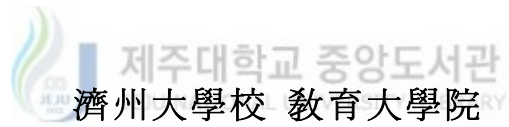


碩 士 學 位 論 文

兒 童 的 情 緒 知 能 과 攻 擊 · 非 行 行 動 間 的 關 係 研 究

指 導 教 授 高 明 奎



相 談 心 理 專 攻

金 錦 順

1999년

兒童의 情緒知能과 攻擊·非行行動간의 關係 研究

指導教授 高明奎

이 論文을 教育學碩士學位論文으로 제출함

1999년 월 일

濟州大學校 教育大學院 相談心理專攻

提出者 金 錦 順

 제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY  
金錦順의 教育學 碩士學位論文을 認准함

1999년 월 일

|       |   |
|-------|---|
| 審査委員長 | 印 |
| 審査委員  | 印 |
| 審査委員  | 印 |

## <國文抄錄>

兒童의 情緒知能과 攻擊· 비행行動간의 關係 研究

金錦順

濟州大學校 教育大學院 相談心理專攻

指導教授 高明奎

본 연구의 목적은 아동의 정서지능과 공격·비행행동간의 관계를 밝힘으로써 아동의 외현화된 문제행동을 예방하는 프로그램 개발에 기초자료를 제공하고자 한다.

이러한 목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 각 집단별(성별, 학년별)로 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 공격행동간에는 관계가 있을 것인가?

둘째, 각 집단별(성별, 학년별)로 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 비행행동간에는 관계가 있을 것인가?

위의 연구문제를 알아보기 위하여 제주시에 소재한 초등학교 4-5학년 600명을 연구 대상으로 하였다. 본 연구에서 사용된 측정도구는 정서지능 검사와 표준화된 외현화된 문제행동검사이다.

자료처리는 SPSS 전산 프로그램을 이용하여 t-검증 하였다.

이러한 과정을 통해 얻어진 본 연구의 결론은 다음과 같다.

정서지능과 공격행동간의 관계를 살펴보면

1. 여자 아동들은 정서지능의 하위영역 중 정서활용 능력이 높은 아동일수록 낮은 수준에 속하는 아동들보다 공격행동 경향이 더 낮다.

2. 4·5학년 모두 정서활용 능력이 높은 아동들일수록 낮은 수준에 속하는 아동들보다 공격행동 경향이 더 낮다. 한편 4학년 아동들은 정서조절 능력이 높을수록 낮은 아동들보다 공격행동 경향이 더 낮고, 5학년 아동들은 정서표현 능력이 높은 아동일수록 낮은 수준의 아동들보다 공격행동 경향이 더 낮다.

정서지능과 비행행동과의 관계에서는

3. 여자 아동들은 정서활용 능력이 높을수록, 남아들은 정서인식 능력이 높을수록 낮은 수준에 해당하는 아동들보다 비행행동 경향이 더 낮다.

4. 4학년 아동들은 정서조절 능력이 높을수록, 5학년 아동들은 정서표현 능력과 정서활용 능력이 높을수록 낮은 수준에 속하는 아동들이 높은 수준의 아동들보다 비행행동 경향이 더 낮다.



## < 목 차 >

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| I. 서론 .....                   | 1  |
| 1. 연구의 필요성 및 목적 .....         | 1  |
| 2. 연구문제와 가설 .....             | 3  |
| 3. 용어의 정의 .....               | 4  |
| 4. 연구의 제한점 .....              | 5  |
| II. 이론적 배경 .....              | 6  |
| 1. 정서지능의 개념과 하위요소 .....       | 6  |
| 2. 외현화된 문제행동 : 공격·비행행동 .....  | 11 |
| 3. 정서지능과 외현화된 문제행동간의 관계 ..... | 17 |
| III. 연구방법 및 절차 .....          | 23 |
| 1. 연구대상 .....                 | 23 |
| 2. 측정도구 .....                 | 24 |
| 3. 자료처리 .....                 | 26 |
| IV. 결과 및 해석 .....             | 28 |
| V. 요약, 결론 및 제언 .....          | 40 |
| 1. 요약 .....                   | 40 |
| 2. 결론 .....                   | 43 |
| 3. 제언 .....                   | 45 |
| 참고문헌 .....                    | 46 |
| 영문초록 .....                    | 52 |
| 부록 .....                      | 54 |

## 〈표 및 부록 목차〉

|   |    |
|---|----|
| 〈표Ⅲ-1〉 조사대상자의 분포 .....                            | 23 |
| 〈표Ⅲ-2〉 정서지능 검사의 신뢰도 .....                         | 24 |
| 〈표Ⅲ-3〉 정서지능의 측정요소와 문항번호 .....                     | 24 |
| 〈표Ⅲ-4〉 외현화된 문제행동 검사의 신뢰도와 재검사 신뢰도 .....           | 25 |
| 〈표Ⅲ-5〉 외현화된 문제행동의 측정요소와 문항번호 .....                | 25 |
| 〈표Ⅳ-1〉 성/학년별 정서지능의 하위영역별 평균 비교 .....              | 28 |
| 〈표Ⅳ-2〉 성/학년별 공격·비행행동의 평균 비교 .....                 | 29 |
| 〈표Ⅳ-3〉 각 집단별 정서인식 능력 수준에 따른 아동의 공격행동 차이<br>.....  | 30 |
| 〈표Ⅳ-4〉 각 집단별 정서표현 능력 수준에 따른 아동의 공격행동 차이<br>.....  | 31 |
| 〈표Ⅳ-5〉 각 집단별 감정이입 능력 수준에 따른 아동의 공격행동 차이<br>.....  | 32 |
| 〈표Ⅳ-6〉 각 집단별 정서조절 능력 수준에 따른 아동의 공격행동 차이<br>.....  | 33 |
| 〈표Ⅳ-7〉 각 집단별 정서활용 능력 수준에 따른 아동의 공격행동 차이<br>.....  | 34 |
| 〈표Ⅳ-8〉 각 집단별 정서인식 능력 수준에 따른 아동의 비행행동 차이<br>.....  | 35 |
| 〈표Ⅳ-9〉 각 집단별 정서표현 능력 수준에 따른 아동의 비행행동 차이<br>.....  | 36 |
| 〈표Ⅳ-10〉 각 집단별 감정이입 능력 수준에 따른 아동의 비행행동 차이<br>..... | 37 |
| 〈표Ⅳ-11〉 각 집단별 정서조절 능력 수준에 따른 아동의 비행행동 차이<br>..... | 38 |
| 〈표Ⅳ-12〉 각 집단별 정서활용 능력 수준에 따른 아동의 비행행동 차이          |    |

|  |    |
|--|----|
| .....                                  | 39 |
| <부록 1> 초등학교 고학년용 정서지능 검사지 .....        | 55 |
| <부록 2> 부모가 지각한 아동의 외현화된 문제행동 검사지 ..... | 61 |
| <부록 3> 성별, 학년별 정서지능의 차이 검증 .....       | 64 |
| <부록 4> 성별, 학년별 정서지능의 차이 검증 .....       | 65 |



# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 출생과 더불어 자신을 둘러싼 사회적 환경과 끊임없이 상호작용하며 성장하는데, 이러한 사회적 상호작용은 정서적 경험에 의해 영향을 받게 된다. 정서를 통해 아동은 사회규범과 기대에 순응하기 위한 행동적응 양식을 배우게 되고, 모든 정서는 생활에 중요한 구실을 하며 개인의 사회적응이나 인성 형성 면에 크게 영향을 미친다(여환주, 1996). 실제로 정서는 우리가 희망을 가지고 어려움을 헤쳐나가면서 인생을 풍요롭게 느끼도록 해 준다. 반면에 부정적인 정서가 작용하여 사람이 타고난 우수한 능력을 비효율적으로 만들기도 하고, 각종 신체적인 질병을 일으키기도 하며, 심하면 판단력을 손상시켜 정신병적 상태를 초래하기도 한다. 특히 아동들의 초등학교 고학년 시기는 최초로 지적·정서적·신체적 발달이 현저하게 이루어지는 시기로, 정원식(1976)은 이 시기에 형성된 성격, 정서, 태도는 지적인 면과 더불어 한 인간으로서의 기본 바탕을 형성하고, 그 이후의 인간 됨됨이에 큰 영향을 미치게 된다고 한다(권영배, 1993. 재인용).

이에 1990년대에 들어오면서 인간능력에 대한 새로운 관점이 제기되었고, 인간의 성공, 건강, 행복 등에 정서적인 요인의 중요성이 강조되고 있다. 실제로 Gibbs(1995)의 연구결과에 의하면 지능지수나 학교시절의 성적이 인생에서의 성공을 예언하는 정도는 20%정도에 불과하다(이주일·민경환, 1996. 재인용)

또한 개인의 지적능력이 제대로 발휘될 수 있도록 하기 위해서도 개인의 정서상태가 중요한 역할을 한다는 사실이 여러 연구를 통해 확인되었다. 즉 긍정적인 정서상태에 있을 경우 개인의 창의적인 문제해결능력이 높아지고, 불확실성에 대한 대처 능력도 증가함을 보였다( Isen & Baron, 1991). 업무성과와 정서간의 관계 연구에서도 긍정적인 정서상태에서 업무성과가 더 높게 나타난다고 보고되고 있다(Staw & Barsade, 1993)



이상에서 볼 때 사회적 환경과 끊임없이 상호작용하며 살아가는 인간의 건강과 행복을 위해서는 일반적인 지적능력보다는 정서적 측면의 발달과 인간관계의 형성 등을 주요 하위요소로 포함하고 있는 정서지능의 계발이 더욱 필요하다고 할 수 있다.

그러나 우리의 교육은 지식과 기술 전수에 치중하면서 획일적인 수업방법으로 진행되기 때문에 아동의 정서지능 계발은 소홀히 다루어지고 있다. 특히 최근 우리 사회의 핵가족화, 가정교육의 부재, 부모의 자녀에 대한 무관심이나 애정결핍은 아동들로 하여금 인간적 접촉보다는 컴퓨터나 TV를 통해 얻는 정보와 지식에 더욱 의존하게 만들고 있다. 따라서 아동들은 자신과 타인의 감정을 정확하게 이해하고, 조절·표현하는 능력을 가질 기회가 상대적으로 줄어들고 있는 실정이다. 이러한 상황에서 아동들은 정서적인 문제와 대인관계 갈등들로 인해 좌절과 불안·분노를 경험하게 되고, 이는 오늘날 비사회적 행동과 공격과 같은 여러 가지 반사회적인 문제행동들로 나타나 9-11세 아동 중 5-10%의 아동이 전문적인 치료를 필요로 하는 심각한 사회문제에 당면해 있다(Stennet, 1966; Clarizio & McCoy, 1976). 특히 아동기의 공격행동과 비행행동과 같은 외현화된 문제행동은 지속적인 경향이 있어 아동기에 또래친구들 사이에서 인기가 없을 뿐 아니라 학업에서 실패하는 경향이 있으며 성인기 반사회적 행동, 알콜중독, 그리고 정신병적 장애 등을 나타낸다(김성애, 1989).

이에 그간 국내에서도 정서지능과 아동의 외현화된 문제행동에 대한 여러 연구가 이루어져 왔다(노경란;1983, 노안녕;1983, 김청자;1986, 황화진;1987, 홍성주;1988, 배중순;1989, 이기영;1990, 김창은;1991, 정우혜;1991, 양영자;1995, 강대진;1996, 권오균;1996, 유종관;1996, 문용린;1997, 오영미;1997, 허철수;1997). 하지만 아동의 정서지능 하위요소 전체와 부모가 지각한 아동의 외현화된 문제행동간의 관계에 대한 종합적인 연구는 이루어지지 않았다. 뿐만아니라 외현화된 문제행동을 드러내는 아동의 성격적 특성, 그에 대한 아동, 교사, 학부모의 지각, 아동의 적응에 관한 연구를 통해 이러한 아동들에게 필요한 정서적 능력을 살펴볼 수 있었으나 그 또한 미흡한 실정이다.

그러므로 아동의 정서지능과 공격·비행행동과의 관계에 대한 종합적인 연구를 통해, 아동의 공격행동과 비행행동을 예방하고 지도하기 위한 구체적인 정서적 기

술을 탐색하는 것은 중요한 의미를 갖는다.

따라서 본 연구는 각 집단별로 아동의 정서지능과 부모가 지각한 아동의 공격·비행행동간의 관계를 밝힘으로써 아동의 외현화된 문제행동을 예방하는 프로그램 개발에 활용가능한 기초자료를 제공하는데 그 목적이 있다.

## 2. 연구문제와 가설

### 1) 연구문제

선행연구의 고찰을 통하여 아동의 정서지능과 부모가 지각한 아동의 외현화된 문제행동간의 관계를 연구하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 각 집단별(성별, 학년별)로 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 공격행동간에는 관계가 있을 것인가?

둘째, 각 집단별(성별, 학년별)로 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 비행행동간에는 관계가 있을 것인가?

### 2) 가설

위와 같은 연구문제에 의거하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 각 집단별(성별, 학년별) 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 공격행동간의 관계

- 1-1. 각 집단별로 아동의 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.
- 1-2. 각 집단별로 아동의 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.
- 1-3. 각 집단별로 아동의 감정이입 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.
- 1-4. 각 집단별로 아동의 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.



1-5. 각 집단별로 아동의 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.

가설 2. 각 집단별(성별, 학년별) 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 비행행동간의 관계

2-1. 각 집단별로 아동의 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.

2-2. 각 집단별로 아동의 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.

2-3. 각 집단별로 아동의 감정이입 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.

2-4. 각 집단별로 아동의 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.

2-5. 각 집단별로 아동의 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.



### 3. 용어의 정의

#### 1) 정서지능(Emotional Intelligence)

정서지능이란 자신과 타인의 정서를 인식하고 표현할 줄 아는 능력과 그러한 정서를 충분히 이해하여 효과적으로 조절할 줄 아는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해서 정서를 활용할 줄 아는 능력을 의미하며, 그것은 정서인식 능력, 정서표현 능력, 감정이입 능력, 정서조절 능력 및 정서활용 능력 등 5개의 영역으로 구성된다.

#### 2) 공격행동(Aggressive Behavior)

공격행동이란 신체적 혹은 정서적 방법으로 타인에게 상해를 입히면서 목적을

달성하려는 의도를 가진 언어적·비언어적 행동을 말한다. 여기에 나타나는 구체적인 행동에는 잦은 말다툼과 싸움, 타인에 대한 신체적·심리적 괴롭힘, 허풍과 자랑, 반항행동등이 포함된다.

### 3) 비행행동(Delinquent Behavior)

비행행동이란 반복적이고 지속적으로 다른 사람의 권리를 침해하고 사회적인 규범이나, 규칙을 무시하고 남에게 해를 끼치는 행동이며, 여기에는 거짓말, 무절제한 폭력사용, 도벽, 술과 약물 복용, 무단결석, 가출, 나쁜 친구, 나쁜 행동에 대한 대책없는 행동등이 포함된다.

특히 본 연구에서는 공격행동과 비행행동이 현실생활에서 나타나는 경우를 외현화된 문제행동으로 규정한다.

## 4. 연구의 제한점



본 연구에서는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 연구대상을 제주시 지역에 국한하였고, 표집인원에 있어서도 초등학교 4, 5학년 아동들로 한정되었기 때문에 본 연구의 결과를 전국적인 범위로 확대하여 해석하거나 일반화하는 데에는 한계가 있다.

둘째, 본 연구에서는 정서지능과 외현화된 문제행동간의 관계를 연구하는데 있어 질문지법만으로 실시되었기 때문에 면접법이나 관찰법을 통해 얻을 수 있는 피검자의 주관적 세계를 포괄적으로 보지 못했다.

셋째, 본 연구는 아동의 외현화된 문제행동에 대한 자료를 부모를 통해 수집했기 때문에 부모들이 사회적으로 바람직한 방향으로 반응했을 가능성을 배제할 수 없다. 따라서 결과의 신뢰성에 다소 무리가 있을 수 있다.

## II. 이론적 배경

본 장에서는 정서지능의 개념과 하위요소와 외현화된 문제행동의 개념과 하위요소 및 정서지능과 외현화된 문제행동과의 관계를 살펴보고자 한다.

### 1. 정서지능의 개념과 하위요소

#### 1) 정서지능의 개념

정서에 대한 연구는 매우 오래 전부터 이루어져 왔지만 이에 대해 구체적으로 정서지능이란 개념을 처음으로 제시한 사람들은 1990년 예일대학의 심리학자인 Salovey와 뉴햄프셔 대학의 Mayer이다. 이들은 기존의 사회적 지능의 개념을 정교화(이주일, 민경환, 1996. 재인용)하여 정서지능을 자신과 타인의 감정을 평가하고 표현할 줄 아는 능력, 자신과 타인의 감정을 효과적으로 조절할 줄 아는 능력 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해서 그런 정서를 이용하여 활용할 줄 아는 능력이라고 정의하였다(오영미, 1997. 재인용).

한편 Goleman(1995)은 Mayer와 Salovey(1990)의 정서지능을 보다 실용적인 개념으로 유목화하여 다섯 가지의 영역으로 정리하였다. 즉 그는 정서지능이란 ‘좌절 상황에서도 개인을 동기화시키고, 자신을 지켜낼 수 있게 하며, 충동의 통제와 지연 만족이 가능하게 하고, 기분 상태나 스트레스로 인해 합리적인 사고를 억누르지 않게 하며, 타인에 대해 공감할 수 있고 희망을 버리지 않는 능력’이라고 정의하고, 정서지능을 구성하는 요소로서 1)자신의 정서에 대한 인식 능력, 2)정서를 관리하는 능력, 3)자신을 동기화시키는 능력, 4)다른 사람의 정서를 인식하는 능력, 5)인간관계를 관리하는 능력 등을 제안하였다(이주일, 민경환, 1996. 재인용)

따라서 본 연구에서는 이상에서 살펴본 선행연구를 종합하여 정서지능을 자신과 타인의 정서를 인식하고 표현할 줄 아는 능력과 자신과 타인의 정서를 충분히 이해하여 효과적으로 조절할 줄 아는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기

위해서 정서를 활용할 줄 아는 능력으로 정의하고자 한다.

## 2) 정서지능의 하위요소

정서지능은 정서인식 능력, 정서표현 능력, 감정이입 능력, 정서조절 능력, 정서 활용 능력 등 모두 5개의 하위요소로 구성되어 있으며 구체적인 내용은 다음과 같다(오영미, 1997).

첫째, 정서인식 능력이란 자신과 타인의 내부에서 느끼는 감정, 현재 가지고 있는 정서를 알아차리고 인식하는 능력을 말하는 것으로, 자신이 가지고 있는 감정이 어떤 것인지 분류할 줄 아는 능력을 포함한다(허철수, 1998). 타인의 정서에 대한 인식 능력은 타인의 불쾌한 감정을 감지하는 능력뿐만 아니라 타인의 모든 감정을 인식하는 것을 뜻하는 것으로 이 능력은 안면 표정을 통해서 나타난 정서를 해석하는 것으로써 개인차를 알아볼 수 있다.

이와 같이 정서인식능력은 자신뿐만 아니라 다른 사람에게도 적용될 수 있으며, 이것은 다시 언어적 단서와 비언어적 단서로 구분할 수 있다. 타인의 감정을 알아차릴 때는 언어적인 단서를 통해서 이루어지기도 하지만, 목소리나 말투, 표정 등과 같은 비언어적인 단서를 통해서도 타인의 감정을 알아차릴 수 있다(오영미, 1997).

이상에서 살펴본 정서인식능력은 다른 정서지능 요인들, 즉 정서표현 능력, 정서 조절 능력 및 정서활용 능력에 기본이 되는 능력으로, 정서지능의 다른 하위요소의 토대가 된다. 왜냐하면 자신이 가지고 있는 정서를 보다 정확하고 빠르게 알아차리는 사람은 타인에게 자신의 감정을 보다 잘 표현하며, 자신의 감정을 제대로 알아차려서 적절하게 조절하기 때문이다.

따라서 정서인식 능력이 높은 사람은 자신과 타인이 느끼는 감정이나 정서를 잘 알아차리고 이해한다. 그러므로 자신과 타인의 기분에 맞추어 행동할 수 있을 뿐만 아니라 더 나아가 다른 사람의 기분을 풀어주는 정서조절 능력까지 발달하게 된다(허철수, 1998).

반면에 정서인식 능력이 낮은 사람은 자신은 물론 타인이 느끼는 감정의 정서를 제대로 알아차리지 못해 다른 사람에게 적절하게 반응하지 못하기 때문에 대인관

계 기술에서 문제가 생길 수도 있다.

둘째, 정서표현능력이란 Mayer와 Salovey(1990)에 의하면 자신이 느끼는 감정이나 기분을 적절한 말로 표현할 줄 알고 상황에 맞는 행동이나 표정으로 나타낼 수 있는 능력으로 자신이 느끼는 긍정적·부정적인 감정을 억누르거나 과도하게 표현하지 않고 상황에 적절한 말과 행동으로 정확하게 표현할 줄 아는 능력이다(허철수, 1998. 재인용)

이러한 정서표현 능력은 다시 언어적인 측면과 비언어적인 측면으로 구분할 수 있다. 언어적 측면에서의 정서표현능력이란 자신의 감정을 정확하게 말로서 드러내 보이고, 상황에 적절하게 표현하는 것을 말한다. 비언어적인 측면에서의 정서표현 능력은 자신의 기분이나 감정을 말로서 표현하기 곤란할 때 표정이나 행동 등으로 적절하게 표현할 줄 아는 능력을 말한다.

따라서 정서인식능력이 높은 사람은 자신의 감정과 기분을 정확하고, 적절하게 전달할 뿐만 아니라 다른 사람의 감정과 기분을 말이나 표정 또는 행동으로 상황에 적절하게 잘 표현하는 사람으로 다른 사람으로부터 리더로서 인정을 받는다(오영미, 1997).

셋째, 감정이입 능력은 타인이 느끼는 감정을 충분히 이해하여 그 사람의 슬픔이나 기쁨을 똑같이 자신도 느낄 수 있는 공감능력이다. 이러한 감정이입능력은 자신의 감정에 대해서 개방적일수록 타인의 감정도 잘 이해할 수 있으므로 자기인식에 기초하여 형성되며, 특히 타인의 어려운 처지에 공감하여 도울 수 있는 이타적인 행동의 근간이 되는 능력이다. 이러한 공감능력의 핵심은 타인의 아픔이 곧 자신의 아픔일 수 있다는 것을 느끼는 능력으로, 음성, 제스처, 얼굴표정 등의 비언어적 채널의 정보들을 이해하는 것과 타인이 느끼는 것에 대한 미세한 신호들을 받아들이는 능력에 의해 좌우된다(이주일, 민경환, 1996).

감정이입에 대한 여러 학자들의 견해를 살펴보면, 연구자들은 감정이입을 이타주의와 같은 친사회적 행동의 발달과 공격성과 같은 반사회적 행동을 설명하는데 이 용해 왔다(허철수, 1997. 재인용).

구체적으로 살펴보면 Innotti(1978)는 감정이입은 역할수용의 효과를 가져오며 인지과 사회성간의 공유영역으로 작용한다고 밝히고 있다(허철수, 1997. 재인용). Hoffman(1983)은 감정이입을 타인의 내적 심리상태를 추론하는 것과 타인의 정서

상태를 대리적으로 경험하는 것 두가지로 정의하고 있으며, Eisenberg(1989)는 감정이입(empathy)을 동정(sympathy)과 비교하여, 감정이입이란 타인의 감정상태 또는 감정조건에서 기인하는 대리적인 정서상태로서 상대의 상태나 조건과 일치하는 것으로 감정적 반응이기는 하지만 타인의 감정상태 또는 역할수용을 분류할 능력과 같은 인지적 기술을 포함하는 것인 반면, 동정은 슬픔이나 타인에 대한 관심 등의 감정상태 또는 감정조건에 대한 감정적 반응으로서 친사회적 행동의 기초이다(오영미, 1997.재인용).

따라서 감정이입 능력이 높은 사람일수록 다른 사람의 감정이나 기분, 처지를 잘 이해할 수 있으며, 타인의 기분과 감정을 이해하기 때문에 잘 위로해주는 따뜻한 성품을 지니고 있으며, 대인관계가 원만하다.

넷째, 정서조절 능력은 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력으로, 흔히 ‘정서적 자기조절’이라고 표현되기도 한다(허철수, 1998). 이러한 정서조절 능력은 최근 정서지능에 관한 연구가 두드러지면서 정서지능의 핵심적인 영역으로 중시되고 있는데, 이는 정서조절 능력이 정서지능의 구성요소들 중에서도 특히 개인을 사회적으로 이끌어 가는데 꼭 필요한 능력이기 때문이다.

Mayer와 Salovey(1988)는 정서조절 능력을 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력이라 정의하고, 여기에는 자신의 정서조절 능력과 타인의 정서조절 능력이 포함된다고 하였다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다(허철수, 1997. 재인용).

먼저, 자신의 정서조절로서 이는 크게 ‘정서유지(mood maintenance)’와 ‘정서회복(mood repair)과 같은 두가지 측면으로 개념화될 수 있다. ‘정서유지’란 긍정적인 정서를 계속해서 유지할 수 있는 능력으로 자신의 긍정적인 관점을 유지하는데 도움이 되는 정보를 얻으려고 애써으로써 긍정적인 기분을 지속시킬 수 있는 능력이다. 그리고 ‘정서회복’은 부정적인 정서를 극복하여 자신을 의도적으로 긍정적인 기분으로 변화시키는 능력을 말하는 것으로 정서회복 능력을 통해 개인은 자신의 잠재성을 향상시켜 줄 새로운 상황에 들어갈 수 있다.

다음은 타인의 정서조절이다. 이는 타인의 감정을 조절하고 바꾸는 능력, 자신에 대해 타인이 갖게 되는 인상을 관리하고 통제하기 위해 타인에게 보여주는 행동을 조절하는 능력, 그리고 대인관계를 원활히 증진시키기 위해 타인과의 부적인 대화



는 억제할 수 있는 능력으로 개념화될 수 있다. 한편 Dodge(1990)와 Thompson(1990)은 ‘정서적 자기조절’의 발달에 관한 연구를 통해 정서적 자기조절을 ‘정서상태를 적정 수준으로 조절하여 자신을 주변환경과 생산적으로 어울려질 수 있게 만드는 전략’이라고 소개하고 있고, Goleman은 정서조절과 같은 의미로 자기조절이라는 표현을 사용, 자기조절을 ‘인식된 자신의 감정을 적절하게 처리하고 변화시킬 수 있는 능력’이라고 했다(오영미, 1997. 재인용)

이상에서 살펴볼 때 정서조절 능력이 높은 사람은 자신의 감정뿐만 아니라 타인의 정서도 능숙하게 조절할 수 있으므로 사회생활에 있어서 자기조절력과 적응력이 뛰어나 성공적인 사회인으로 성장할 가능성이 많다고 볼 수 있다.

반면에 정서조절 능력에서 낮은 점수를 받은 사람은 원활한 사회인이 되기 위해 자신의 감정을 조절하는 능력과 대인관계 모두에서 더 많은 노력이 요구된다고 할 수 있다.

다섯째, 정서활용 능력이란 Mayer, Hsee와 Salovey(1993)에 의하면 자신이 처한 상황이나 과제해결에 맞게 자신의 감정을 활성화시키고 활용하는 능력이다(이주일, 민경환, 1996. 재인용). 이러한 정서활용 능력은 고도의 조절능력과 목표 달성 혹은 동기화 요소가 절충된 능력으로, 자신의 정서상태를 긍정적이고 유쾌해지도록 의도적으로 조정할 수 있는 사람은 고도의 지적능력을 요구하는 과제를 효율적으로 수행할 수 있다는 것이다(허철수, 1998).

정서는 복잡한 요소들을 잘 통합하고 창의적이고 융통적인 생각을 촉진하며, 복잡한 일이 있을 때 새로운 처리과정으로 유도, 새로운 문제에 주의를 집중시킴으로써 일시적인 주의를 집중하는 계기가 될 수 있다. 뿐만 아니라 정서의 변화는 미래의 다양한 계획을 창출하는 일을 용이하게 해주며 긍정적인 정서는 기억의 조직화를 돕고 인지적 요소들을 잘 통합, 다양한 생각을 유도한다. 따라서 정서와 기분은 복잡한 지적과제의 수행을 동기화시키고 촉진한다(오영미, 1997).

그러므로 정서활용 수준이 높은 사람일수록 자신의 정서상태를 적절하게 조절하고 변화시킴으로써 자신에게 주어진 일이나 인간관계에서 성공할 가능성이 높다. 반면에 정서활용 수준이 낮은 사람은 자신의 정서상태를 자신의 일이나 인간관계에 활용하지 못함으로써 빈번히 좌절을 경험하게 되고, 사회적 부적응 상태에 빠지거나 대인관계에 어려움을 겪는 경향이 있다.

## 2. 외현화된 문제 행동: 공격 · 비행 행동

### 1) 공격 행동(Aggressive Behavior)

공격행동에 대한 정의는 지금까지 많은 논의가 있어 왔으나 원인에 대한 이론적인 다양성, 행위자의 개인적 특성, 생물학적 과정, 군중적 반영, 학습된 습관, 본능, 관찰가능한 신체적, 언어적 반응의 한 부류 등 다양한 관점을 포함하고 있으며 모호하고 중복되는 많은 특징을 가지고 있기 때문에 명확하게 규정되어 있지 않다.

지금까지 정의되어왔던 것들을 종합적으로 살펴보면 일반적으로 공격행동은 두 가지 접근 방법에 의해 정의되고 있다.

하나는, 공격자의 의도나 동기를 포함시켜 정의하는 것이다.

Dollard등(1939)은 공격성을 “가해지는 사람을 해칠 목적을 가진 행동”으로 보았다(정우혜, 1991. 재인용). Maccoby(1957)도 공격성을 “누군가를 상해하려는 의도적인 행동이라고 정의하였다. 이것은 공격성의 선행적 측면인 행위자의 ‘의도’를 고려한 개념으로 행위자의 행동으로부터 관찰자가 의도를 추론해내야하고, 그 해석에는 주관적인 판단이 개입될 가능성이 있어 의도만으로 공격성을 설명하는 데는 한계가 있다는 문제점이 있다(신미숙, 1997, 재인용).

다른 하나는 공격성을 관찰 가능한 특성 및 행동만을 가지고 정의하는 것이다. Buss(1961)는 “공격성을 다른 유기체에 유해한 자극을 가하는 반응”으로 보고 있고, Eron(1987)도 “공격성을 타인에게 상처를 입히고 화나게 하는 행동”으로 보았다(김현미, 1993. 재인용). 공격성에 대한 이러한 정의는 공격자의 의도와는 무관하게 행동의 결과만을 고려한 것으로 관찰할 수 있는 행동을 근거로 하여 객관성을 추구하고 있으나, 너무 일반적이어서 여러 가지 상황에서 자극을 “공격성”이라고 판단하는 기준이 모호하며 우연한 상황에서의 공격행동을 설명하지 못하는 문제가 있다.

한편 Bandura(1973)는 공격행동의 결과와 의도를 모두 고려하여 “공격성이란 수행자보다 평가자가 공격적이라고 여기는 가해적이며 파괴적인 행동이다”라고 정의함으로써 어떤 행동이 공격적인지 아닌지를 결정하기 위해서는 ‘관찰자의 사회적

명명'과정을 포함해야 한다고 주장하였다. 이 정의에 의하면 사람들이 공격적이라고 명명하는 것은 어떤 것이든 공격행동이 된다(신미숙, 1997. 재인용).

Schiamborg(1982)는 친사회적 행동과 같이 상호작용 체제내의 하나의 특성으로 해석함으로써 공격성을 행위자만의 특성이 아닌 하나의 관계내에서의 특성으로 보고 있다(신미숙, 1997. 재인용).

국내에서도 학자들마다 공격성에 대한 정의가 다양하게 나타나고 있는데 곽금주(1992)는 공격성이란 “타인에게 상해를 가할 목적을 지닌 신체적, 언어적 행동과 위협적인 자기방어 태도, 뿐만아니라 그러한 내용을 담은 사고 및 정서”로 정의의 폭을 확대시키고 있다.

이상에서 살펴볼 때 공격성은 의도나 행동결과등과 같은 한 측면에서만 정의되어질 수 있는 것이 아니라 행위의 의도, 사회적 규범의 위반 여부, 정당화, 평가자의 입장 등 다양한 변인들이 고려되어 정의내리는 것이 바람직하다고 할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 앞서 살펴본 공격성의 정의를 종합하여 공격행동을 “신체적 혹은 정서적 방법으로 타인에게 상해를 입히면서 목적을 달성하려는 의도를 가진 언어적·비언어적 행동”으로 정의하고자 한다.

공격행동에 관한 이론은 크게 본능이론, 욕구좌절 이론, 생물학적 이론, 사회학습 이론, 사회정보처리 이론으로 나누어 볼 수 있지만(신미숙, 1997), 연구주제와 관련있는 본능이론, 욕구좌절 이론, 생물학적 이론을 중심으로 고찰해보면 다음과 같다.

첫째, Freud와 Lorenz를 중심으로 한 본능이론이다.

Freud(1924)는 인간은 누구나 죽음의 본능(Thanatos), 자기보존능력(eros), 성본능(libido)을 가지고 있고, 공격성은 이들에 의해 나타나는 본능적 행동이라고 주장하였다(박덕규, 1983. 재인용). 따라서 Freud는 배출구를 찾는 공격적 욕구가 사회적 규범이나 도덕 윤리 등에 의해 억압되기 때문에 이 에너지가 패쇄된 수압 장치에 물이 고이듯이 자꾸 모이게 되고 사냥이나 격렬한 스포츠 등 사회적으로 용인되는 방법을 통해 만족할 만한 정도로 발산되지 못할 때 과격한 공격 행동으로 나타나게 된다고 주장한다(신미숙, 1997. 재인용).

한편 동물행동 학자인 Lorenz(1966)는 공격성을 종의 생존에 도움을 주기 위해 진화된 본능이라고 정의하고, 유기체내에 축적된 공격 에너지의 양과 공격 유발 단

서의 출현이나 강도의 작용에 의해 공격 행동이 유발된다고 생각한다(신미숙, 1997. 재인용). 특히 그는 공격성은 자신의 생계와 영토를 위한 싸움, 번식에서 최우수자가 되기 위한 경쟁, 공동체 내에서 질서를 위한 힘의 지배에 의해 나타난다고 하였다(정우혜, 1991. 재인용).

Ginsberg(1977)등도 아동들이 지배서열을 유지하기 위해 공격성을 보인다고 하였다(장미도, 1986. 재인용)

둘째, 욕구좌절 이론이다.

욕구좌절 이론은 본능설의 내적인 접근 방법과는 상반되게 개인에게 영향을 미치는 외적 조건을 공격성의 원인으로 보려는 이론으로, 인간은 목표 획득에 간섭을 받거나 방해 받을 때 나타나는 심리적 긴장 상태, 즉 욕구좌절 상태일 때 좌절을 가져오는 원천에 대해 직접 공격하거나 다른 사람이나 물체에 대신 공격하려 한다(신미숙, 1997)

Dollard(1939)는 목표를 향한 반응이 제지당하거나 억제당한 경우라고 하는 욕구좌절에 대한 기존의 범위를 넓혀 성취 욕구나 중요한 행동 목적이 외부의 힘에 의해 방해 받거나 제지당하는 경우, 양립할 수 없는 행동 때문에 일어나는 내적 갈등이 있는 경우, 목적 달성을 제지당함으로써 감수해야 하는 부적당감과 불안을 느끼는 경우 등을 포함시켜야 한다고 주장한다(신미숙, 1997. 재인용).

Mallick과 McCandles(1966)는 자신들의 실험결과 보상을 받게 되는 작업에서 좌절을 당했을 때 공격적 반응이 증가하고 있음을 밝히고 있으며, Rocha와 Rogers(1976)도 상이 걸려있는 시험에서 상의 크기가 커지거나 보상의 수가 적어질 때 아동의 공격성은 증가한다고 하였다. 또한 Kauffman(1981)은 유치원에서도 허용적인 상황보다 제한적인 상태일 때 공격성을 더 많이 보임으로써 아동들이 욕구좌절상황에서 공격적 행동으로 대처하고 있다고 주장하였다(정우혜, 1991)

이중석(1978)은 욕구 좌절은 물리적, 사회적으로 환경에 어떤 결핍이 있어 동기가 충족될 수 없을 때, 목표의 달성을 막는 장애물이 환경에 있는 경우, 지나치게 높은 포부 수준으로 인해 자기 능력으로는 도저히 목표 달성이 힘든 경우에, 그리고 서로 상반되는 두가지 이상의 동기가 동시에 작용하여 어느 쪽도 못하는 경우에 일어난다고 보고 있다(신미숙, 1997. 재인용).

이상에서 볼 때 공격을 일으키는 욕구 좌절의 조건은 학자들마다 다르지만 아

동의 생활에 있어 좌절의 경험은 공격성을 부추기는 한 요인이라는 것을 알 수 있다.

그러나 이러한 욕구좌절 이론은 일반적으로 공격성을 유발시키기는 하지만, 모든 경우의 공격성을 설명할 수는 없다. 즉 자신에 의해 혹은 호의적인 상대방으로부터 욕구좌절을 경험할 때, 또는 타인의 비공격적인 행동에 의해 욕구가 좌절될 때는 공격성이 매우 경미하게 나타나거나 전혀 나타나지 않을 수도 있다(정우혜, 1991).

셋째, 생물학적 이론은 공격성의 내적 요인을 강조, 신체적 조건(키, 몸무게, 근육), 힘, 활동수준, 호르몬, 신경구조, 유전자 등과 같은 생리적 요인들이 공격성 발달에 주요한 변인으로 작용한다는 것이다.

생물학적 요인과 공격성간의 관계는 다음과 같은 요인들에 의해 설명되고 있다.

먼저, 체격 및 근육조직과 같은 생물학적 요인은 공격성 발달을 촉진시킨다는 것이다. Mussen과 Jones(1957)는 청소년기에 일찍 성숙한 소년의 경우, 그가 속한 집단에서 지배적이고 주장을 잘하는 경향이 있다고 하였다(정우혜, 1991. 재인용) 전반적으로 볼 때 체격이 크고 힘이 센 동물일수록 다른 동물을 완력으로 통제하는 방법을 선택한다.(신미숙, 1997)

다음은 호르몬 분비는 공격성과 관련이 있다는 것인데 Maccoby(1975)에 의하면 남성 호르몬을 어린 동물에게 주사하면 공격성이 증가되지만, 거세시킨 성숙한 수컷에게 주사하면 수컷의 공격성이 감소되는 경향이 있다(신미숙, 1997. 재인용) 또한 Cairns(1979)는 호르몬에 관한 연구에서 새끼를 밴 동물에게 남성 호르몬인 Testosterone을 주사한 결과 그 새끼의 공격성이 높음을 밝혔다(정우혜, 1991. 재인용).

신경학적 요인도 공격성에 영향을 미친다. Kaada(1967)는 실험을 통해 동물의 시상 하부에 전극을 장치하고 전기적 자극을 가했을 때 공격, 수비, 싸움 등의 태세를 갖추었다고 발표하였다. Moyer(1968)는 동물을 대상으로 공격성을 관찰한 결과 자극을 받으면 공격성을 일으키는 뇌의 신경 부위가 있음을 확인하였다(신미숙, 1997. 재인용)

마지막으로, 유전적 기질과 공격성도 관련이 있다. Cairns(1980)는 폭력범들의 유전자를 조사해 본 결과 그들에게 XY염색체가 발견되었다고 하여 유전적 기질

이 공격성 발달에 영향을 미친다고 한다. 그러나 Bandura(1973)는 사회적 기대가 건장한 남자들로 하여금 더욱 공격적으로 행동하게 하는 요인이라고 보았다. 즉 사회적으로 대체로 체구가 큰 남자에게는 건강미와 완력이 있어야 한다는 사회적 기대가 뒤따른다는 것이다(신미숙, 1997, 재인용).

## 2) 비행행동(Delinquent Behavior)

비행(delinquency)이란 말은 라틴어의 “과오를 범하다” “근무를 태만히 하다”라고 하는 뜻에서 유래된 것으로 본래는 사회학적 용어이다(유종관, 1996).

Glueck은 “비행이란 특정한 때와 장소에 있어서 법규범 및 법률체계로부터 이탈하는 소년의 행위이다. 더 기본적으로는 성인 범죄를 예측 할만한 청소년의 비사회적 또는 반 사회적 행위”라고 했으며 Tappan은 “비행이란 장래 비사회적 행위를 할 위험을 나타내는 것이다”라고 정의하고 있다. 여기에서 이탈이라는 말은 비행과 같거나 비슷한 개념으로 쓰이는 사회학 용어로 규범을 전제로 정의되는 속임수, 야바위, 기만, 불평등 범죄, 비열, 피병부리기, 새치기, 부도덕, 불성실, 배신, 사기, 증오, 죄 등을 뜻한다(유종관, 1996, 재인용)

우리 나라 소년법은 비행소년을 본인의 성격 또는 환경에 비추어서 장래에 형벌법령을 범할 우려가 있는 12세 이상 20세 미만의 소년으로 포괄적인 정의를 내리고 있다. 또한 좁은 의미에서는 비행이라고 할 수 없지만 넓은 의미에서 비행에 포함시킬 수 있는 음주, 흡연, 싸움, 흥기소지, 부녀희롱, 기타 자기 또는 타인의 덕성을 해치는 행위 등을 하는 불량행위 소년을 비행소년으로 규정하고 있다. 이와 같이 우리 나라에서 법적 개념으로서 비행은 법에 위반되는 행위뿐만 아니라 장래에 범할 가능성까지도 내포한 개념이다(유종관, 1996, 재인용).

이상에서 살펴볼 때 비행의 개념은 법률행위 위반으로서의 범죄 그 이상의 사회학적 심리학적 요소가 작용되고 있음을 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 비행행동을 “반복적이고 지속적으로 다른 사람의 권리를 침해하고 사회적인 규범이나, 규칙을 무시하고 남에게 해를 끼치는 행동”으로 정의하고자 한다.

비행의 동기화 요인을 설명하는 이론은 크게 비행 행위 개인적 원인론과 사회·문화적 특성과 관련시켜 비행의 원인을 파악하려는 사회학적 비행발생 이론으로 구분해 볼 수 있다(유종관, 1996).

본 연구에서는 연구주제와 관련지어 생리학적 비행발생이론, 심리학적 비행발생이론을 고찰해보고자 한다.

먼저, 생리학적 비행발생 이론이다.

비행발생 원인에 대한 생리학적 접근법은 비행자는 체질적 특징에 있어 정상적인 사람과는 다른 특수한 범죄형 체질을 가지고 있다는 관점으로 비행의 궁극적 원인을 한 개인의 내적 속성으로 환원시키려는 관점이다(유종관, 1996).

Montague(1951)는 일란성 쌍둥이의 경우 쌍둥이 한 사람이 비행자일 경우 다른 한사람도 비행 기록을 가질 확률이 67%인데 반해 이란성 쌍둥이의 경우 쌍둥이의 일방이 비행 기록을 가졌다면 33%의 다른 일방이 비행기록을 가졌다고 한다(유종관, 1996. 재인용).

Glueck부부(1974)는 체격과 비행과의 관계를 규명하기 위해 Boston의 소년원에 수용되어 있는 500명의 소년과 일반 소년 500명을 비교 연구한 결과 Mesomorphe(근육 발달 활동적, 자기주장적, 타인 기분에 민감치 못함)형 체격의 60%가 비행청소년인데 비해 Endomorphe(사교적, 만사태평형, 감정표출이 용이)형 체격을 가진 소년의 14.4%만이 비행소년이라는 사실을 발견함으로써 비행소년은 일반소년과는 구별되는 신체상의 특징을 가지고 있다는 것을 증명했다(유종관, 1996, 재인용).

이상에서 살펴본 바와 같이 생리학적 접근은 비행원인을 규명함에 있어 사회계층이나 실업과 같은 사회적 요건을 과소평가 함으로써 사회구조적 결함이 아닌 개인적 차이에 중점을 두고 있다.

다음은 심리학적 비행발생 이론이다.

비행발생의 원인에 대한 심리학적 접근은 비행자는 정신이상자이거나 심리적으로 균형이 잡히지 않은 인격의 소유자라는 가정에서 출발(윤덕중, 1982)하는 것으로, 정신지체이론, 정신 분석학적 이론, 사회학습 이론으로 분류할 수 있다.

첫째, 정신지체 이론은 정신지체자가 비행을 저지르게 되는 경우 그 원인이 낮은 지능으로 인한 법규의 잘못된 이해나 자신이 저지른 행동의 결과를 예측하지 못하였기 때문이라는 보는 견해이다.



서울소년감별소의 비행 통계를 의하면 1983년 위탁생 4,523명의 지능지수 분포를 보면 89-111의 보통수준이 46.5%이고 112이상의 수준이 13.8%인데 비하여 78이하의 저지능수준이 21%로 나타나 있고 79-88 보통 이하의 수준이 18.6%로 나타나고 있다(김숙영, 1984. 재인용)

일본의 東京少年鑑別所年報에 의하면(1982) 2,522명중 90-109의 보통수준이 43.7%이며 110이상이 7.5%인데 비하여 79이하의 저지능수준이 20.8%로 나타나고 있고 80-89 보통이하수준이 27.9%로 나타나고 있다(김숙영, 1984. 재인용).

이상에서 볼 때 우리 나라와 일본의 감별소 비행소년들은 대체적으로 저지능의 소년들이 많음을 알 수 있다. 그러나 지능을 비행의 원인으로 보는 정신박약론은 비행을 하고 구속된 자의 수가 비행행위자 전체를 대표하지 않는 점에서 문제를 가지고 있다. 즉 똑같이 비행을 범하고도 체포되느냐 안되느냐는 비행자의 지능에 많이 좌우된다는 것이다(윤덕중, 1982)

둘째, 정신분석학적 이론으로서 비행을 공격성과 연관지어 설명하고 있다. 공격성은 본능적인 행동으로서 특정한 개인이 어려서 행한 금지된 행동에 대한 죄책감 때문에 속죄를 받기 위해 비행을 하게 된다는 것이다.

셋째, 사회학습 이론은 아동이 TV의 폭력물을 자주 보면 공격성이 증가되는 현상이 보여주듯이 비행은 모방이나 모델링을 통해 학습된 것이라는 관점이다.

### 3. 정서지능과 외현화된 문제행동간의 관계

공격행동과 비행행동과 같은 외현화된 문제행동이 현저히 증가하고, 심각한 사회 문제로 떠오르면서 정서와 외현화된 문제행동과의 관계에 대한 연구는 지난 수년간 주요한 관심사가 되어왔다.

먼저 정서와 공격·비행행동간의 관계를 포괄적으로 살펴본 후에 정서지능 하위 영역별 공격·비행행동과의 관계를 살펴보고자 한다.

우선 정서와 공격·비행행동간의 관계를 전체적으로 살펴보면 다음과 같다.

Atkinson 등(1983)은 정상행동과 대비되는 특징적 행동을 문제행동이라 정의하고, 정상적인 행동을 하는 사람들은 자신의 동기와 감정을 잘 인식하고 중요한 감



정이나 동기를 숨기지 않으며 자신의 능력을 평가하고 자신 주변의 세상이 나아가고 있는 것을 해석하는데 상당히 현실적이며, 타인의 감정에 민감하고 그들 자신의 욕구만족을 위해 타인에게 지나친 요구를 하지 않을 뿐만 아니라 자신의 행동을 통제하는데 자신감을 갖는 특징을 보인다. 반면, 문제행동을 가진 사람들은 현실에 대한 효율적인 지각력이 모자란 결과 남을 잘못 이해하기도 하고 자신의 능력을 과대평가하거나 과소평가하기도 하고 충동에 의해 자율적인 통제능력을 상실하는 경우가 많으며, 자신의 안전을 유지하는데만 지나친 관심을 가지고 互惠的일 수 없는 감정을 추구하고, 충동에 의해 자율적인 통제 능력을 상실하는 경우가 많은 특징을 가지고 있다.

Block과 Kremen(1996)도 지적능력이 뛰어난 사람과 정서적으로 자기관리 능력이 뛰어난 사람을 비교하는 연구에서 지적능력이 뛰어난 사람들은 ‘야심적인, 생산적인, 예측가능한, 지적 자신감이 넘치는, 다양한 관심을 가진’과 같은 지적인 우수성과 관련된 특성을 가지는 것과 동시에 ‘불안감을 느끼고, 다른 사람들에 대해 관심이 없고, 성과 관련된 경험에 대해 거부함을 느끼고, 비표현적이며, 자신의 장점에 대해 인식을 잘 못하고, 비판적이고, 고집이 세며, 자기 억제적인’등의 부적응적인 특성도 가지고 있는 것으로 나타났다. 한편 정서적 능력이 뛰어난 사람들은 ‘자신의 감정을 솔직하게 표현하고, 긍정적인 자아관을 가지고, 사교적이며, 인생을 즐기고, 대인관계능력이 뛰어나며, 타인에 대한 배려를 잘하는’과 같이 사회적 측면에서 긍정적인 특성들을 보여 주고 있다.

한영자(1977)는 비행소년의 성격특성을 고집이 세고 우울할 때가 많으며 비사교적이며 정서적으로 불안정하여 행동이 무책임하며 충동적·반항적일뿐만 아니라 평가 또는 집단내의 인간관계가 원만하지 못하고, 현실적 사물에 대해 과소, 과대 평가를 쉽게 하며 망상적 경향을 잘 나타내고, 사기가 저하되어 자신감이 결여되어 비판적 태도가 지배적이며, 도덕성이 희박하다고 밝히고 있다.

한편 장춘환(1983)에 의하면 비행소년은 근본적으로 자아통제력이 약하며, 욕구 부족, 인내력의 부족, 심한 욕구좌절이 쉽게 일어나고 강한 정서적 반응, 소외감, 공격성, 도덕적 표준의 미발달, 반사회적인 행동을 정당화시키려는 성격을 가진다.

다음은 정서지능의 하위영역별로 공격·비행행동과의 관계를 살펴보고자 한다.

첫째, 정서인식 능력과 공격·비행행동과의 관계이다.

Dodge(1986)는 개인이 어떤 사회적 상황에 직면했을 때 그 상황에 관한 정보를 처리하는 과정에 대한 사회정보처리 모델을 제안, 아동은 이미 생물학적으로 결정된 반응능력, 과거 경험의 기억, 그리고 특별한 목적이나 반응 양식을 가지고 특별한 사회적 상황이나 과제에 직면한다. 그리고 아동은 환경으로부터 사회적 단서를 입력하게 되고 아동의 행동반응은 주어진 사회적 정보를 아동이 어떻게 처리하느냐에 따라 다르게 나타난다고 보았다. 즉 공격적인 아동은 상황판단에 있어서 공격적인 추론을 하는 귀인편견을 보이거나 해석기술의 결함으로 인해 공격적인 상황으로 해석한다(김현미, 1993. 재인용).

Wass(1988)는 공격적인 아동의 사회적 귀인 성향의 연구에서 모호한 상황에 직면했을 때(예를 들면, 운동장에서 놀고 있는 데 갑자기 공이 날아와 등을 맞았다) 공격적인 아동은 다른 사람들의 적대적인 결과로 일어난 것처럼 부정적으로 사회적 사건을 해석하는 경향이 있다고 하였다(이은미, 1994. 재인용). 양은주(1985), 장화정(1990), 안지영(1992)등도 공격적인 아동의 왜곡된 의도 귀인 특성을 지지하고 있다(김현미, 1993. 재인용).

허철수(1998)는 중퇴생 예방을 위한 가정·학교의 교육적 대안 연구에서 중퇴생들은 정서인식 능력이 낮음으로써 욕구좌절을 느끼고, 현실에 적절히 대응하지 못한다고 하였다. 즉 자기 자신을 포함한 사태를 지각함에 있어서 비현실적임을 지적, 자신을 실제보다 훨씬 부정적으로 지각하거나 혹은 현실보다 훨씬 포부를 높여 지각하는 경향이 있다.

둘째, 정서표현 능력과 공격·비행행동과의 관계에 대한 선행연구를 살펴보면, 많은 학자들이 자신의 정서표현은 사회적 동물로서의 인간에게는 매우 중요한 생활기능으로 자기 자신의 생각이나 느낌을 잘 노출하고 이야기하는 가운데 자기 자신을 바로 이해할 수 있을 뿐만 아니라 다른 사람이 자기 자신을 이해하는 데 도움을 주기 때문에 적절한 정서표현은 의사소통의 원활, 인간관계 개선, 정신건강의 증진, 자기성장에 필수 불가결한 성격특성으로 본다.

Hood와 Back(1971)은 개인의 욕구나 감정을 표현할 때 심리적 정화작용이 이루어져 정신건강 유지에 도움이 된다고 보았으며, Spence와 Marziller(1981)의 연구도 대인관계에서 어려움을 느끼는 비행청소년들에게 자기표현훈련이 효과적임을 암시해 주고 있다.

반면에, Quiggle과 그의 동료들(1992)은 공격적인 아동은 비공격적인 아동과 비교해볼 때 정서표현에 있어 차이가 없음을 밝히고 있다(김현미, 1993. 재인용)

국내에서는 노안녕(1983)이 소년원의 비행청소년을 대상으로 자기표현훈련을 실시한 결과 공격성이 의미있는 감소를 보였다고 하였다(권영배, 1993. 재인용). 또한 김진숙 등(1997)도 비행청소년들이 갖고 있는 개인적 특성의 하나로 감정 및 욕구 표현능력의 부족을 지적함으로써, 비행청소년을 대상으로한 상담에서의 상담과제로 감정 및 욕구 표현 능력의 증진을 제시하고 있다(고기홍, 1998. 재인용).

셋째, 감정이입 능력과 공격·비행행동간의 관계에 대한 선행연구는 다음과 같다.

Feshbach와 Roe(1968)는 7-9세 남아를 대상으로 감정이입과 공격성의 상관관계를 연구한 결과 감정이입은 7-9세 소년에게 있어 공격성과 부적의 상관을 보이고 있었다. Chandler(1973)도 만성적인 비행소년집단 중 1/3이 처치조건으로, 1/3은 역할수행훈련을 위해 극과 비디오풀을 이용한 실험프로그램에, 나머지 1/3은 비처치 통제조건으로 나누어 실험한 결과 만성적인 비행소년들의 상당부분이 타인의 조망이나 역할을 성공적으로 받아들이는데 현저한 발달지체를 보였으나, 역할수행훈련 프로그램을 실시한 결과 높은 사회적 자기중심성이 감소되고 감정이입 능력이 향상되어 비행행동이 감소되었음을 보여 주었다. 그리고 Bryant(1982)도 1학년, 4학년, 7학년 남녀 아동을 대상으로 자기보고식 질문지를 통한 감정이입과 교사의 평정을 통한 공격성을 측정하였는데, 1학년 남아와 4학년 남아에게서 유의한 부적 상관을 보였고, 다른 집단은 모두 유의하지 않은 약간의 부적 상관을 보였다(홍성주, 1988. 재인용).

그러나 Iannotti(1978)의 30명의 유치원 아동과 30명의 초등학교 3학년 아동을 대상으로 한 연구에서는 감정이입과 공격성간에 유의한 상관을 보이지 않았다.

이와 같이 감정이입과 공격성간의 상관관계에 대한 연구는 과거부터 여러학자들에 의해 꾸준히 이루어져 부적상관의 연구가 대다수를 차지하고 있지만 그 결과는 일치하지 않고 있다.

국내에서도 홍성주(1988)는 초등학교 3학년, 6학년 남녀 아동 362명을 대상으로 아동의 감정이입과 공격성에 관한 연구를 실시한 결과 감정이입과 공격성 모두 학년간에는 유의한 차이가 없었으나, 감정이입은 여아가 남아보다, 공격성은 남아가

여아보다 우세했으며 감정이입과 공격성간에는 부적인 상관성이 나타났다. 김성애(1989)도 고립아동에 대한 연구에서 공격아동은 효과적이고 적절한 사회적 대인행동에 필요한 기능을 사용하는데 실패하는 아동으로, 이러한 아동들에게 무엇보다도 가장 필요한 기능은 다른 아동의 느낌을 알고, 그 느낌을 공감할 수 있는 능력과 친절하게 반응하는 능력임을 밝히고 있다. 이숙영 등(1996)도 비행청소년들이 보이는 성격특성의 하나로 타인공감능력의 부족을 제시하고 있다(고기홍, 1998. 재인용).

넷째, 정서조절 능력과 공격·비행행동간의 관계이다.

구본용(1992)은 비행청소년들은 자신의 감정이나 욕구를 적절히 조절하기보다는 상황이나 사회적 맥락등을 고려하지 않고 행동으로 옮기는 경향이 있음을 밝히고 있다. 즉 평소에는 공격적인 행동을 지나치게 억제하는 경향이 있고, 억제수준을 넘어서는 촉발 자극이 주어지면 심한 공격적 행동이 나타남을 보고하고 있다. 허철수(1998)도 자기통제력 수준이 낮은 학생들은 좌절을 참지 못하는 경향이 있고, 좌절을 경험할 때 이를 말보다는 신체적 수단으로 반응하는 경향이 있으며, 자기중심적이고 다른 사람의 필요와 고통에 둔감할 뿐만아니라 즉각적인 욕구충족을 선호하기 때문에 특별히 범죄나 비행에 끌리는 경향이 있다고 지적하고 있다. 이는 공격행동과 비행행동을 보이는 아동들에게 합리적인 정서조절 능력을 함양시킬 수 있는 교육이 필요함을 시사하고 있다.

마지막으로 정서활용 능력과 공격·비행행동간의 관계에 대한 연구를 살펴보면, Asher와 Renshow(1981)가 공격아, 고립아, 인기아로 분류한 집단에 6개의 가설적 상황에서 해결대안을 측정한 결과, 공격아는 공격적이고 비효율적인 방안을 많이 내놓았다.

국내에서도 안창일(1987), 구본용 등(1996), 이숙영 등(1996), 김진숙 등(1997)이 문제행동을 보이는 아동들이 문제를 해결함에 있어 비효율적인 방안을 많이 제시하고 있음을 밝히고 있다(고기홍, 1998. 재인용). 허철수(1998)는 중퇴생들은 효과적인 문제해결과정을 밟기에는 너무나 인내심이 부족하며, 지적인 면에서도 기능을 갖지 못할 뿐 아니라, 문제해결에 필요한 기술을 습득하지 못하고 있음을 지적하고 있다. 또한 그들은 동기유발의 결여, 목적의식의 결핍, 문제해결 능력 부족 등의 특성을 보이고 있어, 고도의 정서조절능력과 목표달성 혹은 동기화 요소가 절충된 능

력인 정서활용능력은 자연히 떨어지는 경향이 있다.

이와같은 선행연구들을 고려해 볼 때 아동의 외현화된 문제행동은 정서적 기술과 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 즉 외현화된 문제행동을 드러내고 있는 아동들을 교정하기 위해서는 무엇보다도 적절한 정서적 기술을 함양할 수 있는 교육의 기회가 주어져야 함을 시사하고 있다. 그러나 이러한 선행연구들은 이미 공격행동과 비행행동을 보임으로써 가정과 학교, 그리고 사회에서 문제아동 혹은 비행청소년으로 인식된 학생들을 대상으로 그들에게 결핍되어 있는 정서적 능력이 무엇인지를 파악하고, 그러한 능력을 향상시키는 프로그램을 실시한 결과에 대한 연구가 이루어졌다. 다만 감정이입과 공격성간의 관계에서만 일반아동들을 대상으로 연구가 이루어졌다. 이러한 연구결과를 일반 아동들에게 똑같이 적용한다는 것은 다소 무리가 있다.

따라서 날로 저연령화, 흉폭화되어가는 아동의 공격·비행행동을 예방하기 위해서는 일반 아동들을 대상으로 정서지능과 공격·비행행동간의 관계를 살펴보는 것이 선결과제라 할 수 있다.

그러므로 본 연구에서는 초등학교 고학년 아동들을 대상으로 정서지능과 공격·비행행동과의 관계를 파악함으로써, 부모와 교사가 아동을 지도함에 있어서 필요한 정서적 기술이 무엇인지를 알 수 있도록 기초자료를 제공하고자 한다.

### Ⅲ. 연구 방법 및 절차

본 연구에서는 연구대상과 측정도구 및 자료처리를 다음과 같이 실시하였다.

#### 1. 연구대상

본 연구는 제주시내 초등학교 4, 5학년 학생들 중 600명을 연구 대상으로, 각 학급별로 담임교사의 지도하에 정서지능 검사를 실시하였으며, 아동들에게 부모용 외현화된 문제행동 검사지를 나누어 주어 학부모가 직접 검사지를 작성하도록 하였다. 질문지는 600부를 배부하였으나 413부가 회수되었으며, 이 중에서 부실 기재된 질문지를 제외한 359부를 분석하였다. 구체적인 조사대상자의 분포는 <표Ⅲ-1>과 같다.



<표Ⅲ-1> 조사대상자의 분포

| 구분 \ 대상 | 학생  |            | 부모        |            |
|---------|-----|------------|-----------|------------|
|         | 성별  | 남          | 153(42.6) | 부          |
| 여       |     | 206(57.4)  | 모         |            |
| 계       |     | 359(100.0) |           |            |
| 학년별     | 4학년 | 156(43.5)  | 기타        | 30(21.7)   |
|         | 5학년 | 203(56.5)  |           |            |
|         | 계   | 359(100.0) | 계         | 359(100.0) |

## 2. 측정도구

### 1) 정서지능 검사

본 연구에서는 서울대학교교육연구소가 1997년에 개발한 정서지능 검사도구 중에서 초등학교 고학년용 정서지능 검사지를 사용하였다. 검사도구의 신뢰도는 문항 내적 합치도를 통하여 검사의 정확도를 검증하였으며 그 결과는 <표Ⅲ-2>와 같고 (오영미, 1997. 재인용), 정서지능의 측정요소와 문항 번호에 관한 자세한 내용은 <표Ⅲ-3>과 같다.

<표Ⅲ-2> 정서지능 검사의 신뢰도(Alpha 계수)

| 구분  | 정서인식  | 정서표현  | 감정이입  | 정서조절  | 정서활용  |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|
| 신뢰도 | .7799 | .6804 | .7164 | .8362 | .7020 |

<표Ⅲ-3> 정서지능의 측정요소에 대한 문항 번호

| 측정요소 |          | 문항번호                       |
|------|----------|----------------------------|
| 정서인식 | 자신의 정서인식 | 4, 5, 6, 7, 8              |
|      | 타인의 정서인식 | 1, 2                       |
| 정서표현 |          | 3, 10, 11, 12, 17, 18      |
| 감정이입 |          | 9, 13, 14, 15, 16, 19, 20  |
| 정서조절 | 자신의 정서조절 | 21, 22, 25, 26, 27         |
|      | 타인의 정서조절 | 28, 31, 32, 33, 34         |
| 정서활용 |          | 23, 24, 29, 30, 35, 36, 37 |

<표Ⅲ-3>과 같이 정서지능의 측정요소에 대한 문항 수는 자신의 정서인식 능력은 5문항으로 10점 만점이고, 타인의 정서인식 능력은 2문항으로 4점 만점이다. 정서표현 능력은 6문항으로 12점 만점이며, 감정이입 능력은 7문항으로 14점 만점이

다. 그리고 자신의 정서조절 능력은 5문항으로 10점, 타인의 정서조절 능력도 5문항으로 10점 만점이다. 정서활용 능력은 7문항으로 14점 만점이다.

## 2) 외현화된 문제행동

외현화된 문제행동 측정 도구는 Achenbach(1983, 1991)가 제작한 아동·청소년 행동평가척도를 오경자·홍강의·이혜련·하은혜(1997)가 우리나라 실정에 맞게 번역, 표준화하여 사용하고 있는 아동·청소년 행동평가척도(Child Behavior Checklist:CBCL)에서 만4-17세 아동 및 청소년을 대상으로 그 부모가 아동의 외현화된 문제행동을 설문형식으로 평가하는 도구를 사용했다. 검사도구에 대한 신뢰도와 한달간격 검사-재검사 신뢰도는 <표Ⅲ-4>와 같고(오경자·이혜련·하은혜·홍강의, 1997), 외현화된 문제행동의 측정요소와 문항번호에 관한 자세한 내용은 <표Ⅲ-5>와 같다.

<표Ⅲ-4> 외현화된 문제행동 검사의 신뢰도와 검사-재검사 신뢰도

|       | 신뢰도(Alpha 계수) | 검사-재검사 신뢰도 |
|-------|---------------|------------|
| 공격 행동 | .86           | .61        |
| 비행 행동 | .67           | .67        |

<표Ⅲ-5> 외현화된 문제행동의 측정요소와 문항번호

| 측 정 요 소 | 문 항 번 호  |
|---------|--|
| 공격 행동   | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 14, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 27, 29, 32 |
| 비행 행동   | 9, 12, 13, 15, 16, 18, 20, 21, 24, 28, 30, 31, 33                      |

이러한 외현화된 문제행동 척도는 타인에게 해를 끼치거나 공격적인 행동, 싸움, 비행 등 외현화되고 과소통제된 행동을 평가하는 척도로 비행행동 척도와 공격행



동 척도를 합하여 산출하였다.

비행행동 척도는 나쁜 친구들과 어울려 다닌다, 거짓말을 하거나 남들을 속인다. 가출한다 등 비행행동을 평가하는 13개 문항으로 구성되어 있으며 가능한 점수의 범위는 0-26점이다.

공격행동 척도는 말다툼을 자주 한다. 허풍치고 자랑을 많이 한다, 남에게 잔인한 짓을 하거나 괴롭히고 못살게 군다 등 공격성, 싸움, 반항행동 등을 평가하는 총 20개의 문항으로 구성되어 있으며 가능한 점수의 범위는 0-40점이다.

### 3. 자료처리

#### 1) 정서지능

정서지능 검사지는 37문항으로 구성되어 있다. 문항 1-22번, 25-28번, 31-34번은 세 개의 평정척도로 되어 있어 ‘항상 그렇다’ ‘매우 그렇다’는 ①, ‘가끔 그런 편이다’는 ②, ‘그렇지 않다’ ‘아무렇지도 않다’는 ③에 표기하도록 되어 있다. 그리고 문항 23-24번, 29-30번, 35-37번은 선택형으로 되어 있다.

정서지능 수준 채점은 정서인식 문항, 감정이입 문항, 정서조절 문항의 경우는 ①은 2점, ②는 1점, ③은 0점이고, 정서표현 문항인 경우는 ①은 0점, ②는 1점, ③은 2점이다. 그리고 정서활용 문항인 경우는 ①은 2점, ②는 0점으로 하였다. 이 점수를 합하여 평균을 구하고, 수준별로 상위 33.3%에 해당하는 집단을 상위 집단, 하위 33.3%에 해당하는 집단을 하위집단으로 분류하였다. 중간 33.3%에 해당하는 집단은 비교대상에서 제외시켰다.

#### 2) 외현화된 문제행동:공격·비행행동

외현화된 문제행동 검사지는 33개의 문항으로 구성되어 있는데 모두 3개의 평정척도로 되어 있다. 반응방법은 각 문항에 기술되어 있는 문제행동이 지난 6개월간 자주 보였거나, 그 정도가 심했으면 2에, 가끔 보였거나 그 정도가 심하지 않았으면 1, 그리고 전혀 해당되지 않았으면 0에 표기하도록 되어 있다. 채점은 ‘전혀 해당되지 않는다’ 0점, ‘가끔 그렇거나 그런 편이다’ 1점, ‘자주 그런 일이 있거나

많이 그렇다' 2점으로 하였고, 이 점수를 합하여 각 집단별로 평균과 표준편차를 구했다.

### 3) 아동의 정서지능과 외현화된 문제행동

각 집단별로 아동의 정서지능 수준에 따른 아동의 외현화된 문제행동의 차이를 알아보기 위해 SPSS 프로그램을 이용하여 t검증 하였으며, 유의수준은  $p < .05(*)$ ,  $p < .01(**)$ 에서 차이를 비교분석 하였다.



## IV. 결과 및 해석

본 장에서는 아동의 정서지능과 비행·공격행동간의 관계를 알아보기 위해, 본 연구의 기초가 되는 성/학년별 정서지능의 하위영역별 평균과 성별 공격·비행행동의 평균을 전국 평균치와 비교하여 제시한 후 각 가설을 검증하였다.

### 1. 기본 통계치

여기에서는 성/학년별 정서지능의 하위영역별 평균과 성/학년별 공격·비행행동의 평균을 전국 평균치(오경자·이혜련·홍강의·하은혜, 1997; 허철수, 1998. 재인용)와 함께 제시하고 있다.

<표IV-1> 성/학년별 정서지능의 하위영역별 평균

| 정서지능 | 연구대상          |               |                   | 전국    |
|------|---------------|---------------|-------------------|-------|
|      | 남(n=153)      | 여(n=206)      | 4-5학년<br>전체(359명) | 4-5학년 |
|      | $\bar{X}(SD)$ | $\bar{X}(SD)$ |                   |       |
| 정서인식 | 10.66(2.42)   | 11.06(2.17)   | 10.86             | 10.82 |
| 정서표현 | 7.57(2.20)    | 8.26(2.32)    | 7.92              | 7.78  |
| 감정이입 | 7.88(2.45)    | 8.57(2.56)    | 8.23              | 8.68  |
| 정서조절 | 12.57(3.51)   | 13.84(3.57)   | 13.21             | 13.40 |
| 정서활용 | 7.07(3.71)    | 7.90(3.94)    | 7.49              | 8.44  |

연구대상 아동들의 정서지능과 전국평균치를 비교해 보면 <표IV-1>에서 보는 바와 정서인식 능력과 정서표현 능력, 감정이입 능력, 그리고 정서조절 능력은 전

국 수준과 별로 차이가 없어 보인다. 그러나 정서활용 능력은 전국 평균에 비해 다소 낮게 나타나고 있어, 연구대상 아동들이 전국의 4-5학년 아동들에 비해 정서활용 능력이 다소 떨어지고 있음을 보여주고 있다.

<표IV-2> 성/학년별 공격·비행행동의 평균

| 성별               | 남(n=153)<br>4-5학년<br>(만8-11세) | 전국평균               | 여(n=206)<br>4-5학년<br>(만8세-11세) | 전국 평균              |
|------------------|-------------------------------|--------------------|--------------------------------|--------------------|
|                  |                               | 남(n=791)<br>만4-11세 |                                | 여(n=744)<br>만4-11세 |
| 의 현 화 된<br>문제 행동 | $\bar{X}(SD)$                 | $\bar{X}(SD)$      | $\bar{X}(SD)$                  | $\bar{X}(SD)$      |
| 공격 행동            | 8.67(5.15)                    | 7.00(5.37)         | 6.89(5.17)                     | 6.37(5.13)         |
| 비행 행동            | 2.15(2.28)                    | 1.49(1.79)         | 1.26(1.42)                     | 1.01(1.34)         |

<표IV-2>는 연구대상 아동들의 공격행동과 비행행동이 전국 수준과 어떠한 차이가 있는지를 보여주고 있는데, 우선 공격행동을 살펴보면 남아, 여아 모두 전국 평균치보다 높은 경향을 보이고 있다. 비행행동도 남아, 여아 모두 전국 평균치보다 높게 나타나고 있는데 특히 남아의 경우 공격행동과 비행행동이 전국 평균에 비해 비교적 높은 경향을 보이고 있다. 이러한 결과는 전국 평균치는 만4-11세 아동들의 평균치인데 비해 연구대상 아동들은 4-5학년(만8-11세)으로, 연구대상의 연령차에서 오는 결과일 수 있음을 배제할 수 없다.

## 2. 가설 검증

### 가설1. 집단별 아동의 정서지능 수준과 공격행동간의 관계

가설 1-1. “각 집단별로 아동의 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-3> 각 집단별 정서인식 능력 수준에 따른 아동의 공격행동 차이

| 정서인식<br>능력 수준 |     | 상  |               | 하  |               | t     |
|---------------|-----|----|---------------|----|---------------|-------|
|               |     | N  | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |       |
| 성 별           | 남   | 54 | 7.89(5.56)    | 51 | 9.57(5.15)    | -1.60 |
|               | 여   | 87 | 6.85(4.64)    | 62 | 6.98(5.51)    | -0.16 |
| 학년 별          | 4학년 | 47 | 6.98(4.40)    | 60 | 7.58(4.68)    | -0.68 |
|               | 5학년 | 94 | 7.38(5.31)    | 53 | 8.79(6.25)    | -1.45 |

각 집단별로 정서인식 능력 수준에 따른 아동의 공격행동은 <표IV-3>에서 알 수 있듯이 성별·학년별로 모두 의미있는 차이를 보이지 않았다. 이는 공격적인 아동들을 대상으로 한 Dodge(1986)와 Wass(1988)의 연구에서 아동들은 자신과 상황을 왜곡되게 인식한다는 결과와는 일치하지 않는다. 이러한 선행연구 결과와의 불일치는 본 연구의 대상이 공격아동이 아닌 일반아동인 데서 오는 차이라고 볼 수 있다. 즉 본 연구는 일반아동들을 대상으로 한 것으로 본 연구에서 다른 아동들에 비해 공격성이 높게 나타난 아동들의 경우도 실제로 공격적인 아동들과 비교했을 때는 공격성이 현저하게 낮을 수 있기 때문이다.

따라서 각 집단별로 아동의 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이라는 가설 1-1은 검증되지 않았다.

가설 1-2. “각 집단별로 아동의 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 공격 행동은 차이가 있을 것이다”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-4> 각 집단별 정서표현 능력 수준에 따른 아동의 공격행동 차이

| 정서표현<br>능력 수준 |     | 상  |               | 하  |               | t       |
|---------------|-----|----|---------------|----|---------------|---------|
|               |     | N  | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |         |
| 성 별           | 남   | 48 | 7.46(5.40)    | 67 | 9.28(4.61)    | -1.95   |
|               | 여   | 87 | 6.83(4.99)    | 65 | 7.22(5.85)    | -0.44   |
| 학년별           | 4학년 | 51 | 7.63(5.12)    | 61 | 7.41(4.35)    | 0.24    |
|               | 5학년 | 84 | 6.70(5.13)    | 71 | 9.00(6.00)    | -2.57 * |

(\* : p<.05)

<표IV-4>를 통해 각 집단별로 정서표현 능력에 따른 아동의 공격행동의 차이를 살펴보면, 정서표현 능력 수준에 따른 아동의 공격행동은 성별로는 남녀 집단 모두, 그리고 학년별로는 4학년이 의미있는 차이를 보이지 않았다. 그러나 5학년인 경우는 정서표현 능력이 높은 집단이 84명으로 공격행동 평균 6.70이고, 정서표현 수준이 낮은 편에 속하는 아동들이 71명이면서 공격행동 평균이 9.00으로 부적으로 의미있는 차이( $t=-2.57, p<.05$ )를 보이고 있었다. 즉 5학년 아동의 경우 정서표현 능력이 높은 아동일수록 공격행동이 낮게 나타나고, 정서표현 능력이 낮은 아동일수록 높은 공격행동 경향을 보여주고 있다. 이러한 5학년 아동들의 결과는 소전원의 비행청소년을 대상으로 자기표현 훈련을 실시한 결과 공격행동이 감소되었다는 노안녕(1983)의 선행연구와 일치하고 있다.

따라서 각 집단별로 아동의 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이라는 가설 1-2는 5학년 아동의 경우만 검증되었다.

가설 1-3. “각 집단별로 아동의 감정이입 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-5> 각 집단별 감정이입 능력 수준에 따른 아동의 공격행동 차이

| 공격행동 |     | 감정이입 능력 수준 |               | 상  |               | 하 |  | t     |
|------|-----|------------|---------------|----|---------------|---|--|-------|
|      |     | N          | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |   |  |       |
| 성 별  | 남   | 50         | 8.22(4.37)    | 55 | 8.95(5.35)    |   |  | -0.76 |
|      | 여   | 95         | 6.99(5.47)    | 52 | 7.10(4.97)    |   |  | -0.12 |
| 학년 별 | 4학년 | 68         | 7.18(4.21)    | 39 | 8.05(5.05)    |   |  | -0.96 |
|      | 5학년 | 77         | 7.62(5.86)    | 68 | 8.04(5.36)    |   |  | -0.45 |

<표IV-5>을 보면 알 수 있듯이 아동의 감정이입 능력 수준에 따른 아동의 공격행동은 성별·학년별 모두 의미있는 차이가 나타나지 않았다. 이는 유치원 아동과 초등학교 아동의 경우 감정이입과 공격행동간에 유의한 상관이 나타나지 않았다는 선행연구(Iannotti, 1978)와 일치한다. 그러나 초등학교 아동을 대상으로 감정이입과 공격행동간의 상관관계를 연구한 결과 의미있는 부적상관이 있었다는 대다수의 선행연구(Feshbach & Roe, 1968; Bryant, 1982; 홍성주 1988)와는 일치하지 않고 있다.

따라서 각 집단별로 아동의 감정이입 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이라는 가설 1-3은 검증되지 않았다.

가설 1-4. “각 집단별로 아동의 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-6> 각 집단별 정서조절 능력에 따른 아동의 공격행동 차이

| 정서조절<br>능력 수준 |     | 상  |               | 하  |               | t        |
|---------------|-----|----|---------------|----|---------------|----------|
|               |     | N  | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |          |
| 성 별           | 남   | 41 | 7.78(5.35)    | 53 | 9.06(4.83)    | -1.21    |
|               | 여   | 85 | 6.28(4.47)    | 57 | 7.32(5.49)    | -1.23    |
| 학년별           | 4학년 | 49 | 5.86(4.03)    | 50 | 8.72(4.41)    | -3.37 ** |
|               | 5학년 | 77 | 7.35(5.18)    | 60 | 7.68(5.83)    | -0.35    |

(\*\* :  $p < .01$ )

<표IV-6>에 의하면 각 집단별로 정서조절 능력에 따른 아동의 공격행동은 성별로는 남녀 집단 모두 약간의 부적인 차이를 보이긴 하지만 의미있는 차이는 나타나지 않았으며, 학년별로는 5학년 학생들의 경우 정서조절 능력에 따라 공격행동이 차이를 보이지 않았다. 그러나 4학년 학생들의 경우는 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 공격행동이 부적으로 의미있는 차이( $t = -3.37, p < .01$ )를 보이고 있다. 즉 4학년 아동들 중에서 정서조절 능력이 높은 편에 속하는 49명의 아동들은 공격행동 평균이 5.86이고, 정서조절 능력이 낮은 편에 속하는 50명의 아동들은 공격행동이 평균 8.72를 나타내고 있어, 정서조절 능력이 낮은 아동이 정서조절 능력이 높은 수준에 있는 아동들보다 더 높은 공격행동 경향을 보이고 있다.

따라서 각 집단별로 아동의 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이라는 가설 1-4는 4학년 아동들의 경우만 검증되었고, 5학년 아동들과 남녀 집단은 기각되었다.

가설 1-5. “각 집단별로 아동의 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.



<표IV-7> 각 집단별 정서활용 능력에 따른 아동의 공격행동 차이

| 정서활용<br>능력 수준 |     | 상  |               | 하  |               | t        |
|---------------|-----|----|---------------|----|---------------|----------|
|               |     | N  | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |          |
| 성 별           | 남   | 40 | 7.83(4.47)    | 70 | 8.86(5.18)    | -1.06    |
|               | 여   | 72 | 5.49(4.26)    | 73 | 7.95(5.60)    | -2.98 ** |
| 학년별           | 4학년 | 51 | 6.43(3.95)    | 58 | 8.17(4.73)    | -2.07 *  |
|               | 5학년 | 61 | 6.23(4.87)    | 85 | 8.54(5.83)    | -2.53 *  |

(\* :  $p < .05$ , \*\* :  $p < .01$ )

정서활용 능력에 따른 아동의 공격행동의 차이는 <표IV-7>이 보여주듯이 성별로는 여아집단이, 학년별로는 4·5학년 모두 정서활용 능력 수준에 따라 공격행동이 유의한 차이를 보였다. 여아들의 경우는 정서활용 능력 수준에 따라 공격행동이 의미있는 부적 차이( $t = -2.98, p < .01$ )를 보여, 정서활용 능력이 높은 수준에 있는 72명의 여아들은 평균이 5.49를 나타내고 있어 정서활용 능력이 낮은 73명의 아동들 평균 7.95보다 더 낮은 공격행동 경향을 보이고 있다. 또한 4학년( $t = -2.07, p < .05$ )과 5학년( $t = -2.53, p < .05$ )의 경우도 정서활용 능력 수준에 따라 공격행동이 부적으로 의미있는 차이를 보이고 있다. 즉 4학년에서 정서활용 능력이 높은 51명의 학생은 공격행동이 평균 5.49이고, 정서활용 능력이 낮은 수준의 58명은 평균이 8.17로 정서활용 능력이 높은 아동일수록 낮은 공격행동 경향을, 정서활용 능력이 낮은 아동일수록 높은 공격행동 경향을 보여주고 있다. 5학년 학생들도 정서활용 능력이 높은 수준의 61명은 평균 6.23으로 정서활용 능력이 낮은 85명의 학생들 평균 8.54보다 낮은 공격행동 경향을 보여주고 있다.

이상에서 볼 때 각 집단별로 아동의 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이라는 가설 1-5는 성별로는 여아 집단, 학년별로는 4학년, 5학년 모두 검증되었다.

## 가설2. 집단별 아동의 정서지능 수준과 비행행동간의 관계

가설 2-1. “각 집단별로 아동의 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-8> 각 집단별 정서인식 능력에 따른 아동의 비행행동 차이

| 비행행동 \ 정서인식<br>능력 수준 |     | 상   |               | 하  |               | t       |
|----------------------|-----|-----|---------------|----|---------------|---------|
|                      |     | N   | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |         |
| 성 별                  | 남   | 61  | 1.72(1.56)    | 54 | 2.69(2.99)    | -2.20 * |
|                      | 여   | 97  | 1.22(1.26)    | 71 | 1.14(1.33)    | -0.37   |
| 학년별                  | 4학년 | 55  | 1.25(4.25)    | 69 | 1.83(2.53)    | -1.64   |
|                      | 5학년 | 103 | 1.50(1.47)    | 56 | 1.79(2.08)    | -0.93   |

(\* :  $p < .05$ )



<표IV-8>에 의하면 성별·학년별로 볼 때 남자 아동들의 경우만 정서인식 능력에 따라 비행행동이 의미있는 차이를 보이고 있다. 즉 정서인식 능력이 높은 편에 속하는 아동들이 61명으로 평균 1.72이고, 정서인식 능력이 낮은 편에 속하는 아동들의 경우는 54명이면서 평균 2.69로, 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 부적으로 의미있는 차이( $t = -2.20, p < .05$ )를 보이고 있다. 이것은 비행청소년을 대상으로 연구한 결과 비행청소년들은 자기 자신을 포함한 사태를 정확하게 지각하는 능력이 낮은 경향이 있다는 선행연구(Atkinson, 1983; 유종관, 1977; 한영자, 1997; 허철수, 1998)와 의견이 일치하고 있다.

그러나 여아들의 경우는 정서인식 능력과 아동의 비행행동간에 유의한 차이를 나타내지 않고 있으며, 학년별로도 4학년, 5학년 모두 정서인식 능력에 따른 아동의 비행행동은 의미있는 차이를 보이지 않았다.

따라서 각 집단별로 아동의 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이

가 있을 것이라는 가설 2-1은 남자 아동집단만 검증되었고, 여아들과 4·5학년 집단은 검증되지 않았다.

가설 2-2. “각 집단별로 아동의 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-9> 각 집단별 정서표현 능력에 따른 아동의 비행행동 차이

| 비행행동 \ 정서표현 능력 수준 |     | 상  |               | 하  |               | t       |
|-------------------|-----|----|---------------|----|---------------|---------|
|                   |     | N  | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |         |
| 성 별               | 남   | 58 | 1.45(1.35)    | 71 | 1.86(2.56)    | -1.17   |
|                   | 여   | 95 | 1.22(1.31)    | 74 | 1.42(1.64)    | -0.87   |
| 학년별               | 4학년 | 55 | 1.25(4.25)    | 69 | 1.83(2.53)    | -1.64   |
|                   | 5학년 | 88 | 1.32(1.48)    | 76 | 1.85(1.84)    | -2.42 * |

(\* : p<.05)

위의 표에서 볼 때 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 성별·학년별로 볼 때 5학년 아동들의 경우만 부적으로 유의한 차이( $t=-2.42, p<.05$ )를 보이고 있고, 남녀 그리고 4학년 아동들의 경우는 의미있는 차이가 나타나지 않았다. 즉 5학년 아동들은 정서표현 능력이 높은 편에 속하는 아동들은 88명으로 평균 1.32, 정서표현 능력이 낮은 편에 해당하는 아동들은 76명이고 평균이 1.85이다. 따라서 정서표현 능력이 낮아 자신의 감정이나 기분을 표현하는데 있어 서투르고 어려움을 느끼는 5학년 아동일수록 자신의 감정이나 기분을 적절하게 표현할 수 있는 아동들 보다 더 높은 비행행동 경향을 보이고 있음을 알 수 있다. 이러한 5학년 아동들의 결과는 비행청소년의 경우 자기표현훈련이 효과적이었다는 Spence와 Marziller(1981)의 선행연구 결과와 일치한다.

이에 각 집단별로 아동의 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가

있을 것이라는 가설 2-2는 5학년 아동의 경우만 검증되었다.

가설 2-3. “각 집단별로 아동의 감정이입 능력 수준에 따라 아동의 비행 행동은 차이가 있을 것이다.”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-10> 각 집단별 감정이입 능력에 따른 아동의 비행행동 차이

| 비행행동 |     | 상   |               | 하  |               | t     |
|------|-----|-----|---------------|----|---------------|-------|
|      |     | N   | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |       |
| 성 별  | 남   | 54  | 2.04(1.76)    | 59 | 5.14(2.73)    | -0.23 |
|      | 여   | 106 | 1.31(1.54)    | 57 | 1.32(1.38)    | -0.02 |
| 학년별  | 4학년 | 79  | 1.52(1.55)    | 43 | 4.98(2.95)    | -0.95 |
|      | 5학년 | 81  | 1.59(1.75)    | 73 | 1.59(1.61)    | 0.01  |

<표IV-10>은 각 집단별로 감정이입 능력에 따른 비행행동의 차이를 살펴본 것으로, 아동의 감정이입 능력 수준에 따른 아동의 비행행동은 성별, 학년별로 모두 아무런 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 비행청소년의 경우와는 다른 결과로, Chandler(1973)의 연구에 의하면 비행청소년들은 감정이입 능력이 현저하게 낮은 경향이 있어 이를 보완하고 향상시키기 위한 프로그램을 실시한 결과 비행행동이 감소되었다.

따라서 각 집단별로 아동의 감정이입 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이라는 가설 2-3은 검증되지 않았다.

가설 2-4. “각 집단별로 아동의 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 비행 행동은 차이가 있을 것이다.”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-11> 각 집단별 정서조절 능력에 따른 아동의 비행행동 차이

| 정서조절<br>능력 수준 |     | 상  |               | 하  |               | t       |
|---------------|-----|----|---------------|----|---------------|---------|
|               |     | N  | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |         |
| 비행행동          | 남   | 46 | 2.00(2.04)    | 56 | 2.32(2.74)    | -0.66   |
|               | 여   | 68 | 1.13(1.35)    | 60 | 1.33(1.31)    | -0.92   |
| 학년별           | 4학년 | 62 | 1.24(1.29)    | 55 | 2.13(2.70)    | -2.31 * |
|               | 5학년 | 82 | 1.54(1.87)    | 61 | 1.52(1.53)    | 0.04    |

(\* :  $p < .05$ )

아동의 정서조절 능력 수준에 따른 아동의 비행행동은 성별로는 남녀집단 모두 의미있는 차이를 보이지 않았다. 그러나 학년별로는 4학년 아동들의 경우만 부적으로 의미있는 차이( $t = -2.31, p < .05$ )를 보이고 있다. 즉 4학년 학생들 중 정서조절 능력이 높은 편에 속하는 아동들은 62명이면서 비행 평균 1.24로, 정서조절 능력이 낮은 편에 해당하는 아동 55명의 비행 평균 2.13보다 낮게 나타나고 있다. 이러한 4학년 아동들의 결과는 비행행동을 보이는 학생들의 경우 자신의 감정이나 욕구를 적절히 조절하는 능력이 부족하다는 선행연구(구본용 등, 1996; 유종관, 1996; 허철수, 1998)와 의견을 같이한다.

그러나 남녀집단은 모두 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 비행행동이 의미있는 차이를 보이지 않았고, 5학년의 경우도 유의한 차이가 나타나지 않았다.

따라서 각 집단별로 아동의 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이라는 가설 2-4는 4학년 집단의 경우만 검증되었다.

가설 2-5. “각 집단별로 아동의 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 비행 행동은 차이가 있을 것이다.”에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

<표IV-12> 각 집단별 정서활용 능력에 따른 아동의 비행행동 차이

| 정서활용<br>능력 수준 |     | 상  |               | 하  |               | t       |
|---------------|-----|----|---------------|----|---------------|---------|
|               |     | N  | $\bar{X}(SD)$ | N  | $\bar{X}(SD)$ |         |
| 비행행동          | 남   | 45 | 1.73(1.63)    | 73 | 2.40(2.73)    | -1.66   |
|               | 여   | 79 | 0.96(1.29)    | 83 | 1.49(1.55)    | -2.37 * |
| 학년별           | 4학년 | 60 | 1.25(1.36)    | 64 | 1.94(2.62)    | -1.85   |
|               | 5학년 | 64 | 1.23(1.56)    | 92 | 1.90(1.91)    | -2.32 * |

(\* :  $p < .05$ )

정서활용 능력 수준에 따른 아동의 비행행동의 차이를 살펴보면 <표IV-12>에서 알 수 있듯이 성별로는 남자 아동들이, 그리고 학년별로는 4학년 아동들이 정서활용 능력 수준에 따라 비행행동이 유의한 차이를 보이지 않았다. 그러나 여학생의 경우는 정서활용 능력이 높은 편에 속하는 아동들은 79명으로 평균 0.96이고, 정서활용 능력이 낮은 편에 해당하는 아동들 83명의 평균은 1.49로 정서활용 능력과 아동의 비행행동간에 부적으로 유의한 차이( $t = -2.37, p < .05$ )를 보이고 있다. 또한 5학년 학생들의 경우도 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 비행행동이 부적으로 유의한 차이( $t = -2.32, p < .05$ )를 보임으로써, 정서활용 능력이 낮은 아동일수록 정서활용 능력이 높은 아동들보다 더 높은 비행 경향을 보이고 있음을 알 수 있다.

이상에서 볼 때 각 집단별로 아동의 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이라는 가설 2-5는 성별로는 여아집단이, 학년별로는 5학년 아동들의 경우 검증되었고, 남아들과 4학년 아동들의 경우는 검증되지 않았다.

## V. 요약, 결론 및 제언

### 1. 요약

본 연구의 목적은 각 집단별로 아동의 정서지능과 부모가 지각한 아동의 공격·비행행동간의 관계를 파악하여 밝힘으로써 아동의 외현화된 문제행동을 예방하고 지도하는 프로그램 개발에 활용가능한 기초자료를 제공하는데 있다.

이러한 목적을 달성하기 위해 본 연구는 문헌을 통한 이론적 배경을 바탕으로 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 각 집단별(성별, 학년별)로 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 공격행동간에는 관계가 있을 것인가?

둘째, 각 집단별(성별, 학년별)로 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 비행행동간에는 관계가 있을 것인가?

위와 같은 연구문제에 의거하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 각 집단별(성별, 학년별) 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 공격행동간의 관계

1-1. 각 집단별로 아동의 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.

1-2. 각 집단별로 아동의 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.

1-3. 각 집단별로 아동의 감정이입 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.

1-4. 각 집단별로 아동의 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.

1-5. 각 집단별로 아동의 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 공격행동은 차이가 있을 것이다.

가설 2. 각 집단별(성별, 학년별) 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 비행행동간의 관계

2-1. 각 집단별로 아동의 정서인식 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.

2-2. 각 집단별로 아동의 정서표현 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.

2-3. 각 집단별로 아동의 감정이입 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.

2-4. 각 집단별로 아동의 정서조절 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.

2-5. 각 집단별로 아동의 정서활용 능력 수준에 따라 아동의 비행행동은 차이가 있을 것이다.



위의 연구가설을 검증하기 위해 본 연구는 제주 시내 H, S초등학교 4-5학년 600명을 연구 대상으로 하였다. 아동의 정서지능 검사지와 외현화된 문제행동 검사지를 한 묶음으로 하여 600부를 배부했으나 413부가 회수됐으며, 이 중에서 부실 기재된 질문지를 제외한 359부를 SPSS전산 프로그램을 이용하여 최종 분석하였다.

측정도구는 아동의 정서지능을 알아보기 위해 서울대학교 교육연구소가 1997년에 개발한 정서지능 검사도구를 사용하였고, 아동의 외현화된 문제행동을 파악하기 위해 오경자·홍강의·이혜련·하은혜(1997)가 우리나라 실정에 맞게 번역, 표준화하여 사용하고 있는 아동·청소년 행동평가척도(Child Behavior Checklist:CBCL)에서 만4-17세 아동·청소년을 대상으로 한 부모용 외현화된 문제행동 검사지를 사용하였다. 정서지능 검사지는 정서인식 능력 7문항, 정서표현 능력 6문항, 감정이입 능력 7문항, 정서조절 능력 10문항, 정서활용 능력 7문항 등으로 모두 37문항으로 구성되어 있고, 외현화된 문제행동에 관한 질문지는 비행행동 척도 13개 문항, 공격행동 척도 20개 문항으로 총 33문항으로 구성되어 있다.



정서지능 검사지는 문항 1-22번, 25-28번, 31-34번은 세 개의 평정척도로 되어 있어 ‘항상 그렇다’ ‘매우 그렇다’는 ①, ‘가끔 그런 편이다’는 ②, ‘그렇지 않다’ ‘아무렇지도 않다’는 ③에 표기하도록 되어 있다. 그리고 문항 23-24번, 29-30번, 35-37번은 선택형으로 되어 있다.

정서지능 수준 채점은 정서인식 문항, 감정이입 문항, 정서조절 문항의 경우는 ①은 2점, ②는 1점, ③은 0점이고, 정서표현 문항인 경우는 ①은 0점, ②는 1점, ③은 2점이다. 그리고 정서활용 문항인 경우는 ①은 2점, ②는 0점으로 하였다. 이 점수를 합하여 평균을 구하고, 수준별로 분류하였다.

외현화된 문제행동 검사지는 모두 3개의 평정척도로 되어 있다. 각 문항의 내용은 ‘전혀 해당되지 않는다’, ‘가끔 그렇거나 그런 편이다’, ‘자주 그런 일이 있거나 많이 그렇다’에 표기하도록 되어 있으며, 채점은 ‘전혀 해당되지 않는다’ 0점, ‘가끔 그렇거나 그런 편이다’ 1점, ‘자주 그런 일이 있거나 많이 그렇다’ 2점으로 하였고, 이 점수를 합하여 평균과 표준편차를 구했다.

각 집단별로 아동의 정서지능 수준에 따른 부모가 지각한 아동의 외현화된 문제행동의 차이를 알아보기 위해 SPSS프로그램을 이용하여 t검증 하였으며, 유의수준은  $p < .05$  (\*),  $p < .01$  (\*\* )에서 차이를 비교 분석하였다.

이러한 자료 분석을 통해 제기된 연구문제에 대한 결과를 요약하면 다음과 같다.

1) 각 집단별(성별, 학년별) 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 공격행동간의 관계

첫째, 성별로 보면 여자 아동들은 정서인식· 정서표현· 감정이입· 정서조절 능력 수준에 따른 공격행동은 의미있는 차이를 보이지 않았지만, 정서활용 능력 수준에 따라서는 공격행동이 부적으로 의미있는 차이( $t = -2.98, p < .01$ )를 보였다. 그러나 남자 아동들은 정서지능의 모든 하위영역에서 수준에 따라 공격행동이 유의한 차이를 보이지 않았다.

둘째, 학년별로 살펴보면, 4학년 아동들의 경우는 정서조절 능력( $t = -3.37, p < .01$ )과 정서활용 능력( $t = -2.07, p < .05$ ) 수준에 따라 공격행동이 의미있는 차이를 보이고 있다. 반면에 정서인식· 정서표현· 감정이입 능력 수준에 따라서는 공격행동이 유의한 차이를 보이지 않았다.

한편 5학년 아동들은 정서표현 능력( $t=-2.57, p<.05$ )과 정서활용 능력( $t=-2.53, p<.05$ ) 수준에 따라 공격행동이 의미있는 차이를 보였으나, 정서인식·감정이입·정서조절 능력 수준에 따라서는 공격행동이 의미있는 차이를 보이지 않았다.

2) 각 집단별(성별, 학년별) 아동의 정서지능 수준(상, 하)과 부모가 지각한 아동의 비행행동간의 관계

첫째, 성별로는 여자 아동들은 정서활용 능력 수준에 따라 비행행동이 유의한 차이( $t=-2.37, p<.05$ )를 보였다. 그러나 정서인식·정서표현·감정이입·정서조절 능력 수준에 따라서는 비행행동이 의미있는 차이를 보이지 않았다.

남자 아동들은 정서인식 능력 수준에 따라서만 비행행동이 부적으로 의미있는 차이( $t=-2.20, p<.05$ )를 보였을 뿐 정서표현·감정이입·정서조절·정서활용 능력 수준에 따른 비행행동은 유의한 차이를 나타내지 않았다.

둘째, 학년별로는 4학년 아동들의 경우는 정서조절 능력 수준( $t=-2.31, p<.05$ )에 따라, 5학년 아동들의 경우는 정서표현 능력( $t=-2.42, p<.05$ )과 정서활용 능력( $t=-2.32, p<.05$ ) 수준에 따라 비행행동이 유의한 차이를 보였다. 그러나 4학년 아동들의 경우 정서인식·정서표현·감정이입·정서활용 능력 수준에 따라서는 비행행동은 의미있는 차이를 보이지 않았고, 5학년 아동들은 정서인식·감정이입·정서조절 능력 수준에 따라 비행행동이 의미있는 차이를 보이지 않았다.

## 2. 결론

본 연구는 외현화된 문제행동을 예방하고 지도하기 위해 각 집단별로 아동의 정서지능과 부모가 지각한 아동의 공격·비행행동간의 관계를 파악하여 제시하기 위해 실시되었다. 이는 그동안 막연하게 공감해왔던 정서지능과 외현화된 문제행동의 관계에 대한 이론적 근거를 제공함으로써 향후 외현화된 문제행동을 예방·교정하는 프로그램의 개발에 도움이 되리라 본다.

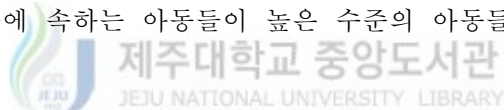
이상의 연구에서 검증된 결과 해석을 중심으로 본 연구에서 밝히고자 했던 연구 문제에 대한 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 성별에 따른 정서지능과 공격행동간의 관계를 살펴보면 남자 아동들은 정서지능과 공격행동간에 관계가 없다. 그러나, 여자 아동들은 정서지능의 하위영역 중 정서활용 능력이 낮은 수준에 속하는 아동들은 정서활용 능력이 높은 수준에 속하는 아동들보다 공격행동 경향이 더 높다.

둘째, 학년별 정서지능과 공격행동간에는 4·5학년 공통적으로 정서활용 능력이 낮은 수준에 속하는 아동들이 정서활용 능력이 높은 수준에 속하는 아동들보다 공격행동 경향이 더 높다. 한편 4학년 아동들은 정서조절 능력 수준이 낮은 경우에도 높은 수준의 아동들보다 공격행동 경향이 더 높고, 5학년 아동들은 정서표현 능력 수준이 낮은 경우에도 높은 수준의 아동들보다 공격행동 경향이 더 높다.

셋째, 성별 정서지능과 비행행동과의 관계에서는 여자 아동들은 정서활용 능력 수준에 따라, 남아들은 정서인식 능력 수준에 따라 낮은 수준에 해당하는 아동들이 높은 수준에 해당하는 아동들보다 비행행동 경향이 더 높다.

마지막으로, 학년별 정서지능과 비행행동과의 관계를 살펴보면, 4학년 아동들은 정서조절 능력 수준에 따라, 5학년 아동들은 정서표현 능력과 정서활용 능력 수준에 따라 낮은 수준에 속하는 아동들이 높은 수준의 아동들보다 비행행동 경향이 더 높다.



이러한 연구결과는 공격행동과 비행행동을 보이는 청소년의 경우 일반적으로 정서지능의 하위영역 중에서도 특히 감정이입 능력이 현저하게 낮은 경향을 보이고 있어 적극적으로 이를 보완하고 향상시키기 위한 프로그램이 개발되고 실시되고 있다. 그러나 이와는 달리 초등학교 고학년 아동들의 외현화된 문제행동을 예방·지도하기 위해서는 성별에 따라 여아들에게는 정서활용 능력을, 남자 아동들에게는 정서인식 능력을 향상시킬 수 있는 교육과 프로그램이, 그리고 학년별로는 4학년 아동들은 정서조절 능력과 정서활용 능력을, 5학년 아동들에게는 정서표현 능력과 정서활용 능력을 향상시킬 수 있는 교육과 지도방법이 모색되어야 함을 시사하고 있다.

### 3. 제언

이상의 결론을 토대로 후속 연구를 위한 몇가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 아동을 지도함에 있어 부모와 교사의 인식이 전환되어야 할 것이다. 정서적 성숙은 개인의 성공, 건강, 행복에 크게 기여하는 요인임에도 불구하고 우리의 교육은 학교에서 뿐만 아니라 가정에서도 아동을 지도함에 있어 지나치게 지적교육에 치중하고 있다. 따라서 건전한 정서형성을 위한 아동 지도가 지식의 효율성을 높이고 나아가 인간됨의 교육에도 크게 기여할 것이라는 인식전환이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 외현화된 문제행동의 사회적 특성을 고려하여 아동 집단 내에서 일어날 수 있는 다양한 외현화된 문제행동의 유형에 대한 심층적인 연구가 필요하다.

아동 집단 내에는 교사나 부모가 파악하기 어려운 외현화된 문제행동들이 있고 실제로 행해지고 있다. 이들 문제행동들은 교사나 부모의 시계 밖에서 이루어지며, 피해자는 괴로움을 당하면서도 집단적인 보복에 대한 두려움으로 인해 침묵할 수 밖에 없기 때문에 정확하게 파악되지 않는다.

따라서 관찰법, 면접법, 질문지법 등의 질적 연구방법을 이용한 연구를 통해 아동의 다양한 외현화된 문제행동 유형을 심층적으로 이해하는 것이 필요하다.

셋째, 아동들이 외현화된 문제행동을 예방하고 교정하기 위해 필요한 정서능력을 함양할 수 있는 프로그램이 개발, 실시되어야 할 것이다.

학교 또는 상담 관련기관에서는 아동 수준에 맞는 구체적인 프로그램의 개발과 실시를 통해 아동들이 자신에게 필요한 정서적 능력을 높이고 활성화시킬 수 있도록 해야 할 것이다.

넷째, 본 연구는 정서지능과 아동의 외현화된 문제행동에 초점을 맞춰 연구가 진행되었는데, 앞으로는 아동의 정서지능과 내재화된 문제행동간의 관계, 내재화된 문제행동과 외현화된 문제행동간의 관계에 대한 연구도 이루어져야 할 것이다.

## 참 고 문 헌


- 강대진(1996). 유아의 정서조절능력 발달에 관한 연구, 석사학위논문, 국민대학교 대학원.
- 곽금주(1992). 공격영화 시청이 아동과 청소년의 사회정보처리과정에 미치는 영향. 박사학위논문, 연세대학교 대학원.
- 고기홍(1998). “보호관찰 수강명령 대상자를 위한 비행 청소년 집단상담 프로그램 개발”, 제주도청소년종합상담실 제주청소년연구 제3집.
- 고미자(1989). 어머니의 성격과 아동의 문제행동과의 관계 연구, 석사학위논문, 전남대학교 대학원.
- 구본용(1992). “비행청소년 지도를 위한 집단상담 프로그램, 집단상담 및 훈련 프로그램의 활용”, 한양대학교 학생생활 연구소.
- 김계현(1993). “분노조절을 위한 프로그램”, 청소년 범죄연구, Vol. 11, 제11집.
- 김미라외(1998). 「나는 지적인 사람인가? 감정적인 사람인가?」, 서울:학지사.
- 김숙영(1984). 비행청소년 유형집단의 성격특성 및 환경분석, 석사학위 논문, 숙명여자대학교 교육대학원.
- 김창은(1991). 자기표현훈련 프로그램이 대인불안 및 자기존중감에 미치는 효과:국민학생을 중심으로, 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 김청자(1986). “공격성의 원인과 그 특성에 관한 연구”, 상명여자대학교 사범대학 논문집 제6호.
- 김현경(1990). 인형극을 통한 문제해결 상호작용이 대인문제 해결사고에 미치는 영향, 석사학위 논문. 중앙대학교 대학원.
- 김현미(1993). 공격적인 아동과 우울 아동의 사회정보처리에 관한 연구, 석사학위 논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 권오균(1996). 아동의 문제행동에 대한 아동, 교사, 학부모의 지각과 아동의 적응과의 관계, 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 노경란(1983). 자기노출과 정신건강과의 관계에 관한 연구, 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 노인녕(1983). 비행 청소년에 있어서 공격성과 불안 감소에 미치는 효과, 석사학위

- 논문, 서울대학교 대학원.
- 남재봉(1991). “청소년 비행의 원인에 관한 연구”, 충북대학교 학생생활연구소, 학생생활연구 제15집,
- 문용린(1987). “비행청소년, 어떻게 볼 것인가?”, 교육개발, 제9권 제2호.
- 문용린(1997). 「EQ가 높으면 성공이 보인다」, 서울:글이랑
- 박덕규(1983). 「청소년의 성격형성과 공격성」, 교육신서 121. 서울:배영사.
- 배종순(1989). 아동의 의견에 대한 일치여부와 친구관계 정도가 사회적 갈등해결에 미치는 영향, 석사학위 논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 신미숙(1997). 아동의 공격성 유형에 따른 성차 및 사회-심리적 적응과의 관계, 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 안지영(1992). 아동의 공격성에 관한 연구, 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 안창일(1987). 「비행청소년의 이해와 지도」, 서울:성원사
- 양영자(1995). 유아의 인지양식과 타인에 대한 정보소망능력이 사회성 발달에 미치는 영향, 석사학위 논문,
- 양은주(1985). 상대방의 공격적인 의도가 모호한 상황하에서의 아동의 공격행동, 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 엄경아(1992). 아동의 성격특성에 관한 일 연구, 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 여환주(1996). 자기표현훈련 프로그램이 아동의 사회·정서발달에 미치는 영향, 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 오경자·이혜련·홍강의·하은혜(1996). “한국판 CBCL의 문제행동증후군 척도 재구성을 위한 연구”, 서울의대 정신의학, 20(1).
- \_\_\_\_\_ (1997). 「K-CBCL 아동·청소년 행동평가 척도」, 서울:중앙적성연구소.
- 오영미(1997). 어머니의 양육행동이 아동의 정서지능에 미치는 영향, 석사학위 논문. 제주대학교 교육대학원.
- 유종관(1996). 비행청소년과 일반청소년의 행동특성 비교 연구, 석사학위 논문, 강원대학교 교육대학원.
- 윤덕중(1982). 「범죄심리학」, 서울:전영사.

- 윤영신(1992). 아동의 대인문제 해결력과 사회성과의 관계, 석사학위 논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 이기영(1990). 어머니가 지각한 국민학교 고학년 아동의 문제행동에 관한 연구, 석사학위 논문, 충남대학교 교육대학원.
- 이주일, 민경환(1996). “정서지능: 개념의 소개 및 연구 전망”, 심리과학 5집. 서울대학교 심리학과.
- 이태원(1991). “청소년비행의 원인”, 한국청소년연구원, 한국청소년연구 제2권제3호.
- 장미도(1986). 아동의 공격성과 부모의 양육태도, 석사학위논문, 고려대학교 대학원.
- 장춘환(1983). 「청소년 상담」, 서울:학문사.
- 정우혜(1991). 아동의 공격성 행동에 관한 연구, 석사학위 논문, 계명대학교 교육대학원.
- 최우영(1994). 사회성 측정 지위에 따른 아동의 귀인유형과 사회적 부적응 감정, 석사학위 논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 한영자(1977). “비행소녀의 심리적 특성에 관한 연구”. 단국대학교 가정학과, 가정학연구 제3권.
- 허철수(1997). “정서지능(EQ)의 하위요소별 특성분석-제주도 초, 중학생 중심으로-”. '97. 청소년상담학술세미나.
- \_\_\_\_\_ (1998). “잠재적 중퇴행의 전조행동 특성과 가정에서의 개입”, '98.청소년상담학술세미나.
- 홍성주(1988). 아동의 감정이입과 공격성에 관한 연구, 석사학위 논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 황학영(1995). “아동기의 동료관계와 공격성”, 한국교원대학교 교육심리학회, 교육심리연구.
- 황화진(1987). 아동의 공감발달과 친사회적 행동과의 관계, 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- Achenbach, T.M.(1966). The classification of children's psychiatric symptoms: A factor-analytic study. Psychological Monographs, 80(7).
- Achenbach, T.M. & Edelbrock C.(1983). Manual for the Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profiles. Burlington, University of

- Vermont.
- \_\_\_\_\_ (1991). Manual for the Child Behavior Checklist/4-18 and 1991 Profile. Burlington, VT:University of Vermont.
- Bloom, I., Coburn, K. & Pearlman, T. (1975), The new assertive woman. Family Circle, 9.
- Bandura, A.A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.
- \_\_\_\_\_ (1977). Self-Efficacy toward a Unifying theory of Behavioral change. Psychological Review, 84.
- Buss, A.H. (1966). The Psychology of aggression N. Y.:wiley.
- Bryant, B.K. (1982). An index of empathy for children and Adolescents. Child Development, 53.
- Clarzio, H.F. & McCoy G.F. (1976). Behavior disorders in children 2nd ed. n.y.:Thomas Y.Crowell Company inc.
- Dollard, J. & Miller, N.E. (1950). Personality and Psychotherapy : An analysis in terms of learning, thing, and culture. New York :Mcgraw -Hill.
- Dodge, K.A. & Coie, J.D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer group. Journal of Personality and Social Psychology, 53(6).
- \_\_\_\_\_ & Crick, N.R. (1990). Social information-processing bases of aggressive behavior in children. Personality and Social Psychology Bulletin, 16(1).
- \_\_\_\_\_ & Frame, C.L. (1982). Social cognitive biases and deficits in aggressive boys. Child Development, 53.
- \_\_\_\_\_ & Newman, J.P. (1981). Biased decision making processes in aggressive boys. Journal of Abnormal Psychology, 90.
- Eron, L.O. (1987). The development of aggressive behavior from the perspective of a developing behaviorism. American Psychologist, 42(5).
- Feshbach, N.D. (1964). The Function of aggression and relation of aggression



- drive Psychological Review, 71.
- \_\_\_\_\_ (1975). Empathy in children ; some theoretical & empirical considerations. Counseling Psychologist, 5.
- \_\_\_\_\_ (1976). Empathy in Children. The Western Psychological Associating meeting. L.A.
- Gibbs, N.(1995). The EQ factor. Time, October 9.
- Goleman, D.(1995). Emotional intelligence. NY:Bantam Books. 황태호 역 (1996). 감성지능. 서울:비전코리아.
- Hurlock, E.B.(1955). Adolescence Development, 2nd ed., rev.New York : McGraw-HillBook Co., Inc.
- Iannotti, R.J.(1975). The nature and measurement of empathy in children. The Counseling Psychologist, 5.
- Iannotti, R.J.(1978). Effect of role-taking experience on role taking, empathy, altruism, and aggression. Developmental Psychology, 14.
- Isen, A.M. & Baron, R.A.(1991). Positive affect as a factor in organizational behavior.  제주대학교 중앙도서관 JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY
- James, W.(1984). What is an emotion? Mind, 9.
- Lefrancois, G. R.(1988). Psychology for teaching. 6th ed. California: Wadworth Publishing Company.
- Maccoby, E.E., & Jacklin, C.N.(1974). The Psychology of sex difference. Stanford, Ca. :Stanford University Press.
- \_\_\_\_\_ & Jacklin, C.N.(1980). Sex differences in aggression : Arejoinder and reprise Child Development, 51.
- Salovey, P.(1996). Emotional intelligence: Another Way to be smart? Paper presented at the sejong Cultural Center, Seoul, Korea.
- \_\_\_\_\_ & Mayer, J.D.(1990). Emotional intelligence, Imagination, Cognition and Personality.
- \_\_\_\_\_ (1997). What is emotional intelligence? in P.D. Sluyter(Eds). Emotional development and emotional intelligence:

- implications for educators. New York: Basic Books.
- Stennet, R.G.(1966). Emotional handicap in the elementary years:Phase or disease. American Journal of Orthopsychiatry, 36.
- Quiggle, N.L., Garber, J., Panak, W. F. & Dodge, K. D.(1992). Social information processing in aggressive and depressed children. Child Development, 63.
- Wass, G.A.(1988). Social attributional biases of peer-rejected and aggressive children. Child Development, 59.



# The Relationship between Children's Emotion Intelligence and Aggressive Delinquent Behavior

Kim. Gum-Soon

Counseling Psychology Major

Graduate School of Education, Cheju National University

Cheju, Korea

Supervised by Professor, Ko, Myoung-Kyou

The purposes of this study are to investigate the relationship between children's emotion intelligence and aggressive · delinquent behavior, and provide basic material development of preventive program to children's externalizing problematic behavior.

To achieve this purpose, following problems were put forward.

- 1) What is the relationship between children's emotion intelligence level and children's aggressive behavior perceived by parent?
- 2) What is the relationship between children's emotion intelligence level and children's delinquent behavior perceived by parent?

The subjects of this study were 600 children in 4th-5th grade at a primary in Chjeu city

The instruments used in this study were emotion intelligence test and standardized externalizing problematic behavior test.

Data processing was verified by t-examination using SPSS computer program.

The above process is conclude as follows.

In case of the relationship between children's emotion intelligence level and children's aggressive behavior,

1. The higher utilization of emotion on emotion intelligence was the lower female student's aggressive behavior.

2. Both fourth and fifth grade, the higher utilization of emotion on emotion intelligence was the lower children's aggressive behavior. On the other, in case of fourth grade, the higher regulation of emotion on emotion intelligence was the lower children's aggressive behavior. In case of fifth grade, the higher expression of emotion on emotion intelligence was the lower children's aggressive behavior.

In case of the relationship between children's emotion intelligence level and children's delinquent behavior,

3. The higher awareness of emotion on emotion intelligence was the lower male student's delinquent behavior. On the other, the higher utilization of emotion on emotion intelligence was the lower female student's delinquent behavior.

4. In case of fourth grade, the higher regulation of emotion on emotion intelligence was the lower children's delinquent behavior. On the other, in case of fifth grade, the higher expression of emotion and utilization of emotion on emotion intelligence was the lower children's delinquent behavior.

## <부 록>

<부록 1> 초등학교 고학년용 정서지능 검사지

<부록 2> 부모가 지각한 아동의 외현화된 행동 검사지

<부록 3> 성별, 학년별 정서지능의 차이검증

<부록 4> 성별, 학년별 외현화된 문제행동의 차이검증



## <부록 1> 초등학교 고학년용 정서지능 검사지

안녕하세요?

이 설문지는 여러분이 자신에 대해 어떻게 느끼고 있는지를 알아보기 위한 것으로 옳고 그른 답이 없습니다.

여러분이 답해 주신 내용은 학교 성적과는 아무 상관이 없을 뿐만 아니라, 친구들 그 밖의 다른 사람들에게 절대로 보여지지 않습니다.

주어진 문항들을 한 문제도 빠짐없이 평소에 느끼는 그대로 솔직하고 성실하게 답해 주시기 바랍니다.

1999년 2월

제주대학교 교육대학원

상담심리전공 김금순 드림



\* 해당되는 곳에 ○표 하거나 ( )를 채워 주세요.

1. 이름:

2. 성별: ① 남( )      ② 여( )

3. ( )학년, ( )반, ( )번

\* 다음 중 자신과 더 가깝다고 생각하는 번호에 ○표 하세요.

1. 나는 조희 때 선생님의 표정만 봐도, 선생님의 기분이 어떤지 알 수 있다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다.

2. 나는 목소리나 말투만 들어도 그 사람의 기분이 좋은지, 나쁜지 알 수 있다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

3. 평소에 마음에 드는 친구에게 반갑게 인사하고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

4. 나는 내 기분이나 감정이 어떤지 정확하게 알 수 있다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

5. 나는 내가 화가 났는지, 짜증이 났는지 잘 구별할 수 있다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

6. 나는 내가 슬픈지, 부끄러운지 잘 구별할 수 있다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

7. 나는 내가 실증이 났는지, 불안한지 잘 구별할 수 있다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

8. 나는 내가 마음이 뿌듯한지, 신나는지 잘 구별할 수 있다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

9. 친구도 없이 외톨이로 혼자 다니는 아이를 보면 불쌍하게 느껴진다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

10. 엄마가 나를 꼭 안아주실 때, 나도 엄마를 안아 드리고 싶지만 그렇게 하지 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다.

11. 내 짝이 상을 받거나 칭찬을 받아서 좋아하는 것을 보고, 나는 속으로는 축하해주고 싶지만 그렇게 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

12. 내 친구에게 슬픈 일이 생겼을 때, 나는 속으로는 그 친구를 위로해 주고 싶지만 그렇게 하지 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

13. 몸이 약한 친구가 불쌍하고 걱정이 된다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

14. 친구가 선생님께 칭찬을 받고 좋아하면 나도 기분이 좋아진다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

15. 엄마나 친구가 기분이 나쁘면, 나도 기분이 안 좋아진다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

16. 친구가 벌을 받는 것을 보면, 나도 야단맞은 것 같이 기분이 나빠진다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

17. 나에게 어려운 일이 생겨서 내 친구가 도와 주었을 때, 나는 속으로는 고맙다고 말하고 싶지만 그렇게 하지 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다





18. 평소에 좋아하는 선생님을 보았을 때, 나는 속으로는 달려가서 인사하고 싶지만 그렇게 하지 못한 적이 있다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

19. 울면서 가는 아이를 보면, 나도 기분이 안 좋아진다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

20. 나는 육교나 지하철에서 거지를 보면 마음이 아프고 불쌍하다.

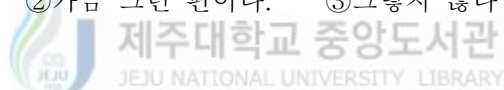
- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

21. 나는 우울할 때, 즐거웠던 기억을 떠올려 보려고 노력한다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

22. 나는 평소에 기분을 좋게 가지려고 애쓰는 편이다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다



23. 내가 열심히 한 숙제가 없어져서 속상할 때, 어떤 마음이 드나요?

- ①속상하지만 빨리 잊고, 숙제를 다시 시작한다.  
②잊어버린 숙제가 자꾸 생각나서 다시 하고 싫어진다.

24. 시험공부를 해야 하는데 엄마 친구 분들이 집에서 큰 소리로 이야기 하고 계실 때, 어떤 마음이 드나요?

- ①시끄러워도 할 수 있는 공부를 해야겠다고 생각한다.  
②엄마 친구들 때문에 시험을 망칠 것 같아서 짜증이 난다.

25. 나는 기분 나쁜 일은 빨리 잊으려고 애쓰는 편이다.

- ①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

26. 나는 행복한 순간의 느낌을 오래 간직하려고 노력한다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

27. 나는 일이 잘 안되어도 실망하지 않으려고 애쓴다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

28. 다른 사람에게 좋은 인상을 주기 위해 나는 옷차림을 단정하게 하려고 애쓴다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

29. 친구와 내가 똑같이 잘못을 했는데도 선생님이 나만 야단을 치실 때, 어떤 마음이 드나요?

①나도 잘못했으므로 선생님의 야단을 기꺼이 받아들인다.

②나만 야단치시는 선생님이 밉고 화가 난다.

30. 시험을 망쳐서 기분이 나쁠 때, 주로 어떻게 하나요?

①오늘 시험은 빨리 잊고 내일 볼 시험 공부에 집중할 수 있다.

②오늘 본 시험이 자꾸 떠올라서 공부가 잘 안된다.



31. 짝의 기분이 안 좋아 보일 때, 나는 조심스럽게 행동한다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

32. 다른 사람에게 좋은 인상을 주기 위해 나는 늘 웃으려고 노력한다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

33. 어머니(아버지)께서 화가 나셨을 때, 나는 잘못하는 일이 없도록 조심한다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

34. 친구가 슬퍼 보일 때, 나는 기분을 좋게 해 주려고 노력한다.

①항상 그렇다.    ②가끔 그런 편이다.    ③그렇지 않다

35. 내가 싫어하는 친구가 짝이 되면, 어떻게 하나요?

①그 친구의 좋은 점을 찾아보려고 노력한다.

②그 친구와는 놀지 않고 다른 친구와 친하게 지낸다.

**36.** 나에 대해 나쁜 이야기(욕이나 헐담)를 하는 사람이 있어서 기분이 나쁠 때, 어떻게 하나요?

①기분을 바꿀 수 있는 다른 생각을 하려고 노력한다.

②그 사람을 찾아가서 화를 내거나 따진다.

**37.** 내일이 시험인데 너무 졸려서 짜증이 날 때, 어떻게 하나요?

①열심히 공부하는 친구를 생각하면서 더 열심히 공부한다.

②지금 공부해도 잘 안될 것이므로 그냥 쉬거나 잠을 잔다.



## <부록 2> 아동의 외현화된 문제행동 검사지(부모용 설문지)

이 설문지는 아동이 타인에게 해를 끼치거나 공격적인 행동, 싸움, 비행 등 외현화되고 과소통제된 행동을 평가하기 위한 것입니다.

각 항목에는 정답이나 틀린 답이 없으며, 성적에도 결코 포함되지 않습니다.

여러분이 답한 내용은 비밀로 할 것이며, 학술적인 목적 이외에는 절대로 사용되지 않을 것입니다.

항목을 하나씩 읽어가면서 만약 현재나 지난 6개월내에 님의 자녀가 그 항목에 꼭 들어맞거나 그런 일이 자주 있었다면 2에 ○표를 해 주십시오. 가끔 그런 일이 있었거나 그러한 경향이 좀 있는 편이면 1에, 전혀 해당되지 않는다면 0에 동그라미를 쳐 주십시오.

평소 자녀를 바라보시면서 느끼시는 것들을 솔직하게 대답해 주시기 바랍니다.



1999년 2월  
제주대학교 중앙도서관  
제주대학교 교육대학원  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

상담심리전공 김금순 드림

1. 자녀 이름 :

2. 성별 : 남(     ), 여(     )

3. (     )학년 (     )반

4. 기록하는 사람: 1.어머니(     ) 2.아버지(     ) 3.기타(     )

| 문<br>항                          | 전혀 해당<br>되지 않는다<br>0 | 가끔 그렇<br>거나 그런<br>편이다<br>1 | 자주 그런<br>일이 있거나<br>많이 그렇다<br>2 |
|---------------------------------|----------------------|----------------------------|--------------------------------|
| 1. 말다툼을 자주 한다                   |                      |                            |                                |
| 2. 허풍치고 자랑을 많이 한다               |                      |                            |                                |
| 3. 남에게 잔인한 짓을 하거나 괴롭히고 못살게 군다.  |                      |                            |                                |
| 4. 자기에게 관심을 많이 가져 주기를 요구한다.     |                      |                            |                                |
| 5. 자기 물건을 부순다.                  |                      |                            |                                |
| 6. 가족이나 다른 아이의 물건을 부순다.         |                      |                            |                                |
| 7. 집에서 말을 안 듣는다.                |                      |                            |                                |
| 8. 학교에서 말을 안 듣는다.               |                      |                            |                                |
| 9. 나쁜 일을 저지르고도 아무렇지 않게 생각한다     |                      |                            |                                |
| 10. 샘을 잘 낸다.                    |                      |                            |                                |
| 11. 자주 싸운다                      |                      |                            |                                |
| 12. 나쁜 친구들과 어울려 다닌다.            |                      |                            |                                |
| 13. 거짓말을 하거나 남들을 속인다.           |                      |                            |                                |
| 14. 신체적으로 남을 공격한다.              |                      |                            |                                |
| 15. 자기보다 나이가 많은 애들과 노는 것을 좋아한다. |                      |                            |                                |
| 16. 가출한다.                       |                      |                            |                                |
| 17. 고함을 지른다.                    |                      |                            |                                |
| 18. 불을 지른다.                     |                      |                            |                                |
| 19. 으시대거나 남을 웃기려고 싱거운 짓을 한다.    |                      |                            |                                |

| 문항                              | 전혀 해당<br>되지 않는다<br>0 | 가끔 그렇<br>거나 그런<br>편이다<br>1 | 자주 그런<br>일이 있거나<br>많이 그렇다<br>2 |
|---------------------------------|----------------------|----------------------------|--------------------------------|
| 20. 집 안에서 도벽이 있다.               |                      |                            |                                |
| 21. 집 밖에서 도벽이 있다                |                      |                            |                                |
| 22. 고집이 세고 시무룩해지거나 성질을 부린다.     |                      |                            |                                |
| 23. 감정이나 기분이 갑자기 변하곤 한다.        |                      |                            |                                |
| 24. 욕을 하거나 상스러운 말을 쓴다.          |                      |                            |                                |
| 25. 지나치게 수다스럽다.                 |                      |                            |                                |
| 26. 남을 잘 놀린다.                   |                      |                            |                                |
| 27. 성미가 급하고 제 뜻대로 안되면 데굴데굴 구른다. |                      |                            |                                |
| 28. 성에 대해 너무 많이 생각한다.           |                      |                            |                                |
| 29. 남을 위협한다.                    |                      |                            |                                |
| 30. 학교를 빼먹는다: 무단결석              |                      |                            |                                |
| 31. 술을 마시거나 약물을 사용한다.           |                      |                            |                                |
| 32. 유난히 소란스럽다.                  |                      |                            |                                |
| 33. 기물이나 시설을 부순다.               |                      |                            |                                |

<부록 3> 성별, 학년별 정서지능의 차이 검증

<표> 성별 정서지능의 차이 검증

| 정서지능 \ 성별 | 남   |               | 여   |               | t       |
|-----------|-----|---------------|-----|---------------|---------|
|           | N   | $\bar{X}(SD)$ | N   | $\bar{X}(SD)$ |         |
| 정서인식      | 152 | 10.66(2.42)   | 203 | 11.06(2.17)   | -1.62   |
| 정서표현      | 150 | 7.57(2.20)    | 204 | 8.26(2.32)    | -2.84** |
| 감정이입      | 147 | 7.88(2.45)    | 203 | 8.57(2.56)    | -2.52*  |
| 정서조절      | 150 | 12.57(3.51)   | 199 | 13.84(3.57)   | -3.30** |
| 정서활용      | 148 | 7.07(3.71)    | 203 | 7.90(3.94)    | -2.01*  |

(\* :  $p < .05$ , \*\* :  $p < .01$ )



<표> 학년별 정서지능의 차이 검증

| 정서지능 \ 성별 | 4학년 |               | 5학년 |               | t       |
|-----------|-----|---------------|-----|---------------|---------|
|           | N   | $\bar{X}(SD)$ | N   | $\bar{X}(SD)$ |         |
| 정서인식      | 155 | 10.34(2.45)   | 200 | 11.32(2.05)   | -4.07** |
| 정서표현      | 154 | 7.82(2.19)    | 200 | 8.09(2.36)    | -1.06   |
| 감정이입      | 153 | 8.56(2.51)    | 197 | 8.07(2.54)    | 1.78    |
| 정서조절      | 149 | 13.09(4.01)   | 200 | 13.45(3.25)   | -0.88   |
| 정서활용      | 153 | 7.82(4.11)    | 198 | 7.34(3.65)    | 1.14    |

(\*\* :  $p < .01$ )

<부록 4> 성별, 학년별 외현적 문제행동의 차이 검증

<표> 성별 외현적 문제행동의 차이 검증

| 정서지능 | 성별 | 남   |               | 여   |               | t      |
|------|----|-----|---------------|-----|---------------|--------|
|      |    | N   | $\bar{X}(SD)$ | N   | $\bar{X}(SD)$ |        |
| 공격성  |    | 134 | 8.67(5.15)    | 180 | 6.89(5.17)    | 3.02** |
| 비행   |    | 144 | 2.15(2.28)    | 200 | 1.26(1.42)    | 4.16** |

(\*\* : p<.01)



<표> 학년별 외현적 문제행동의 차이 검증

| 정서지능 | 성별 | 4학년 |               | 5학년 |               | t     |
|------|----|-----|---------------|-----|---------------|-------|
|      |    | N   | $\bar{X}(SD)$ | N   | $\bar{X}(SD)$ |       |
| 공격성  |    | 133 | 7.43(4.48)    | 181 | 7.82(5.72)    | -0.68 |
| 비행   |    | 152 | 1.62(1.99)    | 192 | 1.65(1.79)    | -0.13 |