

중학생의 음악흥미와 학교적응의 관계에서 정서지능과 사회적 기술의 중다매개효과*

조 정 은** · 신 현 숙***

이 연구는 중학생의 음악흥미와 학교적응의 관계에서 정서지능과 사회적 기술의 중다매개효과를 검증하기 위해 실시하였다. 총 600명의 조사자 중 성실하게 응답한 406명(남학생 200명, 여학생 206명)의 자료를 분석하였으며, 구조방정식모형(SEM)을 활용하여 검증하였다. 그 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 중학생의 학교적응에 음악흥미의 직접 효과가 유의하였다. 둘째, 음악흥미가 정서지능과 사회적 기술을 통하여 학교적응에 영향을 미치는 간접 효과가 유의하였다. 셋째, 음악흥미와 학교적응의 관계에서 정서지능과 사회적 기술이 중다매개효과가 유의하였다. 즉 음악흥미가 정서지능을 향상시키고 향상된 정서지능은 사회적 기술의 수준을 높여서 결국 학교적응에 영향을 미침을 알 수 있다. 이 연구의 결과는 학교현장에서 음악흥미를 증진시키는 프로그램을 적용하면 중학생의 정서지능과 사회적 기술이 향상될 수 있으며, 결과적으로 학교적응력의 향상을 도모할 수 있음을 시사한다.

주요어 : 음악흥미, 정서지능, 사회적 기술, 학교적응, 중다매개효과

차 례	
I. 서론	
1. 연구의 필요성 및 목적	2. 연구 문제
II. 이론적 배경	
1. 음악흥미와 학교적응의 관계	2. 음악흥미와 정서지능의 관계
3. 음악흥미와 사회적 기술의 관계	4. 정서지능과 학교적응의 관계
5. 사회적 기술과 학교적응의 관계	6. 정서지능과 사회적 기술의 매개효과
III. 연구 방법	
1. 연구대상 및 절차	2. 측정도구
3. 자료분석	
IV. 연구 결과	
V. 결론 및 논의	

* 이 논문은 제2저자의 지도를 받은 제1저자의 박사학위논문에 기초하였음.

** 조선대학교 교과교육연구소 전임연구원, 전남대 외래강사/교신저자(joje5@hanmail.net)

*** 전남대학교 교육학과 교수

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

학교는 개인이 사회를 살아가는데 필요한 가치규범을 교육하는 사회화의 현장이다. 그리고 학교에서 대부분의 시간을 보내는 중학생에게는 교육과정에서 오는 갈등, 책임감이 커져가는 과업 그리고 역할 변화 등에 따라 보다 탄력적인 적응과 반응이 요구되는 시점이라고 할 수 있다. 그러나 최근 학교에 대한 인식 조사에서 학교는 교원, 학생, 학부모 상호간에 단순히 지식을 가르치고 배우는 장소일 뿐 신뢰관계도 없고 오히려 불신과 대립만이 지속된다고 답한 교원이 62%나 되고, 학부모와 학생도 각각 42%, 39%에 달하였다(윤정일, 2009). 학교에 대한 불신과 대립은 학생과 교사의 관계에서 분노를 폭력으로 표현하는 학생, 교사의 지시를 우습게 여기고 질책을 하면 반항하는 학생, 그래서 학생지도를 겁내는 교사 등의 형태로 나타나고 있다. 때문에 교육과학기술부에서는 이러한 문제들의 대안으로 예체능 교육의 활성화를 강조하고 있다(교육과학기술부, 2012). 이는 학교 음악에서 오케스트라, 밴드, 뮤지컬, 합창 등 다양한 음악활동을 통하여 학생들의 인성교육 함양과 건전한 학교문화를 만들고자 하는 노력으로서, 학교적응을 실천하려는 것이다. 즉 학생들이 그룹단위로 진행되는 다양한 음악활동에 참여하면서 예술적 소양을 기르고 상호 존중과 소통을 경험함으로써 학교적응을 돕겠다는 취지이다. 궁극적으로는 음악을 통한 인성교육으로 학교적응을 도모하고, 즐거운 학교를 실현하고자 하는 것이다.

코แกน(N. Kogan, 1997)에 의하면, 음악은 한 집단의 정체성을 강화시키고 집단의 도덕성을 진작시킴으로써, 개인의 긴장을 풀어주는 역량 때문에 적응적 가치가 있다. 즉 음악은 집단의 유대성을 방해하지 않으면서 개인에게는 적응성 있는 긴장-이완의 기능을 가지고 있다는 것이다. 학교적응에 영향을 미치는 변인은 복잡하고 다양하나, 최근에 음악적성과 음

악적 자아개념 및 음악흥미 등이 연구되고 있다(정미영, 문혁준, 2007; 최애나, 박형준, 2008; 황인주, 김은정, 2010; Hanser, 1999; Schlaug, 2003; Susan, 2006).

청소년에게 음악이 주는 정서적 감흥은 기분에 영향을 미치고, 때로는 사회적 결손과 갈등을 감소시킬 수 있는 요소가 있어(Huron, 2003), 정서지능과 함께 상호작용에 관련된 사회적 기술 그리고 학교적응에도 관여할 것으로 예측된다. 이에 본 연구에서는 학교적응에 영향을 미치는 변인들 중 요즘 청소년에게 관심이 많은 음악흥미에 주목하였다. 학교적응에 영향을 미치는 변인으로 음악흥미를 설정한 구체적인 이유는 다음과 같다.

첫째, 음악은 비언어적으로 표현할 수 있는 의사소통의 수단이다. 즉 음악의 표현은 정서적 안정감을 길러주고, 음악의 개념에 따른 반복 연습을 통하여 두뇌뿐만 아니라 전반적 발달능력을 길러 주기 때문에 언어와 이해력에 영향을 줄 수 있다(Wood, 1995). 특히 음악활동은 사회성과 의사소통 행동을 촉진시킬 수 있으며(Keith, 2005), 청소년기의 정서 경험과 표현에 도움을 준다(강갑원, 1993; 오숙현, 2012).

둘째, 학교 단위 음악 프로그램이 청소년의 학교적응에 미치는 영향에 주목할 필요가 있다. 최근 학생오케스트라는 2011년 65개교에서 2012년 운영학교를 85개교를 더 늘려 총 150개교로 확대 지원될 전망이다(교육과 학기기술부, 2012). 이는 갑작스럽게 증가하는 학교적응 문제와 학교폭력에 대하여 기존의 대책으로는 해결할 수 없는 한계에 부딪히면서 제시된 내용이다. 즉 현실적인 학교적응 문제는 학교에서 나타나는 행동 문제를 넘어 정서 그리고 심리적인 부분까지 다각적인 측면에서 검토되어야 할 필요가 있다.

셋째, 학교에서는 적응, 관계, 활동 등을 기반으로 하는 교과로 음악이 적절하기 때문이다. 음악활동의 다양한 기능은 정서와 행동에 영향을 미치게 되므로, 집단의 결속이나 이타적인 사회적 단결을 유지·형성할 수 있다(Huron, 2003). 즉 청소년기에는 음악흥미가 분명해지는 시기로 학교에서는 다양한 상호작용을 통하여 학교적응을 유도할 필요가 있기 때문이다.

이에 따라 음악흥미와 학교적응의 관계를 정서지능과 사회적 기술이 매개하는지를 밝히는 것이 이 연구의 목적이다. 정서지능과 사회적 기술이 주는 긍정적인 영향을 확인하고, 음악흥미가 어떠한 매개 경로를 통해 학교적응에 영향을 미치는지를 확인할 수 있다면, 중학생의 학교적응을 향상시키기 위한 학교기반의 예방과 개입의 과정에서 음악흥미의 함양, 정서지능의 증진 그리고 사회적 기술 훈련의 요소를 포함시켜야 한다는 주장의 경험적 근거를 제시할 수 있을 것이다.

2. 연구 문제

- 1) 중학생의 음악흥미와 학교적응의 관계는 어떠한가?
- 2) 중학생의 음악흥미와 학교적응의 관계에서 정서지능과 사회적 기술의 중다매개효과가 유의한가?

3. 연구의 제한점

첫째, 이 연구의 대상은 한국의 일반 음악교육을 받고 있는 중학교 1학년부터 3학년까지의 학생들로 이루어져 있다. 그러나 연구대상의 거주지가 광역시 두 곳에 국한해 있기 때문에 문화적 자산이 상이한 지역에 거주하는 학생들 그리고 다른 음악경험과 음악환경에서 교육을 받고 있는 학생들에게 연구의 결과를 일반화하기에는 한계가 있다.

둘째, 연구도구로 자기보고식 척도를 사용하였다. 그러므로 자기보고식 측정이 지니는 오류와 문제점이 연구결과에 반영되었을 가능성이 있다.

셋째, 음악 측정도구로 사용되는 문항은 대부분 서양의 음악적 관점에서 개발·논의되는 것이다. 따라서 이 연구의 결과에 근거하여 한국 음악에 대한 논의를 포괄할 수는 없을 것이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 음악흥미와 학교적응의 관계

음악은 학습자에게 각성 조절 요소와 단어의 전달 도구 및 두뇌를 자극하는 점화자극으로 작용하기도 한다(Jensen, 1999/2000). 즉 학교에서의 집단 음악활동은 집중력뿐만 아니라 학교부적응 청소년의 자아존중감 향상과 우울감 감소에 유의미한 영향을 미친다는 연구결과가 보고되었다(정현주, 2006; 최애나, 박형준, 2008). 실제로 음악이 학습에 긍정적인 영향을 미친다는 결과는 많은 연구에서 찾아볼 수 있다(Hanser, 1999; Ostrander et al., 1994; Weinberg et al., 1995). 맥커티(J. F. McCarty, 1980)는 아동들이 부적절한 일탈행동을 하는 대신에 과제에 집중하도록 돕기 위해 음악을 효과적으로 사용할 수 있다고 보고하였다. 즉 음악의 규칙성은 학생들의 인내 시간을 지속시켜 보다 더 긴 시간 동안 학습 과제에 참여할 수 있게 한다. 또한 학교의 음악활동에 참여함으로써 학생들은 사회성, 협동심, 배려, 정서적 안정감을 얻게 되어 또래관계가 향상된다(심혜숙, 박정미, 2003; Weinberg et al., 1995). 이 때문에 청소년들이 참여하는 다양한 형태의 음악활동은 음악흥미와 관련되어 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 중요한 변인으로 작용할 수 있다. 즉 학교에서는 각 개인이 타고난 음악적 잠재력을 어떤 환경에서, 어떤 자극과 함께, 어떤 방법으로 경험하느냐에 따라 적응력의 측면에서 차이를 나타낼 수 있다. 특히, 획일화된 활동이 아닌 노래, 작곡, 즉흥연주, 음악 감상을 사용하여 학교적응에서 긍정적인 효과를 보이기도 한다(심혜숙, 박정미, 2003; Bruscia, 2003/2006).

2. 음악흥미와 정서지능의 관계

음악이 인간의 정서에 반응한다는 것은 주지의 사실이다. 특히 음악활

동은 다양한 정서를 경험하게 함으로써 정서를 인식하고 조절할 수 있는 기회를 제공한다(Gardstorm, 1999). 음악흥미와 정서지능의 관계에 관한 연구에서는 음악흥미가 높을수록 정서지능과 하위영역별 수준이 높은 것으로 나타났다(김향숙, 2001). 이는 음악적 경험이 개인의 발달과정에서 연습과 훈련을 통하여 정서지능에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 이 때문에 음악은 정서적인 어려움을 위한 치료의 도구로도 사용될 수 있으므로, 음악의 사용은 교육적 변화나 치료적 방향 설정에도 관련이 된다(Kaplan, 1990). 따라서 음악흥미는 환경과 관련하여 듣는 사람의 과거 경험과 생활 배경, 개인의 독특한 기호에 따라 차이가 있는 감상의 성향, 그리고 각자의 정서적 반응에 관계한다. 이는 음악이 감정의 조절과 표현이 힘든 정서 상태에 있는 학생들에게 정서지능의 잠재력을 높이는 데도 기여함을 시사한다(심혜숙, 박정미, 2003).

정서지능과 관련된 대부분의 연구에서는 음악이 정서지능에 효과적이라고 보고하고 있다(손미순, 최애나, 2011; 오숙현, 2012; 윤은미, 2008; 정계숙, 이지연, 2005; 허정화, 2010). 이 때문에 음악흥미가 정서인식 및 표현, 사고촉진, 감정이입, 정서조절, 정서활용 등 정서지능의 여러 측정변인과 의미있는 관계를 이루고 있음을 추측해 볼 수 있다.

3. 음악흥미와 사회적 기술의 관계

젤리슨 등(J. A. Jellison et al., 1984)은 음악을 사용했을 때 사회적 기술의 향상을 보고하였으며, 러도시와 보일(W. L. Radocy & J. D. Boyle, 1997/2001)은 음악활동에서 서로의 행동을 모방하고 반복되는 활동에 참여하면서 이전에 비하여 더 자발적이고 적극적이 된다고 하였다. 이러한 음악적 특성은 인성 중 지배성과 사회성에 유의하게 관련됨을 알 수 있다(손미순, 최애나, 2011; 최애나, 박형준, 2008; Brownell, 2002). 길버트(J. P. Gilbert, 1997)는 사회적 활동에 장애가 있는 많은 학생들이 노래하기, 악기연주, 음악감상, 음악에 맞추어 동작하기 등의 창조적인 음악활동을 통하여 연령에 적절한 활동에 참여할 수 있다고 하였다. 또한 크로스(I.

Cross, 2003)는 음악이 본질적으로 전이 가능한 기능을 갖고 있기 때문에 아동기에서 청소년기에 이르기까지 사회적·생물학적으로 다른 영역들 간의 상호 관계나 결합을 형성하기 위한 도구로서 활용될 수 있다고 주장하였다. 이처럼 음악과 사회적 기술에 대한 연구들은 음악에 흥미를 느낄 때, 다양한 문제에 노출되었던 청소년들조차 사회적 기술을 향상시키고 자신을 적절하게 통제하거나 관리할 수 있음을 보고하였다.

4. 정서지능과 학교적응의 관계

정서지능은 자신과 타인의 정서를 적응적, 효율적으로 처리하는 능력을 말하며(문용린, 1997; Bar-On, 1997), 적응과 스트레스 대처를 좌우하고 삶의 질을 향상시키는 데 기여한다(Salovey et al., 1999). 또한 정서 통제나 정서 조절 능력이 높은 아동은 또래에게 인기가 많으며, 우호적인 대인관계를 형성하고 주위 사람으로부터 인정을 받으며, 스스로의 삶에 대하여 만족스럽게 느끼며 성장한다(Goleman, 1995). 이러한 이유로 정서지능이 높은 집단이 낮은 집단보다 학교적응을 더 잘 하는 것으로 나타났다(이인학, 최성열, 2009; 이정숙, 2006). 즉 정서지능은 청소년의 생활을 안정되게 하고 편안함을 느끼게 함으로써 다양한 영역에서의 적응 수준을 높여준다.

이처럼 청소년의 정서지능은 학교적응의 수준과 밀접한 관계를 이룰 뿐 아니라 학교 부적응을 감소시키는 중요한 역할을 한다. 이를 근거로 정서 인식 및 표현, 사고촉진, 감정이입, 정서활용, 정서조절 등의 높은 정서지능은 청소년의 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다고 가정할 수 있다.

5. 사회적 기술과 학교적응의 관계

학교에서 학생이 사회적 위축이나 관계형성에 어려움을 갖게 되면 학교의 제반활동에 적응하지 못하고 부정적인 결과를 보일 수 있다. 초기 아동기부터 학생들은 학교에서 낯선 동료 및 어른과 함께 지내야 하는 새로

은 공동체 사회에 참여해야 하고 새로운 환경과 관련된 도전 상황에 직면하게 된다(Sylva, 1994). 그러므로 학교에서 잘 적응하려면 서로 간의 상호작용에서 감정, 느낌, 생각, 태도 등의 메시지를 전달하는 수단으로 공통적 이해를 도모하는 과정의 의사소통이 중요하다(Galvin & Brommel, 1986). 학교적응은 학교생활 전반의 적응 정도를 나타내는데 성적, 학교생활, 교사, 친구관계 등 세부 영역에서의 적응수준을 반영한다. 특히 중학생에게 또래집단은 그들의 행동 선택과 평가의 기준이 되기도 하며 사회적인 압력으로 작용하기도 한다. 그러므로 단순히 학교에서 성적이 좋은 학생을 학교적응을 잘하는 학생이라고 말하는 것은 위험한 일이다. 또래집단은 인간의 사회 및 성격발달에 중요한 영향을 미치는 변인으로서 친구와의 관계가 우호적이고 만족스러울수록 학교생활 전반에 대한 만족도가 높았다(문은식, 김충희, 2003; 문은정, 심희옥, 2001; Kurdek & Sinclair, 1988). 또한 부모와의 관계, 친구와의 관계, 교사와의 관계가 좋은 청소년일수록 학교적응도가 높아지는 것으로 나타났다(정규석, 2004). 이는 학교적응을 높이기 위해서는 교사, 친구, 부모와의 관계를 긍정적으로 유지할 필요가 있음을 시사한다.

6. 정서지능과 사회적 기술의 매개효과

개인의 정서지능은 자아 뿐 아니라 상대방과의 사회적 맥락 속에서 표현되기 때문에 정서와 사회성은 강력한 관계를 이룬다(Sroufe, 1997). 정서지능의 하위 영역 중에는 자신의 감정을 타인에게 적절히 표현하는 것, 타인의 정서를 인식하는 것, 원만한 대인관계 기술 등이 있는데 이들은 모두 사회적 기술과 관련된다. 즉 정서지능의 수준이 사회적 기술의 수준과 정적 관계를 이루는데, 웨비스와 아이젠버그(R. A. Fabes & N. Eisenberg, 1992)는 특히 정서적 강도와 내적 조절과정의 상호작용을 강조하였다. 그러므로 정서지능과 사회적 기술이 아동과 청소년의 학교생활 적응에 긍정적인 역할을 하여 도움을 줄 수 있음을 시사한다(Jellison & Huck, 1984).

워커(M. Walker, 1988)는 사회적 기술에 대하여 다른 사람과 관계에서 긍정적인 자세를 유지하며, 타인의 지시에 따르거나 상황에 대처할 때 적절한 방법으로 필요한 것을 요구할 수 있는 기술이라고 강조하였다. 따라서 청소년이 다른 외부적인 감시 없이도 사회적으로 인정받는 행동을 하거나 자발적으로 참여하는 학교생활 그리고 교사와 친구 관계에서 적절한 대처 등은 정서지능과 사회적 기술의 작용을 내포함을 예측할 수 있다. 음악은 정서지능에 도움이 되고, 사회적 기술을 향상시키며, 정서지능 및 친사회적인 행동은 적응관계와 강력한 관계를 이룬다. 또한 음악흥미와 학교적응의 관계에서 정서지능의 매개역할이 보고된 바 있다(박현진, 2012; 차성혜, 2009).

이러한 선행연구들에 근거할 때 음악흥미를 예측변인으로, 학교적응을 결과변인으로 설정해 볼 수 있다. 따라서 학교적응에 긍정적 영향을 미치는 음악흥미가 청소년 집단에서 어떠한 경로를 거쳐 학교적응의 결과에 이르게 되는지를 알아보는 것은 중요하다. 그 과정에서 정서지능과 사회적 기술의 역할을 확인하는 것 또한 의미 있는 일이다. 이 연구에서는 청소년의 음악흥미가 정서지능과 사회적 기술에 영향을 주고 궁극적으로 학교적응을 향상시키게 되는 일련의 과정에서 정서지능과 사회적 기술의 중다매개효과를 가정하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상 및 절차

본 연구의 대상은 G시 소재 중학교 2개교와 I시 소재 중학교 1개교에 재학 중인 1학년~3학년 학생들이었다. 수거된 질문지 600부 중에서 성실하게 응답한 406부를 최종 분석에 사용하였다. 중학생을 연구대상으로 선택한 이유는 고등학생보다는 입시에 대한 부담이 적고, 유·초등학교에서

의 음악적 경험과 개인적인 음악학습 그리고 다양한 형태의 교내·외 음악 활동 등으로 전반적인 음악소양이 안정된 가운데 음악흥미를 측정할 수 있기 때문이다. 또한 음악활동이 긍정적인 사회성과 정서능력을 증가시킨다는 연구(김지연, 2005; Rodocy & Boyle, 2001), 연령의 증가와 다양한 음악적 경험을 통해 발달이 촉진될 수 있다는 보고(방은영, 2008; Rodocy & Boyle, 2001)에 근거하였다.

연구절차는 중학교 1학년 학생이 학교와 친구 그리고 교과에 대하여 적용할 수 있는 시기라 판단되는 5월~6월 중에 설문조사를 실시하였다. 또한 설문조사는 자신의 속도에 맞추어 답하는 자기보고형 지필식 조사 방법으로 실시하였다. 연구대상의 성별 및 학년별 빈도는 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 연구대상의 성별 및 학년별 빈도(%)

	1학년	2학년	3학년	전체
남	35 (8.6)	65 (16.0)	100 (24.6)	200 (49.3)
여	25 (6.2)	134 (33.0)	47 (11.6)	206 (50.7)
전체	60 (14.8)	199 (49.0)	147 (36.2)	406 (100.0)

2. 측정도구

1) 음악흥미 척도

음악흥미를 측정하기 위해 쇼와 톰커라(C. N. Shaw & M. Tomcala, 1976)가 제작한 음악에 대한 태도 척도를 기초로 김향숙(2001)이 재구성한 검사를 이용하였다. 이 척도는 음악적 경험과 태도 그리고 음악선호에 대한 흥미를 알아볼 수 있는 도구이다. 이 척도의 원 검사는 Likert 5점 척도로 구성되어 있으나, 예비검사에서 5점 척도를 사용했을 때 중간점수인 ‘보통이다’에 기록한 학생들이 많았으므로, 이 검사에 대한 응답은 원 검사지와 다른 4점 척도로 재구성하였다. 이는 태도 측정의 경우에 중립

반응범주가 있으면 정보의 손실이 발생할 수 있기 때문이다(Converse & Presser, 1986). 음악흥미 척도는 음악태도, 음악선호, 음악경험의 하위척도로 구분된다. 평가문항은 20문항으로 구성되어 있으며, 응답자는 각 문항에 대해 동의하는 정도를 ‘매우 그렇다’는 4번, ‘그렇다’는 3번, ‘조금 그렇다’는 2번, ‘전혀 그렇지 않다’는 1번에 표시하게 하여 합산 채점하였다. 김향숙(2001)의 연구에서는 문항내적일치도 계수(Cronbach's α)를 .89로 보고하였다. 본 연구의 대상으로부터 산출한 문항내적일치도 계수(Cronbach's α)는 .93이다.

2) 정서지능 척도

정서지능을 측정하기 위해, 문용린(1997)의 청소년 정서지능 검사를 실시하였다. 이 검사는 셀로비와 메이어(P. Salovey & J. D. Mayer, 1990)의 이론에 기초하여 정서인식, 감정이입, 정서의 사고촉진, 정서활용, 정서조절의 5가지 하위영역의 40개 문항으로 구성되어 있고, Likert 5점 척도로 응답하도록 되어 있다. 예비검사에서 5점 척도를 사용했을 때 ‘보통’에 기록한 학생들이 많은 수를 차지하고 있어서, 이 연구에서는 검사에 대한 응답을 원 검사와 다른 4점 척도로 구성하였다. 정서지능의 5개 하위척도와 각 반응에 대하여는 4점에서 1점을 부과하여 채점하였으며, 부정적으로 기술된 문항의 점수는 역채점 하였다. 본 연구대상에서 산출된 문항내적일치도 계수(Cronbach's α)는 .81이다.

3) 사회적 기술 척도

사회적 기술을 측정하기 위해, 그래섬과 엘리엇(F. M. Gresham & S. N. Elliott, 1991)의 사회적 기술 평정척도(Social Skills Rating System: SSRS)를 문성원(1997)이 문화적인 차이를 고려하여 우리나라 실정에 맞게 번안, 수정하여 표준화한 척도를 실시하였다. SSRS는 협동, 자기주장, 책임감, 공감, 자기통제의 5개 하위척도로 구성되어 있는데, 문성원(1997)

의 한국판 청소년 사회적 기술 척도는 협동, 공감, 자기통제, 자기주장의 4개 하위척도로 구성되어 있다. 각 하위척도의 문항은 빈도와 중요성의 두 영역에서 평정하도록 되어 있으며, 빈도 영역은 학생이 특정 사회적 기술을 얼마나 자주 보이느냐를 측정하는 것이다. 두 영역에서 얻어진 점수의 합이 사회적 기술 능력의 점수가 된다. 본 연구에서는 문성원이 번안, 수정한 SSRS-학생용 39문항의 빈도 영역만을 사용하였으며, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘거의 그렇지 않다(2점)’, ‘보통 그렇다(3점)’, ‘자주 그렇다(4점)’, ‘언제나 그렇다(5점)’로 이루어진 5점 척도에서 평정하여 점수가 높을수록 사회적 기술이 높음을 의미한다. 연구대상으로부터 산출한 문항내적일치도 계수(Cronbach's α)는 .93이다.

4) 학교적응 척도

학교생활 전반에 대한 적응 정도를 측정하기 위해 이규미와 김명식(2008)이 제작한 ‘학교적응 척도’를 사용하였다. 학교적응 척도는 학교공부, 학교친구, 학교교사, 학교생활의 4가지 하위요인, 38문항으로 구성되어 있다. 이 척도는 4점 Likert 척도로 이루어져 있는데, 각 문항마다 4점(항상 그렇다)에서 1점(전혀 그렇지 않다)까지 응답하여, 점수가 높을수록 학교적응도가 높음을 의미한다. 이규미와 김명식(2008)의 연구에서 문항내적일치도계수는 .93이고, 본 연구대상으로부터 산출한 문항내적일치도 계수(Cronbach's α)는 .95이다.

3. 자료분석

이 연구에서는 IBM SPSS Statistics 18.0과 Amos 18.0 프로그램을 활용하여 분석하였다. 모든 통계값의 유의도 검증은 .05 수준에서 이루어졌다.

첫째, 음악흥미, 정서지능, 사회적 기술, 학교적응의 측정변인들에 대한 기술통계값(평균, 표준편차, 최대값, 최소값, 왜도, 첨도)을 산출하였고, 상

관분석을 통해 각 측정변인 간 상관관계를 검증하였다. 또한 자료의 정규성을 판단하기 위해 왜도(skewness)와 첨도(kurtosis)를 검토하였다.

둘째, 음악흥미와 학교적응의 관계모형을 검증하기 위해 구조방정식모형(structural equation modeling: SEM) 분석을 적용하였다. 구조방정식모형은 측정모형과 이론모형을 통해 모형 간의 인과관계를 추론하는 방정식모형을 의미한다. 즉 실험연구가 어렵거나 가능하지 않는 상황에서 변인 간의 인과관계에 관한 추론을 가능하게 해주는 통계기법이다(이기중, 2000). 또한 구조방정식모형은 예언변인과 결과변인 및 매개변인이 두 개 이상의 측정변인을 포함한 경우에 측정오차를 통제된 상태에서 잠재변인 간 관계를 파악할 수 있고, 매개효과를 검증하는 데 유용하다.

IV. 연구 결과

1. 중학생의 음악흥미와 학교적응의 관계

음악흥미, 정서지능, 사회적 기술, 학교적응에 해당하는 각 측정변인의 기술통계값과 측정변인 간 상관을 산출한 결과는 <표 2>, <표 3>과 같다. 중다매개모형 검증을 위한 구조방정식모형 분석은 정규분포를 가정하므로 왜도와 첨도를 통해 정규성을 검토하였다. 또한 분석결과에서는 모두 VIF가 10미만이고, 공차(tolerance)가 1에 근접하므로 다중공선성은 없음이 판명되었다. 왜도의 절대값이 3을 초과하지 않았고, 첨도의 절대값이 8을 초과하지 않았기 때문에 정규성 가정이 받아들여진 것으로 간주하였다(Kline, 2010).

<표 2> 측정변인의 기술통계값(N=406)

측정변인	최소값	최대값	평균	표준편차	왜도	첨도
음악태도	9.00	36.00	17.81	6.04	0.67	-0.09
음악선호	5.00	20.00	9.21	3.40	0.68	-0.13
음악경험	5.00	20.00	12.17	3.63	-0.04	-0.69
정서인식 및 표현	1.38	4.00	2.97	0.41	0.13	0.73
감정이입	1.88	4.00	2.99	0.39	0.28	0.39
사고촉진	1.50	4.00	2.82	0.38	0.15	1.12
정서활용	1.13	4.00	2.48	0.44	0.26	0.51
정서조절	1.00	3.88	2.81	0.41	-0.34	0.88
협동	9.00	45.00	29.79	5.46	-0.03	0.71
공감	10.00	50.00	34.15	6.11	-0.21	1.09
자기통제	10.00	50.00	30.23	6.12	0.22	0.98
자기주장	10.00	50.00	32.58	6.50	0.06	0.59
학교공부	8.00	32.00	20.50	4.95	0.21	0.00
학교친구	10.00	40.00	30.77	5.94	-0.54	-0.01
학교교사	10.00	40.00	24.66	6.62	0.15	-0.54
학교생활	10.00	40.00	27.18	6.26	-0.14	-0.02

변인 간 상관은 <표 3>과 같다. 음악흥미 잠재변인의 측정변인인 음악태도, 음악선호, 음악경험은 정서지능 잠재변인의 측정변인인 사고촉진, 정서조절, 정서인식 및 표현, 감정이입과 유의한 상관을 나타내고 있다. 그러나 음악흥미의 측정변인 전체와 정서지능의 측정변인인 정서조절과는 유의한 상관을 보이지 않았다. 이는 음악흥미의 수준이 높다하더라도 정서조절에는 영향을 주지 못하지만, 나머지 변인에서는 사고촉진, 정서활용, 정서인식 및 표현, 감정이입의 수준이 높아짐을 뜻한다. 음악흥미와 사회적 기술의 상관분석 결과는 음악흥미 잠재변인의 측정변인과 사회적 기술 잠재변인의 측정변인인 협동, 공감, 자기통제, 자기주장의 모든 변인 간에 정적 상관이 유의하였다. 이는 음악흥미의 수준이 높으면 사회적 기술의 협동, 공감, 자기통제, 자기주장의 수준이 높음을 의미한다.

<표 3> 측정변인 간 상관계수(N=406)

측정변인	음악 태도	음악 선호	음악 경험	사고 촉진	정서 조절	정서 인식	감정 이입	정서 활용	협동	공감	자기 통제	자기 주장	학교 공부	학교 친구	학교 교사	학교 생활
음악선호	.70**	-														
음악경험	.69**	.65**	-													
사고촉진	.20**	.16**	.27**	-												
정서조절	.03	.05	.05	.27**	-											
정서인식	.24**	.22**	.27**	.58**	.16**	-										
감정이입	.23**	.22**	.29**	.45**	.19**	.39**	-									
정서활용	.22**	.19**	.30**	.57**	.04	.46**	.35**	-								
협동	.22**	.15**	.23**	.47**	.32**	.36**	.28**	.25**	-							
공감	.22**	.18**	.28**	.40**	.21**	.38**	.41**	.31**	.72**	-						
자기통제	.16**	.14**	.18**	.42**	.43**	.34**	.29**	.19**	.77**	.57**	-					
자기주장	.22**	.16**	.20**	.38**	.23**	.35**	.32**	.23**	.71**	.79**	.61**	-				
학교공부	.23**	.14**	.21**	.43**	.26**	.29**	.23**	.17**	.59**	.44**	.51**	.55**	-			
학교친구	.22**	.15**	.26**	.36**	.15**	.37**	.34**	.23**	.53**	.64**	.40**	.63**	.53**	-		
학교교사	.25**	.16**	.22**	.28**	.21**	.20**	.25**	.11*	.42**	.30**	.41**	.35**	.57**	.39**	-	
학교생활	.21**	.16**	.24**	.38**	.28**	.25**	.31**	.19**	.64**	.50**	.54**	.49**	.63**	.53**	.56**	-

* $p < .05$. ** $p < .01$.

2. 중학생의 음악흥미와 학교적응의 관계에서 정서지능과 사회적 기술의 중다매개 효과

연구모형에서, 음악흥미에서 학교적응에 이르는 경로($b=.075$, $\beta=.099$, $t=2.247$, $p<.05$)가 유의하였다. 즉 음악흥미가 높으면 학교적응의 수준이 높음을 의미한다. 또한 음악흥미에서 정서지능에 이르는 경로($b=.015$, $\beta=.341$, $t=5.525$, $p<.001$)가 유의하였다. 그러나 정서지능에서 학교적응에 이르는 경로가 유의하지 않았다($b=1.538$, $\beta=.092$, $t=1.599$, $p>.05$). 즉, 정

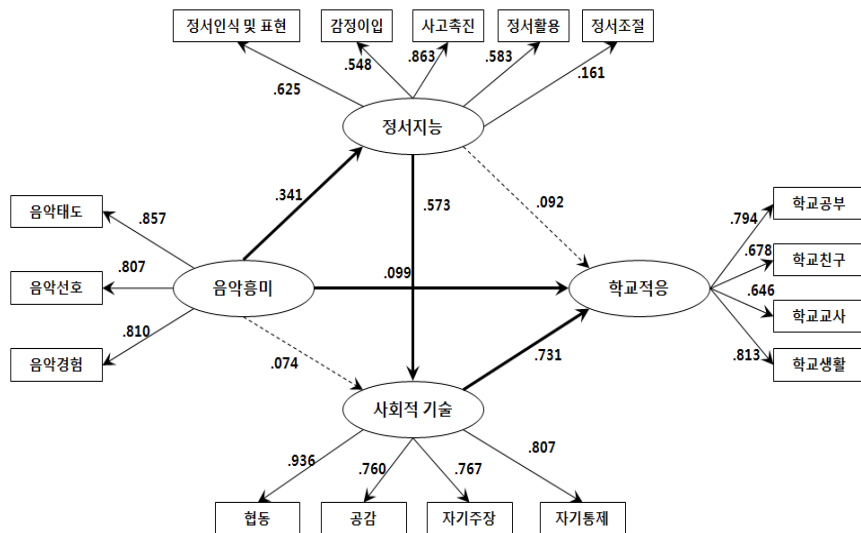
서지능의 수준이 학교적응에 도움이 되지 못함을 나타냈다. 또한 음악흥미가 사회적 기술에 이르는 경로가 유의하지 않았는데($b=.073$, $\beta=.074$, $t=1.423$, $p>.05$), 사회적 기술에서 학교적응에 이르는 경로는 유의하여($b=.562$, $\beta=.731$, $t=11.939$, $p<.001$) 사회적 기술이 높으면 학교적응의 수준이 높음을 의미한다. 그리고 정서지능에서 사회적 기술에 이르는 경로($b=12.454$, $\beta=.573$, $t=8.749$, $p<.001$)가 유의하였다. 정서지능이 사회적 기술에 미치는 영향이 유의하게 나타나, 정서지능이 높을수록 사회적 기술의 수준이 높음을 의미한다.

<표 4> 연구모형에서 잠재변인 간 관계

경로			비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
학교적응	←	음악흥미	.075	.099	.033	2.247*
정서지능	←	음악흥미	.015	.341	.003	5.525***
학교적응	←	정서지능	1.538	.092	.962	1.599
사회적 기술	←	음악흥미	.073	.074	.051	1.423
학교적응	←	사회적 기술	.562	.731	.047	11.939***
사회적 기술	←	정서지능	12.454	.573	1.424	8.749***

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

요약하면, 음악흥미는 학교적응과 정서지능 각각에 영향을 미치고, 정서지능은 사회적 기술에 영향을 미치며, 사회적 기술은 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 변인 간 관계모형은 [그림 1]과 같다.



(주) 모든 경로계수는 $p < .01$ 수준에서 유의함(점선은 유의하지 않는 경로임).

[그림 1] 관계모형

다음으로 팬텀모형 상에서 Bootstrapping을 활용한 중다매개효과를 검증한 결과를 <표 5>에 제시하였다. 분석결과, 음악흥미가 정서지능과 사회적 기술을 매개로 하여 학교적응에 이르는 경로에서 매개효과 추정값의 95% 신뢰구간이 0을 포함하지 않으므로 유의도 .05 수준에서 매개효과가 유의하였다.

<표 5> Bootstrapping을 활용한 중다매개효과 검증

경로	추정값	표준 오차	p	95% 신뢰구간
음악흥미→ 정서지능 → 사회적 기술→ 학교적응	.111	.031	.001	.059, .182

VI. 결론 및 논의

음악흥미, 정서지능, 사회적 기술, 학교적응의 관계에 관한 모형을 검증한 연구의 결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 음악흥미가 정서지능에 이르는 경로가 유의하였고, 정서지능이 사회적 기술에 이르는 경로가 유의하였다. 그리고 사회적 기술이 학교적응에 이르는 경로가 유의하였다. 또한 음악흥미가 학교적응에 이르는 경로가 유의하였는데 이는 음악흥미의 수준이 학교적응에 직접 영향을 미친다는 것을 의미한다. 그러나 예상과 달리 음악흥미가 사회적 기술에 이르는 경로와 정서지능이 학교적응에 이르는 경로는 유의하지 않았다. 즉 음악흥미가 학교적응에 영향을 미치는 경로에서 정서지능과 사회적 기술이 단독으로는 매개역할을 하지 못하였지만, 정서지능과 사회적 기술의 중다매개효과가 유의하였음을 나타냈다. 이러한 결과는 음악흥미가 정서지능과 사회적 기술을 통해 학교적응에 영향을 줄 수 있음을 나타낸다. 이 연구결과와 선행연구 결과의 관련성을 논의하면 다음과 같다.

음악흥미는 정서지능에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 음악흥미의 수준이 높을수록 정서인식과 표현이 높아져 정서지능에 도움이 될 수 있다는 선행연구(손미순, 최애나, 2011; Jellison & Huck, 1984; Lathom, 1980; Radocy, 1988)의 결과와 일치한다. 그리고 정서지능의 수준은 사회적 기술에 유의한 정적 영향을 미쳤는데(강승희, 2001; 심혜숙, 왕정희, 2001; 최애나, 박형준, 2008; 최한나, 이드보라, 2012; 홍혜란, 하지영, 손소정, 2008), 이러한 연구의 결과는 정서를 잘 조절할수록 또래간의 지위가 높고 사회적 유능성이 높다는 선행연구(임연진, 2002; Eisenberg & Fabes, 1992)와 유사한 결과이다. 그리고 음악이 정서에 직접 영향을 줄 수 있는 요인으로 정서활동이 수반되는 음악프로그램을 활용하였을 때 그 효과를 보고한 연구의 결과와 유사하다(강갑원, 1993; 오숙현, 2012).

둘째, 음악흥미가 학교적응에 직접 유의한 영향을 미쳤다. 이는 즉흥연주, 노래 만들기, 악기연주, 음악감상 등의 창조적 음악활동을 통하여 음악흥미를 유발하여 학교적응에 긍정적인 효과를 보고한 심혜숙, 박정미

(2003)의 연구와도 유사하다. 또한 음악활동을 통하여 중학생 시기의 부적절한 일탈행동 대신에 학교생활 적응과 과제 집중에 효과적임을 보고한 연구와도 유사하였다(Burleson et al., 1989; McCarty, 1980).

셋째, 정서지능이 학교적응에 유의하지 않은 결과를 살펴보면, 정서지능 용어를 최초로 사용했던 셸로비와 메이어(Slovev & Mayer, 1990)는 모든 지적인 문제해결에서 정서적 정보가 수반되며 이는 사회적 기술을 활용할 때 강력하게 영향을 미칠 수 있다고 설명하였다. 즉 정서적으로 이해가 되는 부분이 있더라도 사회적 기술이 미숙하면 학교적응의 요소인 학교공부, 학교교사, 학교친구, 학교생활에 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 의미한다.

넷째, 음악흥미가 학교적응에 중요한 요소라고 할 수 있는 이유는 학습자에게 각성 조절 요소와 단어의 전달 도구 및 두뇌를 자극하는 점화자극으로서도 중요한 역할을 하기 때문이다(Jensen, 2000). 실제로 음악이 학습에 긍정적인 효과를 미친다는 것은 많은 연구에서 찾아볼 수 있다(Hanser, 1999; Ostrander et al., 1994; Weinberg et al., 1995). 이는 음악활동이 기술적인 부분에만 그치지 않고 정의적인 면에서 강점이 있기 때문에 창의적이고 상호작용 중심의 음악능력 향상은 흥미를 중심으로 하는 동기유발과 관련되어 학습자들의 학교적응에 도움이 될 수 있다는 측면에 주목할 수 있다. 본 연구에서도 정서지능과 사회적 기술의 중다매개효과를 통해 이러한 주장이 지지되었다. 이러한 연구 결과는 음악적인 능력은 음악적인 환경과 교육을 통하여 더 높은 적응과 변화의 가능성을 시사한다(Altenmuller, 1989; Schlaug et al., 1995a, 1995b).

이 연구를 통해 학교적응에 영향을 주는 다양한 변인의 영향력이 존재함을 추정해 볼 수 있다. 후속연구를 위한 제언으로는 다음과 같다.

첫째, 학교에서 적용 가능한 음악프로그램 개발의 필요성이다. 학교란 변화하는 사회 환경 속에서 효과적으로 적응할 수 있는 역할과 힘을 길러가는 기관이라고 볼 때, 이는 단순히 지적 기능에 그치지 않고 다양한 관계를 배우고 적응을 해가는 곳이기도 하다. 특히 중학생의 경우, 학업이 세분화 되는 과정과 발달적으로 매우 불안정한 시기에 놓여 있으므로 음

악프로그램의 개발은 학교적응을 위한 개입과 예방 프로그램으로서 대안이 될 수 있다.

둘째, 정서지능과 사회적 기술이 청소년의 적응에 미치는 긍정적인 효과를 통해 그 중요성을 인식할 수 있었다. 학교적응에 유의한 영향을 미치는 변인으로 밝혀진 정서지능과 사회적 기술의 함양은 청소년기 학교적응의 중요한 척도가 될 수 있다. 본 연구에서는 정서지능과 사회적 기술 척도의 하위변인 모두를 사용하였으나, 음악프로그램의 실행과 적용 가능한 하위변인만으로도 정서지능과 사회적 기술의 변화를 확인할 수 있는 실험적인 접근도 중요할 것이라 여겨진다.

셋째, 음악흥미가 학교적응에 직접적인 영향을 미침이 입증되었다. 이를 통하여 학교단위 음악동아리 활동이나 방과후 음악프로그램의 활성화에 관심을 가질 필요가 있다. 다양한 음악활동을 통해 청소년의 정서순화에 미치는 영향과 학교적응의 긍정적 실마리를 찾을 수 있기 때문에 최근 학교폭력의 대안으로 실시하는 학생오케스트라, 음악동아리가 효과적인 방안이 될 수 있는 것이다.

넷째, 이 연구에서는 음악흥미를 예언변인으로 하여 정서지능과 사회적 기술의 효과를 탐색하였다. 그러나 청소년들의 심리, 정서적 특성까지를 포함한 다양한 교육적, 활동적 지표를 매개변수로 설정해 볼 필요가 있다.

참고문헌

- 강갑원(1993). 자극성·진정성 음악이 긍정적, 부정적 정서의 유발에 미치는 영향. **교육심리연구**, 7(1), 1-10.
- 교육과학기술부(2012). **2012 인성교육 실태 조사**.
- 김명식, 이규미(2008). 중학생 학교적응 척도의 확인적 요인분석을 통한 타당화 연구. **한국심리학회지: 학교**, 5(1), 27-40.
- 김지연(2005). 음악활동이 유아스트레스 감소에 미치는 영향. **한국음악치료학회지**, 7(1), 19-34.
- 김향숙(2001). 음악적성 및 음악흥미와 정서지능과의 관련성 연구: 중고생

- 을 중심으로. **한국음악치료학회지**, 3(1), 50-71.
- 문성원(2003). 한국판 청소년용 사회기술 평정 척도 I (K-SSRS: 중고생용 I)의 표준화: 신뢰도와 타당도 그리고 그 유용성. **한국심리학회지: 상담및심리치료**, 15(2), 235-258.
- 문용린(1997). **종합진로·적성 검사**. 서울: 대교출판사.
- 박현진(2012). 사춘기 초기 아동이 지각한 가족건강이 학교생활적응에 미치는 영향: 정서지능의 매개효과. **충신대학교 사회복지대학원 석사학위논문**.
- 방은영(2008). **유아 음악성 계발을 위한 프로그램 구성 및 적용 효과**. 중앙대학교대학원 박사학위논문.
- 손미순, 최애나(2011). 전래동요를 활용한 음악치료가 학령기이전 아동의 정서지능과 친사회적 행동에 미치는 영향. **정서·행동장애 연구**, 27(2), 135-157.
- 심혜숙, 박정미(2003). 창조적 음악치료가 학습장애 아동의 자기효능감과 학교생활적응에 미치는 효과. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 15(3), 505-527.
- 안재신(1996). **유아 음악 교수법의 실제**. 음악교육, 15, 53-104.
- 임연진(2002). 어머니의 양육태도 및 아동의 정서조절 능력과 또래 유능성 간의 관계. **대한가정학회지**, 40(1), 113-124.
- 오숙현(2012). 통합적 음악활동 프로그램이 발달장애유아의 언어능력 및 일반유아의 정서지능에 미치는 효과. **미래유아교육학회지**, 19(1), 509-531.
- 윤은미(2008). 오디음악활동의 적용과정에서 나타난 유아의 변화 탐색. **아동교육**, 17(2), 203-212.
- 윤혜미, 박병금, 유정란(2005). 청소년의 스트레스, 스트레스 대처방식과 위험행동. **생활과학연구논총**, 9(1), 45-64.
- 윤정일(2009). **학교교육붕괴의 종합적 진단과 대책**. 학교바로세우기 실천연대.
- 문은식, 김충희(2003). 부모의 학습지원행동과 초·중학생의 학업동기 및 학업성취도와의 관계. **교육심리연구**, 17(2), 271-288.

- 문은정, 심희옥(2001). 아동의 친한 친구와의 관계와 자아지각 및 학교적응과의 관계. **아동학회지**, 22(4), 99-113.
- 이기중(2000). **구조방정식 모형**. 서울: 교육과학사.
- 이인학, 최성열(2009). 초등학생의 정서지능, 자기효능감, 사회성이 학교적응에 대한 상대적 예측력. **아동교육**, 18(4), 47-56.
- 이정숙(2006). **정서지능, 발표불안, 정신건강이 학교적응에 미치는 영향**. 관동대학교 대학원 박사학위논문.
- 정규석(2004). 사회적 관계요인이 청소년의 학교적응에 미치는 영향. **한국사회복지학**, 56(1), 235-252.
- 정미영, 문혁준(2007). 아동의 학교생활적응 관련 변인 연구. **아동학회지**, 28(5), 37-54.
- 정계숙, 이지연(2005). 치료적 집단음악활동을 통한 유아의 정서지능 향상 효과. **아동교육연구**, 25(3), 99-117.
- 정현주(2006). 음악의 인지기술과 학습 기술과의 관계. **음악치료교육연구**, 3(1), 63-76.
- 차성혜(2009). 아동이 지각한 어머니의 양육행동과 정서지능이 학교생활적응에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 좌현숙, 변귀연(2010). 아동기에서 청소년기로의 전환과정에서 내재화 문제의 변화양상과 예측요인. **학교사회복지**, 19, 113-140.
- 최애나, 박형준(2008). 음악치료가 외상 후 스트레스를 받은 청소년의 뇌파 변화 및 정서, 우울, 불안 감소에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 26(4), 13-25.
- 최지원, 박영숙(2011). 학교부적응청소년의 MMPI-A 특성 및 학교생활적응수준. **청소년학연구**, 18(9), 265-284.
- 최한나, 이드보라(2008). 음악치료가 외상 후 스트레스를 받은 청소년의 뇌파 변화 및 정서, 우울, 불안 감소에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 26(4), 1-13.
- 허정화(2010). 기악교육과 음악인지능력, 적성, 흥미도간의 상관성 연구. **종합예술과 음악학회지**, 4(1), 43-59.
- 황인주(2008). 만2-3세 영유아의 음악적성과 음악태도와의 관계. **이화음**

악논집, 12(1), 109-135.

- Bar-On, R.(1997). *The emotional intelligence inventory*(EQ-i). Technical manual. Toronto: Multi-health System.
- Brownell, M. D.(2002). Musically adapted social stories to modify behaviors in students with autism: Four case studies. *Journal of Music Therapy*, 39(2), 117-144.
- Bunt, L.(1994). *Music therapy: An art beyond words*. London: Routledge.
- Burleson, S., Center, D. B., & Reeves, H.(1989). The effects of background music on task performance in psychotic children. *Journal of Music Therapy*, 25(4), 198-205.
- Converse, J., & Presser, S. (1986). *Survey questions*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Cross, I.(2003). Music, cognition, culture and evolution. In I. Peretz & R. J. A. Zatorre(Eds.), *The cognitive neuroscience of music*(pp. Eisenberg, N., & Fabes, R. A.(1992). Emotion, regulation, and the development of social competence. In M. S. Clark(Ed.), *Review of Personality and Social Psychology*, 14. Newbury Park, CA: Sage.
- Fabes, R. A., & Eisenberg, N.(1992). Young children's coping with interpersonal anger, *Child Development*, 63, 116-128.
- Galvin, K. M., & Brommel, B. J.(1986). *Family communication-cohesion and change*(2nd ed.). Chicago: Scott, Foresman & Company.
- Gardstrom, S. C.(1999). Music exposure and criminal behavior: Perceptions of juvenile offenders. *Journal of Music Therapy*, 36, 207-221.
- Goleman, D.(1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantom Books.
- Gillbert, J. P.(1997). *Mainstreaming in your classroom: What to expect*. *Music Educator Journal*, 63(6), 64-68.

- Gresham, F. M., & Elliott, S. N.(1991). *Social skills rating system*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Hanser, S. B.(1999). *The new music therapist's handbook*.(Edited and Introduced by R. McDerm). San Francisco: Harper & Row.
- Huron, D. (2003). Is music an evolutionary adaptation? In I. Pereta and R. J. A. Zatorre(Eds.). *The cognitive neuroscience of music*(pp. 57-77). Oxford: Oxford University Press.
- Jellison, J. A., Brooks, B. H., & Huck, A. M.(1984). Structuring small groups and music reinforcement to handicapped students in the regular music classroom. *Journal of Research in Music Education*, 32, 243-254.
- Jensen, E.(2000). 두뇌 기반 교수. [*Teaching with the brain in mind*] . (김유미 역). 서울: 푸른세상. (원전은 1998에 출판)
- Kaplan, M.(1990). *The arts: A social perspective*. Rutherford, NJ: Fairleigh Dickinson University Press.
- Keith, D. R.(2005). *Understanding music improvisations: A comparison of methods of meaning-making*. Unpublished doctoral dissertation, Temple University, Pennsylvania, U.S.A.
- Kline, R. B.(2010). *Principles and practice of structural equation modeling*(3rd ed.). New York: Guilford Press.
- Kogan, N.(1997). Reflections and aesthetics and evolution. *Critical Review*, 11(2), 193-210.
- Kurdek, L. A., & Sinclair, R. J.(1988). Relation of eighth graders' family structure, gender, and family environment with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 80(1), 90-94.
- Lathom, W.(1980). *Role of music therapy in the education of handicapped children and youth*. Lawrence, KS: National Association for Music Therapy.
- Lazarus, R. S.(1976). *Patterns of adjustment*(3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

- McCarthy, J. F.(1980). Individualized instruction, student achievement and drop out in an urban elementary instrumental music program. *Journal of Research in Music Education*, 28, 59-69.
- Ostrander, S., Schroeder, L., & Ostrander, N.(1994). *Super learning 2000*. New York: Delacorte Press.
- Radocy, R. E., & Boyle, J. D.(2001). 음악심리학 [*Psychological foundations of musical behavior*]. (최병철, 방금주 역). 서울: 학지사. (원전은 1997에 출판)
- Salovey, P., & Mayer, J. D.(1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, & Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Bedell, B. T., Detweiler, J. B., & Mayer, J. D.(1999). Coping intelligently: Emotional intelligence and the coping progress. In C. R. Snyder(Ed.), *Coping: The psychology of what works*(pp. 141-164). New York: Oxford University Press.
- Shaw, C. N., & Tomcala, M.(1976). Music attitude scale for use with upper elementary school children. *Journal of Research in Music Education*, 24(2), 73-80.
- Schlaug, G. Jancke, L., Huang, Y., & Steinmetz, H.(1995a). In vivo evidence of structural brain asymmetry in musicians. *Science*, 267, 699-701.
- Schlaug, G. Jancke, L., Huang, Y. & Steinmetz, H.(1995b). Increased corpus callosum size in musicians. *Neuropsychologia*, 33, 1047-1055.
- Schlang, G.(2003). The brain of musicians. In I. Peretz and R. J. A. Zatorre(eds.), *The cognitive neuroscience of music*(pp. 366-381). Oxford: Oxford University Press.
- Sroufe, L. A.(1997). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Susan, H.(2006). *Isnstitte of education, University of London*:

www.ioe.ac.uk.

Sylva, K.(1994). School influences on children's development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 135-170.

Walker, M., Berthelsen, D., & Irving, K.(2001). Temperament and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal*, 32(3), 177-192.

Winberg, N., Uken, J. S., Schmale, J., & Adamek, S.(1995). Therapeutic factors: Their presence in a computer-mediated support group. *Social Work for Groups*, 18(4), 57-69.

Wood, D.(1995). *Move, sing, listen & play*.(rev. ed). Toronto Thompson.

교육과학기술부 학교예술지원센터

<http://www.sorimoa.or.kr/notice/press.php>.

교육통계서비스 <http://cesi.kedi.re.kr>.

ABSTRACT

Multiple Mediated Effects of Emotional Intelligence and Social Skills in the Relation Between Musical Interest and School Adjustment of Middle School Students

Cho, Jung-eun · Shin, Hyeonsook

This study was conducted to test the multiple mediated effects of emotional intelligence and social skills in the relation between middle school students' musical interest and school adjustment. Of 600 students participating in this study, data collected from 406 students (200 males, 206 females), whose responses were sincere, were analyzed. Structural equation modeling (SEM) analysis was conducted to test research hypotheses. The results are summarized as follows: First, musical interest directly affected school adjustment. Second, musical interest had a significant indirect effect on school adjustment by enhancing emotional intelligence and social skills. Third, emotional intelligence and social skills showed a multiple mediated effect in the relation between musical interest and school adjustment. That is, musical interest improved emotional intelligence, which in turn enhanced social skills, and finally the level of school adjustment increased.

This study is significant in that it shows how the musical interests of middle school students affect emotional intelligence, which may improve social skills, which may in turn enhance school adjustment.

The results also imply that the implementation of school-based musical interest enhancement programs may improve middle school students' emotional intelligence as well as social skills and that the programs eventually promote school adjustment.

key words: musical interest, emotional intelligence, social skills, school adjustment, multiple mediated effect

투고일: 2013년 5월 29일, 심사(수정): 6월 15일(7월 6일), 게재 확정일: 8월 12일