

유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 개발과 효과 연구

정 옥 분¹⁾ 김 미 진²⁾ 노 성 향³⁾ 박 연 정⁴⁾ 정 순 화⁵⁾ 임 정 하⁶⁾

고려대학교 사범대학 가정교육과

본 연구의 목적은 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램을 개발하고, 개발된 프로그램의 효과를 검증하는 것이다. 본 프로그램은 Mayer와 Salovey의 정서지능 모델을 기초로 하여 여성가족부에서 제시한 표준보육과정의 사회관계영역의 내용 및 199명의 교사와 부모를 대상으로 실시한 프로그램에 대한 인식 및 요구도 조사 결과를 반영하여 개발되었다. 본 프로그램은 16차시의 활동으로 구성되어 있고 유아들의 관심과 흥미를 유발하기 위해 매차시마다 신체, 음악, 미술, 문학 등 다양한 매체를 활용한 활동으로 구성하였다. 본 프로그램의 효과를 검증하기 위한 연구대상은 서울과 경기도에 위치한 4개 어린이집에 다니는 만3세, 4세 유아 78명이다. 본 프로그램에 참여한 유아(실험집단)는 37명이고, 참여하지 않은 유아(통제집단)는 41명이다. 수집된 자료는 빈도, 백분율, 평균, 표준편차, 공분산분석(ANCOVA)을 이용하여 분석하였다. 연구결과, 개발된 프로그램은 유아의 정서지능을 증진시키는 데 효과적인 것으로 나타났다.

주요어 : 정서지능, 프로그램 개발, 효과검증

1) 고려대학교 가정교육과 교수, 고려대학교 사회정서발달연구소 소장

2) 교신저자 : 고려대학교의료원 안암병원 어린이집 시설장 (E-mail: hl1krf@dreamwiz.com)

3) 고려대학교의료원 안산병원 어린이집 시설장

4) 고려대학교의료원 구로병원 어린이집 시설장

5) 고려대학교 교육대학원 겸임교수

6) 고려대학교 가정교육과 교수

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 출생 직후부터 쾌, 불쾌와 같은 기본적인 정서를 표현하며, 2세경에는 대부분의 정서를 표현하게 된다. 또한 영아는 타인의 정서를 인식하고 해석할 수 있으며 나아가 이를 자신의 행동을 결정하는 데 필요한 사회적 참조의 틀로 삼는다. 영아의 정서표현은 주양육자와의 사회적 접촉을 증진시키는 데 중요한 매개가 되며 영아기의 주요 발달과업인 애착형성에 직접적인 영향을 미친다. 유아기에 접어들면 자신뿐 아니라 다른 사람도 여러 정서를 지니고 있음을 인식하고 다른 사람의 정서에 공감할 수 있다. 또한 이 시기에는 정서 조절 능력과 인지가 발달하여 자신의 정서를 조금 더 세련되게 표현할 수 있고, 자신의 정서가 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음을 인식할 수 있다(정옥분 외, 2009). 이처럼 자신과 타인의 정서를 적응적이고 효율적으로 처리하는 능력을 정서지능이라고 하며, 최근 다른 사람과의 다양한 갈등 상황에 능숙하게 대처하고 사회생활에서의 적응을 결정하는 중요한 요소로서 정서지능에 대한 중요성이 증가하고 있다(문용린, 1997).

정서지능은 원만한 대인관계를 형성하는 데 필요한 능력으로서, 매우 어린 시기부터 발달이 이루어진다(Goleman, 1995). 특히 유아기의 정서불안은 사회적 관계뿐 아니라 이후의 발달 및 적응에 있어서 매우 중요하다. 즉, 발달 초기에 정서지능이 낮은 유아는 이후에 사회관계, 학업성취도, 심리적 적응 등에서 문제를

겪게 되어 비행 청소년으로 성장할 가능성이 높다(Grolnick, Bridge, & Connell, 1996; Ladd, 1990; Ladd & Price, 1987; Rubin, Coplan, Fox, & Calkins, 1995). 반대로 정서지능이 높은 유아는 또래에게 인기가 많으며 우호적인 또래관계를 형성하고 스스로의 삶에 대해서 만족스럽게 느끼면서 성장한다(Denham, Mckinley, Couchoud, & Holt, 1990; Petrides, Sangareau, Furnham, & Frederikson, 2006).

이와 같이 정서의 표현이나 정서가 표현되는 상황에 대해 이해할 수 있는 아동은 정서를 유발하는 원인이나 결과를 예측함으로써 타인과의 관계에서 보다 적절하게 행동할 수 있다(Denham, 1993). 많은 연구에서도 유아의 정서지능은 사회적 유능성과 밀접한 관계가 있는 것으로 나타났다(염미애, 문혁준, 2007; 황혜정, 김경희, 1999; Denham, 1986; Denham et al., 1990; Eisenberg & Fabes, 1995; Saarni, 1999; Schutte et al., 2001). 이처럼 아동이 정서와 관련된 경험, 정서의 의미, 정서의 원인, 다른 사람의 정서에 대한 적절한 반응을 이해하는 것은 사회적 관계형성에 중요한 요소로 평가되고 있다(Cassidy, Parke, Butkovsky, & Braungart, 1992).

이렇게 정서지능이 유아의 발달과 적응에 많은 영향을 미침에도 불구하고 지금까지 정서교육은 교육현장에서 그다지 활발하게 이루어지지 못하였다. 이는 지나치게 인지적 측면을 중시하는 사회적 분위기나 정서 자체가 뚜렷하게 눈에 보이는 객관적인 특성을 가지고 있지 못하는 점에 기인한다(정옥분, 정순화, 임정하, 2007). 그러나 급변하는 현대사회에서 인간소외현상이 심각하게 대두되면서 정서지

능의 중요성은 더욱더 강조되고 있다.

이와 같은 영유아의 정서발달의 중요성을 인식하여 여성가족부(2007)는 표준보육과정의 6개 하위영역 중 사회관계영역에 이를 반영하였다. 표준보육과정에서 사회관계영역은 영유아가 자신에 대한 존중감을 키우고 자신과 다른 사람의 정서를 인식하여 이를 사회적 관계에서 적절히 조절하여 활용하며 가족과 또래, 지역사회와 긍정적인 관계를 형성하고, 이후 유능한 사회구성원으로 기능하기 위해 필요한 사회적 지식을 획득하는 것을 목적으로 한다. 이러한 목적을 달성하기 위해 사회관계영역은 ‘자기존중’, ‘정서인식과 조절’, ‘사회적 관계’, ‘사회적 지식’의 4가지 하위영역으로 구성되어 있다. 그 중 정서와 밀접하게 관련된 영역은 정서인식과 조절이라고 볼 수 있다. 정서인식과 조절이란 영유아가 자신의 정서를 느끼고 적절하게 표현하며 다른 사람의 정서를 인식하고 관심을 갖는 것을 의미한다. 더 나아가 다른 사람이 자신과 다른 여러 가지 정서를 가질 수 있음을 인식하고, 상황을 고려하여 자신의 정서를 긍정적으로 표현하며, 문제해결과정에서 자신의 정서를 적절하게 조절하여 활용하는 것을 의미한다.

유아기의 정서적 경험이 이후의 정서발달의 기초가 된다는 점에서 어린 시절 가정에서 부모와의 상호작용이 중요하다(Goleman, 1995; Salovey & Mayer, 1990). 그러나 최근 맞벌이 가족이 증가하면서 유아들이 부모와 상호작용할 수 있는 시간이 상대적으로 줄어들고 장시간 보육기관을 이용하는 경우가 증가하고 있다. 종일반 영유아들은 반일반 영유아들에 비해 하루에 최소 8시간 이상을 보육기관에서 보내

게 된다. 사회정서발달을 중심으로 유아의 타인 양육의 효과를 살펴본 연구(박경자, 1995)에 따르면, 종일제 타인양육을 받은 유아들은 반일제 타인양육을 받은 유아들보다 더 많은 사회·정서적 문제행동, 특히 반사회적이고 공격적인 상호작용을 보이는 것으로 나타났다. 또한 타인양육의 효과를 광범위하게 살펴본 Belsky(1988)에 따르면, 일주일에 20시간 이상 타인양육을 받는 것은 유아기에 불안정·회피 애착의 발달과 학령기에 공격성, 비동조성, 회피의 증가를 가져오는 위험요소가 될 수 있다고 보았다. 특히 직장어린이집의 경우, 영유아들이 부모의 출퇴근 시간에 맞추어 등·하원하는 경우가 많기 때문에 다른 기관에서 보육되는 영유아보다 훨씬 많은 시간을 기관에서 보내고 있는 상황이다. 따라서 이들과 같이 부모와 떨어져 장시간 보육기관에서 보육되는 영유아들의 정서발달을 위한 정서교육 프로그램의 개발이 절실하다.

정서지능이 교육을 통해 향상될 수 있다는 전제하에 많은 연구자들은 다양한 정서프로그램들을 개발해 왔다. 지금까지 국내에서 개발된 정서관련 프로그램은 그 구성요인이나 강조하는 측면, 실시효과 면에서 다소 차이가 있지만 이들 프로그램은 주로 Mayer와 Salovey의 능력모델에 기초하여 개발되었다. 이 모델에 따르면, 정서지능은 정서를 정확하게 지각하고 평가하고 표현하는 능력, 사고를 촉진시킬 수 있도록 정서를 생성할 수 있는 능력, 정서와 정서적 지식을 이해하고 분석할 수 있는 능력, 그리고 정서적·지적 성장을 촉진시킬 수 있도록 정서를 반영적으로 조절할 수 있는 능력의 4가지 범주로 구분하였다. 각 범

주는 점차 높고 보다 통합된 과정의 순서로 배열되어 있다. 가장 낮은 범주는 정서를 지각하고 표현하는 비교적 단순한 능력이며, 가장 높은 범주는 의도적이고 반영적인 정서의 조절이다. 각각의 범주는 다시 4개의 수준에 따른 능력으로 구성되어 있다(Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey, & Caruso, 2008). 그러나 이들 능력은 유아기에 모두 발달하는 것이 아니며 보다 통합된 성인의 성격특성에서 나타나는 것이다. 또한 사고를 촉진시킬 수 있도록 정서를 생성할 수 있는 능력범주는 Mayer와 Salovey의 초기모델에서는 포함되지 않았다가 이후에 추가된 영역이다. 이 능력이 정서지능의 범주에 포함되는지에 대한 논란이 아직도 진행 중이며 유아를 대상으로 이 능력을 측정하기도 어려운 것으로 나타났다(정옥분 외, 2007). 따라서 유아를 대상으로 한 정서프로그램에 Mayer와 Salovey의 모델을 그대로 적용하기가 힘들다. 이러한 이유로 표준보육과정에서는 정서인식과 조절에 초점을 맞추어 영유아의 발달수준에 적합한 정서발달의 내용을 제시하였다.

이에 따라 본 연구에서는 Mayer와 Salovey의 모델과 여성가족부에서 제시한 표준보육과정의 사회관계영역 중 영유아의 수준에 따른 정서발달과 구체적 보육내용에 근거하여 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증해 보고자 한다.

2. 연구문제

연구문제 1. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 구성은 어떠한가?

연구문제 2. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램은 유아의 정서지능 증진에 효과가 있는가?

II. 연구방법

본 연구는 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램을 개발하고 개발된 프로그램의 효과를 검증하기 위한 것이다. 따라서 프로그램 개발 과정과 효과검증 과정으로 나누어 연구방법 및 절차를 제시하였다.

1. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램 개발

유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 개발과정은 다음과 같다(그림 1 참조).

첫째, 본 프로그램의 기본방향을 설정하기 위하여 우선 국내의 정서지능 관련 문헌 및 프로그램을 고찰하였다. 그리고 Mayer와 Salovey의 모델을 기초로 하였다. 또한 여성가족부에서 제시한 표준보육과정의 사회관계영역 중 3~5세 유아의 발달수준에 따른 정서인식과 조절의 내용이 유아의 발달단계에 보다 적합하다고 보고 이를 강화하여 본 프로그램의 기본방향을 정하였다.

둘째, 본 프로그램의 구성에 앞서 교사와 부모를 대상으로 정서발달의 중요성과 교육의 필요성, 실제 교육상의 어려움 등 정서발달에 대한 인식과 함께 프로그램의 내용과 실시방법, 형식 등 프로그램에 대한 요구도를 알아 보았다.

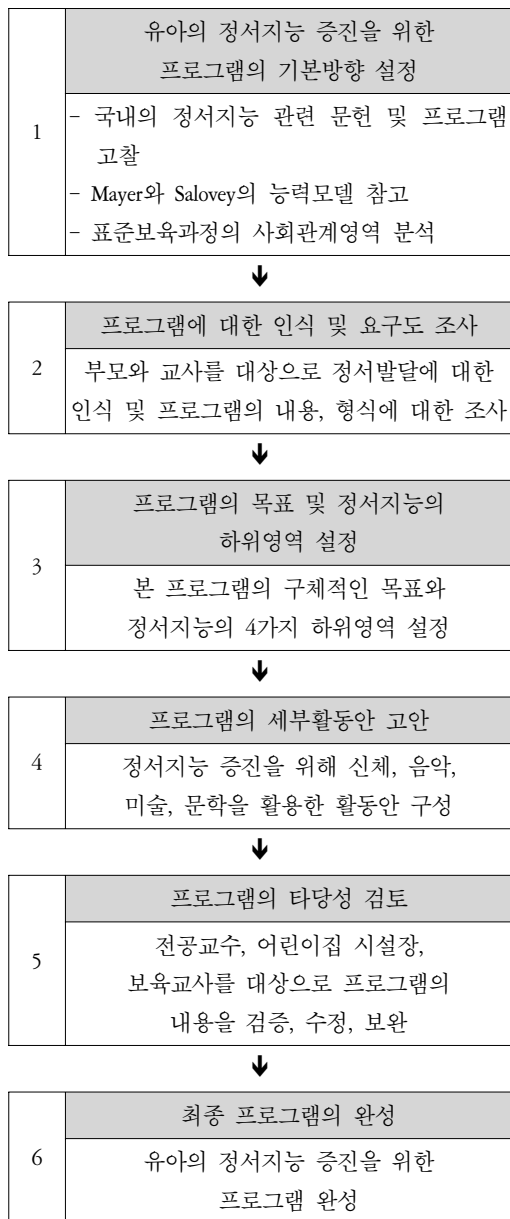


그림 1. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램 개발절차

셋째, 본 프로그램 구성의 기초를 마련하기 위하여 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 구체적인 목표와 정서지능의 하위요인을

설정하였다. 우선 본 프로그램의 목표는 정서지능 증진 프로그램을 통해 자신과 타인의 정서를 인식·표현할 수 있고, 다른 사람과의 사회적 관계에서 자신과 타인의 정서를 이해하며 상황에 따라 적절하게 정서를 조절할 수 있도록 교육하는 것이다. 이에 따라 정서지능을 구성하는 요인으로 정서인식, 정서표현, 정서이해, 정서조절의 4가지 하위요인을 설정하였다.

넷째, 본 프로그램의 목표와 하위요인을 토대로 유아의 정서지능을 증진시키기 위한 프로그램은 신체, 음악, 미술, 문학을 활용한 세부활동으로 구성하였다.

다섯째, 본격적인 프로그램을 실시하기에 앞서 전공교수 2인, 어린이집 시설장 1인과 교사 5인을 대상으로 프로그램의 내용타당도를 검증 받는 과정을 통해 내용을 수정·보완하였고, 활동안의 형식과 방법을 통일하였다.

여섯째, 최종적인 프로그램이 완성되었다. 총 16회의 활동이 구성되었고, 각 회별 활동 목표, 구체적인 교수-학습 활동 등이 포함된 교사용 지침서가 완성되었다.

2. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 효과검증

연구대상

본 연구의 대상은 서울과 경기도에 위치한 4개 직장어린이집으로, 3개 어린이집 유아들을 실험집단에, 1개 어린이집 유아들을 통제집단에 배정하였다. 연구대상 유아는 만 3~4세 유아 78명이며, 남아가 38명, 여아가 40명이다. 각 집단의 배경변인에 의한 효과를 배

제하고자 사회경제적 수준이 비슷한 지역에 위치한 직장 어린이집을 선정하였다.

연구절차

개발된 프로그램의 효과검증은 비동질 통제 집단 사전·사후검사 설계를 기초로 하였다.

실험집단(37명)과 통제집단(41명) 유아를 대상으로 사전검사(O_1)를 실시한 다음 실험집단 유아를 대상으로 실험처치(X)를 실시하였다. 이후 두 집단의 유아를 대상으로 사후검사(O_2)를 실시하였으며, 이를 도식화하면 표 1과 같다.

표 1. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 효과검증을 위한 실험설계

집단(유아)	사전검사	실험	사후검사
실험집단	O_1	X	O_2
통제집단	O_1	Y	O_2

O_1 : (사전검사) 유아의 정서지능

X : 본 연구에서 개발한 프로그램 실시

Y : 어린이집의 일반적인 프로그램 실시

O_2 : (사후검사) 유아의 정서지능

사전검사는 2010년 5월 17일부터 5월 20일 사이에 실험집단과 통제집단 유아를 대상으로 실시하였다.

유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램은 2010년 5월 24일부터 7월 23일까지 실시되었다. 본 프로그램은 세 곳의 어린이집에서 일주일에 두 번씩 8주 동안 16차시에 걸쳐 실시되었으며, 각 어린이집 내의 교실에서 같은 시간대(오후 4시 15분~4시 50분)에 진행되었다. 프로그램의 실시는 사전에 공통된 활동안

의 형식과 방법을 교육받은 교사 4명이 진행하였다. 매회 프로그램이 진행되는 동안 활동한 내용을 일지에 기록하고 활동한 자료들을 수집하였다.

사후검사는 2010년 7월 26일부터 7월 30일 사이에 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램에 대한 실험처치가 끝난 후 실시하였다. 사후검사는 진행과정과 장소, 검사자가 사전검사와 동일하게 유지되었다. 그리고 프로그램 실시 후 유아에게 변화된 점이 있었는지를 평가하기 위해 교사에게 프로그램 실시 동안 작성한 일지에 유아의 변화과정을 자유롭게 기술하도록 하였다.

측정도구

유아의 정서지능을 측정하기 위하여 김경희(1999)가 개발한 ‘교사용 유아 정서지능 평정 척도’를 사용하였다. 이 척도는 자기정서의 이용, 타인정서의 인식 및 배려, 자기정서의 인식 및 표현, 감정의 조절 및 충동억제, 교사와의 관계, 또래와의 관계의 6개 하위요인, 총 50문항으로 구성되어 있다. 교사는 유아의 행동과 일치되는 정도에 따라 ‘매우 그렇다(5점)’부터 ‘매우 그렇지 않다(1점)’까지로 5점 척도로 평정하도록 되어 있으며, 점수가 높을수록 정서지능이 높은 것을 의미한다. 김경희(1999)가 보고한 교사용 유아 정서지능 평정척도의 내적 합치도는 전체 척도의 경우 .96이었으며, 정서지능 각 하위요인의 경우 .86~.92의 범위였다. 검사-재검사 신뢰도는 4세의 경우 .89, 5세의 경우 .87이었다. 김경희(1999)는 척도의 내용타당도와 안면타당도, 구성타당도를 보고하였다.

자료 분석

본 연구를 위해 수집된 자료는 SPSS 12.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 우선 교사와 학부모를 대상으로 정서지능에 대한 인식과 요구도 조사 분석을 위하여 빈도와 백분율을 구하였다.

다음으로 유아의 정서지능에 대한 실험집단과 통제집단의 비교를 위해 평균, 표준편차를 구하고, 공분산분석(ANCOVA)을 실시하였다. 한편 교사들이 기술한 활동일지를 분석하여 유아행동의 유사한 내용별로 범주화 하였다.

III. 연구결과

연구결과에서는 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램 개발과 본 프로그램이 유아의 정서지능 향상에 미치는 효과에 대한 결과를 제시하고자 한다.

1. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램 개발

유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 기본방향

본 프로그램의 목적은 정서지능에 관한 교육을 통해 유아의 정서지능을 증진시키는 것이다. 즉, 유아가 본 프로그램을 통해 자신과 타인의 정서를 인식·표현할 수 있고, 다른 사람과의 사회적 관계에서 자신과 타인의 정서를 이해하며 상황에 따라 적절하게 정서를 조절함으로써 정서지능을 신장시키는 것이다.

이에 따라 정서지능을 구성하는 요인으로 정서인식, 정서표현, 정서이해, 정서조절의 4가지 하위요인을 설정하였다. 정서인식은 자신과 타인의 욕구와 정서를 인식하고 구별할 수 있는 능력, 정서표현은 자신의 정서를 적절한 방식으로 나타내는 능력, 정서이해는 자신과 타인의 정서가 변화할 수 있으며 다양한 정서를 가질 수 있음을 이해할 수 있는 능력, 정서조절은 자신의 정서를 상황에 적합하게 조절할 수 있고 타인과의 관계에서 적절하게 활용할 수 있는 능력을 의미한다.

유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램에 대한 인식 및 요구도 조사

본 프로그램을 개발하기에 앞서 교사와 부모 199명을 대상으로 정서에 대한 인식 및 요구도 조사를 실시하였다. 유아발달에 있어서 정서발달의 중요성과 정서교육의 필요성 인식 및 프로그램의 실시와 관련된 질문을 통해 프로그램의 내용이나 형식면에서 부모와 교사가 원하는 바를 충분히 반영하고자 하였다. 그 결과, 교사와 부모는 영유아의 발달영역 중 정서발달 영역이 가장 중요하다고 생각하지만(교사 68.0%, 부모 76.4%), 영유아를 양육 또는 보육하는 데 있어서 정서발달을 위한 지원이 가장 어렵다고 생각하는 것으로 나타났다(교사 84.0%, 부모 49.4%). 또한 영유아들을 대상으로 별도의 정서교육 프로그램을 실시하는 것이 필요하다(교사 92.0%, 부모 88.5%)고 생각하는 것으로 나타났다. 그리고 보육기관에서 정서교육 프로그램을 실시할 경우 주 2회 운영하는 것이 효과적인 것으로 보았으며(교사 52.0%, 부모 58.6%), 교사 1명당 유아 5명

정도가 적당하다고 생각하고(교사 64.0%, 부모 50.0%), 9-16회 정도의 프로그램 실시가 영유아의 정서지능 향상에 도움이 될 것으로 생각하였다(교사 56.0%, 부모 38.5%).

유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 교육 내용

본 프로그램은 총 16회의 활동으로 구성되었으며, 각 회기별 활동목표, 활동자료 및 구체적인 교수-학습 활동 등이 포함된 지도 계획안이 작성되었다(표 2, 표 3 참조).

유아의 정서지능을 높이기 위해서는 우선 유아가 자신과 타인의 정서를 정확하게 인식하고(1-4차시), 인식된 정서를 바르게 표현하며(5-8차시), 이를 바탕으로 자신과 다른 사람의 다양한 정서를 이해하며 정서의 원인과 결과를 이해하고(9-12차시), 긍정적인 정서와 부정적인 정서의 관계를 통해 자신의 정서를 긍정적으로 조절하며(13-15차시), 이러한 긍정적인 정서조절을 통해 자신에 대해 긍정적으로 생각하고 자신의 소중함을 알도록(16차시) 하는 교육활동으로 구성하였다. 또한 정서지능교육이 유아의 일상생활 속에서 이루어지는 것이므로 보육기관에서 쉽게 접하고 활용할 수 있도록 16회 활동에서 신체, 음악, 미술, 문학 영역이 고루 배분되도록 하였다.

2. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 효과

본 연구에서 개발된 프로그램이 유아의 정서지능 증진에 효과가 있는지 알아보기 위하여 공분산분석을 실시하였다. 정서지능 사전

점수를 공변인으로 놓고 실험집단과 통제집단 간의 정서지능 사후검사 평균차이를 분석하였다.

유아의 정서지능 하위요인별 증진효과

정서지능 검사는 자기정서의 이용, 타인정서의 인식 및 배려, 자기정서의 인식 및 표현, 감정의 조절 및 충동억제, 교사와의 관계, 또래와의 관계의 6개 하위요인으로 구성되어 있다. 정서지능 검사를 실시한 결과 하위요인별 평균 및 표준편차는 표 4에 제시된 바와 같다.

표 4에 제시된 바와 같이 집단별 정서지능의 사전·사후검사의 평균과 표준편차를 비교한 결과, 프로그램을 실시한 실험집단과 프로그램을 실시하지 않은 통제집단 모두 사후검사의 평균점수가 향상되었다. 이후 두 집단의 사후검사 점수의 차이가 통계적으로 유의한지를 알아보기 위하여 사전검사를 공변인으로 하여 공분산분석을 한 결과는 표 5에 제시되었다.

표 5에 제시된 바와 같이, 정서지능 전체($F=11.66, p<.01$)에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 정서지능 검사의 하위요인 중 자기정서의 이용($F=26.00, p<.001$), 감정의 조절 및 충동억제($F=14.12, p<.001$), 또래와의 관계($F=11.02, p<.01$)에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 차이는 본 프로그램이 유아의 자기정서의 이용, 감정의 조절 및 충동억제, 또래와의 관계 향상에 효과가 있다는 것을 의미하는 것이다.

표 2. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 차시별 내용

차시	하위영역	활동명	활동목표	활동매체
1	정서인식 (자신)	엄마를 보면 나도 몰래	- 음악을 듣고 연상되는 생각과 느낌을 감정으로 인식하여 표현한다.	음악
2	정서인식 (자신)	내 기분은 내가 알아요.	- 사진을 이용하여 유아 자신의 감정을 파악할 수 있다. - 감정에 따른 얼굴표정을 표현할 수 있다.	신체/ 미술
3	정서인식 (타인)	표정기차놀이	- 친구의 얼굴표정을 보고 어떤 감정을 표현한 것인지 알 수 있다.	문학/ 신체
4	정서인식 (타인)	어떤 기분일까?	- 책에 있는 여러 가지 표정을 보면서 다른 사람의 정서를 인식할 수 있다.	문학
5	정서표현/ 정서이해	표정연주	- 표정에 따른 정서변화를 이해하고 악기로 표현할 수 있다.	음악
6	정서표현	지점토 얼굴	- 자신의 기분을 지점토반죽을 통하여 다양하게 표현할 수 있다.	미술
7	정서표현/ 정서인식	나처럼 해봐요	- 자신의 정서를 얼굴표정으로 표현할 수 있다. - 다른 사람의 정서를 얼굴표정을 통해 알 수 있다.	신체
8	정서표현	치과의사 드소트 선생님	- 동화를 듣고 주인공의 감정을 유추하여 표현할 수 있다.	문학
9	정서이해	여우야 뭐하니	- 전래동요의 개사를 통하여 정서의 원인에 따른 결과를 이해할 수 있다.	음악
10	정서이해	민화 감상하기	- 다양한 상황에서 긍정적인 정서와 부정적인 정서를 인정할 수 있다. - 자신의 생각을 자신 있게 이야기하며, 긍정적인 정서와 자신감을 갖도록 한다.	미술
11	정서이해	신문지 공놀이	- 얼굴표정 사진을 보고 정서를 분류할 수 있다.	신체
12	정서이해	소피가 화나면 정말 정말 화나면	- 책을 읽고 주인공의 정서변화를 이해하며 그 정서를 여러 가지 재료를 사용하여 다양하게 표현할 수 있다.	문학/ 미술
13	정서인식/ 정서조절	사이좋게 하하하	- 긍정적인 정서를 인식한다. - 상황에 맞는 정서를 조절하여 표현할 수 있다.	음악
14	정서조절	마음대로 뿌려요	- 물감을 이용하여 자신의 기분에 따라 표현하면서 자신의 정서를 조절할 수 있다.	미술
15	정서조절/ 정서표현	신문지를 이용한 감정표현 놀이	- 자신의 감정을 알고 언어로 표현할 수 있다. - 신문지를 이용하여 자신의 기분을 조절할 수 있다.	신체
16	정서조절	우리 모두 특별해요	- 동화를 통해 자신이 소중한 존재임을 알 수 있다.	문학

표 3. 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 활동 예

활 동 명	표정연주(5회)	대상연령	만 3, 4세
활동목표	- 표정에 따른 정서변화를 이해하고 악기로 표현할 수 있다.		
단계 (세부단계)	정서표현/정서이해	활동 매개체	음악
활동자료	여러 가지 타악기(서양악기&국악기), 다양한 표정사진 음표(7개), 오선칠판		
활동단계	내 용		
도입	* 교사는 유아들에게 다양한 표정사진 7개를 보여주도록 한다. 음표모양의 표정을 보면서 어떤 기분일지를 유아들과 이야기 나눈다. T. 여기 여러 친구들의 표정이 있어요. 어떤 표정이 있는지 같이 보도록 합시다. 이 친구의 표정을 보면 어떤 기분일까요? C. 즐거워 보여요. 화난 것 같아요. 슬픈 것 같아요 등. * 오선칠판을 보면서 설명하도록 한다. T. 여기 선생님이 오선칠판을 준비했어요. 선이 몇 개 있나요? 다섯 개라서 오선이라고 해요. 우리 이 오선을 어디에서 봤나요? C. 음악책에서요. 악보에서요 등. * 오선을 설명한 후에는 높은음과 낮은음에 대해 이야기 나누도록 한다. 높은음과 낮은음은 큰 소리와 작은 소리의 개념으로 설명하면 유아가 더 쉽게 이해할 수 있다.		
전개	* 표정사진음표 중에서 마음에 드는 표정을 선택하고 오선에 붙인 후 표정에 알맞은 악기를 고르도록 한다. T. 자 여러 친구들의 얼굴사진을 이 오선칠판에 붙여보도록 합시다. 한명씩 나와 자신이 고른 사진을 여기 칠판에 붙여보세요. T. 여기 위에 붙인 것은 높은 음일까요, 낮은 음일까요? C. 높은 음이요. T. 그럼 여기 있는 악기 중에서 어느 악기가 이 사진과 어울릴까요? C. 팽과리요. T. 왜 그 악기가 어울린다고 생각하나요? C. 화가 난 것 같아서 화나면 소리 지르니까 시끄러운 팽과리와 어울려요 등. * 유아가 선택한 표정에 따라 악기를 사용하여 자유롭게 표현할 수 있도록 한다. 각 표정 사진음표의 정서에 따라 악기를 사용하여 어떻게 표현할 것인지 유아들과 약속을 정한 후 연주해 보도록 한다. -> 조용하게/크게 * 유아 각각 연주하기도 하고 여럿이 같이 연주해보기도 한다.		
마무리	* 행복함과 같은 긍정적인 정서와 화냄과 같은 부정적인 정서 모두 정서의 한 부분이고 소중한 것임을 알려준다. T. 음표들도 여러 가지 음이 함께 어우러져 좋은 소리가 나는 것처럼 우리들이 가지고 있는 여러 가지 감정들도 모두 소중한 것이예요. 화나는 감정, 슬픈 감정들도 나쁘거나 숨겨야 하는 감정이 아니랍니다.		

T: 교사, C: 유아

표 4. 집단별 정서지능 사전·사후검사의 평균과 표준편차

정서지능		실험집단(n=37)		통제집단(n=41)	
		사전	사후	사전	사후
자기정서의 이용	M	3.45	4.11	3.54	3.59
	SD	.86	.59	.78	.84
타인정서의 인식 및 배려	M	3.50	4.05	3.65	3.97
	SD	.67	.69	.77	.70
자신정서의 인식 및 표현	M	4.05	4.44	4.10	4.36
	SD	.59	.38	.71	.64
감정의 조절 및 충동억제	M	3.35	4.07	3.46	3.71
	SD	.76	.58	.73	.79
교사와의 관계	M	4.04	4.39	4.08	4.33
	SD	.67	.56	.68	.64
또래와의 관계	M	3.48	4.05	3.74	3.90
	SD	.75	.63	.80	.82
총점	M	3.65	4.19	3.76	3.98
	SD	.43	.41	.59	.61

실험집단 유아의 변화에 대한 교사의 평가

교사에게 본 프로그램을 실시하면서 활동한 내용을 기록한 일지에 프로그램 실시 이후 유아의 변화에 대해 자유롭게 서술하도록 하였다. 이와 같은 시도는 프로그램을 통해 유아들에게 어떠한 변화가 일어났는지를 일상생활에서 평가하고자 한 것이다. 교사들의 반응을 토대로 유아행동의 유사한 내용별로 범주화하였다. 각 범주에 해당하는 교사들의 반응을 살펴보면, 교사들은 본 프로그램에 참여한 유아들이 이전에 비해 자신과 친구의 얼굴표정에서 나타난 정서를 정확하게 인식하는 경우가 많아졌다고 평가하였다. 이는 앞서 제시한 정서지능 하위요인의 공분산분석 결과와는 차

이가 있다. 그러나 이와 동시에 이러한 교사의 반응은 장기적으로 프로그램을 적용하여 실시한다면 자기정서의 인식 및 표현과 타인정서의 인식 및 배려 부분도 향상될 수 있음을 의미한다. 또한 유아들은 분노와 같은 부정적 정서를 다른 활동을 통해 해소시키는 모습을 보인다고 평가하였다. 유아들은 정서를 단순히 이분법적으로 ‘좋다’ ‘나쁘다’ 로만 이해하던 기존의 관점에서 변화하여 프로그램 실시 이후에는 행복함, 놀람, 두려움, 화남, 슬픔, 부끄러움 등 다양한 유형의 정서가 있음을 이해하게 되었다고 보고하였다. 이러한 결과는 프로그램을 통해 유아의 정서지능이 향상되었음을 의미하는 것이다.

표 5. 유아의 정서지능 하위요인의 공분산분석

하위요인	변량원	SS	df	MS	F
자기정서의 이용	공변인(사전검사)	21.68	1	21.68	86.61***
	집단간	6.58	1	6.58	26.00***
	오차변량	18.99	75	.25	
	전체	45.95	77		
타인정서의 인식 및 배려	공변인(사전검사)	16.05	1	16.05	58.10***
	집단간	.61	1	.61	2.20
	오차변량	20.71	75	.28	
	전체	36.89	77		
자기정서의 인식 및 표현	공변인(사전검사)	6.65	1	6.65	32.88***
	집단간	.22	1	.22	1.11
	오차변량	15.18	75	.20	
	전체	21.96	77		
감정의 조절 및 충동억제	공변인(사전검사)	17.82	1	17.82	70.15***
	집단간	3.59	1	3.59	14.12***
	오차변량	19.05	75	.25	
	전체	39.45	77		
교사와의 관계	공변인(사전검사)	9.91	1	9.91	41.55***
	집단간	.21	1	.21	.51
	오차변량	17.89	75	.24	
	전체	27.87	77		
또래와의 관계	공변인(사전검사)	25.54	1	25.54	125.21***
	집단간	2.25	1	2.25	11.02**
	오차변량	15.30	75	.20	
	전체	41.29	77		
전 체	공변인(사전검사)	10.20	1	10.20	72.41***
	집단간	1.64	1	1.64	11.66**
	오차변량	10.57	75	.14	
	전체	21.62	77		

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

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하고자 하였다. 본 연구를 통해 밝혀진 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 개발과 효과에 대해 논의해 보면 다음과 같다.

유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램 개발

본 프로그램의 목표는 유아의 정서지능을 증진시킬 수 있는 구체적인 활동을 통해 궁극적으로 자신과 타인의 정서를 인식하고 표현할 수 있으며 정서를 이해하고 상황에 따라 적절하게 정서를 조절할 수 있는 정서지능을 향상시키는 것이다. 특히 장시간 보육기관에서 보육되는 유아의 경우 기관 내 정서교육의 필요성은 더욱 절실한 상황이다. 이를 고려하여 본 연구에서 개발된 프로그램의 기본방향과 특징은 다음과 같다.

첫째, 정서지능이 교육을 통해 발달할 수 있는 능력임을 가정하고, Mayer와 Salovey의 정서지능 모델과 표준보육과정의 사회관계영역 중 정서인식과 조절영역의 수준별 내용을 참고하여 정서지능의 하위요인을 정서인식, 정서표현, 정서이해, 정서조절로 정하였다. 이러한 구성은 Mayer와 Salovey의 정서지능 모델에 기초한 기존의 프로그램과 달리 4가지 정서지능의 하위요인 중 정서를 통한 사고의 촉진요인을 제외하고 정서의 인식 및 표현 요인을 독립적인 하위요인으로 분리시킨 것이다. 이에 따라 본 프로그램의 16차시의 활동 가운데 1-4차시 활동은 자신과 타인이 여러 가지 정

서를 가질 수 있음을 인식하는 정서인식에 초점을 두었다. 5-8차시 활동은 다른 사람과 상황을 고려하여 자신의 정서를 바르게 표현하는 정서표현에 초점을 두었다. 9-12차시 활동은 자신과 다른 사람의 다양한 정서와 정서의 원인과 결과 및 정서변화를 이해하는 정서이해에 초점을 두었다. 13-15차시 활동은 자신의 정서를 긍정적으로 조절하고 상황에 맞게 적절하게 정서를 이용하는 정서조절에 초점을 두었다. 마지막 16차시 활동은 자신에 대해 긍정적으로 생각하고, 자신의 소중함을 아는 것에 초점을 두었다. 특히 정서조절 능력은 가장 상위의 수준에 속하는 구성요소이면서 정서와 관련된 지식과 학습내용을 행동으로 변화시키는 핵심능력이다. 이러한 정서조절 행동을 이끌어 내기 위해서는 기본적인 하위요인인 정서의 인식과 표현, 이해능력의 발달이 선행되어야 한다(Zeinder, Matthews, & Roberts, 2001). 그러므로 본 프로그램에서는 유아의 정서발달과정에 근거하여 정서인식, 표현, 이해, 조절 순으로 프로그램을 구성하였다.

둘째, 본 프로그램의 활동을 고안할 때 유아의 흥미를 유발하기 위하여 신체, 음악, 미술, 문학 등 다양한 수업매체를 통하여 유아의 감각을 자극할 수 있도록 하였다. 유아기에는 자신의 감정을 여러 가지 방법을 통해 자연스럽게 표현할 수 있는 능력이 발달되므로 이 시기에 유아에게 감정표현의 기회를 많이 제공해줄 수 있는 다양한 매체를 활용하는 것이 바람직하다(정옥분 외, 2009). 신체활동에서 유아는 자신의 느낌을 몸의 움직임을 통해 표현할 수 있고, 자신의 신체에 대해 긍정적으로 인식하게 된다(Essa, 1996). 또한 여러 사

람과 함께 하는 활동을 통해서 사회정서발달도 촉진시키게 된다. 음악활동에서 유아는 음악을 통하여 자신의 감정과 생각을 표현함으로써 정서적 안정과 풍부한 심미적 감각을 소유하게 된다. 이러한 음악활동은 유아의 생각과 느낌을 표현하는 도구적 역할을 할 수 있다(김미정, 이숙희, 2008; 서동명, 김숙령, 2006; Michele, 2002). 한편 유아는 언어와 문자를 통한 의사소통이 원활하지 못하기 때문에 미술활동을 통하여 주변 사물을 관찰하고 자신의 생각이나 느낌을 표현함으로써 감정표현의 기회를 가질 수 있다(이미혜, 최미숙, 2010; 한윤경, 2007). 또한 유아는 책을 통하여 이야기 속의 주인공과 동일시하게 되고, 주인공의 느낌, 행동, 문제해결방안을 살펴봄으로써 타인의 정서를 인식하고 이해할 수 있게 된다(박경애, 2006; 박경애, 이한숙, 2009).

기존의 프로그램은 주로 한 가지 활동매체를 주로 이용하여 구성된 경우가 대부분이었다. 그러나 본 프로그램은 신체, 음악, 미술, 문학 등 다양한 형태의 매체와 활동을 통해 유아의 관심과 흥미를 유발함으로써 적극적인 참여를 이끌어내었다. 이는 학습자의 관심과 흥미를 복돋움으로써 교육의 효과를 높일 수 있는 적절한 교수방법이었다고 볼 수 있다.

셋째, 본 프로그램을 개발하기에 앞서 실시한 인식 및 요구도 조사를 통해 정서발달에 관한 부모와 교사의 의견을 수렴하였다. 부모와 교사의 의견을 통해 정서교육 프로그램의 필요성과 중요성을 확인하였으며, 유아의 정서지능을 증진시키도록 도와줄 수 있는 내용들을 선별하였다. 그 결과, 본 프로그램을 소집단을 대상으로 주 2회, 총 16회의 활동으로

구성하였다. 이와 같은 정서에 대한 인식 및 요구도 조사과정이 부모와 교사가 유아의 정서발달에 더 관심을 갖는 계기가 되어 유아에게 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 생각된다.

유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 효과

본 프로그램이 유아의 정서지능에 미치는 효과에 대해 논의해 보면 다음과 같다.

우선 본 프로그램은 유아의 정서지능 증진에 효과가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 본 프로그램에 참여한 유아들은 참여하지 않은 유아들에 비해 자기정서의 이용, 감정의 조절 및 충동 억제, 또래와의 관계에서 많은 향상을 보인 것으로 나타났다.

첫째, 본 프로그램에 참여한 유아들은 참여하지 않은 유아들에 비해 자기정서의 이용 능력이 향상된 것으로 나타났다. 자기정서의 이용은 유아가 스스로 동기화되어 눈앞에 직면한 작은 결과가 아닌 보다 큰 만족과 성취를 위하여 노력하는 능력으로 자기 동기화, 자율성 등의 용어와 유사한 개념이다(김경희, 1989). 이러한 자기정서의 이용능력은 바로 자기 인식능력의 발달과 밀접한 관련이 있다.

출생 후 영아는 기쁨, 분노, 공포 등과 같은 몇 가지 기본적인 일차정서만을 표현할 수 있고, 이차정서는 이후 영아가 자기 자신을 인식하는 능력이 발달하면서 나타나게 된다. 즉, 당황, 수치심, 죄책감, 질투, 자괴심 등을 포함하는 이차정서는 영아가 거울이나 사진으로 자신을 알아볼 수 있는 자기인식 능력이 발달하기 전에는 나타나지 않는 것으로 보인다(정옥분, 2006; Lewis et al., 1989). 유아가 성장해

감에 따라 이러한 자기인식능력을 토대로 자아개념을 형성하게 되며 자아개념에 대한 감정적 평가를 통해 자아존중감을 발달시켜 나가게 된다. 이처럼 자기인식능력은 자아개념 및 정서발달과 밀접한 관련이 있다. 표준보육과정에서 사회관계영역의 하위요인으로 자아존중을 명시한 점도 유아가 자신과 다른 사람의 차이를 알고 그 차이를 인정하고 자신이 의도한대로 정서를 조절함으로써 자신에 대해 긍정적으로 생각하고 자아존중감이 향상된다는 사실에 근거한 것으로 볼 수 있다.

둘째, 감정의 조절 및 충동억제는 유아가 자신의 감정을 조절하고 인내심과 절제로 자신의 충동을 억제하는 능력을 말한다. 본 연구에 참여한 유아들은 참여하지 않은 유아들에 비해 정서발달 프로그램을 통해 자신뿐 아니라 다른 사람도 여러 가지 다양하고 상이한 정서를 가질 수 있고, 자신의 정서가 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음을 인식함으로써 자신의 정서를 상황에 맞게 이용하고 조절할 수 있는 능력이 향상된 것으로 나타났다. 표준보육과정에서 제시한 정서인식과 조절에서도 영유아가 다른 사람의 정서를 인식하고 나아가 여러 다양한 문제 상황에서 정서를 적절히 사용할 수 있도록 하는 것을 목표로 하고 있다. 따라서 본 연구의 결과는 표준보육과정에서 추구하는 목표에 부합한다고 볼 수 있다.

셋째, 또래와의 관계는 유아가 또래에게 친밀감을 느끼고 좋은 상호작용을 할 수 있는 능력을 의미한다. 본 프로그램에 참여한 유아들은 참여하지 않은 유아들에 비해 또래와의 관계가 향상된 것으로 나타났다. 이러한 결과는 정서교육의 중요성을 재인식시켜주는 것으

로 인지적 능력과 마찬가지로 정서적 능력도 교육을 통해 계발이 가능함을 말해주는 것이다. 이는 정서지능이 유아의 사회적 능력과 밀접한 관련이 있고 또래관계도 향상시킨다는 연구결과(윤지영, 이용주, 2006; 황혜정, 김경희, 1999; Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner, & Salovey, 2006; Cassidy et al., 1992; Denham, 1993; Lopes, Salovey, Cote, & Beers, 2005)와 같은 맥락에서 이해될 수 있다.

유아기에는 사회적 관계가 확장되면서 부모뿐 아니라 또래와의 관계가 중요한 의미를 갖게 되며, 또래와 사회적 관계를 형성할 수 있는 능력은 이후의 발달에 지대한 영향을 미치게 된다(윤지영, 이용주, 2006; 정옥분 외, 2007). 따라서 표준보육과정에서의 사회관계영역도 바로 이러한 유아의 발달적 욕구를 충족시키고 유능한 사회구성원으로 성장시키기 위한 준비교육의 일환으로 볼 수 있다.

이처럼 유아는 자신의 정서표현을 조절함으로써 타인의 행동에 영향을 미칠 뿐 아니라 타인으로 하여금 자신이 원하는 방식대로 행동하게 유도할 수 있다. 그러므로 정서교육 프로그램을 통해 이러한 능력을 향상시킴으로써 최근 사회적으로 문제시되고 있는 학교폭력이나 집단따돌림과 같은 문제를 사전에 예방하고 중재하는 데 도움이 될 수 있다(정옥분 외, 2007). 그러나 본 연구에서는 유아의 자기정서에 대한 인식 및 표현, 타인정서에 대한 인식 및 배려요인이 두 집단 간에 통계적으로 유의하게 나타나지 않았다. 그 이유는 본 연구의 대상이 5, 6세 유아이기 때문에 두 집단 모두 정서의 인식 및 표현에서는 어느 정도 발달한 상태라고 보여진다. 그러므로 조

금 더 어린 연령의 유아를 대상으로 프로그램을 실시한다면 표현 및 인식에서도 유의할 것으로 예상된다. 따라서 어린 연령의 유아를 대상으로 프로그램을 실시할 필요가 있다.

한편 개방적인 질문을 통해 본 프로그램이 유아에게 어떠한 영향을 미쳤는지를 살펴본 결과, 교사들은 유아가 자신뿐 아니라 다른 사람의 정서를 정확하게 인식하고 표현할 수 있는 능력도 향상되었으며, 부정적 정서가 반드시 나쁜 것이 아니라 자신의 정서를 이루는 중요한 부분임을 이해하고 받아들이게 되었다고 평가하였다. 그리고 친구와의 갈등상황에서도 자신이 원하는 바를 이루기 위해 자신의 분노를 그대로 표현하기보다는 자신이 분노를 표출했을 때 예상되는 친구의 반응을 생각해 보기도 하고, 자신의 분노를 다른 행동으로 전환하는 모습도 자주 보였다고 보고하였다. 이는 본 프로그램이 유아 자신뿐 아니라 다른 사람과의 관계에서도 정서를 조절하고 활용하는 데 효과적이라는 의미로 해석할 수 있다.

이상의 연구결과에 비추어 볼 때, 본 연구에서 개발한 프로그램은 유아의 정서지능을 증진시키는 데 효과적인 프로그램으로 평가할 수 있다.

끝으로 후속연구를 위한 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 프로그램은 실험집단과 통제집단의 동질성을 유지함으로써 프로그램의 효과에 영향을 미칠 수 있는 가외변인을 통제하고자 사회경제적 수준이 유사한 지역의 직장어린이집에 재원하고 있는 유아들을 대상으로 하였다. 따라서 추후연구에서는 보다 다양한 지역과 보육기관에 재원하는 유아를 포함시켜 프로그램의 효과를 검증할 필요

가 있다.

둘째, 본 연구는 8주 동안의 비교적 짧은 기간에 걸친 프로그램의 단기적 효과만을 검증한 것이다. 그러나 프로그램의 효과라는 것이 단순히 단기효과를 의미하는 것이 아니라 그 효과가 어느 정도 유지될 수 있는지에 대해서도 살펴볼 필요가 있다. 따라서 후속연구에서는 정서관련 프로그램의 장기적인 효과까지를 고려한 종단연구가 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 김경희 (1999). 교사용 유아정서지능 평정척도 개발에 관한 연구. 연세대학교 박사학위논문.
- 김미정, 이숙희 (2008). 통합적 음악감상 활동에 기초한 유아의 정서지능 증진 프로그램 개발 및 효과. 미래유아교육학회지, 15(4), 443-467.
- 문용린 (1997). EQ가 높으면 성공이 보인다. 서울: 글이랑.
- 박경애 (2006). 독서치료 프로그램이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 독서치료연구, 2(2), 17-46.
- 박경애, 이찬숙 (2009). 발달적 독서치료 프로그램이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 유아교육연구, 29(2), 191-209.
- 박경자 (1995). 영유아기 타인양육이 학령전 어린이의 사회정서적 행동에 미치는 영향. 아동학회지, 13(2), 217-228.
- 서동명, 김숙령 (2006). 음악극 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 열린유아교육연구

- 구, 11(3), 309-325.
- 여성가족부 (2007). 표준보육과정의 구체적 보육 내용 및 교사지침. 여성가족부 고시 2007-1.
- 염미애, 문혁준 (2007). 유아의 정서지능 및 어머니의 심리적 자세와 유아의 사회적 행동과의 관계. *대한가정학회지*, 45(4), 61-75.
- 윤지영, 이용주 (2006). 유아의 정서지능이 사회적 능력에 미치는 영향. *한국유아연구*, 3(1), 145-159.
- 이미혜, 최미숙 (2010). 자연친화적 유아미술교육 프로그램 개발 및 효과. *유아교육연구*, 30(2), 33-56.
- 정옥분 (2006). 사회정서발달. 서울: 학지사.
- 정옥분, 정순화, 임정하 (2007). 정서발달과 정서지능. 서울: 학지사.
- 정옥분, 권민균, 김경은, 김미진, 노성향, 박연정, 엄세진, 윤정진, 임정하, 정순화, 황현주 (2009). 보육과정. 서울: 학지사.
- 한운경 (2007). 유아의 정서지능과 사회적 유능성 발달을 위한 그림책을 활용한 미술 프로그램 개발에 관한 연구. *열린유아교육연구*, 12(3), 295-316.
- 황혜정, 김경희 (1999). 유아의 사회적 능력과 정서지능과의 관계에 대한 연구. *아동학회지*, 20(3), 139-151.
- Belsky, J. (1988). The effect of infant day care reconsidered. *Early Childhood Research Quarterly*, 3(3), 235-272.
- Bishop, J. A., & Inderbitzen, H. M. (1995). Peer acceptance and friendship: An investigation of their relation to self-esteem. *The Journal of Early Adolescence*, 15(4), 476-489.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780-795.
- Brown, J. D. (1998). *The self*. New York: McGraw-Hill.
- Cassidy, J., Parke, R. D., Butkovsky, L., & Braungart, J. M. (1992). Family-peer connections: The roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child Development*, 63(3), 603-618.
- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57(1), 194-201.
- Denham, S. A. (1993). Maternal emotional expressiveness and toddler's social emotional competence. *Journal of Children Psychology and Psychiatry*, 34(5), 715-128.
- Denham, S. A., Mckinley, M. J., Couchoud, E. A., & Holt, R. (1990). Emotional and behavior predictors of preschool peer ratings. *Child Development*, 61(4), 1145-1152.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1995). The relation of young children's vicarious emotional responding to social competence, regulation, and emotionality. *Cognition & Emotion*, 9(2), 203-228.
- Essa, E. (1996). *Introduction to early childhood*

- education*(2nd ed.). Boston: Delmar Publishers.
- Goleman (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Grolnick, W. S., Bridge, L. J., & Connell, J. P. (1996). Emotion regulation in two-year-olds strategies and emotional expression in four contexts. *Child Development*, 67(3), 928-941.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61(4), 1081-1100.
- Ladd, G., & Price, J. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58(5), 1168-1189.
- Lewis, M., Stanger, C., & Sullivan, M. W. (1989). Deception in 3-year-olds. *Developmental Psychology*, 25(3), 439-443.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Cote, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.), *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517.
- Michele, K. (2002). Defining emotional intelligence in music education. *Arts Education Policy Review*, 103(5), 9-15.
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederikson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15(3), 537-547.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Fox, N. A., & Calkins, S. D. (1995). Emotionality, emotion regulation, and preschooler's social adaptation. *Development and Psychopathology*, 7(1), 49-62.
- Saarni, C. (1989). Children's understanding of strategic control of emotional expression in social transactions. In C. Saarni & P. L. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotion*(pp. 3-26). Cambridge University Press.
- Saarni, C. (1999). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-221.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., Rhodes, E., & Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536.
- Zeider, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2001). Slow down, you move too fast: Emotional intelligence remains an elusive intelligence. *Emotion*, 3(1), 265-275.

1차 원고접수 : 2010. 09. 29.

수정원고접수 : 2010. 11. 18.

최종게재결정 : 2010. 12. 06.

A Study on the Development and Effects of a Program for Nurturing Children's Emotional Intelligence

Chung, Ockboon

Kim, Meejean

Rho, Sunghyang

Park, Yunjung

Chung, Soonhwa

Lim, Jung-ha

Dept. of Home Economics Education, Korea University

The purpose of this study was 1) to develop program for nurturing children's emotional intelligence and 2) to examine the effects of such a program. First, a program was developed based on Mayer and Salovey's Emotional Intelligence model, the standard Edu-care curriculum of the Ministry of Gender Equality and Family in Korea, and surveys on emotional intelligence programs from both parents and teachers. The program consists of 16 sessions. Each session includes various activities for motor skills, music, art, and literature. Second, 78 children in Seoul and Kyounggi province participated in this study in order to test the effects of the program. Thirty-seven children in an experimental group joined in 16 sessions of the program for 8 weeks, and 41 children in a control group did not take part in the program. Our analysis of covariance(ANCOVA) indicated that experimental group displayed higher levels of emotional intelligence compared to the control group in the post-test, supporting the argument that the program has an effect upon children's emotional intelligence.

Key words : emotional intelligence, program development, tests of program effects