

청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램의 개발 및 효과검증*

박정희** · 심혜숙***

초 록

본 연구의 목적은 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 집단상담 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하는 것이다. 본 연구에서는 전통적인 집단상담과 달리 소수 학생의 특정 문제 해결에 관심을 두기보다 모든 학생의 성장과 발달을 목적으로 정규 수업시간 중에 운영될 수 있는 학급상담 프로그램을 개발하고자 하였다. 실업계고 3학년 2개 학급을 대상으로 통제집단 사전-사후 측정 실험설계에 의해 주 2회씩 총 8회 실험처치 하였고, 공변량 분석에 의해 수집된 자료를 처리하였다. 연구결과 실험 집단과 통제집단 간에는 청소년의 심리적 안녕감 점수에 있어서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 참가자들의 반응 및 만족도 평가도 긍정적인 것으로 밝혀져 본 연구자가 개발한 학급상담 프로그램이 예방과 발달의 학교상담 목적에 맞는 새로운 모델이 될 수 있음이 논의되었다.

주제어 : 청소년, 심리적 안녕감, 학급상담 프로그램(classroom counseling)

* 이 논문은 박정희의 교육학박사 학위논문의 일부를 수정한 것임.

** 부산대학교 종합인력개발원 전문상담원, 교신저자, smileangel0405@yahoo.co.kr

*** 부산대학교 교육학과 교수

I. 서 론

오늘날 청소년들은 대부분 초등학교에 진학하여 중학교를 거쳐 고등학교에 이르는 12년을 학교라는 울타리 안에서 생활하게 되며 하루의 대부분을 학교에서 보내고 있다. 대부분의 시간을 학교에서 생활하고 있는 청소년들에게 학교는 가정 다음으로 그들의 현재와 미래에 절대적인 영향을 미치는 사회이다. 이런 상황으로 인해 청소년들의 문제해결과 문제예방의 두 측면에서 심리서비스를 가장 용이하게 제공할 수 있는 곳은 학교라고 볼 수 있으며, 교과교육과 함께 학교상담은 가장 중요하게 생각되어야 할 과제라고 할 수 있다(조아룡, 2005).

학교상담은 학교를 중심으로 이루어지는 상담의 전문 영역들 중의 하나로, 상담 전문직에서 요구되는 본질적인 기능뿐만 아니라 학교라는 특수한 상황에 필요한 독특한 활동들로 구성된다(노안영 역, 2002). 학교상담의 목적은 학생들의 교육목표 달성과 진로선택, 민주시민으로서의 성장을 위한 발달을 조력하는 데 있다. 학교상담은 심리적 문제를 가진 특정한 학생들 뿐 아니라 대다수의 학생들을 조력하는 광범위한 전문적 활동이므로, 지금까지 상담을 문제 학생의 생활지도 혹은 심리상담으로 여기던 편협한 인식에서 탈피하여 보다 종합적인 관점에서 학생들의 성장을 조력하도록 돕는 중요한 전문 영역으로 인식할 필요가 있다(노안영 역, 2002).

지금 우리 교육은 내·외적으로 많은 문제를 안고 있다. 과밀학급, 교사의 과다한 업무와 시기 저하, 왕따와 학교폭력, 지나친 지식위주 교육 등의 학교 내적 문제와, 급변하는 사회변화, 핵가족화 등 학교 외적 문제들이 겹쳐지면서 학생들의 정신건강이 심각한 위협을 받고 있다. 학생들은 이러한 비교육적인 환경에 의한 스트레스로 과잉행동, 거짓말하기, 도벽 등과 같은 문제행동을 일으키며, 학습장애나 성격장애와 같은 정신병리를 겪기도 한다(홍종관, 2002).

학생들이 이처럼 심각하고 다양한 문제에 당면해 있음에도 불구하고 학교에서의 생활지도와 상담활동은 다음과 같은 원인들로 인해 여전히 소홀하게 다루어지고 있다. 첫째 원인은 학교 교육의 관심이 주로 교과교육에 집중되어 있다는 점이다(송현중, 1999). 교육이 궁극적으로 학생의 전인적 성장을 목적으로 한다는 점에서 볼 때 학교교육의 두 축인 교과교육과 생활지도는 어느 한 영역이라도 소홀히 되어서는 안 되는 상

호보완적인 관계라 할 수 있다. 그러나 지금의 교육은 지나치게 교과지도에 치중하고 있으며 생활지도 및 상담은 마치 교과지도의 부수적인 활동인 것처럼 취급되고 있다.

또 하나의 중요한 원인은 학교상담에 대한 이해의 부족이다. 우리나라에 상담이 도입된 지도 60년이 되었지만 아직까지 학교상담의 이론적 모형과 방법을 체계적으로 정립하여 학교에 적용하고자 하는 노력은 미흡하였다(송현중, 1999). 이와 같은 체계성의 부족은 학교상담을 예방상담보다는 사후상담의 역할에 치중하게 하는 결과를 낳고 있다. 그 결과 모든 학생들에게 골고루 돌아가야 할 상담의 혜택이 문제행동에 노출된 학생들에게만 집중되게 되었다. 따라서 모든 학생을 대상으로 예방과 성장을 강조하는 학교상담 체제의 도입이 절실한 실정이다(강진령·유형근, 2004).

학교상담이 효과적으로 이루어지기 위해서는 학교상담 서비스의 대상인 학생들의 요구를 파악하고 그들의 요구에 맞게 상담서비스를 제공해야 한다(Gallagher, 1992). 그러나 우리나라의 학교상담은 학생들의 요구와 관계없이 교사들의 필요에 의해 이루어지고 있고 주로 찾아오는 학생들에게만 제공될 뿐 교사가 학생을 찾아가는 서비스는 거의 없는 실정이다. 서비스가 제공되는 장소도 교무실이나 상담실에 국한되어 있으며, 시간도 방과 후로 한정되어 있어(이동혁, 1999) 방과 후 학원이나 과외수업이 이루어지는 우리나라 상황에서는 학생들이 학교상담서비스를 받을만한 기회 자체가 많지 않다. 학교상담의 운영 형태도 대부분 일대일의 대면상담이므로(주은선·김인숙, 2004), 모든 학생들의 전인적 발달을 지향하기 위해서는 보다 현실적이고 다양한 형태의 학교상담이 이루어질 필요가 있다. 개인상담과 달리 집단상담은 여러 학생들을 동시에 상담할 수 있기 때문에 상담교사의 시간을 절약할 수 있어서 경제적이고 실용적이다. 상담교사의 수가 한정되어 있는 실정을 감안할 때, 보다 많은 학생들에게 상담지도의 혜택이 나누어 질 수 있다는 점에서 매우 유용한 도구라 하겠다(연문화·강진령, 2002). 또한, 집단상담은 인간관계와 같은 사회적 기술 습득에 초점을 두기 때문에 상담교사에게 있어서 학생들의 인간적 성장을 도모할 수 있는 가장 적합한 도구가 될 수 있다(Muro & Kottman, 1995; Myrick, 2003). 집단상담을 통해 학생들은 상담교사와 더불어 서로의 관심사와 느낌을 탐색함으로써 태도와 가치관을 수정하여 개인의 발달과 교육환경에 보다 더 잘 적응할 수 있게 되는 것이다.

그러나 이러한 집단상담의 이점에도 불구하고 교사와 학생들의 시간활용 측면과 학교라는 특수 집단에서 논의될 수 있는 문제의 측면에서 볼 때 기존의 집단상담은 학

교상황에서 적용하기가 곤란하며 보급되기가 쉽지 않다(이재규, 2003). 기존의 집단상담은 대개 구성원의 규모가 7명에서 15명 정도로, 한 회기의 진행시간은 90분에서 120분가량이며, 회기의 수는 10회에서 12회 정도의 구조로 되어 있다. 이러한 구조의 기존 집단상담은 방과 후에 개설될 수밖에 없는데 시간활용 측면을 고려하여 볼 때 정규수업 이후에 개설되는 이러한 형태의 집단상담에 교사와 학생들이 참여하기가 현실적으로 쉽지 않기 때문이다.

또한 학교 집단상담에서 다루어야 할 문제들의 수를 고려하여 볼 때 학급 구성원들은 하나의 문제를 겪는 것이 아니라 학습문제, 대인관계문제, 진로의 문제, 발달과정에서 겪는 문제, 성격과 가치관의 문제, 가정적인 어려움에서 오는 문제 등 그 양상이 다양하다. 따라서 그 중 한두 가지 문제에 10회 내지 12회를 투자하는 것은 그 외의 다양한 문제를 겪는 학급 구성원들에 대해서는 교육적으로 배려하지 못하는 결과를 빚게 된다.

그러므로 한국의 학교상황에 적합한 집단상담 모형은 교사와 학생의 시간 활용의 특성상 방과 후의 특별한 시간보다는 정규적으로 편성된 수업시간을 활용하여 학급 전체를 대상으로 운영되고, 학생들이 겪는 문제를 다룰 때 단기간 혹은 단회를 투자하여 그 효율성을 높인 학급상담 프로그램이 바람직하다. 학급상담 프로그램(classroom counseling)이란, 문제로 부각된 개인의 특정 측면에 관심을 두기보다 모든 학생의 성장과 발달을 위해 정규 수업시간 중에 운영되는 학급을 단위로 한 집단상담의 형태를 말한다.

최근에는 학급상담 프로그램에 대한 만족도(Myrick, 2003)와 그 효과성(Synder, 2000)이 검증되면서 학급상담 프로그램이 예방과 발달의 학교상담 목적에 맞는 모델로 새롭게 제시되고 있다(김진규, 2003). 특히 현재의 7차 교육과정에서는 특별활동이나 재량활동을 활용하여 학급단위 상담프로그램을 실시할 수가 있어 학급상담 프로그램의 활성화가 더욱 기대되고 있는 실정이다.

21세기에 요구되는 학교상담가의 역할이 모든 학생들의 행복과 성공을 위한 종합적인 프로그램의 운영(Kuranz, 2002)이라는 점을 감안할 때, 학교 공동체 전체의 성장과 발달을 도모하기 위해 학교현장에 적합한 상담모델은 학급을 단위로 개발될 필요가 있으며 청소년의 행복과 성공을 증진시키는 데 초점을 둘 필요가 있다(이동혁, 1999; Aycocock, 1989).

최근 심리학계에는 인간의 긍정적인 특성을 계발하고 극대화함으로써 자신과 사회의 건강한 발달을 도모하고자 하는 긍정심리학(positive psychology)이 새로운 학문적

경향성으로 확산되고 있다(Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). 긍정심리학적 접근에서는 심리치료란 잘못된 것을 고치는 것뿐만 아니라 최선의 장점을 기르는 것이며, 강점과 능력을 체계적으로 육성하는 긍정적 관점이 여러 가지 문제의 예방에 기여할 수 있음을 분명히 하고 있다. 이러한 긍정심리학의 새로운 흐름은 청소년을 대상으로 한 연구에도 영향을 미쳐 약물남용, 비행, 십대 임신 등 청소년 병리의 치료에 관한 것에서부터 점차 인간의 건강하고 긍정적인 면으로 관심의 초점을 옮겨가고 있다.

긍정심리학과 관련한 국내 연구들을 살펴보면 특히 안녕감(well-being)에 관한 논문들을 많이 발견하게 되는데(고재홍·조기영, 2003; 공수자 외, 2004; 김혜원·김명소, 2000; 김명소 외, 2001; 김명소·임지영, 2003; 박은아, 2003; 이주일, 2004; 차경호, 2004; 채선애·한성열, 2002; 홍기원, 2001; 홍기원 외, 2001), 이들 안녕감에 관한 연구는 초기 객관적인 삶의 질에 관한 연구에서 출발하여 최근 심리적 안녕감에 이르기까지 연구주제에 있어서 큰 변화를 보이고 있어 이에 대한 이해가 필요할 것으로 보인다.

안녕감에 관한 연구는 생활수준의 향상과 함께 높아진 삶의 질에 대한 관심에서부터 출발하였다. 삶의 질에 관한 선행연구들을 살펴보면, 초기에는 개인이 자신이 처한 객관적 조건에 얼마나 만족하는지에 따라 삶의 질이 달라진다고 여겨 수입, 주거 상태, 건강, 신체적 조건 등 표준화된 객관적·인구 사회적 변인들을 사용하여 삶의 질을 측정하려고 하였다. 그러나 곧 삶의 질이란 개인이 그들의 생활 속에서 주관적으로 경험하는 것이기 때문에 이러한 객관적인 사회지표들은 정작 개개인이 경험하는 삶의 질을 직접적으로 평가하지 못한다는 한계가 지적되었다. 이러한 한계를 극복하기 위하여 많은 사회과학자들 특히 심리학자들은 개인이 자신의 삶을 어떻게 평가하는지 또는 자신의 삶에 얼마나 만족하는지를 측정함으로써 개인의 행복을 연구하기 시작하였다(Andrew & Withey, 1976; Campell, 1976; Cantril, 1965).

이와 같은 주관적인 삶의 질에 관한 연구들은 주로 쾌락적 관점과 행복론적 관점이라는 두 가지 접근에서 진행되었다(Ryan & Deci, 2001). 쾌락적 관점은 개인의 삶의 질이 육체적 즐거움과 같은 협의적 개념에서부터 욕구, 자기 흥미 등의 광의적 개념에 이르는 다양한 형태의 쾌락이 얼마나 만족되는가 하는 것에 달려 있다고 본다. 이러한 쾌락적 입장에서 바라보는 삶의 질을 주관적 안녕감(subjective well-being)이라고 한다(Diener, et al., 2003). 이에 반해 행복론적 관점에서는 가치 있는 일을 행함으로 얻어지는 행복에 초점을 맞추고 있다(Ryan & Deci, 2001).

Ryff(1995)는 쾌락적 관점에서 연구된 주관적 안녕감은 지나치게 삶의 질의 문제를 단순화시켜 버린다고 비판하면서 행복론적 관점에서 심리적 안녕감(psychological well-being)을 정의하였다. 그에 의하면 심리적 안녕감이란 각 개인의 참된 잠재력이 최고치로 추구되기 위한 노력으로 전 생애에 걸쳐 이루어지는 것을 말한다.

Ryff(1989)는 상담, 발달 심리학의 여러 이론을 토대로 심리적 안녕감을 측정하기 위해 6개의 실제적 심리기능으로 구성된 다차원적 안녕감 모델을 제시하였다. 그는 Maslow의 자아실현, Rogers의 완전히 기능하는 개인, Jung의 개성화, Allport의 성숙, Erikson의 기본적 삶의 경향 그리고 Neugarten의 성격의 변화 등의 심리학적 이론을 기초로 하여 자아수용성, 긍정적 대인관계, 자율성, 환경에 대한 통제력, 삶의 목적, 개인적 성장이라는 심리적 안녕감의 6개의 하위차원을 제시하고 있다(Ryff, 1989, 1995; Ryff & Keyes, 1995).

심리적 안녕감은 생활과제의 해결과 인간적 성장(이장호, 2001)을 추구하는 상담의 목적과 부합된다고 볼 수 있다. 즉, 상담이란 내담자 스스로 자신을 돕고, 자기 문제에 보다 잘 대처해 나가고, 주어진 기회를 최대한 살려나갈 능력을 키워주는 것이다. 이러한 상담의 목적에 비추어 볼 때 각 개인의 참된 잠재력이 최고치로 추구되기 위한 노력의 결과물인 심리적 안녕감을 획득하도록 돕는 것은 상담의 목적을 이루는 것과 연결되는 것이다(김기형, 2006).

지금까지 심리적 안녕감에 관한 국내 연구들은 주로 Ryff(1989)가 개발한 심리적 안녕감 척도의 구성요인들이 우리나라 사람들에게 그대로 적용될 수 있는가에 관한 연구들(김명소 외, 2001; 김명소·임지영, 2003; 김혜원·김명소, 2000)이었다. 연구 결과 Ryff(1989)의 6차원 모델은 우리나라 성인의 경우에는 적합한 요인구조인 것으로 확인되었다. 그러나 연령대별로 각 하위 차원에 있어서 서로 다른 양상이 나타나고 있어 청소년을 대상으로 할 경우에는 심리적 안녕감이 어떠한 요인들로 구성될지 정확하게 밝히는 연구가 필요할 것으로 보인다.

이에 본 연구자가 수행한 선행연구(박정희, 2007; 박정희·심혜숙, 2007)에서 우리나라 청소년의 심리적 안녕감은 미국의 성인을 대상으로 개발된 Ryff(1989)의 척도와 달리 긍정적인 자기인식, 가족관계, 교사관계, 친구관계, 자기 주장성, 학습 주도성으로 구성됨이 밝혀졌다. 이 연구에 의하면, 청소년의 심리적 안녕감이 높다는 것은 자신에 대한 인식과 삶에 대한 태도가 긍정적이고, 가족에 대한 관심과 사랑을 지각하고 있으며, 교

사 및 친구들과 상호 신뢰와 존중의 관계를 맺고 있고, 자신의 의견을 적절히 표현하고 반영시킬 수 있으며, 삶의 목표와 방향성을 가지고 학습할 수 있음을 의미한다.

이상에서 살펴 본 바와 같이 그 동안 국내의 심리적 안녕감에 관한 연구들은 주로 심리적 안녕감을 구성하는 요소가 무엇인지에 대해 밝히고자 했을 뿐 실제로 사람들의 심리적 안녕감을 증진시키는 프로그램을 개발하는 데까지 연구를 확장시켜 나가지 못하였다. 최근 대학생들의 심리적 안녕감을 증진시키는 집단상담 프로그램이 개발되고 그 효과가 검증된 바 있으나(김경순, 2006), 모두 자발적으로 신청한 대학생과 대학원생 12명을 대상으로 한 소그룹 집단상담이어서 학급 전체를 대상으로 한 중·고등학교 학급상담 프로그램과는 상당한 차이가 있을 것으로 예상된다. 따라서 이 연구 결과를 학급상담 상황으로 일반화하는 데에는 한계가 따를 것으로 보인다.

이에 본 연구자는 청소년의 심리적 안녕감을 증진시키기 위한 학급상담 프로그램을 개발하고, 개발된 프로그램이 청소년의 심리적 안녕감을 증진시키는데 실제로 효과가 있는지를 밝히고자 하였다. 학급 전체를 대상으로 긍정심리학을 접목하여 심리적 안녕감을 증진시키는 것은 모든 학생들의 행복과 성공을 지원하고 상호신뢰와 존중의 학교 공동체를 조성하는 데 기여할 수 있는 의미 있는 일이 될 것으로 생각된다.

II. 프로그램 개발 절차

본 연구에서는 체제적 상담 프로그램 개발 모형(박인우, 1995 재인용)에 입각하여 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램을 개발하고자 하였다. 체제적 상담 프로그램 개발 모형은 다음과 같이 조사, 분석, 설계, 개발, 실행, 평가의 단계를 기본적인 절차로 하고 있다.

1 단계 : 조사

본 단계에서는 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램 개발이라는

본 연구의 목적과 관련하여 청소년들의 요구를 조사하고 그 결과를 프로그램의 내용에 반영하고자 하였다. 요구조사는 전체 18문항의 설문지를 통해 이루어졌고, 학교상담과 청소년의 행복과 관련된 요인 및 긍정적 특성 계발에 관한 내용들로 문헌연구 결과를 토대로 구성되었다. 요구조사에 참여한 대상은 U광역시 소재 중·고등학교에 재학 중인 청소년 429명(남 : 242명, 여 : 187명)이었다.

자료분석 결과 청소년들은 다양한 상황에서 상담이 필요하다고 느끼고 있었으나 상담을 경험한 경우는 극히 적었고, 기존 학교상담 프로그램에 대한 만족도가 매우 낮았다. 청소년들이 지금까지 경험한 상담 프로그램들은 주로 담임교사에 의해서 이루어진 진로상담이나 학습상담이었지만 청소년들은 보다 다양한 지도자에 의해 프로그램이 진행되기를 희망하였고, 긍정적 특성 계발과 관련한 다양한 프로그램을 원하였으며, 그러한 프로그램을 학급 친구들과 함께 혹은 전교생이 다 함께 참여하기를 희망하는 것으로 나타났다.

2 단계 : 분석

조사단계에서 프로그램의 내용이나 진행방식에 대한 청소년들의 요구를 파악하였다면, 분석단계에서는 이것을 프로그램의 실체에 반영하기 위해 전문가들의 자문을 구하고, 개발된 프로그램의 내용 타당도를 검증하였다. 본 연구에 참가한 전문가들은 상담심리전문가이며 교육학과 교수 1명, 1급 청소년상담사이며 교육학 박사 1명, 교직경력 있는 교육학 박사 1명, 현직 중등학교 교사이며 교육학 석사 2명이었다.

전문가 자문회의 결과 결정된 프로그램 개발의 원칙, 핵심 내용, 프로그램의 제시 순서 및 회기 진행방법을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 긍정심리학을 배경으로 모든 활동이 심리적 안녕감 증진에 도움이 될 수 있도록 긍정적인 측면에 초점을 맞춘다. 둘째, 계속성의 원칙에 따라 프로그램의 내용을 제시하며, 각 회기별로 도입, 전개, 마무리의 과정을 포함하도록 한다. 셋째, 프로그램의 진행은 상담자 중심의 일방적 교육이 아니라 참여자 상호간의 의사소통과 활동 및 피드백을 통한 상호적 학습을 기초로 한다. 넷째, 프로그램의 진행 자격은 현직에 있는 일반 교사 이상이 되도록 하고, 외부의 전문가일 경우 상담관련 교육학 석사 이상이 되도록 한다. 다섯째, 학급 전체 인원을 대상으로 하

며 학교에서의 통상적인 수업진행 시간인 45분에서 50분 만에 한 회기를 끝내는 것을 원칙으로 한다. 여섯째, 각 회기를 단회로 끝내거나 회기 간에 시간차를 두고 진행하더라도 내용 전개에 무리가 없도록 단회 집단상담이 논리적 계열성에 따라 연결된 형태로 제시하여 각 회기가 독립적으로 진행될 수 있도록 한다 등이었다.

3 단계 : 설계

본 연구에서는 프로그램의 효과검증을 위해 두 종류의 평가문항을 설계하였다. 첫 번째 평가문항은 프로그램의 목표 성취도를 알아보기 위한 것으로 본 연구자의 선행 연구에서 개발된 청소년의 심리적 안녕감 척도(박정희, 2007; 박정희·심혜숙, 2007)였다. 이 척도는 총 51문항의 6요인 구조로 확인적 요인분석 결과 NNFI, CFI, RMSEA 지수가 .93, .95, .06으로 나타났고, 신뢰도 분석 결과에서도 Cronbach α 값이 .93, 각 하위요인별 Cronbach α 값이 .66~.89로 나타나 양호하였다.

두 번째 평가문항은 프로그램에 대한 참가자들의 반응 및 만족도를 평가하는 것으로 본 연구에서는 이를 위해 15문항의 간편 양식 질문지를 제작하였다. 질문의 내용은 프로그램이 도움이 된 정도와 실생활 적용 정도, 프로그램 및 지도자에 대한 만족도 및 전반적인 소감에 관한 것들로 구성되었다.

4 단계 : 개발

이 단계에서 프로그램의 개요 및 세부계획서를 만들고 프로그램 자체의 결함을 수정하기 위해 형성평가를 실시하였다. 형성평가에 참가한 대상은 U광역시 소재 청소년 지원센터 소속 또래상담자 15명(중 : 6명, 고 : 8명, 대 : 1명)이었다. 평가방법은 먼저 프로그램의 내용과 진행방식 및 기대효과에 관한 질문을 하고 이에 관한 조별 토론을 하게 한 후 정리하는 방식이었다.

형성평가 후 조사, 분석, 설계 단계에서 수집된 자료를 토대로 프로그램의 활동내용에 관한 세부적인 계획을 수립하였다. 확정된 프로그램의 내용을 구체적으로 소개하면, 먼저 1회기에는 본 프로그램에 대한 전반적인 오리엔테이션을 실시한다. 집단

의 구조화, 프로그램의 목적 및 활동내용 소개, 긍정적 학급 분위기 조성을 위한 규칙에 합의하도록 하고, 프로그램의 처치효과를 입증하기 위한 사전검사를 실시한다. 2회기에는 자신의 강점 인식과 강화를 위해 스스로 자신이 좋아하는 것, 잘 할 수 있는 것, 잘 되고 있는 것을 세 가지씩 찾고 친구들의 피드백도 받도록 한다. 3회기에는 사고방식에 따른 해석의 차이, 사용하는 언어의 차이를 서로 비교해 보는 과정을 통해 자신의 사고방식을 인식하게 하고 낙관적인 사고의 긍정적인 영향을 깨달아 자신의 사고방식을 개선하도록 한다. 4회기에는 친구들과 함께 우정에 대한 정의를 내리도록 함으로써 좋은 친구의 의미를 되새겨 보게 하고, 친구관계에 도움이 되는 실천 행동을 계획하도록 한다. 5회기에는 학생들이 자신의 권리를 인식하고, 이를 적절하게 표현할 수 있도록 주장적 자기표현 방법을 배우도록 한다. 6회기에는 부모가 되어 자신을 조망해 보도록 함으로써 청소년기 자녀를 둔 중년기 부모의 입장을 이해하도록 한다. 7회기에는 교사의 입장에서 학생인 자신의 모습을 평가해 보도록 하고, 교사와의 관계개선을 위한 행동계획을 세우도록 한다. 8회기는 일의 중요도와 긴급도에 따른 우선순위 개념을 이해하고, 삶의 목표설정과 시간 관리의 중요성을 인식하도록 한다. 아울러 진정한 행복의 의미에 대해서도 생각해 보도록 한다. <표 1>은 이 상에서 살펴본 프로그램의 활동내용을 각 회기별로 요약하여 제시한 것이다.

<표 1> 프로그램의 개요

회기	주 제	활 동 내 용
1	사전검사와 프로그램 오리엔테이션 신뢰와 존중의 학급 분위기 조성	①사전검사: 청소년의 심리적 안녕감 척도 ②프로그램의 목적과 내용 안내 ③긍정적 학급 분위기 조성을 위한 규칙합의
2	강점의 인식과 강화	①행복의 의미(쾌락: 만족) ②내가 찾은 강점, 친구가 찾아준 강점 ③강점에 대한 감사 일기쓰기
3	사고방식의 인식과 긍정적 개선	①해석방식의 차이 ②사용하는 언어의 차이 ③낙관적, 비관적 사고의 영향
4	친구관계의 인식과 관계 개선	①신체그림을 활용해 우정을 정의하기 ②우정에 도움 되는 행동 : 방해되는 행동 ③소중한 우정을 위한 행동계획

회기	주 제	활 동 내 용
5	표현방식의 인식과 긍정적 개선	①개인의 권리 ②자기표현의 방식 ③나의 표현방식은?
6	청소년기 자녀와 중년기 부모의 역할인식과 관계개선	①부모가 되어보기 ②중년기 부모의 상징적 표현 ③중년기 부모의 역할과 가족의 역할
7	학생으로서 자기모습 인식과 교사와의 관계개선	①내가 만약 교사라면? ②학생으로서 나는 몇 점?(나의 평가, 친구들의 평가) ③내가 바라는 학생이 되기 위한 행동계획
8	목표설정과 시간 관리방법의 개선 진정한 행복의 의미 이해	①일의 우선순위 ②나의 하루 일과 ③평가 및 마무리(진정한 행복)

5 단계 : 실행

본 단계는 개발된 프로그램을 실제로 실시하는 단계이다. 본 연구에서는 2007년 3월 5일부터 3월 28일까지 약 1달간, 주 2회, 1시간씩, 총 8회 동안 실업계 고등학교 3학년 2개 학급을 대상으로 실험을 실시하였다. 실험집단을 대상으로 본 프로그램이 실행되는 동안 통제집단에 처치된 별도의 프로그램은 없었으며 평소대로 일반 교과목 수업을 받았다.

프로그램의 진행은 1급 청소년상담사, 학교상담사, 진로상담사 등의 자격을 갖추고 청소년상담기관에서 다년간 전문 상담원으로 근무한 경력이 있으며, 대학원에서 교육 심리 및 상담심리를 전공하고 박사과정을 수료한 본 연구자가 직접 하였다.

6 단계 : 평가

프로그램에 대한 평가가 제대로 이루어지기 위해서는 다면적이고 종합적인 평가가 이루어질 필요가 있다. 본 연구에서는 프로그램의 효과성을 입증하기 위해 두 종류의

평가를 실시하였다. 하나는 양적평가로 프로그램의 목표 성취도를 알아보기 위해 실시한 청소년의 심리적 안녕감 척도(박정희, 2007; 박정희·심혜숙, 2007)이고, 다른 하나는 양적 평가의 한계를 보완하기 위해 실시한 질적평가로 본 연구에서는 프로그램에 대한 참가자들의 반응 및 만족도를 평가하였다.

III. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 U광역시에 소재한 실업계 고등학교 3학년 2개 학급 학생들로서 실험집단에 1개 학급 35명, 통제집단에 1개 학급 35명이 각각 배정되었다. 그러나 실험집단에 참여한 35명 가운데 사전검사를 실시한 1회기에 결석한 학생 3명과 사후검사를 실시한 8회기에 결석한 학생 2명은 최종 분석 대상에서 제외하였으므로 최종적인 실험집단과 통제집단의 수는 30명이다.

2. 측정도구

1) 청소년의 심리적 안녕감

이 척도는 청소년의 심리적 안녕감을 측정하기 위해 본 연구자가 선행연구(박정희, 2007; 박정희·심혜숙, 2007)에서 개발한 것으로 긍정적 자기인식(12문항), 가족관계(12문항), 교사관계(10문항), 친구관계(8문항), 자기 주장성(5문항), 학습 주도성(4문항) 등 총 51문항으로 구성되어 있으며, 4점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다: 1점, 매우 그렇다: 4점)를 사용하고 있다. 이 척도의 전체 문항에 대한 신뢰도(Cronbach α)는 .93이며, 각 하위요인별 신뢰도는 .82, .89, .86, .80, .73, .66으로 양호한 편이다. 모형 적합도는 NNFI, CFI, RMSEA 지수에서 .93, .95, .06인 것으로 나타나 양호한 것으로 확인되었다.

2) 반응 및 만족도 평가

이 질문지는 프로그램에 대한 참가자들의 반응 및 만족도를 평가하기 위해 본 연구자가 제작한 15문항의 간편 양식 평가지이다. 질문의 내용은 프로그램이 도움이 된 정도(8문항)와 실생활 적용 정도(1문항), 프로그램 및 지도자에 대한 만족도(2문항)와 전반적인 소감을 묻는 문항들(4문항)로 구성되어 있다. 프로그램이 도움이 된 정도는 프로그램의 목표를 평가문항으로 전환시켜 작성한 것으로, 실생활 적용도와 프로그램 및 지도자에 대한 만족도 평가와 함께 5점 Likert 척도(전혀 아니다: 1점, 매우 그렇다: 5점)로 평가하도록 되어 있다. 전반적인 소감에 묻는 문항들은 개방형 질문의 형태로 제시되어 있는데 가장 인상 깊었던 점과 싫었던 점, 앞으로 개선되어야 할 점 및 처음과 비교해 달라진 점에 대해 묻는 문항들로 구성되어 있다.

3. 자료 분석

청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램이 청소년의 심리적 안녕감 증진에 효과가 있는지를 검증하기 위해 사전검사와 사후검사에서 수집된 자료를 공변량 분석(Analysis of Covariance: ANCOVA)을 통해 분석하였다. 본 연구에서 실험집단과 통제집단은 같은 학교, 같은 학년, 같은 전공의 학생들로서 동질집단으로 볼 수도 있지만 심리적 안녕감과 같은 개인의 심리적 특성이 동질하다고 보기는 어렵기 때문에 이러한 차이가 집단 간 차이로 인한 것인지, 실험처치의 효과로 기인한 것인지 판단할 수 있도록 사전검사에서 심리적 안녕감 점수를 공변인으로 한 공변량 분석을 실시하기로 한 것이다.

프로그램에 대한 반응 및 만족도 평가 질문지 중 프로그램에 도움이 된 정도와 실생활 적용 정도, 그리고 프로그램 및 지도자에 대한 만족도는 5점 척도로 평가하도록 하여 빈도분석 방법에 의해 통계처리 하였고, 프로그램에 대한 전반적인 소감을 묻는 질문들은 프로그램의 목표와 관련하여 내용분석을 실시하였다.

IV. 결 과

청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램이 청소년의 심리적 안녕감에 미치는 효과를 알아보기 위해 청소년의 심리적 안녕감 척도(박정희, 2007; 박정화·심혜숙, 2007)를 실시한 결과 사전검사와 사후검사에서의 평균과 표준편차는 <표 2>와 같았다.

<표 2> 사전 사후 심리적 안녕감의 평균과 표준편차

종속변수	집 단	N	사전검사		사후검사	
			평균	표준편차	평균	표준편차
심리적 안녕감 총점	통제집단	30	2.65	.33	2.67	.30
	실험집단	30	2.69	.28	2.93	.33
공정적 자기인식	통제집단	30	2.74	.40	2.72	.40
	실험집단	30	2.70	.38	3.02	.38
가족관계	통제집단	30	2.65	.55	2.67	.55
	실험집단	30	2.68	.51	2.92	.61
교사관계	통제집단	30	2.40	.55	2.51	.51
	실험집단	30	2.54	.46	2.78	.62
친구관계	통제집단	30	2.97	.42	2.96	.43
	실험집단	30	3.00	.45	3.18	.46
자기주장성	통제집단	30	2.65	.41	2.60	.37
	실험집단	30	2.75	.41	2.83	.55
학습주도성	통제집단	30	2.39	.60	2.44	.44
	실험집단	30	2.37	.33	2.71	.44

실험집단과 통제집단의 심리적 안녕감에 관한 기초통계량을 확인한 후 사전 심리적 안녕감 총점 및 각 하위요인별 점수를 공변인으로 한 공변량 분석을 실시하였다. 그 결과는 <표 3>에 제시되어 있다. 구체적으로 살펴보면, 먼저 사전 심리적 안녕감 총점을 공변인으로 한 공변량 분석 결과, 사후 심리적 안녕감 총점에 있어서 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($F(1, 57) = 10.34, p < .01$).

이와 같은 결과는 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램을 경험한 실험집단이 프로그램을 경험하지 않은 통제집단에 비해 심리적 안녕감이 유의미하게 높아졌다는 것을 의미하는 것으로 본 프로그램의 효과를 입증하는 것이다.

각 하위요인별로 공변량 분석을 실시한 결과에서는 심리적 안녕감의 하위요인들 중 긍정적 자기인식과 학습주도성에서 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($F(1, 57)=8.95, p<.01$, $F(1, 57)=5.22, p<.05$). 그 외 다른 요인인 가족관계, 교사관계, 친구관계 및 자기 주장성에서는 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았으나, 사후검사에서 실험집단의 평균값이 다소 상승한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램을 경험한 실험집단이 프로그램 경험하지 않은 통제집단에 비해 심리적 안녕감이 증진된 것을 의미하는 것으로 특히 자기 자신을 긍정적으로 인식하고 자기 주도적으로 학습하는 데 효과가 있음을 입증하는 것이다.

<표 3> 심리적 안녕감의 공변량 분석

종속변수	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
사후 안녕감 총점	사전 안녕감 총점	.10	1	.10	10.10
	집단	1.04	1	1.04	10.34**
	오차	5.76	57	.10	
	합계	6.90	59		
사후 자기인식	사전 자기인식	.06	1	.06	.40
	집단	1.38	1	1.37	8.95**
	오차	8.76	57	.15	
	합계	10.20	59		
사후 가족관계	사전 가족관계	.61	1	.61	1.84
	집단	.96	1	.96	2.90
	오차	18.92	57	.33	
	합계	20.49	59		
사후 교사관계	사전 교사관계	.01	1	.01	.02
	집단	1.08	1	1.08	3.29
	오차	18.68	57	.33	
	합계	19.77	59		

종속변수	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
사후 친구관계	사전 친구관계	.02	1	.02	.10
	집단	.69	1	.69	3.40
	오차	11.57	57	.20	
	합계	12.28	59		
사후 자기주장성	사전 자기주장성	.00	1	.00	.01
	집단	.80	1	.80	3.57
	오차	12.73	57	.22	
	합계	13.53	59		
사후 학습주도성	사전 학습주도성	.07	1	.07	.35
	집단	1.02	1	1.02	5.22*
	오차	11.15	57	.20	
	합계	12.24	59		

** p < .01, * p < .05

객관적 검사도구를 통한 양적인 효과검증 결과는 프로그램에 대한 반응 및 만족도 평가 결과를 통해서 다시 한 번 확인되었다. 본 연구에서는 프로그램이 도움이 된 정도를 알아보기 위해 프로그램의 목표와 관련된 여덟 가지 질문을 하고 5점 척도 상에서 이를 평가하도록 하였다.

분석 결과 참가자들은 프로그램이 도움이 된 정도를 묻는 각 질문에서 도움이 되지 않았다는 부정적인 반응보다 도움이 되었다는 긍정적인 반응을 많이 한 것으로 나타났다. <표 4>는 프로그램의 도움 정도를 요약하여 제시한 것이다.

<표 4> 프로그램이 도움이 된 정도

질문내용	응답반응	빈도(N)	퍼센트(%)	질문내용	응답반응	빈도(N)	퍼센트(%)
긍정적인 학급분위기 조성	매우	3	9.4	친구관계 증진	매우	3	9.4
	약간	12	37.5		약간	7	21.9
	보통	13	40.6		보통	19	59.4
	별로	3	9.4		별로	2	6.3
	전혀	1	3.1		전혀	1	3.1
긍정적인 자기인식	매우	5	15.6	자기주장적 표현 증진	매우	5	15.6
	약간	14	43.8		약간	11	34.4
	보통	11	34.4		보통	14	43.8
	별로	1	3.1		별로	1	3.1
	전혀	1	3.1		전혀	0	.0
가족이해 및 관계증진	매우	3	9.4	목표설정과 시간관리	매우	7	21.9
	약간	9	28.1		약간	8	25.0
	보통	10	31.3		보통	10	31.3
	별로	8	25.0		별로	4	12.5
	전혀	2	6.3		전혀	3	9.4
교사관계 증진	매우	2	6.3	행복의 의미 이해	매우	11	34.4
	약간	14	43.8		약간	14	43.8
	보통	9	28.1		보통	3	9.4
	별로	6	18.8		별로	3	9.4
	전혀	1	3.1		전혀	1	3.1

아울러 반응 및 만족도 평가에서는 본 프로그램이 실생활에 적용되는 정도와 프로그램 및 지도자에 대한 만족도, 그리고 프로그램에 대한 전반적인 소감에 대해서도 평가해 보았다. 그 결과, 참가자들은 본 프로그램을 통해 알게 된 내용을 실제 생활에 적용하고 있다는 긍정적인 반응(매우 적용함 : 3.1%, 약간 적용함 : 40.6%)을 부정적인 반응(별로 적용 안함 : 21.9%, 전혀 적용 안함 : 3.1%)보다 많이 하였다. 대체로 참가자들은 본 프로그램을 다른 사람에게 소개해 주고 싶어 하였고(매우 소개하

고 싶음 : 40.6%, 약간 소개하고 싶음 : 28.1%), 프로그램 지도자에 대해서도 대단히 만족하는 것으로 나타났다(매우 만족 : 65.6%, 약간 만족 : 28.1%).

프로그램에 대한 소감에서 참가자들은 긍정적인 학급 분위기와 자기에 대한 인식 변화 및 대인관계에서의 변화를 처음과 달라진 점으로 손꼽았으며, 프로그램 중에 있었던 소그룹 활동과 지도자에 대해서도 좋은 인상을 받은 것으로 보고하였다. 참가자들의 이러한 평가 결과들은 본 프로그램이 청소년의 심리적 안녕감을 증진시키는 데 실제로 효과적임을 입증하는 것으로 해석된다.

V. 논 의

본 연구의 목적은 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램을 개발하고, 개발된 프로그램의 효과를 검증하는 데 있었다. 연구 결과 본 프로그램에 참가한 실험집단과 통제집단과 비교했을 때 청소년의 심리적 안녕감 점수에 있어서 통계적으로 유의미한 변화를 보였다. 구체적으로 심리적 안녕감의 하위요인들 중 긍정적 자기인식과 학습주도성 측면에서 유의미한 증가를 보였는데, 이러한 연구결과는 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급상담 프로그램을 경험한 실험집단이 프로그램 경험하지 않은 통제집단에 비해 자기 자신을 긍정적으로 인식하고 자기 주도적으로 학습한다는 것을 의미하는 것으로 본 프로그램의 효과를 입증하는 것이다. 그러나 심리적 안녕감의 다른 하위요인인 가족관계와 교사관계, 친구관계 및 자기 주장성에서는 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이러한 양상의 차이는 개인의 심리내면적인 특성에 해당하는 긍정적 자기인식과 개인의 학교생활 적응 및 학습 적응과 관련이 있는 학습 주도성은 개인적 차원에서의 변화이므로 프로그램의 효과가 즉각적으로 나타날 수 있지만, 가족관계와 교사관계, 친구관계 및 자기 주장성과 같은 대인 관계적인 차원에서의 특성들은 모두 다른 사람들과의 관계를 통해서 일어나는 변화이기 때문에 개인차원에서의 변화보다 즉각적인 변화가 나타나기 어렵기 때문인 것으로 보인다. 이와 같은 프로그램의 효과 검증 결과는 참가자들의 프로그램에 대한 반응 및 만족도 평가를 통해서도 재확인되어 본 연구자가

개발한 학급상담 프로그램이 청소년의 심리적 안녕감을 증진시키는데 실제로 효과가 있는 것으로 밝혀졌다.

본 프로그램은 집단 구성원의 규모와 회기의 시간 및 다루는 문제의 수에 있어서 기존의 집단상담과는 다른 특징이 있기 때문에 본 프로그램의 효과검증 결과는 다음과 같은 점에서 의의가 있을 것으로 사료된다.

첫째, 본 연구는 학급을 단위로 정규 수업시간 중에 이루어지는 학급상담 프로그램이 실제로 효과가 있음을 입증하였다는 점에서 의의가 있다고 본다. 더욱이 현재의 7차 교육과정에서는 특별활동이나 재량활동을 활용하여 학급상담 프로그램을 실시할 수 있고, 최근에는 학급단위 집단상담에 대한 만족도(Myrick, 2003)와 그 효과성(Synder, 2000)이 검증되면서, 학급상담 프로그램이 예방과 발달의 학교상담 목적에 맞는 모델로 새롭게 제시되고 있기 때문에(김진규, 2003), 본 연구의 결과는 학급상담 프로그램을 통한 학교상담 활성화의 가능성을 재확인시켜 주었다는 점에서 의의가 있을 것이다.

둘째, 그 동안의 학급을 단위로 한 집단상담의 내용들은 주로 참만남 훈련(박지연, 2002), 자아개념 증진(곽정란, 2003), 자기통제 훈련(최윤정, 2003), 자기조절 훈련(김만권·이기학, 2003; 김미영, 2003; 장희진·양용철, 2002), 사회기술 훈련(박은미, 2001; 임정임, 2001), 자아존중감 향상(문성주, 1991), 응집력 강화(최춘례, 2001), 진로지도(최학균, 2001), 폭력예방(이은희 외, 2002) 등이었다. 따라서 본 프로그램은 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 최초의 학급상담 프로그램이라는 점에서 연구의 의의를 찾을 수 있을 것으로 보인다.

셋째, 본 프로그램은 부적응적인 문제의 제거나 해결보다는 학급 구성원 전체의 성장과 발달을 지원하기 위해 학생들의 긍정적인 측면에 초점을 둔 프로그램이었다. 본 프로그램의 효과검증 결과는 정신건강의 증진이 반드시 병리적인 측면이나 부정적인 정서를 다룸으로써 접근될 수 있다기보다 목표지향적인 긍정적인 정서를 다룸으로써 접근될 수 있음을 시사하였다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있을 것이다.

본 연구에서처럼 새롭게 개발된 프로그램은 향후 계속적으로 실시해 가면서 수정하고 보완해 나갈 때 더욱 효과적인 프로그램으로 완성될 수 있을 것이다. 그런 측면에서 다음에서는 본 연구의 제한점과 추후 연구를 위한 몇 가지 제안을 하고자 한다.

첫째, 본 프로그램의 연구대상은 실업계 고등학교 3학년 2개 학급이었다. 실업계고

3학년 학생들이 청소년기 중·고등학생들의 대표집단이라고 보는 데에는 무리가 있으며 심리적 안녕감은 오히려 일반적이고 청소년들에게 더욱 필요한 심리적 요인일 수 있으므로, 추후연구에서는 보다 다양한 학생들을 대상으로 본 프로그램의 효과를 재검증할 필요가 있을 것으로 보인다.

둘째, 본 연구자가 본 프로그램의 진행자였기 때문에 프로그램이 효과에 연구자의 영향력이 개입되었을 수 있다. 본 프로그램이 학교현장에서 학급상담 프로그램으로 기능하여 학교상담에 기여하기 위해서는 약간의 상담연수와 훈련을 갖춘 학교 교사라면 누구나 쉽게 실시할 수 있어야 한다. 따라서 추후 연구에서는 프로그램으로 보다 구조화하고 실시 매뉴얼을 구체화하여 일반 교사가 프로그램을 직접 실시하도록 한 후 그 효과를 재검증할 필요가 있을 것으로 보인다.

셋째, 본 연구에서는 프로그램의 효과 분석 방법으로 양적방법과 질적방법을 병행하고 있으나 사실상 질적평가가 프로그램에 대한 반응 및 만족도를 간편양식 질문지를 통해 파악하는 것으로 제한되어 있어 프로그램의 진행과정이나 집단 역동성을 파악하는 데 한계가 따를 것으로 예상된다. 따라서 추후연구에서는 프로그램의 전 과정을 녹화하여 관찰하거나 현장에서 직접 관찰하는 등 다양한 방법을 통해 프로그램의 진행과정이나 집단 역동성을 구체적으로 제시할 필요가 있다고 본다.

넷째, 본 연구에서는 통제집단 사전-사후 측정 실험설계에 따라 개발된 프로그램을 처치하고 효과를 검증하는 것으로 실험설계되었다. 그러나 개발된 프로그램의 효과성을 입증하려면 다른 상담프로그램을 실시한 비교집단과의 차별성을 밝히는 것이 필요할 수 있다. 따라서 추후 연구에서는 청소년의 긍정적인 특성 개발과 관련된 다른 프로그램을 비교집단에 처치한 후 본 프로그램을 처치한 실험집단과의 효과 차이를 입증할 필요가 있을 것으로 보인다.

참 고 문 헌

- 강진령·유형근(2004). 초등학교 저학년을 위한 학교상담프로그램 1. 서울: 학지사.
- 고재홍·조기영(2003). 청소년의 긍정적 착각과 심리적 안녕감 간의 관계. 청소년상담 연구, 제11권 제1호, pp. 166-181.
- 공수자·한규석·이은희(2004). 한국 노인의 주관적 안녕감 모형 개발. 한국심리학회지: 건강, 제9권 제3호, pp. 743-770.
- 곽정란(2003). 학급단위 자아개념증진 훈련이 아동의 자아개념에 미치는 효과. 경북대학교 석사학위논문.
- 김경순(2006). 대학생의 심리적 안녕감 증진을 위한 프로그램 개발과 적용. 경성대학교 박사학위논문.
- 김기형(2006). 고등학생과 대학생의 가족관계, 교우관계, 학교적응도와 심리적 안녕감과 의 관계. 부산대학교 석사학위논문.
- 김만권·이기학(2003). 자기조절학습전략 프로그램이 학업성취와 심리적 특성에 미치는 효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 제15권 제3호, pp. 491-504.
- 김명소·김혜원·차경호(2001). 심리적 안녕감의 구성개념분석: 한국 성인 남녀를 대상으로. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 제15권 제2호, pp. 19-40.
- 김명소·임지영(2003). 대학생의 '바람직한 삶' 구성요인 및 주관적 안녕감과 의 관계 분석: 남녀 차이를 중심으로. 한국심리학회지: 여성, 제8권 제1호, pp. 83-97.
- 김미영(2003). 학급단위 자기조절훈련이 일반계 여고생의 자주적 학급태도에 미치는 효과. 창원대학교 석사학위논문.
- 김진규(2003). 프로그램 구성방법에 따른 학급단위 주장훈련이 여중생의 주장행동에 미치는 효과. 경북대학교 박사학위논문.
- 김혜원·김명소(2000). 우리나라 기혼여성들의 심리적 안녕감의 구조분석 및 주관적 안녕감과 의 관계분석. 한국심리학회지: 여성, 제5권 제1호, pp. 27-41.
- 노안영 역(2002). 학교상담. 서울: 학지사.
- 문성주(1991). Reasoner의 자아존중감 향상 프로그램이 청소년의 자아존중감 형성에 미치는 효과. 부산대학교 석사학위논문.
- 박은미(2001). 학급 수준 사회성 증진 프로그램의 구성과 효과 연구. 아주대학교 석사학위논문.

- 박은아(2003). 신체존중감이 주관적 안녕감에 미치는 영향에 관한 비교문화 연구: 한국과 미국의 여대생을 대상으로. *한국심리학회지: 일반*, 제22권 제2호, pp. 35-56.
- 박인우(1995). 효율적 집단상담 프로그램 개발을 위한 체제적 모형. *지도상담*, 제20권.
- 박정희(2007). 청소년의 심리적 안녕감 증진을 위한 학급단위 학교상담 프로그램의 개발 및 효과검증. 부산대학교 박사학위논문.
- 박정희·심혜숙(2007). 청소년의 심리적 안녕감 척도 개발. *아시아교육연구*, 제8권 제4호, pp. 111-135.
- 박지연(2002). 학급단위의 참만남 훈련이 인문계 여고생의 자아개념에 미치는 효과. *경북대학교 석사학위논문*.
- 송현중(1999). 학교상담의 특징과 활성화를 위한 과제. *여수대학교 논문집* 제14권, pp. 221-237.
- 연문희·강진령(2002). *학교상담*. 서울: 양서원.
- 이동혁(1999). 학교상담체제의 특성에 따른 학교생활의 질적 차이에 관한 분석. *학생연구*, 제33권 제1호, pp. 47-61.
- 이은희·김혜진·홍경자(2002). 청소년들의 학교폭력 예방을 위한 집단상담 프로그램의 효과. *상담학연구*, 제3권 제1호, pp. 185-202.
- 이장호(2001). *상담심리학*. 서울: 박영사.
- 이재규(2003). *학교에서의 집단상담 실제와 연구*. 서울: 교육과학사.
- 이종재(1993). 비인간적인 교육환경. *교육학연구*, 제31권 제2호, pp. 23-32.
- 이주일(2004). 노인의 대인애착 경향과 심리적 안녕감, 사회적 활동 및 지지적 관계 추구. *한국심리학회지: 사회 및 성격*, 제18권 제2호, pp. 11-29.
- 임정임(2001). 중학교내 따돌림 피해 학생을 위한 학급단위 사회성 훈련 프로그램의 효과에 관한 연구. *승실대학교 석사학위논문*.
- 장희진·양용철(2002). 자기조절 학습기능 훈련이 초등학교 4학년 학생의 학습기능 습득과 학업성취에 미치는 영향. *교육학연구*, 제40권 제6호, pp. 145-165.
- 조아롱(2005). *학교상담자에 대한 역할기대와 학교상담*. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 주은선·김인숙(2004). 학교상담의 현황 및 인식조사 연구. *덕성여대 논문집*, 제33권, pp. 183-210.
- 차경호(2004). 한국과 미국대학생의 주관적 안녕감과 심리적 안녕감의 관계. *청소년학*

- 연구, 제11권 제3호, pp. 321-337.
- 채선애 · 한성열(2002). 여가활동, 여가동기, 자기효능감 및 주관적 안녕감 간의 관계. *한국심리학회지: 사회문제*, 제8권 제2호, pp. 17-31.
- 최윤정(2003). 학급단위 자기 통제 훈련이 초등학생의 내적 통제성에 미치는 효과. 경북대학교 석사학위논문.
- 최춘례(2001). 집단 응집력 강화 프로그램이 집단 따돌림에 대한 방관적 태도와 학급 응집력 및 자아존중감 향상에 미친 영향. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 최학균(2001). 여고생을 대상으로 한 진로지도 프로그램 적용이 진로성숙도에 미치는 효과. 공주대학교 석사학위논문.
- 홍기원(2001). 대학생들의 성차의식이 성과평가와 심리적 안녕감에 미치는 효과. *한국심리학회지: 여성*, 제6권 제2호, pp. 137-152.
- 홍기원 · 전방지 · 차경호(2001). 남녀의 평등의식, 고정관념적 성차의식, 그리고 심리적 안녕감. *한국심리학회지: 사회 및 성격*, 제15권 제2호, pp. 173-187.
- 홍종관(2002). 초등학교 학생을 위한 ‘아동전문’ 생활지도와 상담에 대한 개괄적 연구. *초등교육연구*, 제15권 제1호, pp. 1-19.
- Andrews, F. M., and Withey, S. B.(1976). *Social indicators of well-being: Americans' perceptions of life quality*. NY: Plenum.
- Aycock, D. W.(1989). Educating the whole person: A rationale for counseling services of the christian college campus. *Journal of Psychology and Christianity*, Vol. 8, pp. 38-44.
- Campbell, A.(1976). Subjective measures of well-being. *American Psychologist*, Vol. 2, pp. 117-124.
- Cantril, H.(1965). *The pattern of human concerns*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E.(2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, Vol. 54 No. 1, pp. 403-425.
- Gallagher, R. P.(1992). Student needs survey have multiple benefits. *Journal of College Student Development*, Vol. 33. pp. 281-282.

- Kuranz, M.(2002). Cultivating student potential. *Professional School Counseling, Vol. 5 No. 3*, pp. 172-179.
- Muro J. J., and Kottman, T.(1995). *Guidance and counseling in the elementary and middle schools: A practical approach*. Madison, WI: Brown and Benchmark Publishers.
- Myrick, R. D.(2003). *Developmental guidance and counseling: A practical approach (4th ed.)*. Minneapolis, MN: Educational Media Co.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L.(2001). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychology, Vol. 55*, pp. 68-78.
- Ryff C. D.(1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science, Vol. 4*, pp. 99-104.
- Ryff, C. D.(1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 57 No. 6*, pp. 1069-1081.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M.(1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 73*, pp. 549-559.
- Ryff, C. D., & Singer, B.(1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry, Vol. 9 No. 1*, pp. 1-28.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M.(2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, Vol. 55 No. 1*, pp. 5-14.
- Synder, B. A.(2000). *Managing an elementary school development counseling program: The role of counselor*. In J. Wittmer(Ed.), *Managing your school counseling program: K-12 developmental strategies(2nd ed.)*(pp. 37-48). Minneapolis, MN: Educational Media Co.

ABSTRACT

The Development and Testing of a Classroom Counseling Program to Enhance the Psychological Well-Being of Adolescents

Park, Jung-Hee* · Sim, Hae-Sook**

The purpose of this study was to develop and test a classroom counseling program that aims to enhance the psychological well-being of adolescents. 70 students from two classrooms participated in this study. They were 3rd year students in an industrial high school. The study group took part in the classroom counseling program over a total of 8 sessions, with 1 hour per session. The data were analyzed using the Analysis of Covariance. The results of the testing were as follows. First, this program proved to be statistically significant in enhancing the psychological well-being of the adolescents concerned ($F(1, 57)=10.34, p<.01$). In general, the responses of the participants were positive. In conclusion, the classroom counseling program proposed in this study proved to be an effective program for enhancing the psychological well-being of adolescents. It is suggested that this classroom counseling program can serve as a viable new school counseling program for the purposes of re-invigorating school counseling.

Key Words : adolescent, psychological well-being, classroom counseling program

투고일 : 3월 12일, 심사일 : 5월 6일, 심사완료일 : 5월 20일

* Counselor, Human Resource Development Center, Pusan National University

** Professor, Dept. of Education, Pusan National University

