

청각장애 고등학생의 공감 특성

김 자 경*

부산대학교 특수교육과

강 혜 진**

부산대학교 특수교육과

구 자 현

마산 중일초등학교

《 요 약 》

본 연구는 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 인지적, 정서적, 표현적 공감 수준을 비교하고 이들 요인 간의 관계에 대해 분석함으로써 청각장애 고등학생의 공감 특성을 알아보 고자 하였다. 이를 위해 청각장애 학교에 재학 중인 고등학생 15명과 일반 고등학생 19명을 대상으로 공감 수준을 조사하였다.

본 연구를 통해 얻어진 결과는 다음과 같다. 첫째, 인지적 공감 수준을 비교한 결과, 총점 과 하위영역인 관점취하기와 상상하기 모두에서 두 집단 간 차이가 나타나지 않았다. 둘째, 정서적 공감 수준을 비교한 결과, 청각장애 고등학생 집단이 일반 고등학생 집단보다 낮게 나타났다. 셋째, 표현적 공감 수준을 비교한 결과, 청각장애 고등학생 집단이 일반 고등학생 집단보다 낮게 나타났다. 넷째, 청각장애 고등학생의 공감 요인 간의 관계를 분석한 결과, 인 지적 공감 총점과 정서적 공감 총점, 인지적 공감 총점과 표현적 공감 총점, 정서적 공감 총 점과 표현적 공감 총점 간에 정적 상관관계가 나타났다. 반면 인지적 공감의 하위영역인 관 점 취하기와 상상하기, 관점취하기와 표현적 공감 총점 간에는 상관이 나타나지 않았다. 연구 결과를 토대로 청각장애 고등학생의 공감 특성에 대한 교육적 시사점을 제안하였다.

주제어 : 청각장애, 공감

* 제1저자(jakyoung@pusan.ac.kr)

** 교신저자(polehj@hanmail.net)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 의의

청각장애 교육의 중요한 화두 중 하나는 인공와우 수술로 인해 일반학급에 포함되어 통합교육을 받는 청각장애 학생 수가 증가하고 있다는 것이다. 즉 특수학교에서 교육받는 청각장애 학생의 비율은 2006년에 54.38%(1,526명)로 절반 이상을 차지하였으나, 최근 2010년 보고된 특수교육 현황에 따르면 30.86%(1,150명)에 불과하다(교육과학기술부, 2010). 청각장애 학생의 성공적인 통합을 위해서는 물리적 차원, 학업적 차원의 통합도 중요하지만 무엇보다도 사회적 차원에서의 통합이 중요하다. 그런데 의사소통의 어려움을 주된 장애로 갖는 청각장애 학생은 사회적 상호작용에 어려움을 가지게 되며 이는 사회적 차원의 통합에서 장애로 작용할 수 있다.

의사소통에 영향을 주는 요인은 매우 다양하다. 즉, 음성, 조음, 언어, 유창성, 청각 등의 요인들과 더불어 타인의 정서를 이해하는 능력은 의사소통에 있어서 질적으로 영향을 준다(Feshback, 1982). 바꾸어 말하자면 타인의 정서를 이해하지 못할 경우 의사소통에서 단절을 경험할 수 있다. 이를 공감, 동정, 동일시, 투사, 관점 수용/역할 수용과 같은 유사한 용어로 표현할 수 있는데(신경일, 1994), 이 중에서 공감은 타인의 상황을 이해하고 같이 느낌으로 의사소통을 촉진할 수 있는 요소로서 의사소통에서 중요한 요인으로 작용할 수 있다. Rogers(1975)는 공감이란 타인의 사적인 세계에 들어가 그것에 익숙해지는 것이며, 그 사람이 매순간 경험하고 있는 내면의 느낌과 의미에 민감해지는 것이라고 정의하고 있다. 즉, 타인의 심리를 마치 내가 느끼는 것과 같이 지각하는 것이다.

공감은 여러 요소가 결합된 복합적인 과정으로 구성되어 있으며 서로 상호작용하여 나타난다. Fechbach(1982)는 2개의 인지적 요인과 1개의 정서적 요인 즉, 타인의 정서 상태를 구별할 수 있는 능력, 타인의 관점이나 역할을 수용할 수 있는 능력, 정서적 반응성으로 구성된다고 보았다. 한편, Carkhuff는 공감을 상대방의 내적인 세계를 지각하고 의사소통할 수 있는 기술로 보았으며, 공감의 의사소통적 요인을 강조하였다(신경일, 1994에서 재인용). 공감의 구성 요인에 대한 합의가 완전히 이루어지지 않는지만 여러 학자들의 관점을 종합해보면 3가지 요소, 즉 인지적 요소, 정서적 요소, 그리고 의사소통적 요인인 표현적 요소로 구분할 수 있다(박성희, 1992; 신경일, 1994).

인지적 요소는 타인의 관점이나 역할을 수용하는 것으로써 공감적 행동을 이끌어내는 지적인 작용 즉, 공감적 정서나 행동을 이끌어내는 지적인 기제나 작용을 의미한다(Stiff et al., 1988). 정서적 요소는 공감에 의한 정서적 반응으로서 다른 사람의 감정이나 느낌에 대한 반응이며, 그 정서 반응은 대상자와 감정에 부합하는 것을 의미한다(Hoffman, 1984). 표현적 요소는 앞선 두 가지 요소를 통해 대상자의 내면적인 세계를 이해하고, 이해한 바에 대해 정확하고 민감하게 외적으로 표현하는 것을 의미한다(Barkam & Shapiro, 1986). Barrett-Lennard는 공감에는 공감의 소재와 내용이 다른 3단계가 있으며 이들은 연속적이고 복합적인 과정으로 이루어진다고 하며 순환적 공감 모델을 제시하였다(김현주, 2005). 첫 단계는 상대방을 내적으로 이해하는 과정이며, 두 번째 단계는 공감적으로 이해한 것을 표현하는 과정이며, 세 번째 단계는 공감단계로 여러 단계가 순환적으로 이뤄지는 것이다. 즉, 인지적 요소, 정서적 요소, 표현적 요소가 모두 원활히 상호작용할 때 대상자에 대한 공감적 반응이 완성되는 것이라 볼 있을 것이다.

공감은 상담분야에서 내담자의 성장을 돕기 위한 중요한 변인으로 다루어지며(김미경, 1998; 박영선, 2009), 상담 장면에서의 공감 효과에 관한 연구가 많이 이루어져 왔다. 한편 최근에는 상담 장면에서 뿐만 아니라 일반적인 대인관계에서도 공감이 중요한 요인임을 여러 연구를 통해 입증하고 있다. 대학생을 대상으로 한 연구에서는 공감 능력 수준이 높을수록 대인관계 문제 수준이 낮은 것으로 나타났으며(고문정, 2006), 공감 능력 수준과 반사회성은 부적 상관을 보이는 것으로 밝혀졌다(김범준 외, 2009). 또한 이성자(2001)의 연구에서는 공감이 대인관계에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 정명선(2010)의 연구에서는 공감 능력의 향상이 청소년의 공격성을 감소시키는데 효과적인 것으로 나타났다. 즉, 청소년기의 공감 능력이 대인관계 형성에 중요한 요인으로 작용하는 것으로 볼 수 있다.

한편 청각장애 학생들은 학령기에 대인관계에서 어려움을 많이 경험한다(강우진, 2011; 박전해, 1988). 이러한 문제는 학령기뿐만 아니라 졸업 후에도 사회통합의 걸림돌로 작용할 수 있다. 신은경 등(2009)의 연구에서는 청각장애인의 사회통합에 영향을 주는 요인을 살펴본 결과, 사회적 교제 관계가 주된 요인으로 나타났으며, 김순옥(2008)의 연구에서는 교우관계 밀착도가 지역사회참여라는 사회통합에 영향을 주는 것으로 나타났다. 한편 옥정달(2005)이 국내 청각장애관련 학위논문 현황을 분석한 연구에 따르면 심리적 특성을 포함하는 발달영역에 관한 연구가 26.5%에 불과하며, 심리적 특성에 관한 연구만을 본다면 더 적다. 청각장애 학생들의 성공적인 사회적 통합을 위해서는 대인관계에 영향을 주는 심리적 특성에 관한 연구가 많이 이뤄져야 한다. 특히 앞서 밝혔듯이 여러 선행연구에서 공감적 요인은 대인관계에 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났으므로 청각장애 학생들을 대상으로 공감적 특성을 살펴볼 필요가 있다.

고등학생 시기는 사회로 나가기 위한 준비 단계로 매우 중요한 시기이다. 즉, 청각장애 학생들에게 고등학생 시기는 학교와 부모의 울타리를 떠나 사회적 자립을 준비하는 전환기로 진로와 취업을 위한 전환교육이 이뤄진다. 교육내용 중 의사소통 및 대인관계 기술은 청각장애 학생의 진로에 큰 영향을 주는 요인으로 전환교육에 포함된다(조혜선, 2004). 의사소통 및 대인관계 기술을 효과적으로 교육하기 위해서는 우선 현 수준을 진단하여 그 특성을 이해하는 것이 매우 중요하다. 따라서 의사소통 수준에 질적으로 영향을 주는 청각장애 고등학생의 공감적 요인을 다양한 관점에서 살펴봄으로써 청각장애 학생의 공감적 특성을 알아볼 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 청각장애 고등학생의 공감 수준을 인지적, 정서적 및 표현적 요인에 따라 일반 고등학생과 비교하여 살펴보고, 이들 요인 간의 관계를 알아보고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구는 청각장애 고등학생의 공감적 특성을 알아보는데 목적을 두고 있다. 이를 위하여 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 인지적, 정서적 및 표현적 공감 수준을 비교하고, 청각장애 고등학생의 공감 요소들 간의 상관관계를 살펴보고자 한다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

- 첫째, 청각장애 고등학생과 일반 고등학생 간의 인지적 공감 수준에 차이가 있는가?
- 둘째, 청각장애 고등학생과 일반 고등학생 간의 정서적 공감 수준에 차이가 있는가?
- 셋째, 청각장애 고등학생과 일반 고등학생 간의 표현적 공감 수준에 차이가 있는가?
- 넷째, 청각장애 고등학생의 인지적, 정서적 공감 및 표현적 공감 수준의 관계는 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 조사 대상

본 연구는 청각장애 고등학생의 인지적, 정서적 및 표현적 공감 특성을 알아보는 연구로, P시 청각장애 학교에 재학 중인 15명의 청각장애 고등학생과 이들과 성별 및 학년을 일치시킨 일반 고등학생 19명을 대상으로 하였다. 조사 대상자의 특성 변인으로 성별, 연령, 학년을 조사하였고, 청각학생의 경우 청력손상시기, 장애등급, 보청기 사용 유무를 추가적으로 포함하였다. 조사 대상자의 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 조사 대상자의 특성

변인		청각장애 고등학생(N=15)		일반 고등학생(N=19)	
		빈도(N)	백분율(%)	빈도(N)	백분율(%)
성별	남	3	20.0	4	21.1
	여	12	80.0	15	78.9
학년	2학년	7	46.7	9	47.4
	3학년	8	53.3	10	52.6
장애발생 시기	선천성	2	13.3	-	
	후천성	11	73.3	-	
	무응답	2	13.3	-	
장애등급	2~3등급	14	93.3	-	
	4~6등급	1	6.7	-	
보청기 사용 유무	사용안함	1	6.7	-	
	보청기	9	60.0	-	
	인공와우	5	33.3	-	

2. 조사 도구

1) 인지적 공감 척도

본 척도는 David(1980)에 의해 개발된 대인관계 반응지수(Interpersonal Reaction Index; IRI)를 박정선(2000)이 번안한 것으로 총 14문항으로 구성된 자기보고식 검사이다. 이는 ‘관점 취하기’, ‘상상하기’의 2가지 척도로 구성되어 있으며, ‘관점취하기’는 상대방의 관점과 입장에서 바라보는 능력을 말하며, ‘상상하기’는 가상적 인물이 되어서 상상하는 능력을 말한다. 인지적 공감 정도에 따라 5점(1점: 전혀~않는다, 2점: 가끔~한다, 3점: 보통~한다, 4점: 자주~한다, 5점: 매우 자주~한다) 척도로 평정한다. 전체 점수범위는 14점~70점이며, 총점이 높을수록 인지적 공감 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 전체 문항에 대한 내적 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .76$ 으로 신뢰롭다. 하위영역별 문항과 신뢰도는 <표 2>와 같다.

<표 2> 인지적 공감 척도의 하위영역 및 신뢰도

하위영역	문항번호	문항 수	Cronbach's α
관점취하기	1, 3*, 5, 7, 9*, 11, 13	7	.61
상상하기	2, 4, 6, 8, 10, 12, 14	7	.84
전체		14	.76

*는 역채점 문항

2) 정서적 공감 척도

본 척도는 Mehrabian과 Epstein(1972)에 의해 개발된 정서적 공감 척도(Emotional empathy scale)를 설현수 외(2006)가 번안한 것으로 총 33문항으로 구성된 자기보고식 검사이다. 정서적 공감 정도에 따라 5점(1점: 전혀~않는다, 2점: 가끔~한다, 3점: 보통~한다, 4점: 자주~한다, 5점: 매우 자주~한다) 척도로 평정한다. 전체 점수범위는 33점~165점이며, 총점이 높을수록 정서적 공감 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 전체 문항에 대한 내적 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .62$ 로 신뢰로운 편이다.

3) 표현적 공감 척도

본 척도는 Carkhuff(1969)에 의해 개발된 대인관계 기능평가척도를 권정안(2010)이 번안하여 수정한 것으로 총 5문항으로 구성된 검사이다. 이는 5가지 상황이 주어지고 각 상황에 대해서 누군가가 문제를 호소한다면 어떻게 반응할 것인지 기술하는 방식으로 검사를 실시한다. 평가방법은 피검사자가 기술한 내용에 대해서 Carkhuff의 대인관계기능 평가척도의 공감적 이해 척도 수준에 따라 평가하며, 채점 기준은 <표 3>과 같다. 반응평정은 특수교육전공 박사 1인과 박사 과정생 1인에 의해 이루어졌으며, 채점자간 신뢰도는 92%였다. 불일치 문항에 대해서는 채점자 간 의견교환 후 문항에 대한 점수를 반영하였다. 전체 점수범위는 5점~25점이며, 총점이 높을수록 표현적 공감 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 전체 문항에 대한 내적 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .78$ 로 신뢰롭다.

<표 3> 표현적 공감 척도의 채점기준

수준	내용
1	상대방의 언어 및 행동 표현의 내용으로부터 벗어나거나 주의를 기울이지 않기 때문에 감정, 의사소통에 있어서 상대방이 표현한 것보다 훨씬 못 미치게 의사소통하는 수준
2	상대방이 표현한 감정에 반응은 하지만 주목할 만한 감정은 제외시키고 의사소통하는 수준
3	상대방이 표현한 것과 본질적으로 같은 정서와 의미를 나타내어 상호 교류적인 의사소통을 하는 수준
4	상대방이 스스로 표현할 수 있었던 것보다 더 내면적인 감정을 표현하면서 의사소통하는 수준
5	상대방이 표현할 수 있었던 감정의 내면적 의미들을 정확하게 표현하거나, 상대방의 내면적 자기탐색과 완전히 같은 몰입수준에서 상대방이 표현한 감정과 의미에 첨가하여 의사소통하는 수준

3. 조사 절차

본 연구는 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 공감 특성을 분석하는데 목적이 있다. 이를 위해 먼저 청각장애 학교의 교장과 담임교사에게 연구의 목적을 설명하고 협조를 요청한 후 설문지를 송부하였다. 청각장애 고등학생 중에서 글을 읽고 쓰는 것이 가능한 학생을 대상으로 유의사항을 전달한 후 설문지를 작성하게 하도록

담임교사에게 요청하였다. 대상 학생이 문항의 내용을 잘 이해하지 못하는 경우 담임교사가 수화로 내용을 설명하여 주도록 하였다. 인지적, 정서적, 표현적 공감 척도의 작성이 모두 가능한 학생은 15명이었으며, 모두 고등학교 2~3학년이었으므로 이들의 자료를 분석대상으로 포함하였다. 다음으로 청각장애 고등학생과 학년과 성별이 일치하는 일반 고등학생 19명을 무선으로 선별하여 청각장애 학생과 동일한 설문지를 작성하도록 하였다. 본 조사에 참여한 청각장애 고등학생 15명과 일반 고등학생 19명의 자료를 분석 자료로 사용하였다.

4. 자료 분석

본 연구에서 수집된 자료는 PASW program 18.0을 이용하여 다음과 같이 처리하였다.

첫째, 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 인지적, 정서적, 표현적 공감 수준을 알아보기 위해 하위영역과 총점의 평균과 표준편차를 산출하였으며, 두 집단 간의 차이 검증을 위해 독립표본 t -test를 실시하였다.

둘째, 청각장애 고등학생의 인지적, 정서적, 표현적 공감 요인 간의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson 상관분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 인지적 공감 수준 비교

청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 인지적 공감 수준을 비교한 결과는 <표 4>와 같다. 두 집단의 인지적 공감 하위영역과 총점을 비교한 t 검증 결과, 하위영역과 총점 모두에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

<표 4> 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 인지적 공감 수준 비교

	청각장애 고등학생(n=15)		일반 고등학생(n=19)		t
	M	SD	M	SD	
관점 취하기	22.33	4.83	22.31	3.11	.01
상상하기	19.86	5.87	23.52	5.21	-1.92
총점	42.20	8.41	45.84	6.44	-1.43

2. 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 정서적 공감 수준 비교

청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 정서적 공감 수준을 비교한 결과는 <표 5>와 같다. 두 집단의 정서적 공감 총점을 비교한 t 검증 결과, 청각장애 고등학생 집단(107.60±8.42)이 일반 고등학생 집단(117.84±8.59)보다 유의미하게 낮게 나타났다(t=-3.48, p<.01).

<표 5> 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 정서적 공감 수준 비교

	청각장애 고등학생(n=15)		일반 고등학생(n=19)		t
	M	SD	M	SD	
총점	107.60	8.42	117.84	8.59	-3.48**

**p<.01

3. 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 표현적 공감 수준 비교

청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 표현적 공감 수준을 비교한 결과는 <표 6>와 같다. 두 집단의 표현적 공감 총점을 비교한 t 검증 결과, 청각장애 고등학생 집단(12.13±3.54)이 일반 고등학생 집단(16.21±2.09)보다 유의미하게 낮게 나타났다(t=-3.94, p<.01).

<표 6> 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 표현적 공감 수준 비교

	청각장애 고등학생(n=15)		일반 고등학생(n=19)		t
	M	SD	M	SD	
총점	12.13	3.54	16.21	2.09	-3.94**

**p<.01

청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 표현적 공감 수준을 각 문항의 응답에 따라 수준별로 백분율을 산출하여 비교한 결과는 다음과 같다. 청각장애 고등학생의 공감 수준을 분석해 보면, 수준 2(30.7%)에 가장 많이 분포되어 있는 것으로 나타났으며, 다음으로 수준 3(29.3%), 수준 1(22.7%), 수준 4(16.0%), 수준 5(1.4%)의 순으로 분포되었다. 한편, 일반 고등학생의 공감 수준을 분석해 보면, 수준 4(78.9%)에 가장 많이 분포되어 있는 것으로 나타났으며, 다음으로 수준 3(41.1%), 수준 2(15.8%), 수준 1(1.0%), 수준 5(0.0%)의 순으로 분포되었다.

4. 인지적, 정서적 및 표현적 공감 간의 관계

청각장애 고등학생의 인지적, 정서적 및 표현적 공감 수준 간의 관계를 살펴본 결과는 <표 7>과 같다. 청각장애 고등학생의 공감 요인 간의 관계를 분석한 결과, 인지적 공감 총점과 정서적 공감 총점($r=.72, p<.01$), 인지적 공감 총점과 표현적 공감 총점($r=.67, p<.01$), 정서적 공감 총점과 표현적 공감 총점($r=.77, p<.01$) 간에 유의미한 정적 상관관계가 나타났다. 반면 인지적 공감의 하위영역인 관점 취하기와 상상하기, 관점취하기와 표현적 공감 총점 간에는 상관이 나타나지 않았다.

<표 7> 청각장애 고등학생의 인지적, 정서적 및 표현적 공감 간의 관계

	관점 취하기	상상하기	인지적 공감 총점	정서적 공감 총점	표현적 공감 총점
상상하기	.22	-			
인지적 공감 총점	.73**	.83**	-		
정서적 공감 총점	.55*	.59*	.72**	-	
표현적 공감 총점	.29	.72**	.67**	.77**	-

*p<.05, **p<.01

IV. 논의 및 결론

본 연구는 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 인지적, 정서적, 표현적 공감 수준을 비교하고 이들 요인 간의 관계에 대해 분석함으로써 청각장애 고등학생의 공감 특성을 알아보고자 하였다. 이를 위해 청각장애 학교에 재학 중인 고등학생 15명과 일반 고등학생 19명을 대상으로 공감 수준을 조사하였다. 본 연구를 통해 얻어진 결과를 연구 문제에 따라 논의하면 다음과 같다.

첫째, 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 인지적 공감 수준을 비교한 결과, 총점과 하위영역인 관점취하기와 상상하기 모두에서 두 집단 간 차이는 나타나지 않았다. 인지적 공감은 타인의 관점이나 역할을 수용하는 것으로 공감적 행동을 이끌어내는 지적인 작용 즉, 공감적 정서나 행동을 이끌어내는 지적인 기제나 작용을 의미한다(Stiff et al., 1988). 예를 들어, 인지적 공감 척도는 “다른 친구를 욕하기 전에 내가 만일 그 친구라면 어떻게 느낄 것인가를 생각해 본다”와 같은 관점취하기 영역과 “마음에 드는 영화를 볼 때 쉽게 주인공의 입장에 서는 편이다”와 같은 상상하기 영역으로 구성되어 있다. 본 연구에서 나타난 결과를 볼 때, 청각장애 고등학생과 일반 고등학생은 타인의 관점을 수용하는 정도에 있어서 차이가 나타나지 않는다고 볼 수 있다. 타인의 상황을 지각하는 단계는 공감에서 가장 초기단계인 시작점이다. 따라서 청각장애 고등학생이 일반학생과 공감 초기단계에서의 지각에서 차이가 나지 않는다는 것은 청각장애 학생의 공감 발달에 있어서 긍정적인 면으로 해석할 수 있을 것이다.

둘째, 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 정서적 공감 수준을 비교한 결과, 청각장애 고등학생 집단이 일반 고등학생 집단보다 낮게 나타났다. 정서적 공감이란 다른 사람이 처한 상황이나 조건을 동일한 방식으로 느끼는 감정 상태를 의미한다(Hoffman, 1984). 예를 들어, 정서적 공감 척도는 “집단 속에서 외로이 떨어져 있는 사람을 보면 슬퍼진다”와 같은 문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서 나타난 결과를 볼 때, 청각장애 고등학생은 일반 고등학생보다 타인에 대한 정서적 공감 수준이 낮은 것으로 볼 수 있다. 일반적으로 청각장애 아동의 언어 지연은 정서이해의 발달에 부정적인 영향을 준다(민병란, 2004). 이를 뒷받침하듯, 선행연구들은 청각장애 아동의 정서적 이해 능력이 일반 아동보다 낮음을 입증하고 있다(민병란, 2002; Peterson & Siegal, 1995). 본 연구에서 청각장애 학생의 타인이 처한 상황이나 조건에 대한 정서적 공감 능력이 낮게 나타난 것 역시 이들 학생의 정서적 이해 능력 부족과 연관 지어 생각할 수 있다. 한편, Hoffman(1993)은 인지적 능력 발달이 공감적 정서를 조성하고 이끌어내는 데 중요한 역할을 하고 있다고 하였는데, 이는 학생의 공감 발달 수준을 고양시키기 위해서는 인지적 측면의 노력이 필요

함을 시사하고 있다(박병춘, 2009). 최근 선행연구에서도 공감훈련을 통해 정서적 공감 능력을 향상시킬 수 있음을 입증하고 있다(정명선, 2010). 따라서 청각장애 학생의 정서적 공감 능력 향상을 위해 다양한 공감 프로그램을 개발하고 적용하는 교육적 노력이 필요하다.

셋째, 청각장애 고등학생과 일반 고등학생의 표현적 공감 수준을 비교한 결과, 청각장애 고등학생 집단이 일반 고등학생 집단보다 낮게 나타났다. 표현적 공감은 대상자의 내면적인 세계를 이해하고, 이해한 바에 대해 정확하고 민감하게 외적으로 표현하는 것을 의미한다(Barkam & Shapiro, 1986). 구체적으로, 사람 A는 사람 B가 느끼는 바에 대해 알고, 사람 A는 사람 B가 그렇게 느끼는 이유를 알거나, 이해하고, B가 X에 반응하는 상황에서 A는 B와 동일한 방식으로 느낀바를 표현하는 것이다(신경일, 1994에서 재인용). 즉 앞서 제시한 두 요소인 인지적 요소와 정서적 요소가 모두 결합되어 나타나게 된다. 본 연구에서는 인지적 공감에서는 두 집단 간 차이가 나타나지 않았으나 정서적 공감과 표현적 공감에서는 청각장애 고등학생 집단이 일반 고등학생 집단보다 낮게 나타났다. 이는 앞서 밝혔듯이 청각장애 학생들이 타인의 관점은 수용하나 정서적으로 타인의 상황을 공감하는 능력이 부족하며, 이로 인해 표현하는 능력이 낮게 나타나는 것이라 볼 수 있다.

이러한 특성은 표현적 공감 수준을 문항에 따라 수준별로 비교한 결과에서 더욱 뚜렷하게 나타난다. 청각장애 고등학생은 문항에 따라 분포 수준이 다양하게 나타났는데 전체적으로 종합해 보면 수준 2(30.7%)에 가장 많이 분포되어 있는 것으로 나타났다. 수준 2는 상대방의 감정에 반응은 하지만 주된 감정은 제외시키고 의사소통하는 수준이다. 즉, 청각장애 학생은 타인의 관점을 수용하고 반응은 하지만 정서적 공감 수준이 낮기 때문에 타인의 정서를 정확히 이해하지 못하며 이로 인해 낮은 수준으로 표현하게 되는 것이다. 한편, 일반 고등학생은 가장 많이 분포된 수준이 수준 3, 4였으며, 전체적으로 종합해 보면 수준 4(42.1%)에 가장 많이 분포되어 있는 것으로 나타났다. 수준 4는 상대방이 표현한 것보다 더 내면적인 감정을 표현하여 의사소통하는 수준이다. 즉, 일반 고등학생은 타인의 정서를 이해하고 공감할 수 있기 때문에 표면적으로 드러난 감정보다 더 높은 수준으로 의사소통을 하게 되는 것이다.

표현적 공감은 다른 용어로 공감의 의사소통적 요소라고 명명된다. 즉 상대방에 대해 이해한 바를 전달하는 능력으로, 이해 현상을 넘어 관계 양식까지 포괄하는 것이다(박성희, 1992). 즉, 표현적 공감은 의사소통적 요소로서 청각장애 학생의 의사소통 능력을 향상시키기 위해 중요한 요인으로 작용할 수 있다. 따라서 청각장애 학생들의 타인에 대한 정서적 이해와 함께 표현적 능력의 향상을 위한 프로그램을 제공해야 할 것이다.

넷째, 청각장애 고등학생의 공감 요인 간의 관계를 분석한 결과, 인지적 공감 총점과 정서적 공감 총점, 인지적 공감 총점과 표현적 공감 총점, 정서적 공감 총점과 표현적 공감 총점 간에 유의미한 정적 상관관계가 나타났다. 즉, 요인들 간에 상관이 나타났는데, 이는 세 가지 요인이 서로 관련되어 나타남을 의미하며, 공감의 기본적인 틀에서 제시하는 바와 같다(박성희, 1992; 신경일, 1994). 반면 인지적 공감의 하위영역인 관점 취하기와 상상하기, 관점취하기와 표현적 공감 총점 간에는 상관이 나타나지 않았다. 이는 청각장애 학생은 타인의 관점을 잘 수용한다 하더라도 표현적 공감 수준이 높게 나타나는 것은 아니라는 것을 의미한다. 따라서 청각장애 학생의 공감 특성을 이해하기 위해서는 다양한 공감적 요인별 특성을 이해할 필요가 있으며, 본 연구의 결과는 청각장애 학생을 위한 공감 프로그램의 개발 및 적용을 위한 기초적 자료로 활용할 수 있을 것이라 본다.

본 연구의 결론은 다음과 같다. 첫째, 인지적 공감에서 청각장애 고등학생과 일반 고등학생 간에 차이가 나타나지 않은 반면, 정서적 공감과 표현적 공감에서 청각장애 고등학생이 일반 고등학생 보다 낮게 나타났다. 따라서 청각장애 고등학생의 의사소통 능력의 질적 향상을 위해서 정서적 공감과 표현적 공감 능력 향상을 위한 프로그램을 제공해야 할 것이다.

둘째, 청각장애 고등학생의 공감 요인 간의 관계를 분석한 결과, 세 가지 요인들 간에 상관이 나타난 반면, 인지적 공감의 하위영역인 관점 취하기와 상상하기, 관점 취하기와 표현적 공감 총점 간에는 상관이 나타나지 않았다. 이는 청각장애 고등학생의 공감 특성이 요인별로 다양하게 나타날 수 있음을 의미한다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 읽기와 쓰기가 가능하여 설문지를 통한 조사가 가능한 청각장애 고등학생을 대상으로 하였으나, 이들이 설문지의 문항을 이해하지 못하는 경우 교사가 수화를 통해 설명하여 주도록 하였다. 하지만 설문지 조사에 앞서 본 연구에 참여한 청각장애 학생들이 본 설문에 대한 충분한 독해능력을 갖추었는가에 대한 객관적 평가가 이뤄지지 않았다는 한계점이 있다.

둘째, 본 연구에서는 청각장애 학생의 의사소통 방법과 능력이 표현적 공감 측정 결과에 미칠 수 있는 영향을 최소화하기 위해서 청각장애 학생의 공감능력을 측정할 때 특정 상황에 대한 반응 기술하도록 하였다. 하지만 청각장애 학생이 사용하는 의사소통 방법과 능력이 표현적 공감 능력 측정에 영향을 줄 수 있음은 배제할 수 없다.

본 연구의 결과를 바탕으로 후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구에서는 읽기와 쓰기가 가능한 청각장애 고등학생을 대상으로 설문지를 통한 조사만을 사용하였다. 따라서 추후 연구에서는 인터뷰나 수화 통역과 같은 다양한 방법을 활용하여 조사 대상의 수를 확대하여 조사함으로써 다양한 변인(연령, 성별, 장애등급 등)에 따른 공감 능력 발달 과정을 살펴볼 필요가 있다.

둘째, 본 연구의 결과는 청각장애 학생의 공감적 특성을 요인별로 파악할 필요가 있음을 시사하고 있다. 따라서 추후 연구에서는 청각장애 학생의 공감적 특성을 고려하여 공감 능력 향상 프로그램을 개발하고 적용하여 볼 필요가 있다.

참고문헌

- 강우진 (2011). 청각장애청소년이 갖는 대인관계성향이 사회성 발달에 미치는 영향. 석사학위 논문, 한양대학교 대학원.
- 권정안 (2001). 중학생을 대상으로 한 공감훈련 프로그램의 개발. 석사학위 논문, 계명대학교 대학원.
- 고문정 (2006). 대학생의 공감수준과 대인관계문제 유형의 관계. **학생생활연구**, 28, 5-30.
- 김미경 (1998). 공감 훈련 프로그램이 상담자의 공감 반응 수준 및 내담자의 지각된 공감에 미치는 영향. 석사학위 논문, 계명대학교 대학원.
- 김범준, 이은진, 김영운 (2009). 대학생들의 정신병질에 대한 반사회성과 정서적 공감의 영향: 성차를 중심으로. **한국심리학회지: 여성**, 14(2), 219-239.
- 김현주 (2005). 상위기분과 공감과의 관계. **학생생활연구**, 10, 123-136.
- 민병란 (2004). 청각장애아동의 언어 지연이 정서 이해 발달에 미치는 영향. **언어청각장애연구**, 9(3), 177-191.
- 박병춘 (2009). 공감 발달을 위한 도덕교육 방법. **홀리스틱교육연구**, 13(1), 127-144.
- 박성희 (1992). 공감적 이해의 구성요소. **청주교육대학 논문집**, 29, 193-235.
- 박영선 (2009). 초심상담을 위한 공감교육프로그램 개발 및 효과 검증. 박사학위 논문, 경남대학교 대학원.
- 박전해 (1988). 청각장애학생의 사회·정서 발달 특성연구. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 박정선 (2000). 친사회적 초등학생의 대상표상과 공감 능력간의 관계. 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 설현수, 김동민, 이수현 (2006). 정서적 공감척도의 타당화 및 차별기능문항 탐색. **교육평가연구**, 19(2), 179-201.
- 신경일 (1994). 공감의 인지적, 정서적 요소 및 표현적 요소간의 관계. **부산대학교 학생생활연구소 연구보**, 29(1), 1-37.
- 이성자 (2001). 어머니의 촉진적 의사소통과 중학생 자녀의 대인관계성향과의 관계. 석사학위 논문, 한남대학교 대학원.
- 정명선 (2010). 학교폭력 청소년의 공감훈련 집단미술치료 효과: 정서공감 및 공격성 변인을 중심으로. **한국청소년연구**, 21(4), 51-77.
- 조혜선 (2004). 청각장애학교의 전환교육. **2004 직무연수 제6기**, 195-205. 안산: 국립특수교육원.

- Barkman, M., & Shapiro, D. A. (1986). Counselor verbal response model & experienced empathy. *Journal of Counseling Psychology, 33*, 3-10.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog Selected Documents in Psychology, 10*, 85.
- Feshbach, N. D. (1982). Sex differences in empathy and social behavior in children, In N. Eisenberg (Ed.), *The development of prosocial behavior* (pp. 315-338). New York: Academic Press.
- Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition on empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds.), *Emotions cognitions, and behavior*. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press.
- _____ (1993). Empathy, social cognition, and moral education. In Garrod, A. *Approaches to moral development*. London: Teachers Colleague, 157-179.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality, 40*, 525-543.
- Peterson, C. P., & Siegal, M. (1995). Deafness, conversation and theory of mind. *Journal of Children Psychology, Psychiatry, and Allied Disciplines, 36*, 456-474.
- Rogers, C. R. (1975). Empathy: An unappreciated way of being. *Counseling Psychologist, 5*, 2-10.
- Stiff, J. B., Dillard, J. P., Somera, L., Kim, H., & Sleight, C. (1988). Empathy, communication, and prosocial behavior. *Communication Monographs, 55*(6), 198-213.

The characteristics of empathy for
high school students with hearing impairment

Kim, Ja Jyoung

Pusan National University

Kang, Hye Jin

Pusan National University

Koo, Ja Hyun

Joongil Elementary School

<Abstract>

The purpose of this study is to compare cognitive, affective and communicative empathy level between high school students with and without hearing impairment and investigate the relationship among cognitive, affective and communicative components. The subjects of this study were 15 students with hearing impairment and 19 students without hearing impairment. Three scales of cognitive, affective and communicative empathy were used to measure the characteristic of empathy for them. The results of this study are as follows:

First, there is no difference between high school students with and without hearing impairment in the cognitive empathy.

Second, high school students with hearing impairment show lower level of affective empathy than high school students without hearing impairment.

Third, high school students with hearing impairment show lower level of communicative empathy than high school students without hearing impairment.

Forth, there are correlations between cognitive and affective empathy, cognitive and communicative empathy, affective empathy and communicative empathy among high school students with hearing impairment. However, there are on correlations between perspective-taking and fantasy, perspective-taking and communicative empathy.

Key Words

: Students with Hearing Impairment, Empathy

논문 접수: 2011. 05. 02 심사 시작: 2011. 05. 09 게재 확정: 2011. 06. 15