

김 정 규 교수지도

석사학위 청구논문

심리적 부적응 문제를 가진
중학생을 위한 게슈탈트 예술치료
프로그램 개발 및 효과
-사진 작업을 위주로-

2005년

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

홍 지 수

심리적 부적응 문제를 가진
중학생을 위한 게슈탈트 예술치료
프로그램 개발 및 효과
-사진 작업을 위주로-

김 정 규 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2005년 5월

성신여자대학교 대학원
심 리 학 과
홍 지 수

인 준 서

홍지수의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 심리적 부적응 문제에 노출되어 있는 청소년들에게 게슈탈트 집단치료를 실시하여, 치료 프로그램이 청소년들의 심리적 부적응 문제를 경감시키는데 효과적인지 검증하고자 하였다. 본 연구에서는 사진이라는 예술매체를 위주로 사용하여 게슈탈트 예술치료 프로그램을 개발하고, 프로그램이 청소년의 우울과 불안을 낮추고, 자아존중감 증진에 효과적인지를 알아보고자 하였다.

이러한 목적에 근거하여 본 연구에서는 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설1. 게슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 우울 수준이 감소될 것이다.

가설2. 게슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 불안 수준이 감소될 것이다.

가설3. 게슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 자아존중감 수준이 증가될 것이다.

가설4. 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생을 대상으로 한 게슈탈트 집단 예술치료 프로그램 실시 전과 비교하여 실시 후에 선생님이 지각하는 청소년의 행동변화에 유의미한 차이를 보일 것이다.

가설5. 게슈탈트 집단 예술치료를 받은 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 치료효과가 지속될 것이다.

위의 가설을 검증하기 위해 서울 소재 중학교에 3학년에 재학 중인 학생 716명을 대상으로 청소년의 우울을 측정하는 CDI(Children's Depression Inventory), 불안을 측정하는 STAI(State-Trait Anxiety Inventory), 자존감을 측

정하는 SEQ(Self-Esteem Questionnaire)를 실시하여 대상자를 선정하였다. 실험집단과 통제집단에 9명씩 무선 할당하였으나 실험집단에서 2명의 탈락자가 발생되어 각 집단의 인원을 7명으로 재조정하였다. 실험집단에는 주2회 회기 당 90분씩 총 10회기의 프로그램을 실시하였고 통제집단에는 아무런 처치를 하지 않았다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

사진작업을 위주로 한 게슈탈트 집단 예술치료 프로그램 실시 후 우울과 불안이 유의미하게 낮아졌다. 자아존중감은 증가되었으나 통계적으로 유의미하게 향상되지 않는다. 그리고 각 학생의 단임 선생님이 평가한 학생들의 문제행동 수준도 유의미하게 낮아졌다.

위의 결과를 통하여 사진작업을 위주로 한 게슈탈트 집단 예술치료 프로그램이 심리적 부적응 문제를 가진 청소년에게 효과적인 프로그램이라는 것을 보여주었다.

목 차

논문 개요

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적 1
2. 연구의 목적 3
3. 용어의 정리
 - 1) 심리적 부적응 5
 - 2) 자아존중감 6

II. 이론적 배경

1. 부적응의 개념과 그 하위 유형에 따른 심리적 부적응 7
 - 1) 부적응의 개념 7
 - 2) 부적응의 하위 유형에 따른 심리적 부적응 8
2. 청소년의 우울, 불안과 자아존중감 9
3. 사진 작업 10
 - 1). 사진 활동의 의의 10
 - 2) 사진에 의한 치료의 개념 10
4. 게슈탈트 치료 13
 - 1). 게슈탈트 예술 치료 13
 - 2) 심리적 부적응과 게슈탈트 예술치료 14

III. 연구 방법 18

1. 연구 대상 18
2. 프로그램 구성 및 진행 19
3. 측정도구 21
4. 실험 설계 23

IV. 연구 결과 24

1. 치료 집단과 통제집단의 프로그램 실시 전 동질성 검사	24
2. 프로그램 실시 전과 후의 비교	25
3. 각 집단 내 하위척도 사전-사후 검사의 차이검증	27
4. 프로그램 효과의 지속성 검정	29
1). 실험집단의 우울수준과 우울 하위요인 효과의 지속성 검증	29
2) 실험집단의 불안 수준 효과의 지속성 검증	30
3) 실험집단의 자아존중감 수준 효과의 지속성 검증	31
4) 실험집단의 아동·청소년 행동평가척도 효과의 지속성 검증	32
V. 논의 및 제언	35

참고문헌

ABSTRACT

부록

표 목 차

<표 1> 각 척도의 성별 점수표	19
<표 2> 사진작업 위주의 계슈탈트 집단 예술치료 프로그램 일정표	20
<표3> CDI의 하위영역의 문항번호	21
<표4> 실험집단과 통제집단의 사전검사의 동질성 비교	24
<표5> 실험집단과 통제집단의 사전-사후 차이검증	25
<표6> CDI의 하위척도 사전-사후 차이 검정	27
<표7> K-TRF의 하위척도 사전-사후 차이 검정	28
<표8> CDI에 미치는 효과 지속성 검정	29
<표9> STAI의 효과 지속성 검정	30
<표10> SEQ의 효과 지속성 검정	31
<표11>K-TRF에 미치는 효과 지속성 검정	32

그림 목 차

<그림1> 실험집단의 우울척도 하위요인 점수변화	30
<그림2> 실험집단의 K-TRF 하위요인 점수변화	33
<그림3> 실험집단의 CDI 사전-사후-추후 변화	34
<그림3> 실험집단의 STAI 사전-사후-추후 변화	34
<그림3> 실험집단의 SEQ 사전-사후-추후 변화	34

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

청소년기는 정신적, 육체적으로 변화의 과도기에 있는 시기로, 가치관의 혼란에 따른 심리적 부적응을 경험하게 된다. 청소년기는 자신의 내부에서 일어나는 다양한 신체적 변화를 경험할 뿐 아니라 주체성 확립이라는 발달상의 과제를 완수하여야 할고, 자신을 둘러싸고 있는 환경에 적응함과 동시에 사회적 요구에도 부응하여야 하기 때문에 이 과정에서 갈등이 야기되고 내재되어 있는 문제들이 밖으로 표출되기도 한다(조수철, 남민, 1994). 청소년기는 생물학적, 심리적, 사회적 변화가 가장 큰 시기로, 다른 시기에 비해 스트레스를 더 많이 받고, 스트레스에 적절하게 반응하지 못할 때 불안과 혼란 속에서 갈등하게 된다. 청소년기에 각 개인이 습득하고 형성한 적응양식은 그 후 일생을 통하여 그의 적응기제의 기본이 되기 때문에 청소년기에 있어서 적응문제는 매우 중요하다. 그러나 청소년들이 주위 환경에 조화롭게 잘 적응하지 못하면 여러 가지 부적응 행동들을 나타내게 된다. 청소년기의 부적응은 일시적인 현상을 넘어선 심각한 문제로 발전하게 되고 나아가 바람직한 인성 형성을 저해하는 주된 요인으로서 지속적인 어려움을 가져오게 된다(한상철, 조아미, 박성희, 1997). 청소년의 부적응은 심리적 부적응과 행동적 부적응으로 나누어지는데 후자는 흔히 비행으로 나타난다. 청소년기에 흔히 나타나는 심리적 부적응 현상은 불안과 우울이 있으며 이러한 부적응 현상은 청소년으로 하여금 정상적인 기능을 하지 못하게 함으로써 청소년의 성장, 성취, 복지증진에 장애가 된다(정옥분, 1998). 행동적 부적응은 외적으로 쉽게 드러나기 때문에 조기에 치료적 개입이 되는데 비해 심리적 부적응은 조기개입이 어렵고 치료나 도움을 받을 가능성이 적다는 점에서 우울과 불안과 같은 심리적 부적응에 대한

연구가 필요하다.

자아존중감(self-esteem)은 또한 청년의 심리적 적응에 결정적인 역할을 한다. Branden(1969)은 자존감은 인간의 기본욕구로서 이 욕구의 충족여부는 생각을 가늠할 정도로 중요한 문제라고 하였다. Maslow(1965)는 한 개인의 심리적 적응을 알기 위해서는 개인의 자존감을 알아야 한다고 강조하였다. 또한 개인의 적응력의 한 요인으로서 자존감의 필요성을 강조하였다. 그에 의하면 자존감에 관한 욕구를 충족시킨 사람은 자신을 가치 있는 사람이라고 생각하지만 이 욕구를 충족시키지 못한 사람은 열등감을 가지게 되어 자신에 대한 부정적인 감정은 정신질환을 유발할 가능성이 있다고 한다. 이러한 관점에서 볼 때 낮은 자아존중감은 청소년의 심리적 부적응에 많은 영향을 끼친다고 보고 자아존중감을 우울, 불안과 더불어 심리적 부적응을 나타내는 주요한 요인으로 본다.

청소년기 부적응에 관한 연구는 많이 이루어지고 있으나 대상이 주로 행동적 부적응을 나타내는 비행청소년이고, 또한 부적응 청소년을 대상으로 한 치료 프로그램의 개발과 그 효과를 증명하는 연구는 부족한 실정이다. 청소년 문제행동에 대한 집단치료의 효과를 알아보는 등의 연구도 있었으나 이러한 연구 또한 행동적 부적응에 대한 행동수정 프로그램에 초점이 맞추어져 있다. 이에 심리적 부적응을 가진 청소년의 문제를 조기에 발견하고 예방할 수 있는 프로그램 개발과 그 효과에 대한 연구가 필요한 실정이다.

집단정신치료는 오늘날 청소년 정신의학의 가장 중요한 치료 양식의 하나로 인정받고 있다. 최근 생물정신의학이 눈부시게 발전하였지만 이러한 발전으로 정신치료의 중요성이 감소하지는 않았다. 특히 청소년 정신질환의 원인으로는 유전적, 생물학적 측면보다 심리적, 환경적인 요인이 더욱 중요시된다(Kymissis,1993). 이에 따라 집단정신치료가 청소년에게 안전하고 양육적인 치료분위기에서 의사소통하고 대인 관계하는 장을 제공하는 매우 바람직한 치료 방법으로 알려지게 되었다(Rutter, 1983). 집단치료 가운데 게슈탈트 예술치료

는 내담자에게 비언어적인 표현 가능성을 제공하고, 덜 위협적인 미디어를 매개로 치료자와의 만남을 가능하게 한다(이영이, 2001).

전자 기술의 발달로 디지털 카메라 혹은 폰카메라, 스캐너를 가지고 있는 사람들이 늘어났고, 중·고생이 가장 받고 싶은 품목은 디지털 제품으로 그중에서도 디지털 카메라가 가장 선호되고 있다(2005, joins.com). 이에 사진기는 유행과 새로운 전자제품에 관심이 많은 청소년에게 효과적인 매체로 사용될 수 있다고 본다. 이러한 사진이라는 매체를 통하여 언어적으로 표현하지 못하는 자신의 내면의 문제를 비언어적으로 표현할 수 있는 유용한 치료적 의사소통 수단이 될 수 있다.(Weiser, 1990)

따라서 본 연구에서는 학교 장면에서 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 청소년을 선별하여, 사진작업을 위주로 한 게슈탈트 예술치료 프로그램을 실시하여 높은 우울, 불안의 문제와 낮은 자아존중감을 가지고 있는 심리적 부적응 청소년의 문제를 감소시킬 수 있는지 그 효과를 알아보고자 한다. 이를 통해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 청소년들의 문제를 조기에 예방, 치료할 수 있는 프로그램을 만들어 청소년의 건강한 정서와 긍정적인 자기상을 만들 수 있도록 도움을 주고자 한다.

2. 연구의 목적

본 연구는 앞에서 논의한 연구의 필요성에 근거하여 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 청소년들에게 게슈탈트 집단치료를 실시하여, 치료 프로그램이 청소년들의 심리적 부적응 문제를 경감시키는데 효과적인지를 밝히는 연구이다. 따라서 본 연구에서는 게슈탈트 집단 예술치료 프로그램 10회기를 구성하여 청소년들에게 실시하여 CDI, STAI, 그리고 SEQ의 점수 변화에 효과가 있었는지에 대해 다음과 같은 연구 가설을 설정하고 이를 검증하

고자 한다.

연구문제 1. 계슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 우울 수준이 감소될 것인가?

가설1. 계슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 우울 수준이 감소될 것이다.

연구문제2. 계슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 불안 수준이 감소될 것인가?

가설2. 계슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 불안 수준이 감소될 것이다.

연구문제3. 계슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 자아존중감 수준이 증가될 것인가?

가설3. 계슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 자아존중감 수준이 증가될 것이다.

연구문제4. 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생을 대상으로 한 계슈탈트 집단 예술치료 프로그램 실시 전과 비교하여 실시 후에 선생님이 지각하는 청소년의 행동변화에 유의미한 차이를 보일 것인가?

가설4. 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생을 대상으로 한 계슈탈트 집단 예술치료 프로그램 실시 전과 비교하여 실시 후에 선생님이 지각하는 청소년의 행동변화에 유의미한 차이를 보일 것이다.

연구문제 5. 게슈탈트 집단 예술치료를 받은 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 치료효과가 지속될 것인가?

가설5. 게슈탈트 집단 예술치료를 받은 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 치료효과가 지속될 것이다.

3. 용어의 정리

1) 심리적 부적응

부적응을 나누는 유형에 대해 살펴보면 Achenbach & Edelbrock(1981)은 비행, 행동장애, 반사회적 행동은 문제를 “행동화”하는 것이기 때문에 외향적인 것(externalizing)으로 간주하였고, 정신적인 장애는 문제가 내적으로 지향된다는 점에서 내향적인 것(internalizing)으로 간주한다고 하였다. 우울과 자살, 섭식장애와 같은 문제들은 청소년기 동안 증가되는 내재적인 반응의 대표적인 예이다. 외향적인 문제행동은 폭력이나 절도, 가출 과 같은 행동이라고 하였다.

Hinshaw와 Anderson(1996) 또한 부적응 행동을 외현화 및 내현화로 나누었다. 외현화 행동은 억압된 감정의 행동화, 공격행동 등으로 충동적이고 자기 통제력이 부족한 것을 의미한다. 내현화 행동은 위축, 회피, 강박관념 등 자기 지향적 행동을 말한다.

정옥분(1998)은 청소년의 부적응은 심리적 부적응과 행동적 부적응으로 나누었다. 행동적 부적응은 흔히 비행으로 나타난다. 청소년기에 흔히 나타나는 심리적 부적응 현상은 불안과 우울이 있다고 하였다. 이에 본 논문에서 기술하는 심리적 부적응이란 Achenbach & Edelbrock의 분류에서의 내향적인 것(internalizing), Hinshaw와 Anderson(1996)의 부적응 행동의 분류에서 내현화

행동, 정옥분의 분류에서의 심리적 부적응의 개념으로 한다.

2) 자아존중감

자존감이란 함은 자신의 존재에 대한 긍정적 또는 부정적 견해로 자아개념이 자아에 대한 인지적 측면이라면 자존감은 감정적 측면이라고 할 수 있다. 즉, 자신의 존재에 대해 인지적으로 형성된 것이 자아개념이고, 자기 존재에 대한 느낌은 자존감이다(Simmons & Blyth, 1987)

Maslow는 욕구위계설의 설명에서 자존감의 개념을 인간이 갖고 있는 하나의 욕구로서 정의내리고 있다. 즉, 자존감의 욕구라는 것은 이전의 낮은 단계에 있는 강한 욕구인 기본 생리적 욕구, 안전욕구, 소속감, 사랑의 욕구가 적어도 다소나마 만족되었을 때 더 높은 단계의 욕구로서 의식되거나 동기 부여될 수 있는 것이라고 설명한다. 또한 한 개인이 더 높은 단계에 올라갈수록 개성, 안정, 심리적 건강을 갖게 된다고 설명함으로써 자존감이 정신건강에 필수적인 요소임을 강조했다(전숙영, 2000). 자존감은 이전 단계인 사랑받고 남을 사랑하려는 사랑의 욕구가 제대로 만족되면 생기는 욕구로서, 자신감, 자기 존중, 힘, 능력, 세상에서 유용하고 필요하다는 느낌 등을 가져오는 것이다. 이와는 반대로 이러한 욕구가 저지되면 열등의식, 어리석음, 약함, 무력감 등이 유발된다.

이에 부적응의 유형에 따른 부적응의 개념에서 공통적인 높은 우울과 불안과 낮은 자아존중감이 심리적 부적응을 나타내는 주요 요인으로 본다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 부적응의 개념과 그 하위 유형에 따른 심리적 부적응

1) 부적응의 배경

부적응과 상반된 적응에 관해 Lazarus(1961)는 개체와 환경간의 균형 있고 조화로운 관계를 유지해 나가는 행동과정이며 욕구좌절이나 갈등을 합리적으로 해결해 나가는 행동과정이라 하였다(박세은, 1994에서 재인용). 이에 반해 부적응이란 적응이 잘 되지 않는 상태를 의미한다. 개인이 타인과 원만한 인간관계를 형성하지 못하고 위축되어 있으며 주어진 환경에서 적절한 반응을 보이지 않을 때 성장발달에 도움이 되지 않는 상태를 말한다.

부적응의 요인은 매우 다양하고 복잡하므로 한마디로 그 원인을 규정짓는다는 것은 불가능한 일이다. 또한 외적 행동이나 의식만으로 규정짓기가 쉽지 않아 명백한 논의를 하지 못하고 있다. 황응연, 윤희준(1994)는 인간이 심리, 생물학적 존재인 동시에 사회 문화적 존재이기 때문에 문제 행동의 원인으로 내부적인 조건, 가정 환경적 조건, 사회 환경적 조건 등 세 가지를 들고 있다. 임승권(1995)는 여러 가지 연구들을 통하여 부적응의 행동 원인들을 다음과 같이 보고하고 있다. 첫째 생물학적 요인: 부모로부터 전수받은 생물학적 특질이나 신체, 생리학적 요인들이 부적응의 원인이 될 수 있으며 또 질병이나 신체적 외상에 의한 영양, 기질, 내분비선의 기능, 영양실조, 피로 질병 등이 적응능력에 영향을 미치거나 혹은 성격적 변화를 초래하여 부적응의 원인으로 작용하기도 한다. 둘째, 충동과 욕구의 좌절 :인간의 충동이나 욕구는 만족스럽게 충족되기도 하나 때로는 내외적 조건에 따라서 좌절을 경험하게 되기도 하며 부적응 상태에 빠지게 되기도 한다. 이러한 충동이나 욕구의 좌절이 모

두 부적응의 원인이 될 수는 없으나 개인의 욕구 좌절 내성이나 적응력에 따라 크게 영향을 받아 행동의 차이를 가져온다. 셋째, 불건전한 정서적 경험 : 과도한 불안이나 공포를 야기하는 정서적 경험, 적대감이나 죄책감을 갖게 하는 경험, 차별감과 열등감의 조장 따위는 불건전한 정서적 경험들이 되며 부적응 행동의 원인이 된다.

2) 부적응의 하위 유형에 따른 심리적 부적응

Achenbach & Edelbrock(1981)의 외형적인 것(externalizing)과 내향적인 것(internalizing)의 부적응의 유형에서 외형적인 문제행동은 폭력이나 절도, 가출 같은 행동으로 그것이 일시적일 수 있고, 어떤 계기로 인하여 제거되거나 사라짐으로서 문제행동 이전의 생활로 회복될 수 있다. 그러나 우울과 자살, 섭식장애와 같은 정신적 장애는 자신의 심리적 고통은 물론 다양한 외적 문제행동을 강화시키거나 확대시키는 결과를 초래함으로써 그 심각성과 폐해가 매우 크다고 할 수 있다(임영식, 한상철, 2000)

Hinshaw와 Anderson(1996) 또한 부적응 행동을 외현화 및 내현화로 나누었다. 외현화 행동은 억압된 감정의 행동화, 공격행동 등으로 충동적이고 자기 통제력이 부족한 것을 의미하며, 흔히 대항적이거나 공격적이거나 분열적이기 쉽다. 내현화 행동은 위축, 회피, 강박관념 등 자기지향적 행동을 말하며 내현화 행동에 문제를 지니면 슬픔에 잠기거나, 우울감에 빠져 있거나, 위축되거나 수줍음이 심하고 공포감이나 환상에 빠지는 행동을 보이기 쉽다. 내현화 행동은 특성상 다른 사람의 눈에 쉽게 띄지 않을 수 있다.

정옥분(1998)은 청소년의 부적응은 심리적 부적응과 행동적 부적응으로 나누었다. 행동적 부적응은 흔히 비행으로 나타난다. 청소년기에 흔히 나타나는 심리적 부적응 현상은 불안과 우울이 있으며 이러한 부적응 현상은 청소년으로 하여금 정상적인 기능을 하지 못하도록 함으로써 청소년의 성장, 성취, 복지증진에 장애가 된다고 하였다.

2. 청소년의 우울, 불안과 자아존중감

우울과 불안은 건강한 사람에 있어서도 일상생활을 통하여 흔히 경험할 수 있는 현상인 동시에 주요 정신질환의 기본증상으로 표현되고 있다. 따라서 일반적인 정서반응이면서 정신의학분야의 중요한 증상으로 인정되고 있다(조수철, 남민, 1994) 우울의 정도가 심화되면 여러 부적응적 장애를 보이게 되는데, 우울한 상태에서는 인지 장애, 행동 장애, 정서 장애 등의 심리적 장애와 여러 가지 신체적 장애가 수반된다(정은주, 2000). 소아 청소년기의 우울감정은 불안, 자극과민성, 등교거부, 공포, 섭식 및 배뇨, 배변장애, 복통, 강박증상, 감각 인지의 변화 등과 같은 증상과 밀접하게 연관되어 있다는 특징을 가지고 있다(Pearce, 1977).

불안이란 어떤 특정한 상황에 대하여 자신이 위협을 받는다고 받아들임으로써 야기되는 두려움, 긴장감 또는 불쾌한 감정반응이라고 정의할 수 있다(조수철, 최진숙, 1989). 아동 및 청소년기의 우울과 불안이 하나의 단일한 증후군이라는 근거로서 이 시기에 우울과 불안의 공존 비율이 높고(Kovacs, Gatsonis, Paulauskas, & Richards, 1989; Strauss, Last, Hersen, & Kazdin, 1988), 우울과 불안을 평가하는 자기보고식 측정치들 간에 상관성이 매우 높다는 연구결과가 보고 되고 있다(Joiner, 1996; Lonigan, Carey, & Finch, 1994; Ollendick & Yule, 1990; Wolfe, Finch, Saylor, Blount, Pallmeyer, & Car, 1987).

Greenberg(1986)는 자아존중감은 개인을 불안으로부터 보호하며, 자아존중감이 낮은 사람은 걱정하는 경향이 있고, 자아존중감을 위협하는 것은 불안을 야기하며, 자아존중감의 방어는 불안을 감소시킨다고 하였다(김민동, 2003 재인용). Coopersmith(1967)는 자아존중감이란 개인이 자기 자신에 대해 형성하고 유지하는 평가로서 긍정적이거나 부정적인 태도로 표현되며, 자신이 중요하고, 유능하며, 성공적이고 가치 있다고 보는 정도라고 할 수 있다.

Rosenberg, Schooler, & Scholenbach(1989)에 의하면 자아존중감은 자기나 자기개념의 평가적이고 정서적인 측면을 말하는데, 아동의 우울성향과 밀접한 관련이 있는 것으로 보고하였다. 아동 및 청소년의 낮은 자아존중감은 대인관계의 형성을 어렵게 함으로써 사회에 대한 부적응을 초래할 뿐 아니라, 자아존중감이 낮을수록 우울감을 더 많이 느끼고 반사회적 행동성향이 높은 것으로 보고 있다(심희옥, 1997).

3. 사진 작업

1) 사진 활동의 의의

우울증에 대한 Lewinshon(1974)의 도식에 따르면 개인적 특징들과 관련된 잠재적 강화자극들이 없고, 또한 주변 환경에서의 강화자극들이 거의 없으면 긍정적 강화의 양이 적어진다. 긍정적 강화를 적게 받으면 활동이 거의 감소되는 경향이 있으며, 따라서 강화는 더욱 적어지게 된다. 이러한 요인들이 개인을 우울증에 걸리게 하고 이러한 도식에 따라 우울증은 악순환 된다고 하였다. 즉, 활동의 부족이 긍정적인 강화의 비율을 낮게끔 하는 원인이 될 수 있으며, 사회적 참여 및 보상은 이와 같은 악순환을 감소시킨다.

사진 활동은 사진을 찍는 행동을 나타내는 것으로, 개인적 사진 행위와 집단을 이루어 사진을 찍는 행위 모두를 포함한다. 우울한 청소년들에게 규칙적인 사진 활동은 스스로 갖고 있는 우울의 악순환에서 벗어나 긍정적 피드백과 자신감을 회복할 수 있도록 하는데 도움을 준다.

2) 사진에 의한 치료의 개념

Weiser(1993)에 의하면 사진치료는 치료에서 의사소통을 위한 승화로서, 내담자 자신의 개인적인 스냅사진과 가족사진을 사용하는 것을 말한다.

한 사람이 찍었거나 간직하고 있는 사진들은 모두 시간 속에서 특별하게 굳

어진 기억과 사람들을 영원히 회상하게 하기에, 일종의 ‘기억의 거울’로 자화상의 한 양식이 될 수 있다. 이러한 사진들은 총체적인 의미에서, 한 사람의 삶을 시각적으로 보여주기도 하고, 그들의 삶이 정신적으로나 육체적으로 위치했던 곳의 삶의 궤적을 보여주기도 하고, 그들의 삶이 어디로 향하고 있는지를 암시해 주기도 한다. 때로 우편엽서, 잡지 사진, 타인에 의해 찍힌 스냅 사진에 대한 사람들의 반응은 그들의 내면을 조명하고 그 비밀을 밝히는 실마리가 되기도 한다. 사진의 실질적인 의미는, 그것이 단순히 시각적인 현실이라기보다는 그것이 관찰자의 마음에서 불러일으키는 세부사항에 달려있다. 따라서 사진의 의미와 누가 그것을 보느냐가 중요하다.

(1) 사진에 의한 치료의 원리

대부분의 사람들이 사진을 간직하는 이유에 대해 그다지 깊이 생각하지 않는다. 그러나 일상적 순간의 영원한 기록으로서의 의미에서 나아가 개인적인 스냅사진은 감정과 기억에 대한 접근, 탐구, 그리고 의사소통의 매개체로서 작용할 수 있다. 치료사들은 종종 내담자들의 사진이 말로서는 완벽히 재현되거나 표현할 수 없는, 감추어진 내면을 드러내어 주는 비유적 대상이라는 것을 발견한다. 내담자들은 사진이라는 매체를 통하여 치료적 대화를 촉진시킬 수 있고, 더 솔직하고 무의식적으로 덜 걸러진 결과를 얻을 수 있다.

사진치료에 있어서 사진은 단지 조용한 응시 속에서 수동적으로만 반영되는 것이 아니다. 사진은 오히려 적극적으로 창조되고, 이야기되어지고, 경청되어지며, 새로운 이야기를 형성하거나 설명하기 위해 교정되어지기도 하고, 이야기들을 모으고, 기억이나 이미지를 재시각화하고, 예술치료의 표현들과 규합하고, 다른 사진들과의 상호작용을 활력 있게 한다.

(2) 사진을 이용한 치료에 사용될 수 있는 방법들

사진을 찍거나 사진을 수집해 오는 것이 사진치료의 시작이다. 사진이 공개

된 이후 다음 단계는 그것이 마음에 불러일으키는 모든 작용들을 활성화시키는 것이다. 따라서 사진가에 있어서 사진의 완성이라는 중점이 사진치료사에게는 목적이고, 시작이 되는 것이다.

내담자들이 보고, 만들고, 수집하고, 기억해 내고, 능동적으로 재구성하거나, 때로는 상상에 불과한 개인이나 가족의 스냅사진은 내담자 자신의 개인적 발견을 가져온다. 치료자의 주요 역할은 이러한 내담자의 자아 발견을 유발시키고 지지해주는 것이다. 아래에 제시된 사진치료에 응용될 수 있는 방법들은 타 예술치료나 창조적인 치료기법등과 함께 다양하게 결합되기도 한다.

① 내담자들이 찍거나 만든 사진

내담자가 직접 카메라로 사진을 찍거나 잡지, 엽서, 인터넷 이미지, 디지털 조작 등 내담자가 발견한 타인의 이미지를 수집하는 것이 포함된다.

② 타인들이 찍은 내담자의 사진

의도적으로 포즈를 취하였거나 모르는 사이에 찍혀진 것들이 포함된다.

③ 실제적이거나 은유적으로 내담자가 자기 자신을 표현한 모든 종류의 자화상

④ 가족 앨범을 비롯한 전기적 사진들

원가족이거나 선택 관계인 가족이거나 앨범에 잘 정리되어 있거나 벽이나 냉장고문, 지갑 안, 책상 위, 액자, 컴퓨터 배경화면이나 가족홈페이지 등에 대충 걸린 사진이 모두 포함된다.

⑤ 투사적 사진

관찰자가 사진을 보고 독특한 반응을 일으키는 인지과정 속에서 사진의 의미를 창조해낸다.

사진치료는 하나의 특정한 이론적 양식이나 치료 상 전형성을 가진 고정된 방식이라기보다는 상호관계성을 가진 유연한 기법이다. 또한 오늘날 사회는 전자 기술과 디지털 이미지의 사용으로 점차 편리해지고 있고, 이에 따라 즉

석 카메라, 디지털 카메라 혹은 핸드폰에 달려 있는 카메라, 스캐너가 있는 내담자들에게 치료를 시도하는 등, 상담도구로서의 사진의 활용이 긍정적으로 이루어 질 수 있다고 본다.

사진을 이용한 치료에 관한 선행 연구를 살펴보면 Wolf(1983)는 즉석 카메라를 사용한 학습장애 아동의 치료에서 사회적 기술과 학습능력의 향상을 보고하였고, Thorn(1998)은 만성 정신질환자들을 대상으로 한 사진치료 그룹 치료에서 환자들에게 새로운 기술을 익히고, 새로운 장소를 탐험할 수 있게 하는 기회를 주고, 사회성을 증진시키고, 개인적 문제들을 다루게 하고, 자존감을 증가시켰다.

4. 게슈탈트 치료

1) 게슈탈트 예술치료

게슈탈트 심리치료의 일환으로서 창조적인 미디어를 사용한 예술심리치료는 통합 동작치료, 예술치료, 음악치료, 무용치료, 시, 인형 및 가면을 사용한 통합적 치료작업, 드라마 게임 및 판토마임 등의 프로그램으로 이루어져 있다 (Petzold, H., 2001, 이영이, 2001에서 재인용). 여기에서 미디어란 의사소통과정의 정보전달 매체 또는 시스템이다. 여러 가지 다양한 자료, 물건, 기계, 과정 행동 등이 미디어가 될 수 있는데, 그 자체가 미디어가 되는 것이 아니고 특정한 목적에 맞게 사용될 때 미디어의 기능을 하게 된다. 게슈탈트 심리치료에서는 인간이 창조적인 존재로서 자신이 살아가는 특정한 사회적, 생태학적 맥락이 중요하다고 본다. 치료의 목표를 질병의 치유 및 완화와 더불어 인격의 성장에 두고 있는데, 게슈탈트 예술치료는 치료적 관계에서 창조적인 미디어와 예술적인 방법을 사용하여 인간의 태도와 행동에 계획적으로 영향을 미치고자 한다. 게슈탈트 상담에서 인간의 부적응 행동은 궁극적으로 자각이

결여된 상태(Yontef, 1989)라고 본다. 게슈탈트 치료는 지금 여기, 즉 현재에서 무엇이 일어나고 있는지 알아차리고 접촉해 가면서 경험하는데 주로 관심을 가진다. 현재 개인의 효과적인 기능을 방해하는 과거의 미해결 과제의 역할과 행동이 무엇인지, 어떻게 작용하는지 알아내어 개인의 인식을 확장시켜 완전하게 외적 지지에서 내적 지지로 옮겨갈 수 있도록 하는 치료과정이라고 할 수 있다(민현정, 2003 재인용). 이러한 과정을 통해 개인은 심리적으로 건강한 상태로 돌아가 책임 있는 인간으로 성숙이 이루어지게 되도록 돕는 것이다.

2) 심리적 부적응과 게슈탈트 예술치료

게슈탈트 심리치료의 관점에서 볼 때에 우울증은 반전된 분노감과 관련하여 나타나는 증상이라고 하였다. 흔히 우울증 환자들은 사랑하는 사람에 대해 분노나 불만감을 표현하지 못하고 그것을 자기 자신에게 반전시킴으로써 죄책감에 빠지고 우울하게 된다. Tyson과 Range는 내담자가 자신으로부터 소외된 공격성의 측면을 상전에게 투사하고 다시 상전이 하인을 억압하면서 우울증이 생긴다고 하였다. 이때 하인은 굴종, 조종, 강요, 요구적 행동 등 갖은 수단을 사용하면서 스스로 자립하기를 거부함으로써 우울증을 일으킨다고 했다. 이들은 우울증의 특징을 전지전능한 상전과 무기력한 하인의 분열로 설명할 수 있다고 했으며, 치료로는 우울증 뒤에 숨어있는 분노감을 먼저 다루어야 한다고 제안했다(Tyson & Range, 1981, 김정규 1995 재인용). Perls 등(1951)에 따르면 심리장애는 개체가 자기지지를 하지 못하고 환경지지에 매달리는 현상이라고 하였다. 이는 개체가 자신에게 있는 힘을 알아차리지 못하기 때문에 나타나는 현상이라고 볼 수 있다. 우울증 환자는 특히 자신이 갖고 있는 힘을 알아차리지 못함으로써 긍정적인 체험을 가져올 행동을 시도하지 않고 그 결과로 항상 부정적인 감정상태에 머물게 된다(김정규,1995).

Perls는 불안이 '흥분에너지(excitement)'와 '지지(support)'간의 간격이라 하였다. 흥분에너지가 행동으로 전환되기 위해서는 지지가 필요한데 만일 충분

한 지지가 결여되면 그만큼 행동으로 바뀌지 못한 흥분 에너지가 불안으로 체험된다는 것이다(Perls 등, p127-129; Perls, 1969b, p.3, 김정규 2003 재인용). Perls는 또한 “불안은 현재와 미래 사이의 간격이다”라고 말하였는데 (Perls 등, 1951, 김정규 1995 재인용) 개체가 지금 여기를 떠나 나중에 발생할 수 있는 부정적인 결과를 예상하면 그러한 예상행동이 지금 여기의 흥분을 억제하게 되고, 이때 행동으로 바뀌지 못한 흥분은 불안으로 체험된다는 것이다. 우리가 미래의 위험을 파국적으로 동일시하는 현상은 게슈탈트 치료 이론적으로 볼 때 미해결 과제 및 접촉경계혼란과 연관되어 있다. 먼저 미해결 과제는 개체의 해결되지 않은 정서나 욕구를 의미하는데, 이들은 끊임없이 완결을 요구함으로써 개체로 하여금 현재 행동에 주의를 집중하지 못하게 만들며, 또한 새로운 상황을 지각할 때도 미해결 과제와 연관시켜 지각하게 만들므로써 상황을 왜곡 지각하게 만든다.(김정규, 1995; Perls 등, 1951; Perls, 1970; Polster & Polster, 1973; Yontef, 1993). 미해결 과제는 해결되지 않은 상태로 남아 있는 무의식적 정서나 욕구들으로써 공포, 분노, 슬픔, 죄책감, 수치심, 외로움, 무력감 등이며 개체에게 치유되지 않은 내면의 상처와 같은 것이다. 개체는 항상 이들을 해결하고 싶어 하는 동시에 다시 같은 상처를 반복하지 않으려는 동기 또한 무척 강하다. 그래서 중요한 미해결 과제를 가진 사람은 과거에 미해결 과제가 발생한 상황과 유사하게 보이는 상황에 처하게 되면 그 상황을 미해결 과제와 연관시켜 매우 예민하게 지각하게 된다. 즉, 같은 상처를 반복하지 않기 위해 상처를 받을 수 있는 조그만 단서에도 매우 민감하게 반응한다. 공포나 불안은 바로 이런 단서를 포착할 때 개체가 느끼는 정서반응이다. 예컨대, 발표상황과 관련하여 수치심을 미해결과제로 갖고 있는 사회공포증 환자가 그와 유사한 사회상황에 처하게 되면 또다시 수치심을 경험할 것에 대한 공포반응을 나타낸다. (김정규, 2003)

만일 개체가 미래를 생각하지 않고 지금 여기에 충실히 몰입할 수 있으면, 흥분은 자연스럽게 행동으로 옮겨질 수 있게 되고 불안은 체험되지 않는다고 한

다. 개체가 현재상태에 머무르지 못하고 미래의 위험과 동일시함으로써 발생하는 불안은 미해결과제와 접촉경계혼란이 이러한 위험과 동일시하게 만드는 원인이라고 하였다. 따라서 불안장애의 치료는 미해결 과제의 해소와 접촉경계혼란의 완화를 통하여 가능하다(김정규, 2003)

다시 말해서, 게슈탈트 치료에서는 우울 뒤에 숨어있는 반전된 분노감에 대해 주목하고 자신 내부에 자리 잡고 있는 요구하고 비난하는 강력한 상전과 이러한 상전에 의해 억압당하는 하인의 구조를 알아차리게 하도록 한다. 또한 환자들 스스로 자신 내부의 힘이 있음을 알아차리도록 한다. 흥분에너지와 지지와의 함수 관계를 가지는 불안에 대해 게슈탈트 치료에서는 치료자-환자간의 신뢰감을 형성하고 '공감적 만남(inclusion)'과 '지지(support)'를 통한 해결의 중요함을 강조한다(Hycner & Jacobs, 1995; Polster & Polster, 1973; Yontef, 1993, 1995, 김정규 2003 재인용). 또한 어떤 감정이든 가로막거나 억누르지 않고 있는 그대로 받아들이며 수용하게 됨으로서 미해결과제를 점차 완결시켜나가게끔 한다.(김정규, 1995; Levitsky & Perls, 1970; Perls 등, 1951, 1975; Polster & Polster, 1973; Yontef, 1993). 또한 게슈탈트 집단상담이 자각을 중심으로 이루어지고 “지금-여기”의 모습을 자각함으로써 자신에 대한 이해에서 더 나아가 왜곡됨이 없이 자신의 감정, 동기 등을 지각하도록 하도록 하여 자아존중감에 대한 긍정적 효과를 가져오게 된다.

선행연구를 살펴보면 앞서서도 언급하였듯이 비행과 약물중독과 같은 행동적 부적응에 대한 연구는 대부분 인지행동치료 기법들이 널리 사용되어 왔다. 또한 게슈탈트 연구들에 따르면 행동화 경향이 심한 내담자에게는 게슈탈트 기법이 그들의 행동화 경향을 더욱 강화시킬 수도 있기 때문에 덜 적합하다는 지적도 있었다. Cook(2000)은 고등학교 여학생들을 대상으로 한 단기간의 게슈탈트 치료에서 우울과 불안의 점수는 감소시키고, 자기-개념의 점수는 증가

시켰음을 보고하였다. Rosner 등(2000)은 주요 우울증이 있는 환자를 대상으로 한 치료를 통해 표현적 게슈탈트 집단치료가 우울증 환자의 치료에 효과적으로 적용될 수 있음을 보고하였다. 국내 연구에서는 민현정(2003)이 우울 성향 아동의 우울감과 불안감 감소에 게슈탈트 치료가 효과적이었음을, 곽윤이(2005)는 우울한 중학생의 자기개념에 게슈탈트 놀이 및 예술치료가 효과적이었음을 보고하고 있다. 이종승, 한혜영(2000)은 불안과 공격성 감소에 대한 게슈탈트 집단상담이 효과적이었다고 보고했다. 또한 김두홍(1985), 김창겸(1987), 박종옥(1993), 한기백(1995)은 게슈탈트 집단상담에 의해 자아개념이 긍정적으로 변화됨을 보고했다. 김주희(2005)의 부적응 문제를 가진 아동들의 게슈탈트 치료와 학습 및 놀이치료와의 비교연구에서 학습 및 놀이치료 프로그램은 우울과 불안, 공격성의 감소와 자존감의 향상이 통계적으로 유의하지 않은 반면 우울과 불안의 감소와 자존감의 향상에서 유의미한 증가를 보여 게슈탈트 치료의 효과성이 입증되었다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구에 참여할 피험자는 서울소재 모 중학교 3학년에 재학 중인 716명의 학생을 대상으로 하고 다음과 같은 기준을 적용하여 선정한다.

(1) 아동과 청소년의 우울을 측정하는 CDI(Children's Depression Inventory) 척도에서 곽윤이(2005)의 우울한 중학생을 선별하는 기준을 참고로 하여 20점 이상을 받은 학생으로 선정하였다.

(2) 불안을 측정하는 STAI(State-Trait Anxiety Inventory) 안정되고 일관성 있는 개인의 긴장, 걱정의 성향을 나타내는 특성 불안 척도에서 김정택, 신동균(1978)이 STAI의 표준화연구에서 제시한 남자 중학생 45.29, 여학생 47.11보다 높고, 본 연구의 표집에서 상위 25%에 해당하는 51점 이상을 받은 학생

(3) 자아존중감 척도(SEQ)의 검사에서 본 표집의 하위 25%에 해당하는 30점 이하를 받은 학생

위의 (1), (2), (3)을 만족시키는 학생을 총 43명 선별하여 무선할당으로 통제집단 11명, 실험집단 11명을 구성하였다. 그러나 실험집단에 선별된 구성원 중 남학생의 수가 2명으로 여학생 수에 비해 상대적으로 작았다. 이에 남학생들집단에 적응하지 못할 문제가 발생될 것을 고려하여 남학생을 해당 집단에서 제외하고 실험집단을 여학생 9명으로 구성하였고, 통제집단도 여학생으로 재구성하였다. 실험집단 프로그램 실시 이후 2명의 탈락자가 발생해서 실험집단의 인원수는 최종 7명으로 확정되었다. <표1>에는 전체집단의 척도별 남녀 점수 평균이 제시되어 있다.

<표 1> 각 척도의 성별 점수표

성별		우울	불안	자아존중감
여자	평균	12.73	46.14	35.39
	표준편차	6.56	9.82	7.76
	N	326	325	325
남자	평균	12.6424	45.52	35.55
	표준편차	5.55	9.59	7.09
	N	372	369	369
합계	평균	12.68	45.72	35.45
	표준편차	6.07	9.96	7.38
	N	712	708	708

2. 프로그램의 구성 및 진행

1) 사진 작업 위주의 게슈탈트 예술치료 프로그램

본 연구에서 실시될 게슈탈트 집단 예술치료 프로그램은 연구자와 게슈탈트 치료 전문가 김정규 교수님의 수퍼비전을 통해 구조화된다.

치료의 구성은 대략적으로 3단계로 구성한다.

(1) 초기 단계(1회기-3회기)

치료자와 집단 구성원, 그리고 집단구성원간의 신뢰관계를 형성하는 단계로서 프로그램의 소개 및 오리엔테이션을 하고 긴장감 해소와 주위 환경 및 신체감각을 알아차리도록 하는 작업을 실시한다.

(2) 중기 단계(4회기-8회기)

중기단계에는 교실 밖 또는 야외로 사진을 찍으러 나가는 등의 활동과 함께 내적 갈등과 그의 수용, 가족 갈등과 문제에 대한 내적 통제, 대인 관계 증진 작업 및 감정 자각과 표출을 할 수 있는 작업을 실시한다.

(3) 후기 단계(9회기-10회기)

후기단계에는 자아존중감을 높이고 상호작용을 촉진하도록 하며 내적인 힘

을 기를 수 있도록 하는 작업을 실시한다.

<표 2> 사진작업 위주의 계슈탈트 집단 예술치료 프로그램 일정표

회기	활동 내용	목적	
초기	1	<ul style="list-style-type: none"> · 계슈탈트 집단 프로그램에 대한 설명 · 별칭 외우기 게임 · Fantasy 기법을 이용한 마음의 사진 찍기 · 집단규칙 정하고 인터넷 동호회 가입하기 	프로그램 설명, 자기소개와 게임을 통한 친밀감 형성
	2	<ul style="list-style-type: none"> · 냄새 나누기 · 호흡하기 · 찰흙 작업 	환경과의 접촉
	3	<ul style="list-style-type: none"> · 손의 대화 · 자신과 비슷한 물건을 고르고 그 물건이 되어 사진 찍기 	환경과 자신의 신체, 감정 자각
중기	야의 사진 활동		
	4	<ul style="list-style-type: none"> · 다양한 표정의 사진 돌려보기 · 고른 사진에 대사 써넣기 	내적 갈등 다루기
	5	<ul style="list-style-type: none"> · 가족사진 보여주기 · 호흡하며 명상하기 · 가족화 그리기 	가족 갈등 다루기
	6	<ul style="list-style-type: none"> · 호흡하며 명상하기 · 학교생활 사진을 이용한 Story-Telling 	학교갈등 다루기
	7	<ul style="list-style-type: none"> · 나를 괴롭히는 사람, 사물, 상황에 대해 이야기나누기 · 찰흙으로 나를 괴롭히는 괴물 만들기 · 처형식 및 탄산음료 터트리기 	감정자각 및 분노표출
	8	<ul style="list-style-type: none"> · 명상하기 · 집단 조각 만들기 · 집단 벽화 만들기 	집단 상호작용
후기	9	<ul style="list-style-type: none"> · 폴라로이드 사진 찍기 · 폴라로이드 사진과 잡지를 이용한 콜라주 작업 	자기수용
	10	<ul style="list-style-type: none"> · 폴라로이드 사진기로 슬픈 모습과 기쁜 모습 사진 찍기 · 두 모습의 자신에게 편지쓰기 	내적 지지

2) 게슈탈트 예술 치료 프로그램의 진행

프로그램의 실행은 연구자의 진행에 따라 실험집단은 사진 작업 위주의 게슈탈트 예술치료 프로그램을 받았다. 총 실시회기는 10회로 1주일에 2번씩 실시하였고, 프로그램 시간은 1회기에 90분이다. 프로그램의 진행은 본 연구자가 직접 맡았다.

통제집단은 아무런 처치를 받지 않는다.

3. 측정 도구

1) 아동용 우울 검사 척도(Children's Depression Inventory: CDI)

Kovacs와 Beck(1977)이 아동기 우울의 인지적, 정서적, 행동적 증상들을 평가하기 위해 개발한 것으로, Beck의 성인용 우울 척도를 아동의 연령에 맞게 변형시켜 7세~17세의 아동과 청소년에게 실시할 수 있는 자기보고형 질문지이다. 본 연구에서는 조수철, 이영식(1990)이 변안한 것을 사용했다.

CDI는 총 27문항으로 구성되어 있는데, 각 문항에 대해 지난 2주일 동안 자신의 상태를 가장 w라 기술해주는 정도를 0점에서 2점으로 평정한다. 총점의 범의는 0에서 54점으로 점수가 높을수록 다양한 우울 증상을 나타낸다. 한국형 CDI의 검사-재검사 신뢰도 계수는 .82, 반분신뢰도 계수는 .71, 내적 일관성 계수는 .88이다.

<표3> CDI 하위영역의 문항번호

하위척도	문항수(총27문항)	정방향	역방향
우울정서	5	1,20	8,10,24
행동장애	7	3,9,26,27	11,13,15
흥미상실	7	4,12,22,23	2,21,25
자기비하	4	6,14	5,7
생리증상	4	17,19	16,18

2) 불안 검사 척도

본 연구에서는 불안을 측정하기 위해 Spielberger, Gorsuch 및 Lashene(1970)가 개발한 STAI(State-Trait Anxiety Inventory)를 김정택(1978)이 한국형으로 표준화시킨 것을 사용하였다. 본래 이 검사는 특성불안척도(STAI-T)와 상태불안척도(STAI-S)로 구성되어 있으며, 특성불안척도는 개인의 성격적 특성으로 비교적 안정되고 일관성 있는 개인의 긴장, 걱정의 성향을 나타내며, 상태불안척도는 위험한 상황에 대한 일시적 반응을 나타낸다. 본 연구에서 알아보고자 하는 불안은 특성불안이므로 특성불안 척도 20문항만을 사용하였다. 김정택(1978)의 신뢰도 계수(Cronbach α)는 .89 - .91이었고, 본 연구의 신뢰도 계수(Cronbach α)는 .80이었다.

채점방식은 부정적 문항 7문항(1, 6, 7, 10, 13, 16, 19)은 ‘전혀 그렇지 않다’를 4점, ‘그렇지 않은 편이다’를 3점, ‘다소 그런 편이다’를 2점, ‘아주 그렇다’를 1점으로 채점하고 긍정적 문항 13문항(2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 20)은 ‘전혀 그렇지 않다’를 1점, ‘그렇지 않은 편이다’를 2점, ‘다소 그런 편이다’를 3점, ‘아주 그렇다’를 4점으로 하였으며, 점수가 높을수록 불안이 높은 것으로 보았다.

3) 자아존중감 척도

자아존중감 측정도구로는 Rosenberg(1965)의 자존감 질문지(Self-Esteem Questionnaire:SEQ)를 김문주(1984)가 번안한 것으로 각 문항은 ‘매우 그렇다’에서 ‘전혀 그렇지 않다’까지 5점 척도이고 긍정 문항과 부정문항을 포함하여 총 11문항으로 구성되어 있다. Kernis(1989)은 2주 간격을 둔 재검사 신뢰도를 $r=.85$ 로, 김문주(1984)는 문항 내적 합치도를 .84로 보고하고 있다.

4) 아동청소년 행동평가척도(Child Behavior Checklist : CBCL)

아동·청소년 행동평가척도(K-CBCL)는 Achenbach가 1983년에 제작한 CBCL을 기초로 하여 1997년 오경자·이혜련·홍강의·하은혜 등에 의해 표

준화된 것으로 사회능력 척도와 문제행동증후군 척도로 구성되어 있다. 사회능력 척도는 사회성 척도, 학업수행 척도로 구성되어 있고, 문제행동 증후군 척도는 위축, 신체증상, 우울/불안, 사회적 미성숙, 사고의 문제, 주의집중문제, 비행, 공격성, 성문제, 정서 불안정의 하위척도로 구성되어 있다. K-CBCL의 신뢰도는 척도별 내적합치도가 .62-.86, 평가자간 일치도에서 .48(사회능력 척도), .69(문제행동증후군 척도), 검사-재검사 신뢰도는 .38(사회능력 척도), .68(문제행동증후군 척도)이며, 임상집단과 정상집단간의 변별 타당도는 $p < .001$ 수준이다. 본 연구에서는 각 학생의 담임 선생님이 체크하도록 하는 K-TRF(Teacher's-Report Form)를 사용하여 위축, 신체증상, 우울/불안, 사회적 미성숙, 주의집중문제 등을 나타내는 내재화 척도의 문항만을 뽑아 결과를 분석하였다.

4. 실험설계

본 연구에 적용될 실험 설계를 도식화하면 다음과 같다.

G1	O1	X1	O2	O3
G2	O4		O5	

G1 : 실험집단 G2 : 통제집단

O1, O4 : 사전검사 실시(우울, 불안, 자아존중감, 아동청소년 행동평가 척도)

O2, O5 : 사후검사 실시(우울, 불안, 자아존중감, 아동청소년 행동평가 척도)

O3 : 추후검사 실시 (우울, 불안, 자아존중감, 아동청소년 행동평가척도)

X1 : 실험처치 (게슈탈트 예술치료 프로그램)

V. 연구결과

1. 치료 집단과 통제집단의 프로그램 실시 전 동질성 검사

사전 평가에서 사진 작업을 위주로 한 게슈탈트 예술치료 프로그램 참여 집단과 통제 집단이 동질한지 여부를 알아보기 위해 각 평가치들을 비교한 결과, 청소년 스스로가 평가한 우울, 불안, 자아존중감과 각 학생의 단임 선생님이 평가한 아동·청소년 행동평가척도(K-TRF)의 내재화척도의 T점수에서 유의미한 차이를 보이지 않아 실험집단과 통제집단이 동질하다고 볼 수 있다. 이 결과는 표4에 제시되어 있다.

우울($t=-.696$, $p=.108$)과 불안($t=.000$, $p=.282$), 자아존중감($t=1.550$, $p=.846$), K-TRF($t=1.988$, $p=.070$)으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표4> 실험집단과 통제집단의 사전검사의 동질성 비교

	실험집단(n=7) M(SD)	통제집단(n=7) M(SD)	t
우울	26.86(2.911)	28.57(5.827)	-.696
불안	62.71(4.152)	62.71(6.102)	.000
자아존중감	24.29(4.608)	20.71(3.988)	1.550
K-TRF	44.71(8.200)	52.14(5.521)	-1.988

*P <.05, **P <.01

2. 프로그램 실시 전과 후의 비교

사진 작업을 위주로 한 게슈탈트 예술치료 프로그램이 청소년의 심리적 부적응에 효과가 있었는지를 알아보기 위하여 프로그램 전과 후에 검사한 측정치에 대해 대응 t 검증법을 사용하여 분석하였다. 실험집단과 통제집단에 참여한 집단의 우울, 불안, 자아존중감과 K-TRF에 대한 사전 사후검사 결과가 표5에 제시되어 있다.

<표5> 실험집단과 통제집단의 사전-사후 차이검증

		사전검사	사후검사	t
		M(SD)	M(SD)	
우울 (CDI)	실험	26.86(2.911)	24.43(1.902)	1.545
	통제	28.57(5.827)	29.14(4.811)	-.431
불안 (STAI)	실험	62.71(4.152)	63.57(3.823)	-.358
	통제	62.71(6.102)	64.00(8.660)	-.750
자아존중감 (SEQ)	실험	24.29(4.608)	24.57(4.315)	-.186
	통제	20.71(3.988)	21.14(4.259)	-.402
아동·청소년행동 평가척도(K-TRF)	실험	44.71(8.200)	45.00(8.103)	-.146
	통제	52.14(5.521)	49.14(7.198)	1.266

*P <.05, **P <.01

가설1. 게슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 우울 수준이 감소될 것이다.

우울점수를 살펴보면 실험집단에서의 평균차가 2.43(t=1.545, p=.173)로 점수의 평균이 감소했으나 통계적으로 유의미하게 감소되지는 않았다. 그러나 아무런 처치를 받지 않은 통제집단의 우울점수의 평균이 오히려 증가하였고 추후검사를 통해 효과성이 검증되었다.

가설2 계슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 불안 수준이 감소될 것이다.

불안점수는 실험집단과 통제집단 모두에서 점수의 증가가 있었다. 실험집단의 점수차가 통계적으로 유의미하지 않았다($t=-.358$, $p=.733$). 그러나 불안점수는 추후검사를 통해 효과성이 검증되었다.

가설3 계슈탈트 집단 예술치료에 의해 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 자아존중감 수준이 증가될 것이다.

자아존중감 점수에서 실험집단에서의 평균차가 $.28$ ($t=-.186$, $p=.859$)로 평균 점수가 증가하는 반면 통제집단의 평균점수는 줄어들었지만 통계적으로 유의미하지 않았다.

가설4. 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생을 대상으로 한 계슈탈트 집단 예술치료 프로그램 실시 전과 비교하여 실시 후에 선생님이 지각하는 청소년의 행동변화에 유의미한 차이를 보일 것이다.

K-TRF점수를 살펴보면 실험집단에서의 평균차가 $.29$ ($t=-.146$, $p=.889$)로 평균이 감소했으나 통계적으로 유의미하게 감소되지는 않았다. 여기서 아무런 처치를 받지 않은 통제집단의 점수의 평균이 증가한 것을 볼 수 있고 추후검사를 통해 효과성이 증명되었다.

3. 각 집단 내 하위척도 사전-사후 검사의 차이검증

1) CDI의 하위척도 차이 검증

아동과 청소년의 우울 수준을 측정하는 CDI는 우울한 정서, 행동장애, 흥미상실, 자기비하, 생리증상의 하위척도로 구성되어 있다. 본 연구에서는 위의 분류에 따라 차이 검정을 실시하였다. 그 결과 실험집단은 자기비하를 제외한 우울한 정서, 행동장애, 흥미상실, 생리증상에서 전반적으로 평균의 감소를 보였으나 통계적으로 유의미한 수준에 이르지 않는 않았다. 결과는 표6에 제시되어 있다.

<표6> CDI의 하위척도 사전-사후 차이 검증

		사전검사	사후검사	t
		M(SD)	M(SD)	
우울한정서	실험	5.86(2.035)	5.57(1.272)	.383
	통제	6.14(1.773)	5.29(1.604)	1.216
행동장애	실험	6.71(.756)	5.43(1.512)	2.274
	통제	7.43(2.149)	6.71(1.254)	.918
흥미상실	실험	5.14(1.864)	4.86(2.193)	.400
	통제	8.00(1.826)	8.00(2.517)	.000
자기비하	실험	3.71(.756)	4.00(1.155)	-.603
	통제	3.86(2.268)	4.57(1.272)	-1.369
생리증상	실험	5.43(2.440)	4.29(1.113)	1.804
	통제	3.14(1.345)	3.57(.869)	-.510

*P <.05, **P <.01

2) K-TRF의 하위척도 차이 검증

아동과 청소년의 행동을 선생님에 의해 평가하는 K-TRF는 내재화척도와 외현화척도로 구성되어 있는데 본 연구에서는 심리적 부적응에 해당하는 내재화척도의 하위척도를 측정하였다. 내재화척도는 위축, 신체증상, 우울/불안, 사회적 미성숙, 사고의 문제, 주의집중문제로 구성되어 있다. 측정 결과 실험집단에서 사회적 미성숙, 주의집중에서 전반적인 평균의 감소를 보였으나 통계적으로 유의미한 수준에 미치지지는 않았다. 결과는 <표7>에 제시되어 있다.

<표7> K-TRF의 하위척도 사전-사후 차이 검증

		사전검사	사후검사	t
		M(SD)	M(SD)	
위축	실험	50.29(7.342)	50.43(5.940)	-.050
	통제	56.29(6.211)	52.14(11.768)	1.472
신체증상	실험	42.00(4.397)	42.86(3.934)	-1.549
	통제	42.71(4.923)	54.00(4.504)	.113
우울/불안	실험	45.43(9.796)	46.43(8.997)	-1.000
	통제	54.00(6.403)	50.86(6.414)	1.044
사회적 미성숙	실험	41.86(4.337)	39.86(3.891)	1.283
	통제	51.00(8.165)	47.86(10.915)	1.152
사고의 문제	실험	49.29(5.345)	49.29(5.345)	
	통제	56.00(5.972)	51.57(6.719)	1.454
주의 집중문제	실험	43.14(7.058)	40.86(7.819)	1.486
	통제	51.57(7.892)	50.29(4.196)	.480

*P <.05, **P <.01

4. 프로그램 효과의 지속성 검증

1) 실험집단의 우울수준과 우울척도 하위요인 효과의 지속성 검증

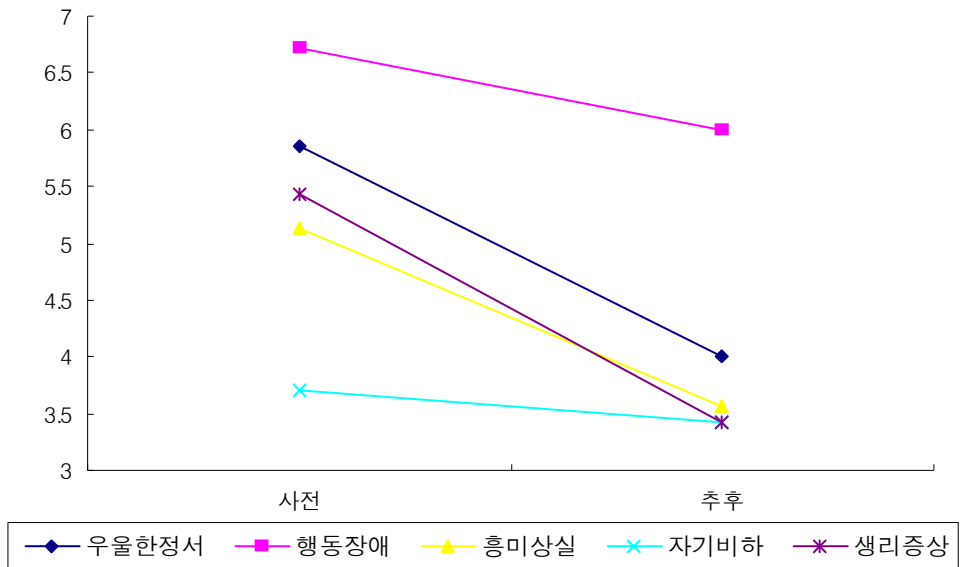
우울 수준을 측정하는 CDI에 대한 대응-t검증을 이용한 사전-사후 검증에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 사전-추후 검증에서는 $t=2.863$, $p=.029$ 로 유의미한 차이를 보였다. 하위요인으로는 흥미상실에서 $t=2.976$, $p=.025$, 생리증상에서 $t=3.464$, $p=.013$ 으로 유의미한 차이를 보였다. 결과는 <표8>와 <그림>에 제시되어 있다.

<표8> CDI에 미치는 효과 지속성 검증

	사전검사 M(SD)	추후검사 M(SD)	t
CDI 총점	26.86(2.911)	20.43(3.552)	2.863*
하위요인 I 우울한 정서	5.86(2.035)	4.00(1.155)	1.722
하위요인 II 행동장애	6.71(.756)	6.00(1.155)	1.508
하위요인 III 흥미상실	5.14(1.864)	3.57(1.988)	2.976*
하위요인 IV 자기비하	3.71(.756)	3.43(.976)	.795
하위요인 V 생리증상	5.43(2.440)	3.43(1.134)	3.464*

*P <.05, **P <.01

<그림1> 실험집단의 우울척도 하위요인 점수변화



2) 실험집단의 불안 수준 효과의 지속성 검증

불안 수준을 측정하는 STAI에 대한 대응-t검증을 이용한 사전-사후 검정에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 사전-추후 검정에서는 $t=4.554$, $p= .004$ 로 유의미한 차이를 보였다. 결과는 <표>에 제시되어 있다.

<표9> STAI의 효과 지속성 검정

	사전검사	추후검사	t
	M(SD)	M(SD)	
STAI 총점	62.71(4.152)	58.29(3.450)	4.554*

*P <.05, **P <.01

3) 실험집단의 자아존중감 수준 효과의 지속성 검증

자아존중감 수준을 측정하는 SEQ에 대한 대응-t검증을 이용한 사전-사후 검정에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았고, 사전-추후 검정에서는 평균 5.42점이 증가하였지만 $t=-1.439$, $p=.200$ 로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 결과는 <표10>에 제시되어 있다.

<표10> SEQ의 효과 지속성 검정

	사전검사 M(SD)	추후검사 M(SD)	t
SEQ 총점	24.29(4.608)	29.7143(7.56559)	-1.439

*P <.05, **P <.01

4) 실험집단의 아동·청소년 행동평가척도 효과의 지속성 검증

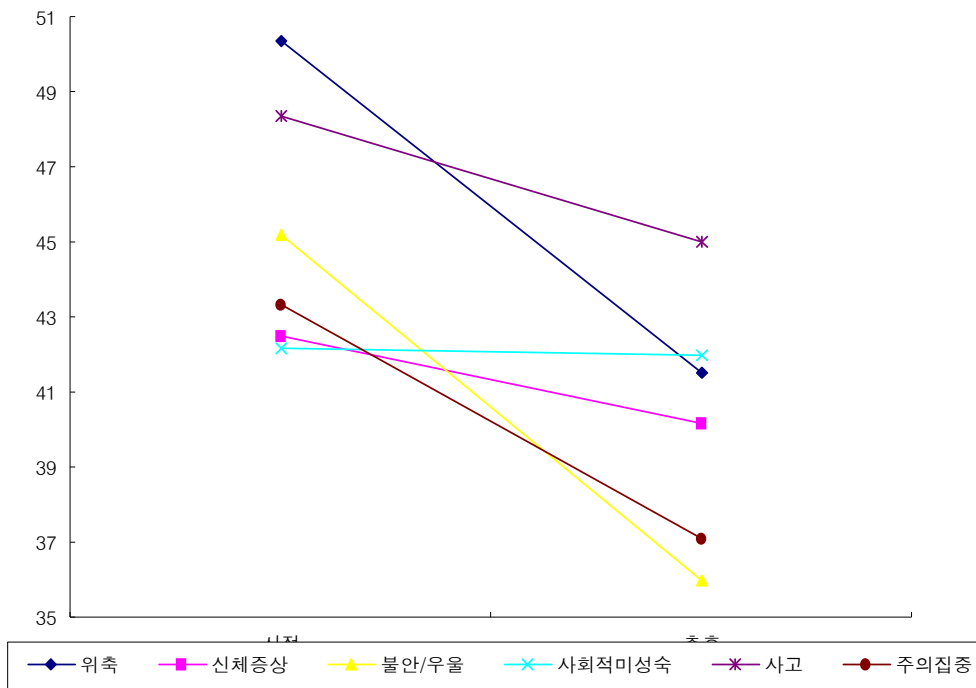
우울 수준을 측정하는 K-TRF에 대한 대응-t검증을 이용한 사전-사후 검증에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 사전-추후 검증에서는 $t=3.704$, $p=.010$ 로 유의미한 차이를 보였다. 하위요인으로는 위축에서 $t=2.867$, $p=.021$, 주의집중문제에서 $t=2.596$, $p=.041$ 으로 유의미한 차이를 보였다. 결과는 <표11>와 <그림2>에 제시되어 있다.

<표11> K-TRF에 미치는 효과 지속성 검증

	사전검사	추후검사	t
	M(SD)	M(SD)	
K-TRF	44.71(8.200)	35.71(3.684)	3.704*
내재화점수 T			
하위요인 I	50.33(8.042)	41.50(3.834)	2.867*
위축			
하위요인 II	42.50(4.593)	40.17(2.858)	1.988
신체증상			
하위요인 III	45.17(10.704)	36.00(.000)	2.098
우울/불안			
하위요인 IV	42.17(4.665)	40.00(.000)	1.138
사회적미성숙			
하위요인 V	48.33(5.164)	45.00(.000)	1.581
사고의문제			
하위요인 VI	43.14(7.058)	38.00(3.742)	2.596*
주의집중문제			

*P <.05, **P <.01

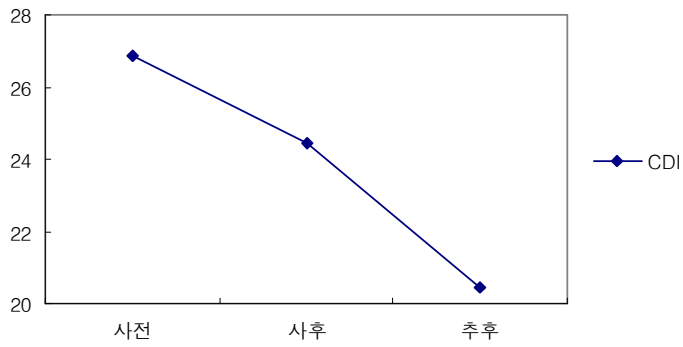
<그림2> 실험집단의 K-TRF 하위요인 점수변화



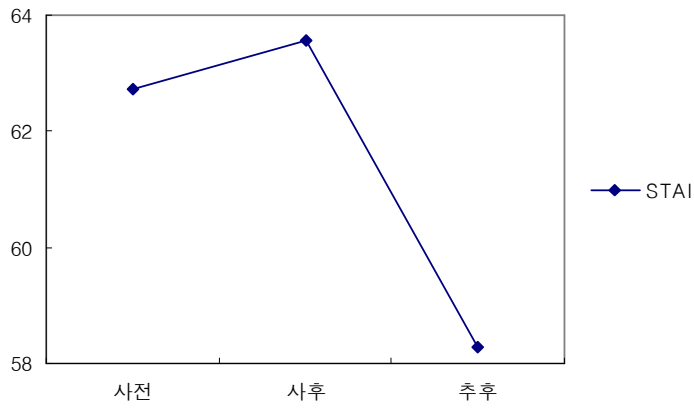
가설5. 계슈탈트 집단 예술치료를 받은 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 중학생의 치료효과가 지속될 것이다.

위의 결과를 통해 자존감을 제외한 우울, 불안, K-TRF점수가 프로그램이 끝난 후에도 효과적으로 지속됨을 검증하였다. 이 결과를 볼 때 계슈탈트 집단 예술치료가 부적응 문제를 가지고 있는 중학생들에게 우울과 불안을 효과적으로 감소시키고, 각 학생의 단임 선생님이 평가하는 K-TRF의 점수에서도 효과적인 점수변화를 통해 학생들의 자기보고식 평가에서 뿐만 아니라 객관적 평가에 있어서도 효과성을 검증할 수 있다는 것을 시사한다. 그러나 학생들의 자아존중감 점수에서는 평균의 증가가 있었으나 유의미한 차이는 보이지 않았다. 각 집단의 사전-사후-추후 검사의 평균치가 <그림3>, <그림4>, <그림5>에 제시되어 있다.

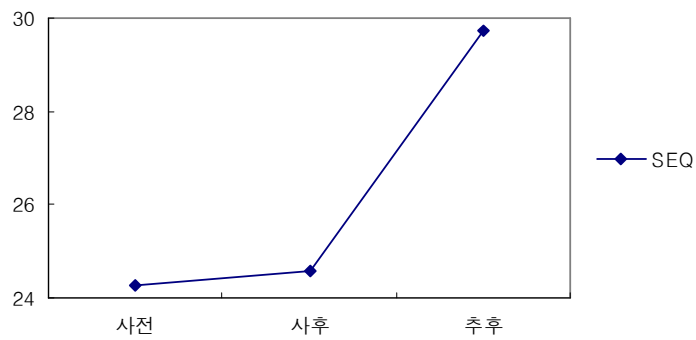
<그림3> 실험집단의 CDI 사전-사후-추후 변화



<그림4> 실험집단의 STAI 사전-사후-추후 변화



<그림5> 실험집단의 SEQ 사전-사후-추후 변화



VI. 논의 및 제언

본 연구는 심리적 부적응 문제를 가지고 있는 청소년을 대상으로 치료 및 예방적 차원에서 사진이라는 예술매체를 중점적으로 사용한 게슈탈트 집단 치료 프로그램의 개발하고 그 효과를 알아보고자 하였다.

실제로 본 연구에 참여할 대상자를 선정하기 위해 중학교 3학년에 재학 중인 716명의 중3학생을 대상으로 심리적 부적응의 정도를 측정하였는데, 전체 모집단의 우울검사의 경우 평균점수가 12.6점으로 13점 이상이면 높은 우울수준을 나타낸다는 Kovac(1983)의 연구와 비교하여 높은 우울수준의 점수와 근접하게 나타났다. 이는 청소년기가 정서적으로 불안정한 격동의 시기이며 심리적 문제들이 많이 발생한다는 한유진(1993)의 연구와 일치하고 전반적으로 학생들이 높은 우울감을 느낀다는 결과로서 더욱 청소년을 대상으로 한 집단 치료 프로그램의 개발이 시급함을 알려주는 지표라고 할 수 있다.

그 중에서도 심리적 부적응에 있어서 높은 점수를 보인 청소년들에게 프로그램을 실시한 결과 사진 작업을 위주로 한 게슈탈트 예술치료 프로그램을 받은 학생들의 프로그램 직후의 검사에서는 유의미한 효과를 보이지 않았다. 그러나 효과의 지속성에서는 흥미상실과 생리증상의 하위요인에서 우울점수가 유의미하게 낮아졌고 불안 점수도 유의미한 점수감소를 보였다. 선생님이 평가하는 아동·청소년 행동평가척도에서는 유의미한 차이를 보이며 점수가 감소했는데 하위요인으로는 위축과 정신집중문제에서 유의미한 차이를 나타냈다. 그러나 자아존중감에서는 평균의 증가가 보였으나 통계적으로 유의미한 증가를 나타내지 않았다. 위의 결과를 보면 본 연구에서 실시한 사진작업을 위주로 한 게슈탈트 예술치료 프로그램은 중학생들의 자아존중감 증진에는 효과가 없었으나 우울과 불안수준을 감소시키는데 효과적이었다고 결론지을 수 있다. 대상 청소년들이 스스로 보고한 심리적 부적응에 대한 평가와 더불어

각 학생의 단임 선생님의 청소년들에 대한 행동에 향상이 있었음을 보고했다는 점에서 평가의 객관성이 입증되었다고 할 수 있다.

이번 프로그램이 집단원들의 자기보고식의 자아존중점수는 증가되지 않고 우울과 불안점수를 낮추고 선생님이 평가한 아동·청소년 행동평가척도에서 문제행동을 낮추도록 한 원인에 대해 추정해보자면, 10회기의 프로그램 동안 집단원들은 자기 내면을 들여다보고, 자기공개를 하고, 또 다른 집단원들의 피드백을 듣고, 자신의 감정을 알아차리는 게슈탈트 치료의 과정을 순차적으로 서서히 경험하여 나갔다. 이를 통해 우울과 불안한 감정이라는 정서적 측면과 문제행동 감소라는 행동적 측면에서의 유의미한 향상을 보였지만 그 나아진 정서와 행동을 올바른 자아존중감을 갖게 하는 인지적 측면에 통합하는데까지는 효과가 미치지 않았다고 추정해볼 수 있다. 사후검사의 효과가 유의미하지 않았던 점에 대해서는 우선 10회기의 내용이 그동안 프로그램을 하면서 경험한 ‘슬픈 모습의 자기’와 ‘기쁜 모습의 자기’에게 각각 편지를 써보는 시간을 가졌는데 이 회기동안 집단원들이 슬픈 감정을 많이 경험하였고, 그 경험을 통해 또다시 분노감정을 경험하기도 하였다. 또한 중간고사기간이 다가와서 보통 때보다 더 많은 시간 학원에 가야했고, 공부의 스트레스에 더욱 시달리고 있었다는 점도 주목할 수 있다. 이러한 집단원의 내적, 환경적 요인이 사후검사에서 우울, 불안과 자아존중감에서 유의미한 효과성을 저해하는데 많은 영향을 주었다고 본다. 추후검사의 시기 또한 시험이 끝난 지 오래되지 않았던 시기여서 시험 스트레스로부터 벗어나지 못하는 상황이었다. 이러한 요인이 추후검사에도 영향을 미쳤을 것으로 본다. 시험성적이 기대만큼 잘 나오지 않은 것에 대해 본인 자신에게 실망감과 자책감을 느끼고 특히 자아존중감 수준의 유의미하지 않은 결과에 영향을 주었을 것으로 예측할 수 있다. 그럼에도 불구하고 우울과 불안의 수준은 유의미하게 낮아진 점으로 보아 본 연구의 효과의 지속성에 있어서 의의가 크다고 볼 수 있다.

본 프로그램에서 사진작업의 효과에 대해서 살펴보면, 회기 중의 사진 작업

이외에도 야외로 같이 사진을 찍으러 가는 활동을 하고, 자신이 찍은 사진을 인터넷에 올려 같이 보고 공감할 수 있도록 하면서 사진 찍기 활동을 공유할 수 있게 되었다. 집단원 중 사진 찍기가 자신의 새로운 취미가 되었다고 하기도 하였는데 이러한 사진 찍기 활동은 집단원들에게 흥미를 이끌어내고 활동을 증진시킬 수 있도록 하는데 영향을 주었을 것으로 보인다. 이는 효과의 지속성 검정에서 우울의 하위요인Ⅲ 흥미상실과 하위요인 V 생리증상에서 유의미한 감소를 보인 결과에 의해 잘 설명된다. K-TRF에서 비활동적이고 기운이 없는 것 등을 나타내는 하위요인 I의 위축과 불안한 몸짓을 보이고 허공을 응시하는 등의 하위요인 VI 주의집중문제에서도 유의미한 감소를 보인 면 역시 사진 작업의 효과를 잘 설명해준다고 볼 수 있다.

본 연구에서 갖는 제한점과 제언할 점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 표집이 중학교 3학년 전 학생 716명을 대상으로 하고 피험자를 무선할당한 점에서는 연구결과를 일반화시키기에 적합하였으나, 연구에 참여한 대상자는 총 14명에 불과하였다. 다음 연구에서는 대상을 늘려서 통계적 검증력을 높이고 그 결과를 일반화시킬 수 있도록 하겠다.

둘째, 프로그램 진행에 있어서 보조치료자 없이 본 연구자만이 집단의 리더로 집단을 운영을 하는데 있어서 치료자의 주관에 치우쳤을 수 있는 문제가 있다. 다음 연구에서는 보조치료자와 공동으로 집단을 운영할 필요가 있겠다.

셋째, 비교집단의 부재에 문제가 있다. 이에 따라 집단의 효과가 게슈탈트 집단치료의 결과인지 아니면 사진 활동을 통한 효과인지 밝혀내기 어렵다. 추후 연구에서는 비교집단을 구성하여 연구의 효과를 정확하게 비교해보는 것이 필요하겠다.

넷째, 통제집단의 추후검사를 실시하지 않은 점이다. 이에 따라 실험집단의 효과성을 정확하게 추정하는데 있어서 통제집단의 추후검사가 필요하다고 하겠다.

다섯째, 윤리적인 문제를 들 수 있다. 실험집단의 프로그램을 정규수업과정인 특별활동시간으로 배정받게 되어 통제집단의 학생들은 이미 학기 초에 다른 특별활동에 가입하게 되면서 프로그램 후 통제집단의 처치를 하지 못하게 된 점이 윤리적으로 옳바르지 않다고 하겠다 다음 연구에서는 이 점을 보완해야 하겠다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구에서 갖는 의의는 다음과 같다.

첫째, 우리나라의 청소년들은 과잉경쟁 입시제도 아래 막대한 스트레스를 받고 있으며, 그 스트레스를 제대로 해소하지 못하면 비행의 길로 빠지거나 우울과 불안과 같은 심리적 부적응을 겪게 된다. 또한 청소년기는 심리학적, 생물학적, 사회적으로 가장 변화가 큰 시기로 그로인한 혼란을 많이 겪게 되어 부적응 문제가 야기되는 시기이기도 하다. 이에 본 연구는 높은 우울, 불안, 낮은 자아존중감을 갖는 심리적 부적응 문제를 가진 청소년들을 대상으로 게슈탈트 예술치료 프로그램 개발을 실시하고, 그 효과성을 검증했다는 것에 의의를 갖는다.

둘째, 일반적으로 학교에서 프로그램을 실시할 때 주로 학급 선생님의 판단에 의해 문제가 있는 학생을 임의로 뽑아 집단을 구성을 하고, 또한 대부분 청소년을 대상으로 하는 치료연구는 비행 문제를 가지고 있는 청소년을 대상으로 한 행동수정 연구가 많다. 반면 본 연구에서는 겉으로 문제행동이 드러나지 않아 심각성이 간과될 수 있는 심리적 부적응 문제에 초점을 맞추었고, 전 학년을 대상으로 집단을 표집하고 실험, 통제집단을 무선 할당했다는 점에서 심리적 부적응 문제를 가진 청소년을 더 정확히 가려낼 수 있었다. 이에 심리적 부적응 문제를 가진 학생들을 조기에 발견하고 더 큰 부적응을 나타내기 전에 예방적이 차원에서 프로그램이 효과적으로 수행되었다는 점에서 의미를 가진다.

참고 문헌

- 곽윤이(2005). 게슈탈트 놀이 및 예술치료가 우울한 중학생의 자기개념에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원.
- 김두홍(1985). Gestalt 치료기법에 의한 집단상담이 자아개념의 변화와 그 지속에 미치는 효과. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김민동(2003). 애착유형과 자기개념, 우울 및 불안과의 관련성 -일반청소년 집단과 재소중인 비행청소년 집단과의 비교-. 성신여자대학교 대학원
- 김정규(2000). 비파사나 명상과 인지행동 치료를 통합한 불안장애의 게슈탈트 심리치료. 성신여자대학교
- 김정택(1978). 特性-不安과 社會性과의 關係 : Spielberger의 STAI를 中心으로. 고려대학교 대학원 심리학과
- 김창겸(1987). 형태주의집단상담의 효과에 관한 연구. 한국외국어대학교 석사학위 논문
- 민현정(2003). 우울 성향 아동에 대한 게슈탈트 집단 치료 프로그램 개발 및 효과. 성신여자대학교 대학원
- 박세은(1994). 아동의 정서적 부적응 행동과 부모의 훈육과의 관계 연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위 논문
- 박종옥(1993). Gestalt 집단상담이 자아개념 변화에 미치는 효과. 건국대학교 석사학위논문
- 심희욱(1998). 아동후기 초등학교 학생의 우울성향 일상적 스트레스, 자아존중감 및 사회적 기술과의 관계. 대한가정학회지, 36(6), 113-144
- 오경자, 이혜련, 홍강의, 하은혜(1997). K-CBCL 아동청소년 행동평가척도, 서

- 울: 중앙적성출판사
- 이영이(2001). 통합 예술 심리치료. 대학생활연구, 15, 63-77. 자기심리학과 게슈탈트 심리치료의 대화
- 이영이(2001). 성폭력 피해자를 위한 예술치료 기법. 한국 여성 상담센터 성폭력 상담 전문가 교육과정 자료집
- 임승권(1995). 교육심리학, 서울: 동문사
- 임영식, 한상철(2000). 청소년 심리의 이해. 서울: 학문사
- 정옥분(1998). 청년 발달의 이해. 서울: 학지사
- 정은주(2001). 교사용 아동 우울 성향 척도의 개발 연구. 고려대학교 교육대학원
- 조수철, 남민(1994). 소아와 청소년의 행동장애와 우울, 불안증상과의 상호관계. 신경정신의학, 33(6), 1273-1283
- 조수철, 이영식(1990). 한국형 소아우울척도의 개발. 神經精神醫學 Vol.29 No.4, 943-956
- 한기백(1995). 게슈탈트 자각증진 집단상담에 의한 내담자 체험수준과 자아정체감의 변화. 學生指導研究 Vol.15, 87-145
- 한상철, 조아미, 박성희(1997). 청소년 심리학. 서울: 양성원, p.28.
- 한유진(1993). 아동과 청소년의 우울 성향 및 귀인양식과 학업성취. 서울대학교 대학원 석사학위 논문
- 한혜영, 이종승(2000). 불안과 공격성 감소에 대한 게슈탈트 집단상담의 효과. The Journal of Educational Research, Vol 38, 87-100
- 황은연, 윤희준(1994). 현대 생활 지도론. 서울: 교육출판사
- Achenbach, T. M., Edelbrock C.,(1991). Manual for the Child Behavior Checklist 4-18 and 1991 profile. Burlington : University of Vermont.
- Cook DA.(2000). Dissertation Abstracts International 60(08B), U Kentucky, US, 4210
- Coopersmith, S.(1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: W.

H. Freeman.

- Hinshaw, S. P., & Anderson, C. A. (1996). Conduct and oppositional defiant disorders. In E. J. Mash & R. A. Barkley (Eds.), *Child Psychopathology* New York: Guilford Press, 113-149
- Joiner, T. E., Catanzaro, S.J., & Laurent, J.(1996). Tripartite structure of positive and negative affect, depression, and anxiety in child and adolescent psychiatric inpatients. *Journal of Abnormal Psychology*, 105, 401-409
- Kovacs, M., Gatsonis, C., Paulauskas, S., & Richards(1989). An empirical clinical approach toward a definition of childhood depression. In J. G. Schulterbrandt & A. K. Rasmussen (Eds.), *Childhood Depression: A Clinical and Research Review*. New York: Guilford Press, 113-149
- Kyriakidis, P.(1993). : Group psychotherapy with adolescents. In : *Comprehensive Group Psychotherapy*. 3rd ed, Ed by Kaplan HI, Sadock BJ, Baltimore, Williams & Wilkins, 577-584
- Lewinsohn, P. M.(1974). A Behavior approach to depression. In: Friedman, R. J., Katz, M. M.(eds.). *The psychology of depression: Contemporary theory and research*. New York: Wiley.
- Perls, F. S., Hefferline, R. E., & Goodman, P. (1951). *Gestalt Therapy. Excitement and Growth in the Human Personality*. New York: Delta
- Raskin (Eds.), *Depression in Childhood: Diagnosis, treatment and conceptual models*. New York: Raven Press, 1-25
- Polster, E. & Polster, M. (1973). *Gestalt Therapy Integrated*. New York: Vintage Books.
- Rosenberg, Morris, Carmi Schooler, Carrie Schoenbach, & Florence Rosenberg. 1995. "Global Self-Esteem and Specific Self-Esteem: Different Concepts, Different Outcomes." *American Sociological*

Review 60:141-156.

- Rosner R, Beutler LE and Daldrup RJ (2000). Vicarious emotional experience and emotional expression in group psychotherapy. *Journal of Clinical Psychology* 56: 1-10
- Rutter MP, Giller H(1983). : *Juvenile Delinquency : Trends and Perspectives*. New York, Guilford.
- Simmons & D. Blyth(1987). *Moving into Adolescence*. New York: Aldine Spire, R.H. Photographic self image confrontation. *American Journal of Nursing*, 1973, 73(7), 1207-1210
- Wadeson H. (2000). *Art Therapy Practice*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Weiser, J. (2002). PhotoTherapy techniques: Exploring the secrets of personal snapshots and family albums. *Child & Family*, Spring/Summer, 16-25.
- Weiser, J. (2001). PhotoTherapy techniques: Using clients' personal snapshots and family photos as Counseling and Therapy tools (Invited feature article in "Special Double Issue: Media art as/in therapy"). *Afterimage: The Journal of Media Arts and Cultural Criticism*, 29:3(Nov/Dec), 10-15
- Weiser, J.(1993). *Phototherapy Techniques*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Weiser, J. (1990). "More than meets the eye": Using ordinary snapshots as tools for therapy. In: Laidlaw, T.; Malmo, C.; & Associates (Eds.), *Healing voices: Feminist approaches to therapy with women*. San Francisco: Jossey-Bass, 83-117
- Weiser, J. (1984). *PhotoTherapy: Becoming visually literate about oneself*,

- or: 'PhotoTherapy? What's PhotoTherapy?', *Phototherapy*, 4:2, 207.
- Wolf, R.I. (1983). Instant phototherapy with children and adolescents. In:
D.A. Krauss & J.L. Fryrear (Eds.), *Phototherapy in mental health*
Springfield, IL: Charles C. Thomas, 151-174
- Yontef, G. M. (1993). *Awareness Dialogue & Process*. New York: The
Gestalt Journal Press. Inc.

ABSTRACT

**The study on the development Gestalt art group therapy program
for the middle school students showing psychological
maladjustment.**

-mainly with photo work-

Ji-Su Hong

Department of Psychology

Graduate School of

Sungshin Women's University

The goal of this study was to develop gestalt art group therapy program and to verify its effect on the treatment of the adolescents under psychological maladjustment. Using photo as main art media, this program was to decrease adolescent's depression and anxiety and to improve self-esteem.

Research hypotheses were formulated as follows:

1. Middle school students showing psychological maladjustment lowered depression level by Gestalt art group therapy.
2. Middle school students showing psychological maladjustment lowered anxiety level by Gestalt art group therapy.
3. Middle school students showing psychological maladjustment raised

self-esteem level by Gestalt art group therapy.

4. Teacher's perception on the middle school student's behaviour will improve significantly compared to pre-test.

5. The effect of Gestalt art group therapy program will persist.

To verify above hypotheses, 716 student were tested CDI(Children's Depression Inventory), STAI(State-Trait Anxiety Inventory) and SEQ(Self-Esteem Questionnaire). 7 students were assigned in each of experimental and control group by random sampling. Experimental group was given total 10 sessions of 90 minute's Gestalt art group therapy.

The result showed that the post test score of experimental group were not significantly improved. However, 4 weeks follow-up test showed significant effect on depression, anxiety and teacher's report form on adolescents' behaviour, not on self-esteem.

In conclusion, this research shows Gestalt art group therapy program mainly with photo work was effective in those adolescent with psychological maladjustment problem.

부 록

부록 1. 프로그램 일지 10회분

부록 2. 질문지

1) CDI

2) STAI

3) SEQ

4) 행동 조사표(K-TRF 교사용)

부록 1. 프로그램 일지

1회기 : 프로그램 설명, 자기소개와 게임을 통한 친밀감 형성

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	리더소개 및 계슈탈트 집단 프로그램에 대한 설명	프로그램 이해	20분
활동1-1	별칭 짓기 및 소개	자기소개	10분
활동1-2	별칭 외우기 게임	친목도모	10분
활동2	fantasy 기법을 이용한 마음의 사진 찍기	내적 탐색	30분
마무리	소감 나누기		10분
종결	-집단규칙 정하기 -인터넷 카페 소개 및 가입하기		10분

1)도입

-목적: 프로그램을 하는 이유 설명하고, 앞으로 해나갈 프로그램에 대한 간략한 소개를 한다. 알아차림과 미해결과제 등의 계슈탈트 치료의 기본 원리에 대해 설명을 한다.

2) 활동 1 ; 별칭 짓기 및 게임

서로에 대한 소개를 통해 상대방이 어떤 사람인지 소개를 하고, 간단한 공 던지기 게임을 통해 여러 명의 별칭을 빨리 외우고 서로에 대한 친목을 도모하도록 한다.

3)활동2 ; 판타지 기법을 이용한 마음의 사진 찍기

환상여행 시작 지시문

잠시 후 모두 눈을 감고 나를 따라 가상의 환상여행을 하게 될 것입니다. 자, 지금은 여러분이 취할 수 있는 가장 편안한 자세를 취하고, 눈을 감아보세요. (중략) 그리고 그러는 동안 자신이 어떻게 느끼고 있는지 살펴보세요. 자 그러면 환상여행을 시작하겠습니다.

동굴 환상여행

자신이 숲 속을 걷고 있다고 상상해 보세요. 주변엔 온통 나무들이 있고 새들은 노래하고 있습니다. 태양이 나무들 사이로 비추며 빛나고 있습니다. 이 숲길을 걸어가는 것이 아주 기분 좋게 느껴집니다. (중략) 이제 언덕 위를 올라가고 있습니다. (중략) 갑자기 자신이 새로 변해 있다는 걸 알게 됩니다! (중략) 동굴 입구를 찾기 위해 바위들 사이로 올라갑니다. (중략) 순간 당신은 자신의 이름이 쓰여진 문 앞에 와 있습니다. (중략) “자 손잡이를 돌리고 안으로 들어갑니다. 무엇이 보이나요? 그곳을 느껴보세요. 그리고 그곳의 사진을 한 번 마음속에 찍어보는 겁니다.”

환상 여행 마무리 지시문

준비가 되면 눈을 뜨고 자신이 다시 이방으로 돌아와 있는걸 알게 될 것입니다. 눈을 뜨면 나는 여러분에게 종이를 크레용을 가지고 자신의 공간을 그리도록 하겠습니다. (중략) 최선을 다해 자신의 공간을 그려 주십시오. 또는 그곳에 대해 느낀 감정을 칼라와, 형태, 선을 이용해서 그려도 됩니다. 그곳에 자신을 그려 넣을 것인지 아닌지 또 넣는다면, 어디에 어떻게 넣을지 생각해 보세요 (중략) 약 10분 동안 그럴 겁니다. 준비가 되었다고 느껴지면 언제든지 시작하십시오.

4) 마무리 ; 활동에 대한 소감과 느낀 점 나누기

돌아가며 자신의 그림에 대해 설명하고 그림을 그리면서 느낀 점을 이야기한다. 그 그림을 보고 상대방이 느낀 점을 공유한다.

5) 종결

① 집단규칙 정하기

모임 날짜를 확정짓고, 지각과 결석을 하지 않고 프로그램 중 이야기한 내용에 대한 비밀 유지하기로 한다.

②인터넷 카페 소개 및 가입하기

인터넷에 ‘마음으로 여는 사진 여행’이란 카페를 개설/소개하고 가입하도록 한다. 되도록 매일 카페에 들러 글을 남기고 평소에 찍은 사진을 올려 서로 보

고 공감할 수 있도록 한다.

2. 논의

몇 명의 아이를 제외하고 서먹서먹한 분위기가 어느 정도 깨지고 학생들이 새로운 형식의 프로그램을 하고, 주말에 야외활동을 나간다는 것에 호기심과 흥미를 느끼는 듯 했다. 치료자가 집단원의 그림을 다 소개하려 하는 마음이 급해 깊이 있는 작업이 이루어지지 못하였으나 서로에 대한 탐색을 할 수 있는 시간이었다고 평가된다. 다음 시간부터는 몇 명의 사람이 데몬스트레이션을 하고 소집단으로 나누어 활동을 나누는 시간을 가져봄이 바람직하겠다. 프로그램 중에 그린 그림은 인터넷 카페에 올려 다시 볼 수 있게 하였다.

2회기 : 환경과의 접촉

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	주말에 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	20분
활동1	냄새 나누기	감각훈련	25분
활동2	호흡하기	호흡조절	5분
활동3	찰흙 작업(음악을 틀어 놓음)	신체감각	25분
마무리	전체 소감 나누고 사진 찍기		15분

1)도입 ; 주말에 있었던 일과 현재 기분 나누기

주말에 있었던 생활사건을 나눔으로서 서로에 대해 알게 되고, 생활 사건을 경험하면서 느끼는 감정들을 공유해 나가도록 하며 아울러 현재의 기분에까지 영향을 끼치는지, 지금의 기분 상태가 어떤지 점검하도록 한다.

2) 활동 1 ; 냄새 나누기

학생들이 들어오기 전 미리 뿌려둔 향수 냄새에 주목하도록 하여 환경에 감각을 기울이도록 한다. 애매모호한 향수에 대해 각자 어떤 냄새가 떠오르는지 이야기하도록 하고 이 향을 말음으로 생각나는 경험을 이야기하도록 한다.

3) 활동2 ; 호흡하기

4) 활동3 ; 찰흙 작업

-과정

- 음악 들으면서 현재 기분 자각하기
- 찰흙 만져보기
- 찰흙 작품 만들기

5) 마무리 ; 전체 소감 나누고 작품 사진 찍기

- 작품 만들기 전, 작품 만드는 중간, 만든 후의 기분에 대해 이야기하기
- 만든 작품이 무엇이며, 왜 만들었고, 제목을 붙인다면 무엇인지 이야기하기
- 작품에서 어떤 부분이 마음에 드는지, 마음에 들지 않은지에 대해 이야기하기

· 작품을 한 데 모아놓고 친구들의 작품과 연관성을 찾아 상호작용 하도록 하고 사진 찍기

2. 논의

냄새, 촉각, 청각, 시각 등의 다양한 감각 경험을 통해 환경과의 접촉이 활발하게 이루어졌고 다양한 반응들이 오갔다. 특히 한 집단원의 부재에 민감하였고, 왜 집단에 나오지 않는지 관심을 많이 보였다. 만든 찰흙 작품들을 한데 모아놓고 어떻게 관계하는지를 살펴보았을 때 개미, 암탉, 자비로운 호랑이 등은 다른 사람들의 작품에 관여하지 않고 가만히 작품을 놓아두는 반면 묘령, 자일리톨 등은 자신의 작품 뿐 아니라 남의 작품도 어렵지 않게 이동하는 등 활발한 상호작용을 보였다. 전체적으로 상대 집단원들에 대한 파악이 이루어지고, 점진적으로 자기 공개를 해 나가고, 부분적으로 상호작용이 이루어지고 있는 것으로 파악된다.

3회기 : 환경 자신의 신체, 감정 자각

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	지난 시간 이후 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	20분
활동1	손의 대화	비언어적 메시지 알아차리기	15분
활동2-1	자신과 비슷한 물건 고르기	환경과 자신의 탐색	15분
활동2-2	그 물건이 되어 사진 찍기	환경과 자신의 감정 자각	15분
마무리	발표 및 전체 소감 나누기		20분

1) 활동1; 손의 대화

-과정

- 짝을 지어 서로 말을 하지 않고 1cm 정도 간격을 두고 손바닥을 마주 댄다.
- 눈을 감은 한 사람은 최대한 정신을 집중해서 상대방이 움직이는 대로 손바닥을 따라 움직인다.
- 진행 과정 속에서 촉감이나 기분은 어땠는지, 상대방이 어떤 말을 하고 있는 것 같았는지 소감을 나눈다.

2) 활동2-1; 자신과 비슷한 물건 고르기

교실을 자유롭게 돌아다니면서 자신과 비슷하다고 느껴지는 물건을 고르기

3) 활동2-2; 그 물건이 되어 사진 찍기

- 자신이 고른 물건이 되어보고, 그 물건이 느끼는 감정을 느껴본다.
- 그 물건이 되었다고 생각하고 사진을 찍는다.

4) 마무리; 전체 소감 나누기

- 각자 찍은 사진을 노트북에 옮겨 한 사람씩 화면을 보며 자신의 물건을 설

명한다.

- 왜 그 물건이 되었는지, 되어본 느낌은 어땠는지 이야기한다.
- 친구들의 피드백을 듣고 전체 프로그램에 대한 소감을 나눈다.

2. 논의

초반에 시간이 많이 지체되고 그중 몇 명은 초기 활동에 참여하지 못했다. 그리고 활동시간에 왁자지껄하고 소란스러운 분위기가 흘러가서 오늘 과정이 제대로 이루어질지 염려스럽기까지 했으나, 발표할 때에는 모두 진지했고 저마다 고른 물건들이 본인들에게 너무나 깊은 의미가 있는 물건들이었음에 감명을 받았다. 소극적인 모습을 계속 보여주던 개미가 처음으로 아이들 앞에서 열심히 열변을 토하는 경험을 하면서 많이 흥분되고 당황하는 기색을 보이기도 했으나 하루 후 그 경험을 시원했었다고 하였고 집단의 과정에 흥미를 갖고 참여할 수 있게 되었다. 서로에 대해 알게 되어서 좋았다는 피드백에 발표를 한 사람들도 뿌듯함을 느낄 수 있는 시간이 되었다.

4회기 : 내적 갈등 다루기

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	지난 시간 이후 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	20분
활동1-1	다양한 표정의 사진 돌려보기	놀이를 통한 내적 탐색	10분
활동1-2	원하는 사진의 대사 써넣기		30분
마무리	발표 및 전체 소감 나누기	내적 탐색 및 수용	30분

1) 활동1-1; 사진 돌려보기

준비해간 여러 가지 사람의 표정과 다양한 동물이 찍힌 사진을 3장씩 나누어 주고, 돌아가며 카드놀이 하듯 한 장씩 옆의 사람들의 사진을 뽑고 자신의 것을 내어주며 골고루 사진을 받아보며 각각을 머무르며 공감해볼 수 있도록 한

다.

2) 활동 1-2; 좋아하는 사진과 싫어하는 사진의 대사 써넣기

가지고 있던 사진을 모두 펼쳐놓고 좋아하는 사진과 싫어하는 사진 각 1장씩 골라 A4용지에 붙이고 그 사람이 하는 말과 생각을 써넣는다.

2. 논의

시간적 한계로 몇 명이 먼저 발표하고 나머지는 소집단을 이루어 발표하도록 하였으나 학생들은 소집단으로 나누는 것에 익숙하지 않았고, 결국은 모두의 사진 설명을 다 듣고 싶어 해서 시간이 다소 지체되었다. 다양한 표정과 감정, 느낌이 나타나 있는 사진들을 탐색하는 과정이 놀이 같아서 자연스럽게 흘러갈 수 있었고, 각각의 사진에 잘 공감을 하였다. 수선스럽던 저번의 분위기와는 달리 글로 쓰는 시간이어서 진지하고 차분한 시간이었다. 처음으로 울음을 터트리는 등 깊은 자기공개가 이루어졌고, 깊이 들어가지는 않았지만 조금씩이라도 공개한 자신의 감정들이 후에 더 깊은 감정으로 들어갈 수 있도록 하는 중요한 준비가 될 수 있는 과정이 되었다고 평가된다.

5회기 : 가족 갈등 다루기

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	지난 시간 이후 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	20분
활동1	가족사진 보여주기		15분
활동2	호흡하며 명상하기		5분
활동3	가족화 그리기	가족 갈등탐색	20분
마무리	발표 및 전체 소감 나누기	갈등 탐색 및 수용	30분

1) 활동1; 가족사진 보여주기

집에서 앨범을 보면서 가족간의 지난 생활 사건이나 자라온 경험 들을 돌아볼

수 있게 한다. 집단에서는 가져온 어릴 때 가족사진들을 서로 보여주며 어렸을 적 이야기도 하고, 가족 구성원에 대한 이야기를 자연스럽게 한다.

2) 활동3; 가족화 그리기

어수선한 분위기를 호흡과 명상으로 차분하게 한 뒤, 자신의 가족을 크레파스와 싸인펜을 이용하여 동물, 사물, 형태, 색 등으로 표현하도록 한다.

2. 논의

집단 전체가 체루성 폭탄에 맞은 듯 눈물이 전염되었던 것 같다. 시간이 1시간 이상이나 지연될 정도로 늦게까지 발표를 하였는데 학원에 갈 사람은 중간에 나가기도 했지만 반 정도의 학생들이 끝까지 남아서 친구들의 이야기를 들어주었다. 친구들의 이야기에 진지한 피드백을 하는 것이 다소 이들의 관계에서는 쑥스러운 행동인 듯 보였지만 처음과는 달리 다가와서 등을 토닥여주고, 뒤에서 껴안아주는 등의 적극적인 표현을 보여주게 되었고, 옆에서 그 아이가 좋아하는 그림을 그려준다거나, 말없이 우는 등 강한 공감을 하고 있다는 것을 느낄 수 있었다. 새로 들어온 가시가 오늘 참여해보고 너무 놀랐다면서 이렇게 다 울고 심각한지 몰랐다고 했더니 다른 아이들도 이렇게 다 우는 것은 오늘이 처음이라고 하는걸 보면서 점점 변해가는 집단의 역동을 알고 있는 것으로 파악된다. 그리고 치료자 자신도 신기한 것은 어두운 이야기를 하고 난 뒤의 기분을 물으면 대부분 시원하고 후련하다고 한다는 점이다. 역시 사람들 앞에서의 자기공개 의 힘, 다른 사람들이 있어주면서 언어적 또는 비언어적으로 주는 위로의 힘 또한 크다는 것을 다시 한 번 깨달을 수 있었다.

6회기 : 학교 갈등 다루기

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	지난 시간 이후 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	20분
활동1	호흡하며 명상하기		5분
활동2	학교생활 사진을 이용한 Story-Telling	학교갈등 탐색	35분
마무리	발표 및 전체 소감 나누기	갈등 탐색 및 수용	30분

1) 활동1; 호흡하며 명상하기

호흡을 하면서 학교생활을 떠올려 보도록 한다. 각자의 교실, 복도, 운동장 등에 있는 자신의 모습을 떠올리며 어떤 느낌이 드는지 머물러보도록 한다.

2) 활동2; 학교생활 사진을 이용한 Story-Telling

이전 회기에 각자 자기 교실과 학교에서 찍은 사진과, 회기 중간 중간 찍은 사진을 나누어 주고 만화처럼 여러 장을 이용해서 학교생활에 대한 이야기를 만들어 보도록 한다.

2. 논의

전반적으로 학교에서 느끼는 자신의 감정을 잘 나타낸 친구도 있었고, 또 유쾌하게 즐기며 작업을 하기도 한 친구도 있었다. 발표할 때 전반부에 즐거운 이야기로 시작한 것 때문에 어두운 이야기를 오히려 드러내지 않고 발표하게끔 영향을 준 듯이 보이고, 어두운 이야기를 만든 학생들이 발표를 하고 싶어 하지 않게 한 것 같기도 하다. 회기 끝 소감을 말하는 시간에 표령은 와니 덕분에 기분이 좋아졌다고 코멘트 했고 다른 친구들도 재밌었다고 말했다. 이 과정을 통해서 자신이 나온 사진을 다른 사람이 가져가서 이야기를 나누는 것을 보고 유대관계가 생겨나기도 하고 재미있는 이야기 속에서 즐거운 놀이로 이 작업을 느꼈을 수도 있을 것이다. 깊이 있게 감정들을 다루지는 않았지만 각자 나름대로 학교에서의 자신의 감정을 통찰해보고, 무의식적으로 고른 자신의 사진들이 어떤 공통점과 특징이 있는지 알아보는 시간이 되었다고 생각

한다.

7회기 : 감정 자각 및 분노 표출

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	지난 시간 이후 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	15분
활동1	나를 괴롭히는 사람, 사물, 상황에 대해 이야기하기	분노 탐색	10분
활동2-1	찰흙을 이용하여 나를 괴롭히는 괴 물 만들기		35분
활동2-2	나를 괴롭히는 괴물의 처형식	분노 표출	20분
활동3 및 마무리	탄산음료 흔들고 터트리고 전체 소감 나누기		10분

1) 활동1; 나를 괴롭히는 사람, 사물, 상황에 대해 이야기하기

일상생활 속에서 나를 괴롭히는 사람과 사물, 상황에 대해 이야기 하면서 분
노감을 갖게 하는 대상을 탐색하도록 한다.

2) 활동 2-1; 찰흙을 이용하여 나를 괴롭히는 괴물 만들기

활동1을 통해 탐색한 나를 괴롭히는 것들 중 가장 크게 느껴지는 것 하나를
구체화해서 찰흙으로 만들도록 한다.

3) 활동 2-2; 나를 괴롭히는 괴물의 처형식

자신이 형상화 한 괴물에 대해 설명하고, 다양한 기구(실, 이쑤시개, 조각칼
등)을 이용하여 그것들을 처형하도록 한다. 기구를 이용하지 않고 다른 창조
적인 방법으로도 얼마든지 처형할 수 있다.

4) 활동 3; 탄산음료 흔들고 터트리기

오늘 드러난 자신의 모든 분노를 담아 탄산음료를 힘껏 흔들고, 셋을 새면 자
신의 모든 분노를 함께 터트린다고 생각하며 병을 따며 분노 표출의 의식을

치르도록 한다.

2. 논의

가족 갈등과 학교 갈등을 다루면서 나왔던 분노의 대상을 다시 탐색하고 구체화시켜볼 수 있는 과정이었다. 그러나 대부분 그것을 무너뜨리고, 부서버리는 행동으로는 화가 다 풀리지는 않는다고 반응했던 것이 주목할 만하다. 학교 여건상 마음껏 표출 행동을 할 수 있을 만한 공간이 되지 못했던 점이 아쉬운 점으로 남는다. 그러나 대체행동으로 탄산음료 터트리기를 재미있게 하였고, 이런 행동이 학생들에게 재미있는 의식과 같은 이벤트가 되었던 것 같다. 탄산음료 터트리기를 한 후에도 재빨리 저마다 책상을 치우고, 교실에서 대걸레를 가지고 와서 닦는 협동 행동을 보여주었고, 치료자가 난처할까봐 다른 선생님한테 들키지 않게 하기 위해 빨리 문을 닫으라고 하기도 하며 치료자를 염려하는 행동을 하였다. 이 날 이후 온라인으로 활동을 하지 않던 자비로운 호랑이가 인터넷 카페에 가입 이후 처음으로 찾아와 올려져 있는 자신의 작품사진에 리플을 남기고, 앞으로 열심히 활동하겠다고 하는 등의 글을 남겨놓았다.

8회기 : 집단 상호작용

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	지난 시간 이후 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	25분
활동1-1	명상하기	자기 및 집단 탐색	5분
활동1-2	집단 조각 만들기	집단 상호작용	25분
활동2	집단 벽화 만들기		25분
마무리	전체 소감 나누기	집단 역동 나누기	10분

1) 활동1-1; 명상

회기를 거치면서 느껴진 자신의 감정과 함께 작업한 친구들을 떠올리며 그동안의 시간을 탐색해 본다.

2) 활동 1-2; 집단 조각 만들기

명상이 끝나면 한 명씩 시계방향으로 돌아가며 앞으로 나와서 자신의 몸과 몸짓으로 조각을 만들어 나간다. 하나씩 만들어져 가는 집단의 조각을 사진으로 찍어 그것을 보며 이야기를 나눈다.

3) 활동 2; 집단 벽화 만들기

전지를 붙여놓고 말을 하지 않고 한 명 당 하나의 크레파스를 이용하여 집단 벽화를 완성한다.

2. 논의

전체 과정을 통해 개미의 변화가 가장 주목할 만 하다. 이 집단에서 단짝 친구가 없는 유일한 친구로 말이 없고, 활동을 할 때에도 자신감이 없는 듯 했던 학생이었다. 그러나 회기를 거쳐 가면서 조금씩 자신을 표현하기 시작했었고, 조각 만들기를 할 때에도 친구들의 손길도 거부하고 홀로 서 있는 와니에게 망설임 없이 다가가 마주보고 서 있는 행동을 보였다. 집단벽화 작업에서도 자신의 영역을 찾고 그곳을 자신이 좋아하는 곳으로 꾸며 나가며 “뿌리가 깊은 식물처럼 곧게 자라나가고 싶다“라고 표현하고 친구들의 방문에 반가움

을 표했다. 그리고 표정에 미소가 감돌고 여유로워진 점 들을 보면서 조그만 새싹이 돌에 눌러 있다가 흙으로부터 자양분을 공급받고 그 위에 누르고 있던 돌을 밀치고 태양을 향해 힘 있게 뻗어 나가는 것을 보는 듯 했다. 아이무 역시 자신의 의견을 내세우지 못해 싫었다는 이전과는 달리 조각 만들기에서도 개성 있게 자신을 표현하고 싶었다고 하고, 집단 벽화에서도 머뭇거리는 아이들 속에서 먼저 나서서 그림을 그려 나가는 모습에서 긍정적인 변화가 이루어지고 있다고 느껴졌다. 나아가 여전히 많이 자신을 표현하고, 감정을 표출시키고 싶어 하는 마음도 읽을 수 있었다.

9회기 : 자기 수용

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	지난 시간 이후 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	20분
활동1	폴라로이드 사진 찍기		15분
활동2	폴라로이드 사진과 잡지를 이용한 콜라주 작업	갈등 탐색 및 수용	25분
마무리	발표 및 전체 소감 나누기		30분

1) 활동1; 폴라로이드 사진 찍기

각자 원하는 모습의 자신의 사진 찍도록 한다.

2) 활동2; 폴라로이드 사진과 잡지를 이용한 콜라주 작업

폴라로이드 사진으로 찍힌 사진에서 배경을 오려내서 현재의 장소와 시간으로부터 자유로운 자신의 모습을 잡지를 통해 새로 창조한 자유로운 시간과 장소에 넣어 자신을 표현할 수 있도록 한다.

2. 논의

예전의 작업과 연결되어 자신을 확대하고 그것 때문에 괴로워하고 있는 개미의 모습의 발견이 흥미로웠다. 그리고 자기 공개 이후 점점 더 긍정적이 되어

가는 싹싹한 코알라의 모습도 볼 수 있었다. 새로 찍어 시공간적으로 자유로운 자신의 모습을 표현하는 방식이 개인에 따라, 개인의 느끼는 정도에 따라 이렇게 다채로울 수 있는지 볼 수 있었다.

10회기 : 내적 지지

1. 프로그램 개요

진행절차	활동	목적	시간배정
도입	지난 시간 이후 있었던 일 나누기 현재 기분 나누기	생활사건과 현재의 기분 나누기	20분
활동1	폴라로이드로 슬픈 모습과 기쁜 모습의 사진 찍기		15분
활동2	두 모습의 자신에게 편지쓰기	내적 지지	25분
마무리	발표 및 전체 소감 나누기		30분

1) 활동1; 폴라로이드 사진 찍기

그동안 작업하면서 발견한 슬픈 모습의 자신과 기쁜 모습의 자신의 사진을 찍도록 한다.

2) 활동2; 두 모습의 자신에게 편지쓰기

두 모습의 자신에게 각각 하고 싶은 말을 써넣도록 한다.

2. 논의

집단원들의 소감을 들으며 그동안의 회기가 집단원 모두에게 자기공개를 해나갈 수 있도록 모델링이 되기도 하고, 그 모습을 보며 자신의 모습을 비춰볼 수 있는 시간이 되었던 것으로 판단된다. 또한 용기 있는 자기공개를 통해 싹싹한 코알라가 남을 의식하지 않고 자신 있게 행동해나가고, 긍정적인 자신의 모습을 가지도록 변화되어가는 모습이 보였다. 또한 친구들의 위로와 피드백을 통해 힘을 얻을 수 있는 시간이 되었다고 본다. 몇몇 학생들에게는 그동안 의식적으로 끌어내지 못했던 우울한 모습의 자신의 모습을 의식으로 끌어내어 보게 되어 더욱 혼란스럽고 부정적인 감정을 느끼는 듯이 보이기도 하였다.

그러나 이런 면에서는 단기적으로 보았을 때 오히려 우울한 감정을 더 많이 접하게 되지만 이러한 자신을 있는 그대로 보고, 다른 친구들이 그래주었듯이 자신을 위로할 줄 알고, 표현할 수 있도록 하는 이번 집단치료를 통해 이를 차차 통합해나갈 수 있는 힘도 함께 부가되었다고 생각한다.

부록 2. 질문지

질문지

중학생 여러분 안녕하세요? 시간 내주셔서 감사합니다.

이 질문지는 여러분이 어떻게 지내는지 알기 위한 간단한 검사들입니다.

여러분의 솔직한 답변이 청소년의 상태를 이해하는데 도움이 됩니다.

이 질문들은 시험 문제처럼 정답이 있는 것이 아닙니다. 본인의 상태에 맞다고 생각하는 것을 골라 체크해주면 됩니다.

본인의 상태를 나타내는 것이 없더라도 한 문항도 빠트리지 않고 가장 가까운 것에 체크해주시기 바랍니다.

여러분의 응답은 또래 청소년들을 이해하기 위한 프로그램을 개발하는데 귀중한 자료로 쓰일 예정입니다.

여러분이 응답하신 내용은 **절대 비밀이 보장되며 모두 통계 처리되고 오로지 연구 목적으로만 사용될 것임을 약속드립니다.**

2005년 3월

성신여자대학교 대학원 임상심리전공
지도교수 김정규/ 연구자 홍지수

PART I

아래는 여러 가지 느낌과 생각이 적혀있는 문장들이 있습니다. 여러분이 그 문항들을 읽고, **지난 2주 동안의 나의 느낌과 생각을 가장 잘 나타내는 문장을 고르세요**. 여기에는 정답이 있는 것이 아닙니다. 단지 여러분의 생각과 느낌을 정확하게 표현하는 문장을 한 개만 골라서 1문항도 빠짐없이 왼쪽 괄호에 O 표하여 주십시오.

1	()	나는 가끔 슬프다.
	()	나는 자주 슬프다.
	()	나는 항상 슬프다.
2	()	나에게 제대로 되어 가는 일이란 없다.
	()	나는 일이 제대로 되어 갈 지 확신할 수 없다.
	()	나에게 모든 일이 제대로 되어 갈 것이다.
3	()	나는 대체로 무슨 일이던지 웬만큼 한다.
	()	나는 잘못된하는 일이 많다.
	()	나는 모든 일을 잘 못한다.
4	()	나는 재미있는 일들이 많다.
	()	나는 재미있는 일들이 더러 있다.
	()	나는 어떤 일도 전혀 재미가 없다.
5	()	나는 언제나 못됐다.
	()	나는 못 됐을 때가 많다.
	()	나는 가끔 못됐다.
6	()	나는 가끔씩 나에게 나쁜 일이 일어나지 않을까 걱정한다.
	()	나는 나에게 나쁜 일이 일어날까 걱정한다.
	()	나는 나에게 무서운 일이 일어나리라는 것을 확신한다.
7	()	나는 나 자신을 미워한다.
	()	나는 나 자신을 좋아하지 않는다.
	()	나는 나 자신을 좋아한다.
8	()	잘못되는 일은 모두 내 탓이다.
	()	잘못되는 일은 내 탓인 것이 많다.
	()	잘못되는 일은 보통 내 탓이 아니다.
9	()	나는 자살을 생각하지 않는다.
	()	나는 자살에 대하여 생각은 하지만 그렇게 하지는 않을 것이다.
	()	나는 자살하고 싶다.
10	()	나는 매일 울고 싶은 기분이다.
	()	나는 울고 싶은 기분인 날도 많다.
	()	나는 때때로 울고 싶은 기분이 든다.
11	()	이 일 저 일로 해서 늘 성가시다.

	()	이 일 저 일로 해서 성가실 때가 많다.
	()	간혹 이 일 저 일로 해서 성가실 때가 있다.
12	()	나는 사람들과 함께 있는 것이 좋다.
	()	나는 사람들과 함께 있는 것이 싫을 때가 많다.
	()	나는 사람들과 함께 있는 것을 전혀 원치 않는다.
13	()	나는 어떤 일에 대한 결정을 내릴 수가 없다.
	()	나는 어떤 일에 대한 결정을 내리기가 어렵다.
	()	나는 쉽게 결정을 내린다.
14	()	나는 괜찮게 생겼다.
	()	나는 못 생긴 구석이 약간 있다.
	()	나는 못 생겼다.
15	()	나는 학교 공부를 해 내려면 언제나 노력하여야만 한다.
	()	나는 학교 공부를 해 내려면 많이 노력하여야만 한다.
	()	나는 별로 어렵지 않게 학교 공부를 해 낼 수 있다.
16	()	나는 매일 밤 잠들기가 어렵다.
	()	나는 잠들기 어려운 밤이 많다.
	()	나는 잠을 잘 잔다.
17	()	나는 가끔 피곤하다.
	()	나는 자주 피곤하다.
	()	나는 언제나 피곤하다.
18	()	나는 밥맛이 없을 때가 대부분이다.
	()	나는 밥맛이 없을 때가 많다.
	()	나는 밥맛이 좋다.
19	()	나는 몸이 쭈시고 아프다든지 하는 것에 대해 걱정하지 않는다.
	()	나는 몸이 쭈시고 아프다든지 하는 것에 대해 걱정할 때가 많다.
	()	나는 몸이 쭈시고 아픈 것에 대해 항상 걱정한다.
20	()	나는 외롭다고 느끼지 않는다.
	()	나는 자주 외롭다고 느낀다.
	()	나는 항상 외롭다고 느낀다.
21	()	나는 학교생활이 재미있었던 적이 없다.
	()	나는 가끔씩 학교생활이 재미있다.
	()	나는 학교생활이 재미있을 때가 많다.
22	()	나는 친구가 많다.
	()	나는 친구가 좀 있지만 더 있었으면 한다.
23	()	나는 친구가 하나도 없다.
	()	나의 학교 성적은 괜찮다.
	()	나의 학교 성적은 예전처럼 좋지 않다.
24	()	나의 예전에는 무척 잘하던 과목이 요즈음 성적이 툭 떨어졌다.
	()	나는 절대로 다른 아이들처럼 착할 수가 없다.

	()	나는 마음만 먹으면 다른 아이들처럼 착할 수가 있다.
	()	나는 다른 아이들처럼 착하다.
25	()	나를 진심으로 좋아하는 사람은 아무도 없다.
	()	나를 진심으로 좋아하는 사람이 있을지 확실하지 않다.
	()	분명히 나를 진심으로 좋아하는 사람이 있다.
26	()	나는 나에게 시킨 일을 대체로 한다.
	()	나는 나에게 시킨 일을 제대로 하지 않는다.
	()	나는 나에게 시킨 일을 절대로 하지 않는다.
27	()	나는 사람들과 사이좋게 잘 지낸다.
	()	나는 사람들과 잘 싸운다.
	()	나는 사람들과 언제나 싸운다.

PART II

다음 문항들은 사람들이 자신을 표현할 때에 사용하고 있는 말들입니다. 각 항목을 읽으시고 **여러분이 일상생활에서 느끼고 있는 바를 가장 잘 나타내 주는 문항**에 √표하시기 바랍니다. <전혀 그렇지 않다 / 그렇지 않은 편이다 / 다소 그런 편이다 / 아주 그렇다>

번호	내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	다소 그런 편이다	아주 그렇다
1	나는 기분이 좋다	1	2	3	4
2	나는 쉽게 피로해 진다	1	2	3	4
3	나는 울고 싶은 심정이다	1	2	3	4
4	나는 다른 사람들처럼 행복했으면 한다	1	2	3	4
5	나는 마음을 빨리 정하지 못해서 일을 망친다	1	2	3	4
6	나는 마음이 편안하다	1	2	3	4
7	나는 차분하고 침착하다	1	2	3	4
8	나는 너무 많은 어려운 문제가 밀어 닦쳐서 극복할 수 없을 것 같다	1	2	3	4
9	나는 하찮은 일에 너무 걱정을 많이 한다	1	2	3	4
10	나는 행복하다	1	2	3	4
11	나는 무슨 일이건 힘들게 생각 한다	1	2	3	4
12	나는 자신감이 부족하다	1	2	3	4
13	나는 마음이 든든하다	1	2	3	4
14	나는 위기나 어려움을 피하려고 애쓴다	1	2	3	4

15	나는 울적하다	1	2	3	4
16	나는 만족스럽다	1	2	3	4
17	사소한 생각이 나를 괴롭힌다	1	2	3	4
18	나는 실망을 지나치게 예민하게 받아들이기 때문에 머리 속에서 지워버릴 수가 없다	1	2	3	4
19	나는 착실한 사람이다	1	2	3	4
20	나는 요즘 걱정거리나 관심거리만 생각하면 긴장되거나 어찌할 바를 모른다	1	2	3	4

PART III

다음을 읽고 각 문항에 가장 잘 맞는 곳에 V표하시기 바랍니다.

<매우 그렇다/조금 그렇다/보통이다/그렇지 않다/전혀 아니다>

번호	내 용	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그렇지 않다	전혀 아니다
1	나는 가끔 내가 아닌 다른 사람이었으면 좋겠다.	1	2	3	4	5
2	내게도 몇 가지 좋은 점이 있을 것이다.	1	2	3	4	5
3	전반적으로 나는 실패작인 것 같다.	1	2	3	4	5
4	나를 제대로 이해해 주는 사람이 없는 것 같다.	1	2	3	4	5
5	나보다 더 똑똑한 사람이 많을 것 같다.	1	2	3	4	5
6	내 자신에 대해 좀더 긍정적인 생각을 갖고 싶다.	1	2	3	4	5
7	나는 대체로 나 자신에 만족하고 있다.	1	2	3	4	5
8	내게는 자랑할 점이 별로 없다.	1	2	3	4	5
9	때때로 내가 무능하다는 생각이 든다.	1	2	3	4	5
10	때때로 내가 아무 쓸모없는 사람이라는 생각이 든다.	1	2	3	4	5
11	가끔 내가 불행하다는 생각이 든다.	1	2	3	4	5

다음은 사진작업을 위주로 한 프로그램 개발을 위해 카메라 보유정도를 조사하는 것입니다. 1주일에 2번 사용가능한, 본인 또는 본인 주변에 가지고 있는 카메라가 있으면 해당란에 체크해주시기 바랍니다.

이름		성별	남 / 녀
반		번호	
생년월일	년	월	일
디지털카메라		폰카메라	
필름 자동카메라		필름 수동카메라	
기타 다른 카메라		카메라 없음	

✧ 청소년 여러분 대단히 수고하셨습니다!

여러분의 응답은 또래 청소년들을 이해하기 위한 프로그램을 개발하는데 귀중한 자료로 쓰일 것입니다. 여러분의 시간과 노고에 감사드립니다.