

아동의 정서지능과 스트레스와의 관계*

Relationships between child's Emotional Intelligence and Stress*

동의대학교 아동·가정환경학과
교수 정 현 희

Dept. of child and family environment, Dong Eui Univ.
Prof. : Jeong, Hyeon-Hee

◀ 목 차 ▶

- | | |
|------------|------------|
| I. 서론 | IV. 연구결과 |
| II. 이론적 배경 | V. 요약 및 논의 |
| III. 연구방법 | 참고문헌 |

<Abstract>

The purpose of this study was to examine the relationships between child's emotional intelligence and stress according to child's sex. The subjects for this study were 380 children of 5-6th grade selected from elementary schools in Busan. Kwak's questionnaires(1994) on child's emotional intelligence and Han, Mi-Hyun's questionnaires(1996) on child's stress were used. Statistical techniques such as Manova, Pearson's correlation, canonical were used.

The results were as follows : (1) According to sex, there were significant differences in child's emotional intelligence and stress. The girls showed higher emotional expression, emotional empathy, emotional control, and the friend-related stress than boys. The boys showed higher parent-related stress than girls. (2) There were significant negative correlations between child's emotional intelligence and stress. The children who got higher emotion intelligence perceived lower stress. (3) Among five dimensions of emotional intelligence for boy, the effective variable was emotional utilization. And among six dimensions of stress, the effective variables were home-environment stress and school-related stress. Among five dimensions of emotional intelligence for girl, the effective variables were emotional expression and emotional recognition. And among six dimensions of stress, the effective variables were friend-related stress and parent-related stress.

주제어(Key Words): 정서지능(emotional intelligence), 스트레스(stress)

* 본 연구는 2001년도 동의대학교 연구비지원에 의해 연구되었음.

I. 서론

1. 문제의 제기

아동들은 일상생활 속에서 겪는 스트레스를 처리하고 극복해 나가는데 있어 서로 다른 개인적 심리적·사회적 자원을 가지고 있다. 이 자원에 따라 비슷한 유형의 스트레스라고 하더라도 개인이 지각하는 스트레스의 양은 다르게 된다(Lemper & Clark-Lempers, 1990). 그리하여 스트레스와 적응간의 관계를 중재하리라는 변수를 확인하려는 노력이 이루어지고 있다.

그러나 스트레스에 영향을 미치는 개인의 심리적 자원에 대한 연구는 그 요인이 복잡하고, 요인에 대한 개념적 정의와 측정 방법의 문제 때문에, 개인의 문제해결능력이나 기술, 자기존중감, 내외통제력 같은 변수(Compas, 1987) 외에는 별로 연구가 이루어지지 않았다. 그리고 이들 변인들이 스트레스 지각의 충분한 변량을 설명하지 못하고 있기 때문에(한미현, 1996) 개인의 심리적 특성과 스트레스와의 관련에 대한 연구는 필요한 실정이다.

정서지능은 좌절상황에서도 개인을 동기화시키고 자신을 지켜낼 수 있게 하며, 충동을 통제하고, 만족을 지연시키며 기분을 조절할 수 있고, 타인에 대해 공감할 수 있는 능력이다(Golman, 1995). 개인의 삶을 성공적으로 이끌 수 있는 능력으로 정서지능(Salovey & Mayer, 1990)이 소개되고, 인간의 능력을 인지 능력 중심에서 사회·정서적 적응능력으로 평가하는 경향이 증대되면서 정서지능의 중요성이 강조되고 있다.

정서지능이 높은 사람은 심리적으로 안정되고 쾌활하며, 사회적으로 격정이나 두려움에 집착하지 않고, 타인을 배려할 줄 알며, 정서표현을 적절히 하여 자신과 타인을 편안하게 하고 사람들과 잘 어울리는 특성이 있다(Pollak, Cicchetti, & Klorman, 1998). 정서지능은 친구나 가족들을 사랑하거나 사랑받는 능력을 포함하고 있다(Goleman, 1995). 또한 정서지능은 자신과 타인의 감정을 인지하고 감정을 다스릴 줄 아는 통제능력, 감정이입 능력을 포함하

고 있어 사회생활에서 잘 적응할 수 있고(문용린, 1996), 자신의 정서상태를 긍정적이고 유쾌해지도록 의도적으로 조정함으로써 과제를 효율적으로 수행한다(Laura, 1998). 잘 발달한 정서지능을 가진 사람들은 그들의 삶을 만족스럽고 효과적으로 만들 수 있으나, 감정적인 삶을 통제하지 못하는 사람은 내적인 갈등에 빠져 일에 집중하지 못하고 명쾌한 사고를 하지 못한다. 자아통제 능력이 낮은 아동이 더 많은 스트레스를 지각하고 있으며(정현희, 최경순, 2001), 좌절상황에서 더 많은 스트레스를 나타냈다(Pollak et als., 1998). 이렇게 볼 때 정서지능은 자극이나 긴장 등에 잘 적응하지 못하여 불안, 혼란 등을 느끼며 심리적, 신체적 평형이 깨어지는 상태인 스트레스에 영향을 미칠 수 있음을 추론하여 볼 수 있다.

그러나 정서지능과 스트레스와의 관계를 알아본 연구는 찾아보기 힘들다. 이에 본 연구에서는 정서지능과 스트레스와의 관계에 대해 살펴보고자 한다. 이를 통하여 정서지능이 아동의 스트레스 변화에 있어서의 한 요인이 될 수 있는가를 보고자 한다. 정서지능은 부모의 양육행동에 많은 영향을 받으며(Camas, Ribordy, Hill, Martino, Sachs, Spaccarelli & Stefani, 1990), 경험에 의해 발달될 수 있기(Laura, 1998)때문에 스트레스와의 관계가 밝혀지면 정서지능 발달에 의한 스트레스 교정가능성을 고려해 볼 수 있기 때문이다.

한편 정서지능과 스트레스에 대한 연구들은 남아와 여아간에 차이가 있음을 보여 주고 있다. 정서지능에 대한 아동의 성차이에 대한 연구들은 여아가 남아보다 일반적으로 정서지능이 높음을 보여주고 있는데, Berk(1994)는 여아가 남아보다 다른 사람의 감정을 더 잘 이해한다고 했다. 이인숙(1997)은 정서지능 하위변인에 따라 성차이를 발견했는데 자기동기화와 자기감정관리에서는 남학생이 여학생보다 높음을, 타인감정관리는 여학생이 남학생보다 높음을 발견했다. 그러나 권명순의 연구(1999)에서는 자기감정인식, 타인감정인식, 자기감정관리에서는 여아가 남아보다 점수가 높았고, 타인감정인식, 자기동기화, 타인감정관리에서는 남아와 여아간에 차이

가 나타나지 않았다. 공감에서는 여아가 남아보다 높게 나타난 연구(연진영, 1987), 성차이가 나타나지 않은 연구(Maccoby & Jackline, 1974; Barnett, 1980)가 있다. 정서표현, 감정이입, 정서활용에서는 여아가 남아보다 유의하게 높게 나타났다(현인숙, 1999). 이처럼 정서지능연구에서 남녀의 차이가 나타나고 있다.

스트레스에 대한 연구들도 스트레스 유형에 따라 남녀아동의 취약 부분이 다름을 제시하고 있다(Rutter, 1986). 국민학교 고학년이 되면 여아가 남아보다 스트레스 사건을 더 심각하게 지각한다는 연구(Elder & Caspi, 1988), 남아는 자신감(Dunn, 1985), 여아는 학교에 대한 스트레스를 더 받는다는 연구(정원주, 윤종희, 1997), 남아는 주변환경영역에서 더 스트레스를 받고, 여아는 친구영역에서 더 스트레스를 받는다는 연구(한미현, 1996)들은 스트레스 영역에 따라 성차이가 있음을 보여준다. 이상에서 보듯이 아동의 정서지능과 스트레스의 연구들은 남아와 여아간의 성차이를 보이고 있어, 본 연구에서도 성에 따라 정서지능과 스트레스와의 관계를 보고자 한다.

2. 연구문제

위에서 진술한 연구목적을 수행하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- 문제 1. 아동의 정서지능과 스트레스는 아동의 성별에 따라 차이가 있는가?
- 문제 2. 남·녀 아동의 정서지능과 스트레스간에는 상관관계가 있는가?
- 문제 3. 남·녀 아동의 정서지능군과 스트레스군은 어떤 관계에 있는가?

II. 이론적 배경

본 장에서는 정서지능의 개념과 구성요인, 그리고 아동의 정서지능과 스트레스간의 관계를 추정할 수 있는 연구들에 대해 고찰해 보고자 한다.

1. 정서지능의 개념과 구성요인

정서지능은 정서를 지능으로 연구한 Gardner(1983), 정서지능(Emotional Intelligence)이라는 용어를 만든 Salovey와 Mayer(1990), EQ라는 용어를 사용해서 정서지능을 과학적으로 제시한 Goleman(1995)의 연구로 대표된다. Gardner(1983)는 다중지능이론을 개발하고, 인간에게는 IQ 차원을 넘는 폭 넓은 잠재된 7가지 지능 영역이 있음을 밝히고, 7가지 지능 중 인격지능으로 불리는 대인관계지능과 개인이해지능이 정서를 다루는 능력을 내포하고 있음을 시사했다(현인숙, 1999). 대인관계지능은 다른 사람의 기분, 의도, 동기, 느낌을 분별하고 지각하는 능력, 특정행위에 따르도록 집단의 사람들에게 영향을 행사하는 능력, 감각과 대인관계의 암시를 구별해 내는 능력, 실용적 방식으로 암시에 반응하는 능력을 의미하며, 개인이해지능이란 자아를 이해하는데 관련된 지식과 그 지식을 기초로 적응하는 능력, 자신에 대한 정확한 모습을 알아내고, 그에 따른 자아훈련, 자아이해, 자존감을 위한 능력, 복합적이고 고도로 분화된 여러 감정을 알아내어 상징화하는 능력을 의미한다. Salovey와 Mayer(1990)는 좀 더 명확한 용어인 정서지능을 만들어 냈다. 그들이 말하는 정서지능은 자신과 타인의 정서를 평가하고, 표현할 줄 아는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절할 줄 아는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고, 성취하기 위해서 그런 정서를 이용하여 활용할 줄 아는 능력이다. 그리고 정서지능의 요소를 정서의 인식과 표현, 정서의 조절, 정서의 활용의 3영역과 10요소(자기정서의 언어적 인식과 표현, 자기정서의 비언어적 인식과 표현, 타인정서의 비언어적 인식과 표현, 감정이입, 자기정서의 조절, 타인정서의 조절, 융통성 있는 계획 세우기, 창조적 태도, 주의집중의 전환, 동기화)의 모형을 규정하였다. 그리고 1997년 4영역 4수준 16요소 모형을 제시했으나 이 모형에 입각한 정서지능 측정의 장치를 마련하지 못했기 때문에 이 모형이 이전의 모형보다 더 적절한지에 대해서는 평가가 불가능하다(문용린, 1998).

Goleman(1995)은 이런 정서지능의 개념을 대중화 시키는데 크게 공헌하였다. Goleman은 정서지능을 자기인식, 자기조절, 자기동기화, 감정이입, 대인관계 기술 등의 다섯 가지 구성 요소로 규정하고 있다(문용린, 1996). 문용린은 Salovey와 Mayer의 3영역 10요소의 모형에 입각하여 측정도구를 제작하였다(곽윤정, 1997). 본 연구에서는 이 분류에 의거하여 정서지능을 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절, 정서활용으로 규정하였고 이 개념에 대해서 알아보 고자 한다.

정서인식이란 자신과 타인에게 일어나는 정서를 재빨리 인식하고 알아차리는 능력이다. 순간순간 자신에게 일어나는 느낌을 알아내는 능력은 심리적 통찰력과 자기를 이해하는데 대단히 중요한 역할을 한다(유광선, 1999).

정서표현은 자신과 타인이 느끼는 감정이나 기분을 적절한 말로 표현하고, 상황에 맞는 행동이나 표정으로 나타낼 수 있는 능력이다. 보다 정확하게 자신의 정서를 평가하고 표현하는 사람은 자신의 감정을 빠르게 인식하고, 자신의 정서를 평가하고 타인에게 자신의 정서를 보다 잘 표현한다(Salovey & Mayer, 1990).

감정이입은 타인이 느끼는 감정을 자신의 것처럼 느끼고 타인의 감정을 읽어 내는 능력이며, 이는 자신의 정서를 다룰 수 있는 능력이 생긴 후에 형성되는 타인의 정서인식능력, 즉 공감이다(연진영, 1987). 이러한 감정이입은 타인의 감정을 수용하는 능력, 타인의 감정에 민감해지는 능력, 타인의 말에 귀 기울이는 능력 등을 가리키며 타인 정서의 공유, 타인에 대한 정서적 배려, 이타행동 등을 내용으로 한다(Laura, 1998). 사회적 기술의 능력에서 가장 중요한 면은 상대방의 처지를 공감해 줄 수 있는 자신의 감정을 어떻게 잘 표현하는가의 여부에 달려 있다(Goleman, 1995).

정서조절이란 자기 지각에 기초하여 자신의 느낌을 적절하게 전환하고, 조절하는 능력으로 이런 능력이 풍부한 사람은 분노, 흥분, 우울, 불안을 쉽게 떨쳐버리고 좌절과 혼동에서 빨리 벗어날 수 있지만 부족한 사람은 늘 피로운 느낌에 시달린다(정홍

섭, 1996). 이러한 능력은 자신의 감정을 적절히 표현하는 능력, 공격적인 행동과 자기 파괴적인 행동을 절제하는 능력, 자신과 가족 및 사회에 대한 보다 긍정적인 감정을 가지는 능력, 고독감과 사회적 불안감을 덜 느끼는 능력 등을 포함한다(유광선, 1999).

정서활용능력이란 자신의 정서를 이용하여 생산적인 활동의 효과를 증진시킬 수 있는 능력이다. 설정해 놓은 목표를 달성하려면 주의집중력, 노력, 완성의지, 창의성 등이 필요한데 이런 능력을 가지려면 먼저 자신에게 발생하는 다양한 유형의 정서를 바람직한 방향으로 다룰 수 있어야 한다(Pollak et als., 1998). 고도의 지적능력을 요구하는 과제를 해결하기 위해 자신의 부정적이거나 파괴적인 감정과 정서를 긍정적이고 유쾌해지도록 의도적으로 조정함으로써 과제를 효율적으로 수행한다(곽윤정, 1997). 책임을 지는 능력, 현재하고 있는 일에 집중하는 능력, 보다 인내심을 갖고 충동적이지 않고 사려 깊게 일을 처리하는 능력, 희망과 낙천적 태도를 갖고 긍정적으로 생각하는 능력 등도 포함된다(유광선, 1999). 이러한 정서적 기능들이 원활히 되는 사람을 정서적으로 건강한 사람이라고 한다.

2. 정서지능과 스트레스

정서지능과 스트레스와의 관계를 직접 다룬 연구는 없으나, 정서지능과 아동의 인기도, 자기통제, 조망수용능력, 대인문제해결력 등과의 관계, 그리고 스트레스와 이 영역들과의 관계에 관한 선행연구들을 분석해 봄으로써 정서지능과 스트레스와의 관계를 추정해 보고자 한다.

정서지능은 아동의 심리적 안정성 및 사회성과 유의미한 상관을 보여주기 때문에, 주변환경스트레스와 부적 상관을 유추해 볼 수 있다. 타인의 감정을 이해할 수 있는 능력이 높은 아동들의 사회적 인지발달이 높게 나타나며(Denham & Grout 1993) 이런 아동들은 주어진 환경에 대해 긍정적이고 낙관적인 시각을 갖고 있다(Laura, 1998).

부모 자녀 관계에 따라 아동의 스트레스 지각과

정서지능에 차이가 있는 것으로 나타났다. 부모와 긍정적인 관계를 맺고 있는 아동이 스트레스를 덜 지각하며(Pollak, et als, 1998), 부모와의 친밀도가 공감에 중요한 변인이고, 아동의 정서경험에 부모의 칭찬이나 벌이 상당히 밀접하게 관련됨이 나타났다(연진영, 1987). 부모 자녀간에 의사소통이 잘 이루어지는 집단과 그렇지 않은 집단 간에 자기감정관리, 타인감정관리의 정서지능에서 유의한 차이가 나타났다(이인숙, 1997).

정서지능이 아동의 학교 적응에 영향을 미치는 것으로 나타난 연구들도 있다. 학교에 잘 적응하고, 자신감이 있는 아동은 자기통제능력이 있으며(Mischel, 1981), 자아통제능력과 스트레스는 상관이 있었다(정현희, 최경순, 2001). 학교성적이 아동의 정서발달에 영향력이 높았다(Laura, 1998). 즉 정서지능이 높은 아동이 학교에 더 잘 적응하는 것으로 보인다.

정서지능은 친구가 많을수록 높게 나타났다(Hagborg, 1990). 인기있는 아동들은 분노를 표현할 때 또래관계에 손상을 주지 않는 방법으로 대처하며 상대방의 분노도 직설적으로 해석하지 않는 정서지능적 특성을 갖는다(Eisenberg & Fabes, 1995). 인기아 집단의 아동이 배척아 집단의 아동보다 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절, 정서활용에서 높게 나타났으며, 특히 감정이입과 정서활용에서의 점수 차이가 크게 나타났다(현인숙, 1999). 자신과 타인의 감정을 효과적으로 조절하지 못하면 이기적이고 공격적이며, 반사회적 행동상의 문제가 표출될 수도 있으며, 일반아동보다 비행아동이 정서지능이 낮은 것으로 보고되고 있으며(곽윤정, 1997), 비행청소년들이 일반청소년보다 더 높은 스트레스를 보이는 것으로 나타난다. 이런 연구들에서 정서지능은 친구 관계에 영향을 줌을 알 수 있다.

타인의 관점을 취할 수 있는 지각조망, 타인의 사고, 견해, 지식 등을 추론, 평가할 수 있는 인지조망, 타인의 감정상태를 평가하는 정서적 조망을 포함하는 조망수용능력은 타인의 정서를 인식하는 능력 및 타인의 정서를 조절하는 능력과 관련지을 수 있

는데, 역할조망이 부족한 아동은 다른 사람의 특별한 요구나 의도, 지식의 고려가 많이 요구되는 상황에서 어려움을 겪게 된다(Kurdek & Rodgon, 1976). 정서적 역할조망은 타인의 감정과 느낌을 정확하게 추론해 내는 능력으로 이런 정서적 민감성은 사회적 문제해결력을 풍부하게 해주어 사회적 적응에 매우 중요하다(Hudson, 1988). 감정표현이 자유로우면 창의적이며, 대인관계가 원만하고(권명순, 1999), 대인관계 문제해결력은 정서적 부적응과 관계가 있는 것으로 나타났다(Camas et als, 1990)). 또한 정서적 부적응은 타인감정관리와 관련되어지며(Rudolph, Hammen, Burge, 1994), 아동의 부정적 정서성은 또래에게 인기를 얻지 못한다거나(Stocker & Dunn, 1990), 산만, 주의집중의 결함을 나타내어, 학업성취가 낮다(Rose, 1991). 즉 정서지능이 대인관계에 영향을 미침을 알 수 있다.

한편 정서지능과 스트레스에 대한 연구들은 남아와 여아간에 차이가 있음을 보여 주고 있다. 정서지능에 대한 아동의 성차이에 대한 연구들은 여아가 남아보다 일반적으로 정서지능이 높음을 보여주고 있다. 여아가 남아보다 다른 사람의 감정을 더 잘 이해하며(Berk, 1994), 자기동기화와 자기감정관리에서는 남학생이 여학생보다 높으며(이인숙, 1997), 공감에서는 여아가 남아보다 높게 나타났다(연진영, 1987). 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서활용에서는 여아가 남아의 정서지능점수에서 유의하게 높게 나타났다(현인숙, 1999). 그러나 공감수준에 성차이가 없음을 밝힌 연구도 있다(Maccoby & Jackline, 1974; Barnett, 1980).

스트레스에 대한 연구에서도 스트레스 유형에 따라 남녀아동의 취약 부분이 다름이 제시되고 있으며(Rutter, 1986), 한미현(1996)은 남아는 주변환경영역에서 여아보다 더 스트레스를 받고, 여아는 친구영역에서 남아보다 더 스트레스를 받음을 발견했다. 또한 여아는 학교에 대한 스트레스를 더 받는다는 연구(정원주, 윤종희, 1997)가 있다. 이렇게 볼 때 아동의 정서지능과 스트레스를 보는데는 아동의 성별에 따라 보는 것이 타당하다고 여겨진다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 부산시 소재 10개 초등학교 5, 6학년 학생 380명을 대상으로 하였다. 대상의 표집에서는 가정의 사회 경제적 배경이 편중되지 않도록 부산 시내 금정구, 해운대구, 동래구, 진구, 사상구의 5지역에서 초등학교 2개교씩 유의표집하였다.

이 아동들의 선정이유는 이 시기에 이르러 정서지능 5개 하위요인의 발달이 거의 이루어져, 정서지능 평가의 정확도가 가능하며, 스트레스를 다루는데 있어 다양한 해결방안을 생성해 낼 수 있다(Bar-On, Parker, 2000). 그리고 인지적 측면에서 새로운 인지체계 구축, 상향된 학습능력의 기대, 성취해야 할 발달과업의 증대로 일상생활의 스트레스가 가중되는 시기이다(민하영, 유안진, 1998). 자신에 대한 객관적인 평가가 가능한 시기이므로(Harter, 1988), 정서지능과 스트레스의 관계를 알아보기에 적절한 시기로

판단되었기 때문이다.

본 연구 조사대상자의 일반적 특성으로 아동의 성별, 부모의 교육정도, 아버지의 직업유형, 어머니의 직업유무, 가정의 수입 등을 보았고, <표 1>에 제시되어 있다.

연구대상자 부모의 교육정도를 보면 아버지의 경우 고졸이상이 대다수의 비율을 차지하고 있다. 어머니의 경우 역시 고졸이상이 다수를 차지하고 있다. 아버지의 직업유형은 회사원·공무원, 자영업이 다수를 차지하고 있고, 어머니의 직업이 없는 경우가 과반수를 차지하고 있으며, 수입은 150만원-250만원이 다수이다.

2. 측정도구

1) 아동의 정서지능 검사

아동의 정서지능을 측정하기 위해서는 문용린의 척도를 수정 보완한 박윤정(1997)의 정서지능 검사를 그대로 사용하였다. 이 척도는 초등학교 고학년용으로 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절, 정서활용의 5 요인으로 구성되어 있다.

정서인식은 자신이 느끼는 감정과 타인의 감정을 재빨리 인식하고 알아차리는 능력으로 자신과 타인의 정서인식을 측정한다. 정서표현은 자신과 타인이 느끼는 감정이나 기분을 적절한 말로 표현하고, 상황에 맞는 행동이나 표정으로 나타낼 수 있는 능력이다. 이는 자신과 타인의 정서표현을 측정한다. 감정이입은 타인이 느끼는 감정을 충분히 이해하여 타인의 감정을 자신의 것처럼 느낄 수 있는 능력으로 의미있는 타인과 무의미한 타인에 대한 감정이입을 측정한다. 정서조절은 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력으로 자신과 타인의 정서조절을 측정한다. 정서활용은 자신의 정서를 이용하여, 생산적인 활동의 효과를 증진시킬 수 있는 능력이다.

이 척도는 정서인식이 8문항, 정서표현이 7문항, 감정이입이 7문항, 정서조절이 15문항, 정서활용이 10문항, 총 47문항으로, 각 문항은 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'의 5점 척도로 구성되어 있

<표 1> 연구대상자의 일반적 특성

변 인	구 분	빈도(%)
성 별	남	128(51.6)
	여	120(48.4)
아버지 교육수준	중졸이하	7(2.8)
	고졸	111(44.9)
	대졸이상	129(52.2)
아버지 직업	기술, 서비스	51(20.6)
	자영	64(25.8)
	회사, 공무원	120(48.4)
	전문, 관리	13(5.2)
어머니 교육수준	중졸이하	17(6.9)
	고졸	155(62.5)
	대졸이상	76(30.7)
어머니 직업유무	무	162(65.8)
	유	84(34.2)
수 입 정 도	150만미만	27(10.9)
	150-200	81(32.7)
	200-250	64(25.8)
	250-300	47(19.0)
	300만이상	29(11.7)

다. 본 검사의 신뢰도를 보면 정서인식의 Cronbach α 는 .78, 정서표현의 Cronbach α 는 .68 감정이입의 Cronbach α 는 .71, 정서조절의 Cronbach α 는 .83, 정서활용의 Cronbach α 는 .70이다.

2) 아동의 스트레스

본 연구에서는 아동이 일상생활에서 경험하는 스트레스의 포괄적인 내용을 조사하기 위하여 서구의 스트레스 측정도구(Felner & Felner, 1985 ; Dohrenwend & Shrout, 1985)와 국내의 척도(류수영, 1993 ; 윤혜영, 1993)를 참고로 우리나라의 사회문화적 특성과 관련되거나 새롭게 대두되는 스트레스 요인을 파악하기 위해 20명의 아동을 개별 면접을 통해 스트레스 문항을 구성한 후 문항 양호도, 요인 분석, 기준관련 타당도, 신뢰도를 거쳐 구성된 한미현(1996)의 스트레스 측정도구를 사용하였다. 이 척도는 부모스트레스, 가정환경스트레스, 친구스트레스, 학교스트레스, 교사스트레스, 주변환경스트레스의 6요인으로 구성되어 있다.

부모스트레스는 부모와의 관계나 부모의 행동, 또는 요구 등으로 인해 아동이 경험하게 되는 갈등이나 부담감이 포함된다. 가정환경스트레스는 가정의 경제상태나 가정분위기, 가족원간의 관계 등의 가정 환경에서 비롯되는 불만이나 심리적인 고통 등이 포함되어 있고, 친구스트레스는 친구들과로부터 따돌림을 당하거나 친구들과 잘 어울리지 못하는 등, 친구들과의 불만족스런 관계에서 생기는 심리적인 반응이 포함된다.

학교스트레스는 공부나 시험, 과외활동 등의 학업 수행 및 성취와 관련해서 아동들이 경험하게 되는 긴장이나 초조감, 걱정, 심리적 부담과, 학교의 시설 등과 관련하여 아동이 느끼는 불만, 짜증 등이 포함된다. 교사스트레스는 교사의 수업방식이나 학생들에 대한 태도가 포함되며, 주변환경스트레스는 학교나 집 주위의 소음이나 청결문제, 놀이공간, 교통문제 등 주변의 상황이나 환경에서 오는 불쾌감, 짜증, 불만 등이 포함된다.

이 척도는 부모스트레스가 8문항, 가정환경스트레스가 7문항, 친구스트레스가 7문항, 학교스트레스가

7문항, 교사스트레스가 7문항, 주변환경스트레스가 6문항, 총 42문항으로, 각 문항에 대한 응답은 스트레스를 '전혀 받지 않는다' 1점에서 '많이 받는다'의 5점 척도로 구성되어 있다.

본 검사의 신뢰도를 보면 부모스트레스의 Cronbach α 는 .74, 가정환경스트레스의 Cronbach α 는 .77, 친구스트레스의 Cronbach α 는 .81, 학교스트레스의 Cronbach α 는 .72, 교사스트레스의 Cronbach α 는 .83, 주변환경스트레스의 Cronbach α 는 .74이다.

3. 연구절차 및 자료분석

본 연구의 조사는 2000년 11월 첫주부터 11월 셋째주 사이에 실시하였다. 연구자가 사전 연락한 후에, 대상아동의 초등학교를 방문하여 교사에게 협조를 구하였다. 먼저 본 연구 대상아동들이 이와 유사한 연구에 선발된 경험이 없는가를 확인하였다. 그리고 담임선생님께 연구의 목적과 질문지 응답요령에 대해 충분히 설명드렸다. 담임 선생님의 지도 하에 아동들이 직접 질문지에 응답하였고, 담임 선생님이 질문지를 회수하셨다. 아동들이 질문지에 응답하는데 40분 정도 소요되었다.

아동의 성별에 따른 정서지능과 스트레스의 차이를 알아보기 위하여, 평균 및 표준편차, Manova를 사용하였다. 아동의 정서지능과 스트레스 간의 관계를 분석하기 위해 상관분석(Pearson's correlation), 정준상관분석을 실시하였다.

IV. 연구 결과

본 장에서는 제기된 연구문제에 따라 아동의 정서지능과 스트레스와의 관계를 분석하였다.

1. 성별에 따른 아동의 정서지능과 스트레스지각

아동의 정서지능과 스트레스지각이 성별에 따라 유의한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 Manova를 실시하였으며, 그 결과는 <표 2>와 같다.

〈표 2〉 성별에 따른 아동의 정서지능과 스트레스 차이

변인		남아		여아		Error MS	Type I SS	F
		M	S.D	M	S.D			
정서지능	정서인식	3.07	.85	2.99	.71	28.63	61.84	1.08
	정서표현	3.35	.80	3.53	.69	36.33	294.06	4.04**
	감정이입	2.86	.89	3.21	.85	37.56	405.01	5.39**
	정서조절	3.32	.94	3.65	.77	133.18	2007.33	7.54***
	정서활용	3.75	.90	3.80	.89	19.32	15.74	.41
스트레스	부모	2.55	.85	2.23	.78	10.86	58.51	2.77*
	가정환경	1.79	.75	1.74	.91	10.79	2.28	.11
	친구	1.76	.75	1.92	.88	10.57	54.30	2.57*
	학교	2.53	1.04	2.55	1.03	9.67	23.13	1.20
	교사	1.87	.87	1.92	.90	7.11	12.30	.87
	주변환경	1.89	1.19	1.79	1.03	5.02	12.50	1.25

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

〈표 2〉에 나타난 바와 같이 정서지능의 하위변인인 정서표현, 감정이입, 정서조절에서 여아의 정서지능이 남아의 정서지능보다 유의하게 높은 것으로 나타났다. 자아표현에서 여아($M=3.53$)가 남아($M=3.35$)보다, 감정이입에서 여아($M=3.21$)가 남아($M=2.86$)보다, 정서조절에서도 여아($M=3.65$)가 남아($M=3.32$)보다 높은 수준의 정서지능을 보여 주었다.

성별에 따른 아동의 스트레스 지각의 차이를 분석한 결과에서는 〈표 1〉에 나타난 바와 같이 스트레스 하위 변인 중에서 부모관련스트레스와 친구관련스트레스에서 남·녀 아동 간에 차이가 인정되었다. 즉 부모관련스트레스에서 남아($M=2.55$)는 여아($M=2.23$)에 비해 더 높은 수준의 스트레스를 보이는 것으로 나타났고, 친구관련스트레스에서는 남아($M=1.76$)에 비해 여아($M=1.92$)가 더 높은 수준의 스트레스를 보이는 것으로 나타났다. 그 외의 스트레스에서는 남·녀 아동 간에 유의한 차이가 나타나지 않았다.

2. 아동의 정서지능과 스트레스와의 관계

아동의 정서지능과 스트레스 지각의 하위요인들

간의 상관관계를 분석한 결과는 〈표 3〉에 나타난 바와 같다.

아동의 정서지능 변인들과 스트레스 변인들간에는 높은 상관관계는 아니지만 유의수준의 부적상관관계가 존재하는 것으로 나타났다.

남아의 정서활용은 스트레스와 높은 부적상관을 보여주었는데 특히 정서활용과 학교스트레스($r=-.32$), 교사스트레스($r=-.30$)와의 상관이 높았다. 그 다음을 보면 가정환경스트레스($r=-.25$), 부모스트레스($r=-.24$)와 비교적 높은 상관을 보였고, 정서조절과 학교스트레스($r=-.18$), 정서인식과 주변환경스트레스($r=-.17$)도 상관을 보였다. 정서인식과 교사스트레스($r=-.15$), 정서표현과 가정환경스트레스($r=-.17$), 친구스트레스($r=-.16$), 주변환경스트레스($r=-.15$), 감정이입과 가정환경스트레스($r=-.15$), 감정이입과 학교스트레스($r=-.15$)도 유의한 부적상관을 보여 주었고, 정서인식과 가정환경스트레스($r=-.13$), 친구스트레스($r=-.14$), 정서조절과 부모스트레스($r=-.13$), 주변환경스트레스($r=-.13$)도 낮지만 유의한 부적상관을 보였다. 정서활용과 정서표현은 스트레스의 모든 변인과 유의한 부적상관을 보여주었다.

여아의 경우를 보면 정서표현에서 높은 부적상관

〈표 3〉 정서지능과 스트레스의 상관

		스트레스					
		부모	가정환경	친구	학교	교사	주변환경
정서 지능	정서인식	-.12 (-.34***)	-.13* (-.28**)	-.14* (-.15*)	-.13* (-.14)	-.15* (-.18*)	-.17* (-.12)
	정서표현	-.14* (-.38***)	-.17* (-.30**)	-.16* (-.39**)	-.14* (-.33*)	-.14* (-.34***)	-.15* (-.15*)
	감정이입	-.14* (-.15*)	-.15* (-.19**)	-.11 (-.14*)	-.15* (-.13*)	-.14* (-.12)	-.12 (-.16*)
	정서조절	-.13* (-.15*)	-.08 (-.11)	-.14* (-.15*)	-.18* (-.15*)	-.12 (-.13*)	-.13* (-.11)
	정서활용	-.24** (-.12)	-.25** (-.17*)	-.15* (-.14*)	-.32** (-.17*)	-.30** (-.14*)	-.14* (-.13*)

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001 () 여아

을 보여주었는데 친구스트레스($r=-.39$), 부모스트레스($r=-.38$), 교사스트레스($r=-.34$), 학교스트레스($r=-.33$)와 가정환경스트레스($r=-.30$)와 높은 상관을 보여주었고, 주변환경스트레스($r=-.15$)와도 낮지만 유의한 상관을 나타냈다. 이는 여아의 정서표현과 스트레스는 큰 관련이 있음을 의미한다. 정서인식은 부모스트레스($r=-.34$), 가정환경스트레스($r=-.28$)와 높은 부적상관을 보여 주었고, 비교적 낮은 상관이지만 교사스트레스($r=-.18$), 친구스트레스($r=-.15$)와도 유의한 부적상관을 보여주었다. 이는 정서인식은 부모나 가정환경스트레스와 더 관련이 있음을 의미한다. 감정이입은 가정환경스트레스와 비교적 높은 부적상관($r=-.19$)을, 정서활용은 가정환경스트레스($r=-.17$), 학교스트레스($r=-.17$)와 비교적 높은 부적상관을 보였다. 그 외의 감정이입, 정서조절, 정서활용도 스트레스와 낮지만 부적상관을 보여 주었다. 여아의 경우 정서인식과 정서표현이

감정이입, 정서조절, 정서활용보다 스트레스와 더 관련이 있음을 보여준다고 볼 수 있다.

3. 아동의 정서지능군과 스트레스군의 관계

아동의 정서지능과 아동의 스트레스의 관계를 통합적으로 파악하기 위하여 아동의 스트레스를 가장 잘 설명해 주는 아동의 정서지능은 무엇이고, 아동의 정서지능에 의해 가장 잘 예측되어지는 아동의 스트레스 변인은 무엇이며, 아동의 정서지능에의 전반적인 스트레스에 대한 기여는 어느 정도인가를 알아보기 위하여 아동의 정서지능을 예측변수군으로, 아동의 스트레스를 평가변수군으로 하여 정준상관분석을 실시하였다.

〈표 4〉에서 보는 바와 같이 남아의 정서지능군과 아동의 스트레스군간에는 제1정준함수에서 통계적 유의성이 인정되었다($wilk'\lambda = .78, p < .001$). 통계적

〈표 4〉 정서지능군과 스트레스군과의 정준상관분석(남아)

정준함수	Canonical R	Canonical R ²	Eigen value	Likelihood Ratio	df
제1정준함수	.36	.13	.15	.78***	30
제2정준함수	.28	.07	.08	.89	20
제3정준함수	.14	.02	.02	.97	12

*** p< .001

〈표 5〉 남아의 변인군의 정준변형계수와 정준부하량

		정준변형계수	정준부하량
정서지능군	정서인식	.20	.16
	정서표현	.31	.44
	감정이입	.44	.42
	정서조절	.33	.28
	정서활용	.51	.54
스트레스군	부 모	-.33	-.57
	가정환경	-.44	-.76
	친 구	-.33	-.55
	학 교	.35	-.67
	교 사	.05	-.51
	주변환경	.16	.39

으로 유의미한 제1정준함수에 대해서 정준상관관계의 정준변형계수와 정준부하량을 보면 〈표 5〉에 제시된 바와 같다.

〈표 5〉의 정준변형계수의 내용을 살펴보면, 남아의 정서지능군의 정준변형계수에서 가장 높은 예측변수는 정서활용이었다. 스트레스군에서는 가장 높은 평가변수는 가정환경스트레스이고, 다음은 학교스트레스였다. 이것은 아동의 정서지능에서 정서활용이 아동의 스트레스를 가장 잘 예측해줄 수 있는 변인이며, 스트레스중에서도 특히 학교스트레스, 가정환경스트레스를 가장 잘 설명하고 있음을 보여주는 것이다. 즉 정서활용의 점수가 높은 남아들은 학교스트레스, 가정환경스트레스가 낮다고 해석할 수 있다.

정준부하량에 의한 정서지능과 스트레스의 관계를 살펴보면 정서지능에서는 정서활용이 가장 높은 예측변인이고, 스트레스군에서 가장 높은 평가변인은 가정환경스트레스, 학교스트레스, 부모스트레스의 순이었다. 정준변형계수와 정준부하량이 유사한 결과를 보여주고 있음을 볼 수 있다. 다음으로 정서지능군과 스트레스군간의 상대적 설명력을 좀 더 정확히 살펴보기 위해 정준교차부하량을 구하였는데 결과는 〈표 6〉에 제시된 바와 같다.

아동의 스트레스군의 교차상관에서 가장 예측력이 강한 예측변수는 정서활용으로 나타났고, 가장 잘 예측되어지는 아동의 스트레스 변인은 가정환경

〈표 6〉 남아의 각 변인간의 교차부하량

	w1		v1
정서지능		스트레스	
정서인식	.06	부 모	-.25
정서표현	.16	가정환경	-.28
감정이입	.15	친 구	-.20
정서조절	.10	학 교	-.23
정서활용	.20	교 사	-.22
		주변환경	-.14

스트레스 및 부모스트레스, 학교스트레스로 나타났다. 이러한 정준변형계수, 정준부하량, 교차부하량의 결과를 종합해 볼 때 아동의 스트레스를 가장 잘 예측해 주는 아동의 정서지능 변인은 정서활용이고, 이러한 정서지능 변인에 의해 가장 잘 설명되어지는 아동의 스트레스 변인은 가정환경스트레스와 학교스트레스인 것으로 나타났다.

또한 정서지능군이 스트레스군을 어느 정도 예측할 수 있는 가를 좀 더 자세히 설명하기 위해 정준중복지수를 산출한 결과(표 7 참조), 예측변수인 아동의 정서지능군의 중복지수는 .05로 나타났다. 예측변수인 아동의 정서지능군이 평가변수인 아동의 스트레스군을 예측하는데 5%의 설명력을 가진다고 할 수 있다.

다음으로 여아의 정서지능군과 스트레스군과의 정준상관분석을 한 결과는 〈표 8〉과 같다.

〈표 8〉에 나타난 바와 같이 여아의 정준상관함수는 제1정준함수에서 통계적 유의성이 인정되었다($wilk'\lambda = .74, p < .01$). 통계적으로 유의미한 제1정준함수에 대해서 정준상관관계의 정준변형계수와 정준부하량을 보면 〈표 9〉와 같다.

〈표 9〉의 정준변형계수의 내용을 살펴보면, 여아의 정서지능군의 정준변형계수에서 가장 높은 예측변수는 정서표현, 정서인식이었다. 스트레스군에서

〈표 7〉 정서지능군과 스트레스군의 설명력(남아)

변인	정준중복지수	변인	정준중복지수
정서지능군	.05	스트레스군	.03

〈표 8〉 정서지능군과 스트레스군의 정준상관(여아)

정준함수	Canonical R	Canonical R ²	Eigen value	Likelihood Ratio	df
제1정준함수	.41	.17	.21	.74**	30
제2정준함수	.27	.07	.07	.89	20
제3정준함수	.18	.03	.03	.96	12

** P < .01

〈표 9〉 여아의 변인군의 정준변형계수 및 정준부하량

		정준변형계수	정준부하량
정서지능군	정서인식	.42	.62
	정서표현	.72	.87
	감정이입	.19	.28
	정서조절	.39	.10
	정서활용	.17	.07
스트레스군	부 모	-.37	-.72
	가정환경	.18	-.61
	친 구	-.49	-.83
	학 교	.04	-.57
	교 사	-.33	-.66
	주변환경	.06	-.34

는 가장 높은 평가변수는 친구스트레스이고, 다음은 부모스트레스였다. 이것은 아동의 정서지능에서 정서표현과 정서인식이 아동의 스트레스를 가장 잘 예측해줄 수 있는 변인이며, 스트레스중에서도 특히 친구스트레스와 부모스트레스를 가장 잘 설명하고 있음을 보여주는 것이다. 즉 정서표현과 정서인식의 점수가 높은 여아들은 친구스트레스와 부모스트레스가 낮다고 해석할 수 있다.

정준부하량에 의한 정서지능과 스트레스의 관계를 살펴보면 정서지능에서는 정서표현이 가장 높은 예측변인이고, 스트레스군에서 가장 높은 평가변인은 친구스트레스, 부모스트레스의 순이었다. 정준변형계수와 정준부하량이 유사한 결과를 보여주고 있음을 볼 수 있다. 다음으로 정서지능군과 스트레스군간의 상대적 설명력을 좀 더 정확히 살펴보기 위해 정준교차부하량을 구하였는데 결과는 〈표 10〉에 제시된 바와 같다.

여아의 스트레스군의 교차상관에서 가장 예측력

〈표 10〉 여아의 각 변인간의 교차부하량

	w1		v1
정서지능		스트레스	
정서인식	.26	부 모	-.30
정서표현	.36	가정환경	-.25
감정이입	.12	친 구	-.34
정서조절	.13	학 교	-.24
정서활용	.16	교 사	-.27
		주변환경	-.14

이 강한 예측변수는 정서표현과 정서인식으로 나타났고, 가장 잘 예측되어지는 아동의 스트레스 변인은 친구스트레스 및 부모스트레스로 나타났다. 이러한 정준변형계수, 정준부하량, 교차부하량의 결과를 종합해 볼 때 아동의 스트레스를 가장 잘 예측해주는 아동의 정서지능 변인은 정서표현과 정서인식이고, 이러한 정서지능 변인에 의해 가장 잘 설명되어지는 아동의 스트레스 변인은 친구스트레스와 부모스트레스인 것으로 나타났다.

또한 정서지능군이 스트레스군을 어느 정도 예측할 수 있는 가를 좀 더 자세히 설명하기 위해 정준중복지수를 산출한 결과(표 11 참조), 예측변수인 아동의 정서지능군의 중복지수는 .16으로 나타났다. 예측변수인 아동의 정서지능군이 평가변수인 아동의 스트레스군을 예측하는데 16%의 설명력을 가진다고 할 수 있다.

〈표 11〉 여아의 정서지능군과 스트레스군의 설명력

변인	정준중복지수	변인	정준중복지수
정서지능군	.16	스트레스군	.07

V. 요약 및 논의

본 연구에서는 아동의 정서지능과 아동의 스트레스간의 관계를 알아보려고 하였다. 각 연구문제에 따른 연구결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 성별에 따른 아동의 정서지능 및 스트레스의 차이에서는 남·녀간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 여아가 남아보다 정서표현, 감정이입, 정서조절에서 더 높은 수준의 정서지능을 보였다. 그러나 정서인식과 정서활용에 있어서는 남아와 여아간에 차이가 발견되지 않았다. 이러한 결과는 정서지능에 있어 여아가 남아보다 높다는 연구(Atkinson, 1977; Kendall & Wilcox, 1979), 정서조절(이인숙, 1997), 감정이입(연진영, 1987), 정서표현에서 여아가 남아보다 더 높은 점수를 나타낸 연구(권명순, 1999; 현인숙, 1999)와 일치된 결과이다.

본 연구에서는 자신과 타인의 자신이 느끼는 감정을 인식하고 알아차리는 정서지능의 기본인 정서인식능력과 과제수행 능력과 관련되는 정서활용에서는 남·녀 아동간에 차이가 나타나지 않았다. 이는 남아와 여아간에 기본적인 감정인식에서는 차이가 없으나, 여자가 남자에 비해 더 많은 자기표현을 하는 경향이 있고(Gelman & McGinley, 1978), 여성은 남성에 비해 인간관계지향적이며 사회화의 과정에서 정서표현이나 민감성이 더 격려된다(연진영, 1987)는 사실로 해석되리라고 본다.

스트레스에 있어서는 부모스트레스와 친구스트레스에서만 성별의 차이가 나타났다. 부모스트레스에서는 남아가 여아보다 더 높은 스트레스를 보였고, 친구스트레스에서는 여아의 스트레스가 남아의 스트레스보다 더 높게 나타났다. 여아는 남아보다 부모를 더 온정적이며, 더 긍정적으로 지각하는 경향이 있으며(이수연, 1985), 부모가 남아에 대해 더 명령적 통제를 사용하는 것으로 나타난다(정현희, 최경순, 1997). 이러한 양육행동의 차이에서 남아가 더 높은 부모 스트레스를 지각할 것으로 사료된다.

친구스트레스는 여아가 남아보다 더 높았다. 일반적으로 남아에 비해 여아는 대인관계에 보다 민감하고, 대인간의 친밀과 정서적인 면을 중시한다

(Perry & Bussy, 1984). 따라서 여아는 남아보다 친구관계에 더 높은 가치를 두게 되며, 결국 그와 관련된 스트레스를 더 많이 경험할 수 있다는 한미현(1996)의 연구와 일치된 결과이다.

둘째 아동의 정서지능과 스트레스 간에는 부적상관관계가 있는 것으로 나타났다. 자신을 솔직히 표현하지 못하는 경우 심지어는 자신의 생각이나 의견을 정확히 표현하지 못하면 정서적 장애를 받을 수 있다. 자신과 타인의 정서를 정확히, 재빨리 알아채면, 상황에 대한 적절한 반응이 그렇지 않은 경우보다 가능하며, 이는 대인관계나 상황에서 발생하는 스트레스를 줄여주는 효과를 가져올 수 있다(Laura, 1998). 정서를 적절히 조절하고 활용할 줄 알며, 타인의 입장에서 타인을 이해하고 배려할 줄 알고 타인에게 긍정적으로 정서를 표현할 줄 아는 능력도 대인관계나 주변환경에 대한 반응을 적절하게 해주는 효과가 있기 때문에 두 요인이 상관이 있음은 당연한 결과로 생각된다.

또한 부모를 긍정적으로 지각하는 아동의 정서지능이 그렇지 않은 아동의 정서지능보다 높으며, 아동의 정서 경험에 부모의 칭찬이나 벌, 학교의 성적이 상당히 밀접하게 관련되어 있는 것으로 나타난 연구(연진영, 1987), 국민학교 시기의 아동들은 아직 상당 부분 부모에게 의존하는 시기이므로 일상생활에 부모의 영향을 가장 많이 받으며(Pollak et als, 1982) 어머니의 체벌, 거부, 과도한 통제 등은 공감 발달과 부적 관계를 나타내었다는 연구(연진영, 1987)들도 본 연구의 정서지능과 부모스트레스와의 관계를 일부 설명해 준다고 사료된다.

셋째 아동의 정서지능과 스트레스간의 정준상관 분석 결과에 의하면 남아의 스트레스를 가장 잘 예측해 주는 아동의 정서지능 변인은 정서활용이고 정서지능에 의해 가장 잘 예측되는 남아의 스트레스 변인은 가정환경 스트레스, 학교 스트레스였다. 이러한 결과에 의하면 융통적 계획, 창의적 사고, 새로운 전환, 동기화 등에 의해 생산적 활동의 효과를 증진시킬 수 있는 정서활용이 가정의 경제상태나 가정분위기, 가족원간의 관계 등의 가정환경에서 비롯되는 불만이나 심리적인 고통에 의한 스트레스

지각의 완화에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

또한 학교공부나 시험, 과외활동 등의 학업수행 및 성취와 관련해서 경험하게 되는 긴장이나 초조감, 걱정, 심리적 부담, 학교의 시설 등과 관련하여 느끼는 불안, 짜증 등이 초래하는 스트레스에도 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 본 연구의 이러한 결과는 문제에 대하여 자신감을 가지고 도전하며 성취감이 높고, 책임감을 지닌 사람이 주위환경이나 사회적 관계에서 안정감을 느낀다는 연구(한미라, 1996)와 일부 상통하는 것으로 볼 수 있다.

여아의 스트레스를 가장 잘 예측해 주는 아동의 정서지능 변인은 정서인식과 정서표현이고 정서지능에 의해 가장 잘 예측되는 여아의 스트레스 변인은 친구스트레스와 부모스트레스였다. 이는 자신이 느끼는 감정과 타인의 감정을 재빨리 인식하고 알아차리며, 상황에 맞는 행동이나 표정, 적절한 말로 표현하는 능력이 부모와의 관계나 부모의 요구 등으로 인해 아동이 경험하게 되는 갈등이나 부담감, 친구들과 잘 어울리지 못하거나, 친구들과의 불만족스런 관계에서 생기는 심리적인 반응에서 야기되는 스트레스 지각에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

본 연구의 이러한 결과는 정서지능과 스트레스의 관계는 아동의 성에 따라 차이가 있음을 보여 주는 것이다. 이러한 성차이는 여아는 남아보다 친밀감에 대한 욕구가 높으며(Sharabany, 1981; 연진영, 1987), 여아가 남아보다 더욱 친밀하고 밀접한 친구관계를 가진다는 연구(Douvan & Adelson, 1996), 여성이 인간관계지향적이라는 전형적인 인식이 있어 양육방식과 사회화 과정에서 남아보다 여아들의 정서표현이나 민감성이 더 격려되며(연진영, 1987), 그 결과 남아보다 여아들이 더 인간상호간의 자극에 의해 감정이 유발되는 경향이 있게 된다(Mehrabian, 1977)는 연구로 설명이 가능하다고 본다.

또한 개인의 정서적 기술은 부모와 자녀간의 관계가 원만히 이루어지는 가정에서 형성되는데(Salovey & Mayer, 1996), 아들의 경우에는 부모의 태도보다 사회적 이해와 함양이 공감발달에 더 영향을 주는 것으로 나타났다(연구(Barnett, King, Howard, Dino, 1980)도 본 연구에서의 남·여 아동의

차이를 일부 설명한다고 보여진다. 그러나 이러한 차이는 교육의 차이에 의한 것인지 아니면 성차에 의한 차이인지 좀 더 연구를 해야만 명확한 원인구명을 할 수 있을 것으로 보인다.

■ 참고문헌

곽윤정(1997). 정서지능의 발달과 구인타당성에 관한 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
 권명순(1999). 유아의 감성지능과 또래간 인기도와 의 관계. 순천향대학교 교육대학원 석사학위논문.
 김민희(1998). 유아의 기질과 어머니의 기질 및 만족도에 따른 유아행동. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
 문용린(1996). 정서지능의 의미와 중요성. 성숙한 정서교육의 방향. 유아교육 학술대회 발표 논문집. 서울: 사단법인 한국어린이육영회.
 문용린(1998). 정서지능 연구의 현재와 미래, EQ, 제대로 알고 있는가? 정서지능의 이해와 적용. 한국아동학회 추계학술대회.
 민하영, 유안진(1998). 일상적 스트레스에 대한 아동의 대처행동 척도 개발. 대한가정학회지, 36(7), 83-96
 연진영(1987). 아동의 공감발달 및 관련변인. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
 유광선(1999). 정서지능 향상교육 프로그램이 정서지능과 도덕성 발달에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
 윤혜정(1993). 청소년의 일상적 스트레스와 사회관계망지지 지각. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
 이수연(1985). 부모의 양육태도가 아동의 욕구충족 지연행동에 미치는 영향. 이화여자대학원 석사학위논문.
 이인숙(1997). 부모-자녀간의 의사소통과 자녀의 감성지능과의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
 정원주, 윤종희(1997). 아동기 스트레스원과 스트레

- 스 대처행동 및 그 증상에 관한 연구. 대한가정학회지, 35(6), 87-100.
- 정현희, 최경순(1997). 어머니의 언어통제유형과 아동의 내외통제성, 사회적 능력과의 관계. 대한가정학회지, 35(5), 163-175.
- 정현희, 최경순(2001). 아동의 자아통제능력과 스트레스와의 관계. 대한가정학회지, 39(9), 175-188
- 정홍섭(1996). 정서지능, 일반지능 및 정서안정도와 대학생의 적응과의 관계. 부산교육학연구, 9, 9-23.
- 한미라(1996). 아동의 자아존중감과 대인관계스트레스 및 학교생활 부적응간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한미현(1996). 아동의 스트레스 및 사회적 지지지각과 행동문제. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 현인숙(1999). 인기아동과 배척아동의 정서지능과 행동특성 연구. 가톨릭대학교 석석사학위논문.
- Atkinson, M. B. (1977). The effect of internal and external distractions self imposed delay of gratification, dissertation abstracts international, 37, 4998-B.
- Bar-On, R. & Parker, J. D.A. (2000). *The handbook of emotional intelligence*. Jossey-Bass.
- Barnett, M.A., King, L.M., Howard, J.A., Dino, G.A.(1980). Empathy in young children: Relations to parents' empathy, affection and emphases on the feelings of others. *Developmental Psychology*, 16, 243-244.
- Berk, L. (1994). *Child development*. Allyn and Bacon.
- Compas, B. E. (1987). Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 101(3), 393-403.
- Compas, B. E. & Wagner, B. M. (1991). Relationship of life events and support with psychological dysfunction among adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, 204-221.
- Camas, L. A., Ribordy, S., Hill, J., Martino, S., Sachs, V., Spaccarelli, S., & Stefani, R. (1990). Maternal facial behavior and the recognition and production of emotional expression by maltreated and normal treated children. *Developmental Psychology*, 26, 304-312.
- Denham, S. A. & Grout, L. (1993). Socialization of emotion: pathway to preschoolers' emotional and social competence. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17, 205-227
- Dohrenwend, B. P. & Shrout, P. E. (1985). "Hassles" in the conceptualization and measurement of life stress variables. *American Psychologist*, 40, 780-785.
- Douvan, E. & Adelson, J. (1986). *The adolescence experience*. N. Y. Wiley.
- Dunn, J. A. (1985). Stability of the factor structure of the test anxiety scale for children across age and sex groups. *Journal of Consulting Psychology*, 29, 187-200.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1995). The relation of young children's vicarious emotional responding to social competence, regulation and emotionality. *Cognition and Emotion*, 9, 203-228.
- Elder, G. H. & Caspi, A. (1988). Economic stress in lives. *Journal of Social issues*, 44, 25-45.
- Felner, R. D. & Felner, T. Y. (1989). *Primary prevention program in the educational context: A transactional-ecological framework and analysis*. In L. A. Bond & Promotion in the schools. Newbury Park, CA: Sage, 13-49.
- Garner, P. W. (1996). The relations of emotional role taking, affective/moral attributions and emotional display rule knowledge to low income school age children's social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 17, 19-36
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*. New York: Basic Books.

- Gelman, R & McGinley, H. (1978). Interpersonal liking and self-disclosure, *Journal of Counseling Psychology*, 46, 1549-1551.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligences*. New York: Bantam Books.
- Hagborg, W. J. (1990). The revised behavior problem checklist and severely emotionally disturbed adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(1), 47-53.
- Harter, S. (1988). *Developmental processes in the construction of the self*. W. J.: Erlbaum.
- Honig, A. S. (1985). Compliance, control, and discipline. *Young Children*, 40, 50-58
- Hudson, L. M. (1988). On the coherence of role taking abilities on alternative to correlational analysis. *Child Development*, 59, 223-227.
- Kendall, P. C. & Wilcox, L. E. (1979). Self-control in children: Developmental of a rating scale. *Journal of Consulting and Psychology*, 7(6), 1020-1029.
- Kurdek, L. A & Rodgon, M. M. (1976). Perceptual, Cognitive and Affective Perspective taking in kindergarten through six-grade children. *Development Psychology*, 11, 643-650.
- Laura, T. L. (1998). *Emotional Intelligence: implications for individual performance*. Texas Tech Uni. Dissertation.
- Lempers, J. D. & Clark-Lempers, D. (1990). Family economic stress, maternal and paternal support and adolescent distress. *Journal of Adolescence*, 13, 217-229.
- Maccoby, E. E. & Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, Calif: Stanford. Uni. Press.
- Mehrabian, A. (1977). Measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Mischel, W. (1981). *Introduction to personality*. N. Y.: Holt, Rinehart & Winston.
- Perry, D. G. & Bussy, K. (1984). *Social development*. NJ: Prentical Hall.
- Pollak, S., Cicchetti, D., & Klorman, R. (1998). Stress, memory, and emotion. *Development and Psychology*, 10, 811-828.
- Rose, A. (1991). The relationship of self-controlling skills to personal and social adjustment in elementary school-aged children. doctoral dissertation, Biola Uni.
- Rudolph, K. D. Hammen, C. & Burge, D. (1994). Interpersonal functioning and depressive symptoms in childhood: addressing the issues of specificity and comorbidity. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 22, 3, 355-371.
- Rutter, M. (1986). Maternal deprivation. *Child Development*, 50, 283-305.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sharbany, R. G. (1981). Age and sex differences in intimate friendship. *Development Psychology*, 17, 800-808.
- Stocker, C. & Dunn, J. (1990). Sibling relationships in childhood: Links with friendships and peer relationships. *British Journal of Developmental Psychology*, 8, 227-244.