

용서상담 프로그램이 초등학생의 용서수준과 공감능력에 미치는 영향

김광수(金光洙)* · 김경집(金庚集)**

논문 요약

본 연구는 용서상담 프로그램이 초등학교 아동의 용서정도와 공감능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시되었다. 경기도 대도시 소재 N 초등학교 5, 6학년 학생 145명을 대상으로 용서검사와 공감능력 검사를 실시한 후, 용서수준과 공감능력이 동질집단인 각 학년 2개반 총 145명을 선정하여 실험집단 2개반 73명(남 36명, 여 37명), 통제집단 2개반 72명(남 35명, 여 37명)씩 배정을 하였다. 실험집단 대상에게 일주일에 두 번, 회기당 40분씩 총 16회기에 걸쳐 실험처치 하였으며 통제집단은 무처치 하였다. 실험처치 후 집단간 용서수준검사와 공감능력 검사의 사전, 사후 검사를 비교 분석하였고, 실험집단의 각 회기별 소감문, 연구자의 관찰기록, 프로그램 평가설문 등을 분석하였다. 연구결과 첫째, 용서상담 프로그램을 실시한 실험집단은 통제집단에 비해 용서수준이 유의미하게 증가하였으며, 용서수준의 하위변인인 정서적 용서, 행동적 용서, 인지적 용서수준이 유의미하게 증가하였다. 둘째, 용서상담 프로그램을 실시한 실험집단은 통제집단에 비해 공감능력이 유의미하게 증가하였고, 공감능력의 하위변인인 상상하기, 공감적 각성, 공감적 관심은 유의미하게 증가하였으며, 조망취하기는 그 점수가 증가하였지만 유의미하지는 않았다. 이러한 결과는 소감문, 연구자의 관찰 기록, 프로그램 평가설문 자료분석에 의해 지지되고 보충, 심화되었다.

■ **주요어** : 용서상담 프로그램, 용서 수준, 공감능력

* 서울교육대학교 유아특수교육과 교수

** 남수원초등학교 교사

I. 서론

사람들은 살아가면서 긍정적 대인관계 뿐만 아니라 부정적 대인관계도 불가피하게 경험한다. 어린 아이로부터 노인에 이르기까지 사람들은 다양한 인간관계에서 정도의 차이는 있지만, 여러 가지 갈등과 상처를 경험하게 된다. 특히 부정적인 대인관계를 경험하고 그 대인관계에서 깊고 부당한 상처나 피해를 받았다고 지각할 때 분노를 느끼게 되고 이러한 분노는 미움과 원한으로 발전할 수 있다.

갈등과 상처로 인한 분노, 미움, 원한은 개인의 생각과 감정과 행동을 부정적인 방향으로 몰고 가서 점점 개인 자신을 파괴하게 만들 수 있다(김광수, 2003). 분노나 미움, 원한을 가슴에 안고 살아가는 상처입은 사람들은 상처를 준 가해자에게 양갈음을 하거나 전혀 무관한 자에게 피해를 주기도 하며, 그렇지 못할 때는 자신의 신체적인 증상, 부정적인 정서와 파괴적인 행동을 통해서 자신에게 가장 피해를 주는 역설적인 삶을 살아가게 된다. 상처에서 유발되는 복수, 분노 표출과 같은 부정적 사고, 정서, 행동 반응은 장기적으로 본인과 가족, 사회의 건강과 안녕을 저해하는 요인이 된다.

최근 대인관계의 부정적 경험과 상처를 극복하고 건강한 자아와 인간관계를 형성하는 중요한 기제로서 '용서'에 대한 경험적 연구가 진행되고 있다(Enright & Fitzgibbons, 2000; 김광수, 2002a). 이들 연구에 의하면 용서는 개인내적 측면에서 볼 때 적극적인 자기치유, 자기회복의 방법으로서 개인을 내적 상처에서 회복시키고 내적 자아의 부정적 상황을 극복하도록 기능한다. 또한 심리적 평안을 가져다 주기도 하고(Enright, Gassin, & Wu, 1992), 신체적 건강을 증진시키는 기능을 하기도 한다(Huang, 1990; Seybold, Hill, Neumann, & Chi, 2001). 대인관계 측면에서는 손상된 관계를 회복하도록 도와줄 뿐만 아니라 타인에게 자비의 원리를 실천할 의무와 동기를 부여함으로써 대인관계를 바람직한 방향으로 이끌어주는 중요한 역할도 하고 있다(Smedes, 1984; 오영희, 1995; 김광수, 2004).

1980년대 이후 용서에 대한 다양한 논의와 연구들이 이루어지고 있는데, 이들 연구들은 용서가 인간 생활에서 부당하게 입은 마음의 상처를 치료하여 건강하고 행복한 삶을 살아가며, 바람직한 사회적 상호작용을 이루어 나가는데 매우 중요한 개념임을 시사하고 있다. 또한 인간의 내적 성장과 정서적 건강 및 대인관계에 있어서 중요한 인간적 능력으로 인정되는 용서가 교육적, 치료적 개입을 통하여 증진될 수 있는 교육 및 심리학적 목표가 될 수 있음을 시사해 주고 있다(김광수, 2002a).

용서에 대한 경험과학적 연구가 진행되면서 용서연구에서 가장 관심을 받는 부분이 바로 용서능력 증진의 가능성과 용서의 효과 검증, 즉 용서를 증진시키고 용서의 결과를 체계적으로

밝혀보려는 용서 중재의 실증적 효과 부분이다. 용서가 어떤 효과를 가져올 수 있는가와 관련하여 여러 임상치료가들은 사례 연구를 통해 자신에게 상처를 준 사람들을 용서한 사람에게서 분노, 우울, 불안 증상이 줄어들었음을 보고하고 있다(Enright & Fitzgibbons, 2000). 또한 용서와 관련 변인에 대한 상관관계연구(Mauger et al., 1992; Wilson, 1994; Subkoviak et al., 1995; 한은경, 2003; 배미자, 2004, 오영희, 2004; 김광수, 2004 재인용)들은 용서가 영적 안녕, 신앙성숙, 자이존중감, 결혼 만족 등과 정적 상관이 있고 우울, 불안, 분노, 심장질환 위험수치, 혈압 등과 부적 상관이 있음을 보고함으로써, 용서가 심리적, 신체적 건강과 유의한 상관이 있음을 밝혀내고 있다.

또한, 다양한 대상에게 이루어지는 용서 처치, 중재 연구결과 상처를 입힌 사람들에게 대한 용서가 증진되었고 용서가 증진되면서, 피해를 입은 사람들의 심리적 치료가 촉진되어 우울, 불안, 슬픔, 분노, 적대적 귀인, 부적응 등의 부정적 증상이 줄어들고, 희망, 자존감, 삶의 만족도, 인간관계가 증진되는 긍정적 변화를 보고하고 있다(Enright & Fitzgibbons, 2000; 김광수, 2004; 오영희, 2006).

한편, 대인관계 상처나 피해를 입고 분노하면서 부정적 반응을 보이는 사람들의 용서증진 요인에 대한 연구가 진행되면서, 용서 증진 및 용서 발달과 관계있는 변인들로 개인의 종교, 성격, 연령, 사회문화적 조건(개인이 속한 사회나 문화가 용서에 대해서 어떻게 생각하느냐), 가까운 환경적 지지(개인의 주변에 있는 사회적 집단, 즉 가족이나 친구 등의 용서 권유 여부) 등 개인내적 혹은 개인외적의 여러 요인들이 제기되어 왔는데, 가장 중요한 변인으로 제시되는 것의 하나가 개인의 공감능력이다.

사람들의 용서 형태(style)나 도식(schema)에 차이가 있고 이러한 차이에 따라 용서하는 방식이 달라지며, 이러한 용서형태와 도식이 발달해 나간다는 주장과 이에 대한 경험적 결과(Enright Santos, & AlMabuk, 1989; Huang, 1990; Park & Enright, 1997; Huang & Enright, 2000)들을 제시하는 연구들은 역할채택능력, 사회적 조망수용능력, 공감능력이 용서의 발달과 밀접한 관계가 있음을 시사하고 있다. 또한 한 개인이 어떤 과정을 거쳐서 용서하게 되는지를 밝히는 용서 심리과정 연구(Worthington, 2005; 김광수, 2004; 박종효, 2006b)에 의하면, 용서의 과정은 자신과 자신의 상처에 집착하는 과정에서 벗어나 상대방과 가해상황을 객관적으로 그리고 더 나아가서는 새로운 눈으로 바라보면서 상대방의 입장에서 느껴보고 그의 고통에 대해 동정심을 가지며 마음의 전환을 가져오는 과정으로 이루어지는데, 이러한 용서의 과정에서 상대방의 관점이나 새로운 관점을 채택하고 상대방에 대한 공감을 촉진하는 것이 용서 증진과 밀접한 관련이 있음을 보여준다.

용서과정을 개방(Uncovering), 결정(Decision), 작업(Work), 그리고 심화(Deepening) 단계의 4수준으로 나누어 제시하고 있는 Enright 용서 심리과정 모형(Enright & Fitzgibbons, 2000)은

교육, 상담 및 임상 장면에서 널리 사용되는 모형으로서 이에 근거하여 상담 및 교육 프로그램이 구성되고 있다. 이 모형에 의하면 용서가 실질적으로 촉진되는 용서 작업(Work)의 핵심 활동들 예컨대, 새로운 눈으로 보기, 가해자와 가해 상황에 대한 인지적 재구조화, 내가 가해자가 되었던 상황 인식하기, 용서받은 경험 떠올리기, 역할극을 통한 가해자 입장 경험, 상대방의 입장되어 나에게 편지쓰기, 빈의자 활동 등이 피해자의 공감 능력을 향상시키는 작업과 밀접한 관련이 있음을 보여준다. 또한 Worthington(2005)은 회상, 공감, 이타성, 실천, 유지의 다섯 단계를 거치면서 용서에 이르게 된다고 가정하는 용서의 REACH모형을 제시하고 있는데 이 모형에서도 피해자가 가해자를 공감하도록 돕는 단계가 용서로 나아가는데 중요한 역할을 한다.

공감은 타인의 감정과 심리상태, 경험을 마치 나의 것처럼 경험해보는 공감적 정서(empathic emotions)라고 말할 수도 있고, 상대방의 정서적 상태나 관점을 정확하게 이해하는 지적인 과정이라고도 볼 수 있다. 즉, 공감은 정서적 측면과 인지적 측면으로 나누어 살펴볼 수 있다(이은순, 1999). 먼저 공감의 인지적 속성과 관련하여 Chandler(1974, 박성희, 2004 재인용)는 공감을 "역할 수용을 통해 자기중심적 관점으로부터 벗어나 타인의 입장에 설 수 있을 때 나타나는 현상"이라고 정의하였고, Mead(1934, 임효진, 2005 재인용)는 공감은 타자의 역할을 취해보고 대안적인 관점을 취해 볼 수 있는 능력으로서 역할 수행을 통한 사회적 공감의 획득은 '타자의 행위'를 예측하게 하고 적절한 반응으로 대처할 수 있도록 해줌으로서 대인관계에서의 상호작용을 촉진시켜준다"고 보았다. 공감의 인지적 특성은 상대의 감정이나 동기를 인지해 내는 기능과 관련이 있는 것으로 관점(역할) 취하기, 감정의 인지(식별), 조망취하기, 상상하기 등으로 나누어 이해되며 공감의 정서 또는 공감적 행동을 이끌어내는 지적인 기제나 작용을 말한다.

정서적 공감은 '공유된 정서' 또는 '대리 정서'로서 이해되는 것으로 Barnett(1982)은 "다른 사람의 정서와 꼭 일치하지는 않더라도 합치되는 정서의 대리경험"이라고 정의하였고, Hoffman(1984)은 "자기 자신의 상황보다는 다른 사람이 처한 상황에 부합하는 정서 반응"이라고 하며 공유적-대리적인 것으로 보고 있다. 요컨대, 정서적 공감이란 상대방과 같은 감정을 경험하게 되는 경향인 정서감염, 정서적 공유, 그리고 상대방과 반드시 일치하지는 않지만 상대의 일반적인 상태나 조건에 대해 정서 반응을 하거나 보다 더 타인지향적인 경향을 나타내는 동정, 공감적 관심으로 이해할 수 있는데 이러한 반응은 모두 공감자 내면에 각성된 정서를 지칭하기 때문에 공감적 각성으로 정의할 수 있다(박성희, 2004).

앞에서 언급한 바와 같이 용서발달과 용서과정, 용서전략 및 용서효과에 관한 연구들은 역할채택능력, 사회적 조망수용능력, 인지적 재해석(새로운 눈으로 보기), 상대에 대한 동정심 혹은 측은한 마음의 촉진, 자신도 상대처럼 누군가에게 상처를 주거나 줄 수 있는 존재라는 사

실의 자각 촉진 등의 기법이 용서를 증진시키며 용서의 발달을 가져온다는 주장을 하고 있는데, 이러한 기법이나 전략들의 핵심에 공감이 자리하고 있음을 알 수 있다(김광수, 2003; 김광수·하요상, 2006). 반드시 그 상황을 경험하지는 않았더라도 상대방과 함께 느끼면서 상대방의 인지적 정서적 경험을 이해하고 느끼는 공감능력은 협력, 이타심, 공격성의 감소 등의 친사회적 행동을 촉진하는 요인으로 밝혀지고 있다(Worthington and Wade, 1999). 이러한 공감능력은 매우 어린 나이에도 발달하며 심지어 유아기에도 분명하게 나타나고 있다. 한 살의 아이도 우는 아이나 힘들어하는 다른 아이를 보면 함께 울면서 공감을 나타내 보인다. 두 살 먹은 아이도 정서적 관심을 보이며 상대방의 고통을 이해하려 하며 친사회적 행동을 나타내 보인다(Zahn-Waxler & Radke-Yarrow, 1990; Zahn-Waxler, Robinson, & Emde, 1992). 이처럼 공감하는 능력은 다른 인지 정서적 능력과 더불어 아동들이 바람직하게 행동하도록 영향을 준다. 따라서 공감이 용서와 같은 친사회적 행동과 밀접한 관계가 있음을 시사해준다.

McCullough, Worthington, Rachal(1997)은 사회 심리 용서모델을 활용하여 공감과 용서의 관계를 연구하였다. McCullough 등(1997)은 대학생들을 대상으로 한 연구에서 공감의 감정과 용서 간에 높은 상관성이 있음을 발견하였다. 또한 피해를 입은 사람들이 가해자로부터 받게 되는 사과(apologies)는 가해자에 대한 공감반응으로 이끌기도 하는데 피해자의 이러한 공감반응이 결국은 용서를 하게 만든다고 보았다. McCullough 등은 이후 연구(1998)에서 사과, 심사숙고, 관계의 친밀성과 함께 공감이 용서와 밀접한 관계가 있는 요인임을 발견하였고 특히 공감이 사과와 용서의 관계를 증대해 주는 요인임을 발견하였다. 또한 Worthington(1998)은 가해자에 대한 공감반응과 피해자 자신의 약점과 문제를 인정하는 겸손함, 공개적으로 상대를 용서하기로 하는 결심의 내용을 포함하는 공감-겸손-결심의 용서모델을 기술한 바 있는데, 이 모델은 상대방의 감정과 일치하는 감정을 느끼는 대리적 경험인 공감반응이 용서로 나아가는 중요한 과정임을 보여줌으로써 공감과 용서의 밀접한 관계를 기술하고 있다.

초등학교 시기는 친구관계 및 교사와의 관계, 학업수행 및 기타 학교생활 등에 있어서 여러 가지 부정적 정서적 갈등을 효과적으로 해결하고 자신의 환경에 잘 적응하며 학업과 인간관계에서 탁월하게 기능할 수 있도록 촉진하는 긍정적 정서능력이 개발되고 발달되어야 할 중요한 시기이다. 특히 초등학교시기인 아동기는 대인관계가 가족에서 또래로 확장되는 시기로 또래 관계를 성공적으로 형성하는 것이야말로 중기 아동기 이후의 중요한 발달과업이 된다. 유아기에 가족에게 한정되었던 대인관계가 아동기에는 점차 그 범위가 확대되어 아동의 사회성 및 정서발달에 중요한 매개역할을 하며 청소년 및 성인기 발달과 적응에 까지 큰 영향을 끼친다. 이때 아동의 정서지능의 하위요인인 감정이입, 공감능력은 성공적인 또래관계 형성의 주요 요인이 된다(Matthews, Zeinder, & Roberts, 2002; 김미자, 2004; 이성진, 2005).

용서가 개인 내 갈등해결전략으로서 건강한 대인관계의 바탕이 됨에도 불구하고, 용서의 의

미가 피상적이고 표피적인 차원에서 머물러 참 의미의 용서를 인식하지 못하는 경향이 높다 (Enright & Fitzgibbons, 2000; 김광수, 2002b). 따라서 진정한 용서의 의미를 인식하고 실천하는 것을 포괄하는 용서교육이 필요하다. 용서는 자신의 상한 마음을 억누르거나, 상대방의 잘못을 합리화해 주는 반응이 아니다. 상처를 잊으려하거나 부인하거나 화해하는 것과는 다르다. 또한 대인관계에서 상처를 경험한 사람이 용서를 하겠다고 말하거나 용서하기로 결심한다고 해서 용서가 저절로 이루어지지 않는다는 점(AI-Mabuk, Enright, & Cardies, 1994; 김광수, 2001)은 우리에게 용서교육이 필요함을 역설해준다.

특히 아동기의 경우 대인관계가 확장되는 시기로 이 때 잘 형성된 대인관계는 자신과 타인을 신뢰하게 하고, 학교생활과 사회생활 적응에 도움을 주며, 후속하는 대인관계에도 큰 영향을 미치게 된다. 따라서, 현실적으로 불가피하게 발생하는 대인갈등과 상처 경험으로 인한 부정적 정서반응과 마음의 상처를 치유하고, 이를 예방하며 긍정적 정서반응으로 나아가게 하는 용서교육은 아동의 공감능력을 향상시켜 건강한 자아와 원만한 인간관계 형성 및 적응 발달을 촉진하는데 기여할 수 있을 것이다. 김광수와 하요상(2006)은 또래관계에서 상처를 경험한 초등학생들 중에서 용서정도와 정서지능 정도가 낮은 아동들을 선발하여 소그룹 용서 집단상담(8명 대상)을 실시했는데, 용서가 증진된 아동들은 자신과 상대방, 상대방이 처한 상황을 객관적으로 바라보고 자각하며, 더 나아가서는 상대방을 새로운 눈으로 바라보면서 상대방의 입장에서 느껴보고 그에 대해 공감이나 동정심을 갖는 마음의 감정전환이 나타난 것을 보고하고 있다. 즉 상대방의 관점에서 공감할 수 있는 감정이입 능력과 긍정적 정서경험이 용서증진과 관련있음을 시사한다.

이미 앞에서 살펴본 바와 같이 용서와 공감능력과의 밀접한 관련성에도 불구하고 용서증진 개입이 공감능력에 어떠한 영향을 미치는 가를 실증적으로 밝히는 실험연구는 국내외적으로 아직까지 시도되지 못하고 있다. 이에 본 연구에서는 또래 및 대인관계에서 불가피하게 다양한 형태로 발생하는 부정적 경험과 상처를 극복하고 건강한 자아와 건강한 인간관계를 형성하게 하는 중요한 기제로서 '용서'를 상정하고, 용서능력의 발달과 증진이 공감능력과 밀접한 관계에 있다는 논의에 기초하여, 아동의 또래관계 갈등과 상처 경험의 상황에서 발생하는 상대방에 대한 부정적 감정, 사고, 행동 반응을 극복하고 상대방에 대한 긍정적 감정, 사고, 행동 반응으로 나아가는 용서 반응을 증진시킴으로써, 대인갈등 문제해결 및 대처와 상대와의 긍정적 관계 유지에 중요한 역할과 기능을 하는 아동의 공감능력이 향상되는가를 검증하고자 한다.

용서연구는 그 동안 주로 특별한 소수 대상(다양한 폭력이나 학대 피해자)으로 정신건강과 심리치료 관점에서 이루어졌는데, 모든 학생들을 대상으로 예방과 발달을 지향하는 학교상담 교육의 관점에서 실시하는 본 연구는 학급 단위의 초등학생 대상 용서 상담교육 프로그램을 구성, 실시하고 그 효과를 알아보고자 한다. 학급단위로 용서상담 프로그램 교육을 실시하는

본 연구는 소수 특별한 대상에 대한 심리치료적 접근을 넘어서 일반 학생을 대상으로 용서의 교육적 적용을 위한 체계적 기초를 다지는데 기여할 수 있을 것이라고 본다.

본 연구의 구체적 연구문제를 기술하면 다음과 같다. 첫째, 용서 상담교육에 참여한 실험집단은 통제집단에 비해 용서수준이 의미있게 증가하는가? 둘째, 용서 상담교육에 참여한 실험집단은 통제집단에 비해 공감능력이 의미있게 향상되는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

경기도 대도시 소재 N 초등학교 5, 6학년 각 3개반을 선정하여 용서심리검사와 공감능력 검사를 실시한 후, ANOVA 분석을 통하여 동질집단이라고 분류된 각 학년 2개반 총 145명(5학년 70명, 6학년 75명)을 선정하여 실험집단(남 36명, 여 37명)과 통제집단(남 35명, 여 37명)에 각각 무선배정하였다. 각 집단은 용서수준과 공감능력에 있어서 동질집단으로 확인되었다.

2. 연구 도구

1) 용서심리 검사

Enright(1991)의 아동용 Forgiveness Inventory(EFI-C)를 박종효(2002)가 번안하여 사용한 용서 심리검사지를 사용하였다. 인지적 용서수준 10문항, 행동적 용서수준 10문항, 정서적 용서수준 10문항으로 총 30문항이며, 검사 형식은 Likert 4단계 평정척도(매우 그렇다, 조금 그렇다, 별로 그렇지 않다, 전혀 그렇지 않다)로 이루어져 있고 점수가 높을수록 용서 정도가 높은 것으로 평가된다. 본 연구에서 나타난 이 검사 도구의 신뢰도 계수(Cronbach's alpha)는 .83(인지적 용서=.81, 행동적 용서=.78, 정서적 용서=.79)이다.

2) 공감능력 검사

Davis(1980)의 IRI(조망취하기, 상상하기, 공감적 관심) 검사와 Bryant(1982)의 공감적 각성 검사를 박성희(1997, 한중순, 2005 재인용)가 번안하고 수정·보완한 공감 능력 검사지를 사용하였다. 이 검사의 하위 요인은 조망취하기, 상상하기, 공감적 각성, 공감적 관심의 4개 하위변

인으로 구성되어 있으며, 각 하위 영역별로 조망취하기는 5문항, 상상하기 5문항, 공감적 각성 15문항, 공감적 관심 5문항으로 총 30문항으로 구성되어 있다. 검사 형식은 Likert 5단계 평정 척도(매우 그렇다, 그렇다, 보통이다, 그렇지 않다, 전혀 아니다)로 이루어져 있으며, 본 연구에서 이 검사 도구의 신뢰도 계수(Cronbach's alpha)는 .82(조망취하기=.78, 상상하기=.80, 공감적 각성=.80, 공감적 관심=.79)이다.

3) 프로그램

본 연구에서 사용한 용서교육 프로그램은 Enright 등(1992, 1995)의 용서심리과정 모델을 기초로 김광수(1999)가 개발한 용서교육 프로그램을 초등학생에게 적합하도록 재구성한 것이다. 본 프로그램은 총 16회기로 도입, 노출, 결정, 작업, 결과 단계로 구성되었으며, 1회기 40분으로 구성되었다. 각 회기마다 목표제시, 도입, 프로그램 활동, 회기기록지 쓰기, 용서지수 표시하기 형식으로 진행된다. 지금까지 용서교육 프로그램은 성인과 청소년을 대상으로 하는 것이 대부분이었지만(김광수, 2004), 최근 초등학생을 대상으로 한 소집단 연구(김광수·하요상, 2006)도 시도되고 있다. 따라서 본 연구에서는 연구 대상인 초등학생에게 적합하도록 프로그램을 재구성하였을 뿐만 아니라 학급전체를 대상으로 집단지도 형태의 프로그램으로 개인별, 소집단별, 대집단별 활동의 형태가 조합을 이루어 진행이 되도록 구성하였다. 각 회기도 기존 연구에서 시도된 60분에서 학교 수업시간과 동일하게 40분으로 줄이면서 소집단 활동, 신체활동, 파워포인트 자료, 사례, 이야기 자료, 구조화된 활동을 활용해서 진행하도록 재구성하였다. 용서교육 프로그램의 전체적 구성 내용은 <표 1>과 같다.

3. 연구 설계

본 연구는 용서 상담교육 프로그램을 적용한 실험집단과 적용하지 않은 통제집단에게 사전-사후 검사를 실시하여 실험처치 결과를 비교하는 사전-사후 통제집단 실험설계를 사용하였다.

4. 연구 절차

경기도 대도시 소재 N 초등학교 5, 6학년 각 3개반을 대상으로 용서검사와 공감능력 검사를 실시(4.23-4.27)하고 동질성이 확보된 각 학년 2개반을 선발한 후 실험집단과 통제집단에 무선 배치하였다. 실험집단에 총 16회 용서교육 프로그램을 집단지도 교육형태로 일주일 두 번씩(학급 재량활동 시간), 매 회기 40분씩 실시하였다(4.30-6.22)하였다. 프로그램은 연구자의 슈퍼비전

<표 1> 용서 상담교육 프로그램 구성 내용

회기	단계	제목(주제)	목 표	주요 활동
1		만나서 반가와요.	집단 구조화 및 친밀감 형성	·프로그램 소개 및 규칙정하기 ·별칭 짓기 및 소개하기
2	도입	마음을 가꿔요.	프로그램의 동기 부여	·우리가 마음을 가꾸는 활동에 열심히 참여해야하는 이유 이야기하기 ·자신의 마음가짐 이야기하기
3		내 마음! 니 마음!	자신의 감정 표현하기	·감정 카드 보며 이야기하기 ·자신의 감정 표현하기 ·감정 알아맞히기 게임하기
4	자각 및 표현	마음을 표현해 봐요.	화가 난 순간의 감정자각과 표현	·나에게 부당하게 했던 사람 기억하기 ·사전검사(대인관계 검사) ·내 마음 자각하고 표현하기
5		화가 나는 건 당연해	부정적 정서인식 및 대처방안선택	·화가 났을 때의 상황 기억하기 ·효과적인 대처 방안 생각하기
6	부정적 반응 극복하기	생각에 따라 달라요.	부정적 감정을 가져오는 비합리적 생각 자각	·분노의 ABC 이해하기 ·비합리적 생각과 합리적 생각 구별하기 ·비합리적 생각을 합리적 생각으로 바꾸기
7		생각을 바꿔요.	비합리적 생각 합리적 생각으로 바꾸기	·비합리적 생각을 합리적 생각으로 변화시키기 ·역할극으로 합리적 생각 표현하기
8		기분 up! 행복 up!	부정적 정서 대처 방법 학습과 연습	·호흡하는 방법 듣고 연습하기 ·자신만의 긍정적 채널 찾기 ·호흡과 함께 긍정적 상상하기
9		내가 생각하는 용서	용서의 이해	·용서 마인드맵 그리기 ·용서는 <input type="text"/> 다.
10		진정한 용서는 무엇 일까요?	진정한 용서의 의미와 좋은 점 찾기	·용서의 의미 안내하기 ·진정한 용서의 의미 찾기 ·내가 생각한 용서와 진정한 용서 비교하기
11	긍정적 반응하기	새로운 눈으로 보아요.	관점 바꾸기 (상대방의 입장 되어보기)	·달라 보이는 그림과 구체물 ·다양한 시각의 여러 가지 예화 들려주기 ·가해자와 가해 상황에 대한 인지의 재구조화 ·상대방의 입장되어 상상하여 나에게 편지쓰기
12		나도 그럴 때가 있어요.	가해자의 입장 이해하기	·내가 가해자가 되었던 상황인식 ·역할극 통한 가해자의 입장 경험 ·상대방의 입장 이해하기 ·용서받은 경험 떠올리기
13		용서는 나의 선택	용서 선택하기	·공감훈련 ·빈의자 활동 ·자신의 용서지수 점검 ·선택하기
14		용서의 화분 키우기	용서 준비하기	·용서의 필요성 심화 ·용서 잘하는 내가 되기 위한 장,단점 알아보기 ·화분 키우기-화분에 주어야 할 거름찾기
15		용서의 선물 주기	용서 실천하기	·선물목록 만들기 ·용서의 선물 만들고 주는 연습하기 ·나에게 선물하기 ·주고 받은 나의 느낌을 말하기
16	마무리	용서의 향해를 계속해요.	용서의 가치 음미하며 용서의 삶 다지기	·칭찬 릴레이 쓰기 ·칭찬 릴레이 발표하기 ·통한 변화 돌아보기 ·프로그램 평가 ·사후검사

을 받으면서 공동연구자가 실시하였고, 실시자는 상담교육 박사학위를 소지한 교사로서 교직경력은 13.3년이다. 통제집단은 아무런 처치도 받지 않았다. 프로그램 종결 후 실험집단과 통제집단에 사전검사와 동일한 용서검사와 공감능력 사후검사를 실시(6. 26-6.28)를 실시하였다.

5. 자료처리

본 연구의 효과를 검증하기 위해 검사 결과의 자료처리는 SPSS Windows(Ver. 12) 프로그램을 사용하였다. 본 연구에서 사용된 통계분석 방법은 결과변인간의 사전검사의 동질성 분석을 위해 t-test를 실시하였고, 집단간의 비교와 시간에 따른 결과변인의 변화는 반복측정 분산분석(Repeated Measured ANOVA)으로 분석하였고, 처치에 의한 정도를 객관적으로 알아보기 위해서 효과 크기(effect size)를 제시하였다. 또한 통계적 검증에 따른 양적 결과가 지닌 제한점을 보완하기 위해 회기 참여일지 분석과 연구자의 관찰, 소감문 및 프로그램 평가설문 분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 검사지 반응에 의한 사전, 사후 검사결과 분석

용서 상담교육 실시 전, 실시 후 용서 수준과 공감능력 검사 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 용서수준 및 공감능력 사전, 사후검사 결과

검사	하위변인	사전 검사				사후 검사			
		실험집단		통제집단		실험집단		통제집단	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
용서	정서	21.63	3.96	21.82	4.14	24.30	3.74	22.29	4.75
	행동	22.38	2.46	21.96	2.53	23.99	3.49	22.28	2.89
	인지	21.79	5.76	22.31	4.41	24.63	3.92	22.21	5.72
	전체	65.81	9.94	66.08	7.96	72.92	8.22	66.78	11.10
공감	조망취하기	15.70	2.96	15.50	2.89	16.00	2.08	15.33	3.03
	상상하기	15.40	3.52	15.32	2.79	17.19	2.69	15.24	3.87
	공감적각성	49.42	6.94	49.50	7.72	54.16	6.36	50.63	7.91
	공감적관심	16.36	2.85	16.26	3.01	17.79	2.39	16.22	3.21
	전체	96.88	12.70	96.58	96.88	105.15	10.32	97.42	14.55

2. 검사지 반응에 의한 용서 상담교육 효과성 분석

1) 실험집단과 통제집단의 용서수준 차이검증

실험집단과 통제집단의 동질성 검증을 위해 사전검사에 대해 t-test를 실시한 결과 정서(t=.35, p>.05), 행동(t=-.56, p>.05), 인지(t=.61, p>.05), 전체(t=.27, p>.05)로 동질집단임이 입증되었다. 또한 분산의 동질성을 검증하기 위해 다변량 분산분석(MANOVA)을 통해 BOX의 M검증을 실시한 결과 p=.069로 공분산 행렬이 동일하다는 가정에 문제가 없었다. 두 집단간 용서수준 사후검사 점수를 다변량 검증한 결과 <표 3> 실험집단과 통제집단 간에 용서수준 하위변인 평균값들의 vector에 있어 유의미한 차이가 나타났고(p<.01), 용서수준 사후검사 하위변인에 대한 반복측정 분산분석(Repeated Measured ANOVA) 검증결과<표 4> 집단과 시기의 상호작용효과가 유의미하게 나타나지 않았다. 따라서 하위변인별로 효과를 검증해본 결과 두 집단간에 유의미한 차이가 있었고(정서 F=2.71, p<.01, 행동 F=2.41, p<.05, 인지 F=2.91, p<.01), 시기별로도 유의미한 차이가 있었다(정서 F=2.45, p<.05, 행동 F=2.14, p<.05, 인지

<표 3> 실험집단과 통제집단의 용서수준 사후검사 차이검증

효과		값	F	p
용서수준	Hotelling의 트레이스	.105	4.946	.003

<표 4> 실험집단과 통제집단의 용서수준 하위변인 사후검사 차이검증

	변량원	자승합	자유도	평균제곱	F	p
정서적 용서수준	집단	67.276	1	67.276	2.71	.004
	시기	58.943	1	58.943	2.45	.010
	집단 * 시기	16.817	1	16.817	.699	.406
	집단간 오차	1762.575	71	24.825		
	집단내 오차	3440.294	143	24.058		
행동적 용서수준	집단	71.290	1	71.290	2.41	.003
	시기	66.289	1	66.289	2.14	.012
	집단 * 시기	22.117	1	22.117	.714	.612
	집단간 오차	2100.251	71	29.581		
	집단내 오차	4429.568	143	30.976		
인지적 용서수준	집단	66.757	1	66.757	2.91	.001
	시기	71.955	1	71.955	2.41	.009
	집단 * 시기	12.719	1	12.719	.426	.716
	집단간 오차	1628.811	71	22.941		
	집단내 오차	4269.551	143	29.857		

$F=2.41, p<.01$). 따라서 실험집단의 용서정도가 통제집단의 용서정도 보다 유의미하게 증가된 것을 보여주었다. 효과의 크기(effect size)는 .30으로 실제적으로 유의미하게 나타났다.

2) 실험집단과 통제집단의 공감능력 차이검증

실험집단과 통제집단의 동질성 검증을 위해 사전검사에 대해 t-test를 실시한 결과 조망취하기($t=-.41, p>.05$), 상상하기($t=-.36, p>.05$), 공감적 각성($t=.21, p>.05$), 공감적 관심($t=-.33, p>.05$), 전체($t=-.45, p>.05$)로 동질집단임이 입증되었다. 또한 분산의 동질성을 검증하기 위해 다변량 분산분석(MANOVA)을 통해 BOX의 M검증을 실시한 결과 $p=.388$ 로 공분산 행렬이 동일하다는 가정에 문제가 없었다. 공감능력수준 사후검사 하위변인에 대한 반복측정 분산분석(Repeated

<표 5> 실험집단과 통제집단의 공감능력 사후검사 차이검증

효과		값	F	p
용서수준	Hotelling의 트레이스	.117	4.111	.004

<표 6> 실험집단과 통제집단의 공감능력 하위변인 사후검사 차이검증

	변량원	자승합	자유도	평균제곱	F	p
조망 취하기	집단	22.423	1	22.423	.710	.127
	시기	25.552	1	25.552	.880	.147
	집단 * 시기	18.670	1	18.670	.643	.512
	집단간 오차	2242.322	71	31.582		
	집단내 오차	4152.148	143	29.036		
상상하기	집단	71.243	1	71.243	2.88	.003
	시기	68.441	1	68.441	2.67	.007
	집단 * 시기	16.815	1	16.815	.656	.456
	집단간 오차	1756.327	71	24.737		
	집단내 오차	3665.519	143	25.633		
공감적 각성	집단	102.244	1	102.244	2.83	.004
	시기	89.491	1	89.491	2.41	.008
	집단 * 시기	26.402	1	26.402	.711	.503
	집단간 오차	2565.159	71	36.129		
	집단내 오차	5310.019	143	37.133		
공감적 관심	집단	68.436	1	68.436	2.52	.007
	시기	55.394	1	55.394	2.25	.009
	집단 * 시기	18.982	1	18.982	.771	.456
	집단간 오차	1928.147	71	27.157		
	집단내 오차	3520.660	143	24.620		

Measured ANOVA) 검증결과<표 5> 집단과 시기의 상호작용효과가 유의미하게 나타나지 않았다. 따라서 하위변인별로 효과를 검증해본 결과 두 집단간에 유의미한 차이가 있었고(상상하기 $F=2.88, p<.01$, 공감적 각성 $F=2.83, p<.05$, 공감적 관심 $F=2.52, p<.01$), 시기별로도 유의미한 차이가 있었다(상상하기 $F=2.67, p<.01$, 공감적 각성 $F=2.41, p<.01$, 공감적 관심 $F=2.25, p<.01$). 조망취하기는 집단간, 시기별로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 실험집단의 공감능력이 통제집단의 공감능력 보다 유의미하게 증가된 것을 보여주었다. 효과의 크기(effect size)는 .29로 실제적으로 유의미하게 나타났다.

한편, 실험집단 내 변화분석 결과 사전-사후간 용서수준($F=3.102, p<.01$)과 공감능력($F=5.418, p<.01$) 정도가 유의미하게 향상되어 집단간 변화분석 결과와 동일하게 나타났지만, 통제집단내 변화분석결과 사전-사후간 용서수준과 공감능력 정도에 유의미한 변화가 없었다.

3. 활동지, 회기참여 일지, 프로그램 평가지, 관찰기록 분석

본 연구에서는 검사지 반응에 의한 양적 분석 결과를 보완하기 위하여 각 회기 활동지, 각 회기별 참여일지, 프로그램 종료 후 실시한 평가지, 관찰기록 분석을 실시하였다. 회기 참여일지와 프로그램 평가 분석에는 실험집단 73명의 학생이 응답하였으나, 응답을 하지 않은 항목이 포함되어 있어 전체 응답치는 각 문항별로 71에서 73명 사이이다.

분석한 내용을 살펴보면 용서교육 프로그램에 대한 자신의 평가나 소감에 있어서 응답학생의 73%(매우 도움됨 34.7%, 도움됨 38.0%)가 도움이 되었다고 응답하였다. 구체적 영역으로 들어가서 본 프로그램이 화가 날 때 화를 보다 더 잘 다루어 나가는데 도움이 되었다고 응답한 학생은 67%(매우 도움됨 29.2%, 도움됨 37.5%)로 나타났다. 나에게 피해를 주거나 힘들게 한 사람을 용서하는데 본 프로그램이 도움이 되었다고 응답한 학생은 69%(매우 도움됨 34.7%, 도움됨 34.7%)로 나타났으며, 자신의 학교생활을 하는데 도움이 되었다고 응답한 학생은 이보다 높은 80%(매우 도움됨 38.4%, 도움됨 41.1%)로 나타났다. 용서 교육 프로그램을 통해 용서 실행에 도움을 받았거나(67%), 분노 감정 조절(70%)에 도움을 받았다고 응답한 학생보다 학교생활 적응에 도움이 된 정도(80%)가 더 높은 것으로 나타나, 용서 교육 프로그램이 용서와 관련된 용서 실행이나 분노 감정 조절 못지 않게 학교생활 전반에서 긍정적인 영향을 주었음을 보여주고 있다.

학생들의 만족도가 특히 높은 프로그램에는 용서의 개념을 정의하는 활동인 '용서는 □ 다'(매우 도움됨 43.1%), 상대방의 입장이 되어 나에게 편지쓰기(매우 도움됨 40%), 나에게 진정한 용서의 의미 찾기(매우 도움됨 39.4%), 빈의자 활동을 통해 상대방의 마음 느껴보기(매우

도움됨 38.0%) 등이 있었다. 용서의 의미를 탐색하는 과정이 아동들에게 진정한 용서의 의미를 이해하는데 도움이 되었고, 실제로 용서를 할 수 있는 마음가짐을 갖는데 도움이 되었다고 보고하였다. 또한 상대방의 입장이 되어 편지를 쓰거나 빈의자 활동을 통해 상대방의 마음을 느껴보는 활동은 나를 화나게 하거나 기분을 상하게 했을 때 상대방이 어쩔 수 없는 경우도 있었고, 상대방의 마음도 편안하지 않았음을 이해함으로써 쉽게 용서를 할 수 있었다고 보고함으로써 상대방에 대한 공감반응이 높아지는 것을 시사해준다.

긍정적인 반응과 함께 몇몇 프로그램에서는 이해하기에 어려움이 있었다는 반응도 있었다. 부정적 감정을 일으키는 비합리적 생각을 자각하고 이를 합리적으로 생각으로 바꾸는 훈련에 대해서 '비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 바꾸는 것이 어렵지만 자꾸 연습하면 잘 할 수 있을 것'이라는 반응을 나타내면서 부정적 감정을 극복하는 것이 어려운 일이긴 하지만 많은 연습과 노력을 통해 용서를 할 수 있다는 희망을 나타내기도 하였다.

자기보고식 기술에서는 '처음에 용서는 그냥 사과를 받아주고 누구의 요구로 대가를 치루는 것이 용서인줄 알았다. 이 프로그램을 통해 용서에 대해 생각해 보게 되었고, 대충 사과하고 받는 것도 용서이긴 하지만 진정한 용서는 자기 스스로 마음을 차분히 가라앉히고 아무 조건이나 누구의 요구없이 마음에서 우리나라와 진심으로 하는 것이며, 이전에는 친구가 내게 화나게 하는 일이 있으면 내 입장에서만 생각했는데 이 활동을 하면서 점점 더 그 친구의 입장에서 생각해 보게 되었다'는 반응을 하였다. 이것은 프로그램 활동을 통해 자신과 상대방, 상대방이 처한 상황을 객관적으로 바라보고 지각하며, 더 나아가서는 상대방을 새로운 눈으로 바라보면서 상대방의 입장에서 느껴보고 그에 대해 공감이나 동정심을 갖는 마음의 감정전환이 나타난 것으로, 프로그램을 통해 집단원들이 자신의 정서를 바로 인식하는 능력뿐 아니라 상대방의 관점에서 공감할 수 있는 감정입력 능력과 긍정적 정서로 정서를 조절하는 능력이 생겼음을 시사하고 있다.

IV. 논의

본 연구의 주요 결과에 대한 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 실험집단은 통제집단에 비해 용서 수준과 용서수준의 세 하위변인 인지적, 행동적, 정서적 용서수준 모두가 의미있게 증가하였다. 이것은 용서 상담교육 프로그램을 통해 대인관계 상처경험이 있는 초등학교 아동의 용서능력이 향상되는 것을 나타내는 것으로 이러한 결과는 프로그램에 참여한 아동의 회기 참여일지와 관찰일지, 프로그램 평가를 통해서도 입증되었다.

본 연구결과는 교육적 개입을 통해 용서가 증진되는 기존의 연구결과(Freedman, 1994; Hebl & Enright, 1993; Al-Mabuk & Enright, 1994; Gassin, 1995; Hepp-dax, 1996; Coyle & Enright, 1997; 김광수, 1999; 노승수, 1999; 박인희, 2000; 오오현, 2001; 김귀녀, 2002; 장화수, 2002; 박종효, 2003; 김희영, 2004, 김광수, 2004 재인용)를 지지하고 있으며, 초등학교 아동에게서 인간의 내적 성장과 정서적 건강에 있어서 중요한 인간적 능력인 용서능력이 소집단의 단기간 교육적 개입 프로그램(김광수·하요상, 2006)을 통해서도 향상될 수 있을 뿐만 아니라 학급단위의 대 집단의 교육적 개입 프로그램에서도 향상될 수 있음을 입증해주고 있다. 최근 종교분쟁을 겪는 북아일랜드의 벨파스트에서 초등학교 1학년 아동을 대상으로 용서교육을 실시한 결과 용서 집단 학생들이 통제집단 학생들에 비해 분노가 감소하고 더 나아가 동료학생들과도 우호적인 상호작용을 하는 것으로 나타난 결과를 보고하였는데(Enright, Gassin, & Knutson, 2003), 용서 상담교육 프로그램을 통해 아동들이 또래관계 갈등과 상처로 인한 부정적 사고, 감정, 행동을 극복하고 더 긍정적인 사고, 감정, 행동반응으로 나아가는 용서수준이 증가한 본 연구결과 또한 아동들로 하여금 부정적 대인관계의 상처와 갈등경험에 지혜롭게 대처하며 보다 더 건강한 삶을 살아갈 수 있도록 기여할 수 있음을 시사해 준다.

둘째, 용서 상담교육 프로그램에 참여한 아동은 통제집단에 비해 공감능력이 의미있게 증가하였는데 이는 용서 상담교육 프로그램이 초등학교 아동의 공감능력에 기여함으로써 아동들의 대인갈등 문제해결 및 대처, 상대방과의 긍정적 관계 유지, 대인관계에서 타인에 대한 민감성 향상에 긍정적 영향을 주고 있음을 보여준다. 구체적으로 공감능력의 하위요소인 상상하기, 공감적 각성, 공감적 관심 능력이 유의미하게 증가함으로써 또래관계에서 부정적 반응을 극복하고 긍정적 반응으로 나아가는 용서심리과정의 경험이 아동들의 공감능력 개발에 유익함으로 보여주었다. 이러한 연구결과는 분노나 증오심을 없애고 긍정적이고 심리적으로 건강한 대응방식을 획득하는 과정으로서의 용서가 '상대방의 정서적 상태나 관점을 정확하게 이해하여 자신이 감지한 대로 의사소통하는 것(박성희, 1996)'인 공감능력을 향상시킴으로써 용서능력 발달과 공감능력과는 유의미한 관계가 있다는 주장(김광수, 1999; 이은순, 1999)을 지지해준다.

한편, 공감능력의 하위변인인 조망취하기는 통계적으로 유의미한 증가를 나타내지 않았는데 이에 대해 논의하면 다음과 같다. 먼저 '조망 취하기'는 자신으로부터 벗어나서 상대방의 관점과 입장에서 보려는 능력이나 경향성을 의미하는 것으로 '상상하기'와 함께 인지적 공감영역에 속하는 요소이다. 인지적 공감과 용서의 관계에 대해 Enright 등(1989)은 각 용서형태가 사회적 조망 취하기 능력의 발달과 관련되어 있어서 인지적 공감 능력의 발달 수준에 따라 용서의 형태와 질이 달라질 수 있다고 하였다(김광수, 1999). 타인의 입장에서 생각해 보는 '조망 취하기'는 Selman(1980)이 다섯 가지 위계적 수준으로 제시한 사회적 조망 수용 능력의 제 4 수준과 연관되어 있는 것으로 '언급되지 않은 감정이나 가치와 같은 심층적이고 상징적인 의

사를 파악하는 단계'와 부분적으로 연관되어 있다. 이 수준은 주로 12세 이후에 나타나는 능력으로 초등학교 아동의 발달단계상 획득하기 어려운 수준(Selman, 1980)으로 16회기(2개월)의 단기적 교육 프로그램을 통해서 유의미한 수준으로 증가시키기엔 어느 정도 어려움이 있음을 시사해준다. 또한 본 학급단위의 용서 상담교육 프로그램에서 가해자 입장이 되어 감정이나 생각을 지각하는 빈의자 활동이나 역할극의 형태의 프로그램 진행과정에서 감정이입이나 타인의 생각읽기가 수월하지 않는 반응이 많음을 볼 때 '조망 취하기' 능력은 아동의 인지적 능력과 밀접한 관련이 있다는 점을 시사하는 것이라고 할 수 있다. 따라서 다른 활동보다 참여가 수월치 않은 '조망취하기' 활동은 아동들이 보다 쉽게 참여할 수 있는 방법을 개발하고 적용하는 노력이 요구된다.

본 연구 결과는 용서수준이 증가됨으로써 공감능력이 향상되는 결과를 보고하고 있다. 특히 용서수준의 증가가 정서적 공감(공감적 각성과 공감적 관심)의 향상에 영향을 미친 것으로 나타났다. 이러한 결과는 공감이 용서에 미치는 과정에서 인지적 공감이 정서적 공감에 선행하며, 인지적 공감 보다는 정서적 공감이 더 용서에 영향을 미치므로, 궁극적으로 공감이 용서를 촉진한다고 가정했을 때의 공감은 '정서적 공감'으로 구체화 되어야 한다는 연구결과(McCullough, Worthington, & Rachal, 1997; Worthington, 2003; 배정은, 2006)와 관계가 있어 보인다. 본 연구는 용서가 증가되면서 공감능력도 변화된다는 결과를 보여주고 있지만, 용서의 과정 연구들을 보면 용서가 증가되기 위해서는 공감이 선행되어야 함을 제시하기도 한다. 따라서 용서와 공감의 관계를 보다 더 규명하고 두 관계를 정교하게 밝히기 위한 연구설계를 설정하고 이를 검증하는 연구가 필요할 것이다.

본 연구의 제한점과 더불어 추후 연구의 방향 및 교육에 대한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 아동 중심의 자기주도적 참여와 활동이 강화된 체계적 교육 프로그램의 개발이 필요하다. 본 연구에 사용된 용서교육 프로그램은 선행연구(김광수·하요상, 2006)에서 지적한 내용을 토대로 보다 더 아동의 발달특성과 학습 참여특성을 고려하여 초등학교 아동에게 적절하고 초등학교 교육현장의 현실에 적합하도록 제작한 프로그램을 적용하였다. 자신의 감정을 지각하고, 화나는 상황과 관련하여 갖게 되는 부정적 반응을 인식하고, 부정적 감정 속에 담겨진 비합리적 생각을 긍정적 생각으로 변화시키고, 가해자와 가해상황에 대한 인지적 재구조화를 통해 자연스럽게 진정한 용서로 나아가도록 구성되어 있다. 그러나 학교현장에서 이러한 프로그램의 실제운영이 자칫 교사중심의 훈련 위주로 인지적 측면에 초점을 맞추어 진행 될 수가 있다. 따라서 참여학생이 교사의 안내를 받되 자신과 자신의 문제에 적용하면서 혼자서 또는 모둠별로 훈련할 수 있을 정도로 고도로 체계화된 프로그램, 특히 학생이 모방할 역할 모델과

다양한 역할놀이 및 활동이 포함된 교육프로그램으로 구성할 필요가 있다. 특히 용서프로그램의 용서작업활동에서 정서적 공감의 역할과 기능이 강조되고 있으므로 정서적 공감 관심이나 공감적 각성과 같은 정서적 측면을 다룬 공감의 예화나 시청각 자료, 정서적 공감경험을 촉진할 수 있는 활동을 통해 상대방에 대한 이해, 온정, 동정심, 자비 등을 불러일으킬 수 있는 요소들을 강화하는 것이 필요할 것이다.

둘째, 진행자에게 용서과정에 대한 이해와 집단지도 및 집단상담을 할 수 있는 기초적 훈련 제공이 필요하다. 초등학교에서 용서교육 프로그램은 대인관계에서 생길 수 있는 어떤 상처에 대해 건강하게 대처할 수 있도록 하는 예방적이고 발달적인 접근이 필요하다는 인식하에 본 프로그램은 이러한 예방적, 발달적 용서교육 프로그램을 학급전체 아동을 대상으로 실시하여 그 효과를 검증해가는 절차를 밟았다. 상처를 특별하게 갖고 있지 않거나 용서라는 단어에 낯설어하는 아동들을 대상으로 프로그램을 운영하는데 있어서 회기 초반에 아동들에게 용서의 필요성과 효과성에 대해 어떻게 인식시키느냐가 관건이 될 것이다. 학교장면에서 운영되는 인성교육 프로그램은 흥미위주의 활동 중심으로 프로그램이 구성되어 있어서 담임교사가 특별한 선행적 지식이 충분하지 않아도 즉시적으로 운영할 수 있는 특성을 가지고 있지만, 본 프로그램을 진행하면서 용서에 대한 이해와 지식 혹은 태도의 변화, 용서의 주체적 선택 여부, 용서의 능동적 실천 등을 담고 있는 일련의 과정을 학습시키기 위해서는 프로그램 투입 이전에 프로그램을 운영할 담당교사에 대한 선행적 프로그램 연수가 적절하게 이루어져야 할 것이다.

셋째, 학교현장에서 수업시간, 재량학습 시간에 현장의 필요에 맞게 사용될 수 있도록 보다 더 구조화되고 체계화된 모듈식 프로그램으로 개발될 필요가 있다. 본 프로그램은 1주일에 2회기씩 총 16회기로 진행되었고, 학급재량 정규수업 시간 1시간과 별도 담임교사와 협의하여 1시간을 확보하여 운영되었다. 초등학교의 특성을 고려하여 1회기를 수업시간 40분에 맞추어 구성하여 운영하였는데 시간내 프로그램 활동내용을 소화하기 위해 집단상호작용을 통한 이해촉진 보다는 개인별 활동이 중심이 되어 이루어졌다. 프로그램 운영의 효율성을 높이기 위해서는 각 회기별 핵심활동을 최소화하여 제시하되 그 운영에 대해서는 교사가 상황에 맞게 적절하게 활용할 수 있는 여러 내용과 지도방안을 제시해줄 필요가 있겠다. 또한 학교사정상 전 프로그램 모두를 실시하지 못하더라도 선별해서 활용할 수 있게 모듈식으로 구성할 필요도 있겠다.

넷째, 인지적 공감능력의 하위영역인 '조망 취하기'를 향상시킬 수 있는 방안의 탐색과 개발이 필요하다. 공감능력의 하위영역에서 '조망 취하기' 영역은 프로그램 진행 후에도 유의미한 증가를 보이지 않았다. 프로그램 후반부의 긍정적 반응을 유도하기 위한 활동으로 빈의자 기법이나 역할극을 통한 공감훈련의 과정이 조망취하기 능력을 신장시키는 것에 초점을 맞추고 있으나 '조망 취하기'가 인지적 발달과 병행되는 측면이 있기 때문에 이러한 발달을 촉진시킬

수 있는 개발의 방향에서 좀 더 심층적인 후속 연구가 필요할 것이다.

다섯째, 우리나라에서 다양한 대상을 피험자로 선정하여 용서와 공감의 관계를 밝히는 연구가 필요하다. 외국에서 용서와 공감이 밀접한 관계가 있다는 논의가 진행되고 이에 대한 경험적 결과가 소수 제시되고 있지만 아직은 부족한 상황이다. 심한 학대와 거부경험 등의 상처 경험이 있는 교도소 수감자들을 대상으로 Barbetta(2002)의 연구에서는 용서와 공감간에 의미 있는 상관이 없는 것으로 나타나기도 해서 용서와 공감의 관계에 대한 연구 분석이 더 필요한 실정인데 우리 문화에서 다양한 대상을 피험자로 하여 두 관계를 밝히는 경험적 연구가 진행될 필요가 있다.

여섯째, 본 연구에서 학년별, 성별에 따른 효과의 차이를 보고자 하였으나 연구대상이 5,6학년으로 나이가 크지 않아 유의미한 차이도 나타나지 않았고 성별에 따른 차이도 나타나지 않았다. 용서정도에 있어서 연령별, 성별 차이가 있다는 선행연구(Subkoviak et al., 1995; 박종효, 2006a)의 결과와는 대상의 차이로 인해 다른 결과가 나타났는데 성별과 연령에 따른 용서와 공감의 차이에 대해서는 보다 더 연구가 진행될 필요가 있겠다.

본 연구는 무처치 통제집단을 사용한 것과 실험집단에 속했다는 사실만으로도 효과가 발생할 가능성을 배제할 수 없는 제한점과 더불어 앞으로 더 연구 발전되어야 할 과제가 있지만, 초등학교 아동들이 경험하는 구체적 문제상황과 생활의 맥락에서 대인관계의 어려움이나 이로 인한 상처 및 부정적 반응을 극복하고 긍정적 반응으로 나아가는 용서경험을 촉진하면서, 다양한 대인갈등 상황에 건강하게 대처하고, 상대방과 긍정적인 관계 유지에 중요한 기능을 함으로써 아동들로 하여금 학교 및 사회생활에서 효과적으로 적응하며 발전해 나가는데 결정적인 영향을 주는 공감능력 향상의 실제적 방안을 제시하고 그 효과를 검증했다는 데 의의가 있다.

참고문헌

- 김미자 (2004). 공감훈련 프로그램이 초등학교 아동의 학교생활에 미치는 영향. 서울교육대학교 석사학위논문
- 김광수 (1999). 용서교육 프로그램 개발. 서울대학교 박사학위논문.
- 김광수 (2001). 용서에 대한 고찰과 교육적 적용. *교육학연구* 제 39권 2호, 1-24. 한국교육학회
- 김광수 (2002a). 용서연구의 동향과 과제. *교육심리연구*, 16(2), 113-131.
- 김광수 (2002b). 용서 프로그램이 대인관계 상처경험자의 자존감, 불안, 분노에 미치는 영향. *청소년 상담연구* 제10권 1호, 165-191. 한국청소년상담원.
- 김광수 (2003). 청소년의 분노수준, 분노대처방식과 학교생활적응. *교육심리연구*, 17(3), 393-410.
- 김광수 (2004). 경험과학적 용서연구의 반성적 고찰과 제언. *교육심리연구*, 18(4), 33-39.
- 김광수 (2007). 초등학생의 또래관계문제 개선을 위한 상담전략과 실제 : 용서상담교육의 적용. *초등상담연구*, 6(1), 19-46.
- 김광수, 하요상 (2006). 용서 상담교육이 아동의 용서수준과 정서지능에 미치는 영향. *교육심리연구*, 20(4), 909-930.
- 박성희 (1996). 공감의 구성요소와 친사회적 행동의 관계 연구. *교육학연구*, 34(5), 143-166.
- 박성희 (2004). *공감학*. 서울 : 학지사.
- 박종효 (2002). 공격적 피해자를 위한 프로그램 효과 비교연구. *한국청소년개발원*.
- 박종효 (2006a). Enright 용서심리검사(EFI-K)의 타당화 연구. *교육심리연구*, 제 20권 1호, 265-282
- 박종효 (2006b). 아동의 용서발달과 용서교육 방안. 초등학생 정서능력 개발을 위한 교육방안 세미나 발표자료집, 서울교육대학교 특수교육연구소
- 배정은 (2006). 성격 특성이 용서에 미치는 영향: 공감의 매개효과를 중심으로. 아주대학교 석사학위논문.
- 오영희 (1995). 용서를 통한 한의 치유: 심리학적 접근. *한국심리학회지: 상담과 심리치료*, 7, 70-94.
- 오영희 (2006). 한국인의 상처와 용서에 대한 조사. *교육심리연구*, 20(2), 467-486,
- 이성진 (2005). 학령기 아동의 공감능력과 또래수용도의 관계. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 이은순 (1999). 공감훈련 프로그램. *대학생활연구*, 17. 한양대학교학생생활상담연구소. 19-43.

- 임효진 (2005). 정 성향과 사과 및 인고, 공감이 대인관계의 용서 행동에 미치는 영향 분석. 중앙대학교 석사학위논문.
- 한종순 (2005). 초등학생의 공감 능력과 정서지능과의 관계. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Al-mabuk, R. H., Enright, R. D., & Cardies, P. A.(1994). Forgiveness education with parentally love-deprived college students. *Journal of Moral Education*, 24(4), 427-443.
- Barbetta, F.(2002). *An exploration of relationship between empathy, forgiving others and self-forgiveness*. Unpublished doctoral dissertation, Chestnut Hill College, Philadelphia.
- Barnett, M. A.(1982). Effect of inducing sadness about self or other on helping behavior in high and low empathic children. *Child Development*, 53, 920-923.
- Enright, R. D., Santos, M., & AlMabuk, R. (1989). The adolescent as forgiver. *Journal of Adolescence*, 12, 95-110.
- Enright, R. D & the Human Development Study Group.(1991). The moral development of forgiveness. In W. Kurtines & Gewirtz(Eds), *Handbook of moral behavior and development*(Vol. 1, pp. 123-152), Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Enright, R. D., Gassin, E.A., & Wu, C.(1992). Forgiveness : A development view, *Journal of Moral Education*, 2, 99-114.
- Enright, R. D & the Human Development Study Group. (1995). Counselling within the forgiveness triad. *On forgiving, receiving, forgiveness, and self-forgiveness*. Unpublished paper. University of Wisconsin, Madison.
- Enright, R. D & Fitzgibbons, R. P. (2000). *Helping Clients Forgive: An Empirical Guide for Resolving Anger and Restoring Hope*. APA.
- Enright, R. D., Gassin, E. A., & Knutson, J. A. (2003). Waging peace through forgiveness education in Belfast, Northern Ireland: A review and proposal for mental health improvement of children. *Journal of Research in Education*, 13, 51-61.
- Enright, R. D., Gassin, E. A., & Wu, C. (1992). Forgiveness: A development view. *Journal of Moral Education*, 2, 99-114.
- Hoffman(1984). Interaction of affect and cognition on empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc(Eds.), *Empathy and its development*. Cambridge : Cambridge University Press
- Huang, S. T. (1990). *Cross-cultural and real-life validations of the theory of forgiveness in Taiwan, the Republic of China*, Unpublished doctoral dissertation, University of

Wisconsin-Madison.

- Huang, S. T. & Enright, R. D. (2000). Forgiveness and anger-related emotions in Taiwan: Implications for therapy. *Psychotherapy, 37*, 71-79.
- Matthews, G., Zeider, M., & Roberts, R. D.(2002). *Emotional Intelligence : Science & Myth*. Cambridge : The MIT Press.
- 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.
- McCullough, M. E., Rachal, K. C., Sandage, S. J., Worthington, E. L., Jr., Brown, S. W., & Hight, T. L. (1998). Interpersonal forgiving in close relationships II: Theoretical elaboration and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*, 1586 - 1603.
- Park, Y. & Enright, R. D. (1997). The development of forgiveness in the context of adolescent friendship conflict in Korea. *Journal of adolescent, 20*, 393-402.
- Selman, R. L.(1980). *The Growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
- Seybold, K. S., Hill, P. C., Neumann, J. K., & Chi, D. S. (2001). Physiological and psychological correlates of forgiveness. *Journal of Psychology and Christianity, 20*, 250-259.
- Smedes, L. B. (1984). *Forgive & forget: Healing the hurts we don't deserve*. San Francisco: Harper & Row.
- Subkoviak, M. J., Enright, R. D., Wu, C. R., Gassin, E. A., Freedman, S., Olson, L. M., et al. (1995). Measuring interpersonal forgiveness in late adolescence and middle adulthood. *Journal of Adolescence, 18*, :641 - 655.
- Worthington, E. L. Jr. (1998). An empathy-humility-commitment model of forgiveness applied within family dyads. *Journal of Family Therapy, 20*, 59-76.
- Worthington, E. L. Jr. (2003). *Forgiving and Reconciling*. Intersivity Press. U.S.A.
- Worthington, E. L. Jr. (2005). *Handbook of forgiveness*. New York: Routledge.
- Worthington, E. L. Jr. & Wade, N. G.(1999). The psychology of unforgiveness and forgiveness and implications for clinical practice. *Journal of Social and Clinical Psychology, 18*, 385-428.
- Zahn-Waxler, C. & Radke-Yarrow, M.(1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion, 14*, 107-130.
- Zahn-Waxler, C., Robinson, J. L., & Emde, R. N.(1992). The development of empathy in

twins. *Developmental Psychology*, 28, 1038-1047

- * 논문접수 2007년 8월 18일 / 1차 심사 2007년 9월 6일 / 2차 심사 2007년 9월 20일 / 3차 심사 2007년 2월 5일 / 4차 심사 2007년 12월 20일

- * 김광수: 서울대학교 사범대학 영어교육학과를 졸업하고, 동 대학 교육학과 대학원에서 교육심리, 상담전공 석사학위를 취득하였으며, 동대학원 교육상담 전공 박사학위를 취득하였다. 현재 서울교육대학교 유아 특수교육과 교수로 재직 중이며, 주요 저서로는 "대학생과 리더십, 초등학교 생활지도와 상담, 용서의 심리와 교육 프로그램, 청소년 상담 프로그램 개발론" 등이 있다.

- * e-mail: drks419@snue.ac.kr

- * 김경집 : 한국교원대학교 초등교육과를 졸업하고, 서울대학교 교육학과에서 상담전공으로 석사학위를 취득하였으며, 연세대학교에서 학교상담으로 박사학위를 취득하였다. 현재 남수원 초등학교 부장교사로 재직 중이며, 논문으로는 '이혼가정 아동을 위한 학교상담 프로그램 개발, 아동중심의 초등학교 상담방향성 연구' 등이 있다.

- * e-mail: k617@hanmail.net

Abstract

The Effects of a Forgiveness Counseling-Education Program on the Degree of Forgiveness and Empathy Ability of Elementary School Students

Kwang-Soo Kim* · Kyong-Jip Kim**

The purpose of study was to examine the effects of a forgiveness counseling education program on elementary school students' forgiveness and empathy ability. The subjects of this study are 73 fifth and sixth grade students who were selected based on the level of their forgiveness and empathy ability. They were divided into an experimental group and a control group, and each group had 73 and 72 students. 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 subjects' responds to the program. The quantitative results of this study are as follows: First, the experimental-group having performed forgiveness education program has increased in the level of forgiveness and made a considerable increase in the sub-areas of forgiveness(emotion, behavior, and cognition) than the control group has. Second, the experimental group with forgiveness education program has improved in the level of empathy ability and showed a significant increase in the sub-areas of empathy ability(imaginative thinking, empathic awareness, and empathic concern) than the control group has. These results were supported and intensified by qualitative data based on comment papers and questionnaire. This study shows that forgiveness education program can be an effective tool for the improvement of empathy ability.

Key words: forgiveness counseling education, forgiveness level, empathy ability

* Prof., Seoul National Univ. of Ed.

** Teacher, Namsuwon Elementary School