

갈등해결 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감, 공감 및 공격성에 미치는 효과*

정 종 진[†]

대구교육대학교

김 미 경

대구교육대학교 대구부설초등학교

본 연구는 초등학생의 갈등해결 프로그램을 구안하고 심리적 안녕감, 공감 및 공격성에 미치는 효과를 검증하는 데 그 목적이 있다. 이를 위하여 Teolis(2002)의 초등학생용 갈등해결 활동들 중에서 일부를 발췌하여 우리나라 실정에 맞게 부분 수정 보완하여 총 15회기로 구성된 갈등해결 프로그램을 구안하였다. 초등학교 4학년 두 학급을 선정하여 사전-사후검사 통제집단 설계를 적용하여 10주에 걸쳐 주 1~2회(1회 40~50분) 갈등해결 프로그램을 실시하였다. 측정도구로는 타당성과 신뢰성이 있는 기존의 심리적 안녕감 척도, 공감 척도, 공격성 척도를 사용하였으며, 자료분석은 반복측정식 다분산분석 방식을 사용하였다. 분석결과, 갈등해결 프로그램은 심리적 안녕감과 공감 수준을 향상시키고 공격성 수준을 감소시키는 것으로 나타났다.

주요어 : 갈등해결 프로그램, 심리적 안녕감, 공감, 공격성

* 본 논문은 2010학년도 대구교육대학교 교내연구비 지원에 의하여 연구되었음.

† 교신저자(Corresponding Author) : 정종진, 대구교육대학교 교육학과, (705-715) 대구시 남구 중앙대로 219
Tel : 053-620-1412, E-mail : jjjeong@dnue.ac.kr

갈등(conflict)은 인간이 세상을 살아가면서 대인관계 속에서 필연적으로 겪게 되는 삶의 한 부분이다. 사회생활을 하는 인간의 삶이 상호 의존적일 수밖에 없고, 그것은 인간 개인의 삶에 있어서 갈등을 피할 수 없게 만든다(Shantz & Hartup, 1992). 갈등은 일상생활에서 여러 형태로 발생하지만, 그 중 가장 보편적인 갈등이 대인간 갈등이다. 대인간 갈등이란 두 사람이나 그 이상의 상호작용하는 개인들 간의 비 양립성, 불일치 및 차이에서 나타나는 현상을 말한다(장동운, 1997). 이러한 갈등은 다양한 요인들에 의해 나타난다. 공통적인 요소로는 동일한 현상을 서로 다르게 해석하는 지각의 차이, 신념의 차이, 원활하지 못한 의사소통, 그리고 갈등의 심화 원인인 문제해결기술의 부족 등을 들 수 있다.

인간의 상호작용에서 크고 작은 갈등이 발생하듯이 학생들도 사회화 과정에서 갈등을 경험하게 된다. 특히 학교라는 사회적 관계 속에서 생활하면서 또래관계를 형성하는 학령기 학생들은 또래관계에서 많은 갈등 상황에 직면하게 된다. 학령기 학생들을 대상으로 또래 갈등을 연구한 Johnson과 Johnson(1992)은 초등학교 1~6학년 학생들 간에 발생하는 갈등은 놀림으로 인한 것이 가장 많았고, 그 다음이 운동장에서의 다툼, 자원에 대한 접근이나 소유, 신체적 공격성 순이었다고 보고하였다. 학령기 학생들을 대상으로 수행된 각종 선행 연구들을 분석한 Johnson과 Johnson(1996)은 갈등의 쟁점을 언어적 공격(별명 부르기, 욕하기), 언어적 논쟁, 소문과 험담, 신체적 다툼, 관계 이슈의 다섯 가지 유형으로 구분하였다. Asher(1990)는 학령기 학생들이 갈등이 생겼을 때 상대방을 이해하지 못하거나 서로가 갈등을 조절하고 해결하는 방법을 모르기 때문에

심한 갈등을 경험하게 된다고 하였다.

신진섭(2000)은 초등학교 학급 내 갈등에 관한 문화기술적 연구에서 학급 내에서 발생하는 갈등의 원인을 개인적 요인, 학급 구조적 요인, 언어적 요인으로 구분하여 설명하였다. 개인적 요인으로는 개인적 특성(학업, 성격, 용모), 목표의 차이(교사-통제, 아동-도피), 역할 불만족(역할갈등, 역할과 기대의 불일치)에 의해서, 학급 구조적 요인으로는 경쟁적 보상체제(스티커, 조별 경쟁), 학급 규칙(규칙 위반, 규칙 해석의 차이, 강요), 부족한 자원과 시간, 불평등한 권력 구조에 의해서, 그리고 언어적 요인으로는 의사소통의 장애(정보전달의 혼선, 해석의 차이), 공격성의 언어사용(무시, 놀리기, 의심, 욕설), 언어적 불일치(약속 불이행, 거짓말, 소문)에 의해서 갈등이 발생한다는 것이었다.

이러한 요인들에 의해 나타나는 학령기 또래간의 갈등 상황이 원만하게 해결되지 않으면 또래와의 관계가 부정적으로 이루어질 뿐만 아니라 학교생활의 부적응, 심리적 고통과 불안, 자아 및 인격 형성과 발달의 저해 등 심리·사회적 문제에 중요한 영향을 미치게 된다. 그럼에도 불구하고 학교에서는 고도의 산업화되고 정보화된 경쟁 사회에서 살아갈 수 있도록 하기 위한 지식의 획득을 강조하는 교육을 해 왔기 때문에 지적인 측면은 우수하지만 자신의 충동을 조절하고 갈등을 해결하는 방법과 능력이 결여된 인간을 양산하고 있다. 최근 우리 학교현장의 학교생활 부적응이나 반사회적 행동, 학생의 스트레스, 집단 괴롭힘과 학교폭력 등과 같은 학생의 대인관계에서의 갈등과 좌절 문제가 심각한 사회적 문제로 대두되고 있는 것은 이와 무관하지 않다. 학교에서 나타나는 학생들의 상대방에 배려와

존중의 부족, 분노와 충동을 조절하지 못하는 행동, 이기주의의 팽배로 나타나는 행동은 커다란 사회적 문제로 등장할 만큼 중요하게 대두되었다. 오늘날 갈등과 학교폭력이 문제화되고 있는 우리 학교의 현실을 생각할 때 갈등과 폭력이 없는 평화로운 학교와 학급의 분위기를 조성하는 것은 매우 중요한 문제이다.

학교에서 또래 간 갈등의 건설적 해결을 통해 가지게 되는 평화로운 학교와 학급의 분위기는 Maslow(1987)의 욕구위계의 기초로서 학교와 학급에서 학생들로 하여금 신뢰와 안정을 느낄 수 있게 하며, 이것은 또한 생활지도를 맡고 있는 교사들에게도 매우 중요한 현실적인 과제를 해결하는 것이다. 학생의 입장에서 또래와의 갈등을 어떻게 해결하느냐가 학교생활의 성공과 실패를 좌우할 수 있는 중요한 문제이다. 즉, 또래와의 상호작용이 원만하지 않고, 계속해서 또래들과 갈등을 경험하게 되면 심리적인 고통과 불안이 야기되어 학교생활이 즐겁지 않게 된다(Teolis, 2002). 이러한 갈등해결의 중요성에 비추어 볼 때 초등학교 학생들이 학교에서 경험하게 되는 또래와의 갈등을 건설적으로 해결할 수 있도록 하는 교육은 다른 인지적 영역의 교육과 마찬가지로 학교교육을 통해 해결해야 할 중요한 과제이다.

이처럼 우리나라 학교현장의 당면 문제점으로 부각되고 있는 학교폭력, 집단 괴롭힘, 공격성, 분노와 정서 조절 능력 부족, 공감(감정이입) 부족, 부정적 정서 경험, 상대방에 대한 존중과 배려의 결여 등이 갈등해결 부재에서 야기되고 있는 경우가 많기 때문에 초등학교 현장에서 효율적으로 활용될 수 있는 갈등해결 프로그램의 개발이 시급히 요청되고 있다. 그동안 국내외에서 개발된 갈등해결 프로그램

은 교육대상에 따라 교사훈련 프로그램, 갈등중재로서의 또래훈련 프로그램, 학습자훈련 프로그램의 세 가지 유형으로 구분할 수 있는데, 본 연구에서는 초등학생을 대상으로 갈등해결을 돕기 위해 교육하는 것을 목적으로 하기 때문에 학습자 갈등해결 프로그램에 초점을 두고 그 내용과 효과에 대해서만 선행연구를 개관해 보면 다음과 같다.

학습자훈련 프로그램은 학습자를 대상으로 다양한 갈등 상황을 제시하고 그 상황에 대해 토론하기, 질문에 답하기, 게임과 같은 다양한 활동에 대한 자료와 방법을 구체적으로 소개하면서 각각의 활동 목적(갈등의 이해, 갈등해결에 필요한 어휘와 의사소통기술의 향상, 분노와 좌절과 같은 갈등에 수반되는 부정적인 정서의 관리 향상)을 통해 갈등을 보다 건설적으로 해결할 수 있도록 돕기 위한 것으로 (Drew, 1995; Johnson & Reed, 1996), 학습자 개인이 갈등 상황에서 스스로 바람직한 방향으로 갈등을 다루고 해결할 수 있는 기술을 발달시키게 함으로써 갈등해결의 긍정적 효과를 가져 올 수 있다. 학습자훈련 프로그램에서 학습자들은 갈등 원인에 대한 정확한 이해, 상대방의 관점과 기분에 대한 이해, 신체적 및 언어적 위협이나 공격적인 전략의 대안으로서 효과적인 의사소통기술, 나누기, 협상하기, 대안 제시하기, 갈등해결전략에 관한 목록 익히기 등 다양한 갈등해결 기술을 습득하게 된다(Field, 1996).

협력학습과 갈등해결 훈련을 특성 교육활동으로 구성하여 10주간의 갈등해결 프로그램을 진행한 Lanham과 Barker(1997)는 구성원 간 신뢰 쌓기, 사회적 기술 개발하기, 문제 해결하기, 갈등 해결하기, 감정 표현하기 등을 프로그램의 주요 내용으로 하여 연구한 결과 대인

간 갈등해결을 위한 적절한 행동이 증가하였으며 신체적 및 언어적 폭력과 같은 교실에서 부정적인 행동이 감소되었다(김진영, 2006 재인용). Aber, Brown과 Henrich(1999)는 구조적 갈등해결과 집단 간의 긍정적 관계를 증진시키기 위한 학교중심의 폭력예방 갈등해결 프로그램을 실시하였는데 명백하게 의사소통하기, 주의 깊게 듣기, 감정 표현하고 분노 다루기, 갈등 해결하기, 협력 촉진하기, 다양성과 차이점 이해하기 등의 내용을 구성하여 연구한 결과 공격적이고 폭력적인 행동이 감소되었다. Renicks(1999)는 초등학교 1학년 학생들을 대상으로 사회적 능력을 향상시키기 위해 갈등해결 훈련, 문제해결 기술, 분노조절 기술을 중재로 한 'Second Step' 프로그램을 실시하였는데 감정 훈련, 충동성 조절, 분노 관리를 기반으로 하여 역할극, 게임, 토의, 이야기책 읽기 등을 주요 활동으로 구성하여 연구한 결과 학생들의 갈등 문제에 대한 인식과 해결이 향상되었고 공격적인 행동이 감소되었으며 분노 표출이나 화를 내는 행동이 감소되었다. 그리고 Browning, Davis와 Resta(2000)는 초등학생을 대상으로 문제해결과 갈등해결의 긍정적 형태를 중심으로 'Wheel of Choice'란 프로그램을 제공한 연구에서 사과하기, 다른 사람에게 '그만(Stop)'이라고 말하기, '나-전달법(I-message)' 제공하기 방법을 해결책으로 선택하도록 제시하게 한 결과 학생들의 갈등 해결을 위한 긍정적 전략이 더 개발되었고 신체적 및 언어적 폭력이 감소되었다.

한편 국내에서 수행된 연구들을 살펴보면, 장유영(2005)은 장애아동과 비장애아동이 함께 하는 프로그램을 통하여 대인간 갈등해결 전략 사용을 증진시키기 위하여 타인의 감정 이해하기, 적절한 의사소통 방법, 갈등에 대한

인식과 문제 찾기, 갈등 상황에서 비폭력적인 대안 찾기, 협력 촉진하기, 갈등상황을 통한 문제해결, 협상 절차를 중심으로 한 주요 활동을 중심으로 갈등해결 프로그램을 구성하여 연구한 결과 장애아동과 비장애아동 모두 갈등해결 전략 사용에 유의미한 효과가 있었다. 김진영(2006)은 초등학교 2학년 학생들을 대상으로 갈등해결에 필요한 사회인지 능력과 갈등해결 전략을 향상시키기 위해 정서조절, 사회적 기술, 공감, 사회적 성향, 대인관계, 절충과 협력 전략, 양보 전략, 회피와 지배 전략 등으로 갈등해결 프로그램을 구성하여 연구한 결과 사회인지 능력 향상과 갈등해결 전략에 유의미한 변화가 있었다. 이인옥과 강영하(2007)는 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 대인간 갈등해결과 사회성을 증진시키기 위하여 자기 및 타인 이해, 의사소통, 갈등 이해, 문제해결 및 의사결정 능력 등으로 갈등해결 프로그램을 구성하여 연구한 결과 대인간 갈등격화 감소와 사회성 향상에 효과가 있었다. 그리고 차명정(2009)은 중학교 도덕·사회 교과와 연계한 갈등해결 프로그램을 개발하였는데 갈등 이해, 비판적 사고, 분노와 감정 조절, 의사소통, 가치 이해, 문제해결 등을 주요 내용으로 구성하여 연구한 결과 갈등해결방식과 문제해결능력이 유의미하게 향상되었다.

이러한 국내외 연구들에서 제시된 갈등해결 프로그램의 주요 내용과 활동을 종합하면 감정 표현, 분노 다루기, 효과적인 의사소통, 갈등과 평화에 대한 이야기 나누기, 상황에 대한 역할놀이, 갈등 및 해결 상황에 대한 이야기 만들기, 학습한 주제에 대한 미술 활동, 토의 활동, 브레인스토밍, 상황에 대한 문제 해결하기, 모델링, 또래 중재와 협상 절차 등으로 이루어져 있고, 갈등해결 프로그램이 갈등

해결능력 및 갈등해결전략 유형의 획득뿐만 아니라 공격적 행동을 감소시키고 대인관계 및 사회성을 향상시키는 데에 효과가 있음을 알 수 있다.

그러나 대부분의 연구들이 문제가 있는 학생이나 실험적 기준에 의해서 선정된 학생들을 대상으로 실험적 상황에서 진행되었기 때문에 교실상황에서 반 전체를 대상으로 그 효과를 검증한 연구는 부족하며, 또한 정서 경험에 미치는 효과를 다른 연구를 찾기 힘든 실정이다. 이에 본 연구에서는 기존의 관련 문헌과 선행연구에서 사용된 갈등해결 프로그램을 토대로 초등학교 현장에서 유용하게 활용할 수 있도록 적절한 양과 내용으로 재구성하고, 초등학교 학생들이 수동적으로 참여하는 방식이 아닌 직접 체험하고 적극적으로 주도할 수 있도록 인지행동치료, 역할놀이, 게임 등의 기법을 교육방법으로 사용하는 프로그램을 구안하여, 초등학교 4학년 1개 반을 대상으로 갈등해결 프로그램을 실시하여 긍정적 정서경험에 미치는 효과를 검증하고자 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 갈등해결 프로그램은 초등학교의 심리적 안녕감 증진에 효과가 있는가?

둘째, 갈등해결 프로그램은 초등학교의 공감 증진에 효과가 있는가?

셋째, 갈등해결 프로그램은 초등학교의 공격성 감소에 효과가 있는가?

연구방법

연구대상

본 연구는 대구광역시에 소재한 D초등학교 4학년 2개 학급 63명을 연구대상으로 하였다. 연구자 중 한 사람이 담임을 맡고 있는 학급을 실험집단(31명)으로 하고, 실험집단과 학생수를 비롯하여 여러 속성들이 거의 비슷한 한 학급을 통제집단(32명)으로 선정하였다. 이 연구는 아침자습시간과 재량활동 시간에 반 전체를 대상으로 하는 프로그램이기 때문에 학급 단위를 연구대상으로 삼았다. 실험집단과 통제집단의 심리적 안녕감, 공감, 공격성에 대한 사전검사의 결과는 <표 1>과 같다.

<표 1>에서 보듯이 실험집단과 통제집단의 심리적 안녕감, 공감, 공격성에 대한 사전검사의 평균이 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않으므로 실험집단과 통제집단은 동질성을

표 1. 실험집단과 통제집단의 사전검사 결과

척도	집단	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
심리적 안녕감	실험집단	31	73.35	10.45	.723	.473
	통제집단	32	71.56	9.21		
공감	실험집단	31	33.81	4.53	.392	.696
	통제집단	32	33.38	4.20		
공격성	실험집단	31	34.13	7.14	-.016	.988
	통제집단	32	34.16	6.68		

유지한다고 볼 수 있다.

실험설계 및 절차

본 연구의 실험설계는 프로그램의 효과를 검증하기 위한 실험집단과 통제집단의 사전-사후 검사 점수를 비교하는 사전-사후검사 통제집단 설계(pretest-posttest control group design)이다. 이를 도식화하면 <표 2>와 같다.

표 2. 실험설계

집단	사전검사	실험	사후검사
G ₁	O ₁	X	O ₂
G ₂	O ₃		O ₄

G₁ : 실험집단

G₂ : 통제집단

O₁, O₃ : 사전검사

O₂, O₄ : 사후검사

X : 실험처치(갈등해결 프로그램의 적용)

본 프로그램을 실시하기 전에 실험집단과 통제집단에게 사전검사를 실시한 후, 실험집단에게는 15회기로 구성된 본 ‘갈등해결 프로그램’을 연구자의 한 사람인 학급 담임교사(교육학과 박사과정 수료자로 집단 프로경험이 있는 초등교사)가 아침자습 시간과 재래활동 시간에 실시하여 실험 처치하였고, 통제집단에게는 본 ‘갈등해결 프로그램’이 포함되지 않은 일반적인 아침자습과 재래활동 시간을 진행하여 실험처치를 하지 않았다. 실험집단에게 15회기 갈등해결 프로그램의 적용이 모두 끝난 다음 날 사전검사에서 사용되었던 동일 검사를 가지고 실험집단과 통제집단에게 사후검사를 실시하였다.

측정도구

가. 심리적 안녕감 척도

심리적 안녕감을 측정하기 위하여 Ryff(1989)가 개발한 심리적 안녕감 척도(PWS: Psychological Well-Being Scale)를 박신영과 박은혜(2011)가 번안한 것을 사용하였다. 원래 이 척도는 54개 문항으로 구성된 Likert 6점 척도이지만, 본 연구에서는 초등학생에게 적합하다고 판단되는 20개 문항을 선정하여 5점 척도로 바꾸어 사용하였다. 이 척도는 자율성, 환경통제력, 개인적 성장, 긍정적 대인관계, 삶의 목적, 자아수용의 6개 하위요인으로 구성되어 있는데, 본 연구에서는 환경통제력과 긍정적 대인관계는 각각 4개 문항, 그리고 나머지 4개 요인은 각각 3개 문항을 선정하여 사용하였다. 본 연구에서 나타난 심리적 안녕감 척도의 내적 합치도(Cronbach's α)는 .92였다.

나. 공감 척도

공감을 측정하기 위하여 Davis(1980)가 개발한 대인관계 반응지수(IRI: Interpersonal Reaction Index)를 박성희(2004)가 번안한 것을 사용하였다. 이 척도는 사회심리학에서 널리 사용되는 척도로 총 28개 문항을 Likert 5점 척도로 측정하는데 인지적 공감인 관점취하기와 상상, 정서적 공감인 공감적 관심과 개인적 고통의 정도를 측정한다. 본 연구에서는 인지적 공감을 측정하는 5개 문항과 정서적 공감을 측정하는 5개 문항, 총 10개 문항을 사용하였다. 본 연구에서 나타난 공감 척도의 내적 합치도(Cronbach's α)는 .83이었다.

다. 공격성 척도

공격성을 측정하기 위하여 Raine와 그의 동료들(2006)이 개발한 반응적-선제적 공격성 질문지(RPAQ: Reactive-Proactive Aggression

Questionnaire)를 오인수(2010)가 번안한 것을 사용하였다. 이 질문지는 본래 3점 척도이지만 본 연구에서는 Likert 5점 척도로 바꾸고, 총 23개 문항(반응적 공격성 11문항, 선제적 공격성 12문항)에서 초등학생에게 적합하지 않다고 판단된 2개 문항을 제외한 21개 문항(반응적 공격성 10문항, 선제적 공격성 11문항)을 사용하였다. 여기서 반응적 공격성은 ‘약이 오르면 때릴 수 있다’와 같이 외적 상황에 대해 공격적으로 반응하는 것을 말하고, 선제적 공격성은 ‘남을 때리고 싶은 마음을 누를 수 없다’와 같이 외부의 자극에 상관없이 계획적으로 공격성향을 보이는 것을 말한다. 본 연구에서 나타난 공격성 척도의 내적 합치도 (Cronbach's α)는 .86이었다.

갈등해결 프로그램

본 프로그램은 Teolis(2002)의 초등학생용 갈등해결 활동들 중에서 서론에서 고찰한 기존의 프로그램의 유형과 내용을 참고하여 연구자들(교육심리학 전공의 대학교수와 교육평가 전공의 박사과정 수료생인 초등교사)이 상담심리학 전공의 교수 1인의 자문과 초등교사 30명의 요구조사에 기초하여 13개의 활동을 선정하여 우리나라 실정에 맞게 일부 수정 보완하여 총 15회기로 구성한 것이다.

본 연구에서는 갈등을 또래관계를 바탕으로 하여 또래들 간에 목표, 의도, 욕구, 혹은 의견이 일치하지 않을 때 발생하는 또래 개인 간 또는 집단 간의 대립적 작용이나 반대 행동으로 정의하였다. 이에 갈등해결을 증진하기 위한 프로그램으로 구체화하기 위해 타인에 대한 이해를 촉진하기 위한 조망수용 능력과 공감능력, 구체적인 도움 행동, 분노 및 부

정적 감정 조절, 모두가 승자가 될 수 있는 갈등해결의 방법을 프로그램의 구성요소로 선정하였다.

본 연구에서 구안한 프로그램의 특징은 교사와 학생들이 주로 생활하는 공간인 학급을 단위로 하되 교사가 지도자가 되어 운영하는 프로그램을 마련하였고, 학급담임 교사가 운영 시간을 확보하고 쉽게 운영할 수 있도록 아침자습 시간과 재량활동 시간을 이용하도록 하였고, 초등학생의 발달적 특성 및 참여 동기를 고려하여 삽화 슬라이드와 활동지, 파워포인트 등 여러 가지 시청각 자료를 이용하고 활동적인 게임 및 놀이 요소를 포함시켜 흥미롭고 친숙한 교육환경을 조성하고자 하였으며, 초등학생들이 수동적으로 참여하는 방식이 아닌 직접 체험하고 적극적으로 주도할 수 있도록 인지행동치료, 역할놀이와 게임 등의 기법을 교육방법으로 사용하고자 하였다. 1회기는 프로그램을 안내하기 위한 시작 활동이고, 2~3회기는 갈등해결의 토대 구축을 위한 활동이고, 4~15회기는 갈등해결을 위한 구체적인 노력과 방법을 위한 활동이며, 15회기는 프로그램을 종료 및 평가를 위한 활동이다. 회기별 시간은 주로 40분씩이지만, 프로그램의 특성에 따라 일부 회기는 45~50분 정도 소요되기도 한다. 회기별 프로그램의 목표와 활동 내용은 <표 3>과 같다.

자료처리

먼저 연구문제에 대한 종속변인들의 평균과 표준편차를 구하고 그 결과의 유의성을 검증하기 위하여 2(실험, 통제 집단) x 2(사전, 사후 검사) 반복측정식 다분산분석법(Repeated Measures MANOVA)에 따라 상호작용 효과의

갈등해결 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감, 공감 및 공격성에 미치는 효과

표 3. 갈등해결 프로그램의 목표와 주요활동

회기	프로그램명	목표 및 주요 활동
1	우리 함께 해요!	본 프로그램의 의미와 목적, 진행과정, 규칙을 이해한다. <ul style="list-style-type: none"> ◦ 갈등해결 프로그램 안내 ◦ 규칙 정하기 ◦ 서약서 작성
2	친구가 필요하면 나를 불러라!	친구를 얻는 방법은 친구가 되어 주는 것이라는 것을 배우면서 문제해결 연습을 한다. <ul style="list-style-type: none"> ◦ 친구의 좋은 점 말하기 ◦ 친구가 도움을 청할 때 자신의 행동 이야기 ◦ 친구의 문제상황 해결하기(소집단별/개별) ◦ 최선의 해결책으로 편지쓰기
3	난처한 상황!	자신과 관련된 일상의 갈등상황을 해결해 볼 수 있는 기회를 갖는다. <ul style="list-style-type: none"> ◦ 갈등상황 해결 경험 말하기 ◦ 난처한 상황(다른 사람의 감정을 상하게 했던 갈등상황)에 대해 이야기하기 ◦ 난처한 상황에 대해 새로운 해결방식 생각하기 ◦ 난처한 상황에 대한 활동지 해결책 제시하기 ◦ 누구도 패배자가 아닌 해결책 제시한 학생 선정하기
4	BBQ와 TLC 기법!	모두가 승자가 될 수 있는 갈등해결방법을 쉽게 기억하는 방법을 안다. <ul style="list-style-type: none"> ◦ BBQ기법과 TLC기법 소개하기 ◦ 갈등해결 활동지를 보고 읽기 ◦ 분노가 자신을 압도한 상황 소개하기 ◦ 예시상황을 듣고 갈등해결법 단계별로 갈등상황 해결하기 ◦ 갈등해결법 교실에 게시하기
5	분노와 미소!	미소를 지으면서 자기 스스로 감정을 조절할 수 있다. <ul style="list-style-type: none"> ◦ 비유적 표현 배우기: 처럼, 같은 ◦ 분노의 감정을 비유적 표현으로 표현하기 ◦ 분노, 미소 관련 비유 표현 만들기 ◦ 비유적 표현 발표하기 및 게시하기
6	일러바치기는 이제 그만!	자신의 문제를 다른 사람들에게 반복적으로 일러바치기 보다는 스스로 해결하는 것을 배운다. <ul style="list-style-type: none"> ◦ 일러바치기를 잘하는 학생에 대해 말하기 ◦ 예외가 되는 경우(다른 학생 괴롭히기, 안전규칙 준수관련) 알기 ◦ 일러바치기 행동 외에 문제해결방법 알아보기 ◦ 여러 문제해결방법 중 좋은 방법과 좋지 않은 방법 토의하기
7	우리의 불같은 성격!	화가 났을 때 침착하게 행동하는 것이 얼마나 중요한 것인지를 안다. <ul style="list-style-type: none"> ◦ 화가 났을 때 어떻게 침착해지는지를 이야기하기 ◦ 침착하게 행동하지 못했을 때 후회하게 된 상황 회상하기 ◦ 자신의 분노표출의 정형화된 패턴 인식하기 ◦ 분노를 다른 행동패턴으로 바꾸어 해소하기
8	아름답고 고운 말을 해요!	상대방을 비판하지 않고 자신의 생각이나 감정을 전달한다. <ul style="list-style-type: none"> ◦ 나-메시지(I-mesaage) 기법 소개하기 ◦ 예시 상황을 제시하고 나-메시지 기법을 적용하여 갈등상황 해결하기 ◦ 갈등상황에 맞는 역할놀이 하기

표 3. 갈등해결 프로그램의 목표와 주요활동

(계속)

회기	프로그램명	목표 및 주요 활동
9	지혜로운 신호등!	<p>분노가 견잡을 수 없을 때 침착해 질 수 있도록 도와주는 교통신호전락을 배우고 활용한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 신호등과 분노의 단계 비교하기 ◦ 교통신호전략 활동지를 통해 분노를 조절하는 방법 알아보기 ◦ 문제(갈등)상황과 신호등 색깔 그리기 ◦ 문제(갈등)상황에서 할 수 있는 말 쓰기 ◦ 활동지를 보고 좋은 해결방법 토의하고 발표하기
10	침착하게 행동하기!	<p>갈등상황에서 감정이 격해질 때 행동을 알아본다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 위험한 순간을 피해야 할 때 발표하기 ◦ 갈등이 심해 문제해결이 어려웠던 경험 나누기 ◦ 분노를 다스리지 못한 경우를 활동지에 쓰기 ◦ 다시 그런 일이 생길 때 다른 행동방식 생각해보기
11	나의 분노 촉발자와 그 함정, 나의 분노 대처일기!	<p>화가 나거나 분노가 폭발되었을 때 나타나는 행동패턴이나 함정을 제대로 인식한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 화가 나는 사건이나 일에 대해 알아보기 ◦ 자신의 분노촉발자에 대해 서로 이야기 나누기 ◦ 화가 났을 때 하는 행동패턴 알아보기 ◦ 분노대처 일기 쓰기
12	평화의 잔물결!	<p>각자의 조그만 친절이 잔물결 효과를 일으켜 먼 곳까지 퍼져 세상에 평화를 만든다는 것을 깨닫는다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 잔물결이라는 용어의 의미에 대해 토론하기 ◦ 폭력을 없애고 평화로운 세상을 만들기 위해 잔물결 효과를 만드는데 도움이 되는 일들을 열거해보기 ◦ 평화 잔물결을 만드는 사람들에 관해 이야기 혹은 시 쓰기
13	다른 사람의 입장에서 보기!	<p>다른 사람의 관점에서 문제를 바라보는 삶의 기술을 배운다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 다른 사람과 있었던 갈등에 대한 자신의 경험 이야기하기 ◦ 그때 다른 사람이 어떻게 느끼고 있었는지 생각해서 이야기하기 ◦ 다른 사람이 무엇을 필요로 했고 무엇에 관심이 있었는지 활동지에 쓰고 발표하기 ◦ 게임을 통해 다른 사람의 입장에 서보기
14	갈등해결 퀴즈!	<p>갈등해결활동을 마친 후 활동 결과를 점검한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 갈등해결 퀴즈 풀기 ◦ 잘못 대답한 경우 이유가 무엇인지 알아보기 ◦ 나만의 갈등해결방법 제시하기
15	축하합니다!	<p>갈등해결의 경험을 나누고 축하해주며 지속적인 노력과 실천 의지를 갖는다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 갈등해결의 노력 경험 발표하기 ◦ 갈등해결의 노력 축하해주기 ◦ 프로그램을 통해 자신에 대해 새롭게 느낀 점, 변화된 점, 앞으로의 결의 등을 확인하고 다지기 ◦ 소감문 및 프로그램 평가지 작성

유의성을 검증하였다. 연구결과의 유의성을 검증하기 위하여 5% 유의수준의 임계치를 사용하였으며, 자료의 통계처리는 SPSSWIN 12.0 프로그램을 사용하였다. 또한 통계적 검증 결과에 따른 결과가 지닌 제한점을 보완하기 위해 회기가 끝난 시점의 실험집단 학생의 소감문, 프로그램 평가 설문지를 바탕으로 내용분석을 실시하였다.

연구결과

갈등해결 프로그램의 효과에 대한 양적 분석

갈등해결 프로그램이 초등학생의 심리적 안녕감, 공감 및 공격성에 미치는 효과를 검증하기 위하여 프로그램 실시 전과 후에 측정한 집단유형별, 측정시기별 세 종속변인의 척도 점수의 평균과 표준편차는 <표 4>와 같다.

<표 4>에서 보는 바와 같이 심리적 안녕감의 경우 실험집단은 사전검사 73.35점, 사후검사 77.87점으로 시험처치 후 4.52점이 향상된 반면, 통제집단은 사전검사 71.56점, 사후검사 72.25점으로 별 차이를 보이고 있지 않다. 공

감의 경우 실험집단은 사전검사 33.81점, 사후검사 38.39점으로 실험처치 후 4.58점이 향상된 반면, 통제집단은 사전검사 33.38점, 사후검사 33.88점으로 별 차이를 보이고 있지 않다. 그리고 공격성의 경우 실험집단은 사전검사 34.13점, 사후검사 29.00점으로 실험처치 후 5.13점이 감소된 반면, 통제집단은 사전검사 34.16점, 사후검사 33.97점으로 별 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

<표 4>에 제시된 심리적 안녕감, 공감, 공격성의 집단유형별 및 사전·사후검사 평균 점수간의 차의 유의성을 검증하기 위하여 2(집단유형: 실험조건) x 2(측정시기: 사전·사후검사) 반복측정식 분산분석을 실시하였다. 이원분산분석의 결과해석에서 사전·사후 주효과나 집단 주효과의 유의미성보다는 사전·사후와 집단의 상호작용 효과가 유의미할 때 진정한 의미의 갈등해결 프로그램의 효과라고 할 수 있기 때문에 본 연구에서는 주효과보다는 상호작용효과의 유의미성으로 갈등해결 프로그램의 효과를 알아보고자 하였으며, 그 결과는 <표 5>와 <표 6>과 같다.

<표 5>에서 보는 바와 같이 심리적 안녕감의 경우 집단간은 $F(1, 61)=2.851, p=.096$ 으로

표 4. 각 척도의 집단유형별, 측정시기별 평균과 표준편차

척도	측정시기	실험집단($n=31$)		통제집단($n=32$)	
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
심리적 안녕감	사전	73.35	10.45	71.56	9.21
	사후	77.87	8.42	72.25	7.55
공감	사전	33.81	4.53	33.38	4.20
	사후	38.39	4.49	33.88	3.69
공격성	사전	34.13	7.14	34.16	6.68
	사후	29.00	5.46	33.97	5.39

표 5. 각 척도 점수의 분산분석 결과

척도	변산원	SS	df	MS	F	p
심리적 안녕감	집단간(A)	432.678	1	432.678	2.851	.096
	오차	9259.147	61	151.789		
	사전, 사후(B)	213.184	1	213.184	24.024	.000
	A×B	115.406	1	115.406	13.005	.001
	오차	541.308	61	8.874		
공감	집단간(A)	192.406	1	192.406	5.891	.105
	오차	1992.419	61	32.663		
	사전, 사후(B)	203.226	1	203.226	63.000	.000
	A×B	131.099	1	131.099	40.641	.000
	오차	196.744	61	3.226		
공격성	집단간(A)	196.508	1	196.508	2.704	.018
	오차	4432.492	61	72.680		
	사전, 사후(B)	222.535	1	222.535	50.058	.000
	A×B	192.249	1	192.249	43.245	.000
	오차	271.179	61	4.446		

유의미한 차이가 없는 반면, 사전·사후검사는 $F(1, 61)=24.024$, $p=.000$ 으로 유의미한 차이가 있으며, 또한 집단유형과 측정시기의 상호작용효과가 $F(1, 61)=13.005$, $p=.001$ 로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

공감의 경우 집단간은 $F(1, 61)=5.891$, $p=.018$ 이며, 사전·사후검사는 $F(1, 61)=63.000$, $p=.000$ 으로서 집단간에서와 실험 전후 간에 유의미한 차이가 있으며, 또한 집단유형과 측정시기의 상호작용효과가 $F(1, 61)=40.641$, $p=.000$ 으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

공격성의 경우 집단간은 $F(1, 61)=2.704$, $p=.105$ 으로 유의미한 차이가 없는 반면, 사전·사후검사는 $F(1, 61)=50.058$, $p=.000$ 으로

유의미한 차이가 있으며, 또한 집단유형과 측정시기의 상호작용효과가 $F(1, 61)=43.245$, $p=.001$ 로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

한편, 집단유형과 측정시기를 독립변인으로 하고 심리적 안녕감, 공감, 공격성 척도 점수를 종속변인으로 하여 다분산분석을 실시하여 집단유형과 측정시기의 상호작용 효과를 알아본 결과 <표 6>에서 보는 바와 같이 심리적 안녕감, 공감, 공격성 모두에서 통계적으로 유의미하게 나타났다.

이상에서 살펴 본 바와 같이 심리적 안녕감, 공감, 공격성 모두에서 집단과 사전·사후의 상호작용 효과가 유의미한 것으로 나타난 결과에 비추어 볼 때, 갈등해결 프로그램을 실

표 6. 각 척도 점수의 다분산분석 결과

척도	변단원	효과	값	F	p
심리적 안녕감	집단유형 × 측정시기	Pillai의 트레이스	.176	13.005	.001
		Wilks의 랏다	.824	13.005	.001
		Hotelling의 트레이스	.213	13.005	.001
		Roy의 최대근	.213	13.005	.001
공감	집단유형 × 측정시기	Pillai의 트레이스	.400	40.641	.000
		Wilks의 랏다	.600	40.641	.000
		Hotelling의 트레이스	.666	40.641	.000
		Roy의 최대근	.666	40.641	.000
공격성	집단유형 × 측정시기	Pillai의 트레이스	.415	43.245	.000
		Wilks의 랏다	.585	43.245	.000
		Hotelling의 트레이스	.709	43.245	.000
		Roy의 최대근	.709	43.245	.000

시 받은 실험집단은 그렇지 않은 통제집단에 비해서 심리적 안녕감과 공감 수준이 향상되었고, 공격성 수준이 감소되었다고 볼 수 있다.

프로그램 설문지, 회기별 소감문 분석 결과

본 연구에서는 검사지 반응에 따른 양적 분석의 결과를 보완하기 위하여 프로그램 종료 후 실시한 설문지와 소감문 내용을 분석하였다. 프로그램을 마친 후 참여 학생들을 대상으로 프로그램에 대한 만족도와 각 회기의 도움 정도를 설문조사를 통해 알아본 결과, 프로그램의 전반적인 만족도가 94%(매우 만족 63%, 만족 31%)로 나타났고 각 회기의 도움 정도는 평균 86%(81%~97%)로 나타나 대부분의 프로그램 내용에 대해 만족하고 도움이 되었다고 평가하였다. 도움이 되었던 점을 구체

적으로 살펴보면, 학생들은 친구들과의 인간 관계에 도움이 되었다(94%), 갈등의 문제를 해결하는 방법을 배우는 데에 도움이 되었다(91%), 나의 감정을 이해하고 수용하며 표현하는 데에 도움이 되었다(88%), 친구의 감정을 공감하고 배려하는 데에 도움이 되었다(84%), 친구와 싸우지 않고 이타심을 기르는 데에 도움이 되었다(81%), 분노를 조절하고 대처하는 데에 도움이 되었다(78%)고 응답하였다. 이러한 응답 결과를 통해 본 연구에서 구안한 갈등해결 프로그램이 학생들의 심리적 안녕감과 공감을 증진시키고, 공격성을 감소시키는 데에 도움이 되었음을 엿볼 수 있다.

학생들의 만족도와 도움정도가 특히 높은 활동은 BBQ와 TLC 기법을 통해 갈등상황 해결하기(매우 도움됨 72%, 도움됨 25%), 교통신호전략 활동지를 통한 분노조절하기(매우 도움됨 63%, 도움됨 31%), 게임을 통해 다른 사

람의 입장에 서보기(매우 도움됨 59%, 도움됨 31%), 분노촉발자에 대해 발표하기(매우 도움됨 59%, 도움됨 28%) 등이었다. BBQ(Better Be Quiet)와 TLC(Tune in Listen Choose a solution) 기법을 통해 갈등이 생겼을 때 침착하게 행동하면서 상대방의 말을 경청하면서 좋은 해결책을 모색하는 것을 배우는 데에 도움이 되었고, 일상생활에서 다른 사람과의 갈등을 해결하는 과정과 방법으로 활용하고 실천해야겠다는 마음가짐을 갖는데 도움이 되었다고 보고하였다. 그리고 화가 났을 때 붉은 신호등을 쉽게 생각하도록 만드는 교통신호전략을 통해서 분노가 견잡을 수 없게 될 때 그것이 신호가 되어 침착해지도록 도와주며, 분노촉발자에 대해 발표하기를 통해 무엇이 분노를 촉발하게 하며 그럴 때 휩싸이게 되는 패턴이나 함정을 인식하게 된다는 것을 보고하여 마음을 진정시키고 분노에 잘 대처할 수 있다는 것을 보여 주었다. 또한 다른 사람의 입장에서 서보는 활동을 통해서 다른 사람의 관점에서 문제를 바라보는 공감과 삶의 기술을 배웠다고 보고하였다.

자기보고식 기술에서는 프로그램을 통해 ‘갈등’과 ‘갈등해결’에 대해 많은 것을 알게 되었고, 학교 친구들과 및 다른 사람들과 보다 바람직한 인간관계를 맺기 위해서는 상대방을 이해하기 위한 노력이 있어야 한다는 것을 알게 되었다는 반응을 하였다. 또한 자기와 타인의 감정을 알아차리고 이해해 줌으로써 자기성장은 물론 타인에 대한 공감과 이타심을 가질 수 있는 좋은 경험이 되었다는 반응을 하였다. 이것은 프로그램 활동을 통해 자기를 수용하고 분노를 조절하고 타인에 대한 공감을 바탕으로 도움 의지가 생겼다는 것을 보여주는 것이라 할 수 있다.

논의 및 결론

본 연구에서 갈등해결 프로그램에 참여한 학생은 통제집단 학생에 비해 심리적 안녕감과 공감 수준이 유의미하게 증가하였고, 공격성 수준이 유의미하게 감소하였다. 이러한 결과는 프로그램에 참여한 학생의 프로그램 평가설문지와 소감문 분석을 통해서도 뒷받침되었다. 본 연구의 결과는 갈등해결 프로그램이 학생들의 타협이나 협상 유형을 높인다는 Petrone(1999)의 연구, 갈등 문제에 대한 인식과 해결을 향상시키고 공격적인 행동 및 분노 표출이나 화를 내는 행동을 감소시킨다는 Renicks(1999)의 연구, 긍정적 전략이 개발되고 신체적 및 언어적 폭력이 감소된다는 Browning, Davis와 Resta(2000)의 연구, 갈등해결을 위해 주의 깊게 상대방의 주장을 듣고 협상과 중재 절차 훈련을 위해 노력하며 상대방에 대한 배려와 의견을 존중하는 표현을 하는 결과를 가져온다는 양옥수(2001)의 연구, 자기이해능력과 의사결정능력을 비롯한 갈등해결기초능력의 향상을 가져온다는 최창욱(2005)의 연구, 대인간 갈등격화 감소와 사회성 향상에 효과가 있다는 이인욱과 강영하(2007)의 연구, 갈등해결방식과 문제해결능력을 향상시킨다는 차명정(2009)의 연구 등의 결과와 맥락을 같이 하는 것이라 볼 수 있다. 연구문제별로 결과에 대한 논의를 진행하면 다음과 같다.

첫째, 심리적 안녕감은 삶에 대한 만족과 행복 이상의 것으로(Ryff, 1989), 개인의 정신건강상태를 포괄적으로 보여주는 지표이며(Baumgardner & Crothers, 2009), 자아수용과 긍정적 대인관계 및 삶의 목적 등의 강점을 가지고 잠재력을 실현하는 것으로 한 개인이 사회구성원으로서 잘 기능하고 있는지를 반영하

는 것이기(Ryff & Keyes, 1995) 때문에 교육에서 학생들에게 길러주어야 할 중요한 정의적 특성이자 교육목표라고 할 수 있다. 이런 점에서 볼 때 갈등해결 프로그램이 심리적 안녕감을 향상시킨다는 본 연구의 결과는 학교현장에서 학생들의 갈등해결을 위한 활동과 프로그램이 적극 투입될 필요가 있음을 시사하는 것이라 하겠다.

둘째, 공감은 다른 사람의 내적인 경험, 즉 주관적인 감정이나 심리상태를 마치 나의 것처럼 이해하고 느끼며 의사소통하는 것을 포괄하는 개념이다(박성희, 2004). 이러한 공감은 공감적 정서나 행동을 이끌어내는 지적인 기제나 작용인 인지적 공감, 타인의 감정을 함께 나누는 정서적 공유로서 다른 사람이 처한 상황이나 조건으로 인해 공감하는 사람에게 촉발되는 정서적 각성상태인 정서적 공감, 그리고 공감적으로 이해한 바를 상대방에게 정확하게 전달하는 의사소통적 공감으로 구성된다. 선행연구들에 의하면, 이러한 공감은 정서 인식, 정서표현, 감정이입, 정서활용, 정서조절 능력 등의 요인으로 이루어지는 정서지능과 밀접한 관련을 맺으며 정서지능의 발달을 촉진시키며(Mayer & Salovey, 1997; 곽윤정, 2004; 한중순, 2005; 서민경, 2006; 김광수, 김해연, 2009), 용서를 촉진시키는 중요한 매개변인(Wade & Worthington, 2003; Worthington, 2005; 양영숙, 2008; 김광수, 김경집, 2008)이 된다고 한다. 이러한 선행연구의 결과와 갈등해결 프로그램이 공감을 향상시킨다는 본 연구의 결과에 비추어 볼 때, 갈등해결 프로그램은 학생들의 정서지능은 물론 인간의 내적 성장과 정서적 건강 및 대인관계에 있어서의 중요한 인간적 능력으로 인정되는 용서를 증진시키는 데에도 효과가 있을 것으로 추론해 볼 수 있

으며, 이에 대한 구체적인 실증적인 후속연구가 필요하다고 하겠다.

셋째, 공감교육 프로그램이 교우관계(김기순, 1996; 고소미, 2007), 친사회적 행동(서민경, 2006), 사회성(이인욱, 강영하, 2007), 또래 수용도(이성진, 2005)에 긍정적인 영향을 미치며 공격과잉행동과 문제행동(박선호, 2005)을 감소시킨다는 선행연구의 결과와 공감이 이타행동에 가장 중요한 역할을 담당한다는 공감-이타주의 가설(Baston et al., 1997; McCullough, Worthington, & Rachal, 1997 재인용)에 근거하여 볼 때, 갈등해결 프로그램이 공격성을 감소시킨다는 본 연구의 결과는 갈등해결 프로그램을 통해 분노와 감정을 조절하는 전략을 습득하고 타인의 입장에 서보는 공감 훈련으로 말미암아 공격성 감소의 결과를 가져왔을 수도 있지만, 갈등해결 프로그램이 심리적 안녕감과 공감 수준을 향상을 가져오고 이로 인해 간접적으로 공격성 감소를 가져왔을 수도 있다고 해석해볼 수도 있을 것이다. 그러므로 추후 연구에서는 갈등해결 모형을 정립하고 그에 따른 심리적 안녕감과 공감 및 공격성의 구조적 관계를 명확하게 밝힐 필요가 있다고 하겠다.

본 연구에서 나타난 결과와 논의를 종합해 볼 때, 갈등해결 프로그램은 초등학생들의 심리적 안녕감과 공감을 증진시키고 공격성을 감소시킴으로써 그 효과가 인정된다고 결론을 내릴 수 있다. 본 연구는 최근 집단 따돌림, 괴롭힘, 학교폭력이 큰 문제로 대두되고 있는 우리의 학교현장에서 학생들의 심리적 안녕감과 공감 능력을 배양하고 공격적 행동을 감소시킬 수 있는 학급 단위의 갈등해결 프로그램을 개발하여 제시했다는 점에서 큰 의의가 있다. 본 프로그램은 향후 학생들 간의 갈등을

예방하고 갈등해결을 촉진하기 위한 갈등해결 프로그램 개발의 하나의 모형으로 기능하고, 집단 따돌림과 괴롭힘 등 학교폭력과 또래간 부적응 양상을 예방하고 치유하는 데에, 그리고 최근 빠른 속도로 진행되고 있는 우리 사회의 다문화 사회로의 변화 속에서 야기될 수 있는 다문화 가정 또래에 대한 이해와 수용능력을 배양시키는 데에도 유용하게 활용될 수 있을 것이다. 이러한 연구의 결론과 의의를 보다 심화하고 확대하기 위해서는 앞에서 언급한 추후 연구과제 외에도 다음과 같은 연구과제가 후속될 필요가 있다.

첫째, 본 연구의 결과는 호손효과(Hawthorne effect)와 같은 가외변인에 의한 가능성을 배제하지 못하는 제한점이 있기 때문에 앞으로의 연구에서는 호손효과를 통제하기 위해 갈등해결 프로그램을 적용받는 실험집단과 갈등해결이 아닌 다른 교육적 개입을 받는 집단 간의 비교가 필요하다.

둘째, 갈등해결 프로그램이 15회기에 걸쳐 3개월이라는 비교적 짧은 기간 동안에 실시되었고 초등학교 4학년만을 대상으로 하였기 때문에 본 실험이 전 교과교육과정에 통합되어 실시되지 못하고 특정 학년에 한정되었다는 제한점이 있기 때문에 앞으로의 연구에서는 학교의 정식교육과정과 연계하여 통합된 교과목 내에서 각 교과목의 특성에 적합하며 안정적인 시간을 확보하여 갈등해결을 교육시킬 수 있는 학년별 프로그램의 개발 및 그 적용 효과와 인지적·정서적 발달 측면에서 차이가 예상되는 5, 6학년을 대상으로 연령 혹은 학년에 따른 갈등해결 프로그램의 효과를 비교할 필요가 있다.

셋째, 갈등해결 프로그램의 효과를 자기보고식 측정에 의존하면서 참여 학생들의 프로

그램 평가 설문지와 소감문을 통해 부분적으로 자기보고식 검사의 한계를 보완하려고 노력했지만 여전히 양적 연구에서 크게 벗어나지 못하고 있는 제한점이 있기 때문에 앞으로의 연구에서는 질적 분석을 위한 인터뷰, 참여 일지, 교사관찰과 같은 다면적 평가와 완전한 혼합연구의 설계에 의한 연구가 수행될 필요가 있다.

넷째, 본 연구에서 구안한 프로그램을 진행하면서 몇 가지 문제점이 드러났다. 갈등상황에서 상대방을 비판하지 않고 자신의 생각이나 감정을 전달하는 나-메시지 기법을 적용하기, 분노를 행동 패턴으로 바꾸어 해소하기, 친구의 갈등상황의 문제를 해결하기, 분노의 감정을 비유적으로 표현하기, 다른 사람의 입장에 서보기와 같은 공감을 표현하기 등의 프로그램 회기 활동에서 학생들이 제대로 이해하여 표현하기 위해서는 보다 많은 연습과 시간이 필요하다는 참여 학생들의 소감이 있었다. 또한 본 연구의 프로그램은 역할놀이와 게임 및 활동지의 형태로 구성되어 개별 및 모둠 활동이 많은데, 이러한 활동에서 소극적으로 참여하거나 집단역동에 방해되는 학생도 일부 있었고 학생들 간의 갈등경험이나 해결 의지의 개인차가 있어 반 전체를 대상으로 제한된 시간 내에 프로그램을 운영하는 데에 어려움이 있었다는 교사인 연구진행자의 관찰 보고와 반응도 있었다. 따라서 추후 연구에서는 지도자가 교육현장 여건에 맞는 시간과 활동 운영을 보다 융통적이고 탄력적으로 할 수 있도록 필수와 선택/심화 활동으로 구분하여 프로그램을 보다 정교하게 구조화하여 재구성할 필요가 있으며, 집단활동 참여규칙을 숙지시키고 집단역동과 상호작용이 긍정적인 방향으로 활발하게 촉진될 수 있도록 개입하기 위

한 사전, 사후지도 및 집단상담 프로그램 운영방법을 안내하는 운영지침서를 마련하여 프로그램과 함께 제공될 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 고소미 (2007). 게임중심 공감훈련 프로그램이 초등학생의 공감능력, 교우관계 및 갈등해결전략에 미치는 효과. 석사학위논문. 서울교육대학교 교육대학원.
- 곽윤정 (2004). 정서지능 교육 프로그램 모형 개발 연구. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 권석만 (2008). 긍정심리학. 서울: 학지사.
- 김광수, 김경집 (2008). 초등학생 용서 능력 증진을 위한 공감교육 프로그램 개발. 교육학연구, 46(4), 207-231.
- 김광수, 김혜연 (2009). 공감교육 프로그램이 초등학생의 공감능력과 정서지능에 미치는 영향. 초등교육연구, 22(4), 275-300.
- 김기순 (1997). 의사소통수준에 따른 공감프로그램이 초등학교 아동의 도움행동에 미치는 효과. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 김진영 (2006). 학령기 아동의 또래 간 갈등해결 프로그램의 효과. 박사학위논문. 국민대학교 대학원.
- 김혜련 (2003). 심리극 기법을 사용한 집단상담이 초등학생의 갈등해결방식에 미치는 영향. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 박선호 (2005). 공감훈련 프로그램이 초등학교 아동의 공격성 감소에 미치는 효과. 석사학위논문. 광주교육대학교 교육대학원.
- 박성희 (2004). 공감학: 어제와 오늘. 서울: 학지사.
- 박신영, 박은혜 (2011). 유치원 교사가 인식하는 심리적 안녕감과 협동적 조직문화. 한국교원교육연구, 28(2), 167-189.
- 박정희 (2007). 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급단위 학교상담 프로그램의 개발 및 효과검증. 박사학위논문. 부산대학교 대학원.
- 서민경 (2006). 공감 및 자기표출훈련 집단상담이 초등학생의 정서지능과 친사회적 행동에 미치는 효과. 석사학위논문. 전주교육대학교 교육대학원.
- 신진섭 (2000). 초등학교 학급내 갈등에 관한 문화기술적 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 양영숙 (2008). 부부갈등과 심리적 부적응과의 관계에서 공감과 용서의 매개효과. 박사학위논문. 숙명여자대학교 대학원.
- 양옥수 (2001). 초등학교 일학년 어린이들이 갈등해결훈련의 효과. 석사학위논문. 국민대학교 교육대학원.
- 오인수 (2010). 괴롭힘을 목격한 주변인의 행동에 영향을 미치는 심리적 교인: 공감과 공격성을 중심으로. 초등교육연구, 23(1), 45-63.
- 이성진 (2005). 학령기 아동의 공감능력과 또래 수용도의 관계. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- 이인옥, 강영하 (2007). 갈등해결 프로그램이 초등학교 고학년 아동의 갈등해결방식 및 사회성에 미치는 효과. 발달장애연구, 11(2), 141-159.
- 장동운 (1997). 갈등 관리. 서울: 무역경영사.
- 장유영 (2005). 갈등 해결 프로그램이 장애아동

- 과 비장애아동과의 대인간 갈등 해결 전략 사용에 미치는 효과. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 차명정 (2009). 중학교 도덕·사회 교과와 연계한 갈등해결 프로그램의 개발과 효과. 석사학위논문. 경성대학교 교육대학원.
- 최창욱 (2005). 청소년 갈등해결 프로그램 결과에 대한 연구. 평화를 만드는 여성회 갈등해결센터 토론회자료집, pp.27-45.
- 하태민 (2009). 심리적 안녕감 향상을 위한 뇌교육프로그램 개발연구. 박사학위논문. 국제뇌교육종합대학원대학교.
- 한종순 (2005). 초등학생의 공감능력과 정서지능과의 관계. 충북대학교 석사학위논문.
- 황진숙 (2001). 갈등해결훈련이 갈등해결양식과 문제해결에 미치는 영향. 석사학위논문. 경북대학교 교육대학원.
- Aber, J. L., Brown, J. L., & Henrich, C. C. (1999). *Teaching conflict resolution: An effective school-based approach to violence prevention*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 437 176.
- Alexander, K. L. (2000). *Prosocial behavior of adolescence in work and family life: Empathy and conflict resolution strategies with parents and peers*. Doctoral Dissertation. Ohio State University.
- Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness*(2nd ed.). East Sussex, England: Routledge.
- Asher, S. R. (1990). Recent advances in the study of peer rejection. In S. R. Asher & P. J. Coie(Eds.), *Peer rejection in children*. New York: Cambridge University Press.
- Baumgardner, S. R., & Crothers, M. K. (2009). 긍정심리학(*Positive psychology*). (안신호 외 공역). 서울: 시그마프레스(원전은 2009에 출판).
- Browning, L., Davis, B., & Resta, V. (2000). "What do you mean: Think before I act?": Conflict resolution with choices. *Journal of Research Child Education*, 14(2), 232-238.
- Daunic, A. P. et al. (2000). School-wide conflict resolution and peer mediation program: Experience in three middle schools. *Intervention in School and Clinic*, 36(2), 94-100.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Drew, N. (1995). *Learning the skills of peacemaking*. Torrance, CA: Jalmar Press.
- Field, H. (1996). *A wholistic approach to conflict resolution*. Document Reproduction Service No. ED 400 066.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1992). *Teaching students to be peacemakers*. Edina Minn: Interaction Book.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of research. *Review of Educational Research*, 66(4), 459-506.
- Johnson, D. W., & Reed, F. (1996). *Improving student's ability to resolve conflict*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 400 074.
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and personality*(3rd ed.). New York: Harper & Row.
- McCullough, M. E., Worthington, E. L. Jr., Rachal, K. C. (1997). Interpersonal forgiving in close relationships. *Journal of Personality and*

- Social Psychology*, 73, 321-336.
- Petrone, L. M. (1999). Conflict resolution training in relation to gender. Doctoral Dissertation. Columbia University.
- Raine, A. et al. (2006). The reactive-proactive aggression questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32, 159-171.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revised. *Journal of Personality and Social Psychology Review*, 69(4), 719-727.
- Teolis, B. (2005). *Conflict-resolution activities for elementary students*. 정종진 외 공역(2005). 서울: 시그마프레스.
- Teolis, B. (2005). 초등학생용 갈등해결활동 프로그램: 폭력이 없는 평화로운 학교 만들기 (*Conflict-resolution activities for secondary students*). (정종진 외 공역). 서울: 시그마프레스(원전은 2002에 출판).
- Wade, N. G., & Worthington, E. L. Jr. (2003). Overcoming interpersonal offenses: Is forgiveness the only way to deal with unforgiveness? *Journal of Counseling and Development*, 81, 343-353.
- Worthington, E. L. Jr. (2005). *Handbook of forgiveness*. New York: Routledge.
- ◆ 원 고 접 수 일: 2012년 3월 27일
◆ 수정원고접수일: 2012년 5월 03일
◆ 계 재 승 인 일: 2012년 5월 10일

The Effect of Conflict Resolution Program on Children's Psychological Well-being, Empathy, and Aggression

Jong-jin, Jeong

Daegu National University of Education

Me-kyoung, Kim

Daegu Attached Elementary School of
Daegu National University of Education

The purpose of this study was to examine the effects of the conflict resolution program on children's psychological well-being, empathy, and aggression. The subjects of this study were 2 classes from fourth grade D elementary school in Daegu. One class(31 students) was placed in an experimental group and the other class(32 students) was placed in a control group. The research design of this study is based on a pre-test and a post-test between the both groups. With the test data, the students feedbacks were collected to identify the subject's responds to the program. Item data were analyzed by repeated measures MANOVA(two-factor mixed design). The quantitative results of this study were as follows: First, compared to the control group, the experimental group that participated in the conflict resolution program showed a significant improvement in psychological well-being. Second, compared to the control group, the experimental group that participated in the conflict resolution program showed a significant improvement in empathy. compared to the control group, the experimental group that participated in the conflict resolution program showed a significant decrease in aggression. These results were supported and intensified by qualitative data based on comment papers and questionnaire. In conclusion, the conflict resolution program can be an effective tool for the improvement of psychological well-being and empathy, and the decrease of aggression.

Key words : conflict resolution program, psychological well-being, empathy, aggression.