

# 아동용 자기성장프로그램의 개발 및 효과검증

## Development and Effect of Self - Growth program for Children

부산대학교 생활환경대학 아동주거학과  
박사과정 정희원  
교수 김경연

Dept.of child & Housing, Pusan National University  
Doctoral Student : Jung, HeeWon  
Professor : Kim, KyongYeon

### ◀ 목 차 ▶

- |                      |             |
|----------------------|-------------|
| I. 서론                | IV. 결과 및 해석 |
| II. 아동용 자기성장프로그램의 소개 | V. 논의 및 결론  |
| III. 프로그램 훈련효과의 검증방법 | 참고문헌        |

### <Abstract>

The purposes of this study were to develop self- growth program for children and to testify the effect of the program. For these purposes self- growth program for children was developed and then 83 5th grade children in elementary school were tested with interpersonal strategies scales and school adjustment scales. Out of 83 children, 20 children with lower grades became subjects. They are retested after completing the program. The methods for data analyses included t-test and 2×2 two - way ANOVA .

The children's interpersonal strategies and school adjustment scores increased after participation in the program. Sex difference didn't manifest.

**주제어(Key Words):** 아동용 자기성장프로그램(self- growth program for children), 대인전략 (interpersonal strategies), 학교생활적응(school adjustment)

#### I. 서론

사람은 누구나 자신의 대인관계가 원만하기를 바라며, 원만한 대인관계는 개인의 행복과 사회 전체

의 원활한 기능에 중요한 부분을 차지한다. 특히 오늘날과 같이 복잡한 사회 속에서 유능하게 생활하기 위해서는 효율적 전략을 사용한 대인간 갈등해결능력과 주위환경에 잘 적응할 수 있는 능력이 필

요하다.

그러나 현대의 급변하는 환경 속에서 성장하는 아동들은 충동적이며 자기 중심적인 경향이 많기에 타인과 긍정적인 상호작용을 하지 못하고, 대인간의 갈등을 잘 해결하지 못하여 또래에게 소외당하고 학교 생활에도 어려움을 겪는 경우가 많다. 아동기에 나타나는 미숙한 갈등해결방법이나 환경에 대한 부적응은 성인기에 이르기까지 계속 영향을 미친다는 연구결과에 따라 아동의 대인간 갈등해결 전략 및 환경 적응은 학자들의 중요한 관심사가 되고 있다(Ralph & Alan, 1998; Spivack, Marcus & Shure, 1986).

대인간 갈등해결 전략이 미숙하고 환경에 대한 적응력이 좋지 않은 사람들의 공통점은 자신을 존경하고 바람직하게 여기며 가치있게 여기는 정도를 의미하는 자아존중감(이태인, 1995)이 낮다는 것이다. Rosenberg(1965)는 자아존중감이 낮은 사람은 불안감이 높고 대인관계가 좋지 않으며 고립되고, 자신감도 없으며 새로운 환경에 대해 모험을 하지 않으려는 경향이 있으나, 자아존중감이 높은 사람은 적극적으로 활동하고 환경을 탐색하고 더 적응적이며 타인을 더 잘 수용하고 안정감을 가진다고 하였다. Coopersmith(1967) 역시, 자아존중감이 높은 소년들이 적극적이고, 표현이 풍부하며, 학교생활에 성공적이고, 타인과 잘 어울린다고 하였다. 따라서 높은 자아존중감이 아동의 환경적응과 대인간 갈등해결전략의 향상에 영향을 미칠 수 있음을 유추할 수 있다.

이러한 긍정적인 자아존중감의 변화를 위해 가장 효과적인 방법중의 하나가 집단상담이다(김명희, 1990; 김충기, 1990). 인간은 누구나 성장의 욕구를 지니고 있고, 자기관찰을 통해 자기이해, 자기수용, 자기 개방의 과정을 거치면서 자아를 실현하고자 한다(이형득, 1984; 문선모, 1986). 김충기(1990)는 집단상담을 통해 타인에게 도움을 받고 자신이 타인을 도우는 기회를 가질 수 있기 때문에 서로 조력하는 행동 속에서 긍정적인 자아개념과 자아존중감을 가질 수 있다고 하였다. 이러한 긍정적인 자아개념과 자아존중감을 가지기 위해서는 자기자신 그

대로의 신체적 조건·능력·생각·감정·태도·가치관 및 이와 관련된 자기 행동에 관해 현실적으로 정확하게 이해하는 자기이해 능력과 자신의 여러 조건, 능력 및 상황 등을 그대로 진실되게 받아들이고 직면하는 자기수용능력이 요구된다(이재창, 1995). 이러한 자기 이해능력과 자기수용능력을 발달시킬 수 있는 기회를 제공하기 위해 만들어진 집단상담훈련의 한 유형이 자기성장 프로그램이다. 즉 자기성장 프로그램이란 자신을 이해하고, 있는 그대로 수용하며, 개방할 수 있는 능력을 길러 타인을 수용·공감하는 자세를 길러 구성원간의 원활한 상호작용을 할 수 있는 기회를 제공하고, 자신이 가진 잠재력을 개발하여 순간순간 자신의 능력을 최대한 발휘하면서 보다 성숙한 인간이 되도록 도우려는 집단상담이다(이형득, 1989).

이와 같은 자기성장 프로그램이 아동의 대인전략 발달과 학교생활적응에 큰 효과가 있을 것으로 생각되어지나, 원래 자기성장 프로그램이 청소년 및 성인을 대상(김홍배, 1997; 이형득, 1989)으로 개발된 것이라, 초등학생을 대상으로 한 연구가 부족한 경우가 대부분이다. 연구들을 살펴보면 성인 및 중·고등학생을 대상으로 프로그램을 실행한 결과 자아개념 및 대인관계 개선에 긍정적인 효과가 나타났다(정정숙, 1994; 윤홍섭·이형득, 1989; 오세덕, 1989; 윤원용, 1994). 기존의 프로그램을 사용하여 초등학생을 대상으로 한 연구(안순자, 1997; 오경주, 1998)에서는 자아존중감과 대인관계가 긍정적으로 변화하였다. 그러나 성인보다 주의집중시간이 짧고 이해능력이 부족한 아동 인지능력의 특성상(Dempster, F.N., 1975) 성인용 프로그램을 그대로 실시하기는 무리라고 본다. 또한 예비실험에서 심층인터뷰와 관찰결과 아동이 흥미를 가지고 계속 프로그램에 참여하도록 하는 것이 중요한 사항으로 나타나 아동용 프로그램의 개발과 그 효율성을 증대시킬 수 있는 방법에 대한 필요성이 제기되었다.

이에 따라, 본 연구에서는 기존의 성인용 자기성장 프로그램을 수정·보완하여 아동용 자기성장 프로그램으로 개발하고, 개발된 프로그램의 효과 검증

을 위해 대인전략과 학교생활적응을 이용할 것이다. 그런데 프로그램의 효과를 검증하는 연구는 좀더 세심한 배려가 이루어질 필요가 있다. 박숙희(1999)는 적절한 대상집단을 밝히는 것이 프로그램의 효율성을 높인다고 하였으나, 기존의 자기성장 프로그램과 관련된 연구에서는 남녀에 따른 프로그램의 효율성을 밝힌 연구가 없었다. 따라서 프로그램의 적절한 대상집단을 밝히기 위해 성에 따른 효과의 차이도 알아볼 것이다.

본 연구의 전개방식은 크게 두 부분으로 나누어진 다. 전반부는 아동용 자기성장프로그램의 개발과정 과 본 프로그램의 특징을 소개한다. 후반부는 개발 된 프로그램의 효과검증을 위해 남녀아동을 실험집 단과 통제집단으로 나누고 대인전략과 학교생활적응 을 이용해 프로그램의 효과를 분석하여 소개한다.

## II. 아동용 자기성장 프로그램의 소개

### 1. 자기성장 프로그램의 개념

인간은 누구나 성장의 욕구를 지니고 있으며, 자기관찰을 통해 자기이해, 자기수용 및 자기개방의 과정을 거치면서 자아를 실현하고자 한다(이형득, 1984; 문선모, 1986). Patterson(1996)은 자기성장을 자신의 가능성과 자신에 대해 보다 깊이 이해, 수용 하고 개방함으로써 자신을 새롭게 탄생시킬 수 있는 것이라 하였고, Rogers(1961)는 충분히 기능하는 인간으로 되어가는 과정이라고 하면서, 이러한 자기 성장과정에 있는 사람은 보다 자유롭고 창조적이며, 지각력과 통찰력이 있고 신뢰로우며, 보다 풍요로운 삶을 살 수 있다고 하였다.

이러한 자기성장을 위해서는 노력이 필요한데 여기에는 자신의 경험과 정서를 건강하게 표현하며 통제할 수 있는 능력, 자신의 신체적인 조건·능력·생각·감정·태도·가치관 및 이와 관련된 자신의 행동 등을 현실적으로 정확하게 이해하는 자기이해 능력, 자신의 처지를 현실로 인정하고 이러한 현실에 직면하는 자기수용능력, 자신을 있는 그

대로 솔직하게 다른 사람에게 나타내 보이는 자기 개방능력 등이 요구된다(이재창, 1995; Coieman, 1983).

자기성장 프로그램은 이러한 자기성장을 위해 자기를 이해하고 개방하여 타인을 수용·공감하는 자세로 구성원간의 원활한 상호작용을 할 수 있는 기회를 제공하는 것을 말한다.

### 2. 아동용 자기성장 프로그램의 목적

자기성장 프로그램은 나 자신을 탐색하기 위한 것이다. 나 자신을 보다 현실적으로 이해하고, 있는 그대로 수용하며, 개방할 수 있는 태도와 능력을 길러서 자아존중감을 향상시키고 생산적인 나 자신 및 집단으로서의 우리가 되는 경험을 하도록 하는데 목적이 있다.

### 3. 아동용 자기성장 프로그램의 내용

본 연구에서 개발한 '아동용 자기성장 프로그램'은 김영애(2000)의 '자기성장 프로그램', 박병균(1996)의 '집단프로그램', 신현옥(1996)의 '자신과 타인의 이해활동' 및 Pecukonis와 Edward, V(1990)의 '공격적 소녀들의 자아발달을 위한 인지적·애정적 감정이입훈련'의 내용과 예비실험 피험자들의 반응, 흥미도, 이해도 및 심층면접을 참고로 하여 만들었다. 기존의 성인용 프로그램을 초등학교 5학년 아동 3명을 대상으로 사흘에 걸쳐 예비실험, 관찰 및 심층면접을 실시한 결과 아동이 이해하기 힘들어하거나 흥미없어 하는 부분을 제외하고, 재미있어 하는 게임과 내용을 보강하여 9 회기로 구성하였다. 또한 아동의 흥미와 참여도를 유지하고 협동하는 과정 속에서 팀웍을 증진시키기 위해 매회 협동게임, 이완, 명상 및 별표카드에 도장찍는 과정을 추가하였다.

기존의 프로그램에서 제외하고 새로 수정·보완한 부분은 4회기 '자신의 신체에 대해 각성하기' 부분과 6회기 '피드백 주고받기' 부분이다. 기존 프로그램의 4회기는 집단원이 눈을 감고 자신의 머리카

락 등의 신체 부위를 만지며 각성하고 느낌을 이야기하면서 자기이해를 촉진시키는 회기였다. 하지만 실시결과 장난스럽게 대응하였고, '부드럽다', '거칠다', '더럽다' 등의 표현 이외에 적당한 단어를 생각하지 못하여 아동 스스로 답답해 하였다. 대신 자신의 현재 기분과 느낌을 정확하게 표현하는 본 프로그램의 4회기 활동으로 바꾸었다. 이는 Pecukonis와 Edward V(1990)의 연구에서 실시되었던 활동인데, 평균 15세의 비행소년 24명을 대상으로 자신과 타인의 정서상태를 정확하게 각성하기 위해 이러한 감정이입훈련을 실시한 결과 공격성이 감소되고 도덕성발달이 유도되었다고 하였다. 실시 결과 아동들이 더 흥미를 보이며 진지하게 임하였고, 타인의 감정반응과 표현에 민감하게 대응하려고 노력하였다. 따라서 자기와 타인의 감정을 정확히 지각하는 데 효과가 있다고 판단되어 본 프로그램에 포함하였다.

기존 프로그램의 6 회기는 타인의 행동특성을 나열하여 피드백을 주고받으면서 바람직한 인간관계를 발전시키는 '피드백 주고받기' 과정이었는데, 한 아동이 다른 아동에게 "넌 너무 잘난 척 해."라고 말하는 바람에 분위기가 험악해졌다. 왜 그렇게 말했냐고 물어보니 실험자가 프로그램에 나와있는 대로 "변화가능한 행동에 대해 피드백을 하라"고 한 말 때문에 그런 말을 하였다고 답하였다. 이 아동은 상대 아동이 겸손해 질 수 있다고 생각했다는 것이다. 오해는 풀었으나 심층 인터뷰결과 이 두 회기의 활동 모두 해당아동들에게 좌절을 경험하게 한 것으로 나타나 삭제하였다. 따라서 이 부분은 본 프로그램의 8회기에서 각 성원들의 장점과 단점을 솔직히 말하는 부분(박병균, 1996; 신현옥, 1996)으로 바꾸었다. 예비실험에서 실시한 결과 이러한 장점과 단점 말하기를 통해 아동들이 서로에 대해 더 솔직해지고 가까워졌음을 느꼈다고 응답하였다.

자기성장 프로그램 학습의 진행은 제 1 단계(제 1회기)는 상담자가 상담의 방향을 제시하고, 자기소개를 하며 피험자간에 상호이해를 돕고 집단의 분위기를 허용적인 방향으로 이끌어 갈 수 있도록 한다. 제 2 단계(제 2, 3, 4회기)는 자기이해, 자기수용, 자기 개방을 돕는 학습을 진행하고, 나아가 상호 신

뢰감을 갖도록 한다. 제 3 단계(제 5, 6, 7회기)에서는 자기자각, 타인의 발언에 대한 진지한 경청, 있는 그대로의 느낌을 상호 발표하는 기술을 습득하도록 돕는다. 아울러, 개인적인 느낌이나 경험적 사실을 자유롭게 공개함으로써 성원들 상호간에 자유로운 '참만남'의 분위기를 조성한다. 제 4 단계(제 8 회기)에서는 피드백을 통하여 자신의 모습을 재확인하고, 상호간에 장단점을 사실로 받아들임으로써 친근감을 갖도록 하고 있는 그대로의 자기 자신을 수용하고 타인을 긍정적으로 대하는 자세를 갖도록 한다. 제 5 단계(제 9 회기)에서는 성원 상호간에 상담과정을 통해 얻어진 각자의 소득과 친근한 인간관계의 체험에 대해 만족을 갖게 되었는가를 상호평가한다. 이러한 프로그램의 과정을 통해 자신의 이해와 수용은 물론 나아가 긍정적인 인간성을 형성할 수 있다.

본 아동용 프로그램에서는 아동의 흥미를 가지고 참여할 수 있도록 하기 위해서 매 세션 때마다 활동 시작 전에 warming - up으로 노래와 게임 또는 이완(relaxation)을 위한 명상을 한 뒤, 그날 그날의 기분을 생각하고 말하게 함으로써 어색한 분위기를 없애고 활동을 위한 분위기를 조성하였다. 이완은 집단활동 도입을 위한 분위기 조성을 위해서 조용한 음악을 들으면서 아침 숲 속이나 조용한 계곡 속에 앉아 있는 것을 상상하게 하거나 자신이 나무나 꽃이 되었다고 생각하고 조용히 앉아있게 하였다.

또한 예비실험에서 아동의 프로그램에 대한 흥미와 참여도를 유지시키는 것이 연구진행에 아주 중요한 사항임이 나타나서 본 실험에서는 별표카드를 만들었다. 이는 초등학생을 대상으로 한 연구에서 토큰경제를 이용하였을 때 참여도가 더 높았다는 연구결과(Lewis, Sugal & Colvi, 1998)에 따라 만든 것으로, 매회 세 시간에 도착하면 별표 2개, 적극적으로 열심히 참여하면 별표 2개, 그냥 열심히 하면 별표 1개씩 도장을 찍어주었고, 집단활동에 적극 참여한 아동을 서로 추천하게 하였다. 마지막날 별표가 30개 이상인 학생(총 5명)은 3,000원 상당의 확용품 상품권을, 20~29개(나머지 5명)는 2,000원 상당의 상품권을 주었다.

<표 1> 자기성장 프로그램

회기	목 표	활동내용	유의점
제 1 회 안내 및 소개	본 프로그램의 내용 파악, 자기 소개, 친밀감 형성	등글게 앉아서 자기 소개, 프로그램의 일정 및 규칙 이야기, 각자의 별칭 짓기, 별칭 소개 및 이유 말하기.	부드럽고 흥미로운 분위기가 되도록 함.
제 2 회 나는 누구인가?	자신에 관해 정확히 알고, 감정이나 생각을 솔직하게 표현하도록 한다.	오늘의 기분 말하기, '나는 누구인가'에 관한 유인물을 나누어주고 적은 후 원하는 사람부터 발표하기, 느낌 말하기	장난스럽지 않게, 명상음악 틀어주기, 표현이 미숙한 아동 도와주기
제 3 회 신뢰감 형성	협동게임을 통해 자유로운 상호작용을 촉진하고, 신뢰감 형성하기.	오늘의 기분 말하기, 2명씩 팀을 이루어 서로 등을 받쳐주는 게임을 한 후 느낌을 말한다. 짝과 서로 이야기나눈 후 짝의 이야기를 요약해서 발표하게 한다.	장난 치지 않기.
제 4 회 자기 각성	순간의 느낌을 정확하게 느끼고 표현하게 함으로써 자기를 더 잘 알도록 한다.	지금 이 순간의 느낌을 말하기. 지금의 기분만 (예: 기쁘다, 궁금하다, 슬프다, 답답하다, 후련하다.) 자발적으로 이야기한다. 다른 사람의 느낌을 듣고 자신의 기분 상태를 표현해도 된다. 그 후 왜 그런 기분이 순간 들었는지를 이야기하고 토의한다.	활동에 대한 느낌과 오늘 새로이 깨닫게 된 것을 이야기한다. 감정 표현하는 어휘가 미숙할 경우 도와 주기
제 5 회 관심 기울이기	타인의 말을 경청하고 적당하게 반응하는 기술 익히기	두 사람씩 짝을 지어 경청하는 놀이와 경청하지 않는 척하는 역할놀이를 한다. 느낌 점을 이야기하고, 말word 릴레이놀이를 하면서 마친다.	자유로이 말할 수 있는 개방적인 분위기를 만든다.
제 6 회 최근에 있었던 일	자신의 경험과 감정이 소중한 것임을 알게 하고, 속상했던 일들을 용서하게 한다.	최근 일주일동안 가장 기뻐던 일과 가장 슬펐던 일을 생각하여 짝에게 이야기한다. 짝의 이야기를 전체에게 발표하게 한다.	자신의 이야기가 아니라 타인의 이야기를 잘 듣고 그 감정까지 알도록 하는데 중점을 둔다.
제 7 회 자기 노출	자신을 더 잘 이해하고 솔직하게 드러내는 경험을 하게 한다.	종이에 다른 아동이 알아보기 못하게 필체를 위장하여 자신을 괴롭히는 고민을 쓰게 한다. 상자에 넣은 후 무작위로 가지게 하여 발표한 후 "내가 이런 문제를 가졌다면 어떻게?"를 물어보고 이야기한다.	자기종이를 가지게 되더라도 남의 것인양 행동하고, 남의 비밀을 알게 되었을 때 어떤 느낌이었는지 이야기한다. 절대 비밀보장임을 다시 한번 상기시킨다.
제 8 회 장점과 단점	서로간의 장·단점을 솔직하게 지적함으로써 자기 성장 및 통찰을 하게 한다	각 성원들에게 어울리는 칭찬하는 단어를 찾게 한 후 돌아가면서 발표한다. 8절지에 자기 애칭을 적은 후 모든 구성원이 무기명으로 하여 각 개인별로 그에 대해 느낌 점, 장·단점, 부탁의 말, 본받고 싶은 점등을 정의껏 적은 다음 본인에게 준다.	활동과정에서 새롭게 느낀 점이나 발견한 점을 발표하게 하고, 정성껏 적도록 한다. 각자 소중히 간직하도록 한다.
제 9 회 마무리	감사와 우정 표현, 미래 자신의 모습설계와 노력의 중요성 강조한다.	20년 후 자신의 모습과 이를 위해 필요한 노력 이야기하기, 간단한 파티하기.	돌아가면서 자유로이 인사하고, 느낌을 정리하게 한다.

매 세션은 평균 60분에서 90분 정도의 시간이 소요되었으며, 끝날 때마다 10분 정도의 간단한 게임을 실시하여 게임에서 이긴 팀이나 개인에게 별표를 지급하였다. 시간이 없을 때는 실시하지 않았다. 이러한 협동놀이와 타인을 칭찬·추천하면서 자신도

추천받는 과정을 통해 자신과 타인을 더 잘 알 수 있고, 팀워크 좋아질 뿐 아니라 자아존중감도 향상시킬 수 있으리라는 생각에서 위와 같은 별표도장, 파티, 그 날의 기분 말하기, 게임 및 이완 과정을 추가하였다. 본 프로그램 실시과정에서 한 명의 결석

자도 없었던 걸로 봐서 추가내용들이 효과적이었다고 생각된다. 또한 아동들도 아주 재미있어 하였다.

본 연구에서 실시한 자기성장 프로그램의 개략적인 내용은 <표 1>과 같다.

### III. 프로그램 훈련 효과의 검증방법

#### 1. 연구문제

본 연구에서 개발한 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 실험을 실시하였다. 실험을 통해 알아보려는 연구문제를 구체적으로 정리하면 다음과 같다.

연구문제 1. 아동용 자기성장 프로그램으로 훈련받은 집단(실험집단)이 훈련을 받지 않은 집단(통제집단)보다 대인전략수준의 증진에 효과가 있는지를 알아본다.

연구문제 2. 아동용 자기성장 프로그램으로 훈련받은 집단이 훈련을 받지 않은 집단보다 학교생활 적응 점수의 증진에 효과가 있는지를 알아본다.

연구문제 3. 실험집단 내에서 남녀간에 아동용 자기성장프로그램 효과의 차이가 있는지 알아본다.

#### 2. 연구대상

본 연구의 대상은 부산 K초등학교 5학년 2 개 반 총 83명의 학생을 대상으로 대인전략수준평가와 학교 적응 검사를 실시하여 점수가 낮은 학생 20명을 표집 한 후 10명씩 실험집단과 통제집단에 무선배정 하였다. 성별은 남학생 13명(통제집단 7명, 실험집단 6명), 여학생 7명(통제집단 3명, 실험집단 4명)이었으며, 평균연령은 11.6세였다.

#### 3. 실험설계 및 절차

본 연구는 기존의 성인용 자기성장 프로그램을 아동용으로 수정·보완하고, 이 프로그램이 대인전략과 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보려고 하는 것으로 아동용 자기성장 프로그램이 독립변인이고, 아동의 대인전략수준과 학교생활적응이 종속변

인이다. 본 연구를 위해 프로그램 과정에 참여한 집단을 실험집단으로, 참여하지 않은 다른 집단을 통제집단으로 나누었다.

#### 1) 실험자 선정 및 훈련

실험자는 본 연구자와 교육학을 전공하는 대학원생인 보조 연구자 한 명으로 모두 2명이었다. 먼저 보조 연구자에게 자기 성장 프로그램과 아동의 대인전략과 학교적응에 관한 내용을 소개 한 후, 본 프로그램 처치 중 보조교사 역할을 하게 하였다.

#### 2) 아동용 자기성장 프로그램실시

아동용 자기성장 프로그램을 만들기 위한 예비실험은 6월 하순경 실시하였고, 본 프로그램은 2001년 7월 3, 5, 6, 9, 11, 13, 14, 16일 총 9회를 8일에 걸쳐 방과 후에 실시하였다. 3회기와 4회기는 다른 회기에 비해 시간이 짧게 소요되어 같이 실시하였다. 프로그램은 본 연구자에 의해 진행되었으며, 1회 프로그램 진행시간은 60 ~ 90분 정도 걸렸다.

#### 3) 사전, 사후검사 실시

프로그램 실시 전 사전검사로 초등학교 5학년 2 학급을 대상으로 대인전략과 학교적응검사를 2001년 6월 29일에 실시하였다. 사후검사는 프로그램 종료 3일 후인 2001년 7월 21일 실시하였다.

#### 4. 측정도구

##### 1) 대인전략수준

대인전략이란 대인관계에서 일어나는 문제나 갈등을 해결하기 위해서 다른 사람의 행동이나 언어로부터 정보를 분석하고 그에 따라 최선의 반응양식을 발견하여 행동이나 언어로 표현하는 과정을 말한다.

본 연구에서는 아동의 대인 전략 수준을 측정하기 위해 Selman(1986)의 대인 협상 전략 단계에 따라, 각기 상응하는 평가기준을 설정하였다. 먼저 가상적인 대인관계 상의 갈등상황을 제시한 후 그러한 갈등을 해결하는 5단계의 전략 즉 ① 문제 정의, ② 대안적 사고, ③ 수단 - 목적 사고, ④ 결과 예측

사고, ⑤ 인과적 사고에 따르는 아동의 반응을 수집·평가하였다. 사전검사와 사후검사에 쓰인 딜레마는 다른 내용을 제시하였고, 5단계의 전략에 따른 5개 질문의 답을 분석하여, 0점에서 3까지 점수화하였는데 이는 Selman(1984, 1986)의 대인전략 수준에 따른 것이다. Selman(1984, 1986)은 대인 문제 해결을 위한 대인전략수준을 이야기 주인공과 중요한 타인의 사회적 조망을 결정하는 방법에 따라 다음과 같이 분류하였다.

수준 0은 충동적이고 신체적인 방법(예: 싸움이나 도망)을 사용하여 해결하려는 전략을 말한다. 자신이나 타인의 입장을 고려하지 않고 노골적인 언어로 상대방이 말하는 도중에 고함치기, 밀거나 때

리는 신체의 공격행위, 욕설 같은 것을 포함한다. 질문에 대한 아동의 답이 이러한 수준이거나 무반응일 경우 대인전략점수는 0점이 된다.

수준 1은 타인의 입장은 고려하지 않고 행위자 자신의 욕구를 일방적으로 표현하는 전략이다. 이 전략들은 일방적인 명령, 주장, 위협, 불평불만, 어른의 중재 요구하기, 따돌리기, 비웃기, 거절하기, 고자질하기 등을 포함하거나 반대로 단순하고 도전적이지 않은 순응을 보이고 포기하는 경우가 해당된다. 이 수준에서의 응답에 대한 점수는 1점이다.

수준 2는 타인의 입장을 고려하는 전략을 사용하는 것으로 암시하기, 타인을 납득시키기, 자신의 이익을 보호하기 위한 대안을 제시하기, 보여주고 설

<표 2> 대인전략수준 평가 채점표

사고과정	반응범주	점수
문제정의	· 주인공과 그 상대자 사이를 상호호혜적(reciprocal) 관계로 생각하며 서로가 문제를 공유하고 있는 것으로 언급함.	3
	· 문제를 주인공과 그 상대자와의 사이에 있는 것으로 관련짓지 않고 따로 언급함.	2
	· 이야기 주인공의 행동을 진술한 것 이외에는 문제에 대한 아무 언급이 없음.	1
	· 무반응	0
	· 긍정적 해결방안으로 상호 호혜적 관계를 포함하는 대안을 제시	3
대안적 사고	· 긍정적 해결방안을 제시(부탁하기, 빌리기, 공평, 교환, 보상, 유인, 감정의 조작 중 자기의 처지나 감정을 표현하기)	2
	· 부정적 해결방안을 제시(강제로 빼앗기, 속임수, 권위의 게임, 신체적 공격, 물건의 손상, 명령, 위협적 자극, 화내기.)	1
	· 무반응	0
	· 수단의 적절성을 고려 할 뿐 아니라 목표 달성을 위해 수단의 효율성을 평가하는 능력 (효율적인 수단으로 장애요인을 고려하고 적절한 시기를 생각하는 능력)	3
	· 목표달성 과정에서 자기 나름대로 수단의 적절성을 고려하는 능력(문제해결 과정 중 권위자를 개입시켜 해결하거나 의존적인)	2
수단 - 목적적 사고	· 목표달성만을 생각한 부적합한 수단을 제시(수단이나 장애요인을 제시하나 부적절하고 공격적이며, 부정적임)	1
	· 무반응	0
	· 관계적인 결과 예측(해결에 사용한 전략이 대인 관계에 어떠한 영향을 미치는가를 예측)	3
	· 수단적인 결과 예측(해결에 사용한 전략이 자신의 의도와 목표에 부합되는가를 예측)	2
	· 단순한 결과 예측(자기 중심으로 결과를 예측하며, 이로 인해 인간관계가 단절될 수 있음을 예측하지 못함)	1
결과 예측 사고	· 무반응	0
	· 대인관계적 원인(문제의 원인이 대인관계에 있음을 이해함)	3
	· 개인내적인 원인	2
	· 대물적이거나 직접적이고 외적인 원인	1
	· 무반응	0

명하기, 가정적인 언어 쓰기, 중재와 타협하기, 감정이나 동기를 물어보는 것 등이 들어있다. 하지만 자기 개인의 이익을 완전히 양보하지는 않는다. 질문에 대한 아동의 답이 이 수준일 경우 대인전략점수는 2점이다.

수준 3에서는 상대방의 입장을 고려하여 자신과 타인의 이익을 함께 고려하는 전략들을 제시한다. 화해, 대화, 과정 분석 및 서로가 공유할 수 있는 목표를 개발하고, 지속적인 관계유지에도 관심을 가지는 전략들이 포함된다. 아동의 응답이 이러한 수준일 경우 점수는 3점으로 하였다.

5개의 사고과정에 해당하는 질문에 대한 아동의 반응을 각 단계별로 점수화하여 더한 값을 아동의 대인전략척도로 하였고, 점수분포는 최하 0점에서 최고 15점이다. 점수가 높을수록 대인전략수준이 높다고 할 수 있다.

## 2) 학교생활적응 검사

본 검사는 박병균(1996)의 '아동의 학교생활에 관한 질문지', 유용언(1998)의 '사회적 관계에 관한 검사지', 임정순(1993)의 '학교생활적응에 관한 검사지', 전용태(1992)의 '학교적응에 관한 설문지'를 참고하여 본 연구자가 직접 작성하였다.

검사의 구성은 전반적인 학교생활에 관한 적응의 정도를 알아볼 수 있도록 ① 교우관계( $\alpha=.79$ ) ② 교사관계( $\alpha=.78$ ) ③ 학교 환경( $\alpha=.90$ ) ④ 학교 친애감( $\alpha=.88$ ) ⑤ 학업관계( $\alpha=.88$ ) ⑥ 학교 행정 ( $\alpha=.88$ ) 등 6개 영역으로 구분하여 총 29 문항을 통하여 그 수준을 측정하였다.

각 문항마다 5점 척도로 '거의 그렇지 않다'는 1점, '그렇지 않은 편이다'는 2점, '보통이다'는 3점, '그런 편이다'는 4점, '매우 그렇다'는 5점으로 하였고, 점수 분포는 최하 29점에서 최고 145점이다. 채점은 긍정적인 방향에 따라 채점되었고, 점수가 높을수록 학교적응을 잘 한다고 할 수 있다.

## 5. 자료분석

본 연구의 자료분석은 SAS 프로그램을 사용하였다. 사전검사 및 사후검사에서 실험집단과 통제 집단의 대인전략과 학교생활적응의 평균차를 비교하기 위해 평균과 표준편차를 산출하여 t - 검증을 하였다.

실험집단 내에서 남녀간의 프로그램 훈련 효과면에서 차이가 있는지를 알아보기 위해 대인전략과 학교생활적응 각 요인을 종속변인으로 하고 성별과 사전·사후 변인을 독립변인으로 하여 2×2 이원변량분석을 하였다.

## IV. 결과 및 해석

### 1. 아동용 자기성장 프로그램이 아동들의 대인전략수준에 미치는 영향의 검증

본 프로그램을 9회까지 완료한 후에 사후검사에서 실험집단과 통제집단간에 대인전략 점수가 어느 정도 차이가 나는가를 조사 분석한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 대인전략의 집단별 사전·사후검사 결과 비교

대인전략수준	집 단	실험집단(N=10)		통제집단(N=10)		t 값
		M	SD	M	SD	
대인전략 사전검사		7.70	0.87	7.80	0.91	0.25
사후검사		10.90	0.73	7.70	0.82	9.15***
GS <sup>1)</sup>		3.2		-0.1		

<sup>1)</sup> 획득점수 (Gain Score) = 사후평균 - 사전평균.

\*\*\* p<.001

〈표 3〉을 보면, 아동용 자기성장프로그램을 경험한 아동과 그렇지 않은 통제집단의 아동간에는 대인전략수준에서 차이가 있는 것으로 나타났다( $p<.001$ ). 즉 자기성장 프로그램을 경험한 실험집단 아동들이 ( $M=10.90, SD=0.73$ ) 통제집단의 아동들보다( $M=7.70, SD=0.82$ ) 대인전략수준이 높아져서, 대인문제가 생겼을 때 자신의 욕구만 충족하려 하기보다는 자신과 타인의 입장을 동시에 고려하여 문제를 해결하고자 하며, 지속적인 관계유지도 생각하게 된다는 것을 알 수 있다.

실험전후 통제집단의 대인전략수준의 변화를 알아보기 위해 통제집단의 실험전후 측정치를 분석한 결과  $t$ 값은  $0.26(M=7.8, SD=0.918)$ 으로 통제집단의 대인전략수준은 변화가 없었던 것으로 나타났다. 반면 실험전후 실험집단의  $t$ 값은  $8.28^{***}(p<.001^{***})$ 로 나타나 실험 전 실험집단 아동( $M=7.9, SD=0.87$ )보다 실험 후 실험집단 아동( $M=10.9, SD=0.73$ )의 대인전략수준이 더 향상되었음을 알 수 있다.

## 2. 아동용 자기성장 프로그램이 아동들의 학교 생활적응에 미치는 영향의 검증

본 프로그램을 9회까지 완료한 후에 사후검사에서 실험집단과 통제집단간에 학교생활적응 점수가 어느 정도 차이가 나는가를 조사 분석한 결과는 〈표 4〉와 같다.

〈표 4〉를 보면, 사전검사에서는 집단간 평균치 차이가 유의있는 차이가 아니었으나, 사후검사에서는 통계적으로 유의있는 차이를 보였다( $P<.001$ ). 따라서 자기성장프로그램이 학교생활적응에 긍정적인 변화

를 가져왔다고 할 수 있다.

실험전후 통제집단의 학교생활 적응점수의 변화를 알아보기 위해 통제집단의 실험전후 측정치를 분석한 결과  $t$ 값은  $0.38(M=54.9, SD=5.33)$ 로 통제집단아동의 학교생활 적응점수는 변화가 없는 것으로 나타났다. 반면 실험전후 실험집단의  $t$ 값은  $11.28^{***}(p<.001^{***})$ 로 나타나 실험 전 실험집단 아동( $M=54.7, SD=5.16$ )보다 실험 후 동일집단아동( $M=83.7, SD=6.27$ )의 학교생활 적응점수가 더 향상되었음을 알 수 있다.

학교 생활 적응검사의 하위영역별 사후검사 결과를 〈표 5〉에 제시하였다.

〈표 5〉에 의하면, 학교생활 적응검사의 하위영역인 교우관계영역, 교사관계영역, 학교 환경, 학교 친애감, 학업관계 및 학교행정영역 모두에서 사전검사의 집단간 유의있는 차이가 없었다. 자기성장 프로그램의 처치 후 프로그램을 경험한 아동들의 경우 교우관계영역( $M=19.70, SD=2.21, P<.001$ ), 교사관계영역( $M=13.10, SD=1.91, P<.001$ ), 학교 환경( $M=11.10, SD=1.40, P<.05$ ) 및 학교 친애감( $M=14.60, SD=2.27, P<.001$ ) 영역에서 유의하게 높은 점수를 보여주었다. 그러나 학업관계 및 학교행정영역에서는 사후검사에서 유의있는 차이가 없었다.

학교생활적응을 종합하면, 전체적으로 사전검사에서는 실험집단과 통제집단간 유의있는 차이가 없었으나, 사후검사에서는 유의있는 차이를 보여 주었다. 이를 다시 하위영역별로 살펴보면, 6개 영역에서 4개 영역 즉 교우관계영역, 교사관계영역, 학교 환경 및 학교 친애감 영역에서는 유의있는 차이를 보였으나, 학업관계 및 학교행정영역의 2개 영역에서는

〈표 4〉 학교생활적응의 집단별 사전·사후검사 결과 비교

학교생활적응	집 단		통제집단(N=10)		t 값
	실험집단(N=10)		M	SD	
학교생활적응 사전검사	M	SD	M	SD	0.38
학교생활적응 사후검사	54.80	5.33	53.90	5.20	10.29***
GS	83.70	6.27	54.70	5.16	
	28.90		0.8		

\*\*\*  $P<.001$

〈표 5〉 학교 생활 적응의 하위영역별 사전·사후검사의 결과비교

학교적응하위영역	집 단	실험집단(N=10)		통제집단(N=10)		t 값
		M	SD	M	SD	
교우관계	사전검사	14.10	3.18	13.80	2.15	0.25
	사후검사	19.70	2.21	13.60	2.27	6.08***
	GS	5.6		-0.2		
교사관계	사전검사	9.30	2.26	9.20	2.14	0.10
	사후검사	13.10	1.91	9.20	2.15	4.28***
	GS	3.8		0.0		
학교환경	사전검사	9.30	2.26	8.70	2.02	0.63
	사후검사	11.10	1.40	8.70	2.00	2.02*
	GS	1.8		0.0		
학교친애감	사전검사	10.30	2.58	10.40	2.76	0.08
	사후검사	14.60	2.27	10.60	2.67	3.60***
	GS	4.3		0.2		

\*p&lt;.05 \*\*\*p&lt;.001

유의한 차이를 보이지 않았다.

### 3. 실험집단 내에서 남녀간에 아동용 자기성장프로그래밍 효과의 차이에 관한 검증.

실험집단의 성별, 사전·사후 검사별 대인전략 및 학교생활적응점수와 학교생활적응의 하위요인 중 프로그램의 효과에 있어서 남녀간 차이가 있다고 나타난 유일한 영역인 학교친애감의 평균 및 표준편차가 〈표 6〉에 제시되어 있다. 학교친애감 영역에서 남녀간의 차이에 관한 t값은 8.28\*(\*p<.05)이었다. 그리고 실험집단 내에서 성별과 사전·사후검사의 상호작용 효과가 나타나는지 알아보기 위하여 성별과 사전·사후검사를 독립변인으로 하고 대인전략

과 학교생활적응 점수를 종속변인으로 하여 2×2 이원변량분석한 결과가 〈표 7〉에 제시되어 있다.

〈표 7〉에 따르면 대인전략과 학교생활적응의 경우 사전·사후 검사의 주효과만 유의미한 적으로 나타났고, 성별에 따른 주효과와 성별과 사전·사후 검사의 상호작용효과는 모두 무의미한 것으로 나타났다. 이는 〈표 6〉의 획득점수(GS)를 볼 때, 남아가 여아보다 대인전략점수와 학교생활적응점수에서 약간 더 향상된 것으로 나타났지만, 이러한 차이가 무의미한 것임을 시사한다.

학교생활적응의 하위요인들을 이용하여 분석한 결과 학교 친애감 요인만이 p<.05수준에서 성별에 따른 주효과가 나타났고, 〈표 6〉의 획득점수를 보면 남아가 여아보다 3.15점이 더 향상된 것으로 나타났

〈표 6〉 성별, 사전·사후검사별 대인전략 및 학교생활적응 점수의 평균 및 표준편차

사전·사후집단			사전(N=10)	사후(N=10)	GS
대인전략	남	M (SD)	7.83(0.75)	11.00(0.89)	3.17
	여	M (SD)	8.00(1.15)	10.75(0.50)	2.75
학교생활적응	남	M (SD)	51.66(3.32)	81.83(6.27)	30.17
	여	M (SD)	57.25(6.13)	86.50(6.27)	29.25
학교친애감	남	M (SD)	8.66(0.51)	14.16(2.78)	5.40
	여	M (SD)	13.00(2.62)	15.25(1.25)	2.25

<표 7> 성별, 사전·사후 검사별 대인전락 및 학교생활적응 점수에 대한 이원변량분석결과

		제곱합 (SS)	자유도 (df)	평균제곱 (MS)	F
대인전락	성별	0,008	1	0,008	0,01
	사전사후	45,008	1	45,008	62,16***
	성별×사전사후	0,208	1	0,208	0,29
학교생활적응	성별	126,075	1	126,075	4,29
	사전사후	4440,200	1	4440,200	151,18***
	성별×사전사후	1,008	1	1,008	0,03
학교친애감	성별	35,208	1	35,208	8,42*
	사전사후	88,200	1	88,200	21,09***
	성별×사전사후	12,675	1	3,03	3,03

\* p <.05 \*\*\*p<.001

다. 따라서 이동용 자기성장프로그램이 자신의 학교를 좋아하는 것과 관련된 학교친애감 향상에 있어 남자아동에게 더 효과적임을 알 수 있다.

### V. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 자신에 대한 이해와 개방을 통해 타인을 수용·공감하여 구성원간의 원활한 상호작용을 할 수 있는 기회를 제공하는 자기성장프로그램을 아동용으로 수정·보완하고, 이러한 아동용 프로그램의 효과를 알아보기 위해 아동의 대인전락과 학교생활적응에 미치는 영향과 성별에 따른 차이를 보고자 하는 것이다. 본 연구를 통해 얻어진 결과들에 관해 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 프로그램 실시 전의 대인전락수준 검사점수에서는 통제집단과 유의미한 차이를 보이지 않던 실험집단이, 아동용 자기성장 프로그램으로 훈련을 받은 후 통제집단보다 유의미하게 높은 대인전락수준의 향상을 보여주었다. 이러한 결과는 아동용 자기성장 프로그램이 대인전락수준향상에 실제적으로 효과적임을 말해준다. 다른 연구결과와 비교하면 자기성장 프로그램과 피험자의 사회성을 다룬 연구들에서 준법성, 협동성, 자주성 및 사교성 등에 프로그램이 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과(김은영, 1997; 설수인, 1990; 이경나, 1997)와 일치하고, 초등

학교 5학년을 대상으로 사회인지훈련을 실시한 결과 대인전락수준이 긍정적으로 변화하였다고 보고한 남익우(1993)의 결과와도 부분적으로 일치한다. 이는 프로그램을 통해 자신의 특성을 이해하고 자신을 개방할 수 있는 기회를 갖게 되어, 타인으로부터 수용되고 격려되는 등 집단 구성원간에 친밀한 상호작용을 하게 됨에 따라 자신과 타인을 긍정적으로 바라보게 되고, 아울러 사회생활의 대인관계에서 적극적인 자세를 가지고 문제를 해결하려고 하기 때문으로 생각된다.

둘째, 사전의 학교생활적응 검사점수에서는 통제 집단과 유의미한 차이를 보이지 않던 실험집단이, 아동용 자기성장프로그램을 경험한 후 그렇지 않은 아동들에 비해 학교생활적응 검사에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이러한 결과를 볼 때 아동용 자기성장 프로그램이 학교생활적응 향상에 효과가 있다고 할 수 있다. 학교생활적응의 하위영역 6개 가운데 4개 영역에서 향상이 있었는데, 인간관계(교우, 교사), 학교에의 친애감, 학교환경(학습분위기)에서는 긍정적인 효과가 있었으나, 학업관계(태도)와 학교행정(행사 참여, 규칙)에서는 효과가 없는 것으로 나타났다.

이는 중학생을 대상으로 한 대인문제해결훈련이 학교 적응에 긍정적인 영향을 미친다고 보고한 구혜숙(1994), 정정현(1993)의 연구결과와 일치한다. 또한 자기성장프로그램을 통한 집단상담이 자아존

중감과 대인관계 친밀도를 증가(최호길, 1991; Bebout & Gorden, 1972) 시키며, 자아존중감이 높을 수록 학교생활만족도도 높다는 연구결과(김희화, 김경연, 1998)를 통해 볼 때, 자기성장프로그램을 경험한 아동이 자아존중감이 높아져서 학교생활에 더 잘 적응하게 된 것으로 생각할 수 있다. 결과적으로 본 연구를 통해 볼 때 아동용 자기성장 프로그램이 학교에서의 인간관계면에 변화를 가져올 수 있으며 나아가 전반적인 학교생활 만족에까지 영향을 미칠 수 있음을 유추할 수 있다.

셋째로 성별과 사전·사후 검사 점수간의 상호작용효과는 무의미하였다. 이렇게 상호작용효과가 무의미하다는 것은 남녀에 따라 아동용 자기성장 프로그램의 훈련효과가 다르지 않다는 것을 말해준다. 다만 학교생활적응의 하위영역 중 학교친해감 영역에서만 남아가 여아보다 더 프로그램의 효과가 큰 것으로 나타났다. 즉 남자아동의 경우 여자아동보다 아동용 자기성장 프로그램을 통해 훈련한 후 학교에 가는 것을 더 즐거워하고, 자신의 학교에 더 만족하게 된 것으로 나타났다.

이는 남자아동이 가정 밖의 외부환경을 보다 잘 이용함으로써 사회적 지지를 더 높게 지각하고(Bryant, 1985), 더 많은 문제행동을 보인다는 결과(Gould, 1981)를 통해 볼 때, 사전검사에서는 대인전략과 학교생활적응의 점수가 낮았던 남자아동들이 훈련을 통해 자신을 돌아보고 타인을 이해하는 기회를 가짐으로써 문제행동을 덜 하게 되고, 이런 변화에 대한 선생님과 또래의 지지가 더해져 학교생활을 더 즐겁게 지각한 것으로 유추할 수 있다.

이상으로 아동용 자기성장 프로그램이 초등학교의 대인전략향상과 학교생활적응에 효과가 있었다고 할 수 있으므로, 그 효과가 입증된 셈이다. 본 연구는 기존의 자기성장프로그램을 아동의 입장에서 더 흥미롭게 수정·보완하여 아동에게 쉽고 효과적으로 적용할 수 있도록 아동용 자기성장프로그램으로 만들어 그 효과를 입증하였다는데 의의가 있다.

끝으로 본 연구의 제한점을 바탕으로 후속되어야 할 연구과제에 대해 제안하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 단일연령(초등학교 5년) 집

단과 일반초등학교를 선정하여 아동용 자기성장 프로그램의 투입 여부에 따라 대인전략과 학교생활적응의 변화를 살펴보았다. 후속연구에서는 연령에 따른 발달적 변화를 폭넓게 다루어 연령 변이를 상세하게 할 필요가 있다. 또한 프로그램 효과검증 시 피험자 표집에 관한 문제로서 프로그램의 효율성을 높이기 위해서는 적절한 대상집단을 밝히는 것이 중요하다. 따라서 다양한 가정환경 및 성격유형의 피험자를 표집하여 집단별로 프로그램의 훈련효과에서 차이가 있는지를 비교해 보았다면 프로그램효과를 극대화할 수 있는 집단을 결정하는데 도움이 될 것이다.

둘째, 아동용 자기성장 프로그램의 효과와 더 나은 적용방법에 대한 추후연구가 필요하다. 또한 성인용이나 청소년용으로 개발된 교육프로그램들을 아동용으로 전환하는 데 있어서 주의할 점에 관한 체계적 연구가 필요하다.

셋째, 프로그램을 실시해본 결과 본 프로그램을 통한 효과뿐 아니라 협동게임을 통해 또래와 잘 지내는 기술을 많이 습득하게 된 것 같다. 따라서 협동게임을 이용한 사회적 기술증진 프로그램을 연구하여 그 효율성을 검증할 필요가 있다. 또한 조용한 활동인 이완과 명상도 의외로 아주 좋아하였다. 아동용 프로그램에 명상기법을 도입하면 어떠한 결과가 나올지 궁금하다.

이기주의와 개인의 고립화가 사회문제로 대두되고 있는 시점에서 보다 나은 생활을 위해 인간관계의 질적 개선에 많은 관심과 연구가 필요하다. 또한 21세기는 전문화, 다양화 시대이기에 자율적이면서도 대인관계가 원만하고 적응적인 인간상이 요구된다. 이러한 적응력 있는 인간을 육성하기 위해서는 초등학교 시절부터 아동들이 자기를 이해하며, 타인을 긍정하는 능력을 통해 자신감을 갖고 모든 일에 적극적으로 대처할 수 있어야 할 것이다. 따라서 본 연구의 프로그램과 같이 학교에서 체계적이고 조직적으로 실시할 수 있는 교육프로그램이 많이 개발되어 아동들이 긍정적인 사회생활과 적응을 할 수 있는 방법이 모색되어야 한다.

■ 참고문헌

구혜숙(1994). 학교적응과 비학문자아개념 및 학업 성적간의 관계. 홍익대학교 석사논문.

김명희(1990). 학급내의 인기아와 고립아의 행동특성 차이 분석연구. 홍익대학교 석사논문.

김충기(1990). 생활지도와 상담. 서울: 교육과학사.

김희화, 김경연(1998). 개인적 요인 및 환경적 요인이 청소년의 자아존중감에 미치는 영향. 대한가정학회지, 36(2), 47-60.

남익우(1993). 사회인지훈련이 아동의 대인전략 수준과 교우관계에 미치는 영향. 단국대학교 석사논문.

문선모(1986). 개인성장을 위한 교육의 과제. 경상대 학생생활연구소 학생생활 연구보 제 12집.

박병균(1996). 이혼가정 자녀의 자아존중감 향상을 위한 집단사회사업개입의 효과. 경북대학교 석사논문.

박숙희(1999). 영재를 위한 창의성 증진 프로그램의 개발. 교육심리연구, 13(3), 229-259.

신현옥(1996). 자신과 타인이해 활동이 유아의 자아개념, 조망수용 및 친사회적 행동에 미치는 영향. 서울여자대학교 박사논문.

안순자(1997). 자기성장 프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감 및 자기효능감에 미치는 효과. 한국교원대학교 석사논문.

오경주(1998). 소외아동의 자기성장프로그램이 자아존중감 및 사회성에 미치는 효과. 건국대학교 석사논문.

오세덕(1989). 자기성장 훈련이 여고생의 자아개념 및 인간관계 능력에 미치는 효과. 경상대학교 석사논문.

유미숙(1997). 사회조망훈련이 여중생의 대인전략과 친사회적 행동에 미치는 영향. 단국대학교 석사논문.

윤원용(1994). 자기성장프로그램을 통한 집단상담이 결혼가정중학생의 자아개념에 미치는 효과. 경상대학교 석사논문.

이재창(1995). 자기성장을 위한 인간관계 촉진. 교육연구논총, 서울: 홍익대학교 교육연구소 제 10집.

이형득(1979). 집단상담의 실제. 서울: 중앙적성연구소.

이형득(1989). 상담의 이론적 접근. 서울: 중앙적성연구소.

정정숙(1994). 자기성장프로그램이 여대생의 불안과 자아개념에 미치는 효과. 효성여자대학교 석사논문.

정정현(1993). 인지적 대인문제해결 훈련이 등교거부경향성 아동의 대인문제해결사고와 학교적응에 미치는 효과. 효성여자대학교 석사논문.

조경성(1995). 대인문제해결훈련이 중학생의 친사회적 행동과 학교적응에 미치는 영향. 단국대학교 석사논문.

최호길(1997). 자기성장프로그램을 통한 집단상담이 지각 및 자존심 변화에 미치는 효과. 영남대학교 석사논문.

Dempster, F.N. (1981). Memory span: Sources of individual and developmental differences. *Psychological Bulletin* 89, 63-100.

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

Pecukonis, Edward V. (1990). A cognitive/affective empathy training program as a function of ego development in aggressive adolescent females. *Adolescence*, 25, 59-74.

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

Rosenberg, M. (1965). *Society and adolescents self-image*. Princeton, N.Y.: Princeton University Press.

Selman, R.L & Demorest, A.P. (1984). Observing troubled children's interpersonal negotiation strategies. *Child Development*, 55, 288-304.

Selman, R.L., Beardslee, W., Schultz, L.H., Krupa, M., & Podorefsky, D., (1986). Assessing adolescent interpersonal negotiation strategies. *Developmental Psychology*, 22, 4, 450-459.

Spivack, G. & Levine, M., (1986). Early classroom behavior and later misconduct. *Developmental Psychology*, 22(1), 124 -131.