

한국청소년문화연구소

<청소년문화포럼>VOL. 39

분노조절훈련 프로그램이 남자 중학생의
분노에 미치는 효과

The Effects of Anger-control Training Program
on Anger of Male Middle School Students

서 경 란

경북대학교 일반대학원 교육학과

Seo, Kyeonglan

Department of Education Graduate School,

Kyungpook National University

분노조절훈련 프로그램이 남자 중학생의 분노에 미치는 효과¹⁾

The Effects of Anger-control Training Program on Anger of Male Middle School Students

서 경 란²⁾

Seo, Kyeonglan

국 문 요 약

본 연구의 목적은 분노조절훈련 프로그램이 남자 중학생의 분노에 미치는 효과를 알아보는 데 있다. 본 연구에서는 분노경험과 분노표현 핵심요소를 토대로 총 10회기 프로그램으로 구성하였다. 연구대상은 D광역시에 있는 D중학교에 재학 중인 2학년 남학생을 대상으로 연구에 동의한 실험집단(10명)과 통제집단(10명) 총20명이며, 측정도구는 전 검구(1996)가 번안하여 한국 대학생을 대상으로 표준화한 상태 - 특성분노표현척도(State-Trait Anger Expression Scale-Korea)를 본 연구자가 중학생 남녀 394명을 대상으로 탐색적 요인분석과 신뢰도를 재확인하여 사용하였다. 자료 분석은 실험집단과 통제집단을 대상으로 분노척도를 사용하여 사전, 사후, 추후에 걸쳐 자료를 수집하였으며 이요인 반복측정(집단유형×측정시기)으로 자료를 분석하였다. 연구결과는 첫째, 분노조절훈련 프로그램은 남자 중학생의 분노전체에 유의미한 효과가 있었다. 둘째, 분노조절훈련 프로그램은 남자 중학생의 분노하위요인 중 특성분노와 분노억제에서는 유의미한 효과가 있었으나 상태분노와 분노통제 및 분노표출에서는 유의미한 효과가 없었다. 연구결과를 토대로 분노조절훈련 프로그램은 남자 중학생의 분노조절능력을 부분적으로 향상시키고 있으므로 추후 지속적인 연구가 고려되어야 함을 시사하고 있다.

주제어 : 분노경험, 분노표현, 분노조절

1) 본 논문은 2012년 경북대학교 석사학위논문 일부를 요약 및 수정한 것임.

2) 경북대학교 일반대학원 교육학과

I. 서론

청소년기는 인간발달 단계상 아동기환경에서 성인기환경으로 넘어가는 과도기이며 아동도 아니고 성인도 아닌 모호한 위치에서 많은 갈등과 혼란을 경험하는 시기이다. 특히 청소년 초기에 속하는 중학생 시기는 부모와 사회로부터 정신적으로 독립을 추구하면서 기존의 가치를 재구성하는 시기이다. 이와 같이 중요한 시기에 우리나라 중학생들은 입시위주의 교육제도에 따른 과도한 경쟁과 성취요구로 인해 더 많은 갈등과 혼란을 경험하고 있다. 뿐만 아니라 정보산업의 발달에 따른 사회, 문화적인 급속한 변화는 다양한 욕구와 가치관을 공존하게 하고 청소년들의 사회화에 위험요인이 되고 있다. 이러한 위험요인들을 제대로 통제하지 못하면 좌절과 분노 그리고 무기력과 같은 심리적 부적응을 초래하게 되고, 이를 적절히 대처하는 방법을 배우지 못하면 비행, 폭력, 가출, 자살 등의 부적응 행동을 발생시키기도 한다(Larson, 1992). 또한 청소년기의 억압되고 미해결된 분노는 성인기의 정서장애, 불안장애, 성격장애, 약물장애로 나타나기도 하므로(Enright & Fizzgibbons, 2000) 적절한 분노조절은 청소년기에 다루어야 할 중요한 과제 중 하나이다. 최근 청소년예방재단의 2012년 학교폭력 실태조사 내용을 보면 응답학생의 35.8%가 학교폭력이 일어난다고 응답하여 2011년에 비해 11.4%가 증가하였고, 학교폭력의 고통으로 인해 자살을 생각해본 적이 있는 학생은 44.7%로 2011년에 비해 13.3%가 증가하였다. 이로써 청소년기의 부적응 문제가 일부 청소년만의 문제가 아니라 청소년사회 전반으로 확산되고 있음을 알 수 있다. 분노는 대표적인 부정적 정서로 인식되기도 하지만 사람들이 하루에도 몇 번씩 경험하는 일차적이고 보편적인 정서이므로(Avill, 1982) 분노를 느끼고 표현하는 것은 자연스러운 반응이라 할 수 있다(양명희, 김은진, 2007). 따라서 적절한 분노표현은 필요한 일이며 이 시기의 청소년들이 분노조절훈련을 통해 자기방어와 통제력을 증진시키는 것은 바람직한 사회적 행동의 기본 바탕이 된다(채유경, 2001)는 점에서 반드시 필요하다. 그동안 우리나라에서는 비행청소년이나 분노수준이 높은 중·고등학생 대상의 분노조절 프로그램은 다수 있지만 일반 중학생을 대상으로 한 연구는 드물다(김미희, 2010; 김종주, 2011; 류권옥, 채유경, 2007; 홍미나, 2004). 이에 일반 중학생을 대상으로 한 연구를 중심으로 살펴보면, 류권옥, 채유경(2007), 김미희(2010), 김종주(2011)는 남·여중학생 모두를 대상으로 연구하였으며, 이영(2004), 김동영(2008), 신명숙(2009)은 통제집단을 두지 않고 실험집단만으로 프로그램의 효과를 검증하여 정서적 변화가 심한 중학생의 성장에 따른 오염변인을 제거할 수 없었으므로 연구결과의 타당성에 문제가 있다. 또한 홍미나(2004)와 김종주(2011)는 추후검사를 실시하지 않아 프로그램 효과의 지속성을 밝히지 못하였다.

따라서 본 연구에서는 발달시기의 특성상 분노조절이 중요한 과업으로 대두되는 남자 중학생을 대상으로 위에서 제기한 선행연구의 문제점을 보완하여 보다 적절한 프로그램과 척도를 사용하여 프로그램을 실시하기 전과 실시 후 및 추후에 걸쳐 실험집단과 통제집단 모두로부터 자료를 수집하여 그 효과를 검증해 보고자 하였다.

II. 이론적 배경

1. 남자 중학생과 분노

남자 중학생과 분노에 대해서 알아보기에 앞서 분노의 의미에 대해서 살펴보고자 한다. 분노는 인간에너지 중의 하나이고 대부분의 사람들이 하루에도 몇 번씩 경험하는 일차적이고 보편적인 정서(Averill, 1982)이며 일상생활 속에서 불가피하게 일어나는 다양한 사건들에 대한 자연스러운 반응(Alschuler & Alschuler, 1984)의 형태로 나타난다. 이처럼 인간이 필수적으로 경험하는 정서인 분노에 대한 정의는 학자들의 연구목적에 따라 다르다.

먼저 분노의 정의를 내용에 따라 나누어 보면, 분노의 생리적 증상이나 심리적 경험을 강조한 연구(Spielberger, Jacobs, Russell & Crane, 1983)와 분노의 표현을 강조한 연구(Gaylin, 1984; Rothenberg, 1971; Spielberger, Johnson, Russell, Crane, Jacobs & Worden, 1985) 및 분노의 심리적 경험과 분노표현을 강조한 연구(문은주, 2010; 박성혜, 1995; Novaco, 1994; Spielberger, Krasner & Soloman, 1988)로 구분할 수 있다.

첫째, 생리적 증상이나 심리적 경험을 강조한 입장에서 정의한 내용을 살펴보면, Spielberger, Jacobs, Russell 및 Crane(1983)은 분노란 경미한 짜증 혹은 곤혹감으로부터 강한 격분이나 격노에 이르기까지 여러 강도를 지니는 긴장이나 자율신경계의 각성을 동반하는 불쾌한 정서 상태라고 하였다. 즉 분노란 자율신경계의 각성과 함께 여러 단계로 경험할 수 있는 부정적 정서 상태라는 것이다. Gaylin(1984)은 분노란 스트레스상황에 대한 자신의 방어기제로 반응하는 기본적인 정서라 하여 분노의 적응적인 측면을 강조하고 있다. 박성혜(1995)는 신체적불만과 고통, 좌절이나 자존감 상실로 인하여 혈압, 심장 박동수증가 등의 생리학적인 변화를 수반하고, 운동적인 요소와 언어적인 구성요소로 표현될 수 있는 가벼운 짜증으로부터 극단적인 격노까지의 강도를 지니는 비교적 강한 불쾌한 내적 정서경험상태라 하였다. 이는 생리학적인 변화와 분노의 표현적인 부분을 모두 포함하고는 있지만 내적으로 통제되지 않은 정서상태만을 강조한 측면이 있다.

둘째, 분노의 표현을 강조한 입장에서 정의한 내용을 살펴보면, Rothenberg(1971)는 분노를 의사소통방식의 하나라고 하였으며, Novaco(1975)는 분노란 공격의 저변에 깔려있는 주요요소이며 감정적인 문제에 직면했을 때 공격적 행동을 통해 감정을 다루려 한다고 하였다. Spielberg, Johnson, Russell, Crane, Jacobs 및 Worden(1985)은 분노를 환경 속의 타인이나 대상을 향해 나타내는 신체적 행위, 비난, 욕설, 언어적 폭력, 극단적 모욕 등으로 표현 하는 분노표출과 행동과 분노를 자기 내부로 향하게 하거나 분노 감정 자체를 부정하는 분노억압으로 구분하였다. 이에 전술한 분노표현을 강조한 선행연구를 정리해보면 분노란 공격행동의 원인이 되는 감정으로 타인이나 자신을 향해 공격하는 방식으로 표현하는 의사소통방식중의 하나로 봄으로써 분노의 순기능인 자기보호기능을 간과한 측면이 있다.

셋째, 분노의 심리적 경험과 분노표현 모두를 강조한 입장에서 정의한 내용을 살펴보면, Spielberg와 Krasner 및 Solomon(1988)은 분노란 여러 강도를 가지는 정서 상태로서 분노 경험(상태분노, 특성분노)과 분노표현(분노표출, 분노억제, 분노통제)을 강조하였다. Novaco(1994)는 분노란 촉발사건에 대한 정서적인 스트레스 반작용으로 생리적인 각성과 적대적 인지를 수반하는 주관적인 정서 상태이며, 정서, 행동, 인지적 요소간의 상호작용을 포괄하는 내적상태라고 하였다. 즉 분노란 생리적인 각성과 함께 스트레스와 적대적인 인지로 인해 분노행동이 유발된다는 것이다. 문은주(2010)는 분노란 분노사건에 대한 상황판단을 부적절하고 왜곡되게 지각하는 것과 그에 따라 일어나는 근육긴장이나 자율신경계의 각성과 사건에 대해 공격적으로 표현하는 것이라고 하였다. 이는 분노상황에서 왜곡된 사고로 인해 발생하는 생리적인 각성과 함께 공격적으로 표현함을 강조하여 분노의 적응적인 측면을 간과한 측면이 있다.

이상의 여러 학자들의 견해를 바탕으로 분노의 정의를 종합해보면, 분노란 근육긴장이나 자율신경계의 각성에 따른 생리적인 변화를 수반하고(박성혜, 1997; Spielberg, et al, 1983), 미미한 짜증 혹은 곤혹감으로부터 강한 격분이나 격노에 이르기까지 강도를 지니는 내적 정서경험상태로(Spielberger, et, al, 1985), 스트레스 상황에서 벗어나기 위해 자연스럽게 일어나는 적응행위(Gaylin, 1984)의 하나이며 신체적, 언어적, 행동적으로 표현되는 정서(강신덕, 1997; Spielberg, et al, 1985; Spielberg, et al, 1988)라고 요약할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 분노란 구체적인 상황 뒤에 일어나는 근육긴장이나 자율신경계의 각성을 동반한 미미한 짜증으로부터 강한 격분이나 격노에 이르기까지 여러 강도를 가진 정서로써, 여러 가지 정서들과 맞물려 경험되고 표현되는 복합적인 의사소통의 한 양식으로 정의할 수 있다.

중학생 시기는 생애의 그 어떤 시기보다도 다른 독특하고 중요한 의미를 가진다. 청소년기

초기에 속하는 이 시기는 신체적, 성적, 심리적인 측면 등 모든 분야에서 급격한 변화를 경험하면서 감정의 기복이 심하고 자기중심적사고로 인해 지나치게 자기감정에 빠져들어 홀로 고독해 하거나 무모한 행동을 하는 시기이기도 하다(정옥분, 2008). 특히 남자 중학생은 신체적으로 여학생보다 2년 정도 느리게 성장폭발을 경험하며 성장의 개인차로 인하여 성인과 같은 체형을 갖춘 학생이 있는가 하면 아직 초등학교 티를 벗어나지 못한 아동의 모습을 하고 있는 학생들도 있으며(강진령, 연문희, 2009), 이러한 성장차이를 인정하지 못함으로 인해 또래 간에 갈등을 유발하기도 한다(안윤영, 2012; Davis & Palladino, 1997). 그리고 중학교 2학년 학생들은 대인관계, 욕구불만, 제지요인에서 남학생이 여학생보다 더 많이 분노를 유발하고(김경자, 2010), 분노상황에서 남자청소년이 여자 청소년보다 공격가능성 많다(이규미, 1998). 따라서 이러한 남자 중학생의 특성을 감안하여 프로그램을 구성할 필요가 있다.

분노의 정의에 따라 분노의 구성요소도 많이 다르다. 지금까지의 분노조절훈련 프로그램에서 청소년 대상의 연구를 살펴보면, 강신덕(1997), 팽철규(2001), 이영(2004), 김동영(2008), 신명숙(2009)은 상태분노, 특성분노, 분노통제, 분노표출, 분노억제 중 일부 또는 전체를 변인으로 연구하였고, 문은주(2010), 김미희(2010). 김종주(2011)는 인지, 정서, 행동을 변인으로 연구하였다. 즉 강신덕(1997), 이영(2004), 류권욱, 채유경(2007)은 상태분노와 특성분노요인만으로 구성하였고, 김동영(2008)과 신명숙(2009)은 상태분노요인을 제외한 나머지 분노요인만으로 구성하는 등 분노전체요인을 다루지 못하였다. 또한 문은주(2010), 김미희(2010). 김종주(2011) 등은 인지, 정서, 행동을 하위요인으로 다루었는데 구성요소가 너무 포괄적인 측면이 있다. 따라서 본 연구에서는 이러한 선행 연구의 비체계성을 보완하기 위해 프로그램 구성에서 상태분노, 특성분노, 분노억제, 분노표출, 분노통제 등 5개 분노하위요인 모두를 구성요소 포함하여 구성하였다.

2. 분노조절훈련 프로그램

남자 중학생을 대상으로 STAXI-K척도를 적용한 분노조절훈련 프로그램은 많지 않으므로 청소년을 대상으로 STAXI-K척도를 적용한 분노조절 프로그램의 분석(<표 1> 참조)을 통해 남자 중학생용 분노조절훈련 프로그램의 내용과 순서 및 상담기법을 찾아보고자 한다.

<표 1>은 기존의 프로그램을 분석 종합한 것이다. 그 결과 14개의 내용이 도출 되었다. 본 연구에서는 남자 중학생의 특성에 맞도록 회기순서와 활동내용을 수정하여 구성하였다.

<표 1> 분노조절 프로그램 내용 및 기법 분석표

회기	저자 종합한 내용	강신덕(1997) 회기 및 기법	팽철규(2001) 회기 및 기법	이영(2004) 회기 및 기법	신명숙(2009) 회기 및 기법
1	소개	<ul style="list-style-type: none"> • 1회기 • 집단성원 소개 	<ul style="list-style-type: none"> • 1회기 • 자기소개 • 훈련목적, 상담 절차 및 규칙 설명 • 갈등일지 및 횡격막호흡법설명 	<ul style="list-style-type: none"> • 1회기 • 자기소개, 프로그램 목적과 규칙 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> • 1회기 • 프로그램 목적과 진행방법 소개, 자기소개, 규칙 정하기
2	감정이해	<ul style="list-style-type: none"> • 3회기 • 자신의 정서 이해 		<ul style="list-style-type: none"> • 2회기 • 자기감정알아 보고 신체언어로 표현하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 2회기 • 나의정서·표정·신체적 모습 알아차리기
3	자기 강점 찾기	<ul style="list-style-type: none"> • 2회기 • 자신의 강점 및 장점발견 			
4	분노이해		<ul style="list-style-type: none"> • 2, 3회기 • 분노A-B-C 개념설명 • 분노암시토론 	<ul style="list-style-type: none"> • 2, 3회기 • 분노상황에서 신체적 행동적 반응, 생각, 느낌 적기 • 분노의 ABC이해 	<ul style="list-style-type: none"> • 3회기 • 화를 내는 이유와 결과이해
5	분노탐색	<ul style="list-style-type: none"> • 3회기 • 자신의 분노패턴 알기 	<ul style="list-style-type: none"> • 7, 8회기 • 분노경험사례시연 • 분노동기 및 분노 행위순환 이해 • 동료들의 분노 상황을 자신이 어떻게 다루었는지 자기평가 실시 		
6	분노결과 탐색	<ul style="list-style-type: none"> • 4회기 • 자신의 분노패턴과 맞는 분노 조절방법 찾아보기 	<ul style="list-style-type: none"> • 6, 7회기 • 단기적결과 • 기적결과 예상하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 5, 6회기 • 분노패턴 발견하기 • 분노결과 미리 생각하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 4회기 • 내 머릿속 생각분석·행동 결과 분석
7	인지변화	<ul style="list-style-type: none"> • 7회기 • 합리적인 사고 과정인식 • 분노를 가중시키는 인지과정 재구조화 	<ul style="list-style-type: none"> • 3, 4회기 • 공격적사고 논박하기 • 정당한 사회적 행동토론 	<ul style="list-style-type: none"> • 4회기 • 부정적 사고를 긍정적 사고로 바꾸기 	

회기	저자 종합한 내용	강신덕(1997) 회기 및 기법	팽철규(2001) 회기 및 기법	이영(2004) 회기 및 기법	신명숙(2009) 회기 및 기법
8	너 이해	<ul style="list-style-type: none"> • 5, 6회기 • 타인의 언어적 비언어적인 표현을 이해하 인식 하는 연습 • 상대방 입장 되어 보고 자신의 삶에 적용하기 		<ul style="list-style-type: none"> • 7, 8회기 • 상대방 이야기 관심가지고 주의 깊게 듣기 • 입장 바꿔 생각 하여 공감하기 	
9	나 이해시키기		<ul style="list-style-type: none"> • 4회기 • 주장기술 익히기 	<ul style="list-style-type: none"> • 9, 10회기 • 나-메시지 사용 하여 주장하기 연습 • 요청하기와 거절 하기 통해 주장 하기 연습 	<ul style="list-style-type: none"> • 6회기 • 나-전달법 활용하여 자신의 화난 장면 재연 하기
10	타협하기	<ul style="list-style-type: none"> • 8회기 • 대화기법, 비평을 다루는 기술 습득 	<ul style="list-style-type: none"> • 9회기 • 논쟁적 상황에서 참여자가 만든 가능한 해결 결과물에 대해 의논한 뒤 하나의 해결책 선택 • 싸움일지도입 (소집단별해결책찾기) 		<ul style="list-style-type: none"> • 5, 7회기 • 타임아웃, 입장 바꿔 생각해보기 • 갈등상황 brain- storming 하기 • 분노표출손익 분석 및 분노 대안분석
11	역할극	<ul style="list-style-type: none"> • 2회기 역할극 	<ul style="list-style-type: none"> • 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10회기 • 자기지시 • 분노행위 • 갈등상황 	<ul style="list-style-type: none"> • 10회기 • 건강하게 요청 하고 거절하기 	
12	이완훈련			<ul style="list-style-type: none"> • 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9회기 • 심호흡 • 근육이완법 • 심상훈련 	<ul style="list-style-type: none"> • 5회기 • 심호흡
13	언어와 심상변화		<ul style="list-style-type: none"> • 5,6회기 • 자기 지시카드 로 크게 대답 하는 연습 		
14	종합연습 및 마무리	<ul style="list-style-type: none"> • 9회기 • 집단경험 나누기 	<ul style="list-style-type: none"> • 10회기 • 총 복습 • 프로그램에 대한 토의 	<ul style="list-style-type: none"> • 11, 12회기 • 전체회기복습 및 평가 	<ul style="list-style-type: none"> • 8회기 • 전체 프로그램 소감, 느낀 점, 배운 점 발표

<표 1>의 내용 중에서 자기강점 찾기는 제외하고 분노탐색은 분노결과 탐색으로 포함시키며 역할극과 이완훈련은 회기 내 활동내용으로 포함하여 10개 내용을 구성요소로 하여 프로그램을 구성하였다. 또한 남자 중학생의 특성을 감안하여 신체를 자유롭게 이완할 수 있도록 매 회기마다 근육이완훈련을 실시하면서 자신의 감정을 잘 통찰할 수 있도록 지금까지에서의 감정나누기 활동을 매 회기마다 기본적으로 실시하면서 각 회기별로 정해진 활동을 진행하도록 구성하였다. 즉 10개의 구성요소는 소개, 감정이해, 분노이해, 분노결과탐색, 인지변화, 너 이해, 나 이해시키기, 타협하기, 언어와 심상 변화, 종합연습 및 마무리 등이다.

먼저 선행연구들의 내용을 구체적으로 살펴보면, 자기강점 찾기는 자존감을 높이는 데는 도움이 되는 내용이지만 분노를 다루는 것과는 직접적인 관련성이 적고 인지변화에서 다룰 수 있기 때문에 제외해도 무리가 없을 것이다. 분노결과탐색을 위해서는 분노탐색이 필요하기 때문에 분노탐색을 분노결과탐색에 포함해도 좋을 것으로 본다. 역할극과 이완훈련은 분노의 내용이라기보다는 방법적 측면이 강하기 때문에 내용에서는 제외하는 것이 적절할 것으로 본다. <표 1>의 내용 중 남은 내용을 어떤 순서로 구성하는 것이 가장 적절할지도 중요하다. 팽철규(2001)는 인지변화를 3회기와 4회기, 나 이해시키기(주장기술 익히기)를 4회기, 분노결과탐색(분노탐색)은 6회기와 7회기 및 8회기 순으로 구성하였고, 이영(2004)은 인지변화를 4회기, 분노결과탐색은 5회기와 6회기 순으로 프로그램을 구성하였다. 이는 인지변화와 나 이해시키기를 효과적으로 적용하기 위해서는 분노정서에 대한 자신의 반응을 탐색하고 이해하는 내용이 선행되어야 하므로 순서를 바꿀 필요가 있다. 이영(2004)은 정서를 조절하는 한 방법으로 2회기부터 근육이완 등을 사용하였다. 근육이완 등은 며칠 만에 습관화되지 않기 때문에 초기부터 시작하여 매회기 연습할 필요가 있다. 따라서 프로그램 순서는 <표 1>을 종합한 내용 중 앞에서 제외한 내용을 배제하고 순서대로 구성하는 것이 타당하다고 본다.

분노조절 프로그램이 효과적이기 위해서는 매회기 내용에 따른 적합한 기법 또는 활동이 중요하다. <표 1>을 중심으로 회기별 내용을 효과적으로 증진하거나 감소시킬 수 있는 구체적인 기법 또는 활동을 도출해 보고자 한다. 첫 단계인 소개를 위한 기법 또는 활동으로는 집단원 및 프로그램 소개, 프로그램 진행과 관련된 규칙 등이 있다. 갈등일지 및 황격막 호흡법 등의 기법도 있지만 1회기에는 다루어야 할 내용이 많다는 점과 이들이 구체적인 기법이라는 점에서 첫 회기에 다루는 내용으로는 부적절하다고 본다. 따라서 매 회기 실시할 근육이완에 대해서는 간단히 설명을 하고, 별칭 짓기 활동을 추가하여 거부감 없이 편하게 자기소개를 할 수 있도록 보완할 필요가 있다. 감정이해를 위한 기법 또는 활동으로

자기각성 기법을 사용하였다. 자신의 정서이해, 자기감정 알아보고 신체언어로 표현하기, 나의 정서·표정·신체적 모습 알아차리기 활동을 통하여 특정 상황에서 개인이 경험하는 정서나 그 정서와 관련된 신체에 대한 정보를 바로 구두로 보고하거나 기록한 후 발표를 하였다. 이는 자기감정이해를 위한 활동으로는 충분한 것으로 보여 진다. 하지만 감정이해를 한다는 것은 자기감정이해도 중요하지만 타인감정이해도 중요하므로 이를 동시에 다룰 수 있는 활동을 추가 할 필요가 있다. 이에 따라 '감정사전 만들기', '나의 감정과 신체변화', '감정 알아맞히기 게임' 등의 활동으로 지금-현재 자신이 느끼고 있는 감정이 맞는지 동료들끼리 서로 피드백을 하는 과정을 통해 자신과 타인의 감정을 명료화 하도록 활동을 보완 할 필요가 있다. 분노이해를 위한 기법 또는 활동으로 분노A-B-C개념 설명, 분노상황에서 신체적·행동적 반응, 생각, 느낌 찾기, 화를 내는 이유와 결과 이해 등의 활동을 하였다. 이는 설명도 하고 서로 토론활동을 통하여 분노이해를 촉진하였지만, 좀 더 명확한 분노이해를 위해서는 분노의 기능에 대한 이해와 자신의 분노상황 탐색이 선행되어야 하므로 이를 보완할 필요가 있다. 이에 '분노의 긍정적인 면과 부정적인 면 작성 및 발표'와 '분노 상황 기록지 작성 및 발표' 활동을 추가하여 분노의 기능과 자신의 분노상황을 탐색을 함으로써 분노이해를 효과적으로 하도록 보완할 필요가 있다. 분노결과탐색을 위한 기법 또는 활동으로 자기각성과 결과예상 기법을 사용하였다. 자신의 분노패턴 발견하기, 분노경험사례 시연, 분노동기 및 분노행위 순환 이해, 동료의 분노상황을 자신이 어떻게 다루었는지 자기평가 실시, 자신의 분노패턴 발견 후 분노조절 방법 찾기, 단기적·장기적 결과 예상하기, 분노결과 미리 생각하기, 내 머릿속 생각분석·행동결과 분석 등의 활동을 하였다. 이는 자기각성과 결과예상 기법을 사용하여 스스로 분노조절의 필요성을 인식하는 데 도움이 될 것으로 기대가 된다. 하지만 분노결과에 대한 명확한 이해를 위해 모델링학습이 필요하다. 이에 '분노 장면에서의 생각, 신체변화, 행동결과를 탐색한 다음 '역할극'활동을 추가 할 필요가 있다. 인지변화를 위한 기법 또는 활동으로 인지재구조화와 논박하기 기법을 사용하였다. 합리적인 사고과정 인식, 분노를 가중시키는 인지과정 재구조화, 공격적사고 논박하기, 정당한 사회적 행동 토론, 부정적 사고를 긍정적으로 바꾸기 활동 등 다양한 방법으로 인지변화를 시도 하였지만 분노 감소와 관련된 인지변화 활동은 강조되지 않아 이를 보완할 필요가 있다. 이에 '분노를 일으키는 생각과 줄이는 생각 탐색 후 발표'활동과 '조화인지 찾아 적용하는 실습'활동을 추가하여 분노와 관련된 인지를 변화시키도록 보완할 필요가 있다. 너 이해를 위한 기법 또는 활동으로 타인의 언어적·비언어적인 표현을 이해하고 인식하는 연습, 상대방 입장 되어보고 자신의 삶에 적용하기, 상대방 이야기 관심 가지고 주의 깊게 듣기, 입장 바꿔 생각하여 공감하기 등의 활동을 하였다. 이는 이론적 내용에 대하여 이해하는데 그치지

않고 연습과 발표를 통해 체화할 수 있도록 하였다는 장점은 있으나 이를 입체적으로 받아들여 내면화할 수 있도록 활동을 보완할 필요가 있다. 이에 '공감·인정·예측 방법 실습 및 역할극' 활동을 추가하여 너 이해내용을 입체적으로 받아들일도록 한다면 순간적으로 표출되는 분노감을 효과적으로 억제할 수 있을 것으로 보여 진다. 나 이해시키기를 위한 기법 또는 활동으로 주장기술 익히기, 나-메시지 사용하여 주장하기 연습, 요청하기와 거절하기를 통해 주장하기 연습, 나-전달법을 활용하여 자신의 화난 장면 재연하기 등의 활동을 하였다. 나를 이해시키기 위해서는 자신의 생각이나 감정 표현이 우선되어야 하며 이를 위해서는 지속적인 훈련이 필요하다. 이에 자신의 감정이나 생각을 억압하지 않고 적절히 표현할 수 있도록 '근육이완'과 '역할극'과 같은 입체적인 활동을 추가할 필요가 있다. 타협하기를 위한 상담기법이나 활동으로 행동수정과 대안분석하기 기법을 사용하였다. 대화기법, 비평을 다루는 기술 습득, 논쟁적 상황에서 참여자가 만든 가능한 해결 결과물에 대해 의논한 뒤 하나의 해결책을 선택, 싸움일지 도입(소집단별 해결책 찾기), 타임아웃, 입장 바꿔 생각 해보기, 갈등상황 brain-storming하기, 분노표출 손익분석 및 분노 대안분석 등의 활동을 하였다. 이는 논쟁적 상황에서 입장을 바꾸어 생각하여 너를 이해한 후 서로 의논하여 해결책을 찾도록 하였다는 장점이 있지만 구체적인 분노해결방법은 다루지 않았으므로 보완할 필요가 있다. 따라서 '무패방법' 활동을 추가하여 서로 'win-win'하도록 협의한 후 '역할극'을 통하여 분노조절 방법을 체득하도록 보완 할 필요가 있다. 언어와 심상 변화를 위한 기법 또는 활동으로 자기지시카드로 크게 대답하는 연습 활동을 하였다. 언어와 심상변화는 자기지시활동만으로 변화를 기대하기에는 부족한 점이 있다. 이에 '자기진술'과 '근육이완' 활동을 추가하여 긍정적인 자기인식능력 향상을 통해 언어와 심상이 변할 수 있도록 보완할 필요가 있다. 마지막으로 종합연습 및 마무리를 위한 상담기법이나 활동으로 집단경험나누기, 총 복습, 프로그램에 대한 토의, 전체회기복습 및 평가, 전체 프로그램 소감, 느낀 점·배운 점 발표 등의 활동을 하였다. 이는 전반적인 내용복습과 마무리 활동을 다루긴 하였지만 분노와 관련된 마무리활동이 빠져있어 이를 보완할 필요가 있다. 따라서 '근육이완실시', '분노장면 종합 실습', '분노수기 작성 및 발표', '프로그램 참가 소감문 발표' 등의 활동을 추가하여 분노의 중요성이 강조되지 못한 점을 보완할 필요가 있다.

따라서 이상과 같은 선행연구들을 종합하여 본 연구의 분노조절 프로그램은 소개, 감정 이해, 분노이해, 분노결과탐색, 인지변화, 너 이해, 나 이해시키기, 타협하기, 언어와 심상 변화, 종합연습 및 마무리 등 10개 내용을 구성요소에 포함하여 총 10회기로 프로그램을 구성하였다. 회기 내용에 따른 주요활동(기법)은 중학교 2학년 학생들이 대인관계, 욕구불만, 제지요인에서 남학생이 여학생보다 더 많이 분노를 유발하고(김경자, 2010), 분노상황에서 남자

청소년이 여자 청소년보다 공격가능성이 많다(이규미, 1998)는 점을 감안하여 본 연구에서는 매 회기마다 근육이완훈련과 지금-여기에서의 감정나누기를 실시하도록 구성하였다. 이는 분노상황에서 자연스럽게 신체를 이완할 수 있도록 습득시키면서 동시에 자신의 분노정서를 충분히 알아차릴 수 있도록 훈련하기 위해서이다. 또한 각 회기 내 활동은 분노에 대한 정서를 올바르게 이해하고 이러한 정서에 대해 객관적으로 바라보도록 하며, 분노가 일어나는 상황에서 부조화된 생각을 조화로운 생각으로 변화하여 인지변화를 주면서 분노상황에서 효과적으로 대처하고 적절하게 표현할 수 있는 행동적인 방법을 익힐 수 있도록 구성 하였다. 구체적인 내용은 <표 4>와 같다.

본 연구의 목적은 분노조절훈련 프로그램이 남자 중학생의 분노에 미치는 효과를 검증하는 것이다. 연구목적을 달성하기 위해 본 연구에서는 앞서와 같이 구조화된 분노조절 프로그램을 구성하고 전경구(1996)의 척도를 사용하여 '분노조절 프로그램이 남자 중학생의 분노 전체와 하위요인에 긍정적인 영향을 미칠 것인가?'와 관련된 연구문제를 밝히고자 하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 D광역시 소재 D구 총12학년 규모의 D중학교에 재학 중인 2학년 남학생을 대상으로 하였다. D중학교는 대도시에 속해 있으면서도 학교규모에 비해 학생 수가 한 학급당 43명으로 학급당 35명인 인근학교에 비해 다소 열악한 교육환경이라 할 수 있다. 대상자 선정은 먼저 해당학교 상담부장의 동의와 교장의 결재를 득한 후 2학년 각반 담임에게 분노조절 프로그램에 대하여 설명을 하였다. 담임으로부터 프로그램에 참여를 희망하는 학생을 추천 받았다. 추천받은 25명의 학생 중에서 분노조절 프로그램에 관심이 있고 부모가 동의하고 본인이 참여를 희망한 남학생 20명을 실험집단과 통제집단에 10명씩 각각 무선 배치하였다.

2. 연구도구

1) 분노척도

<표 2> 중학생을 대상으로 한 분노척도의 요인 행렬 및 문항별 부하량 (N=394)

문항	문항 내용(44문항)	요인1	요인2	요인3	요인4	요인5
상태 5	물건을 부수고 싶다	.844	-.019	.164	.123	.119
상태 6	분노하고 있다	.835	-.055	.161	.126	.083
상태 8	누군가를 때려주고 싶다	.823	-.042	.104	.156	.091
상태 9	속이 부글부글 끓고 있다	.816	-.007	.179	.132	.062
상태 3	화가 나 있다	.812	-.038	.194	.085	.141
상태 7	주먹으로 치고 싶다	.808	-.070	.121	.147	.081
상태 4	누군가에게 소리를 지르고 싶다	.768	.009	.154	.067	.099
상태 10	욕을 퍼붓고 싶다	.763	-.091	.190	.142	.100
상태 1	격분하고 있다	.727	-.042	.196	.011	.073
상태 2	짜증을 느낀다	.678	-.063	.152	.091	.149
통제 4	화난 감정을 자제한다	.021	.813	-.074	.037	-.023
통제 2	침착하게 자제한다	.036	.806	-.095	-.091	-.053
통제 5	인내심을 갖고 대한다	-.030	.798	-.096	.015	-.066
통제 1	행동을 자제한다	-.031	.782	-.077	.006	-.022
통제 3	이해하려고 노력한다	-.080	.765	-.007	-.070	-.018
통제 9	진정을 회복한다	-.126	.732	-.061	.013	-.023
통제 8	화를 참는다	-.057	.727	-.060	.137	-.076
통제 6	냉정을 유지한다	-.021	.672	-.042	.086	.078
통제 7	속을 나타내지 않는다	-.056	.650	-.092	.148	.072
특성 10	나쁜 평가를 받으면 격분한다	.100	-.074	.720	.150	.067
특성 8	비판을 받으면 격분한다	.150	-.058	.674	.208	.052
특성 2	불같은 성질을 지녔다	.281	-.122	.656	.067	.148
특성 3	격해지기 쉽다	.229	-.212	.654	.050	.178
특성 6	늦어지면 화가 난다	.152	-.002	.645	.194	.115
특성 7	인정받지 못하면 화가 난다	.144	.037	.635	.290	-.038
특성 4	쉽게 화를 낸다	.146	-.237	.630	-.011	.224
특성 9	뜻대로 안되면 때려주고 싶다	.315	-.103	.555	.132	.219
특성 1	성미가 급하다	.111	.003	.486	-.018	.137
특성 5	화가 나면 욕을 한다	.138	-.097	.483	-.007	.413
억제 20	속으로 비판한다	.068	.136	.020	.773	.069
억제 22	알고 있는 것보다 분통이 있다	.213	-.088	.160	.702	.115
억제 19	똥해지거나 토라진다	.075	-.009	.087	.696	.082
억제 18	속으로 앙심을 품는다	.113	.112	.149	.694	.084
억제 23	화를 안에 간직한다	.057	.232	.114	.692	-.038
억제 21	인정하는 것보다 화가 나 있다	.153	-.118	.231	.678	.148
억제 17	사람들을 피한다	.148	.106	.016	.607	.090
억제 24	문을 꽁 닫는다	.075	-.165	.153	.475	.359
표출 13	말다툼을 한다	.111	-.028	.032	.131	.759
표출 12	화난 감정을 표현한다	.010	-.011	.209	.050	.759
표출 14	욕을 한다	.191	-.058	.133	.108	.702
표출 11	화난 감정을 말한다	.061	.040	.144	.010	.695
표출 10	화를 낸다	.087	.013	.141	.045	.655
표출 15	야유가 섞인 말을 한다	.222	.041	.111	.278	.629
표출 16	치거나 부순다	.256	-.051	.197	.243	.377
고유값		6.915	5.409	4.441	4.169	3.783
설명변량(%)		15.717	12.294	10.093	9.476	8.597
누적설명변량(%)		15.717	28.011	38.104	47.580	56.177

(상태: 상태분노, 특성: 특성분노, 통제: 분노통제, 표출: 분노표출, 억제: 분노억제)

본 연구에서는 전경구(1996)의 상태-특성분노표현척도를 사용하였다. 이 척도는 Spielberger 외(1988)가 제작한 척도(STAXI)를 우리문화에 맞게 타당화한 척도이다. 이 척도의 하위요인 별 Cronbach의 α 계수는 .75~.95이다. 그러나 이 척도는 대학생들 대상으로 타당화 하였으므로 중학생에게도 타당하게 사용할 수 있는지 확인하기 위해 본 연구자가 대구광역시 D구 D중학교 253명과 C구 K중학교 141명 등 총 394명을 대상으로 이 척도에 대해서 탐색적 요인분석과 신뢰도를 산출하였으며 그 결과는 <표 2>, <표 3>과 같다.

<표 3> 중학생을 대상으로 한 분노척도의 신뢰도 (N=394)

요인명	Cronbach' α	요인명	Cronbach' α
분노전체	.876		
상태분노	.944	분노통제	.837
		분노표출	.792
특성분노	.860	분노억제	.850

2) 분노조절훈련 프로그램

분노조절훈련 프로그램은 이론적 배경에서 밝힌 근거에 따라 남자 중학생들의 특성과 상황에 맞게 총 10회기로 구성하였고, 10명을 전후한 1회기 당 소요시간은 80~90분 정도이다. 프로그램의 구성순서를 요약하여 제시하면 <표 4>와 같다(구체적인 내용은 원 논문 참조).

<표 4> 분노조절훈련 프로그램의 주요내용

회기	프로그램 내용	하위요인	활동목표	주요활동(기법)
1	소개	하위요인 전체	<ul style="list-style-type: none"> • 프로그램 이해 • 참여 동기 증진 • 이완훈련 이해 	<ul style="list-style-type: none"> • 프로그램 및 자기소개 • 집단규칙 규정 및 서약서 작성 • 근육이완 소개
2	감정이해	상태분노	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완 → 정서이완 • 자기감정 확인 • 자기신체 확인 • 타인감정 이해 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 감정사전 만들기 • 감정과 신체변화 확인하여 보고하기 • 감정 알아맞히기 게임실시 • 지금-여기에서의 감정나누기

회기	프로그램 내용	하위요인	활동목표	주요활동(기법)
3	분노이해	상태분노	<ul style="list-style-type: none"> • 분노의미 이해 • 분노기능 이해 • 분노상황 각성 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 분노의 긍정적인 면과 부정적인 면 작성 후 발표 • 분노상황 기록지 작성 및 발표 (나의 분노상황 탐색 후 발표) • 지금-여기에서의 감정나누기
4	분노결과 탐색	상태 및 특성 분노	<ul style="list-style-type: none"> • 분노반응 이해 • 분노결과 각성 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 분노장면에서의 생각, 신체변화, 행동결과 탐색 후 역할극 • 지금-여기에서의 감정나누기
5	인지변화	특성분노	<ul style="list-style-type: none"> • 부조화인지 이해 • 부조화인지와 분노관계 이해 • 부조화인지 전환 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 분노를 일으키는 생각과 줄이는 생각 탐색 후 발표 • 조화인지 찾아 적용하는 실습 • 지금-여기에서의 감정나누기
6	너 이해	분노억제	<ul style="list-style-type: none"> • 상대의 감정이해 • 상대의 행동이해 • 상대의 인지이해 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 공감 • 인정 • 예측 방법 실습 및 역할극 • 지금-여기에서의 감정나누기
7	나 이해시키 기	분노표출	<ul style="list-style-type: none"> • 공격적 행동 전환 • 소극적 행동 전환 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 나 전달법 실습 및 역할극 • 지금-여기에서의 감정나누기
8	타협하기	분노통제	<ul style="list-style-type: none"> • 자기행동 조절 • 상대행동 수용 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 무패방법(win-win) 실습 및 역할극 • 지금-여기에서의 감정나누기
9	언어와 심상변화	분노통제	<ul style="list-style-type: none"> • 분노조절 자기진술 확인 • 분노조절 자기지시 확인 • 분노조절 심상 확인 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 자기진술 및 자기지시 실습 • 심상훈련 실습 • 지금-여기에서의 감정나누기
10	종합연습 및 마무리	하위요인 전체	<ul style="list-style-type: none"> • 분노관련 인지와 정서 및 행동 통합하기 • 마무리 • 평가 	<ul style="list-style-type: none"> • 근육이완실시 • 분노장면 종합 실습 • 분노수기 작성 및 발표 • 프로그램 참가 소감 발표

3. 연구 절차

본 연구에서는 프로그램을 구성하기 전에 실험대상에 대한 척도의 타당도 검증을 위해 대구광역시 D구 D중학교 253명과 C구 K중학교 141명 총 394명을 대상으로 분노척도질문지

자료를 수집하여 신뢰도를 재확인하였다.

본 프로그램은 실험집단 10명을 대상으로 2011년 9월 19일부터 2011년 10월 21일까지 주 2~3회기씩 매회 80~90분씩 총 10회기에 걸쳐 분노조절훈련 프로그램을 실시하였다. 본 연구의 가설을 검증하기 위해 사전, 사후, 추후검사 실험설계의 형태로 실시하였다. 실험집단을 대상으로 5주에 걸쳐 10회기의 분노조절훈련 프로그램으로 실험처치를 하였고 통제집단에는 아무런 처치를 하지 않았다. 프로그램 마지막 회기를 마치고 난 후 실험·통제집단 모두에게 사후검사를 실시하였으며 사후검사로부터 4주 뒤인 2011년 11월 22일에 실험집단과 통제집단에게 추후검사를 실시하여 자료를 수집하였다.

4. 자료처리

분노조절훈련 프로그램 실시 전 실험집단, 통제집단의 동질성을 검증한 결과 분노 전체 및 하위요인에서 통계적으로 유의하지 않았으므로 두 집단은 동질적인 집단임을 알 수 있었다. 본 연구에서는 분노조절훈련 프로그램이 남자 중학생의 분노에 미치는 효과를 검증하기 위해 한 피험자 간(집단유형 2: 실험집단/통제집단)-한 피험자 내(측정시기 3: 사전/사후/추후) 이요인 혼합설계를 사용하였다. 종속변인은 분노전체와 분노척도 하위요인 5가지(상태분노, 특성분노, 분노통제, 분노표출, 분노억제) 점수이며 가설 검증을 위한 통계적 유의수준은 .05로 하였다. 즉, 분산분석을 실시한 후 분산분석 결과 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이를 보인 변수들을 개별적으로 조사하기 위해 각 종속변인 이요인 반복측정을 실시하여 결과를 제시하였다. 그 결과 .05수준에서 통계적으로 유의한 상호작용 효과가 나타난 경우에는 단순 주 효과 검증을 하였다. 단순 주 효과 검증을 위해 먼저 측정시기(사전/사후/추후)에 따른 차이를 알아보기 위해 각 집단별로 일원반복 측정을 실시하였고, 그 결과 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 경우에는 Tukey의 HSD검증을 통해 시기 간 사후 개별 비교를 하여 측정시기 간의 구체적인 차이를 알아보았다. 통계처리는 SPSS for Window 18.0을 사용하였고, 가설검증을 위한 통계적 유의수준은 .05로 하였다.

IV. 연구결과

1. 상태-특성 분노표현검사 특점의 평균과 표준편차

분노조절훈련 프로그램이 남자 중학생의 분노에 미치는 효과를 검증하기 위하여 실험집단과 통제집단으로부터 사전검사와 사후검사, 추후검사를 실시하여 얻어진 점수의 평균과 표준편차는 <표 5>와 같다.

<표 5> 분노점수의 평균과 표준편차

구분		실험집단(n = 10)			통제집단(n = 10)			
		사전	사후	추후	사전	사후	추후	
분노전체	M	79.900	60.700	57.300	M	74.700	77.700	75.100
	SD	15.445	17.088	13.081	SD	18.601	19.989	19.678
상태분노	M	15.000	12.300	12.700	M	17.000	17.200	15.800
	SD	5.207	3.743	3.057	SD	7.118	7.099	6.763
특성분노	M	23.500	18.100	16.800	M	24.400	24.100	23.900
	SD	5.191	5.405	4.211	SD	7.749	9.098	7.824
분노통제	M	18.100	21.200	23.300	M	18.900	18.200	20.200
	SD	4.095	5.287	6.668	SD	4.433	4.211	5.073
분노표출	M	19.800	16.400	15.400	M	16.000	16.700	17.400
	SD	4.492	5.338	2.675	SD	4.269	5.034	3.098
분노억제	M	18.700	14.100	14.600	M	15.200	16.800	17.300
	SD	5.813	4.909	4.600	SD	3.645	4.417	4.668

2. 분노점수의 분산분석결과

분노점수에서 집단 간(실험집단, 통제집단)과 측정시기(사전, 사후, 추후)에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있는가를 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 6>과 같다. <표 6>에서 보는 바와 같이 사전검사에서 실험집단과 통제집단에서 분노전체($F(1, 18) = .463, p > .05$), 특성분노($F(1, 18) = .093, p > .05$), 분노표출($F(1, 18) = 3.760, p > .05$), 분노억제($F(1, 18) = 2.602, p > .05$) 등이 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 없었으므로 실험집단과 통제집단을 동질집단으로 볼 수 있다.

<표 6>에서 분노전체점수에서는 측정시기 × 집단 간 ($F(2, 36) = 13.459, p < .05$)에 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 이를 구체적으로 확인하기 위해 집단별로 측정시기 간 단순 주 효과를 검증해 본 결과, 실험집단 경우에는 측정시기 간 차이가 .05수준에서 통계적으로 유의하였으며($F(2, 18) = 17.794, p < .05$), 통제집단의 경우에는 측정시기 간 차이가 .05 수준에서 통계적으로 유의하지 않았다($F(2, 18) = .615, p > .05$).

<표 6> 분노점수 분석 결과 요약표 (a=사전검사, b=사후검사, c=추후검사)

영역	Source	SS	df	MS	F	p	Tukey HSD
전 체	상호작용						
	측정시기×집단	1704.133	2	852.067	13.459	0.000	
	오차(측정시기)	2279.067	36	63.307			
	측정시기						
	시기@실험집단	2969.867	2	1484.933	17.794	0.000	a>b, c
	오차	1502.133	18	83.452			
	시기@통제집단	53.067	2	26.533	0.615	0.552	
	오차	776.933	18	43.163			
	집단구분						
	집단@사전	135.200	1	135.200	0.463	0.505	
	오차	5261.000	18	292.278			
	집단@사후	1445.000	1	1445.000	4.179	0.056	
	오차	6224.200	18	345.789			
	집단@추후	1584.200	1	1584.200	5.675	0.028	
오차	5025.000	18	279.167				
상태 분노	상호작용 효과						
	측정시기×집단	23.433	2	10.717	1.499	0.237	
	오차(측정시기)	257.400	36	7.150			
특성 분노	상호작용 효과						
	측정시기×집단	109.433	2	54.717	5.519	0.008	
	오차(측정시기)	356.933	36	9.915			
	측정시기						
	시기@실험집단	252.467	2	126.233	9.486	0.002	a>b, c
	오차	239.533	18	13.307			
	시기@통제집단	1.267	2	0.633	0.097	0.908	
	오차	117.400	18	6.522			
	집단 구분						
	집단@사전	4.050	1	4.050	0.093	0.764	
	오차	782.900	18	43.494			
	집단@사후	180.000	1	180.000	3.215	0.090	
	오차	1007.800	18	55.989			
	집단@추후	252.050	1	252.050	6.386	0.021	
오차	710.500	18	39.472				

Source		SS	df	MS	F	ρ	Tukey HSD
분노 통제	상호작용						
	측정시기×집단	49.433	2	24.717	3.091	0.058	
	오차(측정시기)	287.867	36	7.996			
분노 표출	상호작용						
	측정시기×집단	88.900	2	44.450	4.273	0.022	
	오차(측정시기)	374.467	36	10.402			
	측정시기						
	시기@실험집단	106.400	2	53.200	3.614	0.048	a=b, a<c
	오차	264.933	18	14.719			
	시기@통제집단	9.800	2	4.900	0.805	0.462	
	오차	109.533	18	6.085			
	집단구분						
	집단@사전	72.200	1	72.200	3.760	0.068	
	오차	345.600	18	19.200			
	집단@사후	0.450	1	0.450	0.017	0.899	
	오차	484.500	18	26.917			
	집단@추후	20.000	1	20.000	2.387	0.140	
	오차	150.800	18	8.378			
분노 억제	상호작용						
	측정시기×집단	128.133	2	64.067	7.166	0.002	
	오차(측정시기)	321.867	36	8.941			
	측정시기						
	시기@실험집단	127.400	2	63.700	6.101	0.009	a>b, c
	오차	187.933	18	10.441			
	시기@통제집단	24.067	2	12.033	1.617	0.226	
	오차	133.933	18	7.441			
	집단구분						
	집단@사전	61.250	1	61.250	2.602	0.124	
	오차	423.700	18	23.539			
	집단@사후	36.450	1	36.450	1.672	0.212	
	오차	329.500	18	21.806			
	집단@추후	36.450	1	36.450	1.698	0.209	
	오차	386.500	18	21.472			

시기별로 집단 간 단순주효과를 검증해본 결과, 사전검사($F(1, 18) = .463, p > .05$)와 사후검사($F(1, 18) = 4.179, p > .05$)에서 실험집단과 통제집단 간에 .05 수준에서 통계적으로 유의하지 않았으나, 추후검사($F(1, 18) = 5.675, p < .05$)에서는 실험집단과 통제집단 간에 .05 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 측정시기에 따른 실험집단의 효과를 구체적으로 알아보기 위하여 Tukey HSD절차를 이용하여 사후 개별 비교한 결과는 사전과 사후 간,

사전과 추후 간은 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 사후와 추후 간은 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 없어 분노전체효과가 사후는 물론 추후까지 지속되고 있음을 알 수 있다. 그러나 분노하위요인 중 상태분노에 있어서는 측정시기 × 집단 간($F(2, 36) = 1.499, p > .05$)은 통계적으로 유의하지 않았다. 그러나 특성분노에 있어서는 측정시기 × 집단 간 ($F(2, 36) = 5.519, p < .05$)에 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 이를 구체적으로 확인하기 위해 집단별로 측정시기 간 단순 주 효과를 검증해 본 결과, 실험집단 경우에는 측정시기 간 차이가 .05수준에서 통계적으로 유의하였으며($F(2, 18) = 9.486, p < .05$), 통제집단의 경우에는 측정시기 간 차이가 .05 수준에서 통계적으로 유의하지 않았다($F(2, 18) = .097, p > .05$). 시기별로 집단 간 단순주효과를 검증해본 결과, 사전검사($F(1, 18) = .093, p > .05$)과 사후검사($F(1, 18) = 3.215, p > .05$)에서는 실험집단과 통제집단 간에 .05 수준에서 통계적으로 유의하지 않았으나, 추후검사($F(1, 18) = 6.386, p < .05$)에서는 실험집단과 통제집단 간에 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 측정시기에 따른 실험집단의 효과를 구체적으로 알아보기 위하여 Tukey HSD절차를 이용하여 사후 개별 비교한 결과는 사전과 사후 간, 사전과 추후 간은 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 사후와 추후 간은 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 없어 특성분노효과가 사후는 물론 추후까지 지속되고 있음을 알 수 있다. 그리고 분노하위요인 중 분노통제는 측정시기 × 집단 간($F(2, 36) = 3.091, p > .05$)에 통계적으로 유의하지 않았다. 또한 분노표출에 있어서는 측정시기 × 집단 간 ($F(2, 36) = 4.273, p < .05$)에 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 이를 구체적으로 확인하기 위해 측정시기 간 단순주효과를 검증해 본 결과, 실험집단 경우에는 측정시기 간 차이가 .05수준에서 통계적으로 유의하였으며($F(2, 18) = 3.614, p < .05$), 통제집단의 경우에는 측정시기 간 차이가 .05 수준에서 통계적으로 유의하지 않았다($F(2, 18) = .805, p > .05$). 시기별로 집단 간 단순주효과를 검증해본 결과, 사전검사($F(1, 18) = 3.760, p > .05$)와 사후검사($F(1, 18) = .017, p > .05$) 및 추후검사($F(1, 18) = 2.387, p < .05$)에서는 실험집단과 통제집단 간에 .05 수준에서 통계적으로 유의하지 않았다. 측정시기에 따른 실험집단의 효과를 구체적으로 알아보기 위하여 Tukey HSD절차를 이용하여 사후 개별 비교한 결과는 사전과 사후 간, 사후와 추후 간은 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 없었으나, 사전과 추후 간은 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있어 분노표출요인의 효과가 서서히 나타나고 있음을 알 수 있다. 또한 분노억제에서는 측정시기 × 집단 간 ($F(2, 36) = 7.166, p < .05$)에 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 집단별로 측정시기의 단순주 효과를 검증해 본 결과, 실험집단 경우에는 측정시기 간 차이가 .05수준에서 통계적으로 유의하였으며($F(2, 18) = 6.101, p < .05$), 통제집단의 경우에는 측정

시기 간 차이가 .05 수준에서 통계적으로 유의하지 않았다($F(2, 18) = 1.617, p > .05$). 시기 별로 집단 간의 단순주효과를 검증해본 결과, 사전검사($F(1, 18) = 2.602, p > .05$)와 사후검사($F(1, 18) = 1.672, p > .05$) 및 추후검사($F(1, 18) = 1.698, p < .05$)에서 실험집단과 통제집단 간에 .05 수준에서 통계적으로 유의하지 않았다. 측정시기에 따른 실험집단의 효과를 구체적으로 알아보기 위하여 Tukey HSD절차를 이용하여 사후 개별 비교한 결과는 사전과 사후 간, 사전과 추후 간은 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 사후와 추후 간은 .05수준에서 통계적으로 유의한 차이가 없어 분노억제효과가 사후는 물론 추후까지 지속되고 있음을 알 수 있다.

V. 논의 및 결과

본 연구는 남자 중학생을 대상으로 분노조절훈련 프로그램을 적용하여 분노조절에 효과가 있는지 검증하였다. 먼저 분노조절훈련 프로그램이 남자 중학생의 분노 전체에 긍정적인 영향을 미칠 수 있을지와 관련된 연구문제에 대해 논의해 보고자 한다. 연구결과 분노조절훈련 프로그램에 참가한 남자 중학생의 분노 전체점수가 사전에 비해 사후는 물론 추후까지 효과가 지속되고 있음을 알 수 있었다. 이러한 결과를 강신덕(1997), 팽철규(2001), 이영(2004), 김동영(2008), 신명숙(2009) 등의 선행연구와 비교해 보면, 이들 연구는 종속변인이 일부 누락된 부분이 있지만 연구목적은 분노조절을 하고자 하는 것이었으므로 본 분노조절 연구 결과와 효과측면에서 비교해 보면 부분적으로 일치한다고 볼 수 있다. 그러나 본 연구문제 분노전체점수감소와 관련한 연구결과는 앞에서 밝힌 선행연구와 비교해 볼 때 프로그램 구성요소, 연구대상, 척도, 효과의 지속성과 연구결과의 타당성 측면에서 차이가 있다.

첫째 구성요소 면에서 살펴보면, 강신덕(1997)과 이영(2004) 및 류권옥, 채유경(2007)은 상태분노와 특성분노요인만으로 구성하였고, 김동영(2008)과 신명숙(2009)은 상태분노요인을 제외한 나머지 분노요인만으로 구성하는 등 분노전체요인을 다루지 못하였다. 본 연구는 이러한 분노의 일부 요인만을 강조한 선행 연구들의 비체계성을 보완하기 위해 프로그램 구성에서 분노전체요인(각성을 통한 상태분노, 생각 바꾸기를 통한 특성분노, 공감을 통한 분노억제, 나-전달법을 통한 분노표출, 무패방법을 통한 분노통제)을 체계적이고 통합적으로 다루면서 '지식'제공과 '체험'위주의 활동을 통하여 그 동안 대인관계에서 경험한 부정적인 분노정서를 적절히 조절할 수 있는 토대가 마련될 수 있도록 프로그램을 보완하여 효과를 검증하였다. 이러한 측면에서 본 연구는 선행연구보다 프로그램 구성의 측면에서 타당성을 더 높였다고 볼 수 있다.

둘째는 연구대상의 차이이다. 기존의 분노관련 프로그램에서 강신덕(1997), 김동영(2008), 신명숙(2009)은 비행청소년이나 소년보호시설의 중·고등학생을 대상으로, 팽철규(2001), 이영(2004)은 분노수준이 높은 남·여 중학생을 대상으로 프로그램을 구성하고 실시하여 효과가 있었지만 일반 중학생을 대상으로 실시했을 때 같은 효과를 낼 수 있는지 의문이고, 팽철규(2001), 이영(2004)은 분노수준이 높은 남·여중학생 모두를 대상으로 프로그램을 구성하여 남학생과 여학생의 발달속도의 차이가 있다는 점을 고려하지 않았다. 하지만 본 연구에서는 일반 남자 중학생만을 대상으로 프로그램을 구성하고 실시하여 효과를 검증함으로써 연구대상의 폭을 확대하여 연구의 효과가 있었다는 점에서 의미가 높다고 하겠다.

셋째, 효과를 측정한 도구의 차이이다. 김동영(2008), 류권옥, 채유경(2007), 신명숙(2009), 이영(2004), 팽철규(2001)는 한국 대학생을 대상으로 타당화한 전검구(1996)의 한국판 상태-특성분노표현척도(STAXI-K)척도를 중·고등학생들을 대상으로 신뢰도를 구하지 않고 그대로 사용하였으나 본 연구에서는 중학생 394명을 대상으로 신뢰도를 재확인한 후 분노요인 전체를 측정함으로써 분노척도를 중학생에게까지 사용할 수 있도록 척도 적용 폭을 넓혔다는 점에서 의의가 있다.

넷째, 프로그램의 효과의 지속성과 연구결과의 타당성 차이이다. 선행연구에서 강신덕(1997), 류권옥, 채유경(2007), 신명숙(2009), 이영(2004) 등은 추후검사를 하지 않거나 면담만으로 추후검사를 대신하여 프로그램의 효과를 논의함으로써 효과의 지속성을 명확히 검증하지 못하였고, 김동영(2008), 신명숙(2009), 이영(2004) 등은 통제집단을 두지 않고 실험집단만으로 결과를 제시하여 정서적 변화가 심한 중학생의 성장에 따른 오염변인을 제거할 수 없었으므로 연구결과의 타당성에 문제가 있다. 본 프로그램에서는 실험집단과 통제집단에 같은 수의 남자 중학생을 배치하여 사전, 사후, 추후 검사를 실시하여 분노 요인들의 지속적인 효과를 검증함으로써 연구결과의 타당성을 높였다는 점이 차이가 있다.

다음으로 분노조절훈련 프로그램이 남자 중학생의 분노 하위요인에 긍정적인 영향을 미칠 수 있을지와 관련하여 논의해 보고자 한다.

첫째, 분노의 하위요인인 상태분노영역에서 집단과 측정시기 간 상호작용효과가 없었다. 이는 이 프로그램이 분노촉발요인이 없는 일상적인 불안을 줄일 수는 없음을 나타내는 것이다. 이러한 본 연구의 결과는 류권옥, 채유경(2007)의 연구결과와 부분적으로 일치하며 상태분노를 감소시켰다는 강신덕(1997)의 연구결과와는 불일치한다. 이는 연구대상이 달라 직접 비교하기는 어렵다. 따라서 더 많은 타당한 연구가 있기까지는 결론을 유보하는 것이 타당하다고 본다.

둘째, 분노의 하위요인인 특성분노영역에서 집단별 측정시기 간에는 효과가 있는 것으로

나타났다. 시기별 집단 간 비교에서는 추후에만 효과가 나타났다. 이는 분노와 관련된 인지적 효과가 서서히 내면화되었기 때문으로 보인다. 이러한 본 연구의 결과는 특성분노요소를 고려하여 프로그램을 구성하여 효과를 밝히고 있는 강신덕(1997), 김동영(2008), 이영(2004), 팽철규(2001)의 연구결과를 부분적으로 지지하는 것으로 볼 수 있다. 본 연구의 집단별 시기 간 비교와 시기 간 집단별 비교 및 선행연구를 종합해 보았을 때 본 연구의 결과를 효과적이라고 보아도 무리가 없을 것이다.

셋째, 분노의 하위요인인 분노통제요인에서는 효과가 없는 것으로 나타났다. 이러한 본 연구의 결과는 팽철규(2001)의 연구 결과와 불일치한다. 그러나 팽철규(2001)는 분노수준이 높은 학생들만 대상으로 했기 때문에 집단원 간 오차가 적었으나 본 연구에서는 학교에서 추천한 학생을 대상으로 하였기 때문에 집단원 간 오차가 컸다. 이러한 점 등을 고려해 본다면 더 많은 타당한 연구가 있기까지는 결론을 유보하는 것이 타당하다고 본다.

넷째, 분노의 하위요인인 분노표출영역에서 집단별 시기 간 비교에서는 추후에 효과가 나타났다. 시기별 집단 간 비교에서는 효과가 없는 것으로 나타났다. 실험집단에서 추후에 나타난 효과만으로 효과가 있었다는 결론을 내리기에는 무리가 있다고 본다. 이러한 본 연구의 결과는 팽철규(2001)의 연구 결과와 불일치한다. 기존의 연구결과와 본 연구결과를 종합해 보았을 때 더 많은 타당한 연구가 있기까지는 결론을 유보하는 것이 타당하다고 본다.

다섯째, 분노의 하위요인인 분노억제에서 집단별 시기 간 비교에서는 효과가 있었다. 그러나 시기별 집단 간 비교에서는 효과가 없었다. 비록 통제집단과의 비교에서는 효과가 없는 것으로 나타났지만 실험집단의 경우는 사후에 효과가 나타났고 그 효과가 추후까지 지속되었으나 통제집단은 시기 간 효과가 나타나지 않았다. 이러한 본 연구결과를 종합해 본다면 본 연구에서 구성한 프로그램은 남자 중학생의 분노억제에 긍정적인 영향을 미쳤다는 결론을 내리도 무리가 없을 것이다. 본 연구 결과에서 살펴보면, 분노조절훈련 프로그램을 경험한 실험집단에서 프로그램이 끝나고 4주 후 실시한 추후검사에서 특성분노, 분노표출, 분노억제 등의 요인에서 분노감소 효과가 나타남을 알 수 있었다. 이는 남자 중학생의 분노 변화는 내면화과정이 필요하며 단기간의 훈련으로 그 변화를 측정하기 어렵고 지속적인 교육과 훈련 및 다양한 활동경험을 통해 점진적으로 변화하고 있음을 보여주고 있다.

이상과 같은 논의를 고찰해 볼 때 본 분노조절훈련 프로그램은 다음과 같은 점을 시사한다. 첫째, 상대분노, 특성분노, 분노표출, 분노억제, 분노통제요인 등 분노전체 영역을 포함하여 프로그램을 구성하여 그 효과를 확인하였다는 점에서 본 연구는 선행연구보다 프로그램 구성의 측면에서 타당성을 더 높였다고 볼 수 있다. 둘째, 선행연구에서는 Spielberg 외(1988)가 제작한 STAXI를 전점구(1996)가 한국 대학생을 대상으로 표준화한 척도를 해당

대상에 맞게 다시 신뢰도를 구하지 않고 그대로 사용하였으나, 본 연구에서는 중학생 394명을 대상으로 탐색적 요인분석과 신뢰도검증을 통하여 척도 적용의 타당성을 높였다는 점에서 의의가 있다. 셋째, 선행연구에서는 통제집단을 두지 않은 경우도 있었고 추후검사를 하지 않은 경우도 있었지만 본 연구에서는 통제집단을 둔 점과 추후검사를 하여 연구결과의 타당성을 높였다는 점에서 의의가 크다.

마지막으로 본 연구의 제한점으로는 첫째, 본 연구는 대도시의 중학교 2학년 남학생을 대상으로 하였으므로 본 연구결과가 농·어촌 등 타 지역의 남자 중학생에게도 같은 결과가 나타날 수 있는지 검증해 볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서 사용한 분노조절 프로그램은 분노의 하위요인 일부만을 변화시키는 것으로 나타났다. 앞으로 분노의 하위요인 모두에 효과적인 프로그램을 개발할 필요가 있다. 셋째, 본 연구의 참여자들이 자기보고식 지필검사 형식으로 참여하였으므로 주관적인 해석이 들어갔을 가능성이 있으므로. 관찰이나 면접을 통한 보다 심층적인 연구방법이 보완되어야 할 필요가 있다. 넷째, 본 연구에서는 주 2~3회씩 총 10회기 프로그램을 실시하였는데 훈련받은 내용을 충분히 익힐 수 있는 시간이 부족하였으므로 회기 간격을 늘려 주 1회씩 진행하면서 전체 회기수를 2~3회기 늘여서 효과를 밝혀 볼 필요가 있다. 다섯째, 본 연구에서는 4주 후 추후검사를 통해 효과의 지속성을 밝혔으나 분노의 지속적 효과를 검증하기 위해서 2~3달 후까지도 유지되는지 그 효과를 밝혀 볼 필요가 있다. 여섯째, 본 연구에서는 남자 중학생을 대상으로 분노조절훈련 프로그램을 구성하였으나 여자 중학생과 차별화된 남자 중학생을 위한 프로그램이라고 하기에는 부족한 부분이 많으므로 좀 더 차별화된 프로그램으로 보완하기 위해 추후연구가 필요하다.

■ 참고 문헌

- 강신덕 (1997). 비행청소년분노조절 교육프로그램 개발 및 효과연구. 박사학위논문, 서울대학교.
- 강진령, 연문희 (2009). 학교상담(개정판). 서울: 양서원.
- 김경자 (2010). 남녀 중학생들이 지각한 분노유발요인과 분노표현방식에 대한 분석. 석사학위논문, 경희대학교.
- 김동영 (2008). 주장훈련이 시설청소년의 분노표현방식에 미치는 효과. 석사학위논문, 경북대학교.
- 김미희 (2010). 분노조절훈련 프로그램이 남·여중학생의 분노에 미치는 효과. 석사학위논문, 경북대학교.
- 김종주 (2011). 중학생의 분노조절 능력 향상을 위한 REBT 활용 집단상담 프로그램 개발. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 류권욱, 채유경 (2007). 중학생을 위한 분노조절 프로그램의 효과연구, 예술심리치료연구, 3(2), 79-84.
- 문은주 (2010). 고등학생용 분노조절 프로그램 개발. 박사학위논문, 경북대학교.
- 박성혜 (1995). 분노 유발 상황과 분노 수준별 청소년의 대처 전략과 효과성 평가. 석사학위논문, 숙명여자대학교.
- 신명숙 (2009). 소년보호시설 위탁청소년의 분노조절 프로그램에 관한 집단상담. 석사학위논문, 전주대학교.
- 안윤영 (2012). 중학생의 분노 사고와 분노 표현의 관계 및 분노조절 프로그램의 효과. 박사학위논문. 한양대학교.
- 양명희, 김은진 (2007). 청소년의 분노와 자기개념 명확성, 성격 특성과의 관련성 탐구. 한국청소년학연구, 18(1), 163-184.
- 이규미 (1998). 청소년의 분노와 분노처리과정에서의 공격행동에 관한 체험분석. 박사학위논문, 이화여자대학교.
- 이영 (2004). 청소년을 위한 분노조절 프로그램 개발 및 효과검증. 석사학위논문, 경상대학교.
- 전경구 (1996). 한국판 STAXI 척도 개발 연구(II). 재활심리연구, 3(1), 53-69.

- 정옥분 (2008). *청년발들의 이해*(개정판). 서울: 학지사.
- 채유경 (2001). *청소년 분노표현방식의 모델 및 조절효과 검증*. 박사학위논문, 전남대학교.
- 청소년예방재단 (2013). 2012 전국 학교폭력 실태조사. 청소년폭력예방재단.
- 팽철규 (2001). *분노통제훈련이 중학생의 분노 감소에 미치는 효과*. 석사학위논문, 창원대학교.
- 홍미나 (2004). *사회적 기술훈련 중심 분노조절 프로그램이 남자 중학생의 분노와 대인관계 기술에 미치는 효과*. 석사학위논문, 경북대학교
- Alschuler, C. F., & Alschuler, A. S. (1984). Developing healthy response to anger: The counselor's role. *Journal of Counseling and Development*, 63, 26-29.
- Averill, J. R. (1982). *Anger and aggression: An essay on emotional stress*. New York: Springer-Verlag.
- Enfight, R. D. and Fizgibbons, R. P. (2000) *Helping Clients Forgive: An Empirical Guide for Resolving Anger and Restoring Hope*. APA
- Gaylin, W. (1984). *The rage within*. New York. Plenum Press.
- Rothenberg, A. (1971). On anger. *American Journal of Psychiatry*, 128, 454-460.
- Larson, J. D. (1992). Anger and aggression management techniques through the think frist curriculum. *Journal of Offender Rehabilitation*, 18, 101-117.
- Novaco, R. W. (1975). *Anger Control*. Lexington, Mass: D.C. Health.
- Novaco, R. W. (1994). Anger as a risk factor violence among the mentally disordered. In J. Manahan & H. J. Steadman (Eds.), *Violence and mental disorder*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Spielberger, C. D. (1980). *Preliminary manual for the State-Trait Anger Scale (STAS)*. Tampa, FL: University of South Florida, Human Resources Institute.
- Spielberger, C. D., Jacobs, G. A. Russell, S., & Crane, R. S. (1983). Assessment of anger: The State-Trait Anger Scale. *Advances in Personality Assessment*, 2, 159-187.
- Spielberger, C. D. Johnson, E. H., Russell, S. Crane, R. S. Jacobs, G. A., & Worden, T. J. (1985). The experience and expression of anger: Construction and validation of an Anger Expression Scale. In M. A. Chesney & R. H. Rosenman (Eds.), *Anger and hostility in cardiovascular and behavioral disorder* (5-30). New York: Hemisphere, 5-30

Spielberger, C. D., Krasner, S. S., & Solomon, E. P. (1988). The experience, expression, and control of anger. In M. P. Janisse (Ed). *Health psychology: Individual differences and stress* New York: Springer Verlag, 89-108.

Stephen F. Davis and Joseph J. Palladino. (1997). *Psychogy*. New Jersey: Prentice Hall

The Effects of Anger-control Training Program on Anger of Male Middle School Students

Seo, Kyeonglan³⁾

Abstract

The purpose of this study is to examine the effects of an anger-control training program on the anger adjustment of male students in middle school. This study is consisted of 10 session programs based on core elements of an anger experience and an anger expression. The subject of study is total 20 middle school 2nd grade student who agreed to participate, and it is divided into the experimental group (10 students) and the comparison group (10 students). This study utilizes the State Trait Anger Expression Inventory - Korean version (STAXI-K) devised by Jeon Keom Gu (1996) that is reconfirmed its reliability from 394 male and female middle school students by this researcher. The anger scale is used to collect results of a pre-test, a post-test, and a follow-up test from the experimental group and the comparison group, and the two-factor repeated measurement (Group Type * Time Interval for Measurement) is used to analyze data. The results of this study were follows: First, the anger-control training program is effective on the reduced the anger of male students in middle school. Second, the anger-control training program is also effective to the some sub factors of trait anger and anger-in but it is ineffective to the some sub factors of state anger, anger-control and anger-out. It also suggests that it is also effective to the some sub factors of anger. Lastly, this paper discuss the meaning and limit of this study.

Key words : anger experience, anger expression, anger control

2014. 05. 26 투고
2014. 06. 17 심사완료
2014. 06. 23 게재확정

3) Department of Education Graduate School, Kyungpook National University