



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](#)

석사학위논문

텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이
초등학생의 자기표현과 공감에 미치는
영향

The Effects of Text-based Therapeutic
Metaphor Program on Elementary School
Student's Self-Expression and Empathy

제주대학교 교육대학원

초등교육학전공

박 성 미

2016년 2월

석사학위논문

텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이
초등학생의 자기표현과 공감에 미치는
영향

The Effects of Text-based Therapeutic
Metaphor Program on Elementary School
Student's Self-Expression and Empathy

제주대학교 교육대학원

초등교육학전공

박 성 미

2016년 2월

텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이
초등학생의 자기표현과 공감에 미치는
영향

The Effects of Text-based Therapeutic
Metaphor Program on Elementary School
Student's Self-Expression and Empathy

지도교수 송 재 홍

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등교육학전공

박 성 미

2015년 11월

박 성 미의
교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

제주대학교 교육대학원

2015년 12월

목 차

국문 초록	iv
I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구 문제	3
3. 용어의 정리	4
II. 이론적 배경	5
1. 이야기치료의 정의와 사상적 배경	5
2. 자기표현	10
3. 공감	13
III. 연구방법	18
1. 실험설계	18
2. 연구대상	18
3. 검사도구	19
4. 실험 도구 및 절차	20
5. 자료처리 및 분석	27
IV. 연구 결과	28
1. 자기표현	28
2. 공감	33
3. 연구자의 관찰 내용	37
V. 결론 및 논의	40
참고 문헌	44
ABSTRACT	49
부 록	52

표 목 차

〈표 III-1〉 연구 설계	18
〈표 III-2〉 연구의 대상	19
〈표 III-3〉 자기표현력 검사의 문항 구성 및 신뢰도	19
〈표 III-4〉 공감능력 검사의 문항 구성 및 신뢰도	20
〈표 III-5〉 선정된 텍스트와 프로그램 내용	21
〈표 III-6〉 프로그램 예시	25
〈표 IV-7〉 자기표현의 변량 분석	28
〈표 IV-8〉 자기표현의 기술통계량	29
〈표 IV-9〉 자기표현 하위요인의 변량 분석	30
〈표 IV-10〉 자기표현 하위요인의 기술통계량	31
〈표 IV-11〉 공감의 변량 분석	33
〈표 IV-12〉 공감의 기술통계량	34
〈표 IV-13〉 공감의 하위요인 변량 분석	35
〈표 IV-14〉 공감의 하위요인의 기술통계량	36

그림 목 차

〈그림 III-1〉 프로그램 진행 단계	23
〈그림 IV-2〉 자기표현의 평균 변화	29
〈그림 IV-3〉 자기표현(내용적 요소)의 평균 변화	32
〈그림 IV-4〉 자기표현(음성적 요소)의 평균 변화	32
〈그림 IV-5〉 공감의 평균 변화	34
〈그림 IV-6〉 공감(인지적 공감)의 평균 변화	36
〈그림 IV-7〉 공감(정서적 공감)의 평균 변화	37

국 문 초 록

텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 자기표현 및 공감에 미치는 영향

박 성 미

제주대학교 교육대학원 초등교육전공
지도교수 송 재 홍

이 연구의 목적은 텍스트를 기반으로 한 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 자기표현과 공감 향상에 어떠한 영향을 미치는가를 규명하는 것이다. 이를 위해 설정된 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 I. 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 자기표현 향상에 효과가 있는가?

연구문제 II. 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 공감 향상에 효과가 있는가?

위와 같은 연구 문제를 해결하기 위하여 비동등 집단 사전·사후 검사 설계(non-equivalent group pretest-posttest design)에 의해 실험 연구가 수행되었다. 실험집단은 제주도 지역 H초등학교의 3학년 17명이고 통제집단은 제주 시내 초등학교 중 H초등학교와 비슷한 규모와 환경을 가지고 있는 B초등학교 3학년

24명이다. 실험집단에는 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 주1회 40분씩 총 10회기 실시되었고 프로그램 투입 전과 후에 자기표현 검사와 공감 검사가 사전, 사후에 실시되었다. 통제집단에는 프로그램은 실시되지 않고 동일한 검사가 실시되었다.

이 연구에서 사용한 측정도구는 자기표현 검사와 공감 검사이다. 자기표현 검사는 Rakos와 Schroeder가 제작한 자기표현 행동을 변안한 것으로 김린경(2011)이 사용한 검사지를 연구자가 3학년 수준에 맞게 재구성하였다. 공감 검사는 Davis의 IRI(조망취하기, 상상하기, 공감적 관심)검사와 Bryant의 공감적 각성 검사를 변안한 것으로 김영미(2012)가 수정·보완하여 총 10문항으로 구성한 것을 사용하였다.

이 연구에서 얻어진 자료는 SPSS 23.0을 사용하여 처리되었으며, 연구 가설을 검증하기 위한 통계적 방법으로는 혼합변량분석(Mixed ANOVA)이 사용되었고, 유의도 수준은 .05로 정하였다.

이 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 초등학생의 자기표현 향상에 부분적으로 효과가 있었다. 실험 결과 자기표현 중 내용적 요소에서 실험집단 학생이 통제집단 학생보다 유의하게 향상되었다.

둘째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 초등학생의 공감 향상에 유의하게 효과가 있었다. 특히 공감 하위요인인 인지적 공감은 집단 간, 검사시점 간, 집단과 검사시점 간의 상호작용 면에서도 실험집단 학생이 통제집단 학생보다 유의하게 향상되었다.

이상의 연구 결과를 종합해 보면 교과학습에 상담의 마인드를 적용한 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 초등학생의 자기표현과 공감 향상에 효과가 있다는 것을 밝히는데 어느 정도 기여한 것으로 볼 수 있다. 또한 이 연구는 교과서의 이야기를 활용한 치료적 은유 프로그램의 학교 현장 적용 가능성을 모색하였다는 데 그 의미가 있다.

주요어: 이야기치료, 치료적 은유, 자기표현, 공감, 텍스트

I. 서 론

1. 연구의 필요성과 목적

아동기는 초등학교에 해당하는 시기로 정서적으로는 자신의 감정을 드러내지 않기도 하고 다른 사람의 감정에 민감하게 반응하며 자신의 감정을 표현하는 능력이 증가하는 시기이다. 이 시기의 아동들은 사회적으로는 또래 집단 안에서 대인관계 및 여러 가지 상호작용 기술을 학습하게 된다. 그러므로 이 시기에는 친구들과의 관계를 잘 형성하며 정서적으로나 사회적으로 관계를 잘 형성하는 것이 필요하다. 그러나 요즘 학생들은 무한 경쟁 시대 속에서 입시위주의 과열 경쟁으로 여러 가지 스트레스에 시달리고 있고 이 시기에 배워야 하는 바람직한 또래 관계를 학습할 기회도 잃어가고 있다.

또한 초등학생들 중에는 적절한 자기표현 방법을 학습하지 못한 채 수줍음, 사교성의 부족, 발표 불안과 자신감의 결여로 교사와의 관계 또는 친구 관계 속에서 위축되거나 자신을 표현하는데 어려움을 느끼는 학생들이 관찰되기도 한다(김논쇠, 2004). 학교 현장에서 만나는 학부모들은 상담 과정에서 자신의 자녀가 자신의 생각을 표현하지 못하고 소극적인 반응을 보이는 것을 걱정하기도 한다. 학부모들은 자신의 생각과 감정을 잘 표현하지 못하면 남들과 의사소통이 원만하지 못하고 사회성이 떨어지는 게 아닌가 생각하기 때문이다.

요즈음은 각종 미디어 및 전자 기기가 발달하면서 학생들은 스마트폰, 컴퓨터 게임 등과 같이 혼자 하는 놀이에 많은 시간을 보내면서 상대적으로 타인과 직접적인 관계 맺거나 대면하여 소통하는 기회가 적어지게 되었다. 또한 학교 현장에서는 학교 폭력이나 집단 따돌림, 부적응 아동들의 지속적인 증가로 인성교육이 절실히 요구되고 있다. 이러한 상황에서 체계적인 인성교육과 더불어 학생들의 심리적 특성을 이해하고 서로 간에 원활한 의사소통 능력을 키울 수 있는 자기표현을 신장시키는 활동은 무엇보다도 중요하다.

지금까지 초등학생을 대상으로 한 자기표현에 관한 연구는 자기표현의 구체

적인 방법을 가르치는 자기표현 훈련 프로그램을 투입하여 자기표현 향상의 효과를 밝혀내는 연구(김언숙, 2008; 하명숙, 2007; 김호숙, 2005; 강수영, 2011)가 대부분이었다. 따라서 학생들의 자기표현 향상을 위한 다양한 방면에서의 연구가 더욱 필요하다.

최근에는 공감의 상담·심리치료 분야에서 뿐만 아니라 인간의 삶 전체에 중요한 영향을 미친다는 인식이 확산되고 있다. 공감은 가정과 사회의 여러 인간관계 영역에서도 강조되고 있으며 이를 계기로 교육 분야에서도 공감에 대한 주목을 하게 되었다(박성희, 2004). 이에 따라 학교에서도 공감을 교육의 목적 내지는 교육의 수단으로 삼으려는 수업이 증가하고 있다. 이는 공감이 가져오는 여러 가지 가능성에 대한 인식이 점차 확산되고 있음을 반영한다고 볼 수 있다(박성희, 이동렬, 2003).

그러므로 아동들에게 공감교육을 하는 것은 자기와 타인의 감정을 이해하고 감정에 이름을 설명할 수 있게 해주며 자아감각을 심어주고 협동심과 이타심을 길러줄 뿐 만 아니라 자신의 권리를 찾아 주고 적극적인 자기표현을 하게 하여 원만한 대인관계를 이룰 수 있도록 도와주는 것이다. 자기의 감정을 표현하고 다른 사람의 감정을 이해할 수 있는 아이는 친구도 잘 사귀고 어른들과도 만족스러운 관계를 맺을 수 있을 것이다(박성희, 2004).

이야기치료는 최근 상담 분야에서 주목을 받고 있는 치료 모델로 특히 아동 및 청소년에게 적용했을 때 많은 효과를 보이고 있다(김혜경, 2010). 이야기치료는 이미 다른 나라에서 아동, 청소년 상담 및 학교 상담 등에서 활발하게 사용되고 있으며 놀이치료나 연극치료와 같은 특수치료분야에서도 이야기치료적인 체계와 기법이 적용되고 있다(양유성, 2004). 이야기치료는 White와 Epston(1990)의 노력으로 1980년 이후 미국을 중심으로 발전하기 시작하였다. 이야기치료는 인간의 삶은 이야기 형식을 띄고 있으며 사람들은 자신이 만든 이야기에 의해 삶을 형성해 간다는 관점을 바탕으로 개발된 것이다. 따라서 이야기치료는 사람 자체가 문제가 아니다 라는 생각을 전제로 내담자가 가지고 있는 문제를 내담자로부터 따로 분리시켜 내담자가 그 문제를 객관적으로 생각하게 한다.(고미영, 2010).

또한 White(1997)는 치료자가 은유적 비유를 사용하는 것이 가치 있다고 주

장하였다. 왜냐하면 치료자가 은유적 비유를 사용하여 치료적 질문을 한다면 사람들이 좀 더 수월하게 자신의 이야기를 찾아갈 수 있다고 판단하였다. 지금까지 학교 상담은 학생들의 문제 행동을 예방하는 차원보다는 문제를 일으킨 학생들에 대하여 행동을 교정하기 위한 사후 상담의 역할이 컸다고 할 수 있다. 그러므로 앞으로 예방적 차원의 상담 프로그램으로 이야기치료는 유용한 한 가지 방법이 될 수 있을 것이다.

그러나 지금까지의 연구는 이야기치료와 아동들의 자아존중감과 의 상관관계에 대한 연구가 대부분이었다. 조민규(2013)는 이야기치료가 아동의 스트레스를 감소시키고 자아존중감을 향상시킨다고 하였고, 민아영(2014)은 체계적인 프로그램을 구안과정을 거친 이야기치료 상담 프로그램이 초등학생의 교우관계를 향상에 도움을 줄 수 있다고 하였다. 반면에 이야기치료에서 치료적 은유 프로그램을 초등학생에게 적용한 연구는 미비하고 자기표현과 공감과의 상관 관계를 밝힌 연구 결과도 찾기 어려웠다.

따라서 이 연구에서 연구자는 학생들에게 교과서에 있는 텍스트를 활용하여 치료적 질문을 하고 자신의 문제를 외재화 하여 자신의 이야기를 찾아가게 하는 활동을 하게함으로써 학생들의 자기표현과 공감에 어떤 영향을 미치는지를 파악하고자 한다.

2. 연구문제

이 연구에서 연구자는 연구 목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

첫째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 자기표현 향상에 효과가 있는가?

둘째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 공감 향상에 효과가 있는가?

3. 용어의 정리

가. 치료적 은유

치료적 은유(therapeutic metaphor)란 내담자에게 심상 혹은 일화 형식의 정보를 제공하여 새롭고 생산적인 행동을 촉발하는 스토리텔링의 한 기법이며 전설, 우화, 요정 이야기 형식을 갖춘 일화의 은유가 치료 접근에 관계없이 치료 과정의 모든 국면에서 사용될 수 있다.

나. 자기표현

자기표현은 자신이 나타내고자 하는 것을 상대방에게 솔직하게 표현하는 내용적 요소, 상대방이 분명하게 알아들을 수 있도록 표현하는 음성적 요소, 상대방과 적절한 거리에서 시선을 마주하고 적절한 몸짓으로 표현하는 체언적 요소로 구성된다. 따라서 자기표현은 다른 사람과의 의사소통 과정에서 상대방의 권리를 침해하거나 상대방을 불편하게 하지 않는 범위 내에서 자신의 권리, 욕구, 생각, 느낌 등 자신이 표현하고자 하는 것을 분명한 목소리와 적절한 몸짓으로 분명하게 나타내는 능력이다.

다. 공감

공감은 타인의 관점이나 역할을 수용하는 인지적 요소와 타인의 정서를 경험하는 정서적 요소가 동시에 존재하는 것이다. 따라서 공감은 다른 사람의 입장에서 그 사람의 감정과 생각을 이해하고 이해한 것을 표현할 수 있는 능력이다.

II. 이론적 배경

1. 이야기치료와 치료적 은유

가. 이야기치료의 정의와 사상적 배경

최근에 각광 받고 있는 새로운 치료 모델인 이야기치료는 구성주의적 세계관을 배경으로 형성되었고 이야기를 통해 자신을 이해하고 자신의 잘못 형성된 가치관을 변화시키고자 하는 치료 방법이다(임다영, 2009). 이야기치료는 기본적으로 인간의 정신을 사회적으로 구성된 변화 가능한 현상으로 보고 이것은 이야기를 바꿔줌으로써 변화시킬 수 있다고 가정한다(고미영, 2004).

이야기치료는 포스트모더니즘과 사회구성주의에 기반을 두고 있다. 모더니즘은 인간의 이성에 대한 신뢰와 과학성, 진리의 객관성과 보편성을 지식의 근거로 추구하는 사상이다. 따라서 모더니즘의 영향을 받은 치료 이론들은 문제의 원인을 밝히면 그 문제를 수정할 수 있다고 보았기 때문에 개인이나 가족이 겪는 문제의 원인을 밝혀내는데 주력하였다(고미영, 2004). 반면에 포스트모더니즘은 인간의 문제가 어떤 절대적인 진리에 근거한다고 보지 않았다. 그러므로 문제의 성격은 받아들이는 인간의 상황에 따라 달라질 수 있다고 보았고 자신의 경험과 주관에 근거한 언어 서술의 중요성을 더 강조하게 되었다(김혜경, 2008).

김혜경(2008)은 포스트모더니즘과 사회구성주의의 사상에 바탕을 둔 이야기치료의 상담치료에 대한 주장을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 이들은 모든 이론과 모든 사상체계를 이야기라고 보고 사람들이 의사소통을 통해 현실을 함께 조성하고 진보시켜 간다고 설명한다. 현실은 우리가 사용하는 언어로 만들어지는 것이고 이 현실은 이야기를 통하여 확장되고 우리가 만들어낸 모든 견해는 언어 행위의 결과라고 생각하기 때문이다.

둘째, 상담치료는 쌍방의 이야기를 통해서 이루어지며 치료자는 '알고자 하는' 자세를 가지고 어느 한 방향을 내담자에게 강요하여 내담의 자유를 제한하지 않도록 하며 내담자의 협력을 끌어내도록 이루어져야한다고 강조한다. 왜냐하면 이들은 절대적 진리라고 내세울 수 있는 이론은 존재하지 않고 특히 모든 현상

에 다 적용되는 거대한 담론은 있을 수 없다고 생각하기 때문이다.

셋째, 포스트모더니즘 상담치료에서는 내담자들을 문제를 혼자 만든 것이 아니라 다른 여러 사람들과 함께 문제를 진전시켜 온 것이라고 생각한다. 왜냐하면 이야기는 우리가 자신을 바라보는 방식이나 다른 사람들을 대하는 방식을 규정해 주고 그것은 언어와 사회, 문화, 관습, 신념들과 밀접하게 결탁되어 있기 때문이다. 따라서 내담자들은 상담치료 과정에서 어떤 특정 이야기를 새로운 이야기나 대체된 이야기로 바꾸는 작업을 하게 되고 이야기는 바로 이런 현실을 구현하는 매개체라고 본다.

이상에서 살펴본 내용을 종합하면 이야기치료는 포스트모더니즘과 사회구성주의에 토대를 두고 있으며 사람들을 억압시키는 기존 진리 해체 방법을 지지하고 있다. 또한 사람들은 관점과 견해가 변할 때 행동이 변화가 일어난다고 생각하고 이야기가 관점을 변화시킬 수 있다고 생각하였다. 이야기치료는 이야기를 통해 개인을 이해하고 가치관을 변화 시키고자 하는 치료 방법이고 인간의 문제는 자신의 경험과 주관에 근거한 언어로 새로운 대안적 이야기의 서술을 중요시하고 있다는 것을 알 수 있다.

나. 이야기치료의 접근방법

이야기치료는 개인이나 가족 상담에서 비교적 새로운 모델이라고 할 수 있다. 이야기치료 모델을 처음 고안한 사람은 White와 Epston(1990)으로 개인과 가족이 특정한 담론과 이야기에 어떻게 영향을 받는지를 강조하였다.

이야기치료는 내러티브 관점으로 접근한다. 이야기치료에서 언어는 실재에 대한 단순한 재현 또는 모방이 아니라 실재를 구성하고 창조해가는 창조적 재현과 모방이 되며 그 자체가 실재가 된다고 한다. 내러티브의 치료적 관점에서 보면 개인의 정체성은 자신이 알고 있는 것과 묘사하는 내용에 따라 구성된다는 것이다. 또한 인간의 특성은 우리의 언어적 관습 속에 포함되어 있는 사회의 통제와 사회문화적 양식에 형성된다고 설명한다. 그리고 인간의 자기 이해는 자기 예로 직접 가는 이해가 아니라 기호해석이라는 우회적인 방법을 사용하는 것이 이야기적 관점이다. 그러므로 이야기치료(narrative therapy)는 언어를 매개로

자기이해와 치료를 수행하는 치료기법이다(손철민, 2004).

언어 그 자체는 가상적이며 시간 밖에 있는 반면에 담론은 시간 안에서 현재에서 실현되기 때문에 언어의 실현은 담론에서 이루어진다. 치료적인 차원에서 내담자의 문제를 담론으로 표출하는 것은 이야기치료에서 중심적인 역할을 한다. 이야기치료의 특징은 구조화된 이론체계에 내담자를 적용하여 문제를 규정하는 것이 아니라 내담자의 담론을 통해 문제를 구성하는 것이다.

그러나 이 담론이 긍정적이고 건설적일 때는 문제가 되지 않지만 한 개인을 지배하는 담론이 부정적일 때는 쉽게 문제에 빠지거나 자기 파괴적인 행동을 일으키게 된다. White는 이야기치료의 치료 과정을 개인의 생활에 충격을 주는 문제를 찾고 그 문제를 담론화 시키고 밝혀내며 분리시키는 기회를 제공하는 것이라고 보았다(손철민, 2004).

또한 White(1997)는 잃어버리고 있던 이야기를 상기시키고 삶을 지배하고 있던 문제로부터 내담자를 분리하고 힘을 실어 줄 수 있는 것에 초점을 맞췄다. 그가 접근한 이야기치료의 가장 큰 특징은 질문 형식에 있으며 그것은 정형화된 틀을 가지고 있지 않다는 것이다. 그는 내담자와의 면담 과정에서 치료자의 주장이나 해석 대신 단지 질문과 대답을 반복하였다.

다. 이야기치료의 기법

이야기치료의 기법에는 문제를 외재화하기, 문제의 내력 탐구, 문제의 영향력 탐구하기, 독특한 결과에 주목하기, 재저작 대화, 회원 재구성 대화, 인정의식, 진술과 재진술 등이 있다(김혜경, 2008).

외재화는 문제를 내담자로부터 떼어내어 서로 대립적 관계로 정의하는 것으로 이야기치료의 출발점이다. 이 방법은 문제를 내담자와 분리하는 것으로 내담자 안에 존재하는 실체가 아니라 독립적인 실체로 의인화하여 내담자가 문제에 대한 자신의 입장을 분명히 하게 하는 것이다. 즉, 이야기치료에서 사람과 문제를 동일시하는 이야기를 지배적 이야기라고 규정하는데 이것은 내담자의 경험과 일치하지 않음에도 불구하고 내담자의 삶을 억압하기 때문에 지배적 이야기를 해체하는 것은 매우 중요하다.

외재화는 문제가 생긴 까닭과 그 영향에 대한 질문을 통하여 이루어진다. 질문을 통하여 지배적 문제 이야기가 그 사람의 삶에 미치는 영향력을 탐구하는 것은 중요한 과정이다. 이러한 과정을 통하여 문제가 그 사람의 삶에 어떤 영향력을 끼치는지에 대한 자세한 탐구는 독특한 결과에 대한 발견으로 연결된다.

독특한 결과란 지배적인 이야기 밖에 존재하는 잊혀진 삶의 경험 중에서 자신에게 매우 중요한 의미를 가질 수 있는 경험들을 일컫는 말이다(White & Epston, 1990). 평소에는 잘 인식할 수 없었지만 자세히 들여다보면 찾을 수 있는 예외적인 경험들을 독특한 결과라고 말한다. 바로 이 독특한 결과에서 내담자는 지배적 이야기가 빠뜨린 이야기를 만들 수 있으며 지배적 이야기를 해체시키는 대안적인 이야기를 만드는 재료들을 찾을 수 있다(김혜경, 2008).

내담자는 이렇게 새로 찾아진 독특한 결과들을 치료자의 질문과 대화를 통하여 내담자의 삶에 영향을 줄 수 있는 대안적 이야기로 발전시키게 되는데 이것을 재저작 대화라고 한다. 즉, 내담자는 재저작 대화를 통하여 새로운 이야기를 만들어 과정으로 대안적 경험들을 서로 연결하여 새로운 의미와 해석을 부여하게 된다.

회원 재구성 대화는 새로운 이야기와 행동 양식을 만들기 위해 ‘특별한 형식의 기억’을 사용하는 이야기치료의 한 방식이다(White, 1997). 즉, 회원들이 내담자의 이야기를 듣고 특별한 형식에 맞추어 다시 말하기로 응답하며 내담자는 다시 말하기에 대한 다시 말하기를 하는 것이다. 회원 재구성 대화는 내담자의 삶에 영향력을 끼쳤던 사람을 의도적으로 기억하게 하여 그 사람을 통하여 내담자의 정체성을 다시 바라보게 하고 그 내용을 새로운 이야기 속에 포함시키려는 것이다.

인정의식은 정체성이 사회적으로 정의된다는 입장을 바탕으로 내담자가 자신이 선호하는 삶의 이야기를 청중 앞에서 사회적으로 인정받는 경험이다(White, 2010). 인정의식은 이야기 진술과 재진술로 구성되는데 이러한 구성은 한 개인의 삶에 대한 풍부한 서술을 끌어내는 데 기여할 수 있는 맥락을 조성하기 위한 것이다(White, 1997). 이야기치료에서 청중은 새로운 이야기의 목격자이며 이야기를 인증해주는 증인이기도 하다. 또한 청중들에게는 내담자의 삶을 풍부하게 서술하도록 기여할 책임감도 주어진다.

라. 치료적 은유

은유(metaphor)란 말은 고대 희랍어 ‘metapherein’에서 유래한 것으로, 이는 초월을 뜻하는 ‘meta’와 전달을 뜻하는 ‘phora’의 합성어이다. 은유는 원래 수사학적 표현 도구였으며 중세에는 문학적 표현의 전유물로 엄격하게 그 사용을 제한해 왔으나 최근에는 언어철학은 물론 사회과학에서도 널리 사용되고 있다. Lokoff와 Johnson(1980/1995)은 은유는 단순한 표현의 문제가 아니라 사고와 인식의 문제라고 보았으며, 은유의 본질은 한 가지 사물을 다른 종류의 사물의 관점에서 이해하고 경험하는 것이라고 제안하였다(송재홍, 2014, 재인용).

상담 분야에서 은유를 의도적으로 사용하기 시작한 사람은 Milton Erickson과 그의 제자들이다. Erickson은 치료 과정에서 이야기 은유를 체계적이고 구조적이며 의도적으로 사용하기 시작하였고 은유의 사용을 상담 기법의 하나로 발전시킨 사람은 그의 제자인 Zeig였다. 그는 치료적 은유(therapeutic metaphor)란 내담자에게 심상 혹은 일화 형식의 정보를 제공하여 새롭고 생산적인 행동을 촉발하는 스토리텔링의 한 기법이라고 정의하였고 전설, 우화, 요정 이야기 형식을 갖춘 일화의 은유가 치료 접근에 관계없이 처치 과정의 모든 국면에서 사용될 수 있다는 것을 밝혀냈다(송재홍, 2014, 재인용).

Lyddon 외(2001)는 상담 및 심리치료 과정에서 은유 프로그램이 내담자와의 관계 구축하기, 내담자 정서에 접근하고 상징화하기, 내담자의 암묵적 신념을 드러내어 도전하기, 내담자의 저항에 진지하게 매달리기, 새로운 참조체제를 도입하기 등 다섯 가지 변화 과정에 영향을 미친다고 제안하였다. 또한 Burns(2007)는 은유는 상호작용적이며 사람의 마음을 사로잡고 교훈을 전하는 힘을 갖고 있다고 보았다. 그는 치료에서 은유를 활용함으로써 내담자의 저항을 피해갈 수 있고 그에게 상상력을 자극하고 탐구과정에 참여하여 문제를 해결하는 기술을 개발할 수 있다고 말하였다.

따라서 이 연구에서 연구자는 학생들에게 교과서에 있는 텍스트를 활용하여 치료적 질문을 하고 자신의 문제를 외재화 하고 자신의 이야기를 찾아가게 하는 활동을 함으로써 학생들의 자기표현과 공감에 어떤 영향을 미치는지를 파악하고자 한다.

2. 자기표현

가. 자기표현의 개념

Jourard와 Lasakow(1958)는 자기표현이라는 용어의 개념을 가장 먼저 정의하였는데 자기 자신을 다른 사람에게 알리는 과정이라고 하였다. Wolpe는 자기표현이란 타인의 영향을 받지 않고 자기의 감정을 적절하게 표현하는 것이라고 정의하였고 소극적인 사람은 자신이 생각한 것을 충분히 표현하지 못한다고 지적하였다(엄은미, 2001, 재인용). 그런데 Wolpe는 자신의 권리나 느낌을 표현한다는 점은 분명하게 밝히고 있으나 타인의 권리에 대해서는 고려하지 않았다. 그 이후 Alberti와 Emmons는 자신의 이익을 최우선으로 하여 행동하며 불안한 마음 없이 자신의 감정을 솔직하고 편안하게 표현하며 타인의 권리를 부인하지 않으면서도 자신의 권리를 실현할 수 있게 하는 행위라고 정의하였다(김영희, 2012, 재인용).

Adler(1979)는 자기표현이란 확신을 가지고 자기의 생각이나 감정을 폭넓게 전달하는 능력이라고 정의하였다. 또한, 자기표현도 학습된 행동이라고 주장하였고 효과적인 자기표현이란 특별한 몇 사람만이 특별히 소유하고 있는 특질이 아니라 충분한 시간과 노력을 기꺼이 투자하는 사람이면 누구나 배울 수 있는 행위라는 입장을 보였다(허유미, 2012).

국내에서는 1980년대 이후 자기표현과 훈련에 대한 논의가 활발히 진행되고 있다. 자기표현은 ‘자기주장’이라는 용어로 사용되다가 상대방의 감정 상태나 입장을 무시하고 자기 생각만 고집한다는 뜻으로 오해될 수 있기 때문에 ‘자기표현’이라는 용어를 사용하게 되었다.

김성희(1982)는 자기표현행동을 소극적인 행동과 공격적인 행동과 구별하여 제시하였고 자기표현행동은 인간적인 권리를 유지하나 타인의 권리를 침해하지 않으면서 자신의 욕구와 권리를 정서적으로 정직하고 직접적으로 표현하는 것이라고 정의하였다. 이장호(1992)는 자기표현은 불안이 없이 자기의 의사 및 감정을 소통하는 일체의 행위라고 규정하였고 어떤 상황에서든 그 상황에 적절한

표현 방식을 선택할 수 있어야 한다고 주장하였다. 그는 자기에겐 관련된 자기의 생각과 감정이 중요하고 자기를 표현하는 능력, 표현의 대상, 표현 내용에 유연성과 다양성이 있어야 한다고 보았다. 그리고 자기표현은 자기의 생각과 의견 뿐 만 아니라 질문 요청, 정당한 요청, 정당한 거절, 자연스러운 감정표현까지 포함한다고 보았다.

나. 자기표현의 구성요소

Adler(1979)는 자기표현의 요소를 크게 시각적 요소, 음성적 요소, 언어적 요소로 나눈다. 시각적 요소에는 눈 맞춤, 상대방과의 적당한 거리 유지, 메시지와 일치된 얼굴 표정, 몸 동작, 몸의 방향 등이 포함된다. 음성적 요소는 목소리의 크기, 말하는 속도, 유창함, 목소리의 음조와 억양들을 포함한다. 언어적 요소에는 완전한 문장으로 말하는 문장 끝맺기와 간결한 핵심 전개를 포함하고 있다.

Myers와 Myers(1985)는 대인간의 의사소통 연구에서 비언어적 의사소통의 유형을 침묵, 준언어, 비언어로 구분하였다. 침묵은 대부분 상황이나 메시지를 곤혹스러운 것으로 받아들이고 있음을 의미한다. 같은 말이라 해도 목소리의 톤, 강조나 억양, 전달 속도, 소리의 크기와 같은 준언어적 특성으로 인해 다양한 감정과 의미로 바뀔 수 있게 된다. 비언어적 요소인 제스처, 얼굴 표정, 몸의 움직임, 눈의 움직임, 의상, 신체 접촉 역시 표현된 내용의 의미를 결정하는 주요 요인이 된다(이경임, 2013, 재인용).

이경희(2002)는 자기표현행동이 내용적 요소, 음성적 요소, 체언적 요소 등을 포함하고 있다고 보았다. 내용적 요소는 자기표현적 요소와 상대방 고려 요소로 구분할 수 있는데 자기표현적 요소는 자신이 나타내고자 하는 것을 상대방에게 솔직하게 표현하는 것이고 상대방 고려 요소는 상대방에게 공감적 이해를 하며 타협안을 제시하는 것을 말한다. 음성적 요소는 상대방에 분명하게 알아들을 수 있도록 표현하는 것이고 체언적 요소는 상대방과의 거리를 적절하게 유지하고 시선을 마주하고 적절한 몸짓으로 표현하는 것을 말한다.

다. 자기표현의 기능

자기표현의 기능은 크게 세 가지 측면으로 정리할 수 있다(이종문, 1999).

첫째, 개인의 권리를 유지하거나 지키기 위해서는 자기의 정당한 요구나 의견을 적극적으로 표현해야 한다. 자기표현을 하지 못하거나 소극적인 사람은 다른 사람으로부터 원하지 않는 오해를 받게 되거나 무능력하게 보일 수도 있다. 그러나 우리나라와 같은 유교 문화권에서는 가끔은 자기 생각이나 감정을 그대로 표현하는 사람에 대하여 무례하다거나 다른 사람들에 대한 배려심이 부족하다고 평가를 내리는 경우가 있다.

둘째, 자기의 감정 및 욕구의 표현을 지나치게 억제하는 사람은 정서적으로 불안이나 긴장으로 심한 정신적 문제를 겪게 될 수도 있다. 또한 Adler(1979)는 자신의 생각이나 느낌을 표현하지 못하는 자신의 무능에 대해 느끼는 만성적 불안에서 정신신체질환이 발생하는 것이라고 강조하였다. 그러므로 적절한 자기표현은 정신 및 신체건강에도 도움이 된다고 할 수 있다.

셋째, 원만하고 효과적인 대인관계를 향상시키기 위해서는 자신의 감정이나 생각을 솔직하고 적절하게 표현할 수 있는 능력이 중요하다. 왜냐하면 자기표현은 대인관계의 시작점이며 의사소통에서 중요한 요소이기 때문이다.

라. 자기표현 향상의 필요성

사람들은 대인관계에서 자신의 생각과 기분과는 달리 상대방의 기분을 맞추기 위한 말이나 행동을 한 후 후회를 하거나 그런 행동을 한 자신에게 화를 내기도 한다. 또는 용기를 내어 자신의 생각을 표현하는 말이나 행동이 의도하지 않게 상대방을 불쾌하게 만들게 되는 경우도 있다. 이처럼 대인관계에서 상대방의 권리와 감정을 생각하지 않고 자신의 욕구나 권리를 먼저 내세운다면 상대방을 불편하게 만들게 된다. 그렇다고 무조건 자신의 욕구나 권리를 참기만 하거나 상대방이 자신에게 자신의 요구와 권리를 강요했을 때도 싫다는 의사표현을 하지 않고 받아주기만 한다면 바람직한 인간관계를 유지하기 어렵게 된다. 그러므로 바람직한 인간관계를 유지하기 위해서는 상대방을 존중하면서 자

기의 의사를 솔직하게 표현할 수 있는 자기표현이 필요하다(김성희, 1982).

초등학생은 가정이라는 사회에서 벗어나 학교 생활을 통해 사회 구성원으로서의 역할을 배우게 되는 시기이다. 초등학생 시기는 인정 받으려는 욕구, 놀이에 참여하려는 욕구, 또래 집단에 속하여 활동하려는 강한 욕구를 지니고 있다. 학교에서의 대인관계는 의사소통으로 시작된다. 그러나 이 과정에서 부적절한 자기표현 방식으로 인해 오해와 다툼이 생기기도 하고 대인관계에서 어려움과 여러 가지 문제를 일으키기도 한다.

따라서 초등학생의 자기표현 향상은 자신의 생각이나 감정을 적절히 표현하지 못하는 데서 생기는 불안감과 친구관계 개선 등 학교 부적응의 문제 해결에 직접적으로 도움을 줄 수 있다. 또한 개인의 자존감을 높여서 심리적 안정감은 물론 대인관계의 갈등이나 문제를 해결하는데 중요한 역할을 하므로 초등학생의 자기표현 신장을 위한 노력의 필요성을 크다고 할 수 있다.

3. 공감

가. 공감의 의미

Lipps가 심리학 분야에서 공감에 관심을 가지고 Einfühlen이라는 용어를 사용하였다. 이후 Titchner(1909)는 Lipps에게서 Einfühlung의 개념을 빌려오면서 이를 희랍어의 empatheia로 번역하였고 결국은 empathy라는 용어를 탄생시켰다. empatheia는 ‘안’을 뜻하는 en과 ‘고통’ 또는 ‘열정’을 뜻하는 pathos의 합성어로서 ‘안에서 느끼는 고통이나 열정’을 의미하는 것으로 볼 수 있다(여미옥, 2011, 재인용).

공감에 대한 초기의 견해들을 정리하면 다음과 같다. Allport는 자기 자신과 사물, 다른 사람들에 대해서 아는 것이 지식의 유형이고 이것의 근원은 공감이 라고 주장하였다. 즉, 공감을 하기 위해서는 나 자신은 물론 상대방과 그와 관련된 상황을 제대로 파악해야 한다는 것이다. Adler는 공감은 다른 사람의 입장에서 생각하고 느끼는 것이라고 말하였다(박혜원, 2002). 공감에 대한 초기 견해들을 완성한 사람은 Rogers였다. 그는 ‘공감은 다른 사람의 내적인 준거 틀을

정확하게, 그것의 감정적인 요소와 거기에 관련된 의미를 마치(as if)라는 사실을 망각함 없이 마치 자신이 그 사람인 것처럼 지각하는 상태이다.’ ‘당신이 감지한 그의 세계를 전달해 주는 것도 포함한다.’라고 하였다. 이러한 견해는 공감에 인지적 요소, 정서적 요소, 의사소통적 요소를 포함하고 있음을 보여준다(권정안, 2001, 재인용).

공감은 인지와 정서 중 어느 것을 강조하느냐에 따라 다양하게 정의되어 왔으나 점차 다차원적인 개념으로 이해되고 있다. Davis(1980)는 공감을 다차원적인 것으로 보고 타인의 상태에 대한 대리적 경험 없이도 타인의 정서를 인식할 수 있는 인지적 공감과 타인에 대한 인간의 반응에 자발적인 정서 반응인 정서적 공감으로 제시한다. 신경일(1994)은 공감을 인지적인 관점 수용과 정서적인 공유의 내적 과정을 거쳐 외적으로 표현되는 다차원적 과정으로 보았다. 박재룡(2001)은 공감에 타인의 관점과 역할을 수용하는 인지적 요소와 타인과 같은 정서를 경험하는 정서적 요소를 포함하고 있다고 주장하였다(전은정, 2009, 재인용).

이상에서 살펴본 공감의 정의들을 종합하여 보면 공감은 다른 사람의 입장에서 다른 사람의 느낌이나 생각을 마치 자신이 그 사람인 것처럼 지각하는 상태에서 끝나는 것이 아니라 그것을 전달해 주는 것도 포함한다. 따라서 이 연구에서 연구자는 공감을 타인의 관점이나 역할을 수용하는 인지적 요소와 타인의 정서를 경험하는 정서적 요소가 동시에 존재하는 것으로 보고 공감이란 ‘다른 사람의 입장에서 그 사람의 감정과 생각을 이해하고 이해한 것을 표현할 수 있는 능력’으로 정의하고자 한다.

나. 공감의 구성요소

공감의 구성요소에 대한 여러 가지 의견을 종합하여 정리하면 다음과 같다.

1) 인지적 요소

공감의 인지적 요소는 공감의 정서 또는 공감적 행동을 이끌어 내는 지적인 기제나 작용을 말하는데, 역할(관점) 수용, 감정의 재인, 조망 취하기, 상상하기 등이 있다.

Feshbach(1975)는 역할 수용을 ‘상대방의 지각적 경험이나 활용을 추론하고 그 사람의 입장과 관점에 서서 보다 타인 지향적인 차원에서의 역할 취해보기’라고 정의하였다. 이처럼 공감의 구성요소로 역할 수행(role-taking)행동을 강조한 것으로 보아 공감이 인지적인 행위이며 공감적 과정은 타인의 태도와 행동을 예측하는 지적인 기제라고 할 수 있다.

감정의 재인(recognition of emotion)은 Feshbach(1975)가 공감의 필수적인 선행 인지 조건이라고 든 것의 하나로 타인에게서 발견되는 감정을 인지해 내는 능력을 의미한다. Borke(1971)가 공감을 보다 구체적으로 ‘타인의 감정 상태를 식별하고 가려낼 수 있는 능력’이라고 정의한 것도 이러한 재인의 측면을 강조한 것이라고 볼 수 있다(김영미, 2012).

David(1980)는 공감의 인지적 특성을 조망 취하기와 상상하기로 정의하였다. 조망 취하기가 일상생활 속에서 자발적으로 다른 사람들의 심리적인 관점을 이해하려는 경향성을 의미한다면 상상하기는 허구적인 상황을 가정했을 때 그 속에서 자신의 느낌을 상상해 보는 경향성이라고 할 수 있다(김미자, 2004).

2) 정서적 요소

공감의 정서적 요소는 공감에 대한 정서반응을 말하는데 정서적 감염(emotional contagion), 공유된 정서(shared affect), 대리적 정서(vicarious affect), 공명(resonance), 동정, 공감적 관심 등이 있다(김미자, 2004).

정서적 감염이란 어머니의 정서 상태가 태아를 통해 태아에게 전달되고 태아의 정서 상태가 어머니의 정서 상태와 일치하게 되는 어머니와 신생아 간의 특수한 정서적 유대에서 발생한다고 보는 공감 현상을 말한다. 이러한 현상은 다른 사람의 몸짓이나 얼굴 표정을 반사적으로 따라하거나 그와 유사한 동작을 모방하는 형태로 일상생활에서 쉽게 발견되기도 한다.

한편, 공감이라는 용어를 최초로 사용한 Lipps(1907)는 공감을 공유된 정서라고 하였고 Hoffman와 Barnett는 공감을 공유적, 대리적인 것이라고 보았다. 정서 감염이 전염적으로 일어나는 반응이라면 공유된 정서는 타인에 대한 단순한 동일시 과정이 아니라 타인과 동일하지는 않지만 대리적으로 타인의 감정을 느끼고 반응하는 정서반응을 말한다.

공감 과정에서 나타나는 감정적인 일치를 표현하는 용어로 공명이라는 개념이 있다. Kohut(1978)는 공감을 ‘인간 체험에 대한 인간적인 메아리(echo)’라고 하였다. 즉 공감이란 체험이 어떤 의식적인 노력을 통해서가 아니라 전의식적인 과정(preconscious process)을 통해서 소리가 공명하듯 자연스럽게 울려 퍼지는 현상임을 말한다(박성희, 1997).

Davis(1980)는 공감에 의한 정서 반응을 공감적 관심과 개인적 고통으로 구분하였다. 공감적 관심이란 어떤 부정적인 경험을 하고 있는 타인에 대한 온정, 연민, 관심의 감정을 경험하는 경향을 말하는 것이고 개인적 고통은 부정적인 타인의 경험에 대해 불쾌감과 불안의 감정을 경험하는 것을 말한다.

3) 의사소통적 요소

공감의 의사소통적 요소란 내적으로 이루어진 공감이 외적으로 표현되는 것을 의미하는데 타인의 내면을 이해하고 그것을 정확하게 전달하는 반응을 의미한다. 공감의 정의에 의사소통 요소를 포함시킨 최초의 학자는 Rogers이다. Rogers는 상담 효과를 산출하는 필요충분조건으로서의 공감적 이해에 대해 ‘내담자의 사적인 세계를 마치라는 사실을 망각함이 없이 마치 그 자신(상담자)의 것처럼 느끼고 이러한 경험을 전달해 주려고 시도하는 것’이라고 하여 전달의 의미를 강조하였다. Carkhuff와 Truax(1965)도 공감에서 전달의 측면을 강조하며 공감이란 ‘현재의 느낌에 대해 민감하고 이렇게 느낀 바를 내담자의 현재 느낌에 조율한 언어로 전달하는 언어적 능력’이라고 정의하였다(박성희, 1994, 재인용).

앞서 살펴본 내용들은 의사소통 요소 중에서 주로 언어적 행동에 대한 것들이었는데 의사소통은 언어만으로 이루어지는 것은 아니다. 최근에는 공감에서 언어적 행동 외에 비언어적 행동의 중요성이 대두되고 있다. Hasse와 Tepper는 공감 판단 측면에서 언어, 비언어 메시지 량의 비율을 연구한 결과 공감을 설명하는 변량 중 언어적인 행동은 1/3에 불과하며 나머지는 비언어적 행동에 의존해 있다고 주장하였다. 그러나 비언어적 표현은 그 중요성에 비해 연구 방법상의 한계로 동작 모방과 관련한 연구 외에는 거의 이루어져 있지 않은 상태이다(박성희, 1994, 재인용).

다. 공감 향상의 필요성

21세기는 개인적인 자질과 함께 대인관계에서의 소통 능력을 중요하게 생각하고 있다. 대인관계에서 원활한 소통을 위한 중요한 요인 중의 하나가 바로 공감이라고 할 수 있다. 사회적 동물인 인간은 대인관계 없이 성장하는 것을 불가능하다. 학생들은 자신이 받고 지지해 주는 주변 사람들에게서 인정받고 공감받는 긍정적인 인간관계를 경험해야 건강하게 성장할 수 있다. 앞서 공감의 구성요소에서 살펴보았듯이 최근에는 공감에서 언어적인 행동은 1/3에 불과하고 나머지는 비언어적 행동에 의존해 있다고 주장하며 비언어적인 행동의 중요성을 강조하고 있다. 그러나 요즘은 휴대전화와 문자 메시지, 소셜 네트워크 등이 사람들의 소통수단이 되면서 실제 대면 대화 보다는 텍스트만으로 정보를 주고 받는 경우가 많아져 공감 향상의 더 어려운 상황이라고 할 수 있다.

Rogers는 공감이 다른 사람과의 관계를 전제로 하며 저절로 성숙되는 것이 아니라 상대방의 관점이나 입장을 이해할 수 있는 능력을 갖추어야 하는데 이것은 교육을 통해서 성취될 수 있다고 하였다(박성희, 1997). 따라서 초등학생의 공감 향상은 학교에서 생기는 학생들 간의 문제를 사전에 예방해주는데 도움을 줄 수 있다. 또한 학생들이 공감을 통해서 친밀한 인간관계를 형성하면 심리적 안정감은 물론 대인관계의 갈등이나 문제를 해결하는데도 도움이 되기 때문에 초등학생의 공감 신장을 위한 노력은 중요하다.

Ⅲ. 연구방법

1. 실험설계

이 연구에서는 실험처치의 효과를 검증하기 위해 텍스트를 기반으로 한 치료적 은유 프로그램을 적용한 실험집단과 적용하지 않은 통제집단에게 사전 검사와 사후 검사를 실시하여 실험처치 결과를 비교하는 비동등 집단 사전·사후 검사 설계(non-equivalent group pretest-posttest design)를 사용하였다. 실험집단은 2015년 4월부터 2015년 7월까지 주 1회 매 회기 당 40분씩 총 10회기 프로그램을 진행하였다. 실험 집단의 참여자는 프로그램을 실시하기 전과 후에 각각 자기표현과 공감에 대한 사전 검사를 실시하였고 통제 집단도 실험집단과 같은 날 사전, 사후 검사를 실시하였다. 통계적 방법으로는 두 집단의 평균 차에 대한 유의도를 검증하기 위하여 독립집단 설계를 하였을 때 파악되지 않는 두 오차 변량(집단 간과 집단 내)이 집단 내 설계를 통해 분해되고 명확해지는 혼합변량분석(Mixed ANOVA)이 사용되었다. 이 연구의 설계를 도식화 하면 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구의 설계

실험집단	O ₁	X	O ₃
통제집단	O ₂		O ₄

O₁, O₂ 사전검사 O₃, O₄ 사후검사 X 실험처치

2. 연구대상

이 연구의 대상은 도내 시 지역 소재 초등학교 3학년 학생들이다. 실험집단은 H초등학교 3학년 총 17명이고 통제집단은 H초등학교와 비슷한 규모와 환경을 가지고 있는 B초등학교 3학년 24명 학생들이다. 각 집단의 성별 분포는 <표 Ⅲ-2>와 같다.

<표 III-2> 연구 대상

	남	여	계
실험집단	5	12	17
통제집단	13	11	24
계	18	23	41

3. 검사도구

가. 자기표현 검사

이 연구의 자기표현 측정도구로 Rakos와 Schroeder가 제작한 자기표현행동 척도를 김성희(1982)가 번안한 것을 김린경(2011)이 사용한 검사지를 3학년 수준에 맞게 재구성하여 사용하였다. 자기표현 검사의 하위 요인으로는 말한 내용 자체에 자기표현 요소가 포함되어 있는 정도를 알 수 있는 내용적 요소와 음성에 자기표현 요소가 나타나는 정도인 음성적 요소, 말할 때의 표정이나 손발의 움직임 등에 자기표현 요소가 반영되는 정도를 나타내는 체언적 요소를 들 수 있으며 모두 17문항으로 구성되어 있다. 전체 자기표현 검사의 신뢰도는 .79였다. 이 연구에서 사용한 자기표현의 검사의 문항구성과 신뢰도는 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 자기표현 검사의 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	내용	문항번호	문항수	신뢰도
내용적 요소	말한 내용에 자기표현 요소가 포함되어 있는 정도	1*,2,3,4*,5,6,7,8	8	.72
음성적 요소	음성에 자기표현 요소가 나타나는 정도	9*,10*,11*	3	.76
체언적 요소	말할 때 표정이나 손발의 움직임 등에 자기표현 요소가 반영되는 정도	12*,13,14,15,16*,17*	6	.64
계			17	.79

(*는 역채점 문항)

나 . 공감 검사

이 연구에서 사용한 공감검사는 Davis의 IRI(조망취하기, 상상하기, 공감적 관심)검사와 Bryant의 공감적 각성 검사를 박성희가 변안하고 수정한 것으로 김해연(2009)이 활용하였던 것이다. 이 검사지는 인지적 공감에서 10문항, 정서적 공감에서 20문항으로 총 30문항으로 구성되어 있다. 이 연구에서는 김영미(2012)가 4학년 수준에 맞게 인지적 공감 4문항, 정서적 공감 6문항을 선정하고 수정·보완하여 총 10문항으로 구성한 것이 사용되었다. 공감에 대한 문항구성은 다음과 같다. 각 문항에 대하여 5점 Likert 척도로 평정하며, 점수가 높을수록 공감이 높은 것으로 한다. 전체 공감 검사의 신뢰도는 .79였다. 공감 검사지의 문항구성 및 신뢰도는 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 공감검사의 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	내용	문항번호	문항수	신뢰도
인지적공감	다른 사람의 입장을 취해보고 상상해보는 경향	5,6,8,9	4	.68
정서적공감	타자지향적인 동정을 느끼고 불행한 타인에 대해 관심을 갖는 경향	1,2,3,4,7,10	6	.73
전체			10	.79

4. 실험 도구 및 절차

가. 실험도구

이 연구는 초등학교 3학년 1학기 국어과 교과서에 수록된 이야기 중 10편을 선정하여 실험 도구로 사용하였다. 국어 교과서에서 선정한 텍스트와 프로그램 내용은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 선정된 텍스트와 프로그램 내용

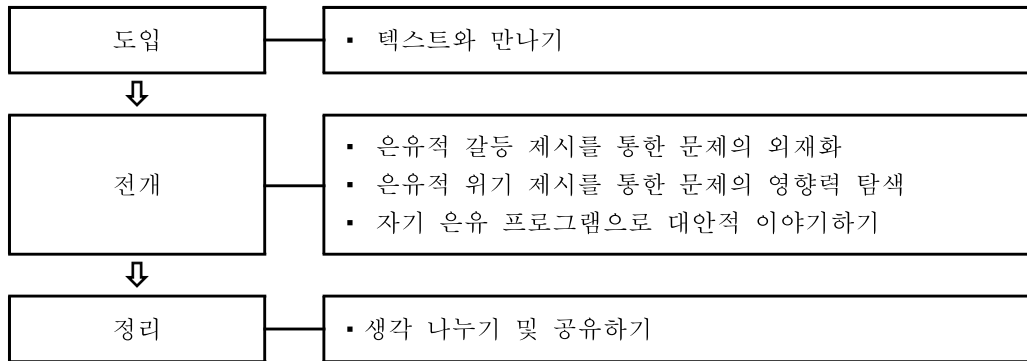
회기	활동 주제	텍스트	내용
1	요구와 거절 표현하기	퐁퐁이와 툄툄이	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 자신이 가진 것을 나누어 주지 않은 경험 찾기 ▪ 내가 용달샘이라면 담고 싶은 것 말하기 ▪ 자신의 요구와 거절 표현하기 ▪ 자기 은유 활동
2	대인관계에서 힘들었던 경험 찾기	도깨비를 골탕먹인 농부	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 도깨비가 가져다 주길 바라는 것 말하기 ▪ 주변에 심술궂은 도깨비 같은 존재 말하기 ▪ 도깨비 같은 존재의 심술에 대처하는 방법 ▪ 자기 은유 활동
3	부끄러운 감정 표현하기	아무도 모를거야 내가 누군지	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 탈을 쓰고 싶었던 경험 ▪ 탈을 쓰고 되어 보고 싶은 사람 말하기 ▪ 자기 은유 활동
4	내가 바라는 나의 모습 생각해 보기	이상한 샘물	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 자기 주변 사람 중 샘물을 먹고 싶은 사람 ▪ 내가 먹고 싶은 샘물 ▪ 자기 은유 활동
5	공격적인 행동 줄이기	꿀찌라고 괜찮아	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 다른 사람에게 피해를 입은 경험 말하기 ▪ 내가 피해를 준 경험 말하기 ▪ 자기 은유 활동
6	억울한 감정이해 및 표현하기	토끼의 재판	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 자기 주변에 호랑이처럼 약속을 지키지 않은 사람 찾아보기 ▪ 억울한 상황에서 내가 행동하는 방법 ▪ 자기 은유 활동
7	나쁜 습관 고치기	반말 왕자님	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 말 실수를 했던 경험 ▪ 내가 고치고 싶은 나쁜 습관 ▪ 자기 은유 활동
8	가족의 소중함 알기	내 동생 싸게 팔아요	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 내 주변에서 팔아버리고 싶은 사람 ▪ 그 사람이 사라진 상황 상상하기 ▪ 자기 은유 활동

9	위기 극복 하는 마음의 힘 기르기	화요일의 두꺼비	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 나의 위기의 순간을 말해 봅시다. ▪ 앞으로 위기의 순간을 만나면 어떻게 대처할 것인지 말해 봅시다. ▪ 자기 은유 활동
10	감사의 마음 표현하기	무너리네 엄마 개순이	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 사랑받고 있다는 경험 ▪ 사랑받지 못하고 있다고 생각한 경험 ▪ 사랑을 주고 싶은 사람 ▪ 자기 은유 활동

나. 회기별 활동 단계

이야기치료는 사람마다 자신의 문제에 영향을 미치는 지배적인 이야기를 가지고 있다고 본다. 이 프로그램은 자신도 모르는 사이에 영향을 받고 있는 자신의 지배적인 이야기를 파악하고 그것에 대응하는 내가 바라는 나의 모습을 스스로 찾아보고자 하는데 목적이 있다. 이야기치료의 가장 큰 특징은 질문 형식에 있으며 그것은 정형화된 틀을 가지고 있지 않다는 것이다. 프로그램은 이야기치료의 기본 모델을 참고하여 <그림 III-1>과 같이 도입(5분), 전개(30분), 소감 나누기(5분) 총 40분으로 진행되었고 연구자의 주장이나 해석 대신 질문과 대답을 반복하는 형식으로 이루어졌다.

이야기치료 프로그램들은 보통 문제의 설정, 문제의 외재화, 문제의 내력과 영향력의 탐구, 독특한 결과 탐색, 새로운 이야기 창조, 새로운 이야기 굳히는 단계로 진행되는 경우가 많았다. 이 연구에서는 이야기치료 상담과정에서 직접적으로 개입되는 질문기법 중 외재화, 문제의 영향력 탐색, 대안적 이야기 하기, 인정의식을 중심으로 수업을 구성하였다.



<그림 III-1> 프로그램 진행 단계

1) 도입 단계

도입 부분에서는 이야기를 간단히 소개하는 시간이며 프로그램의 진행에 필요한 자료가 제공되는 단계이다. 문제 설정 과정은 학생들이 평소 느끼는 어려움들을 이야기 하게 하고 그 중에서 자신의 문제를 설정하게 하는 것이다. 이 연구에는 프로그램이 집단적으로 이루어지는 것이기 때문에 많은 아이들이 자신의 이야기를 하는데 불편하게 여기고 긴장할 수 있는 상황을 고려하여 교과서의 이야기를 매개로 사용하였다.

2) 전개단계

전개 단계에서는 본격적인 이야기치료가 이루어지게 되는데 치료적 은유를 활용한 연구자의 의도된 질문에 대답하면서 자신의 문제를 찾아가고 다른 학생들의 이야기도 들으면서 스스로 답을 찾아가게 된다.

연구자는 이야기를 통하여 은유적 갈등 상황을 제시하고 학생들이 자신의 여러 경험 중에서 어떤 이야기를 부각시키는지 살펴본다. 또한 이야기를 기반으로 한 은유적 질문을 통하여 학생들이 자신의 삶의 경험 중 자신에게 매우 중요한 의미를 가질 수 있는 경험 등을 찾아내고 객관적으로 바라보며 나의 상황과 자연스럽게 연결하여 자신의 문제를 거부감 없이 해체하고 문제를 바라보게 하였다.

다음은 문제와 학생들이 앞으로 이와같은 문제와 관계를 어떻게 만들어 갈

것인지 문제의 영향력을 평가하는 질문을 하게 된다. 학생들은 은유적 위기 상황에 대한 질문을 통해 앞으로 문제와의 관계를 어떻게 만들어갈 것인지를 스스로 선택하도록 돕게 된다. 이러한 과정에서 학생들은 자신과 같은 문제를 가진 사람이 아무도 없다는 생각에서 다른 친구들도 자신과 비슷한 경험과 생각을 하고 있다는 것을 알게 된다.

학생들은 마지막으로 자신의 찾은 대안적 이야기를 친구들 앞에서 입증하는 과정을 갖는다. Goodman은 자기 자신에게 있어 더 창조적인 관점을 일깨우기 위하여 자기 은유 프로그램을 개발하였다(김춘경, 2003). 학생들은 이 과정에서 자기 은유를 사용하여 자신의 대안적 이야기를 표현한다.

3) 정리단계

소감 나누기는 회기를 마치며 자신의 느낌과 생각을 발표하는 시간으로 자신과 같거나 다른 느낌을 표현하도록 하였다. 학생들은 많은 친구들 앞에서 자신이 찾은 답을 발표하며 응원을 받고 인정해주는 경험을 가지게 된다. 후속 활동으로 배운 내용을 일기로 기록하게 하였다.

다. 프로그램 예시

앞에서 제시한 활동 단계에 따라 이 연구에서 활용한 이야기 중 ‘도깨비를 골탕 먹인 농부’에 대한 구체적인 프로그램의 내용은 <표 III-6>과 같다. 다른 이야기들에 대한 프로그램의 회기별 내용은 <부록 3>에 제시하였다.

<표 III-6> 프로그램 예시

● 2회기-도깨비를 골탕 먹인 농부

구분	내용
활동 목표	대인관계에서 힘들었던 경험을 찾아 보시다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 도깨비를 골탕 먹인 농부 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 여러분은 도깨비가 나에게 무엇을 가져다 주면 좋겠어요?</p> <p>S10: 예쁜 옷이 많이 쌓여 있었으면 좋겠어요. 왜냐하면 예쁜 옷을 입으면 행복해져요.</p> <p>S15: 돈이 마당에 가득 있었으면 좋겠어요. 우리 엄마는 세탁할 때도 물을 잘 안 잠그고 잘 때도 TV를 켜고 자서 전기 요금이 많이 나와요.</p> <p>S5: 도깨비가 축구화를 가져다주면 좋겠어요. 축구를 잘 못하는 사람도 그 축구화를 신으면 축구를 잘하게 될 것 같아요.</p> <p>S8: 물감을 가져다주면 좋겠어요. 엄마에게 미술 도구를 많이 선물하고 싶어요.</p> <p>시현: 선물을 가져다주면 좋겠어요. 우리 동생이 좋아하는 캐릭터 같은 선물이 주면 동생에게 선물하고 싶어요.</p> <p>유미: 레고가 가득 마당 둘러싸여 있으면 좋겠어요. 사촌동생 엄마, 아빠, 삼촌 등 우리 가족이 모두 레고를 좋아해서 가족들에게도 나눠주고 장남감이 없는 아프리카에 어린이들에게도 선물하고 싶어요.</p> <p>S6: 돈이 많이 쌓여 있으면 좋겠어요. 배고픈 사람들에게 나눠주고 기부하고 싶어요.</p> <p>S17: 씨앗이 가득 있었으면 좋겠어요. 꽃씨요, 꽃씨를 심어서 꽃을 팔고 행복하게 살고 싶어요.</p> <p>S12: 무선 자동차가 많았으면 좋겠어요. 오빠들하고 무선 자동차 시합을 하며 놀고 싶어요.</p> <p>S14: 강아지가 많았으면 좋겠어요. 나는 강아지를 키우고 싶은데 엄마가 사달라고 해도 안 사줘요.</p> <p>S1: 색종이요, 나는 종이접기를 좋아해서 색종이가 많이 필요해요. 입체적이고 멋진 것들을 만들고 싶어요.</p>

T: 내 주변에 심술궂은 도깨비 같은 존재는 누구인가요?

S3: 동생 성훈이요, 성후이가 제 방에 들어와서 책상을 엮고 물건을 방 바닥에 다 늘어놓고 정리를 안하니까 제가 다 치워야 해요.

S16: 동생 주영이요, 공부하고 있는데 자주 놀아달라고 방해해요.

S7: 우리 오빠요, 내가 공부하고 있으면 중학교 공부가 더 힘들다고 약 올리고 방해해요.

S2: 동생이요, 내가 정리해 놓은 것을 어지럽히고 심술 내면서 내 것까지 빼앗아가요.

S13: 사촌 동생이요, 제가 TV 보고 있으면 등에 올라타고 팔도 깨물어요.

S5: 누나요, 제가 방청소를 다 해 놓으면 누나가 어지럽히는데 엄마가 들어와서는 내가 더럽힌 줄 알고 혼내요.

S9: 언니, 언니의 장난감을 실수로 부러뜨렸는데 100년 동안 자기가 시키는 데로 해야 된다고 해요. 그래서 언니에게 먼저 사과해야하고 말도 태워줘야 해요.

S10: 오빠요, 맛있는 것을 뺏어먹고 오빠 휴대폰을 아끼려고 내 전화기를 뺏아서 친구에게 전화하기도 해요.

S6: 엄마요, 할머니 집에 예쁘고 귀여운 개가 있어서 키우고 싶은데 엄마가 절대 안된다고 못 키우게 해요.

S12: 아빠요, 아빠가 움직이기 싫으면 나에게 전부 심부름을 시켜요.

* 은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색

T: 농부는 도깨비의 심술을 자기에게 유리하게 사용하였어요. 그렇다면 여러분은 도깨비 같은 사람들의 심술에 어떻게 대처할 생각인가요?

S3: 어지럽히면 재빨리 문을 닫고 치울 때까지 안 열어주겠어요.

S7: 오빠가 방해하면 문을 잠그고 못들은 척 하겠어요.

S6: 아빠가 화를 내면 무서움. 아빠에게 계속 졸라서 아빠와 같이 엄마에게 개를 키우게 해달라고 하겠어요.

S10: 오빠가 휴대폰을 빌려 달라고 하면 미리 휴대폰을 끄고 배터리가 없다고 하겠어요.

* 자기은유 프로그램으로 대안적 이야기하기

T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보 보시다.

S8: 나는 헐크이다. 평소에는 가만있지만 나에게 심술궂게 대하면 더 이상 참지 않고 혼내줄 거다.

S4: 나는 제갈량이야. 앞으로는 심술궂게 대하는 사람에게 지혜롭게

	<p>대처해서 나에게서는 피해가 오지 않게 하고 싶고 다른 사람을 괴롭히면 그러지 말라고 말하고 싶다.</p> <p>S5: 나는 선생님이다. 예전에는 누나가 괴롭힐 때 피해만 다녔지만 이제는 지혜롭게 대처해서 누나를 당황스럽게 만들고 싶다.</p> <p>S6: 나는 참기맨이다. 전에는 친구들이 화는 내면 같이 화를 냈었는데 앞으로는 꼭 참아보겠다.</p>
정리(5분)	<p>* 생각 나누기 및 공유하기</p> <p>S16: 농부처럼 지혜롭게 행동하겠다.</p> <p>S3: 친구들과 선생님에게 솔직하게 말해서 기분이 좋았다.</p> <p>S7: 속이 시원하고 후련하다.</p> <p>S10: 선생님과 친구들에게 이야기하다보니 어떻게 대처해야할 지 생각났다.</p>

5. 자료처리 및 분석

이 연구의 통계 분석 방법은 SPSS 23.0을 사용하여 통계 처리되었으며, 구체적인 과정은 다음과 같다.

첫째, 연구문제 1을 검증하기 위하여 자기표현에 대한 실험집단과 통제집단의 사전, 사후 검사를 실시 한 후 집단에 따른 자기표현의 평균과 표준편차를 산출하고 혼합변량분석(Mixed ANOVA)이 수행되었으며 유의수준은 .05로 정하였다.

둘째, 연구문제 2를 검증하기 위하여 공감에 대한 실험집단과 통제집단의 사전, 사후 검사를 실시 한 후 집단에 따른 공감의 평균과 표준편차를 산출하고 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시하였으며 유의수준은 .05로 정하였다.

셋째, 연구 결과에서 통계적 검증에 따른 양적 결과가 갖는 신뢰성에 대한 제한점을 보완하기 위하여 연구자의 관찰을 통한 내용 분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

이 장에서 연구자는 텍스트를 활용한 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 자기표현 및 공감에 미치는 효과를 알아보기 위하여 연구문제를 통계적으로 검증하고 결과를 해석하였다.

1. 자기표현

연구 설계에 따라 자기표현의 사전 사후 검사에서 유의한 차이가 있는지 알아보기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과는 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7> 자기표현의 변량 분석

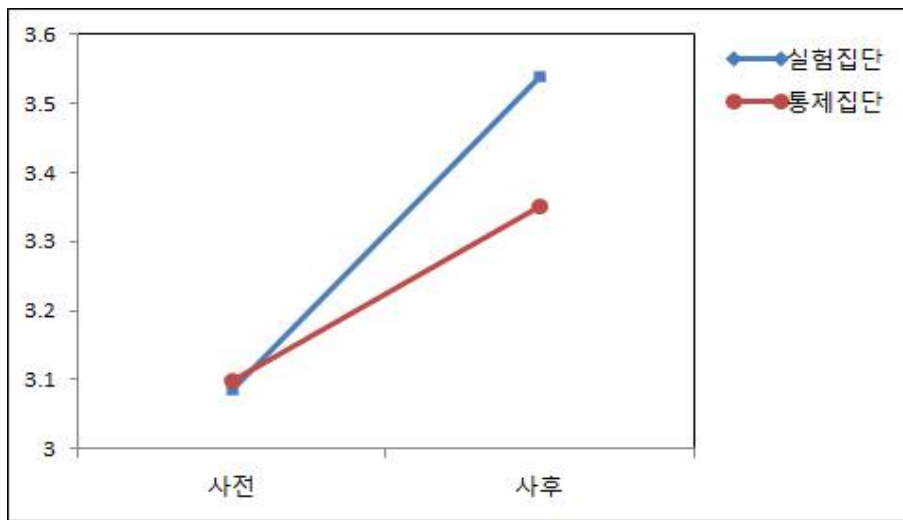
변량원	SS	df	MS	F	P
집단 간					
집단	.149	1	.149	.779	.383
오차	7.441	39	.191		
집단 내					
검사시점	2.478	1	2.478	7.163	.011
검사시점*집단	.201	1	.201	.580	.451
오차	13.492	39	.346		

<표 IV-7>에 나타난 바와 같이, 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과 자기표현에 대한 검사에서는 집단 간 주 효과와 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과는 없으나 검사시점 간의 효과는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다 ($F(1, 39)=7.163, p<.05$). 두 집단의 자기표현에 대한 사전 및 사후 검사의 기술 통계량은 <표 IV-8>과 같다.

<표 IV-8> 자기표현의 기술통계량

	실험집단(N=17)		통제집단(N=24)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
사전검사	3.09	.49	3.07	.43
사후검사	3.53	.38	3.29	.11

<표 IV-8>에 나타난 바와 같이 사전검사 평균은 실험집단과 통제집단이 비슷하게 나타났으나 사후검사 평균은 실험집단이 통제집단에 비해 향상된 것으로 나타났다. 실험집단의 사전검사 점수 평균은 3.09점이며 사후검사 점수의 평균은 3.53점으로 0.44점 증가하였다. 통제집단은 사전검사 점수 평균은 3.07점이며 사후검사 점수 평균은 3.29점으로 0.22점 증가하여 실험집단에서의 사전, 사후 평균 점수 변화의 차이가 통제집단의 변화 정도보다 큰 것으로 나타났다. 즉, 검사시점에서 사전검사 결과는 비슷하지만 사후검사 결과에서는 유의한 차이를 보이고 있다. 이 결과를 그래프로 나타내면 <그림 IV-2>와 같다.



<그림 IV-2> 자기표현의 평균 변화

다음으로 자기표현 하위요인의 사전 사후 검사에서 유의한 차이가 있는지 알아보기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과는 <표 IV-9>와 같다.

<표 IV-9> 자기표현 하위요인의 변량 분석

하위요인	변량원	SS	df	MS	F	P
내용적요소	집단 간					
	집단	1.630	1	1.630	8.340	.006
	오차	7.621	39	.195		
	집단 내					
	검사시점	3.181	1	3.181	6.503	.015
	검사시점*집단	.063	1	.063	.128	.723
	오차	19.081	39	.489		
음성적요소	집단 간					
	집단	3.578	1	3.578	3.172	.083
	오차	44.002	39	1.128		
	집단 내					
	검사시점	2.972	1	2.972	3.592	.065
	검사시점*집단	2.560	1	2.560	3.094	.086
	오차	32.272	39	.827		
체인적요소	집단 간					
	집단	.113	1	.113	.225	.638
	오차	19.637	39	.504		
	집단 내					
	검사시점	1.489	1	1.489	3.041	.089
	검사시점*집단	.018	1	.018	.038	.847
	오차	19.089	39	.489		

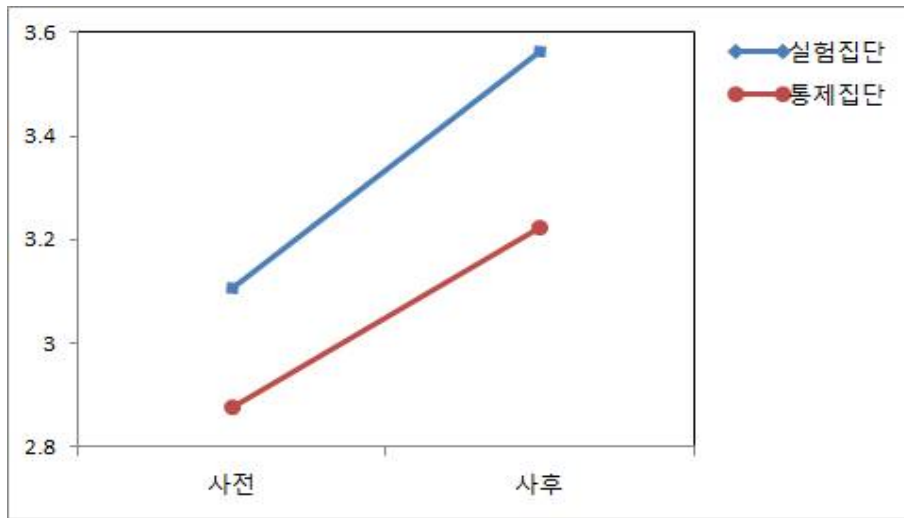
<표 IV-9>에 나타난 바와 같이 하위요인 중 내용적 요소에서 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과는 없으나 집단 간 주 효과는 있으며($F(1, 39)=8.340$,

$p < .05$) 검사시점 간의 효과도 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F(1, 39)=6.503, p < .05$). 이와같이 실험집단이 자기표현의 하위요인 중 내용적 요소에서 유의한 차이를 보이는 것은 실험집단에 투입된 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램의 효과라고 볼 수 있다. 자기표현의 변화를 좀 더 구체적으로 살펴보기 위하여 자기표현의 하위요인에 대한 기술 통계량은 <표 IV-10>에 제시하였다.

<표 IV-10> 자기표현 하위요인의 기술통의 통계량

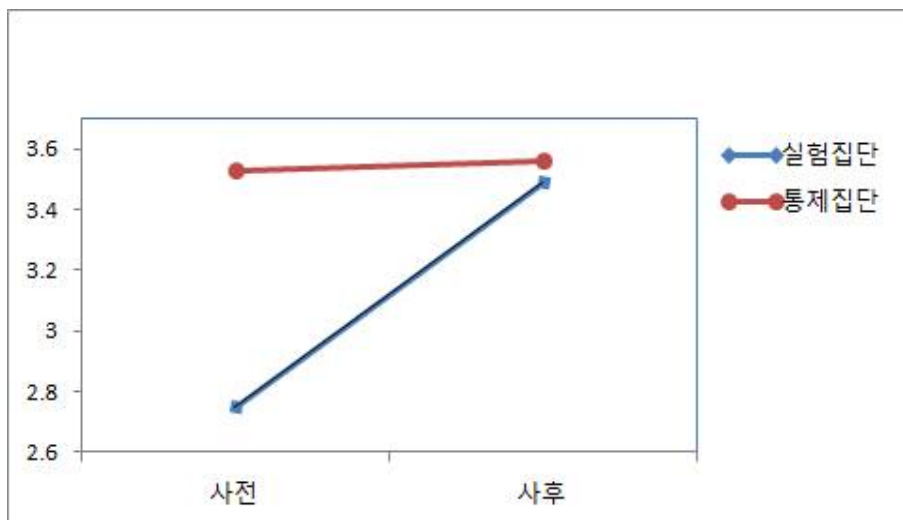
하위요인	실험집단(N=17)		통제집단(N=24)		
	평균	표준편차	평균	표준편차	
내용적요소	사전검사	3.11	.52	2.88	.57
	사후검사	3.57	.26	3.33	.77
음성적요소	사전검사	2.75	1.00	3.53	.94
	사후검사	3.49	.91	3.56	1.08
체언적요소	사전검사	3.23	.65	3.18	.65
	사후검사	3.53	.76	3.42	.75

<표 IV-10>에 나타난 바와 같이 실험집단의 사전검사 점수 평균은 3.11점이며 사후검사 점수의 평균은 3.57점으로 0.46점 증가하였다. 통제집단은 사전검사 점수 평균이 2.88점이며 사후검사 점수 평균이 3.33점으로 0.45점 증가하여 두 집단의 평균 증가가 비슷한 양상을 보이고 있다. 이러한 결과는 이 프로그램의 효과인지 시간의 흐름에 따른 자연적인 향상인지를 확인하는 추후 연구의 필요성을 보여준다. 이 결과를 그래프로 나타내면 <그림 IV-3>과 같다. 체언적 요소에서도 사전검사와 사후검사의 변화 추이가 내용적 요소와 비슷한 양상을 보이고 있다.



<그림 IV-3> 자기표현(내용적요소)의 평균 변화

반면에 음성적 요소에서 실험집단과 통제집단의 사전검사 결과는 큰 차이를 보이고 있으나 사후검사에서 실험집단은 평균이 0.74점 증가한 반면 통제집단은 거의 변화를 보이지 않고 있는 결과를 보이고 있다. 이것은 프로그램의 투입 기간이 길어진다면 음성적 요소에서 유의한 차이가 나타날 수도 있다고 보여지는 결과이다. 이 결과를 그래프로 나타내면 <그림 IV-4>과 같다.



<그림 IV-4> 자기표현(음성적요소)의 평균 변화

2. 공감

연구 설계에 따라 공감의 사전 사후 검사에서 유의한 차이가 있는지 알아보기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과는 <표 IV-11>와 같다.

<표 IV-11> 공감의 변량 분석

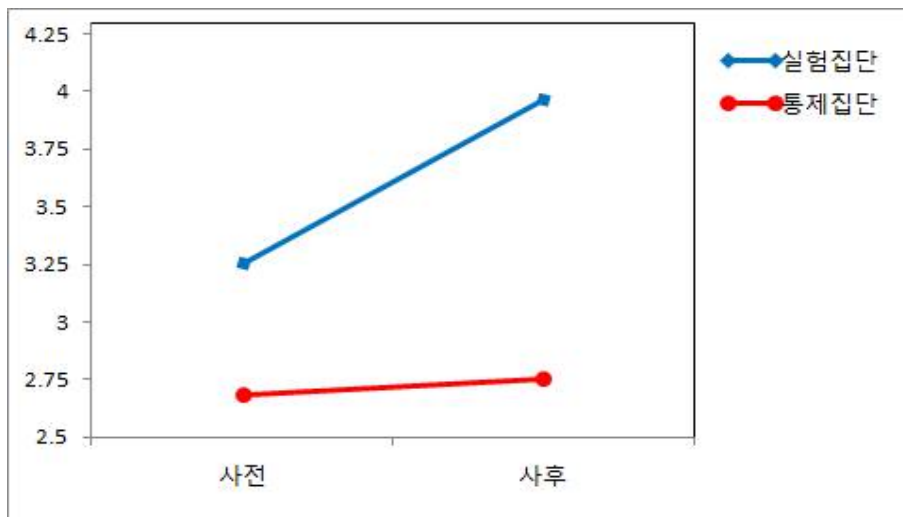
변량원	SS	df	MS	F	P
집단 간					
집단	15.025	1	15.025	19.986	.000
오차	29.319	39	.752		
집단 내					
검사시점	1.819	1	1.819	2.449	.126
검사시점*집단	1.212	1	1.212	1.632	.209
오차	28.956	39	.742		

혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과 공감에 대한 검사의 검사시점과 집단 간의 상호작용 효과는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 그러나 <표 IV-11>에 나타난 바와 같이 공감에 대한 집단 간 주 효과는 통계적으로 유의한 차이가 나타났다($F(1, 39)=19.986, p<.05$). 특히 공감의 하위요인인 인지적 공감은 집단 간 주 효과, 검사시점 간, 집단과 검사시점 간의 상호작용 면에서도 실험집단 학생이 통제집단 학생보다 유의하게 향상되었다. 두 집단의 공감에 대한 사전 및 사후 검사의 기술통계량은 <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-12> 공감의 기술통계량

	실험집단(N=17)		통제집단(N=24)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
사전검사	3.26	.68	2.69	.75
사후검사	3.94	.57	2.78	.91

<표 IV-11>에 나타난 바와 같이 사전검사 평균은 실험집단의 사전검사 점수 평균은 3.26점이며 사후검사 점수의 평균은 3.94점으로 0.68점 증가하였다. 통제집단은 사전검사 점수 평균은 2.69점이며 사후검사 점수 평균은 2.78점으로 0.09점 증가하였다. 즉, 실험집단과 통제집단의 사전검사 결과는 큰 차이를 보이고 있으나 사후검사에서 실험집단은 평균이 크게 증가한 반면 통제집단은 거의 변화를 보이지 않고 있는 결과를 보이고 있다. 이 결과를 그래프로 나타내면 <그림 IV-5>와 같다.



<그림 IV-5> 공감의 평균 변화

다음으로 실험집단과 통제집단의 공감 하위요인의 사전 사후 검사에서 유의한 차이가 있는지 알아보기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과는 <표 IV-13>과 같다.

<표 IV-13> 공감 하위요인의 변량 분석

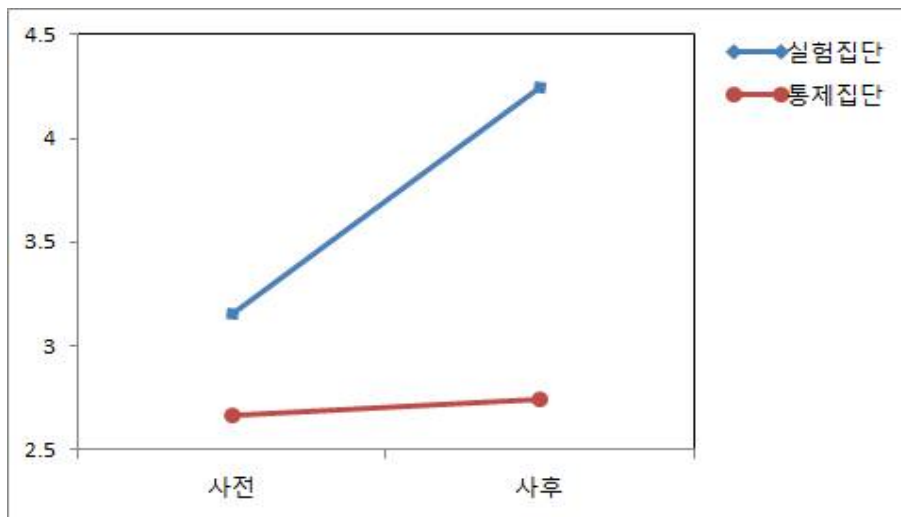
하위요인	변량원	SS	df	MS	F	P
인지적공감	집단 간					
	집단	19.805	1	19.805	24.986	.000
	오차	30.913	39	.793		
	집단 내					
	검사시점	6.829	1	6.829	9.457	.004
	검사시점*집단	5.025	1	5.025	6.958	.012
	오차	28.163	39	.722		
정서적공감	집단 간					
	집단	15.025	1	15.025	19.986	.000
	오차	29.319	39	.752		
	집단 내					
	검사시점	1.819	1	1.819	2.449	.126
	검사시점*집단	1.212	1	1.212	1.632	.209
	오차	28.956	39	.742		

<표 IV-13>에 나타난 바와 같이 공감 하위요인인 인지적 공감에서 집단 간 주 효과($F(1, 39)=24.986, p<.05$), 검사시점 간의 효과($F(1, 39)=9.457, p<.05$), 집단과 검사시점 간의 상호작용($F(1, 39)=6.958, p<.05$)이 유의하게 나타났다. 그러나 정서적 공감은 검사시점 간, 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과는 없으나 집단 간 주 효과는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F(1, 39)=19.986, p<.05$). 실험집단과 통제집단의 공감의 변화를 좀 더 구체적으로 살펴보기 위하여 공감의 하위요인을 분석해 본 결과는 <표 IV-14>에 제시하였다.

<표 IV-14> 공감의 하위요인 기술통계량

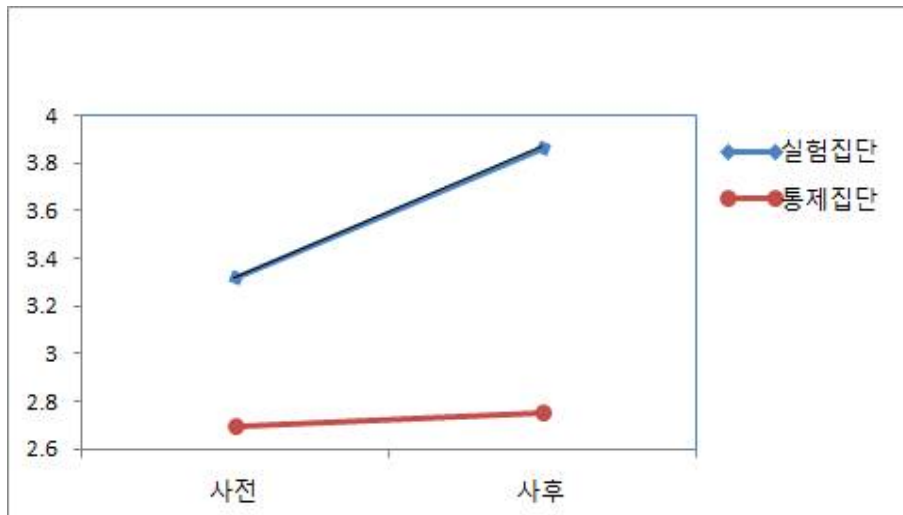
하위요인		실험집단(N=17)		통제집단(N=24)	
		평균	표준편차	평균	표준편차
인지적공감	사전검사	3.16	.73	2.66	.98
	사후검사	4.25	.43	2.75	1.05
정서적공감	사전검사	3.32	.95	2.70	.75
	사후검사	3.87	.73	2.76	.98

<표 IV-14>에 나타난 바와 같이 두 집단 간 인지적공감의 사전검사에서는 차이를 보이고 있으나 사후검사에서 통제집단은 거의 변화가 없고 실험집단의 평균은 1.09점 높아졌다. 이 결과를 그래프로 나타내면 <그림 IV-6>와 같다.



<그림 IV-6> 공감(인지적 공감)의 평균 변화

정서적공감도 두 집단 간 사전검사에서는 차이를 보이고 있으나 사후검사에서 통제집단은 거의 변화가 없고 실험집단의 평균은 0.55점 높아진 것으로 나타났다. 이 결과를 그래프로 나타내면 <그림 IV-7>와 같다.



<그림 IV-7> 공감(정서적 공감)의 평균 변화

3. 연구자의 관찰 내용

다음은 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램에 참가한 실험집단 학생들이 자신의 어려움과 문제에 대해서 어떤 이야기를 하는지 프로그램의 진행 절차에 따라 관찰한 내용을 정리한 것이다.

이야기치료 프로그램에서 짧은 시간 내에 자신의 문제를 설정해야하는 것은 쉽지 않은 일이다. 또한 학생들은 자신의 이야기를 솔직하게 해야 한다는 것에 대한 약간의 거부감을 드러내고 망설이게 되는데 이 프로그램은 교과서의 이야기를 기반으로 은유적 갈등 상황을 제시하였기 때문에 좀 더 편안하게 프로그램이 참여할 수 있었다.

학생들은 은유적 갈등 상황에서 자신의 문제로 대부분의 갈등이 학교 교우관계나 학업 성적 등의 문제가 아니라 가정에서의 가족 관계에서 생기는 문제들을 토로하였다. 이것은 실험집단 학생들이 초등학교 3학년 학생이어서 교우 관계나 학업보다는 가족 관계에서 오는 갈등이 더 큰 것으로 보이고 가정이 학생들에게 중요하고 영향력 있는 사회라는 것을 말해준다.

매 시간마다 이야기 속에 사촌동생이 등장하는 A는 한 살 어린 사촌동생을

모든 면에서 이기고 싶은데 생각처럼 쉽지 않아 속상해 하고 있었다. B는 오빠가 자신이 기분 내키는 대로 B를 대하고 있어서 오빠가 언제 화낼지 몰라서 불안감과 억울함을 호소하였다. 세 자녀 가정의 둘째인 C는 동생이 자기에게 매일 까부는데 엄마에게 혼날까봐 어찌지 못하고 있음을 속상해 하였다. 이렇게 아이들이 이야기 속에서 평소에 연구자가 잘 알지 못했던 가정에서 이루어지는 일들을 자연스럽게 알게 되고 학생들을 이해하는 계기가 되었다. 또한 학부모 상담기간에 부모님이 방문하였을 때 이런 상황을 이야기하고 학생을 도와줄 수 있는 방법을 함께 모색하기도 하였다.

프로그램 초기에는 연구자의 질문에 평소에 가지고 있던 불만을 쏟아내던 학생들이 회기가 진행되면서 감정이 정리되고 스스로 답을 찾아 발표하는 모습이 관찰되었다. 화를 자주 내거나 짜증내던 학생들도 자신의 행동을 돌아보며 문제 상황에서 바람직한 행동이 무엇인지 의식하는 모습도 관찰되었다. 또한 자신의 경험을 적극적으로 찾아 발표하려고 하고 이전의 이야기에 비해 구체적이고 자세히 이야기 하는 학생들이 많아졌다. 다른 학생들이 이야기를 집중해서 듣는 과정에서 말하는 방법이나 표현력을 배우기도 하는 등 표현력이 전반적으로 좋아지는 모습이 관찰되기도 하였다. 다른 과목 수업 시간에는 정답을 말해야 한다는 부담감에 발표를 기피하던 아이들도 적극적으로 프로그램에 참여하였다.

자기 은유 활동은 학생들이 처음에는 어려워했다. 하지만 회기가 진행되면서 기발하면서도 발전적인 은유로 자신의 다짐을 표현하였다. 자신의 행동 변화에 대한 다짐을 그냥 이야기하는 것 보다 자연스럽게 재미있게 표현할 수 있는 활동이었다.

소감 나누기에서는 친구가 나와 비슷한 경험과 비슷한 생각을 하고 있는 줄 몰랐다고 표현하기도 하고 자신의 이야기를 하고 나니 속상했었는데 친구들이 들어주어서 후련하다는 표현이 많아졌다. 자신이 말하고 싶었던 것을 솔직하게 말할 수 있어서 좋았고 자신감이 생겨 다음에 그런 상황이 오면 어떻게 할 수 있겠다고 구체적인 행동 방법을 말하기도 하였다. 많은 아이들이 자신의 이야기에 귀를 기울여주는 것에 대한 기쁨을 말하기도 하고 친구들의 이야기에 적극적인 반응과 공감을 표시하며 듣는 모습이 보이고 다른 사람 이야기에 집중하는 자세와 친구에게 관심을 더 많이 갖는 바람직한 모습이 관찰되었다.

이상을 종합하여 볼 때 학생들은 가정에서의 가족 관계와 관련된 문제들을 토로하고 있으며 텍스트 기반 치료적 은유활동은 학생들의 자기표현 향상과 공감 향상에 긍정적인 변화를 주었다고 판단된다.

V. 결론 및 논의

이 연구는 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 자기표현과 공감에 어떠한 영향을 미치는가를 규명하기 위하여 수행되었다. 이러한 목적을 위하여 구체적인 연구문제를 두 가지 설정하였다.

연구문제 I 첫째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 자기표현 향상에 효과가 있는가?

연구문제 II 둘째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 초등학생의 공감 향상에 효과가 있는가?

이 연구에서 나타난 결과를 토대로 연구의 문제에 대한 결론과 논의를 하고자 한다.

첫째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 초등학생의 자기표현 향상에 부분적으로 효과가 있었다. 실험 결과 자기표현 중 내용적 요소에서 실험집단 학생이 통제집단 학생보다 유의하게 향상되었다. 이경희(2002)는 자기표현의 구성요소에는 내용적 요소, 음성적 요소, 체언적 요소 등을 포함하고 있다고 보았다. 그 중 내용적 요소는 상대방에게 예의를 지키며 자신이 나타내고자 하는 것을 상대방에게 솔직하게 표현하는 것이다. 이러한 내용적 요소에서 향상되었다는 것은 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램을 통하여 학생들이 이야기 속의 문제와 자기의 문제를 연결하는 과정에서 자신의 문제를 거부감 없이 드러내어 생각이나 느낌을 솔직하게 표현하게 되어 자기표현 중 내용적 요소의 향상에 기여하고 있음을 뜻한다. 이것은 은유와 스토리가 아이들에게 발달적 민감성을 조장하여 억눌린 생각과 감정을 비교적 안전하게 표현하고 경험하도록 허용한다는 Friedberg와 Witt(2010)의 주장과도 일치한다.

한편, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 자기표현의 내용적 요소에는 영향을 미치고 있었으나 음성적 요소와 체언적 요소에는 영향을 미치지 못하고 있었다. 이러한 연구 결과가 나온 이유는 은유의 특징에서 찾아 볼 수 있다. 은유는 표현의 외적인 면보다는 상상력을 통해서 내면의 탐색을 촉진한다. 따라서

상대방의 알아들을 수 있게 큰소리로 말하거나 유창하게 표현하는 것을 말하는 음성적 요소나 말하는 자세나 몸짓을 적절하게 표현하는 것을 말하는 체언적 요소에는 영향을 미치지 못한 것으로 판단된다. 또한 사람이 말하는 습관이나 자세는 단기간에 고치기 쉽지 않으므로 음성적 요소와 체언적 요소의 향상이 어려웠으리라 생각된다. 이것은 교육연극프로그램에 참여한 학생들이 자기표현 중 체언적 요소에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다는 김린경(2011)의 연구와도 일치하는 결과다.

둘째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 초등학생의 공감 향상에 유의하게 효과가 있었다. 특히 공감 하위요인인 인지적 공감에서는 집단 간 주 효과, 검사시점 간, 집단과 검사시점 간의 상호작용 면에서도 실험집단 학생이 통제집단 학생보다 유의하게 향상되었다. 인지적 공감은 다른 사람의 입장이 되어서 생각해 보거나 다른 사람의 감정을 인지해 내는 능력 등을 의미한다. 이러한 인지적 공감이 향상되었다는 것은 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램을 통해 다른 친구들의 이야기를 직접 듣는 과정을 통해 향상되었다고 판단된다. 실험집단 학생들은 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램을 통하여 자신의 친한 친구뿐만 아니라 실험집단의 모든 학생들의 이야기를 듣게 되고 그 학생의 과거와 미처 알지 못했던 이야기들을 듣게 된다. Burns(2007)는 은유는 상호작용적이며 사람의 마음을 사로잡고 교훈을 전하는 힘을 가지고 있다고 보았다(송재홍, 2014). 따라서 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 다양하고 많은 이야기를 듣는 과정에서 학생들의 상상력이 자극되고 인지적 공감이 향상에 기여할 수 밖에 없다.

정서적 공감도 실험집단 학생이 통제집단 학생보다 집단 간 주 효과에서 유의하게 향상되었다. 따라서 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 학생의 정서적 공감 향상에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 반면에 검사시점 간, 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 정서적 공감은 타인의 감정을 느끼고 반응하는 것으로 안타까운 상황을 보고 무의식적으로 눈물이 나거나 울컥하는 정서 반응을 의미한다. 3학년 학생들의 발달 단계에서는 이러한 정서적 공감의 향상이 쉽지 않으며 정서적 공감의 향상은 단기간의 교육으로는 향상되기 어려운 것으로 판단된다. 이것은 공감훈련 프로그램에 참여한 학생들이 공감의 하위요인 중 정서적 공감에서 유의한 차이가 나타

나지 않았다는 김혜연(2009)과 김영미(2012)의 연구와도 일치하는 결과다.

하지만 이 연구는 극복해야 할 다음의 과제가 있다.

첫째, 이 연구는 국어과 특히 3학년 국어과 교과서를 중심으로 극히 제한적인 연구이므로 보다 다양한 과목이나 동화책 등을 통해서 이러한 시도가 이루어져야겠다. 후속 연구에서는 다른 학년을 대상으로 연구를 하여 학년에 따라 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램의 효과가 어떻게 달라지는지를 비교할 필요가 있다.

둘째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램으로 자기표현의 하위요인 중 음성적 요소와 체언적 요소까지도 향상시킬 수 있는 후속 프로그램을 개발되어야 하며 이러한 학습방법이 일회성이 아니라 지속적으로 이루어질 수 있도록 해야 한다.

셋째, 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램으로 공감의 하위요인 중 정서적 공감을 향상시킬 수 있는 후속 프로그램이 개발이 필요하다. 이 연구에서는 정서적 공감이 유의한 효과가 나타나지 않았는데 이것이 학생들의 발달 단계에 따른 것인지 정서적 공감의 특성에 의한 것인지에 대해서도 추후 연구가 필요하다.

넷째, 이 연구는 실험집단과 통제집단에서 사전검사와 사후 검사를 실시하여 효과를 확인하였으나 이것이 프로그램의 효과인지 집단 활동의 효과인지를 확인해 보는 과정이 필요하다.

다섯째, 이 연구의 실험집단과 통제집단은 성비의 차이가 있다. 실험집단은 여학생이 두 배 정도 많은 상황이고 통제집단은 성비가 비슷한 상황이다. 성별에 따른 공감의 차이를 살펴보는 박성희(1997)와 홍정주(1988), 유연경(2012)의 연구 결과를 보면 공감의 구성 요소에서 여학생이 남학생보다 높은 점수를 얻은 것으로 나타났다. 따라서 다음 연구에서는 실험집단과 통제집단의 성비를 같게 하여 확인하는 연구가 필요하다.

앞서 선행연구들을 살펴본 결과, 이야기치료와 자기효능감, 자아존중감, 대인관계, 공격성 등의 상관관계에 대한 연구는 많은데 치료적 은유 프로그램과 자기표현, 공감의 상관관계에 관한 연구를 찾기는 어려웠다. 지금까지 치료적 은유는 주로 놀이치료, 가족 상담에서 많이 활용되었다. 치료적 은유는 언어 표현이 미숙하거나 위축되기 쉬운 초등학생들의 내면을 들여다 볼 수 좋은 방법이

므로 이 분야에 대한 다양한 사례들이 많이 나오기를 기대해본다.

이 연구에서 연구자는 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램이 자기표현 및 공감에 미치는 영향이라는 주제로 상담과 교과교육을 접목시켰다. 이상의 연구 결과를 종합해보면 교과학습에 상담의 마인드를 적용한 텍스트 기반 치료적 은유 프로그램은 초등학생의 자기표현과 공감 향상에 효과가 있다는 것을 밝히는데 어느 정도 기여한 것으로 볼 수 있다. 또한 이 연구는 교과서의 이야기를 활용한 치료적 은유 프로그램의 학교 현장 적용 가능성을 모색하였다는 데 의미가 있다.

참 고 문 헌

- 강수영 (2011). 자기표현훈련이 초등학생의 자기표현능력과 발표불안에 미치는 영향. 석사학위논문, 경상대학교 교육대학원.
- 고미영 (2004). 가족복지 서비스를 위한 새로운 실천 패러다임에 관한 연구. **한국 가족치료학회지**, 12, 53-75.
- 고미영 (2010). 이야기치료의 변천과 발전. **한국 가족치료학회지**, 18, 83-106.
- 권정안 (2001). 중학생을 대상으로 한 공감훈련 프로그램의 개발. 석사학위논문, 계명대학교 교육대학원.
- 김논쇠 (2004). 자기표현이 초등학교 아동의 발표 및 자아존중감 효과에 미치는 영향. 석사학위논문, 순천대학교 교육대학원.
- 김린경 (2011). 교육연극프로그램이 초등학생의 자기표현력과 일반적 자기효능감에 미치는 영향. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 김미자 (2004). 공감훈련 프로그램이 초등학교 아동의 학교생활 적응에 미치는 효과. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 김성희 (1982). 고등학생들을 대상으로 한 주장훈련의 효과. 석사학위논문, 경북대학교 교육대학원.
- 김언숙 (2008). 자기표현훈련이 아동의 자기표현력 및 자아존중감, 자기조절능력에 미치는 영향. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 김영미 (2012). 공감교육프로그램이 감정반응 수준에 따라 초등학생의 공감능력과 학교 생활만족도에 미치는 영향. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 김영희 (2012). 문학치료 프로그램이 초등학생의 자아존중감 및 자기표현력 향상에 미치는 효과. 석사학위논문, 경북대학교.
- 김춘경 (2003). 동화의 치료적 은유법을 활용한 정서·행동장애아 교육의 치료 교육적 접근 고찰. **정서·행동 장애연구**, 19, 53-79.
- 김해연 (2009). 공감교육 프로그램이 초등학생의 공감능력과 정서지능에 미치는 영향. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.

- 김혜경 (2008). **학교부적응 청소년을 위한 이야기치료 프로그램 개발**. 석사학위 논문, 서울여자대학교.
- 김혜경 (2010). 학교부적응 청소년을 위한 이야기치료 프로그램 개발. **한국심리학회지: 상담 및 심리 치료**, 22, 329-349.
- 김호숙 (2005). **자기표현 훈련 프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감 및 자기표현에 미치는 효과**. 석사학위논문, 홍익대학교 교육대학원.
- 민아영 (2014). **초등학생의 교우관계 향상을 위한 이야기치료 활용 집단상담 프로그램 개발**. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 박성희 (1994). **공감, 공감적 이해**. 서울: 원미사.
- 박성희 (1997). **공감과 친사회 행동**. 서울: 문음사.
- 박성희 (2004). **공감학**. 서울: 학지사.
- 박성희, 이동렬 (2003). 공감 교육에 대한 개관: 1970년 이후 영어로 출판된 연구를 중심으로. **교육학연구**, 41, 499-518.
- 박재룡 (2001). **공감 훈련 프로그램이 초등학생의 문제행동 감소에 미치는 영향 : 공격행동, 과잉행동을 중심으로**. 석사학위논문, 부산대학교.
- 박혜원 (2002). **공감훈련이 여중생의 공감능력과 자아존중감에 미치는 효과**. 석사학위논문, 연세대학교.
- 손민정 (2007). **역할놀이 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기표현에 미치는 영향**. 석사학위논문, 한남대학교 교육대학원.
- 손철민 (2004). 특집: 이야기치료: 이야기치료의 이론과 실제. **상담과 설교**, 45, 35-54.
- 송재홍 (2011). 양자시립학과 이야기 은유: 교과 기반 자기성찰학습 프로그램의 개발 논리. **교육심리연구**, 25, 835-852.
- 송재홍 (2014a). 상담에 있어서 맥락주의와 치료적 은유의 활용. **초등상담연구**, 13, 21-87.
- 송재홍 (2014b). 상담자 훈련과 슈퍼비전에서 은유의 의미와 활용. **초등상담연구**, 13, 451-473.
- 송호연 (1999). **공감 훈련 프로그램이 초등학교 아동의 공감과 도움 행동 향상에 미치는 효과**. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.

- 신경일 (1994). **상담자 교육을 위한 공감훈련 프로그램의 개발과 적용**. 석사학위논문, 부산대학교.
- 양애란 (2010). **부적응 중학생의 자아존중감과 학교적응력 향상을 위한 이야기치료 상담프로그램 개발**. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 양유성 (2004). **이야기치료: 이야기를 통한 인간이해와 심리치료**. 서울: 학지사
- 엄은미 (2001). **자기표현훈련프로그램이 분노표현, 자기표현, 심리적 안녕감에 미치는 효과: 초등학교 고학년 아동을 중심으로**. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 유연경 (2012). **성별에 따른 아동의 공감능력이 친사회적 행동에 미치는 영향**. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 이경임 (2013). **문학감상 수업에서의 자기표현력 향상을 위한 반응중심 교육연극 프로그램 개발**. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 이경희 (2002). **교육연극 프로그램 적용이 자기표현 및 자아존중감에 미치는 영향**. 석사학위논문, 홍익대학교 교육대학원.
- 이미진, 김춘경 (2012). **이야기치료를 활용한 문학치료 프로그램이 초등학교 고학년생의 학업스트레스 감소와 자기효능감 향에 미치는 효과**. *놀이치료연구*, **16**, 107-123.
- 이종문 (1999). **심리극 집단상담이 초등학생의 자기표현 향상에 미치는 효과**. 석사학위논문, 계명대학교 교육대학원.
- 이진행 (2010). **이야기치료 집단상담 프로그램이 기독교인의 신상성수과 심리적 안정감에 미치는 효과**. 석사학위논문, 계명대학교 교육대학원.
- 임다영 (2009). **이야기치료 집단상담이 아동의 역기능적 신념과 공격성에 미치는 영향**. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 전은정 (2009). **아동의 공감능력 및 사회적 지지와 사회적 유능성과의 관계**. 석사학위논문, 고려대학교.
- 조민규 (2013). **이야기치료 집단상담 아동의 스트레스와 자아존중감에 미치는 영향**. 석사학위논문, 경북대학교.
- 조희경 (2011). **칭찬활동이 초등학교 중학년 학생의 자기표현력과 학교생활적응력에 미치는 효과**. 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.

- 하명숙 (2007). 자기표현훈련 프로그램이 초등학교 아동의 자아존중감 및 자기 표현력에 미치는 효과. 석사학위논문, 홍익대학교 교육대학원.
- 허유미 (2012). REBT 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기표현 및 사회성 발달에 미치는 효과. 석사학위논문, 인제대학교 교육대학원.
- 홍정주 (1988). 아동의 감정이입과 공격성에 관한 연구. 석사학위논문, 숙명여자 대학교.
- Adler, B. Ronald. (2004). 인간관계와 자기표현(*Confidence in communication: a guide to assertive and social skills*, 김인자 역). 서울: 한국심리상담연구소(원서 1979년 출판).
- Borke, H. (1971). *Interpersonal perception of young children : Egocentrism or empathy*. *Developmental Psychology*, 5, 262-269.
- Burns, G. W. (2011). 이야기로 치유하기: 치료적 은유활용 사례집 *Healing with stories: your casebook collection for using therapeutic metaphors*, 김춘경·배선운 공역). 서울: 한국심리상담연구소(원서 2007년 출판).
- Davis, M. H. (1980). *A multidimensional approach to individual differences in empathy*. *JSAS Catalog Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *Counseling Psychologist*, 5, 25-30.
- Jourard, S. M. & Lasakow(1958). *Some factors in self-disclosure* *Journal of abnormal & Social psychology*. 58, 91-98.
- Kohut, H. (1978). *The search for self*(Vol. 2). New York: International Univ. Press.
- Lakoff, G., & Johson, M. (1995). *삶으로서의 은유*(*Metaphors we live by*, 노양진, 나일주 옮김). 서울: 서광사(원서 1980년 출판).
- Lipps, T. (1907). Das Wissen von Fremden Ichen. *Psychologischen Untersuchungen*, 1, 694-722
- Lyddon, W. J., Clay, A. L., & Sparks, C. L., (2001). Metaphor and change in counseling. *Journal of Counseling and Development*, 79, 269-274.
- Myers, G. E., & Myers, M. T. (1985). *대인관계와 의사소통*(*The dynamics*

- of human communication : A laboratory approach*, 임철성 역). 서울: 집문당(원서 1985년 출판).
- Titchner, E. (1909). *Experimental psychology of the thought process*. New York: Macmillan.
- Truax, C. B., & Carkhuff, R. (1965). Client and therapist transparency in the psychotherapeutic encounter. *Journal of Counseling Psychology*, 12, 3-9.
- White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. New York: Norton.
- White, M., (1997). *Narratives of therapists' lives*. Adelaide: Dulwich Centre Publication.
- White, M. (2010). **이야기치료의 지도**(*Maps of narrative practice*. 이선혜, 정슬기, 허남순 역). 서울: 학지사(원서 2007년 출판).

Abstract

The Effects of Text-based Therapeutic Metaphor Program on Elementary School Student's Self-Expression and Empathy

Park, Sung Mi

Major in Elementary Education
Graduate School of Education
Jeju National University

Supervised by Professor Song, Jae Hong

The purpose of this study is to establish how text-based therapeutic metaphor program affect elementary school students' improvement of self-expression and empathy. To achieve this goal, established research questions for the study are as follows:

Question I. Are text-based therapeutic metaphor program effective to improve elementary school students' self-expression?

Question II. Are text-based therapeutic metaphor program effective to improve their empathy?

To identify above these research questions, the research was conducted by non-equivalent group pretest-posttest design. The experimental group is

17 third graders at H elementary school in Jeju, the control group is 24 third graders at B school, which is similar to size and environment of the researcher's school. The text-based therapeutic metaphor program implemented in the experimental group were carried out total 10 times, 40 minutes each, once a week. The same test was practiced in the control group without the program. The measurement tool used in this study is the self-expression and empathy test. The self-expression test made by Rakos and Schroeder(1980) was adapted to a self-expression activity, and its test paper used by Kim, L.K.(2011) was reconstructed to fit the level of third graders in this research. In terms of empathy test made by Davies' IRI test and Bryant's empathic arousal test, the total 10 questions revised and complemented by Kim, Y.M.(2012) were reused in this study.

The research findings were processed by SPSS Statistics 23, and the statistical method to verify the hypothesis was used Mixed ANOVA, which was determined with .05 of statistical significance level.

The key results of this study are as follows:

First, text-based therapeutic metaphor program were partly effective on the improvement of students' self-expression. According to the results, in case of elements of content in self-expression, the experimental group showed a meaningful improvement more than the control group.

Second, the metaphor program presented a significant enhancement of empathy. Especially, the experimental group's cognitive empathy, which is a subfactor of empathy, was improved more than the control group.

To sum up, text-based therapeutic metaphor program seem to have contribution to establishing the effects of students' self-expression and

empathy. In addition, this study is meaningful to seek for applicability of therapeutic metaphor program on an elementary school field, utilizing stories in a textbook.

key words: a story therapy, therapeutic metaphor, self-expression, empathy, text

부 록

[부록 1] 자기표현 검사지

[부록 2] 공감 검사지

[부록 3] 회기별 프로그램

부록 1. 자기표현 검사지

자기표현 검사지

()초등학교 3학년 ()반 이름()

※ 다음 문항을 잘 읽고 해당하는 내용에 빠짐없이 ○표 해주세요.

번호	내용	아주 아니 다.	조금 아니 다.	보통 이다.	조금 그렇 다.	매우 그렇 다.
1	나는 하고 싶은 말이 있어도 참는 편이다.					
2	나는 이야기 할 때 내 의견을 처음부터 분명히 말하는 편이다.					
3	나는 하고 싶은 말을 분명하게 말한다.					
4	나는 내가 잘못했을 때 사과를 하지 않고 넘어가는 편이다.					
5	나는 상대방에게 예의를 지켜 말한다.					
6	나는 상대방의 기분이나 감정이 상하지 않게 말하는 편이다.					
7	나는 내 감정이나 생각, 느낌에 대해 다른 사람에게 솔직하게 이야기하는 편이다.					
8	나는 내 감정이나 행동에 대해 솔직하게 말한다.					
9	나는 할 말을 입안에서 중얼거리게 된다.					
10	나는 말하는 목소리나 억양 등이 어색한 것 같다.					
11	나는 '있잖아요, 예, 음' 등 말을 하다 내용이 끊어지는 경우가 많다.					
12	나는 말하기 전 주저하거나 머뭇거리는 행동을 한다.					
13	나는 말하기 전 서두르지 않고 침착하다.					
14	나는 말할 때 상대방을 자연스럽게 바라보고 말한다.					
15	나는 말할 때 얼굴 표정이 진지하고 자연스럽다.					
16	나는 말할 때 손, 발을 어떻게 해야 할 지 어색하다.					
17	나는 말할 때 몸이 긴장되어 뻣뻣해지는 느낌이 든다.					

부 록 3. 회기 별 프로그램

● 1회기-풍풍이와 툄툄이

구분	내용
활동 목표	요구와 거절을 표현할 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 풍풍이와 툄툄이 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 자기가 가진 것을 나누어 주지 않았던 경험을 말해 봅시다.</p> <p>S6: 친구들이 탕탕볼을 달라고 했는데 주지 않았다.</p> <p>S9: 색종이를 친한 친구에게만 주고 다른 친구가 달라고 해서 거절했다.</p> <p>S15: 친구가 연필을 빌려 달라고 했다. 나는 연필이 있었는데도 어제 싸워서 빌려주지 않았다.</p> <p>S5: 과자가 있었는데 나만 먹으려고 숨겼다.</p> <p>S14: 친구가 연필을 빌려주지 않았다. 왜냐하면 계속 콧물을 닦은 손으로 연필을 쓰기 때문이다.</p> <p>S4: 동생이 과자를 나눠달라고 했는데 내가 먹을 양이 적어지는 게 싫어서 안줬다.</p> <p>T: 내가 웅달샘이라면 담고 싶은 것을 말해 봅시다.</p> <p>S9: 돈을 담고 싶다. 힘든 엄마에게 드려서 엄마 고생 안 시키고 싶다.</p> <p>S6: 엄마의 사랑을 담고 싶다. 왜냐하면 엄마한테 많은 사랑을 받고 싶기 때문이다.</p> <p>S11: 나는 머리가 좋지 않기 때문에 지식이 많았으면 좋겠다.</p> <p>S7: 배려이다. 왜냐하면 배려를 담아서 착해지고 싶기 때문이다.</p> <p>S8: 음악을 담고 싶다. 웅달샘을 지나는 사람들에게 아름다운 음악을 들려 주고 싶기 때문이다.</p> <p>*은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색</p> <p>T: 다른 사람이 여러분이 가지고 있는 것을 나누어 달라고 하면 어떻게 할 것인지 말해 봅시다.</p> <p>S16: 내가 많이 가지고 있어도 '안돼' 하고 거절하겠다. 내가 가진 것은 소중하기 때문이다.</p>

	<p>S8: 만약에 부모님의 사랑을 나누어 달라고 하면 거절할거다. 우리 부모님이 나를 사랑하면 기분이 나쁘기 때문이다.</p> <p>S4: 나누어줘도 되는 것은 나누어주고 안되는 것은 나누어주지 않겠다.</p> <p>S6: 공평하게 나누어 주겠다.</p> <p>* 자기은유 프로그램으로 대안적 이야기하기</p> <p>T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보 보시다.</p> <p>S6: 나는 심판이다. 그래서 무엇이든 공평하게 나누어 주겠다.</p> <p>S15: 나는 사랑이다. 사랑이 부족한 사람에게는 언제나 나누어 주겠다. 예전에는 내가 가지고 있는 건 나만 썼지만 앞으로는 기부하겠다.</p> <p>S11: 나는 천사다. 어릴 때는 애들이 주라는 것을 아무것도 주지 않았지만 이제는 줄 수 있는 것은 줄거다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<퐁퐁이와 툄툄이>

숲 속에 퐁퐁이와 툄툄이라는 두 개의 웅달샘이 있어요. 두 웅달샘에는 종달새의 고운 소리도 담겨 있고, 파란 하늘도 담겨 있어요.

“아, 나는 샘물로 가득 차 있는 내 가슴이 좋아. 누구든지 내 모습을 망가뜨리면 혼썰을 낼 거야.”

툄툄이 웅달샘의 말에 퐁퐁이 웅달샘이 말하었어요.

“하지만 우리는 웅달샘인걸. 우리 가슴에 가득 고여 있는 샘물을 숲 속 친구들에게 나누어 주어야 하잖아?”

토끼가 두 귀를 쫑긋거리며 툄툄이 웅달샘에게 달려왔어요.

“싫어, 싫어! 아무에게도 내 물을 주고 싶지 않아. 게다가 너는 털을 떨어뜨릴 수도 있잖아?”

툄툄이 웅달샘은 아무에게도 물을 주지 않았어요. 하지만 퐁퐁이 웅달샘은 토끼에게 가슴 속 물을 넉넉히 나누어 주었어요.

“마음껏 마시렴.” 샘물에 목을 축인 토끼는 숲 속을 깡충깡충 뛰어다녔어요. 가을이 되었어요. 한 잎, 두 잎, 나뭇잎이 바람에 떨어지기 시작하었어요.

“애, 그 많은 동물이 네 물을 마셨으니 네 가슴은 바싹 말랐겠구나.”

툼툼이 웅달샘의 말에 풍풍이 웅달샘이 말하였어요.

“내 가슴에는 항상 새로운 물이 솟고 있단다.”

바람이 후루룩 지나가자 빨간 단풍잎이 웅달샘에 떨어졌어요. 다람쥐가 달려와 풍풍이 웅달샘 위에 떠 있는 단풍잎을 건져 내고 훌쩍훌쩍 샘물을 마셨어요. 그러나 툼툼이 웅달샘 위로는 바람이 지날 때 마다 후드득후드득 떨어진 나뭇잎이 자꾸만 쌓여 갔어요. 빨간 단풍잎이 듬뿍, 노란 은행잎이 가득가득, 알록달록하게 물든 잎이 그득하였어요. 툼툼이 웅달샘은 숨을 쉴 수가 없었어요. 툼툼이 웅달샘은 큰 수리로 외쳤어요.

“누가 와서 이 잎들 좀 치워 줘!”

그러나 그 소리는 수북이 쌓인 잎사귀들에 눌러 아무도 들을 수 없었어요. 이제 숲 속 동물들은 그곳에 툼툼이 웅달샘이 있다는 것을 까맣게 잊었어요.

◎ 2회기-도깨비를 골탕 먹인 농부

구분	내용
활동 목표	대인관계에서 힘들었던 경험을 찾아 봅시다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 도깨비를 골탕 먹인 농부 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 여러분은 도깨비가 나에게 무엇을 가져다 주면 좋겠어요?</p> <p>S10: 예쁜 옷이 많이 쌓여 있었으면 좋겠어요. 왜냐하면 예쁜 옷을 입으면 행복해져요.</p> <p>S15: 돈이 마당에 가득 있었으면 좋겠어요. 우리 엄마는 세탁할 때도 물을 잘 안 잠그고 잘 때도 TV를 켜고 자서 전기 요금이 많이 나와요.</p> <p>S5: 도깨비가 축구화를 가져다주면 좋겠어요. 축구를 잘 못하는 사람도 그 축구화를 신으면 축구를 잘하게 될 것 같아요.</p> <p>S8: 물감을 가져다주면 좋겠어요. 엄마에게 미술 도구를 많이 선물하고 싶어요.</p> <p>S9: 선물을 가져다주면 좋겠어요. 우리 동생이 좋아하는 캐릭터 같은 선물이 주면 동생에게 선물하고 싶어요.</p> <p>S4: 레고가 가득 마당 둘러싸여 있으면 좋겠어요. 사촌동생 엄마, 아빠, 삼촌 등 우리 가족이 모두 레고를 좋아해서 가족들에게도 나눠주고 장남감이 없는 아프리카에 어린이들에게도 선물하고 싶어요.</p> <p>S6: 돈이 많이 쌓여 있으면 좋겠어요. 배고픈 사람들에게 나눠주고 기부하고 싶어요.</p> <p>S17: 씨앗이 가득 있었으면 좋겠어요. 꽃씨요, 꽃씨를 심어서 꽃을 팔고 행복하게 살고 싶어요.</p> <p>S12: 무선 자동차가 많았으면 좋겠어요. 오빠들하고 무선 자동차 시합을 하며 놀고 싶어요.</p> <p>S14: 강아지가 많았으면 좋겠어요. 나는 강아지를 키우고 싶은데 엄마가 사달라고 해도 안사줘요.</p> <p>S1: 색종이요, 나는 종이접기를 좋아해서 색종이가 많이 필요해요. 입체적이고 멋진 것들을 만들고 싶어요.</p>

T: 내 주변에 심술궂은 도깨비 같은 존재는 누구인가요?

S3: 동생 성훈이요, 성훈이가 제 방에 들어와서 책상을 엮고 물건을 방 바닥에 다 늘어놓고 정리를 하지 않아서 제가 다 치워야 해요.

S16: 동생 주영이요, 공부하고 있는데 자주 놀아달라고 방해해요.

S7: 우리 오빠요, 내가 공부하고 있으면 중학교 공부가 더 힘들다고 약 올리고 방해해요.

S2: 동생이요, 내가 정리해 놓은 것을 어지럽히고 심술 내면서 내 것까지 빼앗아가요.

S13: 사촌 동생이요, 제가 TV 보고 있으면 등에 올라타고 팔도 깨물어요.

S5: 누나요, 제가 방청소를 다 해 놓으면 누나가 어지럽히는데 엄마가 들어와서는 내가 더럽힌 줄 알고 혼내요.

S9: 언니예요, 언니의 장난감을 실수로 부러뜨렸는데 100년 동안 자기 가 시키는 대로 해야 된다고 해요. 그래서 언니에게 먼저 사과해야 하고 말도 태워줘야 해요.

S10: 오빠요, 맛있는 것을 뺏어먹고 오빠 휴대전화를 아끼려고 내 전화기를 뺏아서 친구에게 전화하기도 해요.

S6: 엄마요, 할머니 집에 예쁘고 귀여운 개가 있어서 키우고 싶은데 엄마가 절대 안된다고 못 키우게 해요.

S12: 아빠요, 아빠가 움직이기 싫으면 나에게 전부 심부름을 시켜요.

*은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색

T: 농부는 도깨비의 심술을 자기에게 유리하게 사용하였어요. 그렇다면 여러분은 도깨비 같은 사람들의 심술에 어떻게 대처할 생각인가요?

S3: 어지럽히면 재빨리 문을 닫고 치울 때까지 안 열어주겠어요.

S7: 오빠가 방해하면 문을 잠그고 못들은 척 하겠어요.

S6: 아빠가 화를 내면 무서워요. 아빠에게 계속 졸라서 아빠와 같이 엄마에게 개를 키우게 해달라고 하겠어요.

S10: 오빠가 핸드폰을 빌려 달라고 하면 미리 핸드폰을 끄고 밧데리가 없다고 하겠어요.

* 자기은유 프로그램으로 대안적 이야기하기

T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보 보시다.

S8: 나는 헐크이다. 평소에는 가만있지만 나에게 심술궂게 대하면 더 이상 참지 않고 혼내줄 거다.

S4: 나는 제갈량이다. 앞으로는 심술궂게 대하는 사람에게 지혜롭게 대

	<p>쳐해서 나에게서 피해가 오지 않게 하고 싶고 다른 사람을 괴롭히면 그러지 말라고 말하고 싶다.</p> <p>S5: 나는 선생님이다. 예전에는 누나가 괴롭힐 때 피해만 다녔지만 이제는 지혜롭게 대처해서 누나를 당황스럽게 만들고 싶다.</p> <p>S6: 나는 참기맨이다. 전에는 친구들이 화는 내면 같이 화를 냈었는데 앞으로는 꼭 참아보겠다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<도깨비를 골탕 먹인 농부>

옛날에 아주 부지런하고 지혜로운 농부가 살고 있었어. 하루는 밭은 일구고 있었지. 땀을 뻘뻘 흘리면서 팽이로 돌을 골라냈어. 그런데 옆 동굴에 사는 심술쟁이 도깨비가 심술을 부렸지.

“에잇, 시끄러워 못 살겠네. 이 도깨비 어르신의 단잠을 방해하는 녀석을 반드시 혼내 주고 말 테야.”

이런 도깨비의 마음을 모르는 농부는 열심히 팽이질만 하였지.

“여차 여차.”

해가 뉘엿뉘엿 넘어가자 농부는 일을 마치고 집으로 돌아갔지. 도깨비는 슬그머니 농부의 뒤를 따라갔어. 집에 들어서니 농부를 그의 아내는 반갑게 맞아주었어.

“여보 일하느라 고생이 많았어요. 어서 들어와서 쉬세요.”

농부를 반갑게 맞이하는 아내를 본 도깨비는 더욱 심술이 났지.

“난 말이야, 사람들이 재미있고 행복하게 사는 걸 보면 화가 나. 두고 봐라! 혼을 내 주고 말 테야.”

이튿날, 밭에 갔던 농부는 깜짝 놀랐지. 어제 하루 종일 힘들게 골라낸 돌들이 다시 밭으로 들어와 있는 것이 아니겠어?

‘이건, 틀림없이 심술궂은 도깨비의 짓이로구나. 그렇다면...’

“누군지 모르지만 이렇게 돌을 많이 가져다 놓았으니 참 고맙기도 하지. 만약 쇠뿔이나 거름을 가져다 놓았더라면 큰일 날 뻔했지 뭐야?”

농사일을 모르는 도깨비라 가만히 들어 보니 자기가 실수를 한 것 같았지. 그래서 농부가 돌아가자마자 돌을 치우고 쇠뿔이랑 거름을 밭으로 날렸지. 밭은

금방 쇠똥과 거름투성이가 되었지. 이튿날, 밭을 본 농부는 깜짝 놀랐지만 속으로는 무척 좋았지.

‘아 이 정도면 올해 농사는 풍년이 들겠는걸. 도깨비야 네 심술이 나를 돕는구나.’

그러면서도 도깨비 들으라고 눈물을 지으며 투덜거렸지.

“아이고, 도대체 내가 뭘 잘못했다고 누가 이렇게 날 괴롭히지?”

도깨비는 신이 나서 펄쩍펄쩍 뛰었지. 하지만 그해 가을 풍년이 든 걸 보고서는 자기가 속을 줄 알았어.

‘이 놈의 농부! 네가 이기나 내가 이기나 두고 보자!’

이제 도깨비는 농부 뒤를 졸졸 따라다니면서 골탕 먹일 일만 생각하였지. 그런데 어느 날, 농부가 밤송이에 찢려 찢절매는 걸 보았어.

‘흥, 밤송이에는 꿈쩍 못하는구먼.’

그러고서는 밤새 농부네 집 마당 가득히 밤송이를 깔아 두었지. 아침 일찍 세수하러 나온 농부는 이럴 보고 또 엉뚱한 소리를 하였어.

“세상에 누가 또 이렇게 고마운 일을 해 놓았을까? 올겨울에는 땀감 걱정 안 해도 되겠네. 난 참 복도 많아. 밤송이 말고 알밤을 깔아 놓았더라면 큰일 날 뻔 했는데 말이야!”

숨어서 이이야기를 들은 도깨비가 화가 나서 찢절맸어. 그러더니 씹씹거리면서 곧장 밤나무 숲으로 가더라. 밤새도록 밤송이를 까서 다섯 자루 가득히 알밤을 담아 농부네 집 마당에 깔아 놓았지.

‘히히! 농부야, 네가 이겼니, 네가 이겼니?’

누가 이긴 것 같아? 도깨비가 들으면 또 심술 날 일이지만, 그 농부는 도깨비 덕분에 농사만 잘 지은 게 아니고 도깨비가 가져다 준 밤을 팔아서 돈도 벌었는데. 팔고도 남은 밤은 온 가족이 고소하게 구어 먹기도 하였지.

◎ 3회기-아무도 모를거야 내가 누군지

구분	내용
활동 목표	부끄러웠던 감정을 표현할 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 아무도 모를거야 내가 누군지 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: <u>탈을 쓰고 싶었던 경험을 말해 봅시다.</u></p> <p>S13: 발표하다 틀려서 부끄러울 때 탈을 쓰고 싶다. S16: 처음 만난 친구와 친해지려고 웃기게 하려고 탈을 쓰고 싶다. S9: 학교에 지각했을 때 순간 이동 탈을 쓰고 싶다. S8: 내가 엄마에게 혼나서 울었을 때 피아노 선생님이 오셨는데 그 때 너무 부끄러워서 탈을 쓰고 숨고 싶었다. S17: 오빠가 수학 문제를 가르쳐주다가 그것도 못하냐고 놀리면 헐크 탈을 쓰고 싶었다. S14: 다섯 살 때 무대에서 혼자 틀렸었는데 그 때 탈을 쓰고 싶었다. S15: 수업 시간에 틀린 답을 크게 말했을 때 탈을 써서 내 모습을 감추고 싶었다.</p> <p>* 은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색</p> <p>T: <u>탈을 쓰고 되어보고 싶은 사람을 말해 봅시다.</u></p> <p>S16: 거인탈을 쓰고 한 번 키가 커보고 싶다. 나는 키가 작기 때문이다. S15: 변신탈로 언제나 정답을 말하는 선생님이 되어 친구들이 나를 잘한다고 생각하면 좋겠다. S11: 부끄러움을 타지 않는 탈을 쓰고 싶다. 부끄러울 때 쓰면 용기가 나기 때문이다. S8: 헐크탈을 써서 힘이 센 사람이 되어 동생에게 팔씨름을 이기고 싶다. S1: 엄마탈을 써서 동생 민혁이를 혼내주고 싶다. S14: 소원탈을 쓰고 싶다. 소원이 있을 때 이 탈을 쓰고 생각하면 이루어진다.</p> <p>* 자기은유 프로그램으로 대안적 이야기하기</p> <p>T: <u>나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것인지 말해보 보시다.</u></p>

	<p>S8: 나는 시계다. 시계처럼 정확하게 내 생각을 말하고 싶다.</p> <p>S4: 나는 별이다. 언제나 많은 사람들이 쳐다봐도 부끄러워하지 않을 거다.</p> <p>S6: 나는 용기맨이다. 앞으로는 용기있게 행동할 것이다.</p> <p>S16: 나는 발명가이다. 탈을 쓰기만 하면 행동으로도 되는 새로운 탈을 발명하고 싶다.</p> <p>S11: 나는 용감이다. 어릴 때는 부끄럼을 많이 땀지만 이제부터는 용감해질거다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<아무도 모를거야 내가 누군지>

아침마다 아빠는 이렇게 소리쳤어.
 “빨리 빨리, 시간 없어.”
 엄마는 늘 이렇게 대답하지.
 “서둘러요. 늦었다고요.”
 결국 엄마가 외갓집에 전화를 했어.
 “저희가 요즘 너무너무 바빠요. 한 달만 우리 건이 좀 맡아 주세요.”
 건이는 또 심술을 부렸어. 열 밤씩 세 번만 자고 온다던 엄마, 아빠가 오늘도 오지 않았거든. 심술이 나는거야 당연하지. 안 그래? 하지만 이건 너무했어. 할머니도 이번에는 화내실걸. 게다가 할아버지한테 걸리면 정말 혼날 거야. 건이는 와락 겁이 나서 다락방에 숨었어. 그런데 이게 뭐야? 다락방에는 탈, 탈, 탈들이 있었어. 처음에는 무서웠지. 다락방이 조금 어두웠거든. 게다가 탈이며 요강이며 온갖 잡동사니들이 힐끔힐끔 쳐다보는 것 같잖아. 꼭 귀신처럼 말이야. 하지만 곧 좋은 생각이 났어.
 “탈을 쓰면... 그래! 아무도 모를거야. 내가 누군지.”
 “눈이 네 개면 깜깜해도 잘 보일거야.”
 건이가 네눈박이 탈을 쓰고 부리부리한 눈알을 뽀록뽀록 굴리자 힐끔거리던 귀신들이 “어이쿠!” 비명을 질렀어. 건이는 우쭐 신이 났어. 통방울 눈으로 귀신들을 쬐려보기도 하고, 반달눈썹을 찌푸리기도 하고 대문짝만 한 이를 뽞내며 으르렁거리기도 했어.

“모두 나만 보면 도망치네. 에이, 심심해.”

그래서 이번에는 누구나 반기는 소 탈을 골랐어. 짙을 꼬아 만들 뿔은 우뚝, 짙신으로 만든 귀는 종긋 짙신으로 만든 혀를 날름거리면 음매애.

“아무도 모를거야, 내가 누군지.”

“이웃집 소가 음매애, 배고파서 왔어요. 음매애. 짙여물과 음매애, 쌀뜨물을 주세요 음매애.”

“애고 애고, 네 발로 기어 다니려니 너무 힘들어.”

그래서 이번에는 의젓한 양반탈을 골랐어. 활짝 웃는 실눈은 움푹, 둥그런 주먹코는 불쑥, 턱은 덜걱덜걱 제멋대로 움직였지.

“아무도 모를거야, 내가 누군지.”

“공자 왈, 맹자 왈.”

건이를 왼쪽, 오른쪽 몸을 흔들며 어려운 책을 줄줄 읽었어.

“에이, 어무 점잖을 빼니까 재미없어.”

그래서 이번에는 엄마처럼 예쁜 각시 탈을 골랐어. 초승달 같은 눈썹에는 두 눈은 초롱초롱 앵두 같은 입술에 연지 찍고 곤지 찍고.

“정말 아무도 모를 거야, 내가 누군지.”

건이가 엄마처럼 차리고 예쁘게 춤을 추는데 멀리서 할머니가 건이를 부르는 소리가 들렸어.

“건이야, 우리 건이 어디 있니?”

건이는 이제 그만 다락방에서 나가고 싶었어. 하지만 그냥 나갈 수는 없잖아. 그래서 이렇게 생각했지. ‘한 번만 더 부르지. 그러면 나갈 텐데.’ 그래서 이번에는 할미 탈을 쓰고 할머니 흉내를 내 보았어.

“이제부터 내가 할머니야. 건이야, 우리 건이 어디 있니? 할머니는 못 찾겠다. 빨리 나와라.”

그러자 정말 건이를 부르는 소기가 또 들렸어. 건이가 바깥으로 나가려고 살금살금 기어서 다락문을 살짝 열고 바깥을 엿보는데

“하, 하, 할머니! 어, 엄마, 아빠!” 그런데 말이야. 탈을 쓰면 정말 아무도 모를까, 내가 누군지?

● 4회기-이상한 샘플

구분	내용
활동 목표	내가 바라는 나의 모습을 찾을 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 이상한 샘플 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 여러분 주변에서 샘플을 먹고 싶은 사람인가요?</p> <p>S10: 무서운 개에게 먹여 물지 못하게 덩지를 작게 만들고 싶다.</p> <p>S6: 사촌 동생이 고집이 세고 욕심이 많다. 그 애 때문에 피해를 많이 입어 무엇이든 양보하게 먹이고 싶다.</p> <p>S14: 아프리카 친구들에게 건강해지게 먹이고 싶다. 광고를 볼 때 후원금을 보내자고 했더니 엄마가 안된다고 했다.</p> <p>S8: 아빠에게 날씬해지는 샘플을 먹이고 싶다. 너무 살이 찌서 아프실까봐 걱정이다.</p> <p>S3: 동생에게 내 말을 잘 따르는 샘플을 먹이고 싶다. 동생은 힘이 세고 내 말을 잘 안 듣고 덤빈다.</p> <p>S5: 누나에게 먹이고 싶다. 누나는 매일 빨래 이불 개라고 시켜서 화가 난다.</p> <p>*은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색</p> <p>T: 여러분은 어떤 샘플을 먹고 싶나요</p> <p>S15: 키가 작아졌으면 좋겠다. 조회시간에 앞에 친구들 때문에 잘 안보여서 앞에 서 보고 싶어진다.</p> <p>S8: 운동을 잘하는 샘플을 만나고 싶다. 줄넘기도 잘하고 달리기도 잘하고 싶다.</p> <p>S2: 아빠에게 심부름 안 시키는 샘플을 먹이고 싶다. 아빠가 자려고 하면 바로 자기 앞에 있는 것도 리모컨도 가져와라, 물 떠와 등 너무 많이 시킨다.</p> <p>S6: 지식의 샘플을 먹고 싶다. 목표가 올 백인데 못 맞아서 슬프다.</p> <p>S1: 공부를 열심히 하게 되는 샘플을 먹고 싶다. 공부를 좋아하지 않으니깐 머리가 똑똑해지고 공부를 잘하게 되는 샘플을 먹고 싶다.</p> <p>S7: 사람들이 나에게 화를 내지 않는 샘플을 먹고 싶다. 오빠와 엄마가 나에게 화를 자주 낸다.</p>

	<p>* 자기은유 프로그램으로 대안적 이야기하기</p> <p>T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보 보시다.</p> <p>S7: 나는 친절한 달님이다. 왜냐하면 오빠가 나를 혼내는 상황에서도 언제나 웃을 것이기 때문이다.</p> <p>S8: 나는 돌입니다. 나는 돌처럼 무슨 일이 닥쳐도 끄떡없이 서 있을 겁니다.</p> <p>S11: 나는 불이다 예전에는 애들에게 불처럼 무섭게 말했지만 앞으로는 불처럼 평화롭게 말하고 싶기 때문이다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<이상한 샘물>

옛날 옛적, 어느 산골에 착한 할아버지와 할머니가 자식도 없이 외롭게 살고 있었습니다. 어느 날, 할아버지가 나무를 하러 깊은 산속에 들어갔다가 샘을 발견하였습니다. 목이 마른 할아버지는 샘물을 꿀꺽꿀꺽 마셨습니다.

“어, 시원하구나.”

그런데 이게 웬일입니까? 할아버지의 주름투성이 얼굴이 젊은이의 얼굴로 변하여 있지 않겠어요? 젊은이로 변한 할아버지가 집으로 돌아오자 할머니가 깜짝 놀라 물었습니다.

“아니, 젊은이는 누구요?”

“하하하, 나요, 나!”

이튿날, 할아버지는 할머니를 그 샘으로 데려갔습니다. 샘물을 마신 할머니도 젊어졌습니다. 같은 동네에 살던 욕심쟁이 할아버지도 이 이야기를 듣고 샘물을 마시러 산속으로 갔습니다. 욕심쟁이 할아버지도 젊어지고 싶은 마음에 샘물을 마시고 또 마셨습니다. 그런데 너무 많이 마신걸까요? 욕심쟁이 할아버지는 그만 아기가 되고 말았습니다. 욕심쟁이 할아버지가 돌아오지 않자 착한 할아버지 부부는 산속으로 욕심쟁이 할아버지를 찾으러 갔습니다. 샘가에는 웬 아기가 앙양 울고 있었습니다.

“어머, 웬 아기일까요?”

자식이 없어 늘 외롭던 착한 할아버지 부부는 아기를 데려다 잘 길렀습니다.

● 5회기-꼴찌라도 괜찮아

구분	내용
활동 목표	공격적인 행동을 줄일 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 꼴찌라도 괜찮아 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 기찬이처럼 다른 사람으로 인해 피해를 입은 경험을 말해 봅시다.</p> <p>S7: 내가 기분이 안 좋은데 오빠가 더 기분 나쁜 말을 했다</p> <p>S6: 수학 시간에 수학 문제 풀기 게임에서 우리 모둠 S15이가 늦게 푸는 바람에 우리 모둠이 꼴찌를 했다.</p> <p>S13: S17이가 싸우고 있는데 어떤 언니가 와서 S17이 편만 들어주었다.</p> <p>주연: 내가 공부하고 있는데 사촌동생이 약을 올렸다.</p> <p>S9: 언니가 밀어서 유리컵을 깨뜨려 유리에 팔이 찢리고 엄마에게 혼났다.</p> <p>* 은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색</p> <p>T: 내가 다른 사람에게 피해를 준 경험을 말해 봅시다.</p> <p>S8: 제가 제 동생에게 똥똥하다고 놀렸다.</p> <p>S4: 내가 S8이 모자를 갑자기 들추어서 S8이를 당황하게 했다.</p> <p>S3: 일부러 한 것은 아니지만 내가 찬 공이 S7이 얼굴을 맞춘 적이 있다.</p> <p>S5: 심부름 시키는 누나에게 너무 화가 나서 꼬집었다.</p> <p>S9: 오빠에게 깨진 거울을 떨어뜨려 다치게 한 것이 있다.</p> <p>S11: 내가 사촌동생에게 장난으로 발을 걸었는데 동생이 넘어진 적이 있다.</p> <p>S6: 친구들에게 화를 내서 친구들을 속상하게 만든 적이 있다.</p> <p>* 자기은유활동으로 대안적 이야기하기</p> <p>T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보 보시다.</p> <p>S7: 나는 바위다. 사과하기 싫은 마음도 이겨내는 단단한 바위다.</p> <p>S6: 나는 참기대장이다. 애들에게 화내는 걸 참아 볼거다.</p>

	S15: 나는 경찰관이다. 예전에는 놀렸으면 참는 것이 좋은 거라고 생각했는데 이제는 경찰관처럼 잘못된 것은 다시 안하게 경고하고 싶다. S5: 나는 천하장사다. 예전에는 누나가 심부름을 시키면 다해줬지만 거절할거다.
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<꿀찌라도 괜찮아>

“힘껏 던져!”

친구들이 책가방을 향하여 양채공을 던졌어요. 박 터뜨리기 연습을 하고 있는 거예요. 운동회가 코앞으로 다가왔지만 기찬이는 멀쩡이 앉아 물끄러미 친구들을 쳐다보았어요.

‘치, 하나도 재미없어!’

기찬이는 운동에 자신이 없었거든요. 심술이 나 돌맹이를 발로 뺨 차 버렸어요. 그런데 기찬이가 찬 돌맹이가 그만 책가방을 맞춰 버렸어요.

“으악!”

공책과 연필이 친구들의 머리 위로 우수수 쏟아졌어요.

“나기찬, 방해하지 말고 집에나 가!”

머리에 흙이 난 친구들이 화가 나서 한마디씩 거들었어요. 기찬이는 사과를 하려고 하였지만 할 말이 생각나지 않았어요.

“난 운동회가 정말 싫어!”

기찬이는 교문 밖으로 후다닥 달려 나갔어요. 그때 이호가 소리쳤어요.

“저것 봐. 달리기도 엄청 느려!”

친구들이 손뼉을 치며 깔깔 웃었어요.

이튿날, 운동회에 나갈 선수를 뽑기로 하였어요. 모두 들뜬 마음으로 선생님의 말씀에 귀 기울였어요.

“체비뽑기로 선수를 뽑자. 누구나 한 경기씩 나갈 수 있도록 말이야.”

“말도 안 돼. 가장 잘하는 사람이 나가야 하는 것 아닌가요?”

아이들은 투덜거리며 체비를 뽑았어요. 기찬이의 체비뽑기 순서가 다가왔어요. 기찬이는 ‘이어달리기’가 쓰인 쪽지를 뽑았어요.

“안 봐도 질 게 뻔해!”

“어떡해! 이어달리기가 가장 점수가 높는데!”

그때 이호가 쪽지를 까딱까딱 흔들며 말하었어요. 이호가 뺨을 쪽지도 ‘이어달리기’였어요.

“애들아, 이 형님만 믿어!”

운동회 날 아침, 친구들은 머리에 힘껏 청군 띠를 묶었어요. 그런데 어제부터 신나게 뛰어다니던 이호의 표정이 이상하었어요. 다리를 배배 꼬며 안절부절못하었어요.

‘아, 어제 떡을 너무 많이 먹었나 봐…….’

“탕!”

출발 신호가 떨어졌어요. 백군 친구들은 썩썩 잘도 달렸어요. 기찬이네 반 친구들은 걱정이 앞섰어요. 청군은 이미 반 바퀴나 뒤처지고 있었어요.

“진 거나 마찬가지로야! 다음엔 거북이 나기찬인걸!”

아무도 기찬이를 응원하지 않고 판전을 부렸어요. 기찬이는 이를 악물고 뛰었어요. 하지만 점점 뒤처지기만 할 뿐이었어요. 이미 백군의 마지막 선수가 달리고 있었어요. 하지만 기찬이는 반 바퀴도 채 뛰지 못하고 있었어요.

“빨리! 더 빨리!”

다음 선수인 이호는 손을 뒤로 뻗어 기찬이를 재촉하었어요.

“꾸르르륵……!”

그때 이호의 배 속에서 천둥처럼 큰 소리가 났어요. 이호는 갑자기 가로질러 뛰어나갔어요. 더 이상 참을 수가 없었던 거예요!“

백군의 마지막 선수와 청군의 세 번째 선수 기찬이가 같은 자리를 뛰고 있었어요. 이호가 화장실에 가 버리는 바람에 기찬이의 다음에는 아무도 없었어요. 그런데 누군가 기찬이를 가리키며 소리쳤어요.

“어? 나기찬이 이기고 있어!”

백군의 마지막 선수와 같이 달리고 있는 기찬이를 보고 친구들이 착각을 한 거예요.

“뛰어라, 나기찬!”

“달려라, 나기찬!”

기찬이는 어리둥절하었어요. 친구들이 목청껏 자신의 이름을 부르고 있었으니까요. 기찬이는 눈을 질끈 감고 발바닥에 불이 나도록 내달렸어요. 기찬이가 마지막 백군 선수보다 한 발 앞서 나갔어요.

“기적이야! 우리가 이겼어!”

기찬이네 반 친구들이 신이 나서 외쳤어요.

“나기찬!”

“나기찬!”

그런데 기찬이가 한 바퀴를 더 도는 게 아니겠어요? 그때 이호가 휴지를 들고 헬레벌떡 뛰어왔어요. 친구들은 그제야 이마를 탁 쳤어요.

“뭐야, 이긴 게 아니야?”

“그것도 한 바퀴나 차이 나게 진 거야?”

이호는 머리를 긁적이며 멧쩍게 웃었어요.

“어디 갔다 왔어!”

기찬이는 이호에게 배턴을 넘겨주었어요.

“너만 믿다가 졌잖아.”

기찬이는 괜히 웃음이 나왔어요. 친구들도 웃음이 나오는 것을 참을 수 없었어요. 모두 기찬이를 둘러싸고 웃으며 운동장을 달렸어요.

● 6회기-토끼의 재판

구분	내용
활동 목표	억울한 감정을 이해하고 표현할 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	* 텍스트와 만나는 단계 - 토끼의 재판 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화 T: 여러분 주변에서 호랑이처럼 약속을 지키지 않는 사람은 누구인가요? S3: 내 동생 성훈이는 자기가 시킨 것 하나를 하면 다른 것 다해주겠다고 해서 하나를 해 주었더니 약속을 아무것도 지키지 않고 오히려 나를 때린다. S17: 언니가 놀아주기로 했는데 놀아주지 않고 컴퓨터 게임만 한다. S1: 1학년 동생이 사탕을 주면 막내 동생을 돌보기로 했는데 사탕만 먹고 막내 동생을 돌보지 않는다. S2: 아빠가 내 돈 십일만 오천원을 빌려가서 월급날에 주기로 했는데 월급날 집에 들어오지도 않고 외식비로 써서 돈이 없다며 돈을 아직도 주지 않는다. S10: 오빠가 시키는 거 하면 놀아주기로 했는데 갑자기 마음이 바뀌었다고 각자 놀자고 한다. S11: 동생이 컴퓨터 게임을 시켜준다고 했는데 안 시켜준다. S7: 오빠가 일요일에 놀아준다고 하여 준비를 하고 기다리는데 TV에서 오빠가 좋아하는 프로그램을 한다며 놀아주지 않았다. S14: 오빠가 소원 하나를 들어주기로 했는데 안들어 주어서 오빠를 때렸다. S9: 내 저금통에 있는 동전을 동생이 꺼내가서 아빠에게 달라고 하고 아빠가 준다고 했는데 아직도 주지 않았다. *은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색 T: 나는 나그네처럼 억울한 상황에서 어떻게 행동하나요? S7: S13이 아이스크림을 사준다고도 해놓고 안 사주었을 때 S13에게 솔직히 기분 나쁘다고 말했다. S13: 억울해도 울지 않았다. S16: 동생이 잘못했는데 엄마에게 내가 혼났다. 그래서 엄마에게 내가 잘못된 게 아니라고 말했다.

	<p>S5: 너무 답답해서 말을 빨리 하게 된다. S11: 나는 무조건 화를 낸다.</p> <p>* 자기은유활동으로 대안적 이야기하기</p> <p>T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보 보시다.</p> <p>S5: 나는 선생님이다. 그 사람을 설득해서 내가 옳다는 것을 알려 줄거다. S16: 나는 공룡이다. 억울한 상황에서 당하기만 하면 안되니까 나도 무섭게 말 할거다. S7: 나는 천사다. 원해는 화는 잘 내는데 앞으로는 참아보겠다. S6: 나는 하늘이다. 앞으로 억울 일이 생기면 상대방에게 왜 그랬냐고 물어 볼거다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<토끼의 재판>

산속 외딴길에 나무가 한 그루 서 있다. 커다란 호랑이를 넣을 궤짝이 놓여 있다. 바람 부는 소리와 나무 흔들리는 소리가 들린다.

호랑이: 아! 뛰쳐나가고 싶어 못 견디겠다. 아이고, 배고파. (머리로 문짝을 떠밀어 보고) 안 되겠는걸! 여기서 나가기만 하면 먼저 사슴이나 토끼를 닥치는 대로 잡아먹어야지. (머리로 또 문을 밀어 보고) 아무리 해도 안 되겠는 걸.

(그냥 쭈르기 앉는다.)

나그네: 누가 나를 부르나? (사방을 둘러본다.)

호랑이: 나그네님, 저를 구해 주십시오.

나그네: (궤짝을 들여다보고) 이키, 호랑이구려! 무슨 일이오?

호랑이: 나그네님, 제발 문고리를 따고 문짝을 열어 주십시오.

나그네: 뭐요? 문을 열어 달라고? 열어 주면 뛰쳐나와서 나를 잡아먹을 것이 아니오?

호랑이: 아닙니다. 제가 은혜를 모르고 그런 짓을 할 리가 있겠습니까? (앞발을 비비면서 자꾸 절을 한다.)

나그네: 허허, 알았소. 설마 거짓말이야 하겠소? 내가 이 궤짝 문을 열어

주리다. 그 대신 약속을 꼭 지키시오.

호랑이: 네, 얼른 좀 열어 주십시오. 배가 고파서 눈이 빠질 지경입니다.

나그네가 문을 열자 호랑이가 뛰어나와서 잡아먹으려고 덤빈다.

나그네: 이게 무슨 짓이오? 약속을 지키지 않고….

호랑이: 하하하, 퀘짜 속에서 한 약속을 퀘짜 밖에 나와서도 지키라는 법이 어디 있어?

나그네: 조금 전에 은혜를 모를 리가 있겠느냐고 하면서 애걸복걸하지 않았소?

호랑이: 은혜 모르기는 사람이 더하지. 그러니까 사람은 보는 대로 잡아먹어도 괜찮아.

나그네: 그런 법이 어디 있고? 우리, 누가 옳은지 한번 물어보세.

호랑이: 그럼 재판을 하자는 말인가? 좋아, 해 보세.

나그네가 두리번거리다가 소나무한테 묻는다.

나그네: 소나무님, 소나무님! 당신도 보셨으니까 사정을 아시지요? 호랑이가 옳습니까, 제가 옳습니까?

소나무: 물론 호랑이가 옳지. 사람들은 은혜를 몰라. 내가 맑은 공기를 마시게 해 주는데도 마구 꺾지를 얹나, 베어 버리지를 얹나..., 호랑이야, 얼른 잡아먹어 버려라.

호랑이: 자, 어때? 내가 옳지?

나그네: (머리를 긁으며) 길한테 한 번 더 물어보세. 길님, 길님! 다 보고 들으셨지요? 호랑이가 옳습니까, 제가 옳습니까?

길: 물론 호랑이가 옳지. 사람들은 날마다 나를 밟고 다니면서도 고맙다는 말 한마디를 하지 않지. 코나 흥흥 풀어서 버리고 침이나 탁탁 뺨잖아? 호랑이야, 얼른 잡아먹어 버려라.

호랑이가 입을 찹 벌리고 나그네를 잡아먹으려고 한다.

나그네: (기운 없는 목소리로) 잠깐, 한 번 더 물어봐야지. 재판도 세 번은 해야 하지 않소?

호랑이: (자신만만하게) 그래? 그러면 이번이 마지막이다.

나그네: 이번에는 누구에게 물어보아야 하나? 마지막인데... (풀이 죽은 모습으로 고개를 숙인다.)

그 때 하얀 토끼가 지나간다.

나그네: 토끼님, 토끼님! 재판 좀 해주세요. 이 퀘짜 속에 갇힌 호랑이를 살려 준 나하고, 살려 준 나를 잡아먹으려는 호랑이하고 누가 옳습니까?

토끼: (귀를 기울이고 한참 생각하다가) 누가 누구를 살려 주었어요? 누가 누구를 잡아먹으려고 해요? 아, 당신이 이 호랑이를 잡아먹으려고 해요?

나그네: 아니지요. 내가 호랑이를 잡아먹으려고 하는 게 아니라, 이 호랑이가 퀘짜에 갇혀 있었는데 내가 살려 주었어요.

토끼: 네 알았습니다. 그러니까 호랑이하고 당신이 이 퀘짜 속에 갇혀 있었다고요?

나그네: 아니지요. 호랑이가 갇혀 있었고 내가 지나가다가….

토끼: 그러니까 호랑이가 지나가다 보니까….

호랑이: (답답한 듯이 화를 내며) 아이고, 답답해. 왜 이렇게 말귀를 못 알아듣지? 이 퀘짜 속에는 내가 있었어, 내가!

토끼: 그랬습니까? 호랑이 속에 퀘짜가 갇혀 있었다고요?

호랑이: 무얼 어째? 퀘짜 속에 내가 갇혀 있었다니까!

토끼: 하하, 퀘짜 속에 내가 갇혀? 아니지요. 호랑이가 이 양반 속게 갇혔는데 퀘짜가 지나가다 보니까… 아이고, 모르겠네. 왜 이렇게 알 수가 없을까? 죄송하지만 좀 자세히 설명해 주세요. 눈으로 보면 쉽게 알 수 있겠는데….

호랑이: (화를 벌컥 내며) 내가 자세히 설명을 해 줄 테니 잘 들어라. 나는 호랑이야, 호랑이. 알겠느냐?

토끼: (공손하게) 네, 호랑이님.

호랑이: (으스스대며) 저기 서 있는 것이 사람이야. 알겠니?

토끼: 네, 호랑이님.

호랑이: 그리고 이것이 퀘짜이야, 퀘짜.

토끼: 네 퀘짜입니다. 호랑이님.

호랑이: 이 퀘짜 속에 내가 갇혀 있었어. 알겠지?

토끼: 네… 아뇨, 또 모르겠어요. 이렇게 큰 몸이 어떻게 이 퀘짜 속에 들어가나요? 믿을 수가 없어요.

호랑이: 아이고 답답해. 그래도 몰라? 바보 같으니. 잘 보라.(퀘짜 속으로 몸을

굽혀 들어간다.) 자, 이렇게 들어가지 않니? 이렇게 갇혀 있었던 말이야.

알았지, 알았어?

토끼가 얼른 달려들어 문고리를 걸어 잠근다.

토끼: (웃으면서) 이제야 알았습니다. 설명하지 않아도 잘 알겠습니다.

호랑이님이 어떻게 이 퀘짝 속에 들어갔는지 잘 알았습니다. 그럼 저는 바빠서
이만 가 보겠습니다.

호랑이: (놀라서 말을 못한다.)...

나그네: (토끼를 쫓아가며) 토끼님, 대단히 고맙습니다. 이 은혜를 어떻게
갚아야 할지...

호랑이: (퀘짝 문을 차고 흔들면서) 나그네님, 이번에는 정말 잡아먹지 않을테니
한 번만 더 살려 주십시오. 토끼님, 토끼님! 은혜를 잊지 않을 테니 제발
살려주십시오.

호랑이는 다시 퀘짝 속에 쭈그려 앉아 있고 나그네는 고개를 넘어간다.

◎ 7회기-반말 왕자님

구분	내용
활동 목표	나쁜 습관을 고치려는 마음을 가질 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 반말 왕자님 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 말 실수를 했던 경험을 말해봅시다.</p> <p>S15: 언니랑 싸웠을 때 언니가 너무 미워서 ‘야’라고 해버려서 엄마한테 혼났다.</p> <p>S13: 엄마가 나에게 무슨 말을 했는데 내가 싫다고 해서 혼났다.</p> <p>S9: 아빠에게 반말을 했다가 엄마에게 혼났다.</p> <p>S11: 동생이랑 싸울 때 화가 나서 나쁜 말을 썼다.</p> <p>S14: 수영 선생님 앞에서 ‘아닙니다.’라고 말해야 하는데 ‘않습니다’라고 말한 적이 있다.</p> <p>* 은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색</p> <p>T: 내가 고치고 싶은 나쁜 습관을 말해 봅시다.</p> <p>S2: 나는 실수를 많이 한다. 실수를 해서 다치기 때문에 이것을 고치고 싶다.</p> <p>S6: 친구들에게 화내는 습관을 고치고 싶다.</p> <p>S15: 언니랑 자꾸 싸우는 습관을 고치고 싶다. 언니와 친해지고 다정하게 놀고 싶기 때문이다.</p> <p>S5: 손톱을 물어뜯는 습관을 고치고 싶다. 손톱이 예쁘게 자라기 않기 때문이다.</p> <p>S7: 급식을 남기는 습관을 고치고 싶다.</p> <p>S3: 생각나는 걸 바로 말하는 습관을 고치고 싶다. 말도 안되는 것을 말하기 때문이다.</p> <p>S17: 언니, 오빠에게 대드는 습관을 고치고 싶다.</p> <p>S14: 채소를 남기는 습관을 고치고 싶다.</p> <p>* 자기은유활동으로 대안적 이야기하기</p> <p>T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보 보시다.</p>

	<p>S6: 나는 천사다. 앞으로는 친구들에게 화내는 것을 줄여 보겠다.</p> <p>S15: 나는 외삼촌이다. 나도 언니부터 우선 챙기고 예의 바른 외삼촌처럼 되고 싶다.</p> <p>S8: 나는 아나운서다. 아나운서처럼 바르고 고운 말을 쓰겠다.</p> <p>S5: 나는 깔끔이다. 손톱을 물어뜯지 않아서 손톱이 깔끔한 사람이 되겠다.</p> <p>S7: 나는 먹보다. 아무리 먹기 싫은 급식도 먹보처럼 끝까지 남기지 않고 다 먹겠다.</p> <p>S3: 나는 바위다. 이제부터는 떠오르는 것을 바위처럼 조용히 생각하고 말하겠다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<반말 왕자님>

“아드님, 콩나물 반찬은 어떠세요?”

“응, 좋아.”

“시금치도 조금 살까요?”

“마음대로 해.”

엄마의 높임말은 마트 안에서도 계속되었어요. 범수는 엄마가 자기에게 높임말을 하는 것이 재미있고 신기해서 이제는 오히려 자꾸 말을 걸었어요.

“오늘 저녁 반찬은 뭐야?”

“아드님은 뭐가 드시고 싶으세요?”

“떡갈비.”

“네, 그럼 떡갈비 재료도 사야겠네요. 또 드시고 싶은 것이 있으면 지금 말씀하세요.”

엄마랑 범수가 말하는 소리를 듣고 옆에 있는 사람들이 힐끔거렸어요. 아마 사람들도 범수가 왕자님인 줄 알고 쳐다보는 것 같았어요. 범수는 저절로 어깨가 으쓱해졌어요. 이렇게 좋은 걸 왜 진작 생각하지 못하였나 싶었어요. 기왕이면 친구들에게 이 모습을 좀 보여 주고 싶은데, 마트에는 범수가 아는 애가 하나도 없었어요.

“아들이유?”

웬 할머니가 마뜩잖은 눈으로 엄마와 범수를 번갈아 쳐다보며 물었어요. 범수

의 할머니보다 훨씬 더 머리가 하얗고 주름이 많은 할머니였어요.

“네, 할머니. 제가 이 아이 엄마예요.”

엄마는 상냥하게 웃으며 대답하였는데, 할머니는 고개를 절레절레 흔들며 인상을 찌푸렸어요.

“세상이 망할 때가 되었네그려. 엄마는 아들에게 꼬박꼬박 높임말을 하는데, 아들은 엄마에게 반말을 해 대니……. 자식 농사 그렇게 지으면 안 되는 거유.”

“죄송합니다.”

엄마는 할머니에게 고개까지 숙여 가며 사과하였어요. 그런데도 할머니는 엄마에게 잔소리를 멈추지 않았어요.

“윗물이 맑아야 아랫물이 맑다고 했고, 어린애는 어른을 보고 자란다고 했구먼. 엄마가 제대로 본보기를 보여 주지 못하니 아들 녀석이 그 모양 아니겠어?”

엄마는 얼굴이 빨개져서 고개도 못 들고 그냥 “예, 예.”만 하였어요. 그런 엄마의 모습을 보니 범수는 할머니에게 버럭 화가 났어요.

“엄마, 저 할머니가 뭔데 엄마한테 이래라저래라 해? 우리 할머니도 뭐라고 안 그러는데, 왜 저 할머니가 난리냐고!”

엄마의 팔을 붙잡고 말하기는 하였지만, 사실 범수는 할머니 들으라고 하는 이야기였어요.

“예끼, 이 녀석아!”

머리 하얀 할머니는 입술을 부들부들 떨며 호통을 쳤어요. 엄마는 더욱 허리를 굽혀 할머니께 죄송하다고 짹짹 빌었고요.

“어이쿠! 세상이 어떻게 되려는지, 윈.”

할머니는 혀를 끌끌 차며 가 버렸어요.

“엄마는 왜 모르는 할머니에게 굽실대며 사과해?”

“모르는 분이더라도 어르신이 말씀하시니 귀 기울여 들어야지요.”

엄마는 할머니에게 그렇게 꾸중을 듣고도 범수에게 높임말 쓰는 것을 멈추지 않았어요.

“빨리 계산하고 가자.”

범수는 엄마를 끌고 계산대로 갔어요. 아직 아이스크림도 과자도 초콜릿도 사지 않았지만, 이상한 할머니 때문에 군것질을 할 마음이 싹 사라져 버렸어요.

“아드님, 이거면 되겠어요? 아까 과자도 많이 사신다고 했잖아요?”

엄마가 큰 소리로 범수에게 물었어요.

주변에 있던 사람들과 계산을 하던 아줌마가 엄마와 범수를 이상한 눈으로 쳐다보며 수군거렸어요. 특히 계산을 하는 아줌마는 엄마를 정신이 이상한 사람으로 보는 것 같았어요.

“됐어. 그냥 가.”

기분이 팍 상한 범수는 먼저 마트를 나가 버렸어요. 엄마가 높임말을 하면 기분이 좋을 줄 알았는데, 참 이상하었어요. 엄마가 범수한테 높임말을 쓰면 쓸수록, 범수가 엄마에게 반말을 하면 할수록 기분은 점점 엉망이 되어 갔어요. 온갖 물감을 뒤섞어 스케치북에 범벅을 한 것 같은 느낌이었어요.

“에잇! 뭐가 이래!”

범수는 발로 땅을 쿵쿵 굴렀어요. 그래도 기분이 풀리지 않았어요. 범수가 땅을 차는 것이 아니라 땅이 범수를 튕겨 내는 것 같았어요. 범수는 괜히 하늘을 향하여 주먹질을 하였어요. 집에서 엄마가 만들어 준 매콤하고 달콤한 떡볶이를 먹는데도 범수는 별로 즐겁지 않았어요. 여느 때 같으면 누나도 못 먹게 하고 범수 혼자 독차지를 하고 먹는 떡볶이인데, 오늘은 왜 그런지 맛이 없는 것 같았어요.

“아드님, 별로 맛이 없으세요? 통 못 드시네요.”

엄마가 걱정스러운 얼굴로 범수를 쳐다보았어요.

“그러게 말이에요. 손자님, 어서 많이 잡주세요.”

할머니가 범수 앞으로 그릇을 밀어 놓았지만, 범수는 좋아하는 어묵도 깨작거릴 뿐이었어요.

“와! 떡볶이다. 엄마, 저도 많이 담아 주세요.”

학교에서 돌아온 누나가 코를 별름거리며 범수와 마주 앉았어요.

“은수야, 손부터 씻고 와야지. 많이 있으니까 얼른 손 씻고 와.”

“네!”

대답과 함께 누나는 화장실로 후다닥 달려 갔어요. 범수는 엄마의 높임말을 받지 않는 누나가 갑자기 부러워졌어요.

“엄마, 왜 누나한테는 반말 써? 나한테도 반말 써라. 할머니도 그래라, 응?”

범수가 사정하는 눈빛을 보냈지만, 엄마는 웃으며 한마디로 거절하였어요.

“아드님은 누나랑 다르시잖아요. 누나는 엄마한테 높임말을 쓰지만, 아드님은 그렇지 않으니깐요.”

손을 씻고 온 누나가 무슨 일인가 싶어 떡볶이를 먹다 말고 범수와 엄마를 번갈아 보았어요. 그러고는 곧 눈치챘다는 듯 깔깔대고 웃었어요. 범수는 그런 누나가 알미워 소리를 버럭 질렀어요.

“시끄러워! 뭐가 웃기다고 그래?”

범수의 반말에 누나가 췌려보더니 빈정대며 말하였어요.

“동생님, 태권도 늦으시겠네요. 얼른 가거나 하세요.”

“이게!”

범수가 누나에게 주먹을 쥐어 보이자, 누나는 혀를 쪽 내밀었어요.

“은수야, 우리 장손 범수님 चे하시겠다. 약 올리지 마라.”

할머니가 범수 편을 들어 주었지만 범수는 하나도 기쁘지 않았어요. 시계를 보니 벌써 세 시가 가까워 오고 있었어요. 태권도장에 가려고 범수가 일어서자, 엄마도 범수를 따라나섰어요.

“아드님, 저도 같이 가요. 오늘 사범님께 드릴 말씀도 있고, 학원비도 내야 해서요. 어머님, 저 잠깐 다녀오겠습니다.”

“그래, 우리 손자님도 조심해서 다녀오세요.”

태권도장에 가니까 벌써 아이들이 준비 운동으로 줄넘기를 하고 있었어요. 범수가 왔는데도 반갑게 맞아 주는 친구는 하나도 없었어요. 다른 아이들이 조금 늦게 오면 기다렸다는 등 왜 이렇게 늦었느냐는 등 온갖 참견을 하는데 말이지요. 하지만 아이들은 힐끔거리기만 할 뿐 범수에게는 말을 거는 것조차 꺼렸어요.

“사범님, 죄송해요. 우리 범수 아드님이 조금 늦으셨죠?”

엄마가 사범님에게 반갑게 인사를 하였지만, 사범님은 얼떨떨한 표정으로 엄마를 쳐다보았어요.

“네? 아, 뭐……, 네.”

사범님은 처음 들어 본 엄마의 이상한 말투에 웃어야 할지 말아야 할지 몰라 머뭇거렸어요.

“우리 아드님의 학원비를 드려야 했는데, 조금 늦었어요. 죄송합니다.”

엄마는 사범님에게 학원비를 건네고는 범수를 향하여 활짝 웃으며 말하었어요.

“아드님, 오늘도 운동 열심히 하세요. 저는 먼저 갈게요.”

“몰라, 빨리 가!”

범수는 엄마가 창피하여 눈도 마주치지 않았어요. 다른 아이들이 킁킁대며 수군거리는 통에 범수는 얼굴이 빨개졌어요.

“최범수, 뭐야? 너희 엄마는 네 하녀냐?”

“그러게, ‘아드님, 아드님’ 하는 거 너도 봤지?”

아이들이 놀리자 범수는 너는 참지 못하고 발끈해 소리를 질렀어요.

“웃기지 마! 그런 거 아니야!”

“아니긴 뭐가 아니야? 그럼 왜 너한테 높임말을 쓰냐? 너는 엄마한테 그렇게 반말을 팍팍 하는데.”

“하녀 아니야! 우리 엄마야!”

소리치는 범수의 목이 갑자기 콧 메었어요. 주책없이 눈물도 막 쏟아졌어요. 엄마가 범수에게 높임말을 써 주면 범수는 왕자님이 되는 줄 알았는데, 엄마가 하녀가 되는 것이었어요. 범수가 엄마에게 말을 낮추면 범수가 높아지는 줄 알았는데 엄마가 낮아지는 것이었어요. 엄마가 하녀이면 범수는 왕자가 아니라 하녀의 아들이 되는 것이었어요.

“우리 엄마 하녀 아니야!”

범수는 그대로 태권도장을 뛰쳐나오고 말았어요. 태권도장 앞에서 고개를 숙이고 과자 부스러기를 쪼던 비둘기들이 놀라서 하늘로 솟구쳤어요.

◎ 8회기-내 동생 싸게 팔아요.

구분	내용
활동 목표	가족의 소중함을 알 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 내 동생 싸게 팔아요 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 내 주변에서 팔아버렸으면 하고 생각해 본 경험이 있나요?</p> <p>S8: 내 동생이 저를 물속에 빠뜨리고 자기 친구랑만 놀기 때문이다.</p> <p>S4: 사촌동생이 나에게 욕을 쓸 때다.</p> <p>S3: 누나가 나를 자꾸 짜증나게 해서 팔고 싶다.</p> <p>S5: 누나다, 내가 비록 어리긴 하지만 심부름을 너무 많이 시킨다.</p> <p>S9: 동생이 부수고 훔치고, 때릴 땐 팔아버리고 싶다.</p> <p>S16: 내 동생 주영이랑 싸울 때 동생을 팔아버리고 싶다.</p> <p>S7: 오빠가 나에게 심부름을 많이 시킬 땐 팔아버리고 싶다.</p> <p>* 은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색</p> <p>T: 그 사람이 사라지면 나는 어떻게 될까요?</p> <p>S8: 너무 슬프고 괜히 이런 생각을 해서 그렇게 된 것 같아 많은 교훈을 얻을 것 같다.</p> <p>S4: 허전할 것 같다. 가끔은 싸우고 해야 반성이 되고 더 끈끈해지기 때문이다.</p> <p>S3: 공부하는데 힘들고 심심할 것 같다.</p> <p>S5: 허전할 것 같다.</p> <p>S9: 집이 깨끗하고 돈도 안 들고 아프지 않고 안부서질 것 같다.</p> <p>S7: 심부름을 안해도 좋지만 심심하고 외로울 것 같다.</p> <p>* 자기은유활동으로 대안적 이야기하기</p> <p>T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보 보시다.</p> <p>S8: 나는 지구다. 전 지구처럼 사람이 무슨 일을 해도 화내지 않고 이해해 줄거다.</p> <p>S5: 나는 장사꾼이다. 심부름을 너무 많이 시키는 누나를 쿨하게 팔아버리겠다.</p>

	<p>S9: 나는 슈퍼맨이다. 억지로라도 말 잘 듣고 착한 동생을 만들거다.</p> <p>S6: 나는 천사다. 앞으로 동생이 화나게 하면 다정하게 하지 말라고 해 볼거다.</p> <p>S7: 나는 달리기 선수다. 오빠가 팔려 가면 빨리 달려가 데리고 올거다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<내 동생 싸게 팔아요.>

짱짱이가 시장가요. 동생 팔러 시장가요. 뭐든지 다 파는 우리 동네 길 건너 시장가요.

“짱짱이 어디 가니?” 장남감 가게 언니가 물었어요. “동생 팔러 시장가요.”

“동생을? 왜?” “내 동생은요, 얼마나 알미운데요, 나한테 대들고 나쁜 말도 하면서 엄마, 아빠 앞에선 예쁜 척해요.” “그렇게 알미운 동생을 얼마에 팔려고?” “인형 하나 주면 드릴게요.” “싫다, 나는. 인형은 팔면 되지만 네 동생을 어디다 쓰니?”

짱짱이가 시장가요. 동생 팔러 시장가요. “짱짱이 어디 가니?” 빵집 아줌마가 물었어요. “동생 팔러요” “동생을? 왜?” “내 동생은요, 욕심꾸러기 먹보예요. 자기 거 다 먹고, 내 거 엄마 거 다 달라 그래요.” “그런 먹보 동생을 누가 사겠니?” “좀 싸게 팔면 되지요.” “얼마나 싸게 팔 건데?” “원래는 인형이나 꽃이랑 바꾸려고 했는데요, 이젠 빵 하나만 줘도 팔 거예요.” “싫다, 나는. 빵이야 먹을 수 있지만 네 동생을 어디다 쓰니?”

짱짱이가 시장가요. 동생 팔러 시장가요. “짱짱아, 어디 가니?” 혼자 놀던 순이가 물었어요. “동생 팔러 가.” “동생을? 왜?” “내 동생은 만날 예쁜 척 알랑거리고, 고자질쟁이에다 욕심꾸러기 먹보거든.” “에이, 그런 동생을 누가 사?” “거저 주지, 뭐.” “난 거저 줘도 싫어.” “거저 줘도 싫다고?” 짱짱이가 곰곰이 생각하였어요. 그리고 나서 말하였지요. “그래도 잘 뎨 예뻐.” “치” 그래서 얼른 다시 말하였지요. “내 동생은 알랑방귀에다 고자질쟁이이고 욕심꾸러기 먹보지만 엄마놀이 할 때 야기 시키면 아주 잘하는걸.” 하지만 순이는 자꾸만 입이 삐죽거리려요. “겨우?” “공주놀이 할 때 하녀 시켜도 되게 잘해.” 순이 눈이 반짝였어요. “왕자님도 할 줄 알아?” “그럼, 당연하지.” 순이가 짱짱이에게 바짝 다가

와 물었어요. “심부름도 잘해?” “물론이지!” “아까 그 말 정말이지? 거저 줄거지?” 순이가 얼른 동생 손을 잡았어요. “아니야!” 짱짱이가 동생을 제 쪽으로 확 잡아당겼어요. “나, 생각을 바꿨어. 거저 주긴 아까워.”

짱짱이가 시장가요. 동생 팔러 시장가요. “짱짱이 아직도 동생 못 팔았니?” 빵집 아줌마가 물었어요. “아줌마가 사시게요?” “떡보 동생을 내가 왜?” “떡보지만 노래를 잘 부르는 걸요. 심심할 때 내 동생 노래를 들으면 정말 웃음이 나요.” “어머, 그러니? 그럼 빵 하나랑 바꿀래?” 하지만 빵빵이 마음 속에 이런 생각이 퍼뜩 떠올랐어요. ‘빵 하나랑 바꾸기에는 내가 손해야.’

짱짱이가 시장가요. 동생 팔러 시장가요. “짱짱이 아직도 동생 못 팔았구나.” 장남감 가게 언니가 말을 걸었어요. “언니가 살래요?” “팔지도 못하는 동생을 내가 왜?” “인형처럼 예쁘지는 않지만 내 동생은 말도 할 수 있고 춤도 출 수 있는걸요. 그리고 집 지킬 때 같이 있으면 하나도 안 무서워요.” “그래? 내가 꼭 찾던 거네! 내 인형이랑 바꾸자.” 장남감 가게 언니가 인형 하나를 집어 들었어요. 그러자 짱짱이가 큰 소리로 외쳤어요. “아니예요, 아니예요! 인형 하나랑은 바꿀 수 없어요.” “그래? 그럼 몇 개랑 바꿀래?” “응, 응, 그러니까 내 동생은 아주 비싸요. 억만 원은 줘야 해요.” 언니가 집었던 인형을 내려놓으며 아쉽다는 듯이 한숨을 내쉬었어요. “그렇게나 많이? 그럼 나는 살 수가 없겠구나.” “당연하지요. 내 동생이 얼마나 좋은데요.”

짱짱이가 집에 가요. 자전거 타고 집에 가요. 말 안 듣고 귀찮고 더럽고 알뜰고 징징 울보에다 욕심쟁이 먹고, 고자질쟁이 바보 동생을 자전거에 태우고 신나게 집으로 달려가요.

● 9회기-화요일의 두꺼비

구분	내용
활동 목표	위기를 극복하는 마음을 가질 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 화요일의 두꺼비 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 나의 위기의 순간을 말해 봅시다.</p> <p>S15: 평소에는 수학 문제를 잘 풀었는데 얼마 전에 수학 시간에 칠판에 나가 문제를 푸는데 다른 친구들보다 너무 늦게 풀었다.</p> <p>S16: 일 학년에 입학했을 때 교실이 어딘지 몰랐는데 나는 부끄러움도 많이 타서 물어보지도 못하다가 겨우 교실을 찾았다.</p> <p>S5: 1학년 때 교통규칙을 잘 지키지 않아 교통사고가 나서 다칠 뻔 했다.</p> <p>S12: 2학년 추석 때 할머니 집 놀이터에서 박쥐를 하다가 떨어졌다.</p> <p>S9: 선생님이 한자 퀴즈를 낼 때가 위기의 순간이다. 나를 시키면 어찌나 하고 조마조마하다.</p> <p>S10: 나는 개를 무서워하기 때문에 나 혼자 길을 가다가 큰 개를 만나는 것이 위기의 순간이다.</p> <p>* 은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색</p> <p>T: 앞으로 위기의 순간을 만나면 어떻게 대처할 것인지 말해 봅시다.</p> <p>S15: 위기의 순간이 항상 부끄럽고 울고 싶었지만 앞으로는 당당해지고 싶다.</p> <p>S8: 엄마 아빠가 없으면 울기만 했는데 이젠 직접 찾아 나설 수 있다.</p> <p>S17: 예전에는 울기만 했지만 앞으로는 주변 사람에게 도움을 청하겠다.</p> <p>S6: 당황하지 않고 심호흡을 하며 침착하게 대처하겠다.</p> <p>* 자기은유활동으로 대안적 이야기하기</p> <p>T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것이지 말해보십시오.</p> <p>S15: 나는 학자다. 위기의 순간에 원인을 찾아보겠다.</p>

	<p>S4: 나는 조자룡이 되겠다. 위기의 순간에 조자룡처럼 용감하게 대처하겠다.</p> <p>S8: 나는 해님이다. 위기의 순간에도 울지 않는 해님이 되겠다.</p> <p>S6: 나는 나무다. 바람이 불어도 끄떡없는 나무처럼 위기의 순간이 와도 잘 버티겠다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<화요일의 두꺼비>

바람 부는 겨울밤, 하늘엔 수많은 별이 초롱초롱 빛나고 눈 쌓인 땅 저 밑에서는 두꺼비 형제가 말다툼을 하고 있었습니다. 두꺼비 형제는 아늑한 집에서 단둘이 살고 있었어요. 동생 워턴은 청소를 맡고 형 모턴은 먹을 것을 만들었습니다. 둘 다 맡은 일을 잘 해냈지요. 말다툼을 하게 된 것도 사실은 모턴이 과자를 아주 맛있게 만들었기 때문이었습니다. 둘은 저녁을 푸짐하게 먹고 나서 느긋하게 후식을 먹고 있었어요. 모턴이 클로버꽃 차를 따를 때 워턴이 말했습니다.

“이렇게 맛있는 딱정벌레 과자는 처음이야.”

“고마워.”

“톨리아 고모도 틀림없이 맛있어 하실 거야.”

“응, 그러시겠지.”

모턴도 맞장구쳤습니다. 그러자 워턴이 말했어요.

“나, 이번 주에 고모한테 딱정벌레 과자를 갖다 드릴 테야.”

이 말을 들은 모턴은 엉겁결에 차를 엮지르고 펄쩍 뛰어오르다가 천장을 들이받고 말았습니다.

“아니, 그, 그걸 말이라고 해!”

모턴은 침을 튀기며 말했지만 워턴은 아무렇지도 않게 되물었습니다.

“어때서?”

“밖은 지금 한겨울이야.”

모턴은 갈라진 천장 틈새를 가리키며 말했습니다.

“저 위는 춥고 눈이 쌓여 있단 말이야. 두꺼비라곤 눈을 씻고 찾아봐도 없을 거라고.”

워턴이 울먹울먹 울상을 짓는 것을 보고 모턴은 말을 너무 심하게 했구나 싶었습니다.

“워턴, 그런 생각을 한 건 기특해. 하지만 두 가지 문제가 있어. 우선, 땅 위로 나가면 몸이 푹푹 얼어 버릴 거야. 게다가 눈밭에서는 팔짝팔짝 뛸 수도 없잖아?”

워턴은 한숨을 내쉬고는 팔짱을 낀 채 몸을 한껏 짓혔습니다. 워턴은 뭔가를 생각할 때면 늘 한 눈씩 번갈아 끄벅거리답니다. 이제 워턴의 눈이 끄벅이기 시작했습니다. 처음엔 끄-음-벅, 끄-벅……. 그리고 나서 끄벅, 끄벅끔벅……. 끄벅끔벅끔벅……. 마구마구 끄벅거리더니 워턴의 얼굴에 함박웃음이 환하게 번졌습니다.

“알았다, 어떻게 하면 좋을지!” 워턴이 소리쳤습니다.

“어떻게 할 건데?”

“음, 우선 몸이 얼면 안 되니까 짝 끼는 스웨터 세 벌과 두툼한 외투 네 벌을 꺼입고, 두꺼운 장갑 두 켤레를 끼고, 귀까지 덮이는 따뜻한 모자를 쓰는거야. 예, 또 눈밭을 다니려면…… 스키를 타야지.”

“스키? 스키가 뭔데?”

모턴이 물었습니다.

“지난 여름에 놀러 왔던 토끼가 가르쳐 준 건데, 나 그거 어떻게 만드는지 알아.”

모턴은 입이 쩍 벌어졌어요. 하지만 한마디도 하지 않았습니다. 워턴이 한 번 마음을 먹으면 아무도 못 말리니까요. 그 뒤로 사흘 동안 워턴은 열심히 일했습니다. 워턴은 단단한 참나무 뿌리로 스키를 만들었습니다. 다 만들어진 스키는 누구라도 탐낼 만큼 미끈했습니다. 탄탄하고 반듯하고 비단결처럼 매끄럽게 닦여 있었지요. 워턴은 고슴도치 가시로 스키 봉을 만들고 도롱뇽 가죽으로는 스키 묶는 끈을 만들었습니다. 수요일 아침, 워턴은 툴리아 고모 댁으로 떠날 준비를 했습니다. 이 옷 저 옷 꺼입는 데 만도 한참이나 걸렸습니다. 마지막으로 워턴은 모턴이 만들어 준 조그만 배낭을 땀습니다. 배낭 속에는 도토리 차를 담은 보온병과 여러 가지 도시락도 들어 있었어요. 툴리아 고모 댁까지 가려면 삼사일은 걸릴 테니까요. 혹시 여행하는 동안에 필요할지 몰라서 장갑 몇 켤레와 털 슬리퍼도 넣었습니다. 그리고 배낭 맨 밑에는 툴리아 고모에게 드릴 딱정벌

레 과자 상자가 들어 있었지요. 워턴은 점심 설거지를 하고 있는 모턴에게 작별 인사를 했습니다. 모턴도 인사를 했습니다.

“잘 다녀와. 몸조심하고!”

워턴은 긴 굴을 지나 늙은 나무 그루터기 꼭대기로 나왔습니다. 밖으로 얼굴을 내미는 순간 눈이 부셨습니다. 새하얀 눈이 반짝반짝 빛나고 우뚝 솟은 상록수 너머로 펼쳐진 새파란 하늘에는 흰 구름이 두둥실 떠 있었습니다. 흰뱃새는 이 가지에서 저 가지로 포로롱 날아다니며 즐겁게 지저귀고 있었지요.

‘야, 정말 아름답다! 하지만 어서 가야 돼. 툴리아 고모 맥은 굉장히 머니까. 스키도 얼른 타 보고 싶어.’

워턴은 가죽 끈으로 스키를 발에 묶고 나서 스키 붓을 힘차게 밀었습니다. 그 순간, 스키가 엉키면서 눈밭에 데굴데굴 구르고 말았습니다. 워턴은 발딱 일어나 다시 스키를 탔습니다. 이번에는 훨씬 멀리 나아갔지만 이내 눈을 파헤치던 청설모와 부딪치고 말았어요. 워턴은 다시 발딱 일어나 청설모한테 미안하다고 말한 다음 스키를 타고 떠났습니다. 이제 워턴은 스키를 제법 잘 타게 되었습니다. 스키는 탈수록 재미있었어요. 워턴은 스웨터 세 벌과 외투 네 벌을 껴입고 장갑 두 켤레를 끼고, 귀까지 덮이는 모자를 쓰고 있어서 꼭 조그만 공이 숲 속의 눈밭을 썰매 지나가는 것 같았지요. 한참 뒤 해가 머리 위에 비칠 무렵, 워턴은 점심을 먹기로 했습니다. 마침 딱 좋은 곳이 보였습니다. 넓고 평평한 나무 그루터기 하나가 동그마니 놓여 있는 거예요. 워턴은 스키를 벗고 그루터기 위로 폴짝 뛰어올랐습니다. 그리고는 도시락을 꺼내고 따끈한 도토리 차를 따랐어요. 샌드위치 두 개를 먹어 치우고 모기 파이를 한 입 베어 물려는 순간, 어디선가 이상한 소리가 들렸습니다. 멀리서 딸꾹질 소리가 나는 것 같았습니다. 주위를 둘러보았지만 아무것도 보이지 않았어요. 다시 파이를 먹으려는데 또 딸꾹질 소리가 들렸습니다. 이번에는 그루터기 밑에서 나는 것 같았습니다. 워턴은 그루터기 가장자리로 펠쩍펠쩍 뛰어가 아래쪽을 살펴보았습니다. 눈밭에는 털이 보송보송 난 다리 두 개가 삐죽 나와 있었습니다. 아주 가늘고 하얀 발을 가진 다리였지요. 딸꾹질 소리가 날 때마다 발이 바르르 떨리면서 발가락도 꿈지락거렸습니다. 워턴은 눈밭으로 펠쩍 뛰어 내려가 눈을 파헤치기 시작했습니다. 눈을 다 파헤치자 갈색과 흰색 털이 섞인 사슴귀가 보였습니다. 사슴귀의

커다란 검은 눈망울에는 고마움이 가득 담겨 있었습니다. 사슴쥐는 마음을 놓으며 말했습니다.

“아, 고마워. 나…… 딸꾹……불편해서 혼났어. 거꾸로 처박히면 꼭 딸꾹질이 난다니까. 봄이 와서 눈이 녹을 때까지 묻혀 있어야 되는 줄 알았지 뭐야.”

워턴은 눈을 깜박이며 물었습니다.

“어찌다가 그랬어?”

“그루터기 위에서…… 딸꾹…… 햇볕을 쬐며 낮잠을 자고 있었어. 그런데…… 딸꾹…… 회전목마 타는 꿈을 꾸다가 잠결에 굴러떨어진 거야.”

“딸꾹질을 그치게 해 줄게. 나랑 그루터기 위로 올라가자.”

워턴은 그루터기 위로 올라가 사슴쥐에게 따뜻한 차를 따라주었습니다. 차를 마시자 사슴쥐는 딸꾹질이 딱 그쳤습니다. 사슴쥐가 말했습니다.

“고마워. 이제 살 것 같아.”

“고맙긴. 넌 이 근처에 사니?”

“응, 아주 가까워. 바로 이 그루터기에서 사는걸. 그런데 나도 물어볼 게 있어. 겨울잠을 자야 할 네가 왜 한겨울에 돌아다니는 거야?”

워턴은 툴리아 고모한테 딱정벌레 과자를 갖다 드리려고 스키를 타고 여행하고 있다고 말했습니다. 사슴쥐는 좋은 생각이라고 말했습니다. 하지만 워턴이 갈 곳을 가리키자 사슴쥐는 누이 휘둥그레졌습니다.

“앗, 저 골짜기로 가면 안 돼!”

사슴쥐가 소리쳤습니다. 워턴은 눈을 깜박이며 물었습니다.

“왜?”

사슴쥐가 바싹 다가와 소곤거렸습니다.

“거기엔 올빼미가 살거든. 아마 이 세상의 올빼미 중에서 가장 비겁하고 심술궂은 놈일걸? 얼마나 비겁하냐면 다른 올빼미들이 모두 잠자는 낮에 혼자 사냥하러 다닌다니까.”

“그래도 난 저 골짜기로 가야 돼. 다른 길로 가면 길을 잃을 게 뻔하거든. 너무 걱정하지 마.”

워턴은 자신 있게 웃으며 말했습니다.

“새 스키를 타고 쏜살같이 달려가면 올빼미도 나를 못 잡을 거야.”

그리고는 재빨리 스키를 타고 길을 떠났습니다. 워턴은 쏜살같이 언덕 밑으로 달려 내려가 골짜기 근처 어두침침한 숲으로 들어섰습니다. 워턴은 나무 사이 사이를 누비고, 덤불 밑을 훑훑 스쳐서 번개처럼 바위 옆을 지나갔습니다. 워턴은 조그만 로켓처럼 골짜기를 따라 속속 달렸어요. 숲을 거의 벗어날 무렵, 워턴의 뒤에서 하얀 눈 위로 시커먼 그림자가 드리워졌습니다. 그 그림자는 워턴의 뒤를 바짝 쫓아오고 있었습니다. 워턴은 제발 자신의 짐작이 틀리기를 바라며 위를 쳐다보았습니다. 하지만 워턴의 짐작대로였습니다. 머리 바로 위에서 올빼미 한 마리가 넓적한 날개를 짹 펼치고 소리 없이 날면서 등잔불 같은 노란 눈동자로 워턴을 노려보고 있었습니다. 올빼미는 힘도 들이지 않고 유유히 떠 있는 것 같았습니다. 워턴은 겁에 질려 올빼미한테서 눈을 뗄 수 없었습니다. 그리고 눈길을 돌렸을 때에는 이미 늦었습니다. 오래된 돌담이 불쑥 나타난 거예요. 워턴은 돌아설 겨를도 없이 돌담을 들이받고 말았습니다. 그리고는 담을 따라 테굴테굴 구르다가 눈 속에 처박히고 말았습니다. 워턴은 눈가에 묻은 눈을 털어 냈습니다. 바로 그때, 통나무 위에서 아까 그 올빼미가 워턴을 노려보고 있었습니다.

“두꺼운 옷 속에 있는 게 두꺼비 맞니?”

올빼미가 말했어요.

“으응, 맞아.”

워턴이 대답했어요.

“지금은 한겨울인데 뭘 하고 있니?”

“틀리아 고모 댁에 가는 길이야.”

“음, 이젠 우리 집에 가야겠다. 다음 주 화요일까지 있어 줘야겠어.”

워턴은 달아나려 했지만 한쪽 발을 심하게 다쳐서 꿈쩍할 수 없었어요. 한 발, 두 발……. 올빼미가 천천히 다가왔습니다. 워턴은 눈을 꼭 감았습니다. 그때 어디선가 속삭이는 소리가 들리는 것 같았습니다. 워턴은 얼른 주위를 둘러보았습니다. 하지만 눈가루가 돌담 구멍에서 훌훌 뿜어져 나오고 있을 뿐 주위에는 아무도 없는 것 같았습니다. 마침내 올빼미의 단단한 발톱이 워턴을 움켜잡았습니다. 다음 순간, 날갯짓 소리가 들리고 워턴의 몸이 두둥실 떠올랐습니다. 하늘 높이 올라갈수록 숲 속의 공기가 점점 차가워졌습니다. 워턴은 자기가

올빼미의 집으로 끌려가고 있다는 것을 깨달았습니다. 저 밑으로 푸른 상록수들이 두꺼운 양탄자처럼 펼쳐져 있었습니다. 올빼미는 소리 없이 빠르게 날아갔습니다. 겨울 해가 저문 지도 한참이 지났습니다. 워턴은 유난히 가지가 넓게 뻗어 있는 참나무 쪽으로 끌려가고 있었습니다. 올빼미는 뒤엎힌 참나무 가지들을 단숨에 헤치고 나무 꼭대기에 난 구멍으로 들어갔습니다. 구멍 속을 어둡고 퀴퀴했습니다. 올빼미는 워턴을 구석에 내려놓고 뒤로 물러섰습니다. 그러고는 워턴을 뚫어지게 바라보며 물었어요.

“이름이 뭐야?”

“워턴.”

“워턴? 음, 그럼……워티라고 부르겠다.”

“아무래도 좋아.”

“그래? 음, 그것 참 안됐군……, 워티!”

워턴은 간신히 용기를 내어 올빼미를 똑바로 쳐다보았습니다.

“나, 나를 잡아먹을 거야?”

올빼미는 노란 눈을 둥그렇게 떴습니다.

“잡아먹을 거냐고? 두말하면 잔소리지!”

그러고는 방을 가로질러 갔습니다. 맞은편 벽에는 커다란 달력이 걸려 있었습니다. 올빼미가 그 달력을 가리켰습니다.

“이게 무슨 뜻인지 알아?”

워턴은 달력을 찬찬히 들여다보았습니다.

“응, ‘신 나는 사계절 숲 속’이라고 쓰여 있는데?”

“아냐! 내 말은 그게 아냐. 넌 좀 멍청하구나. 여섯 밤만 자면 다음 주 화요일이잖아. 그런데 그날이 바로 내 생일이란 말씀이야. 한겨울에 두꺼비를 잡았으니 난 뜻밖에도 아주 특별한 생일 선물을 얻은 셈이지. 그러니까 워티, 그날까지는 네 맘대로 해도 돼. 네 발을 보니까 도망칠 염려도 없겠다. 게다가 넌 절대로 이 나무에서 못 내려갈걸?”

워턴은 자기 발을 내려다보았습니다. 발이 퉁퉁 부어서 보통 때보다 두 배는 더 커 보였습니다. 워턴은 땅이 꺼져라 한숨을 쉬었습니다. 그리고 나서 주위를 힐끗 둘러보았습니다. 올빼미가 말했습니다.

“말해 봐, 워티. 우리 집 어때?”

워턴은 다시 한번 주위를 둘러보고는 코를 찔룩거리고 나서 눈을 깜박였습니다.

“응? 어떠냐니까?”

“끔찍해. 나 같으면 이런데서 살지 않을 거야.”

“걱정 마. 넌 여기서 오래 살지도 못할 테니까.”

“여기 있는 동안만이라도 편하게 있고 싶어. 나, 촛불 좀 켜도 돼? 집 안이 너무 썰렁해.”

“썰렁하다고? 우리 집이? 맘대로 해. 난 아무래도 좋으니까.”

워턴은 배낭을 뒤져 양초 두 개를 꺼냈어요. 방 안에 촛불이 환히 밝혀지자 기분이 한결 나아졌습니다. 워턴은 자기가 앉은 주위를 구석구석 정리하기 시작했습니다. 명랑한 성격을 타고난 워턴은 콧노래까지 흥얼거렸습니다. 올빼미는 도저히 믿어지지 않았습니

다. “워티, 내가 다음 주 화요일에 잡아먹겠다고 한 말 못 들었어?”

“들었어.”

올빼미는 고개를 절레절레 흔들었습니다. 워턴은 구석에서 계속 꿈지락거렸습니다. 그러더니 잠시 뒤 올빼미를 돌아보고는

“이름이 뭐야?”

하고 물었습니다.

“몰라. 그런 거 없어.”

“그럼 친구들이 뭐라고 부르는데?”

“난 친구 없어.”

“참 안됐구나.”

그러자 올빼미는 통명스럽게 말했습니다.

“아니, 참 안되지 않았어. 난 친구 따윈 필요 없어. 그만 거 사귀고 싶지도 않아. 그러니까 이제 제발 조용히 해!”

워턴은 고개를 끄덕였습니다. 하지만 조금 있다고 또다시 말을 걸었습니다.

“만약에 네 이름이 있다면 뭐가 좋을 것 같아?”

올빼미는 당황스러웠습니다. 올빼미는 이제껏 남들하고 이야기를 나눠 본 적

이 거의 없었으니까요. 자기 집에서야 말할 것도 없었지요. 올빼미는 띄엄띄엄 말했습니다.

“음…… 만약에 이름이 있다면…… 만약에, 만약에…… 내 이름이 있다면…… 나는, 음…… 조지가 좋겠다.”

“아하, 그것 참 멋진 이름인데!”

워턴은 이렇게 말하고 다시 방 안을 정리했습니다. 올빼미는 졸음이 쏟아졌습니다. 그래서 깃털을 부스스 세우고 눈을 감았지요. 막 잠이 들려는 순간, 워턴이 불렀습니다.

“이봐, 조지!”

올빼미는 눈을 번쩍 떴습니다.

“나 말이야?”

“응, 차 끓여도 돼?”

“네 맘대로 해.”

올빼미는 얼떨결에 대답했습니다. 워턴은 배낭에서 이것저것을 꺼내 차를 끓이기 시작했습니다. 차가 끓는 동안 워턴은 폭신평신했던 실내화를 신고 가장 좋아하는 털 잠옷을 걸쳤습니다. 잠시 뒤, 주전자에서 김이 모락모락 났습니다.

“다 됐어, 조지.”

“뭐가?”

올빼미는 졸음에 겨워 투명스럽게 말했습니다.

“차 말이야.”

“마시기 싫어.”

“벌써 따라 왔는걸?”

“아, 알았어.”

올빼미는 귀찮다는 듯이 말했습니다. 그렇게 해서 올빼미와 워턴은 촛불 앞에 마주 앉아 차를 마셨습니다.

● 10회기-무녀리네 엄마 개순이

구분	내용
활동 목표	감사의 마음을 표현할 수 있다.
과정	활동 절차
도입(5분)	<p>* 텍스트와 만나는 단계</p> <ul style="list-style-type: none"> - 무녀리네 엄마 개순이 활용하기 - 이야기 간단한 줄거리 들려주기
전개(30분)	<p>* 은유적 갈등 제시를 통한 문제의 외재화</p> <p>T: 내가 다른 사람에게 사랑 받고 있다고 느낀 경험을 말해 봅시다.</p> <p>S2: 내가 아팠을 때 엄마, 아빠가 간호해 줬을 때 사랑받고 있다고 생각했다.</p> <p>S16: 내가 올백을 맞았을 때다. 엄마, 아빠가 모두 기뻐하기 때문이다.</p> <p>S9: 엄마가 안아주고 뽀뽀해 줄 때 사랑받고 있다는 생각이 든다.</p> <p>S15: 선생님이 나의 장점을 말하고 칭찬해 줄 때 사랑받고 있다는 생각이 든다.</p> <p>S11: 아빠가 '사랑하는 우리 딸'이라고 부를 때 그런 생각이 든다.</p> <p>S4: 엄마가 나를 꼭 껴안아 주실 때이다.</p> <p>S3: 내가 동생이랑 싸웠을 때 엄마가 내 편을 들어주면 사랑받고 있다는 생각이 든다.</p> <p>T: 내가 다른 사람에게 사랑받지 못하고 있다고 느낀 경험을 말해 봅시다.</p> <p>S16: 엄마가 혼낼 때이다. 엄마가 화내면 나를 싫어하는 것 같기 때문이다.</p> <p>S15: 친구가 '오늘 놀 수 없어'라고 말했는데 다른 친구들과하고 놀고 있는 것을 보니까 '나랑 놀기 싫어하는구나'라고 생각했다.</p> <p>S11: 동생이랑 싸우면 엄마가 나만 혼낼 때 사랑받지 못하는 것 같다.</p> <p>S8: 동생이 나만 따돌리고 자기 친구들과만 놀 때 사랑받지 못한다고 느꼈다.</p> <p>S5: 내가 다리를 다쳤는데 누나가 '괜찮아?'라고 안 해줘서 뼈찔었다.</p> <p>S4: 친구가 나를 다른 친구와 비교할 때 사랑받지 못한다고 생각했다.</p> <p>S7: 공부 안한다고 엄마에게 야단맞을 때 사랑받지 못한다고 생각했다. 왜냐하면 내가 울 정도로 혼내셨기 때문이다.</p>

	<p>* 은유적 위기 제시를 통한 문제의 영향력 탐색 T: 내가 사랑을 주고 싶은 사람을 말해 봅시다. S2: 아빠다. 아빠는 아파도 아프지 않다고 말하고 매일 늦게 오시기 때문이다. S9: 엄마다. 엄마는 외할아버지에게 사랑을 못받아서 나라도 엄마에게 사랑을 주고 싶다. S8: 내 동생이다. 내가 맨날 동생에게 화내서 사랑을 못주고 있는 것 같기 때문이다. S12: 혼자 놀고 있는 친구를 보면 사랑을 주고 싶다. 나도 그런 적이 있기 때문이다. S7: 오빠다. 오빠가 맨날 혼나니까 사랑을 주어서 기특한 사람이 되게 하고 싶다.</p> <p>* 자기은유활동으로 대안적 이야기 T: 나는 00이다.는 형식으로 앞으로 내가 어떻게 할 것지 말해보보 시다. S16: 나는 천재다. 공부를 잘해서 계속 칭찬을 받고 싶다. S9: 나는 사랑 보따리다. 엄마에게 받은 사랑을 다른 사람들에게 나누어 주고 싶다. S11: 나는 사랑이다. 어릴 때는 엄마, 아빠를 좋아하지 않았지만 이제는 엄마, 아빠에게 사랑을 주겠다. S1: 나는 태양이다. 많은 사람들에게 태양처럼 밝은 사랑을 주고 싶다.</p>
정리(5분)	* 생각 나누기 및 공유하기

<무너리네 엄마 개순이>

은미네 개순이가 새끼를 뱉습니다. 몸이 무거운 개순이는 개집에 길게 누워 온종일 잠만 잤습니다. 가늘고 긴 다리로 어기적어기적 걸을 때면 축 늘어진 뱃가죽이 출렁거리 보기도 안쓰러웠습니다. 은미는 개순이 배 속에 새끼들이 몇 마리나 들었는지 궁금했습니다. 자고 있는 개순이 배를 쓰다듬어 보려다 혼쫓이 나곤했습니다. 손도 대기 전에 콧등을 쫓룩거리며 으르렁거리던 개순이가 오늘은 만사가 다 귀찮은지 잠자코 있었습니다. 어머니가 북엇국에 밥을 말아서 개순이 밥그릇에 한가득 부어 주었습니다.

“힘들이지 말고 쑥쑥 낳거라.”

어머니가 개순이 젖꼭지를 짜 보고 말했습니다.

“은미 아버지, 아무래도 오늘 날 잠을 것 같아요. 창고에 가마니 깔고 거적을 씌어 줘야겠어요.”

“엄마, 개순이 오늘 새끼 낳아?”

“그럴 것 같다. 창고 근처에는 얼씬도 말고 모른 척해라.”

은미는 개순이가 어떻게 새끼를 낳는지 보고 싶었습니다. 몇 마리나 낳을지도 궁금했습니다. 아버지가 창고 안에 쌓아 둔 물건들을 대충 치우고 개순이가 누울 자리를 마련했습니다. 개순이가 창고 안으로 자리를 옮긴 다음, 은미는 저녁 내 창고 앞에서 서성이며 무슨 기척이 없나 귀 기울였습니다. 그런 은미를 보고 어머니가 혀를 차며 나무랐습니다.

“은미야, 이리 와! 개순이 신경이 예민해져 있는데 자꾸 들여다보면 안 돼.”

“조용히 보면 안 돼? 숨소리도 안 내면 되잖아.”

“부정 타면 제 새끼 삼키는 수도 있대. 그러니 말 들어!”

어머니 말에 은미는 방으로 들어왔습니다. 방 안에 앉아 있어도 마음은 창고 앞에 가 있었습니다. 바스락 소리만 나도 방문을 열고 달려 나가 창고 쪽을 바라보았습니다. 목을 빼고 기다리다 지친 은미가 꽃잠이 들었을 때였습니다. 잠결에 개순이 울부짖는 소리가 들렸습니다. 은미는 벌떡 일어나 부리나케 달려 나왔습니다. 어머니, 아버지도 달려 나와 창고 안을 엿보고 계셨습니다. 개순이가 앞발로 가마니를 북북 긁으며 울었습니다. 몸뚱이와 발가락에 지푸라기를 뒤집어쓴 개순이가 가쁜 숨을 쉬며 어쩔 줄 몰라 했습니다. 몸부림을 치던 개순이가 목을 길게 빼고 안간힘을 썼습니다.

“나온다, 나와.”

개순이가 얇은 주머니에 싸인 강아지를 몸 바깥으로 덜컥 쏟아 놓았습니다. 개순이는 강아지를 싸고 있는 얇은 주머니를 물어뜯어 벗기고 그 껍질을 삼킨 다음, 강아지의 젖은 몸을 혀로 핥아 주었습니다.

“세상에! 우리 개순이 어미 노릇 하는 것 좀 봐!”

어머니의 목소리가 떨렸습니다. 은미는 개순이와 강아지에게서 눈길을 떼지 못했습니다. 눈을 뜨지 못한 갓 낳은 강아지는 고개를 치켜들고 어미 품으로 파고들어 젖꼭지를 힘차게 빨았습니다. 개순이는 젖을 빨리면서도 연신 강아지를 핥아 주었습니다.

“헛바닥 아프겠다. 왜 저렇게 훑아 주는 거야?”

은미가 어머니에게 물었습니다.

“강아지 목욕시키느라 그래.”

강아지는 앞발로 어미 젖무덤을 꺾꺾 눌러 짜고 뒷발로는 미끄러지지 않으려고 버티며 젖을 빨아 먹었습니다. 은미는 강아지를 안아 보고 싶어서 안달이 났습니다.

“엄마, 강아지 한 번만 만져 보면 안 돼?”

“제 새끼 해코지할까 봐 눈에 불을 켜고 있는데, 어딜 만지겠다고 그래?”

어머니가 어림없는 소리 말라고 야단을 했습니다. 개순이가 또 몸부림을 쳤습니다. 강아지가 악착같이 젖을 물고 대롱대롱 매달렸습니다. 두 번째 새끼가 태어났습니다. 이번에도 개순이는 태막을 벗겨 내고 강아지를 혀로 훑아서 젖을 먹였습니다. 강아지 발바닥이 연분홍 빛깔입니다. 보기에야 야들야들한 것이 만져 보고 싶어 은미는 안달이 났습니다. 두 마리가 젖꼭지를 말고 빠느라 정신없습니다. 마치 누가 많이 먹나 내기를 하는 것 같았습니다. 개순이가 또 몸부림을 하더니 세 번째 새끼를 낳았습니다. 은미는 개순이가 몸부림할 때마다 마음이 안됐습니다.

“엄마, 한꺼번에 낳으면 안 돼? 개순이가 너무 불쌍해!”

“배를 보니까 아직도 네댓 마리는 남은 것 같은데 새끼 낳느라 날 새겠다.”

개순이도 지쳤는지 축 늘어져서는 느릿느릿 강아지를 훑고 있습니다.

“밤새 낳을 모양인데 그만 돌아가서 자자. 개순이 먹일 미역국을 넉넉히 끓여 놓았소?”

아버지가 은미 손을 잡아끌며 어머니께 물었습니다.

“이조갈빛집에서 뼈다귀 얻어다가 넣고 푹 고아 놓았으니 내일 아침에 먹여 야지요.”

은미는 어머니를 따라 안방으로 들어왔습니다.

“나, 엄마 옆에서 자면 안 돼?”

“갑자기 안 하던 짓을 하고 그래?”

어머니가 은미를 흘겨보고 웃었습니다.

“그냥, 엄마 배 속이 그리워서…….”

“아이고, 우리 은미 세상에 나올 때 엄마 고생 무지하게 시켰지. 발부터 나오는 바람에 십년감수한 거 생각하면 지금도 몸서리가 쳐진다.”

“그때 내가 엄청 미웠지, 엄마?”

“그럴 겨를이 어디 있니? 혹시라도 네가 잘못될까 봐 죽을힘을 다 썼는데…….”

은미는 어머니를 힘껏 끌어안았습니다. 그리고 등허리를 토닥토닥 두드려 주었습니다.