

## 초등학생용 교우관계 용서프로그램의 효과검증

장 선 숙<sup>†</sup>

진주교육대학교 교육학과

김 향 숙

평거초등학교

홍 상 황

진주교육대학교 교육학과

본 연구는 초등학생의 교우관계에 초점을 둔 용서프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하는데 목적이 있다. 이러한 목적을 위하여 용서교육 예비 프로그램을 실시하여 프로그램을 수정한 후 J시 소재 3개 초등학교 668명에게 Enright 용서검사를 실시하여 용서수준이 낮은 아동을 선발하였다. 선발된 아동과 해당 부모에게 프로그램을 실시하는 목적과 과정 등을 설명하여 아동 자신이 희망하고 부모가 동의한 아동 12명을 선발하여 프로그램을 실시하였다. 용서프로그램은 도입, 전개, 마무리 등 3단계 총 6회기로 각 회기마다 동기유발, 목표제시, 강의, 집단상담활동, 경험나누기, 소감나누기, 과제제시, 회기평가 등의 형식으로 진행할 수 있도록 구성하였다. 연구설계는 2(훈련집단, 무처치통제집단)×3(검사시기: 사전, 사후, 지속)의 2요인 혼합설계이고 프로그램 실시 전후와 종료 4주 후에 용서검사와 교우관계검사를 실시하였다. 수집한 자료는 SPSS 윈도우즈용 프로그램과 Kwakstat(곽호완, 1993)을 이용하여 통계처리 하였다. 연구결과 본 연구에서 구성한 용서교육 프로그램은 정서적, 인지적, 행동적, 전체적 용서수준 및 교우관계를 의미있게 증가시키고 그 효과는 4주후까지 지속되는 것으로 나타났다. 본 연구는 또래집단에서 빈번하게 일어날 수 있는 교우관계 갈등과 향후 예상되는 다양한 부정적 대인관계를 사전에 예방하기 위한 한 가지 방법으로 용서가 적용될 수 있도록 프로그램을 구성하였고 교육적 개입을 통해서 용서를 증진시킬 수 있다는 것을 확인하였다는 점에서 의의가 있는 것으로 생각된다.

주요어 : 용서, 교우관계, 초등학생

<sup>†</sup> 교신저자(Corresponding Author) : 장선숙, 진주교육대학교 겸임교수  
 (660-767) 경남 진주시 신안동 주공1차아파트 112동 105호  
 전화 : 010-6657-4619, E-mail : meeting2002@hanmir.com.

사람은 태어나면서부터 다른 사람과 관계를 형성하고 유지하는 등의 지속적인 상호작용을 통해 성장하고 발달하게 된다. 이러한 대인관계에서 의미있는 인물이나 다른 사람으로부터 사랑과 관심, 이해, 인정, 지지와 같은 긍정적인 경험을 하기도 하지만 대인관계적 갈등과 상처로 인해 미움과 분노, 우울, 불안, 적대감과 같은 여러 가지 부적 정서를 경험하기도 한다. 사람은 혼자서 살 수 없는 사회적 동물이고 지속적인 대인관계를 통해서 살아갈 수 밖에 없다는 점을 감안한다면 그러한 부정적인 경험은 개인의 신체적, 심리적 건강과 안녕에도 영향을 미치게 된다. 예컨대, 가족 구성원의 갈등과 학대, 또래관계에서의 거부나 따돌림, 폭력적 피해 등으로 인해 많은 대인관계적 상처를 입고 그 과정에서 분노나 적대감, 우울, 불안과 같은 상당한 부적 정서를 경험하게 되면, 그러한 경험은 개인의 정신건강과 안녕에 심각한 영향을 줄 수 있다. 특히 청소년기는 대인관계와 사회인지적 영역에서 급속한 성장과 변화를 경험하는 시기이고 이 시기의 친구관계를 포함한 대인관계는 청소년기뿐만 아니라 이후의 발달에도 중요한 영향을 줄 수 있다(김광수, 1997). 친구와의 갈등이나 친구로 인한 상처경험은 이들의 대인관계 및 정서적 발달에 부정적 영향을 줄 수 있고 친구나 가족 등과 같은 중요한 인간관계에서 경험한 상처가 잘 다루어지고 극복되지 못하면 정서적 고통이 강해지고 건강한 성인으로서의 발달과 적응에 많은 문제를 초래할 수 있다.

실제로 많은 초등학생들은 집단따돌림과 같은 학교폭력문제를 경험하고 있고 교사들도 자신이 근무하고 있는 학교나 담당하고 있는 학급에서 집단따돌림 현상이 있다고 인지하고

있다(이관형, 김양현, 안현미, 2001). 이러한 상황에서 청소년들은 여러 가지 부적 정서뿐만 아니라 학교생활에 부적응을 경험하게 되고, 그 과정에서 증오와 복수라는 새로운 악순환적 감정과 태도를 가지게 된다. 이러한 악순환에서 벗어나서 보다 긍정적이고 적극적인 관계를 형성하여 내적 상처를 치유하고, 아직 그러한 상처경험이 없는 청소년들에게도 예상되는 다양한 대인관계적 갈등과 상처경험에 대해 적절하게 대처하게 하고 상대방의 입장을 이해하도록 하는 등의 예방적 차원의 접근이 필요하다. 이러한 점에서 볼 때 대인관계적인 장면에서 생기는 상처를 회복시키고 예방시키기 위한 한 방법으로 용서를 들 수 있다. 왜냐하면 용서는 체념이나 자신의 권리를 어쩔 수 없이 부정하는 수동적인 해결방법이 아니라 적극적인 자기치유와 회복의 방법이 될 수 있기 때문이다(오영희, 1995).

용서는 나의 상한 마음을 알고 상대방의 잘못도 인정하면서 조건 없이 상대방에 대한 복수를 철회하고 자비를 베푸는 일이다(김광수, 1999). 즉 용서란 자신에게 부당하게 상처를 준 대상에 대해 분노할 권리를 포기하고 그 사람에 대한 부정적인 감정과 사고와 행동을 중단하고 긍정적인 감정과 사고와 행동을 가지는 것이다(Ferch, 1998). 신체적, 심리적 복수를 조건으로 하는 복수로서의 용서나, 사회종교적 기대를 조건으로 하는 용서는 진정한 용서가 아니다. 용서는 자선의 원리의 핵심을 이룬다. 왜냐하면 용서는 사랑 또는 아가페의 힘을 가장 잘 나타내 주며 상호성의 도덕원리가 무너졌을 때 그것을 회복시켜주는 최선의 방법이기 때문이다(Cotroneo, 1982; Hope, 1987; Kaufman, 1984; Lambert, 1979). 따라서 진정한 용서는 무조건적이고 능동적인 내적 용서야

말로 진정한 용서라고 할 수 있다. 나의 상한 마음을 억제하거나 상대방의 잘못을 합리화하여 생각하는 것은 진정한 용서가 아니다(민혜경, 1991). 상대방이 잘못했음에도 불구하고 상대방의 잘못을 탓하거나 책하지 않는 것이 용서이기 때문에 용서는 가장 높은 수준의 개인 내적인 갈등처리 전략으로 볼 수 있다. 그러나 대부분의 대인관계적 갈등이나 마찰 장면에서 개인은 적극적으로 용서하기보다는 시간이 지나서 상처가 아물기를 기다리는 경우가 많다. 무엇이 용서이고 용서의 효과는 어떠한지 또 그러한 용서가 어떻게, 어떤 과정을 통해서 이루어질 수 있는지에 대해 잘 모르기 때문에 구체적인 지침이나 방법을 제시해주지 못하고 있다(김광수, 1999; 오영희, 1995; Ferch, 1998). 따라서 용서를 이해하고 구체적인 용서전략을 사용할 수 있도록 하는 교육적, 치료적 개입이 필요하다고 생각된다.

#### 아동기와 용서교육

초등학교 시기는 아동이 가족이라는 초기 대인관계적 장면에서 떠나 학교라는 환경에서 또래들과의 교우관계를 형성하는 매우 중요한 시기라고 할 수 있다. 아동기의 교우관계는 부모와의 관계나 유아기의 관계보다 더 광범위하고 지속적이다. 예컨대, 부모나 성인과의 관계는 수직적 관계여서 아동은 주로 성인의 지시나 주도에 따르지만 친구와의 관계는 수평적으로 서로 자유롭게 의사를 표현하고 갈등을 경험하고 해결하는 균형적인 상호작용을 하는 것이 특징이다(제인식, 2003). 이러한 교우관계에서 아동은 친구가 행동 또는 가치관의 준거와 모범이 되는 동시에 사회적 압력으로 작용하여 성격과 사회성 발달에 중요한 매

개자가 된다. 그런데 초등학교 아동들은 학교 생활이나 장면에서 집단따돌림, 왕따와 같은 부정적 대인관계를 통해 위협을 받고 있다. 더욱이 이러한 집단따돌림과 왕따 현상은 조기화, 저연령화 되고 있어서 더 문제가 되고 있다. 또한 또래집단간에 갈등이 심화되어 분노와 우울, 불안, 회피, 적대감이 증가하여 자살하게 되는 등의 문제도 증가하고 있다. 이러한 개인내적, 사회적 문제를 해결하기 위해서는 개개인의 특성을 서로가 이해하려고 노력하고 자신의 행동이 다른 친구에게 어떻게 비쳐질지, 그리고 자신의 특성이나 문제를 어떻게 바꾸어 나가야 할지 등에 대해 이해하고 내가 남과 다르다는 것을 인정하고 상대방의 말에 경청하고 내가 받고 싶은 만큼 상대방을 배려해주고 내 입장과 상대방의 입장을 바꾸어 생각하는 태도가 필요하다. 이를 위해서는 용서의 기본태도가 학교와 가정 및 지역사회에서 함께 이루어져야 그 효과를 기대할 수 있을 것으로 생각된다.

특히 아동기에 용서교육이 필요한 이유는 다음과 같은 여러 가지 측면에서 지적할 수 있다. 첫째, 아동기는 대인관계범위가 부모나 가족에서 학교와 친구로 확대되는 시기로서 인간의 전생애 발달단계 중에서 사회성 발달에 매우 중요한 시기라고 할 수 있다. 이 시기의 아동은 또래나 다른 중요한 사람으로부터의 거절이나 비난에 쉽게 상처를 입고 좌절감을 경험할 수 있다(Gumaer, 1984). 또한 그러한 영향으로 인해 또래 및 친구 관계를 형성하는데 어려움을 경험하거나 또래로부터 거절을 당할 경우 자아존중감의 발달에도 치명적인 영향을 받을 수 있을 것이다. 따라서 이러한 관계적 경험에서 생기거나 생길 수 있는 여러 가지 부적 정서경험을 완화시키거나 예

방하기 위한 한 가지 방법으로서 용서교육이 필요하다.

둘째, 사회가 급속도로 발달함에 따라서 초등학생들은 교내폭력, 위협과 협박, 집단따돌림과 같은 부정적 사건을 경험하고 있다(이관형 등, 2001). 이러한 문제를 해결하는 좋은 방법 중의 하나가 용서이다. 즉 갈등과 상처를 치유하고 자아의 성장과 발달을 촉진하는 한 가지 중요한 인간적 능력인 용서는 상담 및 교육적 개입을 통해 증진될 수 있기 때문이다. 셋째, 문제행동이나 부적응을 나타내는 아동이나 청소년들의 대인관계를 다룬 연구에 따르면 이들은 분노나 좌절 등과 같은 부정적 감정을 느끼는 상황에서 자신의 감정을 적절히 조절하지 못하거나 그러한 상황에서 효과적인 대처를 할 수 있는 능력이 결핍되어 있다(박인희, 2000). 이러한 아동들에게 용서의 구체적인 지침이나 방법을 안내해줌으로써 언제, 어느 때 부당하고 깊게 다쳐올지 모르는 상처에 대해 적절하게 대처할 심리적 준비를 시켜주면 아직까지는 그러한 상처경험이 없는 아동에게 예방하는 효과를 기대할 수 있다. 넷째, 용서개입은 아동으로 하여금 분노, 수치, 미움 등의 부정적 감정을 극복하고 이해, 공감, 동정심, 사랑 등의 긍정적 감정을 키워주기 때문이다. 다섯째, 용서교육은 아동들이 여러 가지 상처로 야기되는 분노와 불안, 복수충동과 같은 부정적 감정을 이해하고 적절하게 다루는 방법을 제시하고 유도할 수 있기 때문에 아동의 정신건강과 생활의 기능을 회복하고 아동기에 나타날 수 있는 여러 가지 정서장애를 치료하는데 도움이 될 수 있다. 또한 이후의 정서장애, 성격장애, 약물장애 등을 예방할 수 있다고 생각된다.

## 아동의 또래관계와 용서

아동기에는 학교를 중심으로 또래집단, 즉 친구관계가 형성된다. 특히 또래들과의 상호작용을 통해 신체적, 정신적으로 성장과 발달을 이루게 되며 또래들로부터 자신의 욕구충족 및 사회적, 정서적 지지를 받으려고 한다(최순자, 1984). 따라서 또래는 아동 발달에 있어서 매우 중요한 존재이다.

아동기의 또래관계 중요성을 인지발달, 사회성 및 성격발달의 측면에서 살펴보면 다음과 같다(유안진, 1999). 첫째, 또래의 상호작용을 통해 아동들은 사회적, 인지적 기술을 배우게 되고(Piaget, 1962; Kohlberg, 1969), 자기중심적 사고에서 벗어나서 호혜적인 의사교환을 하게 되는 등의 인지적 발달이 이루어진다(박일희, 1999). 둘째, 아동의 또래관계는 가족중심의 인간관계에서 학교를 매개로 한 교우관계로 확장됨에 따라서 사회성 발달에 도움이 된다. 셋째, 또래관계는 긍정적인 자아개념 형성과 독립적인 자아 정체성 확립에 많은 영향을 미치기 때문에 성적발달에 중요하다.

이처럼 또래집단의 의미가 중요한 만큼, 또래는 아동발달에 없어서는 안 될 매우 중요한 존재이기 때문에 아동에게 긍정적, 부정적 영향을 미칠 수 있다. 예컨대 또래관계가 긍정적이면 긍정적 영향, 왜곡되면 부정적 영향을 미치며, 아동의 역기능을 촉발시키거나 지속시키는 역할을 할 수 있다. 또래관계 문제가 있는 아동들은 이후의 적응 기능이 저하되거나 손상되고(Vosk, Forehand, Parker, & Richard, 1982), 아동기의 또래관계에서 낮은 수용, 공격성, 수줍음과 배척의 문제는 이후 청소년기나 성인기에도 범죄, 정신병과 같은 심각한 적응문제를 나타낼 수 있다(Parker, Asher, 1987)

는 등의 연구결과에서 알 수 있듯이 아동기의 또래관계는 사회적인 문제에 이르기까지 광범위한 영향을 미친다.

친한 친구로부터 부당한 마음의 상처를 받아 마음이 불편하게 되고 그 결과 친구를 회피하게 되고 위축되면 학교생활뿐만 아니라 생활 전체가 우울하고 파괴적일 수 있다. 실제 교실에서 아동들은 또래들과 다양한 상호작용을 하며 크고 작은 갈등을 겪고 마음의 상처를 입기도 한다. 따라서 이러한 또래관계의 상처에 대한 자기방어와 상처로 인한 분노, 불안 등의 부적인 정서의 악순환에서 벗어나게 하는 한가지 대처전략으로서 내적인 용서의 실천이 제안되고 있다(Enright et al., 1992; Fitzgibbons, 1986; Hunter, 1987; Smedes, 1984). 그리고 또래관계에서 많이 나타나는 문제 중 하나인 교우관계갈등을 효과적으로 해결 할 수 있도록 하기 위해 집단상담형태의 용서교육이 제안되고 있는데, 용서교육은 일방적 교육이 아니고 집단 속에서 용서과정 및 교육에 대한 시연이 가능하기 때문에 또래간의 교우관계를 개선하는데 보다 효과적일 수 있다(Aken, Branje, Lieshout & Scholte, 1998).

용서는 또래관계에서 단순히 한 가지 사건에 대한 치유력만 가지는 것이 아니라 자신에게 상처를 준 사람에게 선물을 주는 보다 높은 인격적 성장을 가져다주는 통로가 된다(Enright et al., 1994; Ferch, 1998). 즉 용서를 할 수 있는 사람은 자신의 감정을 솔직히 인정하고 받아들이며, 상처 준 친구의 입장을 이해하고 역지사지할 줄 알며, 친구의 입장이 되어 공감하고, 비합리적인 신념을 버리고 새로운 눈으로 친구를 볼 줄 알며, 자신도 용서받을 필요성이 있는 사람임을 깨닫게 된다(박인희, 2000). 그리고 또래관계에서 친구를 너그

럽게 용서하여 또래와의 참만남이 이루어지고 이러한 대인관계를 통해 청년기 및 성인기에 유발될 수 있는 다양한 문제를 예방하고 건강한 성인으로서의 발달과 적응에 많은 도움이 될 수 있다. 용서에서 요구되는 정서적 능력은 건강한 교우관계를 형성하고 유지하는 데 필요한 능력이다. 용서를 통해 이러한 능력들이 개발될 때 자기 자신과 타인 및 세계에 대한 건강한 태도를 가지게 되고 건강한 관계를 맺어 나갈 수 있다. 즉 불가피하게 발생하는 교우관계 갈등과 상처로 초래되는 관계상의 위기를 극복하고 관계를 회복, 유지, 발전시킬 수 있게 된다.

초등학교 아동들은 신체적, 심리적, 사회적으로 지속적인 발달과정에 있고 대인관계와 사회인지적 영역에서 지속적인 성장과 변화를 경험하는 시기이며 이 시기의 가족을 포함한 대인관계는 이후의 대인관계, 특히 성인기 대인관계의 초석이 되고 결정적 영향을 주게 된다. 따라서 초등학생 시기의 긍정적인 대인관계와 내적 상처치유를 위한 용서의 교육적 개입은 이후 성인기까지 정신건강과 삶의 기능을 유지하고 회복하는데 바람직한 영향을 미칠 수 있을 것으로 생각된다. 따라서 초등학생을 대상으로 용서의 개념과 용서과정에 대한 바른 이해 속에서 용서과정을 효과적으로 수행해 나가도록 돕는 예방적 및 개입적 용서프로그램의 개발과 활용이 필요하다.

이러한 측면에서 본 연구는 초등학생을 대상으로 (1) 실제적인 교우관계적 상처경험에서 회복과 치유, (2) 향후 예상되는 다양한 부정적 대인관계장면에서 다른 사람을 이해하고 용서하기 이를 통한 (3) 개인의 정서적 안녕과 신체 및 정신건강의 증진, (4) 개인적 통제력의 회복이라는 측면에 초점을 두고 교우관계

를 중심으로 용서프로그램을 수정보완하고, 용서프로그램이 용서수준과 교우관계개선에 미치는 효과를 밝히는데 목적이 있다. 이를 위해 본 연구는 기존의 용서문헌, 용서모형 및 다양한 표적집단을 대상으로 개발된 프로그램을 분석하여 초등학생 수준에 맞게 프로그램을 구성하였다. 용서의 과정을 노출-결정-작업-결과 국면으로 나누고 강의와 토의형식으로 진행할 뿐만 아니라 집단원 간의 깊이 있는 상호작용과 감정에 대한 탐색 및 이를 다루는 과정으로 구성하였다.

## 방 법

### 연구대상

J시 소재 P초등학교 6학년 235명, S초등학교 6학년 125명, B초등학교 6학년 308명, 총 668명을 대상으로 Enright 용서검사를 실시하였다. 수거한 자료 중에서 신상정보를 기재하지 않거나 불성실하게 반응한 54부를 제외한 614명의 자료를 수집하였다(남학생 310명, 여학생 304명, 평균연령 11.64세). 수집한 614명의 자료에 근거해서 대상아동을 다음과 같은 과정을 거쳐 선발하였다. 먼저 상처의 정도, 심각성 및 부당성의 점수의 평균과 표준편차( $M=8.93$ ,  $SD=2.80$ )를 구하여 1표준편차 이상(11점)으로 높으면서 동시에 정서, 행동, 인지 영역의 점수를 합한 용서 전체점수( $M=214.48$ ,  $SD=80.29$ )가 평균이하인 6학년 아동 66명을 일차적으로 선발하였다. 이러한 아동 66명 중에서 동성이나 이성의 친구 또는 선후배와의 관계에서 상처를 받거나 갈등상태에 있고, 그 기간이 일주일 이상이라고 응답한 아동 60명을

이차적으로 선발하였다. 60명 중에서 개별적으로 만나서 프로그램을 실시하는 목적, 과정 등에 대해 설명을 한 후, 프로그램의 취지에 맞으면서 문제의 심각성을 인식하고 스스로 문제를 해결하고자 하는 의지를 가지고 있어서 집단상담에 참여하기를 희망하고 동시에 부모가 동의한 아동을 무선적으로 12명을 선정하여 훈련집단, 나머지 아동 중 12명을 무선적으로 선정하여 통제집단에 배정하였다. 이렇게 구성한 훈련집단은 남학생과 여학생이 각각 4명, 8명, 평균연령은 11.64세( $SD=.49$ )이었고 통제집단은 남학생과 여학생이 각각 5명, 7명, 평균연령은 11.65세( $SD=.48$ )이었다.

### 연구절차

초등학생용 교우관계 용서프로그램을 개발하고 그 효과를 밝히기 위해 아래와 같은 과정을 거쳐 연구를 진행하였다.

### 예비 프로그램의 실시

2004년 8월 23일부터 28일까지 매일 6회기 60분씩 P초등학교 6학년 10명을 대상으로 예비 용서프로그램을 연구자들이 일주일에 걸쳐 실시하여 매 회기별로 참여아동들의 소감문을 받고, 프로그램을 실시하는 과정에서 참여아동들이 이해하기 힘들어하는 부분을 수정하고 일부를 추가 보완하였다.

### 운영

훈련집단과 통제집단의 아동들에게 용서검사와 교우관계 검사를 실시하고, 훈련집단 아동 12명을 대상으로 총 6회기의 용서프로그램을 집단상담 형태로 실시하였다. 프로그램 진행은 연구자가 주 진행자 역할을 하였고 본

연구에서 용서프로그램을 구성하는데 참여한 상담전문가가 보조역할을 수행하였다. 그리고 프로그램의 효과를 알아보기 위해 프로그램을 종결한 직후와 종결 4주 후에 사전검사에서 실시한 동일한 검사지를 실시하였다.

### 진행자

본 프로그램을 운영하기 위해 연구자들은 3 시간동안 진행 훈련작업을 실시하였다. 예비 실험과 본 실험을 위해 매 회기 후 집단참여자들의 반응에 대해 의견을 나누고 서로의 피드백을 통해 다음 회기 에 반영하였다.

### 프로그램 구성

본 연구는 용서의 일반적 의미를 이해하기 보다 초등학교생들의 교우관계에서 용서의 효과를 알아보는데 초점을 두었다. 이러한 목적을 위해 Enright(1991)의 용서과정모형에 근거해서 대학생과 고등학교생을 대상으로 김광수(1999)와 장화수(2002)가 개발한 용서교육 프로그램을 근거로 재구성하였다. 특히 본 프로그램은 초등학교생을 대상으로 하기 때문에 초등학교생들의 여러 가지 발달에 따른 주의력을 고려하여 1 회기 60분 이내, 참여 아동이 자신의 경험과 감정 및 생각들을 자각하여 표현하고 이에 대해 상호 피드백을 주고받는 집단상담 형태, 초등학교생에게 적절하면서 집단원 간의 깊이 있는 상호작용과, 감정과 경험에 대한 지속적으로 탐색할 수 있도록 구성하였다.

이렇게 개발한 용서프로그램을 초등학교생에게 바로 적용할 수도 있겠지만, 프로그램 구성을 연구자가 검토한 결과 프로그램의 진행 과정과 방법 및 용어 등이 초등학교생이 이해하기 어려운 부분도 있을 뿐만 아니라 본 연구

에서는 교우관계에 한정해서 용서교육을 했을 때 나타나는 효과를 알아보는데 초점이 있으므로, 특히 교우 관계적 용서과정에 초점을 두고 수정하고 보완하였다.

따라서, 본 프로그램은 도입, 전개, 마무리 등 3단계 총 6회기로 각 회기마다 동기유발, 목표제시, 강의, 집단상담활동, 경험나누기, 소감나누기, 과제제시, 회기평가 등의 형식과 각자 개별작업을 심화시킬 수 있도록 각 회기 주제와 관련된 과제를 부여하고 이를 집단작업에 활용하는 프로그램으로 구성하였다.

### 1회기: 떠올리기

1회기는 분위기 조성 및 교우관계에서 불편했던 상황을 떠올리는 것을 목표로 진행된다. 우선 진행자가 자기소개를 하고 참가자들을 환영하며, 참가자들에게 본 프로그램의 취지를 정확히 전달하기 위해 power point 자료(너그러웠던 유관)를 통한 동기유발과 프로그램의 목적과 내용, 그리고 일정을 구체적으로 소개한다. 참여자들은 자신을 표현하는 별칭을 정하고 원하는 색상의 크레파스로 이름표를 작성하며, 다른 참여자들과 함께 그 의미를 나눈다. 참가자들이 지켜야 할 규칙을 정한 뒤 몇 분간의 명상을 통해 최근 편안한 친구(자기를 잘 이해해 주고 마음이 편하며 사이가 좋은 친구)와 불편한 친구(나의 뜻과 맞지 않고 서로 이해를 하지 못하고 자꾸 문제로 부딪치고 껴이는 친구)를 떠올리는 집단상담 활동을 한다. 1회기 집단활동을 통한 경험 나누기와 참여하여 느낀 소감을 집단원과 나눈다. 1회기과제는 불편한 친구에게 보내지 않는 편지 쓰기(갈등이나 상처 피해를 준 대상에게 속 시원하게 편지쓰기)이며, 개별로 1회기 평가를 한다.

### 2회기: 내 모습 들어가기

2회기는 불편한 친구와의 갈등상황에서 보다 진실되고 솔직한 내 모습 속으로 들어가봄으로써 자신이 주로 사용하는 심리적 꾸밈(방어기제)들을 탐색하는 것을 목표로 한다.

1회기 과제(보내지 않는 편지)를 각자 돌아가면서 발표하고 제일 중요한 것은 그때 그 상황에서 친구를 이해하고 존중해 주는 것과 자신의 생각을 상대가 수용할 수 있도록 표현하는 것이 중요하다는 강의를 한다. 불편했던 상황에서의 나의 반응(감정, 생각, 행동)에 대해 집단상담 활동을 한다. 2회기 집단활동을 통한 경험나누기와 참여하여 느낀 소감을 집단원과 나눈다. 2회기 과제는 입장 바꿔 생각해 보기(나의 방식과 불편한 친구의 방식 두 장을 깔아놓고 10분간 번갈아 앉아보고 소감 적어보기)이며 다음 회기에 가져와서 제출하기로 하며, 개별로 2회기 평가를 한다.

### 3회기: 친구 모습 들어가기

3회기는 친구의 모습에 들어가서 불편한 친구가 진정으로 바라는 것은 무엇이고 왜 그러한 말과 행동을 했는지, 자신에게 의문을 던져봄으로써 친구의 진실되고 솔직한 모습을 이해하는 것을 목표로 한다. power point 자료(용서에 관한 격언과 속담)를 통한 동기유발과 2회기 과제(입장 바꿔 생각해 보기)를 각자 돌아가면서 발표하고 용서의 참뜻에 대해 강의한다. 용서가 쉽지 않은 이유에 대해 집단상담 활동을 한다. 3회기 집단활동을 통한 경험나누기와 참여하여 느낀 소감을 집단원과 나눈다. 3회기 과제는 부정적인 내 생각찾기(비합리적인 신념 찾기)이며, 개별로 3회기 평가를 한다.

### 4회기: 용서작업 I(세련된 생각 가꾸기)

4회기는 불편한 친구를 합리적인 사고로 새롭게 바라보는 연습을 통하여 용서와 교우관계증진을 목표로 한다. power point 자료(용서에 대하여)를 통한 동기유발과 3회기 과제(비합리적인 신념 찾기)를 각자 돌아가면서 발표하고 사랑품은 생각에 대해 강의한다. 갈등상황에서 친구가 잘못된 것은 무엇이며 그때 그 상황에서 나의 생각에 사랑을 품어서 살펴보면 새롭게 느껴지는 것은 무엇인지에 대해 집단상담 활동을 한다. 4회기 집단활동을 통한 경험나누기와 참여하여 느낀 소감을 집단원과 나눈다. 4회기 과제는 서약서 적기이며, 개별로 4회기 평가를 한다.

### 5회기: 용서작업 II(세련된 감정 가꾸기)

5회기는 교우관계의 갈등이나 상처로 나타나는 부정적인 감정을 수용하고 공감연습을 통한 용서와 교우관계증진을 목표로 한다. power point 자료(바다같은 사람)를 통한 동기유발과 3회기 과제(서약서 적기)를 각자 돌아가면서 발표하고 공감적 이해 5수준에 대해서 강의한다. 누군가의 공감을 원했던 기억을 떠올리고 자신도 모르게 친구들에게 상처를 주는 언어, 표정, 행동 등과 자신의 어떤 면에 친구가 속상해 했는지를 느껴보는 집단상담 활동을 한다. 5회기 집단활동을 통한 경험나누기와 참여하여 느낀 소감을 집단원과 나눈다. 5회기 과제는 용서구하기(계획/실천)이며, 개별로 5회기 평가를 한다.

### 6회기: 진정한 만남을 위한 준비(마무리)

6회기는 새롭게 변화하고자 노력하는 자신의 모습과 현실 적응과의 차이점을 인식시켜 주는 것을 목표로 한다. 6회기는 전체 프로그램



램이 실시 전과 후 나의 생각, 감정, 행동 등의 변화와 앞으로 용서를 잘 하는 사람이 되기 위해서 내가 노력할 점이 무엇인가에 대해 각자 돌아가면서 발표한다. 리더자는 프로그램 전체내용을 간략하게 정리하여 제일 어려웠고 힘들었던 점과 가장 도움이 되었던 부분이 무엇인지 점검하고 상담장면과 현실장면의 차이점에 대해 강의한다. 6회기 동안 성실한 과제수행과 지각하지 않고 참여한 자신에게 칭찬과 보상에 대해 집단상담 활동을 한다. 전체 6회기 동안의 경험나누기와 느낀 소감을 집단원과 나눈 뒤, 사후검사와 6회기 평가를 한다.

#### 연구도구

교우관계 용서프로그램을 적용했을 때 나타나는 용서수준과 교우관계의 변화를 알아보기 위해 용서척도와 교우관계척도를 실시하였고 프로그램 과정에서 나타나는 참여아동의 변화와 프로그램의 만족도를 평가하기 위해 소감문과 프로그램 만족도 평가지를 실시하였다.

#### Enright 용서척도

Subkoviak 등 (1995)이 개발한 Enright 용서척도(The Enright Forgiveness Inventory, EFI)를 김광수(1999)가 번안한 것을 사용하였다(부록 4). 이 척도는 기본적인 인적사항을 묻는 질문과 최근에 상처를 받은 기억을 구체적으로 떠올려 상처를 준 대상, 내용, 정도를 평정하는 8 문항, 가해자에 대해 갖는 감정을 묻는 20 문항, 행동을 묻는 20 문항, 생각을 묻는 20 문항, 피해상황에 대한 고통을 부인하거나 가해자 행동을 묵과하는 개념의 거짓용서 정도를 측정하기 위한 5 문항 및 최종질문으로 용서한

정도를 묻는 5 점 척도의 1 문항으로 구성되어 있다. 정서, 행동, 인지적 용서를 묻는 60 문항은 6 점 평정척도로 구성되어 있고 점수가 높을수록 용서수준이 높다는 것을 의미한다. 대학생을 대상으로 한 김광수(1999)의 결과에 따르면 전체문항의 내적 합치도는 .97, 정서, 인지, 행동 영역은 각각 .92, .94, .93이었다.

본 연구에서는 교우관계를 중심으로 한 용서프로그램의 효과를 알아보는데 목적이 있으므로 김광수(1999)가 번안한 문항에서 “그는”과 “그녀는”을 “친구는”으로 수정하였고, 문항을 초등학생들에게 제시해본 결과 반감, 호의, 비열, 사악, 자질 등 5개 단어의 의미를 초등학교 6학년이 완전히 이해하기 어렵다고 판단하여 이 5개 단어는 사전적 의미 또는 동의어로 풀이하여 괄호 속에 제시하여 실시하였다. 본 연구에서 수집한 614명의 자료를 근거로 계산한 결과 정서, 인지, 행동영역의 내적합치도는 각각 .97, .97, .96이었다.

#### 교우관계척도

김형태(1989)가 친구의 유무와 신뢰, 교제의 지속성, 친구간의 적응, 친구와의 공동 활동 등을 측정하기 위해 개발한 교우관계척도를 사용하였다. 이 검사는 총 20 문항에 대해 0~3 점으로 평정하도록 되어 있고 반분신뢰도는 .75, 3주간격의 검사-재검사 신뢰도는 .67이었다. 본 연구에서 수집한 614명의 자료를 사용하여 계산한 결과 전체 20 문항의 내적 합치도는 .82이었다.

#### 프로그램 만족도 평가지

프로그램 회기 별로 참여아동들에게 프로그램이 어떤 결과를 주었는지를 알아보기 위해 평가지를 만들어 사용하였다. 평가내용은 전

체 프로그램에 대한 만족도, 유익도, 참여 희망도, 회기별 만족도를 기록할 수 있는 총 4 문항으로 구성하였다.

### 자료분석

본 연구에서 개발한 용서프로그램의 효과를 알아보기 위해 용서점수와 교우관계점수를 SPSS 윈도우즈용 프로그램과 Kwakstat(곽호완, 1993)을 이용하여 통계처리 하였다. 본 연구에서 사용한 종속측정치의 신뢰도를 알아보기 위해 Cronbach  $\alpha$  계수를 산출하였고, 용서프로그램이 종속측정치에 미치는 효과를 알아보기 위해 훈련집단과 무처치 통제집단에 사전, 사후, 추후 검사를 실시하여 2(집단: 훈련집단, 무처치 통제집단) $\times$ 3(검사시기: 사전, 사후, 지속 검사)의 2요인 혼합설계를 통해 분석하고, Tukey의 HSD 방법으로 사후비교 하였다. 여기서 집단은 피험자간 변인이고 검사시기는 피험자내 또는 반복측정 변인이다.

## 연구결과

### 용서수준

초등학생용 교우관계 용서프로그램을 실시한 훈련집단과 실시하지 않은 통제집단의 검사시기별 용서수준의 평균과 표준편차는 표 1과 같다.

### 정서적 용서

훈련집단과 통제집단의 검사시기별 정서적 용서점수를 변량분석한 결과는 표 2와 같다. 변량분석 결과 집단과 검사시기의 주효과 및 상호작용효과는 통계적으로 유의미하였다. 표 3에 따르면 정서적 용서점수는 사전검사에서는 훈련집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었으나, 사후검사와 지속검사에서는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교우관계 용서 프로그램을 실시하기 전의 정서적 용서수준은 훈련집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없고 동질적이었으나, 훈련을 실시한 직후의 훈련집단과 통제집단 및 4주 지속검사시의 훈련집단과 통제집단 간에는 유의미한 차이가 있다는 것을 의미한다.

표 1. 집단과 검사시기에 따른 용서점수의 평균과 표준편차

	훈련집단			통제집단		
	사전검사	사후검사	지속검사	사전검사	사후검사	지속검사
정서	60.33 (7.36)	100.33 (8.72)	97.33 (13.66)	66.17 (9.29)	57.17 (15.72)	58.67 (19.33)
인지	64.33 (7.05)	103.00 (7.79)	99.83 (9.47)	65.08 (6.97)	62.00 (20.94)	70.25 (22.37)
행동	59.58 (3.85)	103.42 (8.01)	101.00 (9.60)	64.75 (8.52)	67.75 (18.19)	70.00 (20.75)
용서 전체	184.25 (13.56)	306.75 (22.01)	298.17 (31.59)	196.00 (17.19)	186.92 (48.34)	198.92 (56.07)

표 2. 집단과 측정시기에 따른 정서적 용서점수의 변량분석결과 요약표

Source	SS	df	MS	F
집단(A)	11552.00	1	11552.00	44.27***
S/A	5741.33	22	260.97	
시기(B)	3667.00	2	1833.50	14.61***
A×B	8803.00	2	4401.50	35.08***
BS/A	5520.67	44	125.47	
Total	35284.00	71		

\*\*\*  $p < .001$

표 3. 정서적 용서점수의 단순주효과 검증결과 요약표

Source	SS	df	MS	F
집단@사전검사	204.17	1	204.17	2.90
S/A	1546.33	22	70.29	
집단@사후검사	11180.17	1	11180.17	69.20***
S/A	3554.33	22	161.56	
집단@지속검사	8970.67	1	8970.67	32.03***
S/A	6161.33	22	280.06	
시기@훈련집단	11912.00	2	5956.00	64.34***
S/A	2036.67	22	92.58	
시기@통제집단	558.00	2	279.00	1.76
S/A	3484.00	22	158.36	

\*\*\*  $p < .001$

표 4. 훈련집단 측정시기의 사후검증결과 요약표

측정시기	사전검사	사후검사	지속검사
사전검사(M=60.33)	-	40.00**	37.00**
사후검사(M=100.33)		-	3.00
지속검사(M=97.33)			-
HSD= 12.89		** $p < .01$	

또한 훈련집단의 정서적 용서점수는 사전검사, 사후검사 및 지속검사간에 통계적으로 유

의미한 차이가 있었으나 통제집단에서는 유의미한 차이가 없었다. 훈련집단의 검사시기간의 주효과를 구체적으로 비교하기 위해 Tukey의 HSD로 사후검증 하였고 그 결과는 표 4와 같다.

훈련집단의 검사시기별 정서적 용서점수를 사후비교한 결과 사전검사와 사후검사 그리고 사전검사와 지속검사 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나 사후검사와 지속검사 간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이 결과는 교우관계 용서프로그램이 정서적 용서수준에 미치는 효과는 4주까지 지속되고 있다는 것을 의미한다. 이러한 결과를 종합하면 본 연구에서 구성한 초등학교용 교우관계 용서프로그램은 정서적 용서수준을 증가시키는데 효과적일 뿐만 아니라 그 효과가 지속적이라는 결론을 내릴 수 있다.

### 인지적 용서

훈련집단과 통제집단의 인지적 용서점수의 변량분석 결과는 표 5와 같다. 집단과 검사시기의 주효과 및 상호작용효과는 통계적으로 유의미하였다. 표 6에 따르면 인지적 용서점수는 사전검사에서는 훈련집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었으나, 사후검사와 지속검사에서는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 교우관계 용서프로그램을 실시하기 전의 인지적 용서수준은 훈련집단과 통제집단간에 유의미한 차이가 없고 동질적이었으나 훈련을 실시한 직후의 훈련집단과 통제집단 및 4주 지속검사의 훈련집단과 통제집단 간에는 유의미한 차이가 있다는 것을 의미한다.

표 5. 집단과 측정시기에 따른 인지적 용서 점수의 변량분석 결과요약표

Source	SS	df	MS	F
집단(A)	9753.39	1	9753.39	31.74***
S/A	6761.44	22	307.34	
시기(B)	5891.58	2	2945.79	20.57***
A×B	5587.03	2	2793.51	19.50***
BS/A	6302.06	44	143.23	
Total	34295.50	71		

\*\*\*  $p < .001$

표 6. 인지적 용서점수의 단순주효과 검증결과 요약표

Source	SS	df	MS	F
집단@사전검사	3.38	1	3.38	0.07
S/A	1081.58	22	49.16	
집단@사후검사	10086.00	1	10086.00	40.42***
S/A	5490.00	22	249.55	
집단@지속검사	5251.04	1	5251.04	17.79***
S/A	6491.92	22	295.09	
시기@훈련집단	11061.56	2	5530.78	120.82***
S/A	1007.11	22	45.78	
시기@통제집단	417.06	2	208.53	0.87
S/A	5294.94	22	240.68	

\*\*\*  $p < .001$

표 7. 훈련집단 측정시기의 사후검증결과 요약표

측정시기	사전검사	사후검사	지속검사
사전검사(M= 64.33)	-	38.67**	35.50**
사후검사(M=103.00)		-	3.17
지속검사(M= 99.83)			-
HSD=9.06		** $p < .01$	

또한 훈련집단의 인지적 용서점수는 사전검사, 사후검사 및 지속검사 간에 통계적으로

유의미한 차이가 있었으나 통제집단에서는 유의미하지 않았다. 훈련집단의 검사시기 간의 주효과를 구체적으로 비교하기 위해 Tukey의 HSD로 사후검증 하였고 그 결과는 표 7과 같다. 표 7에 따르면 훈련집단의 검사시기별 인지적 용서점수를 사후 비교한 결과 사전검사와 사후검사 그리고 사전검사와 지속검사 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나 사후검사와 4주 후 지속검사 간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이 결과는 교우관계 용서프로그램이 인지적 용서수준에 미치는 효과가 4주까지 지속되고 있다는 것을 의미한다. 이러한 결과를 종합하면 본 연구에서 구성한 초등학생용 교우관계 용서프로그램은 인지적 용서수준을 증가시키는데 효과적일 뿐만 아니라 그 효과가 지속적이라는 결론을 내릴 수 있다.

### 행동적 용서

훈련집단과 통제집단의 검사시기별 행동적 용서점수의 변량분석 결과는 표 8과 같다. 집단과 검사시기의 주효과 및 상호작용효과는 통계적으로 유의미하였다. 표 9에 따르면 행동적 용서점수는 사전검사에서는 훈련집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었으나 사후검사와 지속검사에서는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이결과는 교우관계 용서프로그램을 실시하기 전의 행동적 용서수준은 훈련집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없고 동질적이었으나 훈련을 실시한 직후의 훈련집단과 통제집단 및 4주 지속검사의 훈련집단과 통제집단 간에는 유의미한 차이가 있다는 것을 의미한다.

또한 훈련집단의 행동적 용서점수는 사전검

표 8. 집단과 측정시기에 따른 행동적 용서점수의 변량분석 결과 요약표

Source	SS	df	MS	F
집단(A)	7564.50	1	7564.50	25.07***
S/A	6639.00	22	301.77	
시기(B)	8742.33	2	4371.17	43.58***
A×B	5994.33	2	2997.17	29.88***
BS/A	4413.33	44	100.30	
Total	33353.50	71		

\*\*\*  $p < .001$

표 9. 행동적 용서점수의 단순주효과 검증결과 요약표

Source	SS	df	MS	F
집단@사전검사	160.17	1	160.17	3.67
S/A	961.17	22	43.69	
집단@사후검사	7632.67	1	7632.67	38.66***
S/A	4343.17	22	197.42	
집단@지속검사	5766.00	1	5766.00	22.07***
S/A	5748.00	22	261.27	
시기@훈련집단	14570.17	2	7285.08	162.25***
S/A	987.83	22	44.90	
시기@통제집단	166.50	2	83.25	0.53
S/A	3425.50	22	155.70	

\*\*\*  $p < .001$

표 10. 훈련집단 측정시기의 사후검증결과 요약표

측정시기	사전검사	사후검사	지속검사
사전검사(M=59.58)	-	43.84**	41.42**
사후검사(M=103.42)		-	2.42
지속검사(M=101.00)			-

HSD=8.98

\*\*  $p < .01$

사, 사후검사 및 지속검사 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나 통제집단에서는 유

의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 훈련집단의 검사시기 간의 주효과를 구체적으로 비교하기 위해 Tukey의 HSD로 사후 검증하였고 그 결과는 표 10과 같다.

훈련집단의 검사시기별 행동적 용서점수를 사후비교한 결과 사전검사와 사후검사 그리고 사전검사와 지속검사 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나 사후검사와 지속검사 간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교우관계 용서프로그램이 행동적 용서수준에 미치는 효과는 4주까지 지속되고 있다는 것을 의미한다. 이러한 결과를 종합하면 본 연구에서 구성한 초등학생용 교우관계 용서프로그램은 행동적 용서수준을 증가시키는데 효과적일 뿐만 아니라 그 효과가 지속적이라는 결론을 내릴 수 있다.

### 전체 용서수준

훈련집단과 통제집단의 검사시기별 전체 용서점수의 변량분석 결과는 표 11과 같다. 변량분석 결과 집단과 검사시기의 주효과 및 상호작용효과는 모두 통계적으로 유의미하였다.

상호작용효과를 보다 구체적으로 검토하기 위해 단순주효과를 분석하였고, 그 결과는 표 12와 같다. 표 12에 따르면 전체 용서점수는 사전검사에서는 훈련집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었으나 사후검사와 지속검사에서는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 교우관계 용서프로그램을 실시하기 전의 전체 용서수준은 훈련집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없고 동질적이었으나, 훈련을 실시한 직후의 훈련집단과 통제집단 및 4주 지속검사의 훈련집단과 통제

표 11. 집단과 측정시기에 따른 전체 용서점수의 변량 분석결과 요약표

Source	SS	df	MS	F
집단(A)	85974.22	1	85974.22	42.43***
S/A	44573.11	22	2026.05	
시기(B)	53050.08	2	26525.04	31.29***
A×B	60117.69	2	30058.85	35.46***
BS/A	37298.89	44	847.70	
Total	281014.00	71		

\*\*\*  $p < .001$

표 12. 전체 용서점수의 단순주효과 검증결과 요약표

Source	SS	df	MS	F
집단@사전검사	828.38	1	828.38	3.46
S/A	5274.25	22	239.74	
집단@사후검사	86160.17	1	86160.17	61.07***
S/A	31037.17	22	1410.78	
집단@지속검사	59103.37	1	59103.37	28.54***
S/A	45560.58	22	2070.94	
시기@훈련집단	112227.72	2	56113.86	141.61***
S/A	8717.61	22	396.26	
시기@통제집단	940.06	2	470.03	0.36
S/A	28581.28	22	1299.15	

\*\*\*  $p < .001$

표 13. 훈련집단 측정시기의 사후검증결과 요약표

측정시기	사전검사	사후검사	지속검사
사전검사(M=184.25)	-	122.5**	113.92**
사후검사(M=306.75)		-	8.58
지속검사(M=298.17)			-

HSD=26.67

\*\*  $p < .01$

집단 간에는 유의미한 차이가 있다는 것을 의미한다. 또한 훈련집단의 전체 용서점수는 사

전검사, 사후검사 및 지속검사 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나, 통제집단에서는 유의미한 차이가 없었다. 훈련집단의 검사 시기 간의 주 효과를 구체적으로 비교하기 위해 Tukey의 HSD로 사후검증하였고 그 결과는 표 13과 같다.

훈련집단의 검사시기별 전체적 용서점수를 사후 비교한 결과 사전검사와 사후검사 그리고 사전검사와 지속검사 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나, 사후검사와 지속검사 간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이 결과는 교우관계 용서프로그램이 전체 용서수준에 미치는 효과가 4주까지 지속되고 있다는 것을 의미한다.

이러한 결과를 종합하면 본 연구에서 구성한 초등학생용 교우관계 용서프로그램은 전체 용서수준을 증가시키는데 효과적일 뿐만 아니라 그 효과가 지속적이라는 결론을 내릴 수 있다.

#### 교우관계

초등학생용 교우관계 용서프로그램을 실시한 훈련집단과 용서프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 검사시기별 교우관계 점수 평균과 표준편차는 표 14이고, 변량분석 결과는 표 15와 같다. 변량분석 결과 집단과 검사시기의 주효과 및 상호작용효과는 모두 통계적으로 유의미하였다.

초등학생용 교우관계 용서프로그램을 실시한 훈련집단과 용서프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 상호작용효과를 보다 구체적으로 검토하기 위해 단순주효과를 분석하였고 그 결과는 표 16과 같다. 표 16에 따르면 교우관계 점수는 사전검사에서는 훈련집단과 통제집

표 14. 교우관계 점수의 평균과 표준편차

	검사시기		
	사전검사	사후검사	지속검사
훈련집단	43.67(9.60)	50.08(4.03)	52.42(4.64)
통제집단	44.33(3.06)	44.67(4.62)	46.17(3.54)

표 15. 집단과 측정시기에 따른 교우관계 점수의 변량 분석결과 요약표

Source	SS	df	MS	F
집단(A)	242.00	1	242.00	4.50*
S/A	1183.78	22	53.81	
시기(B)	344.53	2	172.26	10.50***
A×B	171.08	2	85.54	5.22**
BS/A	721.72	44	16.40	
Total	2663.11	71		

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

표 16. 교우관계 점수의 단순주효과 검증결과 요약

Source	SS	df	MS	F
집단@사전검사	2.67	1	2.67	0.05
S/A	1117.33	22	50.79	
집단@사후검사	176.04	1	176.04	9.36**
S/A	413.58	22	18.80	
집단@지속검사	234.38	1	234.38	13.77**
S/A	374.58	22	17.03	
시기@훈련집단	492.72	2	246.36	9.45**
S/A	573.28	22	26.06	
시기@통제집단	22.89	2	11.44	1.70
S/A	148.44	22	6.75	

\*\*  $p < .01$

단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었으나, 사후검사와 지속검사에서는 유의미한 차

표 17. 훈련집단 측정시기의 사후검증결과 요약표

측정시기	사전검사	사후검사	지속검사
사전검사(M=43.67)	-	6.41	8.75**
사후검사(M=50.08)		-	2.34
지속검사(M=52.42)			-

HSD=6.84

\*\*  $p < .01$

이가 있는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 교우관계 용서프로그램을 실시하기 전의 교우관계수준은 훈련집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없고 동질적이었으나, 훈련을 실시한 직후의 훈련집단과 통제집단 및 4주 지속검사의 훈련집단과 통제집단 간에는 유의미한 차이가 있다는 것을 의미한다. 또한 훈련집단의 교우관계 점수는 사전검사, 사후검사 및 지속검사 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나, 통제집단에서는 유의미한 차이가 없었다.

훈련집단의 검사시기간의 주효과를 구체적으로 비교하기 위해 Tukey의 HSD로 사후 검증하였고 그 결과는 표 17과 같다. 이 결과는 교우관계 용서프로그램을 실시하기 전의 교우관계수준은 훈련집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없고 동질적이었으나, 훈련을 실시한 직후의 훈련집단과 통제집단 및 4주 지속검사의 훈련집단과 통제집단 간에는 유의미한 차이가 있다는 것을 의미한다.

또한 훈련집단의 교우관계 점수는 사전검사, 사후검사 및 지속검사 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나 통제집단에서는 유의미한 차이가 없었다. 훈련집단의 검사시기간의 주효과를 구체적으로 비교하기 위해 Tukey의 HSD로 사후 검증하였고 그 결과는 표 17과 같다.

훈련집단의 검사시기별 교우관계 점수를 사후 비교한 결과 사전검사와 사후검사 그리고 사전검사와 지속검사 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나, 사후검사와 지속검사 간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이 결과는 교우관계 용서프로그램이 교우관계 개선에 미치는 효과는 4주까지 지속되고 있다는 것을 의미한다. 이러한 결과를 종합하면 본 연구에서 구성한 초등학생용 교우관계 용서프로그램은 교우관계를 개선시키는데 효과적일 뿐만 아니라 그 효과가 지속적이라는 결론을 내릴 수 있다.

#### 프로그램 만족도 평가

참여아동의 용서프로그램에 대한 반응을 알아보기 위하여 회기별 만족도, 전체 프로그램 만족도, 프로그램 유익도 및 참여 희망도를 물어 보았다. 프로그램 회기별 만족도를 물어 본 결과 1회기 떠올리기 83.33%, 2회기 내 모습 들어가기 91.67%, 3회기 친구모습 들어가기 75%, 4회기 세련된 생각 가꾸기 91.67%, 5회기 세련된 감정 가꾸기와 6회기 진정한 만남을 위하여는 100%이었다. 그리고 전체 프로그램에 대한 만족도는 참여아동 12명이 모두 “매우 좋았다”하고 대답하였고, 본 프로그램이 자신에게 얼마나 도움이 되었는지를 물어본 결과 11명(91.67%)은 “매우 도움이 되었다”, 1명(8.33%)은 “조금 도움이 되었다”로 평정하였고, 앞으로 다음 기회에 이러한 프로그램에 다시 참여할 의향이 있는지를 물어본 결과 12명 모두 “다시 참여하고 싶다”고 평가하였다. 이러한 결과는 본 연구에서 구성한 교우관계 용서프로그램이 참여아동들에게 매우 만족스럽고 유용한 프로그램으로 인식되었다는 것을

시사하는 결과로 해석할 수 있다.

## 논 의

본 연구는 초등학생의 교우관계에 초점을 두고 용서프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하기 위해 수행되었다. 초등학생용 교우관계 용서프로그램은 학교장면에서 쉽게 발생할 수 있는 교우와의 갈등상황에서 진정한 용서를 통해 보다 건설적인 관계로 개선하는데 초점을 둔 프로그램이다. 60분씩 6회기에 걸쳐 총 360분간 이루어지는 본 프로그램은 Enright (1991)의 용서과정모형에 근거해서 대학생(김광수, 1999), 고등학생(장화수, 2002)을 대상으로 실시할 수 있도록 개발된 용서교육 프로그램을 근거로 초등학생을 대상으로 실시할 수 있는 용서프로그램으로 개발하여 용서프로그램이 용서수준과 교우관계 개선에 미치는 효과를 밝히고자 하였다.

초등학생용 용서프로그램은 기존의 대상을 달리한 용서교육프로그램(김광수, 1999; 장화수, 2002)을 분석하여 초등학생에 맞는 프로그램 진행 과정과 방법 고려, 아동의 정서, 인지, 행동의 발달 수준과 문장이해력, 사고력, 활동 시간, 흥미, 교우관계적 용서과정과 같은 몇 가지 측면에서 초등학생 수준에 맞게 수정 보완하여 재구성하였다.

본 연구에서 밝혀진 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 교우관계 용서프로그램은 전체 용서수준을 증가시키는데 효과적이고 지속적이었다. 교우관계 용서프로그램에 참여한 훈련집단의 전체 용서수준은 사전검사에 비해 사후검사에서 통계적으로 유의미하게 증가되었고 이 결과는 4주 후의 지속검사에서도 유



지되었다. 또한 용서의 하위 영역인 정서, 인지, 행동 영역의 수준도 유의미하게 증가되었다. 이러한 점에서 교우관계 용서프로그램 실시를 통해 또래관계 상처경험이 있는 아동들의 용서능력이 향상되는 것을 알 수 있었다. 이와 같은 결과는 용서 개입을 통하여 정서적으로 집착에서 벗어나 자신과 타인을 있는 그대로 수용하고 상대방을 새로운 눈으로 보며 이해하고 상대방을 동정심과 사랑의 긍정적 정서로 반응하는 능력을 신장시키고 행동적으로는 용서를 구체화하여 실천하게 되고 인지적으로는 자기 중심의 관점에서 벗어나 친구의 입장을 수용하게 되었다는 것을 지적하는 것이다. 또한 프로그램에 참여한 아동들의 주호소 문제를 중심으로 용서과정을 분석한 결과, 참여 아동들이 프로그램 과정을 통해 자신이 받은 부당한 상처 경험에서 생기는 부정적 감정과 생각들을 직면하고 이를 표현하면서 점차 그 얽매임에서부터 벗어나는 것을 확인 할 수 있었다. 또한 용서의 바른 의미를 알고, 상대방의 입장을 이해하고 용서하기로 결정하면서 집단 상호작용과 과제 등으로 이어지는 용서작업을 통해 친구를 공감하고 친구에 대한 새로운 이해가 생기는 것을 확인 할 수 있었다. 그리고 집단원 끼리 서로 자신을 솔직하게 노출시키고 상처에 대한 공감과 피드백을 주고받는 것도 중요한 치료적 요인으로 작용하였다. 집단구성원을 신뢰하면서 적극적으로 자신을 개방하고 참여한 아동들의 용서작업이 더 활발하였음을 확인할 수 있었다.

이러한 연구 결과는 대상을 달리한 용서의 개입으로 용서정도가 증진되고 자존감, 희망, 안녕 등의 긍정적 반응의 증가와 불안, 우울, 분노 등의 부정적 반응이 감소되는 처치의 효

과를 보고하고 있는 기존의 연구결과들 (Al-Mabuk & Enright, 1995; Coyle & Enright, 1997; Freedman, 1994; Gassin, 1995; Hebl & Enright, 1993; Hepp-Dax, 1996; 김광수, 1999; 김귀너, 2002; 노승수, 1999; 박인희, 2000; 박종효, 2003; 오영희, 1995; 장화수, 2002)과 일치하였다.

둘째, 교우관계 용서프로그램은 교우관계를 개선시키는데 효과적이며 지속적이다. 교우관계 용서프로그램에 참여한 훈련집단의 교우관계 점수는 사전검사에 비해 사후검사에서 통계적으로 유의미하게 증가되었고 이 결과는 4주 후의 지속검사에서도 유지되었다. 이 결과는 용서프로그램을 실시했을 때 고등학생(박인희, 2000; 장화수, 2002), 대학생(정종식, 2000), 부부(김귀너, 2002)와 같은 다양한 대상의 대인관계를 형성, 촉진시킨다는 기존의 연구와 일치하는 결과로 생각된다. 이러한 연구 결과를 종합하면 본 연구에서 구성한 초등학생용 교우관계 용서프로그램은 교우관계를 개선시키는데 효과적일 뿐만 아니라 그 효과가 지속적이라는 결론을 내릴 수 있다.

뿐만 아니라 통계적 수치를 통해서만 파악하기 어려운 언어적, 비언어적 행동 변화도 관찰할 수 있었다. 프로그램과정에서 참여아동의 행동을 관찰하고 매 회기별로 소감문을 작성하게 해서 나타난 변화를 요약하면 다음과 같다. 상처 입은 상대방에게 보내지 않는 편지로 내 마음을 솔직히 표현하고 상처 준 상대방의 입장이 되어 상대방을 이해하고 진정한 용서의 의미를 알고 새로운 눈으로 상대방을 이해하며 상대방의 입장이 되어 공감하고 함께 상호 피드백을 나누는 과정을 통해서 프로그램에 참여한 아동들의 용서수준이 증가되었음을 알 수 있었다. 예컨대 “친구를 용서

하고 용서받는 마음이 소중하다는 것도 알았다”, “그 친구가 이해가 되고 용서가 된다”, “친구에게 미안하고 먼저 다가가고 싶다”, “그 친구 마음을 알 것 같고 친해지려 노력해야겠다” 등의 반응으로 교우관계가 긍정적으로 개선되었고 프로그램을 종료한 후 “이해, 용서, 먼저 다가가기, 의심하지 않기, 새로운 눈으로 보기”와 같은 사고 변화 “고마움, 좋은 감정, 이해, 용서, 배려, 너그러움, 따뜻한 감정”과 같은 감정변화 “친구 위해주기, 먼저 다가가기, 괜찮다 말하기, 서먹한 감정 풀기, 용서하기, 피하지 않고 당당하게 다가가기, 사과하기, 이해하기” 등과 같은 행동변화가 나타났다.

프로그램에 대한 전체적 평가는 “친구 마음을 알고 미안했고 마음이 너그러워졌고 공감과 용서를 알았고 친구를 이해하는 마음 용서하는 마음을 가져서 좋았다”, “프로그램에 대한 느낌이 매우 좋았고, 매우 도움이 되었다”고 평가하였고 프로그램의 회기별 만족도와 전체 프로그램에 대한 만족도 그리고 프로그램 유익도에서도 매우 긍정적인 반응을 보였으며 훈련집단 모두 프로그램에 “다시 참여하고 싶다”고 평가하였다. 이러한 결과는 본 연구에서 구성한 교우관계 용서프로그램이 참여 아동들에게 매우 만족스럽고 유용한 프로그램으로 인식되었다는 것을 시사하는 결과로 해석할 수 있다. 특히 본 프로그램은 1회기 60분 이상 총 6회기로 구성하였으나 회기를 진행하면서 깊이 있는 상호작용으로 인하여 4, 5회기에서 시간이 많이 초과되기도 하였다. 물론 자신의 감정 변화와 집단참여자들의 상호적극적인 피드백으로 인해 오히려 용서수준이 증가하면서 감동과 효과가 더 뚜렷하게 나타났지만, 프로그램실시 이전 학부모가 동의한 시간에서 초과하여 집단참여자 개인의 방과

후 학습계획에 차질을 초래하였다.

본 연구는 첫째, 초등학생을 대상으로 실시할 수 있는 용서프로그램을 개발하고 그 효과를 평가했다는 점에서 가장 큰 의의가 있다고 생각된다. 또한 또래집단에서 빈번하게 일어날 수 있는 교우관계 갈등과 향후 예상되는 다양한 부정적 대인관계 장면을 사전에 예방하기 위한 한 가지 방법으로 용서가 적용될 수 있도록 프로그램을 구성하였다는 점과 교육적 개입을 통해서 용서를 증진시킬 수 있으며 용서를 하는 것이 개인의 정서적 건강뿐만 아니라 개인이 건강하게 기능 하도록 도와줄 수 있다는 것도 재확인하였다는 점에서 의의가 있다. 뿐만 아니라 추상적일 수 있는 용서의 개념을 교육프로그램을 통해 구체화시켰고 이를 통해 아동의 용서수준을 증가시켰을 뿐만 아니라 초기 용서경험이 후기 아동기와 청년기 등의 시기에도 자연스럽게 일반화될 수 있다는 점에서 본 연구는 큰 의의가 있다고 할 수 있다. 아동기에 교우관계에서 용서하는 경험을 함으로써 상대방에게 원한이나 분노를 가지지 않게 되어 아동 자신이 내적으로 자유로울 뿐만 아니라 상처를 준 상대방과의 관계가 개선될 수 있으며 이를 통해 보다 더 정신적으로 건강해질 수 있다고 생각된다.

둘째, 본 프로그램의 체계적인 운영을 위해 일선 학교의 교사라면 누구나 실시할 수 있도록 학습지도안 형태의 지침서와 초등학생이 흥미 있게 사용할 수 있도록 워크북을 개발하였고 다양한 대인관계 중 교우관계에 초점을 두고 프로그램을 개발하였다는데 의미가 있다고 할 수 있다. 즉 초등학교 현장에서 또래들이 교우관계에서 경험하는 다양한 부정적 상처를 치유하고 긍정적인 교우관계를 맺으면서 원활한 학교생활뿐만 아니라 나아가 성인이

되어서도 긍정적인 대인관계를 형성하고 유지하는데 도움이 될 수 있는 것으로 생각된다.

그러나 본 연구는 다음과 같은 몇 가지 측면에서 제한점이 있다고 생각된다.

첫째, 본 연구에서 구성한 용서프로그램은 초등학교 6학년 아동만을 대상으로 실시하였기 때문에 모든 학년의 아동에게 일반화하기에는 다소 무리가 있다고 생각된다. 따라서 앞으로도 꾸준히 초등학교 아동들의 발달 수준에 맞는 쉽고 간단명료한 용서프로그램을 개발하고 그 타당성을 검증할 필요가 있다.

둘째, 본 프로그램은 매 회기마다 60분의 시간제한을 두었는데 프로그램을 진행하면서 참여 아동들이 방어적 경향을 완화시키고 상호간에 깊은 신뢰감을 형성하여 개인적 상처와 이에 대한 솔직한 감정을 표현하면서 충분한 작업과 상호작용을 하기에는 시간이 다소 부족하였다. 적극적으로 자기를 개방하는 아동은 용서 작업이 촉진 될 수 있지만 소극적인 아동은 충분한 용서 작업이 이루어지지 않는다. 따라서 회기별 내용에 따라 융통성 있는 시간 운영이 필요하다고 생각된다.

셋째, 용서수준과 교우관계를 자기보고를 통해 평정하였을 뿐 또래나 부모, 교사와 같은 외부 정보제공자의 평정결과를 동시에 고려하지 못했다는 점에서 한계가 있다고 할 수 있다. 연구결과에서 용서수준과 교우관계의 변화량을 비교해보면 용서수준의 변화량은 매우 높았으나 교우관계의 변화량은 상대적으로 낮았다는 점에서도 이러한 한계점을 찾아볼 수 있다. 즉 정서적, 인지적, 행동적 측면의 용서수준이 변화되었다고 하더라도 실제 교우관계에서의 행동적 변화로 나타나기에는 시간적 경과가 필요할 수 있고 일반적으로 우리가 안다고 해서 모두 행동적 표현으로 나타나지

않을 수 있기 때문이다.

넷째, 본 프로그램은 초등학교 현장에서 또래사이의 교우관계와 용서 수준 효과를 검증하였으나 학교와 가정 그리고 지역사회의 연계관계 형성을 고려하지 않았다. 즉 교우관계의 부정적인 상처경험의 예방을 위하여 학교와 가정 그리고 지역사회의 연계된 용서프로그램이 필요하고 초등학교 아동들에게 강력한 역할 모델 기능을 하는 부모와 교사들의 바람직한 용서 행위를 형성하고 강화하기 위한 교육적 프로그램 개발과 연수 및 이에 대한 체계적 평가연구가 필요하다.

## 참고문헌

- 곽호완 (1993). KWAKSTAT 실시요강. 미출판.
- 김광수 (1997). 용서 모델과 청소년 상담. 청소년상담연구, 5, 145-182.
- 김광수 (1999). 용서교육 프로그램 개발. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김귀녀 (2002). 부부용서 프로그램이 분노 및 갈등 해결 방식과 배우자에 대한 태도에 미치는 영향. 전주대학교 국제상담대학원 석사학위논문.
- 김형태 (1989). 청소년기 자아정체감의 발달 및 측정에 관한 연구. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 노승수 (2001). 제자 훈련을 위한 집단 상담(용서) 프로그램의 개발. 합동신학대학원 회학과정 논문.
- 민혜경 역 (1991). 용서: 어떻게 용서할 것인가? 서울: 두란노.
- 박인희 (2000). 용서 교육 집단상담 프로그램이 청소년의 용서 수준과 대인관계에 미치는 영

- 향. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 박일희 (1999). 초등학교 아동의 교우관계에 관한 연구. 관동대 교육대학원 석사학위논문.
- 박종효 (2003). 용서와 건강의 관련성 탐색. 한국심리학회지: 건강, 8, 301-321.
- 이관형, 김양현, 안현미 (2001). 초등학교의 집단따돌림 실태와 대처방안. 학생생활연구, 27, 1-78. 서울교육대학교 학생생활연구소.
- 오영희 (1995). 용서를 통한 한의 치유: 심리학적 접근. 한국심리학회지: 상담과 심리치료, 7, 70-94.
- 유안진 (1999). 아동발달의 이해. 서울: 문음사.
- 장화수 (2002). 용서 교육 프로그램이 실업계 남자 고등학교의 용서, 불안, 분노 및 우울 수준에 미치는 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정중식 (2000). 용서를 통한 크리스찬 대학생의 인간관계 증진을 위한 집단상담 프로그램 개발. 교육연구, 19, 421-449. 원광대학교.
- 제인식 (2003). 교우관계 개선을 위한 집단상담이 ADHD 아동의 주의력결핍 과잉행동 개선에 미치는 효과. 진주교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 최순자 (1984). 아동후기 교우관계 및 또래집단 형성에 관한 연구. 영남대학교 대학원 석사학위논문.
- Aken, M. A. G., Branje, S. J. T., Lieshout, C. F. M., & Scholte, R. H. J. (1998). Relational support and person characteristics in adolescence. *Journal of Adolescence*, 22, 819-833.
- Al-Mabuk, R. H., Enright, R. D., & Cardis, P. A. (1995). Forgiveness education with parentally love-deprived late adolescents. *Journal of Moral Education*, 24, 427-444.
- Cotroneo, M. (1982). The role of forgiveness in family therapy. In A. S. Gurman (Ed.). *Questions and answers in the practice of family therapy*. New York: Brunner-Routledge.
- Coyle, C. T., & Enright, R. D. (1997). Forgiveness intervention with post-abortion men. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 1042-1046.
- Enright, R. D., & The Human Development Study Group. (1991). The moral development of forgiveness. In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development* (Vol. 1; pp. 123-152). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Enright, R. D., Eastin, D. L., Golden, S., Sarinopoulos, I., & Freedman, S. (1992). Interpersonal forgiveness within the helping professions: An attempt to resolve differences of opinion. *Counseling and Values*, 36, 84-103.
- Enright, R. D., & The Human Development Study Group (1994). Piaget on the moral development of forgiveness: Identity or reciprocity? *Human Development*, 37, 63-80.
- Ferch, S. R. (1998). Intentional forgiving as a counseling intervention. *Journal of Counseling and Development*, 76, 261-270.
- Fitzgibbons, R. P. (1986). The cognitive and emotive use of forgiveness in the treatment of anger. *Psychotherapy*, 23, 629-633.
- Freedman, S. R. (1994). *Forgiveness as an educational intervention goal with incest survivors (sexual abuse)*. Unpublished doctoral dissertation,

- University of Wisconsin-Madison, Madison.
- Gassin, E. A. (1995). *Social cognition and forgiveness in adolescents romance: An intervention study*. Dissertation Abstracts International, 56, 1290.
- Gumaer, J. (1984). *Counseling and therapy for children*. New Jersey: Pree Press.
- Hebl, J. H., & Enright, R. D. (1993). Forgiveness as a psychotherapeutic goal with elderly females. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 30, 658-667.
- Hepp-Dax, S. H. (1996). *Forgiveness as an educational goal with fifth-grade inner city children*. Unpublished doctoral dissertation, Fordham University, Bronx.
- Hope, D. (1987). The healing paradox of forgiveness. *Psychotherapy*, 24, 240-244.
- Hunter, R. C. A. (1987). Forgiveness, retaliation, and paranoid reactions. *Canadian Psychiatric Association Journal*, 23, 167-173.
- Kaufman, M. E. (1984). The courage to forgive. *Israel Journal of Psychiatry and Related Sciences*, 21, 177-187.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally.
- Lambert, J. C. (1979). *The human action of forgiving*. New York: University Press of America.
- Parker, J. G., Asher, S. R., (1987). Peer relations and Later personal adjustment: Are low-accepted children at risk. *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. Trans. New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Smedes, L. B. (1984). *Forgive and forget healing the hurts we don't deserve*. San Francisco: Harper & Row.
- Subkoviak, M. J., Enright, R. D., Wu, C., Gassin, E. A., Freedman S., Olson, L. M., & Sarinopoulos, I. (1995). Measuring interpersonal forgiveness in late adolescence and middle adulthood. *Journal of adolescence*, 18, 641-655.
- Vosk, B., Forehand, R., Parker, J. B., & Richard, K. (1982). A multi-method comparison of popular and unpopular children. *Developmental Psychology*, 18, 571-575.
- 원 고 접 수 일 : 2005. 10. 1.  
수정원고접수일 : 2005. 12. 14.  
계 재 결 정 일 : 2005. 12. 17.

## Effect Verification of Forgiveness Program Focused on Peer Relation for Elementary School Children

Seon-Suk Jang  
Dept. of Education  
Chinju Natinal Uinversity  
of Education

Hyang-Suk Kim  
Peonger Elementary  
School

Sang-Hwang Hong  
Dept. of Education  
Chinju Natinal Uinversity  
of Education

The purpose of this study develops the forgiveness program which focuses on the peer relationship of elementary school children, verifies the effectiveness of a devised forgiveness program and then identifies the results of this research. From a research point of view, the forgiveness program was amended with conducting the further preliminary forgiveness instruction program. The Enright's scale of forgiveness was surveyed to all 668 students from 3 elementary schools, located in J city, so that it could chose specific children with low forgiveness. Before the program commenced, it was explained to the parents and children what the purpose and procedure of this research would be and then the forgiveness program conduct only on the 12children whose parents consented and who hoped to be participants themselves. This research specification composed of two-factor mixed designs (2)(treatment group, untreated control group)× (3)(testing period: before, after and continuing)- checked up the relationship of children before and after the forgiveness program, and to the 4 weeks after the program completely finished. The statistics of data was used to analyse through SPSS windows program and Kwakstat (Kwak ho wan, 1993) The forgiveness program was composed of 3steps- introduction, development, completion etc. - and total 6 sessions. Each session progressed with forms of motive induction, goal presentation, lecture, group counseling activation, sharing their experience and impression, presenting the subject, session evaluation, sharing feedback and so on. In accordance to the result of this study, devised forgiveness instruction program increased the forgiveness level of emotion, cognition, behavior, the total forgiveness level which are components of forgiveness and meaningfully the ability of relation of children. Furthermore, the effect was founded to last for 4 weeks after the program. This program was constituted to enable to adapt forgiveness as one way to prevent diverse predictably negative connection and relational trouble frequently able to be generated in peer group. In addition, it is thought to be significant in that confirming the forgiveness was able to increase through educational intervention.

*Key words* : forgiveness, peer relationship, elementary school children