



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 정서표현과 공격성 및
또래관계와의 관계



2011년 8월

부경대학교교육대학원

교육심리전공

김수정

교육학석사학위논문

초등학생의 정서표현과 공격성 및
또래관계와의 관계

지도교수 허 균

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2011년 8월

부경대학교교육대학원

교육심리전공

김수정

김수정의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2011년 8월 26일



주 심 교육학 박사 강승희 (인)

위 원 교육학 박사 이경화 (인)

위 원 교육학 박사 허 균 (인)

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 문제	3
3. 용어의 정의	4
II. 이론적 배경	6
1. 정서표현	6
2. 공격성	11
3. 또래관계	20
4. 선행연구	23
III. 연구방법	26
1. 연구 대상	26
2. 연구도구 및 절차	27
3. 자료분석	30
IV. 연구 결과	32
1. 각 변인의 경향 분석	29
2. 정서표현 부족과 공격성 및 또래관계의 관계	34
3. 정서표현 부족이 공격성에 미치는 영향	36
4. 정서표현 부족이 또래관계에 미치는 영향	37

V. 논의 및 결론	39
1. 논의	39
2. 결론 및 제언	42
< 참고문헌 >	44
< 부 록 >	51



표 목 차

<표 1> 학교별·학년별·성별 현황	26
<표 2> 정서표현 세부 요인별 신뢰도 분석	28
<표 3> 공격성 세부 요인별 신뢰도 분석	29
<표 4> 또래관계 세부 요인별 신뢰도 분석	30
<표 5> 정서표현 부족의 학년별·성별 평균과 표준편차	32
<표 6> 공격성의 학년별·성별 평균과 표준편차	33
<표 7> 또래관계의 학년별·성별 평균과 표준편차	34
<표 8> 정서표현 부족과 공격성 및 또래관계의 상관관계	35
<표 9> 정서표현 부족이 공격성에 미치는 영향	37
<표 10> 정서표현 부족이 또래관계에 미치는 영향	37

A STUDY ON THE RELATION AMONG EMOTIONAL EXPRESSIONS,
AGGRESSION AND PEER RELATIONS

Su Jung Kim

Graduate School of Education

Pukyong National University

The logo of Pukyong National University is a circular emblem. It features a central stylized 'P' and 'N' intertwined, with a blue and grey color scheme. The words 'PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY' are written in a circular path around the center. Below the English text, the Korean text '포항공과대학교' is also visible.

Abstract

The purpose of this study was to examine the relation among emotional expression, aggression and peer relations. For this, study question were established as follows:

First, how is the relationships among emotional expressions, aggression and peer relations?

Second, how does emotional expressions perceived by children affect aggression?

Third, how does emotional expressions involvement perceived by children affect peer relations?

Study subjects were 267 fifth and sixth graders (fifth graders=109 and sixth graders=128) at three primary schools (each school from A, B and C Districts, classified by Busan Metropolitan City Office of Education) within the jurisdiction of Haeundae Office of Education in Busan Metropolitan City.

A questionnaire survey of them was carried out to examine emotional expression, aggression and peer relations. Collected data were statistically processed with SPSS12 statistical program. Study findings are as follows:

First, there were positive correlations between emotional expressions difficulties and aggression. there were negative correlations between emotional expressions difficulties and peer relations.

Second, emotional expressions difficulties perceived by affect aggression meaningfully.

Third, emotional expressions difficulties perceived by affect peer relations meaningfully.

In conclusion, study findings shows that emotional expression have influence upon such aggression and peer relations. Therefore, it is necessary to develop an emotional identification and expression abilities improvement program. And teachers must help to express emotions.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

초등학교 고학년에서 인간관계가 원만하지 못하고 행동이나 의사소통이 부적절하거나 공격적으로 표현하는 아동을 어렵지 않게 발견할 수 있다. 이러한 현실은 최근 초등학생들의 공격성 감소를 위한 많은 프로그램들이 개발되고, 아동들의 공격성과 관련된 요인에 관한 많은 연구들이 이루어지고 있음을 보아도 알 수 있다(2011, 이은아). Coie와 Dodge(1988)는 공격성을 “자신이나 타인에게 상처나 고통을 주려는 의도를 지닌 행위”로 정의하며 지나친 공격성은 타인과 사회를 위협할 수 있는 요소로, 통제하도록 인식되고 있다. 또한 학교 현장에서도 상당수의 학생들은 자신의 공격성에 대하여 인식하고 있으며, 통제하는데 많은 어려움을 겪고 있다(김청자, 1993). 따라서 초등학생 스스로 공격성을 유발시키는 요인과 과정에 대해 인식하고 이를 적절히 표출하고 조절할 수 있도록 도와주어야 할 필요성이 있다. 특히 최근에는 공격성에 있어서 정서적 과정과 역할에 대한 관심이 높아지고 있으며 이은아(2011)의 연구에서는 공격성의 하위요인 중 하나로 공격성과 분노와의 깊은 관련성을 설명하고 있다.

아동기 중기를 전환점으로 또래관계는 아동들에게 점차 중요한 관계로 등장하게 된다. 또래관계를 통해 자신의 가치를 확인하며, 보다 많은 사회적 욕구를 충족시키기 위해 부모보다 또래에게 더 의존하는 경향이 있다. 또한 또래관계는 공통적인 관심과 문제, 고민을 함께 나누는 관계로서 소

속감과 심리적 안정을 제공하고 가족을 벗어난 가치의 원천이 되며, 성인의 압력이나 간섭에 대항하는 힘을 주는 준거집단의 기능을 하게 된다(홍주영, 2002). 특히 성인과의 관계는 위계적인 성격을 띠는 반면 또래관계는 상호성과 동등성을 바탕으로 평등한 특성을 갖기 때문에 또래와의 관계 속에서 성공적인 사회적 상호작용을 위해 필요한 사회적 기술을 학습하게 되고, 사회적 지원과 안정감을 느끼며 자아개념이 발달하게 된다(Bukowski & Hoza, 1989).

따라서 이 시기의 중요한 문제 가운데 하나는 건강한 또래관계의 형성이며, 이 또래관계에 문제가 생기면 아동의 발달과 적응 및 정신 건강에 부정적 영향을 주게 된다. 또래로부터 잘 수용되지 못하거나 따돌림을 당한 경우, 정서적 부적응 뿐 아니라 대인관계에서 필요한 사회적 기술을 습득할 기회를 놓치게 된다. 또한 또래와의 문제는 사회 혹은 정서적 부적응을 낳으며 따돌림의 대상이 되는 아이에게서는 분노, 우울과 같은 부정적 정서가 보이기도 한다. 이는 또래관계의 발달이 정서와 밀접한 관련성이 있음을 보여준다.

아동기에는 정서표현에 대한 이해가 발달하고 정서표현에 대한 부정적인 반응을 예측하여 정서표현을 억제할 수 있으며 정서표현 규칙에 대해서도 많은 지식을 가지게 되어 이 시기 아동의 정서능력은 평생의 정서 성향의 틀을 결정하는 중요한 시기가 된다.

정서가 무엇인가에 대한 명확한 답을 찾기란 쉽지 않지만 인간은 기쁨, 슬픔, 분노, 우울, 공포, 사랑 등 다양한 정서를 경험하게 되며, 자신의 정서뿐만 아니라 타인의 정서에도 관심을 가지게 된다. 그리고 일상생활에서의 다양한 정서적 경험에 대해 정서를 조절해야 할 상황에 부딪히게 된다. 정서 조절 방법을 배우고 발달시키는 것은 사회생활에 있어서 매우 중요한 요인이자 필수적 요인이다.

정서조절 능력이 뛰어난 아동일수록 사회성이 높고, 타인과의 상호작용을 잘한다. 또한 교육기관에서 일정기간 지속적으로 이루어지는 아동의 사회적 상호작용은 제 2의 애착을 형성하게 된다. 따라서 초등학교 담임교사는 학생과 학교에서 정서와 성격형성에 영향을 줄 수 있을 만큼 많은 시간을 보내고 있기에 정서적인 측면에 교사의 역할이 상당부분 영향을 준다. 따라서 정서표현의 어려움을 가진 아동을 도울 수 있는 교사의 역할도 중요하다.

이에 본 연구에서는 공격성과 또래관계에 영향을 미치는 정서적 요인과의 관련성을 명확히 하고자 한다. 또한 정서표현이 공격성과 또래관계와는 어떤 관계가 있고, 정서표현이 공격성과 또래관계에 어떤 영향을 미치는지 알아보는데 연구의 목적을 둔다.

2. 연구문제

본 연구의 목적을 달성하기 위해 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 정서표현과 공격성, 또래관계와의 관계는 어떠한가?

둘째, 초등학생의 정서표현이 공격성에 미치는 영향은 어떠한가?

셋째, 초등학생의 정서표현이 또래관계에 미치는 영향은 어떠한가?

3. 용어의 정의

가. 정서표현

본 연구에서 정서표현은 정서인식과 정서표현의 두 가지 하위 요소를 포함한다. 정서인식은 자신이 느끼는 감정과 타인의 감정을 재빨리 인식하고 알아차리는 능력이고 정서표현은 자신과 타인이 느끼는 감정이나 기분을 적절한 말로 표현하고, 상황에 맞는 행동이나 표정으로 나타낼 수 있는 능력을 말한다.

나. 공격성

공격성은 신체적, 정서적 방법으로 타인에게 상처를 입히면서 목적을 달성하려는 의도를 지닌 언어적, 비언어적 특성(이윤경, 2003)을 뜻하며, 본 연구에서 공격성은 신체적 공격행동(폭력, 다툼, 협박, 보복행동), 적의성(남에 대한 의심, 질투심, 피해의식, 미워하기 등), 언어적 공격행동(따지기, 의견충돌, 성급함, 타인의 호의 의심), 분노(감정의 폭발, 화냄, 잦은 싸움)의 네 개 하위 요소를 포함한다(박윤아, 2007).

다. 또래관계

또래관계는 같은 지역이나 공동체 속에서 생활하는 비슷한 나이의 또래

들이 집단 속에서 구성원들에게 수용과 인정을 받으려고 지속적으로 노력하는 상호간의 역동 관계를 말한다. 본 연구에서는 주도성과 협동/공감의 두 개 하위 요소를 포함한다.



Ⅱ. 이론적 배경

1. 정서표현

Salovey와 Mayer(1990)는 정서지능의 3가지 필수요소를 말하면서 가장 기본적인 요소로 정서의 인식과 표현을 들었다. 그 이유는 자신의 정서를 보다 빠르게 지각하고 반응하는 사람이 자신의 정서에 보다 적절하게 반응하며, 나아가 타인에게 자신의 정서를 보다 잘 표현할 뿐만 아니라 타인의 정서와 기분을 이해하며 공감할 수 있기 때문이다.

정서인식과 정서표현은 정서지능의 가장 아래에 위치한 영역으로 자신의 정서를 정확하게 인식하기, 다른 사람의 정서 이해하기, 정서의 표현 및 그 관련 욕구 표현하기, 표현된 정서를 구별하기의 4수준으로 구성되어 있다.

자신의 정서를 정확하게 인식 : 정서를 인식하는 능력은 정서지능에서 가장 낮은 수준으로 자동적이고 즉각적인 부분도 있지만 인지적 처리 과정에 의해 사고의 결과로 나타나는 정서도 많다. 정서의 인식과정에서 얼마나 명확하게 정서를 인식할 수 있는가에 개인차가 있다는 것이 정서지능의 정서 인식 요소이다. 이 능력은 가장 기초적이고 선천적인 것으로, 어릴 때부터 발달되는 능력이다. 정서지능의 기초는 정서를 바르게 느끼고 인식하는 능력이다. 자신의 표정, 신체적 감각을 사용하여 자신의 정서를 구별하고 자신의 내적 감정을 정확하게 감지할 수 있으며 자신의 복합적 감정까지도 인식하고 평가할 수 있는 능력이 포함된다.

다른 사람의 정서 이해하기 : 자신뿐만 아니라 다른 사람의 정서를 정확하게 인식하는 것도 정서지능의 중요한 요소이다. 다른 사람의 표정을 보고 정확하게 그 사람의 기본적인 정서를 인식할 수 있는 초문화적이며 범인류적인 능력을 가지도록 진화되어 왔다는 주장도 있으며 이러한 능력은 생존 가능성을 높여주는 적응기제라고 볼 수 있다. 이러한 기본적인 정서인식 외에도 다양한 맥락과 단서를 사용하여 다른 사람의 정서를 판단한다. 다른 사람의 언어, 표정, 행동, 몸짓, 상황의 맥락에서 그들의 정서를 정확하게 인식하는 것과 음악, 미술, 조각 등의 예술 작품 속에서 다른 사람의 정서를 인식할 수 있고, 문학작품이나 동화 속에서 인물들의 정서를 파악하고 표현할 수 있는 능력들이 이 요소에 포함된다. 아동은 자신이 불안하고 위축된 정서를 느꼈던 때와 다른 아동이나 애완동물, 그림이나 물체에서 나타나는 불안한 표정이나 신체적 위축을 연결시킬 수 있는데, 이를 통해 다른 사람이나 사물에게서 보이는 불안한 표현을 인식하게 된다.

정서의 표현 및 그 관련 욕구 표현하기 : 정서지능의 다른 하나의 수준은 정서를 정확히 표현할 수 있고, 그 감정과 관련된 욕구를 표현할 수 있는 능력이다. 예를 들어, 사랑하는 감정을 경멸이나 분노로 표시하는 사람의 실제 욕구는 그 이성의 관심과 사랑을 받고 싶어 하는 것이다. 그러나 이러한 감정에 대한 인식이 제대로 되지 않으면 욕구도 잘못 표현되어 공격적이거나 과잉 기대와 같은 욕구가 표현된다.

표현된 정서를 구별하기 : 정서지능이 높은 사람은 정서 표현에 대해 잘 알고 있기 때문에 거짓표현이나 조작된 표현에도 민감하다. 사람들은 솔직한 정서 표현과 그렇지 못한 정서 표현을 구별할 수 있으며, 언어적 의미와 행동적 의미가 다를 때 그 차이도 인식할 수 있다. 정서 지능이 높은 아동은 진심어린 “고마워”와 비아냥거리는 “고마워”의 역양의 차이도 인식할 것이다(이영자 외, 2000 재인용).

가. 정서인식

정서인식(emotional identification)이란 자신의 ‘신체적 상태, 감정, 사고에서 자신의 정서를 파악할 수 있는 능력’으로 자신의 신체감각에 근거하여 자신의 정서를 파악하고, 자신의 내적 감정을 정확하게 감지하며, 자신의 복합적 감정을 인식하고 평가하는 것을 말한다(Salovey et. al., 2004). 정보처리 과정의 측면에서 살펴보면, 정서 경험에서 가장 기본이 되는 것이 바로 정서 인식일 뿐만 아니라, 정서 과정 전체에서 가장 기본적이면서도 중요한 구성 요소이며 정서 능력에도 기초가 되는 매우 중요한 요소이다(Saarni, 2000).

정서 인식의 발달 과정은 12개월~28개월 사이에 자신의 정서 반응을 알아차리기 시작하며, 학령전기에 정서와 정서적 사건에 대해 의사소통하는 것이 가능해지고, 아동기에 자신의 정서가 좋은 것인지 나쁜 것인지 평가하는 것이 가능해지며, 자기-의식적 정서가 발달하게 된다. 중학교 시기가 되면, 동일 인물에 대한 여러 가지 다른 정서가 생겨날 수 있음을 알게 되고, 청년기에 이르면 자신의 정서적 싸이클에 대해 알게 된다(Saarni, 2000).

Mayer와 Salovey(1990)에 의하면, 정서인식의 과정은 정서에 대한 주의 집중, 정서에 대한 지각과 인지, 정서의 이해와 명명화 등을 포함하는 과정이며, 이러한 정서 인식은 자신의 정서 인식과 타인의 정서 인식으로 나눌 수 있다. 자신에 대한 정서 인식이 빠를수록 자신의 감정에 적절히 반응하게 되고, 타인의 정서인식이 원활할수록 타인의 정서에 대한 공감 능력이 높아지고 타인의 기분과 감정을 정확하게 판단함으로써 사회적으로 적절한

대처를 할 수 있게 한다.

자신의 정서를 잘 아는 것은 심리적 통찰에서 매우 중요한데, 자신에 대한 정서인식 능력이 최대한 발휘될 때 격심하고 혼란스러운 감정을 냉정하게 인식할 수 있는 상태가 된다. 심리치료에서도 정서인식을 촉진하는 것이 매우 중요한 요건이 됨을 여러 번 지적한 바 있으며 낮은 정서인식은 신경증, 스트레스 취약성 및 정서표현 갈등과 관련이 있는 것으로 알려져 있다. 자신의 정서를 명확히 인식하는 개인은 적극적으로 사회적 지지를 구하며, 자존감이 높고 사회적인 불안이나 신경증이 덜하고 보편적인 삶의 만족도를 크게 표현하는 경향을 나타낸다. 또한 자율적이고 좋은 자아 경계를 보이고 심리적으로 긍정적인 사람들이다.

나. 정서 표현

정서표현(emotional expression)이란 '정서를 정확하게 표현하고 자신의 감정과 관련된 욕구를 정확하게 표현할 수 있는 능력'을 말한다(Salovey et. al., 2004). 이렇게 표현되는 정서에는 일차정서와 이차정서가 있는데, 생의 초기에 나타나며 모든 문화권에서 공통적으로 보이는 일차정서와 생 후 1년 이후에 나타나며 모든 문화권에서 공통적으로 나타나지 않는 이차정서로 분류하고 있다.

일차 정서의 개수는 대체로 3-11개 정도이며, 두려움, 분노는 모든 이론가들이 일차정서로 공통되게 주장하는 정서이다. 일차정서의 조건으로는 모든 문화권에 존재해야 하며, 고등 동물에서 발견되는 특징이 있고, 특유의 얼굴표정을 가진다. 그리고 이러한 일차정서는 생존가능성을 증가시킨다고 주장하였다. 또한 일차 정서 중, 유사한 차원으로 묶을 수 있는 정서

들도 있는데, 슬픔, 비애, 비통함은 하나의 차원으로 묶을 수 있으며, 기쁨, 유쾌함, 즐거움 역시 하나의 차원으로 볼 수 있는 정서들이다.

이차정서는 자기에 대한 인식과 자신의 행동을 평가하는 능력을 가질 때 비로소 생겨날 수 있다. 영아들은 자신과 자신이 아닌 것을 구별하지 못하며, 1세경이 되어야 거울을 보고 자신을 인식하게 된다. 자신의 행동이 적절한지 그렇지 않은 지에 대해 평가하는 능력 역시 이차 정서에 필수적인 요소이다. 자신의 행동이 적절한지 그렇지 않은 지에 대한 평가를 통해 죄책감, 수치심, 자부심, 당혹감 등의 이차 정서가 가능해진다.

아동기에 이르면 다양한 정서를 촉발하는 상황이나 사건에 변화가 생기게 되고, 불안이나 공포의 원인이 아동이 설명할 수 없거나 직접 대처할 수 없는 위협에서 중요한 일상적 문제들로 바뀌게 된다(Shaffer, 2005). 아동기 이후가 되면, 성적으로 성숙하게 되며 좀 더 침울해지고, 특히 부정적인 정서를 더 많이 경험하는데, 이러한 침울한 정서는 중기 청소년기에 이르면서 수평적이 되고 성인초기 이후 다시 긍정적으로 변화된다. 이런 초기 청소년기의 긍정적 정서의 감소는 성적 성숙을 동반하는 생리적, 호르몬 변화, 부모 및 교사와의 일상적 갈등의 증가와 다른 스트레스적 생활 사건들로 인해 청소년기 초반부터 중반까지 절정에 이르다가 이후 점차 감소한다. 그러므로 가족 내 갈등이 감소하면서, 청소년기의 기분의 하강도는 나아지게 된다(Larson et. al., 2004).

정서는 여러 가지 방법을 통해 표현된다. 정서표현의 연구에서도 대표적인 연구 방법이 바로 언어적 정서 표현이다. 다음은 비언어적 음성을 통한 정서표현이다. 소리의 크기, 음고, 변이, 호흡, 비음 등을 사용한 정서표현인데, 비언어적 음성의 구체적인 성질은 유전적 요인이 크기 때문에 이를 통한 정서 표현의 구별은 쉽지 않다. 다음은 몸짓을 통한 정서 표현이다. 몸짓도 언어처럼 정서를 표현하지만, 장소에 따라 다르게 해석되는 경우가

많고 몸짓의 사용은 함께 하는 말을 강조하는데 사용되고 있다. 얼굴표정은 사회적 의사소통의 기본적인 구조로 얼굴표정을 통하여 자신의 정서를 표현하고 또한 타인의 정서 상태를 인식하는 기본적인 능력이 일찍부터 갖추어 지는 것으로 알려져 있다. 출생 후 수개월 이내의 어린 영아들도 얼굴표정에 표현된 정서에 따라 다른 반응을 보이며, 얼굴표정에 표현된 기본 정서의 인식에서는 서로 다른 문화권에서 성장한 사람들도 상당한 공통점을 보이고 있는 것으로 나타난다.

이러한 정서 표현이 개인 내적 혹은 대인관계에 있어 긍정적인 효과를 줄 것이라는 주장은 Salovey와 Mayer(1990)에 의해 제기되어 왔으나, 다른 편에서는 정서의 표현이 그다지 바람직하지 않으며 조절되고 자제되어야 할 대상으로 간주되어 오기도 하였다. 일부 동양 문화권에서는 개인의 정서를 표현하는 것이 자신의 정서를 적절히 조절하지 못하는 것으로 평가받기도 하며, 일부 문화권에서는 정서를 표현하는 것이 반드시 내적인 정서와 직접적인 관련이 있는 것이 아닐 수 있다라는 주장도 제기되어 왔다.

2. 공격성

가. 공격성의 개념

공격성은 일반적으로 생명체에 대해 의도적으로 해를 가하려는 사회적으로 바람직하지 않은 행동을 의미한다. 이런 공격성은 자신에게 이익이 되는 무언가를 얻기 위해 타인에게 위협을 가하는 도구적 공격성과 타인에게

고통이나 해를 가하는 것 자체가 목적인 적의적 공격성을 포함한다.

Lazarus(1976)는 공격성의 의미를 ‘공격성은 자기를 방어하기 위하여 해롭다고 여겨지는 기관(agent)에 대하여 타격을 가하는 것을 의미하고, 이것이 자기에 대해 위협이 된다고 여겨지는 대상 즉, 사람이나 동물에 대하여 상해, 파괴, 제거 혹은 제어를 가하려는 것을 말한다’고 하였다. 그러므로 공격성에는 모든 폭력 행위, 즉 싸움, 격투, 공갈, 협박, 욕설, 비웃음, 격한 목소리, 불안한 행동과 분노, 원한, 증오 등이 모두 포함된다고 할 수 있다(박선호, 2005).

Bandura(1973)는 공격성을 사람에게 상처를 내어 해를 입히거나 물건을 파괴하는 결과를 초래하는 행동이라고 정의하였다. Olweus(1979)는 다른 사람에게 반복적이고 지속적으로 부정적인 행동을 가하는 것이라고 정의하였는데, 이런 정의는 상대에게 신체적이고 언어적인 공격을 가하는 직접적인 공격성과 상대를 관계에서 따돌려 심리적인 괴로움을 주는 간접적인 공격성이 포함된다. 즉 외부에 나타나는 행동뿐만 아니라, 어떤 행동을 하게 하는 원인이나 화나게 하는 정서상태 등으로 다양하게 정의된다.

Eliot Aronson(1996)은 공격행동을 자신 혹은 타인에게 상처나 고통을 주려는 의도를 갖고 이를 목표로 하는 행위라고 정의하고, 공격행동을 다시 다른 목표를 달성하기 위한 도구적 공격과 공격 그 자체가 목적인 증오적 공격으로 구분하였다. Berkowitz(1990)는 지금까지의 개념에 의도성이라는 부분을 포함시켜 공격성에 대한 정의를 ‘다른 사람을 신체적으로 심리적으로 상해할 목적을 가진 행동’으로 정의하였고, 광금주(1992)는 타인에게 상해를 가할 목적을 지닌 신체적, 언어적 행동과 위협적인 자기 방어 태도뿐만 아니라 그러한 내용을 담은 사고 및 정서라고 공격성의 개념을 확장하였다. Buss & Burkee(1957)는 공격성을 폭행, 간접적 공격성, 흥분성, 부정성, 언어적 공격성을 합쳐 공격성이라 하고, 원한과 의심을 합쳐

적의성이라 하였다. 이때 적의성은 공격성 반응의 일부분으로 표출되지 아니한 지속적인 태도이며 내적으로 강화된 공격성이라 하였다. Murray(1987)는 공격성을 욕구의 하나로 취급하여 타인을 가해하거나 상처를 주고 강력히 반대하거나 처벌하려는 욕구로서 sadism으로 표현할 수 있다고도 하였다.

이와 같이 공격성에 관한 여러 이론들을 종합해 볼 때, 공격성은 인간의 본래적인 욕구로써, 의식적이든 무의식적이든 누군가에게 가해 행위를 하는 것을 말하며, 신체적 정서적 방법으로 타인에게 상해를 입히면서 목적을 달성하려는 의도를 지닌 언어적 비언어적 행동 및 그렇게 하고 싶다는 욕구 내지는 경향이다.

나. 공격성의 유형

공격성은 크게 행동적 공격성과 내재적 공격성으로 나눌 수 있다. 행동적 공격성은 신체적 행동이나 언어 표현 등으로 겉으로 드러난 공격성으로 성별이나 나이에 따라 다르게 나타난다. 나이가 어릴수록 신체적 및 언어적 공격성을 직접 표출한다. 그러나 나이가 들수록 신체적으로보다는 언어적으로, 직접적으로 보다는 간접적으로 표출하게 된다(박은조, 2002). 내재적 공격성은 표현되지 않으나 내재해 있다고 여겨지는 공격성을 말한다.

Feshbach(1970)는 공격성의 목적에 따라 수단적 공격성과 적대적 공격성으로 나누었다. 수단적 공격성이란 다른 사람을 해치는데 그 목적이 있는 것이 아니라 어떤 다른 목적을 이루기 위한 수단으로 공격 행동이 일어나는 것을 말하며 적대적 공격성은 행동의 목적 그 자체가 남을 해치는데 있는 것을 말한다.

Rule과 Nesdale(1976)은 공격성을 분노와 비분노 공격성으로 나누어 설

명하고 있는데, 분노 공격성은 좌절의 반작용으로 나타나는 분노에 의한 공격성이며, 비분노 공격성은 자신의 욕구를 충족시키기 위한 수단으로써 공격성을 표출하는 경우를 말한다. Rule과 Nesdale(1976)의 분류는 Buss(1961)의 적대적 공격성과 수단적 공격성 분류와 맥을 같이한다(김소영, 2008). Buss(1961)는 상대를 해치는 것 자체가 목적이 되는 적대적 공격성과 보상을 얻기 위한 수단으로서 나타나는 도구적 공격성으로 분류하였다.

Kauffman(1981)은 표현 방법에 따라 수동적 공격성, 직접적 공격성, 자기 회피적 공격성으로 분류하였다(문재경, 1998, 재인용). 수동적 공격성은 공격성을 표현하고 싶은 욕구를 느끼고 있으나 겉으로 드러내기가 두렵고 용기가 나지 않을 때 고집, 반대, 꾸물거리기, 거부, 부정적 반응, 무시 등과 같은 수동적인 표현 방법을 취하는 것이다. 직접적 공격성은 소리 지르기, 욕하기, 거칠게 명령하기, 놀리기, 시비걸기 등의 언어적 공격성과 물건 파손, 때리기, 멱살 잡기 등 다양한 신체적 공격성으로 나타난다. 자기 회피적 공격성은 자기 자신에게 공격적 행위를 가하는 것으로 자신의 몸을 때리거나 부딪치는 등 자학적인 행동으로 나타난다.

Buss & Durkee(1957)는 공격성의 유형을 폭행, 간접적 공격, 흥분성, 부정성, 언어적 공격성, 죄의식 등으로 분류하였다(문재경, 1998, 재인용). 그들은 타인에게 행하는 신체적 폭력행위인 폭행(assault), 간접적인 공격성으로 악의적인 헐담이나 짓궂은 장난을 간접적 공격성(indirect aggression), 쉽게 화를 내거나 모욕을 주는 흥분성(irritability), 협동하기를 거절하거나 반항하는 것으로 부정성(negativism), 실제적이거나 상상적인 학대로 인해서 현실에서의 분노 감정을 가지고 타인에 대해 질투와 증오를 하는 원한(resentment), 다른 사람을 믿지 못하며 아주 세심하여 타인에게 적개심을 투사하는 의심(suspicion), 언어를 매개로 위협하고 저주하는 등

의 언어적 공격성(verbal aggression)으로 구분하였다. 특히, 원한과 의심을 함해 적의성이라 하였는데 적의성은 공격성과 일치될 수도 있지만, 외현화·언어화되지 않은 지속적인 태도로서 내적으로 강화된 공격성이라고 정의하였다(정은혜, 2005, 재인용).

Dodge & Coie(1985)는 공격성을 주도적 공격성(proactive aggression)과 반응적 공격성(reactive aggression)으로 구분하였다. 주도적 공격성은 구체적인 보상을 획득하기 위한 것이지만, 반응적 공격성은 지각된 위협과 같은 대상을 공격하는 것을 목적으로 한다. 즉 주도적 공격성은 공격성에 대한 사회학습 이론에 기초한 것으로 외적 강화를 얻기 위한 의도적인 공격 행동인 반면, 반응적 공격성은 욕구-좌절 공격모델에 기초한 것으로 좌절이나 지각된 위협에 대한 분노나 자기 방어적인 반응이라고 할 수 있다.

공격적 행동들은 대부분 사람들에게서 어느 정도 쉽게 찾아볼 수 있는 행동이다. 그러나 그 행동의 횟수나 강도가 클 때 공격성으로 분류하며, 그러한 행동을 하는 아동을 공격적인 아동으로 지칭한다.

Patterson과 Mischel(1976)에 의하면, 일반적으로 많은 아동들이 공격성을 보이고 있으나, 정상아의 경우 성장하면서 공격성이 감소하는데 반해, 공격적인 아동은 공격성의 증가 추세를 보이며, 사회성 발달이 미약하다고 하였다. 또 공격성은 과다행동, 산만 행동 등과 함께 나타나며, 비행, 도덕 판단 결핍 등과 같이 결합되어 나타나기도 한다고 하였다. 또한 Olweus(1979)에 의하면, 공격적인 아동의 행동은 상황에 따라 다르게 나타나기는 하지만 일반 아동과 비교해 볼 때, 상대적으로 공격적 행동을 많이 보이며 지속성이 있다고 하였다. Harris(1979)도 극단적으로 공격적인 아동과 사회성이 발달한 아동은 다른 아동과 비교될 정도로 지속성과 일관성을 보인다고 하였다(정은혜, 2005, 재인용).

다. 공격성의 관련 변인

공격성 관련 변인으로는 환경적 변인과 개인적 변인을 들 수 있다. 환경 변인은 크게 가정 변인과 학교 변인으로 구분될 수 있다. 가정에서 나타나는 아동의 공격성은 부모의 양육방식과 태도, 가족 구성원의 상호작용에 크게 영향을 받는다. 특히, 권위적이고 통제적인 양육태도는 자녀들의 공격적이고 적대적인 행동 형성에 영향을 미치게 된다(장미도, 1997). 사회학습 이론에서는 공격성향을 가지는 아동은 성장하는 과정에서 부모에게 직접적인 학대를 받거나, 형제를 학대하는 것을 계속적으로 관찰하게 됨으로써 공격적 행동의 방법을 학습하게 된다고 주장한다(Bandura, 1973).

가정 이외에 아동의 발달에 많은 영향을 끼치는 학교변인은 사회성을 학습할 수 있는 중요한 환경적 변인이다(Shaffer, 1999). 공격성과 학교생활 적응 간의 관계에서는 공격성을 많이 나타낼수록 인기도와 소속감, 대인관계를 형성하는 능력이 낮아져서 학교생활에 잘 적응하지 못하는 것으로 나타났다(강지훈, 2004). 공격성에 영향을 미치는 학교생활은 학교규칙을 잘 지키고, 학습활동 및 학교 행사 참여도가 높을수록 아동들이 공격행동과 공격에 대한 신념이 낮게 나타났다(김정원, 김현주, 2007). 더불어 또래와의 관계에서도 공격적인 행동은 부정적인 상호관계의 가능성을 높이게 되어 또래관계를 형성하는데 어려움을 주는 요인으로 설명된다.

공격성과 관련이 있는 개인적 변인으로는 크게 개인의 기질과 남녀의 성차, 생물학적 요인 그리고, 정서적 특성으로 나눌 수 있다. 개인의 기질이란 유아기 초에 나타나는 성격 특성으로 생물학적인 영향으로 인해 안정적으로 나타나는 유전적 성향이며, 환경 자극에 따라 개인마다 다른 반응을 나타나게 한다. 특히, 기질적인 특성이 예민하고 신경질적이며 활동성이 높은 아동은 환경적 요인과의 관계에서 타인의 정서를 잘 이해하지 못하고

좌절감을 느끼기 때문에 공격적인 태도를 보일 수 있다(이혜련, 1990).

남녀의 성차는 공격성의 유형과 공격성의 수준, 공격성에 영향을 미치는 요인 등을 밝혀내는데 중요한 요인이 되기 때문에 성차에 따른 공격성을 비교하는 연구가 활발히 이루어지고 있다(Maccoby & Jacklin, 1980; Tieger, 1980). 이러한 성차는 신체적, 언어적 공격성에 차이가 나타나고 있다고 연구되었으며, 이와 더불어 관계적 공격성과 외현적 공격성의 형태에 차이가 있다는 점을 시사하였다(Crick, Casas, & Ku, 1999; Grotpter & Crick, 1996; Tremblay, 2000).

생물학적인 요인에는 남성 호르몬의 분비 수준이 있는데 이는 공격성의 성차를 호르몬의 영향으로 설명하면서 지지를 받기도 했으나, 비판이 제기되기 했다(송명자, 1995). 즉 공격성을 표출하는데 있어 표현유형이 남녀별로 신체적, 물리적, 언어적으로 차이를 보이고 있어 호르몬이 공격성에 영향을 끼치는 것으로 설명하기 어렵다고 본다.

정서적 특성으로는 정서강도, 정서표현, 정서표현의 갈등 요인 있으며, 개인들은 이러한 정서적 특성을 서로 다르게 경험하고 반응하고 있다고 설명한다. 이 중에서 공격성은 부정적인 정서의 표현방식이며(Izard, 1977) 이러한 부정적 정서를 표출하면서 대처하는 사람들은 보통 사람들보다 대인관계에서 더 많이 불안하고, 조절 또는 억제되지 못한 과도한 정서표현이 사고와 의사소통에 영향을 미쳐 갈등, 심리적 장애를 심화시키게 된다(Gottman, 1993).

라. 공격성의 발달 이론

Freud는 인간의 본능이 자기 보존의 욕구(생의 본능, Eros)와 제 2의 본

능(죽음의 본능, Thanatos)으로 구성되어 있다고 주장하였다. 공격성은 죽음의 본능이 표출된 것이고 인간은 심리내부 안에 공격성의 욕구를 가지고 있다고 본 것이다. 이 공격성은 자아(ego)와 초자아(superego)에 의하여 통제되는데 자아가 본래의 기능을 수행하지 못하고 공격적 욕구가 내면화될 때는 자기 체벌과 자살로, 외면화 할 때는 타인에 대한 적개심과 파괴, 공격행위로 표현된다고 보았다.

이처럼 Freud는 공격성을 인간의 근본적인 충동이라고 보았으며 자아심리학에서는 공격성을 힘, 원천 그리고 대상으로 기술하고 있다. 이들은 정상적 기능을 하는 건강한 자아는 공격성이 적응적이며 보상받을 수 있는 행동으로 나타나도록 유지하지만 약한 자아는 적절히 공격성의 방향을 조절하는데 실패함으로써 충동의 폭발이나 폭력이 제어되지 못한 공격행동으로 나타난다고 하였다.

대상관계 이론에서는 부모에게 애착되지 못하고 부모로부터 거절당한 경험을 가진 아동은 타인과의 관계를 예측할 수 없어 불안해지며 이런 기대를 다른 아동과의 관계로 확대 시키는데 거기에서도 거부당할지 모른다는 기대를 가지며 관계를 예측할 수 없기 때문에 적개심과 충동적인 행동을 또래들에게 보이게 된다고 한다(Bowlby, 1973).

인간은 동기가 있을 때 동기를 충족할 수 있는 목표를 인식하고 목표도달을 위해 노력하는데 이 목표달성이 방해를 받거나 실패하면 긴장해소는 이루어지지 않고 오히려 내적 긴장상태를 갖게 되는데 이를 욕구좌절이라고 한다.

사람들은 정서적으로 분노를 느꼈을 때 공격적 행동을 보이는 경우가 많다. 그 요인으로 가장 흔한 것은 좌절의 경험이다. 이 좌절의 경험이 공격적 행위를 촉발하게 된다는 이론이 예일대학의 심리학자들에 의해 제기되었다(Dollard, 1939).

Mckeachie와 Doyle(1966)는 욕구 좌절 요인을 장면장애, 대인장애, 개인적 장애의 세 가지로 구별하였다. 장면장애는 물리적 환경의 제약이, 대인장애는 부모나 사회의 지나친 기대로 인하여, 개인적 장애는 자신의 능력이나 결함 등으로 욕구를 충족시킬 수 없는 경우이다.

사람들이 본능 때문에 공격적 행동을 보이는 것이 아니라 좌절에 의해 야기된 충동을 해소하도록 동기화 되었으며 공격행위는 그 해소책이라는 것이다. 즉 공격행위는 좌절의 결과이며 좌절은 공격적 행위를 유발시킨다. 그러나 다른 한편에서는 좌절이 비탄이나, 도주, 냉담의 반응을 보이기도 한다. 또 좌절 없이도 공격적 행위가 나타나기도 한다. Berkowitz(1989)는 좌절은 공격을 유발하는 여러 자극 중에 하나이며 다양한 행위가 나타날 수 있다고 주장하기도 했다.

영화나 TV, 컴퓨터 등 매스미디어의 영향은 현대사회에서 커다란 부분을 차지하고 있다. 이것들에서 등장하는 폭력, 공격적 행동은 매우 빈번하고 자극적이다.

사회학습이론은 어떤 행동을 익히는데 있어서 다른 사람들의 역할과 행동이 중요한 원동력이 됨을 강조한다. 공격적 행동은 중요한 지위에 있는 공격적 인물이나 공격성을 매우 성공적으로 발휘하는 인물을 모델로 관찰한 결과 어떻게 공격적 행위를 달성할 수 있는 지 배우게 되는 것이다 (Bandura, 1978).

Eron(1987)은 아동들은 TV나 신문을 통해 폭력적인 내용을 접하고 기억하려 들며 비행을 모방하려 든다고 하였으며 매체의 폭력에 많이 노출될수록 그 사회의 폭력성이 증가한다는 연구 결과들도 많이 있다(Anderson, 1997; Berkowitz 1993). 또 Bandura(1973)는 보보인형의 실험(Bobo doll experiment)을 통해 관찰학습에 의한 공격행위의 습득을 잘 보여주었으며 이러한 모방효과는 아동뿐만 아니라 성인에게서도 나타난다고 하였다.

사회인지이론은 관찰을 통한 학습은 단순한 모방의 문제가 아니라 적극적 판단과 이해의 과정이라고 주장한다. Bandura(1977)는 행동에 미치는 모델링의 영향에 대한 실험적 분석을 바탕으로 공격적 행동이 의도적 혹은 우연한 관찰을 통해 학습된다는 것을 발견하였다. 그러나 여기에서 학습(learning)과 수행(performance) 간의 차이를 구별하였다. 관찰을 통해서 학습한 어떤 행동은 수행하고 다른 행동은 수행하지 않는데 이것은 사람들이 인지적으로 수행의 결과에 대해 기대를 하기 때문이라는 것이다. 즉 관찰 학습에서 모델의 특성, 관찰자의 특성, 행동과 관련된 보상결과에 따라 모델링에 영향을 준다는 것을 확인하였다. 또한 Bandura는 관찰학습의 본질을 ‘주의과정-파지과정-재현과정-동기과정’을 통해 이루어지고 있음을 밝혔다.

아동들은 직접 경험을 통하여 공격적 반응을 습득하지만 공격적 행동을 하고 강화를 받은 아동은 미래에 공격적 행동에 의지할 가능성이 높으며 다른 형태의 공격도 많이 하게 되고 언어적 공격뿐만 아니라 신체적 공격의 가능성도 증가시킨다는 것이다.

3. 또래관계

또래(peer)란 일반적으로 비교적 같은 연령, 혹은 비슷한 성숙 수준의 아동, 청소년들을 의미한다. 또래는 집단적인 성격을 띠고 있는데 집단이란 단순한 무리와는 구별되는 것으로서 집단의 구성원들은 공통의 관심사를 가지고 외형적이거나 내재적인 일련의 행동규칙에 지배를 받으면서 서로 상호작용한다(김창대, 김혜숙, 박아청, 1996). 따라서 또래 집단은 자신들의

언어를 가지고 자기 나름대로의 상호작용을 하며, 자신들의 가치관 및 행동 형태를 갖는 자신의 사회적 세계이다(김명주, 2000). 또래관계가 아동의 발달에 특히 중요한 것은 또래관계에서 부여하는 기능이 부모나 성인과의 관계에서는 이루기가 어렵다는 점에 기인한다. 최근에 또래관계에 관심이 모아지는 또 다른 이유는 가족 형태의 변화와 취업모의 증가, 조기교육 추세 등 환경적 변화들이 아동의 생활경험을 변화시키고 아주 어린 연령부터 또래관계를 경험하게 되었기 때문이다(이숙, 최정미, 2000). 또한 초등학교 시절의 집단 경험이나 또래관계는 아동으로 하여금 자신이 가족 이상의 넓은 집단에 속해 있는 소속감을 느끼게 하는 반면, 또래들에게 받아들여지지 않고 집단 활동에 참여할 기회가 없는 아동은 집단에서 소외되어 교우 관계 문제를 가져오게 된다고 밝히고 있다(서봉연, 이순형, 1985, 재인용).

아동의 사회성 발달에 있어 또래 집단의 중요성은 최근 아동의 또래관계에 대한 많은 연구를 통해 밝혀졌는데 의외로 아주 어린 시기부터 상호작용이 이루어지는 것을 알 수 있다. Eisenberg와 그의 동료들에 의한 연구에서 분노의 강도가 높고 동시에 조절 능력이 부족한 아동은 그렇지 않은 아동들에 비해 공격적인 행동을 포함한 외현화 문제 행동을 보여주었다. 즉, 정서 및 행동 통제가 어려운 기질은 또래 피해 행동에도 영향을 미친다(박종효, 2005, 재인용).

Bridges와 Grolnick(1995)에 의하면 또래와 성공적인 관계를 맺는 아동들은 언제, 어떻게 정서를 표현하는가에 대한 기술적인 선택을 한다. 정서 조절을 실패로 화를 내거나 괴로워하는 것은 사회적 상호작용을 방해한다(한유진, 2005, 재인용). 정서를 잘 조절하는 기술은 또래관계의 성공에 도움이 된다. 타인의 정서와 자신의 정서를 정확하게 인식하고 적절하게 표현하며 조절하는 능력을 가진 아동은 공격적인 방법으로 상호작용하지 않게 되고 또래에 의해서 더 많이 수용되어 원만한 또래관계를 맺는다

(Hubbard & coie, 1994). 이러한 선행 연구를 볼 때 분노를 포함한 정서 조절 능력은 또래관계와 밀접한 영향이 있음을 알 수 있다.

김외열(1988)은 또래 아동이 지각한 인기아와 배척아 간의 여러 특성의 차이를 성별로 비교해 본 결과, 용모, 사회성 등이 중요한 요인이라고 밝히고 배척아 집단 아동들은 불안정하고 자신이 없으며 공격적, 강요적이고 감정의 변화가 심한 특성을 나타낸다고 보고하고 있다. 이와 비슷한 연구로 Hymel, Rubin, Rowden과 Lemare(1990)는 또래관계와 관련된 연구들에서 또래 친구들로부터 거부되거나 무시당하는 아동들에게 부적절한 행동 특성이 자주 관찰된다고 보고하고 있다(김순옥, 2001, 재인용)

분노를 가진 아동들이 겪게 되는 여러 가지 부적응적인 정서들이 또래관계에 많은 영향을 미치는데 근본적으로 그들이 맺고 있는 여러 관계들을 건강하게 유지하지 못하에서 파생된다. 즉, 분노를 가진 아동들이 자신 및 세계와의 관계를 건강하게 형성하게 될 때, 이러한 관계는 내면적인 안정감을 갖게 되고, 타인과 세상을 공감적으로 받아들일 수 있는 관용의 태도도 습득할 수 있고, 이러한 바탕 위에서 분노의 문제를 보다 합리적으로 다룰 수 있을 것이라고 본다(김순옥, 2001).

학령기 동안 아동에게 또래관계의 비중은 점점 더 커지며, 친구나 친구가 아닌 아동에 대한 행동적 특성은 더 두드러진 차이를 보인다. 아동의 사회인지적 능력과 의사소통 능력의 발달로 인해 공격적 행동은 감소하며, 협동, 화해 및 나누기와 같은 긍정적인 대인 행동이 증대한다. 학령기는 사회적 맥락, 환경에 있어서 극적인 변화를 가져오는 시기이다. 극적인 변화를 측정하는 하나의 지표가 바로 또래 간 상호작용의 양적 증대이다. 또래와의 상호작용 비율이 2세 때 10%에서 학령기에는 30%로 증가한다(문무경, 2005, 재인용). 이때 나타나는 또래 간 상호작용 중의 하나는 또래 괴롭힘으로 언어적, 신체적 공격성을 말하며 특정 또래에 대해서만 공격성을

보인다는 점에서 여타의 다른 공격적 행동과 구별된다. 이때 Perry(1992)는 가해 아동은 힘을 사용하며 자신의 공격적 행위에 대한 저항을 별로 받지 않는 반면, 피해 아동은 또래 집단으로부터 불안감을 느끼며 고립되는 경향이 있으며 자신감과 자아 존중감, 친사회적 기술이 결여되는 특성을 지닌다고 하였다. Selman(1980)은 친구 개념 발달의 원동력으로 조망 수용 능력을 들어 학령기의 아동은 가시적 행동뿐만 아니라 감정, 의도 등에 대한 성숙한 인식을 하게 되고 자신의 관점과 또래의 관점이 다름을 인식하게 되며 11-12세의 아동 후기 또는 청소년 초기가 되어서야 아동은 비로소 친구관계가 시간, 거리, 사전을 초월해 지속되는 정서적 유대라는 것을 깨닫게 되어 서로의 욕구를 조정하여 상호 만족스러운 방향으로 나아가게 된다고 하였다.

4. 선행연구

초등학생의 정서표현과 공격성 및 또래관계와 관련된 국내외 연구는 공격성을 감소시키고 또래관계를 향상시키기 위해 다양한 변인을 투입하는 연구와 공격성과 또래관계와 다른 변인들 간의 관계를 밝히는 연구가 주를 이루고 있다. 공격성 감소를 위해 해결중심 집단상담, 자기표현훈련 집단상담, 계슈탈트 집단상담, 심리극 집단상담 등 다양한 집단 상담의 효과에 대한 연구가 이루어지고 있으며, 음악감상, 태권도 수련, 요가, 도인체조, 사물놀이 등 다양한 음악 및 신체활동의 효과에 대한 연구도 이루어지고 있다. 또한 독서교육, 분노조절프로그램, 인간관계 개선 프로그램, 칭찬활동,

용서교육 등 정서적 영역을 다루는 프로그램들이 아동의 공격성을 효과적으로 감소시킬 수 있는지에 관한 연구도 이루어지고 있다. 최근에는 공격성과 인터넷 게임과의 관련성에 관한 연구도 많이 이루어지고 있다.

또래관계 역시 부모관계, 교사의 지도성, 애착, 부모갈등, 자아지각, 우울증, 의사소통 등 다른 변인들과의 상관 연구가 주를 이루고 있으며, 갈등해결전략이나 분노조절프로그램, 심리치료, 예술치료, 태권도 수련 등 특정 프로그램의 투입을 통한 또래관계의 개선 여부에 대한 연구도 빈번하게 이루어지고 있었다.

김원(2008)은 정서강도와 정서표현성, 정서표현의 갈등 등 정서적 특징과 공격성 간에 의미있는 정적 상관을 나타내어 정서적 특징들이 공격성을 다양한 형태로 표출하는데 영향을 주고 있다고 하였다. 김영숙(2009)은 정서인식과 표현에 어려움을 겪을수록 공격성이 높게 나타나며, 정서인식과 표현에 어려움을 겪을수록 공격적 대처행동과 소극/회피적 대처행동과 같은 부정적인 스트레스 대처행동을 선택할 가능성이 높으며 이는 결국 공격성에 영향을 미친다고 하였다.

서은혜(2005)는 정서인식 명확성과 정서조절양식이 사회성에 직·간접적으로 영향을 미친다고 하였다. 최은실, 방희정(2010)은 정서인식과 표현은 대인관계에서 갈등을 해결하는 데 매우 유용하며(Denham Zoller, & Couchoud 1994), 또래관계를 맺는데도 도움이 된다고 하였다. 또한 정서인식과 표현 능력은 사회적 유능성, 또래관계를 포함한 다양한 대인관계에 긍정적인 영향을 미쳐 심리사회적 적응 지표와 유의한 관계를 보이고 있다(심혜숙, 왕정희, 2001). 자기가 느끼는 정서가 어떤 것인지 명확히 알고, 이를 적절히 조절하여 자신의 내적, 상황적 요구에 맞도록 표현하는 것은 개인의 안녕에 매우 중요한 측면이며, 이는 중요한 관심사에 대한 자각을 증진시키고, 문제해결 노력에 영향을 미칠 뿐만 아니라 정서표현은 의사소

통 역할을 하며 사회적 지지를 가용하게 하여 적응을 돕기도 한다고 하였다.



Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

이 연구는 초등학생의 정서표현과 공격성 및 또래관계의 관계를 알아보는 연구로 부산광역시 소재 초등학교에 다니고 있는 5, 6학년 학생을 대상으로 하였다. 부산광역시 해운대교육청에 속한 가, 나, 다 급지에 있는 초등학교를 한 곳씩 선정하여 5, 6학년 학생 각 2학급씩 모두 267명을 대상으로 하였다. 구체적인 연구대상 및 학생 수는 <표 1>과 같다.

<표 1> 학교별 · 학년별 · 성별 현황

학년		학교(급지)			소계 (%)
		가 (%)	나 (%)	다 (%)	
5학년	남	24 (50)	13 (27.1)	11 (22.9)	48 (100.0)
	여	21 (34.5)	27 (44.2)	13 (21.3)	61 (100.0)
	계	45 (41.3)	40 (36.7)	24 (22.0)	109 (100.0)
6학년	남	52 (59.8)	10 (11.5)	25 (28.7)	87 (100.0)
	여	41 (57.8)	13 (18.3)	17 (23.9)	71 (100.0)
	계	93 (58.8)	23 (14.6)	42 (26.6)	158 (100.0)
전체		138 (51.7)	63 (23.6)	66 (24.7)	267 (100.0)

2. 연구 도구 및 절차

가. 연구 도구

(1) 정서표현 척도

본 연구에서 사용된 정서인식 및 표현척도는 Penza-Clyve와 Zeman(2002)의 The Emotion Expression Scale for Children(EESC)을 최은실(2010)이 번안한 것을 사용하였다. 최은실(2010)의 연구에서 정서인식 부족 요인의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .83, 정서표현 부족 요인의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .81을 나타냈다. 이 척도는 만9세-12세 아동을 대상으로 명확한 정서인식과 표현의 2가지 측면을 측정하기 위한 자기-보고형 척도로 정서 인식 부족 요인 8개 문항(3, 5, 8, 9, 10, 11, 14, 15)과 정서 표현의 어려움 요인 8개 문항(1, 2, 4, 6, 7, 12, 13, 16), 총 16문항으로 구성되어있다. 본 척도의 문항 응답 방식은 전혀 그렇지 않다(1)에서 항상 그렇다(5)까지 평정하도록 되어 있으며 총 점수가 높을수록 정서를 인식하고 표현하는데 어려움을 겪고 있음을 나타낸다. 정서인식 및 정서표현 척도의 신뢰도 분석 결과는 아래 <표 2>와 같다.

<표 2> 정서표현 세부 요인별 신뢰도 분석

하위 요소	문항수	신뢰도 (Cronbach'α)
정서인식 부족	8	.85
정서표현 부족	8	.84
정서표현 부족 전체	16	.91

본 연구에서 초등학생을 대상으로 조사한 결과 정서인식 및 정서표현 하위 요소의 신뢰도 계수(Cronbach'α)는 다음과 같다. 정서인식부족 요인의 신뢰도 계수는 .85, 정서표현부족 요인의 신뢰도 계수는 .84, 정서척도 전체 신뢰도 계수는 .91으로 비교적 높게 나타났다.

(2) 공격성 척도

정동화(1995)가 번안한 Buss와 Perry(1992)의 공격성 척도를 박윤아(2007)가 수정한 척도를 사용하였다. 박윤아의 연구에서 나타난 신뢰도 계수(Cronbach'α)는 .91이었다. 이 척도는 총 21문항으로 이루어져 있으며, 하위요인인 신체적 공격행동 6개 문항(1, 2, 3, 5, 6, 7), 적의성 5개 문항(14, 15, 16, 18, 20), 언어적 공격행동 6개 문항(9, 10, 11, 13, 19, 21), 분노 4개 문항(4, 8, 12, 17)으로 이루어져 있다. 척도에 대한 응답은 전혀 그렇지 않다(1)에서 항상 그렇다(5)까지의 5점 척도로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 공격적인 성향이 있는 것으로 해석된다. 공격성 및 그 하위 요소의 신뢰도 분석 결과는 아래 <표 3>과 같다.

<표 3> 공격성 세부 요인별 신뢰도 분석

하위 요인	문항수	Cronbach's α
신체적 공격행동	6	.80
적의성	5	.81
언어적 공격행동	6	.79
분노	4	.75
공격성 전체	21	.92

본 연에서 초등학생을 대상으로 조사한 결과 공격성 및 그 하위 요소의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 다음과 같다. 신체적 공격행동의 신뢰도 계수는 .80, 적의성의 신뢰도 계수는 .81 언어적 공격행동의 신뢰도 계수는 .79, 분노의 신뢰도 계수는 .75 언어적 공격행동과 분노의 신뢰도 계수는 신체적 공격행동과 적의성의 신뢰도 계수에 비해 상대적으로 낮게 나타났으나 공격성 전체의 신뢰도 계수는 .92로 상당히 높게 나타났다.

(3) 또래관계 척도

양윤란과 오경자(2005)가 초등학생 4학년에서 중학교 3학년을 대상으로 또래관계기술을 측정하기 위해 개발한 척도로 신뢰도 계수(Cronbach's α) 값은 .91을 나타냈다. 총 19문항의 주도성 9개 문항(1, 3, 4, 7, 10, 12, 14, 15, 18)과 협동/공감 10개 문항(2, 5, 6, 8, 9, 11, 13, 16, 17, 19)의 두 요인 구조로 이루어져 있다. 전혀 그렇지 않다(1)에서 항상 그렇다(5)까지의 5점

척도로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 또래관계가 우수한 것으로 해석된다. 또래관계 및 그 하위 요소의 신뢰도 분석 결과는 아래 <표 4>와 같다.

<표 4> 또래관계 세부 요인별 신뢰도 분석

하위 요인	문항수	Cronbach'α
주도성	9	.90
협동/공감	10	.92
또래관계 전체	19	.94

본 연구에서 초등학교 5~6학년 학생을 대상으로 조사한 결과 또래관계 및 그 하위 요소의 신뢰도 계수(Cronbach'α)는 다음과 같다. 주도성의 신뢰도 계수는 .90, 협동/공감의 신뢰도 계수는 .92, 또래관계 전체의 신뢰도 계수는 .94로 다른 척도들의 신뢰도 계수보다 높게 나타나고 있다.

3. 자료 분석

본 연구에서는 수집된 자료의 처리를 위하여 SPSS12 통계프로그램을 이용하여 통계처리를 하였다.

첫째, 연구 대상자의 학교별·학년별·성별 현황 등을 알아보기 위해 기술적 통계 분석을 실시하였다.

둘째, 본 연구에 사용된 측정도구의 신뢰도는 Cronbach's α 를 산출하여 검증하였다.

셋째, 정서표현과 공격성, 정서표현과 또래관계의 상관관계를 알아보기 위하여 상관분석을 실시하였다.

넷째, 정서표현의 하위 요인인 정서인식 부족과 정서표현 부족이 공격성에 미치는 영향, 또래관계에 미치는 영향을 알아보기 위하여 회귀분석을 실시하였다.



IV. 연구결과

1. 각 변인의 경향 분석

가. 정서표현 부족

정서표현 부족의 경향을 알아보기 위해 학년별 성별로 평균과 표준편차를 구한 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 정서표현 부족의 학년별 · 성별 평균과 표준편차

변인	성별	n	5학년(n=109)		6학년(n=158)	
			M	SD	M	SD
정서표현 부족	남	135	2.32	.77	2.52	.71
	여	132	2.30	.70	2.43	.66
정서인식 부족	남	177	2.27	.80	2.49	.79
	여	173	2.25	.79	2.39	.74
정서표현 부족	남	177	2.37	.81	2.56	.69
	여	173	2.35	.72	2.48	.67

<표 5>에서 전체적으로 보면 남학생과 여학생이 정서표현 부족 점수에 큰 차이를 보이지 않았다.

나. 공격성

공격성의 경향을 알아보기 위해 학년별 성별로 평균과 표준편차를 구한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 공격성의 학년별 · 성별 평균과 표준편차

변인	성별	n	5학년(n=109)		6학년(n=158)	
			M	SD	M	SD
공격성 전체	남	135	2.30	.68	2.54	.70
	여	132	1.99	.63	2.28	.68
신체적 공격행동	남	177	2.56	.83	2.66	.81
	여	173	1.90	.67	2.27	.78
적의성	남	177	2.37	.92	2.61	.84
	여	173	2.36	.92	2.54	.90
언어적 공격행동	남	177	2.29	.79	2.58	.79
	여	173	2.06	.67	2.37	.77
분노	남	177	1.86	.69	2.22	.84
	여	173	1.53	.63	1.83	.71

<표 6>에서 전체적으로 보면 여학생보다 남학생이 공격성 점수가 높게 나타났다.

다. 또래관계

또래관계의 경향을 알아보기 위해 학년별 성별로 평균과 표준편차를 구한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 또래관계의 학년별 · 성별 평균과 표준편차

변인	성별	n	5학년(n=109)		6학년(n=158)	
			M	SD	M	SD
또래관계 전체	남	135	3.59	.96	3.44	.653
	여	132	3.94	.78	3.75	.541
주도성	남	177	3.47	1.07	3.24	.71
	여	173	3.72	.90	3.52	.66
협동/공감	남	177	3.71	.96	3.61	.73
	여	173	4.14	.74	3.95	.57

<표 7>에서 전체적으로 보면 남학생보다 여학생이 또래관계 점수가 높게 나타났다.

2. 정서표현 부족과 공격성, 또래관계의 상관관계

본 연구의 첫 번째 연구문제인 정서표현 부족과 공격성, 또래관계의 관

계를 알아보기 위하여 상관분석을 실시하였다. 그 결과는 다음 <표 8>과 같다.

<표 8> 정서표현 부족과 공격성 및 또래관계의 상관관계(N=267)

	정서표현 부족		공격성				또래관계	
	정서인식 부족	정서표현 부족	신체적 공격행동	적의성	언어적 공격행동	분노	주도성	협동/공감
정서 표현 부족	1							
정서 표현 부족	.81(**)	1						
신체적 공격행동	.54(**)	.47(**)	1					
공 격 성	.71(**)	.63(**)	.62(**)	1				
언어적 공격행동	.56(**)	.46(**)	.64(**)	.68(**)	1			
분노	.65(**)	.51(**)	.68(**)	.63(**)	.68(**)	1		
또래 관계							1	
주도성	-.28(**)	-.39(**)	-.20(**)	-.16(**)	-.07	-.29(**)		
협동/ 공감	-.29(**)	-.28(**)	-.27(**)	-.18(**)	-.24(**)	-.44(**)	.73(**)	1

**p<.01

위의 <표 8>에서 보면 정서표현 부족의 하위 요인인 정서인식 부족, 정서표현부족과 공격성 하위 요인인 신체적 공격행동, 적의성, 언어적 공격행동, 분노 간의 상관을 분석한 결과, 정서표현 부족과 공격성 간에 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 정서인식 부족과 신체적 공격행동(r=.54), 정서

인식 부족과 적의성($r=.71$), 정서인식 부족과 언어적 공격행동($r=.56$), 정서인식 부족과 분노($r=.65$), 정서표현 부족과 신체적 공격행동($r=.47$), 정서표현 부족과 적의성($r=.63$), 정서표현 부족과 언어적 공격행동($r=.46$), 정서표현 부족과 분노($r=.51$)에서 $p<.01$ 수준에서 유의미한 정적상관이 있는 것으로 나타났다.

정서표현 부족의 하위 요인인 정서인식 부족, 정서표현 부족과 또래관계의 하위 요인인 주도성, 협동/공감 간의 상관을 분석한 결과, 정서표현 부족과 또래관계 간에 부적상관이 있는 것으로 나타났다. 정서인식 부족과 주도성($r=-.28$), 정서인식 부족과 협동/공감($r=-.29$), 정서표현 부족과 주도성($r=-.39$), 정서표현 부족과 협동/공감($r=-.28$)에서 $p<.01$ 수준에서 유의미한 부적상관이 있는 것으로 나타났다.

공격성의 하위 요인인 신체적 공격행동, 적의성, 언어적 공격행동, 분노와 또래관계 하위 요인인 주도성, 협동/공감 간의 상관을 분석한 결과, 공격성과 또래관계 간에 부적상관이 있는 것으로 나타났다. 신체적 공격행동과 주도성($r=-.20$), 신체적 공격행동과 협동/공감($r=-.28$), 적의성과 주도성($r=-.16$), 적의성과 협동/공감($r=-.18$), 언어적 공격행동과 협동/공감($r=-.24$), 분노와 주도성($r=-.29$), 분노와 협동/공감($r=-.44$)에서 $p<.01$ 수준에서 유의미한 부적상관이 있는 것으로 나타났다. 하지만 언어적 공격행동과 주도성 사이에는 유의미한 상관이 없는 것으로 나타났다.

3. 정서표현 부족이 공격성에 미치는 영향

초등학생의 정서표현 부족이 공격성에 유의미하게 영향을 미치는가를 알

아보기 위하여 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 다음 <표 9>와 같다.

<표 9> 정서표현 부족이 공격성에 미치는 영향

종속 변인	독립변인	B	β	t	p	F	p	R	R ²	수정된 R ²
공격성	정서인식 부족	.578	.642	8.568	.000	132.249	.000	.707	.500	.497
	정서표현 부족	.079	.080	1.075	.283					

위의 <표 9>에서와 같이 정서표현 부족이 공격성에 미치는 영향을 알아본 결과, 정서표현 부족의 하위 요인인 정서인식 부족과 정서표현 부족이 공격성에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. R² = .500으로 공격성의 50%를 정서표현 부족이 설명한 것으로 나타났으며, 정서인식 부족(β = .642)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

4. 정서표현 부족이 또래관계에 미치는 영향

초등학생의 정서표현 부족이 또래관계에 유의미하게 영향을 미치는가를 알아보기 위하여 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 다음 <표 10>과 같다.

<표 10> 정서표현 부족이 또래관계에 미치는 영향

종속 변인	독립변인	B	β	t	p	F	p	R	R ²	수정된 R ²
또래 관계	정서인식 부족	-.049	-.051	-.519	.604	19.520	.000	.359	.129	.122
	정서표현 부족	-.328	-.316	-3.201	.002					

위의 <표 10>에서와 같이 정서표현 부족이 또래관계에 미치는 영향을 알아본 결과, 정서표현 부족의 하위 요인인 정서인식 부족과 정서표현 부족이 또래관계에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. $R^2 = .129$ 로 또래관계의 약 13%를 정서표현 부족이 설명한 것으로 나타났으며, 정서표현 부족($\beta = -.316$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.



V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 초등학생의 정서표현과 공격성 및 또래관계의 관계를 알아보고, 정서표현이 공격성과 또래관계에 어떠한 영향을 끼치는지 살펴보고자 하였다. 이 연구를 통해서 초등학교 현장에 정서표현의 중요성을 시사하고, 공격성을 보이거나 또래관계의 어려움을 호소하는 아동의 정서적인 원인에 관심을 가져 그들의 어려움을 해소하는데 도움을 주고자한다. 또한 정서 문제를 해결할 수 있는 적절한 교육 프로그램 개발 및 보급의 필요성을 알리고, 학급에서는 아동 상담의 기초적 자료로 활용하며 교육적 시사점을 얻는데 도움을 주고자 한다.

연구결과를 간단히 요약 및 논의하면 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 정서표현 부족과 공격성 간에는 유의미한 정적상관이 있음을 알 수 있다. 정서표현 부족의 하위 요인인 정서인식 부족과 정서표현 부족과 공격성의 하위 요인인 신체적 공격행동, 적의성, 언어적 공격행동, 분노 간에 모두 유의미한 정적상관을 나타냈다. 즉, 정서인식과 정서표현 능력이 부족할수록 신체적 공격행동, 적의성, 언어적 공격행동, 분노 성향이 높다는 의미이다. 이는 다른 사람의 정서를 잘 인식하고 자신의 정서를 잘 표현할 줄 알며, 다른 사람의 감정을 자신의 감정처럼 읽고 이해하

며 자신의 정서를 조절하고 이해할 줄 아는 아동은 자신의 감정을 잘 이해하고 조절하기 때문에 공격적 행동을 통제할 수 있는데 비하여 자신의 정서를 잘 인식하지 못하고, 정서를 표현하는데 어려움을 느끼며 타인의 감정을 잘 이해하고 받아들이지 못하고 자신의 정서를 조절하거나 활용하는데 어려움을 겪는 아동은 주의력이 낮고 충동적이며 감정 통제가 어려워 공격적 행동을 나타내는 경우가 많다는 김명희(2008)의 연구 결과와 일치한다. 또한 공격성과 정서적 특징이 서로 영향을 주고 있으며 정서적 특징이 공격성을 나타내는 데 중요한 요인이라는 김원(2008)의 연구 결과를 지지한다. 따라서 본 연구 결과 공격성을 나타내는 아동들에게 체벌이나 강압적인 통제보다는 자신의 정서를 바르게 인식하고 표현할 수 있는 기회를 제공해야 함을 시사하고 있다. 또한 정서인식과 표현능력을 향상시킬 수 있는 프로그램이 초등학교 교육과정 속에 포함된다면 공격성향을 보이는 아동들의 공격행동을 어느 정도 감소시키는데 기여할 수 있음을 예측할 수 있다.

초등학생의 정서표현 부족과 또래관계의 관계 간에는 유의미한 부적상관이 있음을 알 수 있다. 정서표현 부족의 하위 요인인 정서인식 부족과 정서표현 부족, 또래관계의 하위 요인인 주도성, 협동/공감 사이에는 모두 유의미한 부적상관을 나타냈다. 즉 정서표현 능력이 부족할수록 또래관계도 원만하지 못함 보여주는 결과이다. 이는 정서표현성과 또래관계는 유의미한 정적 상관관계를 가지며 결국 자신의 정서를 잘 표현하며 조절할 수 있는 학생들은 그렇지 못한 학생들에 비해 또래관계가 좋다는 것을 알 수 있었다는 박건아(2008)의 연구 결과와 일치한다. 또한 타인의 감정을 읽어내고 타인이 느끼는 감정을 자신의 것처럼 느끼는 능력이 높을수록 친구관계의 질이 높다는 김재현(2007)의 연구결과를 지지한다. 따라서 자신의 정서를 올바르게 인식하지 못하고 표현에 서툰 아동은 또래 관계 속에서 주도

적 역할을 하지 못하고 또래들과 함께 과제를 수행하거나 마음을 열어 놓고 이야기를 나누는데 어려움을 가질 것이라는 예측을 할 수 있다.

둘째, 정서표현 부족이 공격성에 미치는 영향을 알아 본 결과 정서표현 부족의 하위 요인인 정서인식 부족과 정서표현 부족이 공격성에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. $R^2=.500$ 으로 공격성의 50%를 정서표현 부족이 설명한 것으로 나타났으며, 정서인식 부족 ($\beta=.642$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 정서를 인식하고 표현하는 것에 어려움을 겪을수록 정서 반응을 적절히 조절하지 못하고, 문제를 해결하기 위한 대처행동을 선택하기 위한 인지적 노력을 충분히 할 수 없어서 상대적으로 부정적 대처행동인 공격적 대처행동을 사용하게 되어 공격성이 높아진다는 김영숙(2009)의 연구결과와 일치한다. 또한 아동의 부정적인 정서조절 능력은 공격성을 유발한다는 김미정(2006)의 연구와도 맥을 같이 한다.

셋째, 정서표현 부족이 또래관계에 미치는 영향을 알아 본 결과, 정서표현 부족의 하위 요인인 정서인식 부족과 정서표현 부족이 또래관계에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. $R^2=.129$ 로 또래관계의 약 13%를 정서표현 부족이 설명한 것으로 나타났으며, 정서표현 부족 ($\beta=-.316$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 정서지능이 높은 집단의 또래관계 점수가 높다는 신현주(2010)의 연구 결과와 부분적으로 일치하며, 정서를 분명히 인식하고 적절하게 표현할수록 또래 간 문제 상황에서 긍정적인 해결을 하고 개인적 사회생활과 대인관계 형성을 잘 할 가능성이 높다는 김선주(2002)의 연구결과와 일치한다.

2. 결론 및 제언

초등학생을 대상으로 초등학생의 정서표현과 공격성 및 또래관계가 어떤 관계가 있으며 서로 어떠한 영향을 미치는지 살펴본 결론은 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 정서표현 부족, 공격성 또래관계의 상관관계를 보았을 때 정서표현 부족과 공격성 간에는 유의미한 정적상관이 있으며, 정서표현 부족과 또래관계 간에는 유의미한 부적상관이 있다.

둘째, 정서표현과 공격성에서는 정서인식과 정서표현 능력이 부족한 초등학생일수록 공격성이 높다.

셋째, 정서표현과 또래관계에서는 정서인식과 정서표현 능력이 부족한 초등학생일수록 또래관계에 어려움이 있다.

본 연구에서는 초등학생의 정서표현과 공격성 및 또래관계의 관계를 연구한 결과 초등학생의 정서표현과 공격성 및 또래관계 간에 유의미한 상관이 있으며, 정서표현 능력이 부족한 아동일수록 공격성이 높고 또래관계에 어려움을 가지고 있음 보여준다. 이는 학교 및 가정생활에서 공격성을 가지고 또래관계에 어려움을 겪는 학생일수록 자신의 정서를 올바르게 인식하고 표현할 수 있는 방법을 안내하고 지도해야할 필요성이 있음을 보여주고 있다.

후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 전국의 다양한 연령층의 학생을 대상으로 한 것이 아니라 부산 지역의 초등학교 5, 6학년 학생 일부를 대상으로 하였으므로 이를

일반화하여 설명하기에는 다소 무리가 있다. 따라서 정서표현과 공격성, 또래관계가 어떠한 관계를 맺고 있는지 명확한 탐색을 위해 보다 다양한 피험자로 하여 연구하는 것이 필요할 것이다.

둘째, 본 연구는 자료를 수집하는 과정에서 자기 보고에만 의존했다는 한계가 있다. 따라서 자기보고식 측정이 안고 있는 문제점과 오류의 가능성이 반영되었을 가능성이 있다. 그러므로 자기보고식 측정을 보완할 수 있는 방법을 통한 자료 수집이 필요할 것이다.

셋째, 아동의 정서표현 척도가 정서인식 및 정서표현이라는 두 가지 차원을 포함하고 있기 때문에 정서인식에는 어려움이 없으나 정서표현에 어려움이 있는 아동, 또는 정서인식에는 어려움이 있으나 정서표현에 문제가 없는 아동의 경우를 구분할 수 없다. 따라서 추후 연구에서는 정서인식과 정서표현의 척도를 분리한 연구가 필요할 것이다.

넷째, 본 연구의 결과에서 알 수 있듯이 정서표현 능력은 아동의 공격성과 또래관계에 영향을 미친다. 따라서 아동이 원만한 또래관계를 유지하며 즐거운 학교생활을 할 수 있도록 하기 위해서는 정서표현 능력을 향상시킬 수 있는 다양한 프로그램 개발 및 공격성을 바람직하게 해소시킬 수 있는 프로그램의 개발에도 관심을 가져야 할 것이다. 또한 프로그램의 개발에서 끝날 것이 아니라 학교 현장에서 아동의 정서문제에 관심을 가지고 개발된 프로그램을 적용하려는 노력이 있어야 할 것이다.

참고 문헌

- 강연희(2008). 정서지능강화 프로그램이 초등학생의 정서능력 및 또래관계에 미치는 효과. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 곽금주(1992). 공격영화시청이 아동과 청소년의 사회정보처리과정에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 권진희(2007). 정서인식의 명확성과 정서표현성 및 대인관계문제와의 관계. 홍익대학교 대학원 석사학위논문.
- 김명희(2008). 아동의 정서지능과 또래공격성 및 피공격성의 관계. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미정(2006). 어머니의 양육행동 및 아동의 정서조절 능력이 공격성에 미치는 영향. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김선주(2002). 유아의 정서기능과 대인간 문제해결능력과의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김성아(2011). 초등학생이 지각한 부모의 언어적 공격성, 아동의 공격성이 또래관계에 미치는 영향. 동신대 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김소영(2008). 정서조절 프로그램이 공격성이 높은 초등학생의 공격성에 미치는 효과. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수안, 민경환(2006). 자신의 감정에 압도된 사람들의 성격, 정서특성 및 주관적 안녕감. 학국심리학회지, 20(2), 45-66.
- 김숙형(2004). 아동이 지각한 어머니의 양육행동과 아동의 정서조절능력 및 공격성의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영숙(2009). 학령기 아동의 정서인식 및 표현능력과 공격성. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김 원(2008). 아동의 정서강도, 정서표현성, 정서표현의 갈등과 공격성간의

- 관계. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김재현(2007). 부모 애착 및 아동의 정서지능과 친구관계 질. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정원, 김현주(2007). 아동의 공격성과 관련변인들의 관계성 연구. 아동교육, 16(2), 85-93.
- 김청자(1994). 공격유발 요인과 판단에 관한 연구. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김태경(2006) 아동의 정서지능과 또래 및 친구관계. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문재경(1998). 인지적 행동수정 훈련이 아동의 공격성 및 자기효능감에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 민경환(2002). 성격심리학. 서울:법문사
- 박건아(2008) 청소년의 정서표현성, 정서표현에 대한 양가감정, 자기조절능력이 또래관계에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박선호(2005). 공감훈련 프로그램이 초등학교 아동의 공격성 감소에 미치는 효과. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박애경(2010). 또래관계 증진 프로그램이 초등학생의 분노조절력 및 학교생활 적응력에 미치는 효과. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박은조(2002). 중학생의 비합리적 신념과 불안, 우울, 공격성과의 관계, 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박혜경(2002) 아버지의 양육행동 및 남아의 정서조절능력과 공격성간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서미화(2007). 아동의 자아탄력성과 정서지능이 학교생활적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서은혜(2005). 초등학교 아동의 정서인식 명확성, 정서조절양식 및 사회성

- 과의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신현주(2010). 정서지능이 또래관계와 학교생활적응에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양윤란, 오경자(2005). 또래관계기술 척도의 개발:초등학교4-중학교3학년 학생용. 한국심리학회지:임상, 24(4), 961-971.
- 윤지수(2009). 초등학생의 정서지능, 자기효능감과 학교생활적응과의 관계. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이승미(2003). 정서인식불능, 정서표현갈등, 정서표현성이 중년여성의 심리적 부적응에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은아(2011). 초등학생용 공격성 척도 개발 및 타당화. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 이윤경(2003). 분노조절 프로그램이 초등학교 저학년 아동의 공격성 감소에 미치는 효과. 연세대 교육대학원 석사학위논문.
- 이주일, 황석현, 한정원, 민경환(1997). 정서의 체험 및 표현성이 건강과 심리적 안녕에 미치는 영향. 한국심리학회 사회 및 성격. 11(1). 117-140.
- 이하나(2006). 정서인식의 명확성, 정서의 표현 및 갈등과 대인불안의 관계: 자아탄력성의 매개효과 검증. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 임영주(2008) 어머니의 정서표현성과 유아의 정서지능 및 공격성의 관계. 영남대 대학원 석사학위논문.
- 정연희(2006). 공격성향자들의 정서적 특징-부적 정서 사건에 대한 분노 반응을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 정혜순(2010). 초등학생이 경험한 부모의 체벌과 공격성, 또래관계에 관한 연구. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최은실(2010). 정서인식 및 표현 능력 향상 프로그램의 효과 연구. 이화여

- 자대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 최은실, 방희정(2010). 초등학생의 우울과 정서인식 및 표현 능력이 또래관계에 미치는 영향. *한국심리학회지:발달*, 23, 91-110.
- 최효정(2010). 정서인식의 명확성, 정서표현의 양가성, 정서강도와 아동의 사회적 능력과 문제 행동의 관계. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최현(2009). 초등학생의 부모와의 의사소통 방식과 정서지능이 또래관계에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 하정(1997). 정서표현 성향과 스트레스 평가 및 대처가 우울에 미치는 영향. 이화여자대학교대학원 석사학위논문.
- 한유진(2006). 상호작용 상황에서의 정서표현, 정서이해 및 정서조절 능력이 학령기 아동의 공격성 및 또래관계에 미치는 직·간접적 영향, *한국가정관리학회지*, 24(5), 1-15.
- 황인희(2008). 정서인식의 정도와 정서조절양식이 중학생의 학교적응에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍주영(2002). 부부갈등 및 부모에 대한 애착과 청소년의 또래관계간의 관계. 이화여대 대학원 석사학위논문.
- Bandura, A. (1973). *Aggression; A social learning analysis*. NY: Holt.
- Bandura, A. & Walters, R. H. (1963). Aggression, In H. Stevenson (Ed.) *Child psychology*. Chicago press.
- Berkowitz, L. (1993). Aggression: Its causes, consequences, and control. NY: Academic Press.
- Bukowski, & Hoza, B.(1989). PoPularity and friendship:Issues In Theory, Measurement, and outcom. In T, J. Berndt, & G. W. ladd(Eds). *Peer Relationships in child development*(15-45).

New York : Wiley.

- Buss, A. H. & Durkee, A. (1957). "An inventory of assessing different kinds of hostility", *Journal of Counselling Psychology*, 21, pp. 343-349.
- Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1998). Aggression and antisocial Behavior. In W. Damon N. Eisenberg(Eds.), *Handbook of child Psychology : Social, emotional, and personality development*, 3, 779-862.
- Crick, N. R. & Grotpeter, J. K (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722
- Denham, S. A. Zoller, D & Couchoud, E. A.(1994). Socialization of preschoolers' understanding of emotion. *Developmental Psychology*, 30, 928-936.
- Eron, L. D. (1987) The development of aggression behavior from the perspective of a developing behaviorism. *American Psychologist*, 42(5) 435-442.
- Feshbach, S. (1970). Aggression. In P. H. Mussen(Ed), *Carmichael's manual of child psychology*, 3rd ed. NY:Wiley.
- Larsen, R. J., & Diener, E. (1987). Affect intensity as an individual difference characteristic : A Review. *Journal of Research in Personality*, 21, 1-39.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1974). The psychology of sex difference. Stanford, CA :Stanford University Press.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1980). Sex difference in aggression : Arejoinder and reprise. *Child Development*, 51,

964-980

- Nowicki, S. Jr., & Duke, M. P.(1994). Individual differences in the nonverbal communication of affect: The Diagnostic Analysis of Nonverbal Accuracy Scale. *Journal of Nonverbal Behavior*, 18, 9-35.
- Patterson, C. J., & Mischal, W.(1976). *Effects of temptation inhibiting and task-facilitating plans on self-control*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 209-217
- Penza-Clyve, S. & Zeman, J. (2002). *Initial Validation to the Emotion Expression Scale for Children(EESC)*. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(4), 540-547.
- Saarni, C. (2000). *Emotional competence: A developmental perspective*. In R. Bar-on, & J. D. A. Parker(Eds.), *Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco:Jossey-Bass.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence*. *Imagination, Cognition and Personality*. 9. 185-211.
- Salovey, P., Brackett, M. A. & Mayer, J. D.(2004). *Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model*. New York: National Professional Resources.
- Shaffer, D. R. (2005) *Social and personality Development*(5th. ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Tremblay, R. E. (2000). *The development of aggressive behavior during childhood : What have we learned in the past century?*

International Journal of Behavioral Development, 24(2),
129-141.



부 록

<부록1> 정서표현 척도

<부록2> 공격성 척도

<부록3> 또래관계 척도



어떻게 느끼는지 보여주지 않는다.					
5. 나는 해결할 수 없는 감정들이 있다.					
6. 나는 대체로 사람들이 나에게 먼저 말을 걸 때까지 그들과 말하지 않는다.					
7. 내가 화가 났을 때, 나는 그것을 보여주는 것이 두렵다.					
8. 내가 화가 났을 때, 나는 그것에 대해 어떻게 말해야 할지 모르겠다.					
9. 나는 종종 내가 어떻게 느끼고 있는지 모르겠다.					
10. 사람들은 내가 내 감정에 대해 더 자주 말해야 한다고 말한다.					
11. 가끔 내가 어떻게 느끼는지 설명할 단어가 없다.					
12. 내가 슬플 때, 그것을 보여주지 않으려고 노력한다.					
13. 내가 진심으로 어떻게 느끼는지 보여줄 때, 다른 사람은 그것을 좋아하지 않는다.					
14. 나는 내 감정을 보여줘야 한다는 것을 알지만, 그렇게 하기가 너무 힘들다.					
15. 나는 내가 화난 이유를 종종 잘 모른다.					
16. 나는 어떤 사람들에 대해 어떻게 느끼는지 보여주는 것이 힘들다.					

<부록2> 공격성 척도

문항	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	보통 이다	자주 그렇다	항상 그렇다
1. 나는 때때로 남을 때리고 싶은 마음을 참을 수 없다.					
2. 나는 아주 약이 오르면 다른 사람을 때릴 수도 있다.					
3. 누가 나를 때린다면 나도 그 사람을 때린다.					

4. 나는 다른 사람들보다 더 자주 싸운다.					
5. 나는 내 권리를 지키기 위해 폭력을 써야 한다면 기꺼이 쓰겠다.					
6. 나를 어려움에 빠뜨리는 사람들이 있으면 그 사람과 싸울 것이다.					
7. 나는 남을 헐박해 본 적이 있다.					
8. 나는 너무 화가 나서 물건을 깨버린 적이 있다.					
9. 나는 내 친구와 의견이 맞지 않으면 솔직하게 다 이야기 한다.					
10. 다른 사람과 의견이 맞지 않을 때 가만 있지 않고 말로 따진다.					
11. 내 친구들은 내가 잘 따지는 편이라고 한다.					
12. 나는 내 자신이 금방 터질 것 같은 화약과 같다고 느낄 때가 있다.					
13. 내 친구 중에 몇 사람은 내가 성격이 급하다고 생각한다.					
14. 나는 때때로 미움이나 질투심으로 가득 찰 때가 있다.					
15. 나는 일상생활에서 부당한(억울한) 취급을 받는다.					
16. 다른 사람들은 나보다 항상 운이 좋은 것 같다.					
17. 내가 왜 그렇게 여러 사람을 미워하는지 모르겠다.					
18. 내 친구가 나 모르게 내 이야기를 한다는 것을 나는 안다.					
19. 나는 지나치게 친절한 사람을 의심한다.					
20. 다른 사람이 가끔씩 나 모르게 나를 비웃는다고 느낀다.					
21. 사람들이 좋은 행동을 할 때는 무슨 속셈이 있다고 생각한다.					

<부록3>

또래관계 척도

문항	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	보통이다	자주 그렇다	항상 그렇다
1. 농담이나 재미있는 이야기를 해서 아이들을 즐겁게 해준다.					
2. 다른 아이에게 빌린 물건을 아껴서 사용한다.					
3. 내가 좋아하는 게임이나 놀이를 친구에게 함께 하자고 말한다.					
4. 처음 만난 아이에게 내가 먼저 말을 건다.					
5. 게임이나 놀이를 할 때 내 순서를 기다린다.					
6. 조별활동에서 다른 아이들과 함께 작업(예:공부, 숙제, 과제)등을 할 때 내가 맡은 역할을 다한다.					
7. 마음에 드는 아이가 있으면 내가 먼저 “친구하자”고 말한다.					
8. 나를 도와 준 아이에게 고맙다고 말한다.					
9. 내가 실수를 한 경우에는 실수를 했다고 인정한다.					
10. 아이들이 재미있는 놀이를 하고 있으면 그 놀이에 끼워달라고 말한다.					
11. 친구와 함께 게임을 하거나 놀 때 게임 이나 놀이규칙에 대한 친구의 의견을 받아들인다.					
12. 여러 명이 모여 있을 때 내가 먼저 말을 꺼내서 이야기를 시작한다.					
13. 내가 다른 아이의 마음을 속상하게 한 경우에 미안하다고 말한다.					
14. 모르는 아이를 만나면 내가 먼저 나에 대해 소개를 한다.					
15. 친구에게 숙제를 함께 하자고 말한다.					
16. 다른 아이에게 내 물건을 빌려준다.					
17. 내가 게임에서 졌더라도 이긴 친구에게 게임을 잘 한다고 말해준다.					
18. 친구에게 고민이나 걱정을 이야기하고 함께 의논한다.					
19. 게임이나 운동 놀이의 규칙을 지킨다.					