

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동과 자아존중감에 미치는 영향

최은주¹⁾ 안지령²⁾

요약

본 연구에서는 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동을 실시 한 후 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동과 자아존중감에 미치는 영향을 알아보고자 하는데 그 목적이 있다. 연구대상은 경북 P시에 소재한 어린이집의 만 5세 유아 50명으로, 이를 대상으로 5주 동안 15개의 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동을 실시하였다. 본 연구에서 나타난 결과는 첫째, 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동 실시결과 실험집단 유아가 통제집단 유아보다 유의하게 높은 점수를 얻음으로써 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적인 행동에 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 둘째, 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 미치는 영향은 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 있음으로써 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 따라서 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동뿐만 아니라 자아존중감을 향상시키는데 영향력 있는 역할을 한다는 것을 알 수 있다.

주제어: 표준보육과정, 정서지능, 친사회적 행동, 자아존중감

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간의 삶은 자신과 타인의 관계 속에서 시작되어 일생동안 타인과의 관계를 맺으며 이루어진다. 유아기는 가정이나 유아 교육기관의 또래와 교사를 통해 주변세계와

1) 피노키오 어린이집 원감

2) 위덕대학교 유아교육과 교수

사회관계를 맺으며 사회화 기술을 습득하고 다른 사람과의 적절한 상호작용을 하게 된다(황혜경, 2009).

표준보육과정에서 추구하는 인간상을 살펴보면 스스로 노력하는 자율적인 인간과 건강한 인성을 가진 창의적인 인간, 사회에 기여하는 민주적인 인간과 자신의 문화를 사랑하고 새로운 가치를 추구하는 인간이 되어야 한다고 하고 있다(보건복지부, 2011). 이는 인지적으로 우수한 자신만을 귀하게 여기는 유아를 육성하는 것이 아니라 타인과 함께 나눌 수 있는 정서적으로 원만한 인간을 육성하려는 의도가 내포되어 있다고 할 수 있다(문용린, 1996).

유아의 사회적 능력을 발달시키고자 하는 사회적 행동과 관련된 여러 가지 변인들은 어떠한 것들이 있는지를 아는 것이 필요하다. 본 연구에서는 유아의 사회적 능력 발달에 기여할 수 있는 유아의 인지적 요소가 유아의 정의적, 행동적 요인에 어떻게 영향을 줄 수 있는가를 알아보려고 한다.

유아의 사회적 지능의 한 부분인 정서지능을 살펴보면, Salovey와 Mayer(1996)는 정서지능을 정서를 정확히 지각하고 평가하고 표현하는 능력, 사고를 촉진하는 감정에 접근하거나 감정을 생성하는 능력, 정서와 정서에 관한 지식을 이해하는 능력, 정서적 그리고 지적 성장을 증진 시키는데 도움이 되는 정서를 조절하는 능력 등을 포함한다고 한다. Goleman(1995)은 정서지능을 자신과 타인의 정서를 평가·표현하고 효과적으로 조절할 줄 아는 능력 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해서 그런 정서를 이용하여 활용할 줄 아는 능력으로 정의하고 있다. 정서지능은 학자마다 조금씩 다르게 정의되지만, 이는 자신의 능력을 인지하기, 정서 조절하기, 자신을 동기화하기, 타인의 감정 인지하기, 대인관계 다루기 등의 통찰의 과정을 통해 자신의 마음을 파악하고 타인과 공감하여 삶의 질을 높이려고 하는 능력이라 할 수 있다. 교육현장에서는 유아들의 일상생활에서 바람직한 상호작용을 위한 활동을 통하여 정서지능을 증진시켜야 할 것이다.

이러한 정서지능은 유아가 어떠한 환경에서 어떤 경험을 하느냐에 따라 달라질 수 있다. 따라서 가정과 어린이집에서 자신의 정서나 경험을 받아들이고 조절하며, 때로 타인의 정서를 사고하고 이해하며, 사회적 관계 속에서의 경험을 가지는 것이 바람직하다. 또한 경험에 의해 만들어진 정서지능은 유아를 건강한 대인관계와 긍정적인 사고로 형성함에 있어 중요한 능력이 되기도 한다(문용린, 1996).

일반적으로 정서지능이 높은 유아를 살펴본 선행연구를 보면 자신의 감정을 정확히 파악하고 적절히 반응하며 친구관계 및 사회관계를 잘 형성한다고 되어 있으며, 반면

정서지능이 낮은 유아는 새로운 상황에 수줍어하거나 위축되는 내면적 문제와 과잉행동, 공격성, 비행 등 외현적인 문제를 가지고 있다고 한다(김영희, 2006; 김지은, 2003; 조향희, 2002; 정진아, 2008).

유아의 사회적 능력의 발달에 기여할 수 있는 또 하나의 요소는 친사회적 행동이라 할 수 있다. 친사회적 행동은 유아기의 바람직한 사회관계 형성에 주된 영향을 주는 행동요인으로 이는 타인에게 도와주기와 협동하기, 나눠주기 등 타인의 이익을 주기 위해 자발적으로 행동하며 사회집단의 이익을 위해 노력하는 행동이다. 이러한 친사회적 행동은 사람과 사람사이의 관계를 원활하게 하고 상호작용을 부드럽게 해줌으로써 삶의 질을 높인다. 그래서 타인을 돕고 타인을 배려하는 친사회적 행동은 사회관계 속에서 없어서는 안 될 중요한 사회적 덕목이며, 타인과의 관계를 맺는 과정에서 필수 요소이다(이종향, 2006; Hyson & Taylor, 2011; Kartner, Keller, & Chaudhary, 2010). 친사회적 행동은 유아가 또래와의 사회적 관계를 형성함에 있어 매우 중요하다. 적절하고 효율적으로 정서표현을 하게 되면 유아는 또래와 원만한 관계를 갖게 되고 이는 유아가 친사회적 행동을 하는데 필수적이라 할 수 있겠다.

정서지능과 유아의 친사회적인 행동에 관한 연구를 살펴보면 유아의 정서지능과 자아개념 및 친사회적 행동과의 관계(김규수·박승순·권소영, 2003), 유아의 사회적 능력, 자기효능감, 정서지능이 친사회적 행동에 미치는 영향(정안나, 2008), 또래 칭찬 활동 프로그램이 아동의 정서지능과 친사회적 행동에 미치는 영향(김지희, 2011), 그림책을 통한 감성교육 프로그램이 만 5세 유아의 정서지능 및 친사회적 행동에 미치는 영향(박문희, 2011), 정서지능 향상 프로그램이 유아의 정서지능과 친사회적 행동에 미치는 영향(손정임, 2002), 정서교육 프로그램 적용이 유아의 정서지능과 친사회적 행동에 미치는 영향(류향숙, 2003) 등이 있다. 이러한 연구 결과들을 살펴보면 정서지능이 친사회적 행동에 긍정적 영향을 주고 있음을 알 수 있다.

정서지능과 더불어 자아존중감 또한 유아의 긍정적인 사회성 발달에 매우 중요한 기여를 하는 정의적 요소이다. 여기서 자아존중감이란 자기 자신에 대한 평가로써 자신의 중요성, 유능성, 성공과 영향력, 그리고 자신의 가치에 대해서 긍정적으로 보는 경향을 말하고(Coopersmith, 1967), 자기 존재에 대해 자신이 중요하고 스스로 가치롭다고 보는 정도를 말한다. 일반적으로 자아존중감이 높은 사람은 자기 스스로를 보다 가치롭고 귀한 사람이라 생각하며 자신이 행하는 행동을 스스로 잘 조절하며 통제할 수 있다고 믿는다. 또한 자아존중감이 높은 유아는 그렇지 않은 유아에 비해 대체로 어린이집과 같은 교육기관 생활에 더 잘 적응하는 경향이 있고 더 많은 또래를 사귀

고 있으며, 부모와의 관계도 보다 원만하다고 생각하는 경향이 있다(Bee, 1978).

정서지능과 유아의 자아존중감의 관계를 연구한 논문을 살펴보면 정서지능 훈련프로그램이 초등학생의 정서지능과 자아존중감에 미치는 효과(조미정, 2003), 정서지능 향상 프로그램이 초등학생의 정서지능과 자아존중감에 미치는 효과(전호윤, 2010), 아동의 인성과 정서지능 및 자아존중감과의 관계 연구(이은선, 2002) 등이 있다. 이러한 연구들의 결과에서도 정서지능과 유아의 자아존중감은 긍정적 상관관계를 가지고 있음을 보여준다.

이와 같이 정서지능과 친사회적 행동, 자아존중감은 바람직한 인간관계에서 필수요소이다. 기존의 선행연구에서는 주로 초등학생을 대상으로 연구를 실시하였고, 유치원 교육과정이나 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 적용 연구는 찾아보기 힘든 것이 실정이다. 따라서 유아를 대상으로 하여 사회관계 발달에 기초가 될 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동을 실시하고 그 효과를 측정해 볼 필요성이 있다.

따라서 본 연구에서는 만 5세 유아를 선정하여 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동 후 효과검증을 통하여 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적인 행동과 자아존중감을 향상 시킬 수 있는지에 대한 가능성을 알아보고자 한다. 이러한 연구의 목적을 두고 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 효과는 어떠한가?

연구문제 2. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 미치는 효과는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동을 적용하기 위하여 P시에 소재한 사회, 경제적 수준 중류계층이 밀집되어 있는 P어린이집의 만 5세 유아 2개 학급으로 총 50명을 대상으로 실험집단 25명과 통제집단 25명의 유아로 구성하였다. 이 유아들은 연구목적에 설명한 후 이에 동의한 교사들의 학급유아들이다. 본 연구에서 대상연령을 만 5세로 선택한 이유는 유아가 자신의 생각을 언어로 표현할 수 있고, 2세 이후부터

나타나는 유아의 친사회적 행동이 만 4세~만 5세경에 급격히 발달하기 때문이다 (Bar-Tal, 1976). 두 학급 중 한 학급은 실험집단에 다른 학급은 통제 집단에 임의 배정하였다. 실험집단과 통제집단의 교사는 4년제 대학에서 유아교육을 전공하였으며, 교사로서 보육경력은 6년과 5년이다.

본 연구대상 유아의 성별 및 연령 현황은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상 유아의 연령, 성별 분포

집단	성별	인원(<i>n</i>)	평균연령
실험집단	남	13	5년 4개월
	여	12	
통제집단	남	14	5년 3개월
	여	11	
계		50	5년 4개월

2. 연구의 설계

본 연구에서 사용된 실험설계는 전후 검사 통제집단설계이다. 이를 도식화하면 <표 2>와 같다.

<표 2> 실험집단과 통제집단 사전, 사후검사 설계

	사전검사	처치	사후검사
실험집단	O ₁	X	O ₃
통제집단	O ₂		O ₄

여기서 X는 독립변인으로서 실험처치인 유아의 정서지능 교육활동이며, O는 종속 변인으로서 친사회적 행동과 자아존중감이다. 실험집단 유아는 교사에 의해 표준보육 과정에 기초한 정서지능 교육활동을 교육받았으나 통제집단 유아는 정서지능 교육활동을 교육받지 않고 사전·사후 검사를 받았다.

이는 연구 집단에 사전검사를 하여 5주 동안 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육 활동을 15회 실시한 후 사후 검사를 실시하였다.

3. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 구성

본 연구에서는 표준보육과정에 근거한 6개 영역을 골고루 활용하여 Goleman(1995)의 자기정서의 인식, 정서의 조절, 자기 동기화, 타인의 정서인식, 대인관계능력의 하위요소를 골고루 적용하여 교육활동을 구성하였다.

또한 유아의 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동으로 유아의 친사회적인 행동과 자아존중감의 효과를 알아보기 위하여 표준보육과정의 6개의 영역(기본생활, 신체활동, 사회관계, 의사소통, 자연관찰, 예술활동)으로 구성하였으며 정서지능 교육활동의 내용은 이러한 선행연구와 이론적 근거를 토대로 유아교육 전문가(박사 1인, 박사수료 2인)의 도움을 받아 만들었다. 정서지능 교육활동의 구성을 살펴보면 유아가 또래나 교사와의 관계 속에서 보이는 자신과 타인의 정서 상태에 대한 지각과 이 지각을 표현하는 방식, 더 나아가 감정을 조절하고, 생산적 활동에 정서를 이용할 수 있는 능력으로 구성되어 있다.

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 교육방법은 8명의 소그룹으로 이루어지고 안정된 분위기를 조성하여 유아의 자유로운 감정표현을 격려하고 개인의 독특한 생각과 느낌을 수용하고 유아들 서로의 표현을 존중하고 격려하도록 돕는다.

특히 유아들은 자신들의 경험으로 얻게 된 느낌과 생각을 다양한 활동형태, 즉 행동적, 조형적, 언어적 형태로 표현하고 당면한 정서적 문제 상황에 대하여 그 원인을 생각하게 하고 다양한 해결방안을 모색하여 최선의 해결방안을 이야기하도록 한다. 이에 따라 효과적인 역할놀이, 동화듣기, 게임, 신체표현, 작업, 극화 활동 등의 다양한 유형으로 구성하고 교육활동을 수행하는데 필요한 자료로 정서 상황에 알맞은 그림 자료, 미술도구, 음악테이프, 동화자료, 녹음기, 역할극 자료 등 다양한 교구들이 활용되었다. 또한 교육활동을 도입, 전개, 마무리와 확장활동으로 나누어 유아의 흥미와 주의력을 고려하여 각 활동을 30분정도로 진행하였다.

4. 측정도구

가. 유아의 친사회적 행동 측정도구

유아의 친사회적 행동 측정도구는 McGinnis와 Goldstein(1990)이 유아의 친사회적 기술을 측정하기 위해 제작한 'Skill Situations Measure'를 수정, 번안한 '친사회적 행동 검사'를 남영신(2004)이 사용한 것을 사용하였다.

이 검사는 유아의 어린이집 적응능력, 대인관계 형성능력, 개인정서 조절능력의 3개의 영역별로 각각 5개 문항 총 15개의 문항으로 구성되어 있다.

검사 방법은 15개의 문항 내용을 이해하기 쉬운 서술형식의 일상용어로 바꾸어 검사지를 작성하였다. 검사는 방과 후 각 반 담임교사가 4점 평정척도로 실시하였다. 채점 방법은 '잘한다' 4점, '잘하는 편' 3점, '못하는 편' 2점, '못한다' 1점을 주어, 이를 채

점한 점수의 합이 친사회적 행동 점수 값으로 총점은 60점이다. 유아의 친사회적 행동 검사의 신뢰도를 검증하기 위해 내적 일치성 신뢰도의 한 종류인 Cronbach's를 산출하였으며, 본 척도의 영역별 문항 수와 신뢰도는 <표 3>과 같다.

<표 3> 친사회적 행동 측정도구의 영역별 문항수와 신뢰도검사

하위요인	문항번호	문항수	신뢰도
어린이집 적응능력	1, 2, 3, 4, 5	5	.91
대인관계 형성능력	6, 7, 8, 9, 10	5	.90
개인정서 조절능력	11, 12, 13, 14, 15	5	.91

나. 유아의 자아존중감 측정도구

본 연구에서는 유아의 자아존중감을 측정하기 위하여 Harter와 Pike(1984)의 유아용 자아지각 척도인 5~6세용 자아존중감 척도를 김영숙(1998)이 수정, 보완한 것을 사용하였다. Harter와 Pike의 자아존중감의 척도의 하위요인은 인지적 능력, 동료수용, 신체적 능력, 어머니 수용, 자기수용으로 하여 측정하였다. 여기에 김영숙은 유아의 자아존중감을 측정 할 수 있는 정서적인 자기평가 항목이 필요하다고 생각하여 자기수용 하위요인을 개발하여 첨가하였다.

유아의 자아존중감 검사의 문항 수는 총 30문항이며, 하위요인별 문항 수는 <표 5>와 같다. 유아의 문항 내용에 대한 이해를 돕기 위해 그림 자료로 구성되어 있다. 각 문항은 4점 척도로 되었으며, 채점방법은 '아주 잘한다'는 4점, '조금 잘한다'는 3점, '조금 못한다'는 2점, '아주 못한다'는 1점에 표시한다. 점수 분포는 하위요인별로 각각 6점에서 24점이 되고 자아존중감 총 점수분포는 30점에서 120점이 된다. 따라서 점수가 높을수록 자아존중감이 높은 것을 의미하고, 점수가 낮을수록 자아존중감이 낮은 것을 의미한다. 검사방법은 시간제한 없이 개인면접 방식으로 이루어지며 유아의 반응을 기록한 다음 점수화하였다. 본 척도의 영역별 문항 수와 신뢰도는 <표 4>와 같다.

<표 4> 자아존중감 측정도구의 하위요인별 문항수와 신뢰도검사

하위요인	문항번호	문항수	신뢰도
인지적 능력	1, 6, 11, 16, 21, 26	6	.90
동료 수용	2, 7, 12, 17, 22, 27	6	.89
신체적 능력	3, 8, 13, 18, 23, 28	6	.92
어머니 수용	4, 9, 14, 19, 24, 29	6	.91
자기수용	5, 10, 15, 20, 25, 30	6	.90

5. 연구절차

본 연구의 전체 일정은 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동을 실시하기 전에 2011년 6월 15일부터 6월 17일까지의 예비연구, 2011년 6월 23일부터 6월 25일까지 교사교육, 2011년 6월 27일부터 2011년 7월 29일까지 본 연구로 이루어졌다. 예비연구 이후, 처음 계획했던 활동시간 15~20분이 유아들이 내용을 충분히 파악하고 이해하기에 부족했던 것으로 판단되어 본 연구에서는 이를 바탕으로 활동 소요시간을 30분으로 수정 후 실시하였다.

본 연구의 과정은 사전검사, 실험처치, 사후검사 순으로 진행하였다. 연구 절차는 연구주제와 연관된 자료를 수집하여 비교·분석한 후 이론적 배경의 기초를 구성하고 실험처치 프로그램을 사용하였다.

이어서 연구목적에 적합한 연구대상과 연구도구를 선정하였고, 실험에 앞서 선정된 도구의 적절성과 타당성을 검사하기 위하여 예비검사를 실시하였다. 구체적 일정은 다음과 같다.

〈표 5〉 연구 일정

연구절차	내용	일정
교육활동제작	• 내용요소와 활동 형태에 따른 교육활동제작	2011. 6. 1~2011. 6. 14
예비검사	• 그림검사도구, 질문지	2011. 6. 15~2011. 6. 17
사전검사	• 그림검사도구, 질문지	2011. 6. 20~2011. 6. 22
교사교육	• 교육내용과 교수전략의 인지 및 수행기술 교육 • 정서질문 수행기술 교육	2011. 6. 23~2011. 6. 25
교육활동처치	• 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동 실시 • 1주에 3회 실시(총 15회)	2011. 6. 27~2011. 7. 29
사후검사	• 사전검사와 동일함	2011. 8. 8~2011. 8. 10

가. 본 연구

1) 사전검사

2011년 6월 20일부터 6월 22일까지 3일간 실험집단과 통제집단의 친사회적 행동과 자아존중감의 개별 발달정도를 알아보기 위하여 사전검사를 실시하였다. 친사회적 행동 질문지는 교사가 오전 자유선택활동시간을 이용하여 실시하였다. 자아존중감 검사

는 유아 1인당 10~15분정도 소요되었으며, 검사는 하루일과 중 자유선택활동 시간을 활용하여 개별검사로 이루어졌으며 검사 장소는 P시에 위치한 P어린이집의 별도의 공간에서 실시되었다.

2) 실험처치

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적행동과 자아존중감에 미치는 영향을 알아보기 위하여 주 3회씩 총 15회의 교육이 실시되었으며, 총 실험기간은 2011년 6월 27일부터 2011년 7월 29일까지이다.

이 기간 동안 실험집단의 유아들은 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동으로 교사와 함께 활동을 실시하였고, 통제집단에서는 어린이집에서 사용하고 있는 표준보육과정 일반 교육활동을 실시하였다.

집단의 구성은 개별·대·소집단으로 활동의 형태에 따라 교사가 임의로 조정하였다. 실험처치 시 일과운영은 다음 <표 6>에 제시된 대로 실시하였다.

<표 6> 실험집단과 통제집단의 일과 운영

실험집단	시간	통제집단
등원 및 자유선택활동 계획	8:40~9:00	등원 및 자유선택활동 계획
자유선택활동 활동평가	9:00~9:40	자유선택활동 활동평가
정리정돈	9:40~10:00	정리정돈
간식	10:00~10:30	간식
이야기 나누기 및 대소집단활동 (표준보육과정에 기초한 정서지능 요소를 전개할 수 있는 교육활동)	10:30~11:00	이야기 나누기 및 대소집단활동 (표준보육과정 교육 활동)
바깥놀이	11:00~11:40	바깥놀이
점심	11:40~12:30	점심
하루일과 평가 및 귀가	12:10~12:30	하루일과 평가 및 귀가

3) 실험집단 활동내용

본 연구의 실험처치는 표준보육과정의 보육프로그램을 참고로 하여 선정하였으며, 유아에게 흥미 있고 발달수준에 적합하며 다양한 정서지능 활동을 전개할 수 있다고 판단되는 활동으로 선정하였다.

4) 통제집단 활동내용

본 연구의 통제집단은 어린이집에서 사용하고 있는 표준보육과정 활동이 이루어지게 했으며, 생활주제에 따라 대그룹 활동과 자유롭게 그룹 또는 개별 활동을 하였다.

〈표 7〉 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동 내용

주 기	시 기	활동명	활동 목표	정서지능 관련요소	표준보육 과정 관련 요소
1주	1차시	우리 몸을 건강하게 해 주는 먹거리 광고	<ul style="list-style-type: none"> • 우리 몸을 건강하게 하는 음식에 관심을 가지며, 자신이 건강한 음식에 대해 인식하게 한다. • 타인의 다양한 생각을 경험하고 자신의 생각을 그림과 글로 표현할 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 자기정서의 인식 	<ul style="list-style-type: none"> • 예술경험 • 기본생활
	2차시	키 크는 체조 발표회	<ul style="list-style-type: none"> • 근력을 기르고 준비한 체조를 끈기 있게 마무리 하여 스스로 운동을 하는 것에 흥미를 느낄 수 있도록 한다. • 상황에 적절한 언어를 사용하고 발표를 함으로써 자신과 타인을 이해 할 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 자기정서의 인식 • 타인의 정서인식 • 자기동기화 	<ul style="list-style-type: none"> • 신체운동 • 의사소통
	3차시	왜 아팠을까?	<ul style="list-style-type: none"> • 병에 걸리는 원인을 알고 병에 걸리지 않도록 주의하는 습관을 기른다. • 이야기를 듣고 이해할 수 있는 능력을 기르며 정서조절의 필요성에 대해 알 수 있게 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 정서조절 	<ul style="list-style-type: none"> • 기본생활 • 의사소통
2주	4차시	물은 어디로 갔을까?	<ul style="list-style-type: none"> • 물의 증발 현상에 관심을 갖는다. • 물이 더 빨리 증발되는 방법에 대해 친구들과 여러 가지 의견을 통해 대인관계 능력을 기를 수 있게 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 대인관계능력 	<ul style="list-style-type: none"> • 자연탐구
	5차시	물이 말을 한다면	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 생각을 말로 표현할 수 있고 친구들의 생각을 듣는 활동을 함으로써 대인관계형성을 가질 수 있게 한다. • 주변의 다양한 물에 관심을 갖는다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 자기정서의 인식 • 대인관계능력 	<ul style="list-style-type: none"> • 의사소통 • 자연탐구
	6차시	비누 거품 그림	<ul style="list-style-type: none"> • 비누거품이 만들어지는 것에 관심을 갖고 지속적으로 탐색한다. • 다양한 미술적 표현을 즐기며 자신의 감정과 생각을 인식하며 친구와의 관계에서 정서 조절을 잘 할 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 자기정서의 인식 • 정서조절 	<ul style="list-style-type: none"> • 자연탐구 • 예술경험

(표 7 계속)

주 기	시 기	활동명	활동 목표	정서지능 관련요소	표준보육 과정 관련 요소
3주	7 차 시	넷물 건너기	<ul style="list-style-type: none"> • 게임을 통해 타인의 정서를 인식하고 스스로 자신의 정서를 조절 할 수 있다. • 대근육 발달을 돕는다. 	• 타인의 정서인식	사회관계 신체운동
	8 차 시	넷물 만들기	<ul style="list-style-type: none"> • 타인의 다양한 생각을 알아보고 이를 협력하여 구성함으로써 좋은 관계를 유지한다. • 여러 가지 도형을 활용해 본다. 	• 대인관계 능력	사회관계 자연탐구
	9 차 시	물에 뜨고 가라앉는 것	<ul style="list-style-type: none"> • 물에 뜨는 것과 가라앉는 것에 관심을 가지고 끈기 있게 과제를 몰입 할 수 있다. • 물의 특성에 대해 앎으로써 스스로 탐구하고 싶은 동기가 일어나도록 한다. 	• 자기동기화	자연탐구
4주	10 차 시	갈치 게임	<ul style="list-style-type: none"> • 우리가 먹는 생선이 바다에서 식탁으로 오는 과정에 관심을 갖는다. • 순서와 규칙을 지키며 타인과의 관계 속에서 발생하는 타인의 정서를 알 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 타인의 정서인식 • 대인관계능력 	사회관계 자연탐구
	11 차 시	생선가게 견학	<ul style="list-style-type: none"> • 생선의 종류를 알아보고 생선이 팔리는 과정에 대해 관심을 가진다. • 생선을 사고파는 것에 관심을 가지며 스스로 궁금한 것을 해결 할 수 있는 동기가 이루어 지도록 한다. 	• 자기 동기화	사회관계 자연탐구
	12 차 시	뱅어포 구이	<ul style="list-style-type: none"> • 요리과정에서 나타난 뱅어의 변화를 안다. • 자신의 생각과 느낌을 말로 표현함으로써 자신이 지닌 감정을 알 수 있다. 	• 자기정서의 인식	자연탐구 의사소통
5주	13 차 시	물 아껴 쓰기 스티커 만들기	<ul style="list-style-type: none"> • 물을 아껴 써야 하는 이유에 대해 알아본다. • 자신 있게 자신의 생각을 알리고 친구들의 다양한 생각을 경험한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 정서조절 • 자기정서의 인식 	자연탐구 의사소통
	14 차 시	물을 왜 아껴 써야 할까?	<ul style="list-style-type: none"> • 물의 중요성과 물을 아껴 쓰는 방법에 대하여 안다. • 자신의 생각을 말로 표현함으로써 자신이 지닌 감정을 알 수 있다. 	• 자기정서의 인식	자연탐구 의사소통
	15 차 시	수산 시장 놀이	<ul style="list-style-type: none"> • 생선을 사고파는 역할을 경험해 보고 타인의 느낌을 놀이를 통해 표현할 수 있다. • 상황에 맞는 언어를 사용하여 의사소통을 하고 타인의 마음을 인식할 수 있도록 한다. 	• 타인의 정서인식	사회관계 의사소통

5) 사후검사

실험처치의 효과를 검증하기 위하여 두 달 간의 실험 처치 후 사후 검사를 8월 8일부터 8월 10일까지 3일 동안 실시하였고, 사전검사와 같은 도구와 방법을 사용하여 실시하였다.

6. 자료분석

본 연구에서는 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동과 자아존중감에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위하여 SPSSWIN version 15.0 프로그램을 이용하여 자료를 분석하였다.

첫째, 측정도구의 신뢰도를 알아보기 위해 각 하위 영역별 Cronbach's α 계수를 산출하였다.

둘째, 친사회적 행동과 자아존중감의 사전점수를 공변인으로 하고 실험 집단과 통제집단을 독립변인으로, 친사회적 행동과 자아존중감의 사후점수를 종속변인으로 하여 다변인 공변량 분석(MANCOVA)을 실시하였다.

III. 연구 결과

1. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 효과

본 연구에서 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 효과를 검증하기 위해 분석한 결과는 다음과 같다. 실험집단과 통제집단 간 친사회적 행동의 하위 요인별 사전·사후 검사의 평균, 표준편차 및 조정된 평균은 <표 8>과 같다.

<표 8> 친사회적 행동의 사전·사후 검사 및 조정된 평균 점수

하위 요인	실험 집단($n=25$)				조정된 평균	SD	통제 집단($n=25$)				조정된 평균	SD
	사전		사후				사전		사후			
	M	SD	M	SD			M	SD	M	SD		
어린이집 적응 능력	6.72	0.84	17.76	2.54	17.79	2.54	6.56	0.91	7.44	1.29	7.40	1.28
대인관계 형성능력	6.48	0.87	16.60	2.98	16.55	2.97	6.40	0.86	7.60	1.95	7.64	1.93
개인정서 조절능력	6.36	0.75	17.68	3.21	17.69	3.21	6.44	1.08	5.88	1.05	5.86	1.04

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 실시여부(실험집단, 통제집단)를 독립변인으로, 친사회적 행동 사전검사를 공변인으로 하고 친사회적 행동의 사후점수를 종속변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> MANCOVA결과 요약표

	효과	값	F	가설자유도	오차자유도	유의도
친사회적 행동	Pillai's Trace	.198	3.536**	3	43	.022
	Wilks' Lambda	.802	3.536**	3	43	.022
	Hotelling's Trace	.247	3.536**	3	43	.022
	Roy's Largest Root	.247	3.536**	3	43	.022
실험·통제	Pillai's Trace	.898	125.749***	3	43	.000
	Wilks' Lambda	.102	125.749***	3	43	.000
	Hotelling's Trace	8.773	125.749***	3	43	.000
	Roy's Largest Root	8.773	125.749***	3	43	.000

<표 9>에서 볼 수 있는 바와 같이 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향에 관한 MANCOVA분석 결과, 친사회적 행동 사전검사의 공변인 효과(Wilks' Lambda, $F=3.536$, $p<.01$)가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 주 효과 또한 Wilks' Lambda($F=125.749$, $p<.001$)값을 포함한 모든 다변인 변량분석치가 유의한 것으로 나타났다. 통계적으로 유의한 것으로 나타난 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향의 구체적인 차이를 알아보기 위해 단변인 변량분석을 실시한 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 단변인 변량분석 결과

Source	종속변인	제III유형 제곱합	자유도	평균제곱	F	유의도
실험·통제	어린이집적응능력	1328.744	1	1328.744	321.679***	.000
	대인관계형성능력	977.639	1	977.639	147.987***	.000
	개인정서조절능력	1719.582	1	1719.582	289.341***	.000

<표 10>에서 볼 수 있는 바와 같이 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 주 효과를 검증한 결과, 어린이집 적응 능력, 대인관계형성능력, 개인정서조절능력의 하위 요인에서는 실험집단 유아의 평균이 각각

17.79, 16.55, 17.69로 나타났다. 통제집단의 경우는 각각 7.40, 7.64, 5.86을 나타냄으로써 실험집단과 통제 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 실험집단 유아가 통제집단 유아보다 유의하게 높은 점수를 얻음으로써 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적인 행동에 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

2. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 미치는 효과

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 미치는지를 검증하기 위해 분석한 결과는 다음과 같다. 실험집단과 통제집단 간 자아존중감의 하위 요인별 사전·사후 검사의 평균, 표준편차 및 조정된 평균을 <표 11>에 나타내었다.

<표 11> 유아의 자아존중감의 사전·사후 검사 및 조정된 평균 점수

하위 요인	실험 집단(n=25)				조정된 평균	SD	통제 집단(n=25)				조정된 평균	SD
	사전		사후				사전		사후			
	M	SD	M	SD			M	SD	M	SD		
인지적능력	9.44	1.22	21.52	2.41	21.61	2.42	8.92	.99	10.68	1.67	10.58	1.65
동료수용	9.08	1.15	21.68	2.57	21.65	2.57	9.24	1.01	10.08	1.07	10.10	1.07
신체적수용	9.36	1.46	21.56	2.59	21.63	2.60	9.48	1.26	10.72	1.51	10.64	1.50
어머니수용	8.48	1.61	21.68	2.26	21.69	2.26	9.08	1.41	10.68	1.10	10.66	1.10
자기수용	8.88	1.20	21.68	2.57	21.65	2.57	9.56	1.32	10.08	1.07	10.10	1.07

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 실시여부(실험집단, 통제집단)를 독립 변인으로, 유아의 자아존중감의 사전검사를 공변인으로 하고 유아의 자아존중감의 사후점수를 종속변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과를 <표 12>에 제시하였다.

<표 12> MANCOVA결과 요약표

	효과	값	F	가설자유도	오차자유도	유의도
유아의 자아존중감	Pillai's Trace	.414	7.056**	4	40	.000
	Wilks' Lambda	.586	7.056**	4	40	.000
	Hotelling's Trace	.706	7.056**	4	40	.000
	Roy's Largest Root	.706	7.056**	4	40	.000
실험·통제	Pillai's Trace	.903	93.458***	4	40	.000
	Wilks' Lambda	.097	93.458***	4	40	.000
	Hotelling's Trace	9.346	93.458***	4	40	.000
	Roy's Largest Root	9.346	93.458***	4	40	.000

<표 12>에서 나타난 바와 같이 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 미치는 영향에 관한 MANCOVA분석 결과, 유아의 자아존중감 사전 검사의 공변인 효과(Wilks' Lambda, $F=7.056$, $p<.01$)가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 주효과도 Wilks' Lambda ($F=93.458$, $p<.001$)값을 포함한 모든 다변인 변량분석치가 유의한 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 유아의 자아존중감을 향상시키는데 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 효과가 있음을 의미한다.

<표 13> 단변인 변량분석 결과

Source	종속변인	제III유형 제곱합	자유도	평균제곱	F	유의도
실험·통제	인지적 능력	1192.78	1	1192.78	262.199***	.000
	동료수용	1306.69	1	1306.69	314.977***	.000
	신체적 수용	1181.67	1	1181.67	260.686***	.000
	어머니 수용	1191.88	1	1191.88	382.219***	.000
	자기 수용	1306.69	1	1306.69	314.977***	.000

<표 13>에서 볼 수 있는 바와 같이 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 미치는 주 효과를 검증한 결과 인지적 능력, 동료수용, 신체적 수용, 어머니 수용, 자기 수용의 하위요인에서 실험집단 유아의 평균이 각각 21.61, 21.65, 21.63, 21.26, 21.57로 나타났다. 통제집단의 경우는 각각 10.58, 10.10, 10.64, 10.66, 10.10을 나타냄으로써 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

IV. 논의

1. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 효과

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향은 실험집단 유아가 통제집단 유아보다 유의하게 높은 점수를 얻음으로써 표준보육과

정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적인 행동에 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

친사회적 행동의 하위영역 중 어린이집 적응 능력이 가장 높은 점수를 나타내고 있었으며, 그 다음으로 개인 정서조절과 대인관계 형성능력 순으로 나타났다. 이는 정서지능 교육활동을 경험한 실험집단이 경험하지 못한 통제집단의 유아에 비해 모든 하위 영역(어린이집 적응능력, 개인정서조절, 대인관계 형성능력)에서 더 높은 점수를 나타내었다. 이러한 결과는 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 긍정적인 효과가 있다는 선행연구(류향숙, 2003; 박화숙, 2003; 손정임, 2002; 이기영, 2006; Hatch, 1990; Hul, 2011)와도 일치한다.

관련 선행연구를 살펴보면, 류향숙(2003)의 연구결과에서는 친사회적인 행동의 하위요소인 개인정서조절능력이 대인관계조절능력과 어린이집적응능력에 비해 높은 점수를 나타내고 있었다. 이러한 결과는 Piaget(1965)의 이론에서 언급한 바와 같이 유아기는 아직 자기중심성이 강하여 또래 간에 서로 배려하는 일이 적으므로 대인관계 조절능력과 어린이집 적응능력보다 개인정서 조절능력이 높은 점수를 받을 수 있는 결과를 나타낸 것으로 여겨진다.

최경순과 정현희(1997)의 연구결과를 살펴보면, 정서지능 능력은 친사회적 행동과의 효과에 있어서 부분적인 상관을 나타내고 있었으며, 홍화진(1986)의 연구결과에 의하면 특정한 연령인 만 5세가 되었을 때 정서지능과 유아의 친사회적인 행동과의 관계가 나타날 수 있다고 하였다. 이러한 결과는 Piaget(1965)에 의하면, 유아는 구체적 조작기 전에는 자기중심성을 벗어나기 힘들다. 즉 전조작기에는 한 번에 하나의 차원 밖에 보지 못하므로 동시에 문제의 여러 가지 면이나 복합적 관점을 고려할 수 없다는 이론적 근거를 지지한다고 할 수 있다. 또한 김영옥(2005)의 연구에서도 만 4세보다 만 5세의 유아가 높은 상관을 보이고 있었는데, 이는 만 5세에 대한 이론적 근거를 뒷받침하고 있음을 알 수 있다.

Hatch(1990)의 연구결과에서도 친사회적인 행동의 하위요소인 대인관계 기술이 뛰어난 유아는 정서지능의 하위요소인 타인의 감정을 쉽게 알 수 있고, 타인의 감정에 대해서 적절하게 반응 할 줄 안다고 하였다. 또한 타인의 얼굴표정에서 정서를 읽을 수 있고 타인의 감정이나 동기, 관심에 대해서 쉽게 통함을 알 수 있다고 하였다.

이러한 연구 결과는 친사회적 행동의 하위 영역인 대인관계 기술이 뛰어난 유아는 정서지능 높게 나타난다고 할 수 있다(Hyson & Taylor, 2011; Kartner, Keller, & Chaudhary, 2010).

본 연구결과와 여러 선행연구의 결과를 근거로 정서지능 교육활동이 유아의 친사회적 행동에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 알 수 있다.

2. 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 미치는 효과

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 미치는 영향은 실험집단유아가 통제집단 유아보다 유의하게 높은 점수를 얻었음을 알 수 있다. 이는 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동이 유아의 자아존중감에 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동을 적용한 실험집단이 유아의 자아존중감의 각 하위영역별 점수(어머니 수용>자기수용=동료수용>신체적 수용>인지적 능력)가 사전점수보다 사후검사에서 높은 점수로 향상되었다는 결과를 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 정서지능 교육활동이 자아존중감에 긍정적인 효과가 있다는 선행연구(이은선, 2002; 전호윤, 2010; 조미정, 2003; 하승희, 2001)와 일치한다.

하승희(2001)의 연구결과에서는 자아존중감 하위요인 중 아동의 행동, 품행, 전반적 자아가치감, 학업능력 등의 요인들이 정서지능 요인들에 의해 잘 설명된다고 보고 있다는 점이다. 이는 본 연구 결과에서 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동 실시 결과 가장 많은 신장을 보인 순서(어머니 수용>자기수용=동료수용>신체적 수용>인지적 능력)와 매우 유사한 결과임을 확인할 수 있다.

이은선(2002)의 연구결과에서는 전반적으로 자아가치감은 높고, 그 다음이 사회적 수용도 지각이며, 학업능력과 운동능력이 가장 낮게 나타났다. 다른 영역에 비해 낮은 점수를 보인 학업능력과 운동능력 자아존중감은 지식중심의 교육과 지나친 조기교육의 열풍 등의 심각한 사회문제의 결과를 잘 나타내 보이는 것이라 할 수 있다.

이러한 이은선(2002)의 연구결과와 본 연구결과가 일치한 하위영역의 인지적 능력과 신체적 능력에서는 두 연구 모두 낮은 점수를 보이고 있었다. 이는 James(1963)가 주장한 자아존중감의 욕구나 기대에 대한 성공의 비율을 통해 알 수 있듯이, 학업능력 관련 자아존중감이 낮게 나타나는 것은 실제 수행과 학업성취가 낮아서 일수도 있으나, 전반적으로 기대수준이 높음을 반증하는 것이라고 볼 수 있다는 것이다. 유아의 행동과 성격, 적응 그리고 성취에 영향을 끼치는 자아존중감은 유아와 아동기 동안의 가족 관계(특히 주 양육자)에서 그 바탕이 이루어지며, 어린이집 생활에서 친구 및 교

사와의 상호작용, 그리고 사회생활의 모든 단계에서 영향을 받는다고 하였으며, 이는 본 연구에 이론적 근거를 제시한다고 볼 수 있다.

반면, 조미정(2003)의 연구결과에서는 정서지능 훈련프로그램을 통하여 아동의 자아존중감과 그 하위영역인 학업역량, 사회적 수용, 신체외모, 행동품행, 전반적 자아가치감에서 긍정적인 향상을 가져오지 않았다. 다만 운동역량에서 다소 향상된 결과를 얻었다는 점에서 본 연구의 결과와 일치하지 않는 부분이 있으며, 이는 연구대상 부분에 있어 초등학생을 대상으로 하였으므로 다소 차이가 있음을 감안하여 고찰하여야 할 필요성이 있다.

유아기에 적절한 정서지능 교육활동의 제공은 유아에게 타인들의 존중과 수용, 관심, 그리고 성취에 대한 인정 또는 실패에 대한 격려 등을 적절히 습득할 수 있는 것으로 나타나고, 이는 긍정적인 결과로 다양한 교육활동에 활용될 것으로 시사된다.

V. 결론 및 제언

본 연구의 결과를 바탕으로 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 유아교육현장에서 정서지능 교육활동으로 유아의 어린이집 적응능력과 자기감정조절, 대인관계능력 및 인지적, 신체적 수용과 자신과 또래와 부모에 이르는 사회적 관계를 증진 시킬 수 있는 기초적 자료를 제공할 수 있다.

둘째, 정서지능 교육활동은 교사의 변인과 주변 환경에 영향을 많이 받음을 알 수 있다. 교사는 유아의 흥미와 정서적 요구에 따뜻하고 민감하게 반응하여 유아의 자존감, 자신감, 안정감, 학습에 대한 긍정적인 태도를 줄 수 있었다. 따라서 유아교육기관에서는 다양한 정서지능 교육활동 운영을 통한 적극적인 노력을 하여야 한다.

셋째, 유아기의 적절한 정서지능 교육활동과 도입은 타인과 어울려 살아가는데 중요한 요소가 되며 타인과의 바람직한 관계형성 함으로써 현재 어린이집교육 현장에서 문제가 되고 있는 집단따돌림을 예방하는데 효과적인 방안이 될 것이다.

이상과 같은 결론을 내리면서 향후 연구방향을 위하여 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구의 대상인 유아는 만 5세로 비교적 신체적, 언어적 표현이 자유로운 유아를 대상으로 하였으므로 전체유아를 일반화하기에는 다소 무리가 있다. 따라서 신체적, 언어적 표현이 가능한 만 3세 유아 이상으로 연령을 확대할 필요가 있다.

둘째, 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동의 적용결과 정서지능 교육활동으로 친사회적 행동과 자아존중감의 긍정적인 변화가 일시적인지 지속적인 것인지에 대한 후속연구가 있어야 할 것이다. 참여관찰의 제한된 환경과 공간에서 이루어져 관찰 결과의 주관적인 판단이 이루어질 수 있으므로 결과에 대한 고려가 필요하다.

셋째, 본 연구에서는 내적타당도를 위한 교사교육을 실시하였다. 본 연구자는 실험집단의 교사에게는 실험집단과 통제집단의 선정의미와 목적과 절차를 설명하고 실험집단에서 사용할 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동에 대한 시범과 설명 및 유의사항을 실험집단 교사에게 교육하였다. 또한 연구자가 계획한 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동과 자료 등에 대해서도 두 집단 교사들과 협의하여 두 집단 간의 활동 소요시간, 교수 방식과 그에 따르는 문제점에 대한 보완책을 논의 하였다. 이와 더불어 유아의 발달적 특징을 고려하여 유아의 담임교사(실험집단, 통제집단의 교사)가 직접 측정을 실시하도록 하였으므로 그에 따른 측정에 대한 설명 및 교육을 실시하였다.

하지만, 15회의 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동으로 구성되어 있으며 유아의 정서지능의 향상과 친사회적행동과 자아존중감의 긍정적인 방향으로 변화시켜 주었으나 단기간 집중적인 정서지능 교육활동을 진행하였기에 다소 무리가 따르는 가능성이 있다. 따라서 추후 연구에서는 충분한 시간을 두고 연구가 이루어져야 할 것이다.

보다 발전적인 후속 연구가 이루어 질 수 있도록 기초를 마련해 준 본 연구의 교육적 의의를 다음과 같이 정리하면서 마무리 하고자 한다. 첫째, 국가수준의 표준보육과정을 이용하여 6개의 영역(기본생활, 신체활동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술활동)을 골고루 적용한 내용을 사용하여 유아의 친사회적행동과 자아존중감을 증진시켰다는 점이다. 이는 유아교육현장에서 누리과정의 도입과 함께 유아교육기관에서부터 타인을 배려하고 존중하며 공감하는 역량을 기르는 인성교육을 강화하는 데 도움이 될 것이다.

둘째, 표준보육과정에 기초한 정서지능 교육활동은 이야기나누기 및 토의를 비롯하여 언어, 게임, 음률, 신체표현, 미술, 동극, 역할놀이, 쌓기놀이 등 유아가 능동적으로 활동에 몰입할 수 있도록 구성하였다. 실험집단의 모든 활동 시 기본적으로 강조하였던 것은 자연스럽게 편안한 어린이집의 심리적 분위기였다. 이러한 원칙은 유아가 교사와의 관계를 안전하다고 생각하여 안정된 애착관계를 형성하게 되면 부모와의 관계가 안정적이지 못한 유아의 사회·정서발달에 보호요인이 되며, 또래와도 긍정적 관계를 발달시키게 된다는 선행연구 결과(Howes, Hamilton, & Matheson, 1994)를 고려한

것이다. 본 연구는 단순히 연구만을 위한 환경이 아닌 유아들에 대한 배려로 최대의 효과를 얻은 데 그 중요성이 있다.

셋째, 본 연구는 교사가 즉각 문제해결을 대신하거나 통제하는 결과위주의 활동이 아니라 유아의 사고과정이 자연스럽게 활동에 표출될 수 있도록 지원하는 역할이 강조되었다. 왜냐하면 유아에게 사고할 수 있는 기회를 주지 않고 교사의 주도적 수업이나 충고만으로는 유아를 훌륭한 문제해결자로 교육할 수 없음을 실천하기 위해서이다. 유아의 내적 동기는 정서지능 교육활동을 통해 발산되기 때문에 교사가 교육활동 실행과정에서 정서적 사고를 하도록 중재하여 유아의 흥미를 유지시키면서 자연스럽게 친사회적인 행동과 자아존중감이 일어나도록 하여 본 연구의 교육적 효율성을 거둘 수 있었다.

참고문헌

- 김규수·박승순·권소영(2003). 유아의 정서지능과 자아개념 및 친사회적 행동과의 관계. 열린유아교육연구, 8(1), 253-270.
- 김영옥(2005). 한국 유아의 친사회적 행동 실태연구. 유아교육연구, 25(3), 51-75.
- 김영희(2006). 유아의 정서지능과 또래 유능성과의 관계. 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 김지은(2003). 5세 유아의 정서지능과 유치원 적응과의 관계. 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 김지희(2011). 또래칭찬 활동 프로그램이 아동의 정서지능과 친사회적 행동에 미치는 영향. 석사학위논문. 부산대학교 대학원.
- 남영신(2004). 유아의 인기도에 따른 사회적 덕목 수행 및 친사회적 행동의 차이에 관한 연구. 석사학위논문. 중앙대학교 대학원.
- 류향숙(2003). 정서교육 프로그램 적용이 유아의 정서지능과 친사회적 행동에 미치는 영향. 석사학위논문. 인천대학교 교육대학원.
- 문용린(1996). 정서지능의 의미와 중요성. 성숙한 정서교육의 방향 모색: 유아교육학술대회 자료집. 21-38.
- 박문희(2011). 그림책을 통한 감성교육 프로그램이 만 5세 유아의 정서지능 및 친사회적 행동에 미치는 영향. 석사학위논문. 경기대학교 대학원.
- 박화숙(2003). 정서교육활동경험이 유아의 자아개념 및 친사회적 행동에 미치는 효과.

- 석사학위논문. 대구대학교 교육대학원.
- 보건복지부(2011). 표준보육과정. 서울: 보건복지부.
- 손정임(2002). 정서지능향상프로그램이 유아의 정서 지능과 친사회적 행동에 미치는 영향. 석사학위논문. 한양대학교 교육대학원.
- 이기영(2006). 그림책을 활용한 유아 사회·정서교육 프로그램 개발 연구. 박사학위논문. 계명대학교 대학원.
- 이은선(2002). 아동의 인성과 정서지능 및 자아존중감과 의 관계 연구. 석사학위논문. 한남대학교 대학원.
- 이종향(2006). 문제해결 움직임 활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 석사학위논문. 중앙대학교 대학원.
- 진호윤(2010). 정서지능향상 프로그램이 초등학생의 정서지능과 자아존중감에 미치는 효과. 석사학위논문. 경북대학교 교육대학원.
- 정안나(2008). 유아의 사회적 능력, 자기효능감, 정서지능에 친사회적 행동에 미치는 영향. 석사학위논문. 대구가톨릭대학교 대학원.
- 정진아(2008). 아동이 지각한 부모-자녀간 의사소통양식, 정서지능과 또래관계기술의 관계. 석사학위논문. 서강대학교 교육대학원.
- 조미정(2003). 정서지능 훈련프로그램이 초등학생의 정서지능과 자아존중감에 미치는 효과. 석사학위논문. 대구가톨릭대학교 대학원.
- 조향희(2002). 유아의 또래지위와 정서지능과의 관계. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 최경순·정현희(1997). 유아의 내외통제성과 사회적 능력 및 친사회적 행동과의 관계. *대한가정학회지*, 35(3), 231-143.
- 하승희(2001). 아동의 정서지능과 자아존중감 및 정서적 부적응 행동과의 관계. 석사학위논문. 영남대학교 대학원.
- 홍화진(1986). 아동의 공감발달과 친사회적행동과의 관계. 석사학위논문. 숙명여자대학교 대학원.
- 황혜경(2009). 정인지체 아동의 정서지능 교육활동에 관한 연구. 석사학위논문. 용인대학교 교육대학원.
- Bar-Tal, D. (1976). *Prosocial behavior: Theory and research*. New York: NY: Willey & Sons.
- Bee, H. L. (1978). *The developing child*. New York, NY : Haper & Row.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: CA: W. H. Freeman.

- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Books.
- Harter, S., & Pike, R. (1984). The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development, 55*, 1969-1982.
- Hatch, P. (1990). *Social intelligence in young children*. Paper delivered at the annual meeting of the American Psychological Association.
- Howes, C., Hamilton, C. E., & Matheson, C. C. (1994). Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship. *Child Development, 65*, 253-263.
- Hul, G. (2011). Assessment of the Prosocial Behaviors of Young Children with Regard to Social Development, Social Skills, Parental Acceptance-Rejection and Peer Relationships. *Journal of Instructional Psychology, 38*(3), 164-172.
- Hyson, M., & Taylor, J. L. (2011). Caring about caring: What adults can do to promote young children's prosocial skills. *Young Children, 66*(2), 74-83.
- James, W. (1963). *The principle of psychology*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Kartner, J., Keller, H., & Chaudhary, N. (2010). Cognitive and social influences on early prosocial behavior in two sociocultural contexts. *Developmental Psychology, 46*(4), 905-914.
- McGinnis, E., & Goldstein, A. P. (1990). *Skill streaming*. Early Childhood Research Press Company.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgement of the child*. New York, NY: Free Press. (first published in 1932).
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1996). What is emotional intelligence? In Salovey, P., & Sluyter, D. (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York, NY: Basic Books.

·논문접수 3월 25일 / 수정본 접수 5월 23일 / 게재 승인 6월 17일

·교신저자: 안지령, 위덕대학교 유아교육과 교수, 이메일 jrahn@uu.ac.kr

Abstract

The Impact of Emotional Intelligence Activities based on the Standard Childcare Curriculum on the Pro-social Behavior and Self-Esteem of Child

Choi, Eun-ju Ahn, Jiryung

The purpose of this study was to explore the impact of emotional intelligence activities based on the standard childcare curriculum to promote pro-social behavior and self-esteem of child.

The subjects of this study were fifty children aged five from P Daycare Center in Gyeongsangbuk-do. Fifteen emotional intelligence activities based on the standard childcare curriculum were conducted for five weeks. The results of this study are as follows: First, the study's findings reveal that the emotional intelligence activities based on the standard childcare curriculum have a positive impact on the pro-social behavior of child. Second, the impact of the emotional intelligence activities based on the standard childcare curriculum on the self-esteem of child have a statistically significant difference between the experimental group and the control group. Thus, the results show that the emotional intelligence activities have a positive effect on the self-esteem of children.

In sum, the emotional intelligence activities based on the standard childcare curriculum has an influential role in early childhood care and education settings.

Key words: standard childcare curriculum, emotional intelligence, pro-social behavior, self-esteem