



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

격려 프로그램이 아동의
열등감과 자기존중감에 미치는 효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

강 경 미

2012년 8월

격려 프로그램이 아동의 열등감과 자기존중감에 미치는 효과

지도교수 박 태 수

강 경 미

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2012년 8월

강경미의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 교육대학원

2012년 8월

<국문 초록>

격려 프로그램이 아동의 열등감과 자기존중감에 미치는 효과

강 경 미

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 박 태 수

본 연구¹⁾는 격려 프로그램이 아동의 열등감과 자기존중감에 미치는 효과가 있는지 밝히고자 하였으며, 이를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1 : 첫째, 격려 프로그램은 아동의 열등감에 어떤 효과가 있는가?

연구문제 2 : 둘째, 격려 프로그램은 아동의 자기존중감에 어떤 효과가 있는가?

연구문제 3 : 셋째, 열등감과 자기존중감 간에는 어떠한 상관이 있는가?

위의 연구문제를 해결하기 위하여 연구대상 선정, 프로그램 예비 실시 및 수정·보완, 사전검사, 실험집단과 통제집단의 구성, 격려 프로그램의 적용, 사후검사, 통계 처리 및 자료 분석의 순으로 진행하였다.

연구대상은 제주특별자치도 제주시 소재 방과 후 아카데미 2곳에 협조를 얻어 6학년 아동 40명에게 열등감 검사를 실시 한 후 열등감 검사가 총점의 60% 이상에 드는 아동 20명을 선정하여, 실험집단과 통제집단에 각각 8명 씩 배정하였다.

본 연구에서 아동들의 열등감을 측정하기 위하여 사용한 검사 도구로는 신만철(1992), 김응만(1995), 임기홍(2000)의 열등감 수준 측정도구를 초등학교 4, 5, 6 학년의 수준에 맞게 문항 및 어휘를 정선양(2002)이 재구성 한 것으로 사용하였다.

아동들의 자기존중감을 측정하기 위하여 사용한 검사 도구로는 최보가와 전귀연

1) 본 논문은 2012년 8월 제주대학교 교육대학원위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임

(1993)이 개발한 자기존중감 척도를 최상길(2005)이 수정·보완한 것을 사용하였다.

본 연구에서의 격려 프로그램은 관련문헌과 선행연구들을 기초로 지도교수의 자문을 받아 본 연구자가 연구 대상에 알맞게 수정·보완하여 재구성하였다. 프로그램 실시는 매 회기 60분씩 총 10회기에 걸쳐 실시하였다.

본 연구에서의 자료처리 분석은 Windows SPSS 18.0 프로그램을 사용하여 t-검증을 실시하였고 통계 분석의 타당도를 보완하기 위해 회기별 관찰 내용과 소감문, 평가서에 나타난 참가자들의 반응을 분석하였다.

이상과 같은 과정을 통하여 얻어진 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 격려 프로그램을 처치한 실험집단은 아무런 처치도 받지 않은 통제집단에 비해 열등감이 유의미하게 감소되었다($P < .001$).

둘째, 격려 프로그램을 처치한 실험집단은 아무런 처치도 받지 않은 통제집단에 비해 자기존중감이 유의미하게 향상되었다($P < .001$).

셋째, 격려 프로그램에 참여한 아동의 열등감과 자기존중감 간에 유의미한 상관이 있다.

넷째, 셋째, 양적 분석이 갖는 한계를 보완하기 위해서 회기별 관찰내용과 아동들이 작성한 소감문을 분석해 볼 때 격려 프로그램은 아동들이 학교·사회·가정에서 자신이 유능하며 가치 있는 사람이라는 믿음을 주어 열등감을 감소시키고 자기존중감을 향상시키는데 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다.

다섯째, 프로그램 평가서에 나타난 아동들의 반응 분석에서는 격려 프로그램은 아동들로 하여금 다른 친구들의 의견을 듣고, 나의 숨겨진 장점들을 찾을 수 있도록 도와주는 역할을 하였다.

이와 같이 본 연구는 격려 프로그램을 통해 열등감 콤플렉스에 빠져 의기소침해 있는 아동들의 열등감을 감소시키고, 자기존중감을 향상시키는데 도움을 준 것으로 볼 수 있다. 비록 열등감 콤플렉스에 빠져 있더라도 격려 프로그램을 접하면 충분히 열등감을 감소시킬 수 있으며, 또한 열등감을 감소시키기만 한다면 자연스럽게 자기존중감도 향상될 수 있다는 점에서 의의가 크다고 할 수 있다. 따라서 아동들에게 격려 프로그램을 접할 수 있는 기회를 많이 만들어 주어 열등감의 속박에서 벗어나 주체적이고 능동적으로 자신의 삶을 살 수 있도록 도와주는데 본 연구의 목적이 있다.

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제 및 가설	4
II. 이론적 배경	5
1. 격려	5
2. 열등감	14
3. 자기존중감	18
4. 열등감과 자기존중감의 관계	26
5. 선행연구의 고찰	27
6. 격려 프로그램의 구성	30
III. 연구방법	34
1. 연구대상	34
2. 연구설계	34
3. 연구도구	35
4. 연구절차	42
5. 자료처리	44
IV. 연구결과 및 해석	45
1. 연구대상에 대한 동질성 검증	45
2. 가설 검증	47
3. 질적 분석	52
V. 논의	64

VI. 요약, 결론 및 제언	69
1. 요약	69
2. 결론	71
3. 제언	72
참고문헌	74
Abstract	78
부 록	81

표 목 차

<표 II-1> 인지, 행동, 감정적 격려 표현들	13
<표 III-1> 대상 아동들의 열등감 점수	34
<표 III-2> 열등감 수준 척도 하위영역과 문항구성	36
<표 III-3> 자기존중감 척도 하위영역과 문항구성	37
<표 III-4> 격려 프로그램	38
<표 III-5> 연구 진행 절차	42
<표 IV-1> 실험집단과 통제집단의 열등감 사전검사에 대한 차이검증	45
<표 IV-2> 실험집단과 통제집단의 자존감 사전검사에 대한 차이검증	46
<표 IV-3> 실험집단과 통제집단의 사후-사전 열등감 검사결과 비교	47
<표 IV-4> 실험집단과 통제집단의 사후-사전 자기존중감 검사결과 비교	49
<표 IV-5> 열등감과 자기존중감의 상관관계	50
<표 V-1> 회기별 관찰 내용 분석	54
<표 V-2> 회기별 소감문 분석	57
<표 V-3> 프로그램 내용에 대한 만족도 평가	60
<표 V-4> 프로그램 내용에 대한 난이도 평가	60
<표 V-5> 프로그램 진행방법에 대한 만족도 평가	61
<표 V-6> 프로그램 진행자에 대한 만족도 평가	61
<표 V-7> 프로그램에 대한 참가자들의 참여도 평가	62
<표 V-8> 프로그램의 유익성에 대한 평가	62

그림 목 차

[그림 III-1] 연구 설계	35
------------------------	----

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

아이들 중에는 항상 밝고 자신감이 넘치며 자기표현을 잘하고 즐겁게 생활하는 아동이 있는가 하면 매사에 자신감이 없으며 의기소침하고 자신의 의사를 제대로 표현하지 못하여 위축된 모습으로 생활하는 아동들이 있다. 위축된 모습으로 생활하는 아동들은 대체로 열등감이 많고 자신감이 결여되어 의욕이 없으며 쉽게 좌절하고 흥미와 의욕을 잃은 채 학교생활을 하며 또한 친구들로부터 무시당하거나 교사들로부터도 은연중 소외되어 무관심의 대상이 되거나 부정적 기대를 받게 된다.

Erikson은 아동기(6~11세)는 근면성이나 열등감이 형성되는 시기로, 이 때 가정이나 학교에서 좌절감과 실패감을 많이 경험하게 되면 열등감이 형성된다고 하였다. 그는 열등감을 근면감의 부족에서 생기는 자기의식과 무능감 및 낮은 자존감으로 보고 학교에서 아동들이 열등감을 형성하면 학습추구에 대한 용기를 잃을 뿐만 아니라, 자신의 능력에 대한 자신감도 잃게 된다고 하였다(이혜신, 2001, 재인용). 특히 고학년이 될수록 학교에서 보내는 시간이 증가하고 교우관계가 중요시되면서 열등감이 형성될 수 있는 많은 환경에 부딪치게 되며(김희정, 1999), 이 시기에 뿌리 깊게 형성된 열등감은 아동이 성인이 될 때까지 평생 동안 지속되면서 한 개인의 삶에 부정적인 영향을 끼치게 된다는 점에서 중요한 문제가 된다.

모든 인간은 어느 정도의 열등감을 가지는데 이 열등감은 자기평가에서 비롯되는 것으로서 모든 인간에게 필연적이고 보편적이며 정상적이라 할 수 있다(이장호, 2001). 하지만 Adler(1975)는 아동들이 열등감을 보상받기 위해 노력하지 않고 자신이 변화할 수 없다고 믿을 때, 열등 콤플렉스로 발전이 된다고 하면서 열등 콤플렉스를 가진 사람들은 그들 자신에 대해 부정적인 소견을 가지게 되며 ‘인생의 문제를 풀어갈 수 없는 무능력 상태’로 살아간다고 하였다.

김응만(1995)은 일반적으로 이런 사람들은 도피, 억압, 왜곡, 비하, 합리화, 거짓, 자포자기, 좌절, 은둔 등의 소극적이거나 투쟁, 공격, 흑평, 비난 등 적극적인 형태의 증후들을 보인다고 하였다.

아동기의 열등감과 자기존중감은 서로 부적 상관관계가 있는데 Rosenberg(1979)는 자기존중감 수준이 낮은 사람은 높은 사람보다 대인관계가 좋지 않고, 고립되어 있으며, 불안이 높으며, 자신감과 지도력이 결여되어 있다고 했다. 이 견해는 김응만(1995)과 Hamachek(1978)의 열등감의 증후와 일치한다. 또한 Maslow(1970)는 사람들이 내·외적 자기존중감을 느끼지 못할 때 열등감에 사로잡혀 용기를 잃고 생에 대한 낭패감을 갖게 된다고 했으며, 문병녀(1996)도 낮은 자기존중감을 가진 사람들은 부정적인 자기 묘사와 자신을 비현실적으로 평가하며 다른 사람에 대해 우월감이나 열등감을 갖는다고 하였다.

이처럼 열등감은 자기존중감을 낮게 하여 그에 따라 자신의 능력을 과소평가하거나 비하하여 무가치한 존재로 자신을 평가하게 되며, 용기를 잃고 자신감과 책임감을 상실한 채 자신을 낙담시키게 된다(노안영, 2000). 이에 따라 Adler는 열등감에 사로잡혀 낙담한 아동에게 변화를 위한 가장 강력한 도구로 ‘격려’를 들고 있다(Sweeney, 1998). 격려란 자신의 가치와 강점에 초점을 맞출 수 있도록 도와주며 이를 통해 다른 사람의 평가나 승인에 의존하지 않고 자신이 결정하고 선택할 수 있는 힘을 가지고 있다는 것을 깨닫게 해주는 것이다. 그러나 개별화, 핵가족화 된 현대사회에서 주위에 가족, 친구들과 같이 격려해 줄 사람들을 찾는 것이 어려울 수 밖에 없다. 게다가 주위의 격려를 받는다 해도 스스로가 받아들이지 못하고 인정하지 못한다면 소용없게 되므로 자기 스스로 격려할 힘을 기르고 낙담을 줄이는 것이 필요하다.

박은경(2009)의 연구에 의하면 낙담한 사람들은 그들의 불리한 것들에 초점을 맞추어 자신들은 변화시킬 수 없다고 믿는 경향이 강하며, 학업성적 문제로 위축된 학생이나 부적응으로 인해 여러 가지 문제행동을 보이는 학생은 Adler의 관점에서 보면 ‘낙담’하고 있는 것으로 용기를 북돋워주지 않는다면 어떠한 노력도 도움이 되지 않을 것이라고 보고 있다.

아동의 열등감을 감소시키고 자기존중감 향상을 위한 방법으로 개인심리학적 집단상담(최광순, 2003)이 활용되어져 왔는데 이와 같은 방법은 개인심리학에

대한 충분한 이해와 준비가 필요하고 그에 따른 시간 소요도 많다는 한계가 있다. 또한 리더십 증진, 수줍음 극복 훈련, 자기노출 훈련, 자기성장 집단상담, 집단 미술활동(권영웅,2004; 최상길, 2005; 이규인, 2005; 신기림, 2002; 윤미경, 2003) 프로그램들은 오직 열등감을 감소시키고, 자기존중감 자체를 향상시키는 것에만 중점을 두어왔으나, 아직 격려가 열등감을 감소시키고 자기존중감을 향상시키는지에 대한 연구가 없는 실정이다. 이에 열등감 감소를 통해 자기존중감을 향상시킬 수 있는 격려를 도입할 필요가 있다.

전미미(2006)는 지속적인 격려를 받은 아동은 자기 존재에 대한 결점을 수용하고 최선을 다할 가능성을 증가시킬 수 있으며, 비록 자신의 시도가 실패한다고 하더라도 그들이 실패자가 되지는 않는다고 하였다. 특히 부모, 교사, 친구의 영향력이 큰 초등학교 고학년 아동에게 그들 사이에서 오가는 언어적, 비언어적 교류인 격려의 효과는 더 크다고 할 수 있다.

격려 프로그램의 효과를 검증한 선행연구들로는 격려 집단상담 프로그램이 자기효능감을 증진시키고 대인불안을 감소시키며(박상권, 2010), 자기존중감, 내·외적 통제, 사회적 관심에 긍정적인 영향을 주며(김미란, 2005), 초등학교 학생의 학교생활 적응력 및 자기격려 향상에(김애진, 2010) 도움을 주었다는 연구 결과가 있다. 특히 박상권(2010)은 격려표현을 익히고, 직접 격려를 해볼 수 있는 실천위주의 격려 프로그램 개발이 필요하다고 하였다. 또한 위의 선행연구에서는 주로 청소년을 대상으로 다루어져왔으며, 김미란(2005)의 연구에서처럼 격려 집단상담 프로그램이 자기존중감을 향상시킬 수 있도록 구성된 것은 있었으나, 격려가 아동의 열등감을 감소시킬 수 있는지에 대해서는 연구가 이루어지지 않았다.

따라서 본 연구에서는 초등학교 6학년 아동을 대상으로 격려 프로그램을 실시함으로써 아동의 열등감과 자기존중감에 어떤 효과가 있는지를 검증하는데 그 목적이 있다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구는 격려 프로그램이 아동의 열등감 및 자기존중감에 미치는 효과를 알아보는 것으로 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 격려 프로그램은 아동의 열등감에 어떤 효과가 있는가?

연구문제 2. 격려 프로그램은 아동의 자기존중감에 어떤 효과가 있는가?

연구문제 3. 열등감과 자기존중감 간에는 어떠한 상관이 있는가?

이러한 연구문제를 바탕으로 설정된 연구가설은 다음과 같다.

가설 1. 격려 프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단 간에(신체적, 사회적, 가정적, 지적·학업적, 성격적) 열등감은 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 2. 격려 프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단 간에 자기존중감(총체적, 사회적, 가정적, 학교적)은 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 3. 열등감과 자기존중감 간에는 유의미한 상관이 있을 것이다.

II. 이론적 배경

본 연구는 격려 프로그램이 아동의 열등감 및 자기존중감에 미치는 효과를 검증하기 위한 연구로서, 본 장에서는 이에 대한 이론적 기초로 격려, 열등감, 자기존중감, 열등감과 자기존중감의 관계를 선행연구를 바탕으로 고찰해보고자 한다.

1. 격려

1) 격려의 의미

격려(encouragement)라는 말은 심장을 뜻하는 coer라는 불어 단어에서 왔다. ‘격려하다’는 문자 그대로 해석하면 ‘심장을 준다’는 뜻이다. 심장 또는 마음이란 말은 큰 고난에 맞닥뜨렸을 때의 용기, 큰 어려움에 직면했을 때의 희망, 커다란 역경에 처하더라도 내면의 힘을 끌어내는 끈기 등의 이미지를 갖고 있다.(양유성, 2005).

오랫동안 언어적 강화인 격려와 칭찬은 교육에 있어서 그리고 상담의 장면에서 있어서 유용하게 활용되어 왔다. 김학미(2011)는 비난이나 비평, 지적 등으로 지적되는 자극들은 아동이나 청소년들에게 의미 있는 변화를 가져오지 못하지만 격려를 통해 느끼는 행동 당사자 스스로의 만족감과 칭찬을 통해 느끼게 되는 사회적인 안정이 함께 할 때 극대화되어 많이 사용될수록 좋을 것이라고 하였다.

그러나 칭찬을 듣거나 상을 받는 동안에 개인은 전진할 수 있지만 자신을 평가해 주는 사람이 주위에 없을 때, 스스로 독립하여 노력하지 않으면 안 되게 되었을 때에 칭찬과 보상에 의존했던 사람은 용기를 한꺼번에 잃어버리게 된다.

반면에 격려는 다른 사람의 평가나 승인에 대한 요구 없이 자신의 긍정적인 면과 부정적인 면을 모두 고려하되 의식적으로 긍정적인 면에 초점을 맞추고 자신의 강점 및 장점을 인식하게 도와준다.

Adler는 또한 개인심리학에서 인간은 본능에 의해 희생당하거나 문화적인 압력 내지 어릴 때의 경험들에 의해서만 운명 지워지는 존재가 아니라 자신의 성장과 미래를 적극적으로 주도하고 창조할 수 있는 창조적인 주체로 바라보았다.

이처럼 인간을 자신의 성격을 창조해 낼 수 있는 운명의 주인이며, 행동에 대한 의식의 역할을 강조한다는 점에서 행동주의적 성격이 강한 칭찬은 그 효과성에 한계가 있다고 말하며 이를 극복할 수 있는 개념으로 격려를 제안하였다.

Pety, Kelly, 그리고 Kafafy(1984)의 연구결과는 Adler의 주장을 지지하고 있다. 그들은 4, 6, 8학년 및 10학년의 아동들에게 자기보고식 칭찬-격려 선호척도를 사용하였는데 칭찬표현과 격려표현을 배운 선생님들에게 한 집단에는 칭찬을, 다른 집단에는 격려를 하도록 요구하였더니 격려표현을 받은 아동들이 칭찬표현을 받은 아동들보다 선생님을 더 좋아하는 것으로 나타났다. 또한 격려표현을 받은 아동들은 자신이 지지받고 인정받는 것으로 느낀 반면, 칭찬표현을 받은 아동들은 자신을 통제하고 조절하는 것으로 묘사하였다. 이 연구는 일부 아동들이 언어적 강화 중 격려의 방법을 더 선호할지 모른다고 주장했던 Dinkmeyer, Mckay(1963)와 Dinkmeyer(1980)의 연구를 지지하는 것으로 나타났다(김미란, 2005, 재인용).

Dinkmeyer와 Dreikurs(1963)는 교사가 교실 내에서 아동의 친사회적 행동을 강화하거나 촉진시키기 위해서 사용하는 언어적 진술에 관심을 가졌으며, 특히 언어적 강화의 다양한 유형 또는 분류들 사이에 질적으로 차이가 있을지 모른다고 주장한 첫 번째 사람들이었다(김미란, 2005, 재인용). 연구자들은 두 가지 대조되는 언어적 강화의 방법을 확인하고 ‘칭찬’과 ‘격려’라는 용어를 제시하였다.

즉 칭찬은 칭찬을 하는 사람의 평가와 승인이 중심이 되는 언어적 강화의 한 유형이지만, 격려는 과제가 완성되지 않았거나 잘 수행되지 않았다 하더라도 과제수행의 과정에서 관찰되는 아동의 노력과 이전의 수행과 비교되는 향상이나 진전을 인정해 주는 것이다. 칭찬과 격려의 특징을 살펴보면, 칭찬은 칭찬을 하는 사람의 승인, 평가 또는 기대가 강조되면서 칭찬을 하는 사람의 평가가 들어간 ‘최고’, ‘제일’, ‘매우’라는 단어를 사용하게 된다. 또한 다른 사람들의 행동이나 수행에서 명백한 또는 암묵적인 비교가 사용되며 ‘착한 아이’, ‘네가 매우 자랑스럽다’ 또는 ‘넌 그림을 매우 잘 그렸구나’ 등이 언어적 칭찬 사례이다.

반면에 아동의 행동 그 자체에 관심을 두는 격려는 판단적이라기 보다는 서술적이며, 행동의 기능적 가치보다는 사회적 유용성을 강조한다. 사회적 유용성은 Adler가 개인심리학에서 주장한 것으로 개인의 목표와 기능을 완전히 실현하기 위해서 다른 사람과 협동 하며, 자신의 위치를 찾고 소속감을 느낄 수 있도록 하는 것을 말한다. 즉 격려는 타인을 지지하고 수용하함으로써 사회 구성원으로서 소속감을 느끼게 해준다. 또한 격려는 과정을 강조한다. 그것은 다른 사람의 행동과 비교했을 때가 아니라, 자기 자신의 선행 수행과의 비교를 통해서 이루어지며, 결과보다는 노력이나 지속성을 강조한다는 의미이기도 한다. 마지막으로 행동 수행의 긍정적 결과로 아동이 자시 자신에 대해 가질 수 있는 자부심 또는 긍정적 감정에 초점을 맞춘다.

김경희(2010)와 박상권(2010)의 연구에 의하면 긍정적 행동을 자극하기 위해 칭찬과 격려를 사용하는 것을 비교해 볼 때, 격려가 보다 심리학적으로 건강한 접근이라고 보았다. 그들은 칭찬이 아동의 인정추구 동기를 자극하는 것과 대조적으로 격려는 아동으로 하여금 자신에게 주어진 기본적 가치를 수용하게 하고, 행동 자체가 갖는 유용성을 평가하도록 하며 자신의 행동에 대해 보다 큰 책임감을 갖도록 자극하게 되는 결과를 가져올 수 있다고 하였다.

따라서 본 연구에서는 언어적 강화라는 이름으로 동일하게 분류되어 왔던 다양한 긍정적, 언어적 진술들이 모두 비슷한 효과를 가져 올 것이라는 것에 지지하지 않고 격려와 칭찬 중에서 감성적 관심과 지지를 보냄으로써 긍정적인 자신의 속성을 발견하여 성공에 대한 기대와 높은 자기존중감을 갖고 살아갈 수 있도록 도움을 주는 언어적 강화인 ‘격려’의 효과에 대해 입증해보고자 한다.

2) 격려의 필요성

Adler는 모든 사람들이 인생의 문제를 해결해 나가는 자신만의 방법을 가지고 있으며, 의식적 혹은 무의식적 행동의 이면에는 반드시 목적이 있다고 주장한다.

즉 다른 사람의 관심을 요구하거나 다른 사람들을 처벌하기 위한 행동, 자신의 중요성을 알리거나 자신의 좌절 또는 부적절함을 나타내기 위한 행동, 문제해결에 유익한 행동뿐만 아니라 자기 패배적인 행위조차도 그 행동에는 개인의 의지

와 신념이 들어있다는 것이다(김미란, 2005). 이와 같은 관점에서 본다면 개인의 타고난 조건이나 유아기의 경험 등으로 인해 갖는 열등감 또는 자신의 불완전성에 대한 감정 등은 개인으로 하여금 우월을 향한 목표나 완성을 추구하도록 돕는다.

그러나 우월을 획득하기 위해 노력하지 않고 자신이 변화할 수 없다고 믿을 때, 자신에 대해 부정적인 소견을 가지게 되며 무능력 상태로 살아가게 된다. 임복선(2007)의 연구에 의하면 열등감은 우리들 모두에게 공통적으로 존재하고 있는 것이며 우리가 좀 더 나아지기 위해, 즉 우월을 향해 노력하게 하는 원동력이 되기도 하지만 심한 열등감으로 무력감을 느끼는 개인은 부정적 자아상을 갖게 되고, 인생에 주어지는 과제에 용기 있게 대처하거나 과제를 성공적으로 수행할 수 있는 자신의 능력을 믿지 못하게 된다고 하였다.

또한 김명숙(2003)은 열등감으로 무력감을 느끼는 아동들은 문제에 직면했을 때 과감히 도전하기 보다는 그 상황을 피해 도망치기 위해 노력하며 이는 자기가 해야 할 일에 충실하지 않으며 친구를 사귀거나 사람들과 접촉하는 것을 고통스럽게 생각하며 사람들과의 관계에서 만족하지 못하게 되는 결과를 가져온다고 하였다. 그러나 Adler는 이처럼 심한 열등감으로 무력감을 느끼는 아동에게 격려를 해줌으로써 아동의 불안을 제거하고, 자신감을 주며, 공동체와의 연합을 촉진시켜 주어 현실극복의 새로운 가능성과 긍정적 미래 관을 발달시킬 수 있도록 도와줄 수 있다고 하였다.

개인의 모든 행동에는 격려 또는 낙담의 정도가 반영되어 있다. 아이들은 매우 크고, 엄청나게 유능하고, 마술적으로 역량 있게 보이는 어른들의 영향 아래에서 자신을 작고 보잘 것 없고, 부적절하게 느끼면서도 포기하지 않고 이를 극복하기 위한 부단한 노력을 통해 가족의 일부로 통합되기를 간절히 원한다(배민숙, 2012). 그러나 성장하면서 경험하게 되는 환경은 일련의 낙담 경험을 제공할 뿐이다. 낙담 경험을 제공하는 중요한 이유를 Dinkmeyer와 Losoncy(1996)는 우리의 '실수 중심 문화'에 있다고 본다. 우리의 의도는 실수를 교정시켜 바람직한 방향으로 나아가게 하려는데 있지만, 그것은 아동에게 부정적 피드백이 되어 자신의 무능함과 무력함에 주의를 기울이게 하는 결과를 가져오게 되는 것이다(박상관, 2010, 재인용). 그와 같은 의미에서 본다면, 학업성적 문제로 위축되기

나 부적응으로 인해 여러 가지 문제행동을 보이고 있는 아동들은 Adler의 관점에 의하면 ‘낙담’하고 있는 것이다.

낙담하고 있는 아동들은 ‘나는 무능하고 장점은 가지고 있지 않다’고 결론을 내리고, 수시로 삶의 다른 영역에 이 낙담한 결론을 일반화하면서 자신감을 잃어간다. 따라서 Losoncy(2001)는 우리가 영웅, 성공, 그리고 완전함이 가치 있다고 여기는 문화를 지속시키는 한, 아동들이 굴욕적인 좌절을 회피하기 위해 선택할 수 있는 유일한 방법으로 낙담을 포기하는 것을 들고 있다(김애진, 2009, 재인용).

낙담의 결과가 낮은 자기존중감 및 사회적 관심의 철수라고 한다면, 격려는 개인의 자기존중감을 불러일으키고 다른 사람들과 협조하게 하는 과정이라고 할 수 있다. Dinkmeyer(1983)는 격려를 통해 자기 자신을 포함해 부정적으로 보이는 모든 것으로부터 긍정적인 측면을 볼 수 있게 되고, ‘나는 할 수 없어’로부터 ‘나는 할 것이다’라는 보다 생산적인 철학으로 변화될 수 있다고 하였다(박상권, 2010, 재인용).

박은경(2009)은 낙담의 심리학적 근거로 높은 기준들, 완벽한 기대, 부적절감 그리고 자신의 능력에 대한 회의를 포함하지만 용기 있는 사람은 동기화되어 있고, 열성적이며, 자기존중감과 자기수용감을 가지고 있다고 하였다. 또한 김미란(2005)은 격려는 신념과 자기인식에 초점을 맞추어서 낙담한 사람들이 갖는 부정적인 자기개념과 기대를 변화시키는 것에 관심을 둔다고 하였다.

Dreikurs(1967)가 ‘자기 자신에 대한 신념이 회복되지 않고는 더 나은 행위와 기능에 대한 가능성’은 엿볼 수 없다고 했듯이 격려가 개인의 내적 자원과 잠재력에 초점을 맞추어 준다는 점에 큰 의미를 갖는다.

격려는 자신을 긍정적으로 바라보는 관점을 갖게 하고 소속에 대해 만족감을 느끼게 하며 자신의 불완전함을 인정하는 용기를 갖게 한다. 또한 격려된 사람은 문제를 해결하는 과정에서 있을 수 있는 자신의 실수를 받아들일 준비가 되어 있으며 실수로부터 배울 수 있고, 자신의 행동에 대한 책임을 받아들인다.

따라서 본 연구에서는 아동들이 낙담한 채로 성장하게 되면 성인이 된 후 심각한 문제를 야기할 수 있다는 점에 문제의식을 갖고, 용기와 책임감, 그리고 부지런함을 일깨울 수 있는 ‘격려’를 통해 자신의 삶의 문제에 당당히 직면

할 수 있도록 돕고자 한다.

3) 격려의 기술

Adler의 개인심리학적 상담에 근거하여 격려 치료를 개발한 Losoncy(2001)가 제안한 격려의 단계는 4단계, 즉 관계 형성과 탐색 단계(행동초점), 내담자 지각의 확장 단계(인지 초점), 계획하기/다짐/실행 단계(행동 초점), 자유 단계(전체 초점)로 구성되어 있다. 이러한 4단계를 간략하게 살펴보면 다음과 같다(노안영, 2010, 재인용).

1단계는 관계 형성과 정서중심의 탐색과정으로, 대부분 Rogers의 인간중심 치료의 기법이 적용된다. 공감적 이해, 존중 및 온정을 통해 치료자는 내담자가 진정으로 자기 자신이 될 수 있는 관계를 만든 후, 내담자가 자신의 진짜 근본적인 관심사를 방어하지 않고 탐색할 수 있게 도와준다. 내담자의 정서에 관해 먼저 관심을 두는 것은 내담자가 이해받고 수용되는 느낌을 갖게 하고, 내담자의 정서에 관한 이해를 통해 치료자가 내담자의 신념에 대한 통찰을 얻도록 하는 것이다.

2단계의 목적은 고통이나 분노와 같은 자기 패배적이고 부정적인 정서들에 관해 내담자가 새롭고 더 높은 수준의 사고방식에 도달하도록 돕기 위한 것으로 인지적 초점으로 옮겨가는 단계이다. 내담자가 스스로 자신의 불행을 만들어 내는데 역할을 했다는 것을 깨닫기 시작할 때 내담자의 책임감과 신뢰감은 발달하게 된다. 내담자의 강점, 장점 및 자원들에 관해 초점을 맞춘 이후에, 치료자는 내담자의 책임감(“이것은 내게 달렸다”)과 신뢰감(“나는 많은 장점을 가지고 있는 경험의 복합체이고 유능한 사람이다”)을 격려하게 된다.

3단계에서는 2단계에서 형성한 새로운 지각적 태도를 바탕으로 실제적 행동에 초점을 맞추어 문제해결을 위한 실행을 하도록 하는 과정이다. 이 단계에서 상담자는 주로 Glasser의 현실치료 접근방식을 적용하여 내담자를 조력하게 된다.

4단계는 전체에 관심을 두는 자유단계이다. 격려치료의 궁극적인 목표는 내담자의 책임과 신뢰이다. 이 결과가 치료자의 도움으로 달성된다고 하나, 결국은 내담자가 자기격려될 때에만 그 과정은 성공적이라고 할 수 있다. 치료자는 전체론적 관점에 초점을 맞추고 내담자가 자신의 생각, 말, 느낌 및 행동하는 것 사이의 관계를

인식하도록 돕는다. 이러한 관계가 분명해질 때 내담자는 내적 일치감, 개인의 통제감, 자기권력감 및 긍정적 변화를 위한 동기 부여감을 갖게 된다. 사람이 변화하는 주요 이유는 그들이 변화하기 위해 그들 자신을 동기화시키기 때문이므로 목표가 성취될 때 격려치료의 중심가정의 기준도 달성된다.

격려는 적극적인 동기가 부족하여 낙담하거나 의기소침한 아동에게 매우 효과적이며, 자신의 능력에 대한 확신이 부족한 사람들은 격려를 통해 보다 생산적인 방법으로 그들 자신과 타인, 그리고 삶을 보는 새로운 방법을 찾을 수 있도록 도와준다. 위에서 제시한 격려의 4단계 기술은 학교와 관련된 문제 즉, 낙제생과 학교를 두려워하는 학생들에게 유용하게 활용될 가능성이 있는데 실제로 김영립(2002)의 연구에서는 격려를 통해 학습실패로 인한 극심한 자기낙담에 빠져 있는 아동을 성공적으로 치료했다.

그러나 본 연구에서는 학교와 관련된 문제로 국한하지 않고, 낙관주의적 접근 방법인 4단계 격려치료를 실시하여 가정·학교·사회에서 아동들이 느끼는 열등감과 자기존중감에 격려가 어떤 효과를 줄 것인지에 대해 살펴보려고 한다.

4) 격려의 구성요인

Adler는 격려를 개인의 인지적 도식에 긍정적인 기대를 주입하여 인지, 행동, 정서에 각각 영향을 미치는 변인으로 간주하였다(배민숙, 2012, 재인용). 아동에게 있어서 격려는 삶에서 일어나는 문제 상황에 대처하는 긍정적인 태도를 고양시켜 문제를 예방하고 해결하며 건강한 성장을 이루도록 돕는 필수불가결한 요소라고 할 수 있다.

이와 같은 격려의 개념을 바탕으로 학자들은 격려를 인지, 행동, 정서적 측면에서 접근하고 있다. 노안영과 정민(2007)은 자기격려-낙담의 인지, 행동, 정서적 요인 구조를 확인하고 성인용 자기 격려-낙담 척도를 개발하였으며, Azoulay(1999)는 개인심리학은 격려의 행동 뿐 아니라 인지 또한 중요시하므로 아동이 환경에서 일어나는 사건에 대하여 어떻게 지각하고 해석하며 의미를 부여하는지에 관심을 둔다고 하였다(송다혜, 2010, 재인용). 또한 기채영과 홍경자(2008)의 연구에서도 역시 스스로 격려하는 것을 생각, 행동, 감정적 측면으로 구분하여

내용을 분석하였다. 그 내용은 다음과 같다.

첫째, 인지적 요인은 개인심리학에서 특히 중요시 하는 측면으로, 격려는 긍정적인 자기 개념을 발달시키는데 사용되고, 학생들의 동기를 증진시키고 학업수행에 영향을 준다고 하였다. 구체적으로 Hecke와 Tracy(1987)는 격려 받은 아동들은 격려 받지 못한 아동에 비해서 학업 지속력이 더 길었으며, 성공에 대한 기대감과 도전적인 과업을 시도하려는 경향성이 더 높았다. 국내에서는 김미란(2005)이 청소년을 대상으로 격려 집단상담 프로그램을 실시한 결과 청소년의 자기존중감, 내적 통제 및 사회적 관심의 증대에 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다.

둘째, 행동적 측면에서 Dreikurs와 Soltz(1964)는 격려가 아동 양육의 어떤 다른 측면보다도 더 중요하며, 격려의 결핍은 행동문제의 기본적인 원인으로 고려될 수 있다고 주장하였다. 부정적인 행동을 보이는 아동들은 낙담한 아동으로 자신은 변화할 수 없다고 믿음으로써 낮은 자아존중감이 형성되고, 이로 인해 사회적 관심을 철수하게 된다. 격려된 사람은 있는 그대로 사람들을 존중하고, 신뢰를 보여주며, 능력을 충분히 발휘할 것이라는 기대를 가지고 있고 집단의 소속감을 경험한다고 하였다. Sweeney(1989)는 행동적 격려 행위로 감사나 안부 편지 보내기, 더 많은 여가 시간을 갖도록 해주기, 어려운 일을 완성하는 동안 바쁘게 일하고 인내심을 유지하기, 일을 돕기 등을 제시하였다.

셋째, 정서적인 측면과 관련하여 Bahlmann과 Dinter의 연구에서 격려훈련 과정을 실시한 결과 참가자들의 공포불안, 불안, 우울, 신체화, 강박증, 대인예민성, 적대감 등 부정적인 심리적 신체적 증상과 사회적 상황에서의 긴장이 감소되었다는 결과가 제시되었다(송다혜, 2010, 재인용).

본 연구에서는 이와 같이 격려의 인지, 행동, 정서적인 기법을 사용하여 낙담한 내담자에게 긍정적 자아개념을 갖도록 하여 부정적 심리 증상을 감소시키는데 도움을 주고자 한다. 그리고 본 연구에서는 타인에게 받는 타인격려 뿐만 아니라 타인의 격려에 의존하게 될 때에 오히려 인정받지 못하는 것에 대한 불안이 높아지고 사회적 바람직성만을 추구하게 되므로 이러한 격려의 부작용 요소를 감소시킬 수 있는 자기격려를 함께 사용함으로써 그 효과를 규명하고자 한다.

본 연구에서 사용된 기채영, 홍경자(2008)의 ‘인지, 행동, 감정적 격려 표현’은

<II-1>과 같다.

<표II-1> 인지, 행동, 감정적 격려 표현들

격려의 측면	구체적인 격려 표현들
인지적 격려	<p>나는 대부분의 일을 잘 할 수 있는 아이야. 나는 남들과 다른 특별한 아이야. 나는 무한한 가능성을 가지고 있어. 나는 이 세상에서 꼭 필요한 사람이야. 나는 괜찮은 아이야. 나로 인해 우리 가족은 행복할꺼야. 내 결정은 대체로 옳을 때가 많아. 나는 점점 나아지고 있어. 나는 힘든 일이 있을 때 이겨 낼 수 있어. 힘들어도 포기하지 말고 도전해 보자. 불가능이란 없어. 뭐든지 끈기 있게 하자. 목표가 이루어지는 순간을 떠올린다. 친구들은 나를 좋아해. 친구들은 대부분의 상황에서 내 편이 되어줄 거야.</p>
행동적 격려	<p>아자 아자 파이팅! 괜찮아. 다음부터 더 잘 하자. 포기하고 싶을 때 힘내. 내 몸을 토닥여준다. 나를 스스로 안아준다. 주먹을 세계 쥐며 힘을 얻는다. 노래를 한다. 악기를 연주한다.</p>
감정적 격려	<p>모든 일을 희망적으로 느껴본다. 배우는 것을 즐긴다. 나는 중요한 사람이라고 느낀다. 나는 내가 정말 좋다고 느낀다.</p>

2. 열등감

1) 아동의 열등감

오늘날 흔히 사용하고 있는 용어인 ‘열등감(inferiority feeling)’이라는 말은 오스트리아 정신분석학자 Adler(1870~1938)에 의하여 처음으로 사용되었으며, 그의 개인심리학(individual psychology)의 기본개념이다.

Adler는 ‘열등’과 ‘열등감’의 개념을 확연히 구분지어 설명하고 있다. ‘열등’의 사전적 의미는 보통 수준 혹은 다른 사람이나 개체들과 비교하였을 때 보통 수준보다 떨어지거나 등급이 낮음(임기홍, 2000)을 의미하는 것으로 다소 상대적이고 객관적인 반면, ‘열등감’은 체격, 용모, 능력 등이 열등하다고 생각하여 자신을 남보다 못한, 무가치한 인간으로 낮추어 평가하는 감정(신기철 외, 1988)을 느끼는 심리적 상태를 의미한다. 아동들이 열등감을 보상받기 위해 노력하지 않고 자신이 변화할 수 없다고 믿을 때, 스스로 무력감에 휩싸이게 되어 결국 극단적이고 부적응적인 행동을 하는 경우가 있다. Adler는 이를 ‘열등 콤플렉스’라고 하였으며 열등 콤플렉스를 가진 사람들은 그들 자신에 대해 부정적인 소견을 가지며 인생에 대처해 나가는 데에 있어 무력하고 무능력하게 된다고 하였다. 이러한 상태를 Adler는 ‘인생의 문제를 풀어나갈 수 없는 무능력 상태’라고 정의하였다.

Erickson은 6세에서 11세에 해당하는 아동기에 이루어지는 자아발달의 기본 갈등으로 근면성 대 열등감을 들었으며, 아동기에 속하는 초등학교의 시기를 자아성장의 결정적인 시기로 보고 이 시기에 가정이나 학교에서 좌절감과 실패감을 많이 경험하게 되면 열등감이 형성된다고 하였다(이혜신, 2001, 재인용). 특히 아동기에서도 고학년이 될수록 학교에서 보내는 시간이 증가하고 교육관계가 중요시되면서 열등감이 형성될 수 있는 많은 환경에 부딪치게 된다고 하였다(김희정, 1999). 한편 Allport(1961)는 열등감을 자신의 능력 또는 자질을 타인과 비교하여 부족하다고 느끼는 병적인 태도로부터 발생하는 강하고 지속적인 긴장 상태라고 정의하였다(신만철, 1992, 재인용).

또한 김종대(1984)는 열등감은 자신을 잃고 지극히 남 앞에 나서기를 꺼리며

자신을 무가치하거나 무능하다고 느끼는 것과 같은 상태로서, 일반적으로 어떤 특정 활동에 관한 것만이 아니라 전반적이고도 막연한 것으로 두려움의 감정을 수반하며 모든 영역에서의 행동에 영향을 주는 것이라고 하였다.

김계현(1995)은 다른 사람과 비교함으로써 자기 내부로부터 느껴지는 불완전감이나 좌절감 자체를 열등감으로 보았고, 손수연(1998)은 신체적 열악과 같은 선천적인 요인과 사회적 계층의 지위, 빈부의 차, 능력의 부족, 주위의 경시적·조소적인 태도 등과 같은 후천적인 요인으로 인해서 생기는 자기 열악감을 열등감이라고 정의하였다.

그러나 Adler는 열등감은 모든 사람들에게 다 존재하는 것이라 하였고(Chernin, 1996), Powell(1969)도 역시 인간은 정도의 차이는 있지만 불안감, 좌절감과 더불어 스스로를 인간으로서 부적절하다고 느끼는 열등감을 기본적인 정서적 문제로 갖고 살아가고 있다고 했다(손수연, 1988, 재인용). 즉 인간은 항상 좀 더 나아지고 싶은 욕구가 있으므로 누구나 기본적으로는 타인과 비교하여 자신이 부족하다고 느끼는 감정을 가지고 있으며, 열등감이란 자기 자신을 개선하려 하는 모든 노력의 결과라고 할 수 있으므로 열등감 그 자체만으로는 이상한 것이 아니라고 하였다(김종환, 2002).

그런데 자신이 가진 열등성을 자각하고 이를 극복하기 위해 노력하면 무한한 원동력이 되지만, 열등감을 부정적으로 받아들여 ‘열등감 콤플렉스’가 생기면 여러 가지 적응상의 문제를 초래하게 된다.

김용만(1995)은 일반적으로 이런 사람들은 도피, 억압, 왜곡, 합리화, 거짓, 자포자기, 좌절, 은둔 등의 소극적이거나 투쟁, 공격, 흑평, 비난 등 적극적인 형태의 증후들을 보인다고 하였다. 이처럼 열등감이 심화될 때 그것은 성격형성이나 적응에 크게 영향을 주게 되어 장래에 대한 희망을 잃고, 매사에 자신감을 상실하고, 노력을 포기하여 불안과 고민에 빠지게 된다(손수연, 1988).

이상에서 여러 학자들이나 선행연구들의 열등감에 대한 정의 및 이론들을 종합해보면, 열등감이란 자신의 여러 가지 조건, 능력이나 자질 등이 다른 사람보다 부족하다고 느끼는 심리적 상태라고 할 수 있다. 이러한 열등감은 어느 정도는 모든 인간이 공통적으로 느끼고 있고, 또 자신의 열등감을 극복하기 위해 노력하게 하는 동기가 되지만, 열등감이 지속되거나 정도가 심해지면 자신

감을 잃고 좌절하게 되며, 나아가 비행으로까지 이어지게 되는 원인이 되기도 한다.

이에 본 연구에서는 열등감을 외모, 성격, 지적, 학업적 능력, 가정환경, 대인관계 등 자신의 내·외적 환경과 조건 및 능력 등을 타인보다 부족하다고 느껴서 자신에 대해 전반적으로 자신감을 잃은 상태의 자기 무능감이라고 정의한다.

2) 격려와 열등감의 관계

열등감은 우리들 모두에게 공통적으로 존재하고 있는 것이며 우리가 좀 더 나아지지 위해, 즉 우월을 향해 노력하게 하는 원동력이 되기도 한다. 그러나 김미란(2006)의 연구에 의하면 심한 열등감으로 무력감을 느끼는 개인은 부정적 자아상을 갖게 되고, 인생에 주어지는 과제에 용기 있게 대처하거나 과제를 성공적으로 수행할 수 있는 자신의 능력을 믿지 못하게 된다고 하였다. 이에 Adler는 문제에 직면했을 때 과감히 도전하기 보다는 그 상황을 피해 도망치기를 위해 노력하는 행동을 보이는 아동에게 강력한 도구로 ‘격려’를 들고 있다.

Adler가 강력한 도구로 제시하고 있는 ‘격려의 구성 요소’가 열등감에 어떠한 영향을 미치는지에 대해서 살펴보면 다음과 같다.

격려의 세 가지 구성요소는 긍정적인 자아관, 소속감, 불완전함을 수용할 수 있는 용기이다(김미란, 2005). 우선 긍정적인 자아관을 통해 본 격려는 자기 자신에 대한 자신감을 강화시키고 자기 자신 뿐 아니라 다른 사람의 이익에 공헌하고자 하는 의지를 가질 수 있도록 도와준다. 자신이 설정한 목표를 성취하기 위해 기울인 노력에 대하여 격려와 존중을 받은 사람은 타인이나 사회에 대해 관심을 가지고 협조하는 것에 관심을 둔다(김경희, 2010). 이런 의미에서 격려는 ‘열등감 콤플렉스’에 빠진 아동에게 자신감을 주며, 자신 뿐 아니라 타인이나 사회에 대한 관심을 확대해 나갈 수 있는 긍정적인 자아관을 확립시키는데 도움을 줄 수 있을 것으로 기대된다.

다음으로 격려의 요소인 소속감을 살펴보면, Dinmeyer(1972)는 모든 사람은 사회적인 관계를 위해 노력하고 공동선을 위해 공헌하고 싶은 의지를 갖는다고 하였다(김미란, 2005, 재인용). 개인심리학에서는 공동선을 위해 공헌하고 싶은 의지를 소속감이라고 하였고, 아동들이 하는 부적응 행동의 원인은 소속되고자

하는 욕구를 잘못된 방법으로 충족시키려 하는 것으로 보았다(Kyle, 1991).

Adler는 모든 사람들이 인생의 문제를 해결해 나가는 자기만의 방법을 가지고 있으며 의식적 혹은 무의식적 행동의 이면에는 반드시 목적이 있다고 주장한다. 다른 사람들의 관심을 요구하거나 다른 사람들을 처벌하기 위한 행동, 문제해결에 유익한 행동뿐만 아니라 자기 패배적인 행위조차도 그 행동에는 개인의 의지와 신념이 들어있다는 것이다(김경희, 2011, 재인용). 그와 같은 관점에서 본다면 심리적, 사회적으로 부적응적인 행동을 나타내는 사람들은 자신의 목표 추구를 위해 선택된 문제 해결 방식이 된다(Mosak & Maniaci, 1999). 이처럼 격려의 요소 중 하나인 소속감은 열등감을 갖고 있는 아동에게 소속에 대해 만족감을 느끼게 하고, 공동체와의 연합을 촉진시켜 주어 혼자 동떨어져 살아가는 것이 아니라 타인과 함께 상호작용하며 살 수 있도록 도와준다.

마지막으로 불완전함을 수용할 수 있는 용기이다. 자기 자신이나 타인, 그리고 세상을 어떻게 지각하는가, 즉 자기인식과 신념은 개인의 행동에 영향을 주며, 개인의 모든 행동에는 격려 또는 낙담의 정도가 반영되어 있다. 아이들은 매우 크고, 엄청나게 유능하고, 마술적으로 역량 있게 보이는 어른들의 영향 아래에서 자신을 작고 보잘 것 없고, 부적절하게 느끼면서도 포기하지 않고 이를 극복하기 위한 부단한 노력을 통해 가족의 일부로 통합되기를 간절히 원한다(배민숙, 2012). 그러나 성장하면서 경험하게 되는 환경은 일련의 낙담 경험을 제공할 뿐이다. 낙담 경험을 제공하는 중요한 이유를 Dinkmeyer와 Losoncy(1996)는 우리의 '실수 중심 문화'에 있다고 본다. 우리의 의도는 실수를 교정시켜 바람직한 방향으로 나아가게 하려는데 있지만, 그것은 아동에게 부정적 피드백이 되어 자신의 무능함과 무력함에 주의를 기울이게 하는 결과를 가져오게 되는 것이다(박상관, 2010, 재인용). 따라서 불완전함을 수용할 수 있는 용기를 통해 높은 기준, 완벽한 기대, 타인에게 무조건적으로 인정받고자 하는 욕구로 낙담에 빠져 있는 아동에게 실수를 하더라도 좌절하지 않고 용기를 얻을 수 있는 힘과, 자신의 의지와 상관없이 타인에게 인정받기 위해 노력하지 않아도 스스로 동기화 될 수 있도록 도움을 주고자 한다.

Dreikurs(1967)가 '자기 자신에 대한 신념이 회복되지 않고는 더 나은 행위와 기능에 대한 가능성'은 엿볼 수 없다고 했듯이(김미란, 2005, 재인용), 격려가 개

인의 내적 자원과 잠재력에 초점을 맞추어 준다는 점에서 큰 의미가 있다. 이처럼 격려는 문제를 해결하는 과정에서 있을 수 있는 자신의 실수를 받아들일 준비가 되도록 도와주며, 실수로부터 배울 수 있고, 자신의 행동에 대한 책임을 받아들일 수 있도록 해준다.

이상으로 본 연구에서는 격려의 구성요소가 열등감으로 낙담한 아동에게 자신의 모습을 긍정적으로 바라보는 관점을 갖게 하고 소속에 대해 만족감을 느끼게 하며 자신의 불완전함을 인정하는 용기를 가질 수 있도록 하는데 효과가 있을 것으로 기대한다.

3. 자기존중감

1) 자기존중감의 개념

자기존중감은 학자들에 따라 다른 의미로 정의될 뿐만 아니라, 서로 다른 용어들이 동일한 현상을 나타내는데 상호 교환적으로 사용되기도 한다.

박인숙(2002)은 Well과 Marwell의 말을 인용하여 자기 존중감과 혼동되어 사용되어온 용어는 자기 개념(self-concept), 자기 사랑(self-love), 자신감(self-confidence), 자기 존경(self-respect), 자기 수용(self-acceptance), 자기 평가(self-evaluation), 자기 가치(self-worth)등이며 특히 자기 존중감은 자기개념과 혼동되어 사용되어져 왔다고 설명했다. 자기존중감(self-esteem)이란 용어는 William James(1890)가 ‘나 자신의 능력을 평가하는 것으로 한 개인에 대한 가치감은 가정된 잠재력 보다는 실제로 얻게 되는 성취의 비율로 결정된다’고 최초로 자기존중감이라는 개념을 사용하면서 시작하였다(성미옥, 2002, 재인용).

자기존중감에 대해서 포괄적인 연구를 한 Coopersmith(1967)는 자기존중감은 개인이 자기 자신에 대해 칭찬이나 비난을 하는 정도를 나타내며, 자신이 얼마나 유능하고 중요하며, 가치 있다고 믿는가를 나타낸다고 하였다. 즉 개인이 자기 자신에 대해 알고 있는 태도에서 나타나는 자신에 대한 가치의 판단이라고 하였다(김명숙, 2003, 재인용).

James(1890)는 정신적, 사회적, 물질적 경험의 집합체인 구성적 자아, 자아만족과

자아불만의 느낌과 감정들을 나타내는 정의적 자아, 자아추구 및 자아보존을 위한 행위를 나타내는 행동적 자아인 세 가지 주요측면을 지닌다고 보면서 이러한 구조를 지닌 자아에 대한 개인의 지각과 평가는 성공 또는 성취가 개인의 목표나 기대, 열망들과 일치하는 정도에 의해 이루어지는 것이라도 하였다. 즉, 자존감을 욕구나 기대에 대한 성공의 비율로 표현한 것으로 중요한 것은 자신의 기대와 소망이며, 자존감은 자신이 중요시하는 가치나 영역에서의 성취가 높을 때 높아진다고 하였다(윤정아, 2010, 재인용).

황찬구(1988)는 자기존중감을 일반적인 자아상을 나타내는 일반적 자기존중감, 친구나 타인과의 관계에서 자신이 보는 관념체계인 사회적 자기존중감, 교사나 동급생과의 관계에서 자신이 느끼는 대로 표현한 학교 자기존중감, 가정생활에서 얼마나 원만한 생활을 누리고 있는가를 나타낸 가정의 자기존중감 등 4개의 요인으로 세분화하여 보고 있으며, 이들 4개의 하위요인을 모두 합하여 총 자기존중감으로 나타내고 있다. 이는 Coopersmith(1981)의 자존감 척도(Coopersmith self-Esteem Inventory SEI)의 하위영역을 근간으로 한 것으로 보며, 자기존중감을 단일차원적 개념으로 접근하여 다양한 영역에 걸친 자아평가를 합한 것이 개인의 것을 가장 잘 반영하는 것이라는 주장을 전제로 구성된 것으로 보인다. 즉 비교적 지속적인 성격특성으로 개인의 경험에 의해서 변화 가능한 요인이라고 말할 수 있다. Block과 Robins(1993)는 한 개인이 자기존중감을 그가 되고 싶어 하는 사람과 현재의 그 자신이 비슷하다고 지각하는 정도, 자신을 그가 되고 싶어 하지 않는 사람과 거리가 멀다고 지각하는 정도라고 규정하고, 실제로 자아와 자아 이상간의 일치도 및 개인이 특별히 중시하는 특정한 가치나 기준들의 중요성을 강조하기도 하였다(이채남, 2007, 재인용).

자기존중감은 여러 측면을 지니고 있다. 첫째, 자기존중감이란 자신의 가치에 대한 자기평가 혹은 가치판단이며, 둘째, 자기존중감은 구체적인 개념이라기보다는 포괄적이고 전체적인 개념이며, 셋째, 자기존중감이란 상황에 따라 쉽게 변하는 것이 아니고 비교적 지속적인 성격 특성을 지니고 있다. 넷째, 자신을 평가할 때 강조하는 영역은 사람마다 다르기 때문에 자기존중감의 정도는 특정 도구에 따라 달라질 수 있다는 점이다.

이상을 통해서 살펴본 정의들을 토대로 본 연구에서는 자기존중감을 ‘아동이

자신에 대해 어느 정도 믿고 있는지를 나타내는 가치의 판단으로서 주변 인물과 환경과의 경험, 실제적 성취와 연관되어지는 종합적인 자아평가'라고 정의내리고자 한다.

2) 자기존중감의 기능

자기존중감이 높은 사람은 수행결과를 자신의 능력과 좋은 자질에 더 관련시키는 경향이 있으며, 또 자신을 매우 훌륭하게 평가한다고 주장한다. 또 자기존중감이 높은 사람은 자신을 있는 그대로 수용하며 자신의 인간적인 약점을 잘 인내할 수 있다고 한다.

김소연(2008)의 연구에서 Rosenberg,(1978)는 자기존중감이 높다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신의 모든 생활을 가치 있고 보람 있다고 생각하면서 자신 있게 행동하기 때문에 원만한 사회생활을 영위함과 아울러 진취적이고도 활력 있는 삶을 전개하게 된다. 반면에 자기존중감이 낮다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신을 쓸모없고 무가치하며 약하다고 생각하여 스스로 확대하고 열등감을 가지게 된다고 하였다. 즉 자아부정(Self-rejection), 자아불만족(Self-dissatisfaction) 및 자아경멸(Self-contempt)에 이르게 되므로 불안한 심리 상태와 소극적인 생활태도를 갖게 된다.

Reasoner(1982)도 자기존중감이 높은 사람과 낮은 사람을 비교하면서 자기존중감이 높은 사람은 자기 자신과 타인을 수용하며 타인의 능력과 자신의 능력을 잘 인식한다고 하였다. 그리고 주위 환경이나 사회적 관계에서 안정감을 느끼며 소속감을 가질 뿐만 아니라 문제에 대하여 책임을 질 줄 알지만, 자기존중감이 낮은 사람은 실패를 두려워하여 모험을 하는 일이 적고 타인에 대한 필요 없는 신경을 쓰며, 의존심이 많아 문제를 스스로 해결해 나가지 못한다고 하였다(김영숙, 2003, 재인용).

초등학생을 대상으로 학년에 따른 아동의 자기존중감과 학교생활적응과의 관계를 비교한 신진희(2005)는 자기존중감이 높아질수록 학교생활적응도 높아지며, 3, 4학년의 자기존중감이 5, 6학년의 자기존중감보다 높게 나타났다고 보고하였다. 또한 중학생이 지각한 부모-자녀간 의사소통과 자기존중감 및 학업

성적과의 관계를 살펴 본 김옥희(2002)의 연구에서도 자기존중감이 높은 학생은 활동적이고 표현이 풍부하며 학업에서도 성공적이고 다른 사람들과의 토론에서 자신의 의견을 적극적으로 발표한다고 보고하였다.

성미옥(2002)은 자기존중감이 높은 사람은 타인이 자기에게 동의하지 않을 때라도 당황하지 않으며, 실패할 때라도 변명하지 않는다. 타인들을 사회적 지위에 관계없이 동일하게 대우하며 타인들의 복지에 공헌하는 자신의 능력을 의심하지 않고 그렇게 하려고 시도한다. 또한 부끄러워하거나 지나치게 자기의식을 하지 않는다고 하였다.

이상에서 살펴 본 자기존중감의 특징을 자기존중감이 높은 사람일수록 자기 자신에 대해서 긍정적이고 자기가 가치 있고 보람 있는 삶을 영위한다고 생각하며 자신감을 가지고 행동하지만 자기존중감이 낮은 사람들은 자기 가치에 대해 회의적이며, 자기를 무가치한 인물로 보며 자주 불안을 느끼고 우울해지며 불행하다고 느끼는 것으로 정의내리고자 한다.

3) 아동기의 자기존중감

Erikson(1950)은 아동기(6~12세)를 근면성 대 열등감의 시기로 규정하면서 자아성장의 결정적 기시로 보았다. 이 시기의 아동은 기초적인 인지적 기술과 사회적 기술을 습득하게 되며 만약 순조롭게 근면성이 발달하지 못하고 실패를 하게 되면 쇠퇴감, 부적절감과 열등감을 갖게 된다고 하였다.

Mack(1983)는 자기존중감의 성취는 아동기와 청소년기 발달의 중심과제 중의 하나이며 특히 어린 아동들에게는 생존을 위해서 필수적인 것으로까지 간주되고 있다고 하였다. 또한 Kokenes(1974)는 Coopersmith의 자기존중감 검사를 사용하여 아동의 자기존중감이 초등학교 시기에 이르면 어떻게 변화하는가를 단계적으로 조사하였는데 그 결과를 보면 4학년과 5학년 아동들은 자신에 대하여 적절감과 부적절감에 큰 관심을 나타내고 있으며 이와 관련지어서 자기존중 또는 자기비하를 하고 있다고 하였다.

전귀연(1984)은 아동이 발달하면서 자신이 누구인지 무엇을 할 수 있는지 신체의 각 부위가 어디에 위치해 있는지 자신이 여아인지 남아인지를 알게 됨

과 동시에 자신의 능력과 재능에 대해 판단하기 시작한다고 하였다. 따라서 자기존중감은 대부분 아동에 있어서 자기 달성 능력으로 작용하며, 아동은 자기가 무엇이든지 잘 할 수 있다고 생각하면 자기 생각을 확고히 하려는 방향으로 행동하는 경향이 있다고 하였다. 이상을 통해서 아동기에 있어 자기존중감이 차지하는 위치는 매우 크며 아동의 행동특성에 영향을 주어 다른 사람에 대한 태도나 자기의 행동양식을 결정지어주므로 사회적 적응과 관계가 깊다고 할 수 있다.

그런 까닭에 자기존중감이 높은 아동은 활동적이고 표현이 풍부하며 학업에서나 사회적으로 성공적이다. 또한 다른 사람과의 토론에서 자기의 의견을 적극적으로 발표하고 다른 사람의 비판에도 크게 당황하지 않으며 파괴적인 면을 거의 보이지 않는다(신진희, 2005).

한편, Coopersmith는 사춘기 전의 아동에 대한 연구에서 자기존중감이 낮은 아동은 불안정한 자아정체감(Self-identify)을 가지며, 네 배 이상이나 불안정한 자아상을 가지고 있다고 하였다. 또한 자기존중감은 대인 관계에서의 개인의 태도에도 영향을 주기 때문에 자기존중감이 낮은 아동은 여러 가지 사회 상황에서 난처함과 불안감을 느끼게 된다고 하였다. 이와 같은 맥락에서 자기존중감의 형성은 타인과의 관계에서 큰 비중을 차지한다고 할 수 있다.

특히 Cooley(1902)는 일차집단의 중요성을 강조하면서, 부모와의 상호작용과 부모의 반응이 아동의 자아형성에 대단히 중요함을 밝히고 있다(임복선, 2007, 재인용). 전규혁(1999)의 연구에서 Coopersmith는 자기존중감을 형성하는데 있어서 다른 요소들보다 가장 중요한 것을 성장하는 아동에게 쏟는 부모의 관심과 수용의 정도라고 하였다. 즉 높은 자기존중감을 지닌 자녀들은 부모와의 관계가 가깝고 자녀들의 요구가 크며, 별보다는 격려를 주로 하였다. 아동의 자기존중감 발달에 중요한 영향을 미치는 부모와 관련된 변인은 여러 선행연구에서 찾아볼 수 있다.

초등학생이 지각한 부모 양육태도와 자기존중감을 살펴본 이계숙(2003)은 부모의 양육태도가 애정적이고 부모의 자기존중감이 높을수록, 부모의 교육수준, 직업 및 소득이 높을수록 아동의 자기존중감이 높다고 보고하였다. 또한 Walker와 Green은 청소년기의 자기존중감이 부모와 자녀사이의 긍정적 의사소통과정을 통해서 높아진다고 했고, Litovsky와 Dusek은 높은 자기존중감을 가진

청소년들을 조사해본 결과 그들은 부모들이 더 수용적이고 심리적 통제를 덜 가하며 규칙적용에 있어 적절한 통제를 가한다고 지적했다(정창운, 1997, 재인용).

한편, 아동기에 있어 중요한 타인은 부모, 가족 외에도 교사, 또래 등을 들 수 있는데, 박의자(1989)는 주요타인에 대한 인지가각과 자아개념과의 관계연구에서 주요타인의 인정에 대한 지각의 차이는 부모, 교사, 친구의 순으로 인정의 중요성을 밝히고 있다. 특히, 아동후기에 학교교육이 부각되면서 교사의 역할이나 교사-아동간의 상호작용이 자기존중감 형성에 기여하는 중요변인이 되며 교사와 또래의 영향력이 점차 증대된다고 하였다(Beane, 1980; Wylie, 1979; Gold, 1966).

정원식과 이성진(1985)도 수업과정에서 교사의 행동을 다양하게 자각하고 반응하면서 자신의 인성, 태도, 가치관, 적응 등에 깊은 영향을 받는다고 하였고, Jackson(1968)은 학생들은 학교에서 어울려 생활하면서 태도를 배울 뿐만 아니라 학생 상호간 또는 교사에 의하여 평가를 받고, 평가를 통하여 학생들은 경쟁, 시기, 질투 등의 방법을 배우며 혹은 긍정적, 부정적 자기존중감이 형성된다고 하였다(성미옥, 2002)

또래집단 역시 아동의 자기존중감 형성에 중요한 영향을 미치며, 성장하는 아동은 그의 부모보다는 또래를 더욱 닮아간다(Coopersmith, 1967). 이는 자신에 대한 타인들의 평가를 지각하게 되고, 타인과 자신을 비교함으로써 자기존중감을 형성한다는 Festinger(1954)의 사회적 비교의 원리로 설명되어진다. Horowitz(1962)는 또래와의 상호관계와 자존감 형성과의 관계를 연구한 결과, 초등학생 중반기부터 또래와의 관계에 의해서 자기존중감을 발전시키고, 또래에게 잘 수용되지 않는 학생들은 부정적인 자기존중감을 가지고 있음을 밝혔다(최은영, 1999, 재인용).

이상을 통해 볼 때, 자기존중감의 높고 낮음은 한 개인의 성장 발달에 커다란 영향을 끼칠 수 있는 요소가 되며, 그것은 주변 환경과의 상호작용을 통해서 형성되고 발달된다고 할 수 있다. 따라서 아동이 높은 자기존중감을 발달시켜 건전한 인격체로 성장할 수 있도록 가정과 학교에서 지속적인 교육적 배려가 있어야 할 것이다. 특히, 본 연구와 관련하여 아동이 긍정적인 자기존중감을 형성하는데 기여하는 또래의 영향의 중요성을 인지할 때, 또래와의 관계에서

수용되며, 인정받고 지지받을 수 있는 격려프로그램을 적용하여 아동의 자기존중감을 향상시킬 수 있을 것으로 기대한다.

4) 격려와 자기존중감의 관계

격려는 아동의 불안을 제공하고, 자신감을 주며, 공동체와의 연합을 촉진시켜 주어 아동에게 현실극복의 새로운 가능성과 긍정적 미래관을 발달시킬 수 있는 가능성을 제시한다(노안영, 2010). 타인에 의한 격려는 물론이고 자기 스스로 격려하는 사람이 자기존중감이 높을 것이라는 믿음과 반대로 타인이나 환경이 주는 피할 수 없는 경우는 물론이거니와 스스로를 쉽게 낙담시키는 사람은 자기존중감이 낮을 것이라는 선행연구들을 쉽게 찾아볼 수 있는데 구체적으로 들여다보면 다음과 같다.

장광수(1999)의 연구에 의하면 Rosenberg는 자기존중감이 낮은 사람은 높은 사람보다 대인관계가 좋지 않고, 고립되어 있으며, 불안이 높으며, 자신감, 지도력이 결여되어 있다고 했다. 또 이상은 높으나 실패를 두려워하는 등의 특징을 가지고 있다고 하였다. 반면 자기존중감이 높은 사람은 타인이 자기에게 동의하지 않을 때라도 당황하지 않으며 실패할지라도 변명하지 않는다. 더불어 타인들을 사회적 지위에 관계없이 동일하게 대우하며, 타인들의 복지에 공헌하는 자신의 능력을 믿고, 그렇게 하려고 시도한다고 하였다.

김희숙(2010)은 높은 자아존중감을 가진 사람은 자기가 반드시 남들보다 더 잘 낫다고 여기는 것도 아니고 그렇다고 더 못 낫다고 여기는 것도 아니라고 하였다. 다만 자기를 하나의 가치 있는 인간으로 인지할 따름이라고 기록하고 있다. 즉 자기를 스스로 격려하는 사람이 결국 높은 자아존중감을 가진 사람인 것이다. 반면에 자아존중감이 낮은 사람은 자기가 무가치하고 부적절하며 자기를 한 개인으로서는 매우 부족하게 여긴다고 하였다. 다시 말해서 자기를 스스로 낙담시키는 경우 자아존중감이 낮은 것으로 나타났다.

낙담의 결과가 낮은 자기존중감 및 사회적 관심의 철수라고 한다면 격려는 개인의 자기존중감을 불러일으키고 다른 사람들과 협조하도록 하는 과정이라도 할 수 있다. 조대봉(19720)의 연구에서처럼 격려를 통해 자시 자신을 포함해

부정적으로 보이는 모든 것로부터 긍정적인 측면을 볼 수 있게 되고, ‘나는 할 수 없어’로부터 ‘나는 할 것이다’라는 보다 생산적인 철학으로 변화시킬 수 있도록 도움을 줄 수 있다. 김경희(2010)의 연구에서는 자기존중감이 높은 아동은 안정감, 정체감, 소속감, 목적, 유능감에 있어서 뚜렷한 특징을 보인 반면, 자기존중감이 낮은 아동은 자신의 능력과 자신의 가치를 믿지 못하므로 협력행동을 통해 자신의 위치를 찾는 것에 대한 희망을 갖지 못하였다. 따라서 개인이 자신을 긍정적으로 평가하며, 인생의 과제 앞에서 주저앉거나 회피하는 대신 행동할 수 있도록 해주는 것은 지속적인 격려가 있을 때 가능하다고 하였다. 지속적인 격려가 있을 때 개인의 긍정적 기대는 증진될 것이며, 상황을 개선시키거나 장애를 극복하기 위한 촉진적 노력에 전력을 다할 수 있는 의지도 증가하게 된다. 이는 격려의 목적이 자기존중감을 높인다는 Dreikurs와 Soltz(1964)의 연구결과를 지지한다(배민숙, 2012, 재인용).

김미란(2005)의 연구에서 격려는 행위의 결과를 평가하는 대신에 행위의 과정에 나타나는 어떤 강점 또는 향상에 초점을 맞추므로 자신을 포함해 부정적으로 보이는 모든 것로부터 긍정적인 측면을 볼 수 있게 하고, 자신의 능력과 자신의 가치에 대한 신념을 회복시켜 자기 존중과 자기 수용을 향상시킨다고 보았다.

또한 정환금(2010)은 초등학생을 대상으로 격려집단 상담을 실시한 실험집단과 아무 격려도 하지 않는 통제집단의 자아존중감의 변화를 비교해본 결과 격려된 실험집단에게서 자아존중감의 하위영역 중 가정적 자존감을 제외한 일반적 자존감, 가정적 자존감, 사회적 자존감 모두가 통계적으로 유의하게 높다고 나왔으며 격려 받지 않은 통제집단에서는 아무런 변화도 없었다는 결과를 얻었다.

이와 같이 각종 연구나 프로그램에서 의도적으로 격려 받은 학생은 그 격려에 힘입어 스스로를 격려할 수 있는 자신감을 얻고 그 자신감을 바탕으로 마침내 자기존중감 뿐만 아니라 기타 심리적 변인들에 긍정적인 효과를 보였다는 것을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 구체적인 과제의 성과에 관해 인정하는 것이 아니라, 보다 광범위한 사회적 관계 안에서 개인이 자신을 인정하는데 초점을 맞추는 격려를 통해서 아동의 자기존중감 및 사회적 관심을 높이고, 내적 신념을 변화시키는데 도움을 줄 것으로 기대한다.

4. 열등감과 자기존중감간의 관계

열등감과 자기존중감의 관계는 선행연구 논문을 통해 살펴볼 수 있다.

김응만(1995)은 낮은 자기존중감의 특징이 열등감이 심한 학생들의 일반적인 특징과 Hamachek(1997)의 열등감의 증후와 일치하고 있다고 보았다. 자기존중감이 높은 사람일수록 자신에 대해 긍정적이며 자신의 삶이 가치 있고 보람 있다고 생각하는 반면 자신감이 낮은 사람들은 자기평가에 대해 회의적이며 자신을 무가치한 인물로 보며 자주 불안을 느끼고, 우울해지며 불행하다고 느낀다. 그러므로 열등감을 해소한다는 것은 자시 자신에 대한 긍정적인 자아개념을 높이는 것이라고 할 수 있다.

자기존중감은 다른 사람과의 상호작용을 통해 형성되기도 하는데, 특히 자기 자신이 중요하다고 생각하는 사람들의 관심 있는 대우와 성공적인 경험에 의해 계속적으로 영향을 받으면서 형성되어 가기도 한다.

Mead(1934)는 자기존중감을 형성하는 과정은 주위 사람들과의 지속적인 상호작용을 통해 발달하게 되며 그 중에서도 부모, 교사, 친구(동료)와 같은 중요한 타인과의 상호작용을 통해 발달된다고 하였다. 따라서 중요한 타인이 자신을 중요하고 가치 있게 평가한다고 지각할 때 자기존중감이 높아지며 반대로 열등하게 평가한다고 지각할 때 자기존중감이 낮아진다고 하였다(송인섭, 1998, 재인용).

또한 Maslow는 명성, 존경, 지위, 평판, 위신 그리고 사회적인 성공 등에 기초를 두며, 다른 사람들이 나를 어떻게 생각하며, 나에게 어떻게 반응하는가에 의하여 모든 특징이 나타나는 외적 자기존중감과 내적으로 스스로 자기를 높게 생각할 때 느끼는 자기존중감으로 자신이 가치 있는 존재이며 어떠한 상황에서도 적절한 존재라고 생각하는 내적 자기존중감이라는 자기존중감의 두 가지 개념에 대한 정의를 내렸으며 이러한 내·외적 자기존중감을 느끼지 못할 때 사람들은 열등감에 사로 잡혀 용기를 잃고 생에 대한 낭패감을 갖게 된다고 하였다(이혜성역, 1989).

Reasoner는 자기존중감이 높은 사람과 낮은 사람의 특징을 다음과 같이 비교하였다. 자기존중감이 높은 사람은 자기 자신과 타인을 잘 수용하며, 타인과 자신의 능력을 잘 인식하고 주위 환경이나 사회적 관계에서 안정감을 느끼며

목적의식과 미래에 대한 이상으로 동기화되어 그 목적을 이루기 위하여 주위의 자료들을 잘 이용한다. 반면에 자기존중감이 낮은 사람은 실패를 두려워하여 모험을 하는 일이 적고 타인에 대한 필요 없는 신경과 의존심이 많아 문제를 스스로 해결해 나가지 못한다고 하였다(문성주, 1991, 재인용).

이상의 내용을 종합해보면 자기존중감이 높은 사람은 자기 자신의 모든 상황을 가치 있고 보람 있다고 생각하면서 자신 있게 행동하기 때문에 원만한 사회생활과 아울러 진취적이고 활력 있는 삶을 영위할 것이고, 자기존중감이 낮은 사람은 자신을 쓸모없고 무기력하다고 생각하여 스스로를 확대하게 되고 열등감을 느끼게 된다고 할 수 있다.

5. 선행연구의 고찰

Adler는 개인의 기대에 변화를 가져오게 하는 가장 핵심적인 요인으로 ‘격려’를 들고 있다. 개인심리학자들은 부적응적인 개인의 심리적 변화를 가져오기 위해 상담 및 치료 장면이나 가족의 삶과 학교 및 직장에서 격려의 힘을 사용했다. 구체적인 과제의 성과에 관해 인정하는 것이 아니라 보다 광범위한 사회적 관계 안에서 개인의 자기를 인정하는데 초점을 맞추는 격려의 효과는 선행연구를 통해 살펴볼 수 있다.

먼저 교사의 격려가 학생에게 주어지는 효과를 살펴보면, 김애진(2009)은 격려가 학교생활 적응력 및 자기격려에 미치는 효과에 대한 연구에서 초등학교 고학년을 대상으로 교과 시간, 생활지도와 특별활동, 재량 활동, 아침 조회 시간에 인지적, 행동적, 감정적 격려 방법 중 어떤 방법을 사용하더라도 효과가 있음을 나타내었다.

김학미(2011)와 김경희(2010)도 또한 초등학교 고학년을 대상으로 한 연구에서 교사의 격려를 받은 학생들은 교사를 친밀하게 느끼게 되고, 학교에서 충실하게 생활하는 모습을 보였다. 성미옥(2002)의 연구에서는 남학생들 보다 여학생의 경우가 그리고 나이가 어린 학생일수록 행동적 격려에 대해 더 긍정적인 반응을 보였다. 그러므로 초등학교에서 교사들이 인지적 격려와 감정적 격려를 사용하는 것도 좋지만, 특히 행동적 격려를 많이 활용할 필요가 있다고 주장 하였다.

또한 김명희(2002)는 부정적 접촉인 체벌에 대해서 강한 정서적 불쾌감이 뒤 따른다고 하였는데 특히, 체벌이 학생에게 공포감이나 불안감 등을 불러일으켜 스트레스의 원인이 되며, 이로 인해 학교생활에 잘 적응하지 못하여 비행을 일으킨다고 하였다. 따라서 정서적 부작용을 최소화할 수 있으면서 교육적 효과를 이룰 수 있는 언어적 강화가 필요하다고 하였다.

학급 아동들끼리 서로 격려해주기에 대한 연구를 살펴보면, 김미란(2005)은 고등학교 1학년 학생을 대상으로 하여 아들러의 개인심리학에 근거한 격려집단 상담 프로그램을 개발하여 효과를 분석하였는데 상담자는 내담자로 하여금 진실로 긍정적인 자신의 속성과 자기가 성취한 것을 발견하고 높이 평가하도록 도와야 한다고 강조하였다. 그 결과 가정적, 학교적, 또래 자기존중감과 내적통제, 사회적 관심에 유의미한 차이가 있다는 결과가 나왔다. 김학미(2011)의 ‘가정연계 칭찬·격려 프로그램이 초등학생의 대인관계 및 주관적 안녕감에 미치는 영향’에서 교사, 부모, 아동이 다 같이 참여하는 칭찬·격려활동이 삶의 만족도와 정적 정서를 증가시키고 부정 정서를 감소시켜 행복감을 증진시키며, 대인관계를 높이는 데 효과적이었다고 보고하였다.

행동을 자극하기 위해 칭찬과 격려를 사용하는 것을 비교해 볼 때, 칭찬은 박찬우(1992)의 연구에서처럼 교사의 언어적 칭찬이 학습자의 태만 행위를 감소시켰으며, 학습자의 실제 학습시간을 증가시켰다고 하여 칭찬이 주어질 경우 학습 참여도에 효과적이라는 결과를 나타내었다. 또한 김일제(1989)는 유아들을 지도한 결과 칭찬이 여자의 경우 우수한 학습효과를 나타낸다고 하였으며, 최준용(2000)은 ‘상호칭찬활동이 긍정적 자아개념 형성과 행동변화에 미치는 영향’에서 긍정적 자아개념 형성을 위해서 교사는 학생의 어떤 장점이라도 찾아서 인정해주고 관찰될 때마다 칭찬과 보상을 통해 지도해야 한다고 하였다. 그러나 위에서 언급한 칭찬이 아동의 인정추구 동기를 자극하는 것에만 중점을 두지만, 격려는 아동으로 하여금 자신에게 주어진 기본적 가치를 수용하게 하고 행동 자체가 갖는 유용성을 평가하도록 하며 자신의 행동에 대해 보다 큰 책임감을 갖도록 자극하게 되는 결과를 가져온다고 하여 아동에게 격려를 자주 사용해야 한다고 주장하였다(김경희, 2010).

지금까지 열거한 선행연구들의 결과를 종합해 볼 때 격려가 아동의 긍정적

자아와 자기존중감 형성으로 사회성에 긍정적인 효과를 미친다는 것을 알 수 있다. 장광수(2010)는 아동기의 자기존중감과 사회성 및 정신건강과의 관계 연구에서 자기존중감이 높은 아동은 사회성도 높고, 정신건강도 높다고 하였다. 또한 바람직한 정신건강을 갖기 위해서는 자기존중감을 기를 수 있는 격려활동이 중심이 되는 격려 프로그램이 실시되어야 한다고 하였다.

따라서 본 연구에서도 격려를 통해 개인이 수행한 과정에 초점을 두고 감성적 관심과 지지를 보냄으로써 열등감을 감소시키고, 높은 자기존중감을 갖고 살아갈 수 있도록 도움을 주고자 한다.

박은경(2009)은 격려를 받은 자만이 스스로를 격려할 내적 힘을 발휘할 수 있다고 하면서 충분히 격려 받지 못하고 책망 받고, 꾸중을 받아 온 환경에서 자란 청소년은 결코 자기격려 할 수 있는 힘이 생겨나지 않고 오히려 반복된 자기낙담으로 우울감에 빠지고, 심지어는 자살을 불러 올 수 있다고 하였다. 또한 장경희(2010)는 다문화가정의 아동은 일반아동에 비해 부모환경, 사회 환경에서 오는 어려움이 많기 때문에 높은 스트레스 상황에서 도움을 주지 못하는 사회적 지지보다는 외부 환경 및 사람들의 격려와 자신에 대한 지속적인 격려가 이루어져야 내적인 힘을 기를 수 있다고 하였다.

선행연구에서는 주로 아동이 바람직한 행동을 했을 때 교사나 친구들이 칭찬을 해주는 방법들에 대해 연구한 것은 많았으나, 개인이 가진 장점을 발견하여 용기를 갖게 하고 내적 자원을 강화시킬 수 있는 격려에 대해 연구한 것은 많지 않았다. 또한 Hitz 및 Driscoll(1994)가 칭찬만으로는 아동들의 자기존중감을 향상시키기 어렵다고 하여 자기존중감을 향상시키기 위해 격려를 적용해야 한다고 주장하였다(김학미, 2001, 재인용).

따라서 본 연구자는 초등학교 고학년 아동을 대상으로 개인이 가진 장점이나 성공경험을 찾아 자신의 존재가치를 인식하는데 도움을 주는 격려 프로그램을 실시하여 그 효과를 검증하고자 한다.

6. 격려 프로그램의 구성

1) 프로그램의 선정

본 프로그램은 개인심리학 이론을 바탕으로 한 격려를 통해 아동의 열등감 감소와 자기존중감을 향상시키는 것을 목적으로 한다. 프로그램이 진행되는 과정에서 상담자에 의해 주어지는 격려 뿐 아니라 각 구성원들이 자기 격려, 상호 격려의 기술을 배울 수 있도록 구성하였으며, 구성원 각자가 ‘있는 그대로의 자신’으로서 충분히 가치 있고 소중한 존재라는 것과 실수와 불완전함을 수용하는 것이 진정한 용기임을 깨달을 수 있도록 하는 것이 프로그램의 목적이다.

본 프로그램은 Adler의 개인심리학과 Shoemaker개념에 바탕을 둔 격려 집단 상담 프로그램을 기초로, 김애진(2010)이 실시한 격려 중심의 학급운영 프로그램을 초등학교 고학년 아동의 수준에 적합하도록 하고 다양한 격려 활동이 중심이 되도록 재구성하였다. 본 연구의 격려 프로그램은 연구자가 연구목적에 맞게 수정·보완한 후 지도교수의 자문을 받아 재구성하였다.

그에 따른 구성요소로는 격려에 대한 이해, 낙담하게 하는 생각 알아보기, 격려할 수 있는 생각으로 바꾸기, 격려 표현 알아보기, 자신과 타인 격려하기, 불완전함에 대한 용기 등이 있다.

2) 프로그램 재구성의 근거

첫째, 격려가 학교와 가정에서 아이들이 보여주는 향상과 노력에 피드백을 주는 도구로 사용되는 것 뿐 아니라 격려 기술을 사용할 수 있도록 가르치는 쪽에 중심을 두어 구성하였다. 여기에서는 Dinkmeyer와 Losoncy(1996)가 제시한 격려의 과정인 낙담을 일으키는 신념 인식하기, 낙담을 이기는 합리적인 생각하기, 노력과 공헌에 초점, 자기격려와 타인격려, 불완전함을 수용할 수 있는 용기 등이 주요 활동이 되도록 회기를 구성하였다. 이는 격려를 직접 권장하기보다 격려에 방해요인이 되는 낙담을 저하시킴으로써 격려를 상대적으로 향상시키자는 전략으로 사용하였다.

둘째, 아동의 수준에 맞추어 프로그램의 수준과 내용을 구성하였다. 초등학교 아동들은 주의집중 시간이 짧아 산만해지기 쉬우므로 1회기의 시간을 1시간으로 하고 중간에 쉬는 시간 5분을 주어 아동들이 지루하지 않고 흥미를 갖고 참여할 수 있도록 하였다. 또한 다양한 읽기 자료와 동영상 자료, 여러 가지 색감을 이용한 격려 카드, 격려 일기, 격려 집 등을 사용하였다.

셋째, 프로그램 매 회기마다 부담스럽지 않을 만큼의 과제를 부여하는 것을 원칙으로 하였다. 매일 2가지 이상의 격려 표현을 자신에게 그리고 타인에게 사용하도록 하고, 잠자리에 들기 전에 의식적으로 나에게 힘을 줄 수 있는 격려표현을 외치고 다짐할 수 있는 시간을 갖는 것을 과제로 부여하였다.

넷째, 회기의 도입에는 나의 부족한 부분을 찾고, 그런 부족한 나에게 격려 하는 활동으로 구성 하였다. 또한 회기별로 돌아가면서 나에게 하는 자기격려 뿐만 아니라 타인에게 힘과 용기를 줄 수 있는 격려표현을 사용하고, 격려를 받은 자신과 격려를 해준 친구들의 소감을 매 회기 시작 전에 들어보았다.

다섯째, 프로그램을 이끌어 갈 상담자면 누구나 알기 쉽고 실천 가능한 방법들을 적용하여 사용하는데 중점을 두어 구성하였다. 선행연구에서 사용한 구체적인 예화 자료나 설명 자료는 아동들이 이해하기에 조금 어렵고, 내용이 길어서 아동에게 적합한 사례로 바꾸어 전달하였다.

3) 프로그램 재구성의 과정

프로그램 구성이나 진행상의 문제점, 수준의 적합성, 준비 자료 및 운영 시간상의 문제점 등을 알아보기 위하여 재구성한 프로그램을 이용하여 예비 실행의 과정을 거쳤다. 예비 실행 과정은 2011년 12월 5일부터 1월 6일까지 이루어졌다. 예비 실행 대상 집단은 ○○지역아동센터 7명의 아동을 대상으로 일주일에 2번 총 8회기를 실시하였다. 그리고 예비 실행의 결과 나타난 프로그램의 문제점은 지도교수의 조언을 받아 수정·보완하였다.

예비 실행 과정에서 드러난 문제점과 그에 대한 수정·보완한 사항은 다음과 같다.

2회기의 열등감 알아보기에서 아동들의 열등감 즉, 자신이 부족한 부분이 무엇인지 명확히 드러내도록 하는 것이 쉽지 않았다. 이를 위해 열등감을 세분화하고

구체화시킬 필요성이 있었다. 활동지의 내용을 ‘나는 어떤 사람인가’라는 타이틀로 열등감의 하위영역 중 신체적 열등감, 사회적 열등감, 가정적 열등감, 지적·학업적 열등감, 성격적 열등감 모두에서 아동들이 느끼는 열등감이 무엇인지 알아보기 위해 열등감 하위영역별로 부족한 부분을 구체적으로 알아볼 수 있도록 활동지를 수정하였다.

3회기의 출생순위가 자신에게 미치는 영향을 알아보는 회기에서는 출생순위가 자신의 생활양식과 연관하여 알아보는 것이 목적이었으나 아동에게 생활양식이라는 단어 자체가 너무 어렵게 다가와서 아동이 쉽게 이해할 수 있도록 하는 것이 필요했다. 즉 출생순위가 자신에게 미치는 영향으로서 첫째아이, 둘째나 중간 아이, 막내아이, 외동아이 별로 자신의 출생순위에 따라 느끼는 열등감이 무엇인지를 중점으로 다루었다. 단순히 ‘내가 000으로 태어나서 좋은 점, 나쁜 점’으로 끝나는 것이 아니라 출생순위를 열등감과 연관하여 열등감의 하위영역 중 아동이 느끼는 가정적 열등감이 무엇인지 알아보는 쪽에 중점을 두었다.

4회기의 격려표현 찾아보기에서는 격려의 개념과 격려 표현이 무엇인지 알아보는 것으로 활동지에 자신이 생각하는 격려표현을 적어보는 것으로 회기를 마무리했었는데 그러다 보니 시간도 남고 아동들이 격려의 중요성에 대해 잘 느끼지 못하는 것 같았다. 그래서 본 프로그램에서는 격려표현 카드를 직접 만들어 칠판에 붙인 후 아동들이 좋아하는 격려 표현과 자신이 낙담했을 때 타인이 말해주었으면 하는 격려표현을 찾아 활동지에 붙여보는 활동으로 좀 더 재미있고 즐겁게 프로그램에 참여하도록 하였다.

6,7회기에는 활동 내용이 다소 빈약하여 시간이 남았으므로 중간 활동에 음악과 동영상을 준비하였다. 프로그램을 예비로 실행해 보니 시각적이고 활동적인 회기가 많아야 아동들의 집중력이 높아진다는 것을 깨달았다. 그래서 2회기 때 열등감과 관련된 동영상을 준비해서 시청하였고, 비전명찰 만들기에서는 아동들이 직접 자신의 미래에 이루어질 꿈에 대해 생각해보고, 직접 그리는 활동을 추가하였다.

8회기의 자기격려와 타인격려에서는 단순히 짝을 지어서 격려표현을 연습하는 것 보다는 격려표현을 자주 사용하는 참가자들에게 격려카드를 주어 이것을 격려 집에 붙여보는 활동을 통해 참가자들이 자발적으로 격려를 많이 할 수 있도록

록 유도하였다. 참가자들은 일정한 순서에 의해 최소 1명에게 격려카드를 쓰도록 하고, 그 외에 희망에 따라 더 많은 사람을 격려할 수 있으며 대상은 자유롭게 선택할 수 있도록 하였다.

마무리 회기 때에는 아동들이 모은 격려 카드가 몇 개가 되는지 알아보는 시간 이외에 내가 절실히 원하는 꿈을 이룰 수 있도록 미래의 나에게 용기를 줄 수 있는 격려 표현을 적어보는 나만의 격려 나무 제작 활동을 추가하였다.

III. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상자 선정을 위해 제주특별자치도 제주시 소재 방과 후 아카데미 2곳에 협조를 얻어 방과 후 아카데미에 다니는 6학년 아동 40명에게 열등감 검사를 실시하였다. 이 중 열등감 점수가 총점의 60% 이상에 드는 아동을 추출하여 무선표집의 방법으로 20명을 선정한 후, 최종 선정된 20명의 대상자들 중 실험집단과 통제집단에 각각 8명 씩 배정하였다. 본 연구의 실험집단은 남학생 5명, 여학생 3명으로 구성되어 있는 A센터의 아동으로 선정하였고, 통제집단은 실험집단 아동의 접근성에 제한을 두기 위해 B센터의 아동으로 정하였다. 인원구성은 실험집단과 동일하다.

<표 III-1>는 열등감 검사에서 보여진 대상자들의 열등감 정도를 나타낸 결과이다.

<표 III-1> 대상 아동들의 열등감 점수

실험집단								
아동	A	B	C	D	E	F	G	H
성별	남자	여자	남자	남자	남자	여자	남자	여자
열등감 검사	112	110	125	114	105	97	128	144

통제집단								
아동	a	b	c	d	e	f	g	h
성별	남자	남자	여자	남자	여자	남자	남자	여자
열등감 검사	130	112	111	129	123	111	132	110

2. 연구설계

격려 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 사전-사후 실험 · 통제집단 설계를 사용하였다. 실험집단에는 격려 프로그램을 실시하였고, 통제집단에는 아무런 처치를 하지 않았다. 또한 실험집단과 통제집단 모두 동일한 사전 검사를 실시하였

으며 실험집단의 효과 검증을 위하여 동일한 사후 검사를 실시하였다. 이를 도식화하면 [그림III-1]과 같다.

실험집단	O ₁	X	O ₃
통제집단	O ₂		O ₄

O₁ O₃ : 사전검사 (열등감, 자기존중감)

O₂ O₄ : 사후검사 (열등감, 자기존중감)

X : 격려 프로그램

[그림III-1] 연구 설계

3. 연구도구

1) 열등감 수준 척도

본 연구에서 사용한 측정도구는 신만철(1992), 김응만(1995), 임기홍(2000)의 열등감 수준 측정도구를 초등학교 4, 5, 6 학년의 수준에 맞게 문항 및 어휘를 정선양(2002)이 재구성 한 것으로 사용하였다. 아동들은 열등감이라는 개념을 잘 이해하고 있지 못할 뿐더러 열등감의 개념설명에 따른 부정적인 느낌을 갖는 것을 피하고, 일부 민감한 여학생들의 경우, “열등감을 느낀다” 또는 “열등감을 가지고 있다”와 같은 직접적인 질문 형식에 대해 거부감을 나타낸 선행연구(황경옥, 2001)의 연구 결과를 고려하여 신만철(1992)의 열등감 척도에서와 같이 “열등감을 느끼는가,” 혹은 “열등감을 느끼지 않는가?”식으로 질문하지 않고, “자신감이 있는가 혹은 없는가?”로 물어보는 형식을 취하는 것으로 사용하였다.

각 문항은 4단계 평정 척도로 되어 있다. 각 문항에 대하여 ‘매우 그렇다’에 1 점, ‘대체로 그렇다’에 2점, ‘조금 그렇다’에 3점, ‘전혀 아니다’에 4점을 주어, 총 점수가 높을수록 열등감이 많은 것을 의미하며, 총점의 범위는 38~152점이다.

열등감은 5가지 하위요인으로 이루어져 있으며 하위요인은 다음과 같다.

첫째, 신체적 열등감은 자신이 선천적으로 타고난 신체적 특성에 대해 느끼는 열등감으로 신장, 체중, 신체의 결합, 체형 등을 포함한다.

둘째, 사회적 열등감은 자신이 소속되어 있는 학교나 이웃, 친구, 교사와의 관계에서 느끼는 열등감을 의미한다.

셋째, 지적·학업적 열등감은 지적 능력, 학업 성적, 예체능적 능력에 대한 열등감을 포함한다.

넷째, 가정에 대한 열등감은 자신이 처해 있는 가정적인 환경이나, 부모와의 관계, 부모에 대해서 느끼는 열등감을 의미한다.

다섯째, 성격에 대한 열등감은 자신의 내면에 있는 특성에 대한 열등감으로 유머와 재치, 성격의 원만한 정도 등을 포함한다.

본 연구에서 신뢰도를 측정한 방법은 일반적으로 널리 사용되고 있는 내적 일관성 계수 Cronbach's α 를 이용하여 분석하였다. 내적 일관성 계수로 측정한 이 척도의 전체 신뢰도는 .962로 신뢰할 만한 수준이었다. <표 III-2>는 열등감 검사의 5개 하위영역 문항번호와 문항 수 및 신뢰도 계수를 제시한 것이다.

<표 III-2> 열등감 수준 척도 하위영역과 문항구성

하위영역	문항수	문항번호	Cronbach's α
신체적 열등감	8	1,4,14,20,26,27,29,37	.814
사회적 열등감	7	2,3,13,21,25,28,36	.853
가정에 대한 열등감	7	8,9,11,16,18,19,38	.643
지적·학업적 열등감	9	5,6,10,17,23,24,33,34,35	.907
성격에 대한 열등감	7	7, 12,15,22,30,31,32	.816
전체	38		.962

2) 자기존중감 척도

본 연구에서 사용하는 자기존중감 측정 도구는 Coopersmith(1967)와 McChale와 Chaignhead(1988)등의 연구를 참조하여 최보가와 전귀연(1993)이 연구 개발

한 자기존중감 척도를 최상길(2005)이 수정·보완한 것을 사용하였다.

본 검사는 주어진 문항에 따라 5점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다, 그렇지 않다, 보통이다, 그렇다, 매우 그렇다.’에서 각각 1~5점을 주어 점수가 높을수록 자기존중감이 높고 낮을수록 자기존중감이 낮다. 자기존중감은 4가지 하위요인으로 이루어져 있으며 하위요인은 다음과 같다.

첫째, 총체적 자기존중감(global self-esteem)은 자기 자신에 대한 보다 일반적인 평가이며 아동 자신의 모든 부분에 대한 전반적인 평가에 근거한다.

둘째, 가정적 자기존중감(home-parents self-esteem)은 가정생활에서 자신의 가치가 얼마나 인정되고 있으며 부모와의 관계가 얼마나 원만한가에 대한 평가적 태도를 말한다. 즉 가족구성원으로서 자신에 대하여 느끼는 감정을 반영한다.

셋째, 학업적 자기존중감(school-academic self-esteem)은 학업적 평가는 물론 학교에서 자신이 느끼는 유능함을 포함한다. 즉 학생으로서 그 자신에 대한 평가를 다룬다.

넷째, 사회적 자기존중감(social-peer self-esteem)은 다른 사람에 대한 친구로서 자기 자신에 대해 느끼는 감정을 포함한다.

본 연구에서 신뢰도를 측정한 방법은 일반적으로 널리 사용되고 있는 내적 일관성 계수 Cronbach's α 를 이용하여 분석하였다. 내적 일관성 계수로 측정한 이 척도의 전체 신뢰도는 .950로 신뢰할 만한 수준이었다. <표Ⅲ-3>는 자기존중감 검사의 4개 하위영역 문항번호와 문항 수 및 신뢰도 계수를 제시한 것이다.

<표Ⅲ-3> 자기존중감 척도 하위영역과 문항구성

하위영역	문항수	문항번호	Cronbach's α
총체적 자기존중감	8	1,5,9,13,17,21,25,27	.872
사회적 자기존중감	8	2,6,10,14,18,22,28,31	.775
가정적 자기존중감	8	3,7,11,15,19,26,29,32	.806
학교적 자기존중감	8	4*,8,12,16,20,23,24,30	.873
전체	32		.950

*는 역산문항임

3) 격려 프로그램

본 연구의 격려 프로그램은 Adler의 개인심리학과 Shoemaker개념에 바탕을 둔 격려 집단상담 프로그램을 기초로, 김애진(2010)이 실시한 격려 중심의 학급 운영 프로그램을 연구자가 연구목적에 맞게 수정·보완한 후 지도교수의 자문을 받아 재구성하였다. 각 회기별 목표와 주요활동을 정리해 보면 <표Ⅲ-4>과 같다.

<표Ⅲ-4> 격려 프로그램

단계	격려 구성요소	회기	활동 주제	목표 및 주요활동
마음 열기		1	프로그램 소개	<ul style="list-style-type: none"> ■ 격려 프로그램의 목적 및 개요 알기(주요 활동 소개) · 동기 유발 및 유대감 형성 - 별칭 짓기 · 규칙 정하기, 서약서 작성, 격려 집 활용안내 · 격려 집에 소감 기록하기
격려 준비	긍정적 자아관	2	나의 열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 열등감의 개념과 종류를 알 수 있다. · 열등감 하위영역(신체적, 사회적, 가정적, 지적·학업적, 성격적)에서의 열등감 탐색 · 열등감이 주는 긍정적인 부분 느끼기
		3	나의 출생 순위	<ul style="list-style-type: none"> ■ 출생순위가 생활양식에 미치는 영향을 알고 서로 다른 차이를 이해할 수 있다. · 나의 출생순위에 따른 좋은 점과 나쁜 점 알기 · 출생순위에 따른 나의 열등감이 무엇인지 탐색하기
	격려에 대한 이해	4	격려를 배워요	<ul style="list-style-type: none"> ■ 격려의 구체적인 의미와 생활 속에서 실천할 수 있는 격려표현을 찾을 수 있다. · 알고 있는 격려의 말 해보기 · 격려란 무엇일까?, 한줄 말 만들기 · 칭찬과 격려의 차이 알기(예시 들기)
	불완전함에 대한 용기	5	낙담에 도전하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자신을 낙담하게 하는 비관적 신념을 확인한다. · 인정욕구와 완벽욕구 알기
격려	자기격려	6	나의	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자신의 장점에 초점을 맞출 수 있다.

연습			대표 장점	<ul style="list-style-type: none"> · 자기존중감 하위영역(총체적, 사회적, 가정적, 학교적)별로 나누어 장점 찾기 · 나의 자랑거리 발표하고 서로 격려하기 · 인지적, 감정적 격려표현 연습하기
		7	나의 성공 경험	<ul style="list-style-type: none"> ■ 타인의 인정에 의존하지 않고 자신의 잠재력을 평가한다. · 자신의 성공경험 회상하기 · 그 성공을 위해 필요했던 긍정적 특성 탐색 · 나에게 격려 편지 쓰기
격려 실천	타인격려	8	서로 주고 받는 격려	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자신이 독특한 가치를 지닌 인간이라는 것을 믿는다. ■ 타인을 격려할 수 있다. · 모둠에서 순서대로 친구 격려하기 · 매일 1명 이상에게 격려카드 만들어 전하기 (격려 집에 기록하기) · 비언어적 격려표현 연습하기
	자기격려	9	내 안의 멋진 '나'	<ul style="list-style-type: none"> ■ 내 꿈을 이루기 위해 내 자신을 격려할 수 있다. · 비전 명찰 만들기
격려의지 확고히 하기		10	격려 나무 만들기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 낙담하는 상황에서 스스로 자기격려를 할 수 있는 지속적인 실천과 연습의지를 다질 수 있다. · 격려 집과 격려 카드를 살피어 격려 활동 되돌아보기 · 프로그램을 통한 변화, 느낀 점 나누기 · 격려나무 만들기

(1) 프로그램 구성 및 내용

격려 프로그램은 예비 실행의 과정을 통해 수정·보완된 것이며 마음열기, 격려 준비, 격려 연습, 격려 실천, 격려 의지의 5단계로 진행되며, 총 10회기로 구성하였다.

1회기는 마음열기로 열등감이 높은 아동들은 자신을 부정적으로 생각하여 무력감을 느끼거나 타인에게 방어적인 행동양상을 보인다. 따라서 마음열기를 통해 자신을 부정적으로 바라보는 것을 제거하고, 새로운 것을 하고자 하는 동기나 바람을 심어줄 수 있는 별칭 짓기 활동을 하였다. 즉 '나는 친구들 앞에서 말을 조

리 있게 잘 못한다'라고 했을 경우 그와 반대되는 경우로 부르기 쉽고, 자신에게 자신감을 줄 수 있는 단어인 '아나운서', '달변가'라는 식으로 애칭을 만드는 활동을 하였다.

2회기는 참가자들에게 열등감의 원인과 기능을 설명한 후 자신의 열등감이 무엇인지 탐색해 볼 수 있도록 구성하였으며, 열등감 하위영역별로(신체적, 사회적, 가정적, 지적·학업적, 성격적)나누어 자신의 부족한 부분을 살펴볼 수 있도록 하였다. 이를 통해 열등감을 부정적으로 받아들이면 '열등감 콤플렉스'에 빠지기도 하지만 열등감을 보상하기 위한 노력을 통해 열등감을 극복하면 자신을 성장하고 발전시킬 수 있는 무한한 원동력이 되는 점을 강조하여 열등감의 긍정적인 부분을 느낄 수 있도록 구성하였다.

3회기는 출생순위가 자신의 열등감에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 회기로 열등감의 하위영역 중에서도 참가자들의 가정적 열등감을 노출할 수 있도록 유도하였다. 출생순위가 자신에게 미치는 영향으로서 첫째아이, 둘째나 중간의 아이, 막내아이, 외동아이 별로 열등감의 하위영역 중 아동이 느끼는 가정적 열등감이 무엇인지 알아보는 쪽에 중점을 두어 진행하였다.

4회기는 격려의 개념과 격려 표현에는 무엇이 있는지 알아보는 회기로 격려 카드를 활용하였다.

격려 카드를 칠판에 붙인 후 아동들이 좋아하는 격려 표현과 자신이 낙담했을 때 타인이 말해주었으면 하는 격려표현을 찾는 활동을 통해 재미있고, 즐겁게 프로그램에 참여하도록 유도하였다. 또한 칭찬과 격려의 차이점에 대한 예시를 들어 칭찬을 받았을 때와 격려를 받았을 때의 느낌도 함께 나눠보는 시간을 마련하였다.

5회기는 격려의 구성요소 중 하나인 불완전함에 대한 용기를 얻을 수 있도록 구성된 회기로 자신을 낙담하게 하는 비관적 신념인 인정욕구와 완벽욕구가 무엇인지 알 수 있도록 하였다. 가정이나 학교에서 실수를 교정시켜 바람직한 방향으로 나아가게 하려는데 있지만, 그것은 아동에게 부정적 피드백이 되어 자신의 무능함과 무력함에 주의를 기울이게 하는 결과를 가져온다. 따라서 낙담하여 시도를 포기한 아동에게 격려를 통해 행동할 수 있고 도전할 수 있게 만드는 에너지를 제공할 수 있도록 구성하였다.

6회기는 나의 대표 장점을 알아보는 회기로 위축되고 소극적인 아동들의 장점을 찾아 피드백을 제공함으로써 자신의 장점을 인식하도록 도와주었으며, 자기존중감 하위영역(총체적, 사회적, 가정적, 학교적)별로 나누어 자신의 장점을 살펴볼 수 있도록 하였다. 다른 참가자들 앞에서 자신의 장점을 표현함으로써 자신감을 얻고, 자신의 가치를 믿을 수 있도록 구성하였다. 또한 나의 장점을 찾은 후 자기 자신에게 인지적, 감정적 자기격려를 해보도록 연습 하였다.

7회기는 나의 성공 경험을 알아보는 회기로 온전히 자기 자신과 만날 수 있는 시간을 많이 주었고, ‘나는 보잘 것 없는 사람이다’라고 느끼는 참가자들에게 일상생활에서 이런 성공경험을 탐색해볼 수 있도록 회기를 구성되었다. 자신의 성공경험과 그 성공을 이루기 위해 필요했던 긍정적인 특성들을 나에게서 찾음으로써 다른 사람의 평가나 승인에 대한 요구 없이 자신이 결정하고 선택할 수 있는 힘을 가지고 있다는 것을 깨달을 수 있도록 하였다.

8회기는 격려를 받는 사람 뿐 아니라 하는 사람에게도 효과가 있다는 이론에 근거하여 구성된 회기로 단순히 짝을 지어서 격려표현을 연습하는 것 보다는 격려표현을 자주 사용하는 참가자들에게 격려카드를 주어 이것을 격려 집에 붙여보는 활동을 통해 참가자들이 자발적으로 격려를 많이 할 수 있도록 유도하였다.

‘내 안의 멋진 나’를 탐색해보는 9회기는 참가자들에게 삶에 대한 긍정적인 메시지를 주기위해 구성된 회기이다. 어떤 일(직업)을 했을 때 내가 가장 즐겁게 할 수 있는지 나의 꿈과 만나는 시간을 주었고, 나의 꿈을 이루기 위해 도전하는 미래의 나에게 용기와 힘을 줄 수 있는 격려표현도 같이 적어 보는 비전 명찰 만들기를 하였다.

마지막 회기인 10회기에서는 본 연구에서 실시한 격려 프로그램을 통해 용기를 얻은 격려 표현과 미래에 실현하게 될 나의 꿈을 서로 연관시켜 나만의 격려 나무를 만드는 활동을 하였다.

4. 연구절차

본 연구를 시작하기에 앞서 2011년 12월 제주도 소재 ○○○센터 아동들을 대상으로 예비 검사를 실시하여 도구의 적절성을 파악한 결과, 이해하기 어려운 문항이나 특별히 문제가 있는 문항이 없는 것으로 나타났다.

격려프로그램이 아동의 열등감 감소와 자기존중감 향상에 효과가 있는지를 알아보기 위하여 선행 연구 및 이론적 고찰을 통하여 연구문제를 설정하였다. 그리고 예비 실행과정을 거쳐 총 10회기의 프로그램을 구성한 후 동질성 검사를 위한 사전 검사를 한 후 실험집단에만 프로그램을 실시하였다.

연구를 위한 구체적인 진행절차는 <표Ⅲ-5>과 같다.

<표Ⅲ-5> 연구 진행 절차

연구절차	내용	기간	대상집단
기초계획	주제선정, 문헌탐구, 연구문제 설정	2011. 9. 1~ 2011. 10. 31	
프로그램 구성	프로그램 분석 및 재구성	2011. 11. 1 ~ 2011. 12. 1	
프로그램 예비 실시 및 수정·보완	프로그램을 미리 실시해 보고, 이를 바탕으로 수정·보완	2011.12. 5~ 2012. 1. 6	
사전검사	열등감, 자기존중감	2012. 1. 30	실험집단 통제집단
프로그램 실시	격려 프로그램 적용	2012. 1. 30~ 2012. 3. 2	실험집단
사후검사	사전검사와 동일하게 실시	2012. 3. 2	실험집단 통제집단
결과분석	가설 검증 및 검사지 분석, 소감문 및 관찰내용 분석 연구 보고서 작성	2012. 3.3~ 2012. 5. 31	실험집단 통제집단

1) 예비 프로그램 실시

본 연구에서 사용할 프로그램을 실시하기 전에 예비 프로그램을 구성 한 후 ○○지역아동센터 7명의 아동을 대상으로 2011년 12월 5일부터 1월 6일까지 일주일에 2번 총 8회기를 예비 실행하였다. 그리고 초등학교 고학년 아동의 발달 수준과 흥미를 고려하여 프로그램의 미비한 점을 수정·보완하였다.

2) 사전검사 실시

2012년 1월 30일 1회기의 프로그램을 실시하기 전에 두 집단의 구성원을 대상으로 열등감, 자기존중감을 측정하기 위한 사전검사를 실시하였다.

3) 프로그램 실시

2012년 1월 30일부터 3월 2일까지 7주에 걸쳐 총 10회기의 프로그램이 진행되었으며, 각 회기는 1시간 정도가 소요되었다. 격려 프로그램은 ○○○수련관 내 방과 후 아카데미 ○○○교실에서 실시되었으며, 본 연구자에 의해서 진행되었다. 매 회기마다 각 구성원들이 느낀 점이나 특별히 의미 있었다고 지각된 내용이 무엇인지를 알아보기 위하여 프로그램이 진행되는 동안 참가자들의 동의하에 녹음기를 사용하여 녹음을 하였고, 전체적인 회기가 끝났을 때 상담회기평가 질문지를 작성하게 하였다.

4) 사후검사 실시

프로그램의 마지막 회기인 10회기(2012년 3월 2일)때에 프로그램 효과를 알아보기 위해 두 집단의 구성원들을 대상으로 열등감, 자기존중감 척도로 구성된 사후검사를 실시하였다.

5. 자료처리

1) 양적분석

본 연구는 격려 프로그램이 초등학생의 열등감, 자기존중감에 미치는 효과를 검증하기 위하여 SPSS WIN 18.0 프로그램을 이용하여 이루어졌으며 각 연구단계의 자료 분석 과정은 다음과 같다.

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

둘째, 실험집단과 통제집단의 열등감과 자기존중감의 사전 점수에서 차이가 있는지를 확인하기 위하여 t-검증을 실시하였고, 프로그램의 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단을 집단 간 변인으로 하고, 사전-사후 검사를 집단 내 변인으로 하여 분석을 하였다. 가설검증을 위한 통계적 유의 수준은 $p < .05$, $p < .01$, $p < .001$ 에서 검증하였다.

셋째, 열등감과 자기존중감의 관계를 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 실시하였다.

2) 질적분석

통계적 검증에 따른 검사지 분석 결과의 타당성에 대한 제한점을 보완하기 위해 회기별 관찰 내용 및 소감문 분석을 실시하였다. 이를 위해 프로그램의 매 회기가 끝날 때마다 아동들이 작성한 소감문, 활동지 및 토의 내용, 마지막 회기에 작성한 프로그램 전체에 관한 평가서 등을 수집하였고, 연구자가 관찰한 내용을 근거로 분석을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

본 연구의 목적은 격려 프로그램이 제주시 지역의 방과 후 아카데미를 이용하는 아동들의 열등감과 자기존중감에 미치는 효과를 검증하는 데 있다. 이를 위해 본 장에서는 연구가설과 연구방법에 따라 수집된 자료를 바탕으로 검증한 결과에 대한 해석을 제시하고자 한다.

1. 연구대상에 대한 동질성 검증

1) 열등감 사전 동질성 검증

실험집단과 통제집단 간 열등감에서 차이가 있는지를 알아보기 위해 독립표본 t-검증을 실시하였다. 집단의 종류를 독립변인으로, 열등감의 각 하위 영역별 점수를 종속변인으로 하여 두 집단 간 평균, 표준편차를 비교하여 동질성 여부를 검증한 결과는 <표IV-1>, <표IV-2>과 같다.

<표IV-1> 실험집단과 통제집단의 열등감 사전검사에 대한 차이검증 (n=8)

하위요인	실험집단		통제집단		t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차		
신체적 열등감	3.21	.28	3.25	.29	-.213	.835
사회적 열등감	2.92	.52	2.91	.45	.073	.943
가정적 열등감	3.07	.42	3.16	.31	-.475	.642
지적·학업적 열등감	3.15	.42	3.44	.41	-1.389	.186
성격적 열등감	2.95	.44	2.97	.32	-.122	.905
열등감 (전체)	3.07	.38	3.16	.25	-.574	.575

<표IV-1>는 실험집단과 통제집단이 열등감 검사에서 동질적인 집단으로 구성

되어 있는지를 확인하기 위해 t-검증한 결과이다. 열등감과 그 하위영역에 대한 사전검사 점수를 살펴보면 신체적 열등감($t=-.213, p=.835$), 사회적 열등감($t=.073, p=.943$), 가정적 열등감($t=-.475, p=.642$), 지적·학업적 열등감($t=-1.389, p=.186$), 성격적 열등감($t=-.122, p=.905$)점수 모두에서 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 발견되지 않았다($t=-.574, p>.05$). 즉 각 경우 모두 $p>.05$ 로 격려 프로그램 실시 이전의 실험집단과 통제집단간은 서로 동일집단으로 볼 수 있다.

2) 자기존중감의 사전 동질성 검증

<표IV-2> 실험집단과 통제집단의 자존감 사전검사에 대한 차이검증 (n=8)

하위요인	실험집단		통제집단		t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차		
총체적 자기존중감	2.63	.67	2.79	.58	-.518	.613
사회적 자기존중감	2.67	.38	3.09	.52	-1.835	.088
가정적 자기존중감	2.89	.76	2.71	.39	.564	.581
학교적 자기존중감	2.32	.57	2.31	.53	.057	.956
자기존중감 전체	2.63	.46	2.73	.44	-.432	.673

<표IV-2>는 실험집단과 통제집단이 자기존중감 검사에서 동질적인 집단으로 구성되어 있는지를 확인하기 위해 t-검증한 결과이다. 자기존중감과 그 하위영역에 대한 사전검사 점수를 살펴보면 총체적 자기존중감($t=-.518, p=.613$) 사회적 자기존중감($t=-1.835, p=.088$), 가정적 자기존중감($t=.564, p=.581$), 학교적 자기존중감($t=.057, p=.956$)점수 모두에서 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 발견되지 않았다($t=-.432, p>.05$). 즉 각 경우 모두 $p>.05$ 로 격려 프로그램 실시 이전의 실험집단과 통제집단간은 서로 동일집단으로 볼 수 있다.

2. 가설 검증

1) 열등감에 대한 가설 검증

【가 설 1】 격려 프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단 간의 열등감(신체적, 사회적, 가정적, 지적·학업적, 성격적)은 유의미한 차이가 있을 것이다.

격려 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 집단 보다 열등감 점수가 낮아질 것이라는 가설을 입증하기 위해서 격려 프로그램을 실험집단에만 적용한 후 실험집단과 통제집단에 각 사후검사를 실시하여 그 결과에 대해 차이를 검증해보았다.

〈표IV-3〉 실험집단과 통제집단의 사후-사전 열등감 검사결과 비교

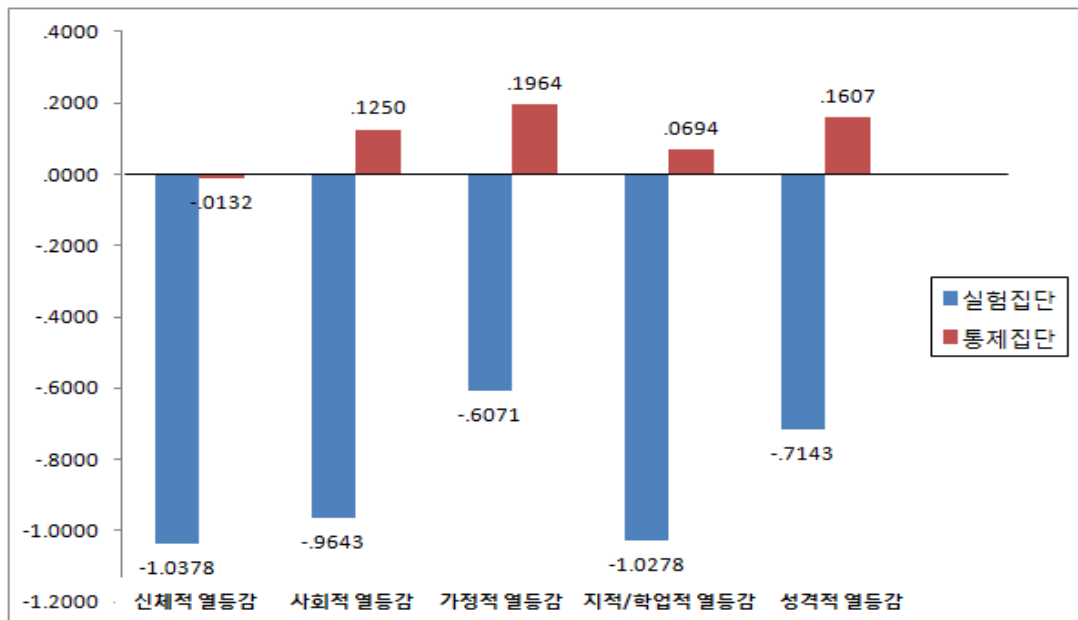
하위요인	실험집단(n=8)		통제집단(n=8)		t	p
	사후-사전	표준편차	사후-사전	표준편차		
신체적 열등감	-1.03	.45	-.01	.26	5.547***	.000
사회적 열등감	-.96	.33	.12	.26	7.112***	.000
가정적 열등감	-.60	.21	.19	.29	6.249***	.000
지적·학업적 열등감	-1.02	.58	.06	.25	4.879***	.001
성격적 열등감	-.71	.29	.16	.24	6.426***	.000
열등감 (전체)	-4.35	1.43	.53	.50	9.117***	.000

*** $p \leq .001$

〈표IV-3〉는 격려 프로그램 실시 후 실험집단과 통제집단의 열등감 사전과 사후검사 점수의 차이 값으로 t-검증한 결과이다. 결과를 살펴보면 열등감의 전체 점수에서 실험집단은 평균 -4.35점 감소했고, 통제집단은 .53점 증가하였다. 이

결과는 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다($t=9.117$ $p<.001$). 또한 5개의 하위영역인 ‘신체적 열등감’($t=5.547$, $p<.001$), ‘사회적 열등감’($t=7.112$, $p<.001$), ‘가정적 열등감’($t=6.249$, $p<.001$), ‘지적·학업적 열등감’($t=4.879$, $p\leq.001$), ‘성격적 열등감’($t=6.426$, $p<.001$) 모두에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

따라서 격려 프로그램을 받은 실험집단은 프로그램을 실시하지 않았던 통제집단보다 열등감에 유의미한 차이가 있을 것이라는 [가설1]이 수용되었다. 즉, 격려 프로그램을 받은 실험집단이 그렇지 않은 집단에 비해 열등감 사후검사 점수가 낮은 것으로 나타나 격려 프로그램이 열등감을 감소시키는데 효과가 있는 것으로 분석되었다.



2) 자기존중감에 대한 가설 검증

【가설 2】 격려 프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단 간의 자기존중감(총제적, 사회적, 가정적, 학교적)은 유의미한 차이가 있을 것이다.

격려 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 집단 보다 자기존중감 점수가 높아질 것이라는 가설을 입증하기 위해서 격려 프로그램을 실험집단에만

적용한 후 실험집단과 통제집단에 각 사후검사를 실시하여 그 결과에 대해 차이를 검증해보았다.

<표IV-4> 실험집단과 통제집단의 사후-사전 자기존중감 검사결과 비교

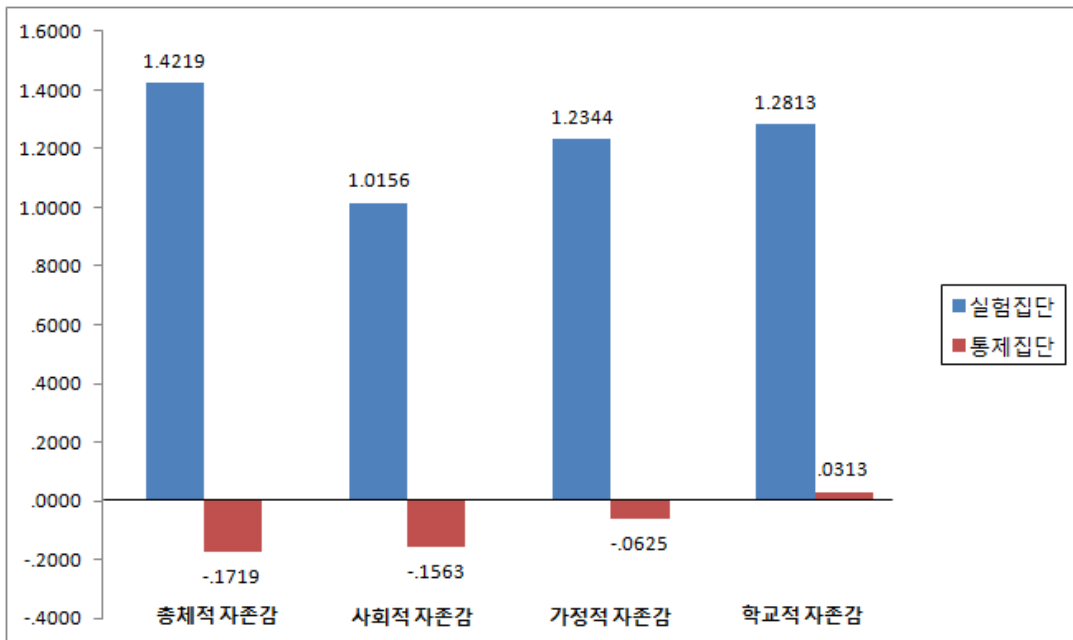
하위요인	실험집단(n=8)		통제집단(n=8)		t	p
	사후-사전	표준편차	사후-사전	표준편차		
총체적 자기존중감	1.42	.80	-.17	.19	-5.439***	.001
사회적 자기존중감	1.01	.64	-.15	.25	-4.792***	.001
가정적 자기존중감	1.23	.79	-.06	.27	-4.375**	.002
학교적 자기존중감	1.28	.48	.03	.47	-5.176***	.000
자기존중감 (전체)	4.95	2.31	-.35	.67	-6.234***	.001

** p<.01, *** p≤.001,

<표IV-4>는 격려 프로그램 실시 후 실험집단과 통제집단의 자기존중감 사전과 사후검사 점수의 차이 값으로 t-검증한 결과이다. 결과를 살펴보면 자기존중감의 전체 점수에서 실험집단은 평균 4.95점 증가했고, 통제집단은 -.35점 감소하였다. 이 결과는 통계적으로 유의미한 차이를 보였다(t=-6.234 p≤.001).

또한 4개의 하위영역인 ‘총체적 자기존중감’(t=-5.439, p≤.001), ‘사회적 자기존중감’(t=-4.792, p≤.001), ‘가정적 자기존중감’(t=-4.375, p<.01), ‘학교적 자기존중감’(t=-5.176, p<.001), 모두에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

따라서 격려 프로그램을 받은 실험집단은 프로그램을 실시하지 않았던 통제집단보다 자기존중감에 유의미한 차이가 있을 것이라는 [가설2]가 수용되었다. 즉, 격려 프로그램을 받은 실험집단이 그렇지 않은 집단에 비해 자기존중감 점수가 높은 것으로 나타나 격려 프로그램이 자기존중감을 증가시키는데 효과가 있는 것으로 분석되었다.



3) 열등감과 자기존중감의 관계

【가 설 3】 열등감과 자기존중감 간에는 유의미한 상관이 있을 것이다.

각 변인간의 상관관계를 알아보기 위하여 열등감, 자기존중감간에 상관관계를 분석하였고 결과는 <표IV-5>와 같다.

<표IV-5> 열등감과 자기존중감의 상관관계

	열등감						자기존중감				
	1. 열등감 전체	2. 신체 열등	3. 사회 열등	4. 가정 열등	5. 지적 열등	6. 성격 열등	7. 자존감 전체	8. 총체 자존감	9. 사회 자존감	10. 가정 자존감	11. 학교 자존감
1	1										
2	.963**	1									
3	.930**	.891**	1								

4	.889**	.797**	.697**	1									
5	.956**	.822**	.862**	.849**	1								
6	.962**	.874**	.879**	.858**	.903**	1							
7	-.851**	-.829**	-.892**	-.698**	-.761**	-.802**	1						
8	-.824**	-.817**	-.838**	-.675**	-.737**	-.790**	.966**	1					
9	-.745**	-.812**	-.849**	-.522*	-.614*	-.685**	.859**	.746**	1				
10	-.744**	-.637**	-.792**	-.647**	-.712**	-.690**	.911**	.890**	.633**	1			
11	-.845**	-.826**	-.846**	-.731**	-.755**	-.809**	.977**	.935**	.850**	.839**	1		

* p<.05, ** p<.01

<표IV-5>를 보면 각 변인은 모두 통계적으로 유의하였다. 이를 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

신체적 열등감은 자기존중감($r=-.829^{**}$, $p<.01$)전체와 부적인 유의한 상관을 나타냈다. 자기존중감의 하위요인별로 학교적 자존감($r=-.826^{**}$, $p<.01$)의 요인과 가장 높은 부적상관을 보이고, 총체적 자존감($r=-.817^{**}$, $p<.01$), 사회적 자존감($r=-.812^{**}$, $p<.01$)의 순으로 유의한 부적상관이 있었다.

사회적 열등감은 자기존중감($r=-.892^{**}$, $p<.01$)전체와 부적인 유의한 상관이 나타났으며 사회적 자존감($r=-.849^{**}$, $p<.01$), 학교적 자존감($r=-.846^{**}$, $p<.01$), 총체적 자존감($r=-.838^{**}$, $p<.01$)의 순으로 유의한 부적상관이 있었다.

가정적 열등감은 자기존중감($r=-.698^{**}$, $p<.01$)전체와 부적인 유의한 상관이 나타났으며 학교적 자존감($r=-.731^{**}$, $p<.01$), 총체적 자존감($r=-.675^{**}$, $p<.01$), 가정적 자존감($r=-.647^{**}$, $p<.01$)의 순으로 유의한 부적상관이 있었다.

지적·학업적 열등감은 자기존중감($r=-.761^{**}$, $p<.01$)전체와 부적인 유의한 상관이 나타났으며 학교적 자존감($r=-.755^{**}$, $p<.01$), 총체적 자존감($r=-.737^{**}$, $p<.01$), 가정적 자존감($r=-.712^{**}$, $p<.01$)의 순으로 유의한 부적상관이 있었다.

성격적 열등감은 자기존중감($r=-.802^{**}$, $p<.01$)전체와 부적인 유의한 상관이 나타났으며 학교적 자존감($r=-.809^{**}$, $p<.01$), 총체적 자존감($r=-.790^{**}$, $p<.01$), 가정적 자존감($r=-.690^{**}$, $p<.01$)의 순으로 유의한 부적상관이 있었다.

따라서 열등감과 자기존중감 간에는 유의미한 상관이 있을 것이라는 [가설3]

이 수용되었다. 즉, 열등감(신체적, 사회적, 가정적, 지적·학업적, 성격적)이 높으면 자기존중감(총체적, 사회적, 가정적, 학교적)이 낮아지므로 열등감의 각 하위요인들과 자기존중감의 하위요인들 간에는 높은 부적인 상관성이 있음을 보여주었다.

3. 질적 분석

앞서 통계적 결과가 유의미하게 나왔지만, 신뢰성에 대한 제한점을 보완하기 위하여 질적 분석을 하고 결과를 제시하였다. 각 회기별 활동 시의 관찰 내용, 회기별 소감문 분석, 마지막 회기 때 실시한 프로그램 평가서에 나타난 반응을 분석하였다.

1) 회기별 관찰 내용 분석

프로그램을 실시하기 전에 아동들은 처음 보는 상담자에 대한 적대적인 반응과 의심스러운 행동특성을 나타냈다. 특히 아동들은 친구와 관계를 맺는 상황에서 소심하고 자신의 의사표현을 제대로 하지 못했으며, 힐끔거리며 남의 눈치를 자주 보았다.

조별 활동을 할 때는 참가자들끼리 서로 대화도 많이 하고, 잘 웃는 모습을 보여주었으나 개인별 발표나 자신에게 용기를 주는 격려 표현을 연습해보는 시간에는 수줍어하고, 참가자들의 앞에 서서 말하는 것을 어려워했다. 그러나 2회기부터 참가자들 간에 응집력이 높아지고, 프로그램에 대한 관심이 생기면서 아동들이 매 회기마다 집중하는 모습을 보여주었다.

자신의 열등감에 대해 알아보는 2회기에서는 ‘친구들도 나처럼 부족한 점이 많다는 것’, ‘열등감을 극복하기 위해 노력하면 나도 멋진 사람이 될 수 있다’는 반응을 통해 열등감을 부정적으로 보는 것이 아니라 나를 성장하고 발전시킬 수 있다는 긍정적인 측면으로 바라보았다는 점을 알 수 있었다. 열등감을 긍정적으로 바라보게 되면서 나도 또한 열등감을 극복할 수 있는 가능성이 있는 사람이라는 점에 용기를 얻은 모습이였다. 격려를 배워보는 4회기에서는 열등감을 하

위영역별로 나누어 격려해보는 연습을 하였다. 신체적 열등감(얼굴이 못 생겼다, 다리가 짧다), 사회적 열등감(나는 왕따이다, 말을 재미있게 잘 하지 못한다), 지적·학업적 열등감(나는 저능아다, 나는 아무리 노력해도 평균 점수가 70점을 넘지 못한다), 가정적 열등감(나보다 공부를 잘하는 언니가 짜증난다, 오빠만 챙기는 부모님이 밉다), 성격에 대한 열등감(말을 잘 못해 친구들은 나를 왕따 시킨다, 나는 재미있지 않고 진지해서 싫다)에 대해 말 할 때, 자신을 낙담시키는 부정적인 단어를 많이 사용하는 모습을 보였다.

그러나 격려 연습을 통해 ‘나는 자신이 없다’, ‘나는 할 수 없다’, ‘나를 좋아하는 사람은 없다’와 같은 부정적인 단어에서 ‘나는 가능성이 있다’, ‘나는 할 것이다’, ‘나는 특별한 아이야’처럼 용기와 희망을 주는 긍정적인 단어로 표현하는 것을 발견할 수 있었다. 이것은 낙담하게 하는 신념에 도전하기와 자신의 장점과 성공경험을 친구들에게 말하고 격려를 받는 과정을 통해 부정적인 자기개념과 기대를 긍정적으로 변화시켰다는 것으로 판단되어진다. 8회기에서는 격려를 통해 인정받고 지지받으면서 표정이 한결 밝아졌고 자신의 성공담을 말하기 위해 손은 드는 모습에서 자신감을 느낄 수 있었다.

후반기에서는 아동들이 타인의 긍정적인 부분을 보고, 격려를 해주는 것에 거부감을 나타내지 않았다. 특히 가정적 열등감을 느끼는 아동들의 가족관계에서 긍정적 변화가 나타났다. ‘나와 별로 사이가 좋지는 않지만 형에게 시험 잘 보라며 격려해주었다’, ‘시합에 나가는 오빠에게 파이팅! 힘내! 라고 격려해주었다’ 등의 반응을 통해 가정적 열등감이 감소되어 졌음을 알 수 있었다.

이와 같이 열등감으로 인해 위축된 아동이 자기 자신을 포함해 부정적으로 보이는 모든 것으로부터 긍정적인 측면을 보게 되었다는 점에서 격려가 아동의 열등감을 감소시키고 자기존중감을 향상시키는데 도움을 준다는 것을 알 수 있었다.

회기별 관찰 내용 분석 결과를 정리한 것은 <표 V-1>과 같다.

〈표 V-1〉 회기별 관찰 내용 분석

회기	회기명	주요 내용
1	프로그램 소개	<ul style="list-style-type: none"> ■ 집단 프로그램에 참여한 경험이 처음이어서 그런지 상담자의 질문에 “예”, “아니오” 라고 수줍게 응답을 보이며 소극적이고 경계적인 모습을 나타냈다. 격려 집 표지에 ‘나에게 용기를 주는 격려집’ 타이틀을 붙이고, ‘격려 실천법’을 적도록 하였다. ‘격려 실천법’을 열심히 실천할 것을 다짐하는 모습들, 서약서를 읽어나가는 모습들에서 프로그램에 대한 기대와 호기심을 볼 수 있었다.
2	나의 열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자신의 열등감이 무엇인지 생각해 볼 수 있는 시간을 주었을 때, 자신들에게는 ‘열등감이 없다’, ‘못하는 게 하나도 없다’ 등의 반응을 보이며 자신을 방어하는 모습을 보였다. ■ 또한 참가자들은 자신의 부족한 부분에 대해 친구들 앞에서 말하기를 많이 부끄러워했으며 발표할 수 있는 기회를 주었음에도 고개를 숙인 채 침묵으로 일관했다. 참가자들의 대부분은 학업성과 신체적인 모습이 남들보다 뛰어나지 못하다는 점에서 많은 열등감을 느꼈고, ‘친구들이 못한다고 놀려서 짜증난다’, ‘내가 남들보다 못해서 자신이 없다’라고 말했다.
3	나의 출생 순위	<ul style="list-style-type: none"> ■ 출생 순위별로 조를 편성하여 공통점을 발견하니 흥미로워 했다. 출생순위가 같은 참가자들끼리 짝을 이루었지만 둘째와 외동딸인 경우는 1명밖에 없어서 조를 만들지 못했다. 하지만 발표시간에는 자신의 입장을 피력하고 집단 간 치열한 공방을 벌이는데 최선을 다해 주었다. ■ 형제, 자매에게서 느끼는 열등감을 표현할 때에는 자신을 잘 드러내지 않던 참가자들도 불만스러운 표정과 손짓을 하면서 자신의 감정을 솔직하게 드러냈다.
4	격려를 배워요	<ul style="list-style-type: none"> ■ 4회기가 시작되면서 친밀감이 더해졌다. 이번 회기에는 격려표현을 알아보는 시간으로 대다수가 격려가 무엇인지는 알고는 있지만 어떤 식으로 표현할지 어려워했다. ■ 격려표현을 찾아 활동지에 붙인 후 느낌을 들어보니 ‘나에게 힘이 되었다’, ‘뭐든 할 수 있을 것 같다’와 격려 표현이 익숙하지 않은 아동들은 ‘조금 어색했다’고 솔직하게 자신의 감정을 표현했다.
5	낙담에 도전하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 내 삶에서 가장 큰 실수가 무엇인지 서로의 경험을 나눌 때 너무 재미워주로 빠지는 분위기였다. 친구들의 실수 경험을 듣고 재미있다고 웃거나, ‘대박이다’ 혹은 ‘쫄팔리다’라며 친구들을 위축하게 만드는 말들을 하는 참가자들이 몇 명 있었다. ■ 인정욕구와 완벽욕구가 강한 참가자들에게 격려를 해주었더니 표정이 한결 밝아졌으며, 격려를 통해 용기를 얻었다는 의견을 들을 수 있었다.

6	나의 대표 장점	<ul style="list-style-type: none"> ■ 칠관 앞에 장점이라는 단어를 썼더니 이구동성으로 ‘난 장점 없는데...’ 혹은 ‘잘 하는 거 없는데...’라는 반응을 보였다. 그러나 자신의 장점을 적어 나가면서 처음에 보여주었던 긴장하고 수동적인 모습에서 점차 밝은 태도로 참여하였다. ■ 자신의 장점을 찾지 못하는 참가자들에게 격려해주자 처음에는 몇 차례 시도하다 중지하다가를 반복하다가 점차 그러한 시간이 줄어들고 적극성을 보이며 자신의 장점을 표현하는 것에 대해 수월한 모습을 보였다.
7	나의 성공 경험	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자신의 장점을 탐색한 후 만난 회기여서 그런지 자신의 성공경험에 대해 거부감이나 위축되는 행동을 보이지 않고 자신 있게 자신의 성공경험에 대해 작성해가는 모습을 보였다. ■ 성공 경험의 긍정적 요인으로는 체력, 끈기, 인내, 열정, 노력 등의 응답이 많았으며 다른 사람들에게 인정을 받지 못하지만 내가 갖고 있는 긍정적인 특성들로 인해 ‘나도 성공할 수 있는 사람 이구나’ 라는 점에 굉장히 뿌듯해 하였다.
8	서로 주고 받는 격려	<ul style="list-style-type: none"> ■ 낙담한 상황에서 나에게 주는 격려, 자신의 장점과 성공경험을 찾는 활동을 통해 자신의 긍정적인 면에 초점을 맞추고, 자신의 현재 모습에 용기를 많이 얻은 모습이였다. 격려를 받은 참가자자는 자신이 타인에게 인정받고 지지받으면서 자신감이 생겼다는 반응과 격려를 하는 참가자는 ‘격려라는 긍정적 표현으로 타인과 자연스럽게 의사소통을 할 수 있어서 좋았다’는 반응을 보였다. ■ 두 명씩 짝을 지어 친구의 낙담한 상황을 듣고, 격려를 해주는 활동에서는 인지적, 행동적 격려는 스스로없이 잘 표현했으나, 행동적 격려표현(어깨를 토닥여준다. 친구를 안아준다)을 시도했을 때는 많이 어색하고 부끄러워했다.
9	내 안의 멋진 ‘나’	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자신의 꿈이 이루어졌을 때를 상상하며 만드는 비전명찰 만들기 활동을 하면서 ‘설레인다’와 ‘행복하다’는 긍정적인 표현을 많이 했다. ■ 자신의 꿈에 대해 발표할 때는 위축되어 자신의 생각을 잘 표현하지 못했던 참가자들도 큰 소리로 자신의 의견을 전달하였다. 꿈을 이루는 과정에서 낙담과 수많은 실패를 경험하지만 꿈을 ‘꼭 이룰 수 있을 것’이라는 기대감과 흥분 속에서 9회기를 마무리하였다.
10	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ■ 개인마다 차이는 있지만, 첫 회기를 시작할 때 보다 자신의 감정을 표현하는데 부끄러워하지 않았고, 잘 웃으며 밝고 긍정적인 얼굴 표정을 보였다. ■ 총 회기 중, 내가 모르는 나의 장점을 알 수 있었던 장점 찾기와 나만 부족하고 뒤떨어진다고 생각했는데 다른 친구들도 나처럼 부족한 부분이 있으며 나도 잘 할 수 있는 것을 알아서 좋았다는 의견이 많았다.

2) 회기별 소감문 반응 분석

회기별 소감문 분석 결과, 상담 초기엔 어색함과 경계심을 보이기는 했지만 대부분의 참가 학생들이 적극적으로 프로그램에 참여하였고, 통계상의 결과를 뒷받침할 수 있는 질적 변화들을 보였다.

매 회기 소감문을 통해 보면 2회기의 열등감을 알아보는 회기에서 아동들은 ‘나는 나보다 공부를 더 잘하는 언니가 밉다’, ‘나는 수학 공부에 자신이 없다’, ‘나는 바보 같고 겁이 많은 사람이다’, ‘친구들보다 키가 작아 창피하다’, ‘말을 더듬어서 친구들이 나를 싫어한다’ 등의 반응을 통해 열등감의 하위영역(신체적, 사회적, 가정적, 지적·학업적, 성격적)에서 열등감을 많이 느끼고 있다는 것을 알 수 있었다.

낙담에 도전하는 5회기에서는 ‘친구들에게 인정받기 위해 친구가 하라는 대로 한다’와 ‘사람들 앞에서 말을 더듬는 실수를 하면 다시 말을 하고 싶지 않다’ 등의 반응을 통해 자신의 생각과 의지에 상관없이 타인을 의식하며, 요구에 민감하게 반응하고 있다는 것을 알 수 있었다. 그러나 나의 대표 장점과 성공경험을 알아보는 6,7회기에서 자신에게 초점을 맞추고, 자신에 대해 긍정적으로 생각하는 표현을 하는 횟수가 많아졌다. 후반부에서는 자신의 꿈에 대해 부정적으로 생각하던 아동이 격려를 받거나 친구들에게 격려를 해주면서 ‘지금은 부족한 부분이 많지만 열등감을 극복하면 나도 수학 선생님이 될 수 있어’, ‘실패와 좌절을 경험하지만 나는 꼭! 경찰관의 꿈을 이룰 거야’ 등의 반응을 얻었고, 이를 통해 미래의 자신의 모습에 대한 확신과 분명한 목표의식을 갖고 있다는 것을 알 수 있었다. 몇 명 아동이 5회기의 내용이 어려웠다는 내용과 활동시트 작성이 많다는 의견도 있었지만, ‘자신에 대해 많은 것을 발견하게 되고 친구들이나 타인을 이해하게 되었다’, ‘자신과 타인에 대한 격려 경험을 통해 격려의 중요성을 알았다’와 같은 반응에서 격려 프로그램을 긍정적으로 평가하고 있음을 알 수 있다. 또한 ‘격려가 많이 늘었다’, ‘격려하는 것이 쉽게 느껴진다’ 등의 반응은 격려의 습관화 가능성을 엿볼 수 있었다. 꾸준히 격려의 경험을 가졌다는 점과 학교 뿐 아니라 가정에서도 격려를 시도했던 것이 습관 형성에 도움을 준 것으로 본다.

이와 같이 열등감으로 인해 위축된 아동이 자신의 강점 및 장점을 인식할 수

있게 되고 다른 사람의 평가나 승인에 대한 요구 없이 자신이 결정하고 선택할 수 있게 변화된 반응을 보여주었다는 점에서 격려가 열등감을 감소시키고 자기 존중감을 향상시키는데 도움을 준다는 것을 알 수 있었다.

회기별 소감문 분석 결과를 정리한 것은 <표 V-2>과 같다.

<표 V-2> 회기별 소감문 분석

회기	회기 명	영역	주요 반응
1	프로그램 소개	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 내가 갖고 있는 부족한 면이 많아서 무엇으로 애칭을 적어야 할 지 잘 모르겠다(고고학자). ■ 나는 친구들이 별로 없다. 그래서 친구들에게 인기가 많으면 하는 생각이 들어서 인기 짱으로 애칭을 정했는데 친구들이 웃어서 속상했다(사회학자).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 영어를 잘 못해서 영어학자로 애칭을 정했는데 내가 진짜 영어학자가 된 것 같고, 영어를 잘 할 수 있을 것 같은 느낌이 들었다(수학자). ■ 애칭을 만들 때 힘이 들었다. 그런데 애칭을 만들고 나니 내가 진짜 고고학자가 된 기분이 들어서 좋았다(사회자).
2	나의 열등감	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 나는 '장점보다 단점이 많은 사람이다' 라는 것을 알게 되었다(인기짱). ■ 나는 예민하고 바보 같고 겁이 많은 사람이다(선인장). ■ 오빠가 축구 한다고 엄마, 아빠가 오빠만 좋아하니깐 오빠가 싫다(개미).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 내 눈에 열등감을 갖고 있어서 눈이 예쁜 친구들이 부러웠는데 다른 친구들도 나처럼 얼굴에 열등감이 있다는 사실이 신기했다(영어학자). ■ 내가 어떤 사람인지 알게 되어서 좋았다. 그리고 잘 못하는 부분은 지금보다 더 노력해서 더 잘 할 수 있도록 노력해야겠다고 생각했다(인기짱)
3	나의 출생 순위	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 주로 오빠와 동생들 사이에 있다 보니 내가 하고 싶은 것을 잘 하지 못했다. 그래서 나의 생활양식은 동생들보다는 나의 입장을 먼저 생각하는 지배 형으로 나온 것 같다(선인장). ■ 나는 동생이 두 명인데 엄마가 나보다 동생한테 많이 투자해서 동생이 밋다. 동생보다는 형이 있었으면 좋겠다(개미).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 동생이 없어서 외롭다고 생각했는데 나와 같은 외동인 친구랑 이야기를 해보니 외동이어서 좋은 점이 많은 것 같다(영어학자). ■ 출생순위가 비슷하면 성격도 비슷하다는 것을 알았고, 내가 왜 오빠들을 미워했는지 알 수 있어서 좋았다(고고학자).

4	격려를 배워요	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 몸으로 표현하는 격려는 조금 힘들 것 같다. 친구가 힘들어 할 때 안아주거나 힘내라는 말을 하기가 많이 부끄럽다(사회학자). ■ 아빠가 동생과 나를 비교하여 짜증나게 할 때, 마음 속으로 격려 주문을 외워야 겠다(수학자).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 내가 하고 싶은 일에 대해 알 수 있어서 좋았다. 나중에 중국 만리장성에 꼭! 갈 것이다. 다른 사람들이 나에게 낙담을 주는 말을 할지라고 격려를 하면서 내 꿈을 향해 나아갈 것이다(사회자). ■ 다양한 격려표현을 알 수 있어서 좋았다. 특히 '나는 남들만큼 훌륭해'와 '목표를 이루었을 때를 생각해보자'라는 표현을 들었을 때 용기를 얻을 수 있었다(영어학자).
5	낙담에 도전하기	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 내가 평소에 하는 행동이 사람들에게 인정받으려는 행동이었다는 것을 알았다(개미). ■ 내 삶 중에서 가장 큰 실수를 찾는 것이 힘들었다. 그리고 다른 친구들의 경험을 들으니 완벽하려고 노력하면 많이 힘들어진다는 것을 알았다(선인장).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 인정욕구가 무엇인지 알게 되었으며 우리는 계속 인정만 받고 살 수 없는 사람이라는 것을 알았다. 낙담하는 상황에서도 격려를 통해 힘을 내야겠다는 생각을 했다(사회자). ■ 인정받기 위해 어쩔 수 없이 하는 행동들이 많다는 것을 알았다. 앞으로는 하고 싶지 않을 때 내 의견을 당당히 말할 수 있는 사람이 될 것이다(수학자).
6	나의 대표 장점	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 나는 단점만 있는 사람인 줄 알았는데 생각해보니 장점도 많은 사람인 것을 알았다(사회학자). ■ 친구들의 이야기를 들어보니 키가 작은 것이 단점이 아니라 장점이 될 수 있다(몸이 작아서 좁은 공간에 들어가거나 빨리 도망가는 것)는 것을 알았다(고고학자).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 친구들이 나에게 리더쉽이 있다는 말을 해서 기분이 좋았고 지금 생각한 것 말고 나의 더 많은 장점이 무엇인지 궁금하다(선인장). ■ 나는 다른 친구들보다 키가 크고 힘쓰는 일에는 자신이 있다(개미). ■ 다른 친구들에 비해 키가 큰 것뿐만 아니라 잘 웃는 것도 나의 장점이 될 수 있다는 것을 알았고, 나도 나의 장점들을 살려서 가수로 꼭! 성공하고 싶다(고고학자).
7	나의 성공 경험	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 내가 못났어도 나에게 좋은 점과 성공한 경험이 있다는 것을 알 수 있어서 좋았다(사회학자). ■ 항상 실패만해서 나는 실패자라고 생각했었는데 이번 활동을 하면서 나도 성공한 경험이 있다는 것을 알았고 다행이라는 생각이 들었다(사회자).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 친구들이랑 싸웠을 때 내가 먼저 사과하고, 기말고사 점수가 평균 7점이 오른 것은 내 안에 자신감, 열정, 노력이 있기에 가능한 일이었다(수학자). ■ 2011년 7월 초에 내가 홈런을 칠 수 있었던 것은 나의 장점인 승부욕이 있었기 때문이라는 것을 알았다(사회자).

8	서로 주고 받는 격려	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 친구들보다 공부를 못해서 아무리 노력해도 80점 이상 받는 것은 불가능하다고 생각했는데 ‘불가능이란 없어! 뭐든지 끈기 있게 해보자’라는 친구의 격려를 받으니 나에게 격려해주는 친구가 고마웠다(인기짱). ■ 친구에게 격려 표현을 하는 것이 어색하다. 많은 연습이 필요할 것 같다(선인장).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 남을 존중하고 아껴주며 사랑할 줄 아는 마음이 더 생기게 된 것 같다(개미). ■ 나에게 격려편지를 써보니 처음에는 많이 어색했지만 용기와 힘이 생기는 느낌이 들어서 좋았다(영어학자).
9	내 안의 멋진 ‘나’	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 나는 수학을 못하는 것에 대해 열등감을 느끼는데 열심히 노력하여 열등감을 극복하면 나중에 커서 수학 선생님이 될 수 있다는 생각에 기분이 좋아졌다(사회자). ■ 사람들 앞에서 말을 잘 못하는 것에 열등감을 갖고 있어서 재미있게 말을 하는 친구가 밋고, 그 친구와 같이 다니기 싫어서 일부러 왕따를 시켰었다. 지금 생각해보니 그 친구한테 미안한 마음이 든다(수학자).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 꿈을 이루기 위한 과정에서 좌절과 실패를 경험하지만 ‘실패는 성공의 어머니’라는 자기격려를 계속 연습 하면서 경찰관의 꿈을 이룰 것이다(사회학자). ■ 미래에 대한 긍정적인 생각을 함으로써 나에 대한 자신감이 생겼다(고고학자).
10	마무리 및 평가	열등감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 나는 공부를 못하는 바보라고 생각했는데 다른 친구들도 나처럼 못 하는 것들이 많다는 사실을 알 수 있었고, ‘나는 점점 나아지고 있어’라는 자기격려를 통해 힘을 얻을 것이다(수학자). ■ 친구들이 나의 장점에 대해 말해줄 때 기분이 좋았고 열등감을 극복해야겠다는 생각을 했다(인기짱).
		자기존중감	<ul style="list-style-type: none"> ■ 나에게 실망스러운 적이 많았지만 나에게도 장점이 많고 나도 세계여행을 할 수 있는 가능성이 있는 사람이라는 생각이 들었다(개미). ■ 내 꿈에 대해서 한 번도 생각해보지 않았는데 커서 마술사가 될 수 있을 거라는 확신이 들었다(영어학자).

3) 프로그램 평가서에 나타난 참가자들의 반응 분석

(1) 프로그램 내용에 대한 만족도 평가

<표 V-3>에 제시되어 있는 바와 같이, 프로그램의 내용에 대한 만족도는 프로그램이 유익한가, 흥미로운가, 만족스러운가를 묻는 문항들로 구성되어 있으며,

각 문항에 대해 참가자들의 약 50%가 ‘매우 그렇다’에, 38%는 ‘그렇다’에 표시하였다. 이 결과는 참가자들이 대체로 프로그램의 내용에 대해 만족하는 것으로 볼 수 있다.

<표 V-3> 프로그램 내용에 대한 만족도 평가 (단위 : 명)

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
‘격려 프로그램’은 유익했다.	-	1(12.5%)	3(37.5%)	4(50%)
‘격려 프로그램’은 흥미로웠다.	-	-	4(50%)	4(50%)
‘격려 프로그램’은 만족스럽다.	-	-	3(37.5%)	4(50%)

(2) 프로그램의 내용에 대한 난이도

<표 V-4>에 나타난 결과에 의하면, 프로그램의 난이도를 묻는 문항에 대해 25%의 참가자들이 프로그램의 내용에 대해 다소 어려움을 느꼈던 것으로 나타났고, 50%의 참가자들이 프로그램을 어려워하지 않고 쉽게 받아들였다는 사실을 알 수 있다.

<표 V-4> 프로그램 내용에 대한 난이도 평가 (단위 : 명)

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
‘격려 프로그램’은 어려웠다.	2(25%)	4(50%)	2(25%)	-

(3) 프로그램의 진행방법에 대한 만족도

프로그램의 진행방법에 대한 만족도를 평가한 결과는 <표 V-5>에 제시되어 있다. 프로그램 진행 장소에 대한 불만족은 나오지 않았고 50%의 참가자들이 프로그램을 실시한 장소에 대해 만족하는 것으로 나타났으며, 진행 시간에 대해서는 12.5%의 참가자가 만족하지 못하는 것으로 나타났고, 대부분의 참가자들은 1시간이라는 시간이 주제를 다루기에 적당한 시간이라고 만족스럽다는 평가를 내리고 있다.

<표 V-5> 프로그램 진행방법에 대한 만족도 평가

(단위 : 명)

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
장소는 프로그램 진행에 효과적이었다.	-	-	4(50%)	4(50%)
매회 1시간 정도의 시간은 그 날의 주제를 다루기에 적당했다.	-	1(12.5%)	4(50%)	3(37.5%)

(4) 프로그램의 진행자에 대한 만족도

<표 V-6>에 나타난 결과에 의하면, 진행자에 대한 만족도를 묻는 문항에 대해서 참가자들은 대체로 만족하는 것으로 나타났다. 또한 진행자가 참가자들을 도와주기 위해 노력했는지에 대한 문항에서는 62.5%의 참가자들이 진행자의 노력에 대해 만족하는 것으로 나타났다.

<표 V-6> 프로그램 진행자에 대한 만족도 평가

(단위 : 명)

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
진행자는 준비를 충분히 하였다.	-	-	4(50%)	4(50%)
진행자는 우리들을 도와주려고 노력했다.	-	-	3(37.5%)	5(62.5%)

(5) 프로그램에 대한 참가자들의 참여도

<표 V-7>에는 참가자들이 자신의 프로그램에 대한 참여도를 평가한 결과가 제시되어 있다. 대부분의 참가자들은 적극적으로 솔직하게 프로그램에 참여하였다고 평가한 것으로 나타났다. 특히 62.5%의 참가자들이 프로그램에 진지하고 솔직하게 참여하였다고 평가하고 있다.

<표 V-7> 프로그램에 대한 참가자들의 참여도 평가

(단위 : 명)

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
나는 '격려 프로그램'에 적극적으로 참여하였다.	-	-	4(50%)	4(50%)
나는 '격려 프로그램'에 진지하고 솔직하게 참여하였다.	-	-	5(62.5%)	3(37.5%)

(6) 프로그램의 유익성

프로그램이 어떤 점에서 유익했는지를 평가하기 위해, 제시된 11개의 문항에 대해 중복답변 할 수 있게 하였다. 프로그램의 참가자들이 유익하다고 느꼈던 부분들은 다음 <표 V-8>에 제시되어 있다.

<표 V-8> 프로그램의 유익성에 대한 평가

(단위 : 명)

'격려 프로그램'은 어떤 점에서 유익했습니까?	
6. 다른 친구들의 의견을 들어 볼 수 있었다.	8(100%)
9. 나의 숨겨진 장점들을 찾을 수 있었다.	8(100%)
1. 나 자신에 대해서 알 수 있는 기회가 되었다.	7(87.5%)
2. 자기 생각을 발표할 수 있었다.	7(87.5%)
4. 내 마음을 표현하여 속이 후련하였다.	6(75%)
5. 프로그램의 내용 자체가 재미있었다.	6(75%)
10. 나의 인간적인 가치를 찾게 되었다.	6(75%)
8. 다른 사람의 생각과 행동을 알 수 있었다.	5(62.5%)
3. 성격이 변화될 수 있는 계기가 되었다.	4(50%)
11. 삶의 방향을 세우는데 도움이 되었다.	4(50%)
7. 새로운 친구들을 알게 되었다.	1(12.5%)

<표 V-8>에 제시된 결과를 살펴보면, '다른 친구들의 의견을 들어 볼 수 있었다'와 '나의 숨겨진 장점들을 찾을 수 있었다'에 참가자 전원이 '그렇다'고 대답했으며, '나 자신에 대해서 알 수 있는 기회가 되었다'와 '자기 생각을 발표할 수 있었다'에 87.5%, '내 마음을 표현하여 속이 후련하였다',와 '프로그램의 내용 자체가 재미있었다', 그리고 '나의 인간적인 가치를 찾게 되었다'에 75%의 참가

자들이 ‘그렇다’고 대답했다. 또한 제일 적은 응답 수가 나온 7번 문항은 12.5% 참가자가 응답을 했는데 아마 격려 프로그램에 참여한 참가자들은 서로 알고 지내던 친구들이기 때문에 ‘새로운 친구들을 알게 되었다’라는 문항에 1명만 답한 것으로 볼 수 있다.

V. 논 의

본 연구에서 제기한 연구내용의 결과를 격려 프로그램의 실시와 관련된 부분과 연구 결과에 나타난 프로그램의 효과와 관련된 부분으로 나누어 논의해 보고자 한다.

1) 격려 프로그램의 실시

프로그램 실시와 관련된 요인들을 참가자 요인, 프로그램의 시작부분이 프로그램의 효과에 미칠 것으로 파악되는 요인으로 나누어 살펴보고자 한다.

첫째, 본 연구를 위한 프로그램은 8명의 참가자들과 함께 진행되었다. 8명이라는 인원은 프로그램이 효과적으로 진행되기에 충분한 인원 수이며, 프로그램이 진행되는 분위기에 긍정적인 영향을 준 것은 사실이다. 그러나 실험집단의 참가자들이 같은 반 학생들로 이루어져 자기개방과 경청을 방해하는 요인이라는 것을 배제할 수 없을 것이다. 또한 참여자 중 사회학과와 영어학자가 보충학습으로 인해 프로그램 중간에 들어오는 경우가 2~3번 있었는데 이러한 잦은 지각은 집단의 분위기에 부정적인 영향을 미쳤다. 뿐만 아니라, 평상시 교실에서의 역할이 그대로 프로그램의 과정에 연장되는 것도 문제가 되었는데, 힘과 큰 목소리로 자신을 드러내고자 하는 참가자와 그들 앞에서 조용히 수공하거나, 머뭇거리는 참가자들 간 중재를 하기 위해 많은 노력이 필요했다.

둘째, 프로그램 실시 초기에 연구자는 격려 프로그램의 목적, 프로그램 진행 시 유의해야 할 점, 서약서를 작성하고 낭독하게 하는 시간에 집중함으로써 프로그램에 대한 참가자들의 이해를 높이고 이를 토대로 보다 적극적이고 능동적인 참여를 유도하였다.

1회기에서 프로그램의 목적을 설명해 주는 것으로 끝나는 것이 아니라 격려가 무엇인지, 격려가 왜 필요한지, 그리고 격려 피드백은 실제로 어떻게 하는 것인지에 대해 참가자들과 미리 생각해보고 토론해 보는 시간을 충분히 가졌기에

참가자들이 본 프로그램에 적극적이고 능동적으로 참여 할 수 있었다.

셋째, 프로그램의 시작부분과 관련된 문제점으로는 프로그램의 목표설정과 관련된 문제를 들 수 있다. 본 연구에서는 열등감의 하위영역 중, 모든 영역에서 자신이 느끼는 열등감을 모두 꺼내놓는 것에만 초점을 맞추었다. 그러나 열등감의 하위영역 중 자신이 자주 느끼는 열등감 하나를 찾고 그 열등감을 감소시키기 위한 개인적인 목표를 설정해서 장기적인 안목으로 열등감을 감소시키는 방향으로 프로그램을 진행하였으면 더 좋았을 것이라는 아쉬움이 남는다. 그렇게 함으로써 프로그램 진행과정에 대한 참가자들의 책임감을 증진시키고, 프로그램 종료 시 참가자들이 구체적인 프로그램의 효과를 자각하게 됨으로써 개인의 성취감이 증진되었을 것으로 판단된다.

2) 격려 프로그램의 효과 및 내용

첫째, 격려 프로그램이 아동의 열등감에 유의미한 효과가 있는지 살펴본 결과, 격려 프로그램에 참여한 실험집단 아동이 통제집단 아동보다 사후검사에서 열등감 총점이 감소하였으므로 본 프로그램의 효과가 입증되었다.

이러한 결과는 열등감 감소 프로그램으로 열등감을 유의미하게 감소시킨 전남희(1999), 김응만(1995), 잠재력 개발 집단상담과 TA프로그램을 적용하여 열등감을 감소시킨 윤지연(2001), 이혜신(2001) 등의 연구 결과와 일치하는 것으로 나타났다. Adler는 열등감을 적절한 예방과 치료에 의해 충분히 극복할 수 있는 것으로 간주하였다. 특히, 교사나 상담자에 의해 실시되는 프로그램에 참여하는 것이 열등감을 극복할 수 있는데 많은 도움을 준다고 하였다(설영환, 1996). 따라서 본 연구는 선행연구들과 비교해볼 때, 프로그램의 이론적 배경이나 대상 등 여러 가지 면에서 다르긴 하지만 선행연구의 결과들처럼 열등감은 적절한 프로그램에 의해 감소되거나 치료될 수 있다는 Adler의 견해를 뒷받침해주었다.

열등감의 각 하위영역별로 살펴보면, 신체적 열등감, 사회적 열등감, 가정적 열등감, 지적·학업적 열등감, 성격적 열등감에서 실험집단의 아동들의 점수가 모두 통계적으로 유의한 수준으로 감소되었다. 이는 MMTIC를 활용한 자기성장 프로그램이 아동의 열등감 중 특히, 신체적 열등감, 사회적 열등감, 지적·학업적

열등감, 성격에 대한 열등감 감소에 긍정적인 영향을 미친다는 조은희(2010)의 연구결과와 일치한다.

또한 초등학교 4, 6학년을 대상으로 한 정선양(2002)의 연구에서는 초등학교 고학년으로 접어들면서 학교나 가정에서의 높은 교육열, 다른 학생들 간의 비교, 신체적 활동과 경쟁이 많아짐에 따라 아동들이 지적·학업적, 신체적 활동에서 열등감을 많이 느낀다는 결과를 보고하였다. 이러한 연구 결과를 토대로 본 연구에서는 초등학교 고학년 아동 중에서 지적·학업적 열등감과 신체적 열등감이 높은 아동들에게 격려 프로그램을 실시하여 신체적 열등감과 지적·학업적 열등감을 유의한 수준으로 감소시켰다. 이는 격려 프로그램이 열등감을 감소시킨다는 가설1을 지지한다.

둘째, 격려 프로그램이 아동의 자기존중감에 유의미한 효과가 있는지 살펴본 결과, 격려 프로그램에 참여한 실험집단 아동이 통제집단 아동보다 사후검사에서 자기존중감이 향상되었으므로 본 프로그램의 효과가 입증되었다.

개인심리학에서 자기존중감은 가장 기본적인 인간과정의 결과이며 초기의 삶의 경험을 토대로 형성한 자기, 타인, 그리고 일반적인 삶에 대한 기대체계에 영향을 미친다. Ferguson(2003)은 지속적인 격려가 있을 때 개인의 긍정적 기대가 증진될 것이라고 보았으며, Dreikurs와 Soltz(1964)는 격려의 목적이 자기존중감을 높이는 것이라고 주장했다(김미란, 2005, 재인용). 본 연구의 결과는 이러한 개인심리학자들의 주장을 지지하는 경험적 결과를 제공한다는 점에서 의의가 있다고 할 수 있다.

자기존중감의 각 하위영역별로 살펴보면 총체적 자존감, 사회적 자존감, 가정적 자존감, 학교적 자존감에서 실험집단의 아동들의 점수가 모두 통계적으로 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 가정적 자아존중감을 제외한 일반적, 사회적, 학업적 자아존중감 증진에 효과가 있다는 정지운(2008), 김경희(2010)의 연구결과와 일치하는 것으로 나타났다. 또한 김미란(2005)의 연구에서 고등학교 1학년 학생을 대상으로 하여 Adler의 개인심리학에 근거한 격려집단상담 프로그램의 효과를 분석하였는데, 그 결과 전체 자기존중감과 하위 영역인 가정적, 학교적, 또래 자아존중감에서 유의미한 효과가 있음을 확인하였다. 이러한 결과는 초등학교 아동들에게 격려 프로그램을 실시하면 자아존중감을 향상시킬 수

있다는 것을 입증해준다.

셋째, 열등감과 자기존중감 간에는 유의한 상관이 있었다. 즉 열등감의 하위요인들과 자기존중감의 각 하위요인들 간에는 부적인 상관을 보였다. 특히 신체적, 가정적, 지적·학업적 열등감은 학교적 자기존중감과 가장 큰 부적 상관이 있었고, 사회적 열등감은 사회적 자기존중감과 큰 부적 상관을 이루었다. 다시 말해서 학교적 자기존중감이 대체로 열등감과 큰 부적 상관을 보인다고 할 수 있다.

특히, 고학년이 될수록 학교에서 보내는 시간이 증가하고 교우관계가 중요시되면서 열등감이 형성될 수 있는 많은 환경에 부딪치게 되는데(김희정, 1999), 교사·친구와의 상호작용에서 자신을 중요하고 가치 있게 평가한다고 지각할 때 자기존중감이 높아지며 반대로 열등하게 평가한다고 지각할 때 자기존중감이 낮아진다는 송인섭(1998)의 연구결과를 지지한다.

자기존중감과 열등감과 높은 상관을 가지고 있다는 것이 연구 결과에서도 나타났듯이 아동의 자기존중감을 향상시키기 위해 자기존중감을 높이는 방법적인 면에만 관심을 두는 것이 아니라 열등감을 감소시키면 자연스럽게 자기존중감이 향상되므로 열등감을 감소시키기 위한 다양한 격려 프로그램의 개발 및 실시가 필요하며, 또한 학교나 센터에서 일회적으로 프로그램을 실시하는 것 보다는 가정·학교(센터)가 연계되어 이루어진 격려 프로그램이 개발되어야 격려를 습관화하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

넷째, 질적 자료를 통해 분석한 본 격려 프로그램의 내용에 대해 살펴볼 수 있다. 2회기 ‘나의 열등감’ 회기에서는 열등감에 대한 이해를 돕기 위해 열등감의 긍정적, 부정적인 부분에 대한 활동을 포함 했어야 했다. 그러나 연구자가 활동지를 수정·보완하는 과정에서 열등감을 ‘부정적이고 해소시켜야 한다는 것’이라는 관점에서 ‘개인에게 긍정적으로 작용하여 발전을 촉진한다’는 관점으로서의 열등감의 긍정적인 부분을 활동지에서 제외시킴으로써 정작 참가자들에게 열등감의 긍정적인 부분이 무엇인지에 대한 이해를 시키는데 한계가 있지 않았나한다. 물론, 열등감의 긍정적인 면에 대해 전달하기는 했지만 말로 전달하는 것 보다는 직접 활동지를 작성해보면서 열등감의 긍정적인 면에 대해 이해를 하는 것이 더 효과적일 것이라 판단된다.

8회기에서는 두 명씩 짝을 지어 타인을 격려하는 활동을 해보았는데 단순히

타인에게 용기와 힘을 줄 수 있는 격려 표현을 하는데 그치는 것이 아니라 격려 카드를 활용하여 격려를 받는 사람 뿐 아니라 하는 사람에게도 효과가 있다는 이론을 입증해보였다. 격려 카드는 참가자가 낙담한 친구에게 격려 표현을 하면 격려 표현을 사용한 참가자에게 주는 것으로 받은 격려 카드는 격려 집에 붙여두는 식으로 타인격려와 자기격려 회기를 진행하였다. 처음에는 아동들이 별 다른 흥미를 느끼지 못할 것 같아서 걱정도 많이 했지만, 격려를 받은 참가자는 ‘자신이 타인에게 인정받고 지지받으면서 자신감이 생겼다’는 반응과 격려를 하는 참가자는 ‘격려를 통해 타인과 자연스럽게 의사소통을 할 수 있어서 좋았다’는 반응을 얻을 수 있다는 점에서 큰 의의가 있다고 할 수 있다.

마지막으로 프로그램 평가서에 나타난 참가자들의 반응에 의하면 본 격려 프로그램의 내용과 참가자들의 참여도는 매우 높았다. 또한 프로그램의 내용을 어렵게 느낀 참가자들이 다소 있었는데 이는 열등감이라는 민감한 단어를 중심으로 프로그램을 진행하였고, 5회기에서 인정욕구와 완벽욕구의 두 주제를 한 회기에 다루려고 계획한 데서 오는 것으로 판단된다. 프로그램이 어떤 점에서 유의했는가를 묻는 질문에 참가자 전원이 ‘다른 친구들의 의견을 들어 볼 수 있었다’와 ‘나의 숨겨진 장점들을 찾을 수 있었다’에 답하였으며, ‘나 자신에 대해서 알 수 있는 기회가 되었다’와 ‘자기 생각을 발표할 수 있었다’에도 대부분의 참가자들이 반응하였다. 이것은 격려 프로그램이 참가자들의 인간적인 가치를 찾고, 삶의 방향을 세우며, 자신의 숨겨진 장점들을 찾을 수 있도록 도움을 준 것으로 파악된다.

VI. 요약, 결론 및 제언

1. 요약

본 연구의 목적은 격려 프로그램이 아동의 열등감과 자기효능감에 미치는 효과를 알아보고자 하는 데 있다. 이러한 목적에서 격려, 열등감, 자기존중감, 열등감과 자기존중감의 관계에 대한 이론을 고찰하였으며, 이를 토대로 다음과 같은 연구문제와 가설을 설정하였다.

연구문제 1. 격려 프로그램은 아동의 열등감에 어떤 효과가 있는가?

연구문제 2. 격려 프로그램은 아동의 자기존중감에 어떤 효과가 있는가?

연구문제 3 열등감과 자기존중감 간에는 어떠한 상관이 있는가?

이상과 같은 연구문제를 바탕으로 설정된 연구가설은 다음과 같다.

가설 1. 격려 프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단 간에 열등감(신체적, 사회적, 가정적, 지적 · 학업적, 성격적)은 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 2. 격려 프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단 간에 자기존중감(총체적, 사회적, 가정적, 학교적)은 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 3. 열등감과 자기존중감 간에는 유의미한 상관이 있을 것이다.

위와 같은 연구문제와 가설을 검증하기 위해서 제주특별자치도 제주시에 소재한 방과 후 아카데미에 다니는 6학년 아동 40명에게 열등감 검사를 실시 한 후 열등감 검사가 총점의 60% 이상에 드는 아동을 추출하여 20명을 선정한 후, 통제집단과 실험집단에 각각 8명 씩 배정하였다.

본 연구에서 사용한 측정도구는 열등감을 측정하기 위해 신만철(1992), 김응만(1995), 임기홍(2000)의 열등감 수준 측정도구를 초등학교 4, 5, 6 학년의 수준에 맞게 문항 및 어휘를 정선양(2002)이 재구성 한 것으로 사용하였다. 이 측정도구는 신체적 열등감, 사회적 열등감, 가정적 열등감, 지적·학업적 열등감, 성격적 열등감의 하위요인을 포함하고 있으며, 총 38문항으로 구성되었다.

자기존중감은 Coopersmith(1967)와 McChale와 Chaighead(1988)등의 연구를 참조하여 최보가와 전귀연(1993)이 연구 개발한 자기존중감 척도를 최상길(2005)이 수정·보완한 것을 사용하였다. 이 측정도구는 총체적 자기존중감, 사회적 자기존중감, 가정적 자기존중감, 학교적 자기존중감의 하위요인을 포함하고 있으며 총 32문항으로 구성되었다.

본 연구에서 사용된 격려 프로그램은 김애진(2010)이 실시한 격려 중심의 학급 운영 프로그램을 연구자가 초등학교 고학년 아동의 수준에 적합하도록 하고, 다양한 격려 활동이 중심이 되도록 재구성하였다. 1회기 당 60분씩 10회기에 걸쳐 실험처치한 후 사후검사를 실시하였으며, 실험집단과 통제집단에 열등감과 자기존중감의 사전·사후 검사를 실시하여 그 효과를 검증하였다. 통제집단 8명에게는 아무런 처치도 가하지 않았다.

본 연구의 자료처리 분석은 SPSS for Windows 18.0 프로그램을 이용하여 이루어졌으며 통계적 유의미 수준은 .05로 설정하였다. 격려 프로그램이 열등감과 자기존중감에 미치는 효과를 분석하기 위해서 독립표본 t-검증을 실시하였으며, 양적연구의 한계를 보완하기 위하여 회기별 관찰 내용과 소감문, 평가서에 나타난 참가자들의 반응을 분석하였다

본 연구에서 설정한 가설별 연구결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 격려 프로그램을 처치한 실험집단은 아무런 처치도 받지 않은 통제집단에 비해 열등감이 유의미하게 감소되었다($P < .001$).

둘째, 격려 프로그램을 처치한 실험집단은 아무런 처치도 받지 않은 통제집단에 비해 자기존중감이 유의미하게 향상되었다($P < .001$).

셋째, 격려 프로그램에 참여한 아동의 열등감과 자기존중감 간에 유의미한 상관이 있다.

양적연구의 한계를 보완하기 위해 회기별 관찰내용과 소감문, 프로그램 평가서에 나타난 참가자들의 반응 분석을 통해 나타난 결과는 다음과 같다.

첫째, 격려 프로그램은 아동들이 자신의 부족한 부분에 대해 알고 나 뿐만 아니라 타인에게 용기와 힘을 줄 수 있는 격려표현을 습관화 하는데 도움을 주었다.

둘째, 격려 프로그램은 아동들이 학교·사회·가정에서 자신이 유능하며 가치 있는 사람이라는 믿음을 주어 열등감을 감소시키고 자기존중감을 향상시키는데 긍정적인 영향을 주었다.

셋째, 격려 프로그램은 아동에게 실수에 대한 두려움을 줄여주고 불완전함에 대한 용기를 심어 주어 매사에 자신감을 갖고 생활할 수 있도록 하였다.

2. 결론

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

첫째, 격려 프로그램은 아동의 열등감을 감소시키는데 효과가 있다. 특히, 열등감 하위영역인 신체적 열등감, 사회적 열등감, 지적·학업적 열등감, 성격적 열등감, 가정적 열등감 모두 감소시키는데 효과가 있었다. 따라서 격려 프로그램을 실시하여 자기이해와 자신의 장점을 알게 하므로 열등감을 해소하고 자신감을 가지고 적극적이고 긍정적인 삶을 살아갈 수 있도록 도움을 줄 수 있다. 또한 이러한 결과는 격려의 대상에서 많이 소외되는 아동들이 상대방이 어떻게 생각할까에 대한 고민 없이 솔직하게 생각이나 감정을 전달할 수 있으므로 표현에 소극적이거나 내성적인 아동들의 태도 개선에 도움을 줄 수 있다. 실제로 소극적인 아동이 격려 활동을 하면서 활기가 생겼고, 말을 자신 있게 더 자주 하게 되었다는 반응을 보였다.

둘째, 격려 프로그램은 아동의 자기존중감을 향상시키는데 효과가 있다. 자기존중감 하위영역인 총제적 자기존중감, 사회적 자기존중감, 가정적 자기존중감, 학교적 자기존중감 모두 향상시키는데 효과가 있는 것으로 나타났다. 특히, 칭찬

에 의해 동기화되는 사람은 칭찬하는 사람의 평가에 민감하게 되어 눈치를 보거나 위축되는 행동을 하게 되는 반면 격려하는 행위의 결과를 평가하는 대신에 행위의 과정에 나타나는 자신의 강점에 초점을 맞추므로 아동의 자기존중과 자기수용을 향상시켜 아동의 문제가 되는 소극적 태도, 무기력감, 자기비하 등을 해소하는 단서가 될 수 있을 것으로 본다.

셋째, 즉 열등감의 하위요인들과 자기존중감의 각 하위요인들 간에는 부적인 상관관계가 있다. 특히 신체적, 가정적, 지적·학업적 열등감은 학교적 자기존중감과 가장 큰 부적 상관관계가 있었고, 사회적 열등감은 사회적 자기존중감과 큰 부적 상관관계를 이루었다. 이는 열등감을 감소시키면 자연스럽게 자기존중감이 향상된다는 것을 뜻한다. 따라서 열등감을 감소시킬 수 있는 격려 프로그램을 센터에서 한시적으로 끝내는 것이 아니라 장기간에 걸쳐 진행할 수 있는 격려 프로그램을 도입함으로써 아동의 열등감을 감소시켜 자연스럽게 자기존중감을 향상시키는데 도움을 줄 수 있다. 또한 자기격려 뿐만 아니라 타인을 격려하는 활동이 포함되어 진행되기 때문에 자신감이 없고, 위축되어 있는 아동들의 적극적인 참여를 유도한다면 격려를 통해 서로의 마음을 확인하고, 거리감을 좁히면서 행복한 학교생활을 할 수 있을 것으로 기대된다.

넷째, 질적분석을 통해서 살펴본 바로는 격려를 통해 지지받고 인정받으면서 아동의 자신감을 함양하고 학교 및 가정에서 자신의 장점이나 긍정적인 변화를 찾아 표현할 수 있는 기회가 되었다. ‘격려를 받으면 자신감이 생긴다’, ‘몰랐던 장점을 듣고 우쭐해졌다’ 등의 반응을 통해 자신감 향상의 모습을 짐작할 수 있었으며, 특히 소극적이고 내성적인 아동에게 긍정적인 언어적·비언어적 격려활동을 통해 긍정적 표현의 기회를 늘려 주어 의사소통 증가에 도움을 주었다.

따라서 질적분석과 양적분석을 종합해본 결과, 격려 프로그램은 아동의 열등감을 감소시키고, 자기존중감을 향상시키는데 효과가 있다는 결론을 얻을 수 있다.

3. 제언

후속 연구를 위한 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 실시대상이 초등학교 고학년이라는 점에서 프로그램을 초등학교 전 학년에 일반화하기에는 문제가 있지만, 연구 결과 격려 프로그램이 아동의 열등감과 자기존중감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌으므로 이 프로그램을 다양한 학년을 대상으로 적용할 수 있도록 후속연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구는 7주 동안 1회기 60분씩 총 10회기에 걸쳐 단기간에 진행된 프로그램이다. 그러나 심리적인 성장을 위해서는 단기간의 과정보다는 장기간의 시간들이 필요하다고 생각한다. 그러므로 좀 더 영향력 있는 프로그램의 효과를 알아보기 위하여 프로그램 실시 횟수와 기간을 달리하여 연구될 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 열등감이 높고 자기존중감이 낮은 아동들을 선별하기가 힘들어 적은 수의 학생으로 연구하게 되었다. 그러므로 대상인원 8명을 일반화 시키기에 한계가 있다고 볼 수 있다. 후속 연구에서는 좀 더 많은 수의 학생들을 연구하여 좀 더 객관적이고 일반화되어질 수 있는 연구들이 이루어지길 기대한다.

참 고 문 헌

- 고미애(2003). Adlerian 집단상담 프로그램이 여중생의 열등감 극복과 사회적 관심 증대에 미치는 효과. 여수대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권영웅(2004). 리더십 증진 프로그램이 초등학생의 리더십 기술 인식과 자기존중감에 미치는 효과. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 기체영, 홍경자(2008). 아동의 자기격려적 생각, 행동, 감정 연구. **한국놀이치료 학회지**, 11(1), 55-69.
- 김경희(2011). 격려집단상담이 초등학생의 자아존중감에 미치는 영향. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명숙(2003). 아동의 완벽주의 성향에 따른 자기존중감과 열등감과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미란(2005). 아德勒의 개인심리학에 근거한 격려 집단상담 프로그램 개발 및 효과분석. 목포대학교 대학원 석사학위논문.
- 김미혜(2004). MBTI를 활용한 집단상담 프로그램이 실업계 여고생들의 열등감 및 심리적독립에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김애진(2010). 격려 중심의 학급 운영이 초등학생의 학교생활 적응력 및 자기격려에 미치는 효과. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은정(2004). 자기성장 프로그램이 초등학교 아동의 열등감 감소에 미치는 효과. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김응만(1995). 열등감 해소 프로그램이 고등학생의 열등감 해소에 미치는 영향에 관한 실험연구. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김종환(2002). 중학생의 대인관계성향과 열등감과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김학미(2011). 가정연계 칭찬·격려 프로그램이 초등학생의 대인관계 및 주관적 안녕감에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희숙(2010). 자기성장프로그램이 지역아동센터이용 아동의 자존감, 열등감 및 또래관계에 미치는 효과. **아동간호학회지**, 11(2), 690-699.

- 김희정(1999). **아동의 열등감 및 학업성취에 따른 대인지각**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노안영 외(2005). **아들러 상담이론**. 서울: 학지사.
- 노안영(2006). **상담심리학의 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 노안영, 정민(2007). **자기격려-낙담 척도 개발 및 타당화**. 한국심리학회지, 19(3) 675-692.
- 목진세(2009). **저소득층 아동의 자아존중감 향상을 위한 집단미술치료 효과성 연구 -지역아동센터 중심으로**. 성결대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 민복기(2008). **초등학생의 열등감과 스트레스와의 관계**. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박상권(2010). **격려집단상담 프로그램이 전문계고 남학생의 자기효능감과 대인 불안에 미치는 효과**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박은경(2009) **고등학생의 자기격려-낙담과 자아존중감 및 우울과의 관계**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박일숙(2002). **아동의 열등감 극복을 위한 아들러 개인심리이론의 적용**. 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배민숙(2012). **아들러의 격려집단상담이 농촌 소규모 초등학생의 자기격려와 자기존중감에 미치는 효과**. 목포대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서은숙(2009). **초등학생의 열등감과 대인관계 성향간의 관계**. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서창원(2005). **자기노출 훈련이 자기효능감, 자기존중감, 학교생활 적응에 미치는 효과**. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송다혜(2010). **아동의 자기격려가 정서 인식 · 표현과 정서조절전략에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신기림(2002). **자기성장 집단상담이 초등학생의 자기존중감 및 교우관계에 미치는 효과**. 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안신혜(2009). **대학생의 완벽주의 성향과 열등감 및 대인관계 적절성의 관계**. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양미라(2007). **아동이 지각한 부모양육태도와 귀인성향이 열등감에 미치는 영향**.

- 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양유성(2005). 리더십의 핵심 요소로서의 격려. **복음과 신학**, 10(2).
- 윤미경(2003). **초등학생의 집단미술활동 프로그램의 효과 연구-자기존중감 및 교우관계 향상을 중심으로**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤정아(2010). **아동의 자기존중감 및 자기에 성향과 공격성의 관계**. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이규인(2005). **자기노출 훈련이 자기 효능감, 자기 존중감, 학교생활 적응에 미치는 영향**. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미희(2004). **청소년의 열등감과 심리적 성숙과의 관계에 관한 연구**. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이순애(2003). **고등학교 학생들의 열등감과 문제행동과의 관계**. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이장호 · 김정희(2001). **집단상담의 원리와 실제**. 서울: 법문사.
- 이혜신(2001). **초등학생의 열등감 감소를 위한 Gestalt 집단상담 프로그램의 효과**. 한국 외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임복선(2007). **열등감 감소 프로그램이 고등학생의 자기존중감과 인간관계에 미치는 효과**. 광주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장경희(2010). **에니어그램을 활용한 다문화가정아동의 자기격려 프로그램 개발 및 효과**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 장승희(2007). **치료적 노래 만들기(therapeutic song writing)활동이 청소년의 열등감 감소에 미치는 효과**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전남희(1999). **초등학생들을 위한 열등감 감소 프로그램의 효과**. 창원대학교 대학원 석사학위논문.
- 전미미(2006). **청소년 문제와 아들러 상담이론**. 청주대학교 학생생활연구소. 28.
- 정선양(2002). **초등학교 4, 6학년 아동의 열등감과 귀인성향과의 관계 연구**. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정수희(2002). **대학생들의 열등감 극복을 위한 개인심리학적 집단상담의 효과**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조은희(2011). **MMTIC을 활용한 자기성장 프로그램이 초등학생의 열등감 감소**

- 에 미치는 영향. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최광순(2003). 개인심리학적 집단상담이 열등감, 자기존중감 및 사회적 관심에 미치는 효과. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최상길(2005). 수줍음 극복 훈련 프로그램이 아동의 자기존중감 및 사회성에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황은혜(2010). 초등학생의 열등감 및 외향성과 친구간 갈등해결 전략과의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Adler, A. / Psychology Adler commentary, 설영환 역(1987). **아들러 심리학 해설**, 선영사.
- Abramson, Y., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. P. (1978). Learned helplessness in humans : Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- Bates, G. W., Thompson, J. C., & Flanagan, C. (1999). The effectiveness of individual versus group induction of depressed mood. *The Journal of Psychology*, 133(3), 245-252.
- Clark, D. M., & Teasdale, J. D. (1985). Constraints on the effects of mood on memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(6), 1595-1608.
- Gemar, M. C., Segal, Z. V., Sagrati, S., & Kennedy, S. J. (2001). Mood-induced changes on the implicit association test in recovered depressed patients. *Journal of Abnormal Psychology*, 110(2), 282-289.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*, New York : Oxford University press.
- Sweeny, Thomas J. / Adler counseling theory and practice, 노안영 외 공역 (2007). **아들러 상담이론과 실제**, 학지사.
- Wagner, Heather Lehr / Obama hopes to replace it with an inferiority complex story, 유수경 역(2008). **(열등감을 희망으로 바꾼) 오바마 이야기**, 명진출판.

<Abstract>

The effects of encouragement programs on inferiority feeling and self-esteem of children

Gyeong Mi Kang

Majoring in Counseling Psychology

Graduate School of Education, Jeju National University

Advisor Professor Tae Soo Park

This research* is willing to investigate if there is the effects of encouragement programs on inferiority feeling and self-esteem of children and set the research problem for that as follows.

Research problem 1 : First, which effect do the exercise encouragement programs on inferiority feeling of children?

Research problem 2 : Second, which effect do the exercise encouragement on self-esteem of children?

Research problem 3 : Third, which correlation is there between inferiority feeling and self-esteem?

In order to solve above problems, selection of research object, preliminary implementation, adjustment & supplementation of program, examination in advance, composition of experimental group and control group, application of encouragement program, post-examination, statistical analysis and data analysis

* 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.

were performed in sequential order.

The test of inferiority feeling was performed against 40 elementary school students at 6th grade with the support of 2 after-school academies located in Jeju special self-governing province and 20 children whose scores from inferiority feeling test were more than 60% out of total scores were selected and each 8 children were allocated to experimental group and control group as the search object.

The measuring instrument of inferiority level of Mancheol Shin(1992), Eungman Kim(1995) & Gihong Lim(2000) were used as the testing tool to measure inferiority feeling of the children in this research after restructuring the questions and words to be matched with the level of elementary school students at 4th, 5th & 6th grade by Seonyang Jung(2002).

The measuring instrument of self-esteem of the children were used as the testing tool after adjusting and supplementing the scale of self-esteem that was developed by Boga Choi & Guiyeon Jeon(1993) by Sanggil Choi(2005).

The researcher reconstructed the encouragement program by adjusting and supplementing that to be suitable for the research object by receiving consultation of the advisor based on related references and advanced research. The program was carried out total 10 times whose duration time for each took 60 minutes.

Regarding data processing analysis in this search, t-test was performed by using Windows SPSS 18.0 program and the responses of the participants shown in the observation report for each time, letter of impression and evaluation report were analyzed to supplement the validity of statistical analysis.

The research results acquired from the above process is as follows.

First, inferiority feeling decreased significantly in the experimental group that was applied by encouragement program comparing with the control group that was applied by nothing($P<.001$).

Second, self-esteem increased significantly in the experimental group that was applied by encouragement program comparing with the control group that was applied by nothing($P < .001$).

Third, there is significant correlation between inferiority feeling and self-esteem of children who participated in the encouragement program.

Fourth, when analyzing what was observed and the letters of impression written by the children to supplement the limitation the qualitative analysis has, it appeared that the encouragement program exercised the positive effects on the decrease of inferiority feeling and the improvement of self-esteem by making them believe that they are competent and valuable in schools, society and home.

Like this, it is estimated that this research was helpful for decreasing inferiority feeling of children who are in inferiority complex and depression and improving self-esteem through encouragement program. It has much meanings regarding that inferiority feeling can be reduced enough if they experience the encouragement program though they fall in inferiority complex and self-esteem can be improved if they decrease inferiority. So, the objective of this research aims to enable children to live their own lives independently and actively beyond the restriction of inferiority by giving them much opportunities that can experience the encouragement program a lot.

부 록

<부록 1> 열등감, 자기존중감 검사지	82
<부록 2> 회기별 프로그램 계획안 및 활동지	87

설문지

안녕하세요?

본 설문지는 평소 여러분들이 자기 자신에 대해 어떻게 생각하고 느끼는가를 알아보기 위하여 만든 것입니다. 문제를 읽고 자신의 생각과 비슷한 곳에 O표로 표시해 주십시오.

본 조사에 소요되는 시간은 20분 정도로 예상되며 응답하시기 어려운 경우라도 각 문항에 대해 빠짐없이 솔직히 응답해 주시면 감사하겠습니다.

각 질문에는 옳거나 틀린 답이 없으며, 설문지에서 얻어지는 정보는 연구 이외의 목적으로 사용되지 않습니다.

여러분의 솔직한 응답은 본 연구에 매우 귀중한 자료가 될 것이며, 바쁘신 와중에도 설문조사에 응답해 주셔서 대단히 감사드립니다.

2012년 1월

제주대학교 교육대학원 교육학과 상담심리전공 석사과정

강 경 미(babonahoho@hanmail.net)

▶ 열등감

※ 다음 질문들은 평소에 자신에 대해서 어떻게 느끼고 생각하고 있는지를 알아보기 위한 것입니다. 각 문항을 읽고 자신의 느낌과 가장 가까운 항목에 O표 해주시기 바랍니다.

번호	내 용	아 주 그렇다	대체로 그렇다	조 금 그렇다	전 혀 아니다
1	나는 나의 운동능력에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
2	나는 내가 할 일을 스스로 할 자신이 있다.	1	2	3	4
3	나는 주위 사람들에게 나의 의견을 말할 자신이 있다.	1	2	3	4
4	나는 나의 얼굴에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
5	나는 학교 공부에 자신이 있다.	1	2	3	4
6	나는 시험이라면 자신이 있다.	1	2	3	4
7	나는 무슨 일이나 자신이 있다.	1	2	3	4
8	나는 우리 집의 가정 분위기에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
9	나는 우리 집에 있는 승용차, 컴퓨터, 집의 크기 등의 문화시설에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
10	나는 책을 빨리 읽고 정확히 읽을 수 있는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
11	나는 아버지의 직업에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
12	나는 나의 재치와 유머에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
13	나는 선생님과 이야기하는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
14	나는 신체에 흉터, 치아, 다리, 피부 등에 잘못된 부분이 없는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
15	나는 한 가지 일에 집중할 자신이 있다.	1	2	3	4
16	나는 우리 집의 경제적 형편에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
17	나는 수업시간의 학습내용에 대해 이해하는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
18	나는 부모님이 나온 학교와 교육받은 정도에 대해 자신이 있다	1	2	3	4
19	나는 부모님의 외모에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4

번호	내 용	아 주 그렇다	대체로 그렇다	조 금 그렇다	전 혀 아니다
20	나는 너무 뚱뚱하거나 마른 것을 포함해 나의 체형에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
21	나는 친구들에게 인기가 있는 쪽에 들 자신이 있다.	1	2	3	4
22	나는 나보다 뛰어난 사람 앞에서라도 기죽지 않을 자신이 있다.	1	2	3	4
23	나는 수 계산을 하는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
24	나는 글짓기를 하는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
25	나는 다른 사람들에게 좋은 느낌을 줄 자신이 있다.	1	2	3	4
26	나는 나의 전체적인 모습에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
27	나는 나의 몸이 튼튼해서 건강에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
28	나는 친구들과 사이좋게 지낼 수 있으며 친구 사귀는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
29	나는 나의 키에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
30	나는 나의 성격이 좋아서 다른 사람과 잘 어울리는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
31	나는 한 번 시작한 일을 끝까지 마칠 자신이 있다.	1	2	3	4
32	나는 속이 상할 때도 잘 참아낼 자신이 있다.	1	2	3	4
33	나는 음악, 미술, 노래, 춤 등과 같은 예능 활동을 잘 할 자신이 있다.	1	2	3	4
34	나는 남들보다 새로운 것을 즐겁게 배워나가고 또 새로운 것을 공부하는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
35	나는 공부시간에 큰 소리로 발표할 자신이 있다.	1	2	3	4
36	나는 학급에서 맡겨진 부서에서 반장, 부장, 당번 등과 같은 활동을 할 자신이 있다.	1	2	3	4
37	나는 나의 몸무게에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4
38	나는 부모님으로부터 사랑 받을 수 있는 것에 대해 자신이 있다.	1	2	3	4

▶ 자기존중감

※ 다음 질문들은 평소에 자신에 대해서 어떻게 느끼고 생각하고 있는지를 알아보기 위한 것입니다. 각 문항을 읽고 자신의 느낌과 가장 가까운 항목에 O표 해주시기 바랍니다.

번호	내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 결심을 하면 밀고 나갈 수 있다.	1	2	3	4	5
2	나는 내 친구들 사이에 인기가 있다.	1	2	3	4	5
3	부모님은 내 기분을 잘 맞춰 주신다.	1	2	3	4	5
4	나는 학교에서 가끔 실망한다.	1	2	3	4	5
5	나는 나에게 주어진 일에 최선의 노력을 한다.	1	2	3	4	5
6	나는 친한 친구가 많다.	1	2	3	4	5
7	부모님은 나를 잘 이해해 주신다.	1	2	3	4	5
8	학교생활은 내가 기대하는 만큼 잘 된다.	1	2	3	4	5
9	나는 어려움 없이 어떤 일을 결정 할 수 있다.	1	2	3	4	5
10	나를 아는 사람들은 누구든지 나를 좋아한다.	1	2	3	4	5
11	나는 집에서 편안하다.	1	2	3	4	5
12	나는 학교에서 항상 기분이 좋다.	1	2	3	4	5
13	나는 나의 힘/능력으로 내 문제를 해결 할 수 있다.	1	2	3	4	5
14	친구들은 나와 함께 어울리는 것을 좋아한다.	1	2	3	4	5
15	나는 가족들과 함께 있을 때 기분이 좋다.	1	2	3	4	5
16	선생님은 나를 착한 학생으로 생각하신다.	1	2	3	4	5

번호	내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
17	나는 내가 어떤 사람인지 잘 알고 있다.	1	2	3	4	5
18	나는 친구들을 즐겁게 해 준다.	1	2	3	4	5
19	우리 가족은 훌륭하고 좋은 가족이다.	1	2	3	4	5
20	나는 수업시간에 발표를 잘하는 편이다.	1	2	3	4	5
21	나는 나 자신이 자랑스럽다.	1	2	3	4	5
22	나는 학급 동료들의 좋은 친구이다.	1	2	3	4	5
23	나는 여러 사람 앞에 나가서 자신 있게 말하는 편이다.	1	2	3	4	5
24	나는 우리 반에서 나에게 주어진 일을 잘 한다.	1	2	3	4	5
25	내 친구들은 내 말을 귀담아 들어준다.	1	2	3	4	5
26	나는 좋은 아들/딸이다.	1	2	3	4	5
27	나는 우수한 학생이 되고 싶다.	1	2	3	4	5
28	내 말에 친구들이 잘 따르는 편이다.	1	2	3	4	5
29	부모님이 나를 자랑스러워하실 만하다.	1	2	3	4	5
30	나는 선생님의 설명을 잘 이해하는 편이다.	1	2	3	4	5
31	나는 쉽게 친구를 사귄 수가 있다.	1	2	3	4	5
32	우리 집에서 나는 소중한 사람이다.	1	2	3	4	5

● 여러분의 귀중한 시간을 내주셔서 감사합니다 ●

<부록 2> 회기별 프로그램 계획안 및 활동지

회기	1	활동 주제	마음 열기
활동목표	자기격려 프로그램의 목적을 이해하고 상호간의 친밀감을 가질 수 있다.		
준비자료	서약서, 필기도구, 활동시트, 명찰		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 자기소개하기 ▷ 프로그램 소개 <p>- 프로그램 목적 및 기간, 방법을 간단하게 소개한다.</p>	10
활동 하기	<p>◆ 자신이 생각하는 '격려'에 대하여 자유롭게 이야기하기</p> <p>- 격려의 의미와 자신이 격려를 받아보았던 경험이 있는지 나누어 볼 수 있다.</p> <p>◆ 자기격려 프로그램에 대한 이해</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 자기격려 프로그램의 실시 목적 이해하기 <p>- 자신의 원하는 목표(꿈)를 향해 나아감에 있어 우리 모두는 낙담의 경험을 하게 되며 또한 타인과의 비교를 통해서 열등감을 느끼게 된다. 열등감은 자신의 성장을 위한 원동력이 되기도 하나 열등감 콤플렉스에 빠지면 자신감이 없고 타인보다 내가 못하다는 낮은 자기존중감을 보이게 된다. 따라서 자기격려 프로그램을 통해 열등감을 줄이고 자기존중감을 높임으로써 당당한 내 삶의 주인공을 만들 수 있다.</p> <p>◆ 집단 참여에 대한 규칙 정하기 및 서약서 쓰기</p> <p>◆ 별칭 짓기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 나의 열등함과 반대되는 별칭 사용하기 <p>- 말을 논리적으로 못하는 것을 나의 열등함이라고 생각하면 그와 반대되는 단어인 언변가, 아나운서를 별칭으로 사용한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 프로그램 참여의 기대감을 함께 이야기 한다. ▷ 개별적으로 질문하고 싶은 내용에 대해 질문한다. (좋아하는 음식, 좋아하는 연예인, 좋아하는 노래 등) 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 	10

<활동지 1-1>

우리들의 약속

1. 나는 프로그램 시작 시간에 늦거나 결석하지 않겠습니다.
2. 나는 프로그램 중에 알게 된 친구의 이야기나 함께 나눈 말에 대해서 비밀을 지키겠습니다.
3. 친구의 생각이 나와 다르다고 친구를 비난하거나 평가하지 않도록 노력하겠습니다.
4. 나의 생각을 솔직하게 이야기하고, 다른 친구들이 이야기할 때 귀를 기울여 듣겠습니다.
5. 누군가와 이야기하고 싶으면 그 사람의 눈을 바라보면서 이야기 하겠습니다.
6. 나는 주어진 과제를 용기 있게 실제로 해보겠습니다.
7. 친구들이 발표 한 후, 격려 한마디 해주겠습니다.(박수쳐 주기~짝짝!!)
8. 나는_____
9. 나는_____

나_____는(은) 위의 사항을 반드시 지킬 것을 친구들과 선생님 앞에서 약속합니다.

2012년 2월 일

서 명 :

<활동지 1-2>

첫 번째 만남	마음 열기	별칭 :
		이름 :

★ 나의 별칭 짓기

자기격려 프로그램을 하기 위해서 여러분의 별칭을 지어보려고 해요. 나를 가장 잘 나타낼 수 있는 낱말을 찾아봅시다. 이유도 함께 생각해 봅시다.

☞ 별칭 :

☞ 나의 별칭 이유는 :

♣ 오늘의 활동을 통하여 앞으로의 기대나 각오를 바탕으로 나의 생각과 느낌을 간단하게 적어보세요.

회기	2	활동 주제	나의 열등감
활동목표	열등감을 이해하며 열등감이 주는 긍정적인 부분을 느끼게 한다.		
준비자료	필기도구, 활동시트, 명찰, ppt영상		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 기본규칙과 비밀유지에 대해 간단하게 짚고 넘어간다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다. 	10
활동 하기	<p>◆ 열등감과 관련된 동영상 시청</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ ‘네 손가락 피아니스트’ 이희아(동영상 시청) <ul style="list-style-type: none"> - 동영상을 시청한 후 어떤 느낌이었는지 나누기 - 피아니스트인 이희아는 선천적으로 손가락 두 개가 붙어서 태어났지만 열등감을 보상하기 위해 노력하게 되고 이 노력의 결과로 유명한 피아니스트가 된다. 우리가 열등감을 느끼기 시작할 때 열등감 콤플렉스가 되어 바람직하지 못한 성격으로 나타나기도 하나, 대부분의 인간은 열등감을 극복하기 위한 노력을 통해 성장하기도 한다. <p>◆ 열등감 이해하기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ ‘나는 어떠한 사람인가’ 활동지 작성하기 <ul style="list-style-type: none"> - 나의 열등함(신체적, 성격, 가족들과의 관계, 친구들과의 관계, 나의 학업능력)에는 어떤 것이 있는지 탐색해보기 - 열등감이라는 단어가 참가자들에게 거부감을 줄 수 있으므로 열등감이 ‘결점’ 혹은 타인과 비교했을 때 느끼는 ‘부족한 점’이라고 한 번 더 언급해주기 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 	10

<활동지 2-1>

두 번째 만남	나의 열등감	별칭 :
		이름 :

나는 어떤 사람인가?

★ 나의 열등함에는 어떤 것들이 있을까요?

1. 나의 신체적 특징	1) 나의 얼굴 생김새 2) 나의 체격(몸) 3) 나의 체력(힘)
2. 나의 성격	
3. 가족들과의 관계	
4. 친구들과의 관계	
5. 나의 학업능력	
6. 그 외	

회기	3	활동 주제	나의 출생 순위
활동목표	출생순위가 생활양식에 미치는 영향을 알고 서로 다른 차이를 이해할 수 있다.		
준비자료	필기도구, 활동시트, 명찰		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 기본규칙과 비밀유지에 대해 간단하게 짚고 넘어간다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다. 	10
활동 하기	<p>◆ 나의 출생순위는?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 내가 ()로 태어나서 좋은 점과 나쁜 점이 무엇인지 적기 - 출생순위별로 모여(첫째, 둘째, 셋째, 막내, 외동)조 구성하기 <p>◆ 출생순위별 그룹활동</p> <ul style="list-style-type: none"> - 출생순위가 같은 친구들과 이야기를 나눈 후 공통점 찾기 - 출생순위가 성격에 미치는 영향 알기 <p>◆ 나의 생활양식 유형</p> <ul style="list-style-type: none"> - 출생순위에 따라 개인의 사고, 정서, 행동의 기반이 되는 생활양식이 형성된다는 것을 안다. ※ 나의 생활양식에는 타인을 고려하기보다는 자신의 입장을 먼저 생각하고 우월감에 빠져 타인을 경시하는 지배형, 타인에게 뭔가를 얻기 바라며 다른 사람에게 의존하는 획득형, 삶의 문제에 직면하고 헤쳐나가려 하지 않고 문제를 회피하는 회피형, 사회적인 관심이 많으며 자신의 문제를 해결하기 위해 다른 사람과 협동하는 사회형이 있음을 설명한다. 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 <p>◆ 과제제시</p> <ul style="list-style-type: none"> - 격려표현 조사해오기 	10

<활동지 3-1>

세 번째 만남	나의 출생 순위	별칭 :
		이름 :

우리 그룹은 ()들이 모였어요.

1. 나의 출생 순위는?(첫째, 둘째, 셋째, 막내, 외동아들, 외동딸)

2. 내가 ()로 태어나서 좋은점?

3. 내가 ()로 태어나서 나쁜 점?

4. 출생 순위가 같은 친구들과 이야기를 나눈 후 공통점을 적어보세요.

회기	4	활동 주제	격려를 배워요
활동목표	격려의 구체적인 의미와 실천할 수 있는 격려 표현 기술을 익힐 수 있다.		
준비자료	필기도구, 활동시트, 명찰		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 기본규칙과 비밀유지에 대해 간단하게 짚고 넘어간다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다. 	10
활동 하기	<p>◆ 격려의 의미</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 격려하면 떠오르는 말이나 단어 쓰기 (활동지에 생각나는 대로 자유롭게 쓴다.) <p>◆ 격려를 받았거나 내가 타인을 격려한 경험 떠올리기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 그 때의 감정과 느낌을 말로 표현해보기 <p>◆ 격려표현 알아보기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 내가 조사해온 격려표현 활동지에 적기 - 칠판에 붙여진 격려카드 중에서 나에게 제일 힘을 줄 수 있는 카드 뽑기 ※ 격려표현에는 인지적 자기격려(나는 남들과 다른 특별한 아이야, 나는 괜찮은 아이야 등), 행동적 자기격려(아자 아자 파이팅! 주먹을 세계 쥐며 힘을 얻는다 등), 감정적 자기격려(모든 일을 희망적으로 느껴본다, 나는 중요한 사람이라고 느낀다 등)가 있음을 설명한다. 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 <p>◆ 과제제시</p> <ul style="list-style-type: none"> - 격려표현 큰 소리로 읽기(매일) 	10

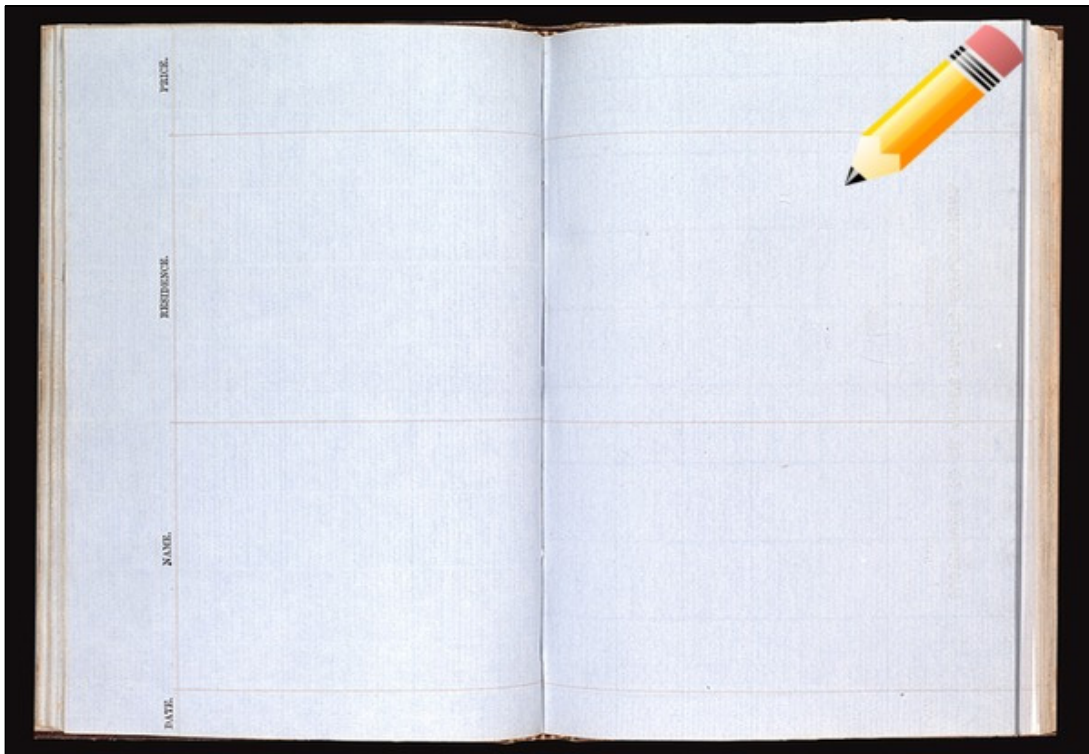
<활동지 4-1>

네 번째 만남	격려를 배워요	별칭 :
		이름 :

★ 격려의 의미와 격려 표현을 조사해 보아요.

1. 격려란 무엇일까요?

2. 다양한 격려 표현을 찾아보아요.



회기	5	활동 주제	낙담에 도전하기
활동목표	낙담의 원인이 자신의 비합리적인 신념에 있다는 것을 안다.		
준비자료	필기도구, 활동시트, 명찰		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 과제한 느낌 이야기하기 ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 기본규칙과 비밀유지에 대해 간단하게 짚고 넘어간다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다. 	10
활동 하기	<p>◆ 인정욕구에 대해 알아보기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 인정욕구가 무엇인지 알기 ▷ 자기가 원해서가 아니라 인정받기 위해서 한 행동이나 말에 대한 경험 나누기 <ul style="list-style-type: none"> - 그때 내가 원하는 행동을 하지 못한 이유는 무엇인가? - 그때 나의 표정과 기분은 어땠는가? - 그때 타인의 어떤 반응을 두려워했나요? <p>◆ 완벽욕구에 대해 알아보기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 완벽욕구가 무엇인지 알기 ▷ 내 삶에서 최악의 실수를 한 경험 나누기 <ul style="list-style-type: none"> - 그 실수를 한 후 내가 가장 많이 한 생각은 무엇인가? - 그 실수로 인해 어떤 감정을 느꼈는가? - 실수가 그 다음부터의 내 행동에 미친 영향은 무엇인가? 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 <p>◆ 과제제시</p> <ul style="list-style-type: none"> - 격려표현 큰 소리로 읽기(매일) 	10

<활동지 5-1>

다섯 번째 만남	낙담에 도전하기	별칭 :
		이름 :

◆ 인정 욕구에 대하여 알아보아요. ◆

1. 인정 욕구란 무엇인가요?

자기 원해서가 아니라 다른 사람이 내가 그렇게 행동하기를 바라기 때문에, 또는 내가 그렇게 말해 주기를 다른 사람이 원한다고 생각했기 때문에 한 행동이나 말이 있습니까?

그렇다면 잘 생각해보고 아래 칸에 자신의 경험이나 느낌을 적어봅시다.

	언제, 어떤 상황에서 어떻게 했습니까?
1. 내가 원하지 않은 말이나 행동을 한 경험	
2. 내가 원하는 행동을 하지 못한 이유	
3. 그때 타인의 어떤 반응을 두려워했을까요?	

◆ 완벽 욕구에 대하여 알아보아요. ◆

<p>1. 내 삶에서 가장 큰 실수는?</p>	
<p>2. 그 실수를 한 후에 내가 가장 많이 한 생각은?</p>	
<p>3. 그 실수로 인해 나는 어떤 감정을 느꼈나?</p>	
<p>4. 실수가 그 다음부터의 내 행동에 미친 영향</p>	
<p>5. 실수를 보는 나의 관점 (긍정적인가요? 부정적인가요?)</p>	
<p>6. 그 실수가 내 삶에 미친 긍정적인 영향</p>	
<p>7. 다시 그런 일이 있다면 다르게 행동 할 것 같은가?</p>	

회기	6	활동 주제	나의 대표 장점
활동목표	자신의 장점에 초점을 맞추며 긍정적인 자기상을 만들 수 있다.		
준비자료	필기도구, 활동시트, 명찰		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 기본규칙과 비밀유지에 대해 간단하게 짚고 넘어간다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다. 	10
활동 하기	<p>◆ 강의</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 자신만의 가치 창조의 중요성 <ul style="list-style-type: none"> - 과거를 통해 현재의 나를 돌아보고 자신을 이해하고 있는 그대로 수용하는 것이 타인에게 의존하지 않는 자신만의 가치창조를 만드는데 있어 가장 중요한 조건이다. ▷ 진흙 속의 다이아몬드 이야기 <ul style="list-style-type: none"> - 다이아몬드는 진흙 속에 묻혀있어도 자신의 가치에는 변함이 없다. 우리들도 마찬가지로 지금 원치 않는 상황에 있다하더라도 자신이 가지고 있는 가치에는 변함이 없습니다. 다이아몬드는 자신의 힘으로 할 수 있는 일이 아무것도 없지만 우리들은 진흙 속에서 꺼내주어야 하고 주변에 묻은 흙들을 닦아내 주어야 하는 수동적인 존재가 아닙니다. 이제 진흙 속에 묻혀 아직 빛을 발하지 못하고 있는 자신이 특성이 어떤 것인지 알아보기로 합시다. <p>◆ 나의 장점 찾기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 내가 할 수 있는 것들을 모두 적기 ▷ 내가 할 수 있는 것들 중에서도 제일 잘 할 수 있는 것들을 중심으로 순위를 적어보기 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 <p>◆ 과제제시</p> <ul style="list-style-type: none"> - 격려표현 큰 소리로 읽기(매일) 	10

<활동지 6-1>

여섯 번째 만남	나의 대표 장점	별칭 :
		이름 :

◆ 나의 장점 찾기 ◆

내가 할 수 있는 것들을 모두 적어보세요	순 위

회기	7	활동 주제	나의 성공 경험
활동목표	타인의 인정에 의존하지 않고 자신의 잠재력을 평가할 수 있다.		
준비자료	필기도구, 활동시트, 명찰		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 기본규칙과 비밀유지에 대해 간단하게 짚고 넘어간다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다. 	10
활동 하기	<p>◆ 강의</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 자신만의 금을 찾는 노력 설명 - 금을 찾기 위해 노력했던 초기의 탐험가들은 걸으로는 드러나지 않지만 땅 속 깊은 곳에 금이 묻혀있을 것이라는 확신을 가지고 탐험에 나섰다. 그리고 그들은 많은 역경에도 불구하고 황금을 캐낼 수 있었습니다. 우리 모두는 자신만의 금(자기 자신)을 가지고 있습니다. 자신의 긍정적인 특성들 즉, 우정, 지능, 배려, 관심, 협동 등이 바로 금이라고 할 수 있습니다. 이러한 긍정적인 특성들은 쉽게 드러나지 않지만 발굴해내기 위한 노력을 게을리 하지 않는다면 우리는 반드시 우리만의 황금을 발견할 수 있습니다. 다른 사람과 비교하지 말고 자신의 성공경험을 찾고, 성공에 필요한 긍정적인 특성들이 무엇인지 알아봅시다. <p>◆ 성공경험 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 자신의 성공적 경험을 회상하여 이야기하기 - 작고 사소한 것이라도 빠뜨리지 말고 3~5개 채워 넣기 - 그 때의 기분을 생생하게 재현하면서 눈앞의 광경, 소리, 느낌 등을 활동지에 적어보기 ▷ 그 성공을 위해 필요했던 긍정적 특성들에 대해 적기 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 <p>◆ 과제제시</p> <ul style="list-style-type: none"> - 격려표현 큰 소리로 읽기(매일) 	10

<활동지 7-1>

일곱 번째 만남	나의 성공 경험	별칭 :
		이름 :

★ 나의 성공담 찾기

	나의 성공 경험들(구체적으로)	그 성공을 위해 필요했던 긍정적 특성들
1		
2		
3		
4		
5		

★ 오늘 활동과 관련된 격려 표현 활동을 만들어 보세요.

(격려 노래, 격려 구호, 격려 편지쓰기, 격려 시 쓰기, 격려 몸짓 등 선택하여 만들어 봅니다.)



회기	8	활동 주제	서로 주고 받는 격려
활동목표	자신만의 독특한 가치를 지닌 인간이라는 것을 믿는다. 타인을 격려할 수 있다.		
준비자료	필기도구, 활동시트, 명찰, A4용지, 싸인펜		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	◆ 준비 ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 기본규칙과 비밀유지에 대해 간단하게 짚고 넘어간다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다.	10
활동 하기	◆ 자기 사랑과 자기 격려에 대해 강의 ▷ 낙담했었던 경험 떠올리기 - 이제껏 내가 간절히 원하거나 바라던 일이 좌절되어서 화가 났거나, 슬펐던 기억을 떠올리고 그때의 느낌과 감정을 말로 표현해보기 ▷ 낙담했던 상황에서 나를 응원해줄 수 있는 격려표현 살펴보기 ▷ 나에게 격려편지 쓰기 - 내가 쓴 격려편지를 소리 내어 읽어보기 ◆ 친구 격려해주는 방법 알아보기 ▷ 두 명씩 짝을 이뤄 친구의 낙담한 상황을 듣고 격려해주기 - 친구의 부정적 면보다 긍정적인 면에 대하여 말해주기 - 친구가 잘못하더라도 격려해 주기 - 같은 의도라도 긍정적인 언어 사용하기	40
느낌 나누기	◆ 생각과 느낌 나누기 - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 ◆ 과제제시 - 격려표현 큰 소리로 읽기(매일)	10

<활동지 8-1>

여덟 번째 만남	서로 주고 받는 격려	별칭 :
		이름 :

◆ 자기격려 ◆

1. 자기격려 표현 찾아보기

2. 나에게 쓰는 격려 편지

◆ 타인 격려 ◆

1. 타인을 격려하는 언어적 표현을 찾아보아요.

2. 타인을 격려하는 언어적 표현을 찾아보아요.(글로 쓰거나 간단한 그림)

회기	9	활동 주제	내 안의 멋진 '나'
활동목표	내 꿈을 이루기 위해 내 자신을 격려할 수 있다.		
준비자료	필기도구, 활동시트, 명찰, A4용지, 싸인펜		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 기본규칙과 비밀유지에 대해 간단하게 짚고 넘어간다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다. 	10
활동 하기	<p>◆ 내 안에 '멋진 나' 발견</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 미래의 나를 바라본다. ▷ 내 안에 '멋진 나'가 있음을 믿는다. <ul style="list-style-type: none"> - 지금 보이는 것이 당신의 전부입니까? 아닙니다. 내 안에는 '멋진 나'가 존재합니다. <p>◆ 내 꿈에 대해 알아보기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 어떤 목표를 성취했을 때 내가 가장 뿌듯함을 느낄까? - 왜 그게 되고 싶은지, 갖고 싶은지를 생각해본다. <p>◆ 비전 명찰 만들기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 내 꿈을 이루었을 때를 상상하며 그리기 - 그 꿈을 이룰 수 있도록 나에게 격려하기 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 대한 느낌 이야기하기 및 정리하기 - 긍정적 피드백 하기 - 다음 회기 예고 <p>◆ 과제제시</p> <ul style="list-style-type: none"> - 격려표현 큰 소리로 읽기(매일) 	10

<활동지 9-1>

아홉 번째 만남	내 안의 멋진 '나'	별칭 :
		이름 :

1. 내가 꿈꾸는 미래의 모습은 무엇일까요?

2. 미래의 멋진 여러분의 모습을 상상해 보고 그런 여러분에게 격려의 표현을 해 보세요.

나의 인생 계단	격려 표현
내가 꿈꾸는 미래의 나	
30년 후	
20년 후	
10년 후	
현재의 나	

3. 비전 명찰 만들기

회기	10	활동 주제	마무리 및 평가
활동목표	변화한 자신의 모습을 찾고, 프로그램의 실시 후 느낀 점을 적고 이야기 할 수 있다.		
준비자료	필기도구, 명찰, 소감문 활동지		

활동 절차	활동 과정	분
마음 열기	<p>◆ 준비</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 지난 회기 이후 같이 느끼고 싶은 특별한 감정이 있었는지 물어본다. ▷ 오늘 하게 될 활동을 설명한다. 	10
활동 하기	<p>◆ 열등감 털어버리기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 지금 현재 느끼고 있는 열등감을 털어 버린다는 기분으로 손을 위에서 아래로 힘껏 흔들어 내리기를 반복하기 ▷ 손을 털어 내리는 활동과 함께 두 발도 번갈아가면서 밖으로 차내는 시늉을 한다. <ul style="list-style-type: none"> - 나에게 힘을 줄 수 있는 격려표현 외치기(“나는 무한한 가능성을 가지고 있어”) - 마치 근심, 걱정을 발로 차내며 떨쳐 내듯이 힘차게 동작하기 <p>◆ 자기격려 프로그램의 과정 돌아보기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 자기격려 프로그램의 회기별 활동과 주요 내용 돌아보기 1회기 : 프로그램 소개 2회기 : 열등감 이해하기 3회기 : 출생순위가 자신에게 미치는 영향 4회기 : 격려표현 찾아보기 5회기 : 낙담하게 하는 신념에 도전하기 6회기: 긍정적 자기 이미지 만들기 7회기 : 자기능력을 믿기 8회기 : 자기격려와 타인격려 9회기 : 비전명찰 만들기 10회기 : 마무리 및 평가(본 회기) <p>◆ 소감문 작성하기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▷ 자기격려 프로그램이 나에게 어떤 도움이 되었는지 평가하고 소감문 작성하기 	40
느낌 나누기	<p>◆ 생각과 느낌 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 프로그램은 끝났지만, 더욱 자유로워진 나를 위해서 계속 실천해나갈 것을 다짐하기 - 긍정적 피드백 하기 	10

<활동지 10-1>

열 번째 만남	마무리 및 평가	별칭 :
		이름 :

여러분이 참여했던 격려 프로그램과 활동들에 대한 평가를 해주세요.(해당되는 곳에 0표)

내 용		전혀 그렇지 않다.	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1	이 프로그램은 유익했다.	1	2	3	4
2	이 프로그램은 흥미로웠다.	1	2	3	4
3	이 프로그램은 만족스럽다.	1	2	3	4
4	이 프로그램은 어려웠다.	1	2	3	4
5	장소는 프로그램 진행에 효과적이었다.	1	2	3	4
6	진행자는 준비를 충분히 하였다.	1	2	3	4
7	진행자는 우리들을 도와주려고 노력했다.	1	2	3	4
8	매회 1시간 정도의 시간은 그 날의 주제를 다루기에 적당했다.	1	2	3	4
9	나는 이 프로그램에 적극적으로 참여하였다.	1	2	3	4
19	나는 이 프로그램에 진지하고 솔직하게 참여하였다.	1	2	3	4

이 프로그램은 어떤 점에서 유익했습니까? (해당 번호에 모두 0표 해 주세요.)

1. 나 자신에 대해서 알 수 있는 기회가 되었다.
2. 자기 생각을 발표할 수 있었다.
3. 성격이 변화될 수 있는 계기가 되었다.
4. 내 마음을 표현하여 속이 후련하였다.
5. 프로그램의 내용 자체가 재미있었다.
6. 다른 친구들의 의견을 들어 볼 수 있었다.
7. 새로운 친구들을 알게 되었다.
8. 다른 사람의 생각과 행동을 알 수 있었다.
9. 나의 숨겨진 장점들을 찾을 수 있었다.
10. 나의 인간적인 가치를 찾게 되었다.
11. 삶의 방향을 세우는데 도움이 되었다.