

Development and Evaluation of a Creative Problem Solving Program for Cyberbullying Prevention*

Kim Bu Kyung[†]

(Sungkyunkwan University)

Han Yoonsun

(Seoul National University)

< Abstract >

The purpose of this study was to develop a Creative Problem Solving Program for Cyberbullying Prevention targeting youth in early adolescence and to evaluate its effectiveness. To develop the program, this study followed the Creative Problem Solving process suggested by Treffinger, Isaksen, and Dorval(2000). Study participants were 52 adolescents, aged 11, attending elementary school in Gyeonggi Province. Adolescents in the experimental group engaged in 8 sessions of the program for 4 weeks, whereas the adolescents in the control group engaged in a one-time anti-bullying program. This study used cyberbullying experience, cyberbullying attitude, interpersonal problem solving ability, and creative problem solving ability to verify program effects by measuring pre- and post-program differences. Results of this study showed that the experiment group who participated in the Creative Problem Solving Program for Cyberbullying Prevention, experienced statistically greater reduction in bystanding behavior and improvement in protecting behavior, cyberbullying attitudes, interpersonal problem solving ability, and creative problem solving ability. These findings are important in that they have proven that the program can be not only effective in preventing cyberbullying but also help to promote problem solving skills.

Key words: Cyberbullying, Preventive education of cyberbullying, Early adolescence, Preventative education of school violence, Creative Problem Solving

* This study is extracted and modified from the 1st author's doctor's thesis, This research was supported by the Basic Science Research Program through the National Research Foundation of Korea (NRF) funded by the Ministry of Science, ICT & Future Planning (NRF-2015R1C1A2A01055203)

† Corresponding author: Bu Kyung Kim(The Knowledge Center for Innovative Higher Education of Sungkyunkwan University, 25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu, Seoul, Korea; bjko2@skku.edu)

창의적 문제해결 방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램의 개발과 효과*

김부경(성균관대학교 대학혁신과공유센터, 선임연구원)†

한윤선(서울대학교 사회복지학과, 조교수)

< 요약 >

본 연구는 창의적 문제해결방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램을 개발하고 개발된 프로그램의 효과를 확인하기 위하여 초등학교 현장에 적용하여 초기 청소년의 사이버불링 경험, 사이버불링 태도, 창의적 문제해결에 미치는 효과에 대해서 살펴보고자 하였다. 본 연구에서는 Treffinger, Isaksen와 Dorval(2000)의 창의적 문제해결과정에 근거하여 창의적 문제해결방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램을 개발하였다. 연구 참여자는 경기도에 소재한 초등학교 5학년 학생 52명이다 (실험집단: 25명, 비교집단: 27명). 본 연구에서는 실험집단에 속하는 청소년들에게 4주간 8차시로 구성된 프로그램을 시행하였으며, 같은 시기 비교집단에 속하는 청소년에게는 1회성 정보전달식 예방교육을 실시하였다. 프로그램 실행 전·후의 차이를 비교하기 위하여 본 연구에서는 사이버불링 경험, 사이버불링 태도, 대인관계 문제해결과 창의적 문제해결 척도를 활용하였다. 연구 결과, 사이버불링 방관 및 방어 행동, 사이버불링 태도, 창의적 문제해결, 대인 문제해결이 향상된 것을 알 수 있었다. 실험집단과 비교집단을 비교하였을 때에도 사이버불링 방관 및 방어 행동, 사이버불링 태도, 대인 문제해결에서 유의한 차이를 보이는 것을 확인할 수 있었다. 이를 통하여 창의적 문제해결방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램이 청소년의 사이버불링 예방에 효과적일 뿐만 아니라 문제해결을 증진시키는데도 도움이 됨을 알 수 있었다.

주제어: 사이버불링, 사이버불링 예방교육, 초기 청소년, 학교폭력 예방교육, 창의적 문제해결(Creative Problem Solving)

* 이 논문은 제 1저자의 박사학위 논문의 일부임, 이 논문은 2015년도 정부(미래창조과학부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 기초연구사업임(NRF-2015RIC1A2A01055203)

† 교신저자: 김부경(서울특별시 종로구 성균관로 25-2, bjko2@skku.edu)

I. 서론

1. 연구의 필요성

본래 불링은 또래 사이에 힘의 불균형에 의하여 발생하는 것으로, 고의적이고 반복적으로 또래에게 공격적인 행동을 가하는 것을 의미한다(Olweus, 1994). 사이버불링은 이러한 불링이 인터넷 공간을 매체로 실행되는 것으로 스마트폰이나 컴퓨터를 이용하여 또래를 괴롭히는 행위를 말한다(Patchin & Hinduja, 2006). 청소년폭력예방재단(2014)에 따르면 우리나라에서는 대부분의 학교폭력 유형이 감소추세인데 비하여 사이버불링은 증가추세에 있으며, 2015 사이버폭력 실태조사(방송통신위원회, 한국인터넷 진흥원, 2016)에 따르면 청소년의 사이버폭력 피해 경험은 전년대비 1.8% 감소하였지만 가해 경험은 3.5% 증가하여 청소년들의 사이버폭력 가담의 심각성을 보여주고 있다. 더욱이 문제인 것은 이러한 현상이 초등학교 학생들에게서도 관찰된다는 것이다. 초등학교의 10.2%가 사이버폭력 가해 경험이 있다고 응답하였는데 이는 전년대비 2% 증가한 수치를 보여 사이버폭력 가담이 저연령화되고 있음을 확인할 수 있다.

교육과학기술부(2014)에서는 이와 같은 사이버불링의 보편화와 저연령화의 심각성을 인지하여 제7차 학교폭력대책위원회의 ‘3차 학교폭력 예방 및 대책 기본계획’을 통하여 사이버불링 예방에 대한 계획을 발표하였다. 2015년에서 2019년까지 시행되는 ‘3차 학교폭력 예방 및 대책 기본계획’에서는 학생들의 사이버불링을 예방하기 위하여 ‘스마트미디어 청정학교’를 지정하고 운영함으로써 학생중심으로 시행되는 건전한 인터넷 문화를 조성하고 ‘사이버 안심존 사업’의 확대와 ‘따돌림 진단도구’의 활용 등을 통하여 새롭게 증가하고 있는 사이버불링에 적극적으로 대응하기로 하였다.

2. 선행연구의 한계

사이버불링 예방교육에 대한 요구에도 불구하고 현재 청소년들에게 제공되고 있는 사이버불링 예방교육은 다음과 같은 이유에서 적절히 실행되지 않고 있다. 첫째, 학교폭력 예방교육은 비교적 다양한 불링의 심리적 요인을 다루고 있으나 대부분은 오프라인 불링에 치중되어 있다. 학교현장에서 빈번히 사용되는 대표적인 학교폭력 예방교육 프로그램들이 시대의 변화에 따라 빠르게 개정되지 못하고 있으며 새로 개발되는 프로그램들은 사이버불링을 오프라인 불링의 한

종류로 치부하여 프로그램의 1회기만으로 사이버불링을 다루려고 하고 있다. 비록 오프라인 공간에서 발생하는 학교폭력과 사이버상의 사이버불링은 힘의 불균형, 반복성, 의도성이라는 공통적 특성을 가진다하더라도 각각의 특성이 상이한 형태로 발휘되기 때문에 사이버불링에 초점을 맞춘 프로그램이 필요하다. 특히, 익명성과 비대면성, 확산성과 신속성, 상시성이라는 온라인 공간의 특징을 고려했을 때 일반 학교폭력 예방교육만으로 사이버불링을 효과적으로 예방하는데 한계점이 있을 것이다(조운오, 2015). 또한 사이버불링은 다양한 형태로써 존재하기 때문에 오프라인 불링을 다루는 예방교육 프로그램에서 한 회기로 다양한 형태의 사이버불링을 참여자들에게 인지시키고 예방하는 것에는 한계가 있을 수 있다. 따라서 사이버불링만을 주제로 한 예방교육 프로그램을 개발함으로써 사이버불링 고유의 특성을 다룰 뿐만 아니라 사이버불링의 다양한 종류에 대해서도 참여자들이 인식할 수 있도록 할 필요가 있다.

둘째, 기존의 사이버불링 및 학교폭력 예방교육은 주로 대단위 정보전달 위주의 프로그램이 대부분이었다(유재두, 2013). 그러나 윤초희, 박상근, 신인수(2014)의 메타연구에 따르면 학교폭력 예방 효과를 증대시키기 위해서는 간접적 개입에 속하는 정보전달보다는 청소년이 직접적으로 참여하여 학교폭력에 대한 문제를 제기하고 이를 통하여 인식과 태도를 변화시키는 방식이 더 적절한 것으로 나타났다. 그러므로 주어진 상황을 보고 청소년이 스스로 상황에 대한 문제를 제기하고 이를 주체적으로 해결해나가는 창의적 문제해결 방식을 통하여 사이버불링을 예방하고자하는 노력이 필요할 것이다.

셋째, 우리나라에서 실시되는 사이버불링 교육은 ‘사이버윤리’, ‘인터넷윤리’, ‘정보윤리’, ‘정보통신윤리’ 등에 초점을 맞춘 도덕 혹은 윤리 교육에 가까운 교육이 대부분이다. 그러나 도덕교육에 초점을 둔 사이버불링 예방교육은 주로 도덕이나 윤리 교과시간 혹은 창의재량 수업시간을 이용하여 실시되어 일회성 교육에 그치고 있다는 한계점이 있다(이수진, 정혜진, & 한희정, 2017). 더불어 도덕교육 위주의 사이버불링 예방교육이 실질적으로 사이버불링을 예방하는데 기여하는 결과를 내지 못하고 있어 그 실효성에 대한 의문 또한 제기되고 있다(신나민 & 안화실, 2013). 사이버불링이 한 가지 형태만으로 존재하는 것이 아니고 다양한 특성을 가진 여러 유형이 존재하기 때문에 유형별로 사이버불링에 대한 다른 접근이 필요할 것이다. 탈억제로 인하여 발생하는 사이버불링의 유형은 도덕적 접근이 필요하지만(추병완, 2012), 문제 상황을 인지하기 어렵고 유연한 사고를 필요로 하는 사이버불링의 특정 유형에 관해서는 도덕성과 같은 고정된 개념을 가르치는 것보다 다양한 상황에 유연하게 대처할 수 있는 문제해결 방법을 통하여 사이버불링에 개입하는 것이 더 효과적일 수 있다.

넷째, 학교폭력의 근본적인 근절을 위해서는 1회성 예방교육에서 벗어나 청소년의 실질적 참여를 포함하는 프로그램 개발이 필요하다는 요구(이인태, 2012)에 따라 청소년들의 실제적인 참여를 반영하는 프로그램들이 다수 개발되었으나, 이러한 프로그램들은 현장에서 많이 활용되지 못하고 있는 실정이다. 이는 이러한 프로그램들이 학교현장에서 보다 쉽게 적용될 수 없는 구

조를 가지고 있기 때문이다(박효정, 정미경, & 김효원, 2010). 학교폭력 예방교육은 현재 한 학기 최소 1회 실시로 강제되어 있으며 1회 이상의 교육 횟수, 시간, 강사 등의 사항은 학교장의 권한으로 해당 학교의 여건에 따라 조정할 수 있도록 되어 있다. 때문에 일반적으로 학업 위주의 교육과정을 중시하는 학교에서 많은 시수를 할애하여 사이버불링 예방교육을 실시하는 것을 거의 불가능하다. 그러므로 참여위주의 프로그램들은 학교 이외에 시설에서 신청자에 한하여 실행되고 있는 실정이다. 학교 밖에서 실시되는 학교폭력 예방교육 프로그램은 학교폭력에 특별히 관심이 있거나 사회봉사 명령을 받은 가해 청소년들만이 참여하기 때문에 모든 청소년을 대상으로 하는 1차적 예방의 역할보다는 학교폭력에 가담한 경험이 있는 청소년을 대상으로 하는 3차적 예방으로써의 역할을 수행하게 된다(Caplan, 1964).

종합하면, 국내의 경우 사이버불링 예방교육에 초점을 맞춰 개발된 프로그램이 거의 없고 대부분의 경우 학교폭력 예방교육 프로그램을 활용하여 사이버불링을 예방하고자 하였다. 학교폭력 프로그램들은 모두 개인의 역량을 강화하는데 초점을 두었다는 점에서 공통적인 특성을 보였다. 또한 청소년들의 흥미를 불러일으키기 위하여 활동이나 영상 등을 활용하였다. 어울림과 시우보우 프로그램 등을 통하여 학교 현장에 학교폭력 예방교육 프로그램을 적용하고자 하는 시도가 있었으나 시행주체에 따라 프로그램을 효과가 상이할 수 있고 학생들이 수동적으로 참여하게 한다는 한계점이 있다(박효정, 한미영, & 김현진, 2016). 국내에서 사이버불링 예방교육을 위한 프로그램은 2017년에 개발된 두 개가 전부였다(강란, 2017; 이수진 등., 2017). 이수진 등(2017)이 개발한 한국 청소년 사이버불링 예방교육은 청소년의 도덕성 증진을 목적으로 하며 학교현장에 적용할 수 있는 활동위주의 주제중심 통합 교육 프로그램이다. 그러나 대상인 중학생의 현실적 요건을 고려하였다고 해도 짧은 3회기로 구성되어 효과적으로 사이버불링을 예방하지 못하였다. 강란(2017)의 사이버불링 예방 프로그램은 보드게임을 활용한 인지행동치료 프로그램으로 청소년의 흥미를 유발하는 데는 효과적일 수 있으나 사이버 언어폭력만을 대상으로 효과를 검증하여 사이버불링의 다양한 종류를 예방하지 못한다는 한계점이 있다.

3. 연구목적

사이버불링 예방을 위한 프로그램의 개발이 요구됨에 따라 사이버불링의 고유 특성을 고려한 새로운 접근책이 필요할 것이다. 이에 본 연구에서는 창의·인성 교육의 관점에서 사이버불링 예방교육 프로그램을 개발하고자 한다. 창의·인성 교육이란 새로운 가치를 창출하는 동시에 더불어 살 줄 아는 인재 양성을 목표로 하는 교육을 의미하며(교육과학기술부, 2009), 창의성교육과 인성교육이 유기적으로 결합하여 올바른 인성과 도덕적 판단력을 지닌 창의적 인재를 육성하고자 한다(문용린 & 최인수, 2010). 특히 창의성 교육은 참여자가 스스로 문제를 발견하고 해결하

는 과정을 포함하여 도덕적 딜레마 상황을 해결하는데 도움이 된다고 알려져 있기 때문에(최인수, 2011), 표현의 자유 등과 상충되며 이용자에게 딜레마로 여겨지는 사이버불링을 해결하는데 도움이 될 것이다(Li, 2010). 아울러 청소년기는 선과 악에 대한 기준이 모호한 시기인 동시에 사이버공간에 노출이 많이 되는 시기이기 때문에 사이버공간 속에서 발생하는 사이버불링 딜레마 상황에 대한 개입이 필요할 것이다(이은화 & 김경애, 2016). 그러므로 본 연구에서는 창의성 교육을 통하여 사이버불링 문제를 해결하고자 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 창의적 문제해결방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램이 초등학교 고학년의 사이버불링(사이버불링 가·피해 경험, 사이버불링 참여역할, 사이버불링 태도)에 영향을 미치는가?
2. 창의적 문제해결방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램이 초등학교 고학년의 문제해결과정(창의적 문제해결, 대인 문제해결)에 영향을 미치는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 연구 대상은 사회·경제적 배경이 동질적인 경기도 소재의 S초등학교 5학년 학생 52명을 대상으로 하였다. 본 연구에서는 2018년 3월 기관 생명윤리위원회(IRB)로부터 승인을 받은 후, 실험집단과 비교집단으로 구성된 참여자를 대상으로 연구를 시행하였다. 본 연구는 동아리 활동시간을 활용하여 사이버불링 예방교육 프로그램을 실시하였다. 연구대상 학교에서는 매학기 5학년생에게 동아리 활동을 5-6가지씩 운영하고 있다. 이 동아리들을 학교 교사들이 직접 문화, 체육, 예술, 자연 등을 주제로 진행하고 있다. 이 중 연구자가 동아리 한 학급을 맡아 예방교육 프로그램을 실시하였다. 본 연구에서는 연구 대상의 선정을 위하여 사이버불링 예방교육에 대한 안내문을 학생들에게 제시한 후에 참여를 원하는 학생 27명을 모집하였다. 본 연구는 사이버불링에 관한 연구로서 같은 학급의 학생들을 대상으로 시행하면 학급 내에 권력 구조가 프로그램의 활동참여에 영향을 미칠 수 있을 것을 우려하여 여러 학급이 모여 운영되는 동아리 시간을 활용하였으며 모둠을 설정할 때에 같은 학급의 학생들이 배정되지 않도록 유의하였다. 실험집단은 사이버불링 예방교육 프로그램에 참여하는 참여 학생 27명 중 불성실 응답 2명을 제외한 25명이다. 같은 기간 사이버불링 예방교육 이외에 동아리 활동에 참여하고 있는 학생 27명을 비교집단으로 설정하고 이들에게는 대집단 정보전달식 사이버불링 예방교육을 1회

제공하였다. 대집단 정보전달식 학교폭력예방교육은 학교폭력예방을 위하여 가장 흔하게 실시되는 방법으로 사이버불링의 정의, 종류, 결과 등의 정보를 전달하고 사이버불링 피해 시 신고 방법을 알려주는 것 즉, 고정된 해결방안을 제시하는 것으로 구성되었다. 대집단 정보전달식 교육을 함께 진행함으로써 기존의 예방교육과 본 연구의 프로그램에 효과성을 비교할 수 있을 뿐만 아니라 비교집단의 학생들에게도 학교폭력예방교육을 실시함으로써 윤리적인 문제도 해결할 수 있었다<표 1>.

<표 1> 연구 대상의 성별 분포

집단	남학생	여학생	계
실험집단	13	12	25
비교집단	19	8	27

2. 연구 설계

본 연구에서는 개발된 사이버불링 예방교육 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 실험집단과 비교집단을 선정하여 <표 2>와 같이 사전-사후 검사 설계하였다.

<표 2> 사전-사후 검사 설계

집단	사전검사	프로그램	사후검사
실험집단	O_1	X_1	O_2
비교집단	O_3	X_2	O_4

$O_1 O_2$: 사전검사 (사이버불링 경험, 사이버불링 태도, 창의적 문제 해결력 검사)

X_1 : 사이버불링 예방교육을 적용한 8회기 수업

X_2 : 1회성 전달식 사이버불링 예방교육

$O_3 O_4$: 사후검사 (사이버불링 경험, 사이버불링 태도, 창의적 문제 해결력 검사)00

3. 연구 도구

본 연구의 프로그램은 사이버불링의 예방을 목적으로 하며 이러한 목적을 달성하기 위하여 창의적 문제해결을 활용하여 개인의 문제해결력을 높이는 것을 제안하고 있다. 따라서 본 연구에서는 크게 사이버불링에 대한 예방 효과와 문제해결력의 증진, 두 영역을 측정함으로써 프로그램의 효과를 검증하고자 한다. 먼저 사이버불링 경험을 측정하기 위하여 사이버불링 가해 및 해 경험을 묻는 척도와 사이버불링 참여 역할을 묻는 척도를 사용하였다. 다음으로 사이버불링

에 대한 태도를 측정하였고 마지막으로 문제해결을 측정하기 위하여 창의적 문제해결력 체크리스트와 대인 문제해결력 검사를 활용하였다.

가. 사이버불링

(1) 사이버불링 가해 및 피해 경험

사이버불링 가해와 피해 경험은 Hinduja와 Patchin(2007)이 개발하고 김은경(2012)이 수정·보완한 척도를 사용하였다. 이 척도는 가해를 묻는 문항 총 13문항(예시: 다른 사람을 웃음거리로 만들기 위해서 온라인에 어떤 사람에 대한 글을 써서 올린 적이 있는가?)과 피해를 묻는 문항 총 11문항(예시: 채팅방에서 놀림을 받은 적이 있는가?)으로 구성되어 있다. 사이버불링 경험은 5점 Likert척도로 1점이 '전혀 그렇지 않다'이고 5점이 '매우 그렇다'로 점수가 높을수록 사이버불링 경험이 많은 것으로 측정된다. 본 연구에서 사이버불링 가해 경험 및 피해 경험의 Cronbach's α 값이 각각 .95과 .93로 나타났다<표 3>.

(2) 사이버불링 참여 역할

사이버불링 참여 역할을 묻는 척도는 Salmivalli 등(1996)이 고안한 Participant Role Questionnaire(PRQ)를 서미정(2008)이 자기보고식으로 재구성한 척도를 사이버불링 상황에 맞추어 수정한 척도를 사용하였다. 본 연구에서는 방관 행동(예시: 사이버불링 상황을 보고 모른 채한다.), 방어 행동(예시: 사이버불링을 당하는 친구에게 힘과 용기를 준다.), 동조 행동(예시: 반 친구들이 한 친구에게 사이버불링을 할 때 옆에서 부추긴다.)에 대한 문항으로 척도를 구성하였다. 사이버불링 참여 역할을 묻는 척도는 각 영역 당 6문항씩 총 18문항으로 구성되어 있으며, '전혀 그렇지 않다' 1점에서 '아주 많이 그렇다' 5점의 응답범주를 가진다. 각 영역별로 점수가 높을수록 해당 영역의 행동을 많이 하는 것으로 방관과 동조 행동은 사이버불링 예방에 부정적 영향을, 방어 행동은 사이버불링 예방에 긍정적 영향을 미친다. 본 연구에서 각 영역 별 신뢰도 계수는 방관 행동(Cronbach's $\alpha=.82$), 방어 행동(Cronbach's $\alpha=.94$), 동조 행동(Cronbach's $\alpha=.69$)으로 나타났다<표 3>.

(3) 사이버불링 태도

사이버불링 태도를 측정하기 위해서 본 연구에서는 심홍진(2014)의 연구에서 사용된 문항을 문선아(2016)가 재구성한 문항을 사용하였다. 문항은 총 7문항(예시: 친구를 비웃거나 욕하고 공개적으로 깎아내리는 것)으로 구성되어 있고 5점 Likert척도로 1점이 '전혀 나쁘지 않다'이고 5점이 '매우 나쁘다'로 점수가 높을수록 사이버불링에 대하여 부정적인 태도를 갖는 것으로 측정된다. 본 연구에서 사이버불링 태도에 대한 Cronbach's α 값은 .97로 나타났다<표 3>.

<표 3> 사이버불링 구성 및 신뢰도

사이버불링	하위요인	문항 수	Cronbach's α
사이버불링	사이버불링 가해	13	.95
가해 및 피해	사이버불링 피해	11	.93
사이버불링	방관 행동	6	.87
참여 역할	방어 행동	6	.94
	동조 행동	6	.69
사이버불링 태도		7	.97

나. 문제해결

문제해결에 관한 정의는 합의되지 않았으나, 일반적으로 ‘문제’란 목적을 달성하는데 있어 어려움이나 불편함을 겪는 것을 의미하며 ‘문제해결’이란 이러한 문제를 해결하는 과정으로 창의성, 비판적 사고력과 같은 고차원적인 사고를 필요로 하는 과정을 의미한다(한순미 등, 2005). 창의성과 문제해결력은 각기 분리되어 인식되어 왔으나 최근 들어 많은 연구자들은 창의성과 문제해결이 동일한 개념이라고 주장하거나 혹은 매우 밀접한 관계라고 주장하고 있다(조연순, 성지숙, & 이혜주, 2008). 따라서 본 연구에서는 창의적 문제해결을 측정하는 동시에 대인간의 관계에서 발생하는 사이버불링 상황에서 청소년들의 문제해결력을 측정하기 위하여 대인 문제해결을 추가적으로 측정하였다.

(1) 창의적 문제해결 체크리스트

본 연구에서는 창의적 문제해결력을 평가하기 위해 Treffinger(2000)의 창의적 문제해결 체크리스트(Creative Problem Solving Checklist)를 김선진(2015)이 수정·보완한 척도를 사용하였다. 창의적 문제해결 체크리스트는 총 19문항으로 구성되어 있으며 5점 Likert척도로 최소 19점에서 최대 95점의 점수 범주를 가진다. 척도는 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘아주 많이 그렇다’ 5점이며 점수가 높을수록 창의적 문제해결 능력이 높은 것으로 측정된다. 본 연구에서는 연구자와 아동·청소년학 박사과 석사로 구성된 보조 연구자 2명이 창의적 문제해결 체크리스트를 실시하였다. 평정자들은 프로그램 활동에 직접 참여하면서 참여 학생들의 상호작용을 관찰하고 각자 창의적 문제해결 체크리스트를 실시하였다. 이후 평정자들은 평정된 내용을 논의하고 합의하는 과정을 4회에 걸쳐 실시하였다. 본 연구에서 창의적 문제해결 체크리스트의 평정자간 신뢰도를 측정하기 위해서 급내상관계수(Interclass Correlation Coefficient, ICC)의 평균을 통하여 분석하였으며 창의적 문제해결 체크리스트의 ICC는 .92(95% 신뢰구간: .70-.99)로 나타났다<표 4>.

(2) 대인 문제해결 검사

더불어 본 연구에서는 대인 문제해결 검사를 활용하여 참여 청소년의 문제해결력을 확인하고

자 하였다. 사이버불링은 개인이 혼자 경험하는 개인내 문제라기보다는 대인간 문제이므로 프로그램을 통하여 사이버불링을 해결할 수 있는 문제해결력이 증진되었는지 파악할 수 있으리라 기대되기 때문이다. 참여 학생의 대인 문제해결을 측정하기 위해서 본 연구에서는 Spivack, Palatt과 Shure(1976)의 ICPS(Interpersonal Cognitive Problem Solving) 검사를 토대로 박찬옥(1986)이 제작한 대인 문제해결 검사를 사용하였다. 대인 문제해결 검사는 실생활에서 발생할 수 있는 대인적 문제를 가설적 이야기로 구성하고 있다. 본 연구에서는 또래 상황에 중점을 두어 탐색하였기 때문에 검사에서 또래의 갈등 상황만을 포함하였으며 성인기에만 중요한 대인 문제 해결 기술로 나타난다는 원인적 사고를 제외한(Spivack 등, 1976) 대안적 사고, 결과 예측 사고, 수단 목적 사고의 세 가지 하위 사고를 검사하였다.

대인 문제 해결방안을 측정하기 위하여 대안적 사고, 결과 예측사고, 수단-목적 사고는 Selman과 Demorest(1984) 해결 전략의 5가지 수준 분류에 근거하여 점수화하였다. 참여 학생이 기술한 응답은 0수준에서 4수준으로 나누었으며 각 수준별로 0점에서 4점의 점수를 부여받을 수 있다. 각 하위 사고 검사별로 반응을 최대 10개까지로 제한하였기 때문에, 각 검사별로 최대 40점까지 배점 받을 수 있다. 본 연구에서는 대인 문제해결력 측정을 위하여 연구자와 참여 학교의 교사가 더블 코딩하였으며, 평정자간 일치도는 대안적 사고의 ICC는 .99(95% 신뢰구간: .989-.996), 결과예측사고의 ICC는 .82(95% 신뢰구간: .72-.89)이며, 수단-목적사고의 ICC는 .78(95% 신뢰구간: .66-.86)로 나타났다<표 4>.

<표 4> 창의적 문제해결 구성 및 신뢰도

창의적 문제해결	하위요인	문항 수	ICC
창의적 문제해결 체크리스트	창의적 문제해결	19	.92
대인 문제해결	대안적 사고	3	.99
	결과예측사고		.82
	수단-목적사고		.78

4. 프로그램 개발

사이버불링 예방교육 프로그램 개발의 큰 틀은 ADDIE(Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) 모형을 기초로 하였다(Dick & Carney, 2004). 이 모형은 분석, 설계, 개발, 실행, 평가의 5가지 단계로 구성되어 있으며 이 중에서 프로그램 개발에 관련된 단계는 분석, 설계, 개발 단계이다. 본 연구에서는 해당 단계를 거쳐 최종적으로 프로그램을 완성하였다.

가. 프로그램 개발 과정

본 연구에서는 ADDIE 모형을 활용하여 구체적으로 다음과 같은 프로그램 개발 과정을 거쳤다. 먼저 분석 단계에서는 프로그램의 목표를 수립하고 문헌 연구를 실시한다. 이 때 문헌은 사이버불링, 학교폭력, 창의적 문제해결에 관련된 국내외 자료를 수집하고 이를 분석하여 시사점을 도출하였으며 프로그램의 주제인 사이버불링과 프로그램의 대상인 초기 청소년의 특성을 파악하였다. 다음으로 설계 단계에서는 프로그램에 목표를 수립하고 아동·청소년 전문가 및 교사를 대상으로 반구조화된 인터뷰(semi-structured interview)를 실시하여 프로그램의 요구도와 나아갈 방향을 설정하였다. 마지막으로 개발 단계에서는 프로그램의 분석 및 설계를 위하여 프로그램 모형을 개발하고 구성 요소를 추출해 내었으며, 이를 토대로 프로그램 초안을 개발하였다. 개발한 프로그램 초안을 바탕으로 2018년 4월 10일부터 5월 15일까지 총 8회기(1회기: 40분) 동안 초등학교 5학년 청소년 27명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 예비조사의 결과를 바탕으로 전문가 안면타당도 검사를 실시하였으며, 참여 청소년들이 사이버불링 가해 및 피해 경험이 거의 없다는 사실을 감안하여 사이버불링 가해 및 피해 경험을 참여 역할 척도로 변경하였고 자기 보고형식으로 측정하였던 창의적 문제해결을 연구자가 측정하는 체크리스트로 변경하였다. 또한 다양한 평가를 위하여 주관식 문항으로 구성된 대인 문제해결을 추가하였다.[그림 1]

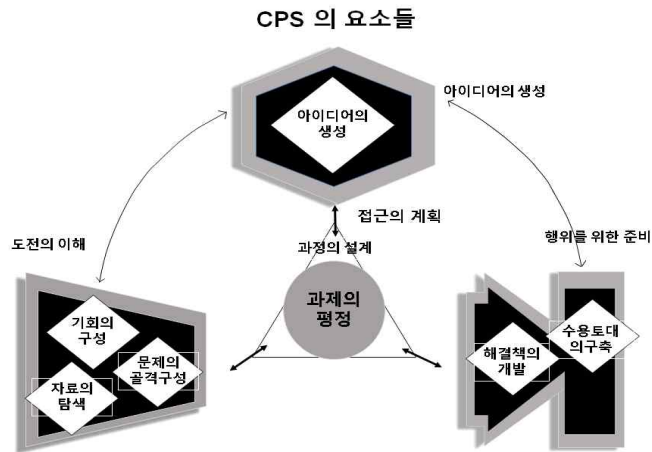
사이버불링 예방 프로그램 개발		
분석	문헌연구	국내외 관련자료 수집 자료 분석 및 시사점 도출
설계	목표 수립	프로그램 목표 수립
	현장 요구 분석	아동·청소년 전문가 및 교사 대상 인터뷰
개발	분석 및 설계	프로그램 모형 개발 및 구성 요소 추출
	내용 개발	프로그램 초안 개발
	예비 연구	프로그램 예비 조사 실시 안면 타당도 평가
실행	프로그램 실시 및 유지·관리	
평가	프로그램 성과 평가	

[그림 1] 본 프로그램의 개발 과정

나. 창의적 문제해결의 적용

본 프로그램은 창의적 문제해결(Creative Problem Solving; CPS)을 활용하여 구성되었다. 창의적 문제해결은 새롭고 유용한 결과를 생성해내기 위하여 체계적인 구조나 시스템을 만들어내는 과정을 의미하며 개인 혹은 집단이 특정한 문제를 해결하기 위하여 문제를 발견, 탐색하며

해결책 생성해 나가기 위해 창의적으로 사고하려는 노력이라고 정의할 수 있다(Isaksen & Treffinger, 1985). 창의적 문제해의 과정[그림 2]은 “도전 이해(Understanding the Challenge)”, “아이디어 생성(Generating Idea)”, “실행을 위한 준비(Preparing for Action)”의 3가지 구성요소로 분류되며 관심영역 발견, 자료 발견, 문제 발견, 아이디어 발견, 해결 발견, 수용 발견의 6단계로 구성된다(Treffinger, Isaken, & Dorval, 2000). 본 프로그램에서는 참여 학생들에게 창의적 문제해결에 익숙해질 수 있도록 각 단계에 들어가기 전 해당 단계에 대하여 설명하는 시간을 가졌다. 또한 해당 단계에서 사용되는 창의적 기법은 활동지 등을 통하여 참여 학생들이 쉽게 이해 할 수 있도록 구성하였으며 활동 전에 예시 자료를 제공함으로써 참여 학생들이 보다 편안한 환경 속에서 활동을 지속할 수 있도록 도왔다. 마지막으로 보조 강사 2명이 각 모둠의 활동을 참관하면서 해당 모둠이 CPS를 이해하는 데 어렵다고 판단할 경우, 개별적으로 다시 한번 해당 활동에 대하여 설명할 수 있도록 하였다.



[그림 2] Creative Problem Solving 버전 6.1(Treffinger 등, 2000)

다. 프로그램의 개요

선행연구 분석 및 전문가 요구도 조사와 프로그램 구성 요소 추출을 바탕으로 프로그램을 개발하였다. 본 프로그램은 참여자들의 사이버불링에 대한 지식, 인지 및 기술 습득을 목표로 하였다. 본 연구의 프로그램의 내용 구성에 대한 목표는 다음과 같다.

첫째, 참가자들이 사이버불링의 다양한 종류를 인지할 수 있도록 한다. 본 프로그램에서는 청소년들이 가장 많이 가담하는 사이버불링 유형인 사이버배제(이창호, 신나민, & 하은빈, 2014)와 국내에서만 발견할 수 있는 유형인 사이버감옥을 1차적으로 포함하였다. 더불어 최근 들어 사회적인 관심이 커진 사이버 성폭행을 추가하여 프로그램을 구성하였다. 참여자들은 본 프로그램을 통하여 각각의 유형에 대하여 파악하고 해당 유형들이 사이버불링의 일종임을 인식할 수 있을 것이다. 추출된 3개의 사이버불링 유형에 대해 각 약 2회기씩 할당하여 프로그램을 시

행하도록 프로그램을 구성하였다. 아울러 프로그램에서 다루는 사이버불링 유형이 사이버공간의 특성, 즉 익명성과 비대면성, 확산성과 신속성, 상시성을 잘 반영하는지 확인하였다.

둘째, 본 프로그램을 통하여 참여 청소년들은 각각의 사이버불링에서 문제가 무엇인지 인식할 수 있다. 창의적 문제해결은 문제해결의 목적이 다소 불분명한 비구조화된 문제를 해결하기에 적합한 방법이므로(Treffinger 등, 2000), 본 프로그램에서는 참여자들이 모호한 상황이라고 느낄 수 있는 사이버불링 사례를 제시하였다. 또한 청소년들이 빈번하게 사용하는 SNS(Social Network Service)를 이용하여 상황을 제시함으로써 참여자들이 친숙함을 느끼며 실제로 해당 상황이 벌어졌을 때 보다 잘 대처할 수 있도록 하였다. 이를 통하여 참여자들은 직접 각 상황에서 문제점이 무엇인지 생각해낼 수 있으며, 스스로 문제 상황에 대하여 생각하고 문제를 인지할 수 있을 것이다.

셋째, 본 프로그램을 통하여 참여 청소년들은 인지한 문제의 해결할 방법을 고안해낼 수 있다. 본 프로그램에서 참여자들은 스스로 설정한 문제에 대한 해결책을 제시한다. 이 때, 참여자들은 확산적 사고를 이용하여 가능한 한 많은 아이디어를 내는 것을 목표로 하는데 이를 통하여 참여자들의 확산적 사고를 신장하고 창의성을 증진시킬 수 있을 것이다. 또한 다양한 의견을 냄으로써 사이버불링의 해결책을 보다 깊이 있게 탐색해볼 수 있을 뿐만 아니라 고안해낸 해결방법 중에 적절한 해결방법을 선발하고 실천방안을 모색할 수 있다. 본 프로그램에서는 참여자들이 고안해낸 다양한 해결방법 중에 실현 가능한 해결방법을 선정하고 구체적으로 해당 해결방법을 실천할 수 있는 방안을 모색하는 것을 끝으로 한다. 이를 통하여 참여자들은 앞선 확산적 사고에 이어 수렴적 사고를 증진시켜 창의성을 키울 수 있을 것이라고 기대된다. 더불어 프로그램에 사용되는 창의적 기법은 반복될 수 있도록 하여 참여자들이 기법에 익숙해질 수 있도록 하였다. 프로그램을 통하여 참여자들은 구체적인 행동 방안을 구성하게 되어 실질적으로 사이버불링 예방 행동으로 또한 이어질 수 있을 것이다.

이러한 목표를 바탕으로 프로그램 내용을 구성하였다. 내용 구성에 있어서는 청소년들의 흥미를 유발할 수 있으면서 사이버불링의 유형을 설명해줄 수 있는 동영상 자료를 수집하였다. 문제를 인식하고 해결책을 고안하며 실행을 계획하는 단계에서는 창의적 문제해결에서 사용되는 창의적 기법들을 활용하여 활동을 구성하여 청소년들이 능동적으로 프로그램에 참여할 수 있도록 하였다. 또한 소그룹으로 활동이 실시될 수 있도록 구성하였으며, 각 활동에 알맞은 활동지를 개발하였다. 원활한 소그룹 활동을 위하여 프로그램 시행 시 주요 강사 1명에 보조 강사 2명이 프로그램을 시행하도록 하였다. 운영 면에 있어서는 초등학교의 수업 시간에 맞추어 40분 동안 진행될 수 있도록 구성하였으며 창의적 재량 시간이나 동아리 시간을 활용할 수 있도록 8회기를 기준으로 구성하였다<표 5>.

<표 5> 사이버불링 예방교육 프로그램 내용 개요

회기	프로그램 활동 주제	목표	활동내용
1	마음 열기	프로그램 이해 모둠 구성 및 친밀감 형성	창의 쑥쑥 불링 쑥쑥은 무엇일까요? 창의 쑥쑥 불링 쑥쑥의 규칙 우리 모둠은?
2-3	사이버 감옥	사이버감옥 인식 해결책 생성 실천 방안 구상	카카오톡 자료를 통한 사이버감옥 상황 제시 사이버감옥 상황 파악하기(브레인스토밍, 핫스팟, 히츠) 사이버감옥 해결방안 고안(스캅퍼, 히츠) 해결책 선택 및 실천 방안 구상(PPC, 무엇을 할 수 있을까?)
4-5	사이버 배제	사이버배제 인식 제시된 문제에 대한 해결책 생성 선정한 해결책에 대한 실천방안 구상	영상을 통한 사이버배제 상황 제시 사이버배제 상황 파악하기(속성열거법, 내가 원하는 것은) 사이버배제 해결책 생성(브레인라이팅, 히츠) 해결책 선택 및 실천방안 구상(평가 행렬법, 4W)
6-7	사이버 성폭행	사이버성폭행 인식 제시된 문제에 대한 해결책 생성 선정한 해결책에 대한 실천방안 구상	만화를 통한 사이버성폭행 상황 제시 사이버성폭행 상황 파악하기(연꽃기법, 속성열거법, 히츠) 사이버성폭행 해결책 생성(브레인스토밍, 히츠) 해결책 선택 및 실천방안 구상(쌍 비교분석법, 4W)
8	기억하기	전체 프로그램 복습 실천방안 약속하기	사이버불링 유형 복습 실천 방안 떠올리고 실천 약속하기

5. 분석 방법

본 연구에서는 프로그램 시행의 효과를 분석하기 위하여 SPSS 20.0 프로그램을 사용하였다. 본 연구의 표본은 실험집단 25명, 비교집단 27명으로 30명보다 적기 때문에 정규분포를 이루지 못하는 어려움이 있었다. 비모수 통계기법은 전통적인 t-검증과 다르게 모집단의 정규분포 가정을 충족하지 못 하더라도 활용할 수 있고 서열척도로 측정된 자료를 이용하여 검증할 경우 활용할 수 있다는 장점이 있다(김호정 & 허진, 2014).

실험집단과 비교집단의 동질성 여부를 검증하기 위하여 사이버불링과 대인 문제해결의 사전

검사에 대해 비모수 통계기법인 맨 위트니 유 검정(Mann-Whitney U Test)을 실시하였다. 프로그램 실시 후에는 실험 여부에 따른 집단 내 사전-사후 차이를 검증하기 위하여 비모수 통계기법인 윌콕슨 부호 순위 검정(Wilcoxon Signed Rank Test)을 실시하였다. 마지막으로 사전-사후 점수의 차에 있어서 집단 간 차이를 확인하기 위하여 맨 위트니 유 검정(Mann-Whitney U Test) 검정을 실시하였다. 한편, 창의적 문제해결의 경우 각 단계 별 검증을 위하여 셋 이상의 집단의 차이를 검증할 수 있는 비모수 통계기법인 크루스칼 월리스 검정(Kruskal-Wallis Test)을 실시하였다.

III. 연구결과

1. 사이버불링 경험

가. 사이버불링 가해 및 피해 경험

사이버불링 경험에 있어서는 비교집단에서 1명의 불성실 응답을 제외한 총 26명이 분석에 사용되었다. 맨 위트니 유 검정(Mann-Whitney U Test)을 실시한 결과, 실험집단과 비교집단 간의 사이버불링 가해($p=.485$) 및 피해 경험($p=.490$)은 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않는 것으로 나타나 두 집단 간의 동질성이 검증되었다<표 6>.

<표 6> 집단 간 사이버불링 가해 및 피해 경험 사전 동질성 비교

	집단	<i>N</i>	<i>M(SD)</i>	평균순위	순위합	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
사이버불링 가해	실험집단	25	1.02(0.05)	24.90	622.50	297.50	-0.70	.485
	비교집단	26	1.04(0.07)	27.06	703.50			
사이버불링 피해	실험집단	25	1.08(0.18)	27.12	678.00	297.00	-0.69	.490
	비교집단	26	1.03(0.06)	24.92	648.00			

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

윌콕슨 부호 순위 검정(Wilcoxon Signed Rank Test) 결과, 실험집단과 비교집단 모두에서 사이버불링 가해 및 피해 경험이 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다<표 7>.

<표 7> 집단 내 사이버불링 가해 및 피해 경험 사전-사후 차이

	집단(N)	시기	M(SD)	음의순위	양의순위	z	p
사이버불링 가해 경험	실험집단 (N=25)	사전	1.02(0.05)	4	4	-0.57	.570
		사후	1.10(0.40)				
	비교집단 (N=26)	사전	1.04(0.07)	6	3	-0.60	.549
		사후	1.17(0.82)				
사이버불링 피해 경험	실험집단 (N=25)	사전	1.08(0.18)	6	4	-0.80	.797
		사후	1.13(0.42)				
	비교집단 (N=26)	사전	1.03(0.06)	4	6	-1.19	.234
		사후	1.24(0.82)				

*p < .05. **p < .01. ***p < .001.

나. 사이버불링 참여 역할

사전검사에 대한 비모수 통계 검증인 맨 위트니 유 검정(Mann-Whitney U Test)을 실시한 결과, 실험집단과 비교집단 간의 방관(p=.866), 방어(p=.462) 및 동조(p=.866)는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않는 것으로 나타나 두 집단 간의 동질성이 검증되었다<표 8>.

<표 8> 집단 간 사이버불링 참여역할 사전 동질성 비교

	집단	N	M(SD)	평균순위	순위합	U	z	p
방관 행동	실험집단	25	2.72(0.78)	26.78	669.50	330.50	-0.17	.866
	비교집단	27	1.29(0.45)	26.24	708.50			
방어 행동	실험집단	25	3.25(1.28)	28.10	702.50	297.50	-0.74	.462
	비교집단	27	2.98(1.53)	25.02	675.50			
동조 행동	실험집단	25	1.09(0.16)	26.78	669.50	330.50	-0.17	.866
	비교집단	27	1.12(0.24)	26.24	708.50			

*p < .05. **p < .01. ***p < .001.

실험집단과 비교집단 내 사전-사후 사이버불링 참여 역할의 차이를 비교하기 위해 윌콕슨 부호 순위 검정(Wilcoxon Signed Rank Test)을 실시하였으며, 그 결과 실험집단은 방관 행동(p<.001)과 방어 행동(p<.01)에서 유의한 차이를 보였다. 실험집단의 사전검사 시 방관 행동 2.72(SD=0.78)는 사후검사 시 1.46(SD=0.75)으로 감소한 반면에 방어 행동은 사전검사 시 3.25(SD=1.28)에서 사후검사 시 3.91(SD=1.05)로 증가하였다. 한편 실험집단의 동조 행동은 사전검사와 사후검사 간의 유의한 차이(p=.112)를 보이지 않았다. 비교집단의 방어 행동은 사전검사 시 2.98(SD=1.53)에서 사후검사 시 2.28(SD=1.06)로 유의하게(p<.01) 감소하였다. 그러나 비교집단은 방관 행동(p=.876)과 동조 행동(p=.655)에 있어 사전검사와 사후검사 간의 유의한 차이를 보이지 않았다<표 9>.

<표 9> 집단 내 사이버불링 참여역할의 사전-사후 차이

	집단(N)	시기	M(SD)	음의순위	양의순위	z	p
방관 행동	실험집단(N=25)	사전	2.72(0.78)	23	2	-4.15***	.000
		사후	1.46(0.75)				
	비교집단(N=27)	사전	1.29(0.45)	10	6	-0.16	.876
		사후	1.38(0.86)				
방어 행동	실험집단(N=25)	사전	3.25(1.28)	3	19	-3.35**	.001
		사후	3.91(1.05)				
	비교집단(N=27)	사전	2.98(1.53)	19	5	-2.53*	.011
		사후	2.28(1.06)				
동조 행동	실험집단(N=25)	사전	1.09(0.16)	3	11	-1.59	.112
		사후	1.18(0.23)				
	비교집단(N=27)	사전	1.12(0.24)	6	5	-0.45	.655
		사후	1.27(0.82)				

*p < .05. **p < .01. ***p < .001.

마지막으로 실험집단과 비교집단의 사이버불링 참여 역할의 사후점수와 사전점수의 차이를 분석한 결과, 방관 행동(p<.001)과 방어 행동(p<.001)에 있어서 실험집단과 비교집단 간의 유의한 차이를 보였다. 실험집단의 방관 행동은 1.26(SD=0.89) 감소하였으나 비교집단의 방관 행동은 0.09(SD=0.93) 증가하였다. 또한 실험집단의 방어 행동은 0.66(SD=0.89) 증가한 반면 비교집단의 방어 행동은 0.70(SD=1.42) 감소하였다. 동조 행동에서 있어서는 실험집단(M=0.09, SD=0.66)과 비교집단(M=0.15, SD=0.88) 모두 증가한 것을 알 수 있었다. 그러나 이러한 차이는 유의한 차이(p=.116)는 아니었다<표 10>.

<표 10> 프로그램 실시 여부에 따른 집단 간 사이버불링 참여 역할 사후 비교

	집단	N	M(SD)	평균 순위	순위합	U	z	p
방관 행동	실험집단	25	-1.26(0.89)	16.02	400.50	75.50	-4.83***	.000
	비교집단	27	0.09(0.93)	36.20	977.50			
방어 행동	실험집단	25	0.66(0.80)	35.56	889.00	111.00	-4.16***	.000
	비교집단	27	-0.70(1.42)	18.11	489.00			
동조 행동	실험집단	25	0.09(0.66)	29.68	742.00	258.00	-1.57	.116
	비교집단	27	0.15(0.88)	23.56	636.00			

*p < .05. **p < .01. ***p < .001.

2. 사이버불링 태도

본 연구에서는 청소년들의 사이버불링 태도의 변화를 알아보기 위하여 사이버불링 태도를 측정하였다. 본 연구에서 사이버불링 태도는 점수가 높을수록 사이버불링을 심각하게 인지하는 것으로 측정되었다. 분석결과, <표 11>에서 제시한 바와 같이 실험집단과 비교집단 간의 사이버불링 태도($p=.489$)는 맨 위트니 유 검정(Mann-Whitney U Test)에서 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않는 것으로 나타나 두 집단 간의 동질성이 검증되었다.

<표 11> 집단 간 사이버불링 태도 사전 동질성 비교

	집단	N	M(SD)	평균순위	순위합	U	z	p
사이버불링 태도	실험집단	25	2.61(1.83)	27.94	698.50	301.50	-0.69	.489
	비교집단	27	2.15(1.66)	25.17	679.50			

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

윌콕슨 부호 순위 검정(Wilcoxon Signed Rank Test) 결과, 실험집단은 사이버불링 태도에 서 통계적으로 유의한 차이($p<.01$)를 보였다. 실험집단의 사전검사 시 사이버불링 태도 2.61($SD=1.83$)는 사후검사 시 3.97($SD=1.68$)로 증가하였음을 알 수 있었다. 그러나 비교집단의 사이버불링 태도는 사전검사와 사후검사 간의 유의한 차이($p=.273$)를 보이지 않았다<표 12>.

<표 12> 집단 내 사이버불링 태도의 사전-사후 차이

	집단(N)	시기	M(SD)	음의순위	양의순위	z	p
사이버불링 태도	실험집단 (N=25)	사전	2.61(1.83)	8.25	9.66	-3.01**	.003
		사후	3.97(1.68)				
	비교집단 (N=27)	사전	2.15(1.66)	7.63	6.00	-1.10	.273
		사후	2.01(1.69)				

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

위트니 유 검정(Mann-Whitney U Test)으로 실험집단과 비교집단의 사이버불링 태도의 사후점수와 사전점수의 차이를 분석한 결과, 사이버불링 태도에 있어서 실험집단과 비교집단 간의 유의한 차이($p<.001$)를 보였다. 실험집단의 사이버불링 태도는 1.37($SD=1.77$) 증가하였으나 비교집단의 사이버불링 태도는 0.15($SD=1.21$) 감소하였다<표 13>.

<표 13> 프로그램 실시 여부에 따른 집단 간 사이버불링 태도 사후 비교

	집단	N	M(SD)	평균순위	순위합	U	z	p
사이버불링 태도	실험집단	25	1.37(1.77)	34.04	851.00	149.00	-3.58***	.000
	비교집단	27	-0.15(1.21)	19.52	527.00			

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

3. 창의적 문제해결

가. 창의적 문제해결 체크리스트

본 연구에서는 창의적 문제해결방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램을 실시한 청소년들의 창의적문제해결의 변화를 알아보기 위하여 크루스칼 왈리스 검정(Kruskal-Wallis Test)을 실시하였다. 분석 결과 세 회기별로 창의적 문제해결력($p<.05$)과 창의적 문제해결단계인 문제발견($p<.01$), 아이디어발견($p<.05$), 실행발견($p<.05$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로는 창의적 문제해결 전체 점수는 1세션 2.17($SD=0.57$), 2세션 2.95($SD=0.91$), 3세션 3.72($SD=0.49$)로 세션이 지날수록 증가하는 것을 알 수 있었다²⁾. 단계별로는 문제발견이 1세션 2.16($SD=0.23$), 2세션 2.42($SD=0.39$), 3세션 3.98($SD=0.62$)로 아이디어발견은 1세션 2.10($SD=0.89$), 2세션 3.20($SD=0.30$), 3세션 4.00($SD=0.82$)으로 세션이 지날수록 증가하였으나 실행발견은 1세션 2.17($SD=0.98$)에서 2세션 4.00($SD=0.75$)으로 증가하였다가 3세션에 3.17($SD=0.62$)로 감소하였다. 반면에 해결책발견($p=.102$)에서는 세션에 따라 통계적으로 유의한 차이를 보이지 못하였다.

창의적 문제해결의 단계별 하위단계에서는 문제발견의 하위단계인 문제인식($p<.01$), 문제탐색($p<.05$), 문제구성($p<.05$)에서 유의한 차이를 보였으나, 실행발견의 하위단계에서는 실행계획($p<.05$)에서만 유의한 차이를 보였고 실행($p=.075$)과 공유($p=.055$)에서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 즉, 문제인식에서는 1세션 2.20($SD=0.18$), 2세션 2.60($SD=0.55$), 3세션 4.20($SD=0.51$)으로, 문제탐색에서는 1세션 1.93($SD=0.43$), 2세션 2.13($SD=0.51$), 3세션 3.93($SD=1.09$)으로, 그리고 문제구성은 1세션 2.33($SD=0.53$), 2세션 2.53($SD=0.65$), 3세션 3.80($SD=0.38$)으로 점차 증가하는 것을 알 수 있었다. 반면에 실행계획에서는 1회기 2.10($SD=0.85$)에서 2회기 3.80($SD=0.76$)으로 증가하였다가 3회기에 3.10($SD=0.74$)으로 감소하였다<표 14>.

<표 14> 프로그램 참여 집단의 회기별 창의적 문제해결력 비교

단계	하위단계	회기	M(SD)	평균순위	Kruskal-Wallis	p
문제발견	문제인식	1	2.20(0.18)	4.60	10.14**	.006
		2	2.60(0.55)	6.40		
		3	4.20(0.51)	13.00		
	문제탐색	1	1.93(0.43)	5.40	8.20*	.017
		2	2.13(0.51)	6.00		
		3	3.93(1.09)	12.60		
	문제구성	1	2.33(0.53)	5.00	9.29*	.010
		2	2.53(0.65)	6.10		
		3	3.80(0.38)	12.90		
문제발견		1	2.16(0.23)	4.40	10.03**	.007
		2	2.42(0.39)	6.60		

2) 1세션(2~3회기), 2세션(4~5회기), 3세션(6~7회기)

		3	3.98(0.93)	12.20		
아이디어발견		1	2.10(0.89)	4.10	7.24*	.027
		2	3.20(0.30)	11.50		
		3	4.00(0.82)	8.40		
		3	3.98(0.93)	12.20		
해결책발견		1	2.80(1.10)	4.80	4.56	.102
		2	4.20(0.45)	10.40		
		3	3.80(1.31)	8.80		
실행발견	실행계획	1	2.10(0.89)	4.10	7.24*	.027
		2	3.80(0.76)	11.50		
		3	3.10(0.74)	8.40		
	실행	1	2.16(0.23)	5.60	5.17	0.75
		2	2.42(0.39)	11.60		
		3	3.98(0.62)	6.80		
	공유	1	2.00(1.27)	4.30	5.80	.055
		2	4.00(1.00)	10.90		
		3	3.60(0.42)	8.80		
실행발견		1	2.17(0.98)	4.20	7.04*	.030
		2	4.00(0.75)	11.60		
		3	3.17(0.62)	8.20		
창의적 문제해결		1	2.17(0.57)	4.60	7.46*	.024
		2	2.95(0.91)	7.20		
		3	3.72(0.49)	12.20		

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

나. 대인 문제해결

본 연구에서 대인 문제해결을 측정하기 위하여 대안적해결, 결과예측적 사고, 수단-목적 사고를 측정하였다. 실험집단과 비교집단의 대인 문제해결에 있어서 동질성 여부를 검사하기 위하여 맨 위트니 유 검정(Mann-Whitney U Test)을 실시하였다. 분석결과, 실험집단과 비교집단 간 대인 문제해결은 통계적으로 유의한 차이($p=.949$)를 보이지 않는 것으로 나타나 두 집단 간의 동질성이 검증되었다<표 15>.

<표 15> 집단 간 대인 문제해결 사전 동질성 비교

	집단	N	M(SD)	평균순위	순위합	U	z	p
대인 문제해결	실험집단	25	15.72(7.00)	26.64	666.00	334.00	-0.06	.949
	비교집단	27	16.30(7.97)	26.37	712.00			

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

윌콕슨 부호 순위 검정(Wilcoxon Signed Rank Test)을 실시한 결과, 실험집단은 대인 문제해결에서 통계적으로 유의한 차이($p<.05$)를 보였다. 실험집단의 사전검사 대인 문제해결이 15.72($SD=7.00$) 사후검사 20.68($SD=6.63$)로 증가하였음을 알 수 있었다. 반면, 비교집단은 프로

그럼 실시에 따른 대인 문제해결이 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다($p=.427$)<표 16>.

<표 16> 집단 내 대인 문제해결 사전-사후 차이

	집단(N)	시기	M(SD)	음의순위	양의순위	z	p
대인 문제해결	실험집단 (N=25)	사전	15.72(7.00)	8	16	-2.43*	.015
		사후	20.68(6.63)				
	비교집단 (N=27)	사전	16.30(7.97)	16	9	-0.79	.427
		사후	14.48(7.57)				

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

실험집단과 비교집단의 대인 문제해결의 사후점수와 사전점수의 차이를 분석한 결과, 대인 문제해결에 있어 실험집단과 비교집단의 사후점수와 사전점수의 차이는 유의한 차이를 보였다($p<.05$). 구체적으로는 실험집단($M=4.96$, $SD=8.17$)은 사전에 비하여 대인 문제해결이 증가한 반면에 비교집단($M=-1.81$, $SD=9.97$)은 감소하였음을 알 수 있었다<표 17>.

<표 17> 프로그램 실시 여부에 따른 집단 간 대인 문제해결 사후 비교

	집단	N	M(SD)	평균순위	순위합	U	z	p
대인 문제해결	실험집단	25	4.96(8.17)	31.64	791.00	209.00	-2.36*	.018
	비교집단	27	-1.81(9.97)	21.74	587.00			

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

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 사이버불링 예방을 위하여 창의적 문제해결 방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램 개발하고 그 효과를 분석하였다. 따라서 창의적 문제해결 방법을 활용한 사이버불링 예방교육 프로그램 개발 및 효과에 대한 논의를 사이버불링 영역과 문제해결 영역으로 나누어 살펴보았다.

가. 사이버불링 영역

본 연구에서는 사이버불링 예방을 위하여 프로그램을 개발하였으며, 프로그램의 효과성 검증을 위하여 사이버불링(사이버불링 가해 및 피해 경험, 사이버불링 참여역할, 사이버불링 태도)을 측정하였다. 본 연구에서 도출된 시사점은 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램에 참여한 청소년들은 사이버불링에 대하여 문제를 제기하고 스스로 문제를 해결해나간다. 이 과정에 참여 청소년은 사이버불링에 대하여 인지하고 문제 상황을 파악할 수 있으므로 사이버불링 경험에 변화가 있으리라고 기대할 수 있다. 그러나 본 연구에서는 실

험집단과 비교집단 간의 사전-사후 사이버불링 가해 및 피해 경험에서 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과는 참여 청소년들의 사회경제적 환경을 고려하여 해석할 필요가 있다. 본 연구의 프로그램이 실시된 지역은 부모의 학력 수준이 높고 자녀에 대한 교육적 관심도 높은 지역으로 학교폭력 발생 가능성이 매우 낮은 지역이다(용인시 정책기획과, 2016). 때문에 참여 학교에 실험집단과 비교집단 모두에서 프로그램 시행 전부터 이미 매우 낮은 수준의 사이버불링 가해 및 피해 경험을 보였다. 이처럼 실험 및 비교집단 모두에서 처음부터 매우 낮은 수준의 사이버불링 가해를 보고하였기 때문에 실험 여부, 집단 여부에 상관없이 사이버불링 가해 및 피해 경험의 변화가 없었을 수 있다. 또한 본 연구에서는 자료를 수집하기 위하여 자기 보고형 검사지를 사용하였다. 그러므로 사회적 바람직성에 의하여 참여 청소년들이 가해 및 피해 경험을 실제보다 낮게 보고했을 수 있다.

둘째, 본 연구에서 개발한 프로그램은 사이버불링 참여 역할 중 방관과 방어 행동에 있어 유의한 변화를 야기하였다. 실험집단은 사이버불링 방관 행동과 방어 행동에 있어서 실험 전후의 유의한 차이를 보였는데, 구체적으로는 방관 행동은 감소하였고 방어 행동은 증가하였다. 반면에 비교집단은 사이버불링 방어 행동이 감소하는 것을 알 수 있었다. 실험집단의 방관 행동은 감소한데 반하여 비교집단의 방관 행동은 감소하지 않은 것은 방관자의 특성을 통하여 설명할 수 있다. 선행연구에 따르면 방관자는 불링 상황에서 대처 방안을 모르기 때문에 피해자에 대하여 지지적인 행동을 하지 않는다고 알려져 왔다(전주연 등, 2004). 한편, 실험집단의 방어 행동은 증가한 반면 비교집단의 방어 행동은 오히려 감소한 것은 연령이 증가함에 따라 또래집단에 대한 소속 욕구가 증가하여(Olthof & Goossens, 2008) 방어 행동이 줄어드는 경향이 있기 때문이다. 본 연구를 통하여 이러한 현상이 오프라인 불리에서 뿐만 아니라 사이버불링에서도 동일하게 나타난 것을 확인할 수 있었다(김지미 & 김정민, 2013; Van Cleemput, Vandebosch, & Pabian, 2014). 더불어 본 연구의 연구 결과를 통하여 1회성 정보전달식 교육이 청소년의 방어 행동의 감소를 줄이는데 개입 효과가 미미하다는 것을 확인할 수 있었다. 방어 행동은 불링 가해 행동을 10초 내에 멈추게 할 수 있으며 방어적 개입의 2/3이 성공한다는 선행연구(Lynn Hawkins, Pepler, & Craig, 2001)에 따라 방어 행동을 효과적으로 증가시키는 것은 불링을 예방하는데 필수적인 요소라고 할 수 있다. 비록 1회성 정보전달식 교육에서도 청소년에게 대처 방안을 교육하고 있지만, 이러한 대처 방안은 청소년들이 스스로 고안한 것이 아니고 성인들에 의하여 고안된 방법을 청소년에게 알려준 것이다. 때문에 본 연구의 결과를 통하여 성인이 고안한 고정적이고 주입식의 대처 방법을 알려주는 것보다 청소년이 스스로 대처방안을 창의적으로 생산해내는 방식이 청소년의 방관 및 방어 행동에 보다 효과적인 개입방법인 것을 알 수 있었다.

셋째, 본 프로그램에서 실험집단은 실험 전-후에 사이버불링 태도에 있어 유의한 증가를 보였다. 반면에 비교집단은 실험 전-후에 사이버불링 태도가 유의하게 감소한 것을 확인할 수 있

었다. 이는 본 프로그램이 청소년의 사이버불링 인식에 긍정적인 변화를 유발하였음을 나타내며, 학교폭력 프로그램이 청소년의 인식에 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구와 일치하는 결과이다(유평수, 2005; 원미숙, 2004). 선행연구에 따르면 한국 청소년들의 사이버불링을 해결하는데 있어 가장 심각한 문제는 청소년들이 사이버불링을 심각한 문제로 인지하지 못하는 것이다. 특히 많은 경우 온라인 게임을 통하여 사이버불링을 경험하게 되는데 이로 인하여 사이버불링을 놀이로 인식할 위험성이 있다(안화실 & 박정도, 2013). 이러한 현상은 초등학교 학생들에게서 확인할 수 있었는데 사이버불링을 폭력 행위로 인식하기보다는 단순히 장난으로 인식하는 경우가 많았다(손민지, 2013). 따라서 청소년이 사이버불링의 심각성에 대하여 스스로 인식할 수 있도록 하는 것은 사이버불링 예방에 있어 매우 중요한 부분이다(이수진등, 2017). 이는 청소년들에게 단지 사이버불링의 유형, 특성 및 영향 등에 대하여 정보를 전달하는 방식보다 사이버불링의 다양한 유형을 제시하고 청소년들이 스스로 문제를 인식하게 하며 소그룹 활동을 통하여 타인이 같은 상황에 대하여 어떻게 인지하는지를 알 수 있게 하는 것이 청소년의 사이버불링 태도 증진에 더 효과적임을 보여주는 결과이다. 온라인 공간에서 발생하는 사이버불링은 익명성과 비대면성이라는 특징을 가지고 있기 때문에 가해 청소년이 자신의 행동을 적절하게 조절하지 못 하고 보다 쉽게 사이버불링을 행할 수 있다(Kowalski 등, 2012). 따라서 불링을 심각하다고 여기는 태도는 오프라인 불링보다 사이버불링을 예방하는데 있어 더 중요한 역할을 할 수 있다. 그렇기 때문에 사이버불링 태도 증진은 사이버불링에 초점을 맞추어 개발된 본 프로그램에 있어 보다 중요한 의미를 가진다. 특히 사이버불링은 기존의 오프라인 불링에 비하여 성인이 감독하기가 더 어렵다는 특성을 가지고 있다(Patchin & Hinduja, 2006). 그러므로 부모, 교사 등 사이버불링의 현장 밖에서 사이버불링을 감독하는 사람들의 영향 보다는 사이버불링 현장 안에서 함께 경험하는 청소년들이 사이버불링의 심각성을 인지할 때 향후 사이버불링의 보호요인이 형성될 수 있다는 점에서 매우 긍정적이다

나. 문제해결 영역

본 연구에서는 문제해결 방법을 활용하여 프로그램을 개발하였으며, 프로그램의 효과성 검증을 위하여 참여자의 자기보고형 설문지와 체크리스트를 통한 참여·관찰 방법으로 대인 문제해결능력과 창의적 문제해결능력을 각각 측정하여 도출된 시사점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 실험집단의 창의적 문제해결을 세션별로 분석한 결과, 해결책 발견을 제외한 문제발견, 아이디어발견, 실행발견에서 유의한 증가를 보였다. 문제발견 단계는 문제인식, 문제탐색, 문제구성의 세 가지 하위 단계로 구성된다. 본 연구 참여 청소년들은 세 가지 하위 단계 모두에서 횟수를 거듭할수록 높은 평가를 받았다. 문제발견 단계에서 참여 청소년들은 제시된 사이버불링 문제를 인식하고 문제의 다양한 측면을 탐색해보고 마지막으로 문제를 구체적으로 정의하게 된다. 본 연구에서 참여 청소년의 문제발견이 증가한 것은 매우 긍정적이라고

볼 수 있다. 본 연구의 프로그램에서는 참여 청소년들이 문제라고 인식하기 힘든 모호한 상황을 제시하였기 때문에 문제발견 단계를 잘 수행하는 것이 창의적 문제해결 전 단계를 수행하는 단초가 될 수 있기 때문이다. 더불어 계속해서 변화하는 사이버불링 유형을 청소년들이 문제라고 인식할 수 있게 하기 위해서는 스스로 문제를 인식하고 문제를 구체화할 수 있는 능력이 반드시 필요할 것이라고 생각된다.

아이디어발견 단계는 참여 청소년들이 잠재적인 아이디어를 생성해내는 단계이다. 본 연구의 실험집단은 횡수를 거듭할수록 많고, 새롭고, 독특하거나 다양한 아이디어를 생성해냈다고 평가받았다. 아이디어발견 단계는 확산적 사고에 해당하는데, 창의적 문제해결 관련 변인에 대한 메타분석(정미선, 2016)의 결과에 따르면 창의적 문제해결을 개발하는데 있어서 확산적 사고가 가장 큰 관련을 보였다. 때문에 참여 청소년들의 확산적 사고 과정의 발달은 창의적 문제해결의 발달에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있었을 것이다. 반면에 고안한 많은 해결책 중에 유망한 해결책을 선택하는 과정인 해결책발견 단계에서 참여 청소년은 2세선>3세선>1세선 순의 점수를 보였다. 그러나 이러한 점수의 차이는 통계적으로 유의한 결과는 아니었다. 이는 초등학생들이 해결책발견 및 실행발견에 있어 미흡하다는 김미숙, 최상덕과 김경은(2013)의 연구와도 일치하는 결과이다. 그러나 비록 통계적 분석에 의하여 참여 청소년의 해결책발견이 통계적으로 유의하지 않았을지라도 청소년의 창의적 문제해결을 평가하는 것은 정량적 평가뿐만 아니라 정성적 평가 또한 필요할 것이다.

마지막으로 실행발견 단계는 실행계획, 실행, 공유의 세 가지 하위 단계로 구성된다. 본 연구에서는 실행계획이 2세선>3세선>1세선 순으로 통계적으로 유의하게 변하는 것을 확인하였지만, 실행과 공유 단계에서는 그러하지 못했다. 선행연구에 따르면 초등학생들은 실행발견 단계를 수행하는데 있어 어려움을 보이며 미흡한 경향이 있다(김미숙 등, 2013). 그러므로 본 프로그램을 통하여 참여 청소년의 실행발견을 발달시킨 것은 매우 의미 있는 결과라고 할 수 있다. 그러나 창의적 문제해결의 실행 단계에서 유의한 변화를 확인하지 못한 것은 연구 주제와 관련이 있을 수 있다. 본 연구에서는 사이버불링을 주제로 프로그램을 시행하였으므로 청소년들이 고안한 해결방안은 사이버불링이 발생하였을 때 실행할 수 있는 해결책들이다. 그러나 본 연구의 연구 과정 중에서는 청소년들이 이러한 해결책을 바로 실행해 볼 수 있는 기회가 주어지지 않아 해당 단계가 적절히 평가되지 못 하였을 것으로 생각된다. 마지막으로 본 연구의 프로그램은 특정 반을 대상으로 시행된 것이 아니고 동아리 활동을 하기 위하여 각 반에서 모인 청소년들을 대상으로 시행되었다. 이에 청소년간의 라포 형성이 빠르게 이루어지지 않아 생각의 공유에 있어서 다소 미흡한 면을 보였으리라 생각된다.

둘째, 본 연구에서는 창의적 문제해결방법을 활용하여 청소년의 사이버불링을 예방하고자 하였다. 사이버불링은 개인이 혼자 경험하는 개인내 문제라기보다는 대인간 문제이므로 프로그램을 통하여 사이버불링을 해결할 수 있는 문제해결력이 증진되었는지 파악하기 위해서 본 연구

에서는 참여 청소년의 대인 문제해결을 평가하였다. 그 결과 실험집단의 대인 문제해결은 유의하게 증가하였으나 비교집단의 대인 문제해결은 비록 통계적으로 유의하지는 않지만 오히려 감소하는 것을 확인할 수 있었다. 이는 본 연구의 프로그램에 특성을 통하여 설명될 수 있는데, 본 연구의 프로그램은 청소년들이 스스로 문제를 해결해나가는 과정을 포함하기 때문에 실험집단의 청소년들이 자연스럽게 대인 문제해결을 발달시킬 수 있었던 것으로 보인다. 대인 문제해결의 발달은 청소년의 사회, 인지적 발달에 중요한 역할을 하는 동시에 학교적응의 핵심적인 요소(허숙정, 2015)이기 때문에 청소년의 대인 문제해결의 긍정적 향상은 사이버불링 예방 뿐만 아니라 청소년의 전반적인 발달에 긍정적인 영향을 미칠 것이라고 기대된다.

본 연구의 제한점과 더불어 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 특정지역의 학교를 대상으로 프로그램을 실시하였다. 또한 해당 지역은 교육적 수준이 높고 학부모들이 자녀에게 가지는 관심 또한 높은 지역이기 때문에 사이버불링 발생 가능성이 낮은 지역이다. 때문에 본 연구의 결과를 초기 청소년 전체에게 일반화 시키는 데 무리가 있을 수 있다. 이에 후속 연구에서는 같은 프로그램을 대상으로 타 지역 및 사이버불링 발생 가능성이 높은 지역을 대상으로 반복적으로 연구를 실시함으로써 연구 결과를 확인해 볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서 실험집단의 남학생과 여학생의 비율은 유사하였으나 비교집단은 남학생이 여학생보다 많은 수로 구성되어 있었다. 비록 본 연구는 성별의 효과를 검증하는 연구는 아니지만 타당성 확보를 위하여 향후 연구에서는 비교집단 또한 유사한 성비를 가지고 있는 집단으로 구성하는 것이 필요하다. 셋째, 본 연구는 단일 실험으로 창의적 문제해결 프로그램의 효과성을 검증하고자 하였다. 따라서 본 연구의 결과를 바탕으로 프로그램의 효과를 일반화하기에는 어려움이 있을 수 있다. 향후 보다 다양한 집단을 대상으로 프로그램을 반복 시행하고 효과를 검증하는 과정을 거쳐야 할 것이다. 넷째, 본 연구에서는 창의적 문제해결 프로그램을 개발하고 개발된 프로그램의 효과성을 양적 연구 방법을 활용하여 검증하였다. 그러나 사전 및 사후검사를 통하여 실시되는 양적 분석 방법은 회기 별 참여 청소년들의 변화를 검증하지 못 한다는 한계점이 있다. 본 연구에서는 창의적 문제해결 체크리스트를 통하여 회기 별 차이를 확인하였으나 향후 연구에서는 질적 분석 등을 통하여 보다 심도 깊은 검증이 필요할 것이다.

참고문헌

- 강란(2017). **보드게임을 활용한 사이버불링 예방 프로그램 효과성 검증**. 석사학위논문, 대전대학교 상담대학원.
- (Translated in English) Kang, R.(2017). *A study on the effectiveness of a board game based cyber bullying prevention program*. (Unpublished Master's dissertation), Graduate School of Counseling Daejeon University, Daejeon. Korea.
- 교육과학기술부(2009). **창의와 배려의 조화를 통한 인재 육성-창의·인성교육 기본 방안-**. <http://www.korea.kr/news/pressReleaseView.do?newsId=155426845> 에서 2018.6.2. 인출
- (Translated in English) Ministry of Education, Science and Technology(2014). *Human resource development through harmony of creativity and consideration -Creativeness & character education basic plan-*. Retrieved June 2, 2018, from <http://www.korea.kr/news/policyNewsView.do?newsId=148814689>
- 교육과학기술부(2014). **제3차 학교폭력 예방 및 대책 기본계획(안)**. <http://www.korea.kr/news/policyNewsView.do?newsId=148814689> 에서 2018.2.20. 인출.
- (Translated in English) Ministry of Education, Science and Technology(2014). *3rd basic plan for prevention of school violence*. Retrieved February 20, 2018, from <http://www.korea.kr/news/policyNewsView.do?newsId=148814689>
- 김미숙, 최상덕, & 김경은(2013). 안티카페 문제해결 전략을 통해 본 초등학생의 창의적 사고 과정과 산출물 분석. **사고개발**, 9(2), 99-117.
- (Translated in English) Kim, M. S., Choi, S. D., & Kim, K. E. (2013). Children's creative thinking process and products: Strategies and solutions of an anti-cafe problem. *The Journal of Thinking Development*, 9(2), 99-117.
- 김선진(2015). **유아의 창의·인성 함양을 위한 창의적 문제해결 프로그램 개발 및 효과**. 박사학위논문, 성균관대학교.
- (Translated in English) Kim, S. J. (2015). *Development and effectiveness of creative problem solving program for cultivating young children's creativity and character*. (Unpublished Doctoral dissertation), Graduate School of Sungkyunkwan University, Seoul. Korea.
- 김은경(2012). **청소년의 사이버 불링에 영향을 미치는 관련 변인 연구**. 박사학위논문, 명지대학교.
- (Translated in English) Kim, E. K. (2012). *A study on the predictors of youth's cyber*

- bullying*. (Unpublished Doctoral dissertation), Graduate School of Myongji University, Seoul. Korea.
- 김지미, 김정민. (2013). 부모의 심리적 통제와 아동의 도덕적 이탈이 또래괴롭힘 참여자 역할 행동에 미치는 영향. *아동학회지*, 34(6), 13-29.
- (Translated in English) Kim, J. M., & Kim, J. M. (2013). The effect of parental psychological control and moral disengagement on children's participant role behavior in a bullying situations. *Korea Journal of Child Study*, 34(6), 13-29.
- 김호정, 허진(2014), **한글 SPSSWIN 100 통계분석 및 해설**, 서울: 탑북스.
- (Translated in English) Kim, Heo. J., & Heo, J. (2014). *Statistical analysis and explanation of korean SPSSWIN 100*, Seoul: Topbooks.
- 문선아(2016). **청소년의 사이버불링 태도에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 모바일 인스턴트 메신저를 중심으로**. 석사학위논문, 중앙대학교.
- (Translated in English) Moon, S. A. (2016). *A study on factors influencing on attitude to cyber-bullying by youth: Focusing on mobile instant messenger*. (Unpublished Master's dissertation), Graduate School of Chung-Ang University, Seoul. Korea.
- 문용린, 최인수(2010). **배려와 나눔을 실천하는 창의인재육성을 위한 창의·인성교육 활성화 방안 연구**. 서울: 한국창의재단.
- (Translated in English) Mhun, Y. L., & Choe, I. S. (2010). *Research for the activation in creativity and humanism education based caring and sharing*, Seoul Korea Foundation for the Advancement of Science & Creativity.
- 박찬옥(1986). **아동의 대인 문제해결사고에 관한 연구**. 박사학위논문. 중앙대학교.
- (Translated in English) Park, C. O. (1986). *A study on interpersonal cognitive problem solving strategies amogn child*. (Unpublished Doctoral dissertation), Graduate School of Chung-Ang University, Seoul. Korea.
- 박효정, 정미경, 김효원(2010). 학교폭력 예방 프로그램의 적용효과 분석: 초등학생의 학교폭력에 대한 인식, 태도 및 행동, 대처능력의 변화를 중심으로. *한국교육*, 37(4), 47-72.
- (Translated in English) Park, H. J., Chung, M. K., & Kim, H. W. (2010). The effect of the school violence prevention program at the elementary school level. *Journal of Korea Education*, 37(4), 47-72.
- 박효정, 한미영, 김현진. (2016). 어울림 학교폭력예방 프로그램의 적용효과 분석. *교육학연구*, 54(3), 121-150.
- (Translated in English) Park, H. J., Han, M. Y., & Kim, H. J. (2016). A study on effects of applications for aulim school violence prevention program. *Korean Journal of*

Educational Research, 54(3), 121-150.

방송통신위원회, 한국인터넷진흥원(2016). 「2015년 사이버폭력 실태조사」. <https://kcc.go.kr>에서 2018. 2.5. 인출.

(Translated in English) Korea Communications Commission. (2016). *A Survey on cyber violence in 2015*. Retrieved February 5, 2018, from <https://kcc.go.kr>

서미정(2008). 방관자의 집단 특성에 따른 또래괴롭힘 참여 역할행동. *아동학회지*, 29(5), 79-96.

(Translated in English) Seo, M. J. (2008). Participation in bullying: Bystanders' characteristics and role behaviors. *Korean Journal of Child Studies*, 29(5), 79-96.

손민지(2013). 국내 사이버폭력 현황 및 대응방안 연구. *Internet & Security Focus*, 1(3), 6-22.

(Translated in English) Son, M. J. (2013). A survey on cyber violence status and countermeasures. *Internet & Security Focus*, 1(3), 6-22.

신나민, 안화실(2013). 청소년 사이버 폭력 현황 및 피해·가해 관련 변인에 관한 연구. *교육문제연구*, 26(4), 1-21.

(Translated in English) Shin, N. M., & Ahn, H. S. (2013). Cyberbullying among Korean adolescents : Facts and factors related to victimization and offending experiences. *Journal of Research in Education*, 26(4), 1-21.

심홍진(2014) **청소년의 사이버 폭력 동기와 통제 요인에 관한 연구: 모바일 인스턴트 메신저를 중심으로**. 한국정보통신정책연구원.

(Translated in English) Shim, H. J. (2014). *Motivation and control factors related to youth cyber violence: Mobile Instant Messenger*. Korean Information Society Development Institute.

안화실, 박정도(2013). 사이버폭력에 관한 국내 연구물 분석. *소년보호연구*, 1(23), 125-157

(Translated in English) Ahn, H. S., & Park, J. D. (2013). Analysis of cyberbullying literatures published in Korea. *Journal of Juvenile Protection Review*, 1(23), 125-157.

용인시 정책기획과. (2016). **제 11회 용인시 사회조사 보고서**. https://www.yongin.go.kr/user/bbs/BD_selectBbs.do?q_menu=&q_clCode=2&q_lwprtClCode=&q_searchKeyTy=sj___1002&q_searchVal=&q_category=&q_bbsCode=1032&q_bbscttSn=20161230153933189&q_currPage=1&q_sortName=&q_sortOrder=&에서 2018. 3. 18. 인출

(Translated in English) Yongin Policy Planning Division. (2016). *The 11th Yongin social survey report*. Retrieved March 18, 2018, from https://www.yongin.go.kr/user/bbs/BD_selectBbs.do?q_menu=&q_clCode=2&q_lwprtClCode=&q_searchKeyTy=sj___1002&q_searchVal=&q_category=&q_bbsCode=1032&q_bbscttS

n=20161230153933189&q_currPage=1&q_sortName=&q_sortOrder=&

- 원미숙(2004). **집단따돌림 예방교육이 초등학교 6학년 학생의 인식 및 태도에 미치는 효과**. 석사학위논문. 선문대학교 사회복지대학원.
- (Translated in English) Won, M. S. (2004). *The effects of anti-bullying education on the perception and attitude of sixth graders in elementary school*. (Unpublished Master's dissertation), Graduate School of Social Welfare, Sunmoon University, Chungcheongnam-do. Korea.
- 유재두(2013). 학교폭력 예방 프로그램의 운영 실태와 개선방안 연구. **한국범죄심리연구**, 9(1), 127-146.
- (Translated in English) You, J. D. (2013). The study of improvement measures and management realities of school violence prevention programs. *Korean Criminal Psychology Review*, 9(1), 127-146.
- 유평수(2005). 중학생 학교폭력 예방 프로그램의 효과 분석. **청소년학연구**, 12(2), 51-76.
- (Translated in English) Yu, P. S. (2005). Analysis on effectiveness of the violence prevention program in middle schools. *Korean Journal of Youth Studies*, 12(2), 51-76.
- 윤초희, 박상근, 신인수(2014). 국내 학교폭력 예방 프로그램의 효과에 관한 메타분석. **아시아교육연구**, 15(1), 189-215.
- (Translated in English) Yoon, C. H., Park, S. G., & Shin, I. S. (2014). A meta-analysis of the effects of school violence prevention programs in Korea. *Asian Journal of Education*, 15(1), 189-215.
- 이수진, 정혜진, 한희정(2017). 한국 청소년 사이버불링 예방교육 프로그램 개발 연구. **커뮤니케이션학 연구**, 25(2), 107-134.
- (Translated in English) Lee, S. J., Jung, H. J., & Han, H. J. (2017). Development of an educational program to prevent cyberbullying in Korean youths. *Korean Journal of Communication Studies*, 25(2), 107-134.
- 이은화, 김경애(2016). 사이버불링 가상체험 교육프로그램개발에 대한 요구 및 방향성 분석에 관한 연구. **한국청소년연구**, 27(3), 67-96.
- (Translated in English) Lee, E. H., & Kim, K. A. (2016). A needs analysis for the development of a virtual educational program for anti-cyberbullying. *Studies on Korean Youth*, 27(3), 67-96.
- 이인태(2012). 초등학생의 사이버 불링 실태와 원인에 대한 조사연구. **청소년문화포럼**, 32(1), 91-118.
- (Translated in English) Lee, I. T. (2012). A Study on the status of cyber bullying and their

- causes with elementary school students. *Korean Journal of Communication Studies*, 25(2), 107-134.
- 이창호, 신나민, 하은빈(2014). **청소년 사이버불링 실태 및 대응방안 연구**. 한국청소년정책연구원 연구보고서, (14-R07). 세종: 대한민국.
- (Translated in English) Lee, C. H., Shin, N. M., & Ha, E. B. (2016). *A Study on the actual condition and countermeasures of youth cyber bullying*. National Youth Policy Institute. Sejong City: Korea.
- 조운오(2013). 사이버불링 피해가 청소년의 비행에 미치는 영향. **청소년학연구**, 20(10), 117-142.
- (Translated in English) Cho, Y. O. (2013). The impact of cyber bullying victim experience and the influence of mediating Effect of depression on delinquent behaviors. *Korean Journal of Youth Studies*, 20(10), 117-142.
- 조연순, 성진숙, 이혜주(2008). **창의성 교육: 창의적 문제해결력 계발과 교육 방법**. 서울: 이화여자대학교출판부.
- (Translated in English) Cho, Y. S., Sung, J. S., & Lee, H. J. (2008). *Creativity education: Developing creative problem solving skills and teaching methods*, Seoul: Ewhapress.
- 전주연, 이은경, 유나현, 이기학(2004). 집단 따돌림에 대한 동조성향과 심리적 특성과의 관계 연구. **한국심리학회지: 학교**, 1(1), 23-35.
- (Translated in English) Chon, J. Y., Lee, E. K., Yoo, N. H., & Lee, K. H. (2004). A study on the relation between conformity in group bullying and psychological characteristics. *The Korean Journal of School Psychology*, 1(1), 23-35.
- 정미선(2016). 창의적 문제해결 관련 변인에 대한 메타분석. **사고개발**, 12(3), 21-45.
- (Translated in English) Jeong, M. S. (2016). The meta-analysis of variables in creative problem solving. *The Journal of Thinking Development*, 12(3), 21-45.
- 청소년폭력예방재단(2014). **2014년 전국학교폭력 실태조사 주요 결과**. <https://www.edujikim.com/> 에서 2018.2.20. 인출.
- (Translated in English) The Blue Tree Foundation. (2014). *A survey on school violence in 2014*. Retrieved February 20, 2018, from <https://www.edujikim.com/>
- 최인수(2011). **창의성의 발견**. 서울: 쌤앤파커스.
- (Translated in English) Choe, I. S. (2011). *Discovery of creativity*, Seoul: Samnparkers.
- 추병완(2012). 온라인에서의 도덕적 이탈과 인터넷 윤리교육의 과제. **윤리연구**, 87(0), 119-141.
- (Translated in English) Chu, B. W. (2012). Online moral disengagement and the tasks of internet ethics education. *Journal of Ethics*, 87(0), 119-141.
- 한순미, 김선, 박숙희, 이경화, 성은현(2005). **창의성**. 서울: 학지사.

- (Translated in English) Han, S. M., Kim, S., Park, S. H., Lee, K. H., & Sung, E. H. (20051). *Creativity*, Seoul: Hakjisa.
- 허숙정(2015). 유아의 또래지위와 대인 문제해결능력, 친사회성, 또래괴롭힘, 공격성 간의 관계. 석사학위논문. 한양대학교 교육대학원.
- (Translated in English) Heo, S. J. (2015). *Between peer-status and problem-solving ability, prosociability, peer bullying, and aggression in preschoolers*. (Unpublished Master's dissertation), Graduate School of Education, Hanyang University, Seoul. Korea.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. Oxford, England: Basic Books.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2004). *Systematic design of instruction* (8th edition). London; Pearson. 김동식 역 (2009). *체계적 교수 설계*. 파주: 아카데미프레스
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2007). Offline consequences of online victimization: School violence and delinquency. *Journal of School Violence*, 6(3), 89-112.
- Isaksen, S. G., & Treffinger, D. J. (1985). *Creative problem solving: The Basic Course*. New York: Bearly Limited.
- Kowalski, R. M., Limber, S., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the digital age*. John Wiley & Sons.
- Li, Q. (2010). Cyberbullying in high schools: A study of students' behaviors and beliefs about this new phenomenon. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(4), 372-392.
- Lynn Hawkins, D., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, 10(4), 512-527.
- Olthof, T., & Goossens, F. A. (2008). Bullying and the need to belong: Early adolescents' bullying related behavior and the acceptance they desire and receive from particular classmates. *Social Development*, 17(1), 24-46.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard a preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4(2), 148-169.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 22(1), 1-15.
- Selman, R. L., & Demorest, A. P. (1984). Observing troubled children's interpersonal

- negotiation strategies: Implications of and for a developmental model. *Child Development*, 55(1), 288-304.
- Spivack, G., Platt, J. J., & Shure, M. B. (1976). *The problem-solving approach to adjustment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Treffinger, D. J. (2000). *Assessing CPS performance* (3rd ed). Waco, TX: Prufrock Press.
- Treffinger, D. J., Isaksen, S. G., & Dorval K. B. (2000). *Creative problem solving: An introduction*. Waco TX: Pruflock Press. 김영채 역 (2004). **CPS: 창의적문제해결**. 서울: 박영사.
- Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. (2014). Personal characteristics and contextual factors that determine “helping,” “joining in,” and “doing nothing” when witnessing cyberbullying. *Aggressive Behavior*, 40(5), 383-396.

- 논문 접수 2020년 1월 15일 / 수정본 접수 3월 4일 / 게재 승인 3월 20일
- 김부경 : 성균관대학교 아동·청소년학과 졸업. 동대학원에서 아동·청소년학으로 석사 및 박사 학위 취득. 현재 성균관대학교 대학혁신과공유센터에서 선임연구원으로 재직하고 있으며 학교폭력, 인성교육, 비교과프로그램개발에 관심을 가지고 있음.
- 한윤선 : 미국 Wesleyan대학교 경제학과 졸업. Harvard University에서 정책학 석사학위 취득, University of Michigan, Ann Arbor에서 사회복지학 박사학위 취득. 현재 서울대학교 사회복지학과에서 조교수로 재직하고 있으며 청소년 부적응과 보호요인에 관심을 가지고 있음.