

초등학생의 분노조절 능력 향상을 위한 부모연계 프로그램 개발*

김 영 희[†]

이 규 미

아주대학교

본 연구는 초등학생의 분노조절 능력 향상을 위한 부모연계 프로그램을 개발하고, 그 효과를 검증하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위하여 국내외 분노조절을 위한 프로그램을 분석하고, 요구조사, 프로그램의 목표설정, 구성요소 추출 및 내용선정, 회기목표 설정, 프로그램 제시전략, 프로그램 내용 구체화, 전문가 타당화, 예비 프로그램 적용, 최종 프로그램 적용, 프로그램 효과검증의 11단계로 구성된 통합적이고 체계적인 프로그램 개발 절차로 구안하였다. 연구대상은 초등학교 5학년 학생 198명을 대상으로 분노척도를 실시하여 전체 득점의 평균점수($M=97, SD=17.9$) 이상인 학생과 그의 부모이다. 부모와 자녀가 함께 참여하는 실험집단과 통제집단에 아동과 부모 10쌍씩, 아동만 참여하는 비교집단에 10명을 무선배치하여 세 집단을 구성하였다. 실험집단과 비교집단은 주 2회, 12회기에 걸쳐 프로그램을 실시하였다. 프로그램 효과검증을 위하여 실험집단(분노조절 능력 향상을 위한 부모연계 프로그램), 비교집단(분노조절 능력 향상 프로그램), 통제집단 모두에게 프로그램 실시 전과 종료 직후에 사전검사와 사후검사를 실시하였고, 프로그램 종료 6주 후에 추후검사를 실시하였다. 그 결과, 비교집단은 아동의 분노수준과 부모-자녀 의사소통에서 사후까지 유의한 변화가 있었고 추후에서는 회귀현상을 보인 반면, 실험집단은 사후, 추후까지 프로그램의 효과가 유지되었다. 아동과 부모의 분노표현 양식에서도 실험집단이 비교집단보다 유의미한 변화가 있었다. 본 연구에서 개발한 부모연계 실험집단이 아동단일 대상으로 실시한 비교집단보다 초등학생의 분노수준, 부모-자녀 의사소통, 초등학생과 부모의 분노표현양식을 향상시키는데 더 높은 효과를 나타냄으로써 분노조절을 위한 부모변인의 중요성을 시사하였다.

주요어 : 분노조절능력 향상, 부모연계, 분노수준, 부모-자녀 의사소통, 분노표현양식

* 본 연구는 김영희(2015)의 박사학위논문을 수정하고 요약한 것임.

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 김영희, 아주대학교 교육학과, 경기도 수원시 영통구 월드컵로 206

E-mail : aness25@hanmail.net

분노는 모든 사람들이 일상생활에서 경험하게 되는 가장 기본적인 정서로 효과적으로 조절할 수 있을 때 더 바람직하고 건강한 감정이 될 수 있다. 우리가 분노상황에서 분노를 표현하는 것은 지극히 정상적인 행동이며 자연스런 반응이다. 하지만 분노감정은 보편성 때문에 다른 감정에 비해 주의를 덜 기울이거나 부정적인 인식 때문에 간과하고 지나갈 때가 있다. 분노는 가까운 사람들과 더 자주 경험하는 정서(이규미, 1998)로 대인관계에서 좌절된 욕구와 스트레스 상황에 적응하기 위한 에너지이다(신정미, 조성호, 2014). 그러나 우리가 분노정서를 잘 다루지 못할 때, 자신은 물론 타인에게 부적절한 방식으로 억압하거나 표출하기도 한다.

분노는 사회적인 상황에서 어떻게 표현되느냐에 따라 그 결과가 매우 다른 양상으로 나타난다. 분노를 적응적인 측면에서 살펴보면, 위협상황에서 자신을 지키기 위한 자기방어 체계의 일부분으로 의사소통을 원활하게 해주고(Yavuzer & Karataş, 2013), 때로는 개인의 동기나 목표를 추구하는 행동들을 증가시키는 긍정적 역할을 하기도 한다(이근배, 2008). 그러나 부적응적으로 표현될 때 분노는 적대적이고 파괴적인 행동을 일으키거나 대인관계를 악화시킬 뿐만 아니라 신체질병의 원인이 되기도 한다(Lemay, Overall, & Clark, 2012). 이처럼 분노를 잘 다루면 환경에 적응하게 하여 삶의 에너지를 주지만, 역기능적으로 표현될 경우에는 신체적·심리적·사회적인 측면에서 부정적 결과를 초래한다.

아동기는 분노정서가 초래하는 결과를 이해하고 타인과의 상호작용을 통해 정서조절기술을 습득하여 보다 능동적으로 자신의 정서를 조절해 나가는 시기이다(Malatesta & Haviland,

1982). 초등학교 고학년 아동들은 사춘기를 경험하면서 긍정적 정서보다는 부정적 정서 경향을 많이 보이며(유안진, 김혜선, 2004), 호르몬 변화와 생리적 변화들로 인해 반항과 같은 본능적 충동 행동이 증가하기도 한다(장휘숙, 2007). 또한 이 시기의 아동들은 자신의 판단과 책임에 따른 독립적인 개인으로 인정해 주기를 원하고, 또래에게 쉽게 수용되기도 하며, 동조, 공격성 등의 다양한 모델로서 역할을 하기도 한다(정옥분, 2004). 때론 분노를 억압하거나 타인의 반응에 예민하게 반응하며, 쉽게 수치심을 느끼는 등 복합적인 감정들이 분노로 이어져 작은 일에도 쉽게 짜증이나 화를 내며 분노를 표출하게 된다(안지현, 이승연, 2013). 따라서 아동기에 경험하게 되는 다양한 분노를 관리하고 조절하는 것은 아동의 건강한 발달과 성장을 위해 매우 필요하다.

하지만 아동기에 분노에 대처하는 것은 매우 어려운 일이다. 아동들이 분노의 적절한 표현방법을 학습하지 못했기 때문에 분노상황에서 바람직하지 않은 방법으로 대처를 하게 된다(Garner & Hinton, 2010). 분노조절이 되지 않은 아동들은 또래와의 관계가 원만하지 못하고, 분노로 인한 문제행동이 지속될 경우 부정적인 사회적 관계가 형성되어 사회에 통합되는데 어려움을 가질 수 있다(Hagiliassis, Gulbenkoglul, Marco, Young, & Hudson, 2005). 또한 아동의 건강하지 않은 분노표출은 적개심이나 불안, 신경증, 과도한 긴장의 원인이 되며, 언어적, 행동적 공격성으로 표현되기 때문에 일상생활의 적응을 어렵게 하는 한 요인으로 작용하기도 한다(Taylor, Novaco, Gillmer, & Thorne, 2002). 아동의 다양한 정서와 행동 장애의 이면에는 억압되고 미해결된 분노가 잠재되어 있다(Enright & Fitzgibbons, 2000). 이처럼

럼 다양한 문제행동의 근원이 아동의 분노정서를 조절하지 못한 점과 밀접하게 관련된 것으로 볼 때, 분노조절을 위한 적절한 학습의 기회를 갖는 것이 문제 예방차원에서 시급하다고 할 수 있다.

최근 연구에서는 아동의 분노조절력 향상을 위해 아동 단일대상의 프로그램에서 벗어나 부모변인의 중요성을 강조하고 있다. 조절되지 않은 부모의 분노는 아동학대의 예측요소(Fetsch, Yang, & Pettit, 2008)가 되며, 아동 분노 유발, 반사회적 행동증가, 아동의 분노 표현 강도와 빈도 수 증가, 공감능력 방해(Fabes, Leonard, Kupanoff, & Martin, 2001) 등과 밀접한 관련이 있다. 특히 아동은 부모를 통해 분노를 학습하거나 모방하기도 하며, 부모의 분노 행동은 아동의 분노를 증가시키는 위험요소가 된다(Yekta, Zamanía, Paranda, Ayazia, & Lotfia, 2011). 부모가 자녀에게 분노를 직접적으로 표출하는 것은 적절한 분노조절의 어려움과 부모-자녀관계에 부정적 영향을 주며, 아동의 정서표현에 대한 부모의 부정적 반응들은 자녀의 역기능적 분노표현과 높은 상관성이 있다(Snyder, Stoolmiller, Wilson, & Yamamoto, 2003). 특히 아동의 일상 스트레스 중 부모관련 스트레스가 아동의 분노유발에 가장 큰 영향을 준다. 이처럼 아동의 분노조절에 있어서 부모의 역할은 매우 중요하다고 할 수 있다.

국외 여러 연구에서는 아동의 분노조절 프로그램에 부모를 참여시켜 아동의 분노조절에 긍정적인 효과를 나타내고 있다(Cole et al., 2013; Yekta et al., 2011). 특히 Yekta 외 (2011)의 연구에서는 분노조절에 아동만 참여한 집단보다 부모와 아동이 함께 참가한 집단이 아동의 분노조절에 더 높은 효과를 보였다. 아동의 분노조절력 향상을 위해 부모변인의 중

요성을 강조한 외국연구와는 달리 국내 선행 연구는 아동(박세나, 2011; 박윤아, 2007; 송현옥, 2005; 이윤경, 2002)과 부모(이경미, 이인수, 2013; 정미선, 2014)를 각각 단일대상으로 프로그램을 실시하여 효과를 검증해 오고 있으며, 아동의 분노조절에 부모를 참여시킨 경우는 김경희(2012)로 한정되어 있다. 국내 선행 연구에서도 아동의 분노조절에 부모변인의 중요성에 대해 언급하고 있지만(김진희, 김영희, 2007; 서보람, 2013; 전성희, 2007), 그동안 선행연구는 주로 아동들만을 대상으로 프로그램을 실시하여 부모 참여의 중요성을 간과해 왔다. 아동과 어머니가 함께 참여한 김경희(2012)의 연구가 있지만 체계적인 프로그램 개발 절차 없이 선행연구를 재구성하여 효과검증을 하였고, 어머니 참여 회기 축소와 어머니의 참여율 부족으로 프로그램 전반에 대한 타당화 과정이 매우 필요함을 시사하였다. 또한 그동안 실시된 국내외 분노조절 프로그램의 한계점은 프로그램의 효과가 유지되는지에 대한 추후검사를 포함하는 프로그램 개발이 매우 희박하다는 점이다(김미영, 조혜희, 박지연, 2010; Cole et al., 2013).

최근 아동을 대상으로 실시한 국내 분노조절 프로그램 관련 메타분석이나 연구동향을 살펴보면, 대부분의 분노조절 프로그램은 프로그램 개발 과정을 거치지 않고, 기존 프로그램을 수정·보완하여 사용했음을 밝히고 있고(백현주, 2009; 이정숙, 이현, 안윤영, 유정선, 권선주, 2011; 전은청, 이혜진, 이진숙, 2012), 실제로 기존 프로그램을 수정·보완하여 프로그램의 효과만을 검증한 연구들이 주류를 이루고 있다(김경희, 2012; 송현옥, 2005; 이윤경, 2002). 아동을 대상으로 한 분노조절 프로그램 중에 프로그램 개발 절차에 따라 효과를 검증

한 연구(박세나, 2011)가 있지만 예비실시와 추후검사가 생략되어 있어 체계적인 프로그램 개발절차에 따라 프로그램을 개발하고 효과를 검증한 연구는 매우 희박한 실정이라고 할 수 있다. 이처럼 국내연구는 부모와 아동이 함께 참여하는 프로그램은 찾아보기 어려울 뿐 아니라 체계적인 프로그램 개발절차에 의해 추후검사까지 타당화 과정을 거친 연구는 부족한 상태이다.

분노조절 프로그램 개발과 관련하여 또 하나의 한계점은 효과검증에 사용된 종속변인이 정형화되어 있다는 점이다. 그동안 아동·청소년을 대상으로 실시해 온 분노조절 프로그램들은 공격성을 주로 종속변인으로 효과검증을 하고 있음을 밝히고 있다(백현주, 2009; 김미영 외, 2012). 분노는 공격성에 이르는 선행요인이 되며, 분노가 공격적 행동을 일으키기 때문에(Novaco, 1975) 분노의 외현화된 형태인 공격성에만 초점을 두면 문제행동 촉발의 근원인 ‘분노’는 간과될 수 있다. 따라서 분노조절의 다양한 변인을 고려한 효과검증이 필요하다.

선행연구를 통해 밝혀진 분노조절의 변인으로는 분노수준, 분노표현, 부모-자녀의사소통 등이 있다. 다수의 연구들은 초등학생(박세나, 2011; Williams, 2002), 중학생(김종주, 2011), 고등학생(문은주, 2010), 대학생(이지영과 손정락, 2011), 부모(이경미, 이인수, 2013; Fetsch et al., 2008) 등 다양한 대상으로 분노조절 프로그램을 실시하여 분노수준 감소의 효과를 나타냈다. 분노를 효과적으로 조절하기 위해서는 분노를 구성하는 인지, 정서, 행동의 어느 한 요소만을 다루기보다는 통합적 접근을 강조하고 있으며, 통합적 접근이 한 두가지 치료적 접근을 사용했던 경우보다 분노조절 효과가 더

높다는 연구결과들이 있다(Blake & Hamrin, 2007; Clore & Centerbar, 2004). 이를 바탕으로 다수의 연구는 분노의 인지, 정서, 행동적 요소에 따라 분노조절 프로그램의 내용요소를 구성하여 분노수준 감소의 효과를 입증하였다(김종주, 2011; 문은주, 2010; 박세나, 2011).

분노조절은 분노억제 및 분노표출의 역기능적인 분노표현방식을 줄이고 분노통제의 기능적인 분노표현방식이 증가할 때 효과를 나타낼 수 있다(DiGiuseppe & Tafrate, 2007). 실제로 분노조절프로그램이 분노표현방식의 변화에 효과가 있는 것으로 입증되었고(안운영, 2012; 홍상황, 박경숙, 김미라, 2009), 채유경(2001)의 연구에서는 청소년의 분노표현방식이 분노수준에 직접적인 영향이 있음을 밝혔다. 이러한 결과는 분노조절과 분노표현이 상호작용하고 있음을 보여준다. 선행연구에서 부모가 아동의 분노표현에 매우 큰 영향이 있음을 보고하였지만(전성희, 2007; 정은희, 2010; Snyder et al., 2003), 아직까지 프로그램에서 아동의 분노표현과 부모의 분노표현 효과를 함께 다룬 연구는 찾아보기 어렵다.

분노조절은 부모-자녀 간 의사소통과도 밀접한 관련이 있다. 다수의 연구들은 부모가 개방적인 의사소통을 할수록 자녀의 분노통제가 높고 분노표출과 분노억제가 감소하며(박주영, 2014; 박희숙, 하정희, 2007; 서보람, 2013), 부모가 문제형 의사소통을 할수록 아동의 분노표출 및 분노억제가 증가함을 입증하였다(박희숙, 하정희, 2007; 서보람, 2013). 또한 분노조절이 될수록 부모-자녀 의사소통에 긍정적인 효과가 있음을 밝히고 있다(Fetsch et al., 2008). 이러한 결과로 볼 때 분노조절은 분노표현과 부모-자녀 의사소통과도 상관이 있을 것으로 기대된다.

지금까지 살펴본 선행연구들을 고려해 볼 때, 부모연계 프로그램은 아동의 분노조절력 향상에 유의미한 변화를 줄 것이며 이는 아동의 분노수준 및 분노표현, 부모-자녀 의사소통의 변인에 긍정적인 영향을 줄 것으로 예측된다.

따라서, 본 연구의 목적은 기존 연구의 한계점을 보완한 초등학교의 분노조절능력 향상을 위한 부모연계 프로그램을 개발하고, 개발된 프로그램이 참가자의 분노수준, 분노표현, 부모-자녀 의사소통에 어떤 변화가 있는지 그 효과를 검증하는 것이다.

방 법

프로그램 구안

본 연구에서는 효율적인 프로그램 개발을 위해 선행연구(김창대, 2002; 박인우, 1995)의 프로그램 개발 절차를 토대로 피드백을 통해 수정보완이 가능하도록 구안하였다. 본 연구에서 구안한 부모연계 프로그램의 개발절차와 내용은 그림 1과 같다.

연구대상

연구대상은 경기도의 A시 초등학교 5학년 학생과 그의 부모들이다. 초등학교 5학년 학생 198명 대상으로 분노척도(문은주, 김성희, 2008)를 실시하여 전체 득점의 평균점수 ($M= 97, SD=17.9$) 이상인 학생을 대상으로 분노조절 프로그램 홍보를 하였다. 그 결과, 부모가 자녀와 함께 참가하기를 희망하는 학생 20명(남 12명, 여 8명)과 부모 20명, 그리고

학생만 참가하기를 희망하는 10명(남 5명, 여 5명)을 모집하여 구성하였다. 자녀와 부모가 함께 참여를 희망하는 학생과 그 부모를 대상으로 무선표집하여 2집단(실험집단/통제집단)에 각각 10쌍씩 배치되도록 하고 학생만 참가하기를 희망하는 10명을 비교집단에 배치하였다.

실험설계

본 연구에서는 1피험자 간(집단유형 3 : 실험집단, 비교집단, 통제집단)-1피험자 내(측정시기 3 : 사전, 사후, 추후) 혼합설계에 따라 프로그램 효과를 검증하였다. 실험집단과 비교집단 및 통제집단 모두에게 프로그램 실시 전에 사전검사를, 프로그램 종료 직후 사후검사를, 프로그램 종료 6주 후에 추후검사를 실시하여 자료를 수집하였다. 선정된 3개의 집단 중 실험집단에는 분노조절 능력 향상을 위한 부모 연계프로그램을 적용하였고, 비교집단에는 분노조절 능력 향상 프로그램을, 그리고 통제집단은 아무런 처치도 하지 않고 사전, 사후 및 추후검사를 실시한 후 프로그램 검증이 모두 끝난 뒤에 아동과 그 부모를 대상으로 부모연계 프로그램을 실시하였다.

측정도구

아동용 분노 척도

아동용 분노척도는 문은주와 김성희(2008)가 개발한 분노척도를 박세나(2011)가 초등학교의 수준에 맞게 수정한 문항을 사용하였다. 이 척도는 인지적 요소 (8문항), 정서적 요소 (8문항), 행동적 요소 (10문항)로 분노를 통제할 수 있는 총 26문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1)’에서 ‘매우 그렇다(5)’

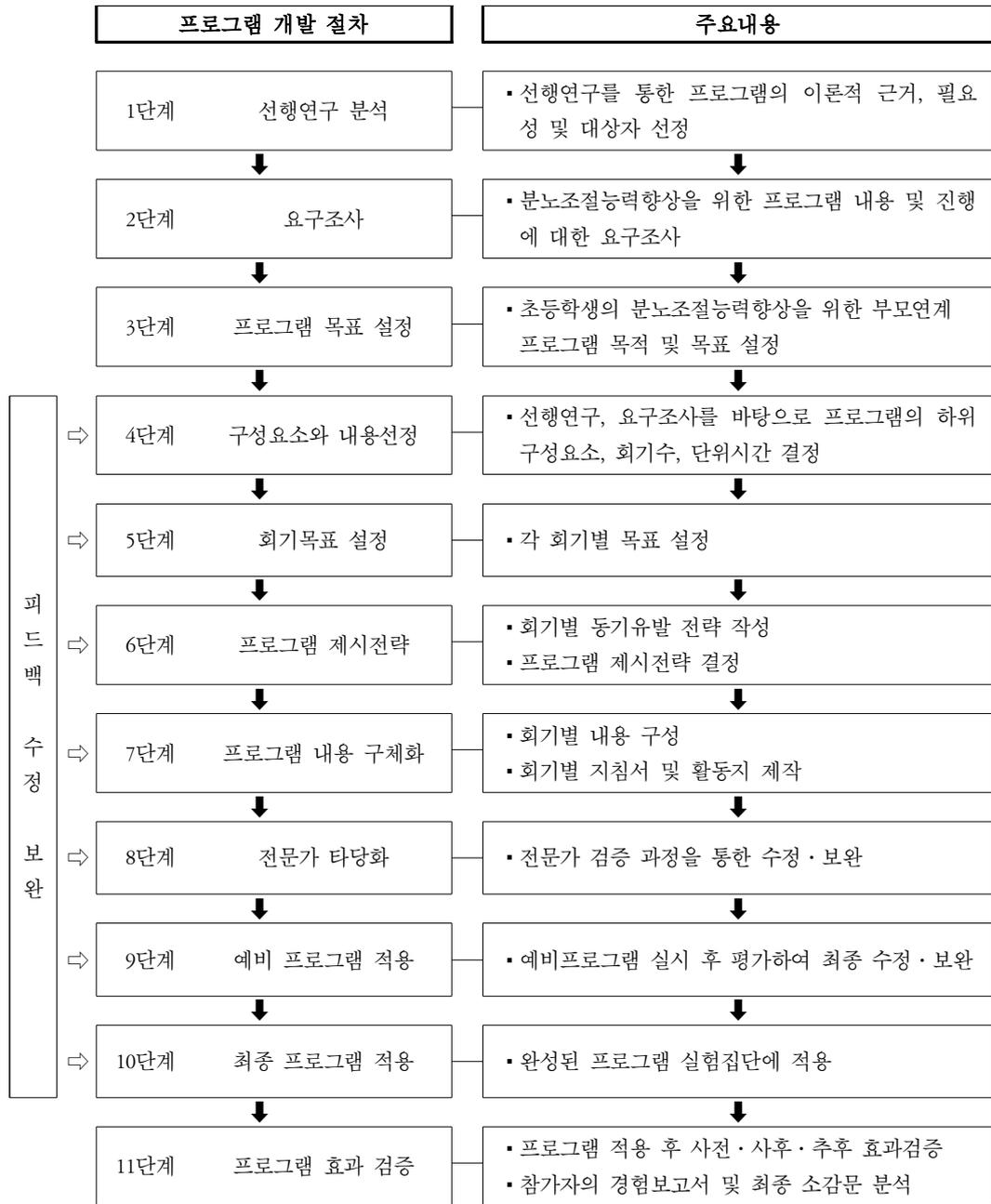


그림 1. 프로그램 개발 절차와 내용

의 Likert식 5점 척도로 이루어져 높은 점수를 받지 않음을 의미한다. 본 연구에서의 분노를 받을수록 분노수준이 높으며 분노조절이 Cronbach's $\alpha=.94$ 이다.

아동 분노표현 척도

아동 분노표현 척도는 Spielberger(1988)가 제작한 것을 김백영(1997)과 김호숙(2001)이 초등학교의 수준에 맞게 수정한 문항을 사용하였다. 본 척도는 분노표현(anger expression)의 3개 하위요인인 분노억제, 분노표출, 분노통제의 각 8문항씩, 총 24문항으로 ‘전혀 그렇지 않다(1)’에서 ‘많이 그렇다(4)’의 4점 Likert식 척도로 구성되어 있다. 분노표현(anger expression)에 해당하는 분노억제, 분노표출, 분노통제 점수는 각각 최하 8점에서 최고 32점까지이며, 분노통제(Anger/Control)는 점수가 높을수록 분노경험과 표현을 통제하고 조절하고 있음을 나타낸다. 반면, 분노억제(Anger/In) 점수가 높을수록 신체적, 언어적으로 표현하기 보다는 자신의 감정을 억압하는 경향을, 분노표출(Anger/Out) 점수가 높을수록 타인이나 물건에 직접적으로 공격적인 행동을 표현하여 분노감정을 나타낸다. 본 연구에서 분노표현 Cronbach's $\alpha=.86$ 이다.

부모-자녀 간 의사소통척도

아동이 지각한 부모-자녀 간의 의사소통 척도는 Barnes와 Olson(1985)이 제작한 것을 민하영(1992)이 번안하여 초등학교 수준에 맞게 수정한 척도를 사용하였다. 이 척도는 2개의 하위영역인 개방형 의사소통척도 10문항과 문제형 의사소통 척도 10문항, 총 20문항으로 이루어져 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1)’에서 ‘매우 그렇다(5)’의 Likert식 5점 척도를 사용하였다. 개방형 의사소통은 점수가 높을수록 기능적이며, 문제형 의사소통은 점수가 높을수록 역기능을 나타낸다. 부모와의 의사소통 전체 점수는 문제형 의사소통 문항을 역채점하여 합산하는데 점수가 높을수록 부모-

자녀 간 의사소통이 기능적임을 의미한다. 본 연구에서는 Cronbach's $\alpha=.85$ 이다.

성인 분노표현 척도

부모의 분노표현척도는 Spielberger, Krasner, Solomon(1988)의 상태-특성 분노표현 척도를 전경구, 한덕웅, 이장호(1998)가 한국판으로 개발한 성인용을 사용하였다. 분노표현 척도는 분노억제, 분노표출, 분노통제의 3개 하위요인으로 각 8문항씩, 총 24문항으로 구성되어 있다. 이 척도는 4점 Likert 척도로 점수분포는 8~32점까지이며 분노통제는 기능적 표현방식을 나타내고, 분노표출과 분노억제는 역기능적 분노표현방식을 나타낸다. 본 연구의 분노표현 Cronbach's $\alpha=.84$ 이다.

비교 프로그램

비교연구는 경험적 규칙성에 대한 명제를 만드는 데 초석이 되며, 본질적이고 이론적인 기준에 따라 결과를 해석하고 평가할 때 기초가 된다(Ragin, 2002). 본 연구에서 비교프로그램을 선정한 이유는 선행연구의 유사한 프로그램 보다 부모연계 프로그램이 분노조절 능력향상에 더 효과가 있는지 입증하여 프로그램의 타당성을 더 높이기 위해서이다. 이를 위하여 선행연구 분석을 통해 분노조절능력향상 프로그램(박세나, 2011)을 비교 프로그램으로 선정하였다. 이 프로그램은 프로그램 개발 과정이 매우 체계화되어 있고 분노조절에 초점을 둔 프로그램으로 연구대상(고학년), 요구조사를 통한 프로그램의 내용구성, 회기수(12회기), 분노의 구성요소(인지·정서·행동적 요소), 프로그램의 목표면(분노조절능력향상)을 고려해 볼 때, 본 연구의 비교집단에 실시할 프로그램으로 가장 적합하다고 판단되어 선정

하였다.

자료분석 방법

본 연구에서 수집된 자료의 처리는 SPSS 18.0 을 사용하여 통계처리 하였다. 검사시기(사전, 사후, 추후)와 집단(실험집단, 비교집단, 통제집단)에 따른 변화를 파악하기 위해 반복 측정 변량분석(Mixed-ANOVA)을 실시하였다. 검사시기와 집단 간 상호작용이 나타난 경우에는 단순주효과를 검증하고 사후분석(Duncan-test)하였다.

다음으로 통계적 검증에 따른 양적 연구의 해석을 질적으로 보완하기 위하여 아동과 부모의 회기별 경험보고서, 프로그램 만족도 평가, 축어록을 분석하였다. 분석결과의 타당성을 검증하기 위해 전문가 6인(교수 3, 상담전문가 3)에게 자문을 받아 범주화 하였다. 범주화한 진술문을 분노수준, 분노표현, 부모-자녀 의사소통, 아동과 어머니의 변화에 대한 내용을 중심으로 기술하였다.

프로그램 구안 방향

초등학생의 분노조절능력향상을 위한 부모 연계 프로그램 구안을 위해 다음과 같은 점을 고려하였다. 첫째, 분노조절 능력 향상을 위하여 분노의 인지, 정서, 행동의 통합적 접근에 중점을 두어 구성하였다. 인지적, 정서적, 행동적 요소 간의 구성 비율은 학생들과 부모의 요구가 높은 영역에 좀 더 개입하되, 각 요인 모두 분노의 중요한 구성 요소이므로(Cosgrove, 2002) 지나치게 한쪽 방향으로 편중되지 않도록 구성하였다. 또한 인지, 정서, 행동의 통합적 중재로서 분노조절 프로그램을 개발한 선

행연구(Williams, 2002)의 프로그램 내용요소를 토대로 하여 인지적 요소에 분노의 이해와 분노조절전략을 포함시켰고, 정서적 요소에 자기이해 및 타인이해 요소를, 행동적 요소에는 합리적인 의사소통과 합리적인 문제해결을 위한 대안 및 실행의 내용영역이 포함되도록 구성하였다.

둘째, 이론적 고찰을 토대로 아동의 분노조절을 위하여 부모변인의 중요성을 고려하여 구성하였다. 초기 청소년기로 넘어가는 과도기의 아동은 내현화 및 외현화 문제가 증가하여 분노억제나 분노표출 등의 부적응 문제가 발생하기도 한다(Brody, 2006). 이를 예방하기 위해서는 무엇보다 부모의 역할과 역량은 매우 중요하다. 따라서 프로그램에 아동과 부모가 따로 참여하는 회기와 아동과 부모가 함께 하는 회기로 프로그램 내용을 구성하였다. 1-5 회기까지는 부모와 자녀가 각각 따로 집단에 참여하여 분노의 이해, 분노조절전략을 학습하도록 구성하였다. 이는 집단초기 프로그램의 내용이 인지적 요소로 부모-자녀 간 상호작용보다 분노에 대한 교육적 성격을 띠고 있으며, 아동은 자신의 판단과 책임에 따른 독립적인 개인으로 인정해 주기를 원하고(정옥분, 2004), 부모에게 저항감, 분노 등의 감정적 갈등을 보이는 고학년의 특징을 고려하였다. 그래서 아동만 참여한 집단에서 부모를 의식하지 않고 자유롭게 마음속의 이야기를 충분히 할 수 있도록 하였다. 고학년 자녀를 둔 부모는 수직적 권위를 지니는 아동기의 애착 관계에서 벗어나 상호적인 관계의 재협상이 이루어지는 시기(Grotevant & Cooper, 1986)로, 부모의 부정적 양육행동들이 부모-자녀 관계에 악영향을 주고 이는 분노감 유발의 촉발요인이 될 수 있다. 따라서 1-5회기는 부모 또한

따로 프로그램에 참여하여 분노에 대한 부모 교육으로 부모 자신을 이해하고 자녀에게 분노조절의 모델링이 되도록 하였다. 한편 분노의 정서적, 행동적 요소를 다루게 되는 6-12회기까지는 아동과 부모가 함께 프로그램에 참여하도록 하였다. 아동과 부모가 프로그램에 함께 참여하는 회기를 두는 이유는 아동의 문제를 해결하는 상담에 부모가 함께 참여하는 것이 효과적이고, 집단의 치료적 요인 가운데 ‘일차 가족의 교정적 체험’(Yalom, 1995)으로 분노를 감소시키는데 효과적이라고 판단하였기 때문이다. 1-12회기 부모가 프로그램에 참여함으로써 아동의 회기에서 다루어지고 있는 내용들을 부모들도 학습하여 아동들이 배운 내용들을 일상생활에서 부모가 지도하고 강화할 수 있도록 하는데 주안점을 두었다.

셋째, 회기의 주제에 따라 역할연기, 게임, 축진놀이를 통하여 아동의 미해결된 분노감정과 욕구를 해소하는 장을 마련하여 감정정화 및 긍정적 정서를 체험하도록 하였다. 특히 부모와의 역할놀이 및 실습으로 억압되고 미해결된 분노를 표현하여 감정정화를 체험하고 치료적인 시물레이션(Moreno, Blomkvist, & Rützel, 2000)이 되도록 하였다.

넷째, 개발된 분노조절 프로그램의 활용도를 높이기 위해 운영자용 지침서와 참가자용 워크북을 함께 제작하였다. 워크북에는 참가자들이 집단, 가정, 학교 등의 일상생활에서 활용할 수 있는 활동지, 참고자료, 평가지 등을 포함시켜 배운 내용을 복습하거나 과제를 수행하는데 참고자료가 되도록 하였다. 특히 매회기마다 ‘분노 알아차림 기록지’를 과제로 제시하여 일상의 분노경험을 기록하고, 매회기마다 분노경험을 나누는 시간을 통해 ‘지금 여기에서’ 자신의 분노를 자각하고 조절하도록

하였다.

프로그램 구안 과정

학생 및 학부모 요구조사

분노조절프로그램의 내용요소를 선정하기 위해 국내외 선행연구를 분석한 결과, 인지적, 정서적, 행동적 요소에 각 7개씩 21개의 요소가 추출되었다. 선정된 내용요소에 대해 학생 및 학부모의 요구도를 파악하기 위해 경기도 A시 초등학교 5, 6학년 학생과 그의 부모 대상으로 요구조사를 실시하여 총 607부가 최종 분석에 사용되었다. 요구조사의 우선순위는 프로그램의 참여자인 아동, 부모 두 집단의 의견을 골고루 반영하기 위하여 인지적인 요인(7문항), 정서적 요인(7문항), 행동적인 요인(7문항) 각 항목의 평균값에 대한 순위를 매기고, 두 집단의 평균을 산출하여 평균값이 높은 순서대로 전체 요구순위를 결정하였다. 아동에게는 프로그램 교육내용의 요구를 파악하기 위해 배우고 싶은 정도를 묻는 5점 Likert식 척도로 구성하였다. 부모용 요구조사 문항은 ‘자녀의 분노조절을 위해 부모가 알고 싶은 점’을 묻는 5점 Likert식 척도로 자녀의 분노조절에 초점화된 문항들로 구성되었다.

요구조사 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 분노조절의 인지적 요인에 대한 결과는 분노와 관련된 가족의 행동양식 알기(M=3.93), 분노상황 시 대안적인 해결책 알기(M=3.93), 분노와 관련된 비합리적 신념 바꾸기(M=3.89) 순으로 나타나 이를 분노조절의 인지적 요소에 대한 프로그램의 내용요소로 반영하였다. 4 순위인 분노 이해하기(M=3.87)도 인지적 요소

의 내용요소로 선정하였다. 이는 분노조절 프로그램에서 중요한 요소로 다루고 있고 (Kellner, Bry, & Colletti, 2002), 가장 기본적인 교육내용으로 중요하다고 판단하였기 때문이다. 또한 다른 요인의 프로그램 내용요소에 비해 인지적 요소의 프로그램 요소가 한 개 더 많은 이유는 많은 학자들이 분노 구성 요소의 인지적 요소를 핵심 요인으로 보고 있고 (Deffenbacher & Mckay, 2000), 특히 Freeman (2007)은 세 가지 요인 중에 개인의 정서와 행동이 인지에 의해 결정되는 가장 중요한 요소로 보기 때문이다. 따라서 인지적 요소의 프로그램 내용요소는 분노 이해하기, 분노와 관련된 비합리적 신념 바꾸기, 분노와 관련된 가족의 행동양식 알기, 분노상황 시 대안적인 해결책 알기를 반영하였다. 둘째, 분노조절의 정서적 요소에 대한 요구는 공감으로 화난 마음 다루기(M=4.00), 분노감정 알아차리기(M=3.99), 경청으로 분노 줄이기(M=3.95)순으로 나타나 이를 정서적 요소의 프로그램 내용요소로 반영하였다. 셋째, 분노조절의 행동적 요소

에 대한 요구조사 결과는, 건강한 분노표현 방법 선택하기(M=3.97), 분노상황에서 문제해결 방법 적용하기(M=3.96), 나 메시지로 분노표현하기(M=3.92) 순으로 나타나 이를 행동적 요소의 프로그램 내용요소로 반영하였다. 요구조사로 채택된 분노 하위요소의 전체 요구조사 결과는 표 1과 같다.

요구조사 결과를 통해서 나타난 시사점은 첫째, 아동은 분노를 표현하는데 있어서 억압하는 경향을 나타냈고 부모는 표출하는 방법을 사용하고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 분노조절프로그램을 통해서 아동이 건강한 분노표현을 조력하는 것이 필요하며, 아동의 분노조절에 영향력을 미치는 부모를 연계하여 프로그램을 운영하는 것이 필요함을 시사한다. 둘째, 참여대상이 어머니와 자녀, 가족모두가 참여할 때 프로그램의 효과가 가장 높다고 인식하고 있었다. 이는 분노조절을 위해 학생 개인만을 대상으로 다루기보다는 부모와의 상호작용이나 가족 간의 역동을 다루는 것이 필요하며 가족 안에서 미해결된 분노 감정이나

표 1. 분노 하위 요소의 전체 요구조사 결과

구성 요소	내용	M	SD	요구순위
인지적 요소	분노와 관련된 가족의 행동양식 알기	3.93	1.06	1
	분노상황시 대안적인 해결책 알기	3.93	1.02	1
	분노와 관련된 비합리적인 신념 바꾸기	3.89	1.02	2
	분노 이해하기	3.87	1.05	3
정서적 요소	공감으로 화난 마음 다루기	4.00	0.93	1
	분노감정 알아차리기	3.99	0.99	2
	경청으로 분노 줄이기	3.95	1.03	3
행동적 요소	건강한 분노표현방법 선택하기	3.97	1.06	1
	분노상황에서 문제해결 방법 적용하기	3.96	0.99	2
	나 메시지로 분노표현하기	3.92	1.01	3

부정적 감정을 해소할 필요가 있음을 시사한다. 셋째, 프로그램을 통해서 아동과 부모 모두 관계향상에 대한 기대가 높음을 확인할 수 있었다. 프로그램 적용으로 부모-자녀 간 상호작용을 증진시켜 부모-자녀 관계가 향상되도록 노력하는 것이 필요해 보인다.

프로그램의 목표 설정

본 프로그램은 초등학교 학생들의 분노조절 능력 향상에 목적을 둔다. 초등학교 학생들의 분노조절 능력 향상을 위해 설정한 프로그램 목표는 다음과 같다. 첫째, 분노를 이해하고 분노를 일으키는 다양한 생각들을 점검하여 대처한다. 둘째, 다양한 분노조절방법을 익혀 실생활에 적용한다. 셋째, 나와 타인의 분노정서를 있는 그대로 경청하고 공감한다. 넷째, 분노상황에 대처할 수 있는 효과적인 의사소통기술을 익힌다. 다섯째, 분노상황에서 합리적인 문제해결을 위한 대안을 알고 실천한다. 여섯째, 분노를 조절하여 주변 사람들과 편안한 관계를 맺는다.

구성요소 추출 및 내용선정

본 프로그램은 초등학생의 분노조절능력향상을 위하여 분노조절과 관련된 문헌을 고찰하여 분노의 구성요소를 3개의 하위영역으로 추출하였고 각 하위영역의 인지적 요소 7개, 정서적 요소 7개, 행동적 요소 7개 총 21개의 프로그램 내용요소를 추출하였다. 이 내용요소중 학생과 부모의 요구도가 높은 프로그램의 내용요소 10개를 전문가 검토를 거쳐서 최종적으로 결정하였다.

프로그램 회기와 회기별 목표

전체 프로그램은 총 12회기로 구성하였다. 예비 프로그램 실시를 통한 참여자의 피드백, 그리고 활동내용을 고려하여 결정하였다. 아동과 부모가 따로 참여하는 1-5회기에 아동은 90분, 부모는 100분으로, 부모와 함께 하는 6-12회기는 120분으로 구성하여 주 2회 12회기를 진행하였다.

프로그램 제시 전략

분노는 인지적 요소, 정서적 요소, 행동적 요소의 순서로 위계를 가지므로(문은주, 2010) 본 연구에서는 이 3가지 요소를 순차적으로 프로그램에 제시하였다. 앞부분에 인지적 요소를 배치하여 분노에 대한 인지적 이해 및 분노조절방법 등을 이해하고 익히도록 하였다. 분노의 인지, 정서, 행동적 요소 중에 정서와 행동이 인지에 의해 결정되며(Freeman, 2007), 인지는 정서를 유지하고 완화시키는데 중요한 역할을 하므로(Bernard & DiGiuseppe, 2000) 인지적 요소를 처음에 제시하였다. 다음으로 정서적 요소를 배치하여 나와 타인의 모습을 경청, 공감하고 효과적인 의사소통기술을 익히도록 하였다. 주어진 상황에 대한 지각과 판단이 함께 작용하여 정서를 결정하므로(Lazarus, 1982) 인지적 요소를 학습한 후 정서적 요소를 순차적으로 학습하도록 하였다. 끝부분에 행동적 요소를 배치하여 분노상황에서 합리적인 문제해결을 위한 대안을 알고 실천하여 주변 사람들과 편안한 관계를 형성하는 것에 목표를 두어 순차적으로 진행하였다. 분노의 정서경험은 개인의 행위형태나 결정에 직접 영향을 주므로(Rendek, 2007) 인지적 요소와 정서적 요소를

학습한 후 행동적 요소를 학습하게 되면 분노의 이해부터 편안한 관계를 형성하는 목표에 도달하기까지 자연스럽게 학습할 수 있다.

프로그램 내용의 구체화

부모연계 프로그램의 회기별 목표를 달성하기 위해 분노의 구성요소와 프로그램의 내용에 부합되는 활동내용을 체계적으로 구성하였다. 또한 프로그램의 효과적인 진행을 위해 회기별 지도자용 매뉴얼과 참가자용 활동지, 참고자료, 상담기법, 준비물을 제시하여 구체화하였다.

잠정적 프로그램의 전문가 타당화

분노조절능력향상을 위한 잠정적인 부모연계 프로그램의 타당도를 검증하기 위해 상담 관련 박사학위소지자로서 상담경험이 10년 이상 된 교수 3인과 프로그램 개발 경험이 있거나 현재 초등학생 대상으로 상담활동을 하고 있는 전문상담교사 3인에게 타당도를 평가 받았다. 전문가에게 받은 평가 및 자문 내용은 구안된 프로그램의 이론적 근거를 바탕으로 프로그램의 목표설정, 각 회기별 목표 및 활동내용, 프로그램의 회기 배열순서, 아동의 발달과 흥미도에 관한 내용, 현장적용성과 일반

표 2. 프로그램에 대한 전문가의 의견 및 수정사항

구분	자 문 결 과	수정 · 보완한 내용
전체	<ul style="list-style-type: none"> 회기별 도입부의 축진놀이는 본 회기 활동과 연관성이 있는지 확인하여 제시하는 것이 필요함 	<ul style="list-style-type: none"> 3, 5, 7, 8회기를 본회기의 활동과 관련이 있는 축진활동으로 교체함
	<ul style="list-style-type: none"> 지도안의 활동별 내용과 연결될 수 있는 활동지 제시가 필요하고 본 차시안의 목표에 도달할 수 있도록 활동지를 차시마다 보완 하는 것이 필요함 	<ul style="list-style-type: none"> 각 회기별 지도안에 활동내용에 맞는 활동지를 명시하였고 각 회기별 목표에 도달하는데 도움이 되도록 활동지를 제작하여 보완함
	<ul style="list-style-type: none"> 아동과 부모가 참여하는 회기는 부모와의 활동이 좀 더 강조되고 이와 관련된 목표가 제시되면 좋겠음 	<ul style="list-style-type: none"> 아동과 부모가 참여하는 회기는 아동과 부모가 함께 할 수 있는 내용으로 보완하고 목표 진술도 아동과 부모활동 내용에 대한 목표로 기술함
4회기	<ul style="list-style-type: none"> 4회기 주로 정적인 활동으로 구성되어 있어 가족의 분노 행동양식을 동적인 활동으로 학습하면 좋을 것 같음 	<ul style="list-style-type: none"> 4회기 주사위게임형식으로 가족의 분노 양식을 자연스럽게 탐색하고 흥미를 유발하도록 수정 · 보완함
6회기	<ul style="list-style-type: none"> 6회기 동적이고 흥미있는 활동으로 구성되었으나 다소 활동분량이 많은 듯 하여 줄이는 것이 좋을 듯함 	<ul style="list-style-type: none"> 6회기 흥미있는 순서로 활동내용을 선별하여 3가지 활동은 그대로 두고 한 가지 활동은 삭제함
8회기	<ul style="list-style-type: none"> 8회기 아동이 엄마의 마음을 공감하는 부분을 첨가하는 것이 좋겠음 	<ul style="list-style-type: none"> 8회기 엄마가 아동의 마음을 공감하는 내용과 아동이 엄마의 마음을 공감하는 내용을 보완하여 제시함

화 가능성의 5가지 평가내용에 대해 자문을 받았다. 그 결과 프로그램의 내용 및 개발절차에 따른 전문가의 의견은 전체평균 4.57로 양호한 것으로 평가되었다.

잠정적 프로그램에 대한 전문가의 공통적인 의견을 살펴보면, 첫째, 부모와 함께 활동하는 6-12회기에서 아동과 부모활동의 적절한 분배가 필요하다는 의견이 있었다. 지나치게 아동 중심의 활동으로 진행될 때 부모는 참여자가

아닌 보조자의 역할의 우려가 있어 부모회기가 시작되는 6회기부터 아동과 부모가 상호작용할 수 있도록 활동내용을 추가하였다. 둘째, 각 회기의 목표에 도달할 수 있는 활동지 구성에 있어서 정적인 활동과 동적인 활동의 다양화가 필요하다는 의견이 있었다. 이에 두 활동 간에 균형을 이루도록 수정·보완하였다. 그 외에 의견을 수정 보완한 내용은 표 2와 같다.

표 3. 예비프로그램 적용 결과 수정·보완사항

회기	적용 결과 수정보완 사항
1	· ‘상답에 가면, **도 있고, **도 있고’ 게임은 흥미도가 낮고 시간이 부족하여 삭제함
2	· 4회기의 ‘분노 알아차림’ 기록지는 2회기 활동 후 과제로 제시하는 것이 학습효과를 높일 수 있어 2회기의 활동지로 변경함
3	· 분노를 만드는 생각을 분노를 줄이는 생각으로 바꾸기를 다소 어려워하여 아이들이 실생활에서 흥미있게 접할 수 있는 사례를 제시하여 보완함
4	· 어머니 회기에서는 가족의 분노표현방법 탐색 후 자신의 분노표현방법이 자녀에게 미치는 영향에 대한 탐색 시간이 부족하여 전체집단에서 들쭉 짝을 지어 나눈 이야기를 요약하여 말하도록 시간분배를 수정함
5	· 분노를 조절할 수 있는 방법에 대해 나누는 시간이 부족하였음. 분노를 조절했던 경험을 나눈 후 집단원이 사용하지 않았던 분노조절방법들만 보충·설명하도록 내용을 수정함
6	· 경청 태도를 아동(어머니)이 평가하여 경청 관점에 따라 어머니(아동)의 이야기를 경청하는데 학습의 효과가 낮아 듣기 관점을 자가 점검하여 경청하도록 수정함
7	· 버리고 싶은 감정의 수만큼 뽕망치로 펀치하도록 하였는데 펀치수의 한계를 정해주지 않아 활동이 산만하였고 차분하게 내면을 조망하기보다 놀이에만 치중하는 현상을 보임. 뽕망치로 펀치하는 것을 찰흙 조각 떼어 버리기로 교체하여 차분하게 자신의 부정적 감정을 조망하도록 수정하였음
8	· 타인공감을 하는데 어려움을 보여 자기공감 연습을 먼저 하도록 활동지를 제시하고, 그 다음으로 타인공감을 하도록 활동지를 제시함
9	· 나 메시지로 어머니와 함께 화가 났던 상황을 이야기 한 후 분노감정을 해소하고 싶어 함. 하고 싶은 말 등을 신문에 모두 적게 한 후 아동과 어머니가 신문지 펀치로 감정 정화할 수 있도록 보완하여 제시함
10	· 주어진 사례를 보고 자기주장적 표현으로 연습하는데 있어서 어려움을 보임. 아동과 어머니가 함께 경험한 분노사례를 자기주장적 표현 역할극을 하도록 수정하여 제시함
11	· 갈등상황에서 어머니와 아동이 서로의 욕구가 다를 때 어떻게 욕구를 조율할지 어려워함. 갈등상황에서 타협할 수 있는 4가지 방법을 제시하여 서로의 욕구를 조율하는데 참고가 되도록 수정함
12	· 프로그램 전체 만족도 질문지에 아동과 어머니 자신이 변화된 것을 주관적으로 기술하는 것도 필요하지만 아동과 어머니의 변화를 모-자 상호간에 객관적으로 기술해 주는 것도 필요하여 칸을 추가함

표 4. 최종 부모연계 프로그램 회기별 활동내용

회기 영역	프로그램 내용	회기별 목표	활동내용
1	프로그램 안내	<ul style="list-style-type: none"> 분노조절프로그램의 성격과 목적을 안다. 집단원 상호간에 친밀감을 형성한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 친밀감 형성을 위한 아이스브레이킹 별칭 짓기 및 게임하기 집단의 규칙 알기
인 지 적 요 소	분노감정의 이해	<ul style="list-style-type: none"> 화난 생각이 감정과 신체, 행동에 영향을 줌을 이해한다. 분노감정에는 긍정적인 면과 부정적인 면이 있음을 이해한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 분노감정 낱말 찾기 분노감정에 대해 이해하기 분노의 두 가지 양면 알기
3	분노와 관련된 비합리적인 신념 바꾸기	<ul style="list-style-type: none"> 분노를 만드는 생각과 분노를 줄이는 생각을 구별할 수 있다. 분노를 만드는 생각을 분노를 줄이는 생각으로 바꿔 일상생활에 적용해 본다. 	<ul style="list-style-type: none"> 분노를 만드는 생각과 분노를 줄이는 생각알기 분노를 만드는 생각을 분노를 줄이는 생각으로 바꾸어 보기 나의 생각 점검하기
인 지 적 요 소	분노와 관련된 가족의 행동 양식 이해하기	<ul style="list-style-type: none"> 나의 반복적인 분노패턴을 이해한다. 분노와 관련된 가족의 행동 양식을 이해하고 변화의 지를 갖는다. 	<ul style="list-style-type: none"> 내가 화가 난 상황 이야기나누기 가족의 분노패턴 주사위게임하기 나와 우리 가족의 분노표현방법에 대해 알게 된 점 나누기
5	분노 상황시 대안적인 해결책 알기	<ul style="list-style-type: none"> 분노상황에서 분노를 조절할 수 있는 다양한 방법을 익힌다. 실생활에 분노를 조절하는 방법을 적용할 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> 분노조절하는 다양한 방법 알기 분노조절하는 다양한 방법 익히기 분노조절하는 방법 적용하기
6	경청으로 분노 줄이기	<ul style="list-style-type: none"> 경청의 중요성을 깨닫고 경청이 분노를 줄일 수 있음을 안다. 분노를 만드는 '경청의 걸림돌'을 알고 경청을 일상생활에 적용해 본다. 	<ul style="list-style-type: none"> 두 가지 방법으로 듣기 역할극하기 분노를 만드는 경청의 걸림돌 알기 온전하게 경청하는 법 알고 실습하기
정 서 적 요 소	화난 감정 알아차리기	<ul style="list-style-type: none"> 일상생활에서 경험하는 다양한 감정을 이해하고 알아차릴 수 있다. 같은 상황에서 나의 감정과 상대방의 감정이 다를 수 있음을 안다. 	<ul style="list-style-type: none"> 감정의 종류 알아보기 나와 어머니의 감정 알아차리기 게임하기 감정낱말 넣어 표현하기 지금 여기에서 나의 감정 알아차리기
8	공감으로 화난 마음을 토닥토닥	<ul style="list-style-type: none"> 공감을 방해하는 대화가 분노를 유발시킴을 안다. 공감반응을 실습을 통해 이해하고 실생활에 적용한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 공감에 대한 이해하기 자기공감에 대해 알고 연습하기 타인공감 연습하고 적용하기
9	나 메시지로 분노표현하기	<ul style="list-style-type: none"> 나 메시지 전달법으로 분노상황에서 효과적으로 의사소통할 수 있음을 안다. 나 메시지 전달법을 익히고 실생활에 적용해 본다. 	<ul style="list-style-type: none"> 나 메시지에 대해 알기 나 메시지 연습하기 나 메시지 적용하기 '마음의 세탁기'로 화의 찌꺼기 정화하기
행 동 적 요 소	건강한 분노표현 방법 선택하기	<ul style="list-style-type: none"> 분노를 표현하는 3가지 방법을 알고 나의 분노표현 방법을 탐색한다. 분노상황에서 자기주장적 표현방법을 익히고 실생활에 적용해 본다. 	<ul style="list-style-type: none"> 3가지 종류의 분노표현방법 이해하기 자기주장적 표현 이해하기 자기주장적 표현 연습하고 역할극하기 부정적 감정 정화하기
11	분노상황에서 문제해결방법 적용하기	<ul style="list-style-type: none"> 분노상황에서 서로가 원하는 것을 충족시키는 문제 해결방법을 안다. 갈등상황에서 win-win하는 문제해결방법을 실생활에 적용해 본다. 	<ul style="list-style-type: none"> 분노상황에서 갈등해결방법 알기 서로 win-win하는 문제해결방법 알기 어머니와 문제해결방법 연습하고 익히기
12	정리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> 그동안에 배운 내용을 정리해 보고 프로그램을 통해서 변화된 모습에 대해 이야기 나눈다. 앞으로 분노상황이 발생하면 어떻게 대처할지 실천 의지를 다져본다. 	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램을 통해 변화된 내 모습 돌아보기 분노조절 실천 의지 다지기 칭찬받은 소감 나누기

예비프로그램의 적용결과 및 수정·보완

전문가 타당화 과정을 거쳐 수정 보완한 프로그램을 예비 집단에 적용하였다. 프로그램에 사용된 용어의 적절성, 활동내용의 이해도 및 활동분량의 적절성, 회기별 참가자들의 반응과 실시자의 관찰평가 및 참가자의 프로그램 소감문을 통해 확인하였다. 예비프로그램은 2014년 9월 1일부터 9월 30일까지 부모와 아동 6쌍을 대상으로 주 3회 실시하였다. 아동과 부모가 따로 하는 1-5회기와 아동과 부모가 함께 하는 6-12회기의 전 회기를 실시하였다. 프로그램을 실시하면서 다음과 같은 문제점 및 개선사항을 발견하여 프로그램에 수정·보완하였다. 첫째, 아동 수준에 맞지 않은 어려운 용어는 수준에 맞는 쉬운 용어로 수정하였다. 둘째, 구체적인 사례, 방법, 내용을 제시하여 학습내용을 쉽게 이해하도록 하였다. 셋째, 학습 내용에 따라 게임, 역할극, 실습, 나눔의 시간을 적절하게 분배하여 흥미유발과 적극적인 참여를 촉진하였다. 넷째, 주어진 시간 안에 회기별 목표에 도달하도록 학습량 및 학습내용, 학습순서를 수정·보완하여 표 3과 같이 제시하였다.

최종 부모연계 프로그램

부모연계 프로그램은 첫째, 분노조절 관련 선행연구를 토대로 분노의 구성요소와 프로그램의 내용요소를 추출하였다. 둘째, 추출된 구성요소와 내용요소를 학생과 부모에게 요구조사를 실시하여 프로그램의 내용요소에 반영하였다. 셋째, 프로그램의 목표를 설정하고 프로그램의 회기 수, 회기별 목표 등을 설정한 후 프로그램 제시전략을 결정하였다. 넷째, 잠정

적으로 구안된 프로그램을 상담 교수 3인, 전문상담교사 3인에게 자문을 받아 수정·보완하였다. 넷째, 잠정적으로 구안된 예비 프로그램을 실시 후 참여자의 소감문, 실시자의 관찰평가를 통해 예비프로그램을 수정·보완하여 표 4와 같이 최종 프로그램을 구안하였다.

결 과

아동의 분노수준에 미치는 효과

집단과 검사시기의 주효과와 집단과 검사시기에 따른 상호작용효과가 있었는지 알아보기 위해 반복측정 변량분석을 한 결과, 표 5와 같이 집단과 검사시기별 상호작용 효과가 인지적 요소($F=34.327, p < .001$), 정서적 요소($F=25.350, p < .001$), 행동적 요소($F=23.007, p < .001$)에서 모두 통계적으로 유의하였다. 집단별·검사시기별 단순주효과 검증을 실시하여 인지적 요소에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 표 6과 같이 사후검사에서는 실험, 비교, 통제집단의 순으로 평균값이 유의하게 낮았고($F=55.810, p < .001$), 추후검사에서는 실험집단의 평균이 비교·통제집단의 평균에 비해 유의하게 낮았다($F=65.633, p < .001$). 다음으로 정서적 요소에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 사후검사에서는 실험, 비교, 통제집단의 순으로 평균값이 유의하게 낮았고($F=45.780, p < .001$), 추후검사에서는 실험집단의 평균이 비교·통제집단의 평균에 비해 유의하게 낮았다($F=175.378, p < .001$). 마지막으로 행동적 요소에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 사후검사에서는 실험, 비교, 통

표 5. 분노 하위요소의 집단 간 반복측정 변량분석

요인	변량원	SS	df	MS	F
인지	집단 간				
	집단	251.356	2	125.678	39.508***
	오차	85.889	27	3.181	
	집단 내				
	검사시기	523.467	1	523.467	66.127***
	집단×검사시기	543.467	2	271.733	34.327***
	오차	213.733	27	7.916	
정서	집단 간				
	집단	186.163	2	93.081	66.060***
	오차	33.044	27	1.409	
	집단 내				
	검사시기	659.822	1	659.822	82.224***
	집단×검사시기	406.844	2	203.422	25.350***
	오차	216.667	27	8.025	
행동	집단 간				
	집단	282.467	2	141.233	22.127***
	오차	172.333	27	6.383	
	집단 내				
	검사시기	394.467	1	397.467	40.252***
	집단×검사시기	450.933	2	225.467	23.007***
	오차	264.600	27	27.000	

*** $p < .001$

표 6. 분노 하위요소의 단순주효과 검증표

변량	변량원	SS	df	MS	F	Post-hoc
인지	사전검사@집단	2.067	2	1.033	.154	
		180.600	27	6.689		
	사후검사@집단	672.200	2	336.100	55.810***	실험<비교<통제
		162.600	27	6.022		
	추후검사@집단	623.267	2	311.633	65.633***	실험<비교·통제
		128.200	27	4.748		
정서	사전검사@집단	1.267	2	.633	.099	
		172.200	27	6.378		
	사후검사@집단	387.267	2	193.633	45.780***	실험<비교<통제
		114.200	27	4.230		
	추후검사@집단	576.800	2	288.400	175.378***	실험<비교·통제
		44.400	27	1.644		
행동	사전검사@집단	1.267	2	.633	.141	
		121.700	27	4.507		
	사후검사@집단	530.600	2	265.300	33.025***	실험<비교<통제
		216.900	27	8.033		
	추후검사@집단	766.467	2	383.233	23.357***	실험<비교·통제
		443.000	27	16.407		

*** $p < .001$

제집단의 순으로 평균값이 유의하게 낮았고 ($F=33.025, p < .001$), 추후검사에서는 실험집단의 평균이 비교·통제집단의 평균에 비해 유의하게 낮았다($F=23.357, p < .001$).

아동의 분노표현에 미치는 효과

집단과 측정시기에 따른 상호작용 효과가 있었는지 알아보기 위해 반복측정 변량분석 결과, 표 7과 같이 집단과 검사시기별 상호작용

효과가 분노통제($F=22.710, p < .001$), 분노표출($F=17.004, p < .001$), 분노억제($F=14.539, p < .01$)에서 모두 통계적으로 유의하였다. 집단별·검사시기별 단순주효과 검증을 실시하여 분노통제에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 표 8과 같이 사후검사에서는 실험·비교집단의 평균이 통제집단의 평균에 비해 유의하게 높았고($F=15.757, p < .001$), 추후검사에서는 실험집단의 평균이 비교·통제집단의

표 7. 아동의 분노표현 하위요인의 집단 간 반복측정 변량분석표

요인	변량원	SS	df	MS	F
분노 통제	집단 간				
	집단	111.030	2	55.515	16.918***
	오차	88.600	27	3.281	
	집단 내				
	검사시기	374.689	1	374.689	62.525***
	집단×검사시기	272.178	2	136.089	22.710***
	오차	161.800	27	5.993	
분노 표출	집단 간				
	집단	38.607	2	19.304	4.450*
	오차	117.111	27	4.337	
	집단 내				
	검사시기	189.356	1	189.356	70.164***
	집단×검사시기	91.778	2	45.889	17.004***
	오차	72.867	27	2.699	
분노 억압	집단 간				
	집단	174.867	2	87.433	18.459***
	오차	127.889	27	4.737	
	집단 내				
	검사시기	486.467	1	486.467	33.478***
	집단×검사시기	422.533	2	211.267	14.539***
	오차	392.333	27	14.531	

* $p < .05$, *** $p < .001$

표 8. 아동의 분노표현 하위요인의 단순주효과 검증표

변량	변량원	SS	df	MS	F	Post-hoc
분노 통제	사전검사@집단	2.067	2	1.033	.165	
		169.400	27	6.274		
	사후검사@집단	201.800	2	100.900	15.757***	
		172.900	27	6.404		
	추후검사@집단	401.400	2	200.700	63.528***	
		85.300	27	3.159		
분노 표출	사전검사@집단	6.067	2	3.033	.513	
		159.800	27	5.919		
	사후검사@집단	196.467	2	98.233	17.861***	
		148.500	27	5.500		
	추후검사@집단	5.067	2	2.533	.590	
		115.900	27	4.293		
분노 억압	사전검사@집단	9.867	2	4.933	.453	
		294.300	27	10.900		
	사후검사@집단	396.800	2	184.900	54.860***	
		91.000	27	3.370		
	추후검사@집단	567.467	2	283.733	19.608***	
		390.700	27	14.470		

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

평균에 비해 유의하게 높았다($F=63.528, p < .001$). 다음으로 분노표출에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 사후검사에서는 실험 집단의 평균이 비교·통제집단의 평균에 비해 유의하게 낮았으나($F=17.861, p < .001$), 추후검사에서는 실험집단과 비교·통제집단 간 평균 차이가 유의하지 않았다($F=.590, p=.561$). 마지막으로 분노억제에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 사후검사에서는 실험집단의 평균이 비교집단에 비해, 비교집단의 평균이 통제집단에 비해 유의하게 낮았으나($F=54.860, p < .001$), 추후검사에서는 실험집단의 평균이 비

교집단·통제집단에 비해 유의하게 낮았다($F=19.608, p < .001$).

아동이 보고한 부모-자녀 간 의사소통에 미치는 효과

집단별과 측정시기에 따른 상호작용이 있었는지 알아보기 위해 개방형 의사소통과 문제형 의사소통에 대한 반복측정 변량분석한 결과, 표 9와 같이 집단과 검사시기별 상호작용 효과가 개방형 의사소통($F=11.848, p < .001$)과 문제형 의사소통($F=7.282, p < .01$)에서 모두

표 9. 부모-아동 의사소통 하위요인의 집단 간 반복측정 변량분석표

요인	변량원	SS	df	MS	F
개방형 의사소통	집단 간				
	집단	205.252	2	102.626	3.911*
	오차	708.511	27	26.241	
	집단 내				
	검사시기	371.756	1	371.756	27.330***
	집단×검사시기	322.311	2	161.156	11.848***
	오차	367.267	27	13.602	
문제형 의사소통	집단 간				
	집단	189.600	2	94.800	4.172**
	오차	613.589	27	22.726	
	집단 내				
	검사시기	354.467	1	354.467	18.170***
	집단×검사시기	284.133	2	142.067	7.282**
	오차	526.733	27	19.509	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

통계적으로 유의하였다. 집단별·검사시기별 에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 단순주효과 검증을 실시하여 개방형 의사소통 표 10과 같이 사후검사에서는 실험집단의 평

표 10. 부모-아동 의사소통 하위요인의 단순주효과 검증표

변량	변량원	SS	df	MS	F	Post-hoc
개방형 의사소통	사전검사@집단	.200	2	.100	.003	
		864.500	27	32.019		
	사후검사@집단	498.467	2	249.233	8.661**	통제·비교<실험
		777.000	27	28.778		
	추후검사@집단	439.400	2	219.700	6.968**	통제·비교<실험
		851.300	27	31.530		
문제형 의사소통	사전검사@집단	6.067	2	3.033	.089	
		922.100	27	34.152		
	사후검사@집단	548.467	2	274.233	10.905***	실험<비교·통제
		679.000	27	25.148		
	추후검사@집단	298.400	2	149.200	5.256*	실험<비교·통제
		766.400	27	28.385		

$p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

군이 비교·통제집단의 평균에 비해 유의하게 높았고($F=8.661, p < .01$), 추후검사 또한 실험 집단의 평균이 비교·통제집단의 평균에 비해 유의하게 높았다($F=6.968, p < .01$). 다음으로 문제형 의사소통에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 사후검사에서는 실험집단의 평균이 비교집단·통제집단에 비해 유의하게 낮 았고($F=10.905, p < .001$), 추후검사에서 또한 실험집단의 평균이 비교집단·통제집단에 비 해 유의하게 낮았다($F=5.256, p < .05$).

부모의 분노표현에 미치는 효과

집단별과 측정시기에 따른 상호작용이 있었 는지 알아보기 위해 모의 분노표현 하위변인 인 분노통제, 분노표출, 분노억제에 대한 반복 측정 변량분석을 한결과, 표 11과 같이 집단 과 검사시기별 상호작용 효과가 분노통제 ($F=3.448, p < .05$), 분노표출($F=6.987, p < .01$), 분노억제($F=12.281, p < .001$)에서 모두 통계적 으로 유의하였다. 집단별·검사시기별 단순주 효과 검증을 실시하여 분노통제에 대한 검사

표 11. 부모의 분노표현 하위요인의 집단 간 반복측정 변량분석표

요인	변량원	SS	df	MS	F
분노 통제	집단 간				
	집단	31.141	2	15.570	10.182**
	오차	41.289	27	1.529	
	집단 내				
	검사시기	67.267	1	67.267	11.996**
	집단×검사시기	38.667	2	19.333	3.448*
	오차	151.400	27	5.607	
분노 표출	집단 간				
	집단	14.430	2	7.215	3.622*
	오차	53.778	27	1.992	
	집단 내				
	검사시기	67.289	1	67.289	23.759***
	집단×검사시기	39.578	2	19.789	6.987**
	오차	76.467	27	2.832	
분노 억압	집단 간				
	집단	256.089	2	128.044	8.977**
	오차	385.100	27	14.263	
	집단 내				
	검사시기	616.200	1	616.200	45.707***
	집단×검사시기	331.133	2	165.567	12.281***
	오차	364.000	27	13.481	

* $p < .05$, ** $p < .01$ *** $p < .001$

표 12. 부모의 분노표현 하위요인의 단순주효과 검증표

요인	변량원	SS	df	MS	F	Post-hoc
분노 통제	사전검사@집단	.867	2	.433	.112	
		104.100	27	3.856		
	사후검사@집단	87.200	2	43.600	9.689**	
		121.500	27	4.500		
	추후검사@집단	50.867	2	25.433	11.639***	
		59.000	27	2.185		
분노 표출	사전검사@집단	1.400	2	.700	.280	
		67.400	27	2.496		
	사후검사@집단	26.867	2	13.433	3.709*	
		97.800	27	3.622		
	추후검사@집단	54.600	2	27.300	10.153**	
		72.600	27	2.689		
분노 억압	사전검사@집단	1.267	2	.633	.156	
		109.400	27	4.052		
	사후검사@집단	41.600	2	20.800	9.176**	
		61.200	27	2.267		
	추후검사@집단	4.867	2	2.433	.958	
		68.600	27	2.541		

* $p < .05$, ** $p < .01$ *** $p < .001$

시기별 유의도를 검증한 결과, 표 12와 같이 사후검사($F=9.689, p < .01$)와 추후검사($F=11.639, p < .001$) 모두 실험집단의 평균이 비교 집단과 통제집단에 비해 유의하게 높았다. 다음으로 분노표출에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 사후검사($F=3.709, p < .05$)와 추후검사($F=10.153, p < .01$) 모두 실험집단의 평균이 비교집단과 통제집단에 비해 유의하게 낮았다. 마지막으로 분노억제에 대한 검사시기별 유의도를 검증한 결과, 사후검사에서는 실험집단의 평균이 비교·통제집단의 평균에 비해 유의하게 낮았으나($F=9.176, p < .01$), 추

후검사에서는 실험집단과 비교집단·통제집단 간 평균차가 유의미하게 나타나지 않았다($F=.958, p=.396$).

부모연계 프로그램 내용 분석

본 연구에서는 양적 결과를 보다 타당하게 해석하기 위해 프로그램 참여 만족도, 회기별 경험보고서, 아동과 부모의 변화된 모습에 대한 자기보고, 부모가 보고한 아동의 변화, 아동이 보고한 부모의 변화를 분석하였다. 그 결과, 첫째, 아동의 분노수준, 분노표현 양식,

부모-자녀 간 의사소통에 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다. 둘째, 아동과 부모의 공통적인 변화는 대화시간 증가, 진솔하게 소통함, 문제를 함께 해결함, 분노감정 자각하여 분노 조절 함, 경청하게 됨, 부모-자녀 사이가 가까워진 것으로 나타났다. 이를 통해 분노조절, 분노상황에서 효과적인 의사소통 기술 및 문제해결력 향상, 부모-자녀 관계 향상 등의 본 프로그램의 목표에 도달했음을 확인할 수 있었다.

논 의

프로그램 개발에 대한 논의

본 연구는 효율적인 프로그램 개발을 위해 선행연구(김창대, 2002; 박인우, 1995)의 모형 절차를 토대로 피드백을 통해 수정보완이 가능하도록 구안하여 보다 타당한 프로그램 개발 모형을 도출하고자 하였다. 본 연구의 부모연계 프로그램 개발모형 1단계는 선행연구 분석을 통해 아동의 분노조절을 위해 부모연계의 필요성이 절실히 요구됨(서보람, 2013; 전성희, 2007; Cole et al., 2013; Fetsch et al., 2008; Sortsman et al., 2010; Yekta et al., 2011)을 확인하였고, 비교 프로그램을 선정하여 프로그램의 효과를 검증하였다는 점에서 기존의 분노조절 관련 프로그램의 효과검증 방법보다 타당성을 높였다고 볼 수 있다. 2단계는 요구조사이다. 선행연구 분석을 통해 요구도가 높은 10개를 프로그램의 내용요소에 반영하여 아동과 부모의 자발적 참여 동기를 높이고 수혜자 중심의 맞춤형 프로그램으로 현장 적용성을 높일 수 있었다. 3단계는 프로그램 목표

설정단계이다. 분노조절능력 향상을 위한 프로그램의 목적과 그에 따른 6가지 목표를 설정하여 구체적으로 진술함으로써 프로그램의 방향을 명확히 하고 목표도달 가능성을 높여 주었다. 4단계는 구성요소와 내용추출이다. 다수의 분노조절 프로그램 연구(Williams, 2002; Yekta et al., 2011)등을 분석해 21개의 내용요소를 선정하였고, 요구조사를 통해 추출된 10개의 내용요소에 대해 전문가 검증과정을 거쳐 프로그램의 타당성을 높일 수 있었다. 5단계는 프로그램 제시전략 단계이다. 선행연구(문은주, 2008; Freeman, 2007; Lazarus, 1982)를 토대로 프로그램의 배열 순서를 구성하여 프로그램 대상자의 점진적 발달을 도모하고, 프로그램 내용을 체계적으로 구성할 수 있었다. 6단계는 프로그램의 회기와 회기별 목표설정 단계이다. 회기별 목표를 설정하여 적절성과 타당성을 전문가에게 검증받고 문제점을 수정·보완함으로써 프로그램의 타당성을 높일 수 있었다. 7단계는 프로그램 내용 구체화 단계이다. 이 단계에서는 지도자를 위한 지침서와 참가자용 활동지를 구분하고 필요한 준비물을 구체화하는 작업을 하였다. 이런 일련의 과정은 프로그램 계획과 실시가 일치하도록 하여 프로그램 실시자 변인에 의한 영향을 최소화하고, 프로그램 운영 측면에서 프로그램 구성의 타당성을 확보할 수 있었다. 8단계는 전문가 타당화단계이다. 잠정적으로 구안한 프로그램에 대해 전문가 6인에게 타당도를 검증받았다. 이를 통해 문제점을 수정·보완하여 프로그램을 구체적으로 메뉴얼화 함으로써 프로그램의 완성도와 타당성을 높일 수 있었다. 9단계는 예비프로그램 적용단계이다. 연구자의 논리에 따라 섬세하게 구성된 프로그램 일지라도 실시해 보면 연구자의 생각이나 의

도대로 되지 않을 때가 있어(김창대, 2002; 박인우, 1995) 예비실시를 통해 프로그램을 좀 더 정교화할 수 있는 경험적 근거를 확보하여 프로그램의 완성도를 높일 수 있었다. 10단계는 최종 프로그램 적용단계이다. 이 단계는 수정·보완된 프로그램의 타당성을 확인하여 분노가 높은 5학년 아동과 그 부모를 대상으로 다른 환경에서 실시하여 프로그램의 완성도와 일반화 가능성을 높였다. 11단계는 프로그램 효과검증 단계이다. 본 연구에서는 분노 척도, 아동과 부모의 분노표현 척도, 아동이 보고한 부모-자녀 의사소통 척도를 사용하여 사전-사후-추후 검사를 통해 프로그램의 효과를 양적 검증하고, 경험보고서, 최종 만족도의 질적 분석을 병행하였다. 본 연구의 프로그램 개발은 일회성에 있는 것이 아니라 목적 및 목표달성을 위해 수정·보완을 거듭하는 순환적이며 총체적 과정으로 개발되었다. 이상의 논의를 종합하면, 부모연계 프로그램은 선행 연구의 개발모형과 이론에 근거해 체계적이고 타당한 절차를 거쳐 개발되었고 그 개발모형과 절차를 준수함으로써 부모연계프로그램의 신뢰성과 타당성을 확보하였다.

프로그램 효과에 대한 논의

본 연구의 목적은 초등학생의 분노조절능력 향상을 위한 부모연계 프로그램을 개발·적용하고, 개발된 프로그램이 초등학생의 분노수준, 초등학생과 부모의 분노표현양식, 초등학생이 지각한 부모 자녀 의사소통에 어떤 변화가 있는지 그 효과를 검증하는 것이었다. 프로그램 효과와 관련하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 부모연계 프로그램이 초등학생의 분

노수준을 감소시키는데 유의미한 효과가 있었다. 실험집단은 분노감소 효과가 추후까지 유지되었지만 비교집단은 사후까지 효과가 있었고 통제집단은 효과가 없었다. 즉 비교집단은 프로그램이 적용될 때에만 초등학생의 분노감소에 영향을 주며, 프로그램 종결 후에는 분노감소에 영향을 주지 못하는 반면, 부모연계 프로그램은 일회적인 단기효과가 아닌 프로그램이 종결된 이후에도 초등학생의 분노감소의 효과가 지속적으로 유지되었다. 본 연구가 비교, 통제집단보다 추후까지 분노감소 효과가 있었던 것은 부모가 프로그램에 참여하여 아동의 분노 감소 효과가 추후까지 유지되는데 영향을 준 것으로 보인다. 이러한 결과는 아동과 부모가 분노조절프로그램에 참여하여 분노감소를 보인 연구(Cole et al., 2013; Sortsman et al., 2010), 부모가 프로그램에 참여하여 아동의 분노를 감소시킨 연구(Fetsch et al., 2008), 아동에게만 진행된 집단보다 부모와 아동이 함께 참여한 집단이 분노감소와 분노조절전략 증가에 더 큰 효과를 나타낸 연구(Yekta et al., 2011)와 일치하는 결과이다. 아동과 부모가 프로그램의 핵심 내용을 함께 학습한 후 일상생활 장면에서 함께 연습하고 적용하였으며, 배운 내용들을 부모가 아동들에게 지도하고 강화하는 역할을 하여 분노감소의 효과가 지속적으로 유지되는 데 큰 영향을 준 것으로 보인다. 또한 분노일지로 일상생활에 적용하여 꾸준히 내면화되도록 지속적인 피드백의 기회를 제공해 줌으로서 아동들이 자신의 분노를 쉽게 자각하고 조절한 것으로 보인다. 이러한 전략은 매 회기마다 분노일지를 써서 4개월 후 추후검사에서도 분노를 통제하는 횟수가 유지되었던 연구(Kellner, Bry & Colletti, 2003)와 같은 맥락에서 이해될 수 있다. 더불어 분노

를 감소시킬 수 있는 개입방법으로 역할극, 모델링, 피드백, 과제제시를 사용한 것이 분노 감소의 효과를 가져 온 것으로 보인다. 이러한 결과는 분노를 감소시킬 수 있는 가장 직접적이고 치료적인 개입방법이 역할극, 모델링, 피드백, 과제제시의 개입방법이라는 연구 결과(Blake & Hamrin, 2007)와 일치한다.

둘째, 부모연계 프로그램이 초등학생의 분노표현에 유의미한 효과가 있었다. 실험집단의 분노통제, 분노억제는 추후까지 효과가 지속된 반면, 분노표출은 사후까지 효과가 있었다. 비교집단의 분노통제, 분노억제는 사후까지 효과가 있었으며 분노표출은 유의한 변화가 없었다. 실험집단이 비교집단과는 다르게 분노표현 하위 요소 중 분노통제·분노억제가 추후까지 유의한 효과가 있었던 것은 아동들이 건강한 분노표현법을 증진하는데 중점을 두었기 때문이다. 아동의 분노표현에 있어서 부모역할의 중요성을 밝힌 연구(채유경, 2001; Yekta et al., 2011)를 토대로 부모의 분노가 자녀에게 미치는 영향을 다루어 부모가 부모의 분노표현 양식의 역동에 대해 이해하고, 아동과 부모가 함께 분노를 건강하게 표현하는 방법 실습, 역할연기 및 피드백 주고받기 등을 통해 분노조절의 실천력을 높였기 때문으로 이해된다. 또한 아동의 분노억제를 정화할 수 있는 기회의 장을 마련한 것이 효과를 가져왔다. 아동들은 분노표현법에 대해 학습할 기회가 부족하여 분노를 억압하는데 익숙한 문화적 배경 속에 있어(채혜정, 2004) 매 회기 마음을 여는 촉진활동이나 치료적인 놀이를 통하여 억압해 두었던 분노에 대해 충분히 해소할 수 있는 기회를 주었다. 이러한 활동은 아동의 분노억제를 감소시키는데 긍정적인 영향을 준 김희성(2008)의 연구와 일치한다. 하지

만 실험집단에서 분노표출의 효과가 추후까지 유지되지 못한 이유를 살펴보면, 첫째, 초기 청소년들은 발달적 특성상 정서적 흥분성이 현저하며 이성적 감성이 잘 조화되지 않아 극단적인 감정을 갖게 되고 쉽게 분노를 표출하려는 특성 때문인 것(안운영, 2012)으로 판단된다. 둘째, 고학년 아동의 발달과제로 자주 불안하고 화를 내는 등 긍정적 정서보다는 부정적 정서 경향을 보이며 사회화하는 과정 속에서 긴장과 갈등을 겪는데 기인한 것(유안진, 김혜선, 2004)으로 보인다. 셋째, 친구들에게 분노를 표출할 때가 분노수준이 가장 높은 것(채혜정, 2004)으로 볼 때, 또래의 영향력도 고려해 볼 수 있다. 넷째, 아동의 분노표출 증가는 어머니로부터 경청·수용·공감 받는 경험이 증가하면서 아동이 억압된 감정을 있는 그대로 표현하는 변화 과정 속에서 나타난 현상으로 보인다(전성희, 2007). 하지만 이를 규명하기 위해서는 추후 세밀한 연구가 필요할 것으로 보인다. 다섯째, 분노표출의 효과가 유지되기 위해서는 장기적인 시각에서 접근할 필요가 있음을 시사하는 것으로 보인다.

셋째, 부모연계 프로그램은 초등학생이 보고한 부모-자녀 의사소통에 있어서 개방형 의사소통과 문제형 의사소통은 추후까지 유의미한 변화가 있었다. 반면, 비교집단과 통제집단은 사후, 추후 모두 유의한 효과가 없었다. 본 연구의 부모-자녀 의사소통과 분노표현의 효과를 함께 살펴보면, 분노통제의 기능적인 표현방법이 높고 분노표출, 분노억제의 역기능적 분노표현방법이 낮은 실험집단은 아동이 지각한 부모-자녀 의사소통 수준이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 분노조절이 부모-자녀 의사소통에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과(Fetsch et al., 2008)와 일치한다. 부모

-자녀 의사소통 유형인 개방형 의사소통이 추후까지 유의한 증가가 있었던 것은 학습전략 면에서 모-자녀 간 상호작용에 중점을 두어 의사소통을 연습할 수 있는 기회를 충분히 제공했기 때문인 것으로 판단된다. 이러한 아동과 부모의 변화는 의사소통의 내용요소들이 포함된 분노조절 프로그램을 실시하여 참가자들이 분노를 적응적으로 표현하게 된 연구결과(문은주, 2010; 이경미, 이인수, 2013; 박세나, 2011)와 맥을 같이 한다. 다음으로 실험집단이 문제형 의사소통 유형도 추후까지 유의미한 감소가 있었다. 이러한 결과는 분노감을 통해 위협받는 자기감과 억울한 감정을 경청, 수용, 공감 받아 부정적 감정의 억압이나 방어에서 벗어나면 자기감이 견고해지고 왜곡된 생각들을 볼 수 있게 된다는 전경구(1999)의 주장과도 일치한다. 또한 통합적 분노조절 프로그램이 효과적인 의사소통을 증진시켜서 분노를 조절하고 분노 상황을 변화시키는데 필요한 기반을 제공함(천성문, 이영순, 이현립, 2000)을 확인할 수 있었다. 이처럼 실험집단이 비교집단에 비해 추후까지 부모-자녀 의사소통의 유의미한 효과가 있었던 것은 어머니와의 충분한 실습을 통해 의사소통의 요소들이 아동에게 내면화되도록 하였기 때문이다. 반면에 비교집단은 어머니 개입 없이 아동 단일대상만 의사소통을 학습했기 때문에 일상생활에 적용하고 내면화하기에는 어려움이 있었을 것으로 판단되며 이는 부모변인의 중요성을 시사하는 중요한 결과라고 할 수 있다.

넷째, 부모연계 프로그램이 모의 분노표현에 미치는 효과를 확인한 결과, 분노통제, 분노표출은 추후까지 효과가 지속되었다. 반면에 분노억제는 사후까지만 유의미한 효과가 있었고 추후까지 효과가 유지되지 못했다. 비

교집단과 통제집단은 사후, 추후 모두 유의한 효과가 없었다. 이러한 결과는 부모가 집단에 참여하여 외부에서 스트레스를 받으면 억압하였다가 자녀에게 분노를 표출하는 경향이 있음을 발견하였고, 자녀는 이로 인해 분노를 억압하거나 방어, 소외감을 가질 수 있다는 것을 통찰하였다. 이로 인해 어머니는 자녀에게 미안함, 죄책감을 갖고 점차 기능적인 분노표현을 하였다. 실험집단의 분노통제, 분노표출의 유의미한 변화는 부모를 대상으로 분노조절프로그램을 실시하여 분노수준의 감소를 보인 연구결과(이경미, 이인수, 2013; 정미선, 2014)와 같은 맥락에서 이해될 수 있다.

하지만 부모의 분노표현 중 분노억제는 추후까지 유의미한 효과가 유지되지 못했다. 그 이유를 분석해 보면, 부모는 집단회기 시간이 증가할수록 이전까지 무심코 해왔던 자신의 분노표현의 역기능성에 민감해지고 부모의 분노정서와 분노행동에 대한 자각이 높아졌다. 이로 인해 자녀와 갈등상황에서 스트레스를 받으면 분노조절하는 부모로서 기능하려는 부담감 때문에 프로그램 종결 후 오히려 분노를 표현하기보다는 억압하는 모습으로 대처했을 것으로 보인다. 이는 초등학교 5,6학년 자녀를 둔 어머니는 사춘기를 겪고 있는 자녀를 자극하지 않으면서 갈등을 최소화하기 위해 분노를 억압함으로써 자녀와의 갈등에 대처한다는 연구결과(정은희, 2010)를 통해서 이해될 수 있다. 둘째, 어머니들은 분노상황에서 ‘나하나 참으면 다 편안하다’는 생각으로 분노를 습관적으로 억누르는 현상을 보이는데(박현숙, 2014), 이러한 모습이 프로그램 종결 후 재현되었을 수도 있다. 셋째, 분노교육을 통해 분노억제의 역기능에 대해 다루었지만 부모가 이해한 내용을 내면화하는데 장기간의 접근이

필요함을 시사하는 것으로 보인다. 따라서 후속연구에서는 치료회기 시간을 늘려 그 변화를 살펴보는 것이 필요할 것으로 보인다.

이상의 내용을 종합해 볼 때, 부모연계프로그램은 비교집단, 통제집단에 비해 아동의 분노조절력향상에 유의미한 변화를 가져왔고, 이는 아동의 분노수준 및 분노표현, 부모-자녀 의사소통, 부모의 분노표현에 긍정적인 영향을 주었다.

본 연구결과들을 중심으로 추후연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 분노에 가장 직접적인 영향을 미치는 어머니를 연계하여 프로그램에 참여하였으나 아버지나 가족의 영향력을 배제할 수 없다. 따라서 추후연구에서는 아버지, 가족도 함께 참여할 수 있는 프로그램 개발이 필요하며 이들의 참여를 바탕으로 효과검증을 할 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 분노감이 높아 학교생활에 부적응 행동을 보이는 아동들 중 부모가 참여할 수 없는 경우에는 부모연계 프로그램에 참여하지 못하는 한계가 있었다. 따라서 후속연구에서는 맞벌이 부모를 위해 주말 프로그램 운영이나 부모참여 가능한 시간대 운영 등을 보완하여 부모와 아동의 참여기회를 확대해 주는 것이 필요하다. 셋째, 본 연구에서는 분노의 이론적 근거와 전문가 타당화 과정을 기반으로 하여 프로그램의 회기배열 순서를 인지, 정서, 행동적 요소로 제시했으나 집단의 발달과정 면에서 볼 때 정서, 인지, 행동의 순서로 배열해 보는 것도 고려해 볼 수 있다. 집단초기에 인지적 요소로 배열하여 자칫 딱딱하기 쉬운 학습내용에서 벗어나 정서적 요소를 집단초기에 배열한다면 집단원의 마음열기 및 신뢰감 형성에 도움이 될 것으로 사료된다. 넷째, 본 연구는 학교기반 프로그램으로

학교 환경 내에서 프로그램을 실시하여 부모와 아동의 출석률을 높일 수 있었으며 부모·교사·또래의 정확한 정보제공 및 단기 개입의 효율성이 있었다. 그러나 학교장면이 아닌 다른 상담 장면에서 본 프로그램을 적용하기 위해서는 부모와 아동의 출석률을 높이기 위한 충분한 사전 연구 및 지도자의 역량이 필요할 것으로 보인다.

참고문헌

- 김경희 (2012). 어머니와 아동용 분노조절프로그램의 개발 및 효과성 연구. 수원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김미영, 조혜희, 박지연 (2010). 정서 및 행동 문제를 가진 아동과 청소년의 분노조절 프로그램에 관한 고찰: 1990년에서 2010년까지의 국내의 실험연구를 중심으로. 특수 아동교육 연구, 12(4), 291-312.
- 김백영 (1997). 분노통제 프로그램이 부적응 아동의 분노와 공격성 감소에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정규 (1995). 계슈탈트 심리치료. 서울: 학지사.
- 김종주 (2011). 중학생의 분노 조절 능력 향상을 위한 REBT 활용 집단상담 프로그램 개발. 한국교원대학 교육대학원 석사학위논문.
- 김진희, 김영희 (2007). 부모의 갈등과 적대적 태도, 분노가 아동의 적응에 미치는 영향. 한국가족관계학회, 12(3), 149-175.
- 김창대 (2002). 청소년 집단상담의 운영. 서울: 한국청소년상담원.
- 김호숙 (2001). 인지행동적 분노대처훈련이 분노 수준이 높은 아동의 분노, 충동성 및 공격

- 성에 미치는 효과. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희성 (2008). 가정폭력 경험 청소년을 위한 게슈탈트 예술치료 프로그램의 개발 및 효과. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 문은주 (2010). 고등학생용 분노조절프로그램 개발. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 문은주, 김성희 (2008). 고등학생용 분노 척도 개발. 한국교육, 35, 151-169.
- 민하영 (1992). 청소년 비행 정도와 부모-자녀 간 의사소통, 가족의 응집 및 적응과의 관계. 한국아동학회, 13(1), 112-124.
- 박세나 (2011). 초등학생의 분노조절 능력 향상을 위한 집단상담 프로그램개발. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박윤아 (2007). 분노조절프로그램이 정서 및 행동장애 위험 아동의 공격성 및 정서적 능력에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박인우 (1995). 효율적 집단상담 프로그램 개발을 위한 체제적 모형. 상담지도, 20, 19-40, 계명대학교.
- 박주영 (2014). 부모-자녀의 의사소통이 자녀에게 미치는 영향에 대한 메타분석. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박현숙 (2014). 탄력성과 분노사고 및 분노표현의 구조적 관계: 유아자녀를 둔 어머니 중심으로. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 박희숙, 하정희 (2007). 부모-자녀 간 의사소통 수준과 정서적 자율성이 청소년의 분노표현 방식과 비행행동에 미치는 영향. 한국청소년연구, 18(2), 89-110.
- 백현주 (2009). 아동·청소년을 대상으로 한 분노조절훈련 효과에 관한 메타분석. 성균관대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 서보람 (2013). 아동이 지각한 부모-자녀 간의 사소통유형과 아동의 분노와의 관계: 아동의 일상적 스트레스의 매개 효과. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 송현옥 (2005). 분노조절 집단상담프로그램이 초등학생의 공격성 감소에 미치는 효과. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신정미, 조성호 (2014). 정서인식 명확성과 분노표현 방식관계에서 분노 반추의 매개효과. 인간이해, 35(1), 129-148.
- 안지현, 이승연 (2013). 중학생의 내현적 자기에, 수치심, 분노, 반응적 공격성의 관계와 적응적인 인지적 정서조절의 역할. 한국심리학회지: 발달, 26(1), 61-84.
- 안윤영 (2012). 중학생의 분노사고와 분노표현의 관계 및 분노조절프로그램의 효과. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 유안진, 김혜선 (2004). 인간 발달. 서울: 한국방송대학교출판부.
- 이경미, 이인수 (2013). 분노 다루기 부모교육 집단상담 프로그램 개발과 효과성: 사티어 변형 체제 치료 모델을 토대로. 한국가족치료학회지, 21(2), 231-255.논문.
- 이규미 (1998). 청소년의 분노와 분노 처리과정에서의 공격행동에 관한 체험 분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이근배 (2008). 분노기분에서의 반추사고와 반추 초점의 효과. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 이윤경 (2002). 분노조절프로그램이 초등학교 저학년 아동의 공격성 감소에 미치는 효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정숙, 이 현, 안윤영, 유정선, 권선주 (2011). 국내 분노조절프로그램 연구 동향: 국내 학술 논문 중심으로 (1996~2008). 한국아

- 동심리치료학회지, 5(1), 1-22.
- 이지영, 손정락 (2011). 역기능적 분노의 조절을 위한 Siegel의 대인신경생물학적 모형에 기반한 절충적 프로그램의 효과 검증. 한국심리학회지: 건강, 16(2), 243-261.
- 장휘숙 (2007). 전생애 발달심리학. 서울: 박영사.
- 전경구 (1996). 한국판 STAXI척도 개발 연구, 재활심리연구, 3(1), 53-69.
- 전경구 (1999). 분노에 관한 기초 연구, 재활심리연구, 6(1), 173-190.
- 전경구, 한덕웅, 이장호 (1998). 한국판 상태-특성분노표현척도(STAXI-K): 대학생집단. 한국심리학회지, 3(1), 18-22.
- 전성희 (2007). 아동기 자녀를 둔 부모의 분노사고와 분노표현 방식. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 전은청, 이혜진, 이진숙 (2012). 아동을 대상으로 한 분노조절프로그램 경향 분석: 2000~2010년도 국내 논문을 중심으로. 한국아동권리학회, 16(1), 73-95.
- 정미선 (2014). 교류분석 이론에 근거한 부모의 분노조절프로그램 개발 및 효과 검증. 경남대학교 대학원 박사학위논문.
- 정옥분 (2004). 발달심리학. 서울: 학지사.
- 정은희 (2010). 어머니의 양육 스트레스와 사회적 지지가 분노표현에 미치는 영향: 초등학교 5, 6학년 자녀를 둔 어머니를 중심으로. 서강대학교 공공정책대학원 석사학위논문.
- 천성문, 이영순, 이현립 (2000). 신경증적 비행 청소년의 분노조절을 위한 인지행동적 집단치료 효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 12(1), 53-82.
- 채유경 (2001). 청소년 분노표현 방식의 모델 및 조절효과 검증. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 채혜정 (2004). 학령기 아동의 분노경험 및 특성에 관한 연구. 아동 권리 연구, 8(4), 671-703.
- 홍상황, 광경숙, 김미라 (2009). 아동용 분노조절프로그램의 개발과 적용. 초등교육연구, 19, 35-58.
- Barnes, H. L., & Olson, D. H. (1985). Parent-adolescent communication and the circumplex model. *Child Development*, 56(2), 438-447.
- Bernard, M. E., & DiGiuseppe, R. (2000). Advances in the theory and practice of rational-emotive behavioral consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(3), 333-355.
- Blake, C. S., & Hamrin, V. (2007). Current Approaches to the Assessment and Management of Anger and Aggression in Youth: A Review. *Journal of Child & Adolescent Psychiatric Nursing*, 20(4), 209-221.
- Brody, S. (2006). Blood pressure reactivity to stress is better for people who recently had penile - vaginal intercourse than for people who had other or no sexual activity. *Biological Psychology*, 71(2), 214-222.
- Clore, G. L., & Centerbar, D. B. (2004). Analyzing anger: How to make people mad. *Emotion*, 4(2), 139-144.
- Cole, R. L., Treadwell, S., Dosani, S., & Frederickson, N. (2013). Evaluation of a short-term, cognitive-behavioral intervention for primary age children with anger-related difficulties. *School Psychology International*. 34(1), 82-100.
- Cosgrove, M. P. (2002). 분노와 적대감. (김만풍

- 역). 서울: 두란노. (원저 1988 출판)
- Deffenbacher, J. L., & McKay, M. (2000). *Overcoming situational and general anger*. Oakland: New Harbinger.
- DiGiuseppe, R., & Tafrate, R. (2007). *Understanding anger disorders*. New York: Oxford University Press.
- Enright, R. D., & Fitzgibbons, R. P. (2000). *Helping clients forgive: An empirical guide for resolving anger and restoring hope*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Fabes, R. A., Leonard, S. A., Kupanoff, K., & Martin, C. L. (2001). Parental coping with children's negative emotions: Relations with children's emotional and social responding. *Child Development, 72*(3), 907-920.
- Fetsch, R. J., Yang, R. K., & Pettit, M. J. (2008). The RETHINK Parenting and Anger Management Program: A follow-up validation study. *Family Relations, 57*(5), 543-552.
- Freeman, A. (2007). The use of homework in cognitive behavior therapy: Working with complex and insomnia. *Cognitive and behavioral practice, 14*(3), 261-267.
- Garner, P., & Hinton, T. (2010). Emotional display rules and emotion self-regulation: Associations with bullying and victimization in community-based after school programs. *Journal of Community and Applied Social Psychology, 20*(6), 480-496.
- Grotevant, H. D., & Cooper, C. R. (1986). Individuation in family relationships. *Human Development, 29*(2), 82-100.
- Hagiliassis, N., Gulbenkoglul, H., Marco, M. D., Young, S., & Hudson, A. (2005). The anger management project: A group intervention for anger in people with physical and multiple disabilities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability, 30*(2), 86-96.
- Kellner, M. H., Bry, B. H., & Colletti, L. A. (2002). Teaching anger management skills to students with severe emotional or behavioral disorders. *Behavioral Disorders, 27*(4), 400-407.
- Kellner, M. H., Bry, B. H., & Colletti, L. A. (2003). Increasing anger log use during school among middle school students with emotional and behavioral disorders. *Child & Family Behavior Therapy, 25*(3), 7-21.
- Lazarus, R. S. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American psychologist, 37*(9), 1019-1027.
- Lemay, J. E., Overall, N. C., & Clark, M. S. (2012). Experiences and interpersonal consequences of hurt feelings and anger. *Journal of Personality & Social Psychology, 103*(6), 982-1006.
- Malatesta, C. Z., & Haviland, J. M. (1982). Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy. *Child Development, 54*, 603-619.
- Moreno, Z. T., Blomkvist, L. D., & Rützel, T. (2000). *Psychodrama, surplus reality and the art of healing*. London, UK: Routledge.
- Novaco, R. W. (1975). *Anger control*. Lexington, Mass: D. C. Health.
- Ragin, C. (2002). 비교방법론. (이재은, 신현중, 윤경준, 이우권 역). 서울: 대영문화사. (원저 1989 출판)
- Rendek, T. E. (2007). *The effects of a multimedia-based anger management intervention on the*

- aggressive and prosocial behavior of children with disabilities*. University of Louisville.
- Sortsman, E. L., Carlson, J. S., & Guthrie, K. M. (2010). Lesson learned from Leading an anger management group using the “Seeing Red” curriculum within an elementary school. *Journal of Applied School Psychology, 26*(4), 339-350.
- 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* (pp. 89-108). New York: Springer Verla.
- Spielberger, C. D. (1988). Professional manual for the State-Trait anger expression inventory (STAXI, Research ed.). Tampa, FL: Psychological assessment resources, Inc.
- Snyder, J., Stoolmiller, M., Wilson, M., & Yamamoto, M. (2003). Child anger regulation, parental responses to children’s anger displays, and early child antisocial behavior. *Social Development, 12*(3), 335-360.
- Taylor, J. L., Novaco, R. W., Gillmer, B., & Thorne, I. (2002). Cognitive - behavioural treatment of anger intensity among offenders with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 15*(2), 151-165.
- Williams, K. M. (2002). Determining the effectiveness of anger management training and curricular infusion at an alternative school for students expelled for weapons. *Urban Education, 37*(1), 59-76.
- Yalom, I. D. (1995). *The theory and practice of group psychotherapy*. New York : Basic Books.
- Yavuzer, Y., & Karataş, Z. (2013). The mediating role of anger in the relationship between automatic thoughts and physical aggression in adolescents. *Turkish Journal of Psychiatry, 24*(2), 117-123.
- Yekta, M. S., Zamani, N., Parand, A., Ayazi, M., & Lotfi, S. (2011). Effects of anger management workshops on mothers of children with special needs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 30*, 159-162.

원 고 접 수 일 : 2016. 06. 24.

수정원고접수일 : 2016. 08. 22.

최종게재결정일 : 2016. 08. 22.

Development of Parent-involved Program for Enhancing Elementary School Children's Anger Control Ability

Yeong-hee Kim

Gyu-mi Lee

Ajou University

The purpose of this study was to develop a parent-involved program for enhancing elementary school children's anger control ability, and verify its effects. For this purpose, this study analyzed domestic and overseas programs for anger control, and designed a comprehensive and systemic program development procedure comprising 11 stages of inquiry research, setting up program targets, structural elements extraction and content selection, setting up session targets, program presentation strategies, program content actualization, professionals' validation processes, preliminary program implementation, final program implementation, and program effectiveness verification. This study performed the anger scale for elementary 5th grade 198 students and selected those students who obtained the score above an average of the total score ($M=97$, $SD=17.9$) and their parents as the subjects of this study. This study randomly divided the participants into three groups including the experimental group of 10 children and 10 sets of parents, the control group of 10 children and 10 sets of parents, and the comparison group of 10 students only. This study conducted 12 sessions of the program for the experimental group and the comparison group twice per week. To verify the effects of the program, this study conducted pre- and post-tests for the experimental group (parent-involved program for enhancing anger control ability), the comparison group (program for enhancing anger control ability), and the control group before and right after the program performance, and conducted afterward-test six weeks after the program termination. From the results of this study, while the comparison group showed a significant change in children's anger level and parents-children communication at the time of the post-test, and retroactive status in the afterward-test, the experimental group turned out to keep the effect of the program in the post-test and in the afterward-test. As for the anger expression types of children and parents, the experimental group showed a more significant change than the comparison group. It is suggested that this study demonstrated the importance of parent variables for anger control as the experimental group of parent-involved with children that was developed in this study, showed a higher effect on enhancing elementary students' anger level, parents-children communication, and anger expression types of elementary students and parents than the comparison group of children only did.

Key words : Enhancing anger control ability, parent-involved, anger level, parents-children communication, anger expression type