



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](#)

체 육 학 석 사 학 위 논 문

합기도 수련을 통한 초등학생의
정서지능과 스트레스 및 스트레스
대처행동과의 관계



2010년 12월

부 경 대 학 교 대 학 원

체 육 학 과

김 태 수

체육학석사학위논문

합기도 수련을 통한 초등학생의
정서지능과 스트레스 및 스트레스
대처행동과의 관계

지도교수 지 삼 업

이 논문을 체육학석사 학위논문으로 제출함



2010년 12월

부 경 대 학 교 대 학 원

체 육 학 과

김 태 수

김태수의 체육학석사 학위논문을 인준함.

2010년 12월



주 심 체육학석사 이 태 응 (인)

위 원 철학박사 문 선 호 (인)

위 원 이학박사 지 삼 업 (인)

목 차

Abstract

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구 목적	4
3. 연구 문제	4
4. 연구의 제한점	5
II. 이론적 배경	6
1. 합기도	6
가. 합기도의 개념	6
나. 합기도의 특징	7
다. 합기도의 원리	7
라. 합기도의 교육적 가치	9
2. 정서	12
가. 정서의 개념	12
나. 정서의 발달	13
다. 정서의 발달과정	14
라. 아동기의 정서발달	15
마. 정서적 부적응 행동	16
3. 정서지능	17
가. 정서지능의 개념	17
나. 정서지능의 구성요소	19

4. 스트레스	20
가. 스트레스의 개념	20
나. 스트레스의 종류	23
다. 아동기의 스트레스	24
라. 스트레스 대처행동	27
III. 연구 방법	30
1. 응답자의 일반적 특성	30
2. 조사도구	32
가. 정서지능	32
나. 스트레스	34
다. 스트레스 대처행동	36
3. 조사 절차	38
4. 자료 분석	38
IV. 연구 결과	39
1. 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 기초통계량	39
2. 성별에 따른 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 차이	40
3. 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계	43
4. 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 영향 관계	46

V. 논 의	50
1. 성별에 따른 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 차이	50
2. 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계	51
3. 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 영향 관계	53
VI. 결론 및 제언	56
1. 결론	56
2. 제언	58
참고문헌	59
부록 : 설 문 지	65



표 목 차

<표 1> 응답자의 일반적 특성에 대한 분석.....	31
<표 2> 측정도구의 구성 지표.....	32
<표 3> 정서지능에 대한 탐색적 요인분석 및 신뢰도 분석.....	33
<표 4> 스트레스에 대한 탐색적 요인분석 및 신뢰도 분석.....	35
<표 5> 스트레스 대처행동에 대한 탐색적 요인분석 및 신뢰도 분석.....	37
<표 6> 변인들에 대한 기초통계량.....	39
<표 7> 성별에 따른 정서지능의 차이분석.....	40
<표 8> 성별에 따른 스트레스의 차이분석.....	41
<표 9> 성별에 따른 스트레스 대처행동의 차이분석.....	42
<표 10> 정서지능과 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계.....	44
<표 11> 스트레스와 스트레스 대처행동과의 관계.....	45
<표 12> 합기도수련 초등학생의 정서지능과 스트레스의 회귀분석결과..	47
<표 13> 합기도수련 초등학생의 정서지능과 스트레스 대처행동의 회귀분석 결과.....	49

The relationship between the emotional intelligence, stress
and stress coping behavior through Hapkido training of
elementary students.

Tae Soo Kim

*Department of Physical Education, The Graduate School,
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this research is that to investigate the relation with Hapkido and elementary students' emotion, stress, ability to cope with stress. I surveyed 379 elementary students who take Hapkido class in Busan from March 2010 to May 2010, I reached this conclusion.

First, there is a difference in empathy on emotion by gender, and girls are higher than boys. In addition, there is a difference in stress from parents, home, teachers, schools, social environment by gender. However, there is no difference in ability to cope with stress by gender.

Second, emotion is concerned with stress, ability to cope with stress. Parents, home, friends, study, teachers, schools of subordinate factors of stress had a negative effect on emotion awareness that subordinate

factors of emotion. And passive evasion, aggressive treatment, the pursuit of supporting society of subordinate factors of ability to cope with stress had a positive effect on emotion awareness. Also empathy and controlling emotion had a negative effect on all subordinate factors of stress and they had a negative effect on all subordinate factors of ability to cope with stress. Stress is concerned with ability to cope with stress. Active treatment that subordinate factors of ability to cope with stress had a positive effect on parents, home, friends, study, teachers, schools that subordinate factors of stress. And passive evasion that subordinate factors of ability to cope with stress had a negative effect on parents that subordinate factors of stress. Also aggressive treatment, the pursuit of supporting society had a negative effect on all subordinate factors of stress.

Third, emotion is concerned with stress. Emotion awareness, emotion expression, empathy, controlling emotion effect on perception stress with parents, home, friends. Emotion expression, empathy, controlling emotion effect on perception stress with study. Emotion awareness, emotion expression, controlling emotion effect on perception stress with teachers, schools, social environment. Therefore, the subordinate factors of emotion are closely related with stress. Emotion doesn't effect on perception stress with active treatment. And emotion awareness effects on perception stress with passive evasion and aggressive treatment. Also, emotion awareness and empathy effect on perception stress with the pursuit of supporting society.

I. 서론

1. 연구의 필요성

현대사회는 고도로 성장한 물질문명과 과학기술의 발달로 풍요로운 삶을 누리고, 또한 물질적 풍요와 넘쳐나는 정보의 홍수 속에서 급격한 변화를 겪고 있다. 현대인들은 이러한 변화와 신체활동의 부족, 정신적 불안감 등으로 인한 심한 스트레스를 경험하고 있으며, 이는 성인 뿐 아니라 청소년과 아동들 또한 예외일 수 없다.

아동들의 신체활동이 여러 요인들에 의해 많은 제약이 따르고 있다는 것은 매우 심각한 문제로 인식되어야 한다. 가정 내외적 기대요인들에 의한 지나친 학업성취의 강요와 사교육 팽창은 정서발달을 외면하고 신체활동을 억제하여 결국 인간다운 삶을 저해하는 매우 심각한 대표적인 문제라 하겠다(오성준, 2010).

아동기는 6, 7세부터 11, 12세에 이르는 시기로 우리나라의 경우 보통 초등학교시기에 해당한다. 이 시기는 구체적 조작을 통해 지식을 획득하고 규칙을 학습하는 시기로 가족 밖의 다른 성인이나 또래, 책이나 각종 매스 미디어의 영향을 받게 되며, 가정에만 국한되었던 환경의 범위가 학교와 사회라는 더 넓은 범위로 확대되어 가는 시기이다. 각종 문화의 흡수 속에 살고 있는 이 시기의 아동들은 문화적 혜택을 받을 수 있는 선택의 폭이 넓어진 반면, 이러한 문화를 습득하고 학습해야 한다는 사회적 기대감으로 인해 강한 스트레스를 받고 있다(김명희, 2005).

아동후기인 4~6학년의 경우는 청소년기로 전이되는 시기이므로 심리 및

정서적으로 매우 불안정해서 스트레스 경험의 가능성이 높은 시기임에도 불구하고 핵가족화, 부모들의 맞벌이로 인하여 아동들은 가족 간의 대화를 나눌 시간이 부족하여 어떤 문제가 발생하였을 때 조속히 해결할 수 있는 통로가 막혀있고, 부족한 놀이와 여가시간으로 인하여 누적된 스트레스를 해소하기 어렵다. 이러한 스트레스 시대를 살면서 잘 적응하고 만족스러운 삶을 유지하려면 스트레스가 문제되는 것만큼이나 스트레스에 대한 대처방식의 문제도 중요하다(한은자, 2008).

인간이 스트레스에 대처하는 방식으로는 활동적인 방법과 정적인 방법으로 구분할 수 있으며, 활동적인 방법은 운동과 산책 등 신체활동으로 전환하는 것을 말한다(장봉우, 김종성, 1996).

신체활동과 스트레스 관련 연구에서 윤성남(2000)은 초등학교 아동들의 신체활동을 통한 놀이지도가 스트레스를 감소시킨다고 하고, 양은혜(2005)는 스포츠 활동 참가자가 비참가자보다 스트레스를 덜 받고 정신건강이 좋으며 스포츠 활동이 스트레스를 감소시킨다고 한다.

아동기의 신체활동은 신체의 성장, 발달 및 건전한 오락기능을 도모하고, 친구들과 협동적인 관계와 경쟁적인 관계를 맺으며 경쟁, 스포츠맨십, 페어플레이, 협동 등의 기본원리를 학습하고 내면화시켜 나감으로써 타인과의 상호협조, 활동성, 사교성, 자율성, 책임성 등의 사회성이 발달된다(남재화, 강태원, 1999).

체육학 분야에 있어서 아동 및 청소년들을 대상으로 신체활동을 통해서 신체적, 사회적, 심리적 성장에 도움을 준다는 것을 강조하며 신체활동과 정서의 상관관계에 대하여 밝히고 있다. 특히 정서는 초기 아동기에 형성, 발달되기 때문에, 정서발달을 위한 교육이 관심을 끌고 있는데, 정서조절이 발달될수록 자신의 감정 상태를 인식하고, 자신의 감정을 조절하고, 자신을 동기화하고, 타인의 감정을 인식하고, 상대방과 인간관계를 맺고 관리하는

능력이 높다는 연구결과들이 나타나고 있다(Salovey & Mayer, 1990; Goleman, 1995).

따라서 신체활동을 통한 교육은 아동기 발달에 있어서 필수요건이 되었고, 무도수련 역시 아동의 신체활동을 통한 교육으로 많은 관심을 받고 있다. 현대 무도는 과거의 전투적이고 생존을 위한 수단 보다는 신체 수련을 통한 교육적 차원으로서의 근본을 가지고 있으며 이는 신체적인 교육뿐만이 아닌 올바른 수련의 정신을 통한 바람직한 사회인으로서의 인격을 수양하는데 있기 때문에, 복잡한 현대인들에게는 매력적인 활동으로 인식되고 있는 것이다. 무도종목 중 합기도는 태권도와 함께 아동의 신체활동교육으로 행해지는 무도로서 스포츠가 아닌 무도의 심신 수련을 강조하며 예법정립으로부터 심신의 건강한 활로에 기여하고자 하는 한국정통무예라는 점에서 차별성을 가지고 수적인 팽창이 이루어지고 있다(임재환, 2001).

현재 서구화된 여가스포츠문화를 선진적인 것의 기준으로 삼고 우위적인 가치를 부여하고 있는 사회적 분위기 속에서 전통문화의 보존과 재창조의 필요성이 제기된다(김영선, 장성수, 2004).

선행연구를 살펴보면, 정서지능에는 곽윤정(1997), 문용린(1997), 현인숙(1999), 강민수(2001), 민혜경(2006) 등의 연구가 있고, 스트레스에는 유안진·민하영(1998), 김명희(2005), 양정란(2009) 등의 연구가 있으며, 스트레스 및 대처행동에는 민하영(1998), 윤영진(2002), 김경숙(2003), 김명숙(2004) 등의 연구가 있지만, 합기도와 관련한 전문적인 연구가 미미한 실정이다. 따라서 본 연구의 필요성이 있다고 하겠다.

2. 연구 목적

본 연구는 합기도 수련을 통한 초등학생의 정서지능과 스트레스 및 스트레스 대처행동과의 관계를 구명하기 위하여 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 각 변인간의 관계에는 어떠한 영향을 미치는지 알아보는데 본 연구의 목적이 있다.

3. 연구문제

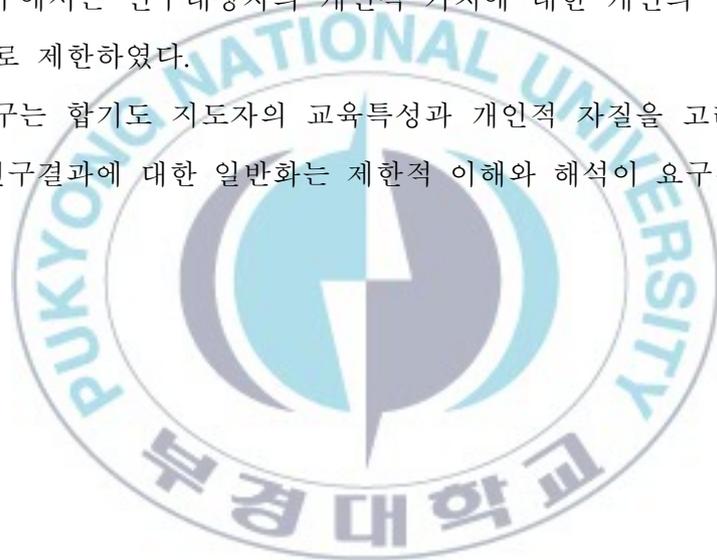
본 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- 1) 합기도수련 초등학생의 인구통계학적 특성별 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 차이는 어떠한가?
- 2) 합기도수련 초등학생의 정서지능과 스트레스 및 스트레스 대처행동의 차이는 어떠한가?
- 3) 합기도수련 초등학생의 정서지능이 스트레스에 미치는 영향은 어떠한가?
- 4) 합기도수련 초등학생의 정서지능이 스트레스 대처행동에 미치는 영향은 어떠한가?
- 5) 합기도수련 초등학생의 스트레스가 스트레스 대처행동에 미치는 영향은 어떠한가?

4. 연구의 제한점

본 연구의 연구대상, 연구변인 등에서 나타나는 문제로 인하여 다음과 같은 제한점을 가지고 있다.

- 1) 본 연구의 대상은 부산광역시에 위치한 합기도장의 초등학생으로 한정하였다.
- 2) 본 연구에서는 연구대상자의 개인적 가치에 대한 개인의 인식과 태도 분석으로 제한하였다.
- 3) 본 연구는 합기도 지도자의 교육특성과 개인적 자질을 고려하지 않았기에 연구결과에 대한 일반화는 제한적 이해와 해석이 요구된다.



II. 이론적 배경

1. 합기도

가. 합기도의 개념

합기도(合氣道)란 문자 그대로 기(氣)의 합(合)을 수련의 대상으로 하는 힘과 기술(박희생, 1978)의 무술이며, 적은 힘으로 큰 힘을 쉽게 압도할 수 있고, 또한 구르거나 낙법을 이용해 인체의 상해를 방지하고 상대방의 집중된 물리적 힘을 효율적으로 분산시켜 저항을 무력화 하는 수련이라 할 수 있다.

자연의 기와 인간의 정기가 일체되었을 때 무궁무진한 힘을 발휘할 수 있는 심기(心氣)를 닦고 힘을 연마하는 무술로서의 철학과 그 수련 과정을 의미하는 무도(武道)라 할 수 있다. 또한 비력(臂力) 즉, 호흡력을 지극히 중시하여 철학적인 사고에 생리적인 사고를 합한 무술로서 인체 내의 관절 및 급소와 경락 등을 공격하여 제압하고, 꺾고, 던지는 무술인 동시에 인체 내의 질병을 몰아내며, 신체의 각 부분에 강한 힘을 주입시켜 생활의 활력을 불어 넣어주는 대단히 유효한 무술이다(박희생, 1978).

합기도 수련에서 가장 중점이 되어야 하는 것이 ‘氣’의 운용이다.

사전적 의미로 볼 때 ‘氣’란 첫째, 동양철학에서 만물을 생성하는 근원의 세기. 둘째, 생활 또는 활동의 힘. 셋째, 숨 쉴 때 나오는 기운(氣運). 넷째, 막연한 전체적인 느낌, 분위기, 호흡의 뜻, 생명력 활동의 근원이며, 생명의 원리이다. ‘합기란 우주만물에 있는 모든 기를 하나로 합일한다는 뜻’으로 보아도 될 것이다. 그러나 합기술에서 합기란 이러한 개념만으로 보아서는

아니 되며, 합일된 기를 자유로이 운용할 수 있는 능력을 키우는 것이 중요하다. 즉 상대방과 자신의 기를 헛되이 사용하는 것이 아니라 화(和)할 수 있게 하는 것이 합기술에서 합기의 올바른 개념이다(김남기, 2006).

나. 합기도의 특징

합기도는 유도, 태권도, 검도 등과 함께 무술 혹은 무도로 분류될 수 있다는 데에는 이견이 없을 것이나, 스포츠로 경기화된 다른 종류의 무도 종목과는 달리 비스포츠, 비경기 무도 종목이라고 할 수 있으며, 합기도의 일반적인 특징을 말하자면 다음과 같다(김의영, 1997).

첫째, 오랜 역사적 전통에서 유래된 합기도는 그 사상이 훌륭해 세계인의 평화무도로 자리 잡아가고 있다.

둘째, 움직임 자체에 부드러움과 조화미가 돋보여 예술성이 돋보이는 무술이다.

셋째, 격렬한 승부를 가리는 투쟁적인 무술이 아니어서 남녀노소 누구나 쉽게 수련 할 수 있다.

넷째, 체력적 요소보다 정신적, 기술적 요소를 더욱 필요로 하기 때문에 수련기간이 길다.

다섯째, 합기도의 정신은 몸으로 나타내는 대인(對人) 기술이기 때문에 상대의 인격을 존중하는 것이 요구되므로 예의를 중시한다.

다. 합기도의 원리

합기도는 원(圓)·류(流)·화(和)의 기본원리로 구성되어 있다.

1) ‘원(圓)’의 원리.

합기도의 움직임은 직선적인 흐름보다 곡선적인 흐름을 추구한다. 나를 행동의 주체로 하여 태풍의 눈에서 뿔어져 나오는 격렬한 소용돌이와 같은 흐름을 만들 때 합기도의 움직임은 극치를 이룬다. 신체적인 무리를 조금도 느끼지 않게 되며, 말로 표현할 수 없는 부드러움을 느낀다. 합기도의 움직임은 중심이 낮아질수록 안정감이 생기고, 움직이면 움직일수록 커다란 위력을 지니게 되는데, 이는 자연의 흐름과 일치하는 합기도의 독특한 움직임인 것이다(황종대, 김동규, 2008).

염장호(1994)의 경우 회전하여 움직임에 변화를 준다는 의미로, 상대방의 중심을 잃게 하여 제압할 수도 있고, 그 자체만으로도 상대를 퇴치할 수 있다고 하였다. 특히 전·후, 좌·우의 원활한 활동을 통해 혈액순환 및 신진대사 등 신체의 각 기관 발달을 촉진시키고, 반복 수련을 통해 유연성, 근육의 탄력성, 뼈와 관절의 발달, 등뼈의 변위를 조정하여 균형을 되찾게 하며, 신경기능 등을 회복시킨다고 하였다.

2) ‘화(和)’의 원리.

힘과 힘의 대적이 아니라 화합을 통하여 상대의 힘을 역이용하는 것이 화(和)의 원리이다.

상대가 밀면 당기고, 당기면 밀어대는 식으로 자연의 순리를 이용해 무리가 가지 않도록 한다. 우주는 하나의 중심점을 기준하여 끊임없이 원운동을 계속하고 있으며, 인간도 부지불식간에 원운동이라는 자연의 흐름 속에 살고 있으며, 상대와 나의 서로 다른 원운동을 나의 원운동 속으로 끌어들이 상대를 제압하는 것이다. 즉 상대 움직임의 흐름을 파악하여 나의 움직임을 상대와 같게 하되, 내가 하고자 하는 기범방향의 소용돌이 속으로 상대를 합쳐 넣을 수 있어야 하며, 상대와 자신이 하나가 됨으로써 상대방의 심중을 읽고 움직임을 판단하여 상대의 공격에 따라 자신이 움직이며,

물이 흐르듯, 공이 구르듯 자유자재로 슬기를 구사함으로써 합기도의 위력을 발휘하게 된다(황종대 등, 2008).

3) ‘류(流)’의 원리.

합기도에서 류(流)의 사용은 절묘한 힘을 표현하는 것이다.

사람의 힘과 기는 항상 어떤 곳을 향해 흐르고자 한다. 상대의 이런 힘과 기를 거스르거나 절단하지 않으면서, 내가 원하는 방향으로 바꾸어 주는 동작을 의미한다. 물은 만물에 혜택을 주면서도 자신은 상대방을 거역하는 일이 없으며, 어떠한 모양의 그릇에 담겨도 그러한 모양으로 순응하며, 유연하고 부드럽지만, 급류(急流)로 변하게 되면 바윗돌도 부숴버리는 엄청난 힘을 가지고 있다. 즉, 상대의 집중된 힘을 흐르는 물처럼 제압한다는 의미를 내포하며, 유(柔)하다고 생각되는 약한 힘이 강한 힘을 처리할 수 있다는 내재적 의미를 가지고 있다(황종대 등, 2008).

라. 합기도의 교육적 가치

무도(武道)는 일찍부터 교육수단으로서 활용되었고, 또 운동의 양식과 전수방식 등에 고도의 교육적 요소와 가치를 함재시켜 발전시켜 왔다. 특히 국가와 사회의 중심이 될 청소년의 교육에 무도가 주요한 교육적 소재로 활용되어 왔음은 화랑도 등의 역사에서 잘 알려진 사실이다(이진수, 2001).

합기도는 승패를 궁극적인 목적으로 하는 것이 아니라 수련 과정을 통해 참다운 인간으로 완성해 나가는 것이다. 교육이 인간행동을 계획적으로 변화시키는 과정이라고 한다면, 합기도교육 또한 합기도 수련과정과 합기도라는 교육적 소재를 가지고 계획적인 변화를 추구하여 참다운 사람으로 완성해 나가는 것이라 하겠다. 무도란 교육적 이념을 포함하기 때문에 합기

도가 무도임에 틀림없다고 한다면 합기도 자체가 교육적 이념을 스스로 갖추고 있는 것이다. 한국적 무도체계의 하나인 합기도는 다음과 같은 교육학적 특성을 지니고 있다(김남기, 2006).

1) 신체·체력면 : 상대를 붙잡기, 던지기, 차기, 꺾기 등의 대근육활동(big muscular activities)을 통하여 신체의 균형적 발달, 신체의 기능적 향상 및 체력의 제요소를 향상시킨다.

2) 정신면 : 건전한 신체활동을 통하여 나약함보다 건강함을, 게으름보다 부지런함을 추구, 불안·초조·긴장 등을 자신의 의지(self-will power)로서 조절하고 극복하며, 의지력, 정신력을 강화시킨다.

3) 사회면 : 대인활동을 통하여 규칙의 준수, 용기, 명랑성, 리더십, 적극성, 자기조절, 책임감, 타인의 인격존중, 정의, 협력 등의 사회적 성격을 육성시킨다.

4) 도의면 : 신체활동을 통하여 예의, 존중, 인내, 자신감, 관용, 성실, 승자의 겸손, 패자에 대한 동정심 등 도덕상의 의리 즉, 인간 행동의 규범을 향상시킨다.

5) 여가·창의면 : 여가에 대한 건전한 활동 즉, 여가선용을 위한 적당한 신체활동은 자신의 건강 유지, 건전한 일상생활의 유지, 나아가 복지생활의 설계를 더욱 알차게 만들어 줄 것이다.

6) 안전면 : 일상생활에 있어서 안전 생활의 준비가 중요하다. 상대의 붙잡기, 던지기, 차기, 차기, 꺾기, 불의의 공격에 대한 정당한 방어 등의 대근육활동을 통하여 신체기능과 기초운동기능을 높임으로써 신체적 능력 향상은 물론 안전면의 호신 능력을 향상시킨다.

7) 인성면 : 건전한 신체활동을 통하여 올바른 생활 습관, 태도 등 사람의 성품 즉, 고상한 인격으로 전이(轉移)되고, 승화시킴으로서 인성교육의 질을 향상시킨다.

8) 실용면 : 합기도를 통하여 불의의 사고에 대한 안전대처능력, 괴한으로부터의 위협적 공격, 생명유지 등에 대한 대처능력을 육성시킴으로써 정당방위 차원에서 그 실용성이 높다.

이와 같이 합기도의 교육적 가치는 신체적 발달, 사회적 성격의 육성, 지적·정서적 발달, 레크리에이션 지도, 안전지도 등의 특성을 비롯하여 인격을 완성시키는 전인교육에 있다(김병천, 2001).



2. 정서

가. 정서의 개념

인간의 정서에 대한 연구는 끊임없이 이루어져 왔다. 대부분의 연구자들은 인간의 정신을 이성(사고)과 감정(정서)으로 나누어 설명하는 이분법적 견해를 펼치고 있다. 일반적으로 서양철학에서는 정서란 혼란스럽고 통제할 수 없는 것이기 때문에 정서와 이성은 양립할 수 없는 상호 배타적인 것으로 간주했다. 이러한 부정적인 견해와는 달리 정서를 환경적응에 필요한 생물학적 기능으로 보아야 한다는 견해가 19세기 후반부터 등장되었다(민혜경, 2006).

현대 심리학에서는 인간의 정신활동을 성격, 정서, 인지의 세 가지 측면으로 나누어 접근하고 있으며, 이 가운데 정서는 특히 1980년 이후 다시 활발한 연구과제로 대두되고 있다. 20세기 초까지 '정서'라는 용어는 감정(affect, feeling)과 동일한 것으로, 또는 혼동되어 사용되었으나, 현재는 여러 가지 감정들을 포함하는 상위개념으로 사용되고 있다(이성진, 1999).

어떤 정서는 보다 신체적이고 생리적인 것이지만 또 다른 정서는 전적으로 개인의 신념과 결부되는 것이다. 그런가하면 어떤 정서는 지금 바로 이 상황에만 관련되지만 또 어떤 정서는 거의 모든 상황과 연관된다. 어떤 정서는 개인의 기쁨이나 고통과 직결되지만, 과학적 호기심이나 애국심 같은 정서는 전혀 사심(selfless)이 없는 상태인 것이다. 어떤 정서는 이성적인 토론을 통해 쉽게 바뀔 수 있는 것이지만, 전혀 그렇지 않은 것도 있다. 어떤 정서는 자기가 마음먹은 대로 통제가 가능하지만, 개인의 통제권 밖에 있는 것도 있다. 이처럼 정서는 하나의 동질적 현상인 것이 아니라 다양한 특성을 가지고 있는 것이다(Callhoun & Solomon, 1984).

정서를 정의함에 있어서 원형적 접근법은 공포, 분노, 기쁨과 같은 보다 구체적인 정서원형에 초점을 맞추므로써 정서의 본질에 접근하고자 한 반면, 정서를 실제로 존재하는 실체가 아닌 다차원적 구성요인으로 접근할 경우에는 어떤 구성요인을 강조하는가에 따라 정서에 대한 정의는 달라질 수밖에 없다. 어떤 학자들은 주관적(인지적), 생물학적(생리적), 기능적(목표 지향적), 사회적(표현적) 차원 가운데 하나의 차원을 강조하거나 둘 이상의 차원을 강조하여 정서를 표현하려고 한다(이승현, 2009).

Lazarus(1976)는 정서는 주관적인 감정, 적응행동과 공개된 생리적 변화, 도구적이고 표출적 속성을 가지고 있는 충동적 행동의 특성을 포함하는 심리상태라 하였다.

Parrott(2001)는 ‘정서는 인지적, 신체적, 행동적 증상으로 뚜렷하게 표현되는 지속적인 마음의 상태’라고 정의 하였다. 이러한 정의는 정서의 인지적, 생리적, 표현적 차원을 통합하려는 시도라고 볼 수 있다.

정서란 어떤 대상이나 상황을 지각하고 그에 따르는 생리적 변화를 수반하는 복잡한 상태라는 의견에 어느 정도 학자들 간의 일치성을 보이고 있다. 정서가 갖는 강한 주관적 경험 가운데 하나는 행위 충동으로서 환경과의 특정한 형태의 만남을 통해서 나타난다. 즉 라틴어로 ‘e’는 ‘밖으로’란 뜻이며, ‘movere’는 ‘움직이다’는 뜻이다. 밖으로 움직이려면 우선 주위에 자극 존재가 있어야 가능하며, 또 이렇게 움직이는 반응 행위를 하는 유기체의 조건이 고려되어야 한다(민혜경, 2006).

나. 정서의 발달

정서의 발달은 성숙과 학습에 의해 이루어지는데 특히 학습이 중요하다. 성숙요인으로 내분비선, 상상력과 이해력, 기억력과 예측력의 발달이 정서

에 영향을 미치며, 시행착오(trial and error), 모방(imitation), 동일시(identification), 조건화(conditioning), 훈련(training)의 학습요인에 의해 정서 발달이 이루어진다(Hurlock, 1978).

Mandler & Johnson(1997)은 개인에 있어서 현재 진행 중인 생각이나 행동의 흐름이 간섭받거나 차단되면 교감신경계가 활성화 되고, 이것이 생리적 촉발 즉, 흥분상태를 발생시키며, 이러한 촉발을 평가, 해석하여 우울이나 기쁨과 같은 정서를 경험한다고 하였다.

Plutchik(1980)은 인간이 다양한 적응행동을 형성하는데 도움이 되는 정서발달을 8가지 기본범주로 분류하였다. 이들 정서가 서로 표출하는 형태는 다르지만, 모두가 인간 환경에 적응하는데 필수적인 것이라고 하였다. 두려움(fear), 놀람(surprise), 비애(sadness), 분노(anger), 혐오(disgust), 기쁨(joy), 수용(acceptance) 등이 그것이다.

다. 정서의 발달과정

정서의 발달이 어떤 과정으로 나타나는가에 대해서는 여러 가지 선행연구자들의 주장이 있다.

첫째, 한 방향으로 점점 발달한다는 것이다. Rapport(1942)는 정서가 성장함에 따라 점점 분화한다고 하였다. 즉 인간이 생후 3개월이 되면 흥분이 쾌감, 불쾌로 분화되고, 5개월이 되면 불쾌에서 분노, 혐악함, 무서움으로 분화되고, 생후 5년이 되면 부끄러움, 걱정, 질투, 분노, 부러움, 실망, 불만, 혐오, 흥분, 애정, 바램, 즐거움, 기쁨 등과 같이 성인이 갖는 정서의 대부분을 나타낸다.

둘째, Freud(1971)는 정서의 본질적인 것은 어릴 때의 애정을 주는 방식이 무의식 속에 남아서 성인 되었을 때의 성격을 결정한다고 하였다.

셋째, 체질 생물학적 관점에서 보통사람은 어릴 때의 정서적 경험이 대부분 무의미한 것이 되거나 망각되어 버리지만, 신경증적 기질이 있는 사람은 어릴 때의 체험이나 태도를 보존한다. 특히 청년시대의 성숙과정이 적대적이고 불안정하게 억압되면 어릴 때의 심리적 상처가 발현되며, 따라서 어릴 때의 정서가 청년기에 들어서면 일단 여과작용을 거친다고 하였다.

넷째, Jersild(1950)는 정서의 발달은 특정한 기초적 시기가 없으며, 어떤 정서는 없어지고 다른 정서가 생긴다고 주장하였고, Lewin(1951)도 발생할 조건만 있으면 정서는 언제든지 발생하며, 아동과 성인 사이에는 정서에 대하여 근본적인 차이는 존재하지 않는다고 하여 연령과 정서와의 관계를 인정하지 않았다.

그러나 정서의 발달은 분화와 중심성 이외에 사회화의 관점에서 연구될 필요가 있다. Paulhan(1963)은 유기화와 정신화, 사회화를 구별하였는데, 이것은 생물 유기체이기 때문에 본능과 원망은 신체에 조화롭게 유기화 되어야 하며, 본능이나 원망은 따로 떨어져 있는 별개의 것이 아니라 전체로서 통일되어 있지 않으면 안 된다는 것이다(임광조, 2003).

라. 아동기의 정서발달

초등학교 시기는 신체적, 정서적, 심리적 그리고 행동적인 발달이 대부분 결정되는 시기이며 또한, 이때 형성된 가치관과 정서는 전 생애에 걸쳐 개인에게 많은 영향을 미치게 된다(김경희, 1992).

지각관련영역이 유년기 초기에 성장을 마치고 대외변연계는 사춘기에 성장을 끝내는데 비해, 감성적 자기통제, 이해, 기술적 반응 등을 관장하는 전두엽은 사춘기 후반인 16세부터 18세사이의 시점에 이를 때까지 계속 성장한다고 하였다. 이 때 유년기와 10대에 반복되는 감성적 행위의 습관들

이 감성회로의 형성에 상당히 영향을 미치므로 유년기는 평생의 감성적 성향의 틀을 형성하는 정서지능 학습의 ‘결정적 시기’라고 하였다. 즉 초등학교 시절이 아이들의 정서지능 형성에 매우 중요한 시기라고 할 수 있다(현인숙, 1999).

아동의 정서발달은 사회로는 상대를 존중하고 규칙을 지키며 다른 사람과 잘 어울리는 등 사회에 잘 적응하는 방법을 배우게 된다. 아동기는 사회적 관계에 대한 태도 및 습관을 형성하는 중요한 시기로서 특히 중요 사회적 주관자인 또래집단에서 분배, 협동, 감정 통제 등의 태도를 형성하게 된다(박길준, 1995).

마. 정서적 부적응 행동

인간이 환경의 변화에 적합하게 대응하도록 행동의 방향을 부여하고 활성화하는 요인이 정서이다. 그러나 이러한 정서가 내외적인 환경의 변화에서 오는 자극에 대해 평형을 유지하지 못할 때 정서적 부적응 행동을 일으키게 된다(임광조, 2003).

Reinert(1976)는 아동이 자신의 긍정적 자아발전과 대인관계에 좋지 않은 영향을 주는 정서적으로 위축된 행동을 하는 것이 정서 부적응이라 하였다. 정서적 불안정과 심리적 동요로 인하여 공격적이고 위축되며 산만하여 다른 사람들과 원만한 관계를 맺지 못하며, 주어진 환경에서 적응을 잘하지 못하므로 사회적, 정서적, 교육적으로 바람직한 성장을 저해하는 요인이 된다. 초기에 개선되지 않으면 반복 행동에 의해 고정화되어 성격의 자아구조 속에 자리를 잡아 극단적인 경우에는 정신병을 유발하게 되고, 반사회적 행동까지 나타나게 되므로 정서의 올바른 발달은 매우 중요하다.

3. 정서지능

가. 정서지능의 개념

정서지능(emotional intelligence)은 지능(intelligence)과는 분리된 개념으로 정서를 통제하고 조절할 줄 아는 능력을 말한다. Gardner(1983)는 정서가 지적 기능을 갖고 있으며, 인간의 지적 능력은 언어지능, 논리수학지능, 신체운동지능, 공간지능, 음악지능, 대인지능, 자성지능, 자연지능과 같은 8가지 요인으로 구성된다는 다중지능(multiple intelligence)이론을 제안하였다. 그는 이 요인들 가운데 대인지능과 자성지능을 합쳐 개성(個性:personal) 지능이라 불렀는데, 이 능력들은 전통적인 IQ검사에서는 고려되지 않는 요인으로 정서적 능력을 포함하고 있다고 지적하였다. Salovey & Mayer는 정서지능 개념의 기초를 Gardner의 이러한 다중지능의 대인지능(對人知能)과 자성지능(自省知能) 개념 속에서 찾고 있다. 이러한 두 지능은 그 이전부터 논의되어 오던 사회지능과 거의 같은 개념이라고 볼 수 있는데, Salovey & Mayer는 정서지능을 이러한 사회지능의 한 하위요소라고 주장하고 있으며, 특질(trait)이나 재능(talent)과는 구별되는 정서와 관련된 능력(ability)이라고 보았다(강민수, 2001).

Salovey & Mayer(1990)는 다양한 인지적 및 사회적 문제해결 과제에는 정서적 정보가 개입되고, 그런 정보는 인지적 정보와는 다르게 처리되며, 또한 그 정보를 다루는데 개인차가 존재한다고 가정하고 정서지능이란 개념을 창안하였다. 즉, 정서지능은 자신과 타인의 정서를 평가하고 표현할 줄 아는 능력, 효과적으로 조절할 줄 아는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해서 정서를 활용할 줄 아는 능력이다. 이러한 정서지능 개념모형 안에 정서의 언어적 및 비언어적인 평가와 표현, 자신과 타인에

대한 정서의 조절, 문제해결에서 정서적 내용의 활동과 같은 3가지 요소를 포함시킨다.

Goleman(1995)은 정서지능을 자기통제, 열정, 인내력, 자신에 대한 동기부여를 통칭하는 개념으로 보았다. 즉 자신의 정서를 인지·조절하는 능력, 충동억제와 긍정적 사고로 자신을 동기화하는 능력, 타인의 정서를 인지하는 능력, 감정이입을 통한 대인관계를 다루는 능력 등의 5단계 과정을 통해 자신의 내부, 대인관계, 학습상황, 자신의 활동영역을 효과적으로 이끌어내어 만족스러운 삶을 살 수 있도록 하는 고차원적 능력으로 표현하였다. 구체적으로 정서능력은 동기를 부여하고, 절망적인 상황에서 의욕을 잃지 않게 하고, 충동을 억제하며 순간적인 만족감을 지연시키고, 기분을 조절하고, 고뇌 때문에 사고능력이 방해를 받지 않게 하고 감정이입과 희망을 키워주는 능력이다. 정서지능은 IQ를 포함하여 기타 어떤 능력들을 가졌는지에 관계없이 그것들을 얼마나 잘 활용할 수 있는지를 결정하는 능력이라고 했다.

문용린(1997)은 정서지능을 이성능력을 발휘하게 하거나 억압하고 제한하기도 하는 감성능력, 좌절의 상황에서 희망을 지속시킬 수 있는 능력, 자신의 감정과 충동을 절제하고 통제하며 타인들의 감정들에 대해 예민하게 느끼고 인내심을 지속시켜 근심으로 인해 생각할 수 있는 능력이 방해받지 않도록 정서를 통제할 수 있는 능력, 인내심과 지구력, 정열과 용기, 신념과 절제력, 자신의 감정을 올바르게 통제하고 활성화시키는 능력이라고 말한다.

오숙영(1996)은 정서지능을 정의적 영역 가운데 정서와 관련된 특성을 적절하게 조절, 통제, 평가, 활용하여 삶에서 성취를 이루는 능력, 즉 정서의 통솔을 충동과는 다르게 지적으로 다루는 정서능력이라고 정의한다.

나. 정서지능의 구성요소

1) 정서의 인식과 표현

정서의 인식과 표현 능력은 정서지능의 가장 기본적이면서 중요한 구성요소이다. 자신의 정서를 보다 빠르게 지각하고 반응하는 사람이 자신의 감정에 보다 적절하게 반응하며, 나아가 타인에게 자신의 정서를 보다 잘 표현할 뿐만 아니라, 타인의 감정과 기분을 이해하며 공감할 수 있는 능력이기 때문이다(Mayer & Salovey, 1990).

2) 정서의 조절

정서지능에서 정서조절 능력이라는 구성요소는 자신과 타인의 정서를 조절하는 것과 관련된 능력이다. 정서지능에서 정서조절은 감정이나 기분상태를 처리하는 과정에서 보다 강조점을 두어, 처리과정의 능숙도에 따라 특정 목표에 도달하는 능력으로 간주한다(곽윤정, 1997).

3) 정서지능 활용능력

정서지능 활용능력은 사고, 추리, 문제해결, 창의적 과제에서 정서를 적응적으로 활용하는 능력을 말한다. 이 능력에 대한 기본 가정은 정서가 어떤 종류의 문제 해결에 있어서 보다 적응적이고 적절한 정신 상태를 창출한다는 것이다(Salovey & Mayer, 1996). 결국 정서지능을 활용하는 능력이란, 문제의 성격에 따라 자신의 기분을 적응시킬 수 있는 능력이다. 특히 융통성 있는 계획세우기(Flexible Planning), 창의적 사고(Creative Thinking), 주의집중의 전환(Mood Redirected Attention), 동기화(Motivating Emotion) 등의 문제 해결에서 정서는 적응적으로 활용한다. 이는 정서지능을 활용하는 능력의 내용이 되기도 한다(곽윤정, 1997).

4. 스트레스

가. 스트레스의 개념

과거보다 복잡해진 현대사회에서의 생활 사건들, 대인관계 등 사회적인 상황 속에서 하루에도 몇 번씩 접하게 되는 친숙하지만 부정적인 의미로서 우리는 스트레스라는 말을 사용하고 있다. 우리가 의식적 혹은 무의식적으로 흔하게 사용하고 있는 ‘스트레스’란 무엇인가? 우리가 주로 느끼는 스트레스라는 감정은 생활 속의 잦은 변화 속에서 주위 환경을 스스로 통제할 수 없다고 생각함으로써 그 상황을 어쩔 수 없이 받아들여야할 때 발생한다. 우리는 ‘심리적 스트레스’속에서 살아가고 있으며, 이러한 심리적 스트레스는 신체·정신적 질병을 가져온다(황지선, 2008).

대부분 우리는 스트레스원(stressors)과 스트레스반응(stress response)을 혼용하여 스트레스라는 말을 사용하고 있는데, 여기에서 스트레스원은 스트레스반응을 일으키는 원인을 말하고 스트레스반응은 스트레스원에 의해 우리에게 나타난, 혹은 우리가 나타낸 결과라 할 수 있다. 결국 스트레스는 스트레스원과 스트레스반응 전체 과정을 가리키는 용어라 할 수 있다(김정호 등, 2007).

다양한 상황에서 개인의 주관적인 해석에 의해 스트레스라는 말이 사용되고, 과거로부터 여러 의미로 사용되어 왔기 때문에 스트레스를 정의하기란 쉽지 않은 일이다. 스트레스는 라틴어에서 유래되어 인간의 경험이나 행동을 일컫는 일상적 용어로 사용되어 왔으며, 14세기에는 고난, 역경, 고통을 의미하는 용어로, 17세기에는 물리적 구조물의 압력측면에서 사용되었다.

스트레스의 개념은 1936년 일반적응증후군(GAS: general adaptation syndrome)을 정의한 Han Selye에 의해 일반화되어, 환경적 요구 자체가 아니라

그러한 요구로 인하여 생기는 보편적 생리적 반응 및 과정으로 보았다. 의학적으로는 신체적·심리적 자극들을 통한 항상성의 붕괴를 나타내며, 스트레스로 인지된 자극들은 신체적, 정신적, 해부학적, 생리학적 반응으로 나타난다.

우리가 스트레스를 받았을 때 흔히 느낄 수 있는 압박감이나 근육의 긴장과 같이 정신과 신체의 관계에서 예측할 수 있는 흥분상태로서의 스트레스는 그 환경(상황)을 바라보는 개인의 주관적 해석에 의해 좌우된다. 이것은 스트레스가 되는 사건 자체보다도 사건에 대한 개인의 주관적 해석이 더 큰 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 최근에는 스트레스를 개인에 의해 의미 있는 것으로 지각되는 내·외적 자극으로 보고, 이것이 감정을 야기시키고 마침내 건강과 생존을 위협하는 생리적 변화까지 일으키는 것으로 보고 있다(황지선, 2008).

스트레스 연구 전문가들은 스트레스를 세 가지 관점으로 보았다.

1) 자극으로서의 스트레스

자극으로서의 스트레스를 보는 관점은 스트레스를 유발하는 외부적 자극, 즉 생활사건(life events), 외상적 사건(traumatic events), 일상의 골칫거리(daily hassles) 등 스트레스의 근원(스트레스원 stressors)을 파악하는 데 초점을 둔다(김정호 등, 2007).

2) 반응으로서의 스트레스

스트레스인자에 대한 사람들이 보여주는 행동적, 정서적 및 신체적 증상들, 즉 개체의 반응에 초점을 두는 개념으로, 스트레스를 이해하는데 매우 유익한 관점을 제시하였지만, 스트레스의 복잡한 속성을 지나치게 단순화

시켰다는 비판을 감수하지 않을 수 없었다. 이러한 견해로 제3의 입장인 상호작용 접근 설을 제기하게 되었다(정현희, 2002).

3) 상호작용으로서의 스트레스

스트레스의 일부분에 초점을 맞추는 자극접근이나 반응접근보다 훨씬 더 복잡한 관점을 포함하며, 일상생활과 관련된 스트레스의 실체를 보다 더 실제적으로 반영 할 수 있는 관점이라 할 수 있다.

지금까지는 일반적응증후군의 관점에서 인간을 자극에 대한 수동적 존재라고 인식해왔으나, 최근 연구자들은 한 개인을 스트레스 과정에서 적극적으로 실행하는 주체로서 개인과 환경 사이에 상호작용을 한다는 사실을 알게 되었고, 상호작용적 입장에서는 스트레스에 대한 대상자의 태도를 능동적으로 봄으로써 개인의 상황에 대한 대처 노력이 효과적이면, 스트레스를 최소화함으로써 스트레스 때문에 불편을 느끼지 않거나 스트레스를 전혀 느끼지 않을 수 있게 되며, 이러한 대처 노력이 실패하는 경우 스트레스가 나타난다고 본다(황지선, 2008).

환경이 주는 기회와 요구, 개인의 요구와 능력, 그리고 기대 간의 상호작용 혹은 부적합성은 반응을 유발하게 되며, 우리의 요구가 충족되지 않을 때나 우리의 능력이 과잉 혹은 과소하게 사용될 때, 유기체는 여러 가지 병리적 기제를 가지고 인지적·정서적·생리적으로 반응하게 된다(정현희, 2002).

현재는 스트레스의 '상호작용'모델이 더 뚜렷한 경향으로 나타나고 있으며, 스트레스란 현재 자기에게 부과된 요구 수준과 이 요구에 부응할 수 있는 자신의 능력 간에 어떤 불균형을 지각할 때 일어나는 생리·심리적 반응이라 할 수 있다.

나. 스트레스의 종류

성인병의 상당부분이 스트레스에 의한 것으로 알려지고 있다. 우리가 스트레스란 좋지 않은 것이며, 그것으로 인해 고통을 받고 있다고 생각하는 것은 스트레스의 부정적인 측면만을 바라본 것이다.

긍정적인 스트레스(eustress)와 부정적인 스트레스(distress) 모두를 ‘스트레스’라고 볼 수 있다. 우리가 늘 사용하는 스트레스란 불쾌스트레스(distress)로서 고통이란 용어로 표현하기도 한다. 반면에 우리의 기분을 즐겁게 해주는 승진, 결혼, 휴가 등의 긍정적 생활사건이 오히려 정신적 부담을 가중시켜 우리의 건강을 위협할 수도 있다는 생각은 하지 못한다. 스트레스가 전혀 없는 것이 건강에 좋은 것은 아니다. 때로는 권태가 우리를 한없이 무기력하게 만들 수 있기 때문에 적절한 스트레스는 우리의 생활에 활력과 자신감을 주며 일의 생산성과 창의력을 높여주는 등 긍정적 역할도 한다. 이처럼 건강을 위협하지 않고, 긍정적 효과를 극대화시킬 수 있는 스트레스를 최적스트레스(eustress)라고 하며, 스트레스가 제 때 해소되지 않고 장기간 누적된다면 신체·정신적 장애를 일으키겠지만, 적당한 스트레스는 사회에 대한 적응력, 원만한 대인관계와 스트레스를 적절히 다룰 수 있는 능력과 기술을 배울 수 있고, 스트레스를 해소하는 방법이나 예방법을 습득할 수도 있다. 적당한 스트레스를 통해 새로운 자극을 받게 됨으로써 생활에 동기와 활력을 얻고, 생각하지 못했던 적응의 원천을 끌어내도록 하면서 스트레스를 적절하게 극복하고, 자신감과 창의력을 높일 수 있는 등의 긍정적인 측면을 간과해서는 안 될 것이다(황지선, 2008).

위에서 언급되어진 긍정적 스트레스는 쾌스트레스(eustress)라고도 하는데 여기서 eu는 희랍어로 기본, 좋은, 적당한 이라는 의미를 지닌다. Han Selye는 스트레스가 증가되고 또한 건강상태와 수행도 동시에 증가되는 최

고점으로 캐스트레스(eustress)를 정의하였으며, 건강상태와 수행능력은 떨어지면서 스트레스가 계속 증가되는 데서 과잉부담(괴로움)이 발생된다고 보았다(이민규 등, 1986).

황지선(2008)은 똑 같은 상황에서 어떤 사람에게는 긍정적 스트레스로, 다른 사람에게는 부정적 스트레스로 느껴지는 것은 개인마다 스트레스에 대해 반응하고 적응하는 법을 다르게 배워왔기 때문이고, 우리가 스트레스를 조절할 수 있다면 새로운 상황이나 요구는 스트레스의 원인이 되지 않고, 오히려 상당한 즐거움이 될 수 있으며, 적당한 스트레스를 통해서 해결 방법을 습득한 사람은 스트레스를 적절히 다루는 능력과 기술을 가지고 있어 스트레스를 오히려 자신의 성장과 발전의 계기로 이용할 수 있고, 또한 현대사회에서 우리가 스트레스를 피한다는 것은 사실상 불가능하기 때문에 오히려 이에 대해 효과적으로 직면해서 스트레스의 부정적 효과를 극소화시키는 일이 보다 더 중요하다고 하였다.

다. 아동기의 스트레스

아동기는 6~7세부터 12~13세에 이르는 시기를 말하며 우리나라의 경우 보통 초등학교에 다니는 시기를 말한다. 이 시기의 아동은 성장을 재촉하는 압력과 사회적 규제가 충돌하는 시기로서 빨리 성장해야 한다는 책임과 변화의 부담을 느낄 뿐만 아니라 정서적 부담도 생길 수 있다. 또한 이 시기에는 급속한 사회적 변화와 계속적으로 높아만 가는 학습에 대한 기대감으로 생기는 과도한 스트레스를 받고 있으며, 이때부터 가족 밖의 다른 성인이나 또래, 책, 매스컴의 영향을 받게 되고, 가정이나 이웃에 한정되었던 생활환경이 학교라는 보다 넓은 범위로 확대되어 감에 따라 규칙적인 생활과 다양한 사회적 적응의 요구를 받게 된다. 특히 이 시기는 아동의 생활

패턴이 형성되고, 정체감과 자아개념이 확립되며, 아동은 신체적으로도 더욱 발달되고 인지능력이 새로운 기준을 세워 나가게 된다(유안진, 1995).

Erickson(1950)은 이때의 아동들이 성인의 일을 준비하기 위해 자신들의 문화에 대한 기술을 익히며, 신체적, 성적인 면에서 비교적 잠재적인 시기이며, 인지적인 면에서는 급성장의 시기로 보았다. 그러나 대체로 이 시기는 새로움의 시기보다는 통합의 시기로 이미 나타나기 시작했던 인상적 특성들이 보다 깊게 자리 잡으며 부모도 중요한 영향을 미치지만 이제는 또래 집단의 영향이 매우 중요하게 된다고 했다. 아동들은 친구들과 있고 싶어 하고 친구들과 어울림으로서 사회적으로도 발달하며, 놀이를 통하여 신체적 접촉을 하고 경쟁하고자 하는 욕구를 방출할 수 있으며, 사회에서 용인되는 방법으로 공격적인 행동을 할 수 있으며 집단에서는 다른 사람과 어울리는 방법을 발달시키는 시기로 보았다(차정미, 1997).

한편 이 시기의 아동은 초등학교에 입학하면서 선생님과 만남, 새로운 환경에의 적응, 자신과 같은 나이, 성별, 비슷한 사회경제적 지위 내에서 또래를 구성하게 되며 이들 또래로부터 가장 민감하게 영향을 받는다. 이 과정에서 아동기의 스트레스로 알려진 우울, 의기소침, 자신과 부모 사이의 기대차이 등과 같이 현실적 여건의 스트레스를 경험하게 된다. 더욱이 아동은 자신이 경험하고 있는 스트레스에 대한 이해가 부족하고 스트레스에 효과적으로 대처하는 능력이 부족하다는 점이다(정은정, 2005).

아동기 스트레스에 관한 모델은 네 가지가 있다.

첫째, 스트레스를 받는 정도가 개인마다 다르게 나타난다. 둘째, 아이들의 환경은 잠재적으로 스트레스를 받을 수 있는 상황에 놓여 있다. 스트레스를 일으킬 가능성이 무수히 많은데 그런 것들이 그냥 간과되고 있다. 셋째, 아이가 실제로 위협 받고 있는 상황을 이해해야 한다. 넷째, 아이의 관점에서 육체적·정신적 스트레스는 생물학적·화학적 반응으로 나타날 수

있다.

따라서 10세에서 12세까지의 아동들에게 나타날 수 있는 스트레스를 살펴보면 여자아이들에게서 성적인 성숙미가 뚜렷해지고, 사회적인 문제들에 관심을 표출하며, 체격이 여자 아이들이 남자 아이보다 더 크다는 사실 때문에 남자 아이와 여자 아이 모두 당황한다.

아주 작은 아이나 반대로 아주 큰 아이는 자신의 체격에 대해 관심이 아주 많다. 수줍음에 대하여는 이 시기에 이미 문제점이 있었다면 이 시기에 더욱 뚜렷해지는 경향이 있고, 남자는 여자에게 여자는 남자에게 서로 관심이 많으면서도 여전히 부끄러워하게 된다. 또한 이 시기에 너무 많은 자유가 주어지면 혼란을 겪어 어쩔 줄 모르며, 우울증에 쉽게 걸리는 것을 살펴 볼 수 있고, 돈을 벌어서 마음껏 쓰기를 갈망하지만 종종 그릇된 판단을 하기도 한다.

또래 집단들과도 여전히 아주 심하게 경쟁심을 가지며 선망의 대상을 가지게 되고, 또래들과 격렬하게 너무도 많은 활동에 참여하지만 결국 지치게 되는 나이이다. 종종 부모에 대해 매우 비판적이거나 참지 못하는 경우도 있고, 자신이 정한 우상을 계속 존경하고 자신의 이미지를 부각시키려고 짓궂은 장난을 하거나 어떤 일에 대하여 남을 탓하거나 심술궂게 공격을 하기도 하며, 공정한 놀이에 대해 매우 발달된 의식을 갖게 되고, 약물과 성에 대해 호기심을 나타내 실험을 해 보기도 하며, 또래의 압력들이 강력하게 동기를 부여하는 힘이 되고 사람들의 행동에 대해서 매우 비판적 사고를 가지게 된다(강영자 등, 1997).

그러므로 이러한 아동기의 특성을 고려하여 아동이 경험하는 많은 스트레스를 연구하고, 아동에게 이를 대처할 수 있는 적절한 대처 방식·방법·행동 등을 지도해 주는 것이 필요하다고 사료된다.

라. 스트레스 대처 행동

1960년대 이후 스트레스 자체가 부적응의 직접적인 원인이 아니라 그에 대한 부적절한 대처가 개인의 적응에 나쁜 영향을 미치게 된다는 생각이 확산 되면서 대처에 대한 관심이 급증하게 되었다.

대처(coping)란 용어는 인간의 적응에 핵심적인 개념이다. 이에 비해 대처 방식은 아주 넓은 의미로 본다면 생활하는 것이다. 생활이라는 것은 매일 매일 부딪히는 문제로 유지체의 균형이 깨지고 이를 다시 회복하는 적응의 과정이라고 할 수 있다(김경숙, 2003).

대처행동이란 일반적으로 스트레스에 대한 반응을 의미한다. 그런데 반응의 범위를 본능적, 반사적 행동까지 포함시킬 경우 환경에 대해 인간이 보이는 모든 행동을 대처행동 안에 포함시켜야 하므로 대처행동을 규명하려는 노력이 무의미해질 수 있기에 의식적인 노력이 수반되는 행동측면으로 제한하여 연구할 필요가 있다. 이에 연구자(Folkman & Lazarus, 1984; Kliever, 1991)들은 스트레스에 대한 의도적 또는 목적적 반응으로 대처행동을 국한시키고 반사나 자동적인 반응은 대처행동의 범위에서 제외시켰다(김경숙, 2003).

Folkman & Lazarus(1984)는 스트레스 대처행동을 ‘개인이 갖고 있는 자원을 초과하거나 지나치게 강요한다고 평가되는 내적·외적 요구를 해결하기 위한 인지적, 행동적 노력’이라 정의하면서 의도적 반응에 초점을 둘 것을 강조하였다. 그러면서 대처행동은 스트레스 상황의 성공적 해결을 위한 노력에만 국한되는 것이 아니라, 노력의 효용성과 무관하게 스트레스를 처리하려는 모든 목적적 시도가 포함된다고 지적했다.

Kliever(1991)는 아동을 대상으로 한 연구에서 대처행동을 ‘스트레스를 처리하기 위한 인지적·행동적 노력’이라고 정의하였다. 이와 같이 대처행동을 환경적 맥락에서 지각된 스트레스에 대한 인지적, 행동적 노력으로 범위를

규정하는 것은 스트레스 대처행동에 관한 연구에서 효용성을 갖는다.

일상생활에서 사용하는 대처행동은 매우 다양한 행동들로 스트레스 사건을 직접 다루어 해결하려는 문제 중심적 대처행동과 스트레스로 인한 부정적 감정을 처리하려는 정서 중심적 대처행동으로 크게 범주화 된다(Folkman & Lazarus, 1980, 1985).

Ebata & Moos(1991)도 대처행동의 노력에 초점을 두고 접근적 대처행동과 회피적 대처행동으로 이원화하였다. 접근적 대처행동은 문제에 직접 관련된 반응으로 상황을 이해하고 정의하는 적극적인 인지적 노력이나 문제 해결에 직접 참여하는 등의 행동적 노력이 포함된다. 회피적 대처행동은 문제를 간접적으로 해결하려는 행동으로 스트레스 사건에 대한 생각을 회피하거나 현재의 상황을 수용하거나 현재의 상황에 자신의 운명을 맡기는 등의 인지적, 행동적 노력이 포함된다.

민하영(1998)은 스트레스 대처행동을 적극적 스트레스 대처행동, 소극적 스트레스 대처행동, 회피적 스트레스 대처행동, 사회지지 추구적 스트레스 대처행동, 공격적 스트레스 대처행동의 5개의 하위요인으로 구분하였는데, 그 내용은 다음과 같다.

첫째, 적극적 대처 행동은 스트레스를 직접적으로 해결하려는 인지적이고 행동적인 대처행동으로 문제해결을 위한 계획을 세우거나 방법을 생각하며 정보를 탐색하는 등의 활동이다.

둘째, 소극적 대처행동은 스트레스를 직접적으로 해결하기보다는 스트레스로 인한 부정적 정서를 처리하기 위한 문항 또는 기적이나 신비한 힘으로 문제를 해결하려는 수동적인 대처행동으로 자신의 감정을 울음이나 글로 표현하다거나 신의 힘이나 기적의 힘을 통해 문제가 해결되기를 소망하는 등의 행동이다.

셋째, 공격적 대처행동은 신체나 언어적 공격을 통해 스트레스 유발 문제

를 해결하려는 인지적 행위 및 행동적 행위로서 문제를 일으킨 사람에게 신체적으로 위해를 가한다거나, 욕, 비아냥거림, 신경질과 같은 언어적 폭력을 가하는 행동이다.

넷째, 회피적 대처행동은 스트레스를 해결하려 하지 않고, 이를 유보하거나 스트레스를 부정 또는 문제 자체를 생각하는 것을 거부하며, 문제 의미를 재해석하는 인지적 행위 및 행동적 행위로서 스트레스 상황에서 도망가거나 스트레스에 대해 생각하려하지 않는다거나 상황의 심각성을 희석시켜 해석하는 등의 행위를 말한다.

다섯째, 사회지지 추구적 대처행동은 다른 사람을 통해 문제를 해결하거나 정서적 위안을 받으려는 도구적 사회지지 추구하고 정서적 사회지지 추구행동으로 문제해결에 도움이 되는 사람에게 정보나 충고를 구한다거나 혹은 문제해결을 위해 직접적으로 도움을 받는 행위, 그리고 자신의 감정을 이해해 줄 사람을 찾아가는 행동 등을 말한다.

아동은 제한된 경험, 미숙한 인지 및 사회적 기술, 성인보다 낮은 사회적 지위로 인하여 인지적, 사회적, 신체적 대처자원이 현저히 부족하다. 따라서 동일한 스트레스 상황에서 아동이 사용하는 대처행동은 성인의 대처행동과 질적인 차이를 보여 성인의 대처행동 범주를 가지고 아동의 대처행동을 규명하는 것은 왜곡이나 과대해석의 문제가 있다. 이러한 문제 때문에 Compas(1987)는 아동과 청소년에 대한 스트레스 대처방식을 연구하기 위해서는 성인관련 연구결과를 참고할 수 있으나 어떤 변경이나 첨가가 필요하다고 지적하였다. Band & Weisz(1988)는 Folkman & Lazarus(1980)의 성인용 대처행동 척도를 이용해 아동이 자기 보고한 대처행동을 범주화한 결과 아동의 응답 가운데 40%가 이에 범주화되지 못함을 지적하였다. 또한 Causey & Dubow(1992)도 Roth & Cohen(1986)이 성인의 대처행동의 범주로 아동의 대처행동 범주가 충분히 설명되지 못한다고 지적하였다.

III. 연구 방법

본 연구의 목적은 합기도 수련을 통한 초등학생의 정서지능과 스트레스 및 스트레스 대처행동과의 관계를 구명하는데 있다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 이 장에서는 연구대상, 조사도구, 조사절차, 조사도구의 신뢰성과 타당성, 자료처리 방법 순으로 검토하였다.

1. 응답자의 일반적 특성

응답자들의 인구통계학적 특성을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였으며, 결과는 <표 1>과 같다. 분석 결과를 보면, 총 응답자 400명 중 불성실 응답자 21명을 제외한 379명의 설문지가 분석에 사용되었다.

일반적 특성을 살펴보면 남자가 291명(76.8%)으로 많이 차지하고 있다. 연령대는 13세가 90명(23.7%)로 많았으며, 10세가 71명(18.7%)으로 다음을 차지하였다. 학년은 6학년이 90명(23.7%), 3학년이 70명(18.5%)의 순으로 나타났다.

수련기간에서는 1년이 174명(45.9%)으로 많이 차지하고 있다. 경제수준은 중하가 185명(48.8%)으로 많았으며, 중상이 112명(29.6%)으로 다음을 차지하였다. 부(父) 학력은 대졸이 172명(45.4%)로 많았으며, 고졸이 142명(37.5%)으로 다음을 차지하였다. 모(母) 학력은 대졸이 168명(44.3%), 고졸이 148명(39.1%)의 순으로 나타났다.

<표 1> 응답자의 일반적 특성에 대한 분석

구분	변인	빈도	퍼센트	구분	변인	빈도	퍼센트
성별	남자	291	76.8	경제수준	하	8	2.1
	여자	88	23.2		중하	23	6.1
연령	8세	45	11.9		중하	185	48.8
	9세	61	16.1		중상	112	29.6
	10세	71	18.7		상	51	13.5
	11세	55	14.5		부(父)학력	무학	1
	12세	57	15.0	초졸		7	1.8
	13세	90	23.7	중졸		9	2.4
학년	1학년	43	11.3	고졸		142	37.5
	2학년	65	17.2	대졸		172	45.4
	3학년	70	18.5	대학원졸		48	12.7
	4학년	54	14.2	모(母)학력	무학	0	0.0
	5학년	57	15.0		초졸	8	2.1
	6학년	90	23.7		중졸	16	4.2
수련기간	1년	174	45.9		고졸	148	39.1
	1년~2년	84	22.2		대졸	168	44.3
	2~3년	52	13.7		대학원졸	39	10.3
	4년 이상	69	18.2				

2. 조사도구

본 연구의 연구문제를 구명하기 위하여 측정하고자 하는 도구는 설문지이다. 문항들은 국내·외 선행연구에서 이미 설문지의 신뢰성 및 타당성 검증을 실시하여 사용했던 도구들 가운데 본 연구에 맞게 재구성하였다.

설문지 구성 지표는 <표 2>와 같다.

<표 2> 측정도구의 구성 지표

구성 지표	구 성 내 용	최종 문항
인구통계학적 특성	성별, 연령, 학력, 참여기간, 경제수준 등	10
정서지능	정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절	37
스트레스	부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교, 주변 환경	42
스트레스 대처행동	적극적, 소극회피, 공격적, 사회지지 추구	20
	계	109

가. 정서지능

본 연구에서 사용한 정서지능 측정 도구로는 문용린(1997)이 Mayer & Salovey(1990)의 정서지능의 초기모형에 입각하여 제작한 초등학생 고학년용 정서지능검사를 사용하였다. 총 37문항을 실시하였으며, 각 문항은 “전혀 그렇지 않다(1점)”, “그렇지 않다(2점)”, “보통이다(3점)”, “그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 방식으로 이루어져 있으며, 각 문항을 합산한 점수가 높을수록 해당영역의 정서지능이 높은 것을 의미한다. 또한 설문지를 통한 요인분석을 실시하여 구성타당도를 확보하였다. 요인분석은 주성분분석 방법과 Varimax 요인회전방법을 사용하였다. 요인은 고유치가 1이상인 요인만을 추출하였고, 분석한 결과 모든 요인의 Cronbach's α 값이 0.6이상으로 나와 본 연구에서 사용된 설문지는 신뢰할 수 있는 것으로 판단된다<표 3>.

<표 3> 정서지능에 대한 탐색적 요인분석 및 신뢰도 분석

요인	변수	1	2	3	4
정서조절	a28	0.728	0.259	0.080	-0.089
	a24	0.721	0.145	0.096	-0.068
	a29	0.666	0.233	0.133	-0.109
	a26	0.656	0.251	0.152	0.045
	a27	0.647	0.216	0.145	-0.030
	a30	0.629	0.195	0.201	-0.202
	a33	0.610	0.180	0.217	-0.186
	a25	0.607	0.138	0.208	-0.158
	a23	0.587	0.056	0.263	-0.114
	a36	0.581	-0.058	0.385	-0.212
	a34	0.559	0.215	0.217	0.057
	a32	0.547	0.008	0.360	-0.182
	a37	0.498	0.028	0.366	-0.307
	a31	0.491	0.240	0.193	-0.157
a35	0.441	0.153	0.347	-0.109	
정서인식	a3	0.210	0.786	0.056	-0.051
	a4	0.189	0.767	-0.036	-0.093
	a2	0.132	0.752	0.128	0.003
	a1	0.214	0.704	0.062	0.028
	a5	0.246	0.682	0.143	0.003
	a7	0.143	0.601	0.228	-0.108
	a8	0.091	0.596	0.184	-0.149
	a6	0.166	0.583	0.130	-0.257
감정이입	a21	0.166	0.162	0.750	-0.024
	a20	0.188	0.149	0.712	-0.039
	a22	0.311	0.145	0.681	-0.102
	a16	0.329	0.168	0.656	-0.105
	a17	0.347	0.105	0.641	-0.189
	a18	0.341	0.070	0.495	-0.225
	a19	0.349	0.192	0.493	-0.053
정서표현	a15	-0.133	-0.072	-0.016	0.690
	a12	-0.038	-0.018	-0.219	0.687
	a13	-0.060	-0.097	-0.198	0.687
	a14	-0.128	-0.160	-0.044	0.657
	a10	-0.108	-0.139	-0.086	0.644
	a11	-0.082	-0.028	-0.138	0.637
	a9	-0.144	0.039	0.118	0.590
	전체	6.420	4.476	4.035	3.597
	% 분산	17.353	12.099	10.905	9.722
	% 누적	17.353	29.451	40.356	50.078
	신뢰도계수	0.875	0.870	0.855	0.799

나. 스트레스

스트레스 검사는 한미현과 유안진(1995)이 연구·제작한 질문지를 사용하였다. 이 질문지는 한미현, 유안진(1995)이 국내외 척도들을 수집하고(류수영, 1993; 윤혜정, 1993; 천민필, 1994; Dohrenwend & Shrout, 1985; Rowlison & Felner, 1988), 최근의 자료를 보충한 후 설문조사하여 요인 부화량이 높은 문항만을 추출한 검사이다. 스트레스는 부모, 가정, 친구, 학업, 교사/학교, 주변 환경의 6개의 수준으로 이루어지며, 전체 42개 문항으로 구성되어 있다.

각 문항에 대한 응답은 “전혀 그렇지 않다(1점)”, “그렇지 않다(2점)”, “보통이다(3점)”, “그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 방식으로 이루어져 있으며, 각 문항을 합한 점수가 높을수록 해당영역의 스트레스 수준이 높은 것을 의미한다. 또한 설문지를 통한 요인분석을 실시하여 구성타당도를 확보하였다. 요인분석은 주성분분석방법과 Varimax 요인회전방법을 사용하였다. 요인은 고유치가 1이상인 요인만을 추출하였고, 분석한 결과 모든 요인의 Cronbach's α 값이 0.6이상으로 나와 본 연구에서 사용된 설문지는 신뢰할 수 있는 것으로 판단된다<표 4>.

<표 4> 스트레스에 대한 탐색적 요인분석 및 신뢰도 분석

요인	변수	1	2	3	4	5	6
친구	b17	0.753	0.193	0.178	0.154	0.119	0.212
	b16	0.725	0.303	0.192	0.136	0.120	0.116
	b18	0.722	0.339	0.192	0.089	0.173	0.160
	b21	0.708	0.146	0.125	0.249	0.149	0.179
	b20	0.583	0.248	0.190	0.274	0.248	0.257
	b22	0.565	0.290	0.082	0.260	0.234	0.283
가정	b19	0.532	0.198	0.219	0.200	0.163	0.298
	b10	0.315	0.695	0.314	0.176	0.137	0.189
	b13	0.365	0.680	0.252	0.173	0.249	0.207
	b9	0.228	0.670	0.276	0.176	0.218	0.240
	b15	0.348	0.651	0.233	0.188	0.289	0.176
	b11	0.357	0.650	0.264	0.191	0.173	0.269
부모	b12	0.341	0.647	0.276	0.212	0.217	0.232
	b14	0.280	0.631	0.274	0.194	0.339	0.210
	b2	0.143	0.250	0.713	0.077	0.045	0.107
	b3	0.115	0.165	0.693	0.070	0.183	0.148
	b5	0.143	0.188	0.644	0.229	0.161	0.059
	b4	0.217	0.201	0.628	0.221	0.132	0.174
	b7	0.229	0.203	0.628	0.140	0.119	0.181
	b1	0.152	0.186	0.627	0.301	0.098	0.025
학업	b6	0.277	0.270	0.605	0.067	0.081	0.174
	b8	0.201	0.393	0.507	0.226	0.188	0.164
	b23	0.157	0.155	0.246	0.713	0.208	0.075
	b26	0.360	0.135	0.198	0.692	0.126	0.070
	b24	0.156	0.152	0.119	0.681	0.201	0.220
	b28	0.158	0.230	0.154	0.669	0.100	0.233
	b27	0.187	0.167	0.270	0.659	0.099	0.184
교사학교	b29	0.073	0.250	0.107	0.561	0.033	0.348
	b25	0.310	0.168	0.325	0.498	0.180	0.159
	b38	0.163	0.183	0.091	0.217	0.771	0.088
	b41	0.175	0.238	0.114	0.102	0.760	0.121
	b40	0.156	0.132	0.224	0.097	0.708	0.251
	b39	0.236	0.183	0.279	0.113	0.576	0.286
주변 환경	b42	0.143	0.282	0.148	0.137	0.525	0.371
	b37	0.228	0.165	0.153	0.378	0.504	0.180
	b30	0.231	0.330	0.179	0.179	0.180	0.650
	b32	0.290	0.216	0.204	0.248	0.177	0.647
	b31	0.329	0.320	0.193	0.239	0.211	0.626
	b36	0.298	0.153	0.142	0.222	0.311	0.592
	b35	0.250	0.142	0.139	0.170	0.319	0.581
신뢰도계수	b33	0.102	0.183	0.302	0.296	0.264	0.552
	b34	0.312	0.231	0.163	0.243	0.318	0.461
전체		5.133	4.851	4.725	4.329	3.939	3.915
% 분산		12.222	11.550	11.250	10.308	9.380	9.321
% 누적		12.222	23.772	35.022	45.330	54.710	64.031
신뢰도계수		0.901	0.868	0.833	0.908	0.867	0.835

다. 스트레스 대처행동

아동의 스트레스 대처행동을 측정하기 위해 민하영과 유안진(1998)이 개발한 일상적 생활 스트레스의 대처행동 척도를 박진아(2001)가 수정·보완한 것으로 사용하였다. 스트레스 대처행동 척도는 모두 20문항으로 구성된 자기보고식 검사이다. 각 문항에 대한 응답은 “전혀 그렇지 않다(1점)”, “그렇지 않다(2점)”, “보통이다(3점)”, “그렇다(4점)”, “매우 그렇다(5점)”의 5점 리커트 방식으로 이루어져 있으며, 적극적 대처행동, 소극/회피적 대처행동, 공격적 대처행동, 사회지지추구적 대처행동의 4개의 하위영역으로 분류되고 점수가 높을수록 해당영역의 대처행동을 많이 사용하는 것을 의미한다. 또한 설문지를 통한 요인분석을 실시하여 구성타당도를 확보하였다. 요인분석은 주성분분석방법과 Varimax 요인회전방법을 사용하였다. 요인은 고유치가 1이상인 요인만을 추출하였고, 분석한 결과 모든 요인의 Cronbach's α 값이 0.6이상으로 나와 본 연구에서 사용된 설문지는 신뢰할 수 있는 것으로 판단된다<표 5>.

<표 5> 스트레스 대처행동에 대한 탐색적 요인분석 및 신뢰도 분석

변인	문항	1	2	3	4
적극적	c5	0.751	-0.110	-0.081	-0.126
	c9	0.736	-0.235	-0.062	-0.089
	c17	0.713	-0.166	-0.055	-0.154
	c13	0.656	-0.072	-0.168	-0.272
	c1	0.650	-0.238	-0.070	-0.122
공격적	c3	-0.161	0.772	0.108	0.065
	c7	-0.179	0.746	0.190	-0.006
	c15	-0.125	0.730	0.147	0.046
	c11	-0.192	0.721	0.153	-0.047
	c19	-0.130	0.714	0.073	0.119
소극적	c6	-0.106	0.111	0.818	0.060
	c10	-0.164	0.080	0.815	0.083
	c14	-0.145	0.155	0.792	0.066
	c2	-0.136	0.156	0.719	0.126
	c18	-0.290	0.301	0.498	-0.077
사회지지추구	c8	0.145	0.001	-0.013	0.771
	c4	0.258	0.039	0.025	0.770
	c12	-0.251	0.052	0.087	0.579
	c16	-0.387	0.139	0.174	0.530
	c20	-0.281	0.004	0.133	0.476
전체		3.135	3.051	2.927	2.226
% 분산		15.676	15.255	14.633	11.132
% 누적		15.676	30.931	45.565	56.697
신뢰도계수		0.776	0.834	0.729	0.720

3. 조사 절차

- 가. 문헌연구 및 논문 설정 : 2009. 10 ~ 2010. 1.
- 나. 자료수집 및 문헌연구 : 2009. 12 ~ 2010. 1.
- 다. 논문계획서 작성 : 2010. 1 ~ 2010. 2.
- 라. 설문지 조사 : 2010. 3 ~ 2010. 5.
- 마. 자료정리 및 통계처리 : 2010. 6 ~ 2010. 7.
- 바. 논문작성 : 2010. 7 ~ 2010. 9.

4. 자료 분석

합기도수련 초등학생의 정서지능이 스트레스 및 스트레스 대처행동에 미치는 영향을 알아보기 위해 다음과 같이 분석절차를 거쳤다. 먼저 합기도를 수련하는 초등학생들을 대상으로 설문지를 배포하고 회수된 설문지 중 신뢰성이 떨어진다고 판단되는 자료와 불성실하다고 판단되는 자료는 분석에서 제외시켰다. 설문지 자료를 엑셀에 코딩한 후 SPSS 12.0 Version을 이용하여 분석하였으며, 구체적인 자료처리 방법은 다음과 같다.

첫째, 인구통계학적 특성을 알아보기 위해 기술통계량 분석을 실시하였으며, 성별에 따른 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 차이를 알아보기 위해 독립집단 t-test 및 일원변량분석(One-way ANOVA)을 실시하였다.

둘째, 합기도 수련생의 정서지능이 스트레스 및 스트레스 대처행동에 미치는 영향을 알아보기 위해, 정서지능을 독립변수, 스트레스와 스트레스 대처행동은 종속변수로 설정하였다. 영향관계에 대한 분석은 중다회귀분석을 실시하였으며, 독립변수들 간의 상관관계를 파악하기 위해 중다공선성 진단을 실시하였다. 또한 가설의 유의성을 판단하기 위해 유의수준은 0.05로 설정하였다.

IV. 연구결과

1. 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 기초통계량

본 연구의 연구문제를 위한 기초 통계자료로서 각 변인의 하위영역별 평균 및 표준편차는 <표 6>과 같다. 정서지능 중 정서인식이 3.86으로 가장 높았고, 정서조절, 감정이입, 정서표현의 순으로 나타났다. 스트레스에서는 부모에서 2.42로 가장 높았고, 학업, 주변 환경, 교사학교, 친구, 가정 순으로 나타났다. 스트레스 대처행동 중에는 공격적이 3.54로 가장 높았고, 사회지지추구, 적극적, 소극회피 순으로 나타났다.

<표 6> 변인들에 대한 기초통계량

변인		평균	표준편차
정서지능	정서인식	3.86	0.81
	정서표현	2.38	0.81
	감정이입	3.51	0.88
	정서조절	3.55	0.78
스트레스	부모	2.42	0.94
	가정	1.82	0.90
	친구	1.87	0.91
	학업	2.29	0.98
	교사학교	1.93	0.84
	주변 환경	1.97	0.94
스트레스 대처행동	적극적	2.83	0.79
	소극회피	2.70	0.89
	공격적	3.54	0.91
	사회지지추구	3.16	0.83

2. 성별에 따른 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 차이

가. 성별에 따른 정서지능의 차이

성별에 따른 정서지능의 차이를 살펴보기 위하여 t검증을 실시한 결과는 <표 7>과 같다. 그 결과 정서지능의 하위변인 중 감정이입($t=-2.465$, $p<0.05$)에서 유의한 차이가 나타났고, 정서인식, 정서표현, 정서조절에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 구체적으로 감정이입의 평균 점수는 남자가 3.45이고, 여자가 3.71로 여자가 남자보다 더 높은 것으로 나타났다.

<표 7> 성별에 따른 정서지능의 차이분석

변인	성별	N	평균	표준편차	t-value	p-value	
정서지능	정서인식	남자	291	3.84	0.82	-0.957	0.339
		여자	88	3.93	0.77		
	정서표현	남자	291	2.38	0.80	-0.076	0.939
		여자	88	2.38	0.84		
	감정이입	남자	291	3.45	0.89	-2.465	0.014
		여자	88	3.71	0.82		
	정서조절	남자	291	3.53	0.81	-1.240	0.216
		여자	88	3.64	0.65		

나. 성별에 따른 스트레스의 차이

성별에 따른 스트레스의 차이를 살펴보기 위하여 t검증을 실시한 결과 <표 8>과 같다. 그 결과 스트레스의 하위변인 중 부모($t=2.815$, $p<0.01$),

가정(t=3.164, p<0.01), 교사학교(t=2.575, p<0.01), 주변 환경(t<2.262, p<0.05)에서 유의한 차이가 나타났고, 친구, 학업에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 구체적으로 부모의 평균 점수는 남자가 2.49이고, 여자가 2.17로 남자가 여자보다 더 높은 것으로 나타났고, 가정의 평균 점수는 남자가 1.91이고, 여자가 1.56으로 남자가 여자보다 높은 것으로 나타났고, 교사학교의 평균 점수는 남자가 1.99이고, 여자가 1.73으로 남자가 여자보다 높은 것으로 나타났고, 주변 환경의 평균 점수는 남자가 2.03이고, 여자가 1.77로 남자가 여자보다 높은 것으로 나타났다.

<표 8> 성별에 따른 스트레스의 차이분석

변인	성별	N	평균	표준편차	t-value	p-value	
스트레스	부모	남자	291	2.49	0.97	2.815	0.005
		여자	88	2.17	0.83		
	가정	남자	291	1.91	0.93	3.164	0.002
		여자	88	1.56	0.77		
	친구	남자	291	1.91	0.95	1.637	0.103
		여자	88	1.73	0.76		
	학업	남자	291	2.34	0.97	1.514	0.131
		여자	88	2.15	0.99		
	교사학교	남자	291	1.99	0.86	2.575	0.010
		여자	88	1.73	0.74		
	주변 환경	남자	291	2.03	0.96	2.262	0.024
		여자	88	1.77	0.85		

다. 성별에 따른 스트레스 대처행동의 차이

성별에 따른 스트레스 대처행동의 차이를 살펴보기 위하여 t검증을 실시한 결과 <표 9>과 같다. 그 결과 스트레스 대처행동의 하위변인 중 적극적, 소극회피, 공격적, 사회지지추구에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다.

<표 9> 성별에 따른 스트레스 대처행동의 차이분석

변인		성별	N	평균	표준편차	t-value	p-value
스트레스 대처행동	적극적	남자	291	2.86	0.80	1.043	0.297
		여자	88	2.76	0.77		
	소극회피	남자	291	2.72	0.90	0.612	0.541
		여자	88	2.65	0.85		
	공격적	남자	291	3.51	0.93	-0.804	0.422
		여자	88	3.60	0.86		
	사회지지추구	남자	291	3.15	0.82	-0.769	0.442
		여자	88	3.22	0.86		

3. 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계

가. 합기도수련 초등학생의 정서지능과 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계

아동의 정서지능과 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계를 살펴보기 위해 Pearson의 상관계수를 산출한 결과는 <표 10>과 같다.

정서지능의 하위요인 중 정서인식은 스트레스의 하위요인(부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교)과 유의한 부적상관($r=-.43, -.36, -.34, -.29, -.39, p<0.001$)이 나타났다. 정서지능의 하위요인 중 감정이입은 스트레스의 모든 하위요인(부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교, 주변 환경)과 유의한 부적상관($r=-.52, -.43, -.37, -.44, -.37, -.31, p<0.001$)이 나타났다. 정서지능의 하위요인 중 정서조절은 스트레스의 모든 하위요인과 유의한 부적상관($r=-.53, -.45, -.43, -.42, -.43, -.36, p<0.001$)이 나타났다.

다음으로 정서지능의 하위요인 중 정서인식은 스트레스 대처행동의 하위요인(소극회피, 공격적, 사회지지추구)과 유의한 정적상관($r=.31, .56, .37, p<0.001$)이 나타났다. 정서지능의 하위요인 중 정서표현은 스트레스 대처행동의 하위요인(적극적, 공격적, 사회지지추구)과 유의한 상관($r=.11, -.15, -.12, p<0.05$)이 나타났다. 정서지능의 하위요인 중 감정이입은 스트레스 대처행동의 모든 하위요인(적극적, 소극회피, 공격적, 사회추구)과 유의한 상관($r=-.17, .15, .38, .28, p<0.01$)이 나타났다. 정서지능의 하위요인 중 정서조절은 스트레스 대처행동의 모든 하위요인과 유의한 상관($r=-.15, .19, .50, .27, p<0.01$)이 나타났다.

<표 10> 정서지능과 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계

		정서지능			
		정서인식	정서표현	감정이입	정서조절
스트레스	부모	-0.43***	0.04	-0.52***	-0.53***
	가정	-0.36***	0.02	-0.43***	-0.45***
	친구	-0.34***	0.01	-0.37***	-0.43***
	학업	-0.29***	0.08	-0.44***	-0.42***
	교사학교	-0.39***	0.06	-0.37***	-0.43***
	주변 환경	-0.38	0.02	-0.31***	-0.36***
	적극적	-0.07	0.11*	-0.17**	-0.15**
스트레스 대처행동	소극회피	0.31***	-0.08	0.15**	0.19***
	공격적	0.56***	-0.15**	0.38***	0.50***
	사회지지추구	0.37***	-0.12*	0.28***	0.27***

나. 합기도수련 초등학생의 스트레스와 스트레스 대처행동의 관계

아동의 스트레스와 스트레스 대처행동의 관계를 살펴보기 위해 Pearson의 상관계수를 산출한 결과는 <표 11>과 같다.

스트레스 대처행동의 하위요인 중 적극적인 스트레스의 하위요인(부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교)과 유의한 정적상관($r=.11, .14, .11, .16, .13, p<0.05$)이 나타났다. 스트레스 대처행동의 하위요인 중 소극회피는 스트레스의 하위요인 중 부모와 유의한 부적상관($r=-.11, p<0.05$)이 나타났다. 스트레스 대처행동의 하위요인 중 공격적은 스트레스의 모든 하위요인(부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교, 주변 환경)과 유의한 부적상관($r=-.41, -.36, -.33, -.31, -.37, -.29, p<0.001$)이 나타났다. 스트레스 대처행동의 하위요인

중 사회지지추구는 스트레스의 모든 하위요인과 유의한 부적상관($r=-.24, -.15, -.16, -.22, -.22, -.13, p<0.05$)이 나타났다.

<표 11> 스트레스와 스트레스 대처행동과의 관계

		스트레스대처행동			
		적극적	소극회피	공격적	사회지지추구
스트레스	부모	0.11*	-0.11*	-0.41***	-0.24***
	가정	0.14*	-0.08	-0.36***	-0.15**
	친구	0.11*	0.00	-0.33***	-0.16**
	학업	0.16**	0.01	-0.31***	-0.22***
	교사/학교	0.13*	-0.03	-0.37***	-0.22***
	주변 환경	0.07	-0.05	-0.29***	-0.13*

4. 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 영향관계

가. 정서지능과 스트레스와의 영향관계

아동의 정서지능이 스트레스에 미치는 상대적 영향을 알아보기 위하여 스트레스의 하위요인인 부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교, 주변 환경을 종속 변수로 하고 정서지능의 하위요인(정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절)을 독립변수로 하여 단계적(stepwise) 중다회귀분석을 실시하였다. VIF값이 10.0 이하로 각 변인간의 중다공선성에 문제가 없는 것으로 판단되었다.

그 결과 <표 12>와 같이 아동의 정서지능의 하위요인들이 스트레스의 설명력 증가에 기여하는 정도가 유의하였다. 먼저, 부모관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절로 나타났으며 38.6%의 설명력을 가진다($F=60.647, p<0.001$). 가정 관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절로 나타났으며 27.4%의 설명력을 가진다($F=36.702, p<0.001$). 친구관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절로 나타났으며 23.7%의 설명력을 가진다($F=30.370, p<0.001$). 학업관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서표현, 감정이입, 정서조절로 나타났으며 22.6%의 설명력을 가진다($F=28.546, p<0.001$). 교사학교관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 정서조절로 나타났으며 24.3%의 설명력을 가진다($F=31.281, p<0.001$). 주변 환경 관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 정서조절로 나타났으며 19.8%의 설명력을 가진다($F=24.326, p<0.001$).

<표 12>합기도수련 초등학생의 정서지능과 스트레스의 회귀분석 결과

종속변수	독립변수	B	S.E	β	t-value	p-value
부모	(상수)	6.380	0.292		21.848	0.000
	정서인식	-0.244	0.055	-0.208	-4.423	0.000
	정서표현	-0.262	0.051	-0.224	-5.113	0.000
	감정이입	-0.325	0.060	-0.304	-5.385	0.000
	정서조절	-0.354	0.073	-0.293	-4.874	0.000
	F=60.647 p=0.000, $R^2=0.386$					
가정	(상수)	5.063	0.304		16.659	0.000
	정서인식	-0.195	0.057	-0.174	-3.402	0.001
	정서표현	-0.221	0.053	-0.197	-4.142	0.000
	감정이입	-0.241	0.063	-0.235	-3.833	0.000
	정서조절	-0.314	0.076	-0.271	-4.150	0.000
	F=36.702 p=0.000, $R^2=0.274$					
친구	(상수)	4.950	0.314		15.775	0.000
	정서인식	-0.177	0.059	-0.157	-2.985	0.003
	정서표현	-0.222	0.055	-0.197	-4.032	0.000
	감정이입	-0.144	0.065	-0.140	-2.216	0.027
	정서조절	-0.385	0.078	-0.330	-4.931	0.000
	F=30.370 p=0.000, $R^2=0.237$					
학업	(상수)	5.129	0.340		15.065	0.000
	정서인식	-0.093	0.064	-0.077	-1.449	0.148
	정서표현	-0.144	0.060	-0.118	-2.411	0.016
	감정이입	-0.316	0.070	-0.285	-4.486	0.000
	정서조절	-0.289	0.085	-0.230	-3.414	0.001
	F=28.546 p=0.000, $R^2=0.226$					
교사/학교	(상수)	4.717	0.289		16.342	0.000
	정서인식	-0.236	0.055	-0.227	-4.338	0.000
	정서표현	-0.154	0.051	-0.147	-3.033	0.003
	감정이입	-0.116	0.060	-0.122	-1.938	0.053
	정서조절	-0.312	0.072	-0.289	-4.335	0.000
	F=31.281 p=0.000, $R^2=0.243$					
주변 환경	(상수)	4.914	0.333		14.763	0.000
	정서인식	-0.306	0.063	-0.262	-4.869	0.000
	정서표현	-0.189	0.058	-0.162	-3.235	0.001
	감정이입	-0.108	0.069	-0.101	-1.563	0.119
	정서조절	-0.264	0.083	-0.219	-3.184	0.002
	F=24.326 p=0.000, $R^2=0.198$					

나. 정서지능과 스트레스 대처행동과의 영향관계

아동의 정서지능이 스트레스 대처행동에 미치는 상대적 영향을 알아보기 위하여 스트레스 대처행동의 하위요인인 적극적 대처행동, 소극적/회피 대처행동, 공격적 대처행동, 사회지지추구 대처행동을 종속변수로 하고 정서지능의 하위요인(정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절)을 독립변수로 하여 단계적(stepwise) 중다회귀분석을 실시하였다. VIF값이 10.0 이하로 각 변인간의 중다공선성에 문제가 없는 것으로 판단되었다.

그 결과 <표 13>과 같이 아동의 정서지능의 하위요인들이 스트레스 대처행동의 설명력 증가에 기여하는 정도가 유의하였다. 먼저, 적극적 대처행동을 예언하는 변수는 없는 것으로 나타났다. 소극적/회피 대처행동을 예언하는 변수는 정서인식으로 나타났으며 8.8%의 설명력을 가진다($F=10.131$, $p<0.001$). 공격적 대처행동을 예언하는 변수는 정서인식으로 나타났으며 37.1%의 설명력을 가진다($F=56.727$, $p<0.001$). 사회지지추구 대처행동을 예언하는 변수는 정서인식, 감정이입으로 나타났으며 14.7%의 설명력을 가진다($F=17.223$, $p<0.001$).

<표 13>합기도수련 초등학생의 정서지능과 스트레스 대처행동의 회귀분석 결과

종속변수	독립변수	B	S.E	β	t-value	p-value
적극적 대처행동	(상수)	3.176	0.308		10.309	0.000
	정서인식	0.023	0.058	0.023	0.389	0.698
	정서표현	0.059	0.054	0.061	1.096	0.274
	감정이입	-0.110	0.064	-0.123	-1.725	0.085
	정서조절	-0.052	0.077	-0.051	-0.672	0.502
	F=3.244 p=0.012, $R^2=0.023$					
소극적/회피 대처행동	(상수)	1.304	0.336		3.887	0.000
	정서인식	0.320	0.063	0.290	5.046	0.000
	정서표현	0.001	0.059	0.001	0.015	0.988
	감정이입	-0.007	0.069	-0.007	-0.107	0.915
	정서조절	0.053	0.084	0.047	0.640	0.522
	F=10.131 p=0.000, $R^2=0.088$					
공격적 대처행동	(상수)	0.212	0.286		0.740	0.460
	정서인식	0.468	0.054	0.413	8.657	0.000
	정서표현	0.082	0.050	0.073	1.642	0.101
	감정이입	0.017	0.059	0.017	0.293	0.770
	정서조절	0.356	0.071	0.304	5.001	0.000
	F=56.727 p=0.000, $R^2=0.371$					
사회지지추구 대처행동	(상수)	1.384	0.303		4.570	0.000
	정서인식	0.312	0.057	0.304	5.462	0.000
	정서표현	0.012	0.053	0.012	0.225	0.822
	감정이입	0.125	0.063	0.133	2.003	0.046
	정서조절	0.029	0.075	0.027	0.382	0.702
	F=17.223 p=0.000, $R^2=0.147$					

V. 논 의

1. 성별에 따른 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 차이

성별에 따른 정서지능의 차이를 살펴보면 감정이입에서 유의한 차이가 나타났으며 여자가 남자보다 높았다. 성별에 따른 스트레스의 차이를 살펴보면 부모, 가정, 교사학교, 주변 환경에서 유의한 차이가 나타났다. 성별에 따른 스트레스 대처행동의 차이를 살펴본 결과 유의한 차이는 발견 할 수 없었다.

이장은(2008)은 아동의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동은 성별에 따라 부분적으로 유의한 차이가 있으며, 정서지능에서는 여아가 남아에 비해 정서표현, 감정이입, 정서조절이 더 높은 것으로 나타났다고 하였다. 현인숙(1999)과 정현희(2002)의 연구에서도 정서지능에 있어서 여아가 남아보다 높다는 연구결과에서 정서표현, 감정이입, 정서조절에서 여아가 남아보다 더 높은 점수를 나타났다고 하여 본 연구 결과와 유사하다. 이장은(2007)은 스트레스에서 부모, 친구, 학업에서 여아가 남아보다 스트레스를 더 받는 것으로 나타났다고 하였으며, 한미라(1996)의 연구에서도 부모, 친구, 학업에서 여아가 남아보다 스트레스를 더 받는 것으로 나타났다고 하였다.

즉, 남아는 활동적이고 사회적으로 외향적인 면이 여아보다 많아서 모험에 도전적인 것이 인정되고, 그와 관련하여 공격적인 대처행동을 더 강화 받았을 것으로 생각된다. 반면, 여아는 감정적이고 정서적인 면이 남아보다 많아 또래, 부모, 교사관계와 같은 대인관계에 더 친밀하고 민감하여 자신의 정서적인 면에 보다 많은 에너지를 사용하며 수용적인 특성을 가지고 있다고 예측해 볼 수 있다.

2. 합기도 수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계

아동의 정서지능과 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계를 살펴보기 위해 Pearson의 상관계수를 살펴보면 다음과 같다.

정서지능의 하위요인 중 정서인식은 스트레스의 하위요인 중 부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교와 부적(-) 상관이 있는 것으로 나타났다. 감정이입과 정서조절은 스트레스의 모든 하위요인과 부적(-) 상관이 있었다. 정서인식은 스트레스 대처행동의 하위요인 중 소극회피, 공격적, 사회지지추구와 양의 상관이 있었으며, 정서표현은 스트레스 대처행동의 하위요인 중 적극적, 공격적, 사회지지추구와 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 정서지능의 하위요인 중 감정이입은 스트레스 대처행동의 모든 하위요인과 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 정서조절은 스트레스 대처행동의 모든 하위요인과 상관관계가 있다.

아동의 스트레스와 스트레스 대처행동의 관계에서는 스트레스 대처행동의 하위요인 중 적극적은 스트레스의 하위요인 중 부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교와 양의 상관이 있었으며, 스트레스 대처행동의 하위요인 중 소극회피는 스트레스의 하위요인 중 부모와 부적(-) 상관이 있었다. 스트레스 대처행동의 하위요인 중 공격적 대처행동과 사회지지추구는 스트레스의 모든 하위요인과 부적(-) 상관이 있는 것으로 나타났다.

이장은(2007)의 연구에서는 아동의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계를 살펴본 결과, 부분적으로 서로 유의한 상관관계가 나타났으며, 아동의 정서지능과 스트레스는 부적관계를 보였다. 즉, 아동의 정서지능이 높을수록 스트레스는 낮은 것으로 나타났으며, 정현희(2002)는 아동의 정서지능과 스트레스 간에 부적(-) 상관이 있다고 하였다. 그리고 아동의 정서

지능과 스트레스 대처행동은 정적관계를 보여, 기존 연구(유안진, 1995; 윤영진, 2002)와 일치된 결과를 보여주었다. 즉, 아동의 정서지능이 높을수록 스트레스 대처행동을 잘 사용하는 것으로 나타났다. 또한, 아동의 스트레스와 스트레스 대처행동은 정적상관을 보였다. 즉, 스트레스가 높을수록 스트레스 대처행동을 잘 사용하는 것으로 나타났다.

본 연구결과의 선행연구들의 결과를 살펴보면 아동의 정서지능이 높을수록 스트레스가 낮으며, 정서지능이 높은 아동일수록 스트레스에 대한 대처행동을 잘하는 것으로 나타났다. 따라서 아동의 스트레스를 줄이고 스트레스에 대해 보다 능동적으로 대처하기 위해 아동의 정서지능을 높여야 할 것이며, 합기도 수련을 통한 정서지능 향상에 많은 연구와 노력이 필요할 것이라 생각된다.



3. 합기도수련 초등학생의 정서지능, 스트레스, 스트레스 대처행동의 영향관계

아동의 정서지능이 스트레스에 미치는 상대적 영향을 살펴보면, 먼저, 부모관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절이며, 가정 관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절로 나타났다. 친구관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절이며, 학업관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서표현, 감정이입, 정서조절로 나타났다. 교사학교관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 정서조절이, 주변 환경 관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 정서조절로 나타났고, 정서지능의 하위요인들은 스트레스와 밀접한 관계가 있는 것을 알 수 있다.

조미령(2002)의 연구에서는 정서지능이 스트레스에 영향을 미치고 있으며, 정서지능이 높은 집단에서 스트레스가 낮게 나타났다. 즉 정서지능이 높으면 스트레스는 낮아지게 되어 본 연구 결과와 일치한다. Mischell(1920)은 정서를 적절히 조절하는 학생은 그렇지 못한 학생보다 높은 교육적 성취를 보인다고 주장하였다. 정서를 적절히 조절하는 학생을 정서조절 능력이 높은 학생으로 본다면 정서조절능력이 높은 학생은 스트레스 수준이 낮고, 학업성취 면에서도 높은 학업성취를 보인다고 하였다.

Lindsey & Clowell(2003)은 타인의 감정을 이해할 수 있는 능력은 사회적 문제해결력을 풍부하게 하여 친사회적 행동과 또래와의 관계를 증진시킨다고 하였다.

McFarland & Buehler(1997)는 자아통제가 높은 아동은 높은 수준의 스트레스 상황에서 긍정적인 정서와 행동을 많이 표현하고 우울과 불안 증상을

덜 보인다고 하였으며, Garnefski(2001)는 자아통제가 높은 아동들은 우울과 불안 수준이 낮게 나타난다고 하였다(홍성미, 2005).

곽윤정(1997)은 자신의 감정을 효과적으로 조절하지 못하면 이기적이고 공격적이며, 반사회적인 문제행동이 표출될 수가 있다고 하였다. 김금순(1999)은 정서지능과 문제행동은 매우 높은 상관관계를 가지며, 특히 감정의 조절 및 충동억제가 정서·행동문제를 가장 잘 예측한다고 하였다. 즉 분노를 억제하지 못하고 공격적이고 충동적으로 자신의 감정을 표현하는 것은 아동의 문제행동과 연결될 수 있으며, 문제행동은 가정과 교육기관 등에서 부정적인 평가를 받게 하고, 부적응을 낳아서 아동은 스트레스를 받게 된다고 할 수 있다.

윤세화(2008)는 아동의 정서지능이 높을수록 일상적 스트레스가 낮게 나타났다으며, 아동은 자신의 감정을 잘 조절하고, 부정적 감정에 대한 충동을 억제하며, 또한 타인의 정서를 잘 인식하고 그에 따라 배려할 수 있다고 하였다.

정현희(2002)는 남아의 스트레스를 가장 잘 예측해주는 변인은 자기 정서의 이용이라 하였으며, 한미라(1996)는 성취감 높고, 책임감을 지닌 사람이 주위환경이나 사회적 관계에서 안정감을 느낀다고 하였다. 자신의 정서를 잘 이용하는 사람은 환경을 두려움의 대상으로 보기 보다는 도전할 만한 곳으로 인식하고 자신의 성취를 위해 동기화하고 인내하는데 중점을 두기 때문에 스트레스를 적게 받는다고 할 수 있다.

아동의 정서지능이 스트레스 대처행동에 미치는 상대적 영향을 살펴보면, 적극적 대처행동을 예언하는 변수는 없었으며, 소극적/회피 대처행동을 예언하는 변수는 정서인식이다. 공격적 대처행동을 예언하는 변수는 정서인식이고, 사회지지추구 대처행동을 예언하는 변수는 정서인식, 감정이입으로 나타났다.

조미령(2002)의 연구에서는 정서지능이 스트레스 대처방식에 영향을 미친다고 하였으며, 스트레스가 높은 집단에서 능동적, 소극적, 비현실적 대처방식을 많이 사용하였다. 정옥남(1994)의 연구에서도 스트레스가 높은 집단이 스트레스가 낮은 집단보다 대처행동을 많이 하는 것으로 밝혔다.

김명숙(2004)은 정서지능이 높은 집단은 스트레스에 직면했을 때 문제가 되는 행동이나 환경적 조건을 변화시키려는 적극적인 노력으로 스트레스를 대처하고 있다고 하였다.

정서지능은 아동의 스트레스와 많은 관계가 있으며, 또한 정서지능은 스트레스에 많은 영향을 주고 있다. 아동의 스트레스는 환경적 영향에 많은 영향을 받으며, 특히 부모나 가정생활, 친구, 학교생활, 교사 등에 많은 영향을 받게 된다. 하지만 아동들에 있어 이러한 환경은 떼려야 뗄 수 없는 관계이며, 이러한 관계에서 나오는 스트레스의 조절 또한 매우 중요하다.

본 연구결과와 선행연구를 살펴보면 아동의 정서지능을 통해 스트레스를 줄일 수 있으며, 스트레스에 대처하는 행동 또한 스트레스를 줄이는데 큰 역할을 할 수 있을 것으로 본다. 따라서 아동의 정서를 인식하고, 조절하거나 표현하는 일련의 행동들을 높여 아동의 스트레스를 줄여야 할 것이다.

VI. 결론 및 제언

본 연구의 목적인 합기도 수련을 통한 초등학생의 정서지능과 스트레스 및 스트레스 대처행동과의 관계를 구명하기 위하여 2010년 3월~2010년 5월까지 부산지역 합기도수련 초등학생 379명을 대상으로 설문조사법을 통해 연구 검토한 결과, 다음과 같은 결론을 얻었다.

1. 결론

첫째, 성별에 따른 정서지능에서는 감정이입에서 유의한 차이가 나타났으며 여자가 남자보다 높았고, 성별에 따른 스트레스는 부모, 가정, 교사학교, 주변 환경에서 유의한 차이가 나타났으며, 성별에 따른 스트레스 대처행동에는 유의한 차이는 발견 할 수 없었다.

즉, 남아는 활동적이고 사회적으로 외향적인 면이 여아보다 많아서 모험에 도전적이고, 그와 관련하여 공격적인 대처행동을 더 강화 받았을 것으로 생각되는 반면, 여아는 감정적이고 정서적인 면이 남아보다 많아 또래, 부모, 교사관계와 같은 대인관계에 더 친밀하고 민감하여 자신의 정서적인 면에 보다 많은 에너지를 사용하며 수용적인 특성을 가지고 있다고 볼 수 있다.

둘째, 정서지능과 스트레스, 스트레스 대처행동의 관계에서는 정서지능의 하위요인 중 정서인식은 스트레스의 하위요인 중 부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교와 부적(-) 상관관계가 있고, 스트레스 대처행동의 하위요인 중 소극회피, 공격적, 사회지지추구와 양의 상관관계가 있었으며, 감정이입과 정서조절은 스트레스의 모든 하위요인과 부적(-) 상관관계, 스트레스 대처행동의 모든

하위요인과 상관관계가 있다.

스트레스와 스트레스 대처행동의 관계에서는 스트레스 대처행동의 하위요인 중 적극적인 스트레스의 하위요인 중 부모, 가정, 친구, 학업, 교사학교와 양의 상관, 스트레스 대처행동의 하위요인 중 소극회피는 스트레스의 하위요인 중 부모와 부적(-) 상관이 있었다. 스트레스 대처행동의 하위요인 중 공격적 대처행동과 사회지지추구는 스트레스의 모든 하위요인과 부적(-) 상관이 있는 것으로 나타났다.

즉, 아동의 정서지능과 스트레스가 높을수록 스트레스 대처행동은 잘 사용하는 것으로 나타났다.

셋째, 아동의 정서지능이 스트레스에 미치는 상대적 영향을 살펴보면, 부모, 가정 및 친구 관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절이며, 학업관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서표현, 감정이입, 정서조절로 나타났다. 교사학교, 주변 환경 관련 스트레스를 예언하는 변수는 정서인식, 정서표현, 정서조절로 나타나 정서지능의 하위요인들은 스트레스와 밀접한 관계가 있는 것을 알 수 있다.

아동의 정서지능이 스트레스 대처행동에 미치는 상대적 영향을 살펴보면, 적극적 대처행동을 예언하는 변수는 없었으며, 소극적/회피, 공격적 대처행동을 예언하는 변수는 정서인식이고, 사회지지추구 대처행동을 예언하는 변수는 정서인식, 감정이입으로 나타났다.

2. 제언

본 연구를 수행하는 과정에서 나타난 몇 가지 문제점을 중심으로, 후속 연구에서 취급되어야 할 연구과제에 대하여 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 본 연구는 2010년 현재 부산광역시에 소재한 합기도장으로 한정하였으므로 후속 연구에서는 광범위한 전국을 대상으로 한 다양한 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구는 합기도의 일반 수련생들을 대상으로 한정하였기 때문에 후속 연구는 수련생과 비 수련생, 합기도와 타 무도 등에 연계한 다양한 연구가 필요하다.

셋째, 합기도 지도자와 수련생의 개인적 자질은 고려하지 않았기 때문에 후속 연구는 개인적 자질을 고려한 구체적인 연구가 있어야 하겠다.

참고 문헌

- 강민수(2001). 어머니와 자녀의 정서지능 관계 연구. 서울대학교 미간행 석사학위논문.
- 강영자, 박성옥, 양명숙(역) (1997). 아동의 스트레스: 어떻게 하면 우리아이를 보다 건강하고 행복하게 키울 수 있을까. 서울: 양서원.
- 곽윤정(1997). 정서지능 발달 경향성과 구인타당성에 관한 연구. 서울대학교 대학원 미간행 석사학위논문.
- 김경숙(2003). 아동의 정서지능과 스트레스 통제감 및 대처행동과의 관계. 홍익대학교 대학원 미간행 박사학위논문.
- 김경희(1992). 아동심리학. 서울: 박영사.
- 김금순(1999). 아동의 정서지능과 공격·비행행동간의 관계 연구. 청주대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 김남기(2006). 합기도 활성화 방안에 관한 연구. 동신대학교 미간행 석사학위논문.
- 김명숙(2004). 초등학생의 정서지능이 스트레스 유형과 대처행동에 미치는 영향에 관한 연구. 경기대학교 미간행 석사학위논문.
- 김명희(2005). 초등학교 학생의 스트레스 요인에 관한 연구. 관동대학교 미간행 석사학위논문.
- 김병천(2001). 용무도. 서울: 흥경
- 김숙남(2001). 초등학교 아동의 정서지능과 교우관계와의 관련성. 진주교육대학교 미간행 석사학위논문.
- 김완철(2007). 학령기 아동의 합기도수련이 정서조절 및 사회성에 미치는 영향. 명지대학교 대학원 미간행 석사학위논문.

- 김영선, 장성수(2004). 여가 스포츠 문화의 반성적 과제. **한국체육철학회지**, 12(2), 145-159.
- 김의영(1997). 합기도의 올바른 인식에 관한 조사연구. **용인대학교 무도연구지**. 8(1), 101-110
- 김정호, 김선주(2007). **스트레스의 이해와 관리**. 서울: 시그마프레스.
- 김치영(2003). **스트레스 및 대처방식이 초등학생의 문제행동에 미치는 영향**. 춘천교육대학교 미간행 석사학위논문
- 남재화, 강태원(1999). 아동의 스포츠 활동 참가에 따른 역량지각과 친 사회적 행동의 관계. **한국스포츠사회학회지**, 12(1), 115-126.
- 문용린(1997). **EQ가 높으면 성공이 보인다**. 서울: 글이랑
- 민하영(1998). **스트레스 상황에 대한 지각된 통제감과 내외 통제소재가 아도의 스트레스 대처행동에 미치는 영향**. 서울대학교 대학원 미간행 박사학위논문.
- 민혜경(2006). **초등학생의 정서지능이 사회성 발달 및 학업성취도에 미치는 영향**. 춘천교육대학교 미간행 석사학위논문.
- 박길준(1995). **성장단계별 신체의 발육발달론**. 서울: 상조사.
- 박진아(2001). **학령기 아동의 스트레스 대처행동과 행동문제간의 관계**. 연세대학교 대학원 미간행 석사학위논문
- 박희생(1978). **호국무술 합기도**. 서울: 민속문화원.
- 양은혜(2005). **스포츠 활동 참가가 스트레스 및 정신건강에 미치는 영향**. 경기대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 양정란(2009). **초등학생의 스트레스 대처방식에 관한 연구**. 대진대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 염장호(1994). **전통합기도백과**. 서울: 오성출판사
- 오성준(2010). **초등학생의 체육수업 선호도와 정서지능 및 스트레스의**

- 관계. 충북대학교 미간행 박사학위논문
- 오숙영(1996). 인지지능과 감성지능의 교육적 효과비교. 고려대학교 미간행 석사학위논문.
- 유안진(1995). 인간발달신강. 서울: 문음사.
- 유안진, 민하영(1998). 학령기 아동의 일상적 생활 스트레스 척도 개발. 아동학회지, 19(2), 77-96.
- 윤성남(2000). 초등학교 아동의 신체활동을 통한 놀이 지도가 스트레스 감소에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 윤세화 (2008). 부모의 거부적 양육태도 및 아동의 정서지능과 일상적 스트레스와의 관계. 연세대학교 미간행 석사학위논문.
- 윤영진(2002). 민속놀이 참여가 아동의 스트레스 수준과 대처행동에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 이면수(2003). 초등학생의 스트레스 원인과 대처방식에 관한 연구. 한남대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 이민규, 김순화, 금명순(역) (1986). 스트레스: 그 원인과 대책. 서울: 중앙적성출판사.
- 이성진(1999). 교육심리학서설. 서울: 교육과학사.
- 이성진(2005). 무도론. 서울: 교학연구사
- 이승현(2009). 댄스스포츠 참여가 초등학생의 자기효능감과 정서표현에 미치는 영향. 대구교육대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문
- 이장은(2008). 정서지능과 창의적 인성이 아동의 스트레스 및 스트레스 대처행동에 미치는 영향. 명지대학교 미간행 석사학위논문.
- 이진수(2001). 청소년의 체육과 화랑도. 한국청소년문화학회, 1, 43-59.
- 임광조(2003). 초등학생들의 스포츠 활동 참가가 정서발달에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.

- 임재환(2001). **합기도 수련이 아동의 사회성에 미치는 영향**. 인하대학교 대학원 미간행 석사학위논문.
- 장봉우, 김종성(1996). **운동과 EQ가 스트레스에 미치는 영향**. 평생교육연구소 논문집, 8, 73-82.
- 정옥남(1994). **고등학생의 성격특성과 지각된 스트레스 수준과의 관계**. 전남대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 정은정(2005). **아동이 지각한 부모갈등과 일상적 생활 스트레스 및 스트레스 대처행동과의 관계**. 숙명여자대학교 미간행 석사학위논문.
- 정현희(2002). **아동의 정서지능과 스트레스와의 관계**. 대한가정학회지, 40(7), 25-39.
- 조미령(2002). **정서지능과 스트레스 수준 및 대처방식과의 관계**. 원광대학교 미간행 석사학위논문.
- 차정미(1997). **초등학교 아동의 스트레스유형과 그에 따른 대처방안 연구**. 조선대학교 대학원 미간행 석사학위논문.
- 한미라(1996). **아동의 자아존중감과 대인관계스트레스 및 학교생활 부적응 간의 관계**. 연세대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 한은자(2008). **초등학생의 스트레스 대처방식과 학교생활 적응과의 관계 연구**. 관동대학교 미간행 석사학위논문.
- 현인숙(1999). **인기아동과 배척아동의 정서지능과 행동특성 연구**. 가톨릭대학교 심리상담대학원 미간행 석사학위논문.
- 허일웅, 김의영, 김이수(2000). **합기도의 생활체육 활성화 방안**. 대한무도학회지, 2(1), 173-182.
- 홍성미(2005). **스트레스 수준에 따른 유아의 자아통제와 또래 유능성**. 충북대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 황종대, 김동규(2008). **한국합기도의 구성 원리와 술기에 내재된 철학적 의**

- 미. 한국체육철학회지, 16(2), 255-269.
- 황지선(2008). 운동 및 스포츠 참여에 따른 스트레스 반응 및 대처방식 비교분석. 이화여자대학교 대학원 미간행 석사학위논문.
- Calhoun, C. & Solomon, R. C. (Eds). (1984). What is an emotion?. New York: Oxford University Press.
- Freud, S.(1971). In the standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmond Free. (J. Strachey, Ed). Hoganh Press.
- Goleman, Dainiel(1995). Emotional intelligence. New York: Bantam Books.
- Hurlock, E. B.(1978). Child Development. New York: Magraw-Hill, Inc
- Jersild, A. T.(1950). Child Psychology. New York: Prentice-Hall, co.
- Lazarus, R. S.(1976). Patterns of adjustment, by Richard S. Lazarus. 3rd.ed. New York: Magraw-Hill Inc.
- Lewin, K.(1951). Field theory in Social Science Selected theoretical papers. New York: Harper.
- Lindsey, E. W. & Clowell, M. J.(2003). Preschooler's emotional competence: Links to pretend and physical play. Child Study Journal, 33 (1), 39-52.
- Mandler, H. & Johnson, N.(1997). Remembrance of things Parsed: Story Structure and Recall. Cognitive Psychology.
- Mayer, J. D. & Salovey, P.(1990). Perceiving affective content, in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. Journal of Personality Assessment, 54, 772-781.
- Parrott. W. G.(2001). Emotions in social psychology. San Francisco:

Taylor & Francis.

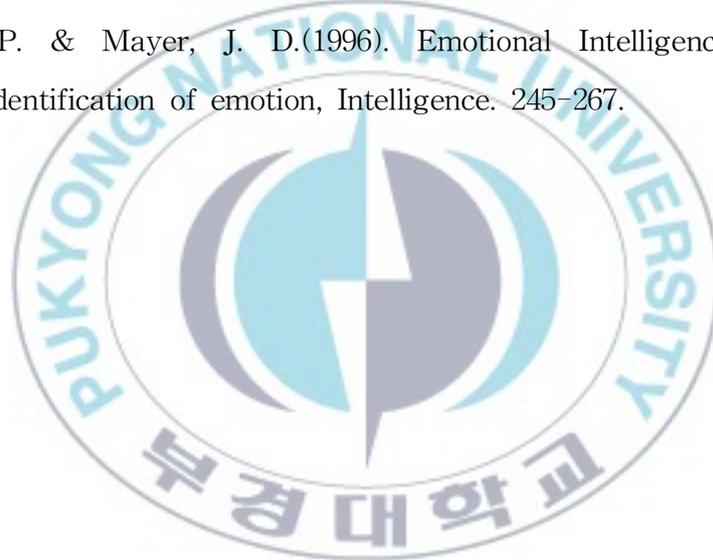
Plutchik. (1980). Emotions evolution and adaptive Processes. in M. D. Arnold(Ed). Feeling and Emotions. New York: Academic Press. P. 3-24.

Rapapor, D.(1976). Emotions and Memory. New York: Magraw-Hill Inc.

Reinert, H.R.(1976). Children in Conflict. Saint Louis: Mosby co.

Salovey, P. & Mayer, J. D.(1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 185-211.

Salovey, P. & Mayer, J. D.(1996). Emotional Intelligence and the identification of emotion, Intelligence. 245-267.



설 문 지

여러분 안녕하세요?

다음의 질문지는 “합기도 수련을 통한 초등학생의 정서지능과 스트레스 및 스트레스 대처행동과의 관계”에 관한 연구로 평소에 여러분이 일상생활에서 일어나는 일들에 대해 어떻게 느끼고 생각하는지 알아보고, 그에 대한 여러분의 마음과 행동을 이해하기 위한 것입니다.

여러분의 솔직하고 진지한 대답은 본 연구에 큰 도움이 될 것입니다.

여러분이 응답하신 내용은 부모님이나 선생님도 알 수 없으며, 본 연구이외의 다른 목적으로 사용되지 않을 것을 약속드립니다.

각 문항에는 맞고 틀린 답이 없습니다. 여러분이 평소에 생각한대로 솔직하게 한 문항도 빠짐없이 답해주시길 바랍니다.

혹시, 단어의 뜻을 잘 모르거나 이해가 안 되는 것이 있으면 선생님께 질문해 주세요.

협조해 주셔서 진심으로 감사드립니다.

부경대학교 대학원 체육학과

연구자 김태수

I. 여러분이 자신에 대해 평소에 어떻게 느끼고 생각하는지 각 문항들을 읽고 해당되는 번호에 “√”표 해주세요. 문제를 하나도 빠뜨리지 말고 대답해주세요.

번호	문 항	전혀 그렇 지 않다	그렇 지 않다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 내 기분이나 감정을 정확하게 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 내가 화가 났는지, 짜증이 났는지 잘 구별할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 내가 슬픈지, 부끄러운지 잘 구별할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 내가 싫증이 났는지, 불안한지 잘 구별할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 내가 마음이 뿌듯한지, 신나는지 잘 구별할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 얼굴표정만 보고도 그 사람이 화가 났는지 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 선생님의 표정만 봐도, 선생님의 기분이 어떤지 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 목소리나 말투만 들어도, 그 사람의 기분이 좋은지 나쁜지 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 동생이나 동네 꼬마가 귀여울 때에는 안아주거나 쓰다듬어준다.	①	②	③	④	⑤
10	평소에 마음에 드는 친구가 있으면 반갑게 인사한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 무슨 일이 생기면 엄마에게 내 마음을 전한다.	①	②	③	④	⑤
12	내 짝이 상을 받거나 칭찬을 받아서 좋아하는 것을 보았을 때 기쁘게 축하해준다.	①	②	③	④	⑤
13	내 친구에게 슬픈 일이 생겼을 때에는 옆에서 위로해준다.	①	②	③	④	⑤
14	나에게 어려운 일이 생겨서 내 친구가 도와주었을 때에는 고맙다고 말하며 마음을 전한다.	①	②	③	④	⑤
15	길에서 평소에 좋아하는 선생님을 보았을 때에는 달려가서 반갑게 인사한다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 친구도 없이 외톨이로 혼자 다니는 아이를 보면 불쌍하게 느껴진다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 몸이 약한 친구를 보면 불쌍하고 걱정이 된다.	①	②	③	④	⑤
18	친구가 선생님께 칭찬을 받고 좋아하면, 나는 기분이 좋아진다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
19	엄마나 친구의 기분이 나쁘면 나도 기분이 안 좋아진다.	①	②	③	④	⑤
20	친구가 벌을 받는 것을 보면 나도 야단을 맞은 것같이 기분이 나빠진다.	①	②	③	④	⑤
21	울면서 학교에 가는 아이를 보면, 나도 기분이 안 좋아진다.	①	②	③	④	⑤
22	나는 육교나 지하철에서 돈을 달라고 하는 사람을 보면, 마음이 아프고 불쌍하다.	①	②	③	④	⑤
23	나는 우울할 때 즐거웠던 기억을 떠올려 보려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
24	나는 평소에 기분을 좋게 가지려고 애쓰는 편이다.	①	②	③	④	⑤
25	나는 피로울 때에도 모든 일이 잘 될 것이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
26	나는 기분 나쁜 일을 빨리 잊으려고 애쓰는 편이다.	①	②	③	④	⑤
27	나는 화가 나면 화를 가라앉히려 노력한다.	①	②	③	④	⑤
28	나는 행복한 순간을 오래 간직하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
29	나는 일이 잘 안되어도 실망하지 않으려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
30	나는 우울한 기분이 들 때, 즐거워질 수 있는 나만의 방법을 생각한다.	①	②	③	④	⑤
31	다른 사람에게 좋은 인상을 주기 위해서 나는 웃차림을 단정하게 하려고 애쓴다.	①	②	③	④	⑤
32	짜의 기분이 안 좋아 보일 때, 즐거워질 수 있는 나만의 방법을 생각한다.	①	②	③	④	⑤
33	다른 사람에게 좋은 인상을 주기위해 늘 웃으려고 한다.	①	②	③	④	⑤
34	어머니께서 화가 나셨을 때, 나는 잘못하는 일이 없도록 조심한다.	①	②	③	④	⑤
35	선생님께서 좋아하시도록 나는 얌전하고 똑똑하게 행동한다.	①	②	③	④	⑤
36	친구가 슬퍼 보일 때, 나는 기분을 좋게 해주려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
37	친구가 울 때, 나는 친구의 기분을 바꾸어 주려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤

II. 스트레스란 어떤 상황이나 일 때문에 화나거나, 신경질 나거나, 두렵거나, 슬프거나 속상함을 느낄 때를 말합니다. 여러분의 느낌이나 생각과 가장 잘 맞는 번호에 “√”표 해주세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	부모님이 공부하라는 말씀을 자주 하셔서	①	②	③	④	⑤
2	부모님이 내 생각이나 의견을 존중해주지 않아서	①	②	③	④	⑤
3	부모님이 내게 시키는 일이 많아서	①	②	③	④	⑤
4	부모님이 내 일에 지나치게 간섭하고 참견하셔서	①	②	③	④	⑤
5	부모님이 내 학업성적에 너무 신경을 쓰셔서	①	②	③	④	⑤
6	부모님과 충분한 이야기를 나누지 못해서	①	②	③	④	⑤
7	부모님이 내가 갖고 싶어 하는 것들을 잘 사주시지 않아서	①	②	③	④	⑤
8	부모님이 내게 거는 기대와 욕구가 너무 커서	①	②	③	④	⑤
9	우리 가족이 그다지 화목하지 못해서	①	②	③	④	⑤
10	가족들이 나를 사랑하지 않는 것 같아서	①	②	③	④	⑤
11	우리 집이 가난해서	①	②	③	④	⑤
12	필요한 물건들을 제대로 살 수가 없어서	①	②	③	④	⑤
13	집이 너무 좁아서	①	②	③	④	⑤
14	우리 집 분위기가 마음에 안 들어서	①	②	③	④	⑤
15	부모님이 별로 사이가 좋지 않아서	①	②	③	④	⑤
16	친구들이 나를 따돌리는 것 같아서	①	②	③	④	⑤
17	친구들이 나를 무시하는 것 같아서	①	②	③	④	⑤
18	친구들과 잘 어울리지 못해서	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
19	내가 좋아하는 친구가 나보다 다른 친구를 더 좋아해서	①	②	③	④	⑤
20	친구들과 이야기가 잘 통하지 않아서	①	②	③	④	⑤
21	친구들이 나를 놀려서	①	②	③	④	⑤
22	내 마음에 맞는 친구가 없어서	①	②	③	④	⑤
23	학업성적 때문에	①	②	③	④	⑤
24	시험을 잘 못 보면 안 된다는 생각 때문에	①	②	③	④	⑤
25	다니고 있는 학원이나 과외활동이 많아서	①	②	③	④	⑤
26	노력해도 기대만큼 성적이 오르지 않아서	①	②	③	④	⑤
27	해야 할 공부가 너무 많아서	①	②	③	④	⑤
28	앞으로 나의 장래 진학 문제 때문에	①	②	③	④	⑤
29	다음 학년의 생활이 부담이 될 것 같아서	①	②	③	④	⑤
30	선생님이 몇몇 아이들만 편애하는 것 같아서	①	②	③	④	⑤
31	학교생활에 적응하기가 힘들어서	①	②	③	④	⑤
32	선생님의 가르치는 방식이 내 마음에 안 들어서	①	②	③	④	⑤
33	숙제가 너무 많아서	①	②	③	④	⑤
34	학교에서 나보다 힘센 친구들이 괴롭혀서	①	②	③	④	⑤
35	선생님이 다른 아이들 앞에서 창피를 주곤해서	①	②	③	④	⑤
36	교실이나 화장실 등 학교시설을 이용하기 불편해서	①	②	③	④	⑤
37	학교를 오고가는데 시간이 많이 걸려서	①	②	③	④	⑤
38	차들이 경적을 많이 울려서	①	②	③	④	⑤
39	마땅히 뛰어 놀 곳이 없어서	①	②	③	④	⑤
40	학교나 집 주위가 시끄러워서	①	②	③	④	⑤
41	차들이 많아 길이 막혀서	①	②	③	④	⑤
42	학교나 집 주변이 깨끗하지 않아서	①	②	③	④	⑤

III. 스트레스를 받으면 여러분은 어떻게 행동하는지, 문항들을 읽고 해당되는 곳에 “√”표 해주세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	문제가 생겼을 때, 무슨 방법을 찾아서라도 문제를 해결하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
2	혼자 조용히 운다.	①	②	③	④	⑤
3	나를 기분 나쁘게 하거나 화나게 한 사람을 놀려주거나 욕해준다.	①	②	③	④	⑤
4	학교선생님께 말씀드려서 도움을 청한다.	①	②	③	④	⑤
5	문제를 해결하는데 필요한 것이 무엇인지 생각해본다.	①	②	③	④	⑤
6	좋아하는 강아지, 인형, 사진 같은 것을 보면서 속상하거나 슬픈 내 마음을 이야기 한다.	①	②	③	④	⑤
7	나를 기분 나쁘게 하거나 화나게 한 사람을 때려준다.	①	②	③	④	⑤
8	전화 상담을 하거나, 상담선생님께 도움을 청한다.	①	②	③	④	⑤
9	문제를 해결할 수 있는 가장 좋은 방법이 무엇인가 생각해본다.	①	②	③	④	⑤
10	내가 없어졌으면 하는 생각에 집을 나가거나, 학교를 그만둔다거나, 또는 죽을 것을 생각한다.	①	②	③	④	⑤
11	나를 기분 나쁘게 하거나 화나게 한 사람에게 복수할 방법들을 생각해 본다.	①	②	③	④	⑤
12	친한 사람에게 도움을 받을 수 있는 방법을 생각해서 도움을 구한다.	①	②	③	④	⑤
13	문제를 통해서 나에게 도움이 되거나 배울 점을 찾아본다.	①	②	③	④	⑤
14	그런 문제를 당한 내가 불쌍하고 안됐다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
15	나를 기분 나쁘게 하거나 화나게 한 사람에게 화를 내며 따진다.	①	②	③	④	⑤
16	부모님께 나의 문제나 걱정거리를 이야기 하고 도움을 구한다.	①	②	③	④	⑤
17	문제가 생긴 원인이나 이유가 무엇인지 알아본다.	①	②	③	④	⑤
18	살아오면서 좋았던 것, 즐거웠던 것만을 생각하면서 지금의 문제를 잊으려고 애쓴다.	①	②	③	④	⑤
19	친구나 가족에게 나를 기분 나쁘게 만들거나 화나게 만든 사람을 욕하거나 좋지 않게 얘기한다.	①	②	③	④	⑤
20	나와 비슷한 문제를 겪었던 친구에게 도와달라고 부탁한다.	①	②	③	④	⑤

▣ 다음 문항들을 읽고 해당하는 곳에 "√" 해주세요.

1. 여러분의 성별은?

- ① 남자 ② 여자

2. 여러분의 나이는? _____세

3. 여러분의 학년은? 초등학교 _____학년

4. 여러분의 지금까지의 수련기간은 어느 정도입니까?

_____년 _____월

5. 여러분의 급, 단수는? _____

6. 함께 살고 있는 사람들을 모두 표시해주세요

- ① 아버지 ② 어머니 ③ 친할머니 ④ 친할아버지 ⑤ 외할머니
⑥ 외할아버지 ⑦ 형제자매 ⑧ 친척 ⑨ 기타

7. 자신의 부모님에 대해 적절한 곳에 표시해주세요

- ① 두 분 모두 친부모님이다.
② 아버지는 친아버지지만 어머니는 친어머니가 아니다.
③ 어머니는 친어머니지만 아버지는 친아버지가 아니다.
④ 두 분 모두 친부모님이 아니다.

8. 형제자매 중 자신은 몇 번째 인가요? (예 : 1남 1녀 중 2째)

_____남 _____녀 중 _____째

9. 우리 집의 경제적 수준은 어느 정도인가요?

① 하 ② 중하 ③ 중 ④ 중상 ⑤ 상

10. 부모님의 학력을 체크해주세요

	무학	초등학교 졸업	중학교 졸업	고등학교 졸업	대학교 졸업	대학원 졸업
아버지						
어머니						

