

아동의 정서지능 측정에 관한 탐색적 연구

장 희 경¹⁾

이 연구의 목적은 정서지능의 개념과 이를 아동의 교육현장에 적용할 수 있는 영역을 파악하고, 어떤 방법으로 정서지능을 잴 것인가를 고찰하고자 하였다.

아동의 정서지능을 측정하기 위한 몇 가지 시사점을 제시하면 다음과 같다.

- ① 정서지능(emotional intelligence)은 하나의 적응적 능력(adaptive ability)으로 검사되어야 한다.
 - ② 정서지능은 학습과 훈련을 통하여 변화시킬 수 있다.
 - ③ 정서지능은 행동습관으로서 학습되어야 한다.
 - ④ 정서지능이 낮다고 하여 반드시 사회적으로 인정되지 않는 행동이 빈번히 나타내거나 사회적 적응성이 낮다고 판단해서는 안 된다.
 - ⑤ 정서지능은 환경적 변화에 의해서도 발생하지만 개인의 심리적 상태에 의해서도 나타난다.
 - ⑥ 정서지능은 기준지향검사(non-reference test)가 아닌 준거지향 검사(criteria-reference test)가 되어야 한다.
 - ⑦ 정서지능 검사는 상황해결적으로 이루어져야 한다.
-

1) 동해대학교 교수

I. 서론

학교교육 현장에서는 오래 동안 아동의 인지적 능력의 신장과 함께 정서적인 안정을 위한 많은 연구들이 수행되어 왔으며, 이러한 노력의 결과로 실제적으로 적용할 수 있는 많은 연구물들이 지금까지 보고되었다. 특히, 유아·아동교육기는 인간의 생육사에 있어서 초기를 차지하는 분야로 이 시기의 교육은 인간의 전 생애를 거쳐 지대한 효과를 미치게 된다.

따라서 유아·아동 교육 현장에서는 보다 체계적이고 구체적인 방법으로 그들의 인지적 능력이나 정서적 능력을 밝혀보려는 노력들이 지속적으로 수행되고 있으며, 이러한 노력은 인간의 본질과 능력을 구체적으로 밝히는데 크게 공헌하고 있다. 그 중에서 특히, 인간의 인지적 능력과 정서(emotion)에 관한 논의는 가장 오래된 역사와 함께 이를 사실적으로 밝혀보려는 지속적인 노력에 의해 인간의 능력을 인지적·정의적·심동적 측면에서 어느 정도 측정 가능한 수준에까지 이르게 되었다. 그러나 근래에 이르러 인간의 능력 중에서 가장 대표적인 개념인 지능(IQ)의 한계를 지적하고 이를 보완할 수 있는 것으로 등장한 것이 정서지능(emotional intelligence)이다. 이것은 인간의 능력을 보다 본질적이고 구체적으로 밝혀보려는 노력의 일환으로 나타난 대안적 이론이라고 할 수 있는데 아직은 추가적인 연구의 수행을 필요로 하고 있다. 이러한 정서지능은 사회적인 영역(Alan, 1996)에서 뿐만 아니라 학교 교육분야에서도 긍정적인 효과를 나타내고 있다고 보고하고 있다(John, 1996; Jere, 1996).

심리학적인 입장에서는 지금까지 인지와 정서는 별개의 영역으로 구성되어 있다고 믿어 왔으며, 정서는 인간의 행동에 부정적인 영향을 미친다는 관점에서 파악되었다. 그러나 최근에 들어서 정서는 인간의 행위를 긍정적인 방향으로 이끈다는 주장이 제기되고 있으며, 정서는 자체의 고유한 특성을 가지고 있다는 견해들이 주목을 받고 있으며, 또한 인지가 정서에 영향을 줄뿐만 아니라, 정서로부터도 영향을 받고 있다는 연구들(Bower, 1981; Johnson, & Tversky, 1983; Ortony, Turner, & Antos, 1983; Schwarz, & Clore, 1983)이 보고되고 있으며, 우리 나라에서도 문제해결 능력과 정서와의 관계에 관한 연구(박경미·우남희, 1997)가 수행되고 있다.

이러한 정서지능은 일반적으로 다음과 같은 능력들을 포함하고 있다(Salovey & Mayer, 1997). 첫째, 자신과 타인의 정서를 평가하고 표현하는 것, 둘째, 자기 자신과

타인의 정서를 조절하는 것, 셋째, 정서를 적용적으로 사용하는 것 등이다. 즉, 정서지능은 정서를 판단하고, 조절하며, 활용하는 능력인 것이다.

그러면, 무엇 때문에 정서지능의 정도를 재려는 것일까? 현재 일부 연구들은 지능지수(IQ)보다 정서지능지수(EIQ)가 인간의 사회적 성공을 보다 잘 예언(또는 설명)하고 있다고 주장하고 있다. 그러나 정서지능이 사회적인 성공에 기여할 수 있을 것(Salovey, & Mayer, 1997)이라는 말이 시사하는 바는 역으로 아직은 정확히 정서지능이 사회적인 성공을 예측하는지 아닌지에 관하여 확신을 하기에는 이르다는 표현이 될 수도 있다. 즉, 정서지능이 일부 영역에 있어서 지능 보다 많은 사회적인 관계와 성공률을 예언하고 있지만 아직은 정서지능이 인간의 사회적인 능력을 완전히 예언한다고 판단하기에는 과학적으로 증명되지 못한 부분이 상당히 있다는 것이다.

그리고 단순히 인지를 정서와 연결시킨다고 하여 모두가 정서지능은 아니다. 정서는 여러 가지 측면에서 사고를 변화시키는 것으로 알려져 있으나, 반드시 더 좋은 방향으로만 변화시키지는 않는다. 또한 정서지능은 고차적인 정서적 혹은 정신적 능력을 의미하는 것이어야 한다(Salovey, & Mayer, 1997). 그러나 현재 많은 정서지능에 관한 정의들은 이러한 요구를 만족시키지 못하고 있다. 특히, 지금까지 제시된 많은 정서지능에 관한 정의들은 정서의 인지적 능력에 초점을 두기보다는 자기통제나 일에 대한 열의 또는 외부 자극에 대한 인내와 같은 능력에 초점을 두고 있다.

따라서 정서지능이란, 인간의 정서적 능력 또는 정의적 능력이 개인의 생활을 추구하거나 사회생활을 하는데 있어서 긍정적인 방향으로 변화·적용할 수 있도록 하는 것이어야 하며, 또한 정서지능의 측정은 이러한 방향에서의 능력을 정확하게 재는 것이어야 한다. 그리고 보다 분명한 것은 인지적 영역의 능력과는 구체적으로 구별되는 독특한 능력을 포함하여야 할 것이다.

그러나 현재까지 정서지능에 관한 연구들에서 인간에게 정서지능이 존재하느냐 또는 존재하지 않느냐 하는 증거를 직접적으로 제시한 연구는 없다. 정서지능의 존재에 관련된 연구들을 살펴보면 정서지능은 다음과 같은 세 가지 기준을 만족시켜야 한다. 첫째, 정서의 평가와 표현, 정서의 조절, 정서의 활동 등에서 한가지 이상의 능력을 측정할 수 있어야 한다. 둘째, 자기보고에 의존하기보다는 능력을 직접적으로 측정할 수 있어야 한다. 셋째, 첫째의 기준의 각 능력들을 결합시키거나 혹은 하나의 정서지능의 능력을 다른 중요한 기준과 결합시켜야 한다(Salovey, & Mayer, 1997). 정서지능의

조건에 대한 이러한 요구들은 분명히 정서지능이 다른 인지적 또는 정의적 영역의 능력들과는 다른 무엇인가를 포함하고 있다는 것이다.

이상과 같은 새로운 지능의 개념으로 제안된 정서지능은 정서적 기능을 인지화하려는 하나의 시도로서 간주된다. 이러한 시도가 타당성을 얻기 위해서는 정서에 지능성을 부여할 수 있는지의 여부를 밝히는 것이다. 그리고 정서지능이 새로운 지능의 개념으로서 종래에 제안되었던 지능개념(사회적 지능)과 어떻게 다른지를 밝혀야 한다. 즉, 정서지능의 타당성과 중요성은 사회적 지능과 같은 종래의 지능개념과 차별화되어 정서지능 자체의 고유한 지능성을 얼마나 유지할 수 있는지에 달려있다는 것이다(하대현, 1997). 즉, 정서지능이 새로운 지적인 능력을 의미하는 하나의 개념으로서 성립하려면 기존에 제시되었던 정서의 사회적 기능(지능의 하위 영역 중 사회적 지능)과 뚜렷이 차이가 있는 인지적 기능을 포함하여야 한다는 것이다.

따라서 본 연구에서는 현재 사회적으로 많은 관심을 모으고 있는 정서지능의 개념을 살펴보고, 이를 아동교육 현장에 적용할 수 있는 영역을 파악하고, 어떠한 방법으로 아동들의 정서지능을 쟁 것인가를 기존의 정서성 측정방법과 정서지능 측정 방법을 중심으로 고찰하고자 한다.

II. 정서지능의 개념

1. 정서지능의 정의

일반적으로 정서란, 희노애락의 급격한 감정의 흥분상태, 즉 어떤 외적 자극이나 개체의 내적 조건에 의하여 일어난 변화를 계기로 동요되고 흥분될 때 경험하는 심리적 상태(민영순, 1989)로 정의된다. 따라서 정서는 감정적인 느낌 또는 행동적인 표현을 모두 포함하는 것으로 이해되고 있다. 즉, 예전에는 정서, 감정 그리고 정조 등 여러 가지 용어를 사용하였으나 최근에는 정서라는 용어로 통합하여 사용하는 경향이 높아졌으며, 정서가 기존의 정서와 감정 및 정조 등을 모두 포함하는 의미를 담게 되었다.

정서상태에 있어서의 정서반응은 여러 가지 측면, 즉 감정·충동·생리적인 변화 모두를 포함하고 있다. 감정은 심리적인 것으로서 경험자의 주관적인 느낌이며, 뿐만

아니라 충동경향을 포함한다. 이러한 충동경향은 필수적으로 생리적인 변화를 수반하여 전체적인 정서반응을 나타내게 된다(민영순, 1989). 또한 정서상태는 자극적인 사건을 지각한 다음 수반되는 신체적 변화와 이와 동시에 발생하는 감정의 변화이다(James, 1994). 결국 정서상태 또는 정서반응은 외적 환경의 자극으로 인한 내적인 흥분상태 또는 내적인 흥분에 의한 신체 및 심리적인 변화상태라고 정의할 수 있다.

정서지능이란 용어가 처음으로 소개된 것은 Salovey와 Mayor(1997)에 의해서였으며, 최초의 정서지능의 개념은 자기 자신과 타인의 감정·정서를 평가하고 그것을 변별하며, 이러한 정보를 활용하여 자신의 사고와 행동을 이끌어 갈 수 있는 능력이라고 정의되었다. 최근에 들어 지능에 대한 대안적 개념으로 제시되고 있는 정서지능은 아직 완전한 이론적 틀을 이루고 있지는 못하다. 또한 가장 널리 알려져 있는 Goleman(1995)의 논의는 정서지능의 근거를 제공하기 위하여 상당한 정도의 임상적 자료와 심리적 자료를 수집한 것에 불과하다고 할 수 있다. 따라서 정서지능의 개념은 Salovey와 Mayer가 보다 정확하고 구체적으로 제시하고 있다.

그러나 정서지능의 정의가 일반적인 정서의 개념, 즉 어떤 외적 자극이나 개체의 내적 조건에 의하여 일어난 변화를 계기로 동요되고 흥분될 때 경험하는 심리적 상태로서, 유기체가 자극 상황에 직면하여 나타나는 비교적 흥분된 심리적 상태라는 정의를 수용하게 된다면 최종적으로 정서지능은 정서성 자체를 담고 있어야 한다는 것이다. 따라서 정서지능은 정서성의 본질적인 개념인 감정의 흥분된 상태에 이와 함께 수반되는 신체적인 각성을 포함하여야 한다.

또한 Goleman(1995)은 정서지능을 정서의 자각능력, 정서의 관리능력, 자신의 감정을 동기화 하는 능력, 타인의 정서상태를 정확히 인지하여 공감하는 능력, 인간관계를 잘 다루는 사회적 능력의 다섯 가지 영역으로 제시하였으며 이에 더하여 Mayer와 Salovey(1993)는 정서와 정서의 내용을 다루는 능력을 정서지능의 정의에 포함시키기를 요구하고 있다. 즉, 정서지능을 지능의 한 부분으로 판단하는 근거에는 정서지능이란 성격과 같은 개인의 일반적인 성향이나 행동 선호도 혹은 사회적 기술과는 달리 자신과 타인의 기분을 파악하고 그것을 조절하는 정신적 능력에 속하기 때문이다. 그리고 정서에 대한 이러한 지식은 일반지능과는 독립적이라고 가정하고 있다. 따라서 정서지능의 개념은 정서를 경험하는 것 자체가 능력의 차원에서 논의될 수 있다는 것을 전제하고 있다. 즉, 사회적 기술 차원에서가 아니라 여러 개인들을 변별할 수 있

는 능력의 문제로 보고 있는 것이다(조은경, 1997).

지금까지 제시된 여러 사람들의 정서지능에 관한 정의는 첫 번째, 자신의 정서적 각성에 관한 인식에 대한 부분과 두 번째, 타인의 정서적 각성에 관한 부분 그리고 정서적 각성에 대한 대인 조절의 부분으로 요약될 수 있다. 정서지능이란 정서적 각성에 대하여 반응하는 각 개인들의 독특한 차이인 것이다. 즉, 정서적 문제상황에 직면했을 때 이를 해결하는 능력이며, 이 과정에는 본인의 내적인 과정을 통제하는 것 뿐만 아니라 타인과의 관계, 즉 사회적인 관계 역시 판단의 대상이 되고 있다. 그리고 이러한 과정을 인지적 능력에 의하여 대처하는 것을 정서지능이라고 한다.

지금까지 정서지능을 하나의 지적 능력으로 제기하고 있는 몇 가지 관점들을 종합하면 다음과 같다.

첫째, 정서지능은 개인차를 보이는 정서성을 설명할 수 있다. 어떤 사람은 긍정적인 기분상태를 보다 많이 경험하고 어떤 사람은 부정적인 기분상태를 보다 많이 경험하게 되는데(Diener & Larsen, 1993), 이러한 기분상태는 사고의 내용에 영향을 미치게 된다(Bower, 1991). 따라서 이러한 감정에 주의를 기울이고 쉽게 구별할 수 있는 사람은 정서지능이 높다고 제시하고 있다(Salovey & Mayer, 1997). 정서의 인지와 변별 능력에서 정서지능을 하나의 인지적 능력으로 판단하고 있으며, 이러한 정서상태에 대한 인지 및 변별 능력은 각 개인별로 차이가 있다.

사람들은 지배적인 감정을 경험하는 빈도와 강도에 있어서 차이를 나타낸다. 즉, 개인은 감정의 경험과 표현에 있어서 개인차를 가지는 것이다. 그리고 이러한 개인차는 지속적이며 타인과 구별할 수 있을 만큼 뚜렷이 나타나는 것이다. Lazarus(1994)는 정서성의 개인차를 개인내 차이(intra-individual difference)와 개인간 차이(inter-individual difference)로 구별하고 있다. 개인내 차이는 한 개인이 상황에 따라서 다르게 나타내는 정서반응의 변화로서 동일한 사람이라도 환경에 따라서 다른 정서 반응을 보인다는 것이다. 개인간 차이는 사람에 따라서 다르게 나타나는 정서반응의 차이인데, 이것은 성격 등의 기질적 요인에 의하여 개인마다 다르게 나타난다. 그러나 사람들마다 다른 정서성을 가지고 있다는 것이 정서능력과 어떤 관계가 있는지에 대해서는 설득력이 부족하다(조은경, 1997). 즉 정서지능에서 의미하는 개인차는 주로 의식적인 수준에서의 반응에 초점을 맞추고 있으며, 목표와 신념 등을 포함한 인지적인 개념적 틀에서만 논의되고 있다. 그러나 정서성의 개인차는 의도적으로 변화되

기 어려운 생물학적 기제에 바탕을 두고 있다는 연구결과들(Ekman & Davidson, 1994; Wheeler, Davidson, & Tomarken, 1993)은 정서성의 개인차 측정을 더욱 어렵게 하고 있다.

둘째, 정서지능은 발달단계를 거친다(Salovey & Mayer, 1997). 발달상 다른 능력에 비하여 늦게 나타난다고 한다. 정서지능은 일반적인 지적능력이나 신체적 능력과 동일하게 일정한 발달의 단계를 가지고 있으며, 발달의 과정상에서 외적인 자극이나 교육 그리고 훈련 등에 의하여 보다 높은 수준을 성취할 수 있다는 것이다.

셋째, 정서의 관리는 정보의 통로에 영향을 미친다는 점에서 지능적인 요소를 가지고 있다. 따라서 정서지능은 문제해결을 위한 정보를 발견할 수도 있다. 이러한 가정은 인간의 문제해결 능력과 정서적 안정성 사이에는 일정한 상관성이 있다는 것을 전제로 하고 있다. 최근의 연구에 의하면 문제해결 능력과 정서적 안정성 사이에는 유의한 정적 상관성이 있는 것으로 보고되었다(박경미·우남희, 1997). 따라서 정서를 잘 관리하면 정보의 이동경로나 정보처리 과정을 보다 효과적으로 관리할 수 있다. 특히 정보처리론적 입장에서는 인지적 정보의 원활한 흐름을 위한 하나의 방안으로서 유기체의 정의적 특성의 활용을 제시하고 있다.

따라서 내적 정서경험을 어떻게 관리하느냐에 따라서 문제해결에 필요한 정보를 발견할 수도 있고 그렇지 못할 수도 있다. 그러나 이러한 정서조절관련 사고는 일차적으로 정서가 경험되고 난 후에 일어나는 과정이다(조은경, 1997). 따라서 정서지능은 정서경험 보다는 정서관리에 초점을 맞추고 있다. 즉, 정서반응 유형에 따라서 어떤 결과가 생길지를 고려하는 이차평가 과정이 정서지능과 관계가 있다(Lazarus, 1991).

넷째, 정서지능을 사회적 지능의 하위 요인으로 제시하고 있다(Salovey & Mayer, 1997). 중다지능이론(multiple intelligence theory)에 따르면 사회적인 지능은 인간의 정의적 특성을 포함하고 있으며, 정의적 특성은 완전하게 밝혀지지는 않았지만 인지적 해결 능력에 따라 상당한 영향을 받고 있다는 것이다. 그러나 현재 정서지능은 사회적 지능의 요인과는 별도의 능력을 가지는 것으로 판단되고 있다.

다섯째, 신경학적 수준에서 정서와 사고를 통합하는 특별한 능력이 있을 것이라고 가정하고 있다. 그러나 Salovey와 Mayer는 정서지능의 신경학적인 근거에 대해서는 단순히 실증적인 증거를 도입하려는 것으로 언급하고 있을 뿐 자세한 설명은 제공하지 않고 있다. 따라서 다섯째 기제는 정서지능의 본질에 관하여 아무런 것도 밝혀주

지 못하고 있다(조은경, 1997).

이상에 열거하고 있는 정서지능에 관한 몇 가지 기제들에 의하면 정서지능의 증거들은 결국 사람들은 정서경험을 다루는데 있어서 각기 개인차가 있고 그 중 생활에 좀 더 잘 적응하는 사람은 자신과 타인의 감정을 읽을 줄 알고 그것을 적절히 사회적으로 수용되는 방향으로 조절할 줄 아는 사람이라는 것이다. 즉 정서를 체험하는 것과 별개로 그것을 어떻게 주관적으로 받아들일지를 아는 것, 타인에게 어떻게 표현할지를 아는 것, 타인의 감정이 어떤지를 아는 것, 나의 정서반응이 어떤 결과를 초래할지에 대해서 아는 것이 곧 정서지능인 것이다. 다시 말해서 정서와 관련된 인지적 과정들이 정서지능의 핵심을 이루고 있다고 할 수 있다(조은경, 1997).

2. 정서지능의 구성요소

이상의 정의에 따라 정서지능의 구성요소에 대하여 구체적으로 제시하면 다음과 같다(문용린, 1996).

1) 정서의 평가와 표현

① 언어적 측면(자아) : 정서는 언어에 의하여 평가되고 표현된다. 이 영역에서는 자신의 정서에 대해서 언어적으로 정확하게 평가하고 표현하는 것을 말한다.

② 비언어적 측면(자아) : 정서적 의사소통의 많은 부분은 비언어적인 경로를 통하여 일어난다. 비언어적인 신호(표정, 몸짓)를 명확하게 인식하는 능력으로서 개인차를 알 수 있다. 자신의 감정을 보다 정확하고 빠르게 인식하는 사람이 타인의 감정도 잘 알아차린다.

③ 타인의 비언어적 정서 인식 : 타인의 불쾌한 감정을 감지하는 능력 뿐만 아니라 타인의 모든 감정을 인식하는 것을 말한다. 이 능력은 안면표정을 통하여 나타난 정서를 해석하는 것으로 개인차를 알 수 있다.

④ 감정이입 : 타인의 감정을 이해하고, 자신의 내부에서 재경험해 보는 것이다. 그래서 타인이 느낀 감정이나 기분을 마치 자신이 느낀 것처럼 인식하는 것이다.

2) 정서의 조절

① 자아 속에서의 정서 조절 : 자신의 긍정적인 기분을 유지하고 지속하려 하면서 좋지 않은 기분은 줄이려고 하는 것이다.

② 타인의 정서 조절 : 타인의 감정을 조절하고 바꾸려는 능력이다. 즉, 자신에 대해서 타인이 갖게 되는 인상을 조절하고 통제하기 위해서 타인에게 보여주는 행동방식 대 대인관계를 원활히 증진시키기 위해 타인과의 부적관계를 감소하는 것이다.

3) 정서의 활용

- 융통성 있는 계획 세우기: 기분전환을 통해 좌절상황에 있는 사람들에게 미래에 대한 생각을 도와줄 수 있으며, 가능한 다양한 결과에 대해 고려해 볼 수 있도록 한다.

- 창조적인 사고: 정서는 기억 속에 있는 정보를 조직하고 활용하는데 영향을 줌으로써 문제해결을 도울 수 있다. 정보를 유목화함으로써 창조적인 문제해결에 도움이 된다.

- 주의집중의 전환: 부정적인 강한 감정이 생겼을 때 새로운 문제에 대해 관심을 갖게되는 것이다. 사람들이 자신의 정서에 대해 주의를 두게 될 때 현재 진행중인 문제로부터 벗어나 새롭고 중요한 문제에 더 관심을 갖게 된다.

- 동기화: 정서는 도전적인 과제를 지속할 수 있는 동기를 제공해준다. 또한 사람들은 좋은 기분을 이용해서 자신의 능력에 대한 자신감을 증가시켜서 어려운 장애나 고통스런 경험을 극복하고 활동을 지속시키도록 한다.

위에서 살핀 바와 같이 정서지능이란 정서를 지각하며, 사고를 도울 수 있도록 정서에 접근하고 생산하며, 정서와 정서적 의미를 이해하고, 보다 나은 정서와 사고를 도모하기 위하여 정서를 조절하는 능력으로 정의된다(Salovey & Mayer, 1997). 따라서 이를 구체적으로 구분하면 다음과 같은 몇 가지 영역에 따라 제시할 수 있다.

① 정서의 지각, 평가 및 표현이다.

가장 낮은 수준의 영역으로서 개인들이 정서를 얼마나 정확하게 파악할 수 있느냐와 관련이 된다. 첫 번째는 자신의 신체적 상태, 감정 및 사고에 내포된 정서를 파악하는 능력, 두 번째는 언어, 소리, 모습 및 행동들을 통하여 다른 사람들이나 예술작품

등에 내재되어 있는 정서를 파악하는 능력, 세 번째는 정서를 정확하게 표현하고 그러한 감정과 관련된 욕구를 표현하는 능력, 네 번째는 정확한 감정과 부정확한 감정을 변별해 내고 느낌을 표현하고 구별하는 능력이다.

② 정서의 사고 촉진이다.

이것은 정서가 지능에 영향을 미칠 수 있다는 것으로서, 즉 지적 과정을 보조하는 정서적 사건들을 나타내는 것이다. 첫 번째는 정서는 중요한 정보에 주의를 기울임으로서 사고의 우선 순위를 결정한다. 두 번째, 정서가 느낌과 관련된 판단과 기억을 통해 생겨날 수 있다는 것은 매우 분명하며 활용 가능한 사실이다. 세 번째, 정서적인 기분변화는 개인의 관점을 낙관주의에서 비관주의에 이르기까지 변화시킴으로서 다양한 관점에서 생각하도록 촉진한다. 네 번째, 행복감이 들 때 귀납적인 추론과정과 창의성을 촉진시키는 것과 같이 정서적인 상태는 특정 문제해결 접근을 차별적으로 촉진한다.

③ 정서의 이해와 분석 및 정서지식의 이용이다.

이것은 정서를 이해하고 정서지식을 활용하는 능력에 관한 것으로서 첫 번째, 정서에 대해 명명하고 정서자체와 단어와의 관계를 인식하는 능력, 두 번째는 정서가 전달하는 의미를 해석하는 능력, 세 번째는 복합적인 감정들을 이해하는 능력, 네 번째는 정서들 간의 전환을 인식하는 능력이다.

④ 정서적 및 지적 성장 도모를 위한 정서조절이다.

이 영역은 정서적-지적 성장의 도모를 위한 의식적인 정서 조절과 관련된다. 첫 번째, 긍정적-부정적 감정들에 관하여 개방적일 수 있는 능력, 두 번째, 정보성이나 활용성을 판단하여 정서에 반사적으로 참여하거나 거리를 둘 수 있는 능력, 세 번째는 자신 및 타인과의 관계 속에서 정서가 얼마나 명확한지, 전형적인지, 영향력이 있는지, 합리적인지를 판단하는 능력, 네 번째는 전달하는 정보를 축소, 과장함이 없이 부정적인 정서는 경감시키고 긍정적인 정서는 증진시킴으로서 자신과 타인 속의 정서를 다루는 능력이다.

⑤ 정서지능 정의의 문제점

그럼에도 불구하고 정서지능에 대한 비판이나 잘못 해석되고 있는 부분이 있다(하대현, 1997). 첫 번째는 정서지능이 현실세계에서 성공을 더 잘 예언한다는 것이다. 지능이 사회적 성공을 설명하는 정도는 어느 정도 낮다고 할 수 있지만, Gardner(1994)에

의하면 상당한 부분이 비인지적인 정서지능이 사회적인 성공을 설명하고 있다는 주장은 아직은 그 증거를 확보하기가 어렵다. 아직까지 정서지능이 사회적인 성공을 예언한다는 구체적인 증거는 없는 것이다. 이러한 정서지능에 대한 지나친 해석은 다양한 연구결과들을 인용하여 정서지능의 기능에 대하여 소개한 Goleman(1995)의 책에 의거한다고 할 수 있다. Goleman의 논거가 다양한 증거들을 제시하기 위하여 많은 연구결과들을 인용하고 있지만 단일한 증거로서는 아직은 미진하다고 할 수 있다.

두 번째는 감성지능 개념의 과포장성이다. 특히, Goleman(1995)은 자신의 논거를 뒷받침하기 위하여 상당히 많은 증거들을 외부로부터 인용하고 있다. 즉, 자기인식 자기통제, 자아몰입, 인지적 귀인, 자기효능감, 대인관계 기술 등의 개념을 인용하고 있으나 이러한 것들은 기존의 인지적 능력, 즉 지능의 개념에 의하면 사회적 및 동기적 영역에 속하는 것들로서 이미 해당 영역에서는 구체적으로 연구되고 잘 알려진 개념들이다. 따라서 이러한 개념들은 감성지능의 개념들을 독특한 개념으로 설명하기에는 충분하지 못하다. 뿐만 아니라 현재까지 알려진 정서지능의 잘못된 개념은 정서지능이 일반지능 보다 우위이며 보다 많은 영역을 포함하고 있는 것으로 오해되고 있다는 것이다.

현재까지 제기되고 있는 정서지능에 관한 비판은 새로운 개념에 대한 무조건적인 비판이 아니라 과학적이고 구체적인 증거를 가지고 출발하고 있다. 그리고 또한 많은 부분에 있어서 정서지능이 기존의 지능의 개념들에 기초하여 출발하고 있다는 것은 부정할 수 없는 사실이다. 그럼에도 불구하고 정서지능이란 기존의 지능이 설명하지 못한 부분을 충족시킬 수 있는 지능에 대한 하나의 새로운 개념으로서 자리잡아가고 있다. 특히 개인의 내적인 과정만이 아니라 타인과의 관계에 있어서는 정서지능이 지능보다 많은 시사점을 가지고 있다.

Ⅲ. 정서지능의 측정 내용

무엇인가를 재고자 한다면 먼저 무엇을 쟁 것인가를 구체적으로 결정하여야 한다. 그리고 이러한 정의는 객관적이고 구체적으로 정의됨은 물론 관찰가능하고 일반적인 요소와 개인의 독특한 차이를 동시에 포함하고 있어야 한다. 따라서 정서지능을 재고

자 한다면 일단 정서지능이 무엇인지에 대하여 구체적으로 정의해야 할 것이다. 이러한 정의는 정서지능이 무엇인가? 라는 물음에 정확히 답을 줄 수 있거나 또는 정서지능이란 내면적인 과정을 거치는 기제라서 조작적으로 나타낼 수 없다면, 정서지능이 외현적으로 나타날 때 발생하는 인간의 행동에 관하여 구체적으로 밝혀야 한다. 즉, 정서지능이 조작적으로 정의되거나 정서지능이 작동하는 상황을 조작적으로 설명하여야 할 것이다.

그러면 먼저 정서지능이나 정서지능이 작동하는 상황을 조작적으로 정의하기에 앞서 정서와 인간의 행위간의 관계에 관하여 살펴보기로 하자. 일반적으로 정서를 경험하게 될 때 그 정서를 경험하게 되는 상황에 대한 평가를 하게 되며, 이러한 평가가 정서적 경험에 상당한 영향을 미치게 된다(오세진 외, 1995). 정서적 경험은 자율신경계에 의한 신체의 각성에서 일어나는 것이 아니라 자신이 처해있는 전체 상황에 대한 평가를 통하여 그 신체적 각성이 어떻게 해석하느냐에 따라 달라진다(Schater, 1971). 즉, 인간의 정서적 반응은 외부 자극에 대한 인지적 평가결과로서 발생하게 된다. 또한 전체적인 국면의 판단에 따라 신체적 각성이 이루어지게 된다.

그리고 정서적 각성은 크게 두 가지 상반되는 효과가 있다. 즉, 정서적 각성은 수행을 방해할 수도 있는 반면, 행동을 조직화하고 행동을 유출하게 하는 에너지를 공급하는데 있어서 중요한 역할을 한다. 따라서 적절한 수준의 정서적 각성은 일을 수행하는데 있어서 도움이 된다. 그러나 정서적 각성의 정도가 너무 높을 때는 반대의 현상을 초래할 수 있다. 일반적으로 행동의 효율성은 중간정도 수준의 정서적 각성에서 최적의 상태를 나타낸다(오세진 외, 1995). 따라서 정서적 각성은 각성의 정도에 따라 신체의 활동과 인지적 활동을 긍정적인 측면이나 부정적인 측면으로 조절하게 된다.

그러므로 정서상태는 인간의 자율신경의 반응에 의하여 발생하는 것이 아니라 상황의 판단(평가)에 의하여 발생하는 것이며 이는 긍정적인 측면과 부정적인 측면 두 가지 모두를 가지고 있다는 것이다. 전통적인 정의에 의하면, 정서는 인간의 자율신경의 반응에 의하여 발생하는 것으로 제시되었으나 최근의 심리학적인 경향(정보처리이론, 신경망이론)에 의하면 정서적 자극에 대한 인간의 내면적인 판단 과정을 거치게 된다는 것이다.

정서는 적응적이고 기능적이며 인지적 활동과 후속행동을 구성하고 조직해 주는 것으로서 단순히 인내력, 열의, 낙천성, 욕구충족의 지연, 좋은 성격 등을 의미하는 것이

아니다. 즉, 이는 정서지능이란 하나의 독특한 능력을 가지고 있다는 것을 의미한다. 이러한 능력은 정서지능의 정의에서 나타난 바를 구체적으로 행위하는 것이다. 또한 정서가 문제를 해결하는데 있어서 적응적이라는 것은, 정서는 다양한 정신적 상태(mental set)를 만들며 이러한 정신상태는 서로 다른 정보처리 형태를 만든다. 즐거운 기분은 새로운 연합을 형성하기 위하여 직관적으로 또는 확산적으로 사고해야 하는 창의적인 과제에 도움이 되는 정신상태를 촉진시키며, 슬픈 기분은 보다 집중적이고 신중한 전략을 사용하여 주의집중하고 문제를 천천히 해결하는 정신상태를 만든다.

뿐만 아니라 정서지능은 사회심리학적인 측면에서도 접근이 가능하다. 특히 의사소통의 부분에 있어서 사회적 거리나 관계를 이해하는 것이 도움이 될 수 있다. 의사소통의 기술은 상황과 무관한 개인적 특성이 아니다. 이러한 측면에서 의사소통의 효능성 이론(Wiemann, 1977, Wiemann & Giles, 1988)이 나타났다. 의사소통이 효능성을 지니기 위해서는 행위가 사람의 관계상황에서 적절해야 한다(한규석, 1995). 그러나 사회심리학에서의 의사소통이 과연 정서지능을 지지하고 있는지의 문제는 남는다. 특히, 사회심리학에서의 의사소통 기술은 하나의 기술적 방법(technical method)이다. 대인간의 관계에 있어서 의사소통의 효율성을 추구하는 것이다.

현재 정서표현에 대한 견해에 있어서는 정서경험이 인지과정에 의하여 나타난다는 주장과 인지과정의 개입 없이도 나타난다는 주장의 두 가지가 있다. 이러한 논쟁은 정서에 대한 인지적 영향력에 대한 단일한 증거를 제공하고 있지 못하다. 또한 이러한 주장은 신경생리학적인 이론일 뿐 정서에 대한 지능의 영향력이라고 설명하기에는 충분하지 못하다. 단지, 뇌기능의 한 부분으로서 정서경험과 표현이 나타난다는 것이 이것만으로도 정서에 대한 지능의 영향력을 판단하기에는 어려움이 있다. 즉, 예를 들자면 배고픔에 대한 반응도 뇌기능의 과정을 거친다. 따라서 인지적 처리과정을 거치게 된다. 그러면 배고픔을 느끼는 것도 지능에 속하는 것인가라는 문제가 발생하게 된다. 결국 정서작용과 상황 판단에 대한 뚜렷한 구분이 어려워지는 것이다. 뿐만 아니라 유기체의 활동은 복합적인 상태로 나타나고 있으며 이러한 활동은 단일한 이론에 의하여 설명될 수 없다.

그리고 정서지능을 하나의 심리적 영역으로 판단한다면, 이에 따른 심리검사는 다음과 같은 특성을 요구하는 측정도구이다(Murphy & Davidshofer, 1991).

첫째, 심리검사는 개인의 속성을 정의하거나 측정하는데 사용되는 모든 행동을 측정

한 것이 아니라 행동의 일부를 표집한 것이다. 따라서 심리검사가 측정하는 행동표집이 얼마나 대표성을 갖느냐에 따라 검사의 질이 평가된다.

둘째, 행동표집은 표준화된 조건하에서 얻어진다. 검사를 실시하는 조건이 대부분 표준화되어 있다.

셋째, 행동표집으로부터 양적인 정보를 얻기 위한 방법이나 채점방법이 대부분 정해져 있다. 심리검사의 일차적인 목적은 피검사자의 태도나 속성을 양적인 방법으로 측정하거나 기술하는 것이다. 즉, 심리검사란 심리검사도구를 이용하여 표준화된 방식으로 또는 비표준화된 방식으로 개인의 행동특성, 사고방식, 인지능력, 정서상태, 성격특성, 대인관계능력 및 전반적인 적응능력에 관한 정보를 수집하고 이를 양적인 정보로 바꾸거나 질적인 측면에서 해석하는 측정과정이라고 할 수 있다.

지능검사는 피검사자의 인지적 효율성을 재려는 것으로서, 지능검사 결과를 바탕으로 인지적 능력을 추론할 때는 피검사자의 능력이 안정적으로 나타나는지 또는 불안정하게 나타나는지를 고려하여야 한다(오세진 외, 1995). 그리고 지능이란 일반적으로, 새로운 것을 학습하는 능력 또는 복잡하고 추상적인 자료를 적절히 취급하는 능력이라고 정의된다(탁진국, 1996). 지능에 대한 또 하나의 접근은 지능을 추상적인 사고능력, 학습능력, 새로운 경험을 통찰하고 새로운 장면에 적용하는 능력(김영채, 1986)으로 보고 있다.

이상을 통하여 정서지능을 재고자 한다면 정확하게 어떠한 측면을 재어야 할지를 구체적으로 제시할 수 있어야 한다.

먼저, 인지적 능력에 관한 것이다. 인지적 능력이란 외부적 정보처리에 대한 능력으로서 인간은 각각 독특한 차이를 나타내는 것이다. 이는 학습의 능력 또는 새로운 장면에 적용하는 능력 등 다양하다. 그러나 가장 중요한 것은 이러한 능력이 지속적이고 안정적으로 나타나야 한다는 것이다. 따라서 개인적으로 독특하면서도 지속적으로 나타나는 인지적 속성이어야 한다.

둘째, 정서지능 자체에 관한 문제로서, 정서경험을 쥔 것인가? 아니면 정서상황을 쥔 것인가의 문제이다. 또는 정서상황의 해결방법을 쥔 것인가 하는 것이다. 만약 단순히 정서경험만을 쥔 것이라면 외현적으로 나타나는 정서의 강도만을 재게된다. 그리고 정서상황을 쥔 것이라면 정서가 유발되는 상태만을 알고자 하는 것이다. 그리고 현재 가장 논란이 되고 있는 것은 정서상황의 해결방법을 쥔 것이다. 이것은

가장 많은 정서지능 검사도구들이 채택하고 있는 방법이지만 이것이 개인의 주관적인 측면에서 이루어지는 것인지 아니면 사회적인 판단에 의하여 이루어지는 것인지를 구체적으로 밝히지 못하고 있다. 따라서 정서지능은 정서상황과 정서경험을 동시에 재는 것이어야 한다.

셋째, 대인관계 기술에 관련된 문제이다. 대인관계 기술은 사회심리학에서 중요하게 취급되는 분야로서 일종의 기술적인 기법으로 판단되기도 한다. 정서지능에 있어서 중요한 요인 중의 하나는 타인의 정서상태를 판단하고 본인의 정서상태와 적절히 조절하는 능력을 확인하는 것이다. 대인관계에서 발생하는 정서적 상황의 해결 역시 문제상황에서 적절한 방법을 찾는 문제해결에 초점을 둘 것인지 아니면 사회적으로 용인되는 적절한 방법의 선정을 요구할 것인지를 결정하여야 한다.

분명히 정서는 인지적 구조를 갖고 있으며, 정서를 유발시키는 조건이 효과적이 되려면 정서를 경험하는 개인은 이를 관련성 있는 체계로 부호화 하여야 한다. 세계를 해석하는 것은 인지과정이며 정서를 유발하는 조건은 이런 해석의 결과로 일어나는 인지적 표상이기 때문이다(Ortony, Clore, & Collins, 1988). 결국 정서상태를 발생시키는 것은 개인의 경험과 이를 통하여 나타나게 되는 사물, 즉 자극상황의 해석에 의한 것이다.

따라서 정서지능을 재는 것이라면 분명, 무언가 지속적이고 안정적으로 나타나는 인간의 정서상황의 해결방안을 재는 것이어야 하며, 또한 이것은 긍정적인 방향으로 나타나는 것이라야 할 것이다. 그러나 현 상태에서 나타나는 대다수의 검사들은 부정적인 정서상태를 해결하는 것에 주안점을 두고 있다. 또한 정서지능이란 적절한 행동을 할 수 있는 능력(Salovey & Mayer, 1997)이다. 즉, 정서지능이란 인간을 행동하도록 만드는 능력인 것이다. 따라서 그 행태는 행위로 나타나야 하는 것이다.

그러면 아동들이 정서지능을 어떠한 측면으로 접근할 것인가를 구체적으로 밝히기 위하여 이상의 논의들을 기초로 정서지능의 능력을 제시해보면 다음과 같다.

첫째, 정서적 각성 상태를 인식하는 능력이다. 이것은 학습자가 본인의 각성된 정서상태를 인식하는 것을 말한다. 본인의 각성상태의 수준과 이에 의한 영향력 등을 본인이 순수하게 받아들이고 용인하는 것이다.

둘째, 정서적 표현의 조절 및 표현양식의 적절성이다. 이 능력은 각성된 정서상태가 외부로 발산되는 강도를 조절할 수 있는 능력이다. 또한 각성된 정서상태가 외부로 나

타날 때 사회적으로 용납되는 형태로 발산되는가 하는 것이다.

셋째, 타인의 정서적 표현이 담고 있는 내용의 이해능력이다. 중요한 정서지능의 하나로서 타인과의 의사소통의 수단으로서 타인의 각성된 정서상태를 정확히 인식하는 것을 말한다. 이 능력은 중요한 사회적 능력의 하나로서 또한 타인에 의해 표현된 정서적 각성상태를 이해하는 것을 말한다. 특히, 왜곡된 해석은 대인관계를 지극히 부정적인 관계로 이끌 수 있다.

이상의 세 가지 능력을 중심으로 아동들의 정서지능을 구체적으로 살펴봐야 할 것이다. 그러나 중요한 문제는 이상의 능력들을 어떻게 아동들에게서 찾을 수 있느냐 하는 것이다. 즉, 발달의 단계상 신체적·심리적으로 미발달의 상태이며 더욱이 정서는 지극히 미분화된 상태인 것이다.

그러나 아동들을 대상으로 한 이상의 정서지능의 개념적 정의에서 요구되고 있는 능력들은 아동들의 발달단계상의 특성을 고려하여 연구들이 수행되어야 할 것이다.

IV. 정서지능의 측정 방법

정서지능의 측정(또는 검사) 가능성은 많은 연구자들이 제시하고 있는 기제들 중의 하나에 초점을 두어야 할 것이다. 또한 측정은 표준화된 상태에 의하여 일반화를 시도하는 것이기 때문에 가능한 한 많은 사람들이 대상에 포함될 수 있도록 범주화하여야 할 것이다.

정서지능에 관한 몇 가지 가능한 기제 중의 하나는 정서성에 대한 개인차이다. 즉 사람마다 차이를 보이는 정서성의 문제이다. 사람들은 감정을 경험하는 빈도와 강도에서 개인차를 보인다. 어떤 사람들은 긍정적인 감정을 더 자주 강하게 경험하는 반면, 어떤 사람들은 부정적인 기분 상태를 더 자주 경험하게 된다(Diener & Larsen, 1993). 기분상태는 기분일치효과 등을 통하여 사고의 내용에 영향을 미치고 미래에 대한 계획을 세우는 데에도 영향을 미친다. 그리고 기분은 주의를 변화시키는 효과를 가져오기 때문에 삶의 특정한 요구와 목표에 대해 우선적으로 처리를 하게 만든다(Bower, 1991). 따라서 정서성은 동일한 외적인 자극이 주어지더라도 반응에는 상당한 차이를 나타내게 된다. 그러므로 정서지능의 측정은 각 개인이 가지고 있는 독특한 정

서적 능력의 차이를 밝히는 것으로 구성되어야 한다. 어떠한 상태에서이든 간에 사람들은 정서적인 상태를 경험하게 되며 정서적 상태를 경험하는 순간에 발생하는 행위는 개인에 따라 차이를 나타낼 것이기 때문이다.

그러나 정서지능 검사가 지능검사와 달리 현재 상태에서 적극적으로 이루어지고 있지 않은 이유는 첫째, 정서지능을 측정할 수 있는 하위요인이 너무나 다양하고 복잡해서 지능처럼 몇 개의 하위검사 점수를 합산하여 하나의 점수로 계산해 내기가 어렵다. 둘째, 정서지능 검사는 정답 찾기가 아니라 느낌과 감정의 통제능력을 측정하는 것이기 때문에 단순히 지필 평가를 하기는 어렵다. 셋째, 개인간의 비교를 통하여 서열화하는 것은 바람직하지 못하다. 따라서 구체적인 능력을 파악하는 것이 중요하지 지수화하여 순서를 매기는 것이 중요하지는 않다는 것이다(문용린, 1996). 특히, 정서지능을 재는 것은 정답을 찾는 것이 아니라 통제능력이나 문제상황의 해결과정을 재는 것이기 때문에 표준화된 검사의 문항을 구성하기가 더욱 어렵다.

다음으로 정서지능의 검사(또는 측정)를 위한 전제 조건은 정서지능이 특별한 능력을 재는 것이어야 한다는 것이다. 이에 관하여 Salovey와 Mayer(1997)는 정서성 자체는 스스로가 특수한 능력-정서성 자체와 정서관리 그리고 특수한 신경학적 기제-에 기여한다는 것이다. 즉, 정서성·유창성, 다양한 계획을 짜는 능력, 많은 가능한 결과를 예측하는 능력, 과제의 우선 순위를 결정하는 능력, 기분조절 능력, 감정의 지각, 변별능력 등이다. 그리고 정서관리란, 정서적 정보의 흐름을 촉진하거나 억제하는 것과 관련된 능력으로서, 정서에 대한 동조성(empathy)과 개방성에 영향을 미치는 것을 말한다. 정서지능의 특별한 능력이란 기존에 제시된 사회적 지능이나 일반지능에서 제시하고 있지 못한 능력이 포함되어야 하며, 이러한 능력은 또한 특정한 사람에게만 있는 것이 아니라 모든 사람들에게서 관찰 될 수 있어야 한다.

그리고 측정 가능한 정서지능의 영역은 학습을 통하여 습득 가능한 정서 기술의 개인차인 것이다(Mayer & Salovey, 1990). 정서성은 그 자체가 밖으로 나타나는 것이 아니라 하나의 정서표현의 기술로 나타나는 것이다. 이러한 정서기술이란 또한 감정의 표현을 어느 정도 절제하거나 또는 외부의 상태에 적절하도록 조절하여 나타내는 것을 말한다. 특히, 정서지능이 선천적으로 발현되는 기제라면 교육의 현장에서 아무런 가치가 없는 것이다. 교육적으로 가치를 가지기 위해서는 정서성 또는 정서지능이 교육의 과정을 통하여 변화 가능하거나 보다 발전될 수 있어야 한다. 그러므로 아동들의

측면에서 접근하면 학습의 과정을 통하여 정서지능 자체가 고정된 것이 아니라 변화·발전할 수 있어야 한다.

뿐만 아니라 정서의 다차원적 특성으로 인해 단일의 정서지능 측정도구가 아닌 다차원의 측정도구가 필요하며 자기보고에 의한 도구보다는 과제 수행에 의한 측정도구가 필요하다(Salovey, 1996). 즉, 정서지능은 하나의 요인으로 구성되어 있기보다는 다양한 요인이 복합적으로 구성되어 있다. 또한 서로 상반되는 요인들이 결합되어 있을 수도 있다. 따라서 정서지능은 서로 관련이 없는 수많은 능력들이 결합되어 있을 수 있으며, 정서지능은 하나의 단위가 아니다(Salovey, 1996). 정서지능을 구성하고 있는 다양한 기술과 능력을 모두 조작적으로 정의하기 위해서는 자기보고식 검사로서는 불충분하다. 이것은 검사방법에 관한 조건으로서, 다양한 내용과 상황을 포함하고 있는 정서지능을 재기 위해서는 다양한 방법으로 접근하거나 아니면 복합적인 방법으로 접근하여야 한다. 뿐만 아니라 검사의 방법이 얼마나 조작적으로 정의된 내용을 정확히 재고 있느냐도 검토되어야 한다.

지금까지 제시된 정서성의 측정에 대한 접근으로서는 첫째, 정서를 경험하였을 때 수반되는 생리적 변화를 측정하는 생리적 접근, 둘째, 정서를 경험하였을 때 수반되는 외현적 행동을 측정하는 행동적 접근, 셋째, 경험한 정서를 자기 보고하게 하는 언어적 접근이다(김상호, 1993). 결국 정서지능의 측정은 여러 가지 방법으로 접근되어야 한다.

현재까지 정서지능을 측정하는 대표적인 도구는 Seligman의 낙관성 측정방법, Block의 자아탄력성 측정방법, Goleman의 감정인식·감정관리 측정방법 등이 있다(김연주, 1997). 이 세 가지 정서지능 측정방법들에 관하여 간략하게 살펴보면 다음과 같다.

① 낙관성 측정방법 : 이 검사는 일상생활에서 일어날 수 있는 좋은 일(good event)과 나쁜 일(bad event)들을 가상적으로 제시해 놓고 '왜 이런 일이 일어났는가?'를 개인적 관점에서 설명하도록 한다. 귀인적 설명이 이루어지면, 이 내용은 크게 세 가지 관점에서 분석된다. 그것은 지속성(permanence), 확산성(persuasiveness), 개인화(personalization)이다. 지속성이란 좋은 일과 나쁜 일이 생겼을 때 그 사건이 일시적인지 어떤 원인 때문에 생겼다고 귀인시키는지, 아니면 지속적인 어떤 원인 때문이라고 귀인시키는지를 측정하는 영역이다. 확산성이란 좋은 일과 나쁜 일이 발생했을 때 그 사건이 특정적인 어떤 원인 때문에 발생했다고 귀인시키는지, 아니면 전반적인

어떤 원인 때문이라고 귀인시키는지를 측정하는 영역이다. 개인화란 좋은 일과 나쁜 일이 발생했을 때, 그 사건이 내적인 어떤 원인 때문에 발생했다고 귀인시키는지, 아니면 외적인 어떤 원인 때문이라고 귀인시키는지를 측정하는 영역이다.

② 자아탄력성 측정방법 : 자아탄력성은 변화하는 환경이나 개연성 있는 상황적 사건에 대한 풍부한 적응능력이다. 자아탄력성은 상황적 요구와 행동적 가능성 사이의 적합성을 분석하는 것으로 문제해결 전략 가운데 가능한 융통성 있는 능력을 가르친다. 여기서 문제해결 능력은 인지적 영역, 사회적 영역, 개인적 영역을 포함한다. 따라서 자아탄력성은 개인의 성격 체제를 어려운 상황에서도 견딜 수 있도록 하거나 심리적인 적응능력을 갖도록 자아구조를 연결시키는 것이다. 다시 말해서, 자아탄력성은 자아통제의 특징적인 수준을 변화시킬 수 있는 역동적 능력이다. 자아탄력성 구성요소로서 대인관계, 감정통제, 호기심, 낙관성 등을 제시하고 있다.

③ 감정인식·감정관리 측정방법 : 이 방법은 일상생활에서 스스로의 감정과 타인의 감정을 얼마나 정확하게 인식하고 관리하는가를 측정하고 있다. 이 검사는 자기 감정인식, 타인 감정인식, 자기 동기부여, 자기 감정관리, 타인 감정관리 등의 5개 하위 영역으로 구성되어 있다. 자기 감정인식은 대인관계나 일상생활에서 자기 자신의 내부에 발생하고 있는 감정을 정확하게 인식하고 이를 언어적으로 표현할 수 있는 능력이다. 타인 감정인식이란, 감정이입능력을 가리킨다. 대인관계에서 타인의 감정상태를 충분히 인식하고 이에 공감을 느끼는 능력이다. 자기 동기부여란 충동을 억제하고 만족을 지연시키는 능력, 낙관적으로 사태를 지각하는 능력, 꾸준히 일을 추구하는 능력이다. 자기 감정관리란 자신의 감정을 달래는 능력과 상황에 맞추어 자신의 감정을 적절히 나타내는 능력이다. 마지막으로 타인 감정관리란 사교적 능력을 가리킨다. 타인의 감정상태를 정확히 파악하여 인간관계속에서 최선의 선택을 하는 능력이다. 그러므로 정서지능을 어떻게 잴 것인가 하는 문항의 형식을 어떻게 구성할 것인가를 넘어 구체적으로 어떠한 형태를 취할 것인가를 제시하여야 한다.

정서지능을 재는 구체적인 방법으로서 첫 번째는 문항의 강제선택법이 있다. 현재 성격검사의 실시에 있어서 가장 일반적으로 사용되고 있는 문항 반응방식이 강제선택법이다. 이는 피험자들에게 자신이 실제로 격지 않은 상황에 대해서 의무적으로 반응을 하여야 한다는 심리적인 부담감이 있기는 하지만 하나의 문항에 관하여 피험자의 반응을 가장 정확히 판단할 수 있는 방법이기도 하다.

두 번째 검사도구 구성제작방식은 모의실험형(simulation type)의 문항제작을 상정할 수 있다. 모의실험형은 단순히 자기보고식 검사의 수준을 넘어서 상황의 판단을 통하여 능력을 잴 수 있다. 모의실험형의 정서지능 검사도구는 현실적으로 실현가능한 상황을 제시하여 피험자가 그 상황 내에서 반응하도록 하던가 아니면 가상의 상황을 영화 등을 통하여 제시한 다음 그 심리적 반응을 측정하도록 하는 것이다. 그러나 문제점은 그 상황의 구성이 어떻게 되어야 할지를 제안할 수 없다는 것이며, 컴퓨터를 통한 모의실험형은 너무나 많은 경비를 소요한다는 것이다.

세 번째 형태는 문제상황을 설정하고 이에 대하여 기술하도록 하는 논술형 형태이다. 그러나 이는 개인의 정서적 반응이나 문제해결 능력을 잴 수는 있으나 인지적 능력만을 검사할 가능성이 높다.

결과적으로 지필 검사를 통하여 가장 적절히 정서지능을 잴 수 있는 방법은 강제선택법이라고 할 수 있다. 그러나 이 강제선택법 역시 문제점이 없는 것은 아니다. 첫 번째 문제점은 일반성격검사와의 상관의 문제이다. 그리고 사회성검사와의 상관의 문제도 배제할 수 없다. 두 번째 문제점은 과연 적절한 상황이 선택될 수 있는냐하는 문항표집의 문제가 발생할 수 있다. 문항의 표집은 표적행동의 조작적 정의를 통하여 어느 정도 한정할 수 있으나 완벽하지는 않다. 세 번째 문제는 실제 상황에 그러한 반응이 나타난다는 보장이 없다. 가장 중요한 것은 정서지능이란 단순히 인지적 차원을 묻는 것이 아니라 구체적인 행위를 이끌어 내야 한다는 것이다.

V. 결 론

아동의 정서지능과 관련하여 교육현장에 주는 몇 가지 시사점에 주목하여야 한다. 첫 번째는 가치가 개인 정서의 의식적인 지식을 결정하기 때문에 그 가치를 배제해서는 안 된다는 것이며, 두 번째는 가치와 마찬가지로 문화상황 역시 기대되는 정서적 반응을 한정하기 때문에 정서기술을 가르칠 때 문화상황의 차이를 고려해야 한다는 것이다(하대현, 1997). 또한 정서지능은 사고능력이나 기억력, 계산력, 추리력 등이 아니라, 그런 능력이 발휘되게끔 하는 또는 그런 능력을 억압하고 제한하는 감정 능력이다(문용인, 1996). 따라서 정서지능이란 정서를 지각하며, 사고를 도울 수 있도록 정서

에 접근하고 생산하며, 정서와 정서적 의미를 이해하고, 보다 낮은 사고와 정서를 도모하기 위하여 정서를 조절하는 능력을 말한다.

이상의 논의들을 중심으로 아동들의 정서지능을 측정하는데 있어서의 몇 가지 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 정서지능은 하나의 적응적 능력(adaptive ability)으로서 검사되어야 한다. 즉 정서지능은 한 개인의 현재의 수준만을 재는 것이 아니라 각 개인이 받아들일 수 있는 능력으로서 판단되어야 한다. 또한 현재의 지능의 개념과는 다른 능력이나 힘의 개념으로 받아들여야 한다.

둘째, 정서지능은 학습과 훈련을 통하여 변화시킬 수 있는 것이다. 정서지능은 지능의 개념과는 달리 고정된 것이 아니라 변화 가능한 개념으로 받아들여야 한다. 이것은 개인의 주위환경(가족, 학교, 또래집단, 직장이나 사회 또는 지역사회 등) 등의 영향과 개인 스스로의 노력에 의하여 변화 가능하다는 것이다.

셋째, 정서지능은 행동습관으로서 학습되어야 한다. 정서지능은 상당한 정도의 심리적 요인을 포함하고 있다. 그러나 정서지능은 분명히 표현형(phenotype)으로 나타나야 하므로 당연히 행동적인 측면이 포함되며 또한 측정 가능한 행동으로 나타나야 한다. 따라서 구체적인 행동습관으로서 나타나야 하는 것이다.

넷째, 정서지능이 낮다고 하여 반드시 사회적으로 인정되지 않은 행동이 빈번히 나타나거나 사회적 적응성이 낮다고 판단해서는 안 된다. 정서지능은 개인이 또 다른 개인이나 집단 또는 사회에 대하여 가지는 심리적 과정의 표현형인 것이다. 그러므로 정서지능이 높으면 보다 좋은 대인관계나 사회적 관계를 유지할 수 있다. 그러나 정서지능이 낮다고 하여 사회적 적응성이나 대인관계에 있어서 부적절한 자기표현이 발생하는 것은 아니다. 따라서 정서지능의 높고 낮음에 의하여 대상을 판단하여서는 아니 된다.

다섯째, 정서지능은 환경적 변화에 의해서도 발생하지만 개인의 심리적 상태도 고려되어야 한다. 특히, 우리는 한 개인의 성장사에 의하여 개체를 판단하게 된다. 이러한 개인의 성장사 중에서 정서에 커다란 영향을 미치는 부분으로 개인에 대한 환경을 들고 있다. 즉, 부모의 이혼, 사별, 편부나 편모 또는 주거지역이나 주거환경 등에 의하여 상당한 정서적 장애를 받는 것으로 판단하고 있다. 그러나 정서지능은 이러한 환경적 영향이 절대적이 아니라는 것이다. 이것은 많은 사람들이 인식적으로 부적절한 환경하에서도 사회적으로 인정받는 지위나 또는 관계를 유지하고 있는 것으로도 알 수

있다. 즉, 상당한 정도의 개인의 심리적 과정(psychological process)이 중요하다는 것이다.

여섯째, 정서지능은 규준지향검사(norm-reference test)가 아닌 준거지향검사(criteria-reference test)가 되어야 한다. 즉, 정서지능은 개인의 정서적 능력을 객관적 기준이나 비교에 의하여 상대적 위치를 부여하는 것이 아닌 한 개인의 있는 그대로의 능력을 밝히는 것이라야 한다.

일곱째, 정서지능의 검사는 상황해결적으로 이루어져야 한다. 정서지능에 관한 정의는 정서지능이 단순히 인지적 지식을 습득하는 것이 아니라 정서적 능력이 현실생활에서 활용되는 것이므로 정서적 문제상황을 해결하는 것에 초점을 두고 이루어져야 한다. 따라서 정서적 갈등의 인지와 해소 그리고 표현의 적절성 및 대인관계의 적절성에 초점을 두어야 한다.

참고문헌

- 김상호(1993). 정서의 측정방법에 관한 연구. *교육심리학의 탐구-목정유기섭박사정년 기념논문집*, 595-621.
- 김언주(1997). 감성지능의 의미와 측정. *교육진흥* 제9권 제3호 통권 35호, 165-174.
- 김영채(1986). *측정·평가총론*. 서울: 교육과학사.
- 문용린(1996). 한국학생들의 정서지능 측정 연구. 새로운 지능의 개념: 감성지능. 피터셀로비 교수 초청강연회 자료집
- 민영순(1989). *발달심리학*. 서울: 교육출판사.
- 박경미·우남희(1997). 유아기 아동의 문제해결능력과 정서적 안정과의 관계. *아동학회지*, 18(2), 267-282.
- 오세진·김형일·임영식·이철원·김병선·김정인·김한준·양병화·양돈규·최창호(1995). *심리학개론*. 서울: 학지사.
- 조은경(1997). 정서지능을 뭐라고 이해할 것인가? 한국심리학회 1997년도 동계연구세미나. 사단법인 한국심리학회.
- 탁진국(1996). *심리검사-개발과 평가방법의 이해*. 서울: 학지사.
- 하대현(1997). 새로운 지능개념으로서의 정서지능의 이해: 그 타당성과 한계. 한국심리학회 1997년도 동계연구세미나. 사단법인 한국심리학회.
- 한규석(1995). *사회심리학의 이해*. 서울: 학지사.
- Alan, F.(1996). Are you smart enough to keep your job? *Fortune*, 133(1), 34-36.
- Bower, G. H.(1981). Mood and Memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Bower, G. H.(1991). Mood congruity of social judgments. In J. P. Forgas(Ed.), *Emotion and Social Judgment*. Oxford: Pergamon Press.
- Diener, E., & Larsen, R. J.(1993). The experience of emotional well-being. In M. Lewis, & J. M. Haviland(Eds.), *Handbook of Emotion*, 405-416. New York: Guilford Press.
- Ekman, P., & Davidson, R. J.(1994). *The Nature of Emotion : Fundamental Questions*. New York: Oxford Univ Press.
- Gardner, H.(1994). Cracking open the IQ box. *The American Orospect*, 20, 71-80.
- Goleman, O.(1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- James, W.(1994). The physical basis of emotion. *Psychological Review*, 101, 205-210.
- Jere, C.(1996). A theory of intellectual development(part 3). *For the Learning of Mathematics*, 15(2), 36-45.

- John, O.(1996). On emotional intelligence: a conversation with Daniel Goleman. *Educational Leadership*, 54(1), 6-11.
- Johnson, E. J., & Tversky, A.(1983). Affective, generalization, and the perception of risk. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 20-31.
- Lazarus, R. S.(1994). Individual differences in emotion. In P. Ekman & R. J. Davison(Eds.). *The Nature of Emotion: Fundamental Questions*, 332-336. New York: Oxford Univ Press.
- Mayer, J. D., & Salovey, D.(1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Mayer, J. D., & Salovey, D.(1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Murphy, K. R., & Davidshofer, C. O.(1991). *Psychological Test*(2th.). New Jersey: Prentice Hall.
- Ortony, A, Clore, G. L., & Collins, A(1988). *The Cognitive Structure of Emotions*. Cambridge University Press.
- Ortony, A., Turner, T. J., & Antos, S. J.(1983). A puzzle about affect for recognition memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 9, 725-729.
- Salovey, P., & Mayer, J. D.(1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter(Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence : Implications for Educations*, 105-153. New York: Basic Books.
- Schater, S.(1971). Some extraordinary facts about obese humans and rats. *American Psychologist*, 26, 129-144.
- Schwartz, N., & Clore, G. L.(1983). Mood, misattribution, and judgments of well-being: information and directive functions of affective states. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 513-523.
- Wheeler, R. E., Davidson, R. J., & Tomarken, A. J.(1993). Frontal Brain asymmetry and emotional reactivity : A biological substrate of affective style. *Psychophysiology*, 30, 82-89.
- Wiemann, J. M.(1977). Explication and test of a model of communicative competence. *Human Communication Research*, 3, 195-213.
- Wiemann, J. M., & Giles, H.(1988). Interpersonal communication. In Hewston et al(Eds.), *Introduction to Social Psychology*. Oxford: Basil Blackwell.

ABSTRACT

An Explorative Study on the assessment of Child Emotional Intelligence

Zang, Hee Kyung

The purposes of this study were to identify the concept of emotional intelligence, explore its application areas to the regular classroom, and to consider how it can be assessed

The major suggestions of this study were as follows:

1. Emotional intelligence should be tested as an adaptive ability.
2. Emotional intelligence can be developed by learning and training.
3. Emotional intelligence should be learned as a behavioral habit.
4. It should be noted that to have low emotional intelligence does not imply low social adaptability. Also, it should not be concluded that people with low emotional intelligence often have anti-social behavior.
5. Emotional intelligence can be altered by individual psychological changes as well as environmental changes.
6. Emotional intelligence test should be criteria-referenced, not a non-reference one.
7. Emotional intelligence should be assessed by having the participant solve emotional problems.