韓國心理學會誌 : 發達
Korean Journal of Developmental Psychology
1993. *Vol. 6, No.1,* 15-35

공격영화시청이 아동과 청소년의 사회정보처리과정에 미치는 영향*

곽 금 주
오산전문대학 유아교육학과

본 연구는 공격적인 사람과 비공격적인 사람이 공격적인 영화에 의해 사회정보처리과정이 어떻게 달라지는가를 규명하고자 한 것이다. 국민학교 5학년 아동(N=117, 만 12세)과 고등학교 1학년 청소년(N=113, 만 17세)을 대상으로, 피험자 각각의 공격성에 대한 교사의 평정점수와 피험자 자신의 평정점수를 기준으로 하여 공격적인 집단과 비공격적인 집단의 피험자를 구분하였다. 공격영화조건에서는 약 9분 길이의 공격영화를, 중립영화조건에서는 같은 길이의 비공격적인 영화를 시청하게 하였다. 각 조건의 영화를 시청한 후, 피험자가 어떤 방향으로도 반응할 수 있는 애매한 문제 상황을 그림과 글로 제시하고, 이에 대한 사회정보처리과정을 측정하였다. 그 결과 중립영화에 비해 공격영화 조건에서, 그리고 비공격적인 집단보다 공격적인 집단에서 상대방이 공격적인 의도를 가진 것으로 판단하는 정도가 더 높았다. 또한 공격영화를 시청한 공격적인 청소년집단이 다른 세 집단에 비해 가장 많은 공격반응을 생성하였다. 이와 같은 결과는 공격영화가 공격적인 피험자집단, 그 중에서도 특히 청소년의 공격스크립트(script)를 더 많이 활성화시킨다는 사실을 의미한다. 그리고 아동집단에 비해 청소년 집단에서, 비공격적인 집단보다 공격적인 집단에서 공격행동은 효율적이며 긍정적인 결과를 지닌다고 평가하는 정도가 더 컸다. 마지막으로 본 연구 결과의 시사점및 제한점을 논의하였다.

아동과 청소년의 공격행동에 관해서는 많은 연구자들이 관심을 가져온 분야이다. 그 원인에 관해서도 여러설명들이 있는데, 유전적 기질, 생리적 수준, 부모의 양육형태, 지역사회의 분위기, 또래의 영향등이 있다. 이 가운데 공격행동의 표출과 지속에 있어 중요한 것으로 TV, 영화를 비롯한 대중매체가 끼치는 영향의 정도와 그 영향을 크게 받는 발달적 연령 시점의 문제가 있다.

그리고 그 이론적 틀은 아직 완전하게 형성된 것은 아니나, 최근들어 공격성을 설명하는 새로운 관점으로 사회인지적 모델이 제시되었다. 이 모델에서는 공격성에 대한 내적 중재자를 가정하고 있는데, 인지적 중재과정이 어떻게 공격반응을 규제하는지, 그리고 주어진 사회적 상황에서 생성되는 공격반응에 있어 발달적, 개인적인 차이가 특정한 중재패턴이나 능력과 어떻게 관련되

*본 연구는 박사학위논문의 일부이며, 그동안 지도해 주신 윤진 교수님께 감사드린다.

어 있는가에 촛점을 두고 있다.

이와 같은 사회인지적 관점에서 Dodge와 Huesmann이 공격행위를 중재하는 인지적 처리 과정과 그 내용을 밝히는 통합된 정보처리모델을 제안하였다.

Dodge(1986, 1990)는 다음과 같은 다섯단계에 따른 사회정보처리 모델을 제시하였다. 환경에 있는 사회적 단서를 부호화하는 단계이며, 이때 적절한 단서에 주의를 집중하고 정보를 절편화하는 과정이 요구된다 (부호화 과정). 일단 단서가 부호화 되면, 표상이나 해석과정이 일어난다. 단서를 자신의 과거 경험이나 기억에 통합하고 그 단서에 대한 의미있는 이해를 하게 된다 (해석과정). 상황에 대한 해석이 이루어지고 나면 이 상황에서 가능한 행동반응을 탐색하는 과정이 일어난다. 아동은 자신이 생성한 다양한 반응목록 중에서 가장 합당한 반응에 접근하게 된다 (반응탐색과정). 생성된 반응에 관한 잠재적 결과를 평가하고 효율적인 결과에 관한 확률을 계산하여 한 가지 행동반응을 선택하는 과정이다 (반응결정과정). 여러 반응중에서 최적의 반응이 선택된 다음에는 그것을 행동으로 옮기는 과정이 따른다 (행동수행과정).

사회적 상황에서 정보처리의 과정에 따라 공격행동을 설명하는 Dodge의 접근과 유사한 설명을 Huesmann의 정보처리모델에서도 찾아 볼 수 있다. 그에 의하면 사회적 행동이란 발달초기 동안 학습된 행동프로그램에 의해 상당히 통제를 받는데 이 프로그램은 기억에 저장된 인지적 스크립트로 기술될 수 있고, 이것은 행동과 사회문제 해결을 위한 안내자로써 사용된다. 이 스크립트는 주변환경에서 어떤 사건이 일어나고, 이 사건에 대응하여 어떻게 행동하며, 결국에는 그 행동이 어떤 결과를 가져올 것인가에 대해 일반적인 정보를 제공해 준다. 그리고 궁극적인 행동에 도달할 때까지 이런 스크립트에 의해 일어나는 일련의 인지적 과정은 사회적 문제에 직면, 환경단서 평가, 행동을 이끄는 스크립트를 위한 기억을 탐색, 생성된 스크립트를 평가, 이 스크립트에 따른 행동 수행 이다.

일반적으로 스크립트란 "일상생활에서 반복적으로 일어나는 시간적, 공간적 그리고 인과적으로 잘 짜여진 행동의 계열에 관한 지식체계"로 정의될 수 있는 데, 공격성에 관한 스크립트연구는 아직 이루어지지 않았다. Huesmann 역시 자신의 모델의 타당성을 실증해 주는 경험적 연구를 아직 제시하지 못하고 있으며, 단지 위와같은 설명적인 틀만을 설정하고 있을 뿐이다.

공격행동을 설명하는데 적용될 수 있는 Dodge와 Huesmann의 정보처리모델은 동일한 과정을 각기 다르게 설명하고 있는 것으로(그림1 참조) 각 단계들은 크게 판단과정과 반응과정의 두가지 과정으로 통합시켜 접근할 수 있을 것이다.

즉, 판단과정에는 Dodge모델의 부호화단계 및 해석단계가 포함되며, Huesmann의 환경단서 평가과정이 해당된다. 반면에 반응과정에는 Dodge의 반응탐색 단계, 반응평가 및 결정단계, 그리고 Huesmann의 스크립트의 탐색과 평가과정등이 포함될 수 있다.

이러한 개념모형에 근거하여, 개인이 현재 직면한 상황에서 행동을 수행하기 전까지 일어나는 정보처리과정을 정리해 보면 다음과 같다.

1. 판단과정 : 문제상황을 해석 및 판단하는 과정과 부호화 과정은 서로 밀접하게 관련되어 있어서 이 두가지 과정 사이의 구분이 사실상 어렵다는 주장 (Dodge & Frame, 1982 ; Dodge & Newmann, 1981)에 근거해, 이 두 과정을 하나로 묶어볼 수 있을 것이다. 우선 사회적 상황에 존재하는 상황단서를 부호화하여 상황판단을 하게 되는데 이때 개인이 부호화한 단서와 기존의 경험 등이 이 상황을 해석하고 판단하는데 커다란 영

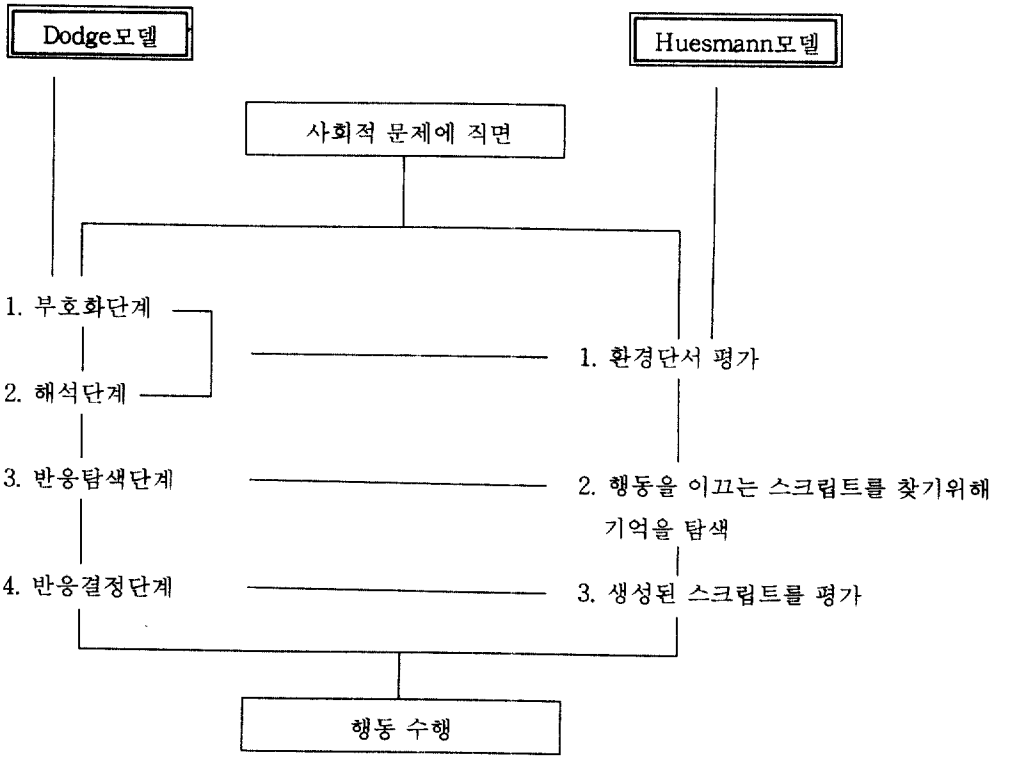

그림 1. 정보처리과정에 관한 Dodge와 Huesmann의 모형비교

향을 준다. 따라서 공격적인 사람은 비공격적인 사람과는 다르게 정보를 처리하게 된다.

즉, 공격적인 사람은 다른 자극보다 공격적인 의미를 지니는 특정 단서에 더 많이 주의를 집중시키며, 또 충분한 단서를 고려하지 않고 적은 단서만을 사용하여 이 상황이 공격적인 사태라고 판단한다. 그리고 행위자의 의도가 명백하지 않은 애매한 상황에 대해 공격성향이 높은 사람은 행위자가 적대적 의도를 가지고 그렇게 행동하였다는 적대적인 귀인을 하게 된다. 그러므로 공격적인 사람은 '애매한 상황'을 공격적이고 위협적인 상황이라고 판단, 해석하거나 또 상대방이 공격적인 의도로 행동한 것으로 판단할 가능성이 훨씬 더 크다.

2. 반응 과정(반응생성단계와 반응평가단계) : 직면한 상황이 어떤 상황인지에 관한 해석이나 판단이 내려진 다음에는, 이에 적절한 행동을 하기 위해서 가능한 여러 반응목록을 생성하거나 기억에 떠오르는 반응을 탐색하는 과정이 뒤따른다. 이때 공격적인 사람은 비공격적인 사람보다 더 많은 공격적인 반응을 생성하며 또한 비공격적인 대안적 반응(alternatives)을 생성해내지 못한다. 그러나 생성된 모든 반응을 다 행동으로 옮기는 것이 아니라 어느 해결반응이 더 적절한지 또는 어느 반응의 결과가 더 효과적인지를 고려하는 '평가단계'에 의해서 어느 하나의 반응을 선택하게 된다. 이 반응평가단계에서 아동은 생성된 각 반응의 결과를 미리 예상하여 평가할 뿐만 아니라 자기가 현재 갖고 있는 공격행동에 관한 일반화된 평가기준을 적용하여 반응을 생성할 수도 있다.

Huesmann에 의하면 개인은 자신이 이미 갖고 있는 내면화된 규범에 의해서 생성된 반응의 적절성을 평가하고 또 반응의 결과에 관해 조사한다. 개인의 내면화된 사회적 규범은 개인에 따라 다소 다른데, 개인이 주변환경으로 부터 빈번히 관찰한 것들이나 또는 자신의 행동 후에 뒤따랐던 결과 등 이전 경험에 의해서 영향을 받는다. 따라서 주변 타인들이 공격적으로 행동하는 것을 자주 관찰하면 그것이 타당한 방법이라는 내면화된 사회적 규범을 발달시키게 되며, 또한 자신이 공격적인 행동을 한 결과가 긍정적인 보상을 받는 경험을 많이 하면 할수록, 공격행동이 효과적인 반응이라는 평가기준을 가지게 된다. 이러한 아동은 공격적인 행동에 관한 부정적인 강화를 약화시키며 공격성이 받아들여지는 환경을 더 선호한다. 따라서 공격적인 아동일수록 자신의 행동이 타당한 해결방법이라는 의견에 동의하는 다른 공격적인 아동과 상호작용하기 쉬우며 주변에서 자신의 규범에 일치하는 단서를 찾는 것이 더 용이하다. 그러므로 반응평가단계는, 생성된 공격반응에 대해 각기 그 결과나 효율성을 평가하는 것 뿐만 아니라, 공격행동에 관한 일반화된 평가기준(내면화된 규범)을 가지고 생성반응을 평가하는 것도 함께 포함한다. 일단 상황판단을 하고 난 후, 행동을 수행하기 전에 거치게 되는 반응과정은 이와 같이 그 상황에서 가능한 모든 반응을 생성하고, 또 평가하는 두 하위과정으로 세분화된다.

Dodge와 Huesmann의 정보처리모델을 통합하여 본 연구자가 설정한 사회정보처리과정을 고등학교 청소년을 대상으로 규명해 본 결과, 비공격적인 청소년과 공격적인 청소년의 사회정보처리과정의 두 하위과정이 차이가 있었다 (곽금주, 윤진, 1992).

그러면 사회적 문제상황에서 공격적인 사람이 비공격적인 사람과는 다르게 정보를 처리하는 이유에 관한 물음이 제기된다. 이 점에 대해서는 다음과 같은 설명을 할 수 있다.

첫째, 공격적인 사람은 정보처리과정의 모든 단계를 전부 거치는 것이 아니라 그 중 어느 하나 이상의 단계를 거치지 않고 행동을 취할 수 있다. 즉, 이러한 견해는 그 상황에 있는 어떤 사회적 단서를 의식하지 않거나 또는 자신이 취할 반응에 대한 적절한 평가과정을 거치지 않고 즉각적으로 반응할 수 있다는 주장으로, 아동의 공격적 또는 충동적인 행동을 설명하는데 적절한 입장이다.

둘째, 공격적인 사람은 정보처리과정에 있어 기술결함(skill deficit)을 갖고 있다. 예를 들어 사회적 단서를 정확하게 해석하는 능력에 있어 상당한 결함을 갖고 있기 때문에 그 상황을 부적절하게 판단하여 공격행동을 할 수 있다.

세째, 사회적 정보처리과정에 있어서 공격적인 아동은 비공격적인 아동과는 다르게 일탈적인 편파(deviant bias)가 일어나서 공격행동을 하게 된다. 다시 말하면, 공격적인 아동은 그가 직면한 상황이 포함하고 있는 사회적 정보단서들 중 그것이 '지니지 않은 측면'을 지닌 것으로 잘못 추론하거나 특정 해석에 쉽게 접근한다. 이것은 공격적인 아동이 어떤 기술결함이나 무능력으로 인해 공격행동을 취한다기 보다는 정보처리과정에서 편파가 일어나는 것으로 보는 입장이다. 특히 불명확하고 애매한 사회적 단서로부터 공격반응을 생성하는 것은 이와 같은 추론을 하기 때문이다. 따라서 이와 같은 관점에서 아동의 공격행동을 보다 정확히 이해하려면 정보처리과정에서 이러한 편파를 일으키는 기제의 본질을 규명해야 할 것이다.

문헌고찰을 통해 살펴본 바에 의하면, 공격적인 사람이 비공격적인 사람과 사회정보처리과정을 달리하는 그 기제에 관해 밝히고자 한 연구는 없다. 하지만 다음과 같은 연구들에서 그 설명개

념을 찾을 수 있다.

사람들은 다른 사람의 의도를 해석해야 하는 상황일 때 그 사람의 행동을 통해 해석하게 되는데, 이때 자기 자신이 과거에 이와 유사한 상황에서 한 행동 경험에 비추어 본 후 그 경험과 일치하는 사회적 단서에 의해 타인의 의도를 해석한다 (Dodge, 1985 ; McFall, 1982). '사회적 자극의 단서'에 대한 해석을 가능하게 하는 것은 자기쉐마(self-schema)로, 이는 개인의 과거경험에 의해 형성된다. 특히 사회적 단서가 분명하게 제시되지 않은 상태에서는 자신의 자기쉐마에 좀 더 의존하게 되어 때로는 부정확한 해석을 하거나 체계적으로 편파된 해석을 할 수도 있다. 이러한 관점에서 Dodge와 Tomlin(1987)은 또래친구가 행한 애매한 도발(provocation)상황을 상상할 수 있는 가상적인 이야기를 제시하고 이 또래친구의 의도를 해석하게 하였다. 그 결과 공격적인 아동은 그 또래아동이 적대적인 의도를 가진 것으로 해석하였는데, 이는 공격적인 아동은 주어진 적절한 단서를 사용하지 못하고 자기 쉐마를 더 많이 사용함을 시사하고 있다.

또한 Sancilio, Plumert, 및 Hartup(1989)은 의도가 분명치 않은 행동으로 인하여 어느 한 사람이 겪는 부정적인 경험을 묘사한 이야기(예를 들어, 우유를 마시고 있는데 누군가가 옆으로 뛰어 가다가 건드리게 되어 우유를 엎지르는 사건)를 피험자 아동에게 들려준다. 이때 피험자 자신이 그러한 불쾌한 사건을 당하는 표적인물로 등장하고, '애매한 의도를 갖고 그런 행동을 하는 사람'으로 자신의 친구, 친구아닌 아동, 공격적인 아동, 비공격적인 아동을 각각 등장시켰다. 그리고나서 피험자로 하여금 그 행동수행자의 의도를 해석하고, 또 표적인물이 취할 대처행동을 예측하게 하였다. 그러나 예상과는 달리, 아동의 귀인이나 예측반응은 '표적대상과 행위자와의 관계'와는 관련되어 있지 않았다. 즉, 불쾌한 사건을 일으키는 행동수행자와 표적인물인 자신과의 친분정도와는 관계없이 공격적인 아동은 그 수행자가 모두 적대적인 의도를 갖고 행동한 것으로 해석하였다. 이러한 결과는, 공격적인 아동은 주어진 상황단서를 고려하여 판단하기보다 그와 유사한 경험이나 자신의 공격적인 쉐마에 맞추어 동료의 의도를 해석 판단한다는 사실을 보여주는 것이다. 따라서 공격적인 아동이나 청소년의 사회적 정보처리과정이, 비공격적인 집단과 차이가 나는 것은 그들이 지닌 '사회적 쉐마'가 다르기 때문이라고 할 수 있다.

그러나 이와 같은 점을 좀 더 분명하게 설명하기 위해서는 개인이 갖고 있는 공격스크립트가 형성, 유지되는 과정에 관해 살펴볼 필요성이 있다. 최근 공격스크립트가 형성되고 또 인출되는데 영향을 주는 여러 요인중 공격적인 영화장면이 주요한 역할을 한다는 관점이 제시되었다.

Berkowitz(1984)는 인지적 신연합주의 개념이 공격영화의 효과를 설명하는데 타당하다고 주장하였다. 그는 Collins와 Loftus(1975)의 활성화 확산(spreading activation) 개념에 기초한 "점화가설(priming hypothesis)"을 설정하였다. 즉, 공격영화에 의해 활성화된 공격적 사고는 의미적으로 관련된 다른 사고들을 점화하게 되며, 따라서 그 영화에서 관찰한 것과 관련된 공격적 사고 형성의 기회를 증가시킨다. 이때 공격장면의 영향은 모방학습이나 모델링에 의해 설명하기 보다는, (즉 시청자들은 전달매체에서 본 사건 자체에 그대로 영향을 받기보다는), 그것이 주는 일반적 의미에 대해 반응한다는 점화이론으로 더 잘 설명할 수 있다. 또 단순히 총이나 칼과 같은 무기를 실제로 혹은 단순히 영상매체를 통해서 노출만 시켜도 공격성 수준을 증가시킨다는 일련의 연구결과 (Berkowitz & LePage, 1967 ; Leyens & Parke, 1975 ; Trner & Goldsmith, 1976)도 무기가 공격성과 관련된 자극이기 때문에 공격적

사고나 정서를 점화시키는 단서역할을 담당했다고 볼 수 있다.

이와 같은 무기의 공격단서 효과는 Huesmann의 이론에서도 찾아볼 수 있다. 그에 의하면 인간의 사회행동은 개인의 발달초기에서 부터 학습된 프로그램에 의해 상당히 많이 통제를 받는다. 이 프로그램은 개인의 기억내에 저장되어 있다가 그의 행동이나 사회적 문제해결을 위한 지침으로 사용되는 '사회적 쉐마(schema)'의 부분인 스크립트(script)라고 규정할 수 있다. 개인이 하는 모든 행동의 기저가 되는 이와같은 스크립트는 다른 사람의 행동패턴을 관찰함으로써 형성되고 또 공격행동을 표출하는데에도 영향을 준다. 따라서 공격적인 사람은 공격반응을 강조하는 "사회행동의 스크립트"를 습관적으로 인출하게 된다. Huesmann(1988)은 이러한 스크립트가 생성되고 행동에 영향을 주는 과정에 관한 정보처리 과정 모델을 제시하면서 사람들이 습관적인 공격행동을 하는데 대해 포괄적인 설명을 하고 있다. 그에 의하면 관찰한 공격장면은 개인이 이미 획득한 스크립트와 일관성을 유지할수록 기억내에서 빠르게 통합된다고 한다. 자신이 이미 가지고 있는 특정 스크립트를 유발시키는 상황뿐만 아니라 공격행위에 대한 일반적인 단서(예를 들어 '총')도 공격행동을 위한 특정 스크립트를 인출하게 한다. 그러므로 앞에서 언급한 무기의 공격단서 효과를 이와같은 Huesmann의 스크립트 개념으로도 설명할 수 있다.

이와 같은 Berkowitz와 Huesmann의 이론들은 공격적인 장면을 시청하는 것이 점화효과가 있거나 또는 단순한 모방에 의한 공격행동의 표출에 그치는 것이 아니라, 그 장면과 관련된 다른 공격적인 사고(또는 스크립트)를 점화시킨다는 사실을 암시하고 있다. 이들이 제시한 이론을 아동과 청소년을 대상으로 검증해 결과 청소년의 경우 중립영화에 비해 공격영화가 공격적인 사고를 더 많이 활성화시켰다 (곽금주, 윤진, 1992).

그런데 여기서 한가지 고려해야 할 점은 개인이 갖고 있는 공격성정도에 따라 공격영화의 효과가 차이가 있는가 하는 문제이다. 어린 아동(7세-10세)의 경우 TV에서 공격적인 프로그램을 많이 시청하게 되면 그 결과 공격성을 획득한다는 주장과, 그와 반대로 원래부터 공격적인 아동은 비공격적 아동에 비하여 TV의 공격물을 더 선호한다는 현장연구들이 많이 있다 (박혜원, 곽금주, 1989). 그러나 실험연구에서는 최근들어 소수의 연구자들이 그 개인의 특성에 따라 공격영화의 효과가 변별적임을 입증하고 있다. Josephson (1987)의 연구에서 보면 공격영화 장면에 존재하는 공격적 단서가 공격적인 행동을 유발하는 점화효과를 나타냈는데, 이 효과는 비공격적 아동보다는 '잘 형성된 습관적 공격행동을 보이는 공격적인 아동'에게서 더 크게 나타났다. 즉 그는 국민학교 2,3학년 남학생을 대상으로 하여 그들을 교사의 평정에 의해 공격성이 높은 집단과 낮은 집단으로 나누었다. 그리하여 비공격영화조건에서는 자전거 대회의 필림을 보여주고 공격영화조건에서는 경찰관과 악당들의 총격전을 내용으로 한 14분짜리 필림을 보여 주었다. 그리고 공격영화장면 중에는 경찰관들이 무전기로 서로 연락하는 장면이 나오는 조건과 나오지 않는 조건이 있었다. 영화시청 후에 피험자들은 체육관으로 가서 운동경기를 하였는데, 경기를 하는 동안 이들이 밀치거나 팔꿈치로 때리거나 소리치고 또 동료를 야유하는 공격적인 행동을 얼마나 보이는지를 측정하였다. 이때 체육관에는 공격영화에서 등장했던 무전기가 놓여 있었다. 그리하여 비공격적인 영화에 비해 공격영화가 공격행동을 활성화시키는지, 그리고 공격과 관련된 단서의 존재효과에 관해 살펴보았다. 그 결과 공격적인 영화나 그와 관련된 단서는 공격성이 낮은 아동에 비해 공격성이 높은 아동에서 공격행동을 일으키는

데 그 효과가 더 크게 작용하였다. 즉 공격영화의 시청이 공격스크립트를 인출하는 효과는 공격성이 높은 아동에게서만 나타나는 것으로 설명된다. 즉 공격행동에 대해 이미 형성된 소인(predisposition)을 가진 아동이 잘 형성된 공격스크립트 반응 목록을 지니고 있으며, 따라서 공격영화에 의해서 인출될 수 있는 반응목록이 풍부하다.

또 Bushman 과 Geen(1990)은 성인을 대상으로 하여, 10분짜리 영화를 시청한 후 그 영화를 보면서 어떤 생각을 했는지를 기록하게 하였다. 그리하여 그들이 기록한 것 중 공격적이거나 폭력적인 단어의 수를 측정하였다. 그 결과, 영화가 공격적일수록 더 많은 공격적인 사고를 하였으며, 이것은 개인의 성격변인과도 관련되어 있었다. 즉 자기주장적이며 공격적인 사람, 그리고 정서적으로 민감한 사람이 공격영화에 의해 더 많은 공격적인 사고를 생성하였다.

이와 같은 연구결과를 볼 때 공격적인 영화는 모든 사람에게 똑같은 영향을 주는 것이 아니라 그 사람의 개인적 특성에 따라 다른 영향을 미치며, 특히 그 개인의 공격성 정도에 따라 다른 효과를 준다고 할 수 있다. 따라서 아동과 청소년이 이미 가지고 있는 공격성의 정도를 고려하여 공격영화가 갖는 공격스크립트에 대한 점화효과를 측정해 볼 필요가 있다.

따라서 본 연구의 목적은 사회적 정보처리를 요하는 상황에서, 공격적인 사람과 비공격적인 사람이 공격적인 영화에 의해 활성화된 공격적인 스크립트를 어떻게 달리 갖게 되는가를 파악하는 것이다.

공격적인 아동과 청소년은 비공격적인 사람과는 다른 사회정보처리과정을 거치는데, 개인이 갖고 있는 스크립트를 반영한 이와 같은 정보처리과정을 '공격적인 스크립트'개념에 적용하여 설명해보면 다음과 같은 추론이 가능하다.

즉, 개인이 행동하는 '사회적 상황'이란 사회문제와 사회단서에 의해 규정되는데, 이러한 단서에 대한 주의와 해석은 개인이 가진 스크립트에 따라 달라질 수 있다. 공격적인 사람은 그들이 갖고 있는 공격적인 사고틀에 맞추어 주변상황을 해석 또는 판단하게 되며, 충분한 상황판단 정보가 주어지지 않은 경우 상대방이 공격적인 의도를 가진 것으로 판단할 가능성이 많다 (판단과정).

또 이러한 문제상황에서 할 수 있는 여러가지 반응들을 생성 또는 탐색하는 과정에서, 공격적인 사람은 다른 종류의 반응에 비해 공격반응을 주로 포함한 사회적 행동목록을 인출하기 쉽다. 다시 말하면, 비공격적인 아동에 비해 공격적인 아동은, 공격스크립트가 더 잘 발달되어 있기 때문에 생성될 수 있는 공격행동의 반응목록이 더 풍부하다. 뿐만 아니라 공격적인 사람은 공격적인 반응이 자신에게 긍정적인 결과를 가져다 주기 때문에 효과적이라는 평가과정을 거치므로, 보다 쉽게 공격행동이 나오게 된다 (반응과정).

그런데 공격스크립트는 공격영화에 의해 영향을 받으므로 개인이 행동을 수행하기 전까지 일어나는 정보처리과정에 공격적인 영화가 주는 영향에 대해 보다 철저히 탐색해 볼 필요가 있다.

공격적인 영화가 시청자의 공격행동을 증가시키는 현상은 인지적 입장에서 보면, 그 영화가 공격적인 사고(스크립트)를 활성화시킨 결과이다. 따라서 공격영화에 의해 활성화된 스크립트를 정보처리과정의 특성에 의해 검증해 볼 수 있는데, 공격적인 영화는 모든 사람들에게 똑같은 영향을 주는 것이 아니라 개인이 이미 갖고 있는 공격성 정도에 따라 달리 영향을 미칠 수 있다.

이와 같은 공격스크립트를 정보처리과정의 단계별로 설명하면 다음과 같다. 중립영화에 비해 공격적인 영화를 본 집단에서는 애매한 문제상황

을 공격적이라고 판단을 더 많이 할 것이며, 이 상황에서 할 수 있는 반응을 생성할 때 공격적인 반응을 생성하기가 더 용이할 것이다. 또 이러한 공격스크립트안에는 공격적인 반응이 효과적이라는 평가과정 또한 포함되어 있다. 그리고 공격적인 영화에 의해 공격스크립트가 활성화될 수 있는 정도가 개인의 연령과 그가 이미 갖고 있는 공격성의 정도에 따라 다를 것이다. 즉, 연령이 높을수록 그리고 공격적인 피험자일수록 공격적인 스크립트가 더 많이 활성화될 것이다.

따라서 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 사회정보처리과정의 두 하위과정중 판단과정은 연령에 따라, 그리고 피험자가 갖고 있는 공격성정도에 따라 차이가 있을 것이다. 즉 아동 집단에 비해 청소년 집단이, 그리고 비공격적 집단에 비해 공격적인 집단이 상대방이 공격과 관련된 의도를 가진것으로 판단하는 정도가 더 클 것이다.

가설 2. 사회정보처리과정의 두 하위과정중 반응과정은 연령에 따라, 그리고 피험자가 갖고 있는 공격성정도에 따라 차이가 있을 것이다. 즉 아동집단보다 청소년집단에서, 그리고 비공격적인 집단보다 공격적인 집단에서 더 많은 공격반응을 생성할 것이며, 공격적인 반응이 더 긍정적이고 효과적인 결과를 가져온다고 평가할 것이다.

가설 3. 중립영화와 공격영화를 보았을 때, 그 정보처리과정이 각각 다를 것이다. 즉 중립영화에 비해 공격영화를 본 후 판단과정에서 상대방이 공격과 관련된 의도를 가진 것으로 판단하며, 반응과정에서 생성된 공격적인 반응수가 더 많을 것이다.

가설 4. 중립영화에 비해 공격영화는 연령이 높을수록, 그리고 피험자의 공격성수준이 높을수록 사회정보처리과정에 더 큰 영향을 줄 것이다. 즉 중립영화에 비해 공격영화를 본 피험자 중에서 비공격적인 집단보다, 공격적인 집단이 그리고 아동집단에 비해 청소년집단이 판단과정에서 공격과 관련된 판단을 더 많이 하고, 또 반응과정에서 더 많은 공격반응을 생성할 것이다.

방법 및 절차

피험자

서울 시내와 서울 근교 J,S,S 국민학교 5학년(만 12세) 12개 학급과 서울 K와 S 고등학교 1학년(만 17세) 8개 학급의 남학생을 대상으로 하였다. 그 중에서 공격성을 측정하는 피험자의 개인 측정점수와 교사의 평정점수간에 부적인 상관관계를 보이는 학급과 유의미한 상관관계를 보이지 않는 3개의 학급을 제외하고 국민학교 10개 학급의 241명과 고등학교 6개 학급의 학생 245명 중에서 공격성 집단과 비공격성 집단의 피험자가 선정되었다.

1. 공격성 집단과 비공격성 집단 선정 : 국민학교 10개반과 고등학교 6개반 각각에서 자신이 측정한 공격성 점수 범위에서 상위 30%에 속하는 피험자를 우선 선정하고, 이들 중에서 교사가 평정한 공격성 점수가 그 학급의 평균점수보다 상위인 피험자만을 공격성 집단으로 선정하였다. 같은 방법으로 비공격성 집단은 자신이 측정한 공격성 점수에서 하위 30%에 해당하는 피험자 중에서 교사의 공격성 평정점수 역시 그 학급의 평균 점수보다 낮은 학생만으로 구성되었다. 그리하여 아동집단으로 117명이, 청소년집단으로 113명이 선정되었다. 이와 같은 피험자들 자신이 측정한 공격성 평정점수와 교사의 평정점수간의

상관은 r=.72 ($p<.001$)이었다. 공격성 측정을 위한 자신의 평정점수($t_{1,238}=23.43$, $p<.001$)와 교사의 평정점수($t_{1,238}=21.87$, $p<.001$)에 있어서 공격집단과 비공격집단간에 유의미한 차이가 있었다.

자극 및 도구

1. 공격성 측정도구 : 공격성 측정을 위하여 개인의 자기평정점수와 교사의 평정점수를 사용하였다. 교사의 평정은 Dodge(1980) 연구에서 사용한 다섯문항을 다소 수정하여 5점 척도에서 평정하였다. 이 다섯개 문항에 대한 신뢰도 계수(Cronbach's alpha)는 0. 96이었다. 개인의 자기평정은 모두 10개의 문항으로 되어 있으며 5점 척도에서 평정하였다. 이 중 다섯개의 문항은 곽금주와 윤진(1992) 연구에서 사용한 공격성 측정 문항이며, 나머지 다섯문항은 교사의 평정과 일치하는 문항으로 구성되어 있다 (부록1). 이 10개의 문항에 대한 신뢰도 계수(Cronbach's alpha)는 0. 84였다.

2. 공격영화 : 윤진과 곽금주(1992)연구에서 사용한 영화 중, 그 한 편에서 전문가들이 아동이 시청하기에 지나치게 잔인하다고 평가된(80%의 일치) 장면을 삭제하고 약 9분 되는 영화를 편집, 제작하였다.

3. 중립영화 : 경치와 풍경에 관한 설명과 장면으로 이루어진 영화에서 약 9분 가량으로 편집 제작하였다.

이 두 영화에 대해 연세대학교 대학원생과 국민학교 교사등 20인의 평정가들이 공격영화는 "공격적"으로, 그리고 중립영화는 "비공격적"인 것으로 평정하였다. 또 실험에 참가한 피험자들이 영화의 공격성 정도에 대해 5점 척도로 평정한 결과 공격영화조건과 중립영화조건간에 유의미한 차이가 있었다 ($t_{1,238}=17.8$, $p<.001$).

4. 응답지 : 종속변인을 측정하기 위한 응답지는 곽금주와 윤진(1992) 연구에서 사용한 애매한 문제장면 중에서 3개의 장면을 그림과 글로 제시하였다. 이 장면의 신뢰도 계수(Cronbach's alpha)는 0.65였다.

정보처리과정을 측정하기 위하여 각 장면에 대한 피험자들의 반응은 크게 판단과정, 반응과정으로, 그리고 반응과정은 다시 반응생성단계와 반응평가단계로 나누어 채점하였다.

판단과정 : 애매한 문제상황에서 등장인물의 행동을 공격적인 의도와 관련된 것으로 판단한 정도를 점수화하였다. 이것은 곽금주와 김하연(1991) 연구에서 피험자들이 한 자유반응들을 분석하여 각 장면에 대해 두개의 선택안을 주고 고르게 하였다. 그 중 하나는 공격성과 관련된 판단을 반영한 것이며, 다른 하나는 이후 공격적인 행동을 하는 것과는 무관한 판단으로 볼 수 있다.

반응과정 : 각 장면에 대해 다섯개의 반응을 쓰게 하였다.

반응생성단계 : 이 단계를 살펴보기 위하여 피험자가 생성해 낸 전체 반응의 수, 공격적인 반응의 수, 비공격적인 반응과 공격적인 반응의 차이를 점수화 하였다.

평가단계 : 이 단계에 대해서는 두가지 측면에서 측정하였는데, 각 장면에 대한 반응 중에서 가장 효율적이라고 생각하는 반응을 하나씩 선정하도록 하여 그 중 공격적인 반응의 수를 점수화하였다. 이외 곽금주와 윤진(1992) 연구에서 사용한 방법으로서, 공격행동이나 폭력에 대한 내면화된 평가규준에 관해 측정하였다. 즉 공격에 관해 긍정적으로 생각하는 정도를 점수화하였다. 이때 이 다섯 문항에 대한 신뢰도 계수(Cronbach's alpha)는 0.60 이었다.

절차

국민학교와 고등학교에서 각 학급을 중립영화조건과 공격영화조건에 각각 무선적으로 배정하

였다. 영화는 학교 방송실에서 해당 학급에 있는 TV(20인치) 화면으로 모두 동시에 방영되도록 하였다. 우선 중립영화 조건부터 각 학급당 훈련된 3명의 실험자가 들어가 실험에 관해 간략하게 설명을 한 후 TV 화면을 보게 하는데 이 때 파란색 화면이 제시되다가 영화가 나오게 된다. 영화가 끝나면 반응지를 주고 실험자의 지시에 따라 응답을 쓰게 하였다. 이때 실험자는 피험자들에게 "본 조사는 아동과 청소년의 사고, 태도, 행동에 관해 알아보기 위한 것으로, 정답이나 좋고 나쁜 답이 없으니 생각나는대로 솔직하게 쓰라"고 하였다. 그리고 나서 실험이 끝난 후에, 실험 목적에 관해 설명해 주었다. 중립영화 조건의 실험이 끝난 후 같은 실험자들이 공격영화조건에 해당하는 학급에 들어가 같은 방법으로 실시하였다.

실험설계

(영화조건) × 2(연령) × 2(공격성정도)의 피험자간(between subject) 설계이다.

결 과

1. 판단과정

판단과정은 애매한 문제 상황에서 등장인물이 공격과 관련된 의도를 가진 것으로 판단한 정도를 측정하였다. 영화, 연령, 공격성정도에 따른 각 집단별 판단과정 점수의 평균과 표준편차는 표 1과 같다.

판단과정에서 영화조건에 따른 주효과 ($F_{1,231}=4.97$, $p<.05$)와 피험자가 갖고 있는 공격성에 따른 주효과 ($F_{1,231}=7.25$, $p<.005$)가 유의미하였다. 즉 피험자들은 중립영화조건(M=4. 14)에 비해 공격영화를 본 조건(M=4. 39)에서 상대방이 공격적인 의도를 가진것으로 더 많이 판단하였다. 그리고 비공격적인 집단(M=4.13)보다 공격적인 집단(M=4.42)이 공격과 관련된 판단을 더 많이 하였다. 따라서 가설 1이 부분적으로 지지되고, 가설 3이 지지되었다.

2. 반응과정

반응과정은 크게 반응생성단계와 반응평가단계로 나누어 지는데, 반응생성단계에서는 세 개의 장면 각각에 대해 피험자가 생성한 반응을 크게 공격반응과 비공격반응으로 나누어 그 빈도수를 측정하였다. 그리하여 피험자들이 생성해낸 전체 반응수, 공격반응수, 그리고 비공격반응수와 공격반응수의 차이를 점수화하였다.

반응평가단계에 대해서는 두가지 방법을 사용하여 살펴보았다. 각 장면에 대해 피험자가 생성한 반응 중에서 이 상황을 해결하는데 가장 효율적인 반응을 선정하게 하여, 선정된 공격적인 반

표 1. 판단과정에서 영화, 피험자의 연령 및 공격성정도에 따른 집단별 평균과 표준편차

	공격영화조건				중립영화조건			
	아동(62명)		청소년(65명)		아동(55명)		청소년(58명)	
	공격	비공격	공격	비공격	공격	비공격	공격	비공격
공격적판단	4. 72	4. 17	4. 38	4. 27	4. 30	4. 04	4. 24	4. 03
(전체 6점)	(0. 99)	(0. 91)	(0. 55)	(0. 72)	(0. 95)	(0. 90)	(0. 69)	(0. 63)

( )안은 표준편차

표 2. 반응과정에서 영화, 피험자의 연령 및 공격성정도에 따른 집단별 평균과 표준편차

	공격영화조건				중립영화조건			
	아동(62명)		청소년(65명)		아동(55명)		청소년(58명)	
	공격	비공격	공격	비공격	공격	비공격	공격	비공격
① 반응생성 단계								
전체반응수	9. 60	9. 70	11. 97	10. 06	9. 86	9. 70	11. 31	10. 21
(전체 15점)	(2. 75)	(3. 50)	(2. 74)	(3. 06)	(3. 15)	(2. 95)	(3. 36)	(3. 21)
공격반응수	3. 50	2. 80	6. 25	2. 28	3. 32	2. 59	4. 45	2. 62
	(2. 74)	(2. 40)	(2. 17)	(1. 86)	(2. 52)	(1. 82)	(1. 86)	(2. 06)
비공격반응과	2. 56	4. 0	−0. 53	5. 36	3. 21	4. 41	2. 03	4. 83
공격반응의 차이	(0. 20)	(0. 18)	(0. 14)	(0. 16)	(0. 19)	(0. 17)	(1. 62)	(0. 15)
② 반응평가 단계								
공격반응선정	0. 81	0. 37	0. 91	0. 06	0. 71	0. 30	0. 97	0. 34
(전체 3점)	(0. 93)	(0. 56)	(0. 82)	(0. 24)	(0. 81)	(0. 61)	(0. 98)	(0. 55)
공격에 대한	9. 94	7. 70	10. 28	8. 64	9. 07	8. 15	10. 28	8. 86
긍정적 평가	(1. 83)	(1. 62)	(2. 32)	(2. 09)	(1. 74)	(1. 26)	(2. 03)	(1. 62)
(전체 15점)								

( )안은 표준편차

응의 빈도점수를 측정하였다. 또, 공격에 대해 긍정적으로 평가하는 정도를 점수화 하였다.

반응과정 측정점수에 대한 영화, 피험자의 연령 및 공격성정도에 따른 집단별 평균과 표준편차는 표 2와 같다.

(1) 반응생성단계

피험자가 생성한 전체반응수는 연령에 따른 주효과 ($F_{1,231}$=8.18, p<.005)와 공격성정도에 따른 주효과 ($F_{1,231}$=4.46, p<.05)가 유의미하였다.

국민학교 아동집단(M=9.71)보다 고등학교 청소년집단(M=10.84)이 애매한 문제 상황에 대하여 더 많은 반응을 생성하였다. 또 공격적인 피험자 집단(M=10.69)이 비공격적인 피험자 집단(M=9.90)에 비해 생성해 낸 전체반응 수가 유의하게 더 많았다. 이것은 비공격적인 피험자에 비해 공격적인 피험자가 더 많이 생성해낸 공격적인 반응 때문에 전체반응수가 더 증가한 것으로 보인다.

공격적인 반응수에 있어서는 영화조건, 연령, 그리고 공격성정도간에 상호작용이 유의미하였다 ($F_{1,231}$=19.05, p<.05). 즉 아동집단에 비해 청소년집단에서 피험자가 지닌 공격성정도에 따른 공격영화의 효과가 유의미하였다. 그림 2−1에서 보듯이 아동의 경우 공격성정도와 영화조건에 따른 집단간 차이가 유의미하지 않았으나, 청소년의 경우 비공격집단보다 공격집단에서 중립

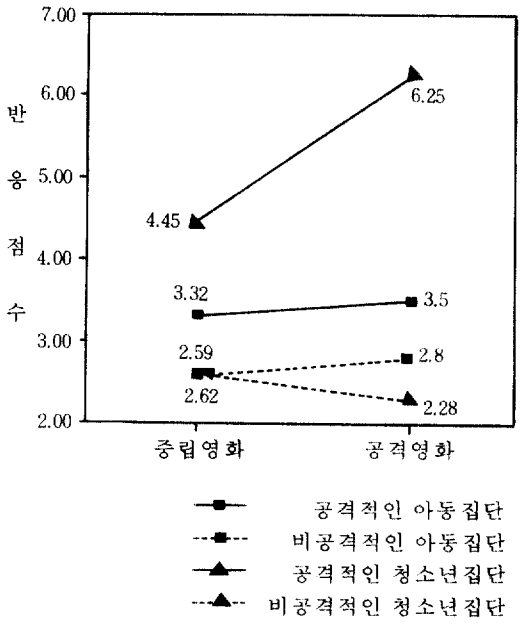

그림 2-1. 공격반응수에 대한 영화, 피험자의 연령 및 공격성정도의 효과

공격영화를 시청한 후, 아동집단에 비해 청소년집단에서 공격적인 피험자들이 더 많은 공격반응을 생성한다.

영화조건에 비해 공격영화조건에서 유의미하게 많은 공격적인 반응수를 생성하였다 ($F_{7,232}$=11.09, p<.001). 즉 청소년의 경우 중립영화조건에서 공격적인 집단이 생성한 공격적인 반응수(M=4.45)는 비공격적인 집단(M=2.62)이나, 공격영화를 본 비공격적인 청소년집단(M=2.28)보다도 유의미하게 높았다. 그런데 공격영화를 본 공격적인 청소년집단(M=6.25)이 다른 세 집단에 비해 가장 많은 공격반응을 하였다. 공격적인 아동과 비공격적인 아동은 모두 공격영화조건에서 공격반응수의 차이가 없었으나, 공격적인 청소년이 생성해 낸 공격반응수는 비공격적 청소년이나 아동집단보다 유의미하게 많았다. 특히 공격적인 청소년들은 중립영화조건보다 공격영화조건에서 더 많은 공격반응을 생성하였다. 이 결과로 미루어 볼 때 공격영화가 아동보다 청소년집단에서 공격스크립트를 더 많이 활성화시켰다. 따라서 개인이 지닌 공격성정도에 따라 공격영화의 효과는 다르며, 비공격적인 사람에 비해 공격적인 사람의 사회처리과정에 영향을 준다는 가설은 청소년집단에서만 지지되었다. 그러므로 가설 4가 부분적으로 지지되었다.

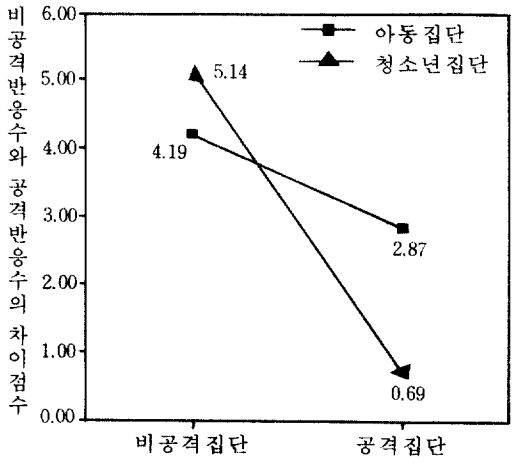

그림 2-2. 비공격반응과 공격반응간의 차이에 대한 연령과 공격성정도의 효과

비공격반응수에서 공격반응수를 제외한 반응점수가 아동집단에 비해 청소년집단에서 피험자의 공격성 정도에 따라 그 차이가 더욱 크다.

비공격반응과 공격반응간의 차이에 있어 피험자의 연령과 공격성정도간의 상호작용이 유의미하였다 ($F_{1,232}$=13.91, p<.001). 그림 2-2에서 보듯이 청소년집단에서 피험자의 공격성정도에 따라 반응점수(비공격반응점수-공격반응점수)차이가 더 크다. 아동집단에서는 피험자가 지닌 공격성정도에 따른 차이가 없었으나 청소년집단에서는 비공격적인 피험자 집단(M=4.19)이 공격적인 피험자 집단(M=0.69)보다 유의미하게 많은 점수를 나타냈다 ($F_{3,236}$=20.95, p<.001).

이것은 공격적인 청소년집단은 공격을 사용하

여 문제를 해결하는 공격반응이 많으나 비공격적인 청소년은 여러 다른 비공격반응을 더 많이 생성한 것으로 설명된다.

그리고 영화와 피험자의 공격성정도간의 상호작용이 유의미하였다 ($F_{1,231}$=4.19, p<.05). 그림 2-3에서 보면 비공격 집단에 비해 공격 집단이 반응점수(비공격반응수-공격반응수)가 더 높았는데, 비공격적인 집단과 공격적인 집단간의 반응점수 차이가 중립영화 조건에 비해 공격영화 조건에서 더 컸다 ($F_{3,236}$=17.48, p<.001). 따라서 공격영화를 본 공격적인 청소년이 더 많은 공격반응을 생성하기 때문에 비공격반응과 공격반응간의 차이점수가 가장 적었다.

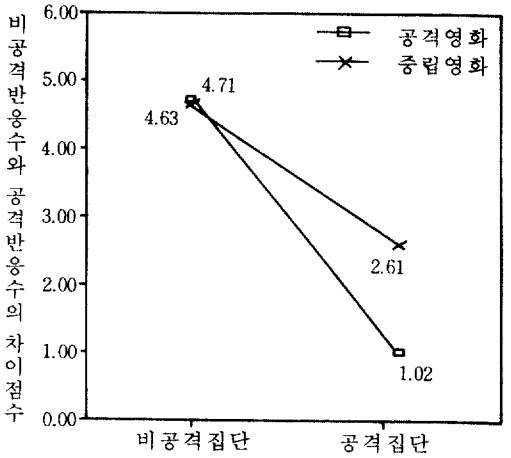

그림 2-3. 비공격반응과 공격반응간의 차이에 대한 영화와 공격성정도의 효과

공격영화를 본 공격적인 집단의 반응점수(비공격 반응수-공격반응수)가 가장 적었다.

(2) 반응평가단계

표 2에서 보듯이 평가단계는 두가지 방법으로 측정하였다. 첫째, 생성해 낸 반응 중에서 이 상황을 해결하는데 가장 효과적이라고 판단되는 반응으로 공격반응을 선정한 정도를 측정한 결과, 피험자의 공격성 정도에 따른 주효과가 있었다 ($F_{1,232}$=40.06, p<.001). 즉, 비공격적인 피험자(M=0.26)에 비해 공격적인 피험자(M=0.85)가 자신이 생성한 반응 중에서 공격반응이 이 상황을 해결하는데 가장 효율적인 반응이라고 평가하였다. 둘째, 개인이 공격행동에 관해 지니고 있는 평가규범에 해당하는 것으로 공격에 대해 긍정적으로 평가하는 정도를 측정한 결과, 연령의 주효과($F_{1,232}$=10. 79, p<.001)와 공격성의 주효과($F_{1,232}$=43.37, p<.001)가 유의미하였다. 아동집단(M=8.74)에 비해 청소년집단(M=9.49)이 공격에 대해 더 긍정적인 평가를 하였으며, 또 아동 및 청소년 모두 공격성이 높은 피험자집단(M=9.91)이 낮은 피험자집단(M=8.34)보다 공격적인 행동의 결과를 더 긍정적인 것으로 평가하였다.

반응평가단계란 개인이 생성한 반응에 대해 정으로, 어느 한 반응을 택해 행동으로 옮길 때 작용하는 과정이다. 이 과정에서 개인은 그 상황에서 할 수 있는 모든 반응을 다 생성한 후에 각 반응의 결과를 예상하여 각각을 평가할 수도 있고, 또는 개인이 이미 갖고 있는 내면화된 규준에 의해서 반응을 생성하고 평가할 수도 있다. 이와 같은 공격반응을 효율적인 것으로 선정하는 빈도와 공격에 대한 긍정적 평가정도의 두 측정점수간에는 유의미한 상관관계가 있었다 (r=.28, p<.001). 따라서, 가설 2 와 가설 3 이 지지되었다.

논 의

결과에 대한 논의

이상의 정보처리과정에 관한 결과를 다시 정리하여 논의하면 다음과 같다. 애매한 문제상황에서 등장인물이 공격과 관련된 의도를 가진 것으로 판단하는 정도를 측정하여 살펴본 판단과정에서, 비공격적인 피험자보다 공격적인 피험자가, 또 중립영화보다 공격영화를 본 이후에 공격과

관련된 상황 판단을 더 많이 하였다. 그러나 연령별로 볼 때, 아동과 청소년의 판단이 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이에 대한 하나의 이유는 반응측정절차와 관련된 문제로 추측된다. 본 연구에서는 판단과정을 측정하기 위해 각 장면에 대해 각각 2개의 선택지를 만들어 이중에서 하나를 택하게 했다. 이 선택안 중에서 하나는 공격행동과 관련된 의도판단이며, 다른 하나는 공격과 무관한 의도판단이었다. 그런데 이 방법은 연령에 따른 차이를 변별할 정도로 민감한 과제가 아닐 수 있다. 즉 아동과 청소년이 서로 다른 판단을 하였더라도 대안이 두가지 밖에 없기 때문에 연령에 따른 유의미한 차이가 나지 않은 것으로 보인다. 이에 대해 자유로이 생각나는대로 쓰게 하는 자유반응(free response) 방법이 있으나, 본 연구에서는 의도판단 뿐 아니라 반응과정도 함께 알아보고자 하였기에 실험에 걸리는 시간을 고려하여 반응과정만을 자유반응 형식으로 응답하게 하였다. 그러므로 추후 연구에서는 두 개 이상의 반응대안을 사용하는등 다른 방법을 고안하여 연령에 따른 차이를 좀 더 면밀히 살펴 볼 필요가 있을 것이다.

반응과정중 반응생성단계에서 애매한 문제상황에 대해 아동집단보다 청소년집단에서 더 많은 반응들을 생성하였다. 이는 문제해결상황에 있어서 연령이 증가할수록 더 많은 해결방안을 생각해낼 수 있다고 주장한 Marsh(1982), Krasnor(1983), Rubin(1982)의 연구결과를 아동기를 넘어 청년기 까지 확대시킨 결과이다. 또 공격적인 피험자가 비공격적인 피험자에 비해 전체반응수가 더 많았는데, 이는 공격적인 청소년집단에서 특히 많이 생성된 공격반응수가 전체반응수에 반영된 것으로 설명된다.

피험자들이 생성한 공격반응은 아동집단에 비해 청소년집단에서, 그리고 비공격적인 집단보다 공격적인 집단에서 더 많았다. 특히 공격영화를 본 공격적인 청소년집단이 다른 집단에 비해 더 많은 공격반응을 보였다. 즉 같은 청소년집단내에서도 개인이 지닌 공격성 정도에 따라 공격영화의 효과가 다른데, 비공격적인 청소년보다 공격적인 청소년이 더 많은 공격반응을 생성하였다. 이는 공격적인 청소년은 공격영화에 의해 활성화될 수 있는 풍부한 공격스크립트를 지니고 있기 때문으로 설명할 수 있다. 따라서 이 결과에 의해 공격영화는 청소년이 지닌 공격스크립트를 인출하는 과정에 영향을 끼친다는 것을 알 수 있으며 이는 Huesmann(1988)의 이론을 실증해 준 것이다. 또 Josephson(1987) 그리고 Bushman과 Geen(1990)이 제시한 것과 같이 개인이 지닌 공격성 정도에 따라 공격영화의 효과는 변별적인 것이며, 그 이유는 공격적인 사람과 비공격적인 사람이 지닌 공격스크립트가 다르기 때문이라고 설명할 수 있다.

반응과정의 하위 평가단계에서 아동보다 청소년이, 그리고 공격적인 사람이 공격에 관해 긍정적으로 평가하였다. 이는 Boldizar등(1989)의 연구에서 밝혀진 것과 일치되는 결과이다. 그에 의하면 비공격적 아동에 비해 공격아동은 '공격이 보상을 준다'는 긍정적인 결과에 더 큰 가치를 두고 있는 반면, 공격행동의 부정적인 결과에 대해서 더 적은 가치를 부여하였다. 또 어떤 한 행동에 있어서 긍정적인 결과가 예견될 때에는 그 행동을 수행하도록 동기화되지만, 부정적인 결과가 기대되는 경우에는 그 행동을 피하게 된다. 이러한 반응평가과정을 거치므로 공격적인 아동은 공격행동을 한다고 설명할 수 있다.

이와 같은 평가단계의 특성을 스크립트(script) 개념에서도 그 설명을 찾아 볼 수 있다. Schank과 Abelson(1977)의 정의에 따르면, 스크립트는 특정상황에 처해서 행할 수 있는 구체적인 행동을 결정하는데 관여할 뿐만 아니라 이 행동의 결과를 예상하며 미래에 대한 계획과 목표

를 설정하는 데에도 관여한다. 따라서 공격스크립트에는 이 상황을 해결하는데 자신이 목표로 하는 반응중 공격행동이 긍정적이고 효율적이라고 평가하는 과정이 포함되어 있다. 공격적인 청소년이 더 발달된 공격스크립트를 지니고 있으며, 따라서 공격적인 반응이 효율적이고 또 긍정적인 결과를 가져온다고 평가한 것으로 설명할 수 있다.

후속연구를 위한 제언과 실생활에서의 시사점

본 연구는 그동안 여러 측면에서 논의되어 오던 공격성에 관한 사회인지적 과정을 경험적으로 검증하고자 하였다. 특히 공격행동을 설명하는 대부분의 연구들이 아동기를 대상으로 이루어진 것에 비추어 볼 때, 본 연구에서는 동일한 과제를 사용하여 아동 뿐 아니라 고등학교 연령의 청소년을 대상으로 하여 연령에 따른 차이를 살펴보았다는 점에 그 의의가 있다. 그러나 본 연구를 기초로 해서 앞으로의 추후 연구를 위한 논의점과 실생활에서의 시사점에 관해 다음과 같이 제안할 수 있다.

본 연구에서는 공격성에 대한 피험자 자신의 자기평정 및 담임교사의 평정등 두가지 점수에 근거하여, 피험자를 두 집단으로 분류하였다. 일반적으로 이러한 집단 분류를 위해서는 그 학급에서 가장 공격적인 학생을 지적케 하는 동료평정방법이 전통적으로 사용되어 왔다. 아동을 대상으로는 동료평정법이 적용가능하나, 우리나라 남자 고교생을 대상으로 이 방법을 사용하기는 불가능하였다. 고교생 연령의 청소년들에게 실시하는 동료평정은 그 신뢰성이 낮을 뿐만 아니라 비교육적이라는 담임교사들의 의견이 지배적이였기 때문이다.

본 연구에서 사용한 두 방법중 교사평정법은 담임교사가 학급 학생들 전원을 5개 문항에서 평정하는 것이었다. 그런데 연구자의 요청에도 불구하고 일부 교사는 변별적인 평정을 하지 않아서 학생 자신의 평정점수와 교사의 평정점수간에 유의미한 상관을 보이지 않았으며 이런 4개의 학급은 자료 분석에서 제외되었다. 또한 자기 평정법은 국민학교 고학년에서 부터 청소년 및 성인에게도 공통적으로 사용될 수 있는 타당한 측정방법으로써 본 연구에서도 사용되었다. 이와 같은 측정방법 이외에, 광범위한 연령범위에 걸친 변화과정을 보다 정확하게 측정하기 위하여, 어린 아동에서 고교생인 후기 청소년, 그리고 성인에 까지 사용될 수 있는 보다 적절한 공격성 측정방법이 앞으로 개발되어야 할 것이다.

본 연구에서는 연령에 따른 사회정보처리과정의 차이를 확인하기 위해, 국민학교 5학년 아동과 고등학교 1학년 청소년을 대상으로 연구를 수행하였다. 국민학교 아동에 비해 고교생들을 대상으로 하여 실험연구를 수행한다는 것이 우리나라에서는 극히 어려운 시도였다. 더구나 피험자를 대학내 실험실로 오게하여 실험하는 것은 거의 불가능하였으며, 또 시기적으로 방학직전이나 직후에만 피험자 교섭이 가능하였기에 한 학년이 끝나는 2월에야 실험을 실시할 수 있었다. 또 개별실험이나 소집단별 실험은 실시할 수 없었으며, 학급 단위로 40여명의 피험자를 모두 한꺼번에 집단실험을 할 수 밖에 없었다.

그리고 각 학교의 방송실에서 영화를 각 학급에 동시에 방영되도록 하였기 때문에 여러명의 실험자가 필요하였다. 따라서 TV의 조작이나 실험자에 따른 지시효과를 최소한으로 줄이기 위해 사전에 충분한 인원 (각 학급당 3명)의 숙련된 실험자를 확보하였다. 중립 및 공격영화조건의 피험자가 실험실시 이전에 서로 정보를 교환하는 일이 없도록 절차상의 통제를 엄격히 가하였다. 또 이 조사가 사회적으로 바람직한 태도를 보기 위한 것이 아니라 "사고력을 위한 교육자료를 개발하기 위해 우리나라 아동과 청소년의 사고력.

태도. 행동을 보기 위한 것이므로 생각나는대로 반응을 쓰라"는 점을 강조하였다 (실험이 끝난 후에 본 실험의 목적을 사실대로 알려주었다). 그러나 이러한 통제에도 불구하고 학교라는 상황에서 공격적인 반응을 측정한다는 것이 실험실 상황과는 다른 효과를 내지 않았을까 하는 문제점이 남아 있다. 예를 들면, 각 장면에 대해 5개의 반응을 쓰게하여 모두 15개의 전체 반응을 할 수 있는데, 전체 피험자들의 반응빈도는 평균 10개 정도밖에 되지 않았고 공격반응 수 또한 적었다. 특히 공격영화를 본 국민학교 아동의 경우 공격적인 반응 수가 많지 않은 것은, 학교에서는 바람직한 행동을 해야한다는 고정된 생각 때문에 나온 결과일 수도 있다. 따라서 학교상황이 아닌 더욱 통제된 상황에서의 실험절차 개발이 앞으로의 과제이다.

본 연구에서 확인하고자 한 공격영화의 역할은, 개인이 이미 지니고 있는 공격스크립트를 활성화시키는 인출효과에 관한 것이다. Huesmann (1988)에 의하면 공격영화는 공격스크립트의 획득과 인출에 영향을 준다. 어릴 때부터 장기적으로 공격적인 영화나 폭력적인 주변 상황에 노출되면 이로부터 공격스크립트가 획득되며, 단기적으로 제시된 공격영화는 개인이 갖고 있는 공격스크립트를 인출하는 효과를 지니고 있다. 또한 제시된 공격영화에 의해 인출될 수 있는 반응목록은 연령이 증가할수록 점차 증가한다. 아동에 비해 청소년에서 공격영화를 본 후 공격적인 반응이 더 많이 생성된다는 본 연구결과는 이러한 점을 지지해 준 것이다. 그러나 본 연구로는 공격적인 스크립트의 획득과정에 관해서는 정확하게 설명할 수 없다. 따라서 앞으로 보다 어린 연령의 아동을 대상으로 장기종단연구를 실시하여 공격스크립트의 획득과정을 보다 세밀하게 확인하는 것 또한 후속연구의 과제이다.

그리고 아동을 대상으로 한 기존의 사회정보처리과정 연구에서는 아동이 사회적 상황에 직면하여 이에 관한 정보를 처리한 후 수행하는 행동까지 측정하였다. 이때 행동수행을 측정하기 위해 사용하는 방법은 실험자에게 직접 공격행동을 행하도록 하는 것이다. 그러나 이러한 방법은 아동에게는 적절한 것이지만 청소년을 대상으로는 실시하기 어려운 것이므로, 본 연구에서는 실제로 수행하는 행동은 고려하지 않고 행동이 일어나기 전까지 이루어지는 정보처리과정만을 측정하였다. 일반적으로 공격적인 사고와 공격행동간의 연관성을 살펴볼 때 공격적인 사고와 지식이 풍부할수록 그렇지 않은 경우보다 공격행동을 표출하기 쉽다. 특정한 실험상황에서 일련의 정보처리과정과 이에 따른 행동수행까지 그 과정을 연결시켜 볼 때, 공격적인 사고과정과 행동에 대한 더 분명한 검증이 가능하게 될 것이다.

또 본 연구에서는 공격영화, 연령, 공격성 정도가 문제상황을 처리하는 인지적 과정에 주는 영향에 관해 중점적으로 살펴보았다. 그러나 최근 관심이 되고 있는 정서와 인지간의 관계가 공격성 연구에서는 어떻게 적용될 것인가, 즉 공격행동을 하는데 있어 공격적인 스크립트와 정서적 경험이 어떤 관계를 가지며, 그리고 공격성에 관한 인지적인 측면과 정서적인 측면의 연결에 있어 공격영화가 하는 역할등에 대한 연구가 앞으로 이루어져야겠다.

본 연구의 결과는 다음과 같은 몇가지 측면에서 실제적인 시사점을 제시하고 있다. 아동이나 청소년의 공격적인 행동을 설명하는 여러 이론 중 특히 인지적 매개과정을 강조하는 사회인지적 입장에서는, 공격행동을 포함한 사회적 행동은 개인이 경험한 특정한 사건의 직접적이고 필수적인 결과도 아니며, 또 Freud, Lorenz등이 주장하는 것처럼 개인의 기질, 성격 또는 본능과 같은 타고난 성향에 기인한 행동도 아니라고 본다. 그리고 주변상황과 같은 외부적 요인이나 개인이

지닌 내부적 요인 모두 공격행동을 매개하는 인지 과정에 영향을 끼친다는 점에서 꼭같이 중요하다. 그러므로 이와 같은 인지적 중재과정을 변화시키면 개인의 공격행동을 감소시킬 수 있게 된다.

이와 유사한 맥락에서, 사회적 적응을 위한 중요한 요인으로 인지적 문제해결기술을 강조하는 연구자들 (Asarnow & Callan, 1985 ; Krasnor & Rubin, 1986 ; Sharp, 1981 ; Spivack & Shure, 1974)은 부적응적인 아동을 대상으로 하여 대안적 사고나 결과적 사고와 같은 문제해결기술을 향상시키는 훈련 프로그램을 실시하여 이들의 적응이 향상되었음을 보고하고 있다.

범죄자를 대상으로 연구한 Guerra와 Slaby (1990)는 사회인지적 중재과정을 변화시킴으로써 공격성을 포함한 반사회적 행동을 변화시킬 수 있었다. 그들은 폭력범죄로 인해 투옥된 15세에서 18세의 청소년에게 12주의 인지적 매개과정에 관한 훈련 프로그램을 실시하였다. 이들이 사용한 프로그램은 Dodge(1986) 그리고 Slaby와 Guerra(1988) 연구결과를 기초로 하여 공격적인 아동이 사회정보처리과정에서 보이는 문제해결기술의 결함을 향상시키는 내용으로 되어 있다. 예를 들면, 이 상황에서 무엇이 문제이고, 왜 갈등이 생기며, 해결책에는 어떤 것들이 있고 또 그 중에서 자신이 어떤 행동을 할 것이며, 그러한 행동의 결과에 관해 평가하는 훈련을 시켰다. 그 결과 통제집단에 비해 훈련집단에서 사회적 문제해결 기술이 향상되었으며 공격 행동을 긍정적으로 보는 사고와, 공격적이고 융통성없는 충동적인 행동이 현저하게 감소하였다. 따라서 공격성이란 안정적이며 지속적인 것이긴 하지만 (Olweus, Block & Radke－Yarrow 1986), 공격행동 규제에 가장 중요한 역할을 하는 사회인지적인 요인을 변화시키게 되면 행동 또한 변화, 수정될 수 있음을 시사해 준다.

그러므로 공격적인 아동과 청소년의 공격행동을 감소, 억제시키기 위해서는 그들이 사회정보처리과정에서 보이는 인지적 현상을 수정 또는 변화시키는 적절한 방안을 강구해 보아야 할 것이다. 예를 들면 이들이 판단과정에서 상대방이 반드시 공격적인 의도만을 가진 것은 아니라고 판단하고, 또는 반응과정에서 공격적이 아닌 해결 방법을 좀 더 많이 생성하며, 공격반응의 결과에 관해 좀 더 면밀히 생각하도록 훈련시킬 수 있을 것이다. 따라서 공격적인 아동과 청소년이 갖고 있는 사회인지적 특징만을 살펴보는 것에 그칠 것이 아니라 이들을 수정, 변화, 향상시키는 훈련방법의 개발이 이루어져야 할 것이다.

그리고 공격영화는 개인이 지닌 공격적인 사고를 점화시킨다는 본 연구 결과는 우리의 실생활에서 다음과 같은 시사점을 갖는다. 우선 폭력적인 대중문화에서 자라난 아동들이 공격적인 인물이 될 뿐만 아니라, 실제 생활 속에서 공격의 피해자들을 돕는데에도 점차로 무감각해질 우려가 있다. 공격적인 TV프로그램을 본 뒤에 실제 공격에 직면하면 예상보다 덜 흥분할 수도 있으며, 공격장면에 반복적으로 노출되면 공격적인 행동에 대한 정서적 책임성이 무디게 되고 동시에 민감성의 감소를 가져올 수도 있다.

일반적으로 아동후기나 성인기와는 달리 아동초기에는, 자기 행동의 결과를 잘 이해하지 못하기 때문에, 관찰한 공격행동을 그대로 모방할 가능성이 더 크며 이런 점에서 어린 아동이 공격적인 영화를 시청하는 것은 더욱 위험하다고 본다 (Singer & Singer, 1986). 그러나 본 연구에서는 이와 대조적인 결과를 얻었다. 즉 청소년들은 아동에 비해 더 풍부한 공격스크립트를 지니고 있기때문에 공격영화에 의해 활성화되는 정도가 더 컸다. 이와 같은 결과는 공격영화가 단지 모방이나 관찰학습과 같은 단순한 과정을 통해 관찰자에게 영향을 주는 것이 아님을 의미한다. 이는 공

격적인 영화장면이 어린 아동에게는 공격적 지식의 획득에 영향을 주나, 청소년기에서는 그들이 이미 지니고 있는 공격적 지식의 인출에 결정적 작용을 하기 때문에 그 결과가 심각하다는 것을 뜻한다. 특히 발달단계상 급격한 신체적, 생리적 성숙을 경험하면서 자아정체감 형성이라는 발달과업을 달성하기 위하여 혼란을 겪고 있는 청소년기의 특수성을 고려해 볼 때, 풍부한 공격적인 사고와 지식을 지닌 공격적인 청소년은 그러한 사고의 틀을 억제하기보다 행동으로 표출하는 것이 더 쉬울 것이다. 이런 관점에서 볼때 공격영화의 시청이 특히 청소년의 공격행동에 더 결정적인 역할을 한다는 사실을 시사하고 있다.

참 고 문 헌

곽금주, 김 하연(1991). 청소년의 반사회성과 사회정보처리과정간의 관계(I). **한국심리학회지 : 발달, 4**(1), 145－156.

곽금주, 윤진(1992). 공격성의 사회인지적 매개과정에 관한 두가지 기초연구 : 공격영화장면 효과와 개인의 공격성수준에 따른 차이. **한국심리학회지 : 사회, 6**(2), 1－10.

박혜원, 곽금주(1989). 아동의 TV시청에 관한 연구의 동향과 과제－심리학적 연구를 위한 한국문헌 고찰. **한국심리학회지 : 발달, 2**(1), 125－142.

윤진, 곽금주(1991). 대중매체의 폭력성이 청소년에게 미치는 영향(I). **형사정책연구, 2**(2) **통권 6호**, 53－83.

Asarnow, J. R. , & Callan, J. W.(1985). Boys with peer adjustment problems : Social cognitive processes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 53*, 80－87.

Berkowitz, L.(1984). Some effects of thoughts on anti- and prosocial influences of media events : A cognitive-neoassociation analysis. *Psychological Bulletin, 95*, 410－427.

Berkowitz, L. , & LePage, A.(1967). Weapons as aggression-eliciting stimuli. *Journal of Personality and Social Psychology, 7*, 202－207.

Boldizar, J. P. , Perry, D. G. , & Perry, L.(1989). Outcome values and aggression. *Child Development, 60*, 571－579.

Bushman, B. B. , & Geen, R. G.(1990). Role of cognitive-emtional mediators and individual differences in the effects of media violence on aggression. *Journal of Personality and Social Psychology, 58(1)*, 156－163.

Collins, A. , & Loftus, E.(1975). A spreading-activation theory of semantic memory. *Psychological Review, 82*, 407-428.

Dodge, K. A.(1985). Attributional bias on aggressive children. In P. Kendall(Ed.), *Advances in cognitive behavioral research and therapy* (Vol. 4, pp. 75－111). New York : Academic Press.

Dodge, K. A. , & Newmann, J. P.(1981). Biased decision-making processes in aggressive boys. *Journal of Abnormal Psychology, 90*, 375－379.

Dodge, K. A.(1986). A social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota symposium in child psychology*. (Vol. 18, pp. 77－125), Hillsdale, N. J. : Lawrence Erlbaum & Associates.

Dodge, K. A. , & Tomlin, A. M.(1987). Util-

ization of self-schemas as a mechanism of interpretational bias in aggressive children. *Social Cognition, 3(5),* 280－300.

Dodge, K. A.(1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development, 52,* 162-170.

Dodge, K. A.(1990). Emotion and social information processing. In J. Garber, K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation.* New York : Cambridge.

Evra, J. V.(1990). *Television and child development.* Hillsdale, N. J. : Lawrence Erlbaum & Associates.

Guerra, N. G. , & Slaby, R. G.(1990). Cognitive mediators of aggression in adolescent offender : 2. Intervention. *Developmental Psychology, 26,* 269－277.

Huesmann, L. R.(1986). Psychological processes promoting the relation between exposure to media violence and aggressive behavior by the viewer. *Journal of Social Issues, 42,* 125－139.

Huesmann, L. R.(1988). An information processing model for the development of aggression. *Aggressive Behavior, 14,* 13－24.

Josephson, W. L.(1987). Television violence and children's aggression : Testing the priming, social script, and disinhibition predictions. *Journal of Social Psychology, 53,* 882－890.

Kransor, L. R.(1983). Peer status differences in social problem solving. Paper presented at the *Biennial Meeting of Society for Research in Child Development,* Detroit.

Leyens, J. P. , & Parke, R. D.(1975). Aggressive slides can induce a weapon effect. *European Journal of Social Psychology, 5,* 229－236.

Marsh, D. T.(1982). The development of interpersonal problem-solving among elementary-school children. *Journal of Genetic Pschology, 140,* 107－118.

McFall, R. M.(1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment, 4,* 1－35.

Olweus, D. , Block, J. , & Radke-Yarrow, M. (Eds.)(1986). *Development of antisocial and prosocial behavior.* New York : Academic Press.

Rubin, K. H.(1982). Nonsocial play on preschoolers : Necessary evil? *Child Development, 53,* 651－657.

Rubin, K. H. , & Krasnor, L. R.(1986). Social-cognitive and social behavioral perspectives on problem solving. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota symposium in child psychology* (Vol. 18, pp. 1－68). Hillsdale, N. J. : Lawrence Erlbaum & Associates.

Sancilio, M. F. M. , Plumert, J. M. , & Hartup, W. W.(1989). Friendship and aggressiveness as determinants of conflict outcomes in middle childhood. *Developmental Psychology, 25,* 812－819.

Schank, R. C., & Abelson, R.(1977) *Scripts, plans, goats and understanding.* Hillsdale, N. J. : Lawrence Erlbaum & Assocaites.

Sharp, K. C.(1981). Impact of interperson al problem-solving training on preschoolers'

social competency. *Journal of Applied Develop mental Psychology, 2,* 175－187.

Singer, J. L. , & Singer, D. G.(1986). Family experiences and television viewing as predictors of children's imagination, restlessness, and aggression. *Journal of Social Issues, 42,* 107－124.

Slaby, R. G. , & Guerra, N. G. (1988). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders : 1. Assessment. *Developmental Psychology, 24,* 580－588.

Spivack, G. , & Shure, M. B.(1974). *Social adjustment of young children : A cognitive approach to solving real life problems.* San Francisco :Jossey-Bass.

Turner, C. W. , & Goldsmith, D.(1976). Effects of toy guns on children's anti-social free play behavior. *Journal of Experimental Child Psychology, 21,* 303－315.

韓國心理學會誌 : 發達
Korean Journal of Developmental Psychology
1993. *Vol. 6, No.1,* 15-35

The Impact of Aggressive Film on the Social Information Processing of the Children and Adolescents

Keum-Joo Kwak

Department of Early Childhood Education
Osan College

The major purpose of this study is to explore the basic mechanism of the aggression script by the aggressive films. The number of subjects are 117 fifth grade pupils and 113 high school juniors. The aggressive group and non-aggressive group are classified in terms of the two criteria ; self-rating scores and ratings by their teachers. An edited aggressive film of 9 minutes long was presented in the aggressive film condition, and landscape or tourism film was presented for the non-aggressive film conditions. Then three ambiguous situations were used as response stimuli and the subjects are arranged to judge the intention of the other party in the situation, and to produce the most available and effective alternatives. The experimental design is 2(film) × 2(age of the subjects) × 2(degree of aggressiveness) between subject design. In the judgment process, the first one of the two subprocess of the social information processing, more aggressive intention was evaluated in the aggressive group. And in the responding process, the second subprocess, the adolescents produced more aggressive response comparing with the children after exposing to the aggressive film. And also, comparing with the non-aggressive subjects, aggressive subjects evaluated the aggressive responses as more effective and positive. From these results, the following conclusion can be drawn. First of all, the aggressive film has stronger priming effect of the aggression script in the aggressive adolescents, but not in the fifth grade children. Therefore, this study has an important meaning in the sense of providing empirical data to support the social-cognitive perspective of aggression. Connecting some methodological shortcomings, further research in the future is urgently needed.