



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시, 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리, 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지, 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 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](#)

교육학 석사학위논문

초등학생의 성격유형(MMTIC)에
따른 발표불안 및 시험불안



2008년 8월

부경대학교 교육대학원

교육심리전공

조 말 숙

교육학 석사학위논문

초등학생의 성격유형(MMTIC)에
따른 발표불안 및 시험불안

지도교수 이 정 화

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.



2008년 8월

부경대학교 교육대학원

교육심리전공

조 말 속

조말숙의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2008년 8월



주 심 교육학박사 강 승 희 (인)

위 원 교육학박사 허 균 (인)

위 원 철학박사 이 정 화 (인)

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	5
3. 용어의 정의	5
4. 연구의 제한점	6
II. 이론적 배경	7
1. 성격 유형 이론	7
2. 발표불안	25
3. 시험불안	33
III. 연구방법	38
1. 연구대상	38
2. 측정도구	39
3. 연구절차	41
4. 자료의 처리	41
IV. 연구 결과 및 해석	42
1. 기초자료 분석	42
2. 성별에 따른 발표불안과 시험불안의 차이	44
3. 네 가지 선호지표에 따른 발표불안과 시험불안의 차이	45
4. 성격유형의 네 가지 기능유형과 아동의 발표불안 및 시험불안의 차이.....	47

5. 성격의 네 가지 기질유형과 아동의 발표 불안 및 시험불안의 차이.....	48
V. 논의 및 결론	50
1. 논의	50
2. 결론	58
<참고문헌>	61
<부록> : 발표불안, 시험불안 검사지	68



〈 표 목 차 〉

<표 1> Jung의 8가지 심리기능과 Myers-Briggs의 16가지 유형	13
<표 2> MBTI의 네 가지 선호 지표의 특징	18
<표 3> 발표불안 하위 척도	40
<표 4> 시험불안 하위 척도	41
<표 5> 선호 지표별 분포도	42
<표 6> 기능 및 기질 유형별 분포도	43
<표 7> 성별에 따른 발표불안과 시험불안의 차이분석 결과.....	44
<표 8> 네 가지 선호지표에 따라 발표불안 및 시험불안의 차이분석 결과	45
<표 9> 기능유형에 따른 발표불안 및 시험불안의 차이분석 결과.....	47
<표 10> 기질유형에 따른 발표불안 및 시험불안의 차이분석 결과.....	49

〈그림 목 차〉

<그림 1> 인식기능	10
<그림 2> 판단기능	11
<그림 3> 에너지 방향	11
<그림 4> MBTI 네 가지 선호 지표	15
<그림 5> 인식기능과 판단기능에 의한 심리기능유형	19



DIFFERENCES IN SPEECH ANXIETY AND TEST ANXIETY BETWEEN CHILDREN'S
PERSONALITY TYPES

Mal Sook, Jo

Graduation School of Education

Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study was to deepen students' understanding and help them to increase satisfaction in school life by finding out differences in speech anxiety and test anxiety between personality types in the Murphy-Meisgeier Type Indicator for children(MMTIC).

For the purpose, this study surveyed 134 six graders(83 boys and 51 girls) of the S elementary school in the six grade, five classes in Busan

The measuring instrument was MMTIC, which was developed by Meisgeier and Murphy in the US in 1990 and standardized in Korea in 1993 by Hyesook Shim and Jungtaek Kim. In order to measure Speech-Anxiety, I used Young-kun's Speech-Anxiety scale that is remodified by Yong-Sook Kwon(2005), and measure Test-Anxiety, I used Spielberger & Taylor scale that is translated and remodified by E-rye Kim(2003). Univariate ANOVA and T-Test were conducted to compare differences in Speech-Anxiety and Test-Anxiety that based on children's preference for personality type (E-I, S-N, T-F, J-P). Also, compared item was difference in Speech-Anxiety and Test-Anxiety between four function types(ST/SF/NT/NF) and temperament types(SJ/SP/NT/NF).

To find out the differences in Speech-Anxiety and Test-Anxiety between children's Personality Type, we have checked the following.

First, What are differences in Speech-Anxiety and Test-Anxiety by sex?

Second, What are differences in Speech-Anxiety and Test-Anxiety between four participants personality types(E-I/S-N/T-F/J-P)?

Third, What are differences in Speech-Anxiety and Test-Anxiety between four function types (ST/SF/NT/NF)?

Fourth, What are Speech-Anxiety and Test-Anxiety between four temperament types(SP/SJ/NT/NF)?

The results are as follows;

First, By Sex, there are not the differences between Speech-Anxiety and Test-Anxiety.

Second, The result showed in participants personality type, Introversion type, Sensing type, Thinking type indicated higher rating than Extroversion, iNtuition, Feeling did in Speech Anxiety, but in Test Anxiety only Introversion type indicated higher rating than Extroversion type.

Third, The study examined whether there was a difference in between four function types of children and found that ST-types indicated higher Speech Anxiety than NF-types did in Speech-Anxiety. But there weren't differences in Speech-Anxiety between four function types.

Fourth, In Speech Anxiety, there were differences between four temperament types. SP-types children showed significantly higher than NF-types did. But in Test Anxiety, there were little differences between four temperament types.

In conclusion, Introversion, Sensing, Thinking SF, SP types of children showed higher than the other types in Speech Anxiety.

And Introversion types of children showed higher than other types in Test Anxiety. The meaning of the study, we need to understand students' personality by Speech-Anxiety and Test-Anxiety and help them suitably.

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

과거 수동적으로 학업에만 매달리던 교육과는 달리 최근의 학교현장에는 열린교육의 붐을 타고 변화가 생기고 있다. 즉, 학생들의 자발적인 학습참여 및 특별활동, 단체 활동을 통해서 창의성을 강조할 뿐만 아니라 협동적인 과제를 수행하고 친구들 앞에서 자기의 생각을 주장하고 타협하는 능력의 신장을 요구한다. 그러나 많은 교사들이 공통적으로 하는 이야기는 부모들의 과보호 속에서 자유롭게 성장한 요즘의 아이들은 발표력도 우수하리라 생각하지만 의외로 학생들의 발표력이 기대수준에 미치지 못한다는 것이다. 학생들이 자신의 의견이나 생각을 여러 사람 앞에서 말하기 힘들어하는 이유는 여러 가지 이겠지만, 발표하는 내용을 어떻게 정리해야 하는지를 포함한 발표요령을 잘 알지 못하기 때문일 수도 있고, 발표 자체에 대한 두려움을 가지고 있어 적극적으로 발표하지 못하는 경우도 있을 것으로 예상된다.

자기표현을 제대로 하지 못하는 사람들은 대인관계에서 자신의 감정이나 의견을 솔직하게 표현하지 못하기 때문에 쉽게 상처를 받게 되고, 필요치 않은 걱정이나 비합리적인 사고에 휩싸이게 되고 결국에 자기 존중감마저 낮아지게 된다. 권용숙(2005)은 발표불안 점수가 높은 학생들은 발표불안 점수가 낮은 학생들보다 자아를 부정적으로 평가하고 감정적으로 불안정하다고 하였다. 자아를 부정적으로 생각하는 것은 결국 자기 존중감을 떨어뜨리고, 올바른 자아개념의 형성에 부정적인 영향을

미치게 될 것이므로 발표불안을 극복하는 일은 아동들에게 필요한 일이라고 할 수 있다.

수업에서 나타나는 아이들의 발표에 대한 태도도 여러 가지 모습을 보이는데 평소 생활 장면에서는 적극적으로 활동하고 의사표현도 분명한 어린이가 공적인 발표상황에서는 머뭇거리고 표현을 못하는 가하면, 그 반대의 경우도 있다. 반대로 지필평가에서는 우수한 성적을 거두지만 말하기 등의 수행평가에서는 제대로 발표를 못하거나, 집에서는 무슨 이야기든 잘한다는 학부모의 이야기와는 달리 학교에서는 전혀 그렇지 않은 경우도 종종 보게 된다. 이상로, 변창진, 진위교(1968)와 임봉순(1991)은 성격의 기술적인 특성 즉 안정성, 지배성, 사회성, 책임성, 사려성, 동조성 등은 발표불안과 관계가 있으며 특히 외향성은 발표불안과 부적 상관관계를 가진다고 하였다. 또한 성격의 임상적인 특성인 불안경향, 편집경향, 내폐경향, 신경질적 경향들은 발표불안과 유의미한 관계를 가진다고 하였다. Schlenker와 Leary(1982)는 발표불안이 성격 특성과 유의미한 상관관계가 있다고 하였고, 박정림(2002)은 초등학교 5학년 아동의 성격유형(MMTIC)에 따른 발표불안을 연구한 결과 외향적인 아동은 내향적인 아동에 비해 발표불안 점수가 낮다고 한 것을 미루어 보아 발표불안과 성격이 관련이 있음을 짐작하게 한다. 또한 Freud(1926), Adler(1927), Horney(1945), Sullivan(1953)은 불안을 성격을 이루는 핵심이라고 파악하였다. 이렇듯 평소 아동을 지도하는 교사의 입장에서 아동들의 발표태도를 바라보아도, 평소에 매사 소극적이고 자신감이 없는 어린이들과 적극적이고 활발한 아동들의 발표태도가 다른 것을 쉽게 관찰할 수 있다. 그러므로 성격에 따른 발표불안의 차이를 유의미하게 검증하여, 아동 개개인에게 적절한 대처방법을 제시하는 것은 교사에게 꼭 필요한 일이다.

학생들에게 이 세상에서 없었으면 좋겠다고 생각하는 것이 무어나고 물어본다면 대다수가 시험이라고 대답할 것이다. 그러나 이 세상에서 과연 시험이 사라질 수 있는지에 대해서 반문해 본다면 그 대답은 부정적일 것이다. 민주주의 사회에서는 개인의 능력을 평가할 수 있는 잣대가 필요하고, 그것이 바로 시험이기 때문이다. 하지만 시험에 대한 불안 정도를 조사해본 바 우리나라 학생들의 시험불안도가 같은 연령의 독일, 인도, 네델란드, 헝가리 학생들보다 매우 높게 나타났다. 이는 잣은 시험이나 가정과 사회로부터 받는 성적에 대한 압박에 의한 것으로 보여진다(김문주, 1991). 어떤 이유로든 우리 사회에선 우수한 성적을 받는 것은 '매우' 중요한 일이 되었고, 뉴스에서 성적하락으로 인한 불안과 우울로 자살하는 청소년들을 심심치 않게 볼 수 있는 게 현실이라는 것을 고려해 볼 때 학생들이 스스로 시험불안을 극복하는 일은 매우 중요하다.

하지만 시험불안에 영향을 끼치는 다양한 요인들이 대부분 사회적인 변인으로만 보는 연구가 이루어져 왔다. 즉, 개인의 기질적인 특징보다는 부모의 양육태도나 가정환경 등 아동을 둘러싸고 있는 외부적인 요소로만 연구되어 왔다. 하지만 아동 개개인에 따라 시험을 치르기 전에서 후까지 행동과 사고가 다르다는 것을 쉽게 관찰할 수 있기 때문에 성격유형(MMTIC)에 따른 시험불안의 차이를 검증하는 일은 아동 개개인을 이해하고 성장시키는데 도움이 될 것이라고 생각된다.

초등학교 고학년의 성격유형(MMTIC)에 따른 학교적응의 차이를 연구한 김지혜(2006)는 동기조절의 하위요인으로 시험불안을 측정된 결과 성격의 선호지표와 심리적인 기능유형에 따라 시험불안이 차이가 있다고 하였다. 학습우수아와 부진아의 성격특성을 연구한 윤혜란(1994)은 학습 우수아동의 성격은 불안과 부적인 상관관계를 가지고, 학습부진아

의 경우는 불안과 정적인 상관관계를 가진다고 하였다. 그러므로 성격이 학습우수아와 부진아를 구별하는 시험이라는 잣대와 결코 분리되어 생각 할 수 없다고 여겨진다.

김성희(2003)는 성격변인의 하나인 특성불안이 시험불안과 유의미한 정적 상관을 나타낸다고 하였고, 조수철(1989)은 시험불안이 특성불안과 상태불안의 양쪽 요소를 모두 포함한다고 하였다. 최진승, 박영희(1991)는 일반불안은 성격특성으로 일반 생활 속에서 막연히 느끼는 불안이고, 시험불안은 시험이라는 특정한 상황에서 발생하는 불안이지만, 일반불안과 시험불안은 정적 상관관계가 있다고 하였고, 성중호, 이영식, 이길홍(1999)은 시험불안에 영향을 미치는 개인과 환경간의 상호관계를 분석한 결과 개인의 전반적인 심리상황이 시험불안에 많은 영향을 미친다고 하였다. 이러한 연구결과로 미루어 보아 개인의 성격 변인이 시험불안과 관계가 있음을 예상할 수 있으나, 아동의 성격유형(MMTIC)에 따른 시험불안의 정도를 연구한 선행연구를 찾아보기 힘들었다. 그러므로 성격유형(MMTIC)에 따른 시험불안의 차이를 알아보는 연구는 아동 개개인에 대한 이해를 깊이 있게 할 수 있다는 측면에서 의미 있는 일이라 하겠다. 또한 아동의 성격에 따라 시험불안 정도의 차이가 있다면 현재 많은 개발이 이루어진 시험불안 감소프로그램을 적절히 아동에게 제공할 수 있을 것이다. 그렇게 하는 데 있어 본 연구는 교사들에게 중요한 기초적인 자료가 될 것으로 보인다.

따라서 본 연구는 초등학생의 성격유형(MMTIC)에 따른 발표불안과 시험불안의 차이를 규명하고, 아동에게 적절하게 도움을 주는데 필요한 기초적인 자료를 제공하고자 한다.

2. 연구문제

본 연구의 목적은 아동의 성격유형(MMTIC)에 따라 발표불안 및 시험불안의 차이를 알아보는 것으로 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 아동의 성별에 따라 발표불안 및 시험불안의 차이가 있는가?

둘째, 성격의 네 가지 선호지표(E-I, S-N, T-F, J-P)에 따라 아동의 발표불안 및 시험불안은 차이가 있는가?

셋째, 성격의 네 가지 기능유형(ST, SF, NT, NF)에 따라 아동의 발표불안 및 시험불안은 차이가 있는가?

넷째, 성격의 네 가지 기질유형(SJ, SP, NT, NF)에 따라 아동의 발표불안 및 시험불안은 차이가 있는가?

3. 용어의 정의

가. 성격유형

아동용 성격유형검사(MMTIC)를 사용한 검사 결과를 성격유형으로 정의한다. 성격의 8가지 선호지표(E-I, S-N, T-F, J-P), 성격의 기능유형(ST, SF, NT, NF), 성격의 기질유형(SJ, SP, NT, NF)으로 나누어 각각의 유형이 성격을 반영하는 지표로 활용된다.

나. 발표불안

발표불안이란 수업 중에 선생님이나 친구들의 질문을 받아 대답을 하거나, 사진이 의문 나는 점을 질문하는 등 자신의 의사를 발표할 때 선생님이나 친구들의 평가가 예상되거나 실제로 평가가 이루어지는 데서 느끼는 염려, 긴장, 고민과 같은 정서적 반응을 의미한다. 발표불안의 정도는 권용숙(2005)의 발표불안 검사에 의하여 측정하고 있는 점수를 의미한다.

다. 시험불안

시험불안이란 자신의 능력을 평가받는 시험이라는 상황에서 느끼게 되는 걱정 또는 두려움을 말한다. 구체적으로 본 연구에서는 학교에서 자신의 능력을 평가받는 시험이라는 상황에서 느끼게 되는 아동의 심리적인 불안감을 시험불안이라고 정의한다. 시험불안의 정도는 김이례(2003)의 연구에서 사용한 시험불안검사에 의하여 측정하고 있는 점수를 의미한다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 초등학교 6학년 134명을 대상으로 실시하였고 MMTIC 성격 유형 검사를 실시하였다. 아동을 대상으로 하는 MMTIC 성격 유형검사의 문제점은 U밴드가 존재한다는 것이고, 본인의 연구에서 표집 된 연구 대상의 수가 적어 성격의 기능유형, 성격의 기질유형에 있어 연구대상수가 20

명이 되지 않는 경우가 있다. 따라서 본인의 연구 결과를 일반화하기에는 어려움이 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 성격 유형 이론

가. 성격과 성격유형이론의 발달

인간의 발달에 있어 신체적, 인지적, 사회적, 성격적 발달은 모두 고려되어야 할 중요한 요소들이다. 특히 성격은 인간이 사회적 관계를 형성하며 발달과정에서 환경과의 상호작용으로 이끌어 가는 가장 중요한 기본 요소라고 할 수 있을 것이다.

오랫동안 성격의 정의에 대한 여러 연구들이 행하여 졌으며 수많은 관념들이 존재해왔다. 그러나 성격에 대한 정의는 학자마다, 그 이론적 관점에 따라서 다르다. 원래 성격에 해당하는 ‘Personality’는 희랍어 ‘persona’로부터 유래되었다. 이 말은 고대 희랍의 연극에서 배우들이 쓰는 가면을 지칭하는 말이었으며 역할을 수행할 때 한 개인이 취하게 되는 피상적인 사회적 이미지를 나타내고 있다(홍숙기 역, 1987).

Sullivan(1964)은 생물사회학적 입장에서 인간생활을 특징짓는 재현적 인간 상호간의 장면의 영속적인 형태를 성격이라고 했으며, Marddi(1980)는 성격이란 사람들의 심리적 행동(사고, 감정, 행동)에 있어서 연속성을

가지며 그 순간의 사회적 및 생물적 압력들만의 결과로 쉽게 이해할 수 없는 공통점과 차이점을 결정하는 특징들의 안정된 집합으로 보고 있다. Allport, Vernon과 Lindzey(1960)는 성격을 남을 속이는 가장이나 외면적인 매력이며 사회적 자극으로서의 가치라고 표현하고 있다. 또한 성격은 어느 발달단계에서 한 사람의 전체적인 조직이라고 보고 환경에 대한 개인의 특징적 적응을 나타내는 체계나 습관들의 통합이라고 하였으며, Pervin(1980)은 성격을 상황 등에 대한 일관된 반응 양식들을 설명해주는 특징으로 설명하고 있다. 성격에 대한 정의는 심신의 관계, 유전과 환경의 논의가 계속되면서 의미를 정리해 가기 시작했다. 원래 Guilford(1959)는 성격을 개인의 특성을 나타내는 고유한 영역이자 한 개인의 행동의 원인과 결과를 설명하는 총체적 특성이라고 보았다. 이런 점에서 성격은 어린이가 어떻게 인식하고, 어떻게 인식된 정보를 정리 처리하고 판단하는가 하는 심리상태를 나타낸다고 하였다(오수진, 2003, 재인용).

이상의 여러 정의들을 고찰해 볼 때 성격은 반응양식이나 행동양식을 결정해주는 내적인 조직체로서 개인의 행동을 예언할 수 있는 것이라고 할 수 있다. 그러나 개개인의 전체적 성격은 복잡한 하나의 조직체이기 때문에 일반적으로 성격의 유형으로 분석될 수 있으며 대부분의 성격은 유전적으로 결정되지만 개인의 차이를 이해하는 데 중요한 역할을 한다(윤성경, 2004). 이상과 같은 성격이라는 용어를 정의하는 모든 시도는 인간의 마음을 보다 잘 이해하고자 하는데 근본적인 목적을 가지고 있다고 할 수 있다.

나. Jung의 심리유형론

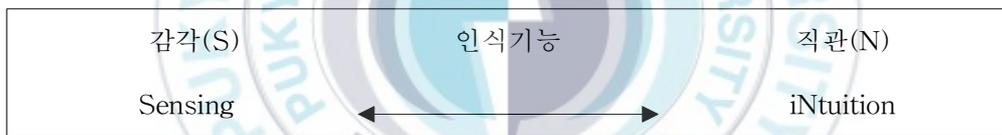
유형론이란 사람들의 성격을 그 자신만의 독특한 개성에 따라 몇 가지 유형으로 분류한 후 각 유형들의 특징을 기술하거나 유형들 간의 특징적인 차이를 비교하여 기술하는 입장을 말한다.

인간에게 있어서 개인차에 대한 연구 가운데 성격에 관한 연구는 오래 전부터 지속되어 왔으나, 성격을 보는 관점에 따라 특성(trait)이론과 유형이론으로 크게 분류되어 연구되어 왔다. 특성이론이 인간의 성격을 몇 가지 특성으로 나누고 그것의 양적 정도에 따라 이해하려는 견해라면, 유형이론은 개인의 성격을 주어진 선호의 유형에 따라 분류하고, 이때 주어진 심리적 선호는 양적 차이에 따른 분류로 파악하기보다 질적으로 동등한 가치를 지닌 분류로 이해한다(김정택, 심혜숙, 1999).

Jung(1875-1961)은 실증적 경험을 토대로 인간의 심리적 기능을 몇 가지 특징적 기능으로 나누어 정형화된 성격 유형의 틀을 제시함으로써 현대적인 성격유형론을 확립하였으며, 이 이론의 핵심은 인간의 행동이 겉으로는 자신이 선호하는 방식에 따라 다르게 나타나지만 개인 내부에서는 질서라는 것이 존재한다고 보는 것이다. 또한 인간행동이 다양하게 표출되는 것은 개인이 인식하고 판단하는 특징이 다르기 때문이라는 것인데, 인식은 사물, 사람, 사건 또는 아이디어를 깨닫게 되는 모든 방법을 가리키며 이에 반해 판단은 인식한 내용을 바탕으로 하여 결론을 내리는 모든 방식을 가리킨다. 사람들이 인식하는 방법이 근본적으로 다르고 또 결론에 도달되는 방법이 다르다면, 반응, 흥미, 가치, 동기, 기술, 관심 또한 다를 것이다. 그러므로 인간 상호간의 견해 차이는 이미 결정되어진 그 사람의 심리유형 차이 때문에 발생하므로 상호비난하거나 충돌할 필요가 없다고 보았다. 그에 의하면 인간이란 기본 방식이 다르고 각 개인은 특징 있는 즉, 전형적인 방식으로 작동하기를 좋아하며 인간행동의 다양성은 개인이 인식(Perception)하고 판단(Judgement)하는 특징이 다르기 때문에 나타나는 것

이라고 주장한다. 여기서 인식이란 사물, 사건, 생각에 대해 깨닫게 되는 심리적 정신기능이 포함된 정보에 대한 이해이며, 판단이란 이미 인식한 것과 관련을 지어 결론을 내리는 기능을 포함하는 것이다. 인식의 방식에는 오감을 통해 사물을 직접적으로 인식하는 ‘감각(sensing)’을 통한 방식과 어떤 착상이나 연상을 통한 간접적이고 무의식적인 방식으로 인식하는 ‘직관(iNtuition)’의 두 가지 방식이 있다. 판단의 방식에는 논리적인 방식을 통해 객관적 판단에 이르는 ‘사고(thinking)’를 사용하는 방식과 개인적·주관적인 가치관을 사물에 적용하며 감지함으로써 판단을 내리는 ‘감정(feeling)’을 사용한 방식의 두 가지가 있다. 인간의 인식을 간단히 살펴보면 <그림 1>과 같다.

(1) 인식기능

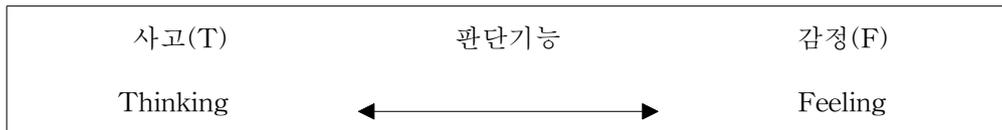


<그림 1> 인식기능

감각(Sensing)기능이란 물리적 자극이 인식을 매개하는 심리기능이다. 이 기능은 지각(perception)과 거의 같은 뜻으로 감각기능은 의식적 지각이다. 즉 구체적으로 존재하는 것, 현재 일어나는 것만을 깨닫는 것이기 때문에 감각적 인식을 선호하는 사람은 직접적인 경험에 초점을 맞춘다. 그에 반해 직관(iNtuition)기능은 통찰을 통해 가능성, 의미, 관계를 인식하는 것을 말한다. 직관은 관련이 없어 보이는 일들을 갑작스럽게 인식하는 패턴을 갖고, 육감이나 예감 또는 창의적인 발견과 같이 돌발적으로 의식에 떠오르기도 한다. 상상적이고 이론적이며 추상적, 미래지향적이고 창조적인

특성을 지니고 있다.

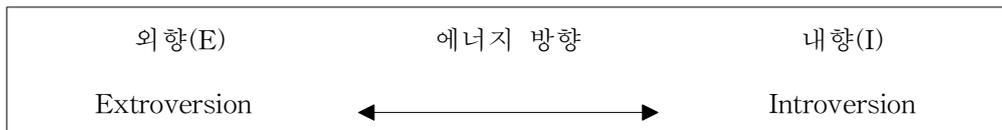
(2) 판단기능



<그림 2> 판단기능

사고(Thinking)기능은 주어진 관념 내용을 고유의 법칙에 따라 서로 관련시키는 기능이다. 사고의 원천이 주관적일 때는 내향적 사고형이 되고 객관적인 원천을 판단의 근거로 사용할 때는 외향적 사고형이 된다. 또한 감정 기능은 전적으로 주관적 과정으로 주관적인 가치가 판단의 근거가 된다. 따라서 주어진 관념 내용을 관련시킬 때 주로 주관적인 가치에 따라 연결시킨다.

위의 네 가지 기능을 Jung은 마음의 기능(psychological function)이라 불렀다. 그리고 에너지의 흐름의 방향을 태도(attitude)라 불렀으며 외향성과 내향성이라는 양극으로 <그림 3>처럼 나누었다.



<그림 3> 에너지 방향

Jung은 2가지 측면에서 심리학적 유형을 보고 있다. 일반적인 태도상에서 보는 유형과 정신의 각 특수 기능을 중심으로 하여 그 중 적응과정에서 가장 흔히 쓰이는 분화된 기능에 따라 구분하는 유형이 그것이다. 태도상

에서 보는 유형에는 내향적, 외향적 태도가 있는데 전자는 인식과 판단기능을 사용함에 있어 사람이나 사물에 관련된 개념이나 생각과 같은 내면세계에 관심을 두는 것이며 후자는 사람과 사물들이 관련된 외부세계에 더욱 관심을 쏟는 것을 말한다. 각 개인마다 인식기능과 판단기능을 사용하여 내부 및 외부세계에 적응해 살아감에 있어 그 선호성이 서로 다른 행동으로서 나타난다는 것이다(송유나, 2006). 기능 유형에는 합리적 기능인 사고, 감정과 비합리적 기능인 감각, 직관 기능이 있는데 각 기능을 구성하는 두 기능은 서로 극을 이루어 대립하고 있다. 사고와 감정은 두 기능이 모두 정, 부정, 쾌, 불쾌의 판단을 내리는 기능이며 여기서 판단과정이란 이치에 맞게 진행되는 것을 말한다. 감각과 직관은 이성적 고려를 거치지 않은 직접적인 인식이므로 비합리적 기능에 속한다.

Jung은 성격이 에너지 보존의 법칙에 따라서 2가지 태도(외향성과 내향성)와 4가지의 심리학적 기능(감각, 직관, 사고, 감정)으로 구성된다고 보았다. 이 4가지 기능은 어느 한 쪽으로 에너지가 치우치게 되면 상대적인 에너지는 부족하게 되고 그에 해당하는 기능들은 비교적 덜 발달하게 된다(윤성경, 2004). 따라서 사람마다 이들 정신기능과 태도가 조합을 이루어 내향적 감각형, 외향적 감각형, 내향적 직관형, 외향적 직관형, 내향적 사고형, 외향적 사고형, 내향적 감정형, 외향적 감정형으로 성격이 특정 지어지게 된다. 이러한 개념을 근거로 Katharine C. Briggs와 Isabel Briggs Myers는 여기에 판단과 인식 기능 2가지를 더해서 인간의 심리유형을 16가지로 분류하였으며, 그 관계를 살펴보면 <표 1>과 같다.

<표 1> Jung의 8가지 심리기능과 Myers-Briggs의 16가지유형

ES 외향적 감각형	내향적 감각형 IS	내향적 직관형 IN	J (판단)	=	ISTJ	ISFJ	INFJ	INTJ
	외향적 직관형 EN	외향적 감각형 ES			ISTP	ISFP	INFP	INTP
ET 외향적 사고형	내향적 사고형 IT	외향적 감정형 EF	P (인식)	=	ESTP	ESFP	ENFP	ENTP
	외향적 감정형 EF	내향적 감정형 IF			ESTJ	ESFJ	ENFJ	ENTJ
Jung		Katharine Cook Briggs & Isabel Myers		Murphy-Meisgeier Type Indicator				

다. MBTI의 이해

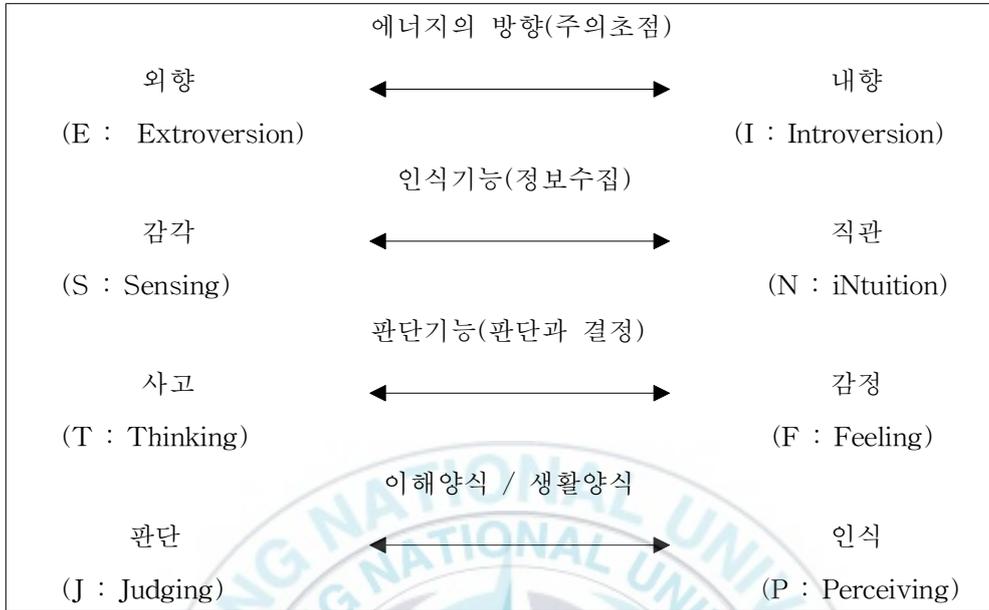
Jung(1923)에 의하면 인간이란 기본 방식이 다르며, 각 개인은 특징 있는 즉 전형적인 방식으로 작동하기를 좋아한다. Myers-Briggs는 교육 분야에서 개인변수의 중요성을 재인식함으로써 그의 연구에 관심을 갖기 시작하였으며 Jung의 심리유형론을 근거로 일상생활에 유용하게 활용할 수 있도록 고안한 자기보고식 성격 유형지표인 MBTI(Myers-Briggs Type

Indicator)를 개발하였다.

MBTI는 사람마다 차이가 있어도 이 차이가 우연에 의해 일어나는 것이 아니라 우리가 능히 관찰할 수 있는 몇 가지의 기본적인 선호경향 때문에 일어나므로 많은 사람들로 하여금 자기 자신을 이해하고 타인을 이해하는데 보다 실용적인 면에서 도움을 주는 검사이다. 이 검사는 자기 보고에 의해 선천적으로 타고난 개인의 선호경향을 측정하여 개인이 어떤 기능을 주로 사용하고 어떤 태도를 선호하는지를 이해하게 하여 16가지의 성격유형 중 자신의 성격유형과 그 성격의 특성을 이해하고 자신의 타고난 성격적 잠재력을 이해하는데 도움을 주는 검사이다(김정택, 심혜숙, 1993).

MBTI는 인식과 판단에 대한 Jung의 심리적 기능이론, 그리고 인식과 판단의 향방을 결정짓는 Jung의 태도이론을 바탕으로 하여 제작되었다. 또한 개인이 쉽게 응답할 수 있는 자기 보고를 통해 인식하고, 판단할 때의 각자 선호하는 경향을 찾아 이러한 선호 경향들이 하나하나 또는 여러 개가 합쳐져서 인간의 행동에 어떠한 영향을 미치는가를 파악하여 실생활에 응용할 수 있도록 제작된 것이다(오수진, 2003).

MBTI에서는 개인이 지속적으로 일관성 있게 활용하고 선택적으로 많이 사용하며, 상대적으로 더 쉽고 편안하게 사용하는 타고난 경향성을 의미하는 선호 경향을 대변하는 4가지를 조합하여 인간의 성격유형을 구분하고 있다(김정택, 심혜숙, 1995). 각 개인은 자신의 기질과 성향에 따라 <그림 4>의 4가지 이분척도에 따라 둘 중 하나의 범주에 속하게 된다.



<그림 4> MBTI 네 가지 선호 지표

이러한 맥락에서, 김정택과 심혜숙(1995)은 MBTI가 판단(J)과 인식(P) 지표의 기능을 더욱 확장시켜 네 가지 선호경향 지표 중 하나의 지표로 사용됨으로써 Jung의 이론이 보다 여러 사람들에게 실제적인 도움을 줄 수 있도록 만들어진 점에 큰 의미가 있다고 보았다. 선호 경향을 나타내는 네 가지 지표는 인식, 판단 기능과 관련된 네 가지 근본적인 선호 경향 중에 하나를 대표한다. 이러한 네 가지 선호 경향은 주어진 상황에서 ‘사람들이 무엇에 주의를 기울이는가’와 ‘그들이 인식하는 것에 대하여 어떻게 결론을 내리는가’에 영향을 미치는데, 이러한 MBTI 선호 지표, 기질과 기능의 특징을 살펴보면 다음과 같다.

(1) MBTI 지표

MBTI 지표에는 E/I(외향/내향) 지표, S/N(감각/직관) 지표, T/F(사고/감정) 지표, J/P(판단/인식) 지표가 있다.

(가) E / I (외향성 / 내향성) 지표

첫째 지표는 에너지 방향성(EI : Extroversion Introversion)지표로서 주의 집중과 에너지 방향이 인간의 외부로 향하는지, 내부로 향하는지에 따라 E(외향성)와 I(내향성)로 분류한다. 외향형(E)의 사람은 주로 외부 세계를 지향하기 때문에 사람과 대상 등 외부 세계가 인식과 판단의 초점이 되고 외부 세계에서 일어나는 것에서 에너지를 얻는다. 따라서 외향형의 사람은 세상을 이해하기 위해서 외적 경험을 필요로 하고 먼저 행동으로 체험하는 경향이 있다. 그러므로 그들은 활발하게 보이고 사교성이 많다. 반면 내향형(I)인 사람은 주의 집중이 내부로 향하기 때문에 자기 내부 세계의 개념과 관념에 관심을 쏟는다. 또한 일시적인 외부사건보다는 지속적인 개념을 더 신뢰하고 개인만의 공간을 가지고 싶어 하며 소수와 깊은 인간 관계를 가진다. 이들은 먼저 신중하게 생각한 후 행동하므로 실수가 적고 고독과 사생활을 즐긴다.

(나) S/N(감각/직관) 지표

두 번째 지표는 정보인식(SN : Sensing iNtuition)지표로서 감각형(S)과 직관형(N)으로 분류한다. 우리가 정보를 수집하는 데에 있어서 오감을 사용하면 감각(S)이고 육감을 사용하면 직관(N)이라고 말한다. 감각형(S)을 선호하는 사람은 세부적이고 현실적인 일에 관심을 가지므로 구체적인 사실을 선호하고 현실을 있는 그대로 즐긴다. 업무 수행에 있어 이미 익숙한 방법의 사용을 선호하고 순서에 입각해서 차근차근 추진하는 근면한 형이

나 구체적인 사실을 보기 때문에 때로는 전체를 보지 못한다. 직관형(N)을 선호하는 사람은 육감을 통해 정보를 수집하므로 전체를 파악하고 본질적인 패턴을 이해하려고 한다. 미래지향적이고 통찰력이 뛰어나며 가능성과 의미를 추구하며 공상, 추리, 상상, 고안하는 직업을 선호한다. 신속적으로 일처리를 하며 성취, 변화, 다양성을 즐기나 때로는 전체를 보기 위해 세밀한 사항을 간과할 수 있다.

(다) T/F(사고/감정) 지표

세 번째 지표는 판단결정(TF : Thinking Feeling)지표로서 사고형(T)과 감정형(F)으로 분류한다. 수집된 정보를 결정하거나 판단을 선택해야 하는 마음의 기능에 있어 사고형(T)은 객관적 사실을 중시하고 감정형(F)은 주관적인 판단에 따르는 것이라고 할 수 있다. 사고형(T)을 선호하는 사람들은 사실과 진실이 관심의 주체이고 객관적인 판단 기준에 근거하여 정보를 분석, 비교하여 결론에 이른다. 이들은 타당성과 일관성을 중시하며 원리원칙에 입각하여 결정한다. 그리고 자신이 개인적으로 느끼는 감정보다는 무엇이 옳고 그른가 하는 객관적인 기준을 중시한다. 감정형(F)은 사람 관계에 관심을 가지며 객관적인 기준보다는 어떤 가치를 느끼고 자기와 타인에게 어떤 영향을 주는가를 중요시한다. 그래서 다른 사람의 기분에 민감하고 자신의 결정이 그들에게 미칠 영향을 생각하는 경향이 있으며 편안한 분위기 조성을 선호한다. 이들은 인간관계를 좋아하고 동정심이 많으며 남을 인정할 줄 알고 재치가 있는 편이다. 객관적인 진리보다 보편적인 선을 선호하고 인간관계에 있어서 조화를 중시하며 일이나 사람에 대한 열정이 많다.

(라) J/P(판단/인식) 지표

마지막 지표는 생활패턴(JP : Judging Perceiving)지표로서 외부 세계를 받아들이는 방식이나 태도에 따라 판단형(J)과 인식형(P)으로 분류한다. 판단형(J)을 선호하는 사람은 인식형(P)보다 판단 기능을 많이 사용하고 생활을 조절하고 통제하기를 원하고 계획을 세우고 질서 있게 살아가는 경향이 있다. 아울러 이들은 결정하고 일의 종결을 짓고 어떤 일을 수행하는 것을 좋아한다. 결국 이들은 구조화되고 조직화되는 것을 좋아하고 일이 정착되는 것을 선호한다. 그래서 계획에 따라 일을 추진하고 미리 준비하는 편이며 기한 내에 일을 마무리한다. 인식형(P)을 선호하는 사람은 상황에 맞추어 적응하며 자율적으로 살아가기를 원한다. 삶을 통제하기보다 이해하고 노력하는 편이며 순간에 적응을 하고 개방적이기를 좋아한다. 유연한 생활양식을 선호하고 다양한 기회를 좋아하는 인식형(P)은 조직되지 않은 불분명한 상황에도 잘 적응해 나가며, 자발적으로 일을 처리해 나가는 편이다.

이상과 같은 MBTI 선호 지표의 특징을 요약하면 <표 2>와 같다.

<표 2> MBTI의 네 가지 선호 지표의 특징

	두 개 중 하나를 선호	선택의 특징
E-I	주의 집중과 에너지의 원천	인식과 판단의 주의 집중이 외부세계로 향하는가?(E), 또는 내부세계로 향하는가?(I)
S-N	정보 수집 기능	어느 방식을 통해 정보를 수집하는가?
T-F	판단, 결정, 선택의 기능	어떤 종류의 판단을 원하는가?
J-P	생활양식과 외부에 향한 태도	외부세계를 다루는데 있어 판단적인 태도인가?(J), 또는 인식의 태도인가?(P)

이와 같은 선호지표(E-I, S-N, T-F, J-P)에 의한 성격유형에 따라 아동은 저마다 매우 다른 특성을 가지며 개인차를 보이게 된다. 그러므로 아동의 성격유형은 아동 자신 뿐 아니라 주위의 성인이 이해하여 고유성을 인정해 주는 것이 중요하다. 김성옥(2006)은 아동의 성격유형을 이해할 때 부모-자녀간의 관계와 아동-교사와의 성격유형 차이에서 오는 보이지 않는 갈등을 이해하고 아동의 발달이 부모의 성격유형에 의해 방해를 받지 않도록 도와줄 수 있게 되고, 또한 아동으로 하여금 자신에 대한 이해를 넓히고 잠재력에 대한 자긍심을 높일 수 있다고 하였다. 뿐만 아니라 자신과 다른 아동에 대한 수용도가 넓어지고 성취동기와 사회성 발달에 도움이 된다고 하였다. 그러므로 아동의 성격유형에 따른 차이를 이해하는 것은 아동을 더욱더 잘 이해하고 올바르게 성장하는데 도움을 줄 것이다.

(2) MBTI 심리기능

MBTI에서는 <그림 5>와 같이 심리기능(Psychological Function)에 속하는 인식기능(S-N)과 판단기능(T-F)의 역동에 따라 감각형 사고형(ST), 직관적 사고형(NT), 직관적 감정형(NF), 감각적 감정형(SF)의 4가지 기능형으로 구분한다.



<그림 5> 인식기능과 판단기능에 의한 심리기능유형

위 4가지 기능유형은 그 나름대로의 독특한 기능들을 수행하므로 같은 상황에서도 특별히 기여할 수 있는 능력의 분야가 다르다. 이러한 심리 기능유형이 나타내는 각 유형의 특징은 다음과 같이 설명할 수 있다.

(가) ST(감각적 사고형)

감각(S)에 의존하여 인식하고 사고(T)를 사용하여 판단한다. 사실에 관심을 두고 사실과 경험을 적용하는 상황을 선호하여 일상의 과업과 관련된 사실과 객관성을 가진 기술 분석에서 능력을 발휘한다. 또한 사고를 신뢰하여 원인에서 결과, 가정에서 결론에 이르기까지의 단계적, 논리적 추리과정을 중시한다.

(나) SF(감각적 감정형)

ST(감각적 사고형)와 마찬가지로 사실에 주의를 집중하나, 매일 사람들의 관심사를 접하는 상황에 잘 적응하며, 사물을 인식할 때 주로 감각(S)을 사용하지만 판단할 때에는 감정(F)을 선호한다. 이들은 감각을 통해 직접적으로 수집할 수 있는 사실에 주의를 집중하지만 의사결정을 내릴 때에는 감정을 신뢰한다. 따라서 개인의 주관성이나 개인적인 온정을 바탕으로 의사결정이 내려진다. 사람들의 일상적인 관심사를 위해 봉사하고 사물보다는 사람에 대한 사실에 큰 관심을 가지며 결과가 지닌 사실의 가치를 단계적으로 고려하는 문제해결방식에 능력을 보인다.

(다) NF(직관적 감정형)

SF(감각적 감정형)와 같이 판단할 때 감정을 사용하는 따뜻한 온정을

가지고 있다. 그러나 인식할 때에는 감각보다는 직관을 선호하므로 새로운 프로젝트와 같은 가능성, 일어나지는 않았지만 일어날 가능성이 있는 일, 알려져 있지 않지만 알려질 수 있는 진리와 같은 것에 관심이 많다. 직관(N)을 선호하므로 구체적 상황에는 관심을 두지 않고 직접적인 사실 이면에 깔려 있는 양식, 상징적 의미, 이론적 관계 등에 관심이 많다. 또한 감정(F)과 짝을 이루고 있기 때문에 이러한 직관적 통찰을 인간관계에서 사용하려고 한다. 따라서 문제해결 방식은 결과가 지닌 가치의 가능성에 대하여 개인적으로 고려하여 통찰하는 방식을 선호한다.

(라) NT(직관적 사고형)

NF(직관적 감정형)와 같이 인식할 때 직관(N)의 사용을 선호하여 가능성, 이론적 관계, 추상적인 양식에 주의를 집중한다. 그러나 판단할 때에는 사고(T)의 객관성을 중시하여 객관적·합리적 분석을 바탕으로 하여 판단을 내리려고 한다. 원인과 결과가 지닌 가능성에 대해 통찰하는 객관적 분석을 중요시 여기며 인간적인 요소가 그다지 중요하지 않은 기술적, 과학적, 이론적, 관리적 분야에서의 가능성을 추구한다(심소영, 2004).

(3) MBTI 심리기질

기질이란 서로 다른 힘들이 완화되거나 통합되고 상반되는 영향력들이 서로 완충되거나 상호 용인되며 전체적으로 어느 정도 종합되고 다양한 것들이 일관성을 갖는 것을 의미한다. MBTI 기질 유형에는 인식기능 S(감각)와 생활양식 J(판단)나 P(인식)와 결합해서 SJ(감각적 판단형)와 SP(감각적 인식형)를 만든다. 또 인식기능 N(직관)과 판단기능 T(사고)나 F(감정)와 결합해서 NT(직관적 사고형)와 NF(직관적 감정형)를 만든다. 그래

서 MBTI 기질에는 SJ(감각적 판단형)와 SP(감각적 인식형), NT(직관적 사고형)와 NF(직관적 감정형)의 4개 기질 유형이 있다.

(가) SJ(감각적 판단형)

전통주의자인 이들은 소속감, 의무감, 책임감을 중시하고 전통과 위계질서를 선호한다. 현실적인 의사결정형으로 외부행동에서는 판단기능(T, F)을 사용하나 내부세계에서는 직접적인 경험을 통한 사실(S)에 초점을 맞춘다. 과거의 경험을 바탕으로 문제를 해결하려고 모호한 것을 싫어하며 사회의 문화를 주도해 나가는 사람들이다.

(나) SP(감각적 인식형)

자유로운 행동가, 경험주의자인 이들은 규칙이나 규율에 얽매이기보다는 개인이 원하는 것을 하고 싶을 때 거리낌 없이 한다. 순응적인 현실주의자형으로 외부행동에 있어 직접적 경험을 얻는 사실(S)에 초점을 맞추며, 내부세계에서도 판단기능(T, F)을 사용한다. 상황판단과 순발력이 뛰어나며 행동 자체에 몰입하는 경향이 있고 현상유지보다는 변화를 추구하고 목적보다는 과정을 중시한다.

(다) NT(직관적 사고형)

독립적이고 미래지향적인 관념주의자형이며 논리적, 창의적 유형으로 인식할 때는 직관의 사용을 중시한다. 논리적이고 영리하며 자기 비판적이고 실용성과 합리성을 좋아한다. 그리고 사고의 정확성과 논리성을 중요시할 뿐 아니라 지적성취 욕구가 강하다. 법칙추구나 반복을 싫어하며 관심의

초점이 과거보다는 미래에 있다.

(라) NF(직관적 감정형)

열정적·통찰적 유형으로서 판단을 할 때 감정을 사용하기 때문에 따뜻한 온정의 소유자이다. 그러나 인식할 때는 NT와 마찬가지로 감각보다 직관을 선호하기 때문에 구체적인 상황에는 관심을 두지 않는다. 그 대신 새로운 프로젝트와 같은 가능성, 일어나지 않았지만 일어날 가능성이 있는 알려져 있지 않지만 알려질 수 있는 진리와 같은 것에 관심이 많다. 협동하고 조화를 추구하며 자아실현과 잠재력 개발에 흥미가 있으며 의미나 가치전달을 선호한다(황금란, 2006).

라. 아동의 성격유형

(1) 아동용 성격유형검사

1990년 미국의 C. Meisgeier와 E. Murphy박사는 Jung의 심리유형 이론에 근거하여 제작된 성인용 성격유형 검사인 MBTI(Myers-Briggs Type Indicator)를 근간으로 아동 및 청소년을 대상으로 한 성격유형 검사(MMTIC : Murphy-Meisgeier Type Indicator for Children)를 개발하였다.

MMTIC의 개발 목적은 아동들이 선천적으로 타고나는 자신의 심리경향성을 발견하고, 그 경향에 따라 자신의 성격과 자신이 환경에 반응하는 태도가 다름을 이해함으로써 자신과 타인의 성격을 이해하는 것이다. 또한 아동 자신들이 인식하고 판단할 때 선호하는 경향성을 찾고, 이러한 선호

경향들이 하나하나 또는 여러 개가 합쳐져서 인간의 행동에 어떠한 영향을 미치는가를 파악하여 실생활에 응용할 수 있음을 목적으로 한다. 송유나(2006)는 MMTIC이 Jung의 이론을 아동들에게 실제적인 도움을 줄 수 있도록 만들어 놓았다는 데 아주 큰 의미가 있다고 하였다.

MMTIC에서 사용하는 4쌍의 양극적인 지표, 4개의 기질, 4개의 기능, 16개 성격유형 등 모든 용어에 대한 설명은 MBTI의 설명을 따른다. 단, MMTIC에서는 MBTI에 없는 U-Band가 있다. 이것은 EUI, SUN, TUF, JUP와 같이 양극지표의 가운데에 위치하며 어느 한쪽으로 분류할 수 없는 영역에 있음을 나타내주는 지표로서 아동의 유형 선호도가 결정되지 않을 경우 ‘결정되지 않은(Undetermined)’의 의미로써 ‘U’ 부호를 쓴다. 예를 들어 ESUP인 아동의 경우 선호도는 외향성, 감각형, 인식형이고 T와 F 척도는 분명하지 않은 것이다. 이는 단순히 선호도의 방향이 둘 중 하나에 귀속될 만큼 아직 명료하지 않다는 것뿐이다. 이러한 U-Band는 전반적으로 볼 때 연령이 높아짐에 따라서 비율은 점차 낮아지는데 이는 연령의 증가에 따라서 각 지표가 점차 뚜렷한 선호도를 가지게 된다는 것을 보여준다.

U-Band는 아동의 성격유형이 잘 분화되지 않아 자신의 모습을 찾아가는 발달과정 중에 나타날 수도 있고 문화에 대한 이해도가 떨어져서 나타날 수도 있으며 환경과의 상호작용에 의해 자신을 그대로 드러내기 어려워 심리 부적응적 행동으로 나타날 수도 있다. 이는 단순히 유형이 양극적인 지표 중 하나에 귀속될 만큼 명료하지 않다는 것이며, 선호도 측정을 통해 만족할 만큼 분명한 수준의 선호도를 보이지 않고 있음을 말한다.

유형선호도 점수는 단지 선호도의 방향만을 표시해줌으로 이 점수의 크기가 선호도의 발달 정도나 아동의 어떤 능력을 설명해주지는 않는다. 아동은 계속 성장 발달하는 시기 중에 있기 때문에 발달기간 중의 유형 측정

치는 임시적인 것으로 생각해야 한다(윤성경, 2004).

만 9세에서 만 13세까지의 2592명을 대상으로 한 김정택과 심혜숙(1993)의 연구에서 나타난 연령에 따른 U-Band의 분포에서 보면, 연령이 높아질수록 U-Band의 비율이 점차 낮아지고 있다. 이것은 연령의 증가에 따라 각 지표가 분화되어 점차 뚜렷한 선호경향을 가지게 된다는 것을 보여준다. 이 점은 아직 성격유형의 지표들이 미분화된 초등학교 학생들을 대상으로 하는 성격유형 연구들에 절차상 어려움을 주는 면이기도 하다.

(2) 우리나라 아동의 성격유형

우리나라의 초등학교 2학년에서 중학교 2학년 사이의 남녀 아동들 중 외향성이 66%로서 성인들의 40-45%보다 훨씬 높게 나타났다. 또한 S/N지표에서 58%가 직관형으로 나타났는데 이것은 성인들의 약 20%보다 훨씬 높은 비율이다. 그리고 T/F지표에는 감정형의 비율이 88%로서 성인들의 약 40%보다 아주 높은 것으로 나타났다. J/P지표에서도 인식형의 비율이 82%로서 성인들의 약 25%보다 훨씬 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과로 미루어볼 때 우리나라의 아동들은 외향적이고 자기 표현이 활발하며 대체로 직관경향이 높다고 할 수 있다. 또 관계지향적이며 행동양식이 규제나 규범에 매이기보다는 자유스럽게 표현하기를 선호하는 것으로 볼 수 있다(김정택·심혜숙, 1995). 이것은 한국 성인들의 일반적인 성격유형이 보수적이고 책임감이 강하고 안정을 추구하며 현실지향적인 것에 대비된다.

2. 발표불안

가. 발표의 정의

발표(Speech)란 화자가 자신이 경험한 내용을 말을 통해서 표현하는 경험이고 자기 자신을 다른 사람에게 알려주는 과정일 뿐 아니라 현재 사람들 사이에서 일어나고 있는 것과 관련하여 사회적으로 받아들여질 수 있는 권리와 느낌의 표현이다(엄은남, 2002). Wolpe(1973)는 발표란 타인에게 불안을 느끼지 않고 자기의 감정을 적절히 표현하는 것이라고 정의하였다. 그에 따르면 발표를 억제하는 것은 불안의 작용이며 비발표적인 사람은 그가 말해야 할 바를 잘 알고 있지만 그것을 충분히 표현하지 못한다고 했다. 김영근(1988)은 자기를 표현하는 능력이란 단지 한 가지 능력에만 국한되는 것이 아니라 어떤 상황에서도 적절하게 행동방식을 선택할 수 있는 것을 발표라고 정의하였다.

위의 정의들을 종합해 볼 때 발표란 발표하는 사람이 자신이 갖고 있는 느낌이나 생각을 음성언어나 몸짓, 말 등을 사용하여 표현하는 방법으로 발표자는 자신의 생각이나 느낌을 표현하기 위하여 자신이 지니고 있는 모든 지식, 기술, 지혜를 총동원 하는 것을 말한다(권용숙, 2005).

나. 발표불안의 정의

발표불안(public speaking anxiety: PSA)의 의미는 다양한 용어로 사용된 데에서도 알 수 있듯이 학자들에 따라 그 용어의 정의는 많은 차이를 보이고 있다. 침묵(reticence; Philips, 1984), 사회적 침묵(social reticence; Jones & Russell, 1982), 사회적 의사소통 불안(social communicative anxiety; Daly & Stafford, 1984), 부끄러움(shyness;

Buss, 1980), 의사소통 불안(communication apprehension; McCroskey, 1984), 청중불안(audience anxiety; Daly & Buss, 1984)으로 사용해 왔다. 그러나 이러한 용어들은 McCroskey(1984)가 정리한 ‘다른 개인 또는 다수가 참여한 대화에서 실제로 혹은 예감으로 생기는 각 개인의 두려움 또는 불안의 수준’과 Daly와 Stafford(1984)가 종합한 ‘사회적 상호작용에 참여하고 즐기거나 혹은 피하고 두려워하는 사람들의 경향성’이라는 의미를 모두 포함하고 있다고 할 수 있다. 발표불안은 학교 활동이나 학급에서의 수업이라는 사회적인 상황과 관계가 있으며, 학생들이 수업 중에 교사들로부터 받게 되는 질문에 대한 대답을 하거나 자신이 의문 나는 점을 질문하는 등 자신의 의사를 표현할 때 나타나는 불안을 말한다. 또한 교사나 급우간의 평가가 예상되거나 실제적으로 평가가 이루어지는 데서 느끼는 긴장, 고민, 염려와 같은 정서적인 반응과 여러 사람 앞에서 어떤 일을 하거나 이야기를 할 때 불안과 두려움, 타인으로부터 부정적인 평가를 받거나 자신이 당황하는 모습을 보일 것에 대한 과도한 걱정과 두려움 등을 의미한다.

Wilbur는 아동이나 어른이나 모든 사람들은 여러 사람 앞에서 자신의 생각과 느낌을 조리 있게 표현한다는 것이 쉬운 일이 아니며 대중 앞에서 발표를 하기 전 대부분 불안은 느낀다고 하였고 또한 발표할 때 그런 불안을 경험한다고 한다(이문숙, 2001, 재인용). 발표불안이란 개인의 성격적인 측면과 개인차 요인에 의해서 경험하게 되는 것으로 대중의 크기나 성격에 따라서 영향을 받게 되는 불안이라 할 수 있으며 개인에 따라 다른 사람으로부터 인정을 받으려는 욕구가 강한 정도, 타인 지향적인 정도, 수줍음을 타는 정도가 다르기 때문에 발표불안을 느끼는 정도는 사람마다 차이가 있다고 할 수 있다(임만택, 1994).

다. 발표불안의 원인

정신분석학모형에서 인지-행동적 학습 모형에 이르기까지 발표불안을 포함하여 불안증상의 원인을 설명하는 이론은 다양하지만 발표불안의 원인을 분명하게 설명해주는 특별한 이론은 아직 없다. 그러나 대인관계 불안에 관한 연구나 발표불안의 정의 등을 종합해 보면 고전적 조건화 모형, 인지적 자기 평가 모형, 사회적 기술 부족 모형 등 세 가지 모형에 의해 발표불안의 원인이 설명되어 왔다. 불안의 원인을 조건화에 의해 학습된 결과로 보는 고전적 조건화 모형에서는 불안이 원래 중성 자극이었던 것이 부정적인 결과와 연합하여 조건화되었기 때문에 불안이 생긴 것으로 본다. 예를 들어 모처럼의 발표상황에서 급우들의 비웃음을 샀다거나 교사로부터 부정적인 강화를 받은 아동은 그 이후부터 발표상황 자체를 회피하게 되는 조건화된 행동 양상이 생기는 것이다. 불안이 원래 중성자극이었으나 부정적인 결과와 연합되어 조건화된 것이다.

다음으로 불안을 불안 유발상황에 대한 잘못된 인지적 해석 때문에 생겨난다고 보는 입장인 인지적 자기 평가 모형에서는 자신과 불안 유발상황에 대하여 비합리적인 해석과 평가를 하거나 축소된 조망을 갖고 불안 유발상황을 바라보기 때문에 불안이 발생한다고 본다. Ellis(1972)는 사회적 불안이 높은 사람들은 타인의 평가를 크게 의식하고 불인정을 피하려는 동기가 높으며 칭찬을 받으려는 욕구를 지닌다고 한다. 마찬가지로 발표불안이 높은 사람들은 자신의 발표능력을 과소평가하며 타인의 평가를 크게 의식한다고 하였다. 곧, 발표에 대한 비현실적인 기준을 세우고 발표를 두려워하고 발표를 기피하는 것이다(김규식, 1995, 재인용).

마지막으로 사회적인 기술 부족 모형에서는 발표상황에 적용할 수 있

는 사회적인 기술이 부족하거나 실제로 발표할 기회를 충분히 갖지 못해서 발표행동을 연습할 기회가 적었기 때문이라고 본다. 사람들은 발표 상황에서 자신이 어떻게 발표를 해야 할지 적절한 행동을 모르기 때문에 불안을 느끼는 것이다. 발표 내용을 어떻게 논리적으로 정리하며 어떠한 순서로 발표를 할 것인지, 손의 처리나 발표 자세는 어떻게 해야 하며 음성의 크기나 억양은 어느 정도로 해야 하는지 그 요령을 모르기 때문에 그 불안이 더 커지는 것이다. 발표 행동을 연습할 기회가 적거나 교실상황에서 발표 지도를 제대로 받지 않아 발표에 자신이 없다고 대답한 설문조사를 보더라도 발표기술의 부족은 발표불안을 크게 하는 원인이 됨을 알 수 있다(김옥순, 1999).

위에서 발표불안의 원인으로 고전적 조건화 모형, 잘못된 인지적인 해석, 사회적인 기술의 부족을 들고 있다. 비자기적인 표현이 강화를 받음으로써 점점 더 비자기표현적이 되고 위험을 회피하려고 침묵하고 있을 때 침묵이 더 효과적이라는 강화를 받을 때는 더욱더 발표를 못한다고 한다. 또한 비현실적인 기준, 수행에 대한 잘못된 지각, 불충분한 자기 강화 및 타인의 평가에 대한 부정적 지각 등에 의해 비합리적 사고를 하는 경우도 원인이 된다고 하였다(권용숙, 2005).

라. 발표불안의 특성

발표불안을 가진 사람은 여러 가지 기술적인 특성과 임상적인 특성을 가지고 있다고 한다(임만택, 1994). 기술적인 특성으로는 불안정, 사회적 접촉 기피나 방관적인 태도, 책임의 회피, 논리적 사고 장애, 순종적, 낮은 우월성과 같은 특성을 나타낸다. 우선 불안정성으로 발표하는 것을

두려워하며 긴장과 신경과민 성향이 나타난다. 또 다른 사람들의 평가에 지나치게 신경을 쓰거나 긴장을 함으로써 자신의 생각이나 느낌을 솔직하게 발표하지 못하고 발표를 기피하는 것이다. 논리적 사고의 장애에서는 발표상황에서 불안에 압도될 경우 기억했던 것조차 잊어버림으로써 자신의 의사를 조리있게 발표하지 못하는 것이다. 또 다른 사람으로부터 좋은 평가를 받으려는 동기가 강하기 때문에 더 부끄러움을 느끼고 불안감이 심해질 경우는 적극적인 발표를 할 수 없게 된다(김미숙, 2001).

한편 발표불안에 대한 성격의 임상적인 특징으로는 우울 경향, 편집 경향, 신경질 성향 등이 있고 각각은 불안과 유의미한 정적 상관관계를 가진다. 또한 발표불안이 높은 사람은 낮은 자아 존중감을 가지게 되고 높은 자아 존중감을 가진 사람보다 우울경향이 높으며 자기 패배적인 신념체계를 갖게 되며, 피로나 신경쇠약에 걸리기 쉽다(Corey, 1977).

이상과 같이 발표불안을 가지고 있는 학생들은 낮은 자아개념이나 낮은 자기 존중감을 가지고 있어서 긍정적으로 평가 받지 못하고, 정서적으로도 불안함을 알 수 있다. 심할 경우 신경쇠약, 우울증, 편집 경향 등의 임상적인 증상을 나타낼 수도 있으므로 이러한 발표불안은 학생들의 정상적이고 건강한 발달을 위해서도 꼭 극복해야 할 당면과제라 하겠다(김미숙, 2001).

마. 발표불안의 구분

발표불안을 크게 특정하고 긴박한 상황에 따른 불안으로 보는 상태불안의 관점과 불안이 개인의 특성의 하나라고 보는 특성불안으로 보는 관점과 어느 한쪽으로도 치우치지 않게 보는 관점으로 나누어 볼 수 있

다. Clevenger(1984)는 개인이 가진 일반적인 특성에 따라 발표불안의 수준이 결정된다고 한다. 즉 불안은 그가 처한 상황보다도 그 개인의 특성과 더 관련된다는 것이며, 또 불안과 관련된 주요 특성으로 사회적 인정에 대한 욕구, 타인 지향성, 수줍음을 타는 정도 등과 같은 성격적인 측면이 강조되고 있다고 하였다(김미숙, 2001, 재인용). 그에 반해서 상태불안은 어떠한 긴박하고 절박한 상황에 대한 일시적인 반응으로서의 불안을 말하는데 이것은 주관적인 정서 상태를 말한다. 이것은 특별한 환경적인 상황, 예를 들어 시험 등과 관련된 긴장이나 위협을 말할 수 있다. 발표불안이 대중의 크기나 성격에 의해 영향을 받는 것은 상태불안의 한 요소라는 것을 알 수 있다. 발표불안을 특성불안 또는 상태불안의 어느 한 요소로도 치우치지 않게 보는 관점은 발표불안이 특성불안과 상태불안 모두의 측면을 가지고 있다고 본다. McCroskey(1984)는 발표불안이 특성불안의 극에서 상태불안의 또 다른 극으로 이어진 연속체 위에 측정될 수 있다는 관점에서 특성과 상태를 동시에 봐야 한다고 주장했다. 대부분의 연구에서는 특성과 상태의 양극개념은 그렇게 중요하지 않은 것으로 보고 그 중간적인 영역에 관심을 두고 있다. 불안은 이론적 개념의 모호성 때문에 어떤 개념체계와 접근 방법을 통해 보느냐에 따라 개념상 차이가 있을 수 있다. 본인의 경우 발표불안을 특성불안과 관련지어 개인의 특성인 성격과의 차이를 알아보고자 한다.

바. 발표불안과 성격

Schlenker와 Leary(1982)에 의하면, 발표불안은 대중들이 있는 사회적 상황에서 발표를 할 때 대중들의 평가가 예상되거나 실제로 평가가

이루어지는 데서 오는 일종의 사회적인 불안이라고 하면서 발표불안을 상태불안의 측면에서 설명했으나 발표불안은 사람에 따라서 느끼는 정도에 차이가 있다고 하였다. 개인에 따라 다른 사람들로부터 인정을 받으려는 욕구가 강하거나 타인 지향적인 정도, 부정적인 평가에 대해 두려움을 느끼는 정도, 수줍음을 타는 정도가 다르며 따라서 발표불안이 개인마다 다르다고 하였다. May(1950)는 불안을 개인의 성격핵심으로 파악하여 막연하고 어찌해야 할 지 모르면서도 위협을 주는 상황과 관련된 감정이라고 하였으며, Freud(1926), Adler(1927), Horney(1945), Sullivan(1953)은 불안을 성격을 이루는 핵심이라고 파악하였다(홍숙기 역, 1987, 재인용).

인간의 성격을 이루는 요인은 보는 관점에 따라 다양하게 제시되고 있으나 이상로, 변창진, 진위교(1968)는 지금까지의 많은 성격 검사들을 분석하여 인간의 성격특성을 크게 기술적인 특성(descriptive traits)과 임상적인 특성(clinical traits)으로 구분하였다. 기술적인 특성에는 안정성, 지배성, 사회성, 책임성, 사려성, 동조성, 남향성, 충동성 및 우월성이 포함되고, 임상적인 특성에는 우울경향, 불안경향, 편집경향, 내폐경향 및 신경질경향이 포함된다고 한다. 임봉순(1991)은 성격의 기술적인 특성인 안정성, 지배성, 사회성, 책임성, 사려성, 동조성 등과 발표불안은 관계가 있으며, 기술적인 특성 중 남향성은 외향성과 같은 의미로 발표불안과 부적 상관관계를 가진다고 하였다. 최풍호(2004)는 MMTIC 성격유형에 따른 스트레스의 차이를 연구한 결과 내향형의 아동이 외향형의 아동보다 스트레스를 더 많이 받고 있으며, 성격에 따라 스트레스의 대처 방법도 다르다고 하였다. Schlenker와 Leary(1982)가 성격특성이 발표불안과 관계가 있다고 한 것은 모두 성격이 발표불안과 관련이 있다는 것을 의미한다. 박정림(2002)은 초등학교 5학년을 대상으로 하여 성

격유형(MMTIC)과 에니어그램을 통해 발표불안과의 관계를 연구한 바 있다. 성격의 선호지표 중 내향형(I)이 외향형(E)에 비해 유의미하게 발표불안이 높으나 그 외에 감각형(S), 직관형(N), 사고형(T), 감정형(F), 판단형(J), 인식형(P)은 유의미한 차이를 보이지 않았다. 성격의 기능유형(ST, SF, NT, NF)과 기질유형(SJ, SP, NT, NF)과의 관계도 유의미한 차이를 보이지 않았다. 발표불안과 에니어그램과의 관계를 볼 때 감정중심, 사고중심의 아동이 본능중심 아동에 비해 유의미하게 발표불안이 높다고 하였다. 하지만 성격유형(MMTIC)에 따른 발표불안의 차이에 대한 연구는 찾아보기 힘들었다. 본 연구는 성격유형에 따른 발표불안의 차이를 규명하여 교사가 아동을 깊이 있게 이해하는데 필요한 기초적인 자료를 제공해줄 것으로 기대된다.

3. 시험불안

가. 시험불안의 정의

불안은 대부분의 사람들이 경험하는 보편적인 심리현상으로 오랜 시간 동안 심리학 연구의 주제가 되었다. 시험불안이란 개인이 중요하다고 생각하는 평가 상황에서 일반적으로 경험하는 불안경향성으로, 시험을 앞둔 학생들 대부분을 괴롭히는 불쾌한 감정 상태를 일컫는 개념이며, 시험불안이 높은 사람은 시험과 같은 평가적인 상황을 보다 강한 위협사태로 받아들이면서 높은 상태불안을 경험한다(임용우, 1991). 또한 시험불안은 평가가 이루어지는 상황에서만 일어나는 것이 아니라 시험이 예상되는 순간부터 시

험이 끝난 후까지도 계속되는 심리적 과정이라 할 수 있다(최원혜, 문은식, 2004). Spielberger(1966)는 능력을 평가받는 시험이라는 특수한 상황에서 느끼는 걱정 또는 두려움을 시험불안이라고 정의한다. 그는 불안을 개념적으로 상태불안(state anxiety)과 특성불안(trate anxiety)으로 구분하여 설명하였는데 자신이 평가를 받고 있는 특수한 상황에서 느끼는 불안은 특성불안과 긴밀한 관계가 있으며, 특성 불안이 높은 개인은 낮은 사람에 비해 상태불안의 정도가 더 심해지고 시험결과에 심각한 영향을 미칠 수 있다고 한다. 따라서 시험불안은 상태불안과 특성불안 양쪽을 모두 포함한다고 할 수 있다. 문미영(2002)은 시험불안을 시험에 대한 불안으로 인하여 시험공부에 지장을 받거나, 시험을 칠 때 실력을 충분히 발휘하지 못하는 것으로 정의내리고 있다. 시험이나 평가를 앞두고 어느 정도 불안해지는 것은 정상적인 반응이지만, 그것이 시험 준비에 지장을 주고 시험 당시에 공부한 내용을 전혀 기억해내지 못한다면 문제가 된다. 시험 불안으로 인한 반응은 불안증세(가슴 뛰기, 땀, 가쁜 숨 등)뿐만 아니라 주의집중이 안된다는 지 두통, 복통, 기침 등의 신체증상으로 나타나기도 한다. Wine(1971)은 시험장면에서 시험불안 수준이 높은 학생들은 시험을 치르는 동안 문제해결에 관련된 적절한 반응 그리고 문제 해결과 관련이 없는 부적절한 반응에 주의를 분산시키기 때문에 수행수준은 낮아지고, 반면에 시험 불안 수준이 낮은 학생들은 문제 해결에 관련된 반응에만 주의를 집중하기 때문에 수행수준이 향상된다고 하였다. 그러므로 시험불안이 높은 학생들의 반응은 시험불안이 낮은 학생들보다 시험장면의 변화에 더 민감하다고 할 수 있다. 특히 시험불안은 학교생활 적응, 학업 성취, 학업 동기 등에 많은 영향을 끼치게 되는데 일반적인 불안과 마찬가지로 시험에 대한 불안은 열심히 공부할 수 있는 동기를 제공하기도 한다. 그러나 이 시험불안을 너무 강하게 느끼고 이를 잘 극복하지 못한 학생들은 학교생활에 잘 적응하지 못하는

경우까지 있다. 그리하여 시험기간이 닥쳐오는 것을 두려워하고 학교 가기를 싫어하며 신체적인 장애를 일으키는 경우도 있다(최진승, 박영희, 1991).

나. 시험불안의 요인: 걱정요인과 정서요인

Libert와 Morris(1967)는 시험상황에서 정서적인 긴장과 흥분을 경험하며, 동시에 시험과제와 관련하여 인지적으로 지각하게 된다고 하였다. 이들은 시험상황에서 서로 다른 형태로 나타나며, 시험 경과에도 미치는 영향이 서로 다르다는 것을 발표한 후 시험불안을 두 요인 걱정(W: worry) 요인과 정서(E: emotionality)요인이 있음을 주장하였다. 걱정요인은 시험에서의 실패에 대한 가능성, 타인과의 비교, 자신의 능력에 대한 낮은 자신감, 과제와 관련 없는 부적절한 생각 등 시험을 수행하는데 있어서의 인지적인 측면으로서의 염려 및 걱정을 의미한다. 반면에 정서 요인은 지각된 신체적 반응을 일으키는데 땀을 흘리거나, 가슴이 두근거리거나, 소화가 잘 안된다거나, 괜히 안절부절 못하는 등의 시험상황에 대한 긴장, 초조와 같은 자동적인 각성 및 신체적인 반응을 의미한다(김이레, 2003). 걱정요인은 시험경과에 따라 잘 변하지 않고, 학생들의 기대수준, 시험의 중요성, 자아 관련 정도와 같은 비교적 영속적인 단서에 의해 야기되기 때문에 더 오래 지속된다는 것을 알 수 있다. 반면에 정서성 요인은 시험 치는 도중에도 변하며, 교실상황, 교사의 감동 행동, 시험에 대한 학생들의 대화 등 비교적 일시적인 비평가적 단서에 의해 유발되고 지속된다. 이러한 시험불안의 두 요인들은 서로 밀접한 관련이 있으며, 걱정 요인은 시험이 예측되는 상황 또는 실제 시험 상황에서 성취에 거의 부정적인 영향을 미치는데 반하여 정서 요인은 항상 시험 상황에서만 야기된 반응이기 때문에 시험의 결

과에 미치는 영향은 걱정요인이 더 크다고 하였다(안마리, 1999).

여러 학자들의 연구에서 알 수 있듯이 정서 요인은 가변적이고 빨리 지나가는 성질이 있으며 시험장면에만 국한되지만 걱정요인은 인지적인 요소로서 인지적 수행을 직접적으로 방해하고 반동을 일으키며, 시험불안을 지속시키는데 중심역할을 하는 안정성 있는 성향이라 할 수 있을 것이다.

다. 시험불안의 원인

시험불안이 어떻게 해서 생기며, 변화하는가에 대해서는 학자들마다 관점이 조금씩 다르다. 그렇지만 그 원인은 대부분 어릴 때부터 가정에서 부모로부터 받은 교육이나 학교에서 시험과 관련해서 갖게 된 경험으로 인해야기된다. 원래 시험불안이란 자기 능력이 평가 받는 상황에서 나타나는 것으로 특히 그 상황이 위협적일 때 높아진다는 것은 이미 잘 알려진 사실이다. 시험불안의 원인에 대해 학자들은 나름대로 각기 다른 견해를 제시해왔다. Freud에 의하면 어린아이가 이 세상에 태어나는 바로 그 순간에 이미 불안을 느낀다고 하였고, 일반불안과는 달리 시험불안이란 어린아이가 남과 비교되고 경쟁의식을 느낄 때가 되면 나타나기 시작한다고 한다. 부모가 자식의 새로운 재롱 앞에서 기뻐하며 더 놀라운 것을 자꾸 기대하다 보면, 아이는 점점 더 잘하여 부모를 기쁘게 해 드리고 싶다는 마음을 무의식적으로 가지게 되고 이때 아이 자신이 부모의 기대에 못 미친다고 생각하게 되면 자기도 모르게 죄의식을 갖는다는 것이다(안마리, 1999).

김문주(1990)는 부모의 교육수준과 가정의 생활수준이 자녀의 시험불안에 미치는 영향을 알아본 결과, 생활수준이 높을수록 자녀의 시험불안 중 걱정요인 점수가 의미 있게 높은 것을 알 수 있었다. 또 어머니보다 아버

지의 교육 교육수준이 높은 집 아이들의 시험불안이 높았다. 어머니의 학력수준이 낮을수록 자녀의 시험불안이 높다는 결론이 나왔는데, 이는 어머니가 학력이 낮은 경우 자녀를 통해 보상하려는 심리가 작용하여 아이들에게 기대를 더욱더 많이 했기 때문이라고 보여진다(이강수, 1991).

라. 시험불안과 성격

김지혜(2006)는 자기조절학습의 척도 중 하위요인인 시험불안과 성격 유형과의 관계를 연구한 결과 직관형이 감각형보다 유의미하게 시험불안이 높으며, 직관적 감정형, 직관적 사고형, 감각적 판단형, 감각적 인식형 순으로 시험불안이 높다고 하였다. 김성희(2003)는 특성불안이 시험불안과 유의미한 정적 상관을 나타낸다고 하였으며 여학생이 남학생에 비해 유의미하게 시험불안이 높다고 하였고, 이영식, 성종호, 손인기(2000)는 시험불안의 인지적 감정적 요소가 개인의 타고난 기질적 요소와 외부 환경적 요소에 의해 결정된다고 하였다. 성종호, 이영식, 이길홍(1999)은 시험불안의 개인적 변인 즉 성별, 나이, 학업성적, 지능, 심리상태와 환경적 변인 즉 거주지역, 부모의 학력, 직업, 경제 등과 시험불안의 관련성 여부를 알아본 결과 시험불안은 개인의 전반적인 심리상황에 의해 영향을 받는다고 하였다. 윤혜란(1993), 이상필(1989)은 성격의 기술적인 특성인 안정성, 활동성, 지배성, 충동성, 사려성 등이 학습 부진아와 학습 우수아의 성격특성과 관계가 있다고 하였고, 홍수미(1992)는 학습부진아가 정상아에 비해 지도적인 역할 수행을 잘하지 못하고, 남을 설득하거나 주도적이지 못한다고 하였다. 또한 책임감이 약하고 자신감이 낮으며 불안정하고 충동적이며 남과 잘 사귀지 못하고 혼자 있기를

좋아하는 성격 특성을 가진다고 하였다. 김광태(2000)는 일반적인 성격 유형과 시험불안과의 관계를 연구하였는데, 시험불안이 사려성, 동조성, 충동성과 정적 상관을 보였고, 안정성, 지배성, 사회성, 책임성, 남향성, 우월성과는 부적의 상관관계를 보인다고 하였다.

하지만, 아동 개개인의 성격특성을 반영하는 아동의 심리유형(MMTIC)과 시험불안의 관계를 직접적으로 밝힌 연구는 찾아보기 힘들었다. 따라서 MMTIC 성격유형 검사를 통한 아동의 성격 유형에 따른 시험불안의 차이를 알아보는 것은 아동 개개인에 대한 이해의 폭을 넓히는데 중요한 기초자료가 될 것이다.



Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 부산시에 소재한 S초등학교 6학년 어린이 136명이였다. 총 5개 학급의 어린이를 대상으로 발표불안에 관한 설문지, 시험불안에 관한 설문지, MMTIC 성격유형검사를 실시하였다. 실시한 검사의 시기에 따라 발표불안과 시험불안은 134명이 응답하였고, MMTIC 성격유형검사는 136명이 응답하였다. 검사 결과의 처리는 3가지 모두를 응답한 134명(남 83명, 여 51명)의 자료를 이용하였다.

2. 측정도구

가. MMTIC 성격유형검사

MMTIC(아동용 심리유형검사)는 성인용 심리유형검사(MBTI)와 같이 Jung의 심리유형이론에 근거를 두고 1990년 미국의 Murphy와 Meisgeier가 개발한 것으로, 우리나라에서는 김정택, 심혜숙(1993)에 의해 표준화된 검사지를 이용하였다.

MMTIC(아동용 심리유형검사)는 총 70문항으로 구성되어 있고 검사 소요시간은 평균 30분 정도로, MMTIC사용 자격을 갖춘 전문가의 지도 하에 사용될 수 있다. 이 검사는 집단 실시가 가능하므로 본 연구에서는 학급별로 집단 실시하였고, 컴퓨터 채점을 하였다.

나. 발표불안 검사

발표불안의 정도를 측정하기 위해서 김영근(1988)이 제작한 초등학생용 불안검사지와 임만택(1994)이 번안한 발표불안 검사, 그리고 김성희(2003)와 김규식(1995)의 발표불안 척도에서 초등학생 수준에 적절하다고 판단되는 문항을 선별한 김옥순(1999)의 검사를 권용숙(2005)이 재구성하여 사용한 것을 본 연구에서 사용하게 되었다. 이 검사는 총 20문항으로 구성되어 있으며 5단계 평정척도에 따라 반응하도록 되어 있다. 채점은 '전혀 그렇지 않다'는 반응에서 '항상 그렇다'는 반응에 이르기까지 1점에서 5점까지 배정하는 Likert 척도로 이루어졌으며 총점이 높을수록 발표불안이 높고, 낮을수록 발표불안이 낮은 것으로 해석하였다.

본 연구에서 검사의 신뢰도 계수(Cronbach α)는 .96이었다.

<표 3> 발표불안 하위 척도

하위척도	문항번호	Cronbach α
자아평가	1*,2,6,8,9,11,12	.90
사회적기술	4,7,10,16	.84
발표불안증상	3,5,13,14,15,17,18,19,20	.92
전체		.96

* 역채점 문항

다. 시험불안 검사

본 연구에서는 시험불안을 측정하기 위해서 Spielberger, Gonzaler, Taylor, Anton, Algaze, Ross와 Westberry(1980)가 만든 시험불안 검사 (Test Anxiety Inventory: TAI)를 최진승(1989)이 한국문화와 언어에 적합하게 번역한 것을 김이레(2003)의 연구에서 사용하고, 그것을 그대로 사용하였다. 이 검사는 시험기간에 일반적으로 나타나는 시험에 관계된 불안의 정도를 측정하기 위한 검사이다.

이 척도는 총 20문항으로 구성되어 있으며 시험불안의 인지적 요인과 정서성 요인이 골고루 들어가 있다. 각 문항의 내용이 자신의 느낌과 일치한다고 생각하는 정도에 따라 ‘전혀 그렇지 않다’는 반응에서 ‘항상 그렇다’는 반응에 이르는 5점 Likert 척도에서 표기하도록 되어 있다. 본 연구에서 시험불안검사의 신뢰도 계수(Cronbach α)는 .96이었고, 하위 척도별 문항 구성과 본 연구대상으로부터 산출한 신뢰도 계수는 <표 4>와 같다.

<표 4> 시험불안 하위 척도

하위척도	문항번호	Cronbach α
걱정	3,5,7,9,10,12,13,14,17,19	.92
정서성	1,2,4,6,8,11,15,16,18,20	.92
전체		.96

3. 연구절차

2007년 5월 11일에 MMTIC을 전문가가 와서 실시하고 본인은 실시 상황에 함께 있었다. 검사 전 MMTIC의 의미, 성격에 대한 설명, 검사에 답하는 요령을 알려준 후 검사를 실시하였으며, 40분 정도의 시간이 소요되었다. 발표불안 검사는 6월 22일에 실시하였으며, 시험불안 검사는 그 정확도를 높이기 위해 시험이 임박한 시기에 시험불안이 특히 높다는 안마리(1999)의 연구 결과에 따라 시험 2일 전인 6월 18일에 본인이 직접 교실을 방문하여 검사지에 대한 설명을 한 후 실시하였다.

4. 자료의 처리

초등학교 학생들의 성격유형의 선호경향, 기능유형, 심리적 기질유형에 따른 발표불안 및 시험불안의 관계를 알아보기 위해 t검증과 일원변량분석(Univariate ANOVA)을 SPSSWIN 12.0을 사용하여 실시하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

1. 기초자료 분석

결과 분석에 앞서 기초적 통계 분석으로 유아용 성격검사(MMTIC)의 선호지표(E-I, S-N, T-F, J-P), 기능유형(ST, SF, NT, NF), 기질유형(SJ, SP, NT, NF)에 따른 연구 대상의 분포는 다음과 같다.

<표 5> 선호 지표별 분포도

	지표	빈도(명)	백분율(%)
E-I	E	108	80.6
	I	26	19.4
	총계	134	100
S-N	S	70	52.2
	N	64	47.8
	총계	134	100.0
T-F	T	25	18.7
	F	108	80.6
	U	1	0.7
	총계	134	100.0
J-P	J	28	20.9
	P	104	77.6
	U	2	1.5
	총계	134	100.0

<표 5>에서 나타난 바와 같이 E-I지표에서는 외향성이 80.6%로 MMTIC한국판 표준화 연구에서 나타난 외향성(67.3%)보다 높게 나타났다.

그리고 S-N지표에서는 감각형이 52.2%, 직관형이 47.8%로 감각형이 직관형보다 다소 높게 나타났는데 이는 한국판 표준화 연구의 직관형이 높음과는 다소 차이가 있다. T-F지표에서는 감정형의 비율이 80.6%로 MMTIC 한국판 표준화 연구 결과(86.5%)보다 낮게 나타났다. 또한 아직 성격이 형성되지 않은 U밴드가 1명 나타났다. J-P지표에서는 인식형의 비율이 77.6%로 한국판 표준화 연구(82.0%)보다 낮게 나타났으며 U밴드 아동이 2명 나타났다.

<표 6> 기능 및 기질 유형별 분포도

구분	기능유형	빈도(명)	백분율(%)
심리적 기능유형	ST	14	10.4
	SF	54	41.0
	NT	11	8.2
	NF	53	39.6
심리적 기질유형	SP	16	11.9
	SJ	52	38.8
	NT	11	8.3
	NF	53	40.2

<표 6>에서 아동의 성격 기능별 분포로는 감각적 감정형(SF), 직관적 감정형(NF), 감각적 사고형(ST), 직관적 사고형(NT) 순으로 나타났다. 이는 초등학교 아동들이 사고형(T)보다는 감정형(F)을 많이 선호한 결과라 할 수 있다. 또한 기질형 분포로는 직관적 감정형(NF), 감각적 판단형(SJ),

감각적 인식형(SP), 직관적 사고형(NT)순으로 나타났다.

2. 성별에 따른 발표불안 및 시험불안의 차이

성별에 따른 발표불안 및 시험불안의 차이는 <표 7>과 같다.

<표 7> 성별에 따른 발표불안 및 시험불안의 차이분석 결과

구분	성별	빈도(명)	평균	표준편차	t
발표불안	남	83	44.34	20.58	1.11
	여	51	40.55	18.38	
시험불안	남	83	56.59	22.54	1.03
	여	51	52.80	19.47	

<표 7>의 결과를 보면 발표불안에 있어서 성별에 따른 차이는 남학생(평균=44.34, 표준편차=20.58)은 여학생(평균=40.55, 표준편차=18.38)에 비해 평균은 높지만 두 집단간의 유의미한 차이는 보이지 않는다. 시험불안의 성별에 따른 차이를 보면 남학생(평균=56.59, 표준편차=22.54)은 여학생(평균=52.80, 표준편차=19.47)에 비해 평균이 높지만 두 집단 간의 유의미한 차이는 보이지 않는다. 즉 발표불안과 시험불안은 모두 성별에 따라 유의미한 차이가 없음을 알 수 있다.

3. 네 가지 선호지표에 따른 아동의 발표불안 및 시험불안의 차이

성격의 네 가지 선호지표에 따른 발표불안과 시험불안과의 차이에 대한 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 네 가지 선호지표에 따라 발표불안 및 시험불안의 차이분석 결과

구분	성격유형	빈도(명)	평균	표준편차	t
발표 불안	E	108	38.62	18.67	-6.86***
	I	26	60.65	13.57	
	S	70	46.91	20.78	2.53*
	N	64	38.50	17.77	
	T	25	51.76	20.14	2.43*
	F	108	40.96	19.29	
	J	28	46.79	18.79	1.13
	P	104	42.18	20.05	
시험 불안	E	108	50.15	19.50	-7.01***
	I	26	75.92	16.20	
	S	70	57.57	22.78	1.38
	N	64	52.50	19.69	
	T	25	60.64	23.12	1.28
	F	108	54.19	20.79	
	J	28	60.46	20.89	1.45
	P	104	53.98	21.40	

*p<.05 ***p<.001

발표불안에 있어서 외향형(평균=38.62, 표준편차=18.67)은 내향형(평균=60.65, 표준편차=13.57)에 비해 발표불안의 평균점수가 현저히 낮으며,

두 선호지표간의 차이는 유의미한 것으로 나왔다. 즉, 내향형의 아동이 외향형의 아동에 비해 발표불안을 훨씬 더 많이 느낀다. 선호지표 중 감각형(평균=46.91, 표준편차=20.78)과 직관형(평균=38.50, 표준편차=17.77)에 있어서 감각형이 직관형에 비해서 유의미하게 발표불안 평균이 높다. 즉 감각형이 직관형에 비해서 발표불안을 더 많이 느끼는 것으로 나타났다. 선호지표 중 사고형(평균=51.76, 표준편차=20.14)과 감정형(평균=40.96, 표준편차=19.29)에 있어서 사고형이 감정형에 비해서 유의미하게 발표불안을 더 많이 느끼는 것으로 나타났다. 선호지표 중 판단형(평균=46.79, 표준편차=18.79)과 인식형(평균=42.18, 표준편차=20.05)의 발표불안의 평균 차이는 판단형이 인식형에 비해 발표불안의 정도가 높지만, 두 집단 간의 차이는 유의미 하지 않다는 결과가 나왔다. 즉, 선호지표에 따른 발표불안의 차이는 판단형-인식형을 제외한 모든 지표에서 유의미한 차이를 보인다.

시험불안에 있어서 선호지표 중 외향형(평균=50.15, 표준편차=19.50)과 내향형(평균=75.92, 표준편차=16.20)의 시험불안의 평균 차이는 유의미하다. 즉, 내향형의 아동이 외향형의 아동에 비해 시험불안을 훨씬 더 많이 느낀다. 선호지표 중 감각형(평균=57.57, 표준편차=22.78)과 직관형(평균=52.50, 표준편차=19.69)의 시험불안 평균의 차이에 있어서는 감각형이 직관형에 비해서 시험불안 평균은 높지만 두 집단 간에 유의미한 차이를 보이지는 않는다. 선호지표 중 사고형(평균=60.64, 표준편차=23.12)과 감정형(평균=54.19, 표준편차=20.79)의 시험불안 평균의 차이는 사고형이 감정형에 비해서 평균적으로 시험불안을 많이 느끼나 두 집단 간에 의미 있는 차이는 보이지 않는 것으로 나타났다. 선호지표 중 판단형(평균=60.46, 표준편차=20.89)과 인식형(평균=53.98, 표준편차=21.40)은 시험불안의 평균 차이는 존재하지만, 두 집단 간에 유의미한 시험불안의 정도

차이는 보이지 않는다. 즉 선호지표에 따른 시험불안에 있어서 외향형-내향형 지표를 제외한 모든 지표에서는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

4. 기능유형에 따른 아동의 발표불안 및 시험불안의 차이

성격의 네 가지 기능유형(ST, SF, NT, NF)에 따라 발표불안과 시험불안과의 차이에 대한 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 기능유형에 따른 발표불안 및 시험불안의 차이분석 결과

구분	심리적 기능	빈도 (명)	평균	표준편차	F	사후 검증
발표 불안	ST	14	52.35	18.52	4.62**	ST>NF
	SF	55	45.84	21.34		
	NT	11	51.00	22.95		
	NF	53	35.91	15.54		
시험 불안	ST	14	63.50	23.78	1.35	
	SF	55	56.73	22.19		
	NT	11	57.00	22.83		
	NF	53	51.57	19.08		

**p<.01

발표불안에 있어서 심리적 기능유형 중 감각적 사고형(평균=52.35, 표준편차=18.52), 감각적 감정형(평균=45.84, 표준편차=21.34), 직관적 사고형(평균=51.00, 표준편차=22.95), 직관적 감정형(평균=35.91, 표준편차=15.54) 간의 발표불안 평균을 비교해 보면, 감각적 사고형 > 직관적 사고형 > 감각적 감정형 > 직관적 감정형의 순서임을 알 수 있다. 즉, 발표불안의 평균점수로 본다면 감각적 사고형, 직관적 사고형, 감각적 감정형, 직관적 감정형으로 그 평균의 순위가 있지만, 네 집단 중 감각적 사고형만이 직관적 감정형에 비해 발표불안이 유의미하게 높다.

시험불안에 있어서 기능유형 감각적 사고형(평균=63.50, 표준편차=23.78), 감각적 감정형(평균=56.73, 표준편차=22.19), 직관적 사고형(평균=57.00, 표준편차=22.83), 직관적 감정형(평균=51.57, 표준편차=19.08) 순으로 시험불안의 평균점수가 높지만 각 집단 간의 시험불안의 정도 차이는 유의미하다고 볼 수 없었다.

5. 기질유형에 따른 아동의 발표불안 및 시험불안의 차이

성격의 네 가지 기질유형(SJ, SP, NT, NF)에 따라 발표불안과 시험불안의 차이에 대한 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 기질유형에 따른 발표불안 및 시험불안의 차이분석 결과

구분	심리적 기질	빈도 (명)	평균	표준편차	F	사후 검증
발표 불안	SJ	16	46.88	18.59	4.37**	SP>NF
	SP	52	47.75	21.53		
	NT	11	51.00	22.95		
	NF	53	35.91	15.54		
시험 불안	SJ	16	58.50	22.51	.94	
	SP	52	57.90	22.94		
	NT	11	57.00	22.83		
	NF	53	51.57	19.08		

**p<.01

심리적 기질 유형간의 발표불안에 있어서는 감각적 판단형(평균=46.88, 표준편차=18.59), 감각적 인식형(평균=47.75, 표준편차=21.53), 직관적 사고형(평균=51.00, 표준편차=22.95), 직관적 감정형(평균=35.91, 표준편차=15.54)의 발표불안 평균을 비교해 보면 직관적 사고형 > 감각적 인식형 > 감각적 판단형 > 직관적 감정형 순으로 발표불안의 정도가 차이가 있으나, 이 네 집단 중 감각적 인식형만이 직관적 감정형에 비해 발표 불안의 정도가 유의미하게 높은 결과를 보였다.

심리적 기질 유형과 시험불안의 차이에 있어서는 감각적 판단형(평균=58.50, 표준편차=22.51), 감각적 인식형(평균=57.90, 표준편차=22.94), 직관적 사고형(평균=57.00, 표준편차=22.83), 직관적 감정형(평균=51.57, 표준편차=19.08)의 순으로 시험불안의 평균이 높지만, 네 집단 간에 유의

미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 즉, 심리적 기질 유형과 시험불안은 유의미한 차이가 없다고 보인다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 초등학생의 성격유형(MMTIC)에 따른 발표불안과 시험불안의 차이를 규명하고, 아동에게 적절하게 도움을 주는데 필요한 기초적인 자료의 제공에 그 목적이 있다. 이를 위해 초등학교 6학년을 대상으로 성격유형(MMTIC) 검사, 발표불안 검사, 시험불안 검사를 실시하였고 이들의 차이를 알아보기 위해 t검증과 일원변량분석(Univariate ANOVA)을 SPSSWIN 12.0을 이용하여 실시하였다.

본 연구를 통하여 얻은 결과와 선행연구를 토대로 한 논의는 다음과 같다.

첫째, 성별에 따른 발표불안과 시험불안은 유의미한 차이가 없었다. 이정숙(2006), 문미영(2002), 안마리(1999), 박정림(2002)은 성별에 따른 남학생과 여학생의 발표불안 정도가 유의미한 차이가 없다고 하였고, 최선희(1998)는 중학생의 성격유형에 따라 불안을 연구한 결과 성별에 따른 특성불안의 차이는 유의미하지 않다고 하였다. 하지만, 권용숙(2004)이 성별에서 여학생보다 남학생이 발표불안이 높다는 것, 최영옥(1999)이 성별에 따라 여학생이 남학생 보다 무력감을 더 많이 보인다는 연구

와 성중호, 이영식, 이길홍(1999)이 시험불안은 여학생이 남학생에 비해 유의미하게 높게 느낀다는 것, 송숙희, 김재은, 정현지(1991)가 성별에 따른 시험불안의 차이에 있어서 국민학생의 경우 여학생이 남학생에 비해 더 많은 시험불안을 느낀다는 연구결과는 본 연구결과와 차이가 있다.

보통의 경우 여학생이 남학생에 비해서 수줍음을 많이 탈 것이고, 내면의 스트레스를 표현하지 않는 문화의 내재성에 의해 더 많은 불안을 느낄 것이라고 생각한다. 그에 반해 남학생은 불안을 느껴도 외부로의 정당한 표출을 통해 불안을 감소하고, 여학생의 경우 외부적인 표출이 사회적으로 인정되지 않는 사회적인 분위기로 인해 더 많은 불안을 느낄 것으로 예상된다. 하지만 요즈음 아동을 지도하다보면 남학생보다 여학생이 오히려 성격이 더 활발하고 매사에 적극적인 경우를 보는 것은 어려운 일이 아니다. 본 연구의 대상자인 S초등학교 6학년의 경우 여학생이 학급의 분위기를 주도할 만큼의 외향성을 띠다고 말씀하시는 담임 선생님들의 임상적인 관찰만으로도 남학생과 여학생의 불안정도가 없을 것이라고 판단되며 본 연구의 결과는 이러한 임상적 관찰이 객관적 자료로 검증된 것이라고 보겠다.

둘째, 네 가지 선호지표(E-I/S-N/T-F/J-P)에 따른 발표불안의 차이는 판단형(J)과 인식형(P)을 제외한 모든 지표에서 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 내향형(I)은 외향형(E)보다, 감각형(S)은 직관형(N)보다, 사고형(T)은 감정형(F)보다 발표불안이 유의미하게 높다.

내향형(I)은 자기 혼자만의 공간을 즐기고, 말보다는 글로써 표현하기를 선호하고, 조용하고 신중하여(김선희, 1998), 말로 표현하기를 즐기는 불안을 외향형(E)보다 발표불안을 더 많이 느끼는 것으로 여겨진다. 초등학교의 성격유형과 다중지능을 연구한 하영희(2006)의 연구를 보면 다

중지능의 하위 영역 중 언어지능에 있어 외향형(E)의 아동이 내향형(I)의 아동에 비해 유의미하게 높다고 하였고, 불안과 언어학습과의 상관인 $r=-.59$ 로 높은 부적상관을 맺는다고 한 허형(1970)의 연구를 근거해 볼 때 이야기하기를 좋아하는 외향형(E)의 아동이 내향형(I)의 아동에 비해 발표불안이 낮은 것은 당연한 결과라고 생각된다. 세부적이고 현실적인 일에 관심을 가지는 감각형(S)은 공상, 상상, 추리 등을 선호하는 직관형(N)보다(김정택, 심혜숙, 1995) 현실적인 일에 더 많은 실패감을 느끼므로 발표불안이 더 높다고 생각된다. 또한 무엇이 옳고 그른가에 관심을 가지는 사고형(T)이 매사 객관적인 기준보다는 어떤 가치를 느끼고 자기와 타인에게 어떤 영향을 주는지에 관심을 가지는(오수진, 2003) 감정형(F)보다 더 우울감을 더 느끼는 것으로 여겨진다.

하지만 성격유형(MMTIC)과 발표불안의 직접적인 관계를 연구한 선행연구가 거의 없어 본 연구 결과를 성격유형, 학습양식, 학업성취, 발표불안과의 관계를 살펴본 연구와 관련지어 해석해 볼 수 있다.

먼저 학습양식은 성격유형과 유의미한 관계가 있다. 외향형(E), 직관형(N), 감정형(F), 인식형(P)의 아동은 독립적, 참여적, 협동적인 학습 양식을 가지고, 그에 반해 내향형(I), 감각형(S), 사고형(T), 판단형(J)의 아동은 의존적이고 경쟁적이며 회피적인 학습양식을 선호한다(황금란; 2006, 최현원; 2000).

그리고 독립적이고 협동적이며 참여적인 학습양식을 가진 아동은 의존적이고 회피적이고 경쟁적인 학습양식을 가진 아동에 비해 학업성취도가 높다고 보고한 임해순(2004)의 연구는 학습양식과 학업성취가 유의미한 관계가 있음을 말해준다.

또한 발표불안과 학업성취간의 관계를 연구한 결과 유의미한 부적상관관계(임봉순; 1991, 문미영; 2002)를 나타낸다고 한 것을 고려해 본다

면 결국 성격유형과 발표불안이 유의미한 관계가 있다. 즉 외향형(E)이 내향형(I)보다, 직관형(N)이 감각형(S)보다, 감정형(F)이 사고형(T)보다, 인식형(P)이 판단형(J)보다 발표불안을 더 적게 느낀다고 여겨진다. 본 연구 결과는 외향형(E), 직관형(N), 감정형(F)이 각각 내향형(I), 감각형(S), 사고형(T)에 비해 발표불안을 더 적게 느끼는 것으로 나왔으며, 인식형(P)과 판단형(J)을 제외한 모든 선호 지표에서 발표불안에 차이가 있다는 본 결과는 지지된다.

하지만 박정림(2002)은 아동의 성격유형(MMTIC)과 발표불안과의 관계에서 내향형(I)이 외향형(E)에 비해 발표불안이 유의미하게 높고, 그 이외의 선호지표와는 관계가 없다는 것과는 차이가 있다. 이것은 연구대상에서 6학년이라는 차이가 있으므로 본 연구의 의미는 받아들여진다고 볼 수 있다.

시험불안은 외향형(E)과 내향형(I)을 제외한 선호지표에서는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 내향형(I)만이 외향형(E)에 비해 유의미하게 시험불안을 많이 느끼고, 감각형(S), 직관형(N), 사고형(T), 감정형(F), 판단형(J), 인식형(P)의 아동에게는 차이가 없다.

외향형(E)은 외적 경험을 필요로 하고 먼저 행동으로 체험하는 경향이 있으므로 활발하고 사교성이 많으나, 내향형(I)은 신중하게 생각하며 행동하는 경향이 있으므로(임정택, 심혜숙, 1995) 내향형(I) 아동이 외향형(E)의 아동에 비해 시험에 대한 두려움을 더 많이 느낀다고 여겨진다.

시험불안은 상태불안과 특성불안 모두를 포함하고(Spielberger, 1966), 그 중 특성불안과 네 가지 선호지표와의 관계를 연구한 최선희(1998)의 연구결과에 근거해볼 때 외향형(E)의 아동이 내향형(I)의 아동에 비해 시험불안이 낮다고 여겨진다. 또한 성격의 기술적인 특성인 사회성, 명량성에서 학습 우수아 집단이 부진아 집단보다 좋은 경향을 나타내는(이

상필, 1989) 것은 학습 우수아와 부진아를 나누는 기준을 시험 결과라고 생각해볼 때 본 연구 결과와 맥을 같이 한다. 그리고 수학시험불안과 성격유형과의 관계에서 내향형(I)이 외향형(E)보다, 감각형(S)이 직관형(N)보다, 사고형(T)이 감정형(F)보다, 판단형(J)이 인식형(P)보다 유의미하게 수학시험불안이 높다는 것(박상희, 2006)은 본인의 연구 결과와 부분적으로 맥을 같이 한다. 하지만 시험불안과 성격의 각 선호지표와의 상관관계를 연구한 김지혜(2006)는 직관형(N)이 감각형(S)보다 유의미하게 시험불안이 높고, 그 이외의 선호지표와는 관계가 없다고 한 것과는 차이가 있다.

그러나 발표불안과 마찬가지로 시험불안 또한 성격유형(MMTIC)과 직접적인 관계를 연구한 결과를 찾아보기 힘들었다.

앞서 최현원(2000)과 임해순(2004)의 연구결과와 시험불안과 학업성취가 높은 부적 상관을 가지는(문미영; 2002, 최준자; 1986) 점을 고려해본다면 성격유형과 시험불안과의 관계를 해석해 볼 수 있다. 즉, 내향형(I), 감각형(S), 사고형(T), 판단형(J)의 아동이 시험불안이 더 높은 것이라 판단되며, 그것은 본 연구결과와 부분적으로 맥을 같이 한다.

따라서 성격의 선호지표에 따라 시험불안의 정도에 차이가 있고 외현적으로 가장 많이 관찰되는 외향형(E)과 내향형(I) 아동의 시험불안 정도에 차이가 있으므로, 교사는 아동의 성격특성을 파악하여 시험불안에 대해 적절히 대처할 필요가 있다고 생각된다.

셋째, 성격의 네 가지 기능 유형과 발표불안과의 관계에 있어서는 감각적 사고형(ST), 직관적 사고형(NT), 감각적 감정형(SF), 직관적 감정형(NF) 순으로 발표불안을 많이 느끼나, 각 유형 중 감각적 사고형(ST)이 직관적 감정형(NF)에 비해 유의미하게 발표불안을 많이 느낀다.

직관적 감정형(NF)의 아동은 민주적인 학급에서 학과의 내용을 가지

고 토론하는 것을 좋아하며 정서적인 영역의 소재들에 익숙하며 이러한 것에 섬세한 반응을 나타내며 언어적인 재능이 있다는 김윤희(1998)의 연구결과를 토대로 고려해볼 때 직관적 감정형(NF)이 신중하고 객관적인 사실에 따르는 감각적 사고형(ST)에 비해 발표불안이 낮다고 생각된다.

앞서 언급한 바와 같이 성격의 기능유형과 발표불안의 직접적인 관계를 연구한 선행연구가 거의 없으므로 기능유형과 학습양식, 학업성취, 발표불안과의 관계를 토대로 본 연구 결과를 해석해 볼 수 있다.

먼저 직관적 감정형(NF)은 협동적이고 독립적인 학습양식을 가지고, 감각적 사고형(ST)은 의존적이고 경쟁적인 학습양식을 가진다(황금란; 2006, 최현원; 2000). 학습양식이 학업성취에 따라 다르고(임해순, 2004), 발표불안과 학업성취가 부적상관관계(문미영, 2002)를 가지므로 직관적 감정형(NF)이 감각적 사고형(ST)보다 발표불안이 낮다는 본인의 연구 결과는 지지된다.

이에 따라 발표불안을 많이 느끼는 감각적 사고형(ST)의 아동에게 적절한 대처를 제공하는 것은 아동의 올바른 성장을 위해 꼭 필요한 일이라 여겨진다.

시험불안과 네 가지 기능유형과의 관계에 있어서는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 시험불안의 평균점으로 볼 때 감각적 사고형(ST), 직관적 사고형(NT), 감각적 감정형(SF), 직관적 감정형(NF) 순으로 시험불안을 많이 느끼나, 그 차이는 유의미 하지 않았다. 즉 인식기능과 판단기능의 조합인 심리기능 유형은 아동의 시험불안과는 차이가 없다. 앞서 선호지표와 시험불안과의 차이에 있어서도 내향형(I)이 외향형(E)에 비해 유의미하게 시험불안이 높고 그 이외의 지표와는 차이가 없다는 것을 토대로 볼 때 MMTIC의 인식기능과 판단기능이 시험불안

에 영향을 미치지 않는다고 여겨진다.

앞서 언급한 바와 같이 성격유형과 시험불안의 차이를 검증한 선행연구가 없으므로 성격유형과 학습양식, 학업성취, 시험불안과의 관계를 통해서도 본 연구 결과를 해석해 볼 수 있다.

성격의 기능유형과 학습 양식과의 관계에서 직관적 사고형(NT)의 학습 유형은 회피적이고, 감각적 사고형(ST)과 감각적 감정형(SF)은 독립적, 참여적이다(김성희; 2006, 최현원; 2000). 학습양식은 학업성취와 관계(안순금, 1994)가 있고, 시험불안과 학업성취가 높은 부적 상관을 가진다(문미영; 2002, 최준자; 1986)는 것을 근거해 볼 때 직관적 사고형(NT)이 감각적 사고형(ST)과 감각적 감정형(SF)에 비해 유의미하게 시험불안이 높다는 것은 본 연구 결과와 차이가 있다.

이는 시험의 횟수가 한 학기에 1회 있었던 S초등학교에서 성격의 기능유형에 따른 시험불안의 차이를 정확히 검증하는데 어려움이 있었을 것으로 판단된다. 시험의 횟수가 다른 학교에 비해 적었으므로 시험의 횟수가 많은 학교의 연구 대상을 토대로 후속연구가 이루어져야 할 것으로 보인다.

넷째, 성격의 네 가지 기질유형에 따른 발표불안의 차이는 직관적 사고형(NT), 감각적 인식형(SP), 감각적 판단형(SJ), 직관적 감정형(NF) 순으로 발표불안이 높게 나왔으나, 감각적 인식형(SP)이 직관적 감정형(NF)에 비해 유의미하게 발표불안을 많이 느끼는 것으로 나타났다.

감각적 인식형(SP)은 규칙이나 규율에 얽매이기 싫어하며 즉흥적이고 충동적으로 자신이 하고 싶은 일만 하고, 직관적 감정형(NF)은 사람에게 관심이 집중되어 있고 관계를 추구하며 의사소통을 즐긴다는 하영희, (2006)의 연구결과를 토대로 해석해 볼 때, 감각적 인식형(SP)이 직관적 감정형(NF)에 비해 발표불안이 높게 나온 것은 당연한 결과라고 생각된다.

다.

앞서 언급한 바와 같이 성격유형과 발표불안의 차이를 검증한 선행연구를 찾아보기 어려우므로 기질유형과 학업성취도, 발표불안과의 관계를 통해 본 연구 결과를 해석해 볼 수 있다.

기질유형과 학업성취도를 분석한 김현숙(2001)은 감각적 판단형(SJ), 직관적 감정형(NF), 직관적 사고형(NT), 감각적 인식형(SP) 순으로 학업성취가 높다고 하였고, 발표불안과 학업성취가 부적상관관계(문미영, 2002)를 가진다는 것을 토대로 해석한다면 감각적 인식형(SP)이 직관적 감정형(NF)에 비해 발표불안이 높다는 본 연구 결과는 당연하다고 생각된다.

하지만 박정림(2002)은 발표불안과 성격의 네 가지 기질유형과의 관계를 연구한 결과 각 기질유형과 발표불안이 유의미한 차이가 없다는 것과는 차이가 있다. 본 연구는 초등학교 6학년을 대상으로 한 연구이므로 5학년을 대상으로 연구한 박정림(2002)의 연구와 연구대상의 차이를 인정한다면 본 연구 결과는 유의미하다고 생각된다.

시험불안과 기질유형과의 차이에 있어서는 감각적 판단형(SJ), 감각적 인식형(SP), 직관적 사고형(NT), 직관적 감정형(NF) 순으로 시험불안 평균이 높았으나 각 집단 간에 유의미한 평균차이는 없는 것으로 나타났다. 즉, 시험불안은 성격유형의 네 가지 기질유형과는 유의미한 차이가 없고, 앞서 언급한 박상희(2006), 김지혜(2006)의 연구에서와 마찬가지로 기질유형과 시험불안 간에 유의미한 차이가 있다고 한 것과 차이가 있다.

또한 기질유형과 학습양식, 학업성취, 시험불안 간의 관계를 통해 본 연구 결과를 해석해 볼 수 있다.

직관적 감정형(NF)은 독립적, 협동적, 참여적 학습양식을 가지고, 감

각적 판단형(SJ)과 감각적 인식형(SP)은 경쟁적, 회피적인 학습양식을 가진다(최현원, 2000). 또한 앞서 안순금(1994), 최준자(1986)의 결과에 근거해 볼 때 직관적 감정형(NF)이 감각적 판단형(SJ)과 감각적 인식형(SP)에 비해 유의미하게 시험불안을 적게 느끼는 것은 본 연구와 차이가 있다. 또한 감각적 판단형(SJ), 직관적 사고형(NT), 직관적 감정형(NF), 감각적 인식형(SP) 순으로 학업성취가 높고(김현숙, 2001), 시험불안과 학업성취는 부적상관관계(문미영, 2002)를 가지므로 감각적 인식형(SP), 직관적 감정형(NF), 직관적 사고형(NT), 감각적 판단형(SJ) 순으로 시험불안이 높다는 것 또한 본인의 연구와 차이가 있다.

앞서 언급 하였듯이 이미 선호 지표에 따른 시험불안과의 차이가 내향형(I), 외향형(E)을 제외한 모든 지표에서 시험불안과의 차이가 없었으므로 심리적 기질유형과 시험불안과의 차이가 나타나지 않는 것은 당연한 결과라고 보여진다. 또한 기질이란 삶을 살아가는 생활양식이므로 시험이 자주 있는 상황에서 시험불안정도가 측정되었다면 더욱더 그 차이를 정확하게 알 수 있으나, 시험이라는 상황이 한 학기에 한 번 있었던 S초등학교에서 기질유형에 따른 시험불안의 차이를 한 번의 결과로 판단하기 어렵다고 생각된다. 따라서 생활양식에 초점을 둔 기질유형과 시험불안과의 차이를 알기 위해 시험의 횟수가 자주 발생하는 청소년을 대상으로 하여 후속연구가 이루어져야 할 것으로 생각된다.

2. 결론

본 연구를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 성별에 따라 발표불안 및 시험불안과의 차이를 검증해 본 바 성별에 따른 아동의 발표불안과 시험불안은 유의미한 차이가 없었다.

둘째, 성격의 네 가지 선호지표(E-I, S-N, T-F, J-P)에 따라 발표불안 및 시험불안과의 차이를 검증해 본 바 성격의 선호지표는 아동의 발표불안 및 시험불안과 유의미한 차이가 있었다.

셋째, 성격의 네 가지 기능(ST, SF, NT, NF)유형에 따른 발표불안 및 시험불안과의 차이를 검증해 본 바 성격의 기능유형은 발표불안과는 유의미한 차이가 있었으나, 시험불안과는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

넷째, 성격의 네 가지 기질(SJ, SP, NT, NF)유형에 따른 발표불안 및 시험불안과의 차이를 검증해 본 바 성격의 기질유형은 아동의 발표불안과는 유의미한 차이를 보였으나 시험불안과 유의미한 차이가 없었다.

본 연구에서 아동의 발표불안은 성격의 선호지표, 기능유형, 기질 유형 모두와 차이가 있으나 시험불안은 성격의 선호지표를 제외하고는 유의미한 차이가 없었다. 아동의 성격유형에 따라 발표불안과 시험불안이 다르므로 교사는 아동 개개인에 대해 올바르게 이해하고, 현재 이미 많이 개발되고 그 효과를 검증받은 발표불안 감소프로그램과 시험불안 감소프로그램의 적절한 활용을 통해 아동의 올바른 성장에 도움을 제공해야 할 것으로 보인다.

본 연구의 시사점은 다음과 같다.

초등학교 6학년 시기는 중학교와 초등학교를 연결하는 가장 중요한 시점으로 아동이 학업에 대한 부담감을 많이 느끼는 시기이다. 수업시간에 발표를 잘 하지 않을 뿐더러 자신을 드러내기를 싫어하는 사춘기의 양상을 보이며, 시험에 대한 압박감을 가정에서나 스스로나 가장 많이

느끼는 시기이다. 하지만 학생들이 자신이 가진 능력에 비해 불안감을 많이 느끼고 특히 발표에 대한 불안감, 시험에 대한 불안감을 많이 느끼는 것을 관찰할 수 있다. 따라서 본 연구는 개인의 특성인 성격유형에 따른 발표불안과 시험불안의 차이를 검증하였으므로 아동을 더욱더 깊이 있게 이해하고, 아동에게 도움을 제공하는데 중요한 기초자료가 될 것이라 생각된다. 또한 이미 많은 연구에서 효과를 본 발표불안 감소프로그램과 시험불안 감소프로그램을 아동의 성격유형에 따라 적절히 제공한다면 아동의 올바른 성장을 촉진할 수 있을 것이라 여겨진다.

후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 발달의 시기를 달리한 대상에게 동일한 측정도구를 사용한 후속연구가 필요하다. 본 연구는 초등학교 6학년 아동을 대상으로 하여 실시하였으나, 표본의 크기가 더 크고 다양한 인구학적 변인을 가진 집단을 표집하여 연구해보면 보다 일반적이고 신뢰성 있는 결과를 얻게 될 것이다.

둘째, 성격유형과 시험불안과의 관계에서는 E-I지표를 제외한 선호지표와 심리적 기능, 심리적 기질유형과는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 임용우(1994)와 안마리(1999)의 연구 결과에 따라 시험 직전에 불안 수준이 가장 높아진다는 가정 하에 시험 2일 전에 시험불안을 측정하였으나, 시험불안을 측정하는 시기를 달리하여 시험불안의 정도를 측정하여 성격유형과 시험불안과의 차이를 연구할 필요가 있다.

셋째, 본인의 연구는 연구대상의 수가 적어 심리적 기능유형 및 기질유형을 분류하는데 있어 연구대상자의 수가 20명이 되지 않는 연구의 제한점을 가지므로, 표집대상의 수를 더 많이 하여 한 번 더 검증할 필요가 있다.

< 참 고 문 헌 >

- 강병식(2000). 특성 시험불안과 평가시기에 따른 시험에 대한 통제감과 시험 대처행동의 차이. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 권순실(2002). 자기개념, 통제 소재 및 불안의 관계. 카톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 권영민(1996). 학습 우수아와 학습부진아의 자아개념과 성격 특성에 관한 연구. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권용숙(2005). 발표불안과 자아개념간의 관련성 연구. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김규식(1995). 발표불안 감소 훈련과 발표연습이 대학생의 발표불안 및 발표 행동에 미치는 효과 비교. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김광태(2000). 학습 우수아와 학습부진아의 시험불안과 자아개념 및 성격특성 분석. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김남규(1999). MMTIC성격유형과 교과별 학업성취와의 관계 연구. 제주대학교 대학원 석사학위논문.
- 김문주(1990). 시험불안도와 그에 영향을 미치는 사회 심리적 요인에 관한 연구. 교육심리연구, 4(1), 91-110.
- 김미숙(2001). 초등학생의 발표불안과 자기 효능감 및 학교생활 적응도. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김선희(1998). 개인특성과 의사결정유형 관계에 의한 실증적 연구. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.
- 김성옥(2006). MMTIC 성격유형과 애착수준에 따른 친구관계의 질 연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성희(2003). 특성불안, 통제소재, 자기효능감이 시험불안에 미치는 영향. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성희(2006). 성격유형에 따른 수학 학습양식의 관련성 및 협동학습 구성방

- 안. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김아름(2005). 5요인 성격특성과 시험불안이 학업성취에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김옥순(1999). 다면적 집단 상담이 초등학생의 발표불안과 발표행동에 미치는 효과. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영근(1988). 자기표현훈련이 국민 학생의 불안감에 미치는 영향. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김윤희(1998). 중학생의 학교생활 부적응 과정과 요인분석. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김이레(2003). 사회적 지지와 고등학생의 학업 자아 개념 및 시험불안과의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정택, 심혜숙, 제석봉(1995). MBTI 개발과 활용. 한국심리검사연구소
- 김정택 · 심혜숙(1993). 어린이 및 청소년 성격유형검사 안내서. 한국심리검사연구소.
- 김정택 · 심혜숙(1995). MBTI 안내서. 한국심리검사연구소.
- 김정택 · 심혜숙(1995). MMTIC과 어린이 및 청소년의 이해. 한국심리검사소.
- 김정택 · 심혜숙(1999). 성격유형발달에 관한 12년 종단연구. 한국심리유형학회지.
- 김지혜(2006). 초등학교 고학년의 성격유형에 따른 자기조절학습, 학업적 실패내성 및 학교 적응의 차이. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현숙(2001). 성격유형과 자기조절학습능력 및 학업성취와의 관계 연구. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남은경(2007). 초등학생의 발표불안과 자기효능감 및 학업성취도의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박상희(2006). 성격유형에 따른 수학불안에 관한 연구. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정림(2002). 초등학생의 발표불안과 성격유형과의 관계. 안양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문미영(2002). 초등학생의 시험불안과 학업성취도와의 관계. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 성중호, 이영식, 이길홍(1999). 청소년의 시험불안에 영향을 미치는 개인 및 사회 환경적 변인. **신경정식의학**, 38(3), 571-582.
- 송숙희, 김재은, 정현지(1991). 시험불안과 학업성취와의 관계. **소아 정소년 정신의학**. 2(1). 11-23.
- 송유나(2006). **아동의 성격유형과 창의성과의 관계 연구**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신정숙(1998). **초등학생의 성격유형과 학업성취의 관계 연구**. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심소영(2004). **초등학생 성격유형과 수학영역별 학업성취도의 관계**. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안마리 (1999). **시험시기, 특질/상태 불안, 자기 효능감이 시험불안에 미치는 영향**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안순금(1994). **국민학생의 학업성취에 따른 학업성취요인과 학업성취도의 차이 분석**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 엄은남(2002). **발표불안 감소를 위한 소집단 발표훈련 프로그램 개발과 효과에 관한 연구**. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오수진(2003). **성격유형에 따른 학습 전략 사용에 관한 연구**. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤성경(2004). **초등학생의 성격유형과 수학적 태도 및 학업성취도와의 관계 연구**. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤순희(2005). **애착과 자기효능감 및 시험불안과의 관계**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤혜란(1993). **학습우수아와 부진아의 시험불안과 성격 특성**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이강수(1991). **시험불안과 학업성적과의 관계: 초등학교 아동을 중심으로**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이문숙(2001). **인지행동적 발표불안 프로그램이 중학생의 발표불안, 발표행동 및 자아존중감에 미치는 효과**. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이상로, 변창진, 진위교(1968). 성격진단검사(중학생-성인용). 중앙적성출판사.
- 이상필(1989). 학습우수아와 부진아의 요구 및 성격 특성 비교 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영식, 성종호, 손인기(2000). 청소년의 시험 불안에 영향을 미치는 가정 환경적 요인. 소아, 청소년 정신의학, 11(1), 16-26.
- 이영희(1998). 초등학생의 학습양식과 학업성취도와의 관계. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정란(2005). 초등학생의 사고양식, 학습양식 및 학업성취도와의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정숙(2006). 정서지능, 발표불안, 정신건강이 학교 적응에 미치는 영향. 관동대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 이혜경(2003). MMTIC의 성격類型과 學校適應과의 關係. 여수대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임만택(1994). 국민학생의 발표불안 감소를 위한 집단 상담의 효과. 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임봉순(1991). 발표불안과 학업성적 및 성격유형과의 관계 분석. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임용우(1991). 시험스트레스 과정에서의 불안, 대처 및 학업성취. 서울대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 임혜순(2004). 중학생의 통제소재 및 학습 양식과 학업성취도의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장기묘(2003). 초등학생의 자기 효능감 및 학습양식과 학업성취도의 관계. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장재숙(1998). 학습부진아와 정상아의 시험불안과 성격특성의 비교. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정왕환(1996). 시험불안 및 귀인성향과 학업성취도의 상관연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조수철(1989). 시험불안의 측정. 신경정신의학, 29(4), 668-677.

- 천성주(1992). **초등학교 어린이와 학업성취도와의 관계**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최선희(1998). **중학생의 성격유형에 따른 불안과 학업성취에 관한 연구**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최영옥(1999). **성별 및 인지양식유형에 따른 초등학교 아동의 초인지 및 학습된 무력감 연구**. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 최원혜, 문은식(2004). 고등학생의 완벽주의 성향에 따른 시험불안의 차이. **교육심리연구**, 18(1), 23-35.
- 최준자(1986). **시험불안 및 기대수준이 학업성취에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최진승, 박영희(1991). 시험불안의 특성과 불안감소 이론 연구. **동아대학교 학생생활 연구소**, 19(2), 5-28.
- 최현원(2000). **MMTIC에 의한 초등학생의 성격유형과 학습양식의 관계**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최풍호(2004). **중학생의 MMTIC 성격유형 및 스트레스 수준에 따른 스트레스 대처 방식의 차이**. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 하영희(2006). **초등학생의 성격유형과 학습양식 및 다중지능과의 관계**. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허형(1970). **불안이 학업성취에 미치는 영향에 관한 연구**. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍수미(1992). **학습부진아의 가정환경 및 인성특성에 관한 연구**. 상명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍숙기 역(1987). 성격심리학. E. Jerry Phares(1987), *Introduction to Personality*, 서울: 박영사.
- 홍종호(2002). **완벽주의 성향이 시험불안자의 정보처리에 미치는 영향**. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 황금란(2006). **초등학생의 MMTIC 성격유형별 학습스타일·자기 효능감의 차이**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

황은영(2000). 다중지능과 학습 양식 및 학업성취도 관계 연구. *교육과학연구*, 14(2), 227-264

Buss, A. H.(1980). *Self - consciousness and social anxiety*. San Francisco : Freeman and Company.

Corey, G.(1977). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. California : Brooks / Cole.

Daly, J. A., & Stafford, L.(1984). Correlates and consequences of social - communicative anxiety, In J. A. Daly & J. c. McCroskey(Eds.), *Avoiding communication*(pp.125-144), London : Sage Publications.

Daly, J. A., & Buss, A. H.(1984). The transitory causes of audience anxiety, In J. A. Daly & J. c. McCroskey(Eds.), *Avoiding communication* (pp.67-79). London : Sage Publications.

McCroskey, J. C.(1984). The communication apprehension perspective, In J. A. Daly. & J. C. McCroskey(Eds.), *Avoiding Communication*, (pp.13-38). London : Sage Publication.

Jones, W. H., & Russell, D. W.(1982). The social reticence scale : A measures, *Journal of Personality Assessment*, 46, 629-631.

Libert, R. M., & Morris, L. W.(1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data, *Psychological Reports*, 22, 975-978.

Phillips, G. M.(1984). Reticence : A perspective on social withdrawal, In J. A. Daly. & J. C. McCroskey(Eds.), *Avoiding Communication*, (pp.51-66). London : Sage Publication.

Schlenker, B. R. & Leary, M. R.(1982). Social anxiety and self - person - tation: A conceptualization and model. *Psychological Bulletin*, 92(3), 641-669.

Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. In C. D.

- Spielberger (Ed.), *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D. (1972). Anxiety as an emotional state. In C. D. Spielberger(Ed.), *Anxiety : Current trends in the theory and research*. New York: Academy Press.
- Wine J. D.(1971). Test anxiety and direction of attention. *Psychological Bulletin*, 76, 92-104.
- Wolpe, J.(1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*, Stanford Calif: Stanford University Press.
- Wolpe, J.(1973). *The practice of behavior therapy* (2nd ed.). Oxford: Perfamom.



<설 문 지>

안녕하세요?

여기에 나오는 질문들은 여러분의 행동이나 생각과 비슷한 것들에 대해서 여러분들이 솔직하게 대답하도록 만들어졌습니다.

이 질문들은 여러분들이 평소에 어떻게 생각하고 느끼는지 알기 위한 것으로 솔직하게 대답해 주십시오.

각 질문에 대해서 여러분들은 하나만을 선택할 수 있으며, 그것은 옳고 그름을 판별하는 점수와는 상관없는 것입니다.

응답한 결과는 공개되지 않을 것이고, 여러분들 개개인을 더 잘 이해하기 위함이니 성실하게 답해주시기 바랍니다. 처음부터 끝까지 성실하게 답해주시면 고맙겠습니다.

2007년 6월

부경대학교 교육대학원 교육심리 전공
조 말 숙 드림

<보기>

질문내용	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1. 선생님께서 내게 질문하시려고 할 때 가슴이 뒹다.	○				
1. 시험을 치는 동안 나는 자신이 있고 마음이 편안하다.				○	

<주의사항>

1. 한 개의 질문에 한 곳에만 동그라미 표시를 해주시기 바랍니다.
2. 한문제도 빠짐없이 대답하여 주시기 바랍니다.

<발표불안 검사>

동그라미 해주세요

질문내용	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1. 선생님께서 내게 질문하시려고 할 때 가슴이 뒹다.					
2. 선생님과 친구들 앞에서 발표를 잘 못 할까봐 걱정이 된다.					
3. 발표를 할 때 유독 친구들이 나만 유심히 지켜보는 것 같다.					
4. 발표할 때 내 생각이나 내 주장을 말하는 것이 어렵다.					
5. 발표하기 직전에 두려움을 느낀다.					
6. 발표를 하려고 하면 곧 실수를 할 것 같은 생각이 든다.					
7. 발표 시간이 다가올수록 무슨 말을 해야 할지 몰라 초조해 진다.					
8. 발표하는 중에 선생님이나 친구들이 비웃으면 어쩌나 하고 걱정한다.					
9. 사람들 앞에서 발표하는 것이 세상에서 가장 싫은 일이다.					
10. 가능한 내가 발표할 차례가 오지 않았으면 좋겠다.					
11. 선생님이 나한테는 질문하지 않았으면 좋겠다.					
12. 수업시간에 모르는 것이 있어도 질문하지 못한다.					
13. 발표를 하는 동안 긴장되어 마음을 안정시키기 어렵다.					
14. 발표하는 동안 가슴이 두근거린다.					
15. 발표 중 발표내용에 대해 정신을 집중하려고 하면 할수록 생각이 잘 나지 않는다.					
16. 다른 친구보다 말하는 요령이 부족한 것 같다.					
17. 질문을 받게 되면 너무 긴장해서 아는 내용도 대답하지 못한다.					
18. 발표할 때 말이 막혀 찢찢말 때가 있다.					
19. 발표를 할 때 손발이 떨리고 목소리가 잘 안나온다.					
20. 발표할 때 몸가짐, 시선, 얼굴 표정을 어떻게 해야 할지 모르겠다.					

<시험불안 검사>

동그라미 해주세요

질문내용	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1. 시험을 치는 동안 나는 자신이 있고 마음이 편안하다.					
2. 시험기간이 끝날 때까지 줄곧 마음이 느긋하지 못해 어쩔 줄 모른다.					
3. 시험을 치면서 시험성적이 걱정되어 문제가 잘 안 풀린다.					
4. 시험지를 받아 쥐면 나도 모르게 몸과 마음이 굳어진다.					
5. 시험을 치는 동안에도 내가 원하는 꿈이나 직업을 가질 수 있을까하는 생각을 한다.					
6. 시험기간에 정신을 집중하려 애를 쓸수록 마음이 자꾸 산만해진다.					
7. 혹시 틀리거나 않을까 하는 생각 때문에 시험에 집중하지 못한다.					
8. 시험지를 받을 때 마음이 몹시 조마조마해진다.					
9. 시험 때문에 걱정하는 일이 없었으면 한다.					
10. 시험 준비를 아무리 열심히 해 두어도 시험기간이 되면 시험이 걱정된다.					
11. 시험성적을 알려주기 직전에 마음이 불편하고 긴장이 된다.					
12. 시험을 치고 나면 잘 못 쳤다는 걱정과 후회를 하게 된다.					
13. 시험을 치고 난 후에도 계속 마음이 불편하고 안정이 안된다.					
14. 시험을 칠 때에 미리 실패할 것 같은 생각이 든다.					
15. 시험을 칠 때에 시험을 잘 못 볼까봐 겁이 난다.					
16. 시험기간이 임박해지면 어느 것부터 공부해야 할지 마음이 초조해진다.					
17. 시험을 치면서도 성적이 나빠지면 어쩌나 하고 걱정한다.					
18. 시험 치는 동안 가슴이 매우 두근거리는 것을 느낀다.					
19. 시험이 끝난 후 시험에 대해 걱정하지 않으려고 노력하나 잘되지 않는다.					
20. 시험을 치는 동안 너무 긴장해서 아는 것도 못 쓸 때가 있다.					