

유아의 정서지능과 영재성의 성별 차이 및 관계 분석

장 영 숙

경인교육대학교

본 연구에서는 유아의 정서지능과 영재성이 유아의 성별에 따라 차이를 나타내는지를 살펴보고 유아의 정서지능이 유아의 영재성과 어떠한 관계가 있는지를 분석하였다. 본 연구는 유치원에 재원중인 5세 유아 268명을 연구대상으로 하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 유아의 정서지능이 성별에 따라 차이가 있는지를 살펴본 결과, 유아의 정서지능은 성별에 따라 유의미한 차이가 있었다. 여아의 정서지능은 남아의 정서지능보다 높은 것으로 나타났다. 둘째, 유아의 영재성이 성별에 따라 차이가 있는지를 살펴본 결과, 유아의 영재성은 성별에 따라 유의미한 차이가 없었다. 셋째, 유아의 정서지능과 유아의 영재성의 관계를 살펴본 결과, IQ뿐 아니라 유아의 정서지능의 하위변인 중 자기정서의 이용, 자기정서의 인식 및 표현, 또래와의 관계가 유아의 영재성을 예언하는 변인들로 나타났다. 특히 유아의 자기정서의 이용은 유아의 영재성을 예언하는 중요한 변인이었다. 이는 유아의 영재성은 유아가 높은 성취를 위해서 스스로를 동기화하고 인내심을 가지며 노력하는 것과 관련성이 있음을 시사하는 것이다.

주제어: 유아, 정서지능, 영재성

I. 서 론

급변하는 현대사회에서 개인의 성장과 사회의 발전을 위해서는 유아기부터 유아의 영재성을 올바르게 파악하고 유아의 영재성에 영향을 줄 수 있는 요인들을 규명하여 바람직한 교육적 환경을 마련하는 것이 필요하다. 지금까지 유아기에 영재성을 조기에 발견하여 그에 적합한 교육이 필요하다는 인식들(이영석, 2004; 한석실, 2005; Bloom, 1985)은 있어왔으나 실제 교육현장에서 유아의 영재성을 판별하고 이에 따른 교육환경을 조성하는 데에는 많은 어려움이 있어왔다. 유아기에는 발달적인 특성이 여러 가지 영역에 걸쳐 통합되어 나타나고 발달 속도의 개인차도 심하여 그 잠재력이 쉽게 확인

되지 않기 때문에 유아가 지니고 있는 영재성을 확인하고 판단하기에는 많은 어려움이 있다(황해익, 이해은, 2003; Fatouros, 1986). 따라서 유아기에는 잠재적 영재성에 주목하여 유아의 영재성과 관련이 있는 변인들을 탐색하여 잠재되어 있는 유아의 영재성이 성공적으로 발현될 수 있도록 도와주는 것이 필요하다(손지향, 이순복, 2009).

영재성에 대한 초기 연구(Terman & Oden, 1925) 이래 영재성이 무엇인지를 규명하기 위한 많은 시도들이 있어왔다. 영재성에 대한 초기의 이론에서는 영재성을 지능지수가 높은 것과 동일한 개념으로 규정하였었다. 그러나, 최근에는 영재성은 지적능력뿐 아니라 정의적 특성이나 창의적 특성 등 다양하고 복합적인 요소들이 상호작용하여 이루어진다는 것에 대해 많은 합의가 이루어지고 있다. Renzulli(2002)는 평균이상 정도의 지적 능력이면 뛰어난 성취를 하기에 충분하며, 지적능력 이외에도 높은 수준의 과제집착력과 창의성이 필요하다고 주장하였으며, Feldhusen(1992)은 영재는 지능, 적성, 재능, 기능, 전문성, 동기, 창의성의 복합체로서 개인이 사회, 문화적으로 가치를 두는 각 분야에서 생산적인 수행을 하는 것이라고 정의하였다. Tannenbaum(1986)은 영재를 인간의 도덕적, 신체적, 정서적, 사회적, 지적 또는 심미적 생활을 고양하는 활동의 영역에서 훌륭한 성취자, 창출자가 될 잠재능력을 가진 사람으로 정의하였으며, 뛰어난 일반 지능, 뛰어난 특수 적성, 비지적 촉진제, 환경의 영향, 기회 또는 행운이 복합적으로 상호작용할 때 매우 뛰어난 사람이나 작품이 나오게 된다고 보았다. Gardner(1983)의 다중지능 이론에서는 문화권내에 존재하는 어떤 영역에서 조기에 나타나는 생물심리학적 잠재력을 영재성이라고 보았으며, 영재성은 단일한 것이 아니라 언어, 논리수학, 공간, 음악, 신체운동, 대인관계, 개인이해, 그리고 자연탐구 등의 다원적인 개념으로 이해해야 함을 주장하였다. 이러한 영재성에 대한 다양한 주장들은 지능검사 결과에만 초점을 맞추는 영재의 개념에서 벗어나 영재를 보는 시각을 다양화하고 각 개인의 잠재적인 능력을 고려할 필요성이 있음을 나타내는 것이다.

인간은 높은 지적능력만으로 그들의 잠재력을 충분히 발휘할 수 없으며 인지와 정서가 서로 조화를 이룰 때 가장 효율적으로 잠재력을 극대화 할 수 있다. 영재아에 대한 일반적인 인식에 있어, 영재아는 지적으로는 뛰어나지만 정서적으로는 불안정하며 학교 생활에 부적응하는 경향이 있으며 교사에 대해서도 적대적인 태도를 갖고 있다는 오해가 있어 왔다(Parke, 1989).

그러나, 여러 연구들(신현숙, 2003; 이주현, 김정원, 1997; Kanes, 1986)은 영재들이 지적능력이 높을 뿐만 아니라 정서적인 측면에서도 안정적 특성을 지니고 있음을 보고하고 있다. 영재청소년들의 특성을 연구한 신현숙(2003)은 영재들은 탁월한 지적능력뿐 아니라 도덕의식이 높고 다른 사람을 더 잘 이해하며 자아존중감이 높다고 하였으며, 이주현과 김정원(1997)도 영재아들은 보통 사회적으로 매력이 있고 도덕적 책임성이 있으며 대인관계가 원만하다고 하였다. 또한, Kanes(1986)도 사회정서적인 발달에서 영재

들은 새로운 상황에 빨리 적응하고 친구들과 잘 어울리며 동료들의 관계에 있어서도 주도적이라고 주장하였다. 이러한 연구들은 영재성의 발달은 지능이나 탁월한 능력만으로 이루어지는 것이 아니며, 개인이 성공하는데 성격적 특성이 지능보다 더 중요하다는 것을 나타낸다.

유아 영재들의 특성을 밝힌 연구들(유연옥, 2002; 전예화, 2004; 조석희, 한순미, 1986; Abraham & Hartwell, 1985; Gross, 1993; Kitano, 1985; Piirto, 1994; Roedell, 1989)을 살펴보면, 유아 영재아들은 지적능력에서 뛰어날 뿐만 아니라 강한 정의적 특성을 지니고 있는 것으로 나타나고 있다. Gross(1993)는 유아영재는 추상적 이해능력, 비범한 기억력, 끈질긴 질문, 학습에 대한 욕구, 왕성한 호기심, 뛰어난 유머감각 등이 있으며, 동기 특성에 있어서도 하나의 주제나 문제에 몰두하며 과제를 완성할 때까지 끈기 있게 노력한다고 하였다. Piirto(1994)는 유아영재는 언어사용, 수리적 능력, 사회인지 능력, 시공간능력, 음악, 미술, 신체운동 능력 등과 같은 영역에서 빠른 발달을 보이며, 기억력이 우수하고, 또래보다 오래 집중하며, 정서적으로 조숙하여 또래를 리드하거나 자기보다 나이 많은 아이들과 상호 교류하는 것으로 보고하고 있다. 이러한 유아영재들의 특성을 살펴보면, 유아의 영재성은 단지 지적능력뿐만 아니라 정서적 요인들이 복합적으로 상호작용하여 이루어짐을 알 수 있다.

정서지능은 정서와 사고를 연결시킬 수 있는 능력이므로 유아가 영재성을 발휘하여 성공적으로 과업을 수행하는데 많은 도움을 줄 수 있다. 정서지능은 유아가 자신의 감정상태를 인식하여 이를 조절할 줄 알고 상대방의 사고, 감정, 의도 등을 이해하고 공감하여 적절하게 대처할 수 있도록 하는 것으로 바람직한 인간관계를 이루는데 필수적인 요인이 된다(김경희 & 김경희, 1999; Goleman, 1995; Honig & Wittmer, 1994; Parker & Asher, 1987; Patterson, Kupersmidt, & Griesler, 1990). 모든 인지 과업의 수행에 영향을 미치는 근본 뿌리는 정서에 있으며, 정서지능은 사고를 보다 원활하게 할 수 있도록 하는 역할을 한다. 이러한 사실은 사회적으로 성공하고 많은 성취를 이뤄내기 위해서는 지적 능력뿐만 아니라 정서지능이 높아야 한다는 점을 강조하는 것이다.

정서지능은 자신과 타인의 정서를 평가하고 표현하는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해 그러한 능력을 잘 활용하는 능력이다(Salovey & Mayer, 1990). 즉 정서지능은 정서를 정확히 지각하고 평가하는 표현능력, 사고를 촉진하는 정서에 접근하거나 정서를 생성하는 능력, 정서와 정서에 관한 지식을 이해하는 능력, 정서적 그리고 지적 성장을 증진시키는데 도움이 되는 정서를 조절하는 능력이라고 할 수 있다. Goleman(1995)은 정서지능은 자신의 정서를 인식하는 능력, 타인의 정서를 인식하는 능력, 자신을 동기화하는 능력, 자신의 정서를 다루는 능력, 타인의 정서를 다루는 능력 등의 요소들로 구성되어 있다고 하였으며, 김경희와 김경희(1999)는 정서지능을 자기 정서인식 및 표현, 감정조절 및 충동억

제, 자기 정서이용, 타인 정서인식 및 배려, 교사와의 관계, 또래와의 관계 등의 요소로 이루어져 있다고 하였다. 이러한 정서지능의 요소들은 유아가 영재성을 발휘하여 자신의 잠재력을 극대화하는데 많은 영향을 미칠 수 있다. 따라서 본 연구에서는 이러한 정서지능의 요소들이 유아의 영재성과 어떠한 관계가 있는지를 살펴보고자 한다.

지금까지의 선행연구를 살펴보면, 정서지능이 영재성과 어떠한 관련성을 지니는지를 직접적으로 탐구한 연구는 찾을 수 없지만 몇몇 연구들은 정서지능이 영재성의 하위 변인이라고 할 수 있는 인지능력(김경희 & 김경희, 1999; 이경민, 2006)이나 창의성(최종욱, 이영석, 2003; 황희숙, 강승희, 윤소정, 2004; Isen, 1987)과 관계가 있음을 밝히고 있다. 정서지능과 인지능력과의 관계를 살펴본 김경희와 김경희(1999)는 유아의 정서지능 전체척도와 인지능력 간에는 유의미한 상관이 있으며, 특히 정서지능의 하위변인인 타인정서의 인식 및 배려, 자기정서의 인식 및 표현, 감정의 조절 및 충동억제는 인지 능력과 유의미한 상관이 있다고 하였다. 이경민(2006)의 연구에서는 유아의 정서지능과 유아의 지능의 전체 점수 간에는 유의미한 상관이 나타나지 않았지만, 유아의 정서지능의 하위요인인 유아의 정서인지와 정서표현은 유아의 지능의 하위변인들과 유의미한 상관이 있는 것으로 나타났다.

정서지능과 창의성의 관계를 살펴본 선행연구들도 정서지능은 창의성과 밀접한 관계가 있음을 주장하고 있다. Isen(1987)은 사람들은 기분이 좋은 상태에서 더 확산적인 사고를 한다고 보고하고 있으며, 최종욱과 이영석(2003)은 정서지능은 창의성과 밀접한 관련을 가지며, 특히 정서지능의 하위요인인 정서인지 요인이 정서조절이나 정서표현과 같은 기타 하위요인보다 더 밀접한 관련성을 가지고 있다고 하였다. 또한 황희숙과 손원경(2006)도 정서지능의 하위요인인 정서이용이 창의성에 영향을 미친다는 연구결과를 보고하였다.

한편, 기존의 선행연구들은 정서지능이나 영재성이 성별에 따라 차이가 나타날 수 있음을 주장하고 있다. 성별에 따라 정서지능에 차이가 있음을 주장하는 연구들(강세미, 2007; 강지수, 2003; 배문주, 2005; Cole, 1986)은 대부분 여아가 남아보다 높은 정서지능을 가지고 있다는 연구결과를 보고하고 있다. 하지만, 성별에 따라 차이가 없다는 연구들(송삼미, 2008; Friend & Davis, 1993; Saarni, 1989)도 있어 일치된 결과를 나타내지 못하고 있다.

또한 선행연구들(황희숙, 강승희, 윤소정, 2003; Helson, 1990; Piirto, 1991)은 성별에 따라 영재성의 하위변인인 지능이나 창의적 수행에 차이가 나타날 수 있음을 주장하고 있다. Helson(1990)에 따르면 부모들은 여아에게는 복종과 의존적이기를 기대하는 반면, 남아에게는 힘을 추구하고 독립적이기를 기대하므로, 부모는 창의성을 남자의 특권으로 보게 되며 이러한 부모의 초기 문화적 가설이 아동의 성장과 함께 확대되어 여성의 창의적 수행이 남성보다 열등하게 된다고 하였다. Piirto(1991)는 유아기나 아동기 남녀의

동등하거나 영역에 따라서 우월한 능력의 차이가 고등학교나 대학이후에 확대되어 여성의 창의적 성취가 남성보다 낮아진다고 하였다. 황희숙, 강승희과 윤소정(2003)은 유아영재가 성별에 따라 K-WPPSI 수행에 어떠한 차이를 나타내는지를 살펴본 결과 전체 지능에 있어서는 성별에 따른 차이는 없었으나, 각 소검사의 프로파일 분포에서는 다소 다른 경향을 나타내었다고 하였다. 즉 남자는 동작성 검사와 언어성 검사 간에 차이가 없었지만 여자는 동작성 지능이 언어성 지능보다 높은 것으로 나타났다. 이와 같은 선행연구들은 유아의 성별에 따라 유아의 정서지능이나 영재성이 어떻게 차이를 나타내는지를 살펴볼 필요성을 제기한다.

지금까지 유아기의 영재성에 대한 연구는 유아영재의 특성을 살펴본 연구(전예화, 2004; 조석희, 한순미, 1986; Abraham & Hartwell, 1985; Piirto, 1994; Roedell, 1989), 유아영재의 개념 및 판별에 관한 연구(장영숙, 2001; 황해익, 이혜은, 2003; Borland & Wright, 1994), 유아 영재교육의 프로그램에 관한 연구(유연옥, 2002; 이영석, 2004; 임명희, 김복순, 1996), 유아의 영재성과 심리사회적 변인과의 관계(백상수, 황윤세, 2010; 손지향, 이순복, 2009) 등을 살펴본 소수의 연구만이 있을 뿐이며, 유아의 정서지능과 유아의 영재성의 관계를 탐색한 연구는 찾아볼 수 없다. 따라서 본 연구에서는 유아의 정서지능이 유아의 영재성과 어떠한 관계가 있는지를 구체적으로 살펴보고자 한다. 유아의 정서지능과 영재성은 유아의 성별에 따라 달리 나타날 수 있다는 있다는 선행연구결과에 기초하여 본 연구에서는 우선 유아의 정서지능과 영재성이 성별에 따라 어떠한 차이를 나타내는지를 살펴보고, 유아의 정서지능과 유아의 영재성의 관계를 규명하고자 한다. 본 연구는 유아 정서지능의 중요성을 인식할 수 있는 기회를 제공하고 올바른 유아 영재교육의 방향을 설정하는데 있어서의 기초자료를 제공할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

본 연구에서 설정한 구체적 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유아의 정서지능은 유아의 성별에 따라 차이가 있는가?

연구문제 2. 유아의 영재성은 유아의 성별에 따라 차이가 있는가?

연구문제 2. 유아의 정서지능과 유아의 영재성은 어떠한 관계가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 I 광역시 소재 유치원에 재원 중인 5세 유아 268명이다. 이들 중 남자는 131명이었고 여자는 137명이었다. 본 연구에 참가한 유아의 담임교사는 12명이었으며, 교사의 학력은 평균 15.47년($SD=1.32$)이고, 경력은 평균 6.58년($SD=4.24$)이었다.

2. 연구도구

가. 유아의 정서지능 측정도구

유아의 정서지능을 측정하기 위해 김경희와 김경희(1999)의 유아 정서지능 측정도구를 이용하였다. 이 측정도구는 자기 정서의 인식 및 표현 9문항, 감정의 조절 및 충동억제 9문항, 자기정서의 이용 12문항, 타인정서의 인식 및 배려 10문항, 교사와의 관계 5문항, 또래와의 관계 5문항의 총 50문항으로 구성되어 있다. 전문가 3인이 이 도구의 내용타당도를 검증한 결과 별다른 문제점이 발견되지 않아 이 도구를 그대로 사용하였다.

각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’의 1점부터 ‘매우 그렇다’의 5점까지 반응하도록 되어 있다. 본 정서지능 측정도구의 신뢰도를 산출한 결과, 정서지능 전체의 Cronbach α 는 .953으로 나타났으며, 하위요인별 Cronbach α 는 .805~.922이었다.

다음의 <표 1>은 유아의 정서지능 측정도구의 하위변인의 개념, 문항수 및 신뢰도를 나타낸 것이다.

<표 1> 유아의 정서지능 측정도구의 하위변인의 개념, 문항수 및 신뢰도

하위변인	개념	문항수	신뢰도 (Cronbach α)
자기정서의 인식 및 표현	자신이 느끼는 정서를 인식하고 이를 상황에 맞게 적절히 표현하는 것을 의미한다.	9	.805
감정의조절 및 충동억제	자신의 감정을 조절할 수 있으며 충동 특히 분노를 억제할 수 있다.	9	.878
자기정서의이용	자율적이며 성취를 이루기 위해 스스로 동기화하고 인내심을 갖는 것을 의미한다.	12	.922
타인정서의인식 및 배려	타인의 정서를 인식하고 그에 따라 배려할 수 있다.	10	.917
교사와의 관계	교사와 원만하고 바람직한 관계를 맺는다.	5	.857
또래와의 관계	또래와 원만하고 바람직한 관계를 맺는다.	5	.880
전체		50	.953

나. 유아의 영재성 측정도구

유아의 영재성을 측정하기 위해 장영숙(2007)의 유아 영재성 측정도구를 사용하였다. 이 도구는 영재성을 지적능력, 과제집착력, 창의성으로 정의한 Renzulli(2002)의 이론을 바탕으로 하여 개발된 것으로, 지적능력에 관한 13문항(언어능력 7문항, 논리적 사고 6문항), 과제집착력에 관한 5문항, 창의성에 관한 22문항(독창성 7문항, 독립심 8문항, 유머 4문항, 모험심 3문항)의 총 40문항으로 구성되어 있다. 전문가 3인이 이 도구의 내용타당도를 검증한 결과 교사들이 유아의 영재성을 측정하는데 적합한 문항으로 구성되어 있다고 판단해 이 도구를 그대로 사용하였다.

각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’의 1점부터 ‘매우 그렇다’의 5점까지 반응하도록 되어 있다. 본 유아 영재성 측정도구의 신뢰도를 산출한 결과, 영재성

전체의 Cronbach α 는 .962이었으며, 하위변인의 Cronbach α 는 지적능력은 .949, 과제 집착력은 .816, 창의성은 .945이었다.

3. 연구절차

본 연구를 위하여 담임교사들에게 해당 학급의 유아들에 대해 유아의 정서지능과 영재성을 평정하도록 요청하였다. 292부의 질문지가 교사들에게 배부되었으며, 이 중 응답문항이 누락되었거나 잘못 표기된 불완전한 자료 24부를 제외하고 나머지 268부(91.7%)가 최종 연구 자료로 활용되었다. 유아의 정서지능과 유아의 영재성의 관계를 보다 면밀히 살펴보기 위해서는 유아의 지능을 통제할 필요가 있어 담임교사들에게 문수백과 변창진(1997)의 한국판 카우프만 아동용 개별지능검사(K-ABC)를 사전에 훈련시켜 유아의 지능을 측정하도록 부탁하였다.

4. 자료의 처리

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 17.0 프로그램을 이용하여 분석되었다. 연구문제 1과 연구문제 2의 유아의 정서지능과 유아의 영재성의 성별에 따른 차이를 살펴보기 위해서는 t -검증을 실시하였으며, 연구문제 3의 유아의 정서지능과 유아의 영재성의 관계를 살펴보기 위해서는 우선 유아의 정서지능과 IQ와 유아의 영재성간의 상관분석을 실시하였으며 상관분석 결과를 바탕으로 유아의 IQ를 통제변인으로 포함시켜 위계적 회귀분석을 실시하였다.

III. 연구 결과 및 해석

1. 유아 정서지능의 성별에 따른 차이

성별에 따라 유아의 정서지능이 어떠한 차이가 나타나는지를 살펴보기 위해 t -검증을 실시하였으며, 그 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 유아 정서지능의 성별에 따른 차이

구 분	남아(n=131)		여아(n= 137)		t
	M	SD	M	SD	
자기정서의 인식 및 표현	3.802	.581	3.693	.592	1.519
감정의 조절 및 충동억제	3.262	.645	3.486	.555	-3.041**
자기정서의 이용	3.281	.572	3.509	.543	-3.346**
타인정서의 인식 및 배려	3.319	.591	3.593	.528	-4.003***
교사와의 관계	3.641	.669	3.774	.686	-1.600
또래와의 관계	3.374	.669	3.604	.656	-2.848**
정서지능 전체	3.446	.476	3.610	.454	-2.872**

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

성별에 따라 유아의 정서지능에서의 차이가 있는지를 살펴본 결과, 여아의 정서지능의 평균($M=3.610$, $SD=.454$)이 남아의 정서지능의 평균($M=3.446$, $SD=.476$) 보다 높아 남아와 여아의 정서지능 간에는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-2.872$, $p<.01$). 하위영역별로 살펴보면 감정의 조절 및 충동억제($t=-3.041$, $p<.01$), 자기정서의 이용($t=-3.346$, $p<.01$), 타인정서의 인식 및 배려($t=-4.003$, $p<.001$), 또래와의 관계($t=-2.848$, $p<.01$)에서 유의미한 차이가 있었다. 이는 여아가 남아보다 높은 정서지능을 지니고 있음을 나타내는 것이다.

2. 유아 영재성의 성별에 따른 차이

성별에 따라 유아의 영재성에 어떠한 차이가 나타나는지를 살펴보기 위해 t -검증을 실시하였으며, 그 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 유아 영재성의 성별에 따른 차이

구 분	남아($n=131$)		여아($n=137$)		t
	M	SD	M	SD	
지적능력	3.119	.684	3.206	.632	-1.086
과제집착력	3.259	.665	3.337	.626	-0.990
창의성	3.061	.582	3.095	.577	-0.477
전체	3.106	.541	3.161	.532	-0.845

성별에 따라 유아의 영재성에 차이가 있는지를 살펴본 결과, 남아와 여아의 영재성에는 차이가 나타나지 않았다.

3. 유아의 정서지능과 영재성의 관계

유아의 정서지능과 영재성의 관계를 살펴보기 위해 위계적 회귀분석을 시행하였다. 사전단계로 중다회귀분석의 기본가정이 되는 다중공선성이 존재하는지 살펴보았다. 그 결과, 공차한계(tolerance)가 1이하이고 VIF값은 1.510에서 3.557사이로 나타나 변수들 간에 다중공선성이 없는 것으로 나타났다.

회귀분석을 시행하기 전에, 우선 유아의 정서지능과 더불어 유아의 영재성과 관계가 있을 수 있는 변인인 IQ와의 상관분석을 실시하였다. 다음의 <표 4>는 유아의 정서지능, IQ와 영재성간의 상관분석을 실시한 결과이다.

<표 4> 유아의 정서지능, IQ와 영재성간의 상관관계

	자기정서의 인식 및 표현	감정의 조절 및 충동억제	자기 정서의 이용	타인정서의 인식 및 배려	교사와의 관계	또래와의 관계	정서 지능 전체	IQ
지적 능력	.445***	.378***	.692***	.501***	.494***	.567***	.668***	.829***
과제 집착력	.300***	.733***	.511***	.505***	.318***	.417***	.601***	.429***
창의성	.416***	.399***	.701***	.521***	.478***	.524***	.658***	.653***
영재성전체	.465***	.505***	.763***	.584***	.523***	.594***	.744***	.767***

*** $p < .001$

상관분석 결과, 유아의 정서지능과 영재성은 유의미한 높은 상관이 있는 것으로 나타났다($r = .744, p < .001$), 유아의 IQ 역시 유아의 영재성과 유의미한 높은 상관이 있는 것으로 나타났다($r = .767, p < .001$). 따라서 IQ를 통제변인으로 하는 2단계의 위계적 회귀 분석이 시행되었다. 위계적 회귀분석을 위하여 1단계에서는 유아의 IQ만을 통제변인으로 회귀모형에 투입하였으며, 2단계에서는 유아의 IQ와 정서지능 변인이 함께 회귀모형에 투입되었다.

유아의 영재성의 하위변인인 지적능력, 과제집착력과 영재성 전체를 종속변인으로 하여 2단계의 위계적 회귀분석을 한 결과는 다음의 <표 5>, <표 6>, <표 7>, <표 8>에 나타나 있다.

유아의 정서지능의 유아의 지적능력에 대한 회귀분석 결과, <표 5>에 나타난 바와 같이 모형 1의 경우 IQ의 유아의 지적능력에 대한 설명력은 68.7%였고 회귀모형은 유의미한 것으로 나타났다($F(1, 126) = 584.325, p < .001$). 모형 2의 경우 유아의 IQ와 정서지능 변인의 유아의 지적능력에 대한 설명력은 79.1%로 모형 1에 비해 10.4%정도 설명력이 증가하였으며, 회귀모형은 유의미한 것으로 나타났다($F(7, 260) = 140.259, p < .001$). 분석결과, 유아의 IQ는 유아의 지적능력을 가장 많이 예언하는 것으로 나타났다($\beta = .602, p < .001$). 유아의 정서지능 변인 중에서는 자기정서의 이용($\beta = .270, p < .001$) 변인이 유아의 지적능력을 가장 많이 예언하는 것으로 나타났으며, 또래와의 관계($\beta = .164, p < .001$), 자기정서의 인식 및 표현($\beta = .120, p < .01$)과의 순으로 정적으로 유의미하게 예언하는 것으로 나타났다. 하지만, 감정의 조절 및 충동억제($\beta = -.120, p < .01$)는 유아의 지적능력에 부적으로 유의미하게 예언하였다.

이상의 결과를 통하여, 통제변수인 IQ만 투입한 모형 1보다 정서지능의 하위변인들이 추가로 투입된 모형 2에서는 IQ의 예언력은 줄어들고 자기정서의 이용, 또래와의 관계, 자기정서의 인식 및 표현, 감정의 조절 및 충동억제가 유아의 지적능력을 유의미하

게 예언하였음을 알 수 있다. 이와 같은 결과는 유아의 지적능력은 IQ뿐만 아니라 유아의 정서지능에 의해서도 예언될 수 있음을 나타내는 것이다.

<표 5> 유아의 정서지능의 유아의 지적능력에 대한 회귀분석

종속 변인	독립변인	모형 1			모형 2		
		b	β	t	b	β	t
통제 변인	IQ	.041	.829	24.172***	.030	.602	16.702***
	자기정서의 인식 및 표현				.134	.120	3.429**
정서	감정의 조절 및 충동억제				-.129	-.120	-2.701**
	자기정서의 이용				.313	.270	5.849***
지적 능력	타인정서의 인식 및 배려				.030	.026	.492
	교사와의 관계 또래와의 관계				-.018	-.020	-.420
R^2 (Adjusted R^2)		.687(.686)			.791(.785)		
R^2 변화량					.104		
F		584.325***			140.259***		

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

유아의 정서지능의 유아의 과제집착력에 대한 회귀분석 결과, <표 6>에 나타난 바와 같이 모형 1의 경우 IQ의 유아의 과제집착력에 대한 설명력은 18.4%였고 회귀모형은 유의미한 것으로 나타났다($F(1, 126)=59.975, p < .001$). 모형 2의 경우 유아의 IQ와 유아의 정서지능 변인들의 유아의 과제집착력에 대한 설명력은 60.6%로 모형 1에 비해 42.2%정도 설명력이 증가하였으며, 회귀모형은 유의미한 것으로 나타났다($F(7, 260)=57.110, p < .001$). 분석결과, 유아의 IQ는 모형 2에서도 유아의 과제집착력을 예언하는 것으로 나타났다($\beta=.152, p < .001$). 그러나, 유아의 과제집착력을 가장 많이 예언하는 변인은 유아의 정서지능의 하위변인인 감정의 조절 및 충동억제($\beta=.796, p < .001$)이었으며, 자기정서의 인식 및 표현($\beta=.172, p < .001$)도 유아의 과제집착력을 정적으로 예언하는 것으로 나타났다. 그러나 타인정서의 인식 및 배려($\beta=-.230, p < .001$)는 유아의 과제집착력을 부적으로 유의미하게 예언하였다.

이상의 결과를 통하여, 통제변수인 IQ만 투입한 모형 1보다 정서지능의 하위변인들이 추가로 투입된 모형 2에서는 유아의 과제집착력에 대한 IQ의 예언력은 줄어들었음을 알 수 있다. 감정의 조절 및 충동억제는 유아의 과제집착력을 가장 많이 예언하는 변인이었으며 자기정서의 인식 및 표현, 타인정서의 인식 및 배려도 유아의 과제집착력을 유의미하게 예언하였다. 이와 같은 결과는 유아의 과제집착력은 유아의 정서지능과 밀접한 관계가 있으며, 특히 감정의 조절 및 충동억제가 가장 중요한 예언변인임을 나

타내는 것이다.

<표 6> 유아의 정서지능의 유아의 과제집착력에 대한 회귀분석

종속 변인	독립변인		모형 1			모형 2		
			b	β	t	b	β	t
과제 집착력	통제 변인	IQ	.021	.429	7.744**	.007	.152	3.08**
		자기정서의 인식 및 표현				.189	.172	3.601***
	정서 지능	감정의 조절 및 충동억제				.842	.796	13.06***
		자기정서의 이용				.002	.001	.021
		타인정서의 인식 및 배려				-.259	-.230	-3.144**
		교사와의 관계				.023	.024	.396
		또래와의 관계				.032	.033	.56
		R^2 (Adjusted R^2)				.184(.181)	.606(.595)	
R^2 변화량				.422				
F				59.975***	57.110***			

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

다음의 <표 7>은 유아의 정서지능의 유아의 창의성에 대한 회귀분석 결과이다.

<표 7> 유아의 정서지능의 유아의 창의성에 대한 회귀분석

종속 변인	독립변인		모형 1			모형 2		
			b	β	t	b	β	t
창의성	통제 변인	IQ	.028	.653	14.054***	.014	.326	6.643***
		자기정서의 인식 및 표현				.126	.128	2.705**
	정서 지능	감정의 조절 및 충동억제				-.09	-.09	-1.565
		자기정서의 이용				.441	.433	6.899***
		타인정서의 인식 및 배려				.053	.053	.726
		교사와의 관계				.017	.021	.339
		또래와의 관계				.071	.083	1.398
		R^2 (Adjusted R^2)				.426(.424)	.613(.602)	
R^2 변화량				.186				
F				197.528***	58.737***			

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

<표 7>에 나타난 바와 같이 모형 1의 경우 IQ의 유아의 창의성에 대한 설명력은

42.6%였고 회귀모형은 유의미한 것으로 나타났다($F(1, 126)=197.528, p<.001$). 모형 2의 경우 유아의 IQ와 정서지능 변인들의 유아의 과제집착력에 대한 설명력은 61.3%로 모형 1에 비해 18.6%정도 설명력이 증가하였으며, 회귀모형은 유의미한 것으로 나타났다($F(7, 260)=58.737, p<.001$). 분석결과, 유아의 IQ는 모형 2에서도 유아의 창의성을 예언하는 것으로 나타났다($\beta=.326, p<.001$). 그러나, 유아의 창의성을 가장 많이 예언하는 변인은 유아의 정서지능의 하위변인인 자기정서의 이용($\beta=.433, p<.001$)이었으며 자기정서의 인식 및 표현($\beta=.128, p<.001$)도 유아의 창의성을 유의미하게 예언하였다.

이상의 결과를 통하여, 통제변수인 IQ만 투입한 모형 1보다 정서지능의 하위변인들이 추가로 투입된 모형 2에서는 유아의 창의성에 대한 IQ의 예언력은 줄어들었음을 알 수 있다. 자기정서의 이용은 IQ보다도 더 많이 유아의 창의성을 예언하는 것으로 나타났다으며, 자기정서의 인식 및 표현도 유아의 창의성을 유의미하게 예언하는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 유아의 창의성은 유아의 정서지능과 밀접한 관계가 있으며 특히 자기정서의 이용이 중요한 예언변인임을 나타내는 것이다

다음의 <표 8>은 유아의 정서지능의 유아의 영재성 전체에 대한 회귀분석 결과이다.

<표 8> 유아의 정서지능의 유아의 영재성에 대한 회귀분석

종속 변인	독립변인	모형 1			모형 2			
		b	β	t	b	β	t	
영재성 전체	통제 변인	IQ	0.031	.767	19.514***	.018	.438	11.746***
	정서 지능	자기정서의 인식 및 표현				.137	.151	4.176***
		감정의 조절 및 충동억제				.032	.037	.794
		자기정서의 이용				.342	.362	7.578***
		타인정서의 인식 및 배려				.002	.002	.038
		교사와의 관계				.008	.010	.223
		또래와의 관계				.091	.114	2.537*
	R^2 (Adjusted R^2)		.589(.587)			.776(.770)		
	R^2 변화량					.187		
	F		380.799***			128.372***		

* $p<.05$, *** $p<.001$

<표 8>에 나타난 바와 같이, 모형 1의 경우 IQ의 유아의 영재성에 대한 설명력은 58.9%였고, 회귀모형은 유의미한 것으로 나타났다($F(1, 126)=380.799, p<.001$). 2단계에서는 유아의 IQ와 정서지능 변인이 함께 회귀모형에 투입되었다. 모형 2의 경우 유아의

IQ와 정서지능 변인의 유아의 영재성에 대한 설명력은 77.6%로 모형 1에 비해 18.7% 정도 설명력이 증가하였으며, 회귀모형은 유의미한 것으로 나타났다($F(7, 260)=128.372$, $p<.001$). 분석결과 유아의 IQ는 모형 2에서도 유아의 영재성을 예언하였다($\beta=.438$, $p<.001$). 또한 유아의 정서지능 변인 중에서 자기정서의 이용($\beta=.362$, $p<.001$)변인이 유아의 영재성을 예언하였으며, 자기정서의 인식 및 표현($\beta=.151$, $p<.001$)과 또래와의 관계($\beta=.114$, $p<.05$)의 순으로 정적으로 유의미하게 예언하는 것으로 나타났다.

이상의 결과를 통하여, 통제변수인 IQ만 투입한 모형 1보다 정서지능의 하위변인들이 추가로 투입된 모형 2에서는 유아의 영재성에 대한 IQ의 예언력은 줄어들고 유아의 영재성은 자기정서의 이용과 자기정서의 인식 및 표현, 또래와의 관계 순으로 유의미하게 예언됨을 알 수 있다. 이와 같은 결과는 유아의 영재성은 유아의 IQ뿐만 아니라 유아의 정서지능과도 밀접한 관계가 있으며 특히 유아의 자기정서의 이용이 중요한 예언 변인임을 나타내는 것이다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아의 정서지능과 영재성이 유아의 성별에 따라 차이를 나타내는지 살펴보고 유아의 정서지능이 유아의 영재성과 어떠한 관계가 있는지를 분석하였다. 본 연구에서 얻은 결과를 관련 이론과 선행연구 결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 성별에 따라 유아의 정서지능에서의 차이가 있는지를 살펴본 결과, 여아의 정서지능이 남아의 정서지능보다 높은 것으로 나타났으며, 하위영역별로 살펴보면 감정의 조절 및 충동억제, 자기정서의 이용, 타인정서의 인식 및 배려, 또래와의 관계에서 유의미한 차이가 있었다. 이러한 연구결과는 여아가 남아보다 높은 정서지능을 지니고 있음을 보고한 선행연구들(강세미, 2007; 강지수, 2003; 배문주, 2005; Cole, 1986)과 비슷한 결과이다. 이처럼 여아의 정서지능이 남아의 정서지능보다 높은 이유는 송삼미(2008)가 주장한 바와 같이 여아가 남아보다 발달심리학적으로 성숙이 빨라 남아보다 더 감정과 충동을 조절하고 다른 사람의 입장을 배려하기를 기대하는 사회분위기의 영향 때문이라고 해석된다. 그러나 성별에 따라 정서지능에 차이가 없다는 연구결과도 보고되었기 때문에(송삼미, 2008; Friend & Davis, 1993; Saarni, 1989) 정서지능이 성별에 따라 달리 나타나는지를 정확하게 파악하기 위해서는 지속적인 연구의 필요성이 있다고 볼 수 있다. Saarni(1989)는 성별에 따라 유아 정서지능의 차이가 일관되지 되지 않은 이유를 검사도구나 문화적 차이에 기인한다고 하였다. 본 연구서는 교사가 유아의 정서지능을 평정하였지만 추후연구에서는 다른 형태의 검사도구를 사용하여 성별에 따라 정서지능의 차이가 있는지를 살펴보는 것이 요구된다.

둘째, 유아의 영재성이 성별에 따라 차이가 있는지를 살펴본 결과 유아의 영재성에

서는 남녀간의 차이가 나타나지 않았다. 전체 지능검사 점수에서 성별의 차이를 발견하지 못한 황희숙, 강승희와 윤소정(2003)의 연구와 비슷하게 본 연구에서도 유아의 영재성에서 성별에 따른 차이를 발견하지는 못하였다. Baer(1999)는 남녀 간의 성차는 성장과정에서의 사회적 기대가 다르고 성정형화에 따른 결과 때문으로 해석하는 사회문화적 관점에서 볼 수 있다고 주장한다. 본 연구결과, 유아의 영재성에 차이를 보이지 않은 것은 유아의 경우 아직 성차에 대한 사회적 편견이나 여성성에 대한 정형화가 확대되지 않았기 때문에 영재성에서 성차를 보이지 않은 것이라고 해석된다. 본 연구에서는 유아의 영재성에 차이가 없는 것으로 나타났을 지라도, Helson(1990)과 Piirto(1991)가 주장한 것처럼 성장함에 따라 사회문화적 영향으로 인해 성차가 확대되어 여성의 성취가 남성보다 낮아질 수도 있다. 따라서 여아가 성장해 감에 따라 어떠한 사회문화적 요인에 의해 영향을 받아 영재성에서의 성차의 확대가 이루어지는 지에 대한 종단적 연구의 필요성이 제기된다.

셋째, 유아의 정서지능이 유아의 영재성과 어떠한 관계가 있는 지를 유아의 IQ를 통제하고 살펴본 결과, 유아의 IQ외에도 유아의 정서지능 변인 중에서 자기정서의 이용 변인이 유아의 영재성을 가장 많이 예언해 주는 것으로 나타났으며, 자기정서의 인식 및 표현과 또래와의 관계도 유아의 영재성을 예언해 주는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 유아의 영재성은 IQ뿐만 아니라 정서지능에 의해 설명되어지며 특히 자기정서의 이용이 중요한 예언변인임을 나타내는 것이다. 선행연구들(전예화, 2004; 조석희, 한순미, 1986; Gross, 1993; Kitano, 1985; Piirto, 1994; Roedell, 1989)은 영재는 주제에 몰두하고 과제를 완성하기 위해 인내심을 가지고 노력하는 동기적 특성을 지니고 있다고 하였다. 본 연구에서 영재성을 예언하는 주요 변인으로 밝혀진 자기정서의 이용은 높은 성취를 위해서 스스로를 동기화하고 인내심을 가지며 노력하는 것을 의미하는 것으로, 이러한 본 연구의 결과는 유아가 끈기있게 자기 과제에 몰입하고 용기를 잃지 않고 끊임없이 과제를 추진할 수 있도록 격려하는 교육적 환경을 조성해야 할 필요성을 시사한다. 또한 본 연구에서 자기정서의 인식 및 표현과 또래와의 관계 변인도 유아의 영재성을 예언해 주는 것으로 나타났다. 이는 유아가 자신이 느끼는 정서를 명확하게 인식하고 상황에 맞게 적절하게 표현하는 기회를 자주 가지고 또래와 원만한 관계를 갖을 때 영재성이 더 잘 발휘될 수 있음을 시사하는 것이다.

본 연구결과를 영재성의 하위변인별로 살펴보면, 지적능력은 유아의 IQ에 의해 가장 많이 예언되는 것으로 나타났으며, 유아의 정서지능 변인 중에는 자기정서의 이용, 또래와의 관계, 자기정서의 인식 및 표현이 정적으로 지적능력을 예언하였고 감정의 조절 및 충동억제가 부적으로 예언하는 것으로 나타났다. 정서지능이 인지능력과의 관계가 있음을 주장한 김경희와 김경희(1999)의 연구와 비슷하게 본 연구에서도 정서지능의 하위영역들은 유아의 지적능력을 유의미하게 예언하였다. 특히 자기정서의 이용은 유아의

지적능력을 가장 많이 예언하였는데, 이는 스스로 성취를 위해 노력하며 좋은 결과를 얻기 위해 인내하는 자기 동기화가 유아의 지적능력과 밀접한 관계가 있음을 나타내는 것이다.

유아의 과제집착력은 IQ에 의해 유의미하게 예언되기는 하였으나, IQ보다 더 많이 유아의 과제집착력을 예언하는 변인은 유아의 정서지능의 하위변인인 감정의 조절 및 충동억제이었다. 자기정서의 인식 및 표현은 정적으로 그리고 타인정서의 인식 및 배려는 부적으로 유아의 과제집착력을 유의미하게 예언하기는 하였으나 유아의 과제집착력의 대부분은 감정의 조절 및 충동에 의해 예언되었다. 이는 부정적 정서를 잘 조절하고 인내심을 갖고 충동을 억제하는 유아가 높은 과제집착력을 지닌다는 것을 나타내는 것이다.

유아의 창의성은 IQ에 의해 유의미한 예언되었으나, 가장 유의미하게 유아의 창의성을 예언하는 것은 유아의 정서지능의 하위변인인 자기정서의 이용이었으며 자기정서의 인식 및 표현도 크지는 않지만 유아의 창의성을 예언하는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 정서지능이 창의성과 관계가 있음을 주장한 선행연구들(최종욱, 이영석, 2003; 황희숙, 손원경, 2006; Isen, 1987)과 비슷한 결과이다. 이러한 연구결과는 창의성은 갑자기 나타나는 것이 아니라 높은 성취를 위해서 스스로를 동기화하고 노력하는 과정속에서 더 신장될 수 있다는 것을 시사한다.

뛰어난 재능을 보이는 영재 및 잠재적 영재들에게는 그들의 다양한 요구에 맞는 교육적 개입이 필요하다(Edwards, 2005; Rotigel, 2003; Jesse, Frances, Sandra, Heather, & Besnov, 2007). 유아기에 이루어진 영재교육은 다른 어느 시기보다도 더 발달에 의미있는 중재를 가져올 수 있으므로(Barbour & Shaklee, 1998), 유아기의 적절한 교육적 개입을 통해 유아의 영재성이 발휘될 수 있도록 도와주는 것이 필요하다. 뛰어난 성취를 이룬 사람들의 성장과정에 관한 연구들(Bloom, 1985; Csikszentmihalyi, Rathunde, & Whalen, 1993; Feldman, 1991)에서는 유아기부터 뛰어난 능력을 보이는 분야를 파악하여 잠재적 능력을 조기 발굴하는 것이 뛰어난 업적을 이루는 데 있어 매우 결정적인 영향을 미친다는 것을 보고하고 있다. 영재와 비영재는 절대적 기준에 의해 구분지어지기 보다는 하나의 연속성 상의 정도를 나타내는 상대적인 관계에 있으므로(황해익, 이혜은, 2003), 발달적 변화가능성이 매우 큰 유아기에는 영재와 비영재에 대한 구분보다는 유아의 잠재적 영재성에 더욱 관심을 기울여야 한다. 본 연구결과는 유아의 잠재적 영재성을 이끌어 내기 위해서는 유아의 정서지능을 높이는 교육적 환경조성이 필요함을 시사한다.

유아기는 정서지능의 발달이 가장 활발하게 이루어지는 시기이다(Furman, 1996; Hyson, 1994). 유아기의 정서지능은 유아의 인지적 능력을 더 발휘하게 할 수도 있고 또는 억압할 수도 있으며 서로 다른 능력을 종합하고 조화시켜 실현되게 할 수도 있다.

그러므로 유아를 위한 영재교육 프로그램을 계획할 때는 정서지능을 반드시 고려해야 하며, 유아기의 영재교육은 지적 능력뿐 아니라 정서지능을 강화할 수 있는 방향으로 프로그램이 구성되어야 할 것이다. 유아기에는 다른 어느 시기보다도 더욱 더 유아가 속한 교육적 환경이 유아의 영재성에 영향을 주므로 특별한 재능이나 능력을 가지고 있는 유아들이 자신의 잠재력을 계발할 수 있도록 하기 위해서는 유아의 정서지능을 높일 수 있도록 하는 교육 프로그램을 개발하는 노력이 절실히 요구된다.

본 연구결과와 논의를 바탕으로 하여 후속연구에 대한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 유아의 정서지능 외에도 유아의 영재성과 관계가 있는 다양한 개인적 또는 사회문화적 변인들을 고려하여 연구할 필요가 있다. 또한 이러한 다양한 변인들이 어떠한 경로를 거쳐 영재성에 영향을 주는 지를 살펴볼 필요성이 있다.

둘째, 본 연구에서는 유아의 정서지능과 영재성의 관계를 살펴보기 위해 교사들이 유아의 정서지능과 영재성을 평정하였다. 유아들이 가정보다 유아교육기관에 있는 시간이 길어짐에 따라 교사가 유아의 정서지능과 영재성을 더 정확히 판단할 수 있다는 가정 하에 본 연구에서는 교사가 연구에 참여하였으나, 후속연구에서는 유아의 특성을 더 정확히 파악하기 위해서 부모와의 긴밀한 협조 하에 유아의 정서지능과 영재성을 평정하는 것이 필요하다.

셋째, 본 연구에서는 유아들의 정서지능과 영재성을 객관적인 검사결과를 통해서 살펴보았으나 발달과정에 있는 유아들을 정확하게 연구하기 위해서는 질적인 관찰을 통해 유아의 정서지능과 영재성을 살펴볼 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강세미 (2007). 만 3세 유아의 정서지능과 유치원 적응간의 관계. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 강지수 (2003). 어머니의 양육태도와 유아 정서지능과의 관계 연구. 석사학위논문. 인제대학교.
- 김경희, 김경희 (1999). 유아정서지능의 구인타당화 연구. **한국심리학회지: 발달**, 12(1), 25-38.
- 문수백, 변창진 (1997). **한국판 K-ABC: 실시·채점요강**. 서울: 학지사.
- 배문주 (2005). 부모의 양육태도 및 양육태도 일치에 따른 유아의 정서지능. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 백상수, 황윤세 (2010). 유아 영재성 관련 변인의 구조 분석. **한국영유아보육학**, 63, 203-225.
- 손지향, 이순복 (2009). 유아의 영재성과 또래유능성 및 자아지각과의 관계. **대한가정학회지**, 47(5), 1-11.
- 송삼미 (2008). 어머니의 양육태도와 유아의 정서지능과의 관계. 석사학위논문. 인제대학교

교육대학원.

- 신현숙 (2003). **영재청소년의 개인적 특성과 완벽주의 성향간의 관계**. 박사학위논문. 건국대학교.
- 유연옥 (2002). 유아영재의 특성과 유아영재 교육프로그램의 방향모색. **아동교육**, 11(2), 93-114.
- 이경민 (2006). 유아의 지능, 감성지능, 창의성의 관계 및 관련변인 연구. **미래유아교육학회지**, 13(3), 259-282.
- 이영석 (2004). 유아영재의 진단과 교육프로그램 운영방법. **미래유아교육학회지**, 11(1), 81-113.
- 이주현, 김정원 (1997). 영재아의 학교적응과 사회성숙도에 관한 연구. **교육심리연구**, 11(3), 271-294.
- 임명희, 김복순 (1996). 유아교육기관에서의 영재교육 실천 가능성 탐색 연구. **미래유아교육학회지**, 3, 231-258.
- 장영숙 (2001). 유아기의 영재판별과 역동적 평가. **영재교육연구**, 11(3), 109-131.
- 장영숙 (2007). 부모용 유아 영재성 평정 척도 개발. **미래유아교육학회지**, 14(2), 85-111. 장
- 전예화 (2004). 예비 유아교사가 지각한 유아 영재의 특성. **유아교육논집**, 13(1), 1-16.
- 조석희, 한순미 (1986). **취학전 영재의 특성 및 부모의 지도 실태와 요구에 관한 조사 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 최종옥, 이영석 (2003). 유아의 감성지능과 창의성의 관련성 연구. **미래유아교육학회지**, 10(4), 139-172.
- 한석실 (2005). 발달에 적합한 유아 영재교육. **미래유아교육학회지**, 12(1), 25-56.
- 황해익, 이혜은 (2003). 유아영재 판별모형 개발을 위한 영재성 탐색. **유아교육논집**, 11, 39-56.
- 황희숙, 강승희, 윤소정 (2003). 유아영재의 연령 및 성별에 따른 K-WPPSI 수행과 창의성과의 관계에 대한 탐색연구. **유아교육연구**, 23(4), 81-104.
- 황희숙, 손원경 (2006). 5세 유아의 창의성과 심리사회적 특성간의 관계: 사회적 능력, 정서지능, 자아개념을 중심으로. **열린유아교육연구**, 11(4), 405-420.
- Abraham, W., & Hartwell, L. K. (1985). Early identification of the preschool child: a study of parent and teacher effectiveness. *Gifted Education International*, 3, 127-129.
- Baer, J. (1999). *Gender difference. Encyclopedia of creativity. 1*, 753-758.
- Barbour, N. E., & Shaklee, B. D. (1998). Gifted education meets Reggio Emilia: Visions for curriculum in gifted education for young children. *Gifted Child Quarterly*, 42(4), 228-237.
- Bloom, B.(Ed.) (1985). *Developing talent in young people*. NY: Ballantine Books.
- Borland, J. H., & Wright, L. (1994). Identifying young, potentially gifted, economically

- disadvantaged students. *Gifted Child Quarterly*, 38(4), 64-171.
- Cole, P. M. (1986). Children's spontaneous control of facial expression. *Child Development*, 57(6), 1309-1321.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. NY: Cambridge University Press.
- Edwards, S. (2005). Children's learning and developmental potential: Examining the theoretical informants of early childhood curricula from the educator's perspective. *An International Journal of Research and Development*, 25(1), 67-80.
- Fatouros, C. (1986). Early identification of gifted children is crucial...but how should we go about it? *Gifted Educational International*, 4, 24-28.
- Feldhusen, J. F. (1992). Early admission and grade advancement for young gifted learners. *Gifted Child Today*, 15(2), 45-49.
- Feldman, D. H. (1991). *Nature's gambit*. NY: Teachers College Press.
- Friend, M., & Davis, T. L. (1993). Appearance-reality distinction: Children's understanding of the physical and affective domain. *Developmental Psychology*, 29, 907-914.
- Furman, R. A. (Ed.) (1995). *Preschoolers: Questions and answers: Psychoanalytic consultation with parents, teachers, and caregivers*. Madison, WI: International Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. NY: Bantam Books.
- Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally gifted children*. London: Routledge.
- Helson, R. (1990). Creativity in women: Outer and inner views over time. In M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.), *Theories of creativity* (pp. 46-58). Newbury Park, CA: Sage Publications Inc.
- Hyson, M. C. (1994). *The emotional development of young children: Building an emotional-centered curriculum*. NY: Teachers College Press.
- Honig, A. S., & Wittmer, D. S. (1994). Encouraging positive social development in young children. *Young Children*, 49(5), 4-12.
- Isen, A. M. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personal and Social Psychology*, 52, 1122-1131.
- Jesse, R. C., Frances, A. K., Sandra, J. M., Heather, H., & Besnoy, K. (2007). Serving the preschool gifted child: Programming and resources. *Roepers Review*, 29(4), 271-276.
- Karnes, M. B. (1986). The challenge. In Kanres (Ed.), *The unobserved: Our young gifted children*. Reston, Virginia: The ERIC Clearing House.
- Kitano, M. (1985). Ethnography of a preschool for the gifted: What gifted young children actually do? *Gifted children Quarterly*, 29, 67-71.

- Parke, B. N. (1989). *Gifted students: Who they are and what they need*. NY: Allyn and Bacon.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Patterson, C. J., Kupersmidt, J. B., & Griesler, P. C. (1990). Children's perceptions of self and of relationships with others as function of sociometric status. *Child Development*, 61, 1335-1349.
- Piirto, J. (1991). Why are there so few? (Creative women: Visual artist, mathematics, musicians). *Roeper Review*, 13, 142-147.
- Piirto, J. (1994). *Talented children and adults: Their development and education*. NY: Macmillan College Publishing Co.
- Renzulli, J. S. (2002). Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century. *Exceptionality*, 10(2), 67-75.
- Roedell, W. C. (1989). Early development of gifted children. In J. L. Van Tassel-Baska & P. Olszewski-Kubilius (Eds.), *Patterns of influence on gifted learners: The home, the staff and the school*. NY: Teachers College Press.
- Rotigel, J. V. (2003). Understanding the young gifted child: Guidelines for parents, families, and educators. *Early Childhood Education Journal*, 30, 209-214.
- Saarni, C. (1989). Children's understanding of strategic control of emotional expression in social transaction. In C. Saarni & P. L. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotion*(pp. 181-207). NY: Cambridge University Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Tannenbaum, A. J. (1986). Giftedness: A psychological approach. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 21-52). NY: Cambridge University Press.
- Terman, L. M., & Oden, M. H. (1925). *The mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford, CA: Stanford University Press.

= Abstract =

Kindergarten Children's Emotional Intelligence and Their Giftedness

Youngsook Jang

Gyeongin National University of Education

The purpose of this study was to examine the gender differences in children's emotional intelligence or their giftedness, and to investigate the relationship between children's emotional intelligence and their giftedness. Subjects were 268 5-year-old kindergarten children who were composed of 131 male children and 137 female children. The collected data were analyzed by using *t*-test, Pearson's correlation, and multiple regression. The major results of this study were as follows: First, female children showed higher emotional intelligence than male children. Second, there was no significant difference between male children and female children in their giftedness. Third, controlling for children's IQ, utilization of emotion, appraisal and expression of self-emotion, and relationship with peers were predictable variables of children's giftedness. Among the subareas of emotional intelligence, utilization of emotion was the most important predictor in explaining children's giftedness. The results showed that there was significant relationship between children's emotional intelligence and their giftedness.

Key Words: Kindergarten children, Emotional intelligence, Giftedness

1차 원고접수: 2010년 11월 8일
수정원고접수: 2010년 12월 10일
최종게재결정: 2010년 12월 15일