

정서지능향상프로그램이 한부모가정 아동의 정서지능과 학교생활적응에 미치는 효과

진 소 연
(전주교육대학교)

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

인생의 출발점인 가정은 아동에게 있어 어느 환경보다도 크나큰 영향을 주는 사회생활의 최소단위로서 아동 행동의 근본이 형성되는 중요한 장소이다. 그러나 현대사회는 산업화와 더불어 인구증가, 도시화, 과학기술의 발달 및 지식의 빠른 폭증 등으로 인하여 사회 전반적으로 많은 제도적 혼란을 겪고 있다. 이에 따라 아동 행동 형성의 근간이 되는 가정의 구성원인 가족의 기능과 구조, 가족가치관에도 많은 변화가 생기게 되었다(이후자, 1988). 이중 두드러진 현상의 하나가 한부모가정의 증가이다. 이러한 한부모가정의 증가는 가정의 기능을 상실하게 할 뿐만 아니라 문제가정을 발생시키며 이것은 아동의 성장에 많은 장애를 초래하게 된다.

한부모가정 아동들은 환경에 대해 아동 스스로가 갖는 열등감으로 인해 자아존중감, 대인관계, 정서 등에 많은 문제를 나타내고 있으며, 이와 같은 문제들은 성인이 되어서도 계속될 가능성들을 가지고 있기 때문에 이를 회복시키는 것이 중요하다고 볼 수 있다.

이는 정서지능과 관련되는 개념으로 최근 인간의 성공과 건강, 행복의 열쇠는 지능이 아니라 정서지능이라는 주장이 제기되고 있다(장현갑·강성균, 1997). 즉 정서적 능력이 우리 삶을 행복하게 만드는데 중요한 요소라는 것이다. 이와 같은 정서지능에 대해 문용린(1997)

은 태어날 때부터 결정된 것이 아니며 생의 초기부터 학습되어진다고 하였고, 이는 정서지능의 학습의 필요성을 말해주는 것이라 할 수 있다. 그러므로 아동의 정서지능에 대하여 교사는 관심을 가지며 학교현장에서 지도하려는 노력이 따라야 한다.

학교가 아동들의 중심환경의 하나로 자리 잡게 되면서 아동의 발달에 미치는 영향력은 더 커지고 있으며, 학교생활에 성공적으로 적응하느냐, 그렇지 못하느냐는 아동의 성장과 발달을 이해하는 중요한 지표가 된다고 할 수 있다. 따라서 학교현장에서는 지적교육 뿐만 아니라 정서적 능력을 향상시킬 수 있는 다양한 교육 프로그램이 요구된다.

따라서 본 연구에서는 추상적 사고가 가능하고 타인의 사고과정을 이해하는 초등학교 고학년 아동을 대상으로 정서지능 향상 프로그램을 적용하여 이들의 정서지능과 학교생활적응 능력의 향상을 가져올 수 있는지 그 효과를 조사하고, 특히 한부모가정 아동에게 정서지능프로그램이 어떠한 효과가 있는지 관심을 기울였다.

본 연구의 목적은 전라북도 전주시의 P초등학교 고학년을 대상으로 한부모가정 아동의 정서지능과 학교생활적응 능력의 향상을 위해 정서지능 향상 프로그램을 적용하여 그 효과를 검증하는데 있다. 그리하여 본 연구의 결과는 정서적·사회적 측면의 지도가 절실히 요구되는 학생들을 지도하고자 하는 일반 초등학교 교사들에게 정서지능 향상 프로그램의 실천적 자료와 실제적 정보의 제공이라는 점에 연구의 의의가 있다.

2. 연구 문제 및 가설

앞에서 제시된 연구의 필요성과 목적에 따라 제시된 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 정서지능 향상 프로그램은 아동의 정서지능 향상에 효과가 있을 것인가?

둘째, 정서지능 향상 프로그램은 아동의 학교생활적응능력 향상에 효과가 있을 것인가?

셋째, 정서지능 향상 프로그램을 실시한 한부모가정 아동과 양부모가정 아동 집단간에는 어떠한 차이가 있을 것인가?

위와 같은 연구문제에 입각하여 다음과 같이 본 연구의 가설을 설정하였다.

[가설 1] :정서지능 향상 프로그램을 실시한 실험집단 아동의 정서지능은 통제집단아동의 정서지능보다 유의미하게 향상될 것이다.

[가설1-1] :정서지능 프로그램을 실시한 실험집단의 한부모가정 아동의 정서지능은 통제집단의 한부모가정 아동의 정서지능에 비해 유의미하게 향상될 것이다.

[가설1-2] :정서지능 프로그램을 실시한 실험집단의 양부모가정 아동의 정서지능은 통제집단의 양부모가정 아동의 정서지능에 비해 유의미하게 향상될 것이다.

[가설 2] :정서지능 프로그램을 실시한 실험집단 아동의 학교생활적응능력은 통제집단의 학교생활적응능력보다 유의미하게 향상될 것이다.

- [가설2-1] :정서지능 프로그램을 실시한 실험집단의 한부모가정 아동의 학교생활적응능력은 통제집단의 한부모가정 아동의 학교생활적응능력에 비해 유의미하게 향상될 것이다.
- [가설2-2] :정서지능 프로그램을 실시한 실험집단의 양부모가정 아동의 학교생활적응능력은 통제집단의 양부모가정 아동의 학교생활적응능력에 비해 유의미하게 향상될 것이다.
- [가설 3] :정서지능 향상 프로그램이 정서지능과 학교생활적응능력에 미치는 영향은 한부모가정과 양부모가정에 따라서 유의미한 차이가 있을 것이다.
- [가설3-1] :정서지능 향상 프로그램이 정서지능에 미치는 영향은 한부모가정과 양부모가정에 따라서 유의미한 차이가 있을 것이다.
- [가설3-2] :정서지능 향상 프로그램이 학교생활적응능력에 미치는 영향은 한부모가정과 양부모가정에 따라서 유의미한 차이가 있을 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 전라북도 전주시 소재 P초등학교 고학년(4,5,6) 아동 32명을 선정하여 한부모가정 아동 16명을 각각 실험 1 집단에 8명, 통제 1 집단에 8명을 배치하였고, 양부모가정 아동 16명을 각각 실험 2 집단에 8명, 통제 2 집단에 8명 배치하였다.

2. 실험설계 및 절차

본 연구에 사용된 실험설계는 사전-사후 통제집단 설계(pretest - posttest control group design)이고, 본 연구의 절차는 다음과 같다. 먼저 실험집단(한부모가정 아동 8명과 양부모가정 아동 8명)에 참여한 학생들에게는 가정통신문을 발송하여 부모의 동의를 얻었다. 본 연구는 4월 말에서 7월 초 사이에 본 연구자가 근무하는 학교의 학급 교실에서 R₁과 R₃집단을 대상으로 수요일과 금요일 방과 후 시간에 1주일 1~2회씩 총 16회기로 실시하였으며, 사전과 사후검사는 처치전후에 실시하였다. 매회의 시간은 50분이었고, 한 학기 동안 이루어진 관계로 각 학교의 학사 일정에 따라서 회기별 실시 시기는 각각 달랐다.

3. 측정도구

가. 정서지능 검사

본 연구에서 사용한 정서지능 검사는 Mayer와 Salovey(1990)의 정서지능 모형에 입각하여 서울대학교 교육연구소(1997)에서 개발한 검사지로, 5개의 하위요인인 정서인식(7문항), 정서표현(6문항), 감정이입(7문항), 정서조절(10문항), 정서활용(7문항) 총 37문항으로 구성되어 있다. 정서인식과 정서표현, 감정이입 그리고 정서조절은 세 개의 평정척도로, 정서활용은 선택형으로 처리하였다. 본 연구에서의 신뢰도 Crobach's Alpha는 정서인식 .77, 정서표현 .68, 감정이입 .71, 정서조절 .83, 정서활용 .70 이었다.

나. 학교생활적응검사

본 연구에서 사용한 학교생활적응 검사는 이상필(1995)이 전국 8개 도시 초등학교 5, 6학년에게 사용했던 검사지로 5개의 하위요인 중 학교행사 참여요인을 제외한 네 가지 요인인 담임교사와의 관계, 교우관계, 학습활동, 교칙준수를 각 5문항씩 선택하여 총 20문항을 사용하였다. 본 연구에서의 신뢰도 Crobach's Alpha는 교사관계 .60, 교우관계 .74, 학습활동 .64, 교칙준수 .66 이었다.

4. 정서지능 향상 프로그램

본 연구에서 사용한 정서지능 향상 프로그램은 학생의 정서지능을 높이기 위해 개발된 '마음의 힘 가꾸기'(김기현, 이영환, 박성욱, 한중혜, 1998)와 초등학생의 '인성교육을 위한 정서지능 개발 프로그램'(문용린, 1999), '아동을 위한 발달적 생활지도'(허승희 외, 2004)를 참고로 본 연구자가 고학년에 맞게 재구성하였다. 본 프로그램의 세부내용을 회기별로 간략히 제시하면 <표 III-3>와 같다.

<표 III-3> 정서지능 향상 프로그램

회기	활동명	활동내용	활동목표	정서지능 하위요인
1	마음 열기	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램의 필요성, 목적, 규칙소개하기 별칭을 이름표에 적기 	서로의 긴장감을 완화시키고 친근감과 신뢰감을 형성할 수 있다.	
2	난 이런 사람이야	<ul style="list-style-type: none"> 자신의 별칭을 좋아하는 색종이로 모자이크하기 나의 모습을 적어서 발표 하기 	자신의 특성에 대하여 구체적으로 기술해보고 자신을 이해하는 기회를 갖는다.	정서표현
3	EQ 출석부	<ul style="list-style-type: none"> 감정을 나타내는 말 찾아보기 자신이 느꼈던 감정에 대해 이야기하여 표정 지어보기 	자신의 감정과 기분에 대하여 정확히 표현하고 자신의 감정에 이름을 붙일 수 있다.	정서표현 감정이입
4	나를 귀찮게 하는 것들	<ul style="list-style-type: none"> 일상생활에서 나를 귀찮게 하는 것 이야기하기 나-전달법을 이용해서 자신의 의견을 전달하는 방법 공부하기 	나-전달법을 이용하여 자신의 의견을 전달 할 수 있다.	정서인식 정서표현

5	감정 바꾸니	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 하루 동안에 경험했던 감정들 적어보기 ▪ 계속 다시 사용하고 싶은 감정과 버리고 싶은 감정구별하기 	감정과 기분을 말이나 얼굴표정으로 표현할 수 있다.	정서인식 정서활용
6	느낌 가면 만들기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 자신이 기쁠 때, 슬플 때, 화날 때, 놀랄 때 어떻게 표현하는지 발표하기 	자신이 마음속으로 느낀 감정을 정확하게 표현해볼 수 있다.	정서표현
7	만약 하지 않는다면	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 매일 하는 일들에 대한 이야기를 나누기 ▪ 기쁨으로 꼭 해야 할 일 5가지 정하기 	매일의 생활에서 자신이 가지는 욕구의 중요성에 대해 결정을 할 수 있다.	정서활용 정서조절
8	화를 몸으로 표현해요	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 눈을 감고 최근에 매우 화가 났던 일 떠올리기 ▪ 자신의 화를 색깔로 표현해 보기 	화가 날 때 자신의 몸에서 일어나는 신체적 변화를 이해할 수 있다.	정서인식 정서활용
9	나는 화를 얼마나 많이 낼까	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 자신의 분노 정도 측정하기 ▪ 분노 조절법 익히기 	자신이 얼마나 자주, 어느 정도 화를 내는지 측정할 수 있다.	정서인식 정서조절
10	화 안 낼 수 있어요.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 학습지 읽고 답하기 ▪ '감정을 잘 조절 한다'의 의미알기 	화가 나는 상황에서도 자신의 감정을 잘 조절할 수 있다.	정서인식 정서조절
11	가까운 사람을 더 가까이	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 나에게 중요한 사람들 학습지 하기 ▪ 중요한 이유 말하기 	자신의 생활에 중요한 영향을 미치는 타인들을 인식할 수 있다.	정서조절 감정이입
12	서로간의 갈등 조절	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 갈등을 겪을 때 감정상태이야기하기 ▪ 갈등상황을 역할극으로 나타내기 	갈등조절을 위한 단계적인 과정을 이해, 조절할 수 있다.	정서표현 정서조절
13	잊을수 없는 기억들	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 훌륭한 인물의 일대기에서 중요한 사건 기억하기 ▪ 자신의 생활에서 특별한 사건 기억하기 	자신의 생활에서 있었던 매우 특별한 사건을 생각해 보고 이야기할 수 있다.	감정이입
14	장래 희망을 찾아서	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 모둠별로 직업사전 만들기 ▪ 직업과의 상호관련성을 나타내는 그림이나 글쓰기 	자신이 현재 하고 있는 공부의 결과로써 미래의 직업을 얻게 된다는 것을 알 수 있다.	정서활용
15	명언카드 감상하기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 명언카드를 돌아가면서 한장씩 선택하기 ▪ 내용에서 연상되는 자신의 생각이나 느낌을 돌아가면서 이야기하기 	명언을 통해 반성하는 기회를 가진다.	감정이입 정서활용
16	새마음 새기기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 프로그램을 통한 행동의 변화 이야기나누기 ▪ 소감문 적은 것 발표하기 ▪ 앞으로 자신의 행동에 대한 다짐하기 	여러 장면에서 특히 인상깊었던 것을 간직하는 기회가 되게한다.	감정이입

5. 자료분석

실험집단 R₁, R₃ 와 통제집단 R₂, R₄를 대상으로 사전검사(정서지능검사, 학교생활적응검사)를 실시하였고, 실험집단 R₁, R₃ 에 프로그램 처치 후 네 집단을 대상으로 사후검사(정서지능검사, 학교생활적응검사)를 실시하였다. 실험을 통하여 수집된 각각의 종속변인(정서지능과 학교생활적응)에 해당하는 자료는 사후검사에서 사전검사의 차점수를 구하였으며, 통계처리 프로그램인 SPSS/WIN 12.0 프로그램을 이용하여 집단간 일원변량분석(One-Way ANOVA)을 실시하였다.

IV. 연구결과

본 연구의 목적은 정서지능 향상 프로그램이 한부모가정 아동의 정서지능과 학교생활적응 미치는 효과를 검증하는 것이었다. 이를 위해 본 장에서는 연구가설과 연구방법에 따라 수집된 자료를 바탕으로 검증 결과를 제시하였다.

1. 가설 1의 검증

가설 1-1. 정서지능 향상 프로그램을 실시한 실험집단 한부모가정 아동의 정서지능은 통제집단의 한부모가정 아동의 정서지능에 비해 유의미하게 향상될 것이다.

<표 IV-1> 실험·통제 집단의 한부모가정 아동의 정서지능 사전-사후 평균과 표준편차

요인	집단	N	사전검사		사후검사	
			M	SD	M	SD
정서인식	실험집단	8	1.3750	.34096	1.8571	.13226
	통제집단	8	1.4643	.14787	1.4464	.27992
정서표현	실험집단	8	1.4792	.35003	1.7708	.30780
	통제집단	8	1.2917	.35355	1.2708	.19796
감정이입	실험집단	8	1.0000	.41824	1.4286	.37409
	통제집단	8	.9464	.35765	1.0536	.34941
정서조절	실험집단	8	1.1750	.58248	1.6125	.22952
	통제집단	8	1.0625	.41036	1.1125	.23566
정서활용	실험집단	8	1.3214	.48143	1.6071	.33935
	통제집단	8	.9643	.54932	1.0000	.48295
전체 정서지능	실험집단	8	1.2568	.34732	1.6486	.17276
	통제집단	8	1.1351	.20277	1.1689	.17913

<표 IV-2> 실험·통제 집단의 한부모가정 아동의 정서지능 사전-사후 평균차 ANOVA 검증결과

요인	변량원	SS	df	MS	F
정서인식	집단간	1.000	1	1.000	9.430**
	집단내	1.485	14	.106	
	전체	2.485	15		
정서표현	집단간	.391	1	.391	4.646*
	집단내	1.177	14	.084	
	전체	1.568	15		
감정이입	집단간	0.413	1	.413	4.465
	집단내	1.296	14	.093	
	전체	1.709	15		

정서조절	집단간	0.601	1	.601	5.611*
	집단내	1.499	14	.107	
	전체	2.099	15		
정서활용	집단간	0.250	1	.250	1.595
	집단내	2.194	14	.157	
	전체	2.444	15		
전체 정서지능	집단간	0.513	1	.513	12.205**
	집단내	0.588	14	.042	
	전체	1.101	15		

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

<표 IV-1>을 기초로 하여 정서지능 향상 프로그램이 한부모가정 아동의 정서지능에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단 간의 정서지능 사전-사후 평균차를 변량 분석한 결과는 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2>에 나타난 바와 같이 전체 정서지능은 집단간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($F_{(1,14)} = 12.205, p < .01$). 또한 하위요인인 정서인식($F_{(1,14)}=9.430, p < .01$), 정서표현($F_{(1,14)}=4.646, p < .05$), 정서조절($F_{(1,14)} = 5.611, p < .05$)의 사전-사후 평균차 간에도 유의미한 차이가 있었다. 그러나 정서지능의 하위요인인 감정이입($F_{(1,14)}=4.465, p > .05$)과 정서활용($F_{(1,14)}=1.595, p > .05$)에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 가설 1-1은 부분적으로 긍정되었다.

가설 1-2. 정서지능 향상 프로그램을 실시한 실험집단 양부모가정 아동의 정서지능은 통제집단의 양부모가정 아동의 정서지능에 비해 유의미하게 향상 될 것이다.

<표 IV-3> 실험·통제 집단의 양부모가정 아동의 정서지능 사전-사후 평균과 표준편차

요인	집단	N	사전검사		사후검사	
			M	SD	M	SD
정서인식	실험집단	8	1.3214	.60005	1.5893	.35355
	통제집단	8	1.5714	.37409	1.5714	.24147
정서표현	실험집단	8	1.3125	.43129	1.5000	.26726
	통제집단	8	1.7917	.25801	1.7708	.26633
감정이입	실험집단	8	1.0893	.61058	1.3929	.33935
	통제집단	8	.9107	.34096	1.0714	.22908
정서조절	실험집단	8	1.2500	.41057	1.4625	.15980
	통제집단	8	1.2875	.45806	1.3625	.29731
정서활용	실험집단	8	.7857	.52350	1.0357	.33935
	통제집단	8	1.2857	.76360	1.3929	.67331
전체 정서지능	실험집단	8	1.1554	.38596	1.3926	.20005
	통제집단	8	1.3514	.29359	1.4189	.22566

<표 IV- 4> 실험·통제 집단의 양부모가정 아동의 정서지능
사전-사후 평균차 ANOVA 검증결과

요인	변량원	SS	df	MS	F
정서인식	집단간	.287	1	.287	4.592*
	집단내	.875	14	.063	
	전 체	1.162	15		
정서표현	집단간	.174	1	.174	3.398
	집단내	.175	14	.051	
	전 체	.889	15		
감정이입	집단간	.082	1	.082	1.341
	집단내	.852	14	.061	
	전 체	.934	15		
정서조절	집단간	.076	1	.076	1.014
	집단내	1.044	14	.075	
	전 체	1.119	15		
정서활용	집단간	.082	1	.082	.836
	집단내	1.367	14	.098	
	전 체	1.449	15		
전체 정서지능	집단간	.123	1	.123	4.585*
	집단내	.377	14	.027	
	전 체	.500	15		

* p < .05

<표 IV-3>을 기초로 하여 정서지능 향상 프로그램이 양부모가정 아동의 정서지능에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단 간의 정서지능 사전-사후 평균차를 변량 분석한 결과는 <표 IV-4>와 같다. <표 IV-4>에 나타난 바와 같이 전체 정서지능은 집단간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났고($F_{(1,14)}=4.585, p < .05$), 또한 하위요인인 정서인식($F_{(1,14)}=9.430, p < .05$)에서도 유의미한 차이가 나타났다. 한편 정서지능의 하위요인인 정서표현($F_{(1,14)}=3.398, p > .05$) 및 감정이입($F_{(1,14)}=1.341, p > .05$), 정서조절($F_{(1,14)}=1.014, p > .05$), 정서활용($F_{(1,14)}=.836, p > .05$)에서는 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 따라서 가설 1-2는 전체 정서지능과 그 하위요인인 정서인식 부분에서만 긍정되었다.

2. 가설 2의 검증

가설 2-1. 정서지능 향상 프로그램을 실시한 실험집단의 한부모가정 아동의 학교생활 적응 능력은 통제집단의 한부모가정 아동의 학교생활적응능력에 비해 유의미하게 향상될 것이다

<표 IV-5> 실험·통제 집단의 한부모가정 아동의 학교생활적응 사전-사후 평균과 표준편차

요인	집단	N	사전검사		사후검사	
			M	SD	M	SD
교사관계	실험집단	8	2.7500	.61179	3.6250	.40620
	통제집단	8	2.1500	.45040	2.3000	.28284
교우관계	실험집단	8	2.9750	1.17807	3.8500	.69076
	통제집단	8	1.9250	.56505	2.1750	.47132
학습활동	실험집단	8	2.7500	.80534	3.5250	.42678
	통제집단	8	2.2250	.34538	2.3000	.28284
교칙준수	실험집단	8	3.2000	.97980	3.8000	.64143
	통제집단	8	1.7500	.48697	2.0750	.48917
전체 학교적응	실험집단	8	2.9187	.67873	3.7125	.39799
	통제집단	8	2.0125	.22480	2.2125	.21998

<표 IV-6> 실험·통제 집단의 한부모가정 아동의 학교생활적응 사전-사후 평균차 ANOVA 검증결과

요인	변량원	SS	df	MS	F
교사관계	집단간	2.103	1	2.103	19.689***
	집단내	1.495	14	.107	
	전체	3.598	15		
교우관계	집단간	1.563	1	1.563	8.365*
	집단내	2.615	14	.187	
	전체	4.178	15		
학습활동	집단간	1.960	1	1.960	8.495*
	집단내	3.230	14	.231	
	전체	5.190	15		
교칙준수	집단간	.302	1	.302	1.829
	집단내	2.315	14	.165	
	전체	2.617	15		
전체 학교적응	집단간	1.410	1	1.410	25.079***
	집단내	.787	14	.056	
	전체	2.197	15		

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

<표 IV-5>를 기초로 하여 정서지능 향상 프로그램이 한부모가정 아동의 학교생활적응능력에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단간의 학교생활적응능력 사전-사후 평균차를 변량 분석한 결과는 <표 IV-6>와 같다. <표 IV-6>에 나타난 바와 같이 전체 학교생활적응은 집단간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($F_{(1,14)}=25.079, p <.001$). 또한 하위요인인 교사관계($F_{(1,14)}=19.689, p <.001$) 및 교우관계($F_{(1,14)} = 8.365, p <.05$), 학습활동($F_{(1,14)}=8.495, p <.05$)에서 유의미한 차이를 보였다. 하지만 학교생활적응의 하위요인인 교칙준수($F_{(1,14)}= 1.829, p >.05$)에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 가설 2-1은

교칙준수를 제외한 전체 학교생활적응과 교사관계, 교우관계 그리고 학습활동에서 긍정되었다.

가설 2-2. 정서지능 향상 프로그램을 실시한 실험집단의 양부모가정 아동의 학교생활 적응은 통제집단의 양부모가정 아동의 학교생활적응에 비해 유의미하게 향상될 것이다.

<표 IV-7> 실험·통제 집단의 양부모가정 아동의 학교생활적응 사전-사후 평균과 표준편차

요인	집단	N	사전검사		사후검사	
			M	SD	M	SD
교사관계	실험집단	8	3.0750	.74017	3.2500	.67401
	통제집단	8	3.7500	.39641	3.6250	.34538
교우관계	실험집단	8	3.4000	1.07968	3.9250	.55485
	통제집단	8	3.6000	.55579	3.6000	.53452
학습활동	실험집단	8	2.5500	.83324	3.1250	.60415
	통제집단	8	3.3500	.78376	3.2500	.77644
교칙준수	실험집단	8	2.6000	.96214	3.3500	.59281
	통제집단	8	3.2250	.72061	3.3500	.79821
전체 학교적응	실험집단	8	2.9063	.77618	3.4250	.53184
	통제집단	8	3.4813	.40527	3.5125	.42152

<표 IV-8> 실험·통제 집단의 양부모가정 아동의 학교생활적응 사전-사후 평균차 ANOVA 검증결과

요인	변량원	SS	df	MS	F
교사관계	집단간	.360	1	.360	2.585
	집단내	1.950	14	.139	
	전체	2.310	15		
교우관계	집단간	1.102	1	1.102	7.162*
	집단내	2.155	14	.154	
	전체	3.257	15		
학습활동	집단간	1.823	1	1.823	13.051**
	집단내	1.955	14	.140	
	전체	3.778	15		
교칙준수	집단간	1.563	1	1.563	11.544**
	집단내	1.895	14	.135	
	전체	3.458	15		
전체 학교적응	집단간	.951	1	.951	16.860***
	집단내	.789	14	.056	
	전체	1.740	15		

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

<표 IV-7>을 기초로 하여 정서지능 향상 프로그램이 양부모가정 아동의 학교생활적응 능력에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단 간의 정서지능 사전-사후 평균

차를 변량 분석한 결과는 <표 IV-8>과 같다. <표 IV-8>에 나타난 바와 같이 전체 학교생활적응은 집단간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($F_{(1,14)}=16.860, p<.001$). 그리고 하위요인인 교우관계($F_{(1,14)}=7.162, p<.05$) 및 학습활동($F_{(1,14)}=13.051, p<.01$), 교칙준수($F_{(1,14)}=11.544, p<.01$)에서도 유의미한 차이를 보였다. 하지만 학교생활적응의 하위요인인 교사관계($F_{(1,14)}=2.585, p>.05$)에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 가설 2-2는 하위요인인 교사관계를 제외한 전체 학교생활적응과 하위요인인 교우관계, 학습활동, 교칙준수에서 긍정되었다.

3. 가설 3의 검증

가설 3-1. 정서지능 향상 프로그램이 정서지능에 미치는 영향은 한부모가정과 양부모가정에 따라서 유의미한 차이가 있을 것이다 .

<표 IV-9> 실험집단의 한부모가정 아동과 양부모가정 아동의 정서지능의 사전-사후 평균과 표준편차

요인	집단	N	사전검사		사후검사	
			M	SD	M	SD
정서인식	한부모	8	1.3750	.34096	1.8671	.13226
	양부모	8	1.3214	.60005	1.5893	.35355
정서표현	한부모	8	1.4792	.35003	1.7708	.30780
	양부모	8	1.3125	.43129	1.5000	.26726
감정이입	한부모	8	1.0000	.41824	1.4286	.37409
	양부모	8	1.0893	.61058	1.3929	.33935
정서조절	한부모	8	1.1750	.58248	1.6125	.22952
	양부모	8	1.2500	.41057	1.4625	.15980
정서활용	한부모	8	1.3214	.48143	1.6071	.33935
	양부모	8	.7957	.52350	1.0357	.33935
전체 정서지능	한부모	8	1.2668	.34732	1.6486	.17276
	양부모	8	1.1554	.38592	1.3986	.20005

<표 IV-10> 실험집단의 한부모가정 아동과 양부모가정 아동의 정서지능의 사전-사후 평균차 ANOVA 검증결과

요인	변량원	SS	df	MS	F
정서인식	집단간	.184	1	.184	1.888
	집단내	1.362	14	.097	
	전체	1.542	15		
정서표현	집단간	.043	1	.043	.771
	집단내	.788	14	.056	
	전체	.832	15		

감정이입	집단간	.062	1	.062	.811
	집단내	1.079	14	.077	
	전체	1.142	15		
정서조절	집단간	.202	1	.202	1.586
	집단내	1.788	14	.128	
	전체	1.990	15		
정서활용	집단간	.005	1	.005	.038
	집단내	1.867	14	.133	
	전체	1.872	15		
전체 정서지능	집단간	.088	1	.088	1.620
	집단내	.764	14	.055	
	전체	.852	15		

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

<표 IV-9>을 기초로 하여 정서지능 향상 프로그램이 실험집단의 한부모가정 아동과 양부모가정 아동의 정서지능에 미치는 효과를 알아보기 위하여 집단 간의 정서지능 사전-사후 평균차를 변량 분석한 결과는 <표 IV-10>와 같다. <표 IV-10>에 나타난 바와 같이 전체 정서지능($F_{(1,14)}=1.620, p>.05$) 및 하위요인인 정서인식($F_{(1,14)}=1.888, p>.05$), 정서표현($F_{(1,14)}=.771, p>.05$), 감정조절($F_{(1,14)}=.811, p>.05$), 정서조절($F_{(1,14)}=1.586, p>.05$), 정서활용($F_{(1,14)}=.038, p>.05$)에서도 한부모가정 아동과 양부모가정 아동간에는 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 따라서 [가설 3-1]은 기각되었다.

가설 3-2. 정서지능 향상 프로그램이 학교생활적응에 미치는 영향은 한부모가정과 양부모가정에 따라서 유의미한 차이가 있을 것이다.

<표 IV-11> 실험집단의 한부모가정 아동과 양부모가정 아동의 학교생활적응의 사전-사후 평균과 표준편차

요인	집단	N	사전검사		사후검사	
			M	SD	M	SD
교사관계	한부모	8	2.7500	.61179	3.6250	.40620
	양부모	8	3.0750	.74017	3.2500	.67401
교우관계	한부모	8	2.9750	1.17807	3.8500	.69076
	양부모	8	3.4000	1.07968	3.9250	.55485
학습활동	한부모	8	2.7500	.80534	3.5250	.42678
	양부모	8	2.5500	.83324	3.1250	.60415
교칙준수	한부모	8	3.2000	.97980	3.8000	.64143
	양부모	8	2.6000	.96214	3.3500	.59281
전체 학교적응	한부모	8	2.9187	.67873	3.7125	.39799
	양부모	8	2.9063	.77618	3.4250	.53184

<표 IV-12> 실험집단의 한부모가정 아동과 양부모가정 아동의 학교생활적응의
사전-사후 평균차 ANOVA 검증결과

요인	변량원	SS	df	MS	F
교사관계	집단간	1.960	1	1.960	12.088**
	집단내	2.270	14	.162	
	전체	4.230	15		
교우관계	집단간	.490	1	.490	1.622
	집단내	4.230	14	.302	
	전체	4.720	15		
학습활동	집단간	0.160	1	.160	.530
	집단내	4.230	14	.302	
	전체		15		
교칙준수	집단간	.090	1	.090	.368
	집단내	3.420	14	.244	
	전체	3.510	15		
전체 학교적응	집단간	.302	1	.302	2.917
	집단내	1.452	14	.104	
	전체	1.754	15		

** p < .01

<표 IV-11>을 기초로 하여 정서지능향상 프로그램이 실험집단의 한부모가정 아동과 양부모가정 아동의 학교생활적응에 미치는 효과를 알아보기 위하여 집단 간의 학교생활적응 사전-사후 평균차를 변량 분석한 결과는 <표 IV-12>와 같다. <IV-12>에 나타난 바와 같이 전체 학교생활적응은 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났고($F=2.917, p > .05$), 학교생활적응의 하위요인인 교우관계($F_{(1,14)}=1.622, p > .05$), 학습활동($F_{(1,14)}=.530, p > .05$), 교칙준수($F_{(1,14)}=.368, p > .05$)에서도 집단간 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 하위요인 중 교사관계에서는 집단간 유의미한 차이가 나타났다($F=12.088, p < .01$). 따라서 [가설 3-2]는 학교생활적응의 하위요인 교사관계에서만 긍정되었고, 나머지부분에서는 기각되었다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구의 목적은 정서지능 향상 프로그램이 한부모가정 아동의 정서지능과 학교생활적응의 증진에 효과가 있는지를 규명하는데 있다. 이러한 연구의 목적을 달성하고자 실험집단에 정서지능 향상 프로그램을 재구성하여 실시하였고, 이 프로그램이 아동들의 정서지능과 학교생활적응 증진에 미치는 효과를 실험·연구하였다. 본 연구에서 얻어진 결과를 바탕으로

로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 정서지능 향상 프로그램을 받은 실험집단 아동의 정서지능은 통제집단 아동의 정서지능보다 통계적으로 유의미하게 증가한 것으로 나타났다. 이는 정서지능 향상 프로그램이 실험집단 아동들의 정서지능 증진에 기여한 것으로 볼 수 있으며, 이러한 결과는 정서지능 향상 프로그램이 정서지능 향상에 긍정적 영향을 입증한 선행연구들과 유사한 결과이다(김현지, 1999 ; 유광선, 1999 ; 임선경, 2000).

특히 실험집단의 한부모가정 아동들과 양부모가정 아동들은 정서지능의 하위요인인 정서인식요인에서 높은 향상이 이루어졌다.

조미정(2003)은 정서지능 훈련 프로그램이 정서지능의 하위영역에 미치는 효과에서 정서인식과 감정이입은 유의미한 향상이 있었으나 정서표현과 정서조절에는 유의미한 향상이 없었다고 하였다. 김현지(1999)는 정서발달 프로그램이 정서지능의 하위영역에 미치는 효과에서 자기 인식능력은 유의미하게 높았으나 자기조절능력과 타인인식 및 타인조절 능력에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다고 하였다. 이들 연구들을 보면 정서지능 향상을 위한 정서교육 프로그램들이 제각각이며 같은 정서교육 프로그램이라 하더라도 적용한 대상에 따라 정서지능의 하위영역에 미치는 효과에 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 각 연구에서 적용한 정서교육 프로그램의 효과들에 대한 연구가 일반화되어 있지 못함을 시사한다. 그러므로 학교현장에서 다양한 정서지능 향상 교육 프로그램의 효과 및 효율적인 활용방법들에 대한 지속적인 연구와 초·중·고 연구대상에 따른 정서교육 프로그램 중재효과의 차이에 대한 연구가 후속되어야 할 것이다

둘째, 정서지능 향상 프로그램을 받은 실험집단 아동의 학교생활적응은 통제집단의 아동의 학교생활적응보다 통계적으로 유의미하게 증가한 것으로 나타났다. 실험집단의 한부모가정 아동은 전체 학교생활적응뿐 아니라 하위요인에서도 교사관계, 교우관계, 학습활동에서 유의미하게 증가한 것으로 나타났으나, 교칙준수에서는 유의미한 증가가 나타나지 않았다. 이는 구차순(2002)의 학교생활적응의 하위요인인 교칙준수에 있어서는 한부모가정 아동이 양부모가정 아동보다 긍정적으로 나타났다는 연구결과와는 일치하지 않는다.

한편 실험집단의 양부모가정 아동은 전체 학교생활적응뿐 아니라 하위요인인 교우관계, 학습활동, 교칙준수에서도 유의미한 차이가 나타났으나, 교사관계에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

이처럼 전체적으로는 학교생활적응이 증진되었지만 하위요인에서 한부모가정 아동과 양부모가정 아동에게서 반대의 결과가 나타났다는 것은 시사하는 바가 크다.

셋째, 정서지능 향상 프로그램이 정서지능과 학교생활적응에 미치는 영향은 한부모가정 아동과 양부모가정 아동에 따라 전체적으로 유의미한 차이가 없었다.

이러한 연구결과는 현재 실험집단의 구성이 학업성적과 생활태도, 가정환경 등이 비슷한 수준으로 편성되었고, 정서지능 향상 프로그램이 한부모가정 아동의 환경과 상황을 고려한 것이 아니었으며, 진행과정에서 소집단 활동이 한부모가정 아동과 양부모가정 아동이 함께 이루어짐으로 인해 정서지능이 동반 상승한 것으로 해석할 수 있다. 따라서 이를 바탕으로 차후에 정서지능 향상 프로그램이 가정환경에 따른 수준(한부모가정 아동, 양부모가정 아동)을 고려하여 이루어져야 할 것이다.

한편 정서지능 향상 프로그램이 학교생활적응의 하위요인인 교사관계에서는 한부모가정 아동이 양부모가정 아동보다 통계적으로 유의미하게 증가한 것으로 나타났다. 이는 본 정서지능 향상 프로그램이 한부모가정 아동의 학교생활적응능력의 하위요인인 교사관계에 보다 효과적이라고 할 수 있다. 이와 같은 연구결과는 프로그램을 진행하는 동안 한부모가정 아동들은 자신도 모르게 교사의 행동과 가치관을 모방하고 특별한 관계라는 생각에서 교사가 좋아하는 바람직한 행동을 하고, 각 회기에도 적극 참여하려는 노력이 눈에 보이게 나타났으며 교사와 좋은 관계를 유지하려는 노력이 있었기 때문인 것으로 생각된다.

이상의 결과를 볼 때 정서지능 향상 프로그램을 적용한 실험집단은 정서지능과 학교생활적응 능력이 향상되었고, 또한 이 프로그램이 한부모가정 아동들의 학교생활적응에서 교사와의 관계에 긍정적인 기여를 한다는 것을 알 수 있었다. 따라서 일선 초등학교에서는 아동의 정서지능과 학교생활적응능력을 향상시키기 위한 방법으로 정서지능향상 프로그램을 활용하면 효과적일 것이다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서는 정서지능 향상 프로그램이 한부모가정 아동의 정서지능과 학교생활적응에 미치는 효과를 알아보고자 연구한 결과 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 정서지능 향상 프로그램은 한부모가정 아동과 양부모가정 아동의 정서지능을 향상시키는데 효과적이었다.

둘째, 정서지능 향상 프로그램은 한부모가정 아동과 양부모가정 아동의 학교생활적응능력을 향상시키는데 효과적이었다.

셋째, 정서지능 향상 프로그램의 효과는 한부모가정 아동과 양부모가정 아동간에 차이가 없었다. 그러나 학교생활적응의 하위요인인 교사관계에서는 한부모가정 아동이 양부모가정 아동보다 통계적으로 유의미하게 증가한 것으로 나타났다.

이상의 결론을 바탕으로 향후 연구를 위하여 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 사용한 정서지능 향상프로그램은 초등학교 고학년 아동의 정서지능을

향상시키기 위해 '마음의 힘 가꾸기'와 초등학생의 '인성교육을 위한 정서지능 개발 프로그램'(문용린, 1999)을 재구성한 것으로 정서지능과 학교생활적응 능력 향상을 위한 정서교육의 필요성에 비추어 볼 때 학년별 발달단계에 적합한 정서지능 향상 프로그램의 개발과 그 적용효과에 관한 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구의 결과로 보아 정서지능 향상 프로그램이 초등학생의 정서지능과 학교생활 적응 증진에 효과가 있음은 검증되었으나, 이러한 결과가 진정한 교육적 효과를 가지려면 단기간 내의 변화나 향상보다는 지속적인 성격특성으로 내면화되도록 해야 하기 때문에 실험처치의 지속적인 파지효과에 대한 연구가 요망된다.

셋째, 정서지능 향상 프로그램을 한부모가정 아동의 정서지능 측면을 고려하여 한부모가정 아동에 맞는 프로그램을 진행시킨 후 양부모가정 아동과의 차이를 비교해보는 연구가 실시되었으면 한다. 이 연구에서 사용한 프로그램은 한부모가정 아동을 고려한 프로그램이라고는 볼 수 없었기 때문이다.

참고 문헌

- 구차순(2002). **한부모가족의 가족상호작용과 자녀의 학교생활적응과의 관계**. 석사학위논문. 부산대학교 행정대학원 사회복지학전공.
- 김기현, 이영환, 박성욱, 한종혜(1998)공저. **마음의 힘 가꾸기**. 서울: 학지사.
- 김미숙 외(2000). **저소득 편부모 가족의 생활실태와 정책과제**. 한국보건사회연구원.
- 김숙남(2001). **초등학교 아동의 정서지능과 교우관계와의 관련성**. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 김연지(2004). **정서교육이 초등학생의 정서지능과 사회적 능력에 미치는 효과**. 석사학위논문. 대구교육대학교 교육대학원.
- 김은영(2004). **집단미술치료가 이혼가정아동의 자아존중감과 사회성에 미치는 효과**. 석사학위논문. 가톨릭대학교 사회복지대학원.
- 노병섭(2003). **초등학생의 교우관계와 정서지능 및 창의성과의 관계**. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 문용린(1999). **인성교육을 위한 정서지능개발 프로그램에 관한 연구**. 서울대학교 사대 논총 59, 31-98.
- 문용린(2001). **학교에서의 정서지능 개발 프로그램에 관한 연구**. 서울대학교 사대 논총 62, 27-52.
- 박명주(2001). **아동의 정서지능과 학교적응과의 관계**. 석사학위논문. 진주교육대학교 교

- 육대학원.
- 박진영(2000). **결손가정 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 석사학위논문. 경성대학교 교육대학원.
- 변화순 외(2000). **최근 가족피해 실태 및 복지대책**. 한국여성개발원.
- 서동식(2002). **정서지능과 자아개념 및 학교적응간의 관계**. 석사학위논문. 홍익대학교 교육대학원.
- 서영숙(2004). (교사, 아동, 부모를 위한) **한부모가정과 이혼 이해교육**. 서울 : 양서원
- 양순임(2000). **가정의 심리적 환경과 아동의 정서지능과의 관계**. 석사학위논문. 제주대학교 교육대학원 상담심리전공.
- 엄미연(2004). **집단놀이치료가 한부모가정 아동의 사회적 능력 증진에 미치는 효과**. 석사학위논문. 서울여자대학교 대학원.
- 오승환(2001). **저소득 결손가족 청소년의 적응결정요인**. 박사 학위논문. 서울대 대학원
- 유광선(1999). **정서지능 향상교육프로그램이 정서지능과 도덕성 발달에 미치는 효과**. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 이기민(2000). **감성교육 프로그램이 유아의 감성지능 증진에 미치는 영향에 관한 연구**. 석사학위논문. 경기대학교 교육대학원.
- 이영자 외(2000). **방과후 정서지능 프로그램**. 서울 : 양서원.
- 이진화(1999). **청소년이 지각한 어머니의 양육태도, 애착과 정서지능과의 관계**. 석사학위논문. 가톨릭대학교 심리상담대학원.
- 이후자(1988). **이혼으로 인한 모자가족의 문제와 그 보호대책에 관한 고찰**. 석사학위논문. 가톨릭대학교 심리상담대학원.
- 임은혜(2002). **초등학생의 다중지능 및 정서지능 발달특성분석**. 석사학위 논문. 한국교원대학교 대학원
- 장현갑, 강성군(1997). **스트레스와 정신건강**. 서울 : 학지사
- 정윤진(2003). **정서지능과 자기효능감 및 학교적응간의 관계**. 석사학위논문. 홍익대학교 교육대학원.
- 조미정(2003). **정서지능훈련프로그램이 초등학생의 정서지능과 자아존중감에 미치는 효과**. 석사학위논문. 대구가톨릭대학교 교육대학원.
- 조흥식(2001). **가족복지학**, p202. 서울 : 학지사.
- 최선화(2000). **편부모가정 아동의 자아존중감 및 사회적응력 향상을 위한 또래집단 프로그램 개발**. **한국가족복지학**, 6, 187-213.
- 하승희(2000). **아동의 정서지능과 자아존중감 및 정서적 부적응 행동과의 관계**. 석사학위논문. 영남대학교 대학원.
- 한만수(2001). **빈곤부자가정의 생활실태에 관한 조사연구 - 대구광역시 달서구를 중심**

으로. 석사학위논문. 대구가톨릭대학교 사회복지대학원.
허승희(2004). *아동을 위한 발달적 생활지도*. 서울 : 학지사.

Amato, P. R.(1993). Children's adjustment to divorce : Theories, hypotheses, and Empirical Support. *Journal of Marriage and the Family*, 49, 327-337.

Amato, P. R. & Keith, B.(1991). Parental divorce and adult well-being *Journal of Marriage and the Family*, 53, 43-58.

Gardner, H.(1983). *Multiple Intelligence : The Theory in practice* New York : Basic Books.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York : Bantam Books. 황태호 역 (1996). *감성지능*. 서울 : 비전코리아

Horowitz, J.(1995). Conceptualization of parenting : Examing the single parent family, *Marriage and Family Review*, 20, 1995 : 43-70.

Mayer, J. D, P & Salovey . (1990). emotional intelligence. *Imagination Cognition and Personality*, 9, 189-211.

Rosental, R(1977). *Advances in psychological assessment*. San Francisco : Jossey-Bass.

Abstract

The effects of Emotional Intelligence Development Program on Children Emotional Intelligence and School Life Adaptation in Single Parent Family.

Jin, So-Yeon

(Jeonju National University of Education)

The purpose of this study was to test the emotional intelligence development program and to verify the effects of the emotional intelligence development program for the increase of emotional intelligence and school life adaptation in elementary school students of single parent family.

To verify the previous hypotheses, 16 children of single parent family(experimental group I : n=8, control group I : n=8) and 16 children of two parent family(experimental group II : n=8, control group II : n=8) were selected at random, which are a total of high-grade students from P elementary school in J city , Jeon-buk province.

Disposal about experimental group executed the emotional intelligence development program for the humanity education of Moon - yong - lin(1999) and the emotional intelligence development program which was reconstructed guidance for elementary school children of Her - seung - hee (2004) as the level of elementary school for 50 minutes, 16times, twice a week. In order to verify the effects after experiment, I collected materials for estimation by providing the subject children with questionnaires about emotional intelligence and the ability of school life adaptation before and after the experiment, and then analyzed the average differences in number of marks between the experiment group and the control group before and after the experiment through and by using One-Way ANOVA, and SPSS WIN 12.0 program.

The results of the study were as follows :

First, there was significant increase between experimental group and control group received the emotional intelligence development program on emotional intelligence in statistic data($p<.01$).

Second, there was significant increase between experimental group and control group

received the emotional intelligence development program on the school life adaptation in statistic data($p < .001$).

Third, there was no significant difference between the single parent family's children and the two parent family's children of the experimental group received the emotional intelligence development program on the emotional intelligence and the ability of school life adaptation($p > .05$). But single parent family's children were higher significant increase than two parent family's children on the relationship with teacher($< .01$).

The results obtained in this study indicated that the emotional intelligence development program was effective on the emotional intelligence and the ability of school life adaptation. Also, these showed that this program helps the school life adaptation and positive relationship with teacher of single parent family's children.