

통합 환경에서 집단상담 프로그램이 장애학생과 일반고등학생의 친구관계 및 갈등해결전략에 미치는 영향

이지연(李之連)* · 박춘희(朴春熙)**

논문 요약

본 연구는 장애학생과 일반 고등학생의 친구관계 및 갈등해결전략을 향상시키기 위하여 통합 환경 내 집단상담 프로그램을 개발하고 실시하여 그 효과를 분석하는 것을 목적으로 한다. 인천광역시에 소재한 P고등학교에 재학 중인 장애학생 3명과 일반학생 6명, 총 9명을 통제집단으로, O고등학교에 재학 중인 장애학생 3명과 일반학생 6명, 총 9명을 실험집단으로 하여 실험효과를 검증하였다. 실험집단 대상에게 일주일에 한번, 회기 당 1시간씩 총 10회기에 걸쳐 집단을 실시하였다. 실험처치 후 친구관계 검사와 갈등해결전략 검사의 사전, 사후 검사를 비교분석하였고, 실험집단의 각 회기별 상담기록, 행동관찰기록, 녹음자료, 소감문, 자유반응식 갈등시나리오 등을 분석하였다. 연구결과 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단이 통제 집단에 비해 장애학생과 일반 고등학생의 친구관계의 하위변인인 긍정적 감정과 친구의 기능은 유의하게 향상되었으나 부정적 감정은 유의하게 감소되지 않았다. 갈등해결전략의 하위변인 중 절충 및 협력전략은 유의하게 향상되었으나 양보전략은 유의하게 향상되지 않았고, 회피전략과 지배전략도 유의하게 감소되지 않았다. 이러한 결과는 상담기록, 행동관찰기록, 녹음자료, 소감문, 자유반응식 갈등시나리오 질적 분석에 의해 지지되었다.

■ 주요어 : 통합 환경에서 집단상담 프로그램, 친구관계, 갈등해결전략

* 인천대학교 교수

** 인천대학교 대학원생

I. 연구의 필요성

사람이 살면서 친구를 가진다는 것은 개인의 행복과 삶의 질에 있어서 매우 중요하다. 친구는 개인적인 정보를 나누고, 자신을 이해해주는 협력자이고 위기 시에는 정신적인 지원자가 된다(최승희, 2000). 아동이 자기중심 세계에서 벗어나 타인을 이해하고 타인과 협력하면서 사회에 적응할 수 있는 성숙한 인격을 형성하기 위해 친구 관계는 필수적이다(Sullivan, 1953).

그러나 불행하게도 일반학생과 한 교실에서 통합교육을 받고 있는 장애학생의 대부분은 일반학생과의 상호작용 없이 학교생활을 하고 있다(Sawyer, Melaughin, & Winglee, 1994). 일반학생들의 편견과 부정적인 인식, 거부 등으로 인하여 일반학급에서 장애학생이 소외와 고립을 경험하고 있다(Helper, 1994). 또한 일반학생들과 관계에서 갈등관계에 더 많이 연루되고, 장애에 갈등상황에 노출될 가능성이 더 높은 것으로 나타났다(Zeltin, 1988).

장애학생이 일반학생과 친구관계를 형성하기 위해서는 접촉과 상호작용의 기회가 많은 통합된 환경이 훨씬 유리하지만(박승희, 1994; Stainback & Stainback, 1987; Strully & Strully, 1985), 단순히 물리적으로 배치하는 것만으로는 오히려 또래 학생들에게 수용되지 않고 거부된다(Guralnick & Groom, 1988). 통합교육을 통해서 얻어지는 교육적인 혜택은 일반학생과 함께 동일한 교육환경에 배치되었는가 하는 문제보다는 장애학생이 그들과 생활하는데 있어 얼마만큼 실제로 근접해 있는가가 더 신중히 고려되어야 한다(박승희, 1994).

청소년기에 친구는 사회적 정서적 기반으로서 전형적인 스트레스와 문제에 대처하는데 심리적 안정과 사회적 지지를 제공하며, 친구관계를 통해 사회적 기술을 향상시키고, 자기인식과 자아개념을 발달시킬 수 있게 된다(Hartup, 1993). 장애학생에게 일반학생과의 친구관계는 일반학교에서 성공적으로 통합하는데 중요한 열쇠가 될 수 있다(Forest, 1987; Strully et al., 1985). 따라서 교사와 부모는 장애학생의 친구관계를 형성하고 지원할 책임을 갖고 장애학생이 친구관계를 맺을 수 있도록 직접 지원해야 한다(오선영 2000; Strully & Strully, 1989).

장애학생과 일반학생간의 사회적 상호작용을 직접적으로 촉진하는 프로그램에 대한 선행연구를 살펴보면 특별한 친구프로그램, 통합된 놀이프로그램을 통한 일반학생의 태도변화에 대한 연구(권원영, 1998; 김수연, 1996), 또래지원망프로그램을 통한 장애학생의 관계증진에 대한 연구(오선영 2000; 최승희, 2000), 좋은 친구프로그램을 통한 장애학생과 일반학생의 친구관계에 대한 연구(양은희, 2005)가 이루어져 왔다. 그러나, 그동안의 선행연구들이 일반학생에게 초점을 두고 진행되었으며 장애학생이해 및 태도변화, 또래지지망을 통한 성공적인 친구관계 형성에 관심을 가졌지만 장애학생과 일반학생의 친밀한 친구관계와 친구관계를 발전시킬 수 있는 심리적 접근 방식에 대한 연구는 부족하다.

일반적으로 일반학생과 장애학생과의 친구관계에서 일반학생은 장애학생에 대한 도우미 역할을 통해서 상호작용을 하게 된다. 일반학생의 도우미 역할은 장애학생의 학습생활에 큰 도움을 주는 반면, 장애학생은 그저 도움을 받기만 하는 존재로 인식되어 친구관계에서 상호성이 약화되는 결과를 낳는다(김미정, 박혜성, 신소니아, 오선영, 이종필, 최원아, 2006). 장애학생 스스로도 타인의 도움을 받는 존재로 자신을 인식하게 됨으로써 스스로 문제를 찾고 해결하는 능력을 키우는데 한계가 있다(조현재, 조현춘, 2002). 따라서 장애학생 스스로 자신의 가치와 존재를 올바르게 인식하고 긍정적인 자기변화를 이끌어 내서 친구관계에 자발적인 의지와 능력을 기울 수 있도록 유도하는 접근이 필요하다.

특히 장애청소년은 일반적인 편견, 따돌림 등으로 인해 심리 사회적으로 자신을 부정하거나 다른 사람에게 다가가지 못하고, 좌절감과 열등감을 경험하는 것으로 나타났다. 이러한 부정적인 감정으로 인해 자신을 드러내지 못하고 감정을 잘 표현하지 못해 대인관계에 부정적 영향을 미쳐(김미옥, 김희성, 이민영, 2003) 친한 친구를 사귀지 못하는 것으로 나타났다(Stevens, Steele, Jetai, Kalins, Bortolussi, & Biggar, 1996). 또한, 장애청소년들은 대인관계의 어려움 때문에 친구에게 다가가고 싶어도 주눅 들어 다른 사람이 다가오기만 기다리게 된다. 하지만 장애청소년도 일반청소년과 마찬가지로 관계에서 수혜자 역할만하는 것이 아니라 적극적 참여를 통해 자신의 소중함을 느끼고자 하며 친구가 소중하고, 또래 친구집단에 소속되고 싶어 한다. 이러한 맥락에서 장애청소년의 사회통합과 친구관계 형성을 위해서는 교육체계상의 구조적 개입과 일반청소년과 함께 하는 일상적인 경험과 상호작용의 기회를 제공할 필요가 있다(김미옥, 김희영, 이민영, 2003).

장애학생은 일반학생과의 상호작용을 통해 자연스럽게 나이에 맞는 적절한 행동을 관찰하고 모방할 수 있으며 또래들과 사회적 상호작용을 할 수 있게 되고(Odom & McEvoy, 1990), 일반학생은 통합 환경에서 장애학생과의 상호작용을 통해 장애인 역시 나와 비슷한 점을 많이 가지고 있는 한 사람의 개인이라는 사실을 수용하게 되고, 서로의 인격과 차이를 인정하고 다양성을 수용한다는 사회적 책임감을 학습하게 된다(이소현, 1998).

한편, 갈등은 사회적 관계에서 필연적이고, 보편적으로 나타나는 현상으로 친구관계에서도 갈등은 발생한다. 친구관계는 어떤 사회적 구속력이 없이 자발적으로 맺어진 관계로 쉽게 형성되고 종결되는 특성이 있어서 갈등을 잘 해결하지 못하면 관계가 종결될 수 있다(Hartup & Laursen, 1993). 반면 건설적으로 해결 된다면 갈등은 친구간에 공통된 근거를 발견하여 친구 관계를 돈독하게 만들어 준다. 사회학자들은 갈등이 우정에 구조적이고 긍정적인 기능을 하며 갈등이 분리를 이끌기보다는 관계 내에서 조화를 강화하도록 할 수 있다고 하였다(Vespo & Caplan, 1993).

Rahim(1983)은 개인이 갈등 사건을 다루는데 있어서 자신의 관심을 충족시키는 정도와 상대

의 관심을 충족시켜 주기 위해 노력하는 정도의 2차원에 따라 갈등해결 전략을 협력, 양보, 지배, 회피, 절충의 다섯가지 요인으로 구별하였다. 첫째, '협력'은 양자의 관심사가 모두 충족되는 방향으로 문제를 해결하려고 노력하는 것이다. 둘째, '절충'은 양쪽이 모두 어느 정도씩은 포기하고 상호 가능한 해결책을 성취하는 것으로 얻을 것은 얻고 포기할 것은 포기하는 방식이다. 셋째, '회피'은 갈등상태에서 얻게 되는 장점을 전혀 보지 못하고 갈등을 해결하지 않고 피하는 것이다. 회피는 자신의 갈등을 해소시킬 수 없으므로 비효과적인 방법이다(배선영, 1999; Burtleson, 1987). 넷째, '양보'는 타인의 관심사를 충족시키기 위해서 자신의 것을 포기하는 방식이다. 양보는 친구관계에 긍정적 기능과 만족감과 관련된다고 보고하였다(배선영, 1999). 갈등 해소 방법은 아니지만 친구관계의 긍정적인 기능과 만족감에 영향을 주며 친사회적 행동으로 인식될 가능성이 있음을 밝혔다(정미현, 2003). 다섯째, '지배'는 자신의 관심사가 우선이 되고 원하는 것을 얻으려 시도하는 과정이 포함된다. Rahim(1983)의 5가지 갈등해결전략은 공적인 사회관계에는 적용이 잘 되었으나, 부모-자녀관계나 형제관계, 친구관계 등 비형식적인 친근한 관계에서는 '절충'과 '협력'이 덜 분화되는 것으로 나타났다(Hammock, Richardson, Pilkington, & Utley, 1990). 그래서 Rahim과 Magner(1995)는 비형식적 관계에서는 '절충 및 협력'을 같은 요인으로 묶어 갈등해결전략을 '절충 및 협력', '양보', '지배', '회피'의 4가지 요인으로 구분하였다. 본 연구도 친구관계의 갈등해결전략을 4가지 요인으로 구분한 갈등 해결전략을 사용하였다.

친구의 관계에서 갈등의 양은 중요한 변수가 아니며 갈등을 해결하는 방식이 관계의 만족도와 더 관련성이 있었다(Collins & Laursen, 1992). 개인이 갈등을 효율적으로 다루는 것은 친구를 사귀고 친구관계를 유지하는데 중추적인 역할을 한다(Asher, Parker, & Walker, 1996). 또한 갈등해결은 친구관계를 유지, 존속하는 데에도 중요하다(Collins & Laursen, 1994). 친구관계의 특징은 상호 평등함에 있다. 따라서 협력이나 절충과 같이 서로 공평하고 모두에게 만족스러운 방식으로 갈등을 해결할 때, 친구에 대한 긍정적인 감정은 증가하고 부정적인 감정은 감소한다. 따라서 청소년이 친구와 만족스러운 관계를 유지하기 위해서는 서로의 욕구를 민감하게 지각하고 충족시켜주려는 노력과 공평한 또는 상대를 배려해주는 관계를 유지하는 것이 중요하다(이은애, 고윤주, 2001).

장애학생과 일반학생이 통합되어 있는 환경일 때 또래 갈등이 증가하고 있으며 갈등 해결은 상당히 중요하다(Malloy & McMurray, 1996). 장애학생은 일반학생과의 관계에서 또래의 거부와 같은 여러 갈등을 겪지만 그 대처 방법이나 해결책에 어려움을 느낀다. 장애학생들은 일반학생처럼 적절한 사회적 관계를 시작하거나 유지하기 위한 기술이 부족하여(이소현, 1996), 자연스럽게 친구를 사귀지 못하고 갈등을 겪게 된다. 그러나 장애학생과 일반학생의 갈등관계는 서로에게 중요한 학습 기회를 제공할 수 있고, 갈등해결 전략을 모색할 수 있는 기회가 된다.

일반학생을 대상으로 한 친구관계 및 갈등해결전략에 대한 선행연구를 종합해 보면, 친구관계를 향상시키려는 연구에서는 또래상담을 통해 또래 친구와 좋은 친구관계를 맺게 함으로써 친구관계를 향상하도록 하거나(김은애, 2003), 친구관계 증진 집단상담을 통해 학생의 사회성과 교우관계를 증진시키거나(김미자 2003;김진희, 2004;류애자, 2003;심형실, 2006;이봉화, 2001;장현일, 2003), 공감능력을 키움으로써 교우간의 사귀고 신로를 통해 친구관계를 증진시키려는 연구(고소미, 2007)를 한 결과, 또래상담, 친구관계 증진 집단상담, 공감훈련을 통해 친구관계가 향상되었음을 보고했다.

갈등해결전략을 향상시키려는 연구에서는 학생의 공감능력을 키움으로써 학생이 갈등상황에서 질충 및 협력을 사용하도록 하거나(강경아, 2004; 고소미, 2007; 류현정, 2008), 심리극을 통해 학생이 자신을 적극적으로 표현하도록 도움으로써 아동의 능동적 갈등해결을 도와주려고 하거나(김혜련, 2003), 갈등해결프로그램(김진영, 2006)이나 해결중심 집단상담(이희영, 2005)을 통해 갈등해결전략을 향상시키려는 시도가 이루어졌다. 위의 연구들은 학생 자신에 대한 인식과 표현, 타인의 관점에 대한 이해와 공감, 타협과 양보가 갈등해결에서 중요하며 이러한 요인들이 집단상담프로그램을 통해 향상될 수 있음을 보여준다.

장애학생도 일반학생처럼 친구관계 및 갈등해결전략을 증진시키기 위해서 집단 상담프로그램을 적용할 필요가 있다. 즉 장애학생이 자신의 생각을 표현하고 고민과 외로움을 말함으로써 서로 깊이 있는 친밀한 친구관계를 형성할 수 있고, 장애학생과 일반학생이 내적인 감정과 사적인 생각을 공유하고 마음 속 깊이 생각하고 걱정해주는 마음을 통해 서로 같은 또래친구로 바라볼 수 있도록 하며(박현선, 2006), 친구관계에서 발생할 수 있는 갈등을 해결할 수 있는 상담 연구가 필요하다. 또한, 일반고등학교에서 장애학생과 일반학생이 모두 자신의 가치를 인정하고 서로의 다양성을 존중하는 분위기속에서 서로 존중하며, 공동체 의식을 갖고, 서로간의 관계를 친밀하게 지원할 심리적 접근이 필요하다. 학생들은 서로를 수용해 주는 긍정적인 집단을 통해 새로운 행동을 연습하고, 그 행동에 대해 지지를 받을 수 있고 여러 가지 문제를 해결할 수 있다. 집단 상담을 통해 친구와 함께 작업하는 것이 얼마나 중요한지 체험을 통해 알 수 있고(김미정 외, 2006), 다양한 상황에서 친구와 함께 한 경험을 통해 친구와의 갈등을 효과적으로 해결할 수 있다.

집단 상담은 집단속에서 자신을 객관적으로 인식하고, 효과적인 대처방법을 습득하고, 상호 자극과 상호반응을 통해 여러 가지 문제가 해결되는 경우가 많다. Egan(1982)은 집단상담의 장점으로 타인의 행동을 관찰하고 피드백을 받으며 자기방어를 감소시켜 새로운 행동을 시험하고 감정을 해소하고, 사회적 상호작용을 탐색하고 모방의 대상을 발견하며 남을 돕고 도움을 받으며, 행동과 학습된 내용을 실행하는 원리를 배우는데 있다고 하였다. 통합 환경에서 집단 상담을 통해 장애학생은 그동안 경험한 정서적 어려움을 집단속에서 표출함으로써 감정정화를

할 수 있고, 친구관계에서 필요한 사회적 기술을 습득하여 일반학생과 친밀한 친구관계를 형성할 수 있으며, 친구관계에서 발생할 수 있는 갈등에 효과적으로 대처하는 방법을 배울 수 있다.

2008년 특수교육연차 보고서(국립특수교육원, 2008)에 의하면, 전체특수교육대상학생 71,484명 중 일반학급에 배치되어 통합교육을 받는 학생이 48,084명으로, 2005년에는 전체 특수교육대상자의 59.8% 이었던 것이 2006년에는 62.8%, 2007년에는 65.2%, 2008년에는 67.3%로 매년 증가하고 있다. 성공적인 사회적 통합을 위해서 심리적 정서적 문제를 겪고 있는 통합 환경에 있는 장애학생에게 적절한 상담서비스를 제공해야 함에도 불구하고, 장애학생에 대한 상담연구와 장애학생과 일반학생이 함께 하는 집단상담 프로그램에 대한 연구가 부족하다.

본 연구는 통합 환경 내에서 집단상담을 통해 장애학생과 일반학생이 서로에 대한 느낌이나 감정을 솔직하게 개방함으로써 자신을 새롭게 발견하고 수용하며, 공감을 경험함으로써 상호간의 인격을 존중하고, 갈등상황에서 있을 때 서로 협력하여 갈등에 대처할 수 있는 전략을 배울 수 있도록 지원하고자 했다.

구체적으로 장애학생과 일반학생을 구분해 기술해 보자면 우선, 장애학생에게는 집단 상담 활동을 통해 새로운 행동을 연습하는 장으로 활용하여 새로운 행동에 대해 친구의 지지를 받고, 친구와의 상호작용을 통해 긍정적 태도와 사회적 기술을 습득할 수 있는 기회를 제공하고자 하였다. 이를 통해 궁극적으로 장애학생이 성공적으로 사회적 통합을 이룰 수 있도록 지원하고자 하였다. 한편, 일반학생에게는 집단상담을 통해 개인의 다양성을 인정하고 친구와 바른 관계를 형성하고자 하는 공동체 의식을 함양하고 삶에서 더 큰 조망능력을 키울 수 있도록 지원하고, 통합 환경에서 집단상담을 통해 장애학생과 일반학생을 모두 지원함으로써 통합교육이 추구하는 모든 학생을 위한 교육을 실현하고자 하였다.

또한 통합 환경에서 장애학생과 일반학생의 긍정적인 친구관계를 형성하도록 지원하고, 또래 친구와의 갈등 상황에 대한 적절한 문제 해결 방법과 친구에게 수용 가능한 갈등 해결 전략 기술을 익힐 수 있도록 집단상담 프로그램을 구성하여 장애학생과 일반학생이 친구관계를 친밀하게 형성하고 갈등 상황에 있을 때 효과적으로 대처할 수 있는 갈등해결전략을 향상할 수 있는 방법을 밝혀 현장에 활용할 수 있는데 도움을 주고자 하였다. 본 연구는 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 개발하여 장애학생과 일반학생의 친구관계와 갈등해결전략에 긍정적인 효과가 있는지를 검증해 보는데 그 목적이 있으며, 구체적 연구문제를 기술하면 다음과 같다. 첫째, 통합 환경에서 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 친구관계가 유의하게 향상되는가? 둘째, 통합 환경에서 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단보다 갈등해결 전략을 유의하게 향상시키는데 효과적인가?

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에 참가한 학생은 인천광역시에 소재한 인문계 O고등학교에 재학중인 장애학생 3명과 일반학생 6명, P고등학교에 재학중인 장애학생 3명과 일반학생 6명, 총 18명이다. 이 중 O고등학교 학생들이 실험집단이고 P고등학교 학생들이 통제집단이다. 학생들에 대한 세부정보는 아래 표1과 같다. 장애학생과 일반학생은 같은 반 학생으로 서로 짝이 되어 실험에 참여하게 되고, 실험집단에만 통합상담 프로그램을 실시하였다.

실험 및 통제집단에 포함될 장애학생은 사회성숙도 검사(김승국, 김옥기, 1995)의 사회지수(SQ: social quotient)와 K-WISC-III(곽금주, 박혜원, 김청택, 2001)의 지능지수(IQ:intelligence quotient)를 함께 고려하여 선정하였고, 자기 의사 표현이 가능한 학생, 자신이 선호하는 것을 말로 표현할 수 있는 학생을 선정하였다. 실험 및 통제집단에 포함될 일반학생은 장애학생과 같은 통합학급반에 소속된 학생, 장애학생과 함께 하는 프로그램에 관심을 가지고 자발적으로 신청한 학생으로 하였다. 장애학생 1명당 일반학생 2명으로 구성하였다.

<표 1> 실험집단 장애학생의 세부사항

성명	장애정도	장애유형	IQ	SQ	통합시수/주당수업시수
남 00	경도	정신지체	79	69.9	20/34
주 00	경도	정신지체	44	77.92	18/34
손 00	경도	정신지체	52	85	18/34

<표 2> 통제집단 장애학생의 세부사항

성명	장애정도	장애유형	IQ	SQ	통합시수/주당수업시수
구 00	경도	정신지체	63	67	17/34
오 00	경도	정신지체	49	66	17/34
안 00	경도	정신지체	65	92.83	17/34

2. 연구도구

1) 친구관계척도

긍정적 감정과 부정적 감정은 Mendelson과 Aboud(1999)가 제작한 McGill 친구관계 질문지

를 이은해와 고윤주(1999)가 번안하여 연구한 것을 Likert식으로 바꿔 사용한 홍주영(2002)의 척도를 사용하였다. 친구관계 척도는 친구에 대한 긍정적 감정 8문항, 친구에 대한 부정적 감정 18문항, 친구의 기능 30문항, 총 56문항으로 구성되어 있다. 장애학생과 일반학생이 짝이 된 친구의 이름을 먼저 쓰고, 그 다음 그 친구에 대해 Likert식 4점 평정 척도에 의해 응답하게 되어 있다. 각각의 영역을 따로 산출하되, 부정적 감정 점수는 점수가 높을수록 학생들의 친구에 대한 부정적 감정이 높은 것으로 해석한다. 척도 작성 시 장애학생들에게는 크기가 다른 원을 동그라미로 시각화한 질문지를 제시하고, 문해력이 낮은 학생에게는 연구자가 문장을 설명하였다. 각 요인별로 문항 내적 합치도는 친구에 대한 긍정적 감정 .88, 친구에 대한 부정적인 감정 .81, 친구의 기능은 .93이었다.

2) 갈등해결전략 척도

친구 간 해결전략을 측정하기 위해 이은해, 고윤주, 오원정(2000)이 청소년을 대상으로 실시한 척도를 하지원(2005)이 문항을 추가하여 재수정한 척도를 사용하였다. 이 척도는 가장 친한 친구와 갈등이 생겼을 때 취하는 4가지 전략, 즉 회피, 지배, 양보, 협력과 절충에 대하여 각각 7문항씩 총 28문항으로 구성 되어 있으며, '그렇지 않다'(1)부터 '아주 많이 그렇다'(4)점까지 4점 척도로 되어 있다. 척도 작성시 장애학생들에게는 크기가 다른 원을 동그라미로 시각화한 질문지를 제시하고, 문해력이 낮은 학생에게는 연구자가 문장을 설명하였다. 갈등해결전략의 각 요인별로 문항 내적 합치도는 절충 및 협력전략은 .77, 회피전략은 .75, 지배전략은 .69, 양보 전략 .81이었다.

3) 질적자료

상담과정이 진행되는 동안 개별 장애학생의 참여도, 상호작용, 친구관계 및 갈등해결전략을 알아보기 위하여 질적 자료를 수집하였다. 전회기에 걸친 상담기록과 행동관찰기록, 녹음자료, 소감문 등 다양한 자료 수집을 통해서 장애학생과 일반 고등학생의 친구관계 및 갈등해결전략 변화를 구체적으로 파악하고자 하였다. 상담기록지는 연구자가 집단상담을 진행하면서 학생들의 참여도, 집단역동, 상호작용, 친구관계 및 갈등에 초점을 맞춰 자유 서술하였다. 자유 서술한 양은 한글 2005 프로그램을 이용하여 서술하였고, 글자크기10, 줄간격 160, 자간 0, 장평 100으로 작성하여 A4용지 11쪽이었다. 행동관찰은 훈련과정을 거친 특수교육보조원이 상담이 진행되는 동안 친구관계와 갈등해결전략을 범주화한 행동관찰지에 개별 장애학생의 행동특성을 기록하였다. 회기별로 장애학생 3명에 대해 서술하였고, 행동관찰지의 양은 총 30장이었다. 녹

음자료는 매회기 상담과정을 녹음한 자료를 문서화하였다. 각 회기별 상담내용을 MP3로 녹음된 파일을 컴퓨터를 이용하여 상담이 있었던 날로부터 1주일 이내에 그대로 전사하였다. 전사된 자료의 양은 한글 2005 프로그램을 이용하여 전사하였고, 글자크기10, 줄간격 160, 자간 0, 장평 100으로 작성하여 A4용지 36쪽이었다. 소감문은 매회기 끝난 후 일반학생과 장애학생이 자유롭게 소감을 기록하게 하였다. 장애학생이 소감문 작성에 더 많은 시간이 필요한 경우에는 재량활동시간이 끝난 후 시간인 학급종례시간을 이용하여 작성하도록 하였다. 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 통해 장애학생과 일반학생의 친구관계 및 갈등해결전략에 미친 영향에 대해 좀 더 구체적으로 접근하기 위해 사전, 사후에 자유반응식 갈등시나리오를 장애학생과 일반학생 모두 작성하였다. 자유반응식 갈등 시나리오는 Johnson, Johnson와 Dudley(1994)가 개발한 갈등 시나리오 검사를 장유영(2004)이 번역하여 갈등 해결 프로그램이 장애아동과 비장애 아동과의 대인간 갈등 해결 전략 사용에 미치는 영향에 관한 연구에서 사용한 자유반응식 갈등 시나리오를 사용하였다.

4) 통합 환경에서 집단상담 프로그램

(1) 프로그램의 구성원리

본 프로그램은 장애학생과 일반학생의 친구관계 및 갈등해결전략의 향상을 목적으로 구성되었고, 그 구성원리는 다음과 같다.

첫째, 장애학생과 일반학생이 친밀한 친구관계를 형성할 수 있고, 갈등은 제거되어야 하는 불필요한 것이 아니라 정상적이고 건강한 행동이며, 갈등해결 교육을 통해 개인이 변화할 수 있다는 긍정적인 시각으로 접근하였다. 둘째, 장애학생과 일반학생에게 자발성과 자기 선택권을 존중하고 수평적인 관계에서 활동하며 상호작용할 수 있도록 구성하였다. 셋째, 장애학생과 일반학생에게 친구관계를 형성하고 유지하며 갈등을 해결하는데 필요한 기술을 상담과정에서 배울 수 있도록 구성하였다. 넷째, 장애학생과 일반학생이 서로 친근하게 다가갈 수 있게 매회기 도입단계에 놀이를 사용하여 서로 간 친밀감을 형성할 수 있도록 하였다. 다섯째, 친구관계 향상을 위해 공감훈련 프로그램을 활용하고, 나-메시지를 통해 상대방에게 자신의 생각이나 감정을 표현하도록 하였다. 여섯째, 장애학생의 능력과 수준을 고려하여 활동내용을 선정하였으며 놀이활동, 신체활동, 토의활동, 역할극 등 다양한 방법으로 진행되도록 하였다.

(2) 프로그램의 내용

통합 환경에서 집단상담 프로그램은 장애학생과 일반학생의 친구관계와 갈등해결을 지원하는 프로그램의 선행연구 프로그램을 충분히 검토하고, 한국청소년상담원에서 개발한 솔리언또래상담프로그램(한국청소년상담원, 2008), 일반학생을 대상으로 또래관계증진프로그램(장현일,

2003), 친구관계 증진 집단상담 프로그램(김진희, 2004; 심형실, 2006; 이봉화, 2001), 공감훈련 프로그램(고소미, 2007; 류현정, 2008), 갈등해결프로그램(김진영, 2006)의 활동을 자세히 고찰하고, 서울 경인 특수학급 교사연구회에서 제작한 일반교사를 위한 통합교육지원프로그램(김미정의, 2006), 집단상담에 대한 프로그램인 학급활동으로 이어가는 집단상담 프로그램(배경숙, 2001), 놀이로 여는 집단상담 기법(전국제, 우영숙, 2005), 아동집단상담 프로그램(김춘경, 정여주, 2005)를 참조하여 연구대상 학생의 특성과 수준에 맞게 연구자가 수정, 보완하여 통합 환경에서 집단상담 프로그램으로 재구성하였다. 보통 고등학생의 경우 행동 변화를 유발시키고 생활습관을 바꿀 수 있는 정도의 시간으로 10회기에서 15회기를 적당하다(강진령, 2005)고 하나 장애학생들의 일반적인 지능과 기능수준을 고려해서 최저 10회기에 맞춰서 구성했다.

첫 번째 단계는 '친구에게 마음열기와 마음으로 이해하는 친구되기' 단계로 서로에 대한 신뢰감을 형성하고 나에 대한 이해와 타인에 대한 이해활동을 중심으로 진행된다. 친구들에게 관심을 갖고 그들과 좋은 관계를 형성하고자 하는 기본적인 태도와 자세를 기르고, 친구관계가 형성되는 과정에서 필요한 구체적인 태도를 습득하고자 하였다. 또한 친구들과 우호적이고 조화로운 관계를 맺어 친밀감과 신뢰를 쌓아야 한다는 점에서 친구관계 형성을 강조하였다.

두 번째 단계는 '서로 대화하는 친구되기' 단계로 친구들과 의사소통을 잘하고 효율적인 방향으로 대화를 이끌어가는 능력을 갖추기 위해 나의 마음을 표현하는 방법과 타인의 마음을 읽고 타인을 존중하는 방법, 효과적인 대화 방법을 습득하고자 하였다. 나 전달법, 공감훈련을 통해서 감정을 표현하고 이해하는 경험을 하고자 하였다.

세 번째 단계는 '서로를 이해하는 친구되기' 단계로 친구의 어려움을 이해하고 효과적으로 해결하기 위해 타인의 입장에서 생각하기, 경청하기, 공감훈련, 갈등해결전략등의 기술을 익히게 하였다. 특히 차별받는 상황에 있는 친구, 친구관계에 어려움을 겪는 친구를 이해하고 친구의 입장에서 해결방법을 찾아보게 함으로써 장애학생과 일반학생이 다르지만 같은 우리라는 사실을 깨닫고, 서로 친밀한 친구관계를 형성하고, 서로간의 갈등을 해결하는 전략을 습득하고자 하였다.

통합 환경에서 집단상담 프로그램의 하위목표와 내용은 <표 3>에 제시되어 있다.

<표 3> 통합 환경에서 집단상담 프로그램목표 및 내용

구성단계	회기	주제	활동 목표	친구관계 (하위 요인)	갈등해결 전략	활동내용	참고 / 수정한 프로그램
친구에게 마음열기	1	마음을 열어요.	별칭짓기를 통해 자신에 대한 긍정적인 느낌을 갖 고 집단원들과 친밀감을 형성하고, 참여동기를 북 돋운다.	친구관계		1. 친구를 사랑하십니 까? 2. 별칭짓기, 나를 소 개하기 3. 함께 지킬 약속정 하기	· 장현일(2003) 또래관계증진 1회기 · 쉐리언또래상담 1장
마음으로 이해하는 친한 친구되기	2	내가 좋아하는 친구는?	친구에 대한 자신의 생각 을 자연스럽게 드러내고, 친구의 의미를 인식하고 친구관계를 형성하기 위 한 신뢰감을 형성한다.	친구의긍정 적감정, 친구의 기능	협력 전략	1. 풍선터트리기 2. 그래프로 보는 나 3. 내가 좋아하는 친 구소개하기 4. 친구의 의미알아보 기	· 심형실(2006)교우 관계증진 3기 · 쉐리언또래상담 2장 · 김미정의(2006)통 합교육지원프로그램3 부1장
	3	나는 어떤 친구일까?	나의 친구관계를 살펴보 고 사이좋게 지내려는 마 음을 가지며 친구에게 먼 저 다가가는 방법을 배운 다.	친구의 긍정적감정, 친구의 기능	회피전략 줄이기	1. 뒤로넘어가기 2. 나의 친구관계돌아 보기 3. 친구관계의 걸림돌 4. 친구에게 먼저 다 가가기	· 김진희(2004)친구 사귀기집단상담 7회기 · 쉐리언또래상담 2장 · 장현일(2003) 또래관계증진31회기
서로대화 하는 친구되기	4	내 마음을 표현하자	친구의 마음을 상하지 않 으면서 내마음을 나 전달 법을 통해 생각과 느낌을 표현함으로써 신뢰와 이 해의 폭을 넓힌다.	친구의 긍정적감정, 친구의 기능	절충협력 전략	1. 동작따라하기 2. 나전달법배우기 3. 마음전달법연습하 기 4. 편지쓰기	· 고소미(2007)공감 훈련 5회기 · 배경숙(2001)집단 상담23 · 통합교육지원프로 그램2장
	5	서로 존중하기	개인의 차이에 대해 존중 하는 마음을 갖고 서로 서 로 칭찬하는 이야기를 한 다.	친구의 긍정적감정	양보전략	1. 자화자찬 통통통 2. 나와 너 다시보기 3. 칭찬카드만들기 4. 칭찬나무만들기	· 장현일(2003) 또래관계증진4회기 · 김미정의(2006) 통 합교육지원프로그램2 부
	6	친구의 마음읽기	친구관계에서 공감을 표 현할 수 있도록 구체적인 말과 행동을 익히도록 한 다.	친구의 기능	지배전략 줄이기	1. 서로의 거울이 되 어 2. 이럴 땐 어떤 마음? 3. 너의 마음을 이해 해 4. 나의 요즈음 고민 은	· 장현일(2003) 또래관계증진6회기 · 고소미(2007)공감 훈련 6회기 · 배경숙(2001)집단 상담27

<표 3> 통합 환경에서 집단상담 프로그램목표 및 내용 - 계속

구성단계	회기	주제	활동 목표	친구관계 (하위 요인)	갈등해결 전략	활동내용	참고 / 수정한 프로그램
서로를 이해하는 친구되기	7	다르기도 같은 우리	차별받는 상황을 생각해 보고 해결방법을 찾아본 다.	친구의 부정적 감정줄이기	협력전략	1. 누구인가요? 2. 맞아, 맞아 3. 차별받고 있는 사람들 4. 차이와 차별	·전국재(2005)놀이 로 여는 집단상담기법 ·김미정의(2006)통 합교육지원프로그램3 부
	8	친구와의 다툼	친구관계에서 겪는 어려 움이 어떠한 것이 있는지 친구의 입장에서 말해본 다.	친구의 긍정적감정	절충,협력 전략 양보전략	1. 벽뚫기 게임 2. 나 이럴 때 정말 섭섭 했어 3. 감정다루기 4. 갈등인식하기	·장현일(2003) 또래관계증진8회기 ·김춘경의(2004) 아 동집단상담프로그램 ·김미정의(2006)통 합교육지원프로그램3 부
	9	친구사이 의 문제 해결하기	친구관계의 부정적 감정, 분노를 조절하는 방법을 익히고, 효과적인 갈등해 결전략을 찾아본다.	친구의부정 적감정줄이 기	절충,협력 전략 양보전략	1. 나를 좋아하는 사람들 사이로 2. 부정적 감정다루기 3. 갈등해결하기 4. 친구에게 힘이 되어주 기	·전국재(2005)놀이 로 여는 집단상담기법 ·장현일(2003) 또래관계증진9회기 ·김춘경의(2004) 아 동집단상담프로그램 ·김미정의(2006)통 합교육지원프로그램3 부
	10	새로운 마음으로	프로그램 전 과정을 살펴 보고 소감을 나누면서 변 화된 자신을 돌아본다.	친구의 긍정적감정	협력전략	1. 친구에게 편지쓰기 2. 사랑의 선물 교환하기 3. 나의 다짐작성하기 4. 프로그램 평가하기 5. '오늘 나는' 으로 마무리 하기	·장현일(2003) 또래관계증진 1회기 ·김춘경의(2004) 아 동집단상담프로그램 ·전국재(2005) 놀이 로 여는 집단상담기법

3. 연구설계 및 절차

1) 연구설계

본 연구는 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 적용한 실험집단과 적용하지 않은 통제집단에게 사전-사후 검사를 실시하여 실험처리 결과를 비교하여 사전-사후 통제집단 실험설계를 사용하였다.

2) 연구 절차

본 연구는 실험집단에 총 10회 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 10월 중순부터 12월 말까지 실시하였으며, 주 1회(학급 재량시간), 매 회기 1시간씩 10주동안 실시하였다. 프로그램

후 일반학생과 장애학생에게 활동 소감문을 작성하여 받은 후 갈등이 있거나 격려가 필요할 경우 연구자가 면담을 통해 Feedback을 주었다. 전회기에 걸쳐 특수교육보조원이 상담기록과 행동관찰기록, 녹음자료, 일반학생과 장애학생의 소감문등 다양한 자료를 수집하였다.

4. 자료처리

본 연구의 수행을 위한 자료처리의 분석은 연구대상자 수의 제한으로(실험집단=9, 통제집단=9), 장애학생과 일반학생의 친구관계와 갈등해결전략에 미치는 효과를 알아보기 위해 두 집단의 통계적 비교에 Fisher의 Exact Probability Test(Siegel, 1956)를 적용하였다. Fisher의 Exact Probability Test는 표본의 크기가 작을 때, 구체적 데이터를 분석하는데 매우 효과적인 기법이다.

질적자료를 분석하기 위해 수집된 자료를 분석 기준에 따라 분류한 다음(coding) 내용들을 해석하고 그 자료들의 개개의 구체적 사실들로부터 주제를 이끌어 내는 귀납적 분석방법(inductive analysis)을 사용하였다(Patton, 1990; Rubin & Rubin, 1995). 본 연구에서의 분석기준은 통합 환경에서 집단상담 프로그램에 참여한 장애학생과 일반학생의 친구관계와 갈등해결전략의 변화로 하였다. 구체적인 분석절차는 다음과 같다. 첫째, 상담기록지, 행동관찰지, 상담기록지, 소감문을 분석 기준(참여도, 개방성, 친구관계, 갈등해결전략)에 의하여 코딩하고 분류하였다. 수집된 자료를 분석기준에 의해 도표화하여 분류하였고, 분류한 자료의 양은 한글 2005 프로그램을 이용하여 글자크기10, 줄간격 160, 자간 0, 장평 100으로 작성하였고, A4용지 25쪽이었다. 본격적인 분석에 앞서 평정자 2인의 평정자간 일치도로 Cohen의 Kappa (K)지수를 구하여 분석자간의 신뢰도를 확보하였다(박광배, 엄진섭, 1996). 여기서 평정자는 상담심리 전공 석사이상의 학생이었다. 평정자간 일치도가 .40~.60이면 '평정자간 일치도가 있다', .60~.75이면 '평정자간 일치도가 높다'라고 해석할 수 있다(성태제, 2000). 이 연구에서는 Cohen의 Kappa (K)지수가 .56~.10범위로 매우 양호하였다. 둘째, 각 데이터 별로 분류된 내용을 해석하고, 기준에 의하여 분류된 자료들안에 있는 각각의 구체적 사실들 속에서 결론을 도출하였다. 즉, 분석기준에 의해 도표한 자료 속에서 장애학생과 일반학생의 친구관계 및 갈등해결전략 변화와 관련된 주제를 이끌어 내었다. 또한, 장애학생과 일반학생이 사전, 사후에 작성한 자유반응식 갈등시나리오를 분석기준(무반응, 언어적 경고, 권위 의존, 중지의 요구나 부탁, 긍정적인 회피, 다른 사람의 동의나 규준)에 의해 사전 사후 비교 분석하였다. 장애학생과 일반학생의 친구관계 및 갈등해결전략에 대해 좀 더 구체적으로 접근하기 위해 장애학생과 일반학생이 작성한 자유반응식 갈등시나리오를 프로그램 시작 전 사전검사와 프로그램 마친 후 사후검사로 비교분석하였다.

IV. 연구결과

1. 두 집단 간 동질성 검증

프로그램 실시 전 집단 간 동질성을 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 친구관계와 갈등 해결전략에 대한 사전 검사를 실시해 t-검증을 실시하였다.

<표 4> 집단 간 친구관계 사전검사 결과

친구관계의 하위요인	집단	평균(M)	표준편차(SD)	t	p
긍정적 감정	실험집단(N=9)	13.00	5.52	-1.55	.14
	통제집단(N=9)	16.67	4.44		
부정적 감정	실험집단(N=9)	32.67	10.14	1.22	.23
	통제집단(N=9)	27.78	7.22		
친구의 기능	실험집단(N=9)	39.78	12.54	-1.12	.27
	통제집단(N=9)	45.89	10.37		

친구관계에 대한 하위영역에서 두 집단 간 평균 차이는 .05 수준에서 유의미한 차이가 나지 않았다.

<표 5> 집단 간 갈등해결전략 사전검사 결과

갈등해결전략의 하위요인	집단	평균(M)	표준편차(SD)	t	p
절충 및 협력	실험집단(N=9)	11.22	3.15	-.33	.74
	통제집단(N=9)	11.78	3.86		
회피	실험집단(N=9)	13.11	5.73	-.48	.96
	통제집단(N=9)	13.22	3.99		
양보	실험집단(N=9)	10.78	3.27	.00	1.00
	통제집단(N=9)	10.78	3.07		
지배	실험집단(N=9)	11.67	3.12	-.56	.58
	통제집단(N=9)	12.78	5.01		

갈등해결전략에 대한 하위영역에서 두 집단 간 평균 차이는 .05 수준에서 유의미한 차이가 나지 않았다. 따라서 실험집단과 통제 집단은 동질집단으로 간주한다.

2. 친구관계 검사 점수 분석

본 연구에서는 친구관계에 대한 사전·사후 차이 검증을 위해 Fisher의 exact probability test(Siegel, 1956)를 적용하여 사후 검사가 사전검사 보다 더 큰 것은 “+” 표시를, 그 이외에는 “-” 표시를 부여하고 친구관계 하위영역을 2×2 분할표(contingency table)로 비교했다. 모든 검증은 양방검증을 적용하였다.

1) 긍정적 감정에 대한 검증

<표 6> 집단 간 긍정적 감정의 exact probability test결과

		+	-
긍정적 감정	실험집단	8(A)	1(B)
	통제집단	2(C)	7(D)

$$P = \frac{(A+B)!(C+D)!(A+C)!(B+D)!}{N!A!B!C!D!}$$

$$N!A!B!C!D!$$

$$\text{긍정적 감정에 대한 검사 결과는 } \frac{9! 9! 10! 8!}{18! 8! 1! 2! 7!} = 0.0152(p < .05^*)$$

위의 결과에서 보듯이 실험집단과 통제집단의 긍정적 감정을 비교한 결과, 실험집단은 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 후 긍정적 감정에 있어 통제집단에 비해 유의하게 긍정적으로 향상되었음을 알 수 있다.

2) 부정적 감정에 대한 검증

<표 7> 집단 간 부정적 감정의 exact probability test결과

		+	-
부정적 감정	실험집단	1(A)	8(B)
	통제집단	4(C)	5(D)

$$\text{부정적 감정에 대한 검사 결과는 } \frac{9! 9! 5! 13!}{18! 1! 8! 4! 5!} = .294$$

위의 결과에서 보듯이 실험집단과 통제집단의 부정적 감정을 비교한 결과, 실험집단은 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 후 부정적 감정에 있어 통제집단에 비해 유의하게 감소되지 않았음을 알 수 있다.

3) 친구의 기능에 대한 검증

<표 8> 집단 간 친구의 기능의 exact probability test결과

		+	-
친구의 기능	실험집단	8(A)	1(B)
	통제집단	2(C)	7(D)

$$\text{친구의 기능에 대한 검사 결과는 } \frac{9! 9! 10! 8!}{18! 8! 1! 2! 7!} = 0.0152(p<.05^*)$$

위의 결과에서 보듯이 실험집단과 통제집단의 친구의 기능을 비교한 결과, 실험집단은 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 후 친구의 기능에 있어 통제집단에 비해 유의하게 긍정적으로 향상되었음을 알 수 있다.

3. 갈등해결전략 검사 점수 분석

본 연구에서는 갈등해결전략에 대한 사전·사후 차이 검증을 위해 친구관계 검사 때와 마찬가지로 Fisher의 Exact probability test(Siegel, 1956)를 적용하여 사후 검사가 사전검사 보다 더 큰 것은 “+” 표시를, 그 이외에는 “-” 표시를 부여하고 친구관계 하위영역을 2×2 contingency table로 비교했다.

1) 절충 및 협력전략에 대한 검증

<표 9> 집단 간 절충 및 협력 전략의 exact probability test결과

		+	-
절충 및 협력	실험집단	8(A)	1(B)
	통제집단	2(C)	7(D)

$$\frac{9! 9! 10! 8!}{18! 8! 1! 2! 7!} = 0.0152(p<.05^*)$$

위의 결과에서 보듯이 실험집단과 통제집단의 갈등해결전략 중 협력을 비교한 결과, 실험집단은 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 후 갈등해결전략 중 협력에 있어 통제집단에 비해 유의하게 긍정적으로 향상되었음을 알 수 있다.

2) 양보전략에 대한 검증

<표 10> 집단 간 양보 전략의 exact probability test결과

		+	-
양보	실험집단	7(A)	2(B)
	통제집단	3(C)	6(D)

$$\text{갈등해결전략 중 양보전략의 검사 결과는 } \frac{9! 9! 9! 9!}{18! 7! 2! 3! 6!} = 0.153$$

위의 결과에서 보듯이 실험집단과 통제집단의 갈등해결전략 중 양보를 비교한 결과, 실험집단은 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 후 갈등해결전략 중 회피에 있어 통제집단에 비해 유의하게 향상되지 않았음을 알 수 있다.

3) 회피전략에 대한 검증

<표 11> 집단 간 회피 전략의 exact probability test결과

		+	-
회피	실험집단	6(A)	3(B)
	통제집단	5(C)	4(D)

$$\text{갈등해결전략 중 회피전략의 검사 결과는 } \frac{9! 9! 11! 7!}{18! 6! 3! 5! 4!} = 1.0$$

위의 결과에서 보듯이 실험집단과 통제집단의 갈등해결전략 중 회피를 비교한 결과, 실험집단은 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 후 갈등해결전략 중 회피에 있어 통제집단에 비해 유의하게 감소되지 않았음을 알 수 있다.

4) 지배전략에 대한 검증

<표 12> 집단 간 양보 전략의 exact probability test결과

		+	-
지배	실험집단	7(A)	2(B)
	통제집단	6(C)	3(D)

$$\text{갈등해결전략 중 지배전략의 검사 결과는 } \frac{9! 9! 13! 5!}{18! 7! 2! 6! 3!} = 1.0$$

위의 결과에서 보듯이 실험집단과 통제집단의 갈등해결전략 중 지배를 비교한 결과, 실험집단은 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 후 갈등해결전략 중 지배에 있어 통제집단에 비해 유의하게 감소되지 않았음을 알 수 있다.

3. 장애학생과 일반학생의 친구관계 및 갈등해결전략의 변화

1) 장애학생의 변화

(1) 자발성 및 적극성 증진

통합 환경에서 함께 하는 집단상담 프로그램을 통해서 장애학생의 자발성과 적극성이 증진되었다. 처음에는 머뭇거리거나 대답을 잘 못하고, 상담자와 상호작용했으나, 회기가 거듭되면서 스스로 자발적으로 의사표현하고, 긍정적이고 능동적인 행동이나 말을 하기 시작했으며, 친구들과 자연스럽게 어울려 많은 대화를 주고 받았다.

만화맨은 처음 1-2회기에는 조용하고 잘 들리지 않는 목소리로 이야기하거나 머뭇거리거나 대답을 잘 하지 못했다(1-A 87), 2-A 28, A 61). 3회기부터 발표하고 싶다는 의사를 표현하기 시작했다. (3-C 93~94), 4회기에는 모든 활동에 참여했고(4-B) 5회기에는 조금씩 자신의 의견을 발표하기 시작했다(5-C 176~177). 6회기에는 자신의 이야기를 많이 했고(7-A 91), 7회기에는 친구들과 많은 이야기를 나누었으며(B), 이후 친구들과 자연스럽게 어울려 서로 많은 대화를 주고 받았다(8-C 239~240). 정우성은 처음 1회기에는 놀이 규칙을 잘 몰라 머뭇거렸으나(1-B), 2회기부터 활동에 적극적으로 참여하고 솔직히 표현하기 시작했다(2-B). 4회기에는 자신의 의견을 발표했으며(4-B), 7회기에는 자신의 속상했던 마음을 잘 표현했다(7-B). 이후 상담에 적극적으로 참여했다(8,9,10-B)

(2) 개방성 및 친구에 대한 솔직한 감정표현 증가

집단 상담이 진행되면서 장애학생은 자신의 개인적인 문제, 관심, 욕구를 표현하기 시작했고, 특히 자신이 장애학생으로 차별받았던 경험을 이야기하기 시작했다. 그동안 학교 생활하면서 일반적인 편견, 따돌림 등으로 인해 받았던 고통과 아픔에 대해 친구들에게 솔직하게 표현했다.

만화맨은 3회기에 친구가 없는 이유를 묻자 자신의 깊은 속마음을 잘 이야기 하지 못하고 성격이 맞지 않는다고 짧게 표현했다(3-B). 그러나 6회기에는 어릴 적 친구와 잘 지내다가 친구가 가버려서 친구를 사귀고 싶지 않고, 친구들이 놀릴 때 우습게 보는 것 같다는 생각이 든다고 솔직하게 표현했

1) 1(집단회기)-A(녹음자료)-87(자료의 줄번호), B(행동관찰), C(상담기록지), D(소감문), E(활동지).

* 만화맨, 레벨업, 정우성(장애학생의 별칭) 개박. 이명박, 빌게이츠, 도서관장, 광돌이, 신사(일반학생의 별칭)

다(6-B). 자기의 고통, 개인적 경험(초등학교 때 친구가 아무 말 없이 가버린 행동)에 대한 아픔을 많이 표현했다(7-B). 나를 쉽게 여길 때, 우습게 보고 괴롭힐 때, 다른 반 애들이 장난을 걸 때 장난을 치는 게 괴롭히는 거 같아요(7-A 28~29). 친구들이 무시하고 장난하면 분하고 억울한데 장난인 걸 느끼면 더 화가 난다고 표현함(8-B). 친구들이 물건을 가져가 가지고 돌려주지 않아 속상한 점을 이야기함(9-B)

레벨업은 2회기에 친구가 없어서 컴퓨터나 핸드폰을 친구로 생각하고 소개했으나(2-B), 4회기부터 친구들이 힘들게 했던 행동과 말에 대해 아주 솔직하게 표현함(4-B). 장애인이라고 놀린다. 나는 죽고 싶다. 학교가기 싫고 살기가 너무 힘들어. 정신적으로 고통이 쓰라린 것 같아(4-A 57). 6회기에는 중학교 때 힘들어서 조퇴를 많이 하고 고생을 한 이야기를 함(6-B). 친구가 없어서 고생을 많이 했어요. 어떻게 말해야 할지 마음속으로 너무 답답하고 학교까지 무단조퇴하고 중학교 생활이 엄청 힘들었지(6-A51~52). 9회기에는 친구에게 다가가고 싶어도 잘 되지 않는 부분에 대해 깊이 있게 생각하고 도서관장과 친해지고 싶다는 말을 함. 자신은 잘 하고 싶지만 반에서 잘 되지 않는 것에 대해 속상하다는 표현을 함(9-B).

정우성은 3회기에 웃으면서 친구들과 친하게 지내려고 노력했고(3-B), 4회기에는 이름표와 자료를 먼저 온 친구들에게 나누어 주기 시작했고(4-B), 5회기에는 나는 개박이 좋아(7-B)라고 친구에 대한 감정을 표현했다. 7회기에는 친구들과 친해지고 싶다는 표현을 하고, 화가 났을 때 잘 참지 못한다고 표현을 했다(7-B).

(3) 긍정적이고 친밀한 친구관계 형성

서로 대화하는 친구 되기 단계인 4회기부터 장애학생들이 친구들에게 개인적인 이야기, 속상한 마음, 괴로운 마음, 비밀이야기를 솔직하게 표현하면서 일반학생과 긍정적이고 친밀한 친구관계를 형성하기 시작했다. 특히 장애학생은 친구들과 이야기를 나누고 자신의 마음과 감정을 적절하게 표현함으로써 친구의 마음을 이해하고, 친구와 대화하는 관계로 발전하게 되었다. 장애학생은 자신의 감정을 표현함으로써 감정이 정화되는 경험을 했다. 회기가 거듭되면서 서로 웃으며 대화하고, 친구의 행동에 대해 칭찬하고 위로해 주거나 조언해 주는 상호작용 횟수가 증가 되었다.

만화맨은 4회기 소감문에서 먹고 싶은 게 있으면 거짓말을 안 하고 하나만 사달라고 하면 되는데 값을 마음도 없으면서 거짓말을 하고 남한테 더 화나게 만드는지 모르겠다. 애들이 좀 더 솔직했으면 좋겠다고 말을 했다. 그렇게 말을 하고 나니 속이 조금 후련해 졌다. 그리고 정말로 그렇게 행동했으면 좋겠다(4-D). 애들이 한 번씩 나에 대한 좋은 점을 칭찬해서 기분이 좋았다. 내가 못하는 운동을 힘내라고 격려해줘서 정말 고맙웠다. 내가 너무 애들한테 관심이 없다는 생각이 들었다. 애들한테 관심을 가져야겠다(5-D). 친구들이 잘 해주거나 날 도와주면 기분이 좋다. 상담시간에 나의 대한 친구들의 싫은 점이나 초등학교 때부터 있었던 일을 이야기하고 나니 속이 편해지고 조금 훌거운 기분이 들었다(6-D). 편지와 같이 내가 사온 선물을 친구들한테 선물로 주었다. 그런데 내가 사온 선물이 무척 마음에 든다고 그랬다. 나도 그 말을 들으니 기분이 너무 좋았다. 나는 상담시간

이 되면 애들하고 즐겁게 얘기 나누고 놀기도 해서 기분이 좋았는데 마지막 날이라서 조금 아쉬웠다(10-D)

레벨업은 4회기 때 장애인이라고 놀린다. 나는 죽고 싶다. 학교가 가기 싫고 살기가 너무 힘들어. 정신적으로 고통이 쓰라린 거 같아(4-A 53~57)라고 솔직히 표현함. 친구들이 요즈음 많이 변한 거 같아. 너 조금 변한 거 같아 라고 말을 해줌(5-B,C 175). 친구가 없어서 고생을 많이 했어요. 어떻게 말해야 할지 마음속으로 너무 답답하고 학교까지 무단조퇴하고 중학교 생활이 엄청 힘들었지(6-A 51~52). 친구가 지적할 정도면 내가 얼마나 심각한지 알겠어. 사과하면서 악수를 청함(8-B). 레벨업은 이명박에게 친구로 생각해줘서 고맙다는 이야기와 신사에게 나를 위해 파트너로 와 줘서 고맙다는 이야기와 잊지 않겠다는 말을 했다(10-D)

정우성은 친구들과 나 전달법 놀이를 함께 하는 것을 즐거워함(4-B). 신사, 개박과 친해지고 싶다. 외로움 슬픔을 함께 하는 친구가 생기고 싶다(6-D). 친구들이 문제행동(욕설, 친구에게 형님이라고 하고, 존대말 하는 것)에 대해 지적해 줌. 정우성은 이 문제에 대해 받아들이고 알았다고 표현함(7-B). 개박은 친구가 너무 재미있다는 이야기와 함께 욕을 그만했으면 좋겠다는 따뜻한 충고를 해주었다(10-C).

(4) 친구사이의 갈등을 해결하는 사회적 기술 습득

장애학생은 상대방의 의도와 감정을 이해하지 못하고, 친구사이에 갈등 상황이 발생 했을 때 문제해결력과 사회적 대처 방법을 몰라 여러 가지 문제행동이 나타났다. 즉, 피해의식으로 인해 친구관계를 피하거나, 수용되지 못하는 공격적 행동을 했다. 집단 상담을 진행되면서 장애 학생은 자신의 문제행동을 인식하게 되었고, 친구와 함께 하는 활동을 통해 서로의 관심사가 모두 충족되는 방향으로 문제를 해결하려고 노력했다. 친구의 충고나 조언을 듣고 자신의 문제 행동을 바꾸려고 노력했고, 상황에 맞는 적절한 문제해결력과 사회적 기술을 습득해 갔다. 또 갈등 상황일 때 어느 정도 포기하고 문제를 해결해 가는 전략을 배워 나갔다.

만화맨은 친구와 문제가 생겼을 때 적극적으로 해결하려고 노력하는 모습보다는 문제를 회피하고 피해 혼자 있으려는 모습을 보였다(7-B). 미안하다고 할 때도 진심이 아니면 더 화가 나요. 애들이 장난삼아 미안하다고 할 때도 있거든요. 불난 집에 부채질하는 거나 마찬가지로요. 믿을 수 없으니까 받아들이지 않는 거예요(8-A 57~60). 갈등해결 전략 배우기에서 만화맨은 친구들이 물건을 빌려가고 돌려주지 않는 거에 대해 이야기 했다. 서로 조금만 양보하고 협력하면 좋을 거 같다는 이야기를 했다(9-D). 나는 애들과 마주쳐서 일반 애들과 싸우는 일이 거의 없었다. 역시 내가 일반을 피하려고 만하고 친하게 지내고 싶다는 생각하는 마음이 없어서 인 것 같다. 내가 애들과 친하게 지내는 게 어려울 것이지만 그래도 노력은 해야겠다(9-D).레벨업과 친구관계의 갈등은 집단상담 초기단계부터 나타나기 시작했다. 3회기에 이명박은 싸워서 교무실에 가면 자기에게 유리한 쪽으로 이야기하고 없는 일 만들어 내고 나만 혼나요(A 66) 라고 표현했다. 내가 뭘 잘못하는 거 인정은 하는데 내가 뭘 했는지 내가 어떻게 변해야 하는지 뭐가 뭔지 엇갈린 게 많다(3-D). 상담이 진행되면서 문제행동을 인식하고 변화하기 시작했다. 오늘은 애들의 정중한 지적을 받았다. 그러고 난 뒤 나는 기

분 좋게 받아들였다. 그래서 지적 고맙다고 했다(4-D). 6회기때 상담에 참여한 학생들이 레벨업에 대한 불만을 쏟아 놓았다. 장난을 너무 심하게 한다. 욕을 한다. 핑계를 댄다. 등 레벨업은 이에 대해 자신의 행동을 변화하려는 모습을 보였다(6-C 197~198). 문제지적하고 좋은 말도 했다. 애들이랑 뭔가 해결되는 기분이다. 속이 시원하고 문제점을 해결할 수 있다는 생각이 듦(6-D). 가장 차별받는 사람으로 레벨업 이야기가 가장 많이 나왔고, 친구들은 레벨업 잘못도 많다고 이야기하면서 레벨업이 변화되어야 한다고 이야기했다. 레벨업도 변화되어야 하지만 친구들도 바뀌어야 한다는 이야기를 했다(7-C). 친구들이 레벨업의 문제행동에 대해 지적해 주었다. 애들에게 놀리지 말고, 성격만 고치면 좋은 애인거 같아. 착한데 화를 많이 내(8-A 80~97). 레벨업은 쉽게 변하지 않지만 노력할게. 개박이 지적하는 거 보면 내가 심각한 거 같아(8 A 80~97)라고 했다. 친구들과 싸움이 있을 때 갈등이 있을 때 잘 해결하려고 노력하는 자세를 보임(9-B). 변해야겠다. 이제 화해하자. 친해지고 싶다. 다음부터는 공격적으로 말하지 않으면 된다. 이제 화해하자. 모욕적인 말 안 할게(9- A 90~93).

정우성은 집단초기에는 문제행동이 나타나지 않았으나 5회기부터 통합학급에서 나타나는 문제행동을 친구들이 지적하기 시작했다. 레벨업과 다툼이 있고, 서로 부정적인 표현을 했다. 너 싫어, 너 욕 잘해 등(5-B). 새로운 나쁜 욕을 하지 않겠다. 욕을 하지 않겠다고 결심하고(6-D). 정우성은 욕을 많이 하니(7-A 101). 정우성 : 서로 싸웠어요. 짜증났어요. 사과하고 미안해 하고 말해요. 개박 : 정우성 멋있어(9 A 70~71).

2) 일반학생의 변화

(1) 장애학생에 대한 부정적 인식 변화

일반학생은 장애학생에 대한 전반적인 이해와 정보가 부족하여 부정적 인식과 편견이 있었다. 집단 상담이 진행되면서 장애학생과 직접 긴밀하게 접촉하고 장애학생과 많은 이야기를 나누면서 장애학생을 이해하기 시작했고, 장애학생이 자신과 다르지 않고 똑같은 감정과 생각을 하고 있다는 사실을 깨닫게 되었다. 장애학생에 대한 부정적 인식과 편견이 사라지고, 장애학생을 같은 반 친구로 받아들이기 시작했다.

난 이제 장애학생이 더 이상 나와 다르다고 생각하지 않는다. 이 프로그램 하기 전에 그랬는데 이 프로그램을 하고 장애인과 비장애인을 다룰 게 없고 똑같은 사람에 우리랑 생각하는 관점이 다르다는 것을 느꼈다. 이번 계기로 장애친구들과 더욱 돈독한 관계를 맺어야겠다고 생각한다(3-D, 신사)

우리에게도 변한 건 서로에게 더욱 다가갔다는 것과 어색하지 않다는 것이다. 이제 12월 곧 고 1를 끝마치는 우리. 이제 우리 모두 더욱 변해야 할 것이다. 그래, 장애학생과 우리가 아닌 그냥 우리 모두 변해야 할 것이다(9-D, 도서관장).

만화맨이 갑자기 말을 걸어서 좀 새로웠고 어떻게 하나고 물어보고 왜 그러냐고 물어 보았다. 처음으로 말을 많이 해서 좀 부담스럽다(1-D, 빌게이츠). 이제 만화맨이 말을 거는데 좀 익숙해진 것 같다(2-D, 빌게이츠). 만화맨이 칭찬해 줘서 고맙다(5-D, 빌게이츠). 만화맨이 벽뚫기를 하는데 술래

여서 뚫고 들어오는데 내 쪽으로 와서 축을 힘을 다해 막았다. 만화맨이 요즘 모든 일에 잘 참여하는 거 같다(8-D, 빌게이츠).

(2) 장애학생의 아픔과 상처에 공감해 주는 친구관계 인식

집단 상담이 진행되면서 장애학생은 자신이 장애를 지니고 있음으로 인해 그동안 받아왔던 고통과 아픔을 이야기했고, 일반학생은 장애학생의 아픔과 상처에 대해 공감했고, 장애학생의 이야기를 들어주고, 그 아픔을 함께 나누려고 노력하는 모습을 보였다. 장애학생이 마음의 문을 열고 마음 속 깊은 내면의 상처를 이야기하자 일반학생은 좀 더 장애친구의 마음을 이해하게 되었다. 나아가 장애학생을 친구로 인식하고 서로 상호작용하면서 정서적 유대감을 형성했다.

만화맨이 초등학교 때 친구들이 이유 없이 자신을 떠나간 거에 대해 말을 했고, 친구를 사귀고 싶지 않으며 친구가 필요 없다고 했다. 이때 빌게이츠가 “내가 있잖아” 하고 말을 해주고, 도서관장은 만화맨의 생각이 왜 잘못되었는지 계속 이야기 해 주었다(6-C 190~193). 만화맨은 친구와 함께 지내고 싶은 마음은 강하지만 옛날의 상처와 아픔 때문에 문을 닫아 버린 모습을 볼 수 있었다. 친구들이 다가가 이야기해 주고 함께 해 주려고 하는 모습이 좋았다(6-C) 가까이 있다 보니 어색한 점이 사라졌어요. 애들이 언제나 웃을 수 있었으면 좋겠어요(10-A 23~26, 도서관장).

레벨업은 쉬는 시간과 수업시간에 욕먹을 때 짜증나고 속상하겠다. 레벨업도 많이 고쳐야겠지만 우리반 아이들도 레벨업에 대해 너그러운 마음을 가질 수 있도록 한다(7-A 68~72, 이명박). 신사는 레벨업에게 싸우지 말고 사이 좋게 지내자는 이야기와 학교생활 잘하라는 격려를 해 주었다. 레벨업은 신사에게 나를 위해 파트너로 와 줘서 고맙다는 이야기와 잊지 않겠다는 말을 했다(10-C). 정우성을 포함해서 활동한 아이들을 많이 알게 되었고, 친해진 계기가 된 거 같아요. 이는 척해 주고 힘든 일 있으면 도와주고(10-A 20~23, 개박).

애들을 함부러 놀리면 안되고 역지사지의 입장을 취해서 놀림당하는 마음을 생각해 본다. 내가 친구의 입장에서 생각해보니깐 감회가 새로웠다(7-D, 개박). 장애학생들과 많이 친해진 것 같고 장애학생들에게 한걸음 다가가는 계기가 된 것 같다(9-D, 신사). 정말 뜻깊고 재밌는 시간들이 많았고 정우성이 걱정되기는 하지만 이 활동이 끝나도 장애학생에게 지금처럼 따뜻하게 잘해줘야겠다(10-D, 개박). 만화맨에 대해 마음을 많이 알 수 있어서 좋았고 레벨업이 많이 나아진 거 같아서 좋다(10-D, 이명박). 네가 아무도 믿지 못하겠다는 말을 할 때마다 마음속으로 얼마나 큰 죄책감이 들었는지, 얼마나 미안했는지, 내가 스스로 얼마나 한심했는지 그저 미안할 뿐이다(10-D, 도서관장 편지글)

(3) 마음을 열어 장애학생과 대화하는 친구관계 형성

장애학생과 같은 반 학생이었음에도 불구하고 집단상담시작하기 전에는 서로 상호작용이 거의 없었고, 어색한 관계였다. 그러나 집단상담이 진행되면서 일반학생은 장애학생에게 마음을

열기 시작했고, 다가가 이야기를 나누고 친구에게 도움을 주려고 했다. 나아가 장애학생의 속상한 마음, 괴로운 마음을 이해하면서 친구를 위로해 주고, 함께 하려고 했고, 아픔을 나누려고 노력했다. 서로 간에 친밀감이 점점 증가하면서 상대방의 관심사를 알게 되면서 공통 주제를 찾아 대화를 깊이 있게 나누기 시작했다. 또한 자신의 감정을 솔직히 드러내면서 이야기 나누기 시작하면서, 장애학생에게 친구로서 조언과 충고를 해 주어 장애학생에게 도움을 주려고 했다. 그리고 장애학생을 존중하고 이야기를 귀 기울여 듣기 시작했다.

맨날 혼자 있으니까 친구가 아예 없으니까(만화맨). 만화맨 친구있어요 나(빌게이츠). 애들이 너를 버린다고 너마저 그러면 친구가 없어, 친구를 사귄 수 없어. 너가 싫어 간 친구에게 너가 왜 갔어하고 물어보면 대답할 사람이 없지, 너가 스스로 생각해 봐야지(도서관장)(6-A 41-42). 우리를 우습게 아는 거 같아요. 정우성을 시켜서 다른 애들을 때리라고 하고(만화맨). 마음이 아파요(이명박). 그런 일 당하는게 불쌍해요(빌게이츠). 나의 단점 때문에 사람들에게 피해를 주거나 힘들어 하는 거 같다. 그림을 그리는 게 많이 부족한 거 같다 (만화맨). 나는 만화맨 때문에 피해 받은 거 없다(빌게이츠)(6-A 94, 97, 102)

레벨업에게 친구들이 요즘 많이 변한 거 같아. 너 조금 변한 거 같아 라는 말을 해 줌(5-B). 도서관장하고 진지하게 대화를 나눔(5-D). 친구들이 레벨업에게 차별받는 이유와 레벨업이 고쳐야 할 행동에 대해 이야기해 주면 레벨업은 그 이야기를 듣고 자신이 변해야 한다는 생각을 하기 시작했다(7-B) 레벨업. 쉬는 시간과 수업시간에 욕먹을 때 짜증나고 속상하겠다. 레벨업도 많이 고쳐야겠지만 우리반 아이들도 레벨업에 대해 너그러운 마음을 가질 수 있도록 한다(7-A 68-72, 이명박).

친구들이 정우성에게 가장 우호적이고 좋아하는 표현을 많이 함(5-B). 친구들이 정우성을 칭찬한 글: 재밌어, 너가 웃는 걸 보면 기분이 좋아져, 너무 재밌어, 너 참 잘 웃어, 욕 조금만 더 줄이면 좋을 텐데(5-E).정우성을 포함해서 활동한 아이들을 많이 알게 되었고, 친해진 계기가 된 거 같아요. 아는 척해주고 힘든 일 있으면 도와주고(10-A 20-23, 개박)

앞으로 더욱 많은 활동을 통해 레벨업, 만화맨, 정우성과 같은 이야기를 나누고 서로의 생각을 공감하고 싶다(3-D, 도서관장). 레벨업도 많이 바뀐 거 같아서 좋다. 우리도 변해야겠다.(4 D, 이명박). 친구에게 도움이 되는 말을 써 준 활동에 대해선 나도 좋았고 상대방도 좋고 알찬 프로그램이었다. 정우성을 잘 챙겨야겠다(9-D, 개박) 우리에게도 변한 건 서로에게 더욱 다가갔다는 것과 어색하지 않다는 것이다(9-D, 도서관장).

(4) 장애학생과의 갈등을 해결하려는 자세 형성

집단상담 초기에는 장애학생이 갈등해결 기술이 부족하여 친구관계에서 공격적 행위를 하거나 상황을 피하려고 했고, 일반학생은 장애학생에 대한 이해가 부족하여 장애학생에게 함부로 말하거나 공격적 대처를 하는 경우가 많았다. 집단상담이 진행되면서 장애학생이 변화하기 시작했다. 일반학생도 자신들이 변화해야 한다고 생각하기 시작했다. 장애학생과의 관계에서 갈등상황에 있을 때 서로 협력하여 대안을 찾아 갈등을 해결하려고 노력하였다.

기분 나쁜 말, 행동을 자제해야겠다고 생각했고 남이 어려운 처지이면 도와줘야겠다(7-C, 개박). 레벨업도 많이 고쳐야하겠지만 우리반 아이들도 레벨업에 대해 너그러운 마음을 가질 수 있도록 한다. 다른애들의 고민, 나의 고민을 말을 하고 고민을 들어 줄 수 있어서 좋았고 장애인의 생활을 도와 줄 수 있는 방법을 찾아 좋았다(7-C, 이명박) 레벨업과 친구사이의 갈등이 심했고, 친구들의 불만이 많았다. 갈등인식하기 활동을 할 때 레벨업에 대한 이야기가 가장 많이 나왔다. 레벨업이 반에서 친구와 갈등이 많고 갈등이 싸움으로 커져가는 여러 가지 상황에 대해 이야기를 많이 했다(8-C). 친구들과 싸움이 있을 때, 갈등이 있을 때, 잘 해결하려고 노력하는 자세를 보임. 문제를 해결하고 협력적으로 대처하려고 노력함(9-B).

만화맨의 기분을 나쁘게 하는 것을 알게 되었다. 놀리는 것을 싫어한다는 것을 알게 되었고 그것을 안 하면 되겠다(7-C, 빌게이츠) 정우성이 또래친구에게 형님이라고 부르고 존댓말을 쓸 때 내가 고쳐줘야겠다. 욕도 자제하게 해야겠다(8-C, 개박). 갈등인식해서 좋았고, 장애학생의 마음을 알 수 있어서 좋았다. 이제 갈등이 있을 때 애들이랑 잘 풀 수 있도록 하겠다(8-C, 이명박) 레벨업과 시비, 레벨업과 싸웠다. 레벨업이 시비를 걸어서 화가 나서 싸웠다. 대화와 타협으로 하자. 갈등해결대처 방법을 알 수 있어서 좋았고, 부정적 감정을 다룰 수 있어서 좋았다.(이명박) 이제 12월 곧 고1를 끝마치는 우리, 이젠 우리 모두 더욱 변해야 할 것이다. 그래, 장애학생들과 우리가 아닌 그냥 우리 모두 변해야 할 것이다(9-D, 도서판장).

(5) 개인의 다양성을 인정하는 공동체 의식 형성

처음에는 장애학생을 이해하지 못하고 장애학생이 우리와 다르다는 편견이 많았다. 상담이 진행되면서 모든 사람은 차이를 가지고 있다는 관점에서 개인의 다양한 측면 중 하나로 장애를 이해하기 시작했다. 장애학생의 솔직한 이야기를 듣고 난 후, 타인에 대한 존중 및 가치를 알게 되게 되었고, 공동체 의식을 형성하게 되었다.

차별을 받는 사람을 보고 착잡하고 나 자신이 원망스럽다. 어려운 사람에게 선심을 베풀고 보금 운동을 해서 엘리베이터를 만든다(7-C, 개박). 우리나라도 적극적으로 차별받는 사람이 없도록 최고의 시설을 했음 좋겠다(7-C, 이명박). 장애인은 정상인보다 더 많은 보호와 관찰이 필요하다. 그 때문에 장애학생은 일반인 우리와 다르게 관심이 더 필요하다. 난 이해한다(7-C, 신사) 2학년 3학년에 장애친구와 오늘 한 프로그램을 생각하면서 생활해야겠다. 우리 주변에 있는 부족한 학생들을 도와줘야겠다(9-C, 신사). 프로그램을 통해 상대방을 배려하는 법을 배웠고, 친구들이 소중한다고 깨달았다. 어려운 친구를 도와준 내가 자랑스럽고, 평소에 잘해주지 못한 정우성에게 더 잘해 줄 것을 다짐한다. 마지막이라서 아쉽다. 정말 뜻깊고 재밌는 시간들이 많았고 정우성이 걱정되기는 하지만 이 활동이 끝나도 장애학생에게 지금처럼 따뜻하게 잘해줘야겠다(10-C, 개박).

재밌고 서로에 대해 가장 많이 알 수 있어서. 장애학생과 노는 방법을 배웠고, 똑같다는 것을 깨달았고, 사이좋게 지낼 것을 다짐합니다. 앞으로 나의 인생에 있어 장애친구들과 노는 법과 같은 무리에서 생활할 수 있는 것을 사회에 나가기 전에 학교라는 터울에서 배웠다(10-C, 신사).

3) 장애학생과 일반고등학생과의 관계 변화

(1) 서로 친구로서 깊이 있는 대화 나누기

집단상담을 처음 시작할 때에는 장애학생과 일반학생 모두 어색해했고, 서로 상호작용이 부족하였으며, 일반학생은 주로 자기들끼리 상호작용하려고 했다. 집단상담 첫 번째 단계인 친구에게 마음열기와 마음으로 이해하는 친구 되기 단계가 진행되면서 장애학생은 자신의 의사를 자발적으로 표현하기 시작했고, 일반학생도 장애학생과 좋은 관계를 형성하고자 노력하기 시작했다. 두 번째 단계인 서로 대화하는 친구되기 단계에서부터 장애학생은 자신이 장애로 인해 겪어 왔던 아픔과 슬픔을 솔직히 표현했고, 일반학생은 장애학생의 마음을 공감하기 시작하면서 서로 좀 더 다가가는 계기가 되었고, 서로 솔직하고 진지한 이야기를 나누게 되었다. 친구로서 서로를 바라보는 모습을 솔직히 표현했고, 서로의 이야기를 경청하고 공감해 주었고, 나아가 서로에게 고쳐야 할 점을 충고해 주었다.

집단상담의 첫 번째 단계 : 친구에 대한 자신의 생각을 나름대로 표현함(2-B, 정우성). 한참동안 머뭇거리고 대답을 못하고 있음(2-A 28, 만화맨). 여러 번 발표를 하고 싶다는 의사를 표현함(3-C 93-94, 만화맨). 만화맨이 끈끈이가 없다고 말을 하자 친구들이 아주 진지한 표정으로 들었다(3-C 94-95). 친구들과 제일 친한 친구와 싫어하는 친구를 썼는데, 친한 친구를 적게 썼고, 싫은 친구가 많았다(3-D, 만화맨). 도서관장과 레벨업이 20분동안 진지하게 대화를 나누면서 이야기 했고, 레벨업은 자신의 문제행동에 대해 진지하게 들음(3-B). 웃으면서 친구들과 친하게 지내려고 노력함(3-C).

집단상담의 두 번째 단계 : 자신의 마음을 표현하기 시작함(4-B, 정우성) 만화맨이 이야기 했을 때 친구들이 많이 공감했고 상담시간에 자신의 이야기를 많이 함(6-C 209~210). 자신의 고민 그리고 친구들이 힘들게 했던 행동과 말에 대해 아주 솔직하게 표현함. 친구들이 지적해 주는 것에 대해 수긍하고, 친구의 발표에 동의함(4-B, 레벨업). 오늘 특수학급으로 가기 전에 애들한테 인사했는데 잘 반겨준다(4-D, 레벨업). 도서관장과 진지하게 대화를 나눔(5-D, 레벨업). 문제지적하고 좋은 말도 했다. 도서관장은 애들이랑 똑같이 본다. 도서관장한테 미안하다고 생각한다(6-D)

집단상담의 세 번째 단계 : 만화맨이 도서관장, 빌게이즈와 함께 친구관계에 대해 많은 이야기를 나누면서 도움을 받았다. 개인적인 이야기(친구관계에서 속상했던 이야기)를 많이 표현했다(7-B). 친구들과의 관계에서 힘들고 어려운 점을 이야기하고 표현함(7-B, 레벨업). 만화맨이 친구들과 많은 이야기를 서로 주고 받았다(8-C 239-240). 만화맨이 벽뚫기 놀이를 할 때 술래가 되어서 얼굴이 상기 되어 열심히 함(8-B). 친구들과 자연스럽게 어울렸으며 많은 대화를 서로 주고 받음(9-B). 만화맨이 개인적으로 속상했던 이야기를 친구들에게 말함(9-A).

(2) 친구관계 성숙

집단상담 시작 하기 전 같은 반에서 한 학기를 같이 생활해 왔던 장애학생과 일반학생은 서로가 대화가 거의 없었고, 일반학생은 장애학생이 다가와 말을 하는 것을 어색해 하고, 부담스

러워했다. 통합 환경에서 집단상담이 시작되면서, 서로에게 관심을 갖고 좋은 관계를 형성하고자 노력했다. 첫 번째 단계에서 친구에게 마음을 열고, 친구의 마음을 이해하기 시작했다. 특히 역할극과 놀이를 통해 서로 간에 신뢰감이 형성되었다. 두 번째 단계에서 서로 대화하는 친구가 되었다. 나 전달법과 마음 전달법을 배우면서 일반학생은 장애학생의 아픔을 알기 시작했고, 장애학생은 그동안 자신이 겪어왔던 아픔을 친구들에게 이야기함으로써 인해 서로 이해하는 사이가 되었다. 서로 칭찬해주고, 나의 고민을 이야기하고 친구의 마음을 이해하는 공감훈련을 통해 서로 존중해주고, 협력하는 관계로 발전하게 되었다. 세 번째 단계에서는 장애학생과 일반학생간에 일어날 수 있는 갈등을 효과적으로 해결하기 위해 갈등해결전략을 배우는 과정에서 서로 협력하여 문제를 풀어나가고자 노력했다. 서로 조언하고 도움을 주면서 친밀감과 신뢰가 생겼다. 그리고 서로 상호 존중하는 것이 중요하다는 사실을 깨달아갔다.

집단상담의 첫 번째 단계 : 이제 장애학생과도 친해져야겠다(2-D, 이명박). 다양한 놀이를 많이 해 다 같이 친하게 지냈으면 좋겠다(2-D 광돌이) 역할극을 할 때 자신의 역할을 충실히 연기했고, 재미있어 했다(3-B, 정우성). 놀이활동에는 적극적으로 표현함(2-B, 만화맨). 역할극을 할 때 자신의 역할을 충실히 연기했고, 재미있어 했다(3-C). 저 끈끈이도 없고요, 친한이도 없어요(정우성) 정우성 날 버린거야(빌게이츠)(A-77~78). 연극은 솔직히 재미있었다. 역할극을 하면서 레벨업과 진짜 있었던 일을 하여서 좋았다(3-D, 이명박)

집단상담의 두 번째 단계 : 친구들과 놀이 및 나 전달법 놀이를 함께 하는 것을 즐거워함(4-B, 정우성). 오늘은 애들의 정중한 지적을 받았다. 그리고 난 뒤 나는 기분 좋게 받아들였다. 그래서 지적 고맙다고 했다(4-D, 레벨업). 정우성의 나 전달법을 들었는데 아무래도 고쳐야겠다. 친구가 싫어하는 행동이 무엇인지를 알 수 있어서 뜻 깊은 시간이었다(4-D, 개박). 장애학생이 자신이 겪고 있는 힘든 점이나 어려운 점을 이야기하고 그 상황에서 어떻게 말을 해 주어야할지 배우는 시간이 되었다. 일반학생은 자신들의 말이 거칠고 욕이 많다는 사실을 인정하고 장애학생을 이해하는 시간이 되었다. 장애학생에게 부드럽고 좋은 말을 해 주는 연습을 한 계기가 되었다(4-C). 친구에게 도움이 되는 말을 써 준 활동에 대해선 나도 좋았고 상대방도 좋고 알찬 프로그램이었다(5-D, 개박). 만화맨이 칭찬해줘서 고맙다(5-D, 빌게이츠). 정우성은 친구가 많아요(개박). 정우성은 웃잖아(신사) (6-A 77, 80). 이번 회기에는 진지한 대화가 많이 오고 갔고, 서로에 대해 솔직하게 이야기하는 시간이 많아졌다. 장애학생과 일반학생 모두 본인의 마음을 잘 표현했고, 장애학생은 본인들이 얼마나 힘이 드는지에 대해 이야기 할 수 있는 계기가 되었다(6-C).

집단상담의 세 번째 단계 : 선생님하고 상담했었는데 그 일을 애들한테 말하였는데 답답해던 생각이 조금 좋아졌다. 역시 대화로 푸는 것이 최고로 좋은 것 같다(7-D, 만화맨). 만화맨은 약속을 지키지 않거나 나의 물건을 훔칠 때, 나를 우습게 여길 때, 나를 괴롭힐 때 기분이 나쁘다고 이야기했다. 친구들이 많이 공감해 주었다(7-C). 레벨업이 차별받은 것에 대해 이야기하면 친구들이 그에 대해 레벨업이 고쳐야 할 행동에 대해 이야기해 주면 그 이야기를 듣고 자신이 변해야 한다는 생각을 하기 시작했다(7-B, 레벨업). 애들이 함부로 놀리면 안 되고 역지사지의 입장을 취해서 놀림당하는 마음을 생각해 본다. 내가 친구의 입장에서 생각해보니깐 감회가 새로웠다. 그래서 기분 나쁜 말,

행동을 자제해야겠다고 생각했고 남이 어려운 처지이면 도와줘야겠다(7-D, 개박). 만화맨이 요즘 모든일에 잘 참여하는 거 같다. 좋다.(8-D, 이명박). 친구와 문제가 있을 때 서로 문제를 해결하고 협력하려고 노력함(9-B, 정우성). 9회 동안 장애학생들과 많이 친해진 것 같고 장애학생들에게 한걸음 다가가는 계기가 된 것 같다(9-C, 신사). 처음에는 장애학생에게 관심조차 없던 아이들이 서서히 관심을 가지기 시작했고 무엇을 해 줄까 고민하고 생각하기 시작했다. 장애학생과 일반학생이 변해가는 모습을 보면서 서로의 마음이 통하고 있다는 것을 느꼈다(9-C). 장애학생의 마음을 알아서, 만화맨에 대한 슬픔을 배웠고, 레벨업 때문에 기분이 좋고, 속상했다. 레벨업과 친해질 것을 다짐한다. 이 프로그램을 하면서 처음에는 재미가 없었지만 갈수록 재미가 있어서 좋았고 9명이 친해진 것 같아서 좋았고 특히 만화맨에 대해 마음을 많이 알 수 있어서 좋았고, 레벨업이 많이 나아진 것 같아서 좋다(10-C, 이명박). 네가 아무도 믿지 못하겠다는 말을 할 때마다 마음속으로 얼마나 큰 죄책감이 들었는지, 얼마나 미안했는지, 도우미라는 게 비단 네 행동에만 도움을 주는 것이 아니라는 걸 늦게 알게 된 내가 스스로 얼마나 한심했는지 그저 미안할 뿐이다. 미안해, 앞으로 얼마남지 않는 기간에 너와 많은 이야기를 나누게 될지, 얼마나 알게 될지 모르겠지만 더 많은 이야기를 나누게 되길 희망하면서(10- 도서관장의 편지글). 정우성을 포함해서 활동한 아이들을 많이 알게 되었고, 친해진 계기가 된 거 같아요. 아는 척해주고 힘든 일 있으면 도와주고(10-A 20-23). 광돌이는 정우성에게 욕을 그만하라는 충고를 해 주었고, 개박은 친구가 너무 재미있다는 이야기와 함께 욕을 그만했으면 좋겠다는 따뜻한 충고를 해 주었다(10-C).

(3) 서로 간 갈등을 해결하는 전략습득

통합 환경에서 집단상담 세 번째 단계에서 장애학생과 일반학생이 서로 간 갈등을 해결하는 전략을 습득할 수 있었다. 장애학생은 갈등해결과정에서 자신이 부족한 사회적 기술을 집단상담 과정에서 배울 수 있었다. 사회적 기술은 필요한 상황과 맥락에서 직접 배우는 것이 일반화에 더욱 효과적인데, 장애학생은 통합 환경에서 집단상담을 통해 자신의 문제행동에 대해 일반학생에게서 조언을 듣고, 자신의 문제행동을 줄이려고 노력했다. 일반학생도 장애학생의 문제행동에 대해 공격적 대처와 지배전략을 사용한 것에 대해 인식하기 시작했고, 자신들도 변화되어야 한다고 생각했다. 차별받는 친구, 어려움을 겪는 친구를 이해하고 친구의 입장에서 해결 방법을 찾으려고 노력하면서, 서로 친밀한 친구관계를 형성하고 서로 간 갈등을 해결하는 전략을 습득하고자 노력했다.

집단상담의 두 번째 단계 : 돈이나 학용품을 빌려달라고 하면 거절하지 못하고 빌려주고 돌려받지 못하는 상황에 있을 때 적극적으로 문제를 해결하지 못하고 마음속으로 고민만 하고 있음(4-B, 만화맨). 놀라운 것은 레벨업의 변화이다. 더 이상 싸우려고 하지도 우기지도 않는 레벨업의 모습을 보면서 우리뿐만아니라 장애친구들도 변하는 것을 크게 느꼈다. 이렇게 서로가 조금씩 변하고 조금씩 알아가는 거겠지(4-D, 도서관장). 애들이랑 원가 해결되는 기분이다. 속이 시원하고 문제점을 해결할 수 있다는 생각이 듬(6-D, 레벨업).

집단상담의 세 번째 단계 : 집단상담이야기를 하면서 뭔가 지적하고 문제해결될 수 있을 거 같아서 좋다(7-D, 레벨업). 레벨업과 친구사이의 갈등이 심했고, 친구들의 불만이 많았다. 갈등인식하기 활동을 할 때 레벨업에 대한 이야기가 가장 많이 나왔다. 레벨업이 반에서 친구와 갈등이 많고 갈등이 싸움으로 커져가는 여러 가지 상황에 대해 이야기를 많이 했다(7-C). 갈등인식해서 좋았고, 장애 학생의 마음을 알 수 있어서 좋았다. 이제 갈등이 있을 때 애들이랑 잘 풀 수 있도록 하겠다(8-D, 이명박). 친구가 지적할 정도면 내가 얼마나 심각한지 알겠어. 사과하면서 악수를 청함. 문제해결할 때 본인이 인정하지 않거나 피해나가려는 행동을 하고 공격적 대처를 한다고 인정하면서 협력적 대처를 하려고 하는데 잘 되지 않는다고 말함(9-B, 레벨업). 다음부터 공격적으로 말하지 않으면 된다. 이제 화해하자. 모욕적인 말 안할게. 변하고 싶은데 쉽게 변화되지 않는 거예요. 친구들이 건들면 자꾸 화를 내게 되고, 화를 참지 못하겠어요(9-A 103-105, 레벨업). 문제가 있을 때 회피하거나 피하려는 모습을 변화하려고 노력함(9-B, 만화맨). 부정적 감정 다루기에서 만화맨은 문제해결하기를 선택했다. 갈등해결전략 배우기에서 만화맨은 친구들이 물건을 빌려가고 돌려주지 않는 거에 대해 이야기를 했다. 서로 조금만 양보하고 협력하면 좋을 거 같다는 이야기를 했다. 만약 친구들이 이유 없이 싸울려고 할 때는 그 말을 무시하고 피하는 게 좋은 거 같다. 그리고 내가 무엇을 잘못했거나 친구들이 실수로 그래서 싸움이 일어났다면 게가 미안하다고 하면 받아주고 내가 잘못했을 때에는 나도 미안하다고 하고 안받아주면 그 친구 화가 풀릴 때까지 기다렸다가 사과하는 게 좋을 것 같다(9-D, 만화맨). 이명박, 빌게이츠는 레벨업과의 사이에서 일어나는 싸움에 대해 이야기하고 이명박은 대화와 타협을 통해 해결하겠다고 말을 했고, 빌게이츠는 서로 화해하자는 말을 하겠다고 했다. 갈등이 일어났을 때 지금은 서로 공격적인 대처를 많이 하고 있지만 협력적 대처로 바뀌나갈 것에 대해 이야기했다. 서로가 서서히 친구로 나가가고, 하나가 되어가는 모습을 보여주고 있다. 도서관장은 레벨업의 문제행동에 대해 앞에서 지켜 주고 걱정해 주기 시작했고, 문제행동이 많은 친구를 위해 도움을 주려고 노력하는 모습을 보이기 시작했다(9-C). 일반학생에게는 자기보다 못한 친구를 무시하거나 멸시하는 나쁜 마음을 깨닫게 하는 계기가 되었고, 자신보다 못하거나 부족한 학생들도 우리와 똑같은 친구라는 사실을 알게 되는 기회가 되었다(10-C).

통합 환경에서 집단상담을 통해 장애학생과 일반학생의 갈등해결전략에 미친 영향에 대해 좀 더 구체적으로 접근하기 위해 사전, 사후에 실시한 자유반응식 갈등시나리오를 분석해보면, 사전에는 언어적 경고, 중지의 요구, 부탁을 많이 했으나, 사후에는 다른 사람의 동의나 기준, 대한 제안, 협상절차를 많이 사용한 것을 알 수 있다.

사전검사 : 빨리 재촉함, 공격적인 말, 비키라고 함(레벨업). 바뀌달라고 하고 안 바뀌주면 선생님께 말한다. "사람 기분 나쁜 말은 하지만, 너한테는 장난이지만 친구들은 장난이 아니잖아" 라고 말 하겠다(만화맨). 시간 좀 지키자, 놀리지 않는다(정우성). 약속은 한 거니까 무슨 수를 쓰더라도 내가 한다. 양보만 하게 되면 버릇이 돼서, 기분 나빠 하지 마, 따끔한 충고를 한다(개박). 나오라고 계속 귀찮게 한다. 혼날래? 맞기 전에 비켜(빌게이츠). 썬만 더 하구 내가 그만큼 더 할게, 좋은 말할 때 비켜(이명박). 5분만 더 준다. 놀리면 안 돼. 나와 주지 않으려(도서관장). 빨리 비켜라. 놀리지마. 뒤로 가(광돌이). 더해 동호야. 진우야 하지만 이르기 전에. 왜 새치기하니 이를꺼야(신사).

사후검사 : 1. 기다리면서 공부한다. 2. 비켜달라고 한다. 3. 정중히 달라고 하거나 우리집에 가서 한다. 1. 새치기하지말고 뒤에서... 2. 하지말라고 정중히 말한다(레벨업). 동호야, 약속을 안 지키면 어떻게 사람들이 니 말을 믿겠니? 시간이 됐으니 교대하자. 진우야 입장 바뀌서 생각해봐 다른 사람이 너를 나쁘게 별명 불러도 좋겠니? 윤이야 뒤에 사람들도 줄을 서 있잖아. 너도 줄을 지켜야지(만화맨) 동호야 좀 비켜줘. 놀리지 말자. 질서를 지키자(정우성). 양보한다. 내가 싫어하는데 왜 자꾸 별명을 부르니? 차례를 지켜. 너가 썼고 있는데 잡자기 와서 끼어들면 좋겠니?(개박). 동호야 더해 내가 양보해 줄게. 진우야. 왜 은희한테 그래. 입장바뀌 생각해봐. 윤이야 새치기 하지 마 기분 나빠(빌게이츠). 동호야 지금은 너의 시간이 끝났잖아. 이제 나두 해야지 내가 10분 일찍 비켜 줄게 그때 또 해. 진우야 니가 날 놀리면 난 마음이 너무 아파. 그러니까 이제 안 놀리면 안 될까?(이명박). 10분만 더 해 대신에 다음 네 차례에 내가 10분 먼저 한다. 줄을 왜 서는 건데? 웬만하면 차례를 지키자.(도서관장). 동호야 그만하고 나랑 바꾸자. 진우야 나 그 별명 기분이 나쁜 거 같다. 너도 그렇게 부르면 기분 나쁘잖아. 앞으로 은희라고 불러 줘. 윤이야 뒤에서 질서를 지켜야지 다른 사람에게 피해를 주는 거야(광돌이). 동호야 너가 게임을 더하고 싶은 건 알겠는데 약속시간이 다 되었으니깐 그만 나와 줬으면 좋겠어. 진우야 은희가 싫어 하잖아 상대방이 싫어하는 행동을 해선 안 돼. 윤이야 줄을 서서 기다리는 사람이 이렇게 많은데 새치기하면 안 되는 거야(신사).

IV. 논의

본 연구에서 밝혀진 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 장애학생과 일반고등학생의 친구관계 및 갈등해결전략에 미치는 영향을 살펴보면, 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단이 통제 집단에 비해 장애학생과 일반고등학생의 친구관계에서 긍정적 감정과 친구의 기능은 통계적으로 유의하게 향상되었으나 부정적 감정은 유의하게 감소되지 않았다. 통합 환경에서 집단상담프로그램을 실시한 실험집단이 통제집단에 비해 장애학생과 일반고등학생의 갈등해결전략에서는 절충 및 협력전략에서는 유의하게 향상되었으나 양보전략에서는 유의하게 향상되지 않았고, 회피전략과 지배전략도 유의하게 감소되지 않았다.

둘째, 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 장애학생과 일반고등학생의 친구관계에 미친 영향을 살펴보면, 통합 환경에서 집단상담프로그램을 실시한 결과, 실험집단이 통제집단에 비해 친구관계에 있어 친구에 대한 긍정적 감정과 친구의 기능이 통계적으로 유의미하게 향상된 것으로 나타났다. 이러한 결과는 집단상담이 친구관계에 영향을 미친다는 선행연구(고소미, 2007; 김미자 2003; 김은애, 2003; 김진희, 2004; 박현선, 2006; 심형실, 2006; 이봉화, 2001; 장현일, 2003; 최혜숙, 2003; 허승희, 2003)와 일치하는 결과이다. 또한 통합 환경에서 친구관계를 지원하는 프로그램이 장애학생과 일반학생의 친구관계에 영향을 미친다는 선행연구(권원영, 1998;

김수연, 1996; 양은희, 2005; 오선영, 2000; Stainback & Stainback, 1990)와 일치하는 결과이다. 하지만, 통합 환경에서 집단상담을 실시한 결과, 실험집단이 통제집단에 비해 친구관계에 있어 친구에 대한 부정적 감정이 통계적으로 유의미하게 감소되지 않은 것으로 나타났다.

통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 결과, 친구에 대한 긍정적 감정의 점수가 유의하게 향상되었다. 이는 친구관계 향상을 위한 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 일반 교실에서 제한된 사회적 관계를 맺고 있던 장애학생과 일반 고등학생에게 효과적으로 작용했음을 나타낸다. 즉, 장애학생과 일반학생이 서로 친구로서 마음을 열고, 마음으로 이해하고, 서로 대화하는 가운데 정서적 지원을 해 주었고, 이것이 친구에 대한 긍정적 감정에 반영되었음을 알 수 있다. 또한 학급에서 서로 상호작용이 없이 지내는 장애학생과 일반학생에게 친구관계 향상을 위한 집단상담 프로그램을 제공하므로 일반 학생과 친구관계를 형성하게 하고, 친구가 생김으로 인해 긍정적 감정에 영향을 주었음을 보여주는 사례라고 할 수 있다. 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 결과, 친구관계의 하위영역인 친구의 기능 점수가 유의하게 향상되었다. 이는 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 통해 장애학생과 일반학생이 서로 실제적인 도움을 받거나 도움을 주고, 함께 있는 것과 이야기 나누는 교제를 즐거워하며, 친구에게 속상한 마음, 괴로운 마음, 개인적인 마음, 비밀이야기를 하게 되었음을 의미한다. 또한, 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 장애학생과 일반학생이 서로 친구로 믿고 협력하며, 함께 하는 공유하는 활동을 하고, 친구가 잘하는 것을 칭찬하거나 조언을 해주고, 친구가 속상할 때 위로해 주는 관계를 형성하는데 영향을 주었다고 할 수 있다.

통합 환경에서 집단상담을 실시한 결과, 친구에 대한 부정적 감정의 점수가 유의하게 감소되지 않았다. 이는 양은희(2005)의 좋은 친구 프로그램이 친구관계의 부정적 감정이 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않아 본 연구의 결과와 일치한다. 친구의 6가지 기능은 긍정적 감정과 정적상관이, 부정적 감정과는 부적 상관이 있었다(이은혜외, 2000). 그러나, 친구에 대한 부정적 감정은 친구에 대한 갈등(의견의 불일치, 다툼)이나 경쟁(학교생활에서 친구와의 경쟁심)을 포함한다. 친구는 긍정적 지원을 많이 제공해주는 관계이지만 가까운 관계일수록 갈등의 위험이 내재해 있고(Rook, 1984), 특히 평등하고 호혜적인 관계인 또래 친구관계에 갈등과 경쟁이 있다는 것은 어떤 의미에서 당연하다고 볼 수 있다(이은혜 외, 1999). Park (1996)는 친구관계가 가까울수록 갈등의 위험이 내재될 수 있으며 평등하고 호혜적인 관계인 친구관계일수록 갈등은 매우 당연한 현상이라고 지적하고 있다. 또한, 긍정적 감정은 친구의 지원만으로 설명이 가능했지만, 부정적 감정을 예언하는 데는 갈등해결 방식도 중요한 변수가 되며, 갈등을 불공평하게 해결할수록 부정적 감정은 높아진다(이은혜외, 2001). 본 연구에서, 실험집단이 통제집단에 비해 통계적으로 유의하게 감소되지 않았지만, 집단상담에 참여한 실험집단의 9명의 학생 중 8명 학생의 부정적 감정이 감소하였다. 이는 통합 환경에서 집단상담이 장애학생과 일반학

생의 친구관계에서 친구의 기능을 향상시킴으로 인해 부정적 감정을 감소하게 하지만, 이와 동시에 친구사이가 가까워지면서 섭섭하고 서운한 감정 등의 갈등도 경험하게 됨으로 인해 부정적 감정이 증가할 것으로 예측할 수 있다. 이로 인해 부정적 감정이 감소했지만 유의하게 나타나지 않았다고 추론할 수 있겠다. 그러나 이런 추론을 확인하기 위해 추수연구에서는 추후 검사를 통해 다시 한번 결과를 확인해 볼 필요가 있겠다.

셋째, 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 장애학생과 일반고등학생의 갈등해결전략에 미친 영향을 살펴보면, 통합 환경에서 집단상담을 실시한 실험집단이 통제집단에 비해 갈등해결전략의 하위영역 중 절충 및 협력전략에 있어 통계적으로 유의미하게 향상된 것으로 나타났다. 이는 집단상담을 통해 절충 및 협력 전략이 유의미하게 증가한 선행연구(강경아, 2004; 고소미, 2007; 공윤경, 2005; 김진영, 2006; 류현정, 2008)와 일치하는 결과이다. 본 연구에서 구성한 공감 훈련프로그램인 나-메시지로 전달하기, 남의 말에 관심 기울이고 경청하기, 공감적 의사소통하기 등의 내용요소와 갈등해결 프로그램인 감정다루기, 갈등인식하기, 부정적 감정다루기, 갈등해결하기 등의 내용요소가 절충 및 협력 전략 사용을 증가하는데 영향을 미쳤다고 할 수 있다. 이는 통합 환경에서 집단상담을 통하여 장애학생과 일반학생이 친구의 입장을 고려하고, 친구의 마음을 이해하고, 친구의 관심과 기대를 수용하고자 하는 공감을 체험하는 과정과 갈등상황에 있을 때 문제를 해결하는 과정을 경험함으로써 인해 절충 및 협력전략을 유의하게 증가하는데 도움을 주었다고 할 수 있을 것이다.

그러나, 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단이 통제집단에 비해 양보전략에서는 유의하게 향상되지 않았다. 정미현(2003)의 연구에서 양보전략이 갈등 해소 방법은 아니지만 친구관계의 긍정적인 기능과 만족감에 영향을 주며 친사회적 행동으로 인식되고 있다고 보고했다. 이은혜외(2001)의 연구에서는 고등학생들이 공평하게 갈등을 해결하면서 때때로 친구를 배려하는 방식으로 갈등을 해결하는 경향이 있었고, 양보전략이 친구를 배려하는 방식으로 의미가 크다고 보고했다. 한편, 김지현(2002)의 연구에 의하면 양보전략은 원만한 인간관계를 위해 자신의 관심사는 버려두고 상대의 관심사를 충족시키기 위해 상대방의 주장을 따름으로써 갈등을 해결하는 방식으로 반드시 바람직한 해결 방안은 아니라고 하였다. 이은혜외(2000)의 연구에서도 고등학생들은 자신보다는 친구의 욕구를 배려할 때 친구에 대한 긍정적 감정이 높았고, 한편 공평하게 갈등 해결이 되지 않을수록 부정적 감정이 높았다. 이러한 결과는 이 시기에 친구에 대해 이타적인 성향이 나타나기는 하지만 자신의 욕구가 좌절되면 친구에 대한 불만이 생길 수도 있음을 시사한다.

통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단이 통제집단에 비해 회피전략에서는 유의하게 감소되지 않았다. 회피전략을 유의미하게 감소시킨 선행연구(고소미, 2007; 공윤경, 2005; 김진영, 200; 류현정, 2008)와 결과가 달랐다. 회피전략은 갈등을 직접 해결하지 않고 피

하는 것으로 회피전략은 자신의 갈등을 어떻게든 해소시킬 수 없는 전략이므로(Burleson, 1987) 비효과적인 해결 방식이라 할 수 있다. 또한 통합 환경에서 집단상담을 실시한 실험집단이 통제집단에 비해 지배전략에서도 유의하게 감소되지 않았다. 공감훈련프로그램이 지배전략을 유의미하게 감소시킨 선행연구(강경아, 2004; 류현정, 2008) 연구 결과와 달랐다. 지배전략은 자신의 관심사가 우선이 되고, 원하는 것을 얻으려는 전략으로 근본적으로는 미성숙한 갈등 해결 방식이라 할 수 있다.

이상의 논의를 종합해 보면, 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 장애학생과 일반고등학생의 갈등해결전략에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 통합 환경에서 집단상담을 실시한 실험집단은 통제집단에 비해 갈등해결전략 사용에 있어 절충 및 협력적 방식이 유의하게 증가하였고, 이는 장애학생과 일반학생이 모두의 관심사가 충족되는 방향으로 문제를 해결하려고 노력하거나, 양쪽이 어느 정도씩 포기하고 상호 가능한 해결책을 성취하는 것으로 얻은 것은 얻고 포기할 것은 포기하는 방식으로 변화되고 있음을 의미한다. 이러한 결과는 통합 환경에서 집단상담 프로그램의 내용 요소가 협력과 절충 전략을 선택하도록 하여 갈등을 긍정적으로 해결하는데 도움을 주었다고 할 수 있다.

넷째, 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 장애학생과 일반고등학생의 친구관계 및 갈등해결전략의 변화를 질적 연구로 살펴보면, 장애학생의 변화, 일반학생의 변화, 장애학생과 일반학생의 변화로 나누어 주제를 추출하였다.

장애학생의 변화는 4가지 주제로 추론되었다. (1) 통합 환경에서 집단상담의 회기가 거듭되면서 장애학생이 스스로 자발적으로 의사를 표현했고, 긍정적이고 능동적인 행동을 하기 시작하면서 장애학생의 자발성 및 적극성이 증진되었다. (2) 장애학생이 자신의 개인적인 문제를 개방하였으며 일반적인 편견 따돌림으로 인해 받았던 고통과 아픔 등의 감정을 친구들에게 솔직하게 표현했다. (3) 장애학생이 감정을 솔직히 표현하면서 일반학생과 긍정적이고 친밀한 친구관계를 형성하였다. (4) 장애학생이 자신의 문제 행동을 인식하게 되었고, 장애학생이 자신의 문제행동을 변화하려고 노력하기 시작하면서, 일반학생과의 관계에서 갈등상황에 있을 때 서로 협력하여 대안을 모색하고, 갈등을 해결하려고 노력하였다.

일반학생의 변화는 5가지 주제로 추론되었다. (1) 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 통해 일반학생이 이전에 가졌던 장애학생에 대한 부정적 인식과 편견이 사라지고, 장애학생을 같은 반 친구로 받아들이도록 하였다. (2) 일반학생이 장애학생의 아픔과 상처에 공감하면서 장애학생을 친구로 인식하고 정서적 유대감을 형성하였다. (3) 일반학생이 장애학생의 이야기를 들어주고, 자신의 감정을 솔직히 드러내면서 장애학생과 대화하는 친구관계를 형성하였다. (4) 일반학생이 장애학생과의 관계에서 자신들도 변화해야 한다고 생각하면서 갈등을 해결하는 자세를 형성하려고 노력하였다. (5) 장애를 개인의 다양한 측면 중의 하나로 이해하면서 타인에 대한

존중 및 가치를 알게 되었고, 개인의 다양성을 인정하는 공동체 의식을 형성하였다.

장애학생과 일반학생과의 관계변화는 3가지로 추론되었다. (1) 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 통해 장애학생과 일반학생이 친구로서 서로를 바라보는 모습을 솔직히 표현했고, 서로의 이야기를 경청하고 공감해주면서 고쳐야 할 점을 조언해주는 깊이 있는 대화를 나누는 사이가 되었다. (2) 집단상담 시작하기 전 장애학생과 일반학생이 서로 간 대화가 거의 없었던 관계에서 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 진행되면서 서로 마음을 열고, 친구의 마음을 이해하기 되었고, 나아가 서로 존중하고 협력하는 관계로 발전하게 되었고, 서로 조언하고 도움을 주고, 문제를 해결하는 관계로 성숙하게 되었다. (3) 장애학생과 일반학생이 서로 간 갈등을 해결하는 전략을 습득하게 되었다. 자유반응식 갈등시나리오를 분석해 결과, 사전검사에서 언어적 경고, 중지의 요구, 부탁을 많이 했으나, 사후에서는 다른 사람의 동의나 기준, 대안 제안, 협상절차를 많이 사용한 결과를 통해서도 장애학생과 일반학생이 갈등해결 전략을 향상되었음을 알 수 있다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 이를 보완할 수 있는 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 집단상담운영시 집단규모가 고등학생인 경우 8명 정도로 운영해야하는 실험상의 문제로, 연구대상이 장애학생 3명, 일반학생 6명만을 대상으로 이루어졌기 때문에 실제, 통합 환경에서 집단상담이 일반고등학생과 장애학생의 친구관계와 갈등해결전략에 미치는 영향력을 확인하고 일반화하는 데에 다소 부족한 점이 있다. 좀 더 다양한 연구대상을 선정하여 연구 결과를 일반화할 수 있는 후속 연구가 이루어져야 할 것이다. 덧붙여 본 연구에서는 각 개인별 변화과정을 시계열적 접근으로 다뤄보지 못했지만, 실제 통합 환경에서 프로그램을 투입하는 실험집단과 그렇지 않은 통제 집단 모두 장애학생과 일반학생을 구별해 각 변화를 살펴볼 필요가 있을 것이다. 이를 통해 보다 구체적인 프로그램의 효과성을 관찰 할 수 있을 것이라 여겨진다.

둘째, 본 연구는 실험 상황에서 장애학생과 일반고등학생의 친구관계 및 갈등해결전략을 관찰하였기 때문에 자연적으로 발생한 친구관계 및 갈등 해결 전략과 차이가 있을 수 있다. 사실상 9명의 집단규모에서 일어나는 친구관계 및 갈등 해결 전략과 달리 규모가 큰 통합 학급안에서의 친구관계 및 갈등 해결 전략과는 차이가 있을 수 있다. 본 연구는 소규모 집단안에서의 친구관계 및 갈등 해결 전략에 국한시켜 다루었으므로, 연구의 제한점을 유념해서 해석해야 한다. 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 더욱 확대된 친구 집단인 통합 학급에서 장애학생과 일반학생과의 친구관계 및 갈등해결 전략에 어떻게 영향을 미치는지를 파악하는 후속연구가 필요하다고 할 수 있다.

셋째, 본 연구에서 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 실시한 실험집단이 통제집단에 비해 지배전략과 회피전략에서 유의한 차이가 없었다. 회피전략은 자신의 갈등을 어떻게든 해소시

킬 수 없는 전략이고, 지배전략은 자신의 관심사가 우선이 되고 원하는 것을 얻으려고 시도하는 과정에서 친구의 부정적 감정에 영향을 주는 전략이다(이은혜 외, 2001). 통합 환경에서 집단상담 프로그램이 절충 및 협력전략을 증가할 수 있는 내용 요소를 많이 반영한 반면, 회피전략과 지배전략을 감소시킬 수 있는 내용 요소가 다소 부족하였다. 따라서 후속연구에서는 회피전략과 지배전략을 감소할 수 있는 프로그램의 연구 및 개발이 필요하다고 할 수 있다.

넷째, 본 연구는 연구자가 직접 통합 환경에서 집단상담 프로그램을 개발 적용하여 실시함으로써 본 연구에 주관성을 배제할 수 없다. 실험집단과 통제집단의 장애학생에게 척도를 설명해 주는 과정에서 동그라미 크기로 시각화한 척도를 사용하였으나 장애학생의 지적이해능력의 한계로 척도의 정확한 신뢰도를 확보하는데 제한점이 있었다. 질적 연구에서도 상담과정을 녹음한 녹음자료와 특수교육 보조원을 통한 제 3자에 의한 행동관찰 기록, 장애학생과 일반학생의 소감문, 자유반응식 갈등시나리오, 상담기록지로 어느 정도 객관성을 확보하려고 노력하였으나, 결과 해석과정에서 연구자의 주관성이 완전히 배제되었다고 할 수는 없다. 하지만 장애학생과 일반고등학생과의 친구관계 및 갈등해결전략에 대한 질적연구는 다양한 자료로 체계적으로 접근하기 때문에 양적연구에서 발견할 수 없는 친구관계의 변화과정과 갈등 상황, 갈등해결전략에 대해 실제적으로 접근할 수 있다. 때문에 후속연구에서는 2인이상의 복수 관찰자를 통해 평정자간 일치도를 확보한 후 다양한 질적 자료를 해석함으로써 좀 더 객관성과 신뢰성을 확보할 필요가 있다.

참고문헌

- 강경아 (2004). 공감훈련 프로그램이 초등학교 아동의 또래간 갈등해결전략에 미치는 효과. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 강진령 (2005). 집단상담의 실제. 서울:학지사.
- 공소미 (2007). 게임중심 공감훈련 프로그램이 초등학생의 공감능력, 교우관계 및 갈등해결전략에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 공윤경 (2006). 해결중심 집단상담이 초등학교 6학년 아동의 갈등해결전략에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 국립특수교육원 (2008). 특수교육연차보고서.
- 곽금주, 김청택, 박혜원 (2001). K-WISC-III 실시요강. 서울: 특수교육.
- 권원영 (1998). “특별한 친구 프로그램”을 통한 장애아동에 대한 일반아동의 태도 변화 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미옥, 김희성, 이민영 (2003). 장애청소년의 사춘기 경험에 대한 현상학적 연구. 청소년 연구 10(1), 167-197.
- 김미자 (2003). 친구 사귀기 집단상담 프로그램이 초등학생의 사회적 향상에 미치는 효과. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미정, 박혜정, 신소니아, 오선영, 이종필, 최원아 (2006). 일반교사를 위한 통합교육 지원프로그램. 서울: 학지사.
- 김수연 (1996). 통합된 놀이 프로그램이 장애아동에 대한 일반아동의 태도변화에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김승국, 김옥기(1985), 사회성숙도검사요강, 서울: 중앙적성출판사.
- 김은애 (2003). 또래상담 프로그램이 또래상담자의 교우관계와 자아개념에 미치는 효과. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지현 (2002). 부모와의 애착안정성 및 청소년의 공감능력과 친구간 갈등해결전략간의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김진영 (2006). 학령기 아동의 또래 간 갈등해결 프로그램의 효과. 국민대학교 대학원 박사학위논문.
- 김진희 (2004). 초등학생의 ‘친구들과 사이좋게 진내기’ 집단상담 프로그램 개발 및 효과 검증. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김춘경, 정여주 (2001). 상호작용놀이를 통한 집단상담. 서울: 학지사.

- 김혜련 (2003). 심리극 기법을 이용한 집단상담이 초등학생의 대인간 갈등해결방식에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 류현정 (2008). 공감훈련이 초등학생의 갈등해결전략에 미치는 연구. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박광배, 엄진섭 (1996). 평정자간 일치도를 파악하기 위한 통계적 절차들. 심리학회 창립 50주년 연차대회 학술발표 논문집. 623-642.
- 박승희 (1994). 일반학급의 비장애학생과 특수학급의 장애학생과의 사회적 관계에 관한 일 분석: 통합교육을 통한 비장애학생의 긍정적 경험. 특수교육논총, 11, 1-32.
- 박현선 (2006). 장애학생과 일반학생의 통합 상담 프로그램의 또래관계 증진 효과. 아주대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 배경숙 (2001). 학급활동으로 이어가는 집단상담. 서울: 우리교육.
- 배선영 (1999). 아동의 친구관계의 질과 갈등해결전략의 관계. 연세대학교 대학원. 석사학위논문.
- 성태제 (2000). 타당도와 신뢰도. 서울: 학지사.
- 심형실 (2006). 교우관계 증진 집단상담이 초등학생의 사회성에 미치는 효과. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오선영 (2000). 또래지원망 프로그램이 장애아동과 일반아동의 친구관계에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양은희 (2005). 일반 고등학교에서의 '좋은 친구 프로그램'이 장애학생과 일반학생의 친구관계에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이봉화 (2001). 관계증진 집단상담이 아동의 교우관계 만족도와 질에 미치는 효과. 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이소현 (1996). 장애아동과 일반아동의 성공적인 통합교육-일반학급에서의 사회적 통합을 중심으로. 초등교육연구 10호. 153-175.
- 이소현 (1998). 특수학급 아동의 사회성발달 및 적응 지원을 위한 방법론. 제5회 이화특수교육 학술대회: 특수학급 운영의 질적 향상을 위한 재고, 67-108. 서울: 이화여자대학교 특수교육과.
- 이은해, 고윤주 (1999). 학령기 아동을 위한 친구관계의 질 척도개발에 관한 연구. 아동학회지, 20(2), 225-242.
- 이은해, 고윤주 (2001). 친구에 대한 만족감을 예언하는 친구의 지원, 갈등 해결 방식 및 친구 관계망간의 구조 모델: 청년 초기, 중기, 후기 비교. 한국심리학회지: 발달, 14(3), 25-42.
- 이은해, 고윤주, 오원정(2000). 청소년기 친구에 대한 만족감과 친구의 지원 및 갈등해결, 한국심리학회지: 발달, 13(3), 105-121.

- 이희영 (2006). 해결중심 집단상담이 초등학교 6학년 아동의 갈등해결전략에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장유영 (2004). 갈등해결프로그램이 장애아동과 비장애아동과의 대인간 갈등해결 전략에 사용에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장현일 (2003). 또래관계 증진 프로그램이 아동의 관계적 공격행동 감소와 친구관계의 질 향상에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 진국재, 우영숙 (2005). 놀이로 여는 집단상담. 서울: 시그마프레스.
- 정미현 (2003). 부모의 양육태도와 아동의 자아탄력성 및 친구 간 갈등해결전략과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조현재, 조현춘 (2002). 장애인을 대상으로 한 집단상담의 효과와 지속성에 관한 연구. 한국심리학회지 : 상담 및 심리치료, 14(2), 323-337.
- 최승희 (2000). 또래지지망 프로그램의 장애학생의 관계증진에 미치는 효과성에 관한 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 최혜숙 (2003). 또래집단상담이 학교생활 부적응 학생의 자아개념과 학교적응에 미치는 효과. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 하지원 (2005). 아동이 지각한 가족관계 및 정서조절능력이 친구 간 갈등해결전략에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 한국청소년상담원 (2008). 솔리언또래상담 지도자 지침서.
- 홍주영 (2002). 부부갈등 및 부모에 대한 애착과 청소년의 또래 관계 간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- Asher, S. R., Parker, J. G., & Walker, D. L. (1996). Distinguishing friendship from acceptance: Implications for intervention and assessment. In W. M. Bukowski, A. F. New Comb, & W. W. Hartup(Eds.). *The company they keep: Friendships in childhood and adolescence*(pp. 366- 406). New York: Cambridge University Press.
- Burleson, E. (1987). Creative Tention: Problem solving in conflict, *Nursing Management*, 18, 64-81.
- Collins, W. A. & Laursen, B. L. (1992). Conflict and relationships during adolescence. In C. U. Shantz & W. W. Hartup (Eds.), *Conflict in child and adolescent development*(pp. 216-241). New York: Cambridge University Press.
- Collins, W. A., & Laursen, B. (1994). Interpersonal conflict during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115:197-209.
- Egan, G. (1982). *Interpersonal living: A skills/contract approach to human relations training*

- in groups*. Pacific Grove CA: Books Cole.
- Forest, M. (1987). *More Educational intergration: A collection of Redading* Toronto: National Institute on Mental Retardation.
- Guralnick, M. J., & Groom, J. M. (1998). Friendships of preschool children in mainstreamed playgroups. *Developmental psychology, 24*, 595-604.
- Hammock, G. S., Richardson D. R., Pilkington, C. J., & Utely, M. (1990) Measurement of conflict in social relationships. *Journal of Personality and Individual Differences, 6*, 577-583.
- Hartup, W. W. (1993). Adolescents and their friends. In B. Laursen(Eds.), *New Directions for child development: Close friendships in adolescence*(pp.3-22). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hartup, W. W., & laursen, B. (1993) Conflict and context in peer relationship. In C. H. Hart(Ed.), *Children on playgrounds: Research perspectives and applications*(pp. 44-84). Albany, New York: Suny press.
- Jonhson D. W., & Johnson R. T. (1994). Effects of conflict resolution training on elementary students. *Journal of Social Psychology, 134*(6) 803-817.
- Mally H. L., & McMurry P. (1996). Conflict strategies and resolution : peer conflict in an integrated early childhood classroom. *Early Childhood Research Quarterly, 11*, 185-206.
- Mendelson, M. J., & Abound, F. E. (1999). Measuring friendship quality in late adolescents and young adults: McGill Friendship Questionnaires. *Canadian Journal of Behavioral Science, 31*, 130-132.
- Odem, S. L., & McEvoy, M. A. (1990). Mainstreaming at the preschool level: Potential barriers and tasks for the field. *Education, Topics in Early Childhood Special Education, 10*(2), Organization for Economic Co-operation and Development(2004). OECD 교육지표 보고서. 서울:교육인적자원부.
- Park, Y. J. K. (1996). *Das soziale Netzwerk in der fruehen Adoleszenz: Eine kulturvergleichende Untersuchung zweier Generationen aus Korea und Dertuschland* Unpublished doctoral dissertation, Unversitaet zu Köln, Köln.
- Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handing interpersonal conflict. *Academy of Management Journal, 26*, 368-376.
- Rahim M. A., & Magner, N, R. (1995). Confirmatory Factor Analysis of the Styles of Handing Interpersonal Conflict: First-Order Factor Model and Its Invariance Across Groups. *Journal of applied psychology, 80*(1), 122-127.

- Rook, K. S.(1984). The negative side of social interaction: Impact on psychological well-being. *Journal of Personality in Child Development*, 46, 1097-1180.
- Sawyer, R. J., McLaughlin, M. J., & Winglee, M. (1994). Is integration of students with disabilities happening? An analysis of national trends over time. *Remedial and Special Education*, 15, 204-215.
- Siegel, S. (1956). *Nonparametric statistics for the behavioral sciences*. NY: McGraw-Hill.
- Snell, M. E., & Brown, F. (2000). Peer relationships. In M. E. Snell, & F. Brown, *Instruction of students with severe disabilities*(5th Ed.)(pp. 381-408). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1987). Facilitating friendships. *Education and training in mental retardation*, 22, 18-25.
- Stainback, W., & Stainback, S. (1990). Facilitating peer supports and friends. In S. Stainback & W. Stainback(Eds). *Support networks for inclusive schooling. interdependent integrated education*(pp.51-63). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Stevens, S. E., Steele, C. A., Jetai, J. W., Kalins, I. V., Bortolussi, J. A., Biggar, W. D. (1996). *Adolescents with Physical Aspects of Health*, *Journal of Adolescent Health* 19. 157-164.
- Strully, J. L., & Strully, C. F. (1985). Friendship and our children. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 10, 224-227.
- Strully, J. L., & Strully, C. F. (1989). Friendship as an educational goal. In S. Stainback. W. Stainback, & M. Forest(Eds.), *Educating all students in the mainstream of regular education*(pp. 59-70). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Sullivan. G. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Vespo, J. E., & Caplan, M. (1993). Preschoolers' differential conflict behavior with friends and acquaintances. *Early Education and Development*, 4(1), 45-53.

* 논문접수 2009년 5월 2일 / 1차 심사 2009년 5월 10일 / 2차 심사 2009년 6월 17일 / 게재승인 2009년 6월 25일

* 이지연: 이대 심리학과에서 상담심리전공으로 박사학위를 취득하였다. 현재 인천대학교 교육학과 교수로 재직 중이며, 주요저서로는 '이타주의자들의 심리적 특성', '대상관계이론과 실제' 등이 있다.

* e-mail: becoming@incheon.ac.kr

* 박춘희: 이대특수교육과를 졸업하고 인천대 교육학과 상담심리전공으로 석사과정에 있다.

* e-mail: chunheep@hanmail.net

Abstract

The Effects of a Group Counseling Program in Integrated Environment on Friendship and Conflict Resolution Strategies between Students with Disabilities and High School Students without Disabilities

Jee-Yon Lee* · Park, Chun Hee**

This study purposed to develop a group counseling program in integrated environment for enhancing friendship and conflict resolution strategies between students with disabilities and high school students without disabilities. The effects of the experiment were tested with 3 students with disabilities and 6 ones without disabilities at P High School in Incheon Metropolitan City. This research adopted the pretest posttest control group design. The results of this study are as follows. First, friendship between students with disabilities and high school students without disabilities, among the sub areas of friendship between students with disabilities and high school students without disabilities, positive emotion and friends' function were improved statistically significantly in the experimental group who had participated in the group counseling program compared to the control group, but negative emotion did not decrease significantly. Second, among the sub areas of conflict resolution strategies, compromise and cooperation strategies were improved statistically significantly in the experimental group who had participated in the group counseling program compared to the control group, but avoidance and dominance strategies did not decrease significantly. Third, in the results of qualitative analysis of changes in friendship and conflict resolution strategies between students with disabilities and high school students without disabilities through the group counseling program in integrated environment, students with disabilities showed improvement in spontaneity, activeness, openness, and frank emotional expression to friends.

* Professor, Department of Education. University of Incheon

** Graduate School Student, Department of Education. University of Incheon

The results of this study as presented above show that a group counseling program in integrated environment is effective in improving friendship between students with disabilities and high school students without disabilities. In addition, it increased the tendency of resolving conflicts between students with disabilities and high school students without disabilities in a more compromising and cooperative manner.

Key words: Group Counseling Program in Integrated Environment, Friendship, Conflict Resolution Strategies