



저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

채 규 만 교수지도

석사학위 청구논문

아동의 집단 따돌림 관련 경험,
분노사고 및 분노표현방식간의 관계

2008

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

김 진 희

아동의 집단 따돌림 관련 경험,
분노사고 및 분노표현방식간의 관계

채 규 만 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2008년 5월

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

김 진 희

인 준 서

김진희의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구에서는 아동의 역기능적 분노와 관련된 주요한 인지적 요인인 일차적 분노사고와 이차적 분노사고의 관계를 확인하고, 집단 따돌림 관련 경험에 따른 일차적 분노사고·이차적 분노사고와 분노표현방식 간의 차이를 규명하고자 하였다.

연구대상은 초등학교 5, 6학년생 773명으로, 서수균(2004)의 분노사고검사, Spielberg 등(1988)의 분노표현척도(AX-Anger Expression Scale), 집단따돌림 행동척도를 사용하여 설문을 실시하였다. 설문을 통해 얻은 자료는 상관분석과 일원변량분석을 사용하여 분석하였다. 또한 아동의 이차적 분노사고가 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 매개효과를 가지는지 알아보기 위해 Baron과 Kenny(1986)의 매개효과 검증 절차를 사용하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 아동의 일차적 분노사고, 이차적 분노사고와 분노표현방식의 상관관계를 살펴본 결과 대부분의 변인들이 서로 유의미한 상관을 보였다. 그러나 분노표현방식의 분노조절은 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복과 무력감, 분노표현방식의 분노표출과 유의미한 상관을 보이지 않았다.

둘째, 아동의 이차적 분노사고가 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 매개효과를 가지는지 분석해 본 결과, 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복은 일차적 분노사고와 분노표현방식의 분노표출을 매개하였고, 이차적 분노사고의 무력감은 일차적 분노사고와 분노표현방식의 분노억제를 매개하였으며, 이차적 분노사고의 분노통제 및 건설적 대처는 일차적 분노사고와 분노표현방식의 분노조절을 매개하는 것으로 나타났다. 이는 분노유발상황에서 일차적 분노사고가 일어난 후 이차적 분노사고가 뒤따르면서 아동의 분노표현방식에 영향을 미친다는 것을 의미한다.

셋째, 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 일차적 분노사고에 차이가 있는지를 확인해 본 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단이나 무경험집단에 비하여 일차적 분노사고의 하위변인 모두에서 높은 점수를 얻었다. 또한 가해-피해집단은 가해집단에 비하여 일차적 분노사고의 하위변인 모두에서 높은 점수를 얻었다. 이러한 결과는 집단 따돌림 피해를 경험한 아동이 그렇지 않은 아동보다 분노유발상황을 더 부정적으로 해석한다는 것을 뜻한다.

넷째, 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 이차적 분노사고에 차이가 있는지를 확인해 본 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단과 무경험집단에 비하여 이차적 분노사고의 하위변인 모두에서 높은 점수를 얻었다. 이차적 분노사고는 일차적 분노사고에 뒤이어 떠오르는 생각으로 대처방식을 반영하는 것이므로, 집단 따돌림 피해를 경험한 아동이 분노유발상황을 더 부정적으로 해석하기 때문에 그에 뒤따른 대처방안을 더 많이 생각하게 되는 것으로 보인다.

다섯째, 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 분노표현방식에 차이가 있는지를 확인해 본 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단에 비하여 분노억제와 분노조절을 더 많이 하였고, 가해-피해 집단은 가해집단과 무경험집단에 비하여 분노표출을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 이차적 분노사고가 모두 높았던 집단 따돌림 피해집단이 분노표출을 보이지 않는 이러한 결과는 이차적 분노사고의 분노통제 및 건설적 대처사고가 역기능적인 분노표출을 억제하는 주요변인임을 나타내는 것이다.

마지막으로 본 연구 결과가 시사하는 바와 제한점 및 후속연구를 위한 제언에 대하여 논의하였다.

목 차

논문 개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
II. 이론적 배경	5
1. 분노에 대한 이해	5
2. 분노사고의 이해	8
3. 분노표현방식	12
4. 집단 따돌림	14
III. 연구 문제	19
IV. 연구 방법	20
1. 연구대상	20
2. 측정도구	20
1) 아동의 분노사고 검사	20
2) 아동의 분노표현 검사	22
3) 집단 따돌림 척도	23
3. 연구절차	24
4. 자료처리 및 분석	25

V. 연구 결과	26
1. 연구대상의 일반적 특성	26
2. 집단 따돌림 가해 및 피해의 정도	26
3. 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 및 분노표현방식간의 상관 관계	28
4. 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 이차적 분노사고의 매개효과	30
5. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 일차적 분노사고의 차이	38
6. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 이차적 분노사고의 차이	40
7. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 분노표현 방식의 차이	42
VI. 논의 및 제언	45
1. 논의	45
2. 제언	51

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

그림 목 차

<그림 1> 분노발생에 대한 인지적 모델	11
<그림 2> 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 이차적 분노사고의 매개모형	30

표 목 차

<표 1> 연구대상의 일반적인 특성	26
<표 2> 집단별 연구대상의 일반적인 특성	27
<표 3> 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 및 분노표현방식간의 상관관계	29
<표 4> 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노억제의 관계에서 이차적 분노사고의 매개효과	32
<표 5> 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노표출의 관계에서 이차적 분노사고의 매개효과	35
<표 6> 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노조절의 관계에서 이차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처의 매개효과	37
<표 7> 일차적 분노사고의 일원변량분석	38
<표 8> 일차적 분노사고 하위변인의 일원변량분석	39
<표 9> 이차적 분노사고의 일원변량분석	40
<표 10> 이차적 분노사고 하위변인의 일원변량분석	41
<표 11> 분노표현방식의 일원변량분석	42
<표 12> 분노표현방식 하위변인의 일원변량분석	43

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

분노는 인간이 흔히 느끼는 기본적인 정서들 중 가장 대표적인 정서로, 생후 두 달이 된 영아도 분노를 표현할 만큼 생애 초기부터 경험되는 정서이다(Lewis, Alessandrini, & Sullivan, 1990). 신생아들은 처음에는 여러 가지 자극에 대하여 흔히 몸을 움직이는 것과 우는 것으로 표현되는 일반적인 흥분만을 나타내는데, 차츰 괴로움과 기쁨의 감정을 나타낼 수 있게 된다. 그리고 3~4개월 정도가 지나면 분노, 싫증, 희열과 같은 정서반응을 보이고, 애정이나 질투와 같은 복잡한 정서는 그 뒤에 발달된다고 한다(김후자, 1987). 전경구(1999)의 연구에 따르면, 일주일에 분노를 세 번에서 다섯 번 정도 느낀다고 답한 사람이 전체 연구 대상자의 25.3%였고, 한두 번 정도 느낀다고 답한 사람은 53.2%로 나타났다.

이처럼 우리의 삶과 밀접한 관련이 있는 분노는 긍정적인 측면에서 우리들이 위험한 상황이나 대상을 지각하게 하고(Selye, 1978), 분노를 느낀 사람이 어떤 행동을 취하게 하거나 상황을 바꾸도록 하는 강력한 동기가 된다(Elizabeth, Raymond & Raymond, 1997). 또한 분노가 적절한 수준일 때에는 집단의 결속을 다져주거나 긍정적인 변화를 일으키는 시발점이 되기도 하며(Bilodeau, 1992), 개인이 문제를 적극적으로 해결하거나 다른 사람들과 의사소통을 하게 되는 원인이 되기도 한다(서수균, 이훈진, 권석만, 2004).

그러나 분노의 부정적인 측면도 무시할 수 없는데, 분노가 지나치게 오래 유지되거나 적절하지 않게 표출이 될 때에는 개인의 신체적, 정신적인 건강과 대인관계에 악영향을 미치게 된다. 신체적인 건강에 관하여서는 소화기

계통의 질환(김교현, 전경구, 1997; Larson & Kasimatis, 1991), 심혈관계 질환(Spielberger & London, 1982), 고혈압(김교현, 2000; Starner & Peters, 2004), 암(Greer & Morris, 1975) 등과 연관이 있다. 또한 정신적인 건강에 관해서는 우울이나 불안과의 연관성이 높고(고영인, 1994; Eckhardt & Deffenbacher, 1995), 대인관계에서는 가정 및 직장에서의 관계가 단절되는 원인이 되기도 한다(Pan, Neidig & O'Leary, 1994). 이러한 연구결과들은 분노가 개인에게 뿐만 아니라 사회적으로도 중요한 문제이며 경험적이고 임상적으로 더 많은 관심을 필요로 하는 정서임을 시사하는 것이다.

많은 연구자들은 인지적인 과정이 분노를 경험하게 되는 데에 매우 중요한 역할을 한다고 주장하고 있다. 김계현(1993)은 상황판단을 잘못하여 타인의 행동을 오해하고 잘못된 결론에 도달하게 하는 왜곡된 지각이 분노를 유발시킨다고 하였고, Beck(2000) 역시 분노가 사건 자체에 의해 필수적으로 일어나는 반응이 아니라 개인이 그 사건을 주관적으로 해석하고 의미를 부여하는 가운데 유발된다고 주장하였다. Beck(2000)은 그 과정에 두 번의 해석과정이 포함된다고 하였는데, 첫 번째 해석은 사건이 발생했을 때 그 사건에 의미를 부여하는 것이고, 두 번째 해석은 의미를 부여한 첫 번째 해석에 대한 이차해석이 이루어져 실질적으로 분노를 경험하게 되는 단계를 뜻한다.

우리나라에서는 서수균(2004)이 분노와 관련된 인지적 요인으로서 자동적 사고를 일차적 분노사고와 이차적 분노사고로 나누었다. 국내에서 분노사고를 분노상황에서 경험하게 되는 인지적 과정으로 본 연구는 많지 않고, 특히 분노사고를 일차적 분노사고와 이차적 분노사고의 두 단계로 나누어 인지모델을 연구한 것은 매우 드물다. 따라서 본 연구는 분노가 인지적인 과정을 통하여 발생한다는 여러 선행연구들과 서수균(2004)의 분노사고의 개념을 사용하여 아동에서의 분노사고와 분노표현 간의 관계를 살펴보았다.

박영주 등(2005)의 연구에 따르면, 아동기의 분노와 분노표현 역시 성인의 분노처럼 신체건강 및 정신건강상태에 부정적인 영향을 미친다. 아동이나 청소년들이 상담 장면이나 심리치료에 의뢰되는 주요 이유들 중 하나는 저항하는 행동이나 적대감, 공격행동과 같이 분노와 관련된 문제들이다 (Armbruster, Sukhodolsky, & Michalsen, 2001).

유아기에는 분노가 주로 물리적이고 생리적인 자극에 의해 발생하지만, 성장할수록 주로 사회적 요인인 대인관계에서 발생한다. 이 때, 분노는 개인에게 덜 위협적인 사람이나 가까운 사람일 경우에 더 자주 발생하는 경향이 있다(권혜진, 1995; Averill, 1982). 즉, 학령기 아동이라면 분노가 주로 또래관계에서 발생된다는 것이다. 최은숙, 채준호(2000)는 분노의 역기능적인 표현방식이 집단 따돌림의 가해나 피해의 경향성 모두에 영향을 미치고, 평소에 분노를 많이 경험할 때 따돌림이 증가하거나, 따돌림으로 분노가 상승될 수 있다고 하였다.

집단 따돌림을 당한 아이들의 심리적 특성에 대한 이규미 등(1998)의 연구에서 피해 아동은 사고의 측면에서 비현실적이고 자기 패배적이며 피해 망상적인 사고를 많이 보였으며, 정서적인 측면에서는 불안과 무력감, 분노 등의 부정적인 정서를 많이 보였다고 한다. 또한 행동적인 측면에서는 자신을 표현하는 능력이 부족하고, 엉뚱한 행동을 자주 보이거나, 부적절하게 공격적인 행동을 보이는 등 상황에 맞지 않는 행동이 많이 나타났다고 한다. 즉, 역기능적인 지각이나 부적절한 행동과 연합되어 있는 사고와 정서, 행동적인 특성이 집단 따돌림을 당하게 되는 요인으로 작용한다는 것이다.

한편, 집단 따돌림 가해 아동은 이기적이고, 상대적으로 더 강하고, 따돌림을 당한 경험이 있거나 자신의 힘을 과시하길 좋아하는 특성이 있다고 한다(김용태, 박한샘, 1997). 임용우(1999)는 환경에 영향을 미치고 싶어 하는 인간의 본능이 아동에 따라 공격적인 행동으로 나타나는데, 집단 따돌림 가해 아동은 자신의 좌절감이나 분노의 표현을 타인을 배척하는 방식으로

학습한 것이라고 하였다.

최근 들어 분노에 관한 연구가 다양하게 이루어지고 있는 것은 매우 의미 있는 일이라 하겠으나, 인지적인 차원에서 분노 사고와 분노표현 간의 관계를 본 연구들 대부분은 대상이 성인에 국한된 것이라 제한점이 있다(전성희, 2007; 정현미, 2007; 추미례, 2006; 서수균, 2004). 특히 아동의 분노에 관한 연구들은 그 대상이 중·고등학생인 경우가 많고, 집단 따돌림 문제를 겪고 있는 아동에 대한 연구는 가해나 피해 아동의 심리적 특성요인을 연구한 경우가 많아(강진령, 유형근, 2000; 최은숙, 채준호, 1999; 이규미 등, 1998; 구본용, 1997), 초등학생을 대상으로 한 분노, 특별히 집단 따돌림과의 관계를 밝히는 연구가 필요하다.

따라서 본 연구는 집단 따돌림에 영향을 미치는 것으로 알려진 아동의 분노를 중심으로, 아동의 분노사고와 분노표현방식의 관계를 알아보고, 집단 따돌림 가해 아동, 피해 아동, 가해-피해 아동과 무경험 아동의 분노사고와 분노표현방식에 어떠한 차이가 있는지 알아보고자 하였다. 이를 바탕으로 역기능적으로 나타나는 아동의 분노를 인지적인 관점에서 이해하고, 아동의 경험에 따라 세분화된 분노조절 프로그램을 개발하는 데 도움이 되고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 분노에 대한 이해

분노는 연구자들마다 다르게 정의를 내리고 있어 명확한 개념이 확립되지 않은 채 연구되어 왔다. 분노는 생리학적, 정의적, 인지적, 운동적, 그리고 언어적 요소 간의 상호작용을 포함하는 내적인 상태로 다차원적인 개념이다 (Sharkin, 1988). 많은 연구에서 분노와 종종 혼용되어 사용되었던 구성개념에는 적대감과 공격성이 있는데, 그 정의가 모호하였다(Spielberger 등, 1983).

Spielberger 등(1983)은 분노감(anger), 적대감(hostility), 공격성(aggression)을 구분하였고, 세 가지를 통틀어 ‘아하 증후군(AHA syndrome)’이라고 일컬었다. 이 증후군에서, 분노는 정서적인 상태를 뜻하는 것으로 적대감이나 공격성보다 더 근본적인 현상이며, 자율적인 요소와 얼굴표정이 뚜렷하고 상황에 따라 일시적으로 나타나는 반응이다. 적대감은 분노가 누그러진 후 잔존하는 부정적인 감정들, 즉 분개심이나 원한과 같이 오랫동안 지속되는 감정으로 원인이 사라진 후에도 계속되기도 한다. 그리고 공격성은 일반적으로 타인이나 사물에 대한 행동으로, 사람이 대상일 경우 신체적이거나 심리적인 손해를 주려는 의도로 행해지는 행동을 뜻한다.

분노에 대한 지금까지의 여러 연구들을 정리해 보면, 분노가 생리적 증상이나 심리적 경험, 정서적 차원, 행동적 차원, 그리고 사회적인 차원에서 정의되고 연구되었음을 알 수 있다.

첫 번째로, 생리·심리적인 차원에서 정의된 분노의 개념을 살펴본 연구들은 다음과 같다. Novaco(1979)는 분노의 긍정적인 면에 초점을 두고 진화론적인 관점에서 분노를 연구하였다. 그는 분노란 개인이 위협을 느꼈을

때 생리적으로 신체반응이 일어나는 것으로, 위협에 대처할 수 있도록 통제감을 일으킨다고 하였다. Spielberger, Krasner와 Solomon(1988)은 경미한 짜증이나 당혹감에서부터 격분이나 격노에 이르기까지 다양한 강도의 정서를 분노라고 하였다. 또한 김제한, 맹석영, 김충기(1988)는 개인의 욕구가 방해받을 때에 느끼게 되는 불쾌함을 제거하려고 할 때 동반되는 정서가 분노라고 정의 내렸다. 안근석(1994)은 분노를 실제적이거나 가상적인 잘못으로 인해 강한 불쾌감이 촉발되고 교감신경계가 높은 수준으로 활성화되어 나타나는 정서라고 정의 내렸다. 김계현(1993)은 분노를 수압모델로 설명하였는데, 이 모델에 따르면 분노는 인간의 본능적인 감정으로, 내면의 어딘가에 존재하고 저장과 방출이 가능한 것이다. 즉, 분노가 적절하게 방출되지 않으면 내면에 쌓이다가 결국 폭발하여 파괴적인 행동으로 나타나 개인의 심리적인 건강을 저해한다는 것이다.

두 번째로, 분노를 정서나 감정적인 차원에서 정의내리기도 한다. 정서적인 측면에서 분노는 인지적인 평가, 심리적 경험, 신체적·생리적 반응과 행동충동을 포함하고(안근석, 1994; Berkowitz, 1990; Spielberger 등, 1985), 감정적 측면에서 분노는 심리적인 경험에 초점을 두고 있다(Zelin, Adler & Myerson, 1972). Alschuler & Alschuler(1984)는 마음에 상처를 입었을 때 나타나는 일시적인 내적 상태의 반응이라고 분노를 정의하였고, 한규석(2005)은 이와 비슷하게 피해를 받은 사람이 자신이 입은 상처를 자신에게 해를 끼친 사람의 내적인 의도에 귀인하면서 그것이 부당하다고 지각할 때 경험하는 정서 상태라고 하였다. 김경희(1995)는 대부분의 사람들이 빈번하게 경험하는 정서가 분노이며, 생존을 위한 것이라고 하였다.

세 번째로, 분노의 표현이나 행동적인 차원에 의한 정의를 살펴보면 Rothenberg(1971)는 분노를 의사소통방식의 하나로 다단계구조를 가진 연속적인 감정으로 보았고, 이를 짜증, 좌절감, 격분 등으로 분류하였다. Averil(1982)은 위협상황이나 좌절상황에서 일어나는 반응이 분노인데, 이

때 공격성이 분노를 감소시키기 위해 나타난다고 하였다.

마지막으로, 사회적인 관점에서의 분노는 타인의 행동을 관찰하여 학습된 결과이다(안근석, 1994; 김계현, 1993). 이 관점에서 분노는 사회적으로 구성된 감정적인 반응으로, 사회를 구성하는 기본단위인 가정에서 아동이 부모의 분노반응을 학습하여 분노가 생긴다고 본다.

이렇듯 분노는 여러 가지 차원에서 연구되어 왔는데, 종합적인 관점에서 분노는 위에서 언급한 정서적, 생리적, 인지적 요인으로 구성되어 있고, 이 세 가지 요인들을 거의 동시에 경험하게 된다고 한다(Deffenbacher & McKay, 2000). Sharkin(1988)은 생리적, 인지적, 언어적 요소들의 상호작용이 포함되는 상태가 분노라고 하였고, Berkowitz(1990)는 감정, 표현적인 운동, 생리적인 반응, 일련의 행동 또는 이러한 것들의 조합을 분노라고 정의하였다. 그 중 인지적인 요인은 분노 경험을 발생시키는 핵심적인 요인으로 많은 연구자들이 주목하여 왔다. Novaco(1975)는 개인이 어떤 사건을 위협적이라고 지각하거나 불쾌한 것으로 지각할 때 생리적으로 각성이 되고, 그러한 각성을 인지적으로 분노라고 해석하는 두 가지 단계를 거쳐 분노를 경험한다고 주장하였다. 또한 Lazarus(1991)는 분노, 불안, 수치심 등 인간이 느끼는 다양한 감정 각각에 고유한 인지평가 과정이 존재한다고 주장하였다.

이러한 선행연구들을 토대로 하여 고영인(1993)은 분노의 심리적인 과정에 대한 모형을 제시하였다:

첫째, 분노가 유발되는 사건이 있다. 유아기에는 주로 생리적인 욕구가 충족되지 않거나 신체적인 고통이 있을 때 분노가 유발되고, 연령이 증가함에 따라 심리적인 목표가 좌절될 때에도 분노가 유발되기 시작한다. 청년기나 성인기에는 보다 심리적이고 사회적인 요인에 의해 분노가 유발된다.

둘째, 분노 유발 사건이 있는 후, 개인이 분노를 경험하기 전에 인지적 중재변인을 거치게 된다. 인지적 중재변인의 요소에는 비합리적인 신념, 특히

부정적 사고와 상실적 사고가 포함된다.

셋째, 인지적 중재변인을 통하여 분노를 경험하게 되는데, 개인에 따라 그 강도와 지속시간, 빈도가 달라진다.

넷째, 분노를 경험한 후에는 분노를 표현하게 되는데, 표현방식은 분노를 표출하거나, 억압하거나 또는 자기주장적으로 적절하게 표현하는 것으로 나뉜다. 또한 이와 동시에 동공이 확대되고 혈압이 상승하며, 심장의 박동수가 빨라지는 등의 신체적 변화가 나타난다.

다섯째, 분노반응은 그 표현방식에 따라 개인의 정신적, 신체적인 건강에 영향을 미치고 대인관계에도 영향을 미친다.

본 연구에서는 분노를 종합적인 관점으로 바라본 연구들(Deffenbacher & McKay, 2000; Berkowitz, 1990; Sharkin, 1988)과 고영인(1993)의 심리적 과정 모형에 근거하여, 분노를 분노 유발 사건이 있을 후 나타나는 생리적이고 인지적인 요소가 포함된 강한 정서반응으로 정의하고, 그 중에서도 핵심적인 요인이라고 지적되어 온 인지적 요인에 대하여 살펴보고자 하였다.

2. 분노사고의 이해

위에서 살펴본 바와 같이, 분노는 거의 동시에 경험되는 정서적, 생리적, 인지적인 요인으로 이루어져 있다(Deffenbacher & McKay, 2000). 그 중에서도 인지는 개인의 역기능적인 분노경험에 핵심적인 역할을 담당한다(Berkowitz, 1990; Lopez & Thurman, 1986). 인지 과정은 분노가 발생하는 과정이나 분노를 경험하는 동안에 반드시 수반되는 경험으로(서수균, 권석만, 2005a), 상황에 대한 개인의 주관적인 해석과 의식적으로 이루어지는 인지과정이 분노의 중요한 요인이라는 것이 여러 연구에서 밝혀졌다.

인지적, 동기적, 관계적인 입장에서 정서가 발생하는 과정을 체계적으로 정리한 Lazarus(1991)는 정서 경험의 발생 과정에서 인지적인 평가를 중요시하였다. 그는 인지평가를 일차와 이차로 나누고, 일차평가에서는 사건이 개인의 목표와 어떤 관계인지, 관계가 있다면 얼마나 목표에 일치하는지 등을 평가하는 일이 이루어진다고 하였다. 조금 더 구체적으로 살펴보면, 분노의 상황이 개인의 목표와 관련되어 있어 그것을 이루는 데 위협이 되는지 등을 확인하는 것과 개인의 자존감에 어떠한 영향을 미치는지 등을 확인하는 것이 일차평가이다. 이차평가는 일차평가가 있는 후 분노유발상황에 대한 책임이 누구에게 있는지, 개인이 할 수 있는 대처 행동에는 어떠한 것이 있는지, 그에 뒤따를 결과는 무엇인지 등에 대해 생각하는 것을 말한다. 이때 분노를 일으키는 주체는 개인에 대한 비하적인 공격으로, 일차평가에서 개인의 목표에 손상을 주고 자존감이 위협받는다고 지각되면 분노가 발생한다고 보았다. 이차평가에서 다른 사람 때문에 부정적인 사건이 발생했고 그 사람이 부정적인 상황을 통제할 수 있었다고 생각하게 되면 분노는 다른 사람을 향하게 되고, 이와 반대로 그 사건이 자신 때문에 일어난 것이라고 판단하면 분노는 자신에게 향한다고 하였다.

Novaco(1994)는 정서적인 반응을 결정하는 것은 개인이 그 사건을 어떻게 받아들일 것인지에 대한 판단으로 결정된다고 하였다. Averill(1982)에 따르면, 다른 사람의 행동을 의도적이고 부적절한 것이라고 생각할 때 분노가 유발되며, 책망과 관련된 귀인이 분노를 일으키는 중요한 인지적인 과정이다. Ellis(1976)는 ‘반드시 ~해야 한다’라는 인지과정이 분노를 유발시키는 출발점이 된다고 보고, 분노는 사건이나 상황 그 자체보다는 그에 대한 개인의 인지적인 평가에 따라 나타난다고 하였다. 또한 Graharm, Hudley 와 Williams(1992)도 Eliis(1976)의 이론처럼 분노가 ‘반드시 ~해야만 한다’는 당위성과 관련된 사고들과 연합되어 있음을 강조하며 분노를 도덕적인 정서라고 하였다.

Deffenbacher와 McKay(2000)는 촉발인, 분노 전 상태, 평가의 세 요인이 복합적으로 작용한 결과로 분노가 유발된다고 하였다. 촉발인은 분노를 일으키는 구체적인 사건, 이전에 경험했던 분노를 다시 기억나게 하는 단서, 분노를 유발하는 다양한 불쾌감정, 이 세 가지로 구분된다. 분노 전 상태는 피곤함, 스트레스, 만성통증 등이 있다. 또한 개인의 가치관이나 삶에 대한 기준, 기대, 도덕적 규칙 등이 포함되는데, 만약 어떤 존재가 이러한 개인적 영역을 침범하거나 손상을 주었다고 지각하게 되면 분노가 발생한다. 세 번째 요인인 평가는 Lazarus(1991)가 그러한 것처럼 일차평가와 이차평가로 나뉘는데, 일차평가란 사건에 대한 평가를 뜻하는 것이고, 이차평가란 분노 경험이 적절한지를 평가하는 것이다. 이차평가는 상황에 대처할 수 있는 자원이 있는지, 좌절을 견딜 수 있는 능력이 있는지에 따라 달라진다. 일차평가에서 만약 개인이 분노의 원인인 된 사건이 예방될 수 있는 일이었다고 생각되거나 누군가 고의적으로 일으킨 일이라고 평가하면 강한 분노를 경험하게 된다. 이차평가에서는 개인에게 상황을 대처할 만한 자원이 없고 분노를 표현하는 것이 적절하다고 판단되면 분노가 증가한다.

Beck(2000) 역시, 분노가 사건 자체에 의해 일어나는 것이 아니라 사건에 개인적으로 부여하는 의미와 해석, 즉 개인이 가진 신념 체계에 의해 일어난다고 하였으며, 두 번의 해석 과정이 분노유발 과정에 포함된다고 하였다. 신념은 특정 상황이라는 조건이 있는 조건적인 신념과 특정 상황이라는 조건이 없는 범주적인 신념, 절대적인 요구나 당연히 그래야 한다는 믿음인 규칙의 세 범주로 나뉜다. 세 가지 신념 중에서 범주적 신념과 규칙이 역기능적인 분노를 일으키기 쉽다.

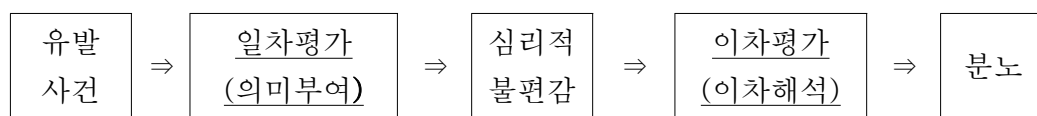
Berkowitz(1990)는 기온이 아주 높거나, 참기 힘들만큼 고약한 냄새가 나거나, 뜻하지 않게 혐기스러운 광경을 목격하는 것과 같은 불쾌한 사건만으로도 분노가 일어날 수 있다고 하였다. 불쾌한 사건으로 인해 부정적인 정서가 일어나게 되고, 이러한 경험이 이와 연합된 분노를 활성화시키기 때

문이라는 것이다. 이 때, 불쾌한 사건이라고 지각하기 위해서는 분노를 일으키는 상황이 그 개인에게 이로운지 해로운지 평가하는 과정이 먼저 일어나야 한다.

서수균(2004)은 Beck(2000), Deffenbacher & McKay(2000), Lazarus(1991)의 인지적인 이론을 바탕으로 하여 분노가 유발되는 상황에서 자동적으로 일어나는 생각들을 ‘일차적 분노사고’와 ‘이차적 분노사고’로 분류하였다. 일차적 분노사고란 위에서 언급한 일차평가 혹은 의미부여와 같은 맥락에 있는 것으로, 화가 난 상황에 대한 해석이나 평가를 함으로써 개인이 그 사건에 의미를 부여하는 것을 뜻한다. 이차적 분노사고란 일차적 분노사고에 이어서 일어나는 생각들 모두가 해당되는 것으로, 비판하는 생각에서부터 보복에 관한 생각까지 다양한 내용을 포함한다. 예를 들어, “나는 위협받고 있다”, “이 일은 부당하다”, “나를 만만하게 봤다” 등은 일차적 분노사고에 속하고, “다신 상종하지 말아야지”, “울고 싶다”, “두고 보자” 등과 같은 반응은 이차적 분노사고에 해당한다.

분노와 분노사고에 대한 선행연구들을 정리해 보면, 개인은 분노를 유발한 사건에 대한 해석 또는 평가를 하고 약간의 불쾌감이나 분노를 느끼게 되고, 대처할 수 있는 행동의 결과에 대한 평가를 통해 더 강한 분노를 경험하게 된다. 이를 도식화하면 다음과 같다.

<그림 1> 분노 발생에 대한 인지적 모델 (서수균, 2004)



본 연구에서는 서수균(2004), Beck(2000), Deffenbacher와 McKay(2000), Lazarus(1991)의 이론을 바탕으로 인지적인 요인이 분노 경험에

있어 핵심적인 요인이라고 전제하고, 분노 유발 사건을 경험한 후 분노를 표현하기 전에 일어나는 인지적 사고를 분노사고라고 정의를 내렸다. 또한 아동이 분노를 유발시킨 상황에 대한 판단을 하고 개인적인 해석을 하는 것을 일차적 분노사고로, 일차적 분노사고에 뒤이어 떠오르는 아동의 대처 행동에 관한 생각을 이차적 분노사고로 정의 내렸다.

3. 분노표현방식

유아는 몸에 힘을 주거나, 소리를 지르며 울고, 팔다리를 휘두르는 등의 행동으로 분노를 표현하는데, 초등학교 아동들, 특히 남아들은 자신이 분노를 느낀 대상을 향해 직접적으로 공격행동을 보인다(채혜정, 2005; Gesell & Ames, 1956). 아동은 다른 사람으로부터 신체적, 심리적으로 위협을 받아서 실질적인 피해를 입었거나 위협을 느꼈을 때와, 열중하고 있는 일이 방해받았거나 소유하고자 하는 욕구를 이룰 수 없을 때 분노를 경험하고 표현하게 된다고 한다(정인석, 1988).

분노는 분노를 경험하는 것과 표현하는 차원으로 나뉜다(Smith, 1994; Spielberg, 1988). 분노경험은 신체적인 반응과 더불어 느끼게 되는 정서적 상태인데 반해, 분노표현은 그렇게 느껴진 분노에 대해 개인이 대응하는 방식을 뜻한다.

조금 더 자세히 살펴보면, 분노경험의 차원은 분노 유발상황에서 경험하게 되는 일시적인 정서 상태로 분노의 강도를 나타내는 ‘상태분노’와, 개인이 얼마나 자주 분노를 일으키는가와 관련된 안정적인 성격 경향성을 뜻하는 ‘특성분노’로 구분할 수 있다. 특성분노가 높은 사람들은 다양한 상황에서 자주 분노 유발 상황을 지각하여 높은 상태분노로 반응하기 쉽다. 즉, 특성분노가 높은 사람은 상태분노가 더 쉽고 강하게 상승하는 것을 경험하

게 되는 것이다. 따라서 특성분노가 높은 사람들은 분노에 잘 대처하지 못하고 역기능적인 방법으로 분노를 표현하게 된다.

분노를 표현하는 차원은 ‘분노억제’, ‘분노표출’, ‘분노조절’의 세 가지 방식으로 나뉜다(Spielberger, Krasner & Solomon, 1988). ‘분노억제’는 경험한 분노를 외부로 드러내지 않는 것으로, 분노감정을 자기 자신에게로 돌리거나 감정 자체를 부정하거나 억압하는 것을 뜻한다. 분노를 억제하는 사람들은 흔히 화가 나면 사람을 피하거나 아무 말을 하지 않고 속으로만 비난한다.

‘분노표출’이란 개인이 경험한 분노를 언어나 신체행동을 통하여 겉으로 직접 드러내는 것인데, Berkowitz(1990)는 분노표출을 직접표출과 간접표출로 구분하였다. 직접표출은 분노의 원인이 된 대상에게 해를 가하는 것으로 욕을 하거나 과격한 공격행동을 하는 것이다. 간접표출은 분노를 일으킨 사건에 몰두하여 그 생각에만 빠져있거나 아무런 관계가 없는 사물이나 타인에게 애정을 주는 행동 등이 포함된다.

‘분노조절’은 화가 난 상태를 자각하고, 진정하기 위해 다양한 방략들을 사용하는 것으로, 평정심을 유지하고 분노를 일으킨 상황이나 대상을 이해하기 위해 노력하는 것이다(Spielberger, Reheiser & Sydeman, 1995). 이런 사람은 자신을 조절하는 능력이 우수한 사람으로, 분노를 지배하고 관리하려고 노력한다.

이와 유사하게, 고영인(1994)의 연구에서도 분노의 표현을 내적 억제, 외적 표출과 자기주장적 표현의 세 가지로 나누었다. 분노의 내적 억제란 개인이 자신의 분노를 자신의 내면으로 돌리거나 억압하는 것을 뜻하고, 분노의 외적표출이란 개인이 자신의 분노를 환경 속의 다른 사람이나 대상에게 드러내는 것을 말한다. 분노를 자기주장적으로 표현한다는 것은 자신의 분노를 다른 사람에게 언어적인 형태로 전하는 것을 말한다.

이러한 세 가지 분노표현방식 중, 분노억제와 분노표출은 역기능적인 분

노표현방식이고, 분노조절은 기능적인 분노표현방식이다(Gottlieb, 1999; Bilodeau, 1992). 역기능적인 분노표현방식은 개인의 심리적, 신체적 질환에 많은 영향을 끼친다. 반사회성 성격장애, 품행장애 등과 같은 심리장애들의 진단 기준에는 과도한 분노감이나 공격적인 행동이 포함되어 있다. 지나친 분노표출은 알코올 관련 문제, 심혈관계 질환과 소화기계통의 질환과 연관성이 높고(김교현, 2000; Larson & Kasimatis, 1991; Spielberger & London, 1982), 분노억제 역시 심혈관계 질환과 소화기계통의 질환과 높은 연관성을 보이며, 우울과 절망감이 높고, 심한 경우 자살의 위험성도 높아진다고 한다(고영인, 1994; Bridewell & Chang, 1996).

본 연구는 선행연구들을 바탕으로 분노표현방식을 ‘분노억제’, ‘분노표출’, ‘분노조절’의 세 가지 요인으로 나누고, 집단 따돌림 가해 아동과 피해 아동이 분노표현방식에서 어떠한 차이를 보이는지 알아보려고 하였다.

4. 집단 따돌림

1) 집단 따돌림의 이해

서구에서는 집단 따돌림에 대한 체계적인 연구가 1970년대 초반에 이루어지기 시작하였고, 'bullying', 'mobbing', 'social exclusion', 'peer abuse' 등의 용어가 사용되었다(이춘재, 곽금주, 2000). Olweus(1984)는 한 학생이 지속적이고 반복적으로 한 명이나 그 이상의 다른 학생들의 부정적인 행동에 노출되는 것을 집단 따돌림으로 정의하였고, 구본용(1997)은 집단 따돌림을 두 명 이상이 집단을 이루어 특정한 개인이나 특정 다수를 소속된 집단에서 소외시켜서, 집단구성원으로서의 역할 수행을 제지하거나 인격적으로 무시하고 공격하는 일체의 행위라고 설명하였다. 박경숙(1998)은 한

집단의 구성원 중에서 집단의 규칙을 어긴 사람이나 자기보다 약한 구성원을 대상으로 여럿이 함께 혹은 개인이 번갈아가면서 신체적·심리적인 공격을 지속적이고 반복적으로 가하여 고통을 주는 행동이 집단 따돌림이라고 정의 내렸다.

위에서 살펴 본 정의를 바탕으로, 본 연구에서는 집단 따돌림을 한 개인이 한 명 혹은 그 이상의 집단원에 의해 집단에서 소외되고, 신체적·심리적으로 고통을 받으며, 그 집단원들의 암묵적인 참여로 그러한 현상이 지속적이고 반복적으로 유지되는 것이라고 정의하였다. 신체적·심리적 고통은 구체적으로 4가지 유형으로 나눌 수 있다(Smith, 2000). 첫 번째는 신체적인 유형으로 때리기, 침 뱉기, 금품을 빼앗거나 손상시키기, 밀기 등이 포함되며, 두 번째는 언어적인 유형으로 위협하기, 놀리기, 욕하기 등이 포함된다. 세 번째는 간접적인 유형으로 따돌림을 당하는 학생의 또래관계를 조종하거나 공격하기 위해 다른 학생을 이용하는 사회적 조종이 포함된다. 네 번째인 관계적 유형은 또래 집단에 따돌림 당하는 학생에 관한 악의적인 소문을 퍼뜨려, 그 학생이 또래집단에서 거부당하게 만드는 것이다.

집단 따돌림은 한 번 시작되면 벗어나기가 쉽지 않고, 집단 따돌림을 당했을 경우 대인관계를 회피하거나 억압하게 되어 등교를 거부하거나 학교를 그만두고, 심할 경우 자살기도를 하기도 하는 등 그 폐해가 심각하다. 류세홍(1999)은 집단 따돌림을 경험한 아동은 성인이 되어서도 이성을 만나거나 결혼을 하고 가정을 유지하는 것에 어려움을 겪는다고 밝혔다.

선행연구들을 살펴보면, 전국 57개의 초·중·고교생 6천여 명을 대상으로 한 연구에서는 학생들 중 24.2%가 따돌림을 당한 적이 있다고 응답하였고, 전국 초·중·고교생 1,600여 명을 대상으로 한 다른 연구에서는 응답자의 48.1%가 친구를 따돌린 적이 있다고 응답하였다(박성규, 1999). 김영신 등(2001)의 연구에서는 초등학교 고학년의 경우 집단 따돌림이 전체 아동의 반 가까이에서 행해지고 있다고 밝혔다. 이춘재와 곽금주(2000)에 따르

면, 한 학기동안 따돌림을 경험한 초등학생은 26.7%, 중학생은 10.3%로 초등학생이 중학생보다 더 높았고, 김용태와 박한샘(1997)의 연구에서는 따돌림을 가하거나 당한 경험이 있는 초등학생은 각각 57.1%와 46.4%로 중학생(41.8%, 28.4%)이나 고등학생(48.8%, 25.8%)보다 높았다. 또한 중학교 때 집단 따돌림을 받은 학생은 초등학교 때에도 그러한 경험이 있었던 것으로 나타났으며(Joo & Han, 2000), 청소년 폭력예방재단에서 실시한 '2007 학교폭력 실태조사'에 의하면 초등학생의 피해자 수가 17.8%로 중고등학생을 앞질렀다고 한다.

집단 따돌림의 원인에 대한 연구들은 집단 따돌림이 개인, 가정, 학교, 사회 등 다양한 차원에서 비롯된다고 밝히고 있다(이상균, 1999; 서영창, 1998; 구본용, 1997). 개인적인 요인에는 공격성, 타인의 관심에 대한 지나친 집착, 분노처리의 미숙, 좌절감, 우월감 등이 있고, 가정적인 요인에는 과잉보호, 가족 간의 대화부족 등이 있으며, 학교의 요인에는 입시위주의 교육, 폐쇄적인 학급조직 등이 있고, 사회적인 요인에는 대중매체의 영향, 전문가의 부족 등이 있다. 인간의 행동은 개인과 환경사이의 상호작용으로 인한 것이지만, 환경으로부터 오는 자극을 경험하고, 해석하고, 그에 반응하는 행동의 주체는 개인이다(김영호, 2002). 즉, 집단 따돌림 현상은 다양한 요인에 의해 영향을 받지만, 그 중에서도 개인의 심리적 특성에 기인되는 부분이 크다고 할 수 있다.

2) 집단 따돌림과 분노

분노는 집단 따돌림의 가해자와 피해자 모두에게 내재되어 있는 정서로 생각된다. 집단 따돌림 가해 학생의 성격특성을 조사한 김석진(1999)의 연구 결과를 보면, 화를 잘 낸다고 응답한 학생이 응답자의 64.1%로 가장 많아 분노의 경향이 높음을 보여주었다. 또한 다른 연구에 의하면 가해자들

의 특성 중 하나는 공격성과 충동성으로, 공격성과 충동성이 높고 평소 분노를 많이 경험하는 학생일수록 분노를 외적으로 표출할 경향이 커짐을 알 수 있다(이훈구, 1999; 조성호, 1999). 임용우(1999)에 따르면, 좌절이나 우울감, 분노와 같이 불쾌한 감정을 타인의 책임으로 돌리거나, 타인에게 공격적으로 행동하여 그 감정을 성공적으로 해소한 경험이 있는 아동들이 계속해서 자신의 분노를 덜 위협적이고 쉬운 대상에게 표현함으로써 만족감을 얻으려 한다고 한다.

김종미(1997)는 폭력에 대해 긍정적인 태도를 지니고, 상대적으로 다른 아동에 비해 힘이 세며, 충동적이고, 다른 사람의 입장을 잘 이해하지 못하는 것이 학교폭력 가해 아동의 특성이라고 하였다. 또한 다른 사람에게 인정받고자 하는 욕구가 강한 경우, 자신의 인정욕구에 대한 위협을 더 자주 느끼게 됨으로써 다른 대상에게 분노와 공격적인 태도를 취하게 된다(김만풍, 1997).

한편, 집단 따돌림으로 피해를 입은 학생들은 분노를 많이 경험하긴 하지만 내적으로 억압하는 경향이 크다고 한다(Williams & Jenkins, 1986). 집단 따돌림을 당하여 소아정신과에 내원한 아동들은 우울감, 공포심과 더불어 강한 분노감을 나타냈으며, 심한 경우 자살을 기도하기도 한다(송동호, 육기환, 이호분, 노경선, 1997). 김용태와 박한샘(1997)의 연구에 의하면, 따돌림을 당한 아이들은 분노와 억울함, 자책감 등을 느끼고, 자신을 따돌린 아이에게 증오심을 느끼며 복수하려는 마음을 품거나, 반대로 아예 피하고 싶어 하는 것으로 나타났다. 또한 피해 아동은 대부분 분노표현을 소극적으로 하지만, 때로는 자신을 따돌린 가해 아동을 살해하는 것과 같이 극단적으로 분노표현을 하기도 한다(김창대, 1999; 김용태, 박한샘, 1997).

서울특별시 청소년 종합상담실의 조사에 의하면, 집단 따돌림 피해아동의 대처행동은 주로 무반응, 소극적 회피행동과 적극적인 행동표현의 세 가지로 나타난다고 한다. 무반응은 따돌림을 당할 때 무기력하게 견디거나, 몸

과 얼굴이 굳어진 채 가만히 있는 경우이다. 소극적 회피행동은 그 자리를 피해 다른 곳으로 옮기거나, 다른 생각을 함으로써 괴로운 상황을 회피해 버리는 것이다. 적극적인 행동표현은 주로 상황에 맞지 않는 부적절한 행동을 말하는 것으로, 갑자기 웃거나 울음을 터뜨리고, 상대방과는 관계없이 일방적으로 자신의 이야기를 하는 행동 등이 포함된다. 피해를 당하는 아동들의 이러한 행동들은 적절하지 않은 것으로, 따돌림을 가하는 아동들을 자극시켜 상황이 더 악화될 수 있다고 한다(이규미 등, 1998).

최근에는 집단 따돌림 가해와 피해의 경험이 모두 있는 집단이 연구대상으로 주목받고 있다. 김용태 등(1997)의 연구에 따르면 가해와 피해의 경험을 모두 가지고 있는 학생이 피해의 경험만 있는 학생보다 약 3배 정도 많았고, 가해와 피해의 정도 역시 더 높았다. 집단 따돌림 피해를 경험한 학생이 다른 친구를 가해함으로써 자신의 피해를 보상받으려 하는 경우도 있고, 자신이 더 이상 피해를 받지 않기 위하여, 또는 피해에 대한 불안과 분노로 다른 친구를 가해하는 집단에 참여하는 경우도 있다(이상균, 1998). 한국형사정책연구원(1996)에 의하면, 집단 따돌림 피해와 가해를 모두 경험한 집단은 그렇지 않은 집단에 비하여 폭력지향성과 학교 부적응의 정도가 더 높게 나타났다. 중학생을 대상으로 집단 따돌림을 연구한 최은숙, 채준호(1999)는 집단 따돌림 가해와 피해경험이 모두 있는 집단이 다른 집단에 비하여 분노표출과 분노억제가 높게 나타났고, 피해의 경험만이 있는 집단은 분노통제가 다른 집단보다 높았다고 보고하였다.

선행연구들을 살펴보면, 집단 따돌림과 분노의 관계에 대한 연구들은 대부분 집단 따돌림 가해자와 피해자들이 보이는 분노표현방식의 차이를 보았음을 알 수 있다. 많은 연구자들이 분노표현과정에 인지적인 사고과정이 포함된다고 보고 있으므로, 분노표현방식에서 차이를 나타낸 집단 따돌림 가해아동과 피해아동이 분노사고과정에서는 어떠한 차이를 보이는지 확인할 필요가 있다.

III. 연구문제

본 연구를 통해 구체적으로 살펴보고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 이차적 분노사고의 매개효과를 알아본다.

연구문제 2. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험 집단의 일차적 분노사고는 차이가 있는지 알아본다.

연구문제 3. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험 집단의 이차적 분노사고는 차이가 있는지 알아본다.

연구문제 4. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험 집단의 분노표현방식에는 차이가 있는지 알아본다.

IV. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 집단 따돌림 가해아동, 피해아동, 가해-피해아동, 무경험아동의 분노사고와 분노표현방식의 관계를 알아보고 비교하는 연구로, 초등학교 5, 6학년생 773명을 대상으로 하였다.

초등학교 고학년을 연구대상으로 선정한 이유는 설문지가 자기보고식으로 되어 있어 고학년이 설문의 내용을 이해하는 데 어려움이 없고 자신을 객관적으로 평가하는 것이 가능할 것으로 판단되었기 때문이다.

연구대상은 서울 지역에 위치한 4개 초등학교의 5, 6학년 학생들 873명으로서, 각 학교에 약 220부씩을 배포하여 표집하였다. 수거된 자료 중에서 불성실한 대답을 한 검사지 100부를 제외한 773부의 검사지를 본 연구의 분석자료로 사용하였다.

2. 측정도구

1) 아동의 분노사고 검사

본 연구에서 사용한 분노사고 검사는 서수균(2004)이 개발한 척도로 분노 유발 상황에서 일어나는 자동적 사고를 일차적 분노사고와 이차적 분노사고로 구분하고 각각을 평가하도록 제작된 것이다. 일차적 분노사고 척도의 경우, 분노를 유발시키는 상황이 대학생들 대상으로 제작되어 있으므로 초등학생의 수준에 맞게 몇몇 문항을 조금 수정하여 사용하였다.

(1) 일차적 분노사고 척도

일차적 분노사고 척도는 분노유발 상황에서 경험하는 일차적인 분노사고를 평가하는 척도로, 총 20문항으로 이루어져 있다. 일차적 분노사고 척도에는 두 가지 하위요인이 있는데, 첫 번째 요인은 타인의 부당하고 이기적인 행동에 대한 예민성을 반영하는 문항들이고, 두 번째 요인은 친밀한 관계 상황에서 경험하는 무시와 실망감을 반영하는 문항들이다. 두 요인은 모두 분노 유발 상황에서 타인이 자신을 배려하지 않고 무시하거나 존중하지 않는 것에 대한 예민성을 측정하는 문항들로 이루어져 있다.

각 문항은 Likert 식 5점 척도로 '1: 전혀 일치하지 않음', '2: 약간 일치함', '3: 어느 정도 일치함', '4: 상당히 일치함', '5: 거의 정확히 일치함' 으로 평가하게 되어 있다. 몇몇 문항을 수정하여 사용한 본 연구에서의 전체 신뢰도 Cronbach's α 값은 .92로 나타났다.

이 척도의 문항구성 및 본 연구에서의 신뢰도는 다음과 같다.

하위요인	문항번호	문항수	신뢰도
타인의 부당하고 이기적인 행동에 대한 예민성	8, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20	11	.87
친밀한 관계 상황에서 경험하는 무시와 실망감	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 15	9	.86

(2) 이차적 분노사고 척도

이차적 분노사고 척도는 분노유발 상황에서 경험하는 이차적인 분노사고를 평가하기 위한 것으로, 총 34문항이다. 이차적 분노사고 척도에는 세 가지 하위요인이 있는데, 첫 번째 요인은 타인비난 및 보복을 반영하고, 두 번째 요인은 무력감을 반영하며, 세 번째 요인은 분노통제 및 건설적 대처

를 반영한다. 타인비난 및 보복요인은 타인을 경멸하고 모욕하거나 정신적 혹은 물리적으로 보복하는 내용이 주가 되고, 무력감요인은 분노상황에서 적극적으로 대처하지 못하고 무기력해하는 내용이 주가 된다. 분노통제 및 건설적 대처 요인은 분노감정을 의식적으로 통제하고 분노상황을 객관적으로 살펴보거나 문제해결적인 노력을 취하는 내용으로 이루어져 있다.

각 문항은 Likert 식 5점 척도로, ‘1: 전혀 이런 생각을 하지 않는다’, ‘2: 가끔 이런 생각을 한다’, ‘3: 종종 이런 생각을 한다’, ‘4: 자주 이런 생각을 한다’, ‘5: 항상 이런 생각을 한다’로 평가하게 되어 있다. 본 연구에서의 전체 신뢰도 Cronbach's α 값은 .94로 나타났다.

이 척도의 문항구성 및 본 연구에서의 신뢰도는 다음과 같다.

하위요인	문항번호	문항수	신뢰도
타인비난 및 보복	1, 2, 3, 5, 6, 8, 10, 13, 14, 16, 17, 21, 23, 24, 29, 30, 31, 33, 34	19	.95
무력감	7, 9, 12, 20, 22, 25, 26	7	.82
분노통제 및 건설적 대처	4, 11, 12, 15, 18, 27, 28, 32	8	.74

2) 아동의 분노표현 검사

본 연구에서는 아동의 분노표현방식을 측정하기 위하여 Spielberger 등 (1988)의 분노 표현 척도(AX-Anger Expression Scale)를 바탕으로 전경구(1991)가 문화적, 언어적 맥락을 고려하여 변안한 척도를 김백영(1997)이 초등학생의 수준에 맞게 개정한 검사지를 사용하였다.

이 검사지는 각 하위척도별로 8문항씩 총 24문항으로 이루어져 있고, 3점 척도에 따라 응답하도록 되어 있는 Likert식 척도이다. 문항 범주는 ‘전

혀 아니다’(0), ‘약간 그렇다’(1), ‘어느 정도 그렇다’(2), ‘아주 그렇다’(3)의 4단계로 나뉘어 있다. 개인이 얻을 수 있는 점수는 분노억제, 분노표출, 분노조절이 각각 0~24점까지이며, 각각의 점수가 높을수록 분노억제, 분노표출, 분노조절 수준이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서의 전체 신뢰도 Cronbach's α 값은 .74로 나타났다.

이 척도의 문항구성 및 신뢰도는 다음과 같다.

하위요인	문항번호	문항수	신뢰도
분노억제	3, 4, 5, 6, 10, 13, 16, 21	8	.57
분노표출	2, 9, 12, 14, 17, 19, 22, 23	8	.75
분노조절	1, 7, 8, 11, 15, 18, 20, 24	8	.70

3) 집단 따돌림 척도

본 연구에서 집단 따돌림을 가한 아동과 집단 따돌림을 당한 아동을 알아보기 위하여 사용한 척도는 Neaary와 Joseph이 개발한 따돌림 가해행동 척도(이춘재, 곽금주, 2000)에 집단 따돌림 유형 중 제외된 내용(소외, 무시)을 일부 첨부하여 방신의(2003)가 재구성한 척도이다.

가해자 선별문항과 피해자 선별문항을 합하여 총 16문항으로, 4점 척도에 따라 응답하도록 되어 있는 Likert식 척도이다. 문항 범주는 ‘전혀 그렇지 않다’(1), ‘대체로 그렇지 않다’(2), ‘대체로 그렇다’(3), ‘항상 그렇다’(4)의 4단계로 되어 있다.

개인이 얻을 수 있는 점수는 가해자 선별문항과 피해자 선별문항을 구별하여 각각 8~32점까지이며, 점수가 높을수록 가해 경험이 많거나 피해 경험이 많은 것을 의미한다. 본 연구에서의 전체 신뢰도 Cronbach's α 값은

.70으로 나타났다.

이 척도의 문항구성 및 본 연구에서의 신뢰도는 다음과 같다.

척도	문항번호	문항수	신뢰도
가해 척도	1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15	8	.51
피해 척도	2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16	8	.70

3. 연구 절차

본 연구의 자료수집은 2008년 4월 11일부터 4월 20일까지 실시되었다. 설문지는 연구자가 해당학교에 직접 방문하여 연구의 취지와 응답방법에 대해 설명하고 담임교사의 협조를 얻어 담임의 재량 하에 실시하도록 하였다. 설문지는 담임교사가 수업시간을 이용하여 아동이 작성하도록 하였고, 약 일주일 뒤에 본 연구자가 해당학교를 다시 방문하여 모두 회수하였다.

4. 자료처리 및 분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 12.0 통계 프로그램을 이용하여 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 연구대상자의 일반적인 특성을 알아보기 위해 빈도와 백분율을 산출하였다.

둘째, 측정도구의 신뢰도를 구하기 위해 Cronbach's α 를 산출하였다.

셋째, 아동의 일차적 분노사고, 이차적 분노사고와 분노표현방식의 관계를 알아보기 위하여 상관분석을 실시하였다.

넷째, 연구문제 1의 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 이차적 분노사고의 매개효과를 알아보기 위하여 Baron과 Kenny (1986)의 매개효과 검증 절차를 적용하였다.

다섯째, 연구문제 2의 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 일차적 분노사고의 차이를 알아보기 위하여 일원변량 분석을 실시하였다.

여섯째, 연구문제 3의 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 이차적 분노사고의 차이를 알아보기 위하여 일원변량 분석을 실시하였다.

일곱째, 연구문제 4의 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 분노표현방식에 차이가 있는지 알아보기 위하여 일원 변량분석을 실시하였다.

V. 연구 결과

1. 연구대상의 일반적 특성

연구 대상의 일반적 특성으로 성별과 학년을 조사하였고, 결과는 <표 1>에 제시된 바와 같다.

<표 1> 연구대상의 일반적인 특성

N= 773

변인	구분	빈도(%)
성별	남아	377(48.77)
	여아	396(51.23)
학년	5학년	384(49.68)
	6학년	389(50.32)

성별로 살펴보면 남아는 총 응답자 773명 중 377명으로 48.77%를 차지하였고, 여아는 396명으로 51.23%를 차지하였다. 학년은 5학년이 384명으로 49.68%를 차지하였고, 6학년이 389명으로 50.32%를 차지하였다.

2. 집단 따돌림 가해 및 피해의 정도

연구대상 아동들은 집단 따돌림 척도에 의해 네 집단으로 분류되었는데, 집단 따돌림 가해 및 피해 성향에 대한 분류는 이춘재와 광금주(2000)가 사용한 분류기준과 김선희(2004), 박진영(2008)의 분류기준을 참고하여 다음과 같이 분류하였고, 그 결과는 <표 2>에 제시하였다.

- 가해집단 : 따돌림 가해 Z점수 > 0.5, 따돌림 피해 Z점수 < 0
- 피해집단 : 따돌림 피해 Z점수 > 0.5, 따돌림 가해 Z점수 < 0
- 가해-피해집단 : 따돌림 가해 Z점수 > 0.5, 따돌림 피해 Z점수 > 0.5

<표 2> 집단별 연구대상의 일반적인 특성

N=773

	변인	구분	빈도(%)	총합(%)
가해집단	성별	남아	60(54.05)	111(14.36)
		여아	51(45.95)	
	학년	5학년	64(57.66)	
		6학년	47(42.34)	
피해집단	성별	남아	24(61.54)	39(5.05)
		여아	15(38.46)	
	학년	5학년	16(41.03)	
		6학년	23(58.97)	
가해-피해집단	성별	남아	39(54.93)	71(9.18)
		여아	32(45.07)	
	학년	5학년	39(54.93)	
		6학년	32(45.07)	
무경험집단	성별	남아	253(45.83)	552(71.41)
		여아	299(54.17)	
	학년	5학년	265(48.01)	
		6학년	287(51.99)	

집단 따돌림 가해집단은 111명으로 전체 응답자의 14.36%를 차지하였고, 피해집단은 39명으로 5.05%, 가해와 피해의 경험이 모두 있는 가해-피해집단은 71명으로 9.18%, 가해와 피해의 경험이 모두 없는 무경험집단은 552명으로 71.41%를 차지하였다.

집단 따돌림 가해집단의 경우 총 111명 중 남아가 60명(54.05%), 여아가 51명(45.95%)으로 남아가 더 많았고, 5학년은 64명(57.66%), 6학년은 47명(42.34%)으로 5학년이 더 많았다. 피해집단의 경우 총 39명 중 남아가 24명(61.54%), 여아가 15명(38.46%)으로 남아가 더 많았고, 5학년은 16명(41.03%), 6학년은 23명(58.97%)으로 6학년이 더 많았다. 가해-피해집단의 경우 총 71명 중 남아가 39명(54.93%), 여아가 32명(45.07%)으로 남아가 더 많았고, 5학년은 39명(54.93%), 6학년은 32명(45.07%)으로 5학년이 더 많았다. 무경험집단의 경우 총 552명 중 남아가 253명(45.83%), 여아가 299명(54.17%)으로 여아가 더 많았고, 5학년은 265명(48.01%), 6학년이 287명(51.99%)으로 6학년이 더 많았다.

전체적으로 볼 때, 본 연구에서의 집단 따돌림과 관련된 경험은 여아보다 남아에게서 조금 더 많은 것으로 나타났다.

3. 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 및 분노표현방식간의 상관관계

본 연구에서는 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고, 분노표현방식이 관계가 있는지 알아보기 위하여 Pearson's 상관계수를 산출하였다. 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 및 분노표현방식간의 상관계수는 <표 3>에 제시되었다.

<표 3>을 살펴보면, 거의 모든 변인에서 정적인 상관관계를 보였음을 알 수 있다. 그러나 분노표현방식의 하위변인 중 하나인 분노조절은 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복과 무력감, 분노표현방식의 분노표출과는 유의한 상관을 보이지 않았다. 즉, 일차적 분노사고와 이차적 분노사고가 높을수록 분노표현방식의 분노억제와 분노표출은 높아지지만, 이차적 분노사고

의 타인비난 및 보복과 무력감은 분노표현방식의 분노조절과는 아무런 관련이 없는 것으로 나타났다.

<표 3> 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 및 분노표현방식간의 상관관계

N=773

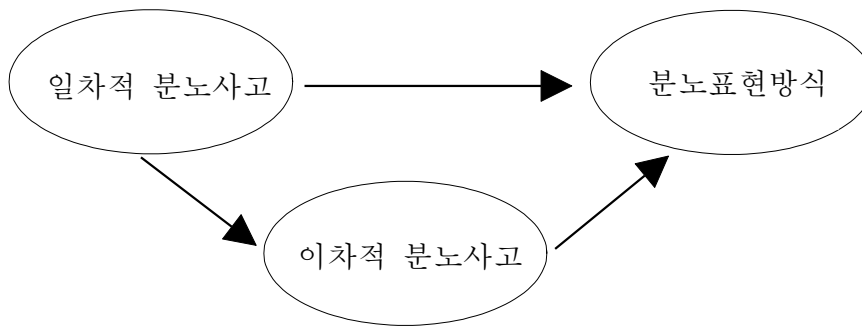
	예민성	실망감	보복	무력감	대처	억제	표출	조절
일차적 분노사고								
타인의 부당하고 이기적인 행동에 대한 예민성	1							
친밀한 관계상황에서 경험하는 무시와 실망감	.71***	1						
이차적 분노사고								
타인비난 및 보복	.55***	.52***	1					
무력감	.41***	.49***	.60***	1				
분노통제 및 건설적 대처	.28***	.34***	.30***	.48***	1			
분노표현방식								
분노억제	.33***	.38***	.40***	.44***	.37***	1		
분노표출	.33***	.38***	.66***	.55***	.24***	.28***	1	
분노조절	.13***	.09**	.04	.09	.42***	.35***	.01	1

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

4. 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 이차적 분노 사고의 매개효과

아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에 있어서 이차적 분노 사고가 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위하여, <그림 2>와 같은 연구모형을 설정하였다.

<그림 2> 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 이차적 분노사고의 매개모형



위의 매개모형을 검증하기 위하여 Baron과 Kenny(1986)의 매개효과 검증 절차를 적용하였다. 이 분석법에 따르면 매개효과를 입증하기 위해서는 먼저 4가지 조건이 전제되어야 하는데 첫째, 독립변인이 매개변인에 통계적으로 유의미한 영향을 미쳐야 하며 둘째, 독립변인은 종속변인에 유의미한 영향을 미쳐야 하고 셋째, 매개변인과 종속변인이 유의미한 관계가 있어야 한다. 넷째, 종속변인에 대한 독립변인의 영향은 매개변인을 통제 한 후에 그 효과(β 값)가 줄어들어야 한다. 즉, 마지막 단계에서 매개변인을 투입하였을 때 독립변인과 종속변인의 관계가 더 약하게 나타나면 매개변인의 상대적 영향력을 설명할 수 있다. 매개변인의 효과를 통제하고 남은 독립변인의 효과가 0에 가까울수록 매개효과는 큰 것이며, 0이 되면 완전한 매개효

과를 검증할 수 있다.

위와 같은 방법으로 매개효과를 검증하기 위해 Baron & Kenny(1986)가 제안한 전제조건을 확인한 결과, 분노표현방식의 분노조절과 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복($r=.04$, $p=n.s$)과 무력감($r=.09$, $p=n.s$)이 서로 관련이 없는 것으로 나타났다<표 3 참고>. 따라서 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노조절의 관계에 대한 이차적 분노사고의 매개효과는 이차적 분노사고의 분노통제 및 건설적 대처만을 대상으로 하였다.

검증이 이루어진 세부절차는 다음과 같다. 먼저 첫 번째 회귀 방정식에서 독립변인으로 일차적 분노사고를, 종속변인으로 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복을 투입하였다. 다음으로, 두 번째 회귀방정식에서 일차적 분노사고를 독립변인으로, 분노억제를 종속변인으로 투입하였다. 마지막 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고와 타인비난 및 보복 모두를 독립변인으로 투입하고, 분노억제를 종속변인으로 투입하였다. 모든 절차에서 표준화된 회귀계수가 사용되었다. 아동의 이차적 분노사고의 다른 하위변인도 동일한 절차를 이용해 검증하였고, 그 결과는 <표 4>, <표 5>, <표 6>에 제시하였다.

<표 4> 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노억제의 관계에서 이차적 분노사고의 매개효과

	단계	변인	β (표준화계수)	ΔR^2	F
타인비난 및 보복	1	일차적 분노사고 →타인비난 및 보복	.578***	.334	387.493***
	2	일차적 분노사고 →분노억제	.382***	.146	131.721***
	3	일차적 분노사고 →분노억제 타인비난 및 보복 →분노억제	.231*** .261***	.191	91.075***
무력감	1	일차적 분노사고 →무력감	.484***	.234	235.739***
	2	일차적 분노사고 →분노억제	.382***	.146	131.721***
	3	일차적 분노사고 →분노억제 무력감→분노억제	.221*** .333***	.231	115.607***
분노통제 및 건설적 대처	1	일차적 분노사고→ 분노통제 및 건설적 대처	.332***	.110	95.483***
	2	일차적 분노사고 →분노억제	.382***	.146	131.721***
	3	일차적 분노사고 →분노억제 분노통제 및 건설적 대처 →분노억제	.292*** .271***	.211	103.204***

*** $p < .001$

<표 4>의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노억제의 관계에서 이차적 분노사고 중 타인비난 및 보복의 매개효과를 살펴보면, 첫 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 타인비난 및 보복에 유의한 영향을 미

치는 것이 검증되었고($\beta=.578, p<.001$), 두 번째 회귀 방정식에서도 아동의 일차적 분노사고는 분노억제에 통계적으로 유의한 영향을 끼쳤다($\beta=.382, p<.001$). 그리고 세 번째 회귀 방정식에서 매개변인인 타인비난 및 보복은 분노억제에 유의한 영향을 미쳤다. 두 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노억제에 미치는 영향력($\beta=.382, p<.001$)이 3단계인 세 번째 회귀 방정식에서 줄어들었으므로($\beta=.231, p<.001$), 아동의 이차적 분노사고 중 타인비난 및 보복은 아동의 일차적 분노사고와 분노억제의 관계를 부분적으로 매개한다고 볼 수 있다.

두 번째로 이차적 분노사고 중 무력감의 매개효과를 살펴보면, 첫 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 무력감에 유의한 영향을 미치는 것이 검증되었고($\beta=.484, p<.001$), 두 번째 회귀 방정식에서도 아동의 일차적 분노사고는 분노억제에 통계적으로 유의한 영향을 끼쳤다($\beta=.382, p<.001$). 그리고 세 번째 회귀 방정식에서 매개변인인 무력감은 분노억제에 유의한 영향을 미쳤다. 두 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노억제에 미치는 영향력($\beta=.382, p<.001$)이 3단계인 세 번째 회귀 방정식에서 줄어들었으므로($\beta=.221, p<.001$), 아동의 이차적 분노사고 중 무력감은 아동의 일차적 분노사고와 분노억제의 관계를 부분적으로 매개한다고 볼 수 있다.

마지막으로 이차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처의 매개효과를 살펴보면, 첫 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노통제 및 건설적 대처에 유의한 영향을 미치는 것이 검증되었고($\beta=.332, p<.001$), 두 번째 회귀 방정식에서도 아동의 일차적 분노사고는 분노억제에 통계적으로 유의한 영향을 끼쳤다($\beta=.382, p<.001$). 그리고 세 번째 회귀 방정식에서 매개변인인 분노통제 및 건설적 대처는 분노억제에 유의한 영향을 미쳤다. 두 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노억제에 미치는 영향력($\beta=.382, p<.001$)이 3단계인 세 번째 회귀 방정식에서 줄어들었으므로($\beta=.292, p<.001$), 아동의 이차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처는

아동의 일차적 분노사고와 분노억제의 관계를 부분적으로 매개한다고 볼 수 있다.

정리해 보면, 이차적 분노사고의 세 가지 하위변인이 모두 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노억제의 관계에서 부분적인 매개효과를 가졌는데, 상대적으로 더 큰 설명력을 지닌 것은 이차적 분노사고의 무력감($\Delta R^2 = .231$)이었다.

다음으로, 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노표출의 관계에서 이차적 분노사고의 매개효과를 검증하였고, 그 결과는 <표 5>에 제시하였다.

<표 5> 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노표출의 관계에서
 이차적 분노사고의 매개효과

	단계	변인	β (표준화계수)	ΔR^2	F
타인비난 및 보복	1	일차적 분노사고 →타인비난 및 보복	.578***	.334	387.493***
	2	일차적 분노사고 →분노표출	.380***	.144	129.793***
	3	일차적 분노사고 →분노표출 타인비난 및 보복 →분노표출	.001 .654***	.429	289.439***
무력감	1	일차적 분노사고 →무력감	.484***	.234	235.739***
	2	일차적 분노사고 →분노표출	.380***	.144	129.793***
	3	일차적 분노사고 →분노표출 무력감→분노표출	.151*** .473***	.316	177.603***
분노통제 및 건설적 대처	1	일차적 분노사고→ 분노통제 및 건설적 대처	.332***	.110	95.483***
	2	일차적 분노사고 →분노표출	.380***	.144	129.793***
	3	일차적 분노사고 →분노표출 분노통제 및 건설적 대처 →분노표출	.338*** .124***	.158	72.122***

*** $p < .001$

<표 5>에서 이차적 분노사고 중 타인비난 및 보복의 매개효과를 살펴보면, 첫 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 타인비난 및 보복에 유의한 영향을 미치는 것이 검증되었고($\beta=.578, p<.001$), 두 번째 회귀 방정식에서도 아동의 일차적 분노사고는 분노표출에 통계적으로 유의한 영

향을 끼쳤다($\beta=.380, p<.001$). 그리고 세 번째 회귀 방정식에서 매개변인인 타인비난 및 보복은 분노표출에 유의한 영향을 미쳤다. 두 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노표출에 대한 유의한 예측변인($\beta=.380, p<.001$)이었으나, 3단계에서는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 그러므로 아동의 이차적 분노사고 중 타인비난 및 보복은 아동의 일차적 분노사고와 분노표출의 관계에서 완전한 매개효과를 가지고 있다고 할 수 있다.

두 번째로 이차적 분노사고 중 무력감의 매개효과를 살펴보면, 첫 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 무력감에 유의한 영향을 미치는 것이 검증되었고($\beta=.484, p<.001$), 두 번째 회귀 방정식에서도 아동의 일차적 분노사고는 분노표출에 통계적으로 유의한 영향을 끼쳤다($\beta=.380, p<.001$). 그리고 세 번째 회귀 방정식에서 매개변인인 무력감은 분노표출에 유의한 영향을 미쳤다. 두 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노표출에 미치는 영향력($\beta=.380, p<.001$)이 3단계인 세 번째 회귀 방정식에서 줄어들었으므로($\beta=.151, p<.001$), 아동의 이차적 분노사고 중 무력감은 아동의 일차적 분노사고와 분노표출의 관계를 부분적으로 매개한다고 볼 수 있다.

마지막으로 이차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처의 매개효과를 살펴보면, 첫 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노통제 및 건설적 대처에 유의한 영향을 미치는 것이 검증되었고($\beta=.332, p<.001$), 두 번째 회귀 방정식에서도 아동의 일차적 분노사고는 분노표출에 통계적으로 유의한 영향을 끼쳤다($\beta=.380, p<.001$). 그리고 세 번째 회귀 방정식에서 매개변인인 분노통제 및 건설적 대처는 분노표출에 유의한 영향을 미쳤다. 두 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노표출에 미치는 영향력($\beta=.380, p<.001$)이 3단계인 세 번째 회귀 방정식에서 줄어들었다($\beta=.338, p<.001$). 그러므로 아동의 이차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처는 아동의 일차적 분노사고와 분노표출의 관계를 부분적으로 매개한다고 볼 수 있다.

정리해 보면, 이차적 분노사고의 세 가지 하위변인이 모두 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노표출의 관계에서 매개효과를 가졌는데, 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복사고는 완전한 매개효과를 가졌고, 무력감사고와 분노통제 및 건설적 대처사고는 부분적인 매개효과를 가졌다. 이는 아동의 일차적 분노사고 자체가 분노표출을 야기하는 것은 아니며, 그것이 타인비난 및 보복사고에 의해 매개될 때 분노표출이 나타나게 된다는 것을 의미한다.

마지막으로, 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노조절의 관계에서 이차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처의 매개효과를 검증하였고, 그 결과는 <표 6>에 제시하였다.

<표 6> 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식 중 분노조절의 관계에서 이차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처의 매개효과

단계	변인	β (표준화계수)	ΔR^2	F
1 독립→매개	일차적 분노사고→ 분노통제 및 건설적 대처	.332***	.110	95.483***
2 독립→중속	일차적 분노사고 →분노조절	.120***	.014	11.322**
3 독립, 매개 →중속	일차적 분노사고 →분노조절	-.021	.175	81.441***
	분노통제 및 건설적 대처 →분노조절	.424***		

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

<표 6>에서, 이차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처의 매개효과를 살펴보면, 첫 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노통제 및 건설적 대처에 유의한 영향을 미치는 것이 검증되었고($\beta=.332, p<.001$), 두

번째 회귀 방정식에서도 아동의 일차적 분노사고는 분노조절에 통계적으로 유의한 영향을 끼쳤다($\beta=.120, p<.001$). 그리고 세 번째 회귀 방정식에서 매개변인인 분노통제 및 건설적 대처는 분노조절에 유의한 영향을 미쳤다. 두 번째 회귀 방정식에서 아동의 일차적 분노사고가 분노조절에 대한 유의한 예측변인($\beta=.120, p<.001$)이었으나, 3단계에서는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 그러므로 아동의 일차적 분노사고 중 분노통제 및 건설적 대처 사고는 아동의 일차적 분노사고와 분노조절의 관계에서 완전한 매개효과를 가지고 있다고 할 수 있다. 이는 아동의 일차적 분노사고 자체가 분노조절을 야기하는 것은 아니며, 그것이 분노통제 및 건설적 대처사고에 의해 매개될 때 분노조절이 나타나게 된다는 것을 의미한다.

5. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 일차적 분노사고의 차이

집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 일차적 분노사고의 차이를 알아보기 위하여 일원변량분석을 실시하였다. 그 결과는 <표 7>에 제시하였다.

<표 7> 일차적 분노사고의 일원변량분석

N=773

집단	N	M	SD	df	F	Scheffé
가해	111	49.02	16.64	3	13.55***	가해, 무경험 < 피해 가해 < 가해-피해
피해	39	65.74	13.70			
가해-피해	71	58.39	15.38			
무경험	552	52.87	15.64			

*** $p <.001$

<표 7>에 나타난 결과를 보면, 일차적 분노사고에서 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증을 한 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단과 무경험집단에 비해 일차적 분노사고의 점수가 유의미하게 높았고, 가해-피해집단이 가해집단보다 일차적 분노사고의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

더 자세한 차이를 알아보기 위하여 일차적 분노사고의 하위변인을 종속변인으로 하여 다시 일원변량분석을 실시하였고, 그 결과를 <표 8>에 제시하였다.

<표 8> 일차적 분노사고 하위변인의 일원변량분석
N=773(가해 N=111, 피해 N=39, 가해-피해 N=71, 무경험 N=552)

	집단	M	SD	df	F	Scheffé
타인의 부당하고 이기적인 행동에 대한 예민성	가해	27.90	10.33	3	9.47***	가해, 무경험<피해 가해<가해-피해
	피해	36.62	9.02			
	가해-피해	32.23	9.37			
	무경험	29.85	9.32			
친밀한 관계상황에서 경험하는 무시와 실망감	가해	21.12	7.27	3	14.61***	가해, 무경험<피해 가해, 무경험 <가해-피해
	피해	29.13	6.49			
	가해-피해	26.17	7.88			
	무경험	23.01	7.58			

*** $p < .001$

<표 8>을 살펴보면, 일차적 분노사고의 각 하위변인에서도 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단, 무경험집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단과 무경험집단에 비해 일차적 분노사고의 하위변인인 타인의 부당하고 이

기적인 행동에 대한 예민성, 친밀한 관계상황에서 경험하는 무시와 실망감 모두에서 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 또한 집단 따돌림 가해-피해집단이 가해집단에 비해 타인의 부당하고 이기적인 행동에 대한 예민성의 점수가 유의미하게 높았고, 가해집단과 무경험집단에 비해 친밀한 관계상황에서 경험하는 무시와 실망감의 점수가 높게 나타났다. 즉, 집단 따돌림 피해경험이 있는 아동은 그렇지 않은 아동에 비하여 분노유발상황을 더 부정적인 것으로 받아들이는 경향이 있다고 할 수 있다.

6. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 이차적 분노사고의 차이

집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 이차적 분노사고의 차이를 알아보기 위하여 일원변량분석을 실시하였다. 그 결과는 <표 9>에 제시하였다.

<표 9> 이차적 분노사고의 일원변량분석

N=773

집단	N	M	SD	df	F	Scheffé
가해	111	75.64	24.22	3	16.97***	가해, 무경험<피해 가해, 무경험<가해-피해
피해	39	96.15	26.57			
가해-피해	71	93.37	27.27			
무경험	552	76.54	24.12			

*** $p < .001$

<표 9>에 나타난 결과를 보면, 이차적 분노사고에서도 역시 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증을 한 결과, 집단 따돌림

피해집단이 가해집단과 무경험집단에 비해 이차적 분노사고의 점수가 유의미하게 높았고, 집단 따돌림 가해-피해집단이 가해집단과 무경험집단보다 이차적 분노사고의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

더 자세한 차이를 알아보기 위하여 이차적 분노사고의 하위변인을 종속변인으로 하여 다시 일원변량분석을 실시하였고, 그 결과를 <표 10>에 제시하였다.

<표 10> 이차적 분노사고 하위변인의 일원변량분석

N=773 (가해 N=111, 피해 N=39, 가해-피해 N=71, 무경험 N=552)

	집단	M	SD	df	F	Scheffé
타인비난 및 보복	가해	43.47	17.97	3	13.65***	가해, 무경험<피해 가해, 무경험<가해-피해
	피해	54.49	19.65			
	가해-피해	54.68	18.66			
	무경험	42.75	17.58			
무력감	가해	13.52	5.72	3	17.97***	가해, 무경험<피해 가해, 무경험<가해-피해
	피해	19.10	7.04			
	가해-피해	17.93	6.93			
	무경험	14.02	5.73			
분노통제 및 건설적 대처	가해	18.65	5.64	3	4.84**	가해, 무경험<피해
	피해	22.56	5.97			
	가해-피해	20.76	6.06			
	무경험	19.76	5.96			

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

<표 10>을 살펴보면, 이차적 분노사고의 하위변인에서도 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단, 무경험집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집

단과 무경험집단에 비하여 타인비난 및 보복, 무력감, 분노통제 및 건설적 대처 모두에서 유의미하게 높은 점수를 나타냈다. 또한 집단 따돌림 가해-피해집단은 가해집단과 무경험 집단에 비하여 타인비난 및 보복과 무력감에서 유의미하게 높은 점수를 나타냈다. 즉, 집단 따돌림 피해의 경험이 있는 아동은 그렇지 않은 아동에 비하여 이차적 분노사고를 더 많이 하는 경향이 있다고 볼 수 있다.

7. 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 분노표현방식의 차이

집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 분노표현방식에 어떠한 차이가 있는지 알아보기 위하여 일원변량분석을 실시하였다. 그 결과는 <표 11>에 제시하였다.

<표 11> 분노표현방식의 일원변량분석

N=773

집단	N	M	SD	df	F	Scheffé
가해	111	49.79	8.96			
피해	39	55.31	10.29			
가해-피해	71	53.38	9.17	3	6.26***	가해, 무경험 < 피해
무경험	552	50.51	8.43			

*** $p < .001$

<표 11>에 나타난 결과를 보면, 분노표현방식에서도 역시 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증을 한 결과, 집단 따돌림 피

해집단이 가해집단과 무경험집단에 비해 분노표현방식의 점수가 유의미하게 높았다.

더 자세한 차이를 알아보기 위하여 분노표현방식의 하위변인을 종속변인으로 하여 다시 일원변량분석을 실시하였고, 그 결과를 <표 12>에 제시하였다.

<표 12> 분노표현방식 하위변인의 일원변량분석

N=773 (가해 N=111, 피해 N=39, 가해-피해 N=71, 무경험 N=552)

	집단	M	SD	df	F	Scheffé
분노억제	가해	16.25	4.11	3	4.63**	가해<피해
	피해	18.36	3.82			
	가해-피해	17.83	3.76			
	무경험	16.76	3.75			
분노표출	가해	15.63	4.82	3	9.06***	가해, 무경험<가해-피해
	피해	16.69	4.93			
	가해-피해	17.77	4.82			
	무경험	14.99	4.44			
분노조절	가해	17.92	4.42	3	3.94**	가해, 가해-피해<피해
	피해	20.26	5.08			
	가해-피해	17.77	3.90			
	무경험	18.76	4.29			

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

<표 12>를 살펴보면, 분노표현방식의 하위변인에서도 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단, 무경험집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단에 비하여 분노억제에서 유의미하게 더 높은 점수를 나타냈고, 집단 따돌림 가해-피해집단은 가해집단과 무경험집단에 비하여 분노표출에서 유의미하

게 더 높은 점수를 나타냈다. 또한 집단 따돌림 피해집단은 가해집단과 가해-피해집단에 비하여 분노조절에서 유의미하게 높은 점수를 나타냈다. 즉, 집단 따돌림 피해집단은 분노표현방식에서 분노억제와 분노조절행동을 많이 보이고, 가해-피해집단은 분노표출행동을 많이 보인다고 할 수 있다.

VI. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구는 아동의 분노사고와 분노표현방식의 관계를 살펴보고, 집단 따돌림 경험에 따라 분노사고와 분노표현방식에 어떠한 차이가 있는지를 알아보려 하였다. 즉, 역기능적인 분노와 분노표현방식에 영향을 미치는 인지적 요인이 무엇인지 확인하고, 아동의 경험에 따른 차이점을 밝힘으로써 아동이 기능적이고 건설적으로 분노를 표현하는 데 효과적인 정보를 제공하고자 하였다. 본 연구에서 밝혀진 결과를 연구문제를 중심으로 논의해보면 다음과 같다.

1) 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 및 분노표현방식간의 상관관계

아동의 일차적 분노사고, 즉 타인의 부당하고 이기적인 행동에 대한 예민성, 친밀한 관계상황에서 경험하는 무시와 실망감은 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복과 무력감, 그리고 분노통제 및 건설적 대처 모두와 정적인 상관을 보였고, 분노표현방식에서의 분노억제, 분노표출과 정적인 상관을 보였다. 일차적 분노사고는 분노상황을 해석하거나 의미를 부여하는 것인데, 본 연구에서 사용된 일차적 분노사고 척도는 분노를 일으키는 상황에서 개인이 타인의 행동을 얼마나 부당하고 이기적인 것으로 생각하는지와 개인이 친밀한 관계 속에서 무시와 실망감을 어느 정도로 느끼는지에 대한 내용으로 구성되어 있다. 즉, 일차적 분노사고 척도에서 높은 점수를 얻을수록 분노상황을 더 부정적으로 평가한다는 것을 의미한다. 따라서 일차적 분노사

고와 이차적 분노사고가 상관이 있다는 것은, 아동이 분노상황을 부정적으로 평가하는 것과 그 상황에 어떻게 대처해야 하는지와 관련된 사고가 깊이 연관되어 있다는 것을 시사한다.

또한 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복과 무력감은 분노표현방식의 분노억제, 분노표출과 정적인 상관을 보인 반면, 분노표현방식의 분노조절과는 유의미한 상관을 보이지 않았다. 분노조절과 상관이 있는 것으로 나타난 이차적 분노사고는 분노통제 및 건설적 대처뿐이었다. 이러한 결과는 서수균(2004)과 전성희(2007)의 연구결과와도 일치하는 것으로, 타인비난 및 보복과 무력감이 분노억제와 분노표출 행동에는 영향을 주지만 분노조절에는 영향을 미치지 않음을 시사해준다. 즉, 역기능적인 이차적 분노사고를 많이 할수록 역기능적인 분노표현방식을 보일 가능성이 높다는 것이다.

종합적으로 보면, 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 및 분노표현방식이 서로 상관관계가 있고, 성인뿐만 아니라 아동에게서도 인지적 요인이 분노를 경험하게 하는 중요한 요인 중 하나라는 것을 알 수 있다.

2) 아동의 일차적 분노사고와 분노표현방식의 관계에서 이차적 분노사고의 매개효과

아동의 이차적 분노사고는 일차적 분노사고에 따른 분노표현방식에 대하여 매개효과를 가지고 있었다. 구체적으로 살펴보면 분노표현방식 중 분노억제에 대해서는 이차적 분노사고의 하위변인 모두가 부분적인 매개효과를 가지고 있었는데, 그 중 무력감의 설명력이 가장 큰 것으로 나타났다. 또한 분노표출에 대해서는 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복이 완전한 매개효과를 가지고 있었고, 무력감과 분노통제 및 건설적 대처는 부분적인 매개효과를 가지고 있었다. 마지막으로 분노조절에 대해서는 분노통제 및 건설적 대처가 완전한 매개효과를 보였다.

즉, 역기능적인 이차적 분노사고인 타인비난 및 보복과 무력감은 일차적 분노사고와 역기능적인 분노표현방식인 분노표출과 분노억제를 매개하며, 기능적인 이차적 분노사고인 분노통제 및 건설적 대처는 일차적 분노사고와 기능적인 분노표현방식인 분노조절행동을 매개하는 것이다. 이러한 결과는 상황을 평가하고 사회적인 정보를 처리하는 개인의 인지적인 특성이 행동을 하게 하는 중요한 매개요인이라고 본 인지행동적인 접근과 맥락을 같이 하는 것으로, 분노사고가 인지적인 과정을 거쳐 분노행동으로 표현된다는 선행연구들(Lazarus, 1991; Beck, 2000)을 지지하고 있다. 특히, 본 연구에서는 일차적 분노사고와 분노조절 행동을 매개하는 이차적 분노사고는 분노통제 및 건설적 대처가 유일한 것으로 나타나, 분노통제 및 건설적 대처가 분노조절과 특정하게 관련되는 인지요인임을 시사해준다.

결론적으로 보면, 아동의 경우에도 성인과 마찬가지로 일차적 분노사고가 있을 후 이차적 분노사고가 뒤따르면서 아동의 분노표현방식에 영향을 미치고 있다. 따라서 아동이 나타내는 역기능적인 분노에 효과적으로 개입하기 위해서는 분노표현에 선행되는 자동적 사고에 대한 이해가 필수적이며, 특히 자동적 사고를 일차적 분노사고와 이차적 분노사고로 나누어 그 특성을 살펴보는 것이 분노와 관련된 인지적 과정을 이해하는 데에 매우 중요하다고 할 수 있겠다.

3) 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 일차적 분노사고의 차이

집단 따돌림 집단에 따라 일차적 분노사고를 비교해 본 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단이나 무경험집단에 비하여 일차적 분노사고의 타인의 부당하고 이기적인 행동에 대한 예민성과 친밀한 관계상황에서 경험하는 무시와 실망감 모두에서 높은 점수를 얻었다. 또한 가해-피해집단은 가해집단에 비

하여 타인의 부당하고 이기적인 행동에 대한 예민성이 높았고, 가해집단과 무경험집단에 비하여 친밀한 관계상황에서 경험하는 무시와 실망감이 높았다.

일차적 분노사고 척도에서 높은 점수를 얻은 것은 분노유발 상황을 더 부정적인 것으로 해석한다는 의미이므로, 집단 따돌림 피해집단이 더 높은 점수를 얻었다는 것은 피해를 당한 경험이 있는 아동이 그렇지 않은 아동에 비하여 분노가 유발되는 상황을 더 부정적인 것으로 지각하고 있다는 것을 뜻한다. 즉, 동일한 사건이라 하더라도 집단 따돌림 피해를 당한 아동은 그 사건으로 자기가치감에 훼손을 당했다고 생각하거나 위협을 받았다고 지각할 가능성이 크다는 것이다. 이러한 결과는 집단 따돌림을 당한 아동들이 자기 패배적이고 피해 망상적인 사고를 많이 보이는 경향이 있고, 사람들에 대한 경계와 적대감이 높다고 한 선행연구(이규미 등, 1998)의 결과와 맥락을 같이하는 것이다. 본 연구에서 집단 따돌림 가해-피해집단이 가해집단보다 일차적 분노사고가 높게 나타났다는 것도 피해를 당한 경험 때문에 일차적 분노사고가 높아졌다는 사실을 지지한다. 따라서 일차적 분노사고에 대한 치료적 개입은 집단 따돌림 피해 경험이 있는 아동에게 더 집중되어야 하며, 일차적 분노사고 과정에 인지적 왜곡은 없는지 확인하는 것이 필요할 것으로 생각된다.

4) 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 이차적 분노사고의 차이

집단 따돌림 집단에 따라 이차적 분노사고를 비교해 본 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단과 무경험집단에 비하여 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복, 무력감, 분노통제 및 건설적 대처 모두에서 높은 점수를 얻었다. 또한 집단 따돌림 가해-피해집단은 타인비난 및 보복과 무력감에서 가해집단과 무경험집단보다 높은 점수를 얻었다.

이차적 분노사고는 일차적 분노사고로 인한 불쾌감에 대한 반응으로 대처 방식을 반영하기 때문에, 일차적 분노사고에서 높은 점수를 얻은 집단 따돌림 피해집단이 이차적 분노사고에서도 높은 점수를 얻었을 가능성이 높다. 즉, 집단 따돌림 피해를 당한 경험이 있는 아동들은 자신이 부정적으로 평가한 분노유발상황에 대처하기 위하여 다양한 대처방식을 생각하게 되는 것이다. 반면, 집단 따돌림 가해의 경험이 있는 아동은 분노 유발 상황을 특별히 더 부정적인 것으로 받아들이는 일차적 분노사고가 높지 않았기 때문에, 그에 뒤이어 나타나는 이차적 분노사고도 높지 않은 것으로 생각된다. 본 연구에서 집단 따돌림 가해-피해집단이 가해집단보다 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복과 무력감에서 더 높은 점수를 얻었다는 것도 피해의 경험 때문에 이차적 분노사고가 높아졌다는 사실을 지지한다. 따라서 집단 따돌림 가해를 한 경험보다는 피해를 당한 경험이 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 모두에 더 큰 영향을 미친다고 결론을 내릴 수 있다.

5) 집단 따돌림 가해집단, 피해집단, 가해-피해집단과 무경험집단의 분노표현방식의 차이

집단별 분노표현방식을 비교해 본 결과, 집단 따돌림 피해집단이 가해집단에 비하여 분노억제와 분노조절을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 즉, 집단 따돌림을 당한 경험이 있는 아동들은 가해경험이 있는 아동들보다 분노를 억제하거나 적절하게 조절하는 방법을 더 많이 사용하였고, 가해 경험이 있는 아동들은 분노를 표출하는 방법을 사용하고 있었다. 이러한 결과는 집단 따돌림 가해학생의 특성 중 하나가 공격성이라고 밝힌 김석진(1999)의 연구와, 집단 따돌림 피해학생은 분노를 내적으로 억압하는 경향이 크다고 한 Williams & Jenkins(1986)의 연구와 일치하는 것이다.

또한, 집단 따돌림 가해와 피해의 경험이 모두 있는 아동들이 가해만 경

험했거나 아무런 경험을 하지 않은 아동들보다 분노표출이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 본 연구에서는 가해와 피해의 경험 중 어느 쪽이 선행되어 분노표출에 직접적인 영향을 미친 것인지 정확히 알 수는 없으나, 분노표출방식이 가해의 경험과 밀접하게 연관되어 있음을 알 수 있다. 선행연구들을 고려해 볼 때, 집단 따돌림 피해를 당한 아동들 중 상당수가 심리적으로 억울함과 분노감을 느끼고 이를 다시 다른 친구를 가해함으로써 해소하게 되었을 가능성이 크다. 이상균(1998)에 의하면 집단 따돌림 피해를 당한 아동이 다른 사람을 가해함으로써 보상받거나, 피해를 당한 것에 대한 불안과 분노 때문에 가해 행동을 보이기도 한다. 또한 집단 따돌림의 표적에서 벗어나기 위해 다른 아동을 가해하는 행동에 가담하는 경우도 있고, 그 반대로 집단 따돌림 가해 행동이 너무 지나쳐서 자신이 속한 집단에게 위협감을 주게 됨으로써 따돌림을 당할 수도 있다. 이 결과의 시사점은 가해와 피해의 경험이 모두 있는 아동에게는 현재의 가해아동 혹은 피해아동 중심의 분노조절 프로그램보다는 가해와 피해의 경험을 동시에 고려한 프로그램이 마련되어야 한다는 것이다.

주목할 점은, 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복과 무력감이 모두 높았던 집단 따돌림 피해집단이 분노표현방식의 분노억제에서는 높은 점수를 보였지만, 분노표출에서는 높은 점수를 보이지 않았다는 것이다. 본 연구의 연구문제 1에서, 이차적 분노사고의 타인비난 및 보복이 일차적 분노사고와 분노표현방식의 분노표출을 매개하는 것으로 나타났기 때문에, 그 결과를 적용해 본다면 타인비난 및 보복이 높았던 집단 따돌림 피해집단이 분노표현방식에서 분노억제 뿐만 아니라 분노표출도 함께 보여야 할 것이다. 그러나 본 연구에서 집단 따돌림 피해집단이 분노표출은 보이지 않고 분노억제와 분노조절만 하는 것으로 나타난 이유는 이차적 분노사고의 분노통제 및 건설적 대처 때문인 것으로 보인다.

분노통제 및 건설적 대처사고는 이차적 분노사고 중 기능적인 사고로, 분

노를 조절하고 적응적으로 표현하거나 효과적으로 해소하는데 기여하는 합리적인 사고이다. 연구문제 1의 결과는 분노조절행동을 예측하는 이차적 분노사고는 분노통제 및 건설적 대처사고가 유일하였음을 보여주었고, 연구문제 3의 결과는 집단 따돌림 피해집단만이 이차적 분노사고의 분노통제 및 건설적 대처에서 가해집단이나 무경험집단에 비해 유의하게 높음을 보여주었다. 이러한 결과를 고려해 볼 때, 타인비난 및 보복과 관련된 사고와 함께 분노통제 및 건설적 대처에 대한 사고를 많이 하는 아동은 다른 친구를 비난하고 복수하고 싶은 생각이 들어도 이를 행동으로 옮기지 않고 참거나 다른 방법을 사용하여 적절하게 표현하는 경향이 강한 것으로 시사된다. 즉, 분노통제 및 건설적 대처사고의 정도가 아동이 분노를 역기능적으로 표출시키는 것을 억제하는 데에 영향을 미치는 주요한 변인으로 여겨진다. 이는 분노통제 및 건설적 대처사고를 보이지 않은 집단 따돌림 가해-피해 집단은 분노표출을 많이 보였다는 사실에서도 지지된다.

종합적으로, 집단 따돌림 경험에 따라 일차적 분노사고와 이차적 분노사고에서 다른 양상을 나타냈으며, 집단 따돌림 가해의 경험이 있는 아동은 분노표현방식의 분노표출을 많이 보였고, 피해의 경험이 있는 아동은 분노억제나 분노조절을 많이 나타냈다. 따라서 아동의 경험에 따라 아동분노에 대한 차별화된 인지적 이해가 필요하고, 그에 따라 치료개입 전략도 달라져야 할 것이다.

2. 제언

마지막으로 본 연구의 제한점을 살펴보고 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 서울지역의 초등학교 4곳에 재학 중인 초등학교 5, 6학년 아동만을 대상으로 시행하였기 때문에 이를 학령기 아동 전체로 일반화

하기에는 다소 무리가 있다. 그러므로 더 다양한 지역과 다양한 연령의 아동을 대상으로 하여 폭넓은 후속연구가 필요하다고 여겨진다.

둘째, 본 연구의 결과로 집단 따돌림 가해와 피해의 경험에 따라 아동의 일차적 분노사고와 이차적 분노사고 및 분노표현방식에 차이가 있음을 알 수 있었다. 그러나 여기에는 통제하지 못한 많은 변수들이 포함되어 있어서, 아동의 분노사고와 분노표현방식의 차이가 전적으로 가해와 피해의 경험에 의한 것이라고 보기에는 어려움이 있다. 후속연구에서는 집단 따돌림 관련 경험 이외의 다른 변수들을 함께 고려하여 연구되어야 할 것이다.

셋째, 본 연구에서 사용된 집단 따돌림 척도는 자기보고식 검사이고, 집단 따돌림은 실제 그 상황에서 따돌림을 가하거나 당하는 아동에게 매우 민감한 주제이기 때문에 아동들이 자신의 상황을 솔직히 드러내지 못하고 응답했을 가능성이 있다. 후속연구에서는 아동의 자가보고 뿐만 아니라 담임선생님의 관찰결과나 부모의 보고 등도 조사하고, 아동의 응답과 비교하여 연구할 필요성이 있다.

넷째, 집단 따돌림 가해와 피해의 경험에 따라 일차적, 이차적 분노사고와 분노표현방식의 차이를 보인다는 결과를 고려할 때, 아동의 경험에 맞는 분노조절교육이 필요할 것으로 보인다. 교육의 내용으로는 분노에 대한 전반적인 이해와 분노유발상황을 지각하는 데 있어 인지적인 왜곡은 없는지, 대처방안에 대한 사고가 유용한 것인지, 그리고 적절하고 기능적으로 분노를 표현하는 방법은 무엇인지 등에 대한 내용으로 구성되어야 할 것으로 생각된다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 아동의 분노사고와 분노표현방식의 관계를 밝히고, 집단 따돌림 가해와 피해의 경험에 따른 일차적, 이차적 분노사고와 분노표현방식의 차이점을 밝힘으로써 아동의 분노를 이해하고, 그에 맞는 분노조절교육 프로그램을 개발할 필요가 있음을 밝힌 점에 그 의의가 있다고 하겠다.

참 고 문 헌

- 강진령, 유형근(2000). 집단괴롭힘. 서울: 학지사.
- 고영인(1993). 분노의 심리적 모형에 관한 연구. 부산대 연구보, 28, 133-164.
- 고영인(1994). 대학생의 분노 표현양식과 우울 및 공격성과의 관계. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 구본용(1997). 청소년의 집단 따돌림의 원인과 지도방안. 청소년상담연구, 29, 7-35. 서울: 청소년대화의 광장.
- 권혜진(1995). 청소년 분노현상의 근거이론적접근. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경희(1995). 성격. 서울 : 민음사.
- 김계현(1993). 분노조절을 위한 프로그램. 청소년 범죄연구, 11. 49-64.
- 김교현(2000). 분노 억제와 고혈압. 한국심리학회지: 건강, 5, 181-192.
- 김교현, 전겸구(1997). 분노, 적대감 및 스트레스가 신체 건강에 미치는 영향. 한국심리학회지: 건강, 2(1), 79-95.
- 김만풍(1997). 분노와 적대감. 서울: 도서출판 두란노
- 김백영(1997). 분노통제 프로그램이 부적응 아동의 분노와 공격성 감소에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 김석진(1999). 초등학교 집단따돌림 가해실태와 관련요인 연구. 경기대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선희(2004). 부모양육태도 및 아동학대피해와 집단따돌림 간의 관계에 관한 연구 - 서울시 저소득 지역의 중고교 재학생을 중심으로. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 김영신, 고윤주, 노주선, 박민숙, 손석한, 서동향, 김세주, 최낙경, 홍상의 (2001). 초등학생에서 집단따돌림의 유병률과 이와 관련된 정신병리

- 현상. 신경정신의학회, 40(5), 876-884.
- 김영호(2002). 집단 따돌림 청소년의 심리적 특성에 대한 자아심리학적 관점과 상담전략적 함의-발달적 접근-. 사회복지연구, 22, 1-32.
- 김용태, 박한샘(1997). 청소년 친구 따돌림에 대한 실태조사. 따돌리는 아이들, 따돌림 당하는 아이들. 청소년 대화의 광장.
- 김제한, 맹석영, 김충기 공저(1988). 청년발달심리학. 서울: 세광.
- 김종미(1997). 초등학교에서 발생하는 학교폭력의 성격과 유발요인. 한국심리학회지: 건강, 2(1), 79-95.
- 김창대(1999). 따돌림 해결을 위한 가정 모델. 따돌림 해결을 위한 현장모델 개발. 제 2회 청소년상담 심포지엄. 서울특별시 청소년종합상담실.
- 김후자(1987). 의사소통론. 서울: 수문사.
- 류세홍(1999). 학교폭력에 관한 연구: 도시와 농촌을 중심으로. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박경숙(1998). 학생의 왕따 현상에 관한 연구. 한국교육개발원.
- 박성규(1999). 왕따의 실태, 원인에서 해결방안까지 왕따 리포트. 우리교육, 16-51.
- 박영주, 박은숙, 김수정, 양승숙, 신현정, 임혜상, 문소현(2005). 학령기후기 아동의 분노와 건강상태. 대한간호학회지, 35(5), 888-895.
- 방신의(2003). 부모의 양육행동과 청소년의 대인관계성향이 집단따돌림에 미치는 영향. 한남대학교 사회복지학과 석사학위논문.
- 박진영(2008). 집단 따돌림 피해 및 가해 아동의 관련 변인 분석 - 부모의 양육 행동과 아동의 의사소통능력, 문제해결능력을 중심으로. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서수균(2004). 분노와 관련된 인지적 요인과 그 치료적 함의. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 서수균, 권석만(2005a). 분노사고 척도 개발과 타당화 연구: 일차적 분노사

- 고와 이차적 분노사고. 한국심리학회지: 임상, 24(1), 187-206.
- 서수균, 이훈진, 권석만(2004). 분노표출/분노억제 태도 척도의 개발과 타당화 연구. 한국심리학회지: 임상, 23(2), 521-540.
- 서영창(1998). '왕따'현상? 이렇게 극복하자! 서울 청소년 상담연구 III, 45-52. 서울: 서울특별시 청소년 종합상담실.
- 송동호, 육기환, 이호분, 노경선(1997). 학교폭력 피해 청소년의 정신의학적 후유증에 관한 사례연구. 소아청소년 정신의학, 8(2), 232-241.
- 안근석(편저)(1994). 심리학 개론. 서울: 형설출판사.
- 이규미, 문형춘, 홍혜영(1998). 상담사례를 통해서 본 "왕따"현상. "왕따"현상에 대한 이해와 상담접근, 서울특별시 청소년 종합상담실 개원 1주년 심포지엄 자료집. 서울: 서울특별시 청소년 종합상담실.
- 이상균(1998). 학교에서의 또래폭력에 영향을 미치는 요인. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 이상균(1999). 중학생 또래 따돌림(왕따)의 예측요인. 한국사회복지학, 37, 357-379.
- 이춘재, 곽금주(2000). 학교에서의 집단 따돌림: 실태와 특성. 서울: 집문당.
- 이훈구(1999). 학교폭력: 그 현황과 대책. 왕따 학교폭력의 실태와 대처방안. 경희대학교 교육문제연구소.
- 임용우(1999). 집단 따돌림의 이해와 지도. 청주교육대학교 교육대학원 논문집, 1(1), 179-204.
- 전겸구(1991). 분노척도 개발 연구. 95년 대구·경북 심리학회 학습발표자료집. 19-32.
- 전겸구(1999). 분노에 관한 기초 연구. 재활심리연구, 6(1), 173-190.
- 전성희(2007). 아동기 자녀를 둔 부모의 분노사고와 분노표현방식. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정인석(1988). 신청년심리학. 서울:대왕사.

- 정현미(2007). 대학생 편집성향집단과 우울성향집단의 분노경험 및 분노사고. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 조성호(1999). 학교폭력에 대한 심리학적 개입의 허와 실. 학교폭력에 대한 심리학적 접근의 모색 심포지엄. 한국심리학회.
- 최은숙, 채준호(2000). 집단따돌림 가해, 피해 경향과 관련된 심리적 요인에 관한 일 연구. 인간이해, 21, 109-137.
- 채혜정(2005). 학령기 아동의 분노 대응 능력 향상을 위한 통합적 독서치료 프로그램 개발 연구. 숙명여자대학교 박사학위 논문.
- 추미례(2006). 역기능적 의사소통 유형의 특성분노, 분노사고 및 분노표현에 대한 관계: Satir 역기능적 의사소통 모델 중심으로. 전북대학교 대학원 석사학위 논문.
- 한국형사정책연구원(1996). 한국의 청소년 비행척도 개발에 관한 연구.
- 한규석(2005). 사회심리학의 이해. 서울 : 학지사.
- Alschuler, C. F. & Alschuler, A. S.(1984). Developing Healthy response to anger: the counselor's role. Journal of Counseling and Development, September, 63, 26-29.
- Armbruster, M. A., Sukhodolsky, D. G. & Michalsen, R. N.(2001). Impact of managed care on treatment process and outcome in the child outpatient clinic. Paper presented at the 48th Annual Meeting of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, Honolulu, HI.
- Averill, J. R.(1982). Anger and aggression: An essay on emotion New York: Springer-Verlag.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A.(1986). The moderator-Mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical consideration. Journal of Personality

- and *Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Beck, A. T.(2000). *Prisoner of hate: The cognitive basis of anger, hostility, and violence*. New York: Perennial.
- Berkowitz, L.(1990). On the formation and regulation of anger and aggression. *American Psychologist*, 45(4), 494-503.
- Bilodeau, L.(1992). *The Anger Workbook*. Hazelden.
- Bridewell, W. B. & Chang, E. C.(1996). Relation of threatened egotism to violence and aggression: the dark side of high self-esteem. *Psychological Review*, 103, 5-33.
- Deffenbacher, J. L. & McKay, M.(2000). *Overcoming situational and general anger*. Oakland: New Harbinger.
- Eckhardt, C. I. & Deffenbacher, J. L.(1995). Diagnosis of anger disorder. IN H. Kassinove(ed). *Anger disorder: Definition, diagnosis, and treatment*(pp. 27-48). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Elizabeth Brondolo, Raymond DiGiuseppe & Raymond Chip Tafrate(1997). Exposure-Based Treatment for Anger Problems: Focus on the Feeling. *COGNITIVE AND BEHAVIORAL PRACTICE*, 4, 75-98.
- Ellis, A.(1976). Techniques of handling anger in marriage. *Journal of Marriage and Family Counseling*, 2(4), 305-315.
- Gesell, A., Ilg, F. L. & Ames, L. B.(1956). *Youth: The Years From Ten to Sixteen*. N. Y.: Harper & Row Publishers, Inc.
- Gottlieb, M. M.(1999). *The angry self: A comprehensive approach to anger management*. Phoenix, Arizona: Zeig, Tucker & Co. Press.

- Graham, S., Hudley, C. & Williams, E.(1992). Attributional and emotional determinants of aggression among african-american and latino young adolescent. *developmental Psychology*, 28, 731-740.
- Greer, S. & Morris, T.(1975). Psychological attributes of woman who develop breast cancer: A Controlled study, *Journal of Psychosomatic Research*, 2, 147-153.
- Joo, E. & Han, B.(2000). An investigation of the characteristics of "classroom alienated" middle school students in Korea. *Asia Pacific Education Review*, 1(1), 123-128.
- Larson, R. J. & Kasimatis, M.(1991). Day-to-day physical symptoms: Individual differences in the occurrence, duration, and emotion concomitants of minor daily illnesses. *J Pers*, 59, 387-423.
- Lazarus, R. S.(1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Lewis, M., Alessandrini, S. M. & Sullivan, M. W.(1990). Violation of expectancy, loss of control, and anger expressions in young children. *Developmental Psychology*, 26, 745-751.
- Lopez, F. G. & Thurman, C. W.(1986). A cognitive behavioral investigation of anger among college students. *Cognitive Therapy and Research*, 10(2), 245-256.
- Novaco, R. W.(1975). *Anger Control*. Lexington, Mass: D. C. Health
- Novaco, R. W.(1979). The cognitive regulation of anger and stress. In P. C. Kendall & S. D. Hollon(Eds.), *Cognitive-behavioral interventions: Theory, research and procedures*. New York: Academic Press, 241-285.

- Novaco, R. W.(1994). Anger as a risk factor for violence among the mentally disordered. In J. Monahan & H. J. Steademan (Eds.), Violence and mental disorder. Chicago: The University of Chicago Press.
- Olweus, D.(1984). Aggressors and their victims: Bullying at school. In N. Frude & H. Gault (Eds.), Disruptive behavior in schools. New York: John Wiley.
- Pan, H. S., Neidig, P. H. & O'Leary, K. H.(1994). Predicting mild and severe husband-to-wife physical aggression. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 62, 975-981.
- Rothenberg, A.(1971). On anger. American Journal of Psychiatry, 128, 454-460.
- Selye, H.(1978). The Stress of life(2nd ed). New York: McGraw-Hill.
- Sharkin, B. S.(1988). The measurement and treatment of client anger counseling. Journal of Counseling and Development, April, 66, 361-365.
- Smith, P. K.(2000). Bullying and harassment in school and the rights of children, Children & Society, 14(4), 294-303.
- Smith, T. W.(1994). Concepts and methods in the study of anger, hostility, and health. In A. W. Siegman & T. W. Smith(Eds.), Anger, hostility, and the heart. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Spielberger, C. D.(1988). Professional manual for the State-Trait Anger Expression Inventory(STAXI) (Research Ed.). Tampa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Spielberger, C. D., Jacobs, G., Russell, S. & Crane, R. S.(1983). Assessment of anger: The state-trait anger scale. In J.M.

- Butcher, & C. D. Spielberger(Eds.), *Advances in personality assessment*, vol. 2 (pp. 161-190). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- 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*(pp. 5-30). New York: Hemisphere.
- Spielberger, C. D., Krasner, E. C. & Solomon, E. P.(1988). The experience, expression and control of anger. In M. P. Janisse(Eds), *Health and psychology: Individual difference, stress, and health psychology* (pp. 89-108). New York: Springer Verlag.
- Spielberger, C. D. & London, P.(1982). Rage boomerangs : Lethal type-A anger. *American Health*, 1, 52-56.
- Spielberger, C. D., Reheiser, E. C. & Sydeman, S. J.(1995). Measuring the experience, expression, and control of anger. In H. Kassino(Eds.), *Anger disorders*. Washington DC: Taylor & Francis.
- Starnes, T. M. & Peters, T. M.(2004). Anger expression and blood pressure in adolescents. *J Sch Nurs*, 20(6), 335-342.
- Williams, D. A. & Jenkins, J. D.(1986). Anger, assertiveness and the Type-A Behavior Pattern. Manuscript submitted for publication.
- Zelin, M. L., Adler, G. & Myerson, P. G.(1972). The Anger Self-Report. An Objective Questionnaire for the Measurement of Aggression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 39, 340.

ABSTRACT

The Relationships of Children's experience with School Bullying, Anger Provoking Thought and Anger Expression Modes

Kim, Jinhee

Department of Psychology

The Graduate School of

Sungshin Women's University

This study attempted to find out the relationships of the Primary anger provoking thought(PAPT), and the Secondary anger provoking thought(SAPT) that are considered as cognitive factors related to children's dysfunctional anger expression, and to clarify the differences among PAPT, SAPT, and anger expression modes in school bullying situations.

The subjects for this study were 773 students who were 5th- and 6th-grade recruited from the elementary schools. They were administered the Anger Thought Scale, Spielberger(1988)'s Anger Expression Scale(AX) and Bullying Behaviors Scale developed by Neaary. The data was analyzed through correlation and one-way ANOVA. Baron and Kenny's(1986) model was calculated to find out

mediational effects of the SAPT.

The results were as follows:

First, the significant correlation among PAPT, SAPT, and the anger expression modes were found. But anger-control/constructive coping strategy in the anger expression modes had no significant correlational relationships with the derogation of other/revenge, the helplessness in SAPT and the anger-out behaviors in the anger expression modes.

Second, the SAPT showed mediational effect between PAPT and the anger expression modes. Specifically, derogation of others/revenge in the SAPT mediated anger-out behaviors in anger expression modes, and the helplessness in the SAPT mediated anger-in behaviors in the anger expression modes. Also anger-control/constructive coping in the SAPT mediated anger-control behaviors in the anger expression modes.

Third, there were meaningful differences among the bully group, victim group, bully-victim group and control group in terms of PAPT. Specifically, the victim group showed high scores on the PAPT than the bully group and the control group. Besides, the bully-victim group showed high scores on the PAPT than the bully group.

Fourth, there were meaningful differences among the bully group, victim group, bully-victim group and control group in terms of the SAPT. Specifically, the victim group showed high scores on the SAPT than bully group and control group.

Fifth, there were meaningful differences among the bully group, victim group, bully-victim group and control group in terms of in the

anger expression modes. Specifically, the victim group showed high scores on the anger-in and anger-control behaviors in the anger expression modes than bully group, and the bully group showed high scores on the anger-out behaviors in the anger expression modes.

Finally, the implications and the limitations of this study were discussed.

부 록

부록 1. 집단따돌림 척도

부록 2. 일차적 분노사고 척도

부록 3. 이차적 분노사고 척도

부록 4. 분노표현 척도

설 문 지

안녕하세요?

본 설문지는 초등학생 여러분의 평소 생각과 행동, 그리고 학교생활에 대해 알아보기 위한 것입니다.

모든 질문에 정답은 없으며, 친구들이나 선생님께 보여주려는 것이 아닙니다. 여러분의 설문지는 익명으로 처리되고 철저하게 비밀이 보장될 것이며, 본 연구 이외의 목적에는 사용되지 않을 것입니다. 따라서 평소 느꼈던 여러분의 생각이나 행동을 있는 그대로 솔직하게 답해주면 됩니다.

문항이 많더라도, 한 문항도 빠짐없이 최대한 솔직하게 답해 주시기를 부탁드립니다.

설문에 응해주셔서 진심으로 감사합니다.



성신여자대학교 대학원 임상심리전공

지도교수 채규만

연구자 김진희

※ 본 조사는 통계법 제 8조에 의거하여 비밀이 보장되며 통계 목적 이외에는 사용되지 않습니다.

♣ 여러분의 간단한 인적사항에 대해 빠짐없이 ✓표를 해주세요.

1. 성별 : 남(), 여()

2. 학년 : ① 5학년 ② 6학년

I. 다음 문항을 끝까지 읽고 학교 내에서 자신의 경험과 행동을 생각해 보고, 해당되는 곳에 'O'표 해 주세요.

내 용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	항상 그렇다
1. 나는 다른 아이들을 때리거나 못살게 굴지 않는다.	①	②	③	④
2. 다른 아이들이 나에게 짹짹거리다.	①	②	③	④
3. 나는 다른 아이들에게 위협을 가한다.	①	②	③	④
4. 나는 다른 아이들의 위협을 받는다.	①	②	③	④
5. 나는 다른 아이들을 비웃지 않는다.	①	②	③	④
6. 나는 다른 아이들로부터 험한 욕을 듣지 않는다.	①	②	③	④
7. 나는 다른 아이들의 말에 의도적으로 대답하지 않는다.	①	②	③	④
8. 다른 아이들이 나를 노는데 끼워주지 않는다.	①	②	③	④
9. 나는 다른 아이들을 괴롭힌다.	①	②	③	④
10. 나는 다른 아이들에게 괴롭힘을 당한다.	①	②	③	④
11. 나는 다른 아이들을 짹짹거리다.	①	②	③	④
12. 다른 아이들이 나를 때리거나 못살게 군다.	①	②	③	④
13. 나는 다른 아이들에게 험한 욕을 하지 않는다.	①	②	③	④
14. 나는 다른 아이들로부터 비웃음을 받는다.	①	②	③	④
15. 나는 다른 아이들을 노는데 끼워주지 않는다.	①	②	③	④
16. 다른 아이들이 나의 말에 의도적으로 대답하지 않는다.	①	②	③	④

II. 본 질문지는 화가 나는 상황에서 흔히 하게 되는 생각들로 구성되어 있습니다.

각 문장을 읽고 그 상황에 처했을 때 여러분이 경험하는 생각이나 느낌과 얼마나 같은지 표시하면 됩니다. 어떤 문장의 내용들은 여러분이 경험하지 않은 것일 수도 있습니다. 그럴 때에는 여러분이 그 상황에 처해있다고 상상을 하고 표시하면 됩니다. 같은 정도에 따라 적당한 숫자 위에 'O' 표를 하면 됩니다.

내 용	전혀 그렇지 않다	약간 그렇다	어느 정도 그렇다	상당히 그렇다	거의 항상 그렇다
1. 믿었던 친구가 나를 비난하고 내게 공격적인 행동을 하면 나는 배신감을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
2. 누가 날 무시하는 말투로 얘기하면, 그 사람이 나를 우습게 본다고 여겨진다.	①	②	③	④	⑤
3. 믿었던 친구의 태도가 삐딱하면, 그 친구가 자기 마음대로 행동하고 다른 사람을 배려하지 않는다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
4. 다른 사람을 심하게 비난하는 사람을 보면, 너무 이기적이고 자기 마음밖에 모른다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
5. 중요하다고 여겼던 사람이 내게 중요한 어떤 사실을 얘기해주지 않으면 나는 배신감을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
6. 아끼던 사람이 나에게 대해 험담을 하고 다니면, 내가 바보같이 느껴지고 그 사람에 대한 나의 믿음이 헛되다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
7. 친하다고 생각했던 사람이 내 말이나 행동을 받아주지 않으면, 나를 무시한다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
8. 해야 할 일이 많은데 누가 자기를 만나러 오라고 고집을 부리면, 나는 그 사람이 다른 사람의 상황을 전혀 생각해 주지 않는 이기적인 사람이라는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
9. 자기도 하기 어려운 것을 다른 사람에게 시키는 사람을 보면, 그 사람이 다른 사람을 배려할 줄 모른다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤

내 용	전혀 그렇지 않다	약간 그렇다	어느 정도 그렇다	상당히 그렇다	거의 항상 그렇다
10. 누가 연락도 없이 나를 기다리게 하면, 내 시간을 빼앗았다는 생각과 함께 이기적이라는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
11. 누가 내 말을 무시하면, 내가 그 사람에게 보잘것없는 존재라는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
12. 잘못을 하고도 나한테 사과하지 않다니, 이건 나를 무시하는 거다.	①	②	③	④	⑤
13. 숙제를 하는 동안 한 번도 나한테 관심을 주지 않던 친구가 수업시간이다 되어 숙제를 다 했냐고 물어봤다. 이 친구는 염치도 없고 이기적이다.	①	②	③	④	⑤
14. 내가 미리 전화를 걸어서 얘기했는데도 상대가 약속을 지키지 않으면, 이것은 나를 무시하는 것이라는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
15. 친한 사이인 줄 알았던 친구가 갑자기 차가운 태도를 보이고 나를 비판하면, 내가 이해받지 못하고 거부당한다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
16. 누가 자기 기분대로 나를 대하면, 이 사람이 나를 만만하게 보고 이런다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
17. 나에게 거짓말을 한 것이 들통 났는데도 미안하다는 말 한마디 없다는 게 정말 참을 수가 없다. 그럴 때는 그 사람이 날 대수롭지 않게 생각한다고 느껴진다.	①	②	③	④	⑤
18. 내 말을 들어보지도 않고 화부터 내는 사람을 보면, 이 사람은 나를 이해하려 하지 않는다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤
19. 누가 자기 입장에서만 생각하고 내 성격과 태도가 잘못되었다고 고치라고 하면, 이건 나를 너무 만만하게 보는 것이다.	①	②	③	④	⑤
20. 부모님이 내 얘기는 들어 보시지도 않고 무조건 화만 내시면, 내 생각은 전혀 해주질 않는다는 생각이 든다.	①	②	③	④	⑤

III. 다음은 화가 나는 상황에서 자연스럽게 떠오르는 여러 가지 생각들을 열거한 것입니다. 각 문장을 읽고, 최근 몇 주 동안 화가 났던 상황에서 얼마나 자주 이런 생각들이 머릿속에 떠올랐는지를 표시해 주기 바랍니다.

각 문장을 읽고 아래와 같이 그 빈도에 따라 적당한 숫자에 'O'표를 해 주세요.

- 1: 전혀 이런 생각을 하지 않는다. 2: 가끔 이런 생각을 한다.
 3: 종종 이런 생각을 한다. 4: 자주 이런 생각을 한다. 5: 항상 이런 생각을 한다.

내 용	전 혀	가 끔	중 종	자 주	항 상
1. 자신의 잘못을 시인할 때까지 모든 방법을 동원해서 괴롭히고 싶다.	①	②	③	④	⑤
2. 한 대 때주고 싶다.	①	②	③	④	⑤
3. 잘못을 하고도 사과도 안하다니. 너무 기가 막힌다.	①	②	③	④	⑤
4. 내가 뭘 안해줬나?	①	②	③	④	⑤
5. 그 사람도 기분 나쁘게 해주고 싶다.	①	②	③	④	⑤
6. 나쁜 놈!	①	②	③	④	⑤
7. 이 세상에 나밖에 없구나.	①	②	③	④	⑤
8. 따지고 싶다.	①	②	③	④	⑤
9. 살기 싫다.	①	②	③	④	⑤
10. 이 사람 버릇을 단단히 고쳐주자.	①	②	③	④	⑤
11. 내가 어떻게 해야 하나?	①	②	③	④	⑤
12. 나는, 내 자신은 어떤데?	①	②	③	④	⑤
13. 저 사람이 치면 나도 그럴 것이다.	①	②	③	④	⑤
14. 이걸 그냥 확 얹어버려.	①	②	③	④	⑤
15. 내가 이렇게 흥분한 이유는 뭘까?	①	②	③	④	⑤
16. 앞으로 이 사람에게는 말대꾸도 안하고 쳐다보지도 말아야지.	①	②	③	④	⑤
17. 혼 내줘야겠구만.	①	②	③	④	⑤
18. 참아야지.	①	②	③	④	⑤
19. 모든 게 귀찮다.	①	②	③	④	⑤
20. 아무 소리도 듣고 싶지 않고 말하고 싶지도 않다.	①	②	③	④	⑤
21. 이 자식을 죽여버려!	①	②	③	④	⑤
22. 막 소리지르고 싶다.	①	②	③	④	⑤

내 용	전혀	가끔	종종	자주	항상
23. 재수없다.	①	②	③	④	⑤
24. 이번에는 절대 그냥 넘어갈 수 없다.	①	②	③	④	⑤
25. 난 왜 이렇게 못났을까?	①	②	③	④	⑤
26. 울고 싶다.	①	②	③	④	⑤
27. 내 상황도 조금 고려해 보고 배려를 해주면 좋겠다.	①	②	③	④	⑤
28. 화를 내면 나만 손해다. 참고 기분 좋게 어울리자.	①	②	③	④	⑤
29. 앞으로 이 사람을 무시해줘야지.	①	②	③	④	⑤
30. 인간쓰레기처럼 보이게 다른 사람에게 이 사람의 실체를 다 알릴까 보다.	①	②	③	④	⑤
31. 뭐 이런 인간이 다 있나.	①	②	③	④	⑤
32. 미안하다.	①	②	③	④	⑤
33. 욕을 퍼붓고 싶다.	①	②	③	④	⑤
34. 앞으로 잘 해주지 말자.	①	②	③	④	⑤

IV. 대부분의 사람들은 때때로 화가 날 때가 있습니다. 그러나 화가 났을 때 반응하는 법은 사람마다 다르지요. 아래의 문항 중에서 자신의 행동을 나타내는 정도에 'O' 표 해주세요.

혹시 자신의 행동과 꼭 같지 않더라도 가장 비슷하다고 생각되는 항목에 표시하세요.

내 용	전혀 그렇지 않다	약간 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1. 화가 나면 나는 나의 분노를 조절한다.	①	②	③	④
2. 화가 나면 나는 나의 분노를 표현한다.	①	②	③	④
3. 화가 나면 나는 밖으로 분노를 나타내지 않는다.	①	②	③	④
4. 화가 나면 나는 다른 사람들에 대해 불만이 있어도 잘 참는다.	①	②	③	④
5. 화가 나면 나는 자주 토라지는 편이다.	①	②	③	④
6. 화가 나면 나는 사람들을 피하는 편이다.	①	②	③	④

내 용	전혀 그렇지 않다	약간 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
7. 화가 나면 나는 다른 사람들에게 냉정하게 말하는 편이다.	①	②	③	④
8. 화가 나면 나는 계속 냉정함을 지킨다.	①	②	③	④
9. 화가 나면 나는 문을 꽂 닫는 행동을 한다.	①	②	③	④
10. 화가 나면 나는 속이 많이 상할 때라도 겉으로는 잘 표현하지 않는다.	①	②	③	④
11. 화가 나면 나는 나의 행동을 조절한다.	①	②	③	④
12. 화가 나면 나는 다른 사람과 논쟁을 자주한다.	①	②	③	④
13. 화가 나면 나는 다른 사람에게 말은 안하지만 속으로는 불만이 많다.	①	②	③	④
14. 화가 나면 나는 나를 성가시게 하는 것은 무엇이나 친다.	①	②	③	④
15. 화가 나면 나는 화가 나려고 하는 나 자신을 자제할 수 있다.	①	②	③	④
16. 화가 나면 나는 본인이 없는 곳에서 그 사람의 흉을 보기도 한다.	①	②	③	④
17. 화가 나면 나는 내가 원하는 것보다 더 화가 난다.	①	②	③	④
18. 화가 나면 나는 대부분의 다른 사람들보다는 빨리 화를 가라앉힌다.	①	②	③	④
19. 화가 나면 나는 자주 욕을 한다.	①	②	③	④
20. 화가 나면 나는 가능하면 참아주고 이해하려고 한다.	①	②	③	④
21. 나는 다른 사람들이 눈치 채는 것 이상으로 화가 자주 난다.	①	②	③	④
22. 나는 화가 나면 물건을 부수고 싶다.	①	②	③	④
23. 나는 누가 나를 화나게 하면, 그 사람에게 내 기분을 쉽게 말한다.	①	②	③	④
24. 화가 날 때 나는 나의 분노 감정을 잘 조절한다.	①	②	③	④

- 끝 -
고맙습니다.