

아들러의 ‘논리적 결과’를 활용한 학급운영이 초등학생의 문제 행동 개선에 미치는 효과

남 은 미

(광주교육대학교)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

저마다 각기 다른 성향과 삶의 태도를 가진 교사와 아동들이 만난 학급에서는 다양한 문제들이 발생한다. 이러한 문제행동은 서로의 관계를 악화시킬 수 있으며 무질서의 원인이 되기도 한다. 이에 교사는 학급의 질서를 유지하기 위해 훈계, 꾸중, 칭찬, 체벌 등 다양한 형태의 생활지도를 하게 된다. 많은 교사들이 문제행동을 다루는 생활지도의 방법으로 인해 어려움을 겪으며 교사로서의 정체성에 위협을 느끼기도 한다.

아동의 문제행동은 교사를 자극하여 이성적으로 행동하기 어렵게 만들기도 한다. 아동의 문제행동에 대한 교사의 반응을 연구한 논문과 초등학교 교사인 연구자의 경험에 의하면 교사는 아동이 규칙을 어기고 교사의 지도에 따르지 않는 문제행동을 보일 경우 일차적으로 화가 나고 답답함을 느끼며, 나아가 꾸중이나 처벌, 지시를 가하게 된다. 본 연구자를 포함하여 주변의 동료교사들이 아동에게 체벌이나 꾸중을 한 뒤 자신의 행동에 대해 회의감을 느끼고 대상 아동에게 미안함을 느끼는 것을 자주 본다. 이는 처벌은 당하는 학생이나 가하는 교사 모두에게 좋은 방법이 아님을 보여준다. 또한 처벌을 가하는 동안 교사는 권위적인 태도와 입장을 취하며 아동은 수동적이며 선택권이 주어지지 않는 상하·복속관계에 놓인다. 초등학교 때는 특히 아동의 가치관과 태도형

성에 담임교사의 영향력이 거의 절대적이라고 볼 수 있는데, 이러한 교사의 권위주의적인 태도는 모방을 통해 자연스럽게 아동에게 학습되어 진다. 특히 체벌의 부정적인 영향을 연구주제로 한 논문들을 보면 체벌이 아동의 문제행동 통제에 도움이 될 수 있지만, 아동의 인격 면에서 치명적인 자극을 주어 오히려 증오심, 반항심, 회피, 도피 행동을 유발할 수 있으며 교사에게는 자책감과 후회스러움의 감정이 남는다고 하였다. 더불어 교사와 아동과의 관계를 악화시켜 학교생활의 스트레스로 작용하게 된다.

그렇다고 문제를 일으키는 학생을 그냥 둘 수는 없다. 문제를 일으키는 학생 자신은 물론이고 다른 사람들의 학습까지 방해하며, 교사들이 수업에 할애해야 할 많은 시간을 낭비하게 하고, 학생들과 교사 모두의 신체적·심리적 안전을 위협한다는 점에서 교육되어져야 할 것이다. 이러한 아동의 문제행동을 교사가 지도하는 과정을 훈육이라고 하며, 훈육을 처벌과 혼돈해서 사용하는 경우가 많은데, 이는 구분되어져야 할 것이다.

교사의 훈육유형으로 드레이커스(1982)는 교사가 학급에서 보여주는 행동에 따라 전제형, 허용형, 민주형으로 구분하며, 민주형 교사가 되어야 할 것을 강조하였다. 민주형 교사는 학생들을 억압하지 않으며, 학생들이 규칙 설정에서 뿐만 아니라 배우는 데 있어서도 의사결정에 참여하도록 이끌며, 책임감을 갖도록 기대한다고 하였다(Dreikurs, 1998). 또한 여러 논문에서 교사의 훈육유형별 효과를 연구하였는데, 김달효(2006)의 연구논문결과를 보면 아동의 문제행동 감소에 효과적인 훈육유형으로 민주형이 가장 효과적이며 다음으로 타협형, 지원형, 전제형, 절충형, 방임형이었다. 그러나 이러한 훈육은 결코 쉽게 되지 않는다. 그렇기 때문에 많은 교사들이 이 문제로 고민하고 어려움을 겪을 것이다.

이에 본 연구에서는 학급에서 일어나는 문제행동을 다루는 데 있어 많은 문제점을 안고 있는 처벌의 대안으로써, 문제행동을 개선할 수 있는 훈육의 한 방법으로써 아들러가 제안하는 논리적 결과를 학급 운영에 적용하여 그 효과를 검증해 보고자 한다. 논리적 결과는 민주적인 훈육의 한 방법이며, 회의를 통해 논리적 결과를 결정하며 논리적 결과의 적용과정이 민주적이므로 민주적인 학급운영을 가능케 할 것이다. 또한 민주적 결과의 적용은 교사에게 민주적인 성향과 태도를 함양토록 하는 데 도움이 될 것으로 생각된다.

2. 연구 문제

첫째, 아들러의 ‘논리적 결과’를 활용한 학급운영이 아동 개인의 문제행동 개선에 효과적인가?

둘째, 아들러의 ‘논리적 결과’를 활용한 학급운영이 아동 집단의 문제행동 개선에 효과적인가?

3. 용어의 정의

가. 논리적 결과

본 연구에서 논리적 결과란 잘못된 판단으로 인한 문제행동과 논리적으로 관련되어 있는 부정적인 결과이며, 학급구성원 과반수이상의 합의로 결정된 학급규칙을 말한다.

나. 문제행동

본 연구에서 문제행동이란 아동의 행동이 교사나 다른 친구들을 자극하거나 교실관리 및 운영, 교실에서 실시하는 모든 활동에 피해를 주는 행동을 말하며, 다음과 같이 교사와 학생이 생활 속에서 부딪히며 발견한 행동으로 범위를 제한하였다. 공부시간에 딴전과 잡담하기, 제시간에 수업준비 안 하기, 교과서와 준비물 안 가져오기, 과제 안 하기, 책에 낙서하거나 글씨 바르게 안 쓰기, 친구 괴롭히기(욕설, 놀림, 때림), 실내에서 뛰기, 맡은 일 안 하기, 큰 소리로 소란피우기, 지각하기, 실내화 정리 안 하기이다.

II. 이론적 배경

1. 논리적 결과

가. 자연적 결과와 논리적 결과

인간의 삶은 태어나서 죽을 때까지 수많은 경험을 하며, 이 경험을 통해서 삶에 대처하는 방법을 학습한다. 경험은 어떤 상황에 따른 행동의 선택, 행동, 그에 따른 결과로 이루어진다고 볼 수 있다. 행동 후의 결과는 앞으로 같은 상황에서의 행동을 결정하는데 큰 영향을 미친다. 결과가 만족스러웠을 때의 행동은 강화가 되고 유지될 것이며, 결과가 고통스럽고 불만족스러웠을 때의 행동은 더 이상 하지 않게 될 것이다. 예를 들어 알람을 맞춰놓지 않아 아침에 늦게 일어나 지각을 했다면, 이때 행동은 '알람을 맞춰놓지 않았다'이며 그에 따른 결과는 '늦게 일어나 지각을 했다.'이다. 결과가 만족스럽지 않으므로 다음번에는 자기 전에 알람을 맞춰놓고 자게 될 것이다. 즉 '선택-행동-결과'의 일련의 사건은 자신의 행동을 결정하고 분별없는 행동에 대한 책임감을 갖도록 한다.

아들러의 개인심리학은 인간 행동의 결과 중 분별없는 행동이 초래한 부정적인 결과

를 자연적 결과와 논리적 결과, 두 가지로 분류하고 이를 아동의 잘못된 행동을 교정하는 방법, 책임감 있는 행동과 태도를 가르치는 방법으로 사용할 것을 제안한다.

자연적 결과(Natural Consequences)란 부모나 교사의 간섭이 없는 사건의 자연적인 흐름이나, 현실에 따라 정해진 결과를 말한다(Baruth & Eckstein, 1976 ; Balson, 1992 ; 김희경 2002 재인용).

논리적 결과(Logical Consequences)란 분별없는 행동이 초래한 결과이며, 한 사람 이상의 타인이 의도적으로 개입하여 그 행동에 논리적으로 관련이 있는 대가를 따르게 하는 것이다. 예를 들어 벽에 낙서를 한 아동에게 낙서를 지우도록 한다. 이때 ‘벽에 낙서를 했다’는 분별없는 행동이며, ‘낙서를 지우도록 한다.’는 논리적 결과이다. 낙서한 행동에 대해 벌을 주거나 야단치지 않고 논리적으로 연결되는 결과로 낙서를 지우는 결과를 감수하도록 하는 것이다.

교실에서 논리적 결과는 한 아동의 문제행동이 교사나 다른 친구들을 자극하였을 때 사용하게 된다. A가 교실 바닥에 물감을 흘렸다. 교사는 화를 내거나 꾸중하는 것 대신 우호적이나 단호한 태도로 A에게 물감을닦으라고 말했다(Applied Consequences). 나중에 교사와 아동은 집단토의를 통해 잘못된 행동과 결과에 대한 합의를 이끌어낸다(Logical Consequences). 다음번 같은 문제 상황에서 합의에 의해 결정된 결과를 적용할 경우 논리적 결과가 된다. 문제행동이 일어난 즉시 어른에 의해 적용된 논리적 결과를 ‘임의적 결과’라고 하며, 아동에 의해 논의되어지고 받아들여진 결과를 ‘논리적 결과’라고 한다. 문제행동이 발생했을 때 아동 전체의 합의가 이루어지기 전까지 아무런 조치를 취하지 않는다면 아동은 자신의 행동에 대한 결과를 경험할 수 없으며 끊고 그들의 가치관을 형성할 수 없게 되므로 어른에 의한 임의적 결과가 즉시 적용되어야 한다. 이 경험을 통해 아동은 집단토의 과정에서 합리적인 의사결정을하도록 안내될 것이다.

나. 논리적 결과와 처벌

논리적 결과를 화를 내면서 사용하거나 말(잔소리)를 너무 많이 한다면 아동은 그것을 처벌로 인식하게 된다. 이는 효과를 없애고 아동으로 하여금 행동의 결과로 인해 불쾌한 경험을 하게 할 수 있다. 처벌은 잘못된 행동에 대해 직접적인 관계가 없는 내용으로 성인에 의해 이루어지는 것이며 신체적·정신적 고통을 수반하는 부정적인 개념이다.

다음 표는 논리적 결과와 처벌의 특성을 비교한 것이다(Sweeny, 1998; Drekurs, Grunwald, & Pepper, 1998).

<표 1> 논리적 결과와 처벌의 비교

논리적 결과	처벌
개인이 아닌 상황의 사회적 질서의 실재를 나타낸다.	개인적인 권위의 힘을 나타낸다.
무질서한 행동과 논리적으로 연결된다.	무질서한 행동과 결과가 논리적으로 연결되지 않고 단지 임의적으로만 연결된다.
도덕적 판단의 요소를 포함하지 않는다.	도덕적 판단을 어느 정도 불가피하게 포함한다.
지금 일어날 것에만 관심을 갖는다.	과거에 관심을 갖는다.
관계와 분위기가 우호적이다.	명시적이든 암시적이든 종종 화를 표출한다.
분노감이 최소화된다.	분노감이 빈번하게 나타난다.
내재적 동기와 자기훈육을 발달시킨다.	외재적 동기에 의존한다.
굴복이나 모욕감이 없다.	종종 굴복이나 모욕감을 수반한다.
일정한 한계 내에서 선택의 자유가 있다.	대안이나 선택의 여지가 없다.
결과를 수용할 수 있다.	처벌은 기껏해야 단지 참는 것이다.
사려 깊고 신중하다.	종종 충동적이다.
받는 사람이 자신을 중요하게 느낀다.	받는 사람이 자신을 하찮게 느낀다.
선택은 단지 한 번만 주어진다.	종종 끊임없는 잔소리를 포함한다.
행동을 사용한다.	말과 강요를 사용한다.

다. 논리적 결과의 적용 원리

Dinkmeyer와 McKay(1996), Sweeny(1998), Grunwald와 McAbee(1999)는 논리적 결과를 효과적으로 실행하기 위한 기본 원리를 제시하였다. 본 연구자는 그 내용을 다음과 같이 종합·정리하였다.

첫째, 잘못된 행동과 논리적으로 관계가 있어야 한다.

둘째, 다음과 같은 경우는 논리적 결과를 적용하면 안 된다.

① 생활의 안전이나 위험과 관련이 있는 경우

② 아동이 힘, 보복, 부적절함을 사용하려고 하는 경우

셋째, 문제행동의 목적을 알아야 한다.

넷째, 처벌이 아닌 긍정적이고 힘을 북돋우는 방식으로 적용해야 한다.

다섯째, 교사의 감정이 섞이지 않는 우호적인 태도와 말투로 적용한다.

여섯째, 행동을 개선하여 계속 활동에 참여할지, 결과를 따를지 선택권이 주어져야 한다.

일곱째, 말(잔소리) 보다는 행동으로 보여준다.

여덟째, 논리적 결과 이후 아동의 행동에 대한 피드백을 하지 않는다.

아홉째, 교사와 학생 사이에 좋은 관계가 형성되어 있을 때 효과적으로 적용할 수 있다.

열째, 화를 내면서 논리적 결과를 적용하게 되면 학생은 논리적 결과를 보복이나 벌로 받아들일 수 있다.

열한째, 논리적 결과는 지속적으로 적용되어야 한다. 나쁜 행동 다음에는 논리적 결과가 따른다는 것을 알게 하기 위해서는 지속적인 적용이 요구된다.

열두째, 교사의 기분, 대상 아동에 따라 예외가 있어서는 안 되며 반드시 적용되어야 한다. 예외적용을 할 경우 학생은 교사의 모순된 행동을 이용하게 된다.

열셋째, 아동의 행동 목적과 행동을 통해 얻어내려고 하는 방식을 고려한다. 서로 다른 아동의 문제행동이 같을 경우, 그 행동을 한 목적은 같지 않을 것이다. 이렇게 목적이 다른 아동에게는 다른 방식의 논리적 결과가 적용되어야 효과적인 결과를 얻을 수 있다. Dreikurs는 문제행동의 동기를 네 가지-관심 끌기, 힘의 과시, 보복하기, 자포자기-로 유형화하였다.

라. 논리적 결과의 예시

다음은 논리적 결과란 무엇인지 이해를 돋기 위해 사례별로 적용할 수 있는 논리적 결과를 정리해 놓은 문헌의 내용의 일부이다(Skiles, 2006).

<다른 사람을 때리는 행동>

(협조적인 아동)

◦ 때린 친구를 30분 동안 돌보게 한다.

◦ 사과의 편지를 쓰게 한다.

◦ 둘을 붙여 앉히고 협상을 통해 문제를 해결하도록 한다.

◦ 조용한 장소로 보내고 다른 선택을 할 수 있는 상태가 되면 돌아올 수 있도록 한다.

- 다른 사람을 칠 수 없도록 털공을 손에 쥐고 있게 하고 언제든지 화가 나면 공을 집을 수 있도록 허용한다.

(비협조적인 아동)

- 긴급 가족회의를 갖고 대안을 찾는다.
- 때린 것에 대한 모임을 갖고 다른 사람들에 대한 배려가 필요함을 때린 아동에게 설명하는 시간을 갖는다.
- 다음 가족회의에서 문제를 다루고 때리는 사람 가까지 가지 않도록 한다.
- 때린 사람에게 가치 있는 물건을 맞은 사람에게 주도록 하고, 친절한 행동으로 그것을 다시 돌려받을 수 있는 기회를 주거나 희생적인 일을 선택할 수 있게 한다.
- 어린 아이들은 2~5분 동안 의자에 앉아 자제하도록 한다. 앞으로 같은 상황이 되면 그들 스스로 가서 앉도록 한다.

III. 논리적 결과를 적용한 학급운영 방안

앞서 살펴보았듯이 논리적 결과는 구성원들의 합의가 전제조건이 된다. 잘못된 판단에서 오는 그릇된 행동의 결과로 문제 발생 즉시 교사가 일방적으로 임의적 결과를 적용한 후 반드시 집단토의를 통한 합의과정이 요구된다. 필요에 따라 즉시 토의가 이루어질 수도 있으나, 되도록 정해진 시간에 규칙적으로 이루어지는 토의가 준비되어야 하며 이를 형식화 한 것이 학급회의라고 할 수 있다. 즉 논리적 결과는 학급회의를 통해 결정되어야 한다는 것이다.

이를 위해 특별활동 중 자치활동시간을 활용하였다. 학급 구성원이라면 누구나 생활 속에서 문제를 발견하여 게시판을 통해 안건을 상정할 수 있게 하였으며, 학급회의를 통해 논의하였다. 규칙으로 정할 필요가 있다고 판단되는 문제행동의 대가를 처벌이 아닌, 논리적 결과로 정하고 그것을 규칙으로 하여 학급을 운영하였다. 구성원의 합의로 규칙으로 정할 필요가 없다고 생각되는 사안은 자율적으로 노력하기로 합의하였고, 문제 행동 발생 시 교사가 임의적 결과를 적용하여 훈육하였다. 다음은 매 문제 상황 시 논리적 결과의 적용 절차를 단계적으로 정리한 것이다. 다음은 매 문제 상황 시 논리적 결과의 적용 절차를 단계적으로 정리한 것이다.

<표 2> 본 연구에서 논리적 결과 적용 절차

단계		내용
1	문제 행동의 발견	교사를 포함한 학급구성원 전원이 생활하면서 관찰을 통해 또는 직접 경험하는 문제점을 인식한다.
2	교사에 의한 논리적 결과의 일시적 적용 및 학급회의 의제 상정	문제가 발생한 즉시 교사는 논리적 결과원리에 따라 일시적인 임의적 결과를 해당 아동에게 적용한다. 문제점을 설명과 함께 포스트잇에 적어 '토의로 해결해요' 게시판에 게시한다.
3	학급회의: 논리적 결과의 협의결정	학급회의시 기타 토의 단계에서 계재된 안건들을 시급한 순으로 순서를 정하고 협의한다. 안건을 계재한 아동이 사안을 자세히 설명한 후 서로 의견을 교환하고 규칙으로 제정할 필요가 있다고 판단되면 논리적 결과에 따라 규칙을 정한다. 이때 회의시간이 부족 할 경우 남은 안건은 다음 주 회의로 넘기도록 한다.
4	논리적 결과의 일관성 있는 적용	협의 결정된 규칙은 '우리가 정한 학급규칙' 게시판에 게시하고 문제가 발생되면 교사의 꾸중이나 처벌 없이 규칙에 따르도록 한다.
5	문제행동 개선 확인	논리적 결과를 적용받은 아동의 행동을 관찰해 그 변화를 기술하고 일별 발생 빈도를 기록하여 개선사항을 확인한다.

IV. 연구방법

1. 연구 과정

본 연구내용의 적용을 위해서는 생활 속에서 발견된 문제를 회의를 통해 논의할 수 있는 능력이 요구된다. 4학년이 되어 처음으로 체계적인 학급회를 구성하고 회의절차를 학습하는 시기이므로 논리적 결과를 적용하기에 앞서 2007년 3월 26일부터 4월까지 2개월 동안(주 1회, 총 4회) 학급회를 조직하고 회의를 진행하는 절차를 학습하였다. 또한 학급에서 일어나는 문제를 '토의로 해결해요' 게시판을 통해 안건으로 상정하고 합의를 통해 학급규칙을 결정하는 훈련을 실시하였다.

2007년 5월 학급회의를 통해 논리적 결과를 적용하여 학급규칙을 수정하고, 2007년 10월 31일까지 약 5개월(20주)동안 새로 발견된 문제들 중 규칙을 정할 필요가 있는 사안들을 추가, 수정해 가며 적용하였다. 이상의 연구 과정을 단계적으로 정리하면 다음과 같다.

단계 1: 문제해결식 학급회의 절차의 학습(3~4월)

단계 2: 학급문제 발견과 논리적 결과의 설정(5월)

단계 3: 논리적 결과의 적용과 효과 평가·조절(5~10월)

단계 4: 민주적 생활태도와 문제행동의 변화 관찰(3~10월)

2. 자료 수집

훈육문제는 상황맥락적이기 때문에 양적 연구만으로는 다수의 학급 구성원들의 관계와 상황들이 얹혀 있는 훈육문제를 이해하기가 쉽지 않다. 학급내에서 발생하는 훈육문제의 특성과 원인, 행동의 변화를 보인 아동의 심리적 요인을 파악하기 위해서는 실제 학급 상황을 주시하고 그 구체적인 맥락과 관련성을 필요가 있을 것이다. 이를 위해 질적 연구방법을 사용하였다.

본 연구의 자료 수집은 연구대상학급 전체를 대상으로 2007년 3월부터 이루어 졌으며, 관찰과 심층면담 및 일기 자료 등을 중심으로 10월까지 진행되었다.

문제행동 개선(감소)을 알아보기 위하여 문제행동 목록을 작성하여 문제행동 발생빈도를 관찰하고, 문제 발생 시 논리적 결과를 적용받은 대상 아동의 반응행동을 관찰 기술하였다. 논리적 결과를 적용받았을 때의 감정과 생각, 사고의 변화과정을 심층면담을 통해 알아보았다. 개인의 문제행동의 심층면담은 대상 아동과의 면담을 실시하였고, 집단의 문제행동의 심층면담은 전체협의를 실시하였다.

3. 자료 분석

문제행동 발생빈도는 학급회의를 통해 규칙이 필요한 문제행동목록을 작성하여 논리적 결과를 적용하기 전 단계인 3~4월(2개월)동안 관찰된 문제행동 발생빈도를 기저선으로 삼고 논리적 결과를 적용한 동안의 빈도수와 비교분석하여 그래프로 제시하였다. 3~4월동안 문제행동으로 설정하지 않고 생활하면서 문제행동으로 인식되고 학급회의를 통해 규칙으로 적용된 사례는 적용시작 시기부터 관찰하여 빈도수 변화를 그래프로 제시하였다. 또한 특정 아동의 변화된 행동과 면담내용을 토대로 행동변화와 사고의 변화내용을 추론하고 기술하였다.

수집된 자료를 분석한 결과 본 연구에서 문제행동을 크게 개인의 문제행동과 집단(학급 전체 또는 대부분)의 문제로 나누었다. 이는 연구 집단에서 문제행동을 보이는 대상이 개인인가, 집단인가에 따라 임의로 나눈 것이다. 특정 개인의 문제행동은 문제 상황, 대상 아동의 특성, 적용한 논리적 결과, 행동 변화, 행동 변화 탐색을 위한 심층면담의 내용으로, 집단의 문제는 문제 상황, 적용한 논리적 결과, 행동 변화, 행동 변화 탐색을 위한 심층면담으로 구성하여 기술하였다.

V. 연구결과

개인의 문제행동으로는 공부시간에 딴전과 잡담하기, 책에 낙서하거나 글씨 바르게 안 쓰기, 친구 괴롭히기(욕설, 놀림, 때림), 실내에서 뛰기, 지각하기이며, 집단의 문제행동으로는 제시간에 수업준비 안 하기, 교과서와 준비물 안 가져오기, 과제 안 하기, 맙은 일 안 하기, 실내화 정리 안 하기이다.

1. 개인의 문제행동

가. 공부시간에 딴전과 잡담하기

1) 문제 상황

수업시간에 활동에 참여하지 않고 물건을 가지고 장난을 치거나, 옆 친구와 잡담을 하는 경우이다. 이 행동은 잡담으로 인해 학습 분위기를 흐리며 해동 아동은 학습에 참여하지 않아 학습결손을 가져온다.

2) 대상 아동의 특성

<표 3> 공부시간에 딴전과 잡담하기 대상 아동의 특성

	<ul style="list-style-type: none">· 경제적으로 넉넉하며 가족으로 부모와 형, 갓 태어난 여동생이 있음.· 용모가 매우 단정하고 3학년 때 경기도에서 전학을 와서 표준어를 구사함.· 언어적 표현력과 포용력이 있어 학급의 인기아로 2학기 학급임원으로 선출되었음.
A	<ul style="list-style-type: none">· 쉬는 시간에 주로 남자 아이들과 장난이 심하며 뛰어다니기를 잘 함.· 수업시간에 잡담이 많고 학급규칙을 잘 어기는 편임.· 학업성적이 매우 우수함.· 11월 1일에 타 시도로 전학을 감.
B	<ul style="list-style-type: none">· 경제적으로 넉넉하며 가족으로 부모와 여동생이 있음.· 용모가 단정하여 특히 여학생들에게 인기가 있으며, 남학생들과도 잘 어울림.· 수업시간에 잡담이 많고 학급규칙을 잘 어기는 편임.· 쉬는 시간에 주로 남자 아이들과 장난이 심하며 뛰어다니기를 잘 함.· 주로 여학생을 말로 놀리거나 상처를 줌.· 학업성적은 중간 정도임.

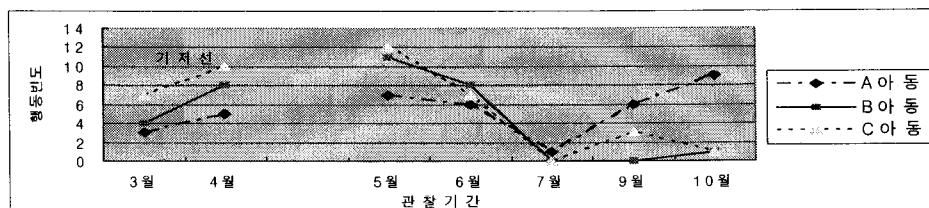
- C
- 경제적으로 보통이고 엄마, 오빠와 함께 살며 아빠는 직장을 이유로 지방에 살아 한 달에 한 번 정도 만나고 있음.
 - 아빠의 빈자리를 크게 느끼며 애정결핍의 징후가 있으며, 교사의 사랑을 받고 싶어 하나 노력이 뒤따르지 않음.
 - 신장과 덩치가 크고 비만으로 남학생들의 놀림을 받음.
 - 놀림을 받으면 말보다 폭력으로 해결하며, 자기중심적이어서 많은 아동에게 배척을 받음
 - 학습준비도가 낮고 수업태도가 산만하여 학업성적이 낮음.

3) 적용한 논리적 결과

- ① 1차 호명이 되면 앉아서 열심히 하거나 뒤로 나가 서있기를 선택하기, 2차 호명이 되면 뒤로 나가기, 2차 호명이 되어 뒤로 나가기 5회가 되면 자리를 바꾸기
- ② 한 번 호명되면 5분, 두 번 호명되면 10분간 퇴장하기(수정1)
- ③ 1시간 동안 선생님 옆에서 수업에 참여하기(수정2)
- ④ 교사의 호명을 받으면 교실 뒤로 퇴장하여 수업할 준비가 되면 돌아오기(수정3)

4) 행동 변화

A아동은 7월에 급격히 개선을 보이다가 9, 10월에 다시 이전의 빈도를 보였다. B와 C아동은 6부터 개선이 시작되어 10월까지 문제행동을 거의 보이지 않았다.



[그림 1] A, B, C아동의 공부시간중 딴전, 잡담 발생 빈도변화

5) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

A아동은 4, 5월에 공부시간에 딴전 잡담을 많이 한 이유로 “4, 5월에는 친구들을 많이 사귀어서”라고 했고, 7월에 빈도수가 줄어든 이유로는 “선생님 말씀을 듣고 생각하고 공부시간에 이름을 너무 많이 불려서 부끄러웠어요. 뒤로 나가있는 것도 창피하고”라고 말했다. 9, 10월에 다시 빈도수가 늘었는데 이에 대해서 “노력하려고 했는데 친한 친구랑 같이 앉아서 그랬어요. 또 전학가기 전에 추억을 많이 쌓고 싶어서요.”라고 말했다. 친구들과 어울려 놀기를 좋아하는 A아동의 성향과 전학(11월 1일)을 가기 전에 심리적 요인이 작용하여 개선된 행동의 유지가 어려웠음을 알 수 있다.

B아동은 5, 6월 공부시간에 딴전을 많이 피운 이유로 “A랑 같은 조였을 때 즐거워서…….”라고 말했다. 주로 친한 친구들과 농담을 하면서 딴전을 피운 것이었다. 7월부터 빈도가 준 이유로 “뒤로 나가있을 때 다리가 아팠어요. 그리고 칠판에 글씨가 안 보여서 뒤에 작품만 봐서 답답했어요.”라고 말했다. 이 아동은 논리적 결과의 영향으로 문제행동이 개선되어 3개월 동안 지속되었다.

C아동은 4, 5, 6월 동안 딴전을 많이 피운 이유로 “짝꿍이 이거 보라고 말을 시키거나 제가 거의 말을 시켜셔요.”, “사회시간에는 어려워서 재미가 없고 심심해서 그랬어요.”라고 말했다. 7월부터 빈도가 줄어든 이유로는 “1학기 가정통지표에 선생님께서 딴전 피운다고 쓰셔서, 엄마가 잠자기 전에 누워서 함께 얘기한 뒤로요.”라고 말했다. 규칙을 따를 때는 어땠냐는 물음에 “선생님이 이름을 부를 때 창피했어요. 나가 서 있을 때는 덜 창피한데 허무해요.” 허무하다고 표현한 것이 무엇인지 파악해본 결과 “다른 애들은 다 앞을 보고 공부하는데 나만 나가 있어서…….”라고 말했고 그 기분이 소외된 것 같으냐는 물음에 그렇다고 했다. 규칙을 지키면서 기분이 나빴느냐는 물음에는 아니라고 답했다. 그리고 둘 중 어떤 것이 더 딴전을 피우지 않게 했느냐는 물음에 엄마랑 얘기한 것이 첫째고 둘째가 규칙이라고 말했다. 규칙이 문제행동 개선에 긍정적인 영향이 있었음을 알 수 있다.

나. 책에 낙서하기

1) 문제 상황

교과서에 학습내용과 관련이 없는 낙서를 하거나, 글씨를 바르게 쓰지 않는 행동이다. 책을 깨끗이 사용하지 않는 태도는 함께 사용하는 도서를 지저분하게 사용하는 악습관을 가지게 한다.

2) 대상 아동의 특성

<표 4> 책에 낙서하기 대상 아동의 특성

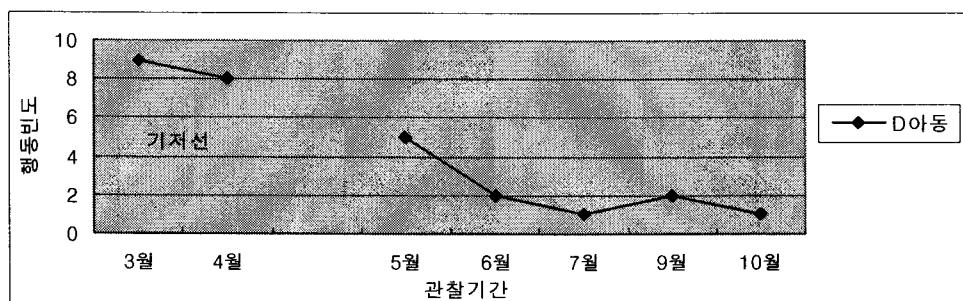
D	<ul style="list-style-type: none">부모의 이혼으로 고모, 같은 반에 있는 사촌과 생활함.생각이 긍정적이나 약간 자기중심적인 면이 있음.호기심이 많고 탐구심이 강하며 하고 싶은 일에 매우 적극적임.자신의 생각을 자신 있게 표현하며 마음을 열고 대화하기를 잘함.인정받고자 하는 욕구가 강하고 학업성적이 양호함.수업중 학습태도와 규칙을 지키는 태도가 양호함.교과서에 수시로 그림으로 된 낙서를 하며 글씨가 바르지 않음.

3) 적용한 논리적 결과

- ① 낙서의 경우 지우고, 글씨를 바르게 안 썼을 경우 다시 쓰기

4) 행동 변화

5월부터 규칙을 적용한 결과, 시행 후 일주일 동안은 별다른 변화가 없었으나, 2주째부터 서서히 낙서를 하는 횟수가 줄더니 3주째부터는 거의 하지 않게 되었다. 비교적 행동변화가 눈에 띄게 일어났다.



[그림 2] D아동의 책에 낙서하기 발생 빈도 변화

5) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

낙서를 하는 행동이 준 이유에 대해 D아동은 "(웃으며)어차피 지워야 하니까……"라고 말하였다. 또 "제가 낙서꾼이 아니라 낙서 지우는 꾼이 돼버렸어요."라고 웃으며 말하였다. D아동의 말을 통해 논리적 결과의 적용이 낙서를 하는 행동이 줄이는 원인이었음을 알 수 있다.

다. 친구 괴롭히기

1) 문제 상황

친구 괴롭히기는 상대방의 기분을 상하게 하는 욕설이나 놀림을 하는 경우와 폭력을 사용하는 경우를 말한다. 이는 상대를 존중하는 태도의 결여이며 함께 어울려 생활하는데 있어 관계를 악화시키는 요인이다.

2) 대상 아동의 특성

<표 5> 친구 괴롭히기 대상 아동의 특성

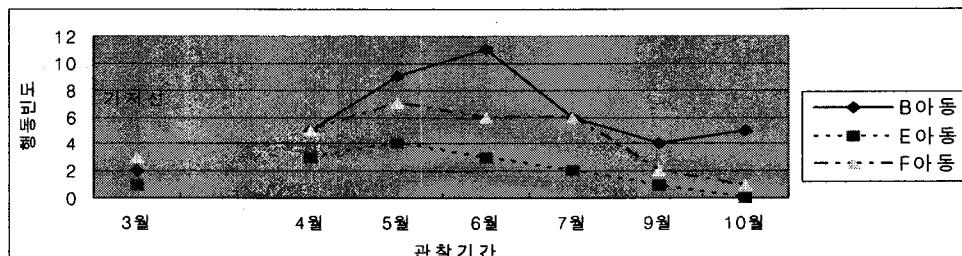
	<ul style="list-style-type: none"> · 경제적으로 넉넉하며 가족으로 부모와 여동생이 있음. · 용모가 단정하여 특히 여학생들에게 인기가 있으며, 남학생들과도 잘 어울림. · 수업시간에 잡담이 많고 학급규칙을 잘 어기는 편임. · 쉬는 시간에 주로 남자 아이들과 장난이 심하며 뛰어다니기를 잘 함. · 주로 여학생을 말로 놀리거나 상처를 줌. · 학업성적은 중간 정도임.
B	<ul style="list-style-type: none"> · 경제적으로 양호하며 가족으로 부모와 형이 있음. · 생김이 개구쟁이 같으며 장난기가 많고 남을 웃기는 것을 좋아함. · 수업시간에 큰 소리로 전체 친구들을 웃기려고 하여 분위기를 흐림 · 괴롭힘을 이유로 여학생에게 배척을 받으나, 남학생들과는 잘 어울리는 편임. · 학업성적은 보통임.
E	<ul style="list-style-type: none"> · 경제적으로 양호하며 부모와 남동생이 있음. · 학급규칙을 거의 지키지 않으며, 남의 일에 간섭하기를 좋아함. · 말이 거칠고 괴롭힘을 이유로 학급 전체적으로 배척을 받음. · 분쟁이 있을 때 말다툼이나 폭력을 사용하여 해결하려고 함. · 학습준비도가 낮고 수업태도가 산만하여 학업성적이 낮음.
F	<ul style="list-style-type: none"> · 경제적으로 양호하며 부모와 남동생이 있음. · 학급규칙을 거의 지키지 않으며, 남의 일에 간섭하기를 좋아함. · 말이 거칠고 괴롭힘을 이유로 학급 전체적으로 배척을 받음. · 분쟁이 있을 때 말다툼이나 폭력을 사용하여 해결하려고 함. · 학습준비도가 낮고 수업태도가 산만하여 학업성적이 낮음.

3) 적용한 논리적 결과

- ① 그날 하루 동안 친구와 말하지 않기
- ② 5분간 말하지 않기(부분수정1)
- ③ 2시간(120분) 동안 말하지 않기(부분수정2)

4) 행동 변화

학급회의 절차의 연습단계에서 논리적 결과로 규칙이 정해져서 적용시기가 4월로 빨라졌다. 4월 한 달 동안 적용을 했음에도 불구하고 5월에 횟수가 더욱 늘었으며 E와 F 아동은 6월부터 행동빈도의 감소가 나타났으나, G아동은 방학을 보내고 온 9월부터 행동빈도가 감소되었다.



[그림 3] B, E, F아동의 친구 괴롭히기 발생 빈도 변화

5) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

E아동은 친구를 괴롭힌 이유로 “재미있어서요.”라고 말했으며, “당한 친구는 어떨까”라는 물음에는 “나쁘게 생각해요.”라며 상대의 기분을 알고 있었다. 7월부터 괴롭힌 횟수가 준 이유로는 ”재미없어졌어요.”라고 말했으며, 재미없어진 이유를 탐색하는 과정에서 첫째 이유로 ”학급회의시간에 친구들이 나한테 친구들 많이 괴롭힌다고 하니까 창피했어요. 규칙을 지키는 것은 답답했고 그저 그런 생각을 했어요.”라고 말했다. 어떤 점이 더 큰 원인일까 생각해 보게 하자 ”회의시간이 첫째고, 그 다음이 규칙이요”라고 말하였다.

F아동과 G아동은 11월 1일에 전학을 간 A아동이 그간 자신들을 괴롭힌 것이 다른 아동을 괴롭힌 원인이라고 말했다. A아동이 왕따를 시킨다면 협박을 하여 다른 아동들을 괴롭히도록 한 것이다. F아동은 “이때는요 예승이가 저를 많이 괴롭혔어요. 그래서 저도 짜증이 나서 그랬어요. 네 또 예승이랑 친하게 지내지 않으면 왕따를 당하니까 친하게 지내려고 더 그랬어요.” G아동은 “저는 왕따를 한번 당해봤어요. 3학년 때부터 저를 괴롭혔어요.”라고 말하였다. 9월부터 행동빈도가 낮아진 이유를 묻자 두 아동은 “9월부터는 저희를 안 괴롭혔어요.”라고 말하였다.

E아동은 논리적 결과를 협의하는 회의과정에서 자신의 문제가 공공연하게 다뤄진 것과 논리적 결과가 문제행동 개선으로 보이며 F와 G아동은 A아동의 괴롭힘이 줄어든 것이 원인으로 파악된다.

라. 실내에서 뛰기

1) 문제 상황

실내에서 뛰기는 교실과 복도, 계단 등 건물 내에서 풀짝 뛰거나 달리는 것을 말한다. 여러 사람이 함께 생활하는 공간에서 이 행동은 다른 사람 또는 사물에 부딪혀서 또는 넘어져서 다칠 수 있고, 마루바닥으로 되어 있는 교실과 복도에서는 먼지가 일어 건강을 해치게 될 수 있다.

2) 대상 아동의 특성

<표 6> 실내에서 뛰기 대상 아동의 특성

A	<ul style="list-style-type: none">· 경제적으로 넉넉하며 가족으로 부모와 형, 갓 태어난 여동생이 있음.· 용모가 매우 단정하고 3학년 때 경기도에서 전학을 와서 표준어를 구사함.· 언어적 표현력과 포용력이 있어 학급의 인기아로 2학기 학급임원으로 선출됨.· 쉬는 시간에 주로 남자 아이들과 장난이 심하며 뛰어다니기를 잘 함.· 수업시간에 잡담이 많고 학급규칙을 잘 어기는 편임.· 학업성적이 매우 우수함.
---	---

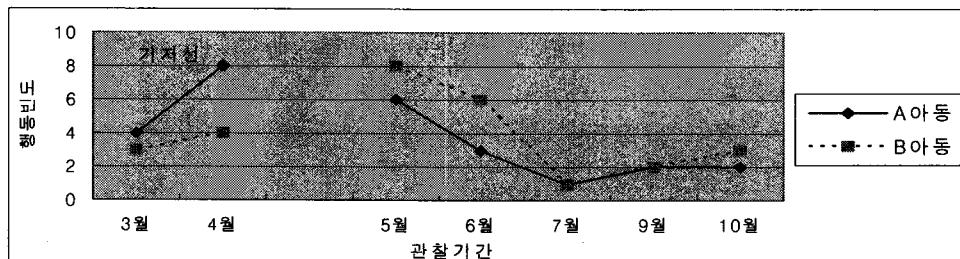
- | | |
|---|---|
| B | <ul style="list-style-type: none"> • 경제적으로 넉넉하며 가족으로 부모와 여동생이 있음. • 용모가 단정하여 특히 여학생들에게 인기가 있으며, 남학생들과도 잘 어울림. • 수업시간에 잡담이 많고 학급규칙을 잘 어기는 편임. • 쉬는 시간에 주로 남자 아이들과 장난이 심하며 뛰어다니기를 잘 함. • 주로 여학생을 말로 놀리거나 상처를 줌. • 학업성적은 중간 정도임. |
|---|---|

3) 적용한 논리적 결과

- ① 뛴 자리를 청소하기
- ② 남아있는 쉬는 시간동안 제자리에 앉아있기(수정1)
- ③ 교실과 복도의 먼지를 바둑돌 10개 분량만큼 모으기(수정2)

4) 행동 변화

두 아동이 매우 절친하여 주로 함께 쉬는 시간에 어울리며 뛰기 때문에 발생 빈도변화가 비슷하다. 6월까지는 약간의 감소가 있다가 7월에 급격히 빈도수가 낮아져 9월과 10월까지 효과가 지속되었다.



[그림 4] A, B아동의 실내에서 뛰기 발생 빈도 변화

5) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

A아동은 실내에서 뛰는 행동이 준 이유로 “여름방학 전에 먼지 모으고 갔으니까 후회가 돼서요.”라고 말하였다. 후회를 한 이유로는 “먼지를 모으니까 시간이 소비(허비)되고, 뭘 때 이름불리는 것이 창피해서요.”라고 하였다.

B아동은 실내에서 뛰는 행동이 준 이유로 “먼지 모으기 바둑돌 10개 분량이 너무 많아 힘들어서요. 그리고 먼지를 모으면 학원에 늦게 가게 되요.”라고 답했고, 먼지 모으기가 벌처럼 생각되는가의 질문에 “아니오. 그냥 자기가 잘못 했으니까 그에 대한 대가라고 생각되요.”라고 말하였다.

두 아동의 말을 통해 적용된 논리적 결과가 별로 받아들여지지 않고 생활의 불편으로 느껴지며 행동의 감소에 긍정적인 영향을 미쳤다는 것을 알 수 있다.

마. 지각하기

1) 문제 상황

학급에서 정해놓은 등교시각에 등교하지 않고 늦는 행동을 말한다. 이는 수업 전에 이루어지는 아침활동에 지장을 주며, 이를 단속하지 않을 경우 학급의 질서가 무너져 구성원들이 자기가 원하는 시각에 제각기 등교하여 학급의 질서가 무너질 것이다.

2) 대상 아동의 특성

<표 7> 지각하기 대상 아동의 특성

G	<ul style="list-style-type: none"> · 경제적으로 어려우며 부모, 동생과 생활함. · 부모의 관심과 보살핌이 부족한 편임. · 내성적인 성격이며 표정이 밝음. · 행동이 느리며 과제를 거의 해결해 오지 않고 지각이 잦음. · 자신의 생각을 잘 표현하지 않으며, 자기 주변 정리정돈을 하지 못함. · 수업중 학습태도와 규칙을 지키는 태도는 양호함.

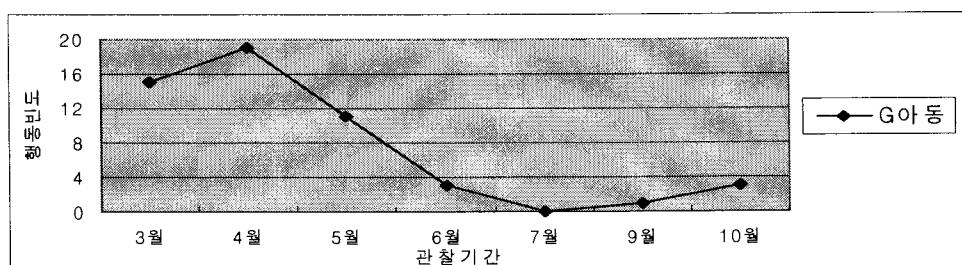
3) 적용한 논리적 결과

학급회의 연습단계인 3월부터 ①번의 논리적 결과가 적용되었다. 늦게 등교하였으므로 늦게 하교한다는 의미에서 논리적 결과이나, 자신이 지각한 시간에 관계없이 무조건 20분 동안 남아야 하므로 별로 인식될 수 있는 소지가 있다. 5월 7일부터 ②의 논리적 결과가 적용되었다.

- ① 남아서 20분 동안 책을 읽고 가기
- ② 지각한 시간 동안 책을 읽고 가기(부분수정1)

4) 행동 변화

5월부터 행동빈도가 감소하기 시작하여 6월부터 10월까지는 거의 지각을 하지 않았다.



[그림 5] G아동의 지각 발생 빈도 변화

5) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담과 일기기록내용

J아동이 4월 17일 스스로 지각한 것을 반성하며 일기에 썼다. 다른 친구들보다 늦게 하교하는 것이 힘이 들며 지각을 하지 말아야겠다는 내용이었다. 그러나 그 이후에도 지각의 빈도가 줄어들지는 못 했다. 5월 초까지도 빈도수의 변화가 경미하여 면담을 실시하였다. 지각의 원인을 파악한 결과 기상시각이 너무 늦어 지각을 할 수 밖에 없었다. 등교시간을 기준으로 학교에 오는 데 걸리는 시간을 계산하여 기상시각을 정하였다.

지각의 횟수가 줄어든 원인을 묻는 물음에 “아침에 제가 일찍 일어나니까요.”라고 하였으며 규칙을 따르는 것은 어땠냐는 물음에 “남아서 책을 읽고 가면 학원에 늦으니까…….”라고 하여, 학원에 늦으면 어떻게 되는지 묻자 학원에서도 남아서 하고 가야 한다고 말하였다. 규칙을 따르면서 힘들었냐는 질문에는 “아니오. 그냥 불편했어요.”라고 답하였다.

이상의 내용으로 보아 J아동이 지각하는 행동을 개선한 원인으로 면담을 통한 기상시각조정이 큰 영향을 미쳤으며, 논리적 결과의 적용도 영향을 미친 것으로 보인다.

2. 집단의 문제행동

가. 제 시간에 수업준비 안 하기

1) 문제 상황

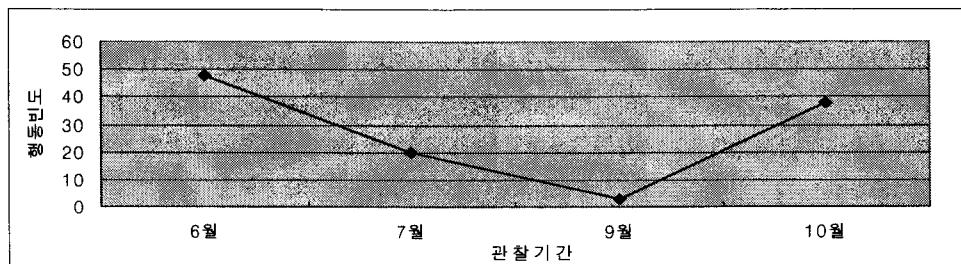
이 문제행동은 매 수업이 시작되는 시각에 필요한 교과서와 준비물을 책상 위에 옮겨놓지 않아 정해진 시각에 수업을 시작하는 데 지장을 준다.

2) 적용한 논리적 결과

- ① 필요한 준비물과 필요 없는 물건 개당 5분 동안 퇴장했다가 들어오기

3) 행동 변화

6월 12일부터 논리적 결과를 적용하면서 관찰, 기록하여 [그림]과 같이 정리하였다. 단기간에 효과가 눈에 띄게 보였으며 방학기간을 지나 9월까지 그 효과가 지속되다가 10월에 들어 발생 빈도가 다소 증가하였다.



[그림 6] 제 시간에 수업준비 안 하기 발생 빈도 변화

4) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

10월 발생빈도가 늘어난 것에 대해 이유를 묻자, “처음에는 (규칙을) 잘 지켰는데, 나중에는 지겨워져서 안 지키고 싶었어요. 뒤로 나가기도 그냥 규칙을 지키면 되는 거겠지라는 생각을 하고.”, “칠교놀이 때문예요. 선물준다고 하니까 그거 하느라고 지키기 어려웠어요. 또 남자애들이 래슬링을 하느라고” 이상의 말에서 한 가지의 규칙이 오래 지속되면 효과가 떨어짐을 알 수 있다. 또한 10월에 칠교놀이 100가지를 모두 맞추면 선물을 주기로 했는데, 10월의 빈도가 증가한 원인으로 작용하였음을 알 수 있다.

나. 교과서와 준비물 안 가져오기

1) 문제 상황

이 행동은 교담시간을 제외한 7개 교과의 수업활동에 필요한 교과서와 준비물을 가져오지 않아 활동을 할 수 없거나, 주변 친구에게 피해를 주게 된다. 더 나아가 활동을 하지 못하면서 주변 친구들을 자극해 딴전 피우기의 원인이 되기도 한다.

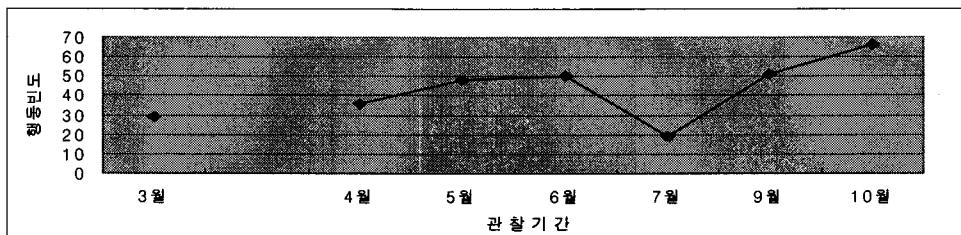
2) 적용한 논리적 결과

학급회의 훈련단계에서

- ① 번의 논리적 결과로 규칙이 정해져서 4월부터 적용이 시작되었다.
- ② 수업에 참여할 준비가 안 된 것으로 보고 그 시간 동안 교실 뒤로 퇴장하기
- ③ 필요한 준비물 중 일부를 안 가져올 경우 수업활동 중 가져오지 않은 준비물이 필요한 시간만 뒤로 나가 공부하기(부분수정)
- ④ 모두 안 가져오면 내내 퇴장하고 한 가지 안 가져오면 준비물이 필요한 시간동안 만 뒤로 나가 공부하기(부분수정2)

3) 행동 변화

연구대상 학급의 구성원은 수업에 필요한 준비물을 스스로 챙기는 습관형성이 미흡하여 소수의 특정 아동이 문제행동을 보이는 것이 아니라 한 시간에 열 명 남짓 준비물을 가져오지 않는 경우가 잦다. 5~6월 동안 효과가 없다가 7월에는 그 수가 급격히 감소하였으나, 방학을 보내고 온 뒤 9월에 다시 이전의 빈도수를 보였으며, 10월에는 더욱 증가하였다.



[그림 7] 교과서, 준비물 안 가져오기 발생 빈도 변화

4) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

“선생님께서 화를 안 내서 그런 것 같아요. 규칙도 그냥 뒤로 나가면 되니까 너무 약하고.”, “5번 이상 어기면 벌을 주세요.”, “아예 수업에서 빠지라고 해요. 복도로 나가라고.” 교실 뒤로 퇴장하기가 큰 불편이 따르지 않아 규칙으로 약한 것이 원인이었음을 알 수 있다. 아동들은 더욱 강력한 규칙을 원했다.

다. 과제 안 하기

1) 문제 상황

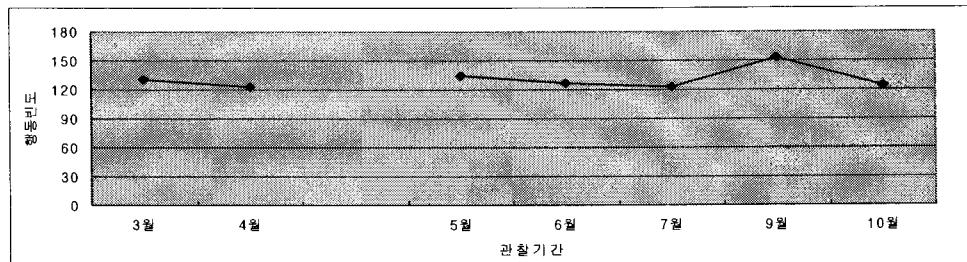
이 행동은 교과수업에 필요한 과제를 하지 않아 원활한 학습에 지장을 주며 양습관형성을 위해 꾸준히 하는 일기, 독후감 쓰기를 하지 않아 교사의 지도활동에 어려움을 주게 된다.

2) 적용한 논리적 결과

- ① 남아서 하고 가기
- ② 1교시 수업 전에 과제검사를 해서 하지 않은 아동은 과제를 마치고 수업에 참여하기(수정1)
- ③ 체육시간에 참여를 하지 못 하기(수정2)

3) 행동 변화

3월부터 7월까지 빈도변화가 없다가 9월에 증가하여 10월에는 약간의 감소를 보였다. 10월 한 달간의 주별 변화를 보면 1주- 31건, 2주- 66건, 3주-18건, 4주- 9건으로 빈도 수가 큰 폭으로 줄었다.



[그림 8] 과제 안 하기 발생 빈도 변화

4) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

여러 아동이 다음 아동의 생각과 같은 의견이었다. “남아서 하고 가기는 규칙은 안 하고 가니까.”, “학교에서 하나, 집에서 하나, 같으니까 남아서 하면 되지라는 생각을 하게 되요.” 남아서 하고 가기는 감수해야 하는 불편이 되지 못 해서 효과가 없었다는 것을 알 수 있다.

10월에 빈도수가 준 이유를 묻자, 여러 아동이 동시에 “체육!”이라고 외쳤으며, 몇몇 아동은 “애들이 체육을 좋아하고 그 시간에 빠지면 기분이 상하니까 체육시간에 들어가려고 그러는 것 같습니다.”, “저는 체육을 싫어해서 과제를 안 하고 싶어져요. 땀을 흘리는 게 싫어서.”라고 말했다. 이처럼 체육시간에 참여를 못 하는 규칙은 체육을 좋아하는 아동에게는 매우 효과적이나, 싫어하는 아동에게는 과제를 하고 싶지 않다는 생각을 하게 했다. 연구학급에서는 체육을 좋아하는 아동이 많아서 빈도수가 감소한 것으로 보인다.

라. 맡은 일 안 하기

1) 문제 상황

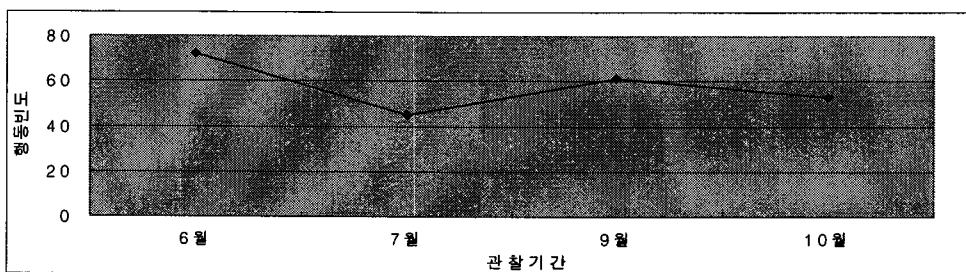
이 행동은 각 개인이 학급 내에서 한 가지 활동을 분담하여 매일 활동하는 ‘일인일역’을 소홀히 하는 것을 말한다. 본 연구자는 주로 교실과 각 학급에 배정된 교내청소 구역의 정리정돈이나 청소활동을 나누어 부여한다. 이를 소홀히 할 경우 교실이 더럽혀지며 먼지가 많이 일어 학급 구성원의 건강에 지장을 주게 되는데, 일인일역을 하지 않거나 했음에도 마무리가 깔끔하지 않은 경우에 적용하였다.

2) 적용한 논리적 결과

① 남아서 하기

3) 행동 변화

행동 빈도변화를 보면 7월에 약간 줄었다가, 방학을 보내고 나서 9월에 도리어 그 수가 늘어났으며, 10월에는 다시 감소하였다.



[그림 9] 맡은 일 안 하기 발생 빈도 변화

4) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

여러 아동이 “안 하고 가서.”라고 말하며 확인을 하는 담당이 3~4명 정도 필요하다고 말했다. 남아서 하고 가기는 안 하고 간 아동이 많고 확인이 어려워 효과가 없었다.

마. 실내화 정리 안 하기

1) 문제 상황

열린 교실의 형태로 공간이 넓어 복도와 교실 사이에 8m²정도 넓이의 매트가 깔려 있어 쉬는 시간에 여러 활동들을 하는 장소로 이용된다. 실내화를 벗고 들어가야 하는데 실내화를 정리해 놓지 않아 지나가는 사람이 피해 다녀야 했으며 자기 물건을 정리하는 습관형성이 필요했다.

2) 적용한 논리적 결과

자기 물건을 정리해 놓지 않아 다른 사람이 불편을 겪었을 때 자기 의지와 상관없이 물건이 옮겨질 수 있는 논리를 적용하여 다음 규칙이 정해졌다.

① 정리가 제대로 되어 있지 않은 실내화는 발로 차고 지나가기

3) 행동 변화(이 문제행동은 4일 간의 적용으로 효과가 나타난 사례로 따로 그래프로 정리하지 않고 문장으로 기술하였다.)

논리적 결과를 적용하기로 한 다음 쉬는 시간에 매트를 이용하는 아동들이 실내화를 가지런히 정리하여 다른 친구들이 발로 차지 않도록 잘 놓아두었다.

3일 동안은 정리를 바르게 하지 않은 아동이 발견되어 교사와 급우들이 일부러 발로 차고 다녀 불평을 하는 경우가 있었으나, 4일째 되는 날부터는 바르게 정리하였으며 매트 위에서 활동하면서도 제대로 정리가 되어 있는지 확인을 하는 모습을 볼 수 있었다. 그 후에는 실내화가 정리되어 있지 않아 불편을 겪는 일은 거의 없었다.

4) 행동 변화 탐색을 위한 심층면담

정리를 하지 않은 실내화가 차이는 것은 괜찮은데, 정리를 제대로 한 실내화를 찬 사례가 많아 짜증이 난다는 반응이었다. “기분이 나빠요. 장난으로 차고 지나가니까. 그래서 신발장 아래로 숨기게 되요.”, “숨겨버리니까, 숨기는 것은 정리가 아니라고 생각해요.” 문제행동을 개선하는 데는 효과적이나 적용에 있어 감정이 상하는 사례가 발생하여 규칙에 대해 불만족하였다.

VII. 논의

첫째, 연구 결과를 분석해 보면 집단의 문제행동보다는 개인의 문제행동 개선에 효과적이었다. 이는 논리적 결과를 적용받았을 때, 혼자일 때보다 다수의 친구들과 함께 할 경우 ‘다른 친구들도 그랬으니까.’하는 생각으로 나의 잘못된 판단과 행동에 대해 반성하는 정도가 약한 것이 원인으로 보인다. 이러한 심리적인 이유에서 여럿이 함께 규칙을 이행할 경우 잡담을 하거나 장난을 하는 모습을 볼 수 있었다.

둘째, 시기별로 본 논리적 결과의 적용효과는 5월에는 새로운 학급운영에 대한 적용기간으로 눈에 띠는 효과가 없었으며 새로운 운영방식에 대해 혼란과 시행착오가 잦았으나, 6월에 논리적 결과를 어느 정도 학습하여 아동 스스로 논리적 결과의 효과를 검증하고 서로 적용하여 그 효과가 나타난 것으로 보인다. 7월에는 학급운영체제가 확립되어 문제행동 발생빈도가 급격히 낮아진 것으로 보이며 관찰기간이 방학으로 인하여 짧았던 것이 빈도수에 영향을 미친 것으로 보인다. 사안에 따라 다르기는 하나 방학을 보내고 난 후 9~10월에 비교적 효과가 지속된다고 볼 수 있다.

셋째, 문제의 발생 시점으로 보면 일과 중 교실에서 행해지는 행동은 효과적인데 비해 과제 안 하기, 맡은 일 안 하기와 같이 가정과 연계되어 있거나 일과가 끝나는 시점

에 일어나는 문제행동에는 효과가 낮았다. 이는 일관성 있는 적용이 중요한 요소로 작용한 것으로 연구자는 파악한다. 이를 보완하기 위해 가정에서 할 수 있는 논리적 결과를 가정통신문의 방법과 전화상담을 통해 부모에게 알려 학교생활뿐만 아니라 가정생활에서도 연계해서 적용하였다면 더욱 효과적이었을 것으로 생각된다. 과제를 해오지 않는 것이 연구자의 학급에 가장 어려운 문제점으로, 개선되지 않는 원인을 조사해 보았다. 32명 중 3명이 과제를 성실히 한다고 답했고, 26명이 보통, 3명이 거의 하지 않는다고 하였으며, 그 이유로는 학원이 늦게 끝나서가 37.9%로 가장 많았다. 놀다가 시간이 없어서가 17.2%, 잊어버려서 17.2%, 어려워서, 집에 교과서를 안 가져가서, 책임감이 없어서, 동생을 돌보느라, 하기 싫어 미뤄서라는 이유가 각 3.4%였다. 나머지 10.3%는 이유가 아닌 근거로 잘못 써냈다. 조사 결과처럼 다양한 이유로 시간이 부족해서 과제를 해결하지 않았겠으나, 이러한 이유를 들어 자신이 과제를 해오지 않은 것을 정당화 하려는 아동의 태도는 훈육되어져야 한다고 본다.

넷째, 본 연구에서 적용한 논리적 결과는 연구 대상 학급에서 토의를 통해 결정된 것 이므로 얼마든지 구성원과 상황의 특성에 따라 달라질 수 있다. 그러므로 본 연구에서 적용된 논리적 결과가 효과가 없다고 해서 논리적 결과의 적용이 문제행동 개선에 효과가 없다는 결론보다는 연구과정과 결과가 하나의 사례로 받아들이는 것이 타당할 것으로 보이며 이를 참고하여 논리적 결과를 현장에 적용하는 데 도움이 되는 자료로 활용되었으면 하는 것이 연구자의 의도이고 바람이다.

다섯째, 어떠한 내용의 논리적 결과를 결정하느냐 하는 것이 중요하지만, 더욱 중요한 것은 일관성 있는 적용이다. 전체 아동을 대상으로 적용이 가능했던 논리적 결과에 비해 적용이 어려웠던 논리적 결과는 그 효과가 낮음을 알 수 있었다. 아무리 좋은 논리적 결과도 일관성 있게 적용하지 않으면 규칙으로 자리잡을 수 없다. 또한 아동의 문제행동을 접했을 때 교사의 태도가 매우 중요하다. 화를 내면서 적용하거나 꾸중을 하면 아동은 그것을 처벌이나 잔소리로 받아들이기 때문이다. 이를 위해서는 무엇보다 교사의 인내심이 매우 중요하다. 교사는 아동의 문제행동이 발생하기도 전에 발생할 것을 염려하여 “~하지 말라.”, “~해라.”라는 식의 말을 습관처럼 늘어놓으며, 문제행동이 발생한 후에는 ‘내가 그렇게 말했는데, 어겼다.’는 생각으로 화가 나게 된다. 이런 습관적인 말은 아이들의 귀에 ‘조심해야겠다.’, 또는 ‘하지 말아야겠다.’라는 생각보다는 잔소리로 들릴 뿐이다. 아동에게 시행착오를 겪을 수 있도록 활동의 자유를 주되 잘못된 판단으로 인한 문제행동에는 논리적 결과를 행동으로 적용하여 올바른 가치 판단력을 기르고 스스로 느껴서 개선할 수 있도록 돋는 것이 효과적일 것이다. 또한 무엇보다 아동과 교사 간에 감정의 상환이 없이 좋은 관계를 유지할 수 있을 것이며 이는 민주적인 교실운영에 매우 중요한 요소이다.

여섯째, 합의한 논리적 결과가 효과적이라 할지라도 장기간 적용하면 그 효과가 떨어

점을 알 수 있었다. 적용대상자인 아동의 의견을 종합한 결과 약 2개월 정도 실시한 후에는 다른 논리적 결과로 바꾸는 것이 필요했다.

일곱째, 문제행동을 토의하려고 하면 행위와 행위자를 구별하지 않고 행위보다는 행위자를 비난하는 것에 열을 올리는 아동이 많다. 특정 아동의 문제행동이 논의거리가 되고 설명을 거론하며 문제행동을 한 친구를 비난조로 공격하게 된다. 이러한 경우가 특히 토의 초기에 많은데, 이를 교사는 꼭 지도해야 할 것이다. 본 연구자는 그때마다 학급에서 일어나는 문제를 좋은 방법으로 해결하고 더 나은 학급을 만들기 위한 것이라는 토의의 목적을 설명하고 친구를 비난하고 불평만 한다면 문제가 해결되지 않으므로 행동만을 갖고 해결방법을 토의해야 할 것이라고 지도하였다.

여덟째, 4학년을 대상으로 논리적 결과를 적용하면서 이미 어렸을 때부터 처벌에 익숙해져 있어 논리적 결과의 적용과 교사의 우호적인 태도가 상대적으로 자극이 약해 '교사의 말과 규칙을 어겨도 별 문제 없을 것'이라는 생각을 하는 아동이 적지 않았다. 자신의 문제행동을 고치기 위해서는 매를 맞아야 한다는 생각을 하는 아동도 적지 않았다. 이에 보다 어렸을 때부터 처벌이 아닌 민주적인 방법으로 아동의 문제행동을 다뤄야 한다는 필요성을 느꼈다. 한국교육개발원(1994)에서도 민주 시민 교육은 가능하면 연령이 낮은 단계에서부터 체계적으로 실시되어야 한다고 말한다. 민주시민의 자질이 주로 개인의 태도, 가치관, 성향 등의 정의적 측면과 관련을 맺는 것이라고 볼 때, 그리고 참여와 실천 능력의 측면을 강조하는 것이라 볼 때, 어려서부터 기본 생활습관으로 민주 시민의 자질을 내면화하고 생활화할 수 있는 학습 경험을 제공하는 일이 중요하다. 이는 기성세대가 보여 주는 비민주적인 생활양식이 주로 어린 시절에 형성된 것으로 쉽사리 변경되기 어렵다는 사실에 비추어 보아도 더욱 그렇다.

아홉째, 논리적 결과를 적용하기 위해서는 민주적인 교사가 되어야 하는데, 민주적인 것은 무조건적인 허용이 아님을 명심해야 한다. 민주적이라 하면 독제적의 반대말이라고만 생각하기 쉬운데, 이를 잘못 받아들였을 때 방임적인 교육이 될 수 있음을 고려해야 한다. 교사의 훈육유형이 아동의 문제행동 개선에 미치는 효과를 연구한 논문결과를 보면 첫째가 민주형, 그 다음이 독재형 그리고 마지막이 방임형이다. 민주적인 방법을 지향하다가 도리어 가장 비효과적인 방임형 교사가 될 수 있다는 점을 꼭 인지해야 할 것이다. 교사는 우호적이면서 단호해야 한다. 연구자도 연구기간 초기에 이 민주적인 교사의 의미를 잘못 파악하여 모든 아동의 의사를 무조건적으로 존중하고 단호함이 결여된 상냥함으로 학생들을 대했다. 그러자 학급 내 질서가 무너지면서 아동 개개인의 자기주장이 무분별하게 강해져 학급이 혼란스러워짐을 경험하였다. 한국교육개발원(1994)에서도 어떤 경우에도 선생님들이 학생들에게 유약하고 우유부단한 존재로 보여져서는 민주적인 학급이 운영될 수 없다고 하였다. 혼란과 무질서를 민주주의와 동일시할 수 없으며, 이는 전체를 구성하는 개개인 모두의 독재라 할 수 있다고 하였다. 그

것은 개인적·집단적 이기주의가 횡행하는 것으로 민주 시민 사회에서 가장 경계해야 할 공적이라고까지 하였다. 이처럼 교사는 학급을 이끄는 민주적인 리더가 되어야 하며 상냥함과 함께 단호함을 유지해야 한다.

마지막으로, 문제행동을 단기간에 통제하기 위함에 목적이 있다면 체벌과 벌의 사용이 더욱 효과적일 수 있다. 본 연구를 진행하면서 상·벌점이나 체벌을 사용하는 것과 비교하여 문제행동의 개선되는데 시간이 오래 걸리는 것에 답답한 마음이 들고 회의가 들기도 하였다. 그러나 중요한 것은 아동의 입장에서 생각해 볼 일이다. 체벌과 벌은 아동에게 극심한 스트레스를 주며 인격적인 모욕을 경험하게 한다. 또한 상·벌점제는 외부로부터의 자극에 의해 움직이도록 하는 것을 생각할 때 아동에게 주체적으로 행동하도록 하는 데 악영향을 미칠 것이다. 본 연구인 논리적 결과의 사용은 내적인 자기훈육에 의한 문제행동 개선은 물론, 교사와 아동 모두가 만족하는 주체적이고 민주적인 학급 운영하는 데 그 목적이 있다.

VII. 결론 및 제언

1. 결론

초등학교 학급에서 발생하는 문제행동을 논리적 결과를 적용해 처리함으로써 민주적인 학급 운영을 도모하고, 이를 통해 문제행동이 개선되는지 그 효과를 검증하는 데 그 목적이 있는 본 연구의 결론은 다음과 같다.

본 연구의 결과를 종합적으로 정리해 보면, 논리적 결과의 사용이 문제행동 개선에 비교적 효과적이었으며 집단의 문제행동보다는 개인이 문제행동에 더 효과적이었다.

문제의 발생 시점으로 보면 일과중 교실에서 행해지는 행동은 효과적인데 비해 가정과 연계되어 있거나 일과가 끝나는 시점에 일어나는 문제행동에는 효과가 낮았다.

시기별로 본 논리적 결과의 적용효과는 시행 1개월째인 5월에는 효과가 없었으나, 6월부터 효과가 나타나 7월에는 발생빈도가 급격히 낮아졌다. 사안에 따라 다르기는 하나 방학을 보내고 난 후 9~10월에 비교적 효과가 지속되었다.

2. 제언

첫째, 연구결과에 의하면 개인의 문제행동은 효과적인데, 집단으로 발생하는 문제행동에는 효과가 없었다. 어떠한 상황맥락적인 원인이 작용했는지 밝히는 연구가 이루어

진다면 집단으로 발생하는 문제행동에서도 효과를 얻을 수 있을 것이다.

둘째, 학급규칙으로 정해진 논리적 결과를 이행하지 않으려는 비협조적인 아동으로 인해 일관성 있는 적용에 많은 어려움을 겪었으며, 학급 전체적으로 적용된 결과가 자신에게는 불편함이 되지 않은 아동이 있어 논리적 결과의 취지를 살리지 못 하여 효과적 이지 못 했던 사례가 있었다. 이를 보완할 수 있는 방안의 연구가 필요하다고 하겠다.

셋째, 연구를 진행하면서 아동들의 민주적 생활태도가 형성됨을 알 수 있었다. 관찰을 통해 향상된 면을 간략히 정리하면 학급회의에 자신의 생각을 적극적으로 표현하며 참여하는 태도, 학급에서 발생하는 문제를 다툼보다는 규칙과 대화를 통해 스스로 해결하려는 태도, 학급규칙을 스스로 이행하는 태도, 비판적이며 합리적이고 논리적인 사고력이 향상됨을 발견하였다. 후속연구를 통해 논리적 결과의 사용이 민주적 생활태도를 향상시키는 데 미치는 효과를 밝혀볼 것을 제안한다.

참고문헌

- 강정화(2003). 초등학교 담임교사의 생활지도에 관한 지각. 안양대학교대학원 석사학위논문.
- 고문길(2002). 어린이회를 통한 민주시민의식 함양 방안 연구. 제주대학교대학원 석사학위논문.
- 김달효(2006). 교사의 훈육유형과 훈육효과 분석. 부산대학교대학원 박사학위논문.
- 김병성(1996). 교육연구방법. 서울:학지사
- 김선혜(2006). 교사의 ‘격려’ 언어의 유용성: 초등학교 교실 수업에 대한 질적 접근. 교육과정평가연구 제9권 제2호
- 김세희(2002). 학교 훈육문제 행동에 대한 문화기술적 연구. 부산교육대학원 석사학위논문.
- 김윤옥 외 공저(1996). 교육연구를 위한 질적 연구방법과 설계. 서울:문음사
- 김은미(2007). 초등학교 3학년생의 학교생활 적응 분석. 광주교육대학교대학원 석사학위논문.
- 김희경(2002). 아동·청소년 문제행동의 이해와 생활지도 방안-Rudolf Dreikurs의 이론을 중심으로-. 연세대학교대학원 석사학위논문.
- 노안영 외(역)(2005). 아들러 상담이론과 실제. Thomas J. Sweeney. 서울: 학지사.
- 신호임(2004). 초등학생이 문제행동과 자아개념과의 관계. 인제대학교대학원 석사학위논문.
- 유영창(1999). 문제행동과 자아개념과의 관계 연구. 연세대학교대학원 석사학위논문.
- 이연우(2003). 초등학생의 문제행동별 통제 필요성에 대한 교사와 학부모의 인식. 서울교육대학교대학원 석사학위논문.
- 이정선(2006). 질적 연구방법 개요. 광주교육대학교대학원.

- 이현섭 · 김상윤 · 추정선 · 조선희(2001). 아동발달심리. 서울:학지사.
- 초등학교문화연구소(2007). 초등학교문화연구 제4권 제1호.
- 정은경(2001). 문제해결 중심의 학급 어린이회 운영이 학급풍토에 미치는 영향. 대구교육대학교대학원 석사학위논문.
- 조대웅(2006). 초등학생의 문제행동에 관한 교사들의 인식조사. 경남대학교대학원 석사학위논문.
- 조용환(1999). 질적연구 방법과 사례. 서울:교육과학사.
- 한국 교육 개발원(1994). 민주시민교육. 서울: 대한 교과서 주식회사.
- Dinkmeyer, D. & McKay, G.D.(1996). Raising a responsible child. NY:Fireside.
- Dreikurs, R.D.(1964). Children:the challenge. NY:Hawthorn Books.
- Dreikurs, R.D., Grunwald, B.B., & Pepper, F.C.(1998). Maintaining sanity in the classroom:classroom management techniques. PA:Taylor & Francis.
- Grunwald, B.B. & McAbee, H.V.(1999). Guiding the family;practical counseling techniques. PA:Accelerated Development.
- Skiles, M.(2006). 1001 Natural logical consequences: Specific solutions to help kids behave. Baltimore:PublishAmerica.
- Sweeny, T.J.(1998). Adlerian counseling: A practitioner's approach. PA:Accelerated Development.

Abstract

The effects of the class management with Adler's logical consequences on elementary children's problem behavior

Nam, Eun Mi

(Gwangju National University of Education)

This study intends to confirm if it is effective in improving the problem behaviors by applying "Logical Consequence" suggested by Adler to the class management.

The researcher who is in charge of the 4th grade class of elementary school in G city applied Adlerian logical consequence to her children, observed and examined the effectiveness of reducing the problem behaviors by the qualitative study method of in-depth interview from March to October.

The problem behaviors treated in this study includes irrelevant remarks and gossip in school time, no preparation for taking lessons in time, no preparation of a textbook and a supply, no involvement in doing homework, scribbling and poor handwriting on a textbook, teasing a friend (abusive language, joking, violence), indoor running, no involvement in doing a task, being late and no arrangement of indoor shoes.

In conclusion, this study indicated that the use of Logical Consequence was relatively effective in improving the problem behaviors and more effective in individual behaviors rather than group's behaviors.

While the problem behaviors conducted in a class in the daily routine were effective at the point of the occurred problems, the problem behaviors occurred at the point of time related to a home or the finish of daily routine were ineffective.