가 왜곡되어 상대방의 입장을 배려 할 수 있는 공감 능력이 결여되어 있음을 뜻한다(김석진, 1999).

또한, 자신이 타인들에게 어떻게 보이는데 관해서 지나치게 민감해 하고 또래관계를 유지하는 데 어려운 아동들은 대체로 부정적 신체 이미지를 지니고 있는 경우가 많으며, 부정적인 자기 개념으로 발전하게 된다(문영춘, 이규미, 홍혜영, 1998).

둘째, 가정 환경적 요인이다. 아동은 가정에서부터 대인관계를 배우기 시작한다. 어린 시절 부모로부터 따뜻한 보살핌이 없었거나, 양육자가 자주 바뀐 경우, 애착대상과의 때 이른 분리와 같은 심리적 상처를 경험한 경우, 과잉보호나 잔소리 속에서 양육된 경우는 따돌림과 밀접한 관계가 있다.

임용우(1999)는 자녀에 대한 부모의 양육태도와 밀접한 관련이 있다고 하였다. 즉, 지나치게 엄격한 처벌주의 통제 방식을 사용하는 권위적인 가정과 자녀의 요구에 쉽게 굴복하는 과잉 보호적 가정에서 따돌림의 가해자와 피해자를 만든다고 하였다.

자녀에 대한 부모의 과보호 또는 무관심은 자기중심적이고 충동적인 자녀를 양산해 내고, 아동이 중심이 되는 과잉 보호적인 가정에서 자란 아동은 타인을 수용하는 능력이 결핍되어 있기 때문에 자신과 다르거나 자신의 욕구충족에 방해가 되는 또래에 대해 거부적인 태도를 보이게 된다. 바로 이 점이 집단따돌림의 가해자와 피해자가 되는 이유가 된다(한영주, 1999).

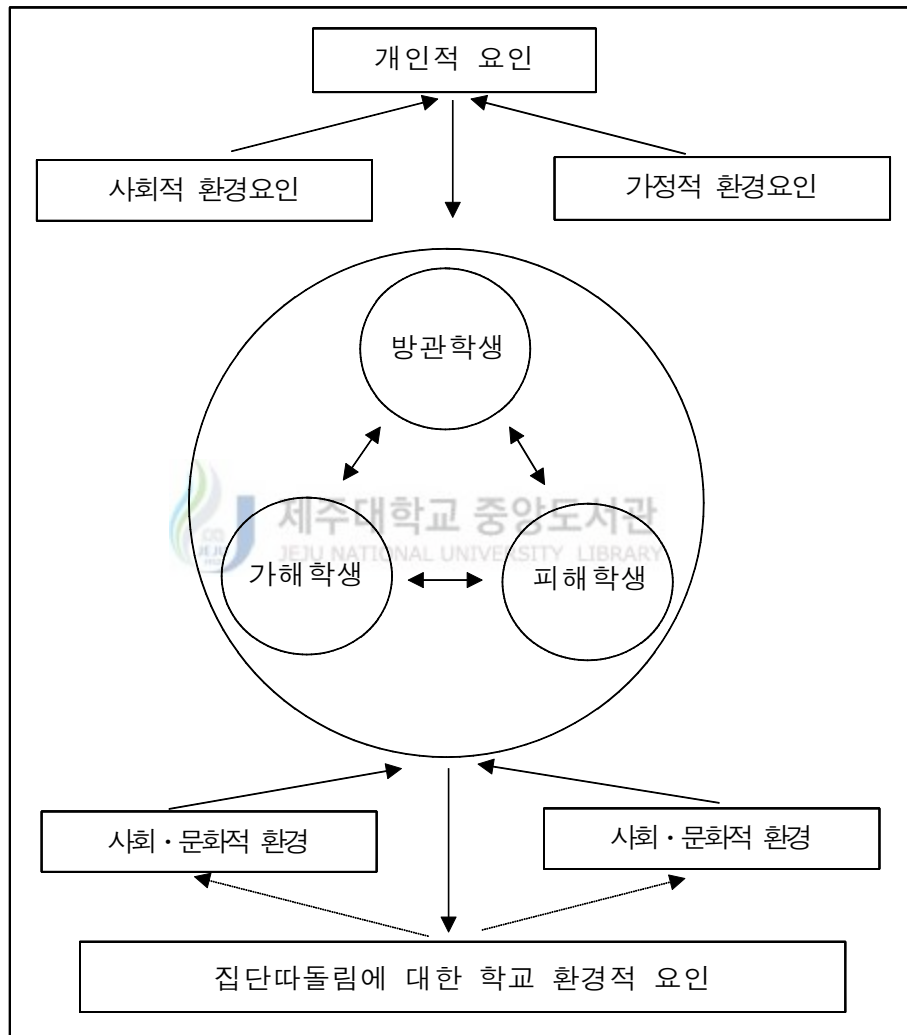
셋째, 학교 환경적 요인이다. 사람은 누구나 자신이 가족과 선생님, 친구들에게 인정받고 도움이 되는 존재라고 인식하면 그들에게 더욱더 인정받는 행동을 하게 된다. 아동의 경쟁적 분위기가 처벌이나 비난을 위주로 하는 억압적인 행동통제 방식을 동반할 때 학교는 더 이상 심리적으로 안전한 공간이 되지 못한다. 실패에 따른 처벌과 낙오가 예상되는 위협적인 교실환경은 아동들을 심리적으로 위축되게 만들며 손상된 자존심을 회복하기 위한 공격적 행동의 가능성을 보인다. 아동들은 서로 자아존중감을 위협하는 상대로 여기게 되며 투쟁을 통해서 이겨야 할 대상으로 삼는 것이다. 여기서 정상적인 방법으로 상대를 극복할 수 없을 때 아동들이 선택 할 수 있는 대안의 하나가 따돌림인 것이다 (이민아, 1998).

넷째, 사회·문화적 환경요인이다. 집단따돌림을 유발하는 사회·문화적 환경요인으로 TV, 잡지, 신문 등의 무절제한 언론보도, 인간적 접촉이 부족한 전자문명 시대의 역기능, 비인간적인 사회 병리현상에 대한 도덕적 불감증, 타인 수용능력이 부족한 자기 중심적 신세대 의식 등이 있다(서울특별시교육청, 1999). 이러한 사회 문화적 여건 속에서 아동들에게 올바른 가치관을 교육시키고, 그들의 지적능력과 정서적 능력을 발전시킬 수 있는 다양한 교육프로그램과 문화 공간이 필요하다.

이와 같이 집단따돌림은 아동들의 발달과정에서 여러 가지 요인이 복합적으로 작용하여 발생한다. 아동들이 성장하는 과정에서 개인적 요인들과 마주치는 여러 환경적 요인들이 상호작용한 결과로 나타나는 것이라고 할 수 있다.

집단따돌림의 문제는 학교마다 다르며, 학교와 학급에 따라 집단따돌

림의 수준도 다양하게 나타나고 있다. 집단따돌림의 발생요인과 발생과정의 체계적인 이해를 위해서 서울특별시교육청(1999)에서 제시하고 있는 집단따돌림의 발생과정[그림Ⅱ-1]을 참조할 수 있다.



(출처 : 서울특별시교육청, 「집단따돌림 예방지도자료」, 1999, p.14.)

[그림Ⅱ-1] 집단따돌림의 발생과정

집단따돌림의 발생요인과 발생과정을 살펴보았는데 집단따돌림의 유형에 관심을 갖고 살펴보는 것은 이를 지도하는 데 아주 큰 의미가 있다.

집단따돌림의 유형은 개인적인 차원에서 적극적인 방법을 취하여 친구를 따돌리는 방식과 집단적으로 그 아이를 소외시키거나 고립시키는 등 은밀한 방법을 통한 따돌리는 방식, 집단적인 방법으로 상대방을 공격하는 방식도 많이 나타나고 있다(김석진, 1999).

구본용(1997)이 제시한 집단따돌림의 여러 유형을 살펴보면, ‘특정인과 대화 거부하기’, ‘약점을 들추어내거나 모함하기’, ‘은근히 혹은 공개적으로 비난하기’, ‘하는 일마다 시비 걸기’, ‘바보 만들기’, ‘따돌림 대상을 고립시킬 목적으로 그와 가깝게 지내려는 다른 집단 구성원에게 위해하기’, ‘장난을 빙자하여 괴롭히기(레슬링 등)의 직접적인 신체적 괴롭힘’과 같은 구체적 목록을 제시했다.

집단따돌림의 유형에서 남녀 아동간의 차이점을 살펴보면, 남학생의 경우는 적극적이고 공격적인 방법을 사용한다. 반면에 여학생들은 수동적이면서 상대하지 않는 것과 같은 무시하는 방법을 자주 사용하고 있다(김용태, 1997).

집단따돌림은 실제로는 서로 다른 유형의 괴롭힘이 함께 발생한다. 신체적인 위협은 종종 언어적 학대와 동반되어 이루어진다. 한 아동이 반복적으로 언어맞고 별명을 불릴 때처럼, 한 가지 유형의 괴롭힘에 있어서 신체적인 위협에만 관심을 가져서는 안 된다. 즉, 조롱, 비웃음, 별명 부르기 등에 의한 개인의 지속적인 약화는 신체적인 위협과 똑같이 한 사람을 황폐화시킬 수 있다(강진령, 유형근, 1999).

집단따돌림의 유형은 각 연구자료마다 다양하게 나타나고 있다. 집단따돌림의 유형에 관한 체계적인 이해를 위해서 서울특별시교육청(1999)에서 제시하고 있는 다음의 도표<표Ⅱ-1>을 참조할 수 있다.

<표Ⅱ-1 > 집단따돌림의 유형

유 형	내 용
대화 거부하기	<ul style="list-style-type: none"> · 물어 봐도 대답하지 않고 못 들은 척하기 · 좌석 배치시에 옆자리 기피하기
은근히 공개적으로 비난하기	<ul style="list-style-type: none"> · 공연히 쳐다보고 비웃기 · 편들어 주는 척하며 못난이로 취급하기 · 끼리끼리 속덕거리며 쳐다보고 비웃기
바보로 만들기	<ul style="list-style-type: none"> · 돌봐 주는 척하며 못난이로 취급하기 · 쓸데없는 심부름을 시키며 하인 부리듯 하기
신체에 직접적 폭력 가하기	<ul style="list-style-type: none"> · 밀치거나 때리기 · 발로 차기, 송곳, 컴퍼스 등으로 찌르기 · 얼굴에 침을 뱉거나 껌 붙이기
장난을 빙자하여 괴롭히기	<ul style="list-style-type: none"> · 학용품, 돈, 물품 등을 감추거나 버리기 · 학습장, 가방 등에 상스러운 낙서하기 · 가방이나 옷 속에 벌레 집어넣기 · 도시락을 먹을 수 없게 만들어 놓기
언어를 이용한 폭력	<ul style="list-style-type: none"> · 말로 헐박하고 겁주기 · 개인 약점을 들추고 모함하기 · 신체적 특징에 대해 놀리기 · 단순 실수에 대해 놀리기 : 바보, 사오정 등
고립시키기	<ul style="list-style-type: none"> · 고립시킬 목적으로 그가 가깝게 지내는 친구들을 위해하기 · 쉬는 시간, 휴식시간, 점심시간에 함께 하지 않고 고립시키기 · 모든 학교(학급) 활동에 끼워주지 않고 고립시키기

(출처 : 서울특별시교육청, 「집단따돌림 예방지도자료」, 1999, p.10-11.)

이상에 살펴본 집단따돌림의 모든 형태에서 나타나는 유형들의 공통 점은 대상 아동을 소외시키는 것은 물론이지만 싫어하는 데도 불구하고 지속적으로 괴롭힌다는 점이다.

3. 집단따돌림의 실태와 특징

집단따돌림에 대한 실태 조사 연구는 최근 들어 여러 기관에서 다양한 방법으로 실시되고 있다. 집단따돌림과 관련하여 초등학교에서의 집단따돌림의 실태를 조사 발표한 선행연구를 살펴보면 기관에서 이루어진 조사 연구로는 자녀안심하고 학교보내기 운동추진본부(1998), 청소년대화의 광장(1998), 한국교육개발원(1998), 교육부(1998), 청소년폭력예방재단(1998), 전국교직원노동조합(1999), 경주시청소년수련관 (1998)등이 있으며, 개인적인 조사 연구로는 김은숙(1999)과 김성은(2000), 권은영(2000) 등의 연구가 있다.

초등학교에서의 아동들의 집단따돌림의 일반적 실태와 특성들을 찾아 볼 수 있는 선행 연구들의 집단따돌림 실태조사 결과를 요약하면 <표Ⅱ-2>와 같다(권은영, 2000, 재인용).

<표Ⅱ-2> 선행연구에서 나타난 초등학교 집단따돌림 실태

조사자 (연도)	조사대상	실태	조사대상의 특성
교육부(1998)	집단따돌림 피해자 5,414명	· 집단따돌림 피해경험 초등학생1900명, 중학생 2100명, 고등학생 1200명	피해자
자녀안심하고 학교보내기운동 추진본부(1998)	전화신고자 4,700여명	· 집단따돌림 피해경험 174명 여중생32%, 초등학교 여학생 19%, 남중생 17%, 남고생14%, 여고생10%, 초등학교 남학생 9%	피해자
장은식(1998)	초등학교 3-6학년 1,017명	· 집단따돌림 피해경험 17.2% 남학생13.7%, 여학생21.0%	일반학생

조사자 (연도)	조사대상	실 태	조사대상 의 특성
청소년폭력 예방재단(1998)	전화상담 요청자 342명	· 집단따돌림 피해경험 24.2% 초등학교20.3%, 중학생 59.5%, 고등학생17.6%	피해자
한국교육개발원 (1998)	전국 57개 초·중고등학교 6,893명	· 집단따돌림 피해경험 24.2% 초등학생25.1%, 중학생26.9%, 고등학생21.3%	일반학생
양성목(1997)	초등학교 4-6학년 522명	· 집단따돌림 피해경험 24.7% 4학년 19.5%, 5학년 24.3%, 6학년 29.4%	일반학생
청소년 대화의 광장(1997)	전국 41개 초·중·고등학교 1,624명	· 집단따돌림 가해경험 48.1% · 집단따돌림 피해경험 30% 초등학생46%, 중학생 28%, 고등학생 25%	일반학생

(출처 : 권은영, 초등학생을 위한 집단따돌림 예방프로그램개발, 계명대학교교육대학원 석사학위논문, 2000, p18)

위의 선행연구들에서 찾을 수 있는 집단따돌림의 실태와 공통적인 특징을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 학교 급별로 나타나는 집단따돌림 발생 빈도는 초·중·고등학생을 대상으로 조사 비교한 결과(교육부, 1998)에 따르면 중학교(1900명), 다음으로 초등학교(2100명)에서 집단따돌림이 많이 발생하고 있는 것으로 나타났고, 그 다음은 고등학교(1200명)순으로 나타났다.

한편, 지역적으로는 읍·면, 중·소도시, 서울 순으로 나타났는데 이는 농어촌이 상대적으로 집단 내 동질성의 요구가 높기 때문으로 판단된다(한국교육개발원, 1998).

둘째, 성별에 따른 분포는 초등학생을 대상으로 조사한 장은식(1998)

의 연구에 의하면 여학생(21.0%)이 남학생(13.7%)보다 집단따돌림의 피해 경험이 더 많은 것으로 나타났다. 이는 여학생이 남학생보다 또래 집단간의 결속력이 강하기 때문으로 보여진다. 또한, 한국교육개발원(1998)과 양성목(1997)의 조사결과를 제외한 대부분의 연구에서 여학생이 남학생보다 집단따돌림의 피해·가해 경험이 더 많은 것으로 나타났다.

셋째, 장소별로 볼 때 청소년대화의 광장(1997)의 조사결과, 전체 응답자의 31.5%가 교실에서, 청소년폭력예방재단(1998)의 조사결과 70.2%가 학교 내에서 발생하는 것으로 나타나 학교 내에서의 발생비율이 압도적으로 많았다.

넷째, 초등학교 집단따돌림의 학년별 피해경험을 양성목(1997)의 연구에서 살펴보면 6학년(29.4%), 5학년(24.3%), 4학년(19.5%)순으로 나타났다. 이와 같은 결과는 고학년으로 올라 갈수록 집단따돌림 행위에 대하여 못 본척하는 아이가 많아지게 된다. 이는 개인주의적이고 이기적인 사고로 발전되기 때문이라고 할 수 있다.

다섯째, 집단따돌림 피해 후 보고여부를 볼 때, 한국형사정책연구원의 조사결과 친구에게 말한 경우 58.7%로 가장 많았고, 가족에게 이야기한 경우가 42.3%로 나타났다. 반면에 청소년폭력예방재단(1998)의 조사결과에 의하면 교사에게 신고한 경우가 25.4%로 가장 많았으며 신고한 사례중에서 만족하는 경우는 6.66%에 불과하였으며, 불만족이 45.33%, 보복 당한 경우가 9.67%나 되는 것으로 나타났다(우수명, 1996).

이상에서 살펴본 바와 같이 집단따돌림 현상이 초등학교 현장에서도 보편화되어 나타나고 있으며 집단따돌림 행위의 동기와 집단따돌림 유형 그리고 해결 방법도 매우 이기적이고 비교육적 경향으로 흐르고 있음을 알 수 있다.

다음은 집단따돌림 관련 학생들의 심리적 특성을 살펴보고자 한다.

서울특별시교육청(1999)은 집단따돌림 피해학생과 가해학생들에게서 흔히 나타나는 행동특성을 다음과 같이 제시하고 있다.

첫째로, 피해학생의 행동특성을 살펴보면 조소적이고 비우호적인 방법으로 웃음거리가 되고 비웃음을 받는다. 휴식시간과 점심시간에 동급생 그룹에서 자주 소외되고 외톨이로 있다. 학급에서 발언하기를 두려워하고, 불안해하며 정서적으로 불안정하다는 인상을 준다. 놀이, 운동, 음악회, 진화대화 등 자유시간을 함께 할 친한 친구가 한 명도 없다. 학교에 오기를 겁내거나 꺼리고 식욕도 없으며, 학업에 대한 흥미를 잃고 성적이 갑자기 또는 서서히 떨어진다.

둘째로, 가해학생의 행동특성을 살펴보면 피해학생을 희롱하고, 조소하고, 위협하고, 협박하고, 별명을 마구 부르며 웃음거리로 만든다. 피해학생을 툭툭 치고, 밀치고, 때리거나 발로 찬다. 다른 학생들이 피해학생과 함께 있는 것을 방해한다. 피해학생의 물건을 망가뜨린다. 특히 자기보다 약한 학생, 상대적으로 방어능력이 없는 학생들을 목표물로 선택해서 위의 행동들을 반복한다. 자신은 뒷전에 물러서 있으면서 다른 학생들에게 따돌림 행동을 하도록 유도한다.

집단따돌림의 가해자와 피해자의 특성을 살펴본 결과 공통적으로 이들에게 원만한 또래 관계를 형성하는 데 부적절한 대인관계 기술을 지니고 있음을 알 수 있다. 타인의 요구나 관심 및 감정상태에 대해 공감하는 능력이 낮고 타인에게 부적절한 반응을 보이거나 지나친 기대를 하는 경향이 높음을 알 수 있다(김용태, 박한샘, 1997).

집단따돌림으로 인하여 과생되는 문제는 아동의 마음에 상처를 줄뿐

만 아동들의 인격형성에 있어서 여러 면에서 장애를 일으키고 인간에 대한 불신을 가져오기 쉽다.

김형주(1999)는 집단따돌림의 피해는 그 자체로 끝나는 것이 아니라 여러 가지 문제가 파생된다고 하였다. 첫째는 집단따돌림으로 제일 많이 파생되는 문제는 등교거부이다. 둘째는 집단따돌림이 원인이 되어 가정 내 폭력이 되는 경우가 의외로 많다. 셋째는 집단따돌림을 당하는 학생은 심한 절망감으로 자포자기하게 된다. 실제로 자살하는 경우는 드물지만 죽고 싶다는 강한 충동을 자주 느끼므로 매우 위험하다. 넷째, 집단따돌림으로 인한 울분과 욕구불만 등이 공격적인 행동을 유발하여 학생 비행의 형태로 발산될 수 있다. 다섯째, 정신장애라고 하면 일반적으로 분열증 등 심각한 정신장애를 연상하는 것이 일반적인데 실제로 그러한 학생이 일부 있긴 하나, 상담을 해 온 학생들 중에는 대수롭지 않은 일을 확대하여 피해 망상적인 큰 문제로 생각하고 있는 학생들도 상당수이다. 즉 피해 망상적인 생각으로 자신은 앞으로도 계속 따돌림을 당할 것이라든지, 큰 피해를 입게 될 것이라는 생각을 하면서 불안해 하고 있는 것이다.

위에서 살펴본 바와 같이 아동이 집단따돌림을 경험하게 되면 대인관계 및 성격형성에 부정적인 영향을 받아 앞으로의 성장과정에서 사회적응에도 지속적으로 어려움을 겪을 수 있다. 아동들이 자기 자신의 존재에 대한 인정과 수용으로 타인에 대한 사랑과 관심을 느끼도록 하여 긍정적이고 발전적인 가치관을 키워 나갈 수 있도록 하는 노력이 필요하다.

따라서, 본 연구에서는 아동에게 자기성장 프로그램을 실시하여 아동의 집단따돌림 행동에 어떤 효과를 미치는지 밝히고자 한다.

4. 자아존중감과 집단따돌림과의 관계

자아존중감은 사람의 대인관계 태도와 밀접한 관련이 있다. 특히, 아동들은 또래들로부터의 부정적 긍정적인 평가에 민감하게 반응을 한다. 이를 통해 자신의 자아상을 형성해 간다고 볼 수 있다. 또한 집단따돌림이 또래관계에서 발생하고 있는 것으로 볼 때, 집단따돌림은 아동의 대인관계 뿐만아니라 자아존중감과도 밀접한 관련이 있다.

Rigby와 Cox(1996)가 13-17세 호주 학생들을 대상으로 실시한 연구에서 남학생 집단따돌림의 가해자 집단이 낮은 자아존중감을 보이지 않았지만, 여학생 가해자 집단에서는 낮은 자아존중감을 나타내는 결과를 보고했다. Austin과 Joseph(1996)의 연구에 의하면, 집단따돌림의 피해자 집단은 낮은 자아존중감을 나타냈으며, Slee(1994)의 연구에서는 집단피해자의 가해자 집단이 평균 정도의 자아존중감을 가지고 있다는 연구결과가 보고되었다. 이러한 결과는 국내의 이민아의 연구(1998)결과와도 일치하는 부분이다.

Sharp(1996)는 영국아동들을 대상으로 실시한 연구에서, 집단따돌림의 피해자 집단이 상대적으로 낮은 자아존중감을 보이기는 하지만, 집단따돌림에 반응하는 양식에 따라 스트레스 양이 달라진다고 하였다. 이것은 집단따돌림 피해 학생들에게 집단따돌림시 적절하게 대처할 수 있는 방법을 훈련시킬 필요성을 시사한다고 하겠다(김정원, 1999, 재인용).

집단따돌림의 가해-피해에 따른 청소년의 자아존중감과 대인관계성향에 관한 김정원(1999)의 연구에 의하면, 집단따돌림 가해-피해에 따라 청소년들의 자아존중감에 영향을 미친다고 하였다. 집단따돌림 가해-피해 성향이 낮은 집단의 경우에는 공통적으로 지배-우월성향이 그들의 자아존중감에 긍정적인 영향을 미쳐 높은 자아존중감을 보였으며,

집단따돌림의 피해집단과 집단따돌림 가해-피해 성향이 높은 집단이 가해 집단보다 낮은 자아존중감을 보이고 있는 것으로 나타났다. 이것은 집단따돌림의 피해로 인해 심리적인 어려움을 많이 겪고 있음을 보여 준다.

초등학생을 대상으로 한 이민아(1998)의 연구에 의하면, 집단따돌림의 피해집단이 가해집단보다 낮은 자아존중감을 보인다고 하였다. 자아존중감에 있어서 가해집단이 피해집단 보다는 높은 자아존중감을 보이고 있는 것으로 나타났다.

집단따돌림 피해집단은 자아존중감의 하위차원인 사회적 자아존중감에서 유의한 차이를 보이고 있는 것으로 보아 대인 관계에서 자신감이 없고 사회적인 기술이 부족하여 따돌림을 당했을 때 자신의 의사를 표현하지 못하고 적절하게 대처하지 못함을 나타낸다고 할 수 있다. 또한 집단따돌림 가해자들은 자기 중심적이고 타인의 고통에 무감각하며 스트레스나 불만을 행동으로 옮기려는 경향을 보이고 자신의 따돌림 행동을 정당하다고 생각하고 있다(한국청소년상담원, 1999).

결과적으로 아동의 자아존중감은 또래관계와 밀접한 관련이 있다는 점으로 해석된다. 집단따돌림 가해집단은 피해집단보다 높은 자아존중감을 나타내고 있는데, 가해집단의 경우는 또래들로부터 어느 정도 지지를 받고 있는 것으로 해석될 수 있으며 이들은 또래들로부터 피해집단보다 더 높은 인기를 누리고 있는 것과는 연결된다고 볼 수 있다.

자아존중감과 집단따돌림을 관계하여 살펴본 따돌림 피해자들에게는 다음과 같은 공통적인 심리적 특성이 나타난다(구분용, 1997).

첫째는 자신이 타인들에게 어떻게 보이는가에 관해 지나치게 민감하고 걱정이 많다. 둘째는 자신의 신체적 이미지에 대한 지나친 폄하나

과신을 한다. 셋째는 대인관계에서 지나치게 자기를 낮게 평가하는 경향을 보인다. 넷째는 대인관계에서 친밀함의 정도보다 자기노출을 과도하게 하거나 아예 노출을 두려워하여 꺼리는 경향을 보인다. 다섯째는 흔히 정당한 요구를 하지 못하고 ‘내가 요구할 자격이 없다’라든가 ‘요구해봤자 배척을 당하거나 피해를 볼 것이다’라는 믿음을 지니고 있는 경우가 많다.

허미경(1996)의 연구에 의하면 자기성장 프로그램을 비행학생에게 투입할 경우 자아존중감 향상에 부분적으로 영향을 미친다고 하였다. 고혜영(2000)은 집단따돌림 피해 중학생을 위한 사회적 기술훈련과 자아존중감 향상 훈련을 적용한 집단상담 프로그램을 실시한 결과, 자아존중감에 긍정적인 효과를 나타낸 것으로 보고하였다.

이상에서 살펴본 바에 의하면 자아존중감이 낮은 사람은 따돌림 피해자나 가해자가 될 가능성이 많으며, 따돌림의 가해자나 피해자가 되었을 때 자아존중감이 더 낮아진다. 또한 아동들은 또래들로부터 부정적 긍정적인 평가에 민감하게 반응하게 되고 이를 통해 자신의 자아상을 형성해 간다. 결국, 집단따돌림은 아동의 낮은 자아존중감과 타인에 대한 공감 및 자기 개방능력 부족, 사회적응 기술부족, 이기적이고 반사회적인 태도등에 의하여 야기된다. 이들에게는 자기 표현력과 타인 이해 기술과 같은 인성적 측면을 개발할 수 있는 교육프로그램이 마련되어야 한다.

따라서, 본 연구에서는 아동의 집단따돌림이 또래관계에서 발생하고 있으며 이는 아동의 낮은 자아존중감과도 밀접한 관련이 있다고 보고, 아동에게 자기성장 프로그램을 실시하여 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 어떤 효과가 있는지를 밝혀 보고자 한다.

III. 연구방법 및 절차

이 장에서는 자기성장 프로그램이 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 미치는 효과를 밝히기 위한 연구방법 및 절차를 제시하기 위해 연구대상, 실험설계, 연구절차, 측정도구, 자료처리에 대해서 언급한다.

1. 연구대상

연구의 대상은 남제주군 소재 S초등학교 4학년 아동을 대상으로 따돌림 실태를 검사하고 따돌림의 정도가 심한 4학년 아동 24명을 선정하여 무선 표집 방법으로 각 12명을 상담집단과 비교집단에 배당하였다. 이 집단 편성은 다음의 <표 III-1>과 같다.

<표III-1> 연구 대상의 남녀 구성

구 분	상담집단	비교집단
남	6	6
여	6	6
계	12	12

2. 연구설계

이 연구의 실험 설계는 실험처치를 한 상담집단과 그렇지 않은 비교집

단을 비교하여, 실험처치의 효과를 검증하는 ‘사전-사후 실험·비교집단 설계’이다. 이 설계를 도식화하면 다음의 <표Ⅲ-2>와 같다.

<표Ⅲ-2> 실험 설계

상담집단	○1	X	○2
비교집단	○3		○4

○1 : 상담집단의 사전검사

○2 : 상담집단의 사후검사

X : 자기성장 프로그램의 적용실험처치

○3 : 비교집단의 사전검사

○4 : 비교집단의 사후검사



3. 연구절차

1) 연구의 진행절차

이 연구의 과정은 사전검사, 상담·비교집단의 구성, 자기성장 프로그램의 적용, 사후검사, 통계처리 및 자료분석 순으로 진행하였다.

연구대상을 선정하기 위하여 남제주군 소재 S초등학교 4학년 아동을 대상으로 따돌림 실태와 자아존중감 사전검사를 실시하였다.

사전검사를 통하여 자아존중감이 낮고 따돌림 행동 수준이 높은 24명을 선정하여 무선 표집 방법으로 각각 12명씩 상담집단과 비교집단을 구성하였다.

상담집단에게는 자기성장 프로그램을 실시·적용하였고, 비교집단

에게는 상담 기간 중 아무런 처치도 하지 않았다. 상담 프로그램은 연구자가 직접 실시하였고, 5주간(2002년 11월 5일부터 2002년12월 8일까지) 매주 3회를 실시하였다. 이 프로그램은 15회기에 걸쳐 이루어졌으며, 한 회기마다 소요시간은 60분으로 하였다.

프로그램의 실시를 마친 후, 사전검사에 사용했던 동일한 검사도구로 상담집단과 비교집단에 모두에게 사후검사를 실시하였다.

2) 자기성장 프로그램

자기성장 프로그램은 계명대학교 학생생활연구소에서 발간한 이형득(1997)의 ‘자기성장 프로그램’과 서울특별시교육청(1999)에서 개발한 따돌림 아동을 위한 집단 상담 프로그램인 ‘사랑의 씨실과 날실’을 토대로 본 연구대상 아동에 알맞게 연구자가 재구성하였다.

본 프로그램은 교사가 아동의 자아존중감과 따돌림 행동을 감소시키기 위한 활동으로 상담 초기에는 자기 개방과 집단 응집성 형성을 돕는 활동들을 하였다. 탐색 단계에서는 구성원간의 충분한 신뢰감을 형성하는 데 주력하였다. 그리고 상담 중기와 상담 후기에는 긍정적인 자아존중감을 형성할 수 있도록 하기 위하여 매 회 상담의 목적에 잘 부합되고 의사표현을 조직적이면서도 용이하게 하기 위하여 다양한 활동과 아울러 활동지를 제작하여 활용하였다(부록참조).

본 프로그램은 주당 3회씩 5주에 걸쳐 총 15회의 집단상담프로그램을 실시하였으며, 1회 소요시간은 60분이었다. 프로그램의 회기별 구체적인 내용은 <표Ⅲ-3>과 같다.

<표Ⅲ-3> 자기성장 프로그램의 내용


회기	주 제	활 동 내 용	준비물
1	별칭짓기와 자기소개	· Warm-up : 인간 실 풀기 · 프로그램소개 · 별칭짓기와 자기소개 하기 · 집단규칙 정하기	명찰, 크레파스 필기도구
2	신뢰감 형성	· Warm-up : 믿음의 원 · 장님과 병어리	눈가리개
3	미완성문장 완성하기	· Warm-up : 씨름 · 미완성문장 완성하고 이야기 나누기	학습지 필기도구
4	대인관계 지도	· Warm-up : 실행하기 · 나의 주변 사람들과의 관계를 지도로 그리기 · 나에게 가장 소중한 친구에게 선물주기	학습지 필기도구
5	자기가 보는 나, 되고 싶은 나, 버리고 싶은 나	· Warm-up : 그림자 놀이 · 현재의 자기 모습과 자신이 바라는 모습 알기	학습지 필기도구
6	나는 어떤 사람인가?	· Warm-up : 짝짓기 활동 · 내 모습 살펴보기	학습지 필기도구
7	가치관 경매	· Warm-up : 이웃을 사랑하십니까? · 자신의 행동이나 전체 생활에 영향을 미치는 중요한 가치관 몇 가지를 인식해 보기	학습지 필기도구
8	자기노출	· Warm-up : 굴 서로 먹여주기 · 내면의 자유와의 참 만남을 경험하기	굴, 학습지 필기도구
9	유사점과 차이점	· Warm-up : 춤 따라추기 · 집단 활동을 통하여 집단원과의 유사점과 차이점 찾아보기	학습지 필기도구
10	만족의 발견	· Warm-up : 사냥꾼과 나무꾼 · 가치관 갈등의 상황을 명료화하고 이의 해결을 위한 긍정적 태도 형성하기	학습지 필기도구
11	나의 장점과단점	· Warm-up :그래도 삶은 즐겁다 · 자신의 장· 단점을 발견하여 자신을 이해하기	학습지 필기도구
12	나는 할 수 있다	· Warm-up : 친국여행 · 하나의 목표를 정하여 목표를 달성하기까지의 과정과 목표 달성후의 느낀점과 배울점 나누기	학습지 필기도구
13	함께 느껴봐요	· 집단따돌림의 상황을 역할극으로 표현하기	대본, 소품 필기도구
14	새롭게 시작해봐요	· 좋은 친구가 되기 위한 구체적인 방법과 마음 자세 익히기	학습지 필기도구
15	마무리	· 자신의 변화된 모습 알아보기 · 소감문 작성 하기	학습지 필기도구

4. 측정도구

1) 자아존중감 검사

본 연구에서는 자아존중감의 측정을 위해 Coopersmith(1967)가 제작한 Self-Esteem Inventory를 주남희(1994)가 번안한 것을 그대로 사용하였다. 이 검사는 자신에 대한 태도를 평가하기 위한 척도이며, 모든 연령층에서 사용이 가능하다고 한다.

검사도의 내적 일치도인 Cronbach's α 계수는 .88이고 주남희가 측정한 내적 일치도인 Cronbach's α 계수는 .84이다. 이 자아존중감 검사지는 8개의 하위문항을 포함하여 58개 문항으로 구성되었으며 다음 <표Ⅲ-4>와 같이 4개의 하위영역으로 구성되어 있다.


제주대학교 중앙도서관
 <표Ⅲ-4> 자아존중감 검사지의 구성

영역	하위영역	문항번호	문항수
자 아 존 중 감	일반적 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	4,11,18,25,32,39,46,53	8
	학교적 자아존중감	7,14,21,28,35,42,49,56	8
	가정적 자아존중감	5,12,19,26,33,40,47,54	8
	허위문항	6,13,20,27,34,41,48,55	8
	계		58

점수는 문항 진술문의 긍정·부정에 따라 달라지며 평가기준에 따라 1점씩 주게 되어 있다. 점수의 범위는 최소 0점에서 최대 50이며 점수가 높을수록 자아존중감이 높다.

<표Ⅲ-5> 자아존중감 검사의 문항별 평가 기준

구 분	문 항
긍 정 문	2,4,5,10,11,14,18,19,21,23,24,28,29,30,32,36,45,47,50,57
부 정 문	1,3,7,8,9,12,15,16,17,22,25,26,31,33,35,37,38,39,40,42,43,44,46,49,51,52,53,54,56,58
허위문항	6,13,20,27,34,41,48,55

2) 따돌림 행동 검사

자기성장 프로그램 실시에 따른 따돌림 행동 감소효과를 검증하기 위해 처치 전·후에 동일한 문항으로 설문 조사를 하였다. 한국 교육개발원의 민주시민교육연구회에 의해 개발된 설문지를 기초로 하여 수정 제작한 설문지의 문항은 13개의 문항으로 구성되었다. 응답내용에는 ‘매우 그렇다’부터 ‘전혀 그렇지 않다’까지 5점에서 1점까지의 점수를 부여하는 Likert 5단계 척도를 사용하였다. 점수가 높을수록 따돌림 행동 감소효과가 있다.

5. 자료처리

자료의 분석은 SPSS/PC⁺ 전산프로그램을 사용하였다.

상당집단과 비교집단의 동질성을 알아보기 위하여 사전검사 결과에 대한 평균과 표준편차를 산출하여 t검증을 하였다. 그리고 본 연구의 가설을 검증하기 위하여 두 집단의 자아존중감 향상과 따돌림 행동 감소효과의 집단상당 사전-사후간 차이를 비교하기 위하여 유의수준 $p < .05$ 수준에서 t검증을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

이 장에서는 자기성장 프로그램이 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 미치는 효과를 밝히기 위한 본 연구의 결과를 검증하기 위하여 프로그램 투입 전후의 자아존중감 검사와 따돌림 행동 감소효과 검사에서 얻어진 두 집단의 득점을 토대로 자기성장 프로그램의 효과를 검증한 결과는 다음과 같다.

1. 연구 대상에 대한 동질성 검증

1) 상담집단과 비교집단 간의 사전검사 동질성 검증

자아존중감에 대한 상담집단과 비교집단 간의 동질성을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 t검정한 결과는 <표VI-1>과 같다.

<표VI-1> 자아존중감 사전검사 비교

구	분	N	\bar{X}	SD	t
	상담집단	12	26.08	8.70	-.09
	비교집단	12	26.33	4.31	

<표VI-1>의 자아존중감의 사전검사 비교에서 보는 바와 같이, 두 집단의 비교 결과에 대해서 살펴보면 상담집단의 자아존중감 평균점수는 26.08점, 비교집단은 26.33점으로 비교집단이 다소 크지만 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 두 집단은 서로 자아존중감이 동질인 집단이라고 할 수 있다.

또한 자아존중감의 각 하위요인에 대한 두 집단 간의 동질성을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 차이를 검증한 결과는 <표VI-2>와 같다.

<표VI-2> 자아존중감 하위요인의 사전검사 비교

구 분		N		SD	t
일반적 자아존중감	상담집단	12	14.67	5.12	.68
	비교집단	12	13.50	3.06	
사회적 자아존중감	상담집단	12	3.42	1.16	-1.47
	비교집단	12	4.17	1.34	
학업적 자아존중감	상담집단	12	3.25	1.86	-1.22
	비교집단	12	4.08	1.44	
가정적 자아존중감	상담집단	12	5.33	1.67	.36
	비교집단	12	5.08	1.73	

<표VI-2 >의 자아존중감 하위요인의 사전검사 비교에서 보는 바와 같이 상담집단의 자아존중감 사전점수(\bar{X} =5.33)와 비교집단의 자아존중감 사전점수(\bar{X} =5.08) 간의 비교 결과에 대해서 살펴보면 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 두 집단은 서로 자아존중감이 동질인 집단이라고 할 수 있다.

프로그램을 투입받은 상담집단의 자아존중감 사후점수가 프로그램을 투입받기 전 자아존중감 점수와 차이가 있는지를 알아보기 위해 t 검증을 한 결과 아래의 <표VI-3>과 같다.

<표 VI-3> 상담집단의 자아존중감 사전-사후검사 차이 검증

구 분		N		SD	t
일반적 자아존중감	사전	12	14.67	5.12	-1.60
	사후	12	18.00	3.02	
사회적 자아존중감	사전	12	3.42	1.16	-3.39 **
	사후	12	5.42	1.56	
학업적 자아존중감	사전	12	3.25	1.86	-2.42 *
	사후	12	5.42	1.73	
가정적 자아존중감	사전	12	5.33	1.67	-1.03
	사후	12	6.17	1.99	
자아존중감 전체	사전	12	26.08	8.70	-2.24 *
	사후	12	34.42	6.60	

(* : p<.05, ** : p<.01)

<표 VI-3>에서 보는 바와 같이 상담집단의 자아존중감 사전점수(\bar{X} =26.08)와 사후점수(\bar{X} =34.42) 간의 비교 결과를 살펴보면 자아존중감 전체점수(t=-2.24, p<.05)에서 유의하게 높았으며, 각 하위요인별로는 사회적 자아존중감(-3.39, p<.01), 학업적 자아존중감(-2.42, p<.05)에서 통계적으로 유의한 차이를 보임을 알 수 있다.

프로그램을 투입받지 않은 비교집단의 자아존중감 사전점수와 사후점수가 차이가 있는지를 알아보기 위해 t검증을 한 결과 아래의 <표 VI-4>와 같다.

<표 VI-4> 비교집단의 자아존중감 사전점수와 사후점수의 차이 검증

구 분		N		SD	t
일반적 자아존중감	사전	12	13.50	3.06	.80
	사후	12	13.33	3.11	
사회적 자아존중감	사전	11	5.42	1.34	1.82
	사후	11	3.75	1.66	
학교적 자아존중감	사전	12	4.08	1.44	1.48
	사후	12	3.92	1.56	
가정적 자아존중감	사전	12	5.08	1.73	1.48
	사후	12	4.92	1.88	
자아존중감 전체	사전	11	26.33	4.31	2.73 *
	사후	11	25.42	4.48	

(* : p<.05)

<표 VI-4>를 보면 비교집단의 자아존중감 전체 사전점수 평균은 26.33점, 사후점수 평균은 25.42점으로 사후점수가 낮게 나타났고, p<.05 수준에서 유의하게 낮아졌음을 알 수 있다(t=2.73).

상담집단과 비교집단의 따돌림 행동 감소효과에 대한 집단 간의 동질성을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 차이를 검증한 결과는 <표 VI-5>와 같다.

<표 VI-5> 따돌림 행동 감소효과 사전검사 비교

구 분	N	\bar{x}	SD	t
상담집단	12	36.92	6.02	-.12
비교집단	12	37.25	7.53	

<표VI-5 >에서 보는 바와 같이 따돌림 행동 감소효과의 사전검사 결과에 대해서 살펴보면 상담집단의 따돌림 행동 감소효과 평균점수는 36.92점, 비교집단은 37.25점으로 나타났지만 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 두 집단은 서로 따돌림 행동이 동질인 집단이라고 할 수 있다.

프로그램을 투입받은 상담집단의 따돌림 행동 감소효과 사후점수가 프로그램을 투입받기 전 따돌림 행동 감소효과 사전점수와 차이가 있는지를 알아보기 위해 t검증을 한 결과 아래의 <표VI-6>과 같다.

<표VI-6> 상담집단의 따돌림 행동 감소효과 사전-사후검사 차이 검증

구 분		N	SD	t
따돌림 행동 감소	사전	12	36.92	-4.73 **
	사후	12	49.00	

(** : $p < .01$)

<표VI-6>에서 보는 바와 같이 상담집단의 따돌림 행동 감소효과 사전점수 평균이 36.92점, 사후점수 평균이 49.00점으로 사후의 점수가 높게 나타났고 $p < .01$ 수준에서 유의한 차이를 보임을 알 수 있다($t = -4.73$).

프로그램을 투입받지 않은 비교집단의 따돌림 행동 감소효과 사후 점수가 프로그램을 투입받기 전 따돌림 행동 감소효과 사전점수와 차이가 있는지를 알아보기 위해 t검증을 한 결과 아래의 <표VI-7>과 같다.

<표VI-7> 비교집단의 따돌림 행동 감소효과 사전-사후 차이 검증

		N		SD	t
따돌림 행동감소	사전	12	37.25	7.53	-.94
	사후	12	37.75	7.15	

<표VI-7>에서 보는 바와 같이 상담집단의 따돌림 행동 감소효과 사전 점수 평균이 37.25점, 사후점수 평균이 37.75점으로 사후의 점수가 높게 나타났으나, 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다($t=-.94$).

2. 가설 검증



1) 자아존중감 사후검사 차이 검증

가설1 : 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

본 연구의 가설을 검증하기 위하여 자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 자아존중감이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-8>과 같다.

<표 VI-8> 자아존중감 사후검사 비교

구	분	N		SD	t
	상담집단	12	34.42	6.60	3.91 **
	비교집단	12	25.42	4.48	

(** : p<.01)

<표 IV-8 >에서 보는 바와 같이, 상담집단(\bar{X} =34.42)과 비교집단(\bar{X} =25.42) 간의 자아존중감 전체의 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=3.91, p<.01). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단 아동들의 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.



2) 자아존중감 하위요인별 사후검사 차이 검증

가설2 : 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아존중감의 하위영역이 유의하게 높을 것이다.

- 2 -1 : 일반적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.
- 2 -2 : 사회적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.
- 2 -3 : 학업적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.
- 2 -4 : 가정적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 자아존중감의 하위요인이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 다음과 같다.

(1) 일반적 자아존중감에 대한 차이 검증

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 일반적 자아존중감이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-9>와 같다.

<표VI-9> 일반적 자아존중감 사후검사 비교

구 분	N	SD	t
상담집단	12	18.00	3.73 **
비교집단	12	13.33	

(** : p<.01)

<표IV-9>에서 보는 바와 같이, 상담집단(\bar{X} =18.00)과 비교집단(\bar{X} =13.33) 간의 일반적 자아존중감의 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=3.73, p<.01). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 일반적 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

(2) 사회적 자아존중감에 대한 차이 검증

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 사회적 자아존중감이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-10>과 같다.

<표VI-10> 사회적 자아존중감 사후검사 비교

구	분	N	SD	t
상담집단		12	5.42	1.56
비교집단		12	3.75	1.66

(* : p<.05)

<표IV-10>에서 보는 바와 같이, 상담집단(\bar{X} =5.42)과 비교집단(\bar{X} =3.75) 간의 사회적 자아존중감의 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=2.53, p<.05). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 사회적 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

(3) 학업적 자아존중감에 대한 차이 검증

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 학업적 자아존중감이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-11>과 같다.

<표VI-11> 학업적 자아존중감 사후검사 비교

구	분	N	\bar{X}	SD	t
	상담집단	12	5.42	1.73	2.23*
	비교집단	12	3.92	1.56	

(* : p<.05)

<표IV-11>에서 보는 바와 같이, 상담집단(\bar{X} =5.42)과 비교집단(\bar{X} =3.92) 간의 학업적 자아존중감의 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=2.23, p<.05). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 학업적 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.



(4) 가정적 자아존중감에 대한 차이 검증

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 사회적 자아존중감이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-12>와 같다.

<표VI-12> 가정적 자아존중감 사후검사 비교

구	분	N	\bar{X}	SD	t
	상담집단	12	6.17	1.99	1.58
	비교집단	12	4.92	1.88	

<표IV-12>에서 보는 바와 같이, 상담집단과 비교집단 간의 가정적 자아존중감의 사후검사 비교는 상담집단의 평균 점수($\bar{X}=6.17$)는 비교집단의 평균 점수($\bar{X}=4.92$)보다 높았지만, 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 자기성장 프로그램은 상담집단의 가정적 자아존중감에 유의한 영향을 미치지 않았다.

위의 연구 결과를 종합하여 표로 제시하면 다음과 같다.

프로그램을 투입받은 상담집단과 프로그램 투입이 없었던 비교집단 간의 자아존중감 사후점수에서 차이를 보이는지 차이 검증을 한 결과는 <표IV-13>과 같다.

<표IV-13> 상담집단과 비교집단의 자아존중감 사후검사 차이 검증

구	분	N		SD	t
일반 적 자아존중감	상담집단	12	18.00	3.02	3.73 **
	비교집단	12	13.33	3.11	
사회적 자아존중감	상담집단	12	5.42	1.56	2.53 *
	비교집단	12	3.75	1.66	
학업적 자아존중감	상담집단	12	5.42	1.73	2.23 *
	비교집단	12	3.92	1.56	
가정적 자아존중감	상담집단	12	6.17	1.99	1.58
	비교집단	12	4.92	1.88	
자아존중감 전체	상담집단	12	34.42	6.60	3.91 **
	비교집단	12	25.42	4.48	

(* : $p < .05$, ** : $p < .01$)

<표Ⅳ-13>에서 보는 바와 같이 자아존중감 사후검사 결과에 대해서 살펴보면 자기성장 프로그램을 통해 상담집단 아동들의 자아존중감 전체 점수($\bar{X}=34.42$)가 비교집단 아동들의 전체 자아존중감 점수($\bar{X}=25.42$)보다 높게 나타났고 통계적으로도 유의한 차이를 보이고 있다($t=3.91, p<.01$).

자아존중감의 각 하위요인별로 살펴보면 자기성장 프로그램을 실시한 상담집단 아동들의 자아존중감의 하위영역 중에서 일반적 자아존중감($t=3.73, p<.01$), 사회적 자아존중감($t=2.53, p<.05$), 학업적 자아존중감($t=2.23, p<.05$)에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 따라서 자기성장 프로그램은 상담집단에 참여한 아동의 자아존중감 하위요인에 부분적으로 긍정적인 효과를 가져 왔다고 볼 수 있다.

3) 따돌림 행동 감소효과 차이 검증

가설 3 : 자기성장 프로그램은 아동의 따돌림 행동을 감소시키는 데 효과가 있을 것이다.

본 연구의 가설을 검증하기 위하여 프로그램 투입 전후의 따돌림 행동 감소효과 검사에서 얻어진 두 집단의 득점을 토대로 자기성장 프로그램의 효과를 검증한 결과는 다음과 같다.

(1) 따돌림 행동 감소효과 사후점수 차이검증

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집

단 간의 따돌림 행동 감소효과에서 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-14>와 같다.

<표VI-14> 따돌림 행동 감소효과 사후검사 비교

구	분	N		SD	t
상담집단		12	49.00	5.93	4.19**
비교집단		12	37.75	7.14	

(** : p<.01)

<표IV-14>에서 보는 바와 같이 상담집단의 따돌림 행동 감소효과 사후점수 평균이 49.00점, 비교집단의 사후점수 평균이 37.75점으로 상담집단의 점수가 높게 나타났고 통계적으로 유의한 차이를 보임을 알 수 있다(t=4.19, p<.01). 따라서 자기성장 프로그램은 아동들이 자기를 개방하고 수용하는 능력과 타인을 이해하고 존중하는 능력을 향상시켜 아동의 따돌림 행동 감소에 긍정적인 효과를 주고 있다.

V. 요약 및 결론

1. 요약

본 연구는 아동들에게 자기성장 프로그램을 실시하여 아동의 자아존중감과 따돌림 행동에 어떠한 효과가 있는지를 밝히는 데 그 목적이 있다.

이러한 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

문제1: 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감을 향상시키는 데 효과가 있는가?

문제2: 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감의 하위요인(일반적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감)에 어떤 효과가 있는가?

문제3: 자기성장 프로그램은 아동의 따돌림 행동에 어떤 효과가 있는가?

이상과 같은 연구문제를 해결하기 위한 구체적 가설은 다음과 같다.

가설1 : 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

가설2 : 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아존중감의 하위요인이 유의하게 높을 것이다.

2-1 : 일반적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

2-2 : 사회적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

2-3 : 학업적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

2-4 : 가정적 자아존중감이 유의하게 높을 것이다.

가설3 : 자기성장 프로그램은 아동의 따돌림 행동을 감소시키는 데 효과가 있을 것이다.

가설의 검증 과정은 사전검사, 상담집단과 비교집단의 구성, 자기성장 프로그램의 적용, 사후검사, 통계처리 및 자료분석의 순으로 진행하였다.

사전검사는 남제주군 소재 S초등학교 4학년 아동을 대상으로 따돌림 실태를 검사하고 따돌림의 정도가 심한 4학년 아동 24명을 선정하여 무선 표집의 방법으로 각각 12명을 상담집단과 비교집단에 배당하였다.

자기성장 프로그램은 계명대학교 학생생활연구소에서 발간한 이형득의 ‘자기성장 프로그램’과 김여옥(1983)의 ‘심성계발 프로그램, 조원성의 자아존중감 증진 프로그램(1996)과 서울특별시교육청(1999)에서 개발한 집단따돌림 예방 지도자료인 ‘사랑의 씨실과 날실’을 토대로 하여 이 연구의 목적에 맞게 연구자가 수정·보완하여 구성하였다. 주당 3회씩 5주에 걸쳐 총 15회의 집단상담 프로그램을 실시하였으며, 1회 소요시간은 60분이었다. 그리고 비교 집단은 사전, 사후 검사에만 참여하였다.

본 연구에 사용된 자아존중감 검사는 Coopersmith(1967)가 제작한 Self -Esteem Inventory를 주남희(1994)가 번안한 것으로, 4개의 하위 영역을 측정하는 58개 문항으로 구성되어 있다.

본 연구에서의 자료처리 분석은 SPSS/PC+ 전산프로그램을 이용하여 전산 처리하였으며, 본 연구의 가설을 검증하기 위하여 상담집단과 통제집단의 자아존중감 향상을 위한 집단상담 사전-사후간 차이를 비교하기 위하여 t검증을 실시하여 유의한 차이를 나타내는지 검증하였다.

이와 같은 과정을 통하여 얻어진 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단($\bar{X}=34.42$)과 비교집단($\bar{X}=25.42$)의 자아존중감 전체의 사전-사후검사 비교와 사후검사 차이 검증에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=3.91, p<.01$). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단 아동들의 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

둘째, 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 사전-사후 자아존중감의 네 가지 하위영역 중에서 3개의 하위영역에 부분적으로 유의한 차이를 보였다.

이를 구체적으로 살펴보면, 상담집단($\bar{X}=18.00$)과 비교집단($\bar{X}=13.33$) 간의 일반적 자아존중감의 사후검사 비교는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=3.73, p<.01$). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 일반적 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

사회적 자아존중감의 상담집단($\bar{X}= 5.42$)과 비교집단($\bar{X}= 3.75$) 간의 사후검사 비교는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=2.53, p<.05$). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 사회적 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

학업적 자아존중감의 상담집단($\bar{X}= 5.42$)과 비교집단($\bar{X}= 3.92$) 간의 사후검사 비교는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=2.23, p<.05$). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 학업적 자아존중감은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

가정적 자아존중감의 사후검사 비교는 상담집단의 평균 점수($\bar{X} = 6.17$)는 비교집단의 평균 점수($\bar{X} = 4.92$)보다 높았지만, 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 이 연구에서 사용한 자기성장 프로그램에 의해 상담집단의 가정적 자아존중감은 유의하게 향상되

지 않았다.

셋째, 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단($\bar{X}=49.00$)과 비교집단($\bar{X}=37.75$) 간의 따돌림 행동 감소효과 사후검사에서 통계적으로 유의한 차이를 보임을 알 수 있다($t=4.19, p<.01$). 따라서 자기성장 프로그램은 학교에서 일어나고 있는 아동의 따돌림 행동 감소에 긍정적인 효과가 있다.

이 연구에서 자기성장 프로그램은 상담집단의 아동들의 자아존중감과 대부분의 하위요인을 높이는 데 효과가 있으며 따돌림 행동 감소에도 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다.

2. 결론

자기성장 프로그램이 아동의 자아존중감과 따돌림 행동 감소에 어떤 효과가 있는가에 대한 연구 결과를 토대로 내릴 수 있는 결론은 다음과 같다.

첫째, 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감 향상에 효과가 있다.

둘째, 자기성장 프로그램은 자아존중감의 하위영역중에서 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학업적 자아존중감 향상에 효과가 있다.

셋째, 자기성장 프로그램은 아동의 따돌림 행동을 감소시키는 데에 효과가 있다.

위의 결론을 종합하여 보면 자기성장 프로그램은 아동의 자아존중감 대부분의 하위요인과 따돌림 행동 감소에 긍정적인 효과가 있다. 자기성장 프로그램은 아동 자신에 대한 이해와 수용을 가져오며, 자

신이 가치있는 존재라는 인식을 갖게 해 준다. 또한 자신에 대한 깊은 믿음과 존중, 타인과의 상호 존중 및 타인 이해를 고양시키는 활동을 함으로써 아동의 자아존중감을 향상시킬 수 있을 뿐만 아니라 아동들의 향상된 자아존중감은 따돌림 행동을 예방하고 감소시킬 수 있다는 점에서 초등학교 교사들이 교육현장에서 적용할 필요성이 있음을 시사한다.



참 고 문 헌

- 강영만(1999). 왕따리포트, 우리교육.
- 강진령, 유형근(1999). 집단 괴롭힘, 서울: 학지사.
- 경향신문. 1999년 5월 12일자 기사내용.
- 고혜영(2000). 집단따돌림 피해 중학생을 위한 집단상담 프로그램의 효과, 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 공숙자(1999). 왕따! 연구하다 왕따!가 되어버린 왕따!선생님의 왕따!이야기, 서울: 계림출판사.
- 교육부(1998). 따돌림의 실태와 지도대책, 교육월보(98년 12월), 서울: 국정교과서주식회사.
- 구본용(1997). 따돌리는 아이들, 따돌림당하는 아이들, 서울: 청소년대화의 광장.
- _____ (1998). 따돌림 실태와 지도대책, 교육월보 12월호, 서울: 교육부.
- 권은영(2000). 초등학생을 위한 집단따돌림 예방프로그램 개발, 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권준모(1999b). 한국의 왕따현상의 개념화와 왕따 연구의 방법론적 고찰, 한국심리학회지.
- 김석진(1999). 초등학교 집단따돌림 가해실태와 관련 요인 연구, 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성은(2000). 초등학생 집단따돌림의 영향요인 연구, 목원대학교 산업정보대학원 석사학위논문.
- 김순환(1999). 따돌림아동의 원만한 인간관계 형성을 위한 단계별 집단 상담 프로그램의 적용효과에 관한 연구, 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김여옥(1995). 심성계발 프로그램 I, 서울: 배영사.
- 김은숙(1999). 초등학생의 집단괴롭힘 실태와 대인관계 특성이 미치는 영향, 계명대학교 여성학대학원 석사학위논문.

- 김은영(2000). 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감에 미치는 효과, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정선(1996). 어머니와 고등학생·자녀간 의사소통과 자아존중감, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정원(1999). 집단따돌림 가해-피해에 따른 청소년의 자아존중감과 대인관계 성향에 관한 연구, 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 김종권(2000). 초등학생의 왕따 현상에 대한 연구, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김용태, 박한샘(1997). 청소년 친구 따돌림의 실태조사, 따돌리는 아이들 따돌림당하는 아이들, 서울: 청소년대화의 광장.
- 김진웅(1999). 초등학교 아동의 집단따돌림과 스트레스 및 대처방식의 관계, 청구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김해일(2000). 집단따돌림의 대처프로그램에 관한 연구, 단국대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 김현수(1997). 부모로부터의 학대와 방임 경험과 아동의 또래간 공격성 및 공격성, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김형주(1999). 집단따돌림(왕따) 무엇이 문제인가?, 한국교원대학교 종합교원연수원.
- 민미자(2001). 집단따돌림을 당하는 학생과 주도하는 학생 및 일반학생의 성격특성 및 감성지능 비교연구, 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경숙(1998). 학생의 왕따(집단따돌림 및 괴롭힘)현상에 관한 연구, 서울: 한국교육개발원.
- 박영창(1999). 심성계발 프로그램이 중학생의 따돌림 행동 감소에 미치는 효과, 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박은경(2000). 중학생의 집단따돌림 예방을 위한 교육프로그램: 마음일기법 활용, 원광대학교석사학위논문.
- 박춘기(1993). A study on separation theorems for convex sets and convex

- functions, 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 서울특별시교육청(1999). 사랑의 씨실과 날실, 서울특별시교육청.
- 성춘정(2000). 초등학교 따돌림 학생의 성격 특성에 관한 연구, 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송인섭(1989). 인간심리와 자아개념, 서울: 양서원.
- 신휘숙(1995). 아동심리학, 제2판, 서울: 박영사.
- 양성목(1997). 청소년 학교 폭력 피해실태와 대응방안에 관한 연구, 홍익대학교 대학원 석사학위논문.
- 우수명(1996). 학교폭력과 교사의 역할, 새교육 3월호.
- 이경애(2000). 자기성장 프로그램이 따돌림 피해 학생의 자기 존중감 및 자기 표현에 미치는 영향, 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이규미(1998). 상담사례를 통해서 본 왕따현상, 「서울청소년상담 연구Ⅲ」, 서울특별시청소년종합상담실 개원1주년기념 심포지움자료집.
- 이규미, 문영춘, 홍혜영(1998). 상담사례를 통해서 본 왕따현상. 서울청소년 상담연구 Ⅲ 집단따돌림 현상에 대한 이해와 상담접근, 서울특별시 청소년종합상담실.
- 이덕정(1999). 청소년 또래집단의 따돌림과 놀이문화의 관계, 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이민아(1998). 초등학교의 집단괴롭힘 개입 유형과 심리적 특성의 관계, 연세대학교 석사학위논문.
- 이시형(1998). 왕따 현상에 대한 이해와 해결, 왕따 현상에 대한 이해와 상담 접근, 서울특별시청소년상담실.
- 이춘재, 광금주(2000). 학교에서의 집단따돌림, 서울: 집문당.
- 이형득(1997). 집단상담의 실제, 서울: 중앙적성출판사.
- 임용우(1999). 집단따돌림의 이해와 지도 : 초등학교를 중심으로, 청주교육대학원 석사학위논문.
- 전재천(1999). 초등학교의 집단따돌림과 부모의 양육태도, 학교적응과의 관계, 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 전해일(2000). 집단따돌림의 대처 프로그램에 관한 연구, 단국대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 조성민(2001). 탐구공동체 활동이 따돌림 행동감소에 미치는 효과, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조원성(1996). 자아존중감 증진 프로그램이 아동의 자아존중감과 학습동기에 미치는 효과, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 주남희(1994). 국민학교 여학생의 자아존중감 향상을 위한 심성계발 훈련과 V·I·P 프로그램의 효과, 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최보가, 전귀연(1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구, 대한가정학회지.
- 한국교육개발원(1998). 학생의 왕따(집단따돌림 및 괴롭힘) 현상에 관한 연구, 서울: 방문사.
- 한국청소년상담원(1999). 따돌리는 아이들 따돌림당하는 아이들, 한국청소년상담소식지.
- 한영주(1999). 중·고등학교 집단따돌림(왕따) 가해자 및 피해자의 특성에 관한 연구, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 한혜자(1991). 부모의 양육태도와 아동의 자아개념과의 관계연구, 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 황선애(1999). 자기성장 프로그램의 적용이 중학생의 자기존중감 및 자기 표현에 미치는 효과. 공주대 교육대학원 석사학위논문.
- Austin, S., & Joseph, S. (1996). Assesment of Bully/victim Problem in 8 to 11 year-olds. *British Journal of Education Psychology*, 66, 73-87.
- Coopersmith, S.(1967). *The Antecedents of Self-Esteem*, Sanfrancisco : W. H. Freeman.
- _____ (1981). *The Antecedents of Self-Esteem*, Counsuling Psychologist Press Inc.

- Harter, S. (1993). Causes and Consequences of Low Self-Esteem, in Children and Adolescents. In R. F. Baumeister(ED.), Self-Esteem: The puzzle of low self-regard(pp. 87-116). New york: Plenum.
- Olweus, D. (1993), Bullying at School : What we know and we can do, Oxford : Blackwell. 이동진(역)(1999), 바로 보는 왕따. 대안은 있다, 삼신각, p.23.
- Rigby, K. & Cox, I. (1996). The Contribution of Bullying at School and Low Self-Esteem to Acts of Delinquency Among Australian Teenagers. *Personality and Individual Differences*, 21(4), 609-612.
- Rogenberg, M. & Perlin, L, I.(1978) Social Class and Self-Esteem Among Children and Adults, *American Journal sociology*.
- Sharp, S. (1996). Self-Esteem, Reponse Style and Victimization: Possible Ways of Preventing Victimization Through Parenting and School Based Training Programmes. *School Psychology International*, 17, 347-357.
- Slee, P. T. (1994). Situational and Interpersonal Correlates of Anxiety Associated with Peer Victimization. *Child Psychiatry and Human Development*, 25(2). 97-107.
- Steffenhagen, R. A. (1987). Self-Esteem : A model (ERIC Document Reproduction Service No. ED 297 204).

<Abstract>

The Effects of the Self-Growth Program on the Improvement of the Self-esteem and the Ostracism Behavior of children

Kim, Kyung-soon

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

Supervisor : Professor Heo, Cheol-su

This thesis aims at investigating the effects of the Self-Growth Program on the Self-esteem and the Ostracism Behavior of elementary school children. In order to achieving of this aim, the research hypothesis of this thesis is as follows:

[Hypothesis 1] Does the Self-Growth Program have an effect on the improvement of the self-esteem of children?

[Hypothesis 2] Assuming that [Hypothesis 1] is affirmative, what does the Self-Growth Program have an effect on the subordinate factors of the self-esteem(general self-esteem, homelike self-esteem, social self-esteem, scholastic self-esteem)?

[Hypothesis 3] What does the Self-Growth Program have an effect on the Ostracism Behavior of children?

The subject of study of this thesis is 24 persons who are fourth

※ A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2002.

grade students of an elementary school that is situated South-Jeju county. This all the 24 persons are to a good extent students left out in the cold.

The Self-Growth Program which was used in this research is program that is made a partial amendment and supplement by the present writer. And, this program is based on as follows: Lee Hyung-Deuk's "Self-Growth Program", Kim Yeu-Oak's "Self-Growth Program"(1983), Joo Won-Song's "Self-Esteem Improvement Program"(1996), and the guiding materials called "Latitude and Longitude of Love" which was invented by the Education Office of Seoul City for preventing group ostracism.

Joo Nam-Hee's adaptation program from Coopersmith's "Self-Esteem Inventory" was used as methods make a survey of results of this thesis. And this program is composed of 58 items to measure 4 subordinate areas. Materials analysis was carried out by T-test.

On the ground of above-mentioned experiment, this writer could obtain results as follows:

First, The Self-Growth Program was effective in improving the self-esteem of the students left out in the cold. Namely, this Program was effective on the changes to their open and to the acceptance of self-understanding.

Second, The Self-Growth Program was effective in improving the 3 areas among the subordinate factors of the self-esteem, that is, general self-esteem, homelike self-esteem, social self-esteem, scholastic self-esteem.

Third, The Self-Growth Program was effective in reducing the Ostracism Behavior of children.

Finally, I found that The Self-Growth Program was effective in improving the understanding to children's own selves, and making children their recognition that regard themselves as valued being. Accordingly, This Self-Growth Program gives suggestion to elementary school teachers that it is needed have been need to take application to educational field.

부 록

<부록1> 자기성장 프로그램	58
<부록2> 자기성장 프로그램 활동자료	72
<부록3> 따돌림 실태 조사	94
<부록4> 자아존중감 검사지	96
<부록5> 따돌림 행동 감소효과 검사지	99
<부록6> 소감문	101

자기성장 프로그램

1회기 별칭짓기와 자기소개

1. 목적

- ① 구성원 각자 자신의 장점과 특징이 포함된 별칭 짓기를 함으로써 집단에서 불안감을 줄이고 응집력을 높인다.
- ② 프로그램의 과정에서 지켜야 할 규칙들을 토의하여 프로그램에 대한 집중과 이해를 증진한다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 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 네 명, 여덟 명, …… 계속해서 위와 같은 방법으로 반복한다.

2) 프로그램소개

- ① 개인의 자기 성장 및 자아존중감을 길러주기 위한 프로그램이다.
- ② 자신을 발견하고 수용하고 개방할 수 있도록 돕는 프로그램이다.
- ③ 생산적인 삶과 대인관계 발전을 돕는 프로그램이다.

3) 별칭짓기와 자기소개

- ① 각 구성원은 별칭을 짓는다.
- ② 두 사람씩 짝을 짓게 하고 5분간 짝끼리 서로에 대한 소개를 한다.
- ③ 전체로 둘러앉아 서로의 짝을 소개한다.
- ④ 상대방이 소개해 줄 때와 내가 상대방을 소개할 때의 소감을 서로 나눈다.

4) 집단규칙 정하기

- ① 집단 규칙을 구성원 모두가 브레인스토밍 한다.
- ② 결석하지 않기, 시간 지키기, 비밀 지키기, 솔직하고 적극적으로 자신을 참여시키기

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물- <자기소개>, <파트너 소개서>, <우리의 약속>

2회기 신뢰감 형성

1. 목적

신뢰감을 발달시킴으로써 상호간에 사적인 정보를 교환하고, 보다 자유로운 상호작용을 촉진하는 데 도움을 받는다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 믿음의 원

- ① 집단원 모두가 일어서서 원을 만들어 둘러앉게 하고, 한사람이 그 가운데 선다.
- ② 앉아 있는 사람들은 선 사람의 두 발에다 그들의 발을 바짝 다가 붙여 누른다.
- ③ 서있는 구성원은 눈을 감은 채 뒤로 천천히 넘어진다.
- ④ 그 때 앉아 있는 사람들은 그가 땅에 떨어지지 않도록 부드럽게 잡아서 받히고 편안하게 그를 등글게 원을 그리면서 돌린다.
- ⑤ 모든 구성원이 역할을 바꾸어 경험을 한 후에 세 사람이 느낌, 생각, 행동 특징에 대하여 서로 의견을 나눈다.

2) 장님과 병어리

- ① 집단 구성원이 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 감각을 사용하여 최대한으로 많은 것을 경험한다.
- ④ 10분 정도 지난 다음에 역할을 바꾸어서 해본다.

3) 활동 경험 나누기

- 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 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <신뢰감 형성>

3회기 미완성 문장 완성하기

1. 목적

자신의 태도, 신념, 행위, 확신, 관심, 흥미, 열광, 기호 등의 다양한 가치 척도들에 대한 미완성 문장을 완성해 봄으로써 자신의 중요하고 대표적인 가치 특성을 명확하게 인식할 수 있으며 동시에 가치 발달이 촉진을 돕는다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 씨름

손가락 씨름, 손바닥 씨름, 궁둥이 씨름, 외다리 씨름



2) 미완성 문장 완성하기

- ① 프로그램 시작 전에 눈을 감고 명상음악을 들으며 사색하게 한다.
- ② 미완성 문장 예시문을 각자 한 부씩 나누어 준다.
- ③ 모든 아동들은 미완성 문장 예시문의 각 문장을 완성시킨다.
- ④ 문장이 다 완성되면 미완성 문장 예시문 내용에 대해 발표하고 타인의 내용과 비교한다.
- ⑤ 이 과정이 끝나면 느낌을 피드백 한다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <미완성 문장 완성하기>

4회기 대인관계 지도

1. 목적

개개인이 자신의 교우관계를 살펴보게 하며, 이를 통해 나와 주변사람들과의 관계를 탐색함으로써 자율적인 인간상을 정립한다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 실행하기

- ① 가상의 실행과제를 구체적 활동으로 제시하고 집단원들은 제시된 활동을 실시한다.
- ② 예 : 풍선을 불어서 똥똥 띄워보십시오.
나는 지금 몹시 슬픍니다.
그러다가 나는 갑자기 기분이 좋아졌습니다.

2) 대인관계 지도 그리기

- ① 눈을 감고 교사의 설명을 들으며 집단원 자신에게 영향을 끼치는 사람들의 관계를 머릿 속에 떠올리도록 한다.
- ② 분위기 조성이 충분히 되었을 때 신중하게 기록한다
- ③ 생각한 사람들을 가깝고 멀게 느껴지는 정도에 따라 지도상의 거리를 염두에 두고 지도로 나타내본다.
 - * 심리적으로 가깝게 느껴지는 사람 - 나에게서 아주 가깝게
 - * 심리적으로 그저 그렇게 느껴지는 사람 - 나에게서 조금 떨어지게
 - * 심리적으로 멀게 느껴지는 사람 - 나에게서 멀게
- ④ 각 사람들과 나와 의 관계를 나와 각 사람의 동그라미와 선의 색깔로 표시해본다.
 - * 서로 믿고 속마음을 말할 수 있는 관계 - 초록색
 - * 지나친 간섭으로 귀찮은 관계 - 빨간색
 - * 다투는 관계 - 검정색
- ⑤ 집단 구성원들이 돌아가며 자신의 대인관계 지도를 이야기한다.

3) 선물주기

- ① 눈을 감고 마음을 편안히 가라앉힌 후 선물을 받고 가장 기뻐할 때를 연상한다.
- ② 내가 가장 소중하게 생각하는 사람이나 관계를 개선하고 싶은 사람에게 이 세상에서 가장 값진 마음의 선물을 그림으로 표현하고 이 선물을 주고 싶은 이유도 함께 생각한다.
- ③ 선물을 주면서 실제 상황을 연상하면서 독백으로 발표한다.

④ 모두가 선물을 주고 받는 활동이 끝나면 느낌을 함께 나눈다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <대인관계 지도>, <마음의 선물>

5회기 자기가 보는 나, 되고 싶은 나, 버리고 싶은 나

1. 목적

현재의 자기와 자신이 바라는 자기와의 차이를 탐색하여 발표함으로써 자기 자신에 대하여 더욱 깊이 있게 이해하도록 한다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 그림자 놀이

한 사람이 가운데서 주인공으로 행동하고 나머지 사람들은 둥글게 원으로 서서 그림자처럼 똑같이 따라 행동한다.

(행동의 주제: 오늘 있었던 일이나, 지금의 나의 기분 표현)

2) 자기가 보는 나, 되고 싶은 나, 버리고 싶은 나

- ① 눈을 감고 각자 자신의 습관이나 행동에서 옳지 못하거나 잘 고쳐지지 않는 부분을 생각한다.
- ② 질문지의 각 항목에 빠짐없이 답하도록 한다.
- ③ 버리고 싶은 자신의 모습을 색종이에 쓴다.
- ④ 자기가 보는 나와 되고 싶은 나는 어떤 차이가 나는지 또는 어떤 관련성이 있는지, 버리고 싶은 나는 무엇인지 돌아가면서 발표한다.
- ⑤ 버리고 싶은 나를 기록한 색종이를 비행기, 배, 학 등 자신이 원하는 모양으로 접어 밖으로 날린다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <자기가 보는 나, 되고 싶은 나, 버리고 싶은 나>

6회기 나는 어떤 사람인가?

1. 목적

자기 자신에 대해 구체적으로 기술해 보고, 집단 앞에서 발표해 봄으로서 자신을 이해, 수용, 개방하는 학습 경험을 한다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 짝짓기 활동

- ① 집단원들이 음악을 들으며 원을 만들어 손을 잡고 빙빙 돈다.
- ② 상담자의 신호에 따라 짝짓기 활동을 한다.

2) 나는 어떤 사람인가?

- ① 눈을 감고 음악을 들으며 내 모습을 살펴본다.
- ② 나의 모습을 비추어 보고 내가 고쳐야 할 점, 더욱 발전시켜야 할 점은 무엇인지 생각하면서 활동지를 하면서 자기 자신에 대한 학습할 기회를 갖는다.
- ③ 깊이 생각하지 말고 솔직하게 생각나는 대로 빨리 작성하도록 한다.
- ④ 활동이 끝나면 집단원끼리 서로 발표하면서 자기 자신을 있는 그대로 용납하고 받아들일 수 있는 아량을 갖는다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <나는 어떤 사람인가?>

7회기 가치관 경매

1. 목적

자신의 행동이나 전체 생활에 영향을 미치는 중요한 가치관 몇 가지를 인식해 본다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 이웃을 사랑하십니까?

- ① 집단원들이 원을 만들어 의자에 앉는다.
- ② 술래가 의자에 앉아 있는 구성원 중 한 사람을 지목하여 “이웃을 사랑하

십니까?”라고 말한다.

- ③ 지목 당한 구성원이 “아니오”라고 대답하면, 술래는 “그럼, 어떤 이웃을 사랑하십니까? 라고 다시 묻는다.
- ④ 이때 지목 당한 구성원이 어떤 특정한 인물(예: 모자를 쓴 사람, 안경을 쓴 사람 등)을 이야기하면 그에 해당하는 사람은 모두 자리를 바꾸어 앉는다.
- ⑤ 자리를 차지하지 못한 구성원이 다시 술래가 된다.

2) 가치관 경매

- ① 활동지를 배부하고 먼저 유인물 뒷면에 자신이 평소에 가진 좌우명이나 가치관을 5개정도 적는다.
- ② 각자는 집단원들에게 그것을 발표한다.
- ③ 활동지에는 여러 가지 가치관목록이 제시되어 있는데, 첫 번째 칼럼에 100만원을 가지고 자신이 생각하는 중요도에 따라 이것을 배분한다.
- ④ 이제는 경매에 들어 간다. 먼저 한 사람이 목록 중에서 가치관 품목중의 하나를 경매에 붙인다. 이때 집단원들은 자신이 할당할 금액과는 상관없이 자신이 투자하고자 하는 금액과 별칭을 부른다.(예를 들어, 바다 30만원)
- ⑤ 다른 사람도 투자액을 부르는데 물론 가장 높은 금액을 부른 사람이 그것을 사간다.
- ⑥ 사간 사람은 투자한 만큼의 돈이 나갔다고 생각하고 그 나머지로써 다음 품목의 경매에 들어간다.
- ⑦ 하나의 품목에 값은 불렀지만 사지 안한 사람은 그 돈이 그대로 살아 있다.
- ⑧ 어떤 가치관을 산 사람이 이제 다른 가치관을 판다. 이런 식으로 경매를 계속해 나간다.
- ⑨ 경매가 끝나면 자신이 처음 적은 것, 할당한 것, 자신이 실제로 산 것들에 대하여 어떻게 생각하고, 이 과정을 통하여 무엇을 느꼈는지 서로 발표한다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 것이나 깨달은 것에 대해서 서로 경험을 나눈다.

- 4. 활동자료 : 활동 유인물 - <가치관 경매>,
<내가 가치있다고 생각하는 다섯가지>

8회기 자기노출

1. 목적

사적인 사실들을 남에게 내어 보이는 행동을 통하여 내면의 자유와 참 만남의 경험을 하게 한다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 굴 서로 먹여주기

- ① 2명이 짝이 되어 굴을 놓고 한 사람은 굴을 까서 먹여준다.
- ② 다른 구성원은 까준 굴을 먹어 빨리 먹는 팀이 이기도록 한다.

2) 익명의 자기노출

- ① 각자에게 동일한 활동지 한 장과 연필 한 자루씩을 배부한다.
- ② 활동지에 자신이 요즈음 가지고 있는 고민을 한 가지를 적는다. 단, 이름이나 별칭은 적지 않고, 글자를 최대한 위장해서 적으며, 글 내용 속에는 가급적이면 남자인지 여자인지 알 수 없도록 한다.
- ③ 다 적고 나면 상담자가 모은다.
- ④ 집단원이 다시 아무 것이나 한 장씩 가져가게 한다.
- ⑤ 한 사람씩 자기가 가진 것을 읽고, 나름대로 조언한다. 그리고 이 문제에 대하여 집단원 전체가 토론을 벌인다.
- ⑥ 한 사람의 문제가 끝나면 다음 사람이 가진 문제를 가지고 마찬가지로 마찬가지로 방법으로 한다.
- ⑦ 시간이 허용하는 범위까지 문제를 다루며, 마치고 나면 각자의 소감을 듣는다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <자기 노출 질문지>

9회기 유사점과 차이점

1. 목적

다른 사람들에 관심을 갖고 이해하는 능력을 기른다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 춤 따라 추기

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

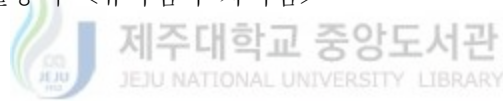
2) 유사점과 차이점 찾기

- ① 집단 구성원들을 크게 두 조로 나눈다.(A조와 B조)
- ② 나누어진 집단원끼리 이야기를 나누면서 서로의 유사점과 차이점을 5가지 이상씩 찾는다.
- ③ 일반적이고 피상적인 것보다는 가능하면 깊이 있고 내면적인 것들에 주의를 기울이도록 한다.
- ④ 활동이 끝나면 서로의 느낀 점을 나눈다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 것이나 깨달은 것에 대해서 서로 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동지-<유사점과 차이점>



10회기 만족의 발견

1. 목적

인간 관계에서 야기되는 갈등이나 여러 가지 문제는 타인의 가치관이 나와 다르다는 데서 출발하며 어떤 하나의 행위에는 반드시 크고 작은 장·단점이라는 양면적 가치가 동시에 내포되어 있음을 인식하고 이를 불만-요구-만족의 사이클로 솔직하게 표현해 봄으로써 인간 관계에서 가치갈등의 상황을 명료화하고 이의 해결을 위한 긍정적 수용적 태도를 형성한다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 사냥꾼과 나무꾼

- ① 3명이 한 조가 되어 양옆에 있는 사람은 손을 맞잡고 위로 올려 나무를 만들고 나머지 한 명은 다람쥐가 되어 그 안에 쪼그려 앉는다.
- ② 술래가 외칠 수 있는 말은 3가지이다(나무꾼이다, 사냥꾼이다, 태풍이

- ③ “나무꾼이다.”라고 외치면 나무들이 자기 자리가 아닌 다른 곳으로 가서 나무를 만든다. “사냥꾼이다”라고 외치면 다람쥐들이 다른 곳으로 이동한다. “태풍이다”라고 외치면 나무와 다람쥐 모두 이동한다.
- ④ 술래는 말을 외치고 나서 다람쥐나 나무가 되며, 남은 사람이 술래가 된다.

2) 만족의 발견

- ① 활동지를 나누어 갖고, 1번 칸에는 자신이 일상 생활에서 가장 많이 접촉하게 되는 가까운 사람을 약 10명 정도 선택하여 적는다.
- ② 2번 칸에는 1번 칸에 적은 가까운 사람 10명 중에서 특히 자신이 그에 대한 불만이나 갈등을 느끼고 있다고 생각되는 사람을 셋만 골라 그들 각각에 대해 평소에 가장 불만스럽다고 느낀 점을 한 가지씩 아주 구체적으로 적는다.
- ③ 3번의 칸에는 2번 칸에서 선택한 세 명의 인물들에 대한 불만 내용에 대해서 이번에는 자신이 그들에게 요구하고 싶은 것(부탁의 말)을 적는다.
- ④ 4번의 칸에는 2번의 칸에서 적은 불만의 내용을 역으로 생각하여 그들에 대한 긍정적인 면을 찾아 칭찬해 주는 말을 적는다. 이 때 불만 내용에 대한 긍정적인 측면을 직접적으로 발견하여 칭찬하기 어려운 경우는 다른 장점을 적을 수도 있다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <만족의 발견>

11회기 나의 장점과 단점

1. 목적

- ① 자신의 장점을 찾아보고 발표함으로써 자기 수용 및 자아존중감을 높이고 자신의 장점을 활용할 수 있는 방법을 배우게 한다.
- ② 자신의 단점을 찾고 자신에 알맞은 목표를 설정함으로써 단점을 보완하는 방법을 알고 자신에 대한 수용과 자신감을 형성한다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 그래도 삶은 즐겁다

- ① 최근에 “그래도 삶은 즐겁다“에 해당하는 경험을 찾는다.
- ② 한 구성원씩 경험을 나누고 나머지 구성원들은 피이드백 한다.

2) 나의 장점과 단점

- ① 질문지를 나누어 준다.
- ② 장·단점 예시문을 읽고 장점이라고 생각되는 것은 장점란에 단점이라고 생각되는 것은 단점란에 적게 한다.
- ③ 장·단점을 예시문에 없는 내용도 추가로 적게 한다
- ④ 기록이 끝나면 친구들 앞에서 각자 발표토록 한다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <나의 장점과 단점>



1. 목적

자기가 하고자 원하는 것을 목표로 세워 장애물을 극복하고 목표를 달성하게 한다.

2. 활동내용

1) Warm-up : 천국 여행

- ① 한 구성원이 눈을 감고 천장을 향하여 반듯하게 눕는다.
- ② 눈을 슬그머니 감고 천국으로 가는 기분을 낸다.
- ③ 나머지 구성원들이 누워 있는 구성원을 머리 위로 들어올린다.
(들어올릴 때 수평이 되도록 유지되도록 한다)
- ④ 가장 높이 들어올린 후 서서히 바닥에 내려놓는다.
(가급적 천천히 내려놓는다).
- ⑤ 나머지 구성원 전체가 교대로 경험해 본다.

2) 나는 할 수 있다

- ① 내가 하고 싶은 모든 것을 적는다.
- ② 한 가지를 선택하여 목표로 세운다.
- ③ 목표를 달성하기 위한 단계를 정한다.
- ④ 자신에게 용기를 주는 말을 쓴다.
- ⑤ 목표 달성의 장애물과 극복 방법을 쓴다.
- ⑥ 목표를 그림으로 그린다.
- ⑦ 목표 달성 후 느낌이나 배운 것을 쓴다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <나는 할 수 있다.>

13회기 함께 느껴봐요



1. 목적

- ① 본 활동을 통하여 집단따돌림의 상황을 좀 더 실제적으로 경험하게 한다.
- ② 집단따돌림에서의 가해자의 마음, 피해자의 마음, 방관자(동조자)의 마음을 체험한다.

2. 활동내용

1) 함께 느껴봐요

- ① 역할극을 잘 할 수 있는 집단원 4~5명 정도 뽑는다.
- ② 간단한 상황을 설정해 준다.

<상황에 대한 예>

청소 시간이다. 철수가 동훈이를 꺾꺾 찌르며 장난을 하고 있다. 안전한 동훈이는 힘이 센 철수에게 별 대응을 하지 못한다. 동훈이는 자신없는 몸짓으로 교실 귀퉁이로 몰린다. 다른 친구들은 애써 동훈이를 외면하며 그 상황을 즐긴다. 철수는 더욱 기세 등등해지며 동훈이를 계속 괴롭힌다.

- ③ 배역을 맡은 구성원들은 상황에 대해 알맞은 연기를 해본다.

- ④ 입장을 바꿔가며 역할 연기를 해 본다.
- ⑤ 각 역할에서의 느낌을 발표한다.
- ⑥ 역할극을 본 집단원들의 느낌도 함께 나눈다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

14회기 새롭게 시작해봐요

1. 목적

- ① ‘진정한 친구’가 되기 위해 서로 어떻게 노력해야 하는지 이해시킨다.
- ② 좋은 친구가 되기 위한 구체적인 방법과 마음 자세를 익힌다.

2. 새롭게 시작해 봐요 - 진정한 친구

- ① 음악을 들으며 조용히 눈을 감고 지금까지 만났던 친구들 중에서 가장 진정한 친구라고 생각되는 친구를 마음에 떠 올려 보게 한다.
- ② 그리고 그 친구가 나에게 어떻게 대했었는지 생각해 본다.
- ③ 나 자신 좋은 친구가 되기 위해 어떻게 노력했는지 돌아보게 한다.
- ④ 활동지의 15가지 내용 중에서 자신이 좀 더 노력해야 할 점들을 구체적으로 생각해 보고 기록하도록 한다.
- ⑤ 집단따돌림은 친구에 대한 진정한 배려와 관심으로 충분히 극복될 수 있다는 것을 확신시켜 주고 모두의 문제임을 인식하게 한다.
- ⑥ 활동이 끝나면 서로의 느낌을 나눈다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <새롭게 시작해봐요-진정한 친구>

15회기 마무리

1. 목적

- ① 집단 경험을 정리하고 집단에 참여하기 이전과 지금의 자신에 대하여 재 발견하는 기회를 갖는다.
- ② 상호간에 감사와 애정의 표시를 함으로 자기긍정 및 친근한 인간관계를 체험한다.
- ③ 집단 구성원들과 생활, 그리고 모든 상황에서 각자의 감정, 느낀 점을 솔직하고 구체적으로 적어봄으로써 자신의 새로운 모습을 발견하도록 한다.

2. 활동내용

- ① 집단원 모두가 원으로 둘러 앉게 한 후 한 사람씩 차례로 집단 가운데로 나와 서게 한다.
- ② 다른 모든 집단원이 차례로 나와서 부드러운 시선으로 마주치면서 직접적으로 그에게 대하여 좋은 느낌 또는 감사한 일에 대하여 이야기를 해주도록 한다.
- ③ 가운데 선 사람은 아무말없이 그냥 듣고만 있다가 이야기를 모두 마친 후에 간단히 몇 마디로 감사한 반응을 보인다.
- ④ 나머지 집단원 모두에게 차례로 같은 방법을 적용한다.
- ⑤ 집단 프로그램에 참여하게 된 동기와 프로그램 과정에서 느낀 점, 프로그램 후의 나의 변화 등을 솔직하고 구체적으로 적도록 한다.
- ⑥ 소감문을 적으면서 자신의 경험들을 다시 한번 느끼고 인식하도록 한다.
- ⑦ 위 활동이 모두 끝나면 원으로 둘러서서 손을 마주잡고 '친구의 이별'의 노래를 조용히 부른 후에 서로 인사를 나누며 15회기의 자기성장 프로그램을 모두 마친다.

3. 마무리

전체 과정을 통해 새롭게 느낀 점이나 깨달은 점에 대해서 서로의 경험을 나눈다.

4. 활동자료 : 활동 유인물 - <소감문>

<부록2> 자기성장 프로그램 활동자료

< 제 1회기 활동 유인물 - 1 >

자기 소개

별 칭 : ()

☞ 친구들에게 자신을 소개해 봅시다. 조금 쑥스럽기도 하고 떨리기도 하겠지만 조금만 용기를 낸다면 좋은 친구들을 만날 수 있습니다.

◇ 나의 별칭은 ()입니다.

◇ 내가 제일 좋아하는 것은...

◇ 내가 제일 듣고 싶은 말



◇ 내가 제일 듣기 싫은 말

◇ 나의 꿈 또는 장래 희망은?

◇ 집단에 참여하게 된 동기는?

◇ 현재 드는 느낌은?




♪ 자신을 남에게 인상깊게 기억시키는 것도 삶의 지혜의 하나입니다. ♪

< 제 1회기 활동 유인물-2 >

파트너 소개

☞ 친구들에게 자신을 소개해 봅시다. 조금 쑥스럽기도 하고 떨리기도 하겠지만 조금만 용기를 낸다면 좋은 친구들을 만날 수 있습니다.

별 칭 : ()

1. 이 름 :
2. 별 명 :
3. 별명을 갖게 된 이유 :
4. 취 미 :
5. 특 기 :
6. 가족관계 :  제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY
7. 장래희망
8. 성 격 :
9. 이 집단에 참여하게 된 동기 :
10. 집단에 바라고 싶은 것은 :
11. 지금 되고 싶은 자신의 모습은 :
12. 자신의 소개에 관련된 특징(장점, 단점, 유별난 특징) :

♪ 자신을 남에게 인상깊게 기억시키는 것도 삶의 지혜의 하나입니다. ♪

우리의 약속

☞ 우리의 만남은 새로운 출발을 위한 모임입니다. 그러기 위해 우리는 현재의 솔직한 자신의 모습과 친구들의 모습을 보게 될 것입니다. 친구들의 모습에 관심이 생기기도 하고 새로운 모습을 발견해 기쁘기도 하겠지만 때로는 친구에게 실망하고 화가 나는 일이 생길 수도 있습니다. 그러나 이 모임을 통해 더 나은 자신의 모습과 새로운 가능성을 만나게 될 것입니다. 보람있고 즐거운 만남이 되기 위해 서로를 존중하고 도와줄 수 있는 우리의 약속을 정해 봅시다.

▷ 자신의 바램을 하나씩 말해 봅시다.

1. 내 마음에 있는 생각이나 느낌을 솔직하게 표현합니다.
2. 친구들이 하는 말을 비판이나 편견없이 있는 그대로 듣습니다.
3. 여기서 나는 이야기는 절대로 밖에서 말하지 않습니다.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.

이 약속을 반드시 지키겠습니다.

년 월 일

이 름 :

미완성 문장 완성하기

☞ 다음 문장의 뒷부분을 자기의 생각으로 완성해 봅시다.

별 칭 : ()

1. 내가 다른 친구들과 다른 점이 있다면
2. 나의 아버지는
3. 나의 어머니는
4. 내가 만약 선생님이라면
5. 내가 가장 가보고 싶은 곳은?
 그 이유는?
6. 내가 슬플 때는?
7. 내가 남자(여자)라면
8. 친구들이 나를 가장 멀리할 때
9. 내가 가장 좋아하는 친구는
10. 이 다음에 내가 갖고 싶은 직업은
11. 내 삶이 단 24시간만 남았다면
12. 내가 가장 두려운 것은
13. 내가 가장 기뻐할 때는
14. 내가 공부를 하는 이유는
15. 내가 엄마(아빠)가 된다면
16. 내가 무인도에 있다면
17. 내가 가장 갖고 싶은 것은
18. 내가 만일 백만장자라면
19. 지금까지 내가 가장 행복했던 날은?
20. 내가 가장 큰 성취감을 느낄 때는?

< 제 5회기 활동 유인물 >

자기가 보는 나, 되고 싶은 나, 버리고 싶은 나

☞ 현재 자신의 모습과 비슷하면 ○표, 바라는 미래의 모습과 비슷하면 △표로 표시하세요.

별 칭 : ()

현재의 모습, 미래의 모습	표 시
1. 맡은 일을 끝가지 잘한다.	
2. 어떤 일이든지 적극적으로 참여한다.	
3. 건강하며 운동도 잘한다.	
4. 공부를 잘한다.	
5. 내가 하고 싶은 일은 무엇이든 할 수 있는 능력이 있다.	
6. 꿈과 희망이 있고 열심히 노력한다.	
7. 어려운 일이 있어도 쉽게 포기하지 않는다.	
8. 시간을 아끼며 생활 계획을 세워서 생활한다.	
9. 다른 사람의 잘못을 용서할 줄 안다.	
10. 친구를 도와주며 친구와 잘 어울린다.	
11. 다른 사람으로부터 인정과 사랑을 받는다.	
현재의 나의 모습	
버리고 싶은 나의 모습	
자신이 바라는 미래 모습	

나는 어떤 사람인가?

별 칭 : ()

* * * 깊이 생각하지 말고 생각나는 대로 빨리 작성하십시오 * * *

1. 내가 원하는 것은 _____
2. 내가 어렸을 때 _____
3. 내가 싫어하는 것은 _____
4. 내가 좋아하는 것은 _____
5. 나를 가장 기쁘게 하는 것은 _____
6. 내가 행복해지려면 _____
7. 내가 제일 두려운 것은 _____
8. 내가 가장 후회하는 일은 _____
9. 내가 살아야 할 이유는 _____
10. 나를 가장 괴롭히는 이유는 _____
11. 남(여)성으로서 나의 매력은 _____
12. 나의 성격은 _____
13. 나의 부모님은 _____
14. 나의 형제(자매)는 _____
15. 나의 부모님은 나를 _____
16. 나의 형제(자매) _____
17. 나의 친구들은 나를 _____
18. 우리 집에서는 나를 _____
19. 우리 가정 환경은 _____
20. 우리 학교에서는 나를 _____

< 제 11회기 활동 유인물 >

나의 장점과 단점

별 칭 : ()

내가 스스로 생각하는 장점	내가 스스로 생각하는 단점



< 제 11회기 활동 유인물 >

집단원들이 나에게 지적해주는 장·단점

별 칭 : ()

	장 점	단 점
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
	내가 생각했던 것과 같은 장점	내가 생각했던 것과 같은 단점
	내가 생각했던 것과 다른 장점	내가 생각했던 것과 다른 단점

필요한 모든 것들을 적은 후에 목표를 달성하기 위한 계획의 중요한 순서(우선 순위)부터 차례부터 적어 봅시다.

4. 자신에게 용기를 주는 말

자신이 목표를 세우고 달성한다는 것은 어려운 일이다. 목표를 포기하고 싶은 생각이 들 때 자신에게 용기를 주는 말을 해 봅시다. 또 목표 달성의 장애물과 극복 방법도 알아봅시다.

자신에게 용기를 주는 말	
목표를 달성의 장애물	
장애물을 극복하는 방법	

5. 목표를 그림으로

목표를 달성할 수 있도록 돕는 한 가지 방법은 달성하기를 원하는 목표에 대한 마음속의 상상을 그림으로 그리는 것입니다. 아래의 빈 공간에 목표를 달성하는 모습을 그림으로 그리거나 목표에 알맞은 그림을 붙여 봅시다. 이 그림을 항상 명심하고 이 그림에 대하여 자주 생각해 본다면 목표에 점점 다가가고 있다는 것을 발견하게 될 것입니다.

6. 목표달성

목표를 달성하고 나서 어떤 느낌이 드는가?	
다음 목표는 무엇인가?	

< 제 13회기 활동 유인물 >

함께 느껴 보아요

별 칭 : ()

조각상(彫刻像)만들기/따돌림 역할극



<피해자의 모습>

<가해자의 모습>



<방관자의 모습>

새롭게 시작해보요-진정한 친구

별 칭 : ()

우리 곁에는 여러 친구들이 있습니다.

힘들고 어려울 때 함께 하는 친구, 재미있게 같이 놀 수 있는 친구, 시간을 함께 보내기 위한 친구, 함께 공부하는 친구 ... 등. 그러나 진정한 마음을 터놓을 수 있는 친구는 얼마나 될까요? 진실된 감정과 생각을 나누며 서로 아끼고 사랑하고 어려울 때 힘이 되고 함께 극복할 수 있는 사람이 진정한 친구가 아닐까요?

순서	노력하고 있는 점	노력하는 정도				
		1	2	3	4	5
1	내 의견을 솔직하게 말한다					
2	친구와의 약속이나 비밀을 잘 지켜준다					
3	친구의 심정을 읽고 알아주는 표현을 한다					
4	친구의 장점과 단점을 말해줄 수 있다					
5	친구를 무시하지 않는다					
6	친구가 힘들어 할 때 위로의 말을 해준다					
7	친구가 성공했을 때 진심으로 기뻐해 준다					
8	친구가 슬플 때 함께 나눈다					
9	친구가 실수했을 때 너그럽게 받아준다					
10	친구와 함께 할 수 있는 일들을 생각하여 함께 하면서 지낸다					
11	무엇인가를 서로 나누어 쓴다					
12	친구에게 유익한 정보를 제공하고 함께 나눈다					
13	친구의 심정을 알아준다					
14	친구간에 서로 지킬 사명서를 만들고 서로 노력한다					
15	서로 고운 말을 쓰며 가까울수록 예의를 지킨다					

◆ 내가 좋은 친구가 되기 위해 더욱 노력해야 할 점은 무엇인지 적어보자.

.....

.....

친구의 마음 이해하기

▶ 듣는자세	▷ 따뜻하고 부드러운 시선 ▷ 편안하고 자연스러운 자세 ▷ 진지한 태도, 간간히 고개 끄덕이기, ‘아! 그랬구나!’ ‘그랬니?’ ‘저런’, ‘으응’ 등의 간단한 반응하기 ▷ 말을 중간에 자르지 않기
▶ 말한대로 따라 하기	▷ ‘나 시험 때문에 힘들어’ - ‘너 시험 때문에 힘들다고?’ ▷ 상대방이 말하도록 촉진하는 데 도움이 된다
▶ 마음 알아주기	▷ ‘공부가 잘안되고 머리가 아파 죽겠어’ - ‘너 많이 힘들구나’
▶ 구체적으로 질문하기	▷ ‘감기가 들었나봐’ - ‘많이 힘드니? 약은 먹었어?’ ‘꼭 쉬어야겠다’
▶ 친구문제 돕기	▷ 친구가 무엇을 원하는가? 친구가 허용하는 범위 안에서 도움을 청할 때 진심으로 보탬이 되도록 한다

다음 문장을 나의 경험과 관련하여 완성해 보자

- 나는 친구가 _____ 때 기쁘고 즐겁다.
- 나는 친구가 _____ 때 울고 싶은 심정이 된다.
- 나는 친구가 _____ 때 짜증이 나고 화가 난다.
- 나는 친구가 _____ 때 속상하다.
- 나는 친구가 _____ 때 흐뭇하다.

< 제 15회기 활동 유인물 >

소 감 문

별 칭 : ()

◇ 전체 활동을 마치면서 하고 싶은 이야기나 변화된 자신의 모습 또는 느낀 점을 솔직하게 써 보시오



6. 친구들로부터 따돌림을 당한 후의 행동은 어떻게 하는가?
 ① 아무 말도 하지 않는다
 ② 무기력하게 가만히 있다
 ③ 고개를 숙이고 다닌다
 ④ 기타
7. 따돌림으로 괴로움을 당하는 아동이 있을 때 선생님께 알려드리겠습니까?
 ① 말씀을 드린다 ② 말씀을 드리지 않는다
8. 여러분은 따돌림을 당하는 아동을 친구로 사귀겠습니까?
 ① 친구로 사귀다 ② 친구로 사귀지 않는다

◆ 학급 친구를 따돌려 본 경험

1. 학급 친구를 따돌려 본 경험이 있습니까?
 ① 있다 ② 없다
2. 당신은 집단의 일원이 되어 누군가를 따돌리거나 괴롭혀 주고 싶은 충동을 느낀 적이 있습니까?
 ① 항상 느낀다 ② 가끔 느낀다 ③ 느끼지 않는다
3. 친구들을 따돌리고 난 후에 느낀 점은? (있는 대로 표기)
 ① 후회스러움을 느꼈다
 ② 마음이 무거웠다
 ③ 잘못되었음을 느꼈다
 ④ 특별한 느낌이 없었다
 ⑤ 참 재미있고 잘했다고 생각했다
4. 친구들을 따돌리는 이유는?
 ① 친구들이 따돌리니까 덩달아 따돌린다
 ② 잘난 척하기 때문에
 ③ 남의 아픔을 보면 즐겁기 때문에
 ④ 스트레스 때문에
 ⑤ 기타

※설문에 정성을 다하여 답을 해주어 대단히 감사합니다. (끝)

<부록4>

자 아 존 중 감 척 도

이 질문지는 정답이 따로 없으니 부담 가지지 말고, 평소 자신의 생각이나 행동과 가깝다고 느끼는 문항에는 “O” 나 “X”중 어떤 쪽에도 대답하기 힘든 것도 있을 것입니다. 그럴 경우에는 보다 더 가까운 쪽에 응답하십시오. 절대로 ”O” 와 “X”를 함께 적어서는 안 됩니다.

문항이 빠지지 않도록 특별히 배려해 주실 것을 거듭 당부 드립니다.

<보 기>

45. 나는 여름을 좋아한다. ()

만약 여름을 좋아한다면 다음과 같이 응답지의 ()에 “O”을 적으면 되고, 여름을 좋아하지 않으면 ()에 ”X”를 적으면 됩니다.

45. 나는 여름을 좋아한다. (O)

1. 나는 많은 시간을 멍하니 공상을 하며 보낼 때가 많다. ()
2. 난 자신에 대한 자신감이 있다. ()
3. 때때로 나아닌 다른 사람이 되었으면 하고 생각할 때가 있다. ()
4. 나는 무엇이든지 쉽게 좋아한다. ()
5. 부모님과 함께 즐겁게 지내는 경우가 많다. ()
6. 나는 어떤 문제에 대해서도 결코 걱정하는 경우가 없다. ()
7. 학급 아이들 앞에서 이야기하기가 어렵다. ()
8. 지금 보다 좀 더 어렸으면 좋겠다. ()
9. 할 수만 있다면 나에게는 고쳐야 할 점이 많다. ()

10. 어떤 일을 어려움 없이 스스로 결정할 수 있다. ()
11. 나는 다른 사람과 같이 있으면 대단히 즐겁다. ()
12. 나는 쉽게 마음이 상한다. ()
13. 나는 항상 옳은 일을 한다. ()
14. 학교 일에 자부심을 갖는다. ()
15. 다른 사람이 어떤 일을 하라고 해야만 그 일을 한다. ()
16. 새로운 것에 익숙해지는 데 시간이 많이 걸린다. ()
17. 종종 내가 한 일에 대하여 만족하지 못한다. ()
18. 내 또래 친구들에게 인기가 있다. ()
19. 부모님은 내 감정에 대해서 대체로 신경을 써주신다. ()
20. 나는 결코 불행하지 않다. ()
21. 내가 할 수 있는 한 최선을 다한다. ()
22. 나는 대체로 쉽게 포기한다. ()
23. 나는 대체로 나 자신을 돌볼 수 있다. ()
24. 나는 행복하다. ()
25. 나보다 어린아이와 어울리는 편이다. ()
26. 부모님은 나에게 기대를 많이 걸고 계신다. ()
27. 나는 내가 아는 모든 사람들을 좋아한다. ()
28. 학급에서 지명되는 것을 좋아한다. ()
29. 나 자신을 이해한다. ()
30. 나 자신에 대해서 엄격하다. ()
31. 나에게서는 잘되는 일이 별로 없다. ()
32. 친구들은 내 의견을 잘 따른다. ()
33. 집에서 어느 누구도 나에게 관심이 없다. ()
34. 나는 꾸지람을 듣지 않는다. ()
35. 나는 학교에서 내가 하고 싶은 대로 잘 되지 않는다. ()
36. 결심은 지킨다. ()
37. 내가 남자(여자)인 것을 좋아하지 않는다. ()

38. 나는 제 자신을 알본다. ()
39. 다른 사람과 어울리는 것을 좋아하지 않는다. ()
40. 집을 떠나고 싶을 때가 많다. ()
41. 절대로 수줍어하지 않는다. ()
42. 학교에서 종종 당황할 때가 있다. ()
43. 가끔씩 부끄럽고 수치스러울 때가 있다. ()
44. 나는 남들과 같이 잘 생긴(예쁜) 편이 아니다. ()
45. 말 하고자 하는 바를 말하는 편이다. ()
46. 친구들은 나를 놀린다. ()
47. 부모님은 나를 이해하신다. ()
48. 나는 거짓말을 하지 않는다. ()
49. 선생님은 나를 착하지 않다고 생각하신다. ()
50. 나에게 무슨 일이 일어나도 신경쓰지 않는다. ()
51. 나는 실패자다. ()
52. 꾸지람을 들을 때는 마음이 상한다. ()
53. 대부분의 사람들이 나보다 더 사람들의 사랑을 받는다. ()
54. 대체로 내 부모님들이 나를 강제적으로 어떤 것을 시킨다고 느낀다. ()
55. 나는 언제나 사람들에게 어떻게 이야기해야 하는지 안다. ()
56. 학교에서 때때로 실망할 때가 있다. ()
57. 나를 귀찮게 하는 일은 별로 없다. ()
58. 나는 아무에게도 도움이 되지 않는다. ()

<부록5>

따돌림 행동 감소효과 조사

여러분 안녕하세요?

이 질문지는 급우들에 대한 여러분의 생각과 행동을 조사하기 위한 것입니다.

이 질문지는 맞거나 틀린 답이 없습니다. 각 문항에 대해 여러분의 느낌이나 생각과 가장 가까운 답을 하나만 골라 그 번호를 적으면 됩니다.

여러분이 응답한 내용은 오직 연구의 귀중한 자료로만 사용됩니다. 그러므로 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 답해주시기를 부탁드립니다.

2001년 11월 일



제주대학교 중앙도서관

JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

()학년 ()반 (남 , 여)

※ 각 문항에 대하여 다음 중 하나로 응답해 주시기 바랍니다.

1. 전혀 그렇지 않다.
2. 대체로 그렇지 않다.
3. 그저 그렇다.
4. 대체로 그렇다.
5. 매우 그렇다.

1. 친구에게 항상 관심을 가지고 있다.()
2. 원만한 대인관계를 위해 항상 노력하고 있다.()
3. 친구를 위해 자신을 희생할 수 있다.()
4. 친구의 잘못을 용서해 줄 수 있다.()
5. 내가 좋아하지 않는 친구라 해도 말을 할 수 있다.()

6. 학교생활을 하면서 남과 협력하려고 노력한다.()
7. 다른 사람의 감정을 이해하고 받아들이려고 노력한다.()
8. 다른 사람을 존중하고 인정하는 마음을 갖고 있다.()
9. 자신의 생각을 보다 적절하게 표현할 수 있다.()
10. 학교생활에 있어 긍정적이고 자신감 있게 생활한다.()
11. 학교생활 속에서 일어나는 문제를 합리적으로 해결하려고 노력한다. ()
12. 나보다 남을 배려하고 이해하려고 노력한다.()
13. 친구 관계에 있어 충동적이기보다는 도덕적으로 행동한다.()



※설문에 정성을 다하여 답을 해주어 대단히 감사합니다. (끝)

소 감 문

지금 내가 변화된 모습은 아이들을 잘 안 때릴려고 노력을 잘하는 것 같고 무슨 일을 할 때 용기있게 잘 하는 것 같다. 메가패스야! 너 선생님께서 애쓰게 이 마음 나누기 활동을 해 주셨으니까 앞으로 용기있게 행동하려고 노력하고 이제 버린 나의 모습은 잊어버려. 친구들과의 비밀도 잘 지키고 친구와의 예의도 잘 지키겠다. 이제 부터 부모님 말씀도 잘 듣고 부모님께서 시킨 일도 잘하겠다. <메가패스>

나의 걱정거리가 무엇인지 알았고 친구들과의 유사점과 차이점도 알았다. 무엇보다 나의 순간 감정을 잘 다스릴 수 있게 된 점이 감사하고, 무슨 일이 있을 때 해결 방법을 생각해 낼 수가 있게 되었다. 질렀! 넌 착한 아이들과 똑 같아 그래서 노력하면 다 잘 할 수 있어. 친구들아, 내가 지금까지 순간 감정을 잘 참지도 않고 행동 해서 정말 미안해. 내가 할 말이 없어. <질렀>

마음나누기 활동을 하고 나서 용기가 생기게 되었고, 또 이제 친구를 따돌리지 말아야겠다고 생각했다. 친구를 소중히 여기고 친구를 잘 의심하지 않겠다. 나는 꼭 단점만 있는 것이 아니고 그 단점을 잘 이용하면 장점으로 만들 수도 있다는 것을 깨달았다. <마시마로>

이제 마음나누기를 15회까지 모두 끝나서 조금은 아쉽다. 전체 활동 중에서 가장 생각나는 것은 '가치관 경매'가 제일 기억에 남는다. 내 모습이 조금은 변화된 것도 같다. 앞으로 2월 달에 또 하고 싶고 그 동안 너무 즐겁고 재미있었다. <보라돌이>

나는 마음나누기 활동이 끝나니까 달라졌다. 다른 친구들도 마음나누기 활동을 하고 나서 친구들을 때리지 않고 나를 놀리지 않고 있다. 나는 세상에서 행복한 사람인가 봐! 나도 아이들이 아무리 나를 귀찮게 해도 아이들을 놀리지 않고 때리지 않고 참겠다. 왜냐하면 내가 참지 않으면 큰일이 벌어져서 다치게 되고, 친구들과 친해지지 않기 때문이다. 친구를 도와주고 장점만 말하여 주겠다. <짱구>

마음 나누기 활동을 다 마치고 나니까 쉽습하다. 나에게 용기가 좀 더 생긴 것 같다. 친구들이 노력하는 모습도 보였고 이 활동들을 통해 친구와 더 친하게 된 것 같다. 앞으로 나는 친구들의 마음을 더 잘 알 수 있을 것 같다. 친구와 더 사이좋게 지내겠다. 안되면 백 번이라도 열심히 노력하자. <도우미>

마음 나누기 활동을 하고 나서 나는 조금 노력하는 마음이 생기고 내 자신에 대해 불만이 많았는데 이제는 조금 없어졌고, 최선을 다하는 생활을 하여야겠다고 느꼈다. 친구와도 사이좋게 지내고 싸우지 말아야겠다. 무슨 일이든지 신중히 해야 한다는 것을 깨달았다. <장난맨>

나는 처음에 마음 나누기 활동을 하기 싫었는데 하다 보니 재미있었다. 이제까지 나쁜 말을 많이 썼는데 이제는 나쁜 말을 쓰지 않고, 행동도 바르게 고쳐지는 것 같다. 마음 나누기 활동을 하면서 협동심도 기를 수 있었고 나쁜 버릇 같은 것을 버릴 수 있게 되었다. <장난꾸러기>

예전의 나는 친구를 놀리고 때리고 놀리고 했는데 지금의 나는 용기있고 친구를 놀리지도 않고 조금 생활이 좋아졌다. 다음에 이런 활동을 하지 않아도 더 노력해서 더 많이 좋아지겠다. 부모님이 시키는 일은 금방 해드리겠다. <만들기>

마음 나누기 활동이 끝나니 좀 섭섭한 느낌이 든다. 나에게 용기와 자신감이 생겼다. 그 동안의 고민을 많이 풀 수 있었고, 가치관 경매와 이웃을 사랑하십니까? 가 재미있었다. 다음 기회에 다시 하고 싶다. 그리고 내 자신에게 ‘잘하자’ 라고 다짐한다. <수다맨>

마음 나누기 활동을 하고 나서 예전에 심한 욕설을 많이 했는데 이제는 반성하게 되었고, 자신감도 생겼다. “그래, 곰, 너는 해낸 거야. 이젠 뭐든지 열심히 해서 해결하면 돼. 할 수 있다. 곰 파이팅!” 이제까지 친구들, 가족들과도 별로 친하게 안대했는데 마음 나누기 활동을 하고 나니 친구들, 가족들을 생각하는 시간들이 많아졌다. 앞으로 더욱더 발전하는 내가 되겠다. <곰>

마음 나누기 활동을 하면서 많은 활동을 하였다. 내가 버리고 싶은 모습들을 버렸는데, 잘 안되었다. 마음 나누기 활동에서 제일 재미있었던 것은 ‘이웃을 사랑하십니까?’이다. 친구들에게 내가 어떤 행동을 하면 좋은 행동인지도 알았다. 친구들이 슬프거나 힘들 때 나도 함께 도와 줘야겠다. 또 친구들에게 나쁜 말과 행동을 보여줘서는 안되겠다. <게임맨>