

학교부적응청소년의 분노조절에 대한 집단상담프로그램 효과*

민혜숙**·최인화***

초 록

본 연구는 분노조절의 어려움을 경험하는 학교부적응청소년들을 대상으로 한 분노조절 집단상담 프로그램이 분노조절에 효과가 있는지를 밝히는 것이다. 연구의 검증을 위해 은평구 소재의 중학교 1, 2학년 학생들 중 학생정서행동발달검사결과, 고위험군 학생들과 교사의 관찰에 의해 분노조절의 어려움을 경험하고 있는 학교부적응청소년들 중, 연구 참여에 동의한 학생 6명을 연구 대상으로 선정하였다. 집단상담프로그램의 진행 과정에 나타난 연구대상자의 학교생활과 생활 전반의 심층적 내면의 변화를 보기 위해, 질적 연구 방법 중 하나인 내러티브 연구 방법을 사용하였다. 집단상담프로그램 안에서 학교부적응청소년들은 분노표현을 감소시키고 분노의 의미를 통해 자신의 분노표출 방법과 분노조절의 구조를 볼 수 있었다. 이에 본 연구에서는 감정 알아보기, 느낌 알아차리기, 분노경험 이해하기, 비합리적 사고, 나 전달법의 5단계 의미로 서술하였다. 이러한 연구의 결과로 분노조절을 향상시키기 위한 집단상담프로그램의 참여가 분노조절에 효과가 있음을 알 수 있었다. 따라서 본 연구의 결과는 분노조절 집단상담프로그램의 개발 시 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

주요어 : 집단상담프로그램, 학교부적응청소년, 분노조절, 질적연구

I. 서론

청소년 인구는 우리나라 인구 5,117만 명 중 717만 명으로 추정된다. 이들 청소년들의 주관적인 행복 점수는 OECD(경제협력개발기구)국가 중 제일 낮았다(연세대사회발전소, 2015). 이것은 청소년들을 학교성적으로 평가하고, 학업을 우선으로 하는 입시위주의 과열된 학습경쟁분위기가 만들어 낸 우리 교육의 현실이다. 또한 역기능적

* 주저자의 석사학위논문(2015) 중 일부를 수정 및 보완한 것임.

** 주저자 : 명지대학교 사회복지학과간협동과정 박사수료, 1729mn@naver.com

*** 교신저자 : 명지대학교 사회복지학과 주임교수, ichoi@mju.ac.kr

인 가정의 상황과 부모의 지나친 기대로 원만하지 못한 가족관계가 청소년들의 스트레스를 가중시키고 있다. 특히 유해한 영상물과 폭력적인 게임, 스마트 폰 과다 사용으로 인한 중독 증상 등 유해환경에 대한 노출이 증가되고 있다. 이와 더불어 청소년들은 학습된 우울과 무기력, 학업소홀 및 교칙위반 등의 문제행동을 보이기도 한다. 여기에서 주목 할 것은 청소년의 생리적 특성상 작은 자극에도 쉽게 분노를 표출하고 폭력적이 되고, 공격적 성향을 보일 때가 많다는 것이다. 이러한 공격적이고 과격적인 행동은 주로 부모나 친구 및 선생님 등 대인 관계에서 갈등을 증가시키고, 심화되어 학교폭력이나 집단폭력 등으로 이어지게 된다(손보영, 2012).

Piaget(1926)는 인지발달이론에서 청소년기를 형식적 조작기에 해당하는 시기라고 정의하였다. 이 시기 청소년들은 자신과 타인의 생각을 객관화시켜 논리적 사고와 평가를 하는 능력을 확립하게 된다. 따라서 청소년들의 급격한 신체·정서·인지적 발달이 조화롭지 못한 경우 사회부적응을 초래하게 되며, 부조화의 경우에는 성장발달에 악영향을 주게 되는 역기능적 순환을 가져오게 된다. 따라서 청소년기는 감정적 기복이 심하고 불안정한 정서를 경험하는 시기이며, 가치관의 변화와 생리·신체적 변화가 정서에 큰 영향을 미치기 때문에 민감하고 즉흥적인 경향이 있다. 전인자(2002)는 청소년의 분노는 역기능적인 가정, 학교환경, 낮은 자존심, 상실감, 성장 과정에서 부딪히게 되는 여러 가지 문제들과 관련이 있으며, 분노의 연습과 표현이 익숙하지 않은 청소년들은 자기 자신의 무기력함에 대한 정서가 분노와 관련된 문제를 야기한다고 보았다. 채유경(2001)은 청소년들은 삶의 모든 과정에서 급격한 변화를 경험하고, 적응상의 많은 문제를 경험하고 있으며, 분노를 적절하게 관리하는 방법에 대한 학습이 이뤄지지 못한 상황에서 분노 표현에 실패할 수 있는 위험성이 가장 높은 집단이라고 표현했다. 최근 큰 사회문제가 되고 있는 청소년의 일탈, 학교폭력, 가출, 비행 등 청소년시기의 부적응 문제는 그 심리적 근원이 정서, 특히 분노감정을 잘 관리하지 못한 점과 밀접한 관련이 있다고 볼 수 있다. 따라서 아동기에서 청소년기로 넘어가는 과도기에 해당하는 청소년들의 분노 사고 과정과 분노표현의 관계를 알아보는 것은 매우 중요하다고 할 수 있다. 청소년들은 신체발달에 비해 정서발달과 안정감의 불협화로 인해 정서적·심리적 혼란을 경험하는 시기이다. 특히 학교부적응청소년들의 자아중심적이고 자기편향적인 특성은, 객관화된 상황에서의 자기분노조절과 분노표현이 부적절하게 표출되는 경우가 많고 감정 조절이 되지 않아 공격적이고 폭력적인 행동으로 나타나는 경우가 발생된다(2003. 이진우).

청소년들의 분노를 공격 행동 및 비행의 주요 원인이자 유발인자라고 보는 견해

(Feindler, 2006)도 있다. 청소년기에 발생하는 다양한 문제는 청소년기의 중요한 심리적 요인 중 하나인 분노와 관련된 것으로 분노를 경험하고, 분노 상황을 표현하는 방식에 있어 적절한 조절과 통제가 이뤄지지 못하는 데서 오는 결과라고 할 수 있다.

학교부적응청소년들의 경우 비행청소년들을 대상으로 한 분노조절 프로그램을 연구한 노안녕(1983)의 연구를 시작으로 강신덕(1997), 류소영(1995), 이진우(2003)의 연구가 이뤄져 왔다. 위의 연구에서는 분노의 감소와 공격성 감소, 불안감 감소라는 분노조절의 효과가 입증 되었다. 그러나 많은 연구에서 분노 조절에 관한 체계적인 연구는 아직까지 미흡한 실정이다. 이들 연구에서는 분노라는 정서를 분노와 동반된 다른 정서와의 관계나 분노와 동반된 부적응적 행동에 문제를 두고 해결하고자 하였고, 비행 청소년들이나 고등학생을 중심으로 한 연구가 대부분이었다. 따라서 본 연구에서는 학교부적응청소년들의 분노의 원인과 그 사고 과정에서부터 분노조절에 이르기까지의 과정을 포함할 수 있는 집단상담프로그램을 활용하여 그 효과성을 입증하고자 한다. 이러한 학교부적응청소년들의 분노조절 개입을 통해 분노조절 능력을 증가시키는 것은 부적응 상황을 예방하는 차원에서 그 효과를 기대할 수 있을 것이다. 학교부적응청소년의 분노조절 집단상담프로그램의 훈련은 충분한 시간을 두고 활동하여야 하며, 다양하고 복합적인 상황에서의 연습과 그에 대한 피드백을 통하여 자기를 성찰할 수 있는 기회가 되어야 할 것이다. 따라서 단순한 예방교육으로써의 프로그램이기보다 분노조절에 대한 체계적이고 지속적인 관리와 올바른 감정 표현으로 치유의 결과를 기대할 수 있는 집단상담프로그램으로 구성되어야 할 것이다(2009. 박경희). 위와 같은 선행연구의 한계를 극복하기 위해 연구참여자들의 각각의 삶에 대해 만들어가고 있는 삶의 과정에 주목하고, 참여자의 삶의 이야기에 초점을 두고 이해함으로써 연구자와 연구참여자가 함께 성장 하고 변화시킬 수 있는 관계적 실천이 형성 될 것이다(Clandinin, 2011). 또한, 다른 집단원들 간의 경험과 생각을 공유함으로써 스스로 문제를 해결해 나가는 과정을 경험하게 된다. 집단 내에서 각자의 다름을 인정하고, 또 어떤 면에서는 비슷한 생각이나 느낌을 가지고 있다는 것을 발견해 간다. 프로그램 진행과정 안에서 집단 참여대상자가 가진 문제를 개인의 문제로 인식하고 혼자 해결하기보다 사회적 관계 속에서 풀어나가는 것이 효과적이라는 것을 알 수 있다(2009, 박경희). 따라서, 학교부적응청소년들이 분노정서를 잘 조절하고 표현하는 것은 긍정적 사회적응 성장에 기본이 된다는 점에서 분노조절프로그램의 개발과 효과에 관한 연구가 절실히 필요하다. 이에 본 연구에서는 학교부적응청소년들의 분노조절을 향상시킬 수 있는 분노조절 집단상담프로그램을 개발하여, 학교부적응청소년들과 연

구자가 함께 참여하여 이야기하고 경험하는 과정에서 성장과 변화의 효과를 살펴보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 청소년의 부적응과 학교부적응

본 논문에서 청소년이라 함은 만13세~만18세 사이의 중학교와 고등학교 시기의 청소년을 말한다. 청소년백서(2012)에서는 사춘기를 겪고 있는 사람을 칭한다. 청소년 시기는 자아의식이 고양되어 독립과 해방에 대한 욕구가 강화되는 시기로 기성세대의 가치기준과 전통적인 가정, 문화의 존재양식과 많은 충돌을 일으킨다. 또한 사회적으로 미성숙하고 사회 적응력이 부족하며 당면한 현실에 충동적이고, 비논리적인 방법으로 문제를 처리하는 경향을 보이기도 한다(청소년백서, 2012). 따라서 자신과 유사한 또래집단 안에서만 유일하게 인정과 정신적 안정감을 얻을 수 있다. 청소년 시기는 밝고 현명하며 합리적인 생활태도, 강한 권리의식, 현실적인 행복감, 기성권위에 대한 부정 등 적극적인 면과 깊이 없는 사고, 약한 인내심, 낮은 책임감, 순간적이고 충동적·공격적인 행동의 양상 등 가치관의 양면성과 비일관성이 공존하는 시기라고 볼 수 있다(채유경, 2001). 청소년기의 특징을 질풍노도, 좌충우돌 등의 표현을 사용하는데 이는 성숙한 신체의 발달에 못 미치는 정서·심리적 미성숙함에서 오는 혼란과 갈등이라고 할 수 있다. 이와 같은 다양한 부적응의 상황 중에서 청소년의 대표적인 부적응의 형태로 학교부적응을 말 할 수 있다. 여기에서 학교부적응의 개념을 살펴보면 학교라는 생활영역에서 부적응행동 특성들이 나타나는 것으로 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계에서 수용·충족되지 못함으로 인하여 갈등과 부적절한 행동이 나타난다고 하였다(이선옥, 2001). 즉 학교 및 학급 내에서 부적합한 행동을 보이는 것으로 학교의 교육적 가치, 규범 그리고 질서를 준수하지 못하거나, 사회적 환경에 대한 개인의 행동양식이 불균형한 상태에 놓이는 것을 말한다(변귀연, 2005). 이런 상황에서 개인은 절망, 불안, 소외감을 느끼게 되며, 자신감이 결여된 상태로 소극적·정서적 문제를 갖거나 적응해 나가는데 있어 문제행동을 보이게 된다. 이선옥(2005)은 학교부적응이란 다양한 부적응 행동특성이 학교생활이라는 삶의 영역에서 나타나는 것으로, 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계에서 수용 또는 충족되지 못

하고 이로 인한 갈등과 부적절한 행동을 보이는 것이라고 하였다. 장영심(2003)은 학교부적응이란 교사, 학생, 급우들 간의 상호관계에서 빚어지는 마찰과 부적절한 행동으로 순조롭지 못한 학교생활과 거부감을 갖게 되면서 문제행동을 일으키는 것이라고 하였다. 위와 같이 선행연구에서 학교생활 부적응이란 여러 가지 부적응 행동 특성들이 학교라는 생활영역에서 나타나는 것으로 학교생활, 교사, 교우, 학습활동, 규칙 준수, 이성 관계 등에서 자신의 욕구가 충족 또는 수용되지 못함으로 인해 생기는 갈등과 부적절한 행동이라고 할 수 있다. 본 연구에서는 학교부적응의 범주를 학교적응에서 오는 스트레스로 인해 학생정서행동발달검사 결과 불안, 우울, 분노 등의 어려움을 경험하여 학교의 관리를 받는 학생들과 학교 내·외에서 부정적 문제를 일으켜 학습부진, 상습적 지각, 결석, 등교거부, 학교 폭력, 흡연, 절도 등의 일탈, 도피행동으로 규정된 절차와 규범에 의거하여 학교생활이 어렵다고 판단되어 징계처리 되거나 별점지도를 받은 경우로 정의한다(안윤영, 2012).

2. 분노조절과 분노조절프로그램

분노는 상실, 좌절, 무력, 위기감 등과 같은 여러 가지 부정적 감정들과 밀접하게 관련되어 약한 짜증부터 난폭하게 격분하는 것까지 다양하고 복합적인 감정을 의미한다. 분노는 감정과 정서의 기능을 통제하게 만드는 힘을 제공하기도 한다(Bilodeau, 1992). 분노의 비언어적인 표현으로는 표정과 몸의 반응으로도 나타나는데 스스로 분노를 자각하고 대인관계에서 자신의 분노를 적절하게 언어로 표현하는 경우, 오히려 건강한 인간관계를 형성하는데 도움이 될 수 있다.

Spielberger, Johnson, Russell, Crane, Jacobs & Worden(1985)은 분노를 분노감(anger), 적대감(hostility), 공격행동(aggression) ‘AHA! 증후군’이라 일컫고, 이들 간의 밀접한 관련성을 강조하기도 하였다. 분노는 강도나 빈도 및 지속기간에 따라 달라질 수 있다고 보았다. 분노에 대해 짜증, 약오름, 격분, 격노의 감정들과 자율신경계의 증가로 활성화 혹은 각성으로 구성된 정서적인 상태로 정의한다. Thornburg(1982)는 분노란 자신의 화난 감정을 타인이나 물건에 신체적, 언어적 공격을 통해 표출하는 것이라고 정의하고 있다. 이와 같이 분노란 정서, 행동, 인지 중 한 요소만을 다루기보다는 통합적 요소로 접근하여야 한다는 결론을 얻을 수 있다. 따라서 분노란 단일 정서뿐만이 아니라 외적인 자극으로 인해 발생하는 심리적인 좌

절로 인한 감정적인 반응으로 정의하고, 감정적인 요인과 인지적인 요인과의 상호작용에 의해 일어난다고 보았다(김계현, 1993). 분노의 긍정적 측면 중 생존의 기능을 볼 수 있는데 분노를 느낄 때 생성되는 아드레날린은 싸움 중에 상처가 생기더라도 고통을 느끼지 않고 싸울 수 있도록 해주며 싸움에 집중할 수 있게 해주는 심리적 방어 기능을 한다. 자신이 무시당하고 희생된다고 생각될 때, 혼자 힘으로 방어하기 힘들 때 갈등을 표출하여 상승된 불안감을 감소시켜 심리적 방어의 기능이 생성된다고 할 수 있는데 이런 분노를 건설적으로 사용하여, 자신의 욕구충족, 목표 달성에 동기가 될 수 있다. 분노의 건설적 사용 단계는, 분노를 느끼고 유발시킨 상황 인식, 그 상황을 인식하고 상황을 개선 할 수 있는 건설적인 목표를 확인, 그 목표에 도달할 때까지 분노를 유지하는 단계를 밟아야 한다. 부정적 측면에서 역기능적인 분노는 강한 흥분 상태로 근육의 긴장과 심리적 불안, 공포, 죄책감과 우울, 타인을 향한 공격 행동유발과 대인관계의 손상을 가져오기도 한다(Novaco, 1976)

분노조절은 분노를 지배, 조정하고 관리(류소영, 1996)함으로써, 자신의 분노를 조절하고 지배하고 관리하여 타인에게 해를 주지 않고 자신의 감정을 건전하게 표현하는 것(임소영, 2000)이다. 따라서 분노조절은 개인의 분노환경에서 분노의 원인을 인식하게 하고 분노의 축적을 조절하고 공격적인 과잉반응을 예방, 분노를 감소시켜 상황을 변화 시킬 수 있다는 점에서 중요하다고 할 수 있다. 학교부적응청소년들이 정서적 어려움을 겪는 경우 분노는 비행이나 학교폭력의 주원인이 될 수 있는데 이는 분노조절이 실패한 결과라고 볼 수 있다. 또한 충동적 행동의 원인이 되기도 한다. 따라서 학교부적응청소년들의 분노조절 집단상담프로그램은 학생 자신의 분노감정에 대한 정확한 인지를 통해 분노 경험을 통찰하고, 객관적이고 합리적인 사고과정 단계를 통해 분노를 적절히 표현 할 수 있도록 실시할 수 있어야 하며 실생활에서 충분한 연습이 함께 되어야 할 것이다(박경희, 2009). 분노조절을 위해서는 인지적·정서적·행동적 하나의 접근 방식만을 가지고 프로그램을 구성하기보다는 여러 접근 방식들의 적절한 통합을 하여 프로그램을 만드는 것이 바람직하며, 각 영역을 구분한 치료적 접근보다, 통합적 치료 개입이 필요하다(이영순, 이현림, 천성문, 2014). 따라서 정서 및 행동장애 위험군 청소년의 분노조절 프로그램은 분노라는 감정을 조절하는 인지적 접근 뿐 아니라, 감정을 건전하게 표현하고 활용할 수 있는 정서적, 행동적 접근을 함께 적용한 통합적 접근이 더욱 효과적일 것이다.

부적응 문제를 해결하기 위해 많은 분노조절 훈련 및 프로그램이 시도되어 왔으며, 이론적 접근 방식에 따라 인지 행동, 이완, 사회기술, 예술 치료적 접근 등 있다. 분

노조절 프로그램 중 다수가 Novaco(1986)모델을 근간으로 하고 있으며, 이는 분노로 인하여 내면적 어려움 또는 외현적 행동의 문제를 겪는 이들에게 분노 유발 상황에 대한 적절한 대처 방법을 교수하고, 분노조절 방법을 습득하게 해주며, 분노 상황에서 자신의 감정을 스스로 활용할 수 있는 능력을 신장시키는 중재 방법이다(김미영, 박지연, 조혜희 2010). 이는 분노조절 프로그램의 인지 행동적 접근의 근거가 되는 이론으로서, 분노조절 선행 연구 대부분이 인지 행동 접근에 기반을 둔 프로그램을 실시해 왔다(김미라, 이영만, 2008; 서수균, 2005; 이경숙, 2008). 그 배경에는 공격적, 적대적 행동에는 부적응적 인지과정이 이루어져서 분노를 유발하는데 결정적 요인이 되었다고 보기 때문이었다(채혜정, 2004). 분노조절 집단상담이 주로 비행청소년들의 행동 및 정서적 문제와 깊은 관련성을 갖는다는 생각으로 그들의 인지과정, 행동 및 분노조절을 연구 하였다. 그러나 2012년 학업중단 숙려제가 실시 된 후, 학교를 떠나는 학생들을 조사한 결과 그 원인이 학교부적응으로 인한 학교 포기, 학업중단으로 이어지는 상황은 비행청소년 뿐 아니라 넓은 의미의 학교부적응청소년들에게 초점을 둔 연구로 확대 되어야 한다는 의견이 강조 되고 있다(양승남, 2003). 임소영(2002)은 중학교 재학 중인 비행청소년을 대상으로 분노조절프로그램을 실시한 결과 집단원의 분노 행동이 감소하였다고 나타났으며, 최광식(2000)도 비행청소년들을 대상으로 의사소통 훈련을 실시한 결과 집단원의 분노행동이 감소하였다고 보고하였다. 이 외의 논문들(강신덕, 1997; 마주희, 2006; 박정화, 배의숙, 2001; 양승남, 2003)도 인지 행동적 집단프로그램이 비행청소년들의 분노감소에 효과적이었다고 보고되었다. 또한 미술치료는 비행청소년들을 대상으로 집단상담을 실시하여 비행청소년들의 분노를 분출시키고 해소하는데 효과적이라는 결과를 보고하였고(김희진, 2004; 이진우, 2003; 전연희, 2005;), 학교부적응 문제가 부모의 초기양육 시 관계형성의 원인에 기인한다고 보는 대상관계 이론 집단 프로그램을 실시한 결과 학교부적응청소년의 비행 지수가 낮아지며 문제 해결에 도움이 되었다고 보고한 연구(김지현, 2002)도 있었다. 김교연(2009)은 깊은 내면의 자기표현과 감정정화가 분노억제 경향이 높은 학생들의 생리적 각성과 부정적 정서 경험을 감소시키는 효과를 보고하였다.

백현주(2009)는 메타분석을 통해, 중학생을 대상으로 한 분노조절프로그램의 경우 인지치료만을 강조한 프로그램보다 통합적 접근 프로그램을 통한 효과가 더욱 좋았다는 것을 밝혀냈다. 대학생들 대상으로 한 이정숙(2010)의 분노조절 프로그램에서는 분노표출이나 대인관계에서 공격성향은 짧은 회기로도 효과적일 수 있으나 회기가

10회기 이하인 짧은 경우 내적인 면에서 분노조절에 지속적인 효과를 기대할 수 없다고 보고되었다.

따라서 본 연구에서는 분노조절 집단상담의 진행을 14회기로 구성하였다. 집단상담 진행 시 교사, 학부모 상담을 통해 협조관계를 형성하여 학교부적응 청소년들의 심리·정서적 안정에 도움을 주었다. 학교생활전반에 걸친 학교적응력과 일상생활의 행동변화 등을 관찰하였고, 인지·정서·행동적 접근인 통합적 활동을 통해 분노의 감정을 정화하고 카타르시스를 경험하여 스스로 감정의 다양성을 인정하고 이해하며, 알아가기, 경험하기, 전달하기의 단계로 진행하였다.

학교부적응청소년들이 분노조절 집단상담프로그램에 참여하면서 학교생활과 일상생활에서 받게 되는 수많은 스트레스를 언어적 표현과 비언어적인 표현을 통해 자신의 감정과 경험을 진술하고 순수한 본연의 작품으로 완성시킬 수 있다. 따라서 통합적 활동에 집중하며 자신만의 소중한 작품으로 감정을 승화시켜 자신의 감정을 발견하고 내면의 긍정적 감정과 만남으로 연결시키도록 도움을 줄 수 있었다. 본 연구는 이러한 점에서 선행연구와의 차별화를 두었다고 말 할 수 있다.

III. 연구방법 및 연구절차

1. 연구방법

본 연구에서는 분노조절 집단상담프로그램의 심층적이고 내면적인 효과성을 검증하기 위하여 연구참여자를 대상으로 질적 연구방법 중 하나인 내러티브 연구방법을 실시하였다. 내러티브 연구방법은 연구 참여자의 경험을 이해하기 위한 연구방법으로 개인의 경험을 듣고, 관찰하고, 해석하는 과정으로 연구 할 수 있다. 또한 연구참여자와 연구자가 함께하는 작업으로 연구가 진행되는 과정에 연구자가 참여자의 생활에 직접 들어가서 이해하고 참여자는 연구자에 의해 자신의 생활 속 경험에서 의미를 발견할 수 있다. 개인 또는 소수의 상세한 이야기를 통해 연구 참여자의 경험, 즉 살아가는 시간 속에서 특별한 의미를 찾아 학교적응과 부적응의 예방적 차원에서 대안 및 방안을 탐색할 수 있다(염지숙, 2009). 연구자는 내러티브 탐구를 통해 연구에 참여하는 학교부적응청소년들의 살아내고(living), 다시 살아내는(reliving), 이야기하고(telling), 다시 이야기하는(retelling) 성찰적 순환과정을 통해 연구자와 참여자의 밀

접한 상호신뢰 관계 안에서 연구참여자가 연구대상이 아닌 공동연구자가 되어 연구참여자가 권한을 부여하는 협력적 과정을 강조한다. 따라서 연구 참여자는 연구 참여를 통해 자신을 객관적으로 바라 볼 수 있게 된다. 연구 진행 동안 연구자와 참여자는 서로간의 경험을 통해 개인의 성장과 더불어 사회적 성장을 할 수 있게 된다. 내러티브 연구는 인간의 경험에 대한 이야기로 경험을 해석하고, 경험을 기술하고 분석하여 이해하는 과정이다. 즉 시간과 공간, 환경과의 상호작용 속에서 연구자와 참여자가 함께하는 협동 작업으로 연구참여자의 경험을 보다 심층적으로 이해 할 수 있다(염지숙, 2009).

2. 연구대상

본 연구참여자는 유의표집(purposive sampling)방법을 이용하여 선정하였다. 유의 표집 방법은 참여자 선정 시 전문가의 판단에 요구되는 특정 목적에 적합한 사례를 선정 할 수 있는 표집방법이다. 유의적 표집 방법은 특정현상에 대한 서술, 해석, 통찰과 발견 등을 목적으로 하는 질적 연구에 적합한 선정 방법이다(박화옥, 2014).

연구참여자 대상 선정은 서울시 은평구에 거주하는 A중학교 청소년(만12, 13세) 12명을 대상으로 실험집단 6명과 통제집단 6명으로 구성하여 이루어졌다. 실험집단 6명에게 주 2회 90분씩 7주간 총 14회기의 집단상담을 진행하였다. 대상자선발 기준은 학교에서 실시한 정서행동발달 검사의 주의군, 위험군에 속한 학생들과 심리검사의 결과에 나타난 고위험군 학생들로 학생선정은 학교 담임선생님과 담당선생님의 의뢰와 추천을 통해 학교 교직원반이나 기타 부적응문제로 학교징계위원회에 회부된 학생들로 선정하였다. 선정된 학생들은 담임교사, 학생부장 교사, 전문상담교사의 합의를 통해 교내에서 교우관계나 교사와의 관계, 생활태도 등에서 분노조절의 문제로 지도 및 상담 경험이 있는 학생들로 학교의 가정통신문을 통하여 각 가정의 부모동의를 받았고 집단상담의 진행에 앞서 프로그램의 구체적 방향과 목적에 대하여 설명하였으며, 담임선생님과 학부모의 동의를 받은 후 생명존중위원회의 심의 규정을 통과한 후 집단상담을 시작하였다. 집단상담 프로그램의 실시 전 본 연구의 목적과 검사 실시 요령을 참여 학생들에게 충분히 이해시키고 담임선생님과 담당선생님의 협조를 얻은 후 사전상담을 실시하였고, 집단상담의 참여를 높이기 위해 방과 후 시간과 특활시간을 활용하여 집단상담프로그램을 진행하였다. 실험집단의 특성은 다음의 <표 3-1>에 제시하였다.

〈표3-1〉 실험집단 구성원 특성

대 상	특 성			
	학년/나이	중 1학년 학생	성별	남
A	가정환경	천주교 재단의 보육시설(주 양육자와 보조 양육자)		
	분노조절	모든 상황에서 무기력하며 성인에 대한 신뢰가 없으며 방어적임		
	학교적응 상황	학교수업 시간에 집중하지 못하고 학습 관련 무기력한 상태 다양한 접근 필요		
	학년/나이	중 1학년 학생	성별	여
B	가정환경	친오빠가 같은 학교 재학(오빠가 1학년부터 심한 왕따)		
	분노조절	평소 감정의 표현을 하지 않으나 화가 나는 경우 조절이 힘 듬. 부모의 과대한 간섭과 민감성으로 인한 스트레스가 과중한 상태		
	학교적응 상황	학교생활에서 전반적으로 우울한 성향이 강함, 교우관계에서도 소극적 성향		
	학년/나이	중 1학년 학생	성별	여
C	가정환경	천주교 재단의 보육시설(주 양육자와 보조 양육자)		
	분노조절	피해의식이 강해 주변을 많이 의식하고 감정 조절이 힘듦		
	학교적응상황	교우관계 시 심한 간섭과 비판적 말투로 교우관계를 불편하게 하며 잘난 척이 심하여 주변에 친구들이 없음		
	학년/나이	중 1학년 학생	성별	여
D	가정환경	초등 고학년시기 부모의 이혼으로 모 혼자 가계를 꾸려나감. 엄마와 언니 둘과 지냄(두 언니 모두 학업 중단)		
	분노조절	감정 기복이 심하고 폭력적임, 초등학교시기에 자해를 한 적이 있다고 보고됨, 교사에게 반항, 수업 거부		
	학교적응능력	공격성이 높고 폭력적 행동으로 교우 관계가 힘듦		
	학년/나이	중 1학년 학생	성별	여
E	가정환경	아버지와의 관계가 좋지 않으며 아버지의 잔소리가 심하다고 생각함(아버지가 계신 시간에는 얼굴을 보지 않기 위해 집에 늦게 들어감) 어머니는 노래방 아르바이트를 하여 밤늦은 시간에 귀가(홀로 있는 시간이 많으며 늦은 시간까지 방치된 상태)		
	분노조절	자주 화를 내며 화가 나면 물건을 잘 집어 던진다고 함		
	학교적응상황	학교생활에서 공격적이며 화가 나면 분노조절이 안됨		
	학년/나이	중 1학년 학생	성별	여
F	가정환경	모의 정신분열증 상태의 양육환경으로 인한 사회성 결핍과 대인관계 위축, 강박증. 유아, 유치원을 다니지 않아 시기를 모와의 관계로만 형성		
	분노조절	공격적이며 부정적 사고 형태로 학교생활 부적응		
	학교적응 상황	우울한 상황이 지속되며 감정의 기복이 심함, 결석이 잦음(집단상담 실시 중 전학을 가게 되어 후기상담 진행은 불가)		
	학년/나이	중 1학년 학생	성별	여

* 주 양육자와 보조양육자는 사회복지사를 말함

3. 연구절차 및 자료 분석

1) 분노조절 집단상담프로그램 개발

(1) 구조화된 집단상담

Yalom의 집단상담, 현실치료, 김광수(2003)의 용서교육 집단상담, 의사소통 훈련, 이정숙(2010)의 분노조절프로그램이 치료적 효과가 있다는 연구결과를 토대로 연구자가 내용을 구성 한 후 예비조사를 통하여 수정한 내용을 상담학과 지도교수의 지도를 받아 학교부적응청소년들의 분노표현을 감소시키고 분노의 재구조화를 통해 자신에 대한 감정 표출의 방법과 분노조절의 구조를 볼 수 있도록 재구성하였다. 감정 알아보기, 느낌 알아차리기, 분노경험 이해하기, 나 전달법, 비합리적 사고 등의 5단계로 분노조절프로그램을 개발하였다.

타인과 함께 작업을 하면서 타인을 인식하고 협력해 가는 과정 속에 자신이 가지고 있는 분노의 감정을 바라볼 수 있으며 대인관계 시 분노를 처리하는 과정을 배우며, 대인관계를 학습하고 감정을 조절하여 성숙한 감정의 표현을 할 수 있도록 진행하였다. 매 회기 끝나기 10분 전에는 오늘 한 활동에 대하여 생각해보고 느낀 점에 대해 발표하며 자신의 현재 기분과 감정에 대해 나누는 시간과 다음 시간에 대한 간단한 소개로 기대감을 갖도록 하였다.

〈표 3-2〉 구조화 된 집단상담 프로그램 내용

프로그램 : 분노조절 집단상담프로그램 (14회기)			
회차	교육 목표	기대효과	주요내용
1	자기소개	자기소개를 통한 자기개방	- 연구자, 연구참여자 소개 - 초기 면접지 작성
2	감정 탐색	현재 감정탐색	- 서약서 작성 - 나의 감정 욕구 및 탐색
3	분노 방어	자신의 무의식 알아차리기	- 그림검사 : H-T-P - 무의식과 분노 알아차리기
4	양가감정 탐색	양가감정 직면	- 긍정적, 부정적 감정과 직면하기

프로그램 : 분노조절 집단상담프로그램 (14회기)			
회차	교육 목표	기대효과	주요내용
5	이완훈련, 호흡법	호흡을 통한 내면의 알아차림	- 나의 느낌 알아차리기 - 이완훈련, 감정 완화 훈련
6	다양한 감정	다양한 감정에 대하여 알아보기	- 감정카드 활용 - 오브제 작업
7	감정표출	감정의 소중함 (분노 인식하기)	- 나의 감정과 타인감정 알기 - 과제 : 분노일지 작성
8	감정 이해 (내재된 분노)	타인과 소통 방법	- 가면 만들기 (무의식안의 내재된 자신의 분노와 직면)
9	분노경험과 해결법	분노일지 점검	분노의 경험 나누기 (자신의 분노 점검, 해결방법 찾기)
10	분노 결과	자신의 감정 욕구 들여다보기	- 화는 꼭 풀어야 하나? (결과에 대한 책임에 초점) - 플라쥬 작업
11	감정전달	나 전달법, 너 전달법	- 합리적 사고와 비합리적 사고 이해 - 나 전달법, 너 전달법 이해하기
12	역할극	감정 전달의 어려움 (상대의 감정 이해하기)	- 역할극 : 역할 바꿔보기 (오해, 갈등 상황)
13	감정 전달하기	감정 전달(성취감, 만족감, 위로, 인정, 성공경험 나누기)	자신의 분노 이해를 통한 내 감정 전달하기 빈 방 꾸미기
14	집단상담 프로그램 평가	활동의 경험 나누기 성장점 찾기	공동작업 : 감정 나무 (집단원의 건강한 분노, 변화의 느낌,)

2) 자료수집 및 분석 방법

(1) 내러티브 탐구

질적 연구방법인 내러티브 탐구는 인간이 가지고 있는 경험을 통해 인간의 삶을 연구하는 것이다(Clandinin, 2013). 내러티브연구는 문학, 역사학, 인류학, 사회학, 교육학에서 근원을 찾을 수 있으며, 최근에는 심리학, 사회학적 접근으로 의학, 복지학

등의 연구도 증가하고 있다(Creswell, 2013). 내러티브 탐구의 특징은 첫째, 연구 참여자의 경험을 이해하기 위한 연구방법이다. 경험은 경험 이전에서 나오는 것이고 이 경험은 또 다른 경험을 만들어 낸다는 것이다. 따라서 내러티브 연구는 개인의 경험을 듣고, 관찰하고, 해석하는 과정으로 연구 할 수 있다. 둘째, 내러티브 연구는 연구 참여자와 연구자가 함께하는 작업으로 연구가 진행되는 과정에 연구자가 참여자의 생활에 직접 들어가서 이해하고 참여자는 연구자에 의해 자신의 생활 속 경험에서 의미를 발견할 수 있다. 셋째, 연구참여자 개인의 경험을 이야기함으로써 개인의 삶을 이해하는 연구이다. 따라서 연구 참여자는 연구 참여를 통해 자신을 객관적으로 바라볼 수 있게 된다. 연구 진행 동안 연구자와 참여자는 서로간의 경험을 통해 개인의 성장과 사회적 성장을 할 수 있게 된다. 내러티브 연구는 인간의 경험에 대한 이야기로 경험을 해석하고 경험을 기술하고 분석하여 이해하는 과정이다. 즉 시간과 공간, 환경과의 상호작용 속에서 연구자와 참여자가 함께하는 협동 작업이다. 따라서 본 연구에 참여하는 학교부적응청소년들이 집단상담프로그램 전과 후의 학교생활에 어떤 변화를 보여 주며, 학교적응과 어떻게 연결되는지 그리고 삶에 미치는 영향에 대한 의미를 확장해 보고자 하였다.

(2) 자료수집 및 분석

본 연구에서는 연구참여자의 경험을 상황과 사실에 의해 그려내는 연구로 프로그램 진행 상황에서 활동에 대한 자료수집과 연구자의 분석에 의존하지 않고, 연구 참여자와의 심층면담 과정을 참여자와 학부모의 동의를 받은 후 녹취와 전사 작업을 통해 기술하였고 상담의 초기, 중기, 후기 진행 중 학부모, 담당교사, 담임교사의 협조를 거쳐 각 학생에 대한 개별상담을 한 후 그 기록을 종합하여 결과의 신뢰성을 높이고자 하였다. 또한 질적 연구 경험자 2인과 박사 1인의 자문을 받아 신뢰성을 확보하고자 하였다. 학교생활전반에 걸친 학교적응력과 일상생활의 행동변화 등을 기록하고 관찰하였으며, 인지·정서·행동의 통합적 활동을 통해 분노의 감정을 정화하고 카타르시스를 경험하여 스스로 감정의 다양성을 인정하고 이해하며, 알아가기, 경험하기, 전달하기의 단계로 진행하였다.

연구에 참여한 6명의 내러티브를 분석하는 과정에서 집단상담프로그램에 참여하는 과정 중 경험에 대한 내용의 의미를 추출하는데 어려움이 있는 학생 1명을 제외하고, 5명을 연구대상자로 선정하여 연구를 마무리 하였다.

본 연구는 내러티브 탐구의 세 가지 차원인 개인적·사회적(상호작용), 과거·현재·미래의 차원(연속성), 장소(상황) 등의 공간을 포함 할 수 있어 학교부적응청소년들의 집단상담프로그램의 경험 이야기를 통해 학교생활에 대한 전반적인 생활의 변화과정을 기술하였다. 경험의 이야기를 심층적으로 분석하고 그 타당성을 전문가의 검토를 통해 검증하였다. 이러한 작업은 내러티브의 질적 분석과 다시 이야기하기의 의미를 만들 수 있는 근거가 되었다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 분노조절 집단상담프로그램의 단계 별 의미

1) 초기 단계(1~4회기)

① 분노감정 이해하기

자기소개 시간에 처음 보는 친구들이 있어 서로 서먹하기도 하고 낯선 분위기 속에서 자신과 자신이 처한 상황과 환경을 설명하는 것을 어려워했고, 상대의 행동을 받아들이는 것에 어려움을 보였다. 자아를 살펴보는 그림검사 시간에 무의식을 처음 경험하는 구성원들은 참여를 힘들다고 표현하기도 하였다. 집단상담의 초기 단계에서 방어적, 공격적인 모습과 반대로 자신을 솔직히 표현하기도 하며 연구자에게 잘 보이고 싶은 마음도 나타났다. 감정표현의 모습에 대해 개인별로 이해하는 폭이 다름과 차이점을 알 수 있었다.

강사 프로그램의 안내가 끝나고 서로 자기소개 시간에 A, B가 쭈뼛쭈뼛 서로 먼저 하라고 미루며, C가 주변 친구들을 자신이 알고 있는 상태로 소개하자 D가 나서며 '왜? 네 마음대로 소개 하나?'며 버럭 화를 냈다.

D는 '왜? 우리만 집단상담 하는 거예요?'라고 큰 소리로 불만을 표현했다. 화가 나는 시점과 상황에 대해 이야기 해보았다.

A가 '저는 늘 화가 나요'라고 말하였다. 심층면담에서 A는 시설에서 자라는 학생으로 13명과 함께 한집에서 살고 있는데 자기를 부모가 시설에 버렸고, 한 번도 찾아오지 않아서 너무 슬프고 화가 난다고 표현하였다. 담임선생님을 만나 이야기를 들으

니 A 학생은 개인적으로는 성실한 편이나 같은 반 급우들에게는 거짓말을 자주 하며 화를 자주 내서 주변에 친구가 없다고 말하였다.

B는 '오빠가 왕따를 당했는데 저도 그렇게 될까봐 불안하고, 무서워요'라고 자신의 마음을 표현하였다.

C는 '저는 시설에서 친구들이랑 같이 살고 있는데 친구들이 저를 의심하고 오해해서 저를 왕따 시키는 게 화나고 짜증나요'라고 하였다.

D는 여러 친구들의 말을 듣고 있다가 '난 언니가 두 명인데 둘 다 고등학교 중퇴하고 알바하고 살아, 근데 나한테만 집안일 혼자 다하라고 하고 자기들은 집에서 맨날 텔레비전 보고 게임만 해, 그래서 나도 학교 그만두고 알바 하고 싶어'

학생들은 집단상담 활동의 첫 시간이었지만 자신들 내면의 이야기를 많은 내용 전달하고 쏟아놓았다. 다음 회기에서 어떤 감정들이 일어날지에 대하여 기대와 불안이 보이기도 하였다.

두 번째 시간에 참석을 하게 된 학생 F가 짧게 자기소개를 하고 앞으로 지켜야 할 약속에 대한 이야기를 한 후 C가 감정적으로 "난 이 시간에 맘대로 오는 건 반대야, 약속시간을 잘 지켰으면 해"라고 자신의 의견을 제시하면 A가 다시 "시간약속을 잘 지키자"로 정정해서 객관적인 표현으로 바꿔주는 역할을 해주었다.

D가 큰소리로 자신의 의견을 말하자 F가 자제를 시키기도 하였다. 다른 친구들이 서로 편하게 자신의 감정을 나누는 모습을 본 후 F가 '난 우리 엄마가 나 어릴 때부터 우울증이 심해서 정신과에서 약 먹었는데, 친구들은 어린이집 다니고 유치원 다닐 때 엄마가 집에서 못 나가게 해서 나는 초등학교 들어와서 친구를 만나게 됐고, 그래서 지금도 친구가 없어, 그래서 화가 나고 어떤 때는 집에서 화가 나서 학교를 못 오는 날도 있어'라고 하였다.

E는 첫 시간에는 아무 말 없이 듣고만 있었으나, 두 번째 시간에는 자신의 분노감정과 가족들에게 화가 난 이야기를 하였다. '저희 아빠는 술을 많이 먹고 밤늦게 들어오면 엄마랑 늘 싸우는데 이해가 안돼요, 짜증나서 저도 막 소리 지르고 물건을 집어 던져요. 그리고 얼마 전에 가출도 했었어요'라고 말하였다.

D는 '엄마, 아빠가 이혼했는데 아빠는 혼자서 불쌍하게 사는데 엄마가 아빠를 못 보게 해서 더 화가 나요'라고 하였다.

연구참여 학생들은 자신의 분노감정이 언제 생기고 어떻게 처리하는지에 대한 질문에 평소 생각해보지 않았다는 대답이 많았고, 분노감정을 이야기 해본 경험이 없음을 답하였다. 집단상담 초기에 자신의 분노감정에 대한 집단참여자 각자의 상황에서 분노감정이 생기는 상황과 그 때 감정에 대해서 이야기하였고, 개개인의 분노감정에 초점을 두고 분노감정을 인식하며 분노의 느낌을 알아본 후 자신의 분노감정에 직면할 수 있도록 집중하는 시간을 경험하였다. 초기상담 진행에서 담임선생님과 담당선생님을 통해 학생들의 현재 학교생활과 가정 안에서의 환경적 영향을 함께 나눌 수 있는 기회를 가졌고, 학생들의 내면적 심리상황과 분노 표출에 대한 상황적 이해를 함께 할 수 있는 정보를 공유하였다.

2) 중기단계(5~10회기)

② 분노감정 알아가기, 경험하기

중기단계에서는 분노의 원인과 해결방법을 찾아보고, 분노감정을 인식하는 과정을 경험했다. 분노 발생 시 완화활동으로 긴장 이완훈련과 숨고르기 방법에 대해서 집단원들이 함께 연습해보며 평소 어떻게 훈련을 할지에 대해 나누었다. 분노표현 행동과 분노감정 표현의 결과에 대해 서로 이야기를 나누었고, 분노가 발생하였을 때의 상황에서 나를 주인공으로 표현하는 것과 상대방을 주인공으로 표현하는 방법에 대한 이해와 어려움을 나타냈다. 예(역할극)를 들어 다시 설명해주자 이해하였다.

A가 자신의 긍정적 행동의 변화방법으로 이완 훈련을 통해 자신의 긴장된 신체와 몸의 긴장을 풀도록 숨고르기를 했다고 한다.

A는 '전엔 화가 나면 소리를 지르거나 욕을 하거나 집을 나갔었어요'. '그런데, 결과가 별로 좋지 않고 더 혼을 많이 맞았고 그래서, 5회기 때 배운 숨고르기와 이완훈련을 해봤어요. 화나고 긴장됐었는데 그렇게 연습한대로 해보니까 긴장도 풀리고 감정을 조절할 수 있었어요.' '앞으로도 비슷한 상황에서 기분을 풀어가도록 노력해 볼게요'라고 말하였다. B가 '난 어른들한테 욕 한다'고 하자 C도 '듣는 곳에서는 안하는데 나도 어른들한테 욕해'라고 하였다.

F가 자신의 활동지에 화가 났을 때 '저는 손이 막 떨리고 얼굴이 빨개지고 숨 쉬는 게 힘들어서 어떨 땐 움직이기 힘들 때도 있었어요'. 라고 솔직한 마음과 분노감정의 상황에서 자신의 어려움을 표현 하였다.

어떤 상황에서 화가 나는지에 대해 답하지 못하고 있어, 질문에 대한 설명을 다시

해주며 예를 들어보라고 하자. B는 친구가 자신의 물건을 망가뜨렸을 경우의 행동에 대해 '저도 망가뜨려버려요', D는 '언니들이 돈도 안 버는데 집안일이라도 하라고 하면서 구박하고 엄마 없을 때 때리고 야단맞을 때요' 라고 답을 하였고, E는 '엄마는 노래방 도우미 일을 해요, 그래서 맨날 새벽에 술 취해서 들어오는데 학교 끝나고 집에 가면 그때까지도 술 냄새가 많이 나서 싫어요. 그리고 동생을 저보고 돌보라고 하는 게 짜증나고 화가 나서 동생이 말 안 들으면 발로 차고 때려줘요'.

D는 학교폭력 가해자로 주목 된 상황에 대해서 '선생님들이 저한테 잘못했다고 저만 불러서 야단 치셨어요. 제가 평소에 욕을 좀 많이 하고 다니거든요, 그래서, 짝한 거 같아요. 정말 화나서 학교 때려 치고 싶어요'라고 말하며 책상을 주먹으로 내려쳤다.

G는 '저는 진짜 화나고 짜증나면 핸드폰을 던져버려요, 그래서 여러 번 핸드폰이 망가졌어요'라고 자신들이 화가 나서 표출한 행동들에 대해서 예를 들어 설명해주었다.

이와 반대로 화를 표현했을 때의 좋은 점에 대해 D는 '속이 시원해져요', '맘이 풀려요' 라고 답하였다. 그러나 나쁜 점은 '더 안 좋은 결과를 만들어요'라고 표현하였다.

C는 '화를 안내면 다른 아이들이 내가 뭘 싫어하는지, 왜 화가 났는지를 모르는데 화를 내면 내 눈치를 보면서 나를 무서워하기도 하고 화난 이유를 알게 되는 것 같아요'. 라고 자신들의 화가 난 상황에 대하여 당연하며 긍정적으로 인정받고 이해받고 싶은 감정에 대해서 이야기 하였다.

본인들의 감정에 대한 올바른 이해와 설명을 위해 자신들의 분노가 일어나는 상황에 대해 분노일지를 작성하여 언제, 어떤 상황에서 분노가 일어나는지에 대하여 더 이야기 하였다.

분노 일지 작성 후 학생들의 경험을 평가하기보다는 그때그때 분노의 상황에서 느꼈던 감정, 신체적 변화, 생각, 느낌 등에 대해 솔직하게 이야기 할 수 있도록 진행하였다. 분노 감정이 격하게 된 상황을 이야기할 때 참여학생들의 행동과 말에 대한 진정성과 감정의 솔직함을 함께 들여다보며 분노 표현에서 아쉬웠던 부분과 분노감정 표출로 인한 부정적 결과에 대해 감정과 생각을 말하며 분노 내면의 흐름을 들어보았다.

C가 자신의 경험을 A4 한 장에 정리를 하여 준비하였다. 자신의 상황을 예를 들며 '전 그때 너무 억울 했었어요' 였다. C, D, F 학생들도 역시 자신이 하지 않은 행동에 대한 오해와 의심을 받았을 때, 가장 화가 나고 분노를 경험한 일이라고 발표하였다.

C의 설명으로 시설 안은 공동체생활로 그 안에서 다양하고 복잡한 여러 사건들이 자주 일어나고 일반 가정보다 단체생활을 하는 부분인 만큼 작은 상황이 큰 오해와

갈등으로 번져서 심각하고, 감정의 불편함이 자주 생길 수 있음을 알게 되었다.

집단상담 중기 종결 후 나누기 시간에 감정을 참여자가 스스로가 알아차리고 표현할 때 실수를 좀 더 줄일 수 있어서 화가 나기 전에 좀 더 참는 것이 좋겠다 라는 의견을 제시 하였다.

3) 후기 상담(11~14회기)

① 분노감정 전달하기

비합리적 사고를 이해한 후 ‘나 전달법’을 연습 한 후 집단 안에서 긍정적 상호작용을 통한 이해와 응집력에 대하여 느낄 수 있도록 역할극을 통해 자신의 분노감정에 대한 인정과 위로, 긍정적 분노표출 경험의 성공 등에 대한 성취감과 만족감을 나누어보았다.

㉞ ‘나 전달법’ : 상대의 행동이 문제가 되어 감정이 상했을 경우 비난과 비평의 느낌이 들지 않도록 느끼는 바를 정확하게 상대에게 전달하는 방법(예> “나는 ~에 신경이 쓰인다. 혹은 ~에 대해 마음이 상했다.”라고 하는 것이 더 진실에 가까운 효과적인 표현). 이유를 진술하고, 원하는 바를 구체적으로 말하였다.

참여학생들의 이해를 돕는 작업으로 자신의 상황을 예로 들어주며 이해시킨 후, ‘나 전달법’과 ‘너 전달법’의 이해와 활동지 ‘화는 꼭 풀어야 할까?’로 연결하였다.

A는 ‘나 전달법으로 후배나 동생들에게 말을 한 경험이 있는데, 동생들이 말을 더 잘 들었어요. 앞으로도 그 방법을 자주 쓰도록 할 거예요’라고 말했다.

E도 엄마에게 ‘노래방 도우미는 안했으면 좋겠다고 말했어요, 엄마가 요즘은 낮에 하는 일로 바뀌어서 지금은 동생을 제가 돌보지 않게 됐어요’라고 좋아하였다.

C는 전달의 주체가 ‘나’인지 ‘너’인지에 대해 혼란스러워 했으며 예로든 설명을 듣고 이해하였다. 다른 참여 학생들도 이해가 부족하여 한 번 더 설명하였고, 자신의 상황을 예로 설명해주어 집단 내 학생들의 이해를 도와주었다.

C는 ‘화를 풀지 않고 넘어가면 더 화가 쌓이고 쌓여서 나중엔 폭발해버리고, 그래서 화가 날 때는 그 즉시 푸는 것이 좋아요’라고 말하며 D는 ‘저는 화를 가라앉히고

심호흡을 한 후 내가 정말 화를 내야하는 건지 한 번 더 생각해봤어요'라고 답하였고, E 또한 '전, 숨고르기를 하고 화를 가라앉히고, 감정 내려놓기를 해봤어요'라고 하여 '훈련한 데로 실제 상황에서 사용 할 수 있도록 꾸준히 연습하고 있어요'라고 하였다.

참여 학생들이 힘들었던 분노의 시기를 발표하고 자신만의 분노 표현법과 이완법에 대하여 자신의 경험을 돌아보면서, 그때의 기분과 감정이 어땠는지 입장을 바꾸어 생각해보며 이야기를 하였다. 참여학생들의 예를 들며 친구와 싸웠을 때, 같은 반 친구가 놀리거나 나를 왕따 시킬 때 등 여러 상황들에서 상대방에게 감정이 상하지 않도록 공감해주고 감정을 읽어 주도록 하는 방법에 대해 구체적으로 이야기하였다. 자신의 감정을 적절히 표현하려고 노력하는 참여자들에게 자신이 하지 않은 상황이나 행동으로 인해 오해가 있었던 경우, 공감적인 상황의 반응을 통하여 덜 상처 받을 수 있고 그 기회를 통해 자신의 감정이나 기분을 솔직하게 전달 할 수 있는 기회가 될 수 있다고 이야기하였다.

F는 '과격해지고 저도 모르게 난폭해져서 핸드폰을 여러 번 던져서 항상 후회를 해요'라고 말하였고, E학생은 '전 초등학교 때 화가 나서 손목에 자해를 했었어요. 그 땐 어려서 나와 이야기해주는 사람도 없고 날 봐주는 사람도 없다고 생각해서 화가 나고 외롭고, 많이 우울했었어요. 지금은 하지 않아요'라고 말하였다.

관심을 받고자 하는 행동이 무관심 또는 비난으로 돌아오고, 견딜 수 없는 외로움이 되어 자신을 학대하는 행동으로 나타난 부정적 분노감정에 대하여 이야기하였다. 스스로에게 고통을 주는 행동은 역설적으로 해석하면 힘든 자신의 상황을 알리고 싶은 신호이며, 신체적 고통에 몰입하면서 그 순간 내면의 고통을 잊는 순간이기도 하고 신체적 고통을 통해 자신이 살아있음을 느끼게 된다고 한다. 또한 완벽하지 못한 자신의 내면에 대한 수동공격적인 방어 방법일 수 있음에 대하여 함께 공감하였고, 올바른 분노감정 표현에 대해 이야기하였다.

㉔ 비합리적 사고 : 엘리스

비합리적 사고는 나는 반드시 ~을 해야만 한다. 라고 생각하며 잘 해야만 한다, 인정을 받아야만 한다, 등의 고정된 사고의 형태를 말한다. 또는 당신은 반드시 ~을 해야만 한다, 나에게 잘 대해 주어야만 한다. 나를 사랑해야만 한다. 등의 당위적 사고를 말한다. 비합리적 사고를 교정할 때는 언어로 교정해주는 부분이 효과적임을 설명

하였다.

A, C는 시설 안에서 공동생활을 하면서 '저희는 시설 내의 규칙과 규범에 대해 지시와 명령, 복종의 순서로만 행동을 해야 해요. 그곳에서 살기 위해서는 어쩔 수 없다는 것을 알면서도 우리들도 하고 싶은 말이 많은데 의사 결정할 때 하고 싶은 말이나, 행동에 대해서 눈치를 봐야하고 규칙대로 하지 않으면 바로 벌을 서거나 혼자지내야 하는 경우가 생겼요'라고 말하였다. '친구들이 억울한 상황에서 말 한번 잘못하면 우리가 당하니까 조심스러워서 말할 수 도 없고 말했다가는 일렸다고, 또 언니들한테 혼나거나 맞아서 고생하고, 찍히면 언니들 졸업할 때까지 고생하거든요', B는 '저도 오빠가 학교에서 왕따니까 너도 항상 조심하라고 엄마가 매일 얘기해서 친구들을 멀리하고 말을 할 때도 조심스러워서 친구들을 피하게 돼요', D는 '나는 늘 화가 나서 친구들한테도 선생님한테도 소리를 지르는데 아무도 나한테, 왜? 화가 났는지에 대해서 물어봐 주질 않아. 내 얘길 누구도 들어주질 않아서 더 화가 나는데...'라고 이야기하였다, E는 '저는 가출을 해서 저의 존재에 대한 인정을 받고 싶었던 거 같아요. 나는 나름 데로 잘하고 있는데 칭찬 한번 못 받고 매일 야단맞고, 선생님들한테 혼나고 사는 재미가 없었어요. 집에 들어가도 반겨주는 사람도 없고,, '

가족 안에서 상호작용의 부재는 가족 간의 관계를 더욱 악화 시키며, 내재화 된 분노의 감정은 학교생활과 대인관계에도 영향을 주며, 권위자에 대한 불신과 반항으로 이어지고, 수업 거부와 학교 부적응 등의 일탈 행동으로 표출되기도 한다. 많은 청소년들은 자신들의 이야기를 진심으로 들어주며 소소한 개인적인 상황에 대해서도 관심과 애정을 보여주고, 지속적으로 지지와 격려를 받고 싶어 한다. 또한 자신들의 내면을 들여다 봐주고 수용해 줄 수 있는 기회가 많아지기를 바라고 있었다.

㉔ 역할극

역할극은 당시의 상황 그대로를 느끼면서 관찰할 수 있는 공감능력이 발달되며 이해가 바탕이 될 때 효과가 극대화된다. 역할극의 또 다른 활용은 역할바꾸기다. 예를 들어 가해자가 피해자의 역할을, 그리고 피해자가 가해자의 역할을 하는 것이다. 이러한 활동은 참여자가 서로 다른 시각에서 상대의 감정을 다시 느껴 보고 이해할 수 있는 기회가 된다.

집단상담 안에서 만든 가면을 쓰고 역할극에 참여하면서 자신만의 분노패턴을 구성원들 앞에서 자연스럽게 표현 할 수 있었다. 역할을 바꿔 불편했던 상대방의 감정을 이해하며, 집단상담프로그램 진행 전과 후를 비교하여 자신의 분노표출 방법에 대해 서

로의 의견을 이야기 하였다. 판단은 사고를 통해 이뤄짐을 이야기해주며 비합리적 사고가 결과에 미치는 영향에 대한 설명을 하였다.

A는 ‘어떤 상황이나, 사건, 생각들이 이치에 맞지 않는 말이나 행동들을 했을 때 상대의 기분이나 감정을 상하게 할 수 있어.’라고 하였고, C는 ‘우리의 말 한 마디가 미치는 영향을 생각해보고 잘 생각해서 행동해야 할 거 같아요’라고 말하였다. E는 역할극을 통해 ‘그동안 몰랐던 아빠의 힘든 상황과 엄마의 고통’에 대해 이해 할 수 있었고, C또한 ‘나를 버리고 간 부모님에 대한 원망과 슬픔을 분노라는 감정으로 표현 한 거 같아요’라고 말하자, A가 ‘그래도, 넌 공부도 잘하고 예쁘잖아, 그래서, 선생님들도 좋아하고’, D가 C에게 ‘넌 공부를 잘하니까 성공해서 부모님 찾으시면 되지~’라고 하였다.

D는 ‘언니들이 학교를 못 다니는 것이 안타깝고 돈 버느라 고생하는 것이 불쌍해요. 엄마가 많이 아파서 언니들이 돈을 벌어야 병원도 다니고 먹고 살 수 있거든요’라며 언니들을 부러워하면서도 학교를 다니지 못하는 상황에 대해서 걱정스러운 마음과, 아픈 엄마에 대한 걱정이 컸던 마음을 화로 표현했던 분노감정에 대해서 스스로 이해하고 인정하게 되었다.

자신들의 상처를 고스란히 보여주고 그 부분에 대해서 스스로 치유 하고, 집단 안에서 서로가 위로를 주고받으며 수용과 회복의 경험이 만들어졌다.

학교부적응청소년들은 아직은 미숙하고 객관적 비교능력이 부족하여 자신의 약점을 드러내기 싫어 타인을 원망하고 상황에 부적응적인 과잉 반응을 하거나, 방어적인 표현으로 공격적, 폭력적 행동이 나타나기도 한다. 역할극 상황에서 과거의 생각과 억울한 감정이 올라와 분노표출이 보여 지기도 하였다. 그런 자신의 과거를 돌아보는 과정을 통하여 새로운 의미와 성찰을 통해 한 단계 성숙되어가는 삶을 살아가고 있었다.

빈 방꾸미기 작업을 통해 공동시설에 사는 A와 C는 ‘우리들은 같은 장소에서 살고 있으니 한 공간을 꾸미고 싶어요’ 라고 하였고, ‘앞으로 시설에서 독립해도 서로 위로하며, 지켜 줄 수 있어요’라고 말하였다.

B는 ‘동생이랑 같이 한 방을 쓰는데 남동생이라 더 불편했어요. 그런데 좀 더 큰 집으로 이사 가면 내 방이 생길 테니까 그때까지만 참고 새로 생길 나만의 방을 꾸

미고 싶어요'라고 하였고, D는 '엄마랑 같이 방을 써서 불편하기는 하지만 엄마랑 같이 자는 건 좋아요, 엄마를 행복하게 해주고 엄마가 건강하게 오래오래 같이 살았으면 좋겠어요, 그리고 친구들한테 화가 난다고 바로 욕하고 화내기 전에 먼저 친구들 말도 들어보고 기다려주는 것도 필요한 거 같아요. 나도 오해할 수 있으니깐요. 화 낸다고 애들이 내 마음을 알아주는 게 아닌 것 같아요'라고 자신의 진정한 마음을 엄마와 친구들이 알아주기를 바란다고 말하였다.

E도 '아빠가 안 아프고 술 조금만 마시면 좋겠고, 엄마도 안 아프고 건강하게 행복했으면 좋겠어요', '그리고 앞으로는 동생 잘 돌보고 안 때릴꺼예요. 요즘 화를 좀 덜 내니까 엄마도 처음으로 칭찬 해주고 엄마도 달라진 거 같아요, 담임선생님도 내 얘기를 좀 더 들어주시고 내가 어떻게 하느냐가 중요한 거 같아요'라고 자신의 노력하는 마음과 다짐을 친구들 앞에서 이야기하였다.

청소년들은 학교라는 작은 울타리 속에서 다양한 환경과 관계형성의 기회가 부족한 시기인 만큼 학교부적응청소년들은 우리가 알고 있는 것보다 조금 더 수동적이거나, 소극적이어서 내면의 진솔한 감정과 생각을 보여줄 기회가 많지 않을 수 있다. 또는 자기 내면의 아픔과 상처를 스스로 치유하기에는 부족하고 나약한 모습을 타인에게 보이기를 싫은 낮은 자존감으로 인해 외현화된 공격성, 폭력성으로 자신을 포장하면서 가면을 쓰고 살고 있는지도 모른다.

학교부적응청소년들은 분노조절 집단상담프로그램에 참여하면서 대인관계의 부족한 기술로 인한 오해와 왜곡된 사고, 높은 공격성으로 문제해결을 하려던 간헐 사고에서 자기문제를 외부로 돌릴 수 있는 사고확장의 기회가 될 수 있었다. 청소년들은 집단상담프로그램에 참여 하면서 자신 안에 간혀 있던 시선을 더 넓고 다양한 관계 속에서 타인을 이해하고 포용하며, 타인의 시선을 있는 그대로 받아들여 수용하는 경험을 하고 있었다. 집단구성원들 속에서 신뢰와 믿음을 가지고 상호작용을 하게 되었고, 자신이 존중 받는다는 느낌을 갖게 되었다. 집단상담 안에서 분노를 조절하고, 자기 개방을 통해서 집단구성원들과 다독이며 위로를 주고받는 과정 안에서 서로의 상처가 치유되고 있음을 알 수 있었다. 그동안 학교에서 문제아, 반항아로 낙인 찍혀 왔던 자신들의 비슷한 경험을 공유하고 또래들과의 긍정적인 소통을 하며 먼저 다가가려는 노력을 하고 있었다.

IV. 결론

본 연구의 주요 연구 결과를 통해 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다. 학교부적응청소년들의 분노조절 집단상담프로그램 경험은 그들의 살아온 이야기, 살아가는 이야기, 그리고 살아갈 이야기로 청소년들의 삶을 심층적으로 탐색하여, 학교부적응청소년들의 분노조절에 대한 새로운 의미를 찾게 되었다. 또한 본 연구를 통해 학교부적응청소년들의 분노조절에 대한 예방과 함께 청소년들의 상처와 치유 회복의 경험이 되기를 바라며, 더 나은 삶을 살아갈 수 있는 방법에 대하여 삶의 의미를 찾고자하는데 의의가 있다. 집단상담프로그램 중 학생들의 학교생활전반에 걸친 학교적응력과 일상생활의 행동변화 등을 심층적으로 관찰하고 인지·정서·행동에 대해 통합적 활동으로 분노 감정을 정화하고 카타르시스를 경험할 수 있었다. 또한 분노감정의 다양성을 인정하고 이해하며, 알아가고, 경험해보며, 합리적 사고, 전달하기의 의미단계로 적용하였다. 집단상담프로그램 회기 중 초기단계에서 자신의 분노를 인식하고, 타인과 상호작용 시 적절한 분노표현 방법을 생각해보았고, 중기단계와 후기단계에서 다른 사람의 감정을 상하지 않도록 하고 자신의 부정적 분노감정을 표현하는 방법을 연습한 것이 분노조절에 효과가 있다고 볼 수 있었다.

본 연구에서 집단상담에 참여한 집단구성원들의 분노조절 수준이 높아진 원인을 살펴해보면 첫째, 집단 상담을 통해 자신의 분노경험을 바탕으로 참여자들과 긍정적인 상호작용을 통하여 지지와 격려를 많이 받게 되었다. 둘째, 실험집단의 소극적이며 수동적인 특성을 고려하여 미술매체를 통한 통합적 활동중심으로 흥미와 관심을 높이고 성취감과 감정의 정화작용을 얻을 수 있었다. 셋째, 집단상담프로그램에 참여하며 감정의 긍정적·허용적 관계를 통해 신뢰할 수 있는 분위기 안에서 개개인의 감정의 소중함을 인정받고, 감정 표현의 상호수용으로 분노조절의 상승이 나타난 것으로 보인다.

본 연구는 학교부적응청소년들을 위한 분노조절 집단상담프로그램을 실시하고 그 효과성을 학교부적응청소년들의 살아온 이야기, 살아가는 이야기, 살아갈 이야기를 통해 연구자와 연구참여자가 함께 경험한 분노조절 프로그램안에서의 경험의 의미를 서술하였다. 이 연구에서 나타난 연구의 향후 과제와 보다 효과적인 프로그램을 제공하도록 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서 학교부적응청소년 6명을 참여대상으로 분노조절 집단상담프로그램

램을 실시하였기 때문에 그 표본이 크지 않아 연구 결과를 모든 학생에게 일반화시키는 데는 한계가 있다. 그러므로 보다 많은 학교부적응학생들에게 연구를 실시할 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 학교부적응청소년을 대상으로 분노조절 집단상담프로그램을 실시하여 평가 했는데, 집단상담 실시 중 개별적인 분노가 심각한 경우의 개입에 대한 적절한 요소가 첨부되어야 할 것이다. 따라서 후속 연구에서는 학교부적응청소년을 대상으로 개별적 특성과 요구에 맞게 정서·심리적 지원체계가 개발되어야 할 것이다. 셋째, 본 연구 활동인 분노조절 집단상담을 진행하는 동안의 단기적 변화뿐 아니라 지속적 개별상담과 집단상담을 실시하여 장기적인 효과검증에 대한 연구가 필요할 것이다.

위의 제한점과 한계에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 의의를 지닌다. 첫째, 본 연구는 학교부적응청소년들의 분노조절에 분노조절 집단상담이 예방프로그램으로 활용될 수 있음을 보여주었다. 둘째, 기존의 연구들이 비행청소년들을 대상으로 분노조절 집단상담을 진행하였으나, 본 연구는 좀 더 넓은 의미의 학교부적응청소년들을 대상으로 한 연구로 분노조절을 향상시키기 위한 집단상담프로그램 개발 시 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다. 셋째, 분노조절 집단상담과 함께 통합적 접근을 통하여 학교부적응청소년들이 주관적인 분노감정을 5단계의 의미 과정을 경험할 수 있도록 적용한 집단상담프로그램으로 실시하였다. 넷째, 분노조절 집단상담프로그램에 참여한 학교부적응청소년들에 대한 프로그램 경험에 대한 의미를 연구한 질적 연구라는 점에서 그 의의를 찾을 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강신덕(1996). 비행청소년 분노조절 교육 프로그램 개발 및 효과 연구. 청소년상담연구, 5(1), 81-143 청소년대화의 광장.
- 강진령, 유형근(2004). 「학교상담 프로그램」 1-2 : 학지사.
- 권복순(1997). 인간중심 표현예술치료가 결혼이주여성의 자아존중감과 대처능력에 미치는 효과. 미술치료연구, 17(6), 1411-1430.
- 김계현(1993). 인성교육의 일환으로서 분노 및 미움 정서의 인식과 조절에 대한 연구. 서울대학교 석사논문.
- 김동하(2013). 청소년의 부모 및 또래관계와 비행행동 간의 관계에서 사회기술의 매개효과.

- 한국청소년학회, 20(10), 53-76.
- 김미영, 박지연, 조혜희(2010). 정서 및 행동 문제를 가진 아동과 청소년의 분노조절 프로그램에 관한 고찰 : 1990년에서 2010년까지의 국내외실험연구 중심으로. 한국특수아동학회 특수아동교육연구, 12(4), 291-312.
- 김미라(2008). 인지행동적 분노조절훈련이 아동의 분노조절능력과 교우관계에 미치는 효과. 진주교육대학교 교육대학원 석박사학위 논문.
- 김민정, 박화옥(2014). 대리양육 조부모의 양육스트레스가 손자녀의 학교생활적응도에 미치는 영향: 양육태도와 외현화 문제행동의 매개효과. 경희대학교 사회과학연구원, 1226-7546.
- 김지현(2013). 「등교를 거부하는 청소년」 학지사.
- 김희진(2013). 현실요법 집단미술치료가 그룹 홈 청소년의 사회성에 미치는 영향. 대전대학교 석박사논문.
- 곽금주(1999). 학교폭력의 학술적 사회적 대안 / 학교폭력에 대한 심리학적 접근의 모색 : 학교폭력 예방 및 대처 프로그램 : 외국사례 한국심리학회, 1999, No, 55-72.
- 노안녕(1983). 비행청소년에 있어서 공격성과 불안의 감소에 미치는 주장훈련의 효과. 서울대학교 석박사 논문.
- 박경희(2009). 미술매체를 활용한 분노조절 프로그램이 분노억제 청소년의 분노감 해소와 자기표현 및 사회성에 미치는 효과. 호서대학교 문화복지상담대학원 석사학위논문.
- 백현주(2009). 아동·청소년을 대상으로 한 분노조절훈련 효과에 관한 메타분석. 성균관대학교 석박사논문.
- 변귀연(2005). 학교부적응 학생의 학교적응력향상을 위한 집단프로그램 개발. 호남대학교 대학원 사회복지학과 석사논문.
- 신민섭(2003). 「그림을 통한 아동의 진단과 이해」- HTP와 KFD를 중심으로. 학지사.
- 안윤영(2012). 중학생의 분노 사고와 분노 표현의 관계 및 분노조절 프로그램의 효과. 한양대학교 대학원 석사논문.
- 염지숙(2009). 유아교육연구에서의 내러티브 탐구 / Narrative Inquiry in Early Childhood Education Research : Attending to 'Relationships' and 'Three-dimensional Narrative Inquiry Spaces'. 한국영유아교육학회 (01) 235-253.
- 유형근, 오승원(1992). 「학교폭력의 예방과 실제」 학지사.
- 최지영(2014). 중학생의 내현적 자기애, 분노표현양식 및 공감능력이 대인관계

- 임소영(2002). 비행 청소년들의 분노조절 프로그램의 효과성 연구. 연세대학교 석사학위 논문.
- 전인자(2002). 고등학생의 분노 수준과 분노 표현 양식에 따른 자기통제력 및 자아존중감과의 관계. 서강대학교 교육대학원 석박사 논문.
- 정여주(2014). 미술치료의 이해 = Understanding of art therapy : 「이론과 실제」학지사.
- 채유경(2007). 중학생을 위한 분노조절 프로그램의 효과 연구.
한국예술심리치료학회, 3(2), 79-94 .
- 채혜정(2004). 학령기 아동의 분노 경험 및 특성에 관한 연구. 아동권리연구, 8(4), 671-703.
- 최광식(2000). 비행청소년의 분노 및 공격성 감소를 위한 분노조절프로그램에 관한 연구.
청소년상담연구, 11(1), 152-165.
- Bilodeau, L. (1992). The Anger Workbook. Hazelden.
- Clandinin, D. Jean. (2011). (내러티브 탐구를 위한)연구방법론. p. 810-821.
- Feindler, Eva L. (2006). Anger-Related Disorders : A Practitioner's Guideto Comparative Treatments.
- Novanco, R. W. (1986). Anger as a clinical and social problem. In R. J. Blanchard and D C. Blanchard(Eds.), Advances in the study of aggression, 1-67, New York: Academic
- Spielberger, C. D., Reheiser, E. C., and Sydman, S. M. (1995). Measuring the experience, expression, and control of anger. Kassinove(Ed). Anger Disorders: Definition, Diagnosis, and treatment. 49-67.
- Thornburg, H. D.(1982). Developmentin adolescence. Ann Arbor, MI: Brooks and Cole Publishing Company.
- Williams, K. M. (2002). Determining the effectiveness of anger management training and eurricuar infusion at an alternative school for student expelled for weapons. Urban Education, 37(1), 59-76.
- Yalom, I. D. (1995). The theory and practice of group psychotherapy. 4th. ed, New York : Basic Books.

Abstract

The Effect of Group Counseling Program on Anger Control of School Maladjusted Youth

Min Hey-Sug·Choi In-Hwa

The purpose of this study was to investigate the effect of anger control group counseling program on anger control of school maladjusted adolescents who experienced difficulties in anger control. For the verification of the study, the results of the student emotional behavior development test among the first and second grade students in middle school in Eunpyeong-gu were selected as the subjects of the study. Among the school maladjusted adolescents who experienced difficulties in anger control due to observation of high-risk students and teachers, six students who agreed to participate in the study were selected. Narrative research method, one of the qualitative research methods, was used to see the change of the in-depth inner side of the school life and life of the subjects in the process of group counseling program. In the group counseling program, school maladjusted adolescents reduced anger expression and showed the structure of anger control and emotion expression method for themselves through the meaning of anger. This study described five stages of emotion recognition, feeling awareness, understanding anger experience, irrational thinking, and delivery. As a result of this study, it was found that participation of group counseling program to improve anger control was effective in anger control. Therefore, the results of this study can be used as basic data for developing anger control group counseling program.

Key words : group counseling program, School maladjustment youth, anger control, qualitative research

투고일 : 2019. 09. 01 심사일 : 2019. 09. 22. 게재확정일 : 2019. 9. 30.