

한국심리학회지: 학교
The Korean Journal of School Psychology
2007, Vol. 4, No. 1, 1-22

초등학생의 분노유발상황에 초점을 둔 인지행동적 분노조절 프로그램의 효과

이 미 경

평거초등학교

홍 상 황[†]

진주교육대학교 교육학과

본 연구는 초등학생들이 자주 경험하는 분노유발상황을 조사하여 질문지를 구성하고, 도출된 분노유발상황에서 나타나는 분노의 개념과 대처방법, 분노조절에 필요한 여러 기법들을 연습시키고 비합리적 신념을 합리적 신념으로 변화시키는데 초점을 둔 인지행동적 분노조절 프로그램을 구성하여 그 효과를 알아보는 데 목적이 있다. 초등학생들이 흔히 경험하는 분노유발상황을 도출해내기 위해 연구자가 만든 분노유발상황 조사지를 초등학생 180명에게 실시하여 일상생활에서 화를 내게 된 원인, 기분, 생각, 행동, 결과 등을 기록하라고 하였다. 이를 통해 분노가 유발되는 47개의 상황을 도출하여 이를 토대로 45문항으로 구성된 분노유발상황 질문지를 구성하였고, 초등학생 500명을 대상으로 수집한 자료를 주성분분석하여 3개의 분노유발장면으로 구분하였다. 인지행동적 분노조절 프로그램은 총 13회기로 구성하였다. 1~5회기에서는 참여아동 자신이 분노감정을 알아차리고 조절하는데 필요한 10가지 분노조절방법을 익히고, 6~13회기에서는 비합리적 신념과 분노유발과의 관계를 소개하고 주성분분석의 결과를 근거로 분류한 6개의 분노유발상황에 대한 비합리적 신념을 합리적 신념으로 변화시키는데 초점을 두고 구성하였다. 이렇게 구성된 분노조절 프로그램이 분노유발경험과 분노조절능력에 미치는 효과를 알아보기 위하여 매회 50분씩 주 2회, 총 13회기동안 프로그램을 진행하였다. 그 결과를 2(집단)×(3)측정시기) 변량분석 하였고, 프로그램 참여아동의 언어적, 비언어적 행동변화와 프로그램의 만족도를 평가하기 위해 회기별로 소감문과 만족도를 평가하였다. 그 결과 본 연구에서 구성한 인지행동적 분노조절 프로그램은 분노유발상황에서의 분노유발경험과 분노조절능력을 의미있게 변화시키고 그 효과가 4주 동안 지속되는 것으로 나타났다.

주요어 : 분노, 분노조절, 인지행동치료, 비합리적 신념

* 이 논문은 2006년도 학교심리학회 추계학술대회에서 발표되었음.

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 홍상황, 진주교육대학교 교육학과, (660-756) 경남 진주시 신안동 380

Tel : 055)740-1294, E-mail : shhong@cue.ac.kr

인간이 행복, 희열, 사랑, 친밀함과 같은 다양한 긍정적 정서경험 뿐만 아니라 슬픔, 우울, 불안, 분노와 같은 다양한 부정적 정서를 느끼고 표현한다는 것은 매우 자연스럽고 정상적이며, 개체가 심리적으로 건강하다는 것을 의미한다. 감정은 어떤 대상이나 상황을 지각하고 그에 따르는 생리적 변화를 수반하는 복잡한 상태에서 행동을 동기화 시키거나 촉진시키게 된다. 감정이 없으면 이 세상은 단조롭고 무미건조해질 것이다. 이러한 측면에서 감정은 상당히 적응적 기능을 제공한다고 할 수 있다. 그러나 이러한 감정을 느끼지 못하고 둔화되어 있거나 적절하게 표현하지 못하거나 과도할 경우 대인관계와 일상적 적응기능에 심각한 부정적 결과가 초래될 수 있다.

인간이 나타내는 감정 또는 정서 중에서 가장 흔히 경험하는 것 중 하나는 분노(anger)이다. 분노는 경미한 짜증에서부터 격노나 격분에 이르는 불쾌한 정서상태를 의미하고, 인간이 가질 수 있는 보편적인 느낌이다. 분노는 개인으로 하여금 위험에 적절하게 대응하게 한다는 점에서는 개체의 생존을 위해 필요한 중요한 기능을 수행하지만, 다른 측면에서는 상당한 부정적 결과를 직간접적으로 초래할 수 있다. 즉 분노는 다른 사람과의 관계에서 자기 자신과 타인에 대한 공격적 태도와 행동을 유발시킬 수 있고 신체적 손상을 가져올 수 있다. 뿐만 아니라 분노가 지속되면 대인관계에서 더 많은 부차적인 문제를 발생시킬 수 있다. 또한 파괴적 방식으로 표현된 분노는 적개심이나 불안, 신경증, 과도한 긴장의 원인이 되고, 일반적으로 타인에 대한 분노는 언어적, 행동적 공격성으로 표현되기 때문에 일상생활의 적응을 어렵게 하는 한 요인이 된

다(Deffenbacher, 1988).

분노는 일상생활에서 피할 수 없는 감정경험이고 적응적, 부적응적 기능을 동시에 수행하기 때문에 피할 감정이 아니라 적응적으로 조절하거나 표현해야 할 감정이다. 그런데 우리의 교육현장에서 이런 분노는 살아가면서 누구나 경험하고 한두 번쯤 표현하는 일 정도로 가볍게 생각하고, 가정이나 학교에서 이를 적절하게 다루는 방법에 대해 제대로 지도하는 경우는 그리 많지 않다. 특히 초등학교 시기는 개체의 발달과 성장과정에서 매우 중요한 단계이다. 이 시기에 획득한 모든 행동적, 정서적 경험과 그 결과가 이후의 청소년기와 성인기까지 지속되기 때문이다. 이 시기의 아동들은 학급에서 다양한 문제를 나타낼 수 있고, 적응하지 못하는 아동들은 친구들에게 따돌림을 당하고, 열등감을 가지는 경향이 있다. 또한 이러한 성향 때문에 친구들이나 어른들과의 관계에서 더 공격적으로 행동하게 될 가능성이 크고 대인관계에서 소외되고 위축될 가능성이 높다(Dodge, 1985). 그리고 이러한 아동들은 다양한 일상생활 경험에서 많은 심리적 상처를 입고 그 결과 분노를 억압할 가능성이 매우 크다. 그리고 분노는 대상에 대한 복수심을 유발할 수 있고 개인의 특정 행동에 대해서 한정되는 것이 아니라 대상 전체에 대한 부정적 감정과 행동을 유발시킬 수 있다(노안영, 1983). 특히 분노가 내재되어 있고 적절한 방법으로 표출할 수 없는 아동의 경우는 소외감을 느끼는 정도가 강해지고 그 결과 불안과 우울이 초래되기도 한다(김명주, 2000).

분노로 인한 공격성은 생의 초기에 획득되어서 장기적으로 지속되고, 범죄나 폭력행위로 전환되어 나타날 가능성이 매우 높다. Huesmann (1984)의 장기 종단연구에 따르면 8세 때 측정된

공격성과 30세에 나타난 공격성향, 범죄행위, 배우자 학대, 처벌적 부모역할, 자녀의 공격성간에는 매우 상관이 높았다. 이 연구결과는 아동기의 공격성이나 문제행동이 적절히 다루어지지 않으면 청년기나 성인기에 이르러 반사회적인 공격적 범죄행동으로 발전될 가능성이 크다는 것을 시사하고 있다. 따라서 공격성 유발상황을 그대로 방치하기보다는 그에 따른 적절한 개선택을 마련하여 문제행동을 바로 잡아 주면 보다 심각한 결과를 사전에 방지할 수 있다고 생각된다. 그리고 비행에 반드시 분노가 수반되는 것은 아니지만 대부분의 경우 분노가 공격행동 및 비행행동의 주요 유발인자가 되고 있다. 따라서 여러 가지 공격행동과 비행행동을 다루기 위해서는 분노에 대한 통제가 선행되어야 하고, 아동을 대상으로 한 프로그램의 개발이 필요하다.

분노를 조절하거나 적응적으로 표현하기 위한 방법으로 이완훈련, 사고중지, 나-전달법, 주장행동 등과 같은 다양한 방법들이 개발되어 적용되고 있다. 그 중 인지적 관점에서 접근하는 인지적 분노조절 또는 훈련 프로그램이 많은 주목을 받고 있다(김호숙, 2001; 문재경, 1998; 박성희, 2001; 배미애, 2002). 분노의 인지적 요소를 강조한 것은 개인이 어떤 상황에서 얼마나 분노를 경험하는가는 원인적 사건 또는 그 사건의 의미를 어떻게 해석하느냐에 따라 다르다는 관점에 근거하고 있다. 사람마다 분노를 일으키는 사건은 다양하다. 어떤 사람은 줄을 서서 기다려야 될 때에는 화가 나는 반면, 남이 비판할 때는 조용히 귀를 기울인다. 반면 어떤 사람은 줄을 서서 기다리는 것은 괜찮지만 다른 사람이 그의 실수를 지적할 때는 맹렬히 그 사람을 공격한다. 이러한 분노의 인지적 측면을 살펴보면 분노는 다른 사람으로부터 손해나 상처를 받았다고

지각하는 것과 밀접한 관련이 있고, 중요한 원칙이 지켜지지 않고 있다는 신념과 관련되어 있다.

그런데 분노를 조절하기 위해 개발된 기존의 프로그램들은 일반적인 인지행동적 기법의 훈련을 통한 분노대처에 초점을 두고 있다. 이렇게 할 경우 참여자들이 여러 가지 인지행동적 기법은 습득할 수 있으나 구체적이고 특이적인 분노유발상황에 적용하고 일반화시키는 데는 한계가 있다고 생각된다. 이러한 측면에서 볼 때 일반적 인지행동적 기법을 훈련시키는 것은 물론 현재 분노를 유발시키거나 향후 분노를 유발시키기 쉬운 상황이나 장면을 설정하여 프로그램을 구성하면 보다 효과적이라고 생각된다. 따라서 본 연구는 초등학교생들이 흔히 경험하는 분노유발상황을 도출하여 질문지를 구성하고, 이 질문지에 포함된 분노유발상황에 대처하기 위한 여러 가지 방법을 가르치고, 특히 비합리적 신념을 합리적 신념으로 전환시키는데 초점을 둔 프로그램을 구성하여 분노유발경험과 분노조절능력에 미치는 효과를 밝히는데 목적을 두었다.

연구 1: 분노유발상황 질문지 구성

연구대상

초등학생들이 분노를 경험하는 상황을 구체적으로 기술하고 그 과정에서 어떠한 비합리적 신념이 작용하는 지를 알아보기 위해 연구자가 표 1과 같은 분노유발상황 조사지를 만들어 J시 소재 P초등학교 5학년 109명, 6학년 71명, 총 180명을 대상으로 실시하여 자료를 수집하였다. 수집된 결과를 근거로 분노유발

상황 질문지를 구성하였고, 이 질문지를 J시 소재 2개 초등학교 5, 6학년 각각 250명에게 실시하여 그 결과를 주성분분석 하였다. 5, 6학년에 한정하여 조사한 이유는 표 1에 제시되어 있는 양식에 충실하게 기록하기 위해서는 고학년을 대상으로 할 필요가 있다고 판단되었기 때문이다.

연구도구

초등학생들이 경험하는 분노유발상황을 알아보기 위해 일반적으로 인지치료에서 제시되고 있는 양식(김지혜, 임기영, 1999)을 참고하여 표 1과 같은 양식으로 조사지를 만들어 사용하였다. 이 조사지는 초등학생들이 일상생활에서 경험하는 분노유발상황을 매우 구체적으로 기술할 수 있도록 일시, 분노를 경험하는 상황과 그 당시의 기분(정서), 사고, 행동 및 결과를 포함시켜 만들었다.

연구결과

표 1의 분노유발상황 조사지를 실시하여 분석한 결과 첫째, 아동의 분노대상을 보면 또래관계가 512항목으로 가장 많았고 부모와 가족 관계가 491항목이었다. 둘째, 분노(화)를 내

기 직전이나 화를 낼 때 들었던 생각을 보면 놀림과 무시당했다는 생각이 많았다. 이 결과를 근거로 45문항의 4점 평정척도로 된 분노유발상황질문지를 구성하였다(부록 1). 이를 J시 소재 2개 초등학교 5, 6학년 각각 250명, 총 500명(남학생 271명, 여학생 229명)에게 실시한 결과 내적 합치도는 .94이었고 평균은 78.35($SD=22.62$), 8~128점 범위였다.

초등학생들이 분노유발상황에서 경험하는 비합리적 신념을 합리적 신념으로 바꾸기 위해 분노유발상황 질문지를 실시하여 수집한 자료를 주성분분석, Varimax with Kaiser Normalization을 하였다. 고유가(eigen value) .3을 기준으로 요인을 추출하였고 어떤 한 문항의 요인부하량이 요인별로 큰 차이가 없을 경우 연구자가 요인의 의미를 가정하여 주관적으로 판단하여 분류하였다(표 2). 그 결과 요인 1은 주로 부모와 가족과 관련된 분노유발상황, 요인 2는 주로 또래관계와 관련해서 자신의 잘못을 지적하는 것과 관련된 분노유발상황, 요인 3은 또래관계에서 상대방 친구의 잘못으로 인한 분노유발상황이었다. 이와 같이 주로 아동이 경험하는 분노유발상황에서 대상은 부모와 가족, 또래친구이었다. 이렇게 구성한 분노유발상황 질문지 전체 문항의 내적 합치도는 .94, 요인 1, 2, 3의 내적 합치도는 각각 .87, .87,

표 1. 분노유발상황 조사지 내용

월 일	원인(화나게 또는 화를 내게 된 상황)	기 분	생 각	행 동	결 과
	· 누가?	· 어떤 기분을 느	· 화를 내기 직전	· 화가 났을 때	· 화를 내고 난
	· 어떻게 해서 화가	졌는가?	이나 화를 낼	어떤 행동을 했	후에 어떤 일
	났다.	· 기분을 0~100점	때 어떤 생각이	나요?	또는 결과가 나
		으로 평가해보기	들었나요?		타났나요?

.84이었다.

표 2의 요인분석을 근거로 하여 대표적인 분노유발장면을 설정하기 위해 연구자가 내용적 관련성이 높은 것끼리 묶어서 재분류하였

다. 분노유발장면은 부모와 가족, 또래관계와 관련 있는 장면으로 크게 두 가지로 분류할 수 있었고, 부모 및 가족과 관련 있는 분노유발장면은 (1) 부모나 가족들로부터 강요된 상

표 2. 분노유발상황에 대한 요인분석 결과

문 항	요인1	요인2	요인3
부모/가족과 관련된 분노유발상황			
42. 어떤 일을 하기 싫은데 부모님이나 나보다 나이 많은 사람들이 억지로 시킨다.	.656	.223	.138
43. 부모님께서 나에게 잔소리를 하신다.	.647	.102	.241
38. 부모님께서 약속을 지키시지 않는다.	.627	.241	.042
17. 부모님은 항상 나에게 양보하라고 하신다.	.610	.076	.087
36. 사람이 많은 곳에서 부모님이 나를 야단치신다.	.562	.221	.207
45. 부모님은 내가 잠시 쉬는 모습만 보이면 공부하라고 말씀하신다.	.562	.180	.085
41. 컴퓨터를 하고 있는데 내 손위의 형제가 비키라고 한다.	.544	.249	.183
22. 어머니께서 안 계실 때 밥을 차리고 치우는 일을 손위 형제에게는 시키지 않고 나만 시킨다.	.522	.310	.097
18. 부모님이 다른 일들 때문에 화가 나셨는데 나에게 화풀이를 자주 하신다.	.494	.263	.169
3. 내 생일인데 어머니께서 생일파티도 안 해주고 선물도 주지 않는다.	.484	.126	.107
16. 아버지께서는 내가 야영이나 놀러갈 때 디지털 카메라를 못 가져가게 하시고 손위 형제가 놀러갈 때는 빌려 주신다.	.459	.327	.080
1. 수업이나 다른 일 때문에 늦었는데 부모님이나 선생님께 꾸중을 들었다.	.446	.092	.220
4. 오랜만에 야외에 놀러와서 기분이 좋은데 부모님께서 조금만 놀고 빨리 집에 가자고 하신다.	.443	.132	.237
26. 숙제를 하고 있는데 동생이 와서 나를 귀찮게 한다.	.442	.104	.343
34. 공부하거나 시험을 칠 때 쉽다고 생각한 문제가 잘 안 풀린다.	.415	.042	.314
44. 날씨가 너무 더운데 운동장에서 운동회 연습을 한다고 한다.	.385	.136	.139
또래관계와 관련된 분노유발상황 I			
30. 친구와 사소한 일로 싸웠다.	.292	.252	.259
40. 친하다고 생각한 친구가 뒤에서 항상 내 욕을 한다고 한다.	.109	.660	.108
28. 친구가 같이 비밀로 하자고 해놓고 선생님께 고자질을 한다.	.200	.611	.128
35. 친구가 신발이나 자기의 소지품을 잃어버리고는 나를 의심한다.	.292	.604	.095
27. 친하게 지내던 친구들이 나를 따돌리고 자기들끼리만 논다.	.179	.576	.122

표 2. 분노유발상황에 대한 요인분석 결과 (계속)

문 항	요인1	요인2	요인3
32. 수업시간에 내가 만든 작품을 다른 친구가 자기 것이라고 우긴다.	.237	.565	.145
25. 싸움 잘 하거나 힘이 센 아이가 내가 아끼는 것을 빼앗아 갔다.	.164	.552	.266
21. 우리반 여(남)학생이 나를 때려서 손에 멍이 들었다.	.091	.540	.231
39. 친구나 형제가 나에게 대한 거짓말을 해서 선생님이나 부모님께 꾸중을 들었다.	.303	.531	.081
24. 놀이터 미끄럼틀에서 친구가 밀어서 떨어졌다.	.121	.523	.299
33. 축구나 다른 경기를 하는데 내가 못한다고 끼어주지 않았다.	.268	.492	.160
37. 내가 말을 걸면 친구들이 짜증부터 낸다.	.276	.470	.289
31. 컴퓨터 게임을 하는데 다른 참여자(유저) 자신이 계속해서 졌으면서 오히려 내게 욕을 하고 화를 낸다.	.237	.382	.347
19. 친척 동생이 자기 말을 들어 주지 않는다고 나에게 대든다.	.309	.355	.261
20. 패스트푸드점에서 주문을 하는데 뒤에 온 어른의 주문을 먼저 받는다.	.312	.351	.278
또래관계와 관련된 분노유발상황 II			
14. 친구가 어느 한 가지도 제대로 하지 못하면서 너무 자신을 내세운다.	.234		.638
13. 친구가 잘 하는 것이 많기도 하지만 너무 잘난척한다.	.248		.635
8. 당번이 컵을 제대로 씻지 않아서 더러운 컵으로 물을 마셨다.		.261	.561
5. 친구가 나보고 내 행동이 이상하다고 한다.	.146	.261	.508
9. 게임에서 다른 참가자(유저들)도 있는데 하필이면 나만 공격한다.	.206	.242	.499
15. 다른 친구들도 떠들었는데 선생님은 나만 지적한다.	.417	.250	.446
23. 친구가 “~같다”고 나를 놀린다(예: “원숭이 같다”라고 하면서 놀린다).		.397	.434
10. 긴줄넘기를 하는데 자기도 발이 걸렸으면서 나보고 잘못했다고 한다.	.278	.291	.434
2. 식당에서 뛰어다니면 안 된다는 것을 알만한 아이들이 뛰어다닌다.			.409
11. 내가 친구에게 기다려 달라고 했을 때는 기다려주지 않고 오히려 나보고 기다려 주지 않는다고 화를 낸다.	.204	.375	.409
6. 서바이벌 게임을 하다가 나는 친구나 동생이 아플까봐 쏘지 않았는데 친구나 동생은 나를 쏜다.	.194	.230	.400
12. 수업시간에 친구가 말을 걸어서 대답했는데 그것 때문에 선생님께 꾸중을 듣거나 벌을 쏜다.	.220	.280	.399
29. 잘 모르는 사람이나 선배가 지나가면서 아프게 툭 친다.	.178	.356	.32
7. 운전자 자신이 신호를 위반하고는 오히려 나보고 야단이다.		.316	.379

황, (2) 부모나 가족들 때문에 피해를 받은 상황으로 다시 나눌 수 있고, 또래관계와 관련 있는 분노유발상황은 (3) 또래관계에서 신뢰가 깨진 상황, (4) 자존심이 상한 상황, (5) 또래에 대한 당위적 기대 상황, (6) 또래를 비난하는 상황으로 다시 분류할 수 있었다. 이렇게 분류한 결과 아동에게 있어서 부모와 가족 및 또래관계가 분노를 유발하는 주된 대상이고, 6가지로 분류한 분노유발상황은 모두 대상과의 관계에서 상실감을 가져다주는 것이 분노유발의 공통적 요소라고 볼 수 있었다. 그리고 주성분분석한 결과에서 “34. 공부하거나 시험을 칠 때 쉽다고 생각한 문제가 잘 안 풀린다.”는 문항은 6개 주제 중 어느 주제와도 내용적 관련성이 낮은 것으로 생각되어 최종 분류에서 제외하였다.

연구 2: 인지행동적 분노조절 프로그램의 구성과 효과 검증

연구대상

인지행동적 분노조절 프로그램 참여아동을 선별하기 위해 분노유발상황 질문지, 분노조절 능력 검사지를 연구자가 재직중인 초등학교의 5학년 아동 215명에게 실시하였다. 분노유발상황 질문지 검사점수가 평균 이상이고 분노조절 능력 검사점수가 평균이하인 아동 30명을 1차적으로 선별하여, 개별적으로 만나서 프로그램을 실시하는 목적, 과정 등에 대해 설명을 한 후, 프로그램의 취지에 동의하고 문제의 심각성을 인식하고 스스로 문제를 해결하고자 하는 의지를 가지고 있어서 집단 상담에 참여하기를 희망하고 동시에 부모가

동의한 아동 12명을 프로그램 집단에 배정하고 나머지 18명 중 12명을 무처치통제집단에 우선배정 하였다.

연구절차

인지행동적 분노조절 프로그램의 구성

초등학생들이 이미 경험하였거나 경험할 가능성이 높은 분노유발상황에 대처하여 분노조절을 시키고, 분노상황에 돌입하기 전 자기 자신에게 일어나는 분노의 조짐이나 경고를 알아차려 사고의 변화를 통하여 분노의 감정을 조절하고 통제할 수 있는 능력을 기르고, 분노의 감정을 조절하는 여러 기법들을 훈련시키는데 목적을 두고 프로그램을 구안하였다. 이를 위해 대학생(서수균, 2004), 정상아동(서미화, 2002; 허은순, 2003)), 비행아동(최효선, 2003))을 대상으로 개발된 기존의 프로그램을 참고하여 총 13회기로 구성하였다. 이러한 기존의 프로그램들은 구체적인 상황이나 장면을 제시하기 보다는 일반적인 한두 가지 분노유발장면에 초점을 두고 있고 분노조절기법을 익히는 데만 초점을 두었을 뿐 구체적 상황에 일반화되는데는 한계가 있고 더욱이 예방적 의미는 없다고 생각되었다. 따라서 본 연구에서는 구체적인 분노유발상황을 설정하고 기존의 프로그램에서 사용된 인지행동치료 기법을 적용하는데 초점을 두었다. 1회기 진행시간은 약 50분이고 각 회기마다 준비활동, 주활동, 마무리활동의 3단계로 구성하였고, 준비활동에서는 전시학습 상기와 동기유발을 위한 게임, 주활동에서는 목표도달을 위한 활동, 마무리활동에서는 느낌 나누기와 과제제시로 구성하였다. 특히 7회기에서 12회기까지는 분노유발상황 질문지를 통해 분류한 주제 6가지, 즉

강요된 상황, 피해 받은 상황, 신의가 위반된 상황, 자존심이 손상된 상황, 타인에 대한 당위적 기대 상황, 타인 비난 상황에서 가진 비합리적 생각을 합리적 생각으로 바꾸어 주는 연습을 반복하고, 프로그램의 전반부에서 다

룬 인지행동기법을 해당 상황에서 어떻게 적용할 수 있는지를 연습할 수 있도록 프로그램을 구성하였다. 이렇게 구성함으로써 현재 경험하고 있는 분노유발상황을 해결함은 물론 이후에 경험할 수 있는 상황에 대처하거나 예

표 3. 인지행동적 분노조절 프로그램의 구성

회기	목표
1. 프로그램소개	프로그램의 목적, 내용, 운영방법소개
2. 분노감정 알아차리기	화가 났던 상황과 그 때의 생각, 신체적 반응과 행동을 살펴보고 자신의 분노감정을 알아차리기
3. 분노조절 방법 알기 I	화가 났을 때 화를 진정 시키기 위해 사용할 수 있는 방법을 익히고 일상생활에 활용하기 (근육이완법, Time-Out, 사고중지)
4. 분노조절 방법 알기 II	화가 났을 때 화를 진정시키기 위해 사용할 수 있는 방법을 익히고 일상생활에 활용하기(나-전달법, 주장행동, 복식호흡)
5. 분노조절 방법 알기 III	화가 났을 때 화를 진정시키기 위해 사용할 수 있는 방법을 익히고 일상생활에 활용하기(경청하기, 공감하기, 요청하거나 거절하는 방법)
6. 비합리적 생각 알기 (대안 모색하기)	분노의 ABC를 이해하고 합리적인 생각과 비합리적인 생각의 차이를 구별할 수 있고 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 바꾸어 보기
7. 생각을 바꿔 보기와 분노기법 적용하기	부모/가족과 관련된 분노유발상황 중 강요된 상황에 대한 사례의 비합리적 생각들을 합리적 생각으로 바꾸기와 분노기법 적용하기
8. 생각 바꿔보기와 분노기법 적용하기 II	부모/가족과 관련된 분노유발상황 중 피해 받은 상황에 대한 사례의 비합리적 생각들을 합리적 생각으로 바꾸기와 분노기법 적용하기
9. 생각 바꿔보기와 분노기법 적용하기 III	또래와 관련된 분노유발상황 I 중 신의가 위반된 상황에 대한 사례의 비합리적 생각들을 합리적 생각으로 바꾸기: 화가 나도록 만든 모의상황 장면에서 아동들의 분노조절 반응 살피기
10. 생각 바꿔보기와 분노기법 적용하기 IV	또래와 관련된 분노유발상황 I 중 자존심이 손상된 상황에 대한 사례의 비합리적 생각들을 합리적 생각으로 바꾸기와 분노기법 적용하기
11. 생각 바꿔보기와 분노기법 적용하기 V	또래와 관련된 분노유발상황 II 중 타인에 대한 당위적 기대 상황에 대한 사례의 비합리적 생각들을 합리적 생각으로 바꾸기와 분노기법 적용하기
12. 생각 바꿔보기와 분노기법 적용하기 VI	또래와 관련된 분노유발상황 II 중 타인 비난 상황에 대한 사례의 비합리적 생각들을 합리적 생각으로 바꾸기: 화가 나도록 만든 모의상황 장면에서 아동들의 분노조절 반응 살피기
13. 정리 및 느낌 나누기	그 동안 배운 내용을 정리하고 이 프로그램을 통해서 새롭게 알게 된 점, 느낀 점 등을 서로 이야기하고 실생활에서 실천하려는 의지를 갖도록 하기

방할 수 있도록 구성하였고, 전반부에서 익힌 기법을 실제로 가정된 분노유발상황에 적용하도록 함으로써 인지행동치료기법을 익히도록 하였다. 본 연구에 적용한 인지행동적 분노조절 프로그램의 각 회기별 목표는 표 3과 같다.

프로그램의 실시

훈련집단과 통제집단의 아동들에게 분노유발상황 질문지, 분노조절 능력 검사를 실시하고, 훈련집단 아동 12명을 대상으로 총 13회기의 인지행동적 분노조절 프로그램을 집단상담 형태로 실시하였다. 프로그램은 매주 수요일 6교시, 토요일 4교시에 음악실을 이용하여 실시하였다. 프로그램 진행은 연구자가 진행자 역할을 하였으며, 프로그램 실시 기간은 7주간이었고, 프로그램을 실시하기 전에 사전검사를 실시하고 프로그램을 종결한 직후에 사후검사, 종결 4주 후에 지속검사를 실시하였다.

연구도구

분노조절능력 검사

본 연구에서 사용한 분노조절 능력 검사는 Morganett(1994)이 초등학교 아동들을 대상으로 아동의 분노조절을 측정하기 위해 제작한 것으로 총 10문항으로 구성되어 있다. 이 검사는 문항 내용이 대상자의 태도와 일치하는 정도에 따라서 1~5점까지 평정하도록 되어 있다. 본 연구에서 수집한 자료를 근거로 계산한 결과 내적 합치도는 .82이었다.

소감적기와 관찰기록

참여아동들에게 매 회기마다 소감 적기를 통해 프로그램을 통해 배우거나 느낀 점, 생

각한 점을 적게 하였다. 그리고 참여아동 별로 각 회기에서 한 답변이나 반응을 자유롭게 기술하여 회기를 마친 다음 요약하였다.

프로그램 만족도 평가지

프로그램 회기별로 참여아동들에게 프로그램이 어떤 결과를 주었는지 알아보기 위해 위크북에 수록하였다. 프로그램 만족도는 회기별 만족도, 전체 프로그램에 대한 만족도, 유익도, 참여 희망도를 전혀(0), 약간(1), 중간 정도(2), 매우 만족스럽다(3)의 4점 척도에서 평정하도록 하였고, 회기를 통해 알게 된 분노조절방법, 이 프로그램에 대하여 하고 싶은 말이나 궁금한 점 등을 기록할 수 있도록 하였다.

자료처리

본 연구에서 개발한 인지행동적 분노조절 프로그램의 효과를 알아보기 위해 분노유발상황 질문지 점수와 분노조절 능력 검사 점수를 SPSS 윈도우즈용 프로그램과 Kwakstat(곽호완, 1993)을 이용하여 통계처리 하였다. 본 연구에서 사용한 종속측정치의 신뢰도를 알아보기 위해 Cronbach α 계수를 산출하였다. 인지행동적 분노조절 프로그램이 종속측정치에 미치는 효과를 알아보기 위해 훈련집단, 무처치 통제집단에 사전, 사후, 지속 검사를 실시하여 2(집단: 훈련집단, 무처치 통제집단)×(3)검사시기: 사전, 사후, 지속 검사)의 2요인 혼합설계를 통해 분석하고, Tukey의 HSD 방법으로 사후비교 하였다. 여기서 집단은 피험자간 변인이고 검사시기는 피험자내 또는 반복측정 변인이다.

연구결과

분노유발경험에 나타난 효과

인지행동적 분노조절 프로그램이 분노유발 상황에서의 분노유발경험과 분노조절 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해 사전, 사후, 지속검사를 실시하여 그 결과를 분석하였다. 인지행동적 분노조절 프로그램을 실시한 훈련집단과 실시하지 않은 통제집단의 검사시기별 분노유발상황에서의 분노유발경험 점수의 평균과 표준편차는 표 4와 같다.

훈련집단과 통제집단의 검사시기별 분노유발상황에서의 분노유발경험 점수를 변량분석한 결과는 표 5와 같다. 변량분석 결과 집단($F(1, 22)=71.46, p<.001$)과 검사시기($F(2, 44)=114.82, p<.001$)의 주효과 및 상호작용효과($F(2, 44)=57.56, p<.001$)는 통계적으로 유의미하였

다. 상호작용효과는 그림 1과 같다.

상호작용효과를 보다 구체적으로 검토하기 위해 단순주효과를 분석하였고 그 결과는 표 6과 같다. 표 6에 따르면 분노유발상황에서의 분노유발경험 점수는 사전검사에서는 훈련집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었으나($F(1, 22)=0.02, ns$), 사후검사($F(1, 22)=66.69, p<.001$)와 지속검사($F(1, 22)=93.35, p<.001$)에서는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이 결과는 인지행동적 분노조절 프로그램을 실시하기 전의 분노유발상황에서의 분노유발경험 점수는 훈련집단($M=104.92$)과 통제집단($M=105.50$) 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없고 동질적이었으나, 훈련을 실시한 직후의 훈련집단($M=38.83$)과 통제집단($M=87.92$) 및 4주 지속검사 시의 훈련집단($M=25.83$)과 통제집단($M=95.33$) 간에는 유의미한 차이가

표 4. 집단과 검사시기에 따른 분노유발경험 점수의 평균과 표준편차

	검사시기		
	사전검사	사후검사	지속검사
훈련집단	104.92(13.27)	38.83(9.23)	25.83(8.96)
통제집단	105.50(9.53)	87.92(18.66)	95.33(23.16)

표 5. 집단과 측정시기에 따른 분노유발경험 점수의 변량분석

Source	SS	df	MS	F
집단(A)	28401.39	1	28401.39	71.46***
S/A	8743.72	22	397.44	
시기(B)	29993.69	2	14996.85	114.82***
A×B	15037.19	2	7518.60	57.56***
BS/A	5747.11	44	130.62	
Total	87923.11	71		

*** $p<.001$

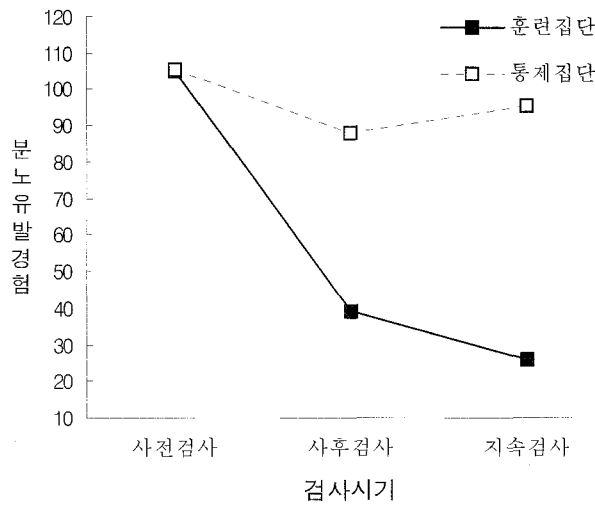


그림 1. 집단과 검사시기에 따른 분노유발점수의 상호작용 효과

표 6. 분노유발경험 점수의 단순주효과 검증

Source	SS	df	MS	F
집단@사전검사	2.04	1	2.04	.02
S/A	2935.92	22	133.45	
집단@사후검사	14455.04	1	14455.04	66.69***
S/A	4768.58	22	216.75	
집단@지속검사	28981.50	1	28981.50	93.95***
S/A	6786.33	22	308.47	
측정시기@훈련집단	43160.72	2	21580.36	175.97***
S/A	2697.94	22	122.63	
측정시기@통제집단	1870.17	2	935.08	6.75
S/A	3049.17	22	138.60	

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

있다는 것을 의미한다.

또한 훈련집단의 분노유발상황에서의 분노유발경험 점수는 사전, 사후 및 지속 검사 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나($F(2, 22)=175.97, p<.001$), 통제집단에서는 사전, 사

후 및 지속 검사간에 유의미한 차이가 없었다($F(2, 22)=6.75, ns$). 훈련집단의 검사시기간의 주효과를 구체적으로 비교하기 위해 Tukey의 HSD로 사후검증하였다(표 7). 그 결과 사전검사와 사후검사, 사전검사와 지속검사 간에는

표 7. 훈련집단 측정시기의 사후검증결과

측정시기	사전검사	사후검사	지속검사
사전검사(M=104.92)	-	66.09**	79.09**
사후검사(M=38.83)		-	13.0*
지속검사(M=25.83)			-

HSD=14.83

** $p < .01$

통계적으로 유의미한 차이가 있었고, 사후검사와 지속검사 간에는 유의미하지 않았다. 이 결과는 인지행동적 분노조절 프로그램이 분노 유발상황에서의 분노유발경험에 미치는 효과는 4주까지 지속되고 있다는 것을 의미한다.

훈련집단의 검사시기별 분노유발상황에서의 분노유발경험 점수를 사후비교한 결과 사전검사와 사후검사 그리고 지속검사 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었고, 사후검사와

지속검사 간에도 유의미한 차이가 있었다. 이 결과는 인지행동적 분노조절 프로그램이 분노 유발상황에서의 분노유발경험에 미치는 효과는 4주까지 지속되고 있다는 것을 의미한다.

분노조절능력에 나타난 효과

인지행동적 분노조절 프로그램을 실시한 훈련집단과 실시하지 않은 통제집단의 검사시기별 분노조절능력 점수의 평균과 표준편차는

표 8. 집단과 검사시기에 따른 분노조절능력 점수의 평균과 표준편차

	검사시기		
	사전검사	사후검사	지속검사
훈련집단	17.33(5.03)	29.92(5.40)	31.42(4.27)
통제집단	17.25(4.69)	18.08(4.83)	18.75(6.24)

표 9. 집단과 측정시기에 따른 분노조절 능력 점수의 변량분석

Source	SS	df	MS	F
집단(A)	1208.68	1	1208.68	28.15***
S/A	944.53	22	42.93	
시기(B)	855.08	2	427.54	24.01***
A×B	594.19	2	297.10	16.69***
BS/A	783.37	44	17.80	
Total	4385.88	71		

*** $p < .001$

표 8과 같다. 훈련집단과 통제집단의 검사시기별 분노조절 능력 점수를 변량분석한 결과는 표 9와 같다. 변량분석 결과 집단($F(1, 22)=28.15, p<.001$)과 검사시기($F(2, 44)=24.01, p<.001$)의 주효과 및 상호작용효과($F(2, 44)=$

16.69, $p<.001$)는 통계적으로 유의미하였고 상호작용효과는 그림 2와 같다.

상호작용효과를 보다 구체적으로 검토하기 위해 단순주효과를 분석하였고 그 결과는 표 10과 같다. 표 9에 따르면 분노조절 능력 점

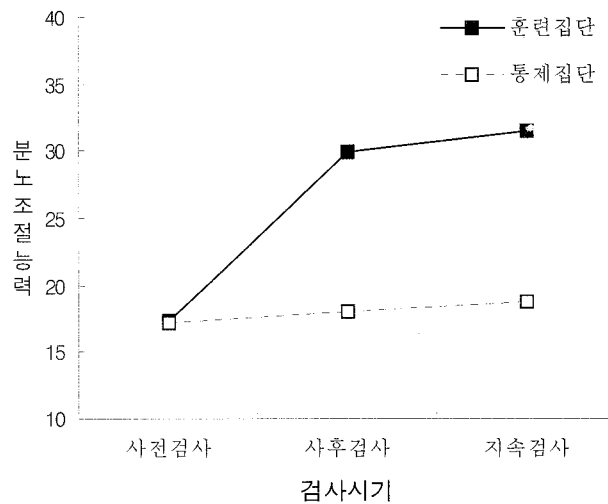


그림 2. 집단과 검사시기에 따른 분노조절능력 점수의 상호작용 효과

표 10. 분노조절 능력점수의 단순주효과 검증

Source	SS	dF	MS	F
집단@사전검사	0.04	1	.04	.002
S/A	520.92	22	23.68	
집단@사후검사	840.17	1	840.17	31.99***
S/A	577.83	22	26.17	
집단@지속검사	962.67	1	962.67	33.66***
S/A	629.17	22	28.60	
측정시기@훈련집단	1435.72	2	717.86	32.43***
S/A	486.94	22	22.13	
측정시기@통제집단	13.56	2	6.78	.50
S/A	296.44	22	13.47	

*** $p<.001$

수는 사전검사에서는 훈련집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었으나($F(1, 28)=0.002$, ns), 사후검사($F(1, 22)=31.99$, $p<.001$)와 지속검사($F(1, 22)=33.66$, $p<.001$)에서는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이 결과는 인지행동적 분노조절 프로그램을 실시하기 전의 분노조절 능력 점수는 훈련집단($M=17.33$)과 통제집단($M=17.25$) 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없고 동질적이었으나, 훈련을 실시한 직후의 훈련집단($M=29.92$)과 통제집단($M=18.08$) 및 4주 지속검사 시의 훈련집단($M=31.42$)과 통제집단($M=18.75$) 간에는 유의미한 차이가 있다는 것을 의미한다.

또한 훈련집단의 분노조절 능력 점수는 사전, 사후 및 지속 검사 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나($F(2, 22)=32.43$, $p<.001$), 통제집단에서는 유의미한 차이가 없었다($F(2, 22)=0.50$, ns). 훈련집단의 검사시기간의 주효과를 구체적으로 비교하기 위해 Tukey의 HSD로 사후검증하였다(표 11). 그 결과 훈련집단의 검사시기별 분노조절 능력 점수를 사후 비교한 결과 사전검사와 사후검사, 사전검사와 지속검사 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나, 사후검사와 지속검사 간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이 결과는 인지행동적 분노조절 프로그램이 분노조절

능력에 미치는 효과는 4주까지 지속되고 있다는 것을 의미한다.

소감문과 회기만족도 평가

프로그램에 참여한 아동들 중 2~3명이 회기별로 보고한 소감나누기와 종결소감문 등을 요약하면 표 12와 같다. 그리고 참여아동의 인지행동적 분노조절 프로그램에 대한 반응을 알아보기 위하여 회기별 만족도, 전체 프로그램 만족도, 프로그램 유익도 및 참여 희망도를 물어 보았다. 그 결과 본 프로그램이 자신에게 얼마나 도움이 되었는가를 물어본 결과 11명(91.67%)은 “매우 도움이 되었다”, 1명(8.33%)은 “조금 도움이 되었다”로 평정하였고, 다음 기회에 이러한 프로그램에 다시 참여할 의향이 있는가를 물어본 결과 11명(91.67%)은 “다시 참여하고 싶다”, 1명(8.33%)은 “참여하고 싶지 않다”로 평정하였다. 참여하고 싶지 않다고 보고한 아동에게 그 이유를 물으니 한 번 해 본 내용이라 배워보지 않은 다른 프로그램에 참여하고 싶다고 하였다. 이러한 결과는 본 연구에서 구성한 인지행동적 분노조절 프로그램이 참여아동들에게 매우 만족스럽고 유용한 프로그램으로 인식되었다는 것을 시사하는 결과로 해석할 수 있다.

표 11. 훈련집단 측정시기의 사후검증 결과

측정시기	사전검사	사후검사	지속검사
사전검사($M=17.33$)	-	12.59**	14.09**
사후검사($M=29.92$)		-	1.50
지속검사($M=31.42$)			-

HSD=6.30

** $p<.01$

표 12. 참여아동의 주요 변화내용

회기(단계)	내 용
1회기 프로그램 소개	· 적극적으로 참여해서 화를 잘 조절해야 되겠다. · 지금까지는 분노를 참았지만 이 프로그램을 통하여 분노조절을 잘 해 보겠다.
2회기 분노감정 알아차리기	· 내가 화가 나면 어떤 감정표현과 행동을 하는지 알게 되었다. · 분노의 초기신호를 빨리 알아차려 앞으로 배운 분노조절방법을 사용해서 화를 내는 것을 막아야 하겠다.
3회기 분노조절 방법 알기 I	· 분노조절방법이 많아 분노조절이 쉬워질 것 같다. · 근육이완법을 알게 되어 기분이 좋다. · 화가 날 때 유쾌한 장면을 떠올리면 화를 내지 않을 것 같다.
4회기 분노조절 방법 알기 II	· 분노조절기법들을 많이 배우니까 점점 화가 줄어들는 것 같다. · 나-전달법, 주장행동을 친구들에게 사용해서 친구들의 기분이 상하지 않도록 노력해야 되겠다.
5회기 분노조절 방법 알기 III	· 이제부터는 상대방의 입장과 생각을 이해한 다음 말을 해야 되겠다. · 새로운 분노조절방법을 배우니 기분이 좋다. · 지금까지 배운 분노조절방법을 일상생활에서 많이 활용하겠다.
6회기 비합리적 생각 알기	· 내가 비합리적 생각을 많이 하는 것을 알게 되었고 합리적 생각으로 고쳐야 하겠다고 결심했다. · 나의 비합리적 생각이 분노를 많이 느끼게 한 것 같다.
7회기 생각을 바꿔보기 I	· 합리적으로 생각하니 화가 나는 것이 풀리고 속이 시원하다. · 워크북에 나와 있는 분노유발상황 문제들이 전부 나의 분노상황이었다. · 합리적인 생각에 행동기법까지 사용하니 훨씬 효과적이었다.
8회기 생각을 바꿔보기 II	· 가족에게 피해 받은 것이 많다고 생각되어 분노를 어떻게 풀어야 될지 몰랐는데 합리적인 생각으로 분노를 풀 수 있을 것 같다. · 이번 만남을 통해 가족과 더욱 친해질 수 있게 되었다.
9회기 생각을 바꿔보기 III	· 친구에 대한 내용을 공부하고 나니 '친구에게 화를 낸 적이 참 많았구나' 하는 생각이 들어 친구들에게 미안했다. · 이제 어떤 일이 일어나더라도 합리적인 생각으로 화를 잘 조절할 수 있을 것 같다. · 가짜 상황에서 분노조절을 한 것이 정말 자랑스럽다.
10회기 생각을 바꿔보기 IV	· 비합리적 생각을 합리적으로 고치는 연습을 많이 하고 나니 친구를 이해하는 마음이 생겨 이제는 많이 싸우지 않을 것 같다. · 이제는 비합리적 생각을 합리적 생각으로 완전하게 바꿀 수 있다. 그래서 화도 많이 줄일 수 있겠다.
11회기 생각을 바꿔보기 V	· 내 화로 인해 친구가 나를 싫어한다는 것을 알게 되었다. 나의 비합리적 생각들을 꼭 고쳐야 되겠다는 마음이 들었다. · 합리적 생각으로 친구의 마음을 이해해주는 여유가 생겨서 친구에 대한 마음이 넓어진 것 같다.
12회기 생각을 바꿔보기 VI	· 나의 비합리적인 생각으로 상대를 비판하여 기분을 상하게 할 때가 많았음을 깨달았다. · 분노조절 효과는 아주 컸다. 이제 가족, 친구들을 이해할 수 있겠다.
13회기 정리 및 느낌 나누기	· 프로그램에 참여하기 전에는 화가 나면 화를 내고 욕도 하고 했는데 이제는 배운 분노조절방법을 사용해서 화를 조절할 수 있게 되었다. · 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶고 나도 한 번 더하고 싶다.

논 의

분노표출이 심한 아동들은 형제간에 심하게 싸우고 부모님께 저항하는 등 가족의 행복을 방해하고, 또래관계에서는 언어와 신체적 폭력을 휘둘러 친구들이 꺼리는 대상들이며 아울러 교사에게도 자주 불려 나와 잘잘못을 가리는 과정에서 항상 비난의 대상이 되고 있다. 친구들에게 따돌림의 대상이 되어 짝도 하지 않으려 하는 등 가까이 하기를 싫어한다. 또한 분노조절이 되지 않은 상태로 성인으로 성장한다면 그 성장과정이 어둡고 삶이 즐겁지 않을 것이며 매순간마다의 분노로 사회생활과 가정생활도 힘들게 될 것이다. 이러한 분노의 악순환에서 벗어나기 위해서 분노를 조절하는 방법을 이 시기에 익힌다면 삶은 보다 풍요로워질 것이다. 이러한 측면에서 본 연구는 먼저, 초등학생들에게 흔히 일어나는 분노유발 상황을 알기 위하여 분노유발상황 조사지를 2주일동안 실시하여 수집한 후, 초등학생들이 보고한 분노유발상황에 근거해서 분노유발상황 질문지를 구성하였다. 그 다음 질문지에 나타난 분노유발상황에 초점을 둔 인지행동적 분노조절 프로그램을 개발하고 이 프로그램이 분노유발상황에서의 분노유발경험과 분노조절 능력에 미치는 효과를 밝히고자 하였다.

초등학생들이 이미 경험하였거나 경험할 수 있는 분노유발상황에 대처하여 분노조절을 시키는데 목적을 두고 분노의 조짐이나 경고를 알아차려 생각(비합리적 신념)의 변화를 통하여 분노감정을 조절하고 통제할 수 있는 능력을 키우고 분노의 감정을 가라앉히는 여러 기법들을 훈련시키는데 목적을 두고 13회기로 된 분노조절 프로그램을 구성하였다. 프로그램의 전반부는 분노경험을 알아차리고 분노조

절에 필요한 일반적인 방법을 훈련시켰고, 후반부에는 주로 6가지 분노유발상황(강요된 상황, 피해 받은 상황, 신의가 위반된 상황, 자존심이 손상된 상황, 타인에 대한 당위적 기대 상황, 타인 비난 상황)에서 가진 비합리적 생각을 합리적 생각으로 바꾸어 주는 내용을 반복시키는데 초점을 두었다.

그리고 프로그램에서는 첫째, 초등학생 5, 6학년이 직접 느낀 분노유발상황의 내용 45문항에 대한 비합리적 생각을 합리적 생각으로 고치는 내용이 포함되어 있으며 둘째, 일선학교의 교사라면 누구나 실시할 수 있도록 프로그램 지침서가 마련되었으며 초등학생이 흥미 있게 사용할 수 있도록 워크북을 개발하였고 셋째, 프로그램 첫 회기에서 분노를 접하는 시나리오 자료를 활용하고, 매 회기에서 다음 회기에 해야 할 내용을 과제로 제시하여 시간을 절약하고 동기화 시켰다. 넷째, 아동이 자신에게 프로그램을 적용하여 경험과 감정, 생각들을 자각하여 표현하고, 이에 대해 상호피드백을 주고받는 집단상담 형태로 운영할 수 있도록 구성하였다. 특히 9회기, 12회기에는 분노를 유발시키는 모의상황을 설정하여 분노조절의 모습을 지켜볼 수 있게 구성하였다. 검사도구는 연구자가 직접 제작한 분노유발상황 질문지와 Morganett(1994)이 초등학교 아동들을 대상으로 아동의 분노조절을 측정하기 위해 제작한 것을 사용하였다. 본 프로그램을 실시하기 전에 사전 검사를 실시하였고 프로그램 실시 후 사후검사, 4주 후 지속검사를 실시하였으며, 프로그램 과정에서 나타나는 참여아동의 언어적, 비언어적 행동과 프로그램의 만족도를 평가하기 위해 매 회기별로 소감문과 프로그램 만족도 평가를 실시하였다.

본 연구에서 밝혀진 결과를 요약하면 다음

과 같다. 첫째, 인지행동적 분노조절 프로그램은 분노유발상황에서 분노유발경험을 감소시키는데 효과적이고 지속적이었다. 인지행동적 분노조절 프로그램에 참여한 훈련집단의 분노유발상황에서의 분노유발경험 점수는 사전검사에 비해 사후검사에서 통계적으로 유의미하게 감소되었고 이 결과는 4주 후의 지속검사에서는 더 감소되었다. 이러한 점에서 인지행동적 분노조절 프로그램 실시를 통해 분노의 조짐을 느낄 때마다 10가지의 분노조절기법으로 분노를 조절하는 연습과 자신들이 제작에 직접 참여했던 분노유발상황 45문항의 사례들에 대한 비합리적 생각을 합리적으로 고치는 활동이 분노를 조절하는데 효과가 컸다고 생각한다. 이러한 연구결과는 인지, 정서, 행동을 포함한 분노조절 프로그램이 분노유발을 감소시키는데 효과가 있었다고 보고하고 있는 기존의 연구결과들(성혜, 1999; 박성희, 2001; 배미애, 2002; 서미화, 2002; 양은자, 2003; Feindler, 1989; Hazaleus & Deffenbacher, 1986)과 일치하는 결과로 생각된다. 특히 사후검사에서 나타난 결과가 지속검사에서 지속되었음은 물론 분노유발을 더 감소시키는 방향으로 나타난 것은 초등학생들이 흔히 경험할 수 있는 분노유발상황에서 대처하는 방법을 연습시켰기 때문에 나타난 예방적, 치료적 효과라고 생각된다.

둘째, 인지행동적 분노조절 프로그램은 분노조절 능력을 증가시키는데 효과적이었고 지속적이었다. 인지행동적 분노조절 프로그램에 참여한 훈련집단의 분노조절 능력 점수는 사전검사에 비해 사후검사에서 통계적으로 유의미하게 감소되었고 이 결과는 4주 후의 지속검사에서도 유지되었다. 이러한 점은 인지행동적 분노조절 프로그램의 분노조절기법 익히

기 및 사용과 분노유발상황에서의 비합리적 생각을 합리적 생각으로 고치는 과정이 분노조절 능력을 기르는데 효과가 있었다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 인지행동적 분노조절 프로그램을 실시했을 때, 분노조절 능력을 기를 수 있었다고 보고하고 있는 기존의 연구결과들(김순옥, 2001; 김호숙, 2001; 박성희, 2001; 배의숙, 2002)과도 일치한다.

통계적 수치를 통해서만 파악하기 어려운 언어적, 비언어적 행동변화도 관찰할 수 있었다. 프로그램 과정에서 참여아동의 행동을 관찰하고 매 회기별로 소감문을 작성하게 해서 나타난 변화를 요약하면 다음과 같다. 처음에는 자신에게 분노가 많은 사실조차 깨닫지 못했는데 많은 분노로 가족들과 친구들에게 상처를 주었다는 것을 깨달았고, 자신이 가진 많은 비합리적 생각들이 분노를 느끼게 한다는 사실을 깨달았다고 하며 분노조절을 할 수 있는 능력을 강력히 원하고 배운 분노조절방법들을 열심히 실천하는 것으로 보아 분노조절 능력이 많이 향상되었음을 알 수 있었다. 예컨대 “내가 화가 나면 어떤 행동을 하는지 알게 되었다”, “이 프로그램에 참여한 뒤로 어느 순간부터 분노조절이 되고 있다”, “분노조절기법들을 많이 배우니까 점점 화가 줄어드는 것 같다”, “합리적인 생각으로 남을 이해하고 배려해야겠다”, “비합리적 생각을 합리적으로 고치는 연습을 많이 하니 친구들과 싸울 때 친구를 먼저 이해해서 이제 많이 싸우지 않을 것 같으며 앞으로 더욱 화를 잘 조절해야 하겠다”, “처음 프로그램을 시작할 때에는 별 기대 없이 시작했는데 자꾸 해 가니 내가 분노를 느꼈던 상황들이 정말 많았던 것을 알았고 내 화로 인해 친구가 나를 싫어한다는 것을 알게 된 뒤로 나의 비합리적 생각들을

꼭 고쳐야 되겠다는 마음이 들었다” 등의 반응으로 분노조절 능력이 긍정적으로 많이 개선되었고 프로그램을 종료한 후 “화를 낼 때에는 친구들이 싫어해서 사이가 멀어졌는데 이제는 예전처럼 친구관계를 극복했다”, “처음에는 화도 많이 내고 친구들과 싸워도 내가 꼭 이기려고 했고 가족에게도 화를 못 참았는데 이제는 내 성격이 많이 좋아져서 순진하고 착한 학생이 된 느낌이다.”와 같은 행동변화가 나타났다.

본 연구는 첫째, 초등학생들이 일상적으로 경험하는 분노유발상황이나 장면을 찾아내어 분노유발상황 질문지를 자체적으로 구성하였다는 점에서 큰 의의가 있다고 생각한다. 분노유발상황 질문지에 응답한 아동은 누구나 자신들의 분노유발상황이라고 공감하며 질문에 응답했다. 질문의 내용들이 아동 자신들의 경험에서 나온 문제이기 때문에 공감이 크다고 하겠다. 둘째, 분노유발장면에 대해 여러 가지 인지행동적 기법을 적용해서 분노를 조절하거나 경험하지 않도록 활용할 수 있는 프로그램을 개발하고 그 효과를 평가했다는 점에서 큰 의의가 있다고 하겠다. 자신의 분노의 초기신호를 알도록 했으며 분노를 다스리는 행동기법 10가지를 익히게 하여 분노의 초기신호를 느꼈을 때 분노를 다스리게 하여 분노를 조절하도록 하였고, 분노유발상황 질문지의 각각의 상황들에 대한 비합리적 생각을 합리적 생각으로 바꾸는 과정을 포함시킨 프로그램의 구성은 분노조절에 대단히 큰 효과를 발휘해 사후검사와 지속검사에서의 점수가 현저히 낮아졌다.

셋째, 일선 교사들이 쉽게 활용할 수 있는 지침서와 아동들이 사용할 수 있는 워크북을 개발하였다는 점에서 의의가 있는 것으로 생

각된다. 넷째, 훈련집단과 통제집단에 대한 사전-사후 검사와 프로그램 평가서를 분석한 결과 본 프로그램이 학생들의 분노에 대한 이해와 분노조절방법을 습득하는데 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 자신의 정서에 대해 깊이 생각하게 하였으며 자신의 행동과 생각을 반성하는 기회가 되었고 일상생활에서 피할 수 없는 분노감정을 잘 조절하는 기법을 가르침으로써 긍정적인 삶의 태도를 갖게 하였다. 본 프로그램을 진행하는 동안 평소에 말이 없고 소극적이었던 학생들이 프로그램이 진행됨에 따라 적극적으로 참여하는 모습을 보였고, 발표력 신장에 많은 도움을 주었다는 점이다. 또한 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 고쳐보게 하는 과정은 타인의 입장에서 생각해보고 행동하는, 즉 남을 배려할 줄 아는 생활을 습관화함으로써 앞으로 사회생활의 대인관계에 긍정적인 영향을 줄 것이라고 생각된다.

그러나 본 연구는 다음과 같은 몇 가지 측면에서 제한점이 있다고 생각된다. 첫째, 향후 연구에서는 본 연구에서 구성한 분노유발상황 질문지의 타당화작업이 필요하고, 참여아동별로 변화추이를 구체적으로 질적 분석할 필요가 있다고 생각된다. 둘째, 인지행동적 분노조절 프로그램을 분노점수가 높은 아동만을 대상으로 할 것이 아니라 학교 현장에서 예방 프로그램으로 교사들이 활용한다면 아동들의 분노행동이나 공격적인 행동의 감소에 많은 기여를 할 수 있을 것으로 생각된다. 이러한 점에서 볼 때 초등학교 고학년 아동들의 특성과 또래 간에 미치는 영향을 고려하여 학급전체를 대상으로 하는 프로그램 진행과 이에 따른 효과 연구가 필요하다고 생각된다.

참고문헌

- 곽호완 (1993). KWAKSTAT 실시요강. 미출판.
- 김명주 (2000). 또래집단에서의 인기도와 자아 존중감 및 자기 통제력과의 관계. 경원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김순옥 (2001). 초등학생의 교우관계 향상을 위한 분노조절 프로그램 개발. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지혜, 임기영 (1999). 인지치료의 실제. 서울: 중앙문화사.
- 김호숙 (2001). 인지행동적 분노대처훈련이 분노 수준이 높은 아동의 분노, 충동성 및 공격성에 미치는 효과. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노안영 (1983). 비행청소년에 있어서 공격성과 불안의 감소에 미치는 주장훈련의 효과. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 문재경 (1998). 인지적 행동수정 훈련이 아동의 공격성 및 자기효능감에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성희 (2001). 분노조절 훈련 프로그램이 어린이의 공격성 감소에 미치는 효과. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배미애 (2002). 초등학교 아동에 있어서 분노조절 훈련 프로그램의 효과. 안양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배의숙 (2002). 학교생활부적응 청소년의 분노조절을 위한 인지행동적 집단상담 프로그램의 개발과 효과. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 서미화 (2002). 아동을 위한 분노조절 프로그램의 효과. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서수균 (2004). 분노와 관련된 인지적 요인과 그 치료적 함의. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 양은자 (2003). 분노조절 프로그램 적용이 가해 아동의 공격성에 미치는 영향. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최효선 (2003). 분노조절 프로그램의 시행과정 연구: 비행아동의 분노조절 프로그램의 개선방안 연구. 서강대학교 공공정책대학원 석사학위논문.
- 허은순 (2003). 분노조절 프로그램이 아동의 공격성에 미치는 효과. 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Deffenbacher, J. L. (1988). Cognitive-relaxation and social skills treatments of anger: A year later. *Journal of Counseling Psychology*, 35, 234-236.
- Dodge, K. A. (1985). Attributional bias in aggressive children. *Advances in Cognitive-Behavioral Research and Therapy*, 4, 73-110.
- Feindler, E. L. (1989). Adolescent anger control: Review and critique. In Hersen, M., Eisler, R. M., & Miller, P. M. (Ed.), *Progression behavior modification*. Newbury park, CA: Sage.
- Hazaleus, S. L., & Deffenbacher, F. L. (1986). Relaxation and cognitive treatments of anger. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 5, 224-226.
- Huesmann, L. R., & Eron, L. D. (1984). Cognitive processes and the persistence of aggressive behavior. *Aggressive Behavior*, 10, 243-251.
- Morganett, P. S. (1994). *Skills for living: Group counseling activities for elementary students*.

원고접수일 : 2007. 3. 13.

게재결정일 : 2007. 5. 28.

Development of a Cognitive-Behavioral Anger Control Program and It's Effects on Elementary School Children Under the Anger-Inducing Situation

Mi-Gyeong Lee

Peonger Elementary School

Sang-Hwang Hong

Dept. of Education Chinju National University of Education

In this study, after investigating frequently experienced anger-inducing situations and inventing anger-inducing situation questionnaire, we postulated specific situations changing irrational belief into rational one. Based on these situations, we accounted for how to cope with anger inducing factors and change irrational belief into rational one, introducing several strategies needed to control anger, invented cognitive behavioral anger control program and tried to clarify the relationship between anger inducing experience and anger regulation ability. In order to derive usual anger-inducing situations, we made 180 students with fifth and sixth grade to record the reason why he/she got angry, mood, thought, behavior and result. Through this process, we could derive 47 situations bringing about anger and prepared anger-inducing situation questionnaire. It can be divided into 3 anger inducing situations by using factor analysis into 500 elementary students of fifth and sixth grade. Cognitive behavioral anger control program used in this study consists of 13 sessions. From first to fifth session, it is composed of 10 anger control methods to make students be aware of and control their anger. From sixth through thirteenth session, the relationship between irrational belief and anger inducing is introduced is focused on how irrational belief is changed into rational one. To examine the effects of the program, high anger students and the students lacking anger control are selected. Thirty students through pre-test using anger-inducing questionnaire and anger control ability questionnaire are taught the goals and procedures. Volunteer students and students with parents' consent allocated to experimental group (12 students) and the rest of the students are control group (12 students). Cognitive Behavioral Anger Control Program are applied every 50 minutes twice a week for 7 weeks and 4 weeks before and after this program, anger-inducing situation questionnaire and anger control ability questionnaire are practiced. Data collected in this study analyzed by SPSS and Kwakstat. In the middle of this program, quarterly reports and satisfaction measures were evaluated to examine whether there is verbal and non-verbal behavior change and students feel satisfied with the program. The results of this study are as follows: First, Cognitive-behavioral anger control program used in this study effectively reduced anger experience and lasted for 4 weeks. Second, cognitive behavioral anger control program increased students' ability to control anger inducing situations and also effective for 4 weeks. And its effect on verbal and non-verbal behaviour was very impressive. Students come to realize that irrational belief is the cause of their anger and actively apply cognitive-behavioral anger control technique to themselves as well. Students became improved in their peer relations and felt confident in everyday life. The overall evaluation of this program can be listed as follows; "very satisfactory (91.67%)", "satisfactory (8.33%)", "very helpful (91.67%)", "helpful (8.33%)". In this study we first investigated several anger-inducing situations and invented anger-inducing situation questionnaire and then applied cognitive behavioral anger control program in order to control their anger and not to experience it. By creating workbooks and manuals this method can easily be used in school education settings.

Key words: anger, anger control, cognitive-behavioral therapy, irrational belief

부록 1. 분노유발상황 질문지

다음은 일상생활에서 여러분이 화 또는 분노를 느끼거나 화를 낼 수 있는 상황들을 모아 둔 것입니다. 화가 날 수 있는 상황을 뜻하는 각각의 문항들을 자세히 읽고, 그 상황에서 여러분이 어느 정도 화가 났었는지 또는 화가 날 수 있을 것인지를 가장 잘 나타내 주는 것을 하나 골라서 표시하여 주십시오.

- 전혀 화가 나지 않는다(전혀 화가 나지 않을 것이다) ☒ ① ② ③
 약간 화가 난다(약간 화가 날 것이다) ① ☒ ② ③
 중간 정도 화가 난다(중간 정도 화가 날 것이다) ① ① ☒ ③
 매우 화가 난다(매우 화가 날 것이다) ① ① ② ☒

문 항	전혀 화가 나지 않는다	약간 화가 난다	중간 정도 화가 난다	매우 화가 난다
1. 수업이나 다른 일 때문에 늦었는데 부모님이나 선생님께 꾸중을 들었다.	①	①	②	③
2. 식당에서 뛰어다니면 안 된다는 것을 알만한 아이들이 뛰어다닌다.	①	①	②	③
3. 내 생일인데 어머니께서 생일파티도 안 해주고 선물도 주지 않는다.	①	①	②	③
4. 오랜만에 야외에 놀러와서 기분이 좋는데 부모님께서 조금만 놀고 빨리 집 에 가자고 하신다.	①	①	②	③
5. 친구가 나보고 내 행동이 이상하다고 말한다.	①	①	②	③
6. 서바이벌 게임을 하다가 나는 친구나 동생이 아플까봐 쏘지 않았는데 친구 나 동생은 나를 쏜다.	①	①	②	③
7. 운전자 자신이 신호를 위반하고는 오히려 나보고 야단친다.	①	①	②	③
8. 당번이 컵을 제대로 씻지 않아서 더러운 컵으로 물을 마셨다.	①	①	②	③
9. 게임에서 다른 참가자(유저들)도 있는데 하필이면 나만 공격한다.	①	①	②	③
10. 긴줄넘기를 하는데 자기도 발이 걸렸으면서 나보고 잘못했다고 한다.	①	①	②	③
11. 내가 친구에게 기다려 달라고 했을 때는 기다려주지 않고 오히려 나보고 기 다려주지 않는다고 화를 낸다.	①	①	②	③
12. 수업시간에 친구가 말을 걸어서 대답했는데 그것 때문에 선생님께 꾸중을 듣거나 벌을 섰다.	①	①	②	③
13. 친구가 잘 하는 것이 많기도 하지만 너무 잘난척 한다.	①	①	②	③
14. 친구가 어느 한가지도 제대로 하지 못하면서 너무 자신을 내세운다.	①	①	②	③
15. 다른 친구들도 떠들었는데 선생님은 나만 지적한다.	①	①	②	③
16. 아버지께서는 내가 야영이나 놀러갈 때 디지털카메라를 못 가져가게 하시고 손위 형제가 놀러갈 때는 빌려 주신다.	①	①	②	③
17. 부모님은 항상 나에게 양보하라고 하신다.	①	①	②	③

문항	전혀 화가 나지 않는다	약간 화가 난다	중간 정도 화가 난다	매우 화가 난다
18. 부모님이 다른 일들 때문에 화가 나셨는데 나에게 화풀이를 하신다.	①	①	②	③
19. 친척 동생이 자기 말을 들어 주지 않는다고 나에게 대든다.	①	①	②	③
20. 패스트푸드점에서 주문을 하는데 뒤에 온 어른의 주문을 먼저 받는다.	①	①	②	③
21. 우리반 여(남)학생이 나를 때려서 손에 멍이 들었다.	①	①	②	③
22. 어머니께서 안 계실 때 밥을 차리고 치우는 일을 순위 형제에게는 시키지 않고 나만 시킨다.	①	①	②	③
23. 친구가 “~같다”고 나를 놀린다(예: “원숭이 같다”라고 하면서 놀린다).	①	①	②	③
24. 놀이터 미끄럼틀에서 친구가 밀어서 떨어졌다.	①	①	②	③
25. 싸움 잘 하거나 힘이 센 아이가 내가 아끼는 것을 빼앗아 갔다.	①	①	②	③
26. 숙제를 하고 있는데 동생이 와서 나를 귀찮게 한다.	①	①	②	③
27. 친하게 지내던 친구들이 나를 따돌리고 자기들끼리만 논다.	①	①	②	③
28. 친구가 같이 비밀로 하자고 해놓고 선생님께 고자질 한다.	①	①	②	③
29. 잘 모르는 사람이나 선배가 지나가면서 아프게 툭 친다.	①	①	②	③
30. 친구와 사소한 일로 싸웠다.	①	①	②	③
31. 컴퓨터 게임을 하는데 다른 참여자(유저) 자신이 계속해서 졌으면서 오히려 내게 욕을 하고 화를 낸다.	①	①	②	③
32. 수업시간에 내가 만든 작품을 다른 친구가 자기 것이라고 우긴다.	①	①	②	③
33. 축구나 다른 경기를 하는데 내가 못한다고 끼어주지 않는다.	①	①	②	③
34. 공부하거나 시험을 칠 때 쉽다고 생각한 문제가 잘 안 풀린다.	①	①	②	③
35. 친구가 신발이나 자기의 소지품을 잃어버리고는 나를 의심한다.	①	①	②	③
36. 사람이 많은 곳에서 부모님이 나를 야단치신다.				
37. 내가 말을 걸면 친구들이 짜증부터 낸다.	①	①	②	③
38. 부모님께서 약속을 지키시지 않는다.	①	①	②	③
39. 친구나 형제가 나에게 대한 거짓말을 해서 선생님이나 부모님께 꾸중을 들었다.	①	①	②	③
40. 친하다고 생각한 친구가 뒤에서 항상 내 욕을 한다는 소리를 들었다.	①	①	②	③
41. 컴퓨터를 하고 있는데 순위의 형제가 비키라고 한다.	①	①	②	③
42. 어떤 일을 하기 싫은데 부모님이나 나보다 나이 많은 사람들이 억지로 시킨다.	①	①	②	③
43. 부모님께서 나에게 잔소리를 하신다.	①	①	②	③
44. 날씨가 너무 더운데 운동장에서 운동회 연습을 한다고 한다.	①	①	②	③
45. 부모님은 내가 잠시 쉬는 모습만 보이면 공부하라고 말씀하신다.	①	①	②	③