

석사학위논문

자기성장 프로그램이  
학습부진 고교생의 자아개념에 미치는 효과

지도교수 박 태 수



제주대학교 교육대학원

상담심리전공

부지원

2004년 8월

자기성장 프로그램이  
학습부진 고교생의 자아개념에 미치는 효과

지도교수 박 태 수

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2004년 4월 일

 제주대학교 중앙도서관  
제주대학교 교육대학원 상담심리전공

제출자 부 지 원

부지원의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2004년 7월 일

심사위원장 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

<국문 초록>

자기성장 프로그램이  
학습부진 고교생의 자아개념에 미치는 효과

부 지 원

제주대학교 교육대학원 상담심리전공  
지도교수 박 태 수

이 연구의 목적은 정신적, 신체적으로 가장 큰 변화 가능성이 있는 고등학교 가운데 학습부진 학생들에게 긍정적이고 자신이 가치있는 존재라는 것을 심어주기 위한 자기성장 프로그램을 경험시켜 자아개념에 어떠한 효과가 있는지 알아보는 데 있으며 이를 달성하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 자기성장 프로그램이 학습부진 고교생의 자아개념에 어떠한 효과가 있는가?

둘째, 자기성장 프로그램이 학습부진 고교생의 자아개념 하위영역(신체적 자아, 도덕적 자아, 성격적 자아, 가정적 자아, 사회적 자아, 자아평가)에 어떠한 효과를 미치는가?

연구의 대상은 제주도 소재 E실업계고등학교 1학년 학생 180명 중 학습부진 학생으로 선정된 여학생 20명에게 자아개념 검사를 실시한 후 상담집단과 비교집단에 각각 10명씩을 무선 배정하였다.

---

\* 본 논문은 2004년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

이 연구에 사용한 자기성장 프로그램은 이형득(1998)의 집단상담 활동 및 자기성장 프로그램, 김선남(1997, 2001)의 개인성장 관계발달 가족 기능화, 자기성장 집단상담모형, 한순옥·손화희(2001)의 방과후 자아존중감 프로그램, 제주도 교육연구원(1989, 1995)의 카운슬링의 이론과 실제 및 집단상담 프로그램, 교육인적자원부(2001)의 특별활동 지도자료, 한국가이던스(1990)의 집단상담 프로그램, 서강대 학생생활 상담연구소(2001)의 자기성장을 위한 집단상담을 토대로 하여, 연구자가 집단 참여도가 높고 효과가 좋은 프로그램을 발췌하여 연구의 목적에 맞게 재구성하였다. 상담 프로그램의 실시는 연구자가 직접 매주 1회씩 10주간에 걸쳐 총 10회기를 하였으며, 한 회기마다 90~120분이 소요되었다. 그리고 비교집단은 사전, 사후 검사에만 참여시켰다.

자아개념 측정 도구는 Fitts(1968)의 Tennessee Self Concept Scale을 우리나라 실정에 적합하도록 표준화한 정원식(1998)의 자아개념검사지를 사용하였다. 이 검사에서 추출될 수 있는 점수는 모두 14가지로 그 중에서 9개는 자아 긍정점수이며, 3개는 자아 변산성 점수, 1개는 타당도 척도이며 1개의 분포점수로 되어있다. 그 중 자아긍정 척도는 8개의 하위 점수로 구분되며 모두 100문항의 자기 진술 내용으로서 짝막한 문장으로 되어있다. 자료분석은 프로그램 실시전과 실시후의 상담집단과 비교집단의 자아개념의 향상 정도를 비교하기 위하여 paired t-test(검증)를 실시하였다.

이와 같은 과정을 통하여 얻은 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 학습부진 학생들에게 자기성장 프로그램을 적용함으로써 자아개념 향상에 효과가 있었다. 자기성장 프로그램 실시 이후 자신에 대한 이해와 수용을 갖게 하였다.

둘째, 학습부진 학생들에게 자기성장 프로그램을 적용함으로써 자아개념의 하위영역인 신체적 자아, 도덕적 자아, 성격적 자아, 가정적 자아, 사회적 자아, 자아평가의 자아개념이 유의한 차이를 보여주었다. 자기성장 프로그램 실

시 이후 자신이 가치있는 존재라는 인식을 갖게 하였다.

이는 결국 자기성장 프로그램은 학습부진학생의 자아개념의 하위요인에서 긍정적인 효과가 있다. 자기성장 프로그램은 자아혼란의 시기에 있는 청소년들에게 자신에 대한 이해와 수용과, 자신이 가치있는 존재라는 인식을 갖게 해준다고 볼 수 있으며, 학교생활에의 적응을 가져올 수 있다고 해석된다.

이상의 결론을 종합하면, 자기성장 프로그램은 학습부진학생들이 자신에 대한 부정적 자아개념이나 부적절한 지각을 수정하여 긍정적이고 올바른 자아개념을 가지도록 하는데 효과적임을 알 수 있다. 이와 더불어 자기성장 프로그램은 학습부진학생의 가치관, 성격, 적응 등에 관련된 자아개념을 향상시킴으로써 교사와 학생, 학생과 학생 사이에 보다 진실한 상호작용을 하게 하고, 학업성적 향상뿐만 아니라 학교생활 적응에도 좋은 결과를 가져올 것으로 보인다. 그러나 자아개념은 선천적인 것이 아니라 분화되고, 자신이 겪은 경험의 축적으로부터 발달하므로 이를 위한 보다 효과적이고 구조화된 프로그램 개발이 필요하다.



# 목 차

I. 서 론 .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 및 연구 가설 .....	3
3. 연구의 제한점 .....	4
II. 이론적 배경 .....	5
1. 학습부진아의 개념과 특성 .....	5
2. 자아개념의 정의와 특성 .....	9
3. 자기성장 프로그램의 구성 .....	16
4. 자기성장 프로그램과 자아개념과의 관계 .....	24
III. 연구방법 및 절차 .....	28
1. 연구대상 .....	28
2. 연구설계 .....	28
3. 연구절차 .....	29
4. 측정도구 .....	32
5. 자료 처리 .....	33
IV. 연구 결과 및 해석 .....	34
1. 연구대상에 대한 동질성 검증 .....	34
2. 가설 검증 .....	35
V. 요약, 결론 및 제언 .....	45
1. 요약 .....	45
2. 결론 .....	47
3. 제언 .....	48
참 고 문 헌 .....	50
Abstract .....	56
부       록 .....	59

## 표 목 차

<표Ⅲ-1> 연구 설계의 구성 .....	28
<표Ⅲ-2> 자기성장 프로그램 주제 및 활동 내용 .....	31
<표Ⅲ-3> 자아개념 검사도구의 신뢰도 .....	33
<표Ⅳ-1> 자아개념의 사전검사 비교 .....	34
<표Ⅳ-2> 자아개념 하위 요인의 사전검사 비교 .....	35
<표Ⅳ-3> 자아개념 사후검사 비교 .....	36
<표Ⅳ-4> 신체적 자아 영역의 사후검사 비교 .....	37
<표Ⅳ-5> 도덕적 자아 영역의 사후검사 비교 .....	38
<표Ⅳ-6> 성격적 자아 영역의 사후검사 비교 .....	39
<표Ⅳ-7> 가정적 자아 영역의 사후검사 비교 .....	40
<표Ⅳ-8> 사회적 자아 영역의 사후검사 비교 .....	41
<표Ⅳ-9> 자아평가 영역의 사후검사 비교 .....	42
<표Ⅳ-10> 상담집단과 비교집단의 자아개념 사후검사 차이 검증 .....	43

## 그 림 목 차

[그림 1] 자기성장 프로그램 실시 전후 자아개념 전체 .....	36
[그림 2] 자기성장 프로그램 실시 전후 신체적 자아 .....	38
[그림 3] 자기성장 프로그램 실시 전후 도덕적 자아 .....	39
[그림 4] 자기성장 프로그램 실시 전후 가정적 자아 .....	41
[그림 5] 자기성장 프로그램 실시 전후 자아평가 .....	43

## 부 록 목 차

<부록1> 회기별 평가 관점 및 상담자 유의사항 .....	60
<부록2> 프로그램의 진행과정 및 전체 사례 .....	63
<부록3> 활동지 .....	73
<부록4> 소 감 문 .....	82

# I. 서 론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

학급은 다양한 특성과 능력을 가진 학생들의 집단인데도 불구하고 학교 현장에서 대부분 학생의 수준이나 개인차를 고려하지 않고 획일적인 방법으로 교육을 하고 있다. 학생들은 똑같은 학습과제를 해결하기 위한 접근방법과 문제를 해결하는 태도에 있어 다양한 반응을 보인다. 주어진 과제에 대하여 적극적으로 자신감을 갖고 적극적으로 해결하여 성취감과 만족감을 느끼고 행복해 하는가 하면, 해보기도 전에 포기하고 소극적으로 임하거나 패배감과 열등감 속에 빠져 있는 학생이 있다.

그러나 대체로 고등학교에서의 주된 관심은 우수학생의 대학 진학에 있다. 학습의 내용, 속도, 방법, 수준 모두가 일부 우수학생 또는 평균 이상의 학생에 기준을 맞추으로써 이를 따르지 못하는 하위집단인 학습부진 학생이 자연스럽게 생긴다. 그들은 시간이 지날수록 다음 학년의 학습장애로 작용하게 되어 학생들은 학습의욕과 흥미상실, 심한 좌절감과 열등의식, 학교생활 부적응 등 학생들에게 부정적인 의식구조를 형성하고 사회적인 문제를 일으키기도 한다(방승진 외, 2001).

이처럼 학습이 부진한 학생은 학업성적과 가치관의 불안정 속에서 학교생활을 하고 있으며, 나아가 부정적 자아개념의 형성으로 무기력 증상까지 나타나고 있다. 또한 이들은 심한 죄책감과 부끄러움을 보이기도 하며, 자신의 가치에 대해 많은 의심을 품기도 하여, 자신의 인생을 부정적으로 보아, 위축된 행동과 불안한 정서를 보인다. 상당수의 학습부진 학생들은 학습의 실패 경험을 가지고 있으며, 실패한 경험이 누적되면 될수록 공부가 싫어지고 부정적 자아개념이 되기 쉽다. 이러한 부정적인 상황은 이들이 학습에 어려움을 갖고있는 것 이상으로 사회 정서적 발전에 상처를 입게 하기도 한다.

학습부진아와 이들이 지닌 자아개념과의 관계를 알아보는 Fink(1962)는 자아개념과 학습부진 간에는 의의 있는 상관성이 있다고 하였다. 따라서, 학교 학습에서 수락할 만한 성취수준에 도달하지 못하고 계속된 실패경험을 지속하고 있는 학습부진아들의 자아개념을 높여주는 일은 학교현장에서 중요한 과제이다.

학교생활의 누적된 실패경험은 교사 및 친구들이 바라보는 자기와 자기 자신이 갖고 있는 자기와의 갈등을 갖도록 하여 결국에는 학습부진아들이 낮은 자아개념을 갖게 되는 결정적인 요인이 될 수 있다. 학업 성적이 우수한 학생들은 자아개념이 긍정적이어서 자기 자신을 가치 있고 바람직하고 유능한 사람으로 지각하는데, 학업성적이 부진한 학생들은 한결같이 자아개념이 부정적이며, 자신감이 부족하고, 자기를 비하하고, 열등감에 사로 잡혀 있을 뿐만 아니라 타인이 자기를 인정하지 않는다고 지각하고 있다(Purkey, 1970). 이와 같이 긍정적인 자아개념을 가진 사람은 자신을 가치있고 보람있는 삶을 산다고 생각하며 현실에 잘 적응한다. 그러나 부정적인 자아개념을 가진 사람은 자신을 무가치한 인간으로 보며 불안을 느끼고 부적응을 낳게 된다.

이처럼 학습부진 청소년들의 부정적 자아개념에 대한 심각성이 부각됨에 따라, 부정적 자아개념의 예방과 치료를 위한 구체적인 실천이 요구되고 있다. 학교현장에서 학업성취가 낮은 학생들에게 부정적 자아개념 현상이 나타나고 있음에도 불구하고 우리의 교육적 현실은 지식의 학습에 많은 시간을 할애하고 있지만, 이들의 자아발견과 자아확립에 대해서는 외면하고 있으며, 이를 해결하기 위한 연구도 미흡한 실정이다. 최호길(1991)과 김용호(1999) 등은 자기성장 프로그램과 자아개념간의 상관관계를 밝히면서 자기성장 프로그램의 필요성을 강조하였다. 즉 자기성장을 강화하면 부정적 자아개념을 예방하거나 긍정적 자아개념으로 변화시키는데 효과적이다 는 것이다. 그러나 자기성장 프로그램이 초등학생(한승수, 2000; 김수룡, 2001)과 중학생(이종국, 1996)을 대상으로 한 연구가 대부분이고, 고등학교 학습부진아를 대상으로 한 연구는 부족한 실정이다.

따라서 본 연구에서는 정신적, 신체적으로 가장 큰 변화 가능성이 있는 고등학생 가운데 학습부진학생들의 긍정적이고 자신감 있는 생활을 지속적으로

수행하기 위한 자기성장 프로그램을 경험시켜, 이것이 자아개념에 어떤 효과를 미치는가를 알아보려는데 목적이 있다.

## 2. 연구문제 및 연구 가설

이 연구는 자기성장 프로그램이 학습부진학생의 자아개념에 효과가 있는지를 검증해보는 데 그 목적이 있으며, 이를 구체적으로 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 자기성장 프로그램이 학습부진 고교생의 자아개념을 향상시키는데 효과가 있는가?

둘째, 자기성장 프로그램이 학습부진 고교생의 자아개념의 하위영역(신체적 자아, 도덕적 자아, 성격적 자아, 가정적 자아, 사회적 자아, 자아평가)에 어떠한 효과를 미치는가?



이상과 같은 연구문제를 해결하기 위한 구체적 가설은 다음과 같다.

가설 1. 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아개념이 유의하게 높을 것이다.

가설 2. 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아개념의 하위요인별 영역이 유의하게 높을 것이다.

2-1. 신체적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-2. 도덕적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-3. 성격적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-4. 가정적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-5. 사회적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-6. 자아평가 영역에서 유의하게 높을 것이다.

### 3. 연구의 제한점

이 연구에서는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 이 연구의 대상은 제주도 소재 한 실업계고등학교 1학년 부진학생 중 자진해서 참여한 소수의 학생이다. 그러므로, 이 연구의 결과를 고등학교 전체를 대표하는 데는 문제가 있다.

둘째, 이 연구의 결과 변화된 자아개념 척도가 모두 지필 검사에 의한 것이므로 그 효과를 학생들의 행동변화, 주관적 내면 세계까지 변화된 것으로 보기에는 무리가 있다

셋째, 자아개념은 일생동안 자신의 겪은 경험의 축적으로부터 발달한다. 그러나, 이 연구는 단기간동안의 변화를 측정하는데 그쳤기 때문에 장기적인 효과를 검증하지 못하는데 제한점이 있다.



## II. 이론적 배경

이 자아개념에 관한 연구는 청소년기에 있는 학습부진학생들에게 집단 프로그램의 상담 경험은 긍정적 효과가 있을 것이라는 가정에서 출발한다. 이 장에서는 학습부진아의 개념과 특성, 자아개념의 정의와 특성, 자기성장 프로그램의 구성, 자기성장 프로그램과 자아개념과의 관계에 대하여 살펴보고자 한다.

### 1. 학습부진아의 개념과 특성

#### 1) 학습부진아의 개념

학습부진이란 교육용어는 여러 가지 동의어 또는 유사용어들이 많다. 학업부진아, 학력부진아, 학습문제아 등이 있으며, 학습이란 말대신에 학업, 학력으로 쓰여지기도하고 부진을 지진, 지체라는 말로 표현하기도 한다. 그러나 학습부진아(underachiever)와 혼동되는 개념으로 정신지체아(mentalretarded children)와 학습지진아(slow learner)가 있으나 이들 모두 지능이 낮기 때문에 학업성적이 낮은 경우이므로 이 아동들은 학습부진아와 엄격히 구별되어 지도되어야 한다. 그리고 이들은 학교 지도 대상임에는 틀림이 없으나 이들에 대한 훈련과 교육은 학습부진아의 그것과는 차이가 있어야 한다고 주장하고 있다(patterson, 1971).

Kirk (1955)는 지적 결함을 가진 학생이라기보다는 학교의 교육과정에 적응하는데 곤란을 겪는 학생을 학습부진아로 규정하고 있으며, Patterson(1971)은 학습부진아를 두 가지로 규정하였는데, 첫째는 지능이나 적성은 상위에 속하나 성적이 하위인 경우이고, 둘째는 지능이나 적성이 중간정도라 하더라도 성적이 하위에 속하면 이들도 학습부진아로 규정하였다. 이성숙(1988)은 지능은 동년배의 다른 학생과 다름없는데 학업만이 부진한

경우로, 지적 능력이 정상아의 최하위에 속하거나 정신박약으로 분류되지는 않으나 그 수준에 있어서 학습 능력 자체가 보통아 보다 열등하여 학업성적이 불량한 학생이라 정의하였다.

정원식(1964)은 “학교성적은 보통이나 발전할 수 있는 가능성에 합치된 성적을 올리지 못하는 능력적 부진아를 학습부진아”라고 정의하고 있고, 박성익(1989)은 정상적인 학교 학습을 할 수 있는 잠재능력이 있으면서도 선수적 학습 요소의 결손으로 인하여, 설정된 교육목표에 비추어 볼 때 수락할 수 있는 최저 학업성취 수준에 도달하지 못한 학습자라고 하였다.

심재선(1996)은 학습부진아란 지능이나 기초학습능력, 학업성취의 가능성 등은 가지고 있으나 여타 교육환경으로 인하여 최저수준에 미달된 학업성취를 보이는 학생을 말하며, 저능아, 정신박약아, 문자 미해독자 등 잠재능력 부족으로 정규학습이 불가능한 학생은 제외된다고 하였다.

윤경란(1999)의 연구에서 보면 학습부진아는 지적 능력에 비해 학업성적이 기대되는 정도에 미달되는 능력적 학습부진아와 교육과정이 요구하는 해당학년 수준보다 뒤떨어지거나 일정한 학력수준에 절대적으로 미달 한자인 절대적 학습부진아 그리고 보통의 학력을 가졌으나 우수아가 많은 학급이므로 집단의 평균학력보다 뒤떨어지는 상대적 학습부진아로 분류하고 있다. 따라서 일반적인 학습부진아는 능력적 학습부진아를 말하며 어떤 원인으로 인하여 지적 능력에 비해 학업성취도가 낮고 성적이 부진한 학생이라고 정의하고 있다.

이상과 같이 학습부진아란 정상적인 학습능력을 가지고 있음에도 불구하고 기대만큼의 학업성취를 달성하지 못하는 경우로 교육성취도가 정규학년 수준에 크게 미달되거나 학습속도가 부진한 학생을 의미한다고 볼 수 있다.

## 2) 학습부진아의 특성

학습부진아의 특성은 매우 많고 다양하지만, 일반적 특성을 크게 세 가지로 나누어 살펴보면 지적 특성, 정의적 특성, 학습 습관상의 특성으로 볼 수 있다.

학습부진을 지적인 면에서 보면 그 능력의 발달이 정상적인 경우보다 뒤떨

어진다는 점에서 공통된 의견을 모으고 있다. 학습부진아의 특성 중에 정의적인 면을 살펴보면 학습부진아의 정의적인 요인은 지적이나 기능적인 면보다는 태도나 인성 등과 같은 학생의 내면적인 요인, 다시 말하여 감정이나 정서를 나타내는 인간의 속성이므로 태도, 정서, 흥미, 신념, 의지, 가치관 및 인성 성향 등을 포함하는 심리적 특성이다. 정의적 특성은 학생의 학습사와 크게 관련되는 것으로서 습관과 같이 지속성을 갖는 것이 특징이며, 흔히 학습부진의 정의적인 요인으로 주의집중력, 충동성, 부정적 자아개념, 과잉행동, 공격성, 낮은 성취동기를 들 수 있다. 또한 학습에 대한 흥미나 호기심을 갖고 있지 못하다.

Featherstone(1951)의 연구에 의하면 학습부진아의 특성으로는 자기불신, 신체적 불 기민성, 의존성, 사교성, 지도성, 주의집중, 열성, 자신감, 호기심, 용기 등이 통계적으로 유의한 속성으로 나타났다. 또한 박종녀(1995)와 윤경란(1999)의 연구결과에서도 학습부진아는 학습 흥미와 태도가 정상아보다 낮으며, 장래에 대한 기대점수도 낮고 자아개념도 부정적인 결과로 나타났다. 또한 심한 죄책감과 부끄러움을 나타내 보이기도 하고, 자신의 가치에 대해 많은 의심과 자기비하를 하게 된다. 이들은 외부 세계와의 접촉을 두려워하고 모든 면에서 책임을 회피하게 하는 낮은 자아개념을 갖는다. 그리고 학습 태도로서 학업에 대한 흥미부족, 성적에 대한 무관심, 열등감, 노력부족, 도전감 부족 등을 들 수 있다.

Ingram(1960)은 학습부진아의 특성으로 인정받기를 기대하고 칭찬하는 말에 즐거워하나 책망에는 예민하다고 하였다. 장래에 대한 기대점수도 낮으며 자아개념도 부정적이라고 밝히고 있다.

Frankel(1960)은 성취동기와 자아개념을 관련시켜 학습부진아의 특성으로 지능이 높은 성취아에 비해 학습부진아는 비교적 성취동기가 낮고, 자신감이 결여되어 있고, 정서적 긴장과 불만이 지속되는 편이며 학습의 목표를 뚜렷이 인식하고 매진하는 태도가 결여되어 있고 자기 충족적이지 않고 자기 무료감을 느끼는 부정적 자아개념을 지니고 있다고 지적하였다.

오해훈(1971)은 학습부진아는 정상아보다 주의집중력, 지속력, 학습에 대한 흥미, 학습방법, 논리적 사고의 전개 등 학습을 위한 기본 요건이 결여되어

있다고 지적하고 있다. 특히 추리력 또는 사고력과 같은 고등 정신 기능을 요하는 지적 능력에서 현저한 차가 있다고 하였다. Jones(1980)는 학습부진아로부터 발견 될 수 있는 특성을 다음과 같이 파악하였다.

그것은 과잉 또는 과소행동, 주의력이 산만하여 주의를 집중하는 시간이 짧고, 충동적이며, 표현력 결핍, 운동기능의 장애, 방향감각의 결핍을 보인다고 한다. 또한, 그 외에 냉담하고 주저하며 의존적이고 암전하다는 특성을 가지고 있다. 또한 Kirk(1955)에 의하면 학습부진아는 지적인 측면 뿐만 아니라 정서, 사회, 신체 및 신경발달에서도 정상아에 비해서 현저한 차이를 다음과 같이 나타내고 있다.

- (1) 주의력에서 지속성이 없고 흥미가 산만하다.
- (2) 상상력과 창의력, 사고력이 한정되어 있다.
- (3) 자극에 대한 반응시간이 더디다.
- (4) 매사에 무관심하고 자신이 없고 의타적이며 흥분과 민감성을 보인다.
- (5) 지적으로 지진하여 특히 읽기에서 더 심하고 성취연령이 생활연령에 비하여 낮은 편이다.
- (6) 자기 신뢰감이 결여되어 있거나 쉽게 상실된다.
- (7) 남에게 잘 속고 마음이 불안정하여 수줍음을 잘 타고 복종적이다.
- (8) 파지(把持) 및 기억력이 낮다.
- (9) 추상적 사고, 상상적 표현, 결과의 평가, 행동 중의 예측 등에 대한 능력이 약하다.
- (10) 관념의 전이, 공개념의 확산, 흥미의 지속성이 결여되어 있다.
- (11) 자체력이나 상황의 변화 대인관계의 적응력이 약하다.
- (12) 독창성, 어휘력, 고집성, 절약성, 합리성, 개념구성, 판별력, 분석 등의 수준이 낮다.
- (13) 공포, 불안 등에 의하여 쉽게 혼란을 느낀다.
- (14) 게으른 편인데, 이것은 건강 및 정서적인 부적응에서 기인된다.
- (15) 능동적 행동을 하거나 조속한 결과를 기대하며, 결론에 비약하려는 경향이 강하다.

또한 유은석(1996)은 학습부진아의 정의적 특성으로 구조화된 상황에서의

과잉행동, 주의집중력 결여, 사려성의 결여로 해결방도를 고려하지 않고 빨리 반응해버리는 충동적인 인지형태, 사회적 부적응성, 부정적 자아개념, 낮은 성취동기를 정리하여 설명하고 있다.

학업부진은 학생의 인격에 기초를 둔 구조적인 전체 상에 있으며, 학생의 전체 상은 실제로 부모의 생활사나 상황에 의해 형성되는 것으로 이러한 생활사나 상황을 교사가 “이해”하는 방법론이 치료적 교육상담이며 학업부진의 실제적인 구멍은 부모와의 교육 상담으로부터 시작하는 것이 중요한 일이다 (정종식, 2000).

이상과 같이 학습부진아의 특성을 살펴보고 종합해 보면 학습부진아의 정의적 특성은 자아개념, 내·외통제의 소재, 성취동기, 학습습관, 태도, 정신건강, 흥미, 불안, 과잉행동성, 충동성 등으로 개념화 할 수 있다. 학습부진아는 여러 가지 개인적·사회적 문제를 가지고 있으며 학습정상아에 비해 지적 호기심, 흥미 등이 결여되고 계속되는 학습실패의 경험과 학교생활에서 친구나 교사로부터 인정받지 못하는 데서 얻어지는 누적된 좌절감 때문에 열등감을 갖고 있다. 이것은 부정적인 자아개념을 결성하게 한다는 것을 알 수 있다.

결국 학습부진아는 어떤 일에 있어서 대 인적 긴장감이 높으며 주위의 평가를 두려워한다. 즉, 학습부진아들은 인성적 특성에서 일반적으로 정상아에 비해 부정적 인성을 지니고 있으며, 적응 면에 있어서도 크게 뒤지고 있다. 또한 추리력, 사고력 등 고등정신 기능 면에서도 지적 능력이 현저하게 뒤지고 있고 성취동기가 낮음을 알 수 있다.

## 2. 자아개념의 정의와 특성

### 1) 자아개념의 정의

자아개념은 우리가 우리 자신을 전반적으로 보는 방법이다. 개인은 자신에 대한 일련의 인지와 감정을 갖고 있는데 한 개인이 자기 자신에 대하여 가지고 있는 자아개념은 개인의 행동과 성격 형성에 중요한 요인이다.

현대심리학의 창시자라고 할 수 있는 James(1890)는 그의 저서 심리학의 원리(Principles of Psychology)에서 자아(self)에 대해 처음으로 언급하였으

며, 그는 자아개념을 한 개인이 자기 것 이라고 말할 수 있는 모든 것 (자신의 신체, 특성, 능력과 그의 가정, 친구, 직업 등)을 포함한다고 하였으며 자아를 실행적 기능을 가진 인지자(Knower) 즉, 사고자(Thinker)와 인지 되어지는 대상(Object of for what is known)의 두 측면에서 접근하였다. 자아개념(self-concept)은 자아(ego) 또는 자기(self), 자아정체감(ego identity), 자아의식(self consciousness) 등 많은 개념으로 표현되며, 대표적 변인은 자아개념이며 학자마다 그 개념은 조금씩 차이를 보이고 있다.

자아개념에 대한 연구는 정신분석학적 입장, 사회심리학적 입장, 현상학적 입장의 이론에 이르기까지 광범위하게 발전되어 왔으며, 최근 교육 및 상담에 있어서 중요한 변인으로 취급되고 있다.

이론체계에 따라 인간의 성격을 형성하는 주요요소인 자아는 학자들에 따라 달리 사용하고 있었는데 자아이론을 정신분석학적 자아이론, 사회심리학적 자아이론, 현상학적 자아이론으로 분류하고 그 내용을 살펴보고자 한다.

먼저 정신분석학적 입장에서 살펴보면 자아개념의 대표격인 Freud(1946)는 성격구조를 본능(id), 자아(ego), 초자아(superego)로 보았으며, 자아는 성격의 관리자 역할을 하는 것으로 원욕에서 오는 원시적 충동과 초자아(superego)에서 오는 도덕적 제재의 틈에서 이를 조정하고 외부의 현실적 요구에 대처해 나가는 임무를 맡고 있다. 자아(ego)는 원욕(id)으로부터 분화되어 나온 것이며 개체가 외부세계와 접촉함으로써 발달하기 시작한다고 하였다. 따라서 자아는 현실적 자기의 주체로서 이성과 상식에 의해 행동하며 경험에 의해 형성되는 것이라고 보고 있다. 즉 그의 자아는 역동적 개념이요, 통제의 강도를 뜻하는 개념이기도 하다.

사회심리학적 입장에서의 자아개념은 Cooley(1921)의 면경자아 이론(the looking mirror self theory) 또는 반사적 이론(Reflective self theory)를 통해 명료하게 정립되었다. 그에 의하면 개인은 다른 사람과의 상호작용을 통해서 자아를 볼 수 있는 능력이 있으며 자아실현은 사회적 질서 속에서 비로소 실현될 수 있는 것으로 보았다. 그의 사회적 자아는 자기에 대한 타인의 평가를 어떻게 지각하느냐와 자기에 대한 평가를 사회적 규범과 비교하는 과정에서 형성, 발달된다고 보았다. 또한 Mead(1934)는 자아개념이란 타인이 자기

에게 어떻게 반응하느냐 하는 것에 대한 관심이 커지는 것으로 사회적 상호 작용에서 생기는 것이며 사회적인 역할의 수효만큼 자아의 수도 많아진다고 보고 타인들이 자신을 어떻게 보느냐에 대한 개인의 인지라고 하였다.

자아에 대하여 보다 더 지각적 측면을 강조하고 있는 현상학적 입장에서 대표적 이론은 ‘고유자아(proprium)’ 라는 용어를 사용한 Allport(1961)의 자아개념을 들 수 있다. 그에 의하면 고유자아는 한 개인에 속해 있는 혹은 개인 내에 있어서 독특한 과정들로 구성되어 있는 ‘느껴지고 알려진 대로의 나’ 라고 하였으며 이는 신체감각, 자기정체감, 자기존중, 자기확장, 이성적 사고, 자기상 인식 등을 포함한 개념이다. Snygg & Combs(1959)는 자아개념은 개인이 갖고 있는 지각 대상 중에서도 가장 중요하고 핵심적인 자기 자신에 대한 지각이며 이것은 변화에 저항하는 성질을 갖는다고 정의하였으며, Rogers(1951) 또한 자아개념을 개인이 자신에 대해 가지는 지각이라고 하여 그를 중심으로한 현상학자들에 의하면 자아개념은 성격의 핵심으로, 조직적이고 항상성을 추구하고 성숙이나 학습의 결과로, 변화 할 수 있는 유동적인 것이라고 했다. 이런 관점에서 정원식(1968)은 자아개념을 개인이 행동해야 할 방향을 결정하는 신념, 가치관, 목적 등이 역동적으로 종합된 조직체라고 정의하여 자아개념을 한 개인이 그가 처해있는 생활의 장에서 자기 자신 및 그의 주변 환경을 어떻게 느끼고 있는가를 말하는 것이라고 하였다.

Purkey(1970)는 자아란 개인이 그 자신에 관해 사실이라 믿는 믿음들의 복합적이고 역동적인 체제로서 이러한 각각의 믿음은 가치와 부합되는 것이라고 정의하였고, Felker(1974)는 자아개념을 개인이 자신에 대하여 갖는 모든 관점이라고 정의하고, 이 관점은 독특한 것으로서 개인이 자신에 대한 지각, 아이디어, 태도의 세 요인으로 구성되어 있다고 하였으며, Rogers(1959)는 자아개념을 ‘I’ 나 ‘Me’의 특징을 지각한 것으로 구성된, 그리고 이런 지각내용에 가치를 부여한 것으로 조직된 형태를 나타낸 것이며 의식이 가능한 것이라고 정의하였다. 그리고 Shavelson(1976)은 넓은 의미로 ‘자아개념이란 한 인간의 그 자신에 대한 지각’이라고 기술하였다.

Raimy(1948)는 자아개념이란 현재 및 과거의 자아관찰의 결과로 발생하는 조직적 또는 비조직적 인지의 대상이며 인간이 자기라고 믿는 바를 뜻한다고

하였고, 또한, 김옥진(1992)은 자아개념을 자기 자신에 대한 지각과 감정 및 의미내용으로 보고 이것은 개인의 누적된 경험 특히 주변의 중요 인물과의 상호작용 적 경험의 결과로 형성된 전체성, 목적성, 주체성을 띠는 조직으로서 인성의 중심영역이 된다고 하였다.

이상과 같이 살펴본 자아개념을 종합해보면 자아개념은 자기 자신을 어떻게 지각하고 평가하느냐에 대한 개념으로 각 개인의 행동에 영향을 주며 성격의 형성, 발달에 중요한 요인이다. 자아개념에 관한 학자들의 견해는 여러 학자들에 의해 성격의 주요부분으로 취급되어왔고 학자들의 관점과 정의를 토대로 하여 자아개념을 정신분석학자들은 자아를 개인의 행동과 적응을 통제하는 심리적 과정으로 보았고, 사회학자들은 타인이 자기 자신에 대해 지니고 있는 태도, 감정, 평가로 보았으며, 현상학자들은 경험하는 순간 자기 자신에 대한 지각 즉, 심리적 과정과 그 대상을 동시에 포함하는 것으로 보고 있다. 결국 자아개념은 나는 누구인지, 나는 어떤 능력을 가지고 있으며, 나의 장·단점은 무엇인지, 가정이나 학교 및 사회에서의 나의 위치와 가치는 무엇인지 등에 대한 자기 지각의 전체적 총체인 것이다.

따라서, 본 연구에서는 자아개념을 개인이 환경과의 상호작용으로 형성된 자기 자신에 대한 주관적인 지각과 평가로 정의한다. 이것은 개인의 가치관, 신념, 행동, 태도, 성격에 중요한 영향을 미친다고 볼 수 있으며, Rogers의 주장대로 상담의 중심적 과제가 자아개념의 긍정적인 변화에 있음을 알 수 있다. 그리고 많은 심리학자들은 자아개념을 인간행동과 인성이론의 핵심적 요소로 개념화하고 있다.

## 2) 자아개념의 구조와 특성

자아개념은 자기가 어떤 사람인가에 대한 주관적 지각이라고 할 수 있으며, 나에 대한 지각은 연령의 증가에 따라 발전하는 것, 즉 경험에 의해서 형성되는 것으로 이해되고 있다. 지금까지 살펴본 자아개념의 의미에 의하면, 자아개념은 여러 가지 내용이 포함된 다면적인 성격을 띠는 지각의 조직체로, 다시 여러 가지 하위영역으로 구분할 수 있는 구조이다.

Rogers(1951)는 현실 그대로의 자아 지각인 현실적 자아개념과 앞으로 되

고자 하고, 또는 되어야 하는 이상적 자아개념으로 양분하였고, Fitts(1971)는 내적자아와 외적 자아로 구분하여 내적 자아로는 총합적인 궁극적인 자아(total positive self), 자아비판(self criticism), 자아정체감(self identity), 자아만족(self satisfaction), 자아행동(self behavior)을 외적자아로는 신체적 자아(physical), 도덕적 자아(moral ethical self), 개인적 자아(personal self), 사회적 자아(social self) 등 10개 영역을 설정하여 자아개념의 구성요소로 분류하였다. Thomas(1972)는 자아가 존재한다고 생각하는 사람으로서의 기본적인 자아, 현시점에서의 일시적 자아, 개인이 자기를 보는 바의 사회적 자아, 자기가 되고 싶어하는 바의 이상적 자아 등 네가지로 보았다. 또한 송인섭(1989)은 자아의 구성요소를 첫째, 믿음 혹은 인지적 구성요소, 둘째, 정의적·감상적 구성요소, 셋째, 평가·반응에 대한 경향성 등의 세 가지라고 제안하여 자아의 구성요소를 학문적 자아개념, 중요 타인 자아개념, 정의 자아개념으로 분류하면서 그 하위요인으로 학문자아개념은 학급 자아개념, 능력 자아개념, 성취 자아개념으로 구분하고, 중요 타인 자아개념은 사회 및 가족 자아개념으로, 정의 자아개념은 정서 자아개념 및 신체 자아개념으로 분류하였다. 그리고 일반적인 자아에 대한 전통적인 요소는 긍정과 부정적인 평가체계, 정의적인 느낌, 사회실체에 관한 경향성 등이다.

자아이론에 관한 분석적 측면에서 Rosers(1984)는 자아의 성격, 능력에 대한 지각, 타인이나 환경과 관계를 맺고 있는 자신에 대한 지각, 경험이나 어떤 대상물과 관계지어 지각한 가치의 질, 긍정적 또는 부정적 가치를 띠고 있는 것으로 지각된 목표나 이상들을 자아의 구성요소라고 하였으며, 자아에 대한 태도는 한 개체 혹은 상황에 대한 신념의 지속성이 있는 조직으로 개인의 자아개념이 긍정적인 사람은 자아자신을 즐겁게 받아들이고 미래에 대한 자신감을 갖고 생활하며, 부단히 자아초월을 추구함으로써, 개인의 자아실현은 물론 사회복지를 창조하는데 도움이 된다. 반대로 자아개념이 부정적인 사람은 명백한 행동준거가 결여되어 부적응 행동, 높은 불안감, 낮은 창의력 등을 나타낸다.

Shavelson, Hubner 그리고 Stanton(1976)은 자아개념을 다원적이며 위계적이라 보고 자아개념을 자기 자신에 대한 지각과 평가로 정의하였으며, 자아

개념이 환경 내에서 경험을 통해 형성되고, 특히 환경적 강화와 중요한 타인에 의해 영향을 받게 된다고 하였다. 또한, 송인섭(1989)은 자아개념을 환경과의 경험을 통해 발달되는 개인의 자신에 대한 지각으로 보았으며, 자아개념의 특성을 다음과 같이 보았다.

첫째, 자아개념을 다면적이라 가정하고, 자아개념에 대한 정의를 위계적으로 보았다. 자아개념은 일반적 자아 이상의 많은 요인으로 구성되어 있고, 일반적 자아로 제한된 개념화는 자아과정의 영향력을 낮게 평가한다.

둘째, 일반적 자아개념은 주어진 환경과의 상호작용에 의해 쉽게 변화되지 않는다. 그러나 저차원의 특성일수록 변화되기 쉽고, 안정성은 덜하다.

셋째, 자아개념은 발달적 측면으로 분화적 속성을 지닌다. 즉 개인이 성숙함에 따라 그가 접한 환경과 자신에 대한 지각이 증가함에 따라 다면성과 구조화가 이루어진다.

넷째, 자아개념은 기술적, 평가적인 성격을 가진다. 즉, 어떤 상황에서 어떠한 기대나 중요한 타인의 기대에 따라 자신의 행동 또는 신체적 특성을 평가하게 된다. 이러한 평가적 차원은 자아존중감에 반영된다.

다섯째, 자아개념은 독립적인 의미를 갖는다. 즉 한 영역의 자아개념은 이론적으로 관련이 있는 구성 요소들을 서로 구별할 수 있는 속성을 가진다.

또한, 안병희(1999)는 자아개념이 지니고 있는 주요 특성을 자아는 조직적이며 역동적이다. 개개인이 지니는 자아는 개인적 세계의 중심이 되고 있다. 개개인은 자신의 자아에 입각해 모든 사물을 관찰하고, 해석하고, 이해하고자 한다. 인간의 동기는 자아를 유지하고, 보호하고, 고양시키고자 하는 공통적 노력의 소산이라고 요약하고 있다.

자아개념은 선천적인 것이 아니라 분화되고, 자신의 겪은 경험의 축적으로부터 발달한다. 즉, 자아개념은 개인이 되어지는 과정에서 새로운 잠재력을 계속해서 발견하는 것처럼 출생에서 죽음에 이르기까지 진행된다. 자아개념은 관계된 많은 외적 자극으로부터 발달한다(송인섭, 1989). 즉, 첫째 감각 지각을 통해서 자극되는 신체인식과 신체영상은 자아개념이 형성되는 기본적인 핵심이다. 둘째, 언어는 많은 송환작용의 이해를 촉진할 뿐만 아니라 자아와 타인의 분화과정을 돕는다. 셋째, 동료집단과 부모는 중요하고 의미 있는 자

아개념의 자원이다. 넷째, 자아개념은 칭찬을 통하여 점차 발달한다. 이 모든 것은 한 개인이 누구이며, 무엇인가를 점진적으로 분명하게 정의할 수 있게 한다. 한 사람이 그가 무엇인가를 받아들이고 인정하며 그리고 그가 그것을 인식하게 되면 그때 긍정적인 자아개념이 형성된다. 만약 중요 타인이 그의 행동과 태도에 대해 비판하고 조롱하면 부정적 자아개념이 형성된다.

이처럼, 자아개념은 보다 성공적인 경험을 통하여 긍정적이고 건전한 자아개념을 형성하게 되며, 환경과 개인의 상호작용 즉, 중요한 타인인 교사, 부모, 친구들과의 심리적 과정을 통하여 발달하는 것으로, 이는 학업성취의 경험과 자신이 의미 있다고 생각하는 중요한 타인의 태도에 의해 크게 영향 받는다는 것을 알 수 있다. 따라서, 긍정적인 자아개념을 형성하기 위해서는 인간 개인이 경험하는 것은 무엇이든지 중요한 타인에 의해 비판 없이 수용되며, 각 개인의 행동에 관계없이 일관성 있게 가치 있는 인간으로 존중되는 분위기와 그들의 가능성에 대한 신뢰감을 갖는 것이 그 무엇보다도 중요하다.

자신에 대한 주관적 인지상인 자아개념은 학업의 성취나 행동에 많은 영향을 미친다. 개인이 어떠한 자아개념을 가지고 있느냐에 따라 동일한 지능, 학력, 능력수준 등을 가지고 있어도 행동하고자 하는 방향이나 능력 실현동기 등에서 많은 차이를 보여주고, 자신의 진로를 진취적이고 발전적으로 개척하고, 현명하게 생활해 가는 사람이 있는가 하면 그렇지 못한 사람들도 있다. 이처럼 한 개인이 자기 자신에 대해 가지고 있는 자아개념은 개인과 사회의 여러 변인에 영향을 미친다.

또한 자아개념은 자기 자신의 행동 및 주변의 환경에 대해 느끼고 평가하는 것과 관련되어 일종의 연속선상의 의미에서 긍정적 자아개념을 가지거나 부정적 자아개념을 가지며, 부정적인 자아개념은 노력에 의해 변화가 가능하다.

이상에서 살펴본 자아개념의 구조와 특성을 종합해 정리해보면 자아개념은 위계적 구조를 가진 다면적인 개념이며, 환경을 통한 경험에 의해 발달되는 개인의 자신에 대한 지각과 평가로 보고자 한다. 이러한 다면적 구조 모형을 통해 얻을 수 있는 것으로서는 자아개념 접근은 인간자아의 종합적인 모습을

전체구조 속에서 볼 수 있으며, 자아개념 검사를 통해 어느 요인에는 높은 점수를 받았는데 어느 다른 요인에는 낮은 점수가 나타날 수가 있어 개인에게 도움을 주는 정보의 양이 증가한다. 그리고 다른 자아개념들간의 관계를 확인하고 포함할 수 있는 길인 준거체제를 제공해준다. 또한 자아는 유기체와 환경과의 상호작용에 의해서 형성, 발달하며, 타인의 가치를 내적으로 투사하기도 하고 왜곡된 모습으로 자각하기도 한다. 자아는 체계화되고 일관성 있는 개념으로 항상성을 추구하고, 자아의 구조와 일치하지 않은 경험은 위협으로 지각된다. 그리고 자아는 성숙이나 학습의 결과로 변화될 수도 있다. 즉 자아의 세계는 주관적이고 가설적인 형태로 보일 수 있지만 이를 경험하는 개개인에게 있어서는 절대적인 현실성을 갖는다는 것이다.

본 연구에서는 자아개념의 구조를 여러 가지로 구분하고 있으나 자아개념의 구성요소를 내적 자아 준거체제와 외적 자아 준거체제로 나누어 하위요인으로 내적 자아 준거체제에 자아동일성, 자아수용, 자아행동의 세가지를 하위요인으로, 외적 자아 준거체제는 지각된 내용에 따라 신체적 자아, 도덕적 자아, 성격적 자아, 가정적 자아, 사회적 자아로 분류한 정원식(1998)의 자아개념 구성요소를 의미한다.

### 3. 자기성장 프로그램의 구성

#### 1) 자기성장의 개념

사람은 누구나 자기 혹은 자기개념을 지니게 된다. 누구나 생존하고 있으며, 생존하기 위해서 생각하고, 느끼고, 행동하여야 하며, 그러한 작용들에 방향을 지시하고, 제한을 가해야 하기 때문이다. 자기를 성장시켜 잠재력을 개발하고 궁극적으로 자기를 실현시키는 삶을 사느냐, 아니면 자기를 구속시켜 불안과 공포 속에서 결국 불행한 삶을 사느냐가 자기개념에 좌우된다고 볼 때, 자기로 변화시키는 것은 무엇보다도 중요하다.

자기가 무엇인지를 규명하고자 시도한 철학자 데카르트는 자기를 신체와 독립적으로 사유하는 실체, 즉 의식활동의 주체라 하였고, Kant와 Husserl은

자기를 선형적 자기(순수자아)와 경험적 자기로 구분하였으며, 실존주의 철학자들은 자기는 스스로 선택함으로써 선택한 것으로 되어 가는 것이라고 주장하였다(김선남, 1997, 재인용).

Mead(1934)는 사회적 가치를 반영하는 객체로서 자기(The Me)와 사회적 가치를 부여하는 주체로서 자기(The I)가 있어 둘 간의 대화가 자기를 형성 강화시킨다고 하였고 Allport(1961)는 과정으로서의 자기(self as process)와 대상으로서의 자기(ego as object)로 구체화 시켜, 그것들은 대인관계 상황에서 서로 대화하여 현재의 자기와 다양한 사회적 상황에서 취할 적절한 행동과 미래에 어떤 사람이 될 것인가를 결정한다고 하였다.

Rogers(1959)는 자기를 ‘행위자로서의 나(I)와 대상물로서의 나(me)의 특성들에 대한 지각들과 행위자로서의 나와 대상물로서의 내가 타인들 및 삶의 다양한 측면들과 맺고 있는 관계에 대한 지각들, 그리고 이들 지각들에 부착된 가치들과 함께 구성된 조직화되고 일관적인 개념의 형태’로 정의하고 있으며 부정적 자기개념을 긍정적 자기개념으로 변화시키는 것을 주된 관심사로 삼았다(Rogers, 1981).

성장은 양적으로 증가하고 질적으로 향상되는 자기실현적 변화이다. 인간의 경우 자기개념에 따라 긍정적 자기개념은 자기실현을 촉진할 뿐만 아니라 인간만이 지닌 무한한 잠재력의 계발을 가능하게 하지만, 부정적 자기개념은 자기를 구속하여 자기실현의 경향마저 방해한다(Rogers, 1951). 이런 관점에서 자기성장은 부정적 자기개념을 긍정적 자기개념으로 변화시키는 과정으로 정의할 수 있다.

인간 행동의 변화에 대해 치료하는 개념 대신에 성장이라는 개념의 사용은 실존·인본주의 심리학에 의해 이루어졌다. 성장은 과거에 관련된 갈등이나 정서적 고통을 치료함으로써 일어나는 변화라기보다 모든 인간이 잠재적으로 지니고 있는 창의력, 활력, 재능, 동기 등을 드러냄으로써 갈등이나 고통의 해소는 물론 현재보다 더 나은 자기로의 진전이 일어나는 변화이다. 이와 같은 변화에 관심을 두기 때문에 성장은 내용보다 과정에 강조를 두며, 과거보다 현재에 강조를 두며, 증상이나 문제보다는 증상 활용이나 해결에 더 강조를 둔다(김선남, 1994).

자기성장은 자기를 탐색하기 위한 것으로 자신을 보다 현실적으로 이해하고 자신을 있는 그대로 수용하며 나아가서는 남에게 있는 그대로를 개방할 수 있는 태도와 능력을 길러 보다 성숙한 인간이 되도록 하는 것이다. 성숙한 인간이 된다는 것은 Maslow(1968), Rogers(1970) 등과 같은 심리학자들에 의하면 궁극적으로 자신이 가진 잠재력을 실현하고 순간순간 자신의 능력을 최대로 발휘할 수 있는 그대로의 인간이라 할 수 있다. 그대로의 인간이 되려면, 있는 그대로의 자신을 현실적으로 이해하고, 있는 그대로의 자기를 용납하고 수용하며, 있는 그대로의 자기를 남에게 개방할 수 있는 태도와 능력을 길러야한다. 자기를 이해할 수 있을 때 비로소 타인과 주위를 이해할 수 있으며, 자기를 수용해야 타인과 환경도 수용할 수 있으며, 자기를 개방할 수 있을 때 비로소 타인의 개방을 도울 수 있다(이형득, 2003).

이형득(2003)은 상담의 주목적을 내담자의 자기성장에 두고 자기를 이해하고 수용하며 개방하도록 돕는 것을 목표로 하였다. 예를 들면, 자신의 무의식을 위식화 하거나, 생활양식을 바꾸거나, 자율성을 성취하거나, 합리적 신념을 갖거나, 충분히 기능하는 사람이 되거나, 현실적으로 책임지는 행동을 하거나, 행동을 수정하려고 하면 먼저 있는 그대로의 자기를 이해하고 수용하고 개방하는 기본적 능력을 습득해야 한다는 것이다.

첫째, 자기 자신에 대한 이해란 자신의 심신에 관한 여러 가지 상태, 대인관계의 양과 질, 가치관, 성격, 인생관, 대처양식 및 인지양식 등과 같이 자기 스스로 전반적인 행동과 생각 그리고 느낌에 대한 현실적인 지식을 갖는 것을 말한다(이장호, 김정희, 1993). 또한, 현실적으로 이해한다는 것은 자아 객관화(Allport, 1961)와 같이 자신과 주변 세계에 있는 물체를 객관적으로 자각하고 이해하는 것이다.

한 개인이 자기를 실력 있고, 가치 있으며, 존경받을 수 있는 존재로 보면, 그의 행동은 적극적인 것이 된 것이고, 반대로 자기를 무가치하고 매력 없는 존재로 보는 경우, 그는 움추러들며, 있는 그대로의 자신을 은폐하려 하게 될 것이다. 그렇기 때문에 자신이 어떠한 자기개념을 가지고 있으며, 그것이 자기의 행동에 어떤 영향을 미치고 있느냐 하는 사실을 현실적으로 각성하는 것은 매우 중요한 일이다.

자기이해는 개인이 기존의 자기개념이나 가치체계에 접합시키기 위하여 왜곡함이 없이 있는 그대로의 자기 경험을 진실 되게 탐색하는 과정을 통하여 가능하게 된다. 나는 지금 무엇을 존중하고 가치 있게 보고 있는가, 내가 지금 하고 있는 행동은 있는 그대로의 나의 행동인가, 나는 지금 불안이나 긴장을 경험하고 있는가, 이와 같은 나의 행동이 나 자신의 삶과 타인과의 관계 발전에 어떤 결과를 초래하고 있는지를 이해하게 되는 것이다. 자기를 이해한다는 것은 간단한 일이 아니며, 매우 구조적이고 지속적이며 체계적인 노력에 의해서만 가능한 일이다.

둘째, 자기수용(self-acceptance)은 자신의 태도나 행동을 조건 없이 있는 그대로 솔직히 인정하고 받아들이는 것이다. 자신의 장점뿐만 아니라 단점까지도 수용하는 것을 말하며, 이것은 자신을 하나의 독립된 인간으로서의 존재가치를 인정하는 것이다. Rogers(1970)는 심리치료에서와 마찬가지로 집단상담에서도 자기수용이야말로 변화의 시작이며 자기성장의 시발점으로 보았으며, Maslow(1968)도 자기수용을 자기실현을 성취한 사람들의 주된 특징 가운데 하나임을 강조하고 있다.

대부분의 사람들은 자기의 단점을 확인하고 자기 비판적이 되는 데에는 꽤 익숙하나 자기 자신의 자원과 가능성을 발견하는 데는 매우 힘들어한다. 그래서 우리는 있는 그대로의 나를 은폐하거나 우리가 처해있는 현실을 부인하려고 하게 되는 것이다. 그러나 우리는 자기성장을 하기 위하여 나를 인정하고 받아들이기를 배워야 한다.

자기수용을 위하여 해야 할 일은 자기 자신의 신체적 조건이나 생리적 현상을 있는 그대로 경험하고, 자신의 느낌, 생각, 행동 등을 자기의 것으로 인정하고 책임지며, 자신의 처지를 현실로 인정하고 이에 직면하는 태도와 직결하여 현실직면의 용기를 가져야 한다. 그리하여 자기 자신에 대한 부정적인 태도를 감소시키고 긍정적인 태도를 증가시키게 되면 마침내 있는 그대로의 자기를 성장시키고 실현하는 사람이 된다.

셋째, 자기개방은 자기노출(self-disclosure)로서 Jourard(1971)에 의하면 자기 자신에게 개인적으로 의미 있는 정보를 다른 사람에게 알려주는 과정이라고 정의된다. 즉 스스로를 타인에게 있는 그대로 솔직하게 드러내 보이는 것

이다. ‘이것이 나 자신이다. 이것이 나의 현재의 느낌이고 생각이다. 이것이 내가 좋아하거나 싫어하는 것이다. 이것이 나의 신념이다.’ 라고 남에게 자신을 보이는 것으로 즉 나의 생각, 느낌, 선호, 사상 등 모든 것에 대해서 있는 그대로 솔직하게 상대방에게 용감하게 열어 나타내 보이는 것이다(이재창, 1992). 자기개방을 할 수 있게 되면 우리는 진실하고(genuine) 일치된(congruent) 인간이 된다(한중철 외, 1994).

우리는 있는 그대로의 자기를 타인에게 솔직하게 개방하지 못하고 느끼지 않으면서 느끼는 체하고, 생각하지 않는 것을 생각하는 체하며, 불안하면서도 편안한 체하고 있다. 자기은폐로 인한 참된 자기로부터의 격리는 개인의 자기성장을 저해하고 바람직한 인간관계의 형성도 어렵게 한다. 그러므로 자기개방은 나를 ‘나’되게 하는 길이며, 타인과의 참 만남을 성취하게 한다. 궁극적으로 우리 모두가 상호간에 신뢰하고 개방 할 수 있을 때, 건전한 성격을 발달시키고 타인과의 의미 있는 상호관계를 발전시킬 수 있다.

이상에서 살펴본 자기성장은 부정적 자기개념을 긍정적 자기개념으로 변화시키는 과정이라 할 수 있다. 자기이해, 자기수용, 및 자기개방은 자기자신에 관한 것이기 때문에 저절로 혹은 혼자서도 해결할 수 있는 것으로 생각해 왔다. 그러나 자기성장은 정당한 조건과 적절한 노력이 있어야 효율적으로 일어날 수 있는 자기변화의 과정으로 자기성장을 기하기 위해서는 많은 의도적인 노력과 훈련경험이 필요하다.

본 연구에서는 자기성장을 자신을 보다 현실적으로 이해하고 자신을 있는 그대로 수용하며 나아가서는 남에게 있는 그대로를 개방할 수 있는 태도와 능력을 기름으로써 자신의 말과 행동에 대한 책임감이 증진되며 원만한 대인관계를 유지할 수 있는 보다 성숙한 인간이 되도록 하는 것으로 정의한다.

## 2) 자기성장 프로그램의 구성

자기성장 프로그램은 현실적인 경험에 바탕을 두고 자신이 학습해야 할 사항을 자율적으로 체득하여, 자신을 발전적으로 성장시키는 것을 목적으로 한다. 세부적으로 인간에 대한 현실이해, 자율적인 전원 협동학습을 통한 학습태도의 증진, 인간의 주체성, 독자성, 사회성의 개발, 창조적 개발의 훈련, 궁

정적 자아개념의 확립 등이다.

자기성장 프로그램의 구체적인 목표는 있는 그대로의 자기를 정확하게 이해하는데 있다. 이는 자신의 주관에 따라 자신이 원하거나 필요한 방식으로 세계를 주시하는 것이 아니라 있는 그대로의 이해함을 의미한다. 또한 이해된 그대로의 자신을 인정하고 받아들이는 수용능력을 발달시키는데, 자신을 수용한다는 것은 모든 자신의 행동이나 자신의 삶 자체에 대한 책임을 진다는 것을 의미하며, 이해되고 수용된 자신을 개발할 수 있는 능력을 향상시키는 것이다. 그리고 이 프로그램은 다음과 같은 어려움을 겪는 학생들에게 도움을 주게 된다(김옥진, 1992).

첫째, 지적 능력을 포함한 상당한 능력을 지니고 있으나 그 성과가 적어서 고민하는 학생들에게 도움을 줄 수 있다. 이러한 어려움을 겪는 학생들은 대부분 자기이해와 수용이 어려운 경우가 많은데, 이 프로그램을 통해 자기 자신의 많은 부분을 수용·개방하고, 나아가 자신이 나타내고자 하는 바를 주장할 수 있기 때문이다.

둘째, 인간관계에 어려움을 겪는 학생들에게 도움을 줄 수 있다. 인간관계의 문제는 비합리적 사고, 자기개방, 자기주장과 관련된 경우가 많다. 그런데 이 프로그램에서는 인간관계와 관련된 비합리적 사고를 합리적 사고로 대처하도록 구성되었을 뿐만 아니라 긍정적이든 부정적이든 자신의 느낌을 포함한 모든 것을 개방하고, 주장할 수 있는 훈련내용이 포함되어 있다.

자기성장 프로그램은 자기 자신을 성찰해봄으로써 자아를 확립 성장시킬 수 있도록 돕기 위해서 마련되었다. 학생들로 하여금 자기탐색, 자기 이해, 자기 수용, 자기 개방의 네 가지 단계의 순환적 과정을 경험하여 여하한 변화와 상황에 처해 있어도 적절히 대처할 수 있는 태도와 능력을 발달시킴으로써 지혜로운 삶을 살도록 돕는데 목적이 있으며, 자신의 말과 행동에 책임을 질 수 있고, 생산적인 인간관계를 발전시킬 수 있는 인간으로서의 성장을 돕는 것이다(이형득, 1999). 그리하여 끊임없는 성장을 통해 만족스러운 자기의 삶을 살아 갈 수 있는 내면의 힘을 키워나간다.

자기성장을 조력하는 과정으로서의 프로그램은 자기탐색→자기이해→자기수용→자기개방의 학습과정이며(윤홍섭과 이형득, 1982), 자기성장은 점진적,

누가적으로 일어날 수 있는 과정이기 때문에 이러한 학습과정은 계열적으로 그리고 반복적으로 일어나도록 운영한다(김선남, 1997). 자기탐색은 자기의 신체 상태, 마음 상태, 대인관계의 양과 질, 자기의 세계관, 인생관, 자기행동의 변화 가능성 등을 구체적으로 확인해 보는 것이며 자기이해는 자기의 됨됨이에서 긍정적으로 평가하는 것이 얼마나 있으며, 부정적으로 평가하는 것이 얼마나 되는지, 불안, 공포, 열등감, 죄책감, 증오심 등이 자기성장에 어떻게 방해가 되고 있는지, 자기가족 됨됨이가 자기에게 어떻게 영향을 미쳤는지를 이해하는 것이다. 자기수용은 자기의 부정적인 측면들을 자기의 소유로 인정하는 동시에 자기됨됨이에 결정적인 영향을 미친 자기가족의 됨됨이도 받아들이는 것으로 자기성장의 초석이 된다. 자기개방은 자기의 부정적 측면들을 자기소유로 인정하고 행동을 통해 공개하게 되면, 새로운 의미 부여로 긍정적 측면으로서의 변환이 일어난다. 이와 같은 자기성장의 노력을 반복적으로 함으로써 자기는 우주속의 자기로 확대되며 또한, 학습과정이 개인, 관계, 가족 각각에 초점을 맞추고 계열적으로 시도될 때 그 효과는 극대화될 수 있다(김선남, 2001).

개인성장을 강조하는 많은 사람들은 여기 지금(here and now)에서 최대의 능력을 발휘할 수 있는 사람을 성장된 인간으로 보면서 현재를 강조하고 있다(Rogers, 1970; Maslow, 1970). 개인의 성장을 돕기 위한 상담기술은 많으나 지도자는 특히, 온정(warmth), 공감적 이해(empathic understanding), 자기개방(self disclosure), 피이드백(feedback), 맞닥뜨림(confrontation)의 기술을 완전히 익힐 수 있는 집단 기준을 발전시켜나가는 것이 바람직하다고 본다. 상담집단과정에 있어서 피상담자의 감정과 정서, 창의성과 상상력, 인간 이해력 그리고 인간관계 등과 관련된 정의적 경향성의 변화에 주의를 기울여야 하며, 자기성장 집단상담 지도자는 인간이 본래 가지고 있는 선의 의지가 실현될 수 있도록 돕는 성선적 인간관을 지니도록 노력하는 사람이다(김선남, 1997).

자기성장 프로그램을 실시·적용하는데 있어서 효과적인 경험학습을 하기 위한 기본조건은 첫째, 참여자 개개인은 심신을 투입하여 적극적으로 집단활동에 참여한다. 집단지도자는 침묵을 지키는 집단원들로 하여금 자신의 의견

을 발표하도록 자극과 격려를 하고, 지나치게 능동적인 참여자들에게는 보다 자기성찰에 치중하도록 도와준다. 둘째, 이 프로그램은 경험 중심적 학습 방법을 채택하고 있기 때문에 여기-지금, 나와 너 사이에서 일어나는 느낌, 생각, 행동을 상호간에 관찰, 분석, 지적해주는 것으로 진행한다. 그러나 이와 같은 방법에 익숙하지 못한 참여자들은 쉽사리 집단 밖의 제삼자 적 또는 일반적인 이야기로 방향을 돌리게 되면, 참여자들의 자기이해, 자기수용, 자기개방 능력을 기르는데 별로 도움이 되지 못한다. 그러므로 가능한 한 집단원 상호간의 여기-지금의 느낌, 생각, 행동에 초점을 두도록 집단을 이끌어야 한다. 셋째, 자기성장을 위한 학습에 필수적인 요소가 피드백이다. 피드백이란 상대방의 행동이 나에게 어떤 반응을 일으키고 있는가에 대하여 그 상대에게 직접 솔직하게 이야기해 주는 것으로 인간은 타인이란 거울을 통해서만 자기 자신을 볼 수 있다. 다른 사람들이 우리에게 주는 솔직한 피드백을 통하여 우리의 행동이 그들에게 어떤 영향을 미치고 있는가를 알 수 있게 되는 것과 똑같이 우리들의 솔직한 피드백을 통하여 다른 사람들도 그들 스스로의 행동을 이해하는데 도움을 받게 된다. 피드백을 통하여 자신의 모습을 재확인하고 상호간에 장단점을 사실로서 받아들임으로써 친근감을 갖도록 하고 있는 그대로의 자기 자신과 타인을 긍정적으로 수용하는 자세를 갖도록 한다. 넷째, 지도자를 포함한 모든 참여자들 상호간에 신뢰할 수 있는 분위기가 형성 발달되어야 한다. 또한 구성원 상호간에 상담 과정을 통하여 얻어진 각자의 소득에 대하여 감사와 애정적인 친근한 인간관계의 경험에 대하여 만족을 갖게 되었는가를 상호 평가한다.

이상에서 살펴본 자기성장 프로그램은 참여자로 하여금 새로운 경험을 통하여 자기를 보다 현실적으로 이해하고 수용하며, 보다 자기 개방적인 인간이 되게 함으로써 생산적인 삶을 영위하는 능력을 터득하게 한다고 볼 수 있다.

따라서, 본 연구의 자기성장 프로그램 구성은 자아개념의 구성요소의 의미와 내용에 따라 학습해야 할 목표를 설정한다. 신체적 자아는 자신과 타인에 대한 긍정적 이해, 도덕적 자아는 윤리적, 도덕적면에 대한 적극적 가치관 형성, 성격적 자아는 긍정적 자아개념의 형성, 가정적 자아는 타인들의 소중함

을 인식하고 인간적 가치 형성, 사회적 자아는 대인관계에서 원만한 사회생활의 준비로 연구자가 설정하여 그 목표에 적합한 프로그램으로 발췌 재구성하고, 프로그램의 실시·적용에 있어서는 단계적이면서 계열별로 성취해야 할 목표에 초점을 맞추어 진행한다.

자기성장은 부정적 자기를 긍정적 자기로 변화시키기 위하여 이루어지는 경험의 과정이다. 이러한 경험의 과정으로 김선남(1997)의 자기탐색→자기이해→자기수용→자기개방을 토대로하여 연구자는 자기성장을 도모하는 경험적 과정을 집단형성 단계→자기탐색 단계→자기발견 단계→자기이해 단계→자기존중 단계로 구성한다. 구성된 경험적 과정은 다음과 같다.

1단계, 집단형성 단계로 서로 신뢰하고 자기를 개방할 수 있는 기회를 갖는다.

2단계, 자기탐색 단계로 공감, 존중, 온화를 경험하여 자신의 새로운 특성이나 장래 소망을 새롭게 조명해보는 기회를 갖는다.

3단계, 자기발견 단계로 자신의 장점과 단점을 스스로 발견해보고 타인에 비친 자신의 장단점을 재확인해 볼 수 있는 기회를 갖는다.

4단계, 자기이해 단계로 진실성, 자기노출을 경험하여 자신이 어떠한 사람인지를 재확인해봄을 통해 자아정체감을 형성하며 현재의 자기와 이상적 자기와의 차이를 깨닫고 스스로 해결 방안을 모색해보는 기회를 갖는다.

5단계, 자기존중 단계로 직면, 즉시성을 경험하며 형성된 자아정체감을 통해서 자기존중감을 향상시키는 기회를 갖는다.

#### 4. 자기성장 프로그램과 자아개념과의 관계

김선남(1997)에 의하면, 자기성장 훈련 후 개인들과 집단은 그들의 삶 속에서 긍정적인 자신을 보다 쉽게 경험할 것이며, 적극적으로 행동함으로써 그들 자신을 발견하고 자신을 이해, 수용하는데 도움을 받을 수 있을 것이라고 하였다. 즉, 자기성장 프로그램을 통해 자기를 알고 자기를 변화함으로써, 자신에 대한 긍정적 신념 또는 지각체계를 형성하여 긍정적 자아개념의

발달을 촉진시킬 수 있다는 것이다.

자기성장 프로그램과 자아개념과의 관계를 경험적으로 연구한 선행연구를 대상 중심으로 살펴보고자 한다.

학습부진아를 대상으로 한 초등학생의 연구로 한승수(2000)는 학습부진 초등학생 24명을 총 12주 동안 자기성장 프로그램을 실시한 결과, 학업자아개념이 향상되었고 학습부진아 뿐만 아니라, 정신적 장애가 없는 대부분의 학생들에게도 효과가 있음을 밝혔다. 김수룡(2001)은 학습부진 초등학생 71명을 대상으로 주 2회 40분씩 16회에 걸쳐 학습부진아의 자아개념 증진을 위한 목표에 적합하다고 판단되는 활동을 선정하여 자아개념 프로그램을 실시한 결과, 학습부진아들에게 의도적인 자아개념 증진 프로그램은 긍정적인 태도 변화를 위해 매우 중요하다고 주장하였다.

학습부진아가 아닌 보통수준의 성취도를 가진 학습정상아에서 안순자(1997)는 초등학교 24명을 주 1회 60~90분으로 총 13회 자기성장 프로그램을 실시한 결과, 자기성장 프로그램은 초등학생의 자기존중감과 자기효능감에 유의미한 효과가 있다고 하였으며 이 결과는 자신의 능력에 대해 자신감을 가질 수 있음을 시사하였다.

학습부진아를 대상으로 한 중학생의 연구로는 이종국(1996)은 학습부진 중학교 학생 20명을 주 1회 60분간 총 12회 집단상담 프로그램을 실시한 결과, 일반 자아개념, 성취 자아개념, 사회 자아개념의 변화에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 학습부진아는 지도자의 프로그램 진행의 능숙도에 학습효과가 달라지므로 지도자의 부단한 노력과 자기 연찬이 필요하다고 언급하였다.

학습부진아가 아닌 보통수준의 성취도를 가진 학습정상아에서 조의식(1986)은 중학교 1학년 남자를 자기성장 학습프로그램을 이용하여 만남의 집단경험을 한 결과 자아개념 중 자아동일성, 신체적 자아를 향상시키는데 효과적이라고 보고하였다. 김홍배(1995)는 시내여중생을 대상으로 자기성장 집단상담이 자아개념과 인간관계에 미치는 효과에서 만족감, 의사소통, 친근감, 개방성, 이해성에서 긍정적인 변화가 일어났다고 보고하였다. 송홍근(1990)은 자기성장 훈련을 통한 집단상담이 중학생의 자아 동일성, 자아수용, 자아행

동, 신체적 자아, 그리고 총자아 긍정에 긍정적인 변화를 미친다고 밝히고 있고, 결혼가정을 대상으로 윤원용(1994)은 중학생 20명을 대상으로 주 1회 90분씩 총 12회에 걸쳐 자기성장을 위한 집단 상담을 실시한 결과 자아동일성, 자아수용, 자아행동, 신체적 자아, 도덕적 자아, 성격적 자아, 사회적 자아, 그리고 총 자아에 긍정적인 변화를 나타냈다고 보고하였다.

학습부진아를 대상으로 한 고등학생의 연구에서 김순걸(1996)은 학생 8명을 대상으로 주 1회 120분씩 총 14회 동안 집단상담프로그램을 실시한 결과, 총자아긍정점수와 하위영역인 자아동일성, 자아행동성, 도덕적 자아, 신체적 자아 개념에는  $p < .01$ 수준에서 유의미한 차이가 나타났고 자아수용성, 성격적 자아는  $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 있음을 보여주므로써 집단 상담이 학습부진 고등학생의 자아개념 변화에 긍정적인 효과를 가져온다고 보고하였다. 윤경란(1999)은 학습부진학생인 실업계고등학생 16명을 대상으로 총 12회의 자아개념 증진 프로그램을 실시한 결과, 학습부진학생들의 자아존중감의 향상에 미치는 효과와 교우호감도에 미치는 효과에 대해서  $p < .05$  수준에서 의미있는 차이를 보여주므로써 학습부진학생들의 교우들과의 관계에 영향을 주어 학급 전체 학생들이 대체로 학습부진학생들을 친밀한 교우로 받아들이는 폭을 넓히는 효과를 보여주었다.

학습부진아가 아닌 보통수준의 성취도를 가진 학습정상아에서 최호길(1991)은 공업계고등학교 학생 20명을 총 15주 동안 자기성장 프로그램을 실시한 결과 자기성장 프로그램은 공업계 고등학교 학생들에게 지각형성을 긍정적으로 변화시키는데 효과적이고, 자존심 수준을 증가시켜 자아개념 변화에 효과적이라고 하였다. 김용호(1999)는 자발적으로 참여한 고등학교 남녀 학생 30명을 12주 동안 총 24시간(1회에 120분씩 총 12회)에 걸쳐 집단상담의 발달적 접근 모형을 근거로 구안한 자기성장 집단프로그램을 실시한 결과, 자아개념 하위영역에서 성격적 자아와 사회적 자아는  $p < .05$ 수준에서 유의미한 정도로 긍정적이었을 뿐만 아니라 인간관계의 변화에도 긍정적인 효과가 있음을 보여주었다.

대학생을 대상으로 한 연구에서도 김옥진(1992)은 대학생 20명을 총 64일 시간을 통하여 자기성장 프로그램을 실시하였는데, 부정적 자아개념이나 부

적절한 지각을 수정하여 긍정적이고 올바른 자아개념을 가지도록 하는데 유용한 도구임을 입증하였고, 정정숙(1994)은 자기성장 프로그램을 대학생들에게 실시하여 자아개념과 불안에 어떤 영향을 미치는지 알아보는 연구에서 대학생 20명을 대상으로 주 1회씩 총 8주 동안 이형득(1979)이 개발한 ‘자기성장을 위한 학습프로그램’을 재구성한 자기성장 프로그램을 실시한 결과, 새로운 자기발견과 자신에 대한 성찰로 긍정적 자아개념의 형성 및 상태불안의 감소에 도움을 줄 수 있었다고 하였다.

이 외에도 자기성장 프로그램이 자아개념을 변화시킨다고 보고한 연구는 초등학생을 대상으로 한 김영애(2000), 중학생을 대상으로 한 황선애(1998), 조선영(2000), 고등학생을 대상으로 한 이경옥(2002) 등이 있다.

이상의 연구들을 살펴보면, 대부분의 연구들에서 자기성장 프로그램과 자아개념간에 의미 있는 상호 밀접한 관계가 있음을 보고하고 있으며, 자기성장 프로그램을 통한 집단 상담은 자아개념, 자기성장, 대인관계, 갈등 감소에 효과적이었음을 보고하고 있다. 또한 초등학생과 중·고등학생이 주된 연구대상임을 알 수 있다. 따라서 본 연구의 자기성장 프로그램은 낮은 자아개념을 경험하고 있는 학생들에게 긍정적 자아개념과 자기성장을 촉진시켜 줄 수 있을 것을 기대한다.

### Ⅲ. 연구방법 및 절차

이 장에서는 연구방법 및 절차를 제시하기 위해 연구대상, 연구설계, 연구절차, 측정도구 및 자료처리에 대해 살펴보고자 한다.

#### 1. 연구대상

연구의 대상은 제주도 소재 E실업계고등학교 1학년 학생 180명 중 학습부진 학생으로 선정된 여학생 20명에게 자아개념 검사를 실시한 후 상담집단과 비교집단에 각각 10명씩을 무선 배정하였다.



#### 2. 연구설계

본 연구의 실험설계는 실험처치를 한 상담집단과 그렇지 않은 비교집단을 비교하여, 실험처치의 효과를 검증하는 전후검사 통제집단 설계(pretest · post-test control group design)이다. 이 연구설계의 구성은 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구 설계의 구성

상담집단	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>
비교집단	O <sub>3</sub>		O <sub>4</sub>

O<sub>1</sub>, O<sub>3</sub> : 사전검사(자아개념 검사)

O<sub>2</sub>, O<sub>4</sub> : 사후검사(자아개념 검사)

X : 자기성장 프로그램 적용

### 3. 연구절차

#### 1) 연구의 진행절차

이 연구의 과정은 사전 검사, 상담·비교집단 구성, 자기성장 프로그램의 적용, 사후검사, 통계처리 및 자료분석의 순으로 진행하였다.

사전검사는 제주도에 위치한 E실업계고등학교 1학년 학생 180명 중 학교에 선정한 학습부진학생에서 자발적으로 참여한 20명을 선정하여 자아개념 검사를 실시하였다. 자아개념 검사 결과에 의해 상담을 희망하는 학생 10명을 상담집단으로 구성하고 나머지 학생 10명은 비교집단으로 구성하였다.

상담집단에게는 자기성장 프로그램을 단계적으로 실시·적용하였고, 비교집단에게는 상담 기간 중 아무런 처치도 하지 않았다.

연구자는 상담집단을 대상으로 '2003. 10 ~'2003. 12 사이에 10주 동안(1회에 90~120분씩 총10회)에 걸쳐 자기성장 프로그램을 실시하였다.

상담집단으로 선정된 학생 10명에게는 동의를 구하였으며, 집단상담이란 무엇이며 이를 통하여 어떤 도움을 받을 수 있을 것인가, 그리고 집단상담의 기준과 상담시간, 장소 등에 대하여 사전 예비모임을 가졌다. 집단이 나아갈 방향을 제시하고 집단상담의 진행은 자기탐색-자기발견-자기이해-자기존중의 단계로 진행하고 시간마다 먼저 그 시간의 주제와 학습목표를 제시하고 이에 대한 강의를 하여 집단상담의 중요성과 동기유발을 자극하며 바로 활동에 들어갔다.

실시상의 유의사항으로 첫째, 집단회기의 진행은 회기마다 목표를 제시하고 도입 단계→ 과정 진행→ 과정 평가의 3단계로 나누어 활동경험에 대한 서로간의 소감 교환과 아울러 그 날 경험에 대한 평가 시간을 가졌다. 상담시간은 10주에 걸쳐 금요일 오후와 토요일 오후에 실시하였다. 둘째, 집단의 분위기가 허용적이어서 안전감을 줄 때, 집단원은 의미 있는 경험을 탐색할 수가 있으므로 과정의 장면에서 생기는 감정을 솔직하게 발표할 수 있는 최대한의 허용적이고 수용적인 분위기 조성에 노력하였으며 그리고 종료 20여분에 걸쳐 활동경험에 대하여 깨달은 점, 학습한 점이 있으면 돌아가면서 간단히 한 마디씩 하게 하고, 서로간의 소감 교환과 아울러 그 날 경험에 대한

평가 시간을 가졌다. 각 프로그램 과정에서 다음 프로그램을 실시 할 때까지 적절한 훈련 과제를 부여하여 연습하도록 하고 다음 프로그램 실시 직전에 연습한 정도를 확인하였다.

프로그램의 실시를 마친 후, 사전검사에 사용했던 동일한 검사도구로 상담 집단과 비교집단 모두에게 사후 검사를 실시하였다.

## 2) 자기성장 프로그램의 구성

본 연구에서의 자기성장 프로그램은 성장된 인간은 자기 자신을 현실적으로 이해하고 있는 그대로를 수용할 수 있으며, 자기에게 있는 그대로를 개방할 수 있는 태도와 능력을 키움으로서 보다 생산적인 삶을 살 수 있다는 주장에 의해 구성하였다.

자기성장 프로그램은 이형득(1998)의 집단상담 활동 및 자기성장프로그램, 김선남(1997, 2001)의 개인성장 가족 기능화, 자기성장 집단상담모형, 한순옥·손화희(2001)의 방과후 자아존중감 프로그램, 제주도 교육연구원(1988, 1995)의 카운슬링의 이론과 실제 및 집단상담 프로그램, 한국가이던스(1990)의 집단상담 프로그램, 교육인적자원부(2001)의 특별활동 지도자료, 서강대 학생생활 상담연구소(2001)의 자기성장을 위한 집단상담 등을 토대로 하여, 이 연구의 목적에 맞게 발췌하고 재구성하였다.

또한, 자기성장 프로그램은 자아개념이 경험을 통해 학습되며, 학습기회를 통하여 수정 또는 학습될 수 있다는 가정 하에 경험의 과정을 집단형성 단계 → 자기탐색 단계 → 자기발견 단계 → 자기이해 단계 → 자기존중 단계의 다섯단계로 구성하였다.

회기별 구성 내용으로 10회에 걸쳐 진행된 단계별 자기성장의 프로그램 주제 및 활동내용은 다음 <표Ⅲ-2>와 같다.

<표Ⅲ-2> 자기성장 프로그램 주제 및 활동내용

단 계	회기	주 제	활 동 내 용	자아개념관련 영역
집단 형성 단계	1	방향 제시와 자기 소개	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 프로그램소개, 별칭 짓기</li> <li>▪ 자기 소개 · 집단 기준</li> <li>▪ 자기의 느낌을 수용 하고 행동으로 표현</li> </ul>	
자기 탐색 단계	2	나의 얼굴 그리기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 첫인상 스케치하기</li> <li>▪ 심미적 가치관 탐색 활동 (자신의 현재모습그리기)</li> <li>▪ 느낌 나누기</li> </ul>	신체적 자아 성격적 자아
	3	나는 어떤사람 인가?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자기자신을 구체적이고 객관적으로 기술, 발표하여 은익된 자신을 이해, 수용, 개방하는 학습과정</li> </ul>	
자기 발견 단계	4	미완성 문장 완성하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 중요한 가치 특성을 인식</li> <li>▪ 자신을 발견함으로써 자신 의 가치 발달 촉진, 탐색</li> </ul>	가정적 자아 도덕적 자아 사회적 자아
	5	자기긍정-타인긍정 생활자세	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 대가치 생활자세 역할놀이</li> <li>▪ 자기긍정-타인긍정 자세 (자기표출로 문제 발견)</li> </ul>	
자기 이해 단계	6	가치관의 명료화	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 경제적 가치관 학습</li> <li>▪ 타인들의 가치관을 관찰, 비교, 가치관을 명료화 시킴</li> </ul>	가정적 자아 도덕적 자아
	7	나를 아껴주는 사람들	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신을 아껴주고 보호 해주는 사람과 그 내용 적고 어떻게 보답할지를 토의</li> <li>▪ 가정관 및 자아정체감 형성</li> </ul>	
자기 존중 단계	8	장점 세례	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 생각하는 장점 10가지 기록</li> <li>▪ 상호간에 장 · 단점을 솔직하게 지적하는 활동 (긍정적 자기존중감)</li> </ul>	도덕적 자아 성격적 자아 사회적 자아
	9	나의 인생 설계	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신감을 고취시켜주며 원하는 일은 성취할수 있음을 깨닫는경험</li> </ul>	
마무리 및 소감문쓰기	10	소감문 쓰기 나의 다짐 발표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 나의 다짐 및 소감문 쓰기</li> <li>▪ 감사와 우정을 표시함</li> <li>▪ 친근한 인간관계를 경험</li> </ul>	

#### 4. 측정도구

이 연구에 사용된 자아개념 측정 도구는 Fitts(1968)의 Tennessee Self Concept Scale을 우리나라 실정에 적합하도록 표준화한 정원식(1998)의 자아개념검사지를 사용하였다. 이 검사의 내용을 보면 타당도 척도(자아평가), 자아긍정 척도, 변산성 척도, 분포척도로 구분되어 있고, 그 중 자아긍정 척도는 자아개념 검사를 대표하는 가장 중요한 점수로서 개인의 전체적인 자기 존중감을 나타내는 총자아긍정을 비롯하여 9개의 하위점수로 구분된다. 즉 내적 자아 준거 체제로서 자기의 존재 가치에 대한 존중의 정도를 나타내는 자아동일성(self identity), 개인이 자기 자신을 어떻게 보며 어떻게 느끼고 있는가를 알아보는 자아수용(self satisfaction), 개인이 자기 행동에 대해 어떻게 지각하며 그가 취하는 행동방식에 얼마나 긍정적인가 혹은 부정적인가를 나타내는 자아행동(self behavior)의 차원과 외적 자아 준거체제로서 자신에 대한 견해, 건강상태, 신체적 외모, 본능 및 성적 매력을 나타내는 신체적 자아(physical self), 개인의 윤리적 도덕적인 면을 어떻게 느끼고 생각하는가를 나타내는 도덕적 자아(moral ethical self), 개인의 자기 존중감, 한 사람으로서의 자족의 느낌, 자기 성격에 대한 자신의 평가를 의미하는 성격적 자아(personal self), 얼마나 평안하고, 인간적 가치가 인정되고, 원만한 가정생활을 누리고 있는가를 보여주는 가정적 자아(family self), 대인관계에서 원만한 사회 생활을 하고 있는지를 판단하는 사회적 자아(social self)의 차원으로 되어 있다.

응답요령은 자기 진술 내용으로 되어 있으며 자기 자신의 영상을 나타내는 100개의 문항을 각 문항별로 “항상 그렇다” 고 생각되면 5점, “대체로 그렇다” 라고 생각되면 4점, “그렇다 와 아니다” 가 반반이면 3점, “대체로 그렇지 않다” 라고 생각되면 2점, “그런 경우가 거의 없다” 이면 1점으로 5점 평정척도로 구성되어있다.

이 연구에서는 자아개념 점수를 대표하는 가장 중요한 점수로서 전체적인 자아개념을 나타내는 총 자아긍정점수와 자아평가 및 외적 자아 준거 체제에

대한 점수를 가지고 결과를 분석하였다.

이 연구의 측정도구의 신뢰도를 검증한 결과는 <표Ⅲ-3>과 같이 Cronbach  $\alpha$ 가 모두 0.50 이상으로 나타났다. 따라서, 본 연구의 측정도구는 신뢰할만한 수준임을 알 수 있다.

<표Ⅲ-3> 자아개념 검사도구의 신뢰도

구 분	문항 수	Alpha
신체적 자아 (1번-18번)	18	0.79
도덕적 자아 (19번-36번)	18	0.68
성격적 자아 (37번-54번)	18	0.57
가정적 자아 (55번-72번)	18	0.86
사회적 자아 (73번-90번)	18	0.64
자아평가 (91번-100번)	10	0.78
자아개념 전체	100	0.91

## 5. 자료 처리

이 연구의 수집된 자료는 SPSS(Statistical Package for the Social Science) 프로그램을 이용하여 분석하였다. 분석기법으로는 자기성장 프로그램이 학습부진 고등학생의 자아개념에 미치는 영향을 살펴보기 위해 t-test(검증)를 실시하였다. 또한 자기성장 프로그램을 실시하기 전과 실시한 후에 자아개념의 향상 정도를 알아보기 위해 paired t-test(검증)를 실시하였으며 유의수준은  $P < .01$ ,  $P < .05$  수준에서 검증하였다.

## IV. 연구 결과 및 해석

이 장에서는 자기성장 프로그램이 학습부진 고교생의 자아개념의 미치는 효과를 알아보기 위하여 t검증에 의해 상담집단과 비교집단과의 사전검사와 실험처치 후 사후검사의 차이를 비교·검증하여 프로그램의 효과를 분석하였다.

### 1. 연구대상에 대한 동질성 검증

#### 1) 상담집단과 비교집단간의 사전검사 동질성 검증

자아개념에 대한 상담집단과 비교집단 간의 동질성을 알아보기 위하여 평균과 표준 편차를 산출하여 차이를 검증한 결과는 <표IV-1>과 같다.

<표IV-1> 자아개념의 사전검사 비교

	M	SD	t
상담집단(N=10)	3.11	0.33	0.48
비교집단(N=10)	3.05	0.15	

<표IV-1>의 자아개념 사전검사 비교에서 보는 바와 같이, 자기성장 프로그램을 실시하기 전에 자아개념을 살펴보면, 두 집단 간의 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않아 상담집단 학생과 비교집단 학생은 동질집단임이 확인되었다.

또한, 자기성장 프로그램을 실시하기 전에 상담집단과 비교집단 의 자아개념 하위영역에 대한 동질성을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여

차이를 검증한 결과는 <표IV-2>와 같다.

<표IV-2> 자아개념 하위 요인의 사전검사 비교

하위요인	집 단	M	SD	t
신체적 자아	상담집단	3.16	0.50	0.59
	비교집단	3.05	0.26	
도덕적 자아	상담집단	3.10	0.29	0.29
	비교집단	3.06	0.32	
성격적 자아	상담집단	3.07	0.30	1.06
	비교집단	2.94	0.20	
가정적 자아	상담집단	3.18	0.66	0.27
	비교집단	3.12	0.28	
사회적 자아	상담집단	2.98	0.32	-0.51
	비교집단	3.05	0.25	
자아평가	상담집단	3.23	0.59	0.36
	비교집단	3.14	0.53	

<표IV-1>의 자아개념의 사전검사 비교와 <표IV-2>의 자아개념 하위요인의 사전검사 비교에서 보는 바와 같이, 두 집단 간의 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않아 동질 집단으로 간주되었다.

## 2. 가설 검증

### 1) 가설 1 의 검증

가설 1: 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아개념이 유의하게 높을 것이다.

이 연구의 가설을 검증하기 위하여 자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후 검사에서 상담집단과 비교집단 간의 자아개념이 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-3>과 같다.

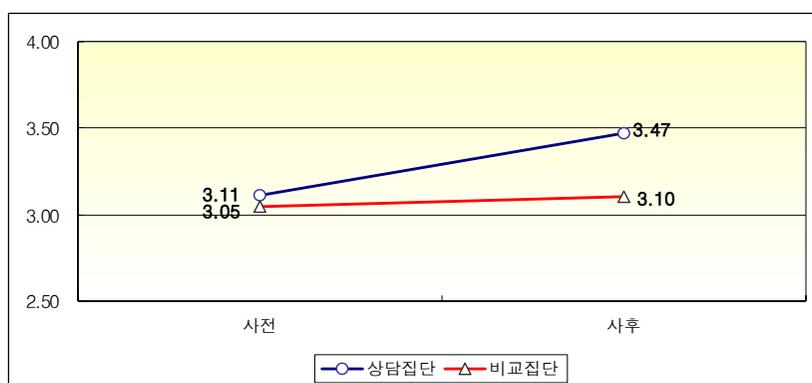
<표IV-3> 자아개념 사후검사 비교

	M	SD	t
상담집단(N=10)	3.47	0.35	2.99**
비교집단(N=10)	3.10	0.19	

\*\* p<.01

<표IV-3>에서 보는 바와 같이, 자기성장 프로그램을 실시한 상담집단(M=3.47)과 자기성장 프로그램을 실시하지 않은 비교집단(M=3.10) 간의 자아개념 전체의 사후검사 비교는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=2.99, p<.01). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단 학생들의 자아개념은 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

이 결과 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단 학생은 비교집단 학생보다 자아개념에 긍정적인 효과를 나타내고 있음을 알 수 있다[그림 1 참조].



[그림 1] 자기성장 프로그램 실시 전후 자아개념 전체

## 2) 가설 2의 검증

가설 2: 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아 개념의 하위요인별 영역이 유의하게 높을 것이다.

### (1) 신체적 자아 영역에 대한 차이 검증

가설 2-1: 신체적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

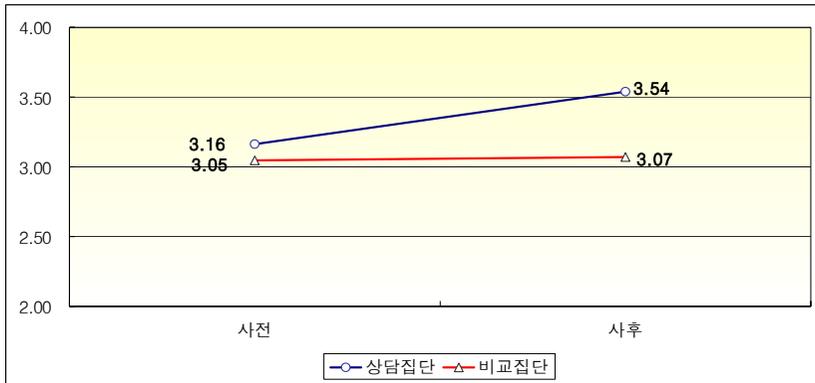
자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간의 신체적 자아 영역에서 유의한 차이를 보이는데 이를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-4>와 같다.

<표IV-4> 신체적 자아 영역의 사후검사 비교

	M	SD	t
상담집단(N=10)	3.54	0.53	2.27*
비교집단(N=10)	3.07	0.39	

\*  $p < .05$

<표IV-4>에서 보는 바와 같이, 신체적 자아 영역에 대한 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=2.27, p<.05$ ). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 신체적 자아 영역은 비교집단에 비하여 유의하게 높아졌다. 이 결과는 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 자신의 신체상황에 대하여 긍정적으로 보는 능력과 적응력이 향상되었음을 뒷받침해준다[그림 2 참조].



[그림 2] 자기성장 프로그램 실시 전후 신체적 자아

## (2) 도덕적 자아 영역에 대한 차이 검증

가설 2-2: 도덕적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간의 도덕적 자아 영역에서 유의한 차이를 보이는데 이를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-5>와 같다.

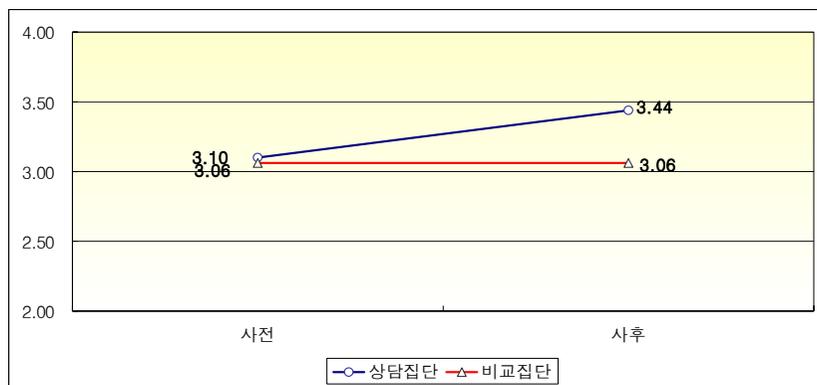
<표IV-5> 도덕적 자아 영역의 사후검사 비교

	M	SD	t
상담집단(N=10)	3.44	0.26	3.05**
비교집단(N=10)	3.06	0.29	

\*\* p < .01

<표IV-5>에서 보는 바와 같이, 도덕적 자아 영역에 대한 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=3.05$ ,  $p<.01$ ). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 도덕적 자아 영역은 비교집단에 비하여 유의하게 높아졌다[그림 3 참조]. 이런 결과는 소감문 중에서 ‘깡’이 작성한 “프로그램을 하면서 협동심도 기르고 나쁜 버릇을 버릴 수 있게 되

었다” 라고 했듯이 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 자신의 책임을 다하였을 때의 기쁨과 보람, 자기 자신의 인간됨에 대한 윤리적, 도덕적 의지를 가질 수 있는 토대가 되었다.



[그림 3] 자기성장 프로그램 실시 전후 도덕적 자아

### (3) 성격적 자아 영역에 대한 차이 검증

가설 2-3: 성격적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간의 성격적 자아 영역에서 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-6>와 같다.

<표IV-6> 성격적 자아 영역의 사후검사 비교

	M	SD	t
상담집단(N=10)	3.21	0.53	1.20
비교집단(N=10)	2.99	0.21	

<표IV-6>에서 보는 바와 같이, 성격적 자아 영역에 대한 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 하지만 상담집단의

평균점수(M=3.21)는 비교집단의 평균점수(M=2.99)에 비해 높아졌다. 따라서 이 연구에서 사용한 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 사회적 자아 영역은 낮아지지는 않았음을 보여준다. 이는 학습부진 고등학생 2학년 학생들의 자아개념 향상을 위한 집단상담의 효과를 알아보는 윤경란(1999)의 성격적 자아 영역에서 일치하고 있다.

이 결과는 학습부진아들이 평소 자기조절 능력과 부정적인 쪽으로 생각하는 습성에 빠져 있었기 때문이다. 그러나 다소 미흡하더라도 불안한 심리상태가 완화는 되었지만 긍정적인 쪽으로 생각하는 자기 통제 능력은 단기간의 훈련으로는 증가하기 어렵다는 것으로 볼 수 있다. 그리고 집단상담 프로그램에 성격의 변화와 불안한 심리 증세를 완화시키기 위한 활동 과정을 좀 더 보완할 필요가 있다.

#### (4) 가정적 자아 영역에 대한 차이 검증

가설 2-4: 가정적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간의 가정적 자아 영역에서 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-7>와 같다.

<표IV-7> 가정적 자아 영역의 사후검사 비교

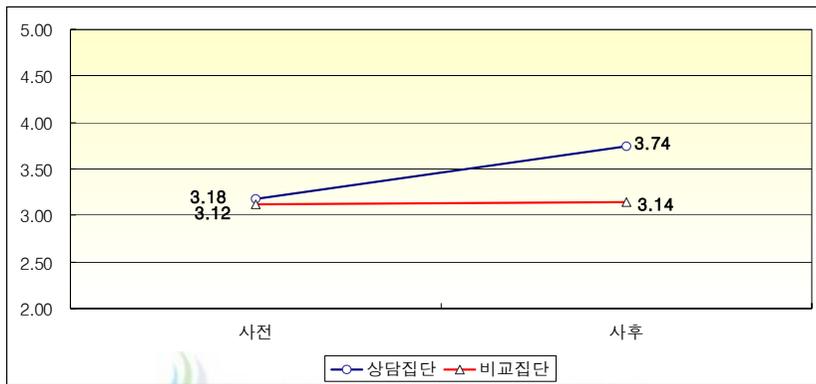
	M	SD	t
상담집단(N=10)	3.74	0.71	2.30*
비교집단(N=10)	3.14	0.44	

\* p < . 05

<표IV-7>에서 보는 바와 같이, 가정적 자아 영역에 대한 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=2.30, p<.05). 따라

서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 가정적 자아 영역은 비교집단에 비하여 유의하게 높아졌다[그림 4 참조].

이 결과는 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 가정에서 모든 일은 부모님과 함께 하는 일로 인간적 가치를 알게 되고, 가정에서의 협동과 봉사의 기회를 많이 갖는 것이 화목한 가정의 근본이 됨을 알 수 있다.



[그림 4] 자기성장 프로그램 실시 전후 가정적 자아

#### (5) 사회적 자아 영역에 대한 차이 검증

가설 2-5: 사회적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단 간의 사회적 자아 영역에서 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-8>과 같다.

<표IV-8> 사회적 자아 영역의 사후검사 비교

	M	SD	t
상담집단(N=10)	3.20	0.43	0.37
비교집단(N=10)	3.13	0.39	

<표IV-8>에서 보는 바와 같이, 사회적 자아 영역에 대한 사후검사 비교

결과는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 하지만 상담집단의 평균점수(M=3.20)는 비교집단의 평균점수(M=3.13)에 비해 높아졌다. 따라서 이 연구에서 사용한 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 사회적 자아 영역은 낮아지지는 않았음을 보여준다. 이는 학습부진 학생들은 공동학습활동에의 참여가 부족하여 중요한 사회적 상호작용의 기회를 놓치고 있어 또래의 수용이 낮다는 점이 지적된다(Mckintosh et al., 1993). 이러한 결과는 학습부진 고등학생 2학년 학생들의 자아개념 향상을 위한 집단상담의 효과를 알아보는 김순걸(1996)의 사회적 자아 영역에서 일치하고 있다.

#### (6) 자아평가 영역에 대한 차이 검증

##### 가설 2-6: 자아평가 영역에서 유의하게 높을 것이다.

자기성장 프로그램을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간의 자아평가 영역에서 유의한 차이를 보이는지를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하여 분석한 결과는 <표IV-9>와 같다.

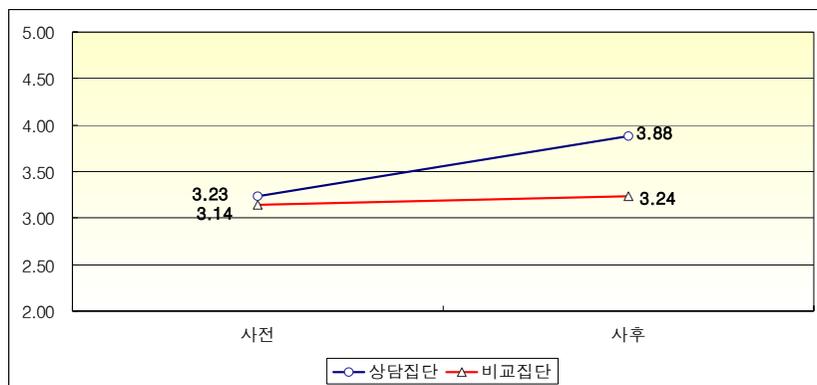
<표IV-9> 자아평가 영역의 사후검사 비교

	M	SD	t
상담집단(N=10)	3.88	0.54	3.13**
비교집단(N=10)	3.24	0.36	

\*\* p < . 01

<표IV-9>에서 보는 바와 같이, 자아평가 영역에 대한 사후검사 비교 결과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=3.13, p<.01). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 자아평가 영역은 비교집단에 비하여 유의하게 높아졌다[그림 5 참조]. 이런 결과는 소감문 중에서 ‘도라에몽’ 이 작성한 “친구들 앞에서 발표도 하고 나의 감정을 밝히는 동안 발표라는 어려움이 사라진 것 같다” 라고 했듯이 이 결과는 집단활동에 참여한 상담집단

학생은 몸가짐을 바르게 하는 생활의 실천의지를 깨닫게 되는 토대가 되었고 자기 자신을 이해, 수용함으로써 자기 자신에 대하여 긍정적인 태도와 자기를 주장하는 특성을 갖는 효과를 가져왔다고 볼 수 있다.



[그림 5] 자기성장 프로그램 실시 전후 자아평가

위의 결과를 종합하여 표로 제시하면 다음 <표IV-10>과 같다.

<표IV-10> 상담집단과 비교집단의 자아개념 사후검사 차이 검증

하위요인	집 단	M	SD	t
신체적 자아	상담집단	3.54	0.53	2.27*
	비교집단	3.07	0.39	
도덕적 자아	상담집단	3.44	0.26	3.05**
	비교집단	3.06	0.29	
성격적 자아	상담집단	3.21	0.53	1.20
	비교집단	2.99	0.21	
가정적 자아	상담집단	3.74	0.71	2.30*
	비교집단	3.14	0.44	
사회적 자아	상담집단	3.20	0.43	0.37
	비교집단	3.13	0.39	
자아평가	상담집단	3.88	0.54	3.13**
	비교집단	3.24	0.36	
자아개념 전체	상담집단	3.47	0.35	2.99**
	비교집단	3.10	0.19	

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

<표IV-10>에서 보는 바와 같이 자아개념 사후 검사에 대하여 살펴보면 자기성장 프로그램을 통해 상담집단 학생들의 자아개념 전체 점수가 비교집단 학생들의 전체 자아개념점수보다 높게 나타났고 통계적으로도 유의한 차이를 보이고 있다( $t=2.99, p<.01$ ). 자아개념의 하위요인을 살펴보면 자기성장 프로그램을 실시한 상담집단 학생이 그렇지 않은 비교집단 학생보다 신체적 자아( $t=2.27, p<.05$ ) 와 도덕적 자아( $t=3.05, p<.01$ ), 가정적 자아( $t=2.30, p<.05$ ) 그리고 자아평가( $t=3.13, p<.01$ )가 높은 것으로 나타났다. 그러므로 자기성장 프로그램은 자아개념의 하위영역에서 긍정적인 효과를 가져왔다고 볼 수 있다.



## V. 요약, 결론 및 제언

### 1. 요약

본 연구에서는 청소년들에게 긍정적이고 자신이 가치있는 존재라는 것을 심어주기 위한 자기성장 프로그램을 적용하여, 이것이 자아개념과 그 하위 요인에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보는 데 목적이 있으며, 이를 위해 설정한 가설은 다음과 같다.

가설 1. 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아개념이 유의하게 높을 것이다.

가설 2. 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 비교집단보다 자아개념의 하위요인별 영역이 유의하게 높을 것이다.

2-1. 신체적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-2. 도덕적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-3. 성격적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-4. 가정적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-5. 사회적 자아 영역에서 유의하게 높을 것이다.

2-6. 자아평가 영역에서 유의하게 높을 것이다.

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

사전검사는 제주도에 위치한 E실업계고등학교 1학년 학생 180명 중 학교에 선정한 학습부진학생에서 자발적으로 참여한 20명을 선정하여 자아개념 검사를 실시하였다. 자아개념 검사 결과에 의해 상담을 희망하는 학생 10명을 상담집단으로 구성하고 나머지 학생 10명은 비교집단으로 구성하였다.

이 연구에서 사용한 자기성장 프로그램은 이형득(1998)의 집단상담 활동 및 자기성장프로그램, 김선남(2001)의 자기성장 집단상담모형, 한순옥·손화희(2001)의 방과후 자아존중감 프로그램, 제주도 교육연구원(1988, 1995)의 카운슬링의 이론과 실제 및 집단상담 프로그램, 교육인적자원부(2001)의 특별활동 지도자료, 한국가이던스(1990)의 집단상담 프로그램, 서강대 학생생활 상담연구소(2001)의 자기성장을 위한 집단 상담 등을 토대로 이 연구의 목적에 맞게 발췌하고 수정·보완하여 구성하였다. 상담 프로그램 실시는 연구자가 직접 매주 1회씩 10주간에 걸쳐 총 10회기를 하였으며, 한 회기마다 90~120분이 소요되었다. 그리고 비교집단은 사전, 사후 검사에만 참여하였다.

이 연구에서 사용한 측정 도구는 Fitts(1968)의 Tennessee Self Concept Scale을 우리나라 실정에 적합하도록 표준화한 정원식(1998)의 자아개념검사를 사용하였다. 자아긍정 척도는 8개의 하위 점수로 구분되며 모두 100문항의 자기 진술 내용으로서 짝막한 문장으로 되어있다

프로그램의 실시를 마친 후, 사전검사에서 동일한 측정도구로 상담집단과 비교집단 모두에게 사후검사를 실시하였다. 자료의 분석은 프로그램 실시 전후의 차이를 비교·분석하기 위하여 SPSS/PC+ 전산프로그램을 사용하여 t검증을 실시하여 유의한 차이를 나타내는지 검증하였다.

이상과 같은 과정을 통하여 얻어진 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단(M=3.47)과 비교집단(M=3.10)의 자아개념 전체의 사전-사후검사의 비교와 사후검사 차이 검증에서 유의한 차이를 보였다( $t=2.99$ ,  $p<.01$ ). 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단은 자아개념을 높이는 데 긍정적인 효과가 있다고 볼 수 있다.

따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단이 비교집단 보다 유의한 차이를 나타낸 자아개념의 하위영역은 다음과 같다.

이를 구체적으로 살펴보면, 첫째, 상담집단(M=3.54)과 비교집단(M=3.07) 간의 신체적 자아의 사후검사 비교는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=2.27$ ,  $p<.05$ ). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 신체적 자아는 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

둘째, 도덕적 자아의 상담집단(M=3.44)과 비교집단(M=3.06) 간의 사후검사 비교는 유의한 차이가 나타났다( $t=3.05, p<.01$ ). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 신체적 자아는 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

셋째, 성격적 자아의 상담집단(M=3.21)과 비교집단(M=2.99) 간의 사후검사 비교는 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단이 비교집단 보다 성격적 자아가 높았으나 통계적으로는 유의한 차이를 보이지 않았다.

넷째, 가정적 자아의 상담집단(M=3.74)과 비교집단(M=3.14) 간의 사후검사 비교는 유의한 차이가 나타났다( $t=2.30, p<.05$ ). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 가정적 자아는 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

다섯째, 사회적 자아의 상담집단(M=3.20)과 비교집단(M=3.13) 간의 사후검사 비교는 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단이 비교집단 보다 사회적 자아가 높았으나 통계적으로는 유의한 차이를 보이지 않았다.

여섯째, 자아평가의 상담집단(M=3.88)과 비교집단(M=3.24) 간의 사후검사 비교는 유의한 차이가 나타났다( $t=3.13, p<.01$ ). 따라서 자기성장 프로그램에 참여한 상담집단의 자아평가는 비교집단에 비하여 유의하게 향상되었다.

이 연구에서 자기성장 프로그램은 자아개념과 대부분의 하위요인을 높이는 데 효과가 있는 것으로 나타났다.

## 2. 결론

자기성장 프로그램이 학습부진 고교생의 자아개념에 어떠한 효과가 있는가에 대한 연구 결과를 토대로 내릴 수 있는 결론은 다음과 같다.

첫째, 자기성장 프로그램은 학습부진학생의 자아개념을 향상시킨다.

둘째, 일정기간 자기성장 프로그램을 적용한 학습부진 학생의 자아개념 하위영역에서 자기 자신에 대한 견해, 외모 등 자신의 신체상황을 긍정적으로 보는데 도움을 준다.

셋째, 일정기간 자기성장 프로그램을 적용한 학습부진학생의 자아개념 하위영역에서 도덕적 가치, 자기자신의 인간됨에 대한 선과 악의 의식 등 자기

자신의 윤리적 면을 본인이 스스로 어떻게 느끼고 있는가를 생각하는데 도움을 준다.

넷째, 일정기간 자기성장 프로그램을 적용한 학습부진학생의 자아개념 하위영역에서 가정관에 대한 가정에 대한 만족도, 형제간의 우애, 효도와 자기의 인간적 가치가 얼마나 원만한 가정생활을 누리고 있는가를 나타내는 가정적 자아를 향상시키는데 효과가 있다.

여섯째, 일정기간 자기성장 프로그램을 적용한 학습부진 학생의 자아개념 하위영역에서 개인이 현재의 자신을 어떻게 지각하고 있는지, 행동방식이 긍정적 혹은 부정적인지를 나타내는 자아평가를 향상시키는데 효과가 있다.

위의 결론을 종합하여 보면 자기성장 프로그램은 학습부진 학생의 자아개념 대부분의 하위요인 즉 신체적 자아, 도덕적 자아, 가정적 자아, 자아평가에 긍정적인 효과가 있다. 자기성장 프로그램은 자신에 대한 이해와 수용을 가져오며, 자신이 가치 있는 존재라는 인식을 갖게 해준다고 볼 수 있다. 따라서, 자기성장 프로그램은 학습부진학생들이 자신에 대한 부정적 자아개념이나 부적절한 지각을 수정하여 긍정적이고 올바른 자아개념을 가지도록 하는데 효과적임을 알 수 있다. 그리고 학습부진학생의 가치 갈등과 부정적 자아개념을 예방하고 도움을 줄 수 있다.

본 연구에서 얻을 수 있는 교육적 시사점은 자기성장 프로그램이 학습부진 고교생의 정의적 특성에 중요한 요인으로 작용하는 자아개념을 향상시킴으로써 교사와 학생, 학생과 학생사이의 진실한 대인관계 증진과 상호 작용을 가져오게 하고, 그러한 토대 위에서 부적응아의 학교생활이나 적응에도 좋은 결과를 가져올 수 있다는 것이다.

### 3. 제언

이상과 같은 결과를 토대로 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 학습부진학생을 대상으로 자기성장 프로그램을 접근하였다. 그러나 즐거운 학교 생활을 위해서는 모든 학생들을 대상으로 연구가 이

루어져야 한다.

둘째, 학습부진이 누적되지 않도록 교사와 학생 상호간에 인간적 대화로 문제점을 조기발견, 치료하기 위하여 학습부진아에 대한 정확한 이해를 하고 이들을 어떻게 지도해야 할 것인가에 대한 구체적인 아이디어가 나와야 한다.

셋째, 자기성장 프로그램의 효과성 검증을 위해 수량적 연구만이 아니라, 참가자를 관찰하여 보고되는 질적 연구도 이루어져야 한다.

넷째, 동일한 대상에게 심화과정의 프로그램을 개별적으로 실시할 수 있는 심화과정 프로그램개발이 필요하다.



## 참 고 문 헌

- 김선남(1994). 상담에서 인식론적 편향의 문제. 발달상담연구 제2호.
- \_\_\_\_\_ (1997a). 개인성장 관계발달 가족기능화. 서울 : 중앙적성출판사.
- \_\_\_\_\_ (2001b). 자기성장 집단상담 모형과 프로그램. 서울 : 중앙적성출판사.
- 김 선 외(2001). 학습부진아의 이해와 교육, 학지사.
- 김순걸(1996). 학습부진 고등학생의 자아개념 향상을 위한 집단상담. 고려대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 김옥진(1992). 자기성장프로그램이 자아개념에 미치는 효과에 관한 일연구. 서강대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 김용호(1999). 자기성장 집단 프로그램이 자아개념과 인간관계에 미치는 영향. 영남대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 김은영(2000). 자기성장 프로그램이 부적응아의 자아존중감에 미치는 효과. 제주대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 김홍배(1995). 자기성장 집단상담이 자아개념과 인간관계에 미치는 효과. 제주대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 권순길(2001). 자기개념, 통제소재 및 불안의 관계, 카톨릭대학교 대학원, 석사학위논문.
- 문경학(1995). 심성훈련을 통한 집단상담이 자아개념에 미치는 효과, 울산대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 박성익(1989). 학습부진아 교육. 서울 : 민문고.
- 박성익(1996). 수업방법 탐구. 서울 : 교육과학사.
- 박종녀(1995). 수학학습부진아의 지도에 관한 사례연구. 수원대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 방승진 외(2001). 학습 부진아 판별문항의 개발. 수학교육논문집 제11집.
- 송영주(1996). 집단상담이 아동의 성격 및 자아개념변화에 미치는 영향. 순천향대학교 지역사회개발대학원, 석사학위논문.
- 송인섭(1998). 인간의 자아개념 탐구, 학지사.
- \_\_\_\_\_ (1989a). 인간심리와 자아개념. 서울 : 양서원.

- 송홍근(1990). 자기성장훈련을 통한 집단상담이 자아개념 변화에 미치는 효과. 영남대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 심재선(1996). 학습 동기 향상 프로그램이 학습부진아의 학습 동기와 학습 성취에 미치는 영향. 충북대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 석관식(1998). 가치관에 관한 조사 연구. 춘천교육대학교, 석사학위논문.
- 안범희(1999). 자아개념과 교육, 문음사.
- 안순자(1997). 자기성장프로그램이 초등학교 아동의 자기존중감 및 자기 효능감에 미치는 효과. 한국교원대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 유은석(1996). 집단상담을 통한 학습부진아의 행동 변화에 관한 연구. 고려대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 윤경란(1999). 자아개념 훈련 프로그램이 학습부진 학생의 자아존중과 교우관계에 미치는 효과. 대구대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 윤원용(1994). 자기성장 프로그램을 통한 집단 상담이 결손가정 중학생의 자아 개념에 미치는 효과. 경상대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이경옥(2002). 자기성장 집단상담이 고교생의 자기이해, 자기수용, 자기노출 및 사회적 불안에 미치는 효과에 관한 연구. 카톨릭대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이성숙(1988). 자아개념이 학습부진아에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이장호 외(1993). 집단상담의 원리와 실제. 서울 : 범문사.
- 이재창(1992). 자기성장과 인간관계. 서울: 한국가이던스.
- 이종국(1996). 형태주의 집단상담이 학습 부진아의 자아개념 변화에 미치는 효과. 건국대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이형득(1998a). 집단상담 활동 프로그램 집. 상담출판사.
- \_\_\_\_\_ (1999b). 집단상담의 실제. 서울 : 중앙적성출판사.
- \_\_\_\_\_ (2003c). 본성실현상담. 학지사.
- 정원식(1998). 자아개념 검사 요강. 서울 : 코리안테스팅센터.
- 정정숙(1994). 자기성장프로그램이 여대생의 불안과 자아개념에 미치는 효

- 과. 효성여자대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 정종식(2000). **학습부진아의 진단과 치료**. 교육과학사.
- 제주도 교육연구원(1988). **카운슬링의 이론과 실제**. 제주도 교육연구원.
- \_\_\_\_\_ (1995a). **집단상담 프로그램**. 제주도 교육연구원.
- 제주도 교육과학 연구원(2001). **7차 교육과정을 위한 특별활동 지도자료**.  
제주도 교육과학 연구원.
- 조의식(1986). **중학생의 자아개념 발달에 미치는 E-집단훈련의 효과**. 전남  
대학교. 교육대학원석사학위논문.
- 조선영(2000). **자기성장을 위한 집단상담 프로그램이 중학생의 자아개념에  
미치는 효과**, 대구 카톨릭대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 집단상담 프로그램(1995). **학생인성교육자료**, 제주도교육연구원.
- 최호길(1991). **자기성장 프로그램을 통한 집단상담이 지각형성 및 자존심  
변화에 미치는 영향**. 영남대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 한국가이던스(1990). **집단상담 프로그램**, 한양대학교 학생생활연구소.
- 한승수(2000). **자기성장프로그램이 학습부진아의 학업자아개념 및 자기효  
능감에 미치는 효과**. 충북대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 한중철 외(1994). **대인관계를 통한 자기성장 프로그램의 개발**. 연세교육과학  
43집. 연세대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 황선애(1998). **자기성장 프로그램의 적용이 중학생의 자기존중감 및 자기  
표현에 미치는 효과**. 공주대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- Allport, G.(1961). *Pattern and Growth Personality*. New York : Holt,  
Rinehart & Winston.
- Barrett, H. 1957. An intensive study of 32 gifted children. *Personal and  
Guid. J.* 36:192~94.
- Combs, A. & Snygg, D.(1959). *Individual behavior*. New York: Happer & row.
- Cooley, C. H.(1930a). The development of sociology of Michigan. In A  
ngell, R, G.(ED.), *Sociology theory and pratice*. New  
York: Henry Holt.

\_\_\_\_\_.(1956b). *“Human Nature and the Social Orther”*,(LLinois :  
The free Press).

Erikson, E. H.(1968). *Identity, youth and Crisis*. New York : Norton

Ellis. A.(1973). *Humanistic psychotherapy : The rational emotive  
approach*. New York : Julian Press.

Freud, A.(1946). *The Ego and Mechanisms of Defence*. New York:  
International Univ. Press.

Featherston, J. L.(1951). *Teaching the slow Learner*. New York : Bureau  
of Publication Teacher’s College Columbia University.

Felker, D. W.(1974). *Building positive self concepts. Minnea Polise*. Minn  
: Burgess Publishing Company.

Fink, M.(1962). Self-concept as it relates to academic underachievement.  
California, *Journal of Educational Research*, 13, 57-62

Fitts,(1971). *Tennessee self concept scale*. Nashville : Counselor Recording  
and Test.

Ingram, C. *Education of the Slow - Learner Child*, N,Y. : The Ronald  
press Co, 1960,13.

Jones, V. F.(1980). *Adolescents with Behavior Problems : Strategies for  
Teaching, Counseling and Parent Involvement*. Boston  
:Allyn and Bacon.

Jourard, S. M.(1971). *The transparent self*. New York: D. Van Nostrand.

Jung, C. G. (1934). *A Review of the complex theory*, Princeton: Princeton  
University

Kirk, S. A., Karnes, M. B. & Kirk, W. D.(1955). *You and your Retarded  
Child*. N. Y. : The Macmillan Co.

Maslow, A. H.(1968). *Toward a psychology of being(2nd ed.)*. New York :

Van Nostrand Reinhold.

McKintosh, et al.(1993). Observations of students with learning disabilities in general education classrooms. *Exceptional Children*, 60, 249~261.

Mead, G. H.(1934). *Mind self and society*. Chicago: University of Chicago Press.

Ohlsen, M.M.(1970). *Group Counseling*, New York : Holt, Rinehart, and Winston, Inc.

Patterson, C. H.(1971). *An introduction to counselling in the school*. N. Y. : Harper & Row.

Purkey, W. W.(1967). The Self and Academic, (*Florida Educational Research and Development Council Research Bulletin* in. 13(1).

Purkey, W. W.(1970). *Self-concept and school achievement*. New Jersey Englewood Cliffs.

Powell J.(1969). *Why am I afraid to tell you who I am?* Niles. III. : Argus Communications.

Raimy, V. C.(1948). Self-Reference in counseling interviews. *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 12.

Rogers, C. R.(1951). *Client-centered therapy, its current practice, implication and therapy*, Boston: Houghton Mifflin.

Rogers, C. R.(1959). A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships as Developed in the Client-Centered Frame Work. Koch(ed), *Psychology : A Study of a science*. New York : McGraw-Hill.

Rogers. C. R.(1961). *On becoming a person*, Boston: Houghton Mifflin.

- Rogers, C. R.(1970). *Carl Rogers on Encounter Groups*. New York : Harper & Row.
- Rogers, T.(1981). A model of the self as an aspect of the human information processing system In N. Cantor & J. F. Kihlstrom (Eds), *Personality, cognition, and social interaction*(pp. 193~214). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sears, R.R(1972). *In pursuit of self-esteem*. Belmont, Calif.: Wadsworth.
- Shavelson, R. J.(1976). Hubner, J. J. & Stanton, G. C. Self-Concept : Validation of Construct Interpretation. *Review of Educational Research*.
- Skinner, B. F.(1938). *The behaviour of organisms*. New York:b Appleton-Century-Crofts.
- Skinner, B. F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. New York: Knopf.
- Taylor, R. G. 1964. Personality traits and discrepant achievement : A review. *J. Counslg. Psychol.* 11 : 76-81.
- Thomas. J. B.(1972). “Self-concept in Psychology Education”, *A review of Research*, NFFR publishing. Co, Ltd, p12.
- Vaughn, S.(1991). Social Skills Enhancement in Students with Learning Disabilities In: Wong, Bernice, Y.L.(Ed.) *Learning about learning disability*. San Diego, NY, Boston: Academic press.
- Winne, et al.(1982). Comparability of self-concept among learning disabled, normal, and gifted students. *Journal of Learning Disabilities*, 15, 470-475.

<Abstract>

## The effect of Self Development Program on self-concept of high school students with Learning Disabilities

Boo, Ji-Won

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

Supervised by Professor Park, Tae-soo

The purpose of this study is to investigate whether there is any effect on self-concept of high school students with Learning Disabilities or not by having school children with Learning Disabilities among high school students who have the greatest mental and physical changability experience Self Development Program. And we set up study problems like followings to achieve this purpose.

First, is there any effect of Self Development Program on self-concept of high school students with Learning Disabilities?

Second, which effect does Self Development Program have on low-ranks of self-concept of high school students with Learning Disabilities?

---

※ A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2004

The subjects of 180 students were drawn from first grade classes of E vocational high school located in Jeju-do. After carrying out self-concept test to 20 girl students selected as students with Learning Disabilities among them, we allocated them to counseling group and control group - 10 students, 10 students, respectively - randomly.

Self Development Program used in this study is reconstructed by the researcher based on group counseling activity and Self Development Program by Lee, yeong-deuk(1998), personal growth relation improvement and family functioning and self-growth group counseling model by Kim, Seon-Nam(1997, 2001), theory and practice of counseling and group counseling program provided by Jeju-do Education Research Institute(1995), group counseling program by Korean Guidance(1990), the special activity teaching data provided by Ministry of Education & Human Resources Development(2001) coping with the purpose of this study.

We used questionnaire on self-concept of Jung, Won-Sik(1998) as a measure tool for self-concept. t-verification using SPSS program was performed for analyzing data to compare the degree for self-concept of counseling group and control group to be improved before conducting program and after conducting program.

The results of this study obtained through this process are as follows:

First, Self Development Program has a positive effect on self-concept which school Children with Learning Disabilities have.

Second, the students applied Self Development Program are revealed that they have high self-concept on physical ego, moral ego, characteristic ego, ego in family, social ego, self-evaluation which are low ranks of self-concept which school Children with Learning

Disabilities have.

To sum up conclusion of this study, Self Development Program is effective on advancing self-concept which school Children with Learning Disabilities have and has a positive effect on the greater part of sub-factors, too. That is, the program makes school Children with Learning Disabilities have understanding and acceptance of themselves and cognition that they are valuable creatures. By correcting negative self-concept or inappropriate recognition on themselves, it provided us opportunity and experience which can make them have positive and correct self-concept.



## 부 록

- 〈부록1〉 회기별 평가 관점 과 상담자 유의사항
- 〈부록2〉 프로그램의 진행과정 및 전체 사례
- 〈부록3〉 활동지
- 〈부록4〉 소감문

## 〈부록1〉 회기별 평가 관점 및 상담자 유의사항

회기	평가관점 ▪ 새로운 마음을 갖고 진지하게 참여하였는가?
1	<p>상담자 유의사항</p> <p>첫모임에서는 구성원과 상담자가 모두가 불안하다. 참여자들은 불안으로부터 벗어나기 위하여 상담자를 끌어들이려고 하고 의지하고 싶어한다. 그러나 상담자에게 의존하는 기준이 설정되면 깨어지기 어렵다. 진행을 하는 동안 참여자들이 자발적으로 집단에 참여하도록 격려하며 지금 - 이곳에 몰입하도록 이끌기 시작해야한다. 참여자들이 최초의 불안으로부터 무엇인가를 배웠다는 느낌을 가지도록 하는 것은 매우 중요한 일이다.</p>
2	<p>평가관점 ▪ 자신이 남에게 보이고 싶은 인상을 말로 표현할 수 있는가?</p> <p>상담자 유의사항</p> <p>신뢰는 기본적으로 고려해야 할 사항이다. 신뢰감을 발전시키는 가장 좋은 방법 중의 하나는 저항을 다루는 것이다. 참여자들은 자신들의 행동이 집단에서 안전하지, 자신의 일부분을 드러낼 모험을 할 수 있는지, 사람들이 자신에 대하여 어떻게 생각할 것인지 등을 두려워한다. 상담자는 이러한 저항들을 회피하지 말고 그들의 불안이나 두려움을 알아차리며 존중하는 태도를 보인다.</p>
3	<p>평가관점 ▪ 자신에 대한 이야기를 솔직하게 탐색하였는가?</p> <p>상담자 유의사항</p> <p>지금 - 이곳으로 나아가도록 이끌어야 한다.</p> <p>상담자는 참여자들이 지금 -이곳에 몰입할 수 있도록 격려하며 자기 탐색을 할 수 있도록 역할을 해야 한다. 상담자는 병리적 현상에 대한 자각과 정리된 통찰을 도와주어야 한다. 관찰하는 상담자는 더욱 가까이 가기를 원하고, 도와주고 싶고, 보다 직접 알기를 원한다는 것을 전달해야 하며 Feedback은 적절한 timing이 관찰된 내용만큼이나 필수적이다.</p>
4	<p>평가관점 ▪ 자신의 가치, 태도, 흥미를 명료하게 알고 있는가?</p> <p>상담자 유의사항</p> <p>순간 순간에 상담자가 자기 감정에 대해 솔직하게 나타내 보여주는 것은 집단을 피상적인 의사소통으로부터 의미 있는 의사소통으로 나아가도록 돕고자 하는 행동을 보여 주게 된다. 상담자는 참여자에게 자기 노출을 많이 할수록 이득이 있다는 것을 깨닫게 말해준다. 그러나 자기 노출은 안전하고 자신이 감당할 수 있는 범위 안에서 해야 한다는 것을 알려주어야 한다.</p>

5	<p>평가관점</p> <p>상답자 유의사항</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신의 행동에 대한 결과를 탐색할 수 있는가?</li> <li>▪ 자신이 친구의 마음을 아프게 했던 경우에 자신이 반성해야 할 점은 무엇인지 알고 있는가?</li> </ul> <p>한사람만 계속 말하게 하지말고 구성원 각자에게 말할 수 있는 기회를 갖게 하며, 잠자코 있는 구성원에게도 적절히 참가 목표, 예상되는 어려움 등을 표현하는 쪽으로 질문을 던진다. 한번에 한가지 질문만 물어보는 것이 구성원들에게 위압당한다는 느낌을 덜 갖게 한다. 상답자는 참여자들이 자신과 타인에 대해 책임감을 갖도록 격려하고 지지해주는 일은 매우 중요하다</p>
6	<p>평가관점</p> <p>상답자 유의사항</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신이 선택한 가치관을 꼭 실현시키기 위해 꼭 필요한 것은 무엇인지 알고 있는가?</li> </ul> <p>참여자들의 변화하고자하는 의지와 능력을 믿고 다양한 방법으로 최선의 결정을 할 수 있도록 도와주어야 한다. 강요하거나 억지로는 안되며, 진실된 상답자의 태도와 참여자들이 변화할 것이라는 믿음이다. 정직하게 위하는 마음으로 전달된 지지와 격려를 받게 되는 구성원들은 지금 -여기에서의 자기 이해와 자존감을 높이기에 충분할 수 있다.</p>
7	<p>평가관점</p> <p>상답자 유의사항</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 부모님께 감사하는 마음을 전하고 있는가?</li> </ul> <p>개인의 주변 인물들을 탐색하는 것은 그 개인이 어떻게 현재와 같이 되었는가를 이해하게 되고, 현재의 행동 양식을 이해하며 발전할 수 있는 계기가 될 수 있다. 이러한 자신에 대한 성찰은 매우 중요하다. 개인의 주변 인물에 대한 성찰은 심리 내적 변화와 자기 학습을 도움으로써 중요한 변화가 일어날 수 있다.</p>
8	<p>평가관점</p> <p>상답자 유의사항</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 모든 사람에게 공통되는 장·단점을 알고 있는가?</li> <li>▪ 자신의 장점을 알고 있는가?</li> </ul> <p>집단은 대인관계적 장점과 약점이 소규모로 펼쳐지는 하나의 실험실이 된다. 상답자는 언제나 구성원의 자기 노출을 ‘집단안에서의 대인관계 행동’이라는 관점에서 파악하여야 한다. 무비판적 수용과 참여자들의 장점에 대해서도 관심을 보이는 본보기를 제공함으로써 실제 생활에 돌아갔을 때 긍정적으로 활용하는 건강한 집단을 만들도록 돕는다.</p>

9	<p>평가관점</p> <p>상담자 유의사항</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 인생설계가 왜 필요한지 말 할 수 있는가?</li> <li>▪ 인생설계 대로 추진하기 위해서는 어떻게 해야 할지 알고 있는가?</li> </ul> <p>상담자는 구성원들에게 ‘지금 있는 상태’에 초점을 맞추도록 부탁하고, 구성원 자신들이 원하는 것과 그들이 마지막 모임까지 무엇을 논하고 싶어하는지에 대하여 연결을 시도하면서 회기를 시작한다. 또한 회기를 마칠 때는 간단한 체크를 해보는 실습은 구성원들이 집단으로부터 주고받은 것에 대하여 일주일 동안 생각하게끔 도와준다. 규칙적으로 이루어지는 체크는 자기 자신, 상담자, 집단에 대해서 불평을 덜하게 한다.</p>
10	<p>평가관점</p> <p>상담자 유의사항</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 삶을 지탱할 수 있었던 자신에 대한 긍정적 요소를 살펴보았는가?</li> </ul> <p>집단의 종결은 하나의 출발을 의미한다. 참여자들이 경험한 깊은 감정의 세계와 독특한 경험들을 유지하고 내면화시키기 위한 뒤처리가 있어야 한다. 즉 상담자와 구성원들은 집단과정에서 습득한 것을 실제 생활로 돌아가 어떻게 적용할 것인가를 생각해야 한다. 상담자는 이별의 아쉬움에 대한 느낌을 충분히 토로하도록 배려해야하며, 미해결 과제를 살펴보고 집단원들의 앞으로의 “다짐”의 기회를 마련하고 추후 작업과 평가를 위한 특별한 계획을 세워야 한다.</p>

## 〈부록2〉 프로그램의 진행과정 및 전체 사례

### 〈1회기〉 프로그램 소개 및 자기소개

단 계	집 단 형 성 단 계
주 제	방향제시와 자기소개(마음의 문을 활짝 열기)
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 프로그램 실시 목적 및 내용에 대한 이해를 증진시킨다.</li> <li>▪ 자신의 이해를 돕는다.</li> </ul>
활동내용	1) 프로그램 오리엔테이션 2) 자기소개 3) 느낌 나누기
진행과정	1) 프로그램 오리엔테이션 자기성장 집단이 무엇인지, 어떻게 집단이 운영될 지에 대해 이야기를 하였다.  2) 자기소개 집단이 앞으로 어떻게 운영될 지를 설명한 뒤, 집단원들에게 명찰, 자기소개지, 색연필을 나누어주었다. 자기소개지(자기별명의 변천사, 나의 어릴 적 기억)를 작성하도록 하였다. 발표를 선뜻 하려는 집단원들이 없어서 상담자가 먼저 발표를 하고, 그 종이를 접어서 집단원들에게 던졌다. 그 후 종이를 받은 사람이 자신이 쓴 내용을 발표하도록 하였다.  3) 느낌 나누기 앞으로 집단에 임할때는 ‘열심히 하겠다’라는 반응을 보였다.
전체역동	각기 다른 반에서 모인 집단원들의 어색함으로 인해 집단진행이 소극적으로 이루어졌다. 그러나 발표하는 과정에 긴장된 분위기가 조금 완화되었다.
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신의 별명이 무엇인지, 자신의 어릴 적 기억이 없다고 귀찮아하였으며, 별명이 없다라는 반응으로 집단 분위기가 잠시 침체되었다. 또, 별칭 짓기는 유치한 것처럼 생각하여 싫다는 반응으로 집단원들의 이름을 그대로 부르기로 하였다. 여기 모인 사람들 사이에 앞으로 친밀감이 형성되며, 이 모임이 즐겁게 진행되리라고 조언하였다.</li> </ul>

## 〈2회기〉 나의 얼굴 그리기

단 계	자 기 탐 색 단 계
주 제	나의 얼굴 그리기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자기가 간직하고 싶은 인상이 어떠한 것인가를 그림으로 표현하고 설명함으로써 자신과 타인에 대한 이해를 높인다.</li> </ul>
활동내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 집단원 중 한사람에 대한 첫인상 스케치하기</li> <li>2) 자신의 현재 모습을 그린다.</li> </ol>
진행과정	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 첫인상 스케치하기                      참가자 중 한사람에 대한 첫인상을 스케치하였다. 그러나 누구를 대상으로 해야할지 몰라 당황하는 것 같았다. 대부분의 집단원들이 한 참을 망설이더니 도화지에 크레파스로 그림을 그리기 시작하였다. 서로 눈치를 보며 누구를 그리는지 잡담을 나누는 집단원도 있었다. 대부분의 그림이 외모에 중점적으로 그려 넣었다.                 </li> <li>2) 자신의 현재 모습을 그린다.                      자신의 현재 모습을 가장 잘 나타내는 그림을 그려보게 하였다. 이제는 제법 자발적으로 그리기 시작하였다. 다 그린 그림을 펼쳐 보이면서 자신이 남에게 보이고 싶은 인상을 말로 표현하였다.                 </li> <li>3) 느낌 나누기                      집단원들이 반쯤은 장난스러운 그림을 그렸지만, 몇몇 집단원은 긍정적인 그림을 그렸다. 한 집단원은 후에 헤어디자이너가 되겠다며 가발을 예쁘게 그렸다.                      ※ 부정적인 생각으로 치우치지 않도록 하고, 되도록 자신에 대해 긍정적인 생각을 할 수 있도록 격려하였다.                 </li> </ol>
진체역동	<p>아직까지는 어색하고 눈치를 살피는 듯했지만, 서로가 서로의 그린 그림을 살펴보면서 웃음으로 인하여 어색한 분위기가 다소 해소되었다.</p> <p>몇몇 집단원은 책상을 치며 크게 웃으며 많이 떠들었고 그림을 들고 교실로 돌아다니는 행동을 하였다.</p>
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 집단원들이 아직은 어색해 하고 있고, 자신에 대하여 깊은 이야기를 꺼려하는 경향이 있었고 아직까지는 장난치는 모습이 보였다.</li> <li>▪ 충동성과 과잉행동이 많이 보였다.</li> </ul>

### 〈3회기〉 나는 어떤 사람인가?

단 계	자 기 탐 색 단 계
주 제	나는 어떤 사람인가 ?
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 내가 어떤 사람인지를 살펴보고, 자신과 타인에 대한 이해를 돕는다.</li> </ul>
활동내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 자신에 대한 이해 증진</li> <li>2) 느낌 나누기</li> </ol>
진행과정	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 자신에 대한 이해 증진               <p>(1) 내가 원하는 것은, (2) 내가 어렸을 때, (3) 내가 싫어하는 것은, (4) 내가 좋아하는 것은, (5) 나를 가장 나쁘게 하는 것은, (6) 내가 행복해지려면, (7) 내가 제일 두려워하는 것은, (8) 내가 살아야 할 이유는, (9) 내가 가장 후회하는 일은, (10) 나를 가장 괴롭게 하는 것은, (11) 여성(남성)으로서의 매력 은, (12) 나의 성격은, (13) 나의 부모님은, (14) 나의 형제는 (15) 나의 부모님은 나를, (16) 나의 형제는 나를, (17) 나의 친구들은 나를, (18) 우리집에서는 나를, (19) 우리 가정 환경 은, (20) 우리 담임선생님은 나를 와 같은 문항이 적힌 활동지를 나누어주고 작성하도록 하였다.</p> <p>활동지를 나누어 준후 25분 정도 작성할 시간을 주고, 자기 자신에 대해서 가능한 구체적으로 쓰게 하였다.</p> </li> <li>2) 느낌 나누기               <p>프로그램을 정리하고, 집단원들이 느낀 점을 서로 나누어 발표하고 마무리를 하였다.</p> </li> </ol>
전체역동	<p>활동지를 적는 것을 아주 힘들어 하였지만, 첫 회기와는 다르게 각각 문항에 대해서 진지한 반응과 애쓰는 모습이 보였다. 그리고 자신의 생각을 잘 표현하려고 노력하는 모습이 보이기 시작하였다. 학습과제와 관련이 없는 떠드는 행동이 조금씩 줄어들었다.</p>
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 전체적으로 집단원 모두가 진지하게 자신에 대한 이야기를 솔직하게 표현들을 할려고 애쓰는 모습이 보였지만, 주의력결핍으로 활동지의 문항을 세심하게 주의 깊게 생각하고 대답하기보다는 자신이 원하는 돈과 같은 물질적인 대상에 적극적인 반응을 보였다.</li> <li>▪ 집단원간에 개개인 에 대한 인간적인 이해가 깊어져가고 있음을 알 수 있었다.</li> </ul>

### 〈4회기〉 미완성 문장 완성하기

단 계	자 기 발 견 단 계
주 제	미완성 문장 완성하기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신의 태도, 신념, 행위, 확신, 관심, 흥미, 열광, 기호, 등의 다양한 가치척도들에 대한 미완성 문장을 완성해 봄으로써 자신의 중요하고 대표적인 가치특성을 명확하게 인식할 수 있으며 동시에 가치 발달이 촉진을 돕는다.</li> </ul>
활동내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 미완성 문장 완성하기</li> <li>2) 느낌 나누기</li> </ol>
진행과정	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 미완성 문장 완성하기               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 프로그램 시작 전에 눈을 감고 명상음악을 들으며 사색하게 하였다.</li> <li>(2) 미완성 문장 예시문을 각자 한 부씩 나누어주었다.</li> <li>(3) 집단원들은 미완성 문장 예시문의 각 문장을 완성시킨다.</li> <li>(4) 문장이 다 완성되면 미완성문장 예시문 내용에 대해 발표하고 타인의 내용과 비교하였다.</li> </ol> </li> <li>2) 느낌 나누기 전체과정을 통하여, 집단원들이 느낀 점을 서로 나누어 발표하고 마무리를 하였다.</li> </ol>
전체역동	<p>처음 회기와는 다르게 활동지를 적는 것을 귀찮아하지 않았고 당연히 적어야 할 것이라는 태도로 임하였고, 각 문항에 대해서도 진지하려고 애쓰는 모습이 보였다. 그리고 자신의 생각도 잘 표현하려고 노력하면서 힘들어 하였다. 다른 사람의 발표에 대해서는 조용하게 발표자를 바라보며 경청하는 모습이 서로간의 신뢰감을 형성해 가고 있음을 알 수 있었다.</p>
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 전체적으로 집단원 모두가 진지하게 미완성된 문장을 완성시키려 고민하는 모습들이 보였으나, 집단원들 모두가 생각해보지 못했던 자신의 관심과 흥미, 가치 등에 대하여 인식하기가 어려워서 힘들어함을 알 수 있었다.</li> <li>▪ 자신의 생각을 정리, 발표하는 능력이 조금씩 길러지고 있음을 확인하였다.</li> <li>▪ 이웃생활영역에서 지도해야 할 주요 가치 덕목인 예절, 협동, 화목에 관심을 보이는 태도를 보였다.</li> </ul>

### 〈5회기〉 자기긍정-타인긍정의 생활자세

단 계	자 기 발 견 단 계
주 제	자기긍정-타인긍정의 생활자세
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 네 가지 생활자세를 이해하고 건전한 생활자세인 자기긍정-타인긍정의 자세를 학습한다.</li> </ul>
활동내용	1) 자기긍정 - 타인긍정    2) 자기긍정 - 타인부정 3) 자기부정 - 타인긍정    4) 자기부정 - 타인부정 5) 느낌 나누기
진행과정	1) 집단내에서 A, B 두 사람씩 짝을 짓게 하고 A와 B가 역할을 바꾸어 가면서 다음과 같은 요령으로 역할놀이를 하였다. (1) 자기부정-타인긍정의 자세 여기서 먼저 A는 자신은 전적으로 열등하고 부족하며 잘못된 인간으로 가정하고, 반대로 B는 전적으로 정당하며 훌륭한 인간으로 보는 관점에서 A자신에 대해서는 단점만을 강조하여 표현하고, 상대방 B에 대해서는 A가 보기에 훌륭하다고 생각하는 장점만을 이야기하도록 하였다. A의 역할놀이가 끝나면 역할을 바꾸어 B가 다시 해보았다. (2) 자기긍정 - 타인 긍정의 자세 A는 자신이나 상대방 B도 결함을 가진 존재이지만 그러나 무한한 가능성을 지닌 존재로 보는 적극적이고 희망적인 관점에서 자신의 장점과 B의 장점을 이야기한다. B가 다시 역할을 바꾸어 해 보았다.  2) 느낌 나누기 활동과정에서 갖게된 느낌이나 경험들을 특히 네 가지 생활자세들간의 차이점에서 유의하면서 이야기를 나누고 토의하면서 느낌을 나누었다.
전체역동	의사거래 분석가들에 의하면 어떤 생활자세도 학습과 훈련을 통하여 바람직한 자기긍정-타인긍정의 자세로 변화시킬 수 있다고 설명하자 몇몇이서 골치 아픈 공부 비슷한 것은 하지 말자며 지쳐있는 모습들을 하였다. 간식거리를 꺼내놓고 분위기를 환기시켰더니 열심히 끝까지 잘해보자라는 집단대표의 말을 듣고 분위기는 다시 명랑해지기 시작하였고 진지함을 보였지만, 위축되고 방어적인 행동과 공격적인 행동을 보이는 집단원들도 보였다.
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 인간관계에서 대화의 중요성을 인식하고 대화란 서로 얼굴을 마주대고 표정과 언어의ニュ앙스를 파악해야 대화가 이루어짐을 이해하였다.</li> <li>▪ 타인의 이야기에 관심을 갖게 하고, 대화의 중요성을 경험하였다.</li> </ul>

### 〈6회기〉 가치관의 명료화

단 계	자 기 이 해 단 계
주 제	가치관의 명료화
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신의 가치관을 명료하게 인식하고, 타인의 가치관도 이해해보는 경험을 해 본다.</li> </ul>
활동내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 가치관 경매를 통한 자기 이해 증진</li> <li>2) 자신을 이해, 수용, 개방하는 훈련</li> <li>3) 느낌 나누기</li> </ol>
진행과정	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 가치관 경매               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 활동지를 배부하고 먼저 유인물 뒷면에 자신이 평소에 가진 좌우명이나 가치관을 5개정도 적는다.</li> <li>(2) 각자는 집단원들에게 그 것을 발표한다.</li> <li>(3) 활동지에는 여러가지 가치관 목록이 제시되어 있는데, 첫 번째 칼럼에 100만원을 가지고 자신이 생각하는 정도에 따라 이것을 배분한다.</li> <li>(4) 이제는 경매에 들어간다. 먼저 한사람이 목록 중에서 가치관 품목 중의 하나를 경매에 붙인다. 이때 집단원들은 자신이 할당된 금액과는 상관없이 자신이 투자하고자하는 금액과 별칭을 부른다.</li> <li>(5) 다른 사람도 투자액을 부르는데 물론 가장 높은 금액을 부른 사람이 그것을 사간다.</li> <li>(6) 사간 사람은 투자한 만큼의 돈이 나갔다고 생각하고 그 나머지로써 다음 품목의 경매에 들어간다.</li> <li>(7) 경매가 끝나면 자신이 처음 적은 것, 할당한 것, 자신이 실제로 산 것들에 대하여 어떻게 생각하고, 자신이 선택한 가치관을 실현시키기 위해서는 어떻게 해야하는지, 이 과정을 통하여 무엇을 느꼈는지 서로 발표하였다.</li> </ol> </li> <li>2) 느낌 나누기               <p>진짜 돈을 사용해서 경매를 하면 더욱 재미있었을 것이라는 반응을 보였다.</p> </li> </ol>
전체역동	어떤 집단원은 가치관에 전 금액을 꼼꼼하게 배부하는 반면에, 한 두명의 집단원은 몇 가지 항목에만 전체의 금액을 걸기도 하였다. 또 금액을 다 쓰고 나서 돈을 빌려달라고 떼를 쓰는 과정에서 집단원간에 발생하는 교우 관계가 보였다.
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 가짜 돈을 이용한 가치관 경매에서 집단원들의 평소에 생활하는 소비 습관이 그대로 보였다. 돈을 쓰지 못하고 계속 머뭇거리기도 하였고, 각 경매마다 돈을 다 써버린 후 모자라서 찢찢매는 집단원도 있었다. 다른 사람들의 도움을 받는 의존성을 나타내기도 하였으나, 자기가 할 일에 대한 자주적인 계획수립과 실천의지에 대한 가치관을 보이려고 노력하였다.</li> </ul>

## 〈7회기〉 나를 아껴주는 사람들

단 계	자 기 이 해 단 계
주 제	나를 아껴주는 사람들
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 나를 둘러싼 타인을 살펴보고, 그들의 소중함을 느낀다.</li> </ul>
활동내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 주변 사람들의 기대를 살펴봄으로써 자기수용</li> <li>2) 느낌 나누기</li> </ol>
진행과정	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 나를 아껴주는 사람들  “나의 주변에는 나를 아껴주는 사람들이 많이 있다. 가만히 눈을 감고, 그 사람들의 얼굴을 떠올려보자. 지금까지 나에게 영향을 주었던 사람 즉, 용기를 주고, 내 가능성을 인정해 주었으며, 위로가 되었던 사람들에게 대해 생각해 보며, 그들과 있었던 일들을 나누는 시간을 가져보자” 라고 본 회기 활동에 대한 설명을 집단원에게 하였다.  활동지를 집단원에게 나누어 준 뒤, 작성 할 시간을 20분을 주었다. 집단원들이 모두 활동지를 작성한 것을 확인한 후, 한 명 씩 자신이 작성한 활동지를 발표하도록 하였다.</li> <li>2) 느낌 나누기  집단원들은 가족에 대한 고마움을 본 활동을 통해서 느끼게 되었고, 앞으로 자신도 주변 사람들에게 도움이 되는 존재가 되고 싶다는 소감을 나누었다.</li> </ol>
전체역동	<p>집단원 전부가 부모님, 언니, 동생, 친구, 옆집할아버지, 선생님을 이야기 할 때 집단원들의 얼굴빛은 모두 환해졌고, 어떤 집단원은 옆집할아버지에 대한 고마웠던 마음을 이제야 이야기하게되었다며 이야기하자 모두들 진지하게 경청하고 공감하는 반응을 보였다.</p>
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 집단원들 간에 사이가 좋은 것은 집단 활동에 긍정적인 영향을 주고 있었다. 집단원은 서로 서로가 친근하게 자신의 지나온 이야기를 적극적으로 표현하면서 활동에 참여하였다.</li> <li>▪ 부모님을 생각하면서 가족으로부터 불인정을 받았던 일에 대하여 반성을 하였다.</li> <li>▪ 가정관에 대한 이해는 가정을 안락한 휴식처로 생각하며 행복의 기준을 경제적 풍요에 두는 것으로 보였다.</li> </ul>

## 〈8회기〉 장점 세례

단 계	자 기 존 중 단 계
주 제	장점세례
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 각자의 장점을 재발견하고, 타인의 속에서 가능성을 발견한다.</li> <li>▪ 숨은 특성을 발견하여 상호 전달함으로써 자존감을 높여주고 기를 살려준다.</li> </ul>
활동내용	1) 장점에 대한 피이드백(고마운 마음, 좋아하는 마음 전하기) 2) 느낌 나누기
진행과정	1) 장점세례 “우리 모두는 각자 장점과 아울러 고쳐야 할 단점도 가지고있습니다. 그러나 오늘은 서로가 상대방의 잘못된 점보다는 긍정적인 점들을 찾아보고, 서로에게 이야기하는 시간을 가지도록 하겠습니다.”와 같이 활동에 대한 전반적인 활동의 취지에 대해 설명을 하였다. (1) 집단원 중의 한사람이 지정된 자리에 앉게 한 후 (2) 다른 집단원들은 솔직하게 주인공의 좋은 점과 존경스럽고 칭찬해 줄만한 점들을 사방에서 폭탄세례를 하듯이 이야기하였다. (3) 활동을 통해 집단원이 모두 주인공이 되도록 하고 난 후에 전체과정을 통해서 자신에 대한 느낀 점이나 깨달은 점에 대해 경험을 나누었다. 이때 지도자는 각 집단원이 타인의 지적을 진심으로 받아들이고 이를 더욱 개발해 나가도록 촉구하였다.  2) 느낌 나누기 집단원들이 다른 집단원의 장점을 이야기하라고 하니, 어떤 말을 해야 할지 생각이 나지를 않는다고 하였다. 하지만, 친구들의 장점을 들으니 왠지 기분이 좋아졌다며 다음부터 자신도 친구의 장점과 칭찬을 많이 해주어야하겠다는 생각이 들었다고 하였다.
전체역동	한 명의 집단원이 지목된 경우에 그 집단원 의 장점을 이야기하기보다는 집단원 모두에게 표현을 하거나 장난으로 활동에 임하기도 하는 공격적인 행동을 보였지만 곧 서로의 장점을 교환하였다.
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 서로의 장점을 이야기하자는 지도자의 말에 칭찬 할 것이 없다는 반응을 하며 위축되고 방어적인 행동으로 불안정한 정서를 나타내기도 하였다. 장점을 이야기하는 것이 부끄럽다고 하였다. 이 활동이 집단원들에게 힘겹게 느껴진 것 같다</li> <li>▪ 개인생활영역의 주요 가치 덕목인 성실, 정직, 예절, 협동에 대한 관심을 보였다.</li> </ul>

## 〈9회기〉 나의 인생 설계

단 계	자 기 존 중 단 계
주 제	나의 인생 설계
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 생의 의미와 계속성, 생애목표의 설정과 가변성, 생애설계의 준비기로서의 중요성 등에 관하여 자신의 장래 계획을 작성하고 구체적으로 인식하도록 돕는다.</li> </ul>
활동내용	1) 가치관에 관한 자기 개방 2) 느낌 나누기
진행과정	1) 생애 설계 “오늘은 자신의 미래에 대해 구체적으로 설계해 보는 시간을 가지도록 하였습니다. 지금까지 자신의 미래에 대해 막연하게나 많이 생각해보았으리라 생각합니다. 하지만 오늘은 그런 자신의 미래에 대해 좀 더 현실적이고 구체적으로 살펴보았으면 합니다.” 라는 말을 하였다. (1) 인생설계의 방법과 유의점을 설명 (2) 지금까지 자기가 작성한 자료를 검토한다. (3) 연습 자료를 작성해 본다. (4) 자신의 인생을 설계한다. (5) 자신이 설계한 인생을 다른 집단원과 이야기한다. (6) 인생설계를 계획보관하면서 수정, 보완하도록 한다.  2) 느낌 나누기 어느 집단원은 자신은 대학에 꼭 가고 싶다는 생각을 가지고 있지만, 어떻게 공부를 해야 할까 생각하니 막막하고, 자신의 인생설계를 할려고 하니 어디서부터 시작해야하는지 힘들다고 하였다.
전체역동	대다수의 집단원들은 인생설계에 대한 계획이 소박하고 평범한 미래에 대한 계획이었으며, 전체가 모두 진지한 반응을 보였다.
평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 일부 집단원들은 아직 자신이 무엇을 원하는지 무엇을 하고 싶은지를 잘 알지 못했다. ‘돈’이면 모든 문제를 해결하지 않을까라는 생각을 가지고 있는 것처럼 보이기도 하였지만, 대부분의 집단원들은 자신의 존재가 가치롭고 소중함을 느끼고 있었다.</li> <li>▪ 적성에 맞는 직업을 원하고 있었고 경제적 여유가 생기면 남을 돕겠다고 하며 노후의 경제해결은 스스로 하겠다고 하는 반응을 보였다.</li> </ul>

## 〈10회기〉 마무리 소감문 쓰기

단 계	마 무 리 단 계
주 제	마무리, 소감문 쓰기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 그 동안의 집단 경험을 토대로 자신을 정리해보고, 집단원들간의 감사와 우정을 표현함으로써 자기긍정 및 친근한 인간 관계를 체험한다.</li> </ul>
활동내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 소감문 작성</li> <li>2) 프로그램 마무리</li> <li>3) 느낌 나누기</li> </ol>
진행과정	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) 소감문 작성                그 동안 참여해온 프로그램에 대한 소감문을 작성하도록 활동지를 집단원들에게 나누어주었다. 그리고 10회기 동안에 활동을 정리해준다.                각 집단원이 적은 소감문을 차례로 발표한다. 한 명 씩 발표가 끝나면, 그 동안의 열심히 참여한 것에 대한 격려의 박수를 크게 친다.             </li> <li>2) 프로그램 마무리                그동안 집단원들이 참여한 자기성장 프로그램에 대한 전반적인 설명과 함께 프로그램의 정리를 하여 주었다.             </li> <li>3) 느낌 나누기                처음에는 집단 상담이라고 해서 정말 참여하기도 싫고, 활동지를 작성하는 것이 매우 힘들었지만, 막상 하다보니 재미도 있었고 활동지를 작성하는 것도 익숙어지기 시작하였다고 하였다. 그리고 오늘 프로그램을 마친다고 생각하니 뿌듯하고 자기 자신이 대견스러워 보인다고 하였다.             </li> </ol>
전체역동	<p>집단 종료라는 지도자의 말을 듣고는 마지막 회기에는 더욱 진지하게 활동에 참여를 하였다. 한 집단원이 집단을 통하여 친구에 대하여 많이 알게 되었고, 용기를 가지고 발표 할 수 있게 되었다고 소감을 발표하자 진지한 태도로 조용하게 경청하였다.</p>
마무리	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1회기 시작할 때 보였던 소극적인 집단 활동이 많이 변화였고, 적극적이고 긍정적인 태도로 서로가 서로에게 반응하고 있음이 보였다.</li> <li>▪ 학교생활에 흥미를 갖지 못하고 태만하던 행동들이 밝은 표정과 즐거워하는 동작으로 바뀌게 되고 명랑한 대화를 나눌 수 있게 되었다.</li> <li>▪ 나의살던고향은--을 함창하고 학습을 마쳤다.</li> </ul>

〈부록3〉 활동지

우리의 약속

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

- ☞ 자신의 바램을 하나씩 말해봅시다.
1. 내 마음에 있는 생각이나 느낌을 솔직히 표현합니다.
  2. 친구들이 하는 말을 비판이나 편견 없이 있는 그대로 듣습니다.
  3. 여기서 나눈 이야기는 절대로 밖에서 말하지 않습니다.
  - 4.
  - 5.
  - 6.
  - 7.

이 약속을 지키겠습니다.

년 월 일

이 름 :

## 활동지

### 자기 소개

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

- 나의 별칭은 (                    )입니다.
- 내가 좋아하는 것은...
- 이 모임에서 내가 가장 얻고 싶은 것은?
- 내가 제일 듣고 싶은 말  제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY
- 내가 제일 듣기 싫은 말
- 나의 꿈 또는 장래 희망은?
- 집단에 참여하게 된 동기는?
- 이 프로그램 참여를 통해 나의 어떤 부분을 어떻게 변화시킬 수 있기를 원하는가?
- 나의 어릴 적 기억에서 어떤 부분을 사랑하는가?
- 나의 어릴 적 기억에서 어떤 부분을 미워하는가?

## 활동지

### 나는 어떤 사람인가?

별 칭( )

☞ ☞ 깊이 생각하지 말고 생각나는 대로 빨리 작성하십시오 ☞ ☞

1. 내가 원하는 것은\_\_\_\_\_
2. 내가 어렸을 때\_\_\_\_\_
3. 내가 싫어하는 것은\_\_\_\_\_
4. 내가 좋아하는 것은\_\_\_\_\_
5. 나를 가장 기쁘게 하는 것은\_\_\_\_\_
6. 내가 행복해지려면\_\_\_\_\_
7. 내가 제일 두려운 것은\_\_\_\_\_
8. 내가 가장 후회하는 일은\_\_\_\_\_
9. 내가 살아야 이유는\_\_\_\_\_
10. 나를 가장 괴롭히는 이유는\_\_\_\_\_
11. 여성으로서의 나의 매력은\_\_\_\_\_
12. 나의 성격은\_\_\_\_\_
13. 나의 부모님은\_\_\_\_\_
14. 나의 형제자매는\_\_\_\_\_
15. 나의 부모님은 나를\_\_\_\_\_
16. 나의 형제자매\_\_\_\_\_
17. 나의 친구들은 나를\_\_\_\_\_
18. 우리 집에서는 나를\_\_\_\_\_
19. 우리 가정환경은\_\_\_\_\_
20. 우리 학교에서는 나를\_\_\_\_\_

## 활동지

### 미완성 문장 완성하기

☞ 다음 문장의 뒷부분을 자기의 생각으로 완성해 봅시다.

별 칭(                    )

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

## 활동지

### 자기-긍정 타인-긍정의 생활자세

별 칭(                    )

#### 1. 생활자세 확인:

- (1) 집단원을 둘러보고 자기와 대조적인 생활자세를 견지하고 있다고 여겨지는 사람을 서로로 선택하여 두 사람 씩 마주하고 앉는다.
- (2) 선택하는 과정에 경험한 느낌, 생각, 이유 등을 서로 나누고, 각자의 지배적인 생활자세가 어느 것에 치우쳐있는지, 그것이 생활전반에 어떻게 영향을 미치고 있는지, 그리고 어떻게 변화시키고 싶은지에 대해 자유롭게 이야기를 나눈다.
- (3) 본래 자리로 둘러앉아, 대표가 대화한 결과를 발표하되, 특히 각자의 생활 자세를 공개한다.

#### 2. 생활자세 바꾸기:

- (1) 활동1의 결과를 참고하여, 자기와 대조적인 집단원을 선택하여 마주 앉는다.
- (2) 자기의 생활자세에 비추어 자기에게 부족한 행동을 교정할 구체적 행동 계열을 서로 상대에게 물어서 그 행동목록을 작성한다.

1. 2. 3. 4. 5.
----------------------------

- (3) 행동목록에 있는 행동에 상황을 설정하여 교대로 서로 상대의 행동을 지

도해 가며 연습하고, 본래 자리로 돌려앉아, 결과를 발표한다.

### 3. 자기긍정-타인 긍정 생활자세 연습

(1) 생활자세에서 짝이 된 사람과 서로 마주 앉는다.

(2) 자기긍정-타인긍정의 행동요령에 따라 5문장을 만들어 한 문장씩 교대로 연습한다.

(예) “나는 나를 좋아한다. 왜냐하면, 나는 OO이기 때문이다. 나는 당신을 좋아한다. 왜냐하면, 당신은 OO이기 때문이다.”

① \_\_\_\_\_

② \_\_\_\_\_

③ \_\_\_\_\_

④ \_\_\_\_\_

⑤ \_\_\_\_\_

▪ 자기긍정 -타인긍정 생활자세란?

낙관적인 인생관을 지니며, 대인관계를 자유롭게 맺을 수 있으며, 어떤 환경에서도 잘 적응할 수 있다.

☞느낀점들\_\_\_\_\_

☞새롭게 깨달은 점들\_\_\_\_\_

☞다른 집단원에게 해주고 싶은 이야기들\_\_\_\_\_

## 활동지

### 가치관 경매 활동 유인물

별 칭( )

	나의 할당금액	나의 최고 입찰금액	최고 낙찰금액
1. 만족스러운 결혼	_____	_____	_____
2. 원하는 것을 할 수 있는 자유	_____	_____	_____
3. 나라의 운명을 좌우 할 수 있는 기회(권력)	_____	_____	_____
4. 친구의 존경과 사랑(사랑, 우정)	_____	_____	_____
5. 삶을 긍정적으로 볼 수 있는 완전한 자신감	_____	_____	_____
6. 행복한 가족 관계(가정)	_____	_____	_____
7. 세상에서 가장 매력적인 사람으로 인정받음(용모)	_____	_____	_____
8. 병 없이 오래 사는 것(건강)	_____	_____	_____
9. 개인 전용의 완벽한 독서실(지식)	_____	_____	_____
10. 만족스러운 종교적 신앙(종교)	_____	_____	_____
11. 전적으로 즐길 수 있는 한 달간의 휴가(쾌락)	_____	_____	_____
12. 일생 동안의 경제적 안정(안정)	_____	_____	_____
13. 편견없는 세상(정의)	_____	_____	_____
14. 질병과 궁핍을 제거하는 기회(애타심)	_____	_____	_____
15. 국제적 명성과 인기(인정, 명성, 시인)	_____	_____	_____
16. 삶의 의미에 대한 이해(자세)	_____	_____	_____
17. 부정과 속임이 없는 세상(정직)	_____	_____	_____
18. 직장에서의 자유(직업적 자율성)	_____	_____	_____
19. 진정한 사랑의 관계(사랑)	_____	_____	_____
20. 선택한 직업에서의 성공(직업적 성취)	_____	_____	_____

## 활동지

### 장점 세례

별칭( )

#### 1. 장점세례 :

- 1) 집단 가운데 한 사람씩 들어가 앉는다.
- 2) 다른 집단원들은 (가) 그 사람이 그럴 것이라고 짐작되는 긍정적인능력들, (나) 장점들, (다) 자기가 부러워하는 점들 등을 가능한 많이 지적한다.

#### 2. 고마운 마음 전하기:

집단이 함께하는 동안 다른 집단원에게 고마움을 느낀 경우를 생각하여, 그 때의 고마운 마음을 그 집단원에게 전하는 메시지를 다음 요령에 따라 작성한다. 발표한다.

\_\_\_\_\_ 님 고맙습니다. 왜냐하면, \_\_\_\_\_

#### 3. 좋아하는 마음 전하기

집단원을 둘러 보고, 그를 좋아해야 한다면, 어떤 점 때문인지를 생각하여, 다음 문장을 완성하여, 발표한다.

나는 \_\_\_\_\_ 님을 좋아합니다. 왜냐하면, \_\_\_\_\_

## 활동지

### 나의 장점과 단점

별 칭(                    )

내가 생각하는 나의 장점

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_



내가 생각하는 나의 단점

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_

#### 〈부록4〉 소 감 문

처음에는 서먹서먹하였다. 하지만 지금은 아이들과도 친해지고 재미도 있다. 여기서 활동한 내용들을 익혀가고 실천하는 사이에 나도 모르게 자신감이 충만해졌다. 그 중에서도 ‘나는 누구인가?’ 활동을 하면서 활동지를 작성하였는데, 그것은 나 자신을 생각하게 했고, 생각해보지 못하였던 나의 장점을 깨닫게 되었다. < 송이 >

예전의 나는 친구를 놀리고 때리고 했는데 지금의 나는 용기 있고 친구를 놀리지도 않고 조금 생활이 좋아졌다. 다음에 이런 활동을 하지 않아도 더 노력해서 더 많이 좋아지겠다. 부모님이 시키는 일은 짜증내지 않고 금방 해드리겠다. 그리고 프로그램을 통해 자신감이 생기고 마음의 변화도 생긴 것 같다. < 엠벵이 >

처음에 프로그램을 할때 무엇을 적어야 할지 망설이고 어렵고 잘 몰랐는데 점점 잘 되었다. ‘생활자세’라는 활동을 하면서 이제까지 나쁜 말을 많이 썼는데 이제는 나쁜 말을 쓰지 않고, 행동도 바르게 고쳐야하겠다는 생각을 하였다. 마음 나누기 활동을 하면서 협동심도 기를 수 있었고 나쁜 버릇 같은 것을 버릴 수 있게 되었다. < 깽 >

친구들 앞에서 나의 생각대로 말하지 못하고 그냥 그들을 미워하거나 무시해 버렸다. 그런데 이 프로그램에서 ‘생활자세’와 ‘가치관의 명료화’에서 가치관 경매 활동을 경험하면서 나의 속마음을 실제 활동으로 해보니 속이 시원하고 또 친구들을 미워했던 것이 후회스러웠다. 상대방이 화나지 않게 나의 말을 상대방에게 하는 것이 우리 모두에게 도움이 된다는 것을 알게 되었다. < 초롱 >

수업 시간에는 이렇게 나 자신을 이해하기, 자신을 자세히 쳐다보기, 가족을 사랑하기 등을 자세하게 배우지 못한 것을 이 곳에서 배우게 되었다. 이제 자신 있고, 사소한 일을 대충 넘어가지 않고 긍정적인 생각을 많이 할 것이다. 부정적인 생각에서 긍정적인 생각을 해야겠다. < 바다 >

지금까지 얻은 것 중의 하나는 나의 발표력이다. 나는 솔직히 발표가 싫었다. 발표를 하려면 떨리고 얼굴이 빨개진다. 그러나 새로운 친구들 앞에서 발표도 하고 나의

감정을 밝히는 동안 어느 새 발표라는 어려움이 사라진 것 같다.

<도라에몽>

마지막 집단상담이라고 하니까 서운한 마음이 든다. 그동안 활동도 제대로 못하고 친구들과 자주 다투었는데 단체생활의 소중함, 친구들이 소중하다는 것을 깨달았다. 나는 이러한 활동을 통하여 내 자신의 소중함을 느낄 수 있었다. < 연산군 >

여기에서 배우고 참여한 후 다른 사람을 배려해주어야 한다는 것을 배웠다. 내 생각들이 좀 바뀌었다. 부정적 생각을 많이 가지고 있었는데 지금은 아니다. 자신감도 많이 생겼다. '나의 인생설계'에서 나는 진지할 수 있었다. < 구르몬 >

자신감이 없고 끈기가 없었다. 하지만 점차 자신감이 생기고 나의 모습이 조금씩 변해가고 있었다. 가장 감명 깊고 힘이 된 프로그램은 '나는 누구인가?'와 '가치관 경매활동' '가족의 이야기' 였다. 나는 지금 까지 내가 누구인지를 생각해보지도 않았다. 그런데 이제는 모든 일에 생각을 깊이 하고 모든 일에 최선을 다하고 집중하는 자세를 배웠다. 나는 나의 자신과 가족을 이해하게 되었다. < 구두쇠 >

처음에 두렵기도 하고 집단 상담활동을 하고 싶지도 않았지만 재미있었다. 어느새 이 활동이 기다려졌다. 그리고 다른 친구들의 이야기를 들을 때는 기분이 좋아서 웃었다. 학습지를 통한 활동지도 좋았고 친구들과 마음 나누기를 하면서 친구들을 이해할 수 있어서 즐거웠다. 이 프로그램을 통해 자신감이 생겼다. < 오징어 >