

정서지능(EQ) 향상 교육프로그램 개발과 평가*

The Program development and assessment for increasing EQ (Emotional Quotient) for Children*

대전대학교 가정관리학과
부교수 박성옥

전북대학교 가정관리학과
조교수 이영환

우송정보대학 가정관리과
조교수 한종혜

우석대학교 아동복지학과
교수 김기현

Dept. of Home Management Taejon University
Associate prof. : Park, Sung-Ok

Dept. of Home Management, Chonbuk National University
Assistant prof. : Yee, Young-Hwan

Dept. of Home Management, Woosong Information college
Assistant prof. : Han, Jong-Hye

Dept. of Child Development & Welfare, Woosuk University
prof. : Kim, Ki-Hyun

◀ 목 차 ▶

- | | |
|---------------|-------------------|
| I. 서론 | IV. 프로그램의 실시 및 평가 |
| II. 이론적 고찰 | V. 결론 및 제언 |
| III. 프로그램의 구성 | 참고문헌 |

< Abstract >

The purpose of this study was development and verification of the emotional intelligence program for children. Developed program was labeled "Increasing the Power of Mind". This program consists of four parts-sensitivity, self-esteem, motivation, and communication skills. Each parts consists of eight activities. The program was practiced at susung elementary school in Jung up. The subjects were 79 sixth-grade children. The effectiveness of the program has been evaluated by taking pre and past tests. The test results suggest that the program has been effective in improving the children's emotional intelligence on all of the following areas, such as sensitivity, self-esteem, motivation, and communication skills.

*본 연구는 1997년도 교육부 교과교육공동연구(교육개혁 추진 과제) 학술연구비 지원으로 수행되었음.

I. 서론

최근에 교육현장이나 매스컴에서 정서지능(emotional intelligence)이라는 용어가 자주 등장하고 있다. 이러한 흐름의 시작은 1995년 Goleman이 그의 저서 "Emotional Intelligence"를 통해 전통적인 지능지수(IQ)는 인간의 지적능력을 설명하기에 충분하지 못하다는 비판을 주장하면서 비롯되었다. 인간의 발달은 이성과 감성의 발달이며, 이 두 가지가 조화로운 관계를 이룰 때 인간은 보다 폭넓은 지적 세상을 경험할 수 있으며 결과적으로 성공적 삶을 영위할 수 있다는 Goleman의 주장이 전혀 새로운 것은 아니었지만, 인지측면을 지나치게 강조하고 있는 교육현실에서 궁극적인 교육의 목표를 다시 한번 생각해 볼 수 있는 계기가 되어 주었다.

정서지능이 생의 초기부터 형성된다는 주장은 경험적인 연구들을 통해 끊임없이 주장되어 왔다. 예를 들면 Bowlby(1973; 1980; 1982)의 애착이론은 Ainsworth 등(1978)의 '낮선 상황' 실험을 통해 경험적으로 지지를 받아 왔다. 특히 12개월 때에 측정된 영아의 안정/불안애착 유형은 이후의 유아발달의 사회·정서적인 측면과 관계가 높았다는 종단적 연구들(Sroufe, 1983; Erickson, Sroufe & Egland, 1985; Fagot & Kavanagh, 1990)은 인간의 정서지능이 인간의 삶에 지속적인 영향을 미칠 수 있음을 보여주고 있다.

한편 정서지능은 어린 시절의 경험을 통해서 형성되고 개인의 일생을 거쳐 지속적으로 영향을 미치지만 상당부분이 여러 가지 훈련과 노력을 통해서 길러질 수 있다. 예를 들면 The Self Science Curriculum, Child Development Project, Seattle Social Development Project, Yale-New Haven Social Competence Promotion Program, Resolving Conflict Creatively Program 등이 개발되어 현재 실시되고 있으며, 각 프로그램에 대한 효과검증의 결과도 매우 긍정적인 방향으로 나타났다(Goleman, 1995). 종래에는 정서를 한 개인의 변화 불가능한 심리적 특성으로 간주하였으나, 이제 사회·정서도 하나의 능력으로서 교육이나 훈련을 통해서 얼마든지 개발할

수 있다는 인식의 변화가 일고 있는 것이다.

우리 나라의 경우 유아교육에서는 어느 정도 사회·정서발달의 중요성에 대한 인식이 받아들여지고 있는 편이라고 본다. 그러나 아동이 초등학교에 입학하면서 상황은 갑작스럽게 바뀐다. 일단 제도권에 입학하게 되면 아동은 학교에서 인지적 활동을 한 뒤, 방과 후 또 다시 제 2의 학교인 각종 학원 등을 통해 인지적 과제를 수행하는 등 하루 중 아동의 정서에 중점을 둔 프로그램은 찾아보기 어렵다. 따라서 초등학교 아동을 대상으로 이들의 정서지능을 높일 수 있는 방안이 강구되어야 할 필요가 있다.

또한 아동의 급작스런 환경의 변화와 함께 아동의 심리적 발달특성의 변화도 간과할 수 없는 측면이다. 우리 나라 아동의 연령에 따른 자아존중감 발달의 양상에 관한 연구(김희화, 1993)는 초등학교 아동의 자아존중감이 3학년에서 감소되기 시작하여 6학년때 큰 폭으로 낮아지는 것으로 밝혀 우리 나라 아동이 서구 아동보다 자아존중감이 빨리 낮아지기 시작하는 것으로 보고하였다. 이러한 이유는 인지적 측면만을 강조하는 획일적 교육, 협동보다는 경쟁을 강조하는 교육현실에 있다고 공감할 것이다.

따라서 본 연구는 일차적으로 아동발달에 있어서 사회·정서발달의 중요성을 인식하여 발달적 측면에서 볼 때 자아존중감이 낮아지는 초등학교 아동을 대상으로 이들의 정서지능을 높일 수 있는 프로그램을 개발하는 것이며, 이차적으로 개발된 프로그램의 폭넓은 활용을 위해 그 효과를 검증하는데 목적을 둔다.

II. 이론적 고찰

1. 정서지능의 개념

20세기초까지 정서(emotion)는 감정(affect, feeling)과 동일한 것으로 또는 혼용되어 사용되었으나, 현재 정서는 여러 가지 감정들을 포괄하는 상위개념으로 사용되고 있다. 학자들 사이에 의견의 일치를 보이는 것은 정서란 어떤 대상이나 상황을 지각하

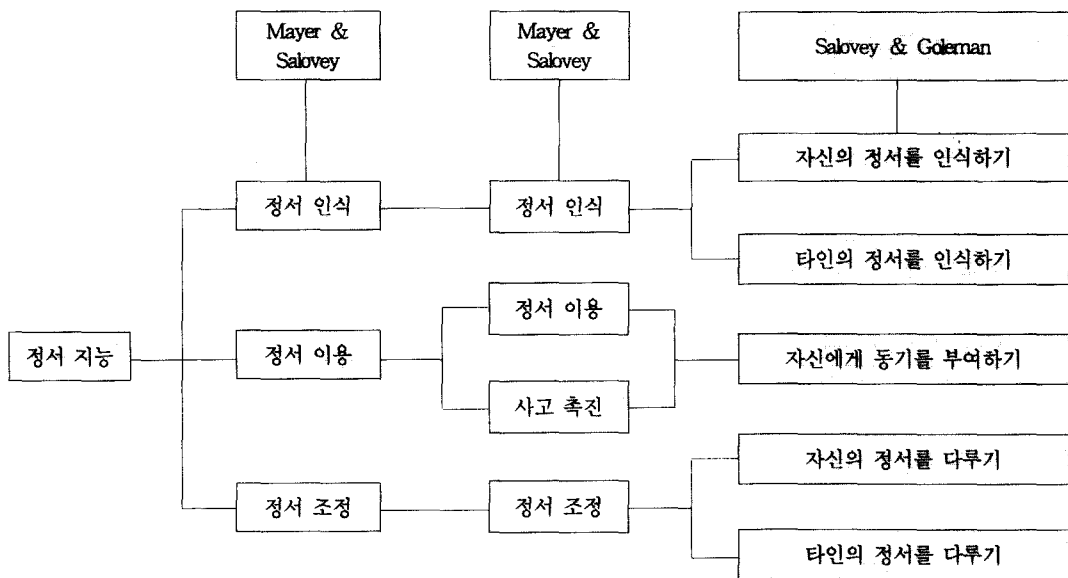
고 그에 따르는 생리적 변화를 수반하는 복잡한 상태라고 보는 것이다(김경희, 1995).

1980년대 이후 정서에 관한 연구가 활발히 대두되었는데 Gardner(1983)는 다중지능이론의 요인으로 자신 및 타인을 이해하고 배려하는 능력인 개인내적지능(intra personal intelligence)과 대인관계지능(interpersonal intelligence)을 포함시켜 정서를 지능으로 연구하였다. 이처럼 정서와 지능을 연관지어 연구한 경우는 Gardner의 Roeper와 Piechowski에서도 찾아볼 수 있다. Roeper(1982)는 '정서적 영재'의 개념을 도입하면서 그러한 아이들의 특징을 "엄청난 역경에 대항해서 정서, 지성, 창의성을 통합할 수 있는 능력을 지닌 사람"이라고 밝혔고, Piechowski(1991)는 정서적 영재의 잠재성을 알아내는 기준으로 타인에 대한 동정과 이해, 타인에게 공정해야 한다는 도덕의식의 조기 발현, 자기 판단, 미묘한 문제 때문에 타인이 자기의 행동에 의해 영향받는 것에 대한 걱정 등을 들었다.

Mayer와 Salovey(1990)는 정서를 지능으로 이끄

는 연구를 통하여 정서지능의 개념을 처음으로 제시했다. 이들은 정서지능이란 사회지능의 하위 세트로서, 자신과 타인의 감정을 평가하고 표현하는 능력, 자신과 타인의 감정을 효과적으로 조절하는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해서 그런 정서를 활용하는 능력으로 정의했다.

이후 정서지능에 관한 여러 연구들이 이루어지면서 Mayer와 Salovey(1996)는 정서지능에 대한 자신들의 정의가 감정을 인식하고 조절하는 것에 대해서만 이야기하고, 감정에 관한 사고를 고려하지 않은 것을 감안하여 다음과 같이 네 가지로 나누어 정서지능에 대해 새로운 정의를 내렸다. 즉 첫째, 정서를 정확히 지각하고 평가하며 표현하는 능력, 둘째, 감정에 접근하고 사고를 촉진시킬 수 있는 감정을 발생시킬 수 있는 능력, 셋째, 정서에 대한 이해와 분석 및 정서와 관련된 지식을 이해하고 활용하는 능력, 넷째, 정서적-지능적 성장을 도모하기 위하여 정서를 조절하는 능력을 언급한다. 정서지능의 개념형성 과정을 요약하면 다음 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 정서지능 개념의 발달과정

2. 정서지능의 구성요소

Mayer와 Salovey가 제시한 정서지능의 개념을 기초로 하여 Goleman(1995)은 EQ(Emotional Quotient)라는 용어로 정서지능의 구성요소를 다음과 같이 다섯 가지 영역으로 설명하고 있다.

1) 자신의 정서 인식하기(자기정서인식)

자신의 정서 상태를 정확히 인식하고 평가할 수 있는 능력이 다른 모든 정서 지능의 초석이 된다. 왜냐하면 다양하게 변화하는 정서들 사이에서 '내가 지금 느끼는 것은 분노, 수치심, 슬픔 공포 등이 다'라고 자신의 내적 정서 상태를 인식하는 사람만이 자신의 정서를 통제할 수 있고 적절히 반응할 수 있기 때문이다. 따라서 자신의 정서를 느낄 줄 아는 것이 정서지능 개발에 있어 가장 핵심적인 과정이다.

2) 타인의 정서 인식하기(감정이입)

자신들의 정서뿐만 아니라 자기 주변사람들의 정서를 잘 인식하는 것 역시 정서지능의 아주 중요한 부분이다. 즉, 타인의 정서인식 능력은 '지금 저 사람의 기분은 어떨까?'를 생각하고 깨닫는 능력이다. 타인의 정서를 적절히 이해하지 못하면 공동 생활의 분위기도 나빠지고 사람들 간의 협조도 힘들어 사회생활 자체가 어렵게 된다. 자기 스스로 타인의 감정을 이해하고 그 감정을 다시 경험하는 능력을 '감정이입'이라고 하는데, 이는 자기 인식의 토대가 될 뿐만 아니라 이타주의의 근원이 된다.

3) 자신에게 동기 부여하기(자기 동기화)

인생에서 어려움에 부딪혔을 때 좌절하지 않고, 희망을 가지고 계속해서 어려움을 헤쳐나가는 힘이 자기 동기화 능력이다. 이런 자기 동기화 능력에는 주어진 일을 지속적으로 해 나가는 집중력, 일시적인 정서 충동을 억제하고 극복할 수 있는 만족 지연 능력, 그리고 실패는 변화될 수 있고 다음에는 꼭 성공할 수 있다는 확신을 갖는 낙관적 태도가 포함된다.

4) 자신의 정서 다루기(자기조절능력)

즐거움이나 분노, 혹은 슬픔과 같은 자신의 감정을 얼마나 적절히 조절하며, 얼마나 교양 있게 다루느냐 하는 능력 또한 정서 지능의 주요 부분이다. 자신의 감정을 균형 있게 조절할 줄 아는 능력은 정서 체험의 자기 인식을 기초로 하여 형성된다.

5) 타인의 정서 다루기(대인관계 기술)

타인의 정서를 다루는 능력은 우선 타인의 감정을 느끼고 그에 대한 나의 감정을 인식한 후 내가 어떤 행동을 하는 것이 최선인지 이해하고, 실제 행동으로 실천에 옮길 줄 아는 능력이다. 대인관계 기술은 타인과 집단의 요구 알기, 긴장과 갈등 해결하기, 개인들의 감정을 읽고 대응하기, 감정에 적절히 대응하는 행동하기의 과정을 거쳐 단계적으로 발전한다.

본 프로그램에서는 위의 다섯영역을 기초로 첫째 자신의 정서와 타인의 정서인식은 '민감성'으로, 둘째 자신의 정서조절능력은 '자아존중감'으로, 셋째 자신에게 동기부여하기는 '동기'로, 넷째 대인관계 기술은 '의사소통'으로 구성하였다.

3. 정서 지능과 관련된 교육 프로그램

EQ교육, 정서에 대한 교육은 정서지능의 개념이 발달되기 전에 이미 학교에서 교육되어져 왔고, 역사적으로 많은 이론과 프로그램에서 다루어져 왔다. 여러 정서지능과 관련된 교육 프로그램 중 초등학교 아동을 대상으로 이루어지며, 그 교육적 효과 검증이 이루어진 프로그램을 살펴보고자 한다.

먼저 TFB Cuiriculum(Thinking, Feeling, Bwhaving Cuiriculum)은 Vernon이 1989년 초등학교 아동부터 고등학교 청소년을 위해 개발한 정서교육 프로그램이다. 이 프로그램은 아동이 겪고 있는 많은 정서적, 사회적 문제들은 아동 자신의 비합리적인 신념으로 인한 불안정한 정서상태에서 야기되므로 여러 가지 활동을 통해 아동 자신이 가지고 있는 비합리적인 신념을 합리적인 신념으로 바꾸도록 유도하고 있다. 프로그램 내용은 아동들이 실생활에서 직면하고 있

는 문제들과 관련지어 자아존중감 향상하기, 대인관계기술 발달하기, 문제 해결 개선하기, 결정하기 등의 전략에 따라 자신과 타인의 감성에 대한 소그룹 또는 대그룹으로 다양한 활동으로 이루어져 있다. 프로그램을 통해 자신에게 직면한 사건이나 상황에 보다 긍정적으로 생각하고 합리적으로 대처하는 능력을 갖게 된 것으로 보고 하고 있다.

그리고 PATHS Curriculum(Promoting Alternative Thinking Strategies Curriculum)은 Greenberg와 Kusche(1993)가 초등학교 아동을 대상으로 정서적 개념을 교육하기 위해 개발한 것으로 여러 번의 개정을 거쳐 현재는 100개 정도의 단원을 1년 내지 2년반 정도의 기간에 걸쳐 거의 매일 실시하도록 되어 있다. 이 프로그램은 인지적, 사회적, 행동적 영역의 최적의 발달에 있어 정서적 이해가 가장 중요하다는 것을 강조하며, 자기 통제, 정서적 이해, 대인간 인지적 문제 해결 3가지 주요 영역으로 구성되어 있다. 프로그램 효과검증 연구결과 아동의 정서적 이해와 어휘력 증진, 자기 통제력의 개선, 효과적인 갈등 해결 능력, 행동에 앞서 사고하는 경향으로의 개선, 인지적 과업의 해결을 위한 우수한 계획 수립 등에 효과가 있는 것으로 보고하고 있다.

이외에도 초등학교 부터 중학교 학생을 대상으로 워싱턴 대학 사회성 개발 연구팀(1992)이 개발한 Seattle Social Development Project(SSDP)가 있으며 또한 시카고 일리노이대학(1990)의 Yale-New Haven Social Competence Promotion Program(SCP)이 있다. 이러한 정서 교육프로그램의 결과, 가정과 학교에 보다 긍정적 애착을 갖게 되며 성취도가 높아지고, 자살율, 약물남용, 비행이 감소(SSDP효과) 되었다고 한다. 또한 문제해결 능력, 충동통제능력, 강화된 적응능력, 갈등해결능력, 인간관계에서의 문제해결능력, 불안에 대한 대처 능력 등이 향상(SCP 효과) 되었다고 보고하고 있다(Goleman, 1995).

III. 프로그램의 구성

1. 프로그램의 목표

초등학교 아동을 대상으로 개발된 본 정서지능 프로그램의 목적은 나와 다른 사람을 좀 더 깊이 이해할 수 있도록 돕고, 보다 긍정적인 사고로 성취동기를 높이고, 아동 스스로 감당해야 할 여러 문제에 효율적으로 대처할 수 있도록 도움을 주기 위한 것이다. 이러한 목적을 위한 구체적인 목표를 제시하면 다음과 같다.

- 1) 다른 사람의 감정을 이해하고 배려하는 능력을 기른다.
- 2) 자신의 감정을 효과적으로 표현한다.
- 3) 자신의 장점을 인식하고 자신이 독특한 존재임을 깨닫는다.
- 4) 긍정적이고 낙관적인 태도를 기른다.
- 5) 성취동기를 높인다.
- 6) 목표달성을 위해 구체적인 계획을 세우는 습관을 기른다.
- 7) 다른 사람의 의견을 주의 깊게 경청하는 자세를 기른다.
- 8) 자신의 생각이나 감정을 정확하고 다양하게 표현하는 능력을 기른다.

2. 프로그램의 내용

초등학교 아동의 사회, 정서 발달을 돕기 위해 개발된 본 정서지능 프로그램은 1996년 9월부터 시작하여 1997년 6월에 개발 작업이 완료되어 '마음의 힘 키우기'¹⁾로 명명되었다. 본 프로그램의 구성영역

1) '마음의 힘 키우기' 프로그램은 <학생용>과 <교사용> 책자로 1998년 1월, 6월에 각각 학지사에서 출판되었음. <학생용>은 활동지침과 학생활동자료로 구성되어 있으며, <교사용>은 각 영역의 이론적 개념과 발달과정 및 지도 방법에 대한 도움말을 제시하고, 각 활동에 대한 소개와 프로그램 진행과정에서 나타난 아이들의 반응을 담았다. 또한 <학생용>, <교사용> 모두에 아동의 마음의 힘을 키울 수 있는데 도움이 되는 좋은 예화와 격언, 시, 속담 등을 함께 수록하였다.

〈표 1〉 '마음의 힘키우기' 프로그램 구성영역의 내용

영역	회기	프로그램내용
민감성 (마음을 열기)	1회기	들어가기
	2회기	친구와 기억나누기
	3회기	느낀 대로 써보기
	4회기	감정표현하기
	5회기	민감성 높이기
	6회기	다른 사람의 느낌 이해하기
	7회기	친구의 좋은 점 발견하기
	8회기	마무리
자아존중감 (나를 존중하기)	1회기	들어가기
	2회기	나는 할 수 있어
	3회기	나의 모든 것
	4회기	친구의 특별한 점 발견하기
	5회기	내가 했던 자랑스런 일
	6회기	나는 특별한 사람입니다
	7회기	우리는 모두 달라요
	8회기	마무리
동기 (나를 실현하기)	1회기	들어가기
	2회기	내가 이루고 싶은 것들
	3회기	오늘, 내일 그리고 먼 훗날
	4회기	나의 꿈을 실현하려면
	5회기	어려움을 극복한 사람
	6회기	오늘 할 일
	7회기	나의 인생설계
	8회기	마무리
의사소통 (나를 표현하기)	1회기	들어가기
	2회기	"너는..." 대신에 "나는..."으로
	3회기	정확하게 표현하기! 주의 깊게 듣기!
	4회기	나에게 보내는 편지
	5회기	가까운 사람을 더 가까이
	6회기	"싫어"라고 말할 수 있어요
	7회기	나의 감정을 다양하게 표현하기
	8회기	마무리

과 내용은 위의 〈표 1〉과 같다.

3. 프로그램 실시 방법

1) 대상과 집단 규모

초등학교 고학년 즉 4, 5, 6학년 아동이나 중학교 1, 2학년 정도 학생이 교육의 대상이 될 수 있다. 프로그램참여 아동의 수는 약 10-20명 정도의 소규모 활동이 바람직하다. 그러나 주제에 따라서는 학급 전체가 참여할 수 있는 활동으로도 실행 가능하다.

2) 활동형태 및 실시시간과 시간

프로그램의 전체적인 진행 형태는 각 회기별로 준비된 work sheet를 작성한 후 발표와 토론하는 것으로 진행하기도 하며, 생활중의 경험을 나누고 사례를 소개하기도 한다. 이때 모든 아동에게 자신에 대해 생각해 보는 계기를 마련하고 다른 사람과 더불어 살아가는 중요성을 알도록 한다. 또한 다른 사람 앞에서 표현할 수 있는 기회를 제공하며, 자신이 주위의 의미 있는 사람에게 인정받고 있다는 것을 느끼도록 하는 것이 중요하다. 프로그램 실시시간 및 시간은 주 1회 40-50분으로 1년 과정 혹은 주 2회로 6개월 과정으로 진행할 수 있으며, 특별활동 시간이나 방과후 시간을 활용할 수 있다.

IV. 프로그램의 실시 및 평가

1. 대상 및 실험 설계

본 프로그램의 참여대상(실험, 통제집단)은 전북 정읍 수성초등학교 6학년 전체 4개 학급의 남학생 37명(46.8%), 여학생 42명(53.2%)으로 총 79명이다. 본 정서지능 프로그램의 효과를 검증하기 위해서 솔로몬 4집단 설계를 실시하였는데, 즉 실험처치의 유무에 따라 실험집단과 통제집단으로 구분하고, 다시 사전검사의 유무에 따라 각각 실험집단 1, 실험집단 2, 통제집단 1, 통제집단 2로 구분하였다. 실험집단에게는 매주 2회씩 약 40-50분에 걸쳐 총 32회기의 프로그램 활동을 실시하였으며, 통제집단은 실

〈표 2〉 연구의 실험설계

	사전검사	처치	사후검사	전체 대상수
실험집단 1	+	+	+	21
실험집단 2	-	+	+	15
통제집단 1	+	-	+	21
통제집단 2	-	-	+	22
전체대상수	42	36	79	79

+ 실시 - 비실시

협집단의 비교집단으로 아무런 프로그램을 적용하지 않았다.

2. 프로그램 실시

본 연구자들이 개발한 정서지능 프로그램을 실시하기 위해, 먼저 1997년 8월 1일부터 30일까지 매주 수차례의 모임을 통해 프로그램 진행자를 교육시켰다. 그런 후 훈련받은 교사는 실험집단 학생을 대상으로 1997년 9월 1일부터 12월까지 매주 2회씩(화, 목) 방과후 시간을 이용하여 약 40-50분에 걸쳐 프로그램 활동을 실시하였다. 그리고, 프로그램의 효과를 평가하기 위해 각 영역별로 1회기 들어가기에서 사전검사(실험집단 1, 통제집단 1)를 실시하고 8회기 마무리에서 사후검사(실험집단 1, 2와 통제집단 1, 2)를 실시하였다.

3. 평가 측정도구

1) 민감성 측정

민감성을 측정하기 위해서 사용된 척도는 Bryant(1982)의 '아동 및 청소년용 감정이입검사(Index of Empathy for Children and Adolescents)'로 이 도구는 22개의 문항으로 제작되었다. 긍정적인 반응을 나타내는 문항에는 "그렇다"에 2점을 주고, "아니다"에 1점을 주므로서 점수가 높을수록 감정이입을 잘하는 것이다. 이 척도의 신뢰도를 나타내는 Cronbach의 α 계수는 .65이다.

2) 자아존중감 측정

자아존중감을 측정하기 위해서 사용된 척도는 Harter(1985)의 '자기-지각척도(Self-Perception Profile for Children)'에서 전반적 자아가치감 6문항을 사용하였다. 각 문항은 4점 Likert type으로 점수가 높을수록 자기자신을 긍정적으로 지각하고 있음을 의미한다. 신뢰도 계수는 .63으로 나타났다.

3) 동기 측정

동기를 측정하기 위해서 사용된 척도는 Harter

(1980)가 개발한 '아동의 동기척도(A Scale of Intrinsic Versus Extrinsic Orientation in the Classroom)'이다. 이 척도는 모두 18개 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 4점 Likert type으로 점수가 높을수록 동기가 높은 것을 의미한다. 이 척도의 신뢰도를 나타내는 Cronbach의 α 계수는 .94이다.

4) 의사소통 측정

의사소통을 측정하기 위해서 Barnes와 Olson(1982)의 '부모-자녀간 의사소통 측정도구(Parent-Adolescent Communication Inventory)'를 기초로 아동에게 적절하게 문항을 수정, 보완하였다. 전체 20 문항이며 Likert식 5점 척도로 점수가 높을수록 보다 효과적인 의사소통능력을 나타낸다. 신뢰도 측정을 위해 Cronbach의 α 계수를 산출한 결과, .75로 나타났다.

4. 평가 분석 결과

본 프로그램 참여가 타인의 대한 공감 능력, 자아존중감, 성취동기 및 의사소통 능력을 높이는데 효과가 있는지 알아보기 위해 먼저 실험집단 1, 통제집단 1의 사전과 사후 점수를 paired t-test로 비교 검증하였다. 분석결과는 다음 <표 3>에 제시된 바와 같다.

<표 3>에서 나타나듯이 정서지능 프로그램의 실시전과 실시후의 평균점수간 차이를 검증한 결과, 실험집단의 경우에는 전 영역(민감성, 자아존중감, 동기, 의사소통)에서 유의한 차이가 있으나, 통제집단의 경우에는 사전, 사후점수에 변화가 거의 없는 것으로 나타났다.

다음으로는 사후검사만 실시된 실험집단 2, 통제집단 2를 포함시켜 프로그램 실시효과를 검증하기 위해 프로그램활동을 경험한 아동과 경험하지 않은 아동간의 사후점수를 t-test로 비교 검증한 결과는 다음 <표 4>와 같다.

<표 4>에서 나타나듯이 정서지능 프로그램에 참여한 실험집단(1+2)과 참여하지 않은 통제집단(1+2)의 차이를 검증한 결과, 프로그램 모든 영역에서 실험집단이 통제집단에 비해 통계적으로 의미 있게 높은 점수를 나타냈다.

〈표 3〉 프로그램 영역별 실험, 통제집단내 사전·사후 검사

프로그램영역	집 단	N	사전검사	사후검사	Paired t 값	평균차
			M(SD)	M(SD)		
민 감 성	실험집단 1	21	1.64(.14)	1.80(.09)	5.91***	.16
	통제집단 1	21	1.75(.11)	1.77(.14)	.77	.02
자아존중감	실험집단 1	21	2.69(.56)	3.07(.52)	-2.90**	.38
	통제집단 1	18	2.74(.76)	2.87(.63)	-1.28	.13
동 기	실험집단 1	19	2.80(.52)	3.32(.56)	-2.89**	.52
	통제집단 1	18	2.60(.51)	2.25(.82)	-1.93	.35
의 사 소 통	실험집단 1	20	3.24(.22)	3.60(.51)	-3.36***	.36
	통제집단 1	21	3.29(.48)	3.33(.43)	-.46	.04

p<.01 *p<.001

〈표 4〉 프로그램영역별 실험, 통제집단 간의 사후검사

프로그램영역	집 단	N	사후검사	t 값
			M(SD)	
민 감 성	실험집단 1+2	36	1.82(.16)	-2.99**
	통제집단 1+2	43	1.70(.13)	
자아존중감	실험집단 1+2	38	3.04(.45)	2.07*
	통제집단 1+2	42	2.81(.55)	
동 기	실험집단 1+2	36	3.24(.05)	5.04***
	통제집단 1+2	39	2.54(.68)	
의 사 소 통	실험집단 1+2	36	3.67(.53)	4.02***
	통제집단 1+2	43	3.25(.40)	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

따라서 〈표 3, 4〉의 결과를 볼 때, 통해서 본 정서지능 프로그램이 다른 사람의 감정에 보다 민감한 감정이입능력, 긍정적이고 낙관적인 태도, 성취동기의 향상과 자신의 생각을 보다 정확하게 전달하고 다른 사람과 보다 효과적으로 의사소통하는 능력을 기르는 데 효과가 있는 것으로 나타났다.

V. 결론 및 제언

본 연구의 목적은 아동발달에 있어서 사회·정서 발달의 중요성을 인식하여, 발달적 측면에서 볼 때 자아존중감이 낮아지는 초등학교 고학년 아동을 대상으로 아동의 정서지능을 높일 수 있는 프로그램

을 개발, 실시하고 그 효과를 평가하는 데 있다. 일차적으로 정서지능에 관한 여러 학자들의 개념 정의와 구성요소를 기초로 초등학교 아동에게 적합한 정서지능 프로그램을 개발하였다. 이차적으로 개발된 프로그램으로 초등학교 6학년 아동에게 활동을 실시하였으며 실시후 활동프로그램의 효과를 평가 분석하였다. 프로그램 각 영역별로 객관적인 평가척도를 사용하여 분석한 결과, 실험집단의 경우 사전-사후 검사간에 유의한 차이가 나타났으며, 사후검사 비교에서도 통제집단에 비해 실험집단의 경우 유의하게 높은 점수를 나타냈다.

이러한 결과는 자신과 타인의 감정을 인식하고 공감하는 능력, 낙천적인 태도와 자아존중감, 목표달성을 위한 계획, 대인관계에서 효과적인 의사소통 기술, 성취동기를 향상시키는 교육활동이 우리 나라 초등학교 아동의 정서지능 프로그램에 적용 될 수 있음을 시사한다.

그러나 본 연구의 평가에서 프로그램의 활동 참여 학생의 경우, 참여하기를 희망하는 아동을 대상으로 이루어져 본 연구의 결과를 일반화시키는 데에 한계가 있다. 또한 본 프로그램은 초등학교 고학년을 대상으로 개발되었으나 6학년에만 적용되었는 점과 여러 지역적 특성을 고려하지 않고 일부 지역이라는 제한점이 있다. 아울러 앞으로 이 분야의 지속적인 연구를 통해 본 연구가 갖는 제한점이 수정, 보완 되어지길 기대하며 몇 가지 제언을 하고

자 한다.

첫째, 본 정서지능 프로그램의 내용구성은 Goleman이 제시하는 EQ구성요소로서 서양 문화적 관점에서만 이루어졌으나, 앞으로의 프로그램 개발시에는 우리 전통사상에서의 감정 관련 부분을 재정리, 해석하여 우리의 문화적 관점이 포함되도록 이론화작업이 필요하다고 여겨진다.

둘째, 본 프로그램의 효과가 나타난 것에 대해 시간의 경과에 따른 장기적 효과를 알아보고, 이를 통해 어떤 것이 지속되며, 어떤 것이 효과가 낮아지는지 밝혀서 프로그램을 계속 수정, 보완하여 개선해 나가야 할 것이다.

셋째, 프로그램의 효과를 측정하는데 있어서도 현재 질문지에 의해 스스로 평가하는 주관적 평가 외에도, 교사에 의한 관찰, 아동행동변화 등에 대한 객관적 평가가 이루어 질 수 있는 방안이 모색되어야 할 것이며, 또한 가정에서 부모에 의한 평가도 함께 포함하여 다양한 측면의 아동변화를 측정하는 것이 필요하다.

■ 참고문헌

- 1) 김기현, 이영환, 박성욱, 한중혜(1998). 마음의 힘 키우기-아동의 사회·정서 발달 프로그램-. 서울:학지사.
- 2) 김경희(1995). 정서란 무엇인가? 서울 : 민음사.
- 3) 김희화(1993). 아동의 자아존중감: 구성영역과 발달. 아동학회지, 14(1), 129-139.
- 4) 광윤정(1997). 정서지능의 발달 경향성과 구인타당성에 관한 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- 5) 보육교사 연합회 편(1996). 방과후 아동지도. 서울: 양서원.
- 6) 신재은(1997). 정서지능의 구인타당도 연구. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 7) 이근현, 박정욱, 김언주(1997). 과학영재의 감정지능(EQ)에 관한 연구. 한국영재학회.
- 8) 이현민(1998). 자녀의 정서표현에 대한 어머니 태도, 아동의 자기조절능력과 정서지능과의 관계. 경희대학교 석사학위논문.
- 9) 한국아동학회(1998). EQ제대로 알고 있는가? 정서지능의 이해와 적용. 한국아동학회 추계학술대회.
- 10) 한중혜(1996). 아동의 사회적 관계망에 따른 역량지각 및 자아 존중감. 경희대학교 박사학위논문.
- 11) Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S.(1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- 12) Barnes, H., & Olson, D. H.(1982). Parent-adolescent communication, family inventories. Family Social Science. University of Minnesota.
- 13) Bowlby, J.(1973). *Attachment and loss: vol.2, seperation*. N.Y.: Basic.
- 14) Bowlby, J.(1980). *Attachment and loss: vol.3, loss, sadness and depression*. N.Y.: Basic.
- 15) Bowlby, J.(1982). *Attachment and loss: vol.1, Attachment(2d)*. N.Y.: Basic.
- 16) Bryant, B. K.(1982). An Index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-425.
- 17) Caine, R. N. & Caine, G.(1991). *Making connections*. Alexandria, V.A.: Banta Company.
- 18) Erickson, M. F., Sroufe, L. A., & Egland, B.(1985). The relationship between quality of attachment and behavior problems in preschool in high-risksample. In I. Bretherton & Waters(Eds.), *Growing points of attachment theory and research*(pp.147-166). Monographs of the Society for Research in Child Development, 50(1-2, Serial No. 209).
- 19) Fagot, B. I., & Kavanagh, K.(1990). The Prediction of antisocial behavior from avoidant attachment classifications. *Child Development*, 61, 864-873.
- 20) Gardner, H.(1983). *Frans of mind: The theory of*

- multiple intelligences*, New York: Basic.
- 21) Goleman, D.(1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. N.Y.: Bantam Books.
- 22) Greenberg, M. T., & Kusche C. A.(1992\3). *Promoting social and emotional development in deaf children: The PATHS project, Seattle and London*: University of Washing Press.
- 23) Hart, L.(1983). *Human brain works*. N.Y.:Basic Books.
- 24) Harter, S.(1985). *Manual for the self-perception profile for children*. University of Denver.
- 25) Harter, S.(1980). The scale of intrinsic versus orientation in the classroom: Ages 8-18, University of Denver.
- 26) LeDoux, J.(1994). Emotion, memory and the brain, *Scientific American*, June, 128-139
- 27) Mayer, J. D. & Salovey, P.(1980-90). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- 28) Mayer, J. D., & Salovey, P.(1996). EQ: 감성지능 학습법, 홍명희(역). 서울: 해냄출판사.
- 29) Piechocki, M. M.(1991). Emotional development and emotional giftedness. In N. Colangelo & G. A. Davis(Eds.), *Handbook of gifted education*.
- 30) Roeper, A.(1982). How the gifted cope with their emotions *Roeper Review*, 5, 21-24.
- 31) Shoda, Y., Mischel, W. & Peake, P. K.(1990). Predicting adolescent cognitive and self-regulatory competencies from preschool delay of gratification. *Developmental Psychology*, 26(6), 978-986.
- 32) Sroufe, L. A.(1983). Infant-caregiver attachment and patterns of adaptation in preschool: The roots of maladaptation and competence. In M. Perlmutter(Ed.), *Minnesota symposium in child psychology*(16, 41-81). Hillsdale, N.J.:Erlbaum.
- 33) Vernon A.(1989). *Thinking feeling, behaving: An emotional education curriculum for children*. Illinois: Research Press.