

채 규 만 교수지도

석사학위 청구논문

인지 행동적 집단치료가
가출청소년의 자아존중감, 우울,
불안, 분노에 미치는 효과

2006년

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

류 은 수

인지 행동적 집단치료가
가출청소년의 자아존중감, 우울,
불안, 분노에 미치는 효과

채 규 만 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2005년 11월

성신여자대학교 대학원
심 리 학 과
류 은 수

인 준 서

류은수의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구에서는 인지 행동적 집단치료가 가출청소년의 자아존중감, 불안, 우울, 분노에 미치는 영향을 살펴보았다. 이를 토대로 임상실제에서 가출 청소년의 인지 행동적 상담의 가능성을 알아보고 프로그램의 개발에 활용하고자 한다.

본 연구는 서울 시내 한 지역구에 위치한 보호시설에 거주중인 여자 가출 청소년을 대상으로 실시되었다. 본 연구자가 사용한 자아존중감, 불안, 우울, 분노표현 질문지를 보호시설 거주 청소년들에게 배부하였고 프로그램 참여가 가능한 8명의 가출청소년을 실험집단으로, 동질적 집단이나 프로그램 참여가 불가능을 가진 8명의 청소년을 통제집단으로 배치하였다. 인지 행동적 집단치료를 실험집단에 주 2회 90분씩 총 8회기 실시하였다.

본 연구에서의 측정도구 및 변인은 Rosenberg(1965)가 개발한 자아존중감 검사(Rosebberg Self-Esteem Scale ; RSES), 우울척도는 미국정신보건 연구원에서 개발하고 신승철이 번안한 CES-D(Center for Epidemiological Studies-Depression), 불안 척도는 Spielberger(1970)이 개발하고 김정택이 번안한 STAI(State Trait Anxiety Inventory)를 사용하였으며, 분노척도는 Spielberger(1983)가 개발하고 임태숙(1991)이 번안한 STAXI(State Trait Anger Expression Inventory)를 사용하였으며, 교사용 행동조사표(K-TRF)를 이용하여 좀 더 객관적인 평가가 이루어지도록 하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

인지- 행동적 집단치료를 실시한 실험집단은 통제집단에 비해 자아존중감이 유의미하게 향상되었고, 우울 및 불안이 유의미하게 낮아져 긍정적인 효과를 나타냈다. 그러나, 분노 표현점수는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

결론적으로 인지 행동적 집단 치료는 가출청소년의 심리적인 문제에 효과적인 중재 방법이라는 것과 보호시설 환경 속에서 적응적인 생활을 하는데 도움이 된다는 것을 확인할 수 있었다. 이는 가출청소년에게 인지 행동적 치료가 효과적이며 차후에 보다 다양한 문제를 위한 후속 프로그램이 필요하다는 것을 시사한다.

목 차

논문 개요

I. 서론

- 1. 문제의 제기 1

II. 이론적 배경

- 1. 가출 청소년의 정의 및 유형 4
- 2. 청소년가출의 원인 7
- 3. 가출청소년의 심리적인 특성 12
- 4. 가출청소년을 대상으로 한 인지 행동적 접근 방법 18

III. 연구 목적 및 연구 가설

- 1. 연구 목적 22
- 2. 연구 가설 22

IV. 연구 방법

- 1. 연구 대상 23
- 2. 치료 프로그램의 구성 24
- 3. 연구절차 26
- 4. 측정도구 27
- 5. 분석방법 30

V. 연구 결과 31

VI. 논의 및 제언 39

참고문헌

ABSTRACT

부록

표 목 차

표 1. 가출 청소년의 실험군과 통제군의 인구통계학적 분포	23
표 2. 인지 행동적 집단치료 프로그램의 구성	25
표 3. 실험집단과 통제집단의 사전검사의 비교	32
표 4. 실험집단과 통제집단의 사후검사의 비교	34
표 5. 실험집단의 사전-사후 검사 비교	35
표 6. 통제집단의 사전-사후 검사 비교	36

그림 목 차

그림 1. 집단간 측정시기에 따른 자아존중감에서의 변화	37
그림 2. 집단간 측정시기에 따른 우울에서의 변화	37
그림 3. 집단간 측정시기에 따른 불안에서의 변화	38

I. 서 론

1. 문제의 제기

통계청이 2005년 5월 발표한 '청소년 통계'에 따르면, 2004년 가출 청소년은 16,894명으로 2003년에 비해 26.3%가 증가했다고 하며 가출한 청소년 중 57.7% (9,741명)는 여자 청소년으로 남자 청소년(42.3%, 7,153명)보다 많다. 가출 청소년은 외환위기 직후인 2000년과 2001년 1만 8천명을 넘어선 적이 있지만, 그 뒤 줄어들었다가 2004년 다시 큰 폭으로 늘어났다고 발표했다. 하지만, 이러한 신고통계에 포함될 수 없거나 포함되지 않는 사례를 고려한다면 청소년 가출의 수는 매년 10만여 명에 이르는 것으로 추정되고 있다. 이러한 가출은 일시적으로 끝나기도 하나, 열악한 가출 환경에 처해지면 비행을 저지르거나 학대와 폭력, 성매매 등의 범죄의 대상이 대기도 하며, 가출로 인한 부적응적 행동이 심각하게 나타난다. Revinson과 Mezei(1970)는 가출 청소년은 일반청소년에 비하여 낮은 자아개념을 소유하고 있으며 자신감이 결여되어 있고, 대인관계가 원만치 못하고, 자기의심이 많고 방어적이라고 한다. Yate(1985)는 외래 건강 진단소를 방문했던 청소년 765명을 대상으로 비교 연구를 한 결과 가출청소년은 비가출 청소년에 비해 약물남용이 더 흔하게 나타났고, 또래 비교집단과 비교해 볼 때, 가출청소년들은 더 우울하고 과거에 자살기도 경험이 있으며, 자살에 대해 보다 더 적극적이며 다른 정신건강 문제를 겪고 있는 것으로 보고되었다. 김성경(1997)에 의하면 가출청소년은 외로움, 불안감, 우울감, 두려움, 분노, 참을성이 없고, 타인에 대한 신뢰감이 부족하다고 하였는데, 이는 학교와 가정에서의 반복된 좌절경험에 기인한 것으로 해석하고 있다. Rothman(1991)은 가출 청소년들은 비가출 청소년들에 비해 깊은 심리적 상처들을 지니고 있으므로, 낮은 자존감, 자신감 및 침착성의 결여

를 비롯한 대인관계에서의 어려움, 그 외 혼란되고 방향성을 상실하고 정서적으로 혼돈상태에 있으며, 우울과 자해를 포함한 자기 파괴적 행동의 경향이 있음을 보인다. 특히, 부모로부터의 적절한 애정과 양육을 제공받지 못하는 가출청소년들은 심리 정서적으로 상처를 입기 때문에 우울 및 불안, 낮은 자존감을 경험하게 된다. 청소년기에 경험하는 낮은 자아존중감은 청소년의 발달 과제 수행에 있어서 어려움을 초래하는데 이태인(1995)에 의하면 자아존중감이 낮은 청소년들은 우울한 사람들과 같이 특정영역에서의 실패를 다른 여러 측면에서도 과잉일반화 하는 인지적 왜곡을 보인다. 이 같은 청소년기의 우울증상은 자신에 대한 부정적인 인지도식을 형성하여 자신의 성취에 대하여 스스로 낮게 평가하고 자존감이 매우 낮은 특성을 보인다(McGrath&Reipetti, 2002).

최근에 임상적 활용이 급증되고 있는 인지 행동적 치료는 행동주의 이론과 인지 이론을 통합하여 적용하는 기법으로 인간의 사고 또는 인지가 인간의 정서와 행동을 좌우한다는 전제에서 출발한다. 인지 행동적 치료는 인간행동에 대한 인지개설을 받아들이며 인지적, 행동적 치료 책략을 통해 내담자의 사고와 행동을 변화시키는 것을 목적으로 한다(권정혜, 1994). 최근까지 여러 경험적 연구결과 정서장애 청소년에 대한 인지행동치료의 효과가 규명되었다. Clarke(1995)는 지역사회에서 우울장애의 위험이 있는 청소년들을 대상으로 인지행동적 접근의 치료 프로그램을 적용하여 주요우울장애 및 기분부전 장애의 발생율을 유의미하게 낮추었다고 보고했다. 국내 연구에서는 하은혜등(2004)이 우울장애와 불안장애 청소년의 부정적 자기도식을 변화시키고 대인관계에서 요구되는 사회적 기술의 습득을 목표로 하는 집단 인지행동치료 프로그램을 통해 청소년의 우울증상과 불안증상이 유의미하게 감소되었다. 민성길등(1999)의 연구에서도 문제행동과 폭력행동을 보이는 청소년들에게 인지행동 집단치료를 실시하여 비행행동이 유의미하게 감소되었다. 박노해(2002)의 연구에서는 인지행동적 자존감증진 프로그램을 도입하여 고등학생의 스트레스

와 우울을 유의미하게 감소시켰다. 천성문(2000)의 연구에서는 신경증적 비행 청소년의 분노 조절을 위한 인지 행동적 분노치료 프로그램을 개발하여, 충동성 및 공격성이 유의미하게 감소하였다. 곽영희(2002)는 실업계 고등학생을 대상으로 인지 행동적 집단상담을 실시한 우울 및 역기능적 태도를 감소시키고 자아 존중감을 향상시키는데 효과적인 것으로 나타났다.

이같이 인지행동치료의 효과에 대한 연구가 다양한 유형의 청소년을 대상으로 이루어지고 있으나, 가출청소년을 위한 인지 행동적 치료에 대한 연구는 활발하지 못하다. 이는 가출청소년들을 지속적인 치료프로그램에 참여시키기가 어려운 현실도 고려해 볼 수 있으나 이에 대한 연구가 미흡한 실정이다.

따라서 본 연구에서는 인지 행동적 치료가 가출청소년의 우울, 불안, 자아존중감, 분노에 미치는 변화를 살펴보았다. 이를 토대로 실제 임상장면에서의 가출청소년을 대상으로 하는 인지행동 심리치료의 활용과 발전을 모색하는데 목적을 두었다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 가출 청소년의 정의 및 유형

가출 청소년의 개념은 국내외적으로 가출자의 연령, 보호자의 허락여부, 가출기간, 가출목적 등에 따라 학자마다 조금씩 다르게 정의하였다.

먼저, 나동석·이용교가 번역한 Robert(1987)의 정의에 따르면 “가출청소년이란 부모나 보호자의 동의 없이 집을 떠나서 24시간 이상 집에 들어가지 않는 18세 미만의 청소년”이다. 그러나 이러한 개념은 가출의 원인 내지 동기 그리고 가출시의 충동성 내지 의도성 여부에 대해 언급되지 않고 있으며 원인을 지나치게 개인적이며 단순화 함으로써 실제의 부모의 불화, 또는 방임, 학대 등 부모나 다른 환경적으로 야기되는 가출을 이해하는 데는 한계가 있다는 비판이 제기되면서 가출을 세분화 하고자 한다. 그 중 미국의 전국 가출 청소년 서비스 네트워크(National Network of Runaway & Youth Service)에서 내린 5가지 유형의 가출청소년 정의를 인용할 수 있다.

첫째, 18세 이하의 청소년으로 집을 나와 최소한 하룻밤을 지낸 가출청소년(runaway), 둘째, 일정한 주거지 없이 부모나 대리 양육자 혹은 제도적인 보호에서 제외된 집 없는 청소년(Homeless youth), 셋째, 부모나 양육책임자로부터 버려지거나 내쫓겨 집으로 돌아갈 수 없는 처지로 살아가는 버려진 청소년(throwaway), 넷째, 장기간 가출하거나 집이 없거나 버려져서 이젠 거리에서 스스로 먹을 것을 해결하며 살아가는데 익숙해져 있는 길거리 청소년(street youth), 다섯째, 아동기나 청소년 동안 학대, 방임 기타 여러 형태의 심각한 가정문제가 인정되어 정부나 기관의 보호양육을 받는 보호체계 청소년(System youth)등으로 가출 청소년을 구분하여 정의할 수 있다.

한편, 국내에서 사용되고 있는 정의를 살펴보면, 형사정책연구원(1993)에서 가출을 “자신 및 자신을 둘러싼 주위환경에 대한 불만이나 갈등에서 비롯된 문제점에 대한 반발이나 해결을 위해 보호자의 승인 없이 최소한 하루 밤 이상 무단으로 집을 나가 돌아오지 않는 충동적 혹은 계획적 행위”라고 정의하였다.

김향초(1998)는 가출청소년의 개념을 “부모나 보호자의 동의 없이 집을 떠나서 24시간 이상 귀가하지 않는 19세미만의 청소년”이라 하였고, 안창규(1995)는 “가출청소년이란 자신 및 주변의 문제에 직면하여 이의 해결 혹은 대안을 추구하고자 (비)의도적으로 가정에서 (떠밀려)나온 도움을 요청하는 18세 미만의 청소년”으로 정의하여 가출의 원인 및 동기까지 포함하는 개념으로 보았다.

따라서 이상의 정의들을 종합해 볼 때 본 연구의 연구 대상인 가출청소년의 정의는 “부모의 방임이나 가정 내의 문제로 인해 자신을 보호하기 위한 수단으로 반복적으로 집을 떠난 탈출형 가출의 18세 이하의 청소년”으로 정의하고자 한다.

청소년 가출의 유형을 알아보는 것은 가출청소년을 이해하고 가출문제 해결을 위한 개입방법을 찾아내는데 도움이 되기 때문에 매우 필요한 과정이라고 할 수 있다. 국내외 학자들은 청소년 가출의 유형을 가출원인, 가출방법, 가출형태, 가출목적 등의 관점에 따라 각자 다르게 분류하고 있다. 먼저, Roberts(1978)의 연구에서는 가출유형을 부모-청소년 간의 갈등 연속체로 가출청소년을 개념화하는 방법이 제시되었다. 즉 부모-청소년 간의 갈등 정도에 따라 다음의 네 가지로 분류하였는데, 청소년이 부모와의 작은 갈등에 의한 ‘가출탐험가와 사교 추구자 유형’, 작은 갈등에 의한 ‘가출 조작자 유형’, 심한 갈등에 의한 ‘가출 피난자 유형’, 반복된 학대와 폭행에 의한 습관적인 갈등으로 ‘위험에 처한 가출청소년 유형’으로서 설명하였다.

이용교는 (1993)는 가출 청소년에 관한 YMCA 조사를 바탕으로 한 연구

에서 가출청소년을 단순 가출, 단순 탈출, 만성 탈출, 만성가출의 네 가지로 분류하였는데, 여기서 고려된 것은 가출동기와 가출기간이다. 즉, 가출횟수가 일회성의 단순가출인지, 반복된 만성적 가출인지를 고려하고 있으며, 가출동기가 능동적 의미의 스스로 한 ‘가출’이었는가, 혹은 수동적 의미의 ‘탈출’이었는지가 고려되고 있다.

Homer(1973)는 가출 원인에 따라 ‘탈출형 가출’과 ‘추구형 가출’의 두가지 범주로 구분하여 각각에 대해서 문제해결을 위한 서로 다른 접근 방법을 사용해야 한다고 주장하였는데, 탈출형 가출의 경우 대화 중심적 방법을 통한 가족치료의 방법을 사용할 수 있으며, 추구형 가출의 경우 청소년들 스스로가 자신의 행동에 대한 책임과 자신의 행동을 조절할 수 있도록 도와주는 치료방법을 사용할 수 있다고 설명하였다(강남구청소년쉼터, 2000)

가출유형을 가출충동 및 행동을 기준으로 한 분류로서 김현수(2001)는 가출의 형태를 다섯 가지로 구분하여 설명하고 있는데 첫째, 미수성 가출은 가족과 심리적 결속이 강하여 가출을 해도 방황하다가 몇 시간 내에 돌아오는 경우이다. 둘째, 탐구성 가출은 심한 반사회적 혹은 정신의학적 문제를 야기하지 않고 쾌락이나 독립심을 찾기 위해 가출하는 경우이며, 셋째, 일차성 가출로 심한 반사회적 행동을 보여주지 않지만 가출 그 자체는 그들 가족내 정서적 곤란으로 인해 일어나는 경우이다. 넷째, 정신장애로 인한 가출은 가출자가 정신장애로 인해 집을 이탈하거나 방황하는 경우이고 다섯 번째, 반사회적 가출은 가출행동 자체에 있어 비행이나 교정되기 어려운 반사회적 행동으로 간주되며 가출 후 반사회적 행동을 자행하는 경우이다.

이처럼 청소년의 가출을 보는 시각에 따라 가출유형을 분류하는 방법은 다양하지만, 가출유형을 분류하는 목적은 가출원인에 대한 체계적인 조사, 가출예방 및 치료 프로그램 개발 등에 활용 될 수 있다는 점이다.

2. 청소년 가출의 원인

1) 개인 요인

가출에 영향을 미치는 요인 중 병리적 특성에 대해 설명하고 있는 다양한 연구들을 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 안창규(1995)는 가출청소년의 개인적 특성인 낮은 충동 통제력, 낮은 자아개념, 부족한 인내력, 주체성 부족, 의지력 부족 등 성격적 요인으로 인해 청소년은 주어진 상황을 있는 그대로 받아들이거나 대처·극복하기보다는 충동적인 회피행동을 한다고 하였으며, 김지현(1996)은 청소년 가출이 발달단계상의 욕구가 만족되지 않은데서 나타나는 현상이라고 하여 가출의 원인을 발달심리학적 관점으로 설명하였고, 한상철(2000)은 LA 지역의 한 연구결과를 인용하여, 가출청소년의 우울증이 보편적 정신적 장애로서 급속히 확산되고 있는 추세이며, 자살충동과도 높은 상관관계가 있다고 하였다.

이종성·곽영숙(2001)은 정신의학적 관점에서 가출청소년들의 특성을 연구하였는데, 가출청소년들이 가출이라는 행동 밑에 다양하고도 심각한 정신건강문제를 지니고 있다고 하였으며, 그 문제의 종류에 따라, 주의력결핍장애를 포함한 행동장애군, 불안/우울 등의 정서장애군, 신체증상을 호소하는 신체화장애군, 심한 정신 병리의 가능성이 있는 정신병 위험 군 등으로 분류되며, 이에 따른 특성화된 치료적 개입이 필요하다고 주장하였다.

또 임상에서의 실질적 연구의미가 있는 청소년쉼터들에서의 직접 조사 연구를 살펴보면, 먼저, 강남구 청소년 쉼터에서 1년간 거쳐 간 109명의 가출청소년들과 163명의 일반청소년들을 대상으로 실시한 비교연구에 따르면 가출청소년들이 일반청소년들에 비해 자존감이 낮고, 우울감이 높고, 자기 표현력이 부족하다는 결과를 나타내었으며, 박성자(1999)가 신림청소년쉼터에

있는 가출청소년들을 대상으로 한 MMPI 특성연구 결과에 따르면, 불안, 우울, 건강염려, 사고의 기이성, 냉소성, 반사회성, 낮은 자존감 척도에서 일반 청소년들에 비해 명확한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

이는 Shinohara 와 Jenkins(1976)이 실시한 다면적 인성검사에서 가출청소년은 신경증적 경향이 높고, 불안이 크며, 자아상에 대한 인식이 낮다고 한 설명을 뒷받침하는 결과라고 보여 진다.

이밖에 구체적인 설명을 한 김향초 등(2002)은 부모로부터의 독립욕구, 욕구불만 및 실패 등에 의한 보상심리, 문제 상황에 대한 대처능력 결여, 문제 발생시 충동적 대응 등이 개인적 가출요인이 된다고 설명 하였다.

이상의 연구들을 종합해볼 때, 가출청소년들은 대체적으로 자아존중감이 낮고, 충동통제력이 낮고, 우울성향이 많으며, 불안감이 많고, 자기 표현력이 부족하고, 인내력과 의지력이 부족하며, 문제 상황에 대한 대처능력이 결여되어 있다고 볼 수 있다.

2) 가정환경 요인

청소년 가출을 유발시키는 중요한 요인으로서 가정환경 요인을 들 수 있다. 가출동기에 대한 여러 조사에서도 부모와의 갈등을 비롯한 가정적인 문제 때문에 가출하는 것으로 나타나고 있는데 이에 대한 다양한 설명들을 살펴보면 다음과 같다.

배문조(2002)는 청소년의 가출과 관련되어 나타나는 가정적 특성에는 낮은 가족응집성, 낮은 가족 적응성, 강압적 부모양육태도, 학대 및 부모갈등이 있다고 하였다. 특히 부부관계의 갈등이 많을수록 부모자녀관계의 갈등을 심화시켜 그로인해 자녀가 가출에 이르게 한다고 하였다.

김향초 등(2002)은 가정의 구조적 결손으로 인한 스트레스 유발 즉, 부모

의 이혼, 별거, 가출, 사망 등으로 인한 가족해체로부터 심각한 수준의 불안과 갈등을 경험하고 이러한 가정에 부적응시 가출을 시도한다고 하였으며, 가정 내의 불화 및 폭력, 정서적 거부와 학대, 방임 등 부모의 양육태도상의 문제, 부모자녀간의 의사소통의 문제 등 가정의 기능적 결손으로 인한 갈등을 초래하여 가출한다고 설명하였다.

또 형사정책연구원의 연구에서도 심한 부부갈등이 청소년의 가출에 많은 영향을 주는 것으로 조사되었으며, 서울 YMCA청소년쉼터 보고서에서도 부모와 자녀간의 갈등이 청소년들의 가출을 유발하는 것으로 나타났다.

조학래(2000)는 가정은 청소년 가출 및 비행 예방에 가장 효율적인 체계가 될 수 있는 반면, 역기능적인 가정은 가족 구성원들에게 역기능을 부과, 청소년 가출 내지는 비행을 촉발하게 하는 장소가 될 수 있다고 하였는데, 이는 가족 기능의 양면성에 따라 다른 결과가 나타날 수 있음을 시사하고 있다고 하겠다.

3) 또래관계 요인

청소년기에는 친구의 수가 증가하고 친구들과 보내는 시간이 늘어나면서 자신에게 가장 중요한 사람으로서 '의미 있는 타자(significant other)'가 아동기에는 부모였으나 서서히 친구로 바뀌게 된다. 따라서 자신의 의사결정에 있어서도 가족의 영향력이 친구에 비해 약해지기 때문에, 친구의 권유에 빠져 가출하거나, 또래 집단을 형성한 동반가출이나, 친구들을 돕기 위한 동정형 가출을 시도하기도 한다.

박부일(1987)은 오늘날 가장 보편적인 가출을 불량한 친구와 함께 나가는 집단가출이라고 하였으며, 안창규 등(1995)은 이러한 가출집단이 비가출집단에 비해 친구간의 우정이나 결속을 매우 중요시 여긴다고 하여, 청소년 가출에 있어서 또래의 영향을 강조하고 있다. 이와 관련하여 Willims(1982)의

가치 유사성모델에서도, 가출청소년은 자신의 관점을 공유할 수 있는 친구를 가지고 있는데 이는 자신들이 가치와 행동이 수용될 수 있는 곳으로 도피하는 것을 의미한다고 하여, 친구요인에 의한 가출을 설명하는데 설득력을 더해준다.

4) 학교 요인

학교는 청소년들이 친구들과 교사와의 사회적 관계망을 형성하고, 미래의 진로를 준비하는 과정으로서 대부분의 시간을 보내고 있다는 점에서 청소년들에게 매우 중요한 환경이다. 그러나 지나치게 성적지상주의적인 입시위주의 학업풍토는 청소년들로 하여금 학교에 대한 흥미를 잃게 하고, 학업 스트레스와 열등의식을 갖게 하여 학교에 부적응한 청소년의 경우 학교에서 이탈로 가출로 이어지게 된다. 특히, 교사는 학생 청소년들에게 사회화에 가장 많은 영향력을 행사하는 반면, 가장 많은 상처를 줄 수 있는 위치에 있다는 점에서 교사와의 잘못된 관계형성은 학교 부적응의 중요한 원인이 된다고 할 수 있다(조학래, 2000)

실제로 학교청소년쉼터협의회(2002)에서 조사한 결과에 따르면, 가출청소년들의 과반수 이상이 학교생활에 제대로 적응하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 6회 이상 가출한 청소년의 경우 42.3%가 학교로부터 근신·정학 또는 퇴학 등의 처벌경험이 있는 것으로 나타났으며, 대체적으로 교사에 대한 존경심이 결여되어 있을 뿐만 아니라 교사와의 관계도 단절상태에 있었다. 이로써 교사와의 부정적인 관계와 학교처벌 경험 등의 학교 부적응이 청소년을 학교 밖으로 내모는 촉발요인으로 작용함으로써 청소년의 가출에 영향을 주었다고 보고하고 있다.

5) 사회 요인

청소년들을 집밖으로 끌어내는 유인요인으로 기능한다고 볼 수 있는 사회 환경 요인에 대해, 조학래(2000)는 간접적 요인과 직접적 요인으로 구분하여 설명하였다. 즉, 간접적 요인은 사회의 혼돈된 가치체계에서 비롯된다고 볼 수 있는데, 목적달성을 위해서 어떤 수단이라도 정당화 될 수 있다는 그릇된 가치관과 돈이면 무엇이든지 할 수 있다는 황금만능주의가 결합되어 현실생활에 불만을 갖고 있는 청소년들을 유혹하고 있다는 측면이며, 직접적 요인은 유흥 및 환락산업과 같은 유해환경으로부터 제공되는 일터가 청소년 가출을 조장하는 결과가 된다고 하였다. 안창규(1995)는 청소년들이 지켜야 할 법, 도덕, 규칙 등의 통제력이 결여되었거나 발휘하지 못하는 경우, 혹은 욕구를 분출하고 발산시켜 낼 수 있는 기제를 갖고 있지 못할 경우에 반사회적 행동으로서 가출하게 된다고 하였는데, 이러한 견해는 조학래(2000)의 혼돈된 가치체계에서 비롯된다고 보는 간접적 요인 설명과 무관하지 않다고 본다.

박종삼(1992)은 지역 공동체가 청소년들만의 삶의 모습을 표현할 공간을 허락지 않아서 청소년들을 마을 밖으로 몰아내는 결과를 초래하고 있다고 지적한 바 있는데, 이는 김향초 등(2002)이 청소년의 건전한 놀이문화 및 문화시설의 부족을 이유로 들고 있는 것과 같은 견해라고 본다.

이상과 같이, 사회요인은 청소년들로 하여금 불만족스러운 현실에서 벗어나게 하는 유인요인으로서 작용하며, 청소년의 가출을 장기화시키는 간접적 인 원인제공을 한다고 볼 수 있다.

3. 가출 청소년의 심리적인 특성

1) 가출 청소년과 자아존중감

Rosenberg(1965)에 의하면 자아존중감이란 자신을 하나의 특별한 개체로 이해하여 자아에 대하여 긍정적인 혹은 부정적인 태도를 갖는 것과 개인이 자신을 얼마나 가치롭다고 느끼는가에 대한 정보를 의미한다고 하였다. Rosenberg(1965)의 뒤를 이어 자기 자신에 대해서 포괄적인 연구를 한 Copersmith(1969)는 자아존중감이란 한 개인이 스스로를 얼마나 가치 있는 존재로 생각하고 있느냐 하는 개인적인 판단이고, 자신이 능력이 있으면 중요하고 성공적이고 가치 있다고 믿는 정도이며, 나아가서는 자기 자신을 어느 만큼 인정하는가에 대한 태도의 표현이라고 정의했다.

한편 여러 연구들에 의하면 자아존중감이 우리 생활의 여러 가지 측면에 영향을 미치고 있음을 알 수 있는데, Rosenberg(1965)는 자아존중감이 개인의 안녕에 중심이 되는 중요한 개인적인 자원이므로 개인이 인생에서 성취하고자 하는 것들에 직접적인 영향을 준다고 하였으며 Branden(1992)도 자아존중감은 앞으로의 생활에 대한 개인의 직업적인 면이나 재정적인 면에서 욕망을 갖게 하고 성취하고자 하는 의욕을 고취시킨다고 하였다.

Backman과 O'Malley(1977)는 종단적인 연구를 통해서 고등학교 시절 높은 자아존중감을 가졌던 사람은 성인이 되었을 때 다른 사람들보다 높은 학력을 가지고 있다는 결과를 발표하면서 자신을 긍정적으로 바랄 수 있는 사람은 미래에 대한 높은 야망을 갖고 보다 많은 것을 성취하려는 소망과 동기를 갖는다고 한다.

이러한 자아존중감의 중요성으로 인해 상담에 있어서 내담자의 자아존중감을 진단하고, 이의 개선을 통해 새로운 자아상의 확립을 도우려는 많은 노력이 있었다.

자아존중감을 변화시키기 위한 인지 행동적 접근은 개인의 정서에 영향을 미치는 인지적 변인들에 주의를 기울이며, 이러한 인지적인 변인들의 역할에 대한 연구는 행동주의적인 치료과정에 인지적인 면을 첨가시키게 하여 내담자의 자기통제 능력을 발달시키려는 방향으로 훈련절차가 개발되도록 자극한다(Hutching, Denney, Basgall, Houston, 1980)

한편 인지적-행동적 접근에서 자아 존중감의 변화를 알아보고자 한 연구를 살펴보면 Warren과 Mclellam(1988)은 낮은 자아존중감과 정서장애를 개선시키기 위한 목적으로 33명에게 매주 90분씩 8주동안 합리적·정서적 치료(RET)와 인지 행동적치료(CBT)와의 효과를 비교한 결과, 두 처치 모두 유의한 변화를 가져왔으며 6달 후에 실시된 추후검사에서도 변화된 점수를 보유하고 있었다고 하였다. 배영태(1989)는 여고생을 대상으로 인지 행동적 훈련 프로그램을 실시한 결과 자아존중감이 유의하게 변화되었으며, 5주후에 실시한 추후검사에서도 변화된 점수를 보유하고 있었음을 보고하였다.

자아존중감은 연령이 증가함에 따라 발달이 증가하는데 특히 청소년기에 상당한 증가를 보인다고 한다(Long, Henderson & Ziller,1976 : McCarthy & Hoge, 1982; O'Malley & Bachman, 1983). 따라서, 본 연구에서는 가출 청소년들의 자아 존중감을 향상 시키기 위해 인지 행동적 집단치료가 유의미하게 변화시키는지 알아보고자 한다.

2) 가출 청소년과 우울

우울의 일반적인 특성은 슬픈 감정이 무척 심하고 생활에 대한 흥미와 관심이 결여되어 있으며 활동수준이 저하되고 비관적인 사고가 팽배하여 자신이 처한 현재와 미래의 상황을 어둡게 보는 것이다. 사소한 사건에도 의사결정을 잘 내리지 못하고 고립되어 생활하며, 식욕부진, 피로감, 불면증, 체중감소, 불규칙한 배설작용과 같은 신체적 증상도 수반된다(Pferiffer, 1977).

Beck의 인지 이론에 의하면 정상인들이 경험하는 우울감에는 부정적인 인지과정 곧 자기 자신과 미래 그리고 환경에 대해서 부정적인 견해를 갖는 인지과정이 작용한다고 한다(Beck, 1987). 그는 우울의 심리적 측면을 설명하기 위하여 인지적 3요소(the cognitive triad), 도식(schemate), 그리고 인지적 왜곡(cognitive distortion) 또는 잘못된 정보처리(faulty information proceissing)이라는 세 가지의 인지적 개념을 사용한다. 인지적 3요소는 우울한 사람들로 하여금 자기 자신, 자신의 현재의 상황, 그리고 자신의 미래에 대한 가능성을 부정적으로 평가하도록 하는 사고 형태들로 구성되어 있다. 그래서 우울한 사람들은 보다 더 긍정적인 해석이 가능한 때에도 상황을 부정적으로 지각한다. 그리고 환경과의 상호작용은 패배적이고 박탈감의 의미로 잘못 해석되어 미래에 실패할 것으로 기대하게 된다. 우울한 사람들은 사실들을 자신이 설정한 부정적인 결론에다 짜맞추는 경향이 있으며, 심한 경우에는 사고형태가 외부의 자극에 대해 반응을 하지 않을 수도 있게 된다.

한편 Seligman(1975)은 반응과 결과 간의 비유관성의 학습과 기대에 의해서 발생하는 학습된 무력감(learned helplessness)이라는 개념을 가지고 우울 설명하고자 하였다. Seligman(1975)은 학습된 무력감 모델에서 우울은 어떤 상황을 스스로 통제할 수 없음을 학습하면 동기적, 인지적, 정서적 요인들에 있어서 우울을 초래한다고 설명하였다. 이러한 요인에 의해서 야기되는 ‘무력감 우울’을 우울증의 하나의 분류로 보았으며 수동성, 부정적 인지태세, 우울정서와 같은 증상들의 결과로 나타난다고 하였다. 가정해체 및 가정문제에 의한 반복적인 좌절 경험이 많은 가출청소년들의 경우 특히 이와 같은 ‘무력감 우울’이 두드러질 것으로 추정해 볼 수 있겠다.

인지적인 접근에서는 우울증에 걸리는 사람은 자기 자신, 주변세계 및 미래를 평가할 때 비합리적인 결론을 끌어내며 왜곡하는 경향이 있기 때문에 우울해 진다고 보고, 우울한 사람의 사고를 긍정적이고 합리적인 것으로 개

선시켜 우울을 감소시키고자 하였다. 이 접근의 대표적인 것으로 주로 인지 재구성이 사용되며 Ellis(1962)의 합리적·정서적 치료와 Beck(1963)의 인지 치료를 들 수 있는데, 이들은 임상적 경험을 통해 인지 행동적 접근이 우울 수준을 감소시키는데 있어서 다른 기법들보다 더 효과적이라고 보고하였다. 또한 Miller와 Berman(1983)의 연구에서도 최근 인지 행동적 접근들이 우울을 비롯한 불안, 공포, 두통, 주장성 문제 등 다양한 장애 치료에 실제적인 활용 빈도가 증가되고 있다고 하였다.

한편, 청소년기의 우울은 성인층보다 약간 높은 경향을 보이고 있으며(오경자 외, 1988), 청소년의 우울성향은 은폐된 상황에서 예측할 수 없는 충동적이고 파괴적인 행동표현으로 발현되는 경향이 있다 (Anthony, 1970). 이러한 청소년기의 우울을 ‘가면 우울 (masked depression)’로 설명하고 있는데, 이는 아동이나 청소년이 보이는 우울이 성인들의 우울증상과는 달리 우울부단, 음주, 약물사용, 집중력 저하, 학교성적 저하, 두통 및 복통 등의 신체증상, 가출과 같이 우울과는 직접적으로 상관없어 보이는 충동적인 행동이나 갑작스러운 분노, 또는 비순응적이고 반항적인 행동 등으로 나타난다.(Glaser, 1966). 이렇게 표출된 행동은 그 이면에 우울을 숨기고 있는 경우가 많으며, 자신의 문제를 분석하고 고통스러운 느낌을 직접 표현할 수 있는 언어 능력이 부족한 청소년기의 학생들에게는 더욱 그러하다.

이상의 연구들을 종합해 볼 때, 인지 행동적 접근은 정체감의 혼란을 경험하고 반복적인 좌절 경험으로 인해 우울 가능성이 높은 가출청소년에게 효과적이라고 볼 수 있겠으며 본 연구에서 밝혀보고자 한다.

3) 가출 청소년과 불안

Freud(1926)는 불안이란 자아기능의 하나로서 절박한 위협의 근원에 대해 개인을 각성시키는 것이며 개인으로 하여금 적절한 방식으로 반응할 수 있

도록 하는 것이라고 정의하였다. 또한 그는 불안을 현실적 불안, 신경증적 불안, 도덕적 불안의 3가지 유형으로 분류하고 있다. 현실적 불안이란 위협에 대한 정서적 반응 내지는 외적 상황에 대한 현실적 위협으로서의 지각을 의미하며, 이러한 불안은 위협의 근원이 사라지면 불안도 사라진다고 말하고 있다.

Speilberger(1972)는 불안을 긴장감과 얽려 그리고 중대한 자율신경계통의 활동으로 특징 지워지는 정서 상태라고 하였으며, 이를 상태불안과 특성불안으로 구분하였다. 상태불안은 특정한 상황에 의하여 초래되는 불안으로서 그 상황이 없어지거나 시간의 경과함에 따라 변화하는 불안을 의미하며, 특성불안은 특정한 상황과는 무관하게 비교적 변화하지 않는 개인차를 지닌 성격의 일부분으로 동기나 획득된 행동으로 설명된다. 즉, 상태불안은 상황적으로 인지되는 일시적 정서 상태를 말하며, 특성불안은 개인이 나타내는 비교적 변화하지 않는 불안성향을 말한다. 이러한 불안은 자아기능의 하나이며, 불안의 해소 방식에 따라 건강을 유지할 수도 있고 파괴할 수도 있다.

4) 가출 청소년과 분노

분노란 분노유발 사건에 대한 통제감의 상실에 따라 생리적 각성, 인지적 과정 및 행동화 경향성이 수반되어 이들 요인들이 상호 작용한 결과 경험되어질 수 있는 내적인 정서상태를 말한다(천성문, 1999). 이때 정서의 강도는 경미한 짜증으로부터 격심한 격노에 이르기까지 다양하다. 분노는 그 자체는 좋은 것도 나쁜 것도 아닌 인간의 기본 정서일 뿐인데, 분노에 대한 부정적인 인식은 분노 그 자체에 대한 것이 아니라 분노표현 행동에 대한 것이라 생각해 볼 수 있다(채유경, 2001). 이는 누구나 분노를 빈번하게 경험하지만 분노 경향성에는 개인차가 있다는 것을 말한다. 이에 대해

Spielberger(1983)는 분노를 상태분노와 특성분노로 구분해서 설명하고 있는데, 특성분노가 높은 사람은 보다 광범위한 상황을 분노유발의 상황으로 지각하며, 높은 분노상태로 반응하는 경향이 있다고 한다.

(Bilodeau,1992)에 의하면 분노는 생존의 필수적 요소이자, 의사소통 수단 중의 하나이며, 사회의 가치를 보호하고, 목적달성을 위한 동기를 강하게 해준다. 그러나, 분노의 강도가 너무 센 경우 주위사람들을 흥분하게 하고 부정적인 행동을 유발하기 쉽다. 조절되지 않은 분노는 너무 쉽게 파괴적인 공격성으로 전환되며, 개인의 건강과 타인의 안녕에 해를 끼치는 위험요인이 될 수 있다 (남궁희승, 1995)

따라서 분노는 적절한 조절 및 건전한 방식으로 표현되어야 하는데 Spielberger,Kransner&Solmon(1998)은 분노를 지배·조절하고, 관리하는 것을 분노조절이라고 하였으며, Alschuler(1984)는 분노에 대한 건전한 반응이란 상대방을 해치거나 사물에 손상을 주지 않고도 분노로 인한 신체적, 심리적 불균형 상태에서부터 다시 평안을 회복하고 분노상황에서 자신이 진정으로 원했던 것을 달성하게 하는 반응이라고 하였다. 이러한 바람직한 분노표현은 지나친 내부억제나 외적표출 대신 타인에게 해를 끼치지 않으면서 자신의 분노를 적절히 조절하는 것을 의미한다.

청소년기의 분노는 주로 청소년의 낮은 자존심, 불안정한 가정 및 학교환경, 상실감, 좌절감, 그리고 일반적으로 독립을 성취하는 과정에서 부딪히는 여러 가지 문제들과 연관되어 있는데(권혜진, 1995), 가출 청소년에게는 이러한 분노 유발 원인이 다양하게 존재하며, 이에 대처하는 능력도 미숙하기 때문에 더욱 심각하게 분노와 관련된 문제를 야기하게 된다(김진숙, 1997)

청소년들의 분노조절을 위한 많은 연구들이 이루어졌는데, 그 결과 분노조절의 요소들은 문제를 해석하고 다루는 인지적 문제해결, 다른 사람과 관계를 맺고 자신을 표현하는 사회적 기술, 타인의 입장 및 감정을 이해하고 느끼는 공감능력인 것으로 밝혀졌다(Feindler, 1989; Hains&Miller, 1980:

Moon&Eisler, 1983; Niles, 1986, 김진희,1995)

인지 행동적 접근에 있어서 분노를 일으키는 부정적인 사고는 타당한 듯이 보여도 거의 언제나 비합리적이거나 왜곡되어 있어서 고통의 주원인이 된다고 본다. 따라서, 인지 행동적 접근의 목표는 인지구조변화를 통한 내담자의 감정과 행동양식의 변화를 시도하고자 하는 것이다(정승진, 2000)

본 연구에서도 가출청소년의 분노조절을 위하여 인지 행동적 접근을 실시함에 있어 인지의 재구조화 및 감정과 행동양식의 변화를 이끌어내고자 한다.

4. 가출 청소년을 대상으로 한 인지 행동적 접근의 선행연구

현재까지 가출청소년을 대상으로 한 개입 및 치료에 관한 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 황미경(1987)은 동부아동상담소에 입소한 아동을 대상으로 문제해결 능력을 향상으로 목적으로 과제중심모델을 적용한 사례연구를 하였는데, 첫째, 거부에 대한 두려움과 자신을 표현하는 능력이 부족한 가출청소년들이 게임이나 다른 도구를 통해 자신을 표현하는 것이 필요하다고 하였고 둘째, 긍정적이고 성취감을 주는 경험을 제공하는 것이 필요하다고 하였으며 셋째, 격려와 지지를 해주어 자신감을 주는 것이 필요하다고 하였다.

임기순(1998)은 가출경험이 있는 중학교 여학생들을 대상으로 자기성장 집단 상담을 실시한 결과 상대불안감소와 특성불안 감소에 효과적이라고 밝혔다. 손옥주(1984)는 재가출 방지를 위해서 가족치료의 필요성을 강조하였다. 또한, 김혜영(2000)은 가출아동의 연구동향에서 가출청소년을 위한 효과적인 개입과 치료를 위해서 가족구성원간의 정서적인 교류나 가족의 역할이 중요하므로 가족의 개입모델과 치료적 보호시설의 시스템이 필요하다고 하

였다. 김민정(2003)은 가출청소년들이 거주하는 단기 쉼터의 청소년을 대상으로 게슈탈트 집단치료를 적용하여 자기개념 증가, 불안 및 우울의 감소에 효과성을 증명하였다. 김윤형(2000)은 가출청소년에 대한 과제 중심 집단 사업 프로그램의 효과성을 연구하여 문제행동의 감소와 또래 관계의 개선을 꾀하였다. 김선관(2000)은 가출청소년들에게 집단미술치료의 적용해 자아존중감 향상의 효과성을 연구하였다. 이정희(2000)는 가출청소년을 대상으로 사회기술훈련을 실시하여 자아 존중감 및 주장성의 향상에 유의미한 효과성을 연구하였다.

인지 행동적 이론을 토대로 한 집단상담 프로그램의 연구들을 살펴보면, 주로 개인의 우울, 불안, 스트레스, 분노가 일상생활이나 대인관계 및 자아존중감의 사회적 기능을 현저히 방해하기 때문에(Turner, et al & Townsley, 1992), 이에 대한 치료를 위해서는 인지 행동적 집단상담이 유의미한 효과를 나타냈다는 분석 결과들이 주류를 차지하고 있다.

우리나라에서의 청소년들의 인지 행동적 집단상담의 연구들을 살펴보면, 이경아(1999)의 연구에서 인지적 행동상담이 청소년들의 자아존중감의 향상과 또래 및 교사와의 관계, 학교적응에 효과적인 것으로 분석되었고, 최나야 등(2001)의 연구에서도 시설 청소년의 대인관계는 시설 환경에 긍정적인 반응을 하고 자기 개방적인 특성을 지닌 또래 청소년들과의 관계가 더욱 밀접하고 친밀한 관계한 관계를 지속하는 것으로 나타났다.

박기환 등(2001)은 대학생들의 역기능적 신념을 포함한 인지재구성 훈련을 강화한 사회공포증 인지 행동적 집단치료의 연구에서 통제집단이 실험집단보다 유의미한 차이를 보여 인지 행동적 집단치료의 효과성을 입증하였다. 오경자 외(2004)의 연구에서는 우울장애와 불안장애 청소년을 위한 집단 인지 행동치료 후 우울증상과 불안증상이 유의하게 감소되었고, 사회적 수행과 관련된 불안과 부정적 평가 두려움이 유의미하게 감소되었으며 자기개념이 긍정적으로 변화하고 부정적 또래 표상도 감소되었고, 특히 부정적

사고영역에서 우울인지, 사회불안 인지, 신체적 위협인지가 감소되었다고 보고한다. 광영희(2002)의 연구에서도 인지 행동적 집단상담이 실업계 여고생들의 우울, 역기능적 태도를 감소시키고 자아 존중감을 향상시키는 결과를 보였다. 또한 민성길 외(1999)의 연구에서는 문제행동을 보이는 청소년에게 인지 행동적 집단상담을 시행하여 청소년의 문제행동과 폭력행동의 감소에 유의미한 결과를 보였다.

이와 같은 연구들은 많은 사람들이 잘못된 신념이나 생각 때문에 역기능적 행위를 하는 문제를 분석하고 이를 해결하는데 행동주의 모형들과 함께, 우울, 불안증, 사회공포증 및 낮은 자아존중감에 대한 중재 방법과 치유함에 있어서 인지 행동적 접근이 매우 효과가 있음을 입증하고 있다 (조용래 외, 2000, 김은정, 1999; Heimberg, 1991; Kaplan et al, 1995)

외국의 연구를 살펴보면 Michal과 Crowley(2002)는 우울장애를 가진 아동과 청소년을 대상으로 인지 행동적 집단상담의 개입이 약물치료보다 효과적인 것으로 분석하였다. Curry(2001)는 우울장애 청소년에게 실시된 심리사회적 개입연구를 개관한 자료에서 여러 경험적 연구결과 정서장애 청소년에 대한 인지 행동적 집단상담의 효과를 규명하였다. 지역 사회에서도 우울장애의 위험이 있는 청소년들을 대상으로 인지 행동적 접근의 예방 프로그램을 적용하여 주요우울장애 및 기분부전장애의 발생율을 유의미하게 낮추었다는 예(Clarke et al, 1995)와 같이 청소년 정서장애에 인지 행동적 접근의 집단상담의 효과성이 입증되었다.

강신덕(1997)이 정리한 분노조절을 위한 인지 행동적 연구들을 살펴보면, 임태숙(1992)이 소녀원에 있는 비행청소년들을 대상으로 분노감소 및 공격성 감소의 효과성을 입증했으며, 류소형(1995)은 아동상담소에 있는 비행청소년들을 대상으로 분노표현변화 및 공격성 감소에 유의미한 결과를 보였다. 또한 박정화(1995)는 중학생들을 대상으로 분노감소 및 문제해결의 증가를 입증하였다. 국외연구로서는 Feider(1979)가 인지 행동적 접근을 통해 수

감증인 비행청소년의 인지적 문제해결능력향상 및 비행행동의 빈도를 경감을 입증하였으며, 보호관찰소에 있는 청소년들을 대상으로 인지적 분노조절 훈련을 실시한 결과 분노수준의 경감에 유의미한 결과를 보였다(Sherri et al. 1999)

이상의 연구들을 종합해 볼 때, 다양한 청소년을 대상으로 인지 행동적 치료적 효과를 관찰할 수 있으나, 가출 청소년을 위한 연구는 미비한 실정이다. 이에 본 연구에서는 가출청소년을 대상으로 인지 행동적 집단치료를 실시하여 그 효과성을 보고자 한다.

Ⅲ. 연구 목적 및 가설

1. 연구 목적

가출청소년들의 심리적인 문제로 낮은 자존감, 우울 및 불안, 분노 문제 등의 부적응문제가 심각하게 대두되고 있으며 이에 대한 심리치료 및 예방을 위한 필요성이 인식되고 있다. 인지행동 집단치료는 우울장애 및 불안장애, 분노 문제에 효과적인 치료프로그램으로 활용되어 왔다.

따라서, 본 연구는 가출청소년에게 인지행동 집단치료를 실시하여 가출청소년들의 자아 존중감, 우울 및 불안, 분노에 미치는 효과를 살펴보고자 한다.

2. 연구가설

- 가설 1. 인지행동 집단치료에 참여한 실험집단의 가출청소년들이 통제집단의 가출청소년들보다 자아 존중감의 정도가 향상될 것이다.
- 가설 2. 인지행동 집단치료에 참여한 실험집단의 가출청소년들이 통제집단의 가출청소년들보다 우울 수준의 정도가 감소될 것이다.
- 가설 3. 인지행동 집단치료에 참여한 실험집단의 가출청소년들이 통제집단의 가출청소년들보다 불안 수준의 정도가 감소될 것이다.
- 가설 4. 인지행동 집단치료에 참여한 실험집단의 가출청소년들이 통제집단의 가출청소년들보다 분노표현의 정도가 감소될 것이다.
- 가설 5. 인지행동 집단치료에 참여한 실험집단의 가출청소년들이 통제집단의 가출청소년들보다 보호 선생님이 지각하는 청소년의 행동 변화에 유의미한 차이를 보일 것이다.

IV. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에 참여한 대상자는 가출청소년 보호시설에 거주 하고 있는 여자 청소년 16명이다.

연구 대상은 두 유형으로 구분된다. 한 집단은 인지행동 집단치료를 처치로 받은 실험집단이다. 다른 한 집단은 아무런 처치도 받지 않은 통제집단이다. 실험집단은 8명(여 8명), 통제 집단은 8명(여 8명)으로 배정하였다.

연구대상자를 선정함에 있어서 절단점수에 의한 선별을 하지 않은 이유는 본 연구가 위기에 노출되어 있는 가출 청소년의 부적응 문제에 대한 치료 및 예방 프로그램이기 때문이다. 먼저 면접을 통해 청소년들의 상태는 다음과 같으며 인구통계학적 특성은 표 1에 제시되어 있다.

표 1. 가출청소년의 실험군과 통제군의 인구통계학적 분포

	실험군 (N=8)		통제군 (N=8)		t
	Mean	SD	Mean	SD	
연령(년)	15.63	1.19	15.75	1.28	-0.202
교육연한(년)	9.38	1.19	9.00	1.70	0.513
가출횟수(회)	4.75	1.19	4.63	2.26	0.119
가출기간(개월)	11.00	2.40	9.25	2.38	1.469

2. 치료 프로그램의 구성

본 연구에서 사용되는 인지행동 집단치료 프로그램은 David D.Burns(1993)의 Ten days to self-esteem 을 중심으로 박노해(2002)가 개발한 청소년의 우울 및 스트레스에 효과성을 입증한 인지행동적 자존감 증진 프로그램과, 송원영(2004)이 가출 청소년 보호시설 거주자를 대상으로 개발한 인지행동적 분노조절 프로그램을 참고하여 본 연구자가 연구 목적에 맞게 보완·수정하여 재구성한 프로그램이며, 자세한 내용은 표2와 같다.

표 2. 인지 행동적 집단치료 프로그램의 구성

단계	회기	제 목	내용
오리엔테이션 및 자기소개	1	우리는 같은 배를 탄 사람들	<ul style="list-style-type: none"> · 프로그램소개 · 별칭 짓기 · 자기소개 · 집단규칙정하기
신뢰감형성 집단응집력강화	2	나 알아? 너 알아!	<ul style="list-style-type: none"> · 자기개방 · 타인이해 · 집단응집력강화
자기이해 및 타인이해	3	내가 원하는 것은	<ul style="list-style-type: none"> · 내가 원하는 메시지 · 적극적인방법과 소극적인 방법 차이 알기 · 대인관계에서 한계정하기
분노 조절	4	짱나! 짱나!	<ul style="list-style-type: none"> · 분노온도계 · 분노유형 및 반응 · 분노조절방법
인지재구성 I	5	생각 따라잡기!	<ul style="list-style-type: none"> · 나의 생각 알아보기 · 생각 블랙박스
인지재구성 II	6	파배기를 찾아라!	<ul style="list-style-type: none"> · 인지적 왜곡의 종류 · 자신의 인지적 왜곡 · 생활속에서의 인지적 왜곡
대안적사고	7	자기 패배적 믿음에서 탈출!	<ul style="list-style-type: none"> · 부정적 생각 바꾸기 · 대안적 방안 찾기
종결	8	자존감 키우기!!	<ul style="list-style-type: none"> · 재발방지 계획세우기 · 마무리

3. 연구절차

본 연구는 청소년 보호시설에 거주중인 여자 가출 청소년들을 중심으로 2005년 10월 25일부터 11월 18일까지 일주일에 2회 90분씩 인지행동 집단 상담을 실시하였고 기간은 4주, 즉 총8회기로 하였다. 연구 대상자들은 모두 서울시의 한 지역구에 소재해 있는 가출청소년 보호시설에 거주하는 여자 청소년들로 모집하였다. 연구대상자를 선정함에 있어서 절단 점수에 의한 선별을 하지 않은 이유는 본 연구가 가출 청소년들의 부적응 문제에 대한 치료 및 예방 프로그램이기 때문이며, 보호시설 특성상 특정인원만의 참여가 현실적으로 어렵기 때문이다. 모두 인지행동 집단상담을 실시하기 이전에 사전 검사를 실시하여 실험과 통제 집단으로 나누었으며 실험집단에 인지행동 집단상담을 실시하고 통제집단에는 아무런 처치도 하지 않았다. 집단 상담을 끝낸 후에 사후 조사를 실시하였다.

반복측정 설계 (Repeated measure Design)

G₁	O₁	X₁	O₃
G₂	O₂		O₄

G₁ : 실험집단

G₂ : 통제집단

O₁ , O₃ : 사전 검사 실시(CES-D, STAI, RSES, STAI. K-TRF)

O₂ , O₄ : 사후 검사 실시(CES-D, STAI, RSES, STAI .K-TRF)

X₁ : 실험처치 (인지행동 집단치료 프로그램)

4. 측정 도구

1) 자아존중감 척도

(Rosenberg Self-Esteem Scale : RSES)

이 검사는 Rosengerg(1965)가 개발한 검사로 ‘나는 내가 다른 사람들 처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.’와 같이 긍정적 자아개념과 관련된 5개 문항과 ‘나는 대체로 실패한 사람이라는 느낌이 든다’와 같이 부정적 자아개념을 측정하는 5개의 문항의 총 10개 문항으로 되어 있으며 ‘대체로 그렇지 않다’에서 ‘항상 그렇다’까지의 0에서 3점까지의 Likert 척도로 응답하도록 되어 있으며 높을 수록 자아존중감이 높음을 의미한다. 이동수·김지혜(2001)연구에서 내적 일치도는.79로 나타났다.

2) 우울 척도

(Center for Epidemiological Studies-Depression ; CES-D)

일반인과 청소년을 대상으로 우울 증후군의 역학적 연구를 위해 미국 정신 보건 연구원에서 개발한 도구로서 본 연구에서는 신승철 등(1991)이 번안한 것을 사용하였다. 이 척도는 모두 20개 문항의 자기 보고형 질문지이며, 지난 일주일 동안 경험한 빈도에 따라 각 문항에 대해 0(전혀 없었다)-3(매일 있었다)까지로 평정하게 되어 있어 가능한 점수 범위는 0-60점이며 점수가 높을수록 우울수준이 높은 것으로 의미한다. 하은혜 등(2004)의 연구에서 내적합치도 $\alpha=.80$ 반분신뢰도는 $r=.84$ 로 나타났다.

3) 불안 척도 (State Trait Anxiety Inventory: STAI)

본 연구에서는 김정택(1978)이 번안한 STAI(State Trait Anxiety Inventory: Spielberger, Corush, &Luschne, 1970)를 사용하여 불안을 측정하였다. STAI는 상태불안과 특성불안을 측정하기 위하여 각각 20문항씩으로 구성되어 있으며, 각 문항은 ‘거의 그렇지 않다’(1점)에서 ‘언제나 그렇다’(4점)까지로 Likert 방식의 4점 척도로 구성되어 있다. 개인이 얻을 수 있는 점수의 범위는 20점에서 80점까지이며 점수가 높을수록 불안 수준이 높은 것을 의미한다.

상태불안 질문지는 현재 느끼는 상태적인 불안을 측정하고, 특성불안 질문지는 일상적으로 느끼는 지속적인 불안을 측정한다. 치료 처치가 지속적인 불안에 미치는 효과를 보기 위해, 본 연구에서는 상태 불안보다는 특성불안을 측정하는 것이 타당할 것으로 보았기 때문에 특성불안 척도만을 사용하였다. 특성불안 질문지의 1, 3, 6, 7, 10, 14, 15,16, 19번 문항은 역방향으로 점수를 처리한다. 김민정(2003)의 연구에서 내적 합치도는 .83이었다.

4). 분노표현 척도

(State Trait Anger Expression Inventory : STAXI)

본 연구에서 사용된 분노표현 검사는 Spielberger(1983)가 개발한 것으로, 임태숙(1991)이 번안하여 사용한 것을 사용하였다. 분노표현방법을 측정하는 항목은 총 24문항으로 되어 있는데, 분노의 내적 억제, 분노의 외적 표출과 분노 조절에 관한 항목으로 구성되어 있다.

분노 억압(Anger-In)은 분노의 감정을 자제하거나 억압하는 빈도를 측정하는 8개의 문항으로 되어 있고, 분노 표출(Anger out)은 어떠한 환경에서 다른 사람이나 대상에게 개인적으로 얼마나 자주 분노를 표출하는가를 재는 9개 항목으로 되어 있다. 분노 조절(Anger Control)은 개인이 분노 표현을

조절하려고 하는 빈도수를 재는 8개 항목으로 되어 있다. 분노표현(Anger Expression)은 표현의 방향과는 상관없이 분노가 표현되는 일반적인 빈도수의 목록을 제공하는 연구 측정 강도나 빈도의 범위를 평가하는 항목으로 되어 있다. Spielberger등(1985)은 특히 분노의 내적 어제와 외적 표출 두 척도간에 거의 0에 가까운 상관을 나타내고 있다고 보고하였다. 분노표현 척도의 신뢰도 α 계수는 .73에서 .84의 범위를 갖는다(Spielberger et al, 1985) 분노표현 점수의 계산은 다음과 같은데, 분노에 대한 적절한 조절을 통해 분노표현 점수가 낮아지는 것을 긍정적인 것으로 보고 있다.

$$\text{분노표현} = \text{분노내적억제} + \text{분노외적표출} - \text{분노의조절} + 16$$

5) 아동청소년 행동평가 척도(Child Behavior Checklist :CBCL)

아동·청소년 행동평가 척도(K-CBCL)는 Achenback가 1983년에 제작한 CBCL을 기초로 하여 1997년 오경자·이혜련·홍강의·하은혜등에 의해 표준화된 것으로 사회능력 척도와 문제행동증후군으로 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. 신뢰도는 척도별 내적 합치도가 .62-.86이다. 본 연구에서는 각 청소년의 보호시설 선생님이 체크하도록 하는 K-TRF(Teacher's -Report Form)를 사용하여 위축, 우울/불안등의 내재화척도와 공격성의 외재화 척도의 문항만을 뽑아 결과를 분석하였다.

5. 분석 방법

인지행동 집단치료가 가출청소년의 자아존중감, 우울, 불안, 분노에 미치는 효과는 집단상담 실시 전, 후에 실시된 심리검사 점수에서의 두 집단 간의 차이를 통하여 살펴보았다. 이를 위하여 반복측정 변량분석(analysis of variance with repeated measures), mixed design이 사용되었으며, 사전 사후가 집단내 변인이었고, 집단 (실험군과 통제군)이 집단간 변인이었다.

변량분석에서 주 효과 및 상호작용 효과가 관찰될 경우 효과의 근원을 밝히기 위하여 t-test 및 paired t-test가 실시되었다.

V. 연구 결과

본 연구의 목적이 인지행동 집단치료가 가출청소년의 자아 존중감 및 분노통제의 향상, 우울, 불안의 감소에 도움이 되는가를 본 것이기 때문에 인지행동 집단치료 도입 전에 실시한 심리검사(사전)결과와 도입 후에 실시한 심리검사(사후)의 결과를 ANOVA 반복측정, mixed design으로 분석하였다.

먼저 프로그램 도입 전에 실시된 심리검사의 결과를 보고한다.

1. 실험집단과 통제집단의 사전검사 분석

실험집단과 통제집단의 사전검사를 분석한 결과 표3에서 알 수 있듯이 실험집단과 통제집단은 실시한 모든 심리 검사에서 유의미한 차이를 보이지 않았다 ($p < .05$). 이는 인지행동 집단치료를 실시하기 전, 실험 군과 통제 군에 속한 가출 청소년의 자아존중감, 우울, 불안, 분노표현, K-TRF 수준의 차이가 없었다는 것을 시사한다.

표 3. 실험집단과 통제집단의 사전검사의 비교

	실험집단(n=8) M(SD)	통제집단(n=8) M(SD)	F
자아존중감	15.75(4.53)	16.63(4.41)	0.153
우울	26.75(11.25)	26.37(12.78)	0.004
불안	61.63(7.78)	61.13(20.57)	0.004
분노표현	36.00(7.82)	32.75(9.15)	0.584
K-TRF(교사용)			
위축	55.13(8.63)	52.13(6.08)	0.646
우울/불안	57.13(8.72)	52.13(6.90)	1.617
공격성	50.88(7.80)	48.63(3.74)	0.542

2. 실험집단과 통제집단의 사후검사 분석

인지행동 집단치료 프로그램이 가출 청소년의 심리적인 문제에 효과가 있었는지를 알아보기 위하여 프로그램 실시 후에 측정된 자아존중감, 우울, 불안, 분노표현 및 K-TRF 에 대한 심리 검사를 분석한 결과는 표4에 제시되어 있다.

먼저, 자아존중감을 측정하는 검사의 경우에서 유의한 차이가 관찰되었고 ($p < 0.01$), 집단*시기의 상호작용 효과가 관찰되었다($F_{1,14} = 65.032$, $p = 0.000$). 즉, 실험군 에서는 인지행동 집단치료 후 자아존중감 점수가 치료 전에 비하여 유의하게 향상된 반면 통제군 에서는 비록 사후 검사의 점수가 사전 점수에 비하여 감소하였지만 통계적으로 유의한 수준은 아니었다.

우울 검사에서도 두 집단 간의 유의한 차이가 관찰되었고 ($p < 0.05$), 집단*시기의 상호작용 효과가 관찰되었다($F_{1,14} = 38.494$, $p < 0.01$). 즉, 실험군 에서는 인지행동 집단치료 후 우울 점수가 치료 전에 비하여 유의하게 감소한 반면 통제군 에서는 비록 사후 검사의 점수가 사전 점수에 비하여 증가는 하였지만 통계적으로 유의한 수준은 아니었다.

불안검사에서도 두 집단 간의 유의한 차이가 관찰되었고 ($p < 0.05$), 집단*시기의 상호작용 효과가 관찰되었다($F_{1,14} = 46.121$, $p < 0.01$). 즉, 실험군 에서는 인지행동 집단치료 후 불안 점수가 치료 전에 비하여 유의하게 감소한 반면 통제군 에서는 비록 사후 검사의 점수가 사전 점수에 비하여 증가는 하였지만 통계적으로 유의한 수준은 아니었다.

분노표현의 측정을 검사의 경우에는 두 집단간의 유의한 차이가 관찰되지 않았다. 즉 실험군에서의 분노표현 점수가 치료 전에 비해 통제군에 비해 평균적으로는 감소하였으나 통계적으로 유의한 수준은 아니었다.

K-TRF의 세 하위 검사 위축, 우울/불안, 공격성 등 모든 검사에서 평균 점수는 감소하였으나 통계적으로 유의미한 차이가 관찰되지 않았다.

자아 존중감, 우울, 불안, 분노표현, K-TRF 에 대한 사전, 사후의 변화 정도가 그림 1-4에 제시되어 있다.

표 4. 실험집단과 통제집단의 사후 검사의 비교

	실험집단(n=8) M(SD)	통제집단(n=8) M(SD)	F
자아존중감	21.50(4.78)	16.37(3.96)	5.450 *
우울	14.25(6.60)	26.00(12.85)	5.290 *
불안	45.38(9.40)	67.00(14.37)	12.689 *
분노표현	28.13(7.85)	32.38(9.57)	0.945
K-TRF(교사용)			
위축	54.25(8.71)	51.75(5.90)	0.452
우울/불안	55.13(7.44)	53.38(7.35)	0.224
공격성	50.50(8.04)	47.25(4.75)	0.970

* p<0.05,

3. 집단 내 사전-사후 검사 비교

실험집단의 사전-사후 차이검증에서 자아존중감 점수($t=-8.785$, $p=0.000$), 우울 점수($t=6.751$, $p=0.000$)와 불안 점수($t=8.881$, $p=0.000$), 분노표현 ($t=6.397$, $p=0.000$) 점수 모두 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

K-TRF의 하위척도인 위축($t=2.049$, $p=0.080$), 공격성($t=1.137$, $p=0.293$)에서는 통계적으로 유의미하지 않았으나, 우울/불안($t=2.935$, $p=0.022$)에서는 통계적으로 유의미하게 나타났다.

표5. 실험집단의 사전-사후 검사 비교

	사전검사 M(SD)	사후검사 M(SD)	t
자아존중감	15.75(4.53)	21.50(4.78)	-8.785 **
우울	26.75(11.25)	14.25(6.60)	6.751 **
불안	61.63(7.78)	45.38(9.40)	8.881 **
분노표현	36.00(7.82)	28.13(7.85)	6.397 **
K-TRF			
위축	55.13(8.63)	54.25(8.71)	1.000
우울/불안	57.13(8.72)	55.13(7.44)	2.935 *
공격성	50.88(7.80)	50.50(8.04)	1.426

* $p<0.05$, ** $p<0.01$

통제 집단의 사전-사후 차이 검증에서 자아존중감($t=.683, p=0.516$) 및 우울점수($t=.600, p=0.567$), 불안점수($t=-2.180, p=0.066$), 분노표현($t=2.049, p=0.080$) 모두에서 통계적으로 유의미하게 나타나지 않았다.

K-TRF의 하위척도인 위축($t=2.049, p=0.080$), 우울/불안($t=-.911, p=0.393$), 공격성($t=1.137, p=.293$)에서도 모두 통계적으로 유의미하게 나타나지 않았다.

표 6. 통제집단의 사전-사후 검사 비교

	사전검사 M(SD)	사후검사 M(SD)	t
자아존중감	16.63(4.41)	16.37(3.96)	.683
우울	26.37(12.78)	26.00(12.85)	.600
불안	61.13(20.57)	67.00(14.37)	-2.180
분노표현	32.75(9.15)	32.38(9.57)	2.049
K-TRF			
위축	52.13(6.08)	51.75(5.90)	2.049
우울/불안	52.13(6.90)	53.38(7.35)	-.911
공격성	48.63(3.74)	47.25(4.75)	1.137

그림1. 집단 간 측정시기에 따른 자아존중감에서의 변화

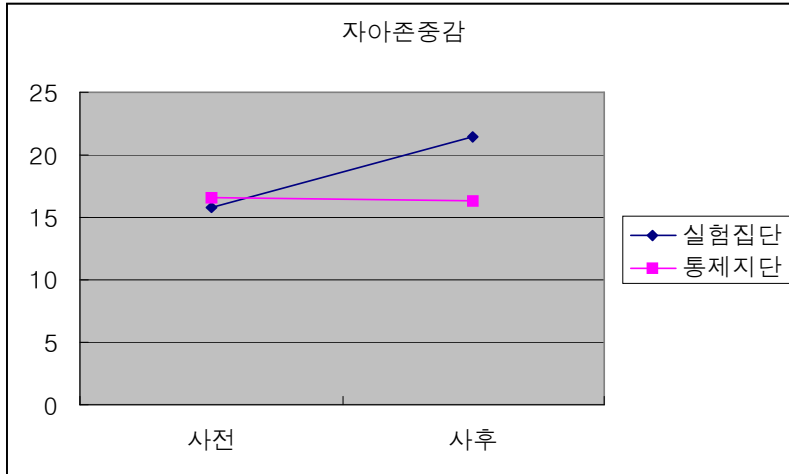


그림2. 집단 간 측정시기에 따른 우울에서의 변화

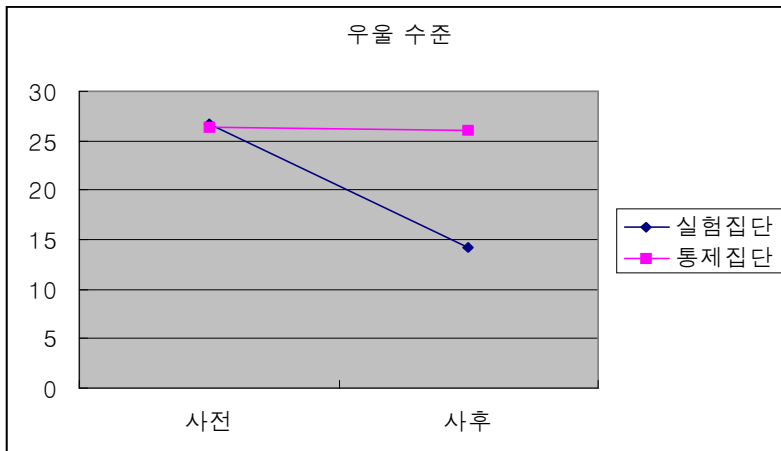
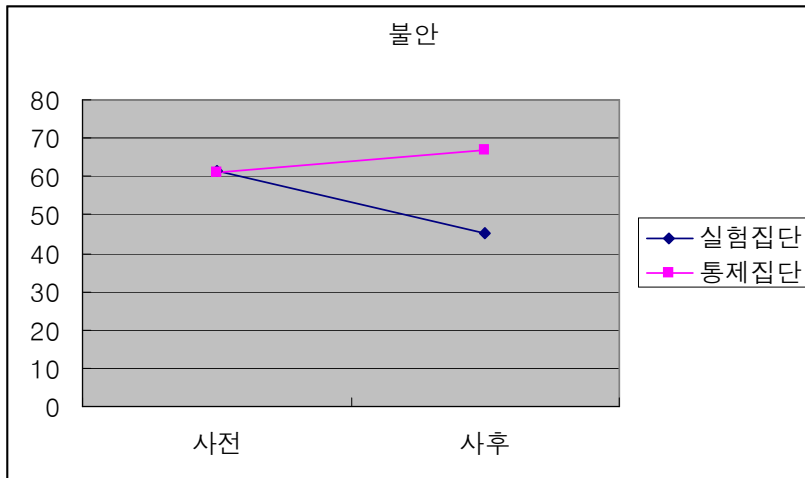


그림3. 집단 간 측정시기에 따른 불안에서의 변화



V. 논의 및 제언

1. 논의

최근 가정해체 및 사회적 문제로 인해 매년 10만여 이상의 가출청소년들이 위기상태를 경험하고 있다. 가출은 일시적으로 끝나기도 하나, 열악한 가출 환경에 처해지면 비행을 저지르거나 학대와 폭력, 성매매 등의 범죄의 대상이 대기도 하며, 가출로 인한 부 적응적 행동이 심각하게 나타나고 있다. 이에 본 연구에서는 인지 행동적 집단치료가 가출청소년의 자아 존중감, 우울 및 불안, 분노 등의 변화에 미치는 효과를 알아보려고 하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 실험 집단의 가출 청소년들은 인지 행동적 집단치료 실시 전과 비교하여 실시 후에 자아존중감의 점수가 유의미하게 향상되었다. 그러나, 치료 프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 가출 청소년들은 자아존중감 척도들의 향상에 있어 실시 전에 비해 평균점수가 증가하였지만 유의미하지는 않았다. 이는 본 프로그램이 실험집단의 자아존중감 향상에 있어 효과적이었음을 타나낸 것이다. 이러한 연구결과는 Taylor와 Marshall(1977)의 인지 행동적 방법으로 낮은 자아 존중감 개선에 유의미한 변화를 얻은 연구결과와 Warren와 Mclellam(1988)이 낮은 자아존중감과 정서장애를 개선시키기 위한 목적으로 합리적-정서적 치료(RET)와 인지행동치료(CBT)를 실시한 결과 두 가지 모두 유의미한 변화를 얻었다는 연구결과와도 일치한다. 국내 연구로는 인지 행동적 훈련 프로그램이 여고생의 자아 존중감 향상에 효과가 있다고 보고한 배영태(1989)의 연구결과와 인지 행동적 스트레스 대응훈련이 대학생의 자기존중감을 향상시키고 불안과 우울을 감소시키는데 효과가 있다고 보고한 천성문(1991)의 연구결과와도 일치한다.

둘째, 실험집단의 가출 청소년들은 인지 행동적 집단치료 실시 전과 비교하여 실시 후에 우울 점수가 유의미하게 감소되었다. 그러나, 치료 프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 가출 청소년들은 우울 척도들의 향상에 있어 실시 전에 비해 평균점수가 증가하였지만 유의미하지는 않았다. 이는 본 프로그램이 실험집단의 우울 감소에 있어 효과적이었음을 타나낸 것이다. 이러한 연구 결과는 인지 행동적 치료와 이완훈련이 청년들의 우울증 감소에 효과적이라고 한 Reynoldsdhk Coasts(1986)의 연구결과와 인지치료와 행동치료를 결합하여 우울증을 치료한 결과 더욱 효과적이라고 보고한 Ellis(1977)의 연구결과와 일치한다. 또 국내 연구로는 인지 행동적 훈련 프로그램이 남자 고등학생의 우울수준 감소에 효과가 있다고 보고한 이영태(1990)의 연구결과와 인지 행동적 집단 상담이 고등학생의 스트레스, 우울 및 자아존중감 변화에 유의미한 효과가 있다고 보고한 이경나(1997)의 연구와도 일치한다.

셋째, 실험집단의 가출 청소년들은 인지 행동적 집단치료 실시 전과 비교하여 실시 후에 불안 점수가 유의미하게 감소되었다. 그러나, 치료 프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 가출 청소년들은 불안 척도들의 향상에 있어 실시 전에 비해 평균점수가 증가하였지만 유의미하지는 않았다. 이는 본 프로그램이 실험집단의 불안 감소에 있어 효과적이었음을 나타낸 것이다. 이는 가출 청소년들이 불안정한 가정 환경과 성장 배경, 현재 처해 있는 상황 등으로 인해 여러 가지 불안감을 경험하게 되는데, 인지행동치료가 이러한 불안감을 감소시키는데 효과적이라고 말할 수 있겠다. 이러한 결과는 인지행동치료가 우울장애와 불안장애 청소년의 불안증상 및 우울증상을 유의미하게 감소시킨 변화가 있다고 한 하은혜 등(2004)의 연구결과와도 일치하는데 특히 사회불안 영역에서 수행과 관련한 불안과 부정적 평가의 두려움이 유의하게 감소되었다고 보고한다. 강예리·안창일(2005)의 연구에서는 인지 행동적 기법들을 접목시킨 중다양식의 치료기법으로 우울한 아동에게 집단놀이치료의 효과를 나타내어

아동들의 우울과 불안이 유의미하게 감소시켰고 특히 본 연구에서 보고자 했던 특성 불안 수준이 유의하게 감소되었다고 보고하였다.

넷째, 실험집단의 가출 청소년들은 인지 행동적 집단치료 실시 전과 비교하여 실시 후에 분노 표현 점수의 감소는 유의미하지 않게 나타났다. 또한 치료 프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 가출 청소년들의 분노 통제 척도들의 점수도 유의미하지 않았다. 이는 본 프로그램이 실험집단의 분노 통제에 있어 효과적이지 못했음을 나타낸 것이다. 이러한 결과는 다소 예외적인데, 분노치료에 있어 인지 행동적 치료가 주로 사용되며 특히 비행 청소년의 공격적 혹은 적대적 행동에는 부적응적 인지과정과 그 요소가 분노감정을 유발하는데 결정적으로 작용한다고 보기 때문이다(Dodge&Crick, 1990; Feindler, 1989; Dodge & Coie, 1987). 비행 청소년을 위한 분노조절 훈련프로그램의 효과성을 연구한 임소영(2000)의 연구에 따르면 학교에 재학중인 비행청소년에게 매주 2회씩 8회기의 인지 행동적 집단 프로그램을 실시한 결과 분노 수준을 감소시키고, 분노행동을 감소시키는데 효과가 있었다고 한다. 또한, 홍선미(2002)의 연구에서는 인지 행동적 분노조절 프로그램이 사회지지 프로그램보다 청소년의 공격성 감소에는 유의하지 않았으나, 분노조절 능력에 있어서는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이상의 연구와 본 연구를 비교해 보면, 효과가 있었던 인지 행동적 분노조절 프로그램이 단독적으로 8~12회기가 실시되었던 것에 비해 본 연구에서는 단 회기로만 분노 문제를 다루게 되어 참여자들이 자신의 분노 문제를 충분히 다루지 못했던 것으로 생각된다. 또한 가정해체 및 가출 경험들로 인한 사회 및 타인에 대한 불신감으로 인해 만성적인 분노 경향이 적용되었을 가능성도 배제할 수 없겠다.

2. 제한점 및 제언

본 연구 결과로 가출청소년의 자아존중감의 유의미한 향상, 우울 및 불안 유의미한 감소가 나타났다. 이는 수차례 쉼터나 그룹 홈 같은 보호시설을 이리 저리 옮겨 다녀야 하고 돌아갈 집조차 없어 우울감이 가중되고, 같이 지내는 또래들조차도 언제 다시 나갈지 모른다는 불안감 때문에 사람에게 대한 신뢰를 쌓기가 매우 어려운 가출청소년들을 대상으로 효과적인 인지 행동적 집단치료 프로그램을 계획하고 단기간에 적용했다는 점에서 연구의 의의가 있다고 본다.

본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 프로그램의 대상자를 가출청소년으로 함으로써, 프로그램 효과의 지속성을 측정하기 위한 추후검정을 실시하기가 어려웠는데 이는 대부분의 보호시설에 있는 가출청소년들이 짧게는 하루 또는 한 달 정도만 머무르다가 귀가를 하고 있기 때문이다. 추후 연구에서는 장기적인 효과를 입증할 수 있는 중·장기 보호시설에서 적용해 볼 수 있을 것으로 사료된다.

둘째, 연구자와 집단 진행자가 동일인이었다는 것이다. 이는 치료 과정에서 치료자가 보고자 하는 효과 방향으로 이끌고 갔을 확률이 높으며, 연구자가 치료에 대해 정확한 평가를 하지 못할 가능성이 있다. 추후 연구는 연구자와 치료자가 다른 인물일 때 보다 정확한 효과를 입증할 수 있을 것으로 사료된다.

셋째, 집단 회기의 문제이다. 회기마다 90분이었으며, 총 8회기를 4주 동안 실시하였는데 이는 인지행동치료의 장기적인 효과를 생각해 볼 때 부

족했을 것이라 생각된다. 또한 짧은 회기 안에 많은 내용을 다루다 보니 어떤 부분에서 치료효과가 발생하였는지 정확하게 알 수 없었을 것이라 생각된다. 이는 일반적인 문제를 다루는 것 보다 특정한 문제에 초점을 맞춘 치료가 효과성이 더 높다는 인지행동치료의 특성을 고려할 때에도 한계점으로 남는다. 그러나, 보호시설에 거주하고 있는 가출청소년들이 각기 다양한 심리적 문제를 경험하고 있어 이를 통제하기 어려운 현실이 있다. 이는 문제 유형별에 따른 보호시설 및 치료시설이 필요하다는 것을 뜻하기도 한다. 따라서, 차후 연구에서는 비슷한 문제를 가지고 있는 가출청소년들을 대상으로 한 초점을 맞춘 연구를 할 필요가 있겠다.

넷째, 집단치료의 효과를 보면서 다른 상담과 비교할 수 없었다는 것이다. 이는 가출청소년의 대상자를 구하는 것이 힘들고, 특히 가출청소년의 특성상 집단 탈락률이 높아서 다른 치료 접근을 적용 할 만큼의 집단구성원을 확보하기가 어려웠기 때문이다. 추후 연구에서는 여러 명의 집단치료자가 동시에 투입되어 다른 치료적 접근과 비교할 수 있는 비교집단 및 통제집단을 구성하여 연구 비교하여 볼 필요성이 있다고 생각된다.

다섯째, 본 연구에서는 보호시설에서 일반학교에 다니고 있는 가출청소년들만을 대상으로 인지 행동적 집단치료를 실시하여 그 효과성을 살펴보았는데, 좀 더 다양한 연령과 문제력 등을 가진 가출청소년들로 대상을 넓혀 그 효과를 검증함이 필요하겠다.

<참고 문헌>

- 김성경(1997). 가출소녀를 위한 사회복지 서비스 연구. 한국여성개발원
- 강신덕(1997). 비행청소년 분노조절 교육 프로그램 개발 및 효과연구. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김민정(2003). 계슈탈트 집단치료가 가출청소년의 자기개념, 우울, 불안에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김민자 (1995). Beck의 인지적 집단상담이 여중생들의 우울감소와 역기능적 태도감소에 미치는 효과. 계명대학교 석사학위 청구논문,
- 곽영희 (2002). 인지 행동적 집단상담 프로그램이 실업계 여고생의 우울, 역기능적 태도 및 자아존중감에 미치는 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김진희(1995), 비행청소년 상담지원 정책, 청소년대화의 광장
- 김양희(1995), 가출아동의 신체적 학대 경험과 자아존중감에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문
- 김향초(1998), 가출청소년의 이해, 학지사
- 김향초 (2002), 가출청소년보호시설 매뉴얼 개발, 청소년보호위원회
- 나동석·이용교(1991). 가출청소년 연구. A. R. Robert 저(1987). 한국청소년연구원
- 류소영(1995), 비행청소년을 위한 분노대처훈련 프로그램의 효과성에 관한연구, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 민성길, 이호분, 육기환, 남궁희승, 류경희 (1999). 청소년의 문제행동에 대한 인지행동 집단치료의 효과-폭력 행동을 중심으로. 신경정신학회, 38-4, 816-825
- 박노해(2002), 청소년을 위한 인지행동적 자존감증진 프로그램이 고등학생의 스트레스와 우울에 미치는 효과. 경성대학교 석사학위 청구논문
- 박성자(19990), 가출청소년의 MMPI 특성연구, 가톨릭대학교 석사학위논문
- 배문조, 전귀연(2002), 청소년의 가출충동과 관련된 특성연구 : 개인·가족·

학교환경·또래관계를 중심으로, 대한가정학회지 제 40권 1호(통권 167호).

박정화(1995), 비행청소년의 분노조절 및 문제해결을 위한 대처능력향상 훈련프로그램 적용에 관한연구, 숭실 대학교 대학원 석사학위논문

손옥주(1985), 재가출 아동 치료과정에서 가족치료의 필요성에 관한 연구. 숭전대학교 석사학위논문

이경아, 정현희 (1999). 스트레스, 자아 존중감 및 교사와의 관계가 청소년의 학교적응에 미치는 영향. **한국심리학회**, 11-2, 213-226

이동수 외(2001). 직무스트레스가 정신과적 증상에 미치는 영향. **신경정신과학회**. vol 40, No2

오인옥 (1999). 인지 행동 집단치료가 여대생들의 우울과 자아존중감에 미치는 효과 : 간호대생들을 중심으로. 연세대학교 석사학위논문.

오경준 (2000). 자기성장 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 자기존중감 및 사회성 증진에 미치는 효과. 한국교원대 교육대학원 석사학위 청구논문.

이경나 (1997). 인지 행동적 집단상담이 고등학생의 스트레스, 우울 및 자아존중감 변화에 미치는 효과. 동아대학교 석사학위 청구논문.

이영태 (1990). 우울 수준 감소를 위한 인지 행동적 훈련프로그램의 효과. 계명대학교 석사학위논문,

이정희(2000). 가출청소년을 대상으로 한 사회기술훈련 프로그램의 효과성에 관한 연구. 가톨릭대학교 석사학위 청구논문.

이태인 (1995). 청소년의 자아존중감 향상을 위한 집단사회사업의 효과-학교사회사업의 도입을 위한 실험. 연세대학교 석사학위논문.

안창규(1995). 가출청소년과 학교관리 체제. 서울 : 집문당

이용교(2003), 청소년쉼터의 운영실태와 발전방안에 관한 연구, **청소년복지 연구**, 제 5권 제 2호, pp4-16.

안향림(1991), 대상관계 학업성취도 집단지도, 대구대학교 박사학위논문

정승진(2000), 완벽성 감소를 위한 인지행동 집단상담 프로그램 개발, 연세

대학교 박사학위논문

조학래(2000), 청소년 가출의 예방 및 개입에 대한 연구, 복음과 실천 제 26권, 침례신학교.

천성문(1999), 신경증적 비행청소년의 분노조절을 위한 인지행동적 집단치료 효과, 영남대학교 대학원 박사학위논문.

천성문, 이영순, 이현림(2000), 신경증적 비행청소년의 분노조절을 위한 인지행동적 집단치료 효과. 한국심리학회지 : 상담 및 심리치료, 12(1). pp53-82

채유경(2001). 청소년 분노 표현방식의 모델 및 조절효과 검증. 전남대학교 박사학위 청구논문

한국청소년쉼터협의회(2002), 전국 가출 청소년 실태조사 및 상담사례연구, 한국청소년쉼터협의회.

한상철(2000), 가출청소년의 지각된 사회적 지지와 우울과의 관계, **한국청소년 연구 제 11권 제 2호**

홍성미(2002), 사회지지체계적 관점에 입각한 청소년 분노조절 프로그램의 효과 분석; 인지행동 프로그램과의 비교. 한림대학교 석사학위 청구논문.

하은혜, 오경자, 송동호, 강지현(2004). 우울장애와 불안장애 청소년을 위한 집단 인지행동치료 효과의 예비연구. **한국심리학회지:임상**. 23(3). pp263-279

한국형사정책연구원(1993). 청소년의 가출과 비행의 관계에 관한 연구

황미경(1997). 가출청소년에 대한 효과적인 개입방안 연구-과제 중심 모델을 적용한 사례를 통하여. 이화여자대학교 석사학위 청구논문

Alschuler, C. F, & Alschler, A. S(1984). Developing healthy response to anger ; the coueseler's role. *Journal of Counseling and Development, September, V.63*

Averill, J.(1983). Studies on anger and aggression. *American Psychologist, 38. 1145-1160.*

- Beck, A. T(1967) Depression : clinical experimental and theoretical aspects. New Youk ; Harper & Row
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of Self-esteem. San Fancisco ; Freeman.
- Curry, J. F(2001). Specific psychotherapies for Childhood and Adolescent Depression. *Biological Psychiatry*, 32, 272-279
- Ellis, A(1969). Rational-emotive therapy, Raymond Gorshin Current psychotherapies. Illinois : F. E. peacock publisher, Inc
- Feinder, E. L(1989). Adolescent Anger Contral; Review and critique; In Herson. M. Eisler, R. M, & Miller, P. M(Eds.) Progressive behavior modification. Newbury Park. Ca :Sage
- Feider, E. L, Marriott, S. A., & Iwata, M.(1984), Group Anger contral training for junior high school delinquents. *Congnitive Therapy and Reserch*, 8(3). 299-311
- Hains, A. A., & Miller, D. J (1980). Moral and cognitive development in delinquent and non-delinquent childres and adolescent. *Journal of Cenetic Psychology*, 37, 21-35
- Hecht, D. B. Inderbitzen, H. M., &Buckowski, A. I(1998). The relationship between peer status and depressive symptom in children and adolescents. *Journal of Abnormal Child Psycohlogy*, 25, 153-160
- Kurtz, P. D., Kurtz, G. L. & Jarvis, S, V (1991). Problems of Maltreated Runaway Youth, Adoescence. Vol. 26 p.103
- Lewinsohn, P. M., Rohde, P., &Seeley, J. R(1998). Major depressive disorder in older adolescents; Prevalence, risk fackors and clinical implications. *Clinical Psychology Review*, 18(7). 765-794
- Moon, J. R., & Eisler, R. M(1983). Anger cotrol : An experimental

- comparision of three behavioral treatments. *Behavioral Therapy*, 13, 49-505
- Niles, W. J(1986). Effect of a moral development discussion group on delibquent and predelinquent boys. *Journal of Counseling Psychology*, 33. 45-51
- Revenson, B. M &Mezei, H., (1970). Self-concept and Idealsel self concept of runaway Youth : Counseling Implication, *Psychological Report*, Vol. 26(3), P.87
- Rosenberg M(1965). *Society and Adolescest Self-image*. Princeton Universty Prese
- Rosenberg, C.H(1979). Self-concept form middle childhood through adolescence, In J. Suls A. G., Greemald (Edu.). *psychology perctives an the self*. Hillsadale, NJ : Erlbaum
- Rothman., J. (1991). *Runaway and Homless Youth : Strenghtening Services to Familly and Children*. N. Y. : Longman Publishing Group
- Sherri M., Andrew G., &Enemencio G. (1999). Effect of Anger Management Training on Aggressive Behavior in Adolescent Boys, *Journal of Offender Rehabilitation*, Vol. 29(3/4). 129-141
- Simons, R. L & Whibeck, L. B(1991). *Running Away During Adolescence as a Precursor to Adult Homeless*. Social Service Review
- Spielberger, C. D(1966). *Anxiety and behavior*. New York Academic press
- Yate, L., Mackenzin R., Pennbridge, J & Cohen(1985), A Risk Profile comparison of runaway Reaction, *American Journal of Public Health*, Vol. 78, pp820~821

ABSTRACT

The Cognitive-Behavioral Group Therapy (CBGT) Effect on Self-esteem, Depression, Anxiety, and Anger Expression for Female Adolescent Runaways

Eun-Su Ryu

**The Department of Psychology
Graduate School of
Sungshin Women's University**

This study was designed to examine the effectiveness of the CBGT program for adolescent runaways for the purpose of developing a effective group therapy program for them.

The subjects of this study were sixteen female runaways, staying at the youth shelter located in Seoul. The subjects were assigned to two groups, an experimental group and a control group evenly. The experimental group received the CBGT eight sessions throughout four week periods, ninety minutes per session and the controlled group received no treatment during the same period.

Rosebberg Self-Esteem Scale(RSES) was used to measure the level of self-esteem, Center for Epidemiological Studies-Depression (CES-D) for depression, State Trait Anxiety Inventory (STAI) for anxiety and State

Trait Anger Expression Inventory (STAXI) for anger. Additional Korean-Teachers' Report Form (K-TRF) also was used to get objective evaluation for the subjects.

The results of the study were as follows ;

The CBGT program showed a positive effect on increasing the level of self-esteem and decreasing the level of depression and anxiety of experimental group in comparison with those of control group. The CBGT program did not decrease the level of anger at the statistically significant level for the experimental group.

In conclusion, the CBGT program was effective for the female adolescent runaways with emotional problems over all. The CBGT program can be useful for helping the female runaway residents of the youth shelter. However, the generalization of the conclusion is limited because of the small and biased sample size was small. Some ideas for the future study was suggested.

부 록

<부록 1> CES-D

<부록 2> STAXI

<부록 3> RSES

<부록 4> STAI

<부록 5> K-TRF

<부록 6> 프로그램 세부 진행안

No. _____

설문지

여러분 안녕하세요?

설문을 위해 시간을 내 주셔서 감사합니다.

본 설문지는 인지 행동적 집단치료가 가출청소년의 자아존중감, 불안, 우울, 분노에 미치는 효과에 관한 연구를 위해서 작성된 것이며 집단 상담 전에 여러분에 대한 정보를 얻고자 하는 것입니다.

각 질문에 대한 응답에는 좋고 나쁜 것이 없으며, 정답이 따로 있는 것도 아닙니다. 따라서 여러분 각자의 느낌이나 생각이 바로 모든 문항의 정답이 되는 것입니다. 너무 깊이 생각하지 마시고, 질문을 읽으신 후 가장 먼저 떠오르는 대로 솔직하게 응답하셔서 여러분만의 모범답안을 만들어 보세요.

여러분이 응답하신 내용은 철저히 비밀이 보장되며, 모두 무기명으로 통계 처리되어 오직 연구 목적으로만 사용될 것임을 약속드립니다.

설문지 작성에 긴 시간 도움을 주셔서 다시 한 번 진심으로 감사드립니다.

2005년 10월

성신여자대학교 대학원 심리학과

지도교수 : 채규만

연구자 : 류은수

검 사 1

아래에 있는 항목들은 지난 일주일 동안의 당신의 상태에 대한 질문입니다. 그와 같은 일들이 지난 일주일 동안 얼마나 자주 일어났었는지 답변해 주십시오.

(해당 번호에 ○표)

- | |
|------------------------------|
| 1. 극히 드물다. (일주일 동안 1일 이하) |
| 2. 가끔 있었다. (일주일 동안 1일에서 2일간) |
| 3. 종종 있었다. (일주일 동안 3일에서 4일간) |
| 4. 대부분 그랬다. (일주일 동안 5일 이상) |

지난 일주일간 나는

	1일이하	1일-2일	3일-4일	5일이상
1. 평소에는 아무렇지도 않던 일들이 괴롭고 귀찮게 느껴졌다.	0	1	2	3
2. 먹고 싶지 않고, 식욕이 없었다.	0	1	2	3
3. 어느 누가 도와준다 하더라도, 나의 울적한 기분을 떨쳐 버릴 수 없을 것 같았다.	0	1	2	3
4. 무슨 일을 하든 정신을 집중하기가 힘들었다.	0	1	2	3
5. 비교적 잘 지냈다.	0	1	2	3
6. 상당히 우울했다.	0	1	2	3
7. 모든 일들이 힘들게 느껴졌다.	0	1	2	3
8. 앞 일이 암담하게 느껴졌다.	0	1	2	3
9. 지금까지의 내 인생은 실패작이라는 생각이 들었다.	0	1	2	3
10. 적어도 보통 사람들 만큼의 능력은 있었다고 생각한다.	0	1	2	3
11. 잠을 설쳤다 (잠을 잘 이루지 못 했다).	0	1	2	3
12. 두려움을 느꼈다.	0	1	2	3
13. 평소에 비해 말수가 적었다.	0	1	2	3
14. 세상에 홀로 있는 듯한 외로움을 느꼈다.	0	1	2	3
15. 큰 불만 없이 생활했다.	0	1	2	3
16. 사람들이 나에게 차갑게 대하는 것 같았다.	0	1	2	3
17. 갑자기 울음이 나왔다.	0	1	2	3
18. 마음이 슬펐다.	0	1	2	3
19. 사람들이 나를 싫어하는 것 같았다.	0	1	2	3
20. 도무지 뭘 해 나갈 엄두가 나지 않았다.	0	1	2	3

검 사 2

사람들은 누구나 때로 화가 나거나 분노를 느낍니다만, 화가 났을 때 반응하는 방식은 서로 다릅니다. 아래에는 사람들이 화가 나거나 분노를 느낄 때 어떻게 반응하는가를 나타내는 문항들이 적혀 있습니다. 각 문항을 잘 읽으신 후, 당신이 화가 나거나 분노를 느꼈을 때 일상적으로 얼마나 자주 아래에 적힌 바와 같이 반응하거나 행동하는가를 ○표로서 표시해 주시기 바랍니다. 이러한 문제에는 옳고 그른 답이 없습니다. 어느 한 문항에 너무 오래 생각하지 마시고 응답하여 주시기 바랍니다.

화가 나거나 분노를 느낄 때...

	전 혀 아 니 다	조 금 그 렇 다	상 당 히 그 렇 다	매 우 그 렇 다
1. 나는 화를 참는다.	1	2	3	4
2. 나는 화난 감정을 표현한다.	1	2	3	4
3. 나는 말을 하지 않는다.	1	2	3	4
4. 나는 사람들에게 인내심을 갖고 대한다.	1	2	3	4
5. 나는 빼지거나 토라진다.	1	2	3	4
6. 나는 사람들을 피한다.	1	2	3	4
7. 나는 소리를 지른다.	1	2	3	4
8. 나는 냉정을 유지한다.	1	2	3	4
9. 나는 문을 광 닫아버리는 식의 행동을 한다.	1	2	3	4
10. 나는 상대의 시선을 피한다.	1	2	3	4
11. 나는 나의 행동을 자제한다.	1	2	3	4
12. 나는 사람들과 말다툼한다.	1	2	3	4
13. 나는 아무에게도 말하지는 않으나, 안으로 앙심을 품는 경향이 있다.	1	2	3	4
14. 나는 목소리를 높인다.	1	2	3	4
15. 나는 화가 나더라도 침착하게 자제할 수 있다.	1	2	3	4
16. 나는 속으로 다른 사람을 비판한다.	1	2	3	4
17. 나는 나 자신이 인정하고 싶은 것보다 화가 더 나 있다.	1	2	3	4
18. 나는 대부분의 사람들보다 진정을 빨리 회복한다.	1	2	3	4
19. 나는 욕을 한다.	1	2	3	4
20. 나는 참고 이해하려고 노력한다.	1	2	3	4
21. 나는 다른 사람들이 알고 있는 것보다 분통이 더 나 있다.	1	2	3	4
22. 나는 자제심을 잃고 화를 낸다.	1	2	3	4
23. 나는 화난 표정을 짓는다.	1	2	3	4
24. 나는 화난 감정을 자제한다.	1	2	3	4

<부록 3 RSES>

검 사 3

	전 아니다	혀 -----	조 -----	금 -----	조 -----	금 -----	상 -----	당 -----	히 -----	매 -----	우 -----
1. 나는 적어도 가치 있는 사람이라고 느낀다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
2. 나는 내가 많은 장점을 가지고 있다고 느낀다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
3. 대체로 나는 실패자라고 생각하는 경향이 있다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
4. 나는 대부분의 다른 사람들만큼 일을 잘할 수 있다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
5. 나는 자랑할 만한 것이 별로 없는 것 같다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
6. 나는 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
7. 대체적으로, 나는 나 자신에 대해 만족하고 있다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
8. 내가 내 자신을 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
9. 나는 때때로 내가 정말 쓸모없다고 느낀다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		
10. 나는 때때로 내가 전혀 좋은 사람이 아니라고 생각한다.	0	-----	1	-----	2	-----	3	-----	3		

<부록 4 STAI>

검 사 4

평소에 나는__

	전 그렇지않다	혀 -----	조 -----	금 -----	조 -----	금 -----	약 -----	간 -----	아 -----	주 -----
1. 유쾌하다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
2. 초조하고 안절부절 못한다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
3. 내 자신에 만족한다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
4. 쉽게 불안해지는 사람이다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
5. 낙오자처럼 느낀다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
6. 마음이 편안하다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
7. 마음이 느긋하다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
8. 걱정이 많고 피로하다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
9. 사소한 일에도 너무 걱정한다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
10. 행복하다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
11. 생각들로 마음이 혼란스럽다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
12. 자신감이 없다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
13. 안전하게 느낀다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
14. 마음이 든든하다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
15. 평온하다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
16. 만족스럽다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
17. 대수롭지 않은 일에도 지나치게 괴로워한다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
18. 낙심하면 심각하게 생각해서, 마음에서 떨쳐내지 못한다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
19. 안정되어 있는 사람이다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	
20. 당면한 걱정거리를 생각하면 긴장되거나 혼란스럽다.	1	-----	2	-----	3	-----	4	-----	5	

<부록 5 K-TRF>

학생 이름:	성별: 남 / 여	나이:	기관명:	작성일:
--------	-----------	-----	------	------

아래에는 학생들에 관한 여러 가지 문제행동 항목들이 적혀 있습니다. 각 항목들을 하나씩 읽어가면서 만약 현재나 지난 2개월간에 이 학생이 그런 문제를 자주 보였거나 그 정도가 심했다면 2에 동그라미 쳐 주십시오. 가끔 보였거나 그 정도가 심하지 않았다면 1에, 전혀 해당되지 않는다면 0에 동그라미 쳐 주십시오.

1	나이에 비해 너무 어리게 행동한다.	0	1	2
2	수업 중 흥얼거리거나 이상한 소리를 낸다.	0	1	2
3	말다툼을 자주 한다.	0	1	2
4	시작한 일을 끝마치지 못한다.	0	1	2
5	(남자인 경우) 여자처럼 행동한다.	0	1	2
	(여자인 경우) 남자처럼 행동한다.			
6	선생님들께 반항적이며 말대답을 한다.	0	1	2
7	허풍치고 자랑을 많이 한다.	0	1	2
8	주의집중력이 없고 어떤 일에 오래 주의를 기울이지 못한다.	0	1	2
9	계속 같은 생각들이 되풀이 돼서 떨쳐버리지 못한다.	0	1	2
	(구체적 내용:)			
10	가만히 앉아 있지 못하고 안절부절하며 지나치게 많이 움직인다.	0	1	2
11	너무 어른들에게 의지하고 매달리는 경향이 있다.	0	1	2
12	외롭다고 불평한다.	0	1	2
13	어리둥절해 하거나 어찌할 바를 몰라 하는 듯하다.	0	1	2
14	잘 운다.	0	1	2
15	안절부절 못한다.	0	1	2
16	남에게 잔인한 짓을 하거나 괴롭히고 못 살게 군다.	0	1	2
17	공상을 하거나 멍하게 자기 생각에 빠지곤 한다.	0	1	2
18	고의로 자해행위를 하거나 자살기도를 한다.	0	1	2
19	자기에게 관심을 많이 가져주기를 요구한다.	0	1	2
20	자기물건을 부순다.	0	1	2
21	다른 사람의 물건을 부순다.	0	1	2
22	지시하는 대로 따르지 못한다.	0	1	2
23	학교에서 말을 안 듣는다.	0	1	2
24	다른 학생에게 방해가 된다.	0	1	2
25	다른 학생들과 잘 어울려 지내지 못한다.	0	1	2
26	나쁜 일을 하고도 아무렇지 않게 생각한다.	0	1	2
27	쌈을 잘 낸다.	0	1	2
28	음식이 아닌 것을 먹거나 마신다.	0	1	2
	(구체적 내용:)			
29	특정한 동물이나 상황, 장소(학교는 제외)를 두려워한다.	0	1	2
	(구체적 내용:)			

30	학교에 가는 것을 겁낸다.	0	1	2
31	자기가 나쁜 생각이나 나쁜 행동을 할까봐 두려워한다.	0	1	2
32	스스로 완벽해야 된다고 느낀다.	0	1	2
33	아무도 자기를 사랑하지 않는다고 불평하거나 그렇게 생각하는 듯 한다.	0	1	2
34	모두들 자기를 해치려고 한다고 생각한다.	0	1	2
35	자기를 가치 없거나 남보다 못하다고 생각한다.	0	1	2
36	잘 다치거나 사고를 잘 낸다.	0	1	2
37	자주 싸운다.	0	1	2
38	놀림을 많이 받는다.	0	1	2
39	나쁜 친구들과 어울려 다닌다.	0	1	2
40	없는 소리를 듣는다: 환청	0	1	2
	(구체적 내용:)			
41	충동적이고 생각 없이 행동한다.	0	1	2
42	혼자 있는 것을 좋아한다.	0	1	2
43	거짓말을 하거나 남들을 속인다.	0	1	2
44	손톱을 깨문다.	0	1	2
45	신경이 과민하고 신경질이거나 긴장되어 있다.	0	1	2
46	신경질적인 몸짓을 하거나 근육을 움찔한다.	0	1	2
	(구체적 내용:)			
47	규칙을 지나치게 철저히 지킨다.	0	1	2
48	다른 학생들이 좋아하지 않는다.	0	1	2
49	배우는 것을 잘 깨치지 못한다.	0	1	2
50	지나치게 겁이 많거나 불안해한다.	0	1	2
51	어지러워한다.	0	1	2
52	지나치게 죄책감을 느낀다.	0	1	2
53	제 차례가 아니라도 마구 이야기 한다.	0	1	2
54	매우 피곤해 한다.	0	1	2
55	체중이 너무 많이 나간다.	0	1	2
56	의학적으로 밝혀진 이유 없이 나타나는 신체적 문제가 있다.	0	1	2
	1)몸이 쑤시고 아프다.	0	1	2
	2)두통	0	1	2
	3)메스꺼움	0	1	2
	4)눈의 이상(구체적 내용:)	0	1	2
	5)발진 혹은 기타 피부의 이상	0	1	2
	6)배앓이 혹은 복통	0	1	2
	7)복통	0	1	2
	8)기타(구체적 내용:)	0	1	2
57	신체적으로 남을 공격한다.	0	1	2
58	코를 후비거나 피부 또는 다른 신체부위를 쥐어뜯는다.	0	1	2
	(구체적 내용)			
59	수업 중에 잔다.	0	1	2

60	무관심하거나 의욕이 없다.	0	1	2
61	학교 공부가 시원치 않다.	0	1	2
62	운동신경이 둔하고 어색하게 움직인다 .	0	1	2
63	자기보다 나이가 많은 애들과 노는 것을 더 좋아한다.	0	1	2
64	자기보다 나이가 어린 애들과 노는 것을 더 좋아한다.	0	1	2
65	말을 하지 않으려 한다.	0	1	2
66	똑같은 행동을 되풀이 한다 : 강박행동 (구체적 내용:)	0	1	2
67	학급의 규율을 어지럽힌다.	0	1	2
68	고함을 많이 지른다.	0	1	2
69	숨기는 것이 많고 남에게 속을 털어놓지 않는다.	0	1	2
70	헛것을 본다. (구체적 내용)	0	1	2
71	자의식이 지나치고 쉽게 무안해 한다.	0	1	2
72	공책정리나 숙제를 지저분하게 한다.	0	1	2
73	책임감 없이 행동한다.	0	1	2
74	으스대거나 남을 웃기려고 싱거운 짓을 한다.	0	1	2
75	수줍거나 소극적이다.	0	1	2
76	충동적이고 행동을 예측할 수 없다.	0	1	2
77	원하는 것은 즉시 충족되어야 하고 쉽게 좌절감을 느낀다.	0	1	2
78	집중을 잘 못하고 쉽게 산만해 진다.	0	1	2
79	언어장애 (구체적 행동:)	0	1	2
80	멍하니 허공을 응시하곤 한다.	0	1	2
81	나무라면 쉽게 마음이 상한다.	0	1	2
82	도벽이 있다.	0	1	2
83	필요 없는 물건을 모아둔다. (구체적 내용:)	0	1	2
84	이상한 행동을 한다. (구체적 내용:)	0	1	2
85	이상한 생각을 한다. (구체적 내용:)	0	1	2
86	고집이 세고 시무룩해지거나 성미가 급하다.	0	1	2
87	감정이 기분이 갑자기 변하곤 한다.	0	1	2
88	곧잘 부루퉁해진다.	0	1	2
89	의심이 많다.	0	1	2
90	욕을 하거나 상스러운 말을 쓴다.	0	1	2
91	자살하는 이야기를 한다.	0	1	2
92	학습이 부진하고, 자신의 능력만큼을 발휘 하지 못하는 듯하다.	0	1	2
93	지나치게 수다스럽다.	0	1	2
94	남을 잘 놀린다.	0	1	2
95	성미가 급하고 제 뜻대로 안되면 데굴데굴 구른다.	0	1	2
96	성에 관해 너무 많이 생각한다.	0	1	2

97	남을 위협한다.	0	1	2
98	지각이 잦다.	0	1	2
99	청결, 정돈에 대해서 지나치게 신경을 쓴다.	0	1	2
100	주어진 일을 제대로 해내지 못한다.	0	1	2
101	학교를 빼먹는다: 무단결석	0	1	2
102	비활동적이고 행동이 느리며 기운이 없다.	0	1	2
103	불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해 한다.	0	1	2
104	유난히 시끄럽다.	0	1	2
105	술을 마시거나 약물을 사용한다.	0	1	2
	(구체적 내용:)			
106	남들에게 잘 보이려고 너무 신경을 쓴다.	0	1	2
107	학교를 싫어한다.	0	1	2
108	실수할까봐 두려워 한다.	0	1	2
109	징징 우는 소리를 한다.	0	1	2
110	용의가 단정치 못하다.	0	1	2
111	위축되어서 남들과 관계를 하지 않으려고 한다.	0	1	2
112	걱정이 많다.	0	1	2

1. 아동의 학업성적

아주 못함	보통 이하	보통	보통 이상	아주 잘함

2. 교우관계

① 친구의 수효

거의 없다.	적은 수지만 친하게 지낸다.	보통이다.	매우 많다.

② 친구들 사이에서

적극적이다.	보통이다.	소극적이다.

③ 다른 학생들이 이 학생과 놀기를 싫어한다.

항상 그렇다.	가끔 그렇다.	전혀 그렇지 않다.

1회기 오리엔테이션 및 자기소개

제 목	우리는 같은 배를 탄 사람들!!
목적	본 프로그램의 필요성 및 목적 기본적인 원리를 설명하고 자신을 집단원에 소개함으로써 집단원 간의 이해 및 신뢰감의 형성을 돕는다
준비물	전지, 매직펜, 명찰, 동·식물 및 음식모형
활동 과정	<p>1)프로그램 소개</p> <p>(1). 인지행동치료 집단상담의 목적(20분)</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 사람들의 감정이나 행동은 어떤 사건이나 자체가 아니라, 그것에 대한 자신의 해석(생각)에 의해서 영향을 받는다는 것을 이해할 수 있다. ② 자신에 대한 부정적인 생각을 새로운 시각에서 해석할 수 있다. ③ 심리적 불편감을 야기 시키는 문제에 대처전략을 세울 수 있다 ④ 자기이해, 자기수용, 자기개방을 통해 자기존중감과 자기성장을 꾀할 수 있다. ⑤ 있는 그대로의 나를 인식하고 수용하여 긍정적인 자기 존중감을 가질 수 있다. <p>(2). 인지행동 집단상담 활동 안내(10분)</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 전체 8회기로 구성되며, 1회기는 90분으로 진행함을 알도록 한다. ② 활동 중 지켜야 할 약속을 집단구성원들끼리 정하도록 하여 자발적이고 주도적인 참여를 유도한다. <p>(3). 별칭 짓기와 자기소개(40분)</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 자신이 마음에 드는 모형을 선택하여 자신이 듣고 싶거나 갖기를 원했던 별칭을 짓도록 한다. ② 별칭과 함께 자신을 소개하도록 한다. <p>4) 평가(20분)</p> <p>회기가 진행되는 동안 새롭게 느끼거나 알게 된 것들에 대해 서로 이야기를 나눈다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 이번 시간에 자신에 대해 어떤 것을 알게 되었는가? ② 이번 시간에 무엇을 배웠나? ③ 오늘 여러분이 집단에 참여한 정도에 대해 어느 정도 만족하는가?

2회기 신뢰감 형성 및 집단응집력 강화

제 목	너, 나 알아? 나, 너 알아!
목적	<p>1. 자기개방을 통하여 집단원의 내면 세계를 알게 되어 자기 및 타인에 대한 이해를 증진시킨다.</p> <p>2. 자기이해 및 타인 이해 과정을 통하여 차후 진행될 자진출에 대한 두려움과 불안을 줄여준다.</p>
준비물	우두락 판, 전지, 주사위 , 질문지
활동 과정	<p>1) 너, 나 알아? 나, 너 알아!(30분)</p> <p>① 2절지 크기의 우드락 판을 준비하고, 해당크기의 흰 종이를 덧댄다</p> <p>② 주사위 숫자(1-6), 사다리 6줄, 질문 번호(6개)를 매긴 용지를 준비한다.</p> <p>질문예시</p> <ul style="list-style-type: none"> - 당신이 이뤄낸 것들 중 가장 자랑스러운 것은? - 가장 자랑스러운 소유물은? - 메시지가 새겨진 티셔츠를 입는다고 하면, 어떤 메시지를 옷에 쓰고 싶은가? - 당신이 경험한 것 중에 가장 우스웠던 경험은? - 만약 당신이 1년밖에 살 수 없다고 하면 어떻게 생을 살고 싶은가? - 무인도에 버려졌다고 가정했을 때 가지고 가고 싶은 것 세가지, 함께 있고 싶은 세사람 <p>2) 순서대로 주사위를 던지고, 해당숫자를 확인한다.(40분)</p> <p>주사위 해당 숫자에서 출발하여 사다리를 타고 내려와서 도착 지점에 매달려 있는 질문 번호를 확인한 후, 질문용지에 대답을 적고 자신의 경험에 근거하여 질문 내용에 발표한다.</p> <p>3) 본 활동에 대한 소감 나눔 및 평가.(20분)</p> <p>회기가 진행되는 동안 새롭게 느끼거나 알게 된 것들에 대해 서로 이야기를 나눈다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 이번 시간에 자신에 대해 어떤 것을 알게 되었는가? ② 이번 시간에 무엇을 배웠나? ③ 오늘 여러분이 집단에 참여한 정도에 대해 어느 정도 만족하는가?

3회기 자기이해 및 타인이해

제 목	내가 원하는 것은
목적	<ol style="list-style-type: none"> 1. “내가 원하는 것은..”를 배운다 2. 자신이 원하는 것을 얻기 위하여 적극적인 방법과 소극적인 방법간에 차이가 있다는 것을 이해한다 3. 대인관계에서 한계(제한)을 정하는 것이 무엇인지 이해하기 시작한다..
준비물	A4용지, 작은 박스
활동 과정	<p>1) “내가 원하는 것은”메시지를 작성 한다.(20분)</p> <p>A4용지에 메시지를 작성함에 있어, 그 메시지는 개인적인 것이어야 한다. 즉 “내가 원하는 것은 세상의 평화이다”라는 메시지는 피한다. 집단원들이 각자 적은 메시지를 큰 박스 안에 넣는다. 각 메시지는 한 번씩 뽑아낸다. 집단원들은 “ 내가 원하는 것”메시지의 목표를 달성하기 위하여 무엇을 할 것인가를 브레인스토밍하면서 목표가 달성될 수 있는 두 가지 전략을 찾아내야 한다.</p> <p>2) 소극적인 방법과 적극적인 방법간의 차이 알기(40분)</p> <p>치료자는 집단원들이 그 전략이 적극적인지 아니면 소극적인지를 확인하도록 도와준다. 집단원들과 함께 소극적인 전략을 적극적인 전략으로 대체시켜 준다.</p> <p>예) 나의 돈을 잘 관리하고 싶다. 동생들과 대화를 잘 하고 싶다. 이성 친구와 좋은 관계를 유지하고 싶다. 사랑하는 사람을 영원히 사랑하고 싶다(*) 억대를 벌고 싶다(*) 성공하고 싶다(*)</p> <p>(*) 비현실적인, 이상적인 기대를 가지고 있다면, 그것을 달성하기 무지 어려움을 알려준다.</p>

3) 대인관계에서 한계를 정하는 것의 의미를 알기(20분)

질문(1). 당신이 낯선 상황에 들어갔을 때, 새로운 사람을 만났을 때, 무엇을 원하는지 자신에게 물어본 적이 있는가? 그런 적이 없다면 왜 그렇게 하지 못하는가?

질문(2). 당신이 원하는 것을 말했을 때 다른 사람의 반응은 어떠했는가? 반대로 당신은 그들의 요구에 어떻게 반응하는가?

⇒ 질문에 대한 대답을 통해, 자신이 원하는 것을 요구했을 때 일어나는 내적인 상태를 지각하는데 도움이 된다는 것을 알게 한다.

질문(3). 당신은 다른 사람에게 ‘아니오’라고 이야기 해 본 적이 있는가? “아니오”라고 말했던 상황들을 말해보자

질문(4). ‘아니오’라고 말하지 못하는 이유는 무엇인가?

⇒ 집단원들이 어떤 식으로 아니오라고 말했으며, 아니오라고 말할 때 어떤 기분이 들었는지 충분히 표현할 수 있도록 분위기를 유도한다

질문(5). ‘아니오’를 어떤 식으로 말했는가? ‘아니오’라고 말했을 때 어떤 기분이 들었는가?

⇒ 거부 반응을 보였을 때, 자신이 힘든 상황을 주변사람들에게 알렸을 때 회피하거나 부인했던 반응들을 떠올리는 계기 만들기

4) 평가(10분)

회기가 진행되는 동안 새롭게 느끼거나 알게 된 것들에 대해 서로 이야기를 나누다.

① 이번 시간에 자신에 대해 어떤 것을 알게 되었는가?

② 이번 시간에 무엇을 배웠나?

③ 오늘 여러분이 집단에 참여한 정도에 대해 어느 정도 만족하는가?

4회기. 분노 조절 하기

제 목	짱나! 짱나!
목적	<ol style="list-style-type: none"> 1. 평소 자신의 분노가 어떤 식으로 표현되는지 알게 된다. 2. 분노조절방법을 배운다.
준비물	필기도
활동 과정	<p>1) 분노 온도계(10분) 분노 온도계 그림을 이용하여 화가 난 정도를 온도계에 색으로 표현 하고 과거 화가 났었던 상황, 화난 정도 등에 대해 이야기한다.</p> <p>2) 분노 유형 알기(10분) 사전 검사지에서 사용한 분노표현 척도 결과를 이용하여 자신의 분노유형을 안다</p> <p>① 분노억제형(차마라 형): 내가 참아야 세상이 편하다고 생각하는 유형 ② 분노표출형(벌컥!형): 사소한 일에도 벌컥 화를 내는 유형 ③ 분노통제형(쓰미야 형): 웬만한 일에는 ‘이쯤이야’하고 쿨하게 넘겨버리는 형</p> <p>두 개 이상의 유형을 보이는 집단원의 경우, 상황에 따라 다르게 표현이 될 수 있음을 알게 하고, 각 유형별로 일상생활에서 경험한 것을 이야기하게 한다.</p> <p>자신이 알고 있는 유형과 다른 집단원들이 알고있는 유형이 다를 경우 어떠한 면에서 다른지 이야기 해본다.</p>

3) 분노시 나타나는 신체적 반응 알기(30분)

화가 나면 나타나는 자신의 신체적인 증상에 대해서 글을 써보거나 그림으로 그려본다.

화를 잘 내는 사람들의 특징을 알게 하여 그 실과 득을 알게 한다
화를 잘 참는 사람들의 특징을 알게 하여 그 실과 득을 알게 한다

4) 풍선 만들기(10분)

작은 메모지에 자신만의 분노해소 방법을 적은 후 풍선에 넣고 풍선위에 웃는 얼굴을 그린다. 화가 났을 때를 생각해 보고 풍선을 터트려 본다.

5) 분노 조절 방법 배우기(20분)

(1) 심호흡 방법(복식 호흡)

- ① 숨을 길게 들이 마신다.
- ② 천천히 숨을 내시며 몸의 힘을 뺀다
- ③ 편안해 질 때까지 반복 한다

(가슴이 아니라 배가 나오도록 해야 한다. 앉아서 하면 배의 움직임을 알 수 없으므로 방안에 누워서 배 위에 종이컵을 두고 하면 좋다)

4) 평가(10분)

회기가 진행되는 동안 새롭게 느끼거나 알게 된 것들에 대해 서로 이야기를 나눈다.

- ① 이번 시간에 자신에 대해 어떤 것을 알게 되었는가?
- ② 이번 시간에 무엇을 배웠나?
- ③ 오늘 여러분이 집단에 참여한 정도에 대해 어느 정도 만족하는가?

5회기. 생각 따라 잡기

제 목	생각 따라 잡기!!
목적	1. 자신이 생각하는 대로 느낀다는 것을 알게 한다 2. 생각-감정-행동과의 관계를 알게 된다.
준비물	유인물 1, 2
활동 과정	<p>1)나의 생각 알아보기(20분)</p> <p>① 사람모형과 말 풍선이 그려져 있는 유인물을 나눠준다. 말 풍선에는 비판적이고 자기비하적인 말을 적어둔다. 예) 난 실패자야 공부하는 것이 두려워 난 결코 그 무엇도 할 수 없을 거야. 나는 이 모든 상황을 감당할 수 없어</p> <p>② ①을 읽어보고 나서 느껴지는 감정을 <감정을 나타내는 단어>에서 찾아서 확인하고 구성원들마다 각자 다른 감정을 느끼는 것을 알고 왜 그런 감정을 느끼는지 이야기해 본다.</p> <p>③ ①에서 나눠준 같은 유인물을 나눠주되 말 풍선이 비어있어야 한다. 같은 형식으로 자신이 불쾌했을 때 생각되는 부정적인 말을 풍선에 적고 감정을 확인하며 자신들의 사례에 대해서 이야기 한다.</p> <p>2)생각이라는 블랙박스 열어보기(20분)</p> <p>○ 생각-감정-행동의 관계를 알아보기 똑같은 상황에서도 “어떻게 생각 했나”에 따라서 감정이 달라질 수 있다는 것을 알 수 있도록 한다. 상황 예시를 통해서 서로의 의견을 나누고, 생각(블랙박스)에 따라 행감을 다르게 느끼고, 다르게 행동할 수 있도록 한다</p>

3) 과제 제시(20분)

날짜, 상황, 머리(생각), 가슴(감정), 발(행동)이 있는 유인물을 나눠준다

- ① 자신이 하루 동안 몇 번이나 기분이 나빴는지를 기록하고
- ② 그날 가장 기분 나빴던 상황을 적고
- ③ 그 순간의 생각(블랙 박스)를 적고
- ④ 자신의 감정을 적고
- ⑤ 어떤 행동을 했는지 적는다.

4) 평가(20분)

회기가 진행되는 동안 새롭게 느끼거나 알게 된 것들에 대해 서로 이야기를 나눈다.

- ① 이번 시간에 자신에 대해 어떤 것을 알게 되었는가?
- ② 이번 시간에 무엇을 배웠나?
- ③ 오늘 여러분이 집단에 참여한 정도에 대해 어느 정도 만족하는가?

6회기. 파배기를 찾아라

제 목	파배기를 찾아라!
목적	<p>1. 부정적 생각과 왜곡된 생각(인지적 오류)을 바로 이해하기 위해 구체적인 차이점을 알아본다.</p> <p>2. 지금까지 자신이 왜 부정적인 생각을 하게 되었고 부정적 사고가 또 다른 상황을 왜곡되게 인식하는 자신의 사고체계를 이해한다.</p>
준비물	직업별 시청각 자료
활동 과정	<p>1) 부정적인 감정을 유발시키는 인지적 오류 알아보기(40분)</p> <p>청소년들이 인지적 오류라는 개념을 이해한다는 것은 힘든일이며, 학문적인 용어를 사용해서는 안된다. 인지적 오류의 특징에 알맞은 직업종류를 활용하고 이에 맞는 시청각적 자료를 이용하여 쉽게 이해할 수 있게 만든다</p> <p>① 구두딱이-흑백논리(all-or-nothing thinking) 모든 상황을 옳고 그름으로 판단한다</p> <p>② 학생주임-과잉일반화(overgeneralization) 부정적 사건을 결코 끝나지 않은 실패의 한 형태로 본다</p> <p>③ 보험설계사-점쟁이(fortune-telling) 일이 나쁜 쪽으로 변할 것이라고 예측한다</p> <p>④ 변호사/검사- 과장, 축소(magnification or minimization) 사물을 부풀리거나 그 중요성을 축소시킨다</p> <p>⑤ 중매장이- 감정적 추론(emotional reasoning) 느낌으로부터 판단한다 ; ‘나는 바보 같이 느껴지므로, 나는 바보다’</p> <p>⑥ 군인- 당위적 진술(should statemets) 자신이나 다른 사람에 대해서 “...해야한다”나 “...해서는 안된다”는 말을 사용하여 비판한다</p> <p>⑦ 목사- 이름붙이기(labellig) “나는..을 실수하였다”고 말하는 대신에, “나는 바보다” 또는 “나는 실패자다”라고 자신에게 말한다</p> <p>⑧ 공주병- 독심술(mind reading) 사람들이 자신에게 부정적으로 반응한다고 가정한다</p> <p>⑨ 스포츠신문기자- 색안경 끼고 보기(mentel filter)</p>

	<p>부정적 측면을 강조하고 긍정적 측면을 무시한다</p> <p>⑩10.교황- 자기비난(blame) 자신이 전적으로 책임질 일이 아닌 일에도 자신을 비난하거나 자신이 어떤 문제에 관여한 점들은 무시하고 다른 사람을 비난한다.</p> <p>2) 부정적인 감정을 유발시키는 인지적 왜곡의 개념을 정확하게 이해한다(10분) 아이들이 실생활에서 쉽게 접할수 있는 사례를 이용하여 부정적인 감정을 유발시키는 인지적 왜곡에 대한 설명을 하고, 대부분의 부정적인 감정이나 행동은 비논리적인 사고에 의해 발생한다는 것을 알게 한다.</p> <p>3) 인지적 왜곡의 실제 예를 맞춰보기(10분) 유인물을 보고 어떤 인지적 왜곡이 사용되었는지 퀴즈를 풀어보고, 모두 같이 맞추어 본다. 서로 다르게 생각한 것이 있다면 왜 다르게 생각했는지 이야기를 나누어 본다. 이것을 통해서 모두의 생각이 다양하고, 자신 및 타인의 관점이 다르다는 것을 앎으로써 자기 및 타인이해를 하는데 도움을 얻도록 유도한다.</p> <p>4) 대부분의 부정적인 감정이나 행동은 비논리적인 사고에 의해 발생한다는 것을 알게 한다.(20분) 사건(실연, 사랑하는 사람의 죽음, 금전적 문제, 목표상실)⇒사고(비논리적이고 부정적인 왜곡된 사고)⇒감정(우울감, 죄책감, 분노, 불안, 걱정, 고독감, 절망감 등)⇒행동(폭력적인 행동, 위축된 행동..)</p> <p>5) 생활 속에서 일어날 수 있는 상황을 찾아 분석해본다(10분) 다음과 같은 상황에서 나름대로 가지고 있는 생각은 어떤 것이 있는지 알아보고, 그것은 어떤 파배기로 적용될 수 있는지 토론하기</p> <p>6) 평가(10분) 회기가 진행되는 동안 새롭게 느끼거나 알게 된 것들에 대해 서로 이야기를 나눈다.</p> <p>① 이번 시간에 자신에 대해 어떤 것을 알게 되었는가? ② 이번 시간에 무엇을 배웠나? ③ 오늘 여러분이 집단에 참여한 정도에 대해 어느 정도 만족하는가?</p>
--	---

7회기. 대안적 사고 찾기

제 목	자기 패배적 믿음에서 탈출!
목적	<p>1. 사람은 사물 그 자체에 의해서가 아니라, 사물에 대해 갖는 생각에 의해서 괴로움을 받는다는 것을 알게 된다.</p> <p>2. 사물을 객관적으로 생각하고 판단하도록 하여 집단 참여자의 생각을 전환시킨다</p>
준비물	필기도구
활동 과정	<p>1) 부정적인 생각유형을 바꾸는 것이 쉽지 않다는 것 알기(20분) 부정적인 자기 생각을 바꾸는데 있어서 어떠한 것이 장애물로 작용하는지 서로 이야기해보고, 다른 이의 성공 사례 혹은 실패 사례를 통해 간접적인 시행착오를 경험하도록 유도한다.</p> <p>2) 자기 자신은 그 무엇도 할 수 없다는 자기 패배적 사고를 바꾼다는 것이 어려운 일임을 알(20분) '망치하나로만 집을 지을 수 없다'는 말에 대해 이야기 함으로써 각 개인이 가지고 있는 부정적인 생각을 바꾸는 데에는 다양한 방법들이 존재한다는 것을 이해하도록 유도하기</p> <p>3) 자기 패배적 사고를 합리적 사고로 전환하는 시간(40분)</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 자기 패배적인 생각의 목록을 적는다 ② 자신의 단점을 평가하기 위해 부정적인 면을 기록 한다 ③ 자신의 장점을 평가하기 위해 긍정적인 면을 기록한다. ④ 두 명씩 짝을 지어서 상대방의 기록 내용을 상대방에게 읽어준다 ⑤ 읽는 과정을 정중하게 천천히 읽어 내려간다. ⑥ 전체 집단에서 자신이 느낀 점을 돌아가면서 이야기 해본다. <p>4) 평가(10분) 회기가 진행되는 동안 새롭게 느끼거나 알게 된 것들에 대해 서로 이야기를 나눈다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 이번 시간에 자신에 대해 어떤 것을 알게 되었는가? ② 이번 시간에 무엇을 배웠나? ③ 오늘 여러분이 집단에 참여한 정도에 대해 어느 정도 만족하는가?

8회기. 자존감 키우기

제 목	앞으로는 이렇게!!
목적	1. 자신을 평가함에 있어 긍정적으로 평가하여 자신에 대한 자존감을 키운다. 2. 부정적인 감정 또는 자기 패배적인 믿음에서 벗어날 수 있는 방법을 재점검한다.
준비물	필기도구
활동 과정	1) 조건적인 자존감의 투자-이익 분석하기 (15분) 지금까지 느껴온 조건적인 자존감이 별로 도움이 되지 않았다는 것을 알 수 있도록 설명하기 ‘자신의 가치 또는 자존감의 기준을 자신의 특성이나 수행에 두었을 때, 그 이익이 무엇이고 대가가 무엇인가?’에 대한 답을 찾기 위한 투자-이익 분석 설명 2) 기쁨 예측하기(30분) ① 자신의 자존감을 향상시킬 사건을 예상해서 기록하기 예) 내가 친구들에게 인기가 있고 나를 좋아한다면 나는 가치 있는 사람이 될 것이다. ② 이런 생각을 믿었을 때의 장점 적기 예) 친구들의 인기를 얻기 위해 열심히 노력할 것이다 ③ 이런 생각을 믿었을 때의 단점 적기 예) 친구들이 나를 좋아하지 않는다면, 나는 우울해 질 것이다. ④ 발표 3) 재발 방지(30분) ① 해야 할 일을 미루는 것에 대해 투자-이익 분석을 통해 현재 해야 할 일을 미루었을 때의 이점과 손해를 알아본다. ② 집단원들이 납득할 수 있는 방법을 통해 실천할 수 있는 방법을 생각해본다. 4) 평가(15분) 회기가 진행되는 동안 새롭게 느끼거나 알게 된 것들에 대해 서로 이야기를 나눈다. ① 이번 시간에 자신에 대해 어떤 것을 알게 되었는가? ② 이번 시간에 무엇을 배웠나? ③ 오늘 여러분이 집단에 참여한 정도에 대해 어느 정도 만족 하는가?

감사의 글

지난 2년 동안 배움의 길을 열어 주시고, 좋은 사람들을 만나게 하시며, 여러 여건을 형통하게 하셔서 무사히 대학원 생활을 마칠 수 있도록 인도하셨던 하나님께 모든 영광을 돌립니다.

2년 동안 직장 일을 병행하면서 공부하는 것이 맘처럼 쉽지 않아 허걱 되던 날들이었지만 그래도 포기할 수 없어 다시 마음을 추스리고 매진했던 나날들이 영화의 필름처럼 지나갑니다. 그런 시간 속에서 버텨낸 제 자신이 작게나마 그 결실을 맺게 되어 기쁩니다. 더불어, 그동안 마음으로 힘으로 저를 응원 해주시고 사랑을 베푸신 많은 분들에게 지면의 빌어 감사의 말씀을 드리고 싶습니다.

먼저 직장 일 때문에 시간이 부족했던 저를 이해하시고, 논문을 쓸 수 있도록 세심한 배려와 격려를 해주신 채규만 선생님께 감사의 말씀을 드립니다. 또한 심리치료자로서의 모범을 보여주신 김정규 선생님, 꼼꼼한 분석과 하나도 놓치지 않고 자세한 설명으로 논문 심사를 해주신 이정윤 교수님께 감사의 말씀을 드립니다.

안정된 직장생활을 접고 공부하러 서울로 올라가겠다던 못난 딸이 섭섭하셨을 텐데도 내색 한 번 안하시고 저를 믿고 묵묵히 지켜봐 주시며 저에게 성실함이 무엇인지 가르쳐 주셨던 아버지, 연고지가 전혀 없는 곳에 훌훌 단신으로 공부하러 가는 딸에게 혹여나 문제가 생길까봐 밤낮으로 신경 쓰시고 그 안타까운 마음 제게 들킬까봐 애써 표현하지 않고 새벽마다 무릎 꿇으시며 기도의 능력을 보여주신 어머니, 직장일과 공부를 핑계 삼아 잘 챙겨주지 못하는 누나를 너그러운 마음으로 이해하고 잘 지내냐며 먼저 연락해주던 남동생, 손녀가 멀리까지 가서 공부하는 것을 자랑스러워 하셨던 할머니, 자주 찾아뵈지 못하는 외손녀이지만 늘 기도로 응원해주시던 외할아버지에게 고마운 마음과 아울러 사랑한다고 전하고 싶습니다. 변함없는 가족의 사랑과 격려가 있었기에 무사히 공부를 마칠 수 있었습니다.

2년 동안 함께 공부하면서 격려와 위로, 그리고 조언을 아끼지 않았던 선배들이 있어 참 든든했습니다. 휴학한 제가 외롭지 않게 논문을 쓰도록 격려하고 같이 고민했던 혜선씨, 수시로 안부전화를 해주며 격려하고 많은 정보를

주었던 민녀, 든든한 언니처럼 늘 버팀목이 되어준 입학동기인 계순 언니에게 고마움을 전하고 싶습니다. 특히, 2년동안 든든한 룸메이트이자 입학동기였던 윤정이, 그 부지런함과 명철함이 탁월하여 가장 실제적인 조언과 도움을 받았습니다. 늘 물신양면으로 격려해준 사랑스러운 윤정이에겐 깊은 고마움을 전합니다.

멀리 대구에서 사랑과 격려로 후원해주었던 사랑하는 후배 은미와 선영이, 그리고 태은 언니에게 고마움을 전합니다. 연락을 자주 못하지만 늘 마음의 힘이 되는 죽마고우인 화진이와 혜은이, 대학교때부터 늘 서로에게 힘이 되었던 보영이, 은실이, 희정이가 고맙고 그럽습니다. 또한 첫 직장동료로 만나 이제는 삶의 벗으로 힘이 되어 주는 숙희, 정애, 진영이에게도 고마움을 전합니다. 신림교회 또래 친구들의 변함 없는 격려와 지지에도 고마움을 전하며 특히, 임상심리전문가로서의 모범을 보여주며 지성과 마음을 겸비한 지영이에게 깊은 고마움을 전합니다. 시간이 절대적으로 부족했던 저에게 시간의 배려를 해주며 말없이 응원해주신 신림교회 오직예수 성가대, 수시로 기도와 이메일을 통해 안부를 묻고 관심과 기도를 해주었던 성경공부조원들의 응원에도 고마움을 전합니다.

직장 일을 하면서 공부할 수 있도록 도와주신 부드러운 인품의 김영란 소장님, 추진력과 실천력을 몸소 보여주신 조규필 팀장님과 같은 배를 타고 있는 청소년종합지원센터 직장동료들, 특히 탁월한 분석력과 꼼꼼함을 배우고 싶은 직장동료 이선영 선생님, 부드러움과 강인함을 동시에 갖춘 김주영 팀장님께 고마움을 전합니다. 또한 논문을 시작할 수 있도록 동기부여를 해주시고 임상현장과 행정실무의 모범을 보여주신 송원영 선생님께도 깊은 감사를 전합니다.

오랜 기간동안 늘 같은 자리에서 공부를 포기하지 않게 같이 울고 웃어주며 변함없는 지지와 격려를 보내준, 든든한 울타리이자 나의 기쁨인 사랑하는 인하오빠와 기도로 응원해주신 그의 부모님에게도 고마움을 전하고 싶습니다.

끝으로, 이 논문이 가능하도록 도와주신 마리아호세 원장수녀님과 필로수녀님, 지연 선생님께 감사의 말을 전하며 함께 웃고 울며 집단상담에 참여해준 아이들에게 깊은 고마움을 전합니다.