

문학치료가

초등학생 공감능력에 미치는 효과

곽홍란*

차 례

1. 서론
2. 이론적 원리와 배경
3. 연구의 대상과 방법
4. 연구의 결과
5. 결론 및 제언

[국문초록]

본 연구는 문학치료 프로그램이 초등학생의 공감능력에 미치는 효과에 관한 논문이다. 연구는 참여한 초등학생의 공감능력을 향상시키는데 효과적이었으며, 특히 사회적 관계 맺기에서 어려움을 겪는 초등학생들에게 타인에 대한 이해와 원만한 대인관계를 형성하는 데 필요한 공감능력의 폭과 지수가 높아지는 등 유의미한 성과가 있었으며, 공감능력의 하위영역 중 인지적, 의사소통적 공감능력을 향상시키는데 효과적이고, 정서적 공감능력을 향상은 유의미하지 않았지만 프로그램 실시 전 후 자료에서는 긍정적인 효과를 검증하였다.

또한 이 논문은 아동을 대상으로 한 기존의 연구가 자아개념, 자기효능감, 자아존중감 향상에 관한 연구가 중심이어서 공감능력 향상에 관한 연구가 다소 미

* 영남대학교 국어국문학과 강의교수, 777khr@yu.ac.

흡한 실정이었는데, 이 부분에 미치는 효과를 검증한 점에서 연구의 의의가 있다. 날로 아동청소년들의 정신건강이 위협받는 상황에서 문학치료 프로그램과 같은 아동정서발달에 유용한 프로그램들이 지속적으로 확산되어야 함을 일깨웠다는 점에서도 교육당국의 정책개발과 집행에 시사하는 바가 있을 것이다.

주제어: 문학치료, 공감, 초등학교, 어린이, 의사소통, 정서, 자기존중감

1. 서론

1.1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 사회적인 동물이다. 자신의 생각이나 감정을 적절한 방법으로 표현하며 타인과 더불어 살아가는 것은 인간의 삶에서 매우 중요하다. 그런데 많은 사람들이 자신의 의견이나 입장 표현으로 인해 갈등을 경험하거나 문제의 발생으로 어려움을 겪기도 한다.

인간의 삶에서 의사소통은 대인관계의 출발점이다. 사람은 소통하기 위해 자신이 의도한 바를 언어로 표현하고, 다른 사람의 생각 또한 언어를 통해 대체로 이해한다. 이러한 의사소통은 인지 발달이 활발한 아동기에 매우 중요한 영역이다. 아동기는 신체적 발달은 물론 정서적 기초를 다져나가는 초기청소년기이다. 그러나 우리나라 청소년들은 풍부한 영양공급으로 신체적 사춘기가 빨라졌을 뿐만 아니라 다양한 매체들의 공급으로 과잉 인지 상태이다. 그에 비해 정서적 판단력의 미숙과 자기중심적인 성향이 맞물려 무분별하게 받아들인 폭력성을 그대로 드러내고 다른 사람들에게 상처를 주는 말과 행동을 거침없이 쏟아내기도 한다.

이러한 환경에 놓인 아동은 긴장, 좌절, 우울, 불안, 스트레스 등에 시달릴 수 있다. 이와 같은 일이 심화되면 자기표현뿐 아니라 자신에 대한 신뢰감과 사회에 대한 기대감마저 갖기 어려워 학업성취와 일에 대한 자신감을 상실하고 불안정한 자아상과 부정적인 자아개념의 형성을 초래하게 된다. 성장기의 상처나 후유증은 대인관계에도 치명적인 영향을 미칠 수 있으므로 간과해서는 안 된다.

아동기 청소년의 의사소통은 가족들의 상호교류과정을 통해 효과적으로 학습되는 것이 바람직하다. 그러나 현대의 가정은 핵가족화와 한부모가정, 조손가정 등의 증가로 가족 내 소통의 기회가 감소해 아동들은 효과적인 의사소통 방법을 학습하는데 어려움을 겪는다.¹⁾

이는 학교현장에서 교사-학생, 학생-학생 간의 갈등 상황에 직면했을 때 건설적인 방향으로 해결하지 못한 것이 원인이 된다. 초등학교 현장의 교사들은 학교폭력의 주요 원인이 가정의 붕괴와 자녀에 대한 관심 부족이며, 가해 원인은 감정조절 능력의 부족, 피해 원인은 사회적 대처 기술의 부족을 들고 있다.²⁾ 최근에는 학교폭력의 근본적인 원인으로 상대방의 입장에서 생각하고 이해하는 공감능력의 부족과 필요성이 주목되고 있다.

공감능력은 타인의 감정이나 심리적인 상태, 내적인 경험을 대리적으로 느끼고 다른 사람의 입장이 되어 보는 능력 또는 상대방의 정서를 정확하게 인식하고 이해하며 그것에 적절한 반응을 보일 수 있는 능력을 의미한다.³⁾

1) 의사소통 방법을 학습하는데 어려움을 겪는다.

2) 송재홍, 김광수, 박성희, 안이환, 오익수, 은혁기, 정종진, 조봉환, 홍종관, 황매향. 「학교폭력의 예방 및 대책에 관한 교대생과 초등교사의 인식 비교」, 『초등상담연구』 11(3), 2012, 485-504면.

3) Leiber, S., & Anders, S., The multiple facets of empathy: a survey of theory and evidence. Progress in Brain Research 156, 2006, 419-440면.

공감능력의 하위영역을 살펴보면, 다른 사람의 입장이 되어보고 더불어 대안적인 조망까지 취하는 인지적 공감능력과 다른 사람의 정서를 대리적으로 경험하고 느끼는 정서적 공감능력, 상대방의 입장에서 이해하고 정서적으로 체험한 것을 상대방에게 의사소통을 통해 전달해주는 의사소통적 공감능력으로 구분된다.⁴⁾ 이러한 공감능력은 학업효능감 및 학업성취도에 영향을 미친다. 특히 학교폭력 피해 학생 중에 공감능력이 높은 학생들은 학교생활 적응 수준이 높았다는 점에서 학교현장에 시사하는 바가 크다.

공감능력 향상을 위한 방법으로는 여러 가지를 들 수 있지만 특히 문학은 자기방어를 가장 적게 하면서 자유롭게 자신의 내적인 정서를 표현할 수 있게 한다. 이러한 특성을 고려한다면 청소년이나 일반인에 비해 표현 능력이 미흡한 초등학교 아동들에게 문학작품은 긍정적인 매개체이다. 특히 문학작품은 아동들에게 자신과 작품 속의 화자를 동일시하게 하고 내용이 전개되는 과정 속에서 감정적 정화를 경험하게 하여 자기 자신에 대한 통찰력을 가지게 할 것이다. 왜냐하면 작품이라는 매개체를 통해 덜 공격적이고 대담을 강요하지 않는 최소화된 자기방어력의 자연스러운 방법으로 어린이의 경험과 생각을 표현하고 경험의 폭을 확장시킬 수 있기 때문이다.

따라서 본고에서는 초등학생의 공감능력을 향상시키기 위한 방법으로 문학치료 프로그램을 활용하고자 한다. 문학 작품 가운데서도 대상의 학령에 적합한 동시(童詩), 동요(童謠), 동화(童話)를 활용하여 공감능력 향상에 미치는 영향에 대해 고찰할 것이다.

4) Carkhuff, R. R., & Trauax, C. B., Training in counseling and psychotherapy: AN evaluation of an integrated didactic and experiential approach. Journal of Counseling Psychology, 29, 1967, 333-336면.

1.2. 연구 문제 및 가설

본고에서는 동시(童詩), 동요(童謠), 동화(童話)를 활용한 문학치료가 초등학생의 공감능력에 미치는 효과에 대해 고찰해보고자 한다. 연구의 목적을 위해 공감능력과 공감능력 하위 영역에 미치는 영향에 대한 검증을 위해 다음과 같은 연구 문제와 가설을 설정하였다.

<연구 문제.1> 동시(童詩), 동요(童謠), 동화(童話)를 활용한 문학치료가 초등학생의 공감능력을 향상시키는데 유의미한 효과를 나타내는가.

<가설. 1> 동시(童詩), 동요(童謠), 동화(童話)를 활용한 문학치료는 초등학생의 인지적 공감능력을 향상시킬 것이다.

<가설. 2> 동시(童詩), 동요(童謠), 동화(童話)를 활용한 문학치료는 초등학생의 정서적 공감능력을 향상시킬 것이다

<가설. 3> 동시(童詩), 동요(童謠), 동화(童話)를 활용한 문학치료는 초등학생의 의사소통적 공감능력을 향상시킬 것이다.

1.3. 용어의 정의

1.3.1. 공감능력

공감능력은 상대방의 관점을 수용하는 인지적 공감, 상대방의 정서를 대신하여 느끼는 정서적 공감, 이해한 내용을 상대방에게 전해주는 의사소통적 공감이 있다. 공감능력이란 이 세 가지 관점을 포함하는 복합적인 개념이다(Freud, 1949. Mead, 1934. Rogers, 1975.). 따라서 본 연구에서의 공감능력은 인지적 요소의 공감능력과 정서적 요소의 공감능력

은 물론 의사소통적 공감능력까지 포함하는 포괄적인 개념으로 정의한다.

1.3.2. 문학치료

다양한 문학작품을 매개로 치료자와 내담자가 일대일 또는 그룹으로 만나 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 그리기, 노래하기, 만들기, 표현하기 등의 상호작용을 통해 내담자의 적응과 성장, 당면한 과제를 해결하는데 도움을 주는 심리치료를 일반적으로 문학치료라고 한다. 문학치료는 방법에 따라 독서상담, 독서치료, 문학치료, 시문학치료, 시치료, 동시치료 등 다양한 용어로 표현된다. 문학치료에 활용되는 자료는 책은 물론이고 시, 소설, 영화, 연극, 수필, 동화, 노래, 인형극 등 인간의 삶과 정서를 표현한 언어매체는 모두 포함 된다.

문학치료(Literatherapy라는 용어는 비블리오테라피(Bibliotherapy), 포이트리테라피(Poetrytherapy), 저널테라피(Journaltherapy)를 모두 포함한 용어이다. 참여자와 치료사 사이의 바람직한 상호작용을 위해 문학을 매개체로 사용하는 것이다(Hynes & Hynes, 1994:13). 본고에서의 연구 대상은 초등학생이며, 문학 자료는 대상의 학령에 적합한 동시, 동요, 동화 등 다양한 장르를 활용한다. 따라서 본 연구에서는 인간의 사상이나 감정을 언어로 표현한 예술, 또는 그런 작품을 통칭하는 용어를 적용하여 문학치료라고 한다.

2. 이론적 원리와 배경

2.1. 문학치료

2.1.1. 문학치료의 개념 및 정의

문학치료는 참여자와 훈련받은 치료사 간에 문학을 촉매로 하여 이루어지는 상호작용이다. 치료사는 참여자에게 문제에 접근하는 새로운 방법을 체득할 수 있게 도와주고, 또 다른 관점에서 그 문제를 생각하고 성찰할 수 있는 통찰력을 제공하여 줌으로써, 궁극적으로는 올바른 자아 인식에 이르게 하는 과정이다. 문학치료의 하위 개념으로 널리 사용되는 치료법으로는 비블리오테라피, 포이트리테라피, 저널테라피를 꼽을 수 있다. 먼저 비블리오테라피(Bibliotherapy)의 어원은 ‘biblion’(책, 문학)과 ‘therapeia’(도움이 되다, 의학적으로 돕다, 병을 고쳐 주다)라는 그리스어에서 유래되었다. 즉, 문학작품을 읽는 행위 과정인 ‘독서(讀書)’가 바로 치료되고, 도움을 받는 특성을 가졌다는 기본 가정에서 출발하였으며 현재 독서치료(Bibliotherapy)라는 용어로 사용되고 있다. 따라서 독서치료가 무엇인지 가장 단순하게 정의를 내린다면 책을 읽음으로써 치료가 되고 도움을 받는다는 것이다(한국심성교육개발원, 2004).

다음으로 포이트리테라피(Poetrytherapy)는 ‘시’라는 ‘poetry’와 ‘therapeia’의 합성어이다. 즉, 시를 활용한 총체적인 치료방법의 의미로 사용되며 현재 시치료(poetrytherapy)라는 용어로 사용되고 있다. 시치료는 시를 ‘poem’으로 보는 미시적인 의미와 시를 ‘poetry’로 보는 거시적인 의미로 구분할 수 있다.⁵⁾

5) 곽홍관, 「시치료 활용 프로그램이 중년여성의 심리적 안녕감 증진에 미치는 효과」, 『국제언어문학』, 국제언어문학회, 2017, 331-354면.

저널테라피(Journaltherapy), 즉 저널치료에서의 'Journal'은 '일기(日記)'를 말한다. 그렇지만 일반적으로 알고 있는 개인의 하루 일상을 기록하는 미시적인 '일기'보다 저널치료에서 사용되는 '저널'의 범위는 광범하다. '저널'은 새로운 형태의 일기로서 정신, 육체, 그리고 감정의 건강과 행복을 증진시키기 위한 목적을 가지고 쓰는 반성적 글쓰기를 말한다. 자신이나 인생의 여러 문제들에 대한 보다 깊은 성찰과 이해를 위해 내면의 생각과 느낌을 글로 표현하는 과정을 저널테라피라고 한다.⁶⁾

이처럼 문학치료는 활용되는 텍스트의 성격에 따라 용어를 달리하기도 하지만 상위 개념인 문학치료에서 말하는 '문학'은 시, 소설, 동화, 연극, 영화, 드라마, 일기, 신문기사, 노랫말, 메모 등 사람의 생각과 느낌을 이끌어내기 위한 언어로 된 표현매체를 말한다. 단, 이 때 문학치료를 위해 사용되는 문학텍스트는 일관성과 통일성을 지니고 있어야 한다.

2.1.2. 문학치료의 이론적 원리와 방법

2.1.2.1. 문학치료의 이론적 원리

오늘의 문학치료는 과거의 읽기 위주의 독서치료와는 다른 경향을 나타낸다. 언어의 4대 영역인 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기뿐만 아니라, 독서치료의 읽기 과정과 글쓰기치료의 쓰기 과정을 통합하고, 이야기 만들기, 그림그리기, 구연하기, 노래부르기, 동작 표현하기 등 다양한 매개체를 활용하여 효과를 극대화하는 정서 치료 활동으로 발전하고 있다.

현재의 문학치료를 제대로 이해하기 위해서는 그동안의 발전과정을 살펴볼 필요가 있다. 가장 활발한 활동 지역으로 평가되고 있는 미국에서의 문학치료는 1843년 비블리오테라피(Bibliotherapy)로 시작되었

다. 초기에는 정신질환의 치료 방법으로 문학이 적용되었다. 그 후 1969년에는 문학치료의 기틀을 제시한 저서 『문학치료(Poetrytherapy)』가 리디Leedy)에 의해 쓰여졌다. 이 책의 출간을 계기로 문학치료협회(Association for Poetry Therapy)가 출범하게 된다. 이 기관이 현재 미국 문학치료협회(NAPT: National Association for Poetry Therapy)로서 문학치료를 국제적으로 주도하고 있다.⁷⁾

미국의 글쓰기 치료나 시치료가 주로 미국문학치료협회(NAPT)를 중심으로 이루어지고 있다면 유럽에서의 문학치료는 독일의 프리츠펠스 연구소(FPI:Fritz Perls Institut)가 주도적으로 이끌어가고 있다고 해도 과언이 아니다. 독일의 뢰케스바겐(Hükeswagen)에 소재한 이 연구소는 1972년부터 통합표현예술치료 및 문학치료 워크숍을 병행하여 독일 문학치료학회가 설립되는 토대를 마련하였다(채연숙, 2011). 통합문학치료란 공동으로 체험하고 자기가 쓴 자신의 텍스트를 그림이나 동작으로 형상화하는 과정을 통해 심리적, 정신적, 신체적 질병이나 삶에서 체험하게 되는 위기 상황을 완화하거나 제어하기 위해 융복합치료의 틀 안에서 실현될 수 있는 심리 치유이다. 그 뿐만 아니라 개인의 삶의 질을 향상시키고 인격을 함양하기 위한 일체의 자기체험 또는 치유적 개입을 의미한다.

이처럼 문학치료는 미시적 관점에서는 심리치료의 한 방법이며, 거시적 관점에서는 인생의 목표를 설정하거나 삶의 위기를 극복하기 위한 삶의 대체물로 이해할 수 있다. 또한 문학치료는 문학을 촉매로 한 임상학문이다. 즉, 문학치료란 문학을 이용하여 심리적 장애를 치료하는 것이며, 문학치료학이란 이러한 문학치료를 위하여 문학의 본래적 기능을 치료로 보고 연구하는 학문인 것이다(정운채, 2006).

6) 이봉희, 「저널치료: 새로운 일기쓰기」, 『새국어교육』, 제77호, 한국국어교육학회, 2007, 235~264면.

7) 변학수, 『통합적문학치료』, 학지사, 2006, 22-24면.

많은 사람들이 읽는 즐거움 때문에 책을 읽는다. 이렇듯 문학작품을 읽으면서 즐거움을 느끼는 것, 이것은 문학치료의 가장 기본적인 목적이다. 문학치료의 과정 중에 참여자는 여러 장르의 책과 다양한 주제를 접하게 된다. 또한 작품 속 다양한 화자와의 만남에 따라 개인적인 흥미를 인지하게 되고, 문학작품을 통한 심미적인 경험은 새로운 시각을 확장시키는 독서의 즐거움을 느끼게 된다. 또한 문학작품의 다양한 유형과 가치에 대해 비판적이고 심미적인 안목을 고취시킨다.

문학치료는 참여자가 치료의 과정을 통해 작품 속 화자와의 동일화를 경험하면서 카타르시스를 통해 정서의 이완과 정화가 이루어진다. 그 과정은 문제에 대한 통찰을 할 수 있도록 하고, 따라서 현재 왜곡된 자신을 인지하고 문제를 찾아 스스로 해결할 수 있도록 도와주는 것이다.

문학치료의 방법으로는 돌과 돌(Doll & Doll)의 독서치료법, 하인즈와 하인즈 베리(Hynes & Hynes-Berry)의 독서치료법, 변학수의 통합적 문학 치료 모델을 중심으로 살펴보고자 한다.

돌과 돌(Doll & Doll)은 독서치료의 과정을 4단계로 설정하여 적용한다. 첫째, 준비 단계 둘째, 자료 선택 단계 셋째, 이해를 돕는 단계 넷째, 후속 조치와 평가 단계이다. 준비 단계는 상담자와 참여자가 신뢰 관계를 형성하는 단계이다. 이어지는 문학 자료 선택 단계에서는 참여자의 발달 수준과 문제 상황에 맞는 읽기 자료를 선택하여 참여자에게 제시한다. 다음의 단계는 이해를 돕는 단계는 책의 주요 등장인물이나 문제를 탐구하도록 도우며 작품의 화자가 지닌 문제와 참여자가 지닌 문제 사이의 유사성을 깨닫도록 한다. 마지막 단계인 후속조치와 평가에서는 참여자가 동일화, 카타르시스, 통찰을 통해 깨달은 바를 실제 행동으로 옮길 수 있도록 격려한다.

다음은 하인즈와 하인즈 베리(Hynes & Hynes-Berry)의 독서치료

의 과정이다. 4단계로 구성된 과정은 첫째, 인식(recognition), 둘째, 고찰(examination), 셋째, 병치(juxtaposition), 넷째, 자기 적용(application toself)이다. 먼저 인식의 과정은 참여자가 독서치료에 활용될 자료에 대해 지각하고 반응하는 단계이다. 다음의 고찰 단계에서 참여자에게는 처음의 반응에 대한 수정과 변화가 생기고 주제에 대한 추가적인 인상(impression)이 발생하게 된다. 셋째, 병치의 과정은 고찰에서 경험한 수정과 변화의 인상에 대한 비교와 대조가 이루어진다. 마지막, 자기 적용의 과정은 지금까지의 느낌과 개념을 자기 적용의 경험으로 증진시키고 통합이 이루어지는 과정으로 이루어져 있다.

2.2. 공감능력

2.2.1. 공감능력의 개념과 목적

공감(empathy)의 어원은 그리스어 *empathia*에서 유래한 것으로 안을 뜻하는 'en'과 고통 또는 열정을 뜻하는 'pathos'의 합성어이다. 즉 '안으로 들어가서 고통을 느낀다'라는 의미를 가진다. 공감(Empathy)이란 용어가 학술적 의미로 사용된 것은 19세기말 독일미학의 '안에서(ein)'와 '느끼다(fühlen)'가 결합된 용어 'einfühlen'의 사용에서 비롯되었다.

'공감'은 주로 심리학에서 사용되던 용어였다. 예술작품의 심미적 감상을 위해서는 감상자의 작품에 대한 내적인 모방에 의해 작품과 감상자 사이에 동일시가 일어나고 이 과정에서 작품과 동일한 정서상태를 유발하게 되는 공감인(einfühlung)이 이루어진다는 것이다.(Lipps, 1907)

Piaget(1932)도 아동의 미성숙한 사회적 상호작용과 타인에 대해 이해 부족을 자아중심성과 관점수용(perspective-taking) 능력 부족으로 설명한다. 자아중심성이 극복되고 탈중심화가 이루어질 때 비로소 타인

의 상이한 관점에 대한 수용이 가능하다는 주장이다. Piaget가 공감을 관점 수용이나 역할 수용으로 정의하는 관점은 이후 타인의 사고와 생각을 정확히 아는 능력인 인지적 역할 수용과 타인의 감정이나 정서를 정확하게 아는 정서적 역할 수용으로 구분되어 발전한다(Underwood & Moore(1982), Monahan(1987)).

사회적 상호작용을 촉진시켜주는 요소로 공감을 중요시 한다. 타인의 입장에서 역할을 수용하고 대안적 관점에서 행동을 취하는 능력(role-taking)은 상대방의 입장에서 타인의 행동을 예측하는 정서적 공감으로 사회적 상황에 적절하게 반응하여 상호작용을 촉진시켜줄 수 있다는 관점이다. 또한 M공감을 상대방의 입장에서 역할을 취하고 대안적인 조망도 함께 취하는 인지적 공감과 상대방의 감정 상태를 상대방의 입장에서 대리적으로 느껴보는 정서적 공감으로 구분한다(Mead, 1934). 그 후 공감의 개념이 의사소통적 공감으로 확대되었으며 단순히 인지적, 정서적으로 공감하는데 그치지 않고 타인의 삶을 쉽게 판단하지 않고 그가 거의 인지하지 못하는 의미까지 감지하고 그의 세계를 전달해 주는 것까지 포함하는 개념으로 확장되었다(Rogers, 1975).

인간에게 최초의 공감 형태는 신생아의 반응적 울음이라고 정의한다. 삶에서 초기의 공감은 무의식적 정서 감염에 의한 정서적 공유에 의해 이루어지지만 성장에 따라 역할수용의 인지적 능력이 발달하면서 공감은 더욱 성숙하다는 것이다(Hoffman, 1980).

타인에 대한 인간의 반응에는 자발적이며 신속한 정서반응으로서 본능적 동정(instinctive sympathy)과 타인의 상태에 대한 어떠한 대리적 경험 없이도 타인의 정서 경험을 인식할 수 있는 지적 동정(intellectualized sympathy)이 있다고 인지한다(Davis, 1980). 본능적 공감은 정서적 공감으로, 지적 동정의 개념은 인지적 공감으로 분화된다는 것이다. 그러나

이러한 공감 개념 분화는 벌써 Mead(1934)와 Piaget(1932)에 의해 설계된 공감의 인지적 관점이다.

이상의 논의들을 정리하면 공감은 타인의 감정이나 심리 그리고 타인의 내적인 경험을 마치 나의 것처럼 인지하고 공감하며 이를 의사소통하는 과정이다. 공감의 중요한 요소인 인지적 공감, 정서적 공감, 의사소통적 공감의 세 요소는 독자적 또는 상호작용적으로 영향을 주고받는 복합적 개념이다. 또한 이러한 공감은 유전적으로 타고나기도 하지만 훈련에 의해 습득될 수 있는 기능이기도 하다

2.2.2. 공감능력의 이론적 원리와 방법

공감은 크게 인지적, 정서적, 의사소통적 요소의 세 가지 관점으로 접근한다. 공감의 해석은 학자들의 접근 방식에 따라 일차원적 또는 복합적인 개념으로 다루어지기도 하고, 특정 요소만 부각되기도 한다. 본 연구에서 접근하고자 하는 공감의 주요 원리는 아래와 같이 살펴볼 수 있다.

(1) 인지적 요소

인지적 요소는 공감의 정서 또는 행동을 이끌어내는 인지적인 기제와의 작용을 의미한다. 인지적 요소의 하위 영역은 ‘역할 수용(role taking)’, ‘관점수용(perspective taking)’을 들 수 있다.

먼저 역할수용에 대한 관점은 Piaget(1932)와 Mead(1934)의 연구에서 살펴볼 수 있다. Mead는 인간의 사회적 상호작용을 촉진시키는 중요한 요소가 ‘공감’이라고 가정하고 공감능력에 대해 “다른 사람의 역할을 통해서 수용하고 대안적인 관점을 채택할 수 있는 능력”이라고 정의한다. 역할수용을 통한 ‘사회적 공감’의 획득은 타자의 행위를 예측할 수 있

게 하여 적절하게 대처할 수 있도록 해 줌으로써 대인관계에서 상호작용을 촉진시키게 된다.

다음으로 관점수용에 대해서 Piaget는 어린 아동의 모습을 예로 들어 설명한다. 타인의 관점을 이해하지 못하고 사회적 상황에서 무능력한 어린 아동은 자기중심성이 강하고 다른 사람의 '관점'을 '수용'하는 능력이 부족하다. 이는 타인의 관점을 수용할 만큼 인지적으로 충분히 성숙하지 않았음을 의미한다. 즉, 자기중심성이 극복되고 탈중심화가 이루어질 때 비로소 자신과 다른 타인들의 상이한 관점에 대한 수용이 가능하다는 것이다.

(2) 정서적 요소

정서적 요소는 공감에 의한 정서반응을 의미한다. 정서적 요소의 주요한 개념으로는 '정서 공유(shared feeling)', '정서적 공명(emotional resonation)', '정서적 감염(emotional contagion)', '개인적 고통(personal distress)', '공감적 관심(empathic arousal)', '동정' 등 여러 이름으로 불리고 있다. 그러나 공감에 의한 정서반응은 크게 '정서 감염'과 '대리적 정서' 두 가지로 구분한다.

먼저, 정서 감염은 관찰자와 대상이 공감을 통해 동일한 정서를 경험하는 반응이다. 정서의 정도에 따라 '본능적 동정', '정서적 감염', '정서적 공유' 등으로 일컫는다. 정서감염은 공감의 모방적 특성으로 어머니와 신생아 간의 특수한 유대에서 주로 발생하는 정서반응이다. 다음으로 '대리적 정서'는 대상자와 동일한 감정에 도달하는 것은 아니더라도 그에 부합되는 정서를 경험하게 되는 경우이다. 정도에 따라 '지적 동정', '공감적 관심', '동정적 고통' 등이 여기에 속한다. '대리적'이라는 의미는 공감 대상자에게 공감자의 느낌이나 감정이 영향을 미치지 않는다는 것이다. 또

한 공감 대상자의 감정적인 상태에 의하여 공감하는 사람이 직접적 영향을 받지 않는다는 특징이 있다.

Rogers(1959)는 “공감이란 다른 사람의 내적인 준거의 틀을 정확하게 마치 자신이 그 사람인 것처럼 지각하는 상태이다. 여기서 ‘마치, as if’라는 특성이 망각되면 그 상태는 동일시가 되어버리고 만다”는 것으로 진단하며 공감의 대리적인 특성을 공감의 중요한 요소로 부각시켰다.

(3) 의사소통적 표현 요소

공감능력에서 의사소통적 표현 요소는 공감이 외적으로 표현되는 것이다. 즉, 내적으로 관점 수용과 정서적 공감이 일어났을 때 그것이 어떤 행동으로 나타나는 것이다. 의사소통적 표현 요소에 대한 논의는 주로 심리치료와 상담 분야에서 이루어져 왔다. 이는 상담이나 심리치료가 상담자와 내담자 간의 긴밀한 의사소통으로 이루어지는 것이기 때문에 지각된 공감의 표현방식의 문제가 자연스럽게 중요시 된 것이다.

의사소통적 표현 요소를 공감능력의 정의에 포함시킨 학자는 Rogers(1967)다. 그는 효과적인 상담을 위한 필요충분조건으로서의 공감적 이해에 대해 ‘공감은 일시적으로 그 사람의 삶을 살며 판단하지 않고 그 속에서 부드럽고 섬세하게 옮겨 다니면서 그가 거의 인식하지 못하는 의미까지도 감지’하는 것이다.

최근에는 공감능력의 의사소통적인 요소에 있어서 언어적 반응뿐만 아니라 비언어적 표현도 중요시 되고 있다. 공감능력에서 언어적인 행동은 1/3에 불과하며 나머지는 비언어적 행동에 의존하고 있음을 강조한다. 비언어적 행동인 얼굴의 표정, 눈의 초점, 목소리 억양, 손의 움직임, 우물쭈물하는 태도 등은 상대방의 감정을 이해하는데 중요한 수단으로 작용한다. 비폭력 대화(NVC)를 주창한 Rosenberg(2004)도 갈등을 치유하고

진정으로 소통하기 위해서는 공감하려는 사람이 상대방의 느낌과 욕구를 관찰을 통해 알아차린 후 이를 공감적으로 표현할 필요성을 강조한다.

위에서 살펴본 바와 같이 공감의 해석은 학자들의 접근 방식에 따라 일차원적으로 또는 복합적으로 다루어지기도 하고, 특정 요소만 부각되기도 한다. 본 연구에서의 공감능력은 보편적인 해석을 수용하여 크게 인지적 요소, 정서적 요소, 의사소통적 요소의 세 가지 관점에 주목하여 관찰한다.

3. 연구의 대상과 방법

3.1. 연구 대상

본 연구는 D광역시 S시립도서관에서 청소년 정서 함양 프로그램으로 실시한 <청소년 독서 아카데미>에 참여한 초등학교 4~6학년생을 대상으로 한다. 먼저 접수자를 대상으로 사전척도 검사 및 설문조사를 실시하였다. 그 중 참여를 희망한 최종 40명을 문학치료프로그램 실시집단, 비실시집단으로 각 20명씩 우선 배정하였다. 참가자들은 초등학교 고학년(4-6)학년으로 선정된 이유는 조사에서 저학년에 비해 고민, 갈등, 불안 등의 내재화와 또래관계의 어려움을 겪고 있었다.

본 연구 대상의 분포를 살펴보면 <표.3.1.>과 같다

<표.3.1.> 연구 대상의 구성

집단	성별		계
	남	여	
실시집단	10	10	20
비실시집단	9	11	20
계	19	21	40

3.2. 실험 설계 및 절차

3.2.1. 실험 설계

본 연구의 가설 검증을 위한 실험설계는 사전-사후 검사 설계 (Pretest Posttest Control Group Design)이다. 실험처치에 앞서 사전검사로 변인인 공감능력 측정을 집단전체를 대상으로 시행하고, 실시집단을 대상으로 5주 동안 40분씩 총10회에 걸쳐 실험처치를 하였다. 실험처치가 끝난 직후 두 집단을 대상으로 사후검사를 실시하여 종속변인을 측정하였다 실험설계는 <표.3.2.>와 같다.

<표.3.2.> 실험설계

실시집단	O1	X	O3
비실시집단	O2	11	O4

O1, O2 :사전검사공감능력

O3, O4 :사후검사공감능력

X: 실험처치독서치료프로그램

3.2.2. 실험 절차

본 연구에서는 초등학교 4-6학년 아동 20명을 대상으로 실시집단을, 학령이 유사한 20명의 아동을 비실시집단으로 구성하였다. 실시집단에는 총10차시의 문학치료 프로그램을 실시하고 비실시집단에는 처치를 하지 않았다. 문학치료 프로그램이 종료된 후에는 실시집단과 비실시집단을 대상으로 사후검사를 실시하였다. 구체적인 진행 절차는 <표.3.3.>과 같다.

〈표.3.3.〉 프로그램 진행 절차

실험단계	내용	기간	대상
프로그램 구성	문학치료와 공감능력 향상 프로그램 분석 및 재구성	2018. 6	
사전검사	공감능력 검사 실시	2018. 7. 13	4~6학년 아동
대상 구성	실시집단과 비실시집단으로 구성	2018. 7. 27	실시집단/비실시집단
프로그램 실시	문학치료 프로그램 적용	2018. 7. 27 ~ 8. 9까지	실시집단
사후검사	사전검사와 동일하게 검사 실시	2018. 8. 10	실시집단/비실시집단
결과분석	검사자료 분석	2018. 8. 17	실시집단/비실시집단

3.2.3. 측정도구

본 연구에서 공감능력의 요소별 변화의 검증을 위해 사용한 도구는 Davis(1980)의 IRI척도와 Bryant(1982)의 정서 공감 척도의 특성공감에서 선정된 4개의 하위요인으로 조망하기, 상상하기, 공감적 관심, 공감적 각성이다. 먼저 ‘조망 취하기’는 자신으로부터 벗어나서 상대방의 관점과 입장에서 보려는 능력이나 경향성의 정도에 따른 측정이다. ‘상상하기’는 자신이 작품 속 가상의 상황의 인물이 되어보는 상상력의 정도이며, ‘공감적 관심’은 상대방에 대해 온정 자비 관심 등의 느낌을 경험하는 정도이다. ‘공감적 각성’은 공감하는 사람에게 촉발되는 정서적 각성 상태의 정도를 측정한다.(박성희, 1996)

이 검사는 조망 취하기 5문항, 상상하기 5문항, 공감적 관심 5문항, 공감적 각성 15문항으로 전체 30문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 정도에 따라 ‘매우 그렇다’(5점), ‘그렇다’(4점), ‘보통이다’(3점), ‘아니다’(2점), ‘전혀 아니다’(1점)으로 Likert식 5단계 평점 척도로 이루어져 있다. 각 하위

요인 별로 합산하여 점수가 높을수록 공감능력의 수준이 높은 것으로 평가 된다. 부정적인 반응에 대한 10개 문항에 대해서는 역산처리 한다.

공감능력 검사의 각 하위영역에 해당하는 문항구성은 아래의 <표.3.4.〉와 같고, (*)는 부정문항으로 역산처리 항목이다.

〈표.3.4.〉 공감 능력 검사의 하위 요인별 문항 구성

영역	하위요인	문항번호	문항수
인지적 공감	조망 취하기	16, 19*, 22, 25, 28, 5	5
	상상하기	17, 20, 23*, 26, 29	5
정서적 공감	공감적 관심	18, 21*, 24, 27*, 30	5
	공감적 각성	1, 2*, 3, 4, 5, 6, 7, 8*, 9, 10, 11*, 12*, 13*, 14*, 15	15

3.3. 공감능력 향상을 위한 문학치료 프로그램

3.3.1. 프로그램의 목표

본 연구에서 초등학생들을 대상으로 실시되는 공감능력 향상을 위한 문학치료 프로그램의 목표는 다음과 같다

첫째, 문학치료를 통해 자기발견과 관계의 탐색을 통해 인간의 삶에 대해 생각하고 자신이 가꿀 수 있는 긍정의 희망을 스스로 찾을 수 있도록 한다. 둘째, 아동들에게 의식적, 무의식적으로 내재되어 있는 욕구, 불안, 불만을 문학치료 활동을 통해 자연스럽게 표현하고 완화할 수 있도록 한다. 셋째, 참여자 간 마음나누기를 통하여 서로 공감하고 상호작용이 일어날 수 있도록 돕고 또래관계가 원활해 질 수 있도록 돕는다.

3.3.2. 프로그램 구성과 내용

본 연구에 앞서 일반적 독서치료 단계를 살펴보면 Doll & Doll(1997)이 제시한 작품의 선택, 작품의 제시, 이해 조성의 3단계와 Hynes 및 Hynes Berry(1994)와 Watson(1994)의 단계를 참고하여 인식, 이해, 평가, 자기적용 단계로 구성하여 적용하고 있다. 그러나 본 연구는 초등학생의 공감능력 향상을 위한 문학치료 프로그램의 영향에 대한 고찰이므로 활동내용은 목적과 상황에 맞게 수정, 보완하였다. 초등학생의 언어적 정서적인 지적 수준을 고려하여 류현정(2008), 임성관(2008), 고영희(2011)가 재구성한 내용을 참고한 프로그램 회기별 주제와 내용 및 효과를 기대하는 하위요소는 <표.3.5.>와 같다.

<표.3.3.> 프로그램 진행 절차

회기	영역	주제	목표 및 내용	문학작품
1	도입	만나서 반가워요	<ul style="list-style-type: none"> ■ 마음을 열기 ■ 프로그램의 목표 인식하기. ■ 자기소개를 하며 서로 친밀감과 신뢰감을 형성하기. 	■ 명상음악
2	인지적 공감	나는 누구인가	<ul style="list-style-type: none"> ■ 문학치료 프로그램 소개 ■ 별칭 정하기 ■ 친구에게 별칭 소개하기 ■ 별칭의 입장에서 동반자인 나에게 편지쓰기 	■ [동요] -당신은 누구십니까
3		내 머리 속에는	<ul style="list-style-type: none"> ■ 나의 느낌, 감정 탐색하기 ■ 나와 친구의 생각 차이 알기 ■ 문학작품 속으로 ■ 감정 형용사 빙고 게임 	■ [동요] -년 할 수 있어라고 말해 주세요.
4		나와 하나되기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 동화 속 주인공의 마음 상상하기 ■ 주인공의 마음 관찰하기 ■ 공감한 내용 이야기 나누기 	■ [동화] -마당을 나온 암탉
5			<ul style="list-style-type: none"> ■ 문학작품 속으로 ■ 피드백과 셰어링 ■ 한 문장 쓰기 	

6	정서적 공감	고쳐 말하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 동시 속 화자의 관점에서 생각하기 ■ 관점의 차이 이해하기 ■ 만약 나라면 	■ [동시] -고쳐 말했더니
7			<ul style="list-style-type: none"> ■ 문학작품 속으로 ■ 피드백과 셰어링 ■ 주인공과 비슷한 경험 들려주기 ■ 비슷한 나의 경험 동시 쓰기 	
8		친구의 감정 알기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 동화를 읽으며 주인공의 생각을 공감할 수 있다 ■ 공감한 내용 이야기 나누기 	■ [동화] -강아지똥
9	<ul style="list-style-type: none"> ■ 문학작품 속으로 ■ 피드백과 셰어링 ■ 공감을 시화로 표현하기 			
10	마무리	혼자서도 잘해요	<ul style="list-style-type: none"> ■ 프로그램을 시작하기 전 자신을 돌아보며 변화된 발견한다 ■ 세상에서 소중한 보물, 나에게 소중한 보물에 대해 이야기 나누기 ■ 프로그램 평가 및 소감문 작성하기 ■ 칭찬과 공감의 말 나누기 ■ 프로그램을 통한 변화 알아보기 ■ 프로그램 평가 및 소감문 작성하기 	■ [동시] -보물찾기

3.4. 자료 처리

본 연구에서 제시한 가설 검증을 위해 수집된 자료 분석은 사회과학 통계꾸러미 전산 프로그램(SPSS WIN 18.0)을 사용하였다. 먼저 검사도구의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 계수를 산출하였으며, 문학치료 프로그램이 초등학생의 공감능력에 미치는 효과를 알아보기 위한 사전·사후 검사를 실시하여 집단의 평균과 표준편차를 산출하였다. 그리고 문학치료 실시 집단과 비실시집단 간 평균차의 유의성 검증을 위해 공변량분석(Analysis of Covariance)을 하였다. 유의성 검증은 사전검사 점수를 공변인으로 하고 사후검사 점수를 종속변인으로 하여 결과를 산출하였다.

4. 연구의 결과

본 연구는 문학치료 프로그램이 초등학교 학생의 공감능력에 미치는 효과를 검증하기 위해 수행되었다. 먼저 실시집단과 비실시집단으로 구성하여 공감능력에 관한 동질성 검증을 위해 t검증을 실시하였으며 가설에 따른 검증의 결과는 다음과 같다.

4.1. 문학치료 실시집단과 비실시집단의 동질성 검증 결과

문학치료 프로그램을 수행하기 전 공감능력에 대한 실시집단과 비실시집단의 동질성 검증 결과는 <표.4.1.>과 같다.

<표.4.1.> 공감능력에 대한 집단 간 동질성 검증

변인	집단	N	M	SD	t
공감능력	실시	20	3.09	.56	-1.027
	비실시	20	3.26	.54	
인지적 공감능력	실시	20	2.98	.78	-0.568
	비실시	20	3.10	.77	
정서적 공감능력	실시	20	3.14	.55	-1.232
	비실시	20	3.32	.50	
의사소통적 공감능력	실시	20	1.74	.24	-1.399
	비실시	20	1.65	.31	

전체 공감능력과 하위영역인 인지적, 정서적, 의사소통적 공감능력을 분석한 결과 비실시집단이 실시집단 보다 인지적 공감능력과 정서적 공

감능력에서 평균점수는 높으나 두 집단 간 통계적으로 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 의사소통적 공감능력의 경우 실시집단의 평균이 비실시집단 보다 높게 나타났다. 그러나 두 집단 간 통계적으로 유의미한 차이는 없었다. 이는 프로그램 실시 전 실시집단과 비실시집단이 동질한 집단임을 의미한다

4.2. 문학치료가 공감능력에 미치는 효과

4.2.1. 공감능력에 미치는 효과

문학치료 프로그램 실시 사전·사후 공감능력에 대한 평균과 표준편차는 <표.4.2.>와 같다

<표.4.2.> 사전·사후 공감능력에 대한 검사 결과 기술 통계

변인	집단	사전		사후	
		M	SD	M	SD
공감능력	실시	3.09	.56	3.49	.58
	비실시	3.26	.54	3.13	.50
전체		3.18	.55	3.31	.56

문학치료 프로그램 실시 전 초등학교 학생 전체 공감능력의 평균은 비 실시집단이 실시집단 보다 높게 나타났다. 프로그램 실시 후 검증된 공감능력의 평균은 실시집단(M=3.49)이 비실시집단(M=3.13)보다 높은 것으로 나타났다. 사전검사를 바탕으로 교정된 사후평균은 실시집단 (M=3.49)이 비실시집단(M=3.13) 보다 높은 것으로 나타났다. 문학치료

집단프로그램이 공감능력의 효과를 검증하기 위해 실시한 공분산분석 결과는 <표.4.3>과 같다.

<표.4.3> 사전·사후 공감능력에 대한 공분산 분석

분산원	SS	df	MS	F	유의확률	사후검증
사전 공감능력	.594	1	.594	2.045	.162	
집단	10.771	1	1.386	4.758*	.035	실시 > 비실시
오차	10.771	37	.292			
수정합계	12.499	39				

p<.05

문학치료 프로그램 실시에 따른 분석결과 사전 공감능력의 검증을 위해 효과를 통제된 상태에서 실시집단과 비실시집단의 사후 공감능력이 p<.05의 수준에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증 결과 공감능력은 실시집단이 비실시집단 보다 p<.05의 수준에서 높은 것으로 나타났다. 이는 문학치료 집단프로그램이 초등학생의 공감능력 향상의 효과가 있는 것으로 볼 수 있다.

4.2.2. 공감능력 하위 영역에 미치는 효과

(1) 인지적 공감능력에 미치는 효과

문학치료 집단프로그램 실시 사전·사후의 초등학생 인지적 공감능력의 평균은 <표.4.4>와 같다.

<표.4.4> 사전·사후 인지적 공감능력에 대한 검사 결과 기술 통계

변인	집단	사전		사후	
		M	SD	M	SD
인지적 공감능력	실시	2.98	.78	3.48	.65
	비실시	3.10	.77	2.95	.68
전체		3.04	.77	3.21	.71

문학치료 프로그램 실시 전 초등학생 인지적 공감능력의 평균은 비 실시집단(M=3.10)이 실시집단(M=2.97) 보다 높았으며 프로그램 실시 후 인지적 공감능력의 평균은 실시집단(M=3.48)이 비실시집단(M=2.95)보다 높은 것으로 나타났다. 사전검사를 바탕으로 교정된 사후 평균은 실시집단(M=3.48)이 비실시집단(M=2.95) 보다 높은 것으로 나타났다. 문학 치료 집단 프로그램이 인지적 공감능력에 미치는 효과 검증을 위해 실시한 공분산분석에 따른 결과는 <표.4.5>와 같다.

<표.4.3> 사전·사후 공감능력에 대한 공분산 분석

분산원	SS	df	MS	F	유의확률	사후검증
사전 공감능력	.538	1	.538	1.200	.280	
집단	2.853	1	2.853	6.371*	.016	실시 > 비실시
오차	16.568	37	.448			
수정합계	19.758	39				

p<.05

문학치료 프로그램 실시에 따른 분석결과 사전 인지적 공감능력의 검증을 위해 효과를 통제된 상태에서 실시집단과 비실시집단의 사후 인지적 공감능력이 $p < .05$ 의 수준에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증결과 실시집단이 비실시집단 보다 $p < .05$ 의 수준에서 인지적 공감능력이 높은 것으로 나타났다. 이는 문학치료 집단 프로그램이 인지적 공감능력 향상에 효과가 있는 것으로 볼 수 있다.

(2) 정서적 공감능력에 미치는 효과

문학치료 집단 프로그램 실시 전과 실시 후의 초등학생 정서적 공감능력의 평균에 따른 실시집단이 비실시집단의 표준편차는 <표.4.6.>과 같다.

<표.4.6.> 사전·사후 정서적 공감능력에 대한 검사 결과 기술 통계

변인	집단	사전		사후	
		M	SD	M	SD
정서적 공감능력	실시	3.14	.55	3.50	.63
	비실시	3.32	.50	3.21	.45
전체		3.24	.53	3.35	.55

문학치료 프로그램의 사전·사후 정서적 공감능력에 대한 검사 결과의 기술 통계를 보면 실시 전 정서적 공감능력의 평균은 비실시집단 ($M=3.32$)이 실시집단($M=3.14$) 보다 높았으며 프로그램 실시 후 정서적 공감능력의 평균은 실시집단($M=3.50$)이 비실시집단($M=3.21$)보다 높은 것으로 나타났다. 프로그램의 사전검사를 바탕으로 교정된 사후평균은 실시집단($M=3.50$)이 비실시집단($M=3.21$) 보다 높았다. 문학치료 집

단프로그램이 정서적 공감능력의 효과 검증을 위한 공분산 분석 결과는 <표.4.7.>과 같다.

<표.4.7.> 사전·사후 정서적 공감능력에 대한 공분산 분석

분산원	SS	df	MS	F	유의확률	사후검증
사전 정서적공감	.536	1	.536	1.799	.188	
집단	.830	1	.830	2.782	.104	실시 > 비실시
오차	11.041	37	.298			
수정합계	12.189	39				

문학치료 프로그램 실시가 사전·사후 초등학생 정서적 공감능력에 대한 공분산 분석결과는 <표.4.7.>에서 살펴볼 수 있듯이 사전 정서적 공감능력의 검증을 위해 효과를 통제된 상태에서 진행된 실시집단과 비실시집단의 사후 정서적 공감능력 검증이 통계적으로 유의미한 차이를 나타내지 않았다. 그러나 정서적 공감 영역 활동을 통해 참여자들이 생산한 자료인 언어, 문장, 동시, 시화 등의 표현에서는 매우 긍정적인 정서 변화가 나타났다. 따라서 문학치료 집단프로그램이 정서적 공감능력을 향상하기 위한 통계적 유의미에는 크게 기여하지 못하였지만 실생활에서는 긍정적인 변화를 가져온 것으로 평가할 수 있다.

(3) 의사소통적 공감능력에 미치는 효과

문학치료 집단프로그램 실시 전과 실시 후 초등학생 의사소통적 공감능력의 평균은 <표.4.8.>과 같다.

<표.4.8.> 사전·사후 의사소통적 공감능력에 대한 검사 결과 기술통계

변인	집단	사전		사후	
		M	SD	M	SD
의사소통적 공감능력	실시	1.74	.23	2.03	.28
	비실시	1.65	.34	1.74	.31
전체		1.69	.29	1.88	.32

문학치료 프로그램 실시 전 초등학생 의사소통적 공감능력의 평균은 실시집단(M=1.74)이 비실시집단(M=1.65) 보다 높았으며 프로그램 실시 후 의사소통적 공감능력의 평균은 실시집단(M=2.03)이 비실시집단(M=1.754보다 높은 것으로 나타났다. 사전검사를 바탕으로 교정된 사후 평균은 실시집단(M=2.03)이 비실시집단(M=1.74) 보다 높은 것으로 나타났다. 문학치료 프로그램 실시에 따른 초등학생 의사소통적 공감능력의 효과 검증을 위한 사전·사후 공분산분석 결과는 <표.4.9.>와 같다.

<표.4.7.> 사전·사후 정서적 공감능력에 대한 공분산 분석

분산원	SS	df	MS	F	유의확률	사후검증
사전 의사소통적 공감능력	.605	1	.605	8.171**	.007	
집단	.436	1	.436	5.891*	.020	실시 > 비실시
오차	2.737	37	.074			
수정합계	4.071	39				

p<.05

문학치료 프로그램 실시가 초등학생 의사소통적 공감능력에 미치는 영향에 따른 분석결과 사전 의사소통적 공감능력의 검증을 위해 효과를 통제된 상태에서 실시집단과 비실시집단의 사후 의사소통적 공감능력은 p<.05의 수준에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증결과 실시집단이 비실시집단 보다 p<.05의 수준에서 의사소통적 공감능력이 높은 것으로 나타났다. 이는 문학치료 집단 프로그램이 초등학생 의사소통적 공감능력 향상에 효과가 있는 것으로 볼 수 있다.

5. 결론 및 제언

본 연구는 문학치료 프로그램이 초등학생의 공감능력에 미치는 효과를 검증하는데 목적을 두었다. D광역시 S시립도서관의 청소년 독서 아카데미에 참여한 초등학생 4-6학년생 중에서 프로그램에 동참을 희망하고, 동질성이 확보된 40명을 실시집단과 비실시집단으로 배정하였다. 본 연구의 프로그램은 문학치료학의 이론을 적용한 과정을 대상의 특성에 맞게 10회기로 재구성하여 진행하였다. 측정도구로는 공감능력 검사지를 사용하였다. 실시집단과 비실시집단을 대상으로 사전검사를 실시한 후, 실시집단은 문학치료 프로그램을 실시하고 비실시집단은 실시처치를 하지 않고 사후검사를 실시하였다. 실시 결과는 t검증 실시하여 동질성을 검증하고 사후 공감능력 점수의 차이를 분석하기 위해 공분산 분석을 실시하여 문학치료 프로그램 실시집단과 비실시집단 간의 차이를 비교하였다.

이 연구를 통해 얻어진 검증의 결과는 첫째, 문학치료 프로그램은 초등학교의 공감능력을 향상시키는데 효과적이다. 이 프로그램은 사회적

관계 맺기에서 어려움을 겪는 초등학생들에게 타인에 대한 이해와 원만한 대인관계를 형성하는 데 필요한 공감능력의 폭을 넓혀 준다는 것을 알 수 있다. 프로그램 실시 전과는 달리 주변 환경에 대해 긍정적인 시각으로 보게 된 자세로 인해 공감능력 지수가 높아진 것으로 평가할 수 있다.

둘째, 문학치료 집단프로그램은 초등학생의 공감능력 각 하위영역 중 인지적 공감능력, 의사소통적 공감능력을 향상시키는데 효과적이고, 정서적 공감능력을 향상시키는 데는 유의미한 차이를 나타내지 않았다. 그렇지만 프로그램 실시 전과 후를 비교하였을 때 정서적 공감 영역 활동을 통해 참여자들이 생산한 자료인 언어, 문장, 동시, 시화 등의 표현에서는 매우 긍정적인 정서 변화가 나타났다. 따라서 문학치료 집단프로그램이 정서적 공감능력을 향상하기 위한 통계적 유의미에는 크게 기여하지 못하였지만 실생활에서는 정서 공감 변화를 가져온 것으로 보아 긍정적인 영향을 주었다. 따라서 통계적 의미에 따른 결과도 중요하지만 프로그램 구성이나 실행과정과 결과에 대한 다각적인 검토와 변화 양상 고찰에 따라 해석에는 차이가 있음을 알 수 있다.

문학치료 집단프로그램은 문학치료학의 3가지 하위요소인 적극적인 삶, 즐거운 삶, 의미 있는 삶을 중심으로 구안한 프로그램 활동으로 성장기 초등학생에게 문제행동보다 자신의 강점을 발견하게 하고 타인의 강점을 찾아 격려하는 다양한 활동을 통해 긍정정서를 함양하게 하고, 또한 감사한 일에 대한 편지쓰기, 한 문장 쓰기, 시화그리기, 칭찬하기 등 나눔은 학생들의 정서를 긍정적으로 변화시켜 의사소통의 바탕이 되게 함으로써 초등학생의 공감능력 향상에 도움이 된다고 할 수 있다.

본 연구는 대도시인 광역시 소재 초등학교 고학년을 대상으로 실시한 결과이므로 전체 초등학생에게 일반화시키기에는 한계가 있다. 좀 더 다

양한 학년과 지역과 범위를 넓혀 후속 연구가 진행될 필요가 있다. 또한 본 연구에서는 10회기로 구성된 단기간의 적용 결과이다. 추후 연구에서는 충분한 시간을 갖고 장기적으로 연구를 진행한다면 문학치료 프로그램의 효과를 극대화시킬 수 있을 것이라 기대한다.

[ABSTRACT]

Effects of literary therapy,
on empathy ability for elementary school students

Kwak, Hong-Ran(Yeungnam University)

This study investigates the effect of literary therapy on empathy ability for elementary school students. The purpose of this study is to verify the effects of literary therapy, which is one of literary therapy, on ability, especially for children who lack empathy ability. Empathy is the starting point of interpersonal relationships and the core of communication. Especially, children's empathy during the growth period has a great influence on self-confidence, self-concept, and self-image formation. Literary therapy for elementary school students has the advantage of allowing them to naturally approach their inner world and to reach the enthusiastic and positive emotion that they did not know about. So far, literacy therapy for children has mostly focused on the improvement of self-concept, self-efficacy, and self-esteem. However, there have been very few studies conducted on the improvement of empathy ability. Although study examines the effects of literary therapy on children's empathy, it should be expanded and deepened in various perspectives for the future studies.

Key words: literary therapy, empathy, elementary school students, children, Communication, emotion, self-esteem

[참고문헌]

□ 단행본

김현희 외, 『상호작용 독서치료 사례집』, 학지사. 2010, 100-102면

변학수, 『통합적 문학치료』, 학지사, 2006, 22-24면.

정운채, 『문학치료의 이론적 기초』, 문학과치료, 2006

채연숙, 『글쓰기 치료 이론과 실제』, 경북대학교출판부, 2011, 16-17면.

□ 논문 및 평론

곽홍란, 「시치료 활용 프로그램이 중년여성의 심리적 안녕감 증진에 미치는 효과」, 『국제언어문학』, 36호, 국제언어학회, 2017, 331-354면.

김춘경, 김미화, 「독서치료 프로그램이 우울아동의 우울감 일상생활 스트레스 자존감에 미치는 효과」, 『한국아동복지학』, 19(1), 75-105면.

송재홍, 김광수, 박성희, 안이환, 오익수, 은혁기, 정종진, 조봉환, 홍종관, 황매향, 「학교폭력의 예방 및 대책에 관한 교대생과 초등교사의 인식 비교」, 『초등상담연구』, 11(3), 2012, 485-504면.

이명순, 김종윤, 「아동의 부모-자녀 간 의사소통과 학교적응의 관계에서 공감능력과 자아탄력성의 매개효과」, 『청소년상담연구』, 22(1), 2014, 335-356면.

Bryant, B., An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 1982, 412-425면.

Bump, J., Innovative bibliotherapy approaches to substance abuse education. In B. Doll & C. Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.

Carlock, C. J., & Frey, D.. *Enhancing Self-Esteem*. : Taylor & Francis Group 1999.

Carkhuff, R. R., & Trauax, C. B., Training in counseling and psychotherapy: AN evaluation of an integrated didactic and experiential approach. *Journal*

- of Counseling Psychology, 29, 1967, 333-336면
- Davis, M.H., A multi dimensional approach to individual difference in empathy. JSASC at alog of selected Document in Psychology, 10, 1980, 85면
- Doll B., & Doll C. 『Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health together』, Enliewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1997. 김현희 외 『상호작용 독서치료 사례집』, 학지사. 2010, 100-102면
- Freud, S., Group pshychology and the analysis of the ego. New York: Liveright (original work published 1921. 1949.
- Hoffman, M. L., Is altruism part of human nature?, Journal of Personality and Social Psychology, 40, 1980, 121-137면.
- Hoffman, M. L. (1984) Interaction of affect and cognition on empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds.), Emotions, cognitions, and behavior. Cambridge, UK: Cambridge University press.
- Hynes, A. M., Possibilities for biblio/poetry therapy services in libraries. Catholic Library World, 61(6), 1990, 264-267면.
- Hynes, A. M., & Hynes, B. M., Biblio/Poetry Therapy: The Interactive Process: A Handbook, St. Cloud, Mn: North Star Press of St. Cloud, Inc, 1994.
- Leiberg, S., & Anders, S., The multiple facets of empathy: a survey of theory and evidence. Progress in Brain Research 156, 2006, 419-440면.
- Lipps, T., Das Wissen von Fremden Ichen. Psychologischen Untersuchungen, 1, 1907, 694-722면.
- Mead, G. H., Mind, self and society: Chicago: University of Chicago Press. 934면
- Monahan, M. J., Empathy and it's corelates in young married adults, Unpublished Dissertation of Dotoral degree of Boston University, 1987.
- Piaget, J. The moral Judgement of the child. Londen: Kagan Paul: Trench, Truber, 1932.
- Rosenberg. M. B., 『비폭력 대화』, 서울 바오, 2004.
- Rogers, C. R., The necessary and sufficient conditions of the therapeutic personality change. Journal of Councutling Psychology, 21, 95-103. Salimivalli, C. (1998). Inteelligent, attractive, well-being, unhappy: The structure of adolescents' self-concept and it's relation to their social behavior. Journal of Research on Adolescence, 8(3), 1957, 333-354면.
- Rogers, C. R., A theory of therapy, Personality and interpersonal relations as developed in the clients centered Framework. In S. Koch(Ed.) Psychology: A study of a science : Formulations of the person and the social context (Vol. 3). New York: Mcgraw Hill, 1959.
- Rogers, C. R., Empathy: An unappreciated way of being. The Counseling Psychologist, 5, 1975, 2-10면.
- Underwood, B., & Moore, B., Perspective taking and altruism, Psychological Bulletin, 1982, 143-173면.
- Waston, D. C., The effects of three bibliotherapy techniques on fourth graders' self-esteem, reading achievement, and attitudes toward reading. Unpublished doctor aldisser tation. North Carolina State University, 1994.

접수일 : 2019. 03. 27 총평일 : 2019. 04. 20 게재확정일 : 2019. 04. 26