

사회기술 향상 프로그램이 결손가정 청소년의 심리적 안녕 및 대인관계에 미치는 영향

정 혜 진 신 선 미 정 태 연[†]

중앙대학교 심리학과

본 연구의 목적은 언어적 사회기술 프로그램과 성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램이 결손가정 청소년들의 심리적 특성 및 대인관계에 미치는 효과를 알아보기 위해서 두 개의 양적 연구와 하나의 질적 사례분석 연구를 실시하였다. 연구대상은 충청북도 청주시에 소재하는 자립원조 기관에 거주하는 결손가정 청소년 5명이었다(남: 3명, 여: 2명, 평균연령: 13세). 연구 1에서 언어적 사회기술 프로그램은 총 6회에 걸쳐 실시되었으며, 이 프로그램의 효과를 알아보기 위해 자아존중감, 사회적 지지, 대인관계를 프로그램 실시 전·후, 프로그램 종결 한 달 후 등 총 세 번에 걸쳐 측정하였다. 연구 2에서도 성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램은 총 6회에 걸쳐 실시되었으며, 이 프로그램의 효과를 알아보기 위해 행복감, 긍정 및 부정 정서 경험, 사회성을 프로그램 실시 전·후, 프로그램 종결 한 달 후 등 총 세 번에 걸쳐 측정하였다. 각 프로그램은 관련 효과측정 변인에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 사례분석에서 얻은 결과와 연결해서 논의하였다.

주요어 : 결손가정 청소년, 사회기술 향상 프로그램, 심리적 안녕, 대인관계

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 정태연, 중앙대학교 심리학과, 서울특별시 동작구 흑석동 흑석로 84
E-mail : tjung@cau.ac.kr

청소년은 가정이라는 환경 속에서 개인의 독특한 인격형성과 관계, 특히 인간관계의 적응을 배운다. 말하자면, 태어나면서부터 부모와 첫 사회적 관계를 맺고, 그러한 관계 속에서 성장해 가면서 점차 형제, 자매 및 주변의 다른 사람들에게로 그 관계의 폭을 확대해 간다. 특히, 또래관계는 청소년들의 사회성 발달에 매우 중요한 영향을 미치는데, 이와 같은 사회적 관계 역시 부모와의 관계가 그 기반을 제공한다. 이처럼 가정이 청소년의 사회성 발달에 매우 중요한 기능을 하는 상황에서, 가정이 결손 되었을 때 의식주를 비롯한 경제문제 뿐만 아니라 모델링 대상의 부재, 자신에 대한 열등감으로 인해 청소년의 사회 적응이 불안정할 수 있으며, 부모의 부재 자체가 청소년들을 부적응과 비행으로 이끄는 중요한 요인이 될 수 있다(조아미, 한상철, 박성희, 1997). 전 세계적으로 도시산업화가 되어가면서 우리의 사회적 삶은 더욱 복잡하게 바뀌고 있다. 이러한 사회적 변화로 인해 인간관계, 가치관 및 전반적 삶이 많은 어려움을 보이고 있다. 특히 우리 인간의 가장 기초가 되는 가정의 변화가 가장 크다. 견고하고 가족 간의 유대가 강했던 과거의 가정이 현재 사회적 환경의 변화로 많이 약화 되어 여러 문제들이 발생되어 지고 있다. '위기청소년'에 대한 경제협력개발기구(Organization for Economic Cooperation and Development: OECD, 1995)의 정의에 따르면, 그들은 '학교에서 실패하고 성공적으로 직업이나 독립적인 성인의 삶으로 이행하지 못할 것 같은 사람, 그 결과 사회에 긍정적인 기여를 하지 못할 것 같은 청소년'이다(지승희, 2006). 현재 우리나라에서는 이와 같은 '위기청소년'들이 결손가정에서 오는 경우가 많다. 한국청소년학회가 2003년도에 전국

의 2,430명의 청소년을 대상으로 조사한 결과, 위기청소년의 4.3%가 부모 모두 또는 어느 한 쪽을 상실하고 있었으며, 그들의 13.7%가 아버지 혹은 어머니와 동거하지 않는 것으로 나타났다.

일반적으로, 결손가정 청소년은 일반가정 청소년에 비해 많은 심리사회적 어려움들을 겪을 가능성이 높다. 가령, 결손가정 청소년 일반가정 청소년보다 자신에 대한 부정적인 인식과 청소년기 발달과업 수행에서의 어려움을 겪게 된다(손병규, 2006). 대인관계 관련해서도, 타인과 정서적으로 친밀한 관계를 맺는데 필요한 환경을 결여한 상태에서 성장하기 때문에, 자기를 표현하는 방법을 배우지 못해 친사회적인 행동을 하는 데에도 어려움을 겪을 수 있다. 이에 결손가정 청소년의 사회 적응을 위한 친사회적인 행동을 증진시키고 사회의 한 구성원으로서 자신의 역할을 감당하기 위해서는 그 방법을 학습해서 적용해보는 것이 중요하다. 또한 성격강점을 강화하는 것은 자신에게 위협이 되는 사건들에 부정적인 영향을 완충하게 하며, 더 나아가 청소년의 긍정적인 삶에 영향을 미치기도 한다(Park, 2009). 그리고 청소년들의 행복 즉, 긍정적인 측면, 강점, 미덕, 자원, 가치 등을 중심으로 이루면 청소년들의 행복감에 더욱 큰 효과가 보였으며, 행복의 결정요인이 생각과 행동, 사고방식 등 자율적 요인으로 보았다(홍경임, 2008). 따라서 본 연구의 맥락과 같아 결손가정 청소년에게 필요한 언어적 사회기술향상 프로그램(연구 1)과 성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램(연구 2)을 개발하여 실시함으로써 그 효과를 검증하고자 했다. 또한, 본 연구에 참가한 청소년들을 대상으로 면담을 통해 사례분석을 실시하였다(연구 3).

결손가정 청소년의 특성

결손가정은 크게 형태적 결손가정과 기능적 결손가정으로 구분할 수 있다(조홍식 외, 1997). 형태적 결손가정이란 부모가 자녀와 함께 동거하지 않는 가정으로, 가정의 기본적인 구성원인 부모가 사망, 별거, 수형, 이혼 등의 이유로 한 쪽 또는 양친이 모두 부재하는 가정을 말하며 편부, 편모, 고아, 계부, 계모가 포함된다. 또한 기능적 결손가정은 양친이 다 있더라도 가족 간의 유대가 단절되고 가족원 각자의 역할을 적절히 수행하지 못함으로써 가정의 본질적인 기능인 생활의 상호보장과 심리적이고 신체적인 자녀의 양육이 결여되어 있는 가정이라고 할 수 있는데 그 원인으로는 양친의 불화, 갈등, 방임 및 가정의 부도덕을 들 수 있다.

이러한 결손가정 청소년들은 무엇보다도 심리적인 측면에서 매우 불리한 입장에 놓여 있다. 즉, 그들은 심리정서적인 측면에서 안정성을 결여하고 있고, 이것이 다양한 위험을 제 공하는 단초가 될 수 있다. 가령, 결손가정 자녀는 일반가정 자녀보다 자신에 대해 회의적이고 확신이 없어 자기를 무가치한 존재로 봄으로써, 그에 따른 행동도 소극적이고 충동적으로 나타난다(김미영, 1989). 또한 애정이나 인정의 욕구가 덜 충족되는 경향이 있으며, 편친이나 양친이 없는 데서 오는 허전함과 별거, 이혼, 재혼 등 양친을 둘러싼 정신적인 갈등으로 인해, 결손가정 청소년은 행동의 자발성이 약하고, 열등감은 강하며, 무기력하고 비 사회적인 특성을 갖게 된다(Harris, 1991).

이러한 심리적인 어려움은 대인관계적인 어려움으로 이어지기 쉽다. 결손가정 청소년들은 양부모 일반가정 청소년에 비해 가족 간의

대화 경험이 적고, 가족 간의 깊은 대인관계를 경험하지 못한다. 그래서 결손가정 청소년은 양보심, 협동심을 학습할 기회가 적고 공동체 의식이나 연대감이 부족해 자기 내부에서 일어나는 심리적 변화와 외부의 사회적 요구들을 통합하고 조정하는데 어려움을 보인다. 결손가정 청소년은 양부모 일반가정의 청소년에 비해 문제가 발생하였을 때, 문제해결을 위한 조언, 고민을 이야기할 대상이 부족하며, 학교생활에 대한 부적응이나 문제행동을 보이고, 양부모 일반가정 청소년에 비해 사회생활 적응과 관련된 갈등, 불만이 더욱 크다(신선미, 2012). 특히, 편모가정의 청소년들은 사회적 참여가 더욱 부족하여 대인관계가 결여되었으며 모의 열등감으로 인해 사회적으로 고립과 위축될 가능성이 더 높게 나타난 반면, 편부가정의 청소년들은 모의 부재로 인해 부정적인 자아개념, 심리적 고독감, 사회적 부적응을 더욱 보였다(강지영, 2008).

대인관계의 어려움은 결손가정 청소년들에게 여러 문제행동을 야기할 가능성이 높다. 실제, 결손가정 청소년들은 반사회적 행동, 비행과 일탈 등의 문제행동을 경험하고, 양부모 일반가정 청소년들에 비해 공격성과 행동적 문제를 더욱 빈번하게 경험했다(오승환, 2003). 또한, 부모의 사별보다 별거, 이혼으로 인한 결손 경험이 반사회적 행동을 더욱 유발시켰다(이삼연, 2002). 다른 반사회적 행동 특성에 비해 특히 공격적 특성이 청소년들의 사회부적응에 더 큰 영향을 미쳤다. 결손가정 청소년은 양친가정 청소년에 비해 공격성 중 특히 흥분성이 높았으며, 협동심 부족, 타인 침해에 민감했고, 타인 무시, 지배적 욕구의 공격적 행동을 보였다. 특히, 공격적 흥분성은 또래관계 및 학교생활에 부정적 영향을 초래했으며,

향후 인성발달에도 영향을 미치는 것으로 나타났다(오승환, 2003).

결손가정 청소년들은 다양한 부정적 심리상태 그리고 낮은 문제해결 능력으로 인해 주어진 상황에서 적절하게 행동하는데 어려움을 겪는다(이정희, 2000). 이처럼 부적절한 자신의 행동이 타인에게 미친 부정적인 영향 때문에, 자신의 행동을 후회하고 되고 이것이 결국은 결손가정 청소년들의 자아존중감을 낮추는 역할을 한다(김혜란, 2007). 자아존중감은 사회적 상황에서 타인에 대한 태도 및 자신의 행동양식을 결정하기 때문에 사회적응과 밀접한 관계가 있고, 그렇기 때문에 개인이 사회적 상황이나 대인관계에서 어려움을 느끼면 낮은 자아존중감을 형성하게 된다(오미자, 2004). 이와 같은 입장에서 보면, 결손가정 청소년들의 부적응적 심리상태가 대인관계의 어려움을 야기하고, 이것은 다시 낮은 자아존중감과 같은 그들의 심리적인 상태에 부정적인 영향을 미치는 바, 이 둘은 소위 순환적인 관계에 있다고 할 수 있다.

사회적 기술향상 프로그램

포괄적으로 사회적 기술은 사회적 맥락 내에서 필요한 효율적 기능으로, 사회적 상황에서 적절하게 적응하도록 하는 구체적 기술이다(Hops, 1983). 구체적으로, 사회적 기술에는 다양한 상황적 특성들이 내포되어 있는데, 일반적으로 동료관계에서의 유능성, 대인관계에서의 친밀성, 다양한 상황에서의 활동전략을 계획하는 능력 및 타인 조망능력 등이 포함된다(이춘자, 2000). 또한, 청소년에게 사회기술은 발달과 적응에 도움을 주고, 가정, 학교 더 나아가 사회의 한 구성원으로 성장 할 수 있

게 하는 요인이다(Weinsten, 1994).

앞에서 살펴본 결손가정 청소년의 대인관계상의 어려움과 같은 선상에서, 사회적 기술을 결여한 청소년들은 여러 문제 행동과 심리적인 부적응을 겪을 수 있으며(유정미, 2002), 특히 약물, 학업 실패, 공격적 행동과 결합되어 있을 때 그 부정적 영향은 더욱 클 수 있다(Kane, 1991; Ford, 1982). 또한, 사회적 기술의 결여는 정신건강문제, 반사회적 행동, 청소년 범죄와 같은 부정적인 결과를 초래한다(최은영, 2007). 이에 연구자들은 위기 청소년들의 사회적 기술을 향상시킬 수 있는 프로그램을 개발해서 그 효과를 검증해 왔다.

예를 들면, 가출청소년을 대상으로 사회기술훈련 집단프로그램을 실시한 연구에서 실험 집단의 자아존중감, 주장행동, 대인관계에서 유의미한 향상이 나타났다(신민향, 2001). 유사하게, 청소년들에게 실시한 사회적 기술 훈련은 그들에게 언어적·비언어적 의사표현의 여러 요소들을 이해하고 공감할 수 있게 하고 자기의 장점을 표현할 수 있게 함으로써 자신에 대한 부정적인 인식을 바꾸는데 기여했다(Argyle, Trower & Bryant, 1978). 마찬가지로, 사회기술을 향상시키는 것은 자아존중감을 향상시키는데 도움이 되는 것으로 나타났다(신경년, 2009).

사회기술훈련 프로그램을 통해 나타난 자신에 대한 인식의 긍정적 변화와 의사소통 능력의 향상은 대인관계기술의 발달에 기여할 수 있다. 가령, 분노조절의 어려움으로 일상생활에서 적응상의 문제로 어려움을 겪고 있는 남자 중학생에게 사회적 기술 중심 분노조절 프로그램을 실시한 결과, 분노수준이 유의미하게 낮아졌고 대인관계 기술도 신뢰할 만큼 증가했다(홍미나, 2004). 사회적 기술 훈련이 학

급응집력의 하위 요소인 학급분위기, 상호신뢰, 사기, 일체감, 의사소통에 미치는 영향을 알아본 연구에서도, 사회적 기술 훈련을 받은 실험집단이 통제집단에 비해 학급응집력의 각 하위점수에서 유의한 향상을 보였다(지혜영, 2009). 또한, 따돌림 피해 중학생을 대상으로 사회적 기술 훈련 프로그램을 실시한 결과, 사회적 기술과 대인관계의 증진 및 대인불안을 감소시키는데 긍정적 효과가 있었다(김연옥, 2005).

결손가정 청소년을 포함한 위기 청소년들을 대상으로 이러한 연구들은 다양한 사회기술 향상 프로그램을 개발하여 그 효과를 검증했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 프로그램 진행 중에 발생하는 참가자의 변화 양상을 관찰하고 맥락에 대한 참여자 해석이나 의미를 분석한 연구는 드물었다. 또한 대부분의 연구들은 하나의 프로그램을 개발하여 실시하는 것이 보통이었다. 이에, 본 연구에서는 결손가정 청소년을 대상으로 두 개의 프로그램 즉, 언어적 사회기술 프로그램과 성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램을 개발하여 실시하고 프로그램의 효과를 알아보았다(연구 1과 연구 2). 또한 심층 면접을 통하여 참여자의 생각이나 느낌 등에서 나타난 변화를 살펴보았다.

연구 1

언어적 사회기술 프로그램은 사회적 언어의 중요성에 기반을 두고 있다. 사회적 언어는 개인 간 효과적이고 적절한 상호작용을 위한 핵심적인 부분으로(Windsor, 1995), 사회적 발달을 이루기 위해 사용하는 언어적 기술을 의미한다(Rice, 1993). 언어가 발달하면서 의사소통

능력은 언어의 사회적 사용 능력과 밀접한 관련을 가지게 되고(Hart, 1985; Dale 1978), 언어의 획득과 사용은 의사소통 능력을 확장·발전시키면서 개인 간 상호작용의 핵심적인 부분이 된다(Windsor, 1995). 이때, 의사소통은 대인관계에서 주고받는 생각, 느낌, 감정, 태도 등의 메시지와 그것을 통하여 자신이나 상대방의 의식, 태도, 행동을 이해하는 모든 과정을 의미하며 인간관계에서 가장 기본적이고 핵심인 동시에 관계를 성립시키고 발전시키는 중요한 수단이라고 할 수 있다(심미란, 2008).

결국 언어는 사회적 맥락에서 일어나며 사회적 상호작용의 주된 매체가 될 뿐만 아니라, 언어의 적절한 사용은 그 자체가 사회적 기술이 되는 것이다. 그러므로 언어 발달에 결함을 보이게 되면 이로 인해 의사소통적·사회적 능력이 저하되고, 상호작용적 의사소통 기능에 결함을 보이는 청소년들은 언어 발달과 사회적 능력에 지체를 가져오게 된다(Rice, 1993; Windsor, 1995). 이렇게 언어 기술, 의사소통 능력, 사회적 기술은 상호 영향을 끼칠 뿐 아니라, 발달 과정에 있어서 밀접한 연관을 갖는다(Rice, 1993; Windsor, 1995). 같은 맥락에서, 대인관계향상 프로그램은 청소년의 의사소통능력과 갈등해결방식에 긍정적인 효과를 보였다(심미란, 2008).

이러한 기존의 연구들이 기초하여, 연구 1에서는 결손가정 청소년들을 위한 언어적 사회기술 프로그램을 개발하여 그 효과를 검증하고자 했다. 결손가정 청소년들은 상황적인 요인으로 인해 본인의 의지와 상관없는 억압과 절제를 경험할 가능성이 높다. 그래서 자신을 제대로 표현하지 못하거나 부적절한 방법으로 표현함으로써, 타인에게 오해를 불러일으켜 원만한 관계를 갖기가 어려울 수 있다

(신선미, 2012). 따라서 언어적 사회기술 능력이 향상되면, 그들의 자아존중감, 사회적지지 및 대인관계도 향상될 것으로 예측하였다(연구 1의 가설).

방 법

연구대상

연구 1의 대상은 충청북도 청주시에 위치한 아파트 형태의 자립원조 기관에 거주하는 결손가정 청소년 5명(여자 2명, 남자 3명, 모두 만 15세)을 선정하였다. 이들은 부모가 없거나 떨어져 살고 있으며, 조부모와 사는 경우도 있다. 참가자들에 대한 자세한 사항은 부록 1에 제시되어 있다.

측정도구

참가자들의 자아존중감을 측정하기 위해서 한국의 아동과 청소년용 척도(김희화, 김경연, 1996)를 일부 수정하여 사용하였다. 이 척도는 총 49개 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 Likert식 5점 척도로 측정하였다. 신뢰도는 Cronbach' α 계수는 .56~.90이다.

참가자들이 친구와 가족 및 교사로부터 받는 사회적 지지를 측정하기 위해서, Dubow와 Ullman의 Social Support Appraisal Scale(SSAS)를 참고로 하여 한미현(2005)이 제작한 사회적 지지 지각 척도를 사용하였다. 총 23문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 Likert식 5점 척도로 측정하였다. 신뢰도는 Cronbach' α 계수는 .86~.87이다.

참가자들이 친구를 포함한 다른 사람과의

대인관계를 측정하기 위하여 Schlein과 Guernsey (1971)의 'Relationship Change Scale'을 우리 실정에 맞게 이형득과 문선모(1979)가 변안한 척도를 사용하였다. 총 25개의 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 Likert식 5점 척도로 측정하였다. 신뢰도는 Cronbach' α 계수는 .34~.91이다.

프로그램 개발

언어적 사회기술 향상 프로그램을 개발하기 위해 홍종숙과 송영혜(2005), 반금남(2008), 조영순(2004)과 변창진과 김성희(1980)의 자기표현 프로그램, 전지현(1995)의 놀이중심 자기표현 프로그램을 참고하였다. 참가자들이 심리적인 부담감을 느끼지 않고 거부감 없이 프로그램에 참가할 수 있도록 하기 위해서, 프로그램의 내용으로 자아를 탐색하고 또래와 주변인(가족, 교사 등)과의 긍정적 관계 형성에 초점을 두었다.

프로그램의 하위요인으로는 또래간의 친밀감을 형성하고 자기 개방을 시도해보기, 자신의 평소 언어 습관과 의사소통 방식을 알아차리기, 자신의 언어 습관이 또래관계에 걸림돌로 작용하는지 발견하기, 그리고 중간회기부터는 '반영적 경청'과 '나 메시지 전달법'을 이용한 이야기 전달하기, 대인관계 상황에서 문제해결방법 탐색하기, 주도적 갈등해결 경험하기, 삶의 긍정성 향상시키기 등으로 구성했다. 언어적 사회기술 프로그램의 회기별 주요 내용을 표 1에 제시하였다.

절차

본 프로그램은 2011년 5월 11일부터 6월 15일까지 매주 1회 60분씩 총 6회기로 진행되었

표 1. 언어적 사회기술 프로그램의 회기별 주요 내용

회기	단계	프로그램 내용	과제
1	관계 맺기	- 프로그램의 소개와 구조화하기 - 별칭 짓기와 집단의 규칙 정하기 - 나에 대해 탐색하기	친구들을 만나면 반갑게 인사하기
2	걸림돌 발견하기	- 나의 일상용어 살펴보고 역할극 해보기 - 나의 일상용어 변화시키기	자신의 의사소통을 관찰하고 적어오기
3	상대방 경청하기	- 본마음, 핵심감정 탐색하기 - 상대방의 이야기를 잘 듣고 반응하는 방법 연습하기	경청해보고 느낌과 생각 적어오기
4	자기주장 연습하기	- 나 메시지 전달법 익히기 - 주어진 상황에 맞도록 이야기를 전달하는 연습하기 - 말하기, 행동하기, 느끼기 카드게임	나 메시지 전달법 실천해보기
5	민주적으로 갈등해결하기	- 최근에 있었던 자신의 갈등상황을 나누고 주도적 갈등 해결방법 모색하기 - 긍정적인 피드백을 중심으로 의사 전달하기	친구들에게 감사의 편지 적어오기
6	아름다운 마무리	- 달라진 내 모습 확인하기 - 친구를 격려하고 감사표현하기 - 소감문 작성	변화를 유지해 나가기

다. 프로그램의 실시 전, 종결 직후 및 종료 한 달 후 총 3회에 걸쳐 자아존중감, 사회적 지지, 대인관계를 측정하였다.

결과 및 논의

프로그램의 효과를 검증하기 위해서 측정된 각 변인에 대한 기술통계치를 표 2에 제시하였다. 이 표에서 보듯이, 모든 변인들의 측정치가 시기별로 달랐다. 이러한 차이를 통계적으로 검증하기 위해 반복측정 변량분석(ANOVA)을 실시하였다. 또한, 통계적으로 유의미한 경우 Bonferroni 사후검증을 실시하여 평균치들 간의 차이를 검증하였다.

표 2에서 보듯이, 세 개의 모든 변인에서

측정시기에 따른 측정치의 차이가 통계적으로 유의미했다. 사후검증 결과, 자아존중감과 사회적 지지의 경우는 사전점수보다는 사후점수가 그리고 사후점수보다는 추후점수가 더 컸다. 즉, 프로그램의 실시 전보다는 실시 후에 그리고 종료 한 달 후에 참가자들의 자아존중감과 사회적 지지가 증가했다. 대인관계의 경우는 사전점수보다는 사후점수가 높았지만, 추후점수는 사후점수보다 낮았다. 그러나 추후점수가 사전점수보다는 높았다. 이는 앞의 두 변인과는 달리, 프로그램 종료 후 대인관계의 질이 약간 떨어졌음을 보여준다. 그럼에도 불구하고, 전체적으로 이러한 결과는 연구 1에서 실시한 언어적 사회기술 프로그램이 세 가지 측정 변인에서 효과가 있음을 시사한다. 또한, 이러한 결과는 기존의 연구들과도(최병

표 2. 측정 변인들에 대한 기술통계치

변인	사 전	사 후	추 후	F(2, 4)
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
자아존중감	2.54(.49) ^a	3.50(.23) ^b	3.57(.30) ^c	83.09 ^{***}
사회적 지지	3.00(.10) ^a	3.50(.40) ^b	4.13(.57) ^c	14.57 [*]
대인관계	3.01(.55) ^a	4.46(.22) ^c	3.70(.28) ^b	34.31 [*]

주. 모든 변인은 5점 척도 상에서 측정하였으며, 점수가 높을수록 변인의 특성이 더 강한 것을 의미.

Bonferroni 사후검증을 통한 집단 간의 차이 a < b < c * $p < .05$, *** $p < .001$

식, 2001) 일치한다.

연구 2

성격강점은 사고, 정서 및 행동에 반영되어 있는 긍정적 특질을 의미하는데(Park, Peterson, & Seligman, 2004), 성격강점 향상을 위한 해결 중심 프로그램은 결손가정 청소년의 성격강점을 발견하여 그것을 함양하는 것에 중점을 둔다. 성격강점에 관한 연구는 최근에 긍정심리학의 대두와 함께 주요 연구주제로 등장했다. 말하자면, 긍정 심리학의 목적이 좋은 삶의 영위라면, 좋은 삶의 영위를 위한 방법론이 바로 ‘성격강점’인 셈이다(임영진, 2010). Peterson과 Seligman(2004)은 다양한 문헌조사를 통해 모든 시대와 문화에 나타나는 성격강점과 미덕의 분류체계(VIA: Value in Action)를 구축했다. 이 체계 속에는 6개의 미덕과 24개의 강점이 있는데, 지혜 및 지식(창의성, 호기심, 지혜 등), 인간애(사랑, 이타성 등), 용기(용감성, 끈기 등), 절제(관대성, 겸손 등), 정의(책임감, 공정성 등), 그리고 초월성(감상력, 감사 등) 등이다.

기존의 연구들은 성격강점의 강화가 다양한

어려움을 극복하고 삶의 만족이나 행복을 증진시키는데 기여할 수 있음을 시사하고 있다. 예를 들면, 외상 후 성장과 24가지 성격 강점이 모두 유의미한 정적 상관이 있었으며, 외상사건의 수가 증가하면서 대인관계와 인지적 측면에서의 성격강점은 증가했다(Peterson, Park, Pole, Seligman, 2008). 신체적인 어려움에서 회복된 사람들이 감상력, 감사, 희망과 같은 강점이 더 높았다(Linley, 2007). 유사하게, 성격강점 중 학구열, 끈기, 자기조절, 낙관성이 높은 청소년일수록 학교에 더 잘 적응했으며(이용주, 2010), 청소년들의 문제 행동이나 부정적 측면보다는 그들의 긍정적 측면, 강점, 자원, 미덕, 가치 등을 중심으로 학습지도가 이루어질 때, 청소년들의 행복수준이 더 높아졌다(박해경, 2010).

또한, 성격강점을 통한 해결중심 집단상담은 참가자들이 자신에 대한 긍정적 인식과 대인관계의 문제를 해결할 수 있는 기반을 제공할 수 있다. 가령, 초·중·고 학생을 대상으로 한 연구에서도 해결중심 집단상담이 자아존중감의 향상과 자신에 대한 긍정적인 태도 변화에 유의미한 영향을 미쳤다. 또한, 대인관계에 어려움을 겪는 청소년들에게 이 기법을 적용할 경우 힘든 상황을 극복할 수 있는 다

양한 기술과 능력이 자신에게 있음을 알게 되어 대인관계에서의 만족뿐만 아니라 자아존중감이 향상되었다. 뿐만 아니라, 집단의 역동을 통해 구성원들은 소속감과 동료의식을 발전시킬 수 있고, 다른 참여자들로부터 오는 피드백을 통해 자기 자신에 대한 통찰을 할 수 있다(양소영, 전영주, 2002). 박혜경(2010)과 임연진(2010)의 연구에서처럼 긍정적 성격특성을 연구하는 긍정심리학의 가치와 방법론으로 성격강점을 강조하였다. 그래서 본 연구에서 성격강점을 긍정·부정정서를 측정하여 긍정정서의 향상이 성격강점이 되고 이 성격강점은 행복감향상에 영향을 주는 것으로 판단하여 측정도구로 선정하였다.

이와 같은 기존의 연구를 통해 볼 때, 결손가정 청소년을 대상으로 성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램을 실시하는 것은 그들의 일상생활에 많은 도움을 줄 수 있다. 실제, 그들은 부모의 부재로 인하여 적절한 피드백을 받기가 어렵고 정서적으로 위축되어 있다(박원희, 1987).

따라서 연구 2에서는 성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램을 통하여 결손가정 청소년들이 긍정적인 피드백을 서로 주고받음으로써, 그들의 행복수준과 사회성이 증가할 것이다(연구 2의가설).

방 법

연구대상

연구 1에 참가한 결손가정 청소년 5명(여자 2명, 남자 3명, 모두 만 15세)이 연구 2에도 동일하게 참가하였다.

측정도구

참가자들의 행복 두 가지 척도를 이용해서 측정하였다. Argye(2001)이 개발한 옥스퍼드 행복감 척도를 사용하였는데, 이 척도는 29개 항목으로 구성되어 있으며, 원척도에서 사용한 Likert식 4점 척도를 본 연구에서는 5점 척도로 변환하여 사용하였다. 신뢰도는 Cronbach' α 계수는 .71~.95이다. 또한, Watson 등(1988)이 개발한 정적 정서 및 부정 정서 척도를 권석만(2008)이 번안한 것을 사용하였다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 측정하였으며 척도는 정적 정서와 부정 정서 각각 10문항으로 구성되어 있다. 신뢰도는 Cronbach' α 계수는 .80~.85이다.

참가자들의 사회성을 측정하기 위해서 양창호(1994)가 초등학교 아동의 사회성을 측정하기 위해 만든 검사를 사용하였다. 이 척도는 40개 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 Likert식 5점 척도로 측정하였다. 신뢰도는 Cronbach' α 계수는 .86~.87이다.

프로그램 개발

성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램을 개발하기 위해서 결손가정 청소년을 대상으로 한 강지영(2002)의 해결중심 집단상담 프로그램과 양소영, 전영주(2002)의 해결중심 집단상담 프로그램을 참고로 하였다. 이들의 프로그램을 결손가정 청소년에 맞게 수정, 보완하여 사용하였다.

프로그램의 진행 관련, 참여자들이 프로그램의 흐름에 잘 적응할 수 있도록 각 회기를 유사한 형태로 진행했다. 각 회기 초반에는 지난 회기 이후 참여자들에게 일어난 긍정적

표 3. 성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램의 구성

회기	단 계	프로그램 내용	과 제
1	관계 맺기	- 프로그램의 소개와 구조화하기 - 별칭 짓기와 집단의 규칙 정하기 - 친밀감 향상을 위한 놀이 활동 - 청소년용 성격강점 검사 실시하기	나의 장점 리스트 적어오기
2	자기 긍정1	- 한 주간의 변화 나누기 - 나와 타인이 생각하는 나의 장점 - 구체적인 목표 설정 - 성격강점 경매	하루에 한 가지 이상 감사한일 10가지 적어오기
3	자기 긍정2	- 한 주간의 변화 나누기 - 강점 슷 - 몸으로 말해요	긍정적 피드백을 친구와 가족에게 적용해보기
4	공동체 의식 강화	- 한 주간의 변화 나누기 - 미션 임파서블 - 고민 나눔 방송국	나의 마니또를 사수하라!
5	미래 계획	- 한 주간의 변화 나누기 - 풍선을 사수하라 - 미래의 내 모습 그려보기	친구들과 선생님에게 고마웠던 순간을 생각해 오기
6	긍정 강화	- 한 주간의 변화 나누기 - 달라진 내 모습 확인하기 - 친구 격려와 감사 표현하기 - 소감문 작성	변화를 유지해 나가기

인 변화를 찾아내고 인정하는 시간을 가졌다. 이것은 비록 작은 긍정적 변화라도 큰 변화의 시작이 될 수 있다는 해결중심의 기본적 가치에(정문자 등, 2008) 입각한 것이다. 이후 각 회기에서 설정한 회기별 목표를 성취하기 위한 다양한 활동을 하고, 각 회기의 마지막 부분에서는 서로의 느낌과 생각을 공유하고 소통하기 위하여 소감을 나누는 시간을 매 회기마다 갖는다. 프로그램은 크게 6회기로 나누어지며 그 주요 내용은 표 3에 제시되어 있다.

절차

본 프로그램은 2011년 9월 20일부터 10월 15일까지 평균 6일마다 1회 60분씩 총 6회기

로 진행되었다. 프로그램의 효과를 알아보기 위해서 실시 전, 종결 직후 및 종료 한 달 후 총 3회에 걸쳐 성격강점, 행복, 그리고 사회성을 측정하였다.

결과 및 논의

프로그램의 효과를 검증하기 위해서 측정한 각 변인에 대한 기술통계치를 표 4에 제시하였다. 이 표에서 보듯이, 모든 변인들의 측정치가 시기별로 달랐다. 이러한 차이를 통계적으로 검증하기 위해 반복측정 변량분석(ANOVA)을 실시하였다. 또한, 통계적으로 유의미한 경우 Bonferroni 사후검증을 실시하여

표 4. 측정 변인들에 대한 기술통계치

변인	사 전	사 후	추 후	F(2, 4)
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
행복감	2.38(.28) ^a	3.96(.59) ^b	4.05(.50) ^c	24.64 ^{**}
긍정정서	2.75(.77) ^a	3.95(.58) ^c	3.84(.64) ^b	152.47 ^{***}
부정정서	3.10(.97) ^a	1.18(.08) ^c	1.52(.28) ^b	20.97 ^{**}
사회성	2.32(.39) ^a	4.07(.40) ^b	4.16(.34) ^c	39.63 ^{**}

주. 모든 변인은 5점 척도 상에서 측정하였으며, 점수가 높을수록 변인의 특성이 더 강한 것을 의미.

Bonferroni 사후검증을 통한 집단 간의 차이 a < b < c * $p < .05$, *** $p < .001$

평균치들 간의 차이를 검증하였다.

표 4에서 보듯이, 네 개의 모든 변인에서 측정시기에 따른 측정치의 차이가 통계적으로 유의미했다. 사후검증 결과, 행복감과 사회성의 경우는 사전점수보다는 사후점수가 그리고 사후점수보다는 추후점수가 더 컸다. 즉, 프로그램의 실시 전보다는 실시 후에 그리고 종료한 달 후에 참가자들의 행복감과 사회성은 증가했다. 긍정정서의 경우, 사전점수보다는 사후점수가 높았지만, 추후점수는 사후점수보다 낮았다. 그러나 추후점수가 사전점수보다는 높았다. 부정정서는 긍정정서와 정반대였다. 이는 앞의 두 변인과는 달리, 프로그램 종료 후 긍정정서의 수준이 약간 떨어지고 부정정서의 수준이 약간 올라감을 보여준다. 그럼에도 불구하고, 전체적으로 이러한 결과는 연구 2에서 실시한 성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램이 네 가지 측정 변인에서 효과가 있음을 강력히 시사한다.

연구 3

연구 3에서는 연구 1과 연구 2의 양적 분석

결과를 해석하는데 도움을 줄 수 있는 정보를 제공하고 양적 결과만으로는 알 수 없는 정보를 확보하고자 했다. 심층면접을 통해서 참가자들이 각 프로그램에서 느낀 점이나 생각, 그리고 여러 가지 나타난 변화를 알아보고 이러한 것과 관련된 상황과 맥락을 파악하고자 했다.

방 법

연구대상

연구 1과 2에 참가한 결손가정 청소년 5명(여자 2명, 남자 3명, 모두 만 15세)이 연구 3에도 동일하게 참가하였다.

절차

심층면접은 2011년 9월 20일부터 10월 15일 사이 10일에 걸쳐 5명의 참가자들과 일대일로 이루어졌다. 면접장소로 참가자들이 거주하고 있는 시설 내 상담실을 이용하였으며, 면접 시간은 평균 1시간 정도가 소요되었다. 면접

이 진행되는 동안 연구자는 녹음기, 컴퓨터, 면접질문지 등을 활용하였다. 면접에 앞서 연구자는 참가자에게 비밀보장과 연구목적을 설명하였고, 참가자는 면접동의서에 서명하였다.

결과 및 논의

분석에 앞서 면접을 통해 얻은 음성자료를 문서화했다. 각 참가자 당 텍스트의 양은 A4 용지로 5매 정도였다. 그 다음, 이 자료를 Colaizzi(1978)의 현상학적 연구 방법에 근거하여 분석하였다. 현상학 연구의 성공은 질문이 이론적 설명과는 별개로 생생한 경험에 접근하는 정도에 달려 있다는 점에(Colaizzi, 1978) 유념해서, 연구 3에서도 참가자들의 경험에 초점을 두어 기존의 연구결과나 이론적 입장과 무관하게 분석하였다.

언어적 사회기술 프로그램

공격적 언어 사용의 상황과 의미. 결손가정 청소년들이 공격적인 언어를 사용하는 상황은 주로 친구가 시비를 걸어 분노를 통제할 수 없는 순간이었다. 특히, 참가자들은 자신의 가정 상황을 잘 알지 못하는 친구들이 부모에 대한 욕설을 하거나 무시하는 상황에서 공격적인 언어를 많이 사용했다. 이것은 결손가정 청소년에게 분열된 가정의 상황 자체가 직접적인 스트레스이며 열등감으로 작용하고 있다는 것을 보여준다.

친구랑 말싸움 할 때 친구가 엄마, 아빠 욕하면.. 그 때 욕하게 돼요. 엄마도 없으면서 왜 그러냐고 할 때.... (참가자 A)

딱히 정한 건 아니지만 애들이 “니 애미 창녀라고” 부모님을 욕할 때요.. 저는 엄마, 아빠 욕하는 거 제일 싫어해요. 가족 얘기만 해도 싫은데 욕까지 하면 저는 참으려고 해도 참을 수가 없어요. (참가자 C)

그러나 결손가정 청소년들의 공격적인 언어 사용이 항상 공격적인 상황에서만 나타나는 것은 아니었다. 그들은 친한 친구 사이에서도 공격적인 언어를 사용했는데, 이러한 욕설이 상대방에 대한 친밀감의 표시라고도 하였다.

화났을 때는 쌍욕이 나오는데 그냥 친한 친구를 놀릴 때는 별명으로 살짝 욕을 섞어서 지어줘요. ‘백마 탄 환자’ 막 이렇게. 이러면서 친해지고 그러죠. (참가자 A)

또한, 상대방에게 공격적인 언어를 사용한 후에는 참여자 대부분이 상대방에게 미안한 마음을 경험했다. 이러한 후회의 감정은 상대방이 먼저 시비를 걸거나 잘못을 했다 하더라도 느끼는 것 같았다.

풀리는 것도 있고요. 그런데 딱 하고나면 막상 미안하기도 하고. (참가자 D)

기분이 안 좋아요. 당연하죠, 친구인데. 웬지 미안한 마음이 들어요. 안하고 싶은데 나도 모르게 욕이 나왔을 때. (참가자 E)

한편, 형제가 많거나 조부모와 함께 거주하는 참가자들은 윗사람의 제지로 가정 내에서 공격적인 언어를 사용할 수 없다는 언급도 했다. 이는 결손가정 청소년에게 부모의 역할 뿐만 아니라 조부모나 다른 형제의 역할 또한

매우 중요할 수 있음을 시사한다.

경청에 대한 새로운 경험. 결손가정 청소년들이 이 프로그램을 통해서 가장 공통적으로 경험한 것이 ‘경청’이었다. 참가자들은 이제까지 살아오면서 자신의 이야기를 들어준 사람이 없었다는 것을 털어놓았다. 그러나 이 프로그램을 통해 자신의 고민과 감정들을 털어놓는 과정에서 구성원들에게 친밀감과 동질감을 느낄 수 있었던 것으로 보인다. 또한, 한 참가자 A는 친구의 말을 경청하는 방법을 학습하면서 과거의 언어습관과 의사소통 방식을 회고하고 그에 따라 변화하고자 하는 의지를 갖게 되었다.

초등학교 때에는 제가 말하면요 그냥 막 말을 씹고 갔는데 지금은 처음부터 끝까지 다 들어주니까 기분이 좋아요. 그래서 고민도 말하고 그랬는데 친구들이 잘 들어줬어요. (참가자 E)

말할 때마다 나도 모르게 옛날 일이 다 생각났어요. 욕하는 거랑 친구랑 치고 박고 싸우는 거 하지 말아야 되겠다고 생각이 들고.... (참가자 A)

이러한 결과로 볼 때, 결손가정 청소년들은 대인관계의 결여 그 자체로 인해 사회적 적응에 어려움을 겪을 수 있다. 사람들 간의 자연스런 상호작용을 통해서 이루어지는 사회화 과정의 경험이 그들에게는 부족하기 때문이다. 참가자들은 이 프로그램을 통해 일방적인 대화 습관에서 쌍방적인 대화방법을 습득한 것으로 보인다. 또한, 이러한 경험의 경험을 통해 동료들 간의 소속감을 느끼는 것으로 보인다.

삶의 변화. 본 연구에 참가한 결손가정 청소년들은 이 프로그램을 통해 다양한 측면에서 자신감을 얻었고 적극적으로 사회적 지지를 받는 경험을 했다.

친구들이랑 말이 편해졌어요. 인사를 잘 하게 되었어요. ‘응’ 아니고 ‘안녕’으로. 이 프로그램을 하고 친해졌어요. 그리고 선생님들하고도 말이 좀 편해졌어요. 사무실 선생님하고 담임선생님하고 이야기를 하게 되었어요. (참가자 B)

프로그램의 초반에는 상담 선생님에게도 ‘네’, ‘아니오’의 단순한 대화만 가능했던 한 참가자(D)가 시간이 지나면서 자연스럽게 자신의 마음을 전달하기도 했다. 특히, 참여자 C는 심리상담 선생님과 관계를 통한 사회적 지지를 언급했다. 프로그램의 초기에는 프로그램 참여에 대한 동기와 의욕이 전혀 없었으나 시간이 지날수록 점차 흥미를 갖게 되었다.

선생님이 없었다면 내 성격도 모르고 숨겨진 재능을 감추고 살았을 것이기 때문에 정말 고마워요. (참가자 C)

본 연구에 참가한 청소년들이 겪은 또 다른 변화는 긍정적인 피드백을 경험한 것이다. 참가자들은 프로그램을 통해 학습한 언어적 사회기술의 내용들을 학교장면에 적용하여 자신의 언어습관을 변화시키고자 노력하였다. 이러한 변화의 지표는 대부분 주변인들의 달라진 반응이었다. 그들은 친구나 선생님으로부터 언어 습관이 변화되었다는 칭찬을 받았고 이것은 그들의 변화 노력에 대한 보상이었다. 이러한 긍정적인 피드백은 결손가정 청소년이

보다 더 다양한 사회기술을 시도하고 적극적으로 발휘할 수 있는 원동력이 될 수 있다.

네 말하는 게 변했다고 그래요, 욕 별로 안한다고. 그리고. 뭔가 이상해졌다고 그래요 친구들이. 이 프로그램 하고나서. (참가자 A)

참가자들이 경험한 변화들 중 가장 많이 언급한 것이 대인관계 측면이었다. 그들은 학교 장면에서 언어 사용을 긍정적으로 바꾸고자 했으며, 상대방이 자신에게 공격적인 언어를 사용하는 상황에서도 대화로 정중하게 사과를 요구했다. 처음에는 주변 친구들이 참가자의 이러한 변화에 어색하다는 반응을 보였고 참여자 역시 그 당시에는 스트레스를 받았지만, 이 상황에 점차 익숙해지면서 친구들과의 관계가 부드러워지고 친밀감도 증가했다.

처음에는 욕도 많이 먹었어요. 애들이 제가 잘해주니까 적응이 안 된다는 거예요. 아 그래서 스트레스 많이 받았는데 애들도 나중에는 익숙해졌어요.. 최고로 좋게요. 애들도 기분이 좋아지고 관계가 좋아졌어요. (참가자 C)

이처럼 참여자들은 상담 장면에서 학습한 것을 실제 사회적인 상황에서 응용하는 능력을 발휘하였다. 더군다나 이와 같은 현실 적용을 통해 사회성 기술을 더욱 발전시키고 심리적인 측면에서도 더욱 성장한 것으로 보인다.

성격강점 향상을 위한 해결중심 프로그램

성격강점에 대한 경험. 결손가정 청소년

들은 부모나 주변 사람들로부터 칭찬이나 장점을 들을 수 있는 기회가 상대적으로 부족하다. 그래서 이들에게 자신의 성격강점을 발견하는 경험은 매우 유쾌할 뿐만 아니라 자아에 대한 새로운 발견이 될 수 있었다. 또한, 다른 사람으로부터 인정을 받음으로써 자신감을 얻게 되었다.

뭐랄까 원래 여왕개미는 날 수 있잖아요. 근데 일꾼 개미는 일만하니까 날개가 없으면 못 나는 것처럼.. 저는 엄청난 숫자 중에서 활활 나는 수캐미가 된 것처럼 기분이 들었어요. 수많은 비올을 뚫고 날아간 기분이었어요. (참가자 C)

그러나 참가자들에게는 자신의 강점을 인정하고 수용하는 것이 낯설고 회피하고 싶은 경험으로 다가왔다. 2회기 프로그램 내용 중에는 자신이 원하는 24개의 성격강점들을 구매하는 활동이 들어 있었다.

이때 몇몇 참가자들이 참여를 거부했다. 참가자 A가 갑자기 '부정적인 우리가 왜 이런 긍정적인 단어를 사는지 모르겠다'고 발언하자 참가자 E도 이에 동의했고, 나머지 참가자들도 이러한 상황에 불편함 감정을 느낄 수밖에 없었다. 프로그램 이후의 면담을 실시한 결과, 동일한 갈등 상황에 놓인 각각의 참여자들이 상황을 다르게 해석하고 있음을 알 수 있었다.

제가 사고 싶은 거를 참여자 C가 가져갔잖아요. (참가자 A)

잘 모르겠어요. 그냥 애들이 화났던 거 같아요. (참가자 B)

재내들은 성격이 좀 특이해서 싫어하는구나 하고 이해하려고 했거든요. 뭐도 사고 싶고 한데 애들이 신경 쓰이고 하니가 정리가 안됐어요. 선생님도 화났을 텐데 다 참는 건데 애들이 계속 그러니까 그 점에 대해서는 스트레스가 쌓였죠. (참가자 C)

그 단어들을 보니까 친구들이 짜증나서 그런 거 같기도 하고. (참가자 D)

단어 뜻을 모르니까 안 샀어요. 만약에 잘못 살 수도 있고, 나중에 그게 뭔지 말을 못하게 되면 안 되잖아요. (참가자 E)

이처럼 모든 참가자의 갈등 상황에 대한 이해는 다양했지만, 참가자 B를 제외한 모든 참가자들을 불편하게 한 것은 성격강점 단어와 자신들 사이의 괴리감이었다. 부정적인 언어와 상황에 더 익숙해져있던 참가자들에게 갑작스럽게 제시된 성격강점 단어들은 낯설고 어려웠기 때문에 좋은 것으로 인식하면서도 큰 괴리감을 느낀 것으로 보인다.

삶의 변화. 우선, 참가자들은 자신의 성격강점을 통찰하고 타인 앞에서 인정받는 과정을 통해 다양한 사회성의 증진을 경험하였다. 개방적 대인관계, 다양한 맥락에서의 인내심 증가와 같은 긍정적인 변화를 경험했다.

이 프로그램 하기 전까지 저는 상대방에게 함부로 말을 건네지 않고 마음이나 생각을 주고받지 않았고, 혼자만 생각하고 살아야 된다고 생각했는데 이거 들으면서 점점 지나고 나니까 바뀌는 거 같고. (참가자 C)

친구가 자꾸 저 건드리는데 괴롭히니까 처음에는 제가 막 때렸어요. 하지 말라고 하면서.. 근데 이제는 참으면 친구도 재미 없어서 안 괴롭히니까 계속 기다리게 되었어요. (참가자 A)

친구가 늦게 올 때 그리고 컴퓨터 로딩 시간이 길 때. 옛날에는 다시 껐다 켜고 반복했어요. 근데 지금은 기다리니까. (참가자 D)

참가자들은 이러한 변화 과정들을 기분이 갑자기 바뀌면서 울렁거린다고 표현했다. 이와 같은 자신에 대한 변화는 나아가 타인을 바라보는 시선에 대한 변화를 유도하고 자신이 속한 사회를 바라보는 관점에도 변화를 가져올 수 있다. 가령, 프로그램 내용 중 역할극에서 참가자 D가 줄 서있는 장면에서 새치기하는 모습을 연출했다. 이에 대해 참가자 E는 화가 났고 앞으로 새치기를 하는 행동은 절대 하지 않겠다고 다짐했다고 보고했다. 이처럼 사회적으로 중요한 규칙들의 경우 옳고 그름에 대한 인식도 달라졌다.

참가자들이 이 프로그램을 통해서 경험한 또 하나의 변화는 자아존중감의 증진이었다. 가령, 실제 학교 장면에서 여러 활동에 참가해 자신을 보임으로써 자아존중감이 증가했고, 방과 후에 집에만 있던 한 참가자는 프로그램을 통해서 친구들과 직접 대화하고 부딪치면서 자신감을 회복하여 밖에서 운동도 하게 되었다.

그 전에는 저를 감추면서 숨으려는 경향이 있었어요. 자기 장점 모르고 나는 나를 쓸모없다고 부정하고 다녔는데 장점 나

오고 나니까 이제 개성을 찾아야겠다고 생각이 들어서 장기자랑도 나갔었어요. (참가자 C)

그 전에는 활기차지 않고 뒹굴뒹굴 하는 사람 정형돈 스타일. 지금은 변했어요. 운동을 많이 해요. (참가자 B)

이러한 결과는 우리 사회에서 소외되어 있는 결손가정 청소년들에게 작은 관심도 그들의 삶에 큰 영향력을 행사할 수 있음을 시사한다. 이들에게는 아주 작은 변화의 시작을 새로운 출발점으로 인정해주고 격려해 주는 것이 중요해 보인다.

참가자들이 이 프로그램을 통해서 경험한 또 다른 긍정적 변화는 자기를 긍정하는 것이다. 가령, 참가자 C는 자신이 그랬던 것처럼 스스로를 가난하고 불행하다고 여기거나 자신의 존재에 대한 가치를 낮게 평가하는 사람들에게 이 프로그램을 권하고 싶다고 했다.

저처럼... 저처럼은 아니지만 자기가 가난하고 불행하다고 생각하거나 자기는 살 존재가 아니고 왜 사냐고 자기를 낮게 보는 사람들 있잖아요.. 자기는 소중한 사람인데 그걸 나쁘게 생각하고 쓸모없게 보니까 짐승보다 낮은 존재로 보니까. 그런 애들한테 추천하면 우리가 왜 살아야 되고 무슨 재능이 있고 어떻게 좋아지게 되었구나 라고 생각하게 만들고 싶어요. 저도 그랬으니까 추천해주고 싶어요. (참가자 C)

이처럼 성격강점을 발견하는 과정에서 자신의 존재를 부정하던 참가자의 자아관이 긍정적으로 변화되었다. 우리가 이렇게 많은 긍정

적인 감정들을 느끼고 사용할 수 있다는 것이 놀랍다던 참가자 D는 이 프로그램을 통해서 평소에도 긍정적인 단어를 사용하게 되었다고 말했다.

상대적으로 부정적인 언어와 상황에 익숙한 결손가정 청소년들에게 긍정적인 단어가 주는 건강한 자극과 성격강점을 향상시키는 과정은 자기 존재에 대한 가치관을 변화시켜준다. 특히 자아존중감이 낮은 결손가정 청소년들에게 자신의 존재에 대한 긍정적인 변화는 다양한 사회적 기술 향상의 토대가 될 것이다.

종합논의

결손가정 청소년들은 부모의 부재로 인하여 여러 어려운 상황에 처해 있다. 경제적인 어려움뿐만 아니라, 자신감, 정서적 욕구 충족, 분노와 공격성 등 여러 심리적 어려움을 겪을 수 있다. 이처럼 불리한 환경 조건에서 그들은 습득해야 할 사회 기술을 제대로 학습하지 못함으로써 친사회적 행동을 하거나 원만한 대인관계를 수행하는데 어려움에 처할 수 있고 사회로부터 소외될 가능성이 있다. 이에 본 연구에서는 결손가정 청소년에게 필요한 사회기술을 함양하기 위해 두 가지 프로그램을 개발하여 그들에게 실시하였다. 또한, 일대일 면접을 통하여 다양한 상황과 맥락에서 그들이 느끼고 경험하는 바를 살펴보았다. 본 연구에서 얻은 주요 결과를 종합적으로 논의 하겠다.

첫째, 사회기술 향상 프로그램은 결손가정 청소년들의 심리적 안녕감을 향상시키고, 다른 사람과 원활하게 의사소통하고 상호작용할 수 있도록 돕는 것으로 나타났다. 연구 1에서

는 언어적 사회기술 프로그램이 결손가정 청소년들의 자기존중감, 사회적지지 및 대인관계에 긍정적인 영향을 미쳤다. 연구 2에서는 성격강점 향상을 위한 문제해결 프로그램이 그들의 행복감, 긍정 정서 및 부정 정서, 그리고 사회성에 긍정적인 효과가 있었다. 이러한 결과는 본 연구에서 개발해서 사용한 사회기술 향상 프로그램이 결손가정 청소년들의 사회적응과 관련하여 다양한 측면에서 효과가 있음을 시사한다. 또한, 이러한 결과는 사회적 기술 중재 프로그램이 또래와의 상호작용과 또래 수용도 측면에서 효과가 있었다는 연구와도 맥을 같이한다(김연옥, 2005; 박진재, 이은혜, 2002; 홍미나, 2004).

앞에서 살펴본 것처럼, 결손가정 자녀는 일반 가정의 자녀들에 비해 다양한 측면에서 불리한 입장에 놓여 있다. 그들은 부모로부터 애정이나 인정의 욕구가 덜 충족되는 경향이 있으며, 행동의 자발성이 약하고, 열등감은 강하며, 무기력하고 비사회적인 특성을 갖게 된다(Harris, 1991). 더군다나 그들은 자신에 대해 회의적이고 확신이 없어 자기를 무가치한 존재로 봄으로써, 그에 따른 행동도 소극적이고 충동적으로 나타난다(김미영, 1989). 더군다나, 그들은 일반가정 청소년에 비해 가족 간의 대화 경험이 적고, 가족 간의 깊은 대인관계를 경험하지 못한다. 이러한 결핍은 그들에게 부적응적 문제행동이나 공격적 문제해결과 같은 문제를 야기한다. 본 연구의 결과에 따르면, 이러한 조건에서 사회기술 향상 프로그램은 무엇보다도 결손가정 청소년들에게 다양하고 긍정적인 새로운 경험을 할 수 있는 기회를 제공한다. 또한, 다른 사람과 의사소통할 수 있는 기회를 증가시키고, 자신의 숨겨진 내적 강점과 장점을 발견할 수 있는 긍정적 상호관

계를 촉진한다. 이처럼 칭찬을 동반한 대인관계의 경험은 그들에게 자신에 대한 긍정적 인식과 자신감의 증대를 가능케 하고, 이는 건설적인 대인관계를 촉진하는 기반이 된다. 결국, 본 연구의 결과는 결손가정 청소년들의 사회성 발달을 위해 해야 할 가장 우선적인 일이 무엇인지를 시사해 준다.

둘째, 본 연구는 다른 많은 연구들이(예로, 박혜경, 2010; 심미란, 2008; 이용주, 2010; Linley, 2007; Peterson et al., 2008) 일회성으로 하나의 프로그램의 효과를 검증하는데 그치는 한계점을 보완하여 후속 프로그램을 진행함으로써 참여자들의 변화 양상을 좀 더 장기적으로 관찰하고 변화의 다양성과 크기를 극대화하고자 했다. 연구 1의 사회적 언어기술 프로그램과 연구 2의 성격강점 향상을 위한 해결 중심 프로그램이 가져오는 효과는 매우 다양한 변인에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 상대적으로 긴 시간 프로그램을 실시하면서, 일부 참여자들과 연구자 사이에서 갈등이 발생하였다. 관계에서의 갈등이란 관계의 진전을 의미할 수도 있는데, 이러한 측면에서 봤을 때 장기간의 개입은 상호간의 깊은 신뢰감을 형성할 수 있었던 요인으로 해석된다. 이것은 연구자와 참여자의 관계뿐만 아니라 참여자들 사이의 관계에도 큰 영향을 미쳤다. 가령, 시설 기관 입소 후 약 2년 동안 선생님을 비롯한 또래들과 사회적 접촉이 거의 없었던 참가자 B의 경우 연구 1의 프로그램에서는 연구자와의 의사소통만이 가능하였으나, 연구 2의 프로그램이 끝날 무렵에는 다른 참여자들을 비롯하여 시설 기관의 선생님, 학교의 담임선생님 등으로 그 관계가 확장되었음을 확인할 수 있었다. 또한 참가자 B와의 관계 변화를 통해 다른 참가자들 역시 '나의

변화'가 아닌 '우리의 변화'를 인지하고 있었다. 따라서 일반가정 청소년에 비하여 대인관계에서의 신뢰의 경험이 비교적 부족하고 사회적 지지가 결핍되어 있는 결손가정 청소년의 경우에는 장기간의 프로그램이 훨씬 더 긍정적인 결과를 가져온다는 것을 본 연구결과를 입증하였다.

셋째, 양적 연구결과에서 개인차에 대해 자세하게 설명하지 못했던 부분들을 연구 3의 일대일 심층면접 및 사례분석을 통해 확인하였다. 가령, 양적 연구에서 확인한 결손가정 청소년들의 자아존중감 향상이나 행복감의 증가, 정적 정서 경험의 증가 및 부적 정서 경험의 감소 등은 다른 동료로부터 칭찬을 받는 경험, 자신의 강점 발견에 따른 자신감의 증가, 주변인들로부터 받는 사회적 지지의 증가, 주변인들이 자신의 얘기를 들어주는 경험의 증가와 같은 요인에 따른 것으로 판단할 수 있다. 뿐만 아니라, 사회성 및 대인관계의 증가는 주변인들과의 긍정적인 대인관계뿐만 아니라 사회질서 지키기와 동료의 부정적인 행동에 대한 인내심의 증가와 같은 심리적 성숙에 따른 결과로 볼 수 있다. 이처럼 질적 연구는 단지 양적 연구의 보조적이거나 부수적인 연구가 아니라 그 자체로서 주어진 현상을 이해하고 연구문제를 다루는데 필수적인 많은 정보를 제공할 수 있다. 그럼에도 불구하고, 심리학계는 질적 연구에 대한 중요성을 제대로 평가하는데 인색하고 편파적임을 부인하기 어렵다. 양적 연구와 질적 연구가 기반하는 철학적 배경의 차이는 차치하더라도, 주어진 연구문제를 좀 더 충분히 심층적으로 이해하기 위해서는 이 두 연구방법을 필요할 때 적절히 사용하는 것이 중요해 보인다.

본 연구의 제한점과 앞으로의 연구를 위한

과제를 언급하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 특정 한 시설 기관의 결손가정 청소년 전체를 대상으로 한 연구과제의 일부분으로 이루어졌다. 그러다보니 통제집단을 따로 설정하는 것이 가능하지 않았고, 그래서 여기서 발견한 프로그램의 효과가 전적으로 프로그램에 근거한 것인지는 엄격한 의미에서 불분명하다. 둘째, 본 연구에서 얻은 결과를 좀 더 폭넓게 일반화하기 위해서는 다양한 지역 및 연령대의 청소년들을 대상으로 실시할 필요가 있어 보인다. 셋째, 본 연구에서 프로그램 효과를 검증하기 위해 자기보고식 설문지와 프로그램 이후에 참가자들에게 실시한 면접을 통해 자료를 수집하였다. 이처럼 서로 다른 방법으로 자료를 수집함으로써 결손가정 청소년들의 사회성을 이해하는데 매우 유용한 것으로 보인다. 후속 연구에서는 결손가정 청소년뿐만 아니라 그 가족과 주변인들에게서도 자료를 수집함으로써 좀 더 풍부한 정보를 확보할 필요가 있다.

참고문헌

- 강지영 (2008). 해결중심 집단상담 프로그램이 결손 가정 아동과 일반 가정 아동의 대인 불안 및 사회성에 미치는 효과. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미영 (1989). 의사소통훈련이 중학생의 인간관계에 미치는 효과. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김연옥. (2005). 가족복지론. 서울 나남출판
- 김혜란 (2007). 청소년의 자아존중감 향상을 통한 해결중심 상담연구: 위기 청소년을 대상으로. 호서대학교 벤처전문대학원 석사학

- 위 논문.
- 박원희 (1987). 결손가정학생의 성격특성. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박진재 외 (2002). 아동의 또래관계 증진을 위한 사회기술 중재 프로그램의 효과. 한국유아연구학회 22(2) 57-84.
- 박혜경 (2010). 일반계 고등학생의 성격적 강점이 학업성취와 주관적 행복에 미치는 영향. 계명대 교육대학원 석사학위논문.
- 반금남 (2008). 사회적 기술 향상 프로그램이 초등학생의 자아탄력성 및 대인관계에 미치는 영향. 서울교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 변창진, 김성희 (1980). 주장훈련프로그램. 경북대학교 학생생활연구소 경북대학생지도연구, 13(1), 51-58.
- 손병규 (2006). 결손가정 청소년들의 자존감이 대인 관계와 부적응 행동에 미치는 영향. 충신대학교 선교대학원 석사학위논문.
- 송혜영 (2003). 형태적 결손가정, 기능적 결손가정 그리고 정상가정 자녀의 감성지능 비교 연구. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 신경년 (2009). 사회기술훈련이 결손가정 아동의 자아존중감, 자기표현 및 자기통제에 미치는 효과. 경성대학교교육대학원 석사학위논문.
- 신민향 (2001). 가출청소년에 대한 사회기술훈련 집단프로그램 효과성 연구. 동덕여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 신선미 (2012). 결손가정 청소년을 위한 사회기술향상 프로그램의 사례연구. 중앙대 대학원 석사학위논문.
- 심미란 (2008). 대인관계향상 프로그램이 청소년의 의사소통 능력과 갈등해결방식에 미치는 효과. 고신대 교육대학원 석사학위논문.
- 양소영, 전영주 (2002). 아동을 대상으로 한 해결중심 집단상담 프로그램 개발과 편부모 가족 아동에의 적용. 한국가족치료학회지, 10(2), 75-103.
- 오미자 (2004). 사회적 기술훈련 프로그램이 사회적 고립아의 자아존중감, 사회적 유능감 및 사회기술에 미치는 효과. 경성대학교 석사학위논문.
- 오승환 (2003). 빈곤지역 거주 아동의 학대에 대한 생태체계적 영향요인. 한국아동권리학회, 7(2), 451-473.
- 이삼연 (2002). 이혼가정 청소년의 적응에 관한 연구. 한국가족사회복지학회, 10, 37-65
- 이정희 (2000). 사회기술훈련 프로그램이 외현화 아동의 교우관계, 자아존중감, 사회적 기술에 미치는 영향. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 이춘자 (2000). 사회적 기술 훈련이 아동의 교우관계, 학급활동 및 사회적 추론 능력에 미치는 영향. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유정이 (2002). 따돌림 아동을 위한 사회적 기술 향상 프로그램의 효과. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이용주 (2010). 청소년의 성격적 강점과 학교적응과의 관계. 영남대학교 대학원 석사학위논문.
- 임영진 (2010). 성격강점과 긍정 심리치료가 행복에 미치는 영향. 서울대 대학원 박사학위논문.
- 전지현 (1995). 놀이 중심의 주장 훈련이 국민학생의 부끄러움 수준과 주장성 및 사회성에 미치는 효과. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 정문자 (2008). 해결중심단기치료 서울: 학지사.

- 조아미, 한상철, 박성희 (1997). 청소년 심리학. 서울: 양서원.
- 조영순 (2004). 사회적 유능성 증진 프로그램이 편모가정 중학생의 자기효능감과 대인관계 기술에 미치는 효과. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 조흥식 (1997). 가족복지학. 서울: 학지사.
- 지승희 (2006). 위기청소년 실태 조사 연구. 서울: 한국청소년상담원.
- 지혜영 (2009). 사회적 기술 훈련이 초등학교 아동의 학급응집력에 미치는 효과. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최병식 (2001). 집단상담 프로그램이 결손가정 청소년의 인간관계에 미치는 효과. 대전대학교 교육대학원 석사 학위논문.
- 최은영 (2007). 초등학생의 자아개념과 사회성 향상을 위한 자기성장 프로그램 연구. 서울 신학대 상담대학원 석사학위논문.
- 홍경임 (2008). Seligman의 행복결정요인의 기여도에 대한 믿음과 주관적 행복감의 관계. 계명대학교 석사학위논문.
- 홍미나 (2004). 사회적 기술훈련 중심 분노조절 프로그램이 남자중학생의 분노와 대인관계 기술에 미치는 효과. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍종숙, 송영혜 (2005). 놀이중심의 자기표현훈련이 고립아동의 사회적 기술에 미치는 영향. 놀이치료연구, 9(2), 63-78.
- Argyle, M., Trower, P. E., & Bryant, B. M. *Social skills and mental health*. London: Methuen & Co Ltd, 1978.
- Berndt, T. J., & Perry, T. B. (1986). Children's perceptions of friendships as supportive relationships. *Developmental Psychology*, 22, 640-648.
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In R. Valle & M. King (Eds.), *Existential-phenomenological alternatives for psychology*(pp.48-71). New York: Oxford University Press.
- Guralnick, M. J. (1990). Peer interactions and the development of handicapped children's social and communicative competence. In H. Foot, M. Morgan, & R. Shute (Eds.), *Children helping children* (pp.275-305). Chichester: John Wiley & Sons.
- Harris, E. S. (1991). Adolescent bereavement following the death of parent; an exploratory study. *Child psychology & human development* No.4
- Hart, B. (1985). Language through conversation: A model for intervention with language-delayed persons. In S. Warren, & A. K. Rogers-Warren(Eds.), *Teaching functional language* (pp. 63-88). Austin: Pro-ed.
- Hops, H. (1983)). Children's social competence and skill: Current research practices and future directions. *Behavior Therapy*, 38, 1017-1024.
- Kane, R. A. (1991). *Effects of student support group counseling in a student assistance program(SAP) on grades, attendance, discipline, and suicidal orientation*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.
- Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A. M., Joseph, S., Harrington, s., Peterson, C., Park, N., & seligman. M. E. P.(2007). Character strengths in the united kingdom: The via inventory of strengths. *Personality and Individual differences*, 43(2), 341-351.
- Park, N. Peterson, C.. & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and well-being.

- Journal of Social and Clinical Psychology*, 23, 603-619.
- Park, N. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2006). Character strengths in fifty-for nations and the fifty US states. *Journal of Positive Psychology*, 1, 118-129.
- Park, N. Peterson, C. (2008). Positive psychology and character strengths: *Appllication to strenghts-based school comseling*. *Professional School Couaseling*, 12(2), 85-92.
- Rice, M. L. (1993). "Don't talk to him; He's weird": A social consequences account of language and social interactions. In A. Kaiser, & D. Gray (Eds), *Communic ation and language intervention Vol 2. Enhancing children's communication: Research foundations for intervention* (pp.139-158). Baltimore:Paul H. Brookes Publishing Co.
- Park, N. (2009). Building strengths of character: Keys to positive youth development. *Reclaiming children and youth*, 18(2), 42-47.
- Weinstein, T. M. (1994). The application of developmental couseling and therapy(DCT) theory to group treatment of binge eating and weight management. Unpublished doctoral dissertation, University of Massachusetts.
- Windsor, J. (1995). Language impairment and social competence. In M. E. Fey, J. Windsor, & S. F. Warren.(Eds.), *Communication and janguage interveation: Vol. 5. Language iaterveation* (pp.213-238).
- 원 고 접 수 일 : 2012. 06. 22.
수정원고접수일 : 2012. 07. 27.
최종게재결정일 : 2012. 07. 31.

Effects of Social-Skill-Improvement Programs on the Psychological Wellbeing and Interpersonal Relations of Adolescents from Broken Family

Hyejin Jung

Sunmi Shin

Taeyun Jung

Department of Psychology, Chung-Ang University

The present study aimed to examine the effects of a linguistic-social-skill-improvement program and a merit-improvement-focused program on the psychological wellbeing and interpersonal relations of adolescents from broken family. For this purpose were two quantitative studies and one qualitative case study conducted. Five adolescents (three boys and two girls with mean age of 13 years) from broken family participated across all three studies. In Study 1, a linguistic-social-skill-improvement program was exercised six times over 35 days. In order to test the effects of the program on the participants, their self-esteem, social support, and interpersonal relations were measured three times: before, right after, and one month after practice of the program. In Study 2, a merit-improvement-focused program was exercised six times over 25 days. In order to test the effects of the program on the participants, their happiness, experienced positive and negative emotion, and sociability were measured three times in a way similar to Study 1. Results indicated that both of the programs were useful in improving those adolescents' psychological wellbeing and interpersonal relations. These findings were discussed in relation to social and developmental contexts of the adolescent participants.

Key words : adolescents from broken family, social-skill-improvement programs, psychological wellbeing, and interpersonal relations

부록 1

참가자의 개인적 특성

참가자	개인적 특성
참가자 A(여)	운동을 좋아하고 활발하며 매사에 의욕이 넘친다. 늘 남자교복을 입고 다니며 전체 분위기를 주도하는 리더십을 지니고 있다. 좋고 싫음이 분명하여 프로그램 진행 중 마음에 들지 않는 부분이 생기면 이의를 제기하는 편이다. 5세 때 어머니가 돌아가신 뒤로 아버지와 떨어져 지내고 있으며 잠시 조부모와 함께 살다가 현재는 친오빠와 거주하고 있다.
참가자 B(여)	내성적이고 혼자 있는 것을 좋아하며 말수가 매우 적은편이다. 상담 초기에는 ‘네’, ‘아니오’, 이외의 단어는 거의 사용하지 않았다. 자신의 마음이나 생각을 말로 표현하는 것에 어려움을 느끼며, 글이나 그림을 통해 표현하는 것을 선호한다. 어머니는 어릴 적 돌아가셨고, 2년 전 시골에서 함께 지내던 아버지와 떨어져 살고 있으며, 가끔 연락만 주고받는다. 현재 언니, 동생, 할아버지와 거주하고 있다.
참가자 C(남)	주변 분위기에 민감하게 반응하며 감정의 변이가 큰 편이다. 남을 배려하려고 노력하며 선생님의 관심을 받으려는 행동을 자주한다. 말수가 많고 속도가 빠른 편이다. 5세 때 어머니가 돌아가신 뒤로 여동생과 함께 기관 시설에서 거주하고 있으며 아버지는 수감생활을 하고 있다. 주로 근처에 살고 있는 고모와 연락하면서 지낸다.
참가자 D(남)	성격이 차분하고 어떠한 상황에서도 서두르지 않고 깊게 생각하는 편이다. 친구들에게 양보를 잘하고 대인관계가 원만하며, 자기주장을 내세우기보다는 대세에 따르려고 노력한다. 감정표현을 어려워하고 비교적 말수가 적은 편이다. 태어나서 한 번도 부모님을 만나본 적이 없고 할머니와 거주하고 있다.
참가자 E(남)	웃음이 많고 성격이 밝다. 깊이 생각하는 것을 어려워하고, 어휘력 수준이 낮은 편이어서 설문지의 문항이나 게임을 진행할 때 자세한 설명이 필요하다. 말투는 어눌한 편이나 매사에 적극적이다. 어릴 때부터 할머니와 함께 살아왔으며, 참여자에 대한 할머니의 기대가 커서 주변 친구들과 달리 학원에서 많은 시간을 보낸다.