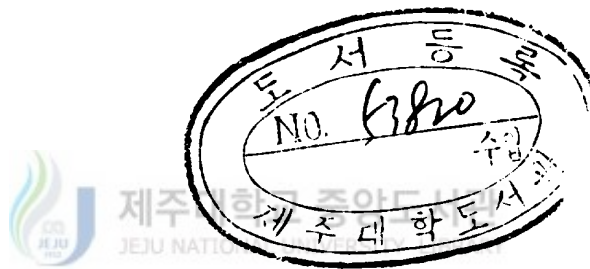


碩 士 學 位 請 求 論 文

兒 童 的 斯 特 雷 斯 減 少 訓 練 的 效 果 分 析

指 導 教 授 高 明 奎



濟 州 大 學 校 教 育 大 學 院

相 談 心 理 專 攻

韓 賢 淑

1996年 8月

兒童의 스트레스 減少 訓練의 效果 分析

指導教授 高 明 奎

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

1996年 6月 日

濟州大學校 教育大學院 相談心理專攻

提出者 韓 賢 淑



韓賢淑의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

1996年 7月 日

審 查 委 員 長

印

審 查 委 員

印

審 查 委 員

印

< 抄 錄 >

兒童의 스트레스 減小 訓練의 效果 分析

韓 賢 淑

濟州大學校 教育大學院 相談心理專攻

指導教授 高明奎

최근 들어 스트레스로 인한 부적응 행동을 보이는 아동이 늘어나고 있으며, 스트레스가 우울증, 무력감, 불안감, 긴장 등을 야기시켜 아동기의 건강을 해치고 있다. 따라서 아동기의 스트레스에 대한 이해와 이를 적절히 해소시켜 줄 수 있는 대처방안을 모색하는 교육적 노력이 요구된다.

본 연구의 목적은 스트레스 대처 훈련 프로그램을 6학년 아동을 대상으로 실시함으로써 아동들의 스트레스 감소에 미치는 효과를 살펴보는 데 있다.

본 연구의 대상자는 제주시내 D초등학교 어린이들로 6학년 190명을 대상으로 생활변화 질문지로 사전검사를 실시하고, 그 중에서 높은 스트레스 지각정도를 보이는 순서대로 20명을 선정하여 상담집단과 비교집단을 구성하였다.

상담집단은 연구자가 재구성한 프로그램을 매주 2~3회씩 60~90분간 총 10회에 걸쳐 실시하였고 비교집단은 사전-사후 검사에만 참여하도록 하였다.

*본 논문은 1996년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

자료처리는 SPSS/PC+를 이용하여 상담집단과 비교집단간 사전검사, 두 집단의 집단내 사전-사후 검사, 두 집단간 사후검사에 대해서 t검증을 실시하였다.

t검증 결과, 상담집단의 사전-사후 검사와 상담집단과 비교집단의 사후검사에서 인간관계, 자아개념, 자기조절, 대처능력, 문제해결, 신체행동, 학교문제의 7가지 영역의 스트레스가 $p<.01$ 수준에서 유의한 차이로 감소되었다.

이상의 과정을 통하여 얻어진 본 연구의 결론은 일정기간 스트레스 대처훈련을 실시하면 아동의 스트레스 감소에 효과를 가져온다는 것이다. 즉, 스트레스 대처 프로그램은 아동의 스트레스 지각 정도를 높이고 태도 변화에 긍정적인 영향을 미침으로써 스트레스를 스스로 조절할 수 있다는 인식과 자신감을 증진시키는 것이다.

따라서 체계적인 스트레스 대처 훈련 프로그램을 학교 교육에 실시한다면, 아동의 신체 및 정신건강에 긍정적인 영향을 미치게 됨으로써 건전한 자아관 확립, 올바른 인간관계를 갖도록하여 자기 성취적으로 생활해 나갈 수 있도록 하는데 큰 도움이 될 것이다.



< 目 次 >

I. 序 論.....	1
1. 研究의 必要性 및 目的.....	1
2. 研究의 制限點	3
II. 理論的 背景.....	4
1. 스트레스	4
2. 先行研究考察.....	8
III. 研究問題 및 假說.....	16
IV. 研究方法 및 節次.....	17
1. 研究對象	17
2. 研究節次	17
3. 研究方法	19
V. 研究結果 및 解釋.....	23
1. 研究結果	23
2. 結果의 解釋	27
VI. 要約 및 結論	29
1. 要約	29
2. 結論	30
3. 提言	31
<參考文獻>.....	33
<Abstract>.....	38
<附錄>	40

< 表 · 圖 目 次 >

<表IV-1> 스트레스 대처 프로그램18
<表IV-2> 생활변화 검사의 척도 내용 구성문항20
<表IV-3> 스트레스 수준 검사의 척도 내용 구성 문항21
<表V-1> 상담집단과 비교집단의 사전검사 비교23
<表V-2> 비교집단의 사전-사후 검사 비교24
<表V-3> 상담집단의 사전-사후 검사 비교25
<表V-4> 상담집단과 비교집단의 사후검사 비교26
[圖 II-1] 스트레스 대처모형14
[圖 II-2] 스트레스 감소를 위한 연구의 개념틀15



I. 序 論

1. 연구의 필요성 및 목적

현대사회는 급속히 변화하고 복잡해져감에 따라, 다양한 가치관과 행동양식을 요구한다. 개인에 따라서는 이런 변화에 잘 적응해 나가기 도 하지만, 또 어떠한 개인은 적응에 상당한 어려움을 느끼며 정신적 으로 심한 스트레스를 받는다. 현대인들이 생활속에서 겪는 크고 작은 사건들은 모두 스트레스의 요인으로 작용한다. 즉, 스트레스 그 자체가 일상생활의 불가피한 일부인 것이다.

Seyle(1976)는 스트레스란 태어나면서부터 죽음에 이르기까지 지속 되는 생의 일부로 연령에 관계없이 누구나 생활속에서 경험한다고 했 다. 특히 어린이들은 그들의 성장, 발달과정에서 많은 적응이 요구되 므로 적응상의 문제점을 안거나 심한 스트레스를 겪게 되는 경우도 있다고 한다.

아동기는 급속한 신체적, 정신적 성숙으로 인한 많은 심리적 갈등과 적응상의 문제점을 안고 있는 시기이다. 특히 우리나라 아동인 경우, 성적 제일주의의 학교교육 속에서 부모나 교사로부터 공부를 강요받 고 있으며, 이로 인한 스트레스를 견디지 못해 무단 결석, 등교 거부, 정서 불안, 학교 공포증등의 부적응 행동을 하는 아동이 늘어나고 있 다.

Elkind(1983)는 아동기의 과도한 스트레스가 우울증, 무력감, 불안감, 긴장 등을 야기시켜 아동기의 건강을 해치고 있다고 하였다. Brenner (1984)는 출생에서부터 사춘기에 이르는 아동들이 무수한 긴장, 즉, 스 트레스 상태에 직면하고 있으며 과거 12년간 아동의 스트레스 종류도 증가하고 있고, 이에 대한 대처방안이 어려워졌다고 지적하고 있다.

또한 문금순(1993)은 초등학교 어린이들의 73.3%가 스트레스를 받고 있고, 아동들은 스트레스로 인해 안정감이 없는 증세와 행동, 학교 도피증, 학습된 무기력감의 부적응 행동을 보인다고 하였다.

따라서 아동기의 스트레스에 대한 이해와 이를 적절히 해소시켜 줄 수 있는 대처방안을 모색하는 것이 필요하다. 그러나 이제까지, 아동기의 스트레스를 어른들의 문제이거나 사춘기 이후 청소년들만의 문제인 것처럼 취급하여 왔다. 스트레스 관리에 관심을 둔 대부분의 선행 연구들이 주로 성인을 대상으로 하였고(Meichenbaum, 1985), 특히 스트레스 대응훈련을 초등학교 아동들에게 적용, 실시한 예를 찾아볼 수가 없다(김나경, 1992).

또한 이제까지의 아동에 관한 스트레스 연구들도 심각한 문제를 가진 아동들을 대상으로 했다. 예를들면, 양육자를 잃은 아동(Rutter, 1981), 사회경제적, 심리적 위협에 직면한 아동(Garmezy, 1985)들에 관한 것으로 아동들이 일상생활 속에서 느끼는 스트레스는 엄연히 존재함에도 불구하고 관심밖의 분야였다.

따라서 아동들에게 자신의 스트레스를 이해하고 이를 적절히 처치하고 예방할 수 있는 대처 훈련을 통해 보다 효율적으로 자신의 스트레스를 관리할 수 있도록 가르칠 필요가 있다.

본 연구는 이러한 점을 고려하여 초등학교의 수준에 맞는 스트레스 대처 훈련 프로그램을 초등학교 6학년 아동들에게 응용, 적용시켜 실시함으로써 아동의 스트레스에 어떤 효과를 주는지 알아보는데 그 목적이 있다.

2. 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 스트레스가 아동에게 미치는 영향은 긍정적인 면과 부정적인 면의 두 가지 측면이 있는데, 본 연구에서는 아동의 학업활동과 일상 생활에 지장을 주는 부정적인 측면을 연구의 대상으로 하였다.

둘째, 본 프로그램에 내포된 주요 스트레스 대처 기법들을 한정된 짧은 시간내에 다루어야했기 때문에 아동 개인의 특성을 고려하지 못했다.

셋째, 본 연구에서 정의한 스트레스는 “개인과 그를 둘러싼 환경간의 상호작용에서 일어나는 정신적으로나 신체적으로 건강한 상태를 위협한다고 느껴지는 일종의 압박감”이라는 상호역동적인 개념으로 한정하여 사용하였다.

넷째, 특정한 집단을 중심으로 스트레스 대처 훈련을 실시하였기 때문에, 여기에서 나타난 연구결과를 일반화하기는 어렵다.



II. 理論的 背景

본 장에서는 스트레스의 개념, 아동기의 스트레스 요인에 대해서 살펴본 다음, 스트레스 대처 훈련에 대한 선행연구들과 스트레스 감소를 위한 연구의 개념틀을 살펴보고자 한다.

1. 스트레스

스트레스의 개념과 아동기의 스트레스에 미치는 요인을 알아보고자 한다.

1) 스트레스의 개념

스트레스는 복잡한 현대생활의 은유가 되었고 인간환경의 중요 부분이 되어 왔다(Powell & Enright, 1990). 그러나 그 친숙함에도 불구하고 스트레스의 개념은 여전히 규정짓기가 어렵고 때로는 과용되고 모호하게 사용되어 왔다는 지적을 받고 있으며(Eisdorfer, 1981), 학자들마다 아직도 스트레스 개념을 어떻게 정의 할 것인가에 대해서 논란의 여지를 두고 있다.

이처럼 스트레스에 대한 포괄적 이해가 어려운 상태이나 일반적으로는 세 가지 의미로 사용되는데(김정희, 1987) 이를 간략히 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 자극으로서의 스트레스로써, 최근까지 심리학자들이 스트레스에 대하여 내린 가장 보편적인 정의는 스트레스를 하나의 자극으로 보는 입장이다.

이 입장에서는 스트레스를 어느 정도의 객관적인 물리적 위협이나 심리적 위협이 존재하는 환경조건으로 정의하며, 이 정의는 외현적인 위협을 스트레스 자극으로 본다. 자극으로서의 스트레스는 지속 시간에 따라 분류되거나 사건의 중요성에 따라 분류된다. 예를 들면 Lazarus

와 Cohen(1977)은 자극으로서의 스트레스를 세 가지 유형으로 나누고 있다. 첫째, 다수의 사람들에게 영향을 주는 중대한 변화(예: 천재지변이나 전쟁, 투옥 등), 둘째, 어떤 개인의 생활에서 일어나는 주요 변화(예: 이혼, 사랑하는 사람의 죽음, 질병 등), 셋째, 일상생활의 문제거리로서 일상적인 생활을 통해 경험하는, 사소하지만 심리적 부담을 주는 사건들을 말한다.

스트레스를 자극으로 보는 관점은 개인이 과거에 경험한 문제의 역사, 개인의 사회·경제적 배경, 대인관계의 조직망, 사회의 기대, 사회변화의 의미 등이 고려되고 있지 않다는 점에서 비판을 받고 있으며, 스트레스 경험에 따르는 개인차를 고려하지 않다는 점에서 비판을 받고 있으며, 스트레스 경험에 따르는 개인차를 고려하지 않았다는 제한점이 있다(Blom,1985;Demery,1986;김정희, 1987).

둘째, 반응으로서의 스트레스는 Seyle(1976)이 정의한 바 “신체가 어떤 외부 자극에 대하여 보이는 비특정적인 반응”이라는 것으로 대표된다. 즉, 유기체가 노출된 자극에 대해 어떠한 반응을 보이는가에 따라 스트레스가 결정되므로 이때의 스트레스는 종속변인으로 작용하게 된다.

이러한 관점은 주로 유해한 자극과 신체 생리적 기능의 변화 관계를 나타내는 연구를 통해 스트레스 적응과 생리화학, 신경조직에 대한 이해를 증진시키는데 큰 공헌을 하였으나 주로 동물 실험에 바탕을 두고 있으므로 스트레스에 대한 인간의 반응에서 나타나는 인지적 평가의 중요성을 간과하고 있다는 문제점이 있다. 또한 같은 스트레스 반응이라 할지라도 서로 다른 자극에 의해 유발되었을 가능성이 있는데, 이 정의에서는 스트레스의 성질을 구별하는 근거가 분명치 않다는 문제점이 있다(김정희,1987).

셋째, 상호역동으로서의 스트레스로써, 이 입장은 스트레스를 어떤 자극이나 반응이 아니라 개인과 그 개인을 둘러싸고 있는 환경간의

상호작용으로 보는 입장이다. 이 입장을 대표하는 사람들은 Lazarus와 그의 동료들로서 이들은 어떤 환경적 사건도 개인의 지각이나 평가와 독립되어 하나의 스트레스 요인으로 작용할 수 없다는 관계론적 입장에서 스트레스를 파악하고 있다(Cohen & Lazarus, 1979 ; Folkman, 1984 ; Lazarus, 1978).

Lazarus와 그의 동료들은 다음과 같이 스트레스를 정의하고 있다. “심리적 스트레스는 개인이 가진 자원을 청구하거나 초과하며, 개인의 안녕상태를 위협한다고 평가되는 개인과 환경간의 특정한 관계이다(김정희, 1987. 재인용).

이 입장에서는 환경내의 자극 특성과 이에 대한 반응의 매개체로서 개인의 지각과 인지 및 감정을 강조한다. 즉, 스트레스는 事象의 긴장성에 대한 개인의 지각, 대처할 수 있는 자신의 능력에 대한 평가 등에 의해 결정되므로 자극의 스트레스성 여부를 결정하는 것은 자극 혹은 반응 그 자체가 아니고 유기체가 환경적 자극을 해석하고 요구에 대해 반응할 수 있는 대처자원을 해석하는 방법이라 할 수 있다.

따라서 모든 사람에게 스트레스를 일으키는 사건이란 있을 수 없으며, 동일한 사건에 대해서도 개인이 처한 상황이나 소유한 자원에 따라서 개인이 느끼는 스트레스의 정도나 양태는 다르다고 보고 있다. 이 관점은 개인을 환경에 대해 적극적으로 대처하고, 환경과 교류하는 능동적 존재로 간주하고 있다. 최근에는 이와같이 스트레스를 개인과 환경간의 역동적인 상호작용으로 고려하는 인지현상학적 관점이 많은 학자들의 관심을 받고 있다.

본 연구에서는 스트레스를 개인과 환경간의 역동적인 상호작용으로 보고 스트레스란, “개인과 그를 둘러싼 환경간의 상호작용에서 일어나는 정신적, 신체적으로 건강한 상태를 위협한다고 느껴지는 일종의 압박감”으로 정의하였다. 왜냐하면 이러한 스트레스 개념이 다른 두 개념틀을 포함함으로써 보다 포괄적인 개념의 틀을 제공하여 주기 때

문이다. 또한 이 개념은 스트레스를 개인과 환경을 매개하는 중요한 과정인 인지적 평가와 대응책에 대한 검토를 통해서 이해하려하여 스트레스 역동 안에서 개인의 적극적인 역할을 강조함으로써, 스트레스 관리를 위한 분명한 지침들을 제공해주기 때문이다.

2) 아동기의 스트레스 요인

아동도 끊임없이 적응을 요구하는 위협과 도전의 연속에서 살아간다. 아동은 특히 정신적 신체적 구조가 생성되는 발달의 시기에 있고 부모와 가정외에도 새로이 학교, 사회 그리고 또래 집단과의 관계를 갖는 등 많은 적응적 요구를 겪게 된다. 이러한 과정 속에서 부적응을 느끼고 때로는 좌절하게 되며, 갈등과 무기력함 등을 나타내기도 한다 (이현순 외, 역, 1987).

Elkind(1983)는 아동에게 심리적으로 스트레스를 유발케하는 환경요인을 크게 부모, 학교, 대중매체의 3가지로 나누고 있다.

Brenner(1984)에 의하면 아동들은 일상생활에서 항상 스트레스를 받고 있다고 한다. 성장 자체가 스트레스를 주며, 동생이 태어날 때, 새 집으로의 이사, 학교입학, 친구와의 싸움 이외에도 부모의 사회적 위치에 따라 초래되는 긴장이 있음을 나타내었고 편부모 가정에서나 다부모 가정에서 양육자와의 적응의 어려움이 주된 스트레스 요인이 된다고 하였다.

조은숙(1988)은 초등학교 시기의 어린이들은 가정에서 일어나는 여러 가지 문제에 직접적으로 민감한 영향을 받으며, 특히 부모의 불화, 이혼, 가족의 죽음, 이사등의 문제들로 인해 정신적, 사회적 스트레스를 받고 심한 경우에는 적응상의 장애를 보인다고 했다. 또한 학교에서의 지속적인 성공이나 실패 경험의 누적은 어린이의 정신장애에 중요한 영향을 미치며, 교우관계의 실패도 정신건강을 저해하는 요소들이 될 수 있다고 했다.

임미향은(1992)은 아동들은 학교생활, 친구관계, 개인생활, 사회문제 등의 각 영역에서 스트레스를 강하게 받으며, 학년별 스트레스 강도와 빈도는 6학년이 높고, 성별에 있어서는 여학생이 높다고 하였다. 또한 가정형편이 좋지 못하고, 성적이 낮고, 가정화목도가 낮은 아동들이 더 많은 스트레스를 받는다고 하였다.

본 연구에서는 이상과 같은 연구결과를 종합해서, 아동이 일상생활에서 빈번하게 경험하는 스트레스 요인을 크게 학업적 스트레스, 대인적 스트레스, 신체적 스트레스로 나누었고, 이것을 다시 구체적으로 스트레스를 받는 장면 7가지로 세분화하였다. 즉, 학교에서 친구들과의 관계에서 어느 정도의 스트레스를 받는가?(인간관계문제), 가족이나 친구가 자신을 어떻게 보고 있는지에 신경을 씌으로써 받는 스트레스는 어느정도인가?(자아개념문제), 자신이 처한 상황을 내적으로 통제하는데 어느 정도의 스트레스를 받는가?(자기조절문제), 문제에 직면했을 때 그 상황에 대처하면서 어느 정도의 스트레스를 받는가?(대처능력문제), 문제를 자기 스스로 해결하려 할 때 어느 정도의 스트레스를 받는가?(문제해결문제), 학교생활에서 어느 정도의 스트레스를 받고 있는가?(학교문제), 정신적·신체적으로 어느 정도의 스트레스를 받고 있는가?(신체행동문제)의 영역으로 나누어, 이를 중심으로 스트레스 감소 훈련을 실시했다.

2. 선행 연구 고찰

여기에서는 스트레스 대처 프로그램에 대한 선행연구들을 살펴 본 다음, 스트레스 감소를 위한 본 연구의 개념틀을 살펴보고자 한다.

1) 스트레스 대처 훈련에 대한 선행 연구

스트레스 대처 훈련이란 참여자로 하여금 스트레스의 본질을 이해하고 이에 대처하는 방법과 기술을 익히게 함으로써 보다 효율적으로 스트레스를 관리 할 수 있게 하기 위한 일종의 학습경험이라고 할 수 있다.

스트레스 대응훈련에 관한 대부분의 선행연구들이 인지-행동적 접근방법을 사용하고 있는데, 인지적 행동수정 (cognitive-behavior modification)이란 인지론적 방법과 행동론적 방법의 조화적 방법에 의하여 행동(외현적행동과 내재적행동을 포함하여)을 수정하는 방법이다.

그러므로 흔히 이 방법을 인지론과 행동론을 조정 (cognitive behavior intervention)이라고 불리우기도 하는 것이다.

행동론의 방법론적 우수성과 지적 매개 현상의 조화가 목적인 이상, 인지적 행동 수정법에서는 환경적 요인은 물론, 내적 변인이 다 같이 행동을 변화 시키는데 있어서 영향력 있는 요인으로 평가된다. 즉 인지적 행동 수정법은 방법적으로는 행동주의를 고수하는 범주내에서 두 개의 이론과 방법을 접합시키자는 의도인 것이다(김남성,1991).

인지-행동적 스트레스 대처 훈련에서 주로 많이 도입되어 사용되고 있는 것이 근육 이완훈련, 심상훈련, 역할연기, 주장훈련, 비합리적 사고를 합리적 사고로 바꾸는 인지적 재구성법 등이다.

스트레스 전반에 관한 대처방법들을 가르치는 프로그램들을 살펴보면 Lazarus & Folkman(1984)은 이완훈련, 문제해결, 인지적 재구성, 주장훈련 등 11가지의 스트레스 대응기법들을 소개하고 있으며 Mills는 스트레스에 대응하는 교육프로그램으로 스트레스를 대하는 마음가짐의 교육을 비롯해서 스트레스의 정의, 환경 변화 기법, 불확실성을 견디는 방법 등 20가지의 스트레스 대처 방법을 소개하고 있다(김정희 역, 1988).

우리나라의 경우 최해림은(1986) Michenbaum과 Cameron의 스트레

스 예방 훈련을 기초로 인지-행동적 상담 프로그램을 새롭게 고안하여 대학생들에게 실시한 바 있고, 원호택은(1988)은 구체적인 사례를 중심으로 스트레스 대응훈련 프로그램을 구조화한 바 있고, 장현갑(1990)은 Steinmetz & Miller 등의 스트레스 관리 프로그램을 참고로 하여 우리나라의 대학생과 일반인들에게 실시할 수 있도록 훈련 프로그램을 만들었다.

여러 학자들의 선행연구를 통해서 그들이 주장하는 스트레스 대응 기법들을 몇 가지 살펴보면 다음과 같다.

이완훈련은 긴장과 불안을 줄이고 편안함을 갖도록 하는 기법이다. 불안이 심해지면 우울해지는데 불안은 열등감을 통해 발생되고 이러한 열등의식은 사회집단에 속하려는 소속감을 저하시키며(Adler,1956), 대인관계 속의 비난에 대한 염려 속에서도 불안이 발생한다(Sullivan,1953)고 하였다. 따라서 건전한 자아관 확립과 원만한 대인관계 수립, 나아가 건전한 사회인이 되기 위해서는 불안의 감소가 필요하며, 불안을 감소시키는데 효과적인 방법이 이완훈련이다.

인지적 재구성법은 비합리적 사고를 가진 사람을 합리적인 사고를 할 수 있도록 도와주는 기법이다. 이형득(1986)은 상담이론에 있어 인간의 신념이 정서와 행동에 크게 영향을 끼친다고 하였으며, 비합리적 사고는 부정적, 정서적, 행동적 경향성과 관계 있으며, 합리적인 신념을 가진 사람은 현실적이고, 안정되며, 불안, 긴장, 우울감에서 비교적 벗어나있다고 하였다. 그리고 이영애(1989)는 1) 높은 자아존중감을 가진 사람일수록 합리적이고 자아존중감이 낮을수록 비합리적이며 2) 낮은 자아존중감은 부정적 자기개념, 잘못된 생각, 비합리적 사고 등의 인지 변인에 의해 조성되는 것으로 보아 비합리적 신념은 낮은 자아존중감에 내포된 구조 내지 요인으로 볼수 있는 것으로, 비합리적 사고는 상담활동을 통해 교정,향상될 수 있다.

역할놀이는 지금-여기의 감정을 연기함으로써 스스로 문제해결에

이르게 하는 것이다. 역할연기는 집단구성원간의 사회적 문제와 갈등에 초점을 맞추고 선생님이나 상담자에 의해 학교 생활에 적용될 수 있다.

역할놀이는 우울성향이 높은 학생들로 하여금 자신의 입장 뿐만 아니라 타인의 입장이 되어보게 함으로써 인식의 변화를 가져오고, 즉흥성과 창조성을 살려 억제된 감정을 표출하게 함으로써 정화를 경험하게 하여 스트레스를 감소시킬 수 있다.

적극적 경청은 타인과의 상호작용을 전제로 하는 기법으로 사회적 스트레스 요인에 대처하기 위해 사용되는 가장 효과적인 방법이다. 인간이 사회에서 바람직한 인간관계의 형성, 발달을 위해서는 상대방의 이야기를 경청하려는 노력에서부터 시작된다고 할 수 있다. 적극적 경청은 상대방의 말의 내용을 파악함은 물론 상대방의 몸짓, 표정, 그리고 음성에서 섬세한 변화를 알아차리고 그 저변에 깔린 메시지를 감지하고 나아가 그 사람이 말하지 않는 내용까지도 직감하는 것을 내포한다. 즉 적극적 경청은 상대방이 자신에 대해 좀더 성찰해 보고, 또 당신이 상대방의 의도를 파악할 수 있도록 도와주어 오해의 소지를 줄여 줌으로써 스트레스의 수준을 감소시키는 것이다.

주장행동은 Wolpe(1969)에 의해 처음으로 사용되었는데 적절한 방법으로 솔직하고 자연스럽게 표현하는 행동이고, 주장훈련은 연습과 훈련에 의해 이를 가르치려는 것이다. 심후섭(1989)은 주장훈련이 아동의 우울 성향을 감소시키는데 효과가 있으며, 수줍어하고 비주장적인 사람은 주장적인 사람보다 훨씬 더 높은 불안 수준을 경험한다고 하였다.

스트레스 대처 훈련 프로그램을 실시한 선행연구 결과를 살펴보면, 최해림(1986)은 인지-행동적 집단 상담이 대학생들의 스트레스 감소에 효과가 있다고 보고하였다.

Hains & Szyjakowski (1990)은 스트레스 대처 훈련을 실시한 결과

높은 정도의 자아존중감 향상을 보여 주었는데 이러한 결과는 스트레스 대처 훈련이 개인의 긍정적인 자기평가 뿐만아니라 성공적인 사회 행동을 하도록 자기의 역할을 가르치기 때문이라고 하였다.

천성문(1991)은 대학생들 대상으로 한 실험을 실시한 결과 인지-행동주의적 접근방법을 바탕으로 한 스트레스 대응훈련이 대학생들로 하여금 자기존중감 및 불안과 우울을 감소시키는데 효과적이라고 밝혔고, 부적응적인 사람을 대상으로 실시할 때 합리적인 사고방식을 갖게 하고, 자신에 대한 이해도와 올바른 인간관계를 형성하도록 해준다고 하였다.

이처럼 스트레스 대처 훈련이 효율적인 대응방안 및 자아존중감을 향상시킨다는 많은 선행연구들이 있지만 대부분 성인을 대상으로 하였고 특히 스트레스 대처훈련을 국민학교 아동들에게 적용 실시한 예를 거의 찾아 볼 수가 없다.

따라서 이러한 점을 고려하여 본 연구자는 인지-행동적 접근 방법을 바탕으로 한 스트레스 대처훈련 프로그램을 초등학교 아동의 수준에 맞게 재구성하여 집단상담을 실시함으로써 초등학교 아동들이 자신의 문제를 해결하여 보다 자기 성취적으로 생활해 나갈 수 있도록 했다.

2) 스트레스 감소를 위한 연구의 개념틀

심리학 분야에서 스트레스란 용어는 약 30년전만 해도 상당히 제한된 의미로 사용되었다. 그 당시에는 스트레스에 대해서 자극 속성, 주의 및 경계상태에 따라서 수행이 어떻게 달라지는지를 규명하려는 인간공학적 측면에서 관심을 기울였다.

이와는 달리 오늘날 임상가나 스트레스 연구자들이 관심을 기울이는 스트레스 문제는 Seyle(1985)의 연구에서 비롯되었다. 그는 스트레스와 일반적응증후군(General Adaptation Syndrome : GAS)에 관심

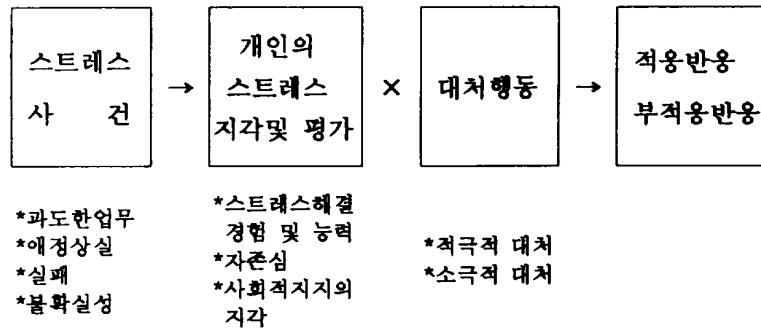
을 집중했다. 그에 의하면 스트레스란 신체적 반응인 일반적응증후군(경고반응-> 저항-> 소진)과 이를 일으키는 환경적 자극조건으로 정의 된다. 이런 개념체제를 가지고 많은 연구가 진행되어오면서 점차 스트레스 자극과 신체적 반응사이에는 단순한 비례관계가 유지되지 않는다는 것을 알게 되었다(원호택 등, 1992. 재인용). 이런 결과는 천재지변이나 극단적인 사회적 고립같은 스트레스 상황에서 인간의 반응을 연구하면서 더욱 분명해졌다. 즉 극한 상황에서 인간의 반응은 시간이나 상황 및 개인의 성격에 따라서 다르다는 것을 알게 되었다. 뿐만 아니라 스트레스를 보는 입장도 생리적 위협으로 보는 것에서 점차 심리사회적인 개념으로 보는 것으로 변화하였다. 결국 스트레스 자극도 생리적 자극뿐 아니라 심리사회적 자극(예:부모의 사망, 사업의 실패, 전학 등)을 포함하게 되었고, 스트레스 반응도 신체적 증상 뿐만 아니라 심리적 장애도 포함하게 되었으며 스트레스는 적응의 주요개념이 되었다.

스트레스의 개념이 확장되면서 환경적 변화와 부적응 반응 사이의 관계를 밝히려는 연구가 활발히 진행되었다(Holmsee & Rahe, 1972). 그 결과 스트레스 사건이 직접 부적응 반응에 영향을 끼치는 것이 아니라 스트레스를 경험하는 개인이 환경적 자극을 해석하고 그 요구에 대해 반응할 수 있는 자신의 대처 자원을 해석하는 방법에 의해 결정된다는 것을 알게 되었다.

이들은 환경과 사람간의 관계에서 생기는 스트레스를 결정하는 두개의 과정으로서 인지적 평가(cognitive appraisal)와 대처(coping)의 중요성을 강조하기도 한다(김정희 역,1988). 즉, 개인의 인지과정이나 대처방식을 중요시하는 개념체제가 발전하게 되었다.

이러한 입장을 인지적 평가를 개인의 주관적인 해석에 의존하기 때문에 인지현상적 모형이라고 한다(Lazarus & Cohen,1977). 이를 환경과 개인의 상호작용을 중시한다고 해서 상호작용 모형이라고도 하며,

개인의 대응반응을 중시한다고 해서 스트레스 대처 모형이라고도 한다(Lazarus, 1978; Lazarus & Folkman, 1984). 이 개념 모형을 알기 쉽게 도식화하면 [圖 II-1] 과 같다(원호택 외,1992, 재인용).



[圖 II-1] 스트레스 대응 모형

위 그림에서 스트레스에 효율적으로 스트레스에 대처하려면 스트레스 사건에 대처하는 방법을 가르침으로써 스트레스 사건을 무력화 하는데 개입할 수 있다.

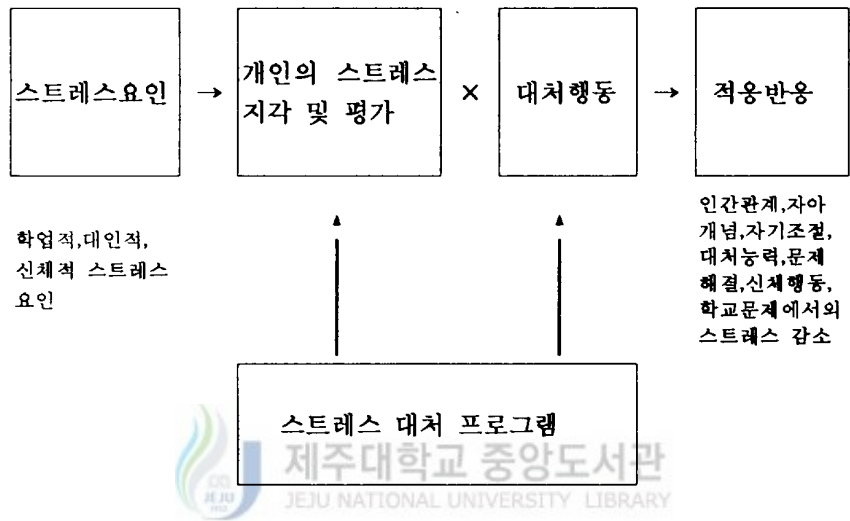
개인의 스트레스 지각 방식이 잘못된 것이라면 고쳐 줄 수 있고 개인의 대처 능력 가운데서 비효율적인 것은 효율적으로 변화시킨다는 가 함으로써 개인의 평가와 자원 수준에 개입할 수 있다 (원호택, 1988).

또한 개인의 평가와 대처 자원에 따라서 개인은 대처행동을 하게 되는데 개인의 평가와 대처자원에 따라 행하는 대처 행동에는 적극적 대처와 소극적 대처가 있다. 적극적 대처 행동은 좌절이나 장애요소를 극복하고 문제를 해결하는 행동을 포함하고 소극적 대처 행동은 문제를 회피하거나 방어하는 행동을 포함한다.

그러므로 본 연구에서는 스트레스 감소를 위한 이해의 틀을 <圖 II-1>에서 보는 바와 같이 스트레스 사건, 개인의 지각 및 평가, 대응

행동, 적응·부적응 반응의 4개의 각 단계에 대처행동을 개입하도록 하였고, 특히 스트레스에 대한 개인의 지각 및 평가, 대처행동을 강조하는 인지-행동적 모델을 바탕으로 하여, 스트레스를 바르게 이해하고 받아들이는 태도의 변화와 스트레스를 해결하기 위한 구체적인 기법을 익히도록 하는데 스트레스 대처훈련의 초점을 맞추었다.

본 연구에서 실시한 스트레스 감소를 위한 연구의 개념틀을 나타내면 [圖II-2] 와 같다.



[圖II-2] 스트레스 감소를 위한 연구의 개념틀

III. 研究問題 및 假說

본 연구에서는 스트레스 대처 프로그램이 아동들의 스트레스 변화에 어떤 영향을 미칠 것인지를 밝히기 위하여 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

1. 스트레스 대처훈련을 받은 집단은 스트레스 대처훈련을 받기 전보다 스트레스가 의미있게 감소할 것인가?

2. 스트레스 대처훈련을 받은 상담집단은 비교집단에 비하여 스트레스가 의미있게 감소할 것인가?

이상과 같은 연구문제를 구체적으로 달성하기 위하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 스트레스 대처 훈련을 받은 집단은 스트레스 반응에 대한 사후검사 득점이 사전검사 득점에 비해 유의하게 낮을 것이다.

가설 2. 스트레스 대처 훈련을 받은 집단은 비교 집단에 비해 스트레스 반응에 대한 사후검사 득점이 유의하게 낮을 것이다.



IV. 研究方法 및 節次

여기에서는 본 연구의 수행에 따른 연구대상, 연구절차, 연구방법 등을 검토하였다.

1. 연구대상

본 연구의 대상자는 제주시내 D초등학교 어린이들로서 6학년 5개 학급 190명을 대상으로 생활변화질문지로 사전검사를 실시하여 높은 스트레스 지각정도를 보이는 순서대로 20명을 선정하였고 이들을 상담집단과 비교집단에 각각 10명씩 무선배치하여, 상담집단은 10회에 걸쳐 스트레스 훈련 프로그램을 실시하였고, 비교집단은 상담집단에 대한 비교집단으로 아무런 프로그램도 적용하지 않았으며 사전-사후 검사만 실시하였다.

2. 연구절차

1) 연구기간

스트레스 대처 프로그램은 3월18일부터 4월10일까지의 기간 동안, 매주 2~3회씩 방과 후 시간을 이용하여 실시하였다. 프로그램의 효과 검증을 위하여 스트레스 대처 프로그램을 실시하기 전인 1996년 3월 16일에 사전검사를 실시하였고, 사후검사는 프로그램 종료후인 1996년 4월10일에 실시하였다.

2) 스트레스 대처 프로그램 내용

본 연구자는 원호택(1993)의 공부 스트레스 대응훈련과 장현갑

(1990)의 스트레스의 효율적 대처방안 그리고 김대영의 스트레스 대응 훈련(1992), 김나경(1992)의 아동용 스트레스 대응훈련 프로그램을 참고하여 국민학교 아동에게 실시할 수 있도록 재구성하였다. 이 프로그램은 매회 소요시간이 60~90분이고, 총10회로 구성되어 있는데, 그 내용은 <표IV-1>과 같고 자세한 내용은 <부록1>에 있다.

<표IV-1> 스트레스 대처 프로그램

회	제 목	내 용 및 절 차
1	자기소개 및 스트레스경험 나누기	훈련에 대한 안내,자기소개, 스트레스 경험나누기
2	이완훈련	호흡훈련, 점진적 근육이완, 자율훈련의 실시
3	문제해결원리 익히기	스트레스를 생활의 일부로 인정하기 문제해결 원리 익히기
4	합리적으로 생각하기	합리적 사고와 비합리적 사고의 구분및 연습
5	역할연기하기	스트레스 사례를 가지고 즉흥적으로 역할연기하기
6	적극적 경청	적극적 경청의 방법 설명 및 연습 느낌 말하기
7	주장훈련소개 및 연습	소극적, 공격적, 주장적 행동 구분 주장훈련 연습
8	주장적으로 연설하기	연설주제 한가지씩 정하기 여러사람 앞에서 연설하기
9	자신감 증진	나의 장점 찾기, 느낌 말하기
10	종합적 적용 및 응용연습	스트레스 대처훈련의 요약 및 응용연습 스트레스 대처훈련을 끝낸 소감 및 느낌

3. 연구 방법

1) 측정 도구

본 연구의 측정도구는 상담집단과 비교집단을 설정하기 위한 생활 변화 검사지와, 상담집단과 비교집단간의 사전-사후 검사를 위한 스트레스 수준 질문지를 사용하였다.

(1) 생활 변화 검사

생활 변화 검사도구는 Perfenoff와 Jose(1989)가 일상적인 스트레스 정도를 측정할 수 있도록 개발한 검사지(The Hazzeles Scale for Children)를 양경남(1993)이 번안한 것을 사용하였다.

생활 변화 질문지는 피험자에게 지난 1개월 동안 자신에게 일어났던 일을 떠올려 보고 자신에게 해당하는 문항에 체크를 하게 하여 빈도를 구한 다음 일어났던 일에 한해서 문제가 있었는지의 여부를 묻고 문제가 있었다면 느낀 정도가 어느 정도였는지의 강도를 '약간'의 경우에는 1점을, '보통'의 경우에는 2점을, '많이'의 경우에는 3점으로 표시하도록 하였다. 그리하여 전체점수가 115이상이면 스트레스가 '높다', 70~114이면 스트레스가 '보통', 69이하이면 스트레스가 '낮다'라고 판정하였다.

이 검사도구는 8개의 항목 ① 자존심, 심리적 안정 ② 동료관계 ③ 가족관계 ④ 학교생활 ⑤ 압박감 ⑥ 의무감 ⑦ 자원이나 통제력의 부족 ⑧ 개인적 건강상태로 구성되어 있다.<부록2 참조>

본 검사의 하위 영역과 구성문항 번호는 <표IV-2>와 같다.

<표IV-2> 생활변화 검사의 척도 내용 구성문항

영역	문항수	구성문항
1. 자존심 및 심리적 안정	11	6, 9, 10, 11, 12 21, 22, 23, 26, 36, 39
2. 동료관계	5	2, 16, 25, 35, 42
3. 가족관계	7	3, 13, 15, 22, 37, 43, 44,
4. 학교생활	8	17, 22, 31, 32, 33, 34, 40, 41,
5. 압박감	2	19,27
6. 의무감	5	8, 11, 14, 28, 46
7. 자원 및 통제력 부족	8	1, 4, 5, 11, 18, 20, 45, 45,
8. 개인 건강	6	7, 24, 29, 30, 36, 38

(2) 스트레스 수준 질문지

이 검사도구는 Youngs.(이일남 역,1993)이 학생들의 학교 학교 스트레스의 빈도와 영역을 이해하도록 돕기 위해 만든 도구를 그대로 사용하였다. 문항은 ①인간관계 ② 자아개념 ③ 자기조절 ④ 대처능력 ⑤ 문제해결 ⑥학교문제 ⑦스트레스의 신체적·행동적 증상의 7개 하위 영역으로 구성되어 있으며 Cronbach α 계수는 0.75로 집단검사 도구로 가능한 수준의 신뢰 계수이다. <부록3>참조.

스트레스 질문지는 Likert식 3단계 척도로 1번은 '결코없다', 2번은 '때때로 그렇다' 3번은 '자주 그렇다'로 구성되어 있다. 1번 문항에서 48번 문항까지 마친후에 하위 요인별로 점수를 합산하여 문항수로 나누어 평균을 내었다. 판정은 인간관계영역인 경우 5~6점이면 '낮다', 9~10점이면 '보통', 14 이상이면 '높다'로 했고, 그밖의 6개 영역에서는 7~8점이면 '낮다', 11~12정도이면 '보통', 16점이상이면 '높다'라고 판

정했다.

스트레스 수준검사를 하위 영역별로 보면 <표IV-3>과 같다.

<표IV-3> 스트레스 수준 검사의 척도내용 구성문항

영역	문항 수	구성 문항
인간관계	6	1, 2, 3, 4, 5, 6
자아개념	7	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13
자기조절	7	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20
대처능력	7	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27
문제해결	7	28, 29, 30, 31, 32, 33, 34
학교문제	7	35, 36, 37, 38, 39, 40, 41
신체 행동	7	42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

2) 연구설계

(1) 상담집단구성

먼저 상담집단과 비교집단을 선정하기 위해 초등학교 6학년 5개 학급 190명에게 일상적인 스트레스를 측정하도록 고안된 생활변화 질문지를 투입하여 점수가 115이상인 아동 중에서 20명을 선정후 상담집단과 비교집단으로 각각 10명씩 무선배치하였다.

(2) 사전검사

집단상담을 시작하기 전에 상담, 비교 집단 모두에게 준비된 스트레스 수준 질문지로 검사하여 동질성 여부를 검증하였다.

(3) 스트레스 대응훈련 실시

본 실험연구의 훈련프로그램 투입은 사전검사가 끝난 다음 3/18 ~ 4/10까지 주 2~3회씩, 총 10회를 실시하였다. 상담은 수업이 끝난

뒤 교실에서 진행되었으며 앞에서 제시한 총 10회의 스트레스 대응훈련 프로그램을 실시하였으며 한 모임의 시간은 상황에 따라 60~90분간 소요되었다. 비교집단에 대해서는 아무런 처치도 주지 않았다. 집단의 스트레스 대응훈련 내용 및 진행방법은 <부록1>과 같다

(4) 사후검사

스트레스 대응 훈련 집단의 마지막 모임이 끝난 후 실험 처치 후의 스트레스 경감 정도의 여부를 측정하기 위하여 상담집단과 비교집단의 피험자들에게 각 집단별로 스트레스 수준검사를 실시하였다.

3) 자료처리

두 집단의 동질성을 알아보기 위해 상담집단과 비교집단의 사전검사 차이 점수에 대해 t검증을 실시하였다. 그리고 본 연구의 가설을 검증하기 위하여 상담집단의 사전-사후검사의 비교, 비교집단의 사전-사후검사의 비교, 상담집단과 비교집단간의 사후검사 비교를 위한 t검증을 실시하였고, $p < .01$ 의 수준에서 의미있는 차이가 있는지를 검증하였다.



V. 研究結果 및 解釋

1. 연구 결과

1) 상담집단과 비교집단간의 사전검사 비교

상담집단과 비교집단의 동질성을 알아보기 위해 스트레스 수준 질문지의 사전 검사 특점으로 t검증을 실시 하였는데 그 결과는 <표 V-1>과 같다.

<표 V-1> 상담집단과 비교집단간의 사전검사 비교

(상담집단=G1, 비교집단=G2, N=10)

영역	집단(G)	\bar{X}	SD	df	t
인간관계	G1	14.7	.48	18	-.49
	G2	14.9	1.19		
자아개념	G1	15.5	1.84	18	-.17
	G2	15.6	1.43		
자기조절	G1	18	1.25	18	.17
	G2	17.9	1.37		
대처능력	G1	18	.82	18	1.18
	G2	17.6	.69		
문제해결	G1	19	1.41	18	.20
	G2	18.9	.74		
학교문제	G1	18.1	1.29	18	.92
	G2	17.7	.48		
신체행동	G1	18.1	.88	18	.55
	G2	17.9	.74		
전체	G1	17.3	.41	18	.67
	G2	17.2	.45		

<표 V-1>과 같이 스트레스 대응 훈련프로그램을 투입하기 전의 상담집단과 비교집단간의 스트레스 수준 질문지의 검사 특점에는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았으므로 동질집단이라고 말할 수 있다.

2) 비교집단과 상담집단의 사전-사후검사 비교

훈련프로그램을 실시하기 전과 실시후에 변화가 있었는지를 알아보기 위해 비교집단의 사전-사후검사, 상담집단의 사전-사후 검사를 t 검증한 결과는 다음과 같다.

(1) 비교집단의 사전-사후검사 비교

비교집단의 사전-사후검사 결과 유의한 차이가 있었는지에 대한 검증 결과는 <표 V-2>와 같다.

<표V-2> 비교집단의 사전-사후 검사 비교

(사전=PRE, 사후=POST, N=10)

영역	사전-사후	\bar{X}	SD	df	t
인간관계	PRE	14.9	1.20	9	-.56
	POST	15.0	1.16		
자아개념	PRE	15.6	1.43	9	-6.23**
	POST	18.1	.88		
자기조절	PRE	17.9	1.37	9	.48
	POST	17.7	1.25		
대처능력	PRE	17.6	.70	9	-.21
	POST	17.7	1.77		
문제해결	PRE	18.9	.74	9	1.31
	POST	18.5	1.08		
학교문제	PRE	17.7	.48	9	.00
	POST	17.7	.95		
신체행동	PRE	17.9	.74	9	-.51
	POST	18.1	.88		
전체	PRE	17.2	.45	9	-2.77
	POST	17.5	.47		

** P < .01

비교집단의 사전-사후 검사 결과는 <표V-2>에서 보는 바와 같이 인간관계, 자기조절, 대처능력, 문제해결, 학교문제, 신체행동의 6개 영역에서는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타나서 사전과 사후에 아무런 변화가 없다고 나타났으나 자아개념에서는 사전점수가

평균 15.6에서 사후에는 평균점수가 18.1로 높게 나타나 $P < .01$ 수준에서, 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 이는 비교집단의 구성원들이 스트레스 대처 프로그램에 참여하는 상담집단 구성원들에게서 느끼는 상대적인 소외감과, 소속감의 결여로 인해서, 자아개념 영역에서 스트레스가 높아진 것이라고 여겨진다.

(2) 상담집단의 사전-사후 검사 비교

훈련 프로그램 실시전과 실시후를 비교해서 유의한 차이가 있는지를 검증하기 위해 상담집단의 사전-사후 검사를 비교 검증한 결과는 <표V-3>과 같다.

<표V-3> 상담집단의 사전-사후 검사 비교

(사전=PRE, 사후=POST, N=10)

영역	사전-사후	\bar{X}	SD	df	t
인간관계	PRE	14.7	.48	9	5.58**
	POST	13.2	1.03		
자아개념	PRE	15.5	.88	9	5.24**
	POST	13.4	1.26		
자기조절	PRE	18.0	1.24	9	5.51**
	POST	15.5	1.27		
대처능력	PRE	18.0	.82	9	4.81**
	POST	15.6	1.43		
문제해결	PRE	19.0	1.41	9	8.13**
	POST	16.5	2.01		
학교문제	PRE	18.1	1.28	9	4.49**
	POST	15.0	1.70		
신체행동	PRE	18.1	.87	9	5.91**
	POST	14.8	1.32		
전체	PRE	17.3	.41	9	6.84**
	POST	15.1	.90		

** $P < .01$

상담집단의 사전-사후 검사 결과 <표V-3>에서 보는 바와 같이 인간관계, 자아개념, 자기조절, 문제해결, 신체행동, 대처능력, 학교문제의 7가지 전체영역에서 $P < .01$ 의 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 따라서 실험처치는 효과가 있었다고 말할 수 있다.

3) 상담집단과 비교집단간의 사후검사 비교

스트레스 대처 프로그램 받은 집단과 받지 않은 집단간에 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해서 상담집단과 비교집단의 사후검사를 비교검정한 결과는 <표V-4>와 같다.

<표V-4> 상담집단과 비교집단간의 사후검사 비교

(상담집단=G1, 비교집단=G2, N=10)

영역	집단(G)	\bar{X}	SD	df	t
인간관계	G1	13.2	1.03	17.78	-3.67**
	G2	15.0	1.16		
자아개념	G1	15.4	1.51	14.46	-4.90**
	G2	18.1	.88		
자기조절	G1	15.5	1.27	18	-3.90**
	G2	17.7	1.25		
대처능력	G1	15.6	1.43	17.25	-2.92**
	G2	17.7	1.77		
문제해결	G1	16.5	2.01	13.78	-2.77**
	G2	18.5	1.08		
학교문제	G1	15.0	1.70	14.11	-4.39**
	G2	17.7	.95		
신체행동	G1	14.8	1.32	15.66	-6.60**
	G2	18.1	.88		
전체	G1	15.14	.90	13.47	-7.47**
	G2	17.54	.47		

** $P < .01$

상담집단과 비교집단의 사후검사 결과 <표V-4>에서 보는 바와 같이 자아개념, 자기조절, 신체행동, 인간관계, 대처능력, 문제해결, 학교

문제의 7가지 전체영역에서 $P < .01$ 수준에서 통계적으로 유의한 차이를 보이고 있다. 이것은 실험처치의 효과를 재확인하여 주었다.

2. 결과의 해석

위의 분석 결과, <표V-3> <표V-4>에서 볼 수 있듯이 상담집단의 사전-사후검사 비교와 상담집단과 비교집단의 사후검사 비교에서 모두 $p < .01$ 수준에서 유의한 차이가 나타나고 있다.

따라서 스트레스 대처 훈련 프로그램은 아동의 스트레스를 감소시키는데 효과가 있음을 알 수 있다.

1) 상담집단과 비교집단의 사전검사 결과

<표V-1>에서 인간관계, 자아개념, 자기조절, 대처능력, 문제해결, 학교문제, 신체·행동의 7개 영역 전체에서 유의한 차이가 나타나지 않고 있다. 따라서 두 집단은 동질적인 집단이라고 할 수 있다.

2) 스트레스 대처훈련을 받은 집단은 스트레스 반응에 대한 사후검사 득점이 유의하게 낮을 것이다라는 가설(1)에 대한 검증

<표V-3>에서 보면, 상담집단의 사전 스트레스 반응 수준의 평균점수가 17.34였는데, 사후에는 평균점수가 15.14로, t검증을 실시해 본 결과, 인간관계, 자아개념, 자기조절, 문제해결, 신체·행동, 대처능력, 학교문제의 7가지 전체영역에서 1%수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 그러므로 <가설1>은 수용되었다.

3) 스트레스 대응 훈련을 받은 집단은 비교집단에 비해 스트레스 반응에 대한 사후검사 득점이 유의하게 낮을 것이다 라는 <가설2>에 대한 검증

<표V-4>에서 보면, 상담집단과 비교집단의 스트레스 반응에 대한 사후검사 득점을 보면 상담집단의 평균점수가 15.14이고, 비교집단의 평균점수는 17.54로 t검증을 실시해 본 결과 자아개념, 자기조절, 신체·행동, 인간관계, 대처능력, 문제해결, 학교문제의 7가지 전체 영역이 1%수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러므로 <가설2>도 수용되었다.

이상과 같이 스트레스 대처 훈련 프로그램은 아동의 스트레스 감소에 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있다.

V. 要約 및 結論

여기에서는 본 연구의 전반적인 요약과 연구결과에 따른 결론 및 제언을 제시한다.

1. 요약

본 연구는 일정기간 스트레스 대처 훈련 프로그램을 적용한 후 아동들의 스트레스 감소에 미치는 효과를 알아보는데 목적이 있다.

본 연구의 목적을 달성하기 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 스트레스 대처훈련을 받은 집단은 스트레스 대처 훈련을 받기 전보다 스트레스가 의미있게 감소할 것인가?
- 2) 스트레스 대처훈련을 받은 상담집단은 비교집단에 비해 스트레스가 의미있게 감소할 것인가?

이상과 같이 제기된 문제를 해결하기 위하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

- 1) 일정기간 스트레스 대처 훈련을 받은 집단은 스트레스 반응에 대한 사후검사 득점이 사전검사 득점에 비해 유의하게 낮을 것이다.
- 2) 스트레스 대처 훈련을 받은 집단은 비교집단에 비해 스트레스 반응에 대한 사후검사 득점이 유의하게 낮을 것이다.

위의 가설을 검증하기 위해서 본 연구의 대상자는 제주시내 D초등학교 어린이들로 6학년 190명을 대상으로 생활변화 질문지로 사전검사를 실시하여 높은 스트레스 지각정도를 보이는 순서대로 20명을 선정하여, 상담집단은 매주 2~3회씩 60~90분간 총 10회에 걸쳐 스트레스 대처훈련 프로그램을 실시하였고 비교집단은 사전-사후 검사에만 참여하였다.

측정도구는 상담집단과 비교집단을 선정하기 위한 생활변화 검사지와 상담집단과 비교집단의 사전-사후 검사를 위한 스트레스 수준 질문지를 사용하였다.

스트레스 대처 훈련 프로그램은 원호택(1992)의 공부 스트레스 대응 훈련과 장현갑의(1990)의 스트레스의 효율적 대처방안 그리고 김대영의 스트레스 대응훈련(1992), 김나경(1992)의 아동용 스트레스 대응 훈련 프로그램을 참고로 재구성하여 아동들에게 실시하였다.

자료처리는 SPSS/PC+ 전산처리하여 상담집단과 비교집단간 사전검사, 상담집단과 비교집단내 사전-사후 검사, 상담집단과 비교집단간 사후검사에 대해서 평균과 표준편차를 산출하고 t검증을 실시하였는데, 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 상담집단과 비교집단간의 사전검사 결과 상담집단의 평균점수가 17.34이고, 비교집단의 평균점수가 17.21로 유의한 차이가 없었다.

둘째, 상담집단의 사전-사후검사 결과, 사전 평균점수가 17.34이고, 사후검사 평균점수는 15.14로 ($t=6.84$, $p<.01$)유 의한 차이가 나타났다.

셋째, 상담집단과 비교집단간의 사후검사 결과 상담집단의 평균점수는 15.14이고, 비교집단의 평균점수는 17.54로 ($t=-7.47$, $p<.01$)로 유의한 차이가 나타났다.

따라서 스트레스 대처 프로그램을 실시한 결과 스트레스의 7개 영역(인간관계, 자아개념, 자기조절, 대처능력, 문제해결, 학교문제, 신체행동)에서 스트레스 감소에 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있다.

2. 결 론

위의 연구결과에 근거해서, 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.
스트레스 대처 프로그램은 초등학교 아동의 자아개념, 자기조절, 대처

능력, 문제해결, 학교문제, 신체·행동면의 다양한 영역에서 받는 스트레스를 감소시키는데 긍정적인 효과가 있음을 나타낸다. 이러한 연구 결과는 스트레스 대처훈련이 스트레스 감소에 효과가 있다는 선행연구와 일치된다. 이것은 스트레스 대처 프로그램은 아동의 스트레스에 대한 지각 정도를 높이고, 태도변화에 긍정적인 영향을 미침으로써 스트레스를 스스로 조절할 수 있다는 인식과 자신감을 증진시키는 것으로 볼 수 있다.

여기에서 스트레스 감소 훈련이 교육에 주는 시사점은, 프로그램의 투입에 의해서 아동이 스스로 스트레스를 조절할 수 있는 능력을 키워줌으로써 첫째, 외적으로는 학교내에서의 건전한 대인관계의 형성과 유지를 꾀할 수 있고, 둘째, 내적으로는 신체적·정서적 안정감을 줄 뿐만 아니라 또, 긍정적인 자아개념도 향상시킴으로써 학업성취에도 좋은 효과를 미치는 二重의 效果性을 가져와서, 이른바 全人的인 成長發達에 기여하는 한 방법이 될 수 있다는 것이다.

결론적으로 스트레스 대처 프로그램은 아동들이 느끼는 스트레스를 감소시키고 효과적으로 성장발달하는데 기여하므로 이러한 프로그램을 통하여 아동들에게 자신의 스트레스를 적절히 처리하고 예방, 관리할 수 있도록 가르쳐, 정서적·신체적·학업적 조화를 이루어 전인적인 발달을 도모할 필요가 있다.

3. 제 언

본 연구의 과정과 결과를 바탕으로 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 참여자들이 집단상담에 생소해 했고 자신을 남에게 노출시키는 것을 꺼려하는 아동이 있어서 피상적인 노출을 한 경우도 있었다.

따라서 프로그램을 시작하는데 있어 충분히 신뢰로운 분위기와 인간 관계가 형성될 수 있도록 하는 것이 필요하다.

둘째, 본 연구는 주2~3회를 실시하여, 아동들의 방과후에 남는 짧은 시간을 이용해야하는 시간적 제약으로 인해 충분한 여유를 갖고 프로그램을 진행하지 못하였다. 원활한 프로그램의 투입을 위해서는 주1회 실시가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구의 지도자와 연구자가 동일인이기 때문에 참여자에 대한 연구자의 기대가 훈련의 효과에 영향을 주었을지도 모른다는 것이다. 즉 훈련과정 중 상담자의 말이나 태도 중에서 은연 중에 포함될 수 있는 훈련에 대한 기대를 완전히 통제하기가 어렵다는 것이다. 따라서 이 변인을 좀 더 확실히 통제하기 위해서 지도자와 연구자를 구분할 필요가 있다.

넷째, 본 연구에서는 성별, 학년별을 고려하지 않았으므로 훈련효과에 대한 성별, 학년별 차이를 밝힐 수가 없었다. 따라서 성별, 학년별에 따른 프로그램의 효과를 비교해 보는 것 또한 필요하다.



< 參 考 文 獻 >

- 김대영(1992), 스트레스 대응훈련이 대학생의 스트레스 감소에 미치는 효과, 계명대학교 대학원 교육학과 상담심리전공 석사 학위 논문.
- 김성희(1982), 고등학생을 대상으로 한 주장훈련의 효과, 경북대학교 교육대학원 상담심리전공 석사학위논문.
- 김정희(1987), 지각된 스트레스, 인지세트 및 대처방식의 우울에 대한 작용, 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김정희역,(1988), 스트레스에 대처하는 방법, (Jams W. Mills 저, Coping with stress), 성원사.
- 김나경(1992), 인지-행동적 스트레스 대응훈련이 국민학교 아동의 우울 및 자아 존중감 변화에 미치는 효과, 한국의국어 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김남성(1991), 인지적 행동 수정, 서울: 교육과학사, 1991.
- 문금순(1993), 국민학교 어린이들이 느끼는 스트레스 수준과 자아개념과의 관계연구, 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심후섭(1989), 자기주장훈련이 아동의 우울성향, 주장행동, 귀인양식 및 자아개념에 미치는 효과, 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양경남(1993), 학습스트레스 대처훈련이 스트레스경감과 학습태도에 미치는 효과, 한국교원대학교 대학원, 초등교육학과 석사학위논문.
- 원호택,이명선,김순진,정지원(1990), 대학생의 스트레스 척도개발 및 스트레스 예방 프로그램을 위한 기초연구. 서울대학교 사회과학대학 심리학과.

- _____, 김계현, 이명선, 이훈진 (1992), 대학생의 공부스트레스 대응
훈련 프로그램. 서울대학교 학생생활연구소 : 학생연구
제 27권 1호.
- _____ (1988), 대학생의 스트레스 대처 훈련 프로그램, 대학생활연구,
한양대학교 학생생활연구소, 제6집, 97-113.
- 이민규, 김순화, 금명자 공역(1985), 스트레스:그 원인과 대책, 중앙적성
출판사.
- 이미경(1991), 스트레스 대처훈련이 스트레스 지각정도와 자아실현
경향성에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사
학위논문.
- 이영애(1989), 자기존중감과 비합리적 신념의 관계, 계명대학교 교육
대학원 석사학위논문.
- 이일남(1989), 청소년 스트레스 이렇게 해결하라, 서울;정성출판사,
1993.
- 이종목(1985), 조직에 있어서의 스트레스 요인 및 그 조정변인에 관한
소고. 행동과학연구, 고려대학교 행동과학연구소, 제7권.
- 이현순 외 2인 공역(1987), 스트레스 받는 우리의 아이들,(서울:창지사,
1987).
- 이형득(1986), 인간관계훈련의 실제, 서울:중앙적성 연구소.
- 이희진(1990), 국민학교 아동의 고민에 관한 연구, 연세대학교 교육대
학원 석사 학위논문.
- 임미향(1992), 어린이들의 스트레스 수준 실태에 관한 분석연구, 인하
대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장현갑(1990), 스트레스의 효율적 대처방안. 전국 대학 학생생활연구소
장협의회 : 대학생활연구자료집 제 2 집.
- 조은숙(1988), 정신위생, 서울;교학연구사.

- 최해림(1986), 한국 대학생의 스트레스 현황과 인지-행동적 상담의 효과. 이화여자 대학교 대학원 박사학위 논문.
- 천성문(1991), 스트레스 대응훈련 프로그램과 평가. 학생연구, 영남대학교 학생생활 연구소, 제22권 1호, 79-85.
- Adler, A. (1956), The individual Psychology of Alfred Adler, Eds, H. L. Ansbcher New York; Basic Books Inc.
- Band, E. B. , & Weise, J. R. (1988), How to feel better when it feels bad; Children's perspectives on coping with everyday stress.
- Blom G. E. et al. (1985), Stress in childhood, Teachers College Columbia University.
- Brenner, A. (1984), helping children cope with stress, Lexington. Mas : health.
- Cohen, F., & Lazarus, R. S. (1979), Positive events and social supports as buffers of life change stress. Health Psychology : A Handbook. 217-254.
- Demery, M. (1986), Stress can be a friend : Approaches to producing good stresses that reduce and control bad stress, ED 285 086.
- Eisdorfer, C. E. (1981), Introduction to the stress and coping paradigm. In C. E. Eisdorfer, D. Cohen, A. Kleinman & P. Maxim(Eds.), models for clinical psychopathology(pp.75-176). New York; S.P. Medical & Scientific Books.
- Elkind, D. (1983), The hurried child, New York; Management & Music Publish, Inc.

- Folkman, S. (1984), Personal control stress and coping. *Journal of personality and social psychology*, Vol. 46, 839-852
- Garnezy, N. (1985), Stress-Resistant children;The Search for protective factors, *Journal of child psychology and psychiatry Book Supplement No. 4*
- Hains & Szyjakowski(1990), *Coping and depending*, New York : Academic press.
- Holmes. T. H., & Rahe. (1972). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*. Vol. 11, 213-218.
- Lazarus, R. S. (1978). A strategy for research on psychological and social factors in hypertention. *Journal of Human Stress*, Vol. 4, 35-4.
- Lazarus, R. S. & Cohen, J. B. (1977). *Environmental stress*. New York : Plenum.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984), *Stress, appraisal and coping*. 김정희(1991), *스트레스와 평가 그리고 대처*. 대광문화사.
- Meichenbaum, D.(1985), *Coping with stress*, New York: Facts on File, Inc.
- Perfenoff, S. H., & Jose, P. E. (1989), *Measuring daily stress in children*. ED 314 206.
- Powell, T., & Enright, S. (1990). *Anxiety and stress management*. London : Roulledge.
- Rutter, M. (1981), *Stress, Coping, and development in children*, NewYork; Mognraw-Hill.
- Seyle, H. (1976), *Stress without distress*. New York : J. B. Lippincott Company.

-
- _____ (1985), History and present status of the stress Concept,
In A. Monat & R.S. Lazarus (Eds.) stress and
coping; An anthology (pp.17-29), New York; Columbia
university press.
- Sullivan, H. S. (1958), The interpersoner theory of Psychiatry. N.
Y. Norton.
- Wolpe, J.(1969), The Practice of Behavior Therapy. New York:
Pergamon Pres.
- Youngs, B. B., DLDFSKA (1993), 청소년 스트레스 이렇게 해결
하라. 정성출판사.



< Abstract >

**Analysis of the Effect of the Practice
of Decreasin Children's Stress***

Han, Hyeon-Sook

**Counseling Psychology Major
Graduate School of Education, Cheju National University
Cheju, Korea**

Supervised by Professor Ko, Moung-Kyou

Recently, stress has increased the number of children who show maladjusted behavior. Hurting the health of children, the stress leads to hypochondria, a feeling of helplessness, a feeling of uneasiness and tension. Therefore, educational effort is requested to devise a counterplan that can help us understand the stress of childhood and solve the problem properly.

The purpose of this study was to research effect of the practice program in dealing with stress. This program was carried out with 6th-grade children for the purpose of decreasing their stress levels

* A thesis submitted the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University partical fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 1996.

The 190 6th-grade students who go to D elementary school received a pre-test by the questionnaire of the life change, 20 students of them who had responded to stress sensitively were picked up by the level of knowledge about the stress of children. They were divided into the counselling group and comparison group.

The counselling group received the program reproduced by the researcher, for 60~90minutes, 2 or 3 times a week, 10 times in all. The comparison group took part in pre-post test only.

Analysis of data was done by use of the spss/pc+. The t-test was applied to the pre-test of the counselling group and comparison group, the pre-post test of intra-two groups, the post-test between two groups.

As a result of t-test, there was a statistically significant difference between the counselling group and the comparison group($p < .01$) in all 7 aspects of human relations, the sense of self, self control, the ability to deal with problems, problem solving, the problem of school life and physical behavior.

Conclusion derived from the results are as follows : Practice dealing with stress which was carried out for fixed periods, efficiently reduced the stress of children. Dealing with stress program result in some positive effects on the improvement of the level knowledge about the stress of children and the change of attitude. This program also improved the confidence and the recognition of how to control stress.

Therefore, the execution of the systematic dealing with stress program in school, which can have a positive effect on children's physical and mental health, will be helpful to improve the sound establishment of sense of self and the healthy human relations.

<부록1> 스트레스 대처 프로그램

본 프로그램은 총 10회의 활동자료로 구성되었으며 주 2-3회씩 실시하기로 한다. 그리고 매번의 모임은 60-90분으로 하였다.

제1회 자기소개 및 스트레스 경험나누기

1. 자기소개

이번 모임을 통해 자신을 한 번 더 살펴볼 기회를 갖고 알지 못하는 사람과도 친하게 지낼 수 있도록 각자 자기소개를 해 보도록 합니다.

- 1) 별칭 정하기
- 2) 둘씩 짝지어 서로 자신에 대해 충분히 이야기 하도록 한다.
- 3) 모두가 등글게 모여 앉아 전체 앞에서 짝을 소개한다.

2. 훈련에 대한 안내 및 규칙 정하기

우선 스트레스가 무엇인지 얘기해 볼까요?

스트레스라는 것은 우리가 살아가면서 누구나 겪을 수 밖에 없는 것입니다. 스트레스라고 하면 안 좋은 것이라고 생각하기 쉽지만 오히려 얼마간의 스트레스는 오히려 유익한 효과를 가져다 준답니다. 다만, 스트레스가 너무 강하거나 오랜 기간 지속되었을 때 문제가 되는 것입니다. 이러한 스트레스는 여러분의 부정적인 느낌이나 좋지못한 습관으로부터 생기기 쉬우므로, 좋지못한 습관을 고치거나 스트레스를 어떻게 생각하고 받아들이느냐에 따라 달라질 수 있으므로 긍정적인 방향으로 생각을 바꾸는 것이 필요합니다.

본 모임은 여러분이 생활하면서 부딪치는 공부문제, 가족, 친구문제, 성격, 자기표현 등의 고민, 부담에 어떻게 하면 효과적으로 대응할 수 있는지 알아보는 프로그램입니다. 본 프로그램은 주 2,3회씩 총 10회의 모임을 갖게 됩니다.

집단의 규칙은

- (1) 비밀보장:모임에서 나온 이야기는 밖에 나가서 절대 말하지 않는다.

(2) 구체성 : 자기의 경험을 말할 때 당시의 상황을 머릿속에 그려보고 생생하게 느껴본 후 6하원칙에 의거하여 구체적으로 말한다.

(3) 비판하거나 끼어들지 않기 입니다.

3. 스트레스 경험 나누기

현재 자신이 겪고 있는 스트레스에 대해 어떻게 느끼고 반응했는지 기록하도록 한다. 기록할 때는 스트레스를 가장 적게 야기시키는 것에서부터 가장 많이 야기시키는 것까지 순서대로 기록하고 그 중에서 한 가지를 선택해서 전체 앞에서 발표하도록 한다. 집단원들이 공통으로 가지는 스트레스 요인과 대응방법, 독특한 스트레스 요인과 대응방법을 비교하여 보고 발표하도록 한다. 그러면서 각자가 느끼는 스트레스는 각기 그 원인이 다르며 대응방법이 다양하며 그 이유는 스트레스에 대한 개인의 판단이나 지각 또는 적응방법이 다르기 때문임을 이해하도록 한다.

#. 오늘 모임에 대한 느낌 및 소감 말하기

제 2 회 이완훈련

이완훈련이란 심신의 긴장을 풀어 모과 마음의 평온과 안락을 되찾는 기술을 익히게 하는 훈련입니다. 마치 운동장에서 차렷자세를 취하였다가 쉬어 자세를 취하였을 때, 또는 의자에 꿇꿇이 앉았다가 다리를 뺀고 어깨의 힘을 빼고 편안히 앉았을 때에 느끼게 되는 그런 편안함을 찾아서 우리들의 생활을 더욱 활기있게 할 수 있는 힘과 기술을 익히려는 사람들을 위하여 만든 훈련입니다.

1. 호흡훈련

호흡은 가능한 한 천천히 길게 하며, 특히 내뿜는 것을 더 길게하여 숨을 쉬세요. '하나'하면 숨을 크게 들이마시고 '둘'하면 내뿜으세요. (3-4회 실시)

매번 1-2분씩 하루에 몇 번씩이라도 실시하도록 하세요.

2. 점진적 근육이완

(학생들을 가장 편안한 자세로 앉게 한다.)

- (1) 온 몸의 힘을 풀고
- (2) 오른손 주먹을 쥐가 날 정도로 팍 쥐면서 힘을 주었다가 손바닥을 펴면서 오른손과 손가락에 있는 힘을 빼세요. 힘을 완전히 뺍니다.
- (3) 이번에는 왼손 주먹을 쥐가 날 정도로 팍 쥐면서 힘을 주었다가 서서히 손바닥을 펴면서 왼손과 손가락에 있는 힘을 빼세요. 힘을 완전히 뺍니다.
- (4) 양 손의 주먹을 동시에 팍 쥐면서 아주 세게 힘을 주었다가 두손과 팔에 있는 힘을 서서히 푸세요.
- (5) 이번에는 눈썹을 찡그려서 이마에 주름을 잡아 이마 근육에 힘을 주었다가 서서히 이마근육의 긴장을 풀어 주세요.
- (6) 눈을 꼭 감고 눈알을 크게 굴러 힘을 주었다가 서서히 힘을 빼세요.
- (7) 혀끝을 앞니 앞면에 갖다 대면서 혀에 힘을 주었다가 그 힘을 다시 서서히 빼세요.
- (8) 이번에는 입술을 양 귀쪽으로 끌어당기듯 세게 움직여 입술과 볼에 힘을 주었다가 서서히 그 힘을 풀어 주세요.
- (9) 고개를 왼쪽, 오른쪽으로 천천히 돌려보세요.
- (10) 어깨를 귀밑까지 올려 어깨에 힘을 주었다가 어깨 근육에 있는 힘을 서서히 뺍니다.
- (11) 등을 구부려서 등 근육에 세게 힘을 주었다가 그 힘을 서서히 풀어 주세요.
- (12) 숨을 크게 들이마시면서 배에 힘을 주었다가 숨을 밖으로 내뿜으면서 배의 힘을 서서히 빼세요.
- (13) 두 다리를 늘어뜨려 발끝을 머리쪽으로 구부리면서 세게 힘을 주었다가 그 힘을 서서히 빼세요.

자! 온 몸을 쭉 펴면서 숨을 한 번 크게 쉽시다. 다시 한 번 숨을 크게 쉬고 편히 앉으세요. 잘했어요.

여러분들이 방금했던 것을 집에서도 두 번 이상 연습하세요.

3. 자율훈련

1) 침착성 훈련

내 쉬는 숨을 들이키는 숨보다 길게 하면서 천천히 호흡을 시작한다. 숨을 들이키면서 “나는”하고 말하고, 내쉬면서 “편안하다”, “고요하다”. “침착하다.”라는 말을 10번 반복한다.


2) 심상훈련

이 훈련은 상상 속의 어떤 곳에 내가 있다고 생각함으로써 온갖 아늑한 느낌을 갖는 것이다. 눈을 감고 천천히 호흡을 한다.

(예) 나는 공원 금잔디에 누워 있다. 태양은 따사롭게 내 몸위를 내려온다. 평온하고 안락함에 저절로 눈이 감긴다. 나는 나무위에서 지저귀는 새소리를 듣고 미풍에 흔들리는 나뭇잎 소리도 듣는다. 살랑 부는 바람이 나를 편안하고 기분 좋게 해준다.

이 훈련이 끝나면 천천히 호흡하면서 실제 나의 세계를 2~3분간 그려보고 깨어난다.

#. 오늘 모임에 대한 느낌 및 소감 말하기



제 3 회 문제 해결 원리 익히기

1. 문제해결 원리 익히기

여러분에게 스트레스를 주는 상황을 떠올려서 세 개 이상을 적어보세요.

편안한 의자에 앉아 눈을 감고 자신이 이 상황에 놓여 있다고 상상해보는 겁니다. 몇 분동안 그 상황에 관하여 상상하면서 가능한 한 생생하게 그 상황을 경험하세요.

그리고 그 상황에 대한 자신의 느낌을 느껴보세요. 화남, 불안, 실망, 속상함등이 느껴집니까? 자신이 얼마나 그 상황을 싫어하며, 그 일이 일어나지 않기를 바랐는지 생각해봅니다. 그리고 나서 다음과 같은 질문을 해

보자.

- (1) 이 어려움의 원인은 무엇인가?
- (2) 나는 무엇을 원하는가?
- (3) 내가 받아들여야 할 것은 무엇인가?
- (4) 이 문제를 해결하는데 필요한 여러 가지 방법은 무엇일까? 각 방법의 장단점은 무엇인가?

자신이 스트레스를 받는 상황에 대하여 이 절차를 되풀이 하세요. 스트레스를 주는 상황이 일어나지 않기를 바라는 수동적인 자세와 반대로 그것을 해결해야 할 문제라고 생각하는 적극적인 자세의 차이점에 대해서, 자신의 일상생활에서 어느 것이 더 도움이 되는지 생각해보도록 한다.

#. 오늘 활동에 대한 소감과 새롭게 깨달은 점 이야기하기

제 4 회 합리적으로 생각하기

이번 모임에서는 합리적, 비합리적 사고에 대해 구분해보고 연습해 보기로 하겠습니다. 스트레스는 부정적인 느낌이나 비합리적 사고에서 비롯되기도 합니다. 따라서 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 바꾸는 것이 중요합니다.

우리들은 주위의 친구들로부터 다음과 같은 두 가지의 경우를 관찰 할 수 있습니다. 예를 들어 선생님께 야단을 맞았을 경우 한 아이는 '내가 잘못을 해서 꾸중을 듣게 되었다. 마음은 섭섭하지만 다음부터 잘해야겠다.' 이렇게 생각하는데 비해 다른 아이는 '아, 나는 모든 것이 끝장이다. 내가 선생님께 꾸중을 듣다니 있을 수 없는 일이다. 선생님이 나를 얼마나 미워하실까?' 이렇게 생각하는 경우입니다.

앞의 아이처럼 생각하는 것이 이치에 맞으므로 '합리적인 생각'이라고 하고 두의 아이처럼 생각하는 것은 이치에 맞지 않으므로 '비합리적인 생각'이라고 합니다. 비합리적인 생각의 예를 들어볼까요?

1. 내가 하는 일이 잘 되지 않으면 나는 끝장이다,

2. 나는 어떤 일이든지 틀림없이 완벽하게 해야 한다.
3. 부모님이나 선생님으로부터 항상 칭찬만 들어야 한다.
4. 나는 모든 친구들로부터 사랑을 받아야 한다.
5. 나는 잘 하는 일이 없으므로 나에게서는 아무런 권리도 없다.
6. 내 생각을 내세우다가 친구나 형제들과 다투게 되면 평안하지 않으니 참아야 한다.

여러분들도 이와같은 비합리적인 생각을 가지고 있는지 말해 봅시다. 우리는 종종 이치에 맞지 않는 생각 때문에 괴롭거나 발전하지 못하는 경우가 많습니다. 그래서 이치에 맞는 생각을 갖는 것이 중요합니다. 다음 장면에서 이치에 맞으면 '합', 이치에 맞지 않으면 '비'라고 쓰세요.

장면1. 아버지께서 아끼시는 도자기를 잘못해서 깨어버렸을 때

- (1) 내가 부주의했구나. 부주의는 누구나 가질 수 있는 실수중의 하나지만 깨지 않았다면 더욱 좋았을 것이다. ()
- (2) 나는 도대체 한가지도 잘 하는 것이 없다. 이래서야 어디에 쓸모가 있겠나. ()
- (3) 내가 이런 실수를 하다니 ... 나는 실수를 해서는 안되는데... 나는 무엇인가 잘못되었어. ()
- (4) 아차! 실수를 했구나 아버지께서 아끼시는 건데 깨지 않았으면 더 좋았을걸...()

장면 2. 혼자서 가게를 하시는 이웃집 아주머니께서 심부름을 시키신다. 전에도 그런 일이 몇번 있었다. 오늘은 아주 피곤하여 속으로 대단히 못마땅해하며 다음과 같이 생각한다.

- (1) 아주머니가 나를 나쁜 아이로 생각하지 않았으면 좋겠구나. 그러나 내가 모든 사람을 기쁘게 할 수는 없다. ()
- (2) 아주머니께 결코 나를 나쁜 아이로 보여서는 안된다. ()
- (3) 나도 남의 부탁을 거절할 때도 있다. 다른 사정이 있으면 거절할 수도 있다.()

(4) 내가 거절하여 아주머니께서 화를 내시면 정말 끔찍한 일이다.

()

위와 관련된 비슷한 경험이 있으면 말해봅시다. 자유롭게 말하도록 한다.

이번에는 다음과 같은 경우에 생길 수 있는 생각들을 말해 봅시다. 그런 생각들이 합리적인지, 비합리적인지 이유를 들어 설명해 보세요.

1. 열심히 공부했는데도 시험결과가 좋지 않았다.
2. 친구를 믿고 그 아이의 단점을 지적해 주었더니 나를 욕하면서 다닌다.
3. 내 동생이 내 말에 일일이 대꾸를 한다.
4. 재미있는 텔레비전 프로그램을 보는데 어머니께서 공부하라고 고향을 치신다.

사람은 누구나 불안한 순간이 있습니다. 이러한 불안을 줄일 수 있는 방법 중의 하나가 스스로에게 다음과 같이 말하는 것입니다.

- (1) 만약 내가 할 수 있는 노력을 다 하였는데도 실수를 하였다면 그것은 사람이기 때문에 어쩔 수 없다.
- (2) 아무리 노력해도 이 세상 모든 사람의 마음에 다 들도록 할 수는 없다.
- (3) 상대가 누구든 나 자신을 보호하고 주장할 권리는 있다.
- (4) 일이 뜻대로 이루어지지 않은 것은 좋은 일이 아니지만 그렇다고 해서 그것이 나의 모든 것에 대한 끝장이 아니다.
- (5) 무엇이든 털어놓고 이야기 할 수 있어야 참된 사이가 된다.
- (6) 내가 불안하다면 솔직하게 불안하다고 털어 놓자.
- (7) 천천히, 그리고 깊이 숨을 쉬면서 긴장을 풀고 침착하자.
- (8) 나는 나 자신의 기분을 충분히 다스려 나갈 수 있다.
- (9) 완전하지 못하더라도 다른 사람만큼은 나도 해낼 수 있다.
- (10) 내가 걱정하는 것과는 달리 내가 솔직하게 이야기 한다면 나의 이야기를 받아들일 수도 있다.

그동안 여러분을 불안하게 했던 것이 무엇인지 생각해보고 앞으로 꼭 실천하고 싶거나 지키고 싶은 것을 선택해서 서약서를 작성해보자.

제 5 회 역할연기하기

이번 모임에서는 그동안 여러분들이 얘기해 왔던 스트레스중에서 몇 가지를 골라 즉흥적으로 역할연기를 해보겠습니다.

역할연기란 여러분의 내적인 문제를 역할연기를 통해 지금-여기의 감정을 연기함으로써 스스로 문제 해결에 이르게 하는 것입니다. 여러분의 갈등상황을 배역을 정해 실제로 연기함으로써 서로의 감정을 이해해 봅니다.

<사례> 엄마는 자꾸 나를 다그치신다. 조금만 잘못해도 잔소리하고 꾸중하신다. 나에 대한 기대가 너무 강해서 부담스럽다. 텔레비전 앞에 몇 분만 있어도 빨리 방에 들어가서 공부하라고 난리다. 텔레비전도 보고 놀고 싶은데 틈을 안 주고 학원에다 과외다 나를 공부에만 얽매이게 하신다. 그런 엄마가 알밋다. 그렇지만 대들지는 못한다. 나쁜 딸이 되고 싶지 않기 때문이다. 엄마가 생각하시는데로 지금보다 더 열심히 공부하고 완벽해지고 싶다. 힘들겠지만...

제 6 회 적극적 경청

적극적 경청이란 상대방의 말의 내용을 파악함은 물론 상대방의 몸짓, 표정 그리고 음성에서 섬세한 변화를 알아차리고 말로 나타내지 않는 내용도 알아차리는 것을 말합니다.

(1) 다음 형식을 보며 예시된 것을 가지고 적극적 경청을 연습하세요.

“당신은 _____ 에 대해서 _____ 것 같습니다.”

이것	화난
저것	당황한
어떤 것	근심이 있는

(2) 이제는 두 사람이 짝이 되어 적극적 경청을 연습합니다. 나머지 사람들은 관찰자가 되어 잘못된 점을 교정시켜 줍니다.

(3) 과거 어떤 사람이 여러분에게 이야기를 함으로써 몹시 당황감을 느꼈던 경우를 떠올려 봅시다. 그 때 자신의 반응이 어떠했는지 기억나는 대로 기록하세요. 그런 다음 오늘 배운대로 적극적 경청 반응을 생각해서 기록해 보세요.

#. 오늘 활동에 대한 소감이나 느낀 점을 예기해봅시다.

제 7 회 주장훈련 소개

주장행동이란 자신의 감정뿐만 아니라 자신이 요구하는 것을 솔직하게 털어 놓는 것으로서 상대방이 들어도 인격이나 감정에 손상이 일어나지 않도록 하는 것이며 상대방이 이에 대해 반응할 기회를 주는 것입니다.

주장은 여러분의 문제해결에 도움을 주고 원하는 결과를 빨리 성취할 수 있도록 도와줍니다. 주장행동의 두가지 구성요소는 다른 사람에게 요구하는 것과 다른사람으로부터 요구를 거절하는 것입니다. 흔히 사람들은 너무 소극적이어서 다른사람에게 요구를 잘못하거나, 너무 공격적이어서 다른 사람들이 상처를 입는 경우가 많습니다. 그래서 소극적이거나 공격적인 방법은 둘다 효과적인 의사소통이라고 할 수 없어요. 비주장적 행동은 소극적 행동과 공격적 행동으로 나누어 볼 수 있습니다. 소극적 행동은 자기의 행동을 솔직하게 말하고 싶어도 체면 때문에 말하지 않고 얌전한 체, 겸손한 체하는 행동을 말합니다.

공격적 행동이란 자신의 권리나 의견만 내세우기 위해 다른 사람의 입장을 전혀 생각하지 않고, 심지어는 다른 사람을 괴롭히면서까지 자기 생각만 내세우는 행동을 말합니다.

다음 행동이 소극적 행동이면 '소', 공격적 행동이면 '공', 주장적 행동이면 '주'라고 쓰세요.

1. 학급회의 시간에 발표를 하고 있는데 앞서 말했던 아이가 말을 가로막는다. "미안하지만 나의 말을 끝까지 다하고 싶다. 할말 있으면 나중에

- 하렴.” ()
2. 지하철 안에서 앞을 못보는 사람이라며 껌을 사달라고 한다.
“불쌍한 사람의 물건을 사주는 것은 당연하다고 생각들을 하지만 나는 사지 않겠어.” ()
3. 집 옆의 골목에서 동네 아이들이 대단히 시끄럽게 떠든다.
“밖에 나가 큰 소리로 ‘야, 조용히 해, 떠들려면 너의 집에 가서 떠들 어.’” ()
4. 이웃집 고등학생이 급히 쓸 일이 있다며 아직 한 번도 쓰지 않은 새 녹음기를 빌려달라고 한다.
“글쎄, 빌려주는 것은 어려운 일이 아니지만 건전지도 없고 연결코드도 좋지 않은데 괜찮을지 모르겠네요.” ()
5. 친구들끼리 모여 놀기로 했는데 한 친구가 오지 않았다. 그래서 좀 기다리다가 전화를 걸었다.
“야, 너만 바쁘지 아냐? 우리들도 할 일이 있는데 약속을 해서 나온 거야. 못 오면 연락이라도 해야지.” ()
6. 약수터에서 물을 받으려고 서 있는데 뒤에 있던 아주머니가 바쁘시다며 앞에 서려고 한다.
“바쁘신 줄은 알겠습니다만, 저는 처음부터 여기에서 기다렸습니다. 뒤로가 주셨으면 좋겠습니다.” ()
7. 옆에 앉은 짝이 습관적으로 들레를 지저분하게 한다.
“내가 지저분해서 우리 들레가 항상 지저분하잖아.” ()
8. 버스 안에서 옆에 앉은 아저씨가 담배를 피운다.
“아저씨께서 담배를 피우시니 제가 기침이 납니다. 피우지 않으면 좋겠습니다.” ()
9. 이웃집 형이 놀자고 한다.
“미안해요. 오늘은 놀고 싶지 않아요.” ()
10. 얼마전에 이웃 사람이 여행용 가방을 빌려가서는 고장을 내 온 적이 있었는데 또 빌려달라고 한다.
“미안하지만 안 되겠는데요. 지난번에도 망가뜨리더니 또 고장을 내려고 하세요?” ()

자, 이번에는 우리가 주장적 행동을 하지 못하는 이유를 알아보까요?

1. 잘못된 생각을 가지고 있어서 주장행동을 하지 못하는 것입니다.

(예) 내가 솔직하게 말하면 상대방이 기분나빠하겠지?

2. 불안하기 때문입니다. 주장적 행동을 한다는 것이 불안하기도하고, 주장적 행동을 하고 났을 때의 결과가 불안하고, 너무 잘해 보려는 마음 때문에 불안합니다.

3. 어떻게 하는 것이 주장적으로 행동하는 것인지 몰라서 못하는 것입니다.

#. 다음은 주장적이지 못할 때 나타나는 행동이나 우리 몸의 반응입니다. 자신과 관계가 있는 부분에 0표하세요.

1. 나지막한 목소리로 말한다.(입속으로 말하는 것) ()
2. 계속 침묵만 지킨다. ()
3. 말이 자연스럽게 이어지지 못하고 “음-. 저-.” 등의 말이 저절로 나온다. ()
4. 상대방에게 욕을 하거나 변명을 한다. ()
5. 상대방을 바로 쳐다보지도 못한다. ()
6. 몸이 굳어 말이 자연스럽게 나오지 못한다.()
7. 서로 많이 떨어져서 이야기 한다. ()
8. 한참 후에 한마디씩 한다. ()
9. 얼굴을 찡그리거나 입술을 깨무는 등의 불안한 태도를 보인다. ()
10. 눈물을 글썽이거나 울어버린다. ()
11. 얼굴이 붉어진다. ()
12. 심장이 빨라진다. ()
13. 머리가 멍해지며 어떻게 해야 될지 생각이 나지 않는다. ()
14. 몸이 떨린다.()
15. 입안이 마르고 목소리가 탁해진다. ()
16. 식은 땀이 흐른다. ()
17. 하고자 하는 말이나 행동이 뜻대로 될까 하는 생각부터 먼저 든다. ()

18. 나는 쓸모없는 사람이라는 생각이 자주 든다.()
 19. 다른 사람이 나를 나쁜 사람이라고 여기는 것 같다. ()

자기가 표시한 곳을 한 번 살펴보고 여러 친구들에게 생각나는 경험과 함께 이야기해 봅시다.

과제제시 - 스트레스에 관한 연설주제 한가지씩 정하여 연습해오기

제 8 회 주장훈련 연습

스트레스에 관한 연설주제 한가지씩 정하여 온 것을 연설하도록 한다.
 많은 사람들 앞에서 이야기 할 때는 다음과 같은 점에 주의합니다.

1. 시선은 여러 사람을 골고루 쳐다 봅니다.
 2. 손을 비비거나 호주머니에 넣거나 다리를 떨지 않고 편한 자세로 몸에 힘을 빼고 말합니다.
 3. 또렷또렷한 음성으로 말합니다.
 4. 목소리가 떨려 나오고 몸이 떨릴 때에는 심호흡을 합니다.
 5. 말하기 전이나 말하는 도중에 주저하거나 서두르지 않습니다.
 6. 나쁜 결과보다는 좋은 결과를 생각하며 자신감을 갖습니다.
- 자, 그럼 여러 사람 앞에서 자기가 준비한 연설을 하여 봅시다.

#. 오늘 모임에 대한 느낌 및 소감 이야기하기

제 9 회 자신감 증진

오늘 모임은 여러분의 자신감을 증진시키는 훈련단계입니다. 스트레스와 관련된 많은 문제들이 자신감의 부족이나, 자신을 부정적인 측면을 찾아봄으로써 자신의 좋은점은 어떤 것들이 있는지, 다른 집단원들은 나 자신을 어떻게 보는지 알아보는 것입니다. 즉, 긍정적인 측면을 찾아봄으로

써 자신감을 증진시키는 것입니다.

1. 8절지 앞면에 자신의 장점 20가지를 찾아서 적는다.
2. 8절지 뒷면 위쪽에 자신의 별칭을 서서 옆으로 돌린다. 종이를 넘겨 받은 사람은 지금까지 보면서 느낀 그 사람의 좋은 점만을 써준다.
3. 집단원 전체에게 내가 본 나의 장점과 집단원들이 본 나의 장점을 발표한다.

오늘 모임에 대한 느낌 및 소감 발표하기

제 10 회 종합적 적용 및 응용연습

1. 스트레스 대응훈련의 전반적인 요약 및 적용방법
2. 이제까지 배운 기법들 중에서 저신에게 적합한 것들을 선택하고 그 이유를 생각해보기
3. 이제까지의 모임에 대한 전반적인 느낌 및 소감 쓰고 발표하기
4. 사후검사 실시



<부록2> 생활 변화 질문지

어린이 여러분 안녕하세요? 이 질문지는 여러분에게 일어날 수 있는 일들을 기록한 것입니다. 지난 1개월 동안 여러분에게 일어났던 일이 있으면 각 문항 앞의 공란에 동그라미를 치고, 그 때 느꼈던 문제의 정도에 따라 동그라미를 쳐 주십시오.

답변해 주신 자료는 순수한 연구목적 외에 다른 곳에 사용하지 않을 것을 약속드립니다.

다음 질문에 성의껏 솔직하게 답해주시면 고맙겠습니다.



제주대학교 교육대학원

상담심리전공 한 현 숙

6 학년 반

성별 : 남 여 이름:

문제의 정도 => 1 : 약간 2 : 보통 3 : 많이

---	1.	들은 것을 잊어버리거나 물건을 잃어버린 적이 있다.	1	2	3
---	2.	이웃집 아이가 나를 괴롭힌다.	1	2	3
---	3.	우리 가족 중에 아픈 사람이 있다.	1	2	3
---	4.	옷을 살 돈이 충분치 않다.	1	2	3
---	5.	돈을 꿔 준 적이 있다.	1	2	3
---	6.	쉽게 긴장하며, 긴장하면 오래 간다.	1	2	3
---	7.	아픈 적이 있다.	1	2	3
---	8.	집에서 내가 할 일이 있다. (설거지, 청소, 쓰레기 치우기 등)	1	2	3
---	9.	내가 무슨 일을 할 때 방해하는 사람이 있다.	1	2	3
---	10.	재미있는 일이 별로 없다.	1	2	3
---	11.	해야 할 일이 너무 많다.	1	2	3
---	12.	윗 사람이 시키는대로 한다.	1	2	3
---	13.	우리집에 우리 가족이 아닌 사람이 함께 산다.	1	2	3
---	14.	돌보는 동물이 있다.	1	2	3
---	15.	저녁밥을 혼자 먹는다.	1	2	3
---	16.	학급 친구들과 사이좋게 지낼려고 노력한다.	1	2	3
---	17.	학교에서 새로운 단원을 배웠다.	1	2	3
---	18.	필요로 하는 것을 사려고 할 때 돈이 모자랐다.	1	2	3
---	19.	누군가를 기다린 적이 있다.	1	2	3
---	20.	돈을 빌린 적이 있다.	1	2	3

---	21.	혼자 있을 때가 있다.	1	2	3
---	22.	다툼적이 있다.	1	2	3
---	23.	내 생각과 감정을 다른 사람에게 이야기하기 어렵다.	1	2	3
---	24.	약국이나 병원 또는 치과에 다녔다.	1	2	3
---	25.	우리학급에 내가 싫어하는 사람이 있다.	1	2	3
---	26.	다른 사람들이 나를 어떻게 생각하는지에 대해 생각한 적이 있다.	1	2	3
---	27.	모든 것을 다 하기에는 시간이 부족하다.	1	2	3
---	28.	내 방은 내가 청소한다.	1	2	3
---	29.	잠자는 시간이 부족하다.	1	2	3
---	30.	보거나 듣는데 문제가 있다.	1	2	3
---	31.	읽기, 쓰기 등의 점수가 기대하는 것보다 낮다.	1	2	3
---	32.	학교공부가 쉽다.	1	2	3
---	33.	학교에서 우등생이었으면 좋겠다.	1	2	3
---	34.	산수나 자연점수가 내가 기대하는 것보다 낮다.	1	2	3
---	35.	다른 사람들이 내 말을 한다.	1	2	3
---	36.	몸무게가 너무 많이 나간다.	1	2	3
---	37.	내가 좋아하는 TV프로를 볼 수 없다.	1	2	3
---	38.	쉽게 지치거나 피곤하다.	1	2	3
---	39.	귀신이나 다른 무서운 꿈을 꾀다.	1	2	3
---	40.	성적을 잘 받으려고 노력한다.	1	2	3
---	41.	선생님과 생각이 맞지 않거나 오해한 적이 있다.	1	2	3

---	42.	친구와 생각이 맞지 않거나 오해한 적이 있다.	1	2	3
---	43.	부모님과 생각이 맞지 않거나 오해한 적이 있다.	1	2	3
---	44.	언니,오빠나 동생과 생각이 맞지 않았거나 오해한 적이 있다.	1	2	3
---	45.	영화나 비디오를 볼 돈이 부족하다.	1	2	3
---	46.	놀 시간이 너무 부족하다.	1	2	3



<부록3> 스트레스 수준 질문지

6 학년 ()반 이름 ()

* 다음 질문을 잘 읽고 각 문항마다 자기에 대해 해당하는 번호에 동그라미를 치세요.

1=결코 없다. 2=때때로 그렇다. 3=자주 그렇다.

- | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|
| 1. 학교에 있을 때 혼자 있기를 좋아한다. | 1 | 2 | 3 |
| 2. 친구들은 활동에 나를 끼워주지 않는다. | 1 | 2 | 3 |
| 3. 다른 아이들이 나를 어떻게 생각할까 두려워한다. | 1 | 2 | 3 |
| 4. 나는 자주 다른 아이에게 해야 할 것을 명령 받는다. | 1 | 2 | 3 |
| 5. 나는 친구의 말에 쉽게 흔들린다. | 1 | 2 | 3 |
| 6. 나는 우두머리가 되기를 싫어한다. | 1 | 2 | 3 |
| 7. 다른 아이들이 나를 좋아하지 않는다고 생각한다. | 1 | 2 | 3 |
| 8. 나의 가족이 나를 어떻게 보는지 신경이 쓰인다. | 1 | 2 | 3 |
| 9. 친구들과의 말다툼을 억지로 피하게 되는 것이 괴롭다. | 1 | 2 | 3 |
| 10. 학교생활에서 나는 항상 외롭다고 느낀다. | 1 | 2 | 3 |
| 11. 학교에서 나 자신에게 좋은 느낌을 받을 수 없다. | 1 | 2 | 3 |
| 12. 다른 아이들은 나에게 친절히 대하지 않는다. | 1 | 2 | 3 |

13.	다른 아이들은 나를 조용하고 차가우며 자기 세계에만 몰두해 있는 아이로 생각한다.	1	2	3
14.	나에게 일어나는 일을 어쩔 수 없다고 느낀다.	1	2	3
15.	다른 아이들이 나에게 명령하도록 내버려 둔다.	1	2	3
16.	학교에서 무슨 일이 잘못되면 그 상황을 변화시킬 능력을 나는 갖고 있지 않다.	1	2	3
17.	학교에서 내 잘못이 아닌 일로 비난을 받는다.	1	2	3
18.	다른 아이가 나에게 화가 났을 때 그 아이의 마음을 진정시킬 수 없다.	1	2	3
19.	다른 아이가 일을 떠맡도록 내버려둔다.	1	2	3
20.	싸움이 일어나면 끼어들고 싶다.	1	2	3
21.	학교에서 종종 흥분을 잘한다.	1	2	3
22.	학교에서 싸움을 보게 되면 당황하게 된다.	1	2	3
23.	학교에서 싸움을 보게 되면 두려움을 느낀다.	1	2	3
24.	학교에서 종종 화가나서 누군기를 때려주고 싶다.	1	2	3
25.	누군가 나에게 화가 났을 때 그를 피함으로서 싸움을 모면한다.	1	2	3
26.	학교에서 화를 낼 때, 거기에는 타당한 이유가 있다.	1	2	3
27.	문제가 발생하면 다른 아이들이 해결책을 결정하도록 한다.	1	2	3
28.	학교와 관련된 문제를 해결할 때, 어려움이 느껴진다.	1	2	3
29.	나 자신의 길을 가려고 노력하지 않는다.	1	2	3

30.	일이 잘못되어 갈 때, 당황하게 되고 화가 난다.	1	2	3
31.	내 감정을 친구에게 말하기 어렵다.	1	2	3
32.	학교문제를 피하려고 한다.	1	2	3
33.	내 문제를 도와줄 친구가 필요하다.	1	2	3
34.	계획을 미리 세우는 것이 일의 결과를 좋 게 만든다고 생각하지 않는다.	1	2	3
35.	학교의 일을 걱정한다.	1	2	3
36.	학교에서 긴장한다.	1	2	3
37.	학교에 갈 필요가 없다고 생각한다.	1	2	3
38.	공부를 하는데 문제를 지니고 있다.	1	2	3
39.	학교 공부에 흥미가 없다.	1	2	3
40.	학교에 있으면 다른 곳에 가고 싶은 충동 을 느낀다.	1	2	3
41.	학교에 좋은 친구가 없다.	1	2	3
42.	학교에서 당혹감이 느껴진다.	1	2	3
43.	마음이 편안해지는 순간을 발견하기가 어 렵다.	1	2	3
44.	조용하게 지낼 수 없다고 느낀다.	1	2	3
45.	슬프고 우울해진다.	1	2	3
46.	위가 아프고 머리가 아프다.	1	2	3
47.	해야 할 일이 너무 많다고 느낀다.	1	2	3
48.	밤에 잠을 잘 이루지 못한다.	1	2	3