



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의  
학교생활적응력과 자아존중감에 미치는  
효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

안 계 선

2012년 8월

희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의  
학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과

지도교수 김 성 봉

안 계 선

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2012년 8월

안계선의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

제주대학교 교육대학원

2012년 8월

<국문초록>

희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의  
학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과

안 계 선

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 김 성 봉

본 연구\*는 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과를 검증하는데 그 목적이 있으며, 이를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제1. 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력에 미치는 효과가 어떠한가?

연구문제2. 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 자아존중감에 미치는 효과가 어떠한가?

위의 연구문제를 해결하기 위하여 연구대상 선정, 사전검사, 실험집단과 통제집단의 구성, 희망증진 집단상담 프로그램의 적용, 사후검사, 자료 분석 순으로 진행하였다.

연구대상은 서귀포시에 있는 J고등학교 2학년 학생 18명이며 이들을 실험집단 9명, 통제집단 9명으로 무선 배치하였다.

본 연구에서는 학교생활적응력을 알아보기 위해 문은식(2002)이 제작한 학교생활 적

---

\* 본 논문은 2012년 8월 제주대학교 교육대학원위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

응 검사로써 중·고등학생의 학업적, 사회적, 정의적 적응을 측정하기 위해 자기 보고식 검사이며, 각 문항에 대한 응답 양식의 경우 4단계(전혀 그렇지 않다, 대체로 그렇지 않다, 대체로 그렇다, 매우 그렇다) Likert 척도였던 것을 본 연구에서는 5단계(전혀 그렇지 않다, 약간 그렇지 않다, 보통이다, 약간 그렇다, 매우 그렇다)로 확장하여 ‘전혀 그렇지 않다(1점)에서 ’매우 그렇다(5점)의 5단계 Likert 척도로 사용하였다.

개인의 자아존중감을 측정하는 자아존중감 검사는 Coopersmith(1967), Mcchale와 Chaigheda(1988) 등의 연구를 참조하여 최보가와 전귀연(1993)이 개발한 자아존중감 검사를 사용하였다. 전체 32문항, 일반적(총체적) 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감 등 4개의 하위요인으로 구성되어 있고, 4점 리커트 척도이다.

희망증진 집단상담 프로그램은 Synder와 Feldman 등(2002)이 제시한 ‘학교상담자를 위한 희망고취 프로그램 개발 전략’중에서 최동욱(2005)이 주도사고 및 경로사고 증진과 관련된 프로그램과, 백영정(2008)의 희망이 낮은 초등학교 고학년을 대상으로 한 “초등학생을 위한 희망증진집단상담 프로그램”을 구성하여 사용하였다. 프로그램은 집단을 구성한 후 2011년 10월 12일부터 10월 21일까지 6, 7교시(회기 당 50분) 11회기로 실험 집단에 실시하였다.

본 연구에서의 자료 분석 방법으로 SPSS WIN 18.0을 활용하였으며, 본 연구에서 설정한 가설을 검증하기 위하여 사전점수를 t검증 실시하였다. 사전검사 결과 학교생활적응력과 자아존중감에서 두 집단 간의 유의한 점수 차이가 나타나지 않아 두 집단은 동질 집단임을 확인하였다. 검사지 반응 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 희망증진 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단보다 사후 학교생활 적응력에 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다.

둘째, 희망증진 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단보다 사후 자아존중감에 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다.

셋째, 희망증진 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단보다 학교생활적응력 하위요인인 학업적 적응(수업참여도, 학습노력, 학습지속성, 학습행동통제 등), 사회적 적응(교우관계, 규칙준수 등), 정의적 적응(학교선호, 학교회피, 학교생활만족 등)에서도 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다.

넷째, 희망증진 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단보다 자아존중감 하위요인인 일반적(총체적) 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감에서는

유의미한 효과가 있는 것으로 나타났고, 학교에서의 자아존중감에서는 유의미한 효과가 나타나지 않았다.

이상의 연구결과는 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과가 있음을 알 수 있다. 고등학생들이 개인이 지니는 강점과 미덕을 계발하고 발휘함으로써 삶의 질을 향상시키고 미래에 대하여 긍정적인 사고를 하여 학교생활적응력과 자아존중감 향상에 도움이 될 수 있다.

따라서 학교현장에서 희망증진 프로그램을 적극 활용할 필요가 있음을 시사한다.

# 목 차

<b>I. 서 론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구 문제 및 가설 .....	3
3. 용어의 정의 .....	4
<b>II. 이론적 배경</b> .....	6
1. 희망이론 .....	6
2. 고등학생의 학교생활적응력 .....	10
3. 고등학생의 자아존중감 .....	12
4. 희망과 학교생활적응력 .....	13
5. 희망과 자아존중감 .....	15
6. 선행연구 고찰 .....	16
<b>III. 연구방법</b> .....	18
1. 연구대상 .....	18
2. 연구설계 .....	18
3. 연구도구 .....	19
4. 연구절차 .....	25
5. 자료처리 및 분석 .....	27
<b>IV. 연구결과 및 해석</b> .....	28
1. 연구대상에 대한 동질성 검증 .....	28
2. 가설검증 .....	30
3. 소감문 및 연구자 관찰에 의한 분석 .....	34
<b>V. 논의 및 결론</b> .....	41

VI. 제언 .....	43
참고문헌 .....	45
Abstract .....	50
부 록 .....	53



## 표 목 차

<표Ⅲ-1> 연구대상 .....	18
<표Ⅲ-2> 학교생활적응력 검사의 하위요인별 문항 및 신뢰도 .....	20
<표Ⅲ-3> 자아존중감 검사의 하위요인별 문항 및 신뢰도 .....	21
<표Ⅲ-4> 희망증진 집단상담 프로그램 .....	22
<표Ⅲ-5> 연구 절차 .....	26
<표Ⅳ-1> 학교생활적응력 동질성 검증 .....	29
<표Ⅳ-2> 자아존중감 동질성 검증 .....	30
<표Ⅳ-3> 집단 간 사전-사후검사 학교생활적응력 효과 검증 .....	31
<표Ⅳ-4> 집단 간 사전-사후검사 자아존중감 효과 검증 .....	33
<표Ⅳ-5> 회기별 소감문 및 연구자 관찰에 의한 내용 분석 .....	35

## 그림 목 차

[그림Ⅲ-1] 연구 설계 .....	19
[그림Ⅳ-1] 집단 간 학교생활적응력 사후-사전 점수 차이 비교 .....	32
[그림Ⅳ-2] 집단 간 자아존중감 사후-사전 점수 차이 비교 .....	34

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성과 목적

청소년들은 대부분의 시간을 학교에서 보내기 때문에 주요 생활의 중심축은 학교가 된다. 최근 학교 현장에서는 교실붕괴 현상에 대한 우려의 목소리가 높아지고 있는 가운데 학생들의 중도탈락, 집단따돌림, 무단결석 같은 학교 부적응 현상이 점차 심각해지고 있다. 학생들이 학교생활에 대한 만족도가 낮을 뿐 아니라 무단가출, 무단결석을 하여 징계처분을 받거나 학습의욕이 결여되어 있고 원만한 대인관계를 형성하지 못하며 자신감결여 등 학교생활적응을 못하고 있다. 이는 개인의 욕구가 교내 환경체계와의 관계에서 수용되지 못하거나 만족하지 못하기 때문에 갈등과 부적절한 행동을 보이는 것이다. 이처럼 학교생활에 대한 불만족은 학업부진, 폭력, 가출, 정서장애 등 다양한 형태의 학교생활 부적응으로 나타나며, 나아가 사회문제로 발전하는 경향을 띠게 된다. 학교적응에 영향을 주는 요인들을 밝혀내고 여러 요인들 간의 구조를 분석하여 교사, 학부모, 친구관계, 수업 등과 관련하여 학교적응을 도울 수 있는 많은 이론적인 연구들이 이루어지고 있다. 학교적응 관련 선행연구는 학교적응 관련 요인으로 정서적 요인, 친구관계, 개인성격유형, 가족요인 등에 관한 연구가 이루어졌다(김영희, 1999; 민하영 · 권기남, 2004; 양국선 · 장성숙, 2001; 이위환, 2002). 이와 같은 노력에도 불구하고 청소년의 학교부적응 문제는 감소되지 않아 새로운 접근의 필요성이 제기되어 왔다.

지금까지 학교생활적응력에 초점을 두고 다양한 개입방법과 심리치료 프로그램이 실시되어 왔으나 주로 이들 학생들의 심리 · 정서적 적응상의 어려움과 스트레스, 해결되지 않은 부정적 정서 문제에만 초점을 두었다. 부정적 정서의 해결과 더불어 긍정적 심리성향의 향상을 통하여 자신의 정서를 조절하고 최상의

정서를 유지하여 환경에 잘 적응할 수 있는 방법이 요구되는데 이 방법이 바로 긍정심리치료 접근법이다. 긍정심리학(positive psychology)은 인간의 긍정적인 특성을 계발하고 극대화함으로써 자신과 사회의 건강한 발달을 이룰 수 있다고 생각하는데서 출발한 것이다(Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

희망은 24가지 강점 중 하나로, 미래지향적인 긍정적 정서 중 하나이며, Seligman(2002)은 희망을 발전시키는 것이 좋은 심리치료 체계들이 증진시킬 수 있는 기본적 강점들 중 하나라는데 동의하고 있다.

Caplan(1982)은 낮은 자아존중감이 비행행동을 유발한다는 연구결과를 밝히고 있고, 학교생활부적응 학생들은 학교생활적응 학생들에 비해 자아개념이 대체적으로 부정적이며 자아수용능력이 낮다. Rosenberg(1965)는 자아존중감이 낮은 사람의 특징은 불안감이 높고 대인관계가 좋지 않고 고립되어 있으며, 특히 자신감이 결여되어 있고 높은 이상을 가지고 있으나 실패를 두려워하며, 반면에 자아존중감이 높은 사람은 적극적으로 활동하고 환경을 탐색하며 자기의 행동에 있어서 모험을 할 수 있다고 하였다(김영애, 2000). 그러므로 자아존중감이 향상되면 주위환경을 긍정적으로 지각하고 현실에 잘 적응할 것이며, 자신이 가치 있고 보람 있는 삶을 산다는 자부심을 갖게 되어 학교생활적응을 할 수 있다.

stotland(1969)는 희망이 인간을 움직이게 하며 무언가를 이뤄가게 하는 인간 행동의 필수 조건으로 전제하고, 희망을 동기화이론에 적용하여 상담에 도입하였다. stotland(1969)는 희망의 핵심이 '목표가 조금이라도 달성되기를 기대하는 것'이라고 제안하면서 희망을 '목표도달, 목표의 중요성, 그리고 인지적·정서적 행동과 관련된 목표에 대한 기대'로 정의하였다. 또한 백영정(2008)은 희망이 높은 학생의 경우 최선의 행동을 하며 성공에 초점을 맞추고, 목표달성에 대한 가능성을 많이 지각하며, 긍정적인 정서 상태를 유지한다고 했다.

이러한 맥락에서 희망수준이 높다는 것은 개인이 목표달성에 대한 가능성이 높다고 지각함을 의미한다.

중·고등학생과 대학생들을 대상으로 한 Curry 등(1997)의 연구결과에 의하면 희망은 학업성취와 밀접한 연관이 있는 것으로 밝혀졌으며, 높은 학점과도 상관이 있는 것으로 나타났다. 또한 중학생들에게 실시한 희망고양 훈련 프로그램(Lopez, Bouwkamp, Edwards, & Teramoto, 2000)에서도 선행연구 결과를 확

인하였다(Willian, 2004, 2008 ). 경험적인 연구결과들을 보면 희망은 심리적 안녕, 신체적 건강, 학업수행, 운동수행, 심리치료 및 상담의 성과와 밀접한 관련이 있다. 희망은 삶의 다양한 영역에서(예: 유능성, 적응적 대처방식의 사용, 유연한 긍정적 사고, 긍정적 정서, 스트레스반응 등) 더 빠른 회복을 보인다는 선행연구 결과들을 보면 희망이 변화를 촉진시키고 심리적, 신체적 건강의 증진 등과 같은 긍정적 결과들을 이끌어내는데 중요한 요인임을 시사하고 있다.

김택호(2004)의 연구에서 희망은 청소년의 학교생활 적응에 보다 중요하게 작용하고 있다고 하였으며, 학교생활 적응을 설명하는데 있어 희망은 교사지지와 함께 높은 설명력을 지니는 것으로 나타났다. 오혜진(2006)연구에서는 애착과 희망, 비행과 희망이 관련이 있으며 희망을 통해 비행을 예방할 수 있음을 시사하고 있다. 또한 김옥란(2011)의 연구에서는 희망증진 프로그램이 비행청소년의 미래에 대한 긍정적인 정서를 증진하며, 자신에 대한 이해와 가치 있는 존재라는 의식을 가질 수 있도록 희망감과 자아존중감을 향상시키는데 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생들에게 긍정적인 특성을 고양하고 그들의 강점들을 발전시켜 그들 내부의 긍정적인 변화를 위한 자원들을 확인하고 증진시킴으로써 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과를 알아보고자 한다. 또한 미래에 대한 희망적 사고와 자신에 대한 긍정적인 인식 함양에 기초적 자료를 제공하는 데 목적이 있다.

## 2. 연구문제 및 가설

본 연구의 연구문제 및 가설은 다음과 같다.

**연구문제1. 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력에 미치는 효과가 어떠한가?**

## 연구문제2. 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 자아존중감에 미치는 효과가 어떠한가?

가설1. 희망증진 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단보다 학교생활 적응력에 유의미한 효과가 있을 것이다.

가설2. 희망증진 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단보다 자아존중감에 유의미한 효과가 있을 것이다.

### 3. 용어의 정의

본 연구에서 희망, 희망증진 집단상담 프로그램, 학교생활적응력, 자아존중감의 용어 정의는 다음과 같다.

#### 가. 희망

Stotland(1969)는 저서인 ‘긍정심리학’에서 희망은 성공에 대한 높은 기대감이라 정의하였고, Seligman(2002)은 희망을 열심히 노력하면 좋은 일들이 꼭 일어날 것을 기대하고 미래를 설계하는 것과 현재 자신이 있는 곳에서 즐겁게 생활하고 목표를 향해 힘차게 나아가는 것이라고 정의했다(백영정, 2008). Snyder 등(1991)은 희망을 목표지향적인 에너지인 주도사고와 목표를 성취하기 위한 계획인 경로사고 간의 상호작용에 기초한 긍정적인 동기부여 상태라고 정의하고 있다.

본 연구에서는 여러 가지 견해를 종합하여 희망을 원하는 목표를 위해 주도과 사고의 상호작용에 기초한 미래의 긍정적인 목표와 관련된 결과에 도달하려는 믿음이라고 정의한다.

#### 나. 희망증진 집단상담 프로그램

희망증진 집단상담 프로그램은 Snyder와 Feldman 등(2002)이 제시한 ‘학교상담자를 위한 희망고취 프로그램 개발 전략’중에서 최동욱(2005)이 주도사고 및 경로사고 증진과 관련된 프로그램과, 백영정(2008)의 희망이 낮은 초등학교 고학년을 대상으로 한 “초등학생을 위한 희망증진 집단상담 프로그램”을 사용하였다.

#### 다. 학교생활적응력

학교생활적응력이란 학습자가 학습상황 즉 학교수업, 학교생활, 또래관계, 교사와의 관계 등에서 유발되는 스트레스에 대처하는 일련의 노력이라고 할 수 있다(김용래, 허남진, 2003재인용). 자신의 욕구와 학교상황 간의 균형 있고 조화로운 관계를 유지하며 욕구좌절이나 갈등을 합리적으로 해결해 나가는 행동과정으로, 이 연구에서는 학교생활적응의 하위요인인 학업적 적응(수업참여도, 학습노력, 학습지속성, 학습행동통제 등), 사회적 적응(사교성, 규칙준수, 책임감 등), 정의적 적응(학교선호, 학교회피, 학교생활만족)을 의미한다.

따라서 본 연구에서는 문은식(2002)이 제작한 학교생활적응 척도를 사용하여 측정된 점수를 말한다.

#### 라. 자아존중감

Coopersmith(1993)는 자신에 대해 자기 스스로가 얼마나 긍정적으로 느끼고 있는가를 나타내는 자신의 가치, 사회능력, 문제해결 능력, 자신의 능력 및 타인의 대비가 가치라고 하였다(김문숙, 2007). 자아존중감은 자기 자신에 대한 긍정적인 인식으로써 자신에 대해 갖는 미래지향적인 태도나 가치의 판단이라고 할 수 있다.

본 연구에서의 자아존중감은 자신에 대하여 가지고 있는 주관적인 가치 판단으로써 자신을 존경하고 가치 있는 존재로 느끼는 정도로 정의하고, 하위요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감을 측정하여 합한 점수를 말한다.

## II. 이론적 배경

본 연구에서는 희망증진 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과에 대해 밝히고자 한다. 이를 위해 희망이론, 학교생활적응력, 자아존중감, 희망과 학교생활적응력과 자아존중감의 순서로 연구주제와 관련된 이론적 근거를 밝히고자 한다.

### 1. 희망이론

희망을 높이기 위해 희망이론에 대한 전반적인 이해가 무엇보다 중요하다. 이를 위해 긍정심리학의 특성과 희망이론의 개념과 요소에 대해 살펴보았다. 또한 희망 효과에 관한 선행연구들을 개관하고 그들이 제시한 관점을 요약하고자 한다.

#### 가. 긍정심리학과 희망

긍정심리학은 인간의 긍정적인 심리적 측면을 과학적으로 연구하고 인간의 행복과 성장을 지원하는 학문이다. 달리 말하면, 긍정심리학은 인간의 긍정적이고 적응적이며 창조적이고 자기실현적인 모습을 이해하고 증진하기 위해서 심리학 이론, 연구방법 그리고 개입방법을 사용한다. Sheldon 등(2000)은 긍정심리학을 “인간이 나타낼 수 있는 최선의 기능 상태에 대한 과학적 연구”라고 정의한 바 있다(권석만, 2008).

긍정심리학은 행복한 삶을 갈망하게 하고 그런 삶을 누릴 기회를 포착하여 현실화 하도록 도와주는 심리학의 필요성에 의해 대두되었다. 사람들의 강점과 미덕을 발견하고 계발해주어 긍정적인 특성을 마음껏 발휘하도록 조력하는 학문으로, 현재 겪고 있는 상황 속에서 자신들이 원하는 목적을 효과적으로 달성하도록



조력하는데 초점이 있다.

긍정심리학의 이론적 배경으로는 Carl Rogers 와 Abraham Maslow의 이론을 들 수 있다. Rogers(1964)는 인간은 긍정적으로 성장하고자 하는 자기실현 경향성을 갖고 있다고 믿었다. Maslow는 “Motivation and Personality(1954)”에서 ‘긍정심리학’이라는 말을 처음으로 사용하면서 긍정적 자존감, 절정경험, 자아실현을 향상시키는 것과 같은 개념을 강조하였다. 또한 그는 욕구위계이론에서 결핍동기와 성장 동기를 구분하면서 인간은 결핍동기가 채워지면 성장하고자 한다고 가정하였다. 아울러 자기실현하려는 사람은 자기만족을 추구하고 잠재력과 강점을 깨닫게 된다고 제안하였다(이희경, 2006).

긍정심리학의 목표는 행복의 증진과 자기실현의 촉진이다. 아울러 기존 심리상담의 방법이 증상, 부정정서, 부정적 사고, 부적응적 행동 등에 초점을 맞춘다면, 긍정심리상담은 긍정 정서, 긍정 경험, 긍정적 성품 등에 초점을 둔다(Seligman, Rashid, & Parks, 2006). 긍정심리학적 관점을 상담 실체에 적용하고자 하는 노력들이 모색되고 있다. 또한 긍정심리학의 주요 변인들에 대한 다양한 연구가 시도되고 있다. 안녕감(well-being), 만족감, 몰입(flow), 기쁨, 행복감, 낙관주의, 희망 및 감사 등 긍정적 특성과 경험들이 성취, 발달, 대인관계 집단 간 과정, 대처, 일 및 건강 등의 다양한 맥락에서 어떻게 관련되는지에 대해서 활발한 연구가 이루어지고 있다. 이런 맥락에서 개인의 긍정적 특질을 이해하고 측정하려는 관심이 증가하고 있고, 그 중에서 최근 주목을 받고 있는 개념이 바로 희망(hope)이다.

긍정심리학에 뿌리를 두고 있는 희망이론은 Snyder(1996) 등에 의해 미국 심리학계에서 최근에 대두된 이론으로, 사람들의 희망을 증가시키도록 훈련시키는데 초점을 두고 있다. 이 이론은 사람들이 명확한 목표를 개념화하고, 그 목표들을 향한 여러 행로를 찾고, 목표를 달성하기 위한 헌신과 에너지를 불러일으키도록 돕는 역할을 한다(백영정, 2008).

본 연구에서는 긍정심리학의 24가지 강점에서 학생들에게 잘 일어나는 미래지향적인 정서인 희망에 대해 살펴보았다.

## 나. 희망이론의 개념과 요소

희망의 사전적 의미는 ‘어떤 일을 이루거나 얻고자 기대하고 바람’, ‘좋은 결과를 기대하는 마음 또는 밝은 전망’이다. 또한 희망은 우리의 삶에서 사건과 환경과 관계된 긍정적인 결과에 대한 기대, 믿음(Wikipedia, 2007)이다. 웹스터 국제사전(2001)에서도 희망이란 원하는 것을 얻을 수 있다는 신념(belief) 혹은 기대(expectation)로 정의하고 있다.(최동욱, 2005).

희망을 동기화 이론에 적용하여 측정 가능한 변수로 개념화한 대표적인 연구자인 Stotland(1969)는 ‘긍정심리학(Positive Psychology)’에서 희망을 인간을 움직이게 하고 무엇인가를 이루어가게 하는 인간행동의 필수적인 조건으로 전제하고, ‘목표도달, 목표의 중요성, 그리고 인지적·정서적 행동과 관련된 목표획득에 대한 기대’로 정의하였다. 특히 희망은 미래를 향한 청소년들의 삶의 도전에서 가장 많이 경험하는 정서적 변화인데 우울, 공포와 불안, 외로움, 죄책감, 분노, 수줍음, 수치심 등의 부정적 정서와 갈등 속에서 현재와 미래의 삶에 자신의 정체감을 형성하여가는 청소년기 성장발달에 필수적인 요소라 할 수 있다.

최근 Snyder를 비롯한 희망이론가들(Snyder, Harris et al., 1991)은 희망에 대한 이전 개념화들이 목표를 추구하기 위한 수단적 측면을 간과하였다고 지적하면서 희망의 두 가지 상호 관련된 구성요소를 제안하였다. 즉 희망이론에서는 희망을 목표 지향적 에너지인 주도사고와 목표성취를 위한 계획인 경로사고의 성공적인 상호작용에 기초한 긍정적 동기부여 상태로 간주한다(나혜진, 2009).

희망이론에서 인간의 행동은 목표 지향적이라고 가정을 하며, 목표는 정신적인 행동을 지속시키는 힘이며 희망을 정착시키는 인지요소를 제공한다고 하였다. 희망을 지각된 능력으로써 정의하면, (1) 실행할 수 있는 목표를 개발하기, (2) 이러한 목표를 위해 길발견하기(경로사고), (3) 이러한 경로사용을 위해 동기부여하기(주도사고)로 구분할 수가 있으며, 희망이론은 목표(goals), 경로사고(pathways), 주도사고(agency)의 세 가지 구성요소가 기초가 된다고 한다(Snyder, 1994, 2000).

첫째로, 목표(goals)는 개인적으로 얻기를 원하고, 하기를 원하고, 되기를 원하고, 경험하기를 원하는 것으로 정의할 수 있다(Snyder et al., 2002).

둘째로, 경로사고(Pathways thinking)는 자기가 원하는 목표를 달성하기 위해 목표달성에 가능한 방법들을 발견하는 지각된 능력이다(Snyder, Rand, et al., 2002). 경로사고는 목표달성을 위해 적어도 하나 또는 그 이상의 방법들을 발견할 수 있다는 것을 의미하며 사람들이 어려움에 처했을 때 중요한 역할을 수행한다. 희망이 높은 사람들은 대안적인 방법들을 보다 쉽게 발견할 수 있다고 생각하며, 실제로 대안적인 방법들을 매우 효과적으로 만들어 낸다(Irving, Snyder, & Crowson, 1998; Snyder, Harris, et al., 1991; 김옥란, 2011, 재인용).

셋째로, 주도적 사고(agency thinking)란 목표달성을 위해 다양한 경로들을 사용할 수 있다고 지각된 능력이다. “나는 이 일을 해 낼 수 있다”와 같은 내적 대화로 표현되며 사람들이 어려움에 처했을 때 최상의 경로를 선택하고 사용할 수 있도록 동기화 시킨다(Snyder, 1994, 1998).

주도사고 수준을 증진시키는 전략을 살펴보면, Snyder(1998)의 연구에 따르면 희망수준이 낮은 사람들은 성공에 대한 긍정적인 기대치가 낮을 뿐 아니라 성공적인 경험보다는 실패경험을 더 쉽게 기억하며, 부정적인 자기 창조적 언어를 더 많이 구사한다. 따라서 이들에게 과거의 성공적인 경험을 회상하게 함으로써 앞으로 할 수 있다는 자신감을 갖게 하는 것이 중요하다(김옥란, 2011). 경로사고 수준을 증진시키는 전략을 살펴보면, Snyder와 Feldman 등(2002)의 연구에서 성취목표를 분석하도록 돕는 것이 중요하다고 하였다. 이 과정에서 목표를 더 구체화시키고 실행 가능한 하위목표로 세분화시킴으로써 목표달성을 위한 다양한 경로를 계획할 수 있다는 것이다.

희망수준이 높은 사람은 희망수준이 낮은 사람보다 어려운 문제 상황에서도 긍정적 정서상태를 유지하고 어려운 상황에 직면하여도 성공적 결과를 위해 다양한 가능성을 사용하여 문제를 잘 해결해 나간다고 볼 수 있다. 따라서 희망이란 통로사고와 주도적 사고의 상호작용을 통해 기대되는 성공적 결과에 대한 긍정적 동기 상태인 것이다(Snyder, Irving & Anderson, 1991, p.287). 이는 통로사고가 주도적 사고를 증진시키며 주도적 사고는 다시 통로사고를 증대시킨다고 볼 수 있다(이은영, 2008).

이와 같이 희망이론의 초점은 원하는 목표에 대해 주도사고와 경로사고를 중요하게 강조함으로써 미래의 긍정적인 목표와 관련된 결과에 도달하는데 있으며

(백영정, 2008), 이러한 희망을 통해 미래에 대해 현실적인 계획을 세우고 목표에 도달하려는 의지를 갖도록 하여 희망적 사고를 통한 학생들의 긍정적 정서 변화에 도움을 주고자 한다.

## 2. 고등학생의 학교생활적응력

일반적으로 청소년기의 시작을 사춘기의 시작으로 간주하며, 청소년기의 끝을 사회나 문화에 따라 정의하는 성인의 역할기대를 충족시키고 책임질 수 있는 시점으로 보고 있음을 의미한다(김태희, 1996, 재인용). 이는 청소년들이 신체적으로 변화를 겪을 뿐 만 아니라 성인기를 준비하기 위한 시기로 성인으로서의 역할을 배우며 사회적 가치들을 학습하게 됨을 의미한다. 따라서 청소년들은 신체적·심리적·사회적으로 커다란 변화를 겪게 된다.

민영순(1975)은 청소년기의 전체적인 특징을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 청소년기에 들어서면서 급격한 성장을 거쳐 신체적으로 성인의 수준에 달하며, 둘째, 청소년의 생활과 행동에는 성적 성숙이 기초가 되어 점차로 불안정성은 사라지게 되어 이성애의 관심이 강해지고 가족으로부터 소원해지며 이성 적응이 가능하다. 셋째, 성격구조에 있어서 이드·자아가 강하게 표면화 하며, 넷째, 자아의식이 발달하여 모든 생활과 행동의 기저를 이루고, 다섯째, 자아감정이 높아지며 자존심, 자기주장, 독립심이 강해지며, 여섯째, 자아의식의 발달과 개성이 강해 부적응의 원인이 되기도 한다. 따라서 이러한 청소년기의 많은 변화들로 인해 청소년들은 강한 요구와 감정을 갖게 되며 이를 인정하고 이해하여 적절하게 대처하는 것이 중요하다(Goethals, 1999). 특히 청소년기는 어떤 시기보다도 심리적 갈등과 고통을 경험하는 시기이므로 긍정심리학의 주요 주제로 다루어지고 있는 희망이 학교생활적응력에 긍정적인 변인으로 어떠한 관련성이 있는지를 살펴볼 필요가 있는 것이다.

적응(adjustment)은 인간이 생활하는 모든 장에서 요구되는 현상으로 청소년기

적응 또한 청소년이 생활하는 가정, 학교, 사회 등 모든 환경에서 중요시 된다. 청소년기의 대부분을 학교 내에서 생활하고 학교에서의 성취는 이후의 사회적응에도 영향을 미치므로 학교에서의 적응은 특히 중요한 의미를 갖지만, 학교적응으로 인한 문제는 날로 증가되고 있는 실정이다. 학교라는 생활영역에서 나타나는 다양한 부적응적 행동특성을 학교부적응이라 하고, 부적응은 개인과 환경간의 상호관계 또는 상호적응에 불균형이 이루어져 개인이 학교 및 학교 사회에서 적응해 나가는데 있어서 적절치 않은 행동을 보이는 것으로 학교의 교육적 가치와 규범 그리고 질서에 위해가 되어 타당한 행동을 못하거나, ‘가족관계’ ‘나’, ‘사회적 환경’에 대한 개인의 행동양식에 불균형 상태에 놓이게 되는 것을 말한다. 이럴 경우 개인은 불안, 절망, 소외감을 느끼며 소극적이고 자신감이 결여된 상태에서 문제행동을 보이게 되는 것이다. 학교부적응은 결과적으로 청소년들의 학교거부 행동을 야기한다. 학교를 거부하는 행동들은 학교공포증, 등교거부, 학교거부, 중도포기, 무단결석, 학교회피 등의 형태로 나타나게 된다(백순복, 2011).

문은식(2002)은 학교적응을 학교생활과 밀접하게 관련된 학업적, 사회적, 정의적 측면에서의 요구를 합리적으로 만족시키기 위해 물리적이고 심리적인 학교환경에 순응하거나 그 환경을 변화시키고 조작하는 외현적·내재적 행동이라고 정의하였다. 학교생활적응의 하위개념을 정의하는 연구자들 간의 관점과 접근방식은 각각 다르게 이루어지고 있지만, 최근 국내·외에서 진행되어 온 학교적응에 대한 연구들을 살펴보면 많은 연구들이 학교에서 학업 뿐 만 아니라 심리적·사회적 변인들을 포함한 학업적·사회적·정의적 측면을 학교적응을 구성하는 요소들로 보고 있다(김민정, 2005; 문은식, 2005). Spencer(1999; 조순자, 2003; 이성훈, 2011)는 학교적응을 학생의 특성과 학습 환경의 다차원적인 성격 및 요구간의 교육적 적합성을 최대화하는데 필요한 학교순응 정도를 정의를 내리고 학교생활부적응은 학업동기, 학업성취, 학교 참여, 지속성, 학교출석, 학습준비, 학교졸업 등에서의 부적합으로 이루어진다고 주장하였다. 즉 학교생활 적응이란 학교라는 환경 안에서 개인의 욕구를 충족시키기 위해 환경을 변화시키는 한편, 학교환경의 요구에 따라 자신을 변화시킴으로써 학교환경과 개인 사이에 균형을 이루려하는 적극적인 과정인 것이다(강창실, 2008; 이성훈, 2011, 재인용).

위와 같은 개념들을 종합해보면, 학교생활적응이란 단순하고 소극적인 의미를

넘어서 미래생활을 준비할 수 있는 적극적이고 능동적인 의미로 해석할 수 있다. 즉, 학교학습의 과정과 상황에서 학생이 능동적으로 참여하며, 교육적 여건들을 자신의 요구에 알맞게 변화시키거나 그 여건에 맞추어 자신을 변화시키는 것을 의미한다(성현진, 2010).

따라서 본 연구에서는 문은식(2002)의 정의에 따라 학교생활적응이란 학교생활과 밀접하게 관련된 학업적, 사회적, 정의적 측면에서의 요구를 합리적으로 만족시키기 위해서 학교 환경에 순응하거나 그 환경을 변화시키고 조작하는 학생의 외현적·내재적 행동을 의미한다. 또한 학교생활적응력 하위개념에 대해서는 학업적 적응(수업참여도, 학습노력, 학습지속성, 학습행동통제 등), 사회적 적응(교우관계, 규칙준수 등), 정의적 적응(학교선호, 학교회피, 학교생활만족 등) 정도를 의미한다.

### 3. 고등 학생의 자아존중감

Erikson(1964)은 청소년기를 자아정체감 성취 대 정체감 혼미의 시기라고 정의하며 이 시기의 과업을 긍정적으로 성취하지 못하면 청소년들은 “정체감의 위기(identity crisis)”를 맞게 된다고 하였다. 이 시기에 개인적 요인에 의해서건 주변상황의 사회적 요인에 의해서건 긍정적 자아개념을 확립하지 못하고 부정적이고 낮은 자아개념이 자리 잡히게 되면 자아존중감의 약화와 함께 청소년 비행으로 연결될 가능성이 매우 높다. 그러므로 긍정적 자아개념의 달성은 청소년들에게 중대한 목표이자 과업이다.

자아존중감을 자아개념과 동일한 개념으로 가정하는 학자들도 있지만 엄밀한 의미에서 자아존중감은 자아개념과 구별된다. 자아개념은 판단적인(judgemental) 개념이 아니라 일련의 기술적인(descriptive) 개념으로써 자신의 특성에 대한 긍정적 혹은 부정적인 감정이 포함되지 않는 반면에, 자아존중감은 자신의 특성에 대한 판단과 평가를 포함한다(Mussen, Conger, Kagan, & Huston, 1984).

Rosenberg(1965)는 자아존중감을 하나의 특별한 개체, 즉 자아에 대한 긍정 ·



부정적인 태도로 정의했다. 그는 자아존중감을 전체적인 의미로써 기술하고 높은 자아존중감은 자신을 존중하고 자신을 가치 있게 생각하는 것이며, 낮은 자아존중감은 자신을 거부하고 불만족하게 생각하며 자신을 멸시하는 것으로 기술하고 있다(김태동, 1999, 재인용)

정선화(2000)는 자아존중감은 자기 자신을 긍정적으로 수용하고 가치 있는 존재라고 생각하는 것으로 자신에 대한 내적 이미지와 부모, 교사, 친구 등 중요한 타인과의 경험에 의해 후천적으로 형성되고 전 생애에 걸쳐 변화하는 자기 자신에 대한 개념으로 정의하였다. 따라서 자아존중감의 정의를 종합해보면 자아존중감은 자기 자신에 대한 자기 자신의 긍정적인 인식으로써 어려움을 극복하고 도전하는 미래지향적인 태도라고 정리할 수 있다.

자아존중감의 발달에 관한 연구는 자아존중감이 타인의 평가에 의해 발달한다는 사회심리학자들, 그리고 모델에 의한 동일시에 의해 발달된다고 하는 행동주의 심리학자들에 의해 주로 이루어졌다(김미아, 2007). 신체적, 정신적, 사회적으로 많은 변화를 겪게 되는 청소년 시기에는 부모·친구·교사와의 관계, 학교생활, 기타 사회 환경과의 상호작용 속에서 얻어지는 인정과 신뢰, 소속감 등의 경험을 통해 자아존중감을 발달시켜 나가게 된다(하미진, 2000). 자아존중감의 발달은 일반적으로 유아기에 형성되어서 아동기에 점차 안정되고 대체로 긍정적인 자아존중감을 유지한다. 청소년기에 급격하게 낮아지는 것은 이상적 자아가 급격하게 높아지면서 타인의 의식에 민감해지고 자신에게 보다 비판적이고 엄격해지게 되기 때문이라고 한다. 우리나라 학생이 서구의 학생보다 자아존중감이 빨리 낮아지기 시작하는 이유는 인지적 측면만을 강조하는 교육 현실 때문이라고 한다(김희화, 1998).

자아존중감 형성에 관해 Rosenberg(1979)는 다른 사람들과 비교하여 자신을 평가하는 사회적 비교, 타인이 자신을 평가하는 것처럼 자신도 스스로를 평가하는 자아귀인, 그리고 개인의 구조 안에서 중요한 위치를 차지하는 요소가 그 사람의 자아존중감 형성에 기여한다는 심리적인 중심성 등 네 가지 요인을 제시하였다(김미아, 2007).

이와 같이 자아존중감은 출생하면서부터 부여되어지는 것이 아니라 성장을 통해서 부모, 형제, 학교, 환경 등 본 것, 들은 것, 경험한 것, 타인과 자신의 결합

으로 깨우치는 것 등을 통해 후천적으로 형성되어진다. 즉, 청소년기에 형성된 자아존중감은 그 이후에 이루어지는 자아존중감 발달과 밀접한 상관관계가 있으며 지속적으로 발달시키는 동기가 내재되어 있기 때문에 청소년기의 자아존중감 형성은 무엇보다 중요한 역할을 한다.

#### 4. 희망과 학교생활적응력

희망은 여러 심리학자들에 의해 조작적으로 정의되어 왔다. 1950년대부터 1960년대에 이르기까지 초기 연구자들은 희망을 ‘목표 획득을 위한 긍정적 기대’로 정의하였다(Stotland, 1969). 희망은 현실에 근거를 둔 미래의 목표 달성을 위한 긍정적 기대이며, 개인이 어려움을 극복할 수 있도록 동기를 부여하는 강한 내면적 힘을 지닌 다차원적인 구조라고 할 수 있다(김선중, 2005, 재인용).

희망이론에서는 희망을 목표 지향적 에너지인 주도적 사고와 목표를 성취하기 위한 계획인 경로 사고간의 상호작용에 기초한 긍정적인 동기부여 상태로 간주한다. 즉, 긍정적 정서는 목표를 성공적으로 달성할 수 있는 것이라는 지각에서 생기는 것이며, 부정적 정서는 목표를 성공적으로 수행할 수 없을 것이라는 지각에서 생겨난다. 따라서 목표달성과 관련되는 인지가 정서를 유발한다고 설명한다(Snyder, Rand, & Sigmon, 2002).

희망과 학교생활적응의 관계에 대한 연구는 많지 않다. 이해리와 조한익(2006)은 ‘한국 청소년 탄력성 척도의 타당화 연구’에서 청소년 탄력성 구성요인 중에는 의지적 차원에 목표와 희망이라는 개인 내적 특성을 설명하고 있는데 여기서 목표란 도달하거나 이루고자 하는 목적이나 대상을 말하며, 희망은 목표하는 바가 이루어지기를 기대하거나 결과에 대해 밝은 전망을 지니는 것을 의미한다. 학생들은 바람직한 교육 목표를 달성하기 위하여 희망적 사고를 통해 과제 수행에 집중할 수 있으며 자기 파괴적인 생각이나 부정적인 정서를 차단할 수 있었다고 한다(홍혜영, 2006). 또한 백순복(2010)도 긍정심리적 집단상담의 효과를 검증한



결과, 청소년들의 긍정적인 특성을 고양하고 그들의 강점들을 발전시켜 청소년들 내부의 긍정적인 변화를 위한 자원들을 확인하고 증진시켜 학교생활에 잘 적응하고 건강하게 성장할 수 있도록 도움을 줄 수 있었다고 한다.

김초선(2007)에 의하면 자기효능감과 더불어 희망이 학교적응을 유의하게 설명한다고 밝히고 있고, 홍지수(2009)는 희망이 높을수록 학교생활적응을 잘 하고 특히 희망의 하위요인 중 특성 희망의 주도적 사고 요인과 학교생활적응 하위요인 중 학업적응에서 높은 상관을 보였다고 연구에서 밝히고 있다. 즉 목표달성을 위해 다양한 통로들을 이용해 필요한 가능한 방법들을 발견할 수 있다는 능력에 대한 지각과 목표를 추구하는데 있어 가능한 방법과 대안을 상징할 수 있다는 지각이 높을수록 학교의 학습과정과 학습상황에서 적응을 잘한다는 것을 알 수 있다.

이와 같이 희망은 학교생활적응에 영향을 미치며 이는 미래에 대한 목표지향적 에너지와 목표에 이르도록 하는 계획의 성공감과 기초한 긍정적인 동기 상태가 높은 사람일수록 학습의 과정과 상황에서 능동적으로 참여하고, 바람직한 태도로 학교생활에 임한다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 중학생의 탄력성 요인이 클수록 학교생활적응을 잘한다는 진애선(2007)의 연구와 일치하는 결과를 보여줌으로써 희망이 학교생활적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.

## 5. 희망과 자아존중감

Coopersmith(1967)는 자아존중감을 자기 자신에 의해서 만들어 가는 평가적 차원이라고 보고, 긍정적이거나 부정적인 태도로 표현되며 자신의 능력, 중요성, 성공, 가치 등에 대하여 스스로 어느 정도 믿고 있는지를 나타낸다고 하였다. 희망과 매우 높은 상관을 보이고 있는 자아존중감은 학생들의 학교생활적응을 높여주는 개인특성으로 연구되어 왔다. 이들 연구들은 하루의 대부분 시간을 학교에서 보내고 있는 학습자들에게 있어서 학교생활에 대한 경험이 어떻게 학생들

의 ‘자아존중감’형성에 영향을 미치고 자아존중감이 학습자의 학교생활적응에 어떻게 영향을 주고 있는지에 대한 것이다. 이처럼 학교적응에 있어서 학습자가 갖는 자신에 대한 신념은 그들의 행동을 설명하고 예측하는 면에 크게 영향을 미치고 있기 때문에 자신에 대한 긍정적 평가를 통한 자아존중감의 신장은 학교생활에 대한 자신의 통제력을 발휘할 수 있다는 자신감으로 발전하게 되고 이러한 자신감은 학교생활에서의 적응에까지 영향을 미친다고 볼 수 있다.

희망이론에서 요구되는 활동들은 자신이 시도하거나 지속시킬 의지에 대한 개인의 자기 내적 신념을 강조한다. 즉, 핵심은 ‘할 수 있다’이다(김택호, 2004). 청소년들이 긍정적 자아개념을 확립하지 못하고 부정적이고 낮은 자아개념이 자리 잡히게 되면 자존감의 약화와 함께 청소년 비행으로 연결될 가능성이 매우 높다. 그러므로 긍정적 자아개념의 달성은 청소년들에게 중대한 목표이자 과업이다(김옥란, 2011).

Snyder(1998)의 연구에 따르면 희망수준이 낮은 사람들은 성공에 대한 긍정적인 기대치가 낮을 뿐 아니라 성공적인 경험보다는 실패경험을 더 쉽게 기억하며, 부정적인 자기 창조적 언어를 더 많이 구사한다. 과거의 성공적인 경험을 회상하게 함으로써 앞으로 할 수 있다는 자신감을 갖게 하는 것이 중요하다. Snyder와 Feldman 등(2002)의 또 다른 연구에서 “나는 .....할 수 있다”와 같은 긍정적인 자기 창조적 언어를 구사하게 함으로써 긍정적인 정보를 기억시키는 효과와 에너지와 기분을 증진시킴으로써 자아존중감에 효과를 보인다고 보고하고 있다.

이러한 희망증진을 통해 미래에 대해 현실적인 계획을 세우고 목표에 도달하려는 의지를 갖도록 하여, 희망적 사고를 통한 고등학생의 긍정적 정서의 변화에 도움을 줄 것임을 짐작할 수 있다. 이에 본 연구에서는 희망이론을 바탕으로 자기 자신을 긍정적으로 지각하고, 주도적으로 삶의 문제를 해결하려는 자세를 가질 수 있도록 조력할 것이다.

## 6. 선행연구 고찰

지금까지 많은 선행 연구들이 고등학생의 학교 적응에 대하여 논의해왔다. 최지경(2004)의 연구에 의하면 학교생활에서 아이들이 대인관계나 학교의 규준·질서 등에 있어서 적절하고 조화 있는 행동을 하여 정상적인 학교생활을 하고 자기 자신도 만족하는 경우를 학교생활적응으로 보고 그렇지 못한 경우를 부적응이라 하여 학교생활의 조화와 만족에 관심을 보인다고 하였다(이성훈, 2011).

희망이론은 사람들의 희망을 증가시키도록 훈련시키는데 초점을 두고 있으며, 희망은 다양한 삶의 영역에서 실험을 통해 그 효과성이 입증되고 있다(Curry & Snyder, 2000; Lopez, et., 2000; Snyder, 1994; Snyder, et al., 1997; Snyder & Feldman, 2000). Snyder(2002)는 희망이 어떤 특정심리치료 체계이든 간에 학생에게 유익한 변화를 일으킨다고 하였으며, 희망이론이 개인 상담에서 긍정적인 효과를 보일 뿐 만 아니라 집단 상담에서도 효과를 나타낸다는 연구결과가 있다. 중·고등학생과 대학생들을 대상으로 한 Curry 등(1997)의 연구결과에 의하면 희망은 학업성취와 밀접한 연관이 있는 것으로 밝혀졌으며, 높은 학점과도 상관이 있는 것으로 나타났다. 또한 중학생들에게 실시한 희망고양 훈련 프로그램(Lopez, Bouwkamp, Edwards, & Teramoto, 2000)에서도 선행연구 결과를 확인하였다(Willian, 2004, 2008; 김옥란, 2011, 재인용 ).

경험적인 연구결과들을 보면 희망은 심리적 안녕, 신체적 건강, 학업수행, 운동수행, 심리치료 및 상담의 성과와 밀접한 관련이 있다. 희망은 삶의 다양한 영역에서(예: 유능성, 적응적 대처방식의 사용, 유연한 긍정적 사고, 긍정적 정서, 스트레스반응 등) 더 빠른 회복을 보인다는 선행연구 결과들을 보면 희망이 변화를 촉진시키고 심리적, 신체적 건강의 증진 등과 같은 긍정적 결과들을 이끌어내는데 중요한 요인임을 시사하고 있다.

김택호(2004)의 연구에서 희망과 삶의 의미가 역경상황에서 청소년의 탄력성에 중요한 영향을 미친다는 것을 확인하였고, 나혜진(2009)에서도 고위험 집단 청소년에서 희망이 학교생활 적응에 정적 상관이 있는 것을 보여주었다. 오혜진(2006)연구에서는 애착과 희망, 비행과 희망이 관련이 있으며 희망을 통해 비행을 예방할 수 있음을 시사하고 있다.

### Ⅲ. 연구방법

고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감에 관한 연구를 위하여 긍정심리학에 근거한 희망증진 집단상담 프로그램을 적용한 구체적인 내용은 다음과 같다.

#### 1. 연구대상

본 연구를 위해 서귀포시 J고등학교 2학년 한 학급 중 18명(실험집단9명, 통제집단9명)을 무선배치한 후 학교생활적응력 검사와 자아존중감 검사를 실시하였다. 연구대상 구성은 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표Ⅲ-1> 연구대상

구분	실험집단	통제집단
성별	남	5
	여	4
전체	9	9

#### 2. 연구 설계

본 연구에서는 희망증진 프로그램의 효과 검증을 위해 사전-사후 검사 실험설계 모형을 적용하였다. 실험집단에 사전검사(  $O_1$  )를 실시한 후 희망증진 집단상담 프로그램을 투입(X)하여 사후검사(  $O_3$  )를 실시하였다. 통제집단은 사전검사(

O<sub>2</sub> )와 사후검사( O<sub>4</sub> )만 실시하였다. 실험집단과 통제집단은 사전, 사후 학교생활적응력 검사와 자아존중감 검사를 통해 총 점수가 측정되며 독립변인의 효과를 살펴보았다. 여기에서 독립변인은 희망증진프로그램이며 종속변인은 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감이다.

이상의 실험 설계를 도식화하면 [그림 III-1]과 같다.

실험집단	O <sub>1</sub>	X	O <sub>3</sub>
통제집단	O <sub>2</sub>		O <sub>4</sub>

O<sub>1</sub> , O<sub>2</sub> : 학교생활적응력, 자아존중감 사전검사

O<sub>3</sub> , O<sub>4</sub> : 학교생활적응력, 자아존중감 사후검사

X : 희망증진 집단상담 프로그램

[그림 III-1] 연구 설계

### 3. 연구도구

#### 가. 학교생활적응력 검사

이 척도는 문은식(2002)이 제작한 학교생활 적응 검사로써 중·고등학생의 학업적, 사회적, 정의적 적응을 측정하기 위해 자기 보고식 검사이며, 각 문항에 대한 응답 양식의 경우 4단계(전혀 그렇지 않다, 대체로 그렇지 않다, 대체로 그렇다, 매우 그렇다) Likert 척도였던 것을 본 연구에서는 5단계(전혀 그렇지 않다, 약간 그렇지 않다, 보통이다, 약간 그렇다, 매우 그렇다)로 확장하여 ‘전혀 그렇지 않다(1점)에서 ’매우 그렇다(5점)의 5단계 Likert 척도로 사용하였다. 이 척도의 하위요인으로는 학업적 적응(수업참여도, 학습노력, 학습지속성, 학습행동통제

등), 사회적 적응(교우관계, 규칙준수 등), 정의적 적응(학교선호, 학교회피, 학교 생활만족 등)이 있고, 척도의 문항 수는 전체 65문항이다. 문은식(2002)이 청소년을 대상으로 사용하였을 때의 신뢰도 Cronbach'a 는 학업적 적응 .93, 사회적 적응 .80, 정의적 적응 .83, 전체 .93이었으나, 본 연구에서는 학교생활적응력 검사의 하위요인별 관련 문항 및 신뢰도는 다음 <표 III-2>와 같다

<표 III-2> 학교생활적응력 검사의 하위요인별 문항 및 신뢰도

하위요인	측정내용	문항번호	문항수	신뢰도 (Cronbach'a계수)
학업적 적응행동	수업참여도	1,5,9,13,17,21,25,29,31	9	.727
	학습노력	2,6,10,14,18,22,26	7	.678
	학습지속성	3,7,11,15,19,23*,27	7	.693
	학습행동통제	4,8,12,16,20,24,28*,30*32*33*,34*	11	.653
사회적 적응행동	교우관계	37,40,43,46,49,52,55,58,60	9	.684
	규칙준수	35,38,41,44,47,50,53,56,65	9	.664
정의적 적응행동		36,39,42,45*,48*,51*,54*,57,59*,61,62,63*,64	13	.675
학교생활적응력 (전체)			65	.867

\* 표기는 역채점 문항임

#### 나. 자아존중감 검사

개인의 자아존중감을 측정하는 자아존중감 검사는 Coopersmith(1967), Mcchale와 Chaigheda(1988)등의 연구를 참조하여 최보가와 전귀연(1993)이 개발한 자아존중감 검사를 사용하였다. 전체 32문항, 일반적(총체적) 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감 등 4개의 하위요인으로 구성되어 있다. 4점 리커트 척도이며, 점수가 높을수록 자아존중감이 높은 것을 의미한다. 최보가와 전귀연(1993)의 자아존중감 검사도구의 내적일관

성 신뢰도는 총체적 자아존중감 .69, 사회적 자아존중 .84, 가정에서의 자아존중감 .83, 학교에서의 자아존중감 .72이다. 척도의 공인타당도는 Rosengerg의 SES(Self-Esteem Scale, 1965) 및 Coopersmith의 SEI(Self-Esteem Inventory, 1967)와의 상관계수를 산출한 결과 .47 ~ .78로 대체로 낮게 나타났으나 .40이상으로 수용할 만하다(최보가, 전귀연, 1993). 문항 내용이 대상자의 태도와 일치하는 정도에 따라 1점에서 4점까지이며, 부정적인 태도의 문항(학교에서의 자아존중감)만 점수를 역 계산한다. 하위척도별 신뢰도는 Cronbach'a는 .69-.84범위에 분포한다. 본 연구의 자아존중감검신뢰도는 .89로 나타나고 있다. 척도의 구체적 관련 문항 및 신뢰도는 <표 III-3>과 같다

<표 III-3> 자아존중감 검사의 하위요인별 문항 및 신뢰도

하위 요인	측 정 내 용	문 항 번 호	문항수	신뢰도 Cronbach'a계수
일반적(총체적) 자아존중감	자기 자신에 대한 좀 더 일반적인 평가	1, 5, 9, 13, 17, 21	6	.67
사회적 자아존중감	다른 사람에 대한 친구관계로서의 자기 자신에 대하여 느끼는 감정이 반영	2, 6, 10, 14, 18, 22, 25, 28, 31	9	.80
가정에서의 자아존중감	가정생활에서의 자신의 가치가 얼마나 인정되고 있는지, 부모와의 관계를 평가	3, 7, 11, 15, 19, 23, 26, 29, 32	9	.82
학교에서의 자아존중감	학교생활에서의 자신이 느끼는 능력과 학업에 대한 평가들이 반영	4*, 8*, 12*, 16*, 20*, 24*, 27*, 30*	8	.75
자아존중감 전체			32	.889

\* 표기는 역채점 문항임

#### 다. 희망증진 집단상담 프로그램

본 연구에서 사용한 희망증진 집단상담 프로그램은 앞서 살펴 본 희망이론을 기반으로 고등학생의 희망증진 집단상담 프로그램을 구성하였다. 개인의 강점과 미덕, 긍정적인 정서에 초점을 맞추는 긍정심리학의 희망이론을 기반으로 누구나 쉽게 적용할 수 있는 희망의 실천적 방법들로 이루어졌다.

희망증진 집단상담 프로그램은 앞서 이론적 배경에서 살펴본 희망이론을 그 근간으로 한다. 희망이론은 사람들이 명확한 목표를 개념화하고 그 목표들을 향한 여러 행로를 찾고, 목표를 달성하기 위한 헌신과 에너지를 불러일으키도록 돕는 역할을 한다(백영정, 2008).

본 프로그램은 총 11회기로 되어 있으며, 한 회기 당 50분씩 학생들 수준에 맞게 구성되었다. 전체적인 틀은 프로그램 소개, 주도적 사고, 경로적 사고, 주도·경로, 마무리 단계로 되어 있다. 각 회기별 목표와 활동내용을 정리하면 <표Ⅲ-4>와 같다.

<표 Ⅲ-4> 희망증진 집단상담 프로그램

회기	활동 주제	회기별 목표	활동 내용	종속변인과의 관계	참고자료
1	오리엔테이션 및 별칭 짓기 (50분)	*프로그램을 이해하고 참가자 상호 간에 친밀감 갖기	*프로그램 소개하기 *나를 소개합니다. *참여 동기 확인 *규칙정한 후 서약하기	*희망증진프로그램의 목표와 필요성을 알 수 있다.	희망도토리 (박성철 저)
2	장점 찾기 (50분)	*나의 장점을 찾아내어 긍정적으로 생각하기	*레크레이션 *나의 장점과 단점 찾기 *단점을 장점으로 바꾸기 *이미지화 하기	*긍정적인 자기대화를 통해 자아존중감을 향상시킬 수 있다.	거울앞에서 외쳐라 (사토도미오 저)
3	주도적 사고	*희망에 대해 생각해보고, 자랑스러운 기억 떠올리기	*즐거웠던 기억 떠올리기 *‘희망’하면 떠오르는 말(단어) 쓰기 *자랑스러운 기억 말하기	*자신이 자랑스럽게 느껴졌던 기억은 자아존중감 향상에 영향을 미친다.	
4	목표의 중요성 (50분)	*목표의 중요성을 알고 이루고 싶은 것 목록쓰기	*목표의 중요성, 목표의미생각하기 *목표를 성취해야하는 이유 알기 *꼭 이루고 싶은 것 목록 써보기 *희망일기 쓰는 방법 설명	*희망과 목표의 중요성은 학교생활적응력에 영향을 미친다.	



5		성공 경험 회상 (50분)	*과거의 성공적인 경험을 회상하여 목표도달성 높게 인지하기	*타인의 성공경험과 자신의 성공경험 이야기 *내 안에 '멋진 나' 발견 *지난시간 쓴 목표 이미지화하기	*자신의 성공경험과 '멋진 나'발견을 통해 자아존중감에 영향을 미친다.	
6		목표 생각하기 (50분)	* 성취 하고자 하는 목표를 쓰고 분석하기	*목표와 소망의 차이점 *목표를 기술하는 방법 *성취하고자 하는 목표를 작성하고 발표한다.	*성취목표 작성은 학교생활적응에 영향을 미친다.	목표 그 성취의 기술 (브라이언트레이시 저)
7	경로적	목표 세분화하기 (50분)	* 성취 하고자 하는 목표를 구체화하기	*성취목표를 실행 가능한 수준으로 세분화하기 *세분화한 단계마다 이루어 질 목표 상상하기 *목표기술방법에 따라 단계에 목표쓰기	*목표 세분화는 학교 생활적응을 위해 구체적인 목표를 세우는데 영향을 미친다.	아침을 열어주는 101가지 성공이야기 (석세파트너 엮음) *희망도토리
8	사고	어려움 예상하기 (50분)	* 목표와 관련된 어려움 예상하여 장애 분석하기	*쉽게 포기하게 되는 경우이야기 *목표추구 시 예상되는 어려움이나 장애에 대한 분석	*쉽게 포기하며, 자신의 능력을 의심하는 장애물과 어려움에 대한 분석할 수 있다.	굿바이 게으름 (문요한 저)
9		장애 극복하기 (50분)	* 어려움을 극복하기 위한 방법과 대안 찾기	*장애극복 방법과 대안 모색 *목표달성을 위해 필요한 기술 적기 *자신감이 없어질 때 사용할 최면결기 방법	*장애극복을 위한 대안을 찾을 수 있고 최면결기 방법을 통해 학교생활적응과 자아존중감에 영향을 미친다.	희망도토리 (박성철 저)
10	주도·경로	목표 이미지화 (50분)	* 성취 하고자 하는 단계별 목표 이미지화하기	*목표를 세분화하여 단계별 목표와 어려움 예상하기 *극복할 다양한 방법 모색하기 *나의 다짐 선언식 *목표를 생각하고 목표가 이루어졌다고 상상하기	*목표 이미지화를 통해 자아존중감에 영향을 미친다.	굿바이 게으름 (문요한 저)

11	마무리 및 평가 (50분)	*변화된 자신의 모습을 찾기 *프로그램의 실시 후 느낀 점 쓰고 발표	*목표에 도달하기 위해 노력한 점과 느 낀 점 발표 *변화된 자신의 모 습을 찾고 지속적인 실천과 연습의 지 다 지기 *워크북을 보며 전체 회기 회상하기	*자신이 변화할 수 있다는 자신감과 프로그램의 전체적인 느낌을 소감문으로 작성할 수 있다.
----	----------------------	--	---	--

### 1) 도입단계 : 1회기(마음열기)

프로그램 전반에 대한 오리엔테이션을 통하여 집단 참여자들에게 프로그램에 대한 안내 및 과제인 희망일기 작성에 대한 설명으로 프로그램 참여에 대한 동기 부여가 이루어지도록 하였다. 집단원들 자신에 대한 소개를 실시하며 집단 참여자들 간에 신뢰감을 형성하는 단계이다. 자신의 특성을 잘 나타내는 별칭 짓기, 참여 동기, 목표를 발표하고 집단상담 회기동안의 원활한 진행을 돕기 위하여 규칙을 정한 후 서약을 했다.

### 2) 전개단계 : 2회기 - 5회기(주도적 사고)

이 단계에서는 주도적 사고를 증진시키는 프로그램으로 구성하였다. 목표달성을 위한 행동을 시작하고 유지시키는 믿음이나 확신이라고 할 수 있는 주도적 사고를 위해서 2회기에는 자신의 대표 강점을 확인하고 상담기간 내내 이를 생활 속에서 활용하도록 하여 자아존중감을 증진할 수 있는 데 도움이 되도록 하였다. 3회기의 긍정 정서와 부정 정서의 경험을 떠올리고 긍정 채널을 통하여 생활 속에서 자아존중감을 증진할 수 있도록 구성하였다. 4회기에서는 목표의 중요성을 인식함으로써 학교생활적응에 긍정적 기대감을 갖도록 하였다. 5회기에서는 성공경험 회상 등으로 구성되었다. 프로그램을 통하여 내적인 자신감과 앞으로 할 수 있다는 사고의 변화를 가지게 되었다. 집단원들의 장점을 찾아 긍정적으로 생각하고, 희망에 대한 개념을 알아보고 자기를 사랑하는 마음과 목표의 중요성과 이루고 싶은 목록을 만들어 목표도달성을 인지하도록 하는 단계이다.

### 3) 전개단계 : 6회기 - 9회기(경로적 사고)

이 단계에서는 경로적 사고를 증진시키는 프로그램으로 구성하였다. 목표달성을 위한 계획이나 방법의 경로사고의 증진을 위하여 6회기의 목표 생각하기, 7회기의 목표 세분화하기, 8회기의 어려움 예상하기, 9회기의 장애 극복하기 등이다. 자신의 구체적인 목표와 설정방법, 목표 달성을 방해하는 장애물 탐색, 타인의 성공 경험 등을 영상을 통해 경험하여 집단 참가자들이 목표에 대한 긍정적인 생각과 계획을 세우고, 통제할 수 있는 능력 또한 있음을 인식하는 단계이다.

### 4) 전개단계 : 10회기(주도·경로적 사고)

주도·경로적 사고를 증진시키는 이 단계에서는 성취하고자 하는 단계별 목표를 이미지화 하는 것이다. 즉, 목표를 세분화하여 단계별 목표와 어려움 예상하고, 극복할 다양한 방법들을 모색하고, ‘나의 다짐 선언식’ 과 목표가 이루어졌다고 상상해보는 단계이다.

### 5) 종결단계 : 11회기(마무리 및 평가)

이 단계는 프로그램 전체에 대해서 마무리 및 평가가 이루어지는 단계이다. 10회기 동안의 활동 등을 통하여 자신이 어떤 생각을 가졌는지, 어떤 목표가 생겼는지, 그 목표를 이루기 위해 자신이 해야 할 일 등을 집단원들 앞에서 소감과 계획 등을 발표함으로써 자신의 목표를 확고하게 결심을 유도하는 단계이다.

집단 참가자들 모두가 “난 나를 사랑해!”, “우리가 희망이다”를 힘차게 외친 후 “꿈꾸지 않으면”이라는 노래를 부른 후 사진 촬영함으로 집단 활동을 마치며 서로를 격려하며 마무리하는 단계이다.

## 4. 연구 절차

본 연구는 희망증진 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과를 알아보기 위하여 선행 연구 및 이론적 고찰을 통하여 연구문제를

설정하였다. 총11회기의 프로그램을 구성한 후 연구 대상을 선정하고, 동질성 검증을 위한 사전검사를 거쳐 실험집단에만 프로그램을 처치하였다. 즉 실험집단과 통제집단 모두 사전 검사인 학교생활적응력 검사와 자아존중감 검사를 실시한 후 실험집단에만 희망증진 프로그램을 실시하고 통제집단에는 아무런 처치를 하지 않았다. 프로그램 적용기간이 끝난 후 두 집단 모두 사전검사와 동일한 검사를 실시하였으며 이를 도식화하면 <표 III -5>와 같다.

<표 III-5> 연구 절차

연구단계	내용	기간	대상
계획	주제선정, 문헌탐구, 연구문제 설정	2010. 9. 1 - 2010. 11. 30	
프로그램 구성	프로그램 분석 및 구성	2010. 12. 1 - 2011. 2. 1	프로그램 구성
사전검사	학교생활적응력, 자아존중감 검사	2011. 10. 7	2학년 학생 중 18명
집단구성	실험 · 통제집단 선정	2011. 10. 6 - 2011. 10. 10	실험집단, 통제집단 각 9명
프로그램 실시	희망증진 집단상담 프로그램 적용	2011. 10. 12- 2011. 10. 21	실험집단 9명
사후검사	학교생활적응력, 자아존중감 검사	2011. 10. 28	실험집단, 통제집단 각 9명
결과분석	가설검증 및 검사지 분석, 소감문 및 관찰내용 분석 연구보고서 작성	2011. 10. 29- 2012. 4. 30	실험집단, 통제집단

### 가. 사전검사

사전검사 단계는 고등학교 2학년 학생 중 18명에게 학교생활적응력과 자아존중감을 측정하는 과정이다. <부록 2>의 학교생활적응력 검사지와 <부록 3>의 자아존중감 검사지를 활용하였다.

#### 나. 희망증진 집단상담 프로그램의 실시

집단을 구성한 후 2011년 10월 12일부터 10월 21일까지 6, 7교시(100분) 회기 당 50분씩, 11회기로 실험집단에 희망증진 집단상담 프로그램을 실시하였다.

#### 다. 사후검사

사후검사는 11회기의 집단상담 프로그램을 마치고 1주일 후 2011년 10월 28일 실험집단과 통제집단에 대하여 학교생활적응력과 자아존중감 검사지를 사용하여 측정하였다.

### 5. 자료처리 및 분석

#### 가. 검사지 반응 분석

본 연구는 희망증진 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과를 검증하기 위하여 프로그램은 SPSS WIN 18.0 프로그램을 이용하여 이루어졌으며 각 연구단계의 자료 분석 과정은 다음과 같다.

첫째, 각 문항에 대한 신뢰도 검사를 실시하여 문항간의 신뢰도를 측정하여 예측가능성, 정확성 등을 살펴보았다.

둘째, 실험집단과 통제집단의 학교생활적응력과 자아존중감의 사전 점수에서 차이가 있는지를 확인하기 위하여 t-검증을 실시하였고, 프로그램의 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단을 집단 간 변인으로 하고, 사전-사후 검사를 집단 내 변인으로 분석하였다.

## 나. 소감문 및 연구자의 관찰에 의한 분석

통계적 검증에 따른 검사지 반응 분석결과가 가지는 타당성에 대한 제한점을 보완하기 위해 소감문 및 관찰 내용 분석을 실시하였다. 집단상담 프로그램의 매 회기가 끝날 때마다 학생이 작성한 소감문과 마지막 회기에 작성한 프로그램 전체에 관한 설문지, 연구자가 관찰한 내용분석의 결과 등을 IV장에서 자세히 기술했다.

## IV. 연구결과 및 해석

본 연구의 목적은 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과를 검증하는데 있다. 이를 위해 본 장에서는 연구가설과 연구방법에 따라 수집된 자료를 바탕으로 검증한 결과에 대한 해석을 제시하고자 한다.

### 1. 연구대상에 대한 동질성 검증

#### 가. 학교생활적응력

실험집단과 통제집단 간 학교생활적응력에 있어서 동질 집단인지 알아보기 위하여 두 집단 간 사전검사 점수에 대해 독립표본 t검증을 실시하였다. 집단의 종류를 독립변인으로, 학교생활적응력의 각 하위영역별 점수를 종속변인으로 하여 두 집단 간 평균, 표준편차를 비교하여 동질성 여부를 검증한 결과는 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 학교생활적응력 동질성 검증

하위요인	실험집단(n=9)		통제집단(n=9)		t	p	
	평균	표준편차	평균	표준편차			
수업참여도	2.78	.40	2.83	.20	.329	.746	
학업적 적응행동	학습노력	2.81	.66	2.39	.47	-1.535	.144
	학습지속성	2.17	.63	2.17	.50	.000	1.000
	학습행동통제	2.33	.66	2.41	.58	.268	.792
사회적 적응행동	교우관계	2.46	.28	2.77	.48	1.662	.116
	규칙준수	3.22	.58	3.46	.52	.943	.360
정의적 적응행동	3.14	.50	3.08	.49	-.262	.797	
학교생활적응력(전체)	3.00	.46	3.10	.53	.433	.671	

<표 IV-1>과 같이 전체 학교생활적응력에서 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없었다( $p=.671$ ). 또한 학교생활적응력의 하위요인을 구분하여 살펴보면 수업참여도( $p=.746$ ), 학습노력( $p=.144$ ), 학습지속성( $p=1.00$ ), 학습행동통제( $p=.792$ ), 교우관계( $p=.116$ ), 규칙준수( $p=.360$ ), 정의적 적응행동( $p=.797$ )에서도 실험집단과 통제집단 간에  $p>.05$ 로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 실험집단과 통제집단의 학교생활적응력에 있어서 동질집단임을 알 수 있다.

### 나. 자아존중감

실험집단과 통제집단 간 자아존중감에 차이가 있는지를 알아보기 위해 독립표본 t검증을 실시하였다. 집단의 종류를 독립변인으로, 자아존중감의 각 하위영역별 점수를 종속변인으로 하여 두 집단 간 평균, 표준편차를 비교하여 동질성 여부를 검증한 결과는 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 자아존중감 동질성 검증

하위요인	실험집단(n=9)		통제집단(n=9)		t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차		
일반적 자아존중감	2.31	.57	2.48	.57	.616	.547
사회적 자아존중감	2.11	.45	2.46	.67	1.322	.205
가정에서의 자아존중감	2.09	.52	2.18	.56	.336	.741
학교에서의 자아존중감	3.37	.38	3.26	.41	-.587	.565
자아존중감 (전체)	2.50	.27	2.63	.43	.808	.431

<표 IV-2>와 같이 전체 자아존중감에서 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없었다( $p=.431$ ). 또한 자아존중감에서 하위요인을 구분하여 살펴보면 일반적 자아존중감( $p=.547$ ), 사회적 자아존중감( $p=.205$ ), 가정에서의 자아존중감( $p=.741$ ), 학교에서의 자아존중감( $p=.565$ )에서도 실험집단과 통제집단 간에



p>.05로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 실험집단과 통제집단의 학교 생활적응력에 있어서 동질집단임을 알 수 있다.

## 2. 가설검증

### 가. 학교생활적응력

【가설1】 희망증진 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단보다 학교생활적응력에서 유의미한 효과가 있을 것이다.

실험집단과 통제집단의 학교생활적응력 검사의 사전과 사후검사 점수의 차이 값으로 t검증을 실시하였다. 그 결과는 <표IV-3>과 같다.

<표IV-3> 집단 간 사후-사전 학교생활적응력 효과검증

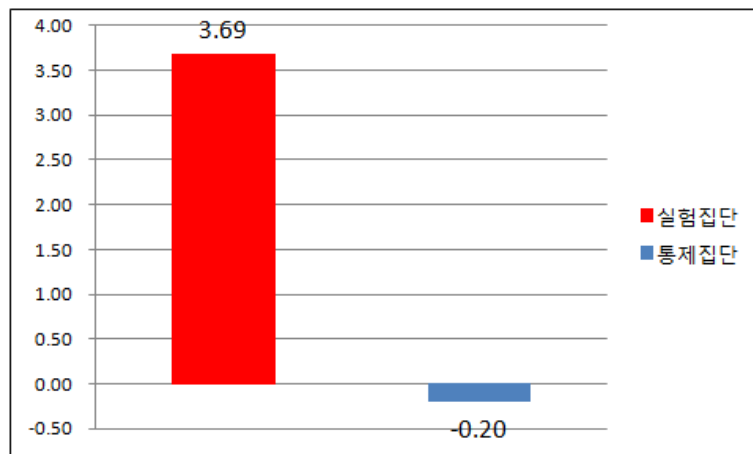
하위요인	실험집단(n=9)		통제집단(n=9)		t	p	
	사후-사전	표준편차	사후-사전	표준편차			
학업적 적응행동	수업참여도	.59	.38	.09	.34	2.006*	.042
	학습노력	.57	.39	.03	.40	2.673*	.017
	학습지속성	.69	.57	.14	.35	2.426*	.027
	학습행동통제	.53	.45	-.04	.52	2.512*	.023
사회적 적응행동	교우관계	.64	.64	-.43	1.05	2.595*	.020
	규칙준수	.32	.52	-.27	.68	2.068*	.045
정의적 적응행동		.35	.66	.16	.76	.257*	.046
학교생활적응력(전체)		3.69	1.82	-.20	1.66	4.735**	.007

\*p<.05    \*\*p<.01

<표IV-3>은 희망증진 집단상담 프로그램 실시 후 실험집단과 통제집단의 학교생활적응력과 각 학교생활적응력 하위영역의 사후-사전 점수의 차이 값으로 t-검증한 결과이다. 결과를 살펴보면 학교생활적응력 전체 점수에서 실험집단은 평균 3.69점 증가했고, 통제집단은 .20점 감소하였다. 이 결과는 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $t=4.735, p<.01$ ). 학교생활적응력의 하위영역인 수업참여도( $t=2.006, p<.05$ ), 학습노력( $t=2.673, p<.05$ ), 학습지속성( $t=2.426, p<.05$ ), 학습행동통제( $t=2.512, p<.05$ ), 교우관계( $t=2.595, p<.05$ ), 규칙준수( $t=2.068, p<.05$ ), 정의적 적응행동( $t=.257, p<.05$ )은 통계적으로 유의미하게 나타났다.

따라서 희망증진 집단상담 프로그램을 받은 실험집단은 프로그램을 실시하지 않았던 통제집단보다 학교생활적응력에 유의미한 차이가 있을 것이라는 [가설1]이 수용되었다. 즉, 희망증진 집단상담 프로그램을 받은 실험집단이 그렇지 않은 집단에 비해 학교생활적응력 사후검사 점수가 높은 것으로 나타나 희망증진 집단상담 프로그램이 학교생활적응력을 향상시키는데 효과가 있는 것으로 분석되었다.

실험집단과 통제집단 간의 학교생활적응력에 대해 사후와 사전 점수의 차이를 비교하여 그림으로 나타내면 [그림 IV-1]과 같다.



[그림 IV-1] 집단 간 학교생활적응력 사후-사전 효과검증

## 나. 자아존중감

【가설2】 희망증진 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단보다 자아존중감에서 유의미한 효과가 있을 것이다.

실험집단과 통제집단의 자아존중감 검사의 사전과 사후검사 점수의 차이 값으로 t검증을 실시하였다. 그 결과는 <표IV-4>와 같다.

<표IV-4> 집단 간 사후-사전 자아존중감 효과검증

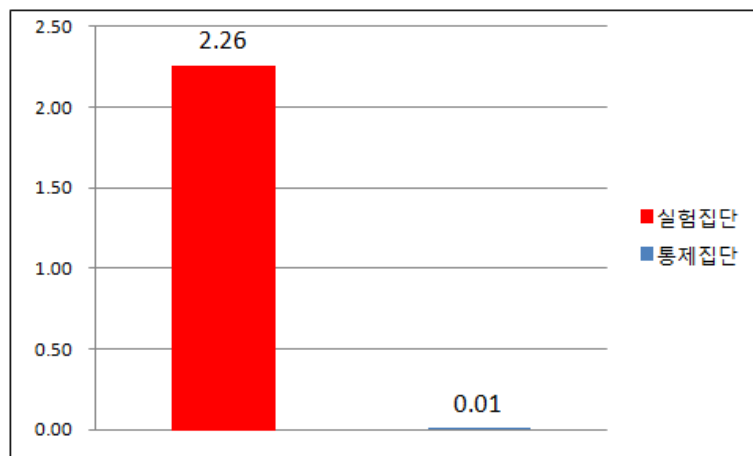
하위요인	실험집단(n=9)		통제집단(n=9)		t	p
	사후-사전	표준편차	사후-사전	표준편차		
일반적 자아존중감	.57	.42	.11	.47	2.175*	.045
사회적 자아존중감	.72	.56	.05	.46	2.750*	.014
가정에서의 자아존중감	.47	.30	-.21	.77	2.421*	.028
학교에서의 자아존중감	.50	.32	.06	.56	2.072	.055
자아존중감 (전체)	2.26	1.39	.01	1.45	3.357**	.004

\*p<.05    \*\*p<.01

<표IV-4>는 희망증진 집단상담 프로그램 실시 후 실험집단과 통제집단의 자아존중감과 각 자아존중감 하위영역의 사후-사전 점수의 차이 값으로 t-검정한 결과이다. 결과를 살펴보면 자아존중감 전체 점수에서 실험집단은 평균 2.26점 증가했고, 통제집단은 .01점 증가하였다. 이 결과는 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $t=3.357$ ,  $p<.01$ ). 자아존중감의 하위영역인 일반적 자아존중감 ( $t=2.175$ ,  $p<.05$ ), 사회적 자아존중감( $t=2.750$ ,  $p<.05$ ), 가정에서의 자아존중감 ( $t=2.421$ ,  $p<.05$ )은 통계적으로 유의미하게 나타났고, 학교에서의 자아존중감 ( $t=2.072$ ,  $p>.05$ )은 통계적으로 유의미하게 나타나지 않았다.

따라서 희망증진 집단상담 프로그램을 받은 실험집단은 프로그램을 실시하지 않았던 통제집단보다 자아존중감에 유의미한 차이가 있을 것이라는 [가설2]가 수용되었다. 즉, 희망증진 집단상담 프로그램을 받은 실험집단이 그렇지 않은 집단에 비해 자아존중감 사후검사 점수가 높은 것으로 나타나 희망증진 집단상담 프로그램이 자아존중감을 향상시키는데 효과가 있는 것으로 분석되었다.

실험집단과 통제집단 간의 자아존중감에 대해 사후와 사전 점수의 차이를 비교하여 그림으로 나타내면 [그림 IV-2]와 같다.



[그림 IV-2] 집단 간 자아존중감 사후-사전 효과검증

### 3. 소감문 및 연구자의 관찰에 의한 분석

본 연구에서는 검사지 반응 분석의 한계를 극복하기 위하여 프로그램에 참여한 학생의 매 회기 소감문, 연구자의 관찰과 프로그램 종결 후 작성한 소감문 등 분석을 실시하였다.

매 회기마다 프로그램 실시 후, 프로그램에 참여한 느낌과 연구자의 관찰내용은 <표IV-5>와 같다.

<표IV-5> 회기별 소감문 및 연구자 관찰에 의한 내용 분석

희망 관련요소	회 기	회기명	작성자	소감 및 관찰 내용
준비	1	오리엔테이션 및 별칭 짓기	학생 (영국어)	<ul style="list-style-type: none"> <li>희망증진 집단상담 프로그램에 대한 이해를 할 수 있었고, 서약서를 쓰고 나니까 적극적으로 프로그램에 참여해야겠다고 다짐했다. ‘나’를 소개하는 과정에서는 긍정적으로 자신을 볼 수 있어서 좋았다. “내가 특별하다”는 생각과 함께 앞으로 변화될 자신이 기대가 된다.</li> </ul>
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>집단참여에 대한 규칙정하기 및 서약서 쓰기와 별칭정하기는 별 어려움 없이 진행되었고, 잦은 지각이나 별점을 받는 일로 징계를 받았던 경험이 있는 학생들은 프로그램 참여 후 변화의 의지를 볼 수 있었다.</li> </ul>
	2	긍정의 힘 -장점 찾기 [ 자아 존중감 ]	학생 (스위스)	<ul style="list-style-type: none"> <li>나에게도 장점이 많다는 것과 무엇에 관심이 있는지를 알게 되었다.</li> <li>“나는 나를 사랑해” 긍정적인 자기대화를 반복할 때는 가슴이 찡~했다.</li> </ul>
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>‘백설공주 이야기’ 중 왕비처럼 자신의 단점만 매일 바라 보았던 자신을 이제는 장점을 바라보고 격려와 칭찬을 하겠다고 야무진 다짐을 보였다.</li> <li>한 번도 고백해보지 않아서 어색했다는 “나는 나를 사랑해” 긍정적인 자기대화를 반복하여 말한 후 느낌을 발표할 때는 학생들의 눈시울이 뜨겁기도 했다. 자신이 소중하고 사랑받을 권리가 있음을 인식함으로써 자기존중감이 향상되었음을 엿볼 수 있었다.</li> </ul>
주 도	3	긍정적 심상형성 (자아존중감)	학생 (일본어)	<ul style="list-style-type: none"> <li>즐거웠던 기억을 떠올리기를 할 때는 기분이 좋았고, 혹시 잘난 척 하는 행동으로 보일까봐 걱정했는데 내 얘기를 잘 들어줘서 기분이 좋았다.</li> <li>‘희망’이란 단어만 들어도 에너지가 생기는</li> </ul>

적 사 고			<p>것 같다. 그동안 ‘나’에 대한 부정적인 생각과 꿈이 없었다. 이제부터라도 긍정적인 학교생활과 ‘나’를 사랑하기로 마음먹었다.</p>
		연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ‘꿈꾸지 않으면’ 노래를 들려주고 다같이 따라 부르도록 했다. 배운다는 건 꿈을 꾸는 것이고 희망을 노래하는 것이라는 노래 가사처럼 미래 자신의 모습을 생각하며 발표할 때는 자랑스러워하는 표정이었다.</li> </ul>
4	<p>목표의 중요성  (학교생활 적응력)</p>	학생 (브라질)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 목표의 중요성과 목표에 대한 의미를 생각하며, 꼭 이루고 싶은 것 목록 쓰기를 했다. 되고 싶은 것, 하고 싶은 것, 갖고 싶은 것 등 (10가지 이상)을 쓰고, 목표를 보며 이미지화하면서는 내가 너무나 자랑스럽게 여겨졌다.</li> </ul>
		연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ‘헬렌켈러의 꿈’ 이야기를 들으면서 목표의 중요성을 인식하는 학생도 있었지만, 대충 흘러 보내는 학생도 볼 수 있었다.</li> <li>• 꼭 이루고 싶은 목록을 적는 시간에는 망설이며 “중요성을 느끼지 못한다”고 하는 학생도 있었다.</li> </ul>
5	<p>성공경험 회상 (학교생활적 응력, 자아존 중감)</p>	학생 (미국이)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 성공경험 이야기할 때 생각나는 게 없어서 힘들었지만, 친구들의 이야기를 들으면서 나도 성공경험을 많이 해야겠다고 다짐했다.</li> <li>• 마음만 먹으면 지각이나 욕설을 하지 않았던 기억을 하며 “모든 일은 마음먹기에 달려 있다.”며 자신에게도 가능성이 있음을 회상하며 격려하며 희망을 노래했다.</li> </ul>
		연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 대체로 성공경험이 부족한 학생들이라서 그런지 자신감이 결여되었다. 과거의 성공경험을 생각하며 미래에 대한 자신감을 북돋아 긍정적인 학교생활의 희망을 갖게 했다.</li> </ul>
6	목표	학생	

		생각하기	(한국어)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 목표를 기술하는 방법을 알게 되어 좋았다. 목표를 쓰니까 꼭 이루어 질 것 같은 생각이 들어서 좋았다.</li> <li>• “꿈꾸지 않으면” 노래를 가슴으로 부르면서 목표의 중요성을 인식했고, 내가 쓴 긍정문 형식의 목표 기술한 것을 읽을 때 눈물이 났었다.</li> </ul>
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 명확한 장래 목표를 설정하고 기록한 다음 그것을 성취하기 위해 계획을 세우는 부분에서는 구체적으로 자신의 목표를 기술한 부분이 인상적이다.</li> </ul> <p><b>예) 나는 한 달에 한 권 독서하며, 졸업할 때 까지 징계를 받지 않는다.</b></p>
경	7	목표 세분화하기 (경로적 사고, 학교생활 적응력)	학생 (캐나다)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 목표 세분화하는 활동이 가장 어려웠다. 하지만 목표를 세분화하니 내가 무엇을 해야 할지 알게 되어 좋았다.</li> <li>• 나는 지각을 하지 않고, 하루 30분씩 독서와 운동을 꼭 하며 시험기간에는 열심히 공부해서 대학 사회복지과를 졸업하여 보육교사가 되겠다.</li> <li>• 알바와 용돈을 절약하여 미용기술을 배워 헤어디자이너가 되겠다.</li> </ul>
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신의 강점과 덕성을 살려 목표에 도달하겠다는 의지를 보였다.</li> <li>• 경호원, 헤어디자이너, 보육교사, 사회복지사 등 학생들의 목표를 기술하는 모습에서 활기를 되찾은 모습이였다. 희망을 노래하는 학생들에게서 삶의 의욕이 넘쳤다.</li> </ul>
적	8	장애물 분석하기 (학교생활적응력)	학생 (프랑스)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 끈기가 부족하고, 저조한 학교성적, 우유부단한 성격의 장애를 분석하면서 나의 목표 달성을 위한 생각을 했던 시간이였다.</li> <li>• 지각, 결석 등 규칙준수가 어렵고, 수업시간이 지루하게 느껴진다. 이번 기회에 나의 생활이 달라졌으면 좋겠다.</li> </ul>
			연구자	
사				

고	9	장애물 극복하기	학생 (중국어)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ‘목표세우기’까지는 큰 어려움 없이 긍정적인 기대감 속에 프로그램에 임했는데, 자신의 장애물을 분석하는 시간에는 장애물을 극복할 수 있을지 고민이라고 했다. 집중력과 끈기부족이 장애요인이지만 꼭 극복해 보겠다는 학생의 야무진 다짐도 보였다.</li> </ul>
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 걷기, 등산 등 극기 훈련을 하겠다. 하루 두 시간씩 규칙적인 운동과 하루 한 시간씩 영어공부를 하여 게으름과 영어실력을 높ی겠다. 알바를 해서 돈을 저축하여 대학등록금을 마련하겠다. 등</li> </ul>
주 도 · 경 로	10	목표 이미지화 (자아존중감)	학생 (러시아)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 막연한 목표가 아니라 단계별로 구체적인 목표를 적어서 이미지화 하는 과정이 어려웠지만, 내 자신이 정말 목표에 도달한 느낌이 들어서 마음이 뿌듯했다.</li> </ul>
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 아직 이루지는 못했지만 목표 이미지화를 통해 성공한 자신의 존재에 대해 만족하는 모습이 인상적이었다. 특히 단계별 목표설정 중요했다.</li> </ul>
	11	마무리 및 평가	학생 (일본어, 영국어, 한국어)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 장점을 많이 활용해야겠다.</li> <li>• 희망을 갖게 해 준 프로그램이었다. 나를 사랑하게 되었고 미래에 대한 꿈을 꿀 수 있도록 해 준 시간이어서 프로그램이 끝나서 아쉽다. 다음에 또 참여하고 싶다. 어려움이나 장애를 극복하는 게 조금은 힘들겠지만 꿈을 포기하지 않겠다.</li> <li>• 별 기대 없이 참여했는데 감동의 시간 잊지 못할 것이다. 징계 받지 않고 학교생활 적응 잘 하겠다.</li> </ul>
			연구자	



			<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학생들 표정이 많이 밝아졌다. 그동안의 활동들을 회상하며 프로그램을 평가하는 소감을 돌아가며 발표했다. 변화된 자신의 모습에 대해 긍정적 피드백이 이루어졌고, 회기가 끝나는 것에 대해 아쉬움을 표현했다. 학생들이 미래에 대한 긍정적 기대와 목표를 갖는 것이 얼마나 중요한지 몸소 느꼈던 시간이었다.</li> </ul>
--	--	--	--

<표IV-5>와 같이 프로그램을 진행하는 동안 회기별로 주요 내용과 관련한 학생의 행동 변화 과정을 단계별로 살펴보면 다음과 같다.

1회기는 희망증진 프로그램에 대한 안내 및 소개, 별칭 짓기, 서약서 서명하기 활동을 통하여 프로그램에 대한 이해를 할 수 있었고, 앞으로 적극적으로 참여하여 만족스런 학교생활과 자신의 강점에 대한 긍정적인 사고로 변화된 모습이 기대된다는 학생들의 각오와 의지를 볼 수 있었다.

2회기는 자신의 고유한 대표강점을 확인하고, 생활 속에서 활용하는 방법을 찾을 수 있도록 하여 자신감 향상을 목표로 하였다. 단점을 장점으로 바꾸는 활동에는 힘들어하는 표정을 보였지만 집단원 간의 긍정적 피드백으로 진지하게 생각하는 모습을 보였다. 활동을 하고 난 후 학생들의 표정이 한결 밝아졌으며 소감을 통해 회기 목표인 자아존중감이 향상되었음을 알 수 있었다.

3회기는 긍정정서와 부정정서의 경험을 위해 자신의 감정 표현 연습을 해보고 이를 문자화, 이미지화 하도록 하였다. 자신의 긍정정서 경험은 마음이 편안하고 기분을 즐겁게 만들며, 미래에 대한 자신감을 갖게 되었다고 표현했다.

4회기는 꼭 이루고 싶은 목록쓰기 활동에서 처음에는 몇 가지 정도 밖에 쓰지 못했으나 집단원 몇 명이 쓴 것을 보고 나머지 집단원들도 긍정적 사고의 중요성을 인식하는 모습을 보였다.

5회기는 과거의 성공적인 경험이야기 활동에 즐겁게 참여하였으며, ‘내 안의 멋진 나’ 발견하기에서 처음엔 어색한지 머뭇거렸지만 한 두 명의 학생들이 자신 있게 발표하자 다른 학생들도 밝은 표정으로 소감을 발표했다.

6회기는 목표설정 및 기술의 중요성을 진지하게 경청하며, 기술하는 모습에서 희망에 찬 의지를 볼 수 있었다. 11회기동안 집단에 잘 참여할 수 있을지 자신

이 없었지만, 차츰 자신이 변화되고 있음을 느끼며 부끄럽기도 하고 뿌듯하다는 표현을 했다.

7회기 목표세분화 활동에서는 집단원들과 교사의 피드백으로 세분화하여 목표 기술을 열심히 하는 모습을 보였다. 자신이 기술한 목표가 정말 이루어질 것이라는 긍정적인 희망으로 하나 되는 시간임을 느낄 수 있었다.

8회기는 그림 자료에 흥미를 보였고, 동영상 자료, 여러 가지 예화자료 등을 제시한 것이 주의집중에 효과가 있었다. 장애 목록 만들기를 적극적으로 참여하였으며 집단원 간에 공통적인 부분에는 공감대를 형성하였다.

9회기 장애극복 대안에 대해 집단원들 간에 공감대가 형성되었고, 최면결기 활동에는 씩스러운 표정을 보이기도 했다. 모든 사람에게는 장애물이 있음을 인정하고 장애극복을 위해 날마다 자신에게 긍정적인 최면을 걸겠다고 모든 문제와 해결방법은 자신에게 있음을 알게 되었다며 장애극복에 대한 성공의지를 보였다.

10회기는 자신의 목표에 대해 확신을 가지는 모습을 보였고, 자신의 모습에 만족스러운 듯 했다. 학교생활에 방해되는 요인들 즉, 지각, 수업태도, 교사와 친구와의 관계, 시험 준비, 과제 등 세분화 한 목표기술대로 실천하여 자랑스런 자신의 모습을 꼭 보여주겠다고 ‘화이팅!’ 을 외치는 모습에서 자신감을 엿볼 수 있었다.

11회기는 집단상담 활동이 진행되는 동안 학생들은 자신을 사랑하고 소중히 여기는 마음, 학교생활에 대한 긍정적인 생각, 목표에 대한 기대감과 실천하려는 태도를 갖게 되었다고 한다. 자신이 변화할 수 있다는 자신감과 미래에 대한 희망을 갖게 되어 새롭게 출발하는 기분이 들어서 마음이 즐겁다고 표현하는 학생들에게 긍정적 피드백이 이루어졌고, 회기가 끝나는 것에 대해 아쉬움을 표현했다.

## V. 논의 및 결론

본 연구는 희망증진 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과를 검증하기 위해 수행되었다.

첫째, 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력에 유의미한 영향을 주는가를 살펴본 결과, 희망증진 프로그램에 참여한 실험집단 고등학생이 통제집단 보다 사후검사에서 학교생활적응력 총점이 증가하였으므로 본 프로그램의 효과가 있을 것이라는 가설1을 지지해주고 있다.

이러한 결과는 긍정심리치료가 청소년의 학교생활적응력을 증가시킨 선행 연구(김초록, 2010; 백순복, 2010)와 같은 맥락이다. 또한 중학생의 학교생활적응력에 따른 학교생활태도에 관한 연구에서 친구관계의 어려움, 교칙위반, 교내폭력, 무단결석, 수업태도 불량 등의 문제행동을 보이는 학생들을 대상으로 집단상담 프로그램을 실시하여 학교생활적응력을 향상시킨 정지현(2004)의 연구, 학교생활안정도 및 학교공부만족도에서 유의한 향상을 가져 온 이대주(2005)의 연구와도 일치하며, 중학생의 학교생활적응력에 따른 학교생활태도에 관한 연구 정현옥(2007)의 연구와도 학교생활적응력 향상 집단상담 프로그램이 중학생의 학교적응력을 향상시키는데 유용한 방법임을 알려준다. 또한 회기별 관찰결과에서도 집단원들이 학교 내 교사, 친구 간 긍정적인 모습을 발견하면서 학교생활이 즐거워졌다는 표현을 하였다. 이는 고등학생들이 희망증진 집단 상담을 경험함으로써 확장되어진 개인의 긍정적 성격 특성은 장기적으로는 개인의 학교생활적응력 향상에 긍정적인 영향을 미쳐 자신을 가치 있는 존재로서 인식해 긍정적인 삶과 자세를 갖게 하는데 도움을 주었을 것이다. 학생들의 삶에 대해 낙관적이고 희망을 갖는다는 것은 그만큼 자신이 삶을 긍정적으로 수용할 수 있기 때문에 학교생활적응력에도 긍정적인 효과라고 볼 수 있다.

둘째, 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 자아존중감에 유의미한 영향을 주는가를 살펴본 결과, 희망증진 프로그램에 참여한 실험집단 고등학생이 통

제집단보다 사후검사에서 자아존중감이 증가되었으므로 본 프로그램의 효과가 있을 것이라는 가설2를 지지해주고 있다.

이상의 본 연구에서 나타난 결과를 중심으로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째. 희망증진 프로그램에 참여한 고등학생은 참여하지 않은 고등학생들보다 학교생활적응력에 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 따라서 희망증진 프로그램을 실시하여 희망, 감사, 낙관성, 열정 등 긍정심리를 적극적으로 계발하여 증진시킨다면 학교생활적응력 향상에 효과적일 것이다.

둘째. 희망증진 프로그램에 참여한 고등학생은 참여하지 않은 고등학생들보다 자아존중감에 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 희망증진 프로그램은 자기 이해와 자신의 긍정적 정서를 경험하는 것과 과거의 성공적 경험을 회상하여 목표를 갖고자 하는 적극적이고 긍정적인 삶을 살아갈 수 있도록 도움을 줄 수 있을 것으로 보여 진다. 따라서 학생들의 자아존중감을 향상시켜 쉽게 포기하며 자신의 능력을 의심하는 장애물과 어려움을 극복할 수 있는 희망을 향상시키는데 효과적일 것으로 기대된다.

이러한 연구결과에 비추어 볼 때 희망증진 집단상담 프로그램은 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감을 향상시키는데 효과적일 것이라는 가설 전부가 긍정되었다. 따라서 희망증진 프로그램은 고등학생들이 개인이 지니는 강점과 미덕을 계발하고 발휘함으로써 삶의 질을 향상시키고 미래에 대하여 긍정적인 사고를 하여 학교생활적응력과 자아존중감 향상에 도움이 될 수 있음을 시사한다.

이러한 연구결과는 와이오밍 대학에서의 6년에 걸친 종단연구(Cury Maniar, Sondag, & Sandstedt, 1999)에 의하면 희망훈련프로그램(희망사고를 가르치기 위한 특별 커리큘럼)을 통해 대학생들의 희망과 학업수행을 향상시켜 결과적으로 자기 존중감을 높일 수 있었다고 보고하고 있는 것에 일치하고 있음을 볼 수 있다.

위의 결과를 볼 때 희망증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 학교생활적응력과 자아존중감 향상에 효과적인 것으로 사료된다.

## VI. 제언

본 연구의 제한점과 더불어 추후 연구와 상담 교육적 실천을 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 긍정심리학 이론에 근거하여 긍정 정서인 희망증진을 통하여 학교생활적응력과 자아존중감에 미치는 효과를 알아보고자 이루어진 본 연구결과를 바탕으로, 앞으로 학교 교육 현장에서 실증적인 검증 시도를 통해 인간의 긍정 정서 증진을 통한 부정 정서, 부적응의 치유와 예방의 방안을 제시할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에 사용된 희망증진 집단상담 프로그램 효과가 일시적일 가능성을 배제할 수 없다는 점이다. 학교부적응이나 낮은 자아존중감의 원인이 고등학생 개인에게만 있지 않고, 학교에서의 교사와의 관계, 친구관계나 가족관계 등 생활환경 관리가 불투명하여 프로그램에 대한 효과유지와 적응상태 등을 알아볼 수 있는 체계적이고 지속적인 효과를 검증할 수 있는 장기간의 추후 연구가 필요하다.

셋째, 본 연구의 학교생활적응력과 자아존중감 효과에 대한 보다 정확한 검증을 위해서는 심각한 임상 수준의 학생을 대상으로 본 프로그램의 적용 실험이 이루어져 본 연구결과와 비교 연구가 되어야 할 필요가 있다.

넷째, 본 연구는 11회기의 프로그램으로 진행되어 비교적 긍정적인 효과를 얻었으나, 프로그램을 단기간에 집중적으로 실시하거나 보다 심층적인 내면화 촉진을 위해 보다 장기적으로 실시하여 효과를 검증해 볼 필요가 있다.

따라서 희망증진 집단상담 프로그램이 진정한 효과를 나타내기 위해서는 단기간 내의 변화나 향상 뿐 만 아니라 프로그램 종결 후에도 장기적으로 지속될 때 진정한 의미에서의 변화가 일어났다고 할 수 있다. 추수 관찰 및 평가와 더불어 후속개입이나 보완·강화를 위한 상담 교육적 노력이 지속 될 필요가 있다. 이러한 제한점에도 불구하고 고등학생이 긍정적 기능을 최적화 하여 미래에 대한 기대를 할 수 있고, 학교생활적응력과 자아존중감 향상을 위한 희망증진 프로

그램에 참여하도록 하여 방안을 제시하였다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 향후 고등학생의 긍정적 희망을 가지고 학교생활적응력과 자아존중감 향상에 효과적으로 지원할 수 있도록 포괄적이고 구체적인 심리지원 프로그램으로 활성화되는 방안들이 모색되어야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

- 고영미(2010). 긍정심리학 기반의 행복증진 집단상담 프로그램이 아동의 행복감과 우울에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권석만(2008). 긍정심리학. 서울: 학지사.
- 김순복(2007). 낙관성 향상 프로그램이 초등학교 아동의 자아탄력성과 학교생활 만족도에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김옥란(2011). 희망증진 집단 프로그램이 아동보호시설 비행청소년의 희망감과 자아존중감에 미치는 효과. 상지대학교 평화안보대학원 석사학위논문.
- 김인자 역(2009). 마틴 셀리그만의 긍정심리학. 물푸레.
- 김택수(2004). 희망과 삶의 의미가 청소년의 탄력성에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 김희중(2007). 긍정심리와 주관적 행복감 및 학교생활적응과의 관계. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 나혜진(2009). 고 위험 집단 청소년에서 희망과 스트레스 대처가 학교적응에 미치는 영향. 카톨릭대학교 석사학위논문.
- 류방란(2007). 학교부적응 학생의 교육실태 분석: 고등학생을 중심으로. 한국교육개발원.
- 문은식(2002). 청소년의 학교생활 적응행동에 관련되는 사회심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 백순복(2010). 긍정심리적 집단상담의 효과검증: 긍정심리 및 자아탄력성 특성 기준에 따른 학교생활적응력 및 대인관계능력 향상 효과를 중심으로. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백영정(2008). 초등학생을 위한 희망증진 집단상담 프로그램 개발. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 성현진(2010). 행복증진 프로그램이 고등학생의 주관적 행복감과 학교생활적응력 향상에 미치는 영향. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.



- 안효진(2011). 청소년의 낙관성/비관성이 학교생활적응에 미치는 영향. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 오혜진(2006). 부모애착, 친구애착, 희망과 청소년 비행과의 관계. 단국대학교 석사학위논문.
- 이예승(2004). 청소년의 학교스트레스, 자아탄력성 및 학교적응에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이은경(2009). 자기성장 집단상담 프로그램이 학교부적응 중학생에게 미치는 효과: 학교생활적응, 학교스트레스 및 자아존중감을 중심으로. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임영식, 한상철(2000). 청소년 심리의 이해. 서울: 학문사.
- 임영진(2010). 성격 강점과 긍정 심리치료가 행복에 미치는 영향. 서울대학교 박사학위논문.
- 진애선(2007). 중학생의 탄력성 요인과 학교적응 간 관계 연구. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차은주(2009). 인문계 고등학생의 자아탄력성, 학업적실패내성, 학교생활적응 간의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최동욱(2005). 희망에서 주도요인과 경로요인의 기능: 성취가능성과 우울/불안 관련정서를 중심으로. 한양대학교 박사학위논문.
- 최보람(2008). 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구:소득수준, 성취동기, 진로태도성숙 요인을 중심으로. 서울대학교 석사학위논문.
- 최지경(2004). 청소년의 대인관계가 학교생활적응에 미치는 영향. 부산대학교 석사학위논문.
- 최현정(2006). 희망과 성취목표가 진로포부의 진로준비행동에 미치는 영향. 카톨릭대학교 석사학위논문.
- 추영미(2005). 자아존중감 증진 프로그램이 청소년들의 자아존중감, 자기효능감, 정신건강에 미치는 효과. 계명대학교 석사학위논문.
- 한상철 외(2001). 청소년심리학. 양서원.
- 홍지수(2009). 희망과 자기효능감이 중학생의 학교생활적응에 미치는 영향. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.



홍혜영(2006). **희망과 학업적 성취목표지향성이 청소년 인터넷 게임 중독에 미치는 영향**. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

Coopersmith, s.. (1967). *The Antecedents of self-esteem*. Samfrancisco: Freeman.

Coplan, R. J., Wichmann, C., & Lanace-Seguin, D. G. (2001). Solitary activebehavior: A marker valiable for maladjustment in the preschool. *Journal of Research Childhood Education*, 15(2), 164-172.

Curry, L. A., Maniar, S. D., Sondag, K. A., & Sandstedt, S. (1999). *An optimal performance academic course for university students and student-athletes*. Unpublished manuscript, University of Montana, Missoula.

Curry, L. A., Snyder, C. R., Cook, D. L., Ruby, B. C., & Rehm, M. (1997). The role of hope in student-athlete academic and sport achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1257-1267.

Curry, L., & Snyder, C. R. (2000). Hope takes the field: Mind matters in athletic performances. In C. R. Snyder(Ed), *Handbook of hope: Theory, measures, and applictions (pp. 243-260)*. San Die해, CA: Academic.

Curry, L., A., & Snyder, C. R. Cook, D. L., Ruby, B. C., & Rehm, M, (1997). Role of hope in academic and sport achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(6).

Erickson, E. H. (1964). *Inisight and responsibility*. new York: W. W. Norton.

Peterson, C., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2005). *Orientations to happiness and life satisfaction: The full life versus the empty life*, *Journal of Happiness Studies*, 6(1), 25-41.

- Peterson, C., & Steen, T. A. (2002); Optimistic explanatory style. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez(Eds), *Handbook of positive psychology*(pp. 244-256). New York: Oxford University Press.
- Park, N., & Peterson, C, & Seligman, M. E. P (2005). *Strengths of character and well-being among youth*. Unpublished manuscript, University of Rhode Island.
- Peterson, C. (2000); The future of optimism. *American psychologist*, 55, 44-55.
- Seligman, M. E. P.(2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment* . 긍정심리학: 진정한 행복 만들기(김인자 역. 2006. 서울: 물푸레).
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi. M. (2000) Positive psychology an introduction, *American Psychological Association*, 55, 5-14.
- Seligman, M. E. P., Rashid, T. & Parks, A.C. (2006). Positive Psychotherapy. An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Snyder, C. R., & Lopez. S. J.(2002). *Handbook of positive psychology*. 긍정심리학 핸드북(이희경 역. 2008, 서울: 학지사).
- Snyder, C. R.(2002). Hope theory: Rainbows of the mind. *Psychological Inquiry*, 13, 249-275.
- Snyder, C. R., Michael, S. T., & Cheavens, J. (1999). *Hope as a psychotherapeutic foundation for nonspecific factors, placebos, and expectancies*. In M. A. Hubble, B. Duncan, & S. Miller (Eds), *Heart and soul of change* (pp. 179-200). Washington, DC: American Psychological Association.
- Snyder, C. R., & Feldman, D. (2000). Hope for the many: An empowering social agenda. In C. R. Snyder (Ed), *Handbook of hope: Theory, measures, and applications* (pp. 389-412). San Diego, CA: Academic Press.

- Snyder, C. R. (1996). To hope, to lose, and to hope again. *Journal of Personal and Interpersonal Loss*, 1, 1-16. Abstract.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gbb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The Will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 570-585.
- Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory: A member of the positive psychology (pp. 257-276). New York: Oxford University Press.
- Snyder, C. R., Irving, L. M., & Anderson, J. R. (1991). Hope and health: Measuring the will and the ways. In C. R. Snyder & Donelson R. Forsyth (Eds.), *The handbook of social and clinical psychology: The health perspective* (pp. 285-307). Elmsford, NY: Pergamon Press.
- Table of Contents.
- Stotland, E. (1969). *The psychology of hope*. San Francisco: Jossey-Bass, Inc.

<Abstract>

**The Effect of Hope Enhancement Group Counseling  
Program on Adaptability to School Life and Self-esteem  
of High School Students<sup>2)</sup>**

**Ahn, Gye-seon**

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

**Supervised by professor Kim, Seong-bong**

This study\* is aimed at testing the effect of hope enhancement group counseling program on the adaptability to school life and self-esteem of high school students. I have set study questions below for the goal.

Study question 1. How is the effect of hope enhancement group counseling program on adaptability of high school students to school life?

Study question 2. How is the effect of hope enhancement group counseling program on self-esteem of high school students?

In order to solve the study questions above, I made process starting from selecting participants, following pretest, composing testing/control group, applying

---

\* This paper is the master's thesis which was submitted to the council of graduate school of education, Jeju National University on Aug. 2012.

home enhancement group counseling program, post test, and ending to analysis of data.

Participants were 18 second-graders in J high school in Seogwipo-si, randomly distributed evenly to test/control groups.

For testing adaptability to school life, Moon(2002)'s self reporting test for adaptability to school life was used, extended from four-point level Likert scale(never, seldom, usually, always) to five-point level Likert scale(never, seldom, sometimes, usually, always).

Self-esteem test made by Choi&Cheon(1993) referring to Coopersmith(1967), Mcchale&Chaigheda(1988) is used to measure individual's self-esteem. It is composed of total 32 four-point Likert scaled questions, with sub factors of general, social, family, school self-esteem.

Hope enhancement group counseling program is composed from Choi(2005)'s program related to enhancement of agency and pathway thinking out of 'strategy of hope enhancement program development for school counselor' suggested by Synder&Feldman(2002) and Baek(2008)'s "hope enhancement group counseling program for elementary school students" for elementary school upper graders with less hope. The program was carried out after composing the group, from October 12th to 21st, 2011, 11 sessions in total, spending 50 minutes in each session.

SPSS WIN 18.0 was used to analyze the data, t-test to pretest score is conducted for testing the hypothesis. The pretest result confirmed that both test and control group were homogeneous, showing no significant difference between two groups.

The result for analyzing test sheet response is shown below.

First, there was significant difference between test group and control group in adaptability for school after counseling.

Second, there was significant difference between test group and control group in self-esteem after counseling.

Third, there was significant difference between test group and control group in learning adaptability(participation, learning effort, controlling learning behavior), social adaptability(friendship, rule observance), and just adaptability(school preference, school avoidance, satisfactory of school life), which are sub factors of school adaptability.

Fourth, there was significant difference between test group and control group in general, social, family self-esteem, which are sub factors of self-esteem, and no difference in self-esteem in school.

These results present that hope enhancement group counseling program affects adaptability to school life and self-esteem of high school students. It seems that the program helps students to develop and display individual's strength and virtue, enhancing quality of life and letting them think positively of their future, thus leads to improvement of adaptability to school life and self-esteem.

Therefore, it suggests that it is needed to use hope enhancement program actively in school scene.

## 부 록

[부록1] 희망증진 집단상담 프로그램 .....	54
[부록2] 학교생활적응력 척도 .....	65
[부록3] 자아존중감 척도 .....	69

[부록1] 희망증진 집단상담 프로그램

회기	1	활동주제	즐거운 만남 - 오리엔테이션 및 별칭 짓기
◎ 활동목표: 프로그램을 이해하고 참가자 상호간에 친밀감 갖기			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• 프로그램 소개</li> <li>- 프로그램 목적 및 기간, 방법 등을 소개한다.</li> <li>• 자기소개하기</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 이야기 들려주기</li> <li>• 보는 관점에 따라 달라진 모습에 대해 이해하여 긍정적으로 사고하는 점의 중요성에 대해 인식하기</li> <li>■ 희망증진 프로그램의 목표와 필요성 알기</li> <li>• 희망증진 프로그램을 통해 목표를 설정하는 방법, 세분화하는 방법, 목표달성에 대한 가능성을 많이 지각하며, 목표추구시 예상되는 어려움이나 장애에 대한 분석을 통하여 장애를 극복하는데 있어 여러 가지 대안을 모색하여 자신감을 갖고 긍정적인 정서를 갖도록 도와주는데 그 목적이 있다.</li> <li>■ 집단참여에 대한 규칙정하기 및 서약서 쓰기</li> <li>■ 별칭 짓기</li> <li>• 별칭은 나를 잘 나타낼 수 있는 의미 있는 것으로 정하고 그 이유도 간단히 설명하는 시간을 갖는다.</li> </ul>		30
느낌나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동이 끝나거나 활동 중과 관련지어 느낌을 이야기하게 한다.</li> <li>• 활동을 요약하고 느낌 나누기의 중요성을 이야기 한다.</li> <li>■ 과제 제시</li> <li>- 기분 좋게 하는 단어, 말 등을 써오기</li> </ul>		10



회기	2	활동주제	긍정의 힘 - 장점 찾기
◎ 활동목표: 나의 장점을 찾아내어 긍정적으로 생각하기			
준비물	싸인펜, 필기도구, 명찰, 8절도화지, 색연필		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음 열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• 과제한 느낌 이야기하기</li> <li>• 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 확인한다.</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대한 확인</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 이야기 들려주기 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 백설공주 이야기 중 왕비는 매일 자신의 단점만 봄.</li> </ul> </li> <li>■ 긍정적인 자기대화 <ul style="list-style-type: none"> <li>• “나는 나를 사랑해” 반복하여 말한 후 느낌을 발표한다.</li> </ul> </li> <li>■ 자신의 장점, 단점 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 도화지에 양손을 대고 그린다. 한손에 각각 5가지 장점, 단점 쓰기</li> </ul> </li> <li>■ 단점을 장점으로 바꾸기</li> </ul>		30
느낌 나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌 나누기 및 정리하기</li> <li>■ 과제 제시 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 긍정적 자기대화하기(매일)</li> </ul> </li> </ul>		10

회기	3	활동주제	긍정적 심상 형성
◎ 활동목표: 희망에 대해 생각해보고, 자랑스러운 기억 떠올리기			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, 8절도화지, 색연필, A4용지		
활동 절차	활 동 과 정		시간 (분)
마음 열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• 건강박수 게임</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대하여</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동 하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■즐거웠던 기억 떠올리기</li> <li>• 즐거웠던 기억 떠올리고 그 기분을 3분 동안 온 몸으로 느끼기</li> <li>■ ‘희망’ 하면 떠오르는 말이나 단어 쓰기</li> <li>• 자유롭게 쓴다</li> <li>■ 자신이 자랑스럽다고 느꼈던 때 말하기</li> <li>• 사소한 것이라도 생각하여 자신있게 발표하도록 한다.</li> </ul>		30
느낌 나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>■ 과제 제시</li> <li>- 긍정적인 자기대화하기(매일)</li> <li>- 친구나 가족의 장점 찾아보기</li> </ul>		10

회기	4	활동주제	목표의 중요성
◎ 활동목표: 목표의 중요성을 알고 자신이 이루고 싶은 것 목록 쓰기			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, A4용지		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• 건강박수 게임</li> <li>• 친구나 가족의 장점을 찾으면서 느꼈던 것과 장점 말하기</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• “꿈꾸지 않으면” 노래 듣고 따라 부르기</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대하여</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ ‘헬렌켈러의 꿈’ 이야기자료 들려주기</li> <li>• 느낌 나누기</li> <li>■ 목표의 중요성과 목표에 대한 의미 생각하기</li> <li>• 목표는 방향감을 부여</li> <li>• 집단원들이 돌아가면서 발표한다.</li> <li>■ 목표를 성취해야하는 이유 이야기하기</li> <li>• 목표를 설정하고 매일매일 그것을 이루기 위해 노력하고 궁극적으로 그것을 성취하는 것이 행복에 이르는 열쇠이다.</li> <li>■ 꼭 이루고 싶은 것 목록 쓰기</li> <li>• 자기가 꼭 이루고 싶은 것 써오기</li> <li>- 되고 싶은 것, 하고 싶은 것, 갖고 싶은 것 등 (10가지 이상 쓰도록)</li> <li>■ 목표를 보며 이미지화하기</li> </ul>		30
느낌나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>■ 과제 제시</li> <li>- 긍정적인 자기대화하기(매일)</li> <li>- 매일 시간을 정해서 남은 목표를 이미지화 한다.</li> </ul>		10

회기	5	활동주제	성공경험 회상
◎ 활동목표: 과거의 성공적인 경험을 회상하여 목표 도달성 높게 인지하기			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, A4용지		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• “꿈꾸지 않으면” 악보를 보면서 노래 부르기</li> <li>• 과제하면서 느낀 점 이야기하기</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대하여</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 성공경험 이야기</li> <li>• 친구나 주변 사람들이 성공적으로 목표 수행하는 것을 관찰한 것을 이야기하기</li> <li>• 자신의 성공적 경험을 회상하여 이야기하기 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 집단원들이 돌아가면서 발표한다.</li> </ul> </li> <li>■ 내안에 ‘멋진 나’ 발견하기</li> <li>• 미래에 서서 오늘을 바라본다.</li> <li>• 내안에 ‘멋진 나’가 있음을 믿는다.</li> <li>• 지난 시간에 쓴 목록을 보며 목표 이미지화하기 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 왜 그게 되고 싶은지, 갖고 싶은지를 생각한다.</li> </ul> </li> </ul>		30
느낌나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>■ 과제 제시</li> <li>- 긍정적인 자기대화하기(매일)</li> <li>- 매일 시간을 정해서 희망일기를 쓸 수 있도록 한다.</li> </ul>		10

회기	6	활동주제	목표 생각하기
◎ 활동목표: 성취하고자 하는 목표를 쓰고, 분석하기			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, A4용지		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• “꿈꾸지 않으면” 악보를 보면서 노래 부르기</li> <li>• 과제하면서 느낀 점 이야기하기</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• 목표를 성취한 모습을 마네킹으로 표현하기</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대하여</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 목표와 소망(꿈, 환상) 차이점 알기</li> <li>• ‘공부를 잘하고 싶다, 돈을 많이 벌고 싶다’ ⇨ 소망이나 꿈</li> <li>• 목표는 명확하고 구체적으로 기록하고, 다른 사람에게 언제든 쉽게 설명 가능하며 측정가능하다. 또한 언제 성취 가능한지 알 수 있다.</li> <li>- 집단원들이 돌아가면서 발표한다.</li> <li>■ 지난 시간에 쓴 목록을 보고 진정한 나의 목표 찾기</li> <li>• 자료를 보고 목표 줄이기</li> <li>■ 성취하고자 하는 목표 기술하는 방법</li> <li>• 기한을 정한다.</li> <li>• 목표는 긍정문, 현재시제 1인칭으로 기술한다.</li> <li>- ‘나’를 주어로 한다.</li> <li>• 목표는 간결해야 한다.</li> <li>■ 자신의 목표 기술하기</li> <li>• 지난 시간에 쓴 목록을 보고 목표기술 방법에 따라 기술한다.</li> <li>• 성공한 자신의 모습을 머릿속에 그려보고, 이루어진 듯 상상한다.</li> </ul>		30
느낌 나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>■ 과제 제시</li> <li>- 긍정적인 자기대화하기(매일)</li> <li>- 매일 시간을 정해서 희망일기를 쓸 수 있도록 한다.</li> </ul>		10

회기	7	활동주제	목표 세분화하기
◎ 활동목표: 성취하고자 하는 목표를 구체화하기			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, 전지		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• “꿈꾸지 않으면” 가사를 생각하며 노래 부르기</li> <li>• 토닥토닥 안마해주기</li> <li>• 과제하면서 느낀 점 이야기하기</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대하여</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 목표에 도달하는 방법(이야기 자료)</li> <li>• 이야기를 듣고 목표에 도달하기 위해서는 단계가 있음을 인지한다.</li> <li>■ 내가 적은 목표 중 가장 중요하다고 생각되는 목표 한 가지를 정해서 목표지점에 적는다.</li> <li>■ 목표를 세분화하는 방법 설명(굿바이 게으름 중에서)</li> <li>① 목표를 생각하고 그 목표가 이루어졌다고 상상하기</li> <li>② 목적지에서 현재를 보며 도착하기까지 시간 예상하여 단계를 나눈다.</li> <li>③ 목적지에서 출발지로 향해 한 단계씩 목표를 적는다. <ul style="list-style-type: none"> <li>• 만약 목표 도달점까지 5단계로 나누었으면 목표도달지점부터 시작하여 그 바로 앞 단계인 4단계로 가서 무엇을 이루어내야 목표 도달지점을 갈 수 있는지 생각한다. 이런 방법으로 1단계까지 목표를 적는다. <ul style="list-style-type: none"> <li>• 현재 위치까지 왔다면 1단계 목표를 이루기 위해 현재 무엇을 할지 적는다.</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>■ 목표를 적을 때는 앞서 배운 목표기술방법에 따라 적는다.</li> </ul>		30
느낌나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>■ 과제 제시</li> <li>- 긍정적인 자기대화하기(매일)</li> <li>- 내안의 ‘멋진 나’ 발견하기</li> <li>- 매일 시간을 정해서 희망일기를 쓸 수 있도록 한다.</li> </ul>		10

회기	8	활동주제	장애물 분석하기
◎ 활동목표: 목표에 관련된 어려움을 예상하여 장애물을 분석한다.			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, A4용지		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• “꿈꾸지 않으면” 가사를 생각하며 노래 부르기</li> <li>• 3• 6• 9 게임</li> <li>• 과제하면서 느낀 점 이야기하기</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대하여</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 성공을 방해하는 2가지 장애물</li> <li>• 두려움과 의심 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 두려움: 처음부터 무언가를 시도조차 못하는 것.</li> <li>- 의심: 스스로의 능력을 의심하여 남보다 열등하다고 생각하는 것</li> </ul> </li> <li>■ 그림 자료 보여주며 포기하게 되는 경우들에 대해 생각 한다</li> <li>• “쉽게 포기하지마세요”의 내용을 의미하는 그림 자료</li> <li>• 포기하지 않기 위하여 장애물을 분석해야 한다.</li> <li>■ 어려움이나 장애물 분석하는 방법(1단계 목표를 중심으로)</li> <li>- 생각해 낼 수 있는 장애물 목록 만들기</li> <li>- 커다란 장애물은 무엇인지 파악하기</li> <li>- 지금까지 내가 외 이 목표를 달성하지 못했는지 적어보기</li> <li>■ 세분화 한 목표를 가지고 어려움이나 장애물 분석하기</li> <li>• 지난 시간에 쓴 세분화 된 목표를 보고 단계별 어려움이나 장애물 분석하는 방법에 따라 적는다.</li> <li>• 장애물 목록쓰기</li> </ul>		30
느낌 나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>■ 과제 제시</li> <li>- 긍정적인 자기대화하기(매일)</li> <li>- 내안의 ‘멋진 나’ 발견하기</li> <li>- 매일 시간을 정해서 희망일기를 쓸 수 있도록 한다.</li> </ul>		10

회기	9	활동주제	장애물 극복하기
◎ 활동목표: 어려움을 극복하기 위한 방법과 대안 찾기			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, A4용지		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• “꿈꾸지 않으면” 가사를 생각하며 노래 부르기</li> <li>• 박지성의 ‘응원체조’</li> <li>• 과제하면서 느낀 점 이야기하기</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대하여</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 어려움이나 장애물을 극복하기 위한 방법 및 대안</li> <li>• 장애물 극복 대안 모색하기</li> <li>• 목표달성을 위한 기술 적기(목록 만들기)</li> <li>• 목표를 이루기 위해 도움을 요청할 사람들의 리스트 작성하고 협조를 어떻게 구할 것인지 적는다.</li> <li>■ 8회기에 작성한 목표를 보고 장애물 극복하기 대안 찾기</li> <li>• 각 단계별 목표와 장애를 보고 극복하기 위한 대안을 쓴다.</li> <li>■ 자신감이 없어질 때 사용하면 좋은 최면걸기</li> <li>• “나는 00이다. 나는 할 수 있다. 나는 꼭 해낸다.”- 희망 도토리 중에서</li> <li>• 기술한 목표를 가지고 최면걸기를 해본다.</li> </ul>		30
느낌나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>■ 과제 제시</li> <li>- 긍정적인 자기대화하기(매일)</li> <li>- 내안의 ‘멋진 나’ 발견하기</li> <li>- 매일 시간을 정해서 희망일기를 쓸 수 있도록 한다.</li> </ul>		10



회기	10	활동주제	목표 이미지화
◎ 활동목표: 성취하고자 하는 목표단계별 이미지화 한다.			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, 종이로 된 원(디딤돌)		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• “꿈꾸지 않으면” 가사를 생각하며 노래 부르기</li> <li>• 박지성의 ‘응원체조’</li> <li>• 과제하면서 느낀 점 이야기하기</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• 기본규칙과 비밀유지에 대하여</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 디딤돌 놓기</li> <li>• 지금까지 한 활동을 정리해본다.</li> <li>• ‘디딤돌’ 종이를 학생의 목표 단계에 맞게 준비하여 나누어 준다.</li> <li>• 종이위에 목표지점, 1단계, 2단계 등을 쓴다. <ul style="list-style-type: none"> <li>-① 목표도달지점부터 시작하여 목표지점 종이를 바닥에 놓고 그 위에 올라가 장애물을 극복할 방법을 생각하고, 그 목표가 이루어 졌다고 상상한다.</li> <li>-② 목표지점 바로 앞 단계로 ①번의 활동을 반복한다.</li> <li>-③ 현재 시점까지 올 때까지 ①번의 활동을 반복한다.</li> </ul> </li> <li>• 이 활동을 할 때는 오감을 통해 충분히 느끼고 상상할 수 있도록 안내한다.</li> <li>■ 디딤돌 놓기 활동을 한 후 종이에 글로 적거나 그림을 그린다. <ul style="list-style-type: none"> <li>- 집단원 돌아가면서 느낌을 발표한다.</li> </ul> </li> </ul>		30
느낌 나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기</li> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>• 다음 모임이 종결임을 알리고, 전체 프로그램에 대한 토의를 할 수 있도록 한다.</li> <li>■ 과제 제시 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 긍정적인 자기대화하기(매일)</li> <li>- 내안의 ‘멋진 나’ 발견하기</li> <li>- 매일 시간을 정해서 희망일기를 쓸 수 있도록 한다.</li> </ul> </li> </ul>		10

회기	11	활동주제	마무리 및 평가하기
◎ 활동목표: 변화된 자신의 모습을 찾고, 프로그램의 실시 후 느낀 점을 적고 발표한다.			
준비물	싸인펜, 필기도구, 활동지, 명찰, A4용지		
활동절차	활동과정		시간(분)
마음열기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 준비</li> <li>• 명상의 시간 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 조용히 눈을 감고 “꿈꾸지 않으면” 노래를 들으며 지난 회기들을 생각하며 결단한다.</li> </ul> </li> <li>• 과제하면서 느낀 점 이야기하기</li> <li>• 지난 회기 후 함께 느끼고 싶은 특별한 감정을 이야기한다.</li> <li>• 오늘 할 활동 설명</li> </ul>		10
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 목표에 도달하기 위해 노력한 점, 느낀 점 발표하기</li> <li>■ 발레리나 ‘강수진의 발’ 보여주기 (사진 사이트 주소: <a href="http://blog.naver.com/anggdo/70000860444">http://blog.naver.com/anggdo/70000860444</a>) <ul style="list-style-type: none"> <li>• ‘발’을 보고 느낌 말하기</li> <li>• 목표에 도달하기 위해 장애물이 있더라도 이를 극복하여 목표에 도달하도록 다양한 방법을 생각할 수 있도록 동기 부여한다.</li> </ul> </li> <li>■ 변화된 자신의 모습을 찾고, 지속적인 실천과 연습의지 다지기 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 변화된 자신의 모습을 찾고 칭찬해주기</li> <li>• 나에게 주는 상장 만들기(활동지)</li> <li>• 프로그램을 마치면서 소감, 자신에게 하고 싶은 말, 자신과의 약속을 글로 적는다.</li> </ul> </li> </ul>		30
느낌 나누기	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 생각과 느낌 나누기 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 활동에 대해 느낌을 이야기하기 및 정리하기</li> <li>• 스스로 목표달성 후 모습을 매일매일 생각하고 매일매일 희망일기를 쓸 수 있도록 한다.</li> </ul> </li> </ul>		10

[부록2] 학교생활적응력 척도

※ 각 문항들을 잘 읽고 자신의 생각이나 행동에 알맞다고 생각하는 정도의 해당하는 번호에 ○표를 해주십시오.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 수업에 필요한 학습준비물을 잘 준비해 온다.	1	2	3	4	5
2	나는 시험일자가 발표되면 시험공부를 열심히 한다.	1	2	3	4	5
3	어떤 과목의 공부를 하다가 혼동되는 내용이 있으면 그것을 이해하려고 거슬러 올라가 꼼꼼이 살펴본다.	1	2	3	4	5
4	나는 공부를 하고자 결심하면 곧 실천하는 편이다.	1	2	3	4	5
5	나는 수업시간에 선생님의 질문에 적극적으로 임한다.	1	2	3	4	5
6	나는 그 날 배운 내용을 그 날 복습한다.	1	2	3	4	5
7	내가 공부하고 있는 어떤 내용이 어려울 때, 나는 그것을 이해하기 위해서 특별한 시간과 노력을 바친다.	1	2	3	4	5
8	나는 공부가 지루하고 재미없더라도 내가 해야 할 만큼은 다한다.	1	2	3	4	5
9	나는 수업 중 나의 생각을 적극적으로 발표한다.	1	2	3	4	5
10	나의 공부시간은 다른 학생들보다 더 많은 편이다.	1	2	3	4	5
11	지루한 학습내용이더라도 나는 그 내용을 이해하기 위해 모든 노력을 기울인다.	1	2	3	4	5
12	나는 하던 공부를 끝낼 때까지는 거기에 집중한다.	1	2	3	4	5
13	나는 다른 생각을 하거나 장난을 치지 않고 수업에 열중한다.	1	2	3	4	5
14	나는 매 수업시간 전에 나의 학습노트를 검토한다.	1	2	3	4	5
15	공부에 열중하여 시간가는 줄 모를 때가 많다.	1	2	3	4	5

16	나는 공부가 지루해도 계획한 것은 마친다.	1	2	3	4	5
17	나는 숙제와 학습준비를 빠짐없이 해 오는 편이다.	1	2	3	4	5
18	나는 숙제가 아니더라도 배우게 될 학습내용을 예습한다.	1	2	3	4	5
19	풀기 어려운 학습내용을 만나게 되면 그것을 생각하느라고 다른 일을 잊어 버리곤 한다.	1	2	3	4	5
20	나는 숙제를 정해진 시간까지 다 끝 내놓는다.	1	2	3	4	5
21	나는 수업 중 의문이 생기면 선생님에게 질문을 한다.	1	2	3	4	5
22	나는 과제를 기한 내에 빠짐없이 제출한다.	1	2	3	4	5
23	복잡하고 어려운 학습과제를 만나면 쉽게 포기하고 그만 둔다.	1	2	3	4	5
24	나는 주위사람들이 시끄럽게 소란을 피워도 공부에 집중할 수 있다.	1	2	3	4	5
25	나는 매 수업시간을 나의 소중한 공부 시간으로 생각하고 열심히 참여한다.	1	2	3	4	5
26	나는 시험 때가 아닌 평소에도 공부를 열심히 한다.	1	2	3	4	5
27	시간이 많이 걸리는 학습과제라도 한번 시작하면 끝을 보고 만다.	1	2	3	4	5
28	나는 공부하고 싶은 마음이 들어도 시작하기 어렵다.	1	2	3	4	5
29	나는 수업 중 선생님이 제시하는 학습내용을 잘 정리한다.	1	2	3	4	5
30	나는 노는 것을 그만두지 못해 공부를 시작하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
31	나는 수업 중 선생님의 말씀을 주의 깊게 듣는다.	1	2	3	4	5
32	나는 공부를 하려면 쓸데없는 생각 때문에 집중을 못한다.	1	2	3	4	5
33	나는 무엇부터 공부해야 할지 결정하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
34	친구들이 노는 것을 보면 공부를 계속하기 어렵다.	1	2	3	4	5
35	주변일 경우, 나는 교실 주변 정리와 학급 심부름을 열심히 한다.	1	2	3	4	5

36	나는 학교에서 지내는 대부분의 시간이 즐겁다.	1	2	3	4	5
37	내 옆 친구가 책을 가져오지 않으면 함께 본다.	1	2	3	4	5
38	나는 수업에 방해가 되는 장난이나 말을 하지 않는다.	1	2	3	4	5
39	나는 학교에서 생활하는 것을 좋아한다.	1	2	3	4	5
40	우리 반 친구가 학습준비물을 미처 준비하지 못했으면 함께 사용한다.	1	2	3	4	5
41	나는 학교 화장실을 사용할 때 남을 위해 깨끗이 사용한다.	1	2	3	4	5
42	나는 학교에 있지 않을 때보다 학교에 있을 때가 더 행복하다.	1	2	3	4	5
43	내가 친구에게 잘못했을 때는 내가 먼저 사과한다.	1	2	3	4	5
44	나는 휴지나 쓰레기를 아무데나 버리지 않는다.	1	2	3	4	5
45	나는 학교 공부를 하고 있을 때 종종 좌절감을 느낀다.	1	2	3	4	5
46	우리 반에는 내가 믿고 이야기 할 친구가 있다.	1	2	3	4	5
47	나는 선생님의 지시를 잘 따른다.	1	2	3	4	5
48	나는 학교에 있을 때 때때로 화가 난다.	1	2	3	4	5
49	우리 반 친구와 다투면 내가 먼저 화해를 청한다.	1	2	3	4	5
50	나는 학교 물건을 내 물건처럼 조심스럽게 사용한다.	1	2	3	4	5
51	학교는 종종 나의 기분을 나쁘게 만든다.	1	2	3	4	5
52	나는 쉬는 시간에 친구들과 어울려 게임이나 놀이를 즐겁게 한다.	1	2	3	4	5
53	나는 학급에서 나에게 주어진 일은 남에게 미루지 않는다.	1	2	3	4	5
54	나는 때때로 학교가 싫증이 난다.	1	2	3	4	5
55	나는 친구의 감정이나 기분을 상하게 하는 행동이나 말을 하지 않는다.	1	2	3	4	5
56	나는 질서를 잘 지킨다.	1	2	3	4	5
57	나는 학교 가기를 좋아한다.	1	2	3	4	5

58	나는 친구가 이야기 할 때 잘 귀담아 듣는다.	1	2	3	4	5
59	나는 학교를 싫어한다.	1	2	3	4	5
60	나는 친구들 돕는 일이 즐겁다.	1	2	3	4	5
61	나는 학교에서 재미있게 논다.	1	2	3	4	5
62	나는 대부분의 학습활동을 즐긴다.	1	2	3	4	5
63	나는 때때로 수업 끝날 시간이 언제인지 기다린다.	1	2	3	4	5
64	나는 성공적인 학교생활을 하고 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
65	나는 선생님이 계시지 않을 때에도 교실에서 조용히 한다.	1	2	3	4	5

### [부록3] 자아존중감 검사지

학생 여러분, 아래의 질문 내용은 여러분이 평소에 느끼는 감정이나 생각을 알아보기 위한 것입니다. 이 질문지는 틀리거나 맞는 답이 없으며, 여러분의 성적과는 아무런 관계가 없으므로 평소에 생각하거나 느낀 대로 솔직하게 응답해 주시기 바랍니다. 감사합니다.

번호	항 목	전혀 그렇지 않다	약간 그렇지 않다	보통 그렇다	대부분 그렇다
1	나는 결심을 하고 그 결심대로 밀고 나갈 수 있다	1	2	3	4
2	나는 내 또래의 친구들 사이에 인기가 있다	1	2	3	4
3	부모님은 내 기분을 맞춰 주신다.	1	2	3	4
4	나는 학교에서 실망하는 일이 가끔 있다.	1	2	3	4
5	나는 나에게 주어진 일에 최선을 다하여 한다.	1	2	3	4
6	나에게는 친구가 많다.	1	2	3	4
7	부모님은 나를 잘 이해해 주신다.	1	2	3	4
8	내가 원하는 만큼 학교생활이 원만치 않다.	1	2	3	4
9	나는 주저하지 않고 결심할 수 있다.	1	2	3	4
10	누구든지 나를 좋아한다.	1	2	3	4
11	나는 집에서 상당히 행복하다.	1	2	3	4
12	나는 학교에서 가끔씩 화가 날 때가 있다.	1	2	3	4
13	내 문제는 주로 내가 해결할 수 있다.	1	2	3	4
14	나와 함께 있는 것을 다른 사람들은 좋아한다.	1	2	3	4
15	나는 부모님과 함께 즐거운 시간을 많이 가진다.	1	2	3	4
16	선생님은 나를 착하지 않다고 생각하시는 것 같다.	1	2	3	4

17	나는 나 자신을 잘 알고 있다.	1	2	3	4
18	나는 남을 재미있게 해주는 사람이다.	1	2	3	4
19	나는 가족들과 함께 있을 때 기분이 좋다.	1	2	3	4
20	나는 학교성적에 실망이 든다.	1	2	3	4
21	나는 나 자신에 대해 매우 만족한다.	1	2	3	4
22	나는 남에게 좋은 친구이다.	1	2	3	4
23	우리 가족은 이 세상에서 제일 훌륭하다.	1	2	3	4
24	나는 학교에서 하는 일이 서툴다.	1	2	3	4
25	내 친구들은 내 생각에 귀담아 들어준다.	1	2	3	4
26	나는 좋은 아들(딸)이다.	1	2	3	4
27	내가 좀 더 나은 학생이면 좋겠다.	1	2	3	4
28	친구들은 주로 내 생각에 따른다.	1	2	3	4
29	부모님이 나를 자랑스러워하실 만하다.	1	2	3	4
30	선생님이 설명하실 때 내가 좀 더 잘 이해할 수 있으면 좋겠다.	1	2	3	4
31	나는 원하면 항상 친구들을 사귄다.	1	2	3	4
32	나는 우리 가족 중 중요한 사람이다.	1	2	3	4