

역량모델 중심 교육프로그램이 청소년의 위험행동과 위험행동 예방 역량에 미치는 영향

박현숙¹, 정선영^{1*}, 김은진²

¹대구가톨릭대학교 간호대학·간호과학연구소, ²창녕군보건소

Effects of Competency Model Based Education Program on Risk Behavior and Competences for Preventing Adolescents' Risk Behavior for Adolescents

Park, Hyun Sook¹, Jung, Sun Young^{1*} and Kim, Eun Jin²

¹College of Nursing, The Research Institute of Nursing Science, Catholic University of Daegu

²Changnyeong Preservation of Health

요약 본 연구는 역량모델 중심 교육프로그램이 청소년의 위험행동 예방을 위한 역량과 위험행동에 미치는 영향을 규명하기 위해 시행되었다. 본 연구의 설계는 비동등성 대조군 사전 사후 유사실험 연구이다. 본 연구의 대상자는 2010년 9월 3일부터 12월 24일까지 G도시 일 중학교의 학급단위로 구성되었으며, 실험군 30명과 대조군 30명이었다. 자료분석은 SPSS 15.0 프로그램을 이용하여, χ^2 test, t-test 및 two-way ANOVA로 검정하였다. 연구 결과 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군은 위험행동 예방 역량 점수가 차이가 있었으며($F=11.25$, $p=.001$), 위험행동 점수도 차이가 있었다($F=16.01$, $p<.001$). 따라서 본 연구의 결과 역량모델 중심 교육프로그램을 받은 청소년과 받지 않은 청소년 간의 위험행동과 위험행동 예방을 위한 역량은 의미 있는 차이가 있는 것으로 파악되었다. 따라서 역량모델 중심의 역량강화에 초점을 둔 프로그램 운영과 접근은 청소년의 위험행동 예방과 해결을 위한 방안으로 적용 가능하다 할 수 있다.

Abstract The purpose of this study was to evaluate the effects of competency model based education program on risk behavior and competences for preventing adolescents' risk behavior in adolescents. A quasi-experimental design was employed in this study. Participants for the study were middle school students, 30 in the experimental group and 30 in the control group. A study was also done between September and December 2010. Data were analyzed using the SPSS/WIN. 15.0 program with χ^2 test, t-test and two-way ANOVA. Participants in the competency model based education program reported significantly different both the competency for prevention of risk behavior scores ($F=11.25$, $p=.001$) and the risk behavior scores ($F=16.01$, $p<.001$) from those in the control group. The competency model based education program was effective in increasing competency for prevention of risk behavior and in decreasing risk behavior for adolescents. Therefore, this approach is recommended as a risk behavior prevention strategy for adolescents.

Key Words : Adolescent, Behavior, Competency, Risk

1. 서론

1.1 연구의 필요성

오늘날 청소년들은 사회적 압력 속에서 심리적 부담,

압박감 및 정서적인 갈등을 경감시키기 위하여 흡연, 음주, 폭력, 성행동 등의 위험행동을 추구하게 된다[1]. 위험행동은 하나의 불안정한 행동이며[2], 결과적으로 정신적·신체적 건강, 사회의 적응, 청소년의 정상적이고 긍

본 논문은 2009년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 기초연구사업임(NRF-2009-0067064).

*Corresponding Author : Jung, Sun Young(Catholic University of Daegu)

Tel: +82-053-650-4977 email: jungsy@cu.ac.kr

Received March 18, 2013

Revised (1st April 2, 2013, 2nd April 4, 2013)

Accepted April 11, 2013

정적인 발달 등에 부정적인 영향을 미칠 수 있다[2]. 또한 이러한 위험행동은 청소년 개인뿐만 아니라 또래 집단 및 사회 전반에 부정적인 영향을 줄 수 있으므로[3], 국가적 차원에서 적극적인 관심과 학교 내 예방 및 지원 체계 마련[4]이 필요하다.

청소년 위험행동에 대한 연구는 하나의 위험행동에 노출된 청소년은 다른 위험행동에 관련되기 쉬울 뿐만 아니라 각각의 문제가 서로 상호작용하여 새로운 문제를 발생시킬 수 있기 때문에 동시적 개입이 이루어져야 하며, 이러한 개입은 이전의 연구들이 각각의 문제를 따로 접근하여 적용한 방법과는 비용효과적인 방안이 될 수 있다[4-6]. 그러나 이러한 동시적 개입도 청소년 위험행동의 문제 중심 접근을 통해서는 한계가 있기 때문에, 최근 청소년의 긍정적인 성장과 발달을 촉진하고 성공적인 성인기로의 진입을 지원할 수 있는 역량강화 프로그램이 강조되고 있다.

청소년의 위험행동 예방과 역량강화를 위한 통합적 접근의 선행조건인 역량과약 및 역량에 대한 개념은 최근 학교 교육과 관련한 부분에서도 연구되고 있고, 생애기술, 핵심기술, 핵심능력 등 다양한 형태로 사용되고 있다 [7]. 청소년의 위험행동 예방을 위한 역량강화에 초점을 둔 접근은 청소년의 문제를 해결하기 위해서는 청소년의 병리적 증상이나 부적응 상태에 관한 학문적, 사회적 관심을 청소년의 발달과 적응에 대한 관심으로 바꾸어야 한다는 긍정심리학과 일맥상통하는 부분이 있다[8]. 따라서 청소년 위험행동 예방을 위한 하나의 방법인 역량강화를 위한 통합적 접근이 필요하다.

청소년 위험행동 예방을 위한 통합적 접근인 역량강화를 위해서는 다양한 분야에서 역량과약을 위해 활용되고 있는 역량모델링[9-11]을 통한 위험행동 예방 역량모델 개발이 선행되어야 한다. 선행연구 결과 역량모델링을 통한 청소년의 위험행동 예방을 위한 역량으로 자기통제, 부모와의 긍정적 소통, 긍정적 또래 유대감이 역량으로 도출되었고, 이들 역량에 대한 타당도 검정을 통해 청소년 위험행동 예방 역량모델이 확정되었다[12]. 따라서 우리나라 청소년의 위험행동 예방과 아울러 경쟁력 있는 성인으로서의 삶을 살 수 있도록 돕기 위해서는 이러한 역량 모델을 기반으로 한 교육프로그램 개발이 필요하다. 역량모델 중심 교육프로그램과 같이 역량을 강조하는 청소년 전략은 기존의 위험행동을 하는 학생들을 선별하여 교육프로그램을 적용하고 효과를 분석하는 방법과는 달리 청소년 위험군을 선별하지 않고 학급단위의 토론 및 프로그램 진행을 운영하게 되어 고위험 청소년들에게는 문제학생이라는 낙인(stigma)이 없이 교육을 제공받을 수 있고, 건강한 청소년의 대응능력을 모델링할 수 있으며,

학생들 간의 시너지 효과를 창출할 수 있다[12,13]. 뿐만 아니라 역량모델링을 통한 역량모델 개발은 교육훈련을 통해 개발할 행동과 기술의 목록을 구체적으로 제공해 줄 수 있기 때문에 교육과정 개발 등에 유용하게 활용될 수 있다[14]. 또한 청소년 위험행동에 대한 예방을 위해서 접근 가능성이 떨어지는 지역사회 중심 교육프로그램을 학교가 중심이 되어 진행하게 되어 효율적인 교육의 장이 될 수 있다. 그러나 지금까지의 국내외에서 진행된 역량모델 중심의 교육프로그램은 승무원 교육 및 경영학에서 적용하고 있으나 청소년 연구로는 진행된 바 없다 [9-11].

이에 본 연구에서는 청소년의 문제 중심 접근이 아닌 역량 강화에 초점을 둔 역량기반 교육프로그램을 개발 및 적용하여 청소년의 위험행동 예방 역량과 위험행동의 차이가 있는지에 대해 규명하고자 본 연구를 시도하였다. 이러한 노력은 청소년의 자원의 질을 높일 수 있는 학교 중심의 비용효과적인 청소년 전략을 제시할 수 있을 것으로 본다.

1.2 연구 문제

- 첫째, 역량모델 중심 교육프로그램은 청소년의 위험행동 예방 역량에 영향을 미칠 수 있는가?
- 둘째, 역량모델 중심 교육프로그램은 청소년의 위험행동에 영향을 미칠 수 있는가?

1.3 연구 가설

제1가설 : 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 위험행동 예방을 위한 역량 점수는 차이가 있을 것이다.

- 부가설 1. 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 자기통제 점수는 차이가 있을 것이다.
- 부가설 2. 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 부모와의 긍정적 소통 점수는 차이가 있을 것이다.
- 부가설 3. 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 긍정적 또래 유대감 점수는 차이가 있을 것이다.

제2가설 : 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 위험행동 점수는 차이가 있을 것이다.

- 부가설 1. 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 잠재적 문제행동 점수는 차이가 있을 것이다.

- 부가설 2. 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 자살행동 점수는 차이가 있을 것이다.
- 부가설 3. 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 가출 점수는 차이가 있을 것이다.
- 부가설 4. 역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 인터넷의 부정적 사용 점수는 차이가 있을 것이다.

1.3 용어의 정의

1.3.1 역량 모델

역량모델이란 특정 역할을 성공적으로 수행하는데 필요한 역량을 규명하고, 역량의 차원을 파악하여 도출된 역량을 의미한다[10]. 역량모델의 개발절차는 우선적으로 선행연구 검토 및 분석을 거쳐, 목표 집단인 우수청소년의 과업 수행에 필요한 역량을 확인하고 자료를 수집하여, 잠재적 역량모델을 구축한다. 이때 자료수집방법으로 포커스그룹 인터뷰, 행동사건면접법, 델파이 기법 등을 이용할 수 있다. 잠재적 역량모델은 역량모델에 의해 정의된 역량을 측정할 수 있는 도구개발을 통해 구성타당도를 검증할 수 있으며, 최종적으로 역량모델을 확정할 수 있다[9,10].

본 연구에서의 역량모델은 선행연구[12] 개발된 청소년 위험행동 예방 역량을 의미하여, 개인체계의 자기통제, 가족체계의 부모와의 긍정적 소통, 및 주변환경체계의 긍정적인 또래 유대감을 의미한다.

2. 이론적 기틀

본 연구는 최근 미국에서 청소년 문제 예방 중심의 정책에서 청소년개발 중심의 정책으로 전환하려는 시도가 제시되고 있고, 긍정적 청소년 개발(positive adolescent development)에 정책적으로 주력하고 있는 점[14]을 감안하여 긍정심리학과 역량개발을 이론적 기틀의 기반으로 하였다. 이에 선행되어 연구[12]된 청소년 위험행동 예방 역량 모형을 토대로[11] 프로그램의 이론적 기틀을 도출하였다[Fig. 1].

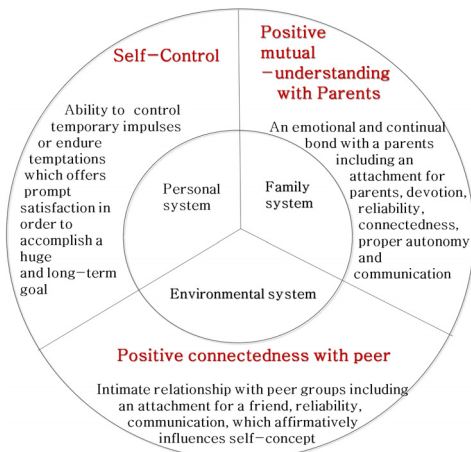
청소년의 위험행동 예방 역량 모델의 첫 번째 역량은 청소년 개인체계 요인인 ‘자기통제’가 도출되었다. 자기통제는 보다 크고 장기적인 목표 달성을 위해 일시적인 충동에 의하거나 즉각적인 만족을 주는 행동을 제지하고 인내할 수 있는 능력이다[12, 15]. 자기통제의 속성은 갈

등적 상황에 직면했을 때 그 원인이 자신에게 있다고 생각하고, 비록 자기희생이 따르지만 내적 보상을 감지하면서 바람직하다고 생각되는 목적을 향해 목표를 설정하고, 내적 동기를 발동시켜 자기 의지에 의해 스스로 시도하는 인지적 행동이다[16]. 자기통제는 시간에 따라 변화될 수 있고, 노력을 통해 학습될 수 있는 특성을 가지고 있으며[16], 청소년 관련 연구에서 청소년 위험행동의 보호요인으로 보고[15] 되고 있다.

청소년 역량의 가족체계 요인으로 ‘부모와의 긍정적 소통’이 도출되었다. 부모와의 긍정적 소통은 애착, 헌신, 신뢰, 유대감, 적절한 자율성, 의사소통을 포함하는 정서적인 지속적 결속이다[12]. 부모-자녀 관계는 인간의 초기경험이자 지속적 경험으로써 자녀의 자아발달, 성격 형성 및 행동양식에 지대한 영향을 미치고 있다. 청소년기 동안 부모와 강한 애착을 유지하면서 자율성을 확립한 청소년은 그렇지 못한 청소년보다 위험행동에 개입할 확률이 더 낮은 것으로 보고[17] 되고 있다. 애착심, 헌신 및 가치체계와 같은 유대감의 요소들은 청소년의 비행, 약물 사용, 학교문제, 과격성 등과 같은 문제행동에 주요 예측 요인이며[18], 부모와의 유대감과 자율성이 높을수록 음주 및 흡연, 비행에 개입하는 비율이 낮았다[19].

청소년 역량의 주변 환경체계 요인으로 ‘긍정적인 또래 유대감’이 도출되었다. 긍정적 또래 유대감은 애착, 신뢰, 의사소통의 요소를 포함하고, 자아개념에 긍정적 영향을 미치는 친밀한 또래 관계이다[12]. 또래집단은 청소년의 발달에 매우 중요한 생태적 맥락으로서, 이 집단 내에서의 또래 관계는 청소년 이후의 사회성, 성격 발달을 연결하는 중요한 고리가 된다. 청소년기는 또래집단과의 관계가 깊어갈수록 또래들로부터 더 많은 영향을 받게 되고, 또래의 행동을 모방하게 되므로, 어느 또래 집단과 관계를 갖느냐에 따라서 위험 행동과 비행에 가담하는 여부가 결정될 수 있다[20]. 청소년이 비행친구들과 관계를 갖게 되고 그 집단에 대한 애착이 깊어갈수록 위험한 성적 행위, 약물남용 등 여러 형태의 심각한 비행에 가담할 수 있다[21]. 그러나 안정적인 유대감을 갖는 청소년은 친구의 상실, 집단으로부터의 배척 등에 의해서 쉽게 동요되지 않고, 새로운 환경에의 적응과 행동 결정에 유익한 결과를 준다[21].

이와 같은 역량을 바탕으로 구성된 역량모델 중심 교육프로그램은 청소년들의 위험행동이나 스트레스 상황에 노출되었을 때 문제를 해결하고 극복할 수 있을 것이라고 가정하였다.



[Fig. 1] The competency model for preventing adolescents' risk behavior

3. 연구 방법

3.1 연구설계

본 연구는 역량모델 중심 교육프로그램이 청소년의 위험행동 예방 역량과 위험행동에 미치는 영향을 검증하기 위한 비동등성 대조군 사전 사후 유사실험 연구이다.

3.2 연구 대상

본 연구는 G시에 소재하는 일개 중학교를 방문하여 학교장의 동의를 구하고 학교의 상담교사, 담임교사, 교과목 담당 교사의 협조를 받아 2010년 9월 3일부터 12월 24일까지 자료 수집을 실시하였다.

역량모델 중심 교육프로그램의 효과를 검증하기 위해서 연구자가 접근하기 쉬운 일개 지역의 1개 남자 중학교를 선정하여 일차적으로 학교장에게 본 연구의 취지를 설명하고 연구 동의를 구한 뒤, 3학년인 1개의 학급에는 실험군 대상자를 선정하고, 3학년인 다른 1개의 학급에는 대조군 대상자를 선정하였다.

역량모델 중심 교육프로그램의 효과를 검증하기 위해서 일개의 중등학교에 재학 중인 1개 학급의 청소년 중 프로그램 참여에 동의한 30명을 실험군으로 하고, 실험군과 유사한 특성을 지닌 다른 1개의 학급의 청소년 중 프로그램 참여에 동의한 30명을 대조군으로 하였다. 대상자 수의 산출 근거는 Cohen의 Power analysis 공식에 근거하여 유의 수준(α)은 .05, effect size는 중간 정도로 .3, 검정력($1-\beta$)은 .7로 설정할 때 2개의 집단의 최소 표본 수는 29명이므로, 탈락률을 고려하여 30명을 각각 실험군과 대조군의 목표 인원수로 할 때, 총 60명이다. 이를 근거로 하여 사전조사에서 실험군 30명, 대조군 30명을 설정하였으며, 사후조사에서도 각 30명인 총 60명이 최종분석에 포함되었다.

실험군과 대조군의 목표 인원수로 할 때, 총 60명이다. 이를 근거로 하여 사전조사에서 실험군 30명, 대조군 30명을 설정하였으며, 사후조사에서도 각 30명인 총 60명이 최종분석에 포함되었다.

3.3 연구 도구

3.3.1 청소년 위험행동 예방 역량

청소년 위험행동 예방 역량은 Park과 Jung [12]이 개발한 척도 32문항으로 측정하였다. 이 도구는 개발당시 중학생을 대상으로 하였으므로 본 연구 대상자들에게 사용하기 적합하며, 보다 크고 장기적인 목표 달성을 위해 일시적인 충동에 의하거나 즉각적인 만족을 주는 행동을 제지하고 인내할 수 있는 능력인 '자기통제', 애착, 헌신, 신뢰, 유대감, 적절한 자율성, 의사소통을 포함하는 정서적인 지속적 결속인 '부모와의 긍정적 소통', 애착, 신뢰, 의사소통의 요소를 포함하고, 자아개념에 긍정적 영향을 미치는 친밀한 또래 관계인 '긍정적인 또래 유대감'으로 구성되어 있다. 최저 1점에서 최고 5점의 5점 Likert식 척도이며, 점수가 높을수록 청소년 위험행동 예방 역량이 높은 것을 의미한다. 개발당시 신뢰도 Chronbach's $\alpha=.93$ 이었고, 본 연구에서의 신뢰도는 Cronbach's $\alpha=.94$ 이었다.

3.3.2 청소년 위험행동

청소년 위험행동은 Park과 Jo[4]이 개발한 중학생의 한국형 위험행동 도구 57문항으로 측정하였다. 이 도구는 개발당시 중학생을 대상으로 하였으므로 본 연구 대상자들에게 사용하기 적합하다. 본 도구의 하부요인은 청소년에서 중복하여 나타날 수 있는 음주, 흡연, 약물사용, 성행동, 폭력 등을 포괄한 위험행동으로 인해 심각한 문제행동을 유발할 수 있는 행동인 '잠재적 문제행동', 일어나는 여러 어려움의 결과로 슬픔과 좌절감을 해결하지 못하거나 다른 사람의 자살행위를 접할 때 자살 충동을 느끼고, 자살생각과 자살계획을 유서를 쓰거나 자살시도를 구체적으로 준비하는 행동인 '자살행동', 가족에 대한 갈등으로 인해 분노를 해결할 방법으로 충동적으로 가정이나 보호시설로부터 벗어남으로써 받는 결과인 '가출', 인터넷 게임, 음란물, 채팅 등을 통한 가상관계에 대한 지나친 몰입으로 인해 현실 세계의 학업이나 부모님 및 대인관계에 문제를 겪는 행동인 '인터넷의 부정적 사용'으로 구성되어 있다. 최저 1점에서 최고 5점의 5점 Likert식 척도이며, 점수가 높을수록 위험행동 정도가 높은 것을 의미한다. 개발당시 신뢰도 Chronbach's $\alpha=.92$ 이었고, 본 연구에서의 신뢰도는 Cronbach's $\alpha=.94$ 이었다.

3.4 연구 진행 절차

3.4.1 역량모델 중심 교육프로그램 구성

집단상담 프로그램은 집단 상담을 수행할 수 있는 활동 상황을 체계적으로 조직하는 활동계획이며, 목적, 이론적 접근, 대상, 장소 등에 따라 달라지는 광범위한 활동이기 때문에 명확한 목표수립과 프로그램 구성이 필요하다[11,13]. 따라서 본 연구에서는 청소년의 역량강화 프로그램을 구성하여 자기통제, 부모와의 긍정적 소통 및 긍정적인 또래와의 유대감을 증진시키는 것을 구체적인 목표로 두고, 위험행동을 예방하고 감소시키는데 구체적인 목표를 두었다.

다음으로 청소년의 위험행동 예방을 위한 역량강화 프로그램을 구성하기 위하여 청소년 위험행동 관련 문헌고찰을 통해 청소년 역량으로 자기통제, 부모와의 긍정적 소통 및 긍정적인 또래와의 유대감을 도출하였고, 본 연구자의 선행연구[12]인 청소년 위험행동 예방을 위한 역량모델 개발에서 그 역량의 타당성을 확인하였다. 프로그램 구성을 위해 청소년과 전문가 간담회를 개최하고, 청소년에게 적합한 중재방안, 개입 시간 및 상담 방법을 파악하여 프로그램 구성에 반영하였다. 또한 프로그램 적용 대상 학교의 상담교사 2인과 학급 담당교사의 자문을 구하여 프로그램의 적용 가능성을 확인하였다.

자기통제 향상을 위해서는 현실요법과 인지행동 프로그램이 자기통제 향상에 효과적이라는 연구 결과를 기반으로 하여[22,23], 현실요법과 인지행동적 접근에 기초한 인지재구조화, 역할놀이 등을 이용하였고, 부모와의 긍정적 소통과 긍정적인 또래와의 유대감 향상을 위해서, 자기표현훈련 및 촉진적 의사소통 프로그램의 접근을 이용하였다.

프로그램은 도입(1회기), 스스로 조절하기(2-6회기), 부모와의 긍정적 소통과 긍정적인 또래와의 유대감 향상(7-11회기) 및 종결(12회기)로 구분되며, 총 12회기로 구성되어 주 1회 진행하였다. 학급단위 프로그램 운영을 위해 전체 프로그램 진행을 담당한 연구 책임자 이외에도 연구보조원을 6명이 10명의 소그룹 집단활동을 운영하여, 전체 학급 30명이 프로그램에 참여하였다. 프로그램은 학과 제량활동 시간에 운영하였으며, 진행 장소는 소그룹 활동의 용이성을 위해 음악실을 이용하였다. 학생들은 프로그램의 내용은 교육적 요소와 지지적 요소가 포함되어 있으며, 매 회기마다 주제에 대한 강의(5-10분), 상담도구를 이용한 구체적인 활동(40-50분), 활동에 대한 평가(5-10분)로 진행하였다. 또한 청소년의 흥미와 참여도를 높이기 위해 시청각 자료와 게임을 활용하였으며, 프로그램 효과의 유지를 위해 웹사이트(www.cafe.daum.net/gumihappyfriends)를 구축하여 프로그램 당일뿐만 아니라 지속적인 교육과 상담이 이루어질 수 있도록 연계망을 구축하였고, 매 회기마다 ‘자기조절카드’를 통해 프로그램 효과를 지속하도록 지원하였다. 구체적인 프로그램 내용은 Table 1과 같다.

gumihappyfriends)를 구축하여 프로그램 당일뿐만 아니라 지속적인 교육과 상담이 이루어질 수 있도록 연계망을 구축하였고, 매 회기마다 ‘자기조절카드’를 통해 프로그램 효과를 지속하도록 지원하였다. 구체적인 프로그램 내용은 Table 1과 같다.

[Table 1] Competency based Education Program for Prevention Adolescents' Risk Behavior

Sess-ion	Compe-tenency	Title	Content
1	Orien-tation	Orientation of the program	<ul style="list-style-type: none"> · Introduce program objectives and process · The guide to rules, secrecy, and instructions for the website, and writing a pledge · Forming groups / Giving you self a nick name and making a name tag with it
2	Self-control	My needs	<ul style="list-style-type: none"> · Satisfying five needs · Checking the level of my needs and talking about it
3		Similarity or Difference	<ul style="list-style-type: none"> · Figuring out the similarity and the difference of individuals' needs · What should I do to satisfy my needs
4		Car of Total Behavior	<ul style="list-style-type: none"> · Understanding the meaning of Car of total behavior · Writing total behavior and talking about it · Looking back and planning
5		Anger in me	<ul style="list-style-type: none"> · Talking about the feeling of the anger · Finding self-instruction in angry, and Applying it
6	Positive mutual-understanding with parents & Positive connectness with peer	Accepting others who are different from me	<ul style="list-style-type: none"> · Understanding and applying behavior rectangle. · Accepting others by doing effective training.
7		Finding my emotion	<ul style="list-style-type: none"> · Talking about feelings of me and others by playing BINGO about emotion · Talking about positive and negative feeling
8		Reflective listening	<ul style="list-style-type: none"> · Talking about the examples of reflective listening · Role play
9		Talking with I-Massage	<ul style="list-style-type: none"> · Understanding/applying I-Massage · Talking about I-Massage
10	Self-control	Heart-to-heart talk	<ul style="list-style-type: none"> · Writing "for my friend" and talking about it · Which is the best way for a true friend
11		Planning the future	<ul style="list-style-type: none"> · Talking about my plan for the future · Name card for my future
12	Ending	Resolution	<ul style="list-style-type: none"> · As a preparation for the future, Writing a letter (to myself, my parents, or friends) · Evaluation and survey for the program

3.4.2 소그룹 운영자 모임

개발된 프로그램을 일관성 있게 진행하기 위해 연구책임자와 연구 보조원 6인이 프로그램을 직접 운영하였다. 책임연구원은 다년간 문제해결 집단 운영의 경험이 있고, 청소년을 대상으로 집단 상담을 수행한 바 있다. 또한 교육프로그램 운영의 효율적인 진행을 위해서 청소년 교육 전문가를 적극 활용하고, 연구보조원으로 정신과 임상 경험이 많은 간호사를 활용하였다. 연구보조원은 그룹 운영 시 일관성 있게 반응하기 위해 사전에 연습시키고, 연구기간동안 일관성 있는 그룹 운영을 위해 매회기에 해당하는 그룹운영을 책임연구원과 연구보조원이 함께 평가하였다.

3.4.3 자료 수집 절차와 연구 대상자에 대한 윤리적 고려

본 연구는 일 대학병원 Institutional Review Board (CR-09-042-RES-01-R) 승인을 받았으며, 연구대상자는 일개 중학교의 상담교사, 담임교사, 교과목 담당교사의 협조로 연구기준에 적합하고 학급단위로 집단 상담이 가능한 2개의 학급의 청소년 명단을 확보하고, 연구의 목적, 정보의 비밀유지, 참여의 자발성, 연구에 참여함으로써 얻을 수 있는 이점과 문제점에 대해 설명하였으며, 연구에 참여하기를 원하지 않을 때 그만 둘 수 있다는 점을 설명하였다. 또한 자료 수집은 연구 목적에만 이용된다는 것을 설명하고, 설문지 기입 후 무기명으로 제출하도록 하였다.

연구 대상자 모두에게 서면 동의를 받고 실험군에는 프로그램을 적용하였으며, 대조군에는 프로그램을 제공하지 않았으나, 대조군이 원하는 경우 연구 종료 후에 교육을 제공해주기로 하였다. 프로그램 첫 회기에 실험군의 사전조사를 실시하였으며, 마지막 회기에 사후조사를 실시하였다. 대조군은 제3번수 개입을 통제하기 위해 실험군과 동일한 시기에 사전, 사후 조사를 실시하였다. 사전, 사후 조사는 연구 보조원이 대상자에게 설문지 내용을 설명하고 연구 대상자가 직접 기록하도록 하였으며, 이후 소정의 선물을 제공하였다.

3.5 자료 분석 방법

수집된 자료는 SPSS/WIN 15.0을 이용하여 분석하였다.

첫째, 대상자의 일반적 특성은 빈도와 백분율을 구하였고, 대상자의 일반적 특성의 동질성 검정은 χ^2 test와 Fisher's exact test를 이용하였다.

둘째, 대상자의 실험 전 종속변수의 동질성 검정은

t-test를 이용하였다.

셋째, 가설 검정은 실험군과 대조군의 사전·사후 위험행동 예방 역량과 위험행동의 차이를 검증하기 위해 2-way ANOVA를 이용하였다.

4. 연구 결과

4.1 대상자의 일반적 특성과 동질성 검정

본 연구에 참여한 대상자의 일반적 특성에 대한 동질성 검정의 결과는 다음과 같다. 실험군과 대조군의 일반적 특성에 대한 동질성 검정을 실시한 결과 종교유무, 성적, 경제 상태, 부모 이혼 유무, 부모의 알코올 관련 문제 유무, 신체학대 경험 유무, 성학대 경험 유무, 부모의 폭력적 싸움 유무에서 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않으므로 두 집단은 동질한 것으로 나타났다[Table 2].

[Table 2] General Characteristics and Homogeneity between Two Group

Characteristics	Division	Exp.	Cont.	χ^2	p
		(n=30) n (%)	(n=30) n (%)		
Religion	Have	12 (40.0)	15 (50.0)	1.55	.671
	Haven't	18 (60.0)	15 (50.0)		
Academic achievement	High	7 (23.3)	9 (30.0)	3.54	.171
	Middle	17 (56.7)	10 (33.3)		
	Low	6 (20.0)	11 (36.7)		
Economic status	400 ≤	6 (20.0)	8 (26.6)	0.78	.855
	< 400	24 (80.0)	22 (73.4)		
Parental divorce	Yes	2 (6.7)	3 (10.0)		.500*
	No	28 (93.3)	27 (90.0)		
Parental alcohol abuse	Yes	0 (0.0)	4 (13.3)		.056*
	No	30 (100.0)	26 (86.7)		
Experience of physical abuse	Yes	3 (10.0)	5 (16.7)	0.74	.863
	No	27 (90.0)	25 (83.3)		
Experience of sexual abuse	Yes	1 (3.3)	1 (3.3)	2.00	.368
	No	29 (96.7)	29 (96.7)		
Experience of violent quarrel between parent	Yes	6 (20.0)	7 (23.3)	4.13	.248
	No	24 (80.0)	23 (76.7)		

*Fisher's exact test; Exp.=experimental group; Cont.=control group.

4.2 대상자의 실험 전 종속변수에 대한 동질성 검정

대상자의 위험행동 예방 역량과 위험행동 정도와 집단 간의 동질성 검정을 실시한 결과 실험군과 대조군간의 유의한 차이가 없어 두 집단이 동질한 것으로 나타났다 [Table 3].

[Table 3] Homogeneity of Dependent variables between Two Groups in Pretest

Variables	Exp. (n=30)	Cont. (n=30)	t	p
	Mean (SD)	Mean (SD)		
Competency for prevention of risk behavior	3.38 (0.48)	3.49 (0.49)	-0.95	.344
Self-control	3.33 (0.41)	3.39 (0.51)	-0.53	.597
Positive mutual-understanding with parents	3.44 (0.79)	3.66 (0.61)	-1.23	.222
Positive connectedness with peer	3.31 (0.68)	3.25 (0.85)	0.34	.738
Risk behavior	1.30 (0.25)	1.24 (0.20)	1.02	.314
Latent problem behavior	1.09 (0.27)	1.08 (0.25)	0.09	.927
Suicidal behavior	1.11 (0.32)	1.04 (0.14)	1.11	.272
Runaways	1.26 (0.61)	1.04 (0.24)	1.76	.087
Internet negative use	2.34 (0.66)	2.11 (0.66)	1.48	.146

Exp.=experimental group; Cont.=control group.

4.3 가설 검증

역량모델 중심 교육프로그램이 청소년의 위험행동 예방 역량과 위험행동에 미치는 효과를 검증한 가설 검증한 결과는 Table 4와 같다.

4.3.1 제1가설

제1가설: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 위험행동 예방 역량 점수는 차이가 있을 것이다.’는 가설을 검증한 결과, 실험군의 위험행동 예방 역량이 사전 3.38±0.48점에서 사후 3.46±1.56점으로, 대조군의 위험행동 예방 역량이 사전 3.49±0.49점에서 사후 3.16±0.50점이었다. 집단 간 주효과(F=0.71, p=.402)는 통계적으로 유의한 차이가 없었으나 검사시기(F=4.17, p=.046), 집단과 검사시기의 상호작용 효과(F=11.25, p=.001)에 유의한 것으로 나타나 제1가설은 지지되었다.

- 부가설 1: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 자기통제 점수는 차이가 있을 것이다.’는 집단 간 주효과(F=1.71, p=.197)는 통계적으로 유의한 차이가 없었으나 검사시기(F=6.65, p=.012), 집단과 검사시기의 상호작용 효과(F=9.38, p=.003)에 유의한 것으로 나타나 부가

설 1은 지지되었다.

- 부가설 2: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 부모와의 긍정적 소통 점수는 차이가 있을 것이다.’는 집단 간 주효과(F=0.03, p=.867), 검사시기(F=1.19, p=.281)에서 통계적으로 유의한 차이가 없었으나, 집단과 검사시기의 상호작용 효과(F=7.73, p=.007)에 유의한 것으로 나타나 부가설 2는 지지되었다.
- 부가설 3: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 긍정적 또래 유대감 점수는 차이가 있을 것이다.’는 집단 간 주효과(F=1.68, p=.200), 검사시기(F=3.18, p=.080)에서 통계적으로 유의한 차이가 없었고, 집단과 검사시기의 상호작용 효과(F=2.54, p=.117)에서도 유의하지 않아 부가설 3은 기각되었다.

4.3.2 제2가설

제2가설: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 위험행동 점수는 차이가 있을 것이다.’는 가설을 검증한 결과, 실험군의 위험행동은 사전 1.30±0.25점에서 사후 1.24±0.10점으로, 대조군의 위험행동은 사전 1.24±0.20점에서 사후 1.55±0.33점이었다. 집단 간 주효과(F=4.05, p=.004), 검사시기(F=6.97, p=.011)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었으며, 집단과 검사시기의 상호작용 효과(F=16.01, p<.001)에 유의한 것으로 나타나 제2가설은 지지되었다.

- 부가설 1: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 잠재적 문제행동 점수는 차이가 있을 것이다.’는 집단 간 주효과(F=5.62, p=.021), 검사시기(F=5.47, p=.023)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었고, 집단과 검사시기의 상호작용 효과(F=11.89, p=.001)에 유의한 것으로 나타나 부가설 1은 지지되었다.
- 부가설 2: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 자살행동 점수는 차이가 있을 것이다.’는 집단 간 주효과(F=0.53, p=.469), 검사시기(F=0.98, p=.327)에서 통계적으로 유의한 차이가 없었으나, 집단과 검사시기의 상호작용 효과(F=7.48, p=.008)에 유의한 것으로 나타나 부가설 2는 지지되었다.
- 부가설 3: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 가출 점수는 차이가 있을 것이다.’는 집단 간 주효과(F=0.11, p=.747), 검사시기(F=0.98, p=.327)에서 통계적으로 유의한 차이가 없었으나, 집단과 검사시기의 상호작용 효과

($F=6.83, p=.011$)에 유의한 것으로 나타나 부가설 3은 지지되었다.

- 부가설 4: ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 인터넷의 부정적 사용 점수는 차이가 있을 것이다.’는 집단 간 주효과 ($F=0.41, p=.920$)는 통계적으로 유의한 차이가 없었으나 검사시기($F=5.03, p=.025$), 집단과 검사시기의 상호작용 효과($F=8.06, p=.006$)에 유의한 것으로 나타나 부가설 4는 지지되었다.

[Table 4] Mean and ANOVA of Competency for Prevention of Risk Behavior and Risk Behavior between Two Groups according to Treatment

Variables	Group	Pre Post		F	p	
		Mean (SD)	Mean (SD)			
Competency for prevention of risk behavior	Exp. (n=30)	3.38 (0.48)	3.46 (0.56)	Group	0.71 .402	
		Cont. (n=30)	3.49 (0.49)			3.16 (0.50)
	Exp. (n=30)		3.33 (0.41)	3.36 (0.39)	Group	1.71 .197
		Cont. (n=30)	3.39 (0.51)	3.04 (0.47)		
	Positive mutua l-understanding with parents		Exp. (n=30)	3.44 (0.79)	3.59 (0.66)	Group
		Cont. (n=30)		3.66 (0.61)	3.31 (0.62)	
Positive connectedness with peer	Exp. (n=30)		3.31 (0.68)	3.30 (0.69)	Group	1.68 .200
		Cont. (n=30)	3.25 (0.85)	2.95 (0.56)		
Risk behavior	Exp. (n=30)		1.30 (0.25)	1.24 (0.10)	Group	4.05 .04
		Cont. (n=30)	1.24 (0.20)	1.55 (0.33)		
	Latent problem behavior		Exp. (n=30)	1.09 (0.27)	1.03 (0.09)	Group
		Cont. (n=30)		1.08 (0.25)	1.39 (0.34)	
	Suicidal behavior		Exp. (n=30)	1.11 (0.32)	1.04 (0.64)	Group
		Cont. (n=30)		1.04 (0.14)	1.19 (0.39)	
Runaways	Exp. (n=30)		1.26 (0.61)	1.10 (0.26)	Group	0.11 .747
		Cont. (n=30)	1.04 (0.24)	1.39 (0.95)		
Internet negative use	Exp. (n=30)		2.34 (0.66)	2.29 (0.60)	Group	0.41 .920
		Cont. (n=30)	2.11 (0.66)	2.54 (0.61)		

5. 고찰

본 연구의 목적은 청소년의 위험행동 예방을 위한 역량 강화에 초점을 둔 역량모델 중심 교육프로그램을 구성하고, 구성된 프로그램이 청소년의 위험행동 예방 역량 증가와 위험행동 감소에 효과가 있는지를 검증하는데 있다.

먼저 역량모델 중심 교육프로그램이 청소년의 위험행동 예방 역량 증가에 효과가 있는지에 대해 검증한 결과를 살펴보면, 청소년의 위험행동 예방 역량은 실험군이 대조군에 비해 사후검사에서 통계적으로 유의하게 차이가 있는 것으로 나타나 ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 위험행동 예방 역량 점수는 차이가 있을 것이다’는 가설 1은 지지되었다. 또한 가설 1에 따른 부가설을 검증한 결과를 살펴보면 ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 자기통제 점수는 차이가 있을 것이다.’인 부가설 1과 ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 부모와의 긍정적 소통 점수는 차이가 있을 것이다.’는 부가설 2는 상호작용 효과가 있는 것으로 나타나 지지되었다. 이러한 결과는 청소년 위험행동 예방을 위한 역량모델[12]을 기초로 프로그램을 구성한 점을 감안할 때 청소년 위험행동 예방 역량모델의 경험적 근거를 제공하였다 할 수 있다. 또한 그러나 부가설 3인 ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 긍정적 또래 유대감 점수는 차이가 있을 것이다.’는 기각되었다. 이러한 결과는 역량모델 중심 교육프로그램이 구성상 자기통제 중심의 교육프로그램과 부모와 또래간의 소통 중심의 교육프로그램으로 운영되었으므로 긍정적인 또래 유대감에 대한 프로그램 구성 내용이 부족했던 것으로 사료된다. 실제로 대인관계역량 프로그램을 구성하여 청소년에게 적용한 연구[24]에서 청소년 대인관계의 특성이 또래에 대한 애착이 가장 큰 시기이기 때문에 친구들과의 관계 형성을 통한 대인관계 증진이 필요하다고 보고한 바 있다. 이러한 점을 고려해 볼 때 본 프로그램은 또래 간 집단 활동을 활용하고, 아울러 또래 간 상호작용을 돕고 서로 피드백 할 수 있도록 개별 활동을 구성하였으므로 또래 간 긍정적 유대감을 위해서는 효과적으로 구성하였다고 볼 수 있지만[24,25], 역량강화를 위해서는 적어도 3회기 이상이 필요하다는 점을 비추어 본다면[11,25] 본 프로그램은 청소년 또래 간의 역동을 직접적으로 다루는 부분이 한 회기에 그쳐 처치의 효과가 나타나지 않은 것으로 사료된다. 따라서 청소년의 대인관계와 관련된 발달적 특성을 고려하여 프로그램을 재구성한 후 반복 연구를

시도할 필요가 있다.

두 번째로 역량모델 중심 교육프로그램이 청소년의 위험행동 감소에 효과가 있는지에 대해 검증한 결과를 살펴보면, 청소년의 위험행동 예방 역량은 실험군이 대조군에 비해 사후검사에서 통계적으로 유의하게 감소하는 것으로 나타나 ‘역량모델 중심 교육프로그램에 참여한 실험군과 참여하지 않은 대조군의 위험행동 점수는 차이가 있을 것이다’는 가설 2는 지지되었고, 이 가설에 대한 부가설인 잠재적 문제행동, 자살 행동, 가출, 부정적 인터넷 사용 점수도 실험군과 대조군에서 상호작용이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 청소년을 대상으로 동일한 프로그램을 적용한 연구가 없어 직접적인 비교는 어려우나, 본 연구에서 실시한 역량모델 중심 교육프로그램이 청소년의 자기통제, 부모와의 긍정적 소통 및 긍정적 또래 유대감을 지원한 점에서 이와 관련된 문헌을 토대로 비교·고찰하면, 자기통제가 청소년의 문제행동의 가장 강력한 예측인자라는 연구 결과[2]와 부모-자녀 간 의사소통이 청소년의 비행 수준이 낮다는 연구 보고[26] 및 청소년이 친구와의 관계에 따라 위험행동에 가담할 가능성이 높아진다는 기존 연구결과[20,21]와 일맥상통하는 부분이 있다. 또한 청소년을 대상으로 자아존중감, 부모-자녀 간 의사소통 및 문제해결 능력을 지원한 핵심역량 지원 프로그램이 청소년의 위험행동의 하나인 자살사고에 효과가 있는 것으로 검증된 연구[13]와도 일관된 결과라 할 수 있다. 그러나 각 위험행동의 차이를 구체적으로 살펴보면 실험군의 경우 위험행동과 그 하부요인 모두에서 점수가 감소한 폭에 비해 대조군의 각 요인 모두의 점수가 감소한 폭이 더 컸다. 이는 청소년의 경우 학년이 올라갈수록[21, 27], 특히 부적절한 또래 동조성이 높을수록 방학과 같이 또래와의 어울림이 적은 시기보다 학교생활 중 또래 집단 간의 어울림을 통하여 위험행동에 노출될 확률이 높아질 수 있다는 점[27]을 고려한다면 본 프로그램의 상호작용 효과는 의미 있는 것으로 생각된다.

이상의 결과를 종합해볼 때, 역량모델 중심 교육프로그램은 청소년들로 하여금 자기통제, 부모와의 긍정적 소통 및 또래와의 긍정적 유대감 등의 역량강화에 효과적이었으며, 이를 통한 위험행동 예방 및 감소시키는 데 효과가 있었던 것으로 보인다.

최근 우리나라 학교 교육의 목적이 지식전달이 아니라 역량개발로 이동해야 한다는데 공통점을 두고 있고, 청소년 집단프로그램이 재량활동 시간 등을 이용한 학급단위의 프로그램 운영되고 있는 시점[28]이기는 하나 역량강화 프로그램의 개발과 적용이 부족하고, 또한 위험행동 전반을 다룬 통합적인 접근 역시 부족한 실정이다. 이러한 시점에서 본 연구 결과는 학교 현장에서 청소년의 위

험행동 예방과 같은 내·외재적 문제 행동 감소뿐만 아니라 청소년 개인의 역량강화를 위해 역량모델 중심 교육프로그램을 제공할 수 있는 타당성을 제시한다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구 결과를 바탕으로 하여 청소년을 위한 위험행동 예방을 위한 통합적 접근뿐만 아니라 역량강화 프로그램 개발과 적용이 한층 더 활성화되는 계기를 마련하여야 할 것이다.

본 연구는 연구 대상을 일 지역의 일 중학교에 재학 중인 3학년 남학생을 대상으로 하였으므로 남녀 및 전체 청소년에 일반화하기에는 제한이 있다. 또한 연구 대상자를 무작위 표집하지 못했으므로 연구 결과를 해석할 때 신중을 기해야 하므로 이러한 제한점을 고려하여 추후 반복연구를 제안한다. 그러나 본 연구에서는 역량모델을 기반으로 하여 교육프로그램을 구성하여 일 중학교에서 학급단위의 접근을 시도하였다는 점에서 연구의 중요성과 의의를 둘 수 있다.

6. 결론

본 연구는 역량모델 중심 교육프로그램이 청소년의 위험행동 예방을 위한 역량과 위험행동에 미치는 영향을 규명하기 위한 유사 실험연구이다. 연구 결과 역량모델 중심 교육프로그램을 받은 청소년과 역량모델 중심 교육프로그램을 받지 않은 청소년 간의 위험행동과 위험행동 예방을 위한 역량은 의미 있는 차이가 있는 것으로 파악되었다. 이와 같은 결과는 학교현장에서 청소년의 위험행동 예방과 해결을 위한 방안으로 역량모델 중심의 역량강화에 초점을 둔 프로그램이 적용 가능하다는 것을 시사한다.

이를 바탕으로 하여 본 연구에서 검증된 역량모델 중심 교육프로그램을 확대 적용할 수 있을 것이며, 이러한 접근은 청소년 위험행동 예방을 위한 학급단위 중심의 비용효과적인 전략이 될 수 있을 것이다.

REFERENCES

- [1] D. K. Eaton, L. Kann, S. Kinchen, S. Shanklin, J. Ross, J. Hawkins, et al, Youth risk behavior surveillance: United States, 2007, *Morbidity & Mortality Weekly Report*, June 6, pp.1-131, 2008.
- [2] M. S. Kim, Risk behavior of youth perspectives for lifestyle: Focus on reckless driving. *Journal of Korean Youth Research*, Vol.15, No.1, pp.301-325, 2008.

- [3] L. L. Michael, & H. Ben-Zur, Risk taking among adolescents: Association with social and affective factors. *Journal of Adolescence*, Vol.30, pp. 17-31, 2007.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.03.009>
- [4] H. S. Park, & G. Y. Jo, Development of a Korean risk behavior scale for middle school adolescent. *Journal of Korean Academy Psychiatric Mental Health Nursing*, Vol.19, No.2, pp.229-240, 2010.
- [5] V. Guilamo-Ramos, H. Litardo, & J. Jaccard, Prevention programs for reducing adolescent problem behaviors: Implications of the co-occurrence of problem behaviors in adolescence. *Journal of Adolescent Health*, Vol.36, No.1, pp.82-86, 2009
DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2003.12.013>
- [6] B. Y. Koo, & M. J. Keum, *Development of the support model for crisis (possibly) youth*. Seoul: Government Youth Commission, 2005.
- [7] K. Y. Byun, Development of the group program on empowerment for victim students of school bullying and its effectiveness. *Studies on Korean Youth*, Vol.17, pp.263-295, 2006.
- [8] M. Seligman, T. Steen, N. Park, & C. Peterson, Positive psychology progress: Empirical validation of intervention. *American Psychology*, Vol.60, pp.410-421, 2005.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- [9] E. K. Kim, *The development of nursing leadership competency model*. Unpublished master's thesis, Korea National Defense University, Seoul, 2006.
- [10] D. H. Lee, *A study on the competency modeling and job competencies of a cabin attendant*. Unpublished doctoral dissertation, Kyung Hee University, Seoul., 2006.
- [11] L. M., Spencer, & S. M. Spencer, *Competence at work*. Seoul: PSI Consulting., 2005.
- [12] H. S. Park, & S. Y. Jung, Development of the competency model for prevention adolescents' risk behavior. *Journal of Korean Academy Nursing*, Vol.41, No.2, pp.204-213, 2011.
DOI: <http://dx.doi.org/10.4040/jkan.2011.41.2.204>
- [13] H. S. Park, Effects of core competency support program on depression and suicidal ideation for adolescents. *Journal of Korean Academy Nursing*, Vol.39, No.6, pp.851-859, 2009.
DOI: <http://dx.doi.org/10.4040/jkan.2009.39.6.851>
- [14] M. T. Greenberg, Promoting resilience in children and youth. *Annals of the new York Academy of Sciences*, Vol.1092, pp.139-150, 2006.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1196/annals.1376.013>
- [15] J. S. Hahn, & S. Y. Kim, A study on the difference in internet activities, self-control, self-regulated learning, and academic achievement according to the level of internet addiction among middle school students. *The Journal of Educational Information and Media*, Vol.12, No.2, pp.161-188, 2006.
- [16] Y. Eun, I. S. Lee, K. S. Lee, K. J. Song, E. O. Choi, S. R. Shu, et al., The concept analysis of self-control. *Journal of Korean Academy of Nursing*, Vol.29, No.4, pp.951-962, 1999.
- [17] C. N. Markey, A. J. Ericksen, P. M. Markey, & B. J. Tinsley, Personality and family determinants of preadolescents' participation in health-compromising and health-promoting behaviors. *Adolescent and Family Health*, Vol.2, pp.83-90, 2001.
- [18] M. W. Lipsey, & J. H. Derzon, Predictors of violent or serious delinquency in adolescence and early adulthood: A synthesis of longitudinal research. *Poster session presented at the annual meeting of the Society for Prevention Research*, Baltimore, Maryland, 2007.
- [19] J. M. Lee, & Y. S. Kwak, Clustering of parental and peer variables associated with adolescent risk behaviors and their characteristics: Using mixture model. *Korean Journal of Human Ecology*, Vol.16, No.5, pp.1-10, 2007
DOI: <http://dx.doi.org/10.5934/KJHE.2007.16.5.899>
- [20] B. H. Rankin, & J. M. Quane, Social context and urban adolescent outcomes: The interrelated effects for neighborhoods, family, and peers on African-American youth. *Social Problems*, Vol.49, No.1, pp.79-100, 2002.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1525/sp.2002.49.1.79>
- [21] J. K. Kim, *Effect of attachment to parents and peers on risk behaviors and juvenile delinquency: A study of incarcerated youths*. Unpublished doctoral dissertation, Pyong Taek University, Pyeongtaek., 2007
- [22] J. M. Lee, The effect of group counselling program of reality therapy on the internal and external controllability, self-esteem and achievement motivation of adolescent. *Korean Journal of Youth Studies*, Vol.13, No.6, pp.127-150, 2006.
- [23] M. S. An, & S. Y. Lee, The effect of play therapy based on reality therapy on aggression and self-efficacy in juvenile delinquents. *The Korea Journal of Counseling*, Vol.9, No.1, pp.221-236, 2008.
- [24] M. S. Jeon, *A study on the development and effectiveness of youth interpersonal relationship competency program*. Unpublished doctoral dissertation, Myongji University, Seoul, 2011.

- [25] H. S. Kweon, M. S. Kim, & Y. S. Kang, *Studies on Korean Youth*, Vol.22, No.1, pp.141-173, 2011.
- [26] E. C. Shim, The effective model for parent-adolescents to prevent juvenile delinquency. *Korean Social Science Journal*, Vol.44, pp.194-205, 2005
- [27] S. C. Han, Analysis of a prediction factors of risk behavior with adolescents at a small cities. *The Korean Journal of Educational Psychology*, Vol.18, pp.193-210, 2004.
- [28] K. H. So, G. E. Park, & J. Y. Park, Review on curriculum reform in the Canadian province of Quebec: The Possibilities and limitation of competency-based curriculum. *Korean Journal of Comparative Education*, Vol.17, No.4, pp.105-128, 2011

김 은 진(Eun-Jin Kim)

[정회원]



- 2006년 8월 : 대구가톨릭 대학교 대학원 (간호학석사)
- 2011년 2월 ~ 현재 : 경남 창원 군보건소 정신전문간호사

<관심분야>

지역사회 정신건강, 응급위기 및 자살상담

박 현 숙(Hyun-Sook Park)

[정회원]



- 1988년 2월 : 경북대학교 대학원 (간호학석사)
- 1994년 2월 : 경북대학교 대학원 (간호학박사)
- 1995년 8월 : University of Washington (박사후과정)
- 1996년 3월 ~ 현재 : 대구가톨릭대학교 간호대학 간호학과 교수

<관심분야>

정신간호학, 청소년 정신건강, 상담, 교육

정 선 영(Sun-Young Jung)

[정회원]



- 2002년 2월 : 대구가톨릭 대학교 대학원 (간호학석사)
- 2011년 8월 : 대구가톨릭대학교 대학원 (간호학박사)
- 2012년 3월 ~ 현재 : 대구가톨릭대학교 간호대학 간호학과 조교수

<관심분야>

간호중재 및 교육, 중독, 청소년 정신건강