

김 정 규 교수지도  
석사학위 청구논문

시설 아동을 위한  
게슈탈트 예술치료 프로그램  
개발 및 효과

2007

성신여자대학교 대학원  
심 리 학 과  
김 지 은

시설 아동을 위한  
게슈탈트 예술치료 프로그램  
개발 및 효과

김 정 규 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2007년 5월

성신여자대학교 대학원  
심 리 학 과  
김 지 은

# 인 준 서

김지은의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

성신여자대학교 대학원

# 논문개요

본 연구는 시설아동에게 게슈탈트 심리치료 이론을 적용한 프로그램을 개발하고 실시하여, 치료 프로그램이 시설아동의 불안과 공격성을 감소시킴으로써 행동문제 개선에 미치는 효과를 알아보고자 하였다.

본 연구의 대상은 경기도 소재 아동보호 시설에 거주하고 있는 아동이며 실험집단과 통제집단에 각 10명씩으로 구성하였으나 통제집단에서 1명이 탈락되어 최종적으로 실험집단 10명, 통제집단 9명으로 구성되었다. 실험집단에는 게슈탈트 예술치료 프로그램이 90분씩 매주 2회, 총 12회기에 걸쳐 실시되었다. 그리고 프로그램의 효과성을 검증하기 위해서 공격성 검사, 불안 검사 (Revised Children's Manifest Anxiety Scale: RCMAS), 아동행동평가척도 (Korea-Child Behavior Checklist: K-CBCL)가 사용되었다.

그 결과 본 연구에서 개발한 게슈탈트 예술치료 실시 직후 아동 스스로 자신의 상태 및 기능을 보고하는 불안, 공격성에서 감소를 보였으나 통계적으로 유의미하지는 않았다. 하지만 사회복지사가 집단원의 평소 생활을 관찰하여 보고하는 행동문제의 사전·사후 점수는 실험집단이 통제집단에 비해 유의미하게 감소되었음이 관찰되었다.

치료효과의 지속성을 알아보기 위하여 게슈탈트 예술치료 종결 3주 후에 실시한 검사결과, 아동이 보고한 불안, 공격성 척도에 있어 유의미한 차이를 보여 불안과 공격성에 대해 본 프로그램의 효과가 지연되어 나타났다고 할 수 있다. 또한 사회복지사 직원이 구성원의 일상생활을 관찰하여 평정한 척도의 변화를 살펴보면 행동문제 척도에서도 유의미한 변화가 관찰되었다. 따라서 관찰자가 평정한 행동문제에 있어서 그 효과가 지속되고 있다고 할 수 있다.

결론적으로, 본 연구는 게슈탈트 예술치료가 시설에 거주하는 아동들에게 효과적으로 적용될 수 있는 방법을 제시하였으며, 이는 아동의 주관적 보고

결과로는 불안, 공격성 감소에 효과적이며, 아동의 일상생활을 관찰하였을 때  
의 보고로는 행동문제 감소에 효과가 있음이 확인되었다.

# 목 차

## 논문 개요

### I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적 ..... 1
2. 연구문제 ..... 4

### II. 이론적 배경

1. 행동문제의 일반적 정의 ..... 6
2. 시설아동의 행동문제 ..... 7
3. 게슈탈트 치료 ..... 9
  - 1) 게슈탈트 예술치료 ..... 9
  - 2) 불안의 게슈탈트 치료 ..... 11
  - 3) 공격성의 게슈탈트 치료 ..... 12

### III. 시설아동을 위한 게슈탈트 예술치료 프로그램 개발

1. 프로그램의 목적 ..... 15
2. 프로그램의 개발전략 ..... 15
3. 프로그램의 세부목표 ..... 17
4. 프로그램 단계별 구성 ..... 18
  - 1) 초기단계 ..... 18
  - 2) 전개단계 ..... 18
  - 3) 중기단계 ..... 18
  - 4) 후기단계 ..... 19
5. 프로그램 세부구성 ..... 19

### IV. 연구방법

1. 연구절차 및 연구설계 ..... 26
  - 1) 연구절차 ..... 26
  - 2) 연구설계 ..... 26
2. 연구 참여자 ..... 27

1) 연구대상 .....	27
2) 게슈탈트 예술치료 프로그램의 치료자 .....	27
3. 평가도구 .....	28
1) 자가 평정 척도 .....	28
2) 관찰자 평정척도 .....	29
<b>V. 연구결과</b>	
1. 치료집단과 통제집단의 사전검사 동질성 검증 .....	32
2. 게슈탈트 예술치료 프로그램의 효과 검증 .....	33
3. 집단 내 하위요인별 사전-사후 검사의 차이검증 .....	38
4. 게슈탈트 예술치료 프로그램 효과의 지속성 검증 .....	39
<b>VI. 논의 및 제언</b>	
1. 연구결과에 대한 논의 .....	44
1) 프로그램의 내용 구성에 대한 논의 .....	44
2) 프로그램 효과분석 결과에 대한 논의 .....	44
2. 연구의 의의 .....	47
3. 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언 .....	48
<b>참고문헌</b>	
<b>ABSTRACT</b>	
<b>부록</b>	

## 표 목 차

표 1	게슈탈트 예술치료 전체 프로그램의 내용 .....	24
표 2	치료집단과 통제집단의 인구통계학적 특성 .....	27
표 3	공격성의 하위영역별 측정내용 .....	29
표 4	하위영역별 공격성 문항 구성 및 신뢰도 .....	29
표 5	K-CBCL의 내재화·외현화 문제 척도의 하위영역 .....	31
표 6	K-CBCL의 하위영역별 문항구성 및 신뢰도 .....	31
표 7	치료집단과 통제집단의 사전검사 동질성 비교 .....	32
표 8	치료집단과 통제집단의 반복측정 ANOVA .....	33
표 9	치료집단과 통제집단의 사전-사후 차이검증 .....	34
표 10	효과의 지속성 검증 .....	39

## 그림 목 차

그림 1 불안의 사전-사후 점수 변화 .....	35
그림 2 공격성의 사전-사후 점수변화 .....	36
그림 3 행동문제(K-CBCL)의 사전-사후 점수변화 .....	37
그림 4 불안의 사전-사후-추후 점수변화 .....	40
그림 5 공격성의 사전-사후-추후 점수변화 .....	41
그림 6 공격성의 하위요인의 사전-사후-추후 점수변화 .....	41
그림 7 행동문제(K-CBCL)의 사전-사후-추후 점수변화 .....	42
그림 8 행동문제(K-CBCL)의 하위요인의 사전-사후-추후 점수변화 .....	43

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

많은 아이들이 가정으로부터 버림받고 있다. 과거의 요보호 아동의 특성인 불우한 가정이나 부모의 사망으로 인해 시설에 수용되는 아동은 감소하는 반면에 가정문제, 즉 빈곤, 가족불화, 가출, 아동 유기, 이혼, 재혼 등 가정 내의 문제로 인해 부모가 있음에도 자녀를 부양할 능력 또는 의도가 없어 가족 내에서 양육되지 못하는 요보호 아동이 증가하고 있어 사회적인 문제가 되고 있다(김수진, 2002).

이러한 이유로 시설에 입소하여 보호를 받는 아동은 갑작스런 환경의 변화에 따른 충격과 좌절감으로 말미암아 여러 가지 사회적·심리적 문제들을 경험하게 된다. 또한, 부적절한 주거환경, 비 일관적인 양육, 좌절, 상실을 경험하여 안정적인 애착 관계를 박탈당함으로써 여러 가지 정서적·행동적 문제를 보이게 된다. 시설보호를 받는 아동들이 나타내는 공통적인 특징으로 유기로 말미암은 분노와 불안, 대상상실로 인한 슬픔, 긍정적 정체감의 결핍, 가족과의 지속적 유대를 바라는 욕구, 위기감 등으로 요약하고 있다(김기환, 1996; 박혜영, 2005 재인용). 시설 아동들은 일반 아동에 비해 공격 행동과 불안과 같은 내·외적인 문제 행동을 더 많이 보이는 것으로 나타났다(성미영, 2006), 이러한 어린 시절의 행동문제로부터 청소년기 및 성인기의 부적응 행동을 예측할 수 있다(Kupersmidt & Coie, 1990). 그뿐만 아니라 시설보호 아동은 일반 아동보다 낮은 자아존중감과 정서 조망능력으로 인해 사회적 관계를 맺는 능력이 문제시되고 있다. 부모와 함께 가정에서 자신의 감정을 표현하고 조절하며 인식하는 정서적 경험을 가질 기회가 거의 없어 정서적 경험의 한계를 겪을 수밖에 없기에 타인의 정서를

이해하고 추론하는 능력이 낮고, 사회적 기술이 저하된 것으로 나타났으며 (권세은, 이순형, 2002), 이러한 문제 등으로 말미암아 원만한 또래 관계의 형성이 어려울 것으로 예측된다. 빈곤한 또래관계와 반사회적 행동은 청소년기 및 성인기의 외현적 문제행동을 예측하는 요인으로 나타났다(Parker & Asher, 1987). 따라서 시설 아동들의 심적 고통을 덜어주어 매사에 자신감을 심어주는 환경이 필요한 실정이다. 하지만, 시설의 특성상 아이들의 심리·정서적인 문제들을 치료하고 재활하는데 있어서 서비스를 충분히 제공하지 못하는 것이 현실이다. 이것이 지속된다면 시설 아동들이 훗날 사회에 나가 적응적으로 생활하는 것에 어려움을 나타낼 수 있을 것이다.

이렇게 시설 아동이 가지는 심리·정서적인 여러 가지 문제점들이 연구되고 있는 가운데 이를 위한 심리학적인 기반의 치료적인 개입은 아직 부족한 실정이다. 따라서 시설 아동들의 심리·정서적인 안정을 통해 사회에 잘 적응하여 건강한 청소년과 성인으로 살아갈 수 있도록 시설 아동을 위한 치료적 접근이 필요하다.

최근 미술치료를 통하여 시설 아동의 사회성과 심리적 문제를 다룬 다수의 연구가 보고 되었는데, 전미이, 임성문(2005)은 미술치료가 양육시설 아동의 위축, 우울, 불안, 사회적 미성숙, 공격성 등의 영역에 영향을 미쳐 적응력 향상에 효과가 있었음을 보고하였다. 집단 미술치료와 관련하여 고옥경(2005)과 심재순(2005)의 연구에 따르면, 집단 미술치료가 시설 아동의 부적응 감소와 공격성과 비행행동 감소에 효과가 있었고, 시설 아동의 우울을 감소시키고 자아존중감을 향상시키는데 긍정적 영향을 미쳤음이 나타났다(박인숙, 2006).

그 외의 치료로 김춘경, 김기영(2004)과 김수정(2002)의 연구에 따르면, 집단 놀이치료를 통해 시설 아동의 사회성이 증진되었고, 정상은(2006)은 집단 치료놀이 프로그램을 통해 시설 아동의 문제행동이 감소되었음을 보고하였다.

이선영(2004)은 글 있는 그림책을 이용한 독서치료 프로그램이 시설 아동의 자아존중감을 향상시키는데 효과가 있음을 보고한 바 있다. 또한, 음악치료를 통하여 시설 아동의 친사회적 행동이 향상되었고(김말희, 2001), 자아존중감과 사회성이 향상되었다(김미성, 2001).

위에서 살펴본 것과 같이 현재 국내에서는 놀이치료, 음악치료, 독서치료, 미술치료 프로그램 등을 통해 심리·정서적 접근과 사회성 증진을 위한 프로그램들이 연구되고 있다.

이러한 많은 프로그램 중 집단상담은 비교적 정상적인 개인들로 하여금 더욱 합리적인 자기 이해와 대인관계를 갖도록 도와주는 과정으로(이장호, 김정희, 1992), 그중에서도 게슈탈트 집단상담은 현상학적, 실존적 접근법으로서 ‘지금-여기’에 대한 내담자의 자각을 강조하는 상담기법이다(한혜영, 2000). 게슈탈트 치료는 신체와 감각, 감정, 욕구, 사고 그리고 행동 등을 서로 분리된 현상이 아닌 하나의 의미 있는 전체로 보고, 개체와 환경을 포함하는 전체 장의 부분으로 봄으로써 개체의 행동을 전체 장의 맥락 속에서 이해한다(김정규, 2003). 게슈탈트 집단 상담에서는 ‘지금-여기’를 알아차림으로써 자신의 삶을 가로막고 있는 미해결 과제를 집단 속에서 완결 지을 수 있도록 한다.

현재 시설 아동을 대상으로 게슈탈트 심리치료적 접근을 이용한 프로그램과 그에 관한 효과에 대한 연구는 미비한 실정이다. 하지만, 아동의 부적응 행동과 자아존중감, 자기 표현력에 대하여 게슈탈트 심리치료가 효과가 있음을 나타내는 연구들을 찾아볼 수 있다. 윤진희(2003)의 연구에 따르면 게슈탈트 미술치료 프로그램을 통해 부적응 아동의 자기 표현력이 향상되었음을 보여주었고, 비언어적 활동 중심의 게슈탈트 집단상담은 초등학교생의 자기표현력 향상에 효과가 있었다(전병식, 2002). 또한, 부적응 문제를 가진 영세가정 아동들의 게슈탈트 집단치료결과 우울과 불안이 유의미하게 낮아지고 자아존중감이 향상되어 긍정적인 효과를 나타내었고(김주희, 2004),

내면화 문제를 가진 저소득 결손가정 아동의 게슈탈트 예술치료 프로그램이 우울감소와 자아존중감 향상에 효과를 나타낸바 있다(최지순, 2006). 한혜영(2000)은 게슈탈트 집단 상담이 불안과 공격성에 미치는 효과를 연구함으로써 내재화 문제뿐만 아니라 외현화 문제에도 게슈탈트 심리 치료적 접근이 효과가 있음을 보여주었다.

따라서 본 연구에서는 시설 아동이 겪게 되는 정서적·행동적 문제 개선의 중요성을 인식하고, 게슈탈트 예술치료 프로그램이 적응적인 영향을 미칠 것으로 가정하여, 게슈탈트 예술치료 프로그램이 시설 아동의 불안감과 공격성을 감소시킴으로써 행동문제 개선에 미치는 효과를 알아보려고 한다.

## 2. 연구문제

아동기의 행동 문제는 이후 발달과정에서 부적응적인 발달 궤도로 이어지기 쉽다. 따라서 본 연구에서는 시설에 거주하는 아동을 대상으로 게슈탈트 예술치료 프로그램을 실시하여 행동문제 영역에서의 긍정적인 개선을 시도하고자 한다.

이를 위해 본 프로그램을 통하여 자신 안에 내재되어 있는 불안과 공격성에 대해 알아차리고, 자신의 억압된 감정을 올바르게 수용하여 적절한 방식으로 표현함으로써 올바르게 해소할 수 있도록 도와주고자 한다.

본 연구에서 다루고자 하는 연구 문제는 다음과 같다.

### 연구문제 1. 게슈탈트 예술치료에 의해 시설아동의 불안 수준이 감소될 것인가?

가설 1. 게슈탈트 예술치료 프로그램에 참여한 시설아동의 불안 수준이 통제집단에 비해 감소할 것이다.

**연구문제 2. 게슈탈트 예술치료에 의해 시설아동의 공격성 수준이 감소될 것인가?**

가설 2. 게슈탈트 예술치료 프로그램에 참여한 시설아동의 공격성 수준이 통제집단에 비해 감소할 것이다.

**연구문제 3. 게슈탈트 예술치료에 의해 제 3자가 관찰하는 행동문제 수준이 감소될 것인가?**

가설 3. 게슈탈트 예술치료 프로그램 실시 후에 관찰자가 지각하는 아동의 행동문제 수준이 감소할 것이다.

**연구문제 4. 게슈탈트 예술치료에 의한 시설아동의 치료효과가 지속될 것인가?**

가설 4-1. 게슈탈트 예술치료에 참여한 시설아동의 치료효과가 지속될 것이다.

## II. 이론적 배경

### 1. 행동문제의 일반적 정의

아동의 행동문제는 학문적, 사회적, 직업적, 개인적 기술을 포함하는 교육적 수행에 있어서 아동에게 알맞은 적절한 나이, 문화, 인종적 기준에서 벗어나는 행동으로 자신이나 타인을 괴롭히는 정서적·행동적 부적응 반응을 의미한다(Wicks-Nelson, Israel, 1991). 정서 문제는 주로 심리 내적인 억제 현상으로 나타나는 것으로 외로움, 사회적 위축, 불안, 우울, 두려움 등의 내면성 문제를 말하며, 행동 문제는 감정이나 행동의 적절한 억제가 결여되어 표출되는 문제들로서 공격성, 과잉운동, 거짓말, 도벽, 다른 사람을 못살게 구는 등의 외현성 문제를 말한다(Kauffman, 1993).

Achenbach(1991) 또한 아동의 부적응 행동을 내면화 행동문제와 외현화 행동문제로 나누어 제시하였다. 여기서 말하는 내면화 행동문제란 소극적이고 사회적으로 내재화되어 과잉 통제된 행동을 의미하는 것으로써 우울, 불안, 위축을 비롯하여 신체증상, 주의집중문제 등의 증상을 포함한다. 반면에 외현화 행동문제는 감정이나 행동의 적절한 억제가 결여되어 과소 통제된 행동을 의미하는 것으로써 비행과 공격성 등의 증상을 포함한다. 아동의 경우 아동 자신의 사회적·정서적 부적응에서부터 청소년기, 성인기의 폭력이나 범죄행위로까지 확대·지속될 수 있으며, 실제 청소년 범죄는 아동기에 습득된 공격성의 연장 또는 확대인 경우가 많다(이유미, 2005; 김명숙, 1995; 성영혜, 1993; 노안녕, 1983).

국내의 연구에도 김선희와 김경연(1998)의 연구에 의해 우리나라 아동의 행동문제를 불안 행동, 수줍음 행동, 사회적 위축행동 및 미성숙 행동 등이 포함된 내면화 행동문제와 공격성 행동과 과잉행동을 포함하는 외현화 행동

문제로 구분하였다.

성영혜(1993)는 아동의 행동문제를 아동과 가정, 학교, 이웃 등으로 구성된 독특한 환경 간의 상호작용에 장애가 있어 발생하는 것으로, 심리·사회적 원인으로 형성된 복합적인 문제라고 정의하였고, 이은경(2002)은 아동의 행동문제를 일상생활에서의 아동의 행동 중, 같은 연령대의 아동들이 보이지 않는 사회적 기대나 규범에서 벗어나는 행동으로 자신이나 타인을 괴롭히는 부적절한 정서와 부적응 행동이라고 정의하였다.

이상의 정의들을 종합해보면, 아동의 행동문제는 주변 환경과의 상호작용에서 발생하는 사회적 기대나 규범에서 벗어나는 정서적·행동적 부적응 행동으로 정의할 수 있다.

## 2. 시설 아동의 행동문제

행동문제는 다양한 형태로 나타나게 되는데, 구체적으로 적응문제가 어떠한 형태로 표출되는가는 개인의 타고난 기질, 성장의 경험, 주위환경의 영향 등에 의해서 복합적으로 결정된다고 볼 수 있다(이춘재, 1991). 청소년들의 심리 사회적 부적응은 타인에 대한 폭력행사, 약물남용, 조속한 성행위, 기타 다양한 비행 형태 등의 외현화 문제로 표출되며 우울과 불안, 위축, 신체적 증상 등의 내면화 문제로 나타나기도 한다(Ciochetti & Toth, 1991). 이것은 서로 분리된 것이 아니며 Horney에 의하면 불안은 공격적 충동을 일으키고 공격적 충동은 새로운 불안을 야기 시켜 대인관계의 파괴를 가져오는 악순환을 가져올 수 있음을 시사하였다(Barbara, 1979). 윤혜미, 박병금(2005)의 연구에 따르면, 이러한 문제행동은 개인, 가족, 학교환경, 지역 사회 계층 모두에 의해 영향을 받는 것으로 나타났다. 또한, 이와 같은 아동의 정서 행동문제에는 가정불화, 비 일관적인 양육태도 등이 큰 영향을 미

친다고 하였다(Schlesinger, 1969). 특히 양육자와의 정서적, 신체적 거리감은 우울이나 행동장애에 많은 영향을 미치며(Jacobson, Fasman, & Dimascio, 1975), 양육자로부터 형성된 불안정한 애착은 정신 병리 발달에 중요한 역할을 한다(Bowlby, 1969; Main, 1996). 시설 아동의 정서적 불안은 단순한 요인에 의해서라기보다는 여러 요인의 복합적인 과정을 통해 일어나는 것으로, 그중에서 낮은 자아존중감, 일상적 스트레스, 사회적 지지는 정서적 불안에 영향을 미치는 요인으로 밝혀졌다(김경진, 2003). 시설아동의 대부분은 유아기 또는 아동기에 이미 부모와의 분리를 경험했으며, 일반 가정의 아동보다 정서적, 사회적 환경에서 양적·질적인 면의 결핍을 나타낸다(박인숙, 2006).

시설 아동과 일반 아동의 문제행동 정도를 측정하여 비교한 연구에 따르면, 시설 아동들의 문제행동이 매우 심각한 수준에 있으며, 특히 문제행동 중에서도 우울·불안과 비행·공격성의 문제에서 그 심각성을 나타낸 것으로 보고 되었다(노혜련, 장정순, 1998). 이와 더불어 성미영(2006)의 연구에 따르면 시설 아동은 일반 아동에 비해 공격행동과 같은 외현화 행동문제와 미성숙이나 위축 등의 내면화 행동문제가 일반 아동에 비해 더 빈번하게 발생하는 것으로 나타났다.

이와 같이 시설 아동의 행동문제는 크게 두 개의 차원으로 구별되어 외현화 행동문제(과소통제문제)와 내면화 행동문제(과잉통제 문제)를 반영하고 있다(Reynolds, 1992).

따라서 본 연구에서는 아동의 행동문제를 Achenbach(1991)의 분류를 사용하여 내면화 행동문제와 외현화 행동문제로 분류하여, 각각의 행동문제에서 보이는 대표적인 특징인 불안과 공격성을 중점적으로 다루고자 한다.

### 3. 게슈탈트 치료

#### 1) 게슈탈트 예술치료

게슈탈트 치료는 ‘지금 여기(here & now)’에 초점을 둔 실존적인 치료방법으로 분석적인 입장을 지양하고 실존적인 체험을 강조한다(Perls, 1969; 김명식, 김정규, 1993 재인용). 개체의 해결되지 않은 정서나 욕구인 미해결 과제는 끊임없이 완결을 요구함으로써 개체로 하여금 현재 행동에 주의를 집중하지 못하게 만들며 또한, 새로운 상황을 지각할 때도 미해결 과제와 연관시켜 지각하게 함으로써 상황을 왜곡지각하게 한다. 이러한 미해결된 상황과 표현되지 않은 정서를 의식하고 다루지 않는다면, 이러한 것들은 현재 중심적인 인식과 효과적인 기능을 계속 방해할 것이다(김정규, 1995).

게슈탈트 치료는 신체적, 감각적, 정서적, 인지적, 활동적 측면에서 개인적·환경적 장에서 발생하는 가장 중요한 사건들에 집중하여 접촉하는 과정인 ‘알아차림’을 통해 미해결 과제를 완결하는 것을 중요한 목표로 삼고 있는데, Perls는 미해결 과제를 충분히 경험하고 그에 관련된 느낌을 혼습해야 한다고 주장한다(George & Cristiani, 1995). 그래서 집단치료의 상황에서는 항상 내담자의 현재감정을 알아차리도록 하는 것에 역점을 두고, 미해결된 과제와 현재의 중요한 욕구를 전경으로 지각할 수 있도록 도와주게 된다. 그렇게 하기 위해서는 어떤 대상에 대한 분석이 중요한 것이 아니라 과거의 어떤 미해결된 과제를 현재 이 자리에서 직접 조우하도록 해주어야 한다(김명식, 김정규, 1993). 또한, 게슈탈트 집단상담은 경험의 사용과 전체적인 초점, 그리고 현재 과정을 지향하기 때문에 개인의 변화를 위한 지지를 제공하는 것에 특히 적합하다(Melnick, 1980).

게슈탈트 치료의 일환인 게슈탈트 예술치료는 창조적인 미디어를 사용하는 통합 동작치료, 예술치료, 음악치료, 무용치료, 시, 인형 및 가면을 사용한 통합적 치료 작업, 드라마 게임 및 팬터마임 등의 프로그램으로 이루어

져 있다(Petzold. H., 2001; 이영이, 2001 재인용). 미디어를 통한 치료는 비언어적 표현 가능성을 제공하여, 언어로 표현하기 어려운 내면의 감정들을 자연스럽게 드러내는 것을 돕고, 카타르시스 효과와 함께 창의적인 방식으로 상담을 진행할 수 있도록 돕는다. Amendt-Lyon(2001)에 따르면, 내담자들의 고유한 능력이 다양하기 때문에 내담자의 강점이 어떤 감각 양식에 놓여있는지 알게 되면 내담자가 선호하는 경험방식으로 치료적 개입을 하기가 쉬워진다고 하였다. 예술매체를 사용한 심리상담 및 치료에서는 떠오르는 분위기, 장면, 사건과 연관된 느낌, 감정 및 욕구를 찰흙을 주무르며, 피아노 건반을 두들기며, 혹은 물감을 찍어 바르며 자각하고, 표출하게 된다. 미디어를 사용하여 심리상담 및 치료를 실시하는 것은, 창의적인 존재로서의 인간에게 본질적인 속성을 발휘할 수 있게 하여 자기를 실현할 수 있는 하나의 길이 될 수 있다(이영이, 2001). 또한, 매체를 통하여 개인적 사건이나 대상, 사물을 시각화함으로써 미해결 과제와 더불어 자신의 욕구와 감정을 더욱 쉽게 알아차릴 수 있으며, 이러한 알아차림을 작품으로 표현하고 이와 동일시하고, 검증하고 통제할 수 있게 된다. 게슈탈트 예술치료는 단지 창조적인 표현의 생산물에 초점을 두는 것이 아니라, 그것이 이루어지는 과정에 초점을 둔다(Amendt-Lyon, 2001). 특히 아동들의 상담 시, 자신의 문제를 언어화 시켜서 표현하고 접근하는 것에 한계가 있다. 따라서 언어위주의 상담보다는 여러 가지 예술적인 기법들을 통합적으로 활용함으로써 더욱 자유롭게 미해결 과제를 알아차리고 표현할 수 있기 때문에 예술치료는 아이들에게 있어 자연스럽게 활용도가 높은 치료법이라 할 수 있다. 아동의 창작물은 자신의 내면을 투사한다. 따라서 아동의 이야기는 아동의 삶이나 자신의 욕구, 소망, 감정을 나타내고, 이러한 것을 상징적인 매체로 투사하는 행위는 그 자체로서 치료적이다(Oakland, 1997).

Eaton(2007)의 연구에 따르면 게슈탈트 예술치료가 외상을 입은 아이들에게 효과적이었음을 보고하였고, Mally(2002) 또한 예술치료가 뇌손상이 의

심되는 PTSD 아동에게 효과적이었음을 보고하였다. 또한, 단기 예술치료가 심각한 정서장애를 가지고 있는 청소년에게도 효과적이었음을 보고한 연구를 찾아볼 수 있다(Terry, 1990).

## 2) 불안의 게슈탈트 치료

게슈탈트 이론에서는 불안을 봉쇄되거나 부적절하게 유지된 흥분으로 정의하며 또한 이것은 욕구, 희망, 배고픔 같은 것이 너무 위험해서 다루기 어려울 것이라는 것에 대한 반응으로써 자아가 동원되거나 자아가 각성될 때 일어나는 것으로 정의하고 있다(Miller, 1990).

Perls(1973)는 불안을 현재와 미래 사이의 간격으로 보았다. 개체가 현재의 시점을 떠나 미래에 있을 수 있는 부정적인 결과를 생각하며 미래 시점에 오래 머물수록 불안의 경험과 강도는 심해진다고 보았다. 따라서 만일 개체가 감정을 현재에 머물 수 있게 한다면 불안은 일어나지 않는다고 보았다. 또한, 불안이란 미해결 과제 때문에 발생하거나 또는 죄책감 때문에 발생한다고 보았으며 그는 이것을 표현되지 않은 분노라고 불렀다.

게슈탈트 집단상담은 다른 사람과의 상호작용 속에서 그들이 겪는 분노나 두려움, 슬픔, 걱정, 좌절 같은 감정이 본인 혼자만이 겪고 있는 감정이 아님을 인식하고, 자기 이해와 타인 이해를 통해 안정감을 찾게 되며 불안을 감소시키게 된다(한혜영, 2001).

게슈탈트 치료에서는 불안을 직접적으로 다루고 또한 불안과 관련된 성격 특성들을 다루는데, 개체가 현재를 잘 알아차리고 충분히 호흡할 때 불안이 유의미하게 감소된다고 말한다. 환자들은 현재에 집중해서 머무르고, 호흡 훈련, 명상, 이완 훈련, 신체 자각 훈련들을 통해서 인지적으로 불안의 주인이 되는 법을 배운다(Yontef, 1997; 최지순, 2006 재인용).

게슈탈트 집단치료가 불안에 미치는 효과에 관한 선행연구를 살펴보면, Kipper와 Gilade(1978)는 게슈탈트 상담기법이 시험불안을 감소시키는데 큰

효과가 있음을 보고하였고, Serok(1991)는 대학생들의 시험불안을 감소시키기 위해 계슈탈트 방법을 적용하여 연구한 결과, 계슈탈트 기법이 시험불안을 감소시키는데 큰 효과가 있음을 강조하였다. Greenberg와 Webster(1982)는 계슈탈트 집단 상담을 통한 계슈탈트 상담기법 사용은 갈등 해결 및 불안 감소에 효과가 있음을 보고하였다. 국내 연구로는 이순일(1997)이 일반인들을 대상으로 계슈탈트 집단 상담을 실시한 결과 상태 불안과 특성불안이 크게 낮아졌음을 보고하였다. 또한, 김정규(2003)의 연구에서는 불안장애의 계슈탈트 치료이론을 바탕으로 비파사나 명상과 인지행동 치료를 통합한 불안장애에 대한 치료적 접근을 통합하는 연구가 이루어지기도 하였다.

### 3) 공격성의 계슈탈트 치료

계슈탈트 상담에서는 욕구좌절로 인한 공격성을 미해결 과제로 본다. 여기서 '미해결 과제'란 자신의 욕구가 전경-배경 관계에서 방해받아 완결되지 않고 남아 있다가 배경으로 들어가 현재 행동에 계속 영향을 미치게 되는 것을 말한다(김정규, 1995). Perls는 공격과정은 자신이나 타인에게 긍정적이거나 부정적인 결과를 가져올 수 있으나 공격성 그것 자체로는 긍정적이거나 부정적인 것이 아니며 공격적 행동은 유기체의 욕구를 만나는 것으로 이해하였다. 그는 공격성을 폭력 행위로서가 아니라 동화를 위해 환경을 분해하는 행위로 정의하였다(Perls, 1951, Smith, 1994; 한혜영, 2001 재인용).

Oaklander(1997)는 공격성을 강한 느낌을 표현하기 위한 하나의 욕구로 보고, 이는 행동을 취하는데 요구되는 자립심을 준다고 하였다. 이러한 공격적인 에너지를 표현하고, 그것을 편안하게 느끼도록 함으로써 자립심을 얻게 한다. 이러한 행동을 통해 얻어진 자립심은 억압된 감정의 표현을 위해서 필수적이다.

Passons(1975)는 게슈탈트 상담에서는 공격성을 유용하며, 자기 표현적이며, 어떤 것을 만들기 위한 창조적 인간의 힘이며, 세상을 수용하는 것뿐만 아니라 자기 자신을 세상으로 되돌아가게 하는 것으로 해석하였다. 신영재(2000)는 게슈탈트 상담에서 공격성은 현재 순간에서 자기, 타인, 환경 및 이들 간의 관계가 미치는 영향에 관한 충분하고 정확한 지각을 갖지 못하는 데에서 공격성 및 장애들이 초래된다고 하였다.

게슈탈트 상담 이론에서는 자기 자신에 대한 탐색과 자기 자신을 들여다보는 작업을 중시함으로써 자기 자신의 내부와 외부에 영향을 미치는 공격적 행동과 이를 의식하고 처치하는 것을 중요시하는데, 갈등상황에 대한 자각 및 자기 성찰을 통해 공격성을 감소시키게 된다(한혜영, 2001).

Wallen(1967)는 느낌을 처리하는 방법 중 가장 바람직한 것으로, 말로 우리의 느낌을 보고하는 방법이라고 하였는데, 느낌을 말로 보고한다는 것은 다른 사람들에게 우리의 정서적 상태에 대한 정확한 정보를 제공해 주기 위하여 느낌이 일어난 그때, 과격한 행동, 판단 및 비난 또는 강요함이 없이 우리의 느낌을 있는 그대로 진술하는 것을 의미한다. 이렇게 함으로써 우리는 우리의 느낌을 효과적으로 처리할 수 있어 파괴적 행동이나 정신·신체적 병도 예방할 수가 있는 것이다(이형득, 1982; 신영재, 2000 재인용).

게슈탈트 치료에서 치료자는 내담자의 문제를 해결하기 위해 과거 사건들을 찾아내어 분석하지 않고 단지 내담자가 현재 자기 자신의 욕구와 감정을 어떻게 스스로 억압하고 차단하는지, 새로운 체험을 어떻게 회피하고 방어하는지 알아차릴 수 있도록 도와주는 데 초점을 맞춘다. 이때 내담자는 자기의 행동의 '어떻게'에 집중함으로써 자신의 억압행위를 체험하고, 그 결과 억압을 해제할 수 있게 된다. 여기서 중요한 사실은 억압된 내용을 의식화하는 것이 아니라 자신의 억압행위를 알아차리는 것이다(김정규, 1995; 신영재, 2000 재인용)

게슈탈트 집단 상담이 공격성 감소에 미치는 효과에 대한 연구를 살펴보

면, Bohart(1977)는 게슈탈트 집단 상담에서 게슈탈트 상담기법이 분노와 적의적인 태도 및 공격적 행동을 감소시키는데 효과적임을 발견하였다. Zimmerman(1979)은 ‘게슈탈트 자아 참 만남’이라 명명한 내담자 자아조정적인 게슈탈트 상담 기법으로 내담자를 연구한 결과, 이것이 공격성을 감소시키는데 효과적이었음을 증명하였다. 국내 연구로는 김은진(1997)이 게슈탈트 집단 상담을 통한 아동의 공격성 연구에서 게슈탈트 집단상담이 아동의 공격성 감소에 효과적이었음을 보고하였다. 또한 한혜영(2001)은 여자 중학생을 대상으로 한 연구에서 게슈탈트 집단상담이 구조화된 집단 상담과 비구조화된 집단상담 모두에서 불안과 공격성을 감소에 효과적이었음을 보고하였다.

### Ⅲ. 시설 아동을 위한 게슈탈트 예술치료 프로그램 개발

#### 1. 프로그램의 목적

본 프로그램은 시설아동에게 게슈탈트 예술치료 활동원리(공감, 경청, 알아차림)를 이용하여 자신의 감정을 자각하고 표현할 수 있게 하고, 서로간의 긍정적인 상호작용을 증진시킴으로써 대상아동의 행동문제를 감소시키는데 목적을 두고 있다.

#### 2. 프로그램의 개발전략

복지시설은 현재 아동이 생활하는데 기본적인 것은 어느 정도 충족이 되어 있으나 복지시설의 보육사가 부모와 같은 세심한 역할을 대리하기에는 한 명의 보육사에게 분담된 아동이 많으므로 관계 정도가 제한적이며, 자신이 필요한 만큼의 보호를 받지 못할 가능성이 크다. 그리고 장기적인 집단 생활과 규율화 등 복지시설의 특수한 구조적 환경으로 말미암아 개방적이고 따뜻한 대인관계를 형성하는데 문제가 있다(문성호, 2001). 또한, 이른 나이에 부모와의 분리경험으로 인해 정서적, 사회적, 물리적 환경에서 양적·질적인 면에서 결핍된 상태에 있는 시설 아동들은 적절한 대인관계 형성에 어려움을 겪을 수 있다. 이렇듯 관계적인 측면에서의 부족함으로 인해 불안이 유발되고 공격적인 성향이 나타나게 된다. 이를 감소시켜주기 위하여 자신의 감정을 알아차리고, 적절하게 해소함으로써 온전한 자기를 이룰 수 있게 함과 동시에 집단원간의 긍정적인 상호작용을 증진시킴으로써 공격적인 말과 행동을 감소시켜 서로간의 지지체계가 되어줄 수 있는 것에 초점을 맞추

어야 할 것이다.

이를 바탕으로 게슈탈트 예술치료 프로그램은 다음과 같은 목표에 맞추어 구성하였다.

먼저 감각과 환경 알아차림을 통하여 자신과 외부에서 일어나는 사실을 알아차리는 연습을 통하여 공격적인 욕구와 불안한 감정을 알아차리기 위한 준비를 하도록 한다. 그리고 다른 사람의 이야기를 경청하는 방법을 잘 모르기 때문에 반복되는 부정적이고 비효과적인 대화 패턴을 변화시키기 위해, 대화관계 훈련을 통하여 다른 사람의 이야기를 공감하고, 수용하는 경험을 하게 함으로써 긍정적인 상호작용을 위한 준비 작업이 이루어지도록 한다. 이때, 좀 더 원활하고 자연스럽게 대화가 이루어지게 하기 위하여 매체를 사용할 수 있는데, 그중에서도 찰흙은 공격적인 욕구의 접촉과 미해결 과제를 알아차림에 있어 유용한 매체로 작용한다.

이어서 자신의 내면에 분리된 자신의 모습을 통합하는 과정을 거치게 되는데 타인에게 보여주고 싶은 모습과 보여주기 싫은 모습을 알아차리고, 이 두 가지 모습을 통합하여 자신의 모습으로 받아들일 수 있도록 한다. 이러한 과정 속에서 타인에 의해 수용 받는 경험을 통하여 불안을 감소시키고 완전하게 하나인 자기를 경험할 수 있게 될 것이다.

시설 아동의 특징으로 과잉행동성과 산만성을 꼽을 수 있는데, 높은 에너지 수준과 더불어 과잉행동을 보이는 아동들을 위하여 신체작업을 실시한다. 두 명씩 짝을 지어 자신을 화나게 하는 사람을 신체 동작을 사용하여 표현하게 되는데, 신체동작을 통하여 직접 밀고 표현함으로써 카타르시스를 느끼고, 짝이 된 아이가 공격적인 행동을 받아줌으로써 수용 받는 느낌을 가지게 된다. 또한, 찰흙으로 미워하는 사람을 만들며 자신의 미해결 과제를 알아차리고 공격적인 감정을 접촉하며 자신의 욕구에 따라서 자유롭게 표출할 수 있도록 한다. 치료자가 이러한 행동 역시 있는 그대로 수용해줌으로써 인정받는 경험을 할 수 있을 것이다.

오랜 기간 동안 시설에서 지낸 아이들은 어린 시절 경험들을 스스로 억압함으로써 미해결된 감정으로 남아있을 수 있기 때문에, 부모님과 함께 지냈던 시간을 떠올리며 미해결된 자신의 욕구를 알아차리도록 한다. 이를 통하여 자연스럽게 슬픈 감정에 접근하여 이를 공감해주고 수용해주어 이를 표출할 수 있도록 한다.

그리고 산만하고 공격적이며 프로그램에 잘 참여하지 않는 아이들을 위하여 협력이 필요한 게임을 통해 서로 하나가 될 기회를 만들어 주고, 서로 신뢰하고 배려하는 마음을 증진시키도록 한다.

어머니의 사랑을 상징하는 ‘밥’이라는 소재는 필요한 시기에 어머니의 사랑이 적절히 충족되지 못했을 아이들에게 어머니에 대한 자신의 욕구와 미해결 감정을 알아차리는데 좋은 매체로 작용할 수 있고, 자신이 만든 주먹밥을 서로 나누며 집단원간의 긍정적인 상호작용을 증진시킬 수 있다.

집단 그리기를 통하여서는 집단원과 접촉하는 가운데 일어나는 역동과 방해 요소를 알아차리고, 그에 대한 해결을 위한 작업을 하도록 한다. 그리고 평소에는 칭찬보다는 서로 비난하고 공격적인 말을 주로 일삼았던 아이들에게 서로 칭찬을 하도록 함으로써 긍정적인 대화 경험 증가시키고, 칭찬을 듣는 이는 자존감이 향상될 수 있도록 한다. 이로써 칭찬을 하는 이와 듣는 이 모두에게 긍정적인 경험이 될 수 있도록 하고, 협동심이 필요한 집단 조각 작업을 통하여 신체적 접촉을 통한 친밀감을 향상시키고 타인을 수용할 수 있게 될 것이다.

### 3. 프로그램의 세부목표

- 불안을 줄이는 것
- 친구들에 대한 거친 행동이나 공격성을 줄이는 것

- 긍정적인 자기개념을 형성하는 것
- 자신의 감정을 알아차리고 서로 나누는 경험을 증진시키는 것
- 긍정적인 상호작용을 증진시키고 서로간의 지지체계를 확립하는 것

#### 4. 프로그램 단계별 구성

##### 1) 초기단계(1-2회기)

- 라포형성
- 감각 알아차림을 통한 자기 자신에 대한 알아차림의 영역 확장
- 환경 알아차림을 통한 접촉
- 대화관계 훈련을 통한 긍정적인 상호작용을 위한 준비

##### 2) 전개단계(3-5회기)

- 대화관계 훈련을 통한 긍정적인 상호작용을 위한 준비
- 자신의 욕구와 감정을 알아차리고 물리적 형상화를 통하여 알아차림과 접촉을 강화

##### 3) 중기단계(6-10회기)

- 대인간 갈등상황을 통한 감정 알아차림과 접촉
- 자신의 내적 감정을 알아차리고 표현하기
- 자신의 욕구에 대한 자각을 통해 미해결 과제를 알아차림
- 비언어적 커뮤니케이션을 통한 친밀감 형성과 상대방과의 접촉 가운데서 일어나는 방해요소를 알아차림
- 지지와 신뢰의 경험 강화
- 집단 상호작용의 강화

#### 4) 후기단계(11-12회기)

- 타인과의 접촉을 통하여 타인을 수용하고 긍정적인 상호작용의 강화
- 긍정과 지지를 통한 자존감 높이기
- 마무리

### 5. 프로그램의 세부구성

#### 1) 1회기

1회기에서는 게슈탈트 예술치료 프로그램에 대해 소개를 하고, 라포를 형성함으로써 프로그램에 대한 긍정적인 동기를 부여하고자 하였다. 또한, 프로그램 시 지켜야 할 규칙을 설정하여 경계를 지어줌으로써 프로그램의 진행을 원활하게 할 것을 도모하고, 나를 비롯한 타인의 경계를 정확히 알도록 하였다. 아동에게 경계와 한계를 지어주는 것이 중요한데, 이를 통해 아동은 자기감을 확립하게 되며, 새로운 영역을 탐색할 수 있게 된다. 그리고 프로그램을 마무리하며 한 사람씩 소감을 나누는 과정을 통해 모든 집단원이 자기표현을 할 수 있는 시간을 가질 수 있도록 하였다.

#### 2) 2회기

2회기에서는 감각과 환경 알아차림을 증가시키기 위하여 일상생활에서 친숙한 여러 가지 사물들과 소리 등을 이용해 촉각, 미각, 청각, 후각 등 여러 가지 감각을 새롭게 일깨워보도록 하였다. 그리고 손가락 물감 그리기를 통하여 일상적인 방법을 탈피한 자유로움을 느껴보는 동시에 손가락을 통해 전해져 오는 감각을 느껴보고 느껴지는 감정을 알아차려 자유롭게 표현해 볼 수 있도록 하였다. 아이들이 쉽게 접근할 수 있도록 여러 가지 게임 형식을 도입하여 흥미를 증진시키고, 친근한 물건을 사용함으로써 낯선 작업

에 대한 거부감을 줄일 수 있다. 이러한 감각과 환경 알아차림 연습을 통해 이후에 이루어질 감정과 욕구 알아차림의 기반을 마련할 수 있다.

### 3) 3회기

3회기에서는 간단한 몸 풀기를 통해 긴장되어 있던 근육을 이완시키고, 짝을 지어 대화하는 연습을 통해 효과적인 대화법을 익힐 수 있도록 하였다. 아이들은 다른 사람의 이야기를 들어주는 것에 익숙하지 않고, 상대방의 이야기에 대하여 적절하게 반응을 하지 못하기 때문에 깊은 감정의 교류가 이루어지기 힘든 경우가 많다. 따라서 효과적인 상호작용이 이루어지지 않는 아이들을 위하여 역할을 정해주고 듣는 연습을 하도록 하여 듣는 것의 중요성을 일깨워 주는 작업이 이루어지도록 한다.

### 4) 4회기

4회기에서는 몸 풀기 작업으로 동작 따라하기를 이용하여 관심 받고 존중 받는 느낌을 고취시킬 수 있도록 하고, 찰흙을 이용하여 자유롭게 표현을 하며 내면의 감정과 욕구 및 미해결 과제를 알아차리고 이를 바탕으로 대화할 수 있도록 하였다. 3회기 때 아무런 매체 없이 대화로만 이루어진 작업에서의 한계점을 보완하기 위하여 중간 매개물로 찰흙을 사용하였다. 찰흙은 감정을 유도하게 해주는 좋은 매체로 아이들은 특별한 지시문을 주지 않아도 미해결 과제가 자연스럽게 나타날 수 있다. 작품을 완성한 뒤 둘씩 짝을 지어 각자 자신이 만든 작품을 소개하며 대화하기 연습이 이루어지도록 하였다.

### 5) 5회기

5회기에는 가면 만들기를 통하여 자신의 좋은 모습(보여주고 싶은 모습)

과 싫은 모습(보여주기 싫은 모습)을 알아차리고 이를 형상화하여 두 가지 모습 모두 수용할 수 있도록 하는 것을 목표로 삼았다. 4회기에 이어서 동작 따라하기를 통하여 몸 풀기를 하고, 이어서 가면의 양면에 앞서 말한 두 가지 모습을 그리도록 하였다. 그 후에 가면을 써보며 두 가지의 나의 모습이 되어 대화를 하며 보여주고 싶고 좋은 모습은 물론 보여주기 싫은 나쁜 나의 모습도 나의 일부로써 수용 받을 수 있음을 경험하게 하고, 나 스스로도 수용할 수 있도록 하였다.

## 6) 6회기

6회기에는 본 작업 단계로 들어가는 시작점으로써 대인관계 갈등에 대하여 다루었다. 우선 몸 풀기 작업으로 들썩 짝을 지어 한 사람은 미운 사람을 떠올리며 행동으로 표현하는 행위자로, 한 사람은 그 동작을 받아주는 사람으로 역할을 정하여 작업하도록 하였다. 이로써 신체작업을 통한 타인과의 만남을 체험하게 하고, 자기와 타인을 긍정하고 수용하며 신뢰감을 형성하게 된다. 이어서 찰흙 작업으로 자신을 화나게 하는 사람을 만든 후, 내적인 욕구를 자각하고 분노 감정을 표출하도록 하였다. 이를 통해 자기 느낌 그대로 인정받고 수용 받는 느낌을 통하여 사랑받고 있음을 경험할 수 있다.

## 7) 7회기

7회기에는 어린 시절에 살던 집을 그려봄으로써 미해결된 감정을 알아차리고 표현할 수 있도록 하였다. 시설에서 생활하는 아이들에게 직접적으로 부모님에 대한 이야기를 꺼내려고 하지 않지만 어린 시절에 살던 집을 그려봄으로 인해 자연스럽게 슬픈 감정에 접근할 수 있다. 이렇게 하여 슬픈 감정을 알아차리고 표현했을 때 함께 공감해주고, 인정해주고, 수용해주는 것이 중요하다. 우선 몸 풀기 작업으로 Bubble Paper 위에서 맘껏 뛰어놀게

함으로써 에너지를 발산하고, 바닥에 구르면서 누워서 바닥에 깔려있던 버블 페이퍼를 덮어보기도 하면서 재미와 아늑함을 주는 동시에 자연스럽게 뒤에 연결된 작업을 준비하도록 하였다.

#### **8) 8회기**

8회기에는 게임을 통하여 집단 상호작용을 증진시키고, 이를 통해 지지와 신뢰의 경험을 하도록 하였다. 평소 프로그램 동안에 각자의 행동을 고집하며 상호작용이 잘 이루어지지 않은 부분이 있었기에, 서로 한마음이 되어 화산을 건너는 게임을 통해 서로 신뢰하고 배려하는 마음을 증진시키고, 집단의 상호작용 속에서 일어나는 역동을 알아보고자 하였다.

#### **9) 9회기**

9회기에는 주먹밥 만들기를 통하여 자신의 내적 감정과 미해결 과제를 자각함과 동시에 집단 상호작용이 일어날 수 있도록 구성하였다. ‘밥’은 따뜻한 엄마의 역할을 대체하는 매체로 작용하여 따뜻한 밥을 만지고 스스로 주먹밥을 만들면서 엄마에 대한 감정을 불러일으키고, 그에 대한 감정을 표현할 수 있도록 할 수 있다. 그리고 만들어진 주먹밥을 서로 나누면서 집단 간의 긍정적인 상호작용이 촉진되도록 하였다.

#### **10) 10회기**

10회기에는 준비 작업으로 스피드 게임을 통해 흥미를 고취시키고, 비언어적인 커뮤니케이션을 통해 집단원 간의 친밀감 형성하도록 하고, 이어서 두 조로 나누어 집단그리기를 하며 상대방과 접촉하는 가운데서 일어나는 방해요소들을 스스로 알아차리도록 하였다.

### 11) 11회기

11회기에는 서로 칭찬을 해줌으로써 긍정적인 대화 경험을 증가시키고 자존감을 고취시킬 수 있도록 하였다. 평소 공격적인 말과 행동을 자주 보이고, 서로에게 닳을 돌리곤 했던 아이들에게 상대방에 대한 칭찬을 세 가지씩 하도록 함으로써 하는 이와 듣는 이 모두에게 긍정적인 경험이 될 수 있도록 하였고, 이를 통해 아이들 간의 역동을 파악할 수 있었다. 이어서 협동심이 필요한 과제를 통해 성원 간의 친밀감을 향상시키고, 접촉을 통해 타인을 수용할 수 있도록 하기 위하여 신체를 사용한 집단 조각 만들기를 하였다.

### 12) 12회기

12회기에는 그동안의 프로그램을 마무리하는 시간으로 이루어졌다. 지난 프로그램 동안에 찍어두었던 사진들과 작품들을 벽에 붙여서 간단한 전시회를 열고, 감상한 후에 그동안 경험했던 것들을 나누는 시간을 가졌다. 그리고 집단원 개인별로 상장을 만들어 시상식을 거행하였다. 상을 받으러 나올 때는 모든 집단원들이 박수로 축하해주고, 상을 받으러 나온 아동은 가운데서 포즈를 취하며 즉석 사진을 찍도록 하는데, 이를 통해 구성원 서로에게 긍정과 지지를 체험하게 함으로써 자존감을 높일 수 있다. 그 후, 간단한 다과와 함께 프로그램을 마치는 소감을 이야기하며 마무리 하도록 하였다.

<표 1> 계슈탈트 예술치료 전체 프로그램의 내용

단계	회기	목적	활동내용
초기단계	1	프로그램 소개 및 신뢰감과 친밀감 형성	<ul style="list-style-type: none"> <li>인사와 프로그램 소개(10분)</li> <li>자기소개하고 별칭 정하기(40분)</li> <li>집단 규칙 차트 만들기(15분)</li> <li>나의 기분 표현하기 연습-손가락 맨(15분)</li> <li>전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
	2	환경 접촉과 감각 알아차림	<ul style="list-style-type: none"> <li>나의 기분나누기(10분)</li> <li>몸 풀기-요가(15분)</li> <li>소리, 맛, 냄새, 촉감 구별하기(20분)</li> <li>손가락 물감(35분)</li> <li>전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
전개단계	3	대화관계 훈련 I	<ul style="list-style-type: none"> <li>나의 기분나누기(10분)</li> <li>몸 풀기-서로 안마하기(15분)</li> <li>대화관계 훈련-말하기/경청하기(50분)</li> <li>전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
	4	대화관계 훈련 II	<ul style="list-style-type: none"> <li>나의 기분 나누기(10분)</li> <li>동작 따라하기 I, 환상여행(20분)</li> <li>찰흙 만들기(40분)</li> <li>짜지어 소개하기(15분)</li> <li>전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
	5	내적갈등 다루기	<ul style="list-style-type: none"> <li>나의 기분 나누기(10분)</li> <li>동작 따라하기 II(15분)</li> <li>가면 만들기(40분)</li> <li>대화하기(15분)</li> <li>전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
중기단계	6	대인 갈등 다루기 내적 감정자각 및 감정표출	<ul style="list-style-type: none"> <li>나의 기분 나누기(10분)</li> <li>미운사람 행동으로 표현하기(20분)</li> <li>화나는 사람 만들어보기(50분)</li> <li>전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
	7	미해결 감정자각 및 표현	<ul style="list-style-type: none"> <li>나의 기분 나누기(10분)</li> <li>Bubble paper 위에서 놀기(15분)</li> <li>어린 시절 집 그리기(50분)</li> <li>전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>

	8	집단 상호작용 I	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 화산 건너기(40분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
	9	집단 상호작용 II	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 좋아하는 사람에 대해 이야기하기(10분)</li> <li>• 주먹밥 만들기 및 나누기(50분)</li> <li>• 전체 소감나누기(10분)</li> </ul>
	10	집단 상호작용 III	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 스피드 게임(20분)</li> <li>• 매직콘을 이용한 이어그리기(50분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
후기단계	11	집단 상호작용 IV	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 칭찬 세 가지(20분)</li> <li>• 집단조각(50분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
	12	마무리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 작품전시회 및 지난회기 돌아보기(20분)</li> <li>• 박수박수-시상식(30분)</li> <li>• 전체 소감나누기(20분)</li> </ul>

## IV. 연구방법

### 1. 연구절차 및 연구설계

#### 1) 연구절차

본 연구의 연구절차는 다음과 같다.

- ① 구조화된 프로그램 구성
- ② 사전검사 및 집단구성
- ③ 프로그램 실시
- ④ 사후검사 실시
- ⑤ 추후검사 실시

#### 2) 연구설계

본 연구에 적용된 실험 설계를 도식화하면 다음과 같다.

$G_1$	$O_1$	$X_1$	$O_2$	$O_3$
$G_2$	$O_4$		$O_5$	

$G_1$  : 실험집단       $G_2$  : 통제집단

$O_1, O_4$  : 사전검사(불안, 공격성, 교사용 행동평가척도)

$O_2, O_5$  : 사후검사(불안, 공격성, 교사용 행동평가척도)

$O_3$  : 추후검사

$X_1$  : 실험처치 (계슈탈트 예술치료 프로그램)

## 2. 연구 참여자

### 1) 연구대상

본 연구에서는 경기도에 있는 아동 보육시설에서 생활하는 초등학교 4, 5, 6학년 아동을 대상으로 하였다. 개인면접을 통해 정신과적 문제를 가지지 않는 아동을 일차 선별하고, 불안 검사(RCMAS), 공격성 검사를 사용하여 21명의 아동을 대상으로 설문 실시하였다. 21명 중 세 가지 검사에서 현저하게 낮은 점수를 받은 아동 1명을 제외하고, 점수 구간별로 무작위로 선정하여 실험집단 10명과 통제집단 10명으로 구성하였으나, 이후 통제집단에서 1명의 아동이 퇴소함으로써 최종적으로 실험집단 10명, 통제집단 9명으로 확정되었다. 대상 아동의 인구통계학적 특성은 <표 2>에 제시되어 있다. 아동의 평균 연령은 치료집단 12세, 통제집단 11세이며, 전체 집단의 평균연령은 12세이다. 연구대상자의 남녀비율은 치료집단 5:5, 통제집단 5:4의 비율로 이루어졌다.

<표 2> 치료집단과 통제집단의 인구통계학적 특성

인구통계학적 특성		치료집단 (n=10)	통제집단 (n=9)
성별	남	5	5
	여	5	4
학년	4학년	4	6
	5학년	0	2
	6학년	6	1

### 2) 게슈탈트 예술치료 프로그램의 치료자

실험집단에는 연구자의 진행에 따른 집단프로그램이 실시되며 1주 2회, 각 90분씩 총 12회기로 실시되었고, 프로그램의 진행은 본 연구자가 주 치료자로, 임상심리전공 학생이 보조치료자로 참여하였다.

### 3. 평가도구

#### 1) 자가 평정 척도

##### ① 불안 검사(RCMAS)

불안검사는 Children's Manifest Anxiety Scale(CMAS)을 Reynolds & Richmond(1978)가 Revised Children's Manifest Anxiety Scale(RCMAS)로 개정한 표출불안검사로서 이 개정판을 최진숙과 조수철(1990)이 번안한 것을 사용하였다. RCMAS는 다양한 불안과 관련된 증후들이 존재하는지를 측정할 수 있도록 고안된 것으로 총 37문항으로 구성되어 있으며, 예는 1점, 아니오는 0점으로 채점하고, 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36번 문항은 역산처리 하도록 되어있다. 28항목은 불안에 관한 내용이고, 9개 항목은 허구문항으로 이루어져 있고, 총점이 높을수록 불안 성향이 높음을 나타낸다. 최진숙과 조수철(1990)의 연구에서 시행된 검사-재검사 신뢰도계수(Cronbach's  $\alpha$ )는  $r=.79$ , 반분신뢰도계수는  $r=.86$ 으로 나타났다.

##### ② 공격성 검사

공격성 검사는 Buss와 Durkee(1957)가 개발한 '적의성 검사(An Inventory for Assessing different kinds of hostility)'와 황정규(1964)의 '육구진단검사' 중 '공격육구 검사'에서 문항들을 추출, 보완하여 문재경(1998)이 초등학생에게 적합하도록 재구성한 것을 사용하였다. 문재경의 공격성 검사는 총 35문항으로 이루어졌으며, 신체적 공격성, 언어적 공격성, 우회적 공격성, 부정성, 흥분성, 적의성 등 6개의 하위영역으로 구성되어 있다. 본 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's  $\alpha$ )는  $r=.88$ 로 나타났고, 하위영역별 측정내용과 문항구성, 하위영역별 신뢰도는 표와 같다.

<표 3> 공격성의 하위영역별 측정내용

영역	측정내용
신체적 공격성 (physical aggression)	공격대상에게 신체적 상처나 고통을 주려고 의도하거나 물건을 손상시키려는 성향을 측정
언어적 공격성 (verbal aggression)	언어를 매개로 위협, 저주하는 것으로 상대방에게 심리적, 사회적인 해를 끼치고자 하는 언어적 반응을 측정
우회적 공격성 (indirect aggression)	간접적으로 자신의 공격욕구를 표현하는 것으로 악의 있는 험담, 짓궂은 장난, 고집, 거부적 태도, 꾸물거리기, 상대방 무시 등의 행동을 측정
부정성 (negativism)	협동하기를 거절하거나 반항하는 것으로 반대되는 행동을 측정
홍분성 (irritability)	자신 또는 타인에게 쉽게 화를 내거나 모욕을 주는 경향을 측정
적의성 (hostility)	대인관계에서 타인을 경계하는 경향(질투, 원한, 의심)으로 측정

<표 4> 하위영역별 공격성 문항 구성 및 신뢰도

요인	문항번호	문항수	Cronbach α
신체적 공격성	1, 4, 16, 21, 30, 34	6	.78
언어적 공격성	2, 10, 17, 22, 28, 29	6	.79
우회적 공격성	8, 14, 18, 24, 27, 33	6	.75
부정성	7, 11, 19, 23, 26, 32	6	.74
홍분성	5, 13, 20, 25, 31, 35	6	.76
적의성	3, 6, 9, 12, 15	5	.77

## 2) 관찰자 평정척도

### ① 행동문제 평가(K-CBCL)

교사용 아동행동평가척도는 Achenbach(1991)의 아동행동평가척도를 오경자, 이혜련, 홍강의와 하은혜(1997)가 한국판으로 표준화한 것으로 만 4세에서 17세 사이의 아동과 청소년의 부모를 대상으로 아동의 사회적응력과

문제행동을 포괄적으로 평가하기 위한 척도이다. 이 척도는 3점 Likert 척도로 ‘그렇지 않다(0점).’, ‘그런 편이다(1점).’, ‘자주 그렇다(2점).’로 평정하게 되어 있어 점수가 높을수록 행동문제가 있음을 시사한다. 본 연구에서 신뢰도 계수는 Cronbach  $\alpha$ 계수에서 .77로 나타나 비교적 양호한 것으로 볼 수 있다.

119개의 문제 행동 증후군 항목과 5개의 가정환경 조사항목, 7개의 사회적응력 항목으로 구성되어 있으며, 내면화 행동문제척도와 외현화 행동문제척도, 사회적 미성숙행동척도, 주의집중문제 행동척도로 구성되어 있다.

K-CBCL의 하위척도 중 내면화 행동문제척도를 살펴보면 우울·불안 행동척도는 정서적으로 우울하고 지나치게 불안이 많거나 걱정, 긴장 등과 관련된 문항들로 구성되어 있으며 총 14개의 문항을 0-28점 사이의 점수를 받게 된다. 신체적 증상은 의학적인 증거 없이 신체적 증상이 나타나는 정도를 평가하는 총 9개의 문항으로 구성되어 있으며 가능한 점수의 범위는 0-18점이다. 마지막 위축행동척도는 위축문제로 인하여 다른 아동들과 잘 어울리지 못하거나 소극적이고 수줍어하는 태도를 나타내는 문항들로 이루어져 있으며, 총 9개 문항으로 0-18점 사이의 점수를 받게 된다. 이 세 가지 척도를 통해 문제행동의 내면화 요인을 판별할 수 있으며 36번 문항은 위축 척도와 우울·불안 척도에 공통으로 포함되므로 0-62점 사이의 점수를 받게 된다.

또한, 외현화 행동문제척도를 살펴보면 비행 척도는 가출, 거짓말 등 좋지 않은 행동에 관련된 문항들로 구성되어 있으며, 총 13개의 문항으로 0-26점 사이의 점수를 받게 된다. 공격성 척도는 거칠고 공격적이고 반항적인 행동을 나타내는 문항들로 이루어져 있으며, 총 20개 문항으로 가능한 점수의 범위는 0-40점이다. 이 두 가지 척도를 통해 문제행동의 외현화 요인을 판별할 수 있으며 0-66점 사이의 점수를 받게 된다. 본 연구에서는 내면화 행동문제척도인 위축, 신체증상, 우울·불안 행동척도와 외현화 행동문제척도인 비행, 공격성 행동척도를 선별하여 사용하였다.

<표 5> K-CBCL 내재화·외현화 문제 척도의 하위영역

영역		평가내용
내면화문제 (Internalizing problem)	위축 (Withdraw)	혼자 있기를 좋아한다, 말을 하지 않으려 한다, 수줍어한다 등 사회적인 위축, 철수, 소극적 태도 등을 평가
	신체증상 (Somatic Complaint)	어지러워한다, 몸이 쭈시고 아프다, 두통 등 의학적 증거가 없이 신체적 증상이 나타나는 정도를 평가
	우울·불안 (Depressed · Anxious)	외롭다고 불평한다, 잘 운다, 나쁜 생각이나 행동을 할까봐 두려워한다 등 정서적으로 우울하고 지나치게 걱정이 많거나 불안한 정도를 평가
외현화 문제 (Externalizing Problem)	비행 (Delinquent Problem)	나쁜 친구들과 어울려 다닌다, 거짓말을 하거나 남들을 속인다, 가출 한다 등 비행 행동을 평가
	공격성 (Aggressive Behavior)	말다툼을 자주한다, 허풍치고 자랑을 많이 한다, 남에게 잔인한 짓을 하거나 괴롭히고 못살게 군다 등 공격성, 싸움, 반항 행동 등을 평가

<표 6> K-CBCL의 하위영역별 문항구성 및 신뢰도

요인		문항번호	문항수	Cronbach α
내 면 화	위축	1, 4, 14, 25, 29, 31, 32, 36, 38	9	.78
	신체증상	3, 6, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23	9	.80
	우울·불안	2, 5, 10, 15, 16, 26, 27, 30, 36, 43, 44, 49, 54, 58	14	.73
외 현 화	비행	9, 12, 28, 33, 34, 37, 41, 42, 46, 48, 53, 55, 56	13	.76
	공격성	7, 8, 11, 13, 24, 35, 39, 40, 45, 47, 50, 51, 52, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64	20	.72

## V. 연구결과

### 1. 치료집단과 통제집단의 사전검사 동질성 검증

프로그램을 시행하기 전에 치료집단과 통제집단의 동질성 여부를 확인하기 위해 사전 검사의 집단 간 평균 차이를 t검증으로 비교한 결과, 아동이 보고한 불안, 공격성, 행동문제와 해당 시설의 사회복지사가 보고한 아동의 행동문제 검사 결과에서 모두 유의미한 차이를 보이지 않아 치료집단과 통제집단이 동질하게 구성된 것으로 나타났다. 이 결과는 <표 7>에 제시되어 있다.

불안( $t=.472$ ,  $p=.340$ ), 공격성( $t=-.995$ ,  $p=.205$ ), K-CBCL( $t=-.341$ ,  $p=.498$ )로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 7> 치료집단과 통제집단의 사전검사 동질성 비교

		치료집단(n=10)	통제집단(n=9)	<i>t</i>
		M(SD)	M(SD)	
자가	불안(RCMAS)	19.30(3.89)	18.56(2.83)	.472
평정척도	공격성	49.00(17.47)	55.56(9.66)	-.995
관찰자	행동문제(K-CBCL)	13.50(13.21)	15.78(15.89)	-.341
평정척도				

## 2. 게슈탈트 예술치료 프로그램의 효과 검증

게슈탈트 예술치료 프로그램이 시설에 거주하는 아동의 불안과 공격성을 비롯하여 이 두 가지 요소를 포괄적으로 포함하는 행동문제 감소에 효과가 있었는지를 알아보기 위하여 반복측정 ANOVA를 실시하였다. 이 결과는 <표 8>에 제시되어 있다.

<표 8> 치료집단과 통제집단의 반복측정 ANOVA

종속변인	변량원	자승화	자유도	평균자승화	F
불안 (RCMAS)	집단	2.529	1	2.529	.072
	오차	593.050	17	34.885	
	측정시기	4.281	1	4.281	.271
	집단*측정시기	.492	1	.492	.031
	오차	268.561	17	15.798	
공격성	집단	467.902	1	467.902	1.165
	오차	6825.361	17	401.492	
	측정시기	344.218	1	344.218	2.084
	집단*측정시기	2.113	1	2.113	.013
	오차	2807.361	17	165.139	
행동문제 (K-CBCL)	집단	5.568	1	5.568	.014
	오차	6668.800	17	392.282	
	측정시기	102.475	1	102.475	10.273**
	집단*측정시기	21.633	1	21.633	2.169
	오차	169.578	17	9.975	

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

또한 이 결과를 자세히 알아보기 위해 치료집단과 통제집단의 치료 전과 후의 불안, 공격성, 행동문제 수준에 대해 비교한 결과가 <표 9>에 제시되어 있다.

<표 9> 치료집단과 통제집단의 사전-사후 차이검증

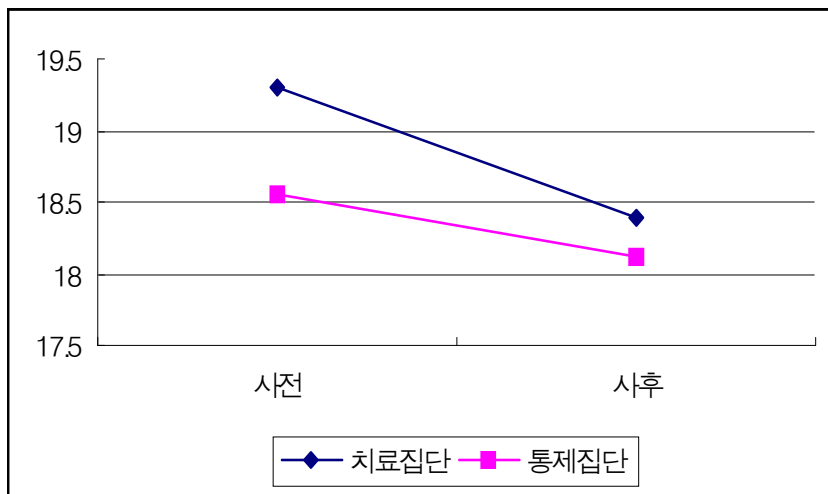
	치료집단(n=10)			통제집단(n=9)			
	사전	사후	<i>t</i>	사전	사후	<i>t</i>	
	M(SD)	M(SD)		M(SD)	M(SD)		
<b>불안 (RCMAS)</b>	19.30(3.89)	18.40(4.65)	.602	18.56(2.83)	18.11(7.64)	.206	
<b>공격성</b>	49.00(17.47)	42.50(20.06)	.976	55.56(9.66)	50.00(17.75)	1.170	
자가 평정 척도	신체적 공격성	7.90(3.18)	6.70(4.08)	.715	9.78(2.05)	9.11(2.98)	.816
	언어적 공격성	9.50(3.47)	7.90(4.43)	.838	8.56(1.51)	6.89(3.10)	2.182
	우회적 공격성	7.60(3.89)	6.70(3.47)	.818	9.67(1.87)	7.56(4.16)	1.542
	부정성	6.70(4.17)	7.20(3.80)	-.307	8.00(2.60)	8.33(3.61)	-.471
	홍분성	8.70(3.34)	6.50(3.98)	3.161*	9.33(2.50)	9.33(2.12)	.000
	적의성	8.60(3.50)	7.50(3.63)	.776	10.22(2.05)	8.78(3.67)	1.249
	<b>행동문제 (K-CBCL)</b>	18.30(12.76)	13.50(13.21)	3.698**	17.56(14.93)	15.78(15.89)	1.101
관찰자 평정 척도	위축	2.20(2.57)	1.70(2.11)	.859	4.56(4.16)	4.44(4.56)	.229
	신체증상	1.20(2.30)	1.00(1.49)	.612	.56(1.01)	1.22(2.05)	-.970
	우울·불안	2.80(3.05)	1.70(2.45)	1.941	3.56(4.56)	2.89(4.14)	2.000
	비행	2.40(1.78)	2.00(2.21)	.802	1.67(2.87)	1.44(2.40)	.800
	공격성	9.80(6.97)	7.30(6.46)	1.933	7.67(5.24)	5.89(6.15)	1.650

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

가설 1. 계슈탈트 예술치료 프로그램에 참여한 시설 아동의 불안 수준이 통제집단에 비해 감소할 것이다.

반복측정 ANOVA를 실시한 결과, 시설 아동의 불안에서는 집단의 주효과가 유의미하지 않은 것으로 나타났고( $F(1, 17)=.072, p>.05$ ), 측정시기의 주효과( $F(1, 17)=.271, p>.05$ ) 및 집단과 측정시기 간의 상호작용 효과도 유의미하지 않은 것으로 관찰되었다( $F(1, 17)=.031, p>.05$ ).

치료집단과 통제집단의 사전-사후 차이검증(paired t-test)을 실시한 결과, 치료집단( $t=.602, p>.05$ )과 통제집단( $t=.206, p>.05$ ) 모두 평균의 감소를 보였고, 통제집단보다 치료집단에서 더 큰 차이로 감소하였으나 차이가 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 통계적으로 유의미하지 않았기 때문에 가설 1은 지지가 되지 못하나, 추후검사를 통해 효과성이 검증되었다. 불안 척도상 사전-사후 점수의 변화를 [그림 1]에서 볼 수 있다.



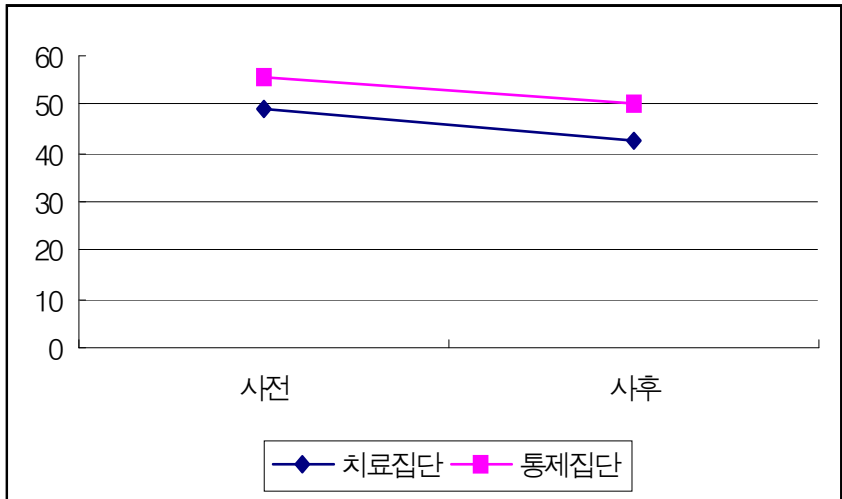
[그림 1] 불안의 사전-사후 점수 변화

가설 2. 계슈탈트 예술치료 프로그램에 참여한 시설 아동의 공격성 수준이 통제집단에 비해 감소할 것이다.

반복측정 ANOVA를 실시한 결과, 시설 아동의 공격성에서는 집단의 주효과가 유의미하지 않은 것으로 나타났고( $F(1, 17)=1.165, p>.05$ ), 측정시기의 주효과( $F(1, 17)=2.084, p>.05$ ) 및 집단과 측정시기 간의 상호작용 효과도 유의미하지 않은 것으로 관찰되었다( $F(1, 17)=.013, p>.05$ ).

치료집단과 통제집단의 사전-사후 차이검증(paired t-test)을 실시한 결과, 치료집단( $t=.976, p>.05$ )과 통제집단( $t=1.170, p>.05$ ) 모두 차이가 유의미하지

않은 것으로 나타났다. 즉, 통계적으로 유의미하지 않았기 때문에 가설 2는 지지되지 못하나, 추후검사를 통해 효과성이 검증되었다. 공격성 척도 상 사전-사후 점수의 변화를 [그림 2]에서 볼 수 있다.

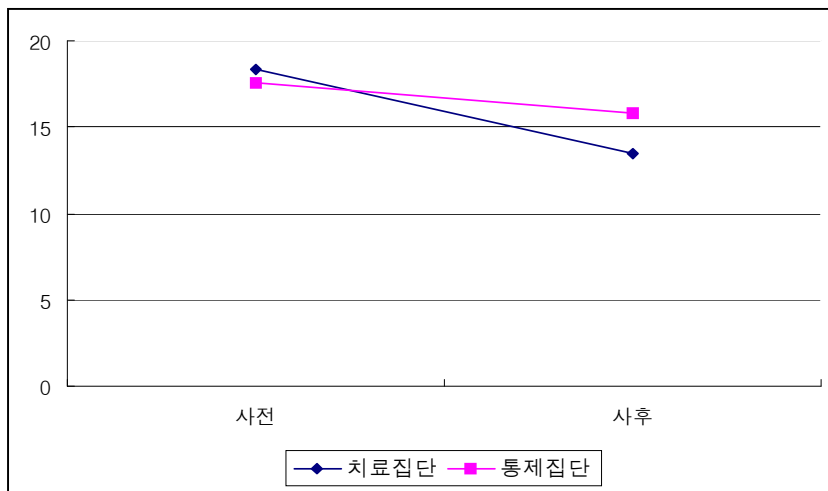


[그림 2] 공격성의 사전-사후 점수변화

가설 3. 계슈탈트 예술치료 프로그램 실시 후에 관찰자가 지각하는 아동의 행동문제 수준이 감소할 것이다.

본 연구에서는 프로그램이 진행된 시설의 사회복지사를 관찰자로 하였고, 이는 평소 시설에서의 생활을 관찰할 수 있는 자이며, 피험자가 실험-통제 집단 중 어느 집단에 속해 있는지 알 수 없도록 하였다. 이렇게 하여 얻어진 자료를 반복측정 ANOVA를 실시한 결과, 관찰자가 평정한 시설 아동의 행동문제에서는 집단의 주효과가 유의미하지 않은 것으로 나타났고( $F(1, 17)=.014, p>.05$ ), 측정시기의 주효과( $F(1, 17)=10.273, p<.01$ )가 유의미한 것으로 나타났다. 집단과 측정시기 간의 상호작용 효과는 유의미하지 않은 것으로 관찰되었다( $F(1, 17)=2.169, p>.05$ ). 이를 구체적으로 알아보기 위

해 치료집단과 통제집단의 사전-사후 차이검증(paired t-test)을 실시한 결과, 치료집단( $t=3.698$ ,  $p<.01$ )에서 유의미한 차이가 관찰되었고, 통제집단( $t=1.101$ ,  $p>.05$ )에서는 차이가 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 이것으로 가설 3이 지지되어 프로그램이 행동문제 수준의 감소에 영향을 주었다고 할 수 있다. 행동문제 척도 상 사전-사후 점수의 변화를 [그림 3]에서 볼 수 있다.



[그림 3] 행동문제(K-CBCL)의 사전-사후 점수변화

### 3. 집단 내 하위요인별 사전-사후 검사의 차이검증

#### 1) 공격성의 하위요인 차이검증

아동의 공격성을 측정하는 공격성 검사는 신체적 공격성, 언어적 공격성, 우회적 공격성, 부정성, 흥분성, 적의성의 6개의 하위영역으로 구성되어 있다(문재경, 1998). 이 분류에 따라 사전-사후 차이검증(paired t-test)을 실시하였다. 그 결과 부정성을 제외한 5개의 요인의 평균이 감소하였으나 흥분성 요인에서만 유의미한 차이가 관찰되었다( $t=3.161, p<.05$ ). 이 결과는 <표 9>에 제시되어 있다.

#### 2) 행동문제(K-CBCL)의 하위요인 차이검증

아동의 행동문제 수준을 측정하는 행동문제 척도(K-CBCL)는 내재화 행동문제의 하위영역 위축, 신체증상, 우울·불안과 외현화 행동문제의 하위영역 비행, 공격성의 5개 하위요인으로 구성되어 있다(오경자, 이해련, 홍강의, 하은혜, 1997). 이 분류에 따라 사전-사후 차이검증(paired t-test)을 실시하였다. 그 결과 모든 하위요인에서 평균의 감소를 보였지만 통계적으로 유의미한 차이가 관찰되지 않았다. 결과는 <표 9>에 제시되어 있다.

#### 4. 게슈탈트 예술치료 프로그램 효과의 지속성 검증

가설 4. 게슈탈트 예술치료에 참여한 시설 아동의 치료효과가 지속될 것이다.

게슈탈트 예술치료 프로그램이 시설 아동의 불안, 공격성, 행동문제에 미치는 효과의 지속성 여부를 알아보기 위하여 치료집단을 대상으로 추후검사를 실시하였다. 추후검사는 치료 종결 직후 실시된 사후검사 이후 3주 후에 실시되었으며 지속성 검증을 위해 사전-추후 차이검증(paired t-test)을 하였다. 이 결과는 <표 10>에 제시되어 있다.

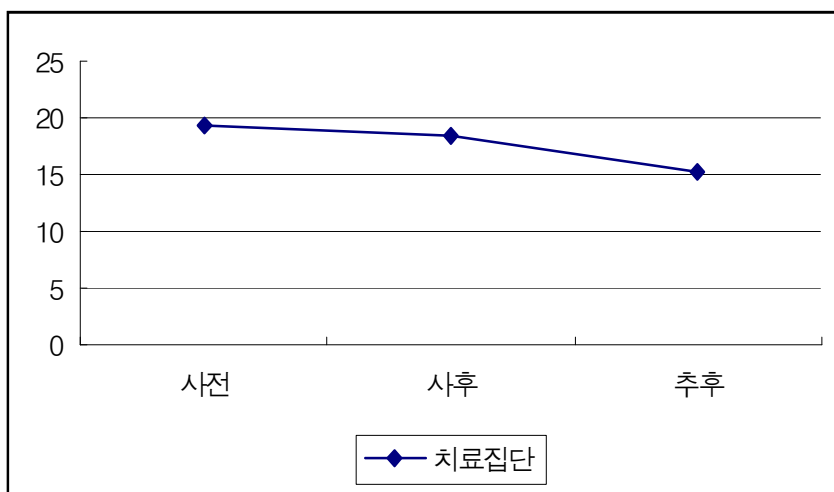
<표 10> 효과의 지속성 검증

		사전	추후	<i>t</i>
		M(SD)	M(SD)	
<b>불안(RCMAS)</b>		19.30(3.89)	15.30(4.27)	2.724*
<b>공격성</b>		49.00(17.47)	38.00(20.66)	2.290*
자가 평정 척도	신체적 공격성	7.90(3.18)	6.70(3.92)	1.097
	언어적 공격성	9.50(3.47)	6.80(3.46)	1.930
	우회적 공격성	7.60(3.89)	6.50(4.33)	1.408
	부정성	6.70(4.17)	6.80(3.65)	-.111
	흥분성	8.70(3.34)	5.70(3.50)	4.291**
	적의성	8.60(3.50)	5.50(3.87)	2.045
<b>행동문제(K-CBCL)</b>		18.30(12.76)	11.40(11.51)	5.260**
관찰자 평정 척도	위축	2.20(2.57)	1.40(2.17)	1.177
	신체증상	1.20(2.30)	1.40(2.17)	-.408
	우울·불안	2.80(3.05)	1.40(2.46)	2.806*
	비행	2.40(1.78)	1.50(2.07)	1.784
	공격성	9.80(6.97)	5.70(4.99)	4.080**

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

### 1) 치료집단의 불안수준 효과의 지속성 검증

게슈탈트 예술치료 프로그램에 참여한 치료집단의 사전-추후 차이검증 (paired t-test)을 실시한 결과, 불안(RCMAS)에서 유의미한 차이가 관찰되었다( $t=2.724$ ,  $p<.05$ ). 사전-사후 차이검증에서는 평균이 감소했으나 유의미하지 않은 수준으로 관찰되었기 때문에 효과가 지속된 것이 아니라 지연된 효과라고 볼 수 있다. 치료집단의 불안(RCMAS)에서의 사전-사후-추후의 변화가 [그림4]에 제시되어 있다.



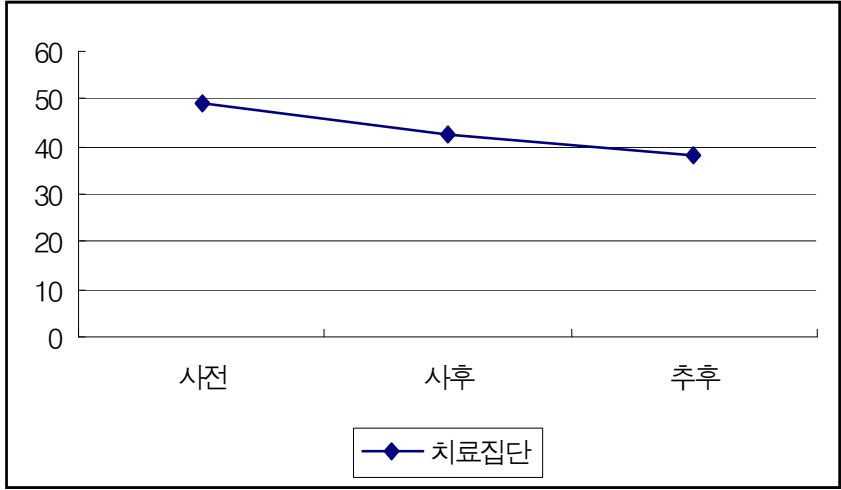
[그림 4] 불안의 사전-사후-추후 점수변화

### 2) 치료집단의 공격성수준과 공격성 척도 하위요인 효과의 지속성 검증

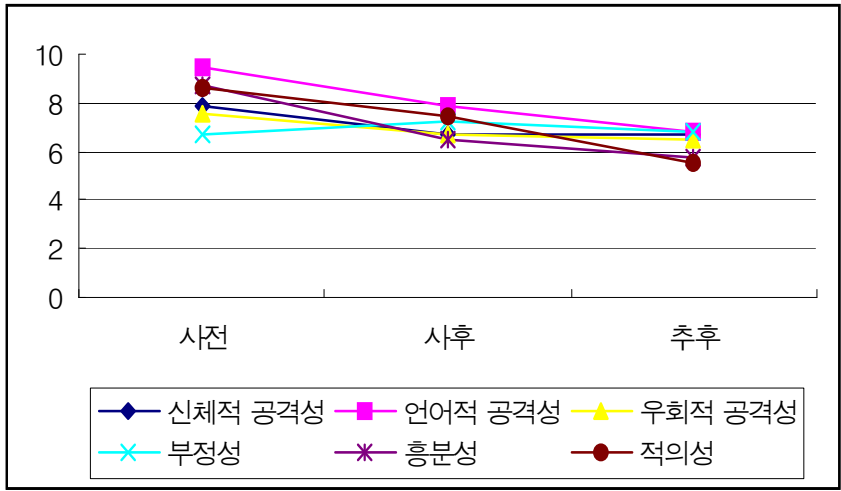
공격성의 사전-추후 차이검증 (paired t-test)을 실시한 결과, 공격성에서 유의미한 차이가 관찰되었다( $t=2.290$ ,  $p<.05$ ).

또한, 공격성의 하위요인들 중 흥분성( $t=4.291$ ,  $p<.01$ )요인에서 유의미한 차이가 관찰되었다. 이는 사전-사후 차이검증에서도 유의미한 차이가 관찰되었으므로 프로그램의 효과가 지속된 것으로 볼 수 있다. 치료집단의 공격성과 그 하위요인들에서의 사전-사후-추후의 변화가 [그림 5]와 [그림 6]

에 제시되어 있다.



[그림 5] 공격성의 사전-사후-추후 점수변화

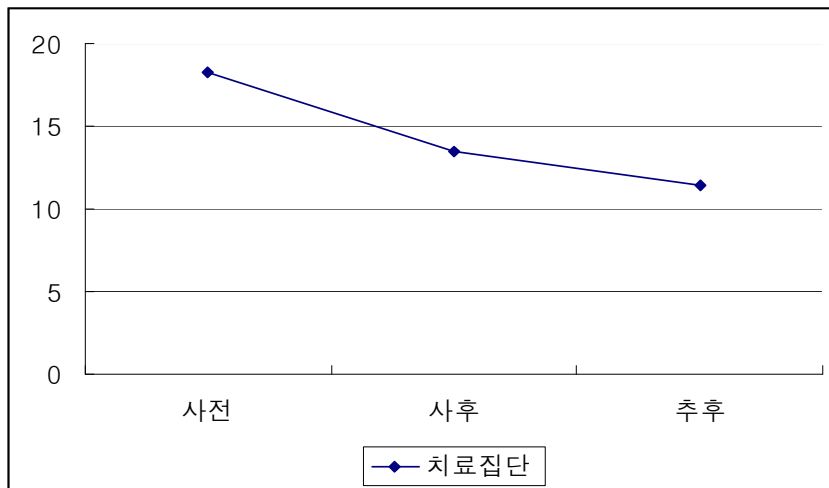


[그림 6] 공격성 하위요인의 사전-사후-추후 점수변화

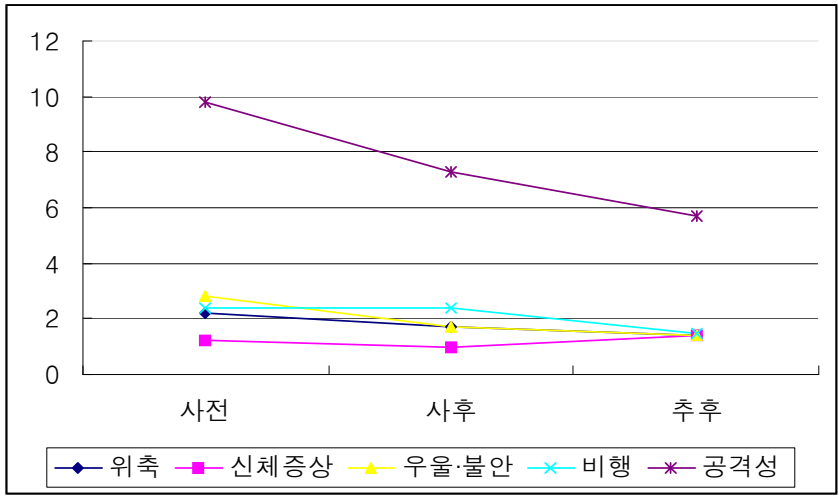
### 3) 치료집단의 관찰자 평정 행동문제 수준과 관찰자 평정 행동문제 척도 하위요인 효과의 지속성 검증

관찰자가 평정한 시설 아동의 행동문제의 사전-추후 차이검증(paired t-test)을 실시한 결과, 유의미한 차이가 관찰되어 효과가 지속되었음이 검증되었다( $t=5.260, p<.01$ ).

또한, 행동문제의 하위요인들 중 우울·불안( $t=2.806, p<.05$ ), 공격성( $t=4.080, p<.01$ )요인에서 유의미한 차이가 관찰되었다. 이는 사전-사후 차이검증에서는 평균이 감소했으나 유의미하지 않은 수준으로 관찰되었기 때문에 효과가 지속된 것이 아니라 지연된 효과라고 볼 수 있다. 치료집단의 행동문제와 그 하위요인들에서의 사전-사후-추후의 변화가 [그림 7]과 [그림 8]에 제시되어 있다.



[그림 7] 행동문제(K-CBCL) 사전-사후-추후 점수변화



[그림 8] 행동문제(K-CBCL)의 하위요인의 사전-사후-추후 점수변화

## VI. 논의 및 제언

### 1. 연구결과에 대한 논의

본 연구에서는 시설에 거주하는 아동을 대상으로 그들의 심리적 특성을 고려하여 구성된 게슈탈트 예술치료 프로그램을 개발하여 게슈탈트 예술치료가 시설아동의 불안과 공격성을 비롯한 행동문제에 미치는 효과를 알아보고자 하였다.

#### 1) 프로그램의 내용 구성에 대한 논의

본 연구에서 실시한 게슈탈트 예술치료 프로그램은 총 12회기로 구성되었다. 초기에는 감각 및 환경 알아차림을 중심으로 구성하여 자기 자신에 대한 알아차림의 영역을 확장하도록 하고, 중기에는 대화하기 연습을 통해 서로간의 상호작용을 원활히 하기 위한 준비 작업을 실시하였다. 그 후 자신의 미해결 과제를 자각하고 여러 가지 상호작용이 일어날 수 있는 활동들을 통해 공격적인 표현과 행동을 줄이고 집단원간의 지지와 신뢰의 경험을 할 수 있도록 구성하였다. 후기에는 칭찬하기와 집단 작업 등을 통해 서로간의 긍정적인 상호작용을 체험할 수 있도록 하고, 서로간의 지지체계가 되어줄 수 있는 작업으로 마무리하였다.

#### 2) 프로그램의 효과분석 결과에 대한 논의

프로그램의 효과를 분석하기 위하여 자기보고식 평가 척도와 관찰자 평정 척도를 이용하였다. 먼저 자기보고식 평가 척도의 결과를 통하여 게슈탈트 예술치료가 시설 아동의 불안을 감소시키는데 효과가 있는지에 대해 살펴보았다. 치료집단과 통제집단간의 불안 점수에 대한 사전·사후 검사에서, 치

료집단이 통제집단보다 평균이 더 큰 차이로 감소했으나, 통계적으로 의미 있는 차이가 나타나지 않았다. 하지만, 효과의 지속성을 알아보기 위한 추후 검사를 실시한 결과, 치료집단에서 불안점수의 유의미한 감소를 보여 게슈탈트 예술치료 프로그램이 불안 감소에 지연된 효과를 나타내었음을 보여주었다. 이 같은 결과는, 이순일(1997)이 일반인들을 대상으로 게슈탈트 집단 상담을 실시한 결과, 불안이 낮아졌음을 보고한 것과 일치되는 결과이다.

두 번째로, 게슈탈트 예술치료가 시설 아동의 공격성을 감소시키는데 효과가 있는지에 대해 살펴본 결과, 공격성의 총점에서 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 공격성의 하위요인 중 흥분성에서는 치료집단에서 유의미한 차이를 보이며 감소하였음을 알 수 있었다. 그리고 효과의 지속성에서는 하위요인인 흥분성을 비롯하여 공격성의 전체 점수에 있어 전반적인 감소를 보여주었다. 즉, 게슈탈트 예술치료 프로그램이 시설 아동의 공격성, 특히 흥분성을 감소시키는데 효과를 나타내었음을 보여주었다. 이 같은 결과는 게슈탈트 집단 상담이 아동의 공격성 감소에 효과적이었음을 보고한 김은진(1997)의 연구와 일부 일치되는 결과이다.

마지막으로 관찰자 평정 척도의 결과를 살펴보면, 치료집단과 통제집단간의 행동문제 점수에 대한 사전·사후 검사에서, 통제집단과 비교하여 유의미한 변화가 나타났으며 이는 추후검사에서도 그 효과가 지속되어 본 프로그램이 타인이 관찰하는 아동의 행동문제 감소에 효과가 있음을 시사하고 있다. 이 척도의 하위요인 중 우울·불안, 공격성 요인에서 유의미한 감소를 보여, 이는 한혜영(2001)이 여자 중학생을 대상으로 한 연구에서 게슈탈트 집단 상담이 불안과 공격성 감소에 효과적이었음을 보고한 연구와 일치된다.

위의 결과를 살펴보면 아동이 스스로 자신을 평정한 결과와 관찰자가 아동을 평정한 결과에 다소 차이가 있는 것을 볼 수 있는데 이것에 대하여 몇 가지 가능성을 생각해볼 수 있으며 이를 해석하는 것에는 신중을 기할 필요

가 있을 것이다.

그 이유로는 먼저, 아동의 자가 보고의 신뢰성에 대해 생각해볼 수 있다. 시설에서의 오랜 생활로 인해 상황에 익숙해진 아이들은 자신의 처지를 자각하지 못했기 때문에 검사 결과에서 불안과 공격성이 높게 나오지 않았을 가능성이 있다. 또한 박진자(2000)의 연구에 따르면, 행동문제에 대한 청소년 자신과 부모간의 평가결과의 비교에서 차이가 있는 것으로 나타나고 있는데, 행동문제를 평가하는 것에 있어서 부모의 평가보다 청소년 자신의 평가가 더 높게 나타났음을 보여주었다. 본 연구에서도 아동이 보고한 점수보다 관찰자가 평정한 점수가 더 낮게 나타났고, 하위영역에서도 차이를 볼 수 있었는데, 이는 아동 자신과 관찰자 간의 중요하게 고려되는 요인들이 다르고, 구체적인 문제행동에 대한 판단에 대한 차이로 인한 것으로 보인다.

위의 결과를 통해 모든 가설이 지지가 되지는 않았지만 게슈탈트 예술치료가 자신의 내적인 감정을 자각하고 표출함과 동시에 집단원간의 긍정적인 접촉을 증가시킴으로써 시설 아동의 불안과 공격성을 포함하는 내면화, 외현화 행동문제의 감소에 긍정적인 영향을 주었음을 알 수 있다. 본 연구에서 사용된 게슈탈트 예술치료 프로그램은 기본적으로 관심과 애정을 바탕으로 아이들을 수용해주고, 집단원 간에 긍정적인 상호작용을 증진시킴으로써 서로간의 지지체계가 되어주도록 하는 것에 중점을 두었다. 또한, 긍정적인 지지와 수용을 경험하게 해주어, 안정감 있고 관심을 충족 받을 수 있는 기회를 갖도록 해주었고, 행동 따라하기 등의 신체동작 프로그램을 통해 자기 느낌을 그대로 인정해주고 수용해 줌으로써 재미있게 관심 받고 존중받는 느낌을 경험할 수 있도록 하였다. 또한, 다른 사람의 이야기에 귀를 기울이는 것의 가치를 배울 수 있도록 하기 위하여 짝을 지어 대화하는 연습을 하도록 함으로써 집단 상황에서 뿐 아니라 일상생활에서도 이러한 경험이 연장될 수 있도록 하였다. 프로그램 초반에는 서로를 비난하고, 공격적으로 대하는 모습을 많이 보였으나 이해결 과제를 알아차리고 적절하게 표출하고,

그것을 나누는 과정을 통해 공격적인 말이나 행동이 현저하게 감소되고, 서로 협력적이고 배려하는 모습이 증가된 것을 관찰할 수 있었다. 직접적인 칭찬하기 게임을 통해 긍정적인 상호작용을 더욱 촉진시키고, 아이들의 욕구를 반영함과 동시에 엄마의 따뜻함을 연상시키는 ‘밥’이라는 매체를 사용하여 결핍된 감정들을 알아차리고 긍정적인 상호작용을 촉진시키는데 효과적이었음을 알 수 있었다.

프로그램이 진행되어 나가는 동안 아이들은 일반 가정의 아이들의 수준보다 더 높은 수준의 산만성을 보였으며, 이는 프로그램의 방해요소로 작용하는 듯하였다. 하지만, 이를 단순히 아이들의 통제 불가능한 산만성으로 치부하기보다는 온전한 관심과 사랑을 받으려는 몸짓으로 이해하고 수용해줌으로써 아이들의 욕구를 충족시켜주는 것이 중요할 것으로 생각된다. 더불어서 프로그램 시작 전에 프로그램 시 지켜야할 규칙을 정함으로써 경계를 정해주는 작업이 필요하다고 하겠다. 이는 프로그램의 원활한 진행을 돕는 것과 더불어 나 자신의 경계를 지키고 타인의 경계를 존중해 주는 것을 배우는 것에 있어서도 중요한 작업이 될 수 있다.

## 2. 연구의 의의

본 연구가 갖는 의의는 다음과 같다.

현대 사회에 해체되는 가정이 증가하면서 버림받는 아이들이 해마다 증가하는 실정이다. 시설에 거주하게 되는 아이들은 버림받은 경험으로 말미암아 내면에 심리 사회적 문제를 지니게 되며 그 시기에 받아야 할 부모의 사랑과 충분한 관심이 결여되어 있는데, 이러한 문제들을 적절히 해소하지 못하면 비행의 길로 빠지거나 여러 가지 형태의 부적응 문제로 발전해 나갈 수 있는 요인을 지니게 된다. 따라서 본 연구는 시설 아동을 대상으로 이들

이 지니고 있는 불안, 공격성 등 내면화 및 외현화 행동문제들을 감소시키기 위한 계슈탈트 예술치료 프로그램을 실시하고, 그 효과성을 검증했다는 것에 의의를 갖는다. 이러한 시설 아동들을 위한 계슈탈트 예술치료는 복지 시설 안에서의 예방적·치료적 접근의 기회를 제공함으로써 아동들의 적응적인 성장에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 볼 수 있다. 따라서 시설아동의 심리 사회적 욕구를 충족시켜 건강한 청소년, 성인으로 성장할 수 있도록 하기 위한 지속적인 연구가 이루어져야 할 것이다.

### 3. 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언

본 연구에서의 제한점과 그에 따른 제안할 점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 표집이 경기도의 한 시설에 거주하는 초등학교 4, 5, 6학년 학생만으로 이루어졌기 때문에 모든 시설 아동에게 일반화하는 데에는 제한점이 있다. 따라서 지역과 시설의 특성을 고려한 후속 연구가 필요하다고 하겠다.

둘째, 기존 연구에 근거하여 시설 아동의 불안과 공격성이 높을 것이라는 가정 하에 본 연구가 이루어 졌으나, 더욱 정확한 연구를 위하여 비교집단으로 일반 아동 집단을 선정하여 비교가 이루어진 연구가 필요할 것으로 생각된다.

셋째, 프로그램 구성 전에 해당 시설의 특수성을 고려하지 못한 프로그램이 이루어져 다소 혼란을 겪은 데에 본 프로그램이 효과적으로 적용되지 못했을 가능성이 있을 것으로 보인다. 따라서 본 프로그램의 효과적인 적용을 위하여 시설의 특성을 고려하여 수정·보완 작업이 이루어져야 할 것으로 생각된다.

넷째, 치료실 환경에 적합하지 않은 환경에서 프로그램이 이루어진 데에

제한점이 있다고 하겠다. 본 연구가 이루어진 시설의 여건상, 아이들의 숙소에서 프로그램이 이루어져 주거공간과 치료실의 구분이 명확히 이루어지지 않았고, 주변의 여러 가지 방해 요소로 때문에 프로그램에 온전히 집중하지 못한 경향이 있다. 따라서 더욱 정확하고 효과적인 연구를 위하여 치료실에 적합한 환경에서 프로그램이 이루어져야 할 것이다.

다섯째, 관찰자 평정 시 시설의 여건상의 문제로 한 명의 관찰자로 평정이 이루어져 평정자간 신뢰도를 분석할 수 없었기에 정확한 결과의 비교가 어려웠다. 신뢰성 있고 정확한 연구를 위하여 두 명의 관찰자를 선정하여 평정자간 신뢰성이 확보된 연구가 필요할 것이다.

여섯째, 비교집단의 부재로 연구의 결과가 게슈탈트 예술치료 고유의 효과인지 입증하는 것에 어려움이 있다. 따라서 앞으로의 연구에서는 비교집단을 구성함으로써 프로그램 고유의 효과를 입증하는 방안이 필요할 것으로 생각된다.

## 참고문헌

- 권세은, 이순형(2002). 시설보호 아동과 일반아동의 사회적 기술, 정서조망 능력의 비교. *아동학회지*, 23(2), 107-120.
- 고옥경(2005). 집단미술치료가 시설아동의 부적응 감소에 관한 연구-일탈행동과 교우관계를 중심으로. 석사학위논문 원광대학교.
- 김경진(2003). 사회복지 시설아동의 정서불안에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 석사학위논문 목원대학교 산업정보대학원.
- 김기환(1996). 시설아동을 위한 심리·정서치료 개발 방향, 아동복지 사업의 새로운 비전. 21회 아동복지세미나.
- 김말희(2001). 치료적 그룹 음악활동이 시설아동의 친사회적 행동에 미치는 영향. 석사학위논문 숙명여자대학교 음악치료대학원.
- 김명식, 김정규(1993). Gestalt 집단치료에 관한 연구. *학생생활연구*. 4(-) [1993] 29-36.
- 김문주(1988). *Pruefuengsanst und andere Psyshosozialer merkmale, Duesseldorf.*
- 김미성(2001). 시설 아동의 자존감과 사회성 향상을 위한 음악치료의 효과: 사례 연구를 중심으로. 석사학위논문 이화여자대학교 교육대학원.
- 김선희, 김경연(1998). 아동 및 청소년의 행동문제 척도 개발. *한국가정관리학회지*, 16(4), 155-166.
- 김수정(2002). 보육아동의 사회성 증진을 위한 집단 치료놀이 프로그램 개입에 관한 연구. *한국아동복지학회*, -(14), 64-90.
- 김수진(2002). 사회적 지지가 시설아동의 적응에 미치는 영향. 석사학위논문 한림대 대학원.
- 김연희(2005). 부모의 개방적 의사소통과 아동의 행동문제와의 관계. 석사학

- 위논문 숙명여자대학교 대학원.
- 김은진(1997). **게슈탈트 집단상담을 통한 아동의 공격성 변화 연구**. 석사학위논문 한국외국어대학교 교육대학원.
- 김정규(1995). **게슈탈트 심리치료**. 서울: 학지사.
- 김정규(2003). 비파사나 명상과 인지행동 치료를 통합한 불안장애의 게슈탈트 심리치료. **한국심리학회지: 임상**, 22(3), 475-503.
- 김주희(2004). **부적응 문제를 가진 영세가정 아동들의 게슈탈트 치료와 학습 및 놀이치료 효과 비교**. 석사학위논문 성신여자대학교 대학원.
- 김춘경, 김기영(2004). 시설아동의 사회적 기술 증진을 위한 집단 놀이치료 프로그램의 개발과 적용. **한국아동심리재활학회**, 8(1), 19-35.
- 노혜련, 장정순(1998). 육아시설아동의 심리사회적 문제에 관한 연구. **한국사회복지학**, 6(34), 45-67.
- 문재경(1998). **인지적 행동수정 훈련이 아동의 공격성 및 자기효능감에 미치는 효과**. 석사학위논문 한국교원대학교 대학원.
- 박인숙(2006). **집단미술치료가 복지시설아동의 우울과 자아존중감에 미치는 영향**. 석사학위논문 서울여자대학교 특수치료전문대학원.
- 박진자(2002). **청소년의 정서 및 행동문제에 대한 K-CBCL과 K-YSR 실시 결과의 비교연구: 제주도 내 청소년을 중심으로**. 석사학위논문 조선대학교 교육대학원.
- 문성호(2001). **아동복지시설 청소년의 학교생활에 관한 연구**. 한국사회복지협의회 계간사회복지. 42-64.
- 성미영(2006). 시설보호 여부에 따른 아동의 정서성 발달과 내면화 및 외현화 행동문제. **한국생활과학회지**, 15(1), 17-29
- 성영혜 (1993). **부모의 사회적 지지체계가 아동의 행동에 미치는 영향에 관한 연구**. 박사학위논문 이화여자대학교.
- 송현옥(2005). **분노조절 집단상담 프로그램이 초등학생의 공격성감소에 미치는**

- 는 효과. 석사학위논문 홍익대학교 교육대학원.
- 신영재(2000). **자각을 중심으로 한 게슈탈트 집단 상담이 청소년의 공격성 감소에 미치는 효과.** 석사학위논문 계명대학교 교육대학원.
- 심재순(2005). **집단미술치료가 시설보호 아동의 공격성과 비행행동 감소에 미치는 효과.** 석사학위논문 원광대학교.
- 오경자, 이해련, 홍강의, 하은혜(1997). **K-CBCL 아동·청소년 행동평가척도.** 서울: 중앙적성연구소.
- 윤진희(2003). **부적응 아동을 위한 미술치료 방법연구: Gestalt 미술치료를 중심으로.** 석사학위논문 홍익대학교 교육대학원.
- 윤혜미, 박병금(2005). **청소년의 내재화 및 외현화 문제행동 관련요인-생태 체계적 관점을 중심으로-**. **사회복지연구**, 28(0), 133-164.
- 이선영(2004). **글 있는 그림책을 이용한 독서치료 프로그램이 시설아동의 자아존중감에 미치는 효과.** 석사학위논문 성균관대학교.
- 이순일(1997). **게슈탈트 집단 상담이 자존감과 대인관계 변화 및 불안 감소에 미치는 효과.** 석사학위논문 서강대학교 교육대학원.
- 이영이(2001). **통합 예술심리치료.** **대학생활연구**, 15, 63-77.
- 이은경(2002). **결손가정 아동의 정서·행동문제에 대한 연구.** 석사학위논문 이화여자대학교 교육대학원.
- 전미이, 임성문(2005). **양육시설 아동의 적응력 향상을 위한 미술치료의 효과.** **한국미술치료학회**, 12(1), 27-45.
- 전병식(2002). **비언어적 활동중심의 게슈탈트 집단 상담이 초등학생의 자아존중감 및 자기 표현력 향상에 미치는 효과.** 석사학위논문 경인교육대학교 교육대학원.
- 정상은(2006). **집단치료놀이가 소속사 시설아동의 문제행동 감소에 미치는 효과.** 석사학위논문 숙명여자대학교 대학원.
- 최은경, 오수성(2006). **보육시설 청소년의 애착유형에 따른 행동문제; 내재화**

- 및 외현화 문제를 중심으로. *한국심리학회지;임상*, 25(1), 129-145.
- 최지순(2006). *내면화 문제를 가진 저소득 결손가정 아동의 게슈탈트 예술치료 효과 연구*. 석사학위논문 성신여자대학교 대학원.
- 한혜영 (2001). *게슈탈트 집단 상담이 불안과 공격성 감소에 미치는 효과*. 석사학위논문 중앙대학교 대학원.
- 현은민, 박혜영(2005). 시설보호아동. 청소년의 자아탄력성과 사회적 적응에 관한 연구. *한국가정관리학회지*, 23(1), 19-29.
- Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the child behavior checklist 4-18, and 1991 profile*. University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Amendt-Lyon, N. (2001). Art and creativity in gestalt therapy. *Gestalt Review*, 5(4), 225-248.
- Anderson, M. P., & Borkovec, T. D. (1980). Imagery processing and fear reduction during repeated exposure to two types of phobic imagery. *Behavior Research & Therapy*, 18, 537-540.
- Barbara, E. (1979). *Personality Theories*. Boston: Houghton Mifflin.
- Bohart, A. C. (1977). Role playing and interpersonal-conflict reduction. *Journal of Counseling Psychology*, 24, 15-24.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment*. New York: Basic Books.
- Buss, A. H., & Durkee, A. (1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of Counseling Psychology*, 21, 343-349.
- Ciocchetti, D. & S. L Toth(ed.)(1991). *Internalizing and externalizing expressions of disfunction: Rochester Symposium on Developmental Psychopathology*. 2. Hillsdale. NJ: Erlbaum.
- George, R.L., & Cristiani, T.S.(1995). *Counseling: Theory and*

- Practice(4th ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Greenberg, L. S., & Webster, M. C. (1982). Resolving decisional conflict by gestalt two-chair dialogue: relating process to outcome. *Journal of Counseling Psychology, 29(5)*, 468-477.
- Jacobson, S., Fasman, J., & Dimascio, A. (1975). Deprivation in the childhood of depressed women. *Journal of Nervous and Mental Disease, 60*, 5-14.
- Kauffman, J. M. (1993). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth(5th ed.)*. N.Y.: Macmillan.
- Kipper, L., & Gilade, M. (1978). The effect of psychodrama on test anxiety. *Journal of Counseling Psychology, 25(1)*, 17-27.
- Kupersmidt, J. B. & Coie, J. D.(1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development 61*. 1350-1362.
- Leslie G. Eaton, Kimberly L. Doherty and Rebekah M. Widrick. (2007). A review of research and methods used to establish art therapy as an effective treatment method for traumatized children. *The Arts in psychotherapy*.
- Mallay J. N. (2002). Art therapy, an effective outreach intervention with traumatized children with suspected acquired brain injury. *The Arts in Psychotherapy, 29(3)*, 159-172.
- Melnick, J. (1980). Gestalt group process therapy. *Gestalt J.*, 3:86-96.
- Miller, M. V. (1990). Toward a psychology of the unknown. *The Gestalt Journal, 13(2)*, 23-41.
- Oaklander. V. (1997). The therapeutic process with children and adolescents. *Gestalt Review, 1(4)*, 292-317.

- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low accepted children "at risk"? *Psychological Bulletin, 102*, 357-389.
- Passons, W. (1975). *Gestalt approaches in counseling*. New York: Holt, Rinehard and Winston.
- Perls, F. S., Hefferline, R. E., & Goodman, P. (1951/1994). *Gestalt therapy: excitement and growth in the human personality*. New York: The Gestalt Journal Press. Originally published in 1951. New York: Julian Press.
- Reynolds, W. M(ed.)(1992). *Internalizing disorders in children and adolescents*. New York: Wiley.
- Schlesinger, B. (1969). *The one-parent family: perspectives and annotated bibliography*. NY: Macmillan.
- Smith, V. E. (1994). *The experience of women who are aggressive: an analysis of incarcerated women from a gestalt therapy theory perspective*, Doctoral dissertation, The Union Institute.
- Terry, J. Tibbetts and Beth Stone. (1990). Short-term art therapy with seriously emotionally disturbed adolescents. *The Arts in Psychotherapy, 17(2)*, 139-146.
- Zimmerman, J. (1979). A case study in self-determinism: a model for client-assisted self-help. *The Psychological Record, 29*, 201-217.

# **ABSTRACT**

## **Development and Effect of Gestalt Group Therapy For Children in Welfare facilities**

**Kim, Jieun**

**Department of Psychology**

**The Graduate School of**

**Sungshin Women's University**

The purpose of this study was developing a program which applied Gestalt group therapy and operating this program for children in welfare facilities, and verifying that this program was helpful to reduce children's anxiety, hostility, and behavior problems.

Subjects of the study were children who are living in welfare facilities in Gyeonggi-do. The experimental group and the control group respectively consisted of ten children. However, during the period, one of the control group members had been treated, so ultimately, the experimental group had ten children and the control group had nine children. The experiments were conducted twelve times, twice a week, and every experiment took ninety minutes, and we used hostility scale, Revised Children's Manifest Anxiety Scale(RCMAS), and Korea-Child Behavior Checklist(K-CBCL) to prove effectiveness of this program.

As a result, anxiety and hostility which children self-reported right after operating the program were reduced, but statistically, it was not that

significant. However, according to the results which social workers observed and reported daily lives of group members, differences before and after this project were significant; scores were considerably reduced.

Three weeks later, in follow-up test to check the durability of the effects of the therapy, we could see that anxiety, aggressiveness which children self-reported were significantly reduced, so it meant this program was working on these traits, but effects appeared with slight delay. In addition, according to the results which social workers observed and reported daily lives of group members, behavior problems were still significantly reduced. Accordingly, this project had constant effectiveness on behavior problems.

In conclusion, this study showed the way how to apply Gestalt art therapy for children in welfare facilities effectively. Through this study, we confirmed that this therapy was helpful to reduce these children's anxiety, aggressiveness, and behavior problems.

# 부 록

## 부록 1. 질문지

- 1) 공격성 척도
- 2) 불안 척도(RCMAS)
- 3) 행동문제 척도(K-CBCL)

## 부록 2. 프로그램 진행과정 및 일지

## 질문지

안녕하세요?

이 질문지는 일상생활에서 겪게 되는 여러 가지 문제들  
이나 느끼게 되는 생각들에 대해서 써놓은 것입니다. 요즘  
여러분이 어떻게 지내는지 알아보기 위한 것으로, 정답이  
나 틀린 답이 있는 것이 아니고, 친구나 선생님에게 보여  
주기 위한 것도 아닙니다. 최근에 느꼈던 자신의 생각이나  
느낌, 행동을 있는 그대로 솔직하게 답해주면 됩니다. 깊이  
생각하여 한 문항도 빠짐없이 답해주기 바랍니다.

이름: \_\_\_\_\_

생년월일: \_\_\_\_\_ 년 \_\_\_\_\_ 월 \_\_\_\_\_ 일( \_\_\_\_\_ 세)

성별: 남 / 여



성신여자대학교 대학원 임상심리전공

지도교수 김정규/연구자 김지은

◆ 공격성 척도

다음은 평소 여러분의 행동이나 생각을 묻는 문항입니다. 각 글을 읽고 자신의 상태와 가장 가까운 곳에 ○표시를 하면 됩니다. 솔직하게 답해주시기 바랍니다.

(답하는 요령)

묻는 말에	전혀 아니다	아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
그런 일이 자주 있으면				○
가끔 있으면			○	
없으면		○		
전혀 없으면	○			

번호	내 용	전혀 아니다	아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
1	누가 나를 때린다면 나도 맞아서 때린다.	1	2	3	4
2	나는 화가 났을 때 심한 말을 한다.	1	2	3	4
3	나는 남을 미워하거나 질투하는 마음이 짝찰 때가 있다.	1	2	3	4
4	나는 나의 권리를 지키기 위해 필요하다면 폭력을 쓴다.	1	2	3	4
5	나는 누군가가 나를 놀리면 크게 화를 낸다.	1	2	3	4
6	나는 일상생활에서 억울한 일을 당한다.	1	2	3	4
7	나는 누가 나에게 예의바르게 부탁하지 않으면 해주지 않는다.	1	2	3	4
8	나는 치고, 부수고, 때리는 TV 또는 영화나 책을 좋아 한다.	1	2	3	4
9	다른 사람은 나보다 항상 운이 좋은 것 같다.	1	2	3	4

번호	내용	전혀 아니다	아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
10	나는 누가 나를 화나게 하면 그 사람에게 대해 가지고 있는 나쁜 감정을 쉽게 말한다.	1	2	3	4
11	누군가가 내가 싫어하는 약속을 정할 때는 그 약속을 지키기 싫다.	1	2	3	4
12	친구가 뒤에서 내 이야기를 한다는 것을 나는 안다.	1	2	3	4
13	나는 때때로 다른 사람을 다치게 하고 싶은 마음을 없앨 수가 없다.	1	2	3	4
14	나는 짓궂은 장난을 하기 좋아 한다.	1	2	3	4
15	가끔 다른 사람들이 뒤에서 나를 비웃는 것 같다.	1	2	3	4
16	나는 나도 모르는 사이에 다른 사람을 툭툭 친다.	1	2	3	4
17	나는 내 생각과 반대되는 의견은 반박해 버린다.	1	2	3	4
18	나는 화가 났을 때 문을 ‘짱’ 닫는다.	1	2	3	4
19	나는 내 뜻대로 되지 않을 때 뿌루통해진다.	1	2	3	4
20	나는 조그만 일에도 화를 낸다.	1	2	3	4
21	나는 나를 화나게 한 사람에게 물건을 집어 던진다.	1	2	3	4
22	나는 미운 사람에게 별명을 붙여서 부르기를 좋아 한다.	1	2	3	4
23	나는 사람들이 잘난 체 할 때는 일부러 천천히 일해서 약 오르게 한다.	1	2	3	4
24	나는 내가 싫어하는 사람에게는 좀 버릇없는 행동을 한다.	1	2	3	4
25	나는 다른 사람이 알고 있는 것보다 훨씬 성미가 급하다.	1	2	3	4

번호	내용	전혀 아니다	아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
26	나는 다른 사람의 개인적인 사정이나 마음은 무시해버리는 편이다.	1	2	3	4
27	나는 남을 골려 주면 기분이 좋아진다.	1	2	3	4
28	나는 일을 잘 못하는 사람이 있으면 막 놀려댄다(비난한다).	1	2	3	4
29	나는 거짓말로 협박을 한다.	1	2	3	4
30	내가 손해를 본 것 같으면 꼭 그 사람을 때려줘야 속이 풀린다.	1	2	3	4
31	나는 종종 내가 금방 폭발하려는 폭탄 같다는 느낌이 든다.	1	2	3	4
32	나는 종종 누군가에게 화가 났을 때 그 사람과 말을 안한다.	1	2	3	4
33	나는 내가 싫어하는 사람을 못살게 군다.	1	2	3	4
34	나는 나를 곤란하게 하는 사람을 알아내면 그 사람과 싸운다.	1	2	3	4
35	나는 나도 모르는 사이에 다른 사람과 싸우는 일이 있다.	1	2	3	4

◆ RCMAS

다음은 여러분이 자신에 대하여 어떻게 생각하고 느끼는지에 관한 문항들입니다. 각 글을 읽고 나와 비슷하다고 생각되면 ‘예’, 맞지 않으면 ‘아니오’에 ○표시를 하면 됩니다. 솔직하게 답해주시기 바랍니다.

번호	내용	예	아니오
1	나는 마음을 결정하기가 어렵다.	1	2
2	나는 일이 마음대로 되지 않으면 신경이 날카로워진다.	1	2
3	다른 사람들은 나보다 일을 쉽게 해내는 것 같다.	1	2
4	나는 내가 알고 있는 사람은 모두 좋아한다.	1	2
5	나는 숨쉬기 어려울 때가 있다.	1	2
6	나는 걱정을 많이 한다.	1	2
7	나는 겁나는 일들이 많다.	1	2
8	나는 항상 친절하다.	1	2
9	나는 쉽게 화를 낸다.	1	2
10	부모님이 나에게 뭐라고 하실 까 걱정한다.	1	2
11	다른 사람들은 내 행동을 못마땅하게 생각하는 편이다.	1	2
12	나는 항상 남에게 좋은 태도로 대한다.	1	2
13	나는 밤에 쉽게 잠을 못 잔다.	1	2
14	나는 다른 사람이 나를 어떻게 생각할까 걱정한다.	1	2
15	나는 다른 사람들과 함께 있을 때에도 혼자 있는 기분이다.	1	2
16	나는 항상 착하다.	1	2
17	나는 속이 자주 메스거린다.	1	2
18	나는 쉽게 빠진다.	1	2
19	내 손이 땀에 젖어있다	1	2
20	나는 모든 사람들에게 항상 친절하다.	1	2
21	나는 자주 피곤하다.	1	2
22	나는 앞으로 무슨 일이 닥칠까봐 걱정된다.	1	2
23	다른 사람들은 나보다 행복하다.	1	2
24	나는 어떤 경우에도 진실만을 이야기 한다.	1	2
25	나는 무서운 꿈을 꾸다.	1	2
26	나는 남들이 간섭을 하면 쉽게 마음이 상한다.	1	2
27	누군가가 나에게 잘못했다고 말할 것 같다.	1	2

번호	내 용	예	아니요
28	나는 절대로 화를 내지 않는다.	1	2
29	나는 가끔 놀라서 잠을 깬다.	1	2
30	나는 밤에 잠자리에 들 때 무섭다.	1	2
31	나는 학교 공부에 마음을 두기가 어렵다.	1	2
32	해서는 안 되는 말은 결코 하지 않는다.	1	2
33	나는 암전히 앉아 있지 못하고 꼼지락거린다.	1	2
34	나는 예민하다.	1	2
35	내 편이 아닌 사람들이 많다.	1	2
36	나는 절대로 거짓말을 하지 않는다.	1	2
37	나는 나에게 나쁜 일이 생길까봐 자주 걱정한다.	1	2

## 교사용 질문지

안녕하세요?

이 검사지는 아동들의 평소 행동 특징을 알고 아동을 이해하는데 도움이 되고자 실시하는 것입니다. 응답하신 내용은 비밀이 보장되며 본 프로그램 운영과 관련된 목적으로만 사용될 것임을 약속드립니다.

참여 아동과의 관계: \_\_\_\_\_

참여 아동의 이름: \_\_\_\_\_

생년월일: \_\_\_\_\_년 \_\_\_\_\_월 \_\_\_\_\_일( \_\_\_\_\_세)

성별: 남 / 여

참여 아동의 입소기간: \_\_\_\_\_년 \_\_\_\_\_개월



성신여자대학교 대학원 임상심리전공

지도교수 김정규/연구자 김지은

◆ 교사용 아동행동평가척도(K-CBCL)

다음은 아동들이 평소에 하는 행동들을 적은 것입니다. 각 글을 읽고 현재나 지난 6개월 내에 각 문항에 적힌 행동을 했거나 그런 일이 자주 있었다면 '자주 그렇다'에, 가끔 아래 행동을 했거나 그러한 경향이 좀 있는 편이면 '가끔 그렇다'에, 전혀 아래 행동을 하지 않았다면 '전혀 아니다'에 ○ 표시를 하면 됩니다. 솔직하고 빠짐없이 답해주시기 바랍니다.

번호	내용	전혀 아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
1	혼자 있는 것을 좋아한다.	1	2	3
2	외롭다고 불평한다.	1	2	3
3	어지러워한다.	1	2	3
4	말을 하지 않으려 한다.	1	2	3
5	잘 운다.	1	2	3
6	매우 피곤해한다.	1	2	3
7	말다툼을 자주한다.	1	2	3
8	허풍치고 자랑을 많이 한다.	1	2	3
9	나쁜 일을 저지르고도 아무렇지 않게 생각한다.	1	2	3
10	나쁜 생각이나 나쁜 행동을 할까 두려워한다.	1	2	3
11	남에게 잔인한 짓을 하거나 괴롭히고 못살게 군다.	1	2	3
12	나쁜 친구들과 어울려 다닌다.	1	2	3

번호	내 용	전혀 아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
13	자기에게 관심을 많이 가져주기를 요구한다.	1	2	3
14	숨기는 것이 많고 남에게 속을 털어 놓지 않는다.	1	2	3
15	스스로 완벽해야 된다고 생각한다.	1	2	3
16	아무도 자기를 사랑하지 않는다고 불평하거나 그렇게 생각하는 듯하다.	1	2	3
17	몸이 쭈시고 아프다.	1	2	3
18	두통	1	2	3
19	메스꺼움	1	2	3
20	눈의 이상(구체적 내용: )	1	2	3
21	발진 혹은 기타 피부의 이상	1	2	3
22	배앓이 혹은 복통	1	2	3
23	구토	1	2	3
24	유난히 소란스럽다.	1	2	3
25	수줍거나 소심하다.	1	2	3
26	남들이 자기를 해치려한다고 생각한다.	1	2	3
27	자기가 가치가 없거나 남보다 못하다고 생각한다.	1	2	3
28	거짓말을 하거나 남들을 속인다.	1	2	3
29	멍하니 허공을 응시하곤 한다.	1	2	3

번호	내용	전혀 아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
30	신경이 날카롭고 신경질적이거나 긴장되어 있다.	1	2	3
31	자주 뻘뻘해진다.	1	2	3
32	비활동적이고 행동이 느리며 기운이 없다.	1	2	3
33	자기보다 나이가 많은 애들과 노는 것을 더 좋아한다.	1	2	3
34	가출한다.	1	2	3
35	자기 물건을 부순다.	1	2	3
36	불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해 한다.	1	2	3
37	불을 지른다.	1	2	3
38	위축되서 남들과 어울리지 않으려고 한다.	1	2	3
39	가족이나 다른 아이의 물건을 부순다.	1	2	3
40	집에서 말을 안 듣는다.	1	2	3
41	집 안에서 도벽이 있다.	1	2	3
42	집 밖에서 도벽이 있다.	1	2	3
43	지나치게 겁이 많거나 불안해한다.	1	2	3
44	지나치게 죄책감을 느낀다.	1	2	3
45	학교에서 말을 안 듣는다.	1	2	3

번호	내 용	전혀 아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
46	욕을 하거나 상스러운 말을 쓴다.	1	2	3
47	쌈을 잘 낸다.	1	2	3
48	성에 대해 너무 많이 생각한다.	1	2	3
49	자의식이 지나치고 쉽게 무안해 한다.	1	2	3
50	자주 싸운다.	1	2	3
51	신체적으로 남을 공격한다.	1	2	3
52	고함을 지른다.	1	2	3
53	학교를 빼먹는다: 무단결석.	1	2	3
54	의심이 많다.	1	2	3
55	술을 마시거나 약물을 사용한다. (구체적 내용: )	1	2	3
56	기물이나 시설을 부순다.	1	2	3
57	남을 위협한다.	1	2	3
58	걱정이 많다.	1	2	3
59	으스대거나 남을 웃기려고 싱거운 짓을 한다.	1	2	3
60	고집이 세고 시무룩해지거나 성질을 부린다.	1	2	3
61	감정이나 기분이 갑자기 변하곤 한다.	1	2	3
62	지나치게 수다스럽다.	1	2	3

번호	내 용	전혀 아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다
63	남을 잘 놀린다.	1	2	3
64	성미가 급하고 제 뜻대로 안되면 데굴데굴 구른다.	1	2	3

## 1회기- 프로그램 소개 및 신뢰감과 친밀감 형성

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 집단의 목적과 성격 알기</li><li>• 프로그램 참여에 대한 이해</li><li>• 자기개방을 통한 신뢰감과 친밀감 형성</li></ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 인사와 프로그램 소개(10분)</li><li>• 자기소개하고 별칭 정하기(40분)</li><li>• 집단 규칙 차트 만들기(15분)</li><li>• 나의 기분 표현하기 연습- 손가락 맨(15분)</li><li>• 전체 소감 나누기(10분)</li></ul>
<b>준비물</b>	이름표, 자기소개 보드판, 색 스탬프, 매직펜, 스케치북, 도화지, 스카치테이프, 스티커

### ▪ 진행과정

1. 인사와 프로그램 소개(10분): 집단원들을 환영하고 프로그램을 소개한다.
2. 자기소개하고 별칭 정하기(40분): 자기소개 보드판을 작성하고 그 내용을 따라 자신을 소개한다.

자기소개	
나는 _____	입니다.
내가 좋아하는 것은 _____	입니다.
내가 잘하는 것은 _____	입니다.
나의 장점은 _____	입니다.
나의 단점은 _____	입니다.
나에게 가장 중요한 것은 _____	입니다.
지금 나는 _____	합니다.
이 시간부터 나는 _____	입니다.

- i) 먼저 자기소개 보드판을 보여주며, 문항을 읽어주고 각 문항에 대하여 간단한 설명을 한다.
  - ii) 5분 정도 생각할 시간을 준다.
  - iii) 집단 리더가 먼저 시범을 보인다.
  - iv) 집단원들이 순서를 정하여 자기소개를 하도록 한다.
  - v) 느낌 나누기
3. 집단 규칙차트 만들기(15분): 프로그램을 원활히 하기 위해서 규칙이 필요함을 이해시키고 각자 의견을 모아 규칙차트를 만든다.
  4. 손가락 맨으로 오늘의 기분 표현하는 법 연습하기(15분): 앞으로 매 회기를 시작할 때 손가락 맨으로 오늘의 기분을 표현하도록 한다.
  5. 전체 소감나누기(10분)

#### ▪ 진행 후기

프로그램에 대한 소개와 앞으로 진행될 회기에 대하여 간단히 설명하고, 자기소개 보드판을 이용하여 자기소개 하는 시간을 가졌다. 보드판을 작성할 때는 자신의 것에 집중하지 않고 서로 참견하며, 다른 사람의 것에 관심을 보이고, 서로 비난하는 말이 자주 오갔다. 진○이는 리더의 지시에 잘 따르지 않고, 옆에 앉아있던 대한민국에게 계속 시비를 걸고 장난을 거는 모습을 보였고, 주주는 다른 사람들의 눈치를 자주 살피고, 공격적인 말투로 이야기하는 모습이였다. 누군가가 나에게 가장 중요한 것이 돈이라고 하자 “돈 가지고 가족 살 수 있어?”라며 핀잔을 주기도 하였다. 대한민국은 프로그램에 시작하기 전에 먼저 방에 들어와서 무엇을 할 것인지 물어보기도 하고 아이들을 모아오는 등 적극적인 행동을 보였으나, 막상 프로그램을 시작하자 다른 아이들이 하는 것을 보고 있거나 참견을 하며 자신의 것은 하지 않았고, 혼자 따로 떨어져 있는 등 위축되어 있는 듯한 모습이였다. 원뿔과 공주님도 주로 공격적인 모습을 많이 보이는 등 아이들 대부분은 서로간의

상호작용에 있어 이미 이러한 패턴이 익숙해져 있는 것으로 보였다.

소개가 끝난 후, 아이들이 먼저 규칙을 만들자는 제안을 했고, 여러 가지 규칙들에 대한 안을 내어놓았다. 규칙을 정하던 중에 공주님은 자신이 하려던 이야기를 다른 아이들이 가로채서 해버리자 기분이 상하여 더 이상 말을 하지 않으려 했고, 그 이후에도 리더가 미처 자신의 말을 듣지 못할 때마다 토라진 모습을 보이곤 하였다. 규칙을 모두 정하고 두 조로 나눌 때에 아이들은 남자와 여자가 섞이는 것을 원치 않고 남자편, 여자편으로 나누기를 원하였다.

색 스탬프를 이용해 손가락 도장을 찍고 그림을 그려 기분을 표현하는 작업을 시작하자 아이들은 무척 관심 있어 하며 몰려들었고, 리더의 시범 후 아이들은 자유롭게 손가락 도장을 찍으며 자신의 기분을 표현하였다. 이를 통해 단순히 언어로만 기분을 물었을 때보다 손가락 도장을 통해 흥미를 느끼고 자신의 감정을 좀 더 쉽게 표현하는 모습을 확인할 수 있었다.

## 2회기-환경접촉과 감각 알아차림

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 긴장감 해소와 심리적 이완</li><li>• 신체감각 자각 증진과 개인의 독특성 인정</li><li>• 환경과의 연결성 자각</li><li>• 주위 사물과 환경을 자각하여 현실과의 접촉을 증진시킴으로써 미해결 과제를 자각하고 해결할 수 있는 힘을 얻게 함</li></ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 나의 기분나누기(10분)</li><li>• 몸 풀기-요가(15분)</li><li>• 소리, 맛, 냄새, 촉감 구별하기(20분)</li><li>• 손가락 물감(35분)</li><li>• 전체 소감 나누기(10분)</li></ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스탬프, 매직, 마술주머니(사포, 고무줄, 돌, 클립,

---

집게, 삐삐, 고무 열쇠고리 등), 비누, 커피, 핸드크림, 초콜렛,  
자연의 소리 음향, 스피커, 물감, 물통, 아크릴판

---

▪ 진행과정

1. 나의 기분나누기(10분): 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누는 시간을 가진다.
2. 몸 풀기(요가)(15분): 긴장된 신체를 이완시키고 신체 상태를 알아차린다.
3. 소리, 맛, 냄새 구별하기(20분)
  - i) 상자 속 물건 꺼내기  
눈감고 여러 가지 사물들을(사포, 고무, 나무, 돌, 금속 등) 만지면서 알아맞히는 게임으로, 한명씩 나와 다양한 재료가 담긴 마술 상자에 손을 넣어 물건을 만지면서 어떻게 느껴지는지, 어떤 물건인지 말해보도록 한다.
  - ii) 맛보기  
자신이 가장 좋아하는 맛과 좋아하지 않는 맛에 대해 말해본다. 눈을 감고 초콜릿을 먹어보며 맛을 느껴보고 맛에 대한 느낌을 이야기한다.
  - iii) 냄새 구별하기  
좋아하는 냄새와 싫어하는 냄새에 대해 말해보고 핸드크림, 비누, 커피 등의 냄새를 맡아보고 구별하는 연습을 한다. 냄새를 맡았을 때 느껴지는 느낌에 대하여 나눈다.
  - iv) 소리 구별하기  
자연에서 들을 수 있는 여러 가지 소리를 듣고 어떤 소리들이 나는지 맞춰보고, 각 소리들에 대해 어떤 느낌이 드는지 이야기 해본다. 또 자신이 싫어하는 소리와 좋아하는 소리에 대해서 이야기 나눈다.
4. 손가락 물감(35분): 물감을 손가락에 묻혀서 종이에 자유롭게 그림을 그

리며 느낌을 이야기 해본 후, 자연의 소리를 다시 들려주며 떠오르는 감정, 기억, 이미지를 그려보도록 한다.

## 5. 전체 소감 나누기(10분)

### ▪ 진행후기

기분도장을 찍고 그에 대해 나누는 것으로 회기를 시작하였다. 때마침 화이트 테이블을 맞이하여 서로 사탕을 받았던 이야기를 하며 대체로 즐거운 기분을 이야기했으나 숯돌이는 자신의 기분을 이야기하는 대신 “파마를 하고 싶다. 파마를 한다면 여기서는 기분이 좋지만 학교에서는 기분이 좋지 않을 것이다.”라고 하는 등 주제와 맞지 않는 이야기를 하였다. 또한, 영자와 세자는 프로그램에 참여하기 위해 학교에서 일찍 오느라 나머지 공부를 해야 한다며 안 좋은 기분을 표현하였다.

기분 나누기가 끝난 후, 긴장 이완과 요가를 통해 신체 각 부분의 느낌을 알아차리는 작업을 했는데, 요가에 친숙한 아이들이 많아 자신이 직접 동작 시범을 보이기도 하며 즐거워하였다.

이어서 촉각, 미각, 후각, 청각에 대한 알아차림 작업에서는 각 개인은 프로그램에 열심히 참여했지만 한 사람이 작업을 하는 동안 다른 아이들은 서로 딴 짓을 하며 주의를 기울이지 않는 모습이었다.

자연의 소리를 듣고 느껴지는 느낌에 대하여 손가락 물감으로 표현하도록 하자 처음에는 더럽다며 하기 싫어하던 여자 아이들도 막상 작업을 시작하니 열심히 참여하였다. 세자는 “시험에서 빵점 맞아서 엄마한테 혼나서 화가 나서 매미를 죽이고 도망가는 모습이다.”라고 했고, 영자는 “새가 나들이 가는 길에 물고기를 잡으러 간다. 새는 기분이 좋다.”라고 자신의 그림에 대하여 설명하였다. 이뿐초딩은 “저녁인데 산에 놀러 갔는데 동물이 무서워서 도망가는 것.”이라고 하며, 매미 소리에 대해서도 밤에 나는 소리이기 때문에 무섭다고 하였다. 대한민국과 숯돌이, 진○이는 자신의 그림에 대하여 도

깨비, 수호천사, 악마 등으로 보인다고 했고, 특히 숫돌이는 그림을 밟아버리고 싶다고 하였다. 이를 통하여 아이들이 그림을 통하여 공격적인 반응을 나타내고 두려운 정서를 표현한 것을 볼 수 있었다.

### 3회기-대화관계 훈련 I

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 신체동작을 통한 긴장과 이완</li> <li>• 다른 사람의 이야기에 귀를 기울이는 것의 가치를 배움</li> <li>• 집단 분위기 활성화</li> <li>• 집단원간 의미 있는 관계 형성과 유지</li> <li>• 집단원 간 깊이 있는 접촉</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분나누기(10분)</li> <li>• 몸 풀기-서로 안마하기(15분)</li> <li>• 대화관계 훈련-말하기/경청하기(50분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스탬프, 매직

#### ▪ 진행과정

1. 나의 기분 나누기(10분), 지난 회기 과정 기억하기: 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 몸 풀기(15분): 두 명씩 짝을 지어 서로 어깨 주물러주는 등 함께할 수 있는 몇 가지 동작을 이용해 몸 풀기를 한다.
3. 대화관계 훈련-말하기/경청하기(50분)
  - i) 남자/여자 짝을 지어 1번과 2번을 정한다.
  - ii) 1번은 이야기 하고, 2번은 듣는다. 2번의 역할은 물어주고, 공감해주는 것이고 이렇게 함으로써 1번이 더 이야기를 잘 할 수 있게 된다. 이때

듣는 사람의 역할이 중요함을 강조한다.

iii) 이야기의 주제를 정해준다(1. 화났던, 2. 기뻐던, 3. 고마웠던, 4. 슬펐던 사건과 사람에 대하여)

iv) 아이 한 명과 리더가 짝이 되어 시범을 보인다.(아이-1번, 리더-2번) 이때, 세 명도 가능한데 3번은 슈퍼바이저의 역할을 한다.

v) 피드백 및 느낌 공유하기

#### 4. 전체 소감 나누기(10분)

##### ▪ 진행 후기

지난 회기보다 산만하고 진행이 수월하지 않았던 회기였다. 대한민국은 프로그램에 잘 참여하지 않고 책상 밑으로 들어가거나 방구석으로 가서 다른 짓을 하기도 하고 리더가 이야기를 시켜도 말을 하지 않는 등의 행동을 보였다. 슯돌이는 서로 안마해주기를 할 때 장난을 치며 너무 세게 안마하여 결국 영자를 울렸지만, 프로그램이 끝날 무렵 소감을 말할 때 먼저 영자에게 다가가 “왜 속상한데?”라고 물어주기도 하고, “미안하다.”라고 먼저 사과하는 모습을 보이기도 하였다.

말하기 연습을 하는 동안에는 진지한 자세로 임하지 않고, 장난식으로 이야기하고 “기분이 좋습니다~.”라는 TV 광고 문구를 이용하며 장난을 치는 모습이었다. 이러한 대화방법에 익숙하지 않은 아이들에게 아무런 매체 없이 주제를 주어주고 대화를 하도록 하자, 아이들은 쉽사리 지루함을 느끼고 감정에 쉽게 접촉하지 못했던 것으로 생각된다. 대화가 잘 이루어지지 않자 다른 회기보다 산만한 분위기가 되었고, 아이들은 점점 더 프로그램에 몰입하지 못하게 되었다.

아이들이 시끄럽게 하고 규칙을 잘 지키지 않아 자기편의 스티커가 떼어지는데도 계속해서 아이들이 말을 듣지 않자 영자는 프로그램 내내 속상해하였고, 이쁜초딩은 보조리더에게 안기고 어리광을 부리는 듯한 모습을 자

주 보였으나 이야기를 할 때는 제법 열심히 하는 모습이였다. 공주님은 리더가 미처 자신의 이야기를 듣지 못하고 넘겨버리자 화가 나서 말을 안 하겠다고 하고, 짜증이 난다고 하는 등의 말을 하며 기분 나빠하는 모습을 보였다. 매 순간 자신이 집중되기를 원하고, 서로의 의견을 묻는 시간에 자신이 의견이 인정받기를 원하는 욕구가 매우 크게 나타났다.

#### 4회기-대화관계 훈련 II

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신감 고취</li> <li>• 자기의 지각과 욕구인식</li> <li>• 미해결 과제를 자유롭게 표현하고 느껴보기</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 동작 따라하기 I, 환상여행(20분)</li> <li>• 찰흙 만들기(40분)</li> <li>• 짝지어 소개하기(15분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스탬프, 매직, 찰흙, 신문지, 음악, 스피커

##### ▪ 진행과정

1. 나의 기분 나누기, 전 회기 내용 기억하기(10분): 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 몸 풀기-동작 따라하기 I, 환상여행(20분)
  - i) 동작 따라하기: 동그랗게 둘러서서 한 아이가 자유롭게 한 동작을 시범을 보이고 나머지 아이들은 그 후에 따라하도록 한다.
  - ii) 환상여행: 눈을 감고 음악을 들으며 바닷속 떠다니는 뚝단배가 되어 보기, 넓은 잔디밭에서 자유롭게 뛰어놀기 등을 상상하며 몸을 움직인

다.

iii) 환상여행을 마친 후 소감을 나눈다.

### 3. 찰흙작업(55분)

i) 눈을 감고 자신만의 공간 속을 들어가 몇 초 동안 찰흙을 양손으로 느껴본다.

ii) 찰흙을 주물러보고 만져보고 그 느낌에 대하여 나눈다.

iii) 눈을 감고 자신이 만들고 싶은 것을 자유롭게 만들도록 한다.

iv) 다 만들고 눈을 떠서 마무리 손질 외에는 모양을 바꾸지 못하도록 하고 자신이 만든 작품을 감상하도록 한다.

v) 둘씩 짝을 지어 상대방에게 찰흙조각이 되어서 자기소개를 하도록 한다. 이때, 3회기에 했던 말하기-경청하기 연습을 함께 할 수 있다.

vi) 이야기를 마친 후 소감을 나눈다.

### 4. 전체 소감 나누기

#### ▪ 진행후기

프로그램 시작 전 손가락 맨을 그리는데 공주님이 늦게 와서 스케치북에 공간이 조금밖에 남아있지 않자 뒷장에 그리겠다고 했으나 하루에 한 페이지에 모두 그리는 것이 규칙이었기에 허용해주지 않자 그림을 그리지 않겠다고 하였다. 공주님은 약간 토라진 듯한 모습을 보였고, 이에 대하여 리더는 다음 시간에는 일찍 와서 그리도록 권유하였다. 그리고 아이들에게 자리를 남겨줄 것을 부탁하도록 하였다.

아이들이 스스로 원하는 동작을 하나씩 시범을 보이기 시작해서 자연스럽게 동작 따라하기를 하게 되었다. 혼자서 하는 동작, 콩쥐팥쥐같이 둘이서 함께 하는 동작 등 여러 가지 동작을 시범보이고 모두 즐거워하며 따라하고 참여하였다. 이어서 음악을 듣고 환상여행을 통해 몸을 움직여보는 시간에는 대부분의 아이가 집중하지 않고 눈을 뜬 채 장난을 치기도 했지만, 이뿐

초딩은 “기분이 상쾌했다.”라고 표현하였다.

음악을 들으며 찰흙을 만져보고, 주무르고, 주먹으로 쳐보며 그에 대한 느낌을 느껴보도록 하였다. 아이들은 주먹으로 치는 것을 매우 좋아했고, 특히 만두는 벽에 신문지를 붙여놓고 던지기를 했으면 좋겠다고 하였다. 하지만, 시간이 부족하다고 판단되어 이러한 욕구를 반영해주지 못한 것이 아쉬움으로 남는다. 찰흙에 대한 느낌으로 주주는 “밀가루 반죽 같아서 기분이 좋다.”라고 했고, 이쁜초딩은 “코끼리 똥 같다.”, 공주님은 “사탕을 떨어뜨렸는데 진흙이 묻었을 때 느낌 같다.”라고 했으며, 숯돌이는 “숨사탕을 먹을 때 같다. 부드럽다.”라고 표현하는 등 각자 창의성이 넘치는 대답을 하였다.

찰흙에 대한 느낌을 충분히 느껴본 후, 각자 만들고 싶은 것을 자유롭게 만들고, 그 물건이 되어서 소개해 보는 시간을 가졌다. 원래 3분 동안 만들기로 했으나 원뿔을 비롯하여 대부분의 아이가 자신이 만들던 것을 완성하고 싶어 하여, 만드는 시간이 조금 길어졌다. 평소 프로그램에 잘 참여하지 않던 아이들도 즐거워하며 만들기에 집중하였다. 시간이 더 있었으면 좋겠다고 하며 프로그램이 끝난 후에도 얼마간 더 만들기를 하며 즐거워하는 모습을 보였다.

작품을 다 만들고 난 후 내가 그 작품이 되어 “나는 \_\_\_\_\_ 입니다.”라고 시작하여 앞사람에게 소개하도록 하였다. 그런데 아이들끼리 이야기하기보다는 리더와 일대일로 이야기하게 되는 경우가 많았다. 대부분의 아이는 주로 먹을 것을 만들었는데 그 중 숯돌이는 하트를 만들어 엄마에게 주고 싶다고 한 후 더 이상 이야기 하지 않았지만 풀이 죽어서 잠시 옆드려 있는 모습을 보이기도 하였다. 또한, 영자는 아기를 만들어서 덮어주고 보호해 주는 거라고 이야기하여, 직접 아기가 되어보라고 했지만 쑥스러워하며 행동을 취하지 않았다. 그리고 자신이 만든 아기를 건드리지 못하게 하고 보호해주려고 하는 등 내적인 감정을 표현하면서도 그것을 금방 덮어서 무마시키려는 듯한 행동을 보이기도 하였다.

공주님은 아이버섯과 엄마버섯을 만들어 대화를 하기도 하고, 왕관을 만들어 쓰며 자신이 공주가 되는 것이라고 했는데, 이를 실제 경험과 연결시켜주어 현실에서 접촉할 수 있도록 해주지 못한 것이 아쉬움으로 남는다.

## 5회기-내적갈등 다루기

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 관심 받고 존중받는 느낌의 경험</li> <li>• 양극성의 시각화와 통합</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 동작 따라하기 II(15분)</li> <li>• 가면 만들기(40분)</li> <li>• 대화하기(15분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스탬프, 매직, 도화지, 고무줄, 가위, 크레파스

### ▪ 진행과정

1. 나의 기분 나누기(10분), 지난 회기 과정 기억하기: 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 몸 풀기-동작 따라하기 II(15분): 동그랗게 둘러서서 한 아이가 자유롭게 한 동작을 시범을 보이고 나머지 아이들은 그 후에 따라하도록 한다.
3. 가면 만들기(자신의 좋은 모습과 싫은 모습의 대화)(40분)
  - i) 동그란 원을 그려내어 가면을 만든다.
  - ii) 한쪽 면은 자신이 좋아하는 모습, 다른 면에는 자신이 싫어하는 모습을 그린다. 혹은 타인에게 보여지는 모습(보여주고 싶은 모습)과 자신이 싫어하는 모습(보여주고 싶지 않은 모습)을 각 면에 그려보도록 한다.

4. 대화하기(15분): 만든 가면을 쓰고 자신의 좋아하는 모습과 싫어하는 모습이 되어 이야기해 보도록 한다. 이때 빈 의자 작업도 가능하다.
5. 전체 소감 나누기(10분)

#### ▪ 진행후기

평소 말도 잘 안하고 주변을 맴돌던 대한민국이 손가락 맨을 그릴 때 네개의 그림을 계속해서 그렸고, 시간이 다 되었으니 그만하자고 해도 끊임없이 그리는 모습을 보였다.

몸 풀기를 위한 동작 따라하기를 하는데 우연히 세자가 가운데 서게 되어 먼저 보여주라고 했지만 부끄러워하며 들어 가버리고, 공주님, 이쁜초딩, 슷돌이 등이 주로 나와서 자세를 보여주었다. 만두는 너무 어려운 동작을 선보여 아이들에게 핀잔을 듣기도 하였다. 아이들은 머리박고 물구나무 서기 등 점점 어려운 동작, 힘든 동작들을 보여주며 5분, 10분 동안 이 자세를 취하고 있으라고 요구하며 재미있어 했다. 이때에 시범 보이는 순서를 정해 주어 한 명도 빠짐없이 참여하도록하고, 어려운 동작 대신 모두가 따라할 수 있는 동작을 선보이도록 지시문을 정확히 줄 필요가 있을 것으로 생각된다. 또한 이 작업을 하는 동안 쓸데없는 말은 하지 않도록 하여 자신의 기분을 느껴볼 수 있도록 하는 것도 필요하겠다. 이 작업에 대한 소감을 나눌 때 대부분의 아이들이 재미있었다고 했고, 만두는 평소에 요가를 잘 하고 좋아하기 때문에 좋았다고 하였다.

소란스러운 가운데 리더가 공주님의 이야기를 놓치고 들어주지 않자 토라지며 “선생님이 말을 안 들어줘서 짜증나요.”라고 하는 등, 지난 시간과 같은 행동을 보였다. 일부러 그런 것이 아니라 주변이 소란스러워 듣지 못했다고 사과하고 다시 한 번 말해달라고 부탁했지만 말하지 않겠다고 하여 더 이상 강요하지 않았다. 이러한 상황은 이후에도 몇 번 반복이 되었는데, 리더는 이러한 공주님의 행동이 신경이 쓰이고 불편하게 느껴져 한동안 공주

님의 눈치를 보는 상황이 되기도 하였다. 하지만 이러한 상황이 벌어졌을 때, 말할 것을 강요하지 않고 자신의 선택으로 남겨주고 더 이상의 관심을 보이지 않자 토라진 마음이 금방 수그러드는 모습이었다.

가면을 만드는 작업에 있어서 아이들은 무척 흥미로워 하며 작업에 임하였는데 주제에 맞게 잘 그린 아이들도 있지만 몇몇 아이들은 그냥 자신이 만들고 싶은 모습을 그려 가면을 만들기도 하였다. 슷돌이의 경우는 다른 아이들의 것을 훔쳐 내어 만들고는 곧 찢어버리기도 하였다. 이쁜초딩은 자신이 만든 것과 다른 사람이 만든 방식이 다르자 자신의 가면을 구겨버리고 울다가 오랫동안 토라진 모습을 보이기도 하였다.

쥬쥬는 싫어하는 모습을 보여주고 싶은 모습이라 하고, 나쁜 모습을 보여주기 싫은 모습이라고 했는데, 다시 자세히 묻자 보여주기 싫은 모습으로는 우울한 모습을 꼽으며 왕따 당하면 우울할 것 같다고 이야기 하였다. 그리고 보여주고 싶은 모습으로는 칭찬 받을 때, 가족을 만났을 때, 재미있는 일을 했을 때 나타나는 모습을 보여주고 싶다고 이야기 하였다.

공주님은 자신 말고 아이들을 그리는 줄 알고 그렸다면 자신이 원하는 그림이 아니라 기분이 안 좋다고 하였다. 다시 그림을 그린다면 어떤 그림을 그리고 싶은지 묻자 보여주고 싶은 모습은 없고, 화내는 모습을 보여주면 다른 사람이 더 화를 내서 후회하게 된다면 화내는 모습을 보여주기 싫다고 이야기 하였다. 이쁜초딩도 이와 비슷한 반응을 보였는데 보여주기 싫은 모습으로 짜증난 모습을 꼽았다. 어른들에게 짜증을 낸 적이 있는데 그러고 나면 더 짜증이 나는 것 같다고 이야기 하였다.

나쁜 모습과 좋은 모습 간에 직접 대화를 나누며 그 두 가지 모습 모두 자신의 모습임을 수용하고 통합하는 과정을 계획했으나, 가면을 만들기 위해 준비해 온 고무줄로 장난을 치고 분위기 또한 산만해져 더 이상의 진행이 불가능한 상황이 되어버렸다.

대부분의 아이는 재미있었다고 하거나 자신이 만든 것을 써보니 좋았다는

반응이었고, 쥬쥬는 “이상하게 그리니까 스트레스가 확 풀렸다.”라고 이야기 하기도 하였다. 또한 슷돌이는 가면을 자르며 얼굴절단 하는 것이 재미있었다고 말했고, 만두는 가위를 던지거나 때리고 소리 지르는 등 공격적인 행동을 보였다. 대부분의 아이들의 의사소통 방식에 있어서 수용적이기 보다는 서로 간에 거부적이고 공격적인 행동과 말이 많이 관찰되었다.

## 6회기-대인갈등 다루기/내적 감정자각 및 감정표출

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 타인에 대한 갈등 표현</li> <li>• 내적 욕구 자각과 감정(분노)표출</li> <li>• 감정의 인정과 수용</li> <li>• 신체접촉을 통한 타인과의 만남 체험과 자기와 타인을 긍정하고 수용하며 신뢰감 형성</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 미운사람 행동으로 표현하기(20분)</li> <li>• 화나는 사람 만들어보기(50분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스탬프, 매직, 찰흙, 신문지, 음악, 스피커

### ▪ 진행과정

1. 나의 기분 나누기(10분), 지난 회기 과정 기억하기: 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 미운사람행동으로 표현하기(20분)
  - i) 두 명씩 짝지어 1번과 2번을 정한다(1번: 행동하는 사람, 2번: 표현을 할 수 있도록 받아주는 사람).
  - ii) 1번은 자기가 제일 미워하는 사람을 떠올린다.
  - iii) 서로 마주보고 손을 깎지를 낀 후 미운사람에게 하듯이 밀어붙인다.

(단, 때리거나 상처를 주지 않도록 한다)

iv) 활동 후 기분을 나눈다.

v) 1번과 2번의 역할을 바꾸어 실시한다.

### 3. 화나는 사람 만들어보기(50분)

i) 화나는 사람을 떠올려보고 찰흙을 이용해 그 사람을 만들어본다.

ii) 자신이 만든 사람에 대하여 이야기를 나누고, 자신의 감정을 따라 행동으로 표현하도록 한다(아이가 말하는 것에 대하여 강요하지 않는다).

iii) 행동 후 기분에 대하여 나눈다.

### 4. 전체 소감 나누기(10분)

#### ▪ 진행 후기

두 명씩 짝을 지어 미운 사람을 행동으로 표현하도록 하자 아이들은 무척 재밌어하며 있는 힘껏 밀어 붙였고, 특히 만두는 “상쾌하다.”라며 좋아하였다.

이어서 찰흙을 이용해 자신을 화나게 하는 사람을 만들어 보았는데, 평소와는 다르게 조용한 분위기 가운데 찰흙작업이 시작되었다. 여자아이들은 각자 열심히 작업하였으나 남자아이들 쪽에서는 세계, 대한민국, 영자가 싫어하는 사람으로 숫돌이를 만들며 집중공격 하기 시작하여 서로 감정이 상하게 되었다. 대립 상황이 이어지자 평소에는 함께 갈등 상황을 만들곤 했던 공주님이 중재하는 역할을 하기도 하였다. 아이들에게 왜 숫돌이에 화가 났는지 묻자 아이들은 숫돌이가 괴롭히기 때문이라고 했고, 숫돌이 또한 그 아이들이 먼저 자신을 화나게 했기 때문에 그랬다고 답하였다. 서로 자신의 잘못은 잘 기억하지 못하고, 인정하지 않았다. 감정이 격해진 아이들은 찰흙 뭉치를 서로에게 던지기에 이르러 결국 이 자리에 있는 사람은 만들지 않기로 하며 이 상황을 마무리 지었다.

이쁜초딩은 좋아하는 친구와 싫어하는 친구를 각각 만들었고, 계속해서 보조리더에게 어리광을 부리는 모습을 자주 보였다. 평소 묻는 말에 대하여 “몰라요.”로 일관하던 원똥은 찰흙을 만들며 학교 선생님이 싫다는 이야기와 함께 자신의 이야기를 잘 해주었고, 다른 친구들의 이야기를 듣고자 하며 적절한 질문을 하기도 하였다. 공주님과 쥬쥬는 학교 선생님이 중1 언니들을 만나러 가느라 자신들을 만나러 오지 않은 것에 대한 서운한 마음과 화난 마음을 표현했고, 평소에도 다른 아이들과 자신들을 차별한다며 흥분된 목소리로 이야기하였다. 이에 리더는 속상한 마음을 거리낌 없이 표현해 준 것에 대한 고마움과 함께 사랑과 애정이 결핍된 마음이 느껴져 마음이 아팠고, 이 아이들에게 사랑받는 경험을 증가시켜주고 끊임없는 관심과 지지가 필요함을 다시 한 번 느낄 수 있었다.

만들기가 끝나고 난 후에 아이들에게 자신이 원하는 대로 하도록 하자 작품을 주먹으로 치며 감정을 표출한 후, 시원하다고 하였다. 이를 통해 그 대상에게 간접적으로 감정을 표출함으로써 카타르시스를 느끼고, 그 감정을 존중받는 경험을 할 수 있었을 것으로 생각된다.

### 7회기-미해결 감정자각 및 표현

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 미해결 감정자각 및 표현</li> <li>• 슬픈 감정의 공감과 수용 경험</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• Bubble paper 위에서 놀기(15분)</li> <li>• 어린 시절 집 그리기(50분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스탬프, 매직, Bubble Paper, 크레파스, 도화지, 색 연필, 사인펜 등, 음악, 스피커

#### ▪ 진행과정

1. 나의 기분 나누기(10분), 지난 회기 과정 기억하기: 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 몸 풀기-Bubble paper 위에서 놀기(15분): 바닥 전체에 Bubble paper를 깔아놓고, 경쾌한 음악과 함께 자유롭게 뛰어놀며 흥미를 돋구어준다.
3. 어린 시절 집 그리기(50분)
  - i) 바닥에 깔려있던 Bubble paper를 몸에 덮고 자연스럽게 누워 휴식을 취하며 리더의 지시에 따라 어린 시절에 살던 집을 상상해보는 환상여행으로 들어가도록 한다.
  - ii) 환상여행을 마친 후 어린 시절에 살던 집을 그려보도록 한다. 그리기 작업을 할 때에는 두 조로 나누어 집중을 할 수 있도록 한다.
  - iii) 그림에 대하여 설명하도록 한다.
  - iv) 그림을 그려본 지금 감정을 느껴보고 나누도록 한다.
4. 전체 소감 나누기(10분)

#### ▪ 진행후기

리더와 보조리더가 먼저 Bubble paper를 깔기 시작하자 몇몇 아이들이 물려와 관심을 보이기 시작하였다. 바닥에 모두 깔아놓은 후에 동시에 입장을 하여 터뜨리도록 했고, 아이들은 무척 즐거워하며 놀았다. 페이퍼를 모두 터뜨리고 난 후 정리를 하려고 하자 아이들은 그것을 몸에 감고 버리지 않으려 하였다. 숯돌이와 영자는 비닐을 몸에 칭칭 감은 후에 자신을 미라라고 했고, 대한민국은 손에다 비닐을 감았는데 욕심을 내며 혼자 비닐을 차지하려는 행동을 보였다.

아이들이 비닐을 치우는 것을 원치 않아 결국 그 비닐을 이용하여 몸에 덮고 누워서 아늑한 상황으로 만들고 어린 시절 집으로 들어가는 환상여행

을 시작하고자 했으나 공주님은 “눈 감고 있으면 어두워서 무섭다.”라고 하는 등, 아이들은 집중하지 못하며 어린 시절 집이 기억이 나지 않는다고 하였다. 결국, 곧바로 그리기 작업을 시작해야 했다. 남자아이들은 대부분 현재 살고 있는 보육원을 그리거나 자신이 살고 싶은 상상 속의 집을 그리며 즐거워했고, 좀 더 깊이 있는 감정 접촉을 피하는 모습을 보였다. 영자는 자신의 그림을 그려놓고도 설명을 해달라고 하자 세자의 그림을 들고 설명을 하기도 하고, 대한민국은 보육원을 비교적 자세히 그리고, 여러 명의 아이를 그렸으나 그 속에 자신은 그리지 않았고, 어디에 있는지도 설명을 하지 않으려 하였다. 또한, 숯돌이는 처음에는 그리지 않겠다고 하다가 다시 보육원을 열심히 그리더니 설명을 하기 바로 전에 노래방, PC방 등을 추가시키며 장난스럽게 그림을 바꾸어버리고 이전에 그린 그림에 대해서는 부정하는 모습을 보였다. 만두는 예쁜 방을 꾸며놓고 그것을 친구의 방이라고 하기에, 자신의 방을 그려보라고 하니 침대 하나만 그려놓았다. 그 후에 다시 예쁘게 그린 방을 자신의 방이라고 정정하기도 하였다.

자신이 그린 그림에 대해서도 나중에는 까만색 크레파스로 지워버리거나 낙서를 하는 모습을 통해 아이들이 어린 시절에 살던 집을 그리거나 회상하는 것에 대해 불편해하고 저항하는 듯한 느낌을 받았다.

## 8회기-집단 상호작용 I

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 지지와 신뢰의 경험</li> <li>• 협동심 고취와 성취감 경험으로 인한 자존감 증가</li> <li>• 집단의 역동 탐색</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 화산 건너기(40분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>

▪ 진행과정

1. 나의 기분 나누기(10분), 지난 회기 과정 기억하기: 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 화산 건너기 게임(40분): 네 개의 널빤지 위에 열 명이 모두 올라가 목표지점까지 이동한다. 단, 말을 하지 않아야 하고 말을 할 경우 널빤지를 하나씩 제거한다(단, 협동을 잘 할 경우 널빤지를 추가해주도록 한다).
3. 전체 소감 나누기(10분)

▪ 진행후기

서로간의 공격적인 모습을 줄이고 협동심을 고취시켜 집단 간의 화합을 도모하고, 함께 해냈다는 성취감을 경험하고자 하는 목적으로 화산 건너기 게임을 실시하였다. 집단실 장소가 협소하여 야외에서 실시하게 되었는데, 밖으로 나오자 아이들은 이곳저곳으로 뛰어다니다 한 곳에 모이도록 하기가 쉽지 않았고, 그 와중에 대한민국은 그 주변을 혼자 맴도는 모습을 보였다. 여자아이들은 짝이 맞지 않는다고 탄 것을 시작했고, 결국 모여 있는 몇 명의 아이들끼리 게임을 시작하였다. 게임이 어느 정도 진행이 되자 멀리 떨어져있던 아이들도 한 명씩 모여들기 시작하였다. 게임을 하는 도중 자리가 부족하자 슯돌이는 자신의 발을 밟고 올라서라고 하며 자신을 희생하는 모습을 보이기도 했으며, 만두는 여자아이들과는 잘 섞이지 못했지만 평소보다 프로그램에 더 참여하는 모습을 보였다. 반면 이쁜초딩은 보조리더에게 업어달라고 떼를 쓰는 등 어리광 부리는 모습을 보였고, 원똥과 쥬쥬는 공주님이 재미없고 하기 싫다고 하면 그것에 동요되어 영향을 받는 것으로 보였다.

프로그램 시작 전에는 다른 게임을 더 준비했으나 이 게임을 하는 동안 시간이 너무 많이 흐르고, 아이들도 놀이터로 뛰어가 버리는 등 통제 불가능한 상황이 되어 더 이상의 진행이 힘들게 되었다.

아이들 대부분은 건성으로 게임에 참여했음에도 불구하고, 이쁜초딩이 마지막 소감으로 “진짜 화산을 건너는 것 같은 기분이었다.”라고 말하자, 아이들 대부분은 건성으로 참여했음에도 불구하고 자신도 그러한 느낌을 받았다고 말하기도 하였다.

적은 수의 리더와 많은 아이가 치료실 밖을 벗어나 야외공간에서 활동을 하는 것에 무리가 따랐던 것으로 생각된다. 그리고 리더는 모든 아이들을 집중시킨 후에 활동을 시작하려 했기에 이미 집중되어있던 아이들조차 그 시간을 기다리지 못하고 관심이 흩어져 버린 것으로 보인다. 따라서 아이들을 모두 집중시키려 하기보다 일단 활동이 시작되면 아이들은 자연스럽게 관심을 보이고 따라올 수 있다는 것을 경험했던 회기였다.

## 9회기-집단 상호작용 II

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자신의 내적 감정 자각</li> <li>• 미해결 감정 자각</li> <li>• 집단 상호작용</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 좋아하는 사람에 대해 이야기하기(10분)</li> <li>• 주먹밥 만들기 및 나누기(50분)</li> <li>• 전체 소감나누기(10분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스텐프, 매직, 밥, 주먹밥 양념, 단무지, 당근 등, 그릇, 위생장갑, 신문지

▪ 진행과정

1. 나의 기분 나누기(10분), 지난 회기 과정 기억하기: 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 좋아하는 사람에 대해 이야기하기(10분)
  - i) 세조로 나누고 주먹밥 재료를 개인별로 나눈다.
  - ii) 따뜻한 밥을 주무르며 그 느낌에 대하여 나눈다.
  - iii) 좋아하는 사람이나 주먹밥을 만들어주고 싶은 사람에 대하여 생각하고 떠오르는 사람에 대하여 이야기를 나눈다.
3. 주먹밥 만들기(50분)
  - i) 주먹밥을 만들고 자신이 만든 주먹밥을 원하는 대로 하도록 한다(ex- 자신이 먹기, 상대에게 나누어주기 등).
  - ii) 만들고 난 후의 소감을 나눈다.
4. 전체 소감나누기(10분)

▪ 진행후기

작업의 특성상 산만해질 것을 우려하여 세 조로 나누어 더 깊이 있는 감정을 접촉하고 상호작용이 일어나도록 구성하였다. 평소에 아이들이 늘 원해왔던 작업이었기에 아이들은 방에 들어서자마자 매우 흥분했고, 숯돌이는 자진해서 밥을 나누어주었다. 밥을 각각 나누어 주무르면서 어떤 느낌이 드는지, 그리고 좋아하는 사람, 고마운 사람에 대하여 이야기를 나누었다. 원뚱은 “방이 더운데 뜨거운 밥을 만지니 덥다.”라고 하며 만든 주먹밥을 자기 혼자 먹을 거라고 했지만 나중에는 이쁜초딩에게도 먹여주고, 숯돌이와 서로 교환하기도 하였다. 이쁜초딩은 “밥을 주무르니 찰흙 만지는 것 같다. 찢득찢득하다.”라고 했고, 보육원에 계시는 엄마에게 주먹밥을 만들어 주고 싶다고 하며 원뚱과 함께 직접 엄마에게 주고 오기도 하였다.

세자는 주먹밥을 주고 싶은 사람으로 엄마를 꼬아, 엄마와의 추억에 대한 이야기를 나누었고, 만두 역시 엄마에 대해 이야기를 하였으나 “보고 싶지 않고, 필요 없다.”라고 말하며 감정을 차단하는 듯한 모습을 보였다. 그리고 좋아하는 사람이 없다고 이야기했으나 이후에는 주먹밥을 만들어 선생님들에게 모두 나누어 주고 선생님들이 좋다고 이야기하기도 하였다. 부정적인 표현을 통하여 자기방어를 해온 이 아이에게 있어 좋아하는 감정을 표현하는 것은 무척이나 크고 힘든 일이었을 것으로 생각된다.

평소 프로그램에 잘 참여하지도 않고 주위를 맴돌던 대한민국도 나서서 음료수도 나누어주고 적극적으로 프로그램에 참여했으며 대부분 아이들이 평소보다 공격적인 말이나 행동이 줄어들고 서로 나누는 모습을 볼 수 있었다.

특별한 지시문을 주지 않았음에도 서로에게 자신이 만든 주먹밥을 먹여주고, 여자아이들과 남자아이들 간에도 스스럼없이 서로 주먹밥을 교환하며 즐거워하는 모습을 통해 마음이 따뜻해짐을 느낄 수 있었고, 가능성을 엿볼 수 있었던 회기였다고 생각된다.

### 10회기-집단 상호작용 III

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 비언어적 커뮤니케이션을 통한 친밀감 형성</li> <li>• 집단 상호작용 및 역동 탐색</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 스피드 게임(20분)</li> <li>• 매직쿤을 이용한 이어그리기(50분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스탬프, 매직, 낱말카드, 매직쿤, 크레파스, 색연필, 싸인펜, 전지, 물, 음악, 스피커

▪ **진행과정**

1. 나의 기분 나누기(10분), 지난 회기 과정 기억하기: 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 스피드 게임(20분)
  - i) 제비뽑기를 통해 두 조를 나누고, 각 조의 순번을 정한다.
  - ii) 가장 앞의 사람에게 낱말을 보여주고, 행동으로 표현해서 다른 조원들이 알아맞히도록 한다(60초 동안).
3. 매직콘을 이용한 이어그리기(50분)
  - i) 순서를 정하여 한 사람이 나와서 그림을 그리고 그 다음 사람이 앞그림에 이어서 그림을 그리도록 한다. 두 조로 나누어 실시하는데 그림을 그리는 동안에는 최대한 말을 하지 않고 작업에 임하도록 한다.
  - ii) 그리기를 모두 마친 후, 한 사람씩 그림에 대하여 스토리를 만들고 그럴 때의 느낌과 그리고 난 후의 느낌에 대하여 나누도록 한다.
4. 전체 소감 나누기(10분)

▪ **진행후기**

스피드 게임을 할 때에 아이들이 무척 즐거워하며 적극적으로 임했고, 계속하고 싶어 하여 예정시간보다 오랫동안 진행이 되었다. 아이들은 특히 문제를 내는 것에 관심을 보이며 서로 하려고 했고, 평소 아이들 틈에 잘 끼지 않던 만두도 아이들과 함께 문제를 맞히며 적극적으로 참여하는 모습을 보였다.

이어서 매직콘을 이용한 이어그리기 작업을 하였는데, 두 조로 나누는 과정에서 제비뽑기를 통하여 조를 정했음에도 남자여자가 섞이는 것을 원치 않았고, 자기 마음대로 조를 바꾸어 이동을 하는 모습을 보였다. 함께 하기 싫은 이유에 대하여 문자 원뿔은 남자아이들이 장난치고 놀려서 함께 하기

싫다고 말하였다. 늦게 온 주주는 남자아이들이 있는 조로 배정을 해주자  
 순순히 그 조에 합류하여 그림을 그리다가, 다시 여자아이들이 있는 곳으로  
 가기를 원하였다. 그림을 그리는 도중 한 아이가 초콜릿을 가져와 그것에  
 대한 쟁탈전이 벌어져 후반부에는 대부분 작업에 집중하지 못하고, 싸움이  
 벌어지기도 하였다. 시설 내에서 많은 것을 채워주고 있다고 할지라도 기본  
 적으로 채워져야 할 사랑이 충족되지 못한 채, 근본적인 결핍을 경험했기  
 때문에 이 아이들 또한 평소에도 먹을 것에 대한 과도한 집착을 보였고, 쉽  
 게 통제할 수 없었다. 이러한 아이들에게는 안정적인 것을 구축하여 집착해  
 서 매달리는 것을 파괴하는 과정이 이루어지도록 하는 것이 필요할 것으로  
 생각된다.

작업을 마치고 그림에 대하여 이야기를 나누는 도중, 죽은 나무를 그린  
 세자에게 한번 죽은 나무가 되어 역할연기를 해 볼 것을 시도하였으나, 진  
 ○이가 옆에서 장난을 걸어와 감정에 깊이 접촉하지 못한 채 마무리 지어야  
 했다.

### 11회기-집단 상호작용 IV

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 칭찬을 통한 긍정적인 대화 경험 증가와 자존감 고취</li> <li>• 협동심이 필요한 과제를 통한 성원들 간의 친밀감을 향상</li> <li>• 접촉을 통한 타인 수용</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 나의 기분 나누기(10분)</li> <li>• 칭찬 세 가지(20분)</li> <li>• 집단조각(50분)</li> <li>• 전체 소감 나누기(10분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	스케치북, 색 스텐프, 매직, 일회용 접시, 밀가루, 사탕, 이름제비, 즐 겁게 춤을 추다가 음악, 스피커, 폴라로이드 카메라

▪ 진행과정

1. 나의 기분 나누기(10분), 지난 회기 과정 기억하기: 들어오면서 그린 손가락 맨을 보며 자신의 기분을 나누고, 지난 회기에 진행된 과정들을 기억하며 나누는 시간을 가진다.
2. 칭찬 세 가지(20분): 한 사람씩 앞으로 나와서 집단원 중 한 사람의 이름을 제비뽑아 그 사람에 대한 칭찬 세 가지를 말하고, 밀가루 속 사탕을 찾아먹는다.
3. 집단 조각(50분)
  - i) ‘즐겁게 춤을 추다가 그대로 멈춰라’ 음악에 맞추어 자유롭게 춤추고 멈추기 놀이를 한다.
  - ii) 어느 순간부터 멈추는 순간에 여러 가지 주제(ex-가장 행복한 순간, 가장 화났던 순간, 반가운 친구를 만났을 때 등)를 던져주어 그 주제에 맞는 동작을 취하고 멈추도록 한다.
  - iii) 자연스럽게 놀이를 멈추고 두 조로 나누어 주제에 맞추어 상징조각을 만들도록 한다. 이때, 한명씩 차례로 나와서 조각을 만들며 조각을 만들 때에는 최대한 말을 하지 않도록 한다.
  - iv) 폴라로이드 카메라를 이용하여 만들어진 조각을 사진으로 찍고, 그 사진을 감상하며 조각에 대한 이야기를 나누도록 한다(무엇을 만들었는지?, 조각의 일부가 되어본 기분이 어떤지?, 조각이 만들어져 갈 때의 느낌은 어떤지?, 만들고 난 후 사진을 본 소감은 어떤지?, 바꾸고 싶은 모양이 있는지? 등).
  - v) 모양을 바꾸고 싶을 경우에 다시 한 번 조각을 만들도록 하고 바꾸고 난 후의 소감에 대하여 나누도록 한다.
4. 전체 소감 나누기(10분)

## ▪ 진행 후기

조금 더 직접적으로 아이들 간의 긍정적인 대화 경험을 증가시키기 위하여 칭찬하기 게임을 실시하였다. 제비를 뽑는 상황이기 때문에 동성 간에 칭찬 짝이 될 수도 있고, 이성끼리 칭찬 짝이 될 수도 있는 상황인데 동성 간에는 대체로 자연스럽게 칭찬을 했으나, 이성끼리 짝이 되었을 때 서로 피하려고 하는 모습을 보였다. 영자가 특히 심하게 거부하는 모습을 보였는데 그 이유에 대해서 묻자 여자아이들에게 칭찬을 해주면 남자아이들이 놀리기 때문이라고 하였다. 이에 리더는 놀리는 아이들에게 그것에 대해 왜 놀리게 되는지 이야기를 하고, 칭찬의 대상이 된 아이가 칭찬을 듣지 못하게 되었을 때의 마음을 알게 하여 남자와 여자의 구분 없이 같은 집단원으로써 칭찬해주는 것의 중요성에 대하여 대화를 통하여 풀어나가려고 시도했으나 잘 이루어지지 않았다. 이성친구보다는 동성친구와의 관계가 더욱 중요시되는 시기이고, 남자아이들은 직접적인 칭찬보다는 장난스런 행동들이 더욱 익숙할 때인지라 더 어색함을 표현했던 것으로 생각이 된다.

이어서 ‘즐겁게 춤을 추다가 그대로 멈춰라.’ 노래를 틀자, 아무런 지시문 없이도 아이들은 노래에 맞추어 자유롭게 춤을 추기 시작했다. 이것을 통해 간단하게 몸을 풀고 자연스럽게 두 조로 나누었는데 이전에는 이성끼리 섞여서 한 조가 되는 것을 강력하게 거부했으나 이번 회기에는 꽤 수월하게 남녀 혼성으로 두 조로 나눌 수 있었다. 특히 이쁜초딩과 만두는 남자아이들이 몰린 조로 자발적으로 옮기는 모습을 보여주기도 하였다. 주제를 제시한 후 집단 조각을 만들도록 하였는데, 봄, 사랑, 우정 등 추상적인 주제 때문에 조금 혼란스러워하는 모습을 보였고, 한 명이 장난스런 포즈를 취하자 조원 대부분이 그 동작을 따라하였다. 사진을 통해 자신의 작품을 확인한 아이들은 장난스레 한 것이 마음에 들지 않았는지 스스로 다시 만들겠다며 창의적인 동작으로 수정을 하였다.

반면, 다른 한 조에서는 우정을 주제로 작품을 만들어 나가는데 한참의

실랑이 끝에 한 줄로 쭉 서서 사진을 찍고자 하였다. 그 과정에서도 남자아이들은 서로 여자아이들 곁에 서지 않겠다고 하며 서로 떠밀었는데 슷돌이가 먼저 나서서 자신이 여자아이들의 옆에 설 테니 자신의 옆에 서면되지 않겠느냐고 하며 주도적으로 갈등을 해결하는 모습을 보였다.

이 과정에서 진○은 계속해서 아이들을 놀리는 모습이 관찰되어 놀림을 당한 아이들과 함께 놀리는 이유와 놀림을 받는 마음에 대해서 이야기를 나누었고, 진○은 아이들을 놀리지 않겠노라고 다짐을 하며 마무리하였다.

## 12회기-마무리

<b>목표</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>구성원 서로에게 긍정과 지지를 체험함으로써 자존감을 높이기</li> <li>회기의 마무리</li> </ul>
<b>활동내용</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>작품전시회 및 지난회기 돌아보기(20분)</li> <li>박수박수-시상식(30분)</li> <li>전체 소감나누기(20분)</li> </ul>
<b>준비물</b>	개인별 상장, 지난 회기사진, 폴라로이드 카메라, 간식

### ▪ 진행과정

1. 작품전시회 및 지난 회기 돌아보기(20분): 지난 회기동안 찍어두었던 사진을 벽에 붙여 전시하고, 감상하면서 그 동안의 회기를 돌아보는 시간을 가진다.
2. 박수박수-시상식(30분): 각 집단원의 특징을 살린 개인별 상장을 준비하여 한사람씩 시상한다. 상을 받은 아이들은 각자 자신 있는 포즈를 취한 채 사진촬영을 하고, 다른 집단원들은 모두 박수와 환호로 축하해준다.
3. 전체 소감나누기(20분)

## ▪ 진행 후기

아이들은 자진해서 사진을 함께 전시하며 자신이 나온 사진들을 흥미롭게 감상하였다. 그리고 숫돌이는 자신의 사진의 수를 세어가며 적게 나왔다며 서운해 하는 모습을 보이기도 하였다.

이어지는 시상식에서 리더와 보조리더가 준비한 개인사진 모음과 편지와 상장을 받은 아이들은 고이 간직하며 좋아하는 모습이였다.

간단한 다과와 함께 회기를 마무리하는 것에 대한 소감을 나누었을 때, 아이들은 서운하다며 예술치료를 계속 했으면 좋겠다고 이야기하기도 하였다.

프로그램을 모두 마친 후, 아이들의 바람대로 놀이터에서 함께 놀다가 헤어졌는데, 작별인사를 하기 위하여 아이들을 한 명씩 부르자 이쁜초딩은 이미 예감한 듯 울음을 터뜨리는 모습에 마음이 무거워졌다. 아이들은 아쉬운 듯 계속 저녁식사를 하고 가라고 붙잡았으나 함께 식사를 하고나면 발걸음을 더욱 떼기 어려울 것 같은 마음에 추후검사를 위한 3주 후의 만남을 약속하고 발걸음을 돌렸다.

## 감사의 글

힘들기만 했던 마지막 학기, 여기저기 투정부리며 무작정 달리다 보니 어느덧 여기까지 오게 되었습니다. 이 시간동안 저의 부족함을 채워주신 모든 분들께 이렇게 짧은 글로나마 감사의 마음을 전합니다.

먼저 학부를 비롯하여 6년 동안의 학교생활동안 여러 방면에서 이끌어주신 교수님들께 감사드립니다. 좀 더 나은 방향으로, 좀 더 주체적인 사람이 되라고 당근과 채찍으로 이끌어주신 김정규 교수님, 모든 과정이 결코 헛되지 않은 시간이 될 수 있도록 해주심에 감사드립니다. 바쁘신 가운데서도 좋은 논문이 되라고 꼼꼼히 지적해주신 이정운 교수님, 이옥경 교수님 감사합니다. 늘 넉넉한 웃음과 마음으로, 학생들을 위하여 물심양면으로 아낌없이 끌어주신 채규만 교수님께도 감사드립니다.

그리고 소중한 아이들을 만날 수 있는 기회를 흔쾌히 허락해주신 김창우 과장님과 프로그램이 진행되는 내내 귀찮은 저의 요구를 일일이 들어주시느라 고생하신 이영숙 선생님께 감사함을 전합니다. 부족한 리더를 믿고 밝은 모습으로 함께해 준 10명의 아이들, 자신이 소중한 존재임을 기억하고 사랑을 알고, 또 그 사랑을 전하는 이들로 자라나길 바랍니다. 또한, 12번의 프로그램을 든든하게 지켜준 주희, 윤희, 현주언니, 유경언니에게도 마음 깊이 감사를 드립니다.

우연으로 만나 어느덧 인연이 되어 같은 길을 걷게 된 든든한 동기들, 무지한 동기를 수령에서 끌어준 통계의 달인 희진 언니, 함께 있는 것만으로도 고맙고 든든한 힘이 되어준 회정 언니, 대학원에서의 마지막 수업을 함께 할 수 있어서 좋았던 상아 언니, 마지막 학기까지 함께하지 못해 아쉬운 희성 언니, 영숙 언니 모두 대학원 생활동안에 큰 힘이 되어주셔서 감사합니다. 모두들 분명히 좋은 논문 쓸 거라 믿어요. 어려운 시간을 함께 지나온, 따뜻한 엄마의 마음이 느껴지는 자극제가 되어준 혜정 언니. 그리고 무

엇보다도 힘든 시간 함께 할 수 있어 너무나도 든든했던 나영 언니에게 소중한 감사의 마음을 전합니다.

바쁜 와중에도 어쩔 줄 몰라 하는 후배를 위해서 조언을 아끼지 않은 은영 언니, 먼 곳 의정부를 가깝게 느낄 수 있었던 이유가 되어준 지영 언니, 아낌없는 자료를 제공해준 은이 언니. 늘 따뜻한 미소로 맞이해준 은선 언니, 정훈 오빠, 그리고 상담을 통해 긍정의 힘을 불어넣어주신 김주희 선생님과 늘 관심 가져 주시고, 늦은 밤 안전한 귀가 길을 책임져주신 조수경 선생님께도 감사의 말씀 올립니다. 더불어서 사소한 것에서부터 큰일까지 함께 고생해준 조교, 유미와 미현에게도 고마움을 전합니다.

집단을 구하지 못해 종종거리는 저를 위해 함께 맘 졸이고 걱정해주신 이용진 목사님, 자주 뵐 수는 없지만 늘 기도하고 걱정해주시는 석원식 목사님, 언제나 밝은 미소로 맞아주시고, 기도로써 아낌없는 격려를 보내주신 김태형 전도사님, 역시 기도로써 든든하게 후원해주신 이춘성 전도사님과 홍재우 전도사님께 감사드리고, 늘 기도해주고 응원해준 청년부 식구들, 영준 오빠, 영진 오빠, 경철 오빠, 영랑 언니, 영경 언니, 혜인, 유선, 선광, 원주 언니, 인수 오빠, 인혜, 현진, 종구 오빠, 한나에게도 감사드립니다.

그 존재만으로도 힘이 되는 린아, 중민, 지연, 진아, 진영이와 어디든 마다 않고 달려와 함께 책상 파트너가 되어준, 귀찮은 부탁에도 선뜻 응해주고 멋지게 해결해준 다운, 지루하고 긴 논문 끝까지 읽어주느라 고생한 윤과 효영, 연락도 안 하는 무심한 친구를 참고 기다려준 주현, 자주 연락하지 못해 아쉽고 미안한 마음 늘 한켠에 담아둔 혜원, 태진, 유진 언니에게도 고마운 마음 전합니다.

무엇보다도 정신적으로 물질적으로 언제나 든든한 후원자가 되어준 가족들, 엄마, 아빠, 언니, 그리고 늦게 돌아오는 손녀 걱정애 함께 잠도 못 주무시고 고생하신 외할머니께 깊은 마음으로 감사와 사랑을 전합니다. 마지막으로 이 모든 것 예비하시고 허락하신 하나님께 감사드립니다.