

Juvenile Offenders' Experience of Music Therapy within the Framework of Self-determination: A Modified Grounded Theory Study

Yun, Juri*

This qualitative study investigated how a music therapy program was experienced by juvenile offenders of school violence who were under a conditional suspension of indictment. Six adolescents participated in 12 consecutive weeks of group music therapy sessions, and were interviewed individually based on open-ended questions addressing key constructs of self-determination theory, which are autonomy, competence and relatedness. Using this framework, data was deductively analyzed using a modified grounded theory. The analysis also investigated how such impact of music therapy transferred or expanded to their everyday life. The analysis revealed that the properties of autonomy included making choices of songs and instruments, deciding how to play, and expressing opinions about music. Competence was associated with developing skills on musical instruments, creating own music, concentrating on their own project, and demonstrating their abilities. Relatedness were related to collaborating, exchanging opinions, and playing a part in musical projects. In addition, it was found that they also experienced shifts in consciousness and behavior, expanded self-awareness, and mutual exchange and group support. Lastly, it was revealed that the positive emotional and behavioral changes they experienced in music also appeared in their school life.

Keywords : School violence, Juvenile offenders, Self-determination theory, Music therapy,
Modified grounded theory

* Music Therapist, Gaon Music Therapy Center (juriyun@naver.com)

조건부 기소유에 판결을 받은 학교폭력 가해 청소년의 음악치료 경험에 관한 연구: 자기결정성을 중심으로

윤주리*

본 연구는 학교폭력 가해로 인해 조건부 기소유에 판결을 받은 청소년이 음악치료 프로그램에 참여한 경험을 자기결정성 이론을 중심으로 살펴보고자 하였다. 이를 위해 음악치료에 참여한 6명을 대상으로 심층 면접을 실시하여 변형된(modified) 근거이론 방식으로 연구를 수행하였다. 연구결과, 85개의 개념, 21개의 하위범주, 7개의 범주가 도출되었으며 이를 자기결정성 이론의 기본 심리욕구인 자율성, 유능성, 관계성 및 추가적으로 치료경험이 어떻게 치료외적 환경으로 전이와 확장 되었는지 분석하였다. 자율성은 음악선곡, 악기선택, 연주방식의 선택과 음악에 대한 의사표현의 다양한 속성으로 나타났다. 유능성은 악기연주 기법을 익히고, 자신의 생각대로 음악작업을 완성하고 몰입하며 자신의 능력을 발휘함으로써 나타났다. 이 과정에서 음악적 난이도가 유능성 경험에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 관계성은 그룹공동의 음악작업 안에서 의견을 교류하고 각자 음악적 역할을 담당함으로써 나타났다. 이 때 참여자는 음악 안에서 의식과 행동의 변화 및 내적인 통찰을 경험할 수 있음을 깨닫고 그룹원간의 상호교류와 지지를 경험하는 것으로 나타났다. 또한 음악활동에서 경험한 긍정적 정서 및 적극적인 행동 양식이 학교생활에서도 이어지는 경험을 하는 것으로 나타났다. 이 결과를 바탕으로 추후의 음악치료 프로그램의 개발과 적용에 대한 제언과 연구의 방향성을 제시하였다.

핵심어 : 학교폭력, 가해청소년, 자기결정성 이론, 음악치료, 변형된(modified) 근거이론

* 가온음악치료센터 음악치료사 (juriyun@naver.com)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라의 학교폭력 문제는 1990년대 초 그 심각성이 대두되기 시작하여, 점차적으로 장기화, 집단화 되어가고, 발생빈도와 강도가 극심해 지면서(청소년폭력예방재단, 2011) 사회의 중요 문제로 부각되어왔다. 학교폭력 문제를 해결하기 위해 관계법령들이 제정 및 개정되어 학교폭력 특별법이 시행되고 있으나 이러한 법적 조치들이 학교폭력의 예방 및 감소에 실효를 거두지 못하고 있다(정현미, 2010).

학교폭력 가해학생에 대한 사법처리는 범죄인이라는 낙인과 함께 추후 사회복귀에 어려움을 가중시키고 결국 다시 범죄를 저지르는 악순환이 발생한다. 선행연구에 의하면 학교폭력 가해 청소년이 성인이 되기까지 반복적으로 가해 행동이 발생하고, 성인기의 범죄자가 될 확률이 매우 높다고 보고하였다(Farrington & Loeber, 2000). 학교폭력 가해 청소년을 단순히 처벌하는 것을 넘어 가해 행동에 정적 영향을 미치는 심리적 요인들에 개입하는 치료 분야의 활성화는 청소년의 정신건강을 개선하고, 범죄 재발을 예방할 수 있을 것이다.

선도조건부 기소유에 제도는 19세 미만 소년범죄의 정도가 중하고 재범의 가능성을 고려하여 활용하는 제도로(조규홍, 2007), 선도 및 교육 시설에서 상담 또는 교육을 받는 조건으로 검찰이 소년피의자를 기소유예처분하게 된다(강영철, 1996; 오영근, 1995; 정현미, 2010). 재범 가능성이 적다고 판단되어도 재범 가능성을 완전히 배제할 수 없으므로 이에 대한 조치로 선도보호가 필요한 경우 검사의 판단으로 조건부 기소유예처분을 할 수 있다. 이 제도의 목적은 상대적으로 죄가 무겁지 않거나 초범인 소년범을 중대한 죄를 범한 소년범들로 부터 보호하고 교화의 기회를 제공하므로 추후의 범죄를 예방하는 것이다(오영근, 1995).

본 연구는 검찰의 선도조건부 기소유예 판결을 받은 학교폭력 가해 학생들이 음악치료 프로그램에 참여하는 경험에 관한 연구이다. 선도 조건부 기소유예 음악치료 프로그램에 참여한 5명을 대상으로 심층 인터뷰를 실시한 후 변형된(modified) 근거이론 방식으로 질적 분석을 실시하였다. 근거이론 방법은 연구 참여자들이 삶에 대처하는 방식과 과정에 실제적으로 접근하기에 적합하며, 개인의 생생한 경험을 알아보는 데 유용하다(Strauss & Corbin, 2001). 본 연구에서는 자기결정성 이론(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000)의 3가지 기본 심리욕구인 자율성(autonomy), 유능성(competence), 관계성(relatedness)을 중심으로 ‘음악치료를 통해 참여자는 자신의 자율성, 유능성, 관계성을 어떻게 경험 하는가’ 와 ‘그 경험의 속성과 차원은 무엇인가?’ 라는 연구문제를 가지고 연구하고자 한다. 본 연구는 참여자의 관점에서 분석하고 기술하여, 참여자들이 학교폭력 가해 청소년을 위한 음악치료 프로그램에 대한 개인적인 경험과 그 의미를 알아보고 추후에 보다 효과적인 음악치료 프로그램 개발과 적용점을 제안하고자 한다.

2. 학교폭력 가해학생의 심리정서 및 행동적 특징

청소년기는 발달적으로 정서영역의 취약기를 갖는 시기로, 특히 이 시기에 청소년들의 특징은 사회적 상황에 대한 이해 부족, 분노와 시기와 같은 부정적 정서에 대한 조절력 결여, 계획 및 문제해결능력 저하, 충동 및 주의력 조절력 부족, 결과에 대한 예측 부족으로 규명하였다(박상균 외, 2005). 청소년 시기는 급속한 신체성장 및 호르몬의 변화에 반해 자기조절 및 정서조절 능력이 저하되며, 발달상의 불균형을 겪는 시기라 할 수 있다.

가해 학생들의 대표적인 심리적 특성은 거칠고 지배적인 성격 및 반사회적인 성향으로 보고되고 있다(강진령, 유형근, 2000; Olweus, 1994). 가해 청소년들은 공격성(박종호, 2007), 충동성(김경집, 2005), 외현화 행동(Bosworth, Espelage, & Simon, 1999)이 일반 청소년보다 많이 표출되며, 공감능력이 현저히 부족(Jolliffe & Farrington, 2004; Olweus, 1997)하여 주변에 있는 사람, 특히 또래, 교사 및 가족들과의 관계에서 현실적인 어려움에 직면하게 되어 의사소통 문제, 또래 관계 및 학교생활 부적응의 문제를 호소하게 된다(Emslie & Mayer, 1999).

최근의 연구에서는 가해행동의 원인을 또래 관계 안에서 우월성을 확인하고, 상하관계를 형성하여 관계를 통제하고 지배하려는 의도에서 시작되기도 함을 보고하였다(이희연, 2013). 이는 청소년 또래 관계 안에서 상대적으로 자기주장과 결정력이 부족한 청소년은 지배성과 공격성이 강한 또래 친구에게 자신의 의사를 표현하지 못하여 복종해야 하는 경우에 처하거나, 또래 집단의 압력을 이기지 못한 채 학교 폭력에 가담하여 가해자가 됨을 알 수 있다(이희연, 2013). 또한 또래 관계 안에서 공격성과 지배력을 확인 한 이후에는 가해행동이 강화되고 유지됨을 보고하였다(김규태, 2013).

선행 연구들은 앞서 언급한 청소년의 학교폭력 가해 행동의 심리, 정서적 특성요인 및 변인들 간의 상관관계를 규명하고(김경집, 2005; 이상균, 2005; Hoover, Oliver, & Hazler, 1992; Ireland & Archer, 2004; Salmivalli & Nieminen, 2002), 부정적 심리적 특성 및 행동에 적극적으로 개입하여 그 효과를 입증하고 있다(도기봉, 2006; 도기봉, 오주, 신정인, 2011; 양미진, 김은영, 이상희, 2009; 양야기, 이정숙, 2009; 이정숙 외, 2008). 최근의 학교폭력 청소년 대상 프로그램은 이들의 부정적인 신념, 인지적 왜곡, 및 합리화를 다루는 인지행동치료를 기반으로 하거나(도기봉, 2008; Young, 2007), 부정적이거나 병리적인 측면만을 개선하는데 초점을 두지 않고, 개인이 지닌 강점과 자율성을 증진시키는데 초점을 두는 긍정심리학 기반의 프로그램이 적용되고 있다(Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005). 학교 폭력 가해 청소년은 또래 관계 안에서 자신의 자율성을 획득하지 못한 채 타의에 의해 폭력 행동에 동참하거나, 부정적 행동을 지휘하고 통제하는 지배성으로 타인을 공격함으로써 자신의 유능감을 확인하고, 관계안에서 부적절한 통제와 강화를 통해 내적 만족 경험을 얻고자 하는 비합리적 사고와 신념을 가지고 있음을 확인할 수 있다. 자기결정이론은 인간의 성장 지향적 관점을 바탕으로 자율성, 유능성, 관계성의 심리적 성장

욕구의 만족과 내적 동기를 강조하는 이론으로 청소년이 실현 가능한 목표를 기대하고, 계획하여 행동하도록 하는 동기를 강화하고 도전하도록 하는데 초점을 둔다. 따라서 본 연구에서는 대상자들의 음악치료 경험을 자기결정성에 근거하여 연구하고자 한다.

3. 자기 결정성 이론

개인의 행동을 자기 결정성 이론에 근거하여 살펴보면 자율성 혹은 자기 결정적 기능을 발휘하는 정도에 따라 행동이 조절된다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000). 그 조절의 수준에 따라 내재동기와 외재동기로 나눌 수 있으며, 내재동기가 보다 강하게 유발되는 경우는 행동의 원인이 자기 결정적일 때이다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000). 자기 결정성 이론은 자율성(autonomy), 유능성(competence), 관계성(relatedness)을 기본 심리 욕구로 제시하고 있으며, 이 세 가지 욕구는 인간의 심리적 발달과 성장을 촉진하거나 저해하는 중요한 요인으로 규명하고 있다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000). 즉, 이 세 가지 심리적 기본 욕구를 다루는 자기 결정성 이론은 인간의 성격발달과 행동에 있어 적절한 또는 부적절한 결과를 예측하는 근거를 제시할 수 있다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000).

1) 자율성 욕구

자율성 욕구는 자신이 행동에 대한 주체가 되어 그 행동을 결정하고, 조절하고자 하는 것으로 외적 자원의 관여나 영향의 상황에서도 자신의 관심과 가치에 근거하여 행동하고자 하는 것을 의미한다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000). 자율성이 확보된 이후에 유능감이 실현될 수 있으며, 세 가지 기본 욕구 중 가장 중요한 요소로 제안하였다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000). 자기 결정성 이론에서 자율성은 개인내적(interpersonal)인 것으로 의지와 선택에 대한 경험을 반영하기 때문에 자율성의 반대 개념은 조종당하고 통제당하고 있다고 느끼는 타율성(heteronomy)이며(Ryan & Lynch, 1989), 자율성의 장애는 정신 장애의 특징으로 보고되었다(Reeve, 2005).

2) 유능성 욕구

유능성 욕구는 행동을 통해 자신감과 효율성을 느끼고자 하는 것이다. 이는 자신이 능력을 발휘할 수 있는 조건인 사회적 환경과 지속적이고 효과적으로 상호작용 할 때 충족된다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000). 유능성의 욕구는 특정한 기술과 능력을 획득하고자 하는 욕구와는 구별된다. 유능감에 대한 관심과 격려는 동기의 내재화를 촉진하며, 외적으로 동기화된 행동을 스스로 조절할 수 있는 능력에 영향을 미친다. 나아가 행동을 수행함에 있어 유

능성을 느끼지 못한다면 행동 조절의 내재화는 불가능하다고 본다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000).

3) 관계성 욕구

관계성 욕구는 타인과 관계를 맺고자 하는 것이다. 자신은 타인과 연결되어 있고, 타인에게 관심을 갖고, 자신이 배려 받음을 느끼고, 소속된 사회에서의 소속감을 느끼고자 하는 욕구를 가지고 있음을 의미한다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000). 이는 타인과 관계 안에서 안정과 조화로움을 지각하는 심리적 만족에 관한 것이다(Deci & Ryan, 1980, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000). 관계성 욕구의 충족은 내재동기를 유지하기 위한 요소이며, 외적 원인을 내재화 하는데 중요한 역할을 한다. 타인에 의해 외재화된 행동을 수행하는 경우 행동에 대한 동기수준과 참여도가 낮지만, 동기부여를 하는 타인이 자신에게 의미 있는 타인인 경우 행동은 쉽게 시작될 수 있다(Ryan, Stiller & Lynch, 1994). 현재까지의 선행연구들은 관계성 욕구가 충족되지 않았을 경우 개인이 경험하는 심리적 안녕감에 대한 연구가 주를 이루었다(김경희, 2011; 김아영, 2010; 김아영, 이명희, 전해원 이다솜, 임인혜, 2007; 이명희, 김아영, 2008; Patrick, Knee, Canevello, & Lonsbary, 2007; Ryan & Deci, 2000).

4. 학교폭력 청소년과 음악심리치료

학교 폭력 청소년의 대표적인 정서. 행동문제에 개입하는 음악심리치료에서는 자기인식, 자기 표현, 유능감의 경험을 통한 자존감 증진, 음악적 관계 안에서의 적절한 관계성의 경험을 목표로 둔다(정현주, 김동민, 2010). 음악심리치료에서는 음악그룹에 참여하는 대상자가 새로운 관계를 형성하게 되는 타인 및 음악과의 적절한 관계를 형성하도록 돕는다. 나이가 내적 이슈와 심리적 자원의 탐색, 개인내적 문제와 관계적인 문제 등을 다루며 내적 자원과 힘을 발현하는데 그 목표를 둔다(정현주, 김동민, 2010).

청소년기에 이들이 경험하는 음악은 자신이 누구인지를 보여주는 정체성을 반영할 수 있으며, 개인의 가치와 태도, 의견, 표현의 도구 및 의사소통의 역할을 한다(McFerran, 2010). 청소년들은 감상과 연주를 통해 감정표출, 자기이해를 위한 목적으로 음악을 활용하며, 자신이 느끼는 정서와 일치하는 음악을 의도적으로 찾으며 자기관리 및 스트레스 대처방안으로 음악을 사용한다(Laiho, 2004). 따라서 음악치료 그룹 안에서 자신의 원하는 음악, 악기, 연주방식을 선택하고 음악활동에 참여하는 것은 청소년의 자율성과 연관 지어 생각할 수 있다. 이러한 근거를 바탕으로 청소년의 감정과 정서, 내적인 필요와 문제를 파악하고, 변화를 위한 효과적인 매체로서 음악심리치료에서는 음악선곡, 감상, 치료적 악기연주와 노래 만들기를 주요 활동으로 적용할 수 있다. 청소년이 경험하는 유능감은 환경과 효율적으로 상호작용하며, 이러한 상호작용 속에서 자신의

행동을 조절하는 가운데 습득되므로, 음악활동 내 이루어지는 다양한 음악경험은 자신의 자율성을 발현할 수 있는 안전한 환경과 심리적 지지를 제공하여 자신의 의사결정과 실행력을 발휘하도록 유도한다. 따라서 집단에서의 공동작업을 통한 음악 결과물 생성 작업은 창의적 사고와 함께 문제해결력, 긍정적인 관계향상 등을 유도하므로(Cross, 2008), 음악치료에 참여한 기소유예 청소년의 개인적 경험에 대한 심층적 분석을 통해 치료환경 내에서 개인의 내적 변화를 살펴보고자 한다. 이에 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

연구문제

첫째, 음악치료를 통해 참여자는 자신의 자율성, 유능성, 관계성을 어떻게 경험 하는가?

둘째, 참여자가 경험하는 자율성, 유능성, 관계성이 포함한 내용들의 속성과 차원은 무엇인가?

II. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 학교폭력 가해로 인해 조건부 기소유예를 판결 받고 음악치료에 참여한 5명의 청소년이다. 음악치료 프로그램은 2013년 8월7일부터 11월 18일까지 그룹의 형태로 주1회, 70분씩 12회기동안 이루어 졌다. 참여인원은 총 6명이며 남자 5명, 여자 1명이다. 연령은 14-19세로 평균연령은 16.4세 이며 2명은 자퇴, 4명은 재학 중이다. 주목할 만한 특징으로는 2명의 대상자는 또래의 압력으로 인해 학교 폭력 사건에 가담하였으며, 1명의 대상자는 이전에 학교폭력 피해 경험이 있었다. 참여자 모두 선 음악치료 경험은 없었으며, 참여자는 3개의 각기 다른 그룹에 속하여 음악치료 경험을 하였다.

2. 연구 절차

본 연구에 참여한 대상자가 경험한 집단 음악치료 프로그램은 음악중재전문가 자격을 보유한 음악치료 전공 박사과정생 3인이 계획하고 전공교수 1인의 자문과 검증으로 진행되었다. 음악치료 프로그램은 도입, 전개, 종결의 3단계로 구성되었다. 도입 단계의 치료 목표는 관계형성 및 음악참여의 확장, 전개 단계에서는 내적 이슈 및 심리적 자원의 확인, 의사소통의 어려움과 관계 안에서의 행동 문제의 실제적 대안 찾기로 구성되었다. 마지막 종결 단계에서는 대상자의 긍정적 자원, 내적 동기를 강화하고 자신의 변화되는 생각과 행동을 격려하고 확신할 수 있도록 구성되었다.

음악치료 프로그램의 활동은 치료적 노래 부르기, 재창조적 그룹 연주로 계획 및 진행되었다.

치료적 노래 부르기 활동은 노래 안에서 자신의 정서와 일치하는 부분의 탐색, 또래의 공통적으로 경험을 다루고 목소리를 사용하여 자기를 표현하며 변화하는 자아를 경험할 수 있다(정현주, 김동민, 2010; McFerran, 2010). 특히 치료적 노래 부르기에서 새로운 노래 및 랩 만들기를 시도하여 적극적인 창작 작업을 통해 자율성과 유능성의 경험이 가능하도록 하고, 부정 정서와 공격적인 언어 표현을 음악적으로 승화할 수 있도록 구성되었다. 재창조적 그룹 연주하기에서는 기존의 곡을 사용하여 대상자 스스로 악기를 선택하여 음악적 역할을 수행할 수 있도록 하였다. 이를 통해 대상자는 연주 안에서 관계성 및 유능성을 경험하고 자신의 감정과 에너지를 스스로 다루며 자율성을 경험할 수 있도록 구성되었다.

본 연구의 자료 수집을 위해 12회기의 음악치료 프로그램이 종결된 직후 1주일 이내에 5명의 참여자에게 심층면접을 실시하였으며, 본 연구의 음악치료 프로그램 및 질적 연구 절차 및 세부 내용은 연구윤리위원회 IRB(Institutional Review Board)의 승인을 거쳐 이루어졌다. 자료수집의 신뢰도와 타당도를 높이기 위한 노력으로 인터뷰 실시에 참여한 동료 연구자는 모두 3명이며, 학교 폭력 청소년 대상 경험이 5년 이상인 음악중재전문가로 참여자와는 치료적 관계가 없는 동료 연구자가 실행하였다. 인터뷰는 연구 목적에 부합하는 질문을 중심으로 구성된 질문지를 토대로 반구조화 형태의 심층면접으로 실시되었다. 질문지의 내용은 참여자들의 연령, 인지 및 언어 수준을 고려하여 그들의 경험을 생생히 이끌기에 적합하며, 본 연구의 이론적 배경에 부합하는 내적일관성을 확인하기 위하여 3명의 동료 연구자 및 음악치료학과 교수 1인의 검토 및 수정 작업 후 완성되었다.

3. 자료 수집 방법

연구자는 2013년 10월 29일 부터 11월 29일까지 참여자를 직접 만나 심층 면담을 하였으며, 각 면담은 30-50분이 소요되었다. 질문지에 명시된 질문 이외에 실제 면담 도중 보다 중요한 부분이라고 판단되는 경우에는 추가적인 질문을 하여 경험의 의미를 보다 구체화 할 수 있도록 하였다. 질문지는 <표 1>과 같다.

연구자는 모든 면담의 내용을 녹음한 후, 녹음자료를 반복하여 들으며 축어록을 작성하였다. 또한 연구자 외 동료연구자 1명이 함께 녹음자료를 반복하여 들으며 전사된 인터뷰 내용의 정확성을 확인하였다.

4. 자료 분석 방법

연구 자료는 변형된(modified) 근거이론 방식을 사용하여 분석되었다. 이는 근거이론 방법의 하나로써, 수집된 원 자료를 의미단위로 분류 및 분석하는 코딩과정을 통해 형성된 범주의 속성을 규명하고 기술하는 방법이다(Strauss & Corbin, 2001).

〈표 1〉 자기 결정성 이론에 근거한 질문지

육구	질문 내용
도입	1. 음악활동에 참여하기 전에 어떤 것을 기대했나요?
자율성 자발적 선택과 결정	1. 악기들 중 관심 있었던 악기는 어떤 것이었나요? 2. 악기를 선택/연주 하고, 원하는 악기를 연주할 때 어땠나요? 3. 악기연주 또는 노래 부르기에서 시도해 보고 싶었던 소리나 느낌, 연주방법들이 있었나요? 그것을 시도 할 때 어땠나요? 4. 해보고 싶었던 노래는 어떤 것 이었나요? 5. 그 노래를 선택하고 할 수 있었나요? 6. 그룹에서 다양한 역할을 할 수 있었나요? 그 역할을 할 때 어땠나요? 7. 음악활동에서 무엇을 하고 싶은지 자신의 아이디어가 있었나요?
유능성 자신의 결정을 실행	1. 자신의 아이디어를 포함한 연주를 하거나, 자신이 선택한 곡을 연주 할 수 있었다면, 그 경험은 어땠나요? 2. 자신이 선택한 곡이 그룹에서 연주되고/ 연주했다면 그때의 기분이나 느낌은 어땠나요? 3. 내 아이디어가 포함된 음악활동을 하는 것이 어땠나요? 4. 내 의견을 표현, 행동하는데 어려움이 있었다면, 구체적으로 어땠나요?
실행과정의 개인적 감정경험	5. 음악활동 안에서 큰 어려움 없이 음악적인 결과물을 만들 수 있었다고 생각하나요? 어려웠다면/쉬웠다면 어떤 것이었는지요? 6. 그룹에서 이루어지는 음악활동에 자연스럽게 몰입할 수 있었다면, 그 경험은 어땠나요?
관계성 그룹안정감 및 관계신뢰	1. 그룹 참여시에 자신의 개인적인 이야기를 나누는 것이 어땠나요? 2. 개인적 이야기를 음악으로 만들어 연주/ 노래하는 것이 어땠나요? 3. 그룹안의 다른 친구들의 이야기와 음악을 들을 때는 어떤 생각이나 기분이 들었나요? 4. 그룹원이 함께 서로의 이야기를 음악으로 만들어 연주하고 이야기를 나누었을 때 어땠나요? 5. 음악활동에 참여하는 동안 치료사와 대하는 것은 어땠나요?
그룹 소속감 및 공감대	6. 그룹원이 함께 서로의 이야기를 음악으로 만들어 연주하고 이야기를 나누었을 때 어땠나요? 7. 이 작업이 타인의 생각과 감정을 이해하는데 어떠한 도움이 되었나요?
개인의 변화와 적용	1. 음악활동에서 다룬 것들을 생활 속에서도 생각해 보거나, 음악 경험을 해 본적이 있나요? 언제/ 어떤 상황/ 어떠한 변화가 있었나요? (예: 음악을 더 듣거나, 음악을 찾아보거나, 연주, 노래하거나, 음악 감상 중 특정 생각, 기분이 떠오른 경험, 생각이나 행동이 변화한 경험)
새로운 음악적 관계형성의 가능성	2. 좀 더 하고 싶었던 음악이 있었나요? 앞으로 또 음악활동을 한다면 어떤 것을 더 해보고 싶나요? (음악 치료세션이 아닌 기타 여러 형태의 음악활동)

연구 자료의 분석과정은 다음과 같다. 먼저 연구자는 참여자의 자료로부터 본 연구의 주제인 자기결정성의 하위개념인 자율성, 유능성, 관계성과 관련한 현상의 의미단위를 지속적인 비교를 거치면서 개념을 도출하였다. 이후 개방코딩을 통해 하위범주를 형성하고 각 범주의 속성을 분석하였다. 마지막으로 분류된 범위에서 참여자가 경험한 내용, 양상, 정도가 어떻게 다르게 나타나는지 그 수준을 차원으로 기술하였다.

본 연구의 분석과정에서 연구자 외 1인의 질적 연구 경험이 있는 음악치료학 박사 과정생이 함께 자료를 분석 한 후 의견이 불일치는 부분을 논의하고 합의하는 과정을 거쳤고, 질적 연구 경험이 풍부한 1인의 음악치료학과 교수에게 연구과정 전반과 연구 결과에 대해 자문과 검증을 거쳤다. 또한 연구과정과 결과에서 편견을 배제하는 노력을 위해 연구자는 어떤 이론적 지향 없이 근거이론 방법론의 연구절차 및 분석과정에 충실하여 학교폭력 가해 청소년이 음악치료에서 경험하는 자기결정성을 사실대로 나타내고자 하였다.

III. 연구 결과

자료 분석 결과 85개의 개념, 21개의 하위범주, 7개의 범주가 도출되었으며, 이를 다시 자기결정성 이론의 기본심리욕구인 자율성, 유능성, 관계성 및 치료경험의 전이와 확장의 영역으로 구분하여 분석하였다.

1. 자료 코딩

〈표 2〉 개방 코딩 및 범주화

개념	하위범주	범주	영역
의사를 잘 표현할 수 있었음 의견이 잘 떠오르지 않아 제안하지 않음 의견이 반영되지 않을 경우에 대해 수용함 개인적 이야기를 할 때 좋은 이야기만 함	의사표현		
악기선택 한 적 없음 내가 관심 있는 악기를 선택함 힘들거나 원하지 않는 악기는 교체함 내가 원하는 악기가 아닐 때 집중이 어려웠음	악기선택	자기 생각의 실행	자율성
내 생각대로 음악이 만들어지는 것이 좋았음	연주방식의 선택		

〈표 2〉 계속

개념	하위범주	범주	영역
노래 부르는 내 목소리를 들으면 어색함 솔로연주는 부담이 되었음 연주가 잘 안되면 내가 답답하게 느껴짐	음악내 자기 인식		
내 음악을 보여주고 싶었음 나만의 일상적 이야기를 가사로 만드는 것이 좋았음	자기표현		
음악이 생각보다 쉽고 간단하게 완성되는 것이 좋음 내가 원하는 악기는 더 쉽게 느껴짐 가사 만드는 것이 쉽게 느껴졌음	음악적 난이도		
더 어려운 음악을 시도해 보고 싶어짐 연주가 어려울 때 답답함을 느낌		개인 자원의 활용 및 확인	유능감
노래가 만들어지는 과정이 좋았음 내 이야기를 가사로 만드는 것이 좋았음 내 생각대로 음악이 만들어지는 것이 좋았음 개사, 작곡할 때 시간가는 줄 몰랐음 가사와 노래 만든 후에 뿌듯했음 노래를 부를 때 좋았음 여러 악기를 다룬 것이 신기하고 좋았음 내가 원했던 악기, 음향장비가 없을 때 실망 아이패드의 음향은 만족감이 없었음	음악적 만족감		
개사, 작곡할 때 시간가는 줄 몰랐음 모든 연주 역할에 열심히 참여함	적극적 참여		
내가 만든 곡을 들을 때 어색함 음악그룹에 집중하는 시간이 행복함 음악 작업 후에 행복하게 느껴짐 지각, 결석 없이 성실히 수행한 것이 뿌듯함 활동 중 몰입하고 안 좋은 기억을 잊을 수 있었음 가사와 연주로 감정 표현을 할 수 있었음	정서적 경험	개인내적 경험 (intrapersonal)	
노래한곡으로 생각이 바뀔 수 있다고 생각함 노래가 삶을 담을 수 있다고 느낌 활동에 참여하며 시간을 의미있게 보냈다고 느낌	통찰적 경험		
여기에서는 항상 웃었음 음악그룹에 참여하고 나면 기분이 좋아짐 부정적 이야기도 할 수 있었던 것에 기분이 좋아짐 그룹이 함께 악기 연주하는 것이 기분을 좋게 함	정서적 경험		관계성
초기엔 새로운 환경에 대해 불안했음 초기엔 그룹원들 관계가 좀 어색했음 초기엔 함께 음악을 한다는 것이 어색하고 부끄럽기도 했음 내 이야기를 하는 것이 좀 어렵기도 했음 곡 선택 아이디어가 수용되면 좋았음 다른 그룹원과 연주 수준을 비교하고 위축됨	신뢰적 경험	개인간 경험 (interpersonal)	

〈표 2〉 계속

개념	하위범주	범주	영역
치료사의 제안을 적극적으로 수용함 다른 그룹원의 선곡으로 곡 작업은 만족스럽지는 않았지만 수용할 수 있었음 치료사의 말투, 표정, 수용에 존중받는다고 느낌	신뢰적 경험		
타인을 좀 더 이해할 수 있게 됨 그룹원의 이야기에 동질감을 느낌 그룹에서 공감대를 형성함	공감적 경험		
선곡에 관계없이 함께 작업을 함에 만족감을 느낌 음악치료 시간이 친숙해 지면서 이 시간이 기다려짐 의견을 맞춰 음악을 만드는 과정이 재미있었음 그룹원이 함께 음악연주를 하는 것이 좋았음 여러 사람이 한 목소리를 하나의 곡으로 노래하는 것이 의미있음 그룹이 하나 되는 느낌이 행복함	소속감과 공동체의식	개인간 경험 (interpersonal)	관계성
그룹원이 한 소절씩 나누어 노래할 때 재미있었음 그룹원이 있어 더 열심히 하게 됨 그룹원간 의견을 교류하며 음악을 완성할 때 좋았음			
잡념 없이 집중하는 시간이 힐링이 되는 시간이라고 느껴짐 그룹에서 느낀 즐거움이 학교에서도 연결된 듯 느낌	치유 경험	정서의 변화	
음악그룹 하기 전엔 무엇인가 깊이 생각해 본적이 없었던 것 같음 나에 대해 새로운 면을 발견 생각을 좀 더 긍정적으로 하게 됨 음악표현이 감정표현의 기회라고 생각됨	자기 인식		
공부도 음악처럼 열심히 하면 잘 될거라 생각함 포기하지 않을 의지가 커짐 잘 할 수 있다는 생각이 생김 나도 할 수 있겠다는 나에 대한 확신이 생김 뒤편지 열심히 해야겠다는 생각으로 변함	동기 강화	의식(사고)의 변화	전이와 확장
앞으로는 좀 더 참을 수 있겠다는 생각을 함 음악치료 하기 전엔 지금보다 난폭하고 욕을 많이 했다고 생각됨	자기 조절		
열심히 하고자 하는 태도로 변함 음악치료에서 생각이 바뀌고 의지가 생겼지만 실제 행동변화는 어렵게 느껴짐	행동의 변화		
일상에서 혼자 노래를 부르게 됨 일상에서 함께 만든 곡을 듣고 불러봄 음악표현이 감정표현의 기회라고 생각이 됨 기회가 있다면 악기연주/작곡을 하고 싶음 기회가 있다면 합창을 해보고 싶음	음악의 변화	음악적 자원의 획득	

2. 자료 분석

코딩된 자료를 바탕으로 각 범주가 갖고 있는 속성과 차원을 규명하는 방법을 통해 범주들 간의 연합관계를 재조합 하여 분석을 실시하였다. 규명된 속성의 차원은 각 범주 내 속성 별로 그 내용의 차원과 범주를 <표 3>과 같이 나타내었다.

<표 3> 자기결정성 경험의 속성과 차원

영역	속성	차원
자율성	언어적 의사표현	하지않음 ↔ 자유롭게 함
		폐쇄적 ↔ 개방적
		피상적 ↔ 구체적
	곡목 및 악기의 선택	비선호 ↔ 선호
연주 방식의 선택	타의적 ↔ 자의적	
유능감	음악적 난이도	어려움 ↔ 쉬움
		흥미없음 ↔ 흥미로움
		포기함 ↔ 도전함
	음악적 만족감	의사 반영 안됨 ↔ 의사반영
		집중하지 못함 ↔ 집중함
자기 표현	비선호악기 ↔ 선호악기	
관계성	정서적 경험	소극적 ↔ 적극적
		어색함 ↔ 행복함
		이취움 ↔ 뿌듯함
	통찰적 경험	적은 감정표현 ↔ 많은 감정표현
		표면적 ↔ 심층적
	신뢰적 경험	불안, 어색함 ↔ 편안함
		자기 방어 ↔ 자기 개방
		거절감 ↔ 수용감
공감적 경험	위축감 ↔ 존중감	
	이질감 ↔ 동질감	
	공감대 없음 ↔ 공감대 형성	
전이와 확장	소속감, 공동체 의식	낮음 ↔ 높음
	정서의 변화	적음 ↔ 많음
	의식의 변화	적음 ↔ 많음
	행동의 변화	소극적 ↔ 적극적
	음악의 변화	적음 ↔ 많음

본 연구에서는 학교 폭력 가해 청소년이 음악치료에 참여하며 경험하는 자기결정성을 살펴보고자 하였다. 따라서 범주를 중심으로 도출된 속성과 차원을 3가지 기본 심리욕구의 내용을 기술하였다.

1) 자율성

연구 참여자가 음악 그룹 안에서 다루는 곡, 악기, 연주 역할의 선택 및 언어표현을 얼마나 자유롭게 자발적으로 할 수 있었는지의 여부에 따라 자율성의 경험수준이 다르게 나타났다. 그룹원들과의 의견교류, 언어적 자기표현에 있어서의 적극성 및 개방적 태도, 의견 반영에 따른 대처방식에 의해 의사표현의 속성이 결정되었다. 자율성에 해당하는 두 번째 범주는 음악 및 악기 선택이다. 선호하는 악기 선택의 여부에 따라 참여도 및 집중도가 달라지며, 활동의 난이도에 대한 개인적 경험도 다르게 나타났다. 또한 자신이 생각하고, 결정하는 방식으로 음악적 결과물이 완성되는 경험을 통해 음악활동에 대한 참여 동기가 강화되고 만족감을 경험하는 것으로 나타났다.

2) 유능감

참여자는 음악적 난이도가 적당하거나 쉽다고 느껴지면 활동을 더 흥미롭게 인식하며, 더 수준 높은 음악에 도전하고 싶은 동기를 형성하는 것으로 나타났다. 반면, 악기연주가 너무 어렵거나 자신과 맞지 않는다고 느껴지면, 더 이상 시도해 보지 않고 다른 악기로 교체하거나 집중하지 못하며 자신감을 잃는 것으로 나타났다. 자신의 생각대로 음악이 만들어지는 것, 자신의 이야기로 가사를 만들어 노래하는 것, 여러 악기를 다루어 보는 것 등을 통해 참여자는 내적 만족감을 느끼며 보다 더 음악활동의 몰입하고 음악과정에서 자신의 능력이 발휘되는 것으로 나타났다. 반면, 자신의 선호 악기가 없거나 음향장비가 미흡할 때 음악치료 시간에 대해 실망하고 동기가 저하되는 것으로 나타났다.

3) 관계성

참여자는 자신이 만든 음악을 듣거나, 부르게 될 때, 또는 그룹이 함께 의견을 나누어 음악을 완성할 때, 부정적 생각을 잊고 활동에 몰입하며 긍정적인 정서로의 전환을 경험하며, 관계 안에서의 만족감을 경험하는 것으로 나타났다. 가사와 연주를 통해 자신의 감정을 표현하고 그룹 안에서 정서를 교류하는 것으로 나타났다. 또한 노래가 삶의 모습들을 반영하며, 의식과 행동의 변화를 유도할 수 있다는 것을 깨닫는 내적인 통찰의 경험을 하는 것으로 나타났다. 참여자는 음악 그룹에서 초기에는 어색함과 불안, 자기 이야기를 하는 것에 대한 어려움을 경험하였으나, 치료사의 말투, 표정, 수용적 태도에 존중감을 느끼고, 그룹원간에 친밀함을 경험하게 되면서 그룹관계를 신뢰하게 되는 것으로 나타났다. 이러한 그룹신뢰를 바탕으로 타인에 대한 이해가 높아지고, 그룹에서 다루어진 주제에 공감대를 형성하며, 선곡에 상관없이 그룹이 함께 음악작업을 하

는 것 자체에 대해 만족감과 소속감을 경험하는 것을 알 수 있었다. 그룹원간에 서로 지지하며, 적극적으로 의견을 나누어 상호교류를 하는 과정을 통해 공동의 음악을 완성하는 것에 만족감을 경험하는 것으로 나타났다.

4) 음악치료 외적인 전이와 확장

참여자는 음악활동에 몰입하는 동안 치유의 경험을 하고, 그룹에서 느낀 즐거움이 학교생활로도 연결되는 것을 경험하는 것으로 나타났다. 음악그룹에 참여하기 이전과 생각의 깊이나 자기 인식이 변화하였으며, 생각을 보다 긍정적으로 하게 되는 것으로 나타났다. 음악활동에 참여할 때와 같은 적극성을 공부에도 적용할 수 있다는 인식과 자신에 대한 확신이 강화된 것으로 나타났다. 또한 예기치 못한 상황에서 좀 더 자신을 조절할 수 있다고 생각하며, 음악치료에 참여한 이후에 일상생활에서 욕, 폭력적인 언어 사용이 줄어든 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학교 폭력 청소년들이 학교에서 함께 생활하는 교우관계와의 관계 및 의사소통의 방식에 긍정적인 영향으로 작용함을 예측할 수 있다. 반면, 참여자는 음악치료 과정을 통해 의지와 생각의 전환이 일어남을 경험하였으나, 그것과 관련한 행동 변화로 연결 짓는 과정에서는 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

마지막으로 참여자는 일상에서의 개인적 음악 경험에 대한 변화가 나타났는데, 의도적으로 음악을 선곡하거나 그룹에서 함께 만든 음악을 감상하거나, 불러보는 것으로 나타났다. 또한 향후 음악활동의 기회가 있다면, 악기연주, 작곡, 합창 등의 적극적인 음악활동을 원하는 것으로 나타났다.

IV. 논 의

본 연구는 학교폭력 가해 청소년이 음악치료를 통해 자기결정력을 어떻게 경험하며, 그 경험의 차원과 속성을 규명하고자 하였다. 본 연구의 논의와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 참여자는 의사표현을 위한 사고의 유무, 사고한 내용의 언어 표현, 비언어적인 수단으로써 악기, 연주방법 및 곡목을 스스로 선택하고 실행함으로써 자율성을 경험하는 것으로 나타났다. 이는 청소년이 선택하고 즐기는 음악이 곧 자신에 대한 정보를 제공하고, 정체성의 실행을 의미한다는 내용과 맥락을 같이한다(Ruud, 1997). 본 연구에서는 여러 참여자가 함께 음악과정을 실행하며, 모든 참여자의 의견을 반영하여 음악작업을 할 수 없는 상황에 대한 참여자의 적절한 이해와 타인에 대한 수용이 함께 일어났음을 확인할 수 있다는 점에서 의미를 찾을 수 있다. 이는 학교 폭력 청소년들이 또래 관계 안에서 부적절한 방식으로 우월성을 확인하고 상하관계를 형성하고자 하는 심리적 특징(이희연, 2013)의 변화로 타인을 이해하고 수용하며, 사회적 상황에

대한 적절한 행동 기술이 강화된 것으로 볼 수 있다.

둘째, 본 연구에서는 참여자가 노래 부르기, 작곡, 작사, 녹음을 통한 치료적 음악 만들기 및 노래 부르기를 주요 활동과정으로 다루었다. 자신의 생각과 감정, 내적 문제와 대안들을 가사로 표현하며, 자신의 생각대로 곡을 창작하는 과정을 통해 적극적인 자기 개방 및 적절한 방식의 정서표현과 인식의 전환을 경험하였다. 이는 가해 청소년의 대표적인 심리적 특성인 정서 조절 능력(Olweus, 1994, 1997) 및 문제해결력의 취약함(박상군 외, 2005)을 음악작업 과정에서의 자기 인식과 이해, 환경과 상호작용하며 자신의 유능감을 확인하며, 취약점을 보완하고 강화할 수 있음을 의미한다. 참여자는 음악작업 과정에서 집중과 몰입을 경험하고, 만들어진 음악을 감상하거나, 실제 자신의 목소리를 통해 노래 부름으로써 자기(Self)를 새로운 방법으로 인식하고, 자신에 대한 반영과 통찰이 가능하였다. 이 과정을 참여자들은 ‘재미있었다’, ‘좋았다’, ‘뿌듯했다’ 등으로 나타내며, 음악을 통한 성취와 만족을 경험하는 것을 알 수 있었다. 반면, 자신이 선호하는 악기가 아니거나, 조작하기 어려워 집중하지 못할 때, 자신이 기대하는 음향이 아닐 때 실망감을 느끼며 더 이상 도전하지 못하고 악기를 교체하거나 활동에 소극적으로 임하는 모습을 나타냈다. 이는 참여자에게 있어 선호악기의 유무, 연주의 난이도가 참여 동기와 유능감 경험에 큰 영향을 미치는 것으로 사료된다.

셋째, 참여자들은 그룹원과 함께 공동의 음악을 만드는 과정에서 의견의 조율, 타인의 의사와 음악을 경청하고 수용을 경험하였다. 이는 집단 음악심리치료가 타인에 대한 이해와 공감, 또래 집단에서의 공감경험과 공동체 의식을 경험을 유도하며, 또래 집단 안에서 상하관계를 형성하여 부적절한 방식으로 우월성을 획득하고자 하는 가해 청소년의 심리적 특성(이희연, 2013)에 개입하여 긍정적 변화를 이끌어 내는 것을 의미한다고 할 수 있다.

그룹참여의 초기에는 참여자들이 어색함과 부끄러움, 자기개방의 어려움과 연주불안을 경험하는데, 이때 치료사의 말투, 표정, 수용적이고 기다려 주는 태도를 통해 자신이 존중받음을 느끼고, 그룹을 신뢰하게 되는 매우 중요한 요인으로 작용하는 것을 알 수 있다. 참여자가 그룹과 그룹원을 신뢰하는 정도에 따라 자기개방, 참여도, 정서적 만족도가 변화됨을 확인할 수 있다.

넷째, 연구 참여자들은 음악치료 그룹에서의 경험을 일상생활로 전이하고 확장하는 경험을 하였는데, ‘음악그룹에서 느낀 즐거움이 학교로도 연결되는 느낌’을 경험하기도 하고, ‘공부도 음악처럼 열심히 하면 잘 할 수 있겠다는 생각’, ‘나에 대해 새로운 면을 발견’ 하며 정서적 측면과 더불어 인지적인 확장이 그룹 외적으로도 경험되는 것을 알 수 있었다. 또한 개인적으로 음악을 선택하여 자신의 정서를 탐색하며 감상해 보거나, 그룹에서 함께 작업한 음악을 듣고, 부르며 음악을 통한 자기 인식과 조절을 스스로 하고자 하는 모습을 확인하였다.

반면, 의지와 생각의 전환이 일어난 만큼 행동 변화로 연결 짓는 과정에서는 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 즉, 인식과 사고의 전환이 적절한 행동 양식으로 수행 되는데에는 시간이 소요

되며, 현재 12회기의 음악치료 회기 구성보다 장기간의 회기 구성이 필요함을 시사 한다고 볼 수 있다. 또한 의미 있는 타인과의 교류는 적절한 행동을 위한 동기 부여 과정에 정적 상관이 있음을 고려할 때(Ryan et al., 1994) 음악치료에서 경험한 관계성이 생활에서의 관계성으로 전이되는 것의 확인이 필요할 것으로 사료된다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 학교폭력 가해 학생의 관점에서 그들이 음악치료를 통해 경험하는 자기결정성을 깊이 있게 살펴보았다. 특히, 학교 폭력 가해 학생들의 심리적, 행동적 취약점에 개입하는 음악치료 프로그램을 통해 참여자가 경험하는 각기 다른 차원과 수준에서 자율성, 유능성, 관계성을 참여자의 관점에서 분석하여, 학교 폭력 가해에 대한 단순한 처벌이 아닌 회복과 발전의 경험이 확인하였다는 점에서 의미와 시사점을 찾을 수 있다. 또한 이러한 연구결과가 학교 폭력 가해 청소년의 재범 방지에 기여할 수 있음을 시사한다.

학교폭력 관련 청소년들의 심리, 행동적 변화를 위한 적극적인 개입이 강조되는 시점에서 음악치료 프로그램을 경험한 참여자들의 생생한 목소리를 통한 자료에 기초한 본 연구는 치료사의 내담자에 대한 이해 뿐 아니라 향후 학교 폭력과 관련한 청소년을 대상의 음악치료 효과 연구 및 치료과정의 구성을 위한 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

본 연구의 제한점과 추후 과제는 다음과 같다. 첫째, 연구 참여자 수의 제한성이다. 근거이론의 맥락을 갖기 위한 타당성과 신뢰성을 자료의 포화가 필수적이나 기소유예처분 대상자의 특수성에 기인하여 참여자 5명의 심층 면담을 통해 질적 자료를 수집 및 분석하였다. 따라서 향후에는 참여인원의 양적 증가를 바탕으로 한 후속연구를 기대할 수 있을 것이다.

둘째, 음악치료 참여한 내담자간의 성별, 연령, 가해 특징 등 개인적 배경을 비교한 자료 분석은 이루어지지 않았으므로 인구학적 배경에 따른 음악치료 경험을 통한 자기결정성의 경험은 논의되지 않았다. 후속 연구에서는 개개인의 인구학적 특성 및 학교폭력의 세부적 내용과 관련한 분석도 가능할 것으로 사료된다.

마지막으로, 음악치료에서는 음악을 다루는 방식으로써, 음악선곡 자료 및 악기의 종류, 연주방법 및 활용에 대한 자세한 내용이 매우 중요하다. 그러나 본 연구에서는 참여자의 언어적 표현만을 자료 수집의 방법으로 사용하였기 때문에 실제 음악치료에서 사용된 음악의 종류와 내용을 구체적으로 살펴보므로써, 참여자들에게 영향을 미친 음악분석은 다루어지지 않았다. 따라서 후속 연구에서는 학교폭력과 관련한 청소년의 특징적인 심리, 정서적 측면과 인지, 행동적 측면에 관여하여 경험된 음악을 다각적이고 심층적으로 분석하여 고찰하는 연구가 수행되기를 기대한다.

참 고 문 헌

- 강영철 (1996). 선도조건부기소유예제도의 문제점과 개선방안. **교정연구**, 6, 133-173.
- 강진령, 유형근 (2000). **집단 괴롭힘**. 서울: 학지사.
- 김경집 (2005). 초기 청소년의 또래 폭력에 영향을 미치는 요인: 학교환경과 학구를 중심으로. **한국청소년연구**, 16(1), 421-448.
- 김경희 (2011). 긍정정서와 자기결정성 요인이 삶의 의미에 미치는 영향. **상담학연구**, 12(4), 1353-1370.
- 김규태 (2013). 생태학적 관점에서의 학교폭력 실태와 원인에 대한 학생, 학부모 및 교원의 인식 차이. **중등교육연구**, 61(1), 29-57.
- 김아영, 이명희, 전해원, 이다솜, 임인혜 (2007). 청소년이 지각하는 유능감 및 관계성과 비행 간의 종단적 관계 분석. **교육심리연구**, 21(4), 945-967.
- 김아영 (2010). 자기결정성이론과 현장 적용 연구. **교육심리연구**, 24(3), 583-609.
- 도기봉 (2006). 학교폭력 경험 청소년의 자아존중감 향상 및 문제행동 감소를 위한 또래집단 프로그램의 효과. **사회복지개발연구**, 12(2), 127-174.
- 도기봉 (2008). 학교요인이 학교폭력에 미치는 영향에서 개인요인의 조절효과. **청소년복지연구**, 10(4), 51-74.
- 도기봉, 오주, 신정인 (2011). 학교폭력 피해 여고생의 자아존중감과 역량강화를 위한 웹과위먼트 프로그램의 효과. **청소년학연구**, 18(1), 149-174.
- 박상균, 이후경, 윤성철, 안현주, 김선재, 방양원, 장혜진 (2005). 훈방대상 비행청소년의 분노, 분노대처 및 스트레스반응: 비행예방프로그램 참가자를 중심으로. **소아청소년정신의학**, 16(2), 261-269.
- 박종효 (2007). 집단따돌림(왕따)의 이해: 발달경향과 정신건강의 관련성. **한국청소년연구**, 45, 247-272.
- 양미진, 김은영, 이상희 (2009). 초등학교 학생 학교폭력예방을 위한 배려증진 프로그램 효과 검증 연구. **초등교육연구**, 22(2), 205-232.
- 양야기, 이정숙 (2009). 학교폭력예방 프로그램이 중학생의 학교폭력태도, 분노 및 공격성에 미치는 효과. **정신간호학회지**, 18(4), 369-378.
- 오영근 (1995). 선도조건부 기소유예제도의 실태와 개선방안. **형사정책연구**, 24, 79-116.
- 이명희, 김아영 (2008). 자기결정성이론에 근거한 한국형 기본 심리 욕구 척도 개발 및 타당화. **한국심리학회지**, 22(4), 157-174.
- 이상균 (2005). 청소년의 또래폭력 가해경험에 대한 생태 체계적 영향 요인. **한국아동복지학**, 19, 141-170.

- 이정숙, 김수진, 이정자, 최봉실, 권영란, 김보영, 양야기 (2008). 학교폭력 예방 프로그램이 중학생의 학교폭력 가해행동, 피해행동 및 대인관계에 미치는 효과. *정신간호학회지*, 17(4), 481-490.
- 이희연 (2013). 학교폭력 경험에 관한 문화기술지. *학교사회복지*, 25, 275-309.
- 정현미 (2010). 소년사법에서 회복적 사법의 운영모델: 경찰과 검찰단계를 중심으로. *법학논집*, 15(1), 19-34.
- 정현주, 김동민 (2010). *음악심리치료*. 서울: 학지사.
- 조규홍 (2007). 검찰의 소년 범죄의 처리와 예방대책에 관한 개선방안. *법조*, 56(11), 74-103.
- 청소년폭력예방재단 (2011). *폭력 실태조사 보고서*. 서울: 청소년폭력예방재단.
- Bosworth, K., Espelage, D. L., & Simon, T. R. (1999). Variables associated with bullying behavior in middle school students. *The Journal of Early Adolescence*, 19(3), 341-362.
- Cross, I. (2008). Musicality and the human capacity for culture. *Musicae Scientiae, Special Issue: Narrative in Music and Interaction*, 12(1), 147-167.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivation processes. *Advances in Experimental Social Psychology*, 13, 39-80.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research: Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective*. NY: University of Rochester Press.
- Emslie, G. J., & Mayer, T. L. (1999). Depression in child and adolescent: A guide to diagnosis and treatment. *CNS Drugs*, 11(3), 181-189.
- Farrington, D. P., & Loeber, R. (2000). Epidemiology of juvenile violence. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 9(4), 733-748.
- Hoover, J. H., Oliver, R., & Hazler, R. J. (1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in the midwestern USA. *School Psychology International*, 13(1), 5-16.
- Ireland, J. L., & Archer, J. (2004). Association between measures of aggression and bullying among juvenile and young offenders. *Aggressive Behaviour*, 30(1), 29-42.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2004). Empathy and offending: A systematic review and meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 9(5), 441-476.
- Laiho, S. (2004). The psychological function of music in adolescence. *Nordic Journal of Music Therapy*, 13(1), 47-63.
- McFerran, K. (2010). *Adolescents, music and music therapy: Methods and technic for*

- clinicians, educators and students*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Long-term outcomes for victims and an effective school-based intervention program. In R. Huesmann (Ed.), *Aggressive Behavior: Current Perspectives*. New York: Plenum Press.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention programme. *Irish Journal of Psychology*, 18(2), 170-190.
- Patrick, H., Knee, C. R., Canevello, A., & Lonsbary, C. (2007). The role of need fulfillment in relationship functioning and well-being: A self-determination theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(3), 434-457.
- Ryan, R. M., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M., & Lynch, J. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development* 60(2), 340-356.
- Ryan, R. M., Stiller, J., & Lynch, J. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *The Journal of Early Adolescence*, 14(4), 226-249.
- Reeve, J. (2005). *Understanding motivation and emotion* (4th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Ruud, E. (1997). Music and identity. *Nordic Journal of Music Therapy*. 6(1), 3-13.
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28(1), 30-44.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2001). **근거이론의 단계** (신경림 역). 서울: 현문사. (원저 1998 출판).
- Young, K. S. (2007). Cognitive behavioral therapy with internet addiction: Treatment outcomes and implications. *Cyberpsychology and Behavior*, 10(5), 671-679.

- 게재신청일: 2014. 04. 14.
- 수정투고일: 2014. 05. 15.
- 게재확정일: 2015. 05. 23.