



저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#) 

강 경 선 교수 지도

석사학위 청구논문

첼로를 활용한 그룹음악치료가
초등학생 고학년의 학업 스트레스와
부적응 행동 감소에 미치는 영향

2015

성신여자대학교 대학원

음악치료학과

김유경

첼로를 활용한 그룹음악치료가
초등학생 고학년의 학업 스트레스와
부적응 행동 감소에 미치는 영향

강 경 선 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2015년 5월

성신여자대학교 대학원

음악치료학과

김 유 경

인 준 서

김유경의 석사학위 논문으로 인준함.

2015년 5월

심사위원장 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 첼로 그룹음악치료가 초등학생 고학년의 학업 스트레스와 부적응 행동 감소에 미치는 영향을 밝히는 것에 목적이 있다. 연구 대상자는 경기도 소재의 S초등학교에서 학업 스트레스와 부적응 행동을 보이는 고학년 학생을 선정하여 실험집단 7명, 통제집단 7명으로 무선배치 하였다. 본 프로그램은 2014년 3월 31일부터 5월 2일까지 주 2회, 50분 세션으로 총 10회에 걸쳐 7명의 참가자들을 대상으로 진행되었다.

연구자료의 분석은 SPSS 20. 통계 프로그램을 사용하여 분석하였다. 음악치료 프로그램 실시 후, 학업 스트레스와 부적응 행동 감소가 실험집단이 통제집단에 비교하여 유의미한 효과가 나타났는지 알아보기 위하여 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다. 또한 실험집단과 통제집단의 사전, 사후의 변화를 알아보기 위하여 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다.

Mann-Whitney U 검정 결과, 실험집단과 통제집단 비교에서 학업 스트레스와 학교 부적응 행동의 점수가 통계적으로 유의미한 차이($p < .01$)를 보이며 감소함을 나타냈고, Wilcoxon Matched Pair 검정 결과 실험집단은 유의미한 차이($p < .05$)를 보이며 감소하였으나, 통제집단은 유의미한 차이($p < .05$)를 보이지 않았다.

이러한 연구 결과는 첼로 그룹음악치료가 아동에게 학업 스트레스 감소와 부적응 행동 감소를 도울 수 있는 효과적인 중재가 될 수 있음을 시사한다.

목 차

논문개요	1
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	5
II. 이론적 배경	6
1. 초등학생 학업 스트레스	6
1) 초등학생 학업 스트레스의 개념	6
2) 초등학생 학업 스트레스의 원인	6
3) 초등학생 학업 스트레스의 증상	8
2. 초등학생 부적응 행동	10
1) 부적응 행동의 개념	10
2) 부적응 행동의 원인	10
3) 부적응 행동의 유형	11
3. 음악과 학업 스트레스	12
4. 음악과 부적응 행동	13
5. 악기 연주 중심의 음악치료	14
6. 첼로의 음악 치료적 활용	16
1) 첼로	16
2) 첼로 연주 활동의 치료적 근거	19

Ⅲ. 연구 방법	22
1. 연구 대상	22
2. 측정도구	22
1) 초등학생의 학업 스트레스 척도	23
2) 초등학생의 학교생활 부적응 행동 척도	24
3. 연구 설계	25
4. 연구방법 및 절차	26
1) 사전검사	26
2) 사후검사	26
3) 연구 기간 및 프로그램 진행절차	26
4) 음악치료 프로그램 구성	27
5. 자료 분석	36
Ⅳ. 연구 결과	38
Ⅴ. 결론	52
1. 결론 및 논의	52
2. 제언	54
참고문헌	55
ABSTRACT	65
부록	67

표 목 차

<표 1> 실험집단 정보	22
<표 2> 통제집단 정보	23
<표 3> 초등학생의 학업 스트레스 척도 하위영역	24
<표 4> 초등학생의 학교생활 부적응 행동 하위영역	25
<표 5> 사전-사후 실험 통제집단설계	25
<표 6> 음악치료 프로그램 구조	27
<표 7> 음악치료 프로그램	28
<표 8> 실험집단과 통제집단의 일반적 특성	38
<표 9> 실험집단과 통제집단의 사전검사 동질성 분석	39
<표 10> 학업 스트레스의 사후점수에 대한 Mann-Whitney U 검정	40
<표 11> 학업 스트레스의 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정	41
<표 12> 학업 스트레스의 대한 Mann-Whitney U 검정	42
<표 13> 학업 스트레스 하위요인에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정	43
<표 14> 부적응 행동의 대한 Mann-Whitney U 검정	48
<표 15> 부적응 행동의 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정	49
<표 16> 부적응 행동의 하위요인에 대한 Mann-Whitney U 검정	50
<표 17> 부적응 행동의 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정	51

그림 목 차

<그림 1> 첼로의 구조	17
<그림 2> 첼로 포지션과 4개의 개방현	17
<그림 3> 첼로 기본 연주 자세	18
<그림 4> 첼로 운궁법 모양	18
<그림 5> 첼로의 음역대	19
<그림 6> 학업 스트레스의 실험집단과 통제집단 평균점수	40
<그림 7> 성적	43
<그림 8> 시험	43
<그림 9> 수업	43
<그림 10> 공부	43
<그림 11> 진로	43
<그림 12> 교사관계	43
<그림 13> 가족관계	44
<그림 14> 친구관계	44
<그림 15> 학교환경	44
<그림 16> 가정환경	44
<그림 17> 주위환경	44
<그림 18> 부적응 행동의 실험집단과 통제집단 평균점수	46
<그림 19> 학교내에서의 일탈행동	48
<그림 20> 수업 및 학교규칙위반	48
<그림 21> 소극적 행동과 비사회적 행동	48

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

초등학생을 대상으로 진행한 스트레스의 원인에 대한 설문조사에 따르면 이들의 학업 문제(48%)가 가장 높은 비율로 나타났다(뉴스와이어, 2013. 5. 30). 이러한 비율은 우리나라 초등학생이 학벌 중심의 사회적인 풍토로 인하여 학업 부담감과 과도한 스트레스를 경험하고 있다는 것을 보여준다(김도애, 2005).

초등학생의 주된 스트레스 원인은 대인관계, 가정환경, 학교환경 등 다양한 영역에서 찾을 수 있었지만 공부, 성적, 시험 압박을 포함한 학업 요인이 주된 스트레스 원인으로 밝혀졌다(김지숙, 2003; 박은영, 2009; 천민필, 1993). 특히 고학년 아동들은 가정이나 학교 및 사회로부터 기대와 요구를 받게 되기 시작하면서 저학년 때와는 다르게 학업 부담감을 느끼게 되고 저학년보다 많은 스트레스를 경험하게 된다(천애영, 2008). 높은 스트레스를 경험하는 아동들은 스트레스가 적은 아동에 비하여 스트레스로 인한 수면장애, 식욕저하 및 과식, 잦은 감기, 두통, 허약, 빈혈 등의 신체적인 질병과 함께 불안함, 우울감, 공격성, 낮은 자존감, 대인관계 저하, 학습 부진 등의 부적응 행동을 쉽게 보인다(김혜원, 2011). 이러한 스트레스의 지속은 폭력, 자살, 약물 복용, 음주, 담배 등 아동기에 적절하지 않은 부적응 행동으로 연결 된다(박중기, 1998). 실제로 한 병원의 소아 정신과 병동의 내원 아동 환자들 가운데 60%는 과도한 스트레스로 인한 신체적인 질병과 부적응 행동 등 발달상의 문제를 보이는 것으로 나타났다(국민일보, 2013, 10. 23). 이처럼 스트레스로 인한 아동의 부적응 행동은 아동의 올바른 성장에 영향을

주기 때문에 아동기의 스트레스 감소는 아동 발달에 있어서 중요한 부분이다(정연수, 2013).

아동기 스트레스 감소의 중요성은 이미 많은 선행연구를 통하여 강조되어져 왔다. 아동의 학업 스트레스 감소 및 완화를 돕는 방안에 대한 연구로는 스트레스의 대처 방안에 관한 연구(김영선, 2000), 스트레스 대처 훈련(김은경, 1994), 상담 형식의 프로그램을 사용하여 스트레스를 감소시키는 연구(한현숙, 1996) 등이 있다. 이러한 연구의 대부분은 스트레스 상황에 대한 아동의 적절한 대처를 유도함으로써 이들의 스트레스를 감소시키는데 중점을 두고 있다(김지인, 양정남, 이숙자, 이주희 2007). 그러나 이러한 연구는 아동의 정서적인 문제의 접근이 어렵다는 제한점을 가지고 있다(이수경, 2012). Pearlin(1978)은 스트레스 대처 훈련 위주의 프로그램 보다는 인지와 정서를 동시에 접근하는 프로그램이 아동의 스트레스 감소에 더 효과적이라고 주장하였다. 예를 들면, 일상생활에서 쉽게 접할 수 있는 음악, 자연스러운 놀이를 활용한 미술, 신체적인 동작을 표현할 수 있는 무용 치료 등 다양한 예체능 프로그램을 활용한 연구는 스트레스 대처 훈련 프로그램보다 정서적인 문제의 접근이 용이하기 때문에 아동의 스트레스 감소에 더 효과적이다(최연지, 2014, 재인용).

이 중에서도 음악은 아동의 감수성을 풍부하게 하고 부적응 행동과 부적절한 감정을 완화 및 감소시키는 등 정서적인 부분에서 효과가 크다(김은선, 2008). 음악적 요소인 화성, 리듬, 멜로디, 음고, 빠르기, 강약, 음색 등은 감정 전달의 매개체가 되고 이를 적절히 활용하였을 때, 아동의 자유로운 감정 표현을 도울 수 있다. 이로 인하여 음악은 아동의 심리적인 부분에 긍정적인 영향을 미치게 된다(Alvin, 1997, 김군자 역 2007). 이러한 이점을 포함한 음악은 아동의 올바른 성장을 돕기 위한 도구로 치료와 접목되어 음악 치료로서 활용되어져왔다(김은선, 2008). 음악을 도구로 활용한 음악치료는

인지와 정서에 동시에 접근할 수 있기 때문에 학업 스트레스를 경험하는 아동들의 신체적, 정신적, 부적응 행동의 감소를 위한 효과적인 접근 방법이다(이수경, 2012).

음악은 아동의 사회성 발달, 정서적 안정에 긍정적인 영향을 주는 것과 동시에 아동의 부정적인 감정을 표현할 수 있는 역할을 한다(정현주, 2005). 김수지(2012)는 음악적 경험이나 악기를 연주하는 활동은 대상자의 감정을 다루기 위한 좋은 활동이며, 이로 인하여 보다 성숙한 감정표현과 부정적인 감정 및 행동을 통제할 수 있다고 하였다. 김윤숙(1982)과 이수경(2012)은 음악이 아동의 감수성을 자극하여 정서적 장애나 부적응 행동을 감소시키는데 도움을 준다고 하였으며, 김혜원(2011)은 전반적으로 음악은 스트레스와 우울감, 불안감 등 부정적인 요소를 감소시킨다고 밝혔다. 이와 같은 선행 연구를 통해 음악은 아동의 스트레스와 부적응 행동 감소에 효과적임이 검증되었다. 즉 음악이 스트레스를 경험하는 아동에게 신체적, 정신적 건강을 유지시킬 수 있도록 돕는 효과적인 도구가 될 수 있다는 것을 보여준다(김진순, 2009).

치료적 도구로써 음악은 아동에게 즐거운 경험을 제공하여 자신의 가치를 발견할 수 있도록 도우며 자존감이 부족한 아동에게 성취감과 만족감을 갖게 해준다. 또한, 개인을 그룹과 함께 공통된 활동에 참여하도록 이끌고, 지지적이고 안전한 상호작용 내에서 감정이입을 경험하도록 하여 또래 그룹원과의 친밀한 관계를 형성하도록 한다(최병철, 2010). 이처럼 음악치료는 사회적, 인지적, 정서적인 요소들을 포함하는 적절한 개입방법으로 아동의 스트레스 감소에 긍정적인 영향을 미친다. 이러한 긍정적인 영향은 아동의 적극적인 음악치료 프로그램의 참여를 통하여 이루어지며, 다양한 악기를 활용한 프로그램 일수록 아동의 흥미를 쉽게 유발 할 수 있기 때문에 그 효과는 더욱 극대화 되어질 수 있다. 이수경(2012)의 타악기를 활용한 음악치료,

강현정(2006)의 바이올린과 강문주(2014)의 우쿨렐레를 활용한 음악치료 이외에도 피아노와 오르프 악기를 활용한 많은 음악치료 프로그램들이 있지만 첼로를 치료적 악기로 활용한 음악치료 프로그램의 연구는 다른 악기들에 비하여 상대적으로 미비하다.

최승희(2005)의 연구에 따르면, 아동은 첼로 연주를 통해 안정적인 정서를 함양할 수 있도록 도움을 주고 스트레스도 감소하게 된다고 한다. 양신영(2011)은 아동이 첼로 연주를 통해 음악적 경험이 풍부해지고 팔을 사용하여 연주하는 활동적인 동작을 통해서 자기표현의 기회를 가짐으로써 스트레스 감소에 영향을 준다고 하였다. Alvin(1997)은 첼로 연주를 통한 아동의 음악 감상, 신체적인 움직임을 표현하는 동작, 악기 연주하기 등을 포함하는 음악치료는 아동의 적극적인 참여를 유도함으로써 치료 효과를 더욱 극대화한다고 하였다. 자신이 선호하는 악기의 연주는 선호하지 않는 악기를 연주할 때 보다 스트레스 감소 효과가 크며, 첼로를 활용하여 연주하였을 때 악기 자체의 낮은 음색 때문에 연주 동안 심리적으로 안정감을 유지할 수 있다(정현주, 2005).

이에 본 연구는 첼로를 치료적인 도구로 활용하여 아동의 학업 스트레스 감소와 스트레스로 인하여 오는 부적응 행동을 감소시켜 아동의 올바른 성장에 긍정적인 영향을 주는 것에 목적을 둔다.

2. 연구 문제

본 연구는 첼로 그룹음악치료가 초등학생의 학업스트레스 및 부적응 행동에 어떠한 효과를 미치는지 연구하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해 본 연구의 가설은 다음과 같다.

가설 1) 첼로 그룹음악치료를 경험한 실험집단은 통제집단에 비해 학업스트레스 점수에 있어 유의미한 감소를 보일 것이다.

1-1) 첼로 그룹음악치료를 경험한 실험집단은 통제집단에 비해 학업스트레스의 하위요인에 유의미한 차이를 보일 것이다.

가설 2) 첼로 그룹음악치료를 경험한 실험집단은 통제집단에 비해 부적응 행동 점수에 있어 유의미한 감소를 보일 것이다.

2-1) 첼로 그룹음악치료를 경험한 실험집단은 통제집단에 비해 부적응 행동의 하위요인에 유의미한 차이를 보일 것이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 초등학생 학업 스트레스

1) 학업 스트레스의 개념

현대사회의 아동 2명 중 1명은 학교의 학업 시스템에 의하여 학업 스트레스를 경험한다(연합뉴스, 2015, 3. 11). 학업 스트레스는 학업과 관련하여 자신의 학업 성취도에 대한 주위 환경의 기대치에 부응하는 것이 부담스럽게 느껴지는 상황 속에서 발생한다(이수경, 2012). 이러한 상황 속에서 아동의 학업 스트레스는 초조함, 불안감, 걱정, 긴장 등의 심리적 부담감을 경험하게하고 부적응 행동을 발생시킨다(이미자, 2009; 조강래, 2007, 한미현, 1996). 공통적으로 학업을 중심으로 성적, 학업 수행 성취도, 시험 등의 원인이 포함되어 있으며 이로 인하여 부정적인 감정 및 심리 상태가 발생하는 것을 알 수 있다(권규문, 2011).

2) 학업 스트레스의 원인

학업 스트레스의 원인을 분류하는 기준은 학자마다 다양하게 제시하고 있다(김계현, 2005). 기존의 선행 연구에서 초등학교 고학년의 학업 스트레스 원인을 살펴보면 학업적 원인과 부모가 아동에게 갖는 기대감 및 압박 등이 주된 원인으로 꼽혔다(오미향, 천성문, 1994; 이동진, 2007). 이러한 연구를 바탕으로 천성문(1994)은 학업 스트레스의 원인을 크게 학사적 요인, 대인 관계적 요인, 환경적 요인으로 나누었다.

학사적 원인은 성적, 공부, 수업, 시험의 세부 원인으로 나누어지며(오미향, 1994), 이는 학업 스트레스를 일으키는 직접적이고 비중이 큰 원인이다. 우리나라 아동의 약 30%정도가 이러한 원인으로 인하여 학업 스트레스를 경험하고 있는 것으로 나타났다(황정규, 2002). 2006년 한국 보건 사회 연구원의 ‘아동과 청소년의 건강수준 및 보건의식 행태’ 보고에서 학업 문제는 67%의 비율로 아동의 스트레스 원인 1순위를 차지하였으며, 보건복지부(2010)보고에서도 아동의 스트레스 원인은 학사적 원인이 가장 높은 빈도를 차지한다고 하였다. 이는 시험을 통하여 아동의 성적과 가치를 평가하는 교육 방식 때문이다(임자성, 2002). 이러한 교육 방식으로 인하여 아동은 시험 때 마다 성적 향상에 대한 압박감으로 인하여 발생하는 부정적인 심리 상태와 함께 친구와의 불필요한 경쟁과 부모와의 갈등을 포함한 대인 관계적 원인의 학업 스트레스를 경험하게 된다.

대인 관계적 원인에서 오미향(1994)은 학업 스트레스에 영향을 미치는 원인을 가족, 친구, 교사 세 분류로 나누어 연구하였는데 이 중에서도 아동의 학업 스트레스는 가족이 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다(천민필, 1994; 이지은, 2007). 김성옥(2003)은 주로 아동이 성적에 대하여 부모의 기대에 부응하지 못하거나 이로 인한 부담감을 느낄 때 높은 스트레스를 받는다고 하였다. 최승혜(2009)는 학업 관련 스트레스 연구에서 학생들의 학년, 성별, 지역, 성적, 부모의 관심도 등 세부 요인을 분류하여 연구한 결과, 학생들은 부모와 관련된 학업 스트레스가 가장 높다는 것을 밝히고 있다. David(1978)는 대인 관계적 원인에서 학업 성취 결과물, 부모의 양육태도에 대한 기대와 압박이 아동의 학업 스트레스를 증가시키는 원인으로 보았다. 아동은 학업 성취 결과물로 인하여 발생하는 압박감으로 부적절한 심리 상태를 경험한다. 이러한 심리 상태는 주로 학교 환경 안에서 경험하게 된다(박경희, 2000 재인용).

학교는 학업 성취와 가장 밀접한 관련이 있는 곳으로 아동이 가장 많은 스트레스를 경험하는 곳이다(천민필, 1994). 아동은 학교 환경에서 과제 수행 및 시험, 학교에 대한 적응, 학교 내에서 이루어지는 대인관계에 따른 스트레스를 경험한다(김도애, 2005). 학교에서의 여러 가지 경험을 통하여 형성된 긍정적이거나 부정적인 자아개념과 성공과 실패의 경험 등은 아동의 성격 발달과 정신 건강에 영향을 미치게 되며, 학교 생활의 적응 문제들은 아동에게 스트레스 요인으로 작용 하게 된다(김혜원, 2011). 이러한 요인들 중에서도 주로 아동의 학업 성적의 개인차가 무시되어지거나 각 아동의 발달 특징이 교사에게 받아들여지지 않을 때 아동은 쉽게 스트레스를 경험한다(손정희, 1995). 김지영(2005)은 아동에게 있어서 일정 수준의 스트레스 학습은 순기능을 할 수 있지만 학교 내에서 지속된 스트레스를 경험하게 된다면 오히려 학습을 저해할 수 있다는 연구 결과를 보고하였다.

3) 학업 스트레스의 증상

학업 스트레스를 경험함으로써 나타나는 증상은 일반적인 스트레스 증상과 유사하다(이수경, 2012). 이러한 증상은 아동이 스트레스 상황에 적절하게 대처하지 못했을 경우 심리적 증상, 생리적 증상, 행동적 증상으로 나타난다(권현주, 2007).

스트레스에 대한 대표적인 생리적 증상으로 인한 질병은 긴장성 두통, 위궤양, 소화불량 등 다양한 신체적인 문제를 포함한다(권현주, 2007). 특히 학업 스트레스를 많이 받는 아동이 일반 아동보다 다양한 신체화 증상을 보인다. 이러한 증상은 올바른 성장이 이루어져야하는 시기의 아동이 또래 관계나 학업에 있어서 적응의 어려움을 유발할 수 있기 때문에 적절한 개입을 하지 않는다면 심리적 증상과 행동적 증상으로 연결될 수 있다(권규문,

2011).

심리적 증상은 정서적 혼란, 우울감, 무기력 등 스트레스를 경험하는 아동에게서 흔히 나타나는 전형적인 심리적 반응이다(김승희, 2014). Cohen(1980)은 심리적 증상에 공격성, 타인에 대한 공감능력 부족, 인지적 기능의 감소, 참을성 감소 등을 포함시켰으며, Schuler(1980)는 무관심, 불면증, 거부, 대처능력 저하, 불안감 등을 심리적 증상에 포함시켰다(오미향, 2003; 권현주, 2007 재인용). 특히, 과도한 학업 스트레스를 인지하고 있는 초등학교 고학년 아동은 이러한 심리적 증상을 포함하는 것과 동시에 학교 적응력 감소, 우울감, 정신건강 등의 문제와 관련이 있는 것으로 나타났다(권규문, 2011). 아동의 심리적 증상이 심해지게 되면 행동적 증상으로 연결될 수 있다(권현주, 2007).

행동적 증상은 스트레스로 인한 언어 장애, 식욕 감소, 체중 변화 등을 포함하는데 학업 스트레스가 높은 아동들은 이러한 증상들과 함께 학습에 대한 무력감, 안정감 없는 행동 등의 부적응 행동을 보인다. 학업 스트레스를 경험하는 아동들은 일반 아동들에 비하여 학교생활 적응도와 더불어 가정생활 적응도 또한 낮은 것으로 나타나 아동의 적응력에 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다(김광영, 1999). 이처럼 아동의 학업 스트레스는 낮은 학업 성적, 정신건강 문제 및 학교 부적응, 식이문제와 더 나아가 자살충동과 같은 심각한 문제를 초래할 수 있기 때문에 적절한 스트레스의 개입이 필요하다(박성희, 2006).

2. 초등학생 부적응 행동

1) 부적응 행동의 개념

부적응 행동이란 개인이 직면하고 있는 여러 가지 문제를 자신이 합리적으로 해결하지 못하여 내적 고통을 느끼고 있는 상태가 지속되어 행동으로 표출되는 것을 말한다(조대봉, 1992). 주로 개인이 주변 환경이나 주변의 요구 및 사회적 규범에 적응하지 못하고, 타인의 인정을 받지 못하여 불만과 갈등이 쌓여 마음이 편하지 못한 상태에서 나타나게 된다(이성진, 2001).

2) 부적응 행동의 원인

아동의 부적응 행동은 주로 학교라는 공간 안에서 나타나며 개인이 학급 사회에 적응하는 과정에 있어서 적절하지 않은 행동을 보이는 것이다(유범영, 1997). 이러한 행동은 입시위주의 교육으로 인하여 심화되는 양상을 보인다. 입시위주의 교육은 아동의 신체적, 심리적 스트레스를 발생시켜 학교에 대한 적응과 교우관계, 과제 수행을 어렵게 한다(김성희, 2002). 이 외에도 학업 부적응, 학교 시설에 대한 부적응, 거부감, 아동의 인성교육 결핍 등 다양한 원인들을 살펴볼 수 있으며 이를 바탕으로 유영덕(1996)은 아동의 부적응 행동의 원인을 크게 신체적, 사회적, 심리적 영역으로 분류하였다. 신체적 원인으로는 아동의 신체적인 결함, 또래에 비하여 크거나 작은 체구, 외모를 포함하였고 사회적 원인으로는 부적절한 가정환경, 아동에게 유해한 주변환경, 원만하지 않은 교사와 교우관계 등을 포함하였다, 심리적 원인으로는 자신감 결여, 우울감 및 불안감, 갈등과 좌절 등을 포함했으며 이러한 원인은 부적응 행동을 발생시켜 아동의 원만한 학업과 학교생활을

방해하는 요소로 작용한다(황유경, 2001).

3) 부적응 행동의 유형

일반적인 학교 부적응 행동은 학업 스트레스로 인하여 지속되는 경우가 많다. 아동의 학교 부적응은 등교거부, 비행, 학습부진, 흡연, 음주, 교칙 위반, 집중력 저하, 공격적 행동, 우울증, 학습 분위기 저해, 자살 등의 현상으로 다양하게 나타난다(박선영, 2000).

김선영(2009)은 부적응 유형을 퇴행성 행동으로 또래 친구들과 어울리지 못하고 사회성이 적은 것, 공격적인 행동으로 잦은 싸움, 파괴적인 행동을 보이는 것, 미성숙한 행동으로 단체생활의 참여를 어려워하고 주의를 산만하게 하는 것으로 구분하였다. 홍정의(2002)은 부적응 행동을 사회적 유형, 심리적 유형, 학업 부적응 유형으로 나누었다. 사회적 유형은 부적응으로 인하여 또래집단과 어울리지 못하고 도피하는 반응을 보이며 파괴, 심한 거부 반응, 폭행 등의 반사회적 행동을 포함한다. 심리적 유형은 거짓말하기, 화내기, 공격적 행동보이기, 반항적인 행동, 과민한 반응, 강박관념, 자기과시, 자기비하의 특성을 포함한다. 학업 부적응 유형은 성적부진, 학업 분위기 저해 등의 주의력이 산만한 태도, 낮은 성취 동기를 보이는 학생들을 포함하는 것으로 구분하였다. 이경은(1998)은 부적응 행동 유형의 연구에서 아동의 부적응 행동은 학업문제(67.2%), 정서문제(52.7%), 약물 복용 문제(28.6%), 타인 관련 문제(26.1%), 성취 관련 문제(22.2%) 순으로 학업 문제가 가장 많다고 보고하였다.

매일신문(2015)은 2004년 1천675건에 불과했던 상담 건수가 최근 4만8천 660건으로 29배 정도 늘었다고 하였다. 상담 내용의 대부분은 학업과 진로 상담이 9천856건으로 가장 많았고, 또래 갈등이나 왕따 문제 등 대인관계(8

천161건), 인터넷 문제(5천567건), 정신 건강(5천455건), 가족 문제(5천418건) 순 이었다고 보고하였다.

3. 음악과 학업 스트레스

음악은 인간의 정서와 감정에 직접적인 영향을 미친다(방성아, 2012). 이는 인간의 신체적, 정신적, 감정적으로 영향을 줄 뿐만 아니라 다양한 감정을 경험하고 표현할 수 있도록 하며, 더 나아가 긍정적인 방향의 변화를 일으키게 한다(한순옥, 2009). Thaut(1989)는 음악은 심리적, 생리적 이완을 시킬 수 있다고 하였고, 아동의 선호하는 음악의 활용은 이들을 긍정적인 방향으로 변화할 수 있도록 도울 수 있으며, 부적절한 행동을 감소시킨다고 보고하였다. 또한 음악은 정서적 안정감과 자기표현을 도울 수 있는 심리적인 기능을 한다(김도애, 2005). 아동은 음악을 창작하거나 연주 및 감상하는 경험을 통하여 감정적인 부분에 대하여 대처하는 능력을 함양할 수 있다. 또한, 말 또는 행동으로 표현할 수 없는 부분을 음악을 통하여 표현할 수 있게 됨으로써 스트레스를 감소시키고 감정을 표현 할 수 있는 기회를 제공받을 수 있다(Kaser, 1963). 아동은 음악을 접함으로써 스트레스 상황에서 긴장을 이완할 수 있고 정서적 안정감을 가질 수 있다. 또한, 음악은 아동의 심리적인 균형을 이룰 수 있도록 돕고 스트레스를 순화시키는 역할을 하여 아동기의 올바른 성장에 기여한다(김혜원, 2011). 이러한 음악의 효과는 아동의 신체적 부분에서도 긍정적인 영향을 미친다. 이와 같이 음악의 심리적, 신체적 부분에서의 의미 있는 음악적 경험의 연구 결과는 긴장이나 불안을 이완시키며 스트레스를 느끼는 사람에게 치료적 매개체로 유용하게 활용됨을 나타낸다.

음악치료는 다양한 유형의 학업 스트레스를 감소시키는데 효과적으로 사용되고 연구되어져왔다(박현경, 2014). 엄말숙(2013)은 고학년 아동을 대상으로 사물놀이 연주 중심의 음악치료를 14회기에 걸쳐 진행하였고, 이수경(2012)은 고학년 아동에게 난타 리듬을 활용한 타악기 연주 중심의 음악치료를 진행한 12회기에 걸쳐 진행하였다. 그 결과 학업 스트레스 점수가 유의미한 감소를 보였다는 것을 검증하였다. 방성아(2012)는 16회기에 걸쳐 클래식 음악 감상 프로그램을 실시하였는데 실험집단과 통제집단의 유의미한 차이를 보이지 않았지만 학업 스트레스의 평균이 통제집단의 평균보다 더 많이 감소하였다고 보고하였다. 이 밖에도 이수경(2005)의 회사원의 직무 스트레스, 성현영(2006)의 군인 장교 직무 스트레스, 윤주리(2012)의 군인의 생활 스트레스, 손정규(2013)의 사회공포 증상이 있는 여대생의 사회적 스트레스 관련 연구를 실시한 결과 모두 스트레스 점수가 유의미하게 감소되었다고 보고하였다.

4. 음악과 부적응 행동

부적응 아동들은 행동장애를 가지고 있는 경우가 대부분이다. 이것은 아동의 학습을 방해하는 요인이 된다(문영애, 2002).

음악은 부적응 행동을 경험하는 아동의 자기표현을 돕는 역할을 한다(김선영, 2009). 이러한 역할은 아동의 내면의 감정을 표현하는데 도움을 주며 더 나아가 아동의 부적절한 행동을 감소시키는데 효과적이다(정연수, 2013).

Alvin(1997)과 Nordorff(1971)는 음악은 심리치료적 특성을 가지고 있으며 신체적, 정신적으로 결함이 있는 아동의 올바른 발달을 위하여 도울 수 있는 역할을 할 수 있고, 음악적 요소는 아동의 정서를 안정시키며 감수성을 발달시킨다고 하였다(최운상, 2000, 재인용). 또한 음악은 아동에게 직접적으

로 영향을 주기 때문에 아동의 감수성을 자극하여 정서 장애나 부적응 행동을 감소 및 둔화시키는 등 치료적인 효과가 크다(문장원, 1985).

음악은 아동에게 자유로운 감정 표현과 자기표현을 도움으로써 정서적으로 안정감을 주고, 또래 관계에서 사회성을 유지시키는 수단으로 작용할 수 있다(김선영, 2009). 이러한 작용은 아동의 음악적 능력이나 적성과는 상관없이 지각적, 정서적, 지능적 발달을 돕는다. 아동은 여러 음악활동을 경험함으로써 정서적 안정감을 가질 수 있고 연주 활동을 통한 성취감을 경험할 수 있다. 또한 자기표현의 기회를 가짐으로써 부적응 행동의 감소 효과도 얻을 수 있다(정연수, 2013).

음악치료는 아동의 부적응 행동을 감소시키는데 효과적으로 사용되어왔다. 박연희(2007)는 집단음악치료는 학교생활에서 부적응 행동을 보이는 아동의 자기표현력 향상과 스트레스 감소에 긍정적인 영향을 준다는 연구 결과를 밝혔고, 이주영(2008)은 악기 연주를 통한 음악치료 프로그램 연구 결과 아동의 부적응 행동과 공격성이 유의미하게 감소함을 검증하였다. 또한 김수우(2003)의 연구에서도 음악치료는 아동의 부적응 행동을 감소시킨다는 연구 결과를 보고하였다. 이와 같이 음악 활동은 부적응 행동을 보이는 아동의 긍정적인 변화를 돕는 치료적인 도구가 될 수 있음을 시사하고 있다.

5. 악기 연주 중심의 음악치료

악기 연주 중심의 음악치료는 새로운 음악을 창작하여 연주하는 활동과 기존의 음악을 다양한 악기로 연주하는 활동을 포함한다. 이 활동은 대상자의 적극적인 참여를 유도할 수 있는 음악 활동 중의 하나이다(강문주, 2014). 악기 연주 활동은 음악활동에서 나타날 수 있는 긍정적인 변화를 주

된 목표로 삼는다(홍순화, 2011).

음악치료 환경에서 악기 연주는 배우는 활동과 다양한 합주활동 및 연주 활동을 포함하며, 음악이라는 도구를 통하여 대상자의 외적인 행동을 변화시킬 수 있다. 악기 연주에는 주어진 소리 모방하기, 독주 및 합주, 즉흥적 연주, 악기를 통한 선율 및 리듬 표현 등이 포함된다(이일경, 2009). 이것은 대상자에게 흥미를 유발할 수 있는 활동으로 악기 연주를 통하여 대상자의 감정을 자유롭게 표현할 수 있도록 한다(강문주, 2014). 또한, 성취감을 통한 긍정적인 정서 함양, 음악활동을 통한 부적절한 행동 감소, 악기 연주 시 신체적 움직임을 통한 신체 동작의 에너지를 소리로 표현할 수 있는 기회를 제공한다(이순화, 2010). Goldberg(1989)는 음악은 정서적 표현을 돕는 도구로써 악기 연주가 자기 치료와 자기 교육을 포함하고 있는 음악적 행위로 자기 통제와 자기표현을 돕는다고 하였다(김성희, 2006 재인용). 이처럼 악기 연주 중심의 음악치료는 음악의 재창조 연주와 함께 경험할 수 있는 편안하고 안전한 음악 환경 안에서 대상자가 자신의 정서를 표현 할 수 있도록 도우며 적극적인 참여를 갖게 하여 자신이 가지고 있는 문제에 대한 긍정적인 성장을 할 수 있도록 한다.

홍순화(2011)는 피아노 연주와 오르프 악기 연주 중심의 음악치료 프로그램을 실시하여 아동의 학교적응력과 학업적 자기효능감에 긍정적인 변화를 보였다고 하였으며, 유자운(2005)은 악기 연주, 노래 부르기, 음악적 동작의 세 가지 활동 중에서 악기 연주 활동이 아동의 사회성 및 정서적 발달에 많은 향상을 가져왔다고 밝혔다. 서진미(2008)는 초등학교 고학년의 일반 아동 중에서 주의력 결핍으로 인한 학교 생활 부적응 아동을 대상으로 피아노 연주 중심의 음악치료를 실시하여 아동의 주의 집중에 악기 연주가 긍정적인 영향을 미쳤다는 연구 결과를 보고하였다. 양미나(2009)는 자기 통제가 어려운 부적응 행동 아동을 대상으로 타악기 연주활동 음악치료 프로그램을 실

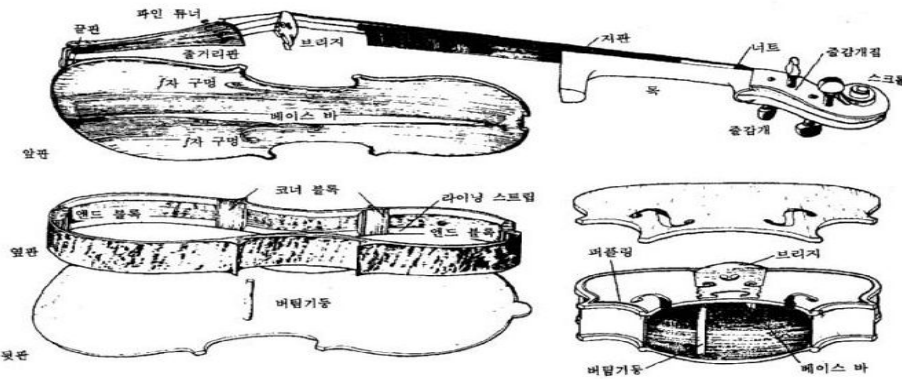
시하여 자기 조절 능력에 긍정적인 변화를 가져왔다고 검증하였으며, 곽현진(2012)과 이수경(2012)은 타악기 연주 중심의 음악치료 프로그램은 초등학생의 학업 스트레스 감소에 효과가 있음을 검증하였다. 양은아(2013)는 아동을 대상으로 기악합주활동 중심의 음악치료 프로그램을 실시하여 아동의 또래 관계 기술 향상이라는 결과를 나타내었다. 엄말숙(2013)은 초등학교 고학년을 대상으로 사물놀이 연주를 중심으로 음악치료 프로그램을 실시한 결과 아동들의 행동과 정서 변화에 긍정적인 영향을 주었다고 하였다. 또한, 이전보다 자유로운 감정 표현, 학업 스트레스 감소, 악기 연주를 통한 성취감과 그룹원과의 협동을 통해 상호작용 및 지지를 함으로써 자기조절 능력의 향상이 나타났다고 하였다. 정연수(2013)는 다양한 악기 연주를 통한 음악치료를 실시함으로써 아동의 불안이 감소되어 전반적으로 아동의 정서에 긍정적인 영향을 주었다고 검증하였다. 이와 같은 선행 연구의 결과들은 악기 연주 중심의 음악치료는 인간의 정서적, 심리적 부분에 긍정적인 영향을 준다는 것을 시사한다.

6. 첼로의 음악치료적 활용

1) 첼로의 기원 및 이해

첼로(Cello)는 현악기에 속하는 악기로 첼로의 정식 명칭은 비올론 첼로(Violon Cello)이며 ‘작은 더블 베이스’ 라는 뜻을 가지고 있다(윤지영, 2012). 첼로의 구조는 일반적인 현악기와 동일하다. 첼로의 크기는 연주자의 신체적인 조건에 따라서 1/8, 1/4, 1/2, 3/4 size로 구분되어진다. 몸통(Body)은 아치형의 앞판(Top Plate)과 뒷판(Back Plate)의 울림통으로 구성되어

있고 긴 막대형의 검은색 지판(Finger Board)이 몸통을 지탱하고 있다. 현의 진동은 브릿지(Bridge)를 통하여 앞판을 울리게 된다. 연주할 때 울림은 앞판, 뒷판, 옆판 안쪽 사이에 세워진 사운드 포스트(Sound Post)에 의하여 뒷판에 전달되어 전체적으로 첼로를 울리게 한다(윤성현, 2003).



<그림 1> 첼로의 구조

현악기 가운데 저음역대에 속하는 첼로는 낮은 음 자리표를 사용하며 C(도), G(솔), D(레), A(라)의 개방현의 완전 5도 간격으로 조율되며 각 4현의 음은 다음 그림과 같다.



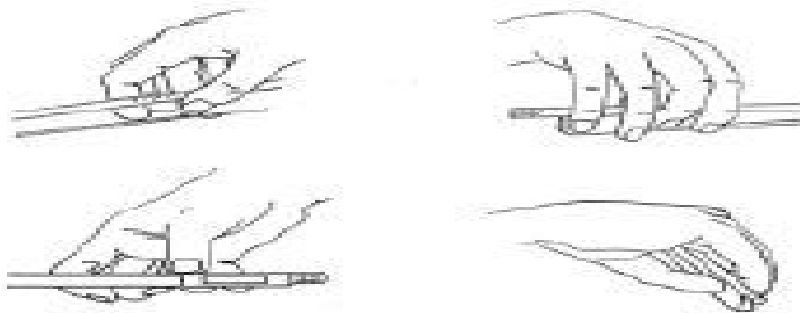
<그림 2> 첼로 포지션과 4개의 개방현

첼로는 아래에 위치해있는 엔드 핀(End Pin)을 연주자의 자세에 맞도록 조절하고 바닥에 고정시킨 뒤, 첼로를 연주자의 양 무릎 사이에 끼우고 목(Neck) 부분은 왼쪽 어깨 위에 위치할 수 있도록 놓고 연주한다(김달성, 1988).



<그림 3> 첼로 기본 연주 자세

첼로 활의 운궁법은 손가락 다섯 개를 동그랗게 공을 쥐고 있는 듯한 모양으로 손바닥이 밑을 향한 상태로 잡는다.



<그림 4> 첼로 운궁법 모양

첼로는 연주자가 손가락으로 지판 위의 현을 눌러 음정을 만들기 때문에 첼로로 연주할 수 있는 음역은 고정되지 않은 넓은 범위에 속한다(윤성현, 2003). 일반적으로 4옥타브 이상의 음역을 연주하며 연주자의 연주 능력에 따라서 그 이상의 음역대 또한 연주 가능하다.



<그림 5> 첼로의 음역대

2) 첼로 연주 활동의 치료적 근거

첼로를 포함한 현악기는 다양한 음악적 기법을 가지고 있기 때문에 음악 치료 환경에서 치료적 도구로서 활용되고 있다. 음악치료 환경에서 ‘첼로 교습’은 음악적인 이해와 첼로 연주 기술을 습득하는 과정이라는 점에서 음악 교육과 동일시 될 수 있다. 하지만 교습의 결과로서 아동의 음악적인 성장을 기대하는 것이 아니라 과정 자체를 음악치료의 한 과정으로 보고, 집중력, 문제해결력과 같은 참여 과정에서 나타날 수 있는 아동의 음악 외적인 발달과 변화를 중심으로 진행한다는 점에서 음악 교육과는 다른 과정이라고 볼 수 있다(강현정, 2006).

첼로는 낮은 음역의 악기로서 사람의 목소리와 가장 가까운 중저음 음역대에 속하는 악기이다. 첼로는 소리 자체가 가지고 있는 따뜻한 음색과 무게 있는 풍부한 울림으로 인하여 정서적 안정감을 느낄 수 있도록 도움을 주고(윤성현, 2003), 다양한 음악적 기법을 활용한 연주를 통하여 자기 표현을 시도할 수 있다는 장점을 가지고 있다(민청옥, 2003). 자주 활용되는 음

악적 기법으로는 한 음을 한 활에 연주하는 데타세(De'tache), 두 개 이상의 음을 부드럽게 이어서 한 활로 연주하는 레가토(Legato), 활 바꿈을 하여 연주할 때 활을 멈추어 소리가 끊어지게 들리는 스타카토(Staccato), 줄을 활이 아닌 손가락으로 뜯어 연주하는 피치카토(Pizzicato)와 두 음을 번갈아 눌러 음을 장식하여 연주하는 트릴(Trill)등이 있다. 이와 같은 다양한 연주 기법은 자유로운 자기 표현을 시도할 수 있도록 돕는다. 또한, 4개의 현 안에서 연주하는 기법이므로 운지법이 편리하여 초보자들도 쉽게 연주할 수 있으며 단기간 습득이 가능하다는 장점을 가지고 있다(강현정, 2006). 또한, 강약과 템포, 음색은 연주자가 원하는대로 표현하며 연주할 수 있으며(김진순, 2009), 중음주법을 활용하여 화음을 연주하는 것과 가창과 악기를 동시에 연주하는 것은 음악적 표현을 더욱 극대화 할 수 있다.

첼로는 다른 현악기와는 다르게 의자에 앉아서 악기를 안고 연주한다. 이로 인한 연주 자세에서 느껴지는 안정감, 연주를 하며 느껴지는 첼로의 진동은 긴장 이완 및 정서적인 안정을 가질 수 있도록 돕는다. 이를 통하여 스트레스, 우울감을 감소시키며, 신체적으로는 뇌파, 산소 소모량, 심장 박동수, 혈압과 호르몬 분비에 영향을 준다(윤지영, 2012),

일반적으로 쉽게 접할 수 있는 악기가 아니기 때문에 대상자의 흥미를 쉽게 유발할 수 있으며, 이는 아동의 적극적인 참여를 유도할 수 있다. 아동은 연주 활동을 통하여 다양한 음의 세계를 탐색하고 경험할 수 있는 기회와 악기 연주를 통한 집중력 향상과 스트레스 감소의 기회를 가질 수 있다(정현주, 2005). 선호하는 악기를 통한 악기 연주는 아동에게 즐거움을 가져다 주고 연주하는 동안 심리적으로 안정적인 상태를 유지시켜준다(김은영, 2005). 또한, 연주 과정 또는 연습 과정에서 문제가 생겼을 때 어느 단계에서 충분히 익히지 못했으며 어느 부분이 미흡한지 원인을 찾아 문제를 해결하는 문제 해결력을 기를 수 있기 때문에 단계적인 프로그램 활동을 통하여

스트레스에 대한 원인을 찾고 대처하는 능력을 기를 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상자는 경기도에 소재한 S초등학교의 4학년부터 6학년인 고학년 학생 중 담임교사의 추천을 통하여 학업 스트레스와 학교생활에서 부적응 행동을 보이고 있는 학생들을 선정하였다. 학업 스트레스와 학교생활 부적응 검사를 실시하여 실험집단 7명, 통제집단 7명으로 무선배치 하였다. 두 집단에 대한 정보는 다음 <표 1>, <표 2>과 같다.

<표 1> 실험집단 정보

실험집단 이름	성별	학년	나이	아동의 특징
이00	남	5학년	12세	· 교사의 질문에 대답하지 않음 · 독단적 행동
김00	남	5학년	12세	· 주의가 매우 산만함 · 집중력 부족
유00	여	5학년	12세	· 소심한 성격 · 그룹활동 참여도가 낮음
구00	여	6학년	13세	· 그룹활동 참여도가 낮음 · 독단적 행동
한00	여	6학년	13세	· 교사와의 관계가 좋지 않음 · 반항적 행동
이00	남	6학년	13세	· 집중력 부족 · 수업시간에 큰 소리를 냄
김00	여	6학년	13세	· 집중력 부족
총		7명		

<표 2> 통제집단 정보

통제집단 이름	성별	학년	나이	아동의 특징
김OO	여	4학년	11세	· 수업 시간에 참여도가 적음 · 집중력 부족
장OO	여	5학년	12세	· 주의가 매우 산만함 · 집중력 부족 · 소심한 성격
윤OO	여	5학년	12세	· 또래집단과 잘 어울리지 못하고 대부분 혼자 있는 경우가 많음 · 공격적 행동
구OO	남	5학년	12세	· 반항적 행동 · 교실 물건을 거칠게 다룸 · 집중력 부족
안OO	남	6학년	13세	· 수업시간 중 자리 이탈 횟수가 많음 · 학습 분위기 저해
김OO	남	6학년	13세	· 그룹 활동에 참여도가 적으며 교사의 지도를 무시함 · 공격적 행동
소OO	여	6학년	13세	· 그룹 활동에 참여도가 적음
총		7명		

2. 측정 도구

1) 초등학생의 학업 스트레스 척도

본 연구는 초등학교 고학년의 학생들이 학교에서 경험하는 학업 스트레스의 정도를 측정하고 평가하기 위해서 오미향과 천성문(1994)이 초등학생을 대상으로 개발한 ‘초등학생의 학업 스트레스 척도’를 사용한다. 이 척도는 총 75개의 문항과 11개의 하위 유형으로 되어 있으며 5점 리커드 척도이다.

본 연구에서 학업 스트레스의 하위영역별 문항의 구성은 다음과 같다.

<표 3> 초등학생의 학업 스트레스 척도 하위영역

구분	문항수	문항 번호	Cronbach's α
성적	7	1, 12, 23, 34, 45, 52, 59	.75
시험	8	2, 13, 24, 25, 46, 53, 60, 74	.88
수업	11	3, 14, 25, 36, 47, 54, 61, 64, 65, 68, 71	.83
공부	9	4, 15, 26, 37, 48, 55, 62, 66, 69	.85
진로	7	5, 16, 27, 38, 49, 56, 73	.84
교사관계	7	6, 17, 28, 39, 50, 57, 75	.80
가족관계	4	7, 18, 29, 40	.65
친구관계	10	8, 19, 30, 41, 51, 58, 63, 67, 70, 72	.75
학교환경	4	9, 20, 31, 42	.48
가정환경	4	10, 21, 32, 43	.69
주위환경	4	11, 22, 33, 44	.60
전체		75문항	.97

2) 초등학생의 학교생활 부적응 행동 척도

본 연구는 초등학교 고학년의 학생들의 부적응 행동을 측정하고 평가하기 위해서, 정수정과 오익수(2010)의 초등학생을 대상으로 개발한 ‘초등학생의 학교생활 부적응 행동 척도’의 80문항 중 아동상담 심리학과 전공교수 13명의 검증을 받은 50문항을 선정하여 사용한다. 이 척도는 5점 리커트 척도로 초등학생의 학교 내에서의 일탈행동, 수업 및 학교 규칙, 소극적 행동과 비사회적행동, 학교생활에 대한 기피 행동 등의 4개의 영역으로 구성되어 있다.

본 연구에서 학교생활 부적응 하위영역별 문항의 구성은 다음과 같다.

<표 4> 초등학생의 학교생활 부적응 행동 하위영역

구분	문항수	문항 번호	Cronbach's α
학교 내에서의 일탈행동	19	3, 8, 9, 12, 15, 20, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 37, 38, 41, 45, 47, 49	.96
수업 및 학교 규칙 위반	17	1, 2, 4, 5, 6, 14, 16, 17, 18, 27, 33, 34, 35, 36, 43, 44, 46	.97
소극적 행동과 비사회적 행동	9	7, 10, 11, 19, 21, 39, 40, 42, 48	.87
학교생활에 대한 기피 행동	5	13, 23, 31, 32, 50	.95
전체		50문항	.98

3. 연구 설계

본 연구는 첼로 그룹음악치료가 초등학생의 학업 스트레스와 부적응 행동 감소에 대한 긍정적인 영향을 분석하는데 그 목적이 있다. 연구 설계상 대상자는 두 그룹으로 편성되었으며 사전-사후 실험·통제집단설계 (pretest-posttest control group design)이다.

<표 5> 사전-사후 실험·통제집단설계

집단	사전검사	음악치료활동	사후검사
실험집단 R	O ₁	X	O ₃
통제집단 R	O ₂		O ₄

(R : 무선배치, X : 처치, O₁ ~ O₄ : 학업 스트레스, 학교 부적응 척도 검사)

4. 연구방법 및 절차

1) 사전검사

실험에 참여하는 학생들의 기본적인 정보는 학교 내 담임교사를 통하여 수집하였다. 음악치료 프로그램을 시작하기 전, 동일한 환경 안에서 연구자에 의해 학업 스트레스와 학교 부적응 검사를 실시하였다.

2) 사후검사

사후검사는 음악치료 프로그램이 종결한 뒤에 진행하였으며, 사전검사와 동일한 방법으로 학업 스트레스와 학교 부적응 검사를 실시하였다.

3) 연구 기간 및 프로그램 진행절차

본 연구는 경기도에 위치한 S초등학교의 4학년부터 6학년인 고학년 학생 중 담임교사의 추천을 통하여 학업 스트레스와 학교생활에서 부적응 행동을 보이는 학생 14명이 연구 참여하였다. 두 그룹의 동질성 검사를 진행한 후 실험집단의 음악치료 프로그램을 실시하였다. 프로그램 종료 후 사후검사를 작성하지 않은 1명의 학생이 제외한 실험집단 6명, 통제집단 7명이 연구 대상으로 선정되어 최종적으로 13명의 데이터가 통계 처리되었다.

음악치료 프로그램은 2014년 3월 31일부터 5월 2일까지 주 2회, 50분 세션으로 총 10회기에 걸쳐 7명의 참가자들을 대상으로 그룹 세션의 형태로 다음과 같은 구조화된 음악치료 프로그램을 시행하였다.

<표 6> 음악치료 프로그램 구조

프로그램 단계	소요시간	활동내용	활동목표
도입	10분	<ul style="list-style-type: none"> · Hello song · 음악 감상 · 오늘 하루에 대한 이야기 및 현재 느끼고 있는 감정 이야기하기 	<ul style="list-style-type: none"> · 음악치료 프로그램의 시작을 알린다. · 그룹원들과의 상호 교류 및 감정 표현을 할 수 있는 기회를 제공한다.
중심활동	30분	<ul style="list-style-type: none"> · 첼로 연주 중심의 음악치료 활동 (첼로 탐색하기, 주법 배우기, 개인연주, 그룹연주, 창작곡 만들기, 감상하기) 	<ul style="list-style-type: none"> · 첼로 배우기 · 말 또는 행동으로 표현하기 어려운 자신의 감정을 악기 연주를 통하여 표출한다.
종결	10분	<ul style="list-style-type: none"> · Good bye song · 활동 후의 그룹원들과 함께 활동에 대한 느낌 나누기 	<ul style="list-style-type: none"> · 음악치료 프로그램의 종결과 프로그램의 구조를 인지한다. · 활동에 대한 느낌을 그룹원들과 공유함으로써 상호 교류 및 감정 재확인을 한다.

음악치료 프로그램 단계의 도입 부분에는 아동이 쉽게 배우고 부를 수 있는 선율로 만들어진 인사 노래를 부르면서 프로그램의 시작을 알릴 수 있도록 하였다. 그 후, 음악감상 활동을 통하여 아동의 심리적 이완과 악기 연주를 위한 근육 이완을 도울 수 있도록 하였다. 또한 오늘 하루에 대한 이야기와 느끼고 있는 감정을 그룹원과 함께 나눔으로써 그룹원간의 상호교류와 자기표현을 할 수 있도록 하였다.

중심 활동은 첼로연주 중심의 그룹음악치료 활동으로 첼로에 대한 전반적인 이해 및 주법 배우기, 개인연주, 그룹연주 활동을 진행하였다. 새로운 악기에 대한 탐색과 연주를 통하여 아동의 흥미를 유발하여 적극적으로 활동에 참여할 수 있도록 하였다.

종결 단계는 프로그램 활동 후, 그룹원들과 함께 활동에 대한 느낌을 나누고 서로 공유함으로써 상호 교류 및 자신의 감정을 재확인하고 인식할 수 있도록 하였다. 또한 인사 노래를 부르며 활동을 마무리함으로써 프로그램의 구조를 인식할 수 있도록 하였다.

4) 음악치료 프로그램 구성

아동의 학업 스트레스 감소와 부적응 행동 감소를 위한 첼로 연주 중심의 그룹 음악치료 프로그램은 자기표현, 자기에 대한 이해와 통찰력 강화, 스트레스에 대한 대처 능력 증진, 사회적지지, 심리적 문제 통찰 및 인식, 스트레스에 대한 긍정적인 대처 방안 인식을 주된 활동 목적으로 삼았다. 프로그램은 총 10회기로 구성되었다.

본 프로그램에서 사용한 주된 음악 활동은 첼로 연주이다. 첼로 활용한 개인연주, 합주, 음악 감상, 치료적 노래 부르기 등의 활동을 함께 진행하였다. 음악치료 프로그램은 <표 7> 과 같다.

<표 7> 음악치료 프로그램

단계	회기	활동 목적	주요 활동	치료적 근거
도입	1	<ul style="list-style-type: none"> · 관계형성 · 프로그램에 대한 이해 · 세션 적응 	<ul style="list-style-type: none"> · 프로그램 소개하기 · 그룹구성원 소개하기 · 악기 소개하기 · 악기에 대한 느낌 서로 공유하기 · Hello song 배우기 · Good bye song 배우기 	<ul style="list-style-type: none"> · 치료사와 그룹구성원의 소개와 인사 노래 부르기는 전체적인 프로그램의 흐름에서 가장 중요한 부분으로 이를 통하여 그룹구성원의 친밀감 및 소속감을 느끼게 해준다(김진순, 2009). · Hello song과 Good bye song은 음악 활동 프로그램의 구조를 인지할 수 있도록 한다.

이해	<p>2</p> <p>· 음악적 환경에서 관계 형성</p>	<p>· 음악 감상하기 - 헨델 《콘체르토 그로소 제2번 F장조》</p> <p>· 개방현 아르코 배우기 (C,G,D,A)</p> <p>· 개방현 피치카토 배우기 (C.G.D.A)</p> <p>· 개방현 스타카토 배우기 (C.G.D.A)</p> <p>· 그룹구성원의 아르코 및 피치카토 합주하기</p>	<p>· 기존에 쉽게 접해볼 수 없었던 악기를 직접 보고 탐색함으로써 아동의 흥미를 유발할 수 있다.</p> <p>· 헨델 《콘체르토 그로소 제2번 F장조》에서 두 대의 바이올린과 첼로의 독주가 나오는 부분은 아동이 첼로의 음색을 듣고 첼로 연주에 대한 흥미 및 동기를 유도한다.</p> <p>· 첼로의 중저음역대의 부드러운 음색으로 정서적 안정감을 이끌며, 이를 통하여 부정적인 감정을 다스릴 수 있도록 돕는다(박지영, 2002).</p> <p>· 합주 활동은 그룹원과의 상호 교류를 이룰 수 있도록 한다.</p> <p>· 개방현만 사용하므로 손가락 운지에 대한 부담감이 없어 아동이 쉽게 활동에 참여할 수 있다.</p> <p>· 첼로의 다양한 주법을 배움으로서 아동과의 신체적 터치가 가능하고 이를 통하여 아동과 친밀감을 높일 수 있으며, 배움으로 인한 악기의 흥미를 높일 수 있다.</p>
	<p>3</p> <p>· 악기 연주를 활용한 자기표현</p>	<p>· 음악 감상하기 - 그리그 《페르퀴트 모음곡-아침기분》</p> <p>· 자신의 기분을 아르코 및 피치카토, 스타카토를 사용하여 표현하기</p> <p>· 두 팀으로 나누어 ‘예쁜 새’ 2마디씩 자신이 좋아하는 기법으로 연주하기</p> <p>· 그룹원들과 함께 자신의 기분에 대해 이야기하고</p>	<p>· 그리그 《페르퀴트 모음곡-아침기분》의 제목에 대한 설명을 하면서 아동에게 자연스럽게 현재의 기분에 대해 질문하고 그룹원들과 함께 그 이야기하며 기분을 공유하고 공감할 수 있도록 한다.</p> <p>· 자신이 기분을 악기로 표현한 소리를 들음으로써 자신의 내면의 감정을 통찰해 볼 수 있는 기회를 가진다(김진순, 2001).</p>

공유하기

<p>활동</p>	<p>4</p> <p>· 그룹구성원 간의 감정 공유</p> <p>· 공감 및 신뢰감 증진</p>	<p>· 음악 감상하기 - 바흐 《첼로 모음곡 제1번 G장조》</p> <p>· ‘작은 별’, ‘나비야’ 배우기</p> <p>· ‘작은 별’, ‘나비야’ 세기, 빠르기, 피치카토 등 자유로운 음악적인 기법을 사용하여 그룹원들과 함께 연주하기</p> <p>· 기법 중 가장 마음에 드는 것을 선택하여 ‘작은 별’ 독주하기</p> <p>· 자기가 선택한 기법으로 연주한 것을 그룹원들에게 설명하기</p>	<p>· 음악을 도구로 사용하여 소통하는 것이 언어를 사용하는 것 보다 사회적인 관계를 형성에 더욱 효율적이다(박지영, 2002).</p> <p>· 악기 연주를 통한 소통은 그룹구성원 사이에서 소속감을 느낄 수 있다(김진순, 2001).</p> <p>· 프로그램 내에서 자신의 연주에 대한 이야기와 현재 느끼는 감정을 그룹원들과 함께 이야기하고 공유함으로써 신뢰감을 형성할 수 있다.</p> <p>· 아동에게 다른 곡에 비하여 친숙한 음악으로 첼로 음색에 더 집중하고 연주에 대한 동기부여를 한다.</p>
	<p>5</p> <p>· 그룹구성원들의 관심과 수용 및 지지적 경험</p>	<p>· 음악 감상하기 - ‘주먹쥐고 손뼉치고’</p> <p>· 음악에 맞추어 율동하기</p> <p>· ‘주먹쥐고 손뼉치고’ 배우기</p> <p>· 그룹구성원의 첼로 즉흥 연주</p> <p>· 감상평 나누기</p>	<p>· 즉흥연주는 악기를 통하여 자유롭게 표현하여 신체적, 심리적 긴장을 완화할 수 있도록 도우며 이를 통하여 스트레스를 감소시킬 수 있다(김선영, 2009).</p> <p>· 자신이 어떠한 방식으로 연주를 하여도 그룹원들이 자신의 연주를 들어주고 있다는 것을 통하여 또래 친구들의 관심을 느낄 수 있으며 이를 통하여 또래 친구들에게 지지적 받고 있다는 경험을 할 수 있다.</p>
	<p>6</p> <p>· 자기 표현</p> <p>· 자기에 대한 이해와 통찰력 강화</p>	<p>· 음악 감상하기 - 바흐 《미뉴에트 제2번》</p> <p>· 자신이 좋아하는 곡 선택하여 연주하기</p>	<p>· 자신이 좋아하는 곡을 연주하는 것을 통하여 성취감을 느낄 수 있다.</p> <p>· 다양한 주법을 배울 수 있기에 성취감을 느낄 수 있다.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> · 자신이 좋아하는 이유에 대하여 그룹원들과 함께 의견 공유하기 · 다른 그룹원이 좋아하는 곡을 연주하여 들려주기 	<ul style="list-style-type: none"> · 자신이 좋아하는 곡을 왜 선택하였는지, 왜 좋아하는지 그룹원들과 공유하면서 자기 자신에 대하여 생각해볼 수 있는 기회를 가지고 이를 통하여 자기 자신에 대한 이해를 높인다. 	
7	<ul style="list-style-type: none"> · 자신이 경험하는 스트레스에 대한 대처 능력 기르기 · 심리적 문제 통찰 및 인식 	<ul style="list-style-type: none"> · 음악 감상하기 - 모차르트 《봄바람》, 《프랑스 민요》 감상하기 · 그룹구성원과 《봄바람》, 《프랑스 민요》를 2마디씩 주고 받으며 연주하기 · 《봄바람》 J J J J 에서는 ‘잘될거야’, 《프랑스 민요》 J J J 에서는 ‘괜찮아’ 말하기 	<ul style="list-style-type: none"> · ‘괜찮아’, ‘잘될거야’ 라고 그룹원들과 번갈아가며 말해주는 것을 통하여 안정감을 가질 수 있다(김진순, 2001). · 악기 연주를 통하여 말 또는 행동으로 표현하기 어려운 자신의 감정을 자연스럽게 표현 할 수 있도록 돕는다. 	
8		<ul style="list-style-type: none"> · 음악 감상하기 - 리스트 《헝가리 랩소디 제2번 C단조》 · 자신만의 첼로 연주곡 창작하기 · 그룹원들에게 창작곡 들려준 후, 감상평 나누기 	<ul style="list-style-type: none"> · 《헝가리 랩소디 제2번 C단조》는 신체에 활동감을 주는 음악으로 자주 쓰여진다(박경규, 1995). · 음악을 창작하는 활동은 자신에 대한 긍정적인 자아를 함양할 수 있도록 돕는다. 이를 통해 부정적인 자아와 낮은 자존감을 긍정적으로 전환하여 스트레스를 효율적으로 대처할 수 있도록 돕는다(이윤희, 2001). 	
종결	9	<ul style="list-style-type: none"> · 스트레스에 대한 긍정적인 대처방안 인식 	<ul style="list-style-type: none"> · 음악 감상하기 - 스메타나 《몰다우》 · ‘무궁동’ 배우기 · 2마디씩 주고받으며 합주하기 	<ul style="list-style-type: none"> · 스메타나 《몰다우》는 부드러운 선율을 통해 평온한 심리적 상태를 유지시켜주는 효과가 있다(이윤희, 2001). · 서로의 연주에 대해 토의하는 것은

		<ul style="list-style-type: none"> · 그룹구성원에게 자신의 연주 들려주기 · 연주에 대한 감상평을 함께 공유하기 	<p>음악적 환경 안에서 친밀한 환경을 제공하여 서로간의 칭찬 나누기를 원활하게 돕고 이를 통하여 스트레스를 감소시킬 수 있다(강문주, 2014).</p>
10	· 프로그램 · 종결	<ul style="list-style-type: none"> · 음악 감상하기 - 엘가 《5월의 노래》 · 자신이 좋아하는 첼로 연주곡을 그룹 구성원 앞에서 발표하기 · 자신의 변화에 대한 의견 공유하기 	<ul style="list-style-type: none"> · 자신이 좋아하는 첼로 연주곡을 그룹 구성원 앞에서 연주하는 것을 통하여 자기 자신의 노력에 대한 성취감을 경험할 수 있다(강문주, 2014). · 악기연주를 활용한 음악활동을 통하여 자신이 경험하였던 스트레스에 대한 변화를 그룹 구성원과 의견을 공유하면서 내면의 변화에 대해 통찰할 수 있다.

프로그램의 단계는 도입단계(1회기), 이해단계(2-3회기), 활동단계(4-8회기), 종결단계(9-10회기)로 총 4단계로 진행되었다. 도입단계에서는 치료사와 그룹원간에 관계 형성 및, 프로그램 구조의 대한 이해와 적응을 돕기 위하여 프로그램 소개, 첼로의 전반적인 이론과 연주법, Hello song, Good bye song 배우기를 진행하였다. 이해단계에서는 음악 감상을 진행 하였으며, 첼로의 다양한 주법을 배우고, 그룹원간의 관계 형성을 위하여 주법을 활용한 합주 및 자신의 기분 표현하기를 함께 하였다. 활동 마무리 후에는 그룹 구성원들과 함께 활동에 대한 자신의 감정을 함께 공유하며 이야기하는 시간을 가져 그룹원간의 이해 및 또래관계의 긍정적인 발달을 도울 수 있도록 하였다. 활동단계에서는 첼로의 주법을 활용한 기존의 음악 연주하기, 자신의 기분을 표현하는 즉흥 음악 연주하기, 창작하기를 하였다. 이는 다양한 방법으로 악기를 통하여 자신을 표현하고 자신의 내면을 인식 및 통찰함으로써 심리적인 문제에 직면하여 스트레스에 대한 대처 능력을 기를

수 있도록 돕기 위함이다. 종결단계에서는 긍정적인 스트레스 대처 방안을 인식하고, 자기 표현력을 향상시키는 것을 목적으로 둔 음악활동으로 창작곡 만들기, 창작곡 발표하기 활동을 진행하였다.

각 회기별 프로그램을 살펴보면, 1회기 활동에서는 음악치료 프로그램에 참여하는 아동을 대상으로 사전 검사를 진행한 후, 전반적인 이해를 돕고자 프로그램 대한 설명을 하였다. 이후 관계 형성을 위하여 치료사와 그룹구성원을 소개하였고, 본 프로그램에서 중심으로 활용되어질 첼로에 대한 전반적인 이론을 설명하며 악기를 탐색할 수 있도록 하였고, 첼로에 대한 그룹구성원의 다양한 느낌을 서로 이야기하며 공유하였다. Hello song과 Good bye song을 배우고 함께 불러보며 프로그램에 대한 구조를 정확하게 인지할 수 있도록 돕고, 음악 환경 안에서 그룹구성원간의 친밀한 관계가 이루어 질 수 있도록 하였다.

2회기 활동에서는 첼로의 음색을 탐색하고 프로그램 시작 전 심리적 이완을 돕기 위하여 헨델 《콘체르토 그로소 제2번 F장조》를 감상하였다. 또한, 첼로에 대한 연주 기본자세와 다양한 개방현을 활용한 주법들을 배운 후, 자신이 좋아하는 기법을 선택하여 그룹 구성원과 함께 합주하였다. 개방현만 사용하므로 손가락 운지에 대한 부담감이 없어 아동이 쉽게 활동에 참여할 수 있고, 활동에 흥미를 느낄 수 있도록 이끌었으며 합주를 통하여 음악적 환경 안에서 긍정적인 관계 형성이 이루어지도록 도왔다.

3회기 활동에서는 신체적, 심리적인 이완을 돕는 것과 동시에 아동의 현재 기분 및 상태를 파악하기 위하여 프로그램 시작 전 그리그 《페르퀴트 모음곡 - 아침기분》을 감상하였다. 아동에게 음악 제목에 대한 설명을 하며 현재의 기분을 자연스럽게 질문할 수 있고 그룹 구성원들과 함께 현재 상태에 대한 이야기를 이끌어낼 수 있도록 하였다. 이러한 이야기를 바탕으로 다양한 주법을 활용하여 아동의 기분을 악기를 통하여 표현할 수 있도록 도

왔다. 또한, 두 팀으로 나눈 뒤 ‘예쁜 새’ 곡을 사용하여 자신이 좋아하는 기법으로 두 마디씩 나누어 연주하여 그룹 구성원들과 함께 상호 교류를 할 수 있도록 도왔으며 자신이 좋아하는 기법으로 표현한 소리를 들음으로써 자신의 감정을 다시 한번 통찰해볼 수 있도록 하였으며 자기 표현을 할 수 있도록 하였다.

4회기 활동에서는 첼로의 음색을 자세히 탐색할 수 있고 심리적인 이완을 돕기 위하여 바흐 《첼로 모음곡 제1번 G장조》를 감상하였다. 감상 후에는 음악 감상에 대한 느낌을 그룹 구성원과 함께 이야기하고 서로의 느낌에 대한 의견을 공감하는 시간을 갖도록 하여 구성원 사이의 감정을 공유할 수 있도록 하였다. 또한, 손가락 운지법을 배운 뒤 ‘작은 별’ 과 ‘나비야’ 곡을 자신이 좋아하는 기법을 사용하여 그룹 구성원들과 함께 연주하고 독주하는 시간을 가졌다. 악기 연주를 통한 소통으로 그룹원 사이에서 소속감을 느낄 수 있게 하였고, 연주가 끝난 후에 좋아하는 기법을 선택한 이유에 대하여 그룹원들에게 설명하는 시간을 가짐으로써 그룹원들 사이의 관계를 더욱 친밀하게 형성할 수 있도록 하였다.

5회기 활동에서는 첼로로 연주한 ‘주먹 쥐고 손뼉 치고’ 음악 감상을 통하여 첼로 음색을 들으며 노래를 하고, 가사에 맞추어 율동을 하였다. 이를 통하여 악기 연주 전 신체적 이완을 도울 수 있도록 하였다. ‘주먹 쥐고 손뼉 치고’ 곡을 손가락 운지법과 함께 배움으로써 성취감을 경험할 수 있도록 도왔다. 이후 그동안 배웠던 다양한 주법과 개방현 및 손가락 운지를 활용하여 그룹원들과 함께 자유롭게 즉흥연주를 하며 스트레스 해소를 도왔다. 자신이 선택한 기법으로 자신을 표현하며 연주하였기에 자기 표현의 기회를 가질 수 있었고 자신의 연주를 들어주는 그룹원에게 관심을 느낄 수 있고 지지적 경험을 할 수 있도록 하였다.

6회기 활동에서는 이전 회기부터 활용하였던 다양한 주법들이 나오는 바

호 《미뉴에트 제2번》을 감상한 뒤, 감상에 대한 느낌을 그룹원들과 함께 공유하였다. 6회기까지 함께 했던 곡들 중 자신이 좋아하는 곡을 선택하여 연주하고 좋아하는 이유에 대하여 그룹원들과 함께 이야기하는 시간을 가졌다. 이를 통하여 자기 자신에 대하여 생각해 볼 수 있는 기회를 가지고 자기 자신에 대한 이해를 높일 수 있도록 하였다. 자신이 좋아하는 곡을 중심으로 연주되고 진행되었기 때문에 성취감 및 스트레스 해소에 도움이 될 수 있도록 하였다.

7회기 활동에서는 활동에 사용되어질 모차르트 《봄바람》, 《프랑스 민요》를 감상하였다. 곡에 대한 이해를 돕기 위하여 곡을 그룹원들과 함께 배워나가는 시간을 가진 뒤, 두 팀이 두 마디씩 주고 받으며 《봄바람》의 ♯♯♯♯ 부분은 ‘잘될거야’ 라는 가사를 붙여서 노래하였고 《프랑스 민요》 ♯♯♯에서 ‘괜찮아’ 라는 가사를 붙여서 노래하였다. 이를 통하여 안정감을 느낄 수 있도록 하였고, ‘괜찮아’, ‘잘될거야’ 라는 긍정적인 가사 전달을 통하여 스트레스에 대처에 대하여 긍정적으로 해소시킬 수 있도록 도왔다.

8회기 활동에서는 리스트 《헝가리 랩소디 제2번 C단조》를 감상한 뒤, 그동안 함께 해왔던 첼로의 다양한 주법들을 사용하여 자신만의 첼로 연주곡을 창작하고 그룹원에게 발표하는 시간을 가지도록 하였다. 이후 그룹원과 함께 창작곡에 대한 감상평을 나누며 긍정적인 상호작용이 이루어지도록 하였다. 음악을 창작하는 활동을 통하여 부정적인 감정을 긍정적으로 전환하여 스트레스에 대한 대처 능력을 기르도록 도왔으며 창작곡에 반영된 자신의 심리적 문제를 인식할 수 있도록 하였다.

9회기 활동에서는 부드러운 선율로 인하여 심리적 이완을 돕기 위하여 스테타나 《몰다우》를 감상하였다. ‘무궁동’을 2마디씩 주고 받으며 합주한 뒤 그룹원들과 함께 감상평을 나누며 서로간의 칭찬을 원활하게 돕고 긍정적인 의견으로 인한 스트레스 감소를 도울 수 있도록 하였다.

마무리 10회기 활동에서는 엘가 《5월의 노래》를 들으며 지난 3월부터 5월까지의 음악치료 프로그램에 대한 느낌을 그룹원과 이야기 하는 시간을 가졌다. 또한, 자신이 가장 기억에 남는 곡을 그룹원 앞에서 연주 및 발표하는 것을 통하여 자신의 노력에 대한 성취감을 경험할 수 있도록 하였고, 자기 자신에 대하여 돌아보는 시간을 가졌다. 이후 사후검사를 실시하고 활동의 마무리를 진행하였다.

5. 자료 분석

본 연구의 자료 분석은 SPSS 20.0 통계 프로그램을 사용하여 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 연구 대상자들의 특성을 알아보기 위해 성별, 학년, 나이에 대한 빈도를 분석하였다.

둘째, 실험집단과 통제집단이 무선으로 할당되었는지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 학업스트레스 점수와 부적응 행동 점수의 사전 점수 및 그 하위요인에 대하여 Mann-Whitney U 검정을 실시하여 동질성을 확인하였다.

셋째, 프로그램이 통계적으로 유의미한 효과가 있는지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 사후검사에 대한 Mann-Whitney U 검정을 실시하여 차이가 유의미한지 알아보았다.

넷째, 실험집단과 통제집단이 사전과 사후의 차이에 대한 추이를 알아보기 위해 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다.

다섯째, 각 척도의 하위요인에 대해 위와 같은 방법으로 통계적 분석을 실시하여 결과가 유의미한지를 알아보았다.

표본의 크기가 작기 때문에($n=13$) 모든 통계적 분석은 비모수 검정을 실시하였다. 본 연구의 통계적 유의수준은 $p < .05$ 이다.

IV. 연구결과

1. 일반적 특성

연구 대상자의 일반적 특성으로 성별, 학년, 나이를 알아보았다. 분석 결과는 <표 6>과 같다.

<표 8> 연구 대상자의 일반적 특성

항목	구분	빈도	백분율
성별	남	5	38.5
	여	8	61.5
학년	4학년	1	7.7
	5학년	5	38.5
	6학년	7	53.8
나이	11살	1	7.7
	12살	5	38.5
	13살	7	53.8
계		13	100.0

2. 실험집단과 통제집단의 동질성 검증

실험집단과 통제집단이 동일한 집단으로 구성되었는지의 여부를 알아보기 위해 학업스트레스 척도와 부적응 행동 척도 및 각 척도의 하위요인 사전 점수에 대해 Mann-whitney U 검정을 실시하였다.

검정결과 학업스트레스 척도와 하위요인은 모두 통계적으로 유의미한 차

이를 보이지 않았으며($p >.05$), 부적응 행동 척도와 그 하위요인 또한 유의미한 차이를 보이지 않았다($p >.05$). 따라서 두 집단은 무선 배치된 동질집단으로 볼 수 있다. 분석 결과는 <표 7>와 같다.

<표 9> 실험집단과 통제집단의 사전검사 동질성 분석

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=6)	통제집단(n=7)			
학업스트레스	7.75(46.50)	6.36(44.50)	16.50	-.65	.519
성적	5.08(30.50)	8.64(60.50)	9.50	-1.67	.094
시험	7.83(47.00)	6.29(44.00)	16.00	-.73	.463
수업	5.67(34.00)	8.14(57.00)	13.00	-1.17	.244
공부	5.33(32.00)	8.43(59.00)	11.00	-1.46	.144
진로	8.58(51.50)	5.64(39.50)	11.50	-1.37	.171
교사관계	7.25(43.50)	6.79(47.50)	19.50	-.22	.823
가족관계	6.92(41.50)	7.07(49.50)	20.50	-.07	.942
친구관계	9.08(54.50)	5.21(36.50)	8.50	-1.80	.072
학교환경	8.17(49.00)	6.00(42.00)	14.00	-1.04	.300
가정환경	8.92(53.50)	5.36(37.50)	9.50	-1.69	.092
주위환경	7.00(42.00)	7.00(49.00)	21.00	.00	1.000
부적응 행동	8.25(49.50)	5.93(41.50)	13.50	-1.07	.283
학교 내에서의 일탈행동	8.08(48.50)	6.07(42.50)	14.50	-.94	.350
수업 및 학교규칙 위반	7.00(42.00)	7.00(49.00)	21.00	.00	1.000
소극적 행동과 비사회적 행동	7.58(45.50)	6.50(45.50)	17.50	-.51	.612
학교생활에 대한 기피행동	7.25(43.50)	6.79(47.50)	19.50	-.22	.827

* $p <.05$

3. 학업스트레스에 대한 프로그램의 효과

1) 학업스트레스 전체 점수에 대한 프로그램의 효과

음악치료 프로그램 실시 후 학업스트레스에서 실험집단이 통제집단에 비해 유의미한 효과가 있었는지 알아보기 위해 사후점수에 대해 실험집단과 통제집단 간 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다.

검정결과 실험집단과 통제집단 사후점수에 대한 통계적 차이는 유의미하였다($p < .01$).

<표 10> 학업스트레스에 사후점수에 대한 Mann-Whitney U 검정

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=6)	통제집단(n=7)			
학업스트레스	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.00	.003**

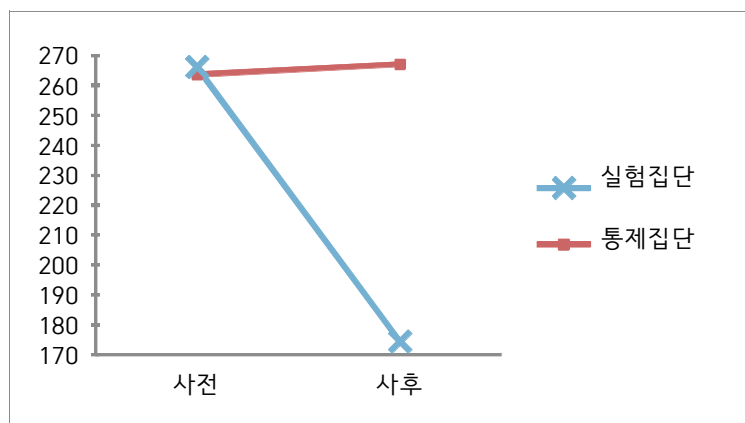
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

변화의 추이를 보기 위해 각 집단의 사전과 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다. 실험집단은 통계적으로 유의미한 차이($p < .05$)를 보이며 감소하였으나 통제집단은 유의미한 차이를 보이지 않았다($p > .05$). 이에 대한 결과는 <표 9>, <그림 6>과 같다.

<표 11> 학업 스트레스에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정

집단	평균(표준편차)		Z	p
	사전	사후		
실험집단	266.17(6.46)	174.33(11.36)	-2.20	.028*
통제집단	263.71(7.30)	267.14(7.03)	-1.21	.225

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$



<그림 6> 학업스트레스의 실험집단과 통제집단 평균점수

2) 학업스트레스 하위요인에 대한 프로그램의 효과

음악치료 프로그램 실시 후 학업스트레스의 하위요인에서 유의미한 효과가 있었는지 알아보기 위해 사후점수에 대해 실험집단과 통제집단 간 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다.

검정결과 하위요인 모두 유의미한 차이를 보였다. 이에 대한 결과는 <표 10>과 같다.

<표 12> 학업스트레스에 대한 Mann-Whitney U 검정

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=6)	통제집단(n=7)			
성적	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.03	.002**
시험	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.02	.003**
수업	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.01	.003**
공부	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.02	.003**
진로	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.05	.002**
교사관계	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.05	.002**
가족관계	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.06	.002**
친구관계	4.00(24.00)	9.57(67.00)	3.00	-2.58	.010*
학교환경	3.75(22.50)	9.79(68.50)	1.50	-2.82	.005**
가정환경	3.67(22.00)	9.86(69.00)	1.00	-2.89	.004**
주위환경	3.58(21.50)	9.93(69.50)	.50	-2.86	.003**

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

각 하위요인에 대한 점수변화의 추이를 보기 위해 각 집단의 사전과 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다.

검정결과 하위요인 모두 실험집단은 유의미한 차이를 보였으나($p < .05$) 통제집단은 유의미한 변화를 보이지 않았다($p > .05$). 이에 대한 결과는 <표 11>과 같다.

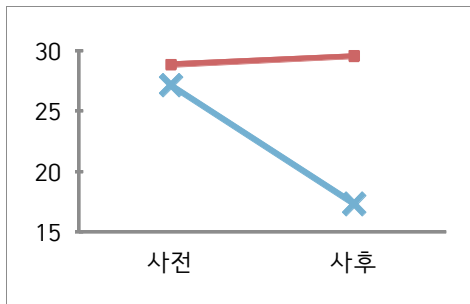
<표 13> 학업스트레스 하위요인에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정

하위요인	집단	사전검사	사후검사	Z	p
		평균(표준편차)	평균(표준편차)		
성적	실험집단	27.17(1.83)	17.33(1.51)	-2.21	.027*
	통제집단	28.86(1.35)	29.57(1.27)	-1.67	.096
시험	실험집단	35.83(1.47)	23.33(1.63)	-2.21	.027*
	통제집단	35.29(1.38)	36.00(1.53)	-1.51	.131
수업	실험집단	40.67(1.75)	25.50(2.17)	-2.21	.027*
	통제집단	41.71(1.89)	41.56(2.79)	-.11	.916
공부	실험집단	36.33(1.75)	23.17(2.23)	-2.20	.028*
	통제집단	37.57(1.27)	38.43(2.23)	-.76	.450
진로	실험집단	23.50(1.87)	17.33(1.75)	-2.21	.027*
	통제집단	21.71(2.29)	22.43(1.51)	-.42	.673
교사관계	실험집단	22.00(.63)	15.33(1.37)	-2.21	.027*
	통제집단	22.57(2.15)	23.29(.95)	-.68	.495
가족관계	실험집단	15.67(2.25)	9.83(1.17)	-2.21	.027*
	통제집단	15.14(1.57)	15.43(1.13)	-.53	.595
친구관계	실험집단	29.50(2.66)	20.00(2.53)	-2.21	.027*
	통제집단	26.71(2.14)	26.57(3.69)	-.32	.752
학교환경	실험집단	11.00(2.00)	6.33(1.51)	-2.23	.026*
	통제집단	10.14(.90)	10.00(1.15)	-.58	.564
가정환경	실험집단	13.83(1.17)	8.67(1.37)	-2.21	.027*
	통제집단	12.29(1.70)	12.43(1.40)	-.11	.914
주위환경	실험집단	10.67(1.37)	7.67(.82)	-2.06	.039*
	통제집단	10.86(1.07)	11.29(1.80)	-.82	.414

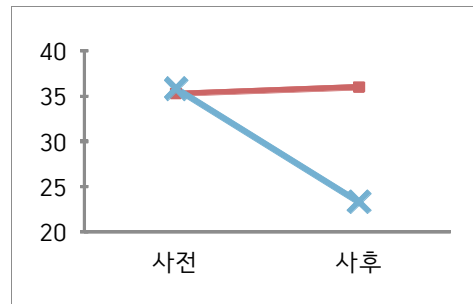
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

검정결과 하위요인 모두 실험집단은 유의미한 차이를 보였으나($p < .05$) 통제집단은 유의미한 변화를 보이지 않았다($p > .05$). 이에 대한 결과는 <그림 7>, <그림 8>, <그림 9>, <그림 10>, <그림 11>, <그림 12>, <그림 13>, <그림 14>, <그림 15>, <그림 16>, <그림 17>과 같다.

<그림 7>의 성적 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 27.17점으로 통제집단의 28.86점과 많은 차이를 보이진 않았으나, 사후검사 후 실험집단은 17.33점으로 감소하였으며 통제집단은 29.57점이라는 점수로 약간의 증가함을 나타내었다. <그림 8>의 시험 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 35.84점으로 통제집단의 35.29점과 비슷한 점수를 나타냈으나 사후검사 후 실험집단은 23.22점으로 크게 감소하였으며 통제집단은 36.00점으로 약간의 증가함을 나타내었다.

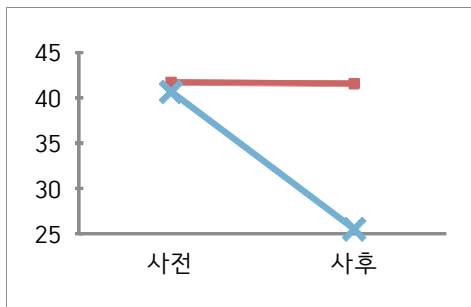


<그림 7> 성적

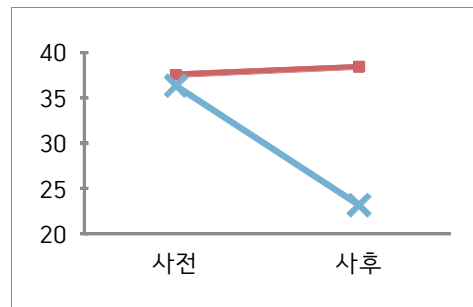


<그림 8> 시험

<그림 9>의 수업 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 40.67점으로 통제집단의 41.71점과 두 집단 모두 비슷한 점수를 나타냈으나, 사후검사 후 실험집단은 25.50점으로 크게 감소함을 나타냈고 통제집단은 41.56점으로 미미하게 감소함을 나타내었다. <그림 10>의 공부 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 36.33점으로 통제집단의 37.57점과 많은 차이를 보이진 않았으나, 사후검사 후 실험집단은 23.17점으로 감소하였으며 통제집단은 38.43점이라는 점수로 약간의 증가함을 나타내었다.

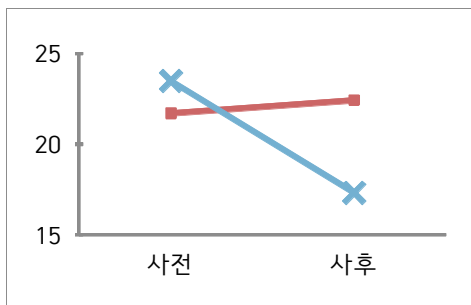


<그림 9> 수업

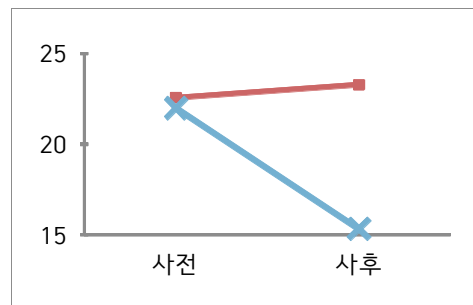


<그림 10> 공부

<그림 11>의 진로 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 23.50점, 통제집단의 21.71점의 통계로 오히려 통제집단의 점수가 낮음을 알 수 있었다. 하지만 사후검사 후 실험집단은 17.33점으로 감소하였으며 통제집단은 22.43점이라는 점수로 약간의 증가함을 나타내었다. <그림 12>의 교사관계 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 22.00점, 통제집단의 22.57점으로 두 집단 모두 비슷한 점수를 나타냈으나, 사후검사 후 실험집단은 15.33점으로 크게 감소함을 나타냈고 통제집단은 23.29점으로 약간의 증가함을 나타내었다.

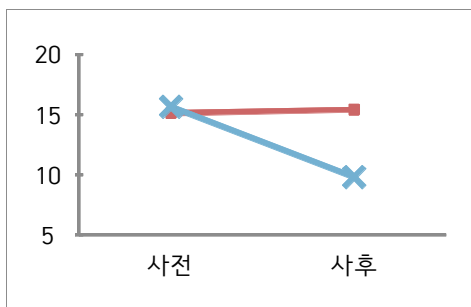


<그림 11> 진로

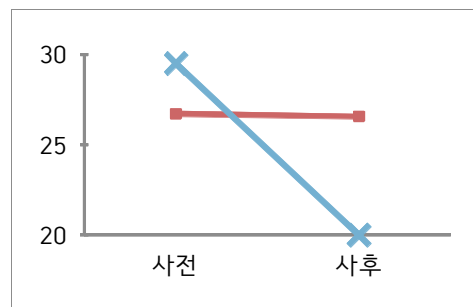


<그림 12> 교사관계

<그림 13>의 가족관계 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 15.67점, 통제집단의 15.14점으로 두 집단 모두 비슷한 점수를 나타냈으나, 사후검사 후 실험집단은 9.83점으로 감소함을 나타냈고 통제집단은 15.43점으로 약간의 증가함을 나타내었다. <그림 14>의 친구관계 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 29.50점, 통제집단의 26.71점으로 두 집단 모두 비슷한 점수를 나타냈으나, 사후검사 후 실험집단은 25.50점으로 크게 감소함을 나타냈고 통제집단은 41.56점으로 미미하게 감소함을 나타내었다.

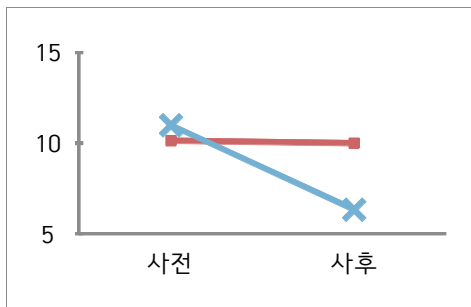


<그림 13> 가족관계

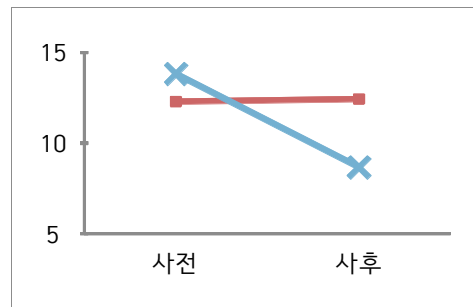


<그림 14> 친구관계

<그림 15>의 학교환경 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 11.00점, 통제집단의 10.14점으로 두 집단 모두 비슷한 점수를 나타냈으나, 사후검사 후 실험집단은 6.33점으로 감소함을 나타냈고 통제집단은 10.00점으로 사전과 비슷한 점수를 나타내었다. <그림 16>의 가정환경 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 13.83점으로 통제집단 점수인 12.29점을 비교하였을 때 두 집단 모두 비슷한 점수를 나타냈다. 하지만 사후검사 후 실험집단은 8.67점으로 감소함을 나타냈고 통제집단은 11.29점으로 약간의 증가함을 나타내었다.

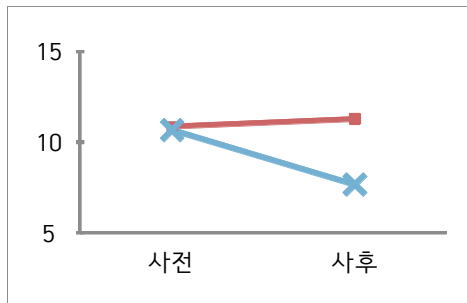


<그림 15> 학교환경



<그림 16> 가정환경

<그림 17>의 주위환경 영역에서는 실험집단의 사전검사 점수가 10.67점, 통제집단 10.86점으로 두 집단 모두 비슷한 점수를 나타냈으나, 사후검사 후 실험집단은 7.67점으로 감소함을 나타냈고 통제집단은 11.29점으로 약간의 증가함을 나타내었다.



<그림 17> 주위환경

3. 부적응 행동에 대한 프로그램의 효과

1) 부적응 행동 전체점수에 대한 프로그램의 효과

음악치료 프로그램 실시 후 부적응 행동에서 실험집단이 통제집단에 비해 유의미한 효과가 있었는지 알아보기 위해 사후점수에 대해 실험집단과 통제집단 간 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다.

검정결과 실험집단과 통제집단의 사후점수에 대한 통계적 차이는 유의미하였다($p < .01$).

<표 14> 부적응 행동에 대한 Mann-Whitney U 검정

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=6)	통제집단(n=7)			
부적응행동	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.00	.003**

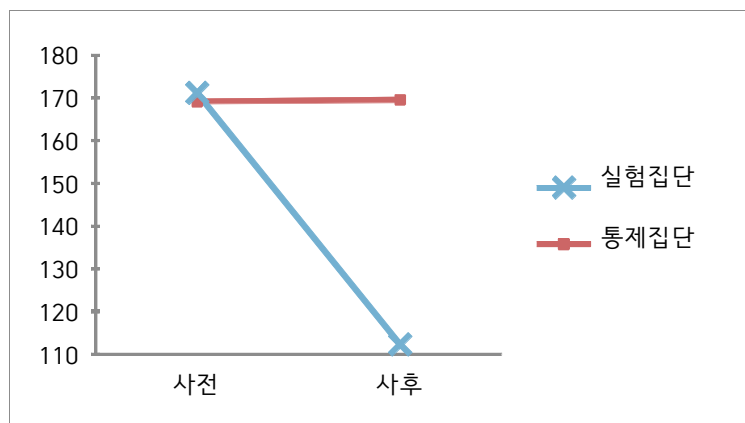
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

변화의 추이를 보기 위해 각 집단의 사전과 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다. 실험집단은 통계적으로 유의미한 차이($p < .05$)를 보이며 감소하였으나 통제집단은 유의미한 차이를 보이지 않았다($p > .05$). 이에 대한 결과는 <표 13>, <그림 18>과 같다.

<표 15> 부적응 행동에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정

집단	평균(표준편차)		Z	p
	사전	사후		
실험집단	171.17(5.19)	112.33(7.76)	-2.20	.028*
통제집단	169.19(3.90)	169.57(5.50)	- .17	.866

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$



<그림 18> 부적응 행동의 실험집단과 통제집단 평균점수

2) 부적응 행동 하위요인에 대한 프로그램의 효과

음악치료 프로그램 실시 후 부적응 행동의 하위요인이 유의미한 효과가 있었는지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 사후점수에 대한 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다.

검정결과 하위요인 모두 유의미한 차이를 보였다($p < .01$). 이에 대한 결과는 <표 14>과 같다.

<표 16> 부적응 행동의 하위요인에 대한 Mann-Whitney U 검정

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=6)	통제집단(n=7)			
학교 내에서의 일탈행동	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.03	.002**
수업 및 학교규칙위반	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.04	.002**
소극적 행동과 비사회적 행동	3.50(21.00)	10.00(70.00)	.00	-3.04	.002**
학교생활에 대한 기피행동	3.75(22.50)	9.79(68.50)	1.50	-2.81	.005**

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

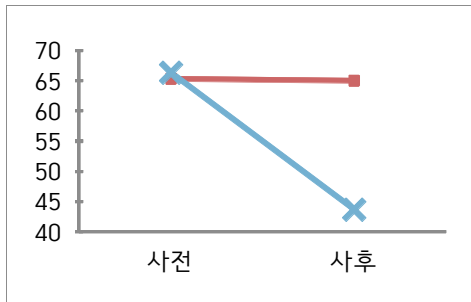
각 하위요인에 대한 점수변화의 추이를 보기 위해 각 집단의 사전과 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다.

검정결과 하위요인 모두 실험집단에서는 유의미한 차이를 보이며 감소하였으나($p < .05$) 통제집단은 유의미한 차이를 보이지 않았다($p > .05$). 이에 대한 결과는 <표 15>, <그림 19>, <그림 20>, <그림 21>, <그림 22>와 같다.

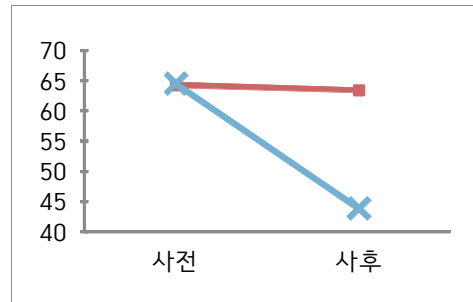
<표 17> 부적응 행동에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정

하위요인	집단	사전검사	사후검사	Z	p
		평균(표준편차)	평균(표준편차)		
학교 내에서의 일탈행동	실험집단	66.33(3.98)	43.67(4.13)	-2.20	.028*
	통제집단	65.33(2.49)	65.00(3.21)	-.34	.735
수업 및 학교규칙위반	실험집단	64.50(3.51)	43.83(2.23)	-2.21	.027*
	통제집단	64.29(2.21)	63.43(1.81)	-.88	.380
소극적 행동과 비사회적 행동	실험집단	28.17(1.17)	18.83(.75)	-2.21	.027*
	통제집단	27.43(1.83)	28.00(2.00)	-.42	.672
학교생활에 대한 기피행동	실험집단	12.17(1.47)	7.83(2.32)	-2.23	.026*
	통제집단	12.14(1.57)	13.43(1.62)	-1.55	.121

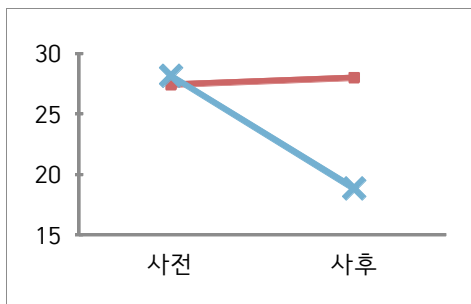
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$



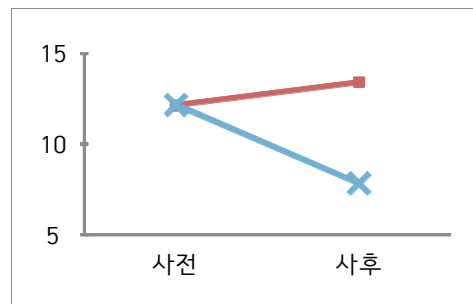
<그림 19> 학교내에서의 일탈행동



<그림 20> 수업 및 학교규칙위반



<그림 21> 소극적 행동과 비사회적 행동



<그림 22> 학교생활에 대한 기피행동

V. 결 론

1. 결론 및 논의

본 연구는 첼로 그룹음악치료가 초등학생 고학년의 학업 스트레스와 부적응 행동 감소에 미치는 영향을 알아보기 위한 목적을 가지고 연구되었다. 연구 대상 선정을 위하여 경기도 소재 S 초등학교의 담임 교사의 도움을 받았다. 대상자는 학업 스트레스를 느끼고 있으며, 학교 내에서 부적응 행동을 보이는 4학년(1명), 5학년(5명), 6학년(7명) 아동으로 선정되었으며, 실험에 참여하는 학생들의 기본적인 정보는 학교 내 담임교사를 통하여 수집을 통하여 이루어졌다. 실험집단과 통제집단 각각 7명으로 구성하여 무선 배치하였으며 치료 프로그램은 2014년 3월 31일부터 5월 2일까지 주 2회, 50분 세션으로 총 10회기에 걸쳐 진행되었다.

프로그램에 참여한 아동의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동에 대한 변화를 측정하기 위하여 ‘초등학생의 학업 스트레스 척도’와 ‘초등학생의 학교생활 부적응 행동 척도’를 사용하였다. 이를 통하여 수집된 자료는 SPSS WIN 20.을 사용하여 분석하였다.

실험이 진행되기 전, 실험집단과 통제집단의 사전 동질성 검증을 위하여 두 집단의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동 척도 및 하위요인 사전 점수에 대하여 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다. 분석 결과, 실험집단과 통제집단의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동 척도, 각 척도의 하위 요인에서 모두 통계적으로 유의미($p > .05$)한 차이가 보이지 않았으므로 두 집단은 무선배치된 동질집단임을 확인하였다.

연구결과 첫째, 첼로 그룹음악치료에 참여한 실험집단은 프로그램에 참여

하지 않은 통제집단과 비교해보았을 때 학업 스트레스정도가 실험집단은 통계적으로 유의미한 차이($p < .05$)를 보이며 감소하였으나 통제집단은 유의미한 차이를 보이지 않았다. 또한, 변화의 정도를 살펴보기 위하여 두 집단의 사전, 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다. 그 결과 실험집단의 학업 스트레스 평균 점수는 266.17점에서 174.33으로 감소되어 통계적으로 유의미($p < .05$)한 변화를 나타냈다. 반면에 통제집단은 263.71점에서 267.14점으로 유의미($p < .05$)한 차이를 보이지 않아 변화가 없는 것으로 확인됨에 따라서 가설 1은 지지되었다.

둘째, 첼로 그룹음악치료에 참여한 실험집단은 프로그램에 참여하지 않은 통제집단과 비교해보았을 때 학교 부적응 행동 정도가 통계적으로 유의미($p < .05$)한 차이를 보이며 감소하였으나 통제집단은 유의미한 차이를 보이지 않는 것을 나타냈다. 변화의 정도를 살펴보기 위한 Wilcoxon Matched Pair 검정 결과, 실험집단의 부적응 행동 평균 점수는 171.17점에서 112.33점으로 크게 감소되었다. 이를 통하여 가설 2가 지지됨을 알 수 있었다.

본 연구에서는 첼로 그룹음악치료를 통하여 아동의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동이 감소되는 것이 증명되었다. 이러한 연구 결과를 통하여 첼로 그룹음악치료는 초등학교 고학년 아동의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동을 감소시켜 올바른 아동기의 발달을 돕고 아동의 긍정적인 학교생활을 할 수 있도록 하기위한 치료적인 접근이 될 수 있다는 것을 시사한다.

2. 제언

본 연구는 첼로 그룹음악치료가 초등학교 고학년 아동의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동 감소에 긍정적인 영향을 주는 것을 증명하였다. 이는 본 프로그램이 아동의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동 예방과 스트레스에 대한 긍정적인 방안으로 활용 가능하다는 의의를 가진다. 이를 토대로 본 연구의 후속연구에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 경기도의 S 초등학교 한 곳에 재학 중인 고학년만을 대상으로 하였고, 실험집단과 통제집단 각각 7명이라는 적은 수로 프로그램이 진행되었기에 연구를 일반화 시키는데 제한적이다. 또한, 아동의 학년, 나이, 성별 등 일반적인 특성을 고려하지 않은 집단으로 구성되어있기 때문에 이후의 연구에서는 대상자에 대한 일반적 특성을 고려한 연구가 이루어져야한다.

둘째, 약 5주에 걸쳐 10회기의 활동을 진행하면서 첼로 그룹 연주를 통하여 아동의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동의 감소 여부를 알 수 있었다. 세션 중 아동에게 더 다양한 주법으로 연주할 수 있도록 난이도 있는 과제를 주고 이를 통하여 아동이 성취감을 얻을 수 있었다면 더욱 더 큰 변화를 볼 수 있었을 것이라고 기대된다. 따라서 후속연구에서는 더욱 더 다양한 첼로 주법과 첼로를 다른 악기와 함께 활용한 프로그램을 적용하여 큰 효과를 얻을 수 있는 후속연구가 이루어질 필요가 있다고 사료된다.

셋째, 약 5주에 걸친 짧은 연구 기간을 가지고 있기 때문에 후속연구를 통하여 치료 효과의 지속성을 확인할 필요가 있다.

마지막으로 아동이 경험하고 느끼고 있는 스트레스의 수준은 각 영역별로 다양했으므로 후속 연구에서는 영역별로 나누어 그에 부합하는 세부적인 프로그램으로 진행되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강문주(2014). 우쿨렐레 연주 중심의 음악치료가 사회복지사의 직무스트레스와 스트레스 대처방식에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문. 경기대학교 문화예술대학원.
- 강순화, 최순희(2003). 초등학생의 일상생활 스트레스, 사회적지지 및 건강문제에 관한 연구. *간호과학논집*, 8(1), 69-80.
- 강은령(2010). 음악치료가 학교 부적응 아동의 자기표현 능력 향상에 미치는 영향. 석사학위논문. 진주교육대학교 교육대학원.
- 강현정(2006). 주의력결핍 과잉행동장애 아동의 집중력 향상과 충동성 조절을 위한 바이올린 교습 중심의 음악치료 사례연구. *인간행동과 음악연구*, 3(2), 1-14.
- 곽현진(2012). 타악기 중심의 음악치료가 외국인 노동자의 문화적응 스트레스에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문. 고신대학교 음악대학원.
- 권규문(2011). 초등학교 고학년의 학업 스트레스 감소를 위한 부모연계 집단상담 프로그램 개발. *교육방법연구*, 24(1), 1-22.
- 권세미(2009). 유아의 자기표현능력 증진을 위한 오르프 음악활동의 적용. *인간행동과 음악연구*, 6(1), 52-76.
- 권현주(2007). 학업스트레스 대처 집단상담 프로그램이 초등학교 고학년의 학업 스트레스 및 인터넷 중독에 미치는 영향. 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 권형자(1998). 아동기의 스트레스 원인과 극복방안. *학생생활연구*, 13(2), 19-32.
- 김광영(1999). 초등학교 아동의 스트레스와 가정 및 학교생활 적응과의

- 관계. 석사학위논문. 숙명여자대학교.
- 김계현(2005). **학교상담과 생활지도**. 서울:학지사
- 김달성(1988). **악기론**. 서울:세광음악출판사
- 김도애(2005). **집단음악활동이 아동의 스트레스 감소에 미치는 영향**. 석사학위논문. 숙명여자대학교 음악치료 대학원.
- 김봉순(2006). **클래식 음악 감상이 중학생의 사회성 함양에 미치는 효과**. 석사학위논문. 순천대학교 교육대학원.
- 김상철, 김영숙, 이현림(2007). **집단음악치료 음악프로그램이 청소년의 스트레스와 분노 감소에 미치는 효과**. **예술심리치료연구**, 8(4), 1605-1622.
- 김선영(2009). **집단음악치료가 방과후교실 아동의 공격성과 정서적 부적응 행동에 미치는 효과**. 석사학위논문. 한양대학교 대학원.
- 김성옥(2003). **인지행동적 학업스트레스 대처 훈련이 초등학생의 학업스트레스와 학업적 자아효능감에 미치는 효과**. 석사학위논문. 대구교육대학교 교육대학원.
- 김성희(2006). **집단음악활동이 학교부적응 청소년의 자아존중감 향상과 우울감 감소에 미치는 효과**. 석사학위논문. 영남대학교.
- 김수우(2003). **악기연주가 정인지체아의 주의집중시간과 부적응행동에 미치는 영향**. 석사학위논문, 우석대학교 교육대학원.
- 김수지(2012). **아동의 정서행동문제를 위한 음악의 치료적 사용**. **한국예술연구**, 1(6), 99-116.
- 김승희(2014). **학급단위 학업스트레스 대처프로그램이 초등학교 6학년의 학업스트레스에 미치는 영향**. 석사학위논문, 경인교육대학교.
- 김은선(2008). **음악치료 프로그램이 초등학생의 정서지능과 학교생활 적응에 미치는 영향**. **경기교육논총**, 1(17), 395-426.

- 김은영(2005). 음악적 자극이 개인의 뇌파 변화에 미치는 영향. **한국음악치료학회지**, 7(1), 1-18.
- 김윤숙(1982). 주의력결핍 및 과잉행동장애 아동의 행동조절에 미치는 음악치료의 효과에 대한 사례연구. 석사학위논문. 동아대학교 교육대학원.
- 김정원·신은영(2001). 청소년기 스트레스 원인과 성격에 따른 대처방식연구. **사회교육과학연구**, 5(1), 19-33.
- 김정휘(1999). 음악치료와 스트레스 관리의 관련성 고찰. **학생생활연구**, 23, 97-145.
- 김지숙(2003). 초등학생의 스트레스 요인과 대처양식 분석. **한국실과교육학회 학술대회논문집**, 2002(2), 355-378
- 김지연(2005). 음악활동이 유아스트레스 감소에 미치는 영향. **한국음악치료학회지**, 7(1), 19-34.
- 김지영(2005). 또래 지위에 따른 초등학생의 스트레스 수준 및 학교생활 적응분석. 석사학위논문, 인제대학교 교육대학원.
- 김지인·이주희·양정남·이숙자(2007). 아동, 청소년상담: 결식아동의 내재화 문제와 스트레스, 자아존중감, 사회적 지지의 관계. **상담학 연구**, 8(2), 621-637.
- 김진순(2009). 그룹 바이올린 연주가 실업계 여고생의 학업 스트레스에 미치는 효과. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 김혜원(2011). 음악치료가 초등학생의 스트레스에 미치는 영향. 석사학위논문. 연세대학교 대학원.
- 남억우(1990). **교육학대사전**. 서울: 교육과학사.
- 뉴스와이어(2013). 초등학생 스트레스 원인 1위 '학업'. 2013년 5월 30일. <http://www.newswire.co.kr/newsRead.php?no=697962> 으로 검색

색.

매일일보(2015). 부적응 상담 건수 10세 40배 올라. 2015년. 5월 2일.

http://www.imaeil.com/sub_news/sub_news 으로 검색 .

문영애(2002). 부적응 학생들의 정서변화를 위한 음악의 치료적 접근.

석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.

문장원(1985). 자폐아를 위한 음악치료에 관한 고찰. 석사학위논문, 대구

대학교.

민청옥(2003). 동요 멜로디 연주가 정인지체 성인의 기억수행과 집중력

에 미치는 효과: 개인 첼로 레슨을 중심으로. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.

박경희(2000). 여중생의 학업성적과 학업 자아개념 및 학업 스트레스와

의 관계. 석사학위논문. 건국대학교.

박명숙(1994). 정서 행동장애 아동을 위한 음악치료의 기초연구. 한국예술

연구, 1(25), 189-222.

박봉석(1988). 관현악의 이론과 실제. 서울: 세광출판사.

박선미(2008). 청소년의 정서적 불안정성, 스트레스, 우울 감소를 위한

음악 및 명상의 치료 효과. 석사학위논문. 중앙대학교 대학원.

박성희(2006). 아동의 학교학업 스트레스 및 과외학업 스트레스와 무력

감간의 관계. 석사학위논문. 부산대학교.

박연희(2007). 집단음악활동이 학교생활 부적응 아동의 스트레스 감소 및

자기 표현력 향상에 미치는 영향. 석사학위논문, 공주교육대학교 교육대학원.

박은영(2009). 초등학생들의 스트레스가 우울 및 공격행동에 미치는 영향.

석사학위논문. 영남대학교 대학원.

박주영(2009). 초등학교 방과 후 특기적성 바이올린 수업에서의 그룹지

- 도가 아동의 사회·정서발달에 미치는 영향. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 박중기(1998). 중학생의 스트레스요인과 대처방법에 관한 연구. 석사학위논문, 강원대학교 교육대학원.
- 박지은·최병철 (2012). 유아의 정서조절능력 증진을 위한 음악활동 프로그램 개발 연구, *한국음악치료학회지*, 3(14), 1-30.
- 박현경·이주영(2014). 스트레스 감소를 위한 음악치료 연구 메타분석. *한국음악치료학회지*, 16(1), 29-47.
- 방성아(2012). 음악감상이 청소년의 학업스트레스와 우울 감소에 미치는 영향. 석사학위논문. 목포대학교 교육대학원.
- 백병동(2003). 음악 개론. 서울: 현대출판사.
- 서진미(2008). 피아노 연주 중심의 음악치료 프로그램이 주의력결핍 아동의 주의집중에 미치는 영향. *종합예술과 음악학회지*, 2(2), 26-40.
- 손정희(1995). 초등학교 아동의 스트레스 유형과 그 정도에 관한 연구. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 송의열(1995). 일상스트레스에 대한 아동의 대처행동. *교육심리연구*, 10(3), 135-158.
- 신경일(1997). 폭력청소년의 공격성 감소를 위한 공감훈련 프로그램의 효과. *대학상담연구학술지*, 8(1), 63-92.
- 신여훈(2008). 첼로와 그의 부속품에 관한 연구. 석사학위논문. 성신여자대학교 음악대학원.
- 신지혜, 윤덕순(2011). 음악치료 프로그램이 ADHD성향 아동의 문제행동 개선과 사회적 기술향상에 미치는 효과. *한국보육지원학회지*, 7(2), 137-158.
- 심혜숙, 박정미(2003). 창조적 음악치료가 학습장애 아동의 자기효능감과

- 학교생활적응에 미치는 효과. *한국심리학회*, 15(3), 505-527.
- 엄말숙(2013). *사물놀이 연주 중심의 음악치료가 학업적 스트레스와 자기효능감에 미치는 영향*. 석사학위논문. 대구교육대학교 교육대학원.
- 양미나(2009). *타악기 연주활동이 중학생의 자기조절능력에 미치는 영향 연구*. 석사학위논문. 전남대학교 교육대학원.
- 양신영(2011). *첼로 기초과정의 효율적 지도방안 연구*. 석사학위논문, 원광대학교 교육대학원.
- 양은아(2013). *기악합주활동 중심의 음악치료 프로그램이 지역아동센터 아동의 또래 관계 기술에 미치는 영향*. *예술심리치료연구*, 9(4), 75-96.
- 오미향, 천성문(1994). *중학생의 학업 스트레스 요인 및 증상분석과 그 감소를 위한 명상훈련의 효과*. *인간이해*, 15, 63-69
- 유영덕(1996). *학교생활 부적응 아동의 부적응 요인감소를 위한 학교 사회사업 집단프로그램 개발에 관한 연구*. *임상사회사업연구*, 3(1), 3-16.
- 유범영(1997). *집단 지도에 의한 행동 변화*. 석사학위논문. 고려대학교.
- 유자운(2005). *음악치료활동이 정인지체 청소년의 사회,정서적 발달에 미치는 효과*. 석사학위논문. 명지대학교 사회교육대학원.
- 유지영·김춘경(2008). *음악치료 기법을 활용한 프로그램이 ADHD 아동의 문제행동 개선과 사회기술향상에 미치는 효과*. *정서·행동장애연구*, 24(2), 255-274.
- 윤성현(2003). *관현악기법연구*. 서울: 수문당
- 윤지영(2012). *음악치료 교육을 통한 정인지체 학생의 주의집중력 연구*. 석사학위논문. 대구대학교 교육대학원.

- 이경은(1998). 학교생활부적응 유형과 요인에 따른 학교사회사업서비스 욕구에 관한 연구. *사회복지개발연구*, 4(3), 276-305.
- 이구일(2006). *정통 주법과 최신 지도법에 의한 첼로 교실*. 서울: 현대음악출판사.
- 이동진(2007). *학습기술훈련이 초등학생의 학업스트레스와 학교적응에 미치는 영향*. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 이미자(2009). *모듬북놀이를 활용한 집단음악치료 프로그램이 우울경향 중학생의 우울과 불안 및 자아존중감에 미치는 효과*. 석사학위논문. 경성대학교 교육대학원.
- 이성진(2001). *교육 심리학 서설*. 서울: 교육과학사.
- 이소은(1990). *스트레스 상황에 대한 아동 및 청소년의 대처방식*. 석사학위논문. 서울대학교 교육대학원.
- 이수경(2012). 음악 감상 중재와 리듬연주 중재가 직장인의 스트레스와 불안에 미치는 영향. *한국 음악치료학회지*, 7(2), 54-73.
- 이순화(2010). *아동음악치료의 이론과 실제*. 서울: 한진.
- 이윤희(2001). *스트레스에 대한 음악치료학적 연구*. 석사학위논문. 경희대학교 교육대학원.
- 이일경(2009). *악기연주 중심의 음악치료가 치매 노인의 우울과 ‘행동 및 심리증상’에 미치는 영향*. 석사학위논문. 성신여자대학교 대학원.
- 이주영(2008). *방입된 아동의 공격성과 분노 감소를 위한 분노조절 음악 프로그램 연구*. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 이지은(2007). *과외 학습으로 인한 아동의 학업 스트레스 연구*. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 이현섭(1999). *아동 발달심리*. 서울: 학지사.

- 임자성(2002). 초등학생의 과외학습 스트레스와 관련한 심리적 특성 연구.
한국심리학회지 건강, 10(3), 295-311
- 정경택(2003). 사회적 지지와 지각된 스트레스가 청소년의 공격성에 미치는 영향. **한국아동교육학회 아동교육지**, 12(2), 151-162.
- 정동화(2002). 아동의 스트레스 요인에 관한 일 연구. **고려대학교 교육문제연구학회지**, 17, 135-153.
- 정수정·오익수(2010). 초등학생을 위한 부적응 척도 개발 및 타당화. **초등상담연구**, 9(2), 163-173.
- 정연수(2013). 악기연주를 통한 음악치료가 초등학생의 정서에 미치는 영향. 석사학위논문. 순천향대학교 건강과학대학원.
- 장영애·이영자(2004). 아동 후기 초등학교 학생의 스트레스 정도, 대처행동 및 자아존중감의 관계. **아동권리연구**, 8(3), 543-569.
- 정현주(2005). 음악치료학의 이해와 적용. 서울: 이화여자대학교 출판사.
- 정현주(2006). 음악치료기법과 모델. 서울: 학지사.
- 정현주·김동민(2010). 음악심리치료. 서울: 학지사.
- 조대봉(1992). 인간 행동의 이해와 자아실현. 서울: 문음사.
- 조강래(2007). 고3학생들의 학업 스트레스 원인에 따른 학업 스트레스 증상과 대처방식. 석사학위논문. 경상대학교 교육대학원.
- 지은미(2002). 음악활동이 비행청소년의 정서적 안정성과 자아존중감에 미치는 영향. 석사학위논문. 숙명여자대학교 음악치료대학원.
- 천민필(1993). 아동의 스트레스에 따른 대처 행동 및 사회적지지. 석사학위논문, 명지대학교.
- 천애영(2008). 음악 감상이 초등학생의 스트레스와 공격성 감소에 미치는 영향. 석사학위논문. 숙명여자대학교 음악치료대학원.
- 최승혜(2009). 고등학생의 학업스트레스원과 증상에 관한 연구. 석사학

- 위논문. 대진대학교 대학원.
- 최승희(2005). 초급과정 첼로 교재의 비교연구: 스즈키와 스트링빌더 1 권을 중심으로. 석사학위논문, 단국대학교.
- 최윤상(2000). 음악치료가 자폐성 장애아동의 부적응 행동변화에 미치는 영향. 석사학위논문, 단국대학교.
- 최애나(2007). 음악치료가 저소득층 아동의 사회적 능력에 미치는 영향. *예술심리치료연구*, 3(1), 83-102.
- 최병철(2010). *음악치료학 2판*. 서울: 학지사.
- 채혜정·박경희(2000). 아동의 신체 의식과 자아존중감, 스트레스, 부적응과의 관계. *아동권리연구*, 4(1), 137-151.
- 한국아동학회(2002). *아동 발달백서 2001*. 서울:한솔교육.
- 한미현(1996). 드림서클 중심의 음악치료 프로그램이 청소년의 일상적 스트레스에 미치는 영향. 석사학위논문. 인제대학교 일반대학원.
- 한순옥(2010). 음악치료가 초등학교 아동의 학원과외 학습으로 인한 스트레스 감소에 미치는 영향. *예술심리치료연구*, 6(2), 65-78
- 한영숙·송영혜 (2003). 불안장애 아동의 놀이치료 사례연구. *놀이치료연구*, 7(2), 89-98.
- 한태희·홍상환(2004). 초등학생의 스트레스와 내재화문제의 관계에서 인지변인과 부정적 대처방략의 매개효과. *한국심리학회지*, 1(1), 1-21.
- 홍순화(2011). 악기연주중심의 집단음악활동이 대안학교 중학생의 학교적응과 자기 효능감에 미치는 영향. 석사학위논문. 한세대학교 일반대학원.
- 홍영란(2000). 초등학생의 스트레스 요인, 대처방식, 어머니와의 의사소통 및 학교적응. *아동간호학회지*, 6(13), 362-371.
- 홍정의(2002). 음악활동 프로그램이 자폐아의 부적응행동 감소에 미치는

- 는 효과. 석사학위논문. 대구대학교.
- 황유경(2001). 집단 미술 프로그램이 아동의 학교 부적응 행동에 미치는 효과. 석사학위논문. 동아대학교 대학원.
- 황정규(2002). 음악치료가 자기통제력에 미치는 영향. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- Alvin, J. (1997). Music therapy for the autistic child. 김군자 역 (2007). 자폐아를 위한 음악치료. 서울: 한학문화사.
- Bruscia, K. E. (2006). Dynamics of music psychotherapy. 김영신, 최병철 역 (2006). 음악심리치료의 역동성. 서울: 학지사.
- Erison, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Grocke, D. & Wigram, T. (2007). Receptive Methods in Music Therapy. 문소영, 이윤진 (역). (2011). 음악치료수용기법. 서울: 학지사.
- Thaut, M. H. (1989). *Neuro psychology processes in music perception and their relevance in music therapy*. NY: Schirmer Books.

ABSTRACT

The Effects of Group Music Therapy Utilizing Cello on Maladaptive Behavior and Decreasing Academic Stress in the Upper Grades of Elementary Schools

Kim, Yu Kyoung
Department of Music Therapy
Graduate school of
Sungshin Women's University

This study aims to investigate the impact of group music therapy utilizing the cello on the reduction of academic stress and maladjusted behavior among children who are studying in the upper grades of an elementary school. Children in the upper grades at S Elementary School located in Gyeonggi-do who showed academic stress and maladjusted behavior were selected as the subjects of this study. Subsequently, 7 of them were randomly assigned to an experimental group while another 7 were placed in a control group. The group music therapy program consisted of ten 50-minute sessions which were conducted twice a week with 7 participants from March 31 through May 2, 2014.

The obtained data were analyzed using a statistical program, SPSS 20 Statistics. The Mann-Whitney U test was performed to determine whether the music therapy program, after its implementation, had a significant impact on the reduction of academic stress and maladjusted behavior in the experimental group in comparison to the control group. In addition, the Wilcoxon Matched Pairs test was performed to examine preliminary and post-program changes in the experimental and control groups.

The results of the Mann-Whitney U test indicate that in the comparison of the experimental group with the control group, the scores corresponding to academic stress and school maladjustment decreased with a statistically significant difference ($p < .01$). Also, the Wilcoxon Matched Pairs test showed that the experimental group decreased with a significant difference ($p < .05$), while the control group did not display any significant difference ($p < .05$).

These results imply that group music therapy utilizing the cello may be an effective means of intervention that can help children reduce their academic stress and maladjusted behavior.

부 록

<부록 1> 사전·사후 검사용 설문지 (초등학생의 학업 스트레스 척도)

<부록 2> 사전·사후 검사용 설문지 (초등학생의 학교 부적응 행동 척도)

<부록 3> 그룹 음악치료 프로그램 참여 동의서

<부록 1> 사전·사후 검사용 설문지 (초등학생 학업 스트레스 척도)

번호	내용	전혀 그렇 지않 다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	아주 그렇 다
1	열심히 공부해도 성적이 오르지 않는다.					
2	시험 과목수가 많거나 시험범위가 너무 넓다.					
3	선생님의 수업내용 설명이 이해가 되지 않는다.					
4	공부를 해야 하지만 하기가 싫다.					
5	성적이 나빠서 가고 싶은 학교로 진학할 수 없다.					
6	선생님의 인정을 받지 못한다.					
7	공부하라고 가족이 강요하거나 잔소리 한다.					
8	공부만 한다고 친구들이 멀리한다.					
9	교실이 복잡하고 책,걸상이 불편하다.					
10	집에서 공부할 수 있는 장소가 마땅치 않다.					
11	등,하교시 교통이 복잡하다.					
12	부모의 기대만큼 성적이 나오지 않는다.					
13	시험을 자주 친다.					
14	수업 시간이 지루하거나 재미가 없다.					
15	공부를 왜 해야되는지는 모르겠지만 주위에서 공부를 꼭 해야된다고 해서 한다.					
16	가정 형편으로 원하는 학교로 갈 수 없다.					
17	선생님이 편애나 차별 대우를 한					

	다.					
18	가족 중에 공부하다가 모르는 것을 물어볼 상대가 없다.					
19	성적이 좋지않다고 친구들이 무시한다.					
20	학교에 특별 교실이나 휴식 공간이 부족하다.					
21	가정 형편이 어려워 참고서를 제대로 살 수 없거나 학원에 다닐 수 없다.					
22	학교 주변의 불량배로 인해 학교에 오는 것이 겁이 난다.					
23	성적이 나빠서 선생님이나 부모님께 꾸중이나 벌을 받는다.					
24	시험기간이 다가온다.					
25	수업시간에 필요한 준비물이 많다.					
26	부모님이 학원이나 과외 공부를 하라고 강요한다.					
27	자신이 원하는 진로와 부모님이 원하는 진로가 다르다.					
28	선생님이 나에게 관심이 없다.					
29	부모님이 나의 성적이나 공부에 관심이 없다.					
30	성적 때문에 친구와 경쟁한다.					
31	선배나 선도부가 위협하거나 간섭한다.					
32	집안일로 공부할 시간이 부족하다.					
33	집이나 학교 주변의 소음이나 공해로 공부에 집중이 되지 않는다.					
34	친구들 앞에서 시험 점수가 공개된다.					
35	내가 공부한 것과는 다른 문제가 시험에 나온다.					
36	수업시간에 졸음이 온다.					
37	각 과목에 따라 효과적인 공부법을 모른다.					
38	진로에 대해 의논할 상대가 없다.					
39	선생님에게 인격을 무시당한다.					
40	부모님이 형제와 공부를 비교하거					

	나 공부로 차별한다.					
41	공부를 해야되는데 친구들이 놀자고 한다.					
42	복장, 두발, 지각에 대해 단속한다.					
43	부모님의 싸움이나 가정불화로 학업에 몰두할 수 없다.					
44	공부를 하다가도 오락시설에 가고 싶어서 공부가 잘 안된다.					
45	성적표를 받는다.					
46	시험 문제가 어렵다.					
47	하루 수업시간이 길다.					
48	공부 이외의 일에 시간을 빼앗긴다.					
49	진로에 대한 정보가 부족하다.					
50	선생님께서 공부하라고 잔소리한다.					
51	내가 공부하는 것에 대해 친구들이 지나치게 관여한다.					
52	부모님이 나의 성적을 남과 비교한다.					
53	시험 문제를 푸는데 주어진 시간이 모자란다.					
54	수업시간 중에 질문이나 지적을 받는다.					
55	공부 때문에 다른 것을 할 시간이 없다.					
56	진학할 것인지 직업을 가질 것인지 고민이다.					
57	선생님마다 수업방식이 달라 적응이 잘 안된다.					
58	친구와 싸워서 공부가 안된다.					
59	성적이 자꾸 떨어진다.					
60	시험지만 받으면 긴장되서 공부했던 내용도 생각이 나지않는다.					
61	수업 중 선생님의 질문에 답을 못한다.					
62	숙제나 과제가 너무 많다.					
63	경쟁자가 나보다 성적이 더 잘 나왔다.					

64	자율 학습이나 보충 수업을 해야 한다.					
65	수업시간에 친구가 장난이나 말을 건다.					
66	공부하는 내용이 이해가 잘 되지 않는다.					
67	공부 잘하는 학생이 잘난체한다.					
68	운동장이나 옆 교실에서 나는 소음으로 선생님의 설명이 잘 안들린다.					
69	수업시간에 공상을 많이 한다.					
70	이성 친구로 인해 공부가 방해된다.					
71	선생님께서 성의 없이 가르친다.					
72	친구들이 폭행이나 협박한다.					
73	능력이 부족하여 장래에 하고 싶은 일을 할 수 없다.					
74	쉽거나 아는 문제를 실수로 틀린다.					
75	선생님이 무섭거나 엄격하여 다가가기 어렵다.					

<부록 2> 초등학교 학생의 학교 부적응 행동 척도

번호	행동목록	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	아주 그렇다
1	수업 중 집중하지 못한다.					
2	학급규칙을 지키지 않는다.					
3	욕이나 험한 말을 사용한다.					
4	과제를 해오지 않는다.					
5	준비물을 가져오지 않는다.					
6	자신의 주변정리정돈을 하지 못한다.					
7	쉬는 시간에 친구들과 어울리지 못한다.					
8	친구의 행동을 교사에게 자주 이른다.					
9	다른 사람을 배려하지 않는다.					
10	그룹 활동에 참여하지 않는다.					
11	소극적이며 자기 주장을 못한다.					
12	선생님 앞에서만 바른 행동을 한다.					
13	다른 사람의 물건이나 돈을 훔친다.					
14	학습결손이 심각하다.					
15	충동적인 행동을 한다.					
16	1인 1역할 수행을 하지 않는다.					
17	괴성을 지르거나 독특한 행동으로 시선을 집중시킨다.					
18	교사의 지도나 조언을 들으려 하지 않는다.					
19	친구들의 놀림의 대상이 된다.					
20	친구 따돌리기를 좋아한다.					
21	친한 친구가 없다.					
22	친구들과 의견이 다르면 다툰다.					
23	수업시간에도 교실에 들어오지 않는다.					
24	수업에 방해되는 말들을 많이 한다.					
25	자신보다 소외되거나 약한 학생을 괴롭힌다.					

26	말보다는 폭력적인 행동이 앞선다.					
27	지각을 자주한다.					
28	자신의 잘못을 인정하지 않는다.					
29	사소한 일에도 화를 잘 낸다.					
30	친구에게 군림하려고 한다.					
31	폐병을 부리고, 수업시간에 보건실을 간다.					
32	조퇴나 결석이 잦다.					
33	수업시간에 본인이 하고 싶어하는 것만 한다.					
34	수업시간에 그림을 그리거나 낙서를 한다.					
35	교사와의 약속을 지키지 않는다.					
36	수업시간에 앉아있는 자세가 바르지 않다.					
37	친구들이 싫어하는 행동을 계속 한다.					
38	교과전담시간에 담임 교사 시간과 다른 모습을 보인다.					
39	체육시간이나 단체 활동시 외톨이로 남아있는 경우가 있다.					
40	성취의욕이 없다.					
41	부정적인 말이나 부정적 행동 표현을 한다.					
42	자주 운다.					
43	학습장 정리 및 알림장을 쓰지 않는다.					
44	청소시간에 청소를 제대로 하지 않는다.					
45	교사에게 대든다.					
46	수업시간에 공상에 빠져있다.					
47	교사의 지시를 따르지않고 부모님 평계를 낸다.					
48	주어진 학습활동을 시간 내에 마치지 못한다.					
49	공공의 물건을 함부로 다룬다.					
50	수업 중에 화장실을 자주 간다.					

<부록 3> 그룹 음악치료 프로그램 참여 동의서

음악치료 활동 참여 동의서

본 활동은 첼로를 활용한 그룹 음악치료가 아동의 학업 스트레스와 학교 부적응 행동에 미치는 영향에 대한 연구로 2015년 월 일부터 월 일까지 매주 2회기 총 10회기로 진행될 예정입니다.

본 활동이 진행되는 동안 비디오 촬영 및 오디오 녹음이 이루어질 수 있으며, 이는 아동의 안전과 인권을 위해 절대 외부로 유출시키지 않고 음악치료 연구 목적을 위해서만 사용될 것임을 밝히며, 연구가 끝난 후 즉각 폐기함을 밝힙니다.

2015년 월 일

프로그램 참여자 성명: (서명)

연구자 성명: (서명)

