



저작자표시-비영리-동일조건변경허락 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.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 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](#)

김 정 규 교수지도  
석사학위 청구논문

초등학교 저학년의  
또래 괴롭힘 예방을 위한  
게슈탈트 집단상담 프로그램  
개발 및 효과성 검증

2013

성신여자대학교 대학원  
심리학과 임상심리전공  
박 민 아

초등학교 저학년의  
또래 괴롭힘 예방을 위한  
게슈탈트 집단상담 프로그램  
개발 및 효과성 검증

김 정 규 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2013년 5월

성신여자대학교 대학원  
심리학과 임상심리전공  
박 민 아

# 인 준 서

박민아의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 \_\_\_\_\_ (인)

심사위원 \_\_\_\_\_ (인)

심사위원 \_\_\_\_\_ (인)

성신여자대학교 대학원

## 논문개요

본 연구에서는 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램을 개발하고, 그 효과를 검증하고자 하였다. 사회적으로 문제가 되고 있는 또래 괴롭힘 현상을 학급 전체의 역동으로 보았으며, 학생들의 방관행동을 방어행동으로 변화시켜 그들이 또래 괴롭힘에 관심을 갖고 괴롭힘 상황에서 직접적인 도움을 줄 수 있도록 또래 관계 향상과 학급 환경 변화에 주안점을 두어 구조화된 계슈탈트 집단상담 프로그램을 개발하였다.

프로그램 명칭은 <GRIP 친구 프로그램>이며, 4주 동안 8회기의 프로그램(주 2회)과 11회기의 과제(프로그램이 진행되지 않는 날, 주 3회)로 구성되어 있다. 연구대상은 서울 소재 S초등학교의 3학년 재학생들로 학교 측에 사전 동의를 얻은 2개 학급, 총 41명이었다. 효과성 검증을 위해 프로그램 시행 전 후 실험집단과 통제집단을 대상으로 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동, 또래 관계, 학급 환경을 측정하고 혼합변량분석(Mixed-design ANOVA)을 실시하였다. 연구 참여자 간 변인은 프로그램의 참여 여부이고, 참여자 내 변인은 측정 시점(사전, 사후)이다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 프로그램 실시 후 실험집단의 방관행동과 방어행동은 유의한 변화를 일으키지 않은 것으로 나타났다.

둘째, GRIP 친구 프로그램 참여는 실험집단의 또래 관계 향상에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 보다 구체적으로, 본 프로그램 참여는 또래 간 상호 신뢰와 의사소통의 질의 향상에 기여하였다.

셋째, 본 프로그램 참여는 실험집단의 학급 환경 개선에 부분적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 실험집단의 학급 참여도 향상에는 유의한 영향을 미쳤으나 학급 친밀도에는 변화를 일으키지 않은 것으로 나타났다.

이러한 연구 결과를 종합하여, 본 연구의 시사점과 의의, 제한점 및 후속 연구 방향에 관하여 논의하였다.

주요어 : 초등학교 저학년, 또래 괴롭힘, 게슈탈트 집단상담 프로그램, 게슈탈트 관계성 향상 프로그램(GRIP), 방어행동, 방관행동, 또래 관계, 학급 환경

# 목 차

## 논문개요

<b>I. 서론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
<b>II. 이론적 배경</b> .....	5
1. 또래 괴롭힘 .....	5
1) 또래 괴롭힘의 정의와 특성 .....	5
2) 또래 괴롭힘에서의 참여 역할 : 방관자와 방어자 .....	6
2. 또래 괴롭힘의 예방을 위한 계슈탈트 치료 .....	9
1) 또래 괴롭힘의 집단 맥락과 장이론 .....	9
2) 대화적 관계와 또래 관계 증진 .....	11
3. 연구문제 및 가설 .....	13
<b>III. 프로그램 개발</b> .....	15
1. 프로그램의 배경 .....	15
2. 프로그램의 개발 방향 .....	16
3. 프로그램의 구성 .....	18
1) 프로그램의 단계별 계획 .....	18
2) 프로그램의 회기별 계획 .....	21
<b>IV. 연구 방법</b> .....	23
1. 연구 대상 .....	23
2. 연구 절차 .....	23

3. 연구 설계 .....	24
1) 실험 변인 .....	24
2) 모형 설정 .....	24
4. 측정 도구 .....	25
1) 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동 척도 .....	25
2) 또래 관계 척도 .....	26
3) 학급 환경 척도 .....	27
5. 자료 분석 .....	28
<b>V. 결과</b> .....	29
1. 기술통계 .....	29
1) 실험집단과 통제집단의 동질성 검증 .....	29
2) 측정변인들 간의 상관관계 .....	30
2. 프로그램의 효과검증 .....	31
1) 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동에 미치는 효과 분석 .....	31
2) 또래 관계에 미치는 효과 분석 .....	33
3) 학급 환경에 미치는 효과 분석 .....	35
3. 프로그램 평가지 분석 .....	37
1) 프로그램 평가지 분석 .....	37
2) 프로그램 과제 평가지 분석 .....	39
<b>VI. 논의</b> .....	42
1. 논의 및 결론 .....	42
2. 연구의 한계 및 의의 .....	45

## 참고문헌

## ABSTRACT

## 부록

## 표 목 차

<표 1> 초등학교 저학년을 위한 GRIP 친구 프로그램 .....	21
<표 2> 연구 설계 모형 .....	24
<표 3> 방어행동과 방관행동 측정도구의 문항구성, 신뢰도 .....	26
<표 4> 또래 관계 측정도구의 하위요인별 문항구성, 신뢰도 .....	27
<표 5> 학급 환경 측정도구의 하위요인별 문항구성, 신뢰도 .....	28
<표 6> 실험집단과 통제집단의 동질성 검증(사전검사) .....	29
<표 7> 측정변인들 간 상관, 첨도, 왜도(사전검사) .....	30
<표 8> 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동의 평균과 표준편차 .....	31
<표 9> 또래 관계의 평균과 표준편차 .....	33
<표 10> 학급 환경의 평균과 표준편차 .....	35
<표 11> 프로그램 평가 .....	37
<표 12> 프로그램 참여 소감 요약 .....	38
<표 13> 프로그램 과제 평가 .....	39
<표 14> 프로그램 과제 소감 요약 .....	40

## 그림 목 차

<그림 1> 프로그램 구성 .....	16
<그림 2> 방어행동 평균 도표 .....	32
<그림 3> 방관행동 평균 도표 .....	32
<그림 4> 상호신뢰 평균 도표 .....	34
<그림 5> 의사소통의 질 평균 도표 .....	34
<그림 6> 학급 참여도 평균 도표 .....	36
<그림 7> 학급 친밀도 평균 도표 .....	36

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

최근 보도되고 있는 또래 괴롭힘 사건을 살펴보면 그 심각성이 지나칠 뿐 아니라 갈수록 저연령화 되고 있어 우려를 불러일으킨다. 일례로, 경기도의 한 초등학생이 친구에게 아침인사를 받는다며 3개월 여 동안 담임교사가 들어오기 전 20여 분 간 친구의 얼굴을 때리고 발길질을 한 사건은 더 이상 또래 괴롭힘 현상이 청소년들만의 문제가 아님을 알려준다(경인일보, 2012.1).

이러한 또래 괴롭힘은 일회적으로 끝나는 것이 아니라 장기적으로 이루어지고 있고 심지어 다음 학년에 올라가거나 전학을 가서도 지속적으로 일어나는 경우가 많다(장수정 외, 2010). 더욱이 아동청소년기에 또래로부터 수용받지 못한 경험은 비행, 범죄, 학습부진, 학업 중단, 성인기의 정신 병리 등과 밀접한 관련이 있는 것으로 알려져 있다(최윤희, 2001). 또한 피해여부를 떠나 이러한 현상을 지켜보는 것만으로도 신체화, 강박, 대인관계 민감성, 우울, 불안 등 여러 정신건강 요소에 부정적인 영향을 미친다(Rivers et al, 2009; 최기원, 2012 재인용). 이처럼 또래 괴롭힘 문제는 개인의 삶 뿐 아니라 사회의 안전을 위협한다는 측면에서 더 이상 방치해서는 안 되며, 가정과 학교는 물론 사회적 차원에서 적극적인 관심을 가지고 대처방안을 모색해가야 할 중요한 과제이다(장수정 외, 2010).

또래 괴롭힘이란 한 아동이 반복적이고 지속적으로 한 명 혹은 그 이상의 다른 아동들의 부정적인 행위에 노출되는 것이다(Olweus, 1978). Salmivalli 등(1996)은 또래 괴롭힘 현상 내의 행동 양상에 따라 가해자, 피해자뿐 아니라 조력자(assistant), 강화자(reinforcer), 방어자(defender), 방관자(outsider)로 세분화된 역할을 밝혔다(최기원, 2011 재인용). 조력자는 가해를 따르며 또래 괴

롭힘에 참여는 하지만 주도적으로 행동하지는 않는 역할이며, 강화자는 또래 괴롭힘 상황을 재미있어하며 웃거나 구경하는 행동으로 또래 괴롭힘 행동을 강화하는 역할을 한다. 방어자는 피해자를 지지하고 위로해주며 또래 괴롭힘 행동을 중단시키려는 노력을 하며, 방관자는 또래 괴롭힘 상황에 대해 무관심하거나 상황을 인식하고도 아무런 행동도 하지 않는 역할이다(김은아 외, 2011).

이에 따르면, 또래 괴롭힘 상황에서 20-30%의 청소년들은 동조자 또는 강화자로 행동하며 20% 정도는 방어자, 나머지 20-30%는 방관자로 행동하는 것으로 나타났다(Salmivalli&Voten, 2004; 김은아 외, 2011 재인용). 즉, 피해자와 가해자를 제외한 80% 가까이 되는 학생들이 또래 괴롭힘 상황에서 각기 다른 역할로 참여한다. 이 주변인들은 또래 괴롭힘 현상의 지속 여부에 결정적 역할을 하게 되는데 특히 피해자에 대한 주변인의 방어 행동은 또래 괴롭힘 행동을 감소시킬 수 있고 이후에 피해자가 심리적으로 적응하는 데 있어서 긍정적인 영향을 미칠 수 있기에 매우 중요하다(최지영, 허유성, 2008; 김은아 외, 2011 재인용). 반면 방관자는 괴롭힘 현상에 무관심하거나 상황을 인식하면서도 아무런 개입을 하지 않아 또래 괴롭힘 현상에 별다른 영향을 끼치지 못하거나 오히려 상황을 유지시키고 있다. 따라서 방관자를 방어자로 변화시켜 그들이 괴롭힘 상황에서 다양한 방식으로 개입할 수 있도록 한다면, 또래 괴롭힘 예방에 큰 도움이 되겠다.

방관자를 방어자로 변모시키기 위해 어떠한 개입이 필요한가에 관한 국내 연구를 살펴보면, 가장 큰 영향을 미칠 것으로 기대되는 것은 또래 간 상호 교류(최춘례, 2000; 윤성우, 2007; 손갑주, 2005)와 학급의 맥락(최기원, 2011; 김은아 외, 2011; 김지은, 2012)이다. 무관심하거나 직접적인 개입에 두려움이 많은 방관자에게 또래 상호교류를 증진하여 친구에게 애착을 갖게 하고 관계 속에서 적극적인 태도를 기를 수 있도록 하는 것은 방어자 행동으로의 변화를 이끌 수 있는 중요한 개입이 될 것이다. 더불어 학급의 분위기가 서로를 이해하는 방향으로 흘러가고 전체 급우 간 개입이 활발해 지는 환경의 변화

가 일어난다면 자연스럽게 또래 괴롭힘 현상이 줄어들 것으로 기대된다.

게슈탈트의 치료적 접근은, 방관자를 방어자로 변화시키기 위해 적합한 배경을 지니고 있다. 게슈탈트에서는 인간의 기능과 성장 과정에서 총체적이고, 유기체 적이며, 생물학적인 측면들을 강조한다. “유기체와 환경을 분리된 것이 아니라, 유기체와 환경의 상호작용만이 심리적 상황을 구성한다.”는 Perls(1951)의 말은 인간의 문제를 체계적 관점으로 보려는 게슈탈트의 배경을 잘 나타내고 있다(Petruska Clarkson, 2010, 재인용). 이는 또래 괴롭힘 상황에 있어서 학급 전체의 맥락이 매우 중요하다는 연구 결과와 부합하는 접근이다.

또래 괴롭힘 상황에서 건강한 장의 기능을 돕기 위한 게슈탈트의 치료적 접근은 많은 경험을 하게 하는 것이다. 게슈탈트는 경험적 치료로, 내담자에게 자신을 최대한 경험하게 하고, 지금-여기에서의 존재로 자신을 충분히 느끼도록 한다. 따라서 학생들이 학급 내에서 자신의 존재를 충분히 느끼도록 격려하고 지금-여기 자신과 타인에 대해 더 많이 알아차리고 경험할 수 있도록 격려한다면 자연스럽게 건강한 유대감을 만들며 또래 괴롭힘 현상을 완화할 것이라고 기대할 수 있다.

또한 관계성을 강조하는 게슈탈트의 치료적 접근은 또래 관계 증진에 있어 효과적일 것이다. 게슈탈트에서 열린 의사소통을 위해 사용되는 포함(inclusion)은 자기 자신의 관점, 상대방의 관점, 관계의 관점을 공감하고 그 이상을 접촉할 수 있는 상태를 의미하는데, 이는 다른 치료적 관점에서처럼 인지적 수준의 공감만을 포함하는 것이 아니라 신체적, 인지적, 정서적 수준을 모두 포괄하는 개념으로 통합적 접근을 통해 상대방과 교감을 하는 것이 특징이다 (Joyce&Sills, 2010). 이러한 접근에 따라, 학생들이 나, 상대방과 소통할 수 있도록 도와준다면 관계의 질이 향상되어 방관자들이 또래에게 관심을 갖고 괴롭힘 상황에서 방어자로서 개입할 수 있을 것으로 예상된다.

본 연구의 목적은 또래 괴롭힘 상황에서 방관자를 방어자로 변화시키기 위

해 또래 관계 향상과 학급 환경 변화에 주안점을 둔 계슈탈트 집단상담 프로그램을 개발하는 것이다. 특별히 초등학교 저학년을 대상으로 선정한 이유는, 최근 또래 괴롭힘이 저연령화 되고 있는 현상에 따라 조기 예방 프로그램을 개발하기 위함이다. 프로그램의 효과성을 검증하기 위해서는 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여가 실험집단의 방어행동과 방관행동, 또래 관계, 학급 환경과 각 하위요인에 어떠한 영향을 미치는지 구체적으로 살펴볼 것이다.

이로써 본 연구는 우리나라 초등학교 저학년생에게 안전하고 행복한 학급 분위기 형성과 더불어 또래 관계의 질을 높여 서로에게 무관심하거나 소외되지 않는 교실을 만드는 데에 도움을 줄 수 있을 것이다. 또한 이후 또래 괴롭힘 예방 프로그램 개발에 대한 근거로 활용될 수 있는 기초 자료를 제공해 줄 수 있을 뿐 아니라 또래 괴롭힘 예방 및 학교 문화 개선에 기여할 것으로 예상된다.

## II. 이론적 배경

### 1. 또래 괴롭힘

#### 1) 또래 괴롭힘의 정의와 특성

또래 괴롭힘과 유사한 개념으로 학교폭력, 또래폭력, 집단 따돌림, 이지매, 왕따 등의 용어가 있다. 각 용어별로 의미마다 약간의 차이가 있지만 폭력(violence)이라는 단어는 직접적인 물리적 폭력행위가 연상되고, ‘따돌림’이라는 단어는 관계적인 소외에 주목되는 것에 비해 ‘Bullying’이라는 단어는 신체적인 괴롭힘이나 언어적 폭력, 따돌리기 등의 관계적 폭력도 포괄한다는 점에서 괴롭힘이라는 용어를 사용하는 것이 적절할 것으로 보인다(김난희, 2009).

또래 괴롭힘의 정의는 연구자마다 약간씩 차이가 있으나 Olweus(1978)의 정의가 가장 보편적으로 사용되고 있다. 그는 또래 괴롭힘이란 한 아동이 반복적이고 지속적으로 한 명 혹은 그 이상의 다른 아동들의 부정적인 행위에 노출되는 것이라고 정의하였다. 여기에서 부정적 행위란 공격적 행동 또는 의도적으로 해를 가하는 행동을 의미하며, 이러한 부정적 행위는 힘의 불균형이 존재하는 대인관계에서 오랜 시간에 걸쳐 반복적으로 일어나는 것이 일반적이지만 그 행동이 심각한 경우에는 단 한 번일지라도 괴롭힘으로 간주될 수 있다(Olweus, 1993).

이러한 또래 괴롭힘은 가해자와 피해자 뿐 아니라 주변인에게도 부정적인 영향을 미친다(최기원, 2011). 또래 괴롭힘 피해자는 우울, 외로움, 낮은 자존감을 갖고 있고 가해자도 우울, 외로움, 사회적 고립을 경험하며(Hawker&Boulton, 2000; Coie&Dodge, 1998; Cowei&Jennifer, 최기원, 2011

재인용) 피해여부를 떠나 이러한 현상을 지켜보는 주변인에게도 신체화, 강박, 대인관계 민감성, 우울, 불안 등 여러 정신건강 요소에 부정적인 영향을 미친다(Rivers et, al, 2009; 최기원, 2011 재인용).

전국 초·중·고등학생 3,560명을 대상으로 청소년폭력예방재단이 실시한 '2010 전국 학교폭력실태조사' 결과에 따르면 피해 및 가해 시기가 초등학교 4학년에서 6학년까지 정점을 이루고, 1학년에서 3학년 가해자의 비율이 2009년 11%에서 2010년 14.8%로 증가되어 괴롭힘 현상의 저연령화가 심각한 것으로 나타났다. 김선애(2003)는 초등학생이 이미 학교폭력의 피해자로 노출되어 있으며, 가해가 상급생에 의해서만 이루어지고 있는 것이 아닌 동일집단에 가장 많이 속함을 언급하며 초등학생 대상 또래 괴롭힘 예방교육의 활성화와 의식의 확산을 강조하였다. 최태진 외(2006)는 초등학생을 대상으로 하는 예방 프로그램의 구성이 무엇보다 시급하다고 하였으며, 서진(2009)은 또래 괴롭힘의 사각지대라 할 수 있는 저학년 학생의 발달단계에 맞는 예방 프로그램 개발이 필요하다고 강조하였다.

한편, 이러한 또래 괴롭힘 현상이 집단 내 사회적 관계에 기초한 현상이며 집단 내 사회적인 상호작용을 통해 서로의 행동을 강화하는 특성이 강조되면서(Legerspetz et al, 1982; Pikas, 1976; Salmivalli et, al, 1996; 최기원, 2011 재인용) 또래 괴롭힘 현상을 가해와 피해의 이차관계가 아닌 학급 전체 구성원이 참여하는 집단 역동으로 바라보기 시작하였다. 최기원(2011)은 이러한 맥락에서 또래 괴롭힘 현상 내의 가해자와 피해자 뿐 아니라 전체 구성원을 고려한 탐색 및 개입이 필요하다고 하였다.

## **2) 또래 괴롭힘에서의 참여 역할 : 방관자와 방어자**

학교에서 또래 괴롭힘 사건이 일어날 때 대부분의 아동은 그것을 알고 있을 뿐 아니라 현장에 있으면서 그 사건을 목격한다(Gini et al, 2008; 장수정 외,

2010 재인용). 그러나 대부분의 아동들은 피해 아동에게 연민을 느끼고 가해 아동의 행동에 찬성하지는 않지만 개입하거나 어른들에게 알리기를 꺼려하고 때로는 가해아동의 행동에 동조하기도 한다(장수정 외, 2010).

Salmivalli 등(1996)은 또래 괴롭힘 현상 내의 행동 양상에 따라 가해자, 피해자 뿐 아니라 조력자(assistant), 강화자(reinforcer), 방어자(defender), 방관자(outsider)로 세분화된 역할을 밝혔다(최기원, 2011 재인용). 조력자는 가해를 따르며 또래 괴롭힘에 참여는 하지만 주도적으로 행동하지는 않는 역할이며, 강화자는 또래 괴롭힘 상황을 재미있어하며 웃거나 구경하는 행동으로 또래 괴롭힘 행동을 강화하는 역할을 한다. 방어자는 피해자를 지지하고 위로해주며 또래 괴롭힘 행동을 중단시키려는 노력을 하며, 방관자는 또래 괴롭힘 상황에 대해 무관심하거나 상황을 인식하고도 아무런 행동도 하지 않는 역할이다(김은아 외, 2011). 이러한 역할 구분은 여러 나라에서 이미 타당성이 입증되었으며 우리나라에서 역시 참여자 역할 구분을 확인한 여러 연구들이 있다(오인수, 2010; 최지영, 허유성, 2008). 이에 따르면, 또래 괴롭힘 상황에서 20-30%의 청소년들은 동조자 또는 강화자로 행동하며 20% 정도는 방어자, 나머지 20-30%는 방관자로 행동하는 것으로 나타났다(Salmivalli&Voten, 2004; 김은아 외, 2011 재인용). 즉, 피해자와 가해자를 제외한 80% 가까이 되는 학생들이 또래 괴롭힘 상황에서 각기 다른 역할로 참여한다.

이 주변인들은 또래 괴롭힘 현상의 지속 여부에 결정적 역할을 하게 되는데 특히 피해자에 대한 주변인의 방어 행동은 또래 괴롭힘 행동을 감소시킬 수 있고 이후에 피해자가 심리적으로 적응하는 데 있어서 긍정적인 영향을 미칠 수 있기에 매우 중요하다(최지영, 허유성, 2008; 김은아 외, 2011 재인용). 한편 방관자는 참여 역할 중 가장 많은 수를 차지하고 있음에도 또래 괴롭힘 현상에 관여하지 않고 침묵하거나 상황을 외면하며, 괴롭힘 상황을 인식하고 있더라도 이에 대처할 해결능력이 결여되어 있다(Cowie&Jennifer, 2008). 즉, 방어자와 방관자는 조력자나 강화자처럼 가해자를 지지하지 않으

며 공격적인 행동에 연루되지 않는 동일한 특성을 갖고 있지만 친사회적이고 도덕적인 행동을 하는지 여부에서 차이가 난다(윤성우, 2007).

Hazler(1996: Cowie, 2000 재인용)는 방관자가 피해자에 대해 지지적인 행위를 하지 않거나 책임감을 느끼지 않는 이유가 또래 괴롭힘 상황에서 어떻게 해야 하는지 모르고, 가해자의 공격에 대한 보복을 두려워하고 있으며 자신들의 개입으로 문제가 더욱 잘못될 수 있다고 생각하기 때문이라고 하였다(윤성우, 2007 재인용). 이러한 방관자들의 무관심은 피해자의 고통을 가중시킬 뿐 아니라 자신도 타인에게 무관심하게 되며, 도덕성이 결여되는 등의 문제점을 갖게 한다(윤성우, 2007). 따라서 방관자가 또래 괴롭힘 상황에서 방어자로 변모할 수 있도록 돕는 것은 매우 중요하다(최기원, 2011).

방관자를 방어자로 변모시키기 위해 어떠한 개입이 필요한가에 관한 국내 연구를 살펴보면 다음과 같다. 최춘례(2000)는 또래 간 상호교류 증진이 집단 괴롭힘의 방관적 태도를 감소시키는 데에 도움을 주며, 학생들이 적극적으로 또래 괴롭힘에 개입할 수 있는 태도를 길러준다고 하였다. 손갑주(2005)는 방관자의 도움행동을 결정짓는 것이 공감능력과 같은 개인의 능력보다는 친소관계, 즉 친밀함과 밀접한 관련이 있다고 하였다. 윤성우(2007)는 또래지지를 증진하는 프로그램에 참여한 방관자들이 피해자에 대한 인상과 호감도와 도움 행동이 증가하는 경향을 보였으며, 이것이 방어자 행동에 대한 생각의 증가로도 이어진다고 하였다. 이는 향상된 또래 관계가 방관자에서 방어자로의 역할변화를 일으켰음을 의미한다.

최기원(2011)은 아동들이 기대하는 학급이 긍정적일수록 방어행동을 많이 하며 부정적일수록 방관행동을 적게 한다고 하였는데, 이는 아동이 기대하는 학급의 분위기가 방관자에서 방어자로의 역할 전환에 도움이 될 수 있음을 의미한다. 김은아(2011)는 기존 또래 괴롭힘 예방 및 개입 프로그램에서 많이 사용되는 공감 향상이나 자기 효능감의 변화를 통해 방어행동을 늘리거나 가해행동을 줄이려 노력하는 것보다, 학급의 분위기를 변화시킴으로서 방어행

동에 대한 공감의 효과를 증가시켜주는 것이 더 효과적일 것으로 기대하였다. 김지은(2012) 역시 방어자적 행동을 유도하기 위해서는 무엇보다 집단의 맥락이 중요하다고 강조하였다.

이상의 연구결과를 종합해보면, 또래 관계 향상과 우호적인 학급의 분위기는 방관자를 방어자로 전환하는 데에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대된다. 특성 상 무관심한 성향을 보이거나 직접적인 개입에 두려움이 많은 방관자에게 또래 상호교류를 증진하여 친구에게 관심을 갖게 하고 관계 속에서 적극적인 태도를 기를 수 있도록 하여 학급의 분위기를 변화시키는 것은 방어자 행동으로의 변화를 이끌 수 있는 중요한 개입이 될 것이다. 더불어 학급의 분위기가 서로를 이해하는 방향으로 흘러가고 전체 또래 간 개입이 활발해 진다면 괴롭힘 현상이 자연스럽게 줄어들 수 있으며, 반대로 학급의 분위기가 경직되고 서로에게 무관심한 맥락으로 흘러간다면 방관자의 역할은 강화되고 괴롭힘 현상은 줄어들지 않을 것이다.

## **2. 또래 괴롭힘의 예방을 위한 계슈탈트 치료**

### **1) 또래 괴롭힘의 집단 맥락과 장이론**

앞서 언급하였듯, 또래 괴롭힘 상황에서 주변 또래가 피해자를 보호하는 행동을 하도록 유도하기 위해서는 집단 맥락이 가장 중요하다. 김지은(2012)은 또래 역할과 관련된 개인 내적 특성에 차이가 있음에도, 어떠한 상황이나에 따라 한 개인 내적 측면에도 그 차이가 나타난다고 하였다.

또래 괴롭힘의 방관자가 방어자 역할을 할 수 있도록 하기 위해서 학급 전체의 인식이 가장 중요하다는 집단의 맥락을 강조한 연구결과는 계슈탈트 심리학에서 가장 기본이 되는 장이론과 같은 지향점을 갖고 있다.

게슈탈트 접근은 인간의 기능과 성장 과정에서 총체적이고, 유기체 적이며, 생물학적인 측면들을 강조한다. Perls(1951)에 의하면, 게슈탈트는 모든 것을 분해하려는 ‘원자론적’ 구성 개념에 치명적인 반격을 가하며 ‘전체로서의 유기체’라는 개념을 심리학 용어로 도입함으로써 심리학 전반에 큰 영향을 미쳤다(Petruska Clarkson, 2010, 재인용). 이처럼 전체를 중요시하는 관점에서 게슈탈트 접근의 가장 큰 맥락은 독일의 심리학자 Kurt Lewin이 창시한 장 이론이다. 그는 개인이 환경 혹은 장 속에서 자신의 지배적인 관심 혹은 욕구에 의해 자신의 전체적인 환경을 조직화한다고 하였다. 또한 개인은 경험의 장의 조직화에 그리고 그가 부여하는 의미의 창조에 적극적이다(노안영, 2013). 인간과 환경의 이러한 상호관련성은 게슈탈트 접근의 중심 개념이다. 따라서 인간이라는 존재는 그 자신도 중요한 구성요소로 포함되어 있는 전체 체계 안에서만 이해될 수 있다. “유기체와 환경을 분리된 것이 아니라, 유기체와 환경의 상호작용만이 심리적 상황을 구성한다.”는 Perls(1951)의 말은 인간의 문제를 체계적 관점으로 보려는 게슈탈트의 치료적 접근을 잘 나타내고 있다(Petruska Clarkson, 2010, 재인용).

이러한 장 이론적 접근을 또래 괴롭힘 상황에 광의적으로 적용하자면, 교실, 개인의 가정, 상황, 과거력, 가치 등 개인 및 환경과 지금 여기에서 관련된 모든 것을 통합적으로 포함할 수 있다. 조금 더 작은 범위로 생각해보았을 때는, 교실이 괴롭힘이 벌어지고 있는 하나의 장이며 각 개인, 즉 또래가 그 안에서 다양한 방식으로 상호작용을 하며 전체적인 상황을 만들어가고 있다고 할 수 있다. 그러므로 교실이라는 장의 기능을 건강히 유지할 수 있도록 돕는다면, 또래 괴롭힘 방지에 상당한 도움이 될 것이다.

또래 괴롭힘 상황에서 건강한 장의 기능을 돕기 위한 게슈탈트의 치료적 접근은 학생들이 많은 경험을 하게 하는 것이다. 게슈탈트는 경험적 치료로, 내담자에게 자신을 최대한 경험하게 하고, 지금-여기에서의 존재로 자신을 충분히 느끼도록 한다. 인간은 자신에 대해 더 많이 알아차릴수록 자신에 대

해 더 많이 배우며 지금-여기에서 자신의 존재를 가로막는 방식을 경험할 때, 스스로 차단했던 자기를 경험할 수 있다(Fritz Perls, 2013). 학급 분위기를 변화시키는 것에 이러한 치료적 접근을 접목하면, 학급 내에서 자신의 존재를 충분히 느끼도록 격려하고 또한 개개인이 지금-여기 자신에 대해 더 많이 알아차리고 경험할 수 있도록 격려하는 것이 기본이 되겠다.

학급의 분위기를 변화시키기 위한 또 다른 게슈탈트 관점의 개입은 친밀한 또래 관계를 형성할 수 있도록 돕는 것이다. 조강모(2011)의 연구를 보면, 초등학교 아동의 타인을 돕는 친사회적 행동이 고학년으로 갈수록 개인적으로 변하는 것으로 나타났는데 이는 타인에게 무관심한 특성을 보이는 또래 괴롭힘 방관자 역할과 충분히 연관될 가능성이 있다. 따라서 또래 간 친밀한 관계를 형성하여 타인의 대한 관심을 높일 수 있도록 조기 개입 한다면 친사회적인 학급 분위기 형성에 큰 도움이 될 것이다.

## 2) 대화적 관계와 또래 관계 증진

치료적 성공의 요인들에 대한 연구에서 일관성 있게 지적되는 것이 바로 관계의 중요성이다. 게슈탈트 치료에서는 치료적 관계를 점점 더 중시하고, 게슈탈트 치료 집단에서는 관계를 점점 더 강조한다(Gary M. Yontef, 2008). 즉, 게슈탈트에서는 진정한 인간 존재 사이에서 일어나는 생생한 실존적 만남을 가장 중요한 가치로 보고 있으며, 진정한 관계를 형성하는 능력의 발달이 치유과정의 핵심이라고 하였다(Petruska Clarkson, 2010).

김정규(1995) 역시 우리의 존재가 타인과의 관계성 속에서 비로소 명확히 드러난다고 하였다. 이는 꿀의 의미가 벌과 관련해서 명백히 이해되어지는 것과 같은데, 꿀은 벌과 무관하게 그냥 있는 것이 아닌 꽃의 씨받이 의지와 벌의 먹이 찾기 행동의 관계성 속에서 드러난다. 이처럼 우리의 감정이나 욕구 그리고 행동도 우리의 의지나 타인의 행동과 무관하게 독립적으로 놓여있는 사물이나

대상이 아니다. 즉, 타인과 만남으로써 비로소 서로 관계를 맺기 시작하는 것이 아니라 우리의 삶이 이미 관계성 속에서 출발하는 것으로, 이러한 관계성을 외면하지 않고 실현할 때 실존적인 삶을 살 수 있다(김정규, 1995). 이처럼 관계성을 중시하는 게슈탈트 치료적 측면은 또래 괴롭힘의 예방을 위해 또래 관계를 돈독히 해야 한다는 선행 연구들의 맥락과 같다.

게슈탈트에서는 자신의 감정을 솔직하게 인정하고 내보임으로써 나-너 관계로 들어갈 수 있고, 이러한 관계에서 친밀감과 성실성을 경험한다. 또한 각자 자신의 감정을 솔직하게 표현하여 미해결과제를 남기지 않는다. 이를 위해 필수적인 과정이 알아차림(awareness)이다. 김정규(1995)는 개체가 개체-환경의장에서 일어나는 중요한 현상들을 잘 알아차린다면 미해결과제가 쌓이지 않는다고 하였다. 알아차림은 게슈탈트 치료의 가장 기본적인 토대를 이루고 있으며, Perls(1951)는 알아차림 그 자체가 치료적이라고 하였다. 게슈탈트 치료는 실존적 만남을 통한 알아차림을 강조하며, 대인관계 갈등을 효율적이고 창조적으로 다루는 방법을 학습하고, 공동체의 소속감, 상호간의 지지와 존경을 성취하기 위해 집단을 활용하는 방법을 익히며, 서로에게 피드백을 해주는 방식을 중시한다(Zinker, 1977; 김정규 1995 재인용).

따라서 관계성을 강조하는 게슈탈트의 치료적 접근은 또래 관계 증진에 있어 매우 효과적일 것이다. 게슈탈트 치료에서 열린 의사소통을 위해 사용되는 포함(inclusion)은 자기 자신의 관점, 상대방의 관점, 관계의 관점을 공감하고 그 이상을 접촉할 수 있는 상태를 의미하는데, 이는 단순히 다른 치료적 관점에서 처럼 인지적 수준의 공감만을 포함하는 것이 아니라 신체적, 인지적, 정서적 수준을 모두 포괄하는 개념으로 통합적 접근을 통해 상대방과 교감을 하는 것이다(Phil Joyce&Charlotte Sills, 2010). 이러한 접근에 따라, 초등학교 저학년 학생들에게 단순히 인지적 수준의 공감만을 훈련시킬 것이 아니라, 정서적, 통합적 수준의 공감을 향상시키며 나와 상대방이 소통할 수 있도록 훈련을 돕고 일상에서 적용할 수 있게 한다면 학급 내 또래 관계의 질이 증진될 것이다.

곽금주(2008)에 의하면, 집단따돌림을 학급 전체의 구성원이 참여하는 집단의 과정으로 파악하는 시각이 설득력을 얻어가고 있다. 그러므로 또래 관계의 향상은 집단 괴롭힘 상황 발생 시 방관자들이 피해자에게 관심을 갖고 적극적으로 개입할 수 있게 도움을 줄 수 있을 것으로 예상된다.

### 3. 연구문제 및 가설

본 연구는 게슈탈트 접근을 중심으로 건강한 학급환경과 또래 관계 증진에 초점을 맞춘 또래 괴롭힘 예방 집단상담 프로그램을 개발하고 효과성을 검증하려 한다. 앞서 언급하였듯 최근 또래 괴롭힘 현상이 저연령화 되고 있는 바, 조기 개입 예방을 위해 대상을 초등학교 저학년으로 선정하였다. 이를 위해 아래와 같은 연구문제를 제기하였다.

**[연구문제 1] 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동에 유의미한 영향을 미치는가?**

가설 1-1. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 방어행동을 증가시킬 것이다.

가설 1-2. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 방관행동을 감소시킬 것이다.

**[연구문제 2] 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 또래 관계 향상에 유의미한 영향을 미치는가?**

가설 2-1. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 상호신뢰를 증가시킬 것이다.

가설 2-2. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 의사소통의 질을 증가시킬 것이다.

**[연구문제 3] 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 학급 환경에 유의미한 영향을 미치는가?**

가설 3-1. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 학급 참여도를 증가시킬 것이다.

가설 3-2. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 게슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 학급 친밀도를 증가시킬 것이다.

### Ⅲ. 프로그램 개발

#### 1. 프로그램의 배경

본 연구는 초등학교 저학년을 대상으로 게슈탈트 집단상담 프로그램을 실시하여 또래 관계를 돈독히 하고 학급 분위기를 개선하여 궁극적으로는 또래 괴롭힘을 예방하는 데에 목적을 두고 있다. 프로그램의 명칭은 기존의 GRIP 프로그램들과의 차별성을 두고 참여 대상을 명시하기 위해 <GRIP 친구 프로그램(초등 저학년용)>으로 하였다.

프로그램에 사용된 게슈탈트 관계성 향상 프로그램 (Gestalt Relationship Improvement Program, GRIP)은 김정규(2010)가 게슈탈트 심리치료의 구조화를 위하여 개발한 도구로서, 기존의 다양한 게슈탈트 놀이 및 예술치료 기법들을 변형, 수정한 것들과 이 프로그램을 위하여 개발·제작한 마음자세카드 (GR-1), 그림상황카드(GR-2), 감정단어카드(GR-3), 그림가족인형(GR-4), 그림 보드게임(GR-5) 등으로 구성되어 있다. 이는 본래 게슈탈트치료 이론에 근거하여 일반 아동, 청소년, 성인 및 각종 심리장애를 가진 집단들의 성장과 치유를 돕기 위한 목적으로 제작된 구조화 프로그램이지만 필요에 따라 상담자가 창의적 능력을 발휘함으로써 얼마든지 개인 상담이나 가족상담 또는 부부상담 등에도 응용이 가능하다(김정규, 2010).

프로그램 구성은 게슈탈트 심리 치료 이론을 기반으로 게슈탈트 관계성 향상 프로그램(김정규, 2010), GRIP 친구 도우미 프로그램(김정규, 2012), 집단 따돌림 방관자에 대한 또래지지 프로그램(윤성우 외, 2007), 중고등학생을 위한 집단상담 프로그램(천성문 외, 2004) 등을 참고하여 개발 하였다.

## 2. 프로그램의 개발 방향

GRIP은 기존의 여러 연구에서 계슈탈트 치료적 도구로 활용된 바 있는데, 대부분의 프로그램이 반구조화로 진행되었다. 특히 GRIP 친구 도우미 프로그램은 학교 폭력 예방에 기여함이 확인되어(전혜리, 2013; 최영숙, 2013) 현재 활발한 활용 중에 있으나, 많은 보조리더를 필요로 하며 친구 도우미 교육이 별도로 요구되는 등 상당한 노력이 든다. 본 연구에서는 구조화된 활동지를 통해 한 학급을 대상으로 1인 리더가 진행할 수 있는 또래 괴롭힘 예방 프로그램을 개발하여 현장 활용성을 높이려 하였다. 계슈탈트의 치료적 접근을 바탕으로, 또래 간 관계성 향상과 학급 환경 개선에 초점을 맞춘 또래 괴롭힘 예방 프로그램 <GRIP 친구 프로그램(초등 저학년용)>의 개발 방향은 다음과 같다.

교수 및 시연	모듬활동	과제
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 프로그램 시간 중 교수 및 시연</li> <li>• 알아차림, 공감, 관계성 향상 등을 교습</li> <li>• 시연을 통해 쉽게 배울 수 있도록 함</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 프로그램 시간 중 모듬 활동을 통해 배운 것을 직접 경험, 연습</li> <li>• 모듬 활동을 하며 또래 관계를 향상</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 프로그램 시간 외 주 3회, 15분씩 활동지를 통해 대화</li> <li>• 프로그램의 핵심을 일상으로 옮겨오는 과정</li> </ul>

<그림 1> 프로그램 구성

우선, 학급 환경을 긍정적인 방향으로 만들기 위한 프로그램 시행이다. 참여자들은 프로그램 시간 중 리더의 간단한 교수 및 시연을 통해 활동 목적 및 방향을 이해하고 필요한 개념을 습득한 뒤 다양한 방식의 모듬 활동을 통해 서로 묻고 공감하며 연결감을 기르게 된다. 또한 나 자신과 상대방, 환경

에 대해 알아차리는 건강한 경험을 통해 가치 있는 존재로서의 나와 타인, 환경을 자각하도록 하였다. 연결감을 높이고 존재의 가치를 자각하는 게슈탈트 접근의 활동은 참여자들이 자연스러운 방법으로 학습 참여와 친밀감을 높일 수 있도록 도울 것이다.

다음으로는 또래 간 애착을 증진시키기 위하여 3-4인으로 구성된 과제 모둠을 형성하고 프로그램이 시행되지 않는 주 3일 10-15분씩 서로 이야기를 나눌 수 있도록 하였다. 모둠원들은 활동지를 통해 프로그램에서 배운 내용을 적용해보고, 또 서로에 대해 잘 알게 되면서 자연스럽게 애착을 기를 것이다. 과제 시행 시 리더의 개입이 없다는 점을 보완하기 위해 본 연구원이 참여자들이 제출한 과제에 직접 피드백을 적어주는 방식으로 진행하였다.

프로그램 대상자인 초등학교 저학년 시기는 발달 특성상 자기개념과 정서적 감각이 아직 완성되지 않아 이후 사회성 발달에 지대한 영향을 미치는 시기이며(David R. Shaffer, 2002; 김명옥, 2008; 최상윤, 2010) 매우 활동적이고 집중시간이 짧아 쉽게 피로감을 느끼고 지루해하는 특징이 있다(김경신, 2007). 그러므로 초등학교 저학년을 대상으로 한 프로그램은 게슈탈트에서 추구하는 통합적 접근을 포함하여야 할 것이며 이해하기 쉽고 재미있어야 할 것이다.

이를 바탕으로 개발한 <GRIP 친구 프로그램(초등 저학년용)>은 또래 애착을 높이고 학교생활 만족을 향상시켜 궁극적으로는 또래 괴롭힘을 예방하는데 기여할 수 있을 것으로 기대된다.

### 3. 프로그램의 구성

#### 1) 프로그램의 단계별 계획

##### (1) 초기 단계(1-3회기)

1회기는 전체 프로그램을 간단히 소개하고 프로그램을 진행하는 동안 지켜야 할 규칙에 대해 설명하는 시간을 마련하였다. 다음으로 4주간 함께 집단 작업을 하게 될 모둠(한 모둠에 3-4명)을 구성하고, 모둠 이름을 정하고 서로 소개하는 시간을 가졌다. 또한 프로그램 마무리 전 리더가 프로그램 모둠과 다르게 과제 모둠을 구성(한 모둠에 3-4명)하여 참여자들에게 알려주었다. 특별히 프로그램 모둠과 과제 모둠을 다르게 구성한 이유는 다양한 집단 작업을 통해 학급 전체의 친밀도를 증진시키기 위함이다.

모든 과제는 직전에 실시된 프로그램 내용과 관련된 구조화 된 활동지로 제작하여 별도의 연습이나 리더가 없이도 진행될 수 있도록 하였다. 과제 1-1은 과제 모둠원 간 자기소개를 하며 친밀감을 형성할 수 있도록, 과제 1-2는 어제 있었던 일에 대해 간단히 이야기를 나누며 서로에 대해 관심을 갖도록 하였다.

2회기는 청각, 미각, 촉각 알아차림 훈련을 실시하였다. 미리 녹음된 파일에 따라 어떤 소리인지 함께 맞추어 보고, 눈을 감고 간식을 먹으며 어떤 간식인지 맞추어 보고, 두 명씩 짝을 지어 손의 촉감을 알아차려보는 시간을 가졌다. 초등학교 저학년 참여자들이 흥미와 재미를 느끼며 자연스러운 알아차림 훈련을 할 수 있도록 하였다.

과제 2-1은 참여자들이 함께 교실에 있는 다양한 색깔을 찾아보며 자연스럽게 시각 알아차림 연습을 할 수 있도록 구성하였다.

3회기에서는 공감반응 연습과 감정 경험 표현을 실시하였다. 구조화된 활동지로 공감반응 교육 및 간단한 연습을 하고, GR-3 감정단어 카드 작업을

통해 자신이 최근 많이 느끼는 감정을 접촉해보고 모둠원과 자연스럽게 이야기를 나눌 수 있도록 하였다. 친구의 이야기를 들은 느낌을 나누며 공감 연습을 이어가고 서로를 이해하는 폭을 넓히도록 하였다.

과제 3-1은 서로 힘들었던 경험에 대해 개방하며 3회기에 배운 공감 연습을 이어갈 수 있도록 하였다. 3-2는 친밀감 증진을 위해 감정단어를 활용한 빙고게임을 하며 프로그램에 더욱 흥미를 느낄 수 있도록 하였다.

## (2) 중기 단계(4-6회기)

4회기는 GR-5 GRIP보드게임 도구 중 미션카드를 활용하여 자신을 표현하고, 타인을 공감하는 연습을 할 수 있도록 하였다. 미션 진행 중에는 자신을 표현할 수 있는 용기와, 서로 집중해주는 태도, 적극적인 참여가 중요함을 강조하였다. 아동용 미션카드에는 초등학교 저학년 수준에 맞는 다양한 미션이 포함되어 있는데, 그 내용은 흥미유발, 자기주장 및 표현 훈련, 공감반응 연습 등을 포함한다.

과제 4-1은 서로 화가 났던 경험 개방 및 공감을 통해 의사소통의 질을 높일 수 있도록 하였다.

5회기에서는 양극성 작업을 실시하였다. 종이에 자신이 좋아하는 나의 모습과, 싫어하는 나의 모습을 자유롭게 표현해보고 모둠원과 서로의 그림을 개방하며 자신과 타인의 내면에 대한 이해의 폭을 넓힐 수 있도록 하였다.

과제 5-1과 5-2는 양극성 작업을 이어갈 수 있는 내용으로 구성하였다. 과제 5-1에서는 자신이 싫어하는 모습을 개방하고 참여자들 간 피드백을 줄 수 있도록 하였고, 과제 5-2에서는 자신이 좋아하는 모습을 개방하고 피드백을 주고 받을 수 있도록 하였다.

6회기에 실시한 감정 풀라쥬 작업은 모둠 공동 작업으로, 그 간 서로 친밀해진 모둠원끼리 더욱 깊은 유대감을 느낄 수 있도록 하였다. GR-3 감정 단어 카드 묶음을 통해 행복/화/두려움/슬픔/우울 등 다양한 감정 경험을 잡지

플라주로 자유롭게 표현하며 함께 감정을 접촉하고, 협력하는 시간을 갖도록 하였다.

과제 6-1은 감정 경험을 개방하고 피드백을 주고받도록 구성하였다. 프로그램이 후기 단계로 넘어가기 전 이전보다 개방형으로 제작된 활동지를 제공함으로써 참여자들이 보다 자유롭게 과제를 수행할 수 있도록 하였다.

### (3) 후기 단계(7-8회기)

7회기에서는 GR-2 그림상황카드 작업을 실시하였다. 리더가 사전에 그림 상황 작업을 시연하고, 참여자들에게 그림상황카드를 나누어 준 뒤 그 중 마음이 가장 힘들 것 같은 사람을 골라 투사하며 지지해주는 작업을 할 수 있도록 하였다. 또한 모듬원끼리 같은 카드를 보며 자신의 작업을 개방하고 서로 이야기를 나눌 수 있도록 하였다. 이를 통하여 1-6회기에서 해왔던 감정과 정서의 알아차림을 응용, 공감연습을 확장시키며 모듬원 간 친밀감을 높일 수 있도록 하였다.

과제 7-1은 프로그램 7회기에 실시하였던 그림상황카드 작업을 이어가도록 하였는데, 어린이가 놀이터에서 혼자 시무룩하게 있는 그림 상황을 넣어 자연스럽게 외로움에 대해 생각해보고 상대방을 지지해주는 연습을 하도록 구성하였다. 마지막 과제인 7-2에서는 그 동안 함께 했던 과제 모듬원들의 장점을 서로 이야기해주며 과제 활동을 마무리 할 수 있도록 하였다.

프로그램의 마지막 회기인 8회기에서는 활동사진 슬라이드를 통해 그 간의 작업을 정리하고, GR-1 마음자세카드를 모듬원끼리 주고받으며 서로 마음의 선물을 주고받는 시간을 갖도록 하였다. 또한 수료식을 진행하여 참여자들이 성취감을 느낄 수 있도록 하였다. 특별히 수료식 중에는 리더가 각 모듬별로 어울리는 마음자세카드를 직접 선물하며 참여자들에게 격려와 지지를 하는 시간을 가졌다. 마지막으로 간단한 소감을 나누며 프로그램을 마치도록 구성하였다.

## 2) 프로그램의 회기별 계획

<표 1> 초등학교 저학년을 위한 GRIP 친구 프로그램

	제목	목적	활동 내용		시간
1	프로그램 <1회기> 만나서 반가워요	프로그램 이해, 친밀감 형성	도입	전체 프로그램 오리엔테이션	10
			전개	모둠 구성 및 모둠원 간 소개	20
			정리	과제 모둠 구성 및 발표, 프로그램 내용 정리, 평가지 기록	10
	과제<1-1>	친밀감 형성	과제 모둠원 간 자기 소개		15
과제<1-2>	친밀감 형성	어제 있었던 일에 대해 이야기 나누기		15	
2	프로그램 <2회기> 아는 것이 힘	심신을 하나의 통합체로 체험, 축각 알아차림을 통한 유대감 증진	도입	프로그램의 목적과 내용 설명	5
			전개	청각 알아차림, 미각 알아차림, 촉각 알아차림	30
			정리	프로그램 내용 정리, 평가지 기록	5
	과제<2-1>	알아차림 훈련	시각 알아차림 연습		15
3	프로그램 <3회기> 이런 감정 처음 아닌데?	공감연습 통해 의사소통의 질을 높임, 표현력을 기르고 서로를 이해	도입	프로그램의 목적과 내용 설명	5
			전개	공감반응 교육 및 연습, 감정 경험 표현하기 및 공감 연습	30
			정리	프로그램 내용 정리, 평가지 기록	5
	과제<3-1>	표현력 증진 및 공감 연습	서로 힘들었던 경험 개방, 공감 연습		15
과제<3-2>	친밀감 형성	감정단어를 활용한 빙고 게임		15	
4	프로그램 <4회기> 도전- 미션카드!	감정과 자신의 주장 표현, 공감 연습, 적극적 참여 유도	도입	프로그램의 목적과 내용 설명	5
			전개	미션카드 작업, 베스트 미션 수행 발표	30
			정리	프로그램 내용 정리, 평가지 기록	5

	과제<4-1>	의사소통의 질 향상	서로 화가 났던 경험을 개방, 공감 연습		15
5	프로그램 <5회기> 나의 모습	양극성 알기, 자기개방 및 피드백 통해 자신과 타인의 이해 향상	도입	프로그램의 목적과 내용 설명	5
			전개	양극성 그리기, 모둠별로 이야기하기	30
			정리	프로그램 내용 정리, 평가지 기록	5
	과제<5-1>	양극성 작업 및 공감 연습	자신이 싫어하는 모습을 개방, 공감연습		15
과제<5-2>	양극성 작업 및 공감 연습	자신이 좋아하는 모습을 개방, 공감연습		15	
6	프로그램 <6회기> 감정 끌라쥬	감정 표현 기르기, 공동 작업을 통한 유대감 형성, 적극적 참여 유도	도입	프로그램의 목적과 내용 설명	5
			전개	감정 끌라쥬 작업, 느낌 나누기 및 발표	30
			정리	프로그램 내용 정리, 평가지 기록	5
	과제<6-1>	감정 표현력 기르기	감정 경험 개방 및 피드백 주고받기		15
7	프로그램 <7회기> 우리들의 이야기	타인에 대한 관심/개입을 높임, 친밀감과 유대감 증진	도입	프로그램의 목적과 내용 설명	5
			전개	그림상황카드 작업, 이야기 나누기 및 발표	30
			정리	프로그램 내용 정리, 평가지 기록	5
	과제<7-1>	타인 공감 및 지지 훈련	그림상황카드 작업		15
과제<7-2>	과제 모듬 정리	서로의 장점 찾아주기, 마무리		15	
8	프로그램 <8회기> 마음속에 간직해요	전체 프로그램 정리, 유대감 증진, 프로그램 마무리 통해 성취감 느낌	도입	프로그램의 목적과 내용 설명	5
			전개	마음자세카드 주고받기, 프로그램 전체 정리 및 평가, 프로그램 수료식	30
			정리	프로그램 내용 정리, 평가지 기록	5

## IV. 연구방법

### 1. 연구 대상

본 연구는 서울 소재 S초등학교의 3학년 2개 학급 재학생 42명을 연구대상으로 선정하였고, 한 학급(22명)은 실험집단, 다른 한 학급(20명)은 통제집단으로 설정하였다. 실험집단과 통제집단 각각에 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동, 또래 관계, 학급 환경을 평가하기 위한 설문지를 프로그램 실시 전과 후, 총 2번 실시하였다. 단, 통제집단 참여자 1인이 설문조사 참여를 원하지 않아 분석에서는 실험집단 22명, 통제집단 19명의 설문을 활용하였다.

### 2. 연구 절차

실험집단에는 주 2회씩 1개월 동안 한 회기에 40분씩 총 8회기에 걸쳐서 프로그램을 실시하였다. 프로그램이 진행되지 않는 주 3일은 10-15분씩 과제를 주었으며, 참여자들이 등교하지 않는 주말은 제외하였다. 본 연구자가 모든 프로그램을 직접 진행하였고, 과제는 담임교사가 오전 중 활동지를 나누어주면 참여자들이 등교시간 내에 자유롭게 모여 실시한 뒤 하교 전 담임교사에게 제출하고, 담임교사가 본 연구자에게 전달해주는 방식으로 하였다.

2013년 3월 둘째 주 - 사전검사 실시

2012년 4월 첫째 주~ - 4주간 주 2회 프로그램 및 프로그램이 진행되지 않는 날 주 3회 과제 실시

2012년 4월 넷째 주 - 사후검사 실시

### 3. 연구 설계

#### 1) 실험 변인

독립변인 : 참여자 간 변인 - 프로그램의 참여 여부

참여자 내 변인 - 측정 시점

종속변인 : 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동, 또래 관계, 학급 환경

#### 2) 모형 설정

본 연구는 사전사후검사 통제집단설계(Pretest-posttest control group design) 방법을 사용하였다. 설계모형을 구체적으로 나타내면 <표 2>과 같다.

<표 2> 연구 설계 모형

실험집단	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>
통제집단	O <sub>3</sub>		O <sub>4</sub>

O<sub>1</sub>, O<sub>3</sub> : 사전검사(또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동, 또래 관계, 학급 환경)

O<sub>2</sub>, O<sub>4</sub> : 사후검사(또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동, 또래 관계, 학급 환경)

X : 실험처치 (초등학교 저학년의 학교폭력 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램)

## 4. 측정도구

본 연구에 필요한 측정 도구는 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동, 또래 관계, 학급 환경 척도로 문항의 구성 및 신뢰도는 다음과 같다.

### 1) 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동 척도

또래 괴롭힘 상황에서의 방어행동과 방관행동에 대해 측정하기 위해 Salmivalli 등(1996)에 의해 고안된 ‘참여자 역할 질문지(Participant Role Questionnaire: PRQ)를 기초로 서미정(2008)이 번안하고 수정한 척도를 사용하였다. 이는 원 척도의 자기보고 및 또래 지명 방식을 자기 보고식으로 재구성한 것이며 하위 영역으로는 가해자, 피해자, 방관자, 방어자 및 가해동조자가 있다. 본 연구에서는 이 중 방어행동과 방관행동을 측정하는 12문항만을 사용하였다.

요인별로 문항 수와 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다. 방어행동은 총 6문항으로 ‘나는 괴롭힘 당하는 아이와 잘 놀아준다.’ ‘나는 괴롭힘을 당하는 아이에게 힘과 용기를 준다.’ 등의 문항으로 이루어져 있으며 방관행동은 ‘나는 또래 괴롭힘 상황을 보고 그냥 지나친다.’ ‘나는 다른 아이가 또래 괴롭힘을 당하는 상황에 별 관심이 없다.’ 등의 6개 문항으로 구성되어 있다. 점수화는 5점 Likert 형식이며, 점수의 범위는 각각 6 - 30점으로 점수가 높을수록 방어 또는 방관행동을 많이 함을 의미한다. 초등학교 5학년-중학교 1학년을 대상으로 한 서미정(2008)의 연구에서 내적 합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 방어행동 .82, 방관행동 .77로 나타났으며, 본 연구에서는 방어행동 .80, 방관행동 .85로 나타났다. 따라서 연구에서 사용된 방어행동과 방관행동 척도는 신뢰롭다고 볼 수 있다. 방어행동과 방관행동은 부적 상관을 이루는 요인이기에, 전체 내적 합치도는 산출하지 않았다. 척도의 구성은 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 방어행동과 방관행동 측정도구의 문항구성, 신뢰도

하위요인	문항 수	문항번호	신뢰도
방어행동	6	1,4,6,8,9,12	.80
방관행동	6	2,3,5,7,10,11	.85

## 2) 또래 관계 척도

또래 관계를 측정하기 위해 Armsden과 Greenberg(1991)가 제작한 부모 및 또래 애착 척도(Inventory of parent and peer Attachment: IPPA)를 수정한 개정본(IPPA-R)을 옥정(1998)이 번안한 것 중 본 연구와 관련 있는 하위요인을 선택하여 사용하였다.

하위요인은 상호신뢰, 의사소통의 질로 나뉘어져 있는데 요인별로 문항 수와 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다. 상호신뢰는 총 10문항으로 ‘어떤 일에 대해 상의할 때 내 친구들은 나의 의견을 고려한다.’ ‘나의 친구들은 나를 이해한다.’ 등의 문항으로 이루어져 있으며 의사소통의 질은 ‘내게 걱정되는 일이 있을 때 친구들의 의견을 받아들이고 싶다.’ ‘친구들은 내가 어떤 일로 기분이 상했을 때 알아차린다.’ 등의 8개 문항으로 구성되어 있다. 점수화는 5점 Likert 형식이며, 점수의 범위는 18 - 90점으로 점수가 높을수록 또래 관계가 좋은 것을 의미한다. 사미경(2009)의 연구에서 내적 합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 상호신뢰는 .90, 의사소통의 질은 .82로 나타났으며 본 연구에서는 상호신뢰 .90, 의사소통의 질 .74, 전체 내적 합치도 .91로 나타났다. 따라서 연구에서 사용된 또래 관계 척도는 신뢰롭다고 볼 수 있다. 척도의 구성은 다음 <표 4>과 같다.

<표 4> 또래 관계 측정도구의 하위요인별 문항구성, 신뢰도

하위요인	문항 수	문항번호	신뢰도
상호신뢰	10	3,4,6,8,9,10,11,13,15,16	.90
의사소통의 질	8	1,2,5,7,12,14,17,18	.74
	18		.91

### 3) 학급 환경 척도

학급 분위기 측정을 위해 Moos와 Trickett(1974)에 의하여 개발된 지각된 학급풍토(Perceived classroom climate)의 측정도구인 학급 환경 척도 검사(Classroom Environment Scale)를 사용하였다. 이는 학급 환경 요인을 측정하려는 척도로 나혜숙(1985)이 우리 실정에 맞게 번안, 작성한 설문지이다. 이 검사는 자기보고식이며, 본래 하위척도 및 범주는 4개 차원의 9개의 변인으로 구성되어 있고, 각각 10문항 씩 총 90문항으로 구성되어 있으며 Likert 4점 척도를 따른다.

본 연구에서는, 학급 환경 척도에서 연구 목적과 부합하는 구성요인인 상호관계에서 참여도와 친밀도 구성요인을 선택하여 사용하였다. 참여도는 ‘우리 학급의 학생들은 학급에서 하는 일을 열심히 한다.’ ‘우리 학급의 학생들은 학급 생활을 지루하게 생각한다.’ 등의 10문항으로 구성되어 있으며, 친밀도는 ‘우리 학급의 학생들은 서로 잘 알고 지낸다.’ ‘우리 학급의 학생들은 다른 학생들의 일을 잘 도와주지 않는다.’ 등의 10문항으로 구성되어 있다. 점수의 범위는 20-80점이며, 김민희(2007)의 연구에서 내적 합치도(Cronbach’s  $\alpha$ )는 참여도 .65, 친밀도 .70으로 나타났으며, 본 연구에서는 참여도 .72, 친밀도 .72, 전체 내적 합치도 .84로 나타났다. 따라서 연구에서 사용된 학급 환경 척도는 신뢰롭다고 볼 수 있다. 척도의 구성은 다음 <표 5>과 같다.

<표 5> 학급 환경 측정도구의 하위요인별 문항구성, 신뢰도

하위요인	문항 수	문항번호	신뢰도
학급 참여도	10	1,(3),(5),7,(9),(11),13,(15),17,19	.72
학급 친밀도	10	2,(4),6,8,10,12,(14),(16),(18),(20)	.72
	20		.84

주. ( )는 역채점 문항임.

## 5. 자료 분석

본 연구에서는 실험결과를 처리하기 위하여 SPSS/Window 18을 사용하였다. 우선 표집의 오류를 배제하고자 실험집단과 통제집단 간 동질성 검증을 위해, 사전검사의 평균과 표준편차를 산출한 뒤 통계적으로 유의한 차이가 있는지를 알아보았다. 또한 변인 간의 관련성 정도와 방향성을 파악하기 위해 상관분석을 실시하고, 왜도와 첨도를 확인하였다. 연구의 가설을 검증하기 위한 통계적 방법으로는 혼합변량분석(Mixed-design ANOVA)을 사용하였으며, 프로그램의 효과를 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동, 또래 관계, 학급 환경 척도의 하위요인별로 검증하기 위해 혼합변량분석을 반복하여 사용하였다. 마지막으로 참여자들에게 프로그램과 과제에 대한 질적 평가를 받고 이를 분석하였다.

## V. 결 과

### 1. 기술통계

#### 1) 실험집단과 통제집단의 동질성 검증

초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 집단상담 프로그램 효과를 검증하기에 앞서 표집의 오류를 배제하고자 실험집단과 통제집단 간 동질성 검증을 위해 일원배치 분산분석(One-way ANOVA)을 실시하였다. <표 6>을 보면 또래 괴롭힘 방어행동( $F(1, 39)=1.78, p=.190$ ), 방관행동( $F(1, 39)=.29, p=.595$ ), 상호신뢰( $F(1, 39)=.27, p=.605$ ), 의사소통의 질( $F(1, 39)=.59, p=.448$ ), 학급 참여도( $F(1, 39)=.43, p=.517$ ), 학급 친밀도( $F(1, 39)=2.21, p=.145$ ) 모두 5% 유의수준에서 통계적인 차이를 보이지 않아 실험집단과 통제집단이 동질하게 구성된 것으로 나타났다.

<표 6> 실험집단과 통제집단의 동질성검증(사전검사) (N=41)

검사	구분	실험집단(N=22)		통제집단(N=19)		F (df=1)	p
		M	SD	M	SD		
또래괴롭힘 방어행동	방어행동	17.64	4.91	15.32	6.23	1.78	.190
	방관행동	10.27	3.76	10.95	4.30	.29	.595
또래 관계	상호신뢰	31.59	10.05	33.21	9.78	.27	.605
	의사소통의 질	23.00	7.62	24.63	5.68	.59	.448
학급 환경	학급 참여도	34.82	5.67	33.79	4.14	.43	.517
	학급 친밀도	35.05	4.61	32.79	5.09	2.21	.145

주. + $p<.10$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

## 2) 측정변인들 간의 상관관계

프로그램의 효과성을 검증하기 위한 기초분석으로 측정변수들의 상관과 기술통계량을 산출한 결과를 <표 7>에 제시하였다. 상관계수를 살펴보면, 방어 행동은 방관행동과는 부적 상관을( $r=-.35, p<.05$ ), 상호신뢰( $r=.26, p<.10$ )와 의사소통의 질( $r=.37, p<.05$ )과는 정적 상관을 이루었다. 또한 방관행동은 상호신뢰( $r=-.40, p<.01$ )와 학급 친밀감( $r=-.45, p<.01$ )과 부적 상관을 보였고, 상호신뢰는 의사소통의 질( $r=.75, p<.001$ ), 학급 참여도( $r=.54, p<.001$ ), 학급 친밀도( $r=.61, p<.001$ )와 모두 정적인 상관을 나타냈다. 의사소통의 질은 학급 참여도( $r=.63, p<.05$ )와 친밀도( $r=.48, p<.01$ )와 정적 상관을 보였다. 마지막으로 학급 참여도는 학급 친밀도와 정적 상관을 나타냈다( $r=.75, p<.001$ ).

해당 자료의 첨도와 왜도 수치를 살펴 본 결과, 모든 변수에서 첨도는 2, 왜도는 7을 넘지 않는 것으로 나타나 정규성의 가정이 충족되었다.

<표 7> 측정변인들 간 상관, 첨도, 왜도(사전검사) (N=41)

	방어	방관	신뢰	소통	참여	친밀	왜도	첨도
방어	1						-.08	-1.01
방관	-.35*	1					.48	-.70
신뢰	.26*	-.40**	1				-.55	-.46
소통	.37*	-.22	.75***	1			-.34	-.82
참여	.03	-.21	.54***	.63*	1		.05	-.39
친밀	.23	-.45**	.61***	.48**	.75***	1	.38	-.49

주. + $p<.10$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

## 2. 프로그램의 효과검증

### 1) 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동에 미치는 효과 분석

[연구문제 1] 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동에 유의미한 영향을 미치는가?

방어행동과 방관행동의 집단과 측정시기에 따른 평균과 표준편차가 <표 8>에 제시되어 있으며, 도표로 나타낸 것은 <그림 2>, <그림 3>과 같다.

<표 8> 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동의 평균과 표준편차 (N=41)

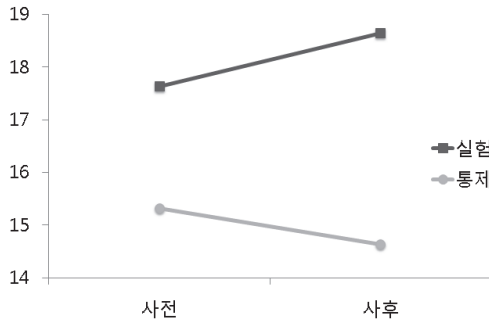
변인	집단	사전검사			사후검사		
		N	M	SD	N	M	SD
방어행동	실험	22	17.64	4.91	22	18.64	6.08
	통제	19	15.32	6.23	19	14.63	4.72
방관행동	실험	22	10.27	3.76	22	10.32	6.21
	통제	19	10.95	4.30	19	12.42	6.44

가설 1-1. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 방어행동을 증가시킬 것이다.

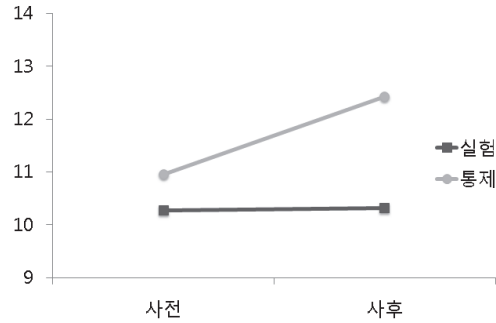
혼합변량분석 결과, 방어행동에 대한 집단의 주 효과는 10% 유의수준에서 통계적으로 유의하였고( $F(1, 39)=4.08, p=.050$ ), 시기의 주 효과는 유의하지 않았다( $F(1, 39)=.05, p=.831$ ). 집단과 측정시기 간의 상호작용효과를 살펴본 결과 통계적으로 유의하지 않아 가설 1-1은 지지되지 않았다( $F(1, 39)=1.31, p=.259$ ).

즉, 프로그램의 참여 여부에 따라 방어행동에 대한 사전검사와 사후검사의 양상에 차이가 없었다. 따라서 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한

집단상담 프로그램 참여가 실험집단의 또래 괴롭힘 방어행동을 증가시키는 데에 영향을 미치지 않았다고 할 수 있다.



<그림 2> 방어행동 평균 도표



<그림 3> 방관행동 평균 도표

**가설 1-2. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 방관행동을 감소시킬 것이다.**

혼합변량분석 결과 방관행동에 대한 집단의 주 효과( $F(1, 39)=.86, p=.360$ ), 시기의 주 효과( $F(1, 39)=1.15, p=.291$ )가 모두 통계적으로 유의하지 않았다. 집단과 측정시기 간 상호작용효과 역시 유의하지 않아 가설 1-2은 지지되지 않았다( $F(1, 39)=1.01, p=.321$ ).

즉, 프로그램의 참여 여부에 따라 방관행동에 대한 사전검사와 사후검사의 양상에 차이가 없었다. 그러므로 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 방관행동을 감소시키는 데에 영향을 미치지 않았다고 할 수 있다.

## 2) 또래 관계에 미치는 효과 분석

[연구문제 2] 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 또래 관계 향상에 유의미한 영향을 미치는가?

또래 관계의 집단과 측정시기에 따른 평균과 표준편차가 <표 9>에 제시되어 있으며, 이러한 결과를 그림으로 나타낸 것은 <그림 4>, <그림 5>와 같다.

<표 9> 또래 관계의 평균과 표준편차 (N=41)

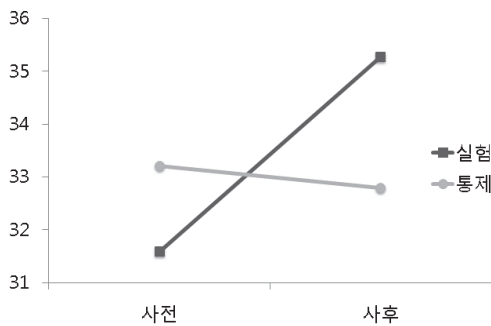
변인	집단	사전검사			사후검사		
		N	M	SD	N	M	SD
상호신뢰	실험	22	31.59	10.05	22	35.27	10.82
	통제	19	33.21	9.78	19	32.79	11.52
의사소통의 질	실험	22	23.00	7.62	22	25.14	7.65
	통제	19	24.63	5.68	19	23.05	6.41

가설 2-1. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 상호신뢰를 증가시킬 것이다.

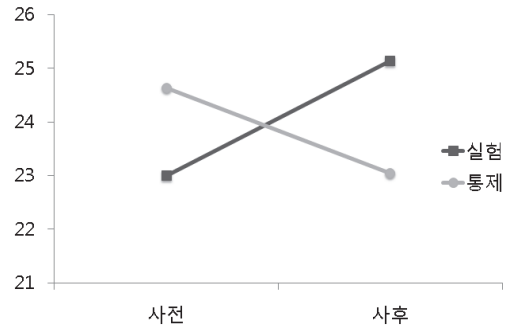
혼합변량분석 결과 상호신뢰에 대한 집단의 주 효과( $F(1, 39)=.02, p=.892$ ), 시기의 주 효과( $F(1, 39)=2.62, p=.113$ )는 통계적으로 유의하지 않았다. 상호신뢰에 대한 집단과 측정시기 간의 상호작용효과는 5% 유의수준에서 통계적으로 유의하여 가설 2-1이 지지되었다( $F(1, 39)=4.15, p=.048$ ).

즉, 프로그램의 참여 여부에 따라 상호신뢰에 대한 사전검사와 사후검사의 양상이 다르게 나타났다. <그림 4>에서 볼 수 있듯, 실험집단은 1개월간의

프로그램 참여 후 상호신뢰가 증가하였으나 통제집단은 동일한 기간이 지난 후에도 별다른 차이를 보이지 않았다. 따라서 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 집단상담 프로그램 참여가 실험집단의 상호신뢰를 증가시키는 데에 영향을 미쳤다고 할 수 있다.



<그림 4> 상호신뢰 평균 도표



<그림 5> 의사소통의 질 평균 도표

**가설 2-2. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 의사소통의 질을 증가시킬 것이다.**

혼합변량분석 결과 의사소통의 질에 대한 집단의 주 효과( $F(1, 39)=.01, p=.912$ ), 시기의 주 효과( $F(1, 39)=.12, p=.727$ )는 통계적으로 유의하지 않았다. 의사소통의 질에 대한 집단과 측정시기 간 상호작용효과는 5% 유의수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타나 가설 2-2가 지지되었다( $F(1, 39)=5.48, p=.024$ ).

즉, 또래 괴롭힘 예방을 위한 집단상담 프로그램의 참여 여부에 따라 의사소통의 질에 대한 사전검사와 사후검사의 양상에 차이가 있었다. <그림 5>에서 볼 수 있듯, 실험집단은 프로그램 참여 후에 의사소통의 질이 증가하였으나, 통제집단은 오히려 감소하는 경향을 보였다. 그러므로 프로그램 참여가 실험집단의 의사소통의 질을 증가시키는 데에 긍정적인 영향을 미쳤다고 할 수 있다.

### 3) 학급 환경에 미치는 효과 분석

[연구문제 3] 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단 상담 프로그램 참여는 실험집단의 학급 환경에 유의미한 영향을 미치는가?

학급 환경의 집단과 측정시기에 따른 평균과 표준편차가 <표 10>에 제시되어 있으며, 이러한 결과를 그림으로 나타낸 것은 <그림 6>, <그림 7>과 같다.

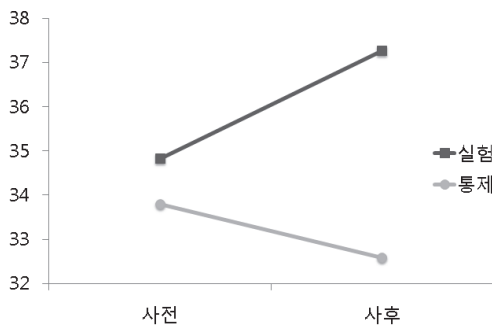
<표 10> 학급 환경의 평균과 표준편차 (N=41)

변인	집단	사전검사			사후검사		
		N	M	SD	N	M	SD
학급 참여도	실험	22	34.82	5.67	22	37.27	4.40
	통제	19	33.79	4.14	19	32.58	5.47
학급 친밀도	실험	22	35.05	4.61	22	35.32	5.00
	통제	19	32.79	5.09	19	33.16	5.39

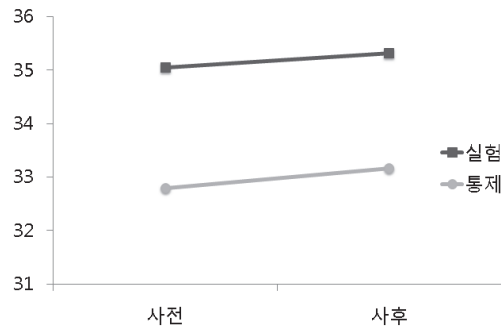
가설 3-1. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단 상담 프로그램 참여는 실험집단의 학급 참여도를 증가시킬 것이다.

혼합변량분석 결과 학급 참여도에 대한 집단의 주 효과는 5% 유의수준에서 통계적으로 유의하였고( $F(1, 39)=4.36, p=.043$ ), 시기의 주 효과는 유의하지 않았다( $F(1, 39)=.71, p=.406$ ). 학급 참여도에 대한 집단과 측정시기 간의 상호작용효과는 5% 유의수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타나 가설 3-1이 지지되었다( $F(1, 39)=6.14, p=.018$ ).

즉, 프로그램의 참여 여부에 따라 학급 참여도에 대한 사전검사와 사후검사의 양상이 다르게 나타났다. <그림 6>에서 볼 수 있듯, 실험집단은 4주간의 프로그램 참여 후 학급 참여도가 증가하였으나, 통제집단은 동일한 기간이 지난 후에 오히려 감소하는 경향을 보였다. 따라서 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 집단상담 프로그램 참여가 실험집단의 학급 참여도를 증가시키는 데에 영향을 미쳤다고 할 수 있다.



<그림 6> 학급 참여도 평균 도표



<그림 7> 학급 친밀도 평균 도표

**가설 3-2. 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 학급 친밀도를 증가시킬 것이다.**

혼합변량분석 결과 학급 친밀도에 대한 집단의 주 효과( $F(1, 39)=2.26, p=.141$ ), 시기의 주 효과( $F(1, 39)=.33, p=.570$ )는 통계적으로 유의하지 않았다. 학급 친밀도에 대한 집단과 측정시기 간 상호작용효과 역시 유의하지 않은 것으로 나타나 가설 3-2가 지지되지 않았다( $F(1, 39)=.01, p=.932$ ).

즉, 프로그램의 참여에 따라 학급 친밀도에 대한 사전검사와 사후검사의 양상에 차이가 없었다. 따라서 프로그램 참여가 실험집단의 학급 친밀도를 향상시키는 데에 영향을 미치지 않았다고 할 수 있다.

### 3. 프로그램 평가지 분석

#### 1) 프로그램 평가지 분석

본 연구에서는 프로그램의 질적 평가를 위해 마지막 회기에 참여자들이 간단한 소감을 작성할 수 있도록 하였다. 또한 초등학교 저학년 학생들이 표현에 대한 구체성이 부족하다는 점을 보완하기 위해 프로그램 평가를 몇 가지 영역으로 나누어 5점 Likert 척도 객관식으로 응답할 수 있도록 하였다. 참여자들이 작성한 프로그램 평가 결과를 <표 11>에 제시하였다.

<표 11> 프로그램 평가 (N=22)

내용	M	SD
프로그램이 재미있었다.	4.35	1.23
프로그램이 어려웠다.	2.08	1.38
프로그램을 하며 친구들과 친해졌다.	3.96	1.26
리더의 설명이 잘 이해되었다.	4.57	0.90
프로그램에 열심히 참여하였다.	4.43	0.90
프로그램이 만족스러웠다.	4.35	1.23

이를 통해, 참여자들이 프로그램이 재미있었다고 느끼며 난이도도 적절하였음을 알 수 있다. 또한 프로그램을 통해 친구들과 가까워졌고, 리더의 설명도 잘 이해한 것으로 보인다. 참여자들은 프로그램에 적극적으로 참여하였으며 프로그램에 참여한 것을 만족스럽게 여기고 있었다. 전체 참여자들의 소감을 간단히 정리하여 <표 12>에 제시하였다.

---

1	프로그램이 많았지만 친구들과 협력하니 즐거웠다.
2	계속 하고 싶고, 더 하고 싶다. 아쉽다.
3	GRIP 친구 프로그램이 좋았다.
4	친구들과 함께 여러 가지 활동을 하니 재미있었고, 다음에 또 하고 싶다.
5	재미있었다.
6	정말 재미있었다.
7	친구와 친해지는 데에 도움이 되었다.
8	별로 재미는 없었지만 그래도 좋았다.
9	또 하고 싶고, 친구들과 꽤 친해졌다.
10	재미있었지만 글씨 쓰는 게 조금 힘들었다.
11	재미있었고 신났다.
12	재미있었다.
13	끝나는 게 아쉽다. 다음에 또 하면 꼭 참여하고 싶다.
14	처음에는 어색하고 지루했지만 하다 보니 재미있었다. 유용했다.
15	재미있는 것도, 힘든 것도 있었다. 그림도 그려보고 재미있었다.
16	처음에는 어떻게 하는지 잘 몰랐는데 나중에는 잘 알게 되었고, 친해졌다.
17	처음에는 재미없을 것 같았는데, 지금은 더 하고 싶다.
18	힘들었지만 그래도 참았다.
19	친구와 많이 어색했는데, 이 프로그램을 하니 나아졌다.
20	친구와 진짜 많이 친해진 것 같다.
21	처음엔 어려웠는데 막상 끝내려니 아쉽다.
22	재미있는 것도, 싫은 것도 있었지만 열심히 했다.

---

프로그램 참여 소감을 통해, 참여자들이 전반적으로 프로그램 참여를 만족스럽게 느끼고 있다는 것을 알 수 있었다. 또한 친구들과 친해지는 데에 상당한 도움을 받은 것으로 보인다. 평가지를 통해 참여자들이 초반에는 서로를 개방하고 표현하는 것을 어색하고 어렵게 느꼈지만 프로그램을 하면서 점차 나아졌다는 것을 알 수 있었다.

## 2) 프로그램 과제 평가지 분석

프로그램 과제 평가를 위해 과제 마지막 시간에 참여자들이 간단한 소감을 작성할 수 있도록 하였다. 프로그램 평가지와 마찬가지로, 초등학교 저학년 학생들이 표현에 대한 구체성이 부족하다는 점을 보완하기 위해 평가를 몇 가지 영역으로 나누어 Likert 5점 척도 객관식으로 응답할 수 있도록 하였다. 참여자들이 작성한 과제 평가 내용을 <표 13>에 제시하였다.

<표 13> 프로그램 과제 평가 (N=22)

내용	M	SD
과제가 재미있었다.	4.36	1.14
친구들과 친해지는 데에 도움이 되었다.	4.23	1.23
과제가 어려웠다.	2.78	1.56
과제에 열심히 참여하였다.	4.67	0.73
과제를 하는 것이 좋았다.	4.14	1.42

참여자들은 과제가 재미있었다고 느끼며, 친구들과 친해지는 데에 도움을 받았다고 평가하였다. 또한 과제에 열심히 참여하였고, 과제 하는 것을 긍정적으로 여기고 있음을 알 수 있다. 한편 난이도 면에서 프로그램은 2.08, 과

제는 2.78로 참여자들이 프로그램에 비해 과제를 다소 어렵게 느끼고 있음을 알 수 있었다. 실제 소감에서도 어려웠다, 힘들었다는 내용이 나왔는데 이는 진행 시 리더 없이 활동지로만 진행된 과제의 특성 때문인 것으로 보인다. 전체 참여자들의 소감을 간단히 정리하여 <표 14>에 제시하였다.

<표 14> 프로그램 과제 소감 요약

(N=22)

---

1	빙고 게임이 재미있었다.
2	빙고 게임 할 때가 제일 즐거웠다.
3	특별히 힘들었던 점은 없었다.
4	친구들과 친하게 지내야겠다고 느꼈다.
5	글 쓰는 것이 어려웠다.
6	재미있었다.
7	자신이 싫어하는 모습을 이야기하는 것이 어려웠다.
8	빙고 게임을 하면서 친해졌다.
9	과제를 매일 했으면 좋겠다.
10	과제가 좋았다.
11	힘들었던 점은 없었다.
12	다른 친구의 기분을 상상해 보는 것이 힘들었다.
13	다른 친구의 기분을 생각해 보는 것이 힘들었다.
14	과제를 하는 게 힘들었다.
15	과제를 하며 친해지고 싶은 친구와 가까워져서 좋았다.
16	힘들었지만 재미있었다.
17	다 재미있었다.
18	재미있었지만 힘들었다.



## V. 논 의

### 1. 논의 및 결론

본 연구에서는 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램을 개발하고, 그 효과를 검증하고자 하였다. 사회적으로 문제가 되고 있는 또래 괴롭힘 현상을 학급 전체의 역동으로 보았으며, 학생들의 방관행동을 방어행동으로 변화시켜 그들이 또래 괴롭힘에 관심을 갖고 괴롭힘 상황에서 직접적인 도움을 줄 수 있도록 또래 관계 향상과 학급 환경 변화에 주안점을 두어 프로그램을 개발하였다. 프로그램 명칭은 <GRIP 친구 프로그램(초등 저학년용)>이며, 4주 동안 총 8회기의 프로그램(주 2회)과 11회기의 과제(프로그램이 진행되지 않는 날, 주 3회)를 진행하였다.

프로그램의 효과 검증을 위해 프로그램 실시 전과 후 실험집단과 통제집단을 대상으로 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동, 또래 관계(상호신뢰, 의사소통의 질), 학급 환경(학급 참여도, 학급 친밀도)을 측정하고 그 결과를 분석하였다. 연구 결과의 주요 시사점을 논하면 다음과 같다.

첫째, 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동에 영향을 끼치지 않았다. 즉, 프로그램 참여는 실험집단의 또래 괴롭힘의 방어행동이나 방관행동을 변화시키는 유의한 효과를 일으키지 않았다. 이는 프로그램 개발시 방관자를 방어자로 변화시키기 위한 보호요인인 또래 관계 향상, 학급 환경 변화에만 초점을 두고, 또래 괴롭힘 방어행동 및 방관행동과 관련된 내용을 직접적으로 포함하지 않은 점과 관련이 있어 보인다. 후속 연구에서는 또래 괴롭힘 상황 시 방어행동 및 방관행동과 관련된 구체적인 회기를 마련하

여 직접적인 효과를 이끌어낼 수 있도록 프로그램을 보완할 것을 제안한다.

둘째, 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램은 또래 관계를 향상시키는 데에 긍정적인 영향을 미쳤다. 보다 구체적으로 설명하면, 프로그램은 또래 간 상호신뢰 및 의사소통의 질을 증가시키는 데에 효과적이었다. 프로그램에 참여하며 친구들과 가까워졌고, 친해진 느낌이 든다는 참여자들의 기술 평가(p.38)는 이러한 결과를 뒷받침해주고 있다. 이는 계슈탈트 집단상담 프로그램이 초등학생의 상호신뢰 및 의사소통의 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 백선희(2007)의 연구와 일치하며, 대상은 다르지만 계슈탈트 집단상담 프로그램이 관계 형성에 효과가 있다는 기존의 연구들과 맥락을 같이한다(이순일, 1997; 이상하, 2009; 이효정, 2012; 조환진, 2012). 앞서 언급하였듯, 계슈탈트 치료에서는 진정한 인간 존재 사이에서 일어나는 생생한 실존적 만남을 가장 중요한 가치로 보고 있으며 진정한 관계를 형성하는 능력의 발달이 치유과정의 핵심이라고 하였다(Petruska Clarkson, 2010). 따라서 본 프로그램을 통해 참여자 간 상호신뢰와 의사소통의 질이 향상되었음은 계슈탈트적 관점에서 중요한 의미를 갖는다. 또한 또래 관계의 향상이 방관행동을 방어행동으로 변모시키는 중요한 요인이라는 기존의 연구 결과를 고려하면(최춘례, 2000; 손갑주, 2005; 윤성우, 2007; 장춘옥, 2010) 상호신뢰와 의사소통의 질의 향상은 또래 괴롭힘 방어 행동의 간접적인 강화요인이 될 수 있음을 추론해 볼 수 있다.

마지막으로, 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램은 학급 환경을 개선시키는 데에 부분적으로 영향을 미쳤다. 구체적으로 언급하면, 프로그램은 학급 전체의 참여도를 증진시키는 데에는 효과적이었으나 학급 친밀도에는 별다른 영향을 끼치지 못하였다. 이는 계슈탈트 집단 상담이 학급 환경에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과와 부분적으로 일치한다(김홍례, 2005; 백선희, 2007). GRIP 친구 프로그램은 전체 활동이 3-4인의 모둠으로 구성되었으며, 참여자 간 서로 표현하고 반응해주는 활

동이 주를 이룬 프로그램이다. 또한 모둠 전체가 협력해서 진행해야 하는 과제들도 포함하고 있는데, 이것이 학급 전체의 참여도를 끌어올리는 데에 기여한 것으로 보인다. 이는 또래 괴롭힘 상황에서 방관자를 방어자로 변모시키는 긍정적인 요인이 될 가능성이 있다. 방관자는 또래 괴롭힘 현상에 관여하지 않고 침묵하거나 상황을 외면하며(Cowie&Jennifer, 2008), 자신들의 개입으로 문제가 더욱 잘못될 수 있다고 생각하여 또래 괴롭힘 상황에 무관심한 태도를 보인다(윤성우, 2007). 하지만 방어자는 또래 괴롭힘 상황에 대해 관심을 갖고 적극적으로 개입하는 특징이 있다. 그러므로 학급 참여도를 높이는 것은 학급 상황에 무관심하고 침묵하는 방관자를 방어자로 변화시키는 데에 간접적인 도움을 줄 수 있을 것으로 보인다. 긍정적인 학급 환경이 방관자를 방어자로 변화시키는 데에 중요한 요인이라는 연구 결과들은 이를 뒷받침해준다(김은아, 2011; 최기원, 2011; 김지은, 2012).

한편 프로그램이 학급 전체의 친밀도를 높이는 데에는 영향을 미치지 않은 것으로 나타났다. 이는 또래 관계가 향상된 것과는 약간 다른 결과인데, 그 이유는 참여자들이 프로그램 모둠이나 과제 모둠 친구들과는 가까워졌지만 학급 전체의 연결감이 증진되었다고 느끼지 못하기 때문인 것으로 보인다. 향후 학급 전체의 친밀감을 증진시키기 위해서는 프로그램 중반에 모듬을 한 차례 바꾸어 참여자들이 더 많은 친구들과 접촉할 수 있도록 하는 방향도 고려해 볼 수 있겠다.

이상을 종합하면, 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 참여는 실험집단의 또래 괴롭힘 방어행동 증가와 방관행동 감소에 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았다. 하지만 방관행동을 방어행동으로 변화시키는 요인인 또래 관계 향상에 유의미한 영향을 미쳤고, 학급 환경 개선에 부분적으로 긍정적인 영향을 끼쳤으므로 향후 연구에서 본 프로그램을 보완하고 개선한다면 또래 괴롭힘 방관자를 방어자로 변모하는

데에 기여할 수 있을 것으로 보인다. 특히 후속 연구에서는 직접적으로 또래 괴롭힘 상황에 대한 접근을 하여 방어행동을 증가시키고 방관행동을 감소시킬 수 있는 회기를 마련하는 것이 중요할 것이다. 또한 프로그램 내에 더 많은 협력 활동을 포함하는 것도 학급 전체의 친밀감을 증진시키는 데에 도움이 될 것으로 보인다.

## 2. 연구의 한계 및 의의

본 연구는 몇 가지 한계를 지니고 있으며 다음과 같다.

첫째, 표집에 관한 것이다. 본 연구의 참여자 수는 실험집단 22명, 통제집단 19명으로 연구 결과를 일반화하는 데에 주의가 요구되므로 향후 더 많은 참여자를 대상으로 본 프로그램을 실시하고 효과를 검증할 필요가 있다.

둘째, 자기보고식 측정도구의 문제이다. 많은 연구에서 그러하듯 대상자의 지각과 판단만으로 응답한 내용으로 객관적인 분석을 하기에는 상당한 제한이 따를 수밖에 없다. 특히 또래 괴롭힘 방어행동 및 방관행동은 자기보고식 척도를 사용하였을 때에 과소평가 혹은 과대평가 될 우려가 있으므로 후속 연구에서는 또래 괴롭힘 방어행동, 방관행동 타인평정 척도를 활용할 필요가 있을 것이다.

셋째, 프로그램 효과의 지속성에 관한 것이다. 본 연구에서는 연구 기간의 제약으로 인하여 추후검사를 실시하지 못하였다. 후속 연구에서는 프로그램 종료 1-3개월 후 추후검사를 실시하여 프로그램의 장기적 효과성 여부를 검증해야 할 필요가 있다.

넷째, 프로그램 과제의 효과성에 관한 것이다. 참여자들이 평가에 기록하였듯 과제에는 적지 않은 시간과 노력이 필요하며, 리더에게도 상당한 과업이 주어지게 된다. 향후 본 프로그램을 활용할 시에는 과제를 포함했을 때와 제

의하였을 때의 효과성을 비교하여 과제의 실효성에 대해 검증할 것을 제안한다.

위와 같은 한계에도 불구하고 본 연구의 의의를 찾는다면 다음과 같다.

첫째, 프로그램의 방향과 대상에 관한 것이다. 기존의 또래 괴롭힘 예방 프로그램은 대부분 피해자나 가해자에 초점을 맞추고 있으며, 방관자를 방어자로 변화시키기 위한 프로그램의 개발은 아직 많지 않다. 앞서 언급하였듯, 또래 괴롭힘 현상에서 가장 큰 비율을 차지하는 방관자를 방어자로 변모시키는 프로그램의 개발은 또래 괴롭힘 예방에 긍정적인 기여를 할 것으로 예상된다. 또한 또래 괴롭힘이 저연령화 되고 있는 현 상황을 고려하여 프로그램의 대상을 초등학교 저학년으로 선정, 또래 괴롭힘 현상에 조기 개입하고자 하였다는 데에 의의가 있다.

둘째, 계슈탈트 관계성 향상 프로그램(GRIP)을 활용한 계슈탈트 집단상담의 구조화이다. GRIP은 기존의 여러 연구에서 계슈탈트 치료적 도구로 활용된 바 있으나, 대부분의 프로그램이 반구조화로 진행되었다. 특히 GRIP 친구도우미 프로그램은 학교 폭력 예방에 기여함이 확인되어(전혜리, 2013; 최영숙, 2013) 현재 활발한 활용 중에 있으나, 많은 보조리더를 필요로 하며 친구도우미 교육이 별도로 요구되는 등 적지 않은 노력이 든다. 본 연구에서는 구조화된 활동지를 통해 한 학급을 대상으로 1인 리더가 진행할 수 있는 프로그램을 개발하여 현장 활용성을 높이려 하였다는 데에 의의가 있다.

마지막으로, 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 <GRIP 친구 프로그램(초등 저학년용)>은 또래 관계 향상에 효과적이었으며 학급 환경을 개선하는 데에 부분적으로 영향을 미쳤으므로 향후 본 프로그램을 보완하고 개선한다면 또래 괴롭힘 예방에 상당한 기여를 할 수 있을 것으로 보인다.

## 참 고 문 헌

- 강은경 (2007). 집단과정으로서의 왕따: 왕따 참여자 역할과 심리적 특성의 관계-공격행동, 사회적 능력, 공감을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 강은희, 이은희, 임은정 (2002). 집단따돌림 행동유형과 심리적 특성. 한국심리학회지: 14(2). 445-460.
- 곽금주 (1999). 학교폭력 및 왕따 예방프로그램 (I): 개관. 한국심리학회: 사회문제. 5(2). 105-122.
- 곽금주 (2008). 한국의 왕따와 예방프로그램. 한국심리학회지: 사회문제. 5(1). 255-272.
- 구도연 (2013). 그립(GRIP)친구 도우미 프로그램이 학교폭력 가해행동에 미치는 영향 - 중학생의 스트레스, 공감능력 중심으로. 성신여자대학교 석사학위논문.
- 권준모 (1999). 학교폭력(집단따돌림) 연구의 방법론적 고찰. 한국심리학회: 대외심포지움. 27-37.
- 김경신 (2007). 한국 초등학교 1학년 아동의 발달적 특성과 교육내용에 관한 연구. 강원대학교 대학원 박사학위논문.
- 김난희 (2009). 독서치료활용 공감증진 프로그램이 공감능력과 또래 괴롭힘에 대한 방관적 태도에 미치는 영향. 서울교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선애 (2003). 초등학생의 학교폭력 실태와 경향에 대한 연구. 한국생활과학회지. 12(3). 321-336.
- 김명옥 (2008). 놀이학습이 초등학교 저학년 학생의 사회성 발달에 미치는 효과. 대구교육대학교 대학원 석사학위논문.

- 김민정, 김정규 (2006). 계슈탈트 집단치료가 가출청소년의 자기개념, 우울, 불안에 미치는 영향 : 여자 가출청소년을 중심으로. 한국심리학회지: 일반. 25(2). 41-57.
- 김민희 (2007). 중학생이 지각한 학급풍토와 학습된 무기력과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김은아 (2010). 또래괴롭힘 방어행동과 공감, 자기효능감, 학급규준에 대한 믿음의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김은아, 이승연 (2011). 남녀 중학생의 또래괴롭힘 방어행동과 공감, 자기효능감, 학급규준에 대한 믿음의 관계. 한국심리학회지: 발달. 24(1). 59-77.
- 김은정, 김인경, 정태연 (2001). 집단 괴롭힘을 당하는 집단의 심리적 취약성. 한국심리학회지: 임상. 20(2). 245-257.
- 김정규 (1995). 계슈탈트심리치료. 창조적 삶과 성장. 학지사: 서울.
- 김정규 (2010). 계슈탈트관계성향상프로그램(GRIP) 사용자 매뉴얼. 계슈탈트 미디어.
- 김태승 (2011). 긍정심리 집단상담 프로그램이 초등학교 고학년 학생의 시험불안 및 학습동기에 미치는 효과 검증. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜원, 이해경 (2000). 집단괴롭힘의 가해와 피해행동에 영향을 미치는 사회적, 심리적 변인들. 한국심리학회지: 사회 및 성격. 14(1). 45-64.
- 김홍례 (2005). 신체활동 중심의 계슈탈트 집단상담이 초등학교 아동의 자기효능감 및 학교적응에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 나혜숙 (1985). 학급풍토가 학생들의 자아개념에 미치는 영향 : 이부제 고등학교를 중심으로. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 노심옥 (2012). 교육연극 활용 집단상담 프로그램과 독서치료 프로그램이 초등학교 학생의 자기표현력에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위

논문.

- 노안영 (2013). 계슈탈트치료의 이해과 적용. 학지사: 서울.
- 박은민, 김봉환 (2009). 가정학대 피해 가출 청소년을 위한 정서조절 집단상담 프로그램 개발. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료. 21. 93-111.
- 박종호 (2012). 괴롭힘 당하는 학생, 괴롭힘이 많은 학교. 한국심리학회: 연차 학술발표대회 논문집. 81.
- 백선혜 (2007). 계슈탈트 집단상담이 초등학교 고학년 아동의 학급응집력에 미치는 효과. 서울불교대학원대학교 대학원 석사학위논문.
- 사미경 (2009). 청소년의 대상관계수준이 공감능력을 매개로 또래 관계에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서진 (2009). 초등학교 저학년 역할놀이를 통한 갈등해결 중심 학교폭력 예방 프로그램 개발. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 서미정 (2008). 방관자의 집단 특성에 따른 또래괴롭힘 참여 역할행동. 아동학연구. 29(5). 79-96.
- 손갑주 (2005). 또래괴롭힘에 대한 아동의 방관자적 태도에 관한 분석. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 오인수 (2010). 집단따돌림 해결을 위한 전문상담교사의 전학교 접근. 한국상담학회. 11(1). 303-316.
- 오혜영, 박현진, 지승희 (2012). 학업중단청소년의 학업복귀강화 집단프로그램 개발. 한국심리학회지: 학교. 9(3). 545-571.
- 윤성우 (2007). 집단 따돌림 방관자에 대한 또래지지프로그램의 효과. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤성우, 이영호 (2007). 집단 따돌림 방관자에 대한 또래지지프로그램의 효과. 한국심리학회지: 임상. 26(2). 271-292.
- 이순일 (1997). 계슈탈트 집단상담이 자존감과 대인관계 변화 및 불안 감소에 미치는 효과 : 집중적 형태의 집단을 중심으로. 서강대학교 교육대학원

석사학위논문.

이지현 (2010). 게슈탈트 관계성 향상 프로그램이 우울 성향 여자 중학생의 우울, 자기개념, 대인관계에 미치는 효과. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

이춘정 (2009). 이야기치료를 활용한 초등학교 저학년의 학교폭력 예방 프로그램 개발. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

이춘재, 박금주 (2000). 집단따돌림 경험 유형에 따른 자기개념과 사회적지지. 한국심리학회지:발달, 13, 65-80

이해경, 김혜원 (2001). 초등학생들의 집단괴롭힘 가해행동과 피해행동에 대한 사회적, 심리적 예측변인들: 학년과 성별을 중심으로. 한국심리학회지: 사회 및 성격. 15(1). 117-138.

임광규, 김혜원 (2012). 집단괴롭힘 경험의 유형 및 정도가 남녀 청소년들의 심리사회적적응에 미치는 영향. 한국심리학회: 연차학술발표대회 논문집. 185.

장금순 (2006). 민속놀이를 활용한 초등학생 학교폭력 예방 프로그램 개발 연구. 숙명여자대학교 박사학위논문.

장미경 (2011). 청소년 게임중독 예방을 위한 부모교육프로그램의 개발 및 효과검증. 한국심리학회지 : 상담 및 심리치료. 23. 277-297.

장수정, 최윤경 (2010). 또래 괴롭힘에 대한 아동의 반응 척도의 개발 및 타당화. 한국심리학회지: 학교. 251-267.

장춘옥 (2010). 또래관계가 학교폭력에 미치는 영향. 호남대학교 대학원 석사학위논문.

전병식 (2002). 비언어적 활동중심의 게슈탈트 집단상담이 초등학생의 자아존중감 및 자기 표현력 향상에 미치는 효과. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

전혜리 (2013). 그립(GRIP)친구 도우미 프로그램이 학교폭력의 방관적 태도에

- 미치는 효과 -공감능력의 매개효과를 중심으로-. 성신여자대학교 석사학위논문.
- 정혜승 (2009). 진로집단상담프로그램이 학교폭력예방에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조강모 (2011). 초등학교 아동의 친사회행동 발달에 관한 탐색적 연구. 초등도덕교육. 36. 205-229.
- 조유미, 임성택 (2012). The Structural relationships of psychological home environment, class climate, learning motivation and self-directed learning ability perceived by elementary students. 교육학연구: 50(4). 159-184.
- 조한나 (2009). 포트폴리오를 활용한 진로교육이 인문계 여자고등학생의 진로성숙에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조환진 (2012). 게슈탈트 예술치료가 우울성향 청소년의 자기표현과 대인관계에 미치는 효과. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 천성문, 김남희, 김정남, 박미선, 박원모, 배정우, 조정선, 한미경 (2004). 중,고등학생을 위한 집단상담 프로그램. 학지사: 서울.
- 천성문, 이영순, 이현림 (2000). 신경증적 비행청소년의 분노조절을 위한 인지행동적 집단치료 효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료. 12(1). 53-82.
- 청소년 폭력 예방재단 (2012). 2011년도 전국 학교폭력 실태조사 연구. 서울: 청소년폭력예방재단.
- 최기원 (2011). 남녀 중학생의 도덕적 정서와 또래괴롭힘 방어 및 방관행동의 관계-지각된 학급규준의 조절효과. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최빛내, 김남재 (2010). 품행장애 성향의 청소년을 위한 도덕성 향상 집단 상담 프로그램 개발 및 효과. 한국심리학회지: 학교. 7(3). 353-369.
- 최상윤 (2010). 놀이활동이 초등학생의 사회성 발달에 미치는 영향. 한국체육

대학교 대학원 석사학위논문.

최영숙 (2013). 청소년들의 공격성에 대한 GRIP친구도우미 프로그램의 효과  
-내면화 문제행동 매개효과중심으로-. 성신여자대학교 석사학위논문.

최진아, 신희천, 김혜숙, 이현서 (2012). 도시지역 다문화가정 부부관계 증진을  
위한 집단상담 프로그램의 개발 및 효과 분석. 한국심리학회지: 상담 및  
심리치료. 24(3). 505-531.

최춘례 (2000). 집단 응집력 강화 프로그램이 집단 따돌림에 대한 방관적 태  
도와 학급 응집력 및 자아존중감 향상에 미치는 영향. 이화여자대학교  
대학원 석사학위논문.

최지영, 허유성 (2008). 괴롭힘 상황에서 참여자 역할 및 관계적 공격행동 지  
각유형에 따른 도덕 판단력과 사회적 상호의존성. 청소년학연구.  
15(6). 171-196.

최태진 (2006). 초등학교폭력 양상 및 과정 분석. 상담학연구. 7(2). 613-632.

한정아 (2011). 독서치료를 활용한 진로프로그램이 여고생의 진로결정 자기효  
능감과 진로태도성숙에 미치는 효과. 한국심리학회지: 일반. 30.  
205-225.

한종철, 이민아, 이기학 (1999). 초등학생의 집단 괴롭힘 개입유형과 심리적  
특성과의 관계 - 자아존중감, 우울, 불안을 중심으로. 한국심리학회지:  
상담과 심리치료. 11(1). 95-108.

Atlas, R. S., & Pepler, D. J. (1998) *Observations of bullying in the  
classroom*. The Journal of Education Research, 92, 86-97.

Boivin, M., Hymel, S., & Bukowski. W. M. (1995). *The role of social  
withdrawal, peer rejection, and victimization by peer in predicting  
loneliness and depressed mood in childhood*. Development and  
Psychology, 7, 765-785.

- Boulton, M. J., Bucci, E., & Hawker. D. D. S. (1999). *Swedish and English secondary school pupils' attitudes toward, and conceptions of, bullying: Concurrent links with bully/victim involvement*. *Scandinavian Journal of Psychology*, 40, 284.
- Bukowski, W. M., Sippola, L. K., & Boivin, M. (1995). *Friendship protects "at risk" children from victimization by peers*. In J. M. Price(chair). *The role of friendship in children's developmental risk and reilience: A developmental psychopathology perspective*. Symposium conducted at the biennial meeting of the Society for the Research in Child Development. Indianapolis, IN.
- Cowie H, Hutson N, Jennifer D, Myers, C. A. (2008). *Taking stock of violence in U.K. School: Risk, Regularion, and Responsibility*. *Education and urban society*. 40(4). 494-505.
- Fritz Perls (2013). *펠스의 게슈탈트 심리치료*. 학지사: 서울.
- Gary M. Yontef (2008). *알아차림, 대화 그리고 과정*. 학지사: 서울.
- Gini, G. (2006a). Social cognition and moral congition in bullying: What's wrong? *Aggressive Behavior*, 32, 528-539.
- Gini, G. (2006b). *Bullying as a social process: The role of group membership in students' perception of inter-group agression at school*. *Journal of School Psychology*, 44, 51-65.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2007). *Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior?.* *Aggressive Behavior*, 33, 467-476.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2008). *Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying*. *Journal of Adolescence*, 31, 93-105.

- O'connell, P., Pepler, D., & Craig, W. (1999). *Peer involvement in bullying: insights and challenges for intervention*. Journal of adolescence. 22, 437-452.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in schools: Bullying and whipping boys*, DC: Hemisphere.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school; what we know and what we can do*. Cambridge, Ma; Blackwell.
- Olweus, D. (1994). *Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program*. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 7, 1171-1190.
- Pepler, D, & Craig, W. (1995). *A Peek behind the fence: Naturalistic observations of aggressive children with remote audiovisual recording*. Developmental Psychology, 31, 548-553.
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2012). *A meta-analysis of school-based bullying prevention programs' effects on bystander intervention behavior*. School Psychology Review, 41(1), 44-65.
- Rogers, C. R. (1957). *The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change*. Journal of Consulting Psychology, 21, 95-103.
- Hycner, R. (1985). *Dialogical Gestalt therapy : An initial proposal*. The Gestalt Journal, 8(1), 23-49.
- Kaltiala-Heino, R. (2000). *Bulling at school: An indicator of adolescents at risk for mental disorders*. Journal of Adolescence, 23, 661-674.
- Petruska Clarkson, (2010). *게슈탈트 상담의 이론과 실제*. 학지사: 서울.
- Phil Joyce, Charlotte, 박의순 역 (2010). *게슈탈트 상담과 심리치료 기법*. 시그마프레스: 서울.

- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorqvist, K., Osterman, K., & Kaukianen, A. (1996). *Bullying as a group process: Participants roles and their relations to social status within the group*. *Aggressive Behavior*, 22, 1-14.
- Sutton, J., & Smith, P. K. (1999). *Bullying as a group process: An adaptation of the Participant Role approach*. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.
- Sutton, J., & Keogh, E. (2000). *Social competition in school: Relationships with bullying, Machiavellianism and personality*. *British Journal of Educational Psychology*, 70(3), 443-456.
- Yontef, G. (1984) *Gestalt therapy*. In: Corsini, R.J.(ed.) *Current Psychotherapies*. Peacock Pub. Inc.
- Yontef, G. (1993). *Awareness Dialogue & Process. Essays on Gestalt therapy*. New York : The Gestalt Hournal Press, Inc.
- Zinker (1977). *Creative Process in Gestalt Therapy*. New York: Vintage Books.

경인일보. 2012.1.30. 초등생 6명 얼굴 때리고 세수 강요 담임에 폭행 숨겨...

<http://www.kyeongin.com/news/articleView.html?idxno=631380>

교육과학기술부(2012). 학교폭력근절 종합대책 설명자료 (배포용)

[http://stopbullying.or.kr/index.php?mid=mest\\_data&page=2&document\\_srl=781](http://stopbullying.or.kr/index.php?mid=mest_data&page=2&document_srl=781) 학교폭력근절 종합대책 설명자료(배포용)

# **ABSTRACT**

## **The development of Gestalt therapy-based group counseling program for preventing bullying of low graders of elementary school and verification of effectiveness**

Mina Park

Department of psychology

The Graduate school of

Sungshin Women's University

This research intended to develop Gestalt therapy-based group counseling program for preventing bullying of lower graders of elementary school and verify its effectiveness. It considered bullying which is a social problem as the retroaction of the whole class and developed Gestalt therapy-based group counseling program which is structuralized by focusing on the importance of peer relations and change of classroom environment so as to change students' onlooking behavior to defensive behavior and be directly helpful in teased situation with their interests in bullying.

The name of program is <GRIP friend program> organized by total 8 programs(twice a week) and 11 group tasks(on days without program three times a week) for 4 weeks. The subject of research is the third graders of S Elementary School located in Seoul, two classes who

obtained agreement of school previously and total 41 students. For the verification of effectiveness, bullying defensive behavior, onlooking behavior, peer relations and class environment were measured for experimental group and control group before and after the program and mixed-design ANOVA was conducted.

The results of this research can be abstracted as follows.

The first, onlooking behavior and defensive behavior of participants in experimental group after the program didn't show significant changes.

The second, GRIP friend program always makes a positive effect on the improvement of peer relations. More concretely, this program contributed to the mutual confidence among the peers and improvement of communication quality.

The third, this program partially made an effect on the improvement of class environment. The program made a significant effect on the improvement of class participation, but didn't show any change for the improvement of class familiarity.

By synthesizing those results of research, it discussed implications, this research's significance, limitations and suggestion of following researches.

*Key Words : low graders of elementary school, bullying, Gestalt therapy-based group counseling program, Gestalt Relationship Improvement Program(GRIP), defensive behavior, onlooking behavior, peer relations, classroom environment*

## 부 록

부록 1. 또래 괴롭힘 가해행동과 피해행동 척도

부록 2. 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동 척도

부록 3. 또래 관계 척도

부록 4. 학급 환경 척도

부록 5. 프로그램 계획안(리더용)

부록 6. 프로그램 활동지(참여자용)

부록 8. 프로그램 과제(참여자용)

# 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 'GRIP 친구 프로그램'

성신여자대학교 김 정 규

안녕하세요!^^

우선 프로그램에 참여해주어서 고마워요.

여러분에게 물어 보게 될 질문들은 정답이나 좋은 답이 있는 것이  
아니니 여러분의 생각을 솔직하게 적어주세요.

여러분이 적은 내용은 절대 다른 분들에게  
보여드리는 것이 아니고 연구를 위해서만 사용될 거예요.  
그리고 여러분의 학교생활이 더 즐겁고 안전해질 수 있도록  
돕는 데 필요한 자료로만 활용할 거예요.

여러분이 애써 작성한 설문지가 잘 사용될 수 있도록  
힘들더라도 빠짐없이 성실하게 써주시길 바래요~~  
파이팅♡

지도교수 김 정 규  
연구자 박민아

학	교	학교	학년	반	번
성	명		(남 / 여)		

## 또래 괴롭힘 방어행동과 방관행동 척도

※ 아래는 평소에 내가 어떻게 생각하는지를 알아보기 위한 질문이에요. 내 생각과 같은 칸에 ○표시를 해주세요.

	내 용	전혀 안 그래요	약간 그래요	보통 그래요	자주 그래요	항상 그래요
1	나는 괴롭힘 당하는 아이와 잘 놀아준다.					
2	나는 또래 괴롭힘 상황을 보고 모른 채 한다.					
3	나는 또래 괴롭힘 상황을 보고 그냥 지나친다.					
4	나는 괴롭힘을 당하는 아이에게 힘과 용기를 준다.					
5	다른 아이가 또래 괴롭힘을 당하는 상황에서 나는 가만히 있다.					
6	나는 괴롭힘 당하는 아이를 위로해 준다.					
7	나는 또래 괴롭힘 상황을 보아도 평소대로 내 할 일을 한다.					
8	나는 괴롭힘을 당하는 아이를 도와주기 위해 괴롭힘 상황을 선생님께 말씀드린다.					
9	나는 다른 친구들에게 괴롭힘 당하는 아이를 도와주라고 말한다.					
10	나는 다른 아이가 또래 괴롭힘을 당하는 상황에서 아무것도 하지 않고 보기만 한다.					
11	나는 다른 아이가 또래 괴롭힘을 당하는 상황에 별로 관심이 없다.					
12	나는 괴롭히는 아이에게 괴롭히는 것을 그만 하라고 말한다.					

## 또래 관계 척도

※ 아래는 평소에 반 친구들에 대해 본인이 어떻게 생각하는지를 알아보기 위한 질문  
이예요. 해당되는 칸에 O표시를 해주세요.

	내 용	매우 아니다	약간 아니다	그저 그렇다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	내게 걱정되는 일이 있을 때 친구들의 의견을 받아들이고 싶다.					
2	친구들은 내가 어떤 일로 기분이 상했을 때 알아차린다.					
3	어떤 일에 대해 상의할 때 친구들은 나의 의견을 고려한다.					
4	나의 친구들은 나를 이해한다.					
5	내 친구들은 나의 어려움을 이야기할 수 있도록 격려해준다.					
6	내 친구들은 나를 있는 그대로 받아들인다.					
7	내 친구들은 내가 요즘 어떤 일을 겪는지 이해하지 못 한다					
8	내 친구들은 내가 말하려고 하는 것을 귀담아 듣는다.					
9	나는 내 친구들이 좋은 친구들이라고 생각한다.					
10	나는 내 친구들과 거리낌 없이 편하게 대화할 수 있다.					
11	내 친구들은 내가 어떤 일로 화가 났을 때 이해하려고 노력한다.					
12	내 친구들은 내가 나 자신을 더 잘 이해하도록 도와준다.					
13	내 친구들은 내가 잘 지내는지 염려해 준다.					

14	나는 마음의 부담을 떨쳐버리고 싶을 때 친구들에게 의지할 수 있다.					
15	나는 내 친구들을 신뢰한다.					
16	내 친구들은 나의 감정을 존중한다.					
17	나는 나의 어려움이나 근심거리를 친구들에게 이야기한다.					
18	만약 내 친구들이 나에게 고민거리가 있다는 것을 알게 된다면 나에게 그것에 대해 물어볼 것이다.					

## 학급 환경 척도

※ 아래는 평소에 내가 학급에 대해 어떻게 생각하는지를 알아보기 위한 질문이에요.  
 내 생각과 같은 칸에 ○표시를 해주세요.

	내 용	전혀 아니다	조금 아니다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	우리 학급의 학생들은 학급에서 하는 일을 열심히 한다.				
2	우리 학급의 학생들은 서로 잘 알고 지낸다.				
3	우리 학급의 학생들은 헛된 공상을 많이 한다.				
4	우리 학급의 학생들은 다른 학생의 일을 잘 도와주지 않는다.				
5	우리 학급의 학생들은 학급생활을 지루하게 생각한다.				
6	우리 학급의 학생들은 매우 친하다.				
7	우리 학급의 학생들은 선생님의 말씀에 귀 기울인다.				
8	우리 학급의 학생들은 서로 힘을 모아 학급 일을 잘 해낸다.				
9	우리 학급의 학생들은 학급활동에 잘 참여하지 않는다.				
10	우리 학급의 학생들은 서로 어울려 일하는 것을 좋아한다.				
11	우리 학급에서 학생들은 수업시간에 낙서하거나 종이를 돌리는 일이 흔히 있다.				
12	우리 학급의 학생들은 서로 도와 가면서 숙제를 한다.				
13	우리 학급의 학생들은 그들이 생각해 오던 것들을 회의 시간에 자주 발표한다.				
14	우리 학급에서는 서로 사귄 수 있는 기회가 많지 않다.				

15	우리 학급의 학생들은 수업 중 반 정도만 귀를 기울이고 있다.				
16	우리 학급에서는 학생들의 이름을 모두 아는 데 시간이 걸린다.				
17	우리 학급의 학생들은 자기가 원하는 특별활동을 할 수 있다.				
18	우리 학급에는 내가 짝 수 없는 그룹이 있다.				
19	우리 학급에서 지내는 시간이 늘 즐겁다.				
20	우리 학급의 어떤 학생들은 서로 사이가 좋지 않게 지낸다.				



## 프로그램 계획안

### 초등학교 저학년의 또래 괴롭힘 예방을 위한 〈GRIP 친구 프로그램〉

단계	회기	제목	주요 활동내용	시간
초기	1	만나서 반가워요.^^	프로그램 소개 및 모둠 구성, 촉각 알아차림, 과제 설명 및 연습	40'
	2	아는 것이 힘	청각/시각/미각 알아차림	40'
	3	이런 감정 처음 아는데?	감정 경험 기억하고 표현하기, 공감 연습	40'
중기	4	도전-미션카드!	미션카드 작업을 통한 표현 및 공감 연습, 흥미 유발	40'
	5	나의 모습	양극성 그리기, 서로 소통하기	40'
	6	감정 꼴라쥬	감정을 꼴라쥬로 표현하기, 작품 설명	40'
후기	7	우리들의 이야기	그림상황카드를 통한 공감 및 지지 연습	40'
	8	마음속에 간직해요	프로그램 마무리, 마음자세 카드를 활용하여 마음 나누기, 수료식	40'

## 1회기 : 만나서 반가워요.^^

1회기	만나서 반가워요.^^	운영 방법	한 모둠에 4명씩 나눈다.
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>프로그램의 목적, 성격, 진행방법, 과제수행 방법에 대해 안다.</li> <li>모둠 이름 정하기 활동을 통해 모둠원들끼리 친밀감을 느낀다.</li> <li>상대방의 손을 만지는 촉각 알아차림을 하며 감각을 일깨우고, 모둠원 간 친밀감을 높인다.</li> </ul>		
과정	활동내용	시간	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>리더를 소개하고, 프로그램의 제목, 목적, 성격, 진행방법, 과제수행 방법, 규칙 등을 설명한다.</li> </ul>	10	활동지
전개	<p><b>모둠 구성 및 소개</b></p> <p>1) 제비뽑기를 통해 4인 1모둠으로 모둠을 구성, 리더가 프로그램 모둠을 발표하고 서로 간단히 소개하는 시간을 갖는다.</p> <p>2) 모둠원들이 모둠의 이름과 이름표를 만든다.</p> <p>3) 앉은자리에서 간단히 모듬이름과 그렇게 지은 이유를 돌아가며 소개한다.</p>	20	제비뽑기 활동지1-1 매직 명판 음악
정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>오늘 했던 프로그램의 내용을 정리한다.</li> <li>리더가 구성한 과제 모듬을 발표하고, 다음회기 전까지 수행할 활동을 알려준 뒤 간단히 연습한다.</li> <li>짧은 소감문을 적도록 하고, 다음회기를 예고한다. 소감문 제출자에게 사탕을 준다.</li> </ul>	10	사탕
유의점	<ul style="list-style-type: none"> <li>자발성과 적극성을 강조하며 규칙을 지키는 것이 중요함을 설명한다.</li> <li>서로 존중하는 태도와 열린 태도를 지니도록 강조한다.</li> <li>첫 회기인 만큼 리더가 많은 격려와 지지를 하여 학생들의 참여를 잘 끌어낼 수 있도록 한다.</li> <li>과제 모듬은 프로그램 모듬과 최대한 겹치지 않게, 프로그램 시간 중 리더가 3-4인으로 구성하여 정리 시간에 알려준다.</li> </ul>		

## 2회기 : 아는 것이 힘

2회기	아는 것이 힘	운영 방법	한 모듬에 4명씩 나눈다.	
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다양한 알아차림 훈련을 통해 자신의 심신을 하나의 통합체로 체험하도록 한다.</li> <li>• 모듬원들끼리 함께 알아차림을 하는 시간을 통해 유대감을 높인다.</li> </ul>			
과정	활동내용	시간	준비물	
도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이번 회기의 목적과 진행될 내용에 대해 설명한다.</li> </ul>	5		
전개	<b>청각 알아차림</b> 1) 전체가 눈을 감고 미리 녹음된 파일에 따라 청각 알아차림을 한 뒤 각자 활동지에 기록한다. 2) 모듬원들끼리 서로 어떤 내용들을 적었는지 이야기를 나누어 본다.	10	30	활동지2-1 필기구 녹음파일
	<b>미각 알아차림</b> 1) 준비된 간식을 모듬별로 나누어준다. 2) 눈을 감고 먹게 한 후, 맛과 씹는 느낌, 향기 등을 알아차리며 어떤 간식일지 맞춰본다. 3) 모듬원들끼리 서로 이야기를 나누며 활동지에 기록해본다.	10		활동지2-1 필기구 각종간식
	<b>촉각 알아차림</b> 1) 두 명씩 짝을 지어 마주보고 앉는다. 2) 음악을 들으며, 한 명씩 돌아가며 상대방의 손을 만지며 촉각 알아차림을 해본다. 손끝의 느낌, 손 마디마디의 느낌, 손바닥의 느낌, 손톱의 느낌 등을 세세하게 알아차려 본다. 3) 활동지에 간단히 기록하고, 서로 이야기를 나누어본다.	10		활동지2-2 필기구 음악
정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 리더가 오늘 했던 프로그램의 내용을 정리한다.</li> <li>• 짧은 소감문을 적도록 하고, 다음회기를 예고한다. 소감문 제출자에게 사탕을 준다.</li> </ul>	5	사탕	
유의점	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 알아차림 훈련 진행 시 다소 소란스러울 수 있으니 리더가 모듬별로 잘 관찰하며 모듬활동이 원활하게 진행될 수 있도록 한다.</li> <li>• 발표자는 가능하면 지난시간과 겹치지 않는 사람을 리더가 직접 지목하여 학급 전체의 참여를 끌어낼 수 있도록 한다.</li> </ul>			

### 3회기 : 이런 감정 처음 아는데?

3회기	이런 감정 처음 아는데?	운영 방법	한 모듬에 4명씩 나눈다.	
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>공감 반응 연습을 통해 의사소통의 질을 높인다.</li> <li>자신이 경험하였던 감정 경험을 기억하고 개방하는 활동을 통해 표현력을 기르고 서로를 이해한다.</li> </ul>			
과정	활동내용	시간	준비물	
도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>이번 회기의 목적과 진행될 내용에 대해 설명한다.</li> </ul>	5		
전개	<b>공감반응 연습 : 나의 마음 전하기</b> 1) 활동지를 통해 친구가 나에게 이야기를 할 때에 평소 어떤 반응을 하는지 떠올려본다. 2) 리더의 주도 하에 몇 명이 활동지에 적힌 대로 시연을 한 뒤, 따뜻한 공감반응에 대해 간단히 교육한다.	10	30	활동지3-1 필기구
	<b>감정 경험 표현하기 및 공감 연습</b> 1) 미리 분류된 감정단어카드 묶음(10개씩) 중 하나씩을 모듬별로 나누어준다. 2) 자신이 느껴본 적 있는 감정 카드를 하나씩 고르고, 활동지에 언제 그 감정을 느낀 적이 있었는지 각자 기록한다. 3) 모듬원들이 모두 돌아가며 자신이 선택한 카드와, 자신이 그 감정을 느꼈던 상황에 대해 이야기 하면 나머지 모듬원들은 돌아가며 간단히 그에 대한 공감을 해준다.	15		감정카드 묶음 활동지3-2 필기구
	<b>발표</b> 1) 어떤 이야기를 나누었고, 이야기를 나누며 느낌이 어땠는지를 발표하도록 한다.	5		
정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>프로그램의 내용을 정리한다.</li> <li>짧은 소감문을 적도록 하고, 다음회기를 예고한다. 소감문 제출자에게 사탕을 준다.</li> </ul>	5	사탕	
유의점	<ul style="list-style-type: none"> <li>리더가 사전에 감정단어카드 중 초등 저학년이 이해할 수 있는 난이도를 선별하여 한 묶음마다 다양한 감정이 섞일 수 있도록 구성해준다.</li> <li>발표자는 가능하면 지난시간과 겹치지 않는 사람을 리더가 직접 지목하여 학급 전체의 참여를 끌어낼 수 있도록 한다.</li> </ul>			

## 4회기 : 도전- 미션카드!

4회기	도전- 미션카드!	운영 방법	한 모듬에 4명씩 나눈다.	
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 미션카드 작업을 통해 감정 및 자신의 주장을 표현하고 공감하는 연습을 한다.</li> <li>• 어려울 수 있는 활동에 흥미로운 요소(가위바위보, 베스트 미션 뽑기 등)들을 삽입하여 적극적인 참여를 유도한다.</li> </ul>			
과정	활동내용	시간	준비물	
도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이번 회기의 목적과 진행될 내용에 대해 설명한다.</li> </ul>	5		
전개	<u>미션카드 작업</u> 1) 모듬별로 미리 리더가 선정해 둔 미션카드 묶음을 나누어 준다. 2) 모듬원끼리 가위바위보를 해서 미션 수행순서를 정하도록 한다. 가장 꼴찌인 사람부터 시작한다. 3) 미션카드 수행 시에는, 모듬원들이 모두 들을 수 있도록 큰 소리로 읽은 뒤 미션을 수행하도록 한다. 4) 모듬별로 가장 미션을 잘 수행한 베스트 미션 수행 모듬원을 선정한다.	20	30	미션카드 묶음 활동지4-1 활동지4-2 음악
	<u>발표</u> 1) 모듬별로 돌아가며 베스트 미션 수행을 발표하는 시간을 갖는다. 2) 발표가 끝난 모듬에는 리더가 사탕을 준다.	10		초콜릿
정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 프로그램의 내용을 정리한다.</li> <li>• 짧은 소감문을 적고, 다음회기를 예고한다.</li> </ul>	5		
유의점	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 미션카드 묶음은 1모듬 당 다양한 형태의 미션이 1개씩 돌아가도록 미리 구성해둔다.</li> <li>• 베스트 미션 수행 발표 시 다른 모듬원들의 피드백을 끌어내어 함께 공감할 수 있는 시간을 갖는다.</li> </ul>			

## 5회기 : 나의 모습

5회기	나의 모습	운영 방법	한 모듬에 4명씩 나눈다.	
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>양극성 그리기 작업을 통해 내가 좋아하고 싫어하는 나의 모습을 알아차린다.</li> <li>서로의 내면을 개방하고 피드백을 주고받으며 나와 타인의 내면에 대한 이해의 폭을 넓힌다.</li> </ul>			
과정	활동내용	시간	준비물	
도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>이번 회기의 목적과 진행될 내용에 대해 설명한다.</li> </ul>	5		
전개	<p><b>양극성 그리기</b></p> <p>1) 두꺼운A4 도화지 한 장에는 내가 좋아하는 나의 모습, 다른 한 장에는 내가 싫어하는 나의 모습을 자유롭게 그린다.</p> <p>2) 활동지를 통해 자신이 그린 그림에 대한 설명을 적는다.</p>	15	30	활동지5-1 두꺼운A4 크레파스 색연필 필기구 음악
	<p><b>함께 이야기하기</b></p> <p>1) 모듬 별로 돌아가며 1명씩 자신이 그린 그림에 대해 설명하고, 친구의 이야기를 들은 느낌을 나눈다.</p> <p>2) 모듬별로 돌아가며 간단히 오늘 활동의 느낌을 발표한다.</p>	15		활동지5-2
정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>프로그램의 내용을 정리한다.</li> <li>짧은 소감문을 적도록 하고, 다음회기를 예고한다. 소감문 제출자에게 사탕을 준다.</li> </ul>	5	사탕	
유의점	<ul style="list-style-type: none"> <li>리더는 모듬원들이 돌아가며 이야기를 나누는 시간에 모듬별로 공감 대화를 잘 하고 있는지 관찰하고, 지도하도록 한다.</li> <li>발표자는 가능하면 지난시간과 겹치지 않는 사람을 리더가 직접 지목하여 학급 전체의 참여를 끌어낼 수 있도록 한다.</li> </ul>			

## 6회기 : 감정 폴라쥬

6회기	감정 폴라쥬	운영 방법	한 모듬에 4명씩 나눈다.	
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 폴라쥬 작업을 통해 감정 표현력을 기른다.</li> <li>• 공동 작업을 하면서 서로 친밀감을 높이고 학급 전체의 적극적인 참여를 유도한다.</li> </ul>			
과정	활동내용	시간	준비물	
도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이번 회기의 목적과 진행될 내용에 대해 설명한다.</li> </ul>	5	활동지6-1	
전개	<p><b>감정 폴라쥬 작업</b></p> <p>1) 모듬원이 한 명씩 앞으로 나와 미리 준비되어 있는 재료 상자와 도화지, 행복/화/두려움/슬픔/우울로 나누어진 감정단어 묶음을 선택하여 가져간다.</p> <p>2) 모듬원이 모두 함께 헌 잡지와 크레파스, 매직 등을 이용하여 선택해 간 감정을 자유롭게 하드보드지에 표현하며 폴라쥬를 만든다.</p> <p><b>느낌 나누기 및 발표</b></p> <p>1) 모듬원들이 활동지에 따라 작품 설명 및 함께 작업한 내용들을 정리하도록 한다.</p> <p>2) 모듬원들이 모두 함께 작품을 들고 나와 발표를 한다.</p> <p>3) 어떤 감정을 표현하였는지, 누가 어떤 기여를 하였는지, 각 부분들이 어떤 의미를 담은 것인지 등을 중점적으로 이야기하도록 한다.</p>	20	30	<p>감정카드, 헌 잡지, 풀, 가위, 크레용, 하드 보드지, 음악</p> <p>활동지6-2 필기구</p>
정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 프로그램의 내용을 정리한다.</li> <li>• 짧은 소감문을 적도록 하고, 다음회기를 예고한다. 소감문 제출자에게 사탕을 준다.</li> </ul>	5	사탕	
유의점	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 도입 부분에서 폴라쥬 작업에서 가장 중요한 것이 감정의 자유로운 표현과 더불어 모듬원 전체의 참여임을 강조한다.</li> <li>• 폴라쥬 작업 시 특정 모듬원만 활동에 참여하지 않도록 지도한다.</li> </ul>			

## 7회기 : 우리들의 이야기

7회기	우리들의 이야기	운영 방법	한 모듬에 4명씩 나눈다.	
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>그림상황카드 작업을 통해 어려운 사람의 마음을 공감하고 지지해주는 연습을 함으로써 타인에 대한 관심과 개입을 높일 수 있도록 한다.</li> <li>함께 자신의 이야기를 개방하며, 피드백을 주고받는 과정을 통해 상호신뢰와 의사소통의 질을 높인다.</li> </ul>			
과정	활동내용	시간	준비물	
도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>이번 회기의 목적과 진행될 내용에 대해 설명한다.</li> </ul>	5		
전개	<b>그림상황카드 작업</b> 1) 리더가 먼저 그림상황카드 작업을 시연한다. 2) 구조화된 활동지에 따라, 각자 그림 상황을 연상하고 마음이 힘들어 보이는 사람을 공감해본다.	10	30	모듬별 활동지7-1 (6종 컬러인쇄)
	<b>이야기 나누기</b> 1) 모듬원들이 활동지에 따라 각자 느낀 바를 나누며 피드백을 주고받는다.	10		모듬별 활동지7-2 (6종 컬러인쇄)
	<b>발표</b> 1) 모듬별로 한 명씩 돌아가며 그림상황카드 작업을 발표한다. 2) 발표가 끝날 때 마다 리더의 주도하에 학급 전체가 함께 전체적인 느낌, 지지해주고 싶은 말, 공감 가는 부분 등을 나눈다.	10		
정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>프로그램의 내용을 정리한다.</li> <li>짧은 소감문을 적도록 하고, 다음회기를 예고한다. 소감문 제출자에게 사탕을 준다.</li> </ul>	5	사탕	
유의점	<ul style="list-style-type: none"> <li>리더는 그림상황카드 중 어린이가 포함된 갈등상황이 묘사된 카드를 미리 활동지로 제작하여 준비한다.</li> <li>학급 전체가 이야기를 나눌 때, 리더의 주도 하에 학생들의 많은 공감, 개방을 이끌어낼 수 있도록 한다.</li> </ul>			

## 8회기 : 마음속에 간직해요

8회기	마음속에 간직해요	운영 방법	한 모듬에 4명씩 나눈다.	
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 그간의 프로그램 활동 정리를 통해 경험한 것들을 다시 상기하며 간직할 수 있도록 한다.</li> <li>• 마음자세카드를 주고받으며 서로 유대감을 돈독히 한다.</li> <li>• 수료식을 통해 성취감을 느낄 수 있도록 한다.</li> </ul>			
과정	활동내용	시간	준비물	
도입	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이번 회기의 목적과 진행될 내용에 대해 설명한다.</li> </ul>	5		
전개	<u>정리하기</u> 1) 미리 준비해둔 활동사진 슬라이드를 보여주며 그간의 작업을 정리하는 시간을 갖는다.	5	30	사진 슬라이드
	<u>작은 선물 주고받기</u> 1) 모듬별로 마음자세카드를 나누어준다. 2) 모듬원끼리 서로 선물하고 싶은 카드를 골라 선물한다. 한 사람당 하나씩만 받을 수 있도록 제한하여 모든 학생들이 카드를 받을 수 있도록 한다.	10		마음자세 카드 활동지8-1
	<u>수료식</u> 1) 모듬별로 나오게 하여, 리더가 프로그램 기간 중 그 모듬에서 발견한 마음자세카드와 그 이유를 설명한다. 2) 모듬원들에게 컬러 출력한 마음자세카드, 수료증, 선물을 준다.	5		해당마음 자세카드 출력본, 수료증, 선물
	<u>마음속에 간직해요</u> 1) 프로그램을 전체적으로 정리하고 평가하는 시간을 갖는다. 2) 학급 전체가 자유롭게 느낀 점을 나눈다.	10		활동지8-2 활동지8-3
정리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 프로그램은 끝나지만, 지금까지 느끼고 경험한 것들을 바탕으로 모두에게 즐겁고 행복한 학교생활이 될 수 있도록 다 같이 노력해야 함을 당부하며 프로그램을 마친다.</li> </ul>	5		
유의점	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 마음자세카드는 초등학교 저학년이 이해할 수 있는 수준의 단어를 사전에 선별하도록 한다.</li> </ul>			

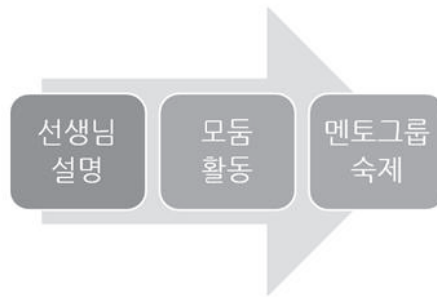
# 프로그램 활동지

<전체 프로그램 소개>

## GRIP 친구 프로그램

### ☺ GRIP 친구 프로그램은?

초등학교 저학년 학생들의 또래 괴롭힘을 예방하기 위해서, 반 친구들이 더욱 친해질 수 있도록 돕고, 반 전체의 분위기가 좋아질 수 있도록 돕기 위한 집단상담 프로그램이에요.



### ☺ 함께 프로그램을 하는 동안, 이것만은 꼭 지켰으면 해요. ^^

첫째

- 프로그램 시간에 리더 선생님의 말씀을 잘 듣고 적극적으로, 열심히 참여하겠습니다.

둘째

- 친구의 말을 중간에 자르지 않고 귀 기울여 들겠습니다.

셋째

- 친구의 생각이 나와 다르더라도 친구의 생각을 이해하며 비난하지 않습니다.

나 \_\_\_\_\_는, 위에 있는 규칙을  
프로그램 활동 시 반드시 지킬 것을 약속합니다!!!!

2013년    월    일

이름

(서명)



<프로그램 활동지1-1>

## 두근두근 우리 모둠



☺ 반가운 나의 모둠 친구들!

	이름	성별	생일	사는 곳
1				
2				
3				
4				

☺ 우리 모듬의 이름은?



모듬 이름을 이렇게 지은 이유는요?

---

---

---

---

<프로그램 활동지2-1>

## 소리와 맛을 알아보기~

☺ 지금 들리는 소리가 무슨 소리일까요? 한 번 조용히 혼자 맞춰 보세요!

첫 번째 소리 : \_\_\_\_\_

두 번째 소리 : \_\_\_\_\_

세 번째 소리 : \_\_\_\_\_

네 번째 소리 : \_\_\_\_\_

다섯 번째 소리 : \_\_\_\_\_

☺ 눈을 꼬옥 감고, 입 안에 쏘옥~!

내 입 안의 간식은 어떤 느낌? : \_\_\_\_\_

어떤 맛이 나나요? : \_\_\_\_\_

어떤 색깔일까요? 한번 상상해 보세요. : \_\_\_\_\_

어떤 모양일까요? 한번 상상해 그려 보세요.



우리 모두 생각에, 이 간식은 바로바로! \_\_\_\_\_ 입니다!!

<프로그램 활동지2-2>

## 친구의 손을 느껴보아요^^

☺ 내 친구 \_\_\_\_\_ 의 손끝의 느낌은 어떤가요?

---

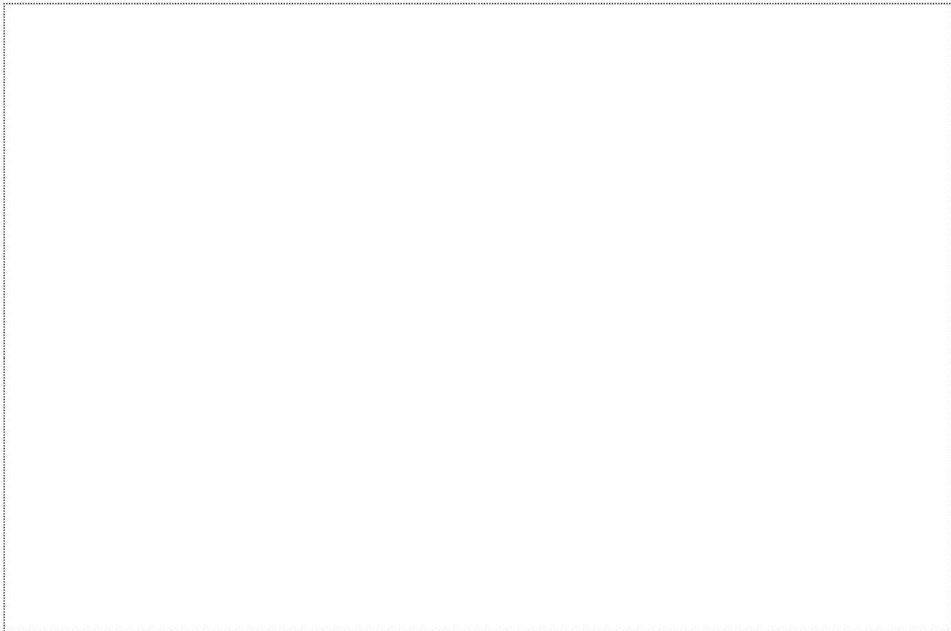
☺ 내 친구 \_\_\_\_\_ 의 손바닥은 어떤 느낌인가요?

---

☺ 내 친구 \_\_\_\_\_ 의 손 마디마디와 손톱은 어떤 느낌인가요?

---

☺ 내 친구 \_\_\_\_\_ 의 손을 그려 보아요.



<프로그램 활동지3-1>

## 나의 마음 전하기 :)

☺ 어느 날, 친구가 나에게 이런 이야기를 합니다.




나 어제 사실..  
동생하고 싸워서  
엄마한테 많이  
혼났어...

나는 이 친구에게 어떤 이야기를 해 주고 싶나요?

---

---

---




숙제 해야 되는데  
잘 모르겠구..  
창피해서 다른 친구들한  
테 물어보지도 못하겠어..

나는 이 친구에게 어떤 이야기를 해 주고 싶나요?

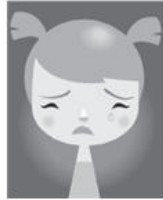
---

---

---



☺ 친구에게 이렇게 마음을 전해보면 어떨까요?



나 어제 사실.. 동생하고 싸워서 엄마한테 많이 혼났어...



많이 힘들었겠다.. 나도 예전에 그런 적이 있었는데, 정말 속상했었어. 힘내! 친구야!



난 동생은 없지만, 너 얘기를 자세히 들어보니 많이 힘들었을 것 같아. 동생이 미워서 그런 게 아닐 텐데 엄마가 혼부터 내셨으니 참 속상했겠다.



숙제 해야 되는데 잘 모르겠구.. 창피해서 다른 친구들한테 물어보지도 못하겠어..



나도 이거 잘 모르는데. 막상 다른 애들한테 물어보려니 나도 창피해서 고민하고 있었거든. 우리 같이 해볼까? 누가 먼저 알게 되면 서로 알려주자!



정말 그렇겠다.. 나도 창피해서 괜히 아는 척하고 지나가는 일 많은데. 보니까 이건 내가 아는 것 같은데 설명해줄테니 괜찮으면 들어볼래?

☺ 내가 힘들 때, 나에게 힘을 줄 수 있는 말에 동그라미를 해 봅시다.

아, 그렇구나. 정말 그랬겠다.	헐, 대박....	너의 얘기를 들으니까...	그럴 땐 나처럼 해봐!
야, 누구나 다 그래!	나도 그런 적이 있는데...	조금 더 자세히 얘기해봐..	왜? 난 그냥 되던데?

<프로그램 활동지3-2>

## 이런 감정 처음 아는데?

☺ 우리 모듬에 있는 감정단어 카드는 어떤 것들이가요? 적어보세요.


☺ 우리 모듬에 있는 감정단어 카드 중에 내가 요즘 많이 느끼는 감정은 어떤 것인가요? 하나를 선택해보세요.



언제 이 감정을 느껴보았나요? 상황을 자세히 떠올려보세요. : \_\_\_\_\_

---

---

혼자 있었나요? 누구와 함께 있었나요? : \_\_\_\_\_

---

---

기분이 어땠나요? : \_\_\_\_\_

---

---

또 다시 이 감정을 느끼고 싶은가요? : \_\_\_\_\_

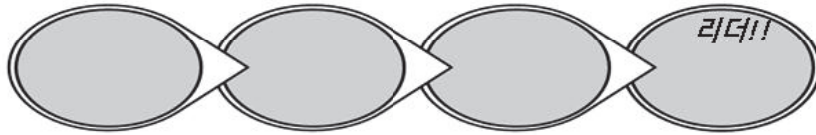
☺ 이제는 모둠 친구들과 함께 이야기를 나누어 보기로 해요. 친구들은 어떤 카드를 골랐을까요? 돌아가며 이야기를 나누어봅시다. 다른 친구가 이야기를 하는 동안에는, 장난치지 말고 진심으로 이야기를 잘 들어주기를 바라요.^^ 한 친구의 이야기가 끝날 때 마다 친구의 이야기를 들은 나의 느낌을 모둠 전체가 돌아가며 이야기해주세요.

친구이름			
고른카드			
친구는 언제 그 감정을 느껴보았나요?			
친구 이야기를 들은 나의느낌			

<프로그램 활동지4-1>

## 도전, 미션카드 !!!

☺ 가위 바위 보를 해서~ 우리 모듬의 미션 수행 순서를 정해봅시다!



진 사람 ----->>>이긴 사람

☺ 이제 순서에 따라 미션을 시작해볼까요?? 젤 위의 카드부터 돌아가며 한 장씩 열고, 미션을 크게 읽고 하도록 해요! 만약 수줍어서 못 하는 친구가 있으면 다른 모듬원들이 함께 도와주기^^!!!

순서	이름	미션 번호	친구가 미션을 어떻게 했나요?
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			

<프로그램 활동지4-2>

## 베스트 미션 뽑기!

☺ 우리 모듬 친구들이 가장 잘 한 미션은 무엇인가요? 서로 뽑아주세요!

	이름	제일 잘 한 미션 번호	그렇게 생각하는 이유는요?
첫 번째 친구			
두 번째 친구			
세 번째 친구			
네 번째 친구			

☺ 그렇다면, 우리 모듬에서 미션을 제일 잘 한 베스트 미션 왕은 누구????



짝짝짝 ~ 모두 고생했어요. 모듬 친구들끼리 서로 칭찬해주세요 ^^

<프로그램 활동지5-1>

## \* 나의 모습 \*

☺ 오늘의 첫 번째 활동은요~~~

선생님이 나누어 준 종이 두 장 중 한 장에는 내가 좋아하는 나의 모습을,  
다른 한 장에는 내가 싫어하는 나의 모습을 자유롭게 그려요.




☺ 그림을 다 그린 친구는 아래의 활동지를 채워 봅시다.

내가 좋아하는 나의 모습은 어떤 것을 그렸나요?

---

---

---



내가 싫어하는 나의 모습은 어떤 것을 그렸나요?

---

---



<프로그램 활동지5-2>

## 함께 이야기하기 :)

☺ 내가 그린 나의 모습에 대해 모둠 친구들과 함께 이야기를 나누어봅시다. 친구의 이야기를 들은 나의 느낌에 대해서도 꼭 나누어보세요 ^^ !!!



	친구 이름	좋아하는 자신의 모습	싫어하는 자신의 모습	친구의 이야기를 들은 나의 느낌
1				
2				
3				
4				

<프로그램 활동지6-1>

☀️🍃 **감정 콜라주** ☂️👧

☺️ 오늘의 활동은요~~~

1) 콜라주는 여러 가지 내가 붙이고 싶은 것들을 접착제로 붙여 작품을 만드는 미술 방법이에요.^^

2) 감정단어 카드에 있는 감정들을 선생님이 나누어준 종이에 콜라주로 표현해 볼 거예요. 우리는 오늘 잡지 콜라주를 해요!

3) 잡지를 찢어도 되고 오려도 되고 마음대로예요. 감정 단어를 보고, 내가 표현하고 싶은 대로 마음껏 표현해보세요.

**4) 오늘 가장 중요한 것은!!!!!!! 이것은 모둠 전체가 같이 하는 협동 작업이라는 것이예요. 친구들과 다투지 말고, 사이좋게 의논하면서 함께 작품을 만들어보세요.**



<프로그램 활동지6-2>

## 우리 모듬의 작품을 소개합니다!

☺ 작품을 완성한 모듬은, 아래의 활동지를 채워 봅시다.

우리 모듬의 감정 골라주 작품명은?



이렇게 작품명을 정한 이유는요?

---

---

친구들끼리 사이좋게 함께 작품을 만들었나요? 함께 작품을 만들기 위해 어떤 노력들을 하였나요?

	친구이름	작품을 함께 만들면서 어떠한 역할을 하였나요?
1		
2		
3		
4		

<프로그램 활동지7-1-2>  
**우리들의 이야기 ♡**

☺ 아래의 그림을 열심히 보세요. 그림에 나온 사람들이 어떤 생각을 할까, 어떤 마음일까, 무슨 상황일까를 상상해 보세요. 정답은 없어요!



지금 이 그림이 어떤 상황인 것 같아요?

---

---

이 그림에서 가장 마음이 힘들어 보이고, 속상할 것 같은 사람은 누구예요?

---

---

나는 왜 그 사람이 가장 힘들고 속상할 것 같다고 생각을 하였나요?

---

---

나는 이 사람에게 어떤 이야기를 해 주고 싶나요? 또는 어떻게 해주고 싶나요?

---

---

<프로그램 활동지7-2-2>

## 함께 이야기하기 ^O^

☺ 같은 그림을 보고, 친구들은 어떤 생각을 하였을까요? 모둠 친구들과 함께 이야기를 나누어 봅시다.



	친구 이름	가장 힘들 것 같다고 고른 사람	친구가 그 사람을 고른 이유	친구 이야기를 들은 나의 느낌
1				
2				
3				
4				

## ★ 작은 선물 주고받기 ★

☺ 모둠 친구들과끼리 작은 선물을 주고 받아봅시다.^^

- 1) 가위 바위 보를 통해 순서를 정하세요.
- 2) 정해진 순서에 따라, 우리 모둠에 있는 마음자세 카드 중 모둠의 친구 중 한 명에게 선물하고 싶은 카드를 골라 선물하세요.
- 3) 친구에게 카드를 주며, 카드 안의 내용을 함께 읽어주세요. 그리고 이 카드를 주는 이유를 함께 이야기해주세요.^^

**주의할 점!!!! 한 사람 당 한 친구에게만 카드를 줄 수 있어요. 그리고 카드를 한 개 받은 친구는 더 이상 카드를 받을 수 없습니다.^^**

	주는 사람	받는 사람	카드 이름	왜 친구에게 그 카드를 주고 싶은가요?
1				
2				
3				
4				

〈프로그램 활동지8-2〉

★ 마음속에 간직해요 ★

☺ GRIP친구 프로그램의 마지막 날. 함께 했던 시간들을 마음속에 정리해 봐요.

1	만나서 반가워요.^^	제비뽑기로 모둠을 정하고, 친구들끼리 서로 소개를 했어요. 함께 멋진 모듬 이름도 정했어요.
2	아는 것이 힘	소리를 듣고 맞추고, 간식을 먹으며 어떤 간식인지 맛은 어떤지, 향기는 어떤지 느껴 보았어요. 함께 짝을 지어 손도 만져보고, 친구 손을 그려보았어요.
3	이런 감정 처음 아닌데?	어떤 말이 친구에게 힘을 주는 말인지 배워 보았어요. 감정단어 카드를 보고, 언제 내가 이 감정을 느낀 적이 있었는지 친구들과 함께 이야기를 나누어 보았어요.
4	도전~ 미션카드!	미션카드 놀이를 하였어요. 베스트 미션왕도 뽑고, 다른 모듬이 어떤 미션을 했는지 이야기를 나누어 보았어요.
5	나의 모습	내가 좋아하는 나의 모습과 싫어하는 나의 모습을 그려 보았어요. 모듬 친구들과 함께 그림에 대해 이야기를 나누고, 서로 느낌을 얘기해주었어요.
6	감정 플라쥬	감정단어카드를 보고 행복한/슬픈/우울한/두려운/화난 감정들을 모듬이 함께 잡지 플라쥬로 표현해 보았어요. 모듬별로 작품명도 정하고, 발표도 해 보았어요.
7	우리들의 이야기	그림카드를 보면서, 어떤 사람이 가장 힘들지 생각해보고, 어떤 이야기를 해주고 싶은지 마음으로 느껴 보았어요. 다 함께 이야기도 나누었어요.
8	마음속에 간직해요	그 동안 함께한 프로그램을 영상으로 보았어요. 그리고 모듬 친구들과 마음자세카드를 선물로 주고받았어요. 수료증과 작은 선물도 받았네요.^^

가장 좋았던 프로그램과 그 이유는?

---

가장 힘들었던 프로그램과 그 이유는?

---

## ★ GRIP 친구 프로그램 어땀어요? ★

☺ 프로그램이 재미있었나요?

정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
------------	------------	-----------	-----------	-----------

☺ 프로그램이 어려웠나요?

정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
------------	------------	-----------	-----------	-----------

☺ 프로그램을 하며 친구들과 친해진 느낌이 드나요?

정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
------------	------------	-----------	-----------	-----------

☺ 선생님의 설명이 잘 이해되었나요?

정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
------------	------------	-----------	-----------	-----------

☺ 프로그램에 열심히 참여하였나요?

정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
------------	------------	-----------	-----------	-----------

☺ 프로그램이 좋았나요?

정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
------------	------------	-----------	-----------	-----------

☺ GRIP 친구 프로그램에 참여한 소감을 적어주세요.^^

---

---

---

---

---

---

# 프로그램 과제

<과제 1-1>

## 반갑다 친구야 ♡

☺ 지금 모여 있는 친구들은 한 달 동안 나와 함께 이야기를 나누게 될 소중한 사람들이예요. 친구들끼리 평소 궁금했던 것들을 물어보며 서로에 대해 알아보는 시간을 가져볼까요?

진행방법 (함께 읽고 시작해요.^^)



- 1) 한 명씩 돌아가며 아래의 내용에 따라 자신을 소개해주세요.
- 2) 한 친구가 자신을 소개하는 동안, 다른 친구들은 각자 종이에 친구의 이야기를 잘 들으며 적도록 해요.
- 3) '그 밖 알게 된 점' 부분에는 평소에 그 친구에 대해 궁금했던 것을 자유롭게, 각자 하나씩 물어보고 적는 시간을 가져요.

### <첫 번째 친구>

이름		성별	
생일		사는 곳	
좋아하는 음식		싫어하는 음식	
좋아하는 노래		장래희망	
취미와 특기			
성격			
그 밖의 알게 된 점			

<두 번째 친구>

이름		성별	
생일		사는 곳	
좋아하는 음식		싫어하는 음식	
좋아하는 노래		장래희망	
취미와 특기			
성격			
그 밖의 알게 된 점			

<세 번째 친구>

이름		성별	
생일		사는 곳	
좋아하는 음식		싫어하는 음식	
좋아하는 노래		장래희망	
취미와 특기			
성격			
그 밖의 알게 된 점			

선생님 말씀

----------------------

<과제 1-2>

## 어제는 이런 일이 있었어 ♡

☺ 친구들은 어제 어떤 하루를 보냈을까요? 먼저 이야기를 하고 싶은 친구부터 한 명씩 돌아가며, 함께 빈 칸을 채우며 이야기를 나누어 보세요.

첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 는,

어제 아침에 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

어제 점심에 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

어제 저녁에 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 는,

어제 아침에 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

어제 점심에 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

어제 저녁에 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 는,

어제 아침에 \_\_\_\_\_

어제 점심에 \_\_\_\_\_

어제 저녁에 \_\_\_\_\_



선생님 말씀

<과제 2-1>

## 보이는 대로 ♡

☺ 두 번째 프로그램 시간 때 소리와 맛, 친구 손의 감촉을 느껴보았어요. 그렇다면 이번에는 눈에 보이는 것들을 찾아볼까요?

첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 는, 지금부터 다른 친구들이 60을 셀 동안 교실에 있는 빨간색을 최대한 많이! 빠르게 찾아보세요. ^^ 어떤 것들을 찾았나요?

---

---

---

두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 는, 지금부터 다른 친구들이 60을 셀 동안 교실에 있는 노란색을 최대한 많이! 빠르게 찾아보세요. ^^ 어떤 것들을 찾았나요?

---

---

---

세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 는, 지금부터 다른 친구들이 60을 셀 동안 교실에 있는 파란색을 최대한 많이! 빠르게 찾아보세요. ^^ 어떤 것들을 찾았나요?

---

---

---

가장 많이 찾은 친구는 누구예요?? \_\_\_\_\_

선생님 말씀

<과제 3-1>

## 요즘 내가 가장 힘들었던 일은..

◎ 친구들과 요즘 가장 힘들었던 일에 대해 이야기를 나누어보아요. 친구들이 돌아가며 이야기를 할 때, 듣는 친구들은 그림 친구 프로그램시간에 배우고 연습한 대로 따뜻한 위로의 말을 꼭 전해주세요 ^^~!

첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 요즘 가장 힘들었던 일은,

---

---

---

내가 친구에게 전하고 싶은 따뜻한 위로의 말 \_\_\_\_\_

---

친구들이 모두 돌아가며 첫 번째 친구에게 따뜻한 위로의 말을 전해주세요.

두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 요즘 가장 힘들었던 일은,

---

---

---

내가 친구에게 전하고 싶은 따뜻한 위로의 말 \_\_\_\_\_

---

친구들이 모두 돌아가며 두 번째 친구에게 따뜻한 위로의 말을 전해주세요.

세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 요즘 가장 힘들었던 일은,

---

---

---

내가 친구에게 전하고 싶은 따뜻한 위로의 말 \_\_\_\_\_

---

친구들이 모두 돌아가며 세 번째 친구에게 따뜻한 위로의 말을 전해주세요.



여러 가지  
속상한 일들이 많죠?  
친구들 모두 힘내요.  
토닥토닥 😊

선생님 말씀

---

---

---

<과제 3-2>

# 감정단어 Bingo 게임 :)

◎ 오늘은 즐겁게 ~ 친구들과 감정단어 빙고 게임을 해 보아요!

**진행방법 (함께 읽고 시작해요.^^)**

- 1) 아무도 볼 수 없게! 아래에 적혀있는 감정단어 25가지를 빙고판에 하나씩! 순서를 마음대로 섞어 적으세요.
- 2) 다 적었으면, 세 친구가 가위 바위 보를 해서 누가 먼저 단어를 부를지 순서를 정하세요.
- 3) 이제 순서를 정했으면, 감정단어 빙고게임 바로 시작! 5줄을 먼저 완성하고 빙고를 외치는 사람이 승리~~



<감정단어 25가지 : 아래의 빙고판에 자유롭게 순서를 섞어 적으세요.>

반갑다	놀랍다	감동스럽다	행복하다	재미있다
억울하다	어이없다	귀찮다	답답하다	화나다
긴장되다	고민스럽다	이상하다	겁먹다	오싹하다
아쉽다	슬프다	불쌍하다	눈물나다	허전하다
마음이무겁다	우울하다	지루하다	힘들다	민망하다

<빙고판>


빙고 1등 \_\_\_\_\_ 2등 \_\_\_\_\_ 3등 \_\_\_\_\_ 4등 \_\_\_\_\_

<과제 4-1>

## 요즘 내가 가장 화가 났던 일은 :(

◎ 친구들과 요즘 가장 화가 났던 일에 대해 이야기를 나누어보아요. 친구들이 돌아가며 이야기를 할 때, 듣는 친구들은 그림 친구 프로그램시간에 배우고 연습한 대로 따뜻한 위로의 말을 꼭 전해주세요 ^^~!

첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 요즘 가장 화가 났던 일은,

---

---

---

내가 친구에게 전하고 싶은 따뜻한 위로의 말 \_\_\_\_\_

---

친구들이 모두 돌아가며 첫 번째 친구에게 따뜻한 위로의 말을 전해주세요.

두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 요즘 가장 화가 났던 일은,

---

---

---

내가 친구에게 전하고 싶은 따뜻한 위로의 말 \_\_\_\_\_

---

친구들이 모두 돌아가며 두 번째 친구에게 따뜻한 위로의 말을 전해주세요.

세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 요즘 가장 화가 났던 일은,

---

---

---

내가 친구에게 전하고 싶은 따뜻한 위로의 말 \_\_\_\_\_

---

친구들이 모두 돌아가며 세 번째 친구에게 따뜻한 위로의 말을 전해주세요.

네 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 요즘 가장 화가 났던 일은,

---

---

---

내가 친구에게 전하고 싶은 따뜻한 위로의 말 \_\_\_\_\_

---

친구들이 모두 돌아가며 네 번째 친구에게 따뜻한 위로의 말을 전해주세요.



선생님 말씀
--------

<과제 5-1>

## 내가 싫어하는 나의 모습 :(

☺ 오늘은 내가 싫어하는 나의 모습에 대해서 이야기를 나누어 봅시다. 내가 싫어하는 모습을 상대방에게 보여주기가 창피하고 쉽지 않는데, 용기 내어 이야기 해준 친구들에게 고마움도 꼭 전하기로 해요.

첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 싫어하는 자신의 모습은,

---

---

---

친구의 이야기가 끝나면, 모두 돌아가며 “아, 그랬구나. 이야기해줘서 고마워!”라고 말해주세요.



두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 싫어하는 자신의 모습은,

---

---

---

친구의 이야기가 끝나면, 모두 돌아가며 “아, 그랬구나. 이야기해줘서 고마워!”라고 말해주세요.

세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 싫어하는 자신의 모습은,

---

---

---

친구의 이야기가 끝나면, 모두 돌아가며 “아, 그랬구나. 이야기해줘서 고마워!”라고 말해주세요.



네 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 싫어하는 자신의 모습은,

---

---

---

친구의 이야기가 끝나면, 모두 돌아가며 “아, 그랬구나. 이야기해줘서 고마워!”라고 말해주세요.

*모두모두 고생 많았어요. :)*

선생님 말씀

<과제 5-2>

## 내가 좋아하는 나의 모습 :)

☺ 오늘은 내가 좋아하는 나의 모습에 대해서 이야기를 나누어 봅시다. 서로의 좋은 모습도 발견해 주기로 해요^^

첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 좋아하는 자신의 모습은,

---

---

친구들이 발견해준 좋은 모습 \_\_\_\_\_

---



두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 좋아하는 자신의 모습은,

---

---

친구들이 발견해준 좋은 모습 \_\_\_\_\_

---

세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 좋아하는 자신의 모습은,

---

---

친구들이 발견해준 좋은 모습 \_\_\_\_\_

---

네 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 좋아하는 자신의 모습은,

---

---

친구들이 발견해준 좋은 모습 \_\_\_\_\_

---



선생님 말씀

<과제 6-1>

## ★ 너의 감정 나의 감정 ★

◎ 오늘은 친구들과 내가 느껴본 적이 있는 감정에 대해 이야기를 나누어 보도록 해요. 아래 감정단어 중, 각자 요즘에 많이 느끼는 감정을 하나씩 고르세요.

반갑다	놀랍다	감동스럽다	행복하다	재미있다
억울하다	어이없다	귀찮다	답답하다	화나다
긴장되다	고민스럽다	이상하다	겁먹다	오싹하다
아쉽다	슬프다	불쌍하다	눈물나다	허전하다
마음이무겁다	우울하다	지루하다	힘들다	민망하다

첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 고른 감정단어는, \_\_\_\_\_ 입니다.

친구는 언제 이 감정을 느꼈나요? \_\_\_\_\_

어떤 상황이었나요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

친구의 이야기를 들은 느낌이 어떠한가요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

돌아가며 친구의 이야기를 들은 느낌을 이야기해주세요. ^^

두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 고른 감정단어는, \_\_\_\_\_ 입니다.

친구는 언제 이 감정을 느꼈나요? \_\_\_\_\_

어떤 상황이었나요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

친구의 이야기를 들은 느낌이 어떠한가요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

돌아가며 친구의 이야기를 들은 느낌을 이야기해주세요. ^^

세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 고른 감정단어는, \_\_\_\_\_ 입니다.

친구는 언제 이 감정을 느꼈나요? \_\_\_\_\_

어떤 상황이었나요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

친구의 이야기를 들은 느낌이 어떠한가요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

돌아가며 친구의 이야기를 들은 느낌을 이야기해주세요. ^^

네 번째 친구 \_\_\_\_\_ 가 고른 감정단어는, \_\_\_\_\_ 입니다.

친구는 언제 이 감정을 느꼈나요? \_\_\_\_\_

어떤 상황이었나요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

친구의 이야기를 들은 느낌이 어떠한가요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

돌아가며 친구의 이야기를 들은 느낌을 이야기해주세요. ^^

선생님 말씀

<과제 7-1>

## 어떤 마음일까? ☂

☺ 친구가 놀이터에 혼자 있네요. 모둠 친구들과 상상하며, 함께 이야기를 나누어 봅시다.



첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 이야기

그림 속의 친구는 왜 놀이터에 혼자 있게 되었을까요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

이 친구의 마음은 어떨까요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 이야기

그림 속의 친구는 왜 놀이터에 혼자 있게 되었을까요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

이 친구의 마음은 어떨까요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 이야기

그림 속의 친구는 왜 놀이터에 혼자 있게 되었을까요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

이 친구의 마음은 어떨까요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

네 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 이야기

그림 속의 친구는 왜 놀이터에 혼자 있게 되었을까요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

이 친구의 마음은 어떨까요? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



☺ 우리 모듬의 친구들은 혼자 있는 그림 속 친구에게 어떤 말을 해 주고 싶은가요? 또는 어떻게 해 주고 싶나요? 함께 생각해보세요.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

선생님 말씀

--

<과제 7-2>

## 친구들 안녕~~!

☺ 오늘은 프로그램 과제의 마지막 날! 과제를 하면서 발견한 친구들의 좋은 점을 돌아가며 이야기해주는 시간을 가져보아요^^

첫 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 좋은 점을 모두 한 가지 씩 말해주세요!

내가 생각하는 친구의 좋은 점 \_\_\_\_\_

---

두 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 좋은 점을 모두 한 가지 씩 말해주세요!

내가 생각하는 친구의 좋은 점 \_\_\_\_\_

---



세 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 좋은 점을 모두 한 가지 씩 말해주세요!

내가 생각하는 친구의 좋은 점 \_\_\_\_\_

---

네 번째 친구 \_\_\_\_\_ 의 좋은 점을 모두 한 가지 씩 말해주세요!

내가 생각하는 친구의 좋은 점 \_\_\_\_\_

---

☺ 과제를 하는 게 쉽지 않았죠~ 선생님도 알아요.

짧은 시간이었지만 친구들과 나눈 소중한 이야기들을 잊지 말고,  
같은 반을 하는 동안 친하게 지내며 좋은 추억을 많이 만들기를 바랍니다.^^\*  
정말 고생 많았고, 잘 해주어서 고마워요!

과제를 하며 느낀 점을 아래에 표시해주세요.

과제가 재미있었어요.	정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
과제가 친구들과 친해지는 데에 도움이 되었어요.	정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
과제 활동지가 어려웠어요.	정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
과제에 열심히 참여하였어요.	정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요
과제를 하는 게 좋았어요.	정말 아니예요	조금 아니예요	보통 이에요	조금 그래요	정말 그래요

가장 기억에 남는 과제가 있나요? 있다면 무엇인가요? 이유는?

---

---

또 다른 느낀 점이 있으면 적어주면 고마워요 ^^ 힘들었던 점이나 재미있었던  
점, 과제로 하면 좋을 것 같은 활동들도 좋아요.

---

---

---

**정말 정말 고생 많았어요 :)!!!!!!!!!!!!!!**

## 감 사 의 글

우선 저의 삶을 항상 인도해주시는 하나님께 감사드립니다.

학부 시절부터 대학원까지 지도해주신 존경하는 김정규 교수님께 진심으로 감사의 말씀을 드립니다. 아직 너무나도 부족하지만 교수님께 배운 것들을 머릿속에, 마음속에 잘 간직하며 좋은 치료자가 되기 위해 항상 노력하겠습니다. 또한 바쁘신 와중에도 논문을 지도해주신 이정윤 교수님, 박혜경 교수님, 대학원 과정 중 통계를 열성적으로 알려주신 조영일 교수님께도 감사의 말씀을 드리고 싶습니다.

2년 동안 학업, 관계 정진을 함께 한 계슈탈트 랩 32기 김지수, 신용우, 이정현, 이지현에게 무한한 사랑을 전합니다. 그리고 저희의 정진 속에 늘 함께 해주신 김한규 선생님께도 깊이 감사드립니다. 논문 과정 중 많은 도움을 준 31기 전해리, 최영숙 외 많은 선배님들과 동기들, 응원해준 여러 후배님들께도 감사를 전합니다.

논문에 상당한 도움을 주신 이용환 선생님, 정은정 선생님, 최인정 선생님, 초안을 잡는 과정에서 많은 도움을 준 문지희 외 대학 동기들, 여러 조언을 해주신 윤수철 연구원님께도 감사드립니다.

끝으로 사랑하는 나의 남편 임채광과 논문 기간 동안 뱃속에서 건강히 자라준 기쁨이, 낳아주시고 길러주신 사랑하는 아버지와 어머니, 시부모님, 할머니, 할아버지, 이모, 남동생 정환, 채영 언니 외 가족들에게 이 논문을 바칩니다.