

유·초 통합 전래놀이가 유아의 정서지능에 미치는 효과 - 저소득층을 중심으로 -

서현숙·김영주

육현유지원·아동가정복지전공

<요약>

계층에 따라 다른 가정 및 유아교육적 환경 등으로 인해 저소득층 아동의 경우 현대사회를 살아가는데 필요한 정서지능이 낮을 수 있다. 본 연구는 유·초 통합 전래놀이를 통하여 다양한 정서적 경험을 하게 한 후 정서지능간의 관계를 알아봄으로써 유·초 통합 전래놀이가 유아의 정서지능의 하위요소들과 어떤 관계가 있는지 살펴보았다.

이러한 연구 목적을 달성하기 위하여 울산시 동구에 위치한 H병설유치원 유아 20명과 인근에 위치한 B병설유치원 유아 20명을 대상으로 실험집단과 통제집단으로 나누어 실험 집단에는 주 2회로 12주 동안 실외 전래놀이 프로그램을 실시하였고, 평가를 위해서는 이병래(1997)의 정서지능 체크리스트를 참고로 재구성하여 유아교육 전문가 5인의 타당성을 검증한 체크리스트를 평가도구로 사용하였으며 사전-사후 검사와 집단 간 차이 검정을 위하여 대응표본 및 독립표본 t 검정을 실시하였다.

본 연구의 결과, 유·초 통합 전래놀이 활동은 저소득층 유아의 정서지능에 유의한 효과가 나타났다. 정서지능의 하위 요소 중 유아의 자기 정서인식 및 표현능력, 자기 정서 조절 능력과 자기 동기화 능력 수준, 타인정서 인식 능력 수준과 대인관계 및 사회적 기술능력에 유의한 효과가 나타났다.

이를 바탕으로 온 동네의 아이와 어른들이 함께 즐기던 전래놀이를 누구나 즐길 수 있도록 우리 정서에 맞게 발전시켜야 하며, 또한 유아의 정서지능을 높일 수 있는 다양한 교육 환경과 유아들에게 적합한 프로그램 개발로 활발히 진행되어 유아교육 현장에 제공되어야 할 것이다.

**The Effect of kinder-primary Inter grade Traditional
plays on the young children's Emotional Intelligence
- centered low income group -**

Seo, Hyunsook · Kim, Youngjoo
Okhyun Kindergarten, Dept. of Child & Family welfare

<Abstract>

It is possible that the low-income group children have low emotional intelligence because of education surroundings. Therefore, it is important that the kinder-primary intergrade traditional plays can complement the emotional experience in childhood. This study shows how the intergrade traditional plays are related with the emotional intelligence for the low income group children.

At first, I had divided 40 children into two groups. One is the experimental group and the other is an controlled group. I had programed that they enjoyed the traditional plays twice a week for 12 weeks. I had estimated their EI on the base of a new EI checklist which is based on the Lee Byong-Rae's.

Following are the findings of this study :First, the low-income group children's EI is lower than the controlled group' EI. The second, the intergrade traditional plays have a large effect on children's EI. The third, the intergrade traditional plays have a large effect on the emotional-control, the self-motivation, the ability to identify other's emotions and their interpersonal skills.

I. 문제의 제기

유아의 우울증, 부적응과 같은 유아의 문제 행동이나 정서적 스트레스는 유아들에게 자신의 감정을 인식하고, 긍정적으로 표현하고, 갈등을 긍정적으로 해결할 수 있는 기본적인 능력들을 가르치지 않았기 때문이다. 이처럼 유아가 스스로 감정을 인식하고, 상황에 맞게 잘 표현하며 대인관계에서의 갈등을 해결하는 능력과 밀접하게 관련되어 있는 것이 정서 지능이라고 할 수 있다.

Mayer와 Salovey(1997)는 정서지능을 자신과 타인의 정서를 인식하고 표현할 줄 아는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절할 줄 아는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해 정서를 활용할 줄 아는 능력으로 보았다. 정서지능에 관한 연구에 의하면, 정서지능이 높은 유아는 학업성적이 높고 친사회적 행동을 많이 하며, 다른 사람과의 상호작용도 잘하여 친구나 교사에게 인기가 많다고 보고되었다(Greenberg & Snell, 1997; Losoya, 1994).

Goleman(1995)은 유아기는 평생의 감성적 성향의 틀을 형성하는 중대한 시기라고 하였다. 최근에 들어 신경 과학적 발전이 두드러지면서 뇌의 변연계 가운데 특히 정서지능에 중요한 역할을 하는 편도체와 사고 기능의 중추인 대뇌 피질(특히 전두엽) 사이 그리고 정서 자극을 증개하는 하위 뇌인 시상 사이에 밀접하게 연결되는 신경 회로가 존재하는 사실과 나아가 편도체 가운데 특히 편도체 핵이 다양한 정서 통제의 핵심 기구가 된다는 점

이 부각되어(장현갑, 1997) 유아기 정서발달의 중요성이 강조되고 있다. Goleman(1995) 또한 반복되는 정서의 학습이 뇌 세포 조직에 각인 되어 비슷한 상황에서 학습한 것처럼 반응되므로 유아가 분노를 잘 다루는 법을 배우거나 감정이입을 배운다면 이것은 평생 동안 지속된다고 하였다.

따라서 유아기에 풍부한 정서적 경험을 할 수 있도록 유아의 환경을 조성하는 것이 매우 중요하다고 할 수 있다. Goleman(1995)은 유아의 정서발달에 토대가 되어지는 것은 영·유아의 주변 환경으로부터 영향을 받아 이루어진 정서적 경험이라고 하였다. Goleman(1995)은 영유아의 정서적 경험이 성장한 이후의 정서 반응 형태에 영향을 미치고 정서발달에 영향을 준다고 하였다. 즉 정서는 일생 중 가장 많은 영향을 받는 중요한 시기인 영유아기를 가정에서 보내는 시간이 가장 많기 때문에 유아를 둘러싼 가정환경이 매우 중요하다고 볼 수 있다. Mayer와 Salovey(1997)는 개인의 정서적 기술은 부모와 자녀간의 관계가 원만히 이루어지는 가정에서 형성된다고 주장한 바 있다.

자신의 감정을 다스리는 것만이 아니라 다른 사람의 입장이 되어 생각하는 감정이입 혹은 공감능력이 대인관계에 있어 중요하며, 그러한 능력은 부모의 민감하고 적절한 감정이입적 반응을 통해 일찍부터 발달하게 된다는 연구결과(박영애·최영희·박인진, 2000), 정서지능의 학습을 부모들이 직접 자녀들에게 말하고 행동하는 것만을 통해서 뿐 아니라, 부모가 자신의 감정과 부부간에 교환되는 감정들을 다룰 때 사용되는 방식을 통해서 이루어진다(문용린, 1997)는 주장, 평소에 정서를 자유롭게 표현하는 가정에서 성장한 아동의 정서에 대한 이해와 인지적 기술이 발달하고 상호작용능력 뿐만 아니라 또래들에게도 인기가 좋다고 밝힌 연구결과(Cassidy, Parke, Butkovsky, & Braungart, 1992), 가정환경의 언어적 환경, 정서적 분위기, 다양한 놀이자료의 제시 등 유아의 정서지능 발달에 유의한 환경을 제공한다는 연구결과(김은정, 1998)를 종합해 볼 때 유아의 정서지능의 발달에 가정 환경의 영향이 크다는 것을 알 수 있다.

그러나 상대적으로 경제적으로 빈곤한 저소득층 아동의 경우 낮은 경제적 소득으로 인한 긴장된 환경적 요인으로 인해 정서지능발달에 적합하지 못한 환경을 제공받고 있다고 할 수 있다. 그 결과 저소득층 아동은 사회정서적 발달에 문제를 나타낼 수 있다(김명순, 김창복, 이미화, 2002; 조성연, 1997; Jaffe, 1997; McDowell & Lindholm, 1986). 이외에도 저소득층 유아가 정서 행동문제나 정서적 부적응을 더 많이 보이는 경향이 있다는 선행연구결과(Davies, Butler & Goldstein, 1972; Inner London Education Authority, 1986; Kazdin, 1987; Rutter et al., 1979)를 찾아볼 수 있다.

그러므로 정서지능이 유아의 사회적 적응에 중요한 영향을 미치는 요인임을 고려할 때 저소득층 유아의 정상적인 발달을 위해서 이들에게 필요한 교육적 경험을 조기에 제공해주어야 한다. 특히 저소득층 유아를 위한 교육적 중재프로그램은 좀 더 어릴수록, 그리고 이들의 특성에 맞는 발달적, 사회·문화적 활동을 제공할 때 그 효과가 크리라고 여겨진다(김명순 외 2인, 2002). 이를 위해서는 저소득층 아동의 놀이 능력을 새롭게 조망하고 이들의 놀이 특성에 대한 연구(Doyle, Ceschin, Tessier, & Doehring, 1991; Fantuzzo, Sutton-Smith, Coolahan, Manz, Canning, & Debnam, 1995)가 많이 진행되어야 하며 이들을 위한 놀이가 개발되어 교육프로그램으로 제공되어야 할 필요가 있다. 그러나 이에 관한 국내의 연구는 찾아보기 어렵다.

김명순과 그의 동료들(2002)의 저소득층 아동의 발달과 놀이에 대한 연구에서 저소득층 아동들의 경우 운동발달 점수가 가장 높았다. 이는 우리나라 저소득층 아동들의 경우 산동

네에 살거나 가파른 계단을 이용하는 주거환경적인 특성이 있고(김명순, 2001), 실내에서 놀기보다는 골목과 같은 실외에서 노는 시간이 많기 때문(이경림, 1997)인 것으로 생각된다. 이들은 또한 사회인지적 놀이 중에서 집단-기능놀이를 가장 많이 하고 있었다(김명순 외 2인, 2002). 그러나 이들의 집단-기능놀이는 사회인지적으로 우세하고 발달된 놀이유형은 아니었다.

실외놀이와 집단놀이를 주로 하는 저소득층 유아의 놀이 특성에 적합하며, 이들의 사회정서적 발달 특성 중 하나인 정서지능을 향상시킬 수 있는 놀이로 전래놀이를 들 수 있다. 골목놀이라고도 하는 전래놀이는 다양한 연령의 아이들이 모여 자연스럽게 대장이 되어 가르치기도 하고 새로운 방법을 서로 놀이를 하는 중에 만들어 내기도 한다. 또한 형들이나 가족에게서 배운 것을 직접 행해보는 중에 동무나 어린 동생들에게 전하기도 하고, 서로 협동하고 어울리면서 놀이를 통해 전략과 전술도 만들 수 있게 되며 구성원 모두가 소중한 존재이기도 하였다.

위와 같은 이유에서 본 연구에서는 전래놀이를 저소득층 유아의 놀이 특성에 적합하다고 보고, 특히 집단놀이를 하지만 사회인지적으로 우세하지 않은 집단 기능놀이에서 벗어나 집단내에 리더를 중심으로 놀이가 진행되며 통제된 활동을 하는 협동놀이(Weininger, 1979)를 하기 쉽도록 유치원과 초등학교를 연계하는 유·초 통합전래놀이 교육프로그램을 개발·적용할 필요가 있다고 보았다.

따라서 본 연구에서는 초등학교 1. 2. 3학년과 유아들이 함께 하는 유·초 통합 전래놀이 프로그램을 유아들에게 제공 실시함으로써 이 프로그램이 유아의 정서지능에 어떠한 효과가 있는지 실험을 통해 밝히고자 한다. 이를 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- <연구문제 1> 저소득층 유아의 정서지능은 통제집단 유아의 정서지능과 유의한 차이가 있는가?
- <연구문제 2> 유·초 통합 전래놀이는 저소득층 유아의 정서지능에 유의한 효과가 있는가?
- <연구문제 3> 유·초 통합 전래놀이는 저소득층 유아의 자기정서인식·자기정서조절 및 자기 동기화 능력에 유의한 효과가 있는가?
- <연구문제 4> 유·초 통합 전래놀이는 저소득층 유아의 타인정서인식 및 타인정서조절 능력에 유의한 효과가 있는가?

II. 연구 방법 및 절차

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 ○시에 위치한 흥병설유치원의 만 5세 유아 20명과 비병설유치원의 만 5세 유아 20명을 대상으로 하였다. 본 연구에서는 일반적으로 월 소득 200만원이상을 중류층으로 구분(김대년, 최정신, 권오정, 2002; 소연경, 2000)하고 있음을 참조하여, 유치원 및 초등학교의 가정내 월소득 평균이 200만원이하인 지역의 유치원 유아를 실험대상으로

하였다.

실험 설계는 내적 타당도와 외적 타당도의 저하를 방지하기 위하여 <표 1>과 같이 솔로몬 4집단 설계를 사용하였다. 이 솔로몬 설계는 실험집단과 통제집단을 사전검사를 실시하는 집단과 그렇지 않은 집단으로 나눔으로써 사전검사의 효과를 차단하고, 실험처리의 영향을 통제할 수 있다. 이러한 솔로몬 설계를 실시함으로써 내적·외적 타당도의 저하를 방지함으로써 일반화의 가능성을 높일 수 있다. 또한 교사 변인 통제를 위해 두 반의 교사 간에 사전 협의를 충분히 하여 수업 내용과 수업능력 등의 동일성을 유지하였다.

<표 1> 실험설계

집단명	사전검사	처치	사후검사
실험집단 1	+	+	+
실험집단 2	-	+	+
통제집단 1	+	-	+
통제집단 2	-	-	+

+ 실시함 - 실시하지 않음

대상 유아의 연령과 성별은 <표 2>와 같다. 유아의 경우 조사일(2003년 9월 현재)을 기준으로 하여, 평균 5년 9개월이었다. 통제집단과 실험집단 유아간의 연령 차이는 없었으며 성별 구성도 같았다.

<표 2> 연구대상 유아의 성별과 평균연령

집단명	평균연령	남	여	계
실험집단 1	5년 8개월	5	5	10
실험집단 2		5	5	10
통제집단 1	5년 10개월	5	5	10
통제집단 2		5	5	10
계	5년 9개월	20	20	40

<표 3>에서와 같이 연구대상 유아가 속한 가족의 일반적인 특성을 살펴보면 실험집단 유아의 아버지의 연령은 20대가 2명, 30대가 15명, 40대가 3명이었다. 반면 통제집단 유아의 아버지는 30대가 19명, 40대가 1명으로 실험집단 유아의 아버지인 경우 보다 이른 나이에 아버지가 되는 경향을 보였다. 어머니의 경우도 마찬가지로 실험집단 어머니의 경우 20대가 3명, 30대가 14명, 40대가 3명이었고, 통제집단의 경우 20대가 1명, 30대가 18명, 40대가 1명이었다. 실험집단 유아의 아버지의 학력은 고졸이하가 15명, 대졸이상인 5명인데 비해 통제집단의 경우 고졸은 8명, 대졸 이상은 12명이어서 실험집단 유아의 아버지인 경우 학력이 대체로 통제집단에 비해 낮았다. 이는 어머니의 경우도 마찬가지여서 실험집단은 고졸이하의 어머니가 17명, 대졸이상인 어머니가 3명인데 비해 통제집단은 고졸이하의 어머니가 13명, 대졸이상의 어머니가 7명이었다. 실험집단 아버지의 직업은 회사원이 11명, 일용직과 판매직인 경우가 9명인데 비해 통제집단의 경우 회사원이 10명, 공무원이 5명, 일용직 및 판매직인 경우가 5명이었다. 어머니의 직업은 실험집단과 통제집단에서 전업주

부의 비율은 비슷했으나 실험집단의 어머니는 공무원인 경우가 1명, 일용직 및 판매직인 경우가 3명인데 비해 통제집단 어머니의 경우 공무원이 6명, 회사원이 3명이었다. 주거형태의 경우도 실험집단 유아는 전세와 월세가 많은 반면, 통제집단 유아는 자가 70%로 더 많았다. 소득수준 또한 실험집단의 경우 100만원 이하가 6명인데 비해 통제집단은 100만원 이하가 1명에 불과했다. 실험집단 유아의 형제 수는 자신을 제외하고 1명 이상인 경우가 19명(95%)이고, 외동인 경우가 1명이었으며, 통제집단 유아의 형제 수는 자신을 제외하고 1명 이상인 경우가 17명(85%), 외동인 경우가 3명(15%)이었다.

<표 3> 연구대상 유아 가족 및 가정의 일반적 특성

배경	내용	실험집단		통제집단	
		N	%	N	%
아버지 연령	20대	2	10	0	10
	30대	15	75	19	80
	40대	3	15	1	10
어머니 연령	20대	3	15	1	0
	30대	14	70	18	100
	40대	3	15	1	0
아버지 학력	고졸이하	15	75	8	40
	대졸이상	5	25	12	60
어머니 학력	고졸이하	17	85	13	60
	대졸이상	3	15	7	40
아버지 직업	회사원	11	55	10	50
	공무원	0	0	5	30
	일용직 · 판매직	9	45	5	20
어머니 직업	회사원	0	0	3	15
	공무원	1	5	6	30
	일용직 · 판매직	3	15	0	0
	전업주부	10	50	11	55
주거형태	자가	5	25	14	70
	전 · 월세	15	75	6	30
월 소득수준	100만원 미만	6	30	1	5
	100-200만원	11	55	8	40
	200만원 초과	3	15	11	55
형제구성	1명 이상	19	95	17	85
	외동	1	5	3	15

2. 연구 도구

1) 정서지능 측정도구

본 연구에서는 정서지능을 측정하기 위하여 이병래(1997)가 제작한 정서지능 체크리스트(만 5세용 4개의 정서지능 하위영역, 총 31문항으로 구성됨)를 Goleman(1995)의 5가지 정서지능의 구성요소를 참조하여, 석사학위를 지닌 유치원교사 4명과 지도교수와 같이 3차례 심의과정을 거쳐 수정한 유아용 정서지능 체크리스트를 사용하였다.

본 연구에서는 이병래(1997)가 제시한 4가지 하위영역 외에 자기 동기화 능력에 관한 7 문항을 첨가하였다. 자기동기화(Self-Motivation)능력은 어려움을 무릅쓰고 계속 노력할 수 있는 정서지능의 하위영역으로 어려움이 닦혔을 때 자신만의 동기를 가지고 대처하는 태도이다. 이는 유아에게 중요한 만족지연능력을 포함하는 것으로 유아의 학습이나 성취에 중요하다고 판단되어 첨가한 것이다.

따라서 검사도구는 자기정서인식능력 8문항, 자기정서조절능력 7문항, 자기동기화능력 7 문항, 타인정서인식능력 8문항, 타인정서조절능력 10문항으로 총 40문항으로 구성되어 있다. 각 문항의 가장 높은 점수가 5점이고, 가장 낮은 점수가 1점으로 최고 값 200점에서 최저 값 40점까지 분포하도록 되어 있다.

<표 4> 정서지능의 하위영역에 대한 조작적 정의와 문항의 예

영역	조작적 정의	문항의 예
자기정서 인식능력 (총 8문항)	자신이 현재 느끼는 감정, 기분 등이 어떤 것인지를 잘 알고 그러한 기준을 적절한 말로 표현할 줄 알고, 표정이나 행동을 상황에 맞게 나타낼 수 있는 능력을 말한다.	재미있는 놀이를 할 때 즐거워한다(문항1). 게임에서 졌을 때 속상함을 표현한다(문항 5)
자기정서 조절능력 (총 7문항)	인식된 자신의 정서를 적절하게 처리하고 변화시킬 수 있는 능력으로 타인을 배려하고 자신의 감정을 조절할 수 있는 능력을 말한다.	졌을 때 결과를 수용한다(문항 24) 순서를 참고 기다린다(문항 26)
자기동기화 능력 (총 7문항)	어려움을 참아내며 자신의 성취를 위해 노력할 수 있는 능력으로 주어진 일을 잘 수행 할 수 있는 능력을 말한다.	주어진 과제를 혼자 할 수 있다(문항 17)
타인정서 인식능력 (총 8문항)	타인의 정서를 자신의 정서처럼 느끼는 능력으로 타인의 정서를 읽어내는 능력을 말한다.	선생님이나 친구의 얼굴을 보고 기분을 알아챌 수 있다(문항 9)
타인정서 조절능력 (총 10문항)	인식한 타인의 정서에 적절하게 대처할 수 있는 능력으로 적절한 정서표현 능력을 말한다.	친구에게 먼저 말을 건넨다(문항 33)

3. 연구 절차

1) 사전 검사

본 검사의 사전검사는 두 집단간의 동질성 여부를 확인하기 위해서 실시하였으며, 정서지능 체크리스트를 검사도구로 사용하였다. 기간은 2003년 9월 1일에서 8일까지 실시하였다. 유아가 녹화로 인한 의도적 행동을 하지 않도록 교실의 한 곳에 미리 일정기간 VTR을 설치하여 녹화하였다.

사전 검사와 사후 검사는 연구자와 경력 15년 이상인 유치원 교사 2인이 실시하였다. 검사에 앞서 관찰의 신뢰도를 확보하고자 정서지능에 대한 사전 합의와 검사 실시요령에 관

하여 논의하였다. 각각 5명의 유아가 20분간의 자유선택 활동 상황을 녹화한 것을 연구자를 포함한 전문가 5인이 해당 유아의 행동을 어느 항목으로 분류할 것인지를 토론했다. 이러한 논의를 거쳐 관찰자간 상호 일치도¹⁾를 높인 후, 유치원에서의 오전 자유선택활동 시간과 오전 교육활동시간에 비디오를 각각 20분씩 촬영하여 연구자 2인이 평정하였다.

2) 실험 처치

2003년 9월 15일부터 12주간 주 2회에 걸쳐 24회 동안 실험집단 유아들에게는 자유놀이 시간에 20~30분에 걸쳐 유·초 연계 전래놀이 활동을 실시하고, 동일 기간 내에 통제집단 유아들에게는 유치원 교육과정의 신체활동만 실시하였다.

실험집단의 교사는 실시할 전래놀이의 내용에 따라 초등학교 시행 예정 담당교사와 사전 협의의를 하여, 전래놀이 종목, 시간, 실시장소, 실행방법, 전래놀이 실행에 필요한 준비물과 유·초 통합 전래놀이를 실시했을 때 서로간의 주의점 등에 대해 논의하였고, 각 반에서 전래놀이에 관한 사전학습 및 실행을 한 후, 유·초 통합 전래놀이를 실행하였다.

본 연구에 사용하기 위하여 선정된 유·초 통합 전래놀이 활동은 교육부(1993)에서 제시한 유아 전통놀이 교육활동 지도자료, 유아를 위한 전통문화 교육활동 지도자료(교육부, 2000), 경기도 교육청(1997)의 유아교육장학자료인 우리놀이·우리가락과 유아 전래놀이에 대한 선행 연구(김영주 외, 2002; 이상호, 1999)를 참조하고, 초등학교 1학년 즐거운 생활, 초등학교 2학년 즐거운 생활, 초등학교 3학년 체육 교과서를 분석하여 유치원에서 유아들에게 쉽게 제공하고 활용할 수 있는 유치원 교육활동 자료집(1996)의 생활주제 내용을 근간으로 다양한 활동과 잘 조화시켜 효율적으로 활용할 수 있는 내용과 방법으로 선정하였다. 이렇게 선정한 전래놀이를 유아의 신체발달과 정서발달에 적합한 것과 유치원 현장에서 초등학교 1, 2, 3학년 학생들과 함께 실시 가능한 것을 분류한 후, 이를 난이도별로 구분한 다음, 유아들과 초등학교 1, 2, 3학년 학생들이 흥미를 가지고 함께 할 수 있는 놀이로 선정 실시하였다.

이 프로그램은 1주간에 2회를 실시하는 방법으로 실내·외를 구분하지 않고 운동장, 강당, 교실 등에서 유·초 통합 프로그램(1·2·3학년과 함께)으로 실시하였다. 실험에 사용된 유·초 연계 전래놀이의 내용은 <표 5>와 같다.

1) 관찰자들 사이의 상호 일치도를 상관 계수로 계산한 종합적 신뢰도 계수를 산출하는 공식은 다음과 같다(차배근, 1990).

$$\text{종합적 신뢰도 계수} = \frac{N * (\text{관찰자 상호간의 평균 일치도})}{1 + ((N-1) * (\text{관찰자 상호간의 평균 일치도}))}$$

본 연구에서 종합적 신뢰도 계수는 .86이었다.

<표 5> 12주간 유·초 통합 전래놀이 실시 내용 일부

순	전래놀이명	관련학년	연계놀이	정서지능 관련 영역	지도 내용
1	두꺼비집	1	숨은 물건 알아맞추기	자기정서인식·표현능력, 타인정서인식 및 감정이입	*전래놀이 소개하기 *놀이방법 알아보기
2	이거리 저거리 각거리	2	달팽이집	대인관계능력 및 사회적 기술, 자기정서 조절능력	*놀이규칙 지키기 *안전하게 놀이하기
3	수건돌리기	2		자기정서조절능력, 타인정서 인식 및 감정이입능력	*적극적인 참여유도 *직접적인 의사표현
4	얼음 땡	3		자기동기화 능력 및 주의집중 대인관계능력 및 사회적기술	*자신의 감정조절 *타인의 감정배려
5	투호놀이	3	콩주머니 던져넣기	자기동기화능력 및 주의 집중, 자기인식·표현능력	*협동하며 참여하기 *상호작용 기회제공 *관련놀이 개발

3) 사후검사

사후검사는 실험처치 기간이 끝난 후 5일간에 걸쳐 사전검사에서 사용하였던 정서지능 체크리스트를 사용하여 사전검사와 동일한 방법으로 실시하였다.

4. 자료 분석

본 연구의 수집된 자료는 SPSS(Statistical Package for the Social Science) 프로그램을 이용하여 분석하였다. 유아의 일반적인 특성을 알아보기 위해서는 백분율, 빈도, 평균을 사용하였고, 사전검사와 사후검사간의 차이는 쌍체 t검증을 하였고, 사전·사후의 집단별 점수 차이는 독립 t검증을 하였다.

III. 연구결과 및 해석

<연구문제 1> 실험집단(저소득층) 유아의 정서지능은 통제집단 유아의 정서지능과 유의한 차이가 있는가?

프로그램을 실시하기 전에 실험집단 1과 통제집단 1의 정서지능을 살펴보기 위해 독립 표본 t검증을 한 결과는 다음 <표 6>과 같다. 실험집단 1의 평균값은 104, 통제집단 1의 평균값은 144로 실험집단인 저소득층 지역의 유아는 통제집단의 유아보다 정서지능이 유의하게 낮았다.

이를 하위 영역별로 살펴보면, 자기 정서인식 및 표현 능력, 자기 동기화 능력, 타인정서 인식능력, 대인관계 기술능력에서 실험집단 유아는 정서집단 유아보다 유의하게 낮았다. 그러나 자기정서 조절능력은 실험집단과 통제집단간에 유의한 차이가 나타나지 않았다.

<표 6> 실험집단과 통제집단의 프로그램 실시 전 정서지능 (N=10)

		평균	표준편차	t값
정서지능 전반	실험집단	104	16.12	3.023**
	통제집단	144	38.39	
자기정서 인식능력	실험집단	22	4.02	-3.16**
	통제집단	30.2	6.92	
자기정서 조절능력	실험집단	19.6	3.84	-1.70
	통제집단	24.2	7.64	
자기 동기화능력	실험집단	18.8	3.39	-2.64*
	통제집단	25.2	6.88	
타인정서 인식능력	실험집단	19.1	3.57	-3.34**
	통제집단	29.2	8.87	
타인정서 조절능력	실험집단	24.6	4.53	-3.19**
	통제집단	35.3	9.60	

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

<연구문제 2> 유·초 통합 전래놀이가 저소득층 유아의 정서지능에 유의한 효과가 있는가?

프로그램을 실시하기 전과 실시한 후에 실험집단 1과 통제집단 1의 정서지능을 살펴보기 위해 사전-사후 검사간의 대응표본 t검증을 실시한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 집단 내 유아의 프로그램 실시 전·후 정서지능의 차이 (N=10)

집단	사전검사		사후검사		paired- t
	평균	표준편차	평균	표준편차	
실험집단1	104	16.12	155	15.86	-20.773***
통제집단1	144	38.39	157	37.76	-7.754***

*** p<.001

<표 7>에서 보는 바와 같이 실험집단 1의 경우 사전-사후 검사간의 차이가 통계적으로 유의하였다. 이를 통하여 유·초 통합 전래놀이는 저소득층 아동의 정서지능을 향상시키는 데 기여한다고 볼 수 있다. 통제집단 1의 경우도 사전검사와 사후검사간에 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 통제집단 1도 사전-사후검사간에 유의한 차이가 나타난 것은 이는 유아의 성장하면서 자연스럽게 정서지능이 발달하며 유·초 통합 전래놀이 프로그램의 적용을 받지는 않았으나, 정규 유치원 교육을 받기 때문에 정서지능의 수준이 자연 증가한 것으로 보인다.

프로그램을 실시한 후에 실험집단과 통제집단의 정서지능의 차이를 살펴보기 위해 독립 표본 t검증한 결과는 <표 8>과 같다. 실험집단이 통제집단보다 정서지능 수준이 높았으나

유의한 차이는 아니었다. 프로그램 실시 전에는 두 집단 간에 유의한 차이($t=-3.16, p<.01$)가 있었으나 프로그램 실시 후에는 두 집단 간에 유의한 차이가 없어짐으로써, 유·초 통합 전래놀이를 통해 저소득층 유아의 정서지능이 향상되어 통제집단의 정서지능과 동질적이 되었음을 알 수 있다. 이를 통하여 유·초 통합 전래놀이가 저소득층 유아를 위한 중재 프로그램으로 효과적이었음을 알 수 있다.

<표 8> 프로그램 실시 후 집단 간 유아의 정서지능 전체 수준의 차이 (N=20)

집단	평균	표준편차	t값
실험집단1, 2	153.05	17.69	-1.099
통제집단1, 2	143.65	33.90	

<연구문제 3> 유·초 연계 통합 전래놀이(1·2·3학년과 함께)가 저소득층 유아의 자기정서 인식 및 자기정서 조절과 자기 동기화 능력에 유의한 효과가 있는가?

실험집단과 통제집단의 자기정서인식능력, 자기정서 조절능력, 자기 동기화 능력의 변화를 살펴보기 위해 사전-사후 검사간의 대응표본 t검증을 실시한 결과는 <표 9>와 같다.

먼저 자기정서 인식능력은 실험집단과 통제집단의 사전검사와 사후검사에서 유의한 차이를 보였다. 또한 자기정서 조절능력과 자기 동기화 능력도 사전검사와 사후검사간의 유의한 차이가 나타났다. 따라서 유·초 통합 전래놀이 프로그램이 유아의 자기정서 인식능력, 자기정서 조절능력, 자기 동기화 능력의 신장에 효과적일 뿐 아니라, 일반적인 유아교육과정을 통해서도 유아의 자기정서 인식 및 조절능력, 자기 동기화 능력이 유의하게 향상됨을 알 수 있다.

<표 9> 집단 내 유아의 프로그램 실시 전 후 자기정서인식능력, 자기정서 조절능력, 자기 동기화 능력의 차이 (N=10)

집단	사전검사		사후검사		paired- t	
	평균	표준편차	평균	표준편차		
자기정서 인식능력	실험집단 1	22	4.02	31.2	4.21	-11.619***
	통제집단1	30.2	6.92	32.5	7.06	-7.667***
자기정서 조절능력	실험집단1	19.6	3.84	28.4	4.550	-8.920***
	통제집단1	24.2	7.64	26	8.41	-3.250**
자기 동기화 능력	실험집단1	18.8	3.39	27.9	3.14	-12.606***
	통제집단1	25.2	6.88	27.5	6.35	-4.445**

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

또한 유·초 통합 전래놀이 실시 후에 실험집단과 통제집단의 자기정서 인식능력, 자기정서 조절능력, 자기 동기화 능력의 차이를 살펴보기 위해 독립 t-검증을 한 결과는 다음 <표 10>과 같다. <표10>에서 보는 바와 같이 실험집단과 통제집단에서 자기정서 인식능력과 자기 동기화 능력은 차이가 없었다. 이 결과를 통하여 유·초 통합 전래놀이를 실시

하기 전에 유의하게 낮았던 저소득층 지역 유아의 정서지능이 유·초 통합 전래놀이를 통하여 유의하게 향상되어, 유·초 통합 전래놀이를 실시한 후에는 저소득층 유아의 정서지능이 통제집단 유아의 정서지능과 유사해졌음을 알 수 있다.

그러나 프로그램 실시 후 실험집단과 통제집단의 자기정서 조절능력은 실험집단의 평균 값이 통제집단보다 유의하게 높았다. 결과적으로 유·초 통합 전래놀이와 정규 유아교육과정의 모두 유아의 자기정서 조절능력을 향상시키지만, 유·초 통합 전래놀이가 더 효과적인 것으로 해석할 수 있다.

<표 10> 프로그램 실시 후 집단 간 유아의 자기정서 인식능력, 자기정서 조절능력, 자기 동기화 능력의 차이 (N=20)

	집단	평균	표준편차	t값
자기정서 인식능력	실험집단1, 2 통제집단1, 2	30.2 28.45	4.57 7.95	-0.853
자기정서 조절능력	실험집단1, 2 통제집단1, 2	28.2 24.25	4.64 6.39	-2.24*
자기 동기화 능력	실험집단1, 2 통제집단1, 2	28 25.5	3.49 5.87	-1.64

*p<.05

<연구문제 4> 유·초 통합 전래놀이가 저소득층 유아의 타인정서 인식 및 조절 능력에 유의한 효과가 있는가?

프로그램을 실시하기 전과 실시한 후에 실험집단 1과 통제집단 1의 타인정서 인식 및 조절 능력을 살펴보기 위해 사전-사후 검사간의 대응표본 t검증을 실시한 결과는 <표 11>과 같다. 두 하위영역 모두 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의하게 증가하였다. 이는 타인정서 인식 및 조절능력이 유·초 통합 전래놀이를 통해서 뿐만 아니라 정규적인 유아교육과정을 통해서도 향상될 수 있음을 시사하는 것이라고 볼 수 있다.

<표 11> 집단 내 유아의 프로그램 실시 전 후 타인정서 인식 및 조절능력 수준의 차이 (N=10)

	집단	사전검사		사후검사		paired- t
		평균	표준편차	평균	표준편차	
타인정서 인식능력	실험집단1 통제집단1	19.1 29.2	3.57 8.87	27.1 32.1	3.03 7.78	-10.328*** -4.445**
타인정서 조절능력	실험집단1 통제집단1	24.6 35.3	4.53 9.60	40.4 39.1	4.20 9.56	-15.493*** -4.520***

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

프로그램을 실시한 후에 실험집단과 통제집단의 타인정서 인식 및 조절 능력의 차이를

살펴보기 위해 독립표본 t검증한 결과는 <표 12>와 같다. 프로그램 실시 후 타인정서 인식 및 조절능력은 실험집단과 통제집단간에 유의한 차이가 나타나지 않았다. 연구문제 1에서 저소득층 유아의 타인정서 인식 및 조절능력은 통제집단보다 유의하게 낮았으나 유·초 통합 전래놀이를 실시한 후에는 실험집단과 통제집단의 타인정서 인식 및 조절능력이 동질적이 되었다. 결과적으로 결과적으로는 유·초 통합 전래놀이 프로그램(1·2·3학년과 함께)이 실험집단인 저소득층 유아의 타인정서 인식 및 조절능력의 향상에 효과적임을 알 수 있다.

<표 12> 프로그램 실시 후 집단 간 유아의 타인정서 인식 및 조절 능력의 차이 (N=20)

	집단	평균	표준편차	t값
타인정서 인식능력	실험집단1, 2	28.4	5.34	.423
	통제집단1, 2	29.25	7.22	
타인정서 조절능력	실험집단1, 2	38.25	5.25	-.927
	통제집단1, 2	36.2	8.38	

IV. 논의 및 결론

본 연구는 저소득층 유아의 정서지능이 통제집단과 어떠한 차이를 보이는지 알아보고, 유·초 통합 전래놀이가 저소득층 유아의 정서지능에 어떠한 효과가 있는지 밝히는데 그 목적을 두었다. 먼저, 저소득층 유아는 통제집단 유아에 비해 전반적으로 정서지능이 낮았다. 특히 자기정서 조절능력을 제외한 모든 하위영역에서 통제집단의 유아에 비해 낮은 점수를 보였다.

둘째, 저소득층 유아에게 유·초 통합 전래놀이를 실시한 후 저소득층 유아의 정서지능이 유의하게 향상되어 유·초 통합 전래놀이는 저소득층 유아의 정서지능에 효과적임을 알 수 있었다. 이는 전래놀이는 규칙이 복잡하지 않으면서 규격화된 절차나 준비 없이도 할 수 있고 자기의 기술을 인정받게 됨으로써 자긍심을 갖게 되어 정서적인 안정감을 느낄 수 있다고 한 이기현(1987)의 연구와도 일치한다.

셋째, 유·초 통합 전래놀이는 저소득층 유아의 정서지능 중 하위영역인 자기정서 인식능력, 자기정서 조절능력, 자기 동기화 능력에 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다. 놀이를 하면서 배척당하지 않기 위해 스스로 자신의 감정을 조절하고 통제하며 또 교사와 친구들에게 인정받기 위해 타인의 감정도 이해하려고 노력한다고 한 박태숙(1997)의 연구와 같은 맥락임을 확인할 수 있었다.

넷째, 유·초 통합 전래놀이는 실험집단인 저소득층 유아의 타인정서 인식 및 조절능력에 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다. 유아들이 놀이의 순서와 규칙이 있음을 알게 되고 상대방을 지각하여 언어를 통한 상호작용을 하면서 지시에 대한 순응을 하면서 놀이의 절정을 이루기 위해 서로 협력하는 가운데 동료와의 상호작용이 향상될 것(이은화, 1990)이라고 한 연구의 결과도 대인관계 기술능력의 향상을 통해 확인할 수 있었다. 또한 전래놀이가 사회적 규칙 인식과 더불어 역할 놀이를 가능하게 하고, 놀이를 하면서 경험하는

긴장과 이완은 놀이의 절정을 맛보게 함으로써 정서 순화에 도움이 된다(김정혜, 1993, 오미숙, 2002)는 논의를 뒷받침한다.

결과적으로 유·초 통합 전래놀이는 정서지능의 하위변인인 자기 정서인식 및 표현능력, 자기 동기화 능력, 타인 정서인식 및 표현능력 등에 유의한 영향을 미쳤다. 초등학생과 유치원생이 함께 하는 유·초 통합 전래놀이는 전래놀이의 한 특성인 골목놀이와 유사한 형과 아우의 놀이를 재연하는 것으로, 형들을 통해서 놀이의 순서와 규칙을 익히고, 혼자서 잘하는 것보다 여럿이 함께 잘해야 한다는 공동체 의식을 갖게 함으로써 정서지능의 하위 영역에 골고루 영향을 미친 것으로 생각된다. 이러한 유·초 통합 전래놀이의 유아교육적 효과를 고려할 때, 우리나라 초등 및 유아교육 현장에서 전래놀이 특히 유치원생과 초등학생이 통합하여 할 수 있는 유·초 통합 전래놀이를 많이 발굴하여 일과활동에서 이루어지는 놀이로 그 비중을 늘려가는 것이 바람직할 것이다.

이러한 연구 결과를 바탕으로 본 연구는 다음과 같은 의의를 갖는다. 먼저 놀이의 구성원을 전래놀이의 특성 중 하나인 골목놀이의 기본형태인 다양한 또래(만 5, 6, 7, 8세)로 형성하는 시도를 했다. 이로써 유·초 통합 전래놀이 프로그램은 형과 동생들이 서로 가르치고 배울 수 있을 뿐만 아니라 자신과 타인이 함께 소중함을 알고 서로 협력하고 경쟁하는 기회를 제공함으로써 현대 사회에 부족한 가족적 형태 및 사회적 구조에서 오는 여러 정서장애 요인들을 극복할 수 있다는 계기를 마련해주었다.

그러나 연구 대상 선정에 있어 특정 지역의 병설유치원 5세 유아를 대상으로 하였고, 유·초 통합 전래놀이 프로그램을 3개월의 기간동안 약 24회 정도에 그쳤기 때문에 본 연구의 결과를 확대하여 해석하거나 일반화하는 데는 무리가 있다. 또한 유아용 정서지능 검사를 교사의 관찰에 의존했다는 점에서 교사의 심리적 편견이 개입될 가능성이 있다는 제한점이 있다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구의 결과를 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 먼저 전래놀이를 유아교육기관이나 학교, 가정에서 쉽게 할 수 있는 것을 발굴하고, 시도하며 확대해 나가고자 노력해야 할 것이다. 구체적으로 전래놀이 활동을 유치원과 초등학교에서 연간 교육활동으로 실시하여, 좀더 다양한 프로그램으로 장기적이고 계획적으로 수행한다면 전래놀이의 유아교육적 효과를 좀더 명확히 확인할 수 있을 것이다. 또한 전통 사회의 유아교육을 현대에 맞게 재조명하는 노력의 일환으로 전래놀이가 유아의 발달에 어떤 긍정적인 효과를 갖는지 밝히는 연구가 이루어져야 할 것이다.

또한 본 연구에 참여한 초등학교 1·2·3학년 학생들이 처음에는 소극적이었다가 점차 적극적이 되면서 유치원생들을 직접 가르쳐 주고 이끌어 주는 것을 볼 수 있었다. 유아의 입장에서뿐만 아니라 초등학생의 입장에서 유아들과 함께 하는 전래놀이가 정서지능에 효과가 있는지에 관해 더 연구해 볼 필요가 있다.

참고문헌

1. 경기도 교육청(1997). **우리놀이 · 우리가락**. 서울: 경기도교육청.
2. 교육부(1993). **유치원 교사용 지도서: 유아전통 놀이 교육활동 지도자료**. 서울: 교육부.
3. 교육부(2000). **유아를 위한 전통문화 교육활동 지도자료**. 서울: 교육부

4. 교육부(1996). **유치원 교육활동 자료집**. 서울: 교육부.
5. 김대년, 최정신, 권오정(2002). 저소득층 치매노인 그룹 홈 계획에 대한 요구. **대한가정학회지** 40(4). 1-12.
6. 김명순(2001). 저소득층 아동을 위한 교육프로그램. 삼성 복지재단 제9회 학술대회. 보육 시설에서의 포괄적 보육서비스(49-72).
7. 김명순, 김창복, 이미화(2002). 저소득층 아동의 발달과 놀이에 대한 연구. **한국아동학회지**. 23(1). 87-105.
8. 김영주 문혜연, 김희자, 박복숙, 신영숙, 안혜숙, 오미숙, 윤금순, 이미나, 이재선, 임옥경, 정기자, 정청미(2002). **유아를 위한 전래놀이**. 서울: 양지.
9. 김은정(1998). 유아의 정서지능과 가정환경 변인과의 관계. 한양대학교 교육대학원 석사학위 논문.
10. 김정혜(1993). 전통놀이의 5세 유아를 위한 적용방안. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
11. 문용린(1997). **EQ가 높으면 성공이 보인다**. 서울: 글이랑.
12. 박영애, 최영희, 박인전(2000). 아동의 정서지능과 자아존중감의 특성 및 상호 관계. **한국아동학회지**. 21(3). 5-24.
13. 박태숙(1997). 전통놀이 프로그램이 유아의 사회·정서적 발달에 미치는 영향. 대구대학교 석사학위청구논문.
14. 소연경(2000). 도시가계의 소득계층별 소비지출 구조분석-IMF이전과 이후 비교분석. **대한가정학회지** 38(12). 1-14.
15. 오미숙(2002). 실외 전래놀이가 유아의 정서지능에 미치는 효과. 울산대학교 교육 대학원 석사학위 논문.
16. 이기현(1987). 민속놀이의 교육적 가치와 유치원에서의 활용방안에 관한 연구. **교육학논총 제6집**. 99-119.
17. 이경림(1997). 빈곤지역 아동의 방과후 생활실태 및 욕구에 관한 연구. 강남대 사회복지대학원 석사학위청구논문.
18. 이병래(1997). 부모의 심리적 자세와 유아의 정서지능과의 관계. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.
19. 이상호(1999). **전래놀이 101가지**. 서울: 사계절.
20. 이은화(1990). 전통놀이의 유아교육 현장 적용을 위한 연구. **유아교육연구**. 10, 139-180.
21. 이은화, 홍용희, 조정자, 엄정애(2001). 한국의 전통 아동놀이 고찰. **유아교육연구** 21(1), 117-140.
22. 장현갑(1996). 인간이해의 새로운 관점으로서의 정서지능론(EQ). **학생연구**, 27(1), 영남대학교 학생생활연구소.
23. 조성연(1997). 도시와 농촌지역 아동의 자존감과 어머니의 양육행동 및 가정환경변인과의 관계. **한국가정관리학회지** 15(3), 45-58.
24. Cassidy, J., Parke, R., Butkovsky, L. & Braungart, J.(1992). Family-peer connections: The rolr of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child development*, 63, 603-618.
25. Davies, R., Butler, N. R., & Goldstein, H.(1972). *From Birth to seven*. London: Longman.

26. Doyle, A., Ceschin, F., Tessier, O., & Doehring, P.(1991). The relation of age and social class factors in children's social pretend play to cognitive and symbolic ability. *International journal of behavioral Development*, 14(4), 395-410.
27. Fantuzzo, J., Sutton-Smith, B., Coolahan, K., Manz, P., Canning, S., & Debnam, D.(1995). Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn Interactive Peer Scale, *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 105-120.
28. Goleman, D.(1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Book.
29. Greenberg, M. T. & Snell, J. L. (1997). Brain development and emotional development The role of teaching in organizing the frontal lobe. In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: educational implications*(93-119). New York: Basic Books.
30. Inner London Education Authority(1986). *The Junior school project*. London: ILEA Research and Statistical Branch.
31. Jaffe, M. L.(1997). *Understanding parenting(2nd ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
32. Kazdin, A. E.(1987). *Conduct disorders in Childhood and adolescence*. CA: Sage.
33. Losoya, S. H. (1994). The patterns of vicarious emotional responding in boys with and without attention deficit hyperactivity disorder. Unpublished doctoral dissertation. University of Oregon.
34. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.). *Emotional development and emotional intelligence*(3-22). New York: Basic Books.
35. McDowell, S. W. & Lindholm, B. W.(1986). Measures of self-esteem by preschool children. *Psychological Reports*, 59, 615-621.
36. Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., & Ouston, J.(1979). *Fifteen thousand hours*. Somerset: Books.
37. Weininger, O.(1979). *Play and education the basic tool for early childhood learning*. Springfield: Charlese Thomas Publisher.