



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

2015년 8월
박사학위논문

인간중심 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과

조선대학교 대학원

미술심리치료학과

김 서 안

인간중심 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과

The Effects of Person Centered Group Art
Therapy on Self Esteem and Peer Relationship for
Children of Low Socioeconomic Status

2015년 8월 25일

조선대학교 대학원

미술심리치료학과

김 서 안

인간중심 집단미술치료가 저소득층 아동의
자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과

지도교수 권 영 란

이 논문을 이학박사 학위신청 논문으로 제출함






2015년 4월

조선대학교 대학원

미술심리치료학과

김 서 안

김서안의 박사학위논문을 인준함

위원장	조선대학교	교수	김승환	
위원	조선대학교	교수	박상학	
위원	조선대학교	부교수	허유성	
위원	동방문화대 학원대학교	초빙교수	박희석	
위원	조선대학교	부교수	권영란	

2015년 6월

조선대학교 대학원

목 차

ABSTRACT

제1장 서론	1
제1절 연구의 필요성	1
제2절 연구문제 및 연구가설	4
제3절 용어정의	6
제2장 이론적 배경	7
제1절 저소득층 아동의 특성	7
제2절 저소득층 아동의 자아존중감	9
제3절 저소득층 아동의 또래관계	11
제4절 인간중심 집단미술치료	12
제3장 연구방법	16
제1절 연구방법	16
1. 연구설계	16
2. 연구대상자 선정 및 윤리적 고려	17
제2절 자료수집방법	19
제3절 인간중심 집단미술치료의 설계	20
제4절 측정도구	24
1. 자아존중감	24

2. 또래관계 25
 제5절 자료분석방법 25

제4장 연구 결과 27

제1절 연구참여자의 일반적 특성에 따른 동질성 검정 ... 27
 제2절 주요변수에 대한 사전 동질성 검정 28
 1. 자아존중감 28
 2. 또래관계 29
 제3절 인간중심 집단미술치료(PCGAT) 프로그램에 대한
 가설 검정 30
 1. 제1가설 검정결과 30
 가. 부가설 1-1의 검정결과 30
 나. 부가설 1-2의 검정결과 31
 다. 부가설 1-3의 검정결과 32
 라. 부가설 1-4의 검정결과 32
 2. 제2가설 검정결과 33
 가. 부가설 2-1의 검정결과 34
 나. 부가설 2-2의 검정결과 35
 다. 부가설 2-3의 검정결과 35
 라. 부가설 2-4의 검정결과 36
 마. 부가설 2-5의 검정결과 37
 바. 부가설 2-6의 검정결과 37
 사. 부가설 2-7의 검정결과 38
 제4절 인간중심 집단미술치료의 회기별 분석 내용 39

1. 집단구성원의 일반적 특성	39
2. 집단구성원의 변화내용	39
3. 집단구성원의 개별적 변화내용	41
가. 실험집단1의 개별적 변화내용	41
나. 실험집단2의 개별적 변화내용	56
4. 집단구성원의 참여태도와 자아존중감 및 또래관계 변화	68
가. 프로그램의 참여 태도 및 자아존중감의 변화	68
나. 프로그램의 참여 태도 및 또래관계의 변화	72
5. 지역아동센터 사례관리자의 관찰 피드백	75
제5장 논의 및 결론	77
제1절 논의	77
제2절 결론	82
제3절 제언	83
참고문헌	84
국문초록	92
부록	94
1. 연구 참여 동의서	94
2. 정보 기록지	95
3. 설문지	96
4. 인간중심 집단미술치료 프로그램	104

표 목 차

<표 1> 연구설계표	17
<표 2> 연구참여자의 특성	18
<표 3> 인간중심 집단미술치료 프로그램	21
<표 4> 집단미술치료 프로그램	23
<표 5> 자아존중감 척도의 하위변인, 문항번호, 문항수, 신뢰도	24
<표 6> 또래관계 척도의 하위변인, 문항번호, 문항수, 신뢰도	25
<표 7> 연구참여자의 일반적 특성에 따른 동질성 검정	27
<표 8> 자아존중감의 사전 동질성 검정 결과	29
<표 9> 또래관계의 사전 동질성 검정 결과	29
<표 10> 인간중심 집단미술치료가 대상자의 자아존중감에 미치는 효과	30
<표 11> 인간중심 집단미술치료가 대상자의 또래관계에 미치는 효과	34
<표 12> 실험집단1-아동1 개별적 변화내용	42
<표 13> 실험집단1-아동2 개별적 변화내용	44
<표 14> 실험집단1-아동3 개별적 변화내용	46
<표 15> 실험집단1-아동4 개별적 변화내용	48
<표 16> 실험집단1-아동5 개별적 변화내용	50
<표 17> 실험집단1-아동6 개별적 변화내용	52
<표 18> 실험집단1-아동7 개별적 변화내용	53
<표 19> 실험집단1-아동8 개별적 변화내용	55
<표 20> 실험집단2-아동1 개별적 변화내용	57
<표 21> 실험집단2-아동2 개별적 변화내용	58
<표 22> 실험집단2-아동3 개별적 변화내용	60
<표 23> 실험집단2-아동4 개별적 변화내용	61
<표 24> 실험집단2-아동5 개별적 변화내용	62
<표 25> 실험집단2-아동6 개별적 변화내용	64
<표 26> 실험집단2-아동7 개별적 변화내용	65
<표 27> 실험집단2-아동8 개별적 변화내용	66

<표 28> 프로그램 참여 태도 및 자아존중감의 변화 68

<표 29> 프로그램 참여 태도 및 또래관계의 변화 72

그 립 목 차

<그림 1> 연구 모형	16
<그림 2> 집단×시간에 따른 일반적 자아존중감의 변화	31
<그림 3> 집단×시간에 따른 사회적 자아존중감의 변화	31
<그림 4> 집단×시간에 따른 가정적 자아존중감의 변화	32
<그림 5> 집단×시간에 따른 학업적 자아존중감의 변화	33
<그림 6> 집단×시간에 따른 일반적 만족감의 변화	34
<그림 7> 집단×시간에 따른 의사소통의 변화	35
<그림 8> 집단×시간에 따른 신뢰감의 변화	36
<그림 9> 집단×시간에 따른 친근감의 변화	36
<그림 10> 집단×시간에 따른 민감성의 변화	37
<그림 11> 집단×시간에 따른 개방성의 변화	38
<그림 12> 집단×시간에 따른 이해성의 변화	38

ABSTRACT

The Effects of Person Centered Group Art Therapy on Self Esteem and Peer Relationship for Children of Low Socioeconomic Status

Kim Seo-An

Advisor: Prof. Youngran Kweon, Ph.D., PMHNP
Department of Psychological Art Therapy,
Graduate School of Chosun University

Purpose: The purpose of this study was to evaluate the effects of person-centered art therapy on self-esteem and peer relationships for children of low socioeconomic status. **Methods:** A quasi-experimental with non-equivalent control group pretest-posttest design was conducted. The participants were 75 children of low socioeconomic status at 3 community children welfare centers in G city (Experimental group 1 = 25, Experimental group 2 = 25, Control group = 25). The experimental group received the person-centered art therapy program, and the control group received the program after the experiment. Data was collected from December 15th, 2014 to April 24th, 2015 through two self-administered questionnaires. Data were analyzed using χ^2 -test and one-way ANOVA. Also, the qualitative data analysis was arranged by session through the different stages and individuals according to Anderson's thematic content analysis. **Results:** After the intervention, children of low socioeconomic status in the experimental group 1 and 2 reported significant differences in self-esteem ($F=31.999$, $p<.001$), peer relationship ($F=11.382$, $p<.001$) compared to the control group. Third, in qualitative data analysis, self-esteem increased by changing art in positive manner as pre, middle, post of the individual's evaluation and in

effect of peer relationship, interaction and comprehension were increased.

Conclusion: These results indicate that a person-centered art therapy program for the children of low socioeconomic status is effective in improving self-esteem and peer relationship. Therefore further study should be done with larger and varied participants to confirm the effects of the person-centered art therapy program for the children of low socioeconomic status.

Key words: Children of Low Socioeconomic Status, Group Art therapy, Self-Esteem, Peer Relationship

제1장 서론

제1절 연구의 필요성

인간에게는 성장하면서 각 단계에 형성해야 할 자신에 대한 이해와 환경에 대한 적응형식이 있다. 자신에 대한 이해와 환경에 대한 적응은 인간을 둘러싸고 있는 여러 환경과의 상호작용을 하면서 형성된다. 학령기의 중요한 발달과업 중 하나는 자아존중감을 형성하는 것이다. 자아존중감은 자신의 가치에 대한 주관적인 평가로, 개인이 자신의 특성과 능력에 대해 지니고 있는 생각, 판단, 태도, 감정, 행복 및 기대 등을 포함한다(송도영, 이종범, 2008).

아동은 가족관계, 특히 부모와의 관계를 통해 자아존중감을 형성해 나간다(Panfile & Laible, 2012). 학령기 아동의 자아존중감은 중요한 타인으로부터 받는 존중을 통하여 형성되며, 인생의 전 단계에 영향을 주고, 자신의 행동과 적응을 결정하는 핵심적인 역할을 한다(Shaffer & Kipp, 2007). 학령기 아동에게 있어서 중요한 타인은 부모이고, 자신의 부모가 아동을 어떤 태도로 대하느냐에 따라 자녀의 자아존중감 발달 정도는 달라진다. 따라서 학령기 아동이 높은 자아존중감을 형성하도록 돕는 것은 부모의 일차적 책임이라 할 수 있다.

사회구조적 문제 중 하나로 꼽히는 빈곤은 가족 내 역기능적 문제를 야기하고, 이러한 환경에 처해있는 부모는 자신의 자녀를 적절하고 효과적으로 보살피는 데 한계가 있으며, 일부 가정에서는 아동을 방치하기도 한다(Carter, 2001). 즉 빈곤한 환경에 처해있는 저소득층 가정에서 성장하는 아동의 경우, 일관되지 못한 부모의 양육태도로 인해 혼란스러운 감정, 분노, 우울, 죄책감, 수치심, 공포를 경험한다(정남운, 박현주, 2000). 이러한 결과로 저소득층 가정에서 성장한 청소년들은 일반적으로 우울, 불안과 같은 정서 문제나 비행, 공격성과 같은 행동 문제를 나타낸다(Kelley & Fals-Stewart, 2004; Loukas, Zucker, Fitzgerald, & Krull, 2003; Obot & Anthony, 2004).

Erickson(1963)은 학령기를 가족, 또래 및 교사와의 관계를 통해 앞으로 생활하는데 필요한 사회적 기술을 습득하고 사회적 능력을 키워나가며, 자아개념의 발달을 통하여 가치관과 판단력을 키워나가는 시기로 정의하고 있다. 즉 중요한 타인과의 관계를 통해 사회적 능력과 자아개념을 발달시켜나가야 한다. 그런데 학령기 아동의 사회적 능력이 제한적인 경우 정신 및 신체 건강과 발달에 부정적인 영향을 미친다

(Luecken, Roubinov, & Tanaka 2013). 때문에 학령기 아동의 신체 정신건강과 발달을 위해 가족, 또래, 교사의 지지는 중요하다.

그러나 저소득층 아동이 경험하는 경제적인 어려움은 아동에게 필요한 부모의 지지 및 양육태도에 부정적인 영향을 미친다(김성혜, 2011). 구체적으로 살펴보면, 저소득층 아동의 부모들은 자녀에게 더 비판적이고 애정 표현은 적은 반면, 일방적으로 복종을 강요하거나 자녀의 요구를 묵살하는 등 갈등적인 양식으로 문제를 해결하는 경향이 있다(김영미, 2002). 이런 부모의 양육방식은 아동에게 그대로 전달되어 또래관계를 맺을 때나 학교라는 사회적 상황에서 부적응을 유발하게 된다. 이러한 이유로 저소득층 가정의 아동은 일반 가정의 아동에 비해 정서적인 안정감이 낮고, 또래관계가 어려우며(Qi & Kaiser, 2003), 나아가 대인관계의 기초가 되는 사회적인 능력까지도 저해 받는 경우가 있다. 따라서 저소득층 아동이 또래와의 관계에서 자신의 욕구를 잘 표현하고, 이를 타협하는 방법을 배울 수 있도록 조력해 줄 필요가 있다(이수정, 2007).

Ohannesian 등(2004)은 역기능적 가정에서 성장하고 있는 아동을 대상으로 적절한 시기에 효과적인 개입이 이뤄지기만 한다면, 정서 및 사회적으로 건강한 상태로 성장할 수 있음을 주장하였다. 즉 청소년기 문제행동이 나타나기 이전인 학령기 아동을 대상으로 적절한 개입이 이뤄져야 하고, 효과적인 중재가 제공된다면 이차적으로 발생할 수 있는 다양한 문제들을 예방적 차원에서 다룰 수 있다는 장점이 있다. 이런 관점에서 저소득층 자녀 중 학령기 아동을 대상으로 자아존중감을 향상시키고 또래관계를 증진 시킬 수 있는 중재방안을 제공한다면, 아동이 보다 기능적이고 효과적으로 적응할 수 있을 것이다.

역기능적 가정환경에서 성장하고 있는 저소득층 가정의 자녀들에게 제공되어야 할 중재 내용 중 가장 중요한 부분은 자신을 잘 이해하고 표현할 수 있도록 돕는 것이며, 궁극적으로 자아존중감을 높일 수 있도록 하는 것이다(Woodside, 1997). 아동이 자신을 인식하고 표현하기 위한 가장 유용한 방법은 미술활동이다(김현영, 공마리아, 2008). 미술활동은 미술을 매체로 내면의 감정을 표출하고 언어적 표현을 쉽게 해 줌으로써, 자기 이해와 정화 및 아동의 자유로운 의사소통을 도울 수 있다(김미정, 강차연, 2008). 따라서 자신의 감정을 언어화하여 표출하는데 한계가 있는 학령기 아동들에게 미술활동은 자신을 표현하도록 도울 수 있는 중요한 매체가 될 수 있다. 인지적 발달단계에서 구체적 사고기에 해당되는 학령기 아동들은 미술활동과 같은 직접적이고 실제적인 활동을 통해 자신의 생각과 감정을 이해하고 표현할 수 있다. 자신의 내부세계에 해당되는 사고와 정서를 인식하고 표현하는 과정은 매우 추상적이어서 학령기 아동에게는

반드시 하나의 매체를 활용하여야 하는데, 미술이라는 매체가 갖고 있는 특성이 매우 정교하고 구체적이어서 이 시기의 아동에게 효과적으로 활용될 수 있다.

미술활동을 주로 하는 상담은 자신의 내면을 나타내며 외부세계로 형상화하므로 내면 상태를 진단하고 심리적 갈등을 스스로 직면하여 해결하도록 돕는다. 뿐만 아니라 심리적인 불균형을 완화 시키며 작품의 완성을 통해 자아존중감 및 개인의 성장을 촉진시키고 미술적 표현이 수치심이나 열등감의 근원을 없애는 좋은 매체가 된다 (Malchiodi, 1998). 또한 미술활동 시 아동은 재료를 함께 쓰고, 공간을 나누어야 하며 협력하고, 서로의 존재를 인정하고 함께 해야 하기 때문에 집단 형태의 미술활동은 또래관계를 향상시키는 데 매우 적절하다(오가영, 2012).

집단미술활동은 대부분의 시간을 집단 속에서 보내야 하는 학령기 아동들에게는 매우 유용한 기술이 되며, 집단원간의 관찰과 상호작용을 통해 또래관계를 향상 시킬 수 있는 기회를 제공하며, 자기감정 조절, 자기수용 가능 그리고 사고나 욕구의 이해를 위해 학교현장에서 광범위하게 적용가능하다(Waller, 2006). 이런 근거 하에 지역아동센터를 이용하는 결손가정 아동이나 청소년을 대상으로 미술집단치료를 적용하고 그 효과를 확인하는 연구들(김윤희, 2008; 서아름, 이드보라, 2012)이 지속적으로 진행되어오고 있다.

뿐만 아니라 최근에는 취약계층이나 특수한 인구집단에 인간중심 미술상담에 대한 연구들(권복순, 2010; 원희량, 김영란, 2010; 전영숙, 제석봉, 2005)이 진행되어 오고 있다. 이는 인간중심상담이 대상자의 능동적인 참여를 존중하며, 상담에 참여하는 대상자가 수동적인 존재가 아니라, 스스로 결정하고 선택할 권리가 있다는 것을 경험하도록 만들기 때문이다(Buhler, 1971). 또한 인간중심 미술상담은 내담자가 자신의 삶에 적응해나가는 과정에서 특정한 문제에 당면한 것으로 보며, 미술이라는 매체를 통하여 자신의 문제를 구체화시켜, 보다 깊은 내면을 들여다 볼 수 있도록 돕는다(원희량, 김영란, 2010). 즉 인간중심 미술상담은 대상자가 미술이라는 매체를 활용하여 자신의 문제를 구체화시키고, 궁극적으로 상담자와 평등한 관계를 유지하고, 그들의 지지와 조력에 힘입어 스스로 문제를 해결 할 수 있는 힘을 갖게 된다. 따라서 저소득층 아동들에게 인간중심 집단미술치료는 자신에게 주어진 물리적 환경을 극복하고 스스로 자신의 잠재력을 발견하고, 지지와 존중과 사랑이라는 상호작용을 경험하면서 또래관계와 자아존중감이 향상될 수 있을 것으로 사료된다.

그러나 아직까지는 저소득층 자녀를 대상으로 인간중심상담을 기반으로 하는 집단 미술치료를 적용한 연구는 국내에서는 없는 실정이다. 따라서 본 연구에서는 저소득층

아동을 대상으로 인간중심 집단미술치료를 적용한 후 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과를 확인하고자 한다. 이는 향후 저소득층 자녀의 역기능적 가정에서 성장하고 있는 아동의 자아존중감 향상 및 또래관계 증진에 기여할 수 있는 집단미술치료로 활용될 수 있을 것으로 기대한다.

제2절 연구문제 및 연구가설

본 연구는 저소득층 아동에게 전문적인 정서적 지원 및 집단상담 방법으로서의 인간중심상담기법을 활용한 집단미술치료를 실시하여 대상자의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과를 검증하는 데 그 목적이 있으며, 연구문제 및 연구가설은 다음과 같다.

1) 연구문제

연구문제 1. 인간중심 집단미술치료 프로그램이 저소득층 아동의 자아존중감 향상에 효과가 있는가?

연구문제 2. 인간중심 집단미술치료 프로그램은 저소득층 아동의 또래관계 증진에 효과가 있는가?

연구문제 3. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 저소득층 아동의 개인적 변화는 어떠한가?

2) 연구가설

제1가설. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 자아존중감 점수가 높아질 것이다.

부가설 1-1. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 일반적 자아존중감 점수가 높아질 것이다.

부가설 1-2. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 사회적 자아존중감 점수가 높아질 것이다.

부가설 1-3. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 가정적 자아존중감 점수가 높아질 것이다.

부가설 1-4. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 학업적 자아존중감 점수가 높아질 것이다.

제2가설. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 또래관계 점수가 높아질 것이다.

부가설 2-1. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 만족감 점수가 높아질 것이다.

부가설 2-2. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 의사소통 점수가 높아질 것이다.

부가설 2-3. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 신뢰감 점수가 높아질 것이다.

부가설 2-4. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 친근감 점수가 높아질 것이다.

부가설 2-5. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 민감성 점수가 높아질 것이다.

부가설 2-6. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 개방성 점수가 높아질 것이다.

부가설 2-7. 인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 이해성 점수가 높아질 것이다.

제3절 용어정의

1) 저소득층 아동

저소득층이란 최저 생계비 이하의 생활을 하며 국가로부터 최저 생활을 보장 받는 기초생활수급자 및 차상위계층을 의미한다. 국민기초생활보장법에서의 저소득층 아동이란 국가로부터 보호를 받는 가정의 아동을 말한다(목진세, 2009). 본 연구에서는 최저생계비를 기준으로 생계곤란계층인 기초생활수급자와 차상위계층 가정의 아동으로 지역아동센터에 등록되어 사례관리를 받고 있는 아동으로 정의한다.

2) 자아존중감

자아존중감은 개인이 갖는 자신의 가치에 대한 주관적 판단으로 긍정적·부정적 태도로 표현되며 자신이 유능하고 의미 있고 성공적이고 가치 있다고 믿는 정도를 말하는 것으로 개인이 자신에 대해 알고 있는 태도에서 표현되는 가치의 개인적 판단을 의미한다(Coopersmith, 1981). 즉 개인이 자신에 대해 갖는 태도 속에 나타나는 자신에 대한 가치판단이다. 본 연구에서의 자아존중감은 Coopersmith(1981)가 개발한 도구를 국내에서 최보가, 전귀연(1993)이 아동용으로 변안한 자아존중감 도구로 측정된 점수를 말하며 일반적, 사회적, 가정적, 학업적 하위요인을 포함한다.

3) 또래관계

또래는 비교적 같은 연령, 혹은 비슷한 성숙수준의 아동, 청소년을 의미하며, 또래관계는 연령과 신분이 서로 비슷하며 같이 느끼고 행동하는 같은 또래끼리의 모임으로, 연령, 흥미, 신분, 성이 비슷한 집단으로 우리라는 의식과 감정이 있고 그들만의 규칙과 조직이 있으며, 구성원에 대한 기대가 있는 아동의 집합이라 볼 수 있다(임선영, 2010). 본 연구에서의 또래관계는 Schlein, Guerney 및 Stover(1971)의 대인관계 변화 척도(Relationship Change Scale)를 우리 실정에 맞게 문선모(1980)가 변안한 것으로, 김은하(2004)가 초등학생을 대상으로 또래관계를 확인하고자 수정보완한 도구로 측정된 점수를 말한다.

제2장 이론적 배경

본 연구에서는 인간중심 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과를 확인하고자 시도되었으며, 이를 위해 본 장에서는 저소득층 아동, 자아존중감, 또래관계, 인간중심 집단미술치료의 이론적 근거와 배경을 밝히고자 한다.

제1절 저소득층 아동의 특성

저소득층 아동이란 빈곤가정에서 생활하는 18세 미만의 아동이다. 빈곤은 사회, 문화적 배경과 학자에 따라 다양하게 정의되고 있어, 빈곤에 대한 한 가지 정의를 내리기는 쉽지 않다. 그러나 일반적으로 기본적 욕구가 충족되지 않은 상태를 이야기 하며, 크게 경제적 빈곤, 문화적 빈곤, 인간적 빈곤, 사회정책상의 빈곤 등으로 나누어 볼 수 있다(권진숙, 2007). 이처럼 다양한 측면에서 접근을 시도하는 것이 최근의 경향이기는 하지만, 여타의 빈곤과 관련된 개념들이 어떤 형식으로든지 경제적 빈곤에서 파생된다는 점이 일반적 견해이다(도미향, 2008). 현재 우리나라에서 공식적으로 빈곤가족이라 함은 최저생계비 이하인 가족과 최저생계비의 120%에 속하는 차상위계층을 의미하고 있다. 최저생계비란 인간이 인간답게 생존하는 데 필요한 생활비로서, 협의적으로는 인간이 생물적 존재로서 생존하는 데 필요한 생활비를 의미하고, 광의의 의미로는 인간이 문화적 존재로 생존하는 데 필요한 생활비를 의미한다(권진숙, 2007).

어떤 관점에서 빈곤을 정의하든 간에, 현실적으로 볼 때 저소득층 아동은 가정의 경제적 위기로 인해 부모로부터 충분한 양육 및 보호를 보장받기 어렵다는 점은 공통적인 문제이다. 불충분한 소득으로 인해 가족들은 늘 긴장상태이며 맞벌이 가정의 부모는 취업과 가사, 자녀양육 등의 역할 과중으로 육체적·정신적 피로가 누적될 뿐 아니라 여기서 파생되는 갈등이 가족 해체의 원인이 되기도 한다. 경제적 자원의 결핍은 단순히 금전적인 어려움만을 의미하기보다는 지역사회 열악한 환경과 경제적 어려움으로 인한 높은 스트레스, 갈등적 가족관계, 역기능적 부모-자녀관계, 양육활동 부족과 그 외 만성질환이나 알코올 중독, 가정폭력 등 다양한 어려움들과 복잡한 관련성을 가지고 있기 때문이다(장혜자, 2000). 특히 부모가 경제적 활동에 몰두해야만 하는 경우 심리적으로 자녀에게 충분한 양육을 하지 못한다는 죄책감을 지니게 되어, 오히려 자

녀교육에 있어 감정에 치우쳐 일관성 없이 행동할 수 있다(오은경, 2004).

아동의 정서 행동 문제에 영향을 주는 환경적인 부분으로 아동의 연령이 증가함에 따라 학령기에는 가족 외부 환경과의 상호작용이 증대되고 학교환경이 중요한 환경으로 부각되며, 학교에서 이루어지는 또래 및 교사와의 상호작용은 아동 발달의 중요한 원천이 된다(김선희, 2000). 그러나 저소득층 가정의 아동은 어려운 경제사정으로 인하여 친구나 이웃 등에 비해 자신이 열등하다고 인식하고 수치심을 느끼기도 한다. 이러한 좌절이나 열등감은 학교생활에서 또래들로부터의 따돌림, 공격적인 행동, 학업성취의 어려움과 같은 또 다른 부적응을 초래하기도 한다. 또래관계의 어려움은 학업부진, 학교 중퇴 등 학교 적응에 부정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 비행, 폭력등과 같은 부정적인 정서행동과의 높은 상관관계를 보이고 있다. 장기간의 저소득층 가정에서 성장하는 아동은 일반 가정의 아동보다 행동장애가 크고, 부모가족의 특성을 통제된 상태에서 일반 가정의 아동보다 외현화 정서행동문제가 더 높고, 일반 가정에 비해 의존적이고 불행하며 분노가 높게 나타난다(신지현, 2008).

그러나 저소득층 가정의 아동들이 반드시 부정적인 측면의 영향만 받는 것은 아니다. 자신을 스스로 돌보아야하기 때문에 책임감, 자신감, 독립심이 더 높다는 긍정적인 측면의 연구도 있다. 동일한 빈곤 상황에서도 아동에 따라 상이한 결과가 나타난다(허남순, 2005). 이러한 연구들은 빈곤과 같은 열악한 환경에서 성장하고 있는 아동이라 할지라도 그들이 지닌 강점을 찾도록 도우며, 나아가 그들이 지닌 변화가능성을 믿고 지지해주는 사회적 자원이 존재한다면, 분명히 다른 결과가 나타날 수 있다는 점을 제시하고 있다. 따라서 저소득층 아동들에게 자기 자신을 올바르게 인식하고, 자신의 장점을 찾고 나아가 자아존중감을 형성할 수 있도록 도울 수 있는 중재방안으로 인간중심적 태도로 접근 하는 것은 매우 가치 있는 일이 될 것이다. 또한 저소득층 아동들은 가정 환경적 요인에 기인하여 문제 상황에 대한 대처능력이 부족하고, 타인과의 관계에서 위축되고 불안해하는 등 대인관계에서 어려움을 겪게 된다. 따라서 학령기의 중요한 발달 과업인 또래관계 능력을 향상시킬 수 있는 상담 프로그램을 제공하는 것은 매우 의미 있는 일이라 사료된다.

제2절 저소득층 아동의 자아존중감

자아존중감(self-esteem)은 인간의 행복에 큰 영향을 미치는 심리적 욕구로 많은 학자들의 연구 대상이 되어왔으며, 자아존중감에 대한 개념은 학자에 따라 다양하게 정의된다. Rosenberg(1967)는 ‘자신에 관한 부정적, 긍정적 평가와 관련되는 태도로 자기 존경의 정도와 자신을 가치 있는 사람으로 생각하는 주관적인 평가’로 정의하였고, Mishel과 Brade(1987)은 자기 효능감과 자기 존경감의 상호작용하는 이중구조로서 삶의 도전에 대처해나가는 능력과 가치 있는 존재로서 자기의 삶을 책임지고 다스릴 수 있는 암묵적 긍정이라고 하였다. 또한 Taft(1985)는 자아개념의 평가적 요소로서, 자신을 긍정적으로 포용하고 가치 있는 인간으로 인지하는 것으로 정의하였다. Coopersmith(1981)는 개인이 갖는 자신의 가치에 대한 주관적 판단으로 긍정적·부정적 태도로 표현되며 자신이 유능하고 의미 있고 성공적이고 가치 있다고 믿는 정도를 말하는 것으로 개인이 자신에 대해 알고 있는 태도에서 표현되는 가치의 개인적 판단이라고 정의하였다. 자아존중감 형성과 발달에 영향을 미치는 중요한 요인으로 첫째는 타인으로부터 받는 존중과 관심의 정도이고, 둘째는 개인의 성공과 실패에 대한 경험이라고 설명하며 개인의 적응 및 건강한 성격 발달과 자아실현에 중요한 요소로 인간의 행동, 감정, 인간관계 등에 폭넓게 영향을 미친다고 하였다. 이러한 정의를 종합해 볼 때, 본 연구에서는 자아존중감을 ‘인간이 살아가는데 있어 스스로 자신을 얼마나 소중하게 생각하고 행동하는가를 결정하는 데 영향을 미치는 것’으로 자신이 가치 있는 존재로 여기는지에 대한 자기평가 및 판단이며 다양한 사회적 상호작용에 영향을 받아 형성 되고 여러 요인에 의해 조정·변화가 가능한 요소라고 정의할 수 있다.

역기능적 가정에서 성장한 아동들에 대한 많은 연구들이 일반 가정의 또래 아동들보다 낮은 자아존중감을 보여주고 있음을 보고한다. Woititz(1983)는 자아존중감은 의미 있는 타인으로부터의 존중, 수용, 관심으로부터 생겨나는데 부모의 일관성 없는 양육태도와 가족 분위기는 자녀의 자아존중감에 부정적인 영향을 가져온다고 하였다. 실제 Post와 Robinson(1998)의 연구에서도 역기능적 가정의 학령기 자녀를 대상으로 자아존중감, 불안, 통제력을 일반가정의 자녀들과 비교 조사한 결과 통계적으로 유의하게 차이가 있는 것으로 조사되었다. 또한 저소득층 아동들은 일반가정의 자녀에 비해 자아존중감이 현격히 낮았으며, 불안 정도는 매우 높은 것으로 나타났다.

Satir(2001)는 인간은 자기존중 감정이 없이는 성숙할 수 없으며 자아존중감은 아동

의 초기 성장 과정에서 밀접한 관계가 있는 가족 구성원들의 온정적이며 지속적이고, 가치 있는 인간으로서 확신을 주는 관계 속에서 형성된다고 하였다. 또한 부모가 계속해서 자녀를 가치 있는 인간으로 생각하고, 개인차가 인정되고, 실수가 용납되며, 의사소통이 자유롭고 규칙이 융통성 있으며, 부모로서 기능적인 관계를 보여줄 수 있는 가족분위기 속에서 자녀가 성장한다면 아동의 자아존중감은 향상되고 획득될 수 있다. 또한 가족원간의 유대가 높고, 가족원간의 대화가 잘 이루어지며, 문제를 잘 해결하고 공유하는 가치체계가 있는 가정에서 성장한 아동은 높은 자아존중감을 형성한다(방경숙, 채선미, 김지영, 강현주, 2012). 그러나 현대 사회가 되면서 증가하는 부모의 이혼이나 부재, 실직, 경제적인 빈곤 등은 아동의 자아존중감 형성에 지장을 줄 수 있다. 그 중 경제적으로 빈곤한 아동의 경우 부모가 경제적인 활동으로 늦은 시간까지 집을 비우게 되어 부적절하고 취약한 주변 환경에 노출되고, 고된 경제활동을 마치고 돌아온 부모는 아동에게 긍정적인 지지와 충분한 지도 및 역할모델을 제공할 여유가 현실적으로 부족하다(김효지, 2010).

아동의 자아존중감 형성에 영향을 미치는 여러 요인 중 가장 직접적인 영향을 주는 요인은 부모의 양육방법과 환경이다(최인경, 2008). 저소득층 아동을 대상으로 한 연구를 보면, 가정환경으로 인해 낮은 자아개념과 자아존중감, 불안이나 분노, 우울 등과 같은 정서적 경험이 있고, 이로 인한 또래관계에서도 위축감을 보인다(강윤정, 1999; 이지혜, 2003). 즉 빈곤으로 파생되는 심리적이거나 사회적인 여러 요인들이 저소득층 아동의 자아존중감 형성에 영향을 미친다고 보고되었다(어주경, 1998).

따라서 저소득층 아동의 자아존중감을 향상시켜 향후 성장과정에서 경험하게 되는 우울, 불안과 같은 정서 문제나 물질남용이나 비행 등의 행동 문제를 사전에 예방하여야 한다. 지역아동센터와 같은 아동복지현장에서 흔히 만나게 되는 저소득층 아동을 대상으로 자아존중감을 향상시킬 수 있는 방안을 마련하는 것은 향후 사회적 문제를 예방할 수 있다는 측면에서 매우 중요하다. 실제 아동을 대상으로 한 자아존중감 프로그램 효과와 관련한 국외의 연구들을 보면, 아동의 자아존중감을 증진시킴으로써 정의적 행동을 변화시키기 위한 10주간의 프로그램에서 아동의 정의적 행동에서 긍정적인 변화가 관찰되었다고 보고하였다. 학교생활에 곤란을 겪는 초등학교 학생들의 자아존중감을 증진시킴으로써 그들의 학업성취를 향상시키려는 프로그램을 적용한 결과 자아존중감과 학업성취는 증가되었으며, 또래와 함께 하는 사회적 경험은 가정 또는 학교 경험보다 자아존중감에 더 많은 영향을 미쳤고, 전체의 자아존중감을 증진시키는데 의미 있는 영향을 미쳤음을 보고하였다.

Richardson과 Rayder(1987)는 아동의 자아존중감을 증진시킴으로써 학업성취를 향상시키고 낙제율을 감소시키려는 연구에서 결석을 감소와 학급활동에서의 참석률이 증가하였고 학교경험에 대한 아동의 태도가 개선되었다고 보고하였다. 또한 3, 4학년 학업부진아들을 대상으로 자아존중감 증진 전략, 학습기술, 시간관리기법 등을 적용한 결과 학생의 태도와 학업수행이 향상되었고 학업부진 요인은 감소되었다고 보고하였다. 이처럼 저소득층 아동을 대상으로 자아존중감을 향상시킬 수 있는 효과적인 프로그램을 제공하는 것은 향후 아동의 성장 발달에 지대한 영향을 미칠 수 있다는 점에서 매우 중요하다.

제3절 저소득층 아동의 또래관계

또래관계는 연령과 신분이 서로 비슷하며 같이 느끼고 행동하는 같은 또래끼리의 모임이라고 정의되며, 연령, 흥미, 신분, 성이 비슷한 집단으로 우리라는 의식과 감정이 있고 그들만의 규칙과 조직이 있으며, 구성원에 대한 기대가 있는 아동의 집합이라 볼 수 있다(임선영, 2010). 학령기 아동의 원만한 또래관계는 학교생활에 더 긍정적이고 바람직한 사회성을 발전시켜 줄 뿐만 아니라 아동의 행복과 건강한 인성발달에 장기적인 영향을 주는 요인이 된다(김효지, 2010). 반면에 아동기의 또래관계에 있어 소외나 배척을 당하면 이후 성장에 있어 부정적인 성격과 인간관계 실패의 원인이 될 수 있다.

저소득층 아동이 경험하는 경제적인 어려움은 아동에게 필요한 환경구성에 제약을 가져와 심리적 성장의 가능성을 제한하고 부모들의 양육태도에 영향을 미친다(김성혜, 2011). 또한 이들 부모들은 자녀에게 더 비판적이고 애정의 표현을 더 적게 하며 협상하거나 대화로 풀기 보다는 일방적으로 복종을 강요하거나 자녀의 요구를 묵살하는 등 갈등적인 양식으로 문제를 해결하는 경향이 있다(McCarty & Hoge, 2003). 이런 부모의 양육방식은 아동에게 그대로 전달되어 또래관계를 맺을 때나 학교라는 사회적 상황에서 부적응을 유발하게 된다. 따라서 저소득 가정의 아동은 일반 가정의 아동에 비해 정서적인 안정감이 덜하고, 또래집단 속에서 적절한 또래관계를 형성하는 것이 어려우며, 또래와의 친밀감을 형성하지 못하게 될 가능성과 함께 이후 원만한 대인관계를 형성하는데 의미 있는 기준이라 할 수 있는 사회적인 능력의 결여로 이어질 수 있다(Qi & Kaiser, 2003). 이러한 점은 학업성취 수준의 계층 간, 지역간 격차가 큰 수준이며

격차를 가져오는 요인 중 가정으로부터의 지원활동이 가장 큰 변인이라고 보고한 한국 교육개발원의 연구(2008)에 의해서도 볼 수 있다. 김영미(2002)의 연구에서는 저소득 가정의 부모는 아동을 특히 정서적으로 방임상태에 노출시키는 정도가 커서 아동과의 대화시간을 거의 가지지 못하거나, 아동에게 칭찬 및 애정표현을 거의 하지 않으며, 또한 아동이 도움을 청했을 때 이를 무시하고, 아동과의 약속에 대해 무관심할 때가 많은 등의 이유로 아동은 부모로부터 정서적 상처를 많이 받으며 방임상태에 놓이게 된다고 한다. 이로 인해 저소득층 가정의 아동은 부모와의 관계에서 적절한 욕구의 조절과 타협을 배우지 못해 사회적 관계에 놓인 또래에 영향을 미치는 것이다. 그러므로 저소득층 아동이 자신의 욕구를 알고 이를 타협하는 방법을 배울 수 있도록 조력해 줄 필요가 있다(이수정, 2007).

저소득층 아동 중 지역아동센터를 이용하는 아동의 경우 또래 집단과 보내는 시간이 많고, 집단 내의 응집력이 크고, 사회경제적인 지위와 물리적 활동 범위가 비슷하다는 점에서 또래관계가 지니는 의미는 크다고 볼 수 있다. 지역아동센터를 이용하는 저소득층 아동을 대상으로 학습동기에 미치는 요인을 연구한 결과 교사와의 관계 및 또래와의 관계가 원만하고 지역아동센터의 친구들이 자신을 좋아한다고 느낄 때 공부에 더 의욕을 보였으며, 인기아일수록 학습동기가 높았다(하정민, 2006). 그리고 친구의 지지가 높을수록 학교생활 적응과 심리사회적 적응이 높았다(이준상, 이정희, 2007).

이러한 결과를 볼 때 자아존중감과 또래관계가 저소득층 아동에게 미치는 중요성과 영향을 알 수 있다. 이에 비해 현실적으로는 저소득층 아동이 이용하는 지역아동센터에서 운영되는 프로그램은 주로 학습부진이나 학습장애, 학교공부를 보충하는 교육활동에 치중되어(김효지, 2010), 아동의 심리적 안정과 건강한 발달을 위한 서비스는 부족한 실정이다. 따라서 저소득층 아동을 위한 충분한 정서적 지지와 돌봄을 제공하고, 나아가 건강한 자기 자신을 이해하고 표현하도록 도움으로써 또래관계를 개선시키는 것은 중요한 문제라 사료된다. 따라서 본 연구를 통하여 저소득층 아동의 자아존중감과 또래관계를 증진할 수 있는 방안을 마련하고자 한다.

제4절 인간중심 집단미술치료

미술상담은 미술을 매체로 한 심리상담의 한 분야이다. 미술상담은 심신의 어려움을 겪고 있는 사람들을 대상으로 하여 그들의 미술작업, 다시 말하면 그림이나 조소, 디자

인기법 등과 같은 미술활동을 통해 그들의 심리를 진단하고 상담하는 것이다(최외선 외, 2006). 미술상담은 거의 모든 연령의 상담대상에게 적용할 수 있고 비교적 간단한 재료들로도 활용이 가능하다는 장점 때문에 현재 다양한 상담현장에서 활발히 실시되고 있다. 아동을 대상으로 하는 미술상담의 목적은 아동으로 하여금 단순히 그림을 그리게 하는 것이 아니라 묘화 과정을 통해서 아동 자신의 세계를 음미하도록 하는데 있다(전미이, 임성문, 2005).

집단미술치료는 개인이 아닌 집단구성원들에게 미술상담을 실시하는 방식으로 미술상담을 집단상담에 적용한 것이다. 집단을 대상으로 실시하는 미술상담은 개인미술상담과는 또 다른 효과를 얻을 수 있는데, 초등학교 아동들을 대상으로 미술활동을 적용한 집단상담의 효과를 밝힌 연구(Omizo & Omizo, 1989)에 의하면, 참여한 아동들이 참여하지 않은 아동들보다 사회적으로 또래관계가 향상되고 학교생활과 관련하여 자아존중감 점수가 향상되었다고 보고하고 있다. 집단미술치료는 집단구성원들에게 개인의 경험과 집단의 경험을 나누게 하여, 개인차와 보편성을 동시에 느낄 수 있게 해주며, 미술을 통하여 상호작용을 쉽게 유발시키고 문제행동을 빨리 인식되도록 하여, 집단구성원들 간의 상호작용을 촉진시킬 수 있다(한국미술치료학회, 2000). 또한 집단미술치료에서는 여러 사람이 함께 미술상담에 참여하기 때문에 각 집단구성원들은 상담자와 관계를 맺을 뿐 아니라 집단구성원들 서로 간의 상호작용을 통하여 자기 스스로와 타인을 동시에 관찰할 수 있다. 이러한 과정을 통하여 사람들 속에서의 자신을 발견하고 타인과 관계를 맺고 타인을 인식하게 되면서 사회적인 관계를 경험하게 된다.

집단미술치료의 장점은 미술작품을 작업하면서 언어적으로는 미처 표현하지 못했던 자신의 감정이나 욕구를 나타내고, 동시에 자신이 수용되는 경험을 하면서 또한 타인도 수용해 주는 경험을 갖게 된다는 점이다. 그리고 작품을 완성한 뒤 나누기 시간을 가짐으로 언어적으로 자신들의 경험을 보다 구체화시키는 활동을 하면서, 미술활동을 통해 느끼고 생각하게 되었던 것들을 명료화시켜 자신의 것으로 만들 수 있게 된다. 집단미술치료의 이러한 언어적이면서 동시에 비언어적인 상담적 접근의 용이함 때문에 다양한 대상들에게 실시되고 있다.

특히 학령기 아동들에게는 집단미술치료가 보다 효과적일 수 있는데, 이는 집단미술상담 프로그램이 일정 기간 후에도 지속적인 효과를 주므로 학교 교육현장에서 상담기법으로 유용하다는 연구(황유경, 2003)에서도 확인할 수 있다. 뿐만 아니라 아동은 유아기에 비해 신체 부분을 실제적인 비율로 재현할 수 있게 되고 공간적인 표현도 보다 정확해지며 대상의 색상과 상대적인 크기도 실제와 더욱 유사해지기 시작하기 때문에

(Rubin, 2005), 미술이라는 매체는 다른 상담적 접근보다 아동으로 하여금 더 쉽고 즐겁게 참여하도록 유도할 수 있다. 이와 같이 집단미술치료는 아동들을 대상으로 유용하게 적용될 수 있으므로 정서·사회적으로 어려움을 겪고 있는 아동들에게도 효과적으로 활용할 수 있을 것이라고 기대할 수 있다.

미술치료상담은 여러 가지 이론체계와 접목되어 정신분석적 미술치료상담, 분석적 미술상담, 인간중심적 미술상담, 인지행동 미술상담, 게슈탈트 미술상담 등으로 발전하게 되었다. 인간중심상담이 미술상담과 접목이 가능한 것은 미술상담과 같은 창조적 과정과 인간중심 접근이 수용적이며 무조건적이고 자발적인 측면을 가진다는 점에서 서로 연결될 수 있기 때문이다(Silverstone, 1997). 또한 인간중심상담은 내담자를 자신의 주관적 경험과 긍정적, 건설적 의식으로 스스로 선택할 수 있는 능력을 지녔다는 믿음을 가지고, 기법보다는 상담관계의 질적인 측면을 강조하기 때문에(최외선 외, 2006), 미술상담과 같은 다양한 상담활동과의 접목이 더욱 용이하다.

구체적으로 인간중심상담(person-centered counseling)에 대해 살펴보면, 인간중심상담은 정신분석적 입장과 행동주의를 비판하면서 1940-50년대 Carl Rogers에 의해서 창시되었으며, 기본적으로 긍정적인 인간관에 기초하여 인간의 실현경향성, 지금-여기(here & now)에서의 경험, 긍정적 존중의 욕구를 강조한다(윤관현, 이장호, 최송미, 2006). 따라서 사람들이 정신적인 어려움에 빠지는 것은, 아동들이 성장과정에서 어떤 외적인 조건에 맞춰서 자신의 가치감이 결정되는 경험을 통해 잘못된 자기개념(self-concept)이 발달되었거나, 이로 인해 자기(self)와 ‘지금-여기’에서의 유기체적 경험(organismic experience) 간의 불일치에 연유한다고 본다. 따라서 인간중심적 상담에서는 내담자가 자기를 실현하도록 도우며, 이를 위해 성장을 촉진하는 적절한 양육환경을 조성해주도록 노력한다. 그렇게 되면 내담자들은 이전의 환경에서 경험했던 조건적이고 평가적인 관계와는 다른 새로운 촉진적인 관계 속에서 자기의 문제를 발견하고 극복할 수 있다. 촉진적 관계를 위해 상담자는 기본적으로 진실하거나 진솔하여야(genuine) 하고, 내담자의 존재 자체에 대해 무조건 긍정적 존중을 보내는 태도를 지녀야 하며, 동시에 내담자의 내면세계에서 진행되는 심층적인 경험에 대한 공감적 이해를 할 수 있어야 한다(유영달, 2008).

인간중심상담은 기본적으로 개인상담 뿐만 아니라, 집단상담에도 적용된다(윤관현, 2006). 인간중심적 집단상담은 개인상담과 기본적인 원리는 같으나 개인상담에서 제공할 수 없는 역동적인 장(field)을 제공함으로써 내담자들은 자신과 자신의 문제를 자각하고 극복하게 된다. 상담자는 내담자 각자의 자각과 성장의 잠재력을 믿기 때문에 바

람직한 행동을 가르치거나 숨겨진 의도를 해석하기보다, 내담자의 잠재력이 십분 발휘될 수 있도록 분위기를 제공하는 조력자가 되어야 한다. 또한 집단의 목표는 집단원 자신이 수용되는 경험을 통해 본래 갖고 있는 자아실현 경향을 드러낼 수 있도록 돕는 것이다(윤관현, 2006; 유영달, 2008).

이처럼 인간중심상담의 장점과 미술상담의 장점을 결합한 형태가 인간중심 미술상담이다. 인간중심 미술상담은 다음의 세 가지 가정을 기초로 한다(최외선, 2006). 첫째, 인간중심 상담자는 내담자를 정신적으로 병든 것으로 여기지 않고 심리적으로 혹은 환경적으로 야기된 갈등을 대처하고자 노력하는 가운데 어떤 특정한 어려움을 만난 것으로 본다. 상담은 살고자 하는 의지를 강화시켜주고, 가능한 한 창조적인 삶의 방식에서 정체성과 의미를 찾는 능력을 발달시키도록 하는 것이어야 한다. 둘째, 삶의 방식에 성공적으로 대처하지 못하는 것이나 자기실현, 의미, 정체성을 이루는 길을 발견하지 못하는 것은 사람들의 삶에 영향을 줄 수 있는 보편적인 현상이다. 인본주의적 접근의 핵심은 삶이 계속되는 성장과 변화, 발전에 대한 끊임없는 과정이라고 가정한다. 그러므로 미술상담자는 내담자로 하여금 다양한 정체성 위기를 창조적이고 표현적인 삶의 방식 안으로 통합하도록 돕고 변화를 더 경험하도록 도와준다. 셋째, 자신의 자기실현 욕구를 전체적으로 사회와 조화되도록 의식적으로 노력하여야 한다. 생활문제 해결을 강조하고 창조적 표현을 통해 자기실현을 고무시키며 자기실현과 또래관계에서의 친밀성과 신뢰, 자기초월적 삶의 목표추구를 관련시키는 것이다.

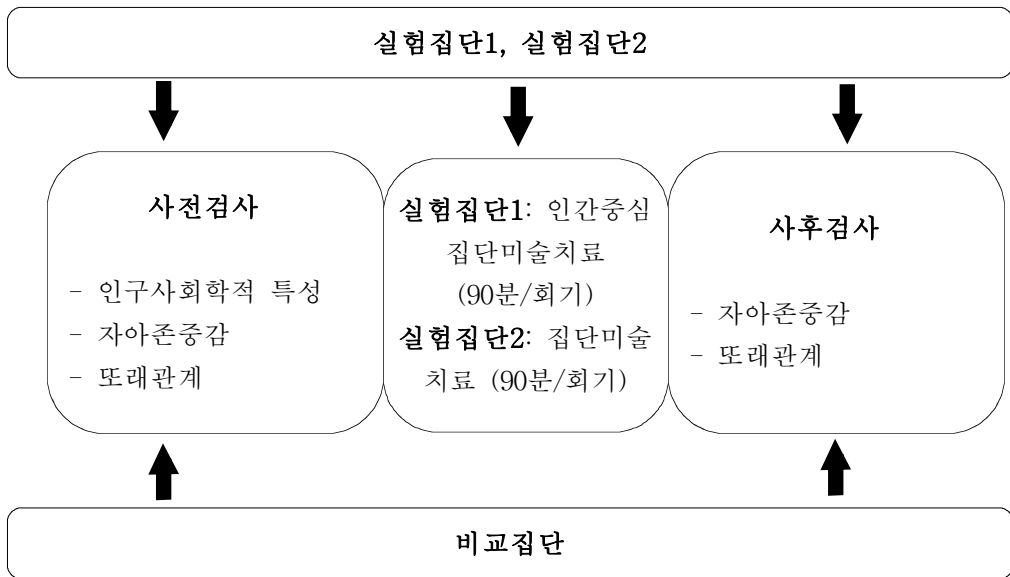
인간중심 집단미술치료는 다양한 대상자들의 문제행동을 감소시키는 데 유효함을 증명하고 있으나, 저소득층 아동의 자아존중감과 또래관계를 증진하는 데 어떠한 효과를 미치는 지에 대한 연구는 없는 실정이다. 따라서 본 연구에서는 인간중심상담을 활용한 집단미술치료에 관한 선행연구를 바탕으로 프로그램을 구성하였으며, 저소득층 아동의 자아존중감과 또래관계 증진에 미치는 효과를 알아보고자 한다.

제3장 연구방법

제1절 연구방법

1. 연구설계

본 연구 모형은 <그림 1>과 같이 사전-사후 통제집단 설계방법을 기초로 하였다. 본 연구의 독립변인은 집단(실험집단1, 실험집단2, 비교집단)이고 종속변인은 자아존중감과 또래관계 척도를 자기보고 방식에 의해 채점하였으며 실험집단1에는 인간중심 집단미술치료를 제공하였고, 실험집단2에는 집단미술치료를 제공하였다. 비교집단에는 연구가 끝날 때까지 처치하지 않았다. 이는 사회과학연구에서 가장 많이 사용하는 방법으로 인과관계를 검증하는 가장 효율적인 대안으로 사용된다(Burns & Grove, 2005).



<그림 1> 연구모형

본 연구는 <표 1>에서 제시하는 바와 같이 인간중심 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감과 또래관계에 미치는 효과를 확인하기 위한 유사 실험 연구(quasi-experimental research design)로 비동등성 대조군 전후 설계(non-equivalent control group pretest-posttest design)이다.

<표 1> 연구설계표

집단	사전	처치	사후
실험집단1	Ye ₁	X1	Ye ₂
실험집단2	Ye ₁	X2	Ye ₂
비교집단	Yc ₁		Yc ₂

X1: 인간중심 집단미술치료

X2: 집단미술치료

2. 연구대상자 선정 및 윤리적 고려

본 연구는 G시에 위치한 저소득층 아동으로 지역아동센터 8곳에 등록된 사례관리 대상자 중 2014년 11월 10일 부터 11월 20일 까지 본 연구에 참여를 희망하는 대상자를 모집 공고하여 90명을 선정하였다. 그러나 연구에 참여하기로 동의한 아동 중 부모 동의서와 지역아동센터 사례관리 담당자의 동의를 구한 75명을 최종 연구대상자로 구성하여 실험집단1(25명)과 실험집단2(25명). 그리고 비교집단(25명)으로 세 개의 집단을 구분하였다. 각 집단은 지역아동센터 3곳을 나누어 배분하였으며, 실험집단1은 인간중심 집단미술치료 프로그램을 제공하였고, 실험집단2는 집단미술치료 프로그램을 제공하였다. 또한 비교집단은 본 프로그램이 진행된 이후에 프로그램을 제공하기로 일정을 조율하였다.

연구 대상자 구체적 선정기준은 다음과 같다.

첫째, 연구 목적을 이해하고 연구 참여에 동의한 아동

둘째, 의사소통을 하는데 문제가 없는 아동

셋째, 교육과 질문 내용을 이해할 수 있는 아동

넷째, 만 11, 12, 13세의 학령기 아동

다섯째, 교사 및 센터장의 추천을 받은 아동

연구 대상자 수를 산출하기 위하여 표본수 산정을 위한 프로그램인 G*power 3.1.2 program을 이용하여 연구 대상자 수는 G*power 3.1.2 프로그램을 이용하여 유의수준 $\alpha=.05$, 효과크기 $d=0.8$, 검정력 $(1-\beta)=.75$ 를 기준으로 ANOVA 검정을 위해 필요한 표본수를 산출한 결과 각 집단별로 요구되는 최소 대상자 수는 23명이었고 중도 탈락률을 고려하여 실험집단1과 실험집단2, 비교집단 각각 30명으로 선정하였다. 그러나 최종 연구참여 대상자들은 탈락자 기준(2회 이상 프로그램에 참여하지 못하였거나 설문에 성실히 응답하지 못한 대상자)에 따라 각 집단별 24명씩 할당되었으며, 연구참여자의 사회인구학적 특성은 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구참여자의 특성

구분	실험집단1 대상자				실험집단2 대상자				비교집단 대상자			
	나이 (세)	성별	형제 유무	학년	나이 (세)	성별	형제 유무	학년	나이 (세)	성별	형제 유무	학년
A	11	남	유	4	11	여	유	4	11	여	유	4
B	11	여	무	4	11	남	유	4	13	남	무	6
C	13	남	유	4	11	여	유	4	13	여	유	6
D	12	남	유	5	11	여	유	4	11	남	유	4
E	13	남	유	5	11	남	유	4	13	남	유	6
F	13	여	무	5	12	여	무	5	12	여	무	4
G	13	여	유	5	12	여	무	5	11	남	유	4
H	13	남	유	5	12	남	유	5	13	여	유	6
I	13	여	유	6	12	남	유	5	12	여	유	5
J	13	남	유	6	12	남	유	5	13	남	유	6
K	13	남	무	6	12	여	무	5	13	여	무	6
L	13	남	유	4	12	여	유	5	13	여	유	6
M	13	여	유	4	12	여	무	5	13	여	유	6
N	12	여	무	4	13	남	무	6	12	여	무	5
O	12	여	유	5	13	여	유	6	13	여	유	6
P	13	남	유	6	13	남	유	6	13	남	유	6
Q	13	여	유	5	13	남	무	6	11	남	유	4
R	12	남	무	5	13	남	무	6	13	여	무	6
S	12	남	유	5	13	여	유	6	12	남	유	5
T	13	여	무	6	13	남	무	6	12	남	무	5
U	12	남	유	5	13	남	유	6	11	여	유	4
V	13	여	유	6	13	남	유	6	13	여	유	6
W	13	여	유	6	13	남	유	6	13	여	유	6
X	13	여	유	6	13	남	유	6	13	남	유	6
Y	13	남	유	6	13	여	유	6	13	여	유	6

연구대상자의 권리 보호를 위해 본 연구의 목적과 방법을 설명하고 연구 참여로 인한 부작용이나 위험요소가 없음을 설명하였다. 수집한 자료는 연구 목적으로만 사용될 것이고 개인적인 비밀이 보장됨을 설명하였다. 또한 연구 참여는 자발적인 서면 동의 하에 이루어지며, 참여 도중 언제라도 참여 철회가 가능하고 어떠한 불이익도 받지 않음을 공지하였다. 서면 동의서는 대상자의 익명성 보장을 위해 사인이나 기호로 작성하며 수집된 모든 자료는 연구자 개인 PC와 USB에 저장한 후 암호화해서 보관하고 연구가 끝나는 시점에서 폐기할 것이다.

제2절 자료수집방법

연구자는 연구참여 대상 아동에게 연구 목적을 설명하며 질문지의 내용, 작성 방법에 대해 설명한 후 자료를 수집하였고, 프로그램 적용 전에 구조화된 설문지를 배부하여 자기보고형식으로 직접 설문지를 작성하도록 하였다.

이에 앞서 지역아동센터의 센터장의 협조를 얻어 방과 후 프로그램을 이용할 수 있도록 장소를 마련하였다. 또한 집단미술치료 프로그램 적용 전 일주일간 연구자 훈련 과정을 거쳤으며 3회기에 걸친 예비 교육과정을 통해 필요한 자료, 진행상의 문제점 등을 파악하며 인간중심 표현예술치료 촉진자 1인과 미술치료 전문가 2인에게 미리 프로그램의 목적과 방법을 충분히 설명하며 피드백을 받았다.

실험집단1 (3개 집단)의 대상자에게는 인간중심 집단미술치료를 실험집단2 (3개 집단)의 대상자에게는 집단미술치료를 2014년 12월 15일부터 2015년 4월 24일까지 각각 세 집단으로 나누어 8~9명의 아동을 각 집단으로 구분한 후, 매 주 1회기 90분으로 총 16회기를 진행하였다. 실험집단1은 인간중심 표현예술치료 수련과정을 2012년부터 2014년까지 훈련한 본 연구자가 진행하였으며, 실험집단2는 미술심리치료 대학원 박사 과정을 수료한 미술치료사 1인이 실시하고 본 연구자가 관찰자로 참여 하였다.

프로그램을 마친 후 사후 설문지를 작성하였으며, 비교집단 대상자 중 프로그램 참여를 희망한 아동 10명은 모든 연구절차가 끝난 후 16주에 걸쳐 실험집단1 대상자에게 적용하였던 인간중심 집단미술치료를 일부 수정하여 본 연구자가 제공하였다.

제3절 인간중심 집단미술치료의 설계

본 연구의 실험집단1의 인간중심 집단미술치료 프로그램은 노현미, 최외선, 박인전(2010), 원희랑, 김영란(2010), 권복순(2010), 변인옥, 황순택(2009)의 선행연구를 참고하여 연구자가 연구의 목적에 맞게 수정하여 초안을 작성하였고, 인간중심 표현예술치료 촉진자 1인, 미술치료전문가 2인, 아동청소년 상담 경험이 있는 정신보건전문요원 1인의 자문을 받아 본 연구 대상자에게 적합하도록 최종 내용을 선정하였다. 인간중심 집단미술치료의 목적은 저소득층 아동들에게 미술활동을 통해 자신의 자아존중감과 자신의 감정 상태를 탐색하고 적절하게 조절할 수 있는 능력을 증진시켜 또래관계를 향상시키는 것으로 설정하였다. 실험집단1과 실험집단2의 프로그램 진행은 16주간 주 1회씩 총 16회기로 각 회기별 90분으로 진행하였다.

실험집단1의 인간중심 집단미술치료 프로그램은 크게 초기, 중기 후기로 구성되는데, 긴장이완 및 친밀감 형성을 위한 초기는 1~3회기, 자기표현 및 이해, 상호작용 및 존중을 위한 중기는 4~12회기, 신뢰 및 수용을 위한 후기는 13~16회기로 구성하였다. 또한 인간중심적 심리치료의 변화과정 단계로는 1단계가 1~3회기, 2단계가 4~6회기, 3단계가 7~8회기, 4단계가 9~10회기, 5단계가 11~12회기, 6단계가 13~15회기, 7단계가 16회기이다. 단계별 구체적 중점사항은 다음과 같다.

초기단계(1단계)에서는 서로 다른 성격의 그룹원들이 모두가 좀 더 편안하고 즐거움을 느낄 수 있는 시간을 갖기 위해 지켜져야 할 규칙을 만들어 본다. 이곳에서 어떤 일들이 일어날지 모르지만 모두가 안전하다고 느낄 수 있는 환경을 함께 조성 한다.

중기단계(2단계~5단계)에서는 첫째, 자신이 어떻게 하고 싶은지 스스로 묻고 원하는 방법을 자신이 선택할 수 있도록 충분히 기다려 준다. 이 시간과 공간 안에서 치료자의 안내는 모두 하나의 제안일 뿐이라는 것을 인식시키고 선택은 자신이 스스로 할 수 있도록 돕는다. 둘째, 이곳에서 자신의 상태와 감정을 스스로 확인하고 알려주는 것이 중요하고 자신에게 묻고 선택하게 함으로써 여러 가지 상황에서 일어나는 감정과 생각들이 자기 자신의 것임을 인식하고 책임을 질수 있는 훈련을 해 본다. 셋째, 이해가 되지 않는 상황에 대해 상대방의 상태 및 생각을 들어보고 다른 관점에서 바라보았을 때 어떤지 또 같은 상황을 두고 그룹원들의 생각들은 어떤지 함께 이야기 나눠 볼 수 있도록 돕는다. 넷째, 여기서 감정을 먼저 다루는 방식으로 각자의 욕구에 따라 미술매체를 활용할 수도 있고 마음이 안정될 만한 장소를 찾거나 개인적으로 이야기를 해보는

등 자신에게 도움이 되는 방법을 스스로 찾을 수 있도록 조력한다. 다섯째, 다양한 상황에서 생각과 감정이 자신의 것임을 알고 스스로 책임을 질 수 있는 연습과 노력을 해본다. 자신이 있는 그대로를 수용받고 존중받는 경험을 통해 그룹안에서 존중을 바탕으로 한 상호작용을 해본다.

후기단계(6단계~7단계)에서는 안전하고 편안한 환경 안에서 아이들이 자신의 선택 및 표현이 자연스럽게 흘러나올 수 있도록 돕는다.

실험집단2의 집단미술치료는 집단미술치료와 관련된 선행연구 중 아동의 자아존중감 및 또래관계 향상을 위한 주제 및 활동방법을 내용분석을 통해 선정하였고 미술치료전문가 3인에게 자문을 받아 연구 대상자에게 적합한 내용으로 실험집단2 진행을 맡은 치료자와 본 연구자가 함께 최종 선정하였다. 실험집단1의 인간중심 집단미술치료와 실험집단2의 집단미술치료 프로그램은 다음<표 3>, <표 4>와 같다.

<표 3> 인간중심 집단미술치료 프로그램

인간중심 변화 과정 및 회기		주제	활동	재료	활동내용	
초기	1단계 (감정의 이완)	1	지금 여기에서 만나기	프로그램안내, 규칙정하기, 소개 및 인사나누기	종이, 색연필, 사인펜, 테이프	안내->동작->글쓰기->미술표현->나누기 그룹에서 지켜야 할 내용을 정리해 본다.
		2	마음바라 보기	점토반죽 및 표현	점토, 필기구, 종이	안내->동작->미술표현-> 나누기->글쓰기 점토를 활용한 감각경험 및 표현을 해본다.
		3	마음열기	수수깡 부러뜨리기, 클레이 반죽	클레이, 수수깡	안내->명상->미술표현-> 나누기 클레이, 수수깡을 활용한 이완 및 꾸미기
2단계 (경험양식의 변화)		4	안전함을 경험하기	공간 구성	색테이프, 가위,	안내->동작->이미지표현-> >나누기 자신에게 안전한 공간을 찾아보고 만들어 본다.
		5	달라도 괜찮아	만들기, 꾸미기	천사점토, 우드락	안내->소리->동작->명상 >미술표현->나누기 여러 가지 감정을 색으로 만들어 보고 꾸며본다.
		6	감정소리 찾기	즉흥연주	악기만들기	안내->움직임->소리->동 작->나누기 소리를 활용한 자기표현

중기	3단계 (모순에서 일치로의 변화)	7	나, 너, 우리	조각맞추기	우드락조각, 채색도구	안내->움직임->미술표현-> >나누기 조각난 이미지를 꾸며보고 맞추어 본다.
		8	진심을 만나기	뿌리기 및 담기	색모래	안내->동작->명상->미술 표현->나누기 모래를 활용한 표현 및 탐색
	4단계 (수용적분 위기에 자신에게 의사전달)	9	경험에 개방하기	파트너 찾아 함께 꾸미기	OHP필름지	안내->소리->움직임->미 술표현->나누기 OHP필름을 활용한 소통 및 상호작용
		10	자신과의 대화	채색 및 꾸미기	종이가면	안내->명상->미술표현-> 동작->나누기 가면을 만들고 대화해 본다.
	5단계 (경험 인지도의 이완)	11	허용하기	찢기, 날리기	습자지	안내->동작->명상->미술 표현->나누기 습자지를 활용한 감각경험 및 자기표현
12		믿음을 경험하기	풀고 감기, 텐션주기	털실	안내->동작->글쓰기->나 누기 실을 통한 감각경험 및 상호작용	
후기	6단계 (자기문제 및 사람과 맺는 관계의 변화)	13	마음으로 지지하기	그리기 비언어적 표현으로 지지하기	종이, 파스넛	안내->동작->미술표현-> 글쓰기->나누기 말하지 않고 이미지를 표현하고 변화에 대한 느낌을 탐색해 본다.
		14	우리가 할 수 있는 것들	조형활동	과자	안내->동작->미술표현-> 나누기 과자를 활용한 구성
		15	지금 이대로도 괜찮아!	꾸미기 선물하기	사진, 꾸미기재료, 필기구	안내->명상->미술표현-> 글쓰기->나누기 회기를 돌아보고 의미 있는 사진을 붙이고 꾸며본다.
	7단계 (사람과 관계 맺는 방식의 변화)	16	희망을 노래하기	만들기	종이, 색연필, 싸인펜	안내->움직임->미술표현-> >나누기->동작 자신에게 주는 상장을 만들어 본다.

<표 4> 집단미술치료 프로그램

회기	목표	주제 및 활동내용
1	오리엔테이션	프로그램 안내
2	친밀감 형성	자기소개 및 점토를 통한 이완 및 적응 - 점토를 활용한 자기표현 - 점토를 이용하여 자신의 감정을 표출 해 본다.
3	자기표현	콜라주를 활용한 자기표현 - 잡지를 이용하여 자신이 원하는 이미지를 붙여보고 이야기 나눠 본다.
4	자기표현 및 탐색	클레이를 이용한 이완작업 및 목표 탐색 - 색 클레이를 활용하여 자신에게 중요한 이미지나 형태를 표현해 본다.
5	자기표현 및 탐색	물부치를 활용한 자기표현 및 탐색 - 물부치를 활용하여 자유롭게 자르고 붙여보고 만들어진 이미지를 이야기 나눠 본다.
6	자기표현 및 수용	천사점토를 활용한 다양한 감정 탐색 - 천사점토에 자신이 원하는 색을 첨가하여 색과 자신을 연결하여 이야기 나눠 본다.
7	자기존중 및 수용	스크래치 보드를 활용한 표현 및 탐색 - 스크래치 보드를 긁고 꾸며본다.
8	자기존중 및 상호작용	색모래 활동 - 다양한 색깔의 색모래를 이용하여 놀이 및 이미지를 구성하고 이야기 나누어 본다.
9	자기 존중 및 상호작용	나만의 공간 꾸미기 - 자신만의 공간을 꾸미고 채워본다.
10	상호작용 및 이해	만들기 - 준비된 재료를 활용하여 자유롭게 만들기를 해보고 제목을 붙여본다.
11	상호작용 및 이해	석고를 활용한 케이크 만들기 및 비즈작업 - 석고가루와 비즈를 활용한 표현 및 탐색
12	상호작용 및 이해	습자지를 이용한 표현 및 상호작용 - 여러 가지 색깔의 습자지를 활용하여 공통 주제에 맞는 표현을 하면서 상호작용 해 본다.
13	상호작용 및 이해	협동작업1 - 조각그림 각자 주어진 조각을 꾸미고 맞춰본다.
14	상호작용 및 이해	협동작업2 - 공동벽화
15	자기이해 및 수용	편지 쓰기 - 그 동안 했던 작품 사진을 붙이고 자신에게 편지를 써본다. 쓰고 싶은 사람이 있다면 다른 사람에게도 적어 본다.
16	회기 돌아보기	작품 감상 및 나누기

제4절 측정도구

1. 자아존중감

자아존중감 정도를 측정하기 위해 Coopersmith(1967)의 아동용 자아존중감검사(Self Esteem Inventory; SEI)를 참고로, 전귀연(1993)이 번역하여, 수정하고 보완한 오경준(2000)의 도구를 본 연구 대상자에게 타당하도록 요인분석을 실시한 후 사용하였다. 자아존중감 척도는 전체 48문항으로 되어 있는데, 이중 일반적 자아존중감(24문항)은 자기 자신에 대한 보다 일반적인 평가이며 아동 자신의 모든 부분에 대한 전반적인 평가에 근거한 것이고, 사회적 자아존중감(8문항)은 다른 사람의 친구로서 자기 자신에 대해 느끼는 감정이다. 가정적 자아존중감(8문항)은 가정생활에서 자신의 가치가 얼마나 인정되고 있으며 부모와의 관계가 얼마나 원만한가에 대한 평가적 태도이며, 학업적 자아존중감(8문항)은 학업에 대한 평가를 포함하는 학교생활에서 자신이 느끼는 유능감을 나타낸다. 각 문항은 3점 Likert형 척도로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 해당요인의 자아존중감이 높음을 의미한다. 부정적인 문항인 5, 6, 29, 31, 35, 37, 40, 44번 문항은 역산으로 처리하였으며 본 연구에서 자아존중감 측정도구의 하위요인별 문항구성내적 일관성 신뢰도 계수 Cronbach's α 값은 <표 5>와 같다.

<표 5> 자아존중감 척도의 하위변인, 문항번호, 문항수, 신뢰도

하위척도	문항번호	문항수	신뢰도 Cronbach's α
일반적 자아존중감	1, 2, 4, 5, 8, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 22, 25, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 39, 41, 45, 48	24	.87
사회적 자아존중감	6, 7, 10, 12, 23, 30, 37, 43	8	.56
가정적 자아존중감	3, 13, 19, 24, 31, 38, 42, 44	8	.82
학업적 자아존중감	9, 21, 26, 33, 36, 40, 46, 47	8	.74
총합		48	.93

2. 또래관계

또래관계 정도를 측정하기 위하여, 본 연구에서는 Schlein, Guerney 및 Stover(1971)의 대인관계 변화척도(Relationship Change Scale)를 우리 실정에 맞게 문선모(1980)가 변안한 것을 학령기 아동을 대상으로 수정한 김은하(2004)의 도구를 본 연구에 맞게 요인분석하여 사용하였다. 또래관계 척도는 전체 25문항으로 되어 있는데, 이 중 신뢰감은 학급의 또래아동을 믿고 있는지 앎은지의 심리적 경향을 의미하고, 존중감은 학급의 또래아동의 인격을 존중하고 있는지 멸시하고 있는지를 의미한다. 각 문항은 5점 Likert형 척도로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 해당요인의 또래관계가 높음을 의미한다. 본 연구에서 또래관계 검사의 하위요인별 문항구성과 내적 일관성 신뢰도 계수 Cronbach's α 값은 <표 6>과 같다.

<표 6> 또래관계 척도의 하위변인, 문항번호, 문항수, 신뢰도

하위 요인	문항 번호	문항수	신뢰도 (Cronbach's α)
만족감	1, 2, 3, 4	4	.73
의사소통	9, 14, 18, 19	4	.71
신뢰감	15, 23, 24	3	.60
친근감	5, 11, 16	3	.67
민감성	6, 10	2	.62
개방성	12, 17, 20, 21, 22	5	.70
이해성	7, 8, 13, 25	4	.70
전체		25	.91

제5절 자료분석방법

본 연구의 양적 자료 분석은 SPSS/IBM 20.0 PC+를 이용하여 전산 통계 분석하였으며, 두 집단의 주요변수에 대한 정규분포 여부를 Kolmogorov-Smirnov test 검정 시 각 변수의 유의확률 $p > .05$ 로 나타나 정규분포임을 확인한 후 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 인간중심 집단미술치료 프로그램 제공 전 연구대상자의 일반적 특성에 대한 세 집단간의 사전 동질성 검정은 χ^2 -test와 Fisher's exact으로 분석하였다.

둘째, 인간중심 집단미술치료 프로그램 제공 전 연구대상자의 자아존중감 및 또래관계에 대한 사전 동질성 검정은 ANOVA로 분석하였다.

셋째, 인간중심 집단미술치료 프로그램의 효과를 확인하기 위하여 프로그램 제공 후 실험집단1, 실험집단2와 비교집단의 자아존중감 및 또래관계의 차이를 확인하기 위하여 ANOVA로 분석하였고, 추후검정은 Scedge를 활용하였으며, 통계적 유의수준(α)은 $p < .05$ 로 하였다.

넷째, 인간중심 집단미술치료 프로그램 적용 후 질적자료분석은 Anderson(2007)의 주제내용분석(thematic content analysis) 방법에 따라 회기별 진행과정 및 단계별, 개인별 변화를 분석하였다. 회기별, 개인별 진행과정은 연구자가 인간중심 집단미술치료 회기 내에서 표현되는 치료자와 집단원 사이의 상호작용, 집단원과 집단원간의 상호작용, 회기 내에 나타나는 집단원의 미술활동 변화를 중심으로 기록하였으며, 프로그램 종료 시점에서 참여소감문을 작성하도록 하여 질적 자료 분석에 활용하였다.

제4장 연구 결과

제1절 연구참여자의 일반적 특성에 따른 동질성 검정

연구참여자는 총 75명으로 실험집단1, 실험집단2, 비교집단 각각 25명씩으로 구성되었다. 실험집단1, 실험집단2와 비교집단의 사전 동질성 검정 결과는 <표 7>과 같다. 세 집단의 일반적 특성은 모두 차이가 없는 것으로 나타나 실험집단1, 실험집단2와 비교집단간의 동질성이 확인되었다.

구체적인 항목을 살펴보면 성별로는 남아 37명(49.3%), 여아 38명(50.7%)으로 분포되어 있고, 가족형태로는 부모가정 15명(20.0%), 모자가정 29명(38.7%), 부자가정 20명(26.7%), 조손가정 10명(13.3%), 양육시설거주 1명(1.3%)로 모자가정 유형이 가장 많은 것으로 나타났다. 양육자의 학력을 살펴보면, 초졸 5명(6.7%), 중졸 24명(32.0%), 고졸 38명(50.7%), 대졸 8명(10.7%)로 고졸이 가장 많았다. 또한 의뢰사유로는 중복응답 포함하여 내현화문제 42명(56.0%), 외현화문제 44명(58.7%), 관계어려움 44명(58.7%)로 조사되었다.

<표 7> 연구참여자의 일반적 특성에 따른 동질성 검정

일반적 특성	범주	실험집단1	실험집단2	비교집단	전체	χ^2	p
		n(%)	n(%)	n(%)	n(%)		
나이	11세	6(24.0)	5(20.0)	6(24.0)	17(22.7)	4.163	.384
	12세	10(40.0)	8(32.0)	4(16.0)	22(29.3)		
	13세	9(36.0)	12(48.0)	15(60.0)	36(48.0)		
성별	남	13(52.0)	14(56.0)	10(40.0)	37(49.3)	1.387	.500
	여	12(48.0)	11(44.0)	15(60.0)	38(50.7)		
가구 유형	부모	3(12.0)	5(20.0)	7(28.0)	15(20.0)	5.376	.717
	모자가구	9(36.0)	11(44.0)	9(36.0)	29(38.7)		
	부자가구	7(28.0)	7(28.0)	6(24.0)	20(26.7)		
	조손가구	5(20.0)	2(8.0)	3(12.0)	10(13.3)		
	양육시설거주	1(4.0)	0(0.0)	0(0.0)	1(1.3)		

<표 7> 계속

일반적 특성	범주	실험집단1	실험집단2	비교집단	전체	χ^2	p
		n(%)	n(%)	n(%)	n(%)		
양육자학력	초졸	2(8.0)	1(4.0)	2(8.0)	5(6.7)	1.453	.963
	중졸	7(28.0)	10(40.0)	7(28.0)	24(32.0)		
	고졸	13(52.0)	12(48.0)	13(52.0)	38(50.7)		
	대졸	3(12.0)	2(8.0)	3(12.0)	8(10.7)		
수급유형	차차상위계층	9(36.0)	6(24.0)	9(36.0)	24(32.0)	4.756	.313
	차상위계층	10(40.0)	6(24.0)	6(24.0)	22(29.3)		
	기초수급자	6(24.0)	13(52.0)	10(40.0)	29(38.7)		
의뢰사유	내현화문제	무	11(44.0)	12(48.0)	10(40.0)	0.325	.850
		유	14(56.0)	13(52.0)	15(60.0)		
의뢰사유	외현화문제	무	12(48.0)	11(44.0)	8(32.0)	1.430	.489
		유	13(52.0)	14(56.0)	17(68.0)		
의뢰사유	관계 어려움	무	10(40.0)	11(44.0)	10(40.0)	0.110	.946
		유	15(60.0)	14(56.0)	15(60.0)		

제2절 주요변수에 대한 사전 동질성 검정

1. 자아존중감

실험집단1과 실험집단2, 비교집단의 사전 동질성 검정은 one-way ANOVA로 분석하였고, 결과는 <표 8>과 같다. 자아존중감의 사전 평균평점값은 실험집단1은 1.74(± 0.24)점, 실험집단2는 1.75(± 0.22)점, 비교집단 1.79(± 0.22)점으로 통계적으로 유의한 차이가 없어($F=0.295$, $p=.745$) 동질한 것으로 나타났다.

<표 8> 자아존중감의 사전 동질성 검정 결과

(N=75)

종속변수	실험집단1 M±SD	실험집단2 M±SD	비교집단 M±SD	F	p
자아존중감	1.74±0.24	1.75±0.22	1.79±0.22	0.295	.745
일반적 자아존중감	1.72±0.24	1.75±0.21	1.75±0.22	0.157	.855
사회적 자아존중감	1.79±0.32	1.78±0.31	1.83±0.30	0.201	.819
가정적 자아존중감	1.67±0.24	1.68±0.22	1.71±0.23	0.265	.768
학업적 자아존중감	1.79±0.35	1.80±0.34	1.85±0.34	0.261	.771

2. 또래관계

또래관계의 사전 평균평점값은 실험집단1은 2.83(±0.56)점, 실험집단2는 2.82(±0.51)점, 비교집단 2.77(±0.40)점으로 통계적으로 유의한 차이가 없어(F=0.096, p=.908) 동질한 것으로 나타났다.

<표 9> 또래관계의 사전 동질성 검정 결과

(N=75)

	실험집단1 M±SD	실험집단2 M±SD	비교집단 M±SD	F	p
또래관계	2.83±0.56	2.82±0.51	2.77±0.40	0.096	.908
만족감	2.76±0.60	2.71±0.59	2.67±0.52	0.156	.856
의사소통	2.74±0.82	2.76±0.78	2.75±0.62	0.005	.996
신뢰감	2.85±0.69	2.96±0.64	2.85±0.69	0.210	.811
친근감	2.91±0.84	2.88±0.75	2.81±0.75	0.095	.910
민감성	2.90±0.84	2.96±0.80	2.82±0.72	0.198	.821
개방성	2.73±0.79	2.74±0.77	2.70±0.48	0.014	.986
이해성	2.94±0.57	2.74±0.62	2.81±0.55	0.760	.471

제3절 인간중심 집단미술치료(PCGAT) 프로그램에 대한 가설 검증

1. 제1가설 검증결과

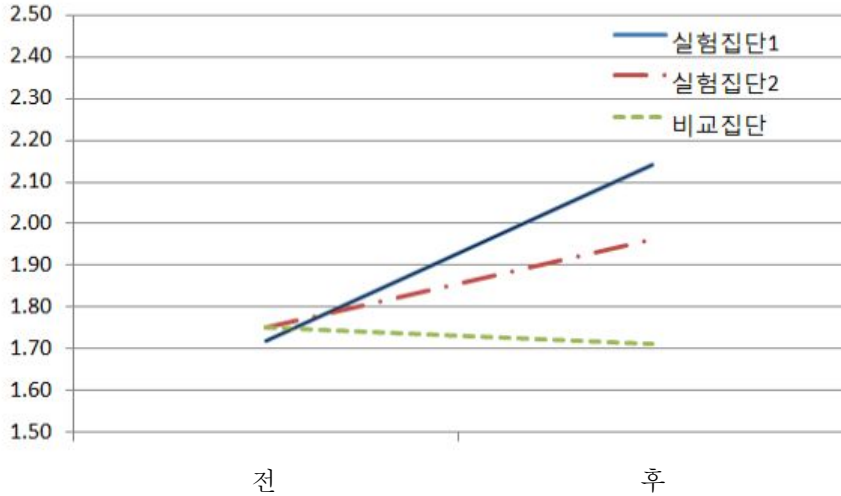
본 연구의 제1가설 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 자아존중감 점수가 높아질 것이다”에 대한 검증 결과는 <표 10>과 같다. 인간중심 집단미술치료를 실시한 실험집단1의 평균점수는 2.10(±0.17)점이었으며, 집단미술치료를 실시한 실험집단2는 1.94(±0.17)점이었고, 비교집단은 1.70(±0.20)점으로 나타나 프로그램 적용 후 세 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이($F=31.999, p<.001$)가 있는 것으로 나타났다. 또한 사후분석결과 실험집단1의 자아존중감이 실험집단2와 비교집단보다 높게 나타났으며, 실험집단2도 비교집단에 비해 높은 것으로 나타났다.

<표 10> 인간중심 집단미술치료가 대상자의 자아존중감에 미치는 효과 (N=75)

구 분	실험집단1 ^a M±SD	실험집단2 ^b M±SD	비교집단 ^c M±SD	F	p	Scheffe
자아존중감	2.10±0.17	1.94±0.17	1.70±0.20	31.999	<.001	a>b>c
일반적 자아존중감	2.14±0.20	1.96±0.17	1.71±0.17	36.818	<.001	a>b>c
사회적 자아존중감	2.15±0.27	1.98±0.29	1.71±0.26	16.449	<.001	a>c, b>c
가정적 자아존중감	2.01±0.23	1.87±0.21	1.66±0.24	15.535	<.001	a>c, b>c
학업적 자아존중감	2.12±0.33	1.97±0.28	1.75±0.32	8.869	<.001	a>c

가. 부가설 1-1의 검증결과

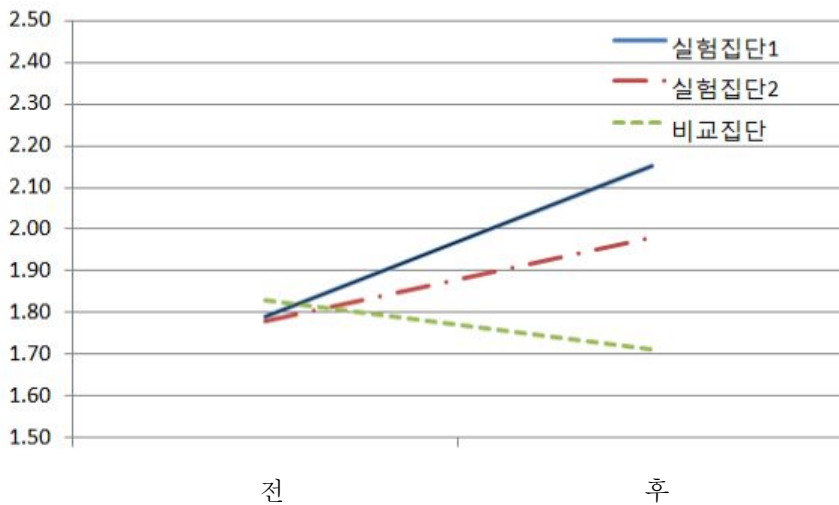
본 연구의 부가설 1-1 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 일반적 자아존중감 점수가 높아질 것이다”의 검증결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 일반적 자아존중감 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높았고, 실험집단2도 비교집단 보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다<표 10, 그림 2 참조>.



<그림 2> 집단×시간에 따른 일반적 자아존중감의 변화

나. 부가설 1-2의 가설검정

본 연구의 부가설 1-2 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 사회적 자아존중감 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 사회적 자아존중감 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다.

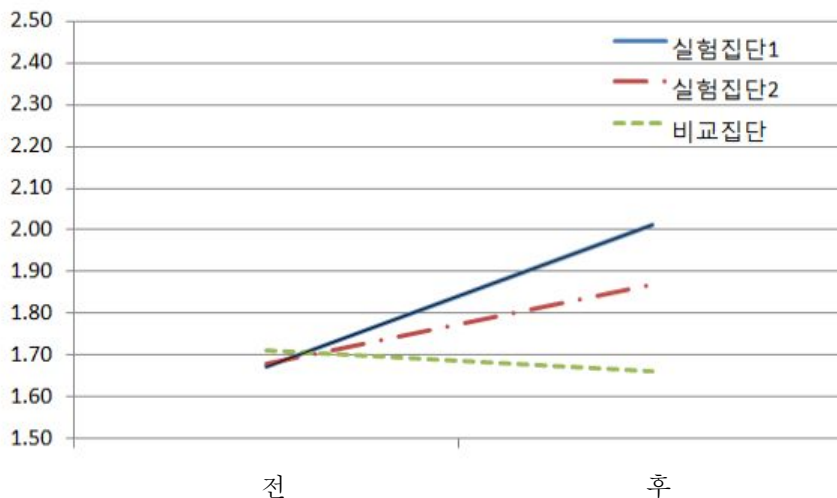


<그림 3> 집단×시간에 따른 사회적 자아존중감의 변화

사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높았으며, 실험집단2도 비교집단 보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다<표 10, 그림 3 참조>.

다. 부가설 1-3의 검정결과

본 연구의 부가설 1-3 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 가정적 자아존중감 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 가정적 자아존중감 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높았으며, 실험집단2도 비교집단 보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다<표 10, 그림 4 참조>.

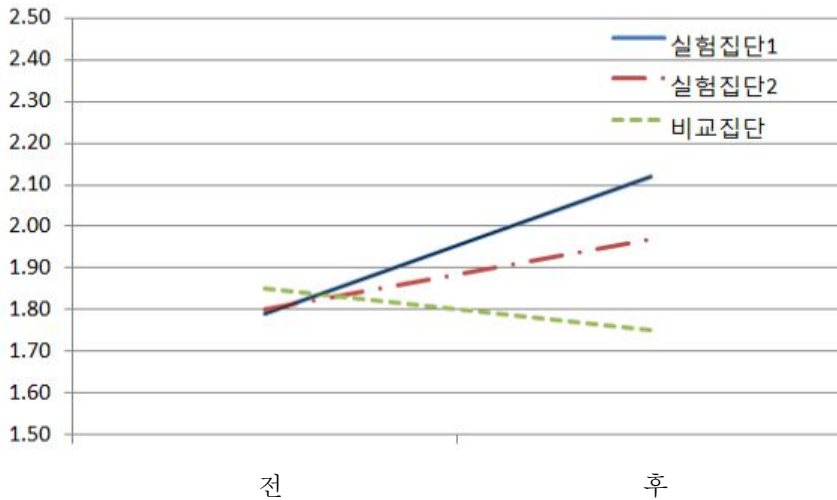


<그림 4> 집단×시간에 따른 가정적 자아존중감의 변화

라. 부가설 1-4의 검정결과

본 연구의 부가설 1-4 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 학업적 자아존중감 점수가 높아질 것이다”

의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 학업적 자아존중감 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다<표 10, 그림 5 참조>.



<그림 5> 집단×시간에 따른 학업적 자아존중감의 변화

2. 제2가설 검정결과

본 연구의 제2가설 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술 치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 또래관계 점수가 높아질 것이다”에 대한 검정 결과는 <표 11>과 같다. 인간중심 집단미술치료를 실시한 실험집단1의 평균점수는 3.24(±0.51)점이었으며, 집단미술치료를 실시한 실험집단2는 3.04(±0.50)점이었고, 비교집단은 2.61(±0.39)점으로 나타나 프로그램 적용 후 세 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이($F=11.382, p<.001$)가 있는 것으로 나타났다. 또한 사후분석결과 실험집단1의 자아존중감이 실험집단2와 비교집단보다 높게 나타났으며, 실험집단2도 비교집단에 비해 높은 것으로 나타났다.

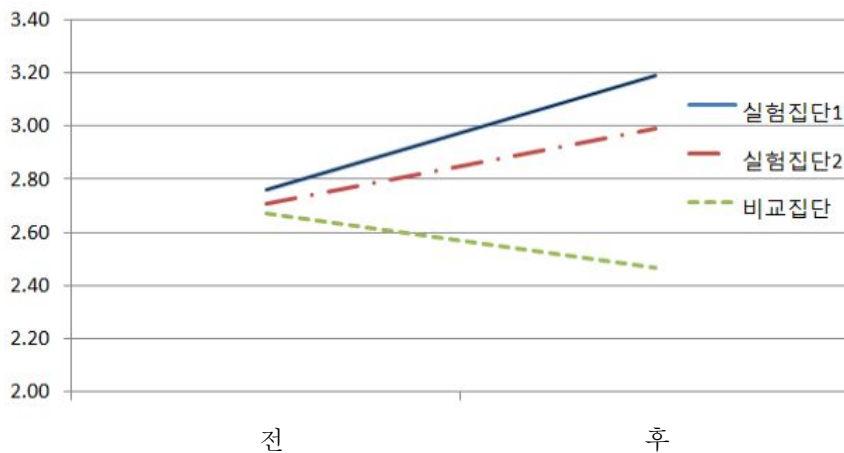
<표 11> 인간중심 집단미술치료가 대상자의 또래관계에 미치는 효과

(N=75)

	실험집단1 ^a M±SD	실험집단2 ^b M±SD	비교집단 ^c M±SD	F	p	Scheffe
또래관계	3.24±0.51	3.04±0.50	2.61±0.39	11.382	<.001	a>c, b>c
만족감	3.19±0.58	2.99±0.62	2.47±0.55	10.144	<.001	a>c, b>c
의사소통	3.18±0.72	2.95±0.71	2.68±0.44	3.837	.026	a>c
신뢰감	3.27±0.80	3.08±0.61	2.55±0.52	8.185	.001	a>c, b>c
친근감	3.32±0.81	3.19±0.85	2.69±0.79	4.097	.021	a>c
민감성	3.26±0.81	3.10±0.79	2.66±0.77	3.868	.025	a>c
개방성	3.17±0.76	2.94±0.66	2.62±0.37	5.020	.009	a>c
이해성	3.27±0.62	3.03±0.66	2.61±0.59	7.196	.001	a>c

가. 부가설 2-1의 검정결과

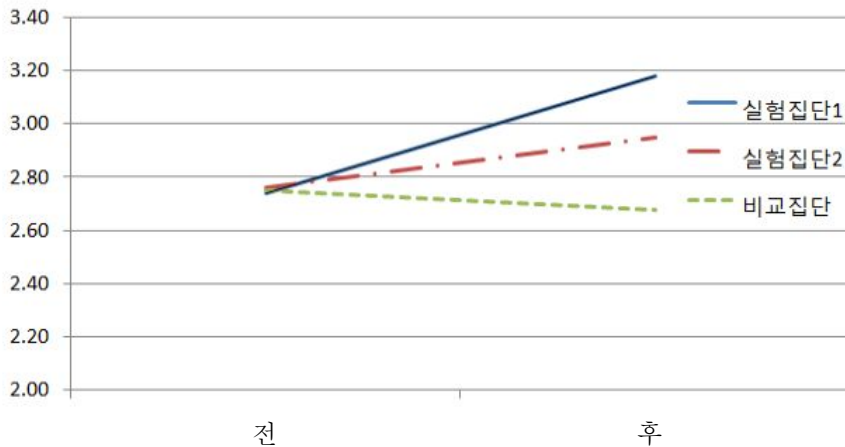
본 연구의 부가설 2-1 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 만족감 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 만족감 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높았고, 실험집단2도 비교집단 보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다<표 11, 그림 6 참조>.



<그림 6> 집단×시간에 따른 만족감의 변화

나. 부가설 2-2의 검정결과

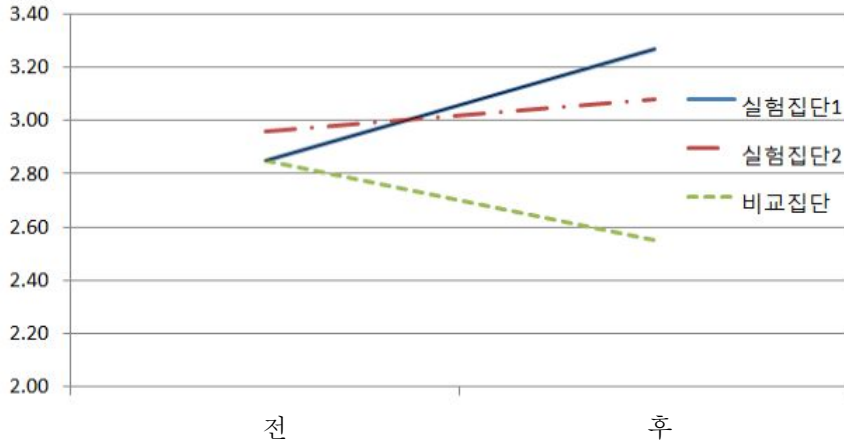
본 연구의 부가설 2-2 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 의사소통 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 의사소통 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단 보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다<표 11, 그림 7 참조>.



<그림 7> 집단×시간에 따른 의사소통의 변화

다. 부가설 2-3의 검정결과

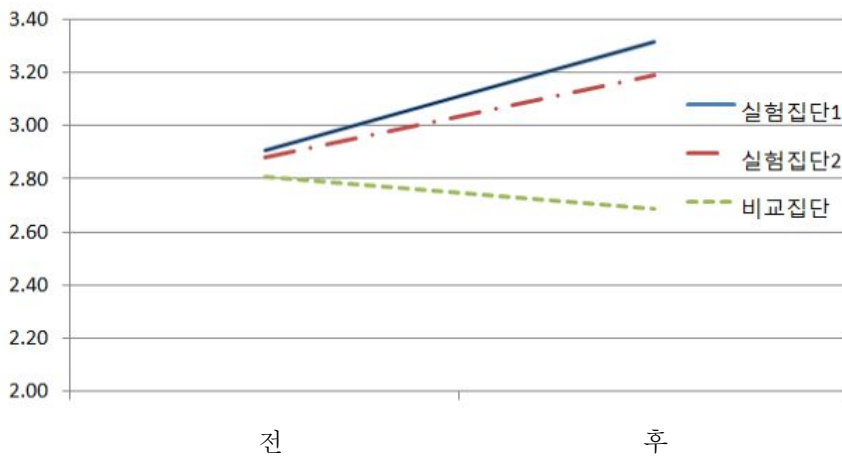
본 연구의 부가설 2-3 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 신뢰감 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 신뢰감 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높았고, 실험집단2도 비교집단 보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다<표 11, 그림 8 참조>.



<그림 8> 집단×시간에 따른 신뢰감의 변화

라. 부가설 2-4의 검정결과

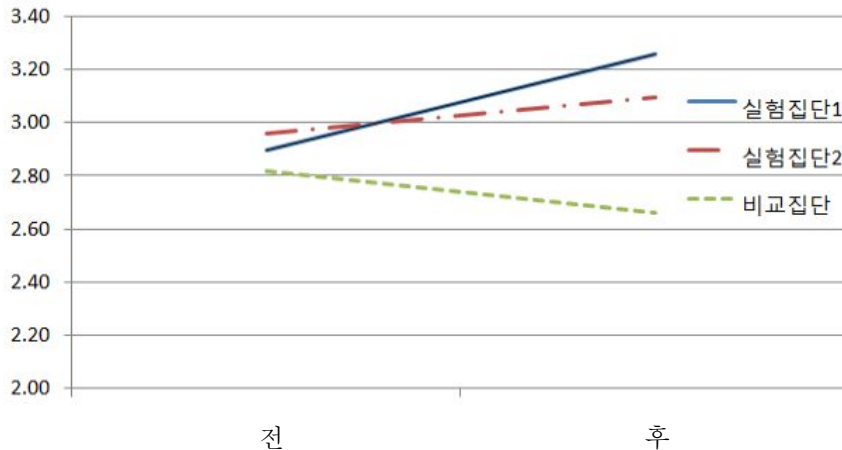
본 연구의 부가설 2-4 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 친근감 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 친근감 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높은 것으로 나타났다<표 11, 그림 9 참조>.



<그림 9> 집단×시간에 따른 친근감의 변화

마. 부가설 2-5의 검정 결과

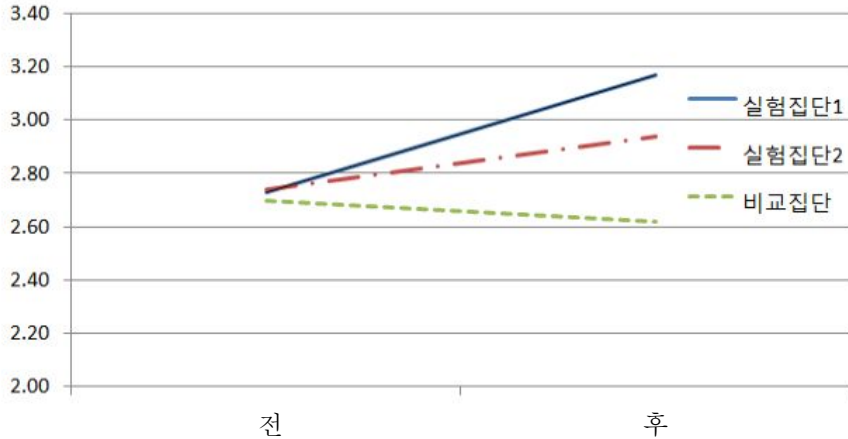
본 연구의 부가설 2-5 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 민감성 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 민감성 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높은 것으로 나타났다<표 11, 그림 10 참조>.



<그림 10> 집단×시간에 따른 민감성의 변화

바. 부가설 2-6의 검정 결과

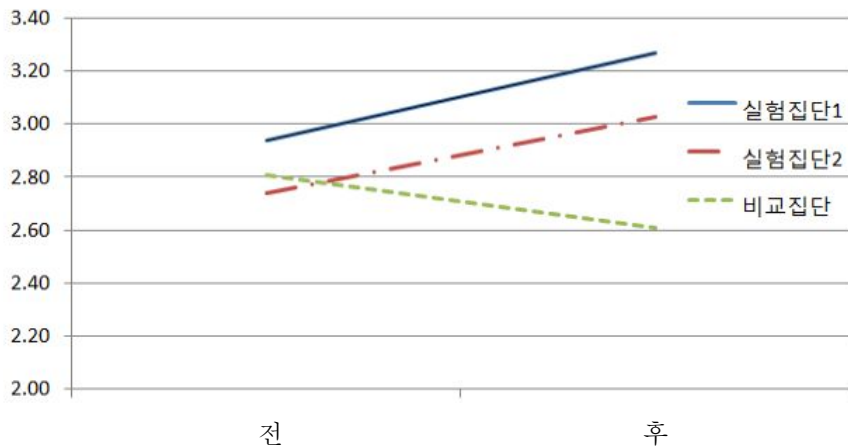
본 연구의 부가설 2-6 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 개방성 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 개방성 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 개방성 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높은 것으로 나타났다<표 11, 그림 11 참조>.



<그림 11> 집단×시간에 따른 개방성의 변화

사. 부가설 2-7의 검정결과

본 연구의 부가설 2-7 “인간중심 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단1과 집단미술치료 프로그램을 받은 실험집단2는 비교집단보다 이해성 점수가 높아질 것이다”의 검정결과, 실험집단1, 실험집단2는 사전값보다 이해성 점수가 상승한 반면, 비교 집단은 오히려 이해성 점수가 낮아진 것으로 나타났다. 사후분석에 따른 집단간 차이에서는 실험집단 1이 비교집단보다 통계적으로 유의하게 높은 것으로 나타났다<표 11, 그림 12 참조>.



<그림 12> 집단×시간에 따른 이해성의 변화

제4절 인간중심 집단미술치료의 회기별 분석 내용

1. 집단구성원의 일반적 특성

본 연구의 인간중심 집단미술치료 프로그램에 참여하기를 동의한 학령기 아동 75명의 참여대상자는 크게 3개의 그룹으로 나누어 프로그램이 진행되었으며, 1번에서 25번까지가 실험집단1에 속하는 아동들이었으며, 26번에서 50번까지가 실험집단2 속하는 아동들이었고, 51번에서 75번까지의 아동들이 비교집단에 포함되었다. 연구 대상자들 중 실험집단1에 속한 아동은 25명 중 남아가 13명, 여아가 12명이었으며 실험집단2에 속한 아동은 남아가 14명, 여아가 11명, 비교집단은 남아가 10명, 여아가 15명으로 연령은 11세~13세였다.

2. 집단구성원의 변화내용

인간중심 집단미술치료 프로그램이 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과에 대해 알아보기 위하여 질적분석을 실시하였다. 프로그램 회기 중 집단별로 의미 있는 변화는 다음과 같다.

실험집단1의 아동들은 총 25명으로 초기작업에서 매체에 대한 관심을 보이지 않고 언어표현이 없거나 매체를 부수거나 찢고 뜯는 모습이 관찰되었다. 형태 및 감정적 표현이 없이 어둡고 진한색 선택이 많았고 공격적인 언어표현 및 우울한 기분에 대해 작업하면서, 외부와 단절되어 자신만의 공간에 갇혀 있거나 혼자 있는 이미지 표현이 나타났다. 작업 후 제목 및 내용설명이 부정적이었고 자기자신에 대한 긍정적 반응에 대해 부정하거나 어색함을 보였다.

중기작업에서 매체에 대한 거부감이 줄어들고 동시에 환경과 타인에 대한 관심과 허용적 태도가 나타났다. 늘 막혀있는 테두리 표현이 반복되다가 테두리가 점선으로 바뀌고 자신만의 공간 안에 초대되는 물건과 사람들이 생겨나고 인물간의 거리가 좁아지거나 색의 사용이 늘어났다.

자신에 대한 관심 및 표현이 없었던 아동이 자신을 상징하는 표현이 나타나고 스스로 보호하는 작업을 하기도 하고 그룹원들의 긍정적 피드백 및 지지적 환경에서 솔직한

자기감정을 말해 보려는 노력과 시도하는 모습을 보였다.

자신의 강점에 대한 인정 및 자신의 표현에 대해 부끄러워하지 않고 자신있게 발표해 보는 태도 변화와 친구들 앞에서 자신의 이야기를 해보고 비슷한 느낌의 공감과 피드백을 받기도 했다. 서로 상호작용 해보면서 즐거운 기분을 느끼며 초기에 보였던 경계와 부정적 표현이 줄어들었다.

후기작업에서 매체를 통해 원하는 것을 충분히 가져보는 경험 및 자기표현이 향상되었고 자신이 원하는 것과 욕구에 대해 존중 받는 느낌을 설명하고 표현했다. 아동3은 자신이 경험한 좋은 느낌을 통해 상대방에 대한 배려와 존중하고 싶은 마음이 생겼다고 이야기 했다.

답답한 공간 구성에서 테두리가 사라지고 트인 공간에 자신과 친구들이 표현되기도 하고 함께 뛰어놀다가 돌아갈 수 있는 집과 함께 노는 놀이공간을 표현하는 등 공간 활용이 넓어지고 등장인물 및 내용이 많아졌다. 어두웠던 지하에서 나비가 탄생하는 이미지가 나타나는 등 행복한 감정 및 꿈과 희망에 대한 주제 및 친구들과 가족에 대한 긍정적 표현이 늘어났다.

실험집단2에 아동들은 총 25명으로 초기작업에서 초기작업에서 남들보다 튀고 잘했으면 하는 마음을 나타내고 자신만 바라봐 주었으면 하는 욕구가 표현 및 거칠고 공격적인 표현이 반복 되었다.

우물 안에 있는 자신을 표현했고 바다 속에 침몰한 배, 나밖에 들어오지 못하는 집, 병속에 든 자신을 표현하고 친구들이 보면 사망이라고 적는 등 외부와 소통하지 않고 혼자 있고 싶어 하는 내용과 방어가 심하고 위축된 감정이 나타났다.

중기작업에서 작업 안에 보이던 경계를 짓지 않고 자유롭게 매체를 다루고 표현해 보는 모습이 늘어나면서 작업 안에서 함께 먹을 음식을 만들어 친구들을 초대하거나 실제 프로그램 안에서 자기표현이 늘어나고 혼자서 하려고 했던 모습에서 협동해서 만들기를 하거나 도움을 주는 등의 상호작용을 보였다.

후기작업에서 집단 안에서 상급생 언니들과의 긍정적 관계형성 후 자신에게 가장 힘들게 느껴졌던 대상에게도 이렇게 말하고 행동하면 좋을 것 같다고 설명하면서 그룹원들에게 자신에게 잘 대해줘서 고맙다는 마음을 표현했다. 작품에 대한 발표를 적극적으로 하고 그룹원에게 소개하는 등 자신에 대한 강점을 수용하고 인정하는 태도가 향상되었다. 초기 공격적이며 위축된 태도가 줄어들고 표정이 밝아지고 잘 어울리지 않았던 대상과 즐겁게 상호작용 하는 모습을 보였다.

3. 집단구성원의 개별적 변화 내용

가. 실험집단1의 개별적 변화 내용

(1) 실험집단1-아동1

① 아동 특성

무표정한 얼굴로 무기력한 태도를 보임. 아빠에게 관심 받고 싶은 마음에 대한 표현이 많으며 내적 갈등과 불안을 나타내는 상징적 표현을 그림으로 나타냄.

자신에 대해 부정적 평가가 크고 언어표현이 거의 없음.

② 아동 가정환경

이혼가정으로 아버지, 누나와 함께 생활하고 있음. 아버지는 세탁공장에서 일하고 누나와는 사이가 좋지 않아 아동이 집 밖에서 떠도는 시간이 많고 시간이 늦어지면 친할머니 집으로 가는 경우가 많다고 함.

③ 프로그램 추천 사유

학교 담임선생님 의뢰 - 평소 떼를 쓰는 행동이 자주 나타나며 수업 시간에 엎드려 있거나 아무 행동도 하지 않는 무기력한 모습을 보임. 아동의 행동에 대해 언급을 하는 상대에 대해 소리를 지르거나 파괴적 행동이 나타남.

지적받는 것에 대해 심하게 반항적이며 폭력적인 모습으로 돌변함.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

언어표현 및 감정표현이 거의 없었던 아동에게 미술매체를 통한 인간중심적 접근 방법은 아동이 편안하게 자신의 이야기를 꺼낼 수 있도록 도와주었다. 초기에 아동은 의욕이 없이 무기력하게 앉아있었는데 부드러운 점토를 만지는 것부터 천천히 자기 자신과 만나가는 준비를 하는 것 같았다. 선생님 말을 잘 듣고 싶은데 그 이유는 아빠에게 혼나는 게 싫어서 이고 혼날 때 마음이 얼마나 아픈지에 대한 표현부터 작업이 시작되었다. 점토를 이용하여 마음에 대한 상징과 상처를 표현하고 마음에 박힌 상처들을 떼어내었다. 마음속에 들어가 있는 상처들을 직접 자신의 손으로 하나하나 분리해




보는 상징적 경험이 아동의 심리적 변화에 영향을 미치기 시작했고 학교장면에서 자신을 괴롭히던 외부의 힘으로부터 자신을 보호하려는 보호막에 대한 작업으로 이어졌다. 아동은 누나와 자신사이에 아빠를 두고 아빠의 관심이 누나에게 향하는 것에 대한 불안과 쓸쓸한 감정을 보였다. 아동의 작업은 자신의 보호막에 대한 주제가 몇 회기 이어져 갔고 매체를 통해 자신을 적극적으로 보호하는 시간을 가졌다. 초기 보호막들은 대포를 맞아 다 깨지기도 했었다. 중반부의 보호막들은 두께와 높이가 한층 얇고 낮아지는 변화를 보이면서 외부 공격으로부터 튼튼하며 대포가 와도 다시 적군으로 되돌아간다고 표현했는데 이 시기에 아동은 친구들의 자극을 견뎌내는 힘이 생겼고 친구들이 놀릴 때 그냥 무시하는 행동변화를 보였다. 아빠에 대한 감정을 프로그램 내에서 다루고 긍정적으로 변화가 되면서 아동은 현실에서의 보호막을 아빠와 가족이라고 말하면서 심리적 보호막을 스스로 만들었다. 이 후 아동은 심리적 불안이 줄어들고 안정적인 모습을 보였다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

아동은 치료사에게 매달리거나 안기는 태도를 보였고 표정이 밝아졌다. 아빠도 늘 무표정에 말씀이 없었는데 아동에게 말을 건네거나 머리를 쓰다듬어 주는 등 스킨십이 늘어났다고 아동의 말을 들을 수 있었다.

학교에서 친구들과 싸우고 싶지 않아졌고 화가 날것 같은 상황에서 자신이 괜찮아졌다고 했다. 질문에 대해 모른다, 없다 라는 답변이 많았었는데 아동은 상황이나 느낌에 대해 설명하였고 자신에 대한 부정적 평가가 줄어들었다. 그리기 활동에 등장하지 않았던 아빠와 누나가 작업에 등장하였고 자신만 동떨어져 있는 표현들이 감소하였다.

<표 12> 실험집단1-아동1 개별적 변화내용

초기	중기	후기
		
<p>(마음속 상처들) 만든 작품을 부수거나 뜯는 과정이 반복됨</p>	<p>(나를 보호해 주는 방어벽) 자신을 상징하는 표현이 나타나고 스스로 보호하는 작업을 함</p>	<p>(소중한 가족) 가족에 대한 수용적 태도 및 긍정적 감정을 표현함</p>

(2) 실험집단1-아동2

① 아동 특성

마른체형에 표정이 거의 없으며 말을 잘 하지 않고 내향적인 성격 특성을 보인다. 그룹에 어울리지 못하고 혼자서 앉아 있거나 옆드려 있는 경우가 많다.

② 아동 가정환경

아버지는 무직으로 집에서 쉬고 있고 어머니는 3아이를 혼자 돌보면서 지원금을 가지고 생활하고 있다. 아버지가 폭력적인 성향이 높아 아이들을 잘 때리며 아동 또한 아버지께 대한 거부감과 분노가 크다.

③ 프로그램 추천 사유

담임선생님의 추천으로 학교에서 친구들과 거의 어울리지 못하고 혼자서 있을 때가 많으며 혼자서 눈물을 흘리고 있을 때가 있다.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기 아동은 낮은 환경에 적응이 어렵고 울며 떼를 쓰는 등 불안한 모습을 보였다. 말수가 없고 자기표현을 하지 않으며 표정이 없이 앉아 있는 태도를 보이며 그룹원들과 전혀 상호작용하지 않았다. 가장 무섭고 싫은 사람을 아빠와 친구들 이름을 적었다. 중반부에 작업을 통해 자신의 관심사 및 생각을 표현하기 시작하였는데 자신의 느낌을 찾는 것이 어렵고 감정에 대한 표현을 어려워했다. 친구들에게 인기가 없다고 느끼며 즐겁지 않은 학교생활과 가족 내에서 느끼는 불안과 좌절감에 대한 억압이 심하며 물질적 보상을 요구하는 모습으로 드러났는데 자신의 요구가 받아들여질 때 수용 받는다는 느낌을 받았다. 후반부에 다양한 매체를 이용하여 하고 싶은 것을 해보고 수용 받고 이해받는 경험을 통해 안정감을 느끼며 물질적 요구가 줄어들었고 자신이 만들어내는 결과물에 집중하면서 성취감과 자신감을 갖기 시작하면서 자신의 생각과 감정에 대한 표현이 늘어나고 표정이 밝아졌다.

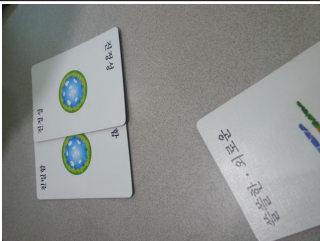


아동 스스로 자신이 피해자이며 나약하다는 느낌을 갖고 있으며 주변에서 자신을 돌보고 도와주어야 된다는 생각을 갖고 있어서 주변의 반응에 부정적이며 예민하게 받아들이기 쉽고 이런 태도가 여러 상황에 유연하게 대처하지 못하며 아동 스스로 쉽게 상처를 받거나 관계형성이 어려웠는데 인간중심 미술치료 과정을 통해 아동이 편안하

고 안전한 환경에서 자신의 감정을 적극적으로 표출해 보고 수용 받는 경험이 낮아진 자존감을 회복시키고 지지와 수용이 아동의 변화에 중요한 역할을 했다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

아동은 자기방어가 심하며 특히 가족과 환경에 대해 이야기 하는 것에 대해 피하거나 감정을 심하게 억압하면서 물질적인 것들에 많은 관심을 가지며 치료사에게 의존적인 모습을 보였는데 타인의 물건에 대한 욕심을 내거나 갖고 싶어 하는 표현이 줄었고 스스로 해결하고 책임지려고 하는 태도가 늘어났다.

<표 13> 실험집단1-아동2 개별적 변화내용

초기	중기	후기
		
<p>매체에 대한 관심을 보이지 않고 카드를 활용한 감정표현 함</p>	<p>매체에 대한 거부감이 줄어들고 동시에 환경과 타인에 대한 관심과 허용이 일어남</p>	<p>매체를 통해 원하는 것을 충분히 가져보는 경험 및 자기표현이 가능해짐 집 공간 활용이 넓어지고 색과 매체의 사용이 많아짐</p>

(3) 실험집단1-아동3

① 아동 특성

엄마, 언니와 살고 있으며 언니와 사이가 좋지 않다고 한다. 센터에서 비교적 차분하며, 순응적인 태도를 보인다. 예쁘장한 외모를 지녔고 이성에 대한 관심 및 호기심이 많다. 스스로 자신감이 부족하다고 생각하며 불행하다고 느낀다.

② 아동 가정환경

한부모 가정으로 엄마는 직장생활을 하고 있으며 언니와 단둘이 집에 있는 경우가 많다. 언니와 자주 싸워서 각자 시간을 보내고 집에서 거의 말을 하지 않고 지냄

③ 프로그램 추천 사유

센터장의 추천으로 평소 부정적 말을 많이 하며 감정의 기복이 심해서 친구들과 잘 지내는 것 같다가도 화를 내거나 종일 말을 하지 않고 지낼 때가 반복됨.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기 찰흙작업에서 차가운 느낌을 이야기 하고 반죽을 해 보면서 짱구를 만들었는데 나누기 할 때 친구들의 작품을 보고 잘한 것 같다고 이야기 했고 그룹원의 칭찬을 받아 기분이 좋고 고맙다고 반응을 했다. 칭찬을 받으니까 자신도 칭찬을 하기가 편해졌고 이런 분위기가 마음을 편하게 만들었다고 이야기 했다. 활동 중 A아동이 별(꾸미기 재료)을 다 사용하여 없었는데 자신의 조에 있던 별을 챙겨서 갖다 주는 모습을 보였다. 도움이 필요한 그룹원을 챙겨주는 배려심을 보이며 집단 전체 분위기를 살피는 모습을 보였고 먼저 도움을 줄줄 아는 태도에 대한 그룹원에게 모델링이 될 수 있을 것 같다는 치료사의 피드백에 자신감을 가졌다.

중기과정에서 작업을 하면서 자신의 꿈 이야기를 집단원에게 이야기 하였고 B아동과 C아동이 서로 감정이 커지려고 할 때 ‘너네 그러다 싸우겠다~’ 라고 말하면서 중재적 역할을 했다. 집단에서 안정감을 보이며 그룹원을 더 챙기는 모습을 보였다. 치료사는 아동의 의견을 수용해 주고 적극적으로 지지해 줌으로써 리더쉽을 발휘할 수 있도록 도왔으며 아동은 그룹원들에게 지지적으로 행동했다.


후반부 작업 후 나누기를 할 때 아동이 잔잔한 음악이 있었으면 좋겠다고 제안하여 음악을 틀어 주었다. 아동은 집단원 한명 한명에게 자신의 마음을 담은 글을 적었고 들려주었다. 모두 다 잘 지냈으면 하는 바람과 친해지고 싶은 내용을 편지를 통해 직접 표현했다. 치료사는 관심 받고 인정받고 싶은 마음을 솔직하게 표현할 수 있도록 도왔으며 아동이 충분히 이야기 할 수 있도록 기다려 주었다. 평소 자신의 이야기를 끝까지 하는 경험이 없었는데 집단 내에서 치료사와 그룹원들이 모두 다 함께 자신의 이야기를 들어주어 자신이 소중한 사람처럼 느껴졌다고 이야기 했다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

잘 웃고 친구들과 친밀감을 갖게 되었으며 상대방의 작품과 의견에 대해 반응하는 태도를 보이고 시간 체크 및 약속을 잘 지키게 되었다고 함. 집단에서는 전체 분위기를 살피며 도움이 필요한 친구를 챙기고 배려하는 여유를 보였고 슬피하는 친구의 마

음을 알아주고 지지해 주는 모습을 보였다.

<표 14> 실험집단1-아동3 개별적 변화내용

초기	중기	후기
		
<p>형태 및 감정적 표현이 없이 파랑과 검정 계열의 단색으로 색칠을 하고 화와 분노감을 표출함</p>	<p>인물간의 거리가 좁아지고 색의 표현이 늘어남. 인물표현의 표정이 생겼고 친구와 상호작용하며 즐거운 장면을 표현함</p>	<p>자신이 원하는 것과 욕구에 대해 존중 받는 느낌을 설명하고 표현함. 타인에 대한 배려와 존중이 함께 이루어짐</p>

(4) 실험집단1-아동4

① 아동 특성

독특한 생각을 자주 하며 주변을 신경 쓰지 않고 하고 싶은 대로 행동한다. 약간 통
통하고 다른 집단원에 비해 체격이 큰 편이며 표정이 경직되어 있다.

② 아동 가정환경

이혼 가정이며 엄마와 동생과 함께 살고 있다. 아동은 부모님의 이혼사실을 숨기고
싶어 하며 동생에 대한 애착이 크다.

③ 프로그램 추천 사유

담임선생님의 추천으로 학교장면에서 주변상황을 고려하지 않고 자신의 기분에 따
라 행동하며 산만하게 움직이고 공격적인 행동을 보인다고 함. 센터에서는 싸움이 자
주 일어나며 화해하지 못하고 갈등이 더 커지는 경우가 많다.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

프로그램 진행 중 혼자 노래를 부르고 자신이 하고 싶은 것들을 표현하는 편이다.




혼자서 산만하게 움직이고 소리 낼 뿐 그룹원들에게 직접적인 자극은 주지 않는다. 그런 아동4를 그룹원들은 싫어했고 아동4는 타협하거나 관계 맺으려고 하지 않았다.

치료사는 개별행동을 하는 아동4가 집단원들과 작품을 통해 만나는 과정을 살펴보고 어떤 그룹원을 불편해 하는지 혹은 짝이 되려고 하는지 관찰 후 아동4가 그룹에 들어올 수 있도록 돕는다. 아동4가 작업을 하면서 큰소리로 혼자서 노래를 불렀는데 집단원이 시끄럽게 생각하는 부분에 대해 내 맘대로 할 거라면서 상관없다는 식의 표현을 하고 책상에서 아세테이트지를 바닥에 내려놓고 엎드려서 작업을 하면서 그렇게 하는 게 재미있어서라고 이야기 했다. 이런 아동4의 행동에 대해 치료사는 현재 아동의 상태를 그대로 존중하고 수용하는 태도를 보였다. 아동4는 자신이 하고 싶은 것에 대한 욕구를 채울 수 있었고 그런 후에 점차적으로 스스로 개별 행동을 줄여가는 모습을 볼 수 있었다. 아동4는 시키면 하기 싫은데 선생님이 하지 말라고 말하지 않아서 마음이 편해 졌다고 이야기 했다. 아동4는 작업 후 그룹원과 짝을 이루는 과정을 회피했는데 이유를 물었을 때 자신의 작품과 어울릴만 한 게 없다고 말했다. 아동4가 걸으며 드러내는 힘 아래 감추고 싶은 취약함이 예상되며 드러내는 힘 아래 유연함과 부드러움을 보여도 된다는 안정감과 신뢰가 중요하다고 느껴졌다. 아동4가 좀 더 솔직한 자신의 이야기를 할 수 있도록 지지해 주었다. 지지적 환경에서 아동4가 좀 더 편안하게 자기표현을 할 수 있도록 아동4의 행동을 따라가 주었다. 자신이 하고 싶은 것들을 충분히 해본 뒤에 아동4는 그룹 및 환경에 관심을 돌릴 수 있었고 자신이 존중받는다는 사실을 스스로 믿게 되었다. 후반부에 아동4는 어둡게 만든 밀실에서 가장 먼저 편지를 읽었다. 두 명에게 쓴 글을 모두 다 읽었고 집단을 믿고 용기를 내어 표현하는 모습을 보였다. 옆에 앉은 집단원이 편지지에 글씨를 읽을 수 있도록 후레쉬를 잘 비춰주었고 자신도 비춰달라고 이야기 했다. 그룹원이 아동4의 이야기를 들어주고 아동4의 공감으로 좀 더 솔직한 자기표현이 가능했다. 편지읽기를 할 때 신체적으로 밀착되었는데 그룹원들끼리의 심리적 거리가 가까워 졌다고 느껴졌다. 아동4가 주위를 살피지 않고 했던 행동들의 변화를 생기면서 그룹원들과의 소통 및 상호작용이 가능해 졌다. 독특하고 튀는 듯한 아동4에게 그룹원들도 선 듯 다가가지 못하는 부분들이 있었는데 일상에서도 아동4는 이런 상황을 자주 경험했고 자신에게는 익숙한 상황이 되어 버렸다고 이야기 했다. 자신을 알아주지 않는 환경에서 스스로 깨끗하게 자기표현을 하고 있었다는 것을 알아주고 지지해 줌으로써 공격적 에너지를 생산적으로 바꿀 수 있도록 도울 수 있었다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

에너지가 많고 개성이 있는 아동4가 친구들과 어울리지 못하고 혼자서 지내는 시간이 많았는데 친구들이 아동4의 행동을 장점과 개성으로 이해하고 받아들여 주는 환경에서 아동4는 자신감 있게 행동하고 친구들을 배려하고 존중하는 태도를 보였다. 자신을 인정해주는 환경에서 아동4는 자신의 표현에 대해 스스로 책임지고 행동하는 태도가 달라졌다.

<표 15> 실험집단1-아동4 개별적 변화내용

초 기	중 기	후 기
		
<p>세상(환경)과 단절되어 자신만의 공간에 갇혀 있는 모습을 표현</p>	<p>늘 막혀있는 테두리 표현이 반복되다가 테두리가 점선으로 바뀌고 자신만의 공간 안에 초대되는 물건과 사람들이 생김</p>	<p>테두리가 사라지고 트인 공간에 자신과 친구들이 표현 됨. 함께 뛰어놀다가 돌아갈 수 있는 집과 함께 노는 놀이공간을 표현함</p>

(5) 실험집단1-아동5

① 아동 특성

부모님, 형제, 친구, 선생님 등 관계에 대한 고민이 크고 미술을 좋아한다. 지역아동 센터에서 큰 덩치 때문에 놀림을 자주 받고 신체에 대한 콤플렉스가 있다고 한다. 미간을 잘 찌푸리며 센터 내에서 특별히 친하게 지내는 사람이 없다.

② 아동 가정환경

부모님이 맞벌이를 하셔서 함께 보내는 시간이 거의 없고 고모와 오빠 2명과 살고 있다.

③ 프로그램 추천 사유

센터장의 추천으로 신체에 대한 열등감이 크고 감정적으로 대응하여 늘 화가 나있는 것처럼 보여 지며 매사에 부정적인 태도를 보임. 친구들과 오래 사귀지 못하고 절교를 자주 함.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항


초기 작업에서 무얼 만들지 잘 몰라 하며 고민하는 태도가 많았고 어떻게 해야 좋을지 잘 모르겠다고 방법을 알려주기를 원했다. 스스로 선택하고 표현하는 것에 대해 두려움이 크고 주변의 눈치를 살피며 친구들의 방법을 따라하는 모습을 보였다. 찰흙 작업에서 처음에 무얼 만들지 몰랐는데 만들다 보니 화려한 케이크가 완성되어 기분이 좋다고 했다. 작업을 하고 결과물에 대해 긍정적인 평가를 하면서 자신이 표현하는 것에 대해 조금씩 자신감을 갖기 시작했다. 작업 후 서로 나누기 할 때 가장 마음에 드는 작품으로 아동E의 작품을 선택했다. 늘 친구들의 작업을 따라하는 태도를 보이다가 자신의 작품도 친구들의 작품처럼 멋있을 수 있다고 생각하고 긍정적인 피드백을 받았다. 아동5는 자신이 표현하고 싶은 것을 해도 좋다고 했을 때 어떻게 해야 할지 고민을 많이 하는 모습에서 자신 있게 자신을 드러내는 것이 어렵고 주변의 반응에 민감한 부분이 관찰 되었는데 하고 싶은 것을 하고 싶은 만큼 해도 된다는 치료사의 말에 너무 잘하지 않아도 되고 자신이 할 수 있는 만큼만 해 보는 게 좋다고 했다. 아동5는 작업을 시작할 때 어떻게 해야 좋을지 고민하거나 질문이 많았었는데 묻지 않고 지금 해요? 라고 말하고 바로 시작했다. 치료자는 자신의 표현에 대한 긍정적 반응을 경험하도록 격려하고 지지하는 모습을 보여주었고 아동5는 자신의 표현에 대해 망쳤다, 재료를 다시 달라 등의 요구가 반복되던 모습이 줄어들었다. 자기 자신에게 편지를 쓰고 자신에게 쓴 글을 읽을지 말지 고민을 하다가 읽지 않고 패스 했다. 편지를 읽다가 울면 어떻게 하나고 하면서 웬지 울 것 같다는 걱정을 했다. 다른 집단원들이 편지글을 읽을 때 조용히 경청하는 태도를 보였다. 작업을 할 때 망설이는 부분이 줄었지만 작품내용을 설명하거나 그룹원과 나누지 않았는데 치료자는 자신이 원할 때 할 수 있도록 이야기 해주었다.

후반부에 천사점토를 사용하고 싶다고 하면서 점토를 가지고 반죽을 하고 피자를 만들었는데 집단원이 모두 맛있어 보인다고 이야기 하고 스스로 만족스러워 했다. 자신이 만든 공간은 모두 유기농 이며 너무 맛있는 공간이라고 특징을 소개했다. 돌아가면서 모두 이야기 해보기로 했을 때 자신의 차례에서 내용을 그룹원 앞에서 이야기 했다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

자신이 원하는 것을 잘 알고 필요에 따라 스스로에게 묻고 선택하는 힘이 생겼다. 주변의 눈치를 보거나 따라하려던 모습이 줄어들고 자신의 표현과 결과물에 대해 긍정적 느낌과 반응을 보였다.

<표 16> 실험집단1-아동5 개별적 변화내용

초기	중기	후기
		
<p>밝은 표정과 색을 사용하지만 자신의 키와 비슷한 무기를 표현하거나 내용 설명이 부정적임. 아동의 양가감정이 자주 표현됨</p>	<p>그룹원들의 긍정적 피드백 및 지지적 환경에서 솔직한 자기 감정을 말해 볼 수 있었고 자신의 강점에 대한 인정 및 자신감이 향상됨</p>	<p>탄생- 어두웠던 지하에서 나비가 탄생하는 이미지를 표현함. 나비 옆에 있는 동그란 비즈들은 자신을 지지해준 친구들을 상징함</p>

(6) 실험집단1-아동6

① 아동 특성

이성에 대한 관심이 많고 체중과 외모에 신경을 많이 쓰고 있다. 센터 담당자 말에 의하면 또래보다 성숙하고 엄마 옷과 구두를 신고 사진 찍기를 좋아한다고 한다. 하안 피부에 깔끔한 옷차림을 하고 있다.

② 아동 가정환경

엄마와 할머니 삼촌과 살고 있으며 엄마는 거의 집을 비우고 할머니와 지내는 시간이 많다. 할머니에게 의존적인 태도를 보인다.

③ 프로그램 추천 사유

센터장의 추천으로 투명스러운 말투와 욕을 많이 하는 편이며 특정 친구 외에 다른 친구들과는 전혀 어울리지 않으며 자신의 마음에 들지 않으면 절대 타협하지 않고 고집스럽게 행동하여 센터에서 전체 활동을 할 경우 힘든 상황이 많음.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

처음에 집단실에 들어와서 자리에 앉을 때 "저번에 앉은 자리에 앉아!" 라고 이야기 하면서 집단 내 규범적 분위기를 만들어 가는 태도가 있으며 아동F가 찰흙을 판에 치면서 작업을 할 때 "야! 조용히 해!" 라고 이야기 하는 등 명령적인 태도를 보였다.

그룹에서 자신과 친한 특정 인물에게만 호의를 보인다. 치료사는 특정 인물과 친밀함을 보이는 태도가 다른 그룹원들에게도 확산 되는지 관찰해보고 짝을 이루는 활동에 자연스럽게 참여하고 어울릴 수 있는 환경을 만들어 주었다. 아동6은 매체로 만나는 과정에서 특정 그룹원에게 보이는 태도를 보이지 않았고 점차적으로 어울리는 폭을 넓혀 가도록 아동6의 상태를 살피며 촉진했다. 아동6은 독창적인 미술표현과 세심하게 작업을 하는 편이고 자신의 그런 감수성과 섬세함을 이해 받고 싶어 했다. 친구들이 함부로 평가하지 못하게 방어하는 태도를 명령하고 큰소리로 먼저 이야기 하고 있었다. 평가 판단하지 않는 분위기를 만들고 규칙으로 연습을 하는 과정에서 아동6도 천천히 자신을 개방하기 시작했다. 아동6은 지우개 사용이 많은 편이며 자신이 표현하고 싶은 것에 대해 만족할 때 까지 수정을 했는데 규칙적이며 잘 해내고 싶은 마음이 컸고 틀리는 것에 대해 민감하고 예민하게 반응했다. 스스로 갖는 긴장감이 많았고 왼손으로 그리기 눈감고 표현하기 등의 활동을 통해 틀리는 것에 대한 부담을 줄이고 느끼는 것을 그대로 표현하는 시도를 해보았다. 아동6은 점차 표현에 대한 긴장감이 줄어들었고 특정 인물에 대한 밀착에 거리도 생겼다. 투명스런 말투가 완화되면서 아동6과 편하게 이야기 나누는 그룹원이 늘어났다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

큰 소리로 이야기 하고 명령적인 태도가 줄어들었고 말하고 어울리는 대상이 늘어났다. 협동작업을 할 때 협조적인 태도를 보이며 마음에 들지 않는 부분이 있더라도 양보하고 함께 하는 모습을 보임.

<표 17> 실험집단1-아동6 개별적 변화내용

초기	중기	후기
		
<p>갈라지고 찢겨진 표현이 반복되며 공격적인 언어표현이 많았고 우울한 기분에 대해 작업함</p>	<p>열매가 가득 열린 건강하고 튼튼한 나무를 표현함. 사용하지 않던 물감을 사용해보고 틀리는 것에 대해 허용하면서 또래관계에서 새로운 친구와 상호작용이 일어남</p>	<p>행복한 감정에 대해 이야기 하고 사용하지 않던 노란색의 사용과 꿈과 희망에 대해 이야기함</p>

(7) 실험집단1-아동7

① 아동 특성

집단 내에서 가장 키가 크며 말을 잘 하지 않지만 친구들과 잘 어울리는 편임. 부정적 자기 평가가 많고 표정변화가 거의 없다. 행동이 빠르지 않고 천천히 움직이지만 화가 나면 폭력적인 모습을 보임.

② 아동 가정환경

엄마와 살고 있고 할머니, 할아버지, 삼촌이 함께 지낸다. 모는 양육에 있어 냉정한 태도를 보이며 학습에 지나친 관심이 있다고 한다.

③ 프로그램 추천 사유

담임선생님의 추천으로 조용히 지내는 것 같지만 한 번씩 친구들을 심하게 때린다. 감정의 기복이 심하고 말을 하지 않아 무슨 생각을 하는지 알 수가 없어 주변 사람들이 답답함을 느낌.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기작업에서 아동7은 처음에 무얼 만들지 몰라서 반죽만 하다가 케이크를 만들고

제목을 ‘생일’ 이라고 적었다. 만들기를 하고 보니 케이크가 먹고 싶어 졌다고 이야기 하면서 말하는 것에 대해 귀찮은 듯 한 행동을 보였다. 이런 행동들에 대해 치료사는 귀찮은 듯 느끼는 아동의 현재 감정에 대해 공감해 주고 지지해 주었다. 회기가 진행이 될수록 아동7은 경계심을 풀고 자신에 대한 상태를 있는 그대로 말하는 태도를 보였다. 후반부에 집단에서 이야기가 오가던 도중 아동7이 더러움에 대해 말할 때 아동F가 아동7에게 “맨 날 더럽다고 하나! 너는 깨끗하냐!”, “네가 뭘 해줬다고 지랄이야, 내가 뭘 하든 뭘 상관이야!” 라고 이야기 했는데. 평소 조용하고 안정적인 모습을 보이지만 욕하는 상황이 많은 아동7이 욕하지 않고 이야기 할 수 있었다. 어떻게 그렇게 할 수 있었는지 질문에 아동7은 평소에 화를 내는 방법 외에 다른 방법으로 이야기 하는 법을 잘 몰랐는데 프로그램에서 연습한 호흡3번하기와 10번 숫자 세기가 도움이 되었고 그랬더니 친구들과 크게 싸우는 일이 없어서서 편해졌다고 이야기 했다. 자신이 꾸꿈 이야기를 그룹원에게 들려주기도 하고 꿈속에서 절벽에서 떨어졌을 때 정말 몸이 움찔해지는 상황을 집단원들에게 몸으로 흉내 내면서 설명해 주었다.

<표 18> 실험집단1-아동7 개별적 변화내용

초기	중기	후기
<p>‘나란 남은 답이 없다’ 라고 적고 자신에 대한 부정적 평가를 반복적으로 함. 색은 밝고 다양하게 사용함으로써 부정적 표현과는 다른 희망적이고 싶은 마음이 표현됨</p>	<p>부드럽고 따뜻한 이미지의 코알라가 자신의 모습과 닮은 것 같다고 이야기 하고 탈을 쓰고 자기 소개를 해보았다. 화를 잘 내기 하지만 이제 참고 말로 이야기 하겠다는 다짐을 보임</p>	<p>자신이 빛이 되어 환해지는 듯 한 느낌을 표현함. 화가 날 때 감정조절을 스스로 할 수 있는 성공경험이 자신감을 향상시켰고 친구들의 지지와 격려를 받고 기뻐함. 파스텔을 문질러 부드러운 느낌을 작업하고 긍정적 표현이 증가함</p>

⑤ 치료 후 변화된 모습

평소 감정을 참지 못하고 보였던 폭력적인 행동이 줄어들고 스스로 화를 참고 조절

하는 태도가 늘어남. 친구들에게 자신의 개인적인 일상을 이야기 해주거나 활동적이며 참여적인 태도가 향상됨. 친구들과 주변 선생님들의 질문에 자신의 상태를 말로 표현함.

(8) 실험집단1-아동8

① 아동 특성

두통을 자주 호소하고 현재 친구관계에 대한 고민이 크다. 표정이 어두워 보이고 화난 듯이 이야기 함.

② 아동 가정환경

한부모 가정이며 아빠, 언니3명, 오빠와 살고 있다. 언니 오빠와 나이 차이가 많이 난다. 혼자라는 생각을 자주 하며 우울한 감정을 호소함.

③ 프로그램 추천 사유

센터장의 추천으로 자기표현을 잘 하지 않고 무슨 생각을 하는지 잘 모르겠고 우울해 보일 때가 많고 그런 상태가 반복되고 지속적임.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기에 조용히 말을 별로 하지 않고 작업을 하는 모습을 보이며 자신의 작품에 대한 이야기는 하지 않고 그룹원 작품에 대해 피드백을 함. 중기 이후부터 작업 후 나누기 할 때 자신의 작품에 대해 설명했다.

아동8은 그룹 안에서 특별히 고립되는 느낌은 없어 보이며 집단에 적응력을 보이지만 언니들을 모방하거나 의존하려는 경향을 보이기 때문에 따라 하지 않고 스스로 해도 괜찮을 수 있도록 치료사가 안내하고 격려해 주었다. 자기표현에 대한 자신감이 생길 때 자신의 작품에 대해 표현이 가능해 졌다. 치료자는 아동8이 평소 잘 드러내지 않았던 생각과 감정들을 표현할 수 있도록 안정감을 제공하고 스스로 고립되지 않도록 참여를 조용히 지지해 주었다.




프로그램 후반부에 자신의 차례에 적은 글을 읽었고 누군가에 대한 마음에 대한 고백을 했다. 집단원들의 이야기를 조용히 잘 경청하고 자신이 고백이 담긴 편지를 집단원 앞에서 침착하게 읽었다. 가족에 대한 이야기를 담았고 늘 외롭다고 느껴서 힘들었

는데 그래도 가족들이 나에게 잘해준 점들을 알게 되어 기쁘고 앞으로 가족들에게 화내지 않고 이야기 해보고 싶다고 소감을 이야기 함.

⑤ 치료 후 변화된 모습

가족에 대한 분노와 서운함이 많았는데 작업을 통해 자신에게 힘든 감정들을 표출해 볼 수 있었고 가족들과 친밀하게 지내고 싶은 자신의 속마음을 알게 되었다. 가족들에게 손 편지를 써서 전달하는 등 직접적인 소통을 위한 노력을 보임.

<표 19> 실험집단1-아동8 개별적 변화내용

초기	중기	후기
		
<p>각기 떨어져 있는 쿠키를 보면서 배가 고프기도 하지만 가족의 모습 같아 보인다고 설명함. 천천히 만들기를 하면서 우울한 감정에 대한 설명을 함</p>	<p>밝고 귀여운 자신의 이미지를 표현하고 사랑받고 싶은 마음을 분홍색으로 표현함. 여러 가지 풍선을 직접 붙여 가족들에게 하고 싶은 말을 적어 보았다. 친구들과 앞에서 가족 이야기를 하고 비슷한 느낌의 공감과 피드백을 받고 위로받는 기분을 느낌</p>	<p>가족들이 모여서 여행을 가는 모습을 표현함. 진한 분홍색의 사용이 많아지고 반짝이고 희망적인 미술표현 및 내용설명이 늘어났다.</p>

나. 실험집단2의 개별적 변화내용

(1) 실험집단2-아동1

① 아동 특성

앞머리를 길게 눈까지 내리고 시선을 잘 마주치지 않으려고 하며 여자 상급생에 대한 불만이 많음.

② 아동 가정환경

부모님이 맞벌이를 하시고 언니와 할머니와 함께 사는데 늦은 시간까지 혼자 있는 경우가 많다고 한다. 언니와 사이가 좋지 않고 제발 욕 좀 그만 했으면 하는 바람이 있다. 부모님이 용돈을 줌 줬으면 좋겠다고 할머니, 엄마, 아빠와 특별히 친한 사람이 없다.

③ 프로그램 추천 사유

센터장의 추천으로 사람에 대한 경계가 심하며 자신을 욕하는 것 같다는 의심을 많이 하여 선생님에게 자주 친구들의 행동에 대해 이야기 함. 자기 인정이 없고 상대방 탓만 하여 또래 관계가 좋지 않음.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기 작업에서 아동1은 짱아라는 제목의 작품을 만들고 떠오르는 단어로 ‘아기’를 적었다. 아기가 되어 보호받고 싶은 상태를 욕구를 표현하고 그룹원에게는 말하지 않고 치료사에게만 이야기 했다. 자신의 상태를 인정받고 보호 받지 못할 거라는 부정적 신념이 컸고 사람에 대한 거부감을 보였다. 치료사는 매체를 통한 감정 표현 및 발산을 돕고 그룹원들과의 상호작용을 촉진 시켰다. 자신이 필요한 재료가 떨어졌을 때 그룹원들의 재료를 말하지 않고 그냥 가져가서 갈등이 일어나는 순간이 반복되었다. 중반부에 아동1은 계속되는 갈등상황에서 자신의 어떤 행동이 친구들이 화가 나는지 이야기 해볼 수 있었고 먼저 물어보고 행동하는 것을 연습했다.

후반부에 아동7은 작업 후 마지막까지 글쓰기에 집중하고 나누기를 할 때 자신의 차례에서 글로 쓴 내용을 다 외웠다고 말하면서 편지지를 보지 않고 이야기 했다. 집단원들에게 하고 싶은 이야기를 하면서 눈물을 보이기도 했다. 자신만의 글을 적는 것

에 집중했고 글쓰기 시간이 지났는데 시간을 더 달라고 했고 혼자서 남은 글쓰기를 마치고 집단에 들어와 자신의 마음이 담긴 글을 처음으로 보여주었다. 주변 반응에 민감해 하고 의존하려는 태도가 있었는데 자신이 하고 싶은 것을 스스로 하는 모습이 늘어났다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

친구들에 대한 의심하는 마음과 선생님에게 말하는 태도가 줄어들고 자신의 감정을 솔직하게 이야기 하는 노력을 하게 되었다. 혼자서만 잘하고 싶어하는 마음에서 타인의 장점을 인정하고 함께 하려는 모습이 늘어남.

<표 20> 실험집단2-아동1 개별적 변화내용

초 기	중 기	후 기
		
<p>남들보다 튀고 잘했으면 하는 마음을 나타내고 자신만 바라봐 주었으면 하는 욕구가 표현됨. 섬세하게 작업하며 자신이 끝날 때까지 다 기다려 주기를 바랍</p>	<p>친구들과 함께 먹을 음식- 친구들을 초대해 함께 나눠 먹을 음식을 만들었다. 자신외의 타인에 대한 배려와 표현이 나타남.</p>	<p>자신에게 가장 힘들게 느껴졌던 언니에게 긍정적인 감정을 표현함. 상급생 언니들과의 긍정적 관계형성 후 친언니에게도 이렇게 말하고 행동하면 좋을 것 같다고 설명함</p>

(2) 실험집단2-아동2

① 아동 특성

아동은 시간을 효율적으로 보내고 싶고 죽어서 어디 가는지 궁금해 했다. 여자로 태어나지 않은 게 너무 다행이라고 느끼며 여자에 대한 거부감을 크게 보였다. 지역아동 센터에서 분노감정을 자주 보이며 거친 말과 행동을 보인다고 한다.

② 아동 가정환경

조손 가정으로 외조모와 형과 살고 있다. 교회에서 생활을 한 적이 있었고 지역아동 센터 담당자의 말에 의하면 교회에 지나치게 빠져 있다고 표현했다.

③ 프로그램 추천 사유

담임선생님의 추천으로 외부와 교류를 하고 싶어 하지 않고 여학생을 너무 싫어하고 거부감을 보임. 친구들과 잘 어울리지 못하고 우울해 보일 때가 많음.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기 작업에서 아동2는 활동 중 여자 아이들 끼리 심한 말이 오가자 혼잣말로 ‘내가 여자가 아니 여서 정말 다행인 것 같아. 여자애들은 성질이 더러워. 라고 이야기 하면서 여성에 대한 거부감을 나타냈다. 소극적으로 혼잣말로 이야기 하거나 소통하려고 하지 않다가 중기 작업에서 모래를 마음껏 만져보고 찰흙을 뭉쳐서 판에 때려보기도 하면서 감정을 해소하는 모습을 보였다.

방어가 심하고 집단에 참여하는 것에 대해 힘들어 보이던 모습이 조금 편안해 지고 미술 매체를 편안하게 다루었다. 그룹 밖에서 혼자 있으려는 모습이 줄어들고 집단에 참여적인 태도가 늘어났다. 그룹원들과 친밀감을 느끼고 여자 친구들과 재료를 나눠 사용하거나 공동 작업에 같이 참여하는 모습이 생겼고 여자 친구들의 피드백을 받고 좋아하는 모습을 보였다.

<표 21> 실험집단2-아동2 개별적 변화내용

초기	중기	후기
		
<p>우물 안에 있는 자신을 표현했고 거칠고 공격적인 표현이 반복 됨. 외부와 소통하지 않고 혼자 있고 싶어 함</p>	<p>작업 안에 보이던 경계를 짓지 않고 자유롭게 매체를 다루고 표현해 보는 모습이 늘어남</p>	<p>자신의 강점을 소개하고 긍정적인 감정을 이야기 함. 사람들 앞에서 웅변을 하는 자신의 모습을 표현함</p>

⑤ 치료 후 변화된 모습

여학생 및 여선생님들과 눈을 맞추고 이야기 하는 모습이 생겼고 협동작업에 참여적인 태도가 향상되었다.

(3) 실험집단2-아동3

① 아동 특성

위생 및 의복 관리가 잘 되지 않아 냄새가 나며 눈치를 많이 보고 예민하다. 말을 잘 하지 않고 고개를 좌우로 흔들며 반응을 보인다.

② 아동 가정환경

아버지와 둘이 지내고 있고 부는 여러 가지 일을 하면서 생계를 겨우 유지하고 있다.

③ 프로그램 추천 사유

담임선생님의 추천으로 학교장면에서 쉽게 위축되며 발표를 할 때 땀을 흘리며 긴장을 하고 친구들과 어울리지 못함.

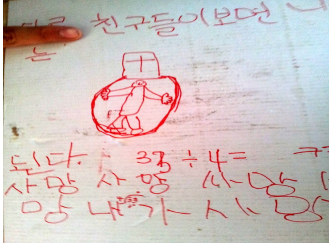

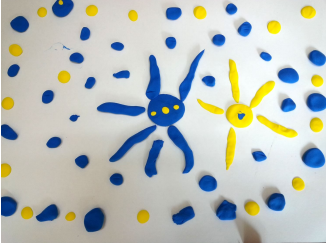
④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기 작업에서 조용히 앉아 있으면서 소극적인 태도를 보였다. 한 친구하고만 이야기 하고 다른 집단원과 전혀 소통하지 않으면서 찰흙을 반죽하고 뭉 만들지 몰라 하는 등 자신의 욕구와 느낌에 대해 무감각한 모습을 보였다. 자신의 표현에 대해 아무도 보지 못하게 방어하고 가리는 모습을 보이며 주변의 눈치를 살폈다. 중기작업에서 아동3은 물감작업을 많이 하고 싶어 했고 특히 물감을 짜는 활동에 집중했다. 특히 빨간색 사용을 선호했고 중반 이후에 다른 색들이 조금씩 사용되었다. 작업 후반에 아동3은 자신의 작품을 친구들에게 보여주기도 하고 다른 색의 사용 및 매체를 다양하게 사용하였다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

하고 싶은 말을 표현하려고 해보고 친구들의 제안에 동참해 보려는 노력을 보임. 표정이 좀 더 밝아지고 친구들과 함께 게임을 하거나 어울리는 모습이 관찰됨.

<표 22> 실험집단2-아동3 개별적 변화내용

초기	중기	후기
		
<p>병 속에 든 자신을 표현하고 친구들이 보면 사망이라고 적었다. 방어가 심하고 위축된 감정이 표현됨</p>	<p>전쟁 - 빨간색 물감 사용을 반복하면서 감정을 표출함</p>	<p>평화 - 클레이를 사용하면서 부드러운 느낌에 대해 친구들에게 이야기 하고 작품을 보여줌</p>

(4) 실험집단2-아동4

① 아동 특성

남자아이 같은 외모와 스타일을 하고 있다. 쾌활해 보이며 그룹원들과 친화력이 있다.

② 아동 가정환경

할아버지와 언니와 살고 있으며 언니에 대한 애정도 있지만 언니의 과격한 표현과 행동을 불편해 하기도 한다.

③ 프로그램 추천 사유

센터장의 추천으로 주변상황에 관심을 두지 않으려 하고 자기중심적으로 행동함. 친구들이 불편해 하고 싫어하는 태도를 보이는데 상관하지 않음.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기 작업에서 언니 옆에 앉아서 작업을 재밌게 했고 학년이 가장 낮는데 불편해 하지 않은 모습이였다. 자신에게 주어진 시간을 잘 보내는 모습과 집을 표현함. 이야기 나누기 할 때 자신이 마음에 드는 작품을 고르고 있을 때 언니가 자신의 것을 말하라는 제스처를 보이자 언니의 작품을 선택함. 뱀이 신기해 보인다고 이야기 함 중기 작

업에서 매직과 시트지를 활용하여 재미있게 작업을 하는 모습과 활동 도중 아동G가 큰 소리로 말하거나 욕을 할 때 "언니 때문에 집중 못하잖아~"라고 이야기 하면서 자신의 불편한 마음을 표현했다. 2명씩 짝지은 시트지 연결 작업은 아동C랑 함께 했다. 언니에게 의존하는 모습보다 불편함을 보였고 언니 보다 집단에 더 적응력을 보였다. 후기 작업에서 매체 활용을 통한 감정 발산을 및 즐겁고 자유로운 자기표현이 가능했다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

주변상황을 살피고 적응하는 태도를 보이며 양보와 배려하는 태도가 늘어났다.

<표 23> 실험집단2-아동4 개별적 변화내용

초 기	중 기	후 기
		
<p>나밖에 들어오지 못하는 집을 표현하고 자를 사용하여 반듯하게 그리고 수정하는 작업을 반복함</p>	<p>협동작업-그룹원들과 짝을 지어 함께 작업함</p>	<p>즐거운 기분- 재밌고 즐거운 자신의 상태를 표현하고 그룹원들에게 자신에게 잘 대해줘서 고맙다고 이야기 함</p>

(5) 실험집단2-아동5

① 아동 특성

의자나 책상을 발로 차거나 물건을 부수는 모습을 보이며 착석이 잘 되지 않고 산만하게 돌아다님.

② 아동 가정환경

한부모 가정으로 아버지와 할머니와 살고 있다. 아버지는 늦은 귀가가 잦고 할머니

는 몸이 불편하셔서 아동을 잘 돌보지 못함.

③ 프로그램 추천 사유

담임선생님의 추천으로 분노조절이 잘 되지 않고 폭력적인 행동을 보임

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

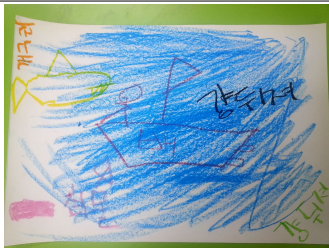


초기과정에서 아동은 클레이를 가지고 손바닥에 반죽하면서 스파이더 맨 흉내를 내며 돌아다녔고, 그룹원들과 직접적인 소통은 없지만 작품 안에서는 모두 왕래가 가능한 곳이라고 소개하는 개방성을 보였다. 중기과정에서 자신의 폭력적인 성향을 분출하는 작업을 많이 하였고 이런 상황을 그룹원들이 호응하면서 함께 따라하는 모습에 즐거워했다. 그 뒤 그룹원들에게 호의적으로 대하는 태도가 늘어났다.

후기과정에서 아동Y가 자신에 대해 불편한 감정을 이야기 했을 때 화내지 않고 자신의 행동에 대해 먼저 인정을 하면서 자신이 아동Y에게 느꼈던 감정과 상황에 대해 차분히 설명하는 모습을 보였다. 자신이 원하는 방식으로 집단에 참여하고 표현에 대한 개방이 늘어났다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

산만하게 움직이던 행동이 감소되고 동생들을 때리거나 욕하는 상황이 줄어들었다.

<표 24> 실험집단2-아동5 개별적 변화내용

초 기	중 기	후 기
		
<p>바다 속에 침몰한 배에 자신이 타고 있으며 상어에게 잡아먹히는 장면을 표현함. 내용이 부정적이며 선의 사용이 거칠다.</p>	<p>피를 흘리는 이미지의 인물상을 표현하고 그룹원들에게 가면을 쓰고 상호작용하는 모습을 보임</p>	<p>자신을 상징하는 표현 외에 추가되는 이미지가 등장하고 작업을 끝까지 마무리해보려는 모습이 늘어남. 공격적인 태도가 줄었고 안정감을 보임</p>

(6) 실험집단2-아동6

① 아동 특성

의복 관리가 잘 되지 않아 더러워진 상태로 옷을 계속 입고 다니며 당황할 때 말을 더듬고 위축됨.

② 아동 가정환경

할머니 할아버지와 함께 살고 있으며 가끔 엄마가 집에 찾아와 아동을 만나고 가고 엄마를 많이 보고 싶어 함.

③ 프로그램 추천 사유

센터장의 추천으로 자기표현을 하지 않고 친구들과 잘 어울리지 못함.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

초기 과정에서 작품에서도 잘 드러나지 않도록 지우기와 감추는 태도를 보이고 밀폐된 공간을 표현했다. 자신의 안전한 공간에서는 제시된 등근 선 안쪽에 녹색계열 매직으로 색칠을 하고 편히 쉴 수 있는 곳을 그리면서 쉬고 싶은 마음을 이야기 했다. 중기과정에서 공동작업 중 대문표현을 가장 작게 그렸고 아무도 들어올 수 없는 곳이라고 설명하면서 작품을 가리지 않고 그룹원에게 공개했고 자신의 작품에 대한 그룹원들의 피드백을 들었다 후기과정에서는 개구리를 클레이로 표현하면서 파충류 가게를 표현했다. 파충류 애완용 가게이고 귀여운 애완 개구리를 살 수 있는 곳인데 아동은 집중력을 보이며 작업하는 모습을 보였다. 자신이 사용하고 싶은 매체를 활용하고 부족한 재료를 그룹원에게 빌려서 사용했고 자신의 의견을 잘 이야기 하게 되었다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

친구들과 어울리고 자신의 생각을 말로 표현함.

<표 25> 실험집단2-아동6 개별적 변화내용

초 기	중 기	후 기
		
마음속의 악마	무적 대포	나의 좋은점과 나쁜점

(7) 실험집단2-아동7

① 아동 특성

주변 환경에 관심을 보이며 친구들의 소지품에 관심을 보임. 말과 행동이 빠르다.

② 아동 가정환경

부모님과 형, 누나랑 함께 살고 있으며 부모님 사이가 좋지 않아서 아버지가 집을 비우는 날이 많다. 형에게 자주 맞고 누나는 학원에서 늦게 와서 거의 말을 하지 않고 지낸다.

③ 프로그램 추천 사유

센터장의 추천으로 다른 사람 물건을 말하지 않고 사용하거나 가져가는 경우가 있어 친구들이 경계를 심하게 하며 어울리지 못함.

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

아동7은 초기작업에서 이미지 표현을 자주 하였는데 육각형 모양을 만들고 주사위 형태로 만들기를 했다. 그림을 완성하지 않고 중간에 그만 두기를 반복하는 모습을 보여주고 제목 및 느낌에 대해 이야기 하지 않기 어려웠다. 중기작업에서 점토를 사용하고 싶어 했는데 작업과정에서 스펅글로 장식하다가 별이 부족해서 아동3이 작품으로 표현한 별을 하나 떼어서 가져옴. 아동3이 "도둑!" 이라고 하니 놀라서 다시 돌려주었다. 말없이 다른 그룹원의 재료를 사용하는 것이 일상에서 다른 사람의 물건을 함부

로 만지는 행동과 연결되어 생각해 보게 되었고 치료사와 함께 그 부분에 대한 이야기를 해볼 수 있었다. 무언가 늘 갖고 싶은 마음이 크고 욕심이 나는 마음에 대해 아동은 7은 작업으로 표현해 보았다. 마음에 구멍이 뚫린 모습을 표현했다. 외롭고 허전한 마음이 일상에서 다른 사람의 물건을 함부로 만지는 행동과 연결이 될 수 있다고 보여졌고 아동은 작업 후반에 자기 자신과 가족들에 대한 표현을 하게 되면서 자신이 원하는 가족형태를 표현했다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

친구들에게 물건을 함부로 가져가지 않겠다고 약속을 하게 되었고 물어보고 행동하는 모습이 달라짐.

<표 26> 실험집단2-아동7 개별적 변화내용

초 기	중 기	후 기
		
감옥-골똥히 종이 한쪽에 도형 만들기를 반복함	구멍 뚫린 마음-허전한 마음을 설명함	자신이 꿈꾸는 가족의 모습을 표현함

(8) 실험집단2-아동8

① 아동 특성

통통한 체격에 밝은 표정으로 활동적인 모습을 보임. 미술을 좋아하고 친구들이 자신을 괴롭혀서 학교가 다니기 싫어함.

② 아동 가정환경

부모님과 언니와 살고 있으며 어머니의 불안이 높고 아동에 대한 걱정이 크다.

③ 프로그램 추천 사유

담임선생님의 추천으로 학교에서 왕따 경험이 있어 위축감이 크고 친구를 사귀는 것을 두려워 함.

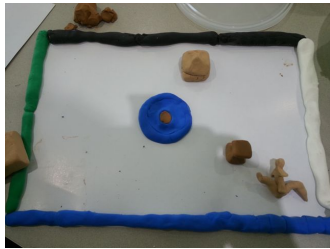

④ 치료 과정 시 아동 특이 사항

아동8은 초기작업에서 조용히 작업에 열중하고 집중력을 보였다. 하지만 작품이 끝나고 두 사람씩 작품을 연결할 때 자신과 친하게 지내는 친구가 없어 혼자서 짝이 없이 남게 되었는데 다른 집단원이 아동8에게 함께 하자고 말하지 않고 어떻게 해야 좋을지 고민하는 모습을 보였다. 그룹원들이 아동8을 소외시키는 분위기에서 아동8이 힘들어 하는 모습을 보였다. 이런 아동8의 상태를 집단에서 함께 이야기 나눠 보고 그룹원들과 상호작용하는 과정을 늘려갔다. 중기 작업에서 아동8은 자신의 강점에 대해 칭찬과 지지를 받으면서 친구들에게 먼저 다가가 이야기 하거나 가까이 다가가 앉는 모습이 늘어났다. 후반작업에서 자신이 자라나 큰 나무가 되어 반짝이는 모습을 표현했는데 그룹원들이 작품에 대해 마음에 들고 예쁘다는 칭찬을 해주어 아동8은 친구들에게 고마워했고 함께 친하게 지낼 수 있어 행복한 마음을 이야기 했다.

⑤ 치료 후 변화된 모습

기쁘지 않은데 일부러 웃고 있는 태도에서 진심으로 기뻐서 웃고 있다고 이야기 하며 친구들에게 먼저 다가가 이야기 하는 모습이 달라짐.

<표 27> 실험집단2-아동8 개별적 변화내용

초 기	중 기	후 기
		
나만의 공간	새싹	나의 희망나무

4. 집단구성원의 참여태도와 자아존중감 및 또래관계 변화

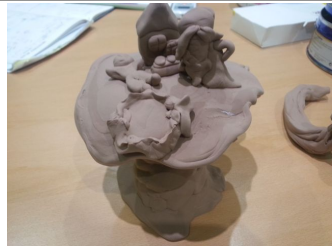
프로그램 종료 후 집단구성원들은 자신의 강점에 대해서 알게 되었고 평소 자기 자신에 대해 부정적 평가를 가졌던 부분에 대한 생각의 전환 및 감정 변화가 있었다. 각자가 좋아하는 것을 알아가고 다양한 미술도구와 매체를 통한 감정적 발산이 스트레스 해소가 많이 되며 심리적으로 편안한 마음을 갖도록 도와주었다. 이런 과정은 집단원들이 자신을 좀 더 보살피고 존중하려는 태도와 또래관계에 변화를 보였다.





집단구성원의 특성에 따른 참여태도 및 자아존중감 및 또래관계 변화는 다음과 같다. 실험집단1에 속한 아동들은 초기 재료를 자신이 원하는 방식으로 다뤄볼 수 있었고 미술에 관심과 전혀 흥미가 없었던 아동들도 새롭게 미술도구와 재료를 사용하였다. 매체에 대한 선택과 표현방법을 자신이 원하는 방식으로 바꿀 수 있다는 점에 대해 집단원들은 수용 받는 느낌을 받았다고 이야기 했다. 또한 또래관계에서 혼자 있을게 익숙하고 좋다고 말했던 아동들이 판단하고 평가받지 않는 집단 분위기 속에서 조금씩 자신의 생각과 감정을 표현할 수 있었다. 감정이 상하고 불편해 지는 것에 대한 두려움을 줄일 수 있었고 감정을 있는 그대로 표현해 보는 것이 얼마나 중요하고 필요한 일인지 알게 되면서 아동들은 좀 더 자신의 감정을 솔직하게 표현해 보려고 시도해 보았고 이런 노력과 연습은 또래 관계에 긍정적인 영향을 미쳤다.

실험집단2에 속한 아동들은 재미있는 미술활동을 통해 즐거움을 느끼면서 초기 위축감 및 소외감을 느끼고 혼자 있거나 말을 잘 하지 않았던 모습에서 친구에게 먼저 말을 건네거나 자신의 물건을 나눠 주면서 상호작용 하는 변화를 보였다. 그룹원들을 믿지 못하고 갈등상황에서 회피하려는 태도를 보이던 아동들은 자신의 상태를 말로 표현해 보려는 시도와 변화를 보였다. 인간중심 집단미술치료 프로그램에 참여한 실험집단1의 아동들과 집단미술치료 프로그램에 참여한 실험집단2의 아동들의 태도 및 자아존중감 및 또래관계 변화는 다음 <표 28>, <표 29>와 같다.

가. 프로그램의 참여 태도 및 자아존중감의 변화

<표 28> 프로그램 참여 태도 및 자아존중감의 변화

	전	후
실험집단1	 <ul style="list-style-type: none"> • 제목: 없음 • 공간사용: 경계를 넘어 다른 곳(책상 및 다른 그룹원 작품)에 자신이 사용하는 재료가 분산됨 • 색채: 무지개 색깔중 어두운색 색모래를 선택하여 모두 섞어서 사용함 • 방법: 모래를 종이 위에서 뿌리거나 뭉치기 • 소감: • 치료자의 태도: 치료자가 제안한 방법대로 하지 않고 자신이 하고 싶은 대로 하는 과정을 관심 있게 봐주며 지지하고 수용함 	 <ul style="list-style-type: none"> • 제목: 여러 가지 색의 마음 • 공간사용: 자신의 종이 사이즈 안에 표현. • 색채: 다양한 색을 구분하지 않고 골고루 사용함 • 방법: 사각 집착 우드락 위에 재료를 붙여서 표현 • 소감: 여러 가지 색깔의 마음을 하트 안에 담아보았고 내 마음이 어둡기만 했는데 밝은 부분이 있다는 걸 알게 되었다. • 치료자의 태도: 이전의 작업방법에 대해 치료자가 느낀 변화에 대해 알려주고 아동이 자신의 밝은 면(강점)을 스스로 수용(인정)하는 모습을 충분히 지지하고 공감해 줌
	 <ul style="list-style-type: none"> • 제목: 파괴 • 공간사용: 매체에 대한 관심을 보이지 않고 없고 여기 저기 재료를 늘어놓음 • 색채: 빨강, 파랑, 노랑, 초록, 검정 클레이 중에 검정색을 선택하여 작업함 • 방법: 굳어서 딱딱해진 클레이 뭉치를 때리고 부수기 	 <ul style="list-style-type: none"> • 제목: 나무와 집 • 공간사용: 주어진 공간 안에서 작업하고 매체를 던지거나 늘어놓지 않음 • 색채: 찰흙이 마른 후 채색하는 것을 선택하였고 초록, 갈색, 파랑, 노란색이 사용됨 • 방법: 점토를 반죽하여 모양을 만들 • 소감: 나무위에 내가 편히 쉴 수 있는 집을

<ul style="list-style-type: none"> • 소감: 뜯어지는 느낌이 재미있었다. • 치료자의 태도: 아동이 그룹에 적응하지 못하고 활동에 대한 흥미를 보이지 않을 때 아동의 현재 욕구를 살피고 확인하여 아동이 할 수 있는 것을 선택할 수 있도록 조력함 	<p>지었다. 친구들을 초대하고 싶다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 치료자의 태도: 아동의 생각과 표현을 충분히 들어주고 치료자 및 그룹원의 평가 판단으로부터 안정감을 가질 수 있도록 안내함
	
<ul style="list-style-type: none"> • 제목: 마구 마구 찌르기 • 공간사용: 한 장에 작업하지 않고 망쳤거나 마음에 들지 않는다면 여러 장을 사용함 • 색채: 색의 대비가 크고 중심색에 검정과 빨강이 사용되었음 • 방법: 종이를 바닥과 벽에 붙이고 찌르는 작업을 함 • 소감: 날 괴롭히는 사람들에게 이렇게 하고 싶다. 스트레스가 풀린다. • 치료자의 태도: 감정해소 과정에 더 중점을 두고 아동의 감정흐름을 치료자가 따라감 	<ul style="list-style-type: none"> • 제목: 훨훨 날아오르기 • 공간사용: 책상 위의 찰흙 판 외의 벽면을 활용함 • 색채: 찰흙이 마른 후 노란색 물감으로 채색함 • 방법: 신체를 활용한 표현 - 벽에 작품을 붙이고 자신이 몸으로 연결하여 작품을 완성시킴 • 소감: 내가 실제로 나는 듯 한 느낌이 들었다. • 치료자의 태도: 표현 방법의 전환에 대해 호응해 주고 수용함
	
<ul style="list-style-type: none"> • 제목: 내 기분 • 공간사용: 종이 선택 및 화면에 아무 표현을 하지 않음 • 색채: 색 선택 및 표현 없음 • 방법: 자신의 상태를 감정카드를 선택하여 표현함 • 소감: 아무것도 하기 싫었는데 안 해도 돼서 좋았다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 제목: 즐거운 기분 • 공간사용: 종이의 전체 부분을 고르게 사용함 • 색채: 과자로 꾸미기 외에 채색 및 만들기 활동에서 색을 사용함 • 방법: 간식을 활용하여 종이 위에 이미지를 꾸며봄 • 소감: 과자로 꾸미기를 해봐서 즐겁고 앞으

• **치료자의 태도:** 아동의 상태를 있는 그대로 수용하고 아동의 상태 및 욕구를 관찰하고 원하는 것을 할 수 있도록 조력함

로 미술을 해 보고 싶다. 미술에 자신이 없었는데 나도 잘 할 수 있을 것 같다.

• **치료자의 태도:** 비교와 평가에 표현하는 것에 대한 위축이 컸던 아동에게 아동의 어떠한 표현에 대해서도 소중하게 다루고 보관해 주었고 치료사의 느낌을 평가 없이 이야기 해줌



실험집단2

• **제목:** 혼자 노는 아이

• **공간사용:** 종이의 아랫부분만 사용하고 윗부분을 잘라버림

• **색채:** 연두, 갈색, 검정, 분홍, 파란색을 사용하고 전체적으로 채색은 하지 않음

• **방법:** 싸인펜으로 종이에 그리기

• **소감:** 쓸쓸하다.

• **치료자의 태도:** 아동이 그린 그림에 대해 그룹원들과 함께 이야기 나누고 칭찬함

• **제목:** 즐거운 파티

• **공간사용:** 공간을 전체적으로 사용함.

• **색채:** 반짝이는 비즈를 선택하고 공간 안을 채워서 표현함

• **방법:** 비즈를 본드로 붙이기

• **소감:** 반짝이는 비즈를 보니까 기분이 좋고 파티에 친구들이 많이 와주었으면 좋겠다. 친구들과 함께 즐겁게 놀고 싶다.

• **치료자의 태도:** 만들기 과정에서 아동이 도움을 청할 때 직접 도와줌



• **제목:** 동물들

• **공간사용:** 자를 사용하여 네모 칸을 각각 나누어 표현함

• **색채:** 갈색, 분홍색, 검정색, 초록색 싸인펜 및 색종이를 사용함

• **방법:** 종이에 그리기 및 종이를 접어 붙이기

• **소감:** 내가 좋아하는 동물들을 표현해 보았다.

• **치료자의 태도:** 좋아하는 동물들에 대한 이

• **제목:** 00이의 여행

• **공간사용:** 도화지의 공간을 꽉 채워 사용함.

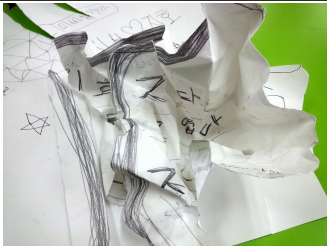
• **색채:** 분홍색과 노란색 포스트잇을 골라 사용함

• **방법:** 포스트잇에 자신이 떠나는 여행중에 만나가는 친구들의 이야기를 적어서 붙임

• **소감:** 여행을 떠나면서 만나는 친구들이 많아서 좋다. 학교에서도 많은 친구들을 만나서 재밌게 놀고 싶다.

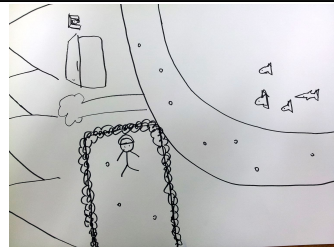
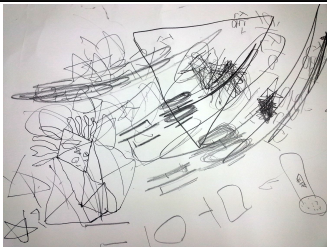
이야기를 들어주고 칭찬함

• **치료자의 태도:** 아동이 떠나는 여행 중 만나는 친구들 이야기에서 한 장면을 선택해 그룹원들과 직접 행동으로 해보도록 함



• **제목:** 쓰레기
 • **공간사용:** 화면의 중앙부분만 사용하고 다른 종이로 교체함
 • **색채:** 컬러를 사용하지 않고 무채색을 선호함
 • **방법:** 낙서 후 찢고 자르고 구기
 • **소감:** 종이를 더 찢고 싶다.
 • **치료자의 태도:** 종이를 찢고 자르고 구기는 활동에 대한 제한적 태도를 보임

• **제목:** 나
 • **공간사용:** 화면 골고루 사용하고 한 장의 종이 안에서 표현하고 싶은 내용을 마무리함
 • **색채:** 종이에 색을 직접 칠하지 않았지만 만들기 및 꾸미기 작품에 색종이 및 컬러시트 지 색을 붙여서 사용함
 • **방법:** 그리기
 • **소감:** 한 번도 빠지지 않고 참석한 나에게 상을 주고 싶다.
 • **치료자의 태도:** 프로그램에 잘 참석한 아동에게 칭찬을 해주고 치료자가 개근상을 만들어서 전달해 줌







• **제목:** 없음
 • **공간사용:** 종이의 전체를 사용함
 • **색채:** 색의 사용 없이 무채색으로 표현함
 • **방법:** 구체적인 형태 없이 긁적임
 • **소감:** 망쳤다.
 • **치료자의 태도:** 망친 것 같은 기분을 물어보고 아동에게 그림에 대한 질문을 반복함

• **제목:** 풍경과 나
 • **공간사용:** 종이 전체를 사용함
 • **색채:** 색 사용이 거의 없고 채색 및 칠하는 작업은 하지 않음
 • **방법:** 치료사의 안내에 따른 그리기 표현이 가능해 짐
 • **소감:** 내가 잘 한 것 같다.
 • **치료자의 태도:** 형태가 나타나고 작품을 완성시키려고 노력하는 모습을 칭찬함

나. 프로그램의 참여 태도 및 또래관계의 변화

<표 29> 프로그램 참여 태도 및 또래관계의 변화

	전	후
	 <ul style="list-style-type: none"> • 제목: 마음속 이야기 • 공간사용: 테이블 아래 및 구석 등 좁고 어두운 곳을 찾아 들어감 • 상호작용: 말로 표현하기 힘든 내용의 이야기를 글로 적어봄 • 소감: 꺼내기 힘든 이야기를 글로 적어보니 편했다. • 치료자의 태도: 좁은 공간을 찾거나 만들고 싶어 하는 그룹원들의 의견을 따라가고 필요한 도구 및 재료를 찾아줌 	 <ul style="list-style-type: none"> • 제목: 우리들의 공연 • 공간사용: 테이블을 한쪽으로 이동시키고 치료실 공간 전체를 무대로 사용하여 자신들이 기획한 공연을 위해 사용함 • 상호작용: 서로에 대한 의견을 모아 팀을 나누어 춤을 선보임 • 소감: 친구들과 함께 동작을 맞추어 공연을 해보아서 즐겁고 신났다. • 치료자의 태도: 아이들의 제안과 선택을 허용하고 지지함
실험집단1	 <ul style="list-style-type: none"> • 제목: 파트너 찾아 함께 꾸미기 • 공간사용: 각자 편안한 공간을 찾아 선택함. • 상호작용: 파트너를 만나 둘이서 공동작업을 함 해본다. 마음에 맞지 않는 파트너를 바꾸거나 거부하는 모습을 보임 • 소감: 둘이서 함께 작업해 보니 서로 다르게 하고 싶을 때는 불편했지만 도움을 받을 수 있는 부분은 좋았다. • 치료자의 태도: 먼저 2명이서 상호작용 해보면서 의견을 조율할 각자에 맞는 방법을 찾을 수 있도록 촉진한다. 	 <ul style="list-style-type: none"> • 제목: 우리는 친구 • 공간사용: 자유롭게 원하는 공간을 찾아 작업함 • 상호작용: 우정의 팔찌를 만들어 화합하는 모습을 보임 • 소감: 싸우기도 하고 불편했던 친구도 있었는데 많이 친해진 것 같아 즐겁다. • 치료자의 태도: 자신의 생각과 느낌을 솔직하게 말해 볼 수 있고 서로 평가하고 판단하지 않고 들어주는 분위기를 촉진함



- **제목:** 따뜻한 색과 차가운 색의 조화
- **공간사용:** 선택한 이미지안의 색을 모두 칠하고 여백에 자신의 생각과 느낌을 적었다.
- **색채:** 자신이 생각하는 따뜻한 색과 차가운 색을 선택하여 색칠함
- **상호작용:** 말을 잘 하지 않고 그룹원과 잘 어울리지 못함
- **소감:** 따뜻한 색과 차가운 색의 조화-조화를 이루지 못할 거라고 생각한 색깔이 어울리는 모습을 보고 기뻐고 생각이 틀린 친구들과도 어울릴 수 있으면 좋겠다.
- **치료자의 태도:** 아동의 친구들과 어울리고 싶은 마음을 들어주고 공감해줌



- **제목:** 아름다운 조화
- **공간사용:** 화면 전체를 모두 채워서 사용함.
- **색채:** 따뜻한 색, 차가운 색 그리고 중간색들을 모두 골라서 사용함
- **상호작용:** 그룹 안에서 말하는 횟수가 늘어나고 작품 발표 및 친구들과 어울리는 모습이 자연스럽게 되었다.
- **소감:** 여러 가지 색깔별 감정과 독특함 등이 모두 함께 모여 있는 것 같다.
- **치료자의 태도:** 아동이 말을 하거나 자기표현을 할 때마다 반응을 보여주고 지지해 줌



- **제목:** 밤
- **공간사용:** 사각 스펀지 6면을 모두 사용, 한자리에 있지 못하고 자리를 옮겨 다니고 돌아다님.
- **색채:** 파스넛, 싸인펜, 매직 중 검정색과 파란색만 선택적으로 사용함
- **상호작용:** 큰 소리로 말하고 공격적인 태도를 보여 그룹원들과 마찰이 자주 일어남
- **소감:** 하고 싶은 대로 해봐서 좋았다.
- **치료자의 태도:** 산만하게 돌아다니고 작업을 하지 않는 아동의 현재 상태를 관찰하고 원하는 것을 이야기 할 수 있도록 질문해 주고 찾을 때까지 기다려 주었다.



- **제목:** 희망 불
- **공간사용:** 한자리에서 작업을 하는 시간이 늘어남
- **색채:** 노란색, 연두색 등 밝은 색도 선택하여 사용함
- **상호작용:** 소리를 지르거나 공격적인 행동을 보이던 태도가 줄어들고 참여적인 태도를 보이면서 그룹원들과 함께 작업하거나 어울리는 모습이 보임
- **소감:** 나의 희망을 이 안에 소중하게 담았다.
- **치료자의 태도:** 아동이 몰입할 수 있는 매체를 선택하고 표현할 수 있도록 안내하고 지지함



- **제목:** 꾸미기
- **공간사용:** 주어진 개인 작업판을 사용
- **색채:** 각자에게 주어진 색을 사용함
- **상호작용:** 부족한 색을 쓸 때 서로 나눠주지 않고 다툼이 일어남
- **소감:** 필요한 색을 나눠 쓰지 않는 친구 때문에 화가 났다.
- **치료자의 태도:** 개별 재료를 나눠주고 부족한 색은 서로 나눠쓰도록 하고 다툼이 일어났을 때 치료자가 개입하여 나눠줌



- **제목:** 눈사람 가족
- **공간사용:** 작품을 장식할 공간을 찾아 전시함.
- **색채:** 원하는 색을 직접 만들어서 사용함
- **상호작용:** 공통 주제로 함께 어울려서 작업함.
- **소감:** 각자 만들기를 한 거 같은데 서로 어울려서 기분이 좋다.
- **치료자의 태도:** 함께 공동작업을 할 수 있도록 팀을 나누고 각자 만들 부분을 정하고 합쳐서 완성시킬 수 있도록 노력함

실험집단2



- **제목:** 가면
- **공간사용:** 여학생 남학생들이 따로 떨어져 작업을 함
- **색채:** 각자 원하는 색을 사용함
- **상호작용:** 각자 선택한 탈을 만들고 서로의 작품을 비교하고 평가 함
- **소감:** 내가 만든 탈에 대해서 이상하다고 놀려서 기분이 나빴다.
- **치료자의 태도:** 비교하고 평가하는 말을 하지 말라고 충고함



- **제목:** 연예인
- **공간사용:** 여학생 남학생이 함께 모여 작업을 함
- **색채:** 각자 원하는 색을 사용하면서 상대방이 원하는 색의 중간색을 다시 선택하기도 함
- **상호작용:** 협동작업이 잘 이루어지지 않는 그룹원들이 모여서 함께 의논하여 하나의 작품을 완성함
- **소감:** 함께 꾸미기를 해서 재밌었다.
- **치료자의 태도:** 나누기를 할 때 칭찬하기 릴레이를 통해 서로의 장점을 이야기 하도록 함

<ul style="list-style-type: none"> • 제목: 나무 한그루 • 공간사용: 여백을 남겨놓고 마무리 함. • 색채: 갈색과 초록색 빨간색으로 표현된 색의 채도가 낮음 • 상호작용: 친한 친구가 없고 친구를 사귀고 싶어 하지만 말과 행동으로 옮기지 못하고 눈치만 살핌 • 소감: 주위에 다른 나무가 없이 들판에 혼자서 있는 나무이다. • 치료자의 태도: 아동이 표현에 대해 질문을 통해 이야기를 듣고 아동이 발표를 못할 때 치료자가 대신 아동이 작품을 그룹원에게 설명해 줌 	<ul style="list-style-type: none"> • 제목: 따뜻한 마음 • 공간사용: 여백을 모두 채워서 표현함 • 색채: 빨강, 노랑, 흰색 등 사용하는 색의 종류와 채도가 높아졌다. • 상호작용: 먼저 다가가 질문을 하기도 하고 필요한 재료를 빌리기도 하면서 어울리는 모습을 보임 • 소감: 따뜻한 마음을 표현했고 친구들에게서 따뜻한 마음을 느꼈다. • 치료자의 태도: 먼저 다가가고 이야기 하는 아동의 행동을 칭찬함

5. 지역아동센터 사례관리자의 관찰 피드백

인간중심 집단미술치료 진행 과정 및 종료 후 지역아동센터 센터장과 담임선생님의 아동 관찰 내용은 자아존중감면에서 스스로 칭찬하는 태도와 인정하는 모습이 달라졌으며 또래관계 면에서는 협동 활동에서 참여도가 낮은 아이들이 즐겁게 참여하려는 변화가 보였다고 이야기 했다. 선생님 말에 기분이 상해하며 부정적으로 반응하던 모습이 줄어들었고 자신이 만든 작품이나 경험한 일에 대한 설명이 늘어났다고 보고 했다. 구체적으로 대상자별로 특이할 만한 변화에 대해 다음과 같이 언급하였다.

실험집단1 A아동의 선생님은 아동이 "평소 친구들이 지나칠 때 살짝만 자신에게 부딪히거나 닿아도 바로 때리려고 하거나 화를 냈었는데 "괜찮아" 라고 말해서 놀라웠고 선생님에게 "일부러 그런 건 아니잖아요?" 라고 말하며 감정적 대응을 하지 않았어요!" 라고 이야기 했다.

"B아동이 다니는 센터장은 평소 B아동이 친구들과 함께 물건을 나누거나 양보하는

모습을 보기 어려웠는데 프로그램 참여 후 자신보다 어린 동생을 도와주고 자신의 간식을 나눠주는 모습을 보여서 놀라웠다고 이야기 했다.

C 아동은 책상아래 들어가 나오지 않고 친구들과 어울려 잘 놀지 못하고 자주 울었는데 의자에 앉아있는 횟수가 늘어났고 우는 횟수는 줄어든 것 같아 아동이 프로그램 참석 전에 비해 표정과 행동이 조금 편안해 보인다고 보고 했다.

실험집단2 의 A아동의 선생님은 분노조절이 잘 되지 않아 물건을 집어 던지던 행동이 줄어들었고 자신이 원하는 것을 해달라고 말을 하니까 아동이 과격한 행동을 하지 않고 상태를 알 수 있어서 반갑다고 이야기 했다.

B아동의 센터장은 B아동이 미술에 별로 관심이 없어 늘 도망을 갔었는데 프로그램 참석 후 미술시간에 참여하여 즐겁게 활동하는 모습이 달라졌다고 이야기 했다.

C아동은 친구들에게 놀림을 받아 위축감을 심하게 보였었는데 표정이 좀 밝아진 것 같고 선생님에게 먼저 다가와 말을 건네는 등 자신을 표현하고 싶어 하는 모습이 느껴져서 반갑다고 이야기 해주셨다.

제5장 논의 및 결론

제1절 논의

본 연구는 인간중심 집단미술치료(Person Centered Group Art Therapy: PCGAT)가 저소득층 아동의 자아존중감과 또래관계 형성에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 실시되었다. 이에 본 연구의 목적을 달성하기 위하여 지역아동센터를 이용하는 저소득층의 초등학생을 대상으로 프로그램을 실시하였다. 실험집단1에는 인간중심 집단미술치료를 제공하였고, 실험집단2에는 집단미술치료를 구성하여 두 집단 각각 약 5개월에 걸쳐 적용하였다. Silverstone(1997)은 인간중심적 미술치료를 바탕으로 내담자의 인지적 사고 수준에 따른 존중과 공감을 제공해 줄 수 있다고 주장하고 있다. 즉 학령기 아동의 인지적 수준을 고려했을 때, 언어중심적인 치료에는 한계가 있어, 오히려 미술 활동 등과 같은 치료를 도입했을 때 보다 효과적임을 제시하였다. 본 연구에서는 PCGAT가 학령기 아동의 자아존중감과 또래관계에 어떠한 영향을 미치는지를 확인하고자 연구를 진행하였다. 이에 본 연구결과를 토대로 다음과 같이 논의하고자 한다.

첫째, 저소득층 아동을 위한 인간중심 집단미술치료에 참여한 실험집단1의 자아존중감 점수는 집단미술치료에 참여한 실험집단2와 비교집단에 비해 더 높게 나타나 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 즉 PCGAT는 저소득층 아동의 자아존중감을 증가시키는데 효과가 있었음을 의미한다. 또한 자아존중감의 4가지 하부요인인 일반적 자아존중감과, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학업적 자아존중감 모두 PCGAT 제공 후 모두 평균값이 상승하여 변화가 있는 것으로 나타났다. 특히 실험집단1의 자아존중감의 향상이 가장 두드러졌으며, 집단미술치료만을 제공하였던 실험집단2도 향상이 있었으나 PCGAT를 제공받은 실험집단1이 보다 더 효과가 있는 것으로 나타났다. 국내에서는 그동안 지역아동센터를 이용하는 아동을 대상으로 집단미술치료나 미술활동프로그램을 실시하여 아동의 자아존중감이 향상되었다는 많은 선행연구결과들(박지선, 2010; 장윤진, 2010)이 제시되어 있다. 그러나 인간중심 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감에 어떠한 영향을 미치는지를 확인하는 연구는 이뤄지지 않았다. 다만 변인옥과 황순택(2009)의 연구에서 인간중심 표현예술치료를 적용한 후 프로그램 대상자인 알코올중독자의 자아존중감이 향상되었음이 제시되었다. 또한 아

동을 대상으로 진행된 인간중심 상담을 접목한 집단표현예술치료가 연구대상 아동들의 건강한 자아성장에 영향을 미친다는 김민지(2015)의 연구결과가 있을 뿐이다. 그러나 이러한 연구의 공통점은 인간중심 집단상담치료가 대상자의 자아존중감을 향상시키는 데 매우 효과적이라는 것이다. 자아존중감은 자신을 가치 있는 존재로 여기며 자신을 긍정적으로 수용할 수 있는 내적인 힘으로서 자아존중감이 높을수록 자신의 장점에 집중하기 때문에(Shaffer & Kipp, 2007) 자신의 삶을 적극적으로 대처해 나가고 행복한 삶을 살아갈 수 있게 해준다. 또한 자아존중감은 아동 청소년기의 중요한 적응유연성(resilience)의 구성요소 중의 하나로 꼽힌다. 특히 어려운 가정환경에서도 건강하게 성장할 수 있는 발판을 마련해주는 개념이 적응유연성이다. 즉 물리적인 어려움에 처한 아동이라 할지라도 자신의 정체성을 잃지 않고, 건강한 방향으로 성장발전해가는 데 매우 중요한 요소 중의 하나가 바로 자아존중감이다. 자아존중감이 높은 아동은 자신감과 호기심이 높고 솔선수범하며 독립적으로 목표를 설정하는 특성이 있다(김미진, 2004). 반면에, 자아존중감이 낮은 아동은 자신의 약점에 집중하는 경향을 가지고 있어(Shaffer & Kipp, 2007), 자신의 생각을 신뢰하지 않고 자신감이 부족하며 자신을 부정적으로 표현한다(김미진, 2004). 이처럼 아동의 자아존중감은 바람직한 행동이나 성격발달에 영향을 미치는 중요한 요인이다. 특히 학령기 아동들의 인지형태는 구체적 조작기로 주변사람들의 평가와 자신의 생각이 일치하게 되면 비교적 객관적이고 현실적이 되기 때문에 자아존중감의 발달이 안정적으로 형성되어가는 시기이다. 따라서 빈곤이나 가정불화 같은 기능적 문제를 유발하는 환경에서 성장하는 학령기 아동을 대상으로 자아존중감 향상을 위한 서비스를 제공하는 것은 심리치료 영역에서 매우 중요한 일이다. 따라서 학령기 아동의 인지적 수준을 고려하여 단순히 교육적 차원에서 접근하는 방식이나 인지행동적 방법의 적용 보다는 다양한 매체나 활동들을 접목하는 것이 보다 효과적이다. 그런데 인간중심 집단상담치료가 갖고 있는 매우 중요한 치료적 요인 중의 하나는 바로 자기 자신을 잘 인식하도록 통로가 되어 주고, 자신을 찾아가는 여정이 끝나고 나면 비로소 자신의 진정한 힘을 깨닫게 되어 더욱 강건한 자신을 발견하게 된다(Westrhenen & Fritx, 2014)는 것이다. 이는 인간중심 집단미술치료가 자기발견과 자아존중감, 자기 역량 강화에 있음을 강조하고 있기 때문이다. 특히 학령기 아동들은 유동적인 미술매체를 사용하면서도 자신이 갖고 있는 잠재력을 발휘할 수 있도록 만들어 주는 인간중심상담을 활용한 표현예술치료와 같은 방법을 제시하면 아동이 조절의 구체적인 경험을 할 수 있으며, 이러한 경험이 프로그램이 진행되는 동안 반복되어 더욱 강조되는 경향이 있어 자아존중감 향

상에 영향을 미치게 된다(김귀복, 2008, 오가영, 이영환, 2005). 본 연구에서도 PCGAP의 적용이 효과적이었던 가장 중요한 이유 중의 하나는 바로 개인의 주체성(subjectivity)과 자기결정성(self-determinants)을 중시하여 구성된 프로그램이라는 점이다. 즉 인간에게 내재되어 있는 예술성을 일깨워서 스스로를 새로운 양식으로 표현하고, 경험하며, 자발성을 시도하게 만들고 자기의 모든 측면 즉, 신체, 마음, 정서, 정신을 자각하고 통합하는 과정에 참여하게 만든다(Rogers, 1993)는 특징을 내포하고 있다. 또한 인간중심 집단미술치료 프로그램은 참가자들에게 모두 동일하게 적용되는 것이 아니라, 개인의 선택과 가치를 중심으로 진행된다는 특징이 있다. 그러나 일반적으로 집단미술치료 프로그램은 전체 프로그램을 진행하는 동안 아동들의 개별적 특성 보다는 동일한 과정과 도식화된 일정을 따라가야 하는 과정이 제시된다. 따라서 프로그램이 진행되는 과정 내에서 개인의 선택과 의지가 매우 제한적으로 제공되는 경우가 일반적이다. 그러나 인간중심 집단상담치료는 미술이라는 매체를 보다 창의적으로 활용할 수 있게 만드는 장점이 있다. 본 연구에서도 프로그램에 참여하는 아동들은 작품을 완성하고자 하는 목표 보다는 하나의 작품이 완성되지 못한다고 하더라도 함께 참여하여 자신의 생각과 느낌을 나누고 자신의 선택을 존중받는 과정을 경험하면서 오히려 프로그램에 더욱 적극적으로 참여하였고, 작품활동도 초기보다는 후기로 진행될수록 자신을 표현하는 매개체로 활용하려는 노력들이 돋보였다. 즉 인간중심 집단미술치료는 치료자 중심의 프로그램이 아닌 대상자 중심의 프로그램이기 때문에 본 연구에 참여한 저소득층 아동들의 자아존중감이 향상되는 데 보다 효과적이었던 것으로 사료된다.

둘째, 저소득층 아동을 위한 인간중심 집단미술치료에 참여한 실험집단1의 또래관계 점수는 집단미술치료에 참여한 실험집단2와 비교집단에 비해 더 높게 나타나 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 즉 PCGAT는 저소득층 아동의 또래관계를 향상시키는데 효과가 있었음을 의미한다. 또한 또래관계의 7가지 하부요인인 만족감, 의사소통, 신뢰감, 친근감, 민감성, 개방성, 이해성 모두 PCGAT 제공 후 모두 평균값이 상승하여 변화가 있는 것으로 나타났다. 특히 실험집단1의 또래관계 향상이 가장 두드러졌으며, 집단미술치료만을 제공하였던 실험집단2도 향상이 있었으나 PCGAT를 제공받은 실험집단1이 보다 더 효과가 있는 것으로 나타났다. 즉 PCGAT는 또래관계를 향상시키는 데 매우 유용하였음을 알 수 있다. 본 연구결과는 인간중심적 집단미술치료에 놀이치료를 접목한 프로그램을 제공하여 아동의 정서·사회적 적응능력에 미치는 영향을 연구한 노현미(2009)의 연구결과와 유사하다. Heider(1984)는 또래관계를

개개인의 보편적인 심리적 지향성이며, 개인의 내적 성격과 외적행동간의 관계를 의미한다고 하였다. 즉 또래관계가 개선된다는 것은 또래 간 상호작용의 질과 내용이 향상되고 보다 원활해져서 개인의 인격적 성장발달이 기능적으로 작용하는 것을 의미한다고 하였다. PCGAT의 중요한 특징 중의 하나는 예술이라는 매체를 상담과정이나 집단 소통의 언어로 사용한다는 것이다. 즉 인간중심 집단미술치료는 언어로는 잘 전달되지 않는 것까지도 내담자와 치료자 두 사람의 깊은 수준의 의사소통을 돕는 비언어적 수단이 될 수 있다. 또한 미술이라는 매체가 집단프로그램에 참여하는 대상자들 간에 서로 소통하도록 만드는 수단이 되기도 한다. 즉 인간에게 내재되어 있는 예술성을 일깨워서 스스로를 새로운 양식으로 표현(N. Rogers, 1993) 하도록 만들기 때문에 자신과 타인을 연결하도록 만드는 특징을 내포하고 있다. 따라서 인간중심 집단미술치료는 일반적인 사회성의 발달로부터 개인의 자아 영역까지 깊이 있는 연결이 이뤄지도록 하는 광범위한 관계성의 발달이 이뤄지도록 돕는다. 이는 사회에서 소외되기 쉬우며, 개성을 표현하는데 익숙하지 못한 대상자의 치료와 의식변화에도 중요한 역할을 하고 있음을 의미한다. 본 연구에서 수집된 자료의 분석결과, PCGAT의 시행은 또래관계의 만족감과 의사소통, 신뢰감, 친근감, 민감성, 개방성, 이해성의 7가지 하부요인 모두에서 긍정적인 변화를 유발하는 것으로 나타났다. 특히 만족감의 경우 실험집단1과 실험집단2는 비교집단에 비해 많은 상승폭을 보였다. 만족감 요인은 주로 인간 의로써의 가치, 타인으로부터의 인정, 사회적 인정에 대한 내용을 포함하고 있다. 이는 관심의 영역으로부터 소외되었고, 주목 받지 못했던 아동들에 대한 관심효과(Hawthorne effect)가 PCGAT와 상호작용하여 나타난 결과라고 사료된다. 의사소통의 변화 역시 실험집단의 상승폭이 가장 큰 것으로 나타났는데, 변화가 없는 비교집단에 비해 실험집단1과 실험집단2는 많은 변화를 보였다. 이는 PCGAT의 내용(contents)이 특정한 공간에서 집단구성원간에 효율적이고 상호작용적인 의사소통 구조를 가지고 있기 때문이다. 각자의 영역에 대한 인식과 타인의 영역에 대한 존중이 공존하며, 더불어 상대의 영역과 교환하거나 왕래하는 내용들은 의사소통 능력을 향상시키는데 중요한 단서 역할을 한다고 할 수 있다. 또한 이러한 인식은 상대에 대한 차이를 알고 인정함으로써 이타심과 이해성을 높이고, 상대의 사고와 행동에 대한 개방성을 높여주는 역할을 한다. 미술치료는 집단구성원들에게 개인의 경험과 집단의 경험을 나누게 함으로써 개인차와 보편성을 동시에 느낄 수 있게 해주며, 학습자간에 상호작용을 쉽게 유발시키고 문제행동을 빨리 인식되도록 함으로써 집단구성원들간의 상호작용을 촉진시킬 수 있다(한국미술치료학회, 2000)는 점에서 서로간의 신뢰감

발달에 영향을 미치는 것으로 사료된다. 친근감과 개방성 요인도 시간의 변화에 따른 유의한 향상을 보였는데, 이는 집단을 중심으로 하는 행동치료기법이 집단구성원이 해당과제를 적극적으로 참여하도록 유도하고 다른 구성원들과의 조화를 이루는 경험을 가지게 하므로 환경에 대한 적응성을 높이고 타인에 대한 이해도를 높이기 때문으로 보인다. 인간중심적 집단미술치료를 통해 시설보호 아동의 정서·사회성에 미치는 영향을 연구한 노현미(2009)는 친구적응과 타인과의 상호작용적 요소 중 애착성을 증가시켰다고 보고하였다. 이는 PCGAT의 적용이 집단구성원간에 친근감을 향상시킨다는 이유로 작용할 수 있으며, 상대와의 상호작용적 요소가 연구참가자의 개방성을 향상시키는 역할을 하는 것으로 판단된다.

본 연구를 통하여 심리상담 영역에서 또 하나 관심을 갖고 생각해보아야 할 점은 지역아동센터를 이용하는 아동들의 특성에 관한 것이다. 지역아동센터 이용 아동들은 맞벌이가정, 빈곤가정, 그리고 알코올중독자 자녀와 같은 결손가정의 아동들이 많이 이용하기 때문에 아동들이 건강하고 긍정적이며 적극적인 사고를 가질 수 있도록 도울 수 있는 프로그램의 개입이 절실히 필요하다. 또한 지역아동센터를 이용하는 대상자의 경우 대부분 사회경제적 수준이 낮은 빈곤 가정에 속한다. 이러한 환경적 스트레스 요인으로 초래되는 심리적 갈등은 자녀 양육에 부정적이고, 적대적인 양육행동이 증가되어 아동의 자아존중감 발달에 악영향을 미친다(정옥희, 임구원, 2007). 그럼에도 불구하고 지역아동센터에서 제공되는 아동복지서비스는 주로 학습지도활동에 치중하고 있어서 아동의 심리적 안녕과 사회성 발달을 위한 프로그램은 부족한 실정이다(김효지, 2010). 가장 일반적으로 제공되고 있는 지역아동센터 프로그램으로는 사회기술훈련, 스트레스관리 프로그램, 자아존중감 향상 프로그램, 집단상담 프로그램 등이 있다(이현주, 2010). 그러므로 지역아동센터를 이용하는 아동들의 정서와 발달적 측면에서 중요한 요소들을 적극적으로 개선할 수 있는 다양한 프로그램이 적용되어야 할 것이며, 향후 이와 관련된 지속적인 연구가 필요할 것으로 사료된다.

본 연구의 제한점으로는 연구 수행 시 연구대상자를 선택함에 있어 특정 도시에 한정되어 3개의 지역아동센터를 이용하는 대상자 중에 연구대상자인 저소득층 아동을 선정하였으며, 저소득층 아동을 대상으로 인간중심 집단미술치료의 효과를 확인하는 선행연구가 없기 때문에 연구결과를 일반화하는데 제한점이 있다.

제2절 결 론

본 연구는 인간중심 집단미술치료(Person Centered Group Art Therapy: PCGAT)가 학령기 아동의 자아존중감과 또래관계 형성에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 하였다. 연구의 결과 및 논의를 통해 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, PCGAT를 적용한 실험집단1은 실험집단2과 비교집단에 비해 자아존중감의 수준이 높았다. PCGAT의 시행에 따른 자아존중감은 전반적으로 프로그램 시작 전보다 프로그램을 진행한 후에 향상된 것으로 나타났는데, 자아존중감의 4개 하위요인(일반적 자아존중감과, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감)에서 모두 통계적으로 유의하게 향상된 것으로 나타났다. PCGAT를 적용한 실험집단과 미술치료프로그램을 적용한 비교집단은 4개의 하위요인 모두에서 사전 측정값보다 향상되었음을 알 수 있었다. 집단간의 차이에서는 실험집단1과 비교집단의 차이가 나타났으며, 실험집단 2는 어느 집단과도 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

둘째, PCGAT를 적용한 실험집단1은 또래관계에 대한 인식수준이 실험집단2와 비교집단에 비해 높은 것으로 나타났다. PCGAT의 시행에 따른 또래관계에 대한 인식수준은 프로그램 시작 전보다 프로그램을 진행한 후에 향상된 것으로 나타났는데, 또래관계의 7가지 하위요인 모두에서 시간의 흐름에 따라 통계적으로 유의한 변화를 보였다. 하지만, 집단간의 차이비교에서는 만족감과 이해성 요인만 실험집단1이 실험집단2에 비해 통계적으로 유의하게 높게 나타났으며 실험집단2는 어느 집단과도 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 또한 의사소통과 신뢰감, 친근감, 민감성, 개방성 요인은 집단간에 유의한 차이가 없었다.

제3절 제언

본 연구는 인간중심 집단미술치료가 학령기 아동의 자아존중감과 또래관계 형성에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 하였다. 이에 연구과정을 통하여 다양한 측정변인과 이론적 틀을 바탕으로 연구문제 해결을 시도하였으나 연구를 진행하면서 발생한 문제점과 추후 연구에서는 보완되었으면 하는 것들이 나타났다. 따라서 후속 연구자를 위하여 다음과 같이 몇 가지 제언을 덧붙이고자 한다.

첫째, 본 연구의 대상은 초등학생을 대상으로 실시하였으나, 후속 연구에서는 더 높은 연령대의 청소년을 대상으로 프로그램을 적용해 볼 필요가 있다. 인지기능이 온전하게 발달된 청소년기는 가정에 대한 경제적 인식에 있어서 자신의 가치판단이 개입되기 때문에 아동기보다 심리적 혼란이 가중되기도 한다. 따라서 이 시기의 청소년들을 대상으로 프로그램을 적용해 보고 그 효과를 검증할 필요성이 있다.

둘째, 본 연구에서는 저소득층 아동 중 자아존중감이 낮고 또래관계에 어려움을 보이는 아동들에게 자아존중감 및 또래관계 향상에 대한 부분을 살펴보았는데 자아실현의 욕구나 미래에 대한 목표설정 같은 영역들에 대한 후속연구가 이루어지는 것도 의미가 있을 것으로 사료된다.

셋째, 본 연구에서는 실험집단1, 실험집단2, 비교집단에 각각 25명씩을 배치하고 실험을 실시하였다. 현장실험에 있어서 적은 샘플숫자가 아니지만, 좀 더 많은 샘플을 대상으로 하여 일반화하는 과정이 필요할 것으로 보인다.

넷째, 사전-사후 실험설계로 인해 실험처치의 효과를 1회 측정하는데 그쳤는데, 계열적 실험설계를 적용하여, 실험처치의 효과가 얼마나 지속되는지를 시간을 두고 관찰할 필요가 있다.

다섯째, 프로그램을 통해서 나타난 활동의 효과를 측정하는 질적분석에서 주로 연구자가 수집한 상호작용이나 그림자료 분석과 연구 대상의 자기보고형 질문지를 사용하여 주관적으로 평가하였다. 따라서 연구자의 견해에 따라 결과분석에 영향을 미칠 가능성이 있다. 그러나 표현예술 프로그램의 특성상 통계적으로만 효과를 측정하기에는 무리가 있으므로 좀 더 객관성을 갖출 수 있는 분석방법을 채택할 필요가 있다.

참고문헌

1. 국내문헌

- 강병호 (2013). **협동학습이 학습장애의 학업 성취도, 자아 존중감, 또래 수용도에 미치는 효과 분석에 관한 연구**. 세종대학교 대학원 박사학위논문.
- 강삼희, 홍정미, 백양희 (2006). 집단미술치료가 ADHD 아동의 충동성 및 자기통제력에 미치는 효과. **한국미술치료학회지**, 13(1), 23-48.
- 강윤정 (1999). **결손가정 아동의 또래관계 증진을 위한자기표출 훈련 프로그램의 효과연구**. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 권복순 (2010) 인간중심 표현예술치료가 결혼이주여성의 자아존중감과 대처능력에 미치는 효과. **미술치료연구**, 17(6)(통권 51호).
- 권복순 (2010). 인간중심 표현예술치료가 결혼이주여성의 자아존중감과 대처능력에 미치는 효과. **미술치료연구**, 17(6), 1411-1430.
- 권영란, 최봉실 (2015). 그림책을 활용한 정서표현증진 프로그램이 문제음주자 학령기자녀의 스트레스대처능력 및 정서표현능력에 미치는 효과. **대한간호학회지**, 17(1), 501-513.
- 권진숙 (2007). 사례관리 이론과 실제. **등촌4종합사회복지관 사례를 중심으로**. 서울: 학지사.
- 권진숙 (2007). **통합환경에서의 리듬합주가 비장애아동의 장애아동에 대한 태도 변화에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김귀복 (2008). 집단미술치료가 모자 보소시설 입소아동의 자아 존중감에 미치는 효과. **원광대학교 대학원 논문집**, 289-303.
- 김미정, 강차영 (2008). 양육시설 청소년의 집단미술치료 체험연구. **심리치료**, 8(1), 101-124. 서울여자대학교.
- 김미진 (2004). **초등학교 아동들의 진로 인식수준과 자아존중감의 관계 연구**. 전주교육대학교

대학원 석사학위논문.

- 김민지 (2015). 집단표현예술치료가 맞벌이가정 아동의 우울성향과 자아존중감에 미치는 효과. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위논문.
- 김선희 (2000). 학령기 아동의 행동문제 유형에 따른 위험요인과 보호요인의 인과모형 탐색. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 김성혜 (2011). 저소득층 유아의 사회적 능력 증진을 위한 갈등해결 프로그램 개발 및 적용. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김수정 (2002). 보육아동의 사회성증진을 위한 집단 치료놀이 프로그램 개입에 관한 연구. 한국 아동복지학회지, 14, 64-90.
- 김영미 (2002). 저소득가정 아동의 부모특성 및 가정환경과 아동방임의 관계에 관한 연구. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김윤효. (2008). 결손가정아동의 주의집중 및 자아존중감 증진을 위한 만다라와 콜라주를 이용한 집단미술치료 효과. 예술심리치료연구, 4(2), 1-21.
- 김은하 (2004). 부모의 양육태도와 통제 소재, 자기효능감 및 학업성취도간의 관계. 서남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김진숙 (2001). 상담자발달 모형과 청소년상담자발달 연구의 필요성. 한국심리학회지, 13(3), 19-37.
- 김현영, 공마리아 (2008). 미술치료가 품행장애아동의 공격성에 미치는 효과. 한국재활심리학회 제 8회 한국재활심리학회 학술대회자료집, 69-92.
- 김효지 (2010). 집단미술치료가 저소득층아동의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과. 영남대학교 대학원 석사학위논문.
- 노현미 (2009). 치료놀이를 병행한 인간중심적 집단미술치료가 시설보호아동의 정서, 사회적 적용에 미치는 효과. 영남대학교 대학원 박사학위논문.
- 노현미, 최외선, 박인전 (2010). 치료놀이를 병행한 인간중심적 집단미술치료가 시설보호아동의 정서· 사회적 적응능력에 미치는 효과. 미술치료연구, 17(4), 767-792.

- 도미향 (2008). 가족리더십개발을 위한 코칭적용. **한국가정관리학회지**, 66-78.
- 목진세 (2009). 저소득층 아동의 자아존중감 향상을 위한 집단미술치료 효과성 연구: 지역아동센터 중심으로. 성결대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 문선모 (1980). 인간관계훈련 집단상담의 효과에 관한 일 연구. **경상대 논문집**, 19, 195-204.
- 박지선 (2010). 비행 청소년과 일반 청소년의 정서와 자기개념 비교. **대한심신스트레스학회지**, 18(1), 29-39.
- 방경숙, 채선미, 김지영, 강현주 (2012). 학령기 후기 아동의 신체상과 자존감, 가족건강성. **부모자녀건강학회지**, 15(1), 33-38.
- 백양희 (2006). 유·아동 미술치료. **구미미술치료연구소 제 5회 유·아동 미술치료 워크숍 자료집**, 45-53.
- 변인옥, 황순택 (2009). 알코올 중독자의 충동성 및 자기존중감 향상을 위한 인간중심 표현예술치료의 효과. **미술치료연구**, 16(6), 1003-1027.
- 서아름, 이보드라 (2012). 음악감상과 콜라주를 이용한 예술치료가 결손가정 청소년의 자아존중감에 미치는 영향. **한국예술심치치료학회지**, 8(4), 51-71.
- 송도영, 이종범 (2008). 교실 원예 활동 프로그램이 아동의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 영향. **한국실과교육학회 2007학년도 한국실과교육학회 동계 학술발표대회**, 167-181.
- 신지현 (2008). 저소득 가정 아동의 문제행동에 대한 자아존중감 및 자기통제력과 환경 변인의 중재 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 어주경 (1998). 저소득층 가족의 경제적 어려움이 아도의 자존감에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 오가영 (2012). 집단미술치료가 아동의 자아존중감과 친사회성 행동에 미치는 효과. **한국미술치료학회**, 19(2), 267-289.
- 오가영, 이영환 (2005). 소조활동 미술치료가 ADHD 아동의 충동성과 공격성에 미치는 영향. **한국영유아보유학회지**, 40, 47-69.
- 오경준 (2000). 자기성장 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 자기존중감 및 사회성 증진

에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문

오은경 (2004). **집단미술치료가 빈곤가족 아동의 긍정적 정서지능에 미치는 영향.** 대전대학교 대학원 석사학위논문.

유영달 (2008). 가정폭력 피해여성을 위한 인간중심 집단상담의 질적 효과분석. **학생생활연구**, 28, 119-157.

윤관현, 이장호, 최송미 (2006). **집단상담: 원리와 실제 2판.** 파주; 법문사, 640p.

원희량, 김영란 (2010). 인간중심 집단미술치료프로그램이 유방암 환자의 자아존중감, 우울, 불안, 삶의 질에 미치는 효과. **미술치료연구**, 17(2) (통권 47호).

원희량, 김영란. (2010). 인간중심 집단미술치료 프로그램이 유방암 환자의 자아존중감, 우울, 불안, 삶의 질에 미치는 효과. **미술치료연구**, 17(2), 415-442.

이수정 (2007). **계슈탈트 집단미술치료가 만성정신분열증환자의 대인관계에 미치는 효과.** 대구대학교 대학원 석사학위논문.

이준상, 이정희 (2007). 지역아동센터 이용 아동의 사회적 지지가 심리사회적 적응에 미치는 영향. **사회복지개발연구**, 13(3), 207-224.

이지혜 (2003). **저소득층 가정 아동의 자아존중감 증진을 위한 독서치료 효과.** 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

이현주 (2010). 색채를 활용한 미술치료가 백반증 환자의 삶의 질에 미치는 영향. **미술치료연구**, 17(2), 363-377.

임선영 (2010). **한부모가족 아동의 자아존중감 프로그램이 또래관계에 미치는 효과.** 단국대학교 대학원 석사학위논문.

장윤진 (2010). 집단미술치료가 지역아동센터 아동의 자아존중감에 미치는 영향. **한국예술치료학회지**, 10(2), 27-50.

장혜자 (2000). 빈곤한 아동의 현황 및 고찰. **한국생활과학회지**, 9(3), 257-270.

전미이, 임성문 (2005). 양육시설 아동의 적응력 향상을 위한 미술치료의 효과. **미술치료연구**, 12(1), 27-45.

- 전영숙, 제석봉 (2005). 인간중심이론을 적용한 미술치료 사례연구. *미술치료연구*, 12(1), 235-253.
- 정남운, 박현주 (2000). **알코올 중독**. 서울: 학지사.
- 정옥희, 임구원 (2007). 지역아동센터 아동의 자아존중감과 스트레스와의 관계 연구. *임상사회사업연구*, 4(3), 149-170.
- 최보가, 전귀연 (1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구. *대한가정학회지*, 31(2), 41-54.
- 최외선, 이근매, 김갑숙, 최선남, 이미옥 (2006). **마음을 나누는 미술치료**. 서울: 학지사
- 최인경 (2008). **인지행동 집단미술치료가 저소득층 아동의 분노표현과 자아존중감에 미치는 효과**. 영남대학교 환경보건대학원 석사학위논문.
- 하정민 (2006). **빈곤아동의 학습동기에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 인제대학교 대학원 석사학위논문.
- 한국미술치료학회 (2000). **미술치료의 이론과 실제**. 동아문화사.
- 허남순 (2005). **한국 가정위탁의 역사와 현황**. 제 6차 가정위탁국제교육세미나, (사)한국수양부모협회.
- 황유경 (2003). 집단미술치료 프로그램이 아동의 학교부적응 행동에 미치는 효과. *미술치료연구*, 10(3), 379-407.

2. 국외문헌

- Anderson, R. (2007). Thematic Content Analysis (TCA): Descriptive presentation of qualitative data. *Unpublished manuscript*. Retrieved December 15, 2013.
- Buhler, C. (1971). Basic theoretical concepts of humanistic psychology. *American Psychologist*, 26(4), 378.
- Carter, R. T. (2001). Back to the future in cultural competence training. *The Counseling Psychologist*, 29(6), 787-789.

- Connell, S., & Goodman, G. (2002), *Process and practice*. Pacific Grove, CA : Brooks / Cole Publishing Company.(later editions OK)
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. Sanfransisco: W. H. Freeman and co.(1981, Reprint Edition)
- Coopersmith, S. (1981). Self-esteem inventory. *Counseling Psychologists, Palo Alto, CA*.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society*. (2nd Ed, Rev. & Enl.). New York, Norton. HQ781 .E75.
- Heider, F. (1984). *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York: John Wiley & Son. Inc.
- Kelley, M. L., & Fals-Stewart, W. (2004). Psychiatric Disorders of Children Living With Drug-Abusing, Alcohol-Abusing, and Non - Substance-Abusing Fathers. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 43*(5), 621-628.
- Luecken, L. J., Roubinov, D. S., & Tanaka, R. (2013). Childhood family environment, social competence, and health across the lifespan. *Journal of Social and Personal Relationships, 30*(2), 171-178.
- Loukas, A., Zucker, R. A., Fitzgerald, H. E., & Krull, J. L. (2003). Developmental trajectories of disruptive behavior problems among sons of alcoholics: effects of parent psychopathology, family conflict, and child undercontrol. *Journal of Abnormal Psychology, 112*(1), 119.
- Malchiodi, C. A. (1998). *Understanding children's drawings*. NewYork: Guilford Press.
- Obot, I. S., &Anthony, J. C. (2004). Mental health problems in adolescent children of alcohol dependent parents: Epidemiologic research with a nationally representative sample. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse, 13*(4), 83-96.
- Ohannessian, C. M., Hesselbrock, V. M., Kramer, J., Kuperman, S., Bucholz, K. K., Schuckit, M. A., & Nurnberger, J. I., Jr. (2004). The relationship between

- parental alcoholism and adolescent psychopathology: A systematic examination of parental comorbid psychopathology. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 519–533.
- Omizo, M. M., & Omizo, S. A. (1989). Art activities to improve self esteem among Native Hawaiian children. *The Journal of Humanistic Education and Development*, 27(4), 167–176.
- Panfile, T. M., & Laible, D. J. (2012). Attachment security and child's empathy: The mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(1), 1–21.
- Post, P., & Robinson, B. E. (1998). School-age children of alcoholics and non-alcoholics: Their anxiety, self-esteem, and locus of control. *Professional School Counseling*, 36–40.
- Qi, C. H., & Kaiser, A. P. (2003). Behavior problems of preschool children from low-income families review of the literature. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(4), 188–216.
- Richardson, R. B., & Rayder, N. F. (1987). *Self-Esteem Research Guides: School Achievement and Self-Esteem*.
- Rogers, N. (1993). *The creative connection: Expressive arts a healing*. Palo Alto, CA: Science & Behavior Books.
- Rosenberg, M. B. (1965). *Non-violent communication: A language of compassion*. Encinitas, CA: Puddle Dancer Press.
- Rosenberg, M. (1967). Psychological selectivity in self-esteem formation. *Attitudes, ego-involvement and change*, 26–50.
- Rubin, J. A. (2005). *Child art therapy*. Hoboken.
- Satir V (2001). *Self Esteem*. Berkeley, Calif: Celestial Arts.
- Shaffer, D. R., & Kipp, K. (2007). *Developmental psychology*, (7th ed.). New York: (Wadsworth)

- Silverstone, L. (1997). *Art Therapy: The Person-centred Way: Art and the Development of the Person*. J. Kingsley Publishers.
- Silverstone, L. (1997). Creative Connection Copyright by Science & Behavior Books.
- Schlein, S., Guernsey, B., & Stover, L. (1971). *The interpersonal relationship scale*. Unpublished doctoral dissertation, Pennsylvania State University.
- Taft, L. B. (1985). Self-esteem in later life: a nursing perspective. *Advances in Nursing science*, 8(1), 77-84.
- van Westrhenen, N., & Fritz, E. (2014). Creative arts therapy as treatment for child trauma: An overview. *The Arts in Psychotherapy*, 41(5), 527-534.
- Waller, D. (2006). Art therapy for children: How it leads to change. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 11(2), 271-282.
- Woititz, J. G. (1983). *Adult Children of Alcoholics*. Hollywood, Fla.: Health Communications, Inc.
- Woodside, M. (1997). Children of Alcoholics Foundation. *Alcohol Health and Research World*, 21, 266-269.

국문초록

인간중심 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과

김 서 안

지도교수: 권영란, Ph.D., PMHNP

미술심리치료학과

조선대학교 대학원

본 연구의 목적은 인간중심 집단미술치료가 저소득층 아동의 자아존중감과 또래관계에 미치는 영향을 평가하는 것이다. 연구방법으로는 비동등성대조군 전후설계 유사 실험 설계로 진행되었다. 연구대상자는 G시의 3개 아동복지센터의 저소득층 아이들 75명(실험집단 1=25, 실험집단 2=25, 비교집단=25)이었다. 실험집단은 인간중심 집단미술치료를 제공하였고 비교집단은 실험집단의 프로그램이 종료된 후에 원하는 대상자들에게 프로그램의 일부를 제공하였다. 연구기간은 2014년 12월 15일부터 2015년 4월 24일까지로 실험집단1과 실험집단2에게 각각 90분씩 16회기의 프로그램을 제공하였다. 자료수집은 프로그램 시작 전과 후에 자기보고형식으로 수집되었다. 통계분석은 실험집단1, 실험집단2와 비교집단의 자아존중감 및 또래관계의 변화를 검증하기 위하여 일변량분산분석(one-way ANOVA)을 실시하였으며, 사후분석은 Scheffe 방법을 사용하였다. 또한 질적자료분석은 Anderson(2007)의 주제내용분석(thematic content analysis) 방법에 따라 회기별 진행과정 및 단계별, 개인별 변화를 분석하였다. 본 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 인간중심 집단미술치료를 제공받은 실험집단1과 집단미술치료를 제공받은 실험집단2는 비교집단과 비교하여 자아존중감이 통계적으로 유의하게 증가하였다($F=31.999, p<.001$). 둘째, 인간중심 집단미술치료를 제공받은 실험집단1과 집단미술치료를 제공받은 실험집단2는 비교집단과 비교하여 자아존중감이 통계적으로 유의하게 증가하였다($F=11.382, p<.001$). 셋째, 질적자료 분석에서는 자기 내적평가에 대한 초기, 중기, 후기에 따른 미술표현이 긍정적으로 변화함으로써 자아존중감이 높아졌고, 또래

관계에 미치는 효과에서는 상호작용 및 이해성 등이 향상되는 변화를 관찰할 수 있었다.

본 연구결과를 통하여 향후에는 저소득층 아이들을 위한 인간중심적인 접근을 통한 미술치료 프로그램이 지속적으로 제공되어야 하며, 학령기 아동이 아닌 다른 발달연령의 저소득층 대상자에게도 적용해 볼 것을 제안한다.

주요어: 저소득층 아동, 집단미술치료, 자아존중감, 또래관계

【부록1】 연구 참여 동의서

연구 참여 동의서

안녕하세요!

저는 조선대학교 대학원에서 미술심리치료를 전공하고 있는 김서안입니다. 이번 설문조사는 인간중심 미술집단 치료가 저소득층 아동의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과를 알아보고 저소득층 아동의 자아존중감 향상 및 또래관계력 증진방안을 제시하고자 합니다.

번거로우시더라도 문항을 꼼꼼히 확인하시고 여러분의 생각과 가장 가까운 답에 솔직하고 빠짐없이 답해 주시길 부탁드립니다. 본 설문지는 타인에게 공개되지 않고 익명으로 작성되며 연구를 위한 목적 이외에 다른 목적으로 사용되지 않을 것임을 약속드립니다.

나는 위와 같은 내용을 잘 이해하였고 본 연구 참여에 동의합니다.

성명: (서명)

귀한 시간 내주셔서 진심으로 감사드립니다.

2014년 12월
조선대학교 대학원 미술심리치료전공
연구자 김서안 올림

설문 작성 시 다른 의문사항이 있을 경우 언제 언제든지 연구자에게 문의해 주십시오.

【부록2】
정보 기록지

작성일	년 월 일	번호								
신청접수경로	<input type="checkbox"/> 학교 (방법:) <input type="checkbox"/> 기관 () <input type="checkbox"/> 가족, 친지, 이웃 () <input type="checkbox"/> 기타 ()									
정보제공자	<input type="checkbox"/> 본인 <input type="checkbox"/> 가족 () <input type="checkbox"/> 기타 ()									
대상자								성 별	<input type="checkbox"/> 남 <input type="checkbox"/> 여	
생년월일								전화번호		
직계 및 동거 가족사항	관계	성명	연령	결혼 상태	동거 여부	학력	직업	건강상태	장애명	질병명
								<input type="checkbox"/> 건강 <input type="checkbox"/> 장애 <input type="checkbox"/> 질병		
								<input type="checkbox"/> 건강 <input type="checkbox"/> 장애 <input type="checkbox"/> 질병		
								<input type="checkbox"/> 건강 <input type="checkbox"/> 장애 <input type="checkbox"/> 질병		
								<input type="checkbox"/> 건강 <input type="checkbox"/> 장애 <input type="checkbox"/> 질병		
								<input type="checkbox"/> 건강 <input type="checkbox"/> 장애 <input type="checkbox"/> 질병		
가구유형	<input type="checkbox"/> 부모 <input type="checkbox"/> 모자가구 <input type="checkbox"/> 부자가구 <input type="checkbox"/> 조손가구 <input type="checkbox"/> 미혼가구 <input type="checkbox"/> 기타 ()									
수급유형	<input type="checkbox"/> 차차상위가구 <input type="checkbox"/> 차상위가구 <input type="checkbox"/> 기초수급가구 <input type="checkbox"/> 기타()									
주거형태	<input type="checkbox"/> 월세(보증금 /월세) <input type="checkbox"/> 전세(보증금:) <input type="checkbox"/> 자가 <input type="checkbox"/> 영구임대 <input type="checkbox"/> 무상임대 <input type="checkbox"/> 기타()									
경제상황	가계 소득	월 평균 () 만원			소득 원	<input type="checkbox"/> 연금 <input type="checkbox"/> 공공부조 <input type="checkbox"/> 저축 <input type="checkbox"/> 가족지원 <input type="checkbox"/> 근로수입(주소득원) <input type="checkbox"/> 기타 ()				
아동의 주 호소문제	<input type="checkbox"/> 문제 행동 <input type="checkbox"/> 주의산만 <input type="checkbox"/> 학교적응 <input type="checkbox"/> 학습습관 <input type="checkbox"/> 지능수준 <input type="checkbox"/> 자신감 부족 <input type="checkbox"/> 우울 <input type="checkbox"/> 불안 <input type="checkbox"/> 분노 <input type="checkbox"/> 고독 <input type="checkbox"/> 게임중독 <input type="checkbox"/> 성문제 <input type="checkbox"/> 무기력 <input type="checkbox"/> 부모와의 관계 <input type="checkbox"/> 또래와의 관계 <input type="checkbox"/> 교사와의 관계 <input type="checkbox"/> 기타 ()									
비고										

【부록3】

설 문 지

- A. 이름 _____
- B. 성별 ① 남자 ② 여자
- C. 학년 및 나이 _____학년 _____세

【자아존중감】

다음은 여러분이 평소에 “자기 자신”에 대해서 어떻게 생각하며 느끼고 있는가를 알아보기 위한 것입니다. 각 문항을 하나하나 읽어나가면서 그 문항의 내용이 나 자신을 얼마나 잘 나타내는지 판단해서 해당번호에 표시하면 됩니다.

1. 나는 계획을 세우고, 계획을 실천할 수 있다.
① 실천할 수 없다. ② 조금 실천할 수 있다. ③ 실천할 수 있다.
2. 나는 나 자신을 자랑스럽게 여긴다.
① 자랑스럽지 않다. ② 조금 자랑스럽다. ③ 자랑스럽다.
3. 나는 부모와 함께 재미있는 시간을 보낸다.
① 재미있게 보내지 않는다. ② 가끔 재미있게 보낸다. ③ 재미있게 보낸다.
4. 나는 어떤 문제에 대해서도 걱정을 하지 않는 편이다.
① 걱정을 매우 많이 한다. ② 걱정하지 않는 편이다. ③ 걱정하지 않는다.
5. 나는 어린이 회의나 여러 사람 앞에서 이야기하기가 쑥스럽다.
① 쑥스럽지 않다. ② 조금 쑥스럽다. ③ 쑥스럽다.
6. 나는 할 수 있다면 나 자신의 외모와 성격을 바꾸고 싶다.
① 바꾸고 싶지 않다. ② 약간 바꾸고 싶다. ③ 바꾸고 싶다.
7. 나는 학교 친구들과 같이 있는 것이 즐겁다.
① 즐겁지 않다. ② 조금 즐겁다. ③ 즐겁다.
8. 나는 학급 친구들의 행동에 쉽게 마음이 상하지 않는다.
① 마음이 쉽게 상한다. ② 보통이다. ③ 마음이 상하지 않는다.
9. 나는 공부하는 것이 자랑스럽다.
① 자랑스럽지 않다. ② 보통이다. ③ 자랑스럽다.

10. 나는 새로 전학 온 학생이나 새로운 선생님께 친숙해지는데 오랜 시간이 걸리지 않는다.

- ① 상당히 오래 걸린다. ② 조금 오래 걸린다. ③ 오래 걸리지 않는다.

11. 나는 내가 하는 일에 잘 할 수 있다는 생각이 든다.

- ① 잘 할 수 없다. ② 약간 잘 할 수 있다. ③ 잘 할 수 있다.

12. 나는 학급 아이들에게 인기가 있다.

- ① 인기가 없다. ② 보통이다. ③ 인기가 있다.

13. 나의 부모님은 나를 이해한다.

- ① 이해 못 한다. ② 조금 이해한다. ③ 이해한다.

14. 나는 결코 불행하지 않다.

- ① 불행하다. ② 보통이다. ③ 불행하지 않다.

15. 나는 내가 할 수 있는 일에 최선을 다한다.

- ① 최선을 다하지 않는다. ② 보통이다. ③ 최선을 다한다.

16. 나는 나에게 주어진 일을 쉽게 포기하지 않는다.

- ① 포기한다. ② 포기하지 않는 편이다. ③ 포기하지 않는다.

17. 나는 항상 내 일에 대하여 조심한다.

- ① 조심하지 않는다. ② 약간 조심한다. ③ 조심한다.

18. 나는 행복하다.

- ① 행복하지 않다. ② 조금 행복하다. ③ 행복하다.

19. 나의 부모님은 나에게 대해서 상당히 기대한다.

- ① 기대하지 않는다. ② 조금 기대한다. ③ 기대한다.

20. 나는 내가 알고 있는 모든 사람들을 좋아한다.

- ① 좋아하지 않는다. ② 그저 그렇다. ③ 좋아한다.

21. 나는 수업시간에 내 이름을 불러 주는 것을 좋아한다.

- ① 좋아하지 않는다. ② 그저 그렇다. ③ 좋아한다.

22. 나는 나 자신을 이해한다.

- ① 이해하지 않는다. ② 보통이다. ③ 이해한다.

23. 내 친구들은 내 의견에 따른다.

- ① 내 의견에 따르지 않는다. ② 내 의견에 조금 따른다. ③ 내 의견에 따른다.

24. 집에 오는 모든 사람들이 나에게 관심이 있다.

- ① 나에게 관심이 있다. ② 조금 관심이 있다. ③ 관심이 있다.

25. 나는 심하게 꾸중을 듣지 않는다.
 ① 심하게 꾸중을 듣는다. ② 가끔 꾸중을 듣는다. ③ 꾸중을 듣지 않는다.
26. 나는 내가 기대한 만큼 학교에 잘 적응한다.
 ① 잘 적응하지 못한다. ② 보통이다. ③ 잘 적응한다.
27. 나는 결심을 하면 꼭 지키려고 한다.
 ① 잘 지키려고 하지 않는다. ② 조금은 지키려고 한다. ③ 꼭 지키려고 한다.
28. 나는 내가 소년(소녀)인 것을 좋아한다.
 ① 좋아하지 않는다. ② 조금 좋아한다. ③ 좋아한다.
29. 나는 나 자신을 낮추어 생각한다.
 ① 낮추어 생각하지 않는다. ② 조금 낮추어 생각한다. ③ 많이 낮추어 생각한다.
30. 나는 학교 아이들과 어울리는 것을 좋아한다.
 ① 좋아하지 않는다. ② 조금 좋아한다. ③ 아주 좋아한다.
31. 나는 집을 떠나고 싶을 때가 많다.
 ① 떠나고 싶지 않다. ② 가끔 떠나고 싶다. ③ 떠나고 싶을 때가 많다.
32. 나는 수줍어하지 않는다.
 ① 수줍어한다. ② 보통이다. ③ 수줍어하지 않는다.
33. 나는 학교에서 자주 마음이 상하지 않는다.
 ① 자주 마음이 상한다. ② 가끔 마음이 상한다. ③ 마음이 상하지 않는다.
34. 내 자신이 조금도 부끄럽지 않다.
 ① 부끄러운 적이 많다. ② 가끔 부끄럽다. ③ 부끄럽지 않다.
35. 나는 다른 사람보다 잘 생긴 것(이쁘게 생긴 것)이 아니다.
 ① 잘 생겼다. ② 보통이다. ③ 잘 생기지 않았다.
36. 나는 할 말이 있으면 언제나 말한다.
 ① 말하지 않는다. ② 가끔 말한다. ③ 자주 말한다.
37. 친구들이 종종 나를 놀린다.
 ① 놀리지 않는다. ② 가끔 놀린다. ③ 자주 놀린다.
38. 우리 식구들은 나를 이해한다.
 ① 나를 이해하지 않는다. ② 조금 이해한다. ③ 많이 이해한다.
39. 나는 다른 사람에 대해 나의 생각이나 느낌을 말한다.
 ① 말하지 않는다. ② 가끔 말한다. ③ 나의 마음을 자주 말한다.

40. 나의 인상을 선생님은 착하지 않게 본다.
 ① 착하게 본다. ② 보통이다. ③ 착하게 보지 않는다.
41. 나는 나에게 일어난 사건에 신경을 쓰지 않는다.
 ① 신경 쓴다. ② 조금 신경 쓴다. ③ 신경 쓰지 않는다.
42. 나는 꾸중을 들을 때 곧 마음이 상하지 않는다.
 ① 마음이 상한다. ② 조금 마음이 상한다. ③ 금방 마음이 상하지 않는다.
43. 나는 다른 아이들보다 더욱 사람들이 나를 좋아하게 된다.
 ① 좋아하지 않는다. ② 조금 좋아한다. ③ 좋아한다.
44. 나는 언제나 부모가 나를 야단치는 것 같이 느낀다.
 ① 그렇지 않다. ② 가끔 야단치는 것 같이 느낀다. ③ 자주 야단치는 것 같이 느낀다.
45. 나는 아이들에게 주제에 맞게 무엇을 이야기해야 할 것인지를 안다.
 ① 알지 못한다. ② 조금 안다. ③ 무슨 이야기를 해야 할지 잘 안다.
46. 나는 학교생활에서 대체로 실망하지 않는다.
 ① 실망한다. ② 조금 실망한다. ③ 실망하지 않는다.
47. 나를 귀찮게 하는 일은 별로 없다.
 ① 귀찮게 하는 일이 많다. ② 귀찮게 하는 일이 조금 있다.
 ③ 귀찮게 하는 일이 별로 없다.
48. 나는 힘들거나 어려운 일이 있을 때 도움을 요청할 수가 없는 편이다.
 ① 도움을 요청할 수 없다. ② 가끔 도움을 요청할 수 있다.
 ③ 자주 도움을 요청할 수 있다.

- ④ 다소 이해하는 편이다.
 - ⑤ 잘 이해하는 편이다.
8. 나는 다른 사람의 느낌을
- ① 잘 해하지 못하는 편이다.
 - ② 다소 이해하지 못하는 편이다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 다소 이해하는 편이다.
 - ⑤ 잘 이해하는 편이다.
9. 나는 다른 사람과 이야기를 함에 있어서
- ① 대단히 어려움을 느끼는 편이다.
 - ② 다소 어려움을 느끼는 편이다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 별로 어려움을 느끼지 않는 편이다.
 - ⑤ 대단히 편안함을 느끼는 편이다.
10. 인간으로서 다른 사람에 대한 나의 감수성 (상대방의 마음을 깊이 이해하고 반응하는 것)은
- ① 대단히 느린 편이다.
 - ② 다소 느린 편이다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 다소 빠른 편이다.
 - ⑤ 대단히 빠른 편이다.
11. 나는 다른 사람에 대한 관심을 갖거나 온정적 태도 (다른 사람을 배려하는 친절한 태도)를 취한 적이
- ① 대단히 적은 편이다.
 - ② 다소 적은 편이다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 다소 많은 편이다.
 - ⑤ 대단히 많은 편이다.
12. 다른 사람에 대해 나 자신의 표현이나 개방하는 정도는
- ① 대단히 적은 편이다.
 - ② 다소 적은 편이다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 다소 많은 편이다.
 - ⑤ 대단히 많은 편이다.
13. 나는 다른 사람의 느낌을 이해하는 것이
- ① 대단히 어렵다고 느낀다.
 - ② 다소 어려움을 느낀다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 별로 쉽다고 느낀다.
 - ⑤ 대단히 쉽다고 느낀다.
14. 나는 다른 사람의 이야기를 듣는 것이
- ① 대단히 어려운 편이다.
 - ② 다소 어려운 편이다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 별로 어렵지 않다.

⑤ 대단히 쉬운 편이다.

15. 나는 다른 사람을

- ① 거의 믿지 않는 편이다.
- ② 다소 믿지 않는 편이다.
- ③ 그저 그렇다.
- ④ 다소 믿는 편이다.
- ⑤ 대단히 믿는 편이다.

16. 나는 사람에 대하여

- ① 대단히 거리감을 느끼는 편이다.
- ② 다소 거리감을 느끼는 편이다.
- ③ 그저 그렇다.
- ④ 다소 친근감을 느끼는 편이다.
- ⑤ 대단히 친근감을 느끼는 편이다.

17. 인간관계에 있어서 자신감이

- ① 대단히 적은 편이다.
- ② 다소 적은 편이다.
- ③ 그저 그렇다.
- ④ 다소 많은 편이다.
- ⑤ 대단히 많은 편이다.

18. 나는 다른 사람과 의견이 불일치 할 경우

- ① 대단히 못 다루는 편이다.
- ② 다소 못 다루는 편이다.
- ③ 그저 그렇다.
- ④ 다소 잘 다루는 편이다.
- ⑤ 대단히 잘 다루는 편이다.

19. 나는 다른 사람과의 대화를 함에 있어서 어려움을

- ① 대단히 많이 느끼는 편이다.
- ② 다소 느끼는 편이다.
- ③ 그저 그렇다.
- ④ 별로 느끼지 않는 편이다.
- ⑤ 거의 느끼지 않는 편이다.

20. 나는 다른 사람에 대하여 긍정적인 느낌을

- ① 대단히 못 하는 편이다.
- ② 다소 못 하는 편이다.
- ③ 그저 그렇다.
- ④ 다소 잘 표현하는 편이다.
- ⑤ 대단히 잘 표현하는 편이다.

21. 나는 다른 사람에 대하여 부정적인 느낌을 상대방의 기분이 상하지 않게

- ① 거의 표현하지 못 하는 편이다.
- ② 다소 못 하는 편이다.
- ③ 그저 그렇다.
- ④ 다소 잘 표현하는 편이다.
- ⑤ 대단히 잘 표현하는 편이다.

22. 다른 사람과 나의 개인적인 관심을
- ① 거의 나누고 싶지 않다.
 - ② 별로 나누고 싶지 않다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 다소 많이 나누고 싶다.
 - ⑤ 대단히 많이 나누고 싶은 편이다.
23. 다른 사람이 나에게 표현하는 좋은 느낌을 나는 () 받아들이는 편이다.
- ① 대단히 적게
 - ② 다소 적게
 - ③ 그저 그렇게
 - ④ 꽤
 - ⑤ 대단히 많이
24. 다른 사람이 나에게 대하여 표현하는 부정적인 느낌 (안 좋은 느낌)을 나는
- ① 대단히 잘 받아들이지 못 하는 편이다.
 - ② 잘 받아들이지 못 하는 편이다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 다소 잘 받아들이는 편이다.
 - ⑤ 대단히 많이 나누고 싶은 편이다.
25. 나는 앞으로 다른 사람과 미래에 맺고 싶은 인간관계에 대하여
- ① 거의 이해하지 못하는 편이다.
 - ② 다소 이해하지 못하는 편이다.
 - ③ 그저 그렇다.
 - ④ 다소 잘 이해하는 편이다.
 - ⑤ 대단히 잘 이해하는 편이다.

【부록4】 인간중심 집단미술치료프로그램

회기	프로그램
1회기	<회기명> 지금 여기에서 만나기
	<회기목표> 프로그램 안내, 안전한 환경을 위한 약속판 만들기, 친밀감 형성
	<과정> 안내 → 동작 → 글쓰기 → 미술표현 → 나누기
	<p><활동내용></p> <p>1. Warm-up</p> <p>① 오리, 거위 게임으로 긴장감을 줄이고 자리이동을 유도해 본다.</p> <p>② 비빔밥 게임으로 친밀감을 형성한다.</p> <p>2. 규칙정하기 및 규칙숙지를 위한 매체별 활동</p> <p>① 그룹에서 지켜야 할 것들에 대해 이야기를 나눈다.</p> <p>② 자신에게 불편하게 느껴지는 상황 및 행동에 대해 적어보고 이야기 나눠 본다.</p> <p>③ 함께 지켜야할 내용을 전지에 정리해 본다.</p> <p>규칙판 정리 및 꾸미기</p> <p>3. 시트지를 활용한 표현</p> <p>① 자신을 나타내는 상징물을 만들거나 그려본다.</p> <p>② 느낌을 나눈다.</p>
	준비물: 전지, 색연필, 싸인펜, 의자, 시트지, 테이프
2회기	<회기명> 마음 바라보기
	<회기목표> 심리적, 물리적 안전지대 인식
	<과정> 안내 → 동작 → 미술표현 → 나누기 → 글쓰기(동작)
	<p><활동내용></p> <p>1. Warm-up</p> <p>① 음악을 들으며 자유롭게 움직이다 집단의 움직임을 살피 Stop, Go를 반복한다. 활동의 규칙을 어느 정도 이해하고 나면 치료사만이 아니라 전체 집단원 중에서 Stop과 Go를 외치게 한다.</p> <p>2. 점토를 활용한 자기표현</p> <p>① 점토를 컷팅하여 나눈다</p> <p>② 점토판에 놓고 색과 냄새 등을 관찰해본다.</p> <p>③ 자유롭게 만져보고 원하는 형태가 있으면 만들어 본다.</p> <p>④ 작업 후 제목을 지어본다.</p> <p>⑤ 옆사람과 자신의 작품에 대해 이야기 나눠 본다.</p> <p>3. 글쓰기(동작) 및 소감 나누기</p> <p>① 작품을 보면서 떠오르는 단어나 느낌을 글로 적어본다.</p>

	<p>② 움직임으로 표현해 봐도 좋다.</p> <p>③ 느낌을 이야기 해본다.</p>
	<p>준비물: 점토, 점토판, 필기구, 종이, 물티슈</p>
3회기	<p><회기명> 마음열기</p>
	<p><회기목표> 감정이완, 심리적 안정</p>
	<p><과정> 안내 → 동작 → 명상 → 이미지 표현 → 나누기</p>
	<p><활동내용></p> <p>1. Warm-up</p> <p>① 2인 1조가 되어 마주 본다.</p> <p>② 수수깁을 한 손가락으로 지탱하여 부러뜨리거나 떨어뜨리지 않고 한 사람은 자유롭게 움직이고 반대 사람은 따라간다.</p> <p>③ 역할을 바꿔서 해본다.</p> <p>2. 호흡 및 명상</p> <p>① 자신이 편안한 자세로 잠시 눈을 감고 호흡에 집중해 본다.</p> <p>② 떠오르는 이미지가 있다면 클레이, 수수깁을 활용하여 표현해 본다.(다른 매체가 사용하고 싶으면 선택할 수 있다.)</p> <p>③ 제목을 붙여본다.</p> <p>3. 느낌나누기</p>
	<p>준비물: 색지, 도화지, 크레용, 파스텔, 색연필, 수수깁, 클레이</p>
4회기	<p><회기명> 안전함을 경험하기</p>
	<p><회기목표> 공간구성을 통한 상호작용 및 이해</p>
	<p><과정> 안내 → 동작 → 이미지 표현 → 나누기</p>
	<p><활동내용></p> <p>1. Warm-up</p> <p>① 왼손을 뒤로 하고 오른손을 펴서 서로의 오른손이 닿지 않도록 움직이며 상대방의 등 뒤에 있는 왼손을 터치 한다.</p> <p>② 터치가 된 사람은 자리에 앉고 한 사람이 남을 때까지 반복한다.</p> <p>2. 공간 탐색(나만의 집 만들기)</p> <p>-자신만의 안전한 개인 공간 찾아서 테이핑하기, 개인공간에서 여러 가지 움직임 갖기</p> <p>① 자신이 편안하게 생각되는 공간을 찾아가 원하는 크기로 테이핑 해본다.</p> <p>② 공간 안을 꾸며보고 1회기에 만들었던 상징물을 공간 안에 배치해 본다. 다른 공간과 연결하는 길을 만들어 나가며 서로의 공간에 초대하고 방문해 본다. 상징물을 활용하여 인사하고 소개해 봐도 좋다.</p>

	3. 감상 및 느낌나누기
	준비물: 색지, 도화지, 크레용, 파스텔, 색연필, 매직 외
5회기	<회기명> 달라도 괜찮아
	<회기목표> 창조적 연결 과정 경험, 감정 탐색
	<과정> 안내 → 소리 → 동작 → 명상 → 이미지 표현 → 나누기
	<활동내용> 1.Warm-up ① 음악을 들으면서 자유롭게 움직이다 멈추고 자신에게 느껴지는 감정을 동작으로 표현해 본다. 2.감정카드 만들기 ① 천사점토를 활용하여 다양한 색을 만들어 본다. ② 여러 가지 색에 감정을 연결시켜 본다. 떠오르는 이미지나 형태를 만들어 본다. ③ 우드락 카드위에 장식해 본다. 3 감정색, 움직임 찾기 ① 여러 상황들이나 감정 카드를 준비하여 다양한 감정을 탐색한다. ② 원형으로 앉아 자신의 감정 카드를 친구들에게 보여주고 설명하지 말고 움직임으로 자신의 감정을 표현하여 맞추는 게임을 한다. ③ 지금 자신의 감정을 표현하는 감정 카드를 선택하도록 하여 그룹으로 나누고 그룹별로 감정 표현을 하도록 한다.
	준비물: 흰색, 파란색, 빨간색, 노란색, 매직, 양면테이프, 시트지, 천사점토, 우드락
	<회기명> 감정소리 찾기
6회기	<회기목표> 감정표현, 즉흥 공연을 통한 상호작용 및 이해
	<과정> 안내 → 움직임 → 소리 → 동작 → 소리 → 나누기
	<활동내용> 1. Warm-up ① 모든 집단이 모여 원으로 선다. ② 한사람씩 돌아가며 리더가 되어 집단의 움직임을 이끈다. ③ 음악에 맞춰 공간을 이동하며 앞사람의 움직임을 따라한다. 2. 감정 카드를 이용한 움직임과 음악 만들기 ① 원대형으로 앉아 음악을 들려주고 음악에 맞는 감정 찾기 ② 악기로 음악을 연주하면 그 음악에 맞는 감정카드를 선택해 바닥에 놓여있는 카드판위에 놓고 꾸미기를 한다. 그 감정을 선택한 집단원들이 모여 그 감정을

	<p>움직임으로 표현한다.</p> <p>③ 자신이 가지고 있는 감정카드를 모두 사용하여 카드판을 꾸민다.</p> <p>④ 여러 감정을 악기로 표현하면 가운데로 나와 그 감정에 대한 움직임을 표현한다.</p> <p>3. 그룹작업</p> <p>① 원하는 악기를 선택한다.</p> <p>② 소리가 어울릴 것 같은 짝을 찾아 팀을 만들고 즉흥연주를 해본다.</p> <p>③ 느낌을 이야기 해본다.</p>
	<p>준비물: 각종 타악기, 감정카드, 카드판</p>
7회기	<p><회기명> 나, 너, 우리</p>
	<p><회기목표> 창조적 연결 과정 경험, 자기표현, 상호협동 및 이해</p>
	<p><과정> 안내 → 움직임 → 이미지 표현 → 나누기</p>
	<p><활동내용></p> <p>1. Warm-up</p> <p>① 도넛밴드를 활용한 게임 및 균형잡기 특성파악</p> <p>② 자리바꾸기 게임</p> <p>③ 도넛밴드 균형있게 유지하며 그룹의 지지 경험하고 파트너 선정</p> <p>2. 조각그림</p> <p>① 조각 이미지를 보면서 느낌을 살펴본다.</p> <p>② 원하는 조각을 선택하여 자유롭게 꾸며본다</p> <p>③ 꾸며진 조각을 함께 맞춰서 하나의 이미지를 만들어 본다.</p> <p>④ 테이핑 작업을 하고 전시해 본다.</p> <p>3. 소감 나누기</p>
	<p>준비물: 매직도넛, 조각그림, 색지, 색연필, 싸인펜, 시트지, 가위</p>
8회기	<p><회기명> 진심을 만나기</p>
	<p><회기목표> 창조적 연결 과정 경험, 자기표현 및 탐색</p>
	<p><과정> 안내 → 동작 → 명상 → 이미지 표현 → 나누기</p>
	<p><활동내용></p> <p>1. Warm-up</p> <p>① 자신의 공간에 뽁뽁이를 깔고 자유롭게 터트려 본다.</p> <p>2. 공동작업</p> <p>색모래 활동</p> <p>① 현재 자신의 상태 및 기분을 체크해 본다.</p> <p>② 종이에 자신의 느낌을 색이나 선 이미지로 표현해 본다.</p> <p>③ 종이 가장자리를 접어 모래 판을 만든다.</p>

	<p>④ 모래판 위에 자신이 선택한 색모래를 뿌리고 다양하게 표현해 본다. 그룹원들이 가지고 있는 색들을 자신의 모래판에 모두 사용해 본다.</p> <p>⑤ 종이위에 풀로 글씨 및 그림을 그리고 모래를 뿌려본 후, 마음에 드는 작품을 골라 전시하고 작품을 보면서 이야기를 만들어 본다.</p> <p>3. 느낌 나누기</p> <p>준비물: 뽁뽁이, 색모래, 종이, 테이프, 색연필, 풀, 종이</p>
9회기	<회기명> 경험에 개방하기
	<회기목표> 상호작용 및 이해
	<과정> 안내 → 소리 → 움직임 → 호흡 및 명상 → 이미지표현 → 나누기
	<활동내용>
	<p>1. Warm-up</p> <p>① 음악을 듣다 소리가 멈추면 신체카드를 들고 아등은 카드에 있는 신체 부위를 바닥에 붙인다.</p> <p>② 공통점이 있는 단어를 돌아가면서 외치고 그룹을 만들어 본다.</p> <p>2. OHP필름을 활용한 표현 및 상호작용</p> <p>① 투명 필름을 각자 나누고 흔들어서 소리를 내본다.</p> <p>② 눈을 감고 잠시 호흡에 집중해 본다.</p> <p>③ 떠오르는 이미지를 색과 이미지로 표현해 본다.</p> <p>④ 그룹원들과 필름을 겹쳐 자신과 어울리는 파트너를 만난다.</p> <p>⑤ 파트너와 함께 내용을 적어본다.</p> <p>3. 발표 및 나누기</p> <p>준비물: OHP필름지, 매직, 시트지, 테이프, 숫자카드</p>
10회기	<회기명> 자신과의 대화
	<회기목표> 자기표현, 내면의 감정 탐색 및 인식
	<과정> 안내 → 움직임 → 명상 → 미술 표현 → 동작 → 나누기
	<활동내용>
	<p>1. Warm-up</p> <p>① 팀별로 몸으로 글자 만들기</p> <p>② 몸으로 표현한 것을 보고 무슨 단어인지 맞추기</p> <p>③ 함께 하면서 느낀 감정이나 상황등을 이야기 하며 비슷한 경험들을 나눈다.</p> <p>2. 가면 만들기</p> <p>① 가면을 선택하여 써본다.</p> <p>② 눈을 감고 자신의 여러 가지 모습에 대해 생각해 본다.</p> <p>③ 가면에 색이나 이미지를 표현해 본다.</p> <p>3. 완성된 가면을 쓰고 또 다른 내가 되어 동작을 해본다.</p>

	<p>4. 소감 나누기</p> <p>준비물: 탈, 아크릴 물감, 클레이, 테이프, 붓, 물티슈, 접시, 물통</p>	
11회기	<p><회기명> 허용하기</p> <p><회기목표> 양극성 감정 탐색, 스트레스 해소 및 심리적 안정</p> <p><과정> 안내 → 동작 → 명상 → 이미지 표현 → 나누기</p> <p><활동내용></p> <p>1. Warm-up 습자지를 사용한 감정의 표현 및 움직임</p> <p>① 습자지를 선택하여 바람에 날려보고 움직여 본다.</p> <p>② 부드러운 느낌과 거친 느낌을 표현해 본다.</p> <p>2. 색한지 구성</p> <p>① 습자지와 색한지를 펴놓는다.</p> <p>② 색연필 및 시트지를 활용하여 꾸며본다.</p> <p>③ 신체에 둘러도 좋고 소품을 만들어 본다.</p> <p>④ 완성된 작품을 활용하여 동작을 해본다.</p> <p>3. 감상 및 나누기</p> <p>준비물: 습자지, 한지, 색연필, 시트지, 가위, 리본, 테이프</p>	
	<p><회기명> 믿음을 경험하기 - 우리가 만든 거미줄</p> <p><회기목표> 상호작용 및 이해</p> <p><과정> 안내 → 움직임 → 동작 → 글쓰기 → 나누기</p> <p><활동내용></p> <p>1. Warm-up 풍선놀이</p> <p>① 풍선을 불어 매직으로 자신이 하고 싶은 말을 적는다.</p> <p>② 이마, 손, 발 등 신체를 활용한 움직임을 해본다.</p> <p>③ 떨어뜨리지 않고 튕기기 게임을 해본다.</p> <p>2. 털실을 활용한 상호작용</p> <p>① 털실이 담겨진 바구니에서 자신이 마음에 드는 색상의 실을 선택한다.</p> <p>② 털실의 느낌을 살펴본다.</p> <p>③ 순서대로 실을 전달하며 모양을 만들어 본다.</p> <p>④ 실을 풀어 보고 자신의 실을 다시 뭉쳐본다.</p> <p>⑤ 느낌에 대해 자유롭게 글쓰기를 해본다.</p> <p>3. 소감 나누기</p> <p>준비물: 털실, 가위, 테이프, 종이, 필기구</p>	

13회기	<회기명> 마음으로 지지하기
	<회기목표> 내면의 갈등 통합, 상호작용 및 이해
	<과정> 안내 → 동작 → 이미지 표현 → 글쓰기 → 나누기
	<p><활동내용></p> <p>1. Warm-up 패러슈트를 사용한 신체활동</p> <p>① 패러슈트 위에 걸터앉아 음악에 맞춰 집단원 모두가 반복된 동작으로 패러슈트의 촉감을 느낀다</p> <p>② 집단원이 느린 템포에 맞춰 신체를 이완시킬 수 있는 느린 동작들을 실행한다.</p> <p>2. 비언어적 협동화</p> <p>① 종이를 한 장 씩 가지고 1분씩 그림을 그리고 오른쪽 사람에게 전달한다.</p> <p>② 자신의 종이가 돌아올 때까지 반복한다.</p> <p>③ 달라진 자신의 그림을 보고 느낀 점을 이야기 해본다.</p> <p>④ 두 사람씩 짝을 지어 이야기 하지 않고 종이에 그림을 그려본다.</p> <p>⑤ 숫자를 늘려 작업해 본다.</p> <p>⑥ 작품을 보고 이야기를 만들어 본다.</p> <p>3. 감상 및 나누기</p> <p>준비물: 패러슈트, 종이, 색연필, 싸인펜, 카세트</p>
14회기	<회기명> 우리가 할 수 있는 것들
	<회기목표> 자기조절, 상호작용 및 협동
	<과정> 안내 → 동작 → 미술표현 → 동작 → 나누기
	<p><활동내용></p> <p>1. Warm-up 움직임 미러링</p> <p>① 원대형으로 서서 집단원 모두가 볼 수 있도록 한다.</p> <p>② 한사람씩 자신만의 움직임을 만들어 먼저 보여주면 집단 전체가 똑같이 따라한다.</p> <p>④ 집단 미러링을 충분히 경험하고 나서 2인 1조로 나누어 마주보고 서서 순서를 정해 먼저 움직이는 사람을 그대로 따라한다.</p> <p>⑤ 역할을 바꾸어 해본다.</p> <p>2. 과자로 만든 세상</p> <p>① 여러 가지 색과 모양의 과자를 살펴본다.</p> <p>② 각자 필요한 만큼의 양의 과자를 나누고 원하는 형태를 꾸며본다.</p> <p>③ 자신이 만든 형태를 가지고 그룹원들과 연결해본다.</p> <p>④ 전체적으로 제목을 붙여본다.</p>

	3. 작품을 보면서 느낌을 단어와 동작으로 표현해 본다.
	준비물: 과자, 색지, 물티슈
15회기	<회기명> 지금 이대로도 괜찮아!
	<회기목표> 성취감, 자신감 경험하기
	<과정> 안내 → 명상 → 움직임 → 미술표현 → 글쓰기 → 나누기
	<활동내용>
	1. Warm-up ① 한 아동은 원의 중심에 바람에 흔들리는 나무가 되어서 서 있고 나머지 아동들은 그 아동 주위에 원을 만들어서 바람이 되어 서 있다. ② 원의 아동들이 바람처럼 중심의 아동을 밀면 원의 아동들을 밀고 미는 대로 밀린다. ③ 경험에 대해 짧게 나누기
	2. 사진첩 만들기 ① 그 동안 활동에 대한 인쇄된 사진을 감상한다. ② 마음에 드는 사진을 골라 꾸며본다. ③ 새롭게 알게 된 점과 느낀 점을 적어본다. 3. 전체 나누기
	준비물: 사진, 풀, 테이프, 꾸미기재료, 필기구
16회기	<회기명> 희망을 노래하기
	<회기목표> 감정 정화를 통한 외적 생활적용 (감정정화, 실존적 요인)
	<과정> 안내 → 움직임 → 이미지 표현 → 나누기 → 동작
	<활동내용>
	1. Warm-up ① 매직도넛 안에 들어가 등을 기댄 채 스윙리듬으로 신체 이완하며 그룹원 신뢰감 형성- 자신의 삶으로 가져가고 싶은 것을 찾고 움직임 상징으로 기억하기
	2. 상자 만들기 및 수여식 ① 프로그램을 돌아보며 자신에게 칭찬하고 싶은 내용을 적고 상장을 만들어 본다. ② 그룹원들에게 하고 싶은 말을 적어보고 희망나무에 붙여본다. ③ 소감 나누기
3. 프로그램에 대한 느낌나누기 ① 칭찬카드를 통해 여러 그룹원들에게 느낀 점 나누기	
	준비물: 매직도넛, 포스트잇, 도화지, 색지, 색연필, 싸인펜, 시트지, 가위