

2009년 2월
석사학위논문

집단미술치료가 저소득층 가정아동의 자아존중감 및 정서지능에 미치는 효과

조선대학교 디자인대학원

미술심리치료전공

설 성 화

집단미술치료가 저소득층 가정아동의 자아존중감 및 정서지능에 미치는 효과

The Effect of Group Art Therapy in Improving
Self-Esteem and Emotional Quotient
of Children from Low-income Families.

2008년 12월

조선대학교 디자인대학원

미술심리치료 전공

설 성 화

집단미술치료가 저소득층 가정아동의 자아존중감 및 정서지능에 미치는 효과

지도교수 정 은 희

이 논문을 석사학위신청 논문으로 제출함.

2008년 12월 12일

조선대학교 디자인대학원

미술심리치료 전공

설 성 화

설성화의 석사학위 논문을 인준함

위원장 조선대학교 교수 김 남 훈 인

위 원 조선대학교 교수 정 은 희 인

위 원 조선대학교 교수 김 경 순 인

2008년 12월 일

조선대학교 디자인대학원

목 차

| | |
|---------------------------|----|
| I . 서 론 | 1 |
| 1. 연구의 필요성 및 목적 | 1 |
| 2. 연구문제 | 4 |
| 3. 용어정리 | 5 |
| II . 이론적 배경..... | 7 |
| 1. 집단미술치료 | 7 |
| 1) 집단미술치료의 개념..... | 7 |
| 2) 집단미술치료와 자아존중감..... | 10 |
| 3) 집단미술치료와 정서지능 | 11 |
| 2. 자아존중감 | 12 |
| 1) 자아존중감의 개념..... | 12 |
| 2) 저소득층 가족 아동의 자아존중감..... | 14 |
| 3. 정서지능 | 15 |
| 1) 정서지능의 개념..... | 15 |
| 2) 저소득층 가족 아동의 정서지능..... | 17 |
| III . 연구 방법 | 19 |
| 1. 연구대상 | 19 |
| 2. 실험설계 | 21 |
| 3. 측정도구 | 22 |
| 1) 자아존중감 척도..... | 22 |
| 2) 정서지능 검사..... | 23 |
| 3) K-HTP..... | 25 |
| 4. 집단미술치료 프로그램 | 26 |
| 5. 연구절차 | 29 |
| 6. 자료처리 | 29 |

| | |
|--|----|
| IV. 연구 결과..... | 30 |
| 1. 집단미술치료가 저소득층 가정 아동의 자아존중감에 미치는 효과 ... | 30 |
| 2. 집단미술치료가 저소득층 가정 아동의 정서지능에 미치는 효과..... | 33 |
| 3. KHTP 변화분석..... | 36 |
| 4. 집단미술치료 프로그램 진행과정에서의 변화 | 41 |
| V. 결론 및 제언 | 59 |
| 1. 결론 | 59 |
| 2. 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언..... | 61 |
| 참 고 문 헌 | 63 |
| 영 문 초 록 | 67 |
| 부 록 | 68 |

표 목 차

| | |
|--|----|
| <표 III-1> 연구대상 아동의 특성..... | 20 |
| <표 III-2> 실험집단과 통제집단의 사전·사후 검사 설계..... | 22 |
| <표 III-3> 자아존중감의 하위척도..... | 23 |
| <표 III-4> 정서지능 검사의 영역별 문항내용..... | 24 |
| <표 III-5> 집단미술치료 프로그램..... | 26 |
| <표 IV-1> 집단별 자아존중감 사전·사후 평균과 표준편차..... | 30 |
| <표 IV-2> 자아존중감 검사의 하위영역별 변화분석..... | 31 |
| <표 IV-3> 집단별 정서지능 사전·사후 평균과 표준편차..... | 32 |
| <표 IV-4> 정서지능 검사의 하위영역별 변화분석..... | 33 |
| <표 IV-5> 자아존중감 및 정서지능의 변화 내용58 | |

그림 목 차

| | |
|---|----|
| <그림 1> 집단별 사전 · 사후 자아존중감 변화..... | 32 |
| <그림 2> 집단별 사전 · 사후 정서지능 변화..... | 35 |
| <그림 3> A아동의 사전 · 사후 KHTP..... | 36 |
| <그림 4> B아동의 사전 · 사후 KHTP..... | 37 |
| <그림 5> C아동의 사전 · 사후 KHTP..... | 38 |
| <그림 6> D아동의 사전 · 사후 KHTP..... | 39 |
| <그림 7> E아동의 사전 · 사후 KHTP..... | 40 |
| <그림 8> 1회기-별칭만들기..... | 77 |
| <그림 9> 2회기-난화그리기..... | 77 |
| <그림 10> 3회기-찰흙놀이..... | 77 |
| <그림 11> 4회기-구슬그림..... | 78 |
| <그림 12> 5회기-사포협동화..... | 78 |
| <그림 13> 6회기-나를 광고하자..... | 78 |
| <그림 14> 7회기-나를 사랑하는 사람과 내가 사랑하는 사람..... | 78 |
| <그림 15> 8회기-신체 본뜨기..... | 79 |
| <그림 16> 9회기-상장 만들기..... | 79 |
| <그림 17> 10회기-나의 자화상..... | 79 |
| <그림 18> 11회기-풀그림..... | 79 |
| <그림 19> 12회기-좋아하는 것과 싫어하는 것..... | 80 |
| <그림 20> 13회기-다양한 표정그리기..... | 80 |
| <그림 21> 14회기-내가 보는 나, 남이 보는 나..... | 80 |
| <그림 22> 15 · 16회기-느낌 가면 만들기..... | 81 |
| <그림 23> 17회기-협동 만다라..... | 81 |

| | |
|----------------------------------|----|
| <그림 24> 18회기- 비언어적 그림돌려 그리기..... | 81 |
| <그림 25> 19회기-소금화분만들기..... | 82 |
| <그림 26> 20회기-생일초대만들기..... | 82 |
| <그림 27> 21회기-내 안의 빛..... | 82 |
| <그림 28> 22회기- 시간여행..... | 83 |
| <그림 29> 23회기- 소원나무 만들기..... | 83 |
| <그림 30> 24회기-선물만들기..... | 83 |

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라는 1997년 IMF 이후로 장기간 계속되고 있는 불경기가 이른바 신용불량, 구조조정, 실업, 취업난, 비정규직화 등의 사회 문제를 증가시키고 있다. 위와 같은 사회 문제의 증가는 빈곤 가정의 증가와 같은 의미를 가진다. 우리나라의 빈곤동향에 관한 연구에 의하면¹⁾, 1996년에서 2003년까지 우리나라의 빈곤지표는 미국, 영국, 독일, 대만 등의 분석대상 국가 12개국 중 가장 빠르게 악화되고 있으며 빈곤의 껍도 확대되고 있다. 그로 인해 국민기초생활보장 수급을 받는 가구가 2001년도에 698,075가구에서 2007년도에는 852,420가구로 꾸준히 증가하고 있는 것을 볼 수 있다²⁾. 이러한 가정의 빈곤은 우리 사회에 심각한 문제로 대두되고 있음을 알 수 있다.

가정은 아동의 성장에 가장 핵심적 영향력을 미치는 기본환경이라고 할 수 있으므로 가정의 빈곤은 아동의 발달에 부정적인 영향을 미치게 된다.

저소득층 가정의 아버지는 대부분 직업이 없거나 일정치 않은 반실업 상태에 처해 힘든 직업을 가진 경우가 많고 과음, 구타, 성격이상, 신체·정신적 장애, 질병, 노름 등의 문제를 가져 가장으로서의 역할을 제대로 수행하지 못하고 있는 것으로 밝혀졌다. 그로인해 어머니는 과중한 역할 부담으로 인하여 자녀양육 및 교육시간의 부족, 애정과 관심을 쏟을 시간의 부족으로 자녀의 정서문제가 심각하다고 보았다³⁾. 또한 가정의 경제적 빈곤은 물리적 결핍의 영양 불균형으로 인한 성장의 지연 또는 저해를 유발시키고 부모의 생업 종사로 인해 부모 대신 아동들이

1) 김미곤, 양시현, 최현수, "한국의 빈곤동향과 정책방향", 『보건사회연구』, 26, no.1 (2006), pp.20-21.

2) 보건복지부, 기초 생활보장 가구수, <http://stat.mw.go.kr>, 2008.

3) 오은경, "집단미술치료가 빈곤가족 아동의 긍정적 정서지능에 미치는 영향", (대전대학교 보건스포츠대학원, 미술학석사학위논문, 2005), p.1.

가사를 돌보는 등 방과 후에도 거의 방치되어 보살핌을 받지 못하는 경우가 많다. 또한 가족이 화목하지 못한 경우가 많고 부모의 불화 및 미해결된 갈등으로 가정에 불안과 긴장감이 감돌 경우 정서적으로 위축되어 있거나 마음에 분노를 억압하게 된다.⁴⁾ 이와 같은 환경의 문제점과 함께 저소득층 가족의 아동은 이혼이나 맞벌이 등의 이유로 부모와의 분리과정에서 심리적 상처를 입어 부모에 대한 원망이나 분노를 타인에게 일반화시켜 자신의 정서와 타인의 정서를 잘못 인식하고 자신의 감정을 조절하지 못하게 되므로 대인관계에서 많은 문제를 유발시킨다.⁵⁾ 그러므로 저소득층 아동이 경험하는 경제적 어려움은 아동에게 필요한 환경구성에 제약을 가져와 아동의 심리적 성장의 가능성을 제한하고 아동의 행동과 태도에 영향을 미친다. 또한 빈곤으로 인해 파생되는 심리적, 사회적 여러 하위요인들이 아동의 자아존중감 형성에 영향을 미친다는 연구결과들도 보고되고 있다.⁶⁾

빈곤 계층 아동들은 사회의 윤택한 환경과 가정에서 그들의 욕구를 해결할 수 없기 때문에 다른 계층 아동보다 쉽게 비행에 물들게 되어 불만에 차있고 부모에 반항하기 쉬운 특성을 지니므로 상류 계급 자녀들에 비해 도덕적 규율이 낮고 범죄자가 되기 쉽다. 이를 반영하듯 우리나라 비행청소년의 85.9%도 저소득층 자녀임을 볼 때 이들에 대한 경제적 문제만 아니라 다른 심리적 정서적인 측면에서 서비스가 필요하다고 본다. 아동기에는 아동기 나름의 문제가 발생한다. 그리고 많은 청소년기 문제는 이미 아동기에 시작된 경우가 많기 때문이다.⁷⁾

위와 같은 경제적 빈곤이 아동에게 미치는 영향을 고려하여 저소득층 아동을 대상으로 하는 서비스는 단순한 물리적 서비스가 아니라 그들의 특성을 고려한 체계적이고 지속적인 심리 사회적 향상을 위한 서비스가 병행되어야 한다. 따라서 최근

4) 전순영, "저소득 및 결손가정 청소년들의 집단미술치료를 통한 자기노출 사례", 『한국미술치료학회』, 8, no.1 (2001. 12), pp.37-72.

5) 박용순, "저소득층을 위한 자립정책의 방향", 성결대학교, 29 (2000), p.117.

6) 이주경, "저소득층 가족의 경제적 어려움이 아동의 자존감에 미치는 영향", (연세대학교, 박사학위논문, 1999), pp.21-23.

7) Danile Goleman, 『Emotional intelligence: why it can matter more than IQ』, (London: Bloomsbury, 1995)

에는 이러한 아동들의 보호와 교육에 대한 관심이 높아지면서 지역사회를 중심으로 저소득층 아동을 위한 방과 후 교실이 증가하고 있다. 이는 아동기에 또래집단이 큰 영향력을 갖기 때문에 집단경험은 자신의 이해와 수용을 도모하고 집단성원들간의 상호 신뢰 및 상호 작용을 통해, 자기 및 타인에 관한 사고, 감정 및 행동을 자각하고 확장, 변화시키도록 집단성원들에게 기회를 제공할 수 있다. 집단 활동은 개인 활동과는 달리 집단원과의 동일시가 많이 이루어지며 열등감이나 부족감 때문에 위축되는 경향이 적어진다.⁸⁾ 비슷한 유형의 문제를 지닌 집단상황에서는 자기 혼자만 갖고 있는 문제로 생각하는데서 벗어나 또래 집단으로부터 정서적 지원을 얻을 수 있기 때문에 집단치료를 많이 활용하고 있다.

집단 미술치료는 아동의 특성에 적합한 집단치료와 창조적 활동을 가장 잘 연결시키는 방법 중의 하나로 미술매체를 통한 내면의 감정을 표현하기 때문에 그림의 개입으로 언어적 표현을 쉽게 해주고 잠재적 긴장이나 불안을 완화시켜준다.

또한 집단원은 집단 활동에 참여함으로써 자기를 지나치게 의식하지 않는 분위기 속에서 자연스럽게 자신을 표현할 수 있다. 아동은 언어로 말하는 것보다 그림을 통해 자신의 객관화, 자기 통합화, 동일시가 더욱 용이하며 치료자의 지나친 개입을 최소화하고, 문제를 가진 아동에게 자연스러운 자기표현을 존중함으로써 아동 자신의 불안과 어려움을 투사하도록 하여 더 분명하게 자신을 표현 할 수 있도록 도와준다.

이러한 집단미술치료프로그램으로 자아존중감을 향상시키기 위한 연구에는 일반 아동을 대상으로 한 김화정(2002)과 전경숙(2005)의 연구가 있으며 집단미술치료 프로그램의 자아존중감 증진에의 효과성을 알 수 있다. 집단미술치료프로그램으로 정서지능을 향상시키기 위한 연구에서 문혜숙(1998)과 김말숙(2002)의 연구가 있는데 이는 정서함양에 긍정적인 효과가 있다고 하였다. 지규남(2002)은 저소득층 아동들의 대상으로 한 집단을 구성하여 미술치료를 한 결과 자아존중감이 향상되

8) 김정희, 이장호, 『집단상담의 원리와 실제』, (법무사, 2000), pp.217-218.

었다는 연구를 보고하였다. 김은영(2003)은 부모의 이혼으로 인해 손상 받은 아동의 자아존중감과 사회성이 향상되었다는 결과를 보고하였다. 오은경(2005)은 집단미술치료가 빈곤가족 아동의 긍정적 정서지능에 영향을 미쳤다고 보고하였다. 최윤정(2006)은 자화상 중심의 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감 향상을 가져왔다고 보고 하였다. 이상의 연구결과는 모두 집단미술치료가 자아존중감과 정서지능을 향상시켰었다는 긍정적인 결과를 얻었음을 알 수 있다.

이와 같은 선행연구들은 주로 초등학교 고학년 이상을 대상으로 하고 있으며 저소득층 가정의 초등학교 저학년을 대상으로 자아존중감과 정서지능을 향상시킬 수 있는지에 대한 연구가 부족하다.

따라서 본 연구는 집단미술치료 프로그램을 통해 저소득층 가정의 아동이 가진 욕구들을 표출하고 발산함으로써 갈등을 해소하여 자아정체감의 정립을 도와 자아존중감 및 정서지능에 미치는 영향을 알아보기 위함에 목적이 있다.

2. 연구 문제

본 연구는 저소득층 가족 아동을 대상으로 집단미술치료를 통하여 자아존중감과 정서지능을 향상시키는 것을 목적으로 실시한다. 이에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감에 미치는 효과는 어떠한가?

둘째, 집단미술치료가 저소득층 아동의 정서지능에 미치는 효과는 어떠한가?

셋째, 집단미술치료가 저소득층 아동의 K-HTP를 통한 변화양상은 어떠한가?

3. 용어정의

1) 집단미술치료

집단미술치료는 집단 상담에 미술활동을 도입하여 언어로 표현하기 힘든 감정들을 미술매체를 통해 내담자이 심상을 구체화하여 표현해보는 기법으로 집단에서 미술활동을 매개로하여 아동의 문제를 해결해 나가는 과정을 말한다.⁹⁾

본 연구에서는 연구자가 구성한 24개의 구조화된 집단미술치료 프로그램으로 탐색, 실행, 종결 과정으로 이루어지며, 저소득층 가정 아동들에게 주 2회, 각 40분에 걸쳐 총 24회기의 미술치료 경험을 통해 아동들의 자아존중감 및 정서지능 변화를 살펴보기 위한 프로그램이다.

2) 저소득층 아동

저소득층이란 일반적으로 공적인 빈곤 기준에 의해 생활보호의 수준과 동등하거나 그 이하의 소득으로 생활하고 있는 계층을 말한다.¹⁰⁾

본 연구에서는 헌법 제34조에 근거한 국민기초생활보장법 수급권 가정의 아동으로 초등학교의 방과 후 교실(에듀케어실)에 다니고 있는 아동을 의미한다.

3) 자아존중감

자아존중감이란 개인이 자신에게 여기는 지속적인 평가로 승인 또는 불승인의 태도를 나타내며 자신이 유능하고 의의 있고 중요하며 성공적이고 가치롭다고 믿는 정도를 말한다.¹¹⁾

본 연구에서는 자아존중감이란 1997년에 신철이 Coopersmith의 자아존중감 검사(Self Esteem Inventory:SEI)를 번안하여 타당화한 검사지를 이용하였다.¹²⁾

9) 김동연, 최외선, 『아동미술치료』, (중문출판사, 2002), p.209.

10) 박용순, *ibid.* p.115.

11) 최보연, 전귀연, "Self-Esteem Inventory(SEI)의 구성타당도 연구", 경북대학교 교육대학원, 24 (1992, 12), p.2.

자아존중감 검사의 척도인 총체적, 사회적, 가정적, 학교 내 요인을 말한다.

4) 정서지능

Mayer와 Salovey는 “정서지능이란 사회지능의 한 부분으로 자기 자신과 타인의 감정과 정서를 평가하고 그것들의 차이를 변별하여 이러한 정보를 활용하여 자신의 사고와 행동을 이끌 수 있는 능력”이라 하였다.

본 연구에서 정서지능이란 문용린이 개발한 정서지능 진단검사의 하위영역으로 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절, 정서활용의 요인을 말한다.¹³⁾

12) 하미용, "집단미술치료 프로그램이 저소득층 아동의 자아존중감과 사회성에 미치는 효과", (호서대학교 여성문화복지대학원, 석사학위논문, 2006), p.20에서 재인용.

13) 문용린, "인성교육을 위한 정서지능개발 프로그램에 관한 연구", 서울대학교사범대학, 59 (1999, 12), p.32.

II. 이론적 배경

1. 집단미술치료

1) 집단미술치료의 개념

미술치료는 미술이라는 심상의 표현을 통하여 내담자의 객관적이고 의식적인 서술만으로 파악하기 어려운 무의식의 세계를 일깨워 치료하는 상담기법의 하나라고 할 수 있다.

미술치료라는 용어는 Ulman이 1961년 'Bulletin of therapy'의 창간호에서 사용하였다. 그는 미술치료는 교육, 재활, 정신치료 등 다양한 분야에서 널리 사용되고 있으며, 시각 예술이라는 수단을 이용하여 인격의 통합 혹은 재통합을 돕기 위한 시도라고 진술하였다.¹⁴⁾

미술치료를 설명하는 관점은 크게 '치료를 위한 미술'과 '치료로서의 미술'로 보는 학자들이 있다. Naumberg는 '치료를 위한 미술(Art in therapy)'을 강조하는 견해이다. 상담자와 내담자 사이의 상담관계 형성을 중요시하고 미술치료 과정에서의 전이와 역전이, 자유연상, 자유로운 자기표현과 해석, 그림의 상징성을 중시한다.

반면, Kramer는 '치료로서의 미술(Art as therapy)'을 강조하였다. 그림의 치료적 속성은 그림에 대한 내담자의 자유로운 연상을 통하여 자기표현과 승화작용이 일어남으로써 자아가 성숙하는데 있다. 미술활동을 통해서 개인 자신의 파괴적이고 반사회적인 에너지를 배출함으로써 감정의 정화를 가져 올 수 있다. 상담자의 역할은 내담자가 만든 작품을 해석하는 것이 아니라 승화와 자기통합의 과정을 돕는 것이다.

14) 하미용, *ibid.* p.5에서 재인용.

앞서 말한 Naumberg와 Kramer의 치료적 측면과 창조적 측면을 통합한 입장을 취하는 Ulman은 미술치료 분야가 미술이나 치료 어느 한 용어만 지나치게 강조되어서는 안 된다고 주장 하였다.¹⁵⁾

또한 미술치료가 창작을 통하여 심리적, 정서적 갈등을 완화시킴으로 원만하고 창조적으로 살아갈 수 있도록 도와주는 심리치료법으로 창작미술을 통한 심리치료가 가능한 것은, 미술을 통한 창작이 우리의 내면이라고 할 수 있는 정신세계를 현실 속에 작품이라는 구체적인 모습으로 표현하게 한다는 창작만이 가질 수 있는 특성 때문이라고 하였다. 창작을 통한 내면세계의 외면화 과정 속에서, 개인의 갈등적인 심리상태나 정서 상태를 파악하고 거기에 연루된 갈등관계에 있는 심리, 정서적인 갈등을 완화시키거나 병리적인 정신구조를 재편성하게 하는 것으로 이루어진다고 하였다.¹⁶⁾

미술치료에서의 미술작업은 아동에게 본인이 지닌 심리적인 공격성과 분노를 비롯한 내면에 잠재된 심리적 정서와 갈등이 언어적인 매개체가 아니더라도 자연스럽게 쉽게, 방어 없이 표출될 수 있다는 장점이 있다. 이것은 작품을 통한 자신의 객관화, 자기 통합화, 동일시가 가능하며 좀 더 고차원적으로 자기를 변화시킬 수 가 있기 때문이다.

집단미술치료는 집단치료에 미술을 도입한 것으로 집단미술치료에 매체가 되는 미술은 내면에 간직된 감정을 자연스럽게 드러내는 것을 돕고 비언어적 수단으로 감정의 위기를 완화시키며, 카타르시스뿐만 아니라 감정교류의 조정 역할을 한다. 따라서 집단미술치료는 집단 구성원이 집단의 한 일원으로서의 개인적 체험을 하게하고 상담자와 내담자 상호간의 교류를 통해서 자기통찰을 하도록 도우며, 나아가 자신의 이미지를 시각화한다는 점에서 상담자는 내담자의 정신세계를 좀 더 정확하게 파악할 수 있다.

Yalom은 효과적인 치료집단은 참여자들이 서로 자유롭게 상호작용 할 수 있는

15) 한국미술치료학회, 『미술치료의 이론과 실제』, (대구:동아문화사, 1994), pp.33-37.

16) 김진숙, "미술치료란 무엇인가", 『월간미술세계』, 131 (1995, 10), pp.140-142.

장을 통해 상호작용 과정의 초점을 조화시킴으로써 무엇이 잘못되었는지를 파악하고 이해하도록 도와주며 궁극적으로는 각자의 부적응적 양상을 변화시킬 수 있도록 해주는데 즉 집단에 참여한 사람들은 나만 이렇다는 느낌이 사실이 아님을 보여주는 것은 참여자들에게 위안이 되며 다른 집단원들이 자기와 유사한 경험을 했다는 것을 알게 될 때, 집단원들은 "인간으로 받아들여짐"을 경험하게 될 뿐만 아니라 집단 성원들의 사고와 행동을 바람직한 방향으로 이끌 수 있으며 자신이 당면한 문제를 해결하거나 바람직한 행동을 탐색, 자기 성장을 촉진할 수 있는 장점이 있다고 하였다.

Winnicott은 집단의 영향과 부적응 아동문제를 다루면서, 초기 발달단계에서 환경에 적응하지 못한 부적응 아동은 진정한 자기(self)를 회복할 수 있으며, 개인은 자기에 대한 느낌과 자발성을 상실하지 않은 채 점진적으로 더욱 넓은 집단과 동일시하는 과정에서 인격적 통합을 성취하게 된다고 하였다.

집단미술치료는 집단 활동 과정에서 집단원이 같은 주제와 재료를 가지고 작업하더라도, 각자의 다양한 표현능력과 독창성을 높이 평가하기 때문에 작품마다 특별한 가치가 있음을 인정하고 존중하게 된다.

집단미술치료의 과정은 도입, 활동, 토론 순으로 진행된다. 도입은 서로 친밀해지면서 편안한 분위기를 조성하며, 규칙과 작업내용을 소개하고, 활동은 창조적 과정으로 활동자체에 몰입하여 경험 할 수 있도록 한다. 토론은 자신의 작품에 대해 서로 느낀 점들을 이야기한다.

이러한 집단미술치료의 장점을 살펴보면 첫째, 미술재료를 이용하여 감정을 표현하므로 자기노출이 위협적으로 느껴져 집단을 회피하는 사람에게 유용하다. 둘째, 작품자체가 집단과 개인에게 상징적으로 의미를 줄 수 있어 언어적 표현이 어려운 사람에게도 자기표현의 기회를 줄 수 있다. 셋째, 집단원 모두가 동시에 참여할 수 있어 개인경험과 집단경험을 함께 제공한다. 넷째, 미술치료 프로그램은 상호작용을 쉽게 유발시키고, 의식의 검열을 적게 받도록 하기 때문에 문제해도양식이 빨리 인식되어 집단진행과정을 촉진시킬 수 있다. 다섯째, 집단원은 자신의 작품을 타인

에게 소개하는 과정에서 자신의 이야기를 조리 있게 할 수 있으며, 이야기가 주제에서 벗어나는 것을 막을 수 있다. 이와 같이 집단미술치료 프로그램은 집단 활동을 통하여 집단 속에서 자기를 명확하게 인식할 수 있다. 또한 개인경험과 타인경험을 통해 구성원과의 상호작용을 용이 하게 하여 협동심과 대인관계 기술을 향상시킬 수 있다.¹⁷⁾

2) 집단미술치료와 자아존중감

자아존중감이 낮은 아동들은 자율적인 선택이나 결정, 개인적 책임, 진취성 등이 결여되어 있는데 집단미술치료 과정을 통해 서로의 그림을 보완해 주거나 도와주는 과정을 통해 개개인의 집단성원은 자신이 남을 돕고 있다는 사실을 직접 경험할 수 있기 때문에 자신의 무가치성이나 열등감을 극복하고 자기 존중감을 향상시키는데 크게 도움이 된다.¹⁸⁾

자아존중감을 향상시키기 위해서는 자신의 감정, 희망, 야심을 표현해야 하며 자아의 목소리와 욕구, 두려움, 자랑스러움과 같은 자신의 내면의 목소리를 스스로 알아야 한다. 이를 위해서는 미술을 통한 자아표현이 매우 효과적인 활동이다.

집단이 진행되면 집단원들은 그림이 자신의 감정이나 내면을 표출하는 하나의 매체로서 역할을 하는 것인지, 미술적 재능이나 미적 가치를 평가하는 것이 아니라는 것을 인식하게 되면서, 타인과 자신을 비교하지 않게 되고, 있는 그대로의 모습에서 의미를 찾게 된다. 또한 미술을 통한 자기표현은 검열과 저항을 줄일 수 있기 때문에 방어를 감소시키고 자기 통찰이 좀 더 용이하다. 집단 미술치료는 집단활동 과정에서 자신이 나타내고자 하는 바를 완벽하게 표현하지 않아도, 토론과정에서 집단원들은 서로 이야기를 나누며 심리적으로 여유를 갖게 되며 말과 행동이 편안

17) 조정옥, "집단미술치료가 유아의 정서지능에 미치는 효과", (원광대학교, 석사학위논문, 2005), pp.25-26.

18) 전미향, "집단미술치료가 청소년의 자기존중감과 사회적응력에 미치는 효과", (영남대학교, 박사학위논문, 1997), pp.17-18.

하고 자연스러워 진다. 그러므로 집단미술치료 작품 보단 과정에서 자신이 만든 작품이 집단원들에 의해 긍정적으로 평가를 받게 되거나 소중히 다루어지는 것을 보고, 마치 자신이 존중을 받는 느낌을 가질 수 있다. 또한 집단을 구성하는 개개인이 서로의 그림을 보완해 주거나 도와주는 과정을 통해 개개인의 집단 성원은 자신이 남을 돕고 있다는 사실을 직접 경험할 수 있기 때문에 자신의 무가치성이나 열등감을 극복하고 자기존중감을 향상시키는데 크게 도움이 된다.¹⁹⁾

집단미술치료 작업 활동으로 내담자는 자신이 평소 인식하지 못한 힘, 감정, 활발함 등을 그림을 통해 발견하게 된다. 이러한 발견으로 개인은 자기 신뢰와 자신의 문제를 풀어 나갈 수 있다는 믿음을 얻게 되어 집단속에서 자기의 이해가 이루어진다.

3) 집단미술치료와 정서지능

모든 예술 활동의 속성은 시각적 상징을 작품화하여 나타내는 '표현활동'과 그것을 내면에 받아들여 즐기는 '감상활동'이 있다. 미술과 같은 조형예술의 미적 경험 이 지니는 특성은 아이디어를 시각적 형태로 표현하는 미술형식 면에서 조형성, 형식 속에 담기는 창의성, 그리고 그러한 내용과 형식을 지각하고 감상하는 면에서 정서성 등이 있다.²⁰⁾ 미술작업은 각 개체에 있어서 내부와 외부 세계 정신과 물질 세계를 조화시킬 수 있다는 것이다. 따라서 바람직한 생활을 위해서 자기 표출을 할 수 있도록 훈련하는 체계적 방법을 개발할 필요가 있다.

미술작업에서 미술활동 자체가 가지고 있는 기능 때문에 작업 치료적 효과나 놀이효과, 레크리에이션 효과, 정화 작용적 효과, 근육 이완적 효과 등이 나타나게 되는데 이러한 비언어적 표현수단을 통해 인간의 감정이나 사고가 자신도 모르게 구체화되어 자료를 남기게 된다. 또한 자신을 극도로 방어하고 있을 때 자신을 드러

19) 전미향, *ibid.*, p.20.

20) 김동연, "집단미술치료", 『한국미술치료학회 연수회 자료집』, 11 (1996), p.31.

나게 해 줌으로써 개인의 무의식적인 갈등이나 정신역동을 파악할 수 있게 해 준다.

미술치료 과정에서 사용하는 기법들은 작업과정에서 복합적이고 다양한 치료 효과를 줄 수 있다. 즉 내담자의 자유로운 창작활동을 통해 정서적 안정을 도모하고 저항을 감소시키며, 이완 등의 효과를 주고 스트레스에 대처할 수 있는 힘을 길러 준다.

또한 미술은 구체적이고 시각적이며, 무의식적 심상을 표출시키는 가치를 지니기 때문에 작업 과정에서 통찰력을 대단히 향상시킬 수 있다. 이와 같은 미술은 비언어적 표현수단으로서 인간의 사고가 자신도 모르게 구체화되는 동시에 구체적인 유형의 자료를 남긴다.

미술은 사회적으로 수용되며 해롭지 않은 방식으로 분노, 적대감 등을 해소시킬 수 있는 정화의 기능을 하며, 자신을 극도로 방어하고 있을 때 진실을 그대로 드러나게 해 줌으로써 개인의 무의식적 갈등이나 정신역동을 파악 할 수 있게 해 준다. 즉, 이러한 미술작업은 심리적인 스트레스를 해소시켜 주는 활동이라 할 수 있다.

2. 자아존중감

1) 자아존중감의 개념

자아존중감은 비교적 광범위한 연구 주제이지만 보편적인 정의가 없는 개념으로, 자아개념, 자기수용, 자신감, 자기지각 등의 용어와 혼동되어 사용하는데, 특히 자아개념과 혼동되어 사용되고 있다.

Coopersmith는 자아존중감이란 자신에 대한 인정과 부정에 대한 태도를 표현하는 것으로써 자신을 얼마나 유능하고 유의미하며 성공적이고 가치 있는 존재로 믿는가의 정도를 의미하며 개인이 자기 자신에 대해 취하고 있는 태도로 표현되는 가치에 대한 판단이라고 정의하고 있다.²¹⁾

Korman은 자아존중감이란 자기에 대한 인지구조의 한 부분으로 볼 수 있으며 자신의 개인적 특성을 평가하는 것이라고 했다. 즉 높은 자아존중감이란 자기가 과거에 필요로 했던 만족감을 얻음으로 성취된 자기적절감에서 이루어지는 것이며, 낮은 자아존중감을 가졌다고 하는 것은 자기가 과거에 필요로 했던 만족감을 획득하지 못함으로 느껴졌던 자기 부적절감 또는 무력감 등에서 형성된다는 것이다.²²⁾ Rosenberg는 자아존중감의 진정한 의미란 자기 자신을 가치로운 한 인간으로 여기는 것이라고 했다. 비록 개인이 스스로 극복하지 않으면 안 될 개인적인 문제를 가지고 있고 잘 되어지기를 기대하는 소망이 있다 하더라도 자기가 보다 좋은 더 나은 장점을 갖고 있다는데 대해 고마움을 느끼면서 근본적으로 자기에 대한 존중감을 갖는 것이라고 했다.²³⁾

Coopersmith에 의하면, 자아존중감이 높은 아동은 활동적이고 표현이 풍부하며 학업에서나 사회적으로 성공적이다. 또한 자신의 판단과 능력에 자신이 있고 지도자적 역할을 한다고 한다. 반면에 자아존중감이 낮은 어린이는 움츠러들어 집단에 참가하지 않고 절망적이며 소심할 뿐 아니라, 자신들의 판단과 능력에 대해서도 회의적이다. 비판에 의해 쉽사리 기가 죽고 감정적인 문제에 사로잡히거나 자기중심적이다. 또한 사회적 접촉을 갈망하지만 서투르게 시도하다가 친근하게 되기보다는 오히려 동료집단으로부터 더 소외되는 수가 많다.²⁴⁾

Erikson은 아동기(6~12세)를 근면성 대 열등감의 시기로 규정하면서, 자아존중감 발달의 결정적 시기로 보았다. 이 시기의 어린이는 기초적인 인지적 기술과 사회적 기술을 습득하게 되며, 만약 순조롭게 근면성이 발달하지 못하고 실패를 하게 되면 소외감, 부적절감과 열등감을 갖게 된다고 하였다. 아동의 자아존중감이 초등학교

21) Coopersmith, S., *The antecedent of self-esteem*, (San Francisco:W. H. Freedom and co., 1967), pp.14-15.

22) 권효정, "저소득층 아동의 집단활동이 자아존중감과 사회적 능력에 미치는 영향", (대구대학교 대학원, 사회복지학석사학위논문, 2001), pp.12-13.

23) Rosenberg, M. J., "Parental Interest and Children's Self-Conceptions", *Sociometry*, 26, 1979, pp.26-31

24) Coopersmith, S., *op. cit.*, pp.14-15.

시기에 이르면 어떻게 변화하는가를 단계적으로 조사한 결과에 따르면 4학년과 5학년 아동들은 자기 자신에 대하여 적절감과 부적절감에 큰 관심을 나타내고 있으며 이와 관련지어서 자기존중 또는 자기비하를 하고 있다고 하였다.²⁵⁾

자아존중감의 성취는 아동기와 청소년기 발달의 중심 과제 중의 하나이며 특히 어린 아동들에게는 생존을 위해서 필수적인 것으로까지 간주되고 있다고 했다.

이와 같이 아동기에 있어 자아존중감이 차지하는 위치는 매우 크며 아동의 행동 특성에 영향을 주어 다른 사람에 대한 태도나 자기의 행동양식을 결정지어주므로 사회적 적응과 관계가 깊다고 볼 수 있다.

이상을 통해서 살펴 본 정의 및 특징들을 토대로 본 연구에서는 자아존중감의 정의를 '개인이 자신의 성격, 능력, 행동에 대해 긍정적인 가치를 두는 주관적인 자기 평가로서, 주변 인물과 환경과의 경험, 실제적 성취와 연관되어지는 종합적인 자아평가'라고 이해하고자 한다.

2) 저소득층 가족 아동의 자아존중감

자아존중감은 특히 어렸을 때 부모, 어머니의 양육 방법에 따라 많은 영향을 받는다. 긍정적인 양육을 받으면 자아존중감은 높은 차원으로 승화되어 정상적인 자아존중감의 구실을 하지만, 부정적인 양육을 받으면 자아존중감은 왜곡된 자부심으로 고착된다.²⁶⁾ 가정환경 측면에서 부모의 사회·경제적 지위, 양친의 유무, 가정의 형태 등이 아동의 자아존중감 형성에 영향을 미친다고 볼 수 있다. 이러한 요인들 중에서 특히 아동이 속한 가정의 사회경제적 지위는 아동의 자아존중감과 관계가 깊을 것으로 추측된다.

통상 사회경제적 지위가 낮은 가정에서 자란 아동을 '저소득층 아동'이라고 한다.

25) 권효정, *op. cit.*, p.12.

26) 김수주, "미술활동을 통한 집단상담이 저소득층 아동의 자존감 및 사회적 기술향상에 미치는 효과", (이화여대 교육대학원, 석사학위논문, 2004), pp.12-13.

이 아동들의 이상적 자아가 사회경제적 자위가 중간인 가정에서 자란 아동의 이상적 자아에 비해 뒤떨어지는 것으로 알려져 있다.²⁷⁾ 또한 아동의 자아개념 긍정의 정도에 있어서는 사회계층이 상위인 집단의 자아개념은 긍정적이고 하위집단은 부정적이며, 부모가 교육수준이 높고 안정된 직업에 종사할수록 자녀가 긍정적인 자아개념을 가진다.²⁸⁾ 저소득층 가정 아동들은 부모가 경제적인 활동에 많은 시간을 할애하므로 아동과의 시간을 많이 갖지 못하여 적절한 통제와 애정을 받을 수 없기 때문에 자아개념의 정도가 낮다고 볼 수 있다.

또한 저소득층 가정은 일반 가정에 비해 이혼률이 높게 나타나는데, 양연순(1994)은 일반 가정의 아동에 비해 이혼 가정 아동의 자아개념이 낮게 나타났다고 보고하고 있으며 권영미(1999)는 이혼 가정 아동의 경우 부모의 갈등과 이혼 후의 위기상황은 부정적인 자기평가를 하게 되는 원인으로 작용하고, 나아가 자아존중감의 형성에 부정적으로 작용하는 결과를 초래하게 될 우려가 있다고 보고하고 있다.

3. 정서지능

1) 정서지능의 개념

1990년대에 정서지능 또는 정서지능지수라는 개념이 등장하여 인간의 삶과 능력에 대한 새로운 관점을 제공하고 있다.

정서지능은 학업적성 중심의 일반지능(IQ: Intelligence Quotient)에 대비되는 말로서, 감정과 느낌을 통제하고 조정할 줄 아는 능력을 가리킨다. 화가 날 때 이것을 발산하여 남에게 피해를 주고, 자신에게도 해가 되는 일을 저지르게 되는 아동의 정서지능은 그렇지 않은 아동에 비해서 현저히 낮다. 예를 들어 내일까지 해야

27) 송인섭, 『인간심리와 자아개념』, (서울: 양서원, 1989), pp.179-182.

28) 이희숙, "자녀가 지각한 부친의 양육태도와 자아개념의 상관연구", (고려대학교교육대학원, 석사학위논문, 1984), p.38.

할 숙제가 있는데 하기 싫을 경우 미적거리다가 결국 못해가는 아동이 있는가 하면, 어떤 아동은 악착같이 해내는 아동이 있다. 하기 싫음에도 불구하고 스스로를 달래가며 악착같이 해내는 아동은 그렇지 않은 아동에 비해 정서지능이 높다고 할 수 있다. 즉 정서지능이란, 자신과 타인의 정서를 평가하고 표현 할 줄 아는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절할 줄 아는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해서 그런 정서를 사용할 줄 아는 능력이다.²⁹⁾ 이러한 정서지능이 높은 사람은 사회적 적응력이 뛰어나기 때문에 학교와 사회에서 성공하고 출세하며 행복한 삶을 살아갈 수 있을 가능성이 매우 높다고 할 수 있다.

Goleman에 의하면, 정서지능을 자기통제열정, 인내력, 자신에 대한 동기부여를 통칭하는 개념으로 보았다. 즉 자신의 정서를 인지하는 능력, 자신의 정서를 조절하는 능력, 충동억제와 긍정적 사고로 자신을 동기화하는 능력, 타인의 정서를 인지하는 능력, 감정이입을 통한 대인관계를 다루는 능력 등의 5단계 과정을 통해 자신의 내부, 대인관계, 학습상황, 자신의 활동영역을 효과적으로 이끌어내어 만족스러운 삶을 살 수 있도록 하는 고차원적 능력으로 표현하였다. 삶의 성공을 결정하는 요소들 중에서 전통적인 일반지능이 차지하는 비율은 10% ~ 20%에 불과하고, 나머지 80% ~ 90%는 정서지능에 의해 좌우된다고 한다. 즉 실생활에서 적응과 성공을 예언해 줄 수 있는 척도로서 기능을 할 수 있는 것은 정서지능이다.³⁰⁾

이러한 정서지능의 하위 영역을 Salovey & Mayer는 다음과 같이 규정하고 있다.

첫째, 정서인식능력은 자신이 느끼는 감정과 타인의 감정을 재빨리 인식하고 제대로 알아차리는 능력이다. 즉, 자신의 현재 감정이 화가 난 것인지, 우울한 것인지를 제대로 인식하는 능력으로서 정서표현능력, 정서조절능력 및 정서활용능력에 기본이 되는 능력이므로 정서에 대한 인식이 제대로 이루어지지 않으면 다른 능력 발

29) 문용린, "인성교육을 위한 정서지능개발 프로그램에 관한 연구", 서울대학교사범대학, 59 (1999, 12), pp.32-33.

30) Goleman, 『Emotional intelligence: why it can matter more than IQ』, (London: Bloomsbury, 1995)

회도 불가능하다고 할 수 있다.

둘째, 정서표현능력이란 자신이 느끼는 감정이나 기분을 적절한 말로 표현할 줄 알고, 상황에 맞는 행동이나 표정으로 나타낼 수 있는 능력이다. 즉 자신이 느끼는 좋거나 나쁜 감정을 억누르거나 과도하게 표현하지 않고 상황에 맞는 말과 몸짓으로 표현할 줄 아는 능력이다.

셋째, 감정이입능력은 타인이 느끼는 감정을 충분히 이해하여 그 사람의 슬픔이나 기쁨을 자신도 똑같이 느낄 수 있는 능력이다. 이를 흔히 공감이라고도 하는데 공감 능력은 특히 타인의 어려운 처지에 공감하여 도울 줄 아는 이타적인 행동의 근간이 된다고 할 수 있다.

넷째, 정서조절능력이란 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력을 말하며 정서지능을 구성하는 요인들 중 특히 개인을 사회 적응적으로 이끌어 가는데 꼭 필요한 능력이라고 할 수 있다. 정서조절능력은 흔히 '정서적 자기조절'이라는 말로 표현하기도 한다.

다섯째, 정서활용능력은 자신의 정서를 이용해서 생산적인 활동의 효과를 증진시킬 수 있는 능력이다. 정서활용의 기본 가정은 긍정적이고 유쾌한 정서 상태에 있을 때, 지적인 능력을 효율적으로 사용한다는 합리적 사실에서 기인한다. 이러한 사실을 잘 알고 있는 사람은 고도의 지적능력을 요구하는 과제를 해결하기에 앞서 자신의 정서 상태를 긍정적이고 유쾌해지도록 조정함으로써 과제를 효율적으로 수행할 수 있다.³¹⁾

2) 저소득층 가족 아동의 정서지능

Salovey & Mayer는 개인의 정서적 기술은 부모와 자녀간의 관계가 원만히 이루어지는 가정에서 형성된다고 주장하였으며, Goleman은 영유아기의 정서적 경험이

31) 기은정, "집단미술치료프로그램이 초등학생의 자아존중감과 정서지능에 미치는 효과", (전주교육대학교 교육대학원, 석사학위논문, 2006), pp.19-20.

성장한 이후의 정서 반응 형태에 영향을 미치고 정서발달에 영향을 준다고 하였다.

가정은 정서지능의 최초이자 최고로 중요한 학습의 장이다. 이러한 가정에서 아동은 자신에 대하여 어떻게 느끼며 다른 사람들이 어떻게 반응하는가, 희망과 공포심을 어떻게 표현할 것인가 등을 배우게 된다. 이러한 정서지능의 학습을 부모들이 직접 자녀들에게 말하고 행동하는 것만을 통해서 뿐 아니라, 부모가 자신의 감정과 부부간에 교환되는 감정들을 다룰 때 사용되는 방식을 통해서 이루어진다. 가족 구성원이 자기 역할을 열심히 하며, 서로 사랑을 주고받고 감정을 조절하고, 어려움을 함께 해결해 나가고, 놀이문화와 가족 행사를 통해 다양한 정서 체험을 하게 될 때 아이는 두뇌의 정서회로가 안정되고 발달된다.³²⁾

저소득층 가정의 아동은 빈곤이라는 환경적 요인으로 인하여 여러 가지 문제점을 안고 있다. 국내의 선행연구를 보면 김선자(1999)는 저소득층 아동이 살고 있는 지역의 낙후성으로 인해 아동의 사회적 발달이 저해된다는 결과가 보고 되었는데, 저소득 문화 속에서 아동의 성격은 걱정, 두려움이 많은 심리적으로 불안정한 성격을 형성한다고 보았다. 이렇듯, 저소득층 가정의 아동은 다른 계층의 아동보다 가족관계에서 나타나는 많은 부정적 결과로, 거부의 감정을 더 많이 가지게 되며, 이로 인해 정서적 통제가 약하며 파괴적 행동이나 정서적 불안정을 일으키기도 한다.

저소득층 아동들의 정서지능에 대한 연구는 거의 없으나 위와 같이 가정환경이 정서지능에 미치는 영향을 고려했을 경우 저소득층 가정의 환경이 아동의 정서지능에 많은 영향을 줄 수 있음을 유추할 수 있다.

32) 문용린, *ibid.*, pp.34-39.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 실험대상은 전남 S시에 위치한 S초등학교의 교육복지투자사업의 일환으로 성인의 보호 없이 방치되는 초등학생을 안전하게 보호함과 동시에 부모의 안정된 사회활동을 지원하는 방과 후 교실(에듀케어실)에 다니는 저소득층 가정의 초등학생 2학년 10명이다. 연구대상은 연구목적에 따라 실험집단과 통제집단으로 나누어 각각 5명씩 총 10명으로 자아존중감 검사와 정서지능검사를 실시하여 점수가 낮은 아동부터 시작하여 실험집단과 통제집단 양쪽에 균등 배치하여 실험집단 5명, 통제집단 5명으로 하였다. 통제집단은 방과 후 교실에서 담임교사의 지도아래 단원 중심미술교육활동이 이루어졌다.

본 연구의 대상자들의 구체적인 특성을 기술하면 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 III-1> 연구대상 아동의 특성

| 연구 대상 | 성 별 | 생년월일 | 가족관계 | 자아존중감 | 정서적 특성 |
|-------|-----|------------------|--|---|---------------------------------------|
| 실험 집단 | A 남 | 00.07.22 만 7세 | 부(38세,선원) 모(31세,유치원교사) 주말 부부. 생활지역이 다름. | 산만하며 행동이 느리고 매사에 의욕이 없다. | 자신의 의사표현을 잘 못하며 타인의 공격에 맞서지 못한다. |
| | B 여 | 00.09.01 만 7세 | 부(45세,일용직), 모(41세,주부), 언니(초등4)와 생활함. 재혼가정. | ‘못해요, 싫어요, 안해요’ 라는 말을 자주 사용 | 타인의 눈치를 많이 보며 말, 행동이 다소 공격적인 모습을 보인다. |
| | C 남 | 00.12.02 만 7세 | 할머니(52세, 주방보조)와 생활함. 이혼가정. | 활발하지 않으며 잘 울고 의욕이 없다. 자신에 관한 질문이라 생각하면 '몰라요'라는 말로 일관한다. | 내성적이며 자기표현이 부족하며 공격적이다. |
| | D 남 | 00.11.27 만 7세 | 부(41세,일용직), 모(39세,마트직원), 형(초등3)과 생활함. | 자기표현이 부족하며 말이 없고 목소리도 작으며 행동에 있어 위축된 모습을 보인다. | 타인의 눈치를 많이 보며 자신의 감정표현을 하지 못한다. |
| | E 남 | 00.01.25 만 8세 | 할머니(78세), 모(장애인), 큰누나(초등6), 작은누나(초등4)와 생활함. | 산만하거나 공격적인 행동으로 선생님에게 지적을 많이 받으며, 남의 말을 자주 무시한다. | 산만하고 또래와의 다툼이 많다. |

| | | | | | | |
|------------------|---|---|------------------|---|---|---|
| 통 제 집 단 | F | 남 | 00.02.11 만 8세 | 부(42세), 모(39세), 주말 부부임. 형(초등3)과 생활함. | 공격적인 행동으로 선생님에게 지적을 많이 받으며 친구 들과 자주 싸움. | 공격적인 말, 행동을 자주한다. |
| | G | 여 | 00.04.08 만 8세 | 부,모 함께 장사함, 여동생(7살) | 자신이 잘하는 것 임에도 불구하고 못한다는 말을 잘 함. | 자신의 의사표현을 말로 하지 않고 자 주 웃음. |
| | H | 남 | 00.10.28 만 7세 | 모(37세, 일용직) 형제, 자매 없음. | 친구들과 자주 싸 워 주변에 친구가 없음. | 타인의 눈치를 자주 보며 말을 잘 하지 않음. |
| | I | 남 | 00.10.22 만 7세 | 부(39세, 선박) 친척형들과 같이 지 냄. | '싫어요'라는 말을 자주 사용함. 말을 잘 듣지 않아 선생 님께 자주 혼남. | 산만하며 주의집중 을 못하고 자주 돌 아다님. |
| | J | 남 | 00.05.10 만 8세 | 부(43, 회사원), 모 (36, 주부), 여동생 (6살)생활함. | 의욕이 없으며 문 제는 말에만 작은 목 소리로 대답함. | 자신의 감정, 의사표 현이 서툴며 친구들 과 잘 어울리지 못 함. |

2. 실험설계

본 연구는 아래와 같이 실험집단과 비교집단의 사전, 사후검사를 비교하는 사전·사후 검사 설계를 채택하였다.

<표 Ⅲ-2> 실험집단과 통제집단의 사전·사후 검사 설계

| 연구대상 | 사전검사 | 실험처치 | 사후검사 |
|------|----------------|------|----------------|
| R1 | O ₁ | X | O ₂ |
| R2 | O ₃ | | O ₄ |

R1 : 실험집단

R2 : 통제집단

O1 : 사전검사(자아존중감 검사, 정서지능 검사, KHTP검사)

O2 : 사후검사(자아존중감 검사, 정서지능 검사, KHTP검사)

O3 : 사전검사(자아존중감 검사, 정서지능 검사)

O4 : 사후검사(자아존중감 검사, 정서지능 검사)

X : 실험처치(집단미술치료프로그램)

3. 측정도구

측정도구로서는 미술치료시 진단도구로 사용되어지는 동적-집, 나무, 사람 그림 검사(K-HTP)를 사전·사후 실시하여 그 변화를 분석하고 자아존중감 검사, 정서지능검사는 척도지를 이용하여 사전·사후 비교분석하여 통계 처리하였다.

1) 자아존중감 척도

본 연구에서는 저소득층 아동의 자아존중감 수준을 평가하고자 1997년에 신철이 Coopersmith(1987)의 자아존중감 검사(Self Esteem Inventory: SEI)를 번안하여 타당화한 검사지를 이용하였다. 이 검사도구의 문항 내적 합치도인 Cronbach's α 신뢰도는 .69~.84 으로 신뢰성 있는 검사라는 결과가 나타났다. 타당도는 공인타당도로서 Rosenberg의 SES 및 Coopersimth의 SEI의 상관계수를 구해 제시화하였는데 .47~.48의 분포도를 보였다.³³⁾

이 자아존중감 척도는 총 32문항으로 구성되어 있으며 저소득층 아동의 총체적, 사회적, 가정적, 학교내 자아존중감의 4개의 하위척도에 대한 자아존중감을 측정하도록 개발되었다. 각각 문항마다 ‘매우 그렇다’를 5점, ‘거의 그렇지 않다’를 1점으로 5점 척도화 하였고 문항 중에서 4, 8, 12, 16, 24, 27, 30번은 문항내용에 따라서 채점척도를 달리하였으며 점수가 높을수록 자아존중감 수준은 높은 것으로 해석한다. 자아존중감의 각 하위척도의 내용 및 구성은 <표 III-3>와 같다.

<표 III-3> 자아존중감의 하위척도

| 하 위 척 도 | 문 항 번 호 | 문 항 수 |
|-----------|----------------------------------|-------|
| 총체적 자아존중감 | 1, 5, 9, 13, 17, 21 | 6 |
| 사회적 자아존중감 | 2, 6, 10, 14, 18, 22, 25, 28, 31 | 9 |
| 가정적 자아존중감 | 3, 7, 11, 15, 19, 23, 26, 29, 32 | 9 |
| 학교내 자아존중감 | 4, 8, 12, 16, 20, 24, 27, 30 | 8 |

2) 정서지능 검사

정서 지능을 측정하기 위하여 문용린이 제작한 정서지능 검사를 이용하였다. 이 검사는 유아용, 초저용, 초고용(초등학교 3학년-6학년, 중·고등학생용, 성인용으로 구성되어 있다. 이 정서지능 검사의 신뢰도는 .66~.81로서 상당히 신뢰성 있는 검사라는 결과가 나타났으며 검사의 타당성을 위해서 요인분석을 해본 결과 47개의 문항들이 거의 80%가 기대한 능력을 재는데 기여하는 것으로 확인되었다.³⁴⁾ 이 정서지능 검사의 하위 영역인 정서인식 8문항, 정서표현 8문항, 감정이입 7문

33) 고미숙, "집단놀이활동이 저소득층 한부모가정 아동의 자아존중감과 사회적 능력에 미치는 효과", (경성대학교대학원, 교육학석사학위논문, 2007), p.20에서 재인용.

34) 권영아, "아버지의 양육태도와 정서지능과의 관계에 대한 연구", (경기대학교 교육대학원, 석사학위논문, 2002), p.26에서 재인용.

항, 정서조절 14문항, 정서활용 8문항으로 총 47문항으로 구성되었으며 이 검사의 영역별 문항내용은<표 Ⅲ-4>에 제시한 바와 같다.

(1)정서지능 검사의 채점 방식

정서지능 검사의 문항에 대한 채점 방식은 정서인식, 감정이입, 정서조절 영역에서 ‘항상 그렇다’ 에 2점, ‘가끔 그런 편이다’ 에 1점, ‘그렇지 않다’ 에 0점을 주며, 정서 표현 영역에서는 0점, 1점, 2점으로 역산 하였다. 정서활용영역은 문제 상황에서 어떻게 반응하는지에 대한 두 가지 보기 중에서 선택하게 되며 정서를 활용하는 응답을 하는 경우에는 1점, 그렇지 않은 경우에는 0점을 주었다.

<표 Ⅲ-4> 정서지능 검사의 영역별 문항내용

| 하위영역 | 측정내용 | 문항번호 |
|------|---|--|
| 정서인식 | 자신이 느끼는 감정과 타인의 감정을 재빨리 인식하고 알아차리는 능력 | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 |
| 정서표현 | 자신과 타인이 느끼는 감정이나 기분을 적절한 말로 표현하고 상황에 맞는 행동이나 표정으로 나타낼 수 있는 능력 | 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 |
| 감정이입 | 타인이 느끼는 감정을 충분히 이해하여 타인의 감정을 자신의 것처럼 느낄 수 있는 능력 | 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 |
| 정서조절 | 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력 | 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37 |
| 정서활용 | 자신의 정서를 이용하여 생산적인 활동의 효과를 증진시킬 수 있는 능력 | 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47 |

3) KHTP 변화분석(Kinetic House Tree Person : 동적 집, 나무, 사람 검사)

동적 집, 나무, 사람 그림검사는 가 기존의 집, 나무, 사람 그림검사에 동작성을 가미시켜 만든 심리 검사이다. 이 검사는 내담자의 정서와 자아에 대한 느낌을 잘 이해할 수 있으며 또래 관계나 내담자의 삶 속에서 각자의 역할에 대한 개념을 잘 이해 할 수 있도록 해 주는 장점이 있다. 검사 해석은 동적 집, 나무, 사람 그림검사와 HTP, KHTP 심리진단법³⁵⁾을 기준으로 한다.

집그림은 피검자가 성장하여 온 가정상황을 나타내며 자신의 가정생활과 가족관계를 어떻게 인지하며 어떤 감정과 태도를 가지고 있는가를 나타낸다.

나무그림은 피검자의 기본적인 자기상을 나타내며 자신의 마음상태를 무의식적으로 나타내며 정신적 성숙도를 표시하고 있다.

인물화는 자기의 현실상이나 이상상을 잘 나타내며 자기에게 있어서 의미 있는 사람, 인간 일반을 어떻게 인지하고 있는가를 나타낸다.

K-HTP는 A4크기의 용지와 연필, 지우개를 준비하여 “이 종이 위에 집, 나무 그리고 어떤 행동을 하는 사람의 전체 모습을 그려보세요. 사람의 전체 모습을 그릴 때 만화나 막대기와 같은 모양의 사람은 그리지 마세요.” 라고 지시하여 그려진 그림에 관해 인물상은 누구인가, 무엇을 하고 있는가, 연령 등 여러 가지 질문을 한다.

본 연구에서는 인물상의 행위와 그림의 양식(구분, 포위 등), 그림의 역동성(크기, 거리, 방향, 생략 등)을 기준을 사용하여 분석하고자 한다.

35) 김동연 외, 『HTP와 KHTP 심리진단법』, (대구: 동아문화사, 2002)

4. 집단미술치료프로그램

본 연구의 실험도구로 적용된 구조화된 집단미술치료프로그램은 기은정(2006)과 오은경(2005) 등의 선행연구를 참고로 하여 연구자의 연구 목적을 고려하여 내용을 선정, 수정 보완하여 구성하였다. 탐색단계, 실행단계, 종결단계로 나누어져 있다.

각 단계의 구체적인 목표는 다음과 같다.

탐색단계(1~5회기)는 치료자와의 신뢰감 형성과 여러 가지 재료의 탐색을 통해 긴장을 이완시키고 흥미를 유발시키도록 한다. 실행단계(5~21회기)에서는 아동이 자신에 대해 탐색하고 자아존중감 및 정서지능의 하위영역인 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서활용의 요인을 향상시키고자 한다. 종결단계(22~25회기)로 자아존중감 및 정서지능을 향상 시켜 주체성을 확인하고 긍정적인 미래를 계획할 수 있도록 돕는다.

본 연구는 2008년 5월 27일부터 8월 20일까지 매주 2회기 40분 총 25회기 실시하였다. 치료 장소는 s초등학교의 교실에서 실시하였다.

구체적인 집단미술치료프로그램은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 집단미술치료 프로그램

| 회기 | 프로그램 | 활동내용 | 기대효과 |
|---------|------------------|--------------------------------|----------------------|
| | 사전검사 | 자아존중감 검사, 정서지능 검사 HTP, KHTP | 사전 척도 검사 사전 투사 검사 |
| 탐색 단 | 1 자기소개 오리엔테이션 | 색모래를 이용하여 자신의 별칭을 만든다. | 프로그램 이해 친밀감 형성 |
| | 2 난화그리기 | 자유롭게 난화를 그려 숨은 그림을 찾아본다. | 친밀감 형성 흥미유발 |
| | 3 찰흙놀이 | 찰흙을 마음껏 두들기고 만져보도록 한 후 | 스트레스해소 |

| | | | | |
|------------------|----|------------------------|---|-----------------------|
| 계 | | | 자신이 만들고 싶은 것을 자유롭게 표현한다. | 친밀감 형성 |
| | 4 | 구슬그림 | 구슬에 물감의 여러 가지 색을 섞어 종이에 굴려서 자유롭게 표현한다. | 흥미유발 욕구표출, 긴장이완 |
| | 5 | 사포그림 | 사포에 그림을 그려 집단원에게 나눠준 후 크레파스로 색칠하여 그림을 완성한다. | 자존감 향상 창의적 과정 경험 |
| 실 행 단 계 | 6 | 나를 광고하자! | 자신에 대한 소개를 잡지를 이용해 풀라쥬 기법으로 표현한다. | 자존감 향상 자신, 타인이해 |
| | 7 | 나를 사랑하는 사람, 내가 사랑하는 사람 | 자신과 관계되는 주변 사람들에 대해 생각해보고 그림으로 표현한다. | 자존감 향상 자기탐색 |
| | 8 | 신체 본뜨기 | 전신을 본뜨기 하여 집단 원들이 함께 꾸민다. | 자존감 향상 집단 성취감 형성 |
| | 9 | 나의 상자만들기 | 자신이 받고 싶은 상장을 쓰고, 전달식을 갖는다. | 긍정적 자아상 확립, 정서표현 |
| | 10 | 나의 자아상 | 음악을 들으며 명상을 한 후 자신을 나타내는 꽃, 동물로 표현한다. | 정서표현 자기이해 |
| | 11 | 요즘 내모습 | 도화지에 거울을 붙여 현재 자신의 모습을 그린다. | 정서인식 자기이해 |
| | 12 | 좋아하는 것과 싫어하는 것 | 잡지를 이용하여 자신이 좋아하는 것과 싫어하는 것을 풀라쥬로 나타낸다. | 정서표현 자신의 감정개방 |
| | 13 | 다양한 표정그리기 | 행복한 모습, 화난 모습, 슬픈 모습을 크레파스로 표현한 후 감정을 이야기 한다. | 정서표현 정서인식 |
| | 14 | 내가 보는 나 남이 보는 나 | 여러 가지 미술재료를 이용하여 내가 보는 나와 남이 보는 나를 생각하여 표현한다. | 감정이입, 정서인식 |
| | 15 | 가면 만들기 | 석고 붕대를 이용해 서로의 가면을 만들어 준다. | 감정이입, 타인의 감정 이해 |

| | | | | |
|------------------|----|---------------------|---|--|
| | 16 | 느낌가면 꾸미기 | 만들어진 가면을 꾸미고 서로의 가면을 보 고 느낌을 이야기 나눈다. | 자신 및 타인의 정서조절 |
| | 17 | 협동 만다라 | 전지 크기에 만다라를 그려 과자를 재료로 이용하여 꾸며 준다. | 정서조절 능력향상 |
| | 18 | 비언어적 그림돌려 그리기 | 자신의 그림을 집단원에게 돌려 그림이 완 성 된 후 이야기 나눈다. | 정서조절 타인의 감정 공유 |
| | 19 | 소금화분 만들기 | 소금병을 이용한 화분에 상대방의 좋은 점 을 적어 화분에 꽂아 준다. | 자기, 타인에 대한 긍정적 정서인식 향상 및 정서활용 |
| | 20 | 생일초대 카드 만들기 | 자신의 신체부위를 물감에 찍어 표현하여 생일초대 카드를 만든다. | 긍정적 자아발견 및 정서활용 |
| 중 결 단 계 | 21 | 내 안의 빛 | 내 안의 에너지를 생각하고 만다라 문양이 있는 OHP필름지를 색칠하여 창문에 전시 해 감상한다. | 내적에너지 발견 자존감 향상 정서조절 능력 향상 |
| | 22 | 시간여행 | 과거, 미래의 자신의 모습을 콜라주 기법 으로 표현하고 이야기 한다. | 자기 이해 및 주체적인 자기표현 |
| | 23 | 소원나무 만들기 | 협동 작품으로 여러 재료를 이용하여 나무 를 만들어 자신의 소원을 나무에 달아 표 현한다. | 자존감 향상 자신의 정서이해 및 정서표현 향상 |
| | 24 | 선물 만들기 | 자신에게 줄 선물을 칼라점토로 만들고 종 결한다. | 자신 수용 |
| | | 사후검사 | 자아존중감 검사, 정서지능 검사 HTP, KHTP | 사후 척도 검사 사후 투사 검사 |

5. 연구절차

1) 사전검사

본 프로그램을 실시하기 전에 실험집단과 통제집단에게 자아존중감검사와 정서지능 검사를 실시하였다.

2) 프로그램 실시

실험집단을 대상으로 사전검사가 끝나고 난 그 다음 주인 5월 말부터 8월 중순까지 주 2회, 매 회기 40분씩 집단미술치료프로그램을 실시하였다. 프로그램 실시 장소는 s초등학교 방과 후 교실에서 실시하였다.

3) 사후검사

프로그램 종결 후 실험집단과 통제집단에게 사전검사와 동일한 사후검사를 실시하였다.

6. 자료처리

본 연구에서 수집된 자료는 통계처리를 위해 SPSS WIN 12.0 프로그램을 이용하였다. 또한 실험집단 아동들의 매 회기별 소감 및 행동관찰 내용을 질적으로 내용 분석하였다. 자료 분석 구체적인 절차는 다음과 같다.

첫째, 자아존중감 및 정서지능의 사전·사후 차이를 검증하기 위해서 비모수적 방법에서의 두 종속표본 t검정을 사용하였다. 비모수검증을 사용한 이유는 표본의 사례수가 적기 때문이다.

둘째, 통계적 분석 외에 아동들의 개별적 특수성을 고려하여 아동의 자아존중감 및 정서지능의 변화를 알아보기 위해 K-HTP의 사전·사후를 분석하였다. 그리고 매회기마다 그린 그림 및 작품을 통해 평가, 해석하였다. 질적 분석방법으로는 집단미술치료의 효과를 양적 통계만 분석 할 때 놓치기 쉬운 제한점을 보완하기 위해 KHTP 검사보고를 시도하였다.

IV. 연구결과

본 장에서는 집단미술치료프로그램이 저소득층 가정 아동의 자아존중감 및 정서 지능에 미치는 효과, 그리고 K-HTP에 의한 자아존중감과 정서지능의 변화 양상에 대한 연구 결과를 제시하고자 한다.

1. 집단미술치료프로그램이 저소득층 가정 아동의 자아존중감에 미치는 효과

1) 집단별 자아존중감 검사 사전·사후 통계적 분석

집단미술치료프로그램 실시 전과 후의 집단별 자아존중감 변화 정도를 확인하기 위하여, 평균과 표준편차를 산출하여 차이를 검증한 결과는 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 집단별 자아존중감 사전·사후 평균과 표준편차

| | | 실험집단(n=5) | | 통제집단 (n=5) | |
|-----------|-----|-----------|------|------------|------|
| | | M | SD | M | SD |
| 총체적 자아존중감 | 사 전 | 2.60 | 0.52 | 2.63 | 0.70 |
| | 사 후 | 3.53 | 0.96 | 2.03 | 0.48 |
| 사회적 자아존중감 | 사 전 | 2.44 | 0.50 | 2.07 | 0.42 |
| | 사 후 | 3.20 | 0.34 | 1.78 | 0.28 |
| 가정적 자아존중감 | 사 전 | 2.13 | 0.65 | 2.38 | 0.68 |
| | 사 후 | 3.45 | 0.52 | 2.20 | 0.32 |
| 학교내 자아존중감 | 사 전 | 2.18 | 0.48 | 1.93 | 0.47 |
| | 사 후 | 3.48 | 0.32 | 2.08 | 0.21 |

2) 집단간의 자아존중감 검사 사전·사후 하위영역별 변화 내용

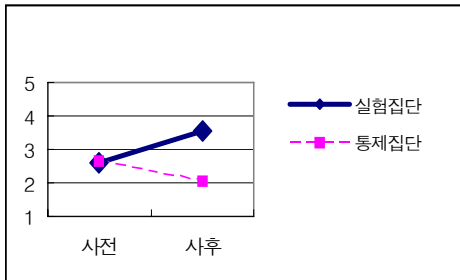
<표 IV-1>을 기초로 하여 집단미술치료프로그램이 자아존중감 향상에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단 간의 자아존중감 사전·사후 검사의 차이 검정을 실시한 결과는 <표 IV-2>과 같다.

<표 IV-2> 자아존중감 검사의 하위영역별 변화분석

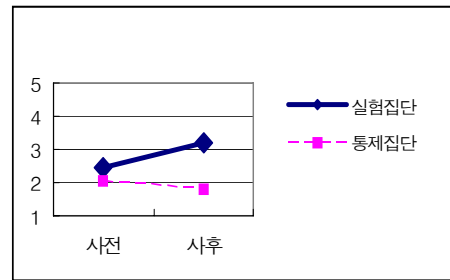
| | 실험집단(n=5) | | 통제집단 (n=5) | | t | p |
|-----------|-----------|------|------------|------|-------|-------|
| | M | SD | M | SD | | |
| 총체적 자아존중감 | 3.53 | 0.96 | 2.03 | 0.48 | 3.128 | 0.021 |
| 사회적 자아존중감 | 3.20 | 0.34 | 1.78 | 0.28 | 7.223 | 0.001 |
| 가정적 자아존중감 | 3.45 | 0.52 | 2.20 | 0.32 | 4.557 | 0.002 |
| 학교내 자아존중감 | 3.48 | 0.32 | 2.08 | 0.21 | 8.125 | 0.001 |

<표 IV-2>는 집단미술치료 후 실험집단과 통제집단의 자아존중감 하위영역의 변화를 독립표본 t 검정을 실시한 결과이다. 그 결과는 학교 내 자아존중감($t=8.125$, $p<0.01$), 사회적 자아존중감($t=7.223$, $p<0.01$), 가정적 자아존중감($t=4.557$, $p<0.01$), 총체적 자아존중감($t=3.128$, $p<0.05$) 순으로 실험집단과 통제집단 간 차이를 보이고 있으며, 집단미술치료를 시행했던 실험집단의 자아존중감이 모든 요인에서 통제집단에 비해 통계적으로 유의한 차이를 보이고 있다. 따라서 집단미술치료 프로그램이 저소득층 아동의 자존감 향상에 긍정적인 효과를 미친다고 할 수 있다.

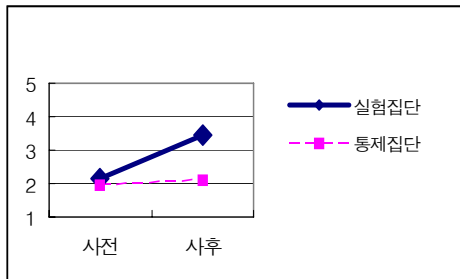
<그림 1> 집단별 사전·사후 자아존중감 변화



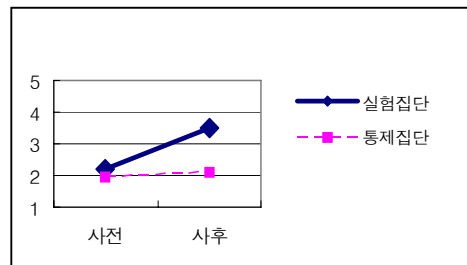
총체적 자아존중감



사회적 자아존중감



가정내 자아존중감



학교내 자아존중감

2. 집단미술치료프로그램이 저소득층 가정 아동의 정서지능에 미치는 효과

1) 집단별 정서지능 검사 사전·사후 통계적 분석

집단미술치료프로그램 실시 전과 후의 집단별 정서지능 변화 정도를 확인하기 위하여, 평균과 표준편차를 산출하여 차이를 검증한 결과는 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 집단별 정서지능 사전·사후 평균과 표준편차

| | | 실험집단(n=5) | | 통제집단 (n=5) | |
|------|-----|-----------|------|------------|------|
| | | M | SD | M | SD |
| 정서인식 | 사 전 | 5.6 | 4.34 | 6.20 | 3.49 |
| | 사 후 | 8.20 | 2.59 | 6.40 | 2.51 |
| 정서표현 | 사 전 | 4.8 | 3.27 | 3.60 | 1.52 |
| | 사 후 | 8.20 | 2.59 | 3.60 | 2.07 |
| 감정이입 | 사 전 | 6.2 | 3.35 | 5.80 | 4.44 |
| | 사 후 | 8.4 | 3.51 | 3.80 | 2.77 |
| 정서조절 | 사 전 | 10.8 | 6.10 | 10.60 | 6.11 |
| | 사 후 | 16.2 | 5.45 | 11.00 | 4.74 |
| 정서활용 | 사 전 | 13.6 | 2.07 | 14.00 | 1.41 |
| | 사 후 | 16.8 | 2.95 | 13.4 | 2.88 |

2) 집단간의 정서지능 검사 사전·사후 하위영역별 변화 내용

<표 IV-3>을 기초로 하여 집단미술치료프로그램이 정서지능 향상에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단 간의 정서지능 사전·사후 검사의 차이 검정을 실시한 결과는 <표 IV-4>과 같다.

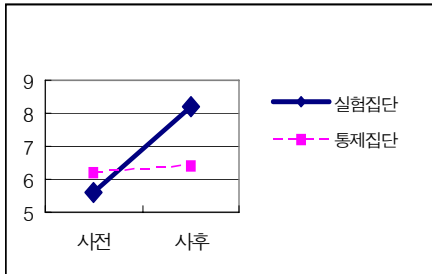
<표 IV-4> 정서지능 검사의 하위영역별 변화분석

| | 실험집단(n=5) | | 통제집단 (n=5) | | t | p |
|------|-----------|------|------------|------|-------|-------|
| | M | SD | M | SD | | |
| 정서인식 | 8.20 | 2.59 | 6.40 | 2.51 | 0.964 | 0.421 |
| 정서표현 | 8.20 | 2.59 | 3.60 | 2.07 | 3.101 | 0.015 |
| 감정이입 | 8.4 | 3.51 | 3.80 | 2.77 | 2.300 | 0.050 |
| 정서조절 | 16.2 | 5.45 | 11.00 | 4.74 | 1.609 | 0.146 |
| 정서활용 | 16.8 | 2.95 | 13.4 | 2.88 | 1.844 | 0.102 |

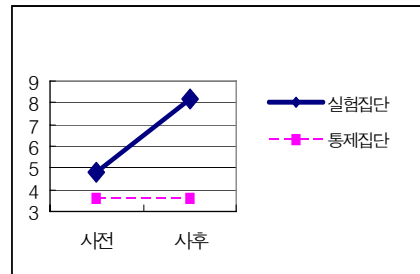
정서지능의 경우 <표 IV-4>에서 보는 바와 같이 집단미술치료 후 실험집단과 통제집단의 정서지능의 하위영역의 변화를 독립표본 t 검정을 실시한 결과이다. 정서표현($t=3.101$, $p<.05$), 감정이입($t=2.300$, $p=0.05$)의 두 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 반면, 정서인식, 정서조절, 정서활용은 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 본 연구에서 실시한 집단미술치료프로그램이 정서표현, 감정이입 영역에서 저소득층 아동의 정서지능에 긍정적인 효과를 나타내었다고 할 수 있다.

<표 IV-4>에서 정서인식, 정서조절, 정서활용은 통계적으로 유의한 차이를 보이고 있지 않으나, <그림 2>에서 볼 수 있는 바와 같이 정서인식, 정서조절, 정서활용의 점수 변화가 나타난다.

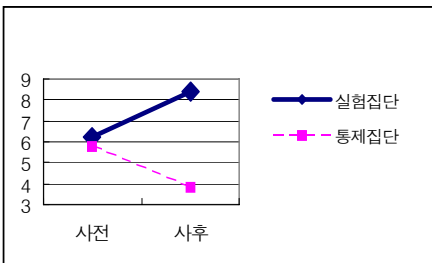
<그림 2> 집단별 사전·사후 정서지능 변화



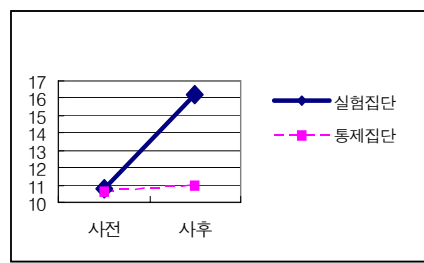
정서인식



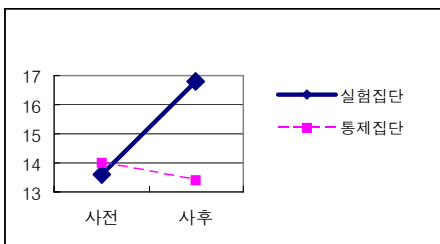
정서표현



감정이입



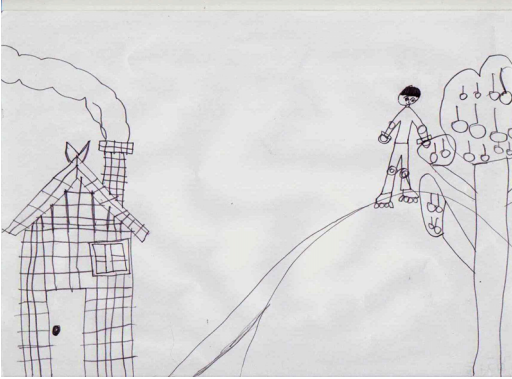

정서조절



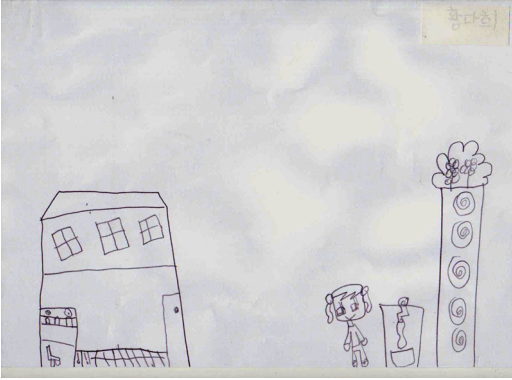

정서활용

3. K-HTP의 변화분석



1) A아동

| 사 전 | 사 후 |
|---|--|
|  |  |
| <p><그림 3> A아동의 사전 · 사후 KHTP</p> | |
| <p>* 내용</p> <p>언덕에서 자신이 인라인을 타며 놀고 있는 모습이며 사과 나무에 있는 사과를 따려고 한다. 집의 굴뚝에서 연기가 많이 피어나오고 있다.</p> | <p>* 내용</p> <p>자신이 밖에서 놀고 있는 모습인데 뛰어넘기를 했는데 자신 모습이 커져서 기분이 좋다.</p> |
| <p>* 평가</p> <p>언덕에서 집을 내려다보고 있는 모습으로 가정이나 현재 자신의 상황에서 벗어나고 싶은 욕구를 나타내는 듯 하다. 집의 음영이나 굴뚝의 연기는 애정 욕구와 관련된 낮은 자아존중감, 우울감을 나타내는 것으로 보여 진다. 또한 사과나무의 그림에서도 사랑과 인정을 받고 싶어함을 알 수 있다.</p> | <p>* 평가</p> <p>사전의 그림에 비해 집의 음영부분은 많이 생략되어 졌으나 좌측의 집 그림이 절단된 것은 자신의 감정을 솔직하게 표현하기 어려워하는 성격이 반영되어 친구들과의 관계가 쉽지 않음을 보여 주는 듯 하다. 사전의 굴뚝연기가 사후그림에서 나타나지 않는 점에서 가족간의 애정 욕구와 관련되어 긍정적인 변화가 나타난 듯 싶다.</p> |

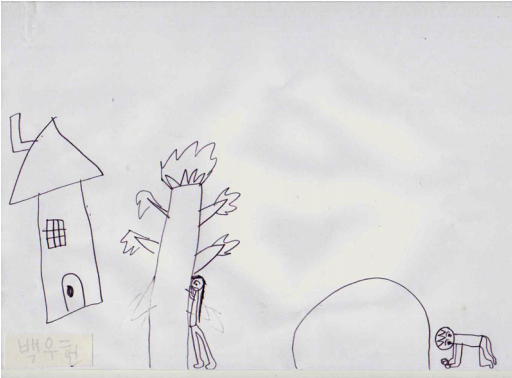
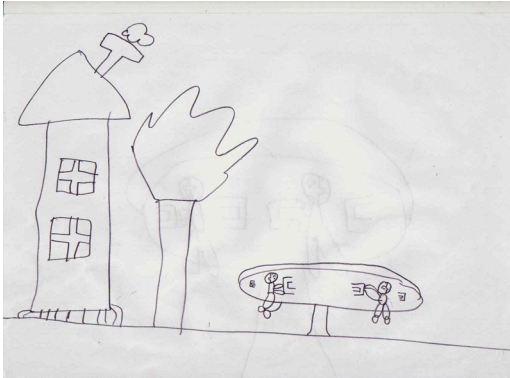
2) B아동

| 사 전 | 사 후 |
|---|--|
|  |  |
| <p><그림 4> B아동의 사전 · 사후 KHTP</p> | |
| <p>* 내용</p> <p>집 앞에서 수돗가에서 나무에 물을 주려고 한다. 집은 이층집으로 가족이 모두 함께 지낸다.</p> | <p>* 내용</p> <p>친구와 함께 오후에 탁자에 앉아 책을 보며 이야기 하고 있는 모습이다.</p> |
| <p>* 평가</p> <p>나무에 물을 주려는 모습에서 자신은 사랑 받기를 원하지만 그렇지 못한 상황에 대해 코가 생략되어 표현돼 분노가 있는 듯 하다.</p> <p>집안의 모습이 밖으로 비춰지는 그림에서 낮은 통제력을 보여 준다.</p> | <p>* 평가</p> <p>사전의 그림에 비해 집안의 모습이 비춰지는 그림은 그려지지 않았으나 자신의 모습이 작게 그려졌다. 그러나 집의 문이 사전의 그림보다 크게 그려져 다른 사람과의 친밀한 관계에서 긍정적인 모습이 보여진다. 또한 나무의 웅이구멍의 수가 줄어 자아의 상처가 조금은 회복된 듯 하다.</p> |

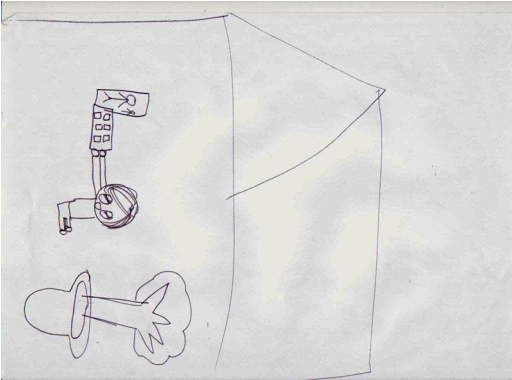

3) C아동

| 사 전 | 사 후 |
|--|--|
|  |  |
| <p><그림 5> C아동의 사전 · 사후 KHTP</p> | |
| <p>* 내용</p> <p>집안에서 그냥 혼자 놀고 있는 모습으로 심심하다.</p> | <p>* 내용</p> <p>엄마가 집에 있어서 자신이 사과를 따서 엄마와 맛있게 먹으려고 한다.</p> |
| <p>* 평가</p> <p>자신은 집안에서 혼자 있는 모습에서 소외되고 외로운 현재의 모습이 잘 반영된 것으로 보인다. 자신을 집안에 포위시켜 외롭거나 억압된 분노감을 보여주며 집에 비해 작은 문에서 다른 사람과의 관계 맺는 것에 대해 두렵고, 위축된 모습을 볼 수 있다.</p> | <p>* 평가</p> <p>집의 지붕에 음영이 그려져 자신을 통제하는 것에 어려움이 있는 듯 하다. 사전에는 엄마나 여자를 표현하지 못했는데 사후그림에서 표현되었다. 문의 크기가 사전에 비해 크게 그려져 다른 사람들과의 관계에서 자신을 표현하는 것에 긍정적인 의미를 보여준다. 자신의 그림 크기가 커져 자아존중감은 긍정적인 모습이 보이는 듯 하다.</p> |

4) D아동

| 사 전 | 사 후 |
|---|---|
|  |  |
| <p><그림 6> D아동의 사전 · 사후 KHTP</p> | |
| <p>* 내용</p> <p>친구와 함께 숨바꼭질 놀이를 하고 있는데 자신은 숨어 있는 모습이다.</p> | <p>* 내용</p> <p>친구와 함께 학교 앞에서 숙제를 하고 있는 모습이다.</p> |
| <p>* 평가</p> <p>나무의 가지나 수관이 날카롭게 표현되어 아동의 공격적인 성향을 반영하는 듯하다. 자신의 모습이 앞서서 숨어 있는 그림에서 자신을 표현하거나 다른 사람과의 관계에서 수동적인 태도를 보이는 듯하다.</p> | <p>* 평가</p> <p>하단의 선, 발이 땅으로부터 떨어져 있는 모습에서 아동의 불안감을 보이기도 하나 집, 나무 그림이 사전에 비해 안전하게 그려진 것을 볼 수 있다. 많은 긍정적인 변화를 볼 수는 없으나 친구와 함께 학습에 대한 열의를 표현 하였다.</p> |

5) E아동

| 사 전 | 사 후 |
|--|---|
|  |  |
| <p><그림 7> E아동의 사전 · 사후 KHTP</p> | |
| <p>* 내용</p> <p>집에서 컴퓨터 게임을 하고 있는 모습이다.</p> | <p>* 내용</p> <p>누나와 함께 엄마의 심부름을 하고 있는 모습이다.</p> |
| <p>* 평가</p> <p>집의 그림에서 창문이나 문을 볼 수 없으며 사방이 절단된 모습에서 아동의 불안감, 고립감, 위축감이 보여진다. 또한 아동의 자세가 앉아 있는 모습으로 자신의 무능력함을 보여 주는 듯 하다.</p> | <p>* 평가</p> <p>사전의 집 그림에서 사방이 절단된 모습이 보여졌으나 사후에는 좌측과 아래부분만 절단 되어 자신의 정서를 조절하는 능력이 조금 향상된 듯 하다. 또한 아동의 모습이 땅에 서 있는 모습으로 자신의 욕구를 스스로 성취할 수 있는 것을 보여 준다. 사후 그림에서 나무 그림의 크기가 커진 것으로 보아 자신의 성장 및 다른 사람들과의 관계, 현재 상황에 대처할 수 있는 능력을 보여주는 듯 하다.</p> |

4. 집단미술치료프로그램 과정의 회기별 내용 분석

본 장에서는 집단미술치료프로그램이 이루어진 초기단계부터 미술치료 진행과정에 대해 언급하고자 한다.

1) 초기단계(1회 ~ 5회)

초기단계에서는 아동들과 연구자의 관계가 아직은 어색하였으며 아동 A와 C는 프로그램 시간에 늦게 오는 경우가 많았다. 1회기의 별칭짓지의 재료인 색모래나 2회기의 난화그리기의 작업은 아동들이 처음 접해보는 것이라 관심이 많았으며 5회기의 사포그림을 그리게 함으로써 협동작업에 대한 경험을 하게 하였다.

새로운 매체와 작업을 통해 아동들이 많은 흥미와 관심을 가지게 되었다.

* 1회기-별칭만들기

오리엔테이션을 하고 집단원간의 친밀감을 형성하고 흥미를 유발시키기 위해 별칭 만들기를 하였다.

집단원 각자에게 12가지 색 모래를 하나씩 나누어 주고 친구들이 부르는 자신의 별칭이나 하고 싶은 별칭을 색모래를 이용하여 그림을 그리거나 글로 표현하게 하였다.

아동A는 색 모래를 받은 후 선 뜻 시작하지 못하고 있다 “이거 뜯어서 해도 되요?” 라고 물은 후 작업을 하기 시작하였다. 옆 친구가 똑같이 하자 “또 해도 되요?” 라고 물은 후 재미있다는 노란색 모래로 표창을 그렸다.

아동B는 모래를 조금씩 부어서 조심스럽게 도화지를 기울여서 돌려가며 '황금'을 표현하였다. 별칭을 황금으로 한 이유를 묻자 비싸고 빛나니깐 그렇게 불리지고 싶다고 하였다.

아동C는 치료자의 말이 끝나자 바로 풀을 계속 칠하고 하늘 색, 노란 색, 빨강, 검정 순으로 표현하였다. 작업을 하면서 자신의 작품에만 신경을 써서 옆 친구의 모래통을 쏟아버리기도 했다. 자신이 원하는 데로 잘 안되지만 재미있다고 하였다.

아동 D의 경우는 말을 하지 않고 혼자서 계속 작업을 하였으며 별칭으로 태극기를 한글로 표현하였다.

아동E는 친구들이 여러 가지 색을 쓰고 모아 놓은 모래 통을 보고 나서 도화지 전체에 마구 풀칠을 하고 나서 여러 가지 색이 섞인 모래를 도화지에 골고루 뿌리고 나서는 여러 가지 색이 있어서 제목을 무지개라 하였다.

집단원간의 친밀감이 형성되지 않아 서로 어색해 하였으며 서로 간의 배려나 관심의 모습은 볼 수 없었다.

* 2회기 - 난화그리기

프로그램에 들어가기 위해 연구자가 난화그리기에 대해서 말하는 동안 아동들은 계속 자기들끼리 이야기를 하면서 주의 깊게 듣지 않았다. 치료자의 말이 끝나기도 전에 아동E가 먼저 시작하였다.

아동E가 크레파스로 직선을 마구 긋기 시작하자 옆에 있는 집단원들도 따라 하기 시작하였다. 그러자 아동E는 여러 가지 색의 크레파스를 양손에 가득 잡고 계속 그린 후 손톱으로 굵더니 토끼와 호랑이를 찾았다며 무지개 토끼라고 하였다. 아동E가 이야기를 시작 하자 다른 집단원들은 자신의 이야기를 들어주지 않아서 듣기 싫다며 책상 뒤 쪽에 앉아 있었다. 아동E는 상관없다며 자신의 이야기만 계속 하였다.

아동D는 아동E가 하는 것을 보고 있다 따라 하였다. 제목은 호랑이와 토끼이며 아동B는 처음에는 친구들이 하는 것을 보고 있다 나중에 프로그램에 참여하였다. 아동C는 하기 싫다며 가만히 있어서 연구자가 난화를 그려 숨은 그림을 찾아 보자고 하자 ‘바나나, 부메랑, 공’을 색칠하고는 가만히 있었다. 연구자의 “선생님은 안 보이던데 정말 여기 숨어 있었네.” 라고 하자 더 찾을게 있다며 ‘네모, 단풍잎, 신발, 칼, 불가사리’ 라고 하였다.

아동A는 지각을 하여 아동C가 하는 것을 보고 있다 프로그램에 참여하였다. 두 아동들은 서로 이야기를 나누며 장난치는 모습을 보였다.

전체적인 분위기가 집중이 되지 않고 산만하여 서로의 이야기를 들어주지 않고 자신의 이야기만 하였다. 처음에는 활동을 하기 싫어하였지만 활동을 마칠 때는 웃으면서 재미있다는 이야기를 하였다.

* 3회기- 찰흙놀이

아동들이 교실에 들어와서 바로 의자에 앉더니 오늘은 뭐할꺼냐며 연구자에게 물었다. 찰흙을 꺼내며 자신이 만들고 싶은 것, 자유롭게 만들어 보자고 하자 아동E가 먼저 찰흙을 두들기기 시작하자 아동E와 아동B도 두들이거나 던지며 찰흙을 만지더니 피자를 반죽하는 중이라고 하였다. 아동 E는 그릇을 만들더니 음식을 만들면서 제사 음식이라고 하였다. 제사를 지내본 적 있냐고 묻자 할아버지, 할머니 그리고 아빠 제사를 지낸다고 하면서 아빠라는 말을 할 때는 목소리가 줄어들었다.

아동D는 찰흙을 계속 책상이나 바닥에 던지고 반죽하고 있다며 계속 주무르고 있었다. 다른 아동들이 작품을 다 만들어가자 아동D는 딱딱해져서 만들 수가 없다며 가만히 있었다. 치료자가 여기 다른 찰흙도 있으니까 만들고 싶은 게 있음 만들어도 좋다고 하자 눈사람이 말을 타고 가는 것을 만들었다. 아동D에게 느낌을 묻자 찰흙이 말랑말랑해서 좋다며 재미있다고 하였다.

아동B는 찰흙을 조금 두들기고 나서는 그릇을 만들었다. 그릇을 만들고 여기에 참외, 바나나, 떡, 피자 담고 싶다고 하였다. 활동을 끝내고 느낌을 묻자 찰흙은 손에 묻어 좋아하지 않는다고 말하였다.

아동C는 별 말 없이 연구자의 말을 듣고는 접시를 만들었다. ‘주사위, 그릇, 공, 코 빨소’를 만들고 찰흙이 조금 남자 그것을 치료자에게 주면서 아무거나 만들어 달라고 하여 좋아하는 것을 묻자 다 좋다고 하였다. 연구자가 피자를 만들어 “여기 피자 선물이야” 라며 건네주자 살짝 웃으며 받아 책상위에 두었다.

아동A 역시 조용히 연구자의 말을 다 듣고 나서 “먹는거 만들어도 돼요? 동물 만들어도 돼요?” 라고 물어서 만들고 싶은 것 아무거나 만들어도 좋다고 하자 “그럼 나팔꽃 만들래요.” 라며 꽃을 만들고 있었다. 아동B가 “무슨 남자가 꽃을 만드냐?”

라고 하자 아동A는 모자라고 하였다.

집단원들은 찰흙을 만지는 느낌에 대해서는 부드러워서 좋았으며 자신들이 만든 작품에 대해 설명은 하지만 친구들의 작품에 대해서는 부정적인 말을 하였다. 다음 활동에 대해 궁금해 하는 모습을 보여 흥미를 가지는 듯 하였다.

* 4회기- 구슬그림

연구자가 구슬그림을 설명하며 구슬을 꺼내 놓자 집단원들 모두 ‘내꺼’라고 하면서 주먹씩 가져갔다. 아동E는 자신이 좋아하는 색, 연두색을 골라 찌고 나서 여러 가지 색을 모두 섞어 구슬을 하나만 넣고 나머지 구슬은 더러워지기 때문에 물감에 넣기 싫다고 하였다. 구슬을 쟁반에 굴리면서 계속 떨어뜨리고 줍기를 반복하다 손으로 문지르면서 창작품을 만드는 중이라고 하였다.

아동D는 아동E가 하는 것을 보더니 따라 하기 시작하였다. 여러 가지 색을 섞은 후 쟁반에 구슬을 굴려 그리기 시작하였다. 구슬을 계속 떨어뜨려 결국 구슬 하나를 잊어버렸다고 친구들의 구슬을 뺏으려 하였다. 활동을 한 후 아동D는 신기한 여행 같았다고 하였다.

아동A는 구슬 그림을 그리기 위해 물감을 찌고 물을 섞고 다른 종이를 달라고 할 때 마다 치료자에게 “선생님, 이거 해주세요.”라는 말을 하였으며 본 활동을 신기해 하며 작업하였다.

아동C는 구슬을 조심히 굴리더니 신기하다면 계속 종이를 달라고 하였다. 자신이 가장 많이 그렸다면 7장이나 그렸다고 하였다. 여러 가지 색을 섞어서 보기에는 한 가지 색인데 구슬을 굴리면 두 가지 색이 나온다면 신기하다고 하였다.

아동B는 첫 구슬그림을 하고 나서 두 번째 구슬그림을 다 하고 난 후 구슬을 계속 굴리면서 “애는 일등, 이등, 이번에는 삼등” 이라는 말을 하였다. 연구자가 지켜보다가 아동B에게 일등으로 잘하는 것을 물으니 ‘달리기’라고 답하였다. 본인은 달리기를 제일 잘한다면 다음에 같이 달리기 시합을 하자고 하였다.

작업을 하면서 아동들은 처음 해 보는 것이라며 신기하다는 말을 많이 하면서 작업하는데 집중하는 모습을 보였다. 집단원 간의 친밀감이 형성되어 긴장이 어느 정도 완화된 것을 느낄 수 있었다.

*5회기 - 사포 협동화

연구자가 사포 협동화를 아이들에게 주면서 자신이 그림을 싶은 것을 그려도 좋고 색칠을 해도 좋다고 하였다. 아이들은 서로 마음에 드는 그림을 골라서 작업하기 시작했다.

아동A는 작업을 하는 동안 집중을 하며 하늘색과 파랑색으로 색을 칠하며 '나비'같다고 하면서 더듬이를 그렸다. 계속하고 싶다며 또 다른 그림을 색칠하면서 연구자가 그려놓은 선 이외에 뿔을 그렸다.

아동B는 옆 친구가 이상하게 그림을 그린다면서 '이쁘게 색칠 점 해라'면서 작업을 진행하였다. 아동C는 기분이 안 좋다며 작업을 하지 않고 앉아 있었다. 다른 아동들이 작업을 다 끝내자 아동A가 자신의 작품을 보여주자 아동C가 자신도 하고 싶다며 작업을 하였다.

아동E는 만화 주인공의 엄마와 아빠를 그렸다. 옆 친구들이 정말 만화 주인공의 엄마와 아빠랑 똑같다고 아동은 아무 말 없이 자신의 그림을 보고 있었다.

아동D는 다른 아동들이 작업하는 것을 보고는 자신도 주인공의 엄마를 그리고 작업을 마쳤다.

아이들은 자신들이 작업한 그림들을 하나씩 붙이자 나비, 물고기가 되었는데 이상하게 되었다고 하였다. 연구자가 이런 그림은 세상에서 하나뿐이라고 하자 아이들은 두 그림 중 물고기 그림이 더 마음에 든다고 하였다.

사포에 크레파스로 색칠을 하는 것에 아동들이 재미있어 하며 자신들의 그림이 합쳐져 새로운 그림이 완성되는 것이 신기해하였다.

2) 실행단계(6회 ~ 20회)

실행단계에서는 자유로운 내면표출 및 자기감정과 의사를 표현하게 하였다. 아동들에게 부정적인 경험으로 생긴 긴장, 저항, 불안, 망성임을 표출하게 하여 아동 자신의 가족이나 학교에서의 자신의 행동에 대해 생각해보도록 하였다. 또한 연구자는 아동들이 서로의 느낌과 생각이 교환되도록 지지 및 격려를 하였다. 또한, 집단원들이 서로 도와 가며 집단활동에 적극적으로 참여하는 모습을 보였다.

*6회기- 나를 광고하자!

이번 시간에는 자신을 광고해 보는 시간을 갖자고 하자 '광고? 어떻게 하는 건데요?'라고 물었다. 연구자가 자신이 좋아하는 것이나 잘하는 것을 잡지에서 오려 붙이면 된다고 설명해 주었다. 아이들은 작업을 시작하기 전에는 집중을 하지 못하고 이리저리 돌아다니며 잡지를 떠들어 보더니 자신이 좋아하는 것을 찾아 붙이기 시작하였다.

아동A는 재밌는 그림 만들어도 되냐고 물은 후 작업을 하였다. “선생님, 재밌는 그림이 됐어요.”라며 재미있다고 웃으면서 말하였다. 이번에 어떤 그림이냐고 묻자 이상한 인형이라며 “이상하게 생겼는데 재미있는 그림이잖아요.”라고 하였다.

아동B는 만원, 된장, 침대, 유리컵, 사람, 시계, 라면, 여자 사진, 꽃을 붙이면서 돈이 제일 좋고 언니랑 따로 잘 수 있는 이층 침대, 시계를 갖고 싶다고 하였다. 사람 그림은 하인이라고 하였다. 하인에게 뭐든지 다 시키겠다고 하였다. 지금 목이 말라 물을 먹고 싶고 라면을 좋아한다고 하였다.

아동C는 오렌지를 붙이고는 정말 먹고 싶으면서 자신이 좋아하는 음식을 붙였다. 연구자에게 둘 중 어떤 음식이 더 좋으냐고 물어보면서 자신도 좋아한다고 이야기하면서 작업을 진행하였다. 음식 사진을 붙이더니 원숭이 사진을 보더니 보기 좋다고 오려 붙였다. 엄마가 돈까스를 만들어준 적이 있다며 돈까스 그림을 붙였다. 연구자가 엄마에 대해 묻자 여름방학 때 보러 가니깐 괜찮다고 하였다.

아동E는 ‘보석으로 세상을 사세요’, ‘10만원으로 행복하게 사세요’, ‘우리 음식점

으로 오세요’ 라는 작업을 하였다. 10만원으로 사진의 밥을 열 번 넘게 먹을 수 있으니깐 먹는 행복을 살 수 있다고 하였다.

집단원들은 작업을 하면서 친구들의 이야기를 들어주려고 노력하는 모습을 볼 수 있었다. 또한 자신들이 잘 할 수 있는 것보다 자신이 좋아하는 것을 나타내어 자신이 잘 할 수 있는 것에 대해 생각하는 거나 표현하는 것을 힘들어 하는 것 같다.

* 7회기 - 나를 사랑하는 사람과 내가 사랑하는 사람

연구자가 아이들에게 자신이 좋아하는 사람이나 자신을 좋아해주는 사람을 생각해보고 그 사람들을 그려보라고 하였다. 그러자 아이들은 “없어요, 못 그려요.” 라고 말하며 사람을 못 그려서 그리기 싫다고 하였다.

아동A와 아동C는 사람을 잘 못 그린다고 하며 A는 자기가 좋아하는 사람이나 좋아해주는 사람이 없으니깐 자신이 키우고 싶은 애완동물이라며 거북이를 그렸으며 C는 태양이 너무 뜨거워 고래가 화가 나서 눈이 빨개져 있다고 하였다. 아동B는 생각을 하더니 자신의 언니를 먼저 그린 후 엄마, 아빠, 막내삼촌, 00삼촌을 그렸다. 자기도 좋아하고 자신을 모두 좋아한다고 하였다.

아동D는 공부를 하다 와서 피곤하다며 그냥 쉬고 싶다면서 크레파스로 '형'을 그린 후 자신은 형을 좋아하는데 형은 자기를 반만 좋아한다고 하였다. 형의 어떤 면이 좋냐고 묻자 다 좋다고 하였다. 형이 자기를 반만 좋아하는 것은 놀아달라고 해서 그렇다고 하였다.

아동E는 처음에는 그리기를 거부하였으나 크레파스로 여러 가지 색을 색칠한 후 여자를 그려 ‘엄마’라고 하였다. 엄마는 자신이 좋아하는 사람이고 자신을 좋아해주는 사람이라고 하였다.

집단원들의 경우 자신을 좋아하는 사람이나 자신을 좋아해주는 사람을 그리자고 하자 사람 그리기를 힘들어 하며 자신의 주변 사람들을 생각하며 표현하는 것에 자신 없어 하는 모습이였다.

* 8회기 - 신체 본뜨기

신체 본뜨기에 대해 설명을 하자 아이들은 흥미를 갖고 서로 자기 먼저 해달라며 전지에 누웠다.

아동A는 연구자가 연필로 본을 뜨는 동안 계속 간지럽다며 재미있다고 하였다. 전지의 그려진 자신의 모습을 보며 한 참 지켜 본 후 다른 아동들의 본뜨는 모습을 지켜보았다. 아동A의 장점을 적도록 하자 없다고 하여 연구자가 좋아하는 운동을 물으며 여러 종목을 말하다가 달리기는 못해도 홀라후프는 잘 한다고 아동A가 말하였다. 연구자가 "홀라후프 잘하는 구나!!" 라고 하자 자신도 놀란 듯 "어!" 하고 말하였다. 옆에 있던 친구가 옷을 멋쟁이처럼 잘 입는다고 하자 그것도 써달라고 하였다.

아동B는 자신의 모습을 꾸미기를 하고 난 후 장점으로 나는 친구를 때리지 않는다. 시간을 잘 지킨다. 색칠을 잘 한다. 꾸미는 걸 잘 한다. 그림을 잘 그린다. 선생님을 좋아한다. 라고 쓰여져 있었다. 아동B는 옆 친구가 필요한 재료를 갖다 주거나 같이 사용하기도 하였다.

아동C는 신체 본뜨기를 할 때 간지럽기는 하지만 기분은 좋다고 하였다. 자신의 모습을 꾸미기를 한 후 나는 내가 좋다. 할머니를 좋아한다. 색칠을 잘 한다. 그림은 망쳤지만 다시 잘 고쳤다. 라고 썼다. 자신의 모습을 그리고 색칠을 한 후 다른 재료로 꾸미기를 하다 잘 붙여지지 않아 힘들다고 하였으나 다시 집중하여 꾸미기를 하였다.

아동E는 손에 요요를 들고 있는 모습을 꾸미려 하다 풀을 너무 많이 사용하여 스파클이 뭉쳐서 표현되자 역시 망쳤다며 다시 떼어 냈다. 연구자가 재료에 대해 설명해 주고 다시 표현하게 하자 아동E는 다시 회복되었다고 하였다. 자신의 장점으로 청소하는 것, 공부하는 것, 동생 놀아주는 것, 글 쓰는 것, 달리기, 줄넘기라고 하였다.

아이들은 신체 본뜨기를 하는 동안 간지럽기는 하지만 기분은 좋았다고 하였다. 아이들은 작업을 하는 동안 집중하는 모습을 보였다. 또한 아이들끼리 서로 재료를

나눠 쓰거나 자신이 혼자 하기 힘들어하면 도와주는 모습 등을 볼 수 있는 시간이였다.

* 9회기 - 상장 만들기

자신에게 주고 싶은 상장, 받고 싶은 상장을 만들어 보기로 하였다.

아동A는 글쓰는 것을 힘들어 하는 모습을 보이며 상장의 메달이라며 그림을 그렸다. 아동B는 달리기 상, 정리 잘 하며 애들도 안 때리는 상, 즐거운 생활을 잘하는 상, 착한 상을 만들어 표현하였고 연구자에게 주는 상을 만들기도 하였다. 아동B는 상장을 만들었으니 수여식도 하자며 즐거워하였다.

아동C는 연구자가 써 놓은 상장을 자신을 달라며 달리기 상을 만들었다. 아동A의 상장 그림을 보고 마음에 든다며 연구자에게 그려달라고 하였다. 그러자 아동A는 잘 못 그리는데 라고 말하며 그림을 그려 주었다. 간식으로 먹을 햄버거 상장이라며 만들었다. 아동D는 공부를 잘하는 최우수 상을 만들었다.

아동E는 그림 그리기 우수상, 수학 경시 대회 상을 만들었다. 상장을 만들면서 부끄러워 하며 자신의 상장을 보지 못하게 하였다.

아이들은 자신의 상장을 만든 후 수여식을 하면서 부끄러워하는 모습을 보였지만 상을 받으면서 좋아하였다. 자신이 받았던 상에 대해서 이야기도 나누기도 하고 자신이 받고 싶어 하는 상에 대해 이야기 하면서 생각해 보는 듯 하였다.

*10회기 - 나의 자아상

숲속 배경의 음악을 들으면서 자신을 숲속에 있는 동물로 표현해 보자고 하였다. 아이들은 음악을 들으면서 동물 그림을 오려 붙이기 시작하였다.

아동A는 아동D가 하는 것을 따라하여 여러 동물들을 붙인 후 A와 D는 자신들은 '독수리'라고 하였다. 독수리는 하늘을 날 수 있어서 부럽다고 하였다. 아동B는 자신은 동생들을 잘 데리고 놀고 보살펴준다고 캥거루와 같다고 하였다. 아동C는 여러 동물을 붙인 후 코가 돼지코를 닮아 '돼지'가 자신과 가장 닮았다고 하였다.

아동E는 숲속에서 달리기 시합이 있는데 그 중에서 자신은 독수리인데 모든 경기를 지켜보고 있고 쉽게 날아서 일등을 할 수 있다고 하였다.

집단원들은 자신의 자아상을 말하기 보다는 자신의 소망을 표현하는 듯 싶었다.

*11회기- 풀 그림

집단원들이 밀가루 풀에 대한 호기심이 많았다. 밀가루 풀 그림에 대해 설명 후 집단원들과 함께 풀을 만지며 느껴보는 시간을 가졌다. 아동A는 다른 아동들이 만지는 동안에도 보고만 있다 조심스럽게 만져보더니 두 손으로 풀을 저어가며 활동하였다. 아동B는 연구자에게 물감을 짜달라며 계속 어리광을 부렸으며 풀을 만져보니 손을 씻는 것 같다고 하였다. 풀 그림을 그린 후 들판에서 일하는 사람이라 제목을 붙였다. 아동C는 여러 가지 색을 섞은 후 각각의 색이 보이자 다른 아동들이 예쁘니깐 조금씩 나눠달라고 하자 처음에는 거절을 하였으나 다른 집단원들이 밀가루풀을 나눠 갖는 모습을 보며 자신이 나누어 주기도 하였다. 도화지에 손바닥을 찍은 후 제목은 손바닥이라고 하였다. 아동E는 두 손으로 도화지 위에 문지르고 나서 걸레로 방 청소하는 것 같이라며 제목을 '걸레'라고 하였다.

아동들이 손에 묻는 매체를 싫어하였는데 이번 회기에서는 밀가루 풀의 느낌을 미끄럽다, 쫘득거린다, 말랑거린다고 표현하였으며 거부반응 또한 보이지 않았다. 집단원들은 밀가루 풀을 만지며 긴장이 완화된 서로 하루 일과에 대해 이야기하며 편하게 활동하였다.

*12회기 - 좋아하는 것과 싫어하는 것

자신이 무엇을 좋아하는지, 싫어하는 지를 분명히 알고 표현하도록 하였다. 잡지나 신문에서 자신이 좋아하는 것과 싫어하는 것을 찾아 오려서 붙이도록 하였다. 아동A는 자신이 좋아하는 게임의 캐릭터를 찾아 붙여 책으로 만들었으며 아동C는 자신이 좋아하는 음식과 싫어하는 음식으로 표현하였다. 아동B는 자신이 갖고 싶은 것으로 신발, 핸드폰 등을 붙이고 싫어하는 것은 언니가 아기 취급해서 싫다며 기

저귀로 표현하였고, 빌딩은 돈이 없는데 비싸서 싫다고 하였다. 아동C는 연구자가 신문을 보는 모습을 보며 '아빠'랑 똑같다고 하였다. 아동E는 신문지가 싫다고 하여 연구자가 신문지 찢기를 하자 아동B는 연구자가 "우리 엄마가 화 날때랑 똑같다"며 아동B는 엄마가 이혼한 아빠와 싸울 때 봤다며 이야기하였다. 아동들과 함께 신문지 찢기를 하며 속이 시원하다고 하였다. 찢어진 신문지로 공을 만들어서 운동장에서 공놀이를 하며 회기를 마쳤다.

집단원들은 서로의 감정을 공유하며 공감하는 분위기였으며 자신들의 감정을 잘 표현하는 모습을 보였다. 또한 서로 규칙을 이야기하며 지키는 모습도 볼 수 있었다.

*13회기-다양한 표정그리기

행복한 모습, 슬픈 모습, 화난 모습을 크레파스로 종이에 나타내보도록 하였다. 행복한 모습의 경우, 아동A는 생일날 엄마가 떡케익을 사줬을 때 모습, 아동B는 맛있는 음식을 먹을 때, 아동C는 아빠랑 같이 놀았을 때, 아동D는 가족들과 놀러 갔을 때, 아동E는 외식했을 때 라고 하였다. 슬픈 모습은 아동E는 아빠가 돌아가셨을 때, 아동B는 아빠에게 맞았을 때, 아동 A와 C는 잘 모르겠다, 아동D는 형이 안 놀아줄 때 라고 하였으며 화난 모습은 아동C, E, A는 친구들이 놀렸을 때, 아동 B와 D는 친구랑 싸웠을 때 라고 하였다.

집단원들은 자신들이 그림을 그리며 자연스럽게 이야기를 하며 서로 상호작용을 하는 모습이었다.

*14회기-내가 보는 나, 남이 보는 나

상자와 여러 가지 재료를 이용하여 내가 보는 나, 남이 보는 나를 표현하도록 하였다. 아동D는 상자의 안과 겉을 웃는 얼굴로 표현하여 자신이 잘 웃는다고 하였다. 아동E는 겉은 호랑이 안은 고양이로 표현하여 조금은 사납긴 하지만 귀엽다 라고 하였다. 아동C는 상자의 뚜껑을 닫아 줄라맨을 그린 후 친구들이 나를 좋아하지

않는다고 하였다. 아동B는 사람들이 자신을 사납다고 하는데 자신은 조금은 착하다고 표현하였다. 다른 사람들이 자신을 보는 모습에 대해 속상한 모습을 보이며 집단원들은 서로의 이야기에 공감하였다.

집단원들은 자신에 대해 생각해 보는 시간을 갖을 수 있었으며 다른 사람의 입장도 생각해 보는 시간을 갖게 되었다.

*15회기- 가면만들기

석고 봉대를 이용해 집단원의 가면을 서로 만들어 주었다. 새로운 매체에 어떻게 활동해야 할지 몰라 난감해 하는 모습이었다. 집단원들 중 아동 A, B, C가 먼저 해보겠다고 적극성을 보였다. 석고 봉대를 얼굴에 얹을 때 아동 C는 연구자가 아동A는 아동D와 아동B는 아동E가 함께 짝을 이루어 하였다. 집단원들은 서로 예쁘게 해달라며 부탁을 하며 즐거워하였다. 아동B는 물청소하는 것 같다고 하였으며 아동C는 시원한 느낌, 아동A는 진흙 팩을 하는 것 같다고 이상하다고 하였다. 아동D는 아동B가 자신을 해줘서 느낌이 좋다고 하였다.

집단원들은 새로운 활동에 흥미와 관심을 가지며 서로 긍정적인 상호관계가 이루어졌으며 석고봉대가 마르는 동안 힘들어 하지 않고 참고 기다리는 볼 수 있었다.

*16회기-느낌 가면 만들기

지난 회기시간에 만든 가면을 꾸미기로 하였다. 집단원들은 자신의 가면을 꾸미며 이야기를 하였다. 아동A는 가면을 쓰면 무엇이든 될 수 있어서 재미있는 사람이 될 것 같다. 마술사로 변할 것 같다고 하였다. 아동B는 문어빵 가면으로 이 가면을 쓰면 먹을 것도 많이 먹고 아빠도 때려 주고 싶다고 하였으며 아동E는 말하면 뭐든지 가질 수 있는(돈, 게임기, 노트북, 핸드폰) 가면일 것이라고 하였다. 아동C는 천재가면으로 골든벨을 울리고 싶다고 하였다.

이번회기에서 아동C의 학습에 관한 관심을 볼 수 있었으며 아동B의 분노 표현이 나타났었다.

*17회기- 협동 만다라

과자를 이용하여 집단원들이 협동만다라를 실시하였다. 큰 원은 연구자가 그렸으며 원 안의 그림은 집단원들이 그리게 하였다. 서로 의견을 말하며 무엇을 그릴지 결정하는 모습을 볼 수 있었다. 본 활동을 시작하기 전에 활동이 끝날 때까지 과자를 먼저 먹지 않고 끝난 후 다 같이 먹기로 약속하였다. 집단원들은 곰돌이로 정한 후 서로 역할을 분담하여 활동을 하였다. 아동E가 그림을 잘 그려 큰 곰돌이를 그린 후 나머지는 각자 부분을 맡아 그리기로 하였다. 아동E가 과자를 몰래 먹자 아동B가 약속에 대해 이야기 하며 서로 다 같이 먹도록 하자고 말하자 아동E가 사과하는 모습을 보였다.

집단원들은 활동이 끝날 때까지 약속을 지킨 것에 매우 자랑스러워하였다. 활동 후 서로 과자를 나누어 먹으며 즐겁게 마무리 하게 되었다.

*18회기- 비언적 그림돌려 그리기

집단원들 한 명 앞에 하나의 색깔을 정하여 그림을 시작한 뒤 옆 사람에게 전달하여 돌려 그리기를 하였다. 말을 하지 않고 그리자 집단원들은 자신의 그림이 돌아갈 때마다 인상을 쓰기도 하고 못 그리게 방해할 하기도 하며 자신의 그림에 상당히 신경을 쓰는 모습이었다. 그림이 한 바퀴 돌아 자신에게 돌아왔을 때 아동B는 미움받는 것 같아서 싫다고 하였으며 아동D는 자신의 그림이 망쳐 졌다며 속상해 하였다.

두 번째는 서로 이야기를 하며 돌려 그리도록 하였더니 서로 무엇을 그려줄지, 어떤게 마음에 드는지를 물으며 그렸다. 두 번째 그림이 한 바퀴 돌아 자신에게 돌아온 후 기분을 묻자 그 전 보다 좋다고 하였다.

집단원들은 두 그림을 비교하며 다른 사람의 감정과 대화의 중요성에 대해 생각해 보는 시간을 갖게 되었다. 또한 공격적인 행동이나 서투른 감정표현이 아닌 언어로 표현하기도 하였다.

*19회기-소금화분만들기

투명 플라스틱 음료컵에 집단원들이 각자 좋아하는 색의 파스텔을 소금에 묻혀 담아 소금화분을 만들어 상대방의 좋은 점을 적어 화분에 꽂아 주었다. 집단원들은 서로의 장점에 대해 곰곰이 생각하며 장점을 적어 주었는데 아동A가 다른 친구들의 장점을 적고 있지 않자 다른 집단원들이 서운해 하였다. 아동A는 자신이 글을 못써서 그렇다고 말하자 아동C가 신체본뜨기를 보고 써라고 하였다. 아동C는 뭐든지 잘 한다, 아동D는 달리기, 아동E는 기뻐할 때, 아동B는 가면만들때 고마워, 아동B는 다 좋다고 하였다. 집단원들은 자신의 장점을 친구들이 적어 준 것을 보며 뿌듯해 하였다.

*20회기-생일초대만들기

집단원들의 생일초대카드 만들기를 하며 가장 기억에 남는 생일에 대해 이야기하였다. 아동A가 가장 먼저 유치원 다닐 때 엄마가 무지개 떡 케익을 만들어준 이야기를 하며 매우 즐거워하였으며 이야기를 듣고 있던 아동C는 자신은 6살 때 할머니가 용돈도 주고 케익도 사줬다고 하였다. 아동E가 작년 생일 때 누나에게 처음으로 선물을 받아서 좋았다고 하자 아동D도 형이 선물로 지우개, 연필을 주었고 엄마가 케익도 사줬는데 배가 아파서 먹지 못해서 아쉽다고 하였다. 아동B는 가족 생일은 다 기억하는데 그 중 자신의 생일이 가장 좋다고 하였다. 아동들은 자신이 태어난 날, 생일 같다며 기분이 좋다고 하였다. 또한 자신들이 태어나게 된 이유가 엄마, 아빠가 사랑해서 태어났기 때문에 사랑받는 사람이라는 것에 이야기가 이루어 졌다. 집단원들과 함께 준비한 케익, 생일축하 노래를 부르며 회기를 마쳤다. 집단원들은 자신들이 태어나 소중한 존재라는 것을 깨닫는 시간이었다.

3) 종결단계(21회 ~ 24회)

종결단계에서는 종결을 위한 준비기간으로 21회 때 집단원 모두 만족해 하였으며

자신에 대한 긍정적인 감정을 가지는 것을 볼 수 있었다. 23회 때 소원나무를 만
들며 집단원들이 서로 도와 협력하여 활동 함으로서 성취감을 얻도록 하며 긍정적
인 힘을 발휘할 수 있도록 하였다.

*21회기-내 안의 빛

자신 안의 숨어있는 힘을 생각하고 만다라 문양이 있는 OHP필름지에 색칠하여 창
문에 전시해 감상하였다.

집단원들은 자신들이 잘 할 수 있는 것에 대해 이야기하며 진지한 태도로 집중하
여 활동하는 모습을 볼 수 있었다. 아동A는 자신이 색칠한 것을 엄마에게 선물로
줘서 기쁘게 해드리고 싶다고 하였다. 아동E는 자신의 밝은 모습을 보여주고 싶다
며 밝은 색으로 색칠하여 제목을 '밝은 마음'이라 하였다. 아동B는 '기쁜 마음으로
살아요'라고 제목을 짓고 즐거운 마음으로 지내야 한다고 하였다. 아동D는 '여러
가지 색의 접시'라고 하였으며 맛있는 음식을 담고 싶다고 하였다. 아동C는 뭐든지
할 수 있는 힘이 있다고 하였다.

집단원들이 색칠한 만다라를 교실의 햇별이 비치는 유리창에 붙이자 너무 멋지다
며 좋아하는 모습을 보이며 집단원들은 자신들의 밝고 기쁜 마음으로 무슨 일یدن
할 수 있다고 말하였다.

*22회기- 시간여행

자신의 과거, 미래의 모습을 풀라쥬 기법으로 표현하고 이야기 하였다.

자신들의 미래의 되고 싶은 사람, 꿈에 대해 이야기를 하였다. 아동E는 자신이 되
고 싶은 것은 화가인데 엄마는 공무원이 되라고 한다면 돈 안드는 공무원이 되겠
다고 하자 아동A가 그래도 너가 해보고 싶은 것은 해 보도록 권유를 하였다.

아동B는 과거에는 아기 였지만 지금은 키가 클려고 다리도 아프기 때문에 미래에
는 키도 많이 크고 회사에 다니며 일일드라마에 나오는 가구 디자이너가 되고 싶
다고 하였다.

아동E는 미래에는 더 공부도 열심히 하고 키도 더 커서 공무원, 의사가 되길 바라는 엄마의 꿈을 이야기하였다. 자신이 되고 싶은 화가의 꿈은 힘들게 이야기 하였다. 미술공부는 돈이 많이 들기 때문에 엄마가 반대를 한다고 하여 자신이 열심히 해서 상금을 받거나 등록금을 받는 방법에 대해 이야기를 하자 공부를 열심히 해야겠다고 다짐하였다.

아동A는 축구선수나 화가가 되고 싶다고 하였다. 아동D는 멋진 남자 모습으로 변할 것 같다. 엄마는 판사가 되길 원하지만 자신은 영화감독이 되고 싶다고 하였다. 아동C는 아기때는 귀여웠는데 미래에는 친구들도 많고 멋진 경찰이 될 것 같다고 말하였다.

집단원들은 자신의 미래 모습에 대해 표현하며 꿈을 이루기 위해 할 수 있는 여러 가지 방법들에 대해 이야기하며 자신들의 의견을 나누는 모습을 보였다.

*23회기- 소원나무 만들기

소원나무를 완성한 뒤에 집단원들이 자신의 소원을 적어 그 종이를 붙이도록 하였다. 지난 회기때 미래의 모습을 생각하며 소원을 쓰기 시작하였다. 수원을 적은 종이를 붙이며 아동B가 "이거 적어서 붙이면 이루어 저요?" 라고 묻자 아동C가 "이렇게 적은 걸 보고 이루어지나 보다"라고 하였다. 집단원들은 공통적으로 부자 되는 것, 가족 건강한 것, 공부 잘하는 것에 관한 소원을 많이 적어 붙였다.

집단원들은 자신들의 소원을 이루기 위해서는 노력이 필요하다고 말하며 자신의 위치에서는 공부를 열심히 하는 노력이 필요하다고 하였다. 집단원들은 작품활동을 끝내고 소원나무에 '나비반에서 만든 작품'이라며 이름표를 붙여주었다.

이번 회기에서 집단원들이 학업에 대한 열의를 보이며 연구자의 진행 없이도 서로 이야기를 하며 활동을 하였다.

*24회기-선물만들기

연구자가 그 동안 활동한 집단프로그램에 대해 이야기를 하고 집단원들에게 자신

의 달라진 점에 대해 이야기 하였다. 집단원들은 자신 스스로 달라진 점에 대해 생각해 보고 자신에게 줄 선물을 만들도록 하였다.

아동E는 주산 급수도 따게 되었고 공부도 조금 잘하게 되었다고 하면서 인형, 탱탱볼, 피자를 자신에게 선물하고 싶다고 하였다.

아동A는 예전에는 이야기를 잘 못했지만 지금은 조금 할 수 있다라고 하면서 컴퓨터, 케익을 선물로 주고 싶다고 하였다. 아동B는 정리정돈도 잘하고 친구들의 이야기도 잘 들어준다고 하였다. 자신에게 줄 선물로 인형장난감, 피자, 과자, 나비, 시계를 주고 싶다고 하였다. 아동C는 열심히 잘 했으니깐 컴퓨터와 피자를 선물로 주고 싶다고 하였다.

아동D는 시간 약속 잘 지키고 규칙을 잘 지켰다며 자신은 노트북, 공, 피자 를 선물로 주고 싶다고 하였다.

집단원들은 자신들이 달라진 점에 대해 말하며 스스로 칭찬하는 것에 매우 기뻐하였다. 또한 집단미술치료프로그램이 대체로 재미있었고 좋은 경험이 되었으며 친구들과 많이 친해지고 이야기도 잘 할 수 있게 되어 앞으로도 잘 지낼 것을 약속하였다.

이상의 회기별 진행과정에서 나타난 아동의 자아존중감 및 정서지능을 살펴보면 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> 자아존중감 및 정서지능의 변화 내용

| 아동 | 자아존중감 | | 정서지능 | |
|----|--|---|--------------------------------------|--|
| | 사전 | 사후 | 사전 | 사후 |
| A | 산만하며 행동이 느리고 매사 의욕 없음. | 자신의 작업에 열중하며 과제에 적극적으로 참여함. | 자신의 의사표현을 잘못하며 타인의 공격에 맞서지 못함. | 자신의 생각, 의견을 정확히 이야기하며 스스로를 방어할 수 있음. |
| B | '못해요, 싫어요'라는 말을 자주 사용함. | 자신의 의사를 정확하게 표현할 수 있으며 적극적으로 활동함. | 타인의 눈치를 많이 보며 말, 행동이 다소 공격적인 모습을 보임. | 연구자나 다른 아동에게 자신의 의견을 먼저 제시하는 경우가 많아짐. |
| C | 활발하지 않으며 잘 울고 의욕이 없음. 질문을 하면 '몰라요'라는 말로 일관함. | 스스로의 작품에 만족하며 자랑함. 작업에 열중하는 모습을 보임. | 내성적이며 자기표현이 부족하며 공격적임. | 연구 대상아동들과 함께 하려고 하며 작업에 임할 때 협조적이며 자신의 감정표현이 자연스러웠음. |
| D | 자기표현이 부족하며 말이 없고 목소리도 작으며 행동에 있어 위축된 모습을 보임. | 자신의 작품 이야기를 하며 목소리도 크고 밝아짐. | 타인의 눈치를 많이 보며 자신의 감정표현을 하지 못함. | 주변을 신경 쓰지 않고 자신의 주관대로 표현하며 작품에 대한 물음에 자신의 느낌을 잘 표현함. |
| E | 산만하거나 공격적인 행동으로 선생님께 지적을 많이 받으며, 남의 말을 자주 무시함. | 자신은 무엇이든 잘하는 사람이라고 말함. 학업에 관심을 보이기 시작함. | 산만하고 또래와의 다툼이 많고 자신의 감정표현을 잘 못함. | 상대방을 이해하고 배려하는 행동을 보임. 연구자나 다른 아동들의 말에 잘 협조함. |

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구의 목적은 집단미술치료프로그램이 저소득층 가정 아동의 자아존중감과 정서지능에 미치는 효과가 있는지를 알아보기 위하여 S시에 위치한 방과 후 교실 아동 5명을 선정하여 24회기의 집단미술치료프로그램을 실시하였다. 집단미술치료프로그램의 효과를 확인하기 위해서 자아존중감 척도, 정서지능 척도를 사전, 사후 검사하여 변화를 측정하였으며 KHTP의 그림검사를 실시하여 질적 변화를 분석하고 회기별 활동에 대한 질적 변화과정을 분석하였다.

본 연구의 결과를 토대로 도출한 결론은 다음과 같다.

첫째, 집단미술치료프로그램은 저소득층 가정 아동의 자아존중감 향상에 긍정적 효과를 미치는 것으로 나타났다. 실험집단과 통제집단의 자아존중감 사전검사에서는 유의미한 차이가 없었으나 실험집단과 통제집단간의 자아존중감 검사의 사전·사후 점수를 비교, 분석 한 결과 실험집단의 점수가 유의미하게 향상된 것으로 검증되었다.

집단미술치료프로그램을 통해 자아존중감의 하위영역 중 또래와의 사회적 관계를 알아보는 사회적 자아존중감은 자신과 타인을 존중하며 생활하며 대인관계를 활발하게 할 수 있는 계기가 되었다고 볼 수 있다. 또한 작품을 통해 이야기 하는 과정에서 자신의 소중함을 인지하고 자기 표현의 기회가 확대되면서 긍정적인 자아상을 갖게 되어 가족에 대한 이해도 증진된 것으로 보인다.

마지막으로 집단미술치료프로그램은 학업적 자아존중감을 향상시키는데 효과가 있었다. 공부에 대한 열의와 관심을 갖게 되고 행동, 학교 생활에 대한 건전한 적응을 통해 이야기 나누기 활동을 하며 자신에 대한 이해와 친구의 중요성을 인식

하는데 도움을 준 것이라 할 수 있다.

본 연구의 결과는 집단미술치료프로그램을 통해 자아존중감을 향상시킴으로써 교사와 아동, 가족과 아동, 또래와의 관계 증진과 상호작용을 가져왔으며 프로그램이 진행되는 과정 속에서 자신의 긍정적인 가치를 경험하고 적극적으로 행동하고 참여하였으며, 이는 자아존중감의 향상을 촉진시킨 것으로 보인다.

이러한 연구결과는 집단미술치료가 결손가정아동들의 자아존중감 향상에 효과가 있다는 선행연구(이은주, 2005; 전경숙, 2005)와, 집단미술치료프로그램이 저소득층 아동을 대상으로 한 자아존중감이 향상되었다는 연구(지규남, 2002)등과 일치하는 결과라 할 수 있다.

또한 KHTP의 그림검사에서 동적 집, 나무, 사람 그림의 변화된 상태를 통하여 아동들의 자아존중감이 성장한 것을 볼 수 있다. 따라서 자아존중감 척도와 KHTP 그림검사의 결과를 종합해 볼 때 집단미술치료프로그램이 자아존중감 향상에 효과가 있다는 결론을 내릴 수 있다.

둘째, 집단미술치료프로그램은 저소득층 가정 아동의 정서지능 향상에 긍정적 효과를 미치는 것으로 나타났다. 실험집단과 통제집단의 정서지능 사전검사에서는 유의미한 차이가 없었으나 실험집단과 통제집단 간의 정서지능 검사의 사전·사후 검사의 점수를 비교, 분석한 결과 실험집단의 전체 정서지능 점수가 유의미하게 향상된 것으로 검증되었다.

이러한 연구결과는 집단미술치료가 빈곤가족 아동의 긍정적 정서지능 향상에 도움이 된다는 선행연구(오은경, 2005)와 집단미술치료가 정서지능 향상에 도움이 된다는 선행연구(강승아, 1994; 김은정, 1998)와 일치하는 결과라 할 수 있다.

본 연구 결과에서 정서지능의 하위영역 중 감정이입과 정서표현에서 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있었는데 이는 비언어적이고 감정적인 표현활동을 통해 아동들은 스스로 자신의 감정을 자연스럽게 감정을 표현할 수 있다. 또한 다양한 작품 활동을 통해 자신감의 성취와 더불어 정서지능도 향상시킬 수 있다. 프로그램을 통해 타인에 대해 비판보다는 지지와 격려의 말을 하였으며 자신에 대한 만족감을 느끼

며 타인의 가치를 존중해주고 신뢰하며 배려하는 감정이 생겨 정서지능에 긍정적인 효과를 주었을 것으로 생각한다.

KHTP의 그림검사에서는 사전검사에 비하여 정서지능이 향상되고 긍정적으로 표현한 것을 볼 수 있다. 따라서 정서지능 검사 척도와 KHTP 그림검사의 결과를 종합해 볼 때 집단미술치료프로그램이 정서지능 향상에 효과가 있다는 결론을 내릴 수 있다.

셋째, 연구자가 회기별 진행과정을 분석한 결과 아동 특성별로 각자가 자아존중감과 정서지능이 향상하고 긍정적인 모습으로 변화되어지는 모습이 보여 졌다. 저소득층 아동에게 있어 열악한 가정환경과 부모와의 긍정적인 상호작용의 결핍으로 자신감과 정서지능의 형성에 대한 부분이 취약할 것으로 보여 이 부분을 집중해서 프로그램을 진행했다.

초기 회기에서는 눈치를 보고 탐색을 하며 싸우고 소란스러웠던 구성원들이 점차 솔직하게 감정표현을 하며 자신과 타인에 대한 이해를 하는 모습이 증가하는 것을 볼 수 있었다. 또한 집단 내에서 자신감 없어 하던 아동이 회기가 갈수록 활동에 자신 있게 참여하는 모습들이 눈에 띄었다. 자신의 감정표현을 할 경우 부정적인 표현보다는 긍정적인 자기표현의 횟수가 증가하였음이 나타났다. 집중하지 못하고 산만하던 구성원이 진지해지면서도 즐거워하는 활동을 하는 모습들로 변화되었다.

또한 자신의 감정표현이나 의사표현을 하는 것이 자연스러운 모습으로 변화되었다. 이에 본 연구에서는 집단미술치료프로그램이 회기별 활동에서 저소득층 가정 아동의 자아존중감 및 정서지능 향상에 긍정적인 효과가 있는 것으로 결론을 내릴 수 있다.

2. 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언

이상의 연구 결론을 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 연구대상 선정에 위한 표본 설정에 한계가 있었다. 본 연구는 저소득층 가

정의 아동을 대상으로 하기 위해 무선 확률의 방식으로 배치하지 않고 저소득층 아동이 충족된 방과 후 교실 아동들 중에서 집단을 선정하여 연구를 실시하였다. 이 때문에 집단의 선정에서 집단이 5명이라는 적은 사례수로 국한되었기 때문에 이 연구의 효과성을 일반화하는 데에는 한계가 있다.

둘째, 방과 후 교실에서는 대체로 학교 수업과 관련된 학습이 주로 이루어지기는 했지만, 다른 프로그램이 함께 진행되었기 때문에 본 프로그램의 효과가 단순히 본 연구에서 실시한 집단미술치료프로그램의 단일 효과만으로 보기는 어렵다. 그러므로 연구의 보다 정확한 결과 도출을 위해서는 프로그램 적용 전의 철저한 통제가 필요할 것으로 생각한다.

셋째, 정서지능 검사의 하위영역인 정서표현, 감정이입 영역은 개선이 되었으나 정서인식, 정서조절, 정서활용 영역은 통계적으로 유의한 결과가 나타나지 않았는데, 정서인식, 정서조절, 정서활용 영역을 향상시키기 위해서는 치료의 회기를 다소 늘이거나 정서인식, 정서조절, 정서활용을 향상시키기 위한 내용을 강화하는 등 프로그램 내용구성을 보완해야 할 것이다.

마지막으로, 보다 장기적인 지속효과를 위하여 사후관리가 필요할 것으로 생각되며, 따라서 프로그램에 참여한 아동들을 대상으로 추후 지속적인 프로그램의 실시가 필요할 것으로 사료된다.

참고문헌

1. 단행본

- 김경희, 『발달심리학』, 서울 : 학문사, 1999.
- 김동연, 공마리아, 최외선, 『HTP와 KHTP 심리진단법』, 대구: 동아문화사, 2002.
- 김동연, 최외선, 『아동미술치료』, 중문출판사, 2002.
- 김정희, 이장호, 『집단상담의 원리와 실제』, 법무사, 2000.
- 문용린, 『정서지능의 의미와 중요성. 성숙한 정서교육의 방향 모색』, 서울: 유아교육. 유아교육 학술대회 자료집, 1996.
- 송인섭, 『인간심리와 자아개념』, 서울: 양서원, 1989.
- 이근매, 『정서 · 행동장애아동을 위한 미술치료의 실제』, 서울: 교육과학사, 2003.
- 한국미술치료학회, 『미술치료의 이론과 실제』, 대구: 동아문화사, 1994.
- Erickson, H. J. *Identity and the :Life Cycle*, W.W.Norton Co., Inc. New York, 1974.
- Coopersmith, S. *The antecedent of self-esteem*, San Francisco:W. H. Freedom and co., 1967.
- Goleman, Danile. *Emotional intelligence:why it can matter more than IQ*, London: Bloomsbury, 1995.
- Kamer, E. *Art as therapy with children*, New York : Schocken Press, 1971.
- Rosenberg, M. *Society and adolescent self-image*, NJ: Princeton University Press, 1965.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. *Emotional developmentand and emotional intelligence: Implicationa for educators*, New York : Basic Book, 1996.

2. 학위논문

- 강명순. "빈곤해체가정 아동의 변화 및 사회복지 통합적인 접근 연구", 강남 대학교 사회복지대학원 석사학위논문, 2001.
- 강윤정. "결손가정 아동의 대인관계 증진을 위한 자기표출 훈련 프로그램의 효과 연구", 고려대학교 석사학위논문, 1999.
- 곽준석. "빈곤가정아동의 생활태도 향상을 위한 사회복지적 개입방안", 대구효성가톨릭대학교 석사학위논문, 1998.
- 권영아. "아버지의 양육태도와 유아의 정서지능과의 관계에 대한 연구", 경기대학교 교육대학원 석사학위논문, 2002.
- 고미숙. "집단놀이활동이 저소득층 한부모가정 아동의 자아존중감과 사회적 능력에 미치는 효과", 경성대학교 대학원 교육학석사학위논문, 2007.
- 권효정. "저소득층 아동의 집단활동이 자아존중감과 사회적 능력에 미치는 영향", 대구대학교 대학원 사회복지학석사학위논문, 2001.
- 오은경. "집단미술치료가 빈곤가족 아동의 긍정적 정서지능에 미치는 영향", 대전 대학교 보건스포츠대학원 미술학석사학위논문, 2005.
- 이주경. "저소득층 가족의 경제적 어려움이 아동의 자존감에 미치는 영향", 연세대학교 박사학위논문, 1999.
- 조경옥. "집단미술치료가 유아의 정서지능에 미치는 효과", 원광대학교 석사학위논문, 2005.
- 전미향. "집단미술치료가 청소년의 자기존중감과 사회적응력에 미치는 효과", 영남대학교 박사학위논문, 1997.
- 기은정. "집단미술치료프로그램이 초등학생의 자아존중감과 정서지능에 미치는 효과", 전주교육대학교 교육대학원 석사학위논문, 2006.
- 김말숙. "집단미술치료 프로그램이 보육시설 청소년들의 정서함양과 정서지능에 미치는 효과", 영남대학교 교육대학원 박사학위 논문, 2002.

- 김수주. "미술활동을 통한 집단상담이 저소득층 아동의 자존감 및 사회적 기술 향상에 미치는 효과", 이화여자대학교 석사학위논문, 2004.
- 김은영. "집단미술치료가 이혼가정 아동의 자아존중감과 사회성에 미치는 효과", 가톨릭대학교 사회복지대학원 석사학위논문, 2003.
- 김화정. "집단미술치료가 초등학생의 자아존중감과 사회성 향상에 미치는 효과", 아주대학교 교육대학원 석사학위 논문, 2002.
- 문혜숙. "집단미술치료가 청소년의 EQ향상에 미치는 효과", 대구대학교 대학원 석사학위논문, 1998.
- 박신희. "협동작업중심의 집단미술치료가 결손가정 아동의 또래관계와 사회성에 미치는 효과", 대구대학교 석사학위논문, 2002.
- 오은경. "집단미술치료가 빈곤가족 아동의 긍정적 정서지능에 미치는 영향", 대전대학교 교육대학원 석사학위 논문, 2005.
- 이현정. "자기성장 집단상담이 저소득층 아동의 자기존중감 및 사회성 증진에 미치는 효과", 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문, 2001.
- 이희숙. "자녀가 지각한 부친의 양육태도와 자아개념의 상관연구", 고려대학교육대학원 석사학위논문, 1984.
- 전미향. "집단미술치료가 청소년의 자아존중감과 사회적응력에 미치는 효과", 영남대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1997.
- 조경옥. "집단미술치료가 유아의 정서지능에 미치는 효과", 원광대학교 교육대학원 석사학위논문, 2005.
- 지규남. "집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감에 미치는 영향", 나사렛대학교 재활복지대학원 석사학위논문, 2002.

3. 정기간행물 & 참고사이트

- 김진숙. "미술치료란 무엇인가", 『월간미술세계』, 131 (1995, 10).
- 김미곤, 양시현, 최현수. "한국의 빈곤동향과 정책방향", 『보건사회연구』, 26, no.1 (2006).
- 전순영. "저소득 및 결손가정 청소년들의 집단미술치료를 통한 자기노출 사례", 『한국미술치료학회』, 8, no.1 (2001. 12), pp.37-72.
- 박용순. "저소득층을 위한 자립정책의 방향", 『성결대학교』, 29 (2000), p.117.
- 최보연, 전귀연. "Self-Esteem Inventory(SEI)의 구성타당도 연구", 『경북대학교 교육대학원』, 24 (1992, 12), pp.1-15.
- 문용린. "인성교육을 위한 정서지능개발 프로그램에 관한 연구", 『서울대학교사범 대학』, 59 (1999, 12), pp.31-98.
- 김동연. "집단미술치료", 『한국미술치료학회 연수회 자료집』, 11 (1996), p.31.
- 김경희 · 황혜정. "저소득층 아동의 정서 행동 문제와 부모의 자녀양육 태도에 관한 연구", 『한국심리학회지 발달』, 11, no.1 (1998), pp.12-26.
- 김동연. "집단미술치료". 『한국미술치료 연수회 자료집』, 11, 1998, pp.31-35.
- 김미곤. "비전2030과 사회보장", 『보건복지포럼』, no.121 (2006), pp.15-21.
- 남현우, 이지현. "집단미술치료를 통한 저소득층 가정 아동의 자아개념 증진", 『미술치료연구』, 6(1). no.27 (1999).
- 이은주, 이재연. "빈곤층 아동의 또래 역량", 『아동학회지』, 17, no.2 (1996), 306.
- 이희숙. "저소득층 가정 청소년의 일탈행동 예방 프로그램개발을 위한 기초연구", 『대한가정학회지』, 38, no.6 (2000), 149.
- 전순영. "저소득 및 결손가정 청소년들의 집단미술치료를 통한 자기노출 사례", 『미술치료연구』, 8, no.2(2001), 33.
- 보건복지부. <http://stat.mw.go.kr>, 2008.
- Aronson, E., & Mettett, D. "Dishonest behavior as a function of differential levels of induced self-esteem", *Journal of personailty and social psychology*, 9, 1968, pp.121-127.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. "Emotional Intelligence. Imagination", *Cognition and Personality*, 9, no.3 (1990), pp.185-211.

ABSTRACT

The Effect of Group Art Therapy in Improving Self-Esteem and Emotional Quotient of Children from Low-income Families.

Sul, Sung-Hwa

Advisor : Prof. Jeong, Eun-Hee, Ph.D.
Department of Design,
Graduate School Chosun University

The purpose of this study is to measure the effect of group art therapy in improving self-esteem and emotional quotient of children from low-income families.

The design of this study is pretest-post test control group design. The independent variable was group art therapy and the dependent variable were self-esteem and emotional quotient.

The subjects was 10 persons of 2 grade of elementary school student from Low-income Families, attending the edu-care classroom in s city.

The program lasted from may 27th through August 20th of 2008, total 24 session with two times a week and each session lasting 45 minutes in the classroom.

The instrument of measurement used in this study is self-esteem test, emotional quotient test and KHTP test and the program of group art therapies that the presenter of this thesis developed.

To check the effectiveness of the study, t-test is adopted for pre and post test of the same age group self-esteem and emotional quotient.

The conclusions of this study were as follows.

First, there was significant difference is between average difference before and after of experiment group and control group which execute art therapy program in self-esteem elevation. from the sub-variable, there was

significant difference in social self-esteem, family self-esteem, school self-esteem.

Second, there was significant difference between average difference before and after of experiment group and control group which execute art therapy program in emotional quotient ability. From the sub-variable, there was significant difference in expression of emotion and empathy of emotion, but no perception of emotion, regulation of emotion and application of emotion.

Could get conclusions that art therapy program is effective in children from low-income families self-esteem elevation and emotional quotient ability promotion according to these study findings, and confirmed possibility that art therapy program may cultivate the consciousness of community while mixing with their peers and interacting rightly.

<부록1>

자아존중감 검사

()초등학교 ()학년 성별()

▶ 아래의 문항들은 '여러분이 자신을 어떻게 보느냐'하는 자신에 대한 생각을 나타내는 문항입니다. 여러분의 생각을 잘 나타내주는 난에 ○표 해주시기 바랍니다.

여기에는 맞거나 틀린 답 없으니 솔직하게 답해 주세요.

| | | | | |
|-----------|-----------|----------|-----------------|-----------------|
| 매우 그렇다 | 조금 그렇다 | 보통 이다 | 조금 그렇지 않다 | 전혀 그렇지 않다 |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

<예> 나는 편식을 한다고 생각한다.

"매우 그렇다"라고 생각되면 5에 ⑤표시한다.

"조금 그렇다"라고 생각되면 4에 ④표시한다.

"보통이다"라고 생각되면 3에 ③표시한다.

"조금 그렇지 않다"라고 생각되면 2에 ②표시한다.

"전혀 그렇지 않다"라고 생각되면 1에 ①표시한다.

| 질 문 항 | 매우 그렇다 | 조금 그렇다 | 보통 이다 | 조금 그렇지 않다 | 전혀 그렇지 않다 |
|-----------------------------|-----------|-----------|----------|-----------------|-----------------|
| 1. 나는 결심을 하고 그 결심대로 밀고 나간다. | | | | | |
| 2. 나는 내 또래 친구들 사이에서 인기가 있다. | | | | | |
| 3. 부모님은 내 기분을 잘 맞춰 주신다. | | | | | |
| 4. 나는 학교에서 실망하는 일이 가끔 있다. | | | | | |
| 5. 나는 나에게 주어진 일에 최선을 다하 | | | | | |

| | | | | | |
|--------------------------------|--|--|--|--|--|
| 려 한다. | | | | | |
| 6. 나에겐 친구가 많다. | | | | | |
| 7. 부모님은 나를 잘 이해해 주신다. | | | | | |
| 8. 내가 원하는 만큼 학교생활이 잘 되지 않는다. | | | | | |
| 9. 나는 주저하지 않고 결심할 수 있다. | | | | | |
| 10. 누구든지 나를 좋아한다. | | | | | |
| 11. 나는 집에서 상당히 행복하다. | | | | | |
| 12. 나는 학교에서 가끔 화가 날 때가 있다. | | | | | |
| 13. 내 문제는 내가 해결할 수 있다. | | | | | |
| 14. 나는 다른 사람들과 함께 있는 것을 좋아한다. | | | | | |
| 15. 나는 부모님과 함께 즐거운 시간을 많이 가진다. | | | | | |
| 16. 선생님은 나를 착하지 않다고 생각하는 것 같다. | | | | | |
| 17. 나는 나 자신을 잘 알고 있다. | | | | | |
| 18. 나는 남을 재미있게 해 주는 사람이다. | | | | | |
| 19. 나는 가족들과 함께 있을 때 기분이 좋다. | | | | | |
| 20. 나는 학교 성적에 실망이 든다. | | | | | |
| 21. 나는 나 자신에 대해 매우 만족한다. | | | | | |
| 22. 나는 남에게 좋은 친구이다. | | | | | |
| 23. 우리 가족은 이 세상에서 제일 훌륭하다. | | | | | |
| 24. 나는 학교에서 일이 서툴다. | | | | | |
| 25. 내 친구들은 내 생각을 귀담아 준다. | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 26. 나는 좋은 아들,딸 이다. | | | | | |
| 27. 내가 좀 나은 학생이면 좋겠다. | | | | | |
| 28. 친구들은 주로 내 생각에 따른다. | | | | | |
| 29. 부모님이 나를 자랑스러워 할 만하다. | | | | | |
| 30. 선생님이 설명하실 때 내가 좀 더 이해할 수 있었 으면 좋겠다. | | | | | |
| 31. 나는 원하면 항상 친구를 사귄 수 있다. | | | | | |
| 32. 나는 우리 가족 중 중요한 사람이다. | | | | | |

<부록2>

초등학교 저학년용

정서 지능 검사지

이 설문지는 여러분이 생활하면서 평소에 어떻게 생각하고 느끼는지 알아보고자 만든 것입니다.

따라서 여기에는 맞는 답이나 틀린 답이 없습니다. 이 설문지의 결과는 연구용으로만 활용될 것이므로 여러분 개인의 답변은 결코 다른 사람에게 알려지지 않을 것입니다.

가급적 한 질문도 빠짐없이 그리고 솔직하게 여러분의 생각을 그대로 표현해 주시기 바랍니다.

▶응답요령

- ① 각 문항별로 해당되는 번호에 √표 해 주십시오.
- ② 끝까지 한 문항도 빠짐없이 표시해 주십시오.
- ③ 의문사항이 있으면 손을 들어 주십시오.

감사합니다.

| 초등학교 | | 학년 | |
|------|--|----|-------|
| 이름 | | 성별 | 남 · 여 |

※ 다음 중 자신과 더 가깝다고 생각하는 번호에 ○표 하세요.

1. 나는 내 기분이나 감정을 정확하게 알 수 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

2. 나는 내가 화가 났는지, 짜증이 났는지 잘 구별할 수 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

3. 나는 내가 슬픈지, 부끄러운지 잘 구별할 수 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

4. 나는 내가 싫증이 났는지, 불안하지 잘 구별할 수 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

5. 나는 내가 마음이 뿌듯한지, 신나는지 잘 구별할 수 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

6. 나는 얼굴 표정만 보고도 그 사람이 화가 났는지 알 수 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

7. 나는 선생님의 표정만 봐도, 선생님의 기분이 어떤지 알 수 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

8. 나는 목소리나 말투만 들어도, 그 사람이 기분이 좋을지 나쁜지 알 수 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

9. 나는 동생이나 동네 꼬마가 귀여워도, 안아주거나 쓰다듬어 주지 못한 적이 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

10. 평소에 마음에 드는 친구에게 반갑게 인사하고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

11. 나는 엄마에게 내 마음을 전하고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다.

①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

12. 내 짝이 상을 받거나 칭찬을 받아서 좋아하는 것을 보고,

나는 속으로는 축하해 주고 싶지만 그렇게 하지 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

13. 내 친구에게 슬픈 일이 생겼을 때,

나는 속으로는 위로해 주고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

14. 나에게 어려운 일이 생겨서 내 친구가 도와주었을 때,

나는 속으로는 고맙다고 말하고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

15. 길에서 평소에 좋아하는 선생님을 보았을 때,

나는 속으로는 달려가서 인사를 하고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

16. 나는 친구도 없이 외톨이로 혼자 다니는 아이를 보면 불쌍하게 느껴진다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

17. 나는 몸이 약한 친구를 보면 불쌍하고 걱정이 된다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

18. 친구가 선생님께 칭찬을 받고 좋아하면, 나도 기분이 좋아진다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

19. 얼마나 친구의 기분이 나쁘면, 나도 기분이 안 좋아진다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

20. 친구가 벌을 받는 것을 보면, 나도 야단맞은 것 같이 기분이 나빠진다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

21. 울면서 학교에 가는 아이를 보면, 나도 기분이 안 좋아진다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

22. 나는 육교나 지하철에서 구걸하는 사람을 보면 마음이 아프고 불쌍하다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

23. 나는 우울 할 때 즐거웠던 기억을 떠올려 보려고 노력한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

24. 나는 평소에 기분을 좋게 가지려고 애쓰는 편이다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

25. 나는 괴로울 때에도 모든 일이 잘 될 것이라고 생각한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

26. 나는 기분 나쁜 일을 빨리 잊으려고 애쓰는 편이다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

27. 나는 화가 나면 화를 가라앉히려고 노력한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

28. 나는 행복한 순간의 느낌을 오래 간직하려고 노력한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

29. 나는 일이 잘 안되어도 실망하지 않으려고 애쓴다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

30. 나는 우울한 기분이 들 때, 즐거워질 수 있는 나만의 방법을 생각한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

31. 다른 사람에게 좋은 인상을 주기 위해서 나는 옷차림을 단정하게 하려고 애쓴다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

32. 짝의 기분이 안 좋아 보일 때, 나는 조심스럽게 행동한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

33. 다른 사람에게 좋은 인상을 주기 위해 나는 늘 웃으려고 노력한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

34. 아버지께서 화가 나셨을 때, 나는 잘못하는 일이 없도록 조심한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

35. 선생님께서 좋아하시도록 나는 양전하고 똑똑하게 행동한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

36. 친구가 슬퍼 보일 때, 나는 기분을 좋게 해 주려고 노력한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

37. 동생(친구)이 울 때, 나는 동생(친구)의 기분을 바꾸어 주려고 노력한다.

- ①항상 그렇다 ②가끔 그런 편이다 ③그렇지 않다

38. 내가 열심히 한 숙제가 없어져서 속상할 때, 나는 _____

- ①속상하지만 빨리 잊고, 숙제를 다시 시작할 수 있다.
②잃어버린 숙제가 자주 생각나서 다시 하기 싫어진다.

40. 시험공부를 해야 하는데,

아버지 친구 분들이 집에서 큰 소리로 이야기하고 계실 때, 나는

- ①시끄러워도 할 수 있는 공부를 해야겠다고 생각한다.
②아버지 친구들 때문에 시험을 망칠 것 같아서 짜증이 난다.

41. 나에게 화를 내거나 괴롭히는 친구들에게 나는 _____

- ①더 친절하게 대해주는 편이다.
②똑같이 호를 내거나 괴롭힌다.

42. 친구와 내가 똑같이 잘못했는데도 선생님께서 나만 야단치실 때 나는

- ①나도 잘못을 했으므로, 선생님의 야단을 기꺼이 받아들인다.
②나만 야단치시는 선생님이 밉고 화가 난다.

43. 시험을 망쳐서 기분이 나쁠 때, 나는 _____

- ①오늘 시험을 빨리 잊고 내일 볼 시험공부에 집중할 수 있다.
②오늘 본 시험이 자주 떠올라서 공부가 잘 안 된다.

44. 내가 싫어하는 친구와 짝이 되면, 나는 _____

①그 친구의 좋은 점을 찾아보려고 노력한다.

②그 친구와는 놀지 않고 다른 친구와 친하게 지낸다.

45. 나에게 대해 나쁜 이야기(욕이나 험담)를 하는 사람이 있어서 기분이 나쁠 때 나는 _____

①기분을 바꿀 수 있는 다른 생각을 하려고 노력한다.

②그 사람을 찾아가서 화를 내거나 따진다.

46. 악기나 운동을 배우는데 잘 되지 않아서 속상할 때, 나는 _____

①잘하는 내 모습을 상상하며 화를 참고 더 열심히 연습한다.

②내게 맞지 않는 것은 빨리 그만 두는 것이 좋다고 생각한다.

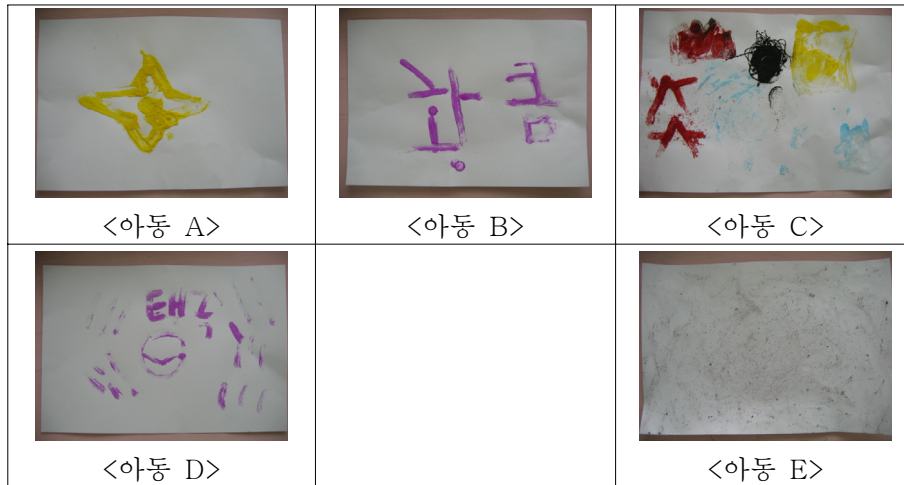
47. 내일이 시험인데 너무 덥고 졸려서 짜증이 날 때, 나는 _____

①열심히 공부하는 친구들을 생각하면서 더 열심히 공부한다.

②지금 공부해도 잘 안 될 것이므로 그냥 쉬거나 잠을 잔다.

<부록3> 각 회기별 미술작품

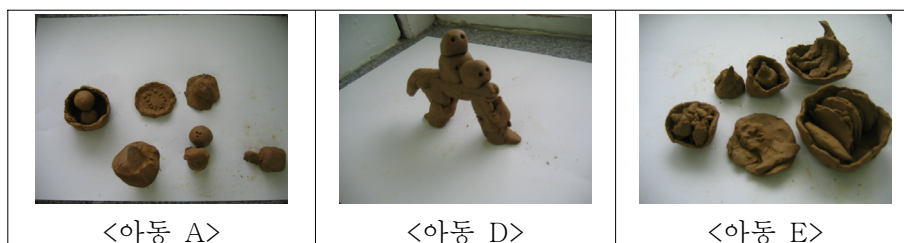
<그림 8> 1회기-별칭만들기



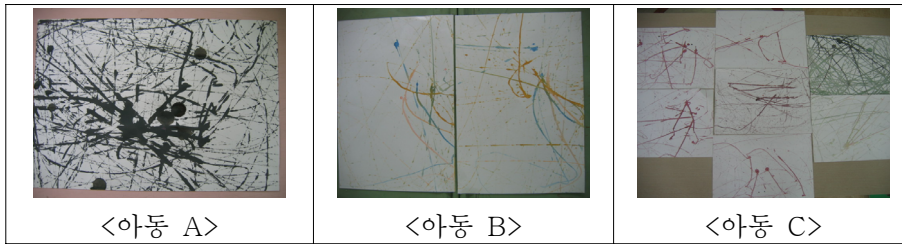
<그림 9> 2회기-난화그리기



<그림 10> 3회기-찰흙놀이



<그림 11> 4회기-구슬그림



<그림 12> 5회기-사포협동화



<그림 13> 6회기- 나를 광고하자!!



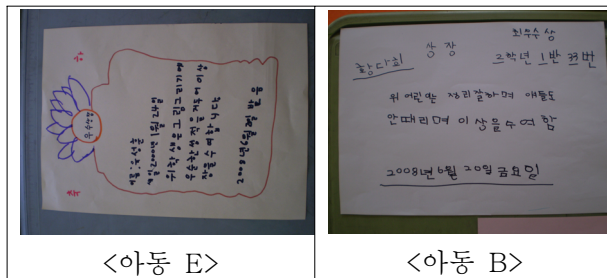
<그림 14> 7회기 - 나를 사랑하는 사람과 내가 사랑하는 사람



<그림 15> 8회기 - 신체 본뜨기



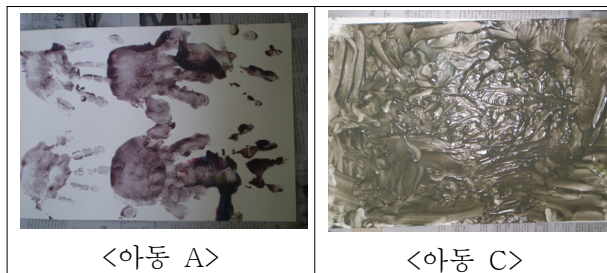
<그림 16> 9회기 - 상자 만들기



<그림 17> 10회기-나의 자화상



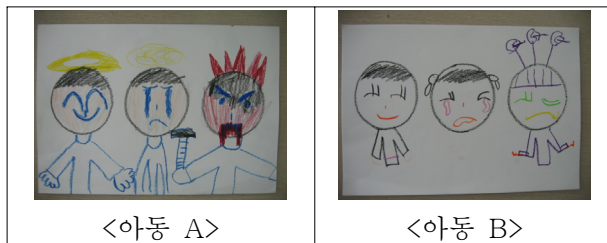
<그림 18> 11회기-폴그림



<그림 19> 12회기 - 좋아하는 것과 싫어하는 것



<그림 20> 13회기-다양한 표정그리기



<그림 21> 14회기-내가 보는 나, 남이 보는 나



<그림 22> 15 · 16회기- 느낌 가면 만들기



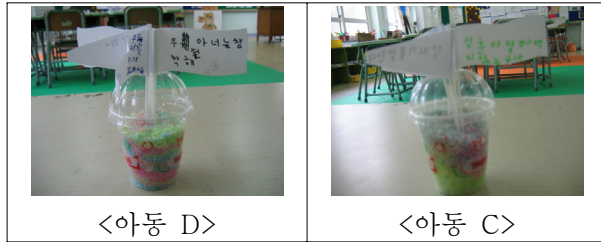
<그림 23> 17회기- 협동 만다라



<그림 24> 18회기- 비언어적 그림 돌려 그리기



<그림 25> 19회기-소금화분만들기



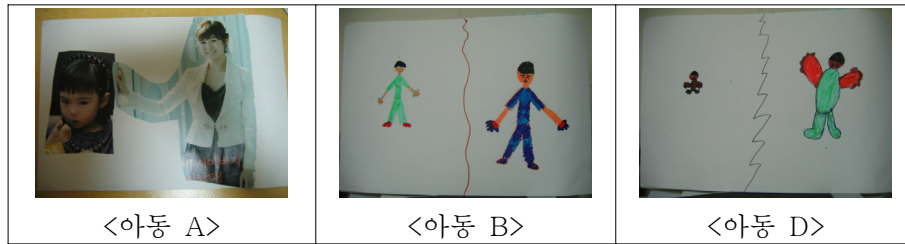
<그림 26> 20회기-생일초대만들기



<그림 27> 21회기-내 안의 빛



<그림 28> 22회기- 시간여행



<그림 29> 23회기- 소원나무 만들기



<그림 30> 24회기-선물만들기

