

정서지능 향상 프로그램이 아동의 스트레스 인식과 스트레스 대처에 미치는 영향

김 광 수 †

서울교육대학교

김 미 선

수택초등학교

본 연구는 초등학교 아동의 정서지능 프로그램이 아동의 스트레스 인식과 스트레스 대처에 미치는 효과를 알아보기 위해서 실시되었다. 경기도 S 초등학교 4학년 아동을 대상으로 사전 검사를 실시하여 스트레스 인식 수준은 높고, 정서지능과 스트레스 대처 능력이 낮은 아동대상 중 프로그램 참여에 동의한 아동 24명을 각각 12명씩 실험집단과 통제집단에 임의 배정하였다. 실험집단을 대상으로 매주 2회씩 총 10회에 걸쳐 방과 후 시간에 50분씩 프로그램을 실시하였고 통제집단은 무처치 하였다. 실험처치후 집단간 정서지능 검사와 스트레스 인식 검사, 스트레스 대처 검사 결과를 비교 분석하였고, 실험집단 아동의 프로그램 평가 및 소감문, 교사의 관찰내용 등을 분석하였다. 연구결과 실험집단의 정서지능은 통제집단에 비해 의미있게 향상되었으며 정서지능의 하위변인인 정서인식 및 표현과 사고촉진, 정서조절이 유의미하게 증가하였다. 또한 실험집단의 스트레스 인식 수준은 통제집단에 비해 의미있게 감소되었으며 스트레스 인식 수준의 하위영역 중 부모, 가정환경, 친구, 학업의 영역에서 유의미하게 감소되었다. 마지막으로 실험집단의 스트레스 대처 능력은 통제집단에 비해 유의미하게 긍정적인 변화를 가져왔다. 이러한 결과는 참여아동의 소감문, 프로그램 평가결과, 교사의 관찰기록 내용 분석에 의해 지지되고 보충되었다. 본 연구결과는 정서지능이 스트레스 경험과 적응과의 관계를 중재하는 변수임을 시사해주며, 정서지능 향상을 통한 아동의 스트레스 인식과 대처에 변화를 가져오는 구체적 한 방안을 제시했다는데 의의가 있다.

주요어: 아동의 정서지능, 스트레스 인식, 스트레스 대처, 정서지능 프로그램

† 교신저자(Corresponding Author): 김광수 / 서울교육대학교 유아특수교육학과 / (137-742) 서울 서초구 서초동 1650번지 Tel: (02) 3475-2537 / E-mail: drks419@snu.ac.kr

최근 급속하게 변화하는 환경에 적응하기 위한 아동들의 부담과 스트레스는 점점 커져가고 있다. 지식과 기능 위주의 학교교육과 핵가족화, 맞벌이 부부의 증가, 부모의 이혼율 증가로 인한 가정교육의 약화, 부모의 자녀에 대한 무관심, 애정 결핍과 더불어 이와는 반대로 부모의 지나친 기대와 압박, 과잉보호로 인해 아동의 정서적 성장은 도외시되고 다양한 스트레스가 증가되고 있는데 이러한 현실은 아동의 문제 행동의 발생을 더욱 가중시키고, 심화시키게 되었다. 신문, 방송에 보도되고 있는 초등학교생들의 폭력행동이나 자살, 집단 따돌림과 같은 행동은 학생의 정서적 대처능력이 낮음을 보여주는 실례로서, 초등학교생들이 일상생활의 여러 영역에서 스트레스 상황에 노출, 직면하고 있으며, 그 스트레스 수준이 성인이나 중·고등학생 못지 않게 심각함을 알 수 있다. 그런데 초등학교 아동들이 그들의 과중한 스트레스에 비해 스트레스의 해소와 대처의 적절한 방법을 알지 못하거나, 혹은 부적절한 스트레스 해소와 대처 방법의 사용이 많다는 점은 그 문제의 심각성을 더해주고 있다.

아동의 스트레스는 문제 행동과 정적 관계가 있으며, 스트레스를 많이 경험할수록 아동은 더 많은 문제 행동을 보이는 것으로 나타난다(한미현, 1996; 장백용, 2000; 김치영, 2003). 특히 스트레스를 다루어나가는 준비 및 대처 능력의 부족으로 학교생활을 포함하여 일상생활에서 효율적으로 적응하지 못하는 경우, 우울, 공포, 분노, 슬픔, 혐오와 같은 부정적 정서가 유발되고, 폭력, 비행 등과 같은 사회 부적응적인 문제행동이 발생하게 된다. 이에 우리의 학교교육 현장에서는 중요한 발달과정 상에 있는 아동의 문제행동의 감소와 적응능력 향상을 위

해 예방적 차원의 정의적 교육, 즉 정서지능에 대한 교육이나 프로그램이 요구되고 있다.

정서지능은 자신과 타인의 정서에 관한 인지적 능력이면서, 상황에 맞게 정서를 적응적·효율적으로 처리하는 능력으로, 정서를 인식·평가·표현하는 능력과 정서가 인지를 촉진하는 능력, 감정에 접근하고 감정을 발생시키며, 정서가 포함되어 있는 정보를 이해하고 정서를 활용할 줄 아는 능력, 정서적·지적 성장을 향상시키기 위해 정서를 조절할 줄 아는 능력(Mayer, Salovey & Caruso, 2000; 박윤정, 2004) 등으로 구성된다.

정서지능은 태어날 때부터 결정된 것이 아니고, 성장기의 다양한 경험과 교육에 의해 발달(Mayer & Salovey, 1990, 1997)하며 유아기와 아동기에 가장 잘 이루어지는 것으로 나타나고 있다. 또한 지각관련 영역이 유년기 초기에 거의 성장을 마치는데 비해, 정서적 삶과 관련된 두뇌 영역은 사춘기 후반인 16-18세에 이를 때까지 성장을 계속하는 것으로 보고된다. 유년기와 10대에 반복되는 경험과 행위들은 정서지능의 형성에 상당히 영향을 주어 초등학교 시절은 평생의 정서적 성향의 틀을 형성하는 결정적 시기라고 할 수 있다(Goleman, 1995). 또한 초등학교 시기는 아동에게 있어 생리학적으로도 학습의 최적의 시기이며, 인지발달 뿐 아니라 정서발달에 있어서도 가소성이 풍부한 시기(임미경, 2006)이므로, 이 시기의 학습이나 활동에 의한 정서지능의 향상은 학업능력의 향상 못지않게 중요하다.

스트레스는 일반적으로 생리 및 심리-사회적인 차원에서 파악되고 있으며 주로 세 가지 의미로 이해되는데 자극으로서의 스트레스, 반응으로서의 스트레스, 상호역동 및 역동으로서의

스트레스이다(Lazarus & Folkman, 1984). 자극이나 반응으로서의 스트레스보다는 상호작용 및 역동으로서의 스트레스에 대한 이해는 스트레스를 개인에 대한 내·외적 요구와 대처능력 사이의 불균형을 지각케 하여 신체적, 행동적, 심리적 반응을 일으키는 자극 조건인 동시에 그로 인한 신체적, 행동적, 심리적 반응을 모두 포함하는 개념으로 주위생활 환경 특성에 따른 개인의 모든 총체적인 반응을 포괄하는 개념이라고 정의한다(이운영, 2005).

스트레스를 어떤 객관적 자극이나 반응 자체로 보기 보다는, 상호작용 및 역동적 의미로 이해할 때 아동 스트레스 수준이란 아동에게 내적 또는 외적 요구가 생겼을 때 자신이 가지고 있는 자원으로 적절히 대처할 수 없다는 자각으로 인해 유발되는 심리적·행동적 반응이라고 할 수 있다. 한편, 자극을 받아들이는 사람이 자극을 어떻게 인식하느냐에 따라 자극지각 수준이 달라진다고 본다면, 동일한 스트레스 자극이라고 해도 받아들이는 사람의 정서상태와 정서 자각, 조절의 핵심 능력인 정서지능 차이에 따라 스트레스 지각 수준과 대처 반응이 달라질 수 있다. 즉 정서지능에 따라 스트레스 자극을 받아들이는 스트레스의 인식 수준이나 이에 대한 대처반응이 달라질 수 있는 것이다.

정서지능의 하위 요인들을 살펴보면 정서지능이 사람이 스트레스를 경험할 때 잘 적응해 나갈 수 있는 기본적인 중요한 능력이 될 수 있음을 알 수 있다. 특히 학교 장면에서 정서 인식이나 표현 등의 정서지능이 낮은 학생들은 자신의 감정을 제대로 자각하고 인식하지 못하게 되어 자신의 충동적인 행동을 통제하고, 적절한 의사결정을 하고 자신이 의미하는 바를

제대로 의사소통 하는데 어려움을 겪고 있으며, 정서지능이 사회적 능력, 대인 문제 해결력, 친사회적 행동, 자기 효능감, 학교 적응, 학업 성취에 영향(왕정희, 2001; 권소영, 2003; 정운진, 2003; 이민숙, 2003)을 미친다는 연구와 정서지능이 스트레스 인식과 스트레스 대처 및 통제에 긍정적인 영향(김경숙 2003; 이보경, 2004)을 미친다는 여러 연구들은 이를 더욱 확증해주고 있다. 정서지능 관련 선행연구들은 개인의 적응이나 대인관계, 학업 성취, 학교생활 등 사회적 능력 측면에서 성공을 좌우하는 것이 지적능력이라기 보다는 정서적 능력이라는 점을 반증해 주며, 특히 정서지능 발달의 중요한 시기에 있는 초등학교 아동의 정의적 교육 및 스트레스 대처 능력 향상을 위해 일상적인 학교 장면에서 정서교육 접근이 적극적으로 이루어질 필요가 있음을 시사한다(김광수, 하요상, 2006; 정옥분, 정순화, 임정하, 2007)

다양한 스트레스를 경험하며 아동들이 많은 시간을 보내고 있는 학교교육 현장에서 적절한 정서교육이 이루어진다면 스트레스 상황에서 아동들이 자신의 정서를 인식하고 표현하며 조절하고 관리하는 능력을 향상시키면서 자신의 스트레스를 인식하고 대처하는 데에도 긍정적인 도움을 얻을 수 있을 것이다. 본 연구와 관련하여 특히 정서지능이 낮고, 스트레스 인식 수준이 높은 초등학교 아동들에게 스트레스 인식과 스트레스 대처에 영향을 줄 수 있는 정서지능 향상 프로그램을 활용하여 정서교육을 실시할 필요성을 몇 가지로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 자신과 타인의 정서를 적응적·효율적으로 처리하는 능력인 정서지능(문용린, 1997; Bar-On, 1997; Goleman, 1995)은 적응과 스트

레스에의 대처를 좌우하고 삶의 질(well-being)을 향상시키는데 기여한다고 보고된다. 아동기의 정서지능과 스트레스 및 스트레스 대처에 관한 선행연구(정현희, 2002; 김경숙, 2003; 이보경, 2004; 김선옥, 2004)를 살펴보면, 아동들이 일반적으로 경험하고 있는 스트레스 인식수준이 높으며 따라서 스트레스 대처에 대한 학습을 할 필요가 있고, 정서지능의 발달이 아동기의 스트레스 및 대처에 영향을 미칠 수 있음을 시사하고 있다.

둘째, 정서를 적절하게 처리하고 조절하는 능력인 정서지능은 성인이 된 후에도 성인의 적응능력에 지속적으로 영향을 미치며, 성인의 대처 능력과 기술에 직접적으로 연결이 된다는 연구 결과(문용린, 1997)가 제시되고 있다. 따라서 아동기의 정서지능은 아동기 뿐 아니라 성인이 된 후의 적응 능력과 대처에 영향을 미치므로 아동기의 정서지능 향상을 위한 프로그램의 실시가 필요하다.

셋째, 특히 정서지능이 낮은 아동에게 프로그램의 실시가 더욱 필요하다는 점이다. Mayer와 Geher(1996)는 정서능력이 낮은 사람에게 자신의 감정을 보다 잘 인식하고 표현하고 조절하는 능력을 교육하는 것이 가능하다고 하였으며, 유아기나 아동기에 가정에서 발달되지 못한 정서능력도 학교교육을 통해 보완될 수 있으며, 결점을 고칠 수 있는 교정학습의 기회가 주어질 수 있다고 하였다.

넷째, Salovey와 Mayer는 정서지능을 정서에 관한 인지적 능력으로 정의(곽윤정, 2004)하고 있다. 따라서 저학년 아동보다는 인지적 능력이 발달하는 초등학교 4학년 이후의 고학년 시기에 정서지능 향상을 위한 프로그램의 실시가 프로그램 구성 및 진행상 수월할 것이다.

이상의 논의에 비추어 볼 때 정서지능이 낮으면서 스트레스 인식 수준이 높은 아동을 대상으로 학교교육현장에서 정서지능 프로그램을 실시하여 정서지능의 향상뿐만 아니라 아동의 스트레스 인식과 스트레스 대처에 미치는 영향을 검증해 볼 필요성이 제기된다.

한편, 최근 정서지능을 향상시키기 위해서 여러 프로그램을 개발하고 실시하는 시도가 진행되고 있지만 지금까지의 정서지능 프로그램은 몇 가지 문제점이 지적되고 있다(곽윤정, 2006). 첫째, 정서지능이라는 구인을 다양하게 개념화(Salovey & Mayer, 1997; Bar-On, 1997; Goleman, 1995)하였기 때문에 정서지능에 대한 정의가 학자마다 다르고 학자간의 개념의 일치가 이루어지지 않은 상태에서 프로그램이 구안되고 적용되어 타당한 정서지능 교육 프로그램이라고 하기가 어려운 면이 많다. 그리고 대부분 정서지능 프로그램이 정서지능의 이론적 구조들에 대한 비판이 제기되고 있는 초기모형을 바탕으로 구성된 정서지능 프로그램의 연구가 이루어지고 있다. 따라서 비교적 이론적 구조들이 정교해지고 있는 최근 모형을 바탕으로 한 정서지능 향상 프로그램의 효과 검증이 필요하다.

둘째, 정서지능의 전이성에 관한 문제(Mathews & Zeinder, 2000; 곽윤정, 2004 재인용)로 정서는 상황에 따라 달라지기 때문에 교육과정에서 배운 정서 능력이나 기술이 실제 생활이나 학교 밖에서도 똑같이 반복되고 적용되기 어려울 수 있다는 점을 간과하고 있다. 요컨대 기존 프로그램의 활동이나 내용이 학생들의 발달 수준이나 실생활과 차이를 보여 배운 기술이나 능력이 학교안에서만 효과가 나타난다는 점이다.

세계, 현재까지 개발된 정서지능 프로그램들은 대부분 청소년인 중·고등학생들을 대상으로 하고 있거나 유아를 대상으로 하고 있어 대인관계가 가정 밖으로 확장되어 가면서 정서적 문제나 과제가 증대되는 초등학생들을 대상으로 하는 정서지능 프로그램의 개발과 적용이 미흡하다는 점이다. 즉 기존의 프로그램 개발 연구는 정서지능의 최적의 발달시기를 고려하지 못하고 있다는 점이다.

특히 정서교육의 일환으로 적용된 기존의 스트레스 대처 프로그램은 스트레스에 대한 전반적인 이해와 관리 및 예방의 학습에 치우쳐져 있으며, 다양한 대처기술을 제공한다는 장점은 있지만, 교육기간과 비용이 너무 많이 소요되고, 자신의 스트레스와 무관한 대처를 배우게 될 수도 있다는 비효율성이 문제점으로 지적되고 있다. 또한 청소년이나 성인관련 프로그램이 많아서 청소년, 성인과는 다른 스트레스 요인을 경험하는 아동에게는 적합하지 않아, 아동을 대상으로 하고, 초등학교 현장의 실정에 맞는 프로그램이 요구된다.

본 연구는 이상의 논의에서 드러난 문제점을 보완하여 최근 정서지능의 개념 및 모형에 근거하여 아동의 발달수준과 맥락에 적합하며, 아동의 일상적 생활터전인 가정과 학교에서 쉽게 적용할 수 있고 실제 생활에 전이가 가능한 내용으로 프로그램의 내용을 선정하여 적용함으로써, 본 정서지능 향상 프로그램이 아동의 정서지능을 향상시켜 스트레스 인식 수준은 낮추고 스트레스 대처 능력을 길러, 아동의 적응에 도움을 주는지 검증하고자 한다.

연구방법

연구대상

본 연구대상은 경기도 구리시 소재 S초등학교 4학년 아동 24명이다. 연구자의 학급을 포함한 두 학급을 대상으로 정서지능 검사와 스트레스 인식 및 스트레스 대처 검사를 실시한 후, 검사 결과 정서지능이 평균보다 낮고, 스트레스 인식 수준이 평균보다 높은 아동들을 대상으로 희망자를 선발하여 프로그램에 참가할 실험집단 아동과 통제집단 아동을 각각 12명씩 선정하였다. 연구의 목적과 프로그램을 소개한 가정통신문을 발송하여 학부모의 동의를 얻은 아동 중 실험에 참가하고자 하는 담임 학급의 아동 12명을 실험집단에 배치하고 통제집단은 점수가 비슷한 그룹의 다른 학급 아동으로 동질성을 검증하여 12명을 뽑아서 구성하였다.

연구도구

정서지능 척도

Salovey와 Mayer(1997)의 정서지능의 최근 모형에 근거하여 문용린(1999, 강민수 재인용)이 제작한 청소년용 정서지능 검사이며 한국인의 특성을 고려하여 정서지능에 감정이입'영역을 부각시킨 검사이다. 강민수(2001)에 의한 예비 조사 결과 초등학교 아동이 청소년용으로 제작된 척도를 이해하는 데에 큰 어려움이 없었고, 본 연구의 예비조사에서도 4학년 아동이 이해하는데 어려움이 없었다. 정서인식 및 표현, 감정이입, 정서의 사고촉진, 정서지식의 활용, 정서의 반성적 조절의 5개의 하위영역으로

구성되었다. 자기보고 검사(self-report test)로 총 40문항, Likert 5점 척도로 전혀 그렇지 않다(1점), 별로 그렇지 않다(2점), 가끔 그렇다(3점), 대체로 그렇다(4점), 매우 그렇다(5점)로 응답하도록 되어 있다. 본 검사의 신뢰도(Cronbach's α)는 .84이고 각 하위영역은 .70, .69, .71, .66, .58 이었다.

스트레스 인식 척도

한미현과 유안진(1995)의 아동의 일상적 스트레스 척도를 근거로 하여 김선옥(2004)이 재구성한 아동의 일상적 생활스트레스 척도(부모, 가정환경, 친구, 학업, 교사 및 학교, 주변환경 영역)를 사용하였다. 총 42개 문항으로 이 도구의 응답방식은 각 문항의 사례에 대해 아동이 얼마나 스트레스를 받는가를 3점 리커트 척도로 응답하도록 구성되어 있다. 본 연구에서 스트레스 인식 검사의 신뢰도(Cronbach's α)는 .90이고 각 하위영역은 .77, .72, .72, .75, .56, .61 이었다.

스트레스 대처 척도

민하영과 유안진(1999)이 개발한 일상적 생활 스트레스에 대한 아동의 대처행동척도를 참고로 하여 박진아(2001)가 수정·보완한 검사 도구를 사용하였다. 대처 행동에 대한 응답방식은 지난 2개월 동안 경험했던 스트레스 상황 각각에 대해 각 문항에 제시된 예문의 대처행동을 어느 정도 사용했는가를 4점 리커트 척도로 보고하도록 구성되어 있다. 스트레스 대처행동 척도는 아동이 일상 스트레스 상황에서 대처하는 행동을 측정하며 적극적, 소극·회피적, 공격적, 사회지지 추구적 대처 행동의 4개 영역으로 구분된다. 각 하위 영역별 5문항씩

총 20문항으로 본 도구의 채점 방식은 전혀 그렇지 않다(1), 대체로 그렇지 않다(2), 대체로 그렇다(3), 항상 그렇다(4)의 4점 평정척도로 평가하게 되어 있다. 각 하위영역별로 가능한 점수의 범위는 4점에서 20점이며 가능한 총점의 범위는 80점으로 점수가 높을수록 해당영역 대처 행동을 많이 사용하는 것을 의미하나, 소극·회피적 대처와 공격적 대처는 역채점을 하여 높은 점수가 그 행동을 적게 하는 것이다. 박진아(2001)의 연구에서 전체 신뢰도는 .81이었으며 요인분석에 의한 타당도가 이미 검증되었고, 본 연구에서 신뢰도(Cronbach's α)는 70이고 각 하위영역은 .76, .53, .77, .71였다.

프로그램

본 연구에서 사용된 프로그램은 박윤정(2004)이 개발한 유아용 프로그램과 여현주(2001)의 '초등학생의 정서지능 발달을 위한 집단상담 프로그램 개발', 방과 후 정서지능 프로그램(이영자 외, 2000)을 참고하여 초등학교 4학년 아동에게 적합하도록 프로그램을 구성하였다. 최근 정서지능의 모형을 근거로 하여 개발된 박윤정(2004)의 정서지능 프로그램을 참고하여 4개의 정서지능 구성요소별 수준별 목표를 도달하기 위한 활동내용과 제재로 구성하였고, 각 영역별로 3수준에 맞게 자신, 자신과 타인, 관계에 관한 내용을 중심으로 재구성하였다.

프로그램 재구성과정에서 정서지능이 낮은 아동을 대상으로 한 프로그램의 경우, 자신의 정서를 말로 표현하기 어려워하는 경우가 있으므로 아동이 자신의 정서를 언어뿐만 아니라 비언어적으로 표현할 수 있는 활동을 포함하였

표 1. 정서지능 향상 프로그램의 구성내용 개요

구성요소		회기	활동명	활동목표	활동내용
프로그램 안내	스트레스 인식	1 회기	내마음을 보여줄게요 ~	▶ 프로그램의 이해를 돕고 자기 소개를 통하여 집단원들의 친밀도와 응집성을 높인다.	※ 명상 1) 프로그램 및 자기소개 2) 스트레스 곡선그리기
정서인식 및 표현	이완 훈련	2 회기	느낌가면 만들기	▶ 자신과 타인의 정서를 인식하고 평가하며 표현해 본다.	※ 감정 스피드게임 1) 느낌을 표현하는 종이접시 가면을 만든 후 감정을 표현한다.
정서인식 및 표현	대인 관계 증진	3 회기	너의 마음을 느낄 수 있어	▶ 타인의 감정을 정확하게 이해, 해석한 후 그 감정을 공감한다.	※ 거울놀이 1) 친구, 가족에게 편지쓰기 2) 동화읽고, 주인공의 입장 되어보고, 나에게 답장쓰기
정서의 사고촉진	자기 관리	4 회기	독백과 스트레스	▶ 매일의 생활에서 자신의 욕구와 과제의 중요성에 대해 알고 바른 결정을 할 수 있다.	※ 독백과 스트레스 1) 만약 ~을 하지 않는다면
정서의 사고촉진	갈등 해결	5 회기	만약 내가 (너)라면	▶ 갈등조절을 위한 단계적인 과정을 이해하고 갈등을 조절 할 수 있다.	※ 신체이완활동 1) 갈등상황을 역할극으로 만들고 발표하기 2) 갈등 조절과정 익히기
정서의 지식의 활용	명료화	6 회기	내가 짓는 동시	▶ 현재 정서와 전달하는 의미를 이해하고, 정서와 정서의 관계에 대하여 말할 수 있다.	※ 신체 이완활동 및 감정 빙고 1) 정서에 담긴 의미, 관계 파악 2) 내가 짓는 동시
정서지식의 활용	인지적 재구성	7 회기	나누면 좋아요	▶ 원인과 결과를 살펴보고 자신의 정서를 적절히 활용할 수 있다.	※ 신체이완활동 및 '의자뺀기' 게임 1) 동화 '여섯사람'읽기 - 정서를 실생활에 반영하기
정서의 반성적 조절	의사소통	8 회기	나를 귀찮게 하는 것들	▶ 나-전달법을 이용하여 자신의 의견을 전달할 수 있다.	※ 얽힌 실타래 풀기 1) 나-전달법을 이용해서 자신의 의견을 전달하는 방법알기 2) 나-전달법을 이용(역할 연기)
정서의 반성적 조절	합리적 문제 해결	9 회기	피자나누기	▶ 스트레스 상황에서 정서조절전략을 연습하고 상황에 적절한 행동을 선택할 수 있다.	※스트레스 경험나누기 1) 빈의자기법 2) 피자판을 이용하여 정서 조절 전략 구성하기 3) 정서조절 전략 연습하고 선택하기
마무리 단계	적응	10 회기	마음을 나누며	▶ 활동을 정리하고 프로그램을 통해 느낀 점을 나누고 앞으로의 계획 세우기	※ 스트레스 관리 및 이완활동 ※ 마음의 신호등 게임 1) 프로그램을 통한 행동의 변화 이야기 나누기 2) 프로그램 평가 및 소감문 작성

다. 또한 신혜숙(2001)의 연구결과에서 정서지능은 대화를 통해 발달한다고 추론할 수 있으므로 언어적 상호작용을 통하여 학습할 수 있는 프로그램 내용으로 하되, 비언어적인 활동에서 언어적인 활동으로, 개인활동에서 짝활동 및 소집단활동, 집단원 간 상호작용으로 점진적으로 확대하여 진행될 수 있도록 구성하였다.

특히 스트레스에 영향을 주는 변인들을 탐색하여 성공적인 스트레스 대처를 위해 프로그램 활동내용에 정서지능 관련 영역 뿐 아니라 일상적인 스트레스 상황에서의 스트레스 감소와 스트레스 대처에 효과적인 제재와 활동을 포함하였다. 더불어 프로그램에 흥미를 느낄 수 있도록 4학년 아동의 신체발달 수준과 인지적 능력 및 주제에 알맞은 게임, 신체표현 및 조작, 역할극 등 활동 중심으로 구성하였다. 이밖에 만들기, 편지쓰기, 동시 짓기, 게임, 역할놀이 및 상호작용을 할 수 있는 여러 가지 활동들을 사용하였다.

본 프로그램의 과정은 매 회기 도입부분에서 도기유발과 스트레스 감소를 위한 활동을 하고 각 회기별 주제, 목표 관련 활동을 하며 상호작용 하게 하고, 본 활동 후에 서로 소감을 나누도록 하였다. 프로그램의 회기별 구성 내용은 표 1과 같다.

자료분석

본 연구의 자료들은 한국판 SPSS/WIN (version12.0) 프로그램을 사용하여 분석하였다. 실험, 통제 집단 간의 정서지능과 스트레스 인식, 스트레스 대처의 동질성을 알아보기 위해 사전검사 점수를 다변량 분산분석(MANOVA)과 일변량 분산분석(ANOVA)을 통하여 두 집

단 간의 차이를 검증하였다. 프로그램의 효과를 분석하기 위해 집단 간 사후검사 차이는 다변량 분산분석(MANOVA)과 일변량 분산분석(ANOVA)을 사용하였고, 각 집단 내 사전-사후검사 차이는 반복측정 다변량 분산분석(Repeated MANOVA)과 대응표본 t검증(paired t-test)을 실시하였다. 또한 통계적 검증에 따른 양적 결과가 지닌 제한점을 보완하기 위한 내용 분석을 실시하였다. 정서지능 향상 프로그램의 매 회기가 끝날 때마다 스트레스 상황에서의 정서의 변화와 행동 표현을 중심으로 아동이 작성한 활동지의 내용과 연구자의 관찰 내용을 분석하고, 각 회기별로 소감문을 작성하도록 하였으며, 프로그램이 끝난 후 프로그램 평가와 전체 프로그램을 마친 후의 소감문을 근거로 내용 분석을 실시하였다.

연구결과

검사지 반응에 의한 양적 분석 결과

실험집단과 통제집단 간 정서지능 차이 검증
 프로그램을 실시한 실험집단과 실시하지 않은 통제 집단에 있어 정서지능 사후 검사 점수에 대해 다변량 분산분석(MANOVA)을 실시하여 비교하였고 분산의 동질성 검증을 위하여 BOX의 M검증을 실시한 결과 $p=.064$ 로 공분산행렬이 통계적으로 차이가 없다는 가정에 문제가 없었다. 두 집단 간 사후검사 점수에 대해 다변량 분산분석으로 검증한 결과는 표 2와 같고, 두 집단 간 정서지능 하위영역의 사후검사 점수를 일변량 분산분석(ANOVA)로 차이검증한 결과는 표 3과 같다.

연구결과 표 2와 같이 사후검사 점수로 다변

량 분산분석으로 검증을 실시한 결과 실험집단은 통제집단에 비하여 정서지능 하위변인 평균값들의 vectors에 있어 유의미하게 높게 나타났다($p < .01$). 또한 표 3과 같이 정서지능의 하위영역에 대해 처치집단 간 차이분석을 실시한 결과, 실험집단이 정서지능의 하위영역 중 정서인식 및 표현 영역은 $p < .001$ 수준에서, 사고의 촉진 영역은 $p < .01$ 수준에서 유의미한 차이가 났으나 감정이입, 정서활용, 정서조절에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

표 2. 실험집단과 통제집단의 정서지능 사후 검사 차이검증

효과		값	F	p
정서지능	Hotelling 트레이스	1.426	5.134	.004

표 3. 실험집단과 통제집단의 정서지능 사후 검사 하위변인 차이검증

측정요인	집단	사례수	평균	표준편차	F	p	
정서인식 및 표현	실험	12	29.92	4.38	25.012	.000	
	통제	12	22.08	2.20			
감정이입	실험	12	28.75	4.56	.778	.387	
	통제	12	27.08	4.70			
하위요소	사고촉진	실험	12	29.42	5.09	10.091	.004
		통제	12	23.50	3.97		
정서활용	실험	12	24.92	5.00	2.529	.126	
	통제	12	22.25	2.96			
정서조절	실험	12	30.00	4.29	.148	.704	
	통제	12	29.42	3.03			

실험집단과 통제집단 간 스트레스 인식 차이 검증

프로그램을 실시한 실험집단과 실시하지 않은 통제 집단에 있어 스트레스 인식 사후 검사 점수에 대해 다변량 분산분석(MANOVA)을 실시하여 비교하였고 분산의 동질성 검증을 위하여 BOX의 M검증을 실시한 결과 $p = 0.151$ 로 공분산행렬이 통계적으로 차이가 없다는 가정에 문제가 없었다. 두 집단 간 사후검사 점수에 대해 다변량 분산분석으로 검증한 결과는 표 4와 같고, 두 집단 간 스트레스 인식 하위영역의 사후검사를 일변량 분산분석으로 차이 검증한 결과는 표 5와 같다.

연구결과 표 4와 같이 사후검사 점수로 다변량 분산분석으로 검증을 실시한 결과 실험집단은 통제집단에 비하여 스트레스 인식의 하위변인 평균값들의 vectors에 있어 유의미하게 높게 나타났다($p < 0.05$). 또한 표 5와 같이 스트레스 인식의 하위영역에 대해 처치집단 간 차이 분석을 실시한 결과, 실험집단이 스트레스 인식의 하위영역 중 부모영역, 학업영역이 $p < .05$ 수준에서, 친구영역이 $p < .01$ 수준에서 유의미한 차이가 났으나 가정환경, 교사 및 학교, 주변 환경 영역에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

표 4. 실험집단과 통제집단의 스트레스 인식 사후검사 차이검증

효과		값	F	p
스트레스 인식	Hotelling 트레이스	1.067	3.024	.034

표 5. 실험집단과 통제집단의 스트레스 인식 사후검사 하위변인 차이검증

측정요인	집단	사례수	평균	표준 편차	F	p	
부모	실험	10	8.5	1.31	5.684	.024	
	통제	10	10.67	2.80			
가정환경	실험	10	8.33	1.37	4.265	.051	
	통제	10	9.92	2.27			
하위	친구	실험	10	7.00	.74	9.490	.005
		통제	10	9.83	3.10		
요소	학업	실험	10	8.67	1.43	5.814	.025
		통제	10	10.25	1.76		
교사 및 학교	실험	10	7.92	1.00	2.547	.125	
	통제	10	8.92	1.93			
주변환경	실험	10	7.25	.97	2.331	.141	
	통제	10	7.92	1.16			

실험집단과 통제집단 간 스트레스 대처 차이 검증

프로그램을 실시한 실험집단과 실시하지 않은 통제 집단에 있어 스트레스 대처 사후 검사 점수에 대해 다변량 분산분석(MANOVA)을 실시하여 비교하였고 분산의 동질성 검증을 위하여 BOX의 M검증을 실시한 결과 $p = .445$ 로 공분산행렬이 통계적으로 차이가 없다는 가정에 문제가 없으므로, 다변량 분산분석을 진행하였다. 두 집단 간 사후검사 점수에 대해 다변량 분산분석으로 검증한 결과는 표 6과 같고, 두 집단 간 스트레스 대처 하위영역의 사후검사 점수를 일변량 분산분석으로 차이 검증한 결과는 표 7과 같다.

연구결과 표 6과 같이 사후검사 점수로 다변량 분산분석으로 검증을 실시한 결과 실험집단

은 통제집단에 비하여 스트레스 대처 하위변인 평균값들의 vectors에 있어 유의미하게 높게 나타났다($p < 0.01$). 또한 표 7과 같이 스트레스 대처의 하위영역에 대해 처치 집단 간 차이분석을 실시한 결과, 실험집단이 스트레스 대처의 하위영역 소극·회피적 대처는 $p < .001$ 수준에서, 공격적 대처와 사회지지 추구적 대처가 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 나타났으나 적극적 대처에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

표 6. 실험집단과 통제집단의 스트레스 대처 사후검사 차이검증

효과	값	F	p
스트레스 대처 Hotelling 트레이스	1.624	7.716	.001

표 7. 실험집단과 통제집단의 스트레스 대처 사후검사 하위변인 차이검증

측정요인	집단	사례수	평균	표준 편차	F	p	
적극적	실험	12	15.42	3.82	2.317	.142	
	통제	12	13.42	2.47			
하위	소극·회피적	실험	12	18.08	1.31	20.542	.000
		통제	12	14.17	2.69		
요소	공격적	실험	12	17.17	2.55	4.627	.043
		통제	12	14.83	2.76		
사회지지 추구적	실험	12	13.25	3.47	6.152	.021	
	통제	12	10.08	2.75			

소감문, 프로그램 평가, 관찰기록에 의한 내용분석 결과

검사결과에 의한 양적 분석 결과의 보완을 위해 회기별 소감문 분석 및 전체 프로그램에 대한 소감문 분석, 프로그램 평가, 진행자 관찰 기록을 내용분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 정서지능 향상 프로그램을 통해 정서지능에 대한 이해와 자신과 타인 및 관계에서 발생하는 정서의 중요성을 알게 되고, 자신과 상대방의 정서에 대한 관심이 증대되었음을 보여주었다. 자신과 타인의 정서를 인식, 표현하는 능력이 발달되고, 정서를 조절하는 전략을 습득하여 자신감이 높아지고 교우관계가 원만해지며 학교생활을 적극적으로 하였다. 특히 스트레스나 갈등의 상황에서 우선순위를 생각하거나 주의를 전환하는 인지작용을 하는 사고에 대한 정서의 촉진'의 학습경험과 연습의 효과로 학교생활 적응이 높아지고, 갈등이나 문제에 보다 효율적으로 대처하면서 스트레스를 받지 않으려고 노력하는 모습이 보였다.

둘째, 스트레스 상황에서 자신의 정서를 인식하고, 표현하며, 스트레스 인식 수준을 감소시키는 데 도움을 받았음을 보여 주었다. 특히 일상생활에서의 상황을 다룬 프로그램의 내용으로 인해, 프로그램 구성 중 아동에게 직접적인 영향을 미치는 것으로 보이는 스트레스 인식의 하위영역인 부모와 친구, 학업영역에 있어서 스트레스 수준이 감소하였다. 프로그램을 실시한 이후 자신, 대인관계, 학교생활, 학업, 가정생활 등의 여러 가지 문제에서 스트레스를 받지 않고, 대처를 잘 하며, 특히 친구들과의 갈등이나 다툼이 줄어들었음을 보고하고 있다.

셋째, 정서지능 향상 프로그램 중 놀이와 게임

이나 역할놀이, 조작활동과 같은 흥미로운 활동들은 아동들의 프로그램에 대한 흥미와 참여도를 높일 수 있었는데 이는 설문 반응에서 본 프로그램이 자신들의 수준에 적합한 프로그램이라는 반응이 많았고 그 이유로 '놀이와 게임이 많아서', '재미있어서'가 많았다고 응답하여 본 구성 프로그램이 학생들의 참여가 수월한 프로그램이었음을 입증해 주었다.

요컨대, 본 정서지능 향상 프로그램은 초등학생의 수준에 적합한 활동과 흥미를 지속시킬 수 있는 활동으로 구성되었으며, 아동들의 정서지능 향상을 촉진시킴으로써 대인관계(부모, 형제나 친구, 교사)와 학교생활에서 오는 스트레스와 일상적인 생활에서 겪는 여러 가지 문제에 대한 대처 능력과 일상생활에서의 적극적인 생활태도와 자신감의 향상에 기여하였음을 알 수 있다.

논 의

본 연구는 아동이 학교생활이나 또래관계에서 겪는 일상생활의 스트레스와 부적응에 대처할 수 있도록 정서지능 향상 프로그램을 통해 자신과 타인의 정서에 대해 이해하고 인식하며, 표현할 수 있는 기회를 제공하고 아동의 정서지능 향상과 일상생활에서의 스트레스를 인식하고 이에 보다 효과적 대처를 할 수 있도록 조력하기 위하여 학교에서 실시할 수 있는 집단상담 프로그램으로 재구성하여 그 프로그램의 효과를 검증하고자 하였다. 본 연구에서 재구성한 정서지능 향상 프로그램을 초등학교 4학년의 아동에게 적용한 결과 검사 도구 반응 및 아동 자신의 평가와 소감문, 교사의 관찰분석에서 긍정적인 효과를 나타낸

것으로 나타났다. 본 연구결과에 대해 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 정서지능 향상 프로그램을 실시한 아동들이 그렇지 않은 아동들보다 정서지능이 유의미하게 높아진 것으로 나타났다. 또한 정서지능 하위영역(정서인식 및 표현, 사고의 촉진)에 있어서도 프로그램을 실시한 실험집단 아동이 그렇지 않은 비교집단 아동보다 정서지능 향상에 있어서 유의미한 효과를 나타내었다. 이는 정서지능 향상 프로그램이 유아와 아동의 정서지능의 향상에 긍정적인 영향을 미친다(김현지, 1998; 유광선, 1999; 조미정, 2003; 이운경, 2004; 박윤정, 2004; 권기매, 2005)는 선행연구와 일치한다. 본 연구결과는 초등학교 시기 대인관계와 적응에 있어서 중요한 역할을 하는 정서지능이 비교적 단기적 개입을 통해서 향상될 수 있음을 보여주고 있다.

한편, 정서지능 하위영역인 감정이입과 정서활용(정서지식의 활용), 정서조절에서는 유의미한 향상을 보이지 않았다. 감정이입은 정서지능의 최근 모형에 근거하여 문용린이 제작한 청소년용 정서지능 검사 도구에서 한국인의 특성을 고려하여 정서인식 및 표현 영역에서 부각시킨 개념인데, 프로그램 중에서 단 1회기만 실시되어 그 효과가 제대로 검증되지 않았다고 추론된다. 반면, 비록 1회기만 실시한 정서인식 및 표현영역은 정서에 의한 사고촉진이나 정서지식의 활용, 정서의 반성적 조절에서 정서를 처리하는데 있어서 토대가 되는 가장 기본적인 능력으로서 정서지능 향상 프로그램의 모든 활동에서 조금씩 반복적으로 적용되어 사용되어 그 효과가 나타난 것으로 보인다.

다양한 정서들 간의 관계를 이해하고, 정서가 발생하게 된 원인과 그 결과에 대하여 평가

할 수 있는 능력(Mayer & Salovey, 1997)인 정서지식의 활용과 관련하여 아동들이 단기간에 상반되거나 복합적인 정서가 미묘하게 결합될 수 있다는 점을 이해한다는 것이 특히 기본적인 정서지능이 낮은 아동들에게는 더 더욱 어려운 일이라 판단된다. 또한 정서들 간의 관계와 정서발생의 원인과 결과에 대해 평가하고 복합적인 정서에 대한 이해하는 것은 전통적인 인지적 지능과 가장 가까운 능력이라고 볼 수 있는데, 정서지식의 활용을 통한 정서정보의 인식, 요약, 추론하는 인지적 처리 과정이므로, 단 한번의 단기 프로그램 실시로는 어려우며, 반복적이고 지속적인 훈련이나 학습이 필요할 것으로 보인다. 아울러 하위 요인인 정서조절 능력은 실험집단과 통제집단의 사후검사 차이검증에서는 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 실험집단 내 사전 사후 검사 차이에서 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타나 변화 가능성을 보여주고 있다. 정서조절 능력은 정서지능의 구성요인 중에 최상위 능력으로서 이 능력의 보다 확실한 향상촉진을 위해서 더 많은 개입과 보다 효과적인 프로그램 구성과 개입이 필요할 것으로 판단된다.

둘째, 정서지능 향상 프로그램이 스트레스 인식 수준에 미치는 영향을 살펴보면, 정서지능의 하위영역인 정서인식 및 표현, 사고촉진, 정서조절이 향상되어 스트레스 인식 수준을 감소시키는데 유의미한 효과를 나타내었다. 이는 정서지능과 일상적인 스트레스와의 상관분석 결과, 일상적 스트레스가 정서지능의 하위영역들과 유의미한 부적 상관을 보이며, 정서지능이 높을수록 일상적 스트레스는 낮다고 한 김경숙(2003)의 연구결과와 일치한다. 또한 정서인식과 표현, 정서조절을 잘 할수록 일상적 스

트레스가 적다는 김선옥(2004)의 연구결과와 일치하며, 그 중에서 특히 감정이입은 부적상관을 보이지만 유의미하지 않은 부적 상관을 나타내었다고 보고한 김선옥(2004), 김경숙(2003), 정현희(2002)의 연구결과와 일치한다. 또한 정서지능의 하위영역 중 정서조절을 잘 할수록 스트레스를 덜 받는다고 나타난 남녀고등학생 대상 조미령(2002)의 연구결과와 같이 자신의 기분과 감정에 대하여 관찰하고 평가하여 변화가 가능하도록 조절해 나가는 정서지능이 스트레스와 밀접한 관련이 있음을 보여준다.

정서지능 향상 프로그램에서 향상된 정서지능의 하위영역과 스트레스 인식 수준의 부모, 친구, 학업 변인이 서로 밀접한 관계가 있는 것으로 나타났는데, 이는 정서지능과 부모, 학업, 친구갈등, 친구소외의 영역을 중심으로 살펴 본 김경숙(2003)의 연구와 일치한다고 할 수 있다. 그런데 이러한 관계를 보다 더 깊이 분석하기 위해서는 추후 연구에서 스트레스 인식의 영역을 부모, 학업, 친구소외, 친구갈등 영역으로 나누어 연구해볼 필요가 있다고 보여진다.

셋째, 정서지능 향상 프로그램에 참여한 아동의 스트레스 대처 행동이 통제집단에 비해 의미 있게 향상되어 정서지능 향상 프로그램이 스트레스 대처에 효과가 있음을 보여 주고 있다. 이는 정서지능과 스트레스 대처와의 상관에 관한 연구에서 정서지능이 스트레스 대처양식과 상관이 있으며, 특히 가장 기능적인 대처 행동인 합리적 문제해결 대처와 큰 정적 상관을 보이고 있다(이보경, 2004)는 연구결과와 일치한다. 합리적 문제 해결과 같이 인지적 기능이 발휘되는 영역에 정서지능과 같이 정서라는 정보를 인지적으로 이용하는 처리 과정 수준이

개입됨을 알 수 있다.

특히, 정서지능 프로그램을 통한 정서지능의 향상은 스트레스 대처의 하위영역인 소극·회피적, 공격적, 사회지지 추구적 대처의 영역에서 효과적으로 나타났다. 한편, 실험집단과 통제집단 간 사후검사 하위변인 차이검증에서 전체적 스트레스 대처능력에 유의미한 변화가 일어났지만, 적극적 대처에서 유의미하지 않은 결과를 보였다. 이는 정서지능이 낮은 집단의 아동들에게서는 적극적 대처가 유의미하지 않았다는 김경숙(2003)의 연구결과와 일치하며, 또한 정서지능이 높은 집단은 스트레스에 직면했을 때 문제가 되는 행동이나 환경적 조건을 변화시키려는 적극적인 노력으로 스트레스를 대처하고 있다고 볼 수 있지만, 정서지능이 낮은 집단의 아동들에게서는 기분 전환적 대처가 유의미하다는 연구결과(김명숙, 2004)와도 일치한다. 기분 전환대처란 스트레스 사건으로부터 마음을 떠나게 하기 위해 오락이나 운동과 같은 다른 행동을 이용하여 문제 상황에서 벗어나려는 것을 말하며 본 연구에서는 소극·회피적 대처나 사회지지 추구적 대처의 개념과 유사하다.

넷째, 양미영(2003)은 정서지능 프로그램을 적용한 연구결과 정서지능 상위집단보다 정서지능 하위집단에서 더 큰 향상을 보였다고 하였으며, 권기매(2005)도 정서지능이 낮은 학생들을 대상으로 정서지능 향상 프로그램을 적용했을 때 정서지능이 향상되었다고 보고하였는데 본 정서지능이 낮은 아동들을 대상으로 실시한 본 연구결과도 이러한 결과와 일치한 결과를 보여주고 있다. 이와 더불어 정서지능이 낮은 사람의 특성과 그들이 사회에 미치는 영향을 보고한 연구들(김용래, 1999; 황혜정,

1999; 유광선, 1999; 곽윤정, 1997)을 볼 때 정서지능이 낮은 학생은 또래와 교사와의 관계에서 어려움을 느끼고, 교우관계에서 친밀한 관계를 꺼리거나 회피하는 경향을 보이며, 공격적인 성향을 보이는데 특히 이들을 위한 지속적인 중재 활동이 필요하며 이러한 아동들을 대상으로 한 정서지능 개발 프로그램이 더욱 적극적으로 활용되어야 할 필요성을 알 수 있다.

본 연구에서는 기존의 인지 발달적 측면이나 대인관계 기술, 인성교육에 초점을 둔 정서지능 프로그램(문용린, 2001)이 아닌 최근 정서지능 모형을 토대로 정서지능 향상을 통해 아동의 스트레스 인식수준을 감소시키고, 스트레스 대처를 향상시키고자 하는 목적으로 프로그램을 구성하여, 경험적 학습의 장이 될 수 있는 학교에서 집단상담 형식으로 중재를 시도하였다. 본 연구는 다양한 부정적 정서경험, 스트레스, 대인관계에 대한 보다 효과적인 대처능력의 핵심이 되는 아동의 정서지능을 발달시키기 위해 집단상담이라는 형식으로 아동들이 직접 경험하는 일상적인 스트레스의 상황에서 정서지능의 구성요소를 경험적으로 학습하고 스트레스를 자각, 표현하고 효과적인 스트레스 대처행동을 학습했다는 데 그 의의가 있다.

마지막으로 본 연구의 한계점과 이를 바탕으로 후속되어야 할 과제에 대해 제안하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 정서지능 향상 프로그램을 단기간에 걸쳐 적용하였으므로, 시간의 경과에 장기적인 효과를 밝힐 수 있는 연구가 필요하며, 효과가 낮은 부분에 대해서는 계속 수정·보완하여 개선해 나가야 할 필요가 있을 것이다.

둘째, 본 연구는 경기도 K시의 4학년 학생 24명을 대상으로 정서지능의 위계와 하위 변인의 관계를 고려한 정서지능의 최근 모형을 이용하여 프로그램을 구성, 실시하고 그 효과를 검증하였다. 이 연구결과가 보다 일반화되기 위해서는 정서지능의 중요성을 인식하여, 다양한 대상으로 정서지능 향상 프로그램과 스트레스 인식, 스트레스 대처와의 관계를 계속적으로 검증하는 후속 연구가 필요하다. 더불어 프로그램의 개발과 수정 작업이 필요하며, 보다 다각적인 정서지능 향상 프로그램의 적용과 연구가 교육현장에서 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구는 정서지능을 측정하기 위해 아동들의 자기 보고식 검사를 사용하였는데, 교사에 의한 관찰, 아동 행동 변화 등에 대해서도 객관적인 평가가 이루어질 수 있는 방안이 모색되어야 하며, 이에 대해 다차원적인 면에서 측정할 수 있는 검사방법의 개발이 요구된다.

넷째, 본 연구에서는 전체적 정서지능이 낮고, 스트레스 인식 수준이 높은 아동을 대상으로 정서지능 향상 프로그램의 결과를 증명하였는데, 앞으로는 정서지능의 하위영역의 차이나 특성에 따라 아동을 분류하여 분류하여 연구하되, 특히 학교 현장에서 스트레스와 관련이 깊은 정서지능의 하위영역인 정서의 반성적 조절이 어려운 아동이나 사고에 의한 정서촉진능력이 낮은 아동을 대상으로 보다 세분화되고 체계적인 연구가 진행될 필요가 있다고 본다.

다섯째, 아동들도 성인들처럼 나름대로 스트레스를 받고 있음이 재확인 된 바 스트레스가 일상생활의 일부가 되고 있음을 감안해서 스트레스의 본질, 원인, 반응과 결과를 이용하여 관리하기, 효과적인 대처 요령들을 알려주고 스

트레스 예방 및 대처에 관한 교육을 실시하는 것이 초등학교 시절에 일상생활에서의 대처능력과 건전한 적응능력을 증진시키는데 도움이 될 것이다. 따라서 아동의 건강한 발달과 적응을 촉진하기 위하여 정서지능과 관련하여 스트레스에 대한 이해와 대처행동에 대한 프로그램을 구성하여 정규교과 수업시간이나 교육과정에 포함시켜 다루는 방안이 연구, 적용될 필요가 있다.

여섯째, 본 연구에서는 정서지능 개발의 관점에서 아동이 경험하는 전반적인 스트레스 인식 수준을 연구하였는데, 아동이 대체적으로 많이 경험하는 것으로 보고되는 부모와 친구소외, 친구갈등, 학업영역 스트레스(민하영, 유안진, 1999)와 정서지능 개발과의 관계에 대해 보다 심층적으로 연구를 할 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 강민수(2001). 어머니와 자녀의 정서지능 관계 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- 곽윤정(1997). 정서 지능의 발달 경향성과 구인타당성에 관한 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- 곽윤정(2004). 정서지능 교육프로그램 모형 개발 연구. 서울대학교 박사학위논문.
- 곽윤정(2006). 정서지능 연구동향과 초등학생을 위한 정서교육 함의. 초등학생 정서능력 개발을 위한 교육방안 세미나 발표자료집, 서울교육대학교 특수교육연구소.
- 권기매(2005). 정서지능향상 프로그램이 초등학생의 정서지능과 대인관계에 미치는 효과. 대구교육대학교 석사학위 논문.
- 권소영(2003). 유아의 정서지능과 자아개념 및 친사회적 행동과의 관계. 원광대학교 석사학위논문.
- 김경숙(2003). 아동의 정서지능과 스트레스 통제감 및 대처행동과의 관계. 홍익대학교 박사학위논문.
- 김광수, 하요상(2006). 용서 상담교육이 아동의 용서수준과 정서지능에 미치는 영향. 교육심리연구. 20(4), 909-930.
- 김명숙(2004). 초등학생의 정서지능이 스트레스 유형과 대처행동에 미치는 영향에 관한 연구. 경기대학교 석사학위논문.
- 김선욱(2004). 아동의 정서지능과 일상적 스트레스 및 스트레스 대처방식과의 관계 분석. 고신대학교 석사학위논문.
- 김용래(1999). 정서지능 개념과 그 교육적 적용의 한계성 분석. 교육연구논총 16, 3-24. 홍익대학교 교육연구소.
- 김치영(2003). 스트레스 및 대처방식이 초등학생의 문제 행동에 미치는 영향. 춘천교육대학교 석사학위논문.
- 김현지(1998). 아동의 정서발달 프로그램 효과. 전북대학교 석사학위논문.
- 문용린(2001). 학교에서의 정서 지능 개발 프로그램에 관한 연구. 사대논총 제62집, 27-53.
- 문용린, 곽윤정, 이강주(1998). 정서지능 연구의 성과와 전망. 서울대학교 교육연구소.
- 민하영, 유안진(1999). 스트레스 상황에 대한 지각된 통제감과 아동의 스트레스 대처 행동. 아동 학회지 20(1), 61-77.
- 박진아(2001). 학령기 아동의 스트레스 대처행동과 행동문제간의 관계. 연세대학교

- 석사학위논문.
- 신혜숙(2001). 정서지능 검사의 개발과 타당화 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- 양미영(2003). 부모-자녀간의 의사소통이 아동의 정서지능에 미치는 영향. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 여현주(2001). 초등학생의 정서지능 발달을 위한 집단상담프로그램 개발. 계명대 석사학위논문.
- 유광선 (1999). 정서지능 향상 교육프로그램이 정서지능과 도덕성 발달에 미치는 효과. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 왕정희(2001). 초등학생의 정서지능과 사회적 능력 및 대인 문제해결력과의 관계. 부산대학교 석사학위논문.
- 이민숙(2003). 초등학생의 정서지능이 사회성 발달 및 학업성취도에 미치는 영향. 경희대학교 석사학위논문.
- 이보경(2004). 청소년의 정서지능 및 스트레스 대처 유형이 우울 및 비행에 미치는 영향. 홍익대학교 박사학위논문.
- 이영자 외 (2000). (방과후) 정서지능 프로그램. 서울: 양서원.
- 이윤경(2004). 초등학생을 위한 정서지능프로그램이 정서지능 및 학업성취도에 미치는 효과. 성균관대학교 석사학위논문.
- 이윤영(2005). 해결중심 집단상담프로그램이 초등학생의 자아존중감과 스트레스 대처능력에 미치는 효과. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 임미경(2006). 자기표현훈련집단상담이 초등학생의 정서지능에 미치는 효과. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 장백용(2000). 초등학생의 스트레스 수준과 문제행동과의 관계 연구. 강원대학교 석사학위논문.
- 정옥분, 정순화, 이정하(2007). 정서발달과 정서지능. 서울: 학지사.
- 정윤진(2003). 정서지능과 자기효능감 및 학교 적응간의 관계. 홍익대학교 석사학위논문.
- 정현희(2002). 아동의 정서지능과 스트레스와의 관계. 대한가정학회지, 제40권 7호 통권 173호, 25-39.
- 조미령(2002). 정서지능과 스트레스 수준 및 대처방식과의 관계. 원광대학교 석사학위논문.
- 조미정(2003). 정서지능 훈련프로그램이 초등학생의 정서지능과 자아존중감에 미치는 효과. 대구가톨릭대 석사학위논문.
- 한미현 (1996). 아동의 스트레스 및 사회적지지 지각과 행동문제. 서울대 대학원 박사학위논문.
- 황혜정(1999) 아동의 정서지능 발달과 정서·행동문제와의 관계에 대한 연구, 초등교육연구, 13(1), 67-84.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory(EQ-i)*. Technical manual Toronto: Multi-Health System.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional Intelligence and the identification of emotion. *Intelli-*

gence, 22, 89-113.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and Emotional intelligence : Educational implication*. New York: Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Competing models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg(Ed.), *Handbook of Human Intelligence(2nd ed)*. New York: Cambridge University Press.

게재 승인: 2008년 9월 29일

The Effects of an Emotional Intelligence Development Program on the Stress Recognition and the Stress Coping of Elementary School Children

Kwang-Soo Kim

Seoul National University of Education

Mi-Seon Kim

Sutaek Elementary School

The purpose of study was to examine the effects of an emotional intelligence development program on the stress recognition and stress coping of elementary school children. The subjects of this study are 24 fourth grade students who were selected based on the level of their emotional intelligence and stress recognition(level under the mean). They were divided into an experimental group and a control group, and each group had 12 students. The quantitative results of this study are as follows: First, the experimental-group increased in the level of emotional intelligence and showed a significant increase in the sub-areas of emotional intelligence(emotional recognition and expression, thought promotion) than the control group. Second, the experimental group decreased in the level of stress recognition and showed a significant decrease in the sub-areas of stress recognition(parents, family environment, friends, schoolworks) than the control group. Third, the experimental group improved in stress coping and showed a significant improvement in the sub-areas of stress coping(active coping, passive/avoidant coping, and social support seeking coping) than the control group. This study shows that emotional intelligence development program can be an effective tool for the change of stress recognition and stress coping of elementary school children.

Keywords: emotional intelligence, stress recognition, stress coping, emotional intelligence development program