

초등학생의 정서지능과 사회적 능력 및 대인문제해결력과의 관계

심 해 숙 왕 정 희
부산대학교 교육학과

본 연구에서는 초등학교 6학년 아동들을 대상으로 정서지능의 성차 및 지역간의 차이를 검토하고, 아울러 정서지능과 사회적 능력 및 대인문제해결력과의 관계를 알아보았다.

본 연구의 주요결과는 다음과 같다. 첫째, 정서지능검사 결과를 남녀별로 비교해 보면 전반적으로 여아의 점수가 높으나 정서표현에 있어서만 통계적으로 유의미한 차이가 있었을 뿐($p < .05$) 전체적으로는 차이가 나지 않았고 정서지능의 지역간 차는 유의미한 상관관계가 없는 것으로 나타났다. 둘째, 정서지능은 사회적 능력과 전체적으로 유의미한 상관($r = .648$)이 있는 것으로 나타났다. 정서지능 총점과 사회적 능력의 하위 영역도 모두 .584 - .499의 정적 상관을 나타내고 있다. 그리고 사회적 능력에 대하여 정서지능은 41.9%의 설명력을 지니고 있다. 셋째, 정서지능은 대인문제해결력과 유의미한 상관($r = .338$)이 있는 것으로 나타났는데 특히 정서지능과는 대안적해결사고($r = .338$)보다 수단목적사고($r = .401$)와의 상관관계가 더 높은 것으로 나타났다. 대안적 해결사고를 긍정적 해결사고와 부정적 해결사고로 나누어 그 상관을 살펴보면 사회적으로 바람직하다고 인정되는 긍정적 해결사고와는 유의미한 상관($r = .302$)을 나타내었고 부정적 해결사고와는 거의 상관관계가 없거나 부적인 관계에 가까운 것으로 나타났다. 본 연구의 결과는 정서지능이 개인의 사회생활과 대인관계의 형성과 유지 및 갈등해결에 중요한 영향을 미친다는 것을 시사해 주는 것이다.

정서지능(Emotional Intelligence)의 개념은 인지적 능력의 측면에서만 인간을 평가하거나 교육적 성취를 예언하는 일은 인간 잠재 능력의 개발에 손실을 초래한다는 비판이 대두되어 교육 성취의 예언과 설명, 사회적 적응과 성공의 측면에서 정서적 능력의 중요성을 논의하는 과정에서 등장하였다.

Salovey와 Mayer(1990)는 정서지능을 '자신과 타인의 정서를 평가하고 표현하는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해 정서를 이용하는 능력'이라고 정의 내리고 합리적, 합목적적으로 사고하고 행동하여 환경에 대처할 수 있게 해주는 개인의 능력이라고 보았다. 그리고 Goleman(1995)은 대부분의 인간관계에서의 성공과 적응은 머리의 힘인 지능이 아니라 가슴의 힘인 정서지능에 좌우된다고 주장하며 인간이 정서를 사려깊게 통제하고 활용할 수 있다면 정서는 인지능력이 충분히 발휘되도록 간접적인 영향을 줄 뿐 아니라 인지력으로 해결할 수 없는 많은 문제들을 해결할 수 있게 한다고 하였다.

인간의 발달 과정에 있어서 초등학교 시절은 아동이 사회에서 생산적이고 유능한 창조적인 일원으로 살아가고 성공하기 위해 필요한 여러 가지 사회적 기술들을 발달시키는 중요한 시기이다. 이 시기의 아동들은 인지능력의 확장과 함께 다양한 인간관계의 상호작용을 통해 사회적 능력을 습득하게 된다.

사회적 능력은 사회적 행동의 포괄적인 영역을 의미하는 것으로 시간과 공간적인 보편타당성을 갖는 개념보다는 각 사회에 내재된 근본 가치를 반영하는 특수성을 지니는 개념이기 때문에 포괄적이며 그 내용이 매우 다양하다. 그러므로 학자마다, 사회마다 다양하게 정의하고

있으나 일반적으로 적응적 측면에서의 동물행동학적 관점, 성격구조론적 관점, 사회적 상호작용 관점 등으로 주로 정의되고 있다.

첫째, 동물학적인 관점은 진화론적 견해로서 사회적 능력을 환경에 적합한 행동을 나타내는 적응과정으로 인식하는 것이다. 인간은 생존을 위해 다양한 상황의 환경에 적합한 행동을 함으로써 환경에 적응해 나가는 능력을 발달시킨다는 것이다(O'Malley, 1977). 이와 같은 관점은 자연 상황에서 이루어지는 적응행동을 중시하였는데 하버드 유아교육 프로젝트(1978)가 그 좋은 예이다. 학령 전 아동을 대상으로 관찰과 검사를 실시한 이 연구에서 아동의 사회적 능력은 성인과의 상호작용에서는 수용 가능한 방법으로 성인으로부터 관심을 끌게 하고 유지하는 것, 성인을 자원으로 활용하는 것, 성인에게 애정과 적대감을 표현하는 것, 자신의 성취에 대해 자랑하는 것 등으로 표현되며, 또래와의 상호작용 영역에서는 경쟁심, 애정, 적대감을 표현하는 것과 또래를 주도하며 따르는 것으로 나타났다.

둘째, 성격구조론적 관점은 사회적 능력을 여러 가지 분리된 인성적 구조요인의 부가적 결과로 보고 있다. 즉 성격구조 중 긍정적인 성격 특성을 가진 사람은 사회적 능력이 높고, 부정적인 성격 특성을 가진 사람은 사회적 능력이 낮다고 보는 것이다(구순주, 1996).

셋째, 사회적 상호작용의 관점은 O'Malley(1977)에 의해 강조되었는데 그는 사회적 능력을 다른 사람과 효과적이고 만족스러운 상호작용을 하는 능력으로 정의하였다. 이와 같은 능력에는 타인의 역할을 수용할 수 있는 능력, 상황에 적절하게 기술이나 묘안을 사용할 수 있는 능력이 포함되었다. Perry와 Bussy(1984)는 사회적 상호작용 측면 중 특히 또래관계에 초점

을 두었는데 그는 사회적 능력이 있는 아동은 자신이 원하는 사회적 목표를 달성하는데 필요한 기술을 가지며, 우정을 형성하고, 유지하는데 필요한 기술이 사회적 능력의 대부분을 차지한다고 하였다.

이와 같은 사회적 능력의 여러 관점은 개념과 접근방법에 따라 차이는 있지만 공통적인 관점을 포함하고 있다. 즉, 광의의 사회적 능력이란 인간이 환경과 상호작용하는 능력을 의미하며 특히 사회적인 측면을 강조한 개념으로 자신이 소속된 사회에서 적절한 기술을 사용하면서 필요한 사회적 목표를 달성하고 나아가 긍정적인 방향으로 발달할 수 있는 능력이다(박금옥, 1998).

Golman(1995)은 사회적 능력에서 중요한 것은 자신의 감정을 적절히 표현하는 기술이라고 주장하고 있는데, 이는 자신의 감정을 타인에게 표현함으로써 타인의 감정에도 즉시적으로 영향을 미치고 사회적 능력에 대한 개념이나 정의에서 대인관계와 관련된 정서적 능력이 강조되어지고 있다는 것이다. 그러므로 정서지능과 사회적 능력과의 관계를 한 번 살펴보는 것도 의미 있는 일이 될 것이다.

또 우리는 흔히 우수한 학업적 성취를 거두는 학생들도 그들의 일상적인 대인관계나 문제해결에 있어서는 무능력한 경우를 볼 수 있다. Shure와 Spivack(1972)은 인간이 자신의 환경에 얼마나 잘 적응하는가의 정도는 그들의 일상적인 생활에서 부딪히는 여러 가지 문제들을 해결할 수 있는 능력과 밀접한 관련이 있다고 했다. 이들은 대인관계에서 생기는 여러 가지 문제들을 잘 해결해 나가는 능력을 대인간 인지적 문제해결력(Interspersonal Cognitive Problem Solving)이라 규정하고 이와 같은 능력이 부족할 때는 현실사회에 잘 적응하지 못하

고 타인과의 접촉을 두려워하거나 반대로 공격적이고 충동적인 인간이 되기 쉽다고 주장하였다.

아동의 대인관계 발달 과정을 보면, 학령 전 아동은 자주 접하는 이웃이나 또래 집단과 함께 하는 놀이 활동을 매개로 대인관계를 형성하지만 이 시기의 대인관계는 아동의 상태가 변하면 쉽게 깨어지고, 아동이 학령기가 되면 자신의 욕구를 충족시키는 단계에서 벗어나 타인의 가치를 인정하고 존중하는 상호 호혜적인 관계로 발달시켜 나가게 된다. 일반적으로 대인관계의 발달은 연령 증가에 따라 향상을 보이나, 대인간 힘의 균형 인식은 상대방이 누구인가에 따라 아동 자신이 느끼는 힘의 논리가 작용하므로 일관된 발달 양상을 보인다고는 할 수 없다(박찬옥, 1987).

그리고 대인간 인지적 문제해결력의 개념은 학문적 지능(Academic Intelligence)과는 일치하지 않는 실제적 지능, 사회적 지능의 개념으로 간주하고 있는데(박찬옥, 1986) 이를 정서지능의 개념과도 관련지어 생각해 볼 수 있을 것이다.

사람들이 발견하는 문제의 종류와 문제를 정리하는 방법은 타인에 의해 제기된 문제들보다는 자신의 내적 감정 경험에 더 관련이 있다. 정서지능이 발달한 사람은 자신과 다른 사람들의 정서를 정확히 지각하여 정교하게 반응할 수 있으며, 문제 상황을 민감하고 세부적으로 파악함으로써 용이하게 문제를 해결할 수 있을 것이라 예상할 수 있다(윤현석, 1997). 그러므로 정서지능과 사회적 상황에서의 대인문제해결력은 어떠한 관계가 있는지 규명해 볼 필요성이 있다 하겠다.

정서적인 삶을 위한 핵심적인 두뇌영역은 성장이 더디어 지각관련 영역이 유년기 초기에 성장을 마치는데 비하여 정서적 자기통제, 이해,

기술적 반응 등을 관장하는 전두엽은 사춘기 후반인 16-18세 사이의 시점에 이를 때까지 성장을 계속한다. 이 때 유년기와 10대에 반복되는 행위들이 정서지능의 형성에 상당히 영향을 미치므로 초등학교 시절은 평생의 정서적 성향의 틀을 형성하는 EQ(Emotional Quotient)학습의 결정적 시기라 할 수 있다(Golman,1995).

그러므로 정서지능과 사회적 능력 및 정서지능과 대인문제해결력의 관계를 살펴 정서교육을 통한 아동의 바람직한 능력 향상에 도움을 주기 위한 기초자료를 제공하고자 하는데 이 연구의 목적이 있다.

본 연구에서 알아보고자 하는 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 정서지능은 성별 및 거주 지역에 따라 유의미한 차이가 있는가?
2. 아동의 정서지능과 사회적 능력은 어떤 관계가 있는가?
3. 아동의 정서지능과 대인문제해결력은 어떤 관계가 있는가?

방 법

1. 연구 대상

본 연구는 부산 광역시 A초등학교 6학년 아동 남녀 각 50명, 경남 양산시 H초등학교 6학년 아동 남녀 각 50명, 총 200명을 대상으로 하여 자료를 수집하였으나 모두 한가지로만 답하거나 일부에만 답한 불성실한 자료를 제외하고 남 91명, 여 87명, 총 178명의 자료에 대하여 분석을 하였다.

2. 측정 도구

1) 정서지능검사

본 연구에서 사용한 정서지능 측정 도구는 문용린(1997)이 제작한 자기 보고식 초등학교 고학년용 정서지능 검사로 5영역 47문항으로 구성되었다. 각 하위 영역은 정서인식 8문항, 정서표현 7문항, 감정이입 7문항, 정서조절 15문항, 정서활용 10문항으로 되어있다. 영역별 Cronbach α 신뢰도 계수는 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절, 정서활용 순으로 .78, .68, .71, .83, .70이다. 대부분의 문항이 '매우 그렇다, 그런 편이다, 그렇지 않다'의 3점 척도로 되어 있다.

2) 사회적 능력 검사

본 연구에 사용하는 검사지는 박금옥(1998)이 개발하여 사용한 청소년용 사회적 능력 설문지를 초등학교 6학년생에 맞게 재구성하여 사용했다. 문항수는 총 50문항이고 형태는 Likert 방식의 5품등 척도로 되어 있으며, 문자의 표현은 모두 긍정문으로 "매우 안 그렇다"는 1점, "대체로 안 그렇다"는 2점, "보통이다"는 3점, "대체로 그렇다"는 4점, "매우 그렇다"는 5점으로 하였다. Cronbach α 계수는 .96이며 하위 영역별 신뢰도는 사교성 요인은 .86, 대인적응성 요인은 .83, 사회참여도 요인은 .91, 주도성 요인은 .89, 인기도 요인은 .90으로 나타났다.

3) 대인간문제해결력 검사

본 연구에 사용하는 '대인간 문제해결사교검사'는 Spivack(1976)의 'Interpersonal Cognitive Problem Solving(ICPS) test'를 토대로 하여 아동의 실생활 문제를 가설적 스토리로 구성한 것으로 국내에서는 박찬옥(1986)이 문화적인 상황을 고려하여

재구성한 것을 사용하였다.

본 연구에서는 Spivack의 ICPS test 중 대인간 문제해결사고를 대안적 해결사고와 수단-목적 사고의 2하위 사고로만 측정한다. 각 하위요소마다 문제의 상대가 친구일 때, 어머니일 때, 교사일 때의 세 가지 경우에 대한 반응을 하도록 되어있다.

본 검사에 대하여 Spivack 등이 타당도를 확인하는 연구를 하였으며, 박찬옥(1986)은 아동 269명을 대상으로 ICPS test의 4하위 검사들을 실시한 결과 논리적 타당도가 검증되었다(pp.27-30).

채점방법은 아동의 반응을 표 1의 범주에 의해서 분류한 후 각 해결 방안마다 1점씩을 배점한다. 이 때 단순한 열거 및 반복은 해결방안이 되지 못하는데, '열거'란 이전에 한 해결방안과 똑같은 내용의 해결방안을 제시한 경우를 말한다. 예를 들어 로봇을 갖기 위하여 "선생님께 부탁드립니다"라고 첫 번째 해결방안을 제시한 경우, 새로운 방안을 요구한 두 번째 해결방안에서 "형한테 부탁드립니다"라고 반응한 경우, 이 두 반응은 각기 다른 사람에게 의존하는 권위의존범주이므로 이와 같은 열거 형태는 정답으로 볼 수 없다. '반복'은 이전에 한 해결방안과 똑같은 내용의 단어를 단순히 사용하거나, 이전

의 해결방안과 똑같은 의미 내에서의 반응을 한 경우를 말하는데 이는 정반응으로 볼 수 없다.

3. 자료처리

수집된 자료는 SPSS/PC+ 프로그램을 사용하여 성별에 따른 차이를 알아보기 위한 t검증과, 검사간의 관계를 알아보기 위한 상관분석과 회귀분석을 하였다.

결 과

1. 정서지능의 남녀 및 지역간의 차이

정서지능의 남녀차 및 대도시와 농촌지역의 차이를 알아보기 위해서 정서지능의 각 하위 영역 점수와 정서지능 검사의 총점에 대한 t검증을 실시하였고 그 결과는 표 2와 같다.

남녀별 정서 지능의 각 하위 영역 점수와 정서지능의 총점을 비교해 보면 여학생이 남학생에 비해서 점수가 대체로 높은 것으로 나타났고, 특히 정서표현에 있어서는 통계적으로 유의미하게 높았다($p < .05$). 그러나 표 3에서 도

표 1. 반응의 범주와 배점

하위사고	반 응 범 주	점 수
대안적 해결 사고	① 긍정적 해결사고(요청, 공평, 교환, 설득, 제3자 동의, 기다림, 보상, 유모어, 심리적 자극) ② 부정적 해결사고(신체적 공격, 위협, 우정철회, 권위의존, 소유물 손상, 계획, 뇌물, 복종, 거래, 훔치기, 빼앗기, 일방적 공평, 때쓰기)	하위검사를 구성하는 3개의 스토리(친구, 어머니, 교사)에 각각 아동은 10번까지의 반응을 할 수 있고 하나의 반응당 1점을 주므로 각 하위 사고별로 모두 0~30점까지의 점수를 얻는다.
수단목적 사고	①긍정적 해결사고 ②부정적 해결사고 ③수단 ④장애 ⑤시간	

표 2. 정서지능의 평균과 표준편차 및 남녀차이

	성별	평균	표준편차	t
정서인식	남	53.5154	28.9012	-.764
	여	56.7563	27.6383	
정서표현	남	56.0330	29.9554	-2.353*
	여	65.7897	25.0210	
감정이입	남	58.7978	26.1562	-.605
	여	61.1874	26.5241	
정서조절	남	53.0033	24.8438	-1.234
	여	57.8149	27.1681	
정서활용	남	61.6473	29.0569	-.052
	여	61.8678	27.5885	
정서지능 총점	남	282.9967	87.9739	-1.543
	여	303.4161	88.4832	

n: 남 91, 여 87

* $p < .05$

표 3. 도시, 농촌간 정서지능 차이 비교

	지역	평균	표준편차	t
정서인식	도시	55.1967	29.4491	.047
	농촌	54.9977	27.1262	
정서표현	도시	60.1747	26.2392	-.305
	농촌	61.4575	29.8827	
감정이입	도시	59.1648	26.2259	-.415
	농촌	60.8034	26.4816	
정서조절	도시	55.0385	24.3656	-.165
	농촌	55.6862	27.8296	
정서활용	도시	61.3319	28.1180	-.204
	농촌	62.1977	28.5821	
정서지능 총점	도시	290.9066	84.7385	-.318
	농촌	295.1425	92.8462	

n: 도시 91, 농촌 87

시, 농촌 아동간 정서지능의 총점 및 각 하위 영역간의 점수를 비교해 볼 때 차이가 거의 없는 것으로 나타났다.

2. 정서지능과 사회적 능력

정서지능 총점 및 하위 영역과 사회적 능력과의 상관은 표 4와 같다.

아동들의 정서지능과 사회적 능력과의 상관은 .648로써 정적상관이 있는 것으로 나타났고, 정서지능과 사회적 능력의 하위 영역과의 상관에서는 사교성, 대인적응성, 주도성, 사회참여, 인기도 등의 순서로 상관이 있는 것으로 나타나서 정서지능과 사교성과의 상관이 가장 높았고 인기도와의 상관이 이 중에서 가장 낮게 나타났다. 그리고 정서지능의 하위 영역 중 사회적 능력과 가장 상관이 높은 영역은 정서조절 능력(.559)으로 나타났다.

정서지능의 하위 영역에 따른 사회적 능력간의 상관을 살펴보면, 정서인식과 사회적 능력의 상관은 .416으로써 정적 상관이 있는 것으로 나타났고, 하위영역과의 상관에서는 주도성, 사교성, 사회참여, 대인적응, 인기도 등의 순서로

상관이 있었고, 이 중 주도성과의 상관(.392)이 가장 높은 것으로 나타났다.

정서표현과 사회적 능력의 상관은 .422로써 정적 상관이 있는 것으로 나타났고, 하위 영역과의 상관에서는 사교성, 대인적응, 인기도, 주도성, 사회참여의 순서로 상관이 있었다.

감정이입과 사회적 능력의 상관은 .369로써 정적 상관이 있으며, 하위 영역과의 상관에서는 사회참여, 주도성, 사교성, 인기도, 대인적응의 순서로 상관이 있었는데 감정이입과 사회참여와의 상관(.357)이 가장 높게 나타났다.

정서조절과 사회적 능력의 상관은 .559로써 정적 상관이 있는 것으로 나타났고, 하위 영역과의 상관에서는 사교성, 주도성, 대인적응, 사회참여, 인기도의 순서로 상관이 있었으며 정서조절능력과의 사교성이 가장 높은 상관(.507)을 보이고 있다.

정서활용능력과 사회적 능력의 상관은 .337로써 정적 상관이 있으나 정서지능의 하위 영역 중 사회적 능력과의 상관이 가장 낮은 결과가 나왔다. 하위 영역과의 상관에서는 대인적응, 주도성, 사교성, 인기도, 사회참여의 순서로 상관이 있었으며 정서활용능력과 대인적응의 상

표 4. 정서지능과 사회적 능력간의 상관

	정서인식	정서표현	감정이입	정서조절	정서활용	정서지능
사교성	.391**	.387**	.316**	.507**	.294**	.584**
대인적응	.323**	.378**	.269**	.484**	.429**	.582**
사회참여	.343**	.341**	.357**	.453**	.205**	.522**
주도성	.392**	.342**	.345**	.500**	.303**	.579**
인기도	.322**	.352**	.276**	.440**	.230**	.499**
사회적능력	.416**	.422**	.369**	.559**	.337**	.648**

* $p < .05$ ** $p < .01$

관(.429)이 가장 높고, 사회참여도와의 상관(.205)이 이 중 가장 낮게 나타났다.

또 정서지능이 사회적 능력에 얼마나 영향을 미치는가를 알고자 사회적 능력 총점과 그 하위 영역을 하나씩 종속변인으로 하고, 정서지능의 하위 영역들을 독립변인으로 하여 단계적투입(Stepwise)방식으로 중다회귀분석을 하였다. 그 결과 사회적 능력 총점에 영향을 미치는 독립변인은 정서조절, 정서표현, 정서인식으로 이 요인들이 사회적 능력에 대하여 42.7%의 설명력을 갖는 것으로 나타났다.

사회적 능력의 하위 영역들에 대한 정서지능의 예언 변량을 살펴보면, 먼저 사교성에 대하

여 정서조절이 25.7%의 설명력을 지니고, 정서표현, 정서인식이 추가될수록 각기 7%, 3.1%의 설명력이 증가하여 총 35.8%의 설명력을 가져 사회적 능력의 하위 영역 중 정서지능의 설명력이 가장 높은 요인이 사교성으로 나타났다. 대인적응성에 대하여는 정서조절이 23.4%를 설명하고 정서표현과 정서활용 능력이 추가적으로 6.8%, 5.2%의 설명력을 증가시켜 총 예언 변량이 35.4%이다.

사회참여도에 대하여 정서조절은 20.5%의 설명력을 가지고 정서표현, 정서인식, 감정이입 능력이 추가되어 9.8%의 설명력이 증가되어 총 예언 변량은 30.3%를 나타냈다. 그리고 주도성

표 5. 사회적 능력에 대한 정서지능의 중다회귀분석결과

종속변인	독립변인	β	t	R^2
사회적능력	정서조절	.413	6.532***	.312
	정서표현	.269	4.485***	.394
	정서인식	.198	3.514**	.427
사교성	정서조절	.368	5.503***	.257
	정서표현	.247	3.884***	.327
	정서인식	.195	2.933**	.358
대인적응	정서조절	.299	4.254***	.234
	정서표현	.264	4.172***	.302
	정서활용	.255	3.719***	.354
사회참여	정서조절	.246	3.089**	.205
	정서표현	.221	3.318***	.259
	정서인식	.163	2.341**	.282
	감정이입	.169	2.276**	.303
주도성	정서조절	.369	5.408***	.250
	정서표현	.199	3.071**	.298
	정서인식	.206	3.047**	.333
인기도	정서조절	.323	4.530***	.193
	정서표현	.235	3.469***	.254
	정서인식	.145	2.053*	.272

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

에 대하여는 정서조절이 25%의 설명력을 가지고 정서표현, 정서인식 능력이 추가되어 8.3%의 설명력이 증가되어 총 예언 변량은 33.3%를 나타냈다. 인기도에 있어서는 정서조절이 19.3%의 설명력을 가지고 정서표현이 6.1%, 정서인식이 1.8%의 설명력을 추가하여 총 예언 변량은 27.2%인 것으로 나타났다.

3. 정서지능과 대인문제해결력

표 6에서와 같이 아동들의 정서지능과 대인문제해결력의 상관은 .338로 정적상관이 있는 것으로 나타났는데, 수단목적사고와의 상관인 .401, 대안적해결사고와의 상관인 .191로 정서지능과는 대안적해결사고보다 수단목적사고와의 상관인 더 높은 것으로 나타났다.

그리고 대안적해결사고를 구성하는 긍정적 해결사고와 부정적 해결사고의 정서지능과의 상관관계를 살펴보면 표 7과 같다. 표에 나타난

것과 같이 정서지능은 사회적으로 바람직하다고 인정되는 긍정적 해결사고와는 .302의 상관을 나타내고 부정적 해결사고와는 거의 상관이 없다고 할 수 있다.

또 정서지능이 대인문제해결력에 얼마나 영향을 미치는가를 알고자 대인문제해결력 총점과 그 하위 영역을 하나씩 종속변인으로 하고, 정서지능의 하위 영역들을 독립변인으로 하여 단계적투입(Stepwise)방식으로 중다회귀분석을 하였다. 그 결과 표 8에서와 같이 대인문제해결력에 대하여 정서인식, 감정이입, 정서표현 요소가 12.4%의 예언 변량을 갖는 것으로 나타났다.

대인문제해결력의 하위 요인들에 대한 정서지능의 예언 변량을 살펴보면, 먼저 대안적해결사고에 대하여는 감정이입 요소가 2.8%의 설명력을 가지며, 긍정적대안해결사고에 대하여는 정서표현이 8.9%, 정서활용이 추가되어 12%의 설명력을 나타내고 있다. 그리고 수단목적사고에 대하여 정서조절이 10.3%, 정서인식이 4.1%

표 6. 정서지능과 대인문제해결력과의 상관

	정서지능	정서인식	정서표현	감정이입	정서조절	정서활용
대안적 해결사고	.191*	.122	.160*	.169*	.106	.064
수단목적사고	.401**	.310**	.240**	.252**	.321**	.178*
대인문제 해결력	.338**	.247**	.227**	.239**	.245**	.138

* $p < .05$ ** $p < .01$

표 7. 정서지능과 긍정적, 부정적 대안해결사고와의 상관

	정서지능	정서인식	정서표현	감정이입	정서조절	정서활용
긍정적 해결사고	.302**	.109	.298**	.188*	.162*	.219**
부정적 해결사고	-.014	.053	-.044	.045	-.004	-.091

* $p < .05$ ** $p < .01$

표 8. 대인문제해결력에 대한 정서지능의 중다회귀분석결과

종속변인	독립변인	β	t	R ²
대인문제 해결력	정서인식	.169	2.279*	.061
	감정이입	.184	2.521*	.097
	정서표현	.168	2.302*	.124
대안적 해결 사고	감정이입	.169	2.268*	.028
긍정적 해결 사고	정서표현	.271	3.788***	.089
	정서활용	.180	2.513*	.120
수단목적 사고	정서조절	.237	3.139**	.103
	정서인식	.220	2.906**	.144

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

추가되어 총 14.4%의 예언 변량을 나타낸다.

논 의

본 연구는 초등학교 6학년 아동들을 대상으로 정서지능의 성차 및 지역간의 차이를 검토하고, 아울러 정서지능과 사회적 능력 및 대인 문제해결력과의 관계를 알아보기 위하여 실시하였다. 연구문제를 분석한 검증결과를 중심으로 요약하면 다음과 같다.

첫째, 정서지능검사 결과를 남녀별로 비교해보면 전반적으로 여아의 점수가 높으나 정서표현에 있어서만 통계적으로 유의미한 차이가 있었을 뿐($p < .05$) 전체적으로는 차이가 나지 않는다.

여아의 언어표현력은 남아보다 높으며 어휘, 독해, 언어 유창성 등의 성취도도 아동기부터 청년기까지 평균적으로 남아보다 높다. 또한 4.5세 경부터 여아는 남아보다 사람에 대한 정서적 민감성과 정서적 표출이 강하고 깊게 나타나며, 이러한 경향은 성인기까지 지속된다(송

명자,1995). 본 연구에서 여아의 정서표현력이 남아보다 높게 나타난 이유는 언어발달과 정서 발달 측면에서 여아가 우세하기 때문일 것이다.

한편, 정서지능의 지역간 차는 유의미한 상관 이 없는 것으로 나타났다. 대도시인 부산시의 아동과 양산시 면지역의 아동들간 정서지능의 총점 및 각 하위영역간의 점수를 비교해 볼 때 차이가 거의 없었고 단지, 감정이입능력에 있어서만 농촌 여아가 도시 여아에 비해 통계적으로 유의미하게 높은 것으로($p < .05$) 나왔을 뿐이다.

둘째, 정서지능은 사회적 능력과 전체적으로 유의미한 상관(.648)이 있는 것으로 나타났다. 정서지능 총점과 사회적 능력의 하위 영역도 모두 .584 - .499의 정적 상관을 나타내고 있다. 이 중 사교성(.584) 및 대인적응력(.582)과의 상관이 높은 것으로 나타났는데 이는 정서지능 능력이 타인을 대상으로, 타인의 기분을 인식하고, 타인의 기분과 감정을 조절할 줄 아는 인간 관계능력을 내포하고 있음을 의미하는 것이다.

그리고 사회적 능력에 대하여 정서지능은 42.7%의 설명력을 지니고 있다. 즉, 정서지능이

높은 사람이 사회속에서 유능한 구성원으로 잘 적응하여 발전적으로 살아갈 가능성이 높다는 것이다. 그 하위 영역에 대한 정서지능의 예언 변량은 35.8% - 27.2%였다. 정서지능의 다섯 가지 하위 요소 중 사회적 능력에 가장 영향을 미치는 것은 정서조절 능력으로 사회적 능력의 각 하위영역에 25.7% - 19.3%의 설명력을 내포하는 것으로 나타났다. 일차적인 감정을 직설적으로 표현하기보다는 자신의 기분과 감정을 제대로 파악하고 적절하게 조절하여 완곡하게 표현하는 정서조절능력이 사회적 능력의 토양이 됨을 알 수 있다.

셋째, 정서지능은 대인문제해결력과 유의미한 상관(.338)이 있는 것으로 나타났는데 특히 정서지능과는 대안적해결사고(.338)보다 수단목적사고(.401)와의 상관성이 더 높은 것으로 나타났다. 대안적 해결사고를 긍정적 해결사고와 부정적 해결사고로 나누어 그 상관을 살펴보았을 때는 사회적으로 바람직하다고 인정되는 긍정적 해결사고와는 유의미한 상관(.302)을 나타내었고 부정적 해결사고와는 거의 상관성이 없는 것으로 나타났다.

그리고 대인문제해결력에 대하여 정서지능은 정서인식, 감정이입, 정서표현의 세 요소가 12.4%의 예언 변량을 갖는 것으로 나타났다. 대인문제해결력의 하위 요인들에 대한 정서지능의 예언 변량을 살펴 보면, 먼저 대안적해결사고에 대하여 감정이입이 2.8%의 설명력을 가지며, 긍정적대안해결사고에 대하여는 정서표현이 8.9%, 정서활용이 추가되어 12%의 설명력을 나타내고 있다. 그리고 수단목적사고에 대하여 정서조절이 10.3%, 정서인식이 추가되어 14.4%의 예언 변량을 나타낸다.

Spivack과 Shure(1974), Goleman(1985), 박찬옥(1986) 등에 의하면 대인문제를 부정적으로 해결하려

는 경향이 높을수록 정서가 불안하고 또래 집단에서 배척되는 아동이 많은 반면, 긍정적 해결방안을 많이 제시하는 아동들이 대체로 사회적 적응을 잘하고 인기가 높다고 한다. 장정애(1998)는 대인관계가 원만하지 못하고 감정이입 능력이 부족하며 타인과 주변환경에 대해 긍정적이지 못한 시각을 가진 아동일수록 또래 집단에서 부정적 지명을 받을 확률이 높고 대인문제를 공격적으로 해결한다고 하였다. 이는 정서지능이 대인관계의 형성과 유지 및 갈등해결에 긍정적이고 중요한 영향을 미친다는 것을 의미한다.

이상의 연구결과를 살펴볼 때 정서지능은 한 인간이 유능한 사회구성원으로 살아가는데 필요한 사회적 능력과 대인관계에서 일어나는 문제나 갈등을 해결하기 위해 필요한 대인간문제 해결력과 정적인 상관성이 있다는 것을 알 수 있다. 이 점은 초등학교 장면에서 생활지도와 상담활동에 있어서 정서지능 발달을 도모하는 다양한 정서교육 프로그램이 반영되어야 한다고 본다. 즉 초등학교 장면에서 흔히 보는 또래 집단으로부터의 소외와 불안으로 인해 학교생활에 제대로 적응을 하지 못하는 학생들에게 대인문제 해결력과 사회적응력을 키우기 위하여 그들의 정서지능 발달의 중요성이 고려되어야 한다고 본다.

끝으로 본 연구가 지닌 제한점과 제언을 덧붙이고자 한다. 첫째, 본 연구는 초등학생을 대상으로 정서지능과 사회적 능력 및 대인문제해결력의 상관을 알아보는 것이지만, 표집 대상을 6학년 200명으로 제한하여 일반화하기에는 무리가 따를 것이다. 이러한 한계를 줄이기 위해서는 각 연령별로 광범위한 표집이 우선 되어야 할 것이다.

둘째, 정서지능을 측정할 수 있는 보다 타당

한 도구의 개발이 요구된다. 현재까지 소개된 측정도구는 서구의 연구 결과에 의존하고 있고, 아직까지 정서지능의 모든 요소를 한꺼번에 재고 있는 인정할 만한 측정도구는 없는 실정이다.

셋째, 정서지능향상을 위한 프로그램의 제재와 활용이 필요하다. 정서지능이 건강한 사회인으로 살아가는데 꼭 필요한 사회적 능력 및 대인문제해결력과 유의미한 상관성이 있다는 것은 정서지능의 향상을 통해 그러한 능력의 향상 또한 꾀할 수 있다는 것을 의미하는 것이 될 것이다.

넷째, 정서교육이 실제 교육의 장에서 효율성 있게 적용되려면 교사가 먼저 정서지능의 중요성을 깨닫고 이해하며 다룰 수 있어야 한다. 그러기 위해서는 현직 교원들에게도 소양을 키울 수 있는 연수의 기회를 충분히 제공해야 할 것이다.

참고문헌

- 곽윤정(1997). 정서지능의 발달경향성과 구인타당성에 관한 연구. 석사학위 논문, 서울대학교 대학원.
- 구순주(1996). 어머니 관련변인과 아동의 사회적 역량과의 관계. 박사학위 논문, 경북대학교 대학원
- 박금옥(1998). 청소년들의 자기조정학습방략 정도와 학업성취 및 사회적 능력 연구. 박사학위 논문, 동아대학교 대학원.
- 박찬옥(1986). 아동의 대인문제해결사고에 관한 연구. 박사학위 논문, 중앙대학교 대학원.
- 송명자(1995). 발달심리학. 서울: 학지사.
- 윤현석(1997). 감성지능과 창의성의 관계에 관한 연구. 박사학위 논문, 충남대학교 대학원.
- 장정애(1998). 초등학생의 감성지능과 학업성취, 학교적응, 사회성과의 관계. 석사학위 논문, 연세대학교 교육대학원
- 정홍섭(1996). 정서지능, 일반지능 및 정서안정도와 대학생의 적응과의 관계. 부산교육학연구, 9(1), p.106
- Golman, D.(1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Krasner, L.R., & Rubin, K. H., The assessment of social problem solving skills in young children, In, T.V.
- Mayer, J. D., & Salovey, P.(1990). Emotional intelligence. *Imagination Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Mayer, J. D., & Salovey, P.(1996). Emotional development and the identification of emotion. *Intelligence*, 245-267
- O'Malley J.M.(1977), Research perspective on social competence. *Merill Quarterly*, 23, 29-44.
- Perry, D.G. & Bussey, K.(1984) *Social Development*, New Jersey Palmer : Prentice Hall, 310-317.
- Shure, M. B. & Spivack, G. T.(1972), Means-ends thinking, adjustment and social class among elementary school aged children. *Journal of consulting and clinical psychology*, 38, 348-353.
- Spivack, G., Platt, J., & Shure, M.(1976), *The problem solving approach to adjustment : A guide to research and intervention*, San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- Spivack, G. & Shure, M. B.(1974) *Social adjustment of young children*. *Developmental Psychology*.

The Relationship Among Emotional Intelligence, Social Competence and Interpersonal Cognitive Problem Solving of the Elementary School Children

Hea-suk Sim Jeong-hee Wang
Dept. of Education, Pusan National University

The purpose of this study was to investigate the relationship among Emotional Intelligence, Social Competence and Interpersonal Cognitive Problem Solving of the elementary school children.

The subjects of this study were 178 elementary school children of 6th grade in Pusan and Yangsan city. In this study, Emotional Intelligence Test(Moon,1997), Social Competence Test(Park,1998) and Interpersonal Cognitive Problem Solving Test(ICPS, Park,1987) were used.

The results of this study were as follows :

1. There seemed to be no difference in Emotional Intelligence with respect to sex and region.
2. There was high and significant correlation between Emotional Intelligence and Social Competence. To investigate the relationship between Emotional Intelligence and Social Competence, the data was analyzed by multiple regression analysis. All the subcategories of Social Competence were influenced by positive optimism of Emotional Intelligence factor.
3. There was significant correlation between Emotional Intelligence and ICPS. Emotional Intelligence is more closely related to Means-end Thought than to Alternative Solution Thought.

Concludingly, since Emotional Intelligence is highly correlated to Social Competence and Interpersonal Cognitive Problem Solving, systematic development of programs for improving Emotional Intelligence are required and various studies are needed.