



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

현실요법 집단상담이 초등학생의
자기수용과 자아존중감에 미치는 효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 민 아

2012년 8월

현실요법 집단상담이 초등학생의 자기수용과 자아존중감에 미치는 효과

지도교수 김 성 봉

김 민 아

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2012년 8월

김민아의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 교육대학원

2012년 8월

<국문초록>

현실요법 집단상담이 초등학생의 자기수용과 자아존중감에 미치는 효과

김민아

제주대학교 교육대학원 교육학과 상담심리전공

지도교수 김성봉

본 연구*에서는 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기수용과 자아존중감에 미치는 효과를 검증하는 데 그 목적이 있다.

이와 같은 연구의 목적과 관련하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기수용에 미치는 효과는 어떠한가?

연구문제 2. 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감에 미치는 효과는 어떠한가?

위와 같은 연구문제를 검증하기 위해서 제주특별자치도에 소재한 동일 농어촌 학교군 A, B 초등학교 5학년 학생 16명을 대상으로 자기수용과 자아존중감 척도 사전검사를 실시한 후 A 초등학교를 실험집단으로, B 초등학교를 통제집단으로 선정하였다. 실험집단은 4주 동안 총 8회기의 현실요법을 활용한 집단상담 프로그램을 실시하고, 통제집단에는 아무런 처치를 가하지 않았으며, 실험이 끝난 후 프로그램의 효과를 검증하기 위해

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

사후검사를 실시하였다.

프로그램의 효과 검증을 위하여 검사 도구를 이용한 정량적 분석과 연구자의 관찰과 소감문을 통한 정성적 분석이 이루어졌다. 먼저 집단 간 사전검사의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t검증을 실시하였다. 사전검사 결과 자기수용과 자아존중감의 모든 하위요인에서 두 집단 간의 유의한 점수 차이가 나타나지 않아 두 집단은 동질집단임을 확인하였다. 검사지 반응 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 현실요법을 활용한 학급상담 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단에 비하여 사후검사에 있어서 자기수용이 유의미하게 증가되었다.

둘째, 현실요법을 활용한 학급상담 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단에 비하여 사후검사에 있어서 자아존중감과 그 하위요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감이 유의미하게 증가되었다.

검사지 반응 분석 결과의 보완을 위한 소감문 및 관찰 내용 분석 결과, 현실요법 집단 상담 프로그램을 통해 자신을 받아들이는 지각을 긍정적으로 변화시켰고, 자신의 주변에 있는 문제를 해결하기 위해 자신있고 적극적으로 대처하는 방법을 깨닫는 등의 도움을 받은 것으로 나타났다.

이상의 연구 결과를 통해 초등학생에게 실시한 현실요법 집단상담 프로그램은 초등학생의 자기수용과 자아존중감을 증가시키는 데 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있다. 앞으로는 학교 교육과정과 통합하여 적용할 수 있는 프로그램을 개발하고, 현실요법 집단상담 프로그램을 가정과 연계시키며, 추후검사를 실시하여 장기적인 효과검증에 대한 연구가 뒷받침 되어야 할 것이다.

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제 및 가설	3
3. 용어의 정의	4
II. 이론적 배경	6
1. 현실요법	6
2. 자기수용	10
3. 자아존중감	14
4. 현실요법과 자기수용	18
5. 현실요법과 자아존중감	19
III. 연구방법	21
1. 연구대상	21
2. 연구설계	21
3. 연구절차	22
4. 연구도구	22
5. 자료처리 및 분석	27
IV. 연구결과 및 해석	28
1. 검사지 반응에 의한 정량적 분석	28
2. 소감문 및 연구자의 관찰에 의한 정성적 분석	37
V. 논의 및 제언	51
1. 논의	51
2. 제언	53
참고문헌	54
Abstract	60
부 록	62

표 목 차

<표II-1> 자아존중감 구성요인	17
<표III-1> 자아존중감 검사의 하위요인별 문항 및 신뢰도	23
<표III-2> 본 연구의 현실요법 집단상담 프로그램	26
<표IV-1> 실험집단-통제집단 간 자기수용 동질성 검증	28
<표IV-2> 실험집단-통제집단 간 자아존중감 동질성 검증	29
<표IV-3> 자기수용 사후-사전검사 점수 변화 비교	30
<표IV-4> 실험집단과 통제집단 내 자기수용 사전-사후검사 점수 효과검증	31
<표IV-5> 자아존중감 사후-사전검사 점수 변화 비교	32
<표IV-6> 실험집단과 통제집단 내 자아존중감 사전-사후검사 점수 효과검증	34
<표IV-7> 회기별 소감문 및 연구자 관찰에 의한 내용 분석	37
<표IV-8> 전체 프로그램 평가	47
<표IV-9> 프로그램 후 변화된 나의 모습	48
<표IV-10> 가장 도움이 된 활동과 그 이유	49
<표IV-11> 아쉬웠거나 어려웠던 활동과 그 이유	50

그림 목 차

[그림III-1] 연구 대상	21
[그림III-2] 연구 설계	21
[그림III-3] 현실요법 집단상담 프로그램의 단계 및 구성요인	25
[그림IV-1] 자기수용 사후-사전검사 점수 변화 비교	30
[그림IV-2] 집단 내 자기수용 사전검사-사후검사 비교	31
[그림IV-3] 자아존중감 사후-사전검사 점수 변화 비교	33
[그림IV-4] 자아존중감 하위영역 사후-사전검사 점수 변화 비교	33
[그림IV-5] 집단 내 전체 자아존중감 사전검사-사후검사 비교	35
[그림IV-6] 집단 내 총체적 자아존중감 사전검사-사후검사 비교	35
[그림IV-7] 집단 내 사회적 자아존중감 사전검사-사후검사 비교	35
[그림IV-8] 집단 내 가정에서의 자아존중감 사전검사-사후검사 비교	36
[그림IV-9] 집단 내 학교에서의 자아존중감 사전검사-사후검사 비교	36
[그림IV-10] 8회기 「나에게 주는 상장」 활동의 예	41
[그림IV-11] 7회기 「기본욕구의 선택의 폭 넓히기」 활동의 예	43
[그림IV-12] 3회기 「행복사진첩 꾸미기」 활동의 예	44
[그림IV-13] 5회기 「나의 문제와 해결 방법 찾기」 활동의 예	45
[그림IV-14] 6회기 「서로의 바람을 만족시키는 역할놀이」 활동의 예	46

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

초등학생의 시기는 지적, 정의적, 신체적 발달을 통하여 인간의 삶에 필요한 기본 생활 습관을 익히고, 자신의 삶을 바람직하게 영위할 수 있는 밑바탕을 마련하는 중요한 시기이다. 또한 많은 사람들은 인간의 일생 중에서 가장 안정된 시기를 초등학생의 시기라고 말한다. 그러나 최근에는 안정됐다고 여겼던 이 시기 역시 그 동안 중·고등학생들의 문제로만 다루어졌던 학교 폭력, 집단 따돌림, 가출, 자살 등의 심각한 문제가 빈번히 일어나고 있는 것이 오늘날의 교육 현실이다(2002, 김정애).

최근 우리 사회는 물질적 발전과 급속한 사회 변화에 따라 이념 갈등, 가치 갈등, 세대 갈등 등의 문제들이 심화되고 있으며, 그에 따른 개인들의 가치관 혼란 및 사회 분열 양상이 날로 확대되고 있다(교육인적자원부, 2007). 이러한 부정적 환경 속에서 초등학생들은 자신이 원하는 것이 무엇이고, 하고 싶은 것이 무엇이며, 그것을 위해 어떻게 행동하는 것인지에 대해 분명한 이해를 갖지 못한 채 행동하고 생각하게 된다. 그러다 보니 어떤 문제가 발생했을 때, 자신의 모습이나 현실에 대해 직면하지 못하고 자신에 대한 신뢰감이 점차 낮아가며, 반복되는 실패를 두려워하고 있다.

그렇다면 오늘날의 현실 앞에서 어떤 접근이 이러한 문제들에 대해 직접 대면하고 고민하면서 씨름할 수 있을 것인가? 현실요법은 바로 이러한 물음에 대해 희망적인 메시지를 전한다. 현실요법은 고전적인 정신분석 상담의 비효율성을 깨달은 William Glasser가 자기 나름대로의 새로운 이론 및 절차를 개발하고, 이를 치료에 적용한 결과 현실적이라는 평가를 받으면서 보급된 치료법이다. 현실요법에서 가정하는 인간은 누구나 자신이 스스로의 삶의 주인이 될 수 있고, 자신이 삶의 주인이 될 때만 행복을 느낄 수 있다. 우리의 느낌, 생각, 행동은 타인이나 외부 상황에 의해서 좌우되는 것이 아니라 우리 스스로가 선택한다(송민수,

2002).

현실요법은 인간이 왜 용서하고, 웃고, 울고, 분개하고, 우울해 하고, 부적응하는지, 왜 목표를 달성하려 하는지의 이유를 설명해 준다(한혜림, 2006). 이에 연구자는 현실요법에서 추구하는 왜곡되지 않은 지각으로 현실의 실상을 받아들이며 자신의 행위가 스스로의 선택이라는 것을 깨닫도록 하는 것이 초등학생의 자기수용 수준을 높이는 데 도움이 될 것이라 생각하여 이번 연구를 계획하였다. 전(全)행동을 이해하는 것을 통해 자기 자신의 장점, 단점, 신체적 조건 그리고 자기 자신의 느낌, 생각, 행동 등 여러 가지 심리적인 현상을 포함한 것까지 자기의 것으로 인정하고 책임질 수 있을 것이다. 순간순간의 행동과 생각을 온전히 하나의 것을 받아들이고 책임지는데 현실요법은 많은 도움을 줄 것으로 기대된다.

자기수용(self-acceptance)에 대한 여러 학자들의 정의가 있는데, Rogers는 기본적 감각자료(sensory data)의 왜곡됨이 없이 자기 자신이 감정, 동기, 사회적 및 개인적 경험 등을 지각할 수 있는 것이라고 정의했다. 또 Knapp는 자기의 약점이나 결점에도 불구하고 자기를 인정하고 수용할 수 있는 정도를 측정할 수 있는데, 자기수용 점수가 높을수록 자기 자신과 자기의 약점을 수용할 수 있다고 보았다. 따라서 자기수용이란 자신의 느낌, 생각, 행동 등 여러 가지 심리적 현상을 자기 것으로 인정하고 책임지며, 대상이나 상황에 직면하는 것이라 할 수 있다. 이는 자기수용이 조건 없이 있는 그대로의 자신을 하나의 독립된 개체로 인정하는 것이며 나아가 인간으로서의 존재가치를 인정하는 중요한 과정이라고 할 수 있다(김유나, 2010).

자기수용과 관련하여 수행되어 온 많은 연구들은 자기수용 관련 변인들로 자아존중감(김사라형선, 2005; 박미영, 1999; 이수연, 1999; 방혜경, 1998; Rogers & Dymond, 1954), 대인관계(박종권, 1986; 손인환, 1987; 이형득, 1999; 방혜경, 1998), 완벽주의 성향(이수연, 1999), 성격유형(정재영, 2005), 학습동기(김정애, 2002), 부모의 양육태도(김윤희, 2008; 김사라형선, 2005) 등을 다루고 있으며, 김선화(2009)의 연구에 따르면, 이 중에서도 자기수용과 가장 관련이 높은 것은 자아존중감이다.

자아존중감(self-esteem)은 자기 자신에 대한 인정과 불인정에 관한 것으로써 개인이 자신을 능력 있고, 중요하고, 성공적이며, 가치 있다고 믿는 정도를 의미

한다. 즉, 자아존중감은 개인이 자기 자신에 관해서 알고 있는 태도에서 표현되는 가치의 개인적 판단이다. 초등학생에게 있어서 자아존중감은 성격과 정신 건강에 직접적인 영향을 주는 아동기 발달의 핵심 과제 중의 하나로서 개인의 잠재능력을 발휘하기 위하여 필수적이다. Coopersmith는 자아존중감이 학동기동안 현저한 발달을 이루며, 한 번 형성된 자아존중감은 학교생활이 계속될 때까지 거의 항상적으로 유지된다고 하였다(윤서연, 2010).

그러나 우리나라 아동의 연령에 따른 자아존중감 발달 양상에 관한 연구를 살펴보면 초등학교 아동의 자아존중감이 초등학교 3학년에서 감소되기 시작하여 6학년 때 큰 폭으로 낮아진다는 것을 알 수 있다(윤서연, 2010). 초등학생이 자아존중감을 제대로 획득하지 못한다면 자기 자신에 대한 열등감, 소외감 등의 감정을 가지게 되어, 소극적이고 반사회적으로 행동하는 등 정서발달에 부정적 영향을 줄 수 있다. 자아존중감이 발달되어야 할 시기에 오히려 자기 자신에 대한 가치로움을 상실하기 쉬운 초등학생에게 자신의 욕구를 살펴보고 그에 맞는 계획을 세우고 평가를 해보는 등의 WDEP²⁾ 접근법을 제공한다면, 당면하는 일에 효과적으로 대처하고 자신을 중요하고 가치 있다 생각할 수 있을 것이라 생각하여 본 연구를 계획하였다.

지금까지의 연구결과를 종합해보면 현실요법 집단상담 프로그램은 초등학생의 내적통제성 증가, 자아존중감·성취동기·자기효능감·학교 적응력·책임감·스트레스 대처능력 향상, 대인관계 개선, 행복감 및 자율성 증진에 효과가 있는 것으로 입증되었다. 그러나 아직까지 초등학생의 자기수용에 미치는 효과를 밝힌 논문은 적다. 따라서 본 연구에서는 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기수용 및 자아존중감에 미치는 효과에 대하여 연구하고자 한다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구의 문제와 이에 따른 가설은 다음과 같다.

2) WDEP는 현실요법 상담과정을 4단계로 표현한 것으로 W는 'want', D는 'doing', E는 'evaluation', P는 'plan'을 나타낸다.

연구문제 1. 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기수용에 미치는 효과는 어떠한가?

연구문제 2. 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감에 미치는 효과는 어떠한가?

가설 1. 현실요법 집단상담에 참여한 실험집단의 자기수용과 참여하지 않은 통제집단의 자기수용은 유의미한 차이를 보일 것이다.

가설 2. 현실요법 집단상담에 참여한 실험집단의 자아존중감과 참여하지 않은 통제집단의 자아존중감은 유의미한 차이를 보일 것이다.

3. 용어의 정의

1) 현실요법

현실요법(reality therapy)은 Glasser에 의해 창안된 상담이론으로서 도움이 필요한 사람이 일상적인 활동에서 다른 사람의 욕구를 침범하지 않는 범위에서 자신의 욕구 충족을 위해 자신의 행동을 주도적으로 선택해서 책임을 지도록 상담자가 도움을 주는 상담과정이다. 본 연구에서의 현실요법이란 ‘내담자의 현재 행동이 내담자가 원하는 것을 얻을 수 있는지 살펴봄으로써 자신의 욕구를 충족시킬 수 있는 가장 효과적인 방법을 찾아 실천하게 하는 상담방법’으로 정의한다.

2) 현실요법 집단상담

현실요법을 활용한 집단상담은 초등학생의 자기수용과 자아존중감 증진을 목적으로 현실요법의 기본 원리를 초등학생의 발달 단계와 집단상담의 특성에 맞게 본 연구자가 재구성한 프로그램을 의미한다. 본 프로그램은 Sullo(1993)가 제작한 ‘Teach Them To Be Happy’를 한귀선(2000)이 번안한 ‘아이에게 행복을 가르쳐주세요 ; 선택이론으로 아이들과 행복 만들기’를 초등학교 5학년의 인지적, 정서적 수준에 맞게 본 연구자가 재구성하여 운영한 것이다.

3) 자기수용

자기수용(self-acceptance)은 자기 자신을 있는 그대로 만족스럽게 받아들이고 인정하는 것을 의미한다. 본 연구에서의 자기수용은 Rogers(1942)의 정의에 따라, 기본적인 감각자료의 왜곡됨 없이 자기 자신의 감정, 동기, 사회적 및 개인적인 경험들을 지각할 수 있는 능력으로 정의한다. 이는 자기의 장점, 단점, 신체적 조건, 자신의 느낌, 생각, 행동 등 여러 가지 심리적인 현상을 포함한 것까지 자기의 것으로 인정하고 책임지는 것을 말한다.

4) 자아존중감

자아존중감(self-esteem)은 자신에 대한 긍정적 또는 부정적 평가와 관련된 것으로 자기 존경 및 자신을 가치 있는 사람으로 생각하는 정도를 의미한다. 본 연구에서의 자아존중감은 자신에 대하여 가지고 있는 주관적인 가치 판단으로서 자신을 존경하고 가치 있는 존재로 느끼는 정도로 정의하고, 하위요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감을 측정하여 합한 점수를 말한다.

II. 이론적 배경

1. 현실요법

가. 현실요법의 기본개념

현실요법은 1950년대에 정신과 의사인 William Glasser가 개발한 심리요법의 이론적 체계이다. 행동, 정서 장애자뿐만 아니라 성공 정체감(success identity)을 갖고 싶어 하는 개인이나 집단, 또는 이러한 개인이나 집단을 돕고자 하는 사람들에게 적용될 수 있다고 주장한다. 현재와 행동에 중점을 두며 치료자는 환자로 하여금 자신을 직시하고 현실을 직면하며 자신과 타인을 해하지 않고 자신의 욕구를 충족할 수 있도록 지도해 주는 것이다. 현실치료의 요점은 자신의 행동에 대한 책임감이며, 이러한 자신의 행동에 대한 책임의 정도가 곧 정신건강의 척도가 된다고 보는 것이다(최해림, 1983).

현실요법이란 사람들이 자신의 욕구를 충족시키기 위해서 지금까지 시도해 온 방법보다 더 좋은 방법을 가르쳐 주는 일종의 교육 과정이다. 치료자는 이렇게 도움을 주는 과정에서 매우 중요한 역할을 하는 사람이 되어야 한다. 대부분의 경우에 내담자들에게는 헌신적인 가족과 절친한 친구들이 있는 것이 사실이지만, 그러나 치료자로부터 따뜻한 배려와 관심을 받고 있다는 것을 체험할 필요가 있다(Glasser, 1981).

Glasser(1985)에 의하면 인간은 누구나 자신이 자기의 삶의 주인이 되어 자신의 삶을 선택할 수 있을 때 행복을 느낀다고 보았다. 자신의 삶에서 중요한 선택을 스스로 할 수 있고, 선택한 것에 대해 책임질 수 있는 사람이 행복한 사람이라는 것이다. 우리의 모든 행동은 유목적적이고 우리의 유전인자 속에 내재되어 있는 인간의 기본 욕구를 만족시키기 위해 인간이 선택한 것이다(김인자 외, 1997).

나. 현실요법과 선택이론(choice theory)

현실요법 상담의 기초 개념으로 활용되는 선택이론은 처음에는 통제이론(control theory)이라고 하였다. 여기서 통제란 자기 관리 행동 선택의 의미를 지닌다. 그러나 흔히 통제라고 하는 것은 강압적인 힘을 상징하며 타인의 행동을 억압, 통제하는 의미로 오해될 가능성이 있고, 실제로 행동주의 이론들이 자극-반응의 연합으로 인간의 행동을 설명하기 때문에 선택이론에서 통제의 의미를 자신의 선택의 책임이 아닌, 강압적인 힘의 사용으로 이해하는 오류가 빈번하였다. 그래서 Glasser는 자신의 선택으로 인한 책임을 강조하기 위해 선택이론으로 바꾸어 명명하였다(지영준, 2006).

Glasser의 ‘통제’의 의미는 인간이라는 생명체가 하나의 통제체제(control system)로서 어떻게 뇌의 작용에 의해서 자신의 행동을 통제할 수 있는가를 설명해주는 이론으로 자신의 삶에 성취감을 복돋아주고, 또한 자신의 삶을 통제하는 긍정적인 개념이다. 이 이론은 우리가 생존의 욕구, 사랑과 소속의 욕구, 힘과 성취의 욕구, 자유의 욕구, 즐거움의 욕구에 따라 행동하면서 삶을 영위해 나간다는 사고에 근거한다(문명희, 2009).

인간은 누구나 5가지 기본 욕구를 유전적으로 부여받았으며 인간이 하는 모든 행동은 다른 사람과의 관계 속에서 욕구를 충족시키기 위함이다. Glasser(2000)는 다른 네 가지 욕구들을 충족시키기 위해서는 다른 사람이 있어야 하기 때문에 사랑과 소속의 욕구를 가장 기본적인 욕구라고 본다. 즉, 서로 관심과 돌봄을 주고받을 수 있는 적어도 한사람 이상과의 정서적 관계가 있는 전제하에서만 욕구를 충족시킬 수 있다는 것이다. 욕구를 충족시키는 방법은 자연적으로 아는 것이 아니라 학습해야 하는 것으로 어리면 어릴수록 더 쉽게 학습할 수 있고 처음에 옳게 배우는 것이 후에 와서 그 이전의 잘못된 학습을 극복하기보다 쉽다며 어린이들에 대한 학습을 강조하고 있다. 욕구를 충족시키는 방법은 학습과 경험을 통해 나름대로 익혀가므로 사람들마다 다르며 욕구의 강도 또한 사람들마다 다르다. 각 개인은 욕구를 충족시킬 수 있는 구체적인 이미지를 사진기가 사진을 찍어 사진첩에 보관하듯 각자의 머릿속 사진첩(picture album)을 만들어 질적인 세계(quality world)에 간직한다. 질적인 세계는 각자의 욕구가 충족되는 방법들

로서 인간은 현실세계와 사건의 질적인 세계에 차이가 생길 경우 그 차이를 감소시키기 위한 행동을 취하게 되며 이는 전에 늘 하던 자동화된 행동을 하거나 자동화된 행동이 문제 해결에 도움이 되지 않으면 새롭게 조직화된 행동을 취하게 된다. 이러한 행동들은 인간의 바람에 도움이 되기도, 해가 되기도 하나 모두 자신의 욕구 충족을 위해 자신이 선택한 것으로 선택에 대한 책임은 자신에게 있다(김연정, 2004).

현실요법에서 인간의 행동은 활동(doing), 사고(thinking), 감정(feeling), 생리기능(physiology)의 네 가지 요소로 구성된 전행동(total behavior)으로 설명되며 이 네 가지 요소 중에서 간단하면서도 쉽게 인간이 통제할 수 있는 활동 요소를 변화시키면 보다 통제가 어려운 사고, 감정, 생리기능까지 자동적으로 변화시킬 수 있다고 한다(Glasser, 1985). 따라서 현실요법의 목표는 내적통제성을 증대시켜 개인의 행동을 선택하고 통제하여 행동을 변화시킴으로서 현재 당면하는 문제를 해결하는 것이다.

다. 현실요법 집단상담

현실요법 집단상담자는 현실요법 치료과정뿐 아니라 집단의 역동성을 파악하고 효과적으로 집단을 운영할 수 있는 능력이 있어야 한다. 그러기위해서 상담자는 다른 상담이론의 접근과 마찬가지로 집단원간의 의사소통이 원활하도록 지지해주고 격려해주어 상담자와 집단원들 사이, 집단원과 집단원 사이에 래포(rapport)가 형성되도록 도와야 한다(김연정, 2004).

현실요법의 보급에 많은 기여를 한 Wubbolding(1988)은 현실요법에 의한 실제적인 상담활동은 두 가지의 요소, 즉 상담환경 가꾸기와 내담자를 행동변화로 인도하는 구체적인 진행절차인 WDEP로 이루어져 있다고 하였다. 여기에서 WDEP는 앞에서 언급한 8단계를 간단명료하게 4단계로 표현한 것으로 W는 'want', D는 'doing', E는 'evaluation', P는 'plan'을 나타낸다(문명희, 2009).

첫째, W(want)는 욕구·자람·지각 탐색하기 과정이다. 이 단계에서는 내담자들의 행동들이 욕구와 어떻게 관련되어 있는지를 알고 내담자가 무엇을 원하는가에

대해 깊이 파고들어 탐색을 하는 단계이다. 자신이 진정으로 원하는 것이 무엇인지 잘 인식할 수 있으면 원하는 것을 얻는 것이 좀 더 수월해진다고 보기 때문이다.

둘째, D(doing)는 전행동과 행동방향 탐색하기 과정이다. 이 단계는 내담자의 전행동을 탐색하여 그것이 문제와 어떻게 연관되어 있는지를 알게하고 전행동 중 ‘활동’이 개인의 통제 하에 있어 새로운 행동을 선택할 수 있음을 알고 문제 해결을 할 수 있도록 돕는 단계이다.

셋째, E(evaluation)는 바람·행동 계획에 대한 자기 평가하기이다. 이 자기평가는 자신이 원하는 것과 행동 사이의 거리를 스스로 돌아볼 수 있도록 도와준다. 이 단계는 내담자가 스스로 자기를 평가하는 단계로 현실요법에서 내담자의 행동변화를 위해 가장 중요한 부분이다. 내담자의 지금의 행동이 자신에게 도움이 되는지, 자신이 지금 하고 있는 것은 진정으로 원하는 것을 얻는데 도움이 되는지, 내담자의 행동이 규칙에 어긋나는지, 내담자가 원하는 것이 현실적으로 실현 가능한 것인지, 그런 식으로 보는 것이 내담자에게 도움이 되는 계획인지를 스스로 질문하여 평가한다.

넷째, P(plan)는 계획하기의 단계이다. 인간의 욕구를 충족시키려는 계획을 세우는 것으로 현실요법 전 과정의 핵심이라고 볼 수 있다. 내담자가 자신의 욕구들을 보다 효과적으로 충족시키도록 필요한 변화를 위한 계획을 세우도록 돕는 것을 포함한다. Wubbolding(1988)에 의하면 효과적인 계획은 단순성, 성취가능, 측정가능, 즉각성, 확약성, 통제 가능성의 특성을 지니고 있다고 한다. 좋은 계획을 위한 이상의 조건들은 ‘간·즉·구·진’공식으로 청소년들에게 쉽게 설명할 수 있다. ‘간’은 ‘간단하게 하라’의 줄임말로 누구도 바로 내가 쉽게 할 수 있는 행동을 계획하자는 의미이며, ‘즉’은 ‘즉각적으로 하라’의 줄임말로 지금 당장 할 수 있고 자주되풀이 할 수 있는 것을 계획하자는 의미이다. ‘구’는 ‘구체적으로 하라’의 줄임말로 누구에게, 언제, 어디서, 어떻게 할지를 구체적으로 계획하며, ‘진’은 ‘진지하게 하라’의 줄임말로 정말로 하겠다는 것을 확실히 하자는 의미이다 (김인자, 1996).

2. 자기수용

가. 자기수용의 의미

‘자기수용’이란 자기 자신을 있는 그대로 만족스럽게 받아들이고 인정하는 것을 의미한다(Maccines, 2006). Rogers(1942)는 자기수용을 기본적인 감각자료의 왜곡됨 없이 자기 자신의 감정, 동기, 사회적 및 개인적인 경험들을 지각할 수 있는 능력이라고 정의하였다. 이는 자기의 장점, 단점, 신체적 조건 그리고 자기 자신의 느낌, 생각, 행동 등 여러 가지 심리적인 현상을 포함한 것까지 자기의 것으로 인정하고 책임지는 것을 말한다. 자기 수용은 애써 변명하지 않고 있는 그대로를 인정하고 수용하는 것이다. 이형득(1998)은 자기수용의 세 가지 차원으로 첫째, 자기 자신의 신체적 조건이나 심리적 현상을 그대로 경험하고 받아들이며, 둘째, 자신의 느낌, 생각, 행동 등을 자기 것으로 인정하고 책임지며, 셋째, 자신의 처지를 현실로 인정하고 이에 직면하는 태도를 말하고 있다. 사람은 자기 탐색을 하는 과정에서 자신의 긍정적인 면은 쉽게 인정하고 받아들이지만 부정적인 면은 인정하고 싶지 않게 된다. 이것은 결과적으로 자신의 일부만을 인정하는 것이기 때문에 긍정적인 자기상을 갖지 못하고 심리적으로 성장 발달하는데 방해가 될 수 있다(설기문, 1997). 따라서 자기를 수용하는 것은 조건 없이 있는 그대로의 자신을 하나의 독립된 개체로 인정하는 것이며, 나아가 인간으로서의 존재가치를 인정하는 중요한과정이라고 할 수 있다.

자기수용과 가장 관련이 깊은 것은 ‘자아존중감’인 것으로 알려지고 있다(Rogers, 1959). 박미영(1999)은 자기수용이 자아존중감에 대한 정서적 차원의 중요 요인임을 밝히려는 연구를 통해 ‘개개인이 자신의 장점과 단점에 대해담담하게 느끼는 정도’로 그 의미를 구체화시켰다(김사라형선, 2005). 또한 전체 자기수용과 자아존중감 사이에 통계적으로 유의하고 높은 정적 상관이 있음을 밝혔다. 즉 자기수용은 자아존중감보다 더 안정적인 특성을 지니고 있다고 할 수 있다(이가은, 조유진, 2009). 자기 수용은 실제적인 자기와 이상적인 자기 간의 일치와도 밀접한 관련이 있는데(Chandler, 1976), 이상적인 자기를 추구할 때 자기를 바로 알고 적절한 목표를 설정하는 것이 이상적 자기와 실제적 자기 간

의 불일치를 줄이고 자기수용을 더 높인다. 즉 자기에게 과도한 목표를 설정하고 이를 달성하지 못할 때 경험하는 괴리감을 수용하지 못하면 자신에게 실수를 허용하지 않고 더 완벽해야 한다는 조건을 부여하게 된다. 이런 성격적 특성은 낮은 자아존중감과 관련이 있을 뿐만 아니라 자신의 긍정적·부정적 측면을 제대로 수용하지 못하는 것에서 기인한다고 할 수 있다.

자기수용도가 높은 사람은 자신의 한계를 인정하고 자신의 능력 내에서 최선을 다하려고 한다. 반대로 자기수용이 낮은 사람은 자기의 보기 싫은 부분을 감추려고 하고 은폐된 부분에 대해서 가식적인 행동을 하게 되는데, 이로 인해 자기 자신을 부정하거나 왜곡될 소지가 있게 되며(김영애, 2000) 이는 결국 자기에 대한 몰이해로까지 이어질 수 있다. 자기수용은 대인관계에도 영향을 미친다. 자기수용을 하게 되면 자기 자신만을 인정하고 받아들이는 것에서 그치지 않고, 상대방까지 수용할 수 있게 된다(차명숙, 2005). 이는 자기 자신을 긍정하고 신뢰할 수 있을 때 타인에게 자기 자신을 있는 그대로 드러낼 수 있기 때문이다(황종건, 2000). Maccines(2006)에 따르면 자기수용은 일반적인 심리적 건강과도 강하게 연관되어 있다. 이들은 자신을 정확하게 바라볼 수 있으며, 자신의 모습 전부가 자신이 되고 싶어 하는 모습일 수는 없다는 현실에 직면할 수 있으면서도 행복하고 창조적으로 사는 사람이다(McCandless, 1963). 자기의 모든 측면을 기꺼이 받아들이는 것이 사소하게 여겨질지라도 이는 성장을 위해서는 가장 의미 있는 단계이므로 자신에게 새로운 자신감을 가져다주기도 한다(Rogers, 1942).

개인이 어떤 새로운 사상 혹은 경험에 부딪혔을 때 본래 자신이 알고 있던 것과 비슷할 때는 그것이 자기 안에 쉽게 용납되어 화합되지만, 상충될 경우에는 무시되거나 왜곡 지각되는 것이 자아의 특징이다(박지홍, 1984). 특히 자기 자신에 대해 너무 높은 기대를 갖거나 높은 평가기준을 가질 때 유기체와 자아간의 부조화가 일어나 자아에 대한 만족을 얻을 수가 없게 되며, 이부조화가 심화되어 자아수용이 안 되는데, 그로 인해 지각에 장애가 오게 되고 심리적 부적응 상태가 발생하게 된다(박정임, 1987). 자기수용은 자기의 부정적 측면들, 그 때문에 사용하게 된 방어기제, 그 이면에 감춰진 열등감, 불안, 공포, 죄책감, 증오심 등을 자기 소유로 인정하고 받아들이는 것까지 포함하는데(김선남, 1999), 자기 수

용을 잘 하는 사람은 부정적인 사건을 경험해도 부정적인 정서가 잘 나타나지 않는다(Ellis & Harper, 1997). 이들은 어떤 비판과 비난의 상황에서도 그것을 무조건 부정하거나 부인하지 않고, 자신을 있는 그대로 받아들이며, 타인의 평가에 의해 자기 가치감에 위협을 받지 않는다(김사라형선, 2005).

자기수용이 높을수록 어떤 문제에 대해 공격적 소극적, 회피적 대처행동은 적게 하며 적극적 대처행동을 많이 하는 것으로 나타났다(김광웅, 2007). 자아를 수용하는 사람은 자신이 직면한 문제를 대처해 나갈 수 있는 힘이 자신에게 있다는 믿음을 가지고 있다. 다른 사람이 자신에 대해 비난을 하더라도 그 평가에 대해 객관적으로 재평가할 수 있고, 자신이 결정에 대해 책임을 지고 자신이 한 행동의 결과에 대해 책임을 지기 때문에 부정적인 감정이나 공격적 행동이 표출되지 않는다(Sheer, 1949). 자기수용 수준이 높은 사람들은 자기 자신을 평가하는 데 있어 더 객관적이어서 부정적 평가를 준 사람을 깎아내리는 성향이 더 적고 부정적 평가를 덜 배척한다(Chamberlain & Haaga, 2001).

반면 통합적이고 안정적이지 못한 자기개념을 가진 사람의 경우, 부정적 피드백에 덜 개방적일 수 있으며(Shrauger & Lund, 1975), 타인의 비판에 보다 정서적으로 취약할 수 있다(Shrauger, Soraci & McCarthy, 1976). 자기수용을 하는 정도가 낮은 사람은 비판을 받으면 자기에 대한 가치가 떨어지는 것처럼 느껴져 그 비판을 더 위협적으로 받아들여지게 되는 것이다(Ellis & Dryden, 1997). 자기수용은 또한 일반적인 심리적 건강과 강하게 연관되어 있는데(Maccines, 2006), 자기 수용이 높은 사람들은 우울경향성과 불안정 자존감의 정도가 낮고, 자아탄력성이 더 높은 것으로 나타났다(김수한, 2010, 재인용).

본 연구에서는 여러 학자들의 개념을 종합하여 자기수용을 자신에 대하여 가지고 있는 주관적인 가치 판단으로서 자신을 존경하고 가치 있는 존재로 느끼는 정도로, 순간순간의 생각과 행동을 있는 그대로 자기의 것으로 시인하고 책임지는 것으로 정의하고자 한다.

나. 초등학생의 자기수용

자아수용은 개인의 행동변화와 자기성장의 시발점이 된다. 왜냐하면 자아수용은 자신에 관한 기본적인 감각자료를 왜곡하지 않고 자기 자신의 감정과 동기, 사회적 및 개인적인 경험을 지각할 수 있는 능력이기 때문이다(Rogers, 1975). 자아를 제대로 수용한 경우에는 심리적인 안정감을 갖게 되어 자신의 기능을 충분히 발휘할 수 있지만, 자아를 제대로 수용하지 못한 경우에는 왜곡과 방어기 무의식적으로 잠재되어 거짓된 현실이 유지됨으로써 불안, 초조, 무기력, 성취 의욕의 감소가 발생한다(황종건, 2000, 재인용). 전반적으로 볼 때 자아수용도가 높은 학생은 자기 자신이 처한 환경에서 바람직하게 적응하고 생산적인 일을 할 수 있으며 자기 실제의 목적과 의미를 잘 파악하여 수행함으로써 창조적이고 책임감 있는 사회생활을 할 수 있다. 반면에 자아수용도가 낮은 학생은 비합리적이고 비사회적이며 소극적이고 열등감을 가지기 쉽고, 개인을 불신하는 태도를 가지게 됨으로써 학교생활에 잘 적응하지 못할 것이다(유동식, 1993).

권영심(1982)은 자아를 수용하지 못하는 학생들은 대인관계에서 친구들로부터 고립되는 경우가 많을 뿐만 아니라, 성인이 되어서도 사회적으로 적응하는 데 어려움을 겪는다고 보고했다. 김유나(2010)의 연구에 따르면 현실요법 집단상담 프로그램을 경험한 초등학생들은 자신의 욕구와 바람을 살펴봄으로써 자신에 대한 이해를 높이고, 성취의 경험을 통해 자신의 노력에 의해 행동을 통제하고 문제를 해결할 수 있다는 신념과 자신의 능력을 증진시키기 위해 노력하는 행동의욕을 강화하고, 집단원들과의 긍정적인 피드백을 경험함으로써 자기수용의 수준이 향상될 수 있다.

인간은 자신의 성장 및 자아실현을 추구하는 경향이 있는데, 자아실현을 이루기 위해서는 자기에 대한보다 적극적인 수용이 필요하며 이는 자신에 대한 긍정적 수용과 많은 관계가 있다고 하였다(김경옥, 1977). 이에 대한 추론은 적극적인 노력을 통해 자신의 성장 및 자아실현을 추구하는 경향이 인간에게 있다고 보는 것이며, 초등학생의 바람직한 자기 성장을 위해서는 자신의 열등기능까지도 수용할 수 있는 태도가 중요하다고 볼 수 있다.

3. 자아존중감

가. 자아존중감의 의미

자아존중감(self-esteem)이라는 개념은 James(1890)가 최초로 사용하면서 발전되었으며, 개인의 성격 및 행동을 이해하는데 중요한 심리적 개념으로서 여러 학자들에 의해 다양하게 정의되고 있다. 자아존중감에 대한 학자들의 정의는 평가적 요소와 감정적 요소 중 어느 하나에만 비중을 둔 것과는 두 요소 모두를 고려한 것으로 구분된다.

우선 평가적 요소를 강조한 학자들로는 Colley와 Stanger(1956), Gilmore(1974), Rosenberg(1965) 등이 있다. Colley와 Stanger(1956)는 자아존중감을 자기능력, 중요성, 성공여부 등 자기의 태도에서 보여 지는 가치에 대한 개인적인 평가 또는 판단이라고 보았고, Gilmore(1974)는 타인과의 비교 또는 절대적인 기준에서 자신을 긍정적으로 생각, 수용, 승인하는 정도라고 보았다. 또한 Rosenberg(1965)는 자신에 대한 긍정적 또는 부정적 평가와 관련된 것으로 자기 존경 및 자신을 가치 있는 사람으로 생각하는 정도라고 정의하였다.

평가적 요소보다 감정적 요소에 더 비중을 둔 정의로는 Brownfain(1952)의 자기 스스로를 받아들이고 가치롭게 여기는 정도와 Elkind(1991)의 개인 스스로에 대해 인정하는 가치, 자신이 하는 일에 대해 성공을 기대하는 정도, Long과 그의 동료들(1968)의 타인과 비교해 자신에게 속한 것으로 추정되는 가치나 중요성 등이 있다(송인섭, 1998, 재인용).

평가적 요소와 감정적 요소를 모두 고려한 정의로는 Coopersmith(1967)의 정의를 들 수 있다. 그는 자아존중감이란 각 개인이 자신에 대해 내리는 평가를 의미하며 구체적으로 설명하면, 자신을 인정하거나 부인하는 태도를 나타내주며 또한 자신을 유능하고, 중요하며, 성공적이고, 가치롭다고 믿는 정도이다. 즉, 자아존중감이란 자신이 얼마만큼 가치로운지에 대하여 내리는 개인적인 판단이라는 것이다.

또한 Coopersmith(1975)는 자아존중감을 정의하는데 있어 3가지 특징을 설명하고 있다. 첫째, 자아존중감은 그 평가에 있어 일시적이고 세부적이기보다는 지

속적인 데에 중점을 두고 있다. 둘째, 자아존중감은 경험이나 성, 연령, 역할규정, 조건 등에 따라 달라진다. 따라서 학교, 친구들, 가족, 자기 자신, 일반 사회적 활동 등과 같은 다양한 환경을 포함하며, 특히 아동의 경우 가족 경험이나 환경, 그 중에서도 부모의 영향이 중요하다고 강조하고 있다. 셋째, 자기 평가란 자신의 행동, 능력, 속성 등을 자신의 기준이나 가치척도에 따라 심사하는 판단 고정으로 의식적일 수도, 무의식적일 수도 있다고 제시하였다.

본 연구에서는 여러 학자들의 개념을 종합하여 자아존중감을 자신에 대하여 가지고 있는 주관적인 가치 판단으로서 자신을 존경하고 가치 있는 존재로 느끼는 정도로 정의하고자 한다.

나. 초등학생의 자아존중감

Erikson은 아동기(6세-12세)를 근면성 대 열등감의 시기로 구분하면서 자아성장의 결정적인 시기로 보았다. 이 시기의 어린이는 기초적인 인지적 기술과 사회적 기술을 습득하면서 근면성을 형성하게 되는데 이것이 순조롭지 못하면 소외감과 열등감 등의 부정적 감정을 가지게 되어 근면성이 발달하지 못한다고 보았다. Harter(1996)에 따르면 한 번 형성된 자아존중감은 초등학교 시기동안 상당히 안정되게 유지되며 그것은 여러 가지 적응지표들과 높은 상관을 이루기 때문에 이시기에 긍정적 자아존중감을 심어주는 일은 매우 중요하다. 아동기 중반에 접어들면서 아이들의 자아존중감은 보다 안정되고 현실적으로 변해가지만 대체로 긍정적인 자아존중감은 지속된다. 그러나 11-12세경 사춘기에 접어들면서 아동의 자아존중감은 낮아지다가 고등학교 시기에 정상적으로 회복된다. 사춘기에 일시적으로 자아존중감이 낮아지는 이유는 아동의 자아의식이 급격하게 높아지는 동시에 타인이 자신을 어떻게 보고 있는가에 대해 보다 민감해지기 때문이다. 자아의식이 높아지면서 아동들은 자신에 대해 보다 비판적으로 생각하게 되며, 타인의 시선을 의식하고 타인과 비교하게 되며 그만큼 자기 평가 또한 엄격해지게 된다(유희숙, 2011, 재인용).

자아존중감의 성취는 아동기와 청소년기 발달의 중심과제 중 하나이며, 특히 어린 아동들에게는 생존을 위해서 필수적인 것으로까지 간주된다(최은영, 1998).

자아존중감이 높은 사람은 항상 자신감을 가지고 발전하고 향상하려는 성취동기를 지니고 안정된 생활을 하게 되나, 자아존중감이 낮은 경우는 소극적이며, 열등감을 가지고 반사회적이고 비현실적인 방식으로 행동하는 것을 교실 현장에서도 볼 수 있다(오경애, 2007). 자아존중감이 높은 아동은 낮은 아동보다 효과적인 방법으로 당면하는 일에 대처하고, 자신을 중요하고 가치 있는 사람으로 생각하며, 자신이 하고 있는 일에 자신감을 가지고 적극적이고 능동적이며 창의적인 역할을 수행한다. 자아존중감은 자연 발달적으로 얻어지는 것이 아니라 성장하는 과정에서 접촉하게 되는 자기에게 중요한 타인 특히 부모와 교사 그리고 또래로부터 느끼는 전반적인 지지, 상호작용과 경험들에 의해서 형성되므로 좋은 인간관계의 조성이나 바람직한 교육적 경험들을 통해 변화시킬 수 있다(임영선, 2004).

이상의 논의를 종합해보면 긍정적 자아존중감의 형성은 학생들의 학교생활 뿐 아니라 앞으로의 사회생활, 자아실현의 측면에서 필수적 요소로 개인의 학습이나 경험을 통해 변화가 가능하므로 아동에게 올바른 프로그램을 제공하여 자아존중감을 긍정적으로 형성할 수 있도록 도와야 한다.

다. 자아존중감의 구성요인

Coopersmith(1967)는 자아존중감을 측정할 수 있는 50개의 문항의 척도를 개발하면서 자아존중감을 일반적 자아존중감(general self-esteem), 사회적 자아존중감(social self-esteem), 가정적 자아존중감(home self-esteem), 학교 자아존중감(school-academic self-esteem)등 4개의 요인으로 세분화하여 보았다.

Felkers(1974)는 자아존중감의 구성요소를 소속감(belonging), 유능감(feeling of competency), 가치감(feeling of worthwhileness)로 보았다. 소속감은 개인이 한집단의 부분이 되고, 집단의 다른 구성원들에 의해서 수용되며, 인정을 받을 때 형성되며, 능력감은 인정을 받을 때 형성되며, 가치감은 자기가 설정한 목표를 얼마나 잘 구성하는가에 따라 자신을 평가하는데 기초를 둔다. 이러한 평가는 개인적인 것으로 자기 능력에 대한 개인의 지각에 의해서 형성된다고 하였다. 소속감, 유능감, 가치감 중 어느 한 부분이라도 지연되면 자아존중감의 중요한 부분이 결손된다고 하였다(최관경, 1998, 재인용).

Maslow(1968)와 Felker(1974)등에 의하면 자아존중감은 두 가지 참조 체제를 가진다. 즉, 다른 사람이 자기를 소중히 해주기 때문에 생기는 명성, 존중, 지위, 평가, 위신, 그리고 사회적인 성공에 기초를 두고 있는 것을 외적 자아존중감이라 규정하고, 이것은 결국 다른 사람들이 나에게 어떻게 반응하는가에 의해 결정된다고 하였다. 반면 내적 자아존중감은 내적으로 자기를 높게 평가하는 감정을 느낄 때 생기는 것으로, 나 자신이 가치 있는 존재이며 어떤 상황에서도 적절한 존재라고 생각하는 것을 말한다. 내적으로 가치를 높게 평가하는 자아존중감을 느낄 때, 자신에 대한 자신감과 안정감을 갖게 되는 것이다(김유나, 2010, 재인용).

최보가와 전귀연(1993)은 Coopersmith(1981)의 자존감 척도를 번안하여 자아존중감 척도를 개발하는 과정에서 자아존중감을 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학교에서의 자아존중감, 가정에서의 자아존중감의 4개 하위요인으로 구분하여 한국판 척도를 개발하였다.

본 연구에서는 최보가와 전귀연(1993)의 견해를 수용하여 자아존중감이 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감으로 이루어져 있다고 보고 연구를 진행하고자 한다. 이에 자아존중감의 구성요인과 그 내용을 정리하면 <표 II-1>와 같다.

<표 II-1> 자아존중감 구성요인

자아존중감 구성요인	내 용
총체적 자아존중감	자기 자신에 대한 전반적인 긍정적 평가의 수준
사회적 자아존중감	다른 사람에 대한 친구로서 자기 자신에 대해 느끼는 긍정적 평가의 수준
가정에서의 자아존중감	가정에서 자신의 가치가 인정되고 있는 수준과 가족구성원으로서 자신이 느끼는 긍정적 감정의 정도
학교에서의 자아존중감	학업성적을 포함하여 학교생활에서 느끼는 유능감, 즉 학생으로서 그 자신에게 내리는 긍정적인 평가의 수준

4. 현실요법과 자기수용

자기수용이 발생하는 두 가지 경로를 살펴보면 첫째, 자기수용은 자신의 행동이 보편적임을 발견할 때 가능하며, 둘째, 의미 있는 타자가 개인의 요구 등을 수용함으로써 촉진 될 수 있다(이재규, 2005).

이에 따르면 자기 수용이 발생하는 두 가지 경로는 곧 현실요법과도 이어져 있다고 볼 수 있다. 현실요법 집단상담은 인간은 다섯 가지 욕구를 공통적으로 가지고 태어나고, 그 욕구를 채우는 방법은 사람마다 특이하고 차이가 있음을 알려주고 있다. 집단상담 과정에서도 욕구에 따른 개인의 문제와 상황에 대해 구성원들에게 공개하고 WDEP를 통해 해결방법을 찾는 과정에서 비슷한 경험을 하고 있는 구성원들을 보며 자신의 행동이 보편적이라는 것을 발견하게 될 것이다. 또한 집단의 구성원들은 다른 구성원의 행동이나 생각 등을 그 상황해서 내릴 수 있는 최선의 선택이라고 생각하여 지지와 격려를 주는 경험을 하게 될 것이고 이는 곧 자기 수용을 촉진할 수 있다(정선진, 2010).

이형득(2001)은 자기수용은 자기만을 수용하는 것으로 끝나는 것이 아니라 상대방, 더 나아가 모든 사람이나 자연 현상도 수용하게 되는데 자기 자신을 있는 그대로 받아들이는 사람은 자기 이외의 그 무엇도 있는 그대로 받아들일 수 있게 된다고 하였다. 따라서 현실요법 집단상담을 통해 한 구성원의 자기수용이 이뤄진다면 그 구성원은 집단의 다른 구성원을 수용하게 될 것이고, 그것은 곧 수용된 구성원이 자기를 수용하는 것을 촉진하게 되어 서로의 수용을 돕는 선순환의 상호작용을 기대할 수 있다(정선진, 2010).

자기수용과 현실요법 집단상담과의 관계를 직접적으로 밝힌 연구로는 김유나(2010)가 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아개념 및 자기수용에 미치는 효과에서 집단상담을 실시한 결과 자기수용이 바람직한 방향으로 유의미하게 증진되었음을 검증하였다.

이상을 근거로, 자기수용은 현실요법과 밀접한 관계가 있으며, 현실요법 집단상담을 통해 자기수용 수준이 높아질 것이라는 가정을 할 수 있다.

5. 현실요법과 자아존중감

현실요법은 자신의 욕구를 효과적으로 충족시킬 수 있는 방법을 알게 하고 도움이 되는 행동을 계획하게 함으로써 자아를 통합적으로 재구성하여 초등학생의 자아존중감을 향상시키는데 효과적일 것이다. 이와 관련하여 현실요법과 자아존중감의 관계에 대하여 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 현실요법에서는 욕구를 충족시킬 수 있는 효율적인 방법을 학습하는 과정을 통하여 학생들로 하여금 성공적인 정체감을 성취할 수 있도록 조력한다. 성공적인 정체감이란 자신이 사랑을 베풀 수 있고, 사랑을 받을 수 있으며, 타인에게 가치 있는 존재라고 느끼고 자기가치감을 경험하며, 타인에게 폐를 끼치지 않고도 자신의 욕구를 충족시킬 수 있음을 의미한다(Wubbolding, 1988). 이는 개인이 자신에 대해 형성하는 평가로서 자신을 유능하고 중요하며 성공적이고 가치롭다고 여기는 정도로 자아존중감을 정의한 Coopersmith(1967)의 견해와 일치되는 개념이라고 할 수 있다. 따라서 성공적인 정체감을 강조한 현실요법 상담이 이루어진다면 자연스럽게 자아존중감도 향상되리라 시사된다.

둘째, 중요한 타인으로부터 사랑받고 소속되고 받아들여지고 싶은 소속의 욕구의 충족과, 남에게 가치 있다고 인정받고 스스로 소용이 있는 사람이라고 느끼고 싶은 힘의 욕구에 대한 충족은 자아존중감 형성의 기초가 된다. Glasser는 사랑과 자존감은 성공적인 정체감에 이르게 하는 인간이 발견한 두 개의 통로로 성공적인 정체감을 발달시킬 수 있는 사람은 사랑과 자존감의 두 개의 통로를 통하여 자신의 길을 발견하는 것을 배운 사람이라고 하였다. 실제로 자아존중감의 향상은 소속의 욕구와 성취의 욕구가 충족될 때, 향상되는 것으로 연구결과가 나타나고 있다(이미혜, 1997). 왜냐하면 다른 사람으로부터 사랑과 관심을 충분히 받아서 사랑의 욕구가 충족되고 내 자신이 능력을 가지고 있고 중요한 사람이라는 힘의 욕구도 충족된다면 자기 자신을 스스로 가치 있는 사람이라고 생각하게 되기 때문이다.

셋째, Coopersmith(1967)는 사회적 성공이 자아존중감의 기초를 형성하지만, 모든 사람들에게 똑같은 것이 아니며, 개인적으로 의미 있는 것으로 간주되는 영역 내에서의 성공만이 자아존중감의 형성에 영향을 준다고 하였다. 이런 개인의

가치 있는 영역으로 재해석된 성공은 선택이론에서 말하는 질적인 세계와 관련된다. 즉, 객관적으로 존재하는 현실세계는 자아존중감에 영향을 주지 않지만, 자신의 욕구를 충족시켰던 사진을 모아둔 질적인 세계는 개인마다 독특하게 자아존중감 형성에 영향을 준다고 할 수 있다.

넷째, Weiner(1983)는 성공을 내적요인으로 원인을 추론하는 사람은 외적요인에 원인을 추론하는 사람에 비해 자기가치감을 증진시키는 반면, 실패를 내적으로 원인을 추론하는 사람은 자아존중감을 감소시킨다는 연구결과를 보고하였다. 이와 관련하여 내적통제를 강조하는 현실요법에서는 내담자의 실패경험인 실패나 불행은 다루지 않고 현재의 행동이나 경험과 관계된 화제에 대해 이야기함으로써 내적 통제성을 향상시켜 자아존중감을 증진시킬 수 있다.

현실요법에 대한 선행연구결과는 현실요법과 자아존중감의 밀접한 관련성을 시사해주고 있다. 이순자(2001)는 고등학생의 자아존중감이 현실요법 집단 상담을 통해 유의미한 차이를 보임을 연구하였고, 신순자(2006)는 초등학생의 자아존중감이 현실요법 집단 상담 프로그램을 통해 향상될 수 있음을 보여주었다. 그리고 특정한 성격을 지닌 집단을 대상으로 이루어진 연구도 많다. 그 예로 가정폭력 피해여성, 학습부진아, 인터넷 중독학생, 시설 청소년, 빈곤가정아동 등 특정 집단도 현실요법 집단 상담을 통해 자아존중감이 유의미하게 향상되었다(류은호, 2004 ; 나명희, 2008 ; 나주섭, 2007 ; 김성혜, 2006 ; 박미선, 2006).

위의 선행연구들을 살펴보면, 현실요법 프로그램이 자아존중감 증진에 긍정적인 영향을 줄 것임을 짐작할 수 있다. 이에 본 연구에서는 현실요법을 바탕으로 자신의 욕구를 살펴보고 그에 맞는 계획을 세우고 평가를 해보는 등의 WDEP 접근법 등을 제공함으로써 초등학생들이 당면하는 일에 효과적으로 대처하고 자신을 중요하고 가치 있다 생각할 수 있도록 조력할 것이다.

III. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 제주특별자치도 서귀포시 성산읍에 소재하여 동일 농어촌 학교군에 속해있고, 학생과 학교의 수준, 담임 교사의 교육경력 등이 비슷한 A, B 초등학교 5학년 학생 중 참여를 희망하는 16명을 대상으로 하였다. 그 중 A 초등학교 8명을 실험집단으로 하고, B 초등학교 8명을 통제집단으로 하였다. 연구 대상의 구성은 [그림 III-1]과 같다.

성별	실험집단	통제집단
남	4	4
여	4	4
계	8	8

[그림 III-1] 연구 대상

2. 연구설계

본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구 설계는 이질집단 사전-사후 검사 설계이다. 연구 대상에게 실험 전 사전검사를 실시한 후 실험집단에는 현실요법 집단 상담 프로그램을 적용하고, 통제집단에는 프로그램을 적용하지 않았다. 본 연구 설계를 구체적으로 나타내면 다음 [그림III-2]와 같다.

실험집단	O1	X	O2
통제집단	O3		O4

O1, O3 : 사전검사 (자기수용 검사, 자아존중감 검사)

O2, O4 : 사후검사 (자기수용 검사, 자아존중감 검사)

X : 실험처치(현실요법 집단상담 프로그램 실시)

[그림 III-2] 연구 설계

3. 연구절차

본 연구의 목적을 달성하기 위하여, 실험집단(8명)과 통제집단(8명)으로 나누어 실험집단에서는 현실요법집단상담 프로그램을 적용하고, 통제집단에게는 어떠한 의도적인 프로그램을 적용하지 않고, 기존의 교과 교육과정대로 수업을 진행하였다. 현실요법집단상담 프로그램 적용은 학교교육과정 중 재량 활동 시간을 활용했으며, 실험기간은 2011년 12월 1일부터 12월 26일까지 4주간으로 주당 실시되는 회수는 2회, 총 8회기로 각 회기마다 50분간 실시하였다. 사전검사는 본격적인 실험이 실시되기 전인 2011년 11월 30일에 실시하였으며, 사후 검사는 실험이 끝난 후인 12월 26일에 실시하였다.

4. 연구도구

가. 자기수용 검사도구

본 연구에서 사용할 자기수용 검사 도구는 Phillips(1951)의 자기수용검사(Self-Acceptance Scale)를 박종권(1986)이 번안하여 중학생들에게 적용한 것을 초등학교 5-6학년 아동들에게 사용할 수 있도록 김정애(2002)가 전문가들에게 내용 타당도를 검증받아 수정한 것을 사용하였으며 총 25문항으로 구성되어 있다. 김정애(2002)가 검증한 본 검사도구의 신뢰도 검증결과 Cronbach's α 계수

가 .85로 나타났다. 각 문항에 대한 응답은 “매우 그렇다”, “거의 그렇다”, “보통 그렇다”, “거의 그렇지 않다”, “전혀 그렇지 않다”의 Likert식 5점 척도로 측정하였다. 득점의 범위는 최하 25점에서 최고 125점까지이며, 점수가 높을수록 높은 자기수용도를 가졌음을 의미한다.

나. 자아존중감 검사

초등학생의 자아존중감을 알아보기 위한 검사지는 Coopersmith(1981)의 자아존중감 검사(self-esteem inventory:SEI)를 토대로 최보가와 전귀연(1993)이 한국의 실정에 맞게 연구개발한 자아존중감 척도를 사용하고자 한다. 이것은 총 32문항으로 구성되어 있으며, 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감에 대한 4개의 하위척도로 구성되어 있으며, 전체 자아존중감 신뢰도 검증결과 Cronbach's α 계수가 .779로 나타났다.

본 검사에 대한 응답은 Likert식 5단계 평정척도로 매우 그렇다(5점), 약간 그렇다(4점), 보통이다(3점), 그렇지 않다(2점), 전혀 그렇지 않다(1점)로 배점하여 채점하며, 부정 진술문항(4,6,8,12,16,20,24,27,30)의 경우는 역산 처리한다. <표Ⅲ-1>는 자아존중감 척도의 문항 구성과 본 연구에서 산출한 척도의 신뢰도이다.

<표 Ⅲ-1> 자아존중감 검사의 하위요인별 문항 및 신뢰도

하위요인	내용	문항번호	신뢰도 (Cronbach's α)
총체적 자아존중감	외모, 지능, 능력 등에 대한 자아존중감	1,5,9,13,17,21	.756
사회적 자아존중감	급우, 친구들과의 관계에 대한 자아존중감	2,6*,10,14,18,22,25,28,31	.860
가정에서의 자아존중감	가족 구성원들과의 관계에 대한 자아존중감	3,7,11,15,19,23,26,29,32	.873
학교에서의 자아존중감	교사, 과제수행, 공부에 대한 자아존중감	4*,8*,12*,16*,20*,24*,27*,30*	.746
전체			.779

*표시 문항은 부정진술 문항으로 역채점함

다. 현실요법 집단상담 프로그램

본 연구에서 실험집단에 처치한 현실요법 집단상담 프로그램은 Glasser의 현실요법을 기초로 하여 Sullo(1993)가 제작한 'Teach Them To Be Happy'를 한귀선(2000)이 번안한 '아이에게 행복을 가르쳐주세요 ; 선택이론으로 아이들과 행복 만들기'를 초등학교 5학년의 인지적, 정서적 수준³⁾에 맞게 본 연구자가 재구성하여 운영한 것이다.

본 집단상담 프로그램의 목적은 구체적인 경험을 통하여 현실요법의 이론인 인간의 기본적 욕구, 전행동과 질적인 세계의 사진을 이해하고 바람직한 행동을 선택하여 이를 책임감 있게 실천할 수 있는 방법을 익힘으로써 초등학교 5학년의 자기수용과 자아존중감을 향상시키는데 있다.

1) 프로그램 재구성의 준거

본 연구에서는 현실요법 집단상담을 재구성함에 있어 다음과 같은 준거를 바탕으로 하였다.

첫째, 초등학교 5학년의 자기수용과 자아존중감의 하위 요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감을 높여줄 수 있는 활동을 위주로 상담프로그램을 구성하여 운영하고자 한다.

둘째, 이 프로그램은 초등학교 5학년의 수준과 발달단계의 특성을 고려하여 프로그램의 수준과 내용을 적정화하였다. 대화와 토론 이외에 역할극, 게임, 행복사진첩 만들기 등의 다양한 활동을 중심으로 전개하여 초등학교 5학년들이 흥미를 가지고 참여할 수 있게 하였다. 또한, 매 회기마다 본 활동 전에 마음열기(warming-up)을 통해 친밀감과 동기를 높이고, 자연스럽게 참여할 수 있는 분위기를 조성하였다.

셋째, 일상 생활 속에서의 실천을 강조하여 매 회기마다 실천과제를 제시하고 생활 속에서 습관화 될 수 있도록 하였다. 그리고 다음 회기 때마다 과제를 확인하면서 실천의지를 다지게 하였다.

3) J. Piaget의 인지발달 이론과 Erikson의 심리 사회적 발달이론에 근거하였다.

2) 프로그램 구성 및 내용

본 현실요법 집단상담은 Wubbolding(1991)의 현실요법 집단상담 모형인 준비 단계, 변화와 촉진단계, 작업단계, 마무리단계를 기반으로 하여 도입, 이해, 실행, 마무리의 4단계로 재구성하였다. 전체적인 흐름은 다음의 [그림 III-3]와 같다.



[그림 III-3] 현실요법 집단상담의 단계 및 구성요인

현실요법 집단상담이 이루어지는 시간은 학교 교육과정 내의 재량활동 시간을 활용하여 1회기를 50분 단위로, 주 2회 총 8회기로 구성하였다. 현실요법을 활용한 학급상담 프로그램의 개요는 다음 <표 III-2>과 같고, 총 8회기의 구체적인 지도 내용은 부록에 제시하였다.

<표 III-2> 본 연구의 현실요법 집단상담 프로그램

회기	주제	목적	활동내용
1	친밀감 형성과 상담의 구조화	프로그램 안내와 친밀감 형성 및 참여 동기 유발	<ul style="list-style-type: none"> • 별칭 짓기 • 친구 소개 • 규칙 정하기
2	인간의 기본적 욕구	선택이론의 소속, 성취, 자유, 즐거움, 생존의 욕구에 대하여 이해	<ul style="list-style-type: none"> • 욕구 배우기 • 욕구 그래프 만들기
3	나를 행복하게 하는 나의 것	기본적 욕구를 충족시킬 수 있는 마음 속 사진을 탐색하여 자존감을 높임	<ul style="list-style-type: none"> • 마음 속 사진 설명 • 행복 사진첩 만들기
4	내가 행복할 때와 속상할 때 나타나는 신호	전행동으로 나타나는 신호를 확인하고 전행동을 이해함	<ul style="list-style-type: none"> • 전행동 자동차 • 나의 신호 확인하기
5	원하는 것을 얻기 위한 행동계획	WDEP에 의한 행동계획을 배우므로써 책임감 있는 행동을 선택	<ul style="list-style-type: none"> • WDEP 행동계획 배우기 • 행동계획 세우기
6	너도 나도 행복해	타협과 협상을 통해 갈등상황 해결하기	<ul style="list-style-type: none"> • 행동계획 결과 나누기 • WDEP 역할놀이
7	우리는 해결할 수 있어요	욕구 충족을 위한 선택의 폭을 넓혀 기본 욕구가 균형있게 충족될 수 있도록 행동 의욕을 고취	<ul style="list-style-type: none"> • 기본 욕구 원 완성하기 • 기본 욕구 원 균형 첨가하기
8	상담 마무리 하기	상담 활동 내용을 내면화하고 실천의지 다지기	<ul style="list-style-type: none"> • 나에게 주는 상장 • 칭찬파티 • 프로그램 평가

5. 자료처리 및 분석

가. 검사지 반응 분석

본 연구의 가설을 통계적인 방법으로 검증하기 위하여 다음과 같은 자료 분석 방법을 사용하였다.

첫째, 본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 18.0을 이용하여 통계 처리하였다.

둘째, 실험처치 전 실험집단과 통제집단 두 집단에 사전검사를 실시하고 두 집단 간의 동질성 여부를 검증하기 위하여 사전검사 점수에 대해 독립표본 t-검증을 실시하여 두 집단 간에 동질성을 확보하였다.

셋째, 본 연구에서 실시한 현실요법 집단상담 프로그램의 효과를 분석하기 위하여 사후검사를 실시하고, 사전검사-사후검사 점수의 차이를 독립표본 t-검증, 사전검사-사후검사의 효과 검증을 종속표본 t-검증을 실시하여 실험처치에 의한 자기수용과 자아존중감의 효과를 알아보았다.

나. 소감문 및 연구자의 관찰에 의한 분석

통계적 검증에 따른 검사지 분석 결과의 타당성에 대한 제한점을 보완하기 위해 소감문 및 상담 내용 기록을 통한 관찰 내용 분석을 실시하였다. 이를 위해 상담 프로그램의 매 회기가 끝날 때마다 학생들은 소감문을 작성하고, 연구자는 학생들의 동의를 받아 회기 상담 내용을 녹음하고 후에 상담 내용을 기록하였다. 마지막 회기에는 프로그램 전체에 관한 학생들의 설문지를 받고, 연구자가 관찰한 내용을 보충하여 분석을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

이 연구는 현실요법 집단상담 프로그램을 실시하여 초등학생의 자기수용 및 자아존중감에 미치는 효과를 밝히고자 하는 것으로 목적에 따른 결과는 다음과 같다.

1. 검사지 반응에 의한 정량적 분석

가. 연구대상에 대한 동질성 검증

1) 자기수용의 동질성 검증

실험집단과 통제집단의 자기수용에 있어서 동질의 집단인지 알아보기 위하여 두 집단 간 사전검사 점수에 대해 독립표본 t-검증을 실시하였다. 집단 간 자기수용 사전검사에 대한 t-검증 결과는 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 실험집단-통제집단 간 자기수용 동질성 검증

구분	실험집단(n=8)		통제집단(n=8)		t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차		
자기수용	3.07	.66	3.00	.47	.24	.88

위의 <표 IV-1>에서 보는 바와 같이 자기수용의 사전검사에 대한 독립변인 t-검증 결과 자기수용에서의 유의확률(p)이 .05이상으로 두 집단 간의 사전 자기수용 수준의 동질성이 확보되었음을 알 수 있다.

2) 자아존중감의 동질성 검증

실험집단과 통제집단의 자아존중감에 있어서 동질의 집단인지 알아보기 위하여 두 집단 간 사전검사 점수에 대해 독립표본 t-검증을 실시하였다. 집단 간 자아존중감 사전검사에 대한 t-검증 결과는 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 실험집단-통제집단 간 자아존중감 동질성 검증

구분	실험집단(n=8)		통제집단(n=8)		t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차		
총체적 자아존중감	3.29	.56	3.41	.54	-.45	.66
사회적 자아존중감	2.63	.98	3.25	.44	-1.64	.12
가정에서의 자아존중감	3.40	.58	3.79	.83	-1.08	.30
학교에서의 자아존중감	2.59	.76	2.58	.59	.04	.96
전체 자아존중감	2.96	.61	3.27	.28	-1.28	.22

<표 IV-2>와 같이 전체 자아존중감에서 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없었다($p=.22$). 또한, 자아존중감의 하위요인을 구분하여 살펴보면 총체적 자아존중감($p=.66$), 사회적 자아존중감($p=.12$), 가정에서의 자아존중감($p=.30$), 학교에서의 자아존중감($p=.96$) 모두 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없었다. 따라서 실험집단과 통제집단은 자아존중감 수준에 있어 동질집단으로 볼 수 있다.

나. 가설검증

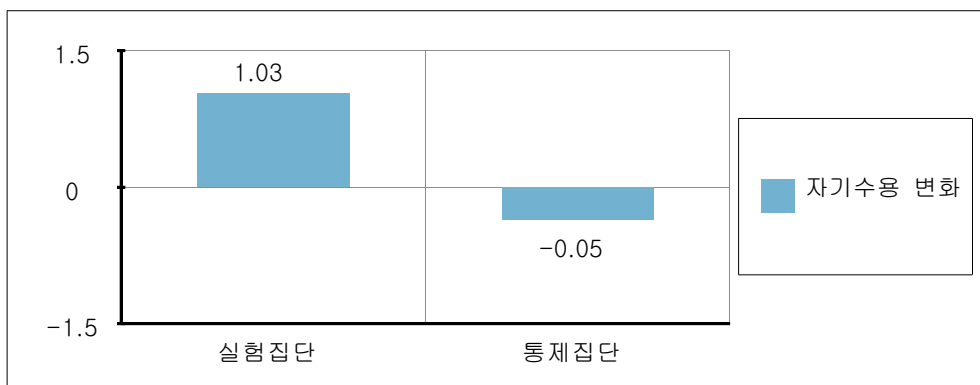
가설 1. 현실요법 집단상담에 참여한 실험집단의 자기수용과 참여하지 않은 통제집단의 자기수용은 유의미한 차이를 보일 것이다.

<표 IV-3> 자기수용 사후-사전검사 점수 변화 비교

구분	실험집단(n=8)		통제집단(n=8)		t	p
	사후-사전 평균	표준편차	사후-사전 평균	표준편차		
자기수용	1.03	.36	-.05	.37	5.89**	.000

**p<0.01

<표 IV-3>과 같이 실험집단과 통제집단의 자기수용 검사의 사전과 사후검사 점수의 차이 값으로 t-검정한 결과, 실험집단은 평균 1.03점 증가했고, 통제집단은 0.05점 감소하였다. 이 결과는 통계적으로 유의한 차이(t=5.89, p=.000)를 나타내므로 현실요법 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단의 자기수용과 참여하지 않은 통제집단의 자기수용은 유의미한 차이를 보일 것이라는 [가설 1]이 수용되었다. 집단 간 자기수용 검사의 사전과 사후검사 점수의 변화를 그림으로 나타내면 [그림 IV-1]과 같다.



[그림 IV-1] 자기수용 사후-사전검사 점수 변화 비교

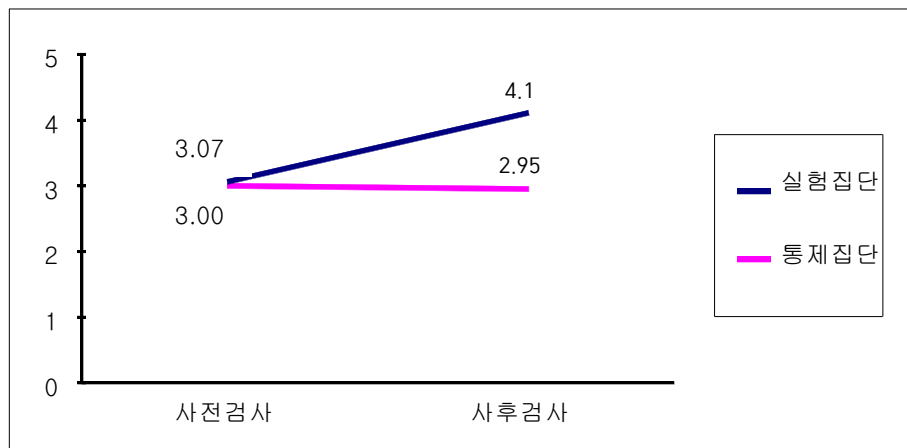
실험집단과 통제집단 내 사전-사후검사 점수에 대해 종속표본 t 검증 결과는 <표 IV-4> 와 같다.

<표 IV-4> 실험집단과 통제집단 내의 자기수용 사전-사후검사 효과검증

구분		사전검사		사후검사		t	p
		평균	표준편차	평균	표준편차		
자기수용	실험	3.07	.66	4.10	.36	-8.08**	.000
	통제	3.00	.47	2.95	.61	.38	.715

**p<0.01

<표 IV-4>와 같이 현실요법 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단은 사전-사후 검사에서 자기수용 점수가 유의미하게 증가하였다(p<.01). 그러나 프로그램에 참여하지 않은 통제집단은 자기수용 사전-사후 검사 점수에 있어서 유의미한 감소가 없는 것으로 나타났다(p>.05). 집단 내 자기수용 검사의 사전과 사후검사 점수를 그림으로 나타내면 [그림 IV-2]와 같다.



[그림 IV-2] 집단 내 자기수용 사전검사-사후검사 비교

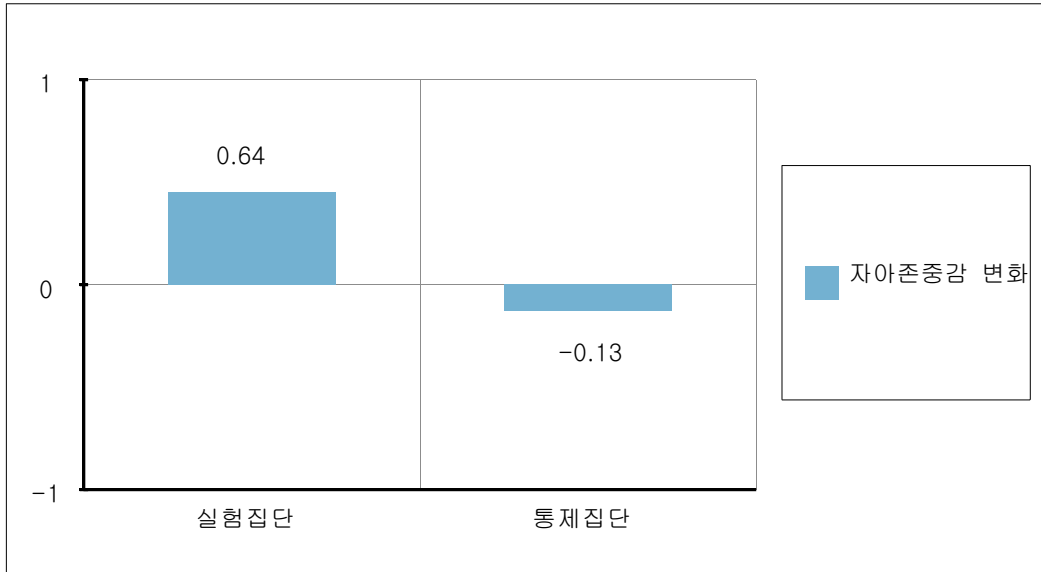
가설 2. 현실요법 집단상담에 참여한 실험집단의 자아존중감과 참여하지 않은 통제집단의 자아존중감은 유의미한 차이를 보일 것이다.

<표 IV-5> 자아존중감 사후-사전검사 점수 변화 비교

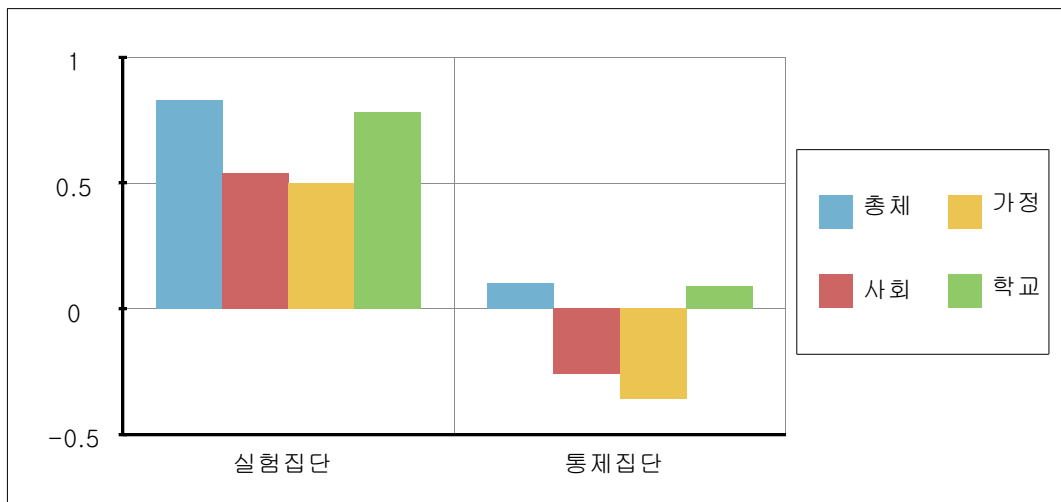
구분	실험집단(n=8)		통제집단(n=8)		t	p
	사후-사전 평균	표준편차	사후-사전 평균	표준편차		
총체적 자아존중감	.83	.60	.10	.53	2.57*	.022
사회적 자아존중감	.54	.55	-.26	.68	2.61*	.021
가정에서의 자아존중감	.50	.27	-.36	.98	2.39*	.044
학교에서의 자아존중감	.78	.61	.093	.59	2.29*	.038
전체 자아존중감	.64	.33	-.13	.35	4.56**	.000

*p<0.05, **p<0.01

위의 <표 IV-5>에서와 같이 전체적으로 실험집단(M=0.64)이 통제집단(M=-.13)에 비해 평균 점수의 증가에서 두드러진 차이를 보이고 있다. 이 결과는 통계적으로 유의한 차이(t=4.56, p<.01)를 나타내므로, 현실요법 집단상담에 참여한 실험집단의 자아존중감 수준과 참여하지 않은 통제집단의 자아존중감 수준은 유의미한 차이를 보일 것이라는 [가설 2]는 수용되었다. 또, 자아존중감의 하위요인 중 총체적 자아존중감(t=2.57, p=.022), 사회적 자아존중감(t=2.61, p=.021), 가정에서의 자아존중감(t=2.39, p=.044), 학교에서의 자아존중감(t=2.29, p=.038)에서 p<.05수준에서 향상의 효과가 유의미한 것으로 나타났다. 자아존중감 검사의 사전과 사후검사 점수의 변화를 그림으로 나타내면 [그림 IV-3]과 같다.



[그림 IV-3] 자아존중감 사후-사전검사 점수 변화 비교



[그림 IV-5] 자아존중감 하위영역 사후-사전검사 점수 변화 비교

실험집단과 통제집단 내 사전-사후검사 점수에 대해 종속표본 t 검증 결과는 <표 IV-6>과 같다.

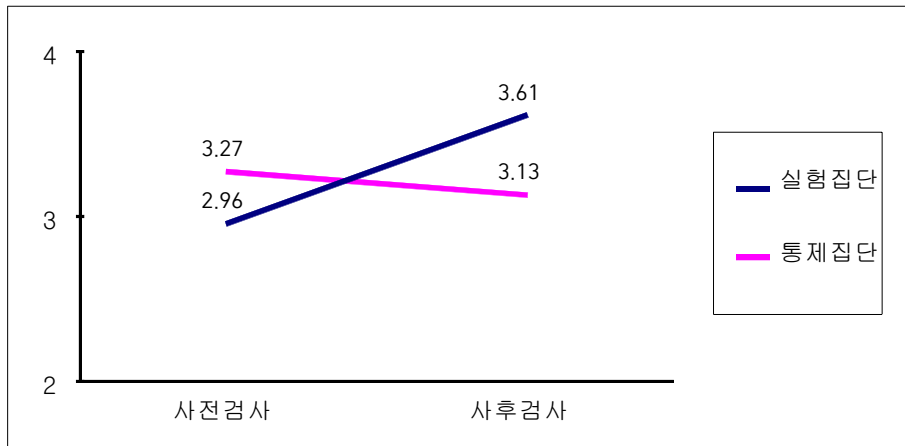
<표 IV-6> 실험집단과 통제집단 내의 자아존중감 사전-사후검사 효과검증

구분		사전검사		사후검사		t	p
		평균	표준편차	평균	표준편차		
총체적 자아존중감	실험	3.29	.56	4.13	.48	-3.94**	.006
	통제	3.42	.54	3.52	.62	-.55	.598
사회적 자아존중감	실험	2.63	.98	3.17	.63	-2.78*	.028
	통제	3.25	.44	2.99	.52	1.10	.307
가정에서의 자아존중감	실험	3.40	.58	3.90	.57	-5.32**	.001
	통제	3.79	.83	3.43	.47	1.04	.333
학교에서의 자아존중감	실험	2.59	.76	3.38	.53	-3.64**	.008
	통제	2.58	.59	2.67	.55	-.45	.668
전체 자아존중감	실험	2.96	.61	3.61	.37	-5.56**	.001
	통제	3.27	.28	3.13	.34	1.06	.323

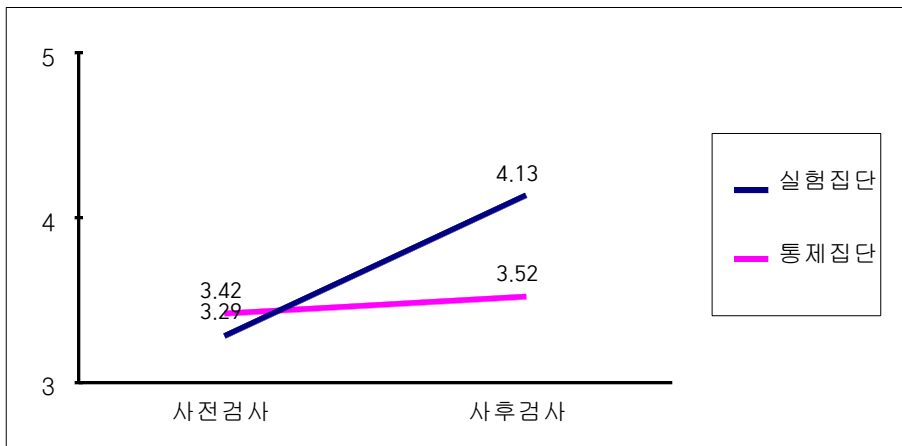
*p<0.05, **p<0.01

<표 IV-6>과 같이 실험집단은 자아존중감 전체가 p<.01수준에서 유의미하게 증가하였으며, 자아존중감의 하위요인에 대하여 총체적 자아존중감과 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감이 p<.01 수준에서, 사회적 자아존중감이 p<.05 수준에 있어서 유의미하게 증가하였다.

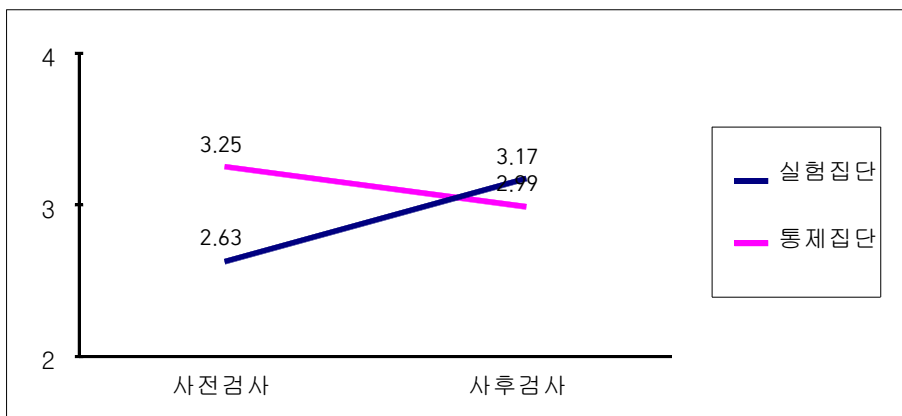
반면에 현실요법 집단상담 프로그램에 참여하지 않은 통제집단은 사전-사후 검사에서 자아존중감 전체와 나머지 하위요인의 향상에 있어서는 유의미한 변화가 없는 것으로 나타났다(t=1.064, p>.05). 집단 내 자아존중감 검사의 사전과 사후검사 점수를 그림으로 나타내면 [그림 IV-4]~[그림 IV-9]와 같다.



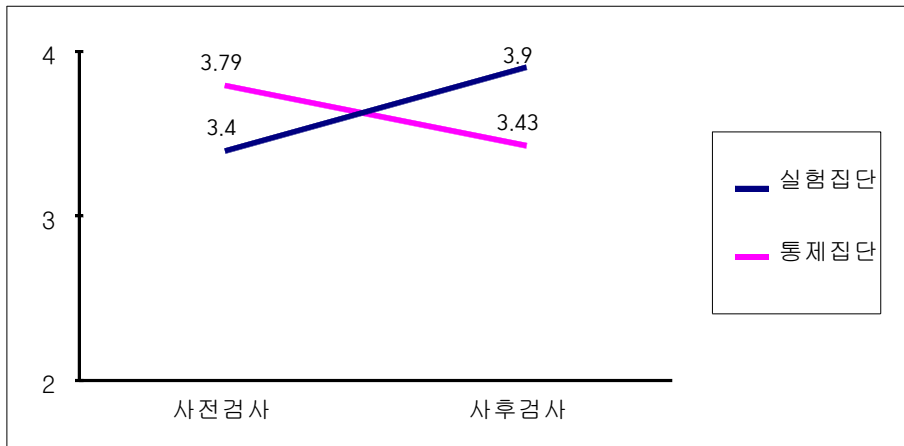
[그림 IV-5] 집단 내 전체 자아존중감 사전검사-사후검사 비교



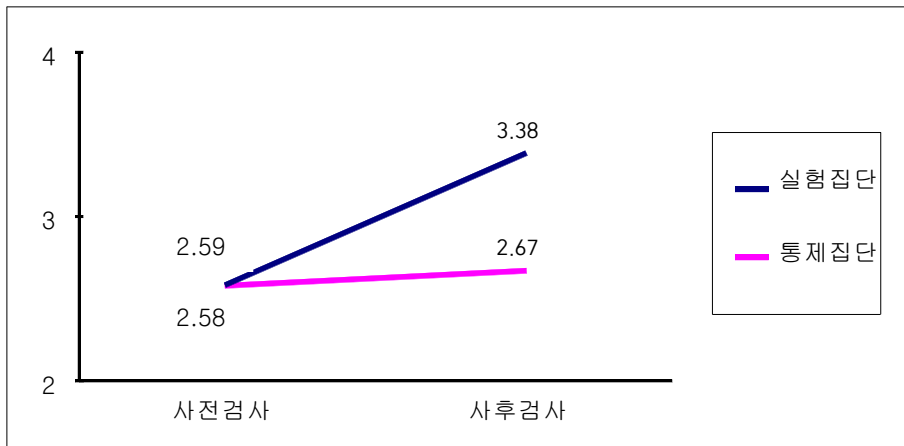
[그림 IV-6] 집단 내 총체적 자아존중감 사전검사-사후검사 비교



[그림 IV-7] 집단 내 사회적 자아존중감 사전검사-사후검사 비교



[그림 IV-8] 집단 내 가정에서의 자아존중감 사전검사-사후검사 비교



[그림 IV-9] 집단 내 학교에서의 자아존중감 사전검사-사후검사 비교

이상의 결과에 의하며, 현실요법 집단상담 프로그램은 아동의 자기수용과 자아존중감 향상에 효과가 있으며, 자아존중감의 하위요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감에 있어 유의미한 증가를 보여주고 있음을 알 수 있다.

2. 소감문 및 연구자의 관찰에 의한 정성적 분석

본 연구에서는 검사지 반응 분석의 타당도를 보완하기 위하여 프로그램에 참여한 학생의 매 회기 소감문, 연구자의 관찰과 프로그램 종결 후 작성한 설문지 및 소감문에 의해 분석을 실시하였다.

가. 회기별 소감문 및 관찰에 의한 분석

매 회기마다 프로그램 실시 후, 프로그램에 참여한 느낌을 정리하고 각 회기의 활동에 대한 만족도와 자신에게 가장 도움이 된 점, 활동을 통해 느낀 점이나 새로 알게 된 것, 자신에게 나타난 변화 등을 소감문으로 기술하도록 하였고, 보다 밀도 있는 분석을 위하여 연구자의 관찰도 기록하였다. 회기별 학생 소감문 및 연구자 관찰 내용은 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7> 회기별 소감문 및 연구자 관찰에 의한 내용 분석

관련 요소	회기	주제	작성자	소감 및 관찰내용
준비	1	친밀감 형성과 상담의 구조화	학생	<ul style="list-style-type: none"> • 별칭 짓기를 통해 친구들이 듣고 싶어 하는 별칭도 알고 되고 부를 수도 있어서 재미있었다.(효경 소감문) • 친구와 협동하는 것이 제일 재미있었고 멍치면 된다는 것을 알게되었다.(수정 관찰내용)
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> • 원래 15명 밖에 안 되는 소인수 학급이라 친밀감이 높아 상담에서도 집단구성원 간의 상호작용이 활발히 이루어졌다. • 상담에 참여하는 것이 어색해보였지만, 상담에 대한 호기심과 기대감을 나타냈다.
자기 수용	2	인간의 기본 욕구	학생	<ul style="list-style-type: none"> • 나의 욕구 그래프를 통해서 나의 가장 높고 낮은 욕구를 알게 되어서 좋았다.(효경 소감문) • 5가지 욕구에 대한 이야기를 나누니깐 뜻 깊고, 마음에 새겨놓았던 것을 풀어 놓니까 기분이 좋다.(떡꼬치 소감문)

관련 요소	회 기	주제	작성자	소감 및 관찰내용
자기 수용 · 학교 및 가정에서의 자아 존중감	5	원하는 것을 얻기 위한 행동 계획	학생	<ul style="list-style-type: none"> • 나의 문제점과 나의 문제점을 해결하는 방법을 알게 되어서 좋았다.(칸 관찰내용) • WDEP를 통해 행복이 도와주는 것이 나에게도 도움이 되었다.(떡꼬치 관찰내용)
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> • 효율적인 행동과 비효율적인 행동을 비교하여 보고, 짝 토의를 통해 문제 상황에 있는 행복이가 효율적인 행동을 선택할 수 있도록 여러 대안을 제시하고 그 효과를 비교하였다. • 나의 문제상황을 WEDP로 풀어보고, 다음 시간까지 WDEP로 문제를 해결해 보기로 약속했다.
자기 수용 · 학교 및 가정에서의 자아 존중감	6	너도 나도 행복해	학생	<ul style="list-style-type: none"> • 신문지로 공을 만드는 것이 스트레스 해소에 큰 변화를 주었고, 친구들과 웃으면 한 것이 인상 깊었다.(수정 소감문) • 역할놀이를 할 때 직접 대사를 만들고 역할극을 하니깐 더욱 실감나고 재미있었다.(효경 소감문)
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> • 역할놀이를 통해 갈등상황을 WEDP로 해결하였는데, 짧은 시간에 준비임에도 불구하고 내용 전달을 잘 하였으며, 아동들도 흥미를 가지고 참여하였다. • 아빠와 리모콘 전쟁이 일어났을 때의 효과적인 방법으로 TV 보는 시간을 정한다는 모둠에서 발표하였다. 발표 후에 다른 어린이들이 'DMB나 인터넷을 이용한다, 옆집에 가서 본다' 등 다양한 실현 가능한 방법들을 제시하면서, 갈등 상황을 헤쳐나가는 자신의 모습에 매우 뿌듯해하는 모습을 보였다.
자기 수용 · 학교 및 가정에서의 자아 존중감	7	우리는 해결할 수 있어요	학생	<ul style="list-style-type: none"> • 기본 욕구(성취,자유,즐거움,소속,생존)의 이야기를 나누고, WDEP를 이루는 것이 재미있다.(호떡 관찰내용) • 기본 욕구 원 완성시키기를 하니깐 쉽고, 간단하게 할 수 있어서 좋다.(떡꼬치 관찰내용)
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> • 학교에서나 가정에서 느끼고 있는 점을 바탕으로 기본 욕구에 균형을 넣어보았다. 제일 많이 충족된 것은 생존의 욕구, 부족한 것은 자유와 즐거움의 욕구로 나타났다. 욕구를 만족시키기 위해 여러 방법을 제시하는 활동을 통해 나의 행동은 내가 계획하기 때문에 내가 바꿀 수 있다고 소감을 이야기 하였다.

관련 요소	회 기	주제	작성자	소감 및 관찰내용
자기 수용 · 사회적 자아 존중감	8	상담 마무리 하기	학생	<ul style="list-style-type: none"> • 이제부터는 화도 조절하고 나를 아낄 것이며 이 프로그램에서 배운 WDEP를 잘 활용해서 내가 행복해 질 수 있게 할 것이다.(효경 소감문) • 예전에는 나에 대한 것을 잘 몰랐었는데, 이제는 조금씩 나에 대해 알게 되었다.(칸 관찰내용) • 예전에는 제일 쉬운 방법으로 행동하였는데, 이제는 생각을 하여 나에게 좋은 방법을 선택할 수 있게 되었다.(수정 관찰내용)
			연구자	<ul style="list-style-type: none"> • 스스로에게 상장을 만들어서 주는 것에 대해 조금은 부끄럽게 느끼기도 하였지만, 곧 상담 활동을 되돌아보고 어떤 점을 이번 기회에 배웠는지 곰곰이 생각해보았다. • 다른 친구에게 칭찬을 해주는 활동에서 친구의 작은 점까지 찾아서 칭찬을 해주려고 하였다.

현실요법 집단상담을 진행하는 동안 연구자가 관찰한 집단원의 행동 변화를 각 영역별로 살펴보면 다음과 같다.

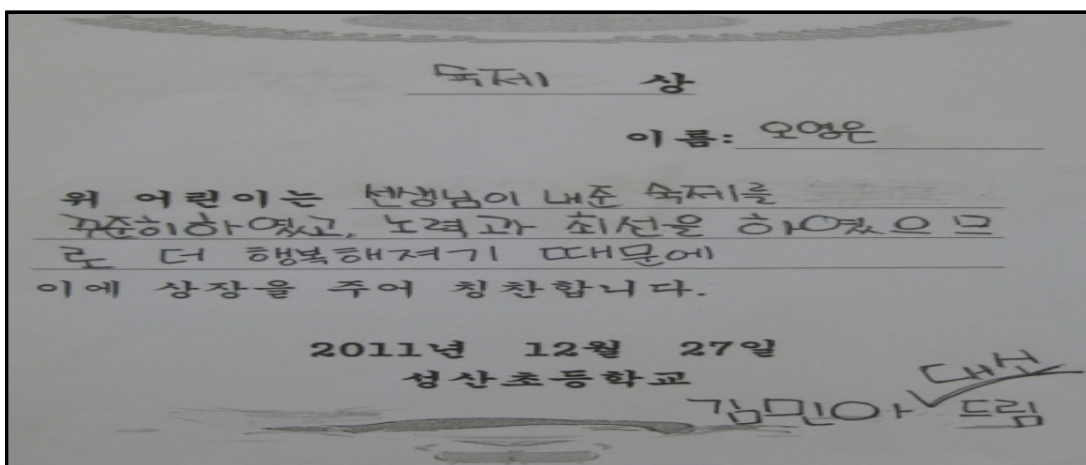
1) 자기수용 변화 내용

이형득(1998)의 구분에 의한 세 가지 차원으로 자기수용의 변화 내용을 기술하고자 한다. 첫째, 자기 자신의 신체적 조건이나 심리적 현상을 그대로 경험하고 받아들일 수 있게 되어 자기수용이 향상된 것으로 나타났다. 1회기에서는 자신이 불리고 싶은 별칭 짓기 활동을 하였는데, 자신이 좋아하는 것이나 특성을 찾아서 별칭을 만들고 그것을 다른 집단원에서 소개하는 활동에 적극적으로 참여하면서 즐거워하였다. 소감에서도 ‘별칭 짓기를 통해 친구들이 듣고 싶어 하는 별칭을 알게 되고 부를 수 있어서 재미있었다’, ‘더 친해졌다’ 라는 응답이 보고되어, 자신을 깊게 고찰해보고 자신을 특성을 별칭으로 표현함으로써 자기를 다시 한 번 지각할 수 있는 계기가 된 것으로 보인다.

4회기에서는 전행동 이해를 통해 내 몸의 행복신호와 불행신호를 살펴보았는데, 상담을 통해 ‘전행동이라는 것을 알게 되었다, 전행동을 쉽고 재미있게 설명해주셔서 도움이 되었다’는 의견이 많았다. 내가 행복할 때와 속상할 때 나타나는 신호를 짚을 지어서 서로 마주보면서 얼굴에 표현해보도록 하였는데, 감정에 따라 무의식적으로 지은 얼굴 표정들이 서로 비슷한 것을 보고는 한바탕 웃음이 쏟아졌다. 활동을 하고 난 후에는 아이들의 표정이 한결 밝아졌으며, ‘나의 모든 행동이 나의 머리에서부터 시작되었다는 알았다’, ‘고민이 생겼을 때 내가 행복신호나 불행신호를 보내는 것을 알았다’ 라는 소감을 통해 자기의 감정, 동기, 경험 등을 그대로 인정하는 자기 수용이 향상되었음을 엿볼 수 있었다.

또한 상담 마무리 단계인 8회기에 전개된 ‘나에게 주는 상장’ 활동에서는 상담 동안 자신에게 일어난 긍정적인 변화를 찾아서 상장을 직접 만들고 집단원앞에서 수여하였다. 소감 발표를 통해 내가 더욱 자랑스럽게 여겨진다고 하였고, 지금까지 프로그램에 참여하면서 행복해졌던 것처럼 앞으로도 상담에서 배운 것을 잊지 않고 스스로 찾아가는 사람이 되겠다고 결심하는 모습이 관찰되었다. 총 8회기 자신에게 일어난 변화를 살펴보면서 자신의 느낌, 생각, 행동 등 다시 한 번 새겨보았으며, 이를 통해 자기 자신을 긍정하고 신뢰할 수 있게 되어 자신을 인정하고 받아들이는 것뿐만 아니라, 타인에게도 자신의 모습을 그대로 드러낼 수 있게 되는 자기수용(황종건, 2000)의 모습을 나타내었다.

[그림 IV-10]은 8회기 「나에게 주는 상장」의 예시이다.

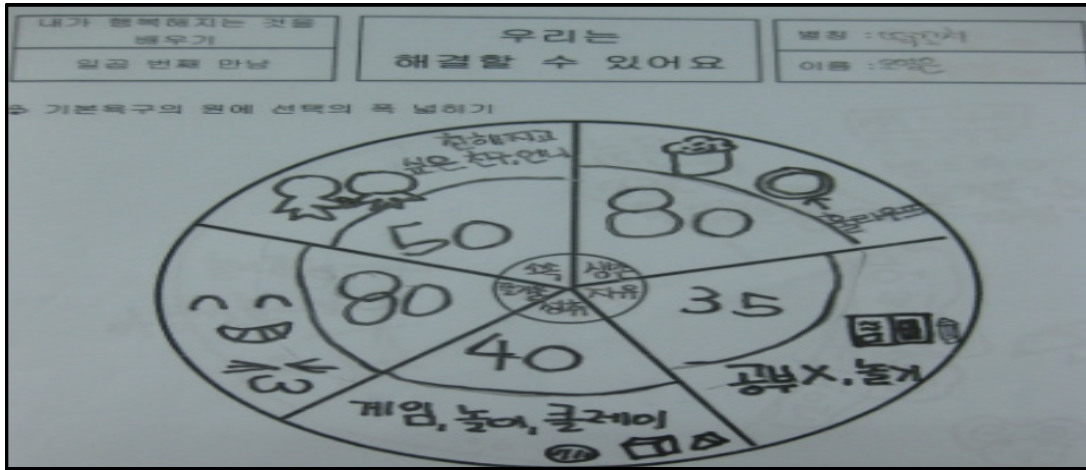


[그림 IV-10] 8회기 「나에게 주는 상장」 활동의 예

둘째, 자신의 느낌, 생각, 행동 등을 자기 것으로 인정하고 책임질 수 있게 되어 자기수용이 향상된 것으로 나타났다. 2회 기본욕구 탐색에서 처음에는 인간이 기본적으로 가지고 있는 다섯 가지 욕구가 있다는 사실을 접하고 호기심을 나타냈으나, 나의 행동이 내가 원해서 그렇게 된 것이 아니라 다른 사람으로 인해 이루어졌다(예를 들면 내가 시험에서 좋은 점수를 받고자 하는 것은 부모님이 기뻐하시기 때문이다, 내가 화가 난 것은 내 짝이 나를 괴롭혔기 때문이다) 라는 반응을 많이 보였다. 이는 행동의 원인을 외부통제로 돌리려고 하는 인지적 습관이 오랜 시간 고착된 자동적 사고라 풀이되었으며, 이를 내부통제로 이해시키기 위해 사례를 차근차근 대화법으로 풀어갔다. 결국 욕구 그래프 등을 통해 나의 모든 생각과 행동의 주체는 내 자신에서부터 시작된다는 것을 깨닫고는 ‘마음에 새겨놓았던 것들도 이야기 하게 되고 기분이 좋다’는 소감문과 ‘나의 마음에서 시작된 욕구를 내 꺼라고 책임져야겠다’라는 소감 발표도 보고되었다. 자기의 보기 싫은 부분을 감추려고 하여 자신을 부정하거나 왜곡하는 자기수용도가 낮은 사람의 특성에서 벗어나, 자신의 한계를 인정하고 앞으로는 자신의 능력 내에서 책임을 다하려는 자기수용도가 높은 사람의 특징(김영애, 2000)을 살펴볼 수 있었다.

셋째, 자신의 처지를 현실로 인정하고 이에 직면하는 태도를 보였다. 7회기에서는 기본 욕구의 원에 균형을 첨가하는 활동을 통해 ‘나의 욕구 점수는 몇 점인지 알 수 있었고, 그 욕구의 부족한 점을 채우기 위한 방법을 알게 되었다’, ‘친구들의 이야기를 들으면서 나 자신이 (기본 욕구의 원에) 균형을 첨가하는 것이 도움이 되는지, 안 되는 알 수 있었다’ 라는 소감문이 있었다. 또 ‘친구의 이야기를 듣고 보니, 내가 이미 충족된 욕구가 많이 있다는 것을 알 수 있었다’, ‘부족한 욕구를 채우기 위해 노력해야겠다’ 라는 소감발표도 있었다. 이는 현재 부족한 자신의 욕구를 정확하게 바라볼 수 있으며, 자신의 모습 전부가 자신이 되고 싶어 하는 모습일 수는 없다는 현실에 직면하면서도 행복하고 창조적으로 삶을 위하여 노력하는 자기수용의 모습(McCandless, 1963)으로 풀이된다. 또한 삶에 대한 긍정적인 사고, 보다 나은 삶에 대한 구체적인 목표를 설정할 수 있게 해주었다는 점에서도 자기수용의 증가에 영향을 주었다고 볼 수 있다.

[그림 IV-11]는 7회기 「기본 욕구의 선택 폭 넓히기」의 예시이다.

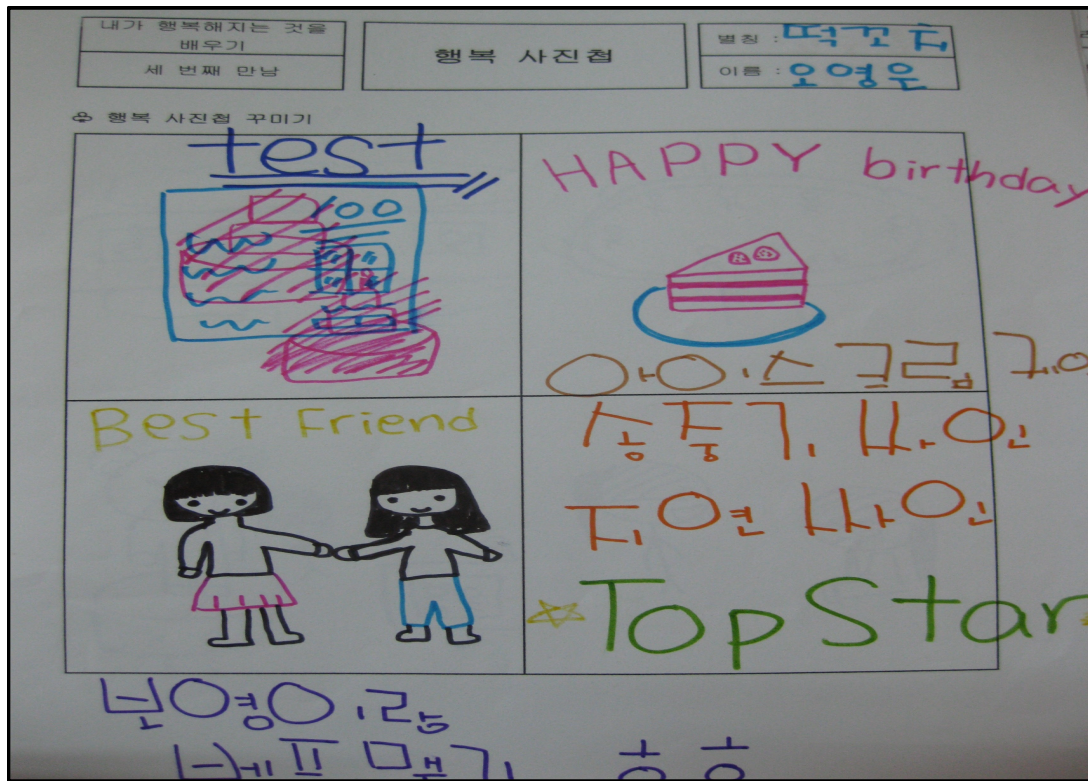


[그림 IV-11] 7회기 「기본욕구의 선택의 폭 넓히기」 활동의 예

2) 자아존중감 변화 내용

최보가와 전귀연(1993)의 견해에 의한 네 가지 하위 구성 요인의 변화로 자아존중감의 변화 내용을 기술하고자 한다. 첫째, 자기 자신에 대한 전반적인 긍정적 평가의 수준이 총체적 자아존중감이 향상된 것으로 나타났다. 3회기에서는 질적 세계에 선명하게 찍혀 있는 사진을 모아 행복 사진첩을 만들어 보았다. 대부분의 어린이들이 축구선수가 되기를 희망하여서 축구와 관련된 사진들을 많이 넣었으며, 가족과 즐거웠던 경험, 친구나 선배와 늦게까지 놀았던 경험들도 진솔하게 이야기 하며 행복 사진첩을 완성하였다. 소감문을 통해서 '발표할 때 재미가 있어서 도움이 되었다, 제일 좋아하는 것의 이름이 나와서 즐거웠다, 내가 행복한 사람이라는 것을 알 수 있었다' 라는 반응을 보였다. 이를 통하여 자신이 행복하고 즐거웠던 경험이 많은 사람이라는 것을 알게 되고, 스스로가 자신을 높게 평가할 수 있는 있는 기회가 되어 나 자신에 대한 긍정적인 시선을 갖게 되었음을 엿볼 수 있었다. 이는 내적으로 자기를 높게 평가하는 감정을 느끼면 자신이 가치 있는 존재이며 어떤 상황에서도 적절한 존재라고 생각하여 자아존중감을 느끼게 되고, 자신에 대한 자신감과 안정감도 갖게 된 것이라는 김유나(2010)의 연구와도 일치하였다.

[그림 IV-12]은 3회기에 구성한 「행복 사진첩 꾸미기」의 예시이다.



[그림 IV-12] 3회기 「행복사진첩 꾸미기」 활동의 예

둘째, 다른 사람이 자기 자신에 대해 느끼는 긍정적 평가의 수준인 사회적 자아존중감이 향상된 것으로 나타났다. 집단상담 8회기 동안 평소에는 많이 할 수 없었던 자신의 행복 사진첩, 행복 신호와 불행 신호, WDEP 등을 친구들 앞에서 공개하는 경험을 충분히 하게 되었고, 그 과정에서 자신의 이야기에 친구들이 공감해 주는 경험을 여러 번 체험 할 수 있었다. 이러한 타인이 나를 수용해주고 인정해주는 과정을 8회기 4주에 걸쳐 꾸준히 경험함으로써 다른 사람이 자기를 소중히 대해주고 인정해준다는 소속감이 형성되었으며, 인정을 받을 때 형성되는 자기 능력감(최관용, 1998, 재인용)까지 향상될 수 있었다.

특히 마무리 단계인 8회기에서 프로그램의 진행 과정에서 발견한 나의 긍정적인 면을 친구들이 칭찬해주고 어떤 생각이나 느낌이 드는지 알아보면서, 예전에는 몰랐었던 나의 장점에 대해 자연스럽게 인식하면서 즐거워하였다. 그리고 칭찬을 받는 사람과 칭찬을 해주는 사람 모두에게 큰 기쁨이 된다는 것을 깨달았다고 응답했으며, 앞으로도 칭찬을 많이 해주는 사람이 되어야겠다고 발표했다.

따라서 ‘친구를 칭찬해 봅시다’ 활동은 또래들로부터 받은 긍정적인 피드백을 통하여 자기 자신에 대한 긍정적인 지각 체계를 가지게 하고, 자신의 가치와 소중함을 깨닫게 하는데 기여를 하였다고 생각된다. 자아존중감은 자연 발달적으로 얻어 지는 것이 아니라 성장하는 과정에서 접촉하게 되는 의미 있는 타인과의 상호작용에 의해 형성(임영선, 2004)됨으로 좋은 인간관계 형성으로 사회적 자아존중감이 향상되었음을 관찰할 수 있었다.

셋째, 가정에서 자신의 가치가 인정되고 가정구성원으로서 느끼는 긍정적 감정의 정도인 가정에서의 자아존중감과 학교생활에서 느끼는 유능감인 학교에서의 자아존중감이 향상된 것으로 나타났다. 실행단계인 5회기에는 WDEP를 처음 접하여 학교와 가정에서 좌절되고 있는 욕구를 살펴보고, 그것을 해소시켜 줄 수 있는 방안들을 모색하였다. 이 과정을 통해 대부분의 학생들은 내가 예전에 했던 행동들이 나에게 큰 도움이 되지 않았었고, 앞으로 학교나 가정에서 문제 상황이 있을 때에는 더욱 좋은 행동을 선택하겠다는 자신감을 나타내었다. 학생 소감문에서도 ‘행복이를 도와주세요’를 할 때 내가 대처할 수 있는 방법을 알 수 있게 되었다’, ‘나의 문제점과 문제점을 해결하는 방법을 알게 되었다’라는 반응이 보고되었다. 이는 항상 자신감을 갖고 발전하고 향상하려는 동기를 지니고 있는 자아존중감이 높은 사람의 특징(오경애, 2007)과도 일치하였다.

[그림 IV-13]은 WDEP를 활용한 「나의 문제와 해결방법 찾기」의 예시이다.

☞ 나의 문제와 해결 방법 찾기	
나의 문제	푸르넷에 가기 싫은 날에 엄마가 자꾸 가라고 강요하는것
W	푸르넷에 몇번만 가기 싫은것
D	엄마한테 가기 싫다고 조른것
E	도움이 되지 않았다.
P (간, 즉, 구, 진)	한달에 한번이나 두번만 푸르넷에 가지 않는다고 엄마한테 말하는 것
예상되는 결과	한달에 한번만 가지말라고 한다.

[그림 IV-13] 5회기 「나의 문제와 해결 방법 찾기」 활동의 예

6회기는 서로의 욕구를 모두 만족시키는 방법을 찾기 위한 역할놀이를 하였는데, 학생들이 가장 적극적으로 참여한 회기였다. 학교 및 가정에서 일어날 수 있는 갈등상황에서 제일 효과적인 방법을 찾아서 제안하였으며, 발표 후에는 전체적으로 혹시 또 다른 방법이 없는지도 살펴보았다. 아빠와 서로 TV를 보겠다는 상황에서는 ‘DMB나 인터넷으로 본다, 옆집에서 TV를 본다’ 등의 대안이, 축구를 잘 못하는 친구와 공놀이를 해야 하는 상황에서는 ‘축구 말고 다른 운동을 한다, 축구연습을 도와준다’ 등의 대안을 제시하였다. ‘일상생활에서 갈등을 일으키는 상황을 역할극으로 표현해서 재미있다’, ‘친구와 협동을 해서 많이 친해진 기분이다’라는 반응이 많았다. 또 갈등이 일어났을 때 해결할 수 있는 방법이 여러 가지가 있다는 것을 알게 되었다고 진술한 학생도 있었다. 이렇게 가정과 학교에서 다른 사람의 입장을 존중할 수 있는 상황을 이해하면서, 욕구를 충족시킬 수 있는 서로의 욕구의 차이로 빚어지는 사소한 갈등이나 싸움을 해결 할 수 있는 효율적인 방법을 익혔으며 그로인해 성공적인 정체감을 성취하여 가정 및 학교에서의 자아존중감이 향상되었음을 관찰 할 수 있었다.

[그림 IV-14]는 「서로의 바람(욕구)을 만족시키는 역할놀이」의 예시이다.

내가 행복해지는 것을 배우기 여섯 번째 만남	잘 되었던 일 계속하기	별칭 : 칼 이름 : 오상윤		
두 서로의 바람(욕구)을 모두 만족시키는 방법을 찾아 역할놀이를 해봅시다.				
갈등상황	일요일 저녁 9시 30분이었다. 개그프로그램을 보고 싶은 행복이와 뉴스를 보자는 아빠 때문에 리모콘 전쟁이 벌어졌다.			
바람	행복이의 바람(욕구)	개그 콘서트를 보는 것		
	아빠의 바람(욕구)	뉴스를 보는 것		
서로의 욕구를 모두 만족시키는 해결방법	TV보는 시간을 정한다.			
역할분담	행복이	오상윤	아빠	민병선
역할극 대본	해설: 행복이와 아빠가 TV 때문에 싸운다 행복이: 아빠, 우리 시간을 정해서 봐요 아빠: 그럼 그러니까? 행복이: 당연히 졸죠. 해설: 행복이와 아빠는 TV를 보는 시간을 정했다.			

[그림 IV-14] 6회기 「서로의 바람을 만족시키는 역할놀이」 활동의 예

나. 전체 소감문 및 프로그램 설문에 의한 분석

8회기의 프로그램을 마친 후 프로그램에 대해 전체적으로 평가하고 소감문을 작성하도록 하였다. 프로그램에 대한 평가와 소감문 및 설문을 분석한 결과는 다음과 같다.

1) 프로그램에 대한 전체적인 평가

<표 IV-8> 전체 프로그램 평가

문항 번호	내용	매우 도움 됨	도움 됨	보통	별로 도움 안됨	전혀 도움 안됨
1	‘내가 행복해지는 것을 배우기’ 프로그램은 내가 내 자신을 더욱 사랑하게 되는데 도움이 되었습니까?	4 (50%)	3 (37.5 %)	1 (12.5 %)	·	·
2	‘내가 행복해지는 것을 배우기’ 프로그램은 행복한 삶을 살아가는데 도움이 되었습니까?	3 (37.5 %)	4 (50%)	·	1 (12.5 %)	·
3	‘내가 행복해지는 것을 배우기’ 프로그램을 다른 사람에게 추천하고 싶습니다 습니까?	6 (75%)	1 (12.5 %)	1 (12.5 %)	·	·

본 프로그램에 대하여 87.5%의 학생이 내 자신을 더욱 사랑하게 되는데 도움이 되었거나 매우 도움이 되었고, 다른 사람에게도 추천하고 싶다 라고 응답하였다. 행복한 삶을 살아가는데 되었냐는 질문에는 80% 이상이 도움 혹은 매우 도움이 되었다고 답하였으나, 별로 도움 안됨으로 나타난 응답도 1명이 있었다. 설문 후 해당 학생과 면접 결과 ‘상담에 참여하는 동안은 즐겁고 많은 것을 배울 수 있었으나, 상담이 끝나고 집에 가는 길에는 다 잊어버려서 나한테 도움이 별로 안 될 것 같다’라고 이야기하였다. 이것은 본 프로그램의 효과가 또래집단이나 가정 등의 일상에서 지속되지 못함을 보여주는 결과라 할 수 있다.

2) 프로그램에 후 변화된 나의 모습

<표 IV-9> 프로그램에 후 변화된 나의 모습

예전에는		지금은
①행복하지 않을 때가 많았다.	⇒	웃음이 많아졌다.
②욕구에 대해 몰랐다.	⇒	욕구에 대해 알게 되었다.
③나에 대한 것을 잘 몰랐다.	⇒	조금씩 나에 대해 알게 되었다.
④친구랑 안 친했다.	⇒	친구랑 조금씩 친해진 것 같다.
⑤조금만 잘못해도 짜증나고 화가 났었다.	⇒	짜증나고 화가 난 게 줄어들고, 화가 날 때 대처할 수 있는 방법을 잘 쓸 수 있다.
⑥제일 쉬운 방법으로 (갈등상황을 해결)했다.	⇒	이제는 생각하여 나에게 좋은 것(해결 방법)을 생각하여 한다.
⑦무턱대고 말했다.	⇒	생각하고 말한다.

본 프로그램을 통해 변화된 자신의 모습을 적어 본 결과 갈등 상황에서 효과적인 해결 방안을 찾을 수 있게 되었다는 응답류(⑤, ⑥, ⑦)가 많았으며, 현실요법의 이론적인 것을 알게 되었다는 응답(②, ③), 프로그램의 목적인 행복해졌다는 응답(①), 친구와 친해졌다는 응답(④)이 있었다. 프로그램에 참여한 모든 아동들이 프로그램을 통해 자신이 긍정적으로 변화하였다는 것을 인식하였으며, 이는 자기 자신에게 자신감을 갖게 하여 자아존중감이 향상되었음을 보여주고 있다.

프로그램을 마치며 자신에게 해주고 싶은 격려나 각오도 진술해보았는데, ‘행복해지도록 노력을 하자’, ‘이제부터는 화도 잘 조절하고 나를 아낄 것이며, 이 프로그램에서 배운 WDEP를 잘 활용하여 내가 행복해질 수 있게 할 것이다’, ‘앞으로 WDEP를 생각하고 쓰자’라고 답하였다. 이는 프로그램이 종결된 후에도 상담에서 익힌 것을 계속 활용하고자 하는 실천의지가 학생들에게 내면화되어 있음을 알 수 있는 결과라 생각된다.

3) 가장 도움이 되었던 활동과 그 이유

<표 IV-10> 가장 도움이 된 활동과 그 이유

활동명	응답자수	이유
나만의 별칭 짓기	2(25%)	•별칭으로 더욱 친해졌다.
행복 사진첩	2(25%)	•행복 사진이 찍혀있는 마음을 돌아볼 수 있었다.
WDEP	4(50%)	•내가 못했던 일, 알맞은 일을 알게 되었고 나를 바꾸어주었던 활동 같기 때문이다. •재미있고 친구들이랑 더 많이 친해졌다. •팀을 짜서 했는데 친하지 않은 친구와 더욱 친해졌다.

불리고 싶은 별칭을 짓고 그 이유를 설명하는 ‘나만의 별칭 짓기’를 2명(25%)의 어린이가 도움이 되었다고 하였는데, 그 이유를 면접을 통해 물어보니 그 친구와 나만의 비밀 이름을 가진 것 같아서 재미있고, 더 친해졌기 때문이라고 답하였다. 별칭 짓기 등의 1회기 활동이 아동에게 재미있고 도움이 된 좋은 사진으로 남아서, 이후 상담에 더욱 적극적으로 참여하는 태도를 갖게 된 계기가 되었음을 알 수 있다. ‘행복사진첩’ 활동도 2명(25%)의 어린이가 도움이 되었다고 하였는데, 행복했던 기억을 떠올리고 다시 한 번 그 때의 행복한 기분을 느끼게 되면서 자신의 가치를 긍정적으로 재평가할 수 있었다.

가장 반응이 좋았던 5회기에 진행된 WDEP는 '내가 못했던 일, 알맞은 일을 알게 되었고 나를 바꾸어주었던 활동 같기 때문이다' 라는 반응에서 보아 자기 자신의 말과 행동, 욕구 등에 대해 생각해보고 효과적인 해결 방법을 살피는 과정에서 자신에 대한 긍정적 사고 및 자신감 있는 삶의 태도를 갖도록하는데 기여했다고 생각된다.

4) 아쉬웠거나 어려웠던 활동과 그 이유

<표 IV-11> 아쉬웠거나 어려웠던 활동과 그 이유

활동명	응답자수	이유
나만의 별칭 짓기	2(25%)	<ul style="list-style-type: none"> •나의 별명이 있어도 남자들에게 불리기 싫고, 불리고 싶은 별명도 없기 때문이다. •발표하는 것이 어렵다.
전행동과 행복·불행신호	3(37.5%)	<ul style="list-style-type: none"> •조금 어려웠다. •조금 이해가 안됐다.
나에게 주는 상장	1(12.5%)	<ul style="list-style-type: none"> •뭐라고 해야 할 지 고민되었다.
없다	2(25%)	<ul style="list-style-type: none"> •없다.

아쉬웠거나 어려웠던 활동으로 두드러지게 높은 비율의 응답이 나온 항목은 없으나 전행동과 행복·불행신호이며 그 이유로는 이해가 안 되고 어렵웠다는 응답이 나왔다. 이의 보완을 위해서는 관련 회기를 2회기 정도로 늘려서 전행동을 개개인별로 찾아보고, 갈등상황 역할극 속에서 행복신호와 불행신호를 다스리는 활동을 투입하는 것이 바람직할 것으로 보인다.

지금까지 회기별 소감문, 연구자의 관찰내용, 설문지에 대한 응답을 분석한 결과, 현실요법 집단상담 프로그램은 학생들이 자신을 받아들이는 지각을 긍정적으로 변화시켰고, 자신의 주변에 있는 문제를 해결하기 위해 자신 있고 적극적으로 대처하는 방법을 깨닫게 하는데 도움을 주었음을 알 수 있었다. 이러한 결과는 첫째, 실험집단의 자기수용이 통계적으로 유의미하게 증가한 것과 일치한다고 할 수 있다. 둘째, 실험집단의 자아존중감이 통계적으로 유의미하게 증가하였고 그 하위요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감이 증가한 것과는 일치하는 것이라고 할 수 있다.

VI. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구에서는 현실요법 집단상담이 초등학생의 자기수용과 자아존중감에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 이러한 목적에서 제주특별자치도 서귀포시 성산읍에 소재 A, B 초등학교 5학년 학생 16명을 대상으로 Sullo(1990)가 제작한 'Teach Them To Be Happy'를 번안한 것을 재구성한 현실요법 집단상담 프로그램을 운영하였다. 프로그램의 효과를 검증하기 위해서는 Phillips(1951)의 검사를 번안한 자기수용 척도와 최보가와 전귀연(1993)가 연구개발 자아존중감 검사 척도를 사용하였다.

본 연구의 주요 결과와 관련하여 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 현실요법 집단상담은 초등학생의 자기수용을 높이는데 효과적이다. 본 연구에서 실험집단의 자기수용을 측정한 결과 통계적으로 유의미하게 향상되었는데 이는 김유나(2010)가 초등학교 5학년 아동을 대상으로 현실요법 집단상담을 실시한 연구 결과와 일치한다.

본 집단상담을 통해 자기 자신의 신체적 조건이나 심리적 현상을 그대로 경험하고 받아들일 수 있게 됨으로써 자기수용의 향상이라는 결과를 얻게 되었다. 기본 욕구를 살펴보고 전행동을 이해함으로써 스스로에 대한 인식을 높여 자신의 느낌, 생각, 행동 등을 자기 것으로 인정하고 책임지고 상황에 직면할 수 있게 되었기 때문이다. 자신의 느낌, 생각, 행동 등을 자기 것으로 인정하고 책임질 수 있게 된 것 역시 자기수용이 향상시킨 요인으로 나타났다. '부정적 정서나 긍정적 정서를 포함하는 모든 정서는 개인이 선택한 결과이다.' 라는 Glasser(2000)의 주장에 기초하고 있는 본 집단상담을 제공받는 학생들은 부정적 활동이나 생각, 정서를 더 이상 선택하지 않고 그 대안으로 보다 긍정적인 활동이나 생각, 정서를 선택함으로써, 나의 모든 말과 행동이 내가 선택한다는 내적 통제 원리를

내면화하여 자신의 능력 내에서 책임을 다하려는 모습을 보였기 때문이다. 또한 자신의 처지를 현실로 인정하고 직면하는 태도를 익힘으로써, 자신의 모습 전부가 자신이 되고 싶어 하는 모습일 수는 없다는 현실에 직면하면서도 행복하고 창조적으로 삶을 위하여 노력한 것 역시 자기수용을 높이는 원인이 되었다.

둘째, 현실요법 집단상담은 초등학생의 자아존중감과 그 하위요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감을 높이는데 효과적이다. 이와 같은 연구결과는 기본욕구와 전행동의 중요성, WDEP를 바탕으로 한 행동 계획 세우기, 타협과 협상을 통한 효과적 행동 선택을 강조한 현실요법이 개인의 자아존중감을 증진시킬 뿐만 아니라 대인관계를 발전시키고, 가정에서의 원만한 생활도 촉진시킬 수 있는 유용한 방법이라고 보고한 송민수(2002), 김경숙(1996), 김연심(2001), 이미혜(1997), 우현주(2006), 윤서연(2010)의 연구결과와 일치하고 있다.

현실요법 집단상담이 자아존중감을 높이는데 효과적이라는 결과를 가져 온 요인을 찾아보면, 행복 사진첩 활동을 통해 개인적으로 의미 있는 것으로 간주되는 영역 내에서의 행복과 성공을 맛봄으로써 총체적 자아존중감 형성에 도움(Coopersmith, 1967)이 되었다. 또한 집단상담 총 8회기 동안 문제 상황을 역할극으로 표현하고, 느낌과 생각을 이야기하는 과정에서 서로 격려하고 공감, 지지하는 모습을 나타내는 등 집단상담 전체를 통해 긍정적 피드백을 주고 받은 것은 소속과 성취의 욕구가 충족되어 사회적 자아존중감이 향상(이미혜, 1997)되었다. 가정 및 학교에서의 자아존중감을 향상시킨 요인에는 WDEP를 이용하여 행동 계획을 세워 가정과 학교에서의 효과적인 해결방안을 선택할 수 있다는 것을 알게 된 점, 자신의 행동이 기본 욕구를 충족시키는데 도움이 되는지 스스로 평가할 수 있는 기술을 익히게 된 점 등을 들 수 있다. 이러한 것들을 통해 학생들은 가정과 학교에서의 여러 가지 문제 상황에서 더 적극적으로 문제를 해결하게 되고, 자신감을 가짐으로써 성공적인 정체감을 획득(Wubbolding, 1988)하여 긍정적인 자아존중감이 향상된 것으로 해석된다.

본 연구에서의 집단상담은 자아존중감이 낮아지기 시작하는 초등학교 중학년 시기(홍은주, 2006)의 아동들에게 자신이 얼마나 유능하고 중요하며 가치 있는지를 인식하게하고 자신감을 신장시켜 긍정적인 자기인식을 갖도록 하여 자신의

성장에 도움을 줄 수 있음을 알 수 있다. 이러한 연구결과로 현실요법 집단상담은 초등학교 현장에서 일어나는 문제 상황에서 학생들이 스스로 갈등상황을 인식하고 스스로 욕구를 충족시킬 수 있는 효과적인 방법을 찾도록 하는 유용한 생활 지도방법이 될 수 있음을 나타내고 있다.

따라서 본 연구에서 밝혀진 결과와 논의를 토대로 초등학생에게 현실요법 집단상담이 자기수용과 자아존중감 향상에 효과가 있었다고 결론을 내릴 수 있다. 이는 검사지의 분석 뿐 아니라 연구자 관찰 및 소감문 분석을 통해서도 확인할 수 있었다. 초등학생들은 기본 욕구를 살펴보고 전행동을 이해함으로써 스스로에 대한 인식을 높여 자신의 느낌, 생각, 행동 등을 자기 것으로 인정하고 책임지고 상황에 직면할 수 있게 되었다고 보고하였다. 또, 자신의 욕구충족에 도움이 되는 행위를 스스로 평가하며 더 나은 행동을 선택할 줄 아는 방법을 터득함으로써 자신의 문제를 더 적극적으로 해결하게 되고 자신감을 가짐으로써 자신을 바라보는 시각을 긍정적으로 변화시킬 수 있었다고 보고하였다.

본 연구의 주요 논의와 관련하여 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 초등학교 교육과정과 통합하여 적용할 수 있는 현실요법 집단상담의 개발과 활용에 더 많은 연구가 필요하다. 본 연구에서 현실요법 집단상담이 초등학생의 자기수용 및 자아존중감에 긍정적인 영향을 미쳐 인성 및 생활지도에 매우 유용하다는 것을 밝혔다. 그러나 현재 2007 개정 초등학교 교육과정 편재에서는 담임이나 상담교사가 재량으로 현실요법 상담활동을 운영할 수 있는 교과시수가 창의적 체험활동 중 적응활동 등에만 국한되어 있으며, 일선의 교사 개인의 능력만으로 현실요법의 기본 원리를 교육과정과 통합하여 지도하는 데에도 한계가 있다.

전체 초등학생들에게 인성 및 생활지도의 차원에서 이러한 효과를 적용하려면 도덕, 바른생활, 창의적 체험활동 등의 내용체계를 분석하여 정규교육과정 안에서 통합을 시도하는 프로그램이 개발·활용되어야 할 필요가 있다. 이를 위해 검·인정 현실요법 상담교과서 개발, 도덕과 18개의 주요 가치·덕목과 36개의 학년별 주요 지도요소와 현실요법과 연계한 교사용 현실요법 상담 핸드북 제작, 창의적 체험활동에 학생들의 인지적·정의적 수준에 맞게 적용할 수 있는 상담 매뉴얼 등

의 개발이 요구된다.

둘째, 프로그램의 효과를 높이기 위해서는 학급상황에서 실시하는 집단상담뿐만 아니라 가정과 연계하여 실시할 수 있는 현실요법을 활용한 프로그램의 개발이 필요하다. 특히 초등학생들은 가정환경의 영향을 많이 받는 시기이고, 자기수용과 자아존중감의 발달에는 부모와의 상호작용이 매우 중요하다. 따라서 학부모와 함께 할 수 있는 가정학습과제, 학부모와 함께 참여하는 활동 개발, 집단상담에 대한 학부모 연수 등 가정과 연계하여 실시할 수 있는 프로그램이 개발된다면 그 결과가 매우 효과적일 것으로 생각된다.

셋째, 행동화·내면화를 구체적으로 살피기 위해 추후검사를 실시하여 장기적인 효과검증에 대한 연구가 뒷받침 되어야 한다. 초등학생의 생활 전반에 중요한 영향을 미치는 자기수용과 자아존중감은 본 프로그램 종결 후에도 장기적으로 관심을 가지고 지도될 때 진정한 의미에서의 변화가 일어났다고 할 수 있다. 이러한 관점에서 실험집단의 이러한 변화가 어느 정도 지속되는가에 대한 장기적인 추후연구가 수행되어야 할 것이다.

2. 제언

본 연구와 관련하여 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 제주지역 S초등학교 학생들에게 적용한 집단상담으로, 집단상담 적용 과정 중 영향을 받을 수 있는 지역적 특성 및 사회·경제적 지위와 문화적 요인을 배제할 수 없으므로, 본 연구의 결과를 전국의 초등학교 아동에게 일반화하는 데에는 한계가 있을 수 있다.

둘째, 본 연구에서의 자기수용 검사와 자아존중감 검사 아동이 지각한대로 답하는 자기 보고식 측정 도구를 사용하였기 때문에 아동의 지각 정도와 실제 행동과의 차이가 있을 수 있다.

셋째, 이 집단상담은 단기간에 걸쳐 실시되었고, 집단상담 실시 직후에 이어진 자아수용 및 자아존중감 검사에서 긍정적인 변화가 나타났다. 하지만 그 효과의 지속성에 대해서는 연구가 이루어지지 않아 이후의 효과에 대해서는 알 수 없다.

참 고 문 헌

- 고영미(2010). 긍정심리학 기반의 행복 증진 집단상담 프로그램이 아동의 행복감과 우울에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 교육인적자원부(2007). 초등학교 교육과정, 서울 : 대한교과서주식회사.
- 권문숙(2007). 현실요법 집단상담이 초등학생의 자아존중감과 성취동기에 미치는 효과, 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권영심(1982). 국민학교 아동의 사회성 측정적 지위와 관련변인에 관한 분석연구, 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경옥(1977). 자기수용과 자기 현실성의 관계 및 이에 관련된 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김광웅(2007). 자아존중감 및 자기수용과 스트레스 대처행동과의 관계. 한국심리학회지 상담 및 심리치료, 19(4), 983-99.
- 김선남(1999). 자기성장 집단상담 모형에 관한 일 연구. 학생생활연구소보, 25, 1-36, 경상대학교.
- 김선화(2009). 초등학생의 자기수용과 주관적 행복감의 관계, 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수한(2010) 중년기 남성의 심리적 위기감과 성역할 및 무조건적 자기수용의 관계. 이화여자대학교 대학원 심리학과 석사학위 논문.
- 김연정(2004). 현실요법 집단상담이 부모-자녀간 의사소통에 미치는 효과, 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영애 (2000). 자기성장프로그램이 대인관계 및 자아존중감에 미치는 효과. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김유나(2010). 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아개념 및 자기수용에 미치는 효과, 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김인자 역(1996). 내가 행복해지는 것을 배우기, 서울 : 한국심리상담연구소.
- 김인자 역(1996). 현실요법의 적용, 서울 : 한국심리상담연구소.
- 김인자(1997). 당신의 삶은 누가 통제하는가. 서울 : 한국심리상담연구소.
- 김정애(2002). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기 수용, 문제해결 능

- 력 및 학습 동기에 미치는 효과, 건국대학교 박사학위논문.
- 문명희(2009). 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아성과 발표불안에 미치는 효과, 전주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박미영(1999). 자기존중감을 구성하는 요인: 영역별 우열 및 자기수용과 전반적인 자기존중감 간의 관계. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 박정임(1987). 부모의 양육태도에 대한 자녀의 지각과 자아수용과의 상관연구. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문
- 박지홍(1984). 자녀의 양육태도 지각과 자아수용에 관한 연구. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 변미혜(2004). 춤명상 프로그램이 청소년의 불안, 충동성, 자기수용에 미치는 영향, 가톨릭대학교 심리상담대학원 석사학위논문.
- 설기문(1997). 인간관계와 정신건강. 서울: 학지사.
- 성애리(2011). 현실치료 집단상담이 학교 부적응 청소년에게 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 송민수(2002). 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 내적통제성과 자아존중감에 미치는 영향, 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송인섭(1998). 인간의 자아개념 탐구, 서울 : 학지사.
- 오경애(2007). 또래 칭찬활동 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 학교생활만족도에 미치는 영향. 금오공과대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우수명(2010). 마우스로 잡는 PASW 18.0, 서울 : 인간과 복지.
- 유동식(1993). 가치명료화 지도가 아동들의 자아수용 및 타인수용에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 유희숙(2011). 또래집단 미술치료를 활용한 학급상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 대인관계에 미치는 효과. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤민재(2004). 현실요법을 적용한 YQMT 집단 프로그램이 신학생들의 내적 통제성, 자기수용성 및 성취동기에 미치는 효과에 대한 연구. 수원가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤서연(2010). 현실요법을 활용한 학급상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 행복에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이가은, 조유진(2009). 성인애착과 무조건적 자기수용이 대학생의 사회불안에 미치는 영향: 사회불안 중 부정적 평가에 대한 두려움을 중심으로. 인간발달

- 연구, 16(2), 191-204, 한국인간발달학회.
- 이경남(2000). **아동의 자기통제 척도 개발에 관한 연구**. 인간발달연구, 7(1), 99-120.
- 이미혜(1997). **현실요법 집단상담이 내적 통제성과 자아존중감에 미치는 효과**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이승진(2009). **노래심리치료를 통한 십대 미혼모의 자기수용에 관한 연구**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이재규(2005). **학급단위 단회 집단상담의 효과 연구**. 아시아 교육연구. Vol.4 No 4, 199-221.
- 이재창(1994). **진로교육 발전방안 탐색에 관한 연구**, 진로교육연구 제2집, 80-119.
- 이형득(1998). **변화하는 시대의 상담모형**, 대학생활연구 제16집, 15-27.
- 이형득(1998). **집단상담의 실제**. 서울 : 학지사.
- 임영선(2004). **자아존중감 증진 프로그램의 적용이 유아의 자아존중감 향상에 미치는 효과**. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정선진(2010). **학급단위 단회 REBT 집단상담이 아동의 자기 기대신념 및 자기수용에 미치는 영향**. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 지영준(2006). **현실요법을 적용한 집단상담 프로그램이 내적 통제성과 발표불안에 미치는 효과**, 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최해림(1983). **현실요법, 서강대학교 생활상담실 인간이해 제5집**, 57-70.
- 차명숙(2005). **에니어그램 프로그램이 중학생의 자아수용 및 타인수용에 미치는 효과**, 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최은영(1998). **중년여성의 건강증진 생활양식과 성역할 정체감, 자기효능감과 의 관계**. 조선대학교 대학원 석사학위논문.
- 최관경(1998). **자아존중감을 기르는 인성교육**, 초등교육연구, 87-108.
- 최보가, 전귀연(1993). **자아존중감 척도 개발에 관한 연구**. 대한가정학회지. Vol. 31(2), 41-54.
- 한귀선 역(2000). **아이에게 행복을 가르쳐주세요**. 서울 : 사람과 사람.
- 한혜림(2006). **현실요법 집단상담이 초등학생의 내적통제성과 학교적응력에 미**

- 치는 영향, 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍은주(2006). 현실요법을 적용한 예술치료가 초등학생의 자아존중감에 미치는 효과, *한국놀이치료학회지*. Vol. 9 No. 2.
- 황성혜 (2010). 청소년 학교 부적응의 발달계적 연구 -잠재성장모형을 중심으로. *한국청소년학회* 17(4).
- 황종건(2000). 소집단 자기표현훈련이 초등학생의 자아수용과 의사소통능력에 미치는 효과, 안동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Chamberlain, J. M., & Haaga, D. A. F. (2001). Unconditional self acceptance and responses to negative feedback. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 19, 177-89.
- Chandler, T. A. (1976). A Note on the relationship of internality-externality, self-acceptance and self-ideal discrepancies. *Journal of Psychology*, 94, pp. 145-46.
- Coopersmith, S.(1967). Perforated Peptic Ulcer in Pregnancy. *American Journal of Obstetrics and Gynecology*, Vol. 99 No. 2.
- Coopersmith, S.(1975). *Developing motivation in young children*, California.
- Ellis, A., & Harper, R. A. (1997). *A guide to rational living* (3rd Ed.). North Hollywood. CA : Wilshire
- Fledman, s.s. ,& Weiberger, D.A.(1994). Self-restraint as mediator of family influence on boy's diligent behavior, A longitudinal study. *Child Development*, 65(2), 195-211.
- Glasser, W.(1965). *Reality therapy : A new approach to psychiatry*, New York : Harper & Row.
- Glasser, W.(1981). *Stations of the mind*, New York : Harper & Row.
- Glasser, W.(1985). *Control theory*, New York : Harper & Row.
- Glasser, W.(2000). *Reality therapy in action*, New York : Harper Collins.
- Hamachek, Don E.(1971). *Encounters with the Self*, New York : Holt, Rinehart & Winston.

- James, W.(1890). *Principles of Psychology*, New York : Henry Holt and Company.
- Macinnes, D. L. (2006). Self-esteem and self-acceptance : an examination into their relationship and their effect on psychological health, *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 13, 483-489.
- McCandless, B. (1963). *Children and adolescents : Behavior and development*. New York : Holt, Rinehart & Winston.
- Rogers, C.R.(1951). *Client-centered therapy*, Boston : Houghton Mifflin.
- Rogers, C.R.(1952). My philosophy of interpersonal relationships of how it grew. *Journal of Humanistic Psychology*, 12, 3-15.
- Sheer, E. (1949). The relationship between acceptance of self and acceptance of others. *Journal of consulting Psychology*, 13, 3, pp. 169-175.
- Sullo,L.A.& Sullo,R.A.(1990). *I am Learning To be Happy*, New York : Chapel Hill.
- Weiner, B(1983). *Clinical methods in psychology*. New York : Wiley.
- Wubbolding, R.E.(1988). *Using reality therapy*, New York :Harper& Row.
- Wubbolding, R.E.(1991). *Understnading reality therapy*, New York : Harper & Row.

<Abstract>

**The Effect of Reality-therapy Group Counseling
on Self-Acceptance and Self-Esteem
of Elementary School Children**

Kim, Min-A

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

Supervised by Professor Kim, Sung-Bong

The purpose of this study is to verify the effects of Reality-therapy group counseling on self-acceptance and self-esteem of elementary school children.

The questions of this study are as follows:

First, does Reality-therapy group counseling have a positive effect on self-acceptance of elementary school children?

Second, does Reality-therapy group counseling have a positive effect on self-esteem of elementary school children?

To verify the effect of Reality-therapy group counseling, 16 fifth grader children in elementary school were divided into an experimental group and a control group(both 8 children) took the pre-test using self-acceptance and self-esteem rating scale. In this study, 4 weeks are experimental process and, 8 periods are the number of experimental period. Before a week of experimental

* This thesis submitted to Committee of the Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of requirements for the degree of Master of Education in August, 2012.

process, pre-test was examined, and post-test was examined the day of experimental process. An experimental group was applied to 8 periods of Reality-therapy group counseling program alone for 4 weeks. For the verification of the hypotheses of this study, the collected data was statistically analyzed using SPSS WIN 18.0.

The results of this study are as follows:

First, the application of Reality-therapy group counseling to the children in general elementary school induced meaningful improvement of self-acceptance.

Second, the application of Reality-therapy group counseling to the children in general elementary school induced meaningful improvement of self-esteem.

As a conclusion, this study shows that Reality-therapy group counseling has positive effects on improving self-acceptance and self-esteem of general elementary school children.

부 록

<부록 1> 자기수용 검사 도구	63
<부록 2> 자아존중감 검사 도구	66
<부록 3> 회기별 프로그램 활동안	68
<부록 4> 회기별 학생용 활동지 및 소감문	78
<부록 5> 회기별 학생 소감문 내용	96

<부록 1> 자기수용 검사 도구

어린이 여러분 안녕하세요?
 다음 질문들은 여러분이 자신에 대하여 어떤 느낌이나 생각을 가지고 있는지를 알아보려는 데 그 목적이 있습니다. 그러므로 이 질문들에는 맞거나 틀린 답이 없으며, 좋은 답과 나쁜 답도 없습니다. 또한 학교 성적과는 아무 상관도 없고, 다른 사람에게 알려지지도 않습니다.

각 질문을 읽고 평소에 자신의 느낌이나 생각을 솔직하고 진지하게 응답해주시길 바라며, 너무 깊이 생각하지 말고 머릿속에 떠오르는 생각을 솔직하게 답 해주시면 감사하겠습니다.

이 질문지에는 한 질문 당 다섯 가지의 의견이 실려 있습니다. 각 질문을 읽고 여러분의 생각에 가장 가까운 곳에 ○표시를 해주세요.

제주대학교 교육대학원
 상담심리전공
 김민아 드림

(___ 월 ___ 일) 나이 : ___ 세, 성별 : 남 / 여 , 름 : _____

《자기수용 검사》

문항		매우 그렇다	거의 그렇다	보통이다	거의 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	어떤 문제에 부딪혔을 때, 내가 결정하는 해결책은 그 결과가 좋지 않다.					
2	내가 한 행동에 대하여 변명을 하거나 사과해야 할 필요성을 느낄 때가 많다.					
3	어떤 사람이 내 바로 앞에서 나를 비난하면 나는 기가 죽어 아무 말도 못한다.					

	문항	매우 그렇 다	거의 그렇 다	보통 이다	거의 그렇 지 않다	전혀 그렇 지 않다
4	나는 다른 사람을 즐겁게 해주기 위해 나의 의견을 바꾼다.					
5	내가 한 행동이 다른 사람에게 방해가 되었다는 것을 알게 되면 내가 했던 행동을 후회한다.					
6	내 친구나 아는 사람이 나를 싫어할지도 모른다는 생각이 나를 괴롭힌다.					
7	내 친구들에 비해 나는 모든 것이 모자라는 사람이라고 생각한다.					
8	나는 친구들과 노는 자리에서 다른 사람들이 싫어하는 말이나 행동을 하지 않을까 조심해야 한다.					
9	나는 제 때에 빨리 결심할 수가 없어서 걱정이다.					
10	나의 행동을 바꾸지 않으면 실패할 것 같은 생각이 든다.					
11	나는 남에게 아무 도움을 주지 못하는 것 같다.					
12	나는 내가 겪은 실패를 극복하는데 여러 날이 걸린다.					
13	사람을 처음 만나면 그 사람이 나를 좋아하는지 싫어하는지 분간하기 어렵다.					
14	내가 저지른 잘못을 생각하면 나는 진전궁궁(고민)하게 된다.					
15	사람들이 때로는 나를 칭찬해주지만, 나는 실제로는 그 칭찬을 받을만하지 못하다.					
16	나는 나 자신이 친구나 혹은 다른 친구들과 다르다고 느낀다.					

문항		매우 그렇 다	거의 그렇 다	보통 이다	거의 그렇 지 않다	전혀 그렇 지 않다
17	나는 내 친구들과는 무엇인가 다르다는 것 (혹은 내 생각이 친구들과 다르다는 것)이 혹시 밝혀질까봐 친구들과 함께 있을 때 침묵을 지키거나 거짓말을 한다.					
18	나는 작은 일에도 쉽게 감정이 상한다.					
19	나의 지난 일들을 돌이켜 보면 부끄러운 일들이 많다.					
20	내가 다른 사람들 때문에 마음대로 하지 못하는 일이 없었더라면, 나는 더 행복할지도 모른다.					
21	나는 내가 하고 있는 일이나 공부가 제대로 될지 의심스럽다.					
22	나는 여러 사람이나 선생님 앞에서 지나치게 수줍어한다.					
23	교실이나 모임에서 다른 친구들이 내 의견 (혹시 나 자신)을 좋지 않게 생각할까봐 나는 내 의견 발표를 잘하지 않는다.					
24	어떤 상황(경우)에서 적절하지 못한 행동을 한 후에 나는 나 자신을 잘못했다고 비난한다.					
25	내 친구가 나를 별로 좋지 않게 말한 것을 알게 된 다음에 그를 만나게 되어도 가능한 그에게 좋은 인상을 주려고 나는 노력한다.					

<부록 2> 자아존중감 검사 도구

문항		매우 그렇 다	거의 그렇 다	보통 이다	거의 그렇 지 않다	전혀 그렇 지 않다
1	나는 결심을 하고 그 결심대로 밀고 나갈 수 있다.					
2	나는 내 또래의 친구들 사이에 인기가 있다.					
3	부모님은 내 기분을 잘 맞춰 주신다.					
4	나는 학교에서 실망하는 일이 가끔 있다.					
5	나는 나에게 주어진 일에 최선을 다하려 한다.					
6	나에겐 친구가 없다.					
7	부모님은 나를 잘 이해해 주신다.					
8	내가 원하는 만큼 학교 생활이 잘 되지 않는다.					
9	나는 망설이지 않고 결심할 수 있다.					
10	누구든지 나를 좋아한다.					
11	나는 집에서 상당히 행복하다.					
12	나는 학교에서 가끔 화가 날 때가 있다.					
13	내 문제를 주로 내가 해결 할 수 있다.					
14	친구들은 나와 함께 있는 것을 좋아한다.					
15	나는 부모님과 함께 즐거운 시간을 많이 가진다.					
16	선생님은 나를 착하지 않다고 생각하시는 것 같다.					
17	나는 내 자신을 잘 알고 있다.					

문항		매우 그렇 다	거의 그렇 다	보통 이다	거의 그렇 지 않다	전혀 그렇 지 않다
18	나는 남을 재미있게 해 주는 사람이다.					
19	나는 가족과 함께 있을 때 기분이 좋다.					
20	나는 가끔 학교 성적에 실망이 든다.					
21	나는 내 자신에 대해 매우 만족한다.					
22	나는 남에게 좋은 친구이다.					
23	우리 가족은 이 세상에서 제일 훌륭하다.					
24	나는 학교에서 하는 일이 서툴다.					
25	내 친구들은 내 생각을 귀담아 들어준다.					
26	나는 엄마, 아빠에게 좋은 아들(딸)이다.					
27	내가 좀 더 나은 학생이면 좋겠다.					
28	친구들은 주로 내 생각에 따른다.					
29	부모님이 나를 자랑스러워 할 만하다.					
30	나는 선생님이 설명하실 때 좀 더 잘 이해 할 수 있었으면 좋겠다.					
31	나는 원하기만 하면 항상 친구를 사귄다. 있다.					
32	나는 우리 가족 중 중요한 사람이다.					

<부록 3> 회기별 프로그램 활동안

회 기	1회기	주 제	친밀감 형성과 상담의 구조화
활동목표	프로그램에 대한 안내와 친밀감 형성 및 참여 동기를 유발한다.		
활동절차	활동내용	시 간	준비물 및 유의점
준비하기	♣ 마음 열기 (Warming-up) : 당신의 이웃을 사랑하십니까?	10'	분위기 조성
활동하기	<p>♣ 프로그램 소개</p> <p>- '내가 행복해지는 것을 배우기'의 목적 안내 : 나를 더욱 행복하게 해줄 수 있는 방법들을 스스로 계획하고 실천함으로써 내 자신을 있는 그대로 받아드리고, 자기 자신을 가치 있게 여기게 해주는 상담프로그램이다.</p> <p>- 프로그램 진행 방식 안내 : 총 8회기, 주 2회 실시</p> <p>- 프로그램의 특징 안내 : 일상생활에서 적용하고 실천하는 것의 중요성 설명하기</p> <p>♣ 프로그램에 참여할 때 지켜야할 규칙 정하기 : 적극적으로 참여, 배운 것을 실천하기, 비밀 누설하지 않기</p> <p>♣ 별칭 짓기</p> <p>- 집단 내에서 불리고 싶은 별칭을 지어 쓰고, 그렇게 불리고 싶은 이유를 이야기하기</p>	30'	
정리하기	<p>■ 상담에 대한 기대 발표하기</p> <p>■ 과제제시 - 하루동안 내가 한 행동 5가지 적어오기</p> <p>■ 다음 시간 안내 - 인간의 기본적 욕구</p>	10'	소감문

회 기	2회기	주 제	인간의 기본적 욕구	
활동목표	선택이론의 소속, 성취, 자유, 즐거움, 생존의 욕구에 대하여 이해한다.			
활동절차	활동내용		시 간	준비물 및 유의점
준비하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 마음 열기 (Warming-up) : <ul style="list-style-type: none"> ▪ 게임을 통해 친밀감 형성과 소속감을 높인다 		10'	분 위 기 조성
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 우리들의 5가지 기본 욕구 <ul style="list-style-type: none"> - 인간은 기본적으로 5가지 욕구(생존에 대한 욕구, 사랑에 대한 욕구, 힘에 대한 욕구, 즐거움에 대한 욕구, 자유에 대한 욕구)를 가지고 있다. - 우리가 하는 행동은 모두 기본 욕구를 충족시키기 위해 내가 선택한 것이다. ♣ 욕구를 만족시키기 위한 나의 행동 <ul style="list-style-type: none"> - 과제로 실시한 나의 하루 동안의 행동이 어떠한 기본 욕구를 충족시키기 위한 것이었는지 연결 짓기 ♣ 욕구 그래프 <ul style="list-style-type: none"> - 나의 욕구그래프를 완성해보고 가장 충족되고 있지 않은 욕구를 충족시킬 수 있는 방법을 찾아 실천해보기 		30'	PPT 자 료
정리하기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 활동을 마치면서 자신의 생각이나 느낌 말하기 ▪ 과제제시 - 내 인생의 최고의 순간 3가지 적어오기 ▪ 다음 시간 안내 - 행복 사진첩 꾸미기 		10'	소감문

회 기	3회기	주 제	나를 행복하게 하는 나의 것
활동목표	기본적 욕구를 충족시킬 수 있는 마음 속 사진을 탐색하여 자존감을 높일 수 있다.		
활동절차	활동내용	시 간	준비물 및 유의점
준비하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 마음 열기 (Warming-up) : 방빼 게임 ▪ 게임을 통해 친밀감 형성과 소속감을 높인다 	10'	분 위 기 조성
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 과제 점검 <ul style="list-style-type: none"> - 내 생애 최고의 순간을 발표하여 어떤 욕구가 충족된 것인지 확인하기 ♣ 마음 속에 있는 아름다운 사진 <ul style="list-style-type: none"> - 기본욕구를 잘 충족시킨 경험은 아름다운/선명한 사진으로 오랫동안 기억된다. 이 그림이 저장되어 있는 마음 속의 장소를 '좋은 세계'라고 한다. - 사람마다 '좋은 세계'에 보관되어 있는 사진은 다르며, 많은 사진을 가질수록 더 행복하다. ♣ 행복사진첩 만들기 <ul style="list-style-type: none"> - 활동지에 나만의 좋은 세계를 그림이나 글로 나타내어 행복사진첩을 꾸미고 발표한다. 	30'	
정리하기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 활동을 마치면서 자신의 생각이나 느낌 말하기 ▪ 과제제시 - 행복일기 쓰는 방법 안내 ▪ 다음 시간 안내 - 내가 행복할 때와 속상할 때 나타나는 신호 	10'	소감문

회 기	4회기	주 제	내가 행복할 때와 속상할 때 나타나는 신호											
활동목표	전행동으로 나타나는 신호를 확인해봄으로써 이때 자신이 선택한 행동을 이해한다.													
활동절차	활동내용		시 간	준비물 및 유의점										
준비하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 마음 열기 (Warming-up) ▪ ‘머리-어깨-무릎-발’ 노래를 손동작과 함께 부르기 		10′	분위기 조성										
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 과제 점검 <ul style="list-style-type: none"> - 행복 일기 나누기 ♣ 전행동에 대하여 <ul style="list-style-type: none"> - 전행동은 활동하기, 생각하기, 느끼기, 신체반응하기로 구성되어 있으며 기본 욕구가 충족될 때와 좌절될 때의 신호를 알면 좀 더 도움되는 행동을 선택할 수 있다. - 전행동을 자동차에 비유 <table border="1" style="margin-left: 40px; margin-bottom: 20px;"> <tr> <td>자동차</td> <td>전행동</td> </tr> <tr> <td>엔진</td> <td>기본욕구</td> </tr> <tr> <td>핸들</td> <td>바람</td> </tr> <tr> <td>앞바퀴</td> <td>활동하기, 생각하기</td> </tr> <tr> <td>뒷바퀴</td> <td>느끼기, 신체반응하기</td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> - 전행동 중에서 가장 변화시키기 쉬운 것은? <p>4) 내가 행복할 때와 속상할 때 나타나는 신호</p> <ul style="list-style-type: none"> - 서로 마주 보면서 행복한 얼굴과 속상할 때의 기억을 되살려 얼굴표정을 지어보고, 그때의 행동, 생각, 느낌, 몸의 변화를 알아본다. 		자동차	전행동	엔진	기본욕구	핸들	바람	앞바퀴	활동하기, 생각하기	뒷바퀴	느끼기, 신체반응하기	30′	
자동차	전행동													
엔진	기본욕구													
핸들	바람													
앞바퀴	활동하기, 생각하기													
뒷바퀴	느끼기, 신체반응하기													

활동하기	<p>♣내가 최근에 겪은 문제 상황(예시-친구와 싸웠을 때, 엄마께 혼이 났을 때, 시험을 못 봤을 때..)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 이 때의 나의 대처 행동은? - 그 때의 상황을 전행동으로 설명하기 - 타임머신을 타고 그 때로 돌아간다면? 		
정리하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 활동을 마치면서 자신의 생각이나 느낌 말하기 ■ 과제제시 - 효과적으로 행동을 선택한 경험 만들기 ■ 다음 시간 안내 - 원하는 것을 얻기 위한 행동계획 	10'	

회 기	5회기	주 제	원하는 것을 얻기 위한 행동계획	
활동목표	WDEP에 의한 행동계획을 배움으로써 책임감 있는 행동을 선택할 수 있다.			
활동절차	활동내용		시 간	준비물 및 유의점
준비하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 마음 열기 (Warming-up) : 3,6,9 게임 ▪ 게임을 통해 친밀감 형성과 소속감을 높인다 		10'	분위기 조성
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 과제 점검 <ul style="list-style-type: none"> - 효과적으로 행동을 선택했던 경험 나누기 ♣ 효율적인 행동과 비효율적인 행동 <ul style="list-style-type: none"> - 효율적인 행동 : 나의 욕구를 잘 충족시키면서, 다른 사람의 욕구를 방해하지 않는 행동 - 비효율적인 행동 : 나의 욕구를 만족시키는데 도움이 되지 못하거나, 다른 사람의 욕구를 방해하여 관계를 악화시키는 행동 ♣ WDEP 행동계획 배우기 <ul style="list-style-type: none"> - 행복이가 원하는 것은 무엇인가요?(W) - 행복이가 어떤 행동을 하고 있습니까?(D) - 행복이가 선택한 행동은 원하는 것을 얻게 해주는데 유익한가요?(E) - 행복이가 원하는 것을 얻기 위해 어떤 실천을 하는 것이 좋겠습니까?(P) ♣ 내가 갖고 있는 문제와 해결책 찾기 		30'	간, 즉, 구, 진의 원 칩 에 따라 세 울 수 있 도 록 안내
정리하기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 활동을 마치면서 자신의 생각이나 느낌 말하기 ▪ 과제제시 - WDEP에 의한 행동해보기 ▪ 다음 시간 안내 - 잘 되었던 일 계속하기 		10'	소감문

회 기	6회기	주 제	너도 나도 행복해	
활동목표	타협과 협상을 통해 갈등상황을 해결 할 수 있다.			
활동절차	활동내용		시 간	준비물 및 유의점
준비하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 마음 열기 (Warming-up) : 신문지 게임 ▪ 게임을 통해 친밀감 형성과 소속감을 높인다 		10'	분위기 조성
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 과제 점검 <ul style="list-style-type: none"> - WDEP에 의한 행동계획을 통하여 얻은 성공적인 경험사례를 발표하고, 실행 과정에서 생겼던 문제점을 보완하여 원하는 것을 얻을 수 있는 새로운 계획을 세워본다. ♣ WDEP를 이용한 역할놀이하기 <ul style="list-style-type: none"> - 모둠별로 역할놀이를 통해 해결책을 모색하여 본다. - 1모듬 : TV채널로 다투고 있는 아빠와 나 - 2모듬 : 친구들의 공놀이에 끼고 싶은데 끼워주지 않는 상황 - 3모듬 : 남은 피자 한 조각을 서로 먹으려고 동생과 다투는 상황 ♣ 역할놀이 발표하기 <ul style="list-style-type: none"> - 효율적인 해결책을 살피며 감상한다. 		30'	
정리하기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 활동을 마치면서 자신의 생각이나 느낌 말하기 ▪ 과제제시 - WDEP에 의한 행동 계속하기 ▪ 다음 시간 안내 - 우리는 해결할 수 있어요 		10'	소감문

회 기	7회기	주 제	우리는 해결 할 수 있어요	
활동목표	욕구 충족을 위한 선택의 폭을 넓혀 기본 욕구가 균형있게 충족될 수 있도록 행동 의욕을 고취시킨다.			
활동절차	활동내용		시 간	준비물 및 유의점
준비하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 마음 열기 (Warming-up) : 똥통에 빠진 개구리 ▪ 게임을 통해 친밀감 형성과 소속감을 높인다 		10'	분위기 조성
활동하기	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 욕구충족과 선택사항 <ul style="list-style-type: none"> - 선택사랑은 우리의 욕구 충족과 행복을 경험하는 기회를 많이 제공해준다. '좋은 세계' 속의 그림을 많이 가지고 있다면 더욱 행복해질 수 있다. 따라서 우리는 수용 가능한 선택사항을 많이 가지고 있을 때 삶에 대한 통제력이 강화되고 더 많은 행복을 경험하게 된다. ♣ 기본욕구의 원을 완성하기 <ul style="list-style-type: none"> - 내가 갖고 있는 기본 욕구 확인하기 ♣ 기본욕구 원에 균형 첨가하기 <ul style="list-style-type: none"> - 사랑의 욕구 : 좀 더 친해지고 싶은 친구는 누구인가? - 힘의 욕구 : 지금보다 더 많이 인정받기 위해 하고 싶은 일은 무엇인가? - 즐거움의 욕구 : 새롭게 배울만한 것이나 다른 재미있는 것은 무엇인가? - 자유의 욕구 : 더 많은 자유와 선택을 누리게 하는 방법은 무엇인가? - 생존의 욕구 : 더욱 건강해지기 위해서 어떤 행동을 하는 것이 좋을까? 		30'	

활동하기	<p>♣계획수립</p> <p>- ‘기본욕구 원에 균형을 첨가하기’에 적합한 사람이 나 활동 중에서 하나를 선택하여 내가 갖고 있는 것 으로 만들기 위한 행동을 간즉구진에 맞춰 계획 수 립하기</p>		
정리하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 활동을 마치면서 자신의 생각이나 느낌 말하기 ■ 과제제시 - 협상과 절충에 의한 행동 해보기 ■ 다음 시간 안내 - 내가 행복할 때와 속상할 때 나타나는 신호 	10‘	

회 기	8회기	주 제	상담 마무리하기	
활동목표	상담 활동 내용을 내면화하고, 실천의지를 다진다.			
활동절차	활동내용		시 간	준비물 및 유의점
준비하기	♣ 마음 열기 (Warming-up)		10'	분위기 조성
활동하기	<p>♣ 나에게 주는 상장 만들기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 프로그램에 참여한 후 나의 변화된 모습에 대해 자기 칭찬하기 - 행동 변화의 주체인 자기 확인하기 <p>♣ 칭찬파티</p> <ul style="list-style-type: none"> - 책상을 ㄷ모양으로 배치한다. - 1명씩 교탁 앞으로 나온다. - 모듬별로 그 친구에 대한 칭찬을 한마디씩 해준다. - 순서가 돌아왔을 때 그 모듬에서 칭찬을 못하면 탈락한다. - 마지막까지 살아남은 모듬에게 보상을 한다. - 활동이 끝난 후 나의 장점을 10가지 적는다 <p>♣ 소감문 작성하기</p>		30'	
정리하기	<p>■ 이제 여러분은 어떻게 하면 행복을 증가시킬 수 있는지 다 알고 있습니다. 이제 남은 것은 일상에서의 계속되는 실천입니다. 내가 행복한 것을 배우기 위한 여정이 오늘로 멈출 수도 있고, 앞으로 쪽 이어져나갈 수도 있습니다. 열심히 실천하여 행복해집시다</p>		10'	소감문

<부록 4> 회기별 학생용 활동지 및 소감문

내가 행복해지는 것을 배우기	오늘 나의 활동은?	별칭 :
첫 번째 만남		이름 :

☞ 이번 시간의 활동들이 어느 정도 도움이 되었는지 √해 주세요.

활 동	매우 도움됨	도움됨	별로 도움 안됨	전혀 도움 안됨
① 프로그램 소개				
② 당신의 이웃을 사랑하십니까?				
③ 별칭 짓기				
④ 규칙 정하기				

☞ 이번 시간의 활동들 중 가장 인상 깊거나 도움이 된 활동에 ○표 하고, 그 이유를 간단히 써 보세요.

활 동	이 유
① 프로그램 소개 ② 당신의 이웃을 사랑하십니까? ③ 별칭 짓기 ④ 규칙 정하기	

☞ 이번 시간을 통해 느끼거나 알게 된 점, 또는 자신에게 생긴 변화를 간단히 적어보세요.

내가 행복해지는 것을 배우기	나의 욕구	별칭 :
두 번째 만남		이름 :

☞ 나의 욕구 그래프

5점					
4점					
3점					
2점					
1점					
	생존	소속	성취	즐거움	자유

☞ 지금 나에게 가장 필요한 욕구는 ()의 욕구입니다. 이 욕구를 만족시키기 위해 나는 오늘 당장 다음과 같은 행동을 실천해 보겠습니다.

내가 행복해지는 것을 배우기	오늘 나의 활동은?	별칭 :
두 번째 만남		이름 :

☞ 이번 시간의 활동들이 어느 정도 도움이 되었는지 √해 주세요.

활 동	매우 도움됨	도움됨	별로 도움 안됨	전혀 도움 안됨
① 우리들의 5가지 기본 욕구				
② 욕구를 충족시키기 위한 나의 행동				
③ 나의 욕구 그래프				

☞ 이번 시간의 활동들 중 가장 인상 깊거나 도움이 된 활동에 ○표 하고, 그 이유를 간단히 써 보세요.

활 동	이 유
① 우리들의 5가지 기본 욕구 ② 욕구를 충족시키기 위한 나의 행동 ③ 나의 욕구 그래프	

☞ 이번 시간을 통해 느끼거나 알게 된 점, 또는 자신에게 생긴 변화를 간단히 적어보세요.

내가 행복해지는 것을 배우기	행복 사진첩	별칭 :
세 번째 만남		이름 :

☞ 행복 사진첩 꾸미기

내가 행복해지는 것을 배우기	오늘 나의 활동은?	별칭 :
세 번째 만남		이름 :

☞ 이번 시간의 활동들이 어느 정도 도움이 되었는지 √해 주세요.

활 동	매우 도움됨	도움됨	별로 도움 안됨	전혀 도움 안됨
① 내 생애 최고의 순간 발표하기				
② 마음 속에 있는 아름다운 사진				
③ 행복 사진첩 만들기				

☞ 이번 시간의 활동들 중 가장 인상 깊거나 도움이 된 활동에 ○표 하고, 그 이유를 간단히 써 보세요.

활 동	이 유
① 내 생애 최고의 순간 발표하기 ② 마음 속에 있는 아름다운 사진 ③ 행복 사진첩 만들기	

☞ 이번 시간을 통해 느끼거나 알게 된 점, 또는 자신에게 생긴 변화를 간단히 적어보세요.

내가 행복해지는 것을 배우기	오늘 나의 활동은?	별칭 :
네 번째 만남		이름 :

☞ 이번 시간의 활동들이 어느 정도 도움이 되었는지 √해 주세요.

활 동	매우 도움됨	도움됨	별로 도움 안됨	전혀 도움 안됨
① 행복 일기 나누기				
② 전행동				
③ 행복신호와 불행신호				
④ 과거의 상황에서 활동 바꾸기				

☞ 이번 시간의 활동들 중 가장 인상 깊거나 도움이 된 활동에 ○표 하고, 그 이유를 간단히 써 보세요.

활 동	이 유
① 행복 일기 나누기 ② 전행동 ③ 행복신호와 불행신호 ④ 과거의 상황에서 활동 바꾸기	

☞ 이번 시간을 통해 느끼거나 알게 된 점, 또는 자신에게 생긴 변화를 간단히 적어보세요.

내가 행복해지는 것을 배우기	WDEP	별칭 :
다섯 번째 만남		이름 :

☞ 행복이를 도와주세요!

1. W(Want)	행복이가 <u>원하는</u> 것은?
2. D(Doing)	행복이가 한 <u>행동</u> 은?
3. E(Evaluation)	행복이가 선택한 행동은 원하는 것을 얻게 해주는데 <u>도움이 되었나요?</u>
4. P(Plan)	행복이가 원하는 것을 얻기 위해 어떤 행동을 <u>계획</u> 하면 좋을까요?

☞ 나의 문제와 해결 방법 찾기

나의 문제	
W	
D	
E	
P (간, 즉, 구, 진)	
예상되는 결과	

내가 행복해지는 것을 배우기	오늘 나의 활동은?	별칭 :
다섯 번째 만남		이름 :

☞ 이번 시간의 활동들이 어느 정도 도움이 되었는지 √해 주세요.

활 동	매우 도움됨	도움됨	별로 도움 안됨	전혀 도움 안됨
① 효율적인 행동과 비효율적인 행동				
② 모둠별 토의(행복이를 도와주세요)				
③ 내가 갖고 있는 문제와 해결책 찾기				

☞ 이번 시간의 활동들 중 가장 인상 깊거나 도움이 된 활동에 ○표 하고, 그 이유를 간단히 써 보세요.

활 동	이 유
① 효율적인 행동과 비효율적인 행동 ② 모둠별 토의(행복이를 도와주세요) ③ 내가 갖고 있는 문제와 해결책 찾기	

☞ 이번 시간을 통해 느끼거나 알게 된 점, 또는 자신에게 생긴 변화를 간단히 적어보세요.

내가 행복해지는 것을 배우기	잘 되었던 일 계속하기	별칭 :
여섯 번째 만남		이름 :

☞ 서로의 바람(욕구)을 모두 만족시키는 방법을 찾아 역할놀이를 해봅시다.

갈등상황	일요일 저녁 9시 30분이었다. 개그프로그램을 보고 싶은 행복이와 뉴스를 보자는 아빠 때문에 리모콘 전쟁이 벌어졌다.		
바람	행복이의 바람(욕구)		
	아빠의 바람(욕구)		
서로의 욕구를 모두 만족시키는 해결방법			
역할분담	행복이		아빠
역할극 대본			

내가 행복해지는 것을 배우기	잘 되었던 일 계속하기	별칭 :
여섯 번째 만남		이름 :

☞ 서로의 바람(욕구)을 모두 만족시키는 방법을 찾아 역할놀이를 해봅시다.

갈등상황	점심시간이었다. 행복이는 친구들과 같이 공놀이에 끼고 싶었지만, 친구들은 행복이가 축구를 못 한다고 끼워주지 않았다.		
바람	행복이의 바람(욕구)		
	친구의 바람(욕구)		
서로의 욕구를 모두 만족시키는 해결방법			
역할분담	행복이		친구
역할극 대본			

내가 행복해지는 것을 배우기	잘 되었던 일 계속하기	별칭 :
여섯 번째 만남		이름 :

☞ 서로의 바람(욕구)을 모두 만족시키는 방법을 찾아 역할놀이를 해봅시다.

갈등상황	엄마께서 피자를 한 판 시켜주셨다. 정신없게 먹다보니 피자가 딱 한 조각이 남았다. 행복이와 동생은 서로 먹겠다고 다투었다.		
바람	행복이의 바람(욕구)		
	동생의 바람(욕구)		
서로의 욕구를 모두 만족시키는 해결방법			
역할분담	행복이		동생
역할극 대본			

내가 행복해지는 것을 배우기	오늘 나의 활동은?	별칭 :
여섯 번째 만남		이름 :

☞ 이번 시간의 활동들이 어느 정도 도움이 되었는지 √해 주세요.

활 동	매우 도움됨	도움됨	별로 도움 안됨	전혀 도움 안됨
① WDEP 경험 나누기				
② 역할놀이 연습하기				
③ 역할놀이 발표하기				

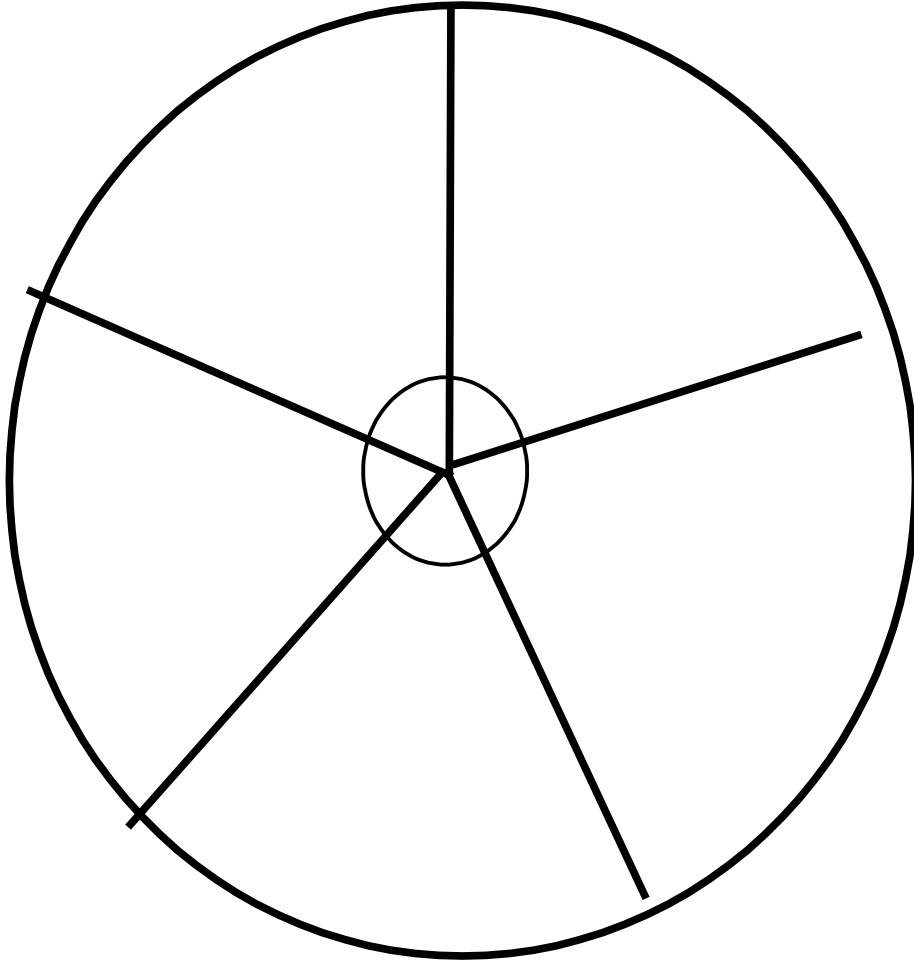
☞ 이번 시간의 활동들 중 가장 인상 깊거나 도움이 된 활동에 ○표 하고, 그 이유를 간단히 써 보세요.

활 동	이 유
① WDEP 경험 나누기 ② 역할놀이 연습하기 ③ 역할놀이 발표하기	

☞ 이번 시간을 통해 느끼거나 알게 된 점, 또는 자신에게 생긴 변화를 간단히 적어보세요.

내가 행복해지는 것을 배우기	우리는 해결할 수 있어요	별칭 :
일곱 번째 만남		이름 :

☞ 기본욕구의 원에 선택의 폭 넓히기



☞ 내가 갖고 싶은 것을, 내가 갖고 있는 것으로 만들기 위한 행동계획

내가 행복해지는 것을 배우기	오늘 나의 활동은?	별칭 :
일곱 번째 만남		이름 :

☞ 이번 시간의 활동들이 어느 정도 도움이 되었는지 √해 주세요.

활 동	매우 도움됨	도움됨	별로 도움 안됨	전혀 도움 안됨
①기본 욕구 원 완성시키기				
②기본욕구의 원에 균형 첨가하기				
③계획하기				

☞ 이번 시간의 활동들 중 가장 인상 깊거나 도움이 된 활동에 ○표 하고, 그 이유를 간단히 써 보세요.

활 동	이 유
①기본 욕구 원 완성시키기 ②기본욕구의 원에 균형 첨가하기 ③계획하기	

☞ 이번 시간을 통해 느끼거나 알게 된 점, 또는 자신에게 생긴 변화를 간단히 적어보세요.

내가 행복해지는 것을 배우기	행복다지기	별칭 :
여덟 번째 만남		이름 :

☞ 나에게 주는 상장

_____상

이름 : _____

위 어린이는 _____

이에 상장을 주어 칭찬합니다.

2011년 12월 27일

성산초등학교

내가 행복해지는 것을 배우기	-프로그램 소감문-	별칭 :
여덟 번째 만남		이름 :

☞ 이제 여덟 번의 ‘내가 행복해지는 것을 배우기’ 프로그램을 모두 마쳤습니다. 이 시간들이 여러분의 삶에 도움이 되었기를 진심으로 바랍니다. 지금부터는 이 프로그램에 대한 여러분의 솔직한 생각을 적어주시기 바랍니다.

1. ‘내가 행복해 지는 것을 배우기’ 프로그램은 여러분이 자기 자신을 더욱 사랑하게 되는데 도움이 되었습니까? ()

①매우 도움됨 ②도움됨 ③보통 ④별로 도움안됨 ⑤전혀 도움안됨
2. ‘내가 행복해 지는 것을 배우기’ 프로그램은 행복한 삶을 살아가는데 도움이 되었습니까? ()

①매우 도움됨 ②도움됨 ③보통 ④별로 도움안됨 ⑤전혀 도움안됨
3. ‘내가 행복해 지는 것을 배우기’ 프로그램을 다른 사람에게 추천하고 싶습니다? ()

①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통 ④별로 그렇지않다 ⑤전혀 그렇지않다
4. ‘내가 행복해 지는 것을 배우기’ 프로그램을 통해 변화된 자신의 모습을 적어보세요.

예전에는	지금은

5. ‘내가 행복해 지는 것을 배우기’ 프로그램을 마치며 자신에게 해주고 싶은 격려의 말이나 각오를 적어보세요.

※그 동안 각 활동에 참여했던 기억을 떠올려 보면서 답해주세요.(6~7)

1	나만의 별칭짓기	5	전행동과 행복·불행신호
2	5가지 기본욕구	6	WDEP
3	행복사진첩	7	모두를 만족시키는 역할놀이
4	행복일기 쓰기	8	너에게 주는 상장

6. 자신에게 가장 도움이 되었던 활동의 번호와 그것을 선택한 이유를 쓰세요.

번호		이유	
----	--	----	--

7. 가장 힘들었거나 어려웠던 활동의 번호와 그것을 선택한 이유를 쓰세요.

번호		이유	
----	--	----	--

8. 그 밖에 하고 싶은 이야기가 있으면 적어보세요.

프로그램을 마치며

이제 여러분은 어떻게 하면 자기 자신을 더욱 사랑하고 행복한 삶을 살 수 있는지 알고 있습니다. 이제 남은 것은 일상생활 속에서 배운 것을 잘 실천하는 것입니다. 여러분의 행복일기가 오늘로 멈출 수도 있고, 앞으로 쪽 이어져 나갈 수도 있습니다. 어제보다 오늘 더 행복해 집시다.

<부록 5> 회기별 학생 소감문 내용

1. 1회기 학생 소감문 내용

별칭	소감문 내용
호떡	마음 열기로 한 ‘당신의 이웃을 사랑하십니까’가 너무 재미있었다.
효경	별칭짓기를 통해 친구들이 듣고 싶어하는 별칭을 알게 되고 부를 수 있게 되어서 도움이 되었다.
떡꼬치	친구들과 모든 일을 같이 협동하니까 도움이 많이 되었다.
수정	별칭을 지으면서 재미있는 별칭이 나올 때 너무 재미있고 좋았다. 협동을 하면 더 재미있는 아이디어를 떠올릴 수 있다는 것을 알게 되었다.
칼	게임이 재미있었다.
칸	게임을 하니 재미가 있고, 예전에 했던 추억이 떠오른다.
킨	마음 열기와 별칭 짓기가 너무 즐거웠다.
돼지	오랜만에 친구들과 협동을 해서 즐거웠다.

2. 2회기 학생 소감문 내용

별칭	소감문 내용
호떡	나의 욕구 그래프가 재미있었다.
효경	욕구그래프를 통해 나의 가장 높고 낮은 욕구를 알게 되어서 좋았다.
떡꼬치	5가지 욕구에 대한 이야기를 나누니까 뜻깊었다. 마음에 새겨 놓았던 것을 풀어 놓으니깐 기분이 좋다.
수정	이번 시간을 통해 우리들의 5가지 기본 욕구를 알게 되었고, 기본 욕구에 대해 이야기 하는 것이 재미있었다.
칼	욕구에 대해 알게 되었다.
칸	욕구에 대해 알게 된 것이 재미있었다.
킨	5가지 기본 욕구에 대해 알게 되어서 재미있었다.
돼지	우리들의 5가지 기본 욕구를 알게 되어서 재미있었다.

3. 3학기 학생 소감문 내용

별 칭	소감문 내용
호떡	재미있었다.
효경	나의 지난 날을 다시 돌아보니 내가 정말 행복한 사람이라는 것을 알게 되었다.
떡꼬치	행복사진첩 만들기가 너무 뜻깊었다.
수정	행복사진첩 만들기를 통해 모든 사람의 발표를 들으니 좋았다.
칼	마음열기 게임이 재미있었다.
칸	제일 좋아하는 사람의 이름이 나와서 행복 사진첩 만들기가 재미있었다.
킨	행복사진첩을 만들기 발표할 때 재미가 있었다.
돼지	(행복)사진첩을 만드니 좋은 추억이 될 것 같다.

4. 4학기 학생 소감문 내용

별 칭	소감문 내용
호떡	행복 신호와 불행 신호를 통해 재미있고 많은 것을 알게 되었다.
효경	전행동을 쉬고 재미있게 설명해준 것이 도움이 되었다.
떡꼬치	행복 일기 나누기를 하는 것이 좋았다.
수정	행복 일기 나누기로 자신의 행복을 말하는 것이 재미있다.
칼	전행동을 알게 되었다.
칸	느끼기와 신체 반응하기를 알게 되었다.
킨	모든 활동이 재미있었다.
돼지	전행동을 알아보는 것이 재미있었다.

5. 5학기 학생 소감문 내용

별 칭	소감문 내용
호떡	모듬별 토의를 하니깐 너무 재미있고, 친구들과 같이 협동하고 열심히 하니깐 재미있다.
효경	나의 문제를 해결할 수 있는 방법을 알아내서 좋았다.
떡꼬치	WDEP를 하고 나니깐 도움이 된다.
수정	행복이가 고민을 갖고 있다는 것이 재미있었다. 이번 시간을 통해 WDEP를 알게 되었다.
칼	369 게임이 재미있었고 다음에 더 하고 싶다.
칸	‘행복이를 도와주세요’를 할 때 대처할 수 있는 방법을 알게 되었다.
킨	369 게임과 ‘행복이를 도와주세요’가 재미있었다.
돼지	‘내가 갖고 있는 문제와 해결책 찾기’를 통해 내가 갖고 있는 문제를 고칠 수 있어서 좋았다.

6. 6학기 학생 소감문 내용

별 칭	소감문 내용
호떡	상담활동을 하고 나서는 친구와도 친해지고 재미있었다.
효경	역할놀이를 할 때 직접 대사를 만들고 역할극을 하니깐 너무 재미있고 좋았다. 그리고 신문지를 찢고 공을 만들 때 너무 재미있었다.
떡꼬치	역할놀이를 하니깐 재미있고 실감이 난다.
수정	역할놀이에서 직접 만들고 이야기 한 것이 창의적인 것 같다. 신문지로 공을 만드는 것이 스트레스 해소에 큰 변화를 주었고, 친구들과 웃으며 한 것이 인상 깊었다.
칼	역할극을 해보니 친구와 친해진 것 같았고 재미있었다.
칸	친구들과 더 친해졌다.
킨	친하지 않은 친구와 팀을 정해서 했더니 더욱 친해진 느낌이 들었다.
돼지	역할놀이를 발표하는 것이 재미있었다.

7. 7학기 학생 소감문 내용

별 칭	소감문 내용
호떡	기본 욕구의 원을 완성시키기를 하여서 재미있고 많은 것을 알게 되었다.
효경	기본 욕구 원 완성시키기를 통해 나의 욕구점수는 몇 점인지 알 수 있었고, 그 욕구의 부족한 점을 채우기 위한 방법을 알게 되었다.
떡꼬치	기본 욕구 원 완성시키기를 하니까 쉽고 간단하게 할 수 있어서 좋다.
수정	친구들의 이야기를 들으면서 나 자신이 균형을 첨가하는 것이 도움이 되는지 안되는지 알 수 있었다.
칼	발표를 할 때에는 부끄러웠고, 기본 욕구 원 완성시키기는 재미있었다.
칸	재미있고 적극적으로 참여하였다.
킨	계획하기를 발표할 때 재미있었다.
돼지	나에게 어떤 욕구가 부족한지, 어떤 욕구를 채워야 하는지 알게 되었다.

8. 8학기 학생 소감문 내용

별 칭	소감문 내용
호떡	나에게 해주고 싶은 격려의 말은 ‘잘했어’ 이고, 나중에 (상담을) 더 하고 싶다.
효경	이제부터는 화도 잘 조절하고 나를 아낄 것이며 이 프로그램에서 배운 WDEP를 잘 활용해서 내가 행복해 질 수 있게 할 것이다.
떡꼬치	이제부터라도 배운 것을 열심히 하자.
수정	앞으로는 WDEP를 생각하고 쓸 것이다. 별칭짓기는 UFCLD 이 아주 재미있는 이름이 많이 나와서 좋았고, 불행과 행복 신호에 대해서 배우니 좋았다.
칼	친구와 친해지고 싶다.
칸	이제는 더 행복해 질 것이다.
킨	앞으로 행복해지도록 노력을 해야겠다.
돼지	나를 위해서 상담에서 배운 것을 잘 활용할 것이다.