

이 정 윤 교수지도
석사학위 청구논문

학교적응력 향상 프로그램
개발 및 효과 연구
-학교부적응 청소년을 대상으로-

2007

성신여자대학교 대학원
심 리 학 과
박 승 희

학교적응력 향상 프로그램
개발 및 효과 연구
- 학교부적응 청소년을 대상으로 -

이 정 윤 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2006년 11월

성신여자대학교 대학원
심리학과
박승희

인 준 서

박승희의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 비행 청소년으로 분류되지는 않았지만 학교 중도 탈락이나 비행 청소년으로 발전될 가능성이 높은 학교부적응 청소년을 대상으로, 집단상담 프로그램을 실시하고 그 효과를 검증하고자 하였다. 프로그램의 내용은 자기존중감 향상, 우울 감소, 분노 조절, 사회성 증진 등 학교부적응과 관련된 심리적 변인들의 긍정적인 효과를 얻어내고자 하였다.

서울시 성북구에 위치한 ○○중학교 2학년 학생들 가운데 학교에서 학교부적응 문제로 상담이 의뢰된 학생들을 대상으로 학교부적응 청소년 행동준거 설문지(교사용)를 통해 7가지 학교 부적응 행동의 항목에서 적어도 2가지 이상 체크된 학교 부적응 학생 22명을 선발한 후, 무선적으로 실험집단(n=11)과 통제집단(n=11)으로 배치하였다. 실험집단의 피험자를 대상으로 1시간 30분씩 1주에 2회, 총 10회기의 집단상담 프로그램을 실시하였으며 본 연구자가 진행을 하고 1명의 보조 훈련자가 참여하였다.

프로그램의 효과를 알아보기 위해 학교 부적응 행동 척도, 자기존중감 척도, 우울 척도, 분노 척도, 교사용 문제행동 평가 척도를 사용하였다. 연구결과, 프로그램에 참여한 실험집단의 경우 사전-사후검사 및 사전-추후검사 결과에서 통제집단에 비해 학교 부적응과 관련된 심리적 변인들의 각 영역에서 유의미한 효과가 있음이 입증되었다. 각 영역별로 보았을 때, 학교 부적응 행동, 분노, 비행 행동은 통제집단에 비해 유의미하게 점수가 감소되었고, 자기존중감과 학교 생활 및 수업 태도는 통제집단에 비해 유의미하게 점수가 증가되었다.

또한 프로그램의 효과가 상담이 끝난 후에서도 지속되는지 알아보기 위해 프로그램 종결 후 약 3주 후에 추후검사를 실시하였다. 그 결과 학교 부적응 행동 및 분노와 관련된 영역에서는 그 효과가 지속되고 있었지만, 자기존중감과 비행 행동은 그 효과가 지속되지 않은 것으로 나타났다. 우울영역에서는 실험집단의

사전-사후-추후 검사결과에서 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

학교 부적응 행동을 설명하는 심리적 변인들을 확인하기 위해 회귀분석을 실시한 결과, 학교 부적응 행동을 가장 잘 예언하는 심리적 변인은 우울로 나타났다. 이와 같은 결과에 대해 각 하위 영역별로 결과를 논의하였고, 학교부적응 청소년에 대한 집단상담 프로그램의 개발의 의의와 본 연구의 제한점 및 후속 연구에 대해 제언하였다.

핵심되는 말: 학교 부적응, 부적응 청소년, 집단상담 프로그램, 분노, 자기 존중감, 우울, 문제행동, 비행, 예방

목 차

논문 개요

I. 서 론

1. 연구의 필요성과 목적 1
2. 연구문제 및 연구가설 2

II . 이론적 배경

1. 학교부적응 청소년의 정의 4
2. 학교부적응 원인 5
3. 학교부적응 청소년과 자기존중감 8
4. 학교부적응 청소년과 우울 10
5. 학교부적응 청소년과 분노 12
6. 학교부적응 청소년 대상 집단상담 프로그램 선행연구 14

III. 연구 방법

1. 연구 대상 18
2. 학교적응력 향상 집단상담 프로그램 20
3. 평가 도구 23
4. 실험 설계 27
5. 분석 방법 27

IV. 연구 결과 28

V. 논의 및 제언 37

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

표 1. 학교부적응 청소년 대상 집단상담 프로그램	16
표 2. 연구대상 선발과정 및 진행	19
표 3. 학교적응력 향상 집단상담 프로그램 진행회기 내용	22
표 4. NAS 의 하위영역 및 내용	25
표 5. 본 연구의 실험설계	27
표 6. 실험집단 및 통제집단 사전검사 동질성 검사	28
표 7. 실험집단 및 통제집단의 사전-사후-추후 검사 t 검증	30
표 8. 실험집단과 통제집단간의 치료효과 비교	34
표 9. 학교부적응 행동과 관련된 심리적 변인 상관관계 분석	35
표 10. 학교부적응 행동과 관련된 심리적 변인 회귀분석 결과	36

그림 목 차

그림 1. 집단별 사전-사후-추후 학교부적응 행동 평균 변화	31
그림 2. 집단별 사전-사후-추후 분노 평균 변화	31
그림 3. 집단별 사전-사후-추후 자기존중감 평균 변화	32
그림 4. 집단별 사전-사후-추후 문제행동빈도 평균 변화	32
그림 5. 집단별 사전-사후-추후 학교생활 및 생활태도 평균 변화	33

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

청소년기는 한 개인의 전 생애를 통해 신체적, 정서적으로 변화가 가장 급격하게 일어나는 시기이며, 이 시기에 사회적 역할을 배우고 기준을 익히며 주관적으로 판단하고 행동하는 사회적 존재로서의 자아를 확립해 나가는 시기이다(박국향, 1991). 청소년기는 정서적으로 불안정한 시기일 뿐 아니라 성취할 것으로 기대되는 과업이 많은 시기이지만, 인지적으로나 심리적으로 미성숙하기 때문에 많은 문제들이 발생하는 것으로 보인다(한유진, 1993).

학교는 청소년들이 대부분의 생활을 하는 곳으로서 사회생활에 필요한 기술이나 지식을 익히는데 중요한 역할을 한다. 그러나 한국청소년상담원의 2005년 통계자료에 따르면 총 1,630만 이용건수 가운데 학업/학교부적응이 16.0%로 상당수의 청소년들이 학업 및 학교 부적응을 호소하고 있으며, 학교 부적응으로 연간 6~7만 명의 학생이 학교를 떠나고 있다. 이와 같이 학교생활에 제대로 적응하지 못하는 청소년들의 경우 가출, 무단결석, 음주, 흡연, 미성년자 출입금지 장소 출입, 기물파손, 폭력, 절도, 약물 남용 등의 부적응 행동을 나타낸다고 한다.

이러한 학교 부적응 행동은 청소년 범죄율을 증가시키는 요인이므로(유성경, 이소래, 2001), 학교부적응 학생의 선도는 무척이나 중요하다고 볼 수 있다(이복헌, 2001). 따라서 학교부적응 청소년들의 학업 및 학교 부적응 행동은 더 이상 개인 스스로 해결해야 할 문제가 아니며, 학교 및 사회적으로 부적응 청소년에 대한 적극적인 개입이 필요하다고 생각한다. 따라서 청소년들이 더 큰 비행행동을 나타내고 학교라는 울타리를 떠나기 전에, 학교장면 속에서 학교부적응 문제를 개선하고 예방하도록 도움을 주는 것이 절대적으로 필요하

다. 학교에 대한 긍정적인 태도는 적응적인 학교생활을 가능하게 하며, 자기존중감 향상, 우울 및 분노 감소를 통해 행복한 청소년 시기를 보낼 수 있을 것으로 생각한다.

그러나 학교부적응 청소년의 학교적응력 향상을 위해 학교 내 요인이나 사회 및 환경적 요인에 초점을 두기보다는 개인적 변인을 변화시키는데 목표를 둔 개입이 효과가 더 크다는 주장이 강하게 대두되고 있다(Baker, 1994). 지금까지는 학교부적응 청소년을 위한 집단상담 프로그램 개발이나 효과 검증에 대한 연구는 상대적으로 부족하였으며, 기존의 학교 부적응 청소년을 위한 집단상담 프로그램은 자기존중감의 향상과 관련된 연구(이태인, 1995; 유민화, 1996; 김금순, 1997; 임지숙, 1998; 이심봉, 1999; 박종률, 2000; 박유선, 2000)가 대부분이었다.

이에 본 연구는 학교부적응 청소년들의 학교적응력을 향상을 위해 학교부적응 행동과 관련된 심리적 변인들을 효과적으로 다룰 수 있는 집단상담 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증해보고자 하였다.

2. 연구문제 및 연구가설

본 연구의 연구문제 및 연구가설은 다음과 같다.

연구문제 1. 사후 검사시 실험집단은 통제집단보다 학교부적응과 관련된 심리적 변인들에서 유의미한 차이가 나타날 것인가?

가설 1-1 실험집단은 통제집단에 비해 사후 검사결과에서 학교부적응 행동이 유의미하게 감소할 것이다.

가설 1-2 실험집단은 통제집단에 비해 사후 검사결과에서 자기존중감이 유의미하게 증가할 것이다.

가설 1-3 실험집단은 통제집단에 비해 사후 검사결과에서 우울이

유의미하게 감소할 것이다.

가설 1-4 실험집단은 통제집단에 비해 사후 검사결과에서 분노가 유의미하게 증가할 것이다.

가설 1-5 실험집단은 통제집단에 비해 사후 검사결과에서 비행행동이 유의미하게 증가할 것이다.

가설 1-6 실험집단은 통제집단에 비해 사후 검사결과에서 학교생활 및 수업태도 유의미하게 증가할 것이다.

연구문제 2. 추후 검사시에도 실험집단은 통제집단보다 학교부적응과 관련된 심리적 변인들에서 유의미한 차이가 나타날 것인가?

가설 2-1 실험집단은 통제집단에 비해 추후 검사결과에서도 학교부적응 행동이 유의미하게 감소할 것이다.

가설 2-2 실험집단은 통제집단에 비해 추후 검사결과에서도 자기존중감이 유의미하게 증가할 것이다.

가설 2-3 실험집단은 통제집단에 비해 추후 검사결과에서도 우울이 유의미하게 감소할 것이다.

가설 2-4 실험집단은 통제집단에 비해 추후 검사결과에서도 분노가 유의미하게 증가할 것이다.

가설 2-5 실험집단은 통제집단에 비해 추후 검사결과에서도 비행행동이 유의미하게 증가할 것이다.

가설 2-6 실험집단은 통제집단에 비해 추후 검사결과에서도 학교생활 및 수업태도 유의미하게 증가할 것이다.

연구문제 3. 학교 부적응과 관련된 심리적 변인들 중에서 학교부적응을 가장 잘 예언해주는 심리적 변인은 무엇인가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 학교부적응 청소년의 정의

학교부적응이란 다양한 부적응적 행동특성이 학교생활이라는 삶의 영역에서 나타나는 것을 의미한다. 즉, 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계, 또한 가정과 사회적 환경에서 수용 또는 만족되지 못함으로써 갈등과 부적절한 행동을 보이는 것이라고 정의할 수 있다(정영화, 2003). 신체적, 정서적, 사회적인 면에서 급격한 변화가 동시에 일어나는 청소년기에는 좌절된 개인의 욕구에 대한 대처하는 능력이 부족할 뿐 아니라 자원도 뒷받침되지 못하기 때문에 가출, 등교거부, 흡연 및 음주, 폭력적 행동, 약물남용 등 외현화 된 행동으로 나타날 뿐 아니라, 반항심리, 불안감, 초조, 의욕상실, 우울 등과 같은 심각한 정서적 문제를 초래할 수 있다(전미진, 2003; 최은영, 최인령, 2002; 유연승, 1998). 한국 청소년 교육연구회(2000)는 특히 학교부적응과 관련하여 학업과 관련된 유형, 학교폭력과 관련된 유형, 학교교칙과 관련된 유형, 교우와 관련된 유형, 문화적 차이 및 정서장애 관련된 유형 등의 다섯 가지로 나누어 제시하였다.

이상에서 살펴본 학교부적응 청소년의 행동유형과 특성에 관한 여러 의견을 종합하여 학교부적응 청소년의 특성을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 충분한 학습능력이 있는데도 불구하고 학습부진, 학습의욕의 저하, 학습 무능력을 보인다.

둘째, 학교생활에서 친구나 교사와의 관계를 만족스럽게 형성하거나 유지하지 못하고 학교에 대해 소속감을 가지지 않거나 부정적인 태도를 취하고 또는 의식적으로 기피하는 현상이 나타난다.

셋째, 열등감이나 낮은 자존감, 지나친 도취감이나 자기 비하적인 행동을 보인다.

넷째, 불안해하거나 불행해하며 무기력하고 우울한 현상을 보인다.

다섯째, 주위의 관심을 끌기 위해 고의로 교내 규범을 어기거나 퇴폐적인 행동을 한다.

여섯째, 조금만 어려운 상황에 부딪혀도 자신감을 상실하여 자포자기하거나 무관심한 태도를 보인다.

일곱째, 욕구가 좌절될 때 감정을 과격하게 표현하고 폭력적인 행동을 보이며 후회나 양심의 가책을 느끼지 않는다.

여덟째, 개인인 학교문제와 관련해서 신체적인 증상, 고통 혹은 공포감이 나타난다(이경은, 1998).

본 연구에서는 현재 학교에 다니고 있지만 공부나 학교생활에 흥미가 없고 교사나 친구들과의 관계가 소원하며 교칙에 위반된 행동을 반복적으로 행하는 청소년을 학교 부적응 청소년으로 정의하였다.

2. 학교부적응의 원인

학교부적응은 한 가지 원인에 의해 발생하는 경우는 드물고 여러 원인이 복합적으로 작용하여 발생하는 경우가 많다. 왜냐하면 청소년기에는 신체적, 정신적으로 개인적인 변화와 동시에 학교라는 영역에서 교사 관계, 급우 관계, 학업 등의 여러 가지 환경에 적응해야 하기 때문이다. 학교생활부적응 요인은 크게 개인적 요인, 가정적 요인, 학교 내 요인, 그리고 지역 사회적 요인으로 구분할 수 있다.

(1) 개인적 요인

개인적 요인으로 어느 한 변인만을 설정하여 학교부적응을 설명하기 어렵지만 각 변인들이 학교부적응과 밀접한 관계를 갖는다는 것은 사실이다. 그러므로 본 연구에서는 개인적 요인의 하위요인을 다음과 같이 정리하고자 한다.

첫째, 학교부적응과 관련된 심리적 변인들이 학교생활에 부적응을 초래한다. 학교부적응 청소년은 일반 청소년에 비해 가정 및 학교생활에서 심한 정서적 갈등을 겪고 있으며 심리적으로 불안정하다(정기배, 1996).

둘째, 자존감이 낮을 경우 불안이나 우울 등의 부정적인 정서를 경험하게 되며 자신과 타인의 관계를 포괄적으로 관망하지 못하고 왜곡하므로 학교 및 일상생활에서 또래나 교사와의 관계가 원만하지 않다.

(2) 가정적 요인

학교부적응의 원인을 가정적 요인에서는 다음과 같이 설명하고 있다.

첫째, 결손가정은 부적응의 주요 원인으로 지적되고 있다(장인협, 오정수, 1997). 결손가정의 경우 가정불화, 부모-자녀간의 대화부족, 애정 및 가족 결속력 약화, 무관심한 가정교육으로 인한 미래에 대한 부정적인 태도, 잦은 부도덕 행위, 성 정체감 혼란 등을 경험할 수 있다. 이와 같이 가족의 구조적 결함은 청소년들의 성장에 부정적 영향을 미치며, 학교 및 일상생활에도 여러 가지 문제를 야기시킨다.

둘째, 빈곤에 의한 부모의 무기력이나 생활의 무질서 등이 방임과 폭력을 파생시켜 학교부적응 행동을 야기시킨다(김인수, 1993). 가정의 사회·경제적 지위는 자녀의 자기존중감에 영향을 미치게 된다. 자기존중감이 낮은 청소년의 경우 좌절감, 자신감 결여, 자기비하, 외로움 등을 경험하게 되고 비행이나 학교부적응 행동으로 나타날 수 있다.

셋째, 부모의 양육태도, 가족 구성원간의 애정문제는 청소년의 학교부적응에 중대한 영향을 미친다. 이찬석(1984)은 거부적이고 일관성 없는 부적절한 양육태도는 자녀의 부정적 자아개념에 영향을 미치므로 학교부적응의 원인이 된다고 하였다. 또한 가족 구성원간의 대화 단절, 애정 결핍, 무관심 등은 다양한 비교육적 환경을 조성하여 학교부적응 행동의 원인이 될 수 있다(김주홍, 1993).

(3) 학교 내 요인

청소년 부적응에 미치는 학교 내 요인에 관한 선행연구는 크게 세 가지로 구분되어 제시되고 있다.

첫째, 입시위주의 현행 교육제도는 청소년의 개인적 욕구를 무시한 채, 과도한 경쟁을 유발함으로써 학교교육에서 패배하고 소외된 청소년을 양산하고 있다. 또한 학생들은 좋은 성적, 진학에 대한 기대가 높아 많은 스트레스를 느끼고 있으며 입시위주의 교육제도는 많은 청소년에게 실패감을 가져다주어 학교생활에 많은 어려움을 갖게 한다(채구목, 1997).

둘째, 교사와의 관계는 학교생활에 대한 적응을 예측할 수 있는 중요한 요인으로 볼 수 있다. 교사와의 갈등을 경험하는 학생의 경우 학교 및 교사에 대해 부정적인 태도를 갖게 되며, 이로 인해 학업성취도가 낮고 수업태도가 좋지 않는 등 다양한 학교부적응 행동을 나타나게 된다.

셋째, 가치관이 형성되어 있지 않는 청소년기에 또래관계는 모방과 모델링의 대상이 되므로 매우 중요하다고 볼 수 있다. 따라서 긍정적인 교우관계는 소속감과 동질감을 느끼게 하여 학교생활에 대한 만족감을 높이고 적응력을 향상시키지만 그렇지 못할 경우에는 소외감, 고립감등의 부정적인 정서를 경험하게 됨으로써 학교부적응 행동을 야기시킨다. 이처럼 또래관계는 학교부적응 행동을 설명하는 중요한 요인으로 볼 수 있다(배의숙, 2002).

(4) 지역사회적 요인

지역사회는 가정·학교와 더불어 청소년들의 중요한 생활의 장이라 볼 수 있다. 그러나 지역사회가 청소년들이 지켜야 할 법, 도덕, 규칙 등의 통제력을 확립시키지 못하고 다양한 모순이 존재할 경우, 청소년들은 자기의 행동을 정착시킬 근거들을 잃어버리게 되며 이는 생활상의 부적응을 초래하게 된다(배의숙, 2002). 김상호(1993)는 불량한 주거환경 및 집단 규범, 산업화로 인한 지역사회의 해체, 비교육적 매스미디어의 영향, 가지체계의 혼란, 소비성향의 확대, 부족한 청소년 공간, 퇴폐풍조 등이 학생들의 부적응 행동을 일으키는 주된 원인이라고 주장하였다.

3. 학교부적응 청소년과 자기존중감

자기존중감이란 사람들이 자신에 대하여 관념적으로 가지고 있는 평가로서, 자신을 인정하는 태도나 불신의 태도를 나타내며 자신의 능력, 성공, 중요성, 가치 등을 믿는 정도를 나타낸다. 자기존중감은 다양한 사회적 상호작용을 통해 부모나 교사, 친구 등 중요 타인들의 평가와 자기 행동으로 인해 나타나는 결과 등을 통해 형성되어 간다. 이는 자기 자신에게 있어서는 의미있는 타인의 가치를 존중하는 바탕이 되며, 가정, 사회, 학교에서의 대인관계에서 큰 영향을 미친다(한미라, 1997). 자신이 중요하다고 생각하는 분야에서 능력을 발휘할 때 대체로 높은 자아존중감을 갖게 되며 어떤 문제에 직면하여 그것을 능동적으로 해결하려는 의지를 통해 자기존중감이 향상된다고 보고 있다(송정화, 2004).

자기존중감의 형성, 변화, 발달은 인생의 전 과정에 걸쳐 진행되지만 다른 발달단계보다도 특히 청소년기가 자기존중감 형성의 중요한 시점이다. 자아에

대한 인식과 평가가 다른 발달단계보다도 청소년기에 활발하게 이루어지며, 청소년의 자기존중감이 낮을 때 학교 부적응이나 비행, 낮은 학업성취 등 여러 문제들이 심각하게 대두되기 때문이다(윤미숙, 1999).

자기존중감과 학교부적응의 상관관계를 밝힌 연구(양민철, 1995; 이태인, 1995)에서 자기존중감이 낮으면 학업성적도 낮고 학교생활에 잘 적응하지 못한다는 점이 밝혀졌다. 또한 이들은 부적응 행동을 보이는 친구들끼리 모여 서로 지지하면서 결국 부적응 행동을 더욱 강화하게 된다고 하였다. 이은희, 최태산, 서미정(2000)의 청소년을 대상으로 한 연구에서도 자기존중감이 우울의 52.6%를 설명하는 것으로 나타났다.

임지선(2001)에 의하면 1991년부터 2001년까지 국내에서 자기존중감 증진을 위해 인본주의적 접근과 인지행동 상담기법을 중심으로 실시한 55건의 집단상담의 연구결과를 비교한 결과, 인지행동 집단상담이 15% 더 효과적임이 나타났다. 또한 연령별 효과 분석에서는 17세~19세의 경우 자기존중감 증진효과가 인본주의 집단상담보다 효과적이며, 연령이 높을수록 인지행동 집단상담이 자기존중감을 증진시키는데 더 효과적이라고 보고하였다(김해곤, 2003).

인지-행동주의자들은 자기존중감의 개선을 위해 긍정적 자기진술의 빈도를 높이는 것과 부정적, 자기 파괴적 자기진술의 빈도를 줄이는 것에 주의를 기울여 왔다. 이에 대한 이들의 전략으로서는 인지연습, 사고중지 등을 소개하고 있다. 또 중요한 이론으로 개인의 내적 사고구조를 변화시킴으로써 자기존중감을 향상시킬 수 있다는 인지재구성법을 활용하여 그 효과를 검증하였다(Warren, Dick, Harlan 1988; Lindsay & Hastings 2004). 또한 인지-행동적 접근에서는 추후검사에서도 자기존중감의 개선된 점수를 보유하고 있는 것으로 나타나, 인본주의적 접근에서 단점으로 지적되고 있는 일시적 변화를 극복할 수 있었다. 그러므로 내담자의 자기존중감을 체계적으로 변화시키기 위해서는 인지-행동적으로 구성된 프로그램이 필요하며, 이 프로그램에서는 긍정적 자기진술의 빈도를 증가시키기 위한 인지연습, 부정적 사고의 빈도를 줄이

기 위한 사고중지, 비합리적 사고를 합리적 사고로 바꾸기 위한 인지재구성 등을 포함시키는 것이 효과적일 것이다(이영주, 1999).

4. 학교부적응 청소년과 우울

우울은 단순한 슬픔이나 울적한 기분 상태에서부터 지속적인 상실감이나 무력감을 포함하는 정서장애 현상에 이르기까지 인간의 광범위한 심리적 상태를 포함한다. 우울은 청소년기에 매우 보편적으로 경험되어지는 정서적 문제 중의 하나이며, 아동기 이후 청소년기로 갈수록 평균적으로 증가하는 경향을 보이는데(심혜원, 1999), 우울을 포함한 많은 심리적 문제들의 발생은 청소년기가 성인기로 향해 가는 변화와 격동의 시기이며, 성취해야 할 발달 과업이 많은데 비해 인지적으로 미성숙하기 때문으로 보고 있다(한유진, 1993).

Puig-Antich(1982)는 문제행동의 일차적 요인으로 우울이 작용하고 있음을 보고했으며, 심혜원(1999)도 우울이 문제행동과 많은 관련이 있다고 지적하였다. 또한 청소년의 우울 성향은 행동장애나 범죄행위로 나타날 수 있으며, 반사회적 행동, 사회적 철회, 학업부진 등의 가려진 우울증상(masked depression)으로 표현되기도 하며(강경미, 1994), 혼자 있으려고 하거나 다른 사람과 함께 시간을 갖기보다는 자신 혼자 많은 시간을 보내려고 하는 등 사회적 고립의 경향을 보인다. 이런 청소년의 우울은 가정과 학교생활에서의 부적응과 자살, 문제행동을 일으키며 성인이 된 후의 정서장애와 높은 상관을 나타낸다고 보고되고 있다(Kendler, Gardner & Prescott, 1999).

최선남(1995)은 청소년이 자신의 우울감정을 해소하기 위해 비행행동을 하는 경우가 흔하다고 하였는데, 이는 청소년들이 자신에게 내재되어 있는 우울 감정을 언어로 표현하기보다는 파괴적이고 공격적인 행동으로 표현하기도 하고 비행행동을 유발함으로써 그들의 우울감정을 해소하고 있음을 의미한다.

위의 연구들을 통해 사춘기를 중심으로 극적으로 증가하게 되는 청소년기의 우울이 가정과 학교생활에서의 부적응 행동과 비행행동으로 발전될 수 있음을 볼 때 이러한 심리적인 문제가 부정적인 결과로 발전하기 전에 청소년의 우울에 대한 효과적인 예방활동과 조기 개입이 필요하며 적극적인 지도활동이 마련되어야 할 것이다(신재은, 1999; 정용철, 2001).

우울 수준을 감소시키기 위한 인지적 치료의 효과를 다루고 있는 연구들을 살펴보면, Marshall(1972)은 중간 정도의 우울증 환자에게(N=28) 우울증과 낮은 자기존중감을 개선시키기 위한 목적으로 매회 40분씩 6회에 걸쳐 인지적인 접근, 행동적인 접근, 인지-행동적인 접근의 효과를 비교하였는데, 세 집단 모두 유의미하게 개선되었으며, 그 중 인지-행동적인 접근이 가장 효과적이라고 보고하였다. 이세영(1988)의 연구결과에서, 우울 수준이 높은 남자 고등학교 1학년생을 대상으로 인지 행동적 집단 상담을 실시한 결과 우울 수준이 감소되었음을 밝히고 있다. 장안덕(1997)은 여고생 22명을 각각 실험집단 I 과 실험집단 II로 나눈 후 인지적 훈련 프로그램을 10주간 시행하여 두 집단 대상자의 우울수준이 모두 유의미하게 감소한 것을 밝혔으며, 2개월 후 두 집단의 우울수준 감소의 차이가 없어 반복 시행에는 효과가 없는 것으로 보고하고 있다. 이 상에서 살펴본 연구 결과들로 볼 때 인지-행동적 접근방법이 청소년의 우울 감소에도 긍정적인 영향을 미칠 것으로 판단된다.

5. 학교부적응 청소년과 분노

Deffenbacher(1996)는 분노를 하나의 일반적, 자연적으로 이해할 수 있는 감정적 요소라고 정의하였으며, 서수균(2004)은 분노가 자기 방어 체계의 일부분으로 인간의 생존 가능성을 높여주며, 이러한 관점에서 분노는 인간이 살아가는데 없어서는 안 되는 아주 중요한 정서라고 언급하고 있다. 그러나 잘못 표

출되고 분산되면, 현 생활의 역기능과 돌이킬 수 없는 파격적인 상처와 재앙을 불러올 수 있다.

분노 표현은 주로 분노 표출, 분노 억제, 분노 조절의 세 가지 유형으로 분류된다. 분노 표출은 분노상황에 부딪혔을 때 언어적·신체적으로 공격성을 나타내는 것이고, 분노 억제는 화난 감정을 억누르는 것이며, 분노 조절은 자신의 분노를 관리하고 이성적으로 감정을 표현하는 것으로, 이 세 가지를 측정할 수 있는 도구인 분노표현 척도가 개발되었다(Spielberger, 1983).

분노가 표출이나 억제방식으로 표현될 경우에는 불안, 신경증이나 과긴장의 원인이 될 수 있고, 대부분 언어나 행동적인 공격성으로 표현되기 때문에 정신건강, 성격형성, 대인관계에 부정적인 결과를 가져오게 된다(김은정, 2001).

청소년에 관한 한 분노는 이점보다는 불이익 쪽으로 더욱 더 편중되는 경향이 있는데, 이러한 분노의 부정적인 면들이 결국 청소년들에게 비행이나 문제행동을 부추기게 하는 요소를 제공한다. 청소년의 분노표출에 영향을 미치는 변인으로는 여성보다 남성이, 성적이 좋지 않을수록, 연령이 낮을수록, 비합리적 신념이 높을수록, 부모 양육태도가 거부적, 통제적일수록, 교사 지지가 낮을수록 분노 표출 수준이 높아지고, 이 가운데 분노표출에 가장 영향을 미치는 요인은 비합리적인 신념이었다. 그리고 청소년들의 분노조절에 영향을 미치는 변인들을 살펴본 결과 자기존중감, 부모 양육태도, 교사 지지의 변인들이 분노조절과 상관관계가 있고, 분노조절에 가장 유의미한 영향을 미치는 변수는 개인적 변인인 자기존중감으로 나타났다(윤수연, 2005).

이들 연구들을 종합해보면 분노를 긍정적으로 표현해 본 경험이 부족한 청소년들에게 일상생활에서 분노를 긍정적으로 표현하고 적절히 조절할 수 있는 능력을 길러줌으로써 정서적, 신체적으로 보다 건강한 삶을 유지하도록 하는 것이 중요함을 알 수 있다.

분노 경험은 정서적, 생리적, 인지적 요인으로 구성되어 있으며, 이 세 가지 요인들은 거의 동시에 경험된다. 이중에서 특히 인지적 요인은 분노 경험을

일으키는 핵심적인 요인으로 여러 분노 이론들에서 중요하게 다루어져 왔다 (Berkowitz, 1990; Fernandez, Beck, 2001).

이에 따라 최근에는 인지 행동 요법이 그 개입법으로써 많이 적용되는 추세이며, 국내에서도 분노 조절을 위한 인지행동 프로그램의 효과에 관해서 활발하게 연구되고 있다(강신덕, 1997; 이영순, 이현림, 천성문, 2000).

최근 분노 조절 프로그램의 주요 추세는 통합적인 치료 모형을 따르는 것이다(Novaco, 1975; Tafrate, 1995).통합적인 치료가 한 가지 치료적 접근만을 사용했던 경우보다 치료 효과가 더 우수하다는 다수의 연구들이 있기 때문이다 (Deffenbacher, 1975; Feindler, Ection, Kingsley & Dubey, 1986).

서수균(2004)이 적용한 분노 조절용 집단 인지행동 프로그램은 네 가지 요소로 구성된다. 첫 번째 요소는 자기 관찰이다. 분노가 일어날 때 먼저 자신의 상태를 객관적으로 관찰할 수 있어야 한다. 두 번째 요소는 행동적 기법이다. 분노 상황에서의 생리적 각성 수준을 낮추기 위한 근육 이완 훈련과 호흡법, 그리고 분노나 공격 행동이 부적절하게 표현되는 것을 막기 위한 ‘타임아웃’ 기법이 포함된다. 세 번째 요소는 프로그램의 핵심적 요소인 인지적 재구조화 작업이다. 여기서는 비합리적 신념, 일차적 분노 사고, 역기능적 이차적 분노 사고를 감소시키며, 동시에 적응적인 대처 사고와 합리적인 신념을 학습시키는데 초점을 두고 있다. 마지막인 네 번째 요소는 분노 표현 연습에 초점을 두었다. 타인과의 관계 속에서 자신의 감정과 욕구를 적절히 표현함으로써 자기 성취감을 증진시키고 나아가서 자신이 원하는 것을 얻을 수 있는 기회를 적극적으로 추구하도록 돕는 것이다.

비합리적 신념, 일차적 분노사고 및 역기능적인 이차적 분노사고의 감소에 초점을 둔 분노조절 집단인지행동프로그램을 실시한 결과, 비합리적 신념, 일차적 분노사고 및 역기능적인 이차적 분노사고가 분노관련 증상을 감소 혹은 증가시키는데 중요한 역할을 하고 있으며, 분노관련 증상을 감소시키기 위해서는 이러한 인지 요인의 감소에 초점을 둔 치료적 개입이 유용할 것으로 시

사된다(서수균, 2004).

6. 학교부적응 청소년 대상 집단상담 프로그램 선행연구

기존의 연구들은 비행청소년을 대상으로 인지행동적인 상담방법을 적용한 프로그램이 대부분이었으며, 현재까지 학교 부적응 청소년을 대상으로 실시된 국내의 집단상담 프로그램은 미술치료, 음악치료, 게임치료, 인지행동치료 등이 있다.

Christina E. Kyskan(2001)는 공격적이고 파괴적 행동을 보이는 청소년을 대상으로 분노조절훈련을 실시하였다. 그 결과, 분노가 감소하고 자존감과 자기조절능력에 효과가 있었다고 보고했다.

김주섭(2000)은 학교폭력, 무단결석, 가출, 금품 갈취 등으로 1번 이상 적발된 경험이 있는 남녀고등학생 34명을 대상으로 문제해결기술 훈련과 심성훈련 기술을 실시하고 두 집단의 효과를 비교 하였다. 연구결과 두 집단 모두 문제해결기술 및 문제해결능력이 증가하였으며 공격성과 교사평가 문제행동이 감소된 것으로 나타났다. 그러나 자기존중감은 두 집단간의 유의한 차이는 없었으며 추후 검사시에도 효과가 지속되었다고 보고했다.

구현지(2003)는 무단결석, 가출, 흡연, 음주, 학교폭력, 따돌림 등의 경미한 비행을 보이는 남녀중학생 58명을 대상으로 문제해결기술 훈련과 심성훈련 기술을 실시하여 두 집단의 효과를 비교하였다. 그 결과, 두 집단 모두 문제해결 기술능력이 향상되었으며 추후 검사시에도 청소년 비행척도와 교사용 문제행동 평가에서 유의미한 감소가 있었던 것으로 나타났다.

신수나(2003)는 친구관계 어려움, 공격적 행동, 수업태도 불량 등의 학교 부적응 행동을 보이는 초등학생 6명을 대상으로 인지행동 집단상담 프로그램을 실시하였다. 이 프로그램은 총 20회기로 되어있으며 실시 결과, 학교 부적응

행동이 감소하고 자기존중감이 향상되었다고 보고했다.

이대주(2005)는 교칙위반, 교내폭력, 무단결석, 가출, 비행등의 학교 부적응 중학생 21명을 대상으로 집단미술치료를 실시하였다. 총 21회기로 구성되었으며 프로그램 실시 결과, 학교생활안정도, 학교공부만족도, 가정생활만족도에서 유의한 향상이 있었다고 보고했다<표 1>.

위의 선행연구들을 종합해 볼 때, 학교부적응 청소년들은 일반 청소년에 비해 분노조절이 어렵고 자기존중감이 낮았으며, 우울감이 높은 것으로 나타났다. 즉, 학교부적응 행동과 관련된 심리적 변인에서 전반적으로 어려움을 겪고 있었다. 따라서 본 연구자는 학교부적응 청소년의 학교적응력 향상을 위해 분노 조절 및 우울 감소, 자기존중감 향상을 위해 공감 훈련, 인지-행동적 분노 조절 훈련, 사회성 기술 훈련 등으로 프로그램의 내용을 구성하여 학교부적응 행동을 감소시키고 학교적응력을 향상시키고자 하였다.

<표 1> 학교부적응 청소년 대상 집단상담 프로그램

연구자 (연도)	실시대상	주요 개입방법	실시결과
Snyder와 White (1979)	파괴적이고 공격적인 행동을 보이는 비행청소년 (가정내 거주)	충동적이고 공격적인 행동을 줄이기 위한 자기 학습훈련	파괴적인 행동의 경감, 학교에 등교하는 빈도와 자신을 돌보는 행동빈도 증가
Feindler, Marriott 와 Iowata (1984)	학교에서 친구들과의 관계가 좋지 않고 공격적 행동을 보이는 청소년 (가정내 거주)	홍분조절 훈련, 자기학습 훈련, 주장훈련, 문제해결 기술훈련	공격적 행동 감소 문제 해결 능력 증가, 충동 통제력 증가
Christina E.Kyskan (2001)	공격적이고 파괴적 행동을 지속적으로 보이는 비행청소년 10명	SCAAT(smart choice at angry time) 분노절프로그램 8회기 인지행동기술 습득	분노, 공격성 감소 자존감, 자기조절능력 향상
류소영 (1995)	가출, 부랑, 도벽, 약물남용 등으로 아동상담소에 의뢰된 비행청소년 20명	분노대처훈련 프로그램 9회기	분노표현변화, 공격성 감소
남궁희승 (1996)	분노통제가 어렵고 공격적인 행동을 보이는 초등학교생 31명	분노통제 프로그램	인지, 각성, 행동 영역에서 유의미한 향상
임소영 (2000)	폭력, 흡연, 금품갈취 등 비행행동을 보이는 중학생 22명	인지행동적 분노조절	분노행동 감소
김주섭 (2000)	학교폭력, 무단결석, 가출, 금품 갈취등으로 1번 이상 적발된 경험이 있는 남녀 고등학생 34명	문제해결기술 vs 심성훈련기술	문제해결기술: 문제해결능력 증가, 공격성, 교사평가 문제행동 감소
구현지 (2003)	무단결석, 가출, 흡연, 음주, 학교폭력, 따돌림 등의 경미한 비행을 보이는 남녀중학생 58명	(문제해결기술 vs 심성훈련기술)	문제해결기술능력 향상, 추후검사에서 두 집단 모두 청소년 비행 척도와 교사용 문제행동 평가에서 유의미한 감소

연구자 (연도)	실시대상	주요 개입방법	실시결과
김옥주 (2003)	학습부진, 흡연, 지각 및 조퇴, 학교폭력으로 생활지 도중인 여자중학생 26명	청소년 성장훈련 프로그램 8회기	내외통제성 향상 자기존중감 향상 자기비하 감소
김정은 (2003)	무단결석, 조퇴, 수업불참, 원만하지 못한 교우관계등 학교부적응 중학생 15명	집단음악활동 11회기	자기존중감 향상 우울감 감소
신수나 (2003)	친구관계 어려움, 공격적 행동, 수업태도 불량등 학 교 부적응 초등학생 6명	인지행동 집단상담 20회 기	부적응행동 감소 자기존중감 향상
정지현 (2004)	자신감 부족, 위축행동, 대 인관계 어려움등 학교 부 적응 초등학생 6명	집단게임놀이요법 8회기	문제행동 감소 사회성 기술 향상
문선영 (2006)	공격성이 강하거나 부정적 태도, 원만하지 못한 교우 관계등 학교 부적응 중학 생 13명	통합예술치료 9회기	정신건강향상 (대인예민성, 편집증, 강박성)
현정자 (2005)	소심하고 내성적이며 표현 력이 부족한 학교 부적응 중학생 6명	집단미술치료 20회	학교부적응 행동감소 자기표현력 향상
이대주 (2005)	교칙위반, 교내폭력, 무단 결석, 가출, 비행등의 학교 부적응 중학생 21명	집단미술치료 21회기	학교생활안정도 향상 학교공부만족도 향상 가정생활만족도 향상
최상열 (2005)	반항, 공격성, 이기주의, 말 다툼, 괴롭히기 및 난폭행 동 등 부적응 중학생 5명	집단미술치료 10회기	친사회성 향상 학교생활적응력 향상

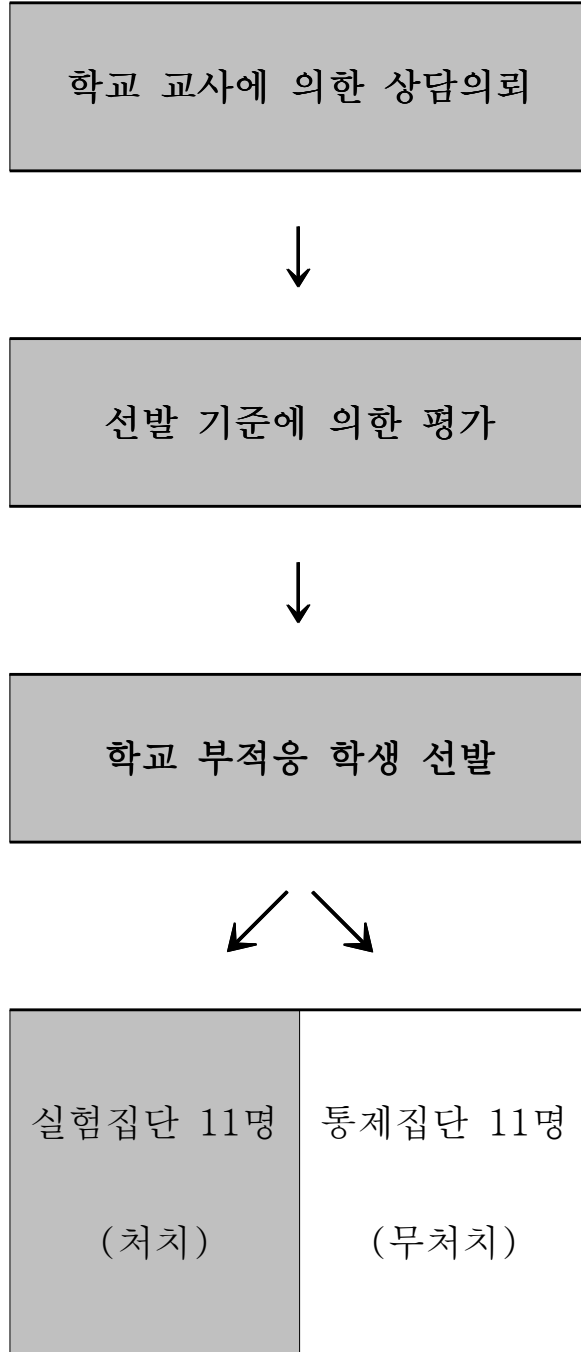
Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에 참여한 대상자는 학교부적응 행동을 보이는 중학교 2학년 재학생 22명(남 8명, 여 14명)이다. 이들은 서울 강북에 위치한 ○○중학교 생활지도부 담당교사에 의해 교칙위반이나 기타 부적응 행동문제로 상담이 의뢰되었으며, 이들이 학교부적응 학생의 선발 기준에 적합한지 알아보기 위하여 박근수(2003)가 정리한 학교부적응 청소년의 주요 특징의 준거척도를 사용하였다. 이 기준에 의하면 교사 및 교우관계 소원, 학습부진, 학교에 대한 부정적인 태도, 무단결석 및 잦은 지각, 교칙위반 및 퇴폐적 행동, 자기 비하 및 자기 도취감, 욕구 좌절 시 폭력행동의 7가지 항목이 제시되어 있으며, 이 중 2가지 이상 체크된 학생을 본 집단 상담에 해당하는 학교부적응 청소년의 선발 기준(inclusion criteria)으로 설정하였다. 이에 학교 교사로부터 이 기준에 해당되는지 학교 생활지도 담당교사에게 평가하게 한 결과 처음에 의뢰된 22명 모두 학교 부적응 청소년 선발기준을 충족시켰다.

학교부적응 학생으로 선발된 22명(남 8명, 여 14명)을 무선적으로 실험집단 11명, 통제집단 11명으로 설정하였으며, 실험집단은 2006년 9월부터 10월까지 ○○ 중학교 진로상담실에서 본 연구자가 개발한 프로그램을 주 2회씩 총 10회기 실시하였고, 통제집단은 아무런 처치도 하지 않았다<표 2>.

<표 2> 연구대상 선발과정



2. 학교부적응 청소년 대상 집단상담 프로그램

학교적응력 향상을 위해 학교부적응 행동과 관련된 심리적 변인들이 집단상담 프로그램 실시 후 향상되어야 한다고 판단하였으므로 이에 심리적 변인들의 효과를 증진시킬 수 있는 구체적인 매뉴얼을 제작하여 실시하도록 하였다. 프로그램은 구본용 외(1993), 김계현(1993), 김성이(1996), 김용태(1995)의 청소년 대화의 광장에서 개발한 분노 조절을 위한 프로그램을 참고하여 집단 참가자들의 이해를 돕기 위해 그림이나 만화로 워크북을 수정·보완하였으며, 인지의 재구조화 및 감정과 행동 양식의 변화를 위해 장은영, 김춘경(2004), 장안덕(1997), 신수나(2003)의 연구를 참고하였으며, 참가자들의 자발적이고 적극적인 참여를 유도하기 위해 인지-행동적 분노 조절, 사회성 기술 훈련, 긴장이완법, 자기주장 훈련 등을 역할극 형식으로 재구성하였다.

본 연구자는 학교부적응 학생들의 적응력 향상을 위해서 학교부적응과 관련된 심리적 변인들을 각 회기별로 다루고자 하였다. 즉, 우울 및 분노 감소, 자기존중감 향상을 각 회기의 목표로 세웠으며 프로그램은 도입 단계, 감정 다루기 단계, 분노 다스리기 단계, 사회성 증진 단계, 마무리 단계의 5단계로 구성되었다. 본 프로그램이 5단계로 구성된 이유는 다음과 같다.

도입 부분은 프로그램의 목표와 회기별 내용 소개가 이루어지며 별칭 짓기 및 친밀감 향상 게임을 통해 집단 내에서 신뢰감과 안정감을 얻을 수 있도록 하였다. 프로그램의 지속적인 참여여부가 결정되는 단계이므로 프로그램의 자발적 참여와 흥미를 유발하는데 중점을 두었다. 또한 집단 내 규칙을 함께 정하면서 집단에 대한 책임감을 부여하며, 스티커 제도를 활용하여 프로그램의 참여 동기를 높이도록 하였다.

집단 내에서 라포가 형성된 이후에는 감정 다루기 단계로 넘어간다. 학교에 대한 부정적인 태도를 점검한 후 학교생활의 흥미와 기대를 높일 수 있도록

내적동기를 스스로 찾아보도록 한다. 또한 분노와 우울 등의 부정 정서에 대해 알아보고 공감훈련을 통해 상대방의 감정을 이해하고 자신의 행동을 돌아보도록 하였다. 부정적인 감정을 유발시키는 스트레스 상황을 떠올려보고 기존의 스트레스 대처법을 집단 참가자들과 나눈 후 적용적인 스트레스 대처법을 익히도록 하였다.

스트레스 상황에서 부정적인 감정을 스스로 통제하지 못하고 충동적이고 공격적인 행동이 표출되는 경우 학교생활 및 대인관계에 어려움이 예상되므로 분노조절 훈련 및 긴장이완 훈련을 통해 분노감을 다스리고 행동 수정을 유도하였다. 상황/사고/감정/행동을 기록할 수 있는 '사고 기록지'를 매 회기마다 과제로 내주고 학교 및 일상생활에서 경험하는 부정적인 감정과 비합리적 신념을 꾸준히 탐색하도록 하였다.

사회성 증진 훈련 단계에서는 교사 및 또래와의 관계가 소원한 학교부적응 학생들에게 경청 및 효과적인 자기주장, 나-전달법 등의 사회성 기술 훈련을 실시하였다. 사회성 기술을 습득함으로써 상대방의 입장과 감정을 고려하면서 자신의 생각과 감정을 효과적으로 전달하여 갈등을 최소화하도록 하였다. 사회성 기술 훈련은 참가자들의 실제 생활에서 적용이 가능하도록 가족-교사-친구와 갈등이 예상되는 상황을 역할극으로 구성하였다. 참가자들의 관심과 참여가 가장 높았다.

마무리 단계에서는 자신의 적성과 관심사를 파악하여 이를 바탕으로 미래의 직업 및 전공분야를 탐색하도록 하였다. 장래희망에 대한 구체적인 목표와 계획을 설정하였으며 자성 예언을 통해 내적동기를 높이고 각오를 다진다. 프로그램에 대한 전반적인 평가와 참여 소감을 나누고 칭찬 릴레이를 통해 서로를 지지하고 격려하도록 하였다.

본 프로그램은 진행자 매뉴얼과 참가자 워크북을 별도로 제작하여 활용하였으며, 각 회기별 목적과 내용은 <표 3>에 제시되어 있다.

<표 3> 학교부적응 청소년 대상 집단상담 프로그램 진행회기 내용

회기	단계	주 제	목표 및 내용
1회	도입	우리들의 첫만남	자기소개 및 별칭 짓기, 사전검사 실시, 프로그램 소개, 토론 제도 설명 및 규칙 정하기
2회		즐거운 학교생활을 위하여	학교생활에 대한 내적 동기 높이기 나의 학창시절 돌아보기
3회	감정 다루기	긍정/부정정서 확인 및 공감 훈련	자신과 타인의 기분을 확인하고 경청 및 공감훈련 실시함.
4회		스트레스 상황 극복하기	스트레스 상황 떠올리기, 적응적 스트레스 대처방식 익히기
5회	분노 다스리기	화 다스리기	분노상황 떠올리기, 분노 조절을 위한 인지 행동적 접근
6회		화 다스리기 (역할극)	역할 놀이 (최선/최악의 상황 선택)
7회	사회성 증진	효과적인 대화법	경청하기, 효과적인 자기주장, 나-전달법
8회		용서하기	좋은 관계를 형성하기 위한 방안탐색 갈등 관계를 좋은 관계로 바꾸기
9회	마무리	행복한 나 그리고 미래	자신과 타인의 장점 찾기, 미래 설계 및 실행방안 탐색
10회		평가 및 종결	소감 나누기, 수료식 및 사후검사 실시

3. 평가도구

(1) 학교생활 부적응 행동 척도

박근수(2003)가 제작한 학교생활 부적응 행동 설문지를 검사도구로 사용하였다. 이 검사는 학교부적응 요인을 4개 영역으로 나누었는데, 교사관계 영역(8문항), 교우관계영역(9문항), 학습활동관계 영역(9문항), 학교규칙준수관계 영역(7문항)으로 모두 33문항으로 구성되어 있다. 평점척도는 4단계로 만들어졌으며 각 문항의 학교생활 부적응 정도에 따라 ‘그렇지 않다’는 1점, ‘가끔 그렇다’는 2점, ‘자주 그렇다’는 3점, ‘항상 그렇다’는 4점으로 점수화 하였다. 따라서 점수가 높을수록 학교부적응 수준에 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 계수는 .91이다.

(2) 자기존중감 척도

자기존중감 측정 도구로는 Coopersmith(1967), McChale 과 Chaignhead (1988) 에 사용된 척도를 일반 학교에 적용하기 위해 개정한 자기존중감 검사를 바탕으로 최보가와 전귀연(1993)이 연구 개발한 자기존중감 검사를 사용하였다. 이 검사는 총 32문항으로 구성되고, 4개의 하위영역으로 나누어져 있다. 일반 자아상을 의미하는 일반적 자기존중감 6문항, 친구와 타인간의 관계와 관련된 사회적 자기존중감 9문항, 가정과 관련되는 가정적 자기존중감 9문항, 학교에서의 적응과 관련된 학교 자기존중감 8문항 등 4개의 하위영역으로 구성되었다. 본 검사에 대한 응답은 Likert식 4단계 평정 척도로, 점수가 높을수록 자기존중감이 높음을 나타낸다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's 계수는 .88이다.

(3) 우울 척도

우울감의 측정을 위해 Zung(1965)의 Self-Rating Depression Scale(SDS)를 이중훈(1995)이 번역한 것을 사용하였다. 이 척도는 총 20개 문항으로 이루어져 있으며, 심리적 우울 성향 즉, 혼동, 정신운동 지연, 정신운동 흥분, 절망감, 과민성, 우유부단, 자기비하, 공허감, 자살사고 및 불만의 정도를 측정하는 10개 문항과 생리적 우울 성향 즉, 일주기성 변화, 수면장애, 식욕감소, 성욕 감소, 체중 감소, 변비, 심계항진 및 피로의 정도를 측정하는 10개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항에 대해서 4점 척도로 반응하도록 되어 있으며, 점수가 높을수록 우울감이 높은 것이다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 계수는 .78이다.

(4) 분노 척도

본 연구에서는 사전·사후에 집단성원들의 분노수준 변화를 측정하기 위해 Novaco Anger Scale(NAS)를 사용하였다. 이는 Novaco가 제작한 것을 남궁희승(1997)이 번역하여 사용하였다. 분노촉발상황에 대한 반응을 측정하는 도구로 점수가 높을수록 분노가 높은 것을 의미한다. 총 48문항으로 구성되어 있으며, 3점 Likert 척도로 응답하도록 되어있다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 계수는 .90이다. 이 척도의 하위영역은 인지영역, 각성영역, 행동영역으로 구분되어 있으며, 각 하위척도가 측정하고자 하는 바는 다음과 같다<표 4>.

<표 4> NAS 의 하위영역 및 내용 (출처: 남궁희승, 1997)

하위 영역	하위척도	내 용	문항번호
인지 영역	주의의 초점 (attentional focus)	강한 분노를 유발하는 자극단서에 선택적으로 주의를 기울임	1,13,25,37
	의심 (suspicion)	다른 사람들로부터 부당한 대우를 받고 있다고 생각하거나 주변 상황들을 적대적으로 해석하는 등 과도하게 위협을 지각함	4,16,28,40
	반추 (rumination)	일단 화가 나면 쉽게 풀리지 않고 점점 더 그 강도가 심해지거나 분노자극에 계속해서 주의를 기울임으로 인해 생생하게 느낌	2,14,26,38
	적대적 태도 (hostile attitude)	언제라도 싸울 준비가 되어 있음	3,15,27,39
각성 영역	강도 (intensity)	분노 반응의 강한 정도	5,17,29,41
	지속기간 (duration)	분노를 느끼는 기간	6,18,30,42
	신체적 긴장 (somatic tension)	분노 반응에 선행하는 육체적 긴장 및 증상들	7,19,31,43
	성마름 (irritability)	어떤 불쾌한 상황에 대해 분노 반응을 보이려는 정서적 경향성으로 생리적 각성과는 구별되며, 반응 잠재기와 관련 됨	8,20,32,44
행동 영역	충동 반응 (impulsive reaction)	분노 자극에 대해 억제하지 못하고 충동적으로 반응함	9,21,33,45
	언어적 공격 (verbal aggression)	갈등을 증가시키고 다른 사람들을 기분 나쁘게 하는 공격적인 말	10,22,34,46
	신체적 대결 (physical confrontation)	다른 사람들을 신체적으로 해침	11,23,35,47
	간접적 표현 (indirect expression)	수용될 수 있을만한 대체물로 분노를 전환하고 표출하는 것으로 여기에는 복수의 위협이 거의 없는 약한 상대를 공격하는 것이 포함됨	12,24,36,48

(5) 교사용 문제행동 평가 척도

교사가 보고하는 학생의 비행 정도를 측정하기 위하여, ‘문제행동 적발 빈도’와 ‘교사용 아동 평가 척도’(김주섭, 2000)를 재구성하여 사용하였다. 따라서 이 척도는 크게 두 부분으로 구성되어 있는데, 첫 부분은 학생의 문제행동 적발빈도를 묻는 항목들로 이루어져 있고, 두 번째 부분은 학생의 문제행동 평가(학교생활 및 수업 태도에 관한 질문들)에 관한 항목들로 이루어져 있다. 문제행동 적발빈도에 관한 내용은 흡연, 무단결석, 지각, 집단폭행 등에 관한 내용으로 총 13문항으로 되어있으며, ‘없다’, ‘1번’, ‘2-3번’, ‘4-5번’, 6번 이상’으로 구분하고, ‘없다’에 0점을, ‘6번 이상’에 4점을 주도록 하였다. 문제행동(학교생활 및 수업 태도에 관한 질문들)을 평가하는 항목들은, 청소년의 비행에 대한 교사 평가를 측정하기 위하여 Hightower등(1986)이 제작한 교사용 아동 평가 척도(Teacher’s Child Rating Scale; T-CRS)를 최지영(1996)이 번역한 것을 사용하였다. 본 척도의 문제행동에 대한 문항을 요인 분석한 결과에 따르면 외현화 문제, 내현화 문제, 그리고 학습관련 문제영역으로 나누어진다. 총 18개의 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항마다 청소년의 문제행동을 1점(전혀 해당하지 않는다)에서 5점(매우 그렇다)으로 평정하도록 되어 있다. 문제행동 점수가 높을수록 적발빈도가 높다는 것을 의미하고, 문제행동 평가 점수가 높을수록 학교생활 및 수업 태도가 좋다는 것을 의미한다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach’s 계수는 .84이다.

4. 실험 설계

<표 5> 본 연구의 실험설계

	사 전	처 치	사 후	추 후
실험집단		X1		
	01		02	03
통제집단		-		

01 02 03: 자기존중감, 우울, 학교부적응 행동, 분노, 문제행동 평가(교사용)
X1: 학교적응력 향상 프로그램 (10회기)

5. 분석 방법

SPSS 14.0 for Windows를 사용하여 사전-사후-추후 검사의 측정치를 통해 치료효과가 통계적으로 유의미한지를 알아보았다.

첫째, 실험집단과 통제집단의 사전검사를 Independent-Sample t-test를 실시하여 두 집단의 동질성을 확인하였다.

둘째, 상담조건내에서 사전-사후/ 사전-추후 검사시 처치효과가 있음을 검증하기 위해 Paired-Sample t-test를 실시하였다.

셋째, 사후검사에서 상담조건간 차이를 알아보기 위해 사전검사를 공변인(covariate)으로 삼아 ANCOVA를 실시하였다.

넷째, 추후검사에서 상담조건간 차이를 알아보기 위해 사전검사를 공변인(covariate)으로 삼아 ANCOVA를 실시하였다.

다섯째, 학교부적응 행동을 가장 잘 예언하는 심리적 변인을 알아보기 위해 회귀분석을 실시하였다.

V. 연구 결과

1. 실험집단 및 통제집단 사전검사 동질성 검사

학교 부적응 학생을 위한 집단상담 프로그램 사전검사 결과, 모든 척도에서 실험집단과 통제집단 간 유의미한 차이가 관찰되지 않았다. 이는 학교 부적응 집단상담 프로그램을 실시하기 전, 실험집단과 통제집단에 속한 피험자들이 모든 변인에 있어 동질적이었다는 것을 시사한다. 그 결과가 <표 6>에 제시되어 있다.

<표 6> 실험집단 및 통제집단 사전검사 동질성 검사

하위 척도	실험집단(n=11)	통제집단(n=11)	집단간 차이	
	M(SD)	M(SD)	t	
학교생활 부적응	56.55(10.80)	57.45(12.32)	-0.18	
자기 평정	우울	46.36(6.82)	43.64(11.40)	0.68
	자기존중감	76.18(15.71)	79.45(17.02)	-0.47
	분노	89.55(15.06)	88.27(16.43)	0.19
교사 평정	문제행동빈도	17.73(4.92)	18.18(0.86)	-0.27
	학교생활 및 수업태도	45.82(11.21)	45.73(5.90)	0.02

2. 상담조건내의 측정시기별 효과분석

(1) 실험집단 및 통제집단의 사전-사후-추후 검사 t 검증

본 프로그램 실시 후 부적응과 관련된 각각의 척도들에서 실험집단 및 통제집단의 집단 내 변화를 알아보고자 사전-사후-추후 검사에 대해 사전-사후/사전-추후 대응 t 검증을 실시하였고, 그 결과는 아래 <표 7>과 같다.

분석 결과, 실험집단의 경우 사전 검사시에 비해 사후 검사시 우울을 제외한 학교생활 부적응 행동 및 분노, 비행행동 영역에서 유의미한 향상을 보였으며, 통제집단은 사전 검사시에 비해 사후 검사시 각각의 영역에서 유의미한 향상을 보이지 않았다. 또한 학교생활 및 수업태도 영역에서도 실험집단은 사전 검사시에 비해 사후 검사시 유의미한 향상을 보였으나 통제집단의 경우 자기존중감을 제외한 영역에서는 유의미한 향상을 나타내지 않았다. 즉, 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단보다 학교 부적응과 관련된 심리적 변인들에서 사전 검사시에 비해 사후 검사시 유의미한 차이를 보일 것이라는 가설은 긍정되었다. 그러나 우울과 관련된 영역에서는 두 집단 모두 사전 검사시에 비해 사후 검사시 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

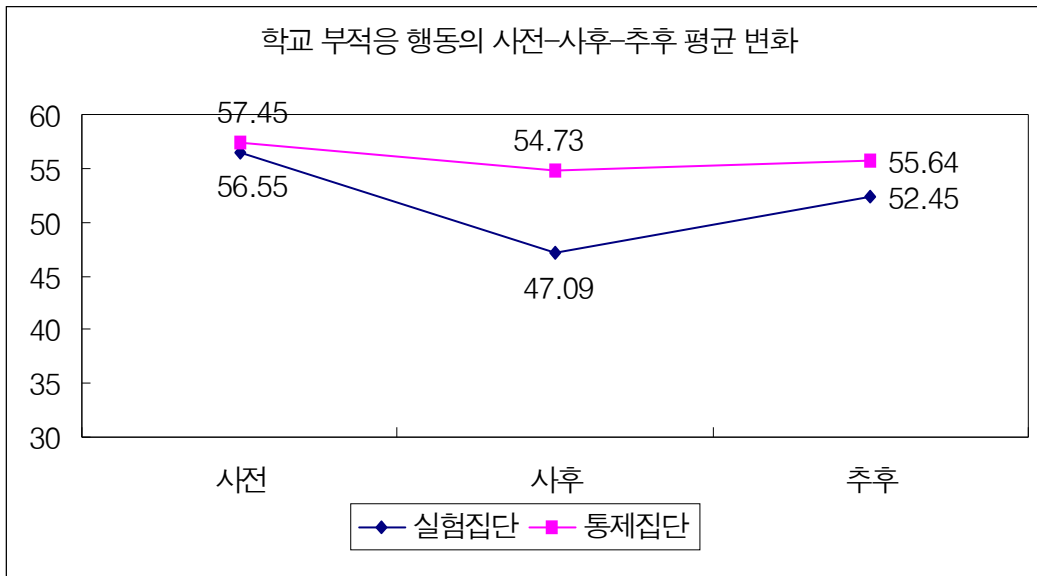
집단상담 프로그램 실시 후 유의미한 향상을 보인 각각의 영역이 프로그램 종결 후까지 지속되는지 알아보기 위하여 사전-사후 t 검증을 실시하였다. 그 결과 실험집단은 사전 검사시에 비해 추후 검사시 학교생활 부적응, 분노, 학교생활 및 수업태도에서 그 효과가 지속되고 있었다. 즉, 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단보다 학교 부적응과 관련된 심리적 변인들에서 사전 검사시에 비해 추후검사시 그 효과가 지속될 것이라는 가설은 긍정되었다. 그러나 통제집단의 경우 자기존중감을 제외한 영역에서는 사전 검사시에 비해 추후 검사시 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

<표 7> 실험집단 및 통제집단의 사전-사후-추후 검사 t 검증

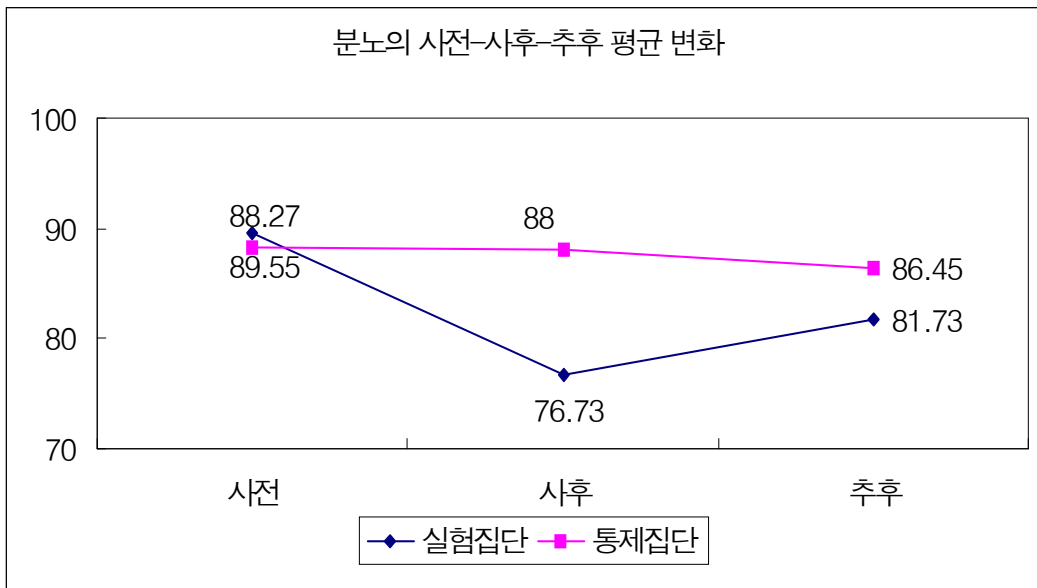
하위척도	집단	사 전	사 후	추 후	집단 내 변화	
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	사전 사후	사전 추후
학교생활 부적응	실험	56.55(10.80)	47.09(7.83)	52.45(9.96)	5.28***	2.03*
	통제	57.45(12.32)	54.73(16.41)	55.64(20.54)	1.23	0.56
자기 평정	우울	실험 46.36(6.82)	46.27(7.49)	44.18(4.67)	0.08	1.06
	통제	43.64(11.40)	44.55(10.42)	43.82(10.06)	-0.62	-0.14
자기 존중감	실험	76.18(15.71)	87.09(15.00)	78.36(14.02)	-4.79**	-1.00
	통제	79.45(17.02)	76.73(17.00)	82.55(17.36)	1.34	-3.08*
분노	실험	89.55(15.06)	76.73(14.95)	81.73(14.23)	3.40**	2.51*
	통제	88.27(16.43)	88.00(17.01)	86.45(17.58)	0.24	0.86
교사 평정	문제행동	실험 17.73(4.92)	16.09(4.23)	16.18(4.60)	1.87*	1.41
	빈도	통제 18.18(0.86)	18.73(3.55)	17.64(3.36)	-0.59	0.65
학교생활 및 수업태도	실험	45.82(11.21)	49.45(11.13)	47.18(11.47)	-3.27***	-1.94*
	통제	45.73(5.90)	46.91(7.56)	44.18(8.18)	-0.68	0.58

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

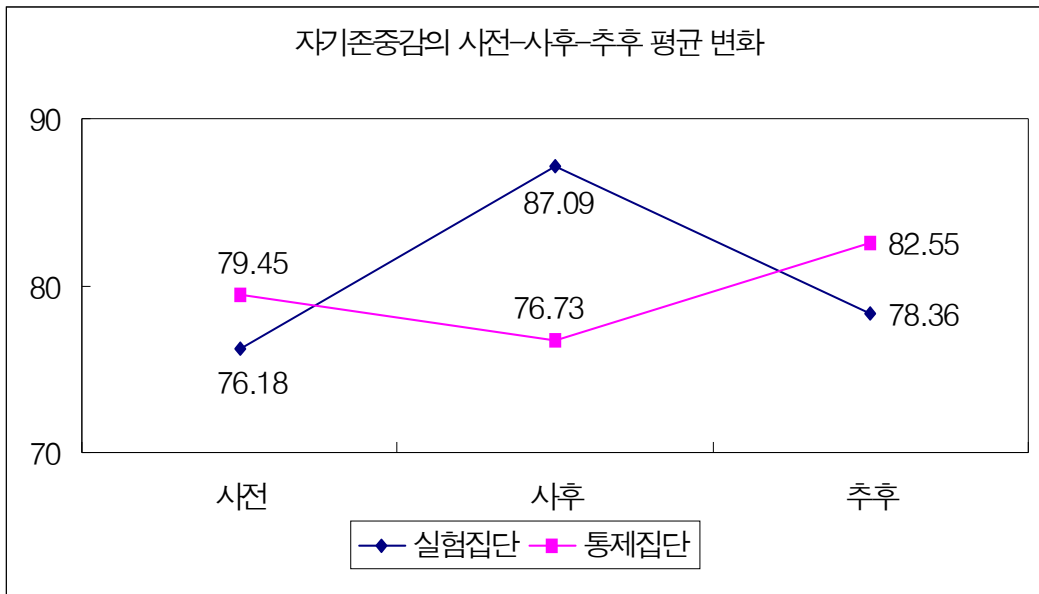
<그림 1> 집단별 사전-사후-추후 학교부적응 행동 평균 변화



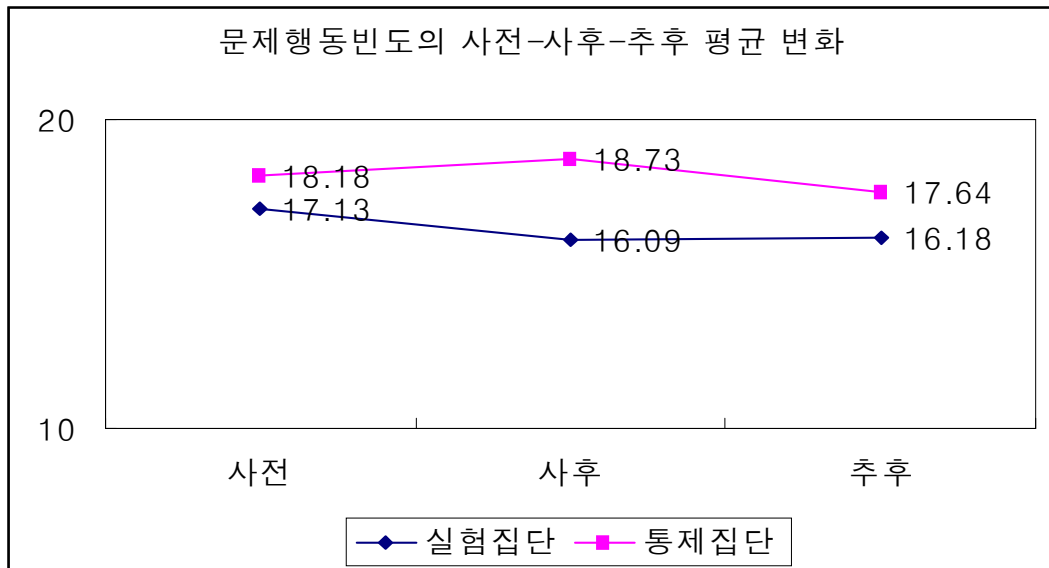
<그림 2> 집단별 사전-사후-추후 분노 평균 변화



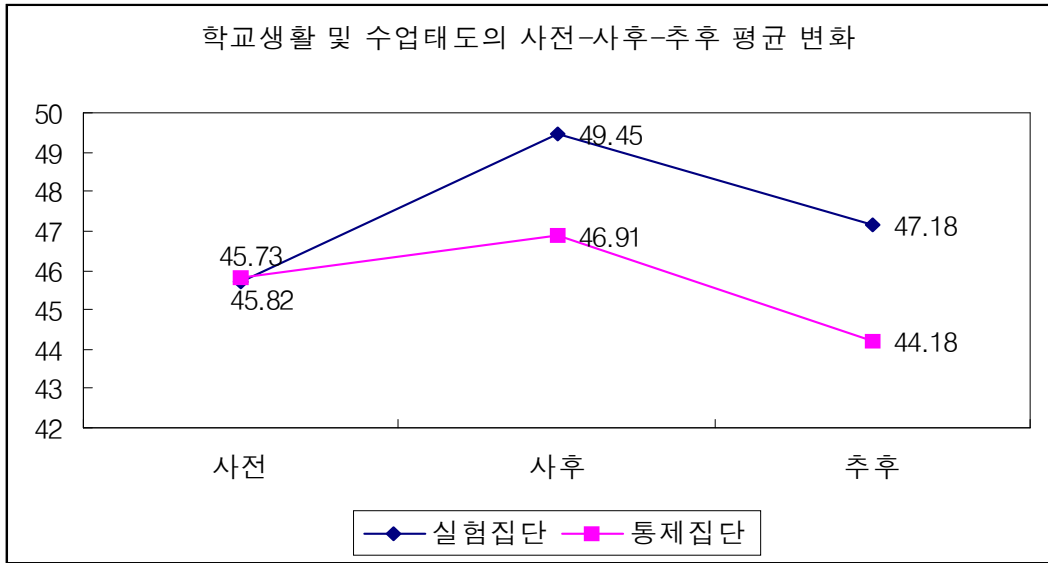
<그림 3> 집단별 사전-사후-추후 자기존중감 평균 변화



<그림 4> 집단별 사전-사후-추후 문제행동빈도 평균 변화



<그림 5> 집단별 사전-사후-추후 학교생활 및 수업태도 평균 변화



3. 상담조건간의 상담효과 비교분석

사후검사와 추후검사시 측정시기별로 상담조건간, 즉 실험집단과 통제집단간의 치료효과에서 차이가 있는지를 알아보았다. 학교부적응 행동과 관련된 심리적 변인들에 대하여 각각 ANCOVA를 실시하여 그 결과를 제시하였다 <표 8>.

(1) 사후검사분석

사후검사시 상담조건 간 차이를 알아보기 위하여 사전검사를 공변인으로 하여 ANCOVA를 실시하였다. 실험집단과 통제집단을 대상으로 사후검사 점수에서 유의미한 차이가 나는지 알아보았다. 그 결과, 학교부적응 행동, 자기 존중감, 분노, 문제행동빈도의 영역에서 실험집단이 통제집단보다 유의미하게

향상된 것으로 나타나, 집단상담 프로그램의 참여가 학교 부적응과 관련된 심리적 변인들의 긍정적인 결과를 가져온 것으로 보인다.

(2) 추후검사분석

추후검사시 상담조건 간 차이를 알아보기 위하여 사전검사를 공변인으로 하여 ANCOVA를 실시하였다. 실험집단과 통제집단을 대상으로 추후검사 점수에서 유의미한 차이가 나는지 알아보았다. 그 결과 학교 부적응 행동 영역만 실험집단이 통제집단보다 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 사후검사에서는 학교 부적응 행동, 자기존중감, 분노, 문제행동빈도의 영역에서 실험집단이 통제집단보다 유의미한 향상이 있는 것으로 나타났지만, 3주 뒤의 추후검사에서는 학교 부적응 행동을 제외한 다른 영역에서는 이들 간의 유의미한 차이가 없어진 것으로 나타났다<표 8>.

<표 8> 실험집단과 통제집단간의 치료효과 비교

하위척도	사후검사	추후검사
	F(1,10)	F(1,10)
학교부적응 행동	17.27**	3.75*
자기 평정		
우울	0.39	0.65
자기존중감	25.38***	0.02
분노	9.68**	2.95
교사 평정		
문제행동빈도	7.99*	2.03
학교생활 및 수업태도	0.57	0.56

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

4. 학교 부적응과 관련된 심리적 변인

실험집단 및 통제집단 피험자들의 학교 부적응과 관련된 심리적 변인들의 상관관계를 알아보기 위해, 학교부적응 행동 점수와 우울, 자존감, 분노, 문제행동빈도, 학교생활 및 수업태도의 사전점수를 대상으로 피어슨 상관분석을 실시하였다. 그 결과 학교부적응 행동과 우울, 자존감, 분노가 유의미한 상관이 있는 것으로 나타났다<표 9>.

<표 9> 학교 부적응 행동과 관련된 심리적 변인 상관관계 분석

하위척도	학교부적응 행동	우울	자존감	분노	문제행동 빈도	학교생활 및 수업태도
학교부적응 행동	1.000					
자 기 평 정	우울	.715**	1.000			
	자존감	-.585**	-.778**	1.000		
	분노	.508*	.633**	-.541**	1.000	
교 사 평 정	문제행동 빈도	-.029	-.263	.385	-.330	1.000
	학교생활 및 수업태도	.160	.491*	-.540**	-.071	-.002

*p<.05 **p<.01

학교부적응 행동과 심리적 변인과의 관련성을 알아보기 위해 회귀분석을 실시한 결과, 학교부적응 행동을 가장 잘 예언해 주는 변인은 우울로 나타났다으며, 이 변인은 학교부적응 행동의 51.1%를 설명하고 있다<표 10>.

<표 10> 학교부적응 행동을 예측하는 심리적 변인에 대한 회귀분석

종속변인	독립변인	Beta	t	R ²	R ² 변화량	F
학교부적응 행동	우울	.715	4.571	.511	.511	20.89***

*** p<.001

Ⅵ. 논 의

본 연구는 학교부적응 학생들을 대상으로 학교적응력을 향상시키기 위해 자존감을 향상시키고 우울 및 분노를 감소시키는 집단상담 프로그램을 실시하여 그 효과를 검증하고, 상담의 효과가 지속되는지를 알아보고자 하였다. 또한 학교부적응 행동을 가장 잘 예언해주는 심리적 변인을 파악하여, 본 연구자가 개발한 집단상담 프로그램의 내용 및 구성을 보완하고자 하였다. 학교 부적응 청소년 행동준거 설문지(교사용)를 통해 7가지 학교 부적응 행동의 항목에서 적어도 2가지 이상 체크된 학교 부적응 학생 22명을 선발한 후 무선적으로 실험집단(n=11)과 통제집단(n=11)으로 배치하였다. 실험집단은 총 10회기의 학교부적응 청소년 대상 집단상담 프로그램에 참여하였고 통제집단은 아무런 처치도 하지 않았다. 연구결과, 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단보다 학교 부적응과 관련된 심리적 변인들에서 유의미한 향상이 있음이 입증되었다. 사후검사 결과, 학교부적응 행동, 자기존중감, 분노, 문제행동빈도의 영역에서 실험집단이 통제집단보다 유의미하게 향상된 것으로 나타났으며 이는 강신덕(1997), 이영순(2000)의 연구 결과와 일치하는 것이다. 이는 일상 및 학교에서 경험하는 분노 등의 부정적인 감정을 인지-행동적 기법을 통해 비합리적 신념을 합리적 신념으로 대체하는 과정에서 분노가 줄어들고 이에 따른 학교부적응 행동이 수정되는 것이다. 따라서 또래 및 교사와의 갈등이 줄어들면서 문제행동이나 학교부적응 행동이 감소하게 되는 것이다.

프로그램의 효과가 지속되는지 알아보기 위해 약 3주 후에 추후검사를 실시한 결과, 실험집단의 경우 학교부적응 행동 및 분노와 관련된 영역에서는 그 효과가 지속되고 있었지만, 자기존중감과 문제행동빈도는 그 효과가 지속되지 않은 것으로 나타났다. 이는 본 프로그램의 경우 분노와 관련된 내용이 2회기에 걸쳐 다루어졌으며 매 회기마다 '사고 기록지'를 통해 꾸준히 자신의 비합리적

신념과 부정적인 감정을 탐색하도록 하였기 때문으로 생각된다. 따라서 자기평정 척도인 학교부적응 행동의 영역에서는 긍정적으로 평가하였던 것으로 생각된다. 그러나 교사평정 척도인 문제행동빈도 영역에서는 참가자들의 주관적 평가(학교부적응 행동) 결과와는 다르게 객관적인 평가에서는 뚜렷한 향상이 없었다고 보고하였다. 이는 프로그램에 참여한 집단 참가자들에 대한 교사의 기대수준이 높아진 결과라고 해석된다. 우울 영역에서는 실험집단 및 통제집단 모두 사전-사후-추후 검사결과에서 통계적으로 유의미한 효과가 없다고 나타나는데, 이는 이세영(1988), 장안덕(1997)의 연구 결과와는 상치되는 것이었다. 사후검사 결과에서 유의미하지는 않지만 우울감이 증가한 것으로 나타났는데 이는 집단상담 프로그램의 참여가 외현적으로 드러나는 행동보다는 내면에 누적된 화나 분노 등의 부정적인 감정에 초점을 맞추어 직면하는 등 자아성찰 과정 때문인 것으로 생각된다.

학교부적응 행동을 잘 설명해주는 심리적 변인을 알아보기 위하여 회귀 분석을 실시한 결과, 학교부적응 행동을 가장 잘 예언하는 심리적 변인은 우울로 나타났다. 이는 비행이나 문제행동의 발생빈도가 상대적으로 높은 비행 청소년의 경우 공격적이고 폭력적인 외현적 행동 등이 분노와 관계가 있지만 학교부적응 청소년의 경우 외현적으로 드러나는 행동보다는 소극적인 양상을 띄고 있는데 이는 우울과 관계가 있는 것으로 볼 수 있겠다. 이는 Puig-Antich(1982), 심혜원(1999), 강경미(1994)의 연구결과와 일치하였으며, 따라서 학교부적응 청소년의 우울에 대한 효과적인 예방활동과 조기 개입이 필요한 것으로 보여진다(신재은, 1999; 정용철, 2001).

본 연구의 결과에 기초하여 본 연구가 지닌 의의 및 시사점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 기존의 청소년 대상 집단상담 프로그램의 경우 이미 학교를 이탈한

가출 청소년이거나 소년원이나 보호관찰소 등에 수감되어 이미 사회적으로 범죄자로 분류되어 일반적인 접근이 어려운 대상이 중심이었다. 그러나 본 프로그램은 학교에 재학 중인 학교부적응 청소년을 대상으로 학교장면에서 집단상담을 실시하였으며, 이들은 현재 학교에 다니고 있어 가족이나 교사 및 또래 등의 인적 네트워크를 적극 활용할 수 있는 점이 보호요인으로 볼 수 있다. 또한 학교부적응과 관련된 심리적 변인들에서 기존의 비행청소년들에 비해 그 심각도가 상대적으로 낮기 때문에 그만큼 긍정적인 변화의 가능성이 높다고 볼 수 있을 것이다. 따라서 이미 비행 청소년으로 분류되어 학교를 이탈한 학생들을 대상으로 치료적 개입을 하기 보다는, 예방적인 차원에서 학교 내의 학교부적응 청소년들을 선발하여 이들을 대상으로 보다 적극적인 상담개입을 작용하는 것이 개인적 및 사회적 차원 모두에서 보다 효율적인 것으로 보여진다.

둘째, 본 연구의 대상자를 선정하는 과정에서 박근수(2003)의 학교생활 부적응 행동 설문지를 활용하여 프로그램의 목적에 부합하고 효과검증 단계에서도 타당도를 높이고자 시도한 점에서 의의가 있다고 하겠다. 즉 학교교사에 의해 학생들이 의뢰되었을 때 실제로 학생들이 보이는 문제들이 이질적일 수 있는데 이러한 점을 보완하기 위해 학교생활 부적응 학생 선발기준을 마련하여 의뢰된 학생들이 학교부적응 학생 선발기준에 제대로 해당되는지를 정확하게 검토하여 집단 구성원 선발 기준을 명확히 하고 집단 구성원의 동질성을 확보하였다.

셋째, 집단상담의 효과를 객관적으로 평가하기 위해 피험자의 자기 보고식 평가 척도 이외에 교사용 문제행동 평가 척도를 추가하였다는 점을 들 수 있겠다. 본 연구자가 프로그램을 직접 진행하였기 때문에 참가자들의 평가 결과가 다소 주관적으로 치우칠 수 있었으나, 교사용 평가 척도를 추가함으로써 본 연구의 결과를 보다 객관적으로 검증할 수 있었다.

넷째, 방과 후에 프로그램이 진행되었기 때문에 참가자들의 자발적이고

적극적인 참여를 유도하기 어려워 참가자들의 흥미와 관심을 유발하는데 초점을 맞추었다. 매 회기마다 게임을 진행하고, 프로그램의 각 회기마다 역할극을 실시하면서 지루하지 않도록 진행하였다. 본 연구자 또한 참가자들과 역할극을 하면서 극의 재미를 더하였다.

다섯째, 프로그램의 매 회기마다 '사고 기록지' 숙제를 내줌으로써 프로그램 시간 외에도 자신의 감정, 생각, 행동에 대한 탐색이 이어질 수 있도록 하였다. 숙제를 내 준 이후 회기가 진행될 때마다 사고 기록지를 작성하는 내용이 질적으로 향상되는 것을 확인할 수 있었다.

마지막으로 본 연구의 제한점을 살펴보고 이에 따라 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 먼저 연구문제 및 방법에 있어서의 제한점과 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 교사용 문제행동 평가 척도를 추가하여 효과 검증을 하였으나 프로그램의 참여가 학교 장면뿐만 아니라 가정 및 일상생활에서 효과가 있는지 알아보기 위해 부모 및 또래용 문제행동 평가 척도를 추가하여 다각적이고 객관적으로 프로그램의 효과를 검증할 것을 제언한다.

둘째, 본 연구에서는 프로그램의 효과를 보다 명백히 알아보기 위해 아무런 처치를 가하지 않은 통제집단만을 두었으나, 이후 연구에서는 비교집단을 추가하여 프로그램의 효과를 검증할 것을 제언한다.

셋째, 본 연구의 경우 피험자의 수가 적어 프로그램의 효과를 일반화 시키는데 제한이 있다. 따라서 피험자의 수를 한 집단에 늘이기 보다는 여러 개의 집단을 실시하여 프로그램의 효과를 반복검증 해 볼 것을 제언한다.

넷째, 프로그램의 효과를 분석하는 방법에 있어서 양적인 분석과 함께 실험집단 피험자들의 개별적인 변화과정을 질적인 분석을 통해 프로그램의 효과를 검증할 것을 제언한다.

프로그램 진행 및 구성에 있어서의 제한점과 이를 토대로 한 제언은 다음과 같다.

첫째, 학교부적응 행동 설문지의 세부영역을 살펴보면 학습과 관련하여 학교부적응 청소년들의 경우 학습에 대한 의욕이 저하되어 있거나 학습능력이 부진한 경우가 많았다. 따라서 향후 학교적응력 향상 프로그램을 구성할 때 이들의 학습의욕고취 및 학습방법교육을 포함시키는 방안을 고려해 볼 필요가 있을 것이다.

둘째, 본 연구에서는 교사의 강압적인 태도에 의해 프로그램에 참여하는 학생이 대부분이었는데 이러한 강제적이고 처벌적인 참여 유도 방법은 프로그램에 대한 부정적인 인식과 감정을 갖게 하는 것으로 프로그램의 진행이 어려울 뿐만 아니라 프로그램의 효과를 기대하기 어려울 것으로 보인다. 따라서 프로그램이 진행되는 동안에는 처벌이나 기타 행사로 집단상담 프로그램의 참여가 제한되지 않도록 학교의 적극적인 협조가 필요할 것으로 보인다.

셋째, 집단 구성원이나 학교의 상황에 맞게 회기의 내용 및 시간이 자유롭도록 프로그램의 내용을 모듈형식으로 개발할 것을 제언한다. 집단 참가자의 특성이나 상황에 맞게 프로그램의 내용을 선별할 수 있게 된다면 다소 짧은 시간 동안에 프로그램의 효과를 증대시킬 수 있을 것으로 생각된다.

넷째, 본 연구에서는 중학생을 대상으로 효과를 검증하였으나, 학교 부적응을 비롯한 각종 범죄나 문제 행동을 일으키는 대상의 연령이 계속 낮아지고 있으므로 초등학생에 맞게 프로그램을 수정, 보완하여 적용할 것을 제언한다.

참고 문헌

- 강경미(1994). 소아기 우울증-소아기 우울증의 개관과 발달학적 측면 소아
청소년 정신의학, 제5권 제1호, 3-11.
- 강신덕(1997). 비행청소년 분노조절 교육 프로그램 개발 및 효과연구.
서울대학교 박사학위 논문.
- 김계현(1993). 분노조절을 위한 프로그램. 「청소년 범죄연구」, Vol. 11.
- 김금순(1997). 학교생활 부적응 여중학생의 자기존중감 향상을 위한 학교사
회사업실천. 경성대학교 석사학위 논문.
- 김성식(2000). 학교부적응 실태조사 및 적응 프로그램 개발. 한국청소년교육
연구회 p.145-147
- 김성이(1996). 청소년 비행상담, 청소년대화의 광장.
- 김용태(1995). 청소년의 분노조절 훈련프로그램, 청소년대화의 광장.
- 김옥주(2003). 현실요법 집단상담 프로그램이 학교부적응 여중생의 내외통
제성과 자기존중감에 미치는 영향. 대구 카톨릭대학교 석사학위 논문.
- 김은정(2001). 아동의 분노표현방식과 부모의 양육태도 및 심리적 가정환경.
계명대학교 석사학위 논문.
- 김인수(2003). 청소년비행의 환경적 요인에 관한 연구. 부산외국어대학교 석
사학위 논문.
- 김정은(2003). 집단 음악활동이 학교부적응 청소년의 자아 존중감 향상과
우울감 감소에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 김주섭(2000). 문제해결기술훈련과 심성수련훈련의 효과 비교. 학교폭력 가
해자 청소년을 대상으로 연세대학교 석사학위 논문.
- 김주홍(1993). 한국의 도시화와 청소년 비행의 원인분석에 관한 연구. 단국
대학교 석사학위 논문.

- 김해곤(2003). REBT 집단상담이 약물남용 여고생의 심리적 특성에 미치는 효과. 아주대학교 석사학위 논문.
- 남궁희승(1997). 분노조절 프로그램의 효과. 연세대학교 석사학위 논문.
- 류소영(1995). 비행청소년을 위한 분노대처훈련 프로그램의 효과성에 관한 일 연구. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 문선영(2005). 통합예술치료가 학교부적응 청소년의 정신건강에 미치는 효과. 원광대학교 석사학위 논문.
- 민성길·이호분·육기환·남궁희승·류경희(1999). 청소년의 문제행동에 대한 인지행동 집단치료의 효과, 신경정신의학, 제 38호, 제 4권, 816-824
- 박근수(2003). 실업계 고등학교 학생의 자아존중감과 학교 부적응 행동과의 관계. 전북대학교 석사학위 논문.
- 박성환(2004). 집단 미술치료를 통한 학교 부적응 청소년의 자아존중감과 대인 관계 변화에 미치는 효과. 서울여자대학교 석사학위 논문.
- 박유선(2000). 학교 부적응 청소년의 자아존중감 향상을 위한 집단사회사업 프로그램의 효과분석. 부산대학교 석사학위 논문.
- 박종률(2000). 학교 부적응 학생을 위한 학교사회사업 접근에 관한 연구 : 평택 지역의 중등학교를 중심으로 강남대학교 석사학위 논문.
- 박종일(2005). 교육 프로그램을 통한 학교생활 부적응 학생의 공격성 감소와 긍정적 자아개념 향상. 여수대학교 석사학위 논문.
- 서수균(2004). 분노와 관련된 인지적 요인과 그 치료적 함의. 서울대학교 박사학위 논문.
- 송정화(2004). 집단미술치료가 학교부적응 청소년의 자아존중감과 학교생활에 미치는 효과. 카톨릭대학교 석사학위 논문.
- 신수나(2003). 인지행동 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 부적응행동 및 자아존중감에 미치는 효과. 카톨릭대학교 석사학위 논문.
- 신재은(1999). 청소년의 우울에 영향을 미치는 심리사회적 요인에 관한 연

- 구. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 심혜원(1999). 청소년기 반발심과 문제행동 및 우울에 대한 연구. 서강대학교 석사학위 논문.
- 양민철(1995). 자아개념 및 학교생활 적응과 학업성적 간의 관계 분석. 전북대학교 석사학위 논문.
- 어유경(2005). 취약한 가족환경이 청소년의 우울과 문제행동에 미치는 영향: 사회적 지지와 개인적 특성의 보호 기능. 연세대학교 석사학위 논문.
- 오경자,이혜련,홍강의(1995). 한국반 CBCL의 문제 행동 증후군 지도 재구성을 위한 연구. 서울대학교 醫科大學 精神科學教室 Vol.20 No.1
- 유민화(1996). 집단사회사업실천이 방과 후 탁아아동의 사회적·정서적 발달에 미치는 영향. 카톨릭대학교 석사학위 논문.
- 유성경,이소래(2001). 청소년 비행수준에 따른 위험요소 및 보호요인 분석. 한국심리학회지 Vol.13 No.2 187-205.
- 유연승(1998). 학교부적응 학생을 위한 학교사회사업 실천방안에 관한 연구. 성결대학교 석사학위 논문.
- 윤미숙(1999). 고등학생이 지각한 사회적 지지와 자기존중감과의 관계. 명지대학교 석사학위 논문.
- 윤수연(2005). 청소년의 분노 표현방식에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 숭실대학교 석사학위 논문.
- 이대주(2005). 집단미술치료가 학교부적응 청소년의 적응행동에 미치는 효과. 대구대학교 석사학위 논문.
- 이경은(1998). 학교부적응 유형과 요인에 따른 학교사회사업서비스 요구에 따른 연구. 사회복지 개발 연구, 4(3), 276-305.
- 이복헌(2001). 학교의 비행청소년 선도 및 예방실태 관한 연구. 고려대학교 석사학위 논문.

- 이심봉(1999). 학교부적응 학생을 위한 학교사회사업 개선방안 연구. 원광대학교 석사학위 논문.
- 이세영(1988). 우울 성향의 고등학생을 대상으로 한 인지 행동적 집단상담의 효과. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 이영순,이현림,천성문(2000). 신경증적 비행청소년의 분노조절을 위한 인지 행동적 집단치료 효과. 한국심리학회지 Vol.12 No.1 53-82
- 이영주(1999). 인지 정서 행동 상담 프로그램이 초등학교 아동의 비합리적 신념에 미치는 효과. 고려대학교 석사학위 논문.
- 이은진(2003). 구조화된 집단상담이 비행청소년의 자기존중감과 분노에 미치는 효과. 연세대학교 석사학위 논문.
- 이은희,최태산,서미정(2000). 남녀 청소년들의 우울에 미치는 학교스트레스, 자기존중감, 부모-자녀 의사소통 및 부모의 내적 지원의 효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 12(2), 69-84.
- 이중훈(1995). 한국형 자가평가 우울척도의 개발. 영남의대학술지. Vol.12 No.2 292-305
- 이찬석(1984). 가정환경이 청소년 비행에 미치는 영향. 경성대학교 석사학위 논문.
- 이태인(1995). 청소년의 자기존중감 향상을 위한 집단사회사업의 효과. 연세대학교 석사학위 논문.
- 임소영(2000). 비행청소년을 위한 분노조절 훈련 프로그램의 효과성 연구. 연세대학교 석사학위 논문.
- 임지선(2001). 자아존중감 향상을 위한 인본주의적/인지행동적 집단상담효과의 메타분석. 전남대학교 석사학위 논문.
- 임지숙(1998). 징계경험이 있는 중학생의 학교생활 적응향상을 위한 집단사회 사업연구 숭실대학교 석사학위 논문.
- 장안덕(1997). 인지적 소집단 훈련 프로그램의 반복 시행이 우울 수준 감소

- 에 미치는 영향. 울산대학교 석사학위 논문.
- 장은영, 김춘경(2004). 우울감소 프로그램이 아동의 우울과 자기존중감에 미치는 효과. 정서·행동장애연구 학회지 20권 2호 (p.195-216).
- 장인협, 오정수(1997). 아동복지편람. 서울: 아산사회복지사업재단
- 전미진(2003). 학교부적응 학생의 적응력 향상을 위한 멘토링 프로그램 효과성 연구. 부산대학교 석사학위 논문.
- 정기배(1996). 청소년 비행의 특성과 사회환경적 요인에 관한 연구. 수원대학교 석사학위 논문.
- 정영화(2003). 집단상담이 학교부적응 중학생의 대인관계 및 부모-자녀간의 사소통에 미치는 효과. 인제대학교 석사학위 논문.
- 정용철(2001). 가정환경과 청소년의 우울성향과의 관계. 강릉대학교 석사학위 논문.
- 정지현(2004). 집단 게임놀이요법이 학교부적응 아동의 사회성 향상에 미치는 효과. 성균관대학교 석사학위 논문.
- 청소년 대화의 광장(1993). 비행청소년 상담 프로그램 개발연구.
- 청소년보호위원회(2003). 우리는 왜 가출을 하는가? : 가출청소년의 이해와 보호대책을 중심으로.
- 최상열(2005). 집단미술치료가 학교부적응청소년의 사회성향상에 미치는 효과. 건국대학교 석사학위 논문.
- 최선남(1995). 아동 우울에 영향을 미치는 가족변인과 동적 가족화에 의한 우울판별 연구. 영남대학교 박사학위 논문.
- 최은영, 최인령(2002). 청소년의 자기존중감과 정신건강에 관한 연구. 韓國學校保健學會誌, Vol.15 No.1.
- 최지영(1996). 사회적 유능성 증진 프로그램의 효과: 경미한 문제행동을 보이는 청소년들을 대상으로. 연세대학교 석사학위 논문.
- 하은혜, 오경자, 송동호, 강지현(2004). 우울장애와 불안장애 청소년을 위한 집

- 단 인지행동치료 효과의 예비연구, *한국심리학회: 임상* 23권 2호
p.263-279
- 한미라(1997). 아동의 자기존중감과 대인관계 스트레스 및 학교생활 부적응
간의 관계. 연세대학교 석사학위 논문.
- 한유진(1993). 아동과 청소년의 우울성향 및 귀인양식과 학업성취. 서울대학
교 석사학위 논문.
- 현정자(2005). 집단 미술치료 프로그램이 학교 부적응 학생의 자기표현력
향상에 미치는 효과. 공주대학교 석사학위 논문.
- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1983). Manual for the child
behavior checklist and revised child behavior profiles. Vermont;
University of Vermont.
- Anna Gloria Escamilla(2000). Effects of Self-Instructional Cognitive-Beha
vioral Techniques on Anger Management in Juveniles. The
University of Texas at Austin.
- Anne L.Cummings and Alan W(2000). Understanding Aggression with
Adolescents Girls; Implication for Policy and Practice. *Canadian
Journal of Community Mental Health*.
- A.P., Guare, J. C., & Rohrbeck, C. A. (1986). The Teacher-Child Rating
Scale: A brief objective measure of elementary children's school
problem behaviors and competencies. *School Psychology Review*,
15, 393-409.
- Baker (1994). Empowerment through restructuring :a case study of
problem-solving development in a Maine elementary school. The
University of Maine.
- Chiles, J. A., Miller, M. L., & Cox, G. B. (1980). Depression in an
adolescent delinquent population. *Archives general psychiatry*,37,

1179-1184.

- Chittenden, G. (1942). An experimental study in measuring and modifying assertive behavior in young children. *Monographs of Society for Research in Child Development*, 7(31).
- Christina E.K.Yskan(2001). Smart Choice at Angry Time (SCAAT) Evaluation of an Adolescent anger management program. The University of York
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman.
- Deffenbacher, Jerry L Oetting, Eugene R(1996) State-trait anger theory and the utility of the trait anger. *Journal of counseling psychology* Vol.43 No.2 p96.
- Feindler, E. L.(1989). Adolescent Anger Control : Review and critique. In Herson. M. Eisler, R. M., & Miller, P. M.(Eds.). Progressive behavior modification. Newbury Park. CA : Sage.
- Feindler, E. L. & Ecton, R. B.(1986). Adolescent Anger Control. New York :Pergamon Press.
- Feindler, E. L. , Ecton, R. B., Kingsley, D. & Dubey, D. R. (1986). Group Anger control training for institutionalized psychiatric male adolescents. *Behavior Therapy*. 17, 109-123
- Fernandez, E. Beck, R (2001). Cognitive-Behavioral Self-Intervention Versus Self-Monitoring of Anger: Effects on Anger Frequency, Duration & Intensity. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy* Vol.29 No.3 345-356
- Hazaleus, S. L., & Deffenbacher, F. L. (1985). Irrational beliefs and anger arousal. *Journal of College Student Personel*, 26, 47-52.

- Kendler, K. S Gardner, C. O Prescott, C. A(1999). Clinical Characteristics of Major Depression That Predict Risk of Depression in Relatives. *Archives of general psychiatry*. Vol.56 No.4 p322-329.
- Lindsay, W. R. Hastings, R. P (2004). Cognitive Assessment, Cognitive Models and Cognitive Therapy for People with Intellectual Disabilities: Lessons from a Special Population. *Clinical Psychology and Psychotherapy* Vol.11 No.4 219-221
- Marshall(1972). Patterns of emotions; a new analysis of anxiety and depression. New York, Academic Press.
- Novaco, R. W.(1976). Treatment of chronic anger through cognitive and relaxation controls. *Journal of Consulting and Clinical psychology*. 44, 681.
- Puig-Antich, J. (1982). Major depression and conduct disorder in prepuberty. *Journal of the american academy of child psychiatry*, 21(2), 118-128.
- Spielberger, C. D., Rusell, S., Crane, R. J., Jacobs, G. (1983). Assessment anger: The State-Trait Anger Scale. In M. A. Chesney & R. H. Rosenman (Eds.) *Anger and hostility in cardiovascular and behavioral disorders*(pp. 5-30) New York : Hemisphere
- Steven W. Ellmann (2002). An anger management intervention for adolescent males in a residential treatment center: the impact of treatment for cognitive distortions and deficiencies. The University of Wisconsin-Milwaukee
- Warren, Dick, Harlan (1988). The russian verbal prefix po- as an invariant cognitive structure. The Ohio State University.

Abstract

A Study on the Effectiveness of a Counseling Program for improvement of the adjustment to school - for school unadjustment adolescents -

Park. seung hee

Department of psychology

Graduate school of sungshin women's university

In this study, a group counseling program for school unadjustment adolescents was designed, applied to them evaluated whether this program could improve self-esteem, adjustment acting and decrease depression, anger and unadjustment acting.

The subjects for the study were recruited from the second through second grade school adolescents of middle school in Seoul city. The subjects were screened by teachers by using school unadjustment rating scale. The total 22 adolescents with more than two categories cut-off scores reported by their teachers were included for this program, They were divided into experimental and control group. The total number of sessions consisted of 10 sessions during the 5 week period, that is 2 sessions per weeks and each session lasted for 90 minutes. The controlled group received no treatment during the study.

Self-esteem scale, Depression scale, Anger scale, School unadjustment

acting scale, Teacher's evaluation of children's problematic behavior scale were used in this study. The result turned to prove that Group Counseling Program was effective in decreasing anger level, unadjustment acting and improving self-esteem, adjustment acting. This means that adolescents in the experimental group showed a significant difference in the decrease of anger level, unadjustment acting and improvement of self-esteem compared to the control group adolescents.

The effectiveness of Group Counseling Program was maintained even in the examination which was carried out after 3 weeks, which means that the program still had an effect on adolescent's anger and unadjustment acting.

Moreover, psychological variables related school unadjustment acting were analysis by regression statistics. The result, depression explains that a variable is predicting of psychological variables related school unadjustment acting.

Keywords: Group Counseling Program, school unadjustment,
Self-esteem, Depression, Anger, problematic behavior

부 록 목 차

- 부록1. 학교부적응 행동준거 설문지(교사용)
- 부록2. 학교부적응 행동 척도
- 부록3. 우울 척도
- 부록4. 자기존중감 척도
- 부록5. 분노 척도
- 부록6. 문제행동빈도 척도
- 부록7. 학교생활 및 수업태도 척도
- 부록8. 학교적응력 향상 집단상담 프로그램 매뉴얼

부록 1. 학교부적응 행동준거 설문지(교사용)

이름		남(), 여()	중학교	학년	반
전화번호		생년월일	년	월	일
주소					
주된 부적응 특성	※ 해당 학생의 특성에 해당하는 항목에 √표 해주세요. - 교사 및 교우관계 소원 () - 학교에 대한 부정적인 태도 () - 학습부진, 학습의욕저하, 학습 무능력 () - 무단결석 및 잦은 지각 () - 교칙위반 및 퇴폐적 행동 () - 자기 비하 및 자기도취감 () - 욕구 좌절 시 폭력행동 ()				
기타사유					
학생의 문제에 대한 태도	- 문제를 전혀 인식하지 못한다.() - 문제를 인식하고 있으나 해결의 필요성을 느끼지 못한다.() - 문제를 인식하고 있으며 해결의 필요성도 느낀다.()				

학교 부적응 학생 집단상담 프로그램에 참여할 대상자를 의뢰합니다.

2006년 월 일

담임 _____ (인)

부록 2-1. 학교생활 부적응 행동 척도

번호	문항	그렇지 않다	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1	학교에서 친구들과 어울리기 싫다.				
2	수업 시작 벨이 울리면 교실에 들어가기 싫다.				
3	아침 등교시간에는 학교가 아닌 다른 곳으로 도망가고 싶다.				
4	선생님들에게 인사하기 싫다.				
5	친구들이 좋은 물건(신발, 휴대폰 등)을 가지고 있으면 뺏고 싶다.				
6	예습, 복습은 거의 하지 않는다.				
7	나는 담배를 피운다.				
8	선생님들과는 대화하기가 싫다.				
9	나의 의견을 무시하는 친구는 실컷 때려주고 싶다.				
10	시험만 생각하면 머리가 아프다.				
11	선생님들 말씀이 지겹다.				
12	힘이 없고 약한 친구들을 괴롭히고 싶다.				
13	수업시간에 배우는 내용은 아는 것이 별로 없다.				
14	학교를 그만두고 싶다.				
15	선생님들이 마음에 안들면 반항하고 따진다.				
16	친구들과 한 번 싸우면 끝까지 말을 하지 않는다.				
17	수업시간에는 공부보다는 딴 생각을 많이 한다.				
18	지각이나 결석을 자주 한다.				
19	친구가 공부를 하면 방해한다.				
20	공부하는 것은 재미없고 따분하다.				

부록 2-2. 학교생활 부적응 행동 척도

번호	문항	그렇지 않다	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
21	학교 행사(체육대회, 체험학습 등)에는 참여하 기가 싫다.				
22	좋은 선생님은 한 사람도 없다고 생각한다.				
23	수업 시간에는 머리가 아프다.				
24	어려운 일이 있어도 선생님께 상담을 요청하지 않는다.				
25	친구가 나보다 무엇이든지 잘하면 무조건 싫다.				
26	거짓말을 하고 수업이나 자습시간을 빼 먹는다.				
27	선생님과는 항상 거리감이 있다.				
28	친구들 따돌리고 싶은 적이 있다.				
29	수업시간에는 잠을 자주 잔다.				
30	학교에서 잘못으로 봉사명령(벌, 징계처분 등) 을 받은 적이 있다.				
31	선생님들이 시키는 일은 무엇이든지 하기 싫다.				
32	친구들에게 화풀이를 자주 한다.				
33	수업시간 중에 만화책을 본다.				

부록 3. 우울 척도

번호	문항	아니다	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1	나는 매사에 의욕이 없고, 침울하거나 슬플 때가 있다.				
2	나는 하루 중 기분이 가장 좋은 때는 아침이다.				
3	나는 갑자기 얼마 동안 울음을 터뜨리거나 울고 싶을 때가 있다.				
4	나는 밤잠을 설칠 때가 있다.				
5	나는 이전과 같이 밥맛이 있다(식욕이 좋다).				
6	나는 매력적인 이성을 보거나 앉아서 이야기하는 것이 좋다.				
7	나는 요즈음 체중이 줄었다.				
8	나는 요즈음 변비 때문에 고생한다.				
9	나는 요즈음 가슴이 두근거린다.				
10	나는 별 이유 없이 잘 피로하다.				
11	내 머리는 한결같이 맑다.				
12	나는 전처럼 어려움 없이 일을 해낸다.				
13	나는 안절부절 못해서 진정할 수가 없다.				
14	나의 장래는 희망적이라고 생각한다.				
15	나는 전보다 더 안절부절못한다.				
16	나는 결단력이 있다고 생각한다.				
17	나는 사회에 유용하고 필요한 사람이라고 생각한다.				
18	내 인생은 즐겁다.				
19	내가 죽어야 다른 사람들, 특히 가족들이 편할 것 같다.				
20	나는 전과 다름없이 일하는 것이 좋다.				

부록 4-1. 자기존중감 척도

번호	문항	전혀 그렇지 않다.	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1	나는 결심을 하면 그 결심대로 밀고 나갈 수 있다.				
2	나는 내 또래의 친구들 사이에 인기가 있다.				
3	부모님은 내 기분을 잘 맞춰주신다.				
4	나는 학교에서 실망하는 일이 가끔 있다.				
5	나는 될 수 있는 한 최선을 다하려 한다.				
6	나에겐 친구가 많다.				
7	부모님은 나를 잘 이해해 주신다.				
8	내가 원하는 만큼 학교생활이 원만치 않다.				
9	나는 주저하지 않고 결심을 할 수 있다.				
10	누구든지 나를 좋아한다.				
11	나는 집에서 상당히 행복하다.				
12	나는 학교에서 가끔 화날 때가 있다.				
13	내 문제는 주로 내가 해결할 수 있다.				
14	나와 함께 있는 것을 다른 사람들은 좋아한다.				
15	나는 부모님과 함께 즐거운 시간을 많이 가진다.				
16	선생님은 나를 착하지 않다고 생각하시는 것 같다.				
17	나는 나 자신을 잘 알고 있다.				

부록 4-2. 자기존중감 척도

번호	문항	전혀 그렇지 않다.	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
18	나는 남을 재미있게 해 주는 사람이다.				
19	나는 가족들과 함께 있을 때 기분이 좋다.				
20	나는 학교 성적에 실망이 된다.				
21	나는 나 자신에 대해 매우 만족한다.				
22	나는 남에게 좋은 친구이다.				
23	우리 가족은 이 세상에서 제일 훌륭하다.				
24	나는 학교에서 하는 일이 서툴다.				
25	내 친구들은 내 생각을 귀담아 들어준다.				
26	나는 좋은 아들 (딸) 이다.				
27	내가 좀 더 나은 학생이면 좋겠다.				
28	친구들은 주로 내 생각에 따른다.				
29	부모님이 나를 자랑스러워 하신다.				
30	선생님이 설명하실 때 내가 좀 더 잘 이해할 수 있으면 좋겠다.				
31	나는 원하면 항상 친구를 사귄다.				
32	나는 우리 가족 중 중요한 사람이다.				

부록 5-1. 분노 척도

번호	문항	전혀 그렇지 않다	때때로 그렇다	항상 그렇다
1	나를 짜증나게 만드는 일은 금방 느껴진다.			
2	일단 어떤 일 때문에 화가 나면, 계속 그 일에 대해 생각한다.			
3	나는 매우 싫은 사람을 만나게 된다.			
4	내가 없을 때 사람들이 나에게 대해서 얘기한다.			
5	내가 쉽게 흥분한다고 말하는 사람들이 있다.			
6	나는 화가 나면 쉽게 풀어지지 않는다.			
7	근육이 평평히 긴장되어 있는 듯한 느낌이 든다.			
8	나는 언제나 기분이 나쁜 상태다.			
9	나는 성미가 급하고 불같다.			
10	누가 나한테 소리지르면, 나도 그 사람한테 소리를 지른다.			
11	나를 괴롭히는 사람들한테 사납게 대해 왔었다.			
12	물건을 마구 때려 부수고 싶다.			
13	어떤 사람이 내게 언짢은 말을 하면 그냥 듣지 않고 무시해 버린다.			
14	무슨 잘못을 하고 나면 잠이 오지 않는다.			
15	내가 싫어하는 사람이면, 그 사람의 기분이 상해도 상관없다고 생각한다.			
16	사람들은 대개 약속을 지킨다.			
17	한 번 화가나면, 진짜 화가 많이 난다.			
18	나를 화나게 하는 것에 대해 생각하면, 더욱 더 화가난다.			
19	나는 안절부절하고, 긴장을 풀 수가 없다.			
20	누가 내 일에 끼어들면, 화가 난다.			
21	누가 나를 귀찮게 하면, 생각보다 행동이 앞선다.			
22	나는 어떤 사람이 마음에 안 들면, 그걸 말로 표현한다.			

부록 5-2. 분노 척도

번호	문항	전혀 그렇지 않다	때때로 그렇다	항상 그렇다
23	화가 나면, 쉽게 다른 사람을 때린다.			
24	화가 나면, 물건을 던지거나 부순다.			
25	어떤 사람이 불쾌한 행동을 하면, 그 일이 내 머리에서 떠나지 않는다.			
26	어떤 사람이 나를 화나게 하면, 복수할 생각을 한다.			
27	누가 나를 속이면, 후회하도록 만들 것이다.			
28	사람들은 숨기는 것이 있으면서도 정직한 체한다.			
29	화가 나면, 물건을 부수고 싶어진다.			
30	화를 내고는 금방 잊어버리는 사람들도 있는 반면, 나는 잊어버리는데 오래 걸린다.			
31	나는 잠들기 힘들거나 잠을 잘 못잔다.			
32	사소한 일인데 나를 괴롭히는 것들이 많다.			
33	나는 사소한 일에도 화를 벌컥 내는 편이다.			
34	어떤 사람들은, “꺼져버려!” 라는 말을 들어도 싸다.			
35	누가 나를 먼저 때리면, 나도 되받아 때려준다.			
36	어떤 사람에게 화가 나면, 나는 내 주위에 있는 아무한테나 화풀이를 한다.			
37	일단 화가 나면, 어떤 일에 집중할 수가 없다.			
38	나는 정당한 대접을 못 받는다는 느낌이 든다.			
39	좋아하지 않는 사람한테는 친절할 필요가 없다.			
40	누가 나한테 친절하게 해주면, 왜 그러는지 의심이 간다.			
41	누가 나를 놀리면, 속이 부글부글거린다.			
42	내가 어떤 사람한테 화가 나면, 그 사람하고는 말도 안하고 무시해 버린다.			
43	사람들이 나를 괴롭히면, 머리가 아프다.			
44	누가 일을 틀리게 하면 신경이 쓰인다.			
45	화가 나면, 차분히 생각하지 못하고 이성을 잃는다.			
46	나는 누구랑 말다툼을 시작하면, 상대방이 그만둘 때까지 절대 물러나지 않는다.			
47	어떤 사람은 맞아도 싸다.			
48	누가 나를 화나게 하면, 다른 사람한테 그 일에 대해 얘기한다.			

부록 6. 문제 행동 빈도 척도 (교사용 평가)

번호	문 항	없 다	1번	2-3 번	4-5 번	6번 이상
1	흡연을 하다가 걸린 적이 있다.					
2	무단결석을 한 적이 있다.					
3	패싸움을 한 적이 있다.					
4	다른 사람을 심하게 때린 적이 있다.					
5	시험시간에 킨닝을 한 적이 있다.					
6	음란서적을 소지한 적이 있다.					
7	다른 학생의 돈이나 물건을 빼앗은 적이 있다.					
8	용모 및 복장 문제로 지적 받은 적이 있다.					
9	선생님께 예의 없이 말대답을 한 적이 있다.					
10	친구를 괴롭힌 적이 있다.					
11	단체 행동에서 이탈한 적이 있다.					
12	지각을 한 적이 있다.					
13	노래방등의 유흥업소에서 적발된 적이 있다.					

부록 7. 학교생활 및 수업태도 척도 (교사용 평가)

번호	문항	매우 그렇다	대체로 그렇다	다소 그렇다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	수업에 지장을 준다.					
2	위축되어 있다.					
3	능력에 비해 공부를 잘 못 따라간다.					
4	침착하지 못하고 부산스럽다.					
5	소심하고 수줍음을 잘 탄다.					
6	학업태도가 나쁘다.					
7	다른 학생들의 수업을 방해한다.					
8	불안해 보이며 걱정이 많다.					
9	집중력이 낮고 주의가 산만하다.					
10	항상 남의 관심을 끌려고 한다.					
11	겉이 많고 긴장되어 있다.					
12	지시하는 대로 따르지 않는다.					
13	친구들에게 지나치게 공격적이다.					
14	감정 표현을 하지 않는다.					
15	성취동기가 낮다.					
16	반항적이며 고집이 세다.					
17	표정이 밝지 못하고 칙울해 보인다.					
18	수업진도를 잘 따라가지 못한다.					

부록 8. 학교적응력 향상 집단상담 프로그램 매뉴얼 (10 회기)

학교적응력 향상 집단상담
프로그램 매뉴얼



session 1.

우리들의 첫 만남

활동목표	1. 프로그램에 대하여 소개한다. 2. 처음 만난 친구들과 친밀감을 형성한다. 3. 프로그램 활동할 때 필요한 규칙을 소개한다.
준비물	워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부
구성내용	<활동지 1-1> 자기소개 <활동지 1-2> 프로그램 소개 <활동지 1-3> 우리의 다짐 <활동지 1-4> 활기찬 학교생활 스티커 제도 <활동지 1-5> 소감 나누기 <활동지 1-6> 사전검사
활동내용	① 들어가기 5분 - 진행자 소개 - 활동 내용 설명 ② 참가자 소개 및 별칭짓기 15분 - 별칭짓기 5분 - 발표하기 10분 ③ 사전검사 실시 10분 - 교사용 평가 척도는 별도로 실시할 것! ④ 프로그램 소개 10분 ⑤ 스티커 제도 소개 및 우리의 규칙 15분 - 스티커제도를 통해 동기부여 시킴. - 프로그램에 참여하면서 지킬 규칙들을 정해 본다. ⑥ 정리 및 소감나누기 5분



session 2.

즐거은 학교생활

활동목표	1. 학교에 대한 부정적 생각을 변화시킨다. 2. 학교에 대한 긍정적 경험을 상기시킨다. 3. 즐거운 학교생활을 위한 동기를 고취시킨다.
준비물	워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부
구성내용	<활동지 2-1> 학교하면 떠오르는 것은? <활동지 2-2> 학교 다니기 싫은 이유는? <활동지 2-3> 학교를 다니고 싶은 이유로 바꾸기 <활동지 2-4> 나의 학창시절 곡선 <활동지 2-5> 소감나누기
활동내용	① 들어가기 5분 - 인사나누기 - 활동 내용 설명 ② 학교하면 떠오르는 것은? 20분 - 학교에 대한 나의 마음은 - 학교에 대한 자신의 태도 알아보기 ③ 학교를 다니기 싫은 이유는? 20분 - 친구들과의 공통점 - 친구들과의 차이점 ④ 학교를 다니고 싶은 이유로 바꾸기 10분 - 내가 학교를 다녀야 하는 이유 - 학교에 다니면 좋은 점은 ⑤ 나의 학창시절 곡선 그리기 20분 - 즐거웠던 학창시절과 힘들었던 학창시절 돌아보기 - 자신의 학창시절 곡선 발표하기 ⑥ 정리 및 소감나누기 5분



session 3.

긍정/부정 정서 구분하기

활동목표	1. 긍정/부정 정서를 구분한다. 2. 평소의 자신의 표정과 감정을 살펴본다. 3. 자신과 상대방의 다른 기분에 대해서 알아본다.
준비물	워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부
구성내용	<활동지 3-1> 다양한 감정 구분하기 <활동지 3-2> 평소 나의 표정은? <활동지 3-3> 내가 자주 하는 말은? <활동지 3-4> 공감훈련하기 <활동지 3-5> 소감 나누기
활동내용	<p>① 들어가기 5분</p> <ul style="list-style-type: none"> - 인사나누기 - 활동 내용 설명 <p>② 다양한 감정 구분하기 25분</p> <ul style="list-style-type: none"> - 감정의 종류에 대해 자유롭게 얘기하기 - 기분 좋은 감정과 기분 나쁜 감정 구분하기 <p>③ 평소 나의 표정은? 20분</p> <ul style="list-style-type: none"> - 나의 표정을 그려보아요. - 언제 이런 표정을 짓나요? <p>④ 내가 자주하는 말 BEST 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - 주로 언제 이런 말을 쓰나요? - 말을 하고 나면 기분이 어떠나요? <p>⑤ 공감 훈련하기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 내 기분과 친구 기분이 달라요?! - 같은 상황에서 나의 기분과 친구의 기분 생각해보기 <p>⑥ 정리 및 소감나누기 5분</p>



session 4.

스트레스 극복하기

<p>활동목표</p>	<p>1. 스트레스를 이해하고 대처의 중요성을 이야기 한다. 2. 현재 겪고 있는 스트레스를 알아본다. 3. 스트레스 대처방식을 점검하고 효율적인 대처방식을 익힌다.</p>
<p>준비물</p>	<p>워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부</p>
<p>활동지</p>	<p><활동지 4-1> 스트레스에 대한 이해 <활동지 4-2> 내가 겪는 스트레스는? <활동지 4-3> 스트레스 구별하기 <활동지 4-4> 스트레스 대처방법 배우기 <활동지 4-5> 소감 나누기</p>
<p>활동내용</p>	<p>① 들어가기 5분 - 인사나누기 - 활동 내용 설명</p> <p>② 스트레스에 대한 이해 5분 - 스트레스를 받으면 어떤 증상이 나타날까요? - 스트레스를 극복하는 것은 왜 중요할까요?</p> <p>③ 내가 겪는 스트레스는? 10분 - 현재 경험하고 있는 스트레스를 적고 심각도와 중요성을 기록한다.</p> <p>④ 스트레스 구별하기 10분 - 스트레스 상황을 적고 통제 가능한 것과 통제 불가능한 것을 구별한다.</p> <p>⑤ 스트레스 대처방법 배우기 10분</p> <p>⑥ 정리 및 소감나누기 5분</p>



session 5,

화 다스리기

활동목표	1. 화내기 유형을 알아보고 비슷한 유형끼리 모듬을 만든다. 2. 화를 내고 난 후 벌어지는 일을 예상한다. 3. 화가 나는 이유와 나의 행동을 지도를 통해 알아본다.
준비물	워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부
활동지	<활동지 5-1> 맞아! 맞아! 화내기 유형 테스트 <활동지 5-2> 화를 낸 후에는 어떤 일이... <활동지 5-3> 내 마음을 알리는 지도 <활동지 5-4> 내 마음을 알리는 지도 알아보기 (명철이 편) <활동지 5-5> 내 마음을 알리는 지도 알아보기 (현준이 편) <활동지 5-6> 소감 나누기
활동내용	① 들어가기 5분 - 인사나누기 - 활동 내용 설명 ② 맞아! 맞아! 화내기 유형 테스트 15분 - 화가 나거나 분노를 느낄 때 나는... - 나는 어떤 유형인가? ③ 화를 낸 후에는 어떤 일이 15분 - 나의 기분/ 상대방의 기분/ 제 3자의 기분/ 다른 대처 방식은? ④ 내 마음을 알리는 지도 15분 - 상황 - 생각(머리) - 감정(가슴) - 행동(발) - 명철/ 현준이의 자각의 수레바퀴 ⑤ 정리 및 소감 나누기 5분



session 6.

역할극

<p>활동목표</p>	<p>1. 역할극을 통해 자신의 행동과 감정을 알아본다. 2. 감정과 행동을 유발하는 비합리적 신념을 찾아본다. 3. 생각의 오류들을 이해하고 합리적인 신념으로 바꾸어 본다.</p>
<p>준비물</p>	<p>워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부</p>
<p>활동지</p>	<p><활동지 6-1> 역할극 대본 <활동지 6-2> 역할극을 마치고 나서 <활동지 6-3> 생각 바꾸기 <활동지 6-4> 생각의 오류들 <활동지 6-5> 소감 나누기</p>
<p>활동내용</p>	<p>① 들어가기 5분 - 인사나누기 - 활동 내용 설명</p> <p>② 역할극 대본 5분 - 2인 1조가 되어 역할극을 실시한다. - 역할을 바꾸어 진행함.</p> <p>③ 역할극을 마치고 나서 15분 - 역할극을 실시한 이후 어떤 생각이나 느낌이 들었는지 작성한다.</p> <p>④ 생각의 오류들 15분 - 생각의 오류들을 이해하고 합리적인 신념으로 바꾸어 본다.</p> <p>⑤ 정리 및 소감나누기 5분</p>



session 7.

효과적인 대화법

활동목표	1. 경청놀이를 통하여 경청의 중요성을 터득한다. 2. 듣기와 말하기 태도를 점검하고 수정하도록 한다. 3. 나-전달법을 통해 효과적인 자기주장 연습을 한다.
준비물	워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부
활동지	<활동지 7-1> 경청놀이 <활동지 7-2> 기분 좋은 듣기 태도 VS 기분 나쁜 듣기 태도 <활동지 7-3> 기분 좋은 말하기 태도 VS 기분 나쁜 말하기 태도 <활동지 7-4> 너-전달법 VS 나-전달법 <활동지 7-5> 효과적인 자기주장 <활동지 7-6> 소감 나누기
활동내용	① 들어가기 5분 - 인사나누기 - 활동 내용 설명 ② 경청놀이 10분 - 1분간 경청하지 않기 - 1분간 최대한 경청하기 ③ 기분 좋은 듣기 태도 VS 기분 나쁜 듣기 태도 10분 ④ 기분 좋은 말하기 태도 VS 기분 나쁜 말하기 태도 10분 ⑤ 너-전달법 VS 나-전달법 - 너-전달법과 나-전달법을 구분한다. - 나-전달법을 익히고 실제 상황에서 적용해 보도록 한다. ⑥ 효과적인 자기 주장 15분 - 자기 주장의 다양한 방법을 알아보고 효과적인 자기 주장을 연습한다. ⑦ 정리 및 소감나누기 5분



session 8.

용서하기

활동목표	1. 인간관계 지도를 통해 나의 인간관계를 알아본다. 2. 좋은관계와 갈등관계의 차이를 알아본다. 3. 용서를 통해 갈등관계를 좋은관계로 바꾸도록 한다.
준비물	워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부
활동지	<활동지 8-1> 인간관계 지도 그리기 <활동지 8-2> 인간관계 지도 들여다보기 <활동지 8-3> 내가 미워하는 사람은? <활동지 8-4> 미워하는 사람 용서하기 <활동지 8-5> 소감 나누기
활동내용	① 들어가기 5분 - 인사나누기 - 활동 내용 설명 ② 인간관계 지도 그리기 10분 - 나와 거리가 먼 사람 - 나와 거리가 가까운 사람 ③ 인간관계 지도 들여다보기 20분 - 좋은 관계/그저 그런 관계/갈등 관계 - 나의 태도와 상대방의 태도 알아보기 ④ 미워하는 사람은? 20분 - 내가 그 사람을 미워하게 된 이유? ⑤ 미워하는 사람 용서하기 10분 - 다양한 방법 시도해보기 - 나만의 방법은 ⑥ 정리 및 소감나누기 5분



session 9.

행복한 미래 그리고 나

활동목표	1. 자신의 숨어있는 능력과 흥미를 알아본다. 2. 자신의 능력과 흥미를 장래희망과 연관지어 생각한다. 3. 자신의 미래 모습을 그려보고 현재 할 일에 대해 생각해본다.
준비물	워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부
활동지	<활동지 9-1> 나의 숨어있는 능력찾기 <활동지 9-2> 나의 장래희망은 <활동지 9-3> 환상의 타임머신 <활동지 9-4> 환상의 타임머신을 타고 난 후.... <활동지 9-5> 30년 후를 위한 나의 준비 <활동지 9-6> 자성예언 <활동지 9-7> 소감나누기
활동내용	① 들어가기 5분 - 인사나누기 - 활동 내용 설명 ② 나의 숨어있는 능력찾기 10분 -내가 가장 좋아하고, 잘할 수 있고, 재미있고 소중한 일 찾아보기 ③ 나의 장래희망은... 10분 -나의 숨어있는 능력과 연관지어 보기 ④ 환상의 타임머신 15분 -30년 후의 나의 모습은 어떤 모습일까? ⑤ 30년 후를 위한 나의 준비 10분 -지금 현재, 5년, 10년, 20년 후 ⑥ 자성예언 - 가장 마음에 드는 나의 모습 - 다짐의 시간 ⑦ 정리 및 소감나누기 5분



session 10.

긴 여행을 마치며

<p>활동목표</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 사후검사 실시한다. 2. 그동안 배운 것들을 돌아보고 실천하도록 유도한다. 3. 프로그램 참여 후 변화된 모습에 대해 알아본다. 4. 칭찬릴레이 자신과 타인에 대한 긍정적인 피드백을 제공한다. 5. 프로그램 보완점을 알아보고 수료증과 선물을 전달한다.
<p>준비물</p>	<p>워크북, 필기도구, 이름표, 속지, 매직, 규칙이 적힌 전지, 출석부</p>
<p>활동지</p>	<p><활동지 10-1> 사후 검사 <활동지 10-2> 프로그램 평가하기 <활동지 10-3> 변화된 나의 모습 <활동지 10-4> 칭찬릴레이</p>
<p>활동내용</p>	<ol style="list-style-type: none"> ① 들어가기 5분 <ul style="list-style-type: none"> - 인사나누기 - 활동 내용 설명 ② 사후 검사 실시 10분 ③ 변화된 나의 모습 나누기 10분 ④ 칭찬릴레이 10분 <ul style="list-style-type: none"> - 내가 나에게 칭찬할 점 - 남이 나에게 칭찬할 점 ⑤ 프로그램 평가지 작성 10분 <ul style="list-style-type: none"> - 좋았던 점 - 아쉬웠던 점 ⑥ 수료증 수여 10분 ⑦ 정리 및 소감나누기 10분