

해결중심적 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 교우관계 및 학교생활 적응에 미치는 효과

홍 성 미
(서울교육대학교)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

아동은 초등학교에 입학하면서 가정을 벗어나 학교라는 새로운 사회적 환경을 접하게 된다. 이 때 아동은 학교의 물리적 제도적 교육환경을 바람직하게 수용하고 교사와 친구들과의 관계를 잘 유지하면서도 합리적으로 욕구를 해결하여 스스로 만족감을 느끼므로써 새로운 학교생활에 적응해야 할 필요성에 놓이게 된다.

Erickson은 인간이 사회와의 관계 속에서 맺게 되는 대인관계의 질과 정신기능을 중심으로 인간의 발달과정을 8단계로 나누었는데 초등학교 중학년에 해당하는 시기는 제 4단계인 근면성 대 열등감(industry vs. inferiority)의 시기로서 사춘기가 시작되기 전까지의 시기를 말한다. 이 시기의 아동은 기초적인 인지적 기술은 물론 사회적 기술을 습득하게 되면서부터 가족의 범주를 벗어나 더 넓은 사회에서 통용되는 유용한 기술을 열심히 배우고자 하며 이를 숙달하고자 한다. 만일 이 시기의 아동이 순조롭게 근면성의 발달을 하지 못하고 실수나 실패를 거듭하게 되면, 부적절감과 열등감을 갖게 된다(이용남 외, 2004).

지식기반 사회로 접어들면서 인간관계의 중요성은 더욱 부각되었으나 현실적으로는 자녀 수의 감소, 맞벌이 부부 및 이혼율의 증가 등 가정기능약화와 더불어 인터넷 증후

군이라 할 정도의 컴퓨터의 대중화로 인하여 대인간의 상호작용은 현저히 줄어들고 있다. 이러한 사회 환경의 변화와 현대의 경쟁적 산업구조 속에서 아동의 학교부적응 문제는 날로 심각해지고 있는 실정이다.

특히 학교폭력, 왕따, 소외감, 우울증 등의 문제는 아동의 학교생활적응을 더욱 어렵게 만들고 있다. 특히, 학교폭력 문제는 학교에서 학생들을 접하는 교사만의 책임이 아니라 친구들 상호간의 관계, 가정과 지역사회 분위기 등 여러 복합적인 요인을 통해 발생한다(한국교육신문, 2005. 9. 7). 또한 초등학생과 중학생을 대상으로 조사를 실시한 결과 3명중 1명이 학교폭력을 경험한 것으로 나타났으며 그 중 34%의 학생들이 예방교육프로그램이 도움이 되지 않았다고 응답했다(CBS노컷뉴스, 2007. 03. 11).

이는 상담 프로그램이 학교현장에서 학생들을 실질적으로 도울 수 있는 방향으로 개선되고 보완되어야 함을 시사한다. 대인관계기술과 사회성의 토대를 형성하는 초등학교 시기에 아동의 발달수준과 과업에 맞는 체계적이고 효율적인 상담 프로그램이 실시되어야 한다는 것이다.

초등학생들의 학교적응에 관한 선행 연구들을 보면 대체적으로 인간관계가 중요한 영향을 미치고 있으며 그중에서도 친구관계를 중요한 요소로 보았다. 유선이(1999)와 황경미(1998)는 초등학생의 친구관계와 학교생활 적응과의 관계 연구에서 친구관계의 부정적 특성을 인식할수록 학급과 학교에서의 활동성이 낮아지는 부적응현상이 초래된다고 하였다. 또한 친구관계와 학교생활 적응에 관련된 최근의 연구에서는 아동의 학교적응의 영향력 있는 공헌자로서 친구관계의 질적 측면을 강조하고 있다. 친구관계가 학교적응에 미치는 영향으로 Berndt(1989)는 친밀과 정서적지지 등 긍정적 특성이 강한 친구관계는 심리적 적응과 스트레스에 대처하는 데 긍정적 효과가 있다고 하였으며 Lodd와 Kochenderfer(1996)은 친구관계에서 지각된 갈등은 복잡한 형태의 학교 부적응을 가져오기도 한다고 하였다(황경미, 1998 ; 박은주, 2004 , 재인용). 또한 아동기 때 가까운 친구를 갖지 못하고 외롭게 보낸 성인들은 학교교육에서 탈락했거나 범죄를 저지르는 것과 같은 문제를 갖는 경향이 있다.

아동이 바람직한 교우관계를 맺는 것은 학급 안에서의 소속감과 인정의 욕구를 충족시켜주며 과업을 효과적으로 이루어낼 수 있는 원동력이 되고 궁극적으로는 학교생활 전반에 긍정적인 영향을 준다. 나아가 자신과 타인에 대한 신뢰감을 가지게 되어 보나온 사회적 성취를 이룰 수 있게 된다.

이와 같이 초등학교 아동의 교우관계와 학교생활 적응문제는 서로 유기적인 연관성을 맺고 있으며 학교현장에서 아동들을 실질적으로 도울 수 있는 프로그램의 보급을 필요로 하고 있다. 그러나 학급 담임교사가 짧은 시간에 실제적으로 투입할 수 있고 효과를 볼 수 있는 집단상담 프로그램은 아직까지 매우 미흡한 실정이다. 상담 프로그램의 대부분은 대체로 문제에 초점을 맞추고 있어 시간이 많이 걸리며 담임교사가 충분

한 조력을 하기에 비현실적이기 때문이다.

이러한 문제점을 보완할 수 있는 상담 모델로 소위 해결-중심적 단기 상담의 접근 방법이 소개되고 있다(Sklare, 1997). 이러한 상담전략은 아동들을 대상으로 하는 개인 상담 뿐 아니라 유사한 문제를 공유한 소집단에도 적용될 수 있는데(Murphy, 1994 ; Bonnington, 1993) 최근 해결중심 단기상담 접근법을 학교상담 및 생활지도 분야에 적용한 연구들이 있다. LaFountain, Garner & Eliason(1996)은 해결중심 상담의 단기적 특성을 살려 집단에 효율적으로 적용할 수 있음을 사례를 통해 보고하고 있고, Kentucky 주의 Liberty 초등학교 상담자인 Jed Turner(1995)는 서로 사이 좋게 지내지 못하고, 응집력이 없으며, 책임감 없는 학급아이들을 대상으로 5회기의 해결중심 집단상담 프로그램을 개발하여 실시한 결과 문제가 성공적으로 해결되었다(송현중 역, 2003). 김영진(2005)은 초등학교 고립 아동들을 대상으로 프로그램을 실시한 결과 교우관계와 자기 존중감에 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났으며 윤효진(2005)은 학습부진아를 대상으로 한 연구에서 자아존중감과 학교생활 적응에 유의미한 효과가 있음을 밝혔다. 손교원(2006)은 공격적인 성향을 가진 아이들을 대상으로 해결중심 집단상담 프로그램을 실시하여 긍정적 효과를 입증하였으며 윤계순(2000)과 신영숙(2002)은 학교 부적응 청소년에게 해결중심 집단 프로그램이 미치는 영향을 연구한 결과 청소년의 부적응 문제에 대한 문제 해결능력을 향상시키고 학교생활태도가 긍정적으로 개선되었음을 밝혔다.

위의 연구들은 해결중심 집단상담 프로그램의 효과성을 입증하고 있으나 일정한 특성이나 문제를 가진 아동 및 청소년을 대상으로 프로그램을 실시한 것으로 초등학교 일반아동들에게 미치는 효과를 알기에는 부족하다. 해결중심 집단상담 프로그램을 실시하는 것이 예방·발달의 측면에서 중요함을 고려할 때 일반 아동을 대상으로 해결중심 집단상담 프로그램을 실시하는 것은 의미가 있다. 초등학교 일반 아동을 대상으로 해결중심 집단상담 프로그램의 학교생활 적응에 대한 효과성을 밝힌 전기수(2004)와 조선미(2004)의 연구, 대인관계 개선에 대한 효과성을 밝힌 강향옥(2003)의 연구가 보고되고 있으나 프로그램의 구성과 기법 면에서 일반 집단상담과 차별화되지 않아 해결중심 상담만의 독특성을 살리지 못했다.

또한 부진아를 대상으로 한 정정옥(2005)의 연구에서 해결중심 집단상담 프로그램이 학교생활 적응에 유의미한 효과가 없는 것으로 보고하고 있고 수줍음 아동을 대상으로 한 박은애(2006)의 연구에서는 교우관계에 유의미한 효과가 없는 것으로 나타났다. 따라서 일반 초등학교아동을 대상으로 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 후 교우관계와 학교생활 적응에 관한 효과를 재검증하는 일은 의미가 있다.

이는 상담환경이 열악한 학교현장에서 담임교사가 초등학교 일반아동에게 실시하여 효과를 거둘 수 있는 보다 현실성 있는 해결중심 상담프로그램이 필요함을 시사한다.

이상의 논의에 기초하여 본 연구에서는 학교상황에 가장 이상적인 해결중심기법을

적용한 집단 상담프로그램을 그 특성에 맞게 재구성하고 이를 적용하여 아동의 교우관계와 학교생활 적응에 관한 효과를 검증해 보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 해결중심 집단상담

가. 해결중심 집단 상담의 개념 및 원리

해결중심 상담은 인간에 대한 긍정적인 철학과 문제보다 해결에 초점을 두는 것이 훨씬 효과적이라는 Deshazer(1985)의 견해를 바탕으로 하고 있다.

Weiner-Davis, Deshazer, Gingerich(1987)는 긍정적인 변화는 심지어 상담자와 첫 만남을 갖기 이전에도 일어날 수 있을 것이라고 결론을 지었으며 내담자들에게 처음 상담을 받으러 왔을 때와 지금 이 시점 사이의 기간 동안에 자신의 생활에서 무엇이 좋아졌는가를 주목해 보도록 요구했다. 이 상담모델이 함축하고 있는 원리는 내담자들이 자신의 문제를 항상 극복하지 못하는 것이 아니라는 것이다. 즉, 내담자 자신이 갖고 있는 자원을 재발견함으로써 용기를 갖고 과거의 성공을 반복할 수 있게 하여 단기간 내에 목표를 성취할 수 있게 하는 모델로써 기존의 전통적인 상담모델들과 차별성을 갖는다. 해결중심 단기 상담은 상담기간의 단기화, 내담자의 자원 강조, 의도적이고 계획적인 점, 효과성과 효율성을 강조하는 점 등의 특징을 가진 학교상황에 적합한 혁신적 상담모델이다.

해결중심 집단 상담은 위에서 설명한 해결중심상담을 집단상담에 적용시킨 것으로 개인과 가족을 대상으로 이루어져왔던 해결중심 단기상담의 경제적이고 긍정적인 전략들을 집단상담 장면에서 적용하여 집단상담 고유의 치유적 요인들과 접목시켜 개발된 접근이다. 따라서 해결중심 집단상담은 집단구성원의 문제를 해결함에 있어서 문제에 초점을 두고 문제의 원인을 밝혀 해결책을 모색하는 것이 아니라 문제의 해결책이 무엇인가를 파악하고 해결책을 구축하는데 초점을 둔다.

나. 해결중심 집단상담의 과정과 기법

BFTC(Brief Family Therapy Center)에서는 그동안의 치료경험을 통해서 치료개입 5단계 모형(5-step)을 확정하여 사용하고 있다.

본 연구에서는 Kral(1995)이 제시한 학교상황에서의 해결중심 단기상담의 객관적인 '5-D Model'의 단계별 상담 과정 및 기법에 관한 이론에 근거하여 프로그램을 구성하고 적용하는 것을 원칙으로 하되 연구대상과 효과를 고려하여 일부 재구성하고자 한다.

제 1단계에서 상담자인 교사와 내담자인 집단구성원은 물론 집단구성원 간에도 래포(Rapport)가 충분히 이루어지도록 하여 상담이 효과적으로 이루어질 수 있도록 한다. 제 2단계에서는 내담자가 분명한 목표를 설정하도록 돕고, 3단계에서 해결책으로 이끌기 위한 다양한 질문들을 적극 활용한다. 특히 초등학교 아동의 인지수준에 맞는 기적 질문을 제시하여 구체적으로 목표를 세울 수 있도록 하고, 예외질문을 함으로써 문제해결의 실마리와 자신감을 찾아내도록 한다. 또한 척도질문을 통해 집단원의 변화과정을 알고 격려하며 어려운 상황을 미리 예측하고 대비할 수 있도록 돕기 위해 대처질문을 활용하고자 한다. 그러나 4단계에서는 학교 상담환경의 여건과 본 연구가 집단상담임을 고려하여 상담자가 메시지를 작성하는 시간을 따로 갖지 않고 칭찬하기와 과제제시활동을 프로그램의 매회기 끝부분에 제시하도록 한다. 또한 5단계에서는 변화를 탐색하고 유지하기 위해 '이전보다 무엇이 나아졌는가?'라는 질문과 다른 사람과의 상호작용효과와 예외상황을 보다 증폭시키고 내담자를 응원하기 위한 기법인 EARS과정을 통합하여 프로그램에 적용하는 것이 적절하다고 판단된다.

이러한 해결중심적 상담의 특징적 과정과 기법들은 교우관계나 학교생활 적응에 있어서 실패감이나 부정적 경험을 갖고 있는 아동들이 문제해결에 대한 동기와 자신감을 갖는 데 도움을 줄 것으로 기대된다.

다. 아동을 위한 해결중심적 접근

언어를 통한 아동의 표현력은 개인차가 크며 추상적이거나 복잡한 인지·정서적 개념을 표현하는 데 어려움이 따를 수 있다. 실제로 해결중심 상담에서는 사용할 기법과 의사소통 수단이 한정되어 있지 않으며 해결중심상담의 기본원리와 아동에 대한 기본가정을 전제로 다양한 아이디어를 통해 아동에게 접근할 수 있다(양소영, 2002 ; 정정옥, 2005, 재인용). 따라서 아동의 내면을 시각화하고 비언어적으로 표현하기 위한 새로운 시도가 필요하다.

특히, 놀이는 아동에게 흥미로우며 즐겁고 자연스러운 것으로 프로그램에 적극적으로 참여하도록 하는 것은 물론 아동간의 심리적 저항을 빠른 시간 내에 해소하고 상호작용을 촉진할 수 있으며 아동의 억압된 정서, 스트레스 등을 정화시키는 데 효과가 있다(김광웅 외, 2004, 21-22). 그러므로 본 연구에서는 해결중심적 집단상담 프로그램을 구성하고 적용함에 있어 놀이를 적극적으로 활용하고 칭찬과 격려를 통해 동기를 강화하며 아동이 최적의 환경 속에서 참여할 수 있도록 할 것이다.

2. 해결중심 집단상담과 교우관계

Sullivan(1953)은 고착된 왜곡들, 즉 타인을 지각하는 경향에 있어서의 왜곡, 자신의 욕구와 타인의 욕구를 이해하는 데 있어서의 왜곡 등을 초래했을 때 문제행동을 한다고 주장했다(강향옥, 2003, 재인용). 초등학교시기에 교우관계의 성공여부가 아동의 인성 및 사회성형성에 중요한 영향을 미치는 만큼 아동의 교우관계로 인한 어려움에 대해 상담은 타인을 바르게 지각하고 자신과 타인의 욕구를 이해하고 만족시킬 수 있도록 도와야 한다. 해결중심 집단상담을 통해 이러한 도움을 주는 것이 가능하다. 해결중심 집단상담에서 구성원은 변화에 대한 해결책을 이미 가지고 있고, 구성원들의 진정한 욕구를 만족시키는 방향으로 진행되기 때문이다.

김영진(2005)은 초등학교 5학년 고립 아동을 대상으로 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 결과 교우관계 전체에 유의미한 효과가 있으며 교우관계 하위변인인 신뢰로운 친구관계, 신의와 성실로 사귄 수 있는 친구관계, 상호친구관계, 친구와의 협동관계에 있어서도 모두 유의미한 효과가 있는 것으로 보고하고 있다. 해결중심 집단상담이 고립 아동으로 하여금 집단원간 교우관계를 경험하게 하고 자신을 개방하는 기회를 갖게 함으로써 친구에 대한 신뢰를 쌓고 고립감을 극복하는 데 도움을 주었다고 말할 수 있다. 그러나 김영진(2005)은 부정적인 경험을 가지고 있는 고립아를 대상으로 한 연구를 실시하였기에 다수의 건강한 일반아동들이 경미한 문제를 짧은 시간 안에 해결할 수 있도록 하기 위한 연구의 중요성을 덧붙이고 있다.

박은애(2006)는 수줍음 아동을 대상으로 한 연구에서 해결중심 집단상담 프로그램이 자아존중감 향상에 유의미한 효과가 나타났으나 교우관계 전체와 교우관계 하위변인에 대한 실험·통제 집단 간 사후검사에서 유의할만한 효과가 없는 것으로 나타났다. 이는 해결중심 집단상담을 통해 친구 사귀기에 대한 부정적인 감정을 표현하고 집단원과 상호작용하는 가운데 지지와 공감을 느낄 수 있는 기회를 제공하여 대인관계 점수 향상을 가져왔다는 강향옥(2003)의 연구결과와 상반되는 것이다. 이 연구에서 해결중심 집단상담이 교우관계 유의미한 효과가 없었던 원인에 대해 다음과 같이 분석할 수 있다.

타인과의 관계에서 긍정적인 의사소통과 대처방법을 활용할 줄 알게 되는 것은 긍정적인 자아존중감이 우선 형성되어야 가능하다(정문자·어주경, 2004). 그러나 박은애(2006)의 연구에서 자아존중감은 통계적으로 유의미한 향상을 보였으나 교우관계에까지 변화를 일으키기에는 시간적으로 짧았으며 프로그램의 내용이 수줍음 극복을 위한 측면에 초점이 맞추어져 있어 상대적으로 교우관계증진을 위한 내용이 부족하였다.

김영진(2005)과 박은애(2006)의 연구는 친구의 유무 및 신뢰도, 교제의 지속성, 친구간의 적용, 친구와의 공동생활을 하위변인으로 하여 교우관계를 측정하고 있으며 본 연

구자가 측정하고자 하는 교우관계의 하위 변인과 일치한다. 그러나 연구 대상을 일반 아동으로, 해결중심 집단상담 프로그램의 내용을 교우관계의 하위 변인 및 교우관계 증진에 도움을 주는 방향으로 보완하여 연구할 필요성을 제기하고 있다.

또한 최선희(2001)의 연구에서는 해결중심 단기상담 프로그램이 따돌림 받는 중학생들의 사회적 기술을 증가시키는 데 효과가 있으며, 고등학생을 대상으로 한 손춘희(2000) 연구에서는 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 집단이 실시하지 않은 집단에 비해 사회적 고립감소에 효과적인 것으로 나타났다. 이를 통해 해결중심 상담프로그램이 중·고등학생의 사회적 대인관계 기술을 증진시키는 데 효과적임을 알 수 있다. 그러나 아동의 교우관계의 발달 단계와 특성은 청소년기와 많은 차이가 있으므로 해결중심 집단상담 프로그램의 효과성을 아동에게 일반화하기에는 무리가 있다고 판단된다.

이상의 논의를 종합해 보면 박은애(2005)의 연구를 제외한 해결중심 집단상담은 교우관계 및 대인관계 개선에 긍정적인 효과가 있다. 그러나 일반 초등학교 아동을 대상으로 하면서도 친구의 유무 및 신뢰도, 교제의 지속성, 친구간의 적응, 친구와의 공동생활을 하위 변인으로 하여 교우관계의 질을 측정해 보는 연구는 아직 이루어지지 않았다. 해결중심 집단상담 기법은 구성원간의 상호작용이 활발히 일어나는 가운데 인식하지 못할 뿐 자신이 가지고 있는 예외적 성공경험 발견하고, 그것을 최대한 확장하고 칭찬하는 과정을 반복하도록 해준다. 이는 주어진 학습시간 외에 집단 활동을 할 여유가 부족한 초등학교 아이들에게 집단을 형성할 수 있는 기회를 주고 교우관계를 개선할 수 있는 개인의 자원을 극대화 시키는데 공헌할 것으로 기대된다.

이에 본 연구에서는 초등학교 아동을 대상으로 해결중심 집단상담 프로그램을 구성하고 실시하여 교우관계 및 교우관계의 4가지 변인에 대한 효과성을 검증해보고자 한다.

3. 해결중심 집단상담과 학교생활 적응

급변하는 사회적 환경 속에서 아동이 바람직한 적응을 할 수 있도록 힘을 의도적으로 길러주는 곳이 학교라고 볼 때 학생들의 학교생활 적응은 매우 중요한 의미를 지닌다. 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학교에 대한 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 학업 성취는 물론 대인관계, 행동특성 면에서도 성숙한 모습을 보인다. 반면 아동기의 학교 부적응 현상은 올바른 사회화 과정에 장애를 가져오며 성인이 되어서도 다양한 사회 부적응을 야기하게 되는 악순환을 가져올 가능성이 많다. 따라서 초등학교에서 아동의 학교생활 부적응의 문제를 예방하고 학교생활 적응에 도움을 줄 수 있는 적절한 프로그램의 개발과 적용이 절실히 필요하다.

최근 들어 학교현장에 보다 유용하고 혁신적인 상담기법으로 알려져 있는 해결중심 집단상담을 통해 학교생활 적응이 향상되었다는 연구사례가 보고되고 있다.

윤계순(2000)은 학교에 부적응하는 고등학생을 대상으로 프로그램을 실시한 결과 자아존중감과 학교적응태도가 유의미하게 향상되었으며 학교적응태도의 4개의 하위변인(학교생활에서의 자신감, 교우관계, 교사와의 관계, 학교생활에 대한 동기)에서 모두 효과가 있는 것으로 나타났다. 정광주(2003)는 해결중심 집단상담을 여중생에게 실시한 결과 전반적인 학교생활태도에 긍정적인 효과가 있으며 학교생활 태도의 하위 변인 중 교사관계에서의 태도변화, 교우관계에서의 태도변화, 학습태도 변화, 학교행사 참여 태도변화에 유의미한 효과가 있음을 밝혔다. 그러나 학교 규칙 준수에 관한 태도 변화에서는 유의미한 효과가 나타나지 않았다. 백금성(2003)은 또래를 괴롭히는 아동에게 해결중심 상담을 적용한 결과 상담자의 칭찬과 지지가 아동과의 친밀감을 높이고 상담에 대한 만족도를 증가시켜 아동의 학교생활이 즐거워지고 자신감이 늘었으며 전귀남(2004)은 과잉·공격적인 아동에게 해결중심 상담을 실시한 결과 공격성이 감소되었고 학교생활이 긍정적으로 변화되었다(정정옥, 2005).

위의 연구들을 통해 해결중심 상담이 학교생활 적응에 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있으나 중·고등학생 또는 문제를 가진 초등학교 아동을 연구대상으로 하였으므로 초등학교 일반아동에 관한 효과성을 알기에는 부족하다. 조선미(2004)는 일반 초등학생을 대상으로 해결중심 집단상담을 실시해 학교생활 태도에 미치는 효과를 검증한 결과 학교생활 태도전반에는 유의미한 향상을 보인다고 하였다. 또한 학교생활 태도의 하위 변인 중 교사관계와 교우관계에서는 유의미한 향상을 보였으나 학습태도 및 규칙준수, 행사참여 영역에서는 유의미한 효과가 나타나지 않았다. 정광주(2003)와 조선미(2004)의 연구에서 학교생활태도에 대한 하위변인은 같으나 해결중심상담 프로그램 실시 후 각각의 효과성에 있어서 일치하지 않음을 알 수 있다. 연구 대상에 차이가 있으며 프로그램의 내용면에서 조선미(2004)의 경우 실천적 내용보다는 집단원간의 대화와 격려, 친구와 교사의 말 경청하기 등 내면적인 내용이 주를 이루고 있어 아동의 학습태도나 규칙준수, 행사참여 등에 관한 향상을 기대하기 어려웠을 것이다.

또한 정정옥(2005)은 초등학교 학습 부진아를 대상으로 해결중심 프로그램을 실시하여 그 효과성을 검증한 결과 학교생활 적응에 유의미한 효과가 없는 것으로 나타났다. 다만 학교생활 적응의 하위 영역 중 교우관계에서만 유의미한 효과가 있었다. 집단상담의 상호영동적인 과정 속에서 긍정적인 변화와 장점을 찾아 칭찬해주는 피드백 활동을 통해 아동은 타인에 대한 존중과 신뢰를 느꼈고 그것이 교우관계에 영향을 끼쳤을 것이다. 그러나 낮은 학업성취로 인해 교사와 부정적인 관계를 형성해 온 학습부진아의 교사에 대한 지각이 쉽게 바뀌지 않았으며 집단상담시 여러 가지 학교상황과 관련된 외적 변인을 통제하지 못한 면도 있다. 무엇보다 아동에게 실시된 집단 상담 프로그램의 주제와 활동방향이 교사, 학교수업, 규칙과 관계된 태도 변화에 초점을 제대로 맞추지 못한 측면이 있으며 해결중심 상담의 과정과 기법면에서 독특성을 제대로 살리지

못한 경우가 많다.

이에 본 연구에서는 학교생활 적응의 하위변인을 교사와의 관계, 교우관계, 학교수업, 규칙 준수의 4가지로 구분하고 프로그램의 주제와 활동방향이 그것을 포함하도록 구성한다. 해결중심 상담만의 특성을 잘 살린 집단상담 프로그램을 초등학교 현장의 일반 아동들에게 적용하여 보고 학교생활 적응과 그 하위변인에 대한 효과성을 알아보고자 한다.

이러한 이론적 배경을 기반으로 본 연구의 가설을 제시하면 다음과 같다.

〈가설1〉 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단은 통제집단에 비해 교우관계가 유의미하게 향상될 것이다.

〈가설1-1〉 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단은 통제집단에 비해 교우관계 하위 변인(친구의 신뢰도, 교제의 지속성, 친구간의 적응, 친구와의 공동생활)에 있어 유의미하게 향상될 것이다.

〈가설2〉 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단은 통제집단에 비해 학교생활 적응에 있어 유의미하게 향상될 것이다.

〈가설2-1〉 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단은 통제집단에 비해 학교생활 적응의 하위 영역(교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙)에 있어 유의미하게 향상될 것이다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 경기도 안산시에 위치한 S초등학교 4학년 학생 20명이다. 본 연구자가 근무하는 초등학교의 4학년 학생 196명에게 교우관계검사, 학교생활 적응 검사를 실시하였으며 이 중 프로그램에 참여하기를 원하는 학생 65명을 대상으로 20명을 무선 표집하여 실험집단과 통제집단에 각각 10명(남 5명, 여 5명)씩 무선 배치하였다.

2. 실험설계

본 연구에서는 사전-사후 통제집단 설계를 하였다.

3. 측정도구

가. 교우관계 검사

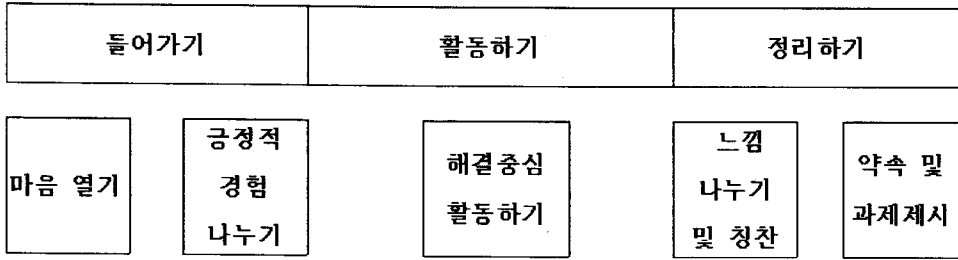
교우관계 검사는 김형태(1989)가 제작하여 문항 분석을 거쳐 사용했던 것을 김영진(2005)이 수정 보완한 것을 사용한 것으로 친구의 유무와 신뢰도, 교제의 지속과 적응, 친구와의 공동생활 등 4개의 영역과 20개의 문항으로 구성되어 있다. 이 검사의 전체 신뢰도는 Cronbach α 계수 .94로 나타났으며, 본 연구에서 다시 검증한 결과 Cronbach α 계수는 .89로 나타났다.

나. 학교생활 적응검사

아동의 학교생활 적응을 측정하기 위하여 임정순(1993)의 '아동의 학교생활 적응에 관한 검사지'를 참고로 유윤희(1994)가 32문항으로 수정하고 정정옥(2005)이 사용한 학교생활 적응 검사를 측정도구로 사용하였다. 학교생활에서의 적응영역은 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙 등의 네가지 하위영역으로 구분하였고, 각 영역별로 8문항씩 총 32문항으로 구성되어 있다. 이 검사도구의 전체 신뢰도는 Cronbach α 계수 .86으로 보고되었으며 본 연구에서 다시 검증한 결과 Cronbach α 계수 .74로 나타났다.

4. 프로그램

본 프로그램의 내용은 해결중심 상담기법을 적용한 집단 상담프로그램으로서 참여하는 아동이 문제 해결에 초점을 두고 자신의 강점과 자원을 발견해 나갈 수 있도록 구성하였다. 해결 중심적 개입에 있어 초등학교 아동의 인지적·정서적 특성을 고려한 다양한 놀이와 활동 등을 도입하여 아동이 안정적으로 내면세계를 표현할 수 있도록 배려하였다. 또한 이 프로그램을 통해 또래와의 상호작용 및 교우관계가 향상되고 나아가 학교생활 적응도를 높일 수 있도록 내용을 재구성하였다.



[그림 1] 매회기 프로그램의 진행과정

<표 1> 프로그램의 회기별 주제와 활동목표

회기	단계	주제	활동 목표	주요 활동 내용	과제
1	관계 형성 하기	반갑다 친구야!	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램 내용의 이해 친밀감 형성 집단 구성원 간 상호 협력 관계 형성 	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램 소개하기, 규칙정하기, 서약서 쓰기 별칭정하고 자기소개하기 별칭 외우기: '누가 꿀떡을 먹었니?' 친밀감 형성 게임하기 (동전 돌리기 게임하기) 느낌 나누기 성공의 열매 붙여주기(칭찬) 과제제시 및 약속하기 	<ul style="list-style-type: none"> 나의 친구 지도 그려오기 학교 생활에서 자신이 달라지고 싶은 점 생각해오기
2	목표 설정 하기	수리 수리 마하 수리	<ul style="list-style-type: none"> 친밀감 형성 기적질문을 통한 구체적 목표의 인식 문제해결에 대한 동기와 의지 갖기 	<ul style="list-style-type: none"> 꼬마 출석부 게임하기 (누구인가요?) 과제 발표하기 나의 친구관계나 학교생활에서 변화되거나 좋아지기를 바라는 점 말하기 기적질문 하기(기적그림 그리기) 첫 번째 징후, 관계질문하기 느낌 나누기 칭찬 열매 붙이기 과제제시 및 약속하기 	<ul style="list-style-type: none"> 목표가 이루어진 것처럼 행동하고 주위사람들의 변화 알아보기
3	해결 책으 로 이끌 기	자신감 이 쑥쑥!	<ul style="list-style-type: none"> 친밀감 형성 강점과 자원의 발견 목표 성취에 대한 	<ul style="list-style-type: none"> 어깨 주무르기 놀이(어깨 주무르며 칭찬릴레이 하기) 과제 발표하기 예외 질문을 통해 자신의 성공경험 나누기 	<ul style="list-style-type: none"> 그 외 1점 향상시키기 위해 할 수 있는 일을 생각하고

			<ul style="list-style-type: none"> • 자신감과 실천의지 획득 	<ul style="list-style-type: none"> • 손 그리기 활동 • 평정하기- 자신의 현재 위치를 점수로 표현하기 • 1점 향상시키기 위해 할 수 있는 일 탐색하기 • 지뢰밭 탐색 및 극복 방법 • 느낌 나누기 • 칭찬 열매 붙여주기 • 과제 제시 및 약속하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 실천해오기
4	<ul style="list-style-type: none"> • 목표의 유지 및 확대 	<ul style="list-style-type: none"> • 좋은 친구 되기 	<ul style="list-style-type: none"> • 입장의 차이에 대한 이해 • 긍정적 경험의 확대를 통한 목표 성취에 대한 자신감 유지 • 친구에 대한 신뢰 경험 및 획득 • 우정을 지속하기 위한 긍정적·부정적 요소인지 및 실천의지 획득 	<ul style="list-style-type: none"> • 나의 시각. 너의 생각 • E: 지난주와 비교하여 조금이라도 더 나아진 것 말해보기 • A : 내가 그렇게 행동했을 때 부모님, 친구들, 선생님은 어떻게 달라졌는지 말해보기 • R : 칭찬하고 강화하기 • S : 그 밖에 또 나아진 것은? • 신뢰 산책하기(장님 안내) • 함께 크는 나무 '우정 나무' • 현재 자신의 위치 평정하기 • 느낌 나누기 • 칭찬 열매 붙이기 • 과제제시 및 약속하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 현재보다 1점 더 높이기 위해 긍정적 행동을 실천하고 결과 기록하기 (뉴스로 꾸며오기)
5		<ul style="list-style-type: none"> • 최상의 의사소통 	<ul style="list-style-type: none"> • 친구끼리 서로 존중하는 마음 갖기 • 친구와 잘 사귄 수 있는 대화법 알고 실천하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 이야기 자료 듣기(아씨방 일곱동무) • 동료의 좋아진 점 찾아 칭찬하기 • E (과제발표) - A - R - S • 경청하기 놀이 • 나-전달법 & 생기기 전략 이해하고 연습해보기 • 자신의 현재 위치 평정하기 • 1점 더 향상하기 위해 할 일 생각하기(지뢰밭 탐색) • 느낌 나누기 • 칭찬 열매 붙여주기(칭찬) • 과제제시 및 약속하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 변화하기 위해 노력하는 자신에게 격려의 편지 써오기

6	변화의 지속과 확산	멋진 나	<ul style="list-style-type: none"> • 교우관계 증진과 즐거운 학교생활을 위한 요소를 선택하고 내면화하기 • 자신의 변화에 대한 인정 및 칭찬을 통한 강화 • 지속적 실천의지 획득 	<ul style="list-style-type: none"> • ‘썩트네’ 노래하기 • E - A - R(과제발표) - S • 행복을 파는 문방구 • ‘칭찬샤워’ 놀이하기 • 평정하기 • 칭찬 열매가 주렁주렁 (성공의 나무 완성) • 성공의 메달 걸어주기 • 소감문 쓰기 및 과제제시 	<ul style="list-style-type: none"> • 긍정적인 변화를 유지할 수 있도록 하고 다시 어려움이 생기면 상담을 요청하도록 지도
---	------------	------	--	---	--

5. 연구절차

2007년 2월~ 3월에 본 연구의 목적에 적합하도록 본 프로그램을 재구성하고, 2007년 3월에 교우관계와 학교생활 적응에 관한 사전검사를 실시하였다. 실험집단에는 2007년 4월 9일부터 5월 12까지 6주간 매주 1회-2회씩 6회기에 걸쳐 해결중심적 집단상담 프로그램을 실시한 후 사후검사를 실시하고, 결과를 분석하였다.

6. 자료처리 및 분석

본 연구에서 설정된 가설을 검증하기 위하여 SPSS 12.0을 이용하였다. 동질성 확보를 위해 사전검사를 실시하여 다변량 분산분석(MANOVA)과 t검증을 실시하였다.

집단 간 효과검증을 위해서는 다변량 분산분석(MANOVA)과 t검증, 집단 내의 효과검증을 위해서는 반복측정 다변량 분산분석(Repeated MANOVA)과 대응표본 t검증(Paired t-test)을 실시하였다. 실험집단과 통제집단 간 동질성 검증은 양방검증을 적용하였고, 실험처치의 효과검증은 일방검증을 적용하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. <가설1>의 검증

가. 실험집단과 통제집단 간의 교우관계 사전검사 차이검증

가설 검증에 앞서 실험집단과 통제집단 간의 동질성을 알아보기 위하여 교우관계 사전검사를 실시한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 실험집단과 통제집단의 교우관계 사전검사 차이검증

	측정요인	집단	평균	표준편차	사례수	자유도	t	p
하	친구의 유무 및 신뢰도	실험	19.40	3.27	10	1/18	.128	.900
		통제	19.20	3.71	10			
위	교제의 지속성	실험	19.20	1.62	10	1/18	1.080	.295
		통제	17.90	3.45	10			
변	친구간의 적응	실험	17.00	2.36	10	1/18	-.214	.833
		통제	17.30	3.74	10			
인	친구와의 공동생활	실험	9.30	1.64	10	1/18	.243	.811
		통제	9.10	2.03	10			
교우관계		Hotelling 트레이스 = .103				F=.440	p= .815	

<표 2>와 같이 사전검사 점수로 다변량 검증을 실시한 결과 실험집단과 통제집단의 교우관계(두 집단 간 교우관계 하위영역 평균값들의 vectors)에 있어 유의미한 차이가 없고 교우관계 하위영역에 있어서도 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없다. 따라서 실험집단과 통제집단은 교우관계에 있어 동질집단임을 알 수 있다.

나. 실험집단과 통제집단 간 교우관계 사후검사 차이검증

<표 3>와 같이 사후검사 점수로 다변량 검증을 실시한 결과, 실험집단과 통제집단의 교우관계(실험·통제집단 간 교우관계 하위변인 평균값들의 vectors)에 있어서 p <.05 수준에서 유의미한 증가를 보였다.

또한 두 집단 간 교우관계 하위변인에 있어서도 친구의 유무 및 신뢰도는 $p < .01$ 수준에서, 교제의 지속성, 친구간의 적응은 $p < .05$ 수준에서 유의미한 증가를 보였고 친구와의 공동생활에 있어서는 실험집단과 통제집단 간 통계적으로 유의미한 증가를 보이지 않았다.

<표 3> 실험집단과 통제집단 간 교우관계 사후검사 차이검증

	측정요인	집단	평균	표준편차	사례수	자유도	t	p
하	친구의 유무 및 신뢰도	실험	26.80	2.82	10	1/18	3.580	.001
		통제	20.90	4.38	10			
위	교제의 지속성	실험	21.90	2.92	10	1/18	1.995	.031
		통제	19.40	2.68	10			
변	친구간의 적응	실험	20.40	2.99	10	1/18	1.741	.049
		통제	18.40	2.06	10			
인	친구와의 공동생활	실험	8.20	1.55	10	1/18	-.647	.263
		통제	8.70	1.89	10			
교우관계		Hotelling 트레이스 = .833			F=3.125		p= .024	

다. 실험집단 및 통제집단의 사후-사전검사 차이검증

실험집단 내 사후-사전검사에서 교우관계(사후-사전검사의 교우관계 하위변인 평균값들의 vectors)에 있어서 $p < .01$ 수준에서 유의미한 증가를 보였다. 또한 실험집단의 사전-사후검사에서 교우관계 하위변인에 대하여 친구의 유무 및 신뢰도, 친구 간의 적응은 $p < .01$ 수준에서, 교제의 지속성은 $p < .05$ 수준에서 유의미한 증가를 보였으나 친구와의 공동생활에 대해서는 유의한 증가를 나타내지 않았다. 통제집단의 교우관계(사후-사전검사의 교우관계 하위변인 평균값들의 vectors)에 있어서 통계적으로 $p < .05$ 수준에서 유의미한 증가가 나타났으나 각 하위변인에 대해서 통계적으로 모두 유의미한 차이를 보이지 않았다.

종합해보면 실험집단에 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 결과 두 집단 간 교우관계(하위변인 평균값들의 vectors)에서 통계적으로 유의미한 증가가 있었으므로 <가설1>은 긍정되었다. 또한 해결중심적 집단상담 프로그램은 친구와의 공동생활을 제외한 교우관계 하위변인에 있어 유의미한 증가를 보였으므로 <가설1-1>은 부분적으로 긍정되었다.

이상의 연구 결과를 통해 본 연구에서 사용한 해결중심 집단상담 프로그램은 초등학교 아동의 교우관계 향상에 효과가 있었으며 그 하위 변인들 중 친구와의 공동생활을 제외한 변인들의 향상에 효과가 있다고 말할 수 있다.

2. <가설2>의 검증

가. 실험집단과 통제 집단 간 학교생활 적응 사전검사 차이 검증

가설 검증에 앞서 실험집단과 통제집단 간의 동질성을 알아보기 위하여 교우관계 사전검사를 실시한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 실험집단과 통제집단 간 학교 생활적응 사전검사 차이 검증

	측정요인	집단	평균	표준편차	사례수	자유도	t	p
하	교사관계	실험	23.8	5.39	10	1/18	-.878	.392
		통제	25.8	4.78	10			
위	교우관계	실험	23.8	3.74	10	1/18	-.465	.647
		통제	24.6	3.95	10			
변	학교수업	실험	26.4	4.01	10	1/18	-.248	.807
		통제	26.9	4.98	10			
인	학교규칙	실험	28.8	6.50	10	1/18	-.178	.861
		통제	29.2	2.86	10			
학교생활 적응			Hotelling 트레이스 = .067			F=.251	p= .904	

<표 4>와 같이 사전검사 점수로 다변량 검증을 실시한 결과 실험집단과 통제집단의 학교생활 적응(두 집단 간 학교생활 적응 하위영역 평균값들의 vectors)에 있어 유의미한 차이가 없고 학교생활 적응 하위영역(교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙)에 있어서도 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없다. 따라서 실험집단과 통제집단은 학교생활 적응에 있어 동질집단임을 알 수 있다.

나. 실험집단과 통제집단 간 사후검사 차이 검증

<표 5>와 같이 사후검사 점수로 다변량 검증을 실시한 결과, 실험집단과 통제집단의 학교생활 적응 (실험·통제집단 간 학교생활 적응 하위변인 평균값들의 vectors)에 있

어서 $p < .001$ 수준에서 유의미한 증가를 보였다.

또한 두 집단 간 학교생활 적응 하위변인에 있어서 교사관계와 교우관계는 $p < .01$ 수준에서, 학교규칙은 $p < .05$ 수준에서 유의미한 증가를 보였으나 학교수업에 있어서는 실험집단과 통제집단 간 통계적으로 유의미한 증가가 없는 것으로 나타났다.

<표 5> 실험집단과 통제집단 간 학교생활 적응 사후검사 차이검증

	측정요인	집단	평균	표준편차	사례수	자유도	t	p
하	교사관계	실험	27.5	2.84	10	1/18	2.777	.2777
		통제	24.5	1.90	10			
위	교우관계	실험	28.2	2.62	10	1/18	3.010	.004
		통제	24.7	2.58	10			
변	학교수업	실험	24.8	3.80	10	1/18	-.415	.342
		통제	25.4	2.55	10			
인	학교규칙	실험	29.8	4.08	10	1/18	2.431	.013
		통제	26.4	1.71	10			
학교생활 적응		Hotelling 트레이스 = 4.350			F=16.313		p= .000	

다. 실험집단 및 통제집단 학교생활 적응 사후-사전검사 차이검증

실험 집단 내의 학교생활 적응의 사후-사전검사 점수에 대해 검증한 결과 학교생활 적응(사후-사전검사하위변인 평균값들의 vectors)에 있어서 $p < .05$ 수준에서 유의미한 증가를 보였다. 실험집단의 사후-사전검사에서 교사관계와 교우관계에 있어 $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 증가를 보였으나 학교수업, 학교규칙에서는 통계적으로 유의미한 증가를 보이지 않았다. 또한 통제집단의 학교생활 적응 (사후-사전검사의 학교생활 적응 하위변인 평균값들의 vectors)에 있어서 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 증가를 보였다. 그러나 통제집단의 학교생활 적응 하위변인 (교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙)에 있어 통계적으로 유의미한 증가를 보이지 않았다.

종합해 보면, 학교생활 적응 사후검사 점수로 다변량 검증(두 집단 간 학교생활 적응 하위변인 평균값들의 vectors)을 실시한 결과 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 집단이 통제집단에 비해 학교생활 적응이 유의미하게 증가할 것이라는 <가설2>는 긍정되었다. 또한 해결중심 집단 상담 프로그램이 학교생활 적응 하위 변인 중 교사관계와 교우관계, 학교규칙을 유의미하게 향상시키는데 효과가 있으나 학교수업에 있어서는 효과가 나타나지 않는 것으로 볼 수 있으므로 <가설2-1>은 부분적으로 긍정되었다.

V. 논의 및 제언

이상의 연구 결과를 바탕으로 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 연구의 결과를 분석한 결과 본 연구에 활용된 해결중심 집단상담 프로그램은 초등학교 아동의 전체적인 교우관계 향상에 효과가 있음이 증명되었으며 교우관계 하위변인에 대한 효과 검증결과 친구의 유무 및 신뢰도, 교제의 지속성, 친구간의 적응에 있어서 통계적으로 유의미한 증가가 이루어졌다. 그러나 친구와의 공동생활 영역에 있어서는 집단 간, 집단 내 검사에서 모두 유의미한 증가를 보이지 않았는데 이는 수줍음 아동을 대상으로 해결중심 집단상담 프로그램을 실시한 결과 교우관계 하위변인 중 친구의 유무 및 신뢰도에서만 유의한 차이를 보인다고 보고한 박은애(2006)의 연구결과와는 다소 차이가 있다. 해결중심 집단상담 프로그램이 교우관계 하위변인 중 친구와의 공동생활 영역에서 유의미한 효과가 없는 것으로 나타난 원인으로 다음과 같은 점을 고려해 볼 수 있다. 공동생활에 관한 측정 검사문항과 프로그램 내용 간의 불일치성이 있다. 본 연구에 사용된 해결중심 집단상담 프로그램은 긍정적 경험 강화와 방법적 원리를 통해 교우관계를 증진시키는 방향으로 재구성되었으나 교우관계의 하위변인들을 향상시킬 수 있는 구체적인 활동들이 프로그램의 각 회기에 포함되지 못한 것이 원인으로 작용했을 것이다.

또한 통제집단의 사후-사전 차이검증에서 각 하위변인에서는 모두 유의미한 증가를 보이지 않았으나 전체적인 교우관계가 통계적으로 유의미한 증가를 보이고 있는 점에 대해서 다음과 같은 면을 고려할 필요가 있다. 각 집단의 사전 검사는 3월초에 이루어졌으므로 새로운 학급이 구성되고 아동 간에 충분한 관계형성 및 친밀감이 형성되기 전의 시기라고 볼 수 있다. 따라서 아동들이 시간이 지나면서 학급 안에서 상호간에 교류와 친분이 형성되면서 프로그램을 실시하지 않은 집단에 있어서도 자연스러운 증가 효과가 있었을 것이다. 또한 해결중심 집단상담 프로그램이외의 통제되지 못한 다양한 외적변인들(학급담임교사의 지도력, 아동의 개인적 상황 등)은 통제집단의 교우관계가 향상되는데 영향을 끼쳤을 것으로 판단된다.

둘째, 본 연구의 해결중심 집단상담 프로그램은 초등학교 아동의 전체적인 학교생활 적응 향상에 효과가 있는 것으로 나타났으며 학교생활 적응 하위변인 중 교사관계, 교우관계, 학교규칙의 향상에 효과가 있음이 증명되었다. 그러나 하위변인 중 학교수업에 있어서는 집단 간, 집단 내 모두 유의미한 증가를 보이지 않았다.

본 연구결과는 연구의 대상 및 프로그램의 내용은 다르나 해결중심 상담을 학교현장에 적용하고 효과성을 알아본 여러 선행연구들과 학교생활 적응 하위변인에 있어 부분적만 일치하는 양상을 보이고 있다.

이러한 결과의 원인을 규명하기 위해 해결중심 집단상담 프로그램의 내용 및 실시에 관한 측면에서 살펴볼 필요가 있다. 우선 아동에게 실시한 해결중심 집단상담 프로그램의 주제 및 활동의 구성이 학교 수업에 관한 실천적이고 세부적인 내용에 초점이 맞추어져 있지 않고 마음을 열어 대화하는 법, 집단원끼리 서로 격려하기, 자신감 이끌어내기 등의 내용으로 이루어져있다. 연구대상에 있어서도 실험집단 및 통제집단은 통계적으로 동질한 집단으로 구성되었으나 학교수업과 관련되어 아동들이 기존에 겪고 있는 어려움과 학습의 수준 및 성취와 관련된 편차는 고려하지 않았다. 그러므로 해결중심 집단상담 프로그램을 통해 아동의 학교수업에 대한 인식에 있어 장기적인 상승효과를 기대해 볼 수 있으나 단기간에 아동의 수업과 학습과제 해결에 관한 지각을 전환하는데 무리가 있었을 것으로 판단된다.

따라서 초등학교 아동들의 학교생활 적응력을 향상시킴에 있어서 그 대상의 특성을 세부적으로 파악하고 프로그램의 내용을 적절히 개발하여 실시한다면 해결중심적 집단상담의 효과가 보다 극대화될 수 있을 것이다.

이상과 같이 본 연구는 대다수의 일반 초등학교 아동이 원만한 교우관계를 형성하고 학교생활에 잘 적응하는 데 도움을 주는 촉진제로서 해결중심적 집단상담 프로그램의 효과성을 입증했다는 데 의의가 있다.

특정한 문제를 가진 초등학교 아동 뿐만 아니라 일반 아동들도 학교생활을 하면서 여러가지 경미한 문제들을 겪게 된다. 이때 학급에서 아동들과 많은 시간을 함께 보내는 담임교사는 문제해결을 도와야 하는 상담가로서 본 연구의 해결중심 집단상담 프로그램을 활용하여 효과를 거둘 수 있다. 이 프로그램은 해결중심 상담의 독특한 과정과 기법이 적용되었으므로 아동이 갖고 있는 고민이나 문제에 대하여 진단하는데 많은 시간을 소모하지 않고 빠른 시간에 스스로 문제를 해결할 수 있도록 할 것이다. 또한 프로그램이 아동의 발달 특성과 흥미 등을 고려하여 활동 중심으로 구성되어 집단과정에 보다 적극적으로 참여할 것으로 기대된다. 궁극적으로는 아동으로 하여금 지금까지 시도한 노력과 예외적으로 성공적이었던 경험들을 이끌어내게 함으로써 자신감과 문제해결능력을 길러주게 될 것이다.

지금까지의 본 연구 결과와 논의를 기반으로 추후 연구자를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 일반 초등학교 아동을 대상으로 이루어졌으나 고립아나 학습부진아 등을 대상으로 하여 교우관계와 학교생활 적응에 어떤 효과가 있는지 연구해 볼 필요가 있다. 이를 위해 교우관계나 학교생활 적응과 관련된 하위변인을 자세히 탐색하여 프로그램의 내용을 재구성해야 할 것이다.

둘째, 본 연구는 집단 상담에서의 집단원간 충분한 상호작용 측면을 고려하여 실험집단과 통제집단을 각각 10명으로 구성하였다. 그러나 이는 실험연구에서 통계처리

(MAVOVA, 독립표본 t-검증)를 하기에 다소 작은 사례수이기 때문에 자료분석에 있어서 통계적 오류의 가능성을 완전히 배제할 수 없으므로 본 연구의 결과를 일반화하는데 어려움이 있다. 따라서 추후연구에서는 집단을 구성할 때 이러한 점을 고려하여 더욱 신뢰로운 통계 결과를 얻도록 해야 할 것이다.

셋째, 후속연구에서는 실험집단과 통제집단이 실험처치 이외에 영향을 끼칠 수 있는 다른 환경적 변인들을 더욱 엄격히 통제하여 해결중심 집단상담 프로그램을 적용하고 그 효과를 재검증해 볼만 하며, 두 집단의 사전검사 점수의 동질성을 더욱 엄격하게 통제하여 프로그램의 효과를 검증해 볼 필요가 있다.

넷째, 본 연구의 대상은 초등학교 4학년으로 하였으며, 학년별·성별에 따른 효과는 다루지 않았다. 따라서 해결중심 집단상담 프로그램이 초등학교의 학년별 수준과 남녀 성별에 따라 교우관계 및 학교생활 적응에 어떠한 효과가 있는지 연구해 볼 필요가 있다고 본다.

다섯째, 본 연구는 6주 동안 6회기의 프로그램을 실시하여 교우관계와 교우관계 일부 하위 변인 및 학교생활 적응과 일부 하위 변인에 있어 유의미한 향상이 입증되었으나, 활동이 단기간에 집중되어 있을 뿐 아니라 지속적인 추후관찰 및 검증이 부족하였으므로 이를 보완할 필요가 있다.

참고문헌

- 강향옥(2003). 해결중심의 집단상담이 초등학생의 자아 존중감 향상과 대인관계 개선에 미치는 효과. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김동일 역(2004). 단기학교상담(문제해결중심). 학지사.
- 김미경(2005). 교우관계개선 프로그램이 부적응 아동의 행동과 교우관계에 미치는 효과. 홍익대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김미자(2003). 친구 사귀기 집단상담 프로그램이 초등학생의 사회성 향상에 미치는 효과. 아주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김영진(2005). 해결중심 단기 집단상담 프로그램이 초등학교 고립 아동의 교우관계와 자기 존중감에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김우열 역(2003). 친구가 많은 아이로 키워라. 서울: 가야넷.
- 김인수 외(1998). 무엇이 좋아졌습니까?. 서울: 동인.
- 김창대 역(2004). 상호작용중심의 집단상담. 시그마프레스.
- 김춘경 외 공저(2004). 아동 집단 상담 프로그램. 서울: 학지사.
- 김춘경 외(2002). 집단상담(상호작용놀이를 통한). 학지사.

- 김춘경 외(2004). 아동 집단상담 프로그램. 학지사.
- 김형태(1989). 청소년기 자아정체감의 발달 및 측정에 관한 탐구. 충남대학교 대학원 석사학위 논문.
- 노지연(2001). 인간관계개선 집단상담이 아동의 학교생활적응에 미치는 효과. 공주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 라중훈(2003). 교우관계형성 집단상담이 부적응 아동의 자아개념과 학급적응에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 민영중(2003). 참만남 집단상담 프로그램이 초등학생의 교우관계 및 성격형성에 미치는 효과. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박미숙(1999). 해결중심 단기 집단상담 프로그램이 청소년의 문제해결력에 미치는 효과 및 상담효과 요인 분석. 부산대학교 일반대학원 석사학위 논문.
- 박은애(2006). 해결중심 집단상담 프로그램이 수줍음 아동의 자아존중감과 교우관계에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육 대학원 석사학위논문.
- 박은주(2004). 초등학생의 학교 적응에 관한 연구. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 배경숙(2004). 집단상담. 학급활동으로 이어가는 집단상담. 우리교육.
- 손교원(2006). 해결중심 집단상담이 초등학생의 공격성 감소에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 손춘희(2002). 해결중심적 단기 집단상담이 고등학생의 사회고립 감소에 미치는 효과. 여수대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 송현중 역(2003). 단기상담. 서울: 학지사.
- 신영숙(2002). 해결중심 단기 집단상담 프로그램이 학교 부적응 청소년에게 미치는 영향. 선문대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.
- 울산광역시 교육과학 연구원(2005). 톡톡 뿜아 쓰는 담임교사용 집단상담 교재. 예문사.
- 유선이(1999). 아동의 우정지각과 학교적응과의 관계. 숙명여자대학교 교육대학원.
- 윤계순(2000). 해결 중심 단기모델을 적용한 학교부적응 청소년 집단 프로그램 연구. 카톨릭대학교 대학원.
- 윤보영(2005). 해결중심 집단상담이 초등학생의 자아 존중감 향상과 대인관계 개선에 미치는 효과. 한남대학교 석사학위 논문.
- 윤은옥(2006). 놀이중심 집단상담이 초등학교 아동의 교우관계에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 윤효진(2005). 해결중심 단기상담을 적용한 학습부진아 사례 연구. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상희, 노덕성 · 이지은 공저(2004). 또래 상담. 서울: 학지사.

- 이영자(2000). *교육사회학*. 학문사.
- 이용남 외 공저(2004). *교육 및 상담 심리학*. 서울: 교육 과학사.
- 이운영(2005). *해결중심 집단상담 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 스트레스 대처능력에 미치는 효과*. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이재창(2005). *생활지도와 상담*. 문음사.
- 이정희 역(2005). *사이코 드라마의 과정과 기법*. 서림 출판사.
- 이춘기(2005). *초등학교 학생의 학교생활 적응에 관한 연구*. 관동대학교 석사학위 논문.
- 이학식·임지훈(2007). *SPSS 12.0 매뉴얼 통계분석방법 및 해설*. 파주: 법문사.
- 이현정(1994). *아동이 지각한 교우관계의 질에 관한 연구*. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 전국재(2003). *놀이와 공동체(집단상담기법에 기초한 놀이)*. 예영 커뮤니케이션.
- 전귀남(2004). *과잉·공격 행동 아동에 대한 해결중심 단기 상담의 사례 연구*. 청주 교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 전기수(2004). *해결중심 집단상담이 초등학생의 학교적응에 미치는 효과*. 고신대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정광주(2003). *해결중심적 단기 집단상담이 중학생의 학교생활태도 개선 및 긍정적 자아정체감 형성에 미치는 효과*. 여수대학교 석사학위 논문.
- 정문자·어주경(2004). *학교 부적응 아동을 위한 해결중심 집단상담의 개발 및 평가*. 한국가족치료학회지. 12(1). 107-139.
- 정정욱(2005). *해결중심 집단상담 프로그램이 초등학교 학습부진아의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 효과*. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정효진(2006). *해결중심 단기상담을 적용한 학습부진아 상담 사례연구*. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 제인식(2003). *교우관계개선을 위한 집단상담이 ADHD아동의 주의력결핍 과잉행동에 미치는 영향*. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 조선미(2004). *해결 중심적 단기 집단상담이 초등학생의 학교생활 태도에 미치는 영향*. 여수대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 조순이(2006). *교우관계 향상 프로그램이 아동의 사회적 능력에 미치는 효과*. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 진은경(2004). *교우관계개선 프로그램이 주의력결핍 및 과잉행동성 아동에게 미치는 효과*. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 차유림(2001). *아동의 학교 적응에 관한 연구*. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최선희(2001). *해결중심 단기상담이 따돌림 당하는 중학생의 고립극복에 미치는 효과*. 신라대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 한숙경·오인수 공저(2003). 효과적인 학급경영을 위한 집단상담 프로그램. 서울: 교육과학사.
- 황경미(1998). 초등학교 아동의 친구관계와 학교적응의 관계. 한국교원대학교 교육 대학원 석사학위 논문.
- Berg, I. K. (1994). "I'd hear laughter": Finding solutions in the family(videotape).
- Bonnington, S. B. (1993). Solution-focused brief therapy : Helpful interventions for school counselors, *the school counselor*, 41(2), 126-128. Milwaukee, WI: Brief Family Therapy Center, P. O. Box 13736.
- deshazer, S. (1985). *keys to solution-focused brief therapy*. Newyork:Norton.
- deshazer, S. (1990). *How to establish well-formed goals in solution focused brief therapy*(A solution -focused Brief Therapy Audiotape Series). Milwaukee, WI: Brief Family Therapy Center, P. O. Box 13736.
- deshazer, S., & Molnar, A. (1964). Four useful interventions in brief family therapy. *Journal of Marital and Family Therapy*, 10(3), 297-304.
- Howers. C. (1983). Patterns of friendship ; child development. 54.
- Kral, R. (1994). Solution-focused method for school problems (A Brief Family Therapy Audiotape). Milwaukee, WI: Brief Family Therapy Center, P. O. Box 13736.
- LaFountain, R. M.,Garner, N. E., & Eliason, G. T. (1996). Solution-focused counseling groups: A key for school counselors. *The school counselor*, 43, 256-267.
- Moreno, J. L. (1934). Who shall survive?. New York : Beacon House.
- Murphy, J. (1994). Working with what works : A solution -focused approach to school behavior problems, *the school counselor*, 42(1), 59-65.
- Schaeper, C. E. (1993). What is play and why is therapeutic? In C. E. Schaeper(Ed.), *the therapeutic powers of play* (1-16). Northwale, NJ : Jason Aronson.
- Sklare. G. B. (1997). Brief Counseling That Works : *A solution focused approach for school counselors*. Thousand Oaks CA : Corwin Press.
- Weiner-Davis, M., deshazer, S., & Gingerich, W. J. (1987). Using pretreat-ment change to construct a therapuetic solution: *A clinical note. Journal of Marital and Family Therapy*, 13(4), 359-363.

Abstract

The Effects of a Solution Focused Group Counseling Program on the Peer Relation and School Life Adaption of Elementary school children

Hong, sung- mi

(Seoul National University of Educaton)

The purpose of this study was to examine the effects of solution focused group counseling program on peer relationship and school life adaption of elementary school children. The subjects in this study were the 4th graders at S Elementary School in Ansan, Gyeonggi-do. 20 students were selected through the preliminary test of peer relationship and school life adaption, that is to say, each 10 students of experimental group and control group.

A solution focused group counseling program was provided by researcher to the experimental group in six sessions once or twice a week, 60 minutes each. but control group was not conducted for any program. In verifying of the program effects in this study, KOREAN SPSS/WIN(version 12.0) is used for statistical analysis. The major findings of this study are as follows:

First, solution focused group counseling program has a positive effect on all parts of sub-factors of peer relationship except to union life between friends.

Second, solution focused group counseling program has a effect on the school life adaption of elementary and its all parts of sub-factors except to school rules.

As noted above, it is proved that solution focused group counseling program has a positive effect to improve parts of sub-factors of peer relationship and school life adaption. Accordingly, it is necessary to feel satisfaction and qualitative improvement in peer relationship and help school life adaptation of elementary school children through solution focused group counseling program.