

집단영화치료프로그램이 위기청소년의 정서조절력과 문제행동에 미치는 효과 연구*

강 은 주†

부산광역시금정구청소년상담지원센터

천 성 문

경성대학교

본 연구의 목적은 집단영화치료프로그램이 위기청소년의 정서조절력과 문제행동에 미치는 효과를 검증하는데 있다. 본 연구의 피험자는 부산광역시에 소재한 A중학교 2학년 학생으로 문제행동 척도 검사를 실시하여 높은 점수가 나온 상위 10%의 학생 중에서 개인면접을 통해 위기평정척도상 고위험군 또는 잠재적 위험군으로 분류된 36명을 선발한 후에 집단상담에 참여를 희망하는 학생을 실험집단과 통제집단에 무선배정하였으며 최종적으로 확정된 인원은 각각 12명씩이다. 연구대상 선정 후 실험집단을 대상으로 집단영화치료프로그램을 10회기로 진행하였으며 실험-통제 집단 모두를 대상으로 사전검사, 중간검사, 사후검사, 추후검사를 실시하였다. 본 연구에 사용한 측정도구는 ‘부정적 정서조절 신념 척도(NMRS)’, ‘대인관계 반응지수(IRI)’, ‘아동용 정서표현 척도(EESC)’, ‘청소년 자기행동 평가 척도(K-YSR)’ 검사이며, 두 집단 모두 이를 활용하였다. 또한, 집단영화치료프로그램의 효과를 검증하기 위하여 프로그램에 참여한 실험집단과 통제집단 모두에게 사전-중간-사후-추후검사점수의 다층모형(Multi-level model)에 의한 성장곡선(Growth curve)을 분석하였다. 또한 참여 학생 및 지도자의 종합평가 내용 분석을 토대로 효과검증을 하였다. 이러한 검증의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 집단영화치료프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단은 정서조절력 척도의 사전검사에서는 유의미한 차이가 없었으나, 중간검사와 사후검사에서는 실험집단에서만 유의미한 차이가 있었다. 그리고 추후검사에서도 실험집단에서만 프로그램 효과의 지속성이 유의미하게 나타났다. 둘째, 집단영화치료프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단은 문제행동 척도의 사전검사에서는 유의미한 차이가 없었으나, 중간검사와 사후검사에서는 실험집단에서만 유의미한 차이가 있었다. 그리고 추후검사에서도 실험집단에서만 프로그램 효과의 지속성이 유의미하게 나타났다. 따라서 집단영화치료프로그램이 위기청소년의 정서조절력을 향상시키고 문제행동을 감소시키는 데 효과적인 것으로 나타났다.

주제어 : 위기청소년, 정서조절력, 집단영화치료프로그램

* 본 연구는 강은주(2011)의 경성대학교 박사학위논문의 일부를 요약한 것임.

† 교신저자 : 강은주, 부산광역시 금정구청소년상담지원센터, (609-819) 부산광역시 금정구 부곡3동 200-62, Tel : 051-581-2072, E-mail : dada1650@hanmail.net.

빠르게 변화하는 사회 환경과 이러한 변화에 민감하게 영향을 받는 청소년으로 인해 청소년 문제는 사회적인 관심사가 되고 있다. 청소년기의 발달적인 특성으로 인해 청소년은 격정적인 행동을 드러내기 쉬운데, 이것이 청소년의 문제행동으로 지적되고 주변의 가족과 지역사회로부터 비정상적인 행동으로 취급되기 쉽다. 청소년기의 복잡한 내적 혼란의 표출 자체는 정상적인 행동이지만, 외부적으로 표현되는 바가 조정되지 못하면 심각한 청소년문제를 일으키며 이로 인한 청소년의 위기를 초래할 수 있다. 우리나라의 청소년 위기상황의 발생도 과거에는 주로 빈곤과 개인적인 문제로 인해 발생하는 것이 일반적이었다. 하지만 근래에 들어와서 청소년문제는 다양하고 복합적인 원인에서 발생하는 학업중단청소년의 증가, 다문화가정 자녀들의 사회적응문제, 학교붕괴, 은둔형 외톨이, 자살 등 다양한 위기상황을 포함한다(강석영, 김동민, 하창순, 2009). 청소년의 위기문제는 곧 위기청소년의 발생과 직결되고 위기청소년의 발생 증가는 청소년이 범죄에 노출될 확률을 높게 되므로 이는 단순한 차원의 탈선을 넘어서 심각한 범죄로 이어질 것에 대한 우려도 높다.

OECD(Organization for Economic Co-operation and Development : 경제협력개발기구, 1995)에서는 '위기청소년이란, 학교에서 실패하고 성공적으로 직업이나 독립적인 성인의 삶으로 이행하지 못할 것 같은 사람, 그 결과 사회에서 긍정적인 기여를 하지 못할 것 같은 청소년'으로 정의내리고 있다(지승희, 2006 재인용). 그리고 우리나라에서는 국가청소년위원회에서 '청소년 개인과 청소년들을 둘러싼 가족, 학교, 또래, 지역사회에서 다양한 수준의 문제가 존재하고 이러한 문제들이 상호작용 하여 더욱 발달되거나 악화될 수 있는 상태에 있는 청소년'을 위기청소년이라고 지칭하였다(이창호, 김영란, 김택호, 박재연, 유순덕, 은혁기, 정찬석, 천성문, 2005).

한국청소년상담원에서 실시한 전국 청소년 위기상황 실태조사(강석영, 김동민, 하창순, 2009)에 따르면 조사대상자 69,754명중 1.8%에 해당하는 1,281명이 고

위험군에 속하고, 10.2%에 해당하는 7,121명이 잠재적 위험군에 속하는 것으로 나타났다. 뿐만 아니라 학업 중단 청소년도 2005년 2.87%였던 것이 2008년에는 3.46%로 증가하였고 학업중단과 연계되어 복합적인 문제로 발생하는 가출 청소년도 2007년 기준으로 12,240명에 이른다. 이렇듯 위기청소년의 수는 갈수록 증가 추세이며 이는 청소년범죄의 증가와 가정의 붕괴 등 사회전체의 문제로 확대될 수 있으므로 전사회적으로 관심을 가지고 해결해야 할 과제이기도 하다.

한편 청소년기의 위기상황에 영향을 주는 위험요인 중에 개인적 위험요인으로는 낮은 충동자제력과 반항적인 성향(유성경, 2000), 개인이 가진 공격적 성향(신현숙, 이경성, 이해경, 신경수, 2004; 지승희, 이은경, 이지은, 최수미, 정찬석, 2001; Lipsey, & Derzon, 2000), 위험행동 및 반사회적 행동(Bogensneider, Small, & Riley, 1994), 개인의 심리적 상태와 신체적 특징(Lipsey 외, 2000)으로써의 정서 및 개인이 가진 심리적인 문제(유성경, 이소래, 송수민, 2000)나 우울, 불안 등의 개인 내적 특성(신현숙 외, 2004) 등을 들 수 있다(윤은희, 2007). 학교생활의 적응여부가 위기청소년을 평가하는 중요한 기준이 되는 만큼 개인적 위험요인이 내재되어 있는 위기청소년을 학교생활을 통해 조기발견하게 되면 청소년이 위기 상황에 빠지기 전에 위험 요소를 파악하고 조절할 수 있도록 하여 학업중단으로 이어지지 않도록 도움을 줄 수 있을 것이다. 뿐만 아니라 위기청소년의 발생과 확산을 사전에 예방할 수 있을 것이므로 학교생활 속에서 위기에 노출된 청소년에 대한 적극적인 개입이 필요할 것으로 본다.

위기청소년의 경우 정서 및 심리적인 문제(유성경 외, 2000)가 내재되어 있고 정서조절에 취약한 편이어서 감정을 억압해 버리거나 극단적으로 표출해 버리고 작은 자극에 휘둘러 충동적인 행동을 할 가능성이 높다. 또한 정서조절 능력이 낮은 대상은 내재화 행동 문제와 외현화 행동문제를 함께 보이기도(Eisenberg, Fabes, & Losoya, 1997) 하지만 개인이 지닌 정서조절 능력의 신장을 통해서 분노, 불안, 죄책감 등의 개별

정서를 다룰 수도 있다(강신덕, 1997; Salovey, & Mayer, 1990, 1993). 정서조절능력은 자신의 감정 상태를 인식하고 조절하며 상대방의 사고, 감정, 의도 등을 이해, 공감하도록 적절하게 대처할 수 있는 능력이기 때문에(Honing & Wittmer, 1994; Parker & Asher, 1987; Patterson, Kupersmidt, & Gresler, 1990) 개인의 정서적, 인지적, 사회적 유능함에 영향을 미치는 중요한 요인으로 인식되고 있다.

청소년기는 정서를 조절하는 능력이 더욱 발달하고 타인의 평가에 대해 민감할 뿐 아니라 정서 표현의 강도 혹은 빈도도 증가한다. 아동이나 청소년의 부정적인 정서 경험은 반사회적 행동과 관련이 있고(Rogbart, Ahadi, & Hershey, 1994; Stice, & Gonzales, 1998), 정서 조절이 제대로 이루어지지 못할 때에는 자기 파괴적 행동이나 문제행동을 일으키고 사회적 기능이 저하되는 등 정신병리를 야기할 수 있다(Cole, Martin, & Dennis, 2004). 청소년이 부정적인 정서 경험을 많이 할수록 정서표현 억제 전략을 많이 사용하기도 하는데(한선화, 현은강, 2006) 이 같은 결과는 부정적 정서를 자주 경험하는 청소년이 부정적 정서를 덜 느끼는 청소년에 비해 자신이 경험한 정서를 표출하지 않고 참아야 할 경우가 많아 부적응으로 이어질 가능성이 더 높다고 볼 수 있음을 시사한다. 또한, 어린 아동을 대상으로 수행된 연구는 부정적 정서 강도가 높았던 아동이 시간이 지남에 따라 외현화 행동문제를 더 많이 보였다고 보고하였으며(Eisenberg, Fabes, Murphy, Maszk, Smith, & Karbon, 1995), 많은 경험적 연구들에서 아동기의 우울, 불안, 신체 증상들과 같은 내재화 문제행동과 정서 인식 및 표현의 어려움이 관련되어 있음을 보고하였다(Garber, Zeman, & Walker, 1990). 정서조절은 행동적 표현과 충동성을 금지하고 '충동 및 느낌의 행동적 표현'을 관리하며(Eisenberg et al., 1997), 바람직하지 않은 요구에 대한 분노 반응을 억제하는 과정으로 다양한 행동 유형이 나타난다고 하였다(Kopp, 1989). 부정적 정서의 인식 및 조절양식이 우울증 및 품행장애성향의 청소년에 따른 차이를 알아본 바에

따르면 우울 문제만을 나타내는 청소년은 정서인식 능력이 가장 취약하였으며 자신의 정서를 표현하는데 갈등이 많은 반면 우울-품행장애성향을 나타내는 남자 청소년이 정서조절에서 가장 취약한 집단으로 확인되었다(임진현, 이훈진, 2006). 이렇듯 정서조절능력은 청소년의 문제행동과 관련성이 높은 것으로 나타났다. 한편 박지선(2008)의 연구에 따르면 비행 청소년의 정서조절 결함 모형에서는 부정적 정서경험이 정서강도를 매개로 하여 비효율적 정서조절 방략에 영향을 미치는 것과는 달리 일반 청소년의 모형에서는 부정적 자기개념이 비효율적 정서조절 방략에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그렇기 때문에 일반청소년에 비해 정서적으로 더욱 취약한 위기청소년이 여러 상황에서 발생할 수 있는 정서문제를 인식하고 해결할 수 있도록 돕기 위한 심리 정서적 개입이 필요하다. 또한 위기청소년에게 내재해 있는 위험요인을 잘 파악하여 정서조절 능력을 향상시키는 긍정적인 방향으로 개인적 유능감과 사회적 유능감 등의 보호요인을 강화시키는 것은 매우 중요하다.

위기청소년의 정서조절력을 향상시키기 위해서는 정서조절의 구성요소를 잘 파악하여 이를 적용한 프로그램을 구성할 필요가 있는데 가장 기본적이면서도 중요한 구성요소로는 자신의 감정을 있는 그대로 인식하는 것으로 자신의 감정을 이해하는 자기정서 이해 능력을 들 수 있다(Salovey et al., 1990). 다음으로 타인의 정서를 공감하는 능력을 들 수 있다. Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig, Pinuelas(1994)는 타인의 정서를 공감하는 능력은 자신이 경험한 정서 상태와 상황이 타인이 처한 정서 상태나 상황과 일치할 때 가능하며 타인이 처한 정서 상태와 상황에서 타인이 느끼는 정서를 이해하는 것을 의미한다고 하였다. 그리고 '정서를 정확하게 표현하고 자신의 감정과 관련된 욕구를 정확하게 표현할 수 있는 능력'을 말하는(Salovey, Brackett, & Mayer, 2004) 정서표현 능력을 들 수 있다.

그리고 일반청소년에 비해 정서적으로 취약한 위기청소년이 자신의 정서문제를 이해하고 해결하는데

있어서 영화치료가 효과적일 수 있다. 왜냐하면 영화 치료에 참가한 내담자들이 영화를 보며 등장인물의 여러 가지 행동들을 관찰하고 평가할 뿐만 아니라 자기 자신의 사고나 감정을 투사하며 자신의 가능한 행동들에 대해 생각하고 적용해 볼 수도 있기 때문이다. 즉, 영화치료는 내담자가 부인하는 감정에 도전하고 인지, 정서, 행동 사이에 연관을 맺어주어(Heston, & Kottman, 1997; Schulenberg, 2003; Solomon, 1995) 교정적 정서재경험을 이끌어낼 수 있다.

그러나 위기청소년들은 개인적 특성이나 낙인효과 등으로 인해 집단상담에의 참여를 꺼려하는 경우가 많다. 청소년들의 상담효과에 대한 낮은 기대, 부정적인 태도는 자신의 문제에 대한 정확한 인식을 방해하고 고민이 생겼을 때 혼자 문제를 해결하게 하거나 친구나 가족을 통해서 해결하려고 하여 적절한 전문적인 도움을 받지 못하게 한다(홍혜영, 2006). 이렇게 낮은 동기와 자발적인 청소년 내담자들에게 적합한 운영방식을 고려해 볼 때 청소년을 위한 집단영화치료프로그램은 영화 매체가 가지는 놀이적인 속성(playfulness)을 적극적으로 활용하기 때문에 청소년들로 하여금 흥미를 유발할 수 있다는 점에서 효과적일 수 있다.

영화치료는 인간의 삶과 문화에 많은 영향을 미치게 된 영화 매체를 심리치료에 활용하는 모든 기법을 통칭한다(Berg-Cross, Jennings, & Baruch, 1990). 이론적으로 영화치료는 집단으로 실시될 때 대인관계에서 특히 효과를 보인다는 많은 주장이 있어 왔으며(Anderson, 1992; Forney, 2004; Koch, & Dollard, 2000), 주변의 관심 있는 타인들과 함께 영화에 관한 토론을 함으로써 자신의 판단에 대한 피드백을 얻고 대인관계에 필요한 정보를 교환함으로써 대인관계의 긍정적 변화를 촉진시키게 된다. 그러므로 영화는 일종의 공동 치료자인 동시에 교육자가 되며 집단 형태의 영화치료는 대인관계 변화를 위한 값진 도구가 될 수 있다(김준형, 2004; Wedding, & Boyd, 1997).

그러나 영화치료에 대한 관심과 발전가능성이 높음에도 불구하고 아직까지는 이론적 토대가 취약할

뿐 아니라 치료적 모형도 제대로 제시되지 않고 있는 실정이다. 영화치료와 관련한 국외의 선행연구를 살펴보면 Fruch(1995)가 베트남 전쟁 참전으로 인한 정신적 상처로 힘들어하는 병사들에게 베트남 전쟁을 다룬 영화를 반복적으로 보여줌으로써 자신의 상처를 수용하고 치유하도록 하는 노출치료를 시행하였는데 그 결과 병사들의 자존감이 높아지는 효과가 있었다. Gladstein 과 Feldstein(1983)은 영화를 이용한 공감훈련에서 직접 겪지 않은 상황에서도 인간의 다양한 경험들에 대해서 배울 수 있으며 공감의 정서적 요소를 향상시킬 수 있다고 보고하였다. Mavis(1982)는 어릴 때 성적으로 학대받은 여성들을 위한 3가지 유형(개인치료, 집단치료, 비디오치료)의 프로그램을 실시한 실험연구를 통해 실험집단 참가자 모두가 죄의식 및 분노 점수가 감소되고 자존감이 유의미하게 향상되었다고 보고하였다. Turley와 Dreyden(1990)은 13세의 비행청소년에게 공포영화를 정신분석적으로 활용하여 양부에 대한 애착과 분노, 불안 등을 탐색하도록 도움을 주어 분석 치료에 활용한 결과를 보고하였다. 한편, 국내의 선행연구는 아동·청소년 상담 영역(강은주, 천성문, 2010; 김미선, 2010; 김상렬, 2009; 김정석, 2003; 김하강, 2010; 박선민, 2003; 서정임, 2006; 이봉재, 2009; 이상미, 2008; 이현아, 2009; 이해경, 2002; 정인주, 2009; 최상훈, 2009; 최영희, 2008)에서 많이 이루어졌다. 이는 영화가 영상세대라 불리는 요즘 청소년들이 쉽게 다가갈 수 있는 친숙한 매체로 놀이적인 속성이 있어 상담에 대한 자발적 동기를 높여주기(유태웅, 2001) 때문인 것으로 보여 진다. 주목할 만한 것은 김수지(2005)가 대학생들을 대상으로 대인관계 향상을 위한 영화치료를 실시하였는데 영화치료가 일반적인 집단상담만큼 대인관계증진에 도움을 주며 집단상담의 치료 요인 중에서 인지적, 정서적 측면의 점수가 일반 집단상담보다 유의하게 증가하였음을 보고하여 영화치료의 효과를 밝히는데 도움을 주었다. 또한 강은주, 천성문(2010)은 전문계 고등학생을 대상으로 실시한 집단영화치료프로그램을 통해 대인관계 반응양식이 긍정적으로 변화되었으며 상담효

과요인으로는 실존적 요인, 보편성, 집단응집력, 이타주의, 대인관계-산출 순으로 효과적이라는 결과를 보고하였다. 그러나 추후검사가 이루어지지 않아 집단영화치료프로그램의 효과가 프로그램이 끝난 후에도 지속되는지를 검증할 필요가 있음을 언급하였다. 김정석(2003)은 보호조치된 피해아동의 가족복귀를 위한 영화치료 적용사례 연구에서 피해아동이 영화 속 인물에 대한 투사와 동일시를 통해 갈등을 해소하고 가족으로 복귀하는데 도움이 되었다고 보고하였다. 김하강(2010)은 학교폭력 가해 청소년을 위한 상호작용적 영화치료프로그램을 개발하여 자기효능감과 사회 기술을 향상시키고 반사회성과 공격성을 감소시키는데 효과가 있음을 증명해 보였다. 그러나 정서적 안정성과 분노에는 변화가 없어 정서조절 측면이 더 효과적이기 위해서는 심층적인 면접도구가 다양한 관점에서 개발될 필요성이 있음을 제시한 바 있다. 박선민(2003)은 영화자료를 활용한 집단상담프로그램이 중학생의 자아정체감 형성에 효과적이었다는 결과를 보고하였다. 이봉재(2008)는 영화감상을 통한 위기청소년의 심리치료 방안에 대한 사례연구를 통해 영화감상을 상담에 활용한다면 치료적 효과가 있을 것임을 제안하였고 이현아(2009)는 영화를 활용한 독서치료가 초등학생의 대인관계 만족도를 높인다는 결과를 보고하였다. 이해경(2002)은 청소년 인성교육에 있어 영화상담 적용방법을 연구하여 영화보기를 통한 상담이 청소년들의 사고영역을 확대시키고 창의적으로 만드는데 중요하게 작용한다고 주장하였다. 최상훈(2009)은 초등학교 6학년 학생들에게 영화치료프로그램을 실시하여 자아존중감과 대인관계가 향상되었다고 보고하였으며 최영희(2008)는 공격성 점수가 높은 남자 중학생을 대상으로 영화를 활용한 분노조절프로그램을 실시하여 공격성이 낮아졌다고 보고하며 분노조절을 통한 공격성 감소가 아닌 공격성을 감소시키는 전문적인 프로그램 개발에 대한 연구의 필요성을 제시한 바 있다. 한명수(2000)는 교칙 위반으로 징계처분을 받은 학생들을 대상으로 청소년 비행 예방을 위한 공감훈련프로그램을 실시하면서 영화를 이용한

공감훈련을 포함하였는데 실험참가자들의 공감능력이 향상되었음을 보고한 바 있다. 그렇지만 이는 공감훈련의 한 부분으로 영화를 활용한 것으로 영화치료의 내용과 절차를 따른 것이라고 보기는 어렵다.

이상의 선행연구 결과를 종합해보면 영화를 활용한 집단상담프로그램이 위기청소년의 심리치료에 효과적이지만 정서적 불안정성과 공격성 등의 부정적 정서를 보다 효과적으로 감소시키고 정서조절력을 향상시키기 위해서는 영화치료의 기법과 치료기제를 충실하게 반영한 집단영화치료프로그램의 구성과 적용이 필요할 것으로 본다.

따라서 본 연구에서는 정서적으로 취약한 위기청소년들에게 집단영화치료프로그램을 실시하여 정서조절력을 향상시키고 문제행동수준을 감소시키는 것을 연구목적으로 한다. 이 연구는 위기청소년들의 보호요인을 강화하는데 초점을 둔 개입프로그램의 하나로 집단영화치료를 적용하여 이 프로그램에 참가한 청소년들의 정서조절력 향상과 위기청소년의 발생 및 확산 예방에 기여할 것으로 본다. 또한 위기청소년을 대상으로 하는 예방적 목적의 집단영화치료프로그램이라는 점에서 앞으로 집단영화치료프로그램 개발의 기초연구로서의 의의를 지닐 것으로 본다.

이상에서 논의된 연구의 필요성과 목적에 근거하여 본 연구에서 밝혀보고자 하는 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 집단영화치료프로그램이 위기청소년의 정서조절력 변화에 어떠한 영향을 미치는가? 둘째, 집단영화치료프로그램이 위기청소년에게서 나타나는 문제행동의 변화에 어떠한 영향을 미치는가?

방 법

대 상

본 연구의 대상은 부산광역시에 소재한 A중학교 2학년 학생으로 문제행동 척도 검사를 실시하여 높은 점수가 나온 상위 10%의 학생 중에서 개인면접을 통해 위기평정 척도상 고위험군 또는 잠재적 위험군으

로 분류된 36명을 선발한 후에 집단상담에의 참여를 희망하는 학생 32명을 선정하여 실험집단과 대기자통제집단에 각각 16명씩 무선 배정하였다. 이들 중 프로그램 전 회기를 모두 참여하지 않았거나 검사에 불성실하게 임한 참가자를 제외하고 최종적으로 확정된 인원은 각각 12명으로 실험집단은 남자 7명, 여자 5명이며 대기자통제집단은 남자 8명, 여자 4명이다. 두 집단의 남, 여 평균연령은 각각 만 14.5세와 14.7세로 나타났다.

도 구

위기평정 척도

요구조사에서 학교청소년의 위기 실태를 파악하고 개인면접을 통한 연구대상 선발을 위해 '위기(가능)청소년 지원모델 개발연구(구본용, 금명자, 김동일, 김동민, 남상인, 안현의, 주영아, 한동우, 2005)'에서 개발된 위기 평정척도를 사용하였다. 위기 평정 척도는 위험요인, 보호요인, 위기결과의 세 가지 영역으로 구성되어 있는데 본 연구에서는 위험요인 문항만을 선택하고 정리하여 척도화한 것을 사용하였다. 개인, 가정, 또래 및 학교 영역에서 한 영역이라도 2점 이상이면 위기상담 의뢰를 원칙으로 하는 영역별 잠재적 위험 사례이며 4점 이상이면 영역별 고위험 사례로 보았다.

자기정서이해 척도

정서조절의 구성 요소 중 자기정서이해 능력을 측정하는 도구로는 자신의 부정적 정서를 개선할 수 있다고 믿는 정도를 측정하는 부정적 정서조절 신념 척도(Negative Mood Regulation Scale: NMRS)로 Catanzaro와 Mearns(1990)가 개발하고 이수정과 이훈구(1997)가 번안한 것을 사용하였다. 정서조절에 대한 신념을 묻는 문항 2문항, 부정적 정서조절 신념 3문항, 구체적 조절 전략의 선택 정도를 묻는 7문항으로 총 12문항으로 5점 척도로 평정하도록 되어 있다. 점수가 높을수록 부정적 정서조절에 대한 개선믿음을 나타낸다. 본 연구에서는 정서조절의 구성 요소 중 자

기이해를 측정하는데 사용하였다. 박지선(2008)의 연구에 의하면 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .76이었으며, 본 연구에서의 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .88로 나타났다.

타인정서이해(공감능력) 척도

정서조절의 구성 요소 중 타인정서이해 능력을 측정하는 도구로는 Davis(1980)의 대인관계 반응지수(Interpersonal Reaction Index : IRI)를 박성희(1994)가 번역한 것을 지도교수와 상담전문가 2인의 자문을 얻어 청소년에 맞게 수정하여 사용하였다. 이 척도는 공감능력을 측정하는 도구로도 사용되었다(강은주, 2005). 각 하위척도는 관점취하기 척도, 상상척도, 공감적 관심 척도, 개인적 고통 척도로 구성되었다. 4개의 하위 척도에 각기 7문항씩 28개의 문항으로 구성되어 있으며 각 문항은 '아주 그렇다'는 응답에 5점을 부여하고, '전혀 그렇지 않다'에 1점을 부여하는 Likert식 5점 척도로 이루어져 있고 점수가 높을수록 타인정서 이해 능력(공감능력)이 높은 것으로 볼 수 있다. 강은주(2005)의 연구에서 측정된 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .90이었으나 본 연구에서 나타난 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .87이다.

정서표현 척도

정서조절능력의 구성요소인 정서표현을 측정하는 도구로 Penza-Clyve와 Zeman(2002)이 개발하고 최은실(2009)이 번안한 아동용 정서표현 척도(Emotion Expression Scale for Children: EESC)를 지도교수와 상담전문가 2인의 자문을 얻어 중학생에 맞게 재구성하여 사용하였다. 명확한 정서 인식과 표현의 두 가지 측면을 측정하기 위한 자기-보고형 질문지로 정서 인식의 부족 요인 8개 문항과 정서 표현의 어려움 요인 8개 문항으로 총 16문항으로 구성되어 있으며 5점 척도로 평정하였다. 본 연구에서는 최은실(2009)의 연구에서 요인분석을 통해 추출한 12개 문항만을 사용하였으며 총 점수가 높을수록 정서를 인식하고 표현하는데 어려움을 겪고 있음을 나타낸다. 최은실(2009)이

측정한 전체신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .80이었고, 본 연구에서의 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .92로 나타났다.

문제행동 척도

연구대상 선정과 연구대상 청소년의 문제행동 수준을 평가하는 척도로 자기행동 평가 척도(Korea Youth Self-Report: K-YSR)를 사용하였다. 자기행동 평가 척도(K-YSR)는 Achenbach와 Edelbrock(1991)이 제작한 CBCL(Child Behavior Checklist)를 토대로 오경자, 이혜련, 홍강의, 하은혜(2001)가 12-17세의 한국 아동 및 청소년들을 대상으로 타당성을 연구한 후 제작한 것이다. 본 연구에서는 내재화 문제(위축, 신체 증상, 불안/우울) 31문항, 외현화 문제(비행, 공격성) 30문항, 총 61문항을 사용하였다. 응답은 최근 6개월 내에 있었던 빈도에 따라 '전혀 아니다'의 0점부터 '자주 그렇다'의 2점까지 3점 척도로 한다. 따라서 총점은 내재화문제 0-62점, 외현화 문제는 0-60점이다. K-YSR에 따르면 63T(상위90%tile)이상에 해당하면 임상범위로, 내재화 문제(원점수 남;23, 여;27), 외현화 문제(원점수 남;20, 여;19)를 구분한다. 본 연구에서는 총점이 높을수록 해당영역 행동문제를 많이 가지고 있는 것으로 평가하였다. 박완주(2006)의 연구에서 나타난 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .93으로 나타났다. 본 연구에서의 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .90이다.

절 차

위기청소년의 정서조절력 향상을 위한 집단영화치료프로그램의 효과를 검증하기 위하여 문헌연구를 통해 이론적 배경과 국내외 선행연구들을 검토하여 정서조절의 구성요소를 도출하고 영화치료와의 관련성을 파악하였다. 또한 위기청소년을 대상으로 한 정서조절향상 집단영화치료프로그램을 구안하기 위한 기초 자료를 마련하고자 2010년 3~4월에 걸쳐 중학생 중 위기청소년 30명을 대상으로 요구조사 및 면접조

사를 실시하였으며 총 11명, 2개 그룹의 전문가를 대상으로 포커스 그룹을 운영하였다.

위기청소년을 대상으로 한 요구조사의 경우 위기평정척도의 자기보고식 질문지를 사용하여 잠재적 위험군 이상의 대상자를 선정하였다. 다음으로 문헌연구 결과를 바탕으로 본 연구자가 구성한 요구조사 문항에 따라 설문조사가 이루어졌으며 설문조사에서 다루어진 문항을 선별하여 요구 면접조사가 이루어졌다. 포커스 그룹의 경우 토의할 예상 문항을 선별한 다음 전문가 3인에게 검토 받은 후 최종 문항을 확정하여 토의가 이루어졌다. 이러한 과정을 통해 구성된 집단영화치료프로그램을 적용하기 위해 2010년 5월 6일부터 7월 8일까지 K여자중학교 3학년 중 문제행동으로 인해 집단상담에 의뢰된 학생을 대상으로 위기스크리닝 검사를 실시한 후 잠재적 위험군 이상의 12명을 대상으로 예비연구를 실시하였으며 상담관련 전문가의 평정 결과에 따라 수정·보완 방안을 결정하였다.

다음으로 본 프로그램의 진행자인 집단상담자는 본 연구자로 박사과정에서 상담심리를 전공한 자로서 청소년상담사 2급, 전문상담사 2급을 소지하고 있으며 상담경력은 8년이고 영화치료와 관련한 경력으로는 연수경험이 150시간, 진행경험은 220시간이다. 본 프로그램의 진행과 관련하여 3명의 상담 및 영화치료 전문가로부터 내용구성의 타당도를 검증받았다.

위기청소년의 정서조절력 향상을 위한 집단영화치료프로그램의 내용 구성은 집단영화치료의 목표에 따라 자기정서이해, 타인정서이해, 정서표현으로 구분하여 선정하였으며 상담관련 전문가에 의한 프로그램 내용구성의 타당도 검증을 통해 최종 프로그램을 확정하였다. 이에 따라 실험집단에게는 주 2회~3회에 걸쳐 한 회기당 90분씩 10회기로, 총 15시간의 프로그램을 진행하였다. 한 회기 중 영화관람 시간은 중학생의 주의집중력과 활동 시간을 고려하고 자칫 영화감상으로 흐를 우려가 있으므로 상영시간을 조절해야 한다는 현장전문가의 자문에 따라 회기별 목표에 따른 영화를 선정하여 주요장면만을 편집하였으며 상영시

표 1. 위기청소년의 정서조절력 향상을 위한 집단영화치료프로그램 개요서

단 회 계 기	주제	목표	주요내용	관련변인
초 기	1 처음으로 마주하기	· 프로그램의 목적을 이해하고 참여 동기를 높인다.	- 프로그램 목적, 내용, 방법 설명 - 약속정하기, 별칭 정하기, 집단원 소개 - 신뢰감 형성을 위한 신체활동 - 정서조절의 어려움과 개인목표 정하기 - 소감 나누기	자기정서 이해, 타인정서이해, 문제행동감소
	2 자기 이해하기	· 자신의 성격과 행동 특성을 파악하고 현재 삶의 모습을 조망할 수 있다.	- 영화보기 'stand by me' - 필름 매트릭스를 통해 자신의 성격적, 행동적 특성 발견하기 - 소감 나누기	자기정서 이해, 문제행동 감소
중 기	3 다양한 정서 이해하기	· 긍정적, 부정적 정서 단어를 이해하고 표현할 수 있다.	- 정서단어 익히기 - 정서단어 알아맞히기 - 영화보기 '쇼생크 탈출', '마음의', '방과후 옥상' - 영화를 통해 다양한 정서 알아보기 - 소감 나누기	타인정서 이해, 정서표현
	4 자기정서 이해하기	· 부정적 정서와 연결된 부정적 신념을 이해할 수 있다.	- 영화보기 '샤인' - 영화 속 주인공의 부정적 신념 알아보기 - '내 머릿속의 블랙리스트' - 건강한 신념 기록하기 - 소감나누기	자기정서 이해
	5 자기정서 표현하기	· 자기의 정서를 이해하고 효과적으로 표현할 수 있다.	- 영화보기 '애자', '우아한 세계' - 가족관계속에서의 자기정서 표현하기(가족 조각하기) - 중간 검사 실시 - 소감나누기	자기정서 이해, 정서표현
	6 분노감정 조절하기	· 바람직한 분노 조절 방법을 활용할 수 있다.	- 분노 감정 이해하기 - 영화보기 '포 미니츠', '엔트윈 피셔' - 분노조절 방법 익히기 - 분노는 나의 힘(분노행동 기록지 작성) - 소감나누기	정서표현, 문제 행동감소
	7 타인정서 이해하기	· 타인의 정서를 이해하고 표현할 수 있다.	- 영화보기 '프리키 프라이데이' - 아바타 되어보기(역할극) - 소감 나누기	타인정서 이해, 정서표현
종 결	8 효과적으 로 표현 하기	· 자기 정서를 효과적으로 표현하고, 타인의 정서에 공감반응할 수 있다.	- '내 마음을 알아줘'(나-전달법 이해하기) - '니 마음도 보여줘'(느낌에 대한 반응연습) - 공감을 다룬 영화보기 '패치 아담스', '굿윌헌팅' - 소감 나누기	자기정서 이해, 타인정서 이해, 정서표현
	9 긍정적 정서 경험하기	· 집단에서의 공감받는 경험을 통해 긍정적인 정서를 느낄 수 있다.	- 영화보기 '퀸카로 살아남는 법' - 행동 연습하기 - 소감 나누기	타인정서 이해, 정서표현, 문제 행동 감소
10	마음 나누기	· 평가를 통해 긍정적 피드백의 효과를 높인다.	- 집단원 서로에게 마음 전달하기 - 전체 소감 나누기 - 경험보고서 및 사후검사 작성하기	정서표현, 문제 행동 감소

간이 한 회기당 30분을 넘지 않도록 하였다. 또한, 본 연구에서는 집단영화치료의 과정에 따라 프로그램에 활용할 영화를 요구조사에서 추천된 영화와 영화치료용 영화목록(KIFA, 2009; Wolz, 2004)을 참조하여 21편을 우선 선정하였고 본 연구자와 영상영화치료 수련감독자가 각 회기별 영화의 적합도와 프로그램 구성요소와의 관련성을 평가하여 최종적으로 15편을 선정하였다. 마지막으로 영상영화치료 수련감독자 1명, 상담심리 수련감독자 2명이 프로그램 주제, 목표 및 활동내용과 영화클립의 치료적 적합도를 평가하여 5점 만점에 4점 이상인 영화클립 35개를 선정하였다. 영화치료집단상담프로그램에 참가한 집단원들은 매 회기의 주제와 관련한 영화클립을 관람하고 구조화된 활동에 참가하였다. 프로그램 구안 방향과 절차에 따라 구안된 최종 프로그램의 회기별 활동 주제와 활동 내용은 표 1과 같다.

위 프로그램을 실시하기 전에 실험집단, 대기자통제집단 모두에게 자기정서이해 척도, 타인정서이해(공감능력) 척도, 정서표현 척도 및 문제행동 척도를 사용하여 사전검사를 실시하였으며 프로그램 5회기를 진행하는 시점에 중간검사를, 프로그램을 종결한 직후에는 사후검사를 실시하였고 프로그램이 종결된 지 4주째가 되는 시점인 2010년 10월 18일에 추후검사를 실시하였다.

자료 분석

집단영화치료프로그램이 위기청소년의 정서조절력 향상에 미치는 영향을 분석하기 위한 방법으로 먼저, SPSS/WIN+18.0을 사용하여 평균과 표준편차를 구하고 실험집단과 대기자통제집단 간의 사전검사 차이를 t검증하였다. 다음으로 프로그램 효과를 규명하기 위하여 전문가의 의견을 얻어 Raudenbush와 Bryk (2002)의 HLM(Hierarchical Linear Model)6.0을 사용하여 다층모형(Multi-level model)에 의한 성장곡선(Growth curve)을 분석하였다.

결 과

다층 성장모형 구조 및 동질성 검증

집단영화치료프로그램에 참여한 실험집단이 얼마나 변화하였는가를 확인하기 위하여 2수준 다층성장모형을 적용하였다. 2수준 다층성장 모형은 수집된 자료를 개인 내 수준(1수준 모형)과 개인 간 수준(2수준 모형)으로 분류하여 분석한다. 본 모형에서 측정시점 변수인 ati 는 측정시점 간의 검사 간격을 고려하여 사전 검사 시점을 0, 중간 검사 시점을 1, 사후 검사 시점을 2, 추후 검사 시점을 3으로 코딩하였다. 다음 표 2는 측정시점 변수의 입력구조를 나타낸 것이다.

표 2. 개인내 측정시점 수준 예측변수의 입력 구조

구 분	측정시점	측정시점의 간격	a_{it}
사전검사	2010년 8월 30일	2주	0
중간검사	2010년 9월 10일	2주	1
사후검사	2010년 9월 20일	2주	2
추후검사	2010년 10월 18일	4주	3

분석을 위한 모형 식은 종속변수인 자기정서이해 점수, 타인정서이해(공감능력) 점수, 정서표현 점수 및 문제행동 점수가 실험과 유의미한 상관을 갖는 것으로 가정하여 설정하였다. 따라서 프로그램 효과에 의한 피험원자들의 성장 속도를 제 1수준 및 제 2수준의 선형 성장모형(linear growth model)으로 분석하였다.

다음으로, 프로그램의 효과 검정에 앞서 실험집단과 대기자통제집단간의 동질성을 검증하였다. 분석결과 자기정서이해 점수, 타인정서이해(공감능력) 점수, 정서표현 점수 및 문제행동 점수 모두에서 대기자통제집단과 실험집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 다음 표 3은 실험집단과 대기통제집단의 동질성을 검정한 표이다.

표 3. 실험집단과 대기자통제집단의 동질성 검정

구 분	실험집단		대기자통제집단		t
	평균	표준편차	평균	표준편차	
자기정서이해	25.67	4.42	26.83	6.59	-.51
타인정서이해	87.33	8.70	93.00	8.19	-1.64
정서표현	41.08	6.20	38.25	3.91	1.34
문제행동	41.08	10.21	39.33	8.50	.46

자기정서이해에 대한 효과검증

제 1수준 모형인 각 개인의 발달궤도 모수는 최소자승법(OLS)에 의하여 추정되었다. 실험집단($n=12$)의 모든 개인별 추정치를 제시하면 표 4와 같다.

표 4. 자기정서 이해 점수의 개인별 발달궤도 추정 결과

각 개인 ID Level-2 Unit	절편 π_{0i}	성장속도
1	38.75	5.50
2	39.75	4.30
3	31.50	1.40
4	34.50	2.40
5	40.50	3.80
6	32.50	3.00
7	35.25	6.70
8	33.25	6.50
9	33.00	4.00
10	32.75	6.10
11	32.00	4.80
12	39.50	6.20

이상의 각 개인의 발달궤도를 추정하는 데 있어서의 각 모수추정치에 신뢰도는 다음 표 5와 같다.

표 5. 자기정서이해 점수의 제1수준 모수 추정치의 신뢰도

제1수준 모수		신뢰도
절편	π_0	.87
성장속도	π_1	.03

표 5에 나타난 바와 같이 절편의 신뢰도는 개인 수준의 발달궤도 추정치들의 평균적 신뢰도이다. 여기서 볼 때 초기상태를 나타내는 절편의 신뢰도는 .87로써 높다고 할 수 있다. 그러나 성장속도의 신뢰도는 .03으로 낮다고 할 수 있다. 따라서 이후 다층분석에 의한 결과는 집단 전체의 경향을 설명하기에는 유용하지만, 개인별 차이를 설명하기에는 신뢰도가 낮다고 할 수 있다.

평균적 궤도는 위계적 선형모형 중 2수준 모형에서 다시 추정된다. 1수준의 모형의 추정치는 표 6과 같다.

표 6. 자기정서이해 점수의 제2수준의 최종 추정치

고정효과	계수	표준오차	t값	자유도
절편 π_0				
초기평균능력 β_{00}	30.94	.95	32.43***	22
실험집단 β_{01}	8.67	1.91	4.54***	22
성장속도 π_1				
평균성장속도 β_{10}	1.98	.29	6.92***	22
실험집단 β_{11}	5.15	.57	8.98***	22

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

평균적 궤도에서 알 수 있는 바와 같이 전체의 초기평균능력의 발달궤도는 초기 상태 30.94에서 출발하였으며 실험집단은 대기자통제집단보다 8.67 높은 상태에서 시작하였다. 평균적 발달궤도를 집단간 차이를 고려하여 비교할 때, 전체의 평균성장속도는 1.98로 통계적으로 유의미하게 높아지며 집단간 차이를 고려한 실험집단의 발달속도도 5.15로 유의하게 높아졌다. 따라서 집단영화치료프로그램에 참가한 피

험자들의 자기정서이해의 발달 궤도는 시발점인 사전 검사 능력 상태에서 출발하여 중간검사를 지나 사후 검사를 거쳐 추후검사까지 매년 평균 1.98씩 증가한다고 볼 수 있다.

참가자들의 발달궤도는 평균적 발달궤도로부터 어느 정도로 이탈해 있는가를 나타내는 결과는 표 7과 같다.

표 7. 자기정서이해 점수의 각 개인별 발달궤도의 변산

무선희과	표준편차	변산	자유도	χ^2	
초기능력 상태	r_{0i}	4.55	20.74	22	169.36***
성장속도	r_{1i}	.26	.07	22	19.12
1수준 오차	e_{ti}	3.52	12.38		

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

초기능력상태에는 유의한 개인차가 있었다. 먼저, 초기상태인 사전검사의 표준편차는 4.55로 초기능력 상태의 변산은 유의미한 것으로 나타났다. 그러나 성장속도에 대한 변산도는 유의하지 않아서 결국 임의효과가 없음을 보여준다. 따라서 이는 집단간 차이 외에 다른 개인배경 변수를 고려할 필요가 없음을 의미한다. 실험집단과 대기자통제집단에 대한 자기정서 이해 점수의 검사 간 변화 추이는 다음 그림 1과 같다.

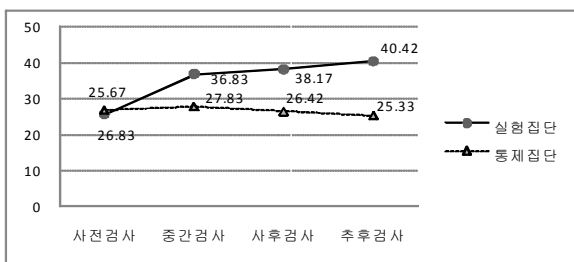


그림 1. 실험-대기자통제집단 간 자기정서이해 검사 점수의 변화

타인정서이해(공감능력)에 대한 효과검증

제 1수준 모형인 각 개인의 발달궤도 모수는 최소자승법(OLS)에 의하여 추정되었다. 실험집단($n=12$)의

모든 개인별 추정치를 제시하면 다음 표 8과 같다.

표 8. 타인정서이해(공감능력) 점수의 개인별 발달궤도 추정 결과

각 개인 ID Level-2 Unit	절편 π_{0i}	성장속도
1	104.25	4.30
2	92.75	8.70
3	93.25	-3.30
4	89.25	7.30
5	101.50	4.00
6	96.75	4.10
7	105.00	4.60
8	88.00	5.20
9	104.25	5.10
10	87.75	6.50
11	86.50	5.40
12	107.75	3.90

이상의 각 개인의 발달궤도를 추정하는 데 있어서의 각 모수추정치들의 신뢰도는 다음 표 9와 같다.

표 9. 타인정서이해(공감능력) 점수의 제수준 모수 추정치의 신뢰도

제수준 모수	신뢰도
절편 π_0	.88
성장속도 π_1	.36

표 9에 나타난 바와 같이 절편의 신뢰도는 개인 수준의 발달궤도 추정치들의 평균적 신뢰도이다. 여기서 볼 때, 초기상태를 나타내는 절편의 신뢰도는 .88로 높다고 할 수 있다. 그러나 성장속도의 신뢰도는 .36으로 낮다고 할 수 있다. 따라서 이후 다층분석에 의한 결과는 집단 전체의 경향을 설명하기에 유용하지만, 개인별 차이를 설명하기에는 신뢰도가 낮다고 할 수 있다.

평균적 궤도는 위계적 선형모형 중 2수준 모형에서 다시 추정된다. 1수준의 모형의 추정치는 다음 표 10과 같다.

표 10. 타인정서이해(공감능력) 점수의 제2수준의 최종 추정치

고정효과	계수	표준오차	t값	자유도	
절편 π_0					
초기평균능력	β_0	90.63	1.56	57.99***	22
실험집단	β_{01}	11.58	3.13	3.71**	22
성장속도 π_0					
평균성장속도	β_{10}	.09	.60	.15	22
실험집단	β_{11}	9.62	1.21	7.96***	22

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

평균적 궤도에서 알 수 있는 바와 같이 전체의 초기평균능력의 발달궤도는 초기 상태 90.63에서 출발하였으며 실험집단은 대기자통제집단보다 11.58 높은 상태에서 시작하였다. 평균적 발달궤도를 집단간 차이를 고려하여 비교할 때, 전체의 평균성장속도는 .09로 통계적으로 유의미하지 않은 반면에, 집단간 차이를 고려한 실험집단의 발달속도는 9.62로 유의하게 높아졌다($p < .001$). 따라서 정서조절 집단영화치료프로그램에 참가한 피험자들의 타인정서이해(공감능력) 발달 궤도는 시발점인 사전검사 능력 상태에서 출발하여 중간검사를 지나 사후검사를 거쳐 추후검사까지 매년 평균 9.62씩 증가한다고 볼 수 있다.

참가자들의 발달궤도는 평균적 발달궤도로부터 어느 정도로 이탈해 있는가를 나타내는 결과는 다음 표 11과 같다.

표 11. 타인정서이해(공감능력) 점수의 각 개인별 발달궤도의 변산

무선효과	표준편차	변산	자유도	χ^2	
초기능력 상태	r_{0i}	7.50	56.31	22	184.18***
성장속도	r_{1i}	1.86	3.44	22	34.40
1수준 오차	e_{ii}	5.53	30.55		

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

초기능력상태에는 유의한 개인차가 있었다. 먼저 초기상태인 사전검사의 표준편차는 7.50으로 초기능

력상태의 변산은 유의미한 것으로 나타났다. 그리고 성장속도에 대한 변산도 유의한 것으로 보아서 결국 임의효과가 있음을 보여준다. 따라서 이는 집단간 차이 외에 다른 개인배경 변수를 고려할 필요가 있음을 의미한다. 실험집단과 대기자통제집단에 대한 타인정서이해 점수 간 변화 추이는 다음 그림 2와 같다.

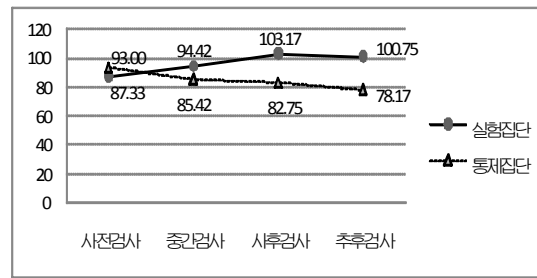


그림 2. 실험-대기자통제집단간 타인정서이해(공감능력) 검사 점수의 변화

정서표현에 대한 효과검증

제 1수준 모형인 각 개인의 발달궤도 모수는 최소자승법(Ordinary Least Square method: OLS)에 의하여 추정되었다. 실험집단($n=12$)의 모든 개인별 추정치를 제시하면 표 12와 같다.

표 12. 정서표현 점수의 개인별 발달궤도 추정 결과

각 개인 ID Level-2 Unit	절편 π_{0i}	성장속도
1	30.25	-3.70
2	29.75	-14.10
3	21.00	-7.00
4	30.75	-5.30
5	22.00	-6.00
6	25.00	-6.40
7	34.00	-3.80
8	41.00	-3.60
9	36.50	-4.80
10	31.75	-4.10
11	34.00	-1.60
12	31.25	-9.90

이상의 각개인의 발달궤도를 추정하는 데 있어서의 각 모수추정치(의 신뢰도는 다음 표 13과 같다.

표 13. 정서표현 점수의 제1수준 모수 추정치의 신뢰도

제1수준 모수		신뢰도
절편	π_0	.80
성장속도	π_1	.33

표 13에 나타난 바와 같이 절편의 신뢰도는 개인 수준의 발달궤도 추정치들의 평균적 신뢰도이다. 여기서 볼 때, 초기상태를 나타내는 절편의 신뢰도는 .80으로서 높다고 할 수 있다. 그러나 성장속도의 신뢰도는 .33으로 낮다고 할 수 있다. 따라서 이후 다층 분석에 의한 결과는 집단 전체의 경향을 설명하기에 유용하지만 개인별 차이를 설명하기에는 신뢰도가 낮다고 할 수 있다.

평균적 궤도는 위계적 선형모형 중 2수준 모형에서 다시 추정된다. 1수준의 모형의 추정치는 다음 표 14와 같다.

표 14. 정서표현 점수의 제2수준의 최종 추정치

고정효과	계수	표준오차	t값	자유도	
절편 π_0					
초기평균능력	β_{00}	33.82	.99	34.34***	22
실험집단	β_{01}	-6.44	1.97	-3.27**	22
성장속도 π_1					
평균성장속도	β_{10}	-2.91	.48	-6.06***	22
실험집단	β_{11}	-5.89	.96	-6.13***	22

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

평균적 궤도에서 알 수 있는 바와 같이 전체의 초기평균능력의 발달궤도는 초기 상태 33.82에서 출발하였으며 실험집단은 대기자통제집단보다 6.44 낮은 상태에서 시작하였다. 평균적 발달궤도를 집단간 차이를 고려하여 비교할 때, 전체의 평균성장속도는 -2.91로 통계적으로 유의미하게 낮아지며 실험집단도 집단간 차이를 고려한 발달속도는 -5.89로 유의하게

낮아졌다. 따라서 집단영화치료프로그램에 참가한 피험자들의 정서표현의 발달 궤도는 출발점인 사전검사 능력 상태 27.38에서 출발하여 중간검사를 지나 사후검사를 거쳐 추후검사까지 매년 평균 5.89씩 감소한다고 볼 수 있다.

참가자들의 발달궤도는 평균적 발달궤도로부터 어느 정도로 이탈해 있는가를 나타내는 결과는 다음 표 15와 같다.

표 15. 정서표현 점수의 각 개인별 발달궤도의 변산

무선효과	표준편차	변산	자유도	χ^2	
초기능력상태	r_{0i}	4.51	20.33	22	110.16***
성장속도	r_{1i}	1.41	1.98	22	32.74
1수준 오차	e_{ti}	4.50	20.29		

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

초기능력상태에는 유의한 개인차가 있었다. 먼저 초기상태인 사전검사의 표준편차는 4.51로써 초기능력상태의 변산은 유의한 것으로 나타났다. 그러나 성장속도에 대한 변산은 유의하지 않아 임의효과가 없음을 보여준다. 따라서 이는 집단간 차이 외에 다른 개인배경 변수를 고려할 필요가 없음을 의미한다. 실험집단과 대기자통제집단에 대한 정서표현 점수의 검사 간 변화 추이는 다음 그림 3과 같다.

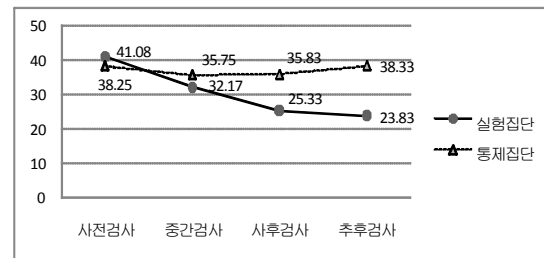


그림 3. 실험-대기자통제집단 간 정서표현 검사 점수의 변화

문제행동 검사에 대한 효과검증

제1수준 모형인 각 개인의 발달궤도 모수는 최소자승법(OLS)에 의하여 추정되었다. 실험집단($n=12$)의

모든 개인별 추정치를 제시하면 다음 표 16과 같다.

표 16. 문제행동 점수의 개인별 발달궤도 추정 결과

각 개인 ID Level-2 Unit	절편 π_{0i}	성장속도
1	14.00	-7.60
2	34.75	-8.70
3	13.50	-7.20
4	23.25	-8.50
5	24.00	-8.20
6	29.00	-4.40
7	47.50	-5.00
8	47.50	-5.40
9	46.50	-2.40
10	30.50	-4.20
11	15.75	-5.30
12	34.25	-6.70

이상의 각 개인의 발달궤도를 추정하는 데 있어서의 각 모수추정치들의 신뢰도는 다음 표 17과 같다.

표 17. 문제행동 점수의 제수준 모수 추정치의 신뢰도

제수준 모수		신뢰도
절편	π_0	.97
성장속도	π_1	.52

표 17에 나타난 바와 같이 절편의 신뢰도는 개인 수준의 발달궤도 추정치들의 평균적 신뢰도이다. 여기서 볼 때, 초기상태를 나타내는 절편의 신뢰도는 .97로써 높다고 할 수 있다. 그러나 성장속도의 신뢰도는 .52로 낮다고 할 수 있다. 따라서 이후 다층분석에 의한 결과는 집단 전체의 경향을 설명하기에 유용하지만, 개인별 차이를 설명하기에는 신뢰도가 낮다고 할 수 있다.

평균적 궤도는 위계적 선형모형 중 2수준 모형에서 다시 추정된다. 1수준의 모형의 추정치는 다음 표 18과 같다.

표 18. 문제행동 점수의 제2수준의 최종 추정치

고정효과	계수	표준오차	t값	자유도
절편 π_0				
초기평균능력 β_{00}	36.07	1.98	18.22***	22
실험집단 β_{01}	-12.06	3.96	-3.05**	22
성장속도 π_0				
평균성장속도 β_{10}	-2.21	.46	-4.81***	22
실험집단 β_{11}	-7.84	.92	-8.52***	22

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

평균적 궤도에서 알 수 있는 바와 같이 전체의 초기평균능력의 발달궤도는 초기 상태 36.07에서 출발하였으며 실험집단은 대기자통제집단보다 12.06 낮은 상태에서 시작하였다. 평균적 발달궤도를 집단간 차이를 고려하여 비교할 때, 전체의 평균성장속도는 -2.21로 통계적으로 유의미하게 낮아지며, 집단간 차이를 고려한 실험집단의 발달속도도 -7.84로 유의하게 낮아졌다. 따라서 집단영화치료프로그램에 참가한 피험자들의 문제행동 발달궤도는 시발점인 사전검사 능력 상태에서 출발하여 중간검사를 지나 사후검사를 거쳐 추후검사까지 매번 평균 7.84씩 감소한다고 볼 수 있다.

참가자들의 발달궤도는 평균적 발달궤도로부터 어느 정도로 이탈해 있는가를 나타내는 결과는 다음 표 19와 같다.

표 19. 문제행동 점수의 각 개인별 발달궤도의 변산

무선효과	표준편차	변산	자유도	χ^2
초기능력상태 r_{0i}	9.97	99.31	22	679.22***
성장속도 r_{1i}	1.70	2.88	22	45.86**
1수준 오차 e_{1i}	3.65	13.30		

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

초기능력상태에는 유의한 개인차가 있었다. 먼저 초기상태인 사전검사의 표준편차는 9.97로, 초기능력상태의 변산은 유의미한 것으로 나타났다. 그러나 성

장속도에 대한 변산도 유의한 것으로 보아 결국 임의 효과가 있음을 보여준다. 따라서 이는 집단간 차이 외에 다른 개인배경 변수를 고려할 필요가 있음을 의미한다. 실험집단과 대기자통제집단에 대한 문제행동 점수의 검사 간 변화 추이는 다음 그림 4와 같다.

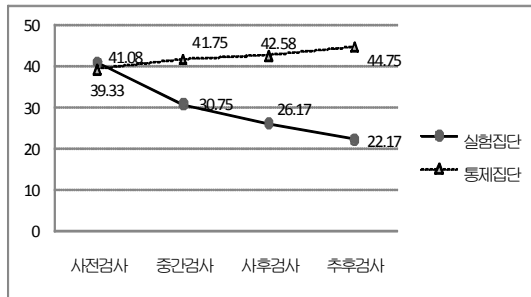


그림 4. 실험-대기자통제집단 간 문제행동 점수의 점수변화

논 의

본 연구의 목적은 위기청소년을 대상으로 정서조절 능력을 향상시키는 집단영화치료프로그램을 실시하여 그 효과를 검증하는 데 있다. 본 연구에 나타난 주요 결과를 연구 목적 및 연구 문제에 비추어 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 집단영화치료프로그램이 위기청소년의 정서조절력 변화에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 연구 문제와 관련한 논의는 다음과 같다.

먼저, 집단영화치료프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 대기통제집단은 사전검사에서는 유의미한 차이가 없었으나, 중간검사와 사후검사, 추후검사를 거치면서 성장속도에서 집단 간에 유의미한 차이가 있었다. 그리고 추후검사에서도 실험집단에서만 프로그램 효과의 지속성이 유의미하게 나타났다. 이러한 결과는 집단영화치료프로그램이 분노를 유의미하게 감소시키는데 효과가 있다는 선행연구(김현주, 2009; 박여울, 2009; 최영희, 2008)와 불안감을 감소시키는데 효과가 있었다는 유인철(2008)의 연구결과와 맥락을 같이 한다. 또한 집단영화치료프로그램이 공감능력과 표현능력을 하위요인으로 하는 언어적 의사

소통 능력을 향상시키는데 효과가 있었다고 보고한 최순이(2010)의 연구결과와도 일치한다. 또한 영화치료는 다른 집단적인 형태의 상담과 마찬가지로 자신과 타인에 대한 정서적 표현과 통찰 및 이해를 촉진시키고 내담자 자신에 대한 감정을 이해하고 정서적인 카타르시스를 경험하는데 도움을 주며 집단 내에서 편안함을 느끼면서 상대방을 이해할 수 있도록 도와준다는 김수지(2005)의 연구 결과와 일치한다. 그리고 집단영화치료프로그램이 대인관계능력 향상에 효과적이었다는 선행연구(김수지, 2005; 유인철, 2008; 이현아, 2009)를 지지하며 영화치료가 ‘정서적인 면에서 내적인 억압을 풀고 정서를 활성화하고 긍정적인 효과를 가지고 온다’는 Hesley와 Hesley(1998) 및 Schulenberg(2003)의 주장을 지지하고 있는 결과라고 볼 수 있다.

자기정서를 이해한다는 것은 자신의 정서를 알아차린 후 이 정서를 적절히 바꿀 수 있는 능력(Salovey, & Mayer, 1990)을 말하고 그렇게 하려면 먼저 자기에 대한 이해가 필요하며 다음으로 자신의 주된 정서가 어떻게 형성되어 왔는가에 대한 과정을 이해하는 것이 필요하다. 즉, 자신의 부정적 기분을 조절하는 자신의 능력에 관한 일반화된 신념으로써의 부정적 정서조절 신념(Cantanzaro, & Mearns, 1990)을 이해할 필요가 있다. 집단영화치료프로그램에 참여한 위기청소년들은 2회기에 영화치료의 연상적 기법의 하나인 필름 매트릭스 활동을 하면서 영화 속 등장인물과 자신을 동일시하거나 투사를 하게 되고 자신의 장·단점을 거부감 없이 솔직하게 표현하면서 자신의 성격적 특성과 행동적 특성을 알아차리게 되었다. 이러한 과정은 자기이해를 돕는 과정으로 영화치료에서 활용되는 기법이다.

이러한 과정을 회기별로 분석해 보면 3회기 ‘다양한 정서 이해하기’에서는 다양한 정서단어를 익히고 얼굴표정으로 표현하는 연습을 통해 집단원 상호간에 훨씬 더 다양한 정서를 파악할 수 있었으며 영화를 통해 사람과 상황에 따라 다양한 감정이 생기는 것은 자연스러운 일이라는 것을 알게 되었다. 또한 4회기

에서는 영화 속 주인공이 어떤 경험을 통해 정서와 관련된 부정적 신념이 형성되었는지를 알아보고 자신의 부정적 신념은 어떻게 형성되었는지를 한 편의 영화 속 장면처럼 떠올리게 하였다. 이러한 과정을 통해 집단영화치료프로그램에 참여한 위기청소년들은 자신에게 있어 가장 강렬한 부정적 정서조절 신념을 찾아내고 다시 그것을 건강한 신념으로 바꾸는 활동까지 하면서 자신의 정서를 더 잘 알아차리게 되었다.

위기청소년은 자기에 대한 만족도나 수용정도가 낮고 자신의 감정이나 욕구를 충분히 경험하지 못하거나 때로는 반복된 욕구좌절로 자신의 감정을 수용할 수 없어 자기감정에 무관심한 것처럼 보일 수 있다. 이러한 정서적 특성을 지닌 위기청소년에게 영화치료의 연상적 기법을 활용하여 자기를 이해하고 자신의 부정적 신념이 형성되어온 과정을 통해 자기정서를 이해하도록 돕는다면 분노, 우울, 불안 같은 부정적 정서를 낮출 뿐 아니라 정서조절력이 향상될 수 있음을 시사한다.

한편, 타인정서이해 점수의 경우 집단영화치료의 효과를 검증함에 있어 집단간 차이 외에 다른 개인배경 변수를 고려할 필요가 있다는 연구결과가 나왔다. Eisenberg와 Lennon(1983, 1987)은 두 번에 걸쳐 공감과 성에 관한 연구들을 그 측정방법을 중심으로 개관하였는데 13개의 연구들 중에서 11개의 연구들은 여성이 남성보다 높은 공감점수를 얻었다고 보고한 바 있어 본 연구에서도 공감능력 점수에 있어 남·여 성별에 따라 초기 공감능력에 차이가 있음을 짐작해 볼 수 있다. 부모의 표현은 아동이 타인의 정서 반응을 해석하고 이해하는 능력에 영향을 미치며 어떠한 정서표현이 사회적 상호작용에서 적절하고 효과적인지에 대한 아동의 믿음에 영향을 미칠 수 있다(Eisenberg, Cumberland, & Spinad, 1998). 또한 아동의 양육자가 정서적 상태에 대해 민감하고 정확하게 구별할 수 있는 능력이 없는 경우, 이런 양육자에게서 자란 아동은 정서인식 능력이 부족하다(Reckling, & Buirski, 1996). 따라서 공감능력 또한 주양육자인 부모와의 상호작용 정도에 따라 영향을 받는다고 보

며 이것이 개인배경 변수로 작용했을 가능성도 있을 것으로 본다.

위기청소년의 경우 불안정한 가정환경, 학교부적응의 갈등을 겪고 있는 경우가 대부분이어서(이상현, 윤명성, 2007) 가정 및 학교 등 주요 생활영역에서 긍정적으로 받아들여지는 경험이 일반청소년에 비해 적을 수 있다. 집단영화치료프로그램에 참여한 위기청소년들은 다른 집단원들도 비슷한 환경이나 적응의 문제가 있다는 것을 알게 되고 영화 속 인물의 삶을 간접 경험해 보면서 자신만이 독특한 경험을 하고 있다는 생각에서 벗어나게 된 것으로 보인다. 또한 회기가 거듭될수록 집단원 간에 일체감이 높아지고 영화를 보면서 심리적으로 안전감을 느끼게 되어 집단응집력이 높아지면서 타인의 정서를 이해하는 능력도 높아진 것으로 보인다. 이는 집단의 관계라는 측면에서 영화가 내담자로 하여금 혼자자 아니라는 느낌, 즉 위안의 느낌을 준다는 것을 지적했던 Heston과 Kottman(1997) 및 Solomon(1995)의 주장에 의해서도 실증적으로 지지되고 있다.

이러한 과정을 회기별로 분석해 보면 7회기의 '타인정서 이해하기'에서는 영화치료의 지시적 접근과 정화적 접근을 활용하였는데 '프리키 프라이데이'라는 영화를 활용하였다. 엄마와 딸의 몸이 바뀌면서 서로의 기분을 이해하고 받아들이는 과정을 보여 주었는데 집단원들은 짧은 시간임에도 불구하고 상당히 영화에 몰입하였으며 '아바타 되어보기'라는 역할극에 참여한 한 집단원은 자신의 엄마가 항상 자신의 말을 끝까지 듣지도 않고 때리기만 해서 화가 너무 났는데 엄마 입장이 되어보면서는 '자식이 잘되라고 말하는데 대드니까 손이 먼저 나가게 된다'며 자신의 무의식적 반응에 놀라워하였다. 8회기의 '효과적으로 표현하기'에서는 영화치료의 정화적 접근을 활용하여 '공감'의 의미를 영화를 통해 보여주었는데 '굿 윌 헌팅'을 본 한 집단원은 "너의 잘못이 아니다"는 영화 속 대사가 꼭 자신에게 하는 말처럼 들렸으며 자신도 이해받는 느낌이었던다는 피드백을 주었다. 9회기의 '긍정적 정서 경험하기'에서는 정화적 접근과 지시적 접근

근을 함께 활용하여 '퀵카로 살아남는 법'이라는 영화의 한 장면을 보고 자신이 세운 정서조절 목표를 집단원들 앞에서 발표하였으며 집단원에게 적극적으로 수용되는 경험을 하였다. 집단원들은 영화 속 주인공과 자신을 동일시하거나 투사하는 과정에서 자신도 남에게 도움을 줄 수 있는 사람이라는 사실을 깨닫게 되고 타인의 감정에 공감하고 자신의 내부에서 타인의 감정을 재 경험하게 되었으며 타인이 느낀 감정이나 기분을 마치 자신이 느낀 것처럼 인식하는 과정을 통해 타인의 정서를 더 잘 이해할 수 있게 된 것으로 볼 수 있다.

타인의 정서를 공감하는 능력이 높은 경우 정서조절 및 사회적 기능과 관련이 있음을 여러 연구들에서 검증되고 있으며 이러한 능력은 자기 자신의 정서를 이해하고 감정이입(empathy)하며 정서의 원인과 행동의 결과를 개념화하는 능력과 더불어 발달한다(Saarni, 1997)고 볼 때, 위기청소년들에게 집단영화치료를 통해 공감받는 느낌을 충분히 재 경험할 수 있도록 한다면 정서조절력이 향상될 뿐만 아니라 대인관계 등의 사회적 기능도 향상될 수 있음을 시사한다.

정서표현에 대한 어려움이 감소하고 정서표현 능력이 향상된 과정을 회기별로 분석해 보면 5회기 '자기정서 표현하기'에서는 연상적 접근을 활용하여 영화 속에 나타난 부모-자녀관계를 자신의 경험과 비교해 보면서 역동적인 반응을 보였으며 이러한 역동적 반응은 자연스럽게 '가족 조각하기'활동으로 이어졌다. 한 집단원은 가족들이 각자의 공간에서 친밀감을 느끼지 못하고 있으며 이로 인해 자신은 늘 외로움을 느낀다는 것을 표현하였다. 6회기 '분노감정 조절하기'에서는 지시적 접근과 정화적 접근을 함께 활용하였는데 영화 속 주인공이 화났을 때 어떤 행동을 보이는 지 자신의 경험은 어떠한 지 살펴보았으며 다양한 분노조절 훈련을 실시하였다. 분노 감정 자체를 부정적으로 생각하기보다는 조절능력을 키우는데 초점을 맞추었는데 이러한 지도자의 의도를 집단원들이 신선하게 받아들였다. 분노도 하나의 에너지며 이를 긍정적으로 승화할 수 있음을 영화를 통해 보여줌으

로써 집단원들은 긍정적 정서표현 방법을 경험할 수 있었다. 영화를 본 집단원들의 반응도 상당히 고조되었으며 이러한 반응은 경험보고서에서 그대로 반영되어 가장 기억나는 영화의 한 장면으로 꼽기도 하였다. 8회기 '효과적으로 표현하기'에서도 지시적 접근을 활용하여 효과적인 의사소통훈련이 이루어졌다. '나-전달법'과 '느낌에 대한 반응 연습'이 자신을 존중하면서 타인과의 관계를 건강하게 유지하는 의사소통방법으로 인식하였다.

품행문제가 있는 아동은 정서적 어휘를 인식하는 능력이 낮았고(Speltz, DeKlyen, Calderon, Greenberg, & Fisher, 1999) 특히 부정적인 정서자극에 대한 이해에서 비효율적인 것으로 나타난 것(이수정, 고선영, 이춘근, 2004)에서 알 수 있듯이 위기청소년 역시 정서적 표현에 어려움을 겪는데 이렇게 정서표현갈등이 높으면 가족이나 친구 등의 중요한 타인들로부터 정서적 지지를 잘 받지 못하고 이로 인해 자아존중감이 낮아지고 부정적인 대인관계 패턴을 반복할 가능성이 높을 것이다. 집단영화치료프로그램에 참여한 위기청소년들은 집단원 상호간에 더 원활하게 관계할 수 있는 기회를 제공받으며 대인관계를 시험해 볼 수 있었고 긍정적 정서표현을 익히는 과정에서 자신의 행동을 교정할 수 있는 직접적인 도움을 받은 것으로 보인다. 이 또한 영화라는 매체가 자연스럽게 자신을 드러낼 수 있는 모방학습의 기회를 제공한 것과 연관된 것으로 지시적 기법을 활용한 집단영화치료가 위기청소년의 정서표현 능력을 향상시키는데 효과적이었음을 알 수 있다.

둘째, 집단영화치료프로그램이 위기청소년에게서 나타나는 문제행동의 변화에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 연구문제와 관련한 논의는 다음과 같다.

검사 결과를 살펴보면 집단영화치료프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 대기통제집단은 사전검사에서는 유의미한 차이가 없었으나, 중간검사와 사후검사, 추후검사를 거치면서 성장속도에서 집단간에 유의미한 차이가 있었다. 그리고 추후검사에서도 실험집단에서만 프로그램 효과의 지속성이 유의미하

게 나타났다. 이러한 결과는 집단영화치료프로그램이 공격성을 감소시켰다는 선행연구(김하강, 2010; 최영희, 2008)와 일치하고 스트레스 반응척도의 하위요인인 신체화를 감소시켰다는 박여울(2009)의 연구결과와도 일치한다. 또한 정서조절 집단상담프로그램에 참가한 가정학대 피해 가출 청소년의 공격성, 우울감, 상태분노, 특성분노 정도가 감소하였음을 보고한 박은민(2008)의 연구와 공동생활가정 아동들에게 정서조절 능력증진 집단상담프로그램을 실시한 결과 부정적 정서 행동이 감소하였다는 손경숙(2007)의 연구, 공격성이 높은 중학생을 대상으로 정서조절 집단상담 프로그램을 적용한 결과 공격성의 하위영역인 신체적 공격성, 언어적 공격성, 분노감, 적대감 영역에서 통계적으로 유의미한 결과를 얻었다고 보고한 김소영(2008)의 연구결과를 지지한다.

한편, 문제행동은 위축, 신체증상, 불안이나 우울 등의 내재화 문제와 비행, 공격성 등의 외현화 문제로 나누어 볼 수 있는데 집단영화치료의 효과를 검증함에 있어 집단 간 차이 외에 다른 개인배경 변수를 고려할 필요가 있다는 연구결과가 나왔다. 이러한 결과는 Eisenberg, Cumberland, Fabes, Shepard, Reiser(2001)가 과도한 통제는 내면화 문제행동과 밀접하게 관련되고 통제의 부족은 외현화 문제행동과 관련된다고 주장한 것과 관련이 있다. 즉, 두 가지 문제행동은 서로 다른 정서와 관련되는데 내면화 문제행동은 슬픔과 같은 정서를 조절하지 못하는 데서 기인하고 외현화 문제행동은 분노와 같은 정서를 조절하는 데 실패함으로써 야기된다(Silk, Steinberg, & Morris, 2003)고 하였다. 또한, 외현화 행동문제는 남아에게서 많이 나타나며, 내재화 문제는 여아에게 많이 나타난다(이현지, 하은혜, 오경자, 2005)는 보고가 있어 성차에 따른 문제행동의 양상을 고려해볼 필요가 있다. 따라서 내면화 문제행동과 외현화 문제행동을 보이는 집단을 구분하여 프로그램 효과를 살펴볼 필요가 있다.

문제행동이 감소하게 된 과정을 회기별로 분석해보면 5회기 '자기정서 표현하기'에서는 가족관계에 느

기는 외로움, 무관심 등을 형상화하면서 우울, 불안, 분노 등의 정서를 이해하고 이러한 정서가 자신의 문제행동과 관련이 있음을 알아차렸다. 6회기 '분노감정 조절하기'에서는 분노행동 기록지를 작성하면서 자신의 문제행동 패턴을 인식하였으며 이를 긍정적인 방향으로 사고하고 행동할 수 있는 새로운 관점을 수용할 수 있게 되었다. 8회기 '효과적으로 표현하기'에서는 '나 전달법'과 '느낌에 대한 반응연습'을 통해 직접적인 방법으로써의 공감훈련과 영화를 통한 간접적인 방법으로써의 공감훈련이 함께 이루어지면서 자신과 타인에 대해 부정적이고 공격적이었던 행동방식을 개선할 수 있었다. 9회기 '긍정적 정서 경험하기'에서는 구체화한 개인 목표를 행동연습을 통해 공고히 하면서 집단에서 공감받는 경험과 긍정적 정서를 느낄 수 있었고 자신의 문제행동을 감소시킬 수 있다는 의지를 높였다.

위기청소년의 경우 청소년의 주된 생활공간인 가정, 학교, 지역사회에서 일반학생과 다른 상황에 대한 행동반응을 보이게 된다. 이러한 행동특성의 원인을 살펴보면 위기청소년의 경우는 자신의 욕구가 지속적이고 반복적으로 억압되어 부정적인 감정을 쉽게 표출할 수 없기 때문에 자신의 감정이나 욕구를 제대로 표현하지 못하고 주변의 민감한 자극 및 갈등에 대해서 스스로의 감정조절 능력이 부족해 비행 행동을 일으키는 원인이 된다(한동주, 2006). 이는 청소년이 부정적 감정을 해소하기 위해 비행을 저지른다는 Agnew(1992)와 Westen(1994)의 가정과도 관련된다. 이렇듯 자기가 경험한 부정적 정서를 잘 조절할 수 있다고 생각하는 사람은 적응에 도움이 되는 효과적인 대처 방법을 사용할 수 있는 반면에 그렇지 않은 사람은 자신이 경험한 부정적 정서를 효율적으로 다루지 못해 부적응을 경험할 가능성이 더 커진다고 볼 때 위기청소년에게서 보이는 문제행동은 정서조절의 영향을 많이 받는다는 것을 알 수 있다.

집단영화치료에 참여한 위기청소년들은 집단에서 수용 받고 지지받는 경험을 통해 그동안 억압되어 왔던 부정적 감정과 욕구를 안전하게 드러낼 수 있었다.

또한 자신의 부정적 정서를 이해하고 받아들여지게 되었고 자신에게도 타인을 배려하는 마음이 있음을 알아차렸으며 이를 효과적인 방법으로 표현할 수 있게 되었다. 이러한 과정을 통해 위기청소년들은 문제행동 패턴을 이해하고 효과적으로 감소시킬 수 있었던 것으로 볼 수 있다.

이상의 연구내용을 종합하여 볼 때 본 연구는 다음과 같은 의의가 있다. 첫째, 집단영화치료프로그램이 위기청소년의 정서조절력을 향상시키는데도 효과가 있을 뿐 아니라 문제행동을 감소시키는 데에도 효과가 있다는 것을 증명함으로써 위기청소년의 문제행동을 직접 다루기보다 위기청소년들의 보호요인 강화에 초점을 둔 프로그램이 필요하다는 것을 제시하였다. 둘째, 위기청소년의 정서조절력 향상을 위해 연상적 기법, 정확적 기법, 지시적 기법을 활용한 집단영화치료프로그램을 구안하여 그 효과를 증명하여 집단영화치료의 치료적 가치를 검증하였을 뿐 아니라 청소년 상담에 있어서 집단영화치료 기법의 유용성을 증가시켰다. 셋째, 위기청소년을 대상으로 하는 예방적 목적의 집단영화치료프로그램이라는 점에서 앞으로 집단영화치료프로그램 개발의 기초연구로서의 의의를 지닌다.

정서적으로 취약한 위기청소년들에게 집단영화치료프로그램을 적용해본 결과 정서조절능력이 향상되었으며 문제행동수준을 감소시키는데도 효과적이었다. 따라서 위기청소년 뿐만 아니라 위기 가능성이 있는 청소년에게도 그들의 발달적 특성과 욕구를 잘 반영하여 집단영화치료프로그램을 적용한다면 정서조절력이 향상될 뿐만 아니라 문제행동수준도 감소되어 위기청소년의 발생 및 확산 예방에 기여할 것으로 본다. 또한 일반 청소년들에게도 정서조절력 향상을 위한 집단영화치료프로그램을 적용한다면 청소년시기에 정서를 조절하는 능력이 더욱 발달할 수 있어 건강한 성인으로 성장하는데 있어 촉진제가 될 것으로 본다.

본 연구의 몇 가지 제한점과 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 B광역시에 소재한 중학교의 위

기청소년을 대상으로 집단영화치료프로그램을 실시하였으므로 연구결과를 일반화하는데 한계가 따른다. 좀 더 다양한 구성의 위기청소년을 대상으로 후속연구가 이루어질 필요가 있다. 둘째, 본 연구의 피험자는 남, 여학생으로 구성되어 있어 성별에 따른 영화매체의 선호도의 차이에 따라 프로그램 효과에 영향을 줄 수 있다. 이에 후속연구에서는 피험자의 성별에 따른 프로그램의 효과 비교도 이루어져야 할 것이다. 셋째, 본 연구는 위기청소년의 특성중 개인적 요인의 보호요소에 초점을 맞춘 프로그램으로 구성되어 있다. 그러나 위기청소년이 발생에는 가족관련 요인이나 학교 및 지역사회 관련 요인도 포함이 되는 만큼 다양한 접근 방식을 동원한 위기청소년 예방 프로그램을 개발하고 적용할 필요가 있다.

참고문헌

강석영, 김동민, 하창순 (2009). 전국 청소년 위기상황 실태조사. **청소년상담연구**, 146. 서울: 한국청소년상담원.

강신덕 (1997). **비행청소년 분노조절 교육프로그램 개발 및 효과 연구**. 서울대학교 박사학위논문.

강은주 (2005). **공감훈련이 사무직 근로자의 공감능력과 갈등해소양식 변화에 미치는 영향**. 경성대학교 석사학위논문.

강은주, 천성문 (2010). 집단영화치료 프로그램이 청소년의 자동적 사고, 대인관계 반응 양식에 미치는 영향 및 상담효과 요인 분석. **인문학논총**, 14(4), 213-234.

구본용, 금명자, 김동일, 김동민, 남상인, 안현의, 주영아, 한동우 (2005). **위기(가능) 청소년 지원모델 개발연구. 지역사회 위기청소년 사회안전망 구축을 위한 토론회 자료집**, 79-80. 서울: 국가청소년위원회.

김미선 (2010). **영화를 활용한 진로탐색 집단프로그램이 저소득가정 청소년의 진로결정효능감과 진로성숙에 미치는 효과**. 경성대학교 석사학

- 위논문.
- 김상렬 (2009). **다문화에 대한 편견 감소를 위한 영화치료 프로그램의 효과 : 고등학생을 대상으로**. 고려대학교 석사학위논문.
- 김소영 (2008). **정서조절 프로그램이 공격성이 높은 중학생의 공격성에 미치는 효과**. 경북대학교 석사학위논문.
- 김수지 (2005). **대인관계 향상을 위한 상호작용적 영화치료의 효과**. 고려대학교 박사학위논문.
- 김정석 (2003). **보호조치된 피학대아동의 가족 복귀를 위한 영화치료 적용 사례연구**. 우석대학교 석사학위논문.
- 김준형 (2004). **영화 집단 프로그램이 자아실현과 영성에 미치는 효과**. 서울불교대학원대학교 석사학위논문.
- 김하강 (2010). **학교폭력 가해 청소년을 위한 상호작용적 영화치료프로그램 개발 및 효과**. 전남대학교 박사학위논문.
- 김현주 (2009). **분노조절 프로그램이 부모의 분노수준, 양육스트레스 및 양육효능감에 미치는 영향 : 영화를 활용한 분노조절 프로그램과 일반 분노조절 프로그램의 효과 비교**. 서강대학교 석사학위논문.
- 박선민 (2003). **영상자료를 활용한 집단상담이 중학생의 자아정체감 형성에 미치는 영향**. 창원대학교 석사학위논문.
- 박성희 (1994). **공감, 공감적 이해**. 서울:원미사.
- 박여울 (2009). **영화치료가 재소자들의 스트레스 반응 및 대처방식에 미치는 효과**. 부산대학교 석사학위논문.
- 박완주 (2006). **문학치료적 중재가 결손가정아동의 자아탄력성과 부적응행동에 미치는 효과**. 경북대학교 박사학위논문.
- 박은민 (2008). **가정학대 피해 가출 청소년을 위한 정서조절 집단상담프로그램 개발**. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 박지선 (2008). **경계선 성격장애 성향 청소년의 정서조절결함 모형에 관한 연구**. 중앙대학교 박사학위논문.
- 서정임 (2006). **영화치료프로그램이 중학생의 양성평등의식과 성 고정관념에 미치는 영향**. 경성대학교 석사학위논문.
- 손경숙 (2007). **공동생활가정 아동의 정서조절 능력 증진을 위한 집단상담프로그램 개발 및 효과 검증**. 서울여자대학교 박사학위논문.
- 신현숙, 이경성, 이해경, 신경수 (2004). **비행청소년의 생활적응문제에서 우울/불안 및 공격성의 합병 효과와 성차**. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 16(3), 491-510.
- 오경자, 이혜련, 홍강의, 하은혜 (2001). **K-YSR(한국 청소년 자기행동 척도)**. 서울: 중앙적성출판사.
- 유성경 (2000). **청소년 탈비행과 위험요소 및 보호요소에 관한 탐색적 연구**. **교육학연구**, 38(3), 81-106.
- 유성경, 이소래, 송수민 (2000). **청소년 비행예방 및 개입전략 개발을 위한 기초연구**. 서울: 한국청소년상담원.
- 유인철 (2008). **영화치료와 집단 상담을 통한 정신분열증 환자들의 불안감 감소와 대인관계 향상에 미치는 효과**. 공주대학교 석사학위논문.
- 유태웅 (2001). **청소년의 영화 관람 실태에 관한 연구**. 중앙대학교 석사학위 논문.
- 이봉재 (2009). **영화감상을 통한 위기청소년의 심리치료 방안에 대한 연구**. 청주대학교 석사학위 논문.
- 이상미 (2008). **영화치료를 통한 고등학생의 양성평등의식과 성 고정관념의 효과분석**. 국민대학교 석사학위논문.
- 이상현, 윤명성 (2007). **위기청소년의 가정과 학교생활 특성에 관한 연구**. **사회과학연구**, 14(1), 89-118.
- 이수정, 고선영, 이춘근 (2004). **고위험 비행청소년들의 역기능적 정서인식**. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 18(3), 1-14.

- 이수정, 이훈구 (1997). Trait Meta-Mood Scale의 타당화에 관한 연구 ; 정서지능의 하위요인에 대한 탐색. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 11(1), 95-116.
- 이창호, 김영란, 김택호, 박재연, 유순덕, 은혁기, 정찬석, 천성문 (2005). **위기청소년 통합지원 시스템 구축운영방안연구**. 서울: 국가청소년위원회.
- 이현아 (2009). **영화를 활용한 독서치료가 초등학생의 대인관계 만족도에 미치는 효과**. 대구교육대학교 석사학위논문.
- 이현지, 하은혜, 오경자 (2005). **청소년기 정서 및 행동문제의 성차**. **소아·청소년정신의학**, 16(1), 117-123.
- 이혜경 (2002). **청소년 인성교육에 있어 영화상담 적용방법연구**. 중앙대학교 석사학위논문.
- 임진현, 이훈진 (2006). 우울-품행장애성향 청소년의 정서인식 및 정서조절. **한국심리학회지: 임상**, 25(4), 1141-1151
- 정인주 (2009). **영화를 활용한 진로집단상담프로그램이 보호관찰 청소년의 자아정체감과 진로결정자기효능감에 미치는 효과**. 전남대학교 석사학위논문.
- 지승희 (2006). **위기청소년 실태 조사 연구**. 서울: 한국청소년상담원.
- 지승희, 이은경, 이지은, 최수미, 정찬석 (2001). **청소년비행예방 및 개입전략 개발을 위한 종단연구-청소년 비행 보호요소 / 위험요소 척도 타당화를 중심으로**. **청소년상담연구**, 30. 서울: 한국청소년상담원.
- 최상훈 (2009). **영화치료 프로그램이 아동의 자아존중감과 대인관계에 미치는 효과**. 동아대학교 석사학위논문.
- 최순이 (2010). **영화치료를 적용한 의사소통 집단상담이 대학생의 의사소통능력과 대인갈등해결방식에 미치는 영향**. 서강대학교 석사학위논문.
- 최영희 (2008). **영화를 활용한 분노조절 프로그램이 중학교 남학생의 공격성에 미치는 효과**. 연세대학교 석사학위논문.
- 최은실 (2009). **정서인식 및 표현 능력 향상 프로그램의 효과연구**. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 한국영상응용연구소 (2009). **KIFA 영화목록**. 서울: 영상응용연구소.
- 한동주 (2006). **멘토링을 활용한 비행예방집단 프로그램 효과성 분석: 비행경험이 있는 중학생을 중심으로**. 성균관대학교 석사학위논문.
- 한명수 (2000). **청소년 비행 예방을 위한 공감훈련 프로그램의 효과**. 부산대학교 석사학위논문.
- 한선화, 현은강 (2006). 청소년의 정서성과 정서조절 전략 및 자기통제력. **아동학회지**, 27(6), 1-11.
- 홍혜영 (2006). **청소년내담자 역할훈련 영상프로그램 개발 및 효과 연구**. 이화여자대학교 박사학위논문.
- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. (1991). *The child behavior checklist and revised child behavior profile*. Burlington, VT: University Associates in Psychiatry.
- Agnew, R. (1992). Foundation for a general strain theory of crime and delinquency. *Criminology*, 30, 47-87.
- Anderson, D. D. (1992). Using feature films as tools for analysis in a psychology and law course. *Teaching of Psychology*, 19(3), 155-158.
- Berg-Cross, L., Jennings, P., & Baruch, R. (1990). Cinematherapy: Theory and application. *Psychotherapy in Private Practice*, 8(1), 135-156.
- Bogenschneider, K., Small, S., & Riley, D. (1994). An Ecological Risk-Focused Approach-Youth-at-Risk issues. *University of Wisconsin-Madison Cooperative Extension Report 1*. Madison, WI.
- Cantanzaro, S. J., & Mearns, J. (1990). Measuring generalized expectancies for negative mood regulatin; Initial scale development and implications. *Journal of Personality Assessment*,

- 54, 546-563.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development, 75*, 317-333.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 10*, 85.
- Eisenberg, N., & Lennon, R. (1983). Gender differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin, 94*, 100-131.
- Eisenberg, N., & Lennon, R. (1987). Gender and age differences in empathy and sympathy. In N. Eisenberg, & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its Development*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry, 9*, 241-273
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., & Reiser, M. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing problem behavior. *Child Development, 72*. 1112-1134.
- Eisenberg, N., Fabes, R., & Losoya, S. (1997). Emotional responding: Regulation, social correlations, and socialization. In P. Salovey, & Sluyter(Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence*, New York: Basic Book.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Murphy, B., Maszk, P., Smith, M., & Karbon, M. (1995). The role of emotionality and regulation in children's social functioning: A longitudinal study. *Child Development, 64*. 1418-1438.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Nyman, M., Bernzweig, J., & Pinuelas, A. (1994). The relations of emotionality and regulation to children's anger-related reactions. *Child Development, 65*, 109-128.
- Forney, D. (2004). Introduction to entertainment media use. *New Directions for Student Services, 108*(1), 1-11.
- Garber, J., Zeman, J., & Walker, L., S. (1990). Recurrent abdominal pain in children: Psychiatric diagnoses and parental psychopathology. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 29*, 648-656.
- Hesley, J. W., & Hesley, J. G. (2001). *Rent two films and let's talk in the morning: Using popular in psychotherapy*. New York: Wiley.
- Heston, M. L., & Kottman, T. (1997). Movies as metaphors: A counseling intervention. *Journal of Humanistic Education and Development, 36*. 92-99.
- Honing, A. S., & Wittmer, D. S. (1994). Encouraging positive social development in young children: Part I. Strategies for teachers. *Young Children, 49*(5). 4-12.
- Koch, G., & Dollarhide, C. T. (2000). Using a popular film in counselor education. *Counselor Education and Supervision, 39*(3), 203-210.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental review. *Developmental Psychology, 25*, 343-354.
- Lipsey, M. W., & Derzon, J. H. (2000). *The correspondence of family features with problem, aggressive, criminal and violent behavior*. Unpublished manuscript. Nashville, TN: Institute for Public Policy Studies, Vanderbilt University.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations

- social functioning. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42(1), 103-124.
- Patterson, C. J., Kupersmidt, J. B., & Gresler, P. C. (1990). Children's perceptions of self and of relationships with others as a function of sociometric status. *Child Development*, 61, 1335-1349.
- Penza-Clyve, S., & Zeman, J. (2002). Initial Validation to the Emotion Expression Scale for Children(EESC). *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(4), 540-547.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2001). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods(2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Reckling, A., & Buirski, P. (1996). Child abuse, self-development, and affect regulation. *Psychoanalytic Psychology*, 13, 81-99.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 21-39.
- Saarni, C. (1997). Emotional competence and self-regulation in childhood. In P. Salovey & D. F. Sluyter(Eds), *Emotional development and Emotional intelligence*. 35-66. New York: Basic Books.
- Salovey, P., Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2004). *Emotional intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model*. New York: National Professional Resources.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Schulenberg, S. E. (2003). Psychotherapy and movies: On using films in clinical practice. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 33(1), 35-48.
- Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child Development*, 74(6), 1869-1880.
- Solomon, G. (1995). *The motion picture prescription: Watch this movies and call me in the morning*, Santa Rosa: Aslan Publishing.
- Speltz, M. L., DeKlyen, M., Calderon. R., Greenberg, M. T., & Fisher, P. A. (1999). Neuropsychological Characteristics and Test Behaviors of Boys With Early Onset Conduct Problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 108, 315-325.
- Stice, E., & Gonzales, N. (1998). Adolescent temperament moderates the relation of parenting to antisocial behavior and substance use. *Journal of Adolescent Research*, 13, 5-13.
- Wedding, D., & Boyd, M. A. (1997). *Movies and mental illness: Using films understand psychopathology*, Boston: McGraw-Hill College.
- Westen, D. (1994). Toward an integrative model of affect regulation: Applications to social-psychological research. *Journal of Personality*, 62, 641-667.
- Wolz, B. (2004). *E-Motion Picture Magic*. (심영섭, 김준형, 김은하 역. 시네마테라피). 서울: 을유문화사.

원 고 접 수 일 : 2011. 08. 31.
수정원고접수일 : 2011. 10. 26.
계 재 결 정 일 : 2011. 11. 08.

The Effect of a Group Cinematherapy Program on the Emotional Regulation Ability and Problem Behaviors of the Youth at-Risk

Eun-Ju Kang

Geumjeong-gu Youth
Counseling & Support Center

Seong-Moon Cheon

Kyungseong University

The purpose of this study was to verify the effect of a group cinematherapy program on development of the emotional regulation ability and problem behaviors for youth at-risk. The subjects of this study were 36 middle school students in the Busan Metropolitan city who scored in the top 10%, in the Korean Youth Self-Report(2001) test. Among the students who were classified into high-risk groups or potential-risk groups by At-Risk Rating Scale(2005), the ones who wanted to participate in group counseling program were finally assigned randomly to an experimental group or a controlled group of 12 students. The group cinematherapy program was conducted to the experimental group for 90 minutes, two or three times a week(a total of 10 times). Each group was measured four times, a pre-test, a mid term- test, a post-test and a follow-up test four weeks later. For the verification of effectiveness in this program, the growth curve of Multi-level model analysis were done and verified based on comprehensive reviews by participants and a leader. The results of this study are as follows; First, there was no significant difference between the experimental group and controlled group in the emotional regulation ability pre-test scores. However the experimental group statistically showed a more significant increase than the controlled group in the mid term-test and post-test. The experimental group has maintained the effectiveness of the program after four weeks. Second, there were no significant differences between the experimental group and controlled group in the Korea Youth Self-Report pre-test scores, but the experimental group statistically showed a more significant decrease than the control group in the scores of mid term- test and post-test. The experimental group has maintained the effectiveness of the program after four weeks. Accordingly, This means that the group cinematherapy program was effective for improving the emotional regulation ability and decrease in problem behaviors of the youth at-risk.

Key words : youth at-risk, emotional regulation ability, group cinematherapy program