



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

박 정 미 교수 지도
석사학위 청구논문

합창중심 음악치료가 지역아동센터
아동의 정서지능과 자기효능감에
미치는 영향

2018

성신여자대학교 대학원
음악치료학과
최 준 호

합창중심 음악치료가 지역아동센터
아동의 정서지능과 자기효능감에
미치는 영향

박 정 미 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2018년 5월

성신여자대학교 대학원

음악치료학과

최 준 호

인 준 서

최준호의 석사학위논문으로 인준함

2018년 5월

심사위원장 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 합창중심 음악치료가 지역아동센터 아동의 정서지능과 자기효능감에 미치는 영향을 규명하기 위한 연구이다.

연구 대상자는 인천광역시 연수구에 소재한 K지역아동센터의 방과 후 프로그램을 이용하는 아동 실험집단 8명, 통제집단 8명으로 총 16명이었다. 실험집단은 합창중심 음악치료 프로그램을 2018년 1월 23일부터 5월 8일까지 16주 동안, 주 1회에 회당 60분씩 총 16회기의 음악치료 프로그램을 제공받았다. 합창중심 음악치료 프로그램은 Salovey와 Mayer의 정서지능 능력모델을 기초로 방향을 설정하였다.

프로그램 참여 전후에 구조화된 도구를 이용하여 대상자의 정서지능과 자기효능감을 측정하였다. 수집된 자료는 SPSS Statistics version 20.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 중재 전 실험집단과 통제집단 간 차이와 실험집단과 통제집단의 사전검사와 사후검사의 차이값에 대한 검증은 Mann-Whitney U-test로 분석하였으며, 프로그램 참여 전·후의 차이는 Wilcoxon Signed Rank test로 분석하였다.

본 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 실험집단의 정서지능 전체는 프로그램 참여 후 유의하게 향상되었고, 중재 후 두 집단 간의 차이도 유의하였다. 중재 후 실험집단의 정서지능 하위 구성요소 중 감정이입, 정서조절에서 유의한 영향을 미치는 것으로 검증되었다.

둘째, 실험집단의 자기효능감 전체는 프로그램 참여 후 유의한 영향을 받지 않았으나, 자기효능감 하위 구성요소 중 자신감은 통계적으로 유의한 증가 추이가 검증되었다.

마지막으로 통제집단은 정서지능 전체 및 정서지능 하위요인과 자기효능감 전체 및 자신감, 자기조절효능감에서 유의한 영향이 검증되지 않은 반면, 과제난이도는 유의하게 감소되는 것으로 검증되었다.

이상의 결과로 본 연구에서 개발 및 적용된 합창중심 음악치료 프로그램은 지역아동센터 아동의 정서지능을 향상시키고, 자신감을 증진시키는데 긍정적인 영향을 미친 것을 확인할 수 있었으며, 이들의 사회성 발달과 긍정적 적응을 가능하게 하는 효과적인 프로그램으로 활용될 것으로 기대할 수 있다.

목 차

논문개요

| | |
|--|----|
| I. 서론 | 1 |
| 1. 연구 필요성과 목적 | 1 |
| 2. 연구 가설 | 7 |
| II. 이론적 배경 | 8 |
| 1. 지역아동센터 아동의 개념 및 이해 | 8 |
| 1) 지역아동센터 아동의 개념 및 특성 | 8 |
| 2) 지역아동센터 아동의 정서지능 | 14 |
| 3) 지역아동센터 아동의 자기효능감 | 22 |
| 2. 합창중심의 음악치료 | 27 |
| 1) 합창음악 | 27 |
| 2) 합창중심음악치료 | 30 |
| 3. 지역아동센터 아동을 위한 치료적 기능으로서의 합창중심 음악 .. | 33 |
| 1) 합창의 치료적 기능 | 33 |
| 2) 지역아동센터 아동의 발달과 합창중심 음악 | 35 |
| III. 연구방법 | 41 |
| 1. 연구 대상 | 41 |
| 2. 측정 도구 | 41 |
| 1) 사회 인구학적 특성 및 음악적 특성 | 41 |
| 2) 정서지능 척도 | 42 |

| | |
|-------------------------------------|-----------|
| 3) 자기효능감 척도 | 42 |
| 3. 연구 설계 및 절차 | 43 |
| 4. 자료 분석 | 43 |
| 5. 음악치료 프로그램 | 44 |
| IV. 연구 결과 | 52 |
| 1. 대상자의 인구사회학적 특성 | 52 |
| 2. 실험집단과 통제집단의 동질성 비교 | 54 |
| 3. 실험집단과 통제집단의 음악치료 프로그램 효과비교 | 55 |
| V. 결론 및 제언 | 60 |

참 고 문 헌

ABSTRACT

부록

표 목 차

| | |
|---|----|
| <표 1> 초기 정서지능 능력모델 | 16 |
| <표 2> 수정된 정서지능 능력모델 | 17 |
| <표 3> 합창중심 음악치료 프로그램 | 46 |
| <표 4> 표본의 구성(n=16) | 53 |
| <표 5> 실험집단과 통제집단의 사전 검사 동질성 비교 | 54 |
| <표 6> 실험집단 내 프로그램 정서지능 효과검증 | 55 |
| <표 7> 실험집단 내 프로그램 자기효능감 효과검증 | 56 |
| <표 8> 통제집단 내 프로그램 정서지능 효과검증 | 58 |
| <표 9> 통제집단 내 프로그램 자기효능감 효과검증 | 58 |
| <표 10> 실험집단과 통제집단의 사전·사후검사 차이값 비교 | 59 |

그림 목 차

| | |
|-------------------------------|----|
| <그림 1> 정서지능 전체 사전·사후 결과 | 55 |
| <그림 2> 자신감 사전·사후 결과 | 57 |

I. 서 론

1. 연구 필요성과 목적

오늘날 가족구조는 ‘핵가족화’, ‘맞벌이’, ‘저출산’의 대표적인 특징을 갖는다. 여성의 사회 활동의 증가에 따른 경제적 지위 변화는 자녀 양육에 대한 사회 공동책임에 대한 사회적 합의를 이끌고 있으며, 자녀를 양육하고 돌보는 것은 가정 고유의 역할을 넘어 공적 영역으로 확대되었다. 아동보호 및 양육을 지원하는 공공서비스 필요성에 대한 사회적 요구(서영숙, 오현주, 허정경, 2003)와 맞물려 1997년 말, 발발되었던 IMF 경제위기는 아동 양육을 사회적 지원체계에 포함하게 하는 결정적인 계기로 작용하였다. 실제 한국 사회의 급속한 산업화 및 도시화로 인한 빈부격차 심화 현상은 가정 내에서도 예외가 아니며, 빈곤 대물림, 경제파탄, 이혼, 가족해체, 빈곤결식아동 증가 등의 사회적 문제를 양산해왔다.

지역아동센터는 사회가 직면한 빈곤아동 문제의 타개책으로 1990년대 중반 빈곤지역과 농어촌에서 폭발적으로 증가한 공부방을 국가의 공적 사회복지장체제로 편입하려는 노력의 결실로서, 정부는 민간 공부방의 명칭을 지역아동센터로 변경하고 2004년 1월 개정된 아동복지법 상에 이를 법정 아동복지시설로 법제화하였다(배나래, 2017). 지역아동센터는 그간 민간이 부담해왔던 빈곤아동문제를 국가 책임주의 하에서 해결하고자 하는 노력의 일환으로써 학교 교육과 가정교육의 보완적인 역할을 담당하며, 지역사회 안에서 아동청소년의 보호기능을 수행하는 종합적인 아동복지시설이다(지역아동센터 중앙지원단, 2017). 지역아동센터는 지역사회아동의 보호(생존과 권리, 건강의 권리보장), 교육(학습의 권리, 교육의 권리보장), 건전한 놀이와 오락의

제공(문화의 권리보장), 보호자와 지역사회연계(복지의 권리보장), 아동의 전
진육성을 위한 종합 아동복지서비스 제공(발달의 권리, 참여의 권리 보장)의
역할을 한다(지역아동센터 중앙지원단, 2017). 즉, 지역아동센터는 아동의 전
인적인 성장발달을 위한 다각적인 측면의 지원을 제공하는데 그 목적을 둔
다.

2016년 12월 기준 전국 지역아동센터는 4,107개소이며, 이용 아동 수는
106,668명으로, 2015년에 비해 2,993명(2.8%) 감소하였으며, 모든 이용 연령
에서 감소 추세를 보이고 있다. 반면 초등학교 고학년은 40,390명으로 전체
이용아동의 37.9%를 차지하며, 2015년에 비해 277명(0.7%) 증가하였다(지역
아동센터중앙지원단, 2016). 지역아동센터 이용은 학령기 아동이 대부분을
차지하고 있으며, 센터에서 많게는 하루 6시간 이상을 머물며, 교사 및 또래
와의 상호작용을 통해 전반적인 발달을 경험한다. 아동기는 정서, 신체, 인
지발달 등 전반적인 영역에 걸쳐 크게 영향을 미치는 중요한 시기이며
(Brooks-Gunn, Kleanov, Duncan, 1997), 신체발달이 비교적 완만히 진행됨
으로써 발달속도는 안정성을 띄지만(이중화, 2013) 인간발달의 세 가지 일반
적인 특성인 인지·사회·정서발달을 통한 성격 형성이 급속도로 진행되는 시
기로 건강한 발달 및 적응을 위한 적절한 지원 서비스의 제공이 매우 중요
한 시기이다(정익중 외, 2005; Posner, Vandell, 1994).

Erickson(1980)에 의하면 아동기는 ‘근면성 대 열등감’의 시기로써 성공적
인 학교생활을 통하여 지적인 성취와 인정의 경험을 통해 근면성을 형성하
고 자아개념을 긍정적으로 발달시킨다. 하지만 근면성이 발달하지 못하고
실패를 거듭하게 되면 소외감, 부적절함과 열등감을 갖게 된다. 이러한 열등
감은 가정불화, 별거나 이혼으로 인한 결손가정, 부모의 낮은 소득으로 인한
경제적 빈곤 등의 불우한 가정환경(Jeon, 1997)과 주위의 경시적인 태도, 정
서적·사회적 불안정, 사회적 계층의 지위 등의 영향을 받는다. 특히 지역아

동센터를 이용하는 아동들은 대부분 취약계층 아동으로 방임, 가족의 해체 뿐만 아니라 경제적인 어려움과 심리·정서적인 문제 등 여러 가지 복합적인 문제점들을 내재하고 있으며 적절한 보호를 받지 못하고 있다(이종화, 2013; 장희선, 김기현, 2014). 실제로 빈곤아동의 우울감, 낮은 자존감, 공격성 등과 같은 심리사회적 측면의 문제가 연구결과들을 통해 입증되어 왔으며(김은한, 유서구, 2012; 박현선, 정익중, 구인회, 2006; 송지연, 2015; 신인순, 2012; 황윤미, 2017), 이는 발육부진과 같은 신체적 문제 뿐 아니라 낮은 학업성취도 및 학업부진과 같은 학업 문제, 반사회적 행동, 비행 등의 행동 문제로까지 밀접하게 연결되어 사회적 문제로 확대되고 있다. 빈곤아동들이 겪는 문제는 매년 더 심해지는 것으로 보고되고 있는데(김경미, 2012), 아동기의 빈곤 경험은 정상적인 발달과업을 성취하는데 장애를 가져오고, 그 장애들이 누적되어 성인이 되어서까지 부정적인 영향을 미침으로서 세대 간에 빈곤이 대물림되는 결과를 초래하기 때문에 문제가 더 심각하다(김광혁, 2006; 허남순 외, 2005).

한편, 빈곤아동의 부정적 감정, 낮은 자아존중감 및 다양한 성공경험 부족으로 인한 자신에 대한 지지의 결여 등은 성취동기를 낮추고(Kim, 2004), 내면 혹은 환경적인 문제 해결의지를 결핍시킴으로서 궁극적으로 자신과 삶에 대해 무기력하게 만든다(민원홍, 이봉주, 2015). 즉, 빈곤은 아동기의 심리적 발달요인 중 가장 대표적인 보호 요인으로 간주되는 자기효능감의 발달에 심각한 결핍을 초래한다(김소연, 전종철, 2015). 자기효능감이란 개인이 어떤 결과를 얻고자 할 때 행동을 성공적으로 수행해 낼 수 있다는 개인의 능력에 대한 판단인 동시에 신념을 의미한다(Owen, Froman, 1988). 자기효능감은 개인으로 하여금 자신의 능력에 대해 자신감을 갖게 하고 목표를 성공적으로 달성하기 위해 어려움 속에서도 지속적으로 노력하게 하는 원동력이 된다(Bandura, 1977). 자기효능감은 개인이 추구하는 행동의 방향과 개인

의 사고방식과 정서에도 영향을 미친다. 또한 개인의 건강과 에너지, 긍정적 신념, 사회적 기술 등과 연계되며, 개인의 내적인 대처 자원의 핵심으로 작용한다(류정아, 2017). 개인은 자신의 수행능력에 자신감을 갖게 되면 스트레스 환경에서도 더욱 노력과 끈기를 나타내며, 부정적인 정서를 줄여나감으로서 문제 해결 및 과제 수행 뿐 아니라 정서의 전반적 발달에 막대한 영향을 미친다(Bandura, 1986; McFarlane, Bellissimo, Norman, 1995; 장혜정, 하은혜, 2008).

빈곤 아동의 정서 능력은 빈곤 아동들이 자신이 직면한 문제를 해결하는데 활용되는 주된 내적 요인이며, 문제해결과정에 보다 직접적으로 영향을 주어 아동이 스스로 더 수월하게 문제를 해결할 수 있도록 도움으로서 중요하다. 이는 아동이 문제 상황에서 체험하는 내·외적 상황을 정서적으로 어떻게 지각하고, 이해하고, 대응하는가에 따라 문제 해결 방식이 달라진다는 점에 착안하여 빈곤 아동 문제 타개를 위한 다각적인 노력의 일환으로 주목되고 있다(백청강, 2015). 특히, 자신과 타인의 정서를 이해하고, 조절하고, 활용하는 능력을 의미하는 정서지능(emotional intelligence)은 개개 아동의 개인적 정서 발달 측면 뿐 아니라 안정적인 학교생활 적응을 가능하게 하는 개념으로 아동기 발달에서 매우 중요하다. 정서지능은 사회 지능의 한 유형으로써 자신과 타인의 감정과 정서를 점검(monitor)하고, 정서적인 차이를 식별하며(discriminate), 생각(thinking)과 행동(action)을 이끄는 데 있어 정서 정보를 이용하는 능력을 포함한다(Mayer, Salovey, 1993; Harper, White, 2013; 백청강, 2015). 일부학자들은 정서지능을 지능과 성격을 연결하는 새로운 지능 개념으로 정의하고 학업성취나 사회적 성공에 있어 IQ보다 중요한 요인으로 간주한다(Goleman, 2008; Matthews, Zeidner, Roberts, 2012; 백청강, 2015). 정서 지능은 전 생애에 걸친 발달 주기에 있어 유아기와 아동기에 가장 잘 발달되는 특성을 지님으로서 아동기 이전에 습득한 정서와

관련된 기술은 평생 동안 유지되기 때문에 아동기의 정서지능은 매우 중요한 발달과업이다(문용린, 2001; 정옥분, 김미진, 노성향, 박연정, 정순화, 임정하, 2010; Denham, Zinsser, Bailey, 2011; Zeidner, Matthews, Roberts, 2012; 백청강, 2015). 특히, 초등학교 시기인 아동기는 정서표현과 정서에 대한 이해 능력이 급속하게 발달하는데, 타인의 정서를 인식하는 능력이 증가하면서 타인의 정서에 민감하고 구체적으로 반응할 수 있게 도움으로서 아동의 바람직한 인간관계를 바탕으로 사회성을 획득하는데 필수적이며(이인재, 2009; 이주리, 2002), 아동이 자신의 정서 상태를 인식·조절할 수 있고, 상대방의 사고·감정·의도 등을 이해하고 공감하며, 갈등 상황을 해결할 수 있도록 돕는다.

정서지능은 Mayer와 Salovey(1990)가 인간이 타인의 정서를 이해하기 위해서는 어느 정도의 인지적 능력이 필요하다는 사실에 근거하여, 과거부터 연구되어 온 정서관련 유사개념들을 통합하고 관련 연구를 고찰하여 정서와 지능의 두 가지 요소가 결합된 개념인 ‘정서지능’이라는 용어를 제시하면서 시작되었다. 정서지능이 아동의 현재 뿐 아니라 이후의 적응까지 예측하는 중요한 변인으로 보고됨에 따라(Zeidner, Matthews, Roberts, 2003), 성공적인 삶을 영위하는데 있어 아동기의 정서지능 발달의 중요성이 강조되고 있다. 국내외 많은 선행 연구들은 정서지능이 아동기의 사회성 발달 및 아동기 학교생활 적응, 또래관계, 학업성취도 등에 미치는 긍정적 영향(Denham 외, 2009)을 통해 아동기 정서지능 발달의 중요성을 지지하고 있다. 정서지능은 일반지능과는 달리 개입 및 학습에 민감한 특성을 갖는데(Goleman, 2008), 아동기를 포함한 인간 전 생애의 바람직한 사회적 적응 및 발달을 돕기 위해 정서지능의 증진을 위한 다각적인 접근을 탐색할 필요가 있다.

한편, 아동복지 현장에서 아동의 심리정서 발달을 위한 프로그램의 도구로 가장 많이 사용되는 것은 음악이다(올키즈사회실천연구소, 2015). 이의

연장선 상에서 보건복지부는 2008년부터 ‘아동청소년 정서발달지원서비스’의 일환으로 빈곤아동들에게 악기교육 프로그램을 제공해오고 있는데, 이는 악기를 활용한 문화활동이 아동청소년들의 정서를 풍요롭게 하고 사회성을 길러준다는 사실을 감안하여 정부가 빈곤 아동청소년들의 정서문제를 국가적 차원에서 해결하겠다는 정책의 일환이다(보건복지부, 2017). 이와 같이 음악은 아동의 정서 발달에 긍정적인 영향을 주고 있다. 특히, 합창을 통한 음악 활동은 교사 및 또래와의 상호작용을 더욱 활발하게 촉진하여 아동의 정서적인 측면에 긍정적인 자극을 제공할 수 있는데, 합창을 활용한 프로그램의 효과를 확인한 선행연구를 통해 이의 효과를 살펴볼 수 있다.

합창 활동은 아동의 정체성을 표현하고, 확립할 수 있게 돕고(정현주, 2011), 자신감을 향상시킨다(정선임, 2005). 뿐만 아니라 구성원 안에서 함께 노래를 부르는 과정을 통해 관계의 질서를 경험하여 사회성을 향상시키고 공동체 의식, 소속감 및 협동심을 증진시켜준다(안신혜, 2015; 주진이, 2009). 화성과 화음을 통한 미적 감수성을 개발시키고, 정서적으로 풍부한 생활을 할 수 있게 돕는다. 합창활동은 심미성, 화성감 체득, 협동심, 창조성을 개발시키며, 정서의 순화를 통해 인격이 조화롭게 형성될 수 있도록 한다. 더불어 긍정적 반응과 기쁨, 즐거움, 유쾌함, 행복함 등의 정서적 치유 상태로 변화시켜 불안, 긴장 등의 정서 상태를 감소시킴으로서 정서적 안정과 신체의 호르몬(도파민, 세로토닌 등)에 영향을 주어 정신건강 전반에 긍정적 효과를 지닌다(김수옥, 2017; 안은미, 2016). 나아가 아동이 자신의 내면적 문제와 정서를 확인할 수 있게 하고, 합창곡을 통해 감정의 공감을 경험하고, 감정을 표출함으로써 자기 정화 및 문제를 해결하는 새로운 시각과 해결방법을 도출할 수 있게 돕고, 노래를 부르는 과정에서 내면의 보편화 및 외면화를 자연스럽게 경험하게 함으로서 심리치료적인 기능을 지닌다(노화영, 이에스더, 2015).

이와 같이 합창을 중심으로 한 음악치료는 아동의 부정적인 감정을 해소하고, 정서의 순화 과정을 거쳐 내면을 스스로 돌아보며, 정서를 인지하고 활용 및 표현 할 수 있게 도움으로써 지역아동센터 빈곤아동의 정서적인 문제에 보다 효과적인 해결방안으로 작용할 것을 예측할 수 있다. 이에 본 연구는 정서지능에 기반한 합창치료프로그램 개발 및 수행을 통해 지역아동센터 아동의 정서지능의 발달 뿐 아니라 자기효능감 향상을 위한 효과적 프로그램으로서 합창 중심 프로그램을 제안하여 궁극적으로 빈곤 아동의 문제 해결 및 전반적 발달과 사회적응 향상에 기여하고자 한다.

2. 연구 가설

연구가설은 다음과 같다.

가설 1. 정서지능에 기반한 합창중심 음악치료 프로그램에 참여한 실험집단이 참여하지 않은 통제집단보다 정서지능이 유의미하게 증가할 것이다.

가설 2. 정서지능에 기반한 합창중심 음악치료 프로그램에 참여한 실험집단이 참여하지 않은 통제집단보다 자기효능감이 유의미하게 증가할 것이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 지역아동센터 아동의 개념 및 이해

1) 지역아동센터 아동의 개념 및 특성

(1) 지역아동센터의 개념 및 현황

지역아동센터는 아동복지법 제52조 제1항 제8호에 근거하여 방과 후 돌봄이 필요한 지역사회 아동의 건전 육성을 위하여 보호, 교육, 건전한 놀이와 오락의 제공, 보호자와 지역사회 연계 등 종합적인 복지서비스를 제공하는 기관이다(지역아동센터중앙지원단, 2014). 이는 지역사회아동 보호를 실현하기 위해 아동권리를 보장하고 지역사회 안에서 아동의 안전한 보호, 급식 등 지원을 목적으로 한다. 지역아동센터의 주요기능은 요보호 아동청소년을 지역사회와 연계하여 보호하고 이들을 전인적으로 육성하기 위해 통합적이고 종합적인 아동복지서비스를 제공하는 것이며(임금순, 서영희, 2014), 예방적인 복지기능을 담당하는 1차적 아동복지시설로서의 역할과 기능을 담당하고 있다(지역아동센터중앙지원단, 2014).

보건복지부는 민간단체나 종교 단체 등에서 빈민지역을 중심으로 운영해 오던 공부방을 2004년 아동복지법 개정으로 법제화 과정을 거쳐 지역아동센터를 아동복지시설로 규정함으로써 이에 대한 국가적 지원을 시작하였다(지역아동센터 중앙지원단, 2016). 지역아동센터를 이용할 수 있는 자격은 18세 미만의 아동과 청소년이며, 국민기초생활보장, 수급권자가정아동, 차상위계층가정아동, 보호대상 한부모가정아동, 조손가정아동, 다문화가정아동, 장애가정아동, 기타 승인아동을 포함하여 아동복지 서비스가 필요한 대상자는

누구나 이용이 가능하다. 맞벌이 가정과 같이 방과 후 돌봄이 필요한 일반 아동청소년의 경우에도 서비스 이용이 가능하나, 사회적 돌봄이 우선적으로 필요한 우선보호아동을 총 신고정원의 60% 이상으로 유지해야 한다(지역아동센터중앙지원단, 2014). 이용아동의 구성을 살펴보면 국민기초생활수급권자 및 차상위계층의 아동이 41%, 기타 승인 아동이 44.3%, 일반아동이 13.8%를 차지한다. 이는 지역아동센터 이용 아동의 85% 이상이 빈곤 아동이라는 것을 반증하는데, 이는 지역아동센터가 사회적응에 어려움이 있는 빈곤 아동을 돕고 이들이 경험할 수 있는 다양한 위험요인들로부터 이들을 보호하는 시설로 작용한다는 의미로 재해석할 수 있다(김민성, 박신희, 2016).

2003년 당시 244개 시설이었던 지역아동센터는 2009년 3,224개소가 운영되었으며 2015년 말에는 4,102개 시설로 급증하였고(지역아동센터 중앙지원단, 2016), 약 1,000억 원의 국가예산이 편성되어(배나래, 2017) 2016년 말 기준 전국 109,661명의 아동이 지역아동센터를 이용함으로써 가장 많은 이용자 수를 보유한 아동복지시설로 자리 잡았다. 2012년에는 지역아동센터 평가센터가 설치되어 3주기 1회 평가체계를 구축하였으며, 학교의 주5일제 전환에 따른 지역아동센터 토요일 운영이 확대되었다.

지역아동센터는 아동이 이용하는 소규모 시설로서 지역사회의 최전방에 위치하고 있으며, 이용하는 데 비교적 용이하다는 장점을 갖고 있다. 또한 소규모로 운영되는 지역아동센터는 아동의 개별적인 욕구에 맞는 서비스 제공이 가능하고(류정아, 2017), 일회적 만남이 아닌 빈곤아동의 전인적 성장과 지속적인 대인관계의 발달에 도움을 준다. 지역아동센터를 중심으로 제공되는 지역 자원의 통합은 빈곤아동이 쉽게 서비스에 접근할 수 있게 하며 이의 활용을 용이하게 함으로써 빈곤아동을 대상으로 하는 예방프로그램을 성공적으로 이끌 수 있는 자원을 보유하고 있다(임정기, 박현선, 정익중,

2015). 그 동안 지역아동센터는 지역사회 내의 방임아동에 대한 보호 프로그램 및 학습지원 프로그램을 제공하는 데에 서비스 비중을 두었으나, 최근에는 이용 아동 개개의 특성을 파악하여 맞춤형 복지서비스를 지원하는 일에 초점을 맞추고 있다(이은수, 이수용, 홍세의, 2016). 특히, 아동의 전인적인 성장과 발달을 도모하기위해 보호 및 학습지원에 그치는 소극적인 지원에 대한 반성이 확대됨으로써 문화적 지원의 중요성이 부각되어 경제적인 어려움으로 인해 다양한 문화활동 기회를 보장받지 못하는 빈곤 아동에게 문화활동 및 교육의 기회를 확대(정무성, 김은아, 2013; 황희정, 2013)하는 방향으로 서비스 제공이 변모되고 있다.

(2) 지역아동센터 아동의 특성

지역아동센터를 이용하는 아동의 85%이상은 빈곤 아동 즉, 저소득층 가정의 아동이다. 따라서 지역아동센터 아동의 특성을 저소득층 가정의 아동의 특성을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

저소득층 가정의 아동은 아동발달에 심각한 영향을 미치는 물리적, 환경적, 심리적으로 취약한 상태에 처해 있으며 이는 저소득이라는 아동이 속한 가정의 경제적 취약함과 매우 밀접한 관계가 있다. 경제적 어려움은 부모의 낮은 교육수준, 실직, 모성의 우울, 사회적 지지의 결핍, 스트레스적인 생활 또는 부적절한 양육행동과 태도에 영향(김혜란, 박은미, 오정수, 정익중, 허남순, 홍순혜, 2005)을 미치는데, 저소득 가정의 부모는 일반 가정의 부모에 비해 양육과 관련된 어려움을 더 많이 겪고 있다. 이들은 시간의 부족과 상대적으로 낮은 사회경제적 지위 등 제약요건으로 인해 건강한 부모역할을 수행하는데 어려움이 있으며, 맞벌이 가정인 경우가 대부분이므로 자녀 양육에서 시간적인 여유를 보장받지 못하여 자녀를 방임할 가능성이 높다(류정아, 2017). 또한 경제적인 취약성으로 인해 자녀들에게 적절한 보살핌과

충분한 교육 기회를 제공하는데 한계를 갖기 쉽다(장희선, 김기현, 2014). 선행연구에 의하면, 저소득 가정의 어머니가 느끼는 양육 스트레스는 일반 가정에 비해 월등히 높은 것으로 나타났으며, 어머니가 지각하는 아버지의 주말 양육참여시간 역시 일반 가정에 비해 매우 적은 것으로 보고되고 있다(강한나, 박혜원, 2013; 옥경희, 천희영, 2012). 또한 이들은 일반 가정의 부모에 비해 부정적인 양육태도를 보였는데, 자녀와의 관계에서 느끼는 만족감이나 유능감과 같은 긍정적인 정서는 적게 느끼는 반면 자녀 양육으로 인한 피로감이나 자신의 생활을 통제할 수 없다는 상실감 등과 같은 부정적인 정서는 더 많이 느끼고 있는(김명순 등, 2010) 것을 알 수 있다. 이와 같이 부모의 양육태도 특히, 어머니의 양육 스트레스는 전반적인 아동의 사회 및 정서 발달 문제를 발생시키는 강력한 예측 요인(강한나, 박혜원, 2013; 곽금주, 김정미, 유제민, 2007; 김경희, 황혜정, 1998; Conger et al., 1992)으로 작용한다. 구체적으로 거부적이거나 방임적인 양육태도는 저소득 가정 아동의 문제행동을 일으키는 가장 영향력 있는 요인이며, 어머니가 우울할수록 자녀의 문제행동이 악화된다(장명립, 이윤진, 이정립, 이미화, 전해정, 민현숙 등, 2009). 한편, 경제적 어려움이 심할수록 부모-자녀관계가 부정적인데, 이는 어머니의 높은 우울 수준과 함께 작용하여 부모-자녀관계에 더욱 부정적인 영향을 미친다(이은혜, 이정립, 김명순, 전해정, 2010).

저소득 가정 부모의 양육 문제와 부모의 불안정한 정서 및 빈곤한 가정환경은 자녀의 발육부진과 같은 신체발달 문제를 비롯해 학업부진에 영향을 미치는 인지발달, 우울, 불안, 낮은 자아존중감 및 심리적 박탈감 등의 심리·정서적 문제, 충동성, 문제행동, 대인관계 문제, 미숙한 사회성 발달에 이르기까지 광범위한 분야에서 복합적인 문제를 초래하는 요인으로 작용한다(류정아, 2017; 송지연, 2015; 최애나, 2007; Duncan & Brooks-Gunn, 1997; McLeod & Shanahan, 1993; Conger et al., 1997). 이를 구체적으로 살펴보

면 다음과 같다.

먼저, 문화적 자본이 부족한 환경에서 자란 빈곤 아동은 인지적으로 자극 받을 수 있는 환경 속에서 성장하기 어렵고(구인회, 박현선, 정익중, 김광혁, 2009; 조유리, 강현아, 2011; Mayer, 1997; Seccombe, 2000), 학업에 대한 충분한 교육기회를 제공받지 못하여 저조한 지능발달이나 학업성취도를 경험할 수 있다(구인회, 박현선, 정익중, 2006).

또한 저소득층 가정의 아동이 겪는 대표적인 문제로 낮은 자아존중감을 들 수 있는데, 이들은 빈곤한 가정 환경 및 부모의 부정적인 양육의 특성으로 인해 자신에 대해 부정적으로 인식하게 되고, 소극적 성향, 열등감 등 부적절한 자아개념을 형성하기 쉽다(McLeod & Shanahan, 1993). 어려운 경제 환경으로 인해 희망하는 것들을 이루지 못하는 경험의 축적은 소망에 대한 실현 가능성이 전혀 없다고 스스로 지각하게 함으로써 낮은 성취동기를 갖게 한다(이민화, 2013). 선행연구에 따르면, 저소득 가정의 아동은 낮은 욕구좌절로 인해 낮은 자존감을 형성하기 때문에 비난과 칭찬에 대해 다소 민감한 반응을 보이는데, 간단한 과제수행에서 비난을 받았을 때 중류층 아동 청소년에 비해 수행 능력이 낮고, 칭찬을 받았을 때는 높아지는 성향을 보이는 것을 확인할 수 있었다(조은희, 2009; 최일섭, 1999). 또한 이들은 심리적 문제를 직면하게 되면 자신이 처한 상황을 극복하기보다는 부정적으로 생각하기 쉬우며, 자신과 삶에 대해 무기력한 특징을 갖는다(민원홍, 이봉주, 2015). 이는 좌절감 및 심리적 위축감으로 이어지며, 우울감, 불안, 위축과 같은 내면화된 심리적 측면의 문제 발현을 가속화 시킨다(황윤미, 2017). 특히, 위축행동을 보이는 아동은 지적, 감각적, 신체적 능력에도 불구하고 자신의 생각, 감정표현, 눈 맞춤의 어려움, 회피 등으로 나타나는 내적인 우울감과 사회적 불안, 두려움으로 인해 일상생활에 부적응을 나타낸다(이영옥, 2006). 이러한 위축행동 문제가 간과될 경우 이들은 일상생활 중 실패와

욕구좌절이 누락되어 불행감을 느끼며, 자신에 대한 부정적 개념을 발전시키고 심리적 갈등을 심화시켜 차후에 정서적, 사회적 적응상의 문제를 야기할 가능성이 크다(이영옥, 2006).

이러한 심리적 문제의 악화는 심리불안과 갈등상황을 악화시킴으로써 빈약한 사회적응력(McLeod & Shanahan, 1993)으로 인한 대인관계 문제(김나영, 이근매, 2013), 문제행동, 비행으로까지 이어지는 악순환을 보인다. 특히 낮은 사회적응력은 사회기술능력과 또래관계에 부정적인 영향을 미쳐 아동 발달 시기에 이루어져야 하는 자아형성과 관계형성 그리고 사회성에 어려움을 겪게 하며(김수희, 2009), 높은 열등감은 이들에게 공격적 성향을 갖게 하고 또래 집단에서 소외감과 사회부적응 문제를 경험하게 한다(최순옥, 조상운, 2011). 이로 인하여 이들은 심리적 좌절감을 경험하고 반항적이며 충동적 성향을 갖는 아동청소년들로 변화되며(황현정, 2014), 그 결과 이들은 친구 및 교사와 같은 타인과의 상호작용에서 어려움을 경험하기 쉽다(장운진, 2016).

지역아동센터 이용 아동의 심리적 문제는 행동조절을 관장하는 중추신경계의 활동에 관여하여 정서행동통제의 전체적인 균형을 깨뜨리게 됨으로써(공계순 외, 2009; McEwen, 1998, 2003). 일반아동에 비해 높은 수준의 충동적인 성향을 띄고, 폭력, 공격적 행동, 품행장애 등과 같은 외현적인 행동에 있어 문제를 일으킬 가능성이 높다(강명순, 2007; 김경화, 민하영, 2003; 김자경 외, 2013; 최일섭, 1989; McLeod & Shanahan, 1993). 이들은 문제해결에서 언어적인 방법보다는 물리적인 방법을 선호하는 경향을 보이고, 친구들과의 질서를 지키지 않는 등의 이유로 친구 및 교사들과의 관계가 원활하지 않은 것으로 나타났다(Mayer, 1997; Secombe, 2000).

이와 같이 지역아동센터 이용 아동은 복합적인 측면에서 어려움을 겪고 있으며, 이들의 심리정서적 특성을 면밀히 고찰하여 효과적인 치료적 접근

을 마련하는 것이 시급하다. 특히, 이들은 빈곤한 가정환경으로 인해 학교 또는 지역아동센터의 자원에 의지하여 발달 과업을 완수해야하는 환경적 제약을 지니고 있으므로, 지역아동센터 차원에서 효과적 자원 연계 및 서비스 제공을 통해 이들이 직면하고 있는 문제를 경감시킬 수 있는 지원의 마련이 요구된다.

2) 지역아동센터 아동의 정서지능

정서지능은 최근 개인의 행복 또는 불행이나 성공 또는 실패를 예측하는 중요한 자질로 부각되고 있다. 이는 일반적인 통념과는 달리 한 개인의 이후 성취를 예측하는 데 있어서 정서지능이 IQ나 표준화된 성취검사에 의해 측정되는 지적 능력보다 더 중요한 요인으로 작용한다는 주장에 기인한다. 정서지능(Emotional Quotient: EQ)의 개념을 처음으로 설명했던 Salovey와 Mayer(1990)에 의하면 정서지능이란 사회지능의 하위요소로서, 자기 자신과 타인의 감정과 정서를 점검(monitor)하고, 차이를 변별(discriminate)하는 것은 물론 생각(thinking)하고 행동(actions)하는 데 있어 이러한 정보를 활용할 줄 아는 능력(ability)이라고 정의하였다. 또한 문용린(1997)은 이성적인 능력을 발휘, 억압, 제한하기도 하는 감성능력, 좌절적인 상황에서도 희망을 유지할 수 있는 능력, 자기 자신의 감정과 충동을 절제, 통제하며 타인의 감정들을 예민하게 느끼고 생각할 수 있도록 정서를 통제할 수 있는 능력, 인내심과 지구력, 정열과 용기, 신념과 절제력 그리고 자기 자신의 감정을 적절하게 통제하고 활성화 시키는 능력이라 정의하였다. 즉, 정서지능은 자신과 타인의 정서를 이해하고 표현할 줄 아는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절할 수 있는 능력, 그리고 자신의 삶에 대한 계획을 세우고 이를 이루기 위해서 정서를 활용할 수 있는 능력으로 정의할 수 있다.

한편, 정서지능에 대한 개념정의는 정서지능을 하나의 능력으로 간주하는

지 또는 보다 포괄적인 성격특성의 한 부분으로 간주하는지에 따라 각기 상이한데, 이는 정서지능을 정의하는 모델에 따른 차이로 정서지능을 능력으로 간주하는 능력모델의 경우 정서지능을 정서와 관련된 지능이나 능력으로 개념화하며, 보다 포괄적인 성격특성의 한 부분으로 간주하는 혼합모델은 정서지능을 다른 재능이나 성격특성을 포함하는 보다 포괄적인 개념으로 정의하고 있다(정옥분, 정순화, 임정하, 2007).

구체적으로 능력모델의 관점에서 정서지능을 살펴보면 다음과 같다. 앞서 언급한 정서지능에 대한 Salovey와 Mayer의 최초 정의는 정서지능을 ‘3영역 10요소’로 규정한 초기 능력모델로 설명할 수 있다(<표 1> 참고). 이들은 정서지능을 정서적 정보를 처리하는 능력과 관련된 형태의 지능으로 최초 정의하였다(문권철, 2013). 즉 정서지능은 첫째, 정서적 정보를 처리하는 과정과 관련된 것으로서 자신과 타인의 정서를 평가하고 표현할 수 있는 능력, 둘째, 자신과 타인의 정서를 조절할 수 있는 능력 그리고 마지막으로 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해 정서를 생각이나 행동함에 있어 정보로 이용하고 활용할 수 있는 능력 이상 세 가지 과정을 포함한다. 이러한 정의는 정서를 능력의 개념으로 설명함과 동시에 그 구성개념으로 정서의 평가와 표현, 정서의 조절, 정서의 활용이라는 세 가지 영역을 설정하고 있다 (Salovey, Mayer, 1990).

<표 1> 초기 정서지능 능력모델

| 영역 | 요소 |
|------------------|--------------------------|
| 영역 I 정서인식과 표현 | 요소 1: 자기 정서의 언어적 인식과 표현 |
| | 요소 2: 자기 정서의 비언어적 인식과 표현 |
| | 요소 3: 타인 정서의 비언어적 인식과 표현 |
| | 요소 4: 감정이입 |
| 영역 II 정서조절 | 요소 5: 자기 정서조절 |
| | 요소 6: 타인 정서조절 |
| 영역 III 정서활용 | 요소 7: 융통성 있는 계획 세우기 |
| | 요소 8: 창조적 태도 |
| | 요소 9: 주의 집중의 전환 |
| | 요소 10: 동기화 |

이러한 개념적 정의는 정서에 있어 인식과 조절의 측면만을 강조하고 있으며 감정에 대해 생각한다는 측면은 간과하고 있는데, 이러한 학계의 지적을 보완하여

최근의 정서지능은 정서를 정확하게 지각, 평가, 표현하는 능력, 사고의 촉진을 위해 정서를 생성할 수 있는 능력, 정서와 정서적 지식을 이해할 수 있는 능력 그리고 정서적, 지적 성장의 촉진을 위해 정서를 조절할 수 있는 능력을 포함하는 것으로 개념화되고 있다(강명희, 2015). 이는 Salovey와 Mayer(1993)가 발표한 ‘정서지능이라는 지능(The intelligence of emotional intelligence)’을 통해 살펴볼 수 있으며, 수정된 정서지능의 정의에 따라 Salovey와 Mayer는 정서지능에 대한 초기의 3영역 10요소 모형을 4영역 4수준 16요소 모형으로 대체하였다. 수정된 새로운 모형을 요약하여 제시하면 <표 2>와 같다, 표에서 제시하는 것처럼 정서지능은 4가지의 범주로 구성되며, 각 범주는 점차적으로 높고 보다 통합된 과정의 순서로 배열되어 있다(유은선, 2012). 가장 낮은 범주는 정서를 지각, 표현하는 능력이며, 가장 높은 범주는 의도적, 반영적인 정서의 조절이다. 각각의 범주는 다시 4가지의 능력으로 구분되며, 각 범주의 좌측은 발달 과정의 초기에 나타나는 능력, 우측은 초기 이후에 나타나는 능력이다. 초기에 나타나는 좌측의 능력

들은 상호간 통합이 거의 이루어지지 않기 때문에 각 범주들은 매우 뚜렷한 차이를 보이는 반면, 우측의 발달되는 능력들은 성인의 성격적 특성에서 나타나며, 결과적으로 뚜렷하게 차이가 나타나지 않는다. 이를 통해 정서지능이 높은 사람은 능력모델에서 보여 지는 능력들이 상대적으로 빨리 발달하고 더욱 많은 것을 성취할 것으로 기대할 수 있다(문권철, 2013; 강명희, 2015).

<표 2> 수정된 정서지능 능력모델

| 정서의 지각, 평가, 표현 | | | |
|--|--|---|--|
| 자신의 신체상태, 느낌이나 사고에 따라 정서를 규명할 수 있는 능력 | 타인이나 예술품 등에서 언어나 소리, 몸짓, 행동으로 드러나는 정서를 규명할 수 있는 능력 | 정서나 이와 관련된 욕구를 정확하게 표현할 수 있는 능력 | 정확한 것과 부정확한 것, 정직한 것과 그렇지 못한 정서표현을 구분할 수 있는 능력 |
| 정서를 통한 사고의 촉진 | | | |
| 중요한 정보에 우선적으로 주의를 집중함으로써 사고를 촉진시키는 능력 | 느낌과 관련된 판단이나 기억을 돕기 위해 정서를 생성할 수 있는 능력 | 정서적 상태에 따른 관점의 차이를 수용하고 다양한 관점을 고려할 수 있는 능력 | 문제해결이나 창의성을 촉진시키기 위해 정서를 활용하는 능력 |
| 정서의 이해와 분석 | | | |
| 정서를 명명하고, 정서를 명명하는 단어와 정서들과의 관계를 인식할 수 있는 능력 | 슬픔이 상실감을 동반하는 것과 같이 인과관계에 따라 정서의 의미를 해석할 수 있는 능력 | 애(愛)와 증(憎)이라는 동시적 느낌이나 공포와 놀람이 연합된 경외감과 같은 복합적인 느낌을 이해할 수 있는 능력 | 분노에서 만족감으로 혹은 수치심으로 같은 정서들간의 전환을 인식할 수 있는 능력 |
| 정서적, 지적 성장을 위한 정서의 반영적 조절 | | | |
| 유쾌하거나 불쾌한 느낌들에 대해 개방성을 유지할 수 있는 능력 | 정보제공 가능성이 나 유용성에 따라 정서에 개입하거나 초연할 수 있는 능력 | 자신이나 타인과 관련된 정서를 반영적으로 모니터링할 수 있는 능력 | 부정적 정서는 완화시키고 긍정적 정서는 강화함으로써 자신과 타인의 정서를 관리할 수 있는 능력 |

이 새로운 모형은 두 가지 점에서 기존의 모형과 크게 다르다. 첫째는 정서와 사고를 좀 더 명확히 관련시켜 정서지능과 일반지능과의 공통성을 부각시킴과 동시에 일반지능과의 변별성을 높이고자 애썼다는 점이다(김문정, 1999). 둘째는 정서지능을 구성하는 여러 능력들의 위계(능력에 중요성에 의한 위계)와 수준(복잡성 증가에 따른 발달수준)에 따라 배열했다는 점이다(장미선, 문혁준, 2006).

한편, Goleman(2008)은 혼합모델의 관점에서 정서지능이란 ‘자기 자신에게 동기를 부여하고, 좌절상황에서 인내, 충동의 통제, 만족의 지연, 기분을 조절하며, 그리고 타인의 정서에 공감하는 것은 물론 희망을 가질 수 있는 능력’으로 정의했으며, 최근에는 ‘정서지능에 대한 연구(Working with Emotional Intelligence)’라는 저서를 통해 ‘자신의 감정과 타인의 감정을 인식하고 스스로에게 동기를 부여하고, 자기 내부 또는 타인과의 관계에서 정서를 잘 다룰 수 있는 능력’이라고 정의하였다. 그는 정서지능을 자기정서인식, 자기정서조절, 자기동기화, 타인 정서인식, 대인관계기술의 다섯 영역으로 구분하고 있다. 이러한 혼합모델의 정서지능범주를 Salovey와 Mayer(1990)의 정서지능 요인과 비교해보면, 정서인식과 정서조절을 자신과 타인에 관한 것으로 구분하고 있고, 정서이용은 자기동기화로 설명하였으나, 정서의 대한 사고촉진의 요인은 상대적으로 약화되고 있는 것으로 볼 수 있다(김수진, 2014).

이들 다섯 가지 영역 가운데 자기 정서인식은 정서가 유발되는 내적 상태나 외적 상황을 인지하고 이러한 정서가 자기 신체에 미치는 영향이나 표현하는 방법을 아는 것을 의미한다. 자기 정서조절은 자신의 목적 달성을 위해 정서를 적절하게 조절할 수 있는 능력을 의미하며, 자기 동기화는 주의 집중, 인내심, 만족 지연 등의 방법을 통해 생산적인 결과를 달성하기 위해 정서를 이용하는 능력을 의미한다(이임순, 2010). 타인의 정서인식은 타인이

느끼는 정서를 자기 자신의 정서와 같이 받아들이는 능력을 의미하며, 대인 관계의 기술은 타인과 원만한 관계를 유지하는 데 필요한 능력을 의미한다(강명희, 2015). 이처럼 정서지능이라는 용어를 넓은 의미로 사용한 Goleman의 한계점은 IQ를 제외한 거의 모든 능력을 정서지능으로 설명하려 했다는 점이다(김은선, 2008). 이러한 체계는 지능의 정의를 지나치게 확대 해석하여 논쟁거리가 되게 해 버렸다. 그는 자신의 주장을 뒷받침하기 위해 몇 가지 경험적 증거자료를 인용하기 위해 Boyatzis와 함께 정서 유능성 척도(Emotional Competence Inventory)라는 것을 개발하였으나, 아직도 자신이 정서지능으로 정의한 개념이 교육적, 직업적 수행에 대해 IQ를 제외하고 어느 정도의 변량을 실제로 설명해 줄 수 있는 확실한 타당성의 근거를 보여주지 못하고 있다(정옥분, 정순화, 임정하, 2007).

이와 같은 정서지능은 아동의 발달에 있어 정서를 효과적으로 이용할 수 있게 함으로써 스트레스 상황에 대한 대처능력을 향상시켜 자신의 본능적 반응을 조절할 수 있게 돕고, 자신의 정서 상태를 보다 잘 설명할 수 있게 하며, 가족 및 친구들과 건전한 관계를 발달시키고, 학교, 직장 및 생활 속에서 성공(Elias & Weissberg, 2000)할 수 있도록 돕는 중요한 예측 요인이다. 또한 이는 학업성취나 학교 적응에 긍정적인 영향을 미친다. 이는 정서지능과 학업성취도와의 연관성을 나타낸 선행연구들의 결과를 통해 살펴볼 수 있는데 강미자(1997)는 초등학교 아동의 정서지능과 학업성취도에 관해 정서지능이 높은 아동들이 낮은 아동들 보다 더 높은 학업성취도를 나타냈다고 하였다. 정서지능의 하위요인인 감정이입, 정서조절, 정서이해, 정서표현이 학교적응의 학업적 적응과 사회적 적응, 정서적 적응에 긍정적인 영향을 미친다고 하였으며, 정서지능의 하위영역 중 정서조절과 정서활용이 학교환경적응에 미치는 영향 면에서 통계적으로 유의미한 예측 변인임을 확인하였다. 또한 Mayer & Geher(1996)도 정서지능 높은 학생이 낮은 학생보다

학업성취를 더 높게 나타냈다고 하였다. 초등학생의 정서지능과 학업성취도와 관련한 상관분석의 결과는 정서지능의 각 하위 요인 중 정서활용을 제외하고, 정서인식표현, 감정이입, 사고촉진, 정서조절 요인이 유의미한 상관이 있다는 연구 결과도 있다(곽윤정, 1997).

저소득층 아동은 중간층에 비해 빈곤한 가정환경으로 인해 수반된 복합적인 인지, 사회·심리·정서 뿐 아니라 행동적 문제로 어려움을 겪고 있다. 아동학대나 구조적 결손 등과 같은 발달적 위협에 처한 아동들은 사회·정서발달에 특히 취약한 것(김은한, 유서구, 2012; 모상현 등, 2009; 박현선, 2008; 신인순, 2012; Brooks-Gunn & Duncan, 1997)으로 보고되고 있는데, 앞서 살펴본 바와 같이 저소득 가정 아동은 가정의 낮은 소득으로 인해 정서적인 스트레스 뿐 아니라, 경제적 어려움 및 부모의 부적절한 양육태도로 인한 낮은 자아존중감, 낮은 자아성취감, 우울, 불안과 같은 심리·정서적 문제에 기인한 미숙한 사회성 발달과 높은 열등감으로 인한 공격적 성향 및 충동적 성향으로 인해 또래 집단에서의 부적응을 야기(최순옥, 조상윤, 2011)하고, 나아가 문제행동, 폭력, 비행과 같은 사회부적응 문제를 경험(황현정, 2014)하게 된다. 특히 이들이 겪는 문제 중 청소년기를 거쳐 성인기까지 지속적으로 영향을 미치는 요인으로 타인과의 상호작용에서 어려움으로 인한 대인관계 형성의 문제(장윤진, 2016)를 들 수 있는데, 사회적응 및 대인관계 형성에서 정서지능의 발달을 촉진하는 것은 이들이 당면하고 있는 문제를 해결하기 위한 근본적인 해결책을 제시할 수 있음으로 매우 중요하다. 선행연구들은 저소득 가정의 아동이 일반가정의 아동에 비해 가정환경의 반응성 자극이 낮고, 사회성 발달이 느린 것을 확인함으로써(곽금주, 유제민, 김정미, 2007), 정상적인 사회화 발달 및 적응을 위해 정서지능을 향상함으로써 타인에 대한 이해와 반응에 대한 능력을 촉진시키는 것의 중요성을 강조하였다.

즉, 아동기에 타인과의 상호작용을 긍정적인 경험으로 이끄는 가장 큰 내적 요인은 공감능력(empathy)으로 이는 상대방의 정서를 이해하고 그 정서를 교감할 수 있는 능력을 뜻한다(Cohen & Strayer, 1996). 최근의 연구들을 보면 공감능력은 학교폭력, 따돌림 등 또래 집단 내 문제행동의 근본적인 원인으로 지적되고 있으며(Lomas et al., 2012), 학교폭력 예방을 위한 프로그램에 공감능력이나 정서표현에 대한 훈련의 중요성이 매우 강조되고 있다(Sahin, 2012). 아동 청소년기의 정서표현은 타인과의 교류에서 매우 중요한 역할을 하는데 상대방에게 신뢰감을 전달할 뿐 아니라 타인과의 협동 작업에도 영향을 미친다(Boone, Buck, 2003). 따라서 저소득 가정의 아동이 직면한 문제의 근본적인 해결을 위해 정서지능의 기능적 향상을 가능하게 할 수 있는 교육 및 치료적 접근이 시급함을 알 수 있다. 많은 선행연구들은 아동기의 정서 조절 및 표현능력이 발달에 있어 핵심적인 지표이며(Cole, Michel & Teti, 1994), 사회 상호작용의 범위가 확대됨에 따라 그 역할의 중요성이 더욱 커지게 됨을 강조하고 있다(Thompson & Meyer, 2007). 아동의 사회적 유능감, 또래관계, 심리적 안녕감 등 개인적인 내적 역량의 강화는 감정조절능력을 바탕으로 발달하며(Eisenberg, Liew & Pidada, 2004; Zhou et al., 2008), 반대로 적절하지 못한 감정조절은 학교 부적응 및 행동문제들과 직결되기 때문에 지역아동센터 아동의 대부분을 차지하는 저소득 가정 아동의 적응적인 발달을 촉진하기 위해 정서지능에 대한 면밀한 접근을 시도하는 노력이 필요하다.

이에 본 연구는 지역아동센터 아동을 대상으로 정서지능에 기반한 합창중심의 음악치료 방법을 개발하여 제시함으로써 이들의 정서를 향상시켜 아동기의 적응적인 발달과업을 수행할 수 있도록 돕고자 한다.

3) 지역아동센터 아동의 자기효능감

자기효능감이란 학습자가 주어진 과제를 수행하는 과정에서 필요한 행위를 조직하고 실행해나가는 자신의 능력에 대한 판단이라고 정의할 수 있고, 자신의 효능성에 대한 기대를 어떻게 보느냐, 혹은 자기 자신의 효능성을 어떻게 보느냐에 대한 인식이다(Bandura, 1986; 김아영, 2004). 사회인지이론에 뿌리를 둔 자기효능감(self-efficacy)은 자극과 행동 사이의 중재과정으로 설명되며(박세은, 2015), 이는 아동의 개인 심리적 요인 중 가장 대표적인 보호 요인으로 간주된다. 자기효능감이란 개인이 어떠한 결과를 얻고자 할 때 행동을 성공적으로 수행할 수 있다는 자기의 능력에 대한 판단인 동시에 신념을 의미한다(이임순, 2010). 자기효능감은 개인으로 하여금 자신의 능력에 대해 자신감을 갖게 하고 목표를 성공적으로 달성하기 위해 어려움 속에서도 지속적으로 노력하게 하는 원동력이 된다(Bandura, 1977).

Schunk(1984)는 자기효능감이란 애매하고, 예측할 수 없으며, 구체적인 상황을 진행하는 데 있어 필요한 행동들을 수행하는 것에 대한 판단으로 정의하였으며, Gist와 Mitchell(1992)은 과제 수행을 위한 동기, 인지적 원천, 행동의 방향을 결정할 수 있는 개인의 능력에 대한 판단으로 규정하였다. 국내에서 문혁준(1999)은 자기효능감을 인간의 행동변화에 있어 중요한 결정요인이라고 주장하며, 현재의 행동과 미래의 행동에 있어 영향을 미치고 선택과 도전 상황에 있어 영향을 미치는 요인으로 정의한다. 한편, 차정은(1997)은 자기효능감의 구성요소를 자신감, 자기조절 효능감, 과제난이도 선호 등 3가지로 제시하였는데, 자신감이란 어떤 과업을 성공적으로 해낼 수 있는 자신의 가치와 능력에 대한 자신의 확신 또는 신념의 정도를 의미(송현옥, 박아청, 최성열, 2010; Sherer et al., 1982; Vealey, 1986)하고, 자기조절 효능감이란 개인이 어떠한 과제를 달성하기 위해 자신을 조절하는 행동들을 일컬으며, 이는 주의집중, 목표설정, 과제의 진전 정도 평가, 목표와 현

재 수행의 비교, 행동의 조정 등의 과정에서 스스로 잘 수행할 수 있는지 스스로에 대한 믿음을 의미한다(허철수, 강옥련, 2010). 마지막으로 과제난이도 선호는 개인이 어떤 수행 상황에서 목표를 선택하고 설정할 때 어떤 수준의 난이도를 선호하는가에 관한 개인의 선택을 의미한다(Bandura, 1977).

Bandura는 사람은 개인마다 각자의 사고, 감정, 행동을 조절하는 자기 체계를 가지고 있으며, 스스로에 대해 갖는 믿음이 자기 조절의 가장 중요한 요소라고 간주하였다(Bandura, 1986). 이러한 자기효능감은 내재된 기술을 실제 실행할 수 있도록 전이시키는 중개변인으로 활동하여 인간의 행동과정에서 강력하게 영향을 미치는 동시에 개인이 얻을 수 있는 성취 수준에 결정적인 역할을 하는 변인으로 작용한다(Bandura, 1997). 자기효능감은 개인이 예측할 수 없는 상황이나 스트레스 환경에 노출될 때 중요한 역할을 하며(류정아, 2017), 개인이 추구하는 행동의 방향뿐만 아니라 개인의 사고양식과 정서에 영향을 미친다. 즉, 이는 개인의 건강과 에너지, 긍정적 신념, 사회적 기술 등과 연계되며, 개인의 내적인 대처 자원의 핵심으로 작용(김형진, 2013)하는데 개인은 자신의 수행능력에 자신감을 갖게 되면 스트레스 상황에서도 더 큰 노력과 끈기를 기울이며 부정적인 정서를 줄여나가게 되고(장혜정, 하은혜, 2008), 심리적·정서적 어려움에서도 개인으로 하여금 주도적이고 끈질기게 책임지려는 자발적 경향성을 갖게 한다(Tipton & Worthington, 1984).

자기효능감은 목표와 관련된 과제 수준선호에 차이를 보이는데, 자기효능감이 높은 사람들은 성공에 대한 기대감을 갖고 주어진 일을 진행하며, 어려운 상황에서도 더욱 끈기를 갖고 도전하는 특성을 보인다. 자기효능감은 주어진 일을 얼마나 잘 할 수 있을 것인가라는 판단에 따라 자신의 능력에 대한 확신 정도가 달라지고, 주어진 일을 수행하는데 자신의 인지적 전략을 사용하고 초인지 전략을 통제하면서 행위를 진행시켜 나가는 역할을 한다

(김인선, 2009). 자기효능감이 높은 사람은 도전적이고 높은 목표를 성취함으로써 긍정적 정서를 경험하게 되고, 이러한 긍정적 정서반응이 높은 자기효능감을 가져오는 등 긍정적이며 순환적인 관계를 구성하게 된다(김아영, 2004; Bandura, 1993; Locke & Latham, 1985; Schunk, 1991). 이와 같은 순환 과정은 어려운 과제를 선호하는 성향을 발달시킬 수 있도록 활용되어 질 수 있다(류정아, 2017). 점차 높은 수준의 과제를 수행하는 경험을 제공하여 성취감을 경험하게 함으로써, 이를 통해 자기효능감을 향상시키는 것이 가능하다(이화선, 최인수, 2012). 반면, 자기효능감이 낮은 사람은 동기를 약화시키며 과제를 수행할 때 장애를 경험하면 목표성취 수준과 수행 간의 결과가 일치하지 않을 때 자신의 능력이 부족하다고 인지하게 됨으로써 우울을 경험하게 된다(안인영, 2005; Bandura, 1977).

자기효능감은 아동기의 가족관계를 통해 형성되며(Bandura, 1997), 일반적으로 아동기에 크게 활성화 된다(한혜진, 2002). 아동기에 형성된 자기효능감은 성인이 된 이후에도 성취도, 선택의 과정, 노력의 정도 그리고 삶의 질에 매우 결정적인 영향을 미친다. 따라서 아동의 발달에 있어 자기효능감의 재정립과 긍정적 변화는 건강한 사회구성원으로 성장하기 위한 필수조건이다(최주은, 문소영, 2017). 초등학생들이 형성하는 자기효능감은 그들이 얼마나 꾸준히 그리고 얼마나 효율적으로 자신이 알고 있는 것을 사용하는가에 영향을 미치는데, 지각된 자기효능감은 기술 그 자체보다 지적수행을 더 잘 예언한다. 학업성취에 있어서 자기효능감은 매개적 역할을 하는데 인지능력의 수준, 사전의 교육적 준비와 성취, 성별, 그리고 학업활동에 대한 태도와 같은 요인들이 학업 수행에 영향을 미치는 정도는 부분적으로 이 요인들이 효능감에 얼마나 많은 영향을 주는가에 달려 있다. 이 요인들이 효능감을 더 많이 변화시킬수록 이들이 학업성취에 미치는 영향도 더 커진다고 볼 수 있다. 이러한 것은 학업적 자기효능감이 학습자들의 학업에 직접적인 영향

을 미칠 수 있는 중요한 요인임을 의미한다(김인선, 2009).

한편, 초등학생 시기의 긍정적 자기효능감 발달의 중요성은 자기효능감이 초등학생들에게서 가장 높은 수준으로 나타나며, 중학교로 진학함에 따라 점점 낮아진다는 연구결과를 통해 유추할 수 있는데 Schunk와 Pajares(2001)는 그 원인을 다음과 같이 제시한다. 첫째, 학생들이 자신의 수행에 따른 결과를 다른 학생들과 비교할 기회가 많아진다. 즉 학년이 올라갈수록 수행에 대한 평가가 잦아지고 학생들은 스스로의 능력에 대하여 부정적으로 지각하는 경향이 있다. 이에 따라 많은 학생들이 실패를 경험하게 되고 그로 인해 효능감이 점차적으로 저하된다. 둘째, 중학교에서는 초등학교에 비해 학생의 개별적인 향상에 대해 교사의 관심이 점차적으로 감소하여 긍정적인 피드백을 받을 기회 역시 적어지고 자기 자신의 능력에 대한 확신도 점점 줄어들게 된다. 학년이 올라갈수록 자신의 수행 결과에 대해 부정적인 피드백의 경험도 증가하기 때문에 자신의 능력에 대하여 과대평가에서 벗어나 현실적인 평가를 하게 되므로 상대적으로 효능감이 낮아진다. 마지막으로 상급학교로 진학하는 과정에서 학생이 받는 스트레스가 자기효능감을 떨어뜨리는 주요한 원인이 된다(정진영, 2012). 이와 같이 아동기는 자기효능감을 형성할 수 있는 발달의 결정적 시기이며, 이는 학업적 성취뿐만 아니라 긍정적 성취의 선순환을 통한 높은 자아존중감을 형성할 수 있게 도움으로써 아동의 심리·정서의 발달과 성공적인 대인관계 능력 형성을 가능하게 하는 핵심적인 촉발 요인으로써 매우 중요하다.

지역아동센터의 대부분을 차지하는 저소득 가정의 아동은 어려운 경제적 환경에 의한 양육방식 및 상호작용방식으로 인해 다른 아동에 비해 상대적으로 낮은 자아존중감을 가지고 있다. 실제로 여러 선행연구들은 저소득층 아동들이 직면하는 대표적인 문제로 낮은 자아존중감을 들고 있다. 송인섭(1989)은 사회경제적 지위가 낮은 가정환경에서 자란 아동은 사회경제적 지

위가 중간인 가정환경에서 자란 아동에 비해 이상적 자아가 상대적으로 떨어진다고 하였으며, 어주경(1999)은 하류층 가정의 아동은 중류층 이상 가정의 아동에 비해서 보다 낮은 자아존중감을 갖는다는 결과를 보고하였다. 저소득층 부모는 어려운 경제적 환경 아래에서 생계를 꾸려나가야 하는 스트레스 등으로 인해 자녀에 대한 양육환경에 있어서도 충분한 보호와 관심을 기울이지 못한다. 이로 인해 저소득층 아동은 아동기 시기의 핵심적인 발달과업인 자아존중감 형성에 제한을 받게 된다. 저소득층 아동은 풍족하지 않은 생활환경을 인식함과 동시에 타인으로부터 무시, 놀림을 받는 것은 물론 부정적 선입견 등에 따른 열등감, 수치심 등을 느끼고, 이러한 심리적 위축으로 인해 자신과 타인에 대한 부정적 자아를 형성하게 되며 이는 아동 개인의 정서와 심리 전반에 부정적인 특징을 야기한다. 즉, 이들의 낮은 자아존중감은 심리적으로 위축감과 좌절감을 갖게 하며(정영숙, 1984; 강운정, 1999; 이지혜, 2003), 낮은 자기효능감과 직결된다.

자기 자신에 대한 부정적인 시각은 자신의 능력에 대한 부정적인 인식의 연장선 상에서 낮은 자기효능감을 예측하는 밀접한 요인으로 주목할 필요가 있다. 즉, 낮은 자아존중감을 보이는 지역아동센터 아동은 특정 과제에 직면하여 이를 해결하고자 하는 자신의 행동에 대한 신념과 기대가 낮고, 낮은 자신감으로 인해 어려움 속에서 목표를 달성하기 위해 지속적으로 노력하기 위한 원동력이 부족하다. 자기효능감은 개인의 건강과 에너지, 긍정적 신념, 사회적 기술 등과 연계되며, 개인의 내적인 대처 자원의 핵심으로 작용(김형진, 2013)하는데 아동이 자신의 수행능력에 자신감을 갖게 되면 스트레스 상황에서도 더 큰 노력과 끈기를 기울이며 부정적인 정서를 줄여나가게 되고(장혜정, 하은혜, 2008), 심리적·정서적 어려움에서도 개인으로 하여금 주도적이고 끈질기게 책임지려는 자발적 경향성을 가질 수 있기 때문에(Tipton & Worthington, 1984), 이들의 긍정적인 발달과 적응을 위해서 자

기호능감을 증진시키기 위한 노력은 매우 중요하다.

이에 본 연구는 지역아동센터 아동을 대상으로 합창중심의 음악치료 방법을 개발하여 제시함으로써 이들의 자기효능감을 향상시킴으로써 아동기의 성공적인 발달 과업을 수행할 수 있는 치료적 기반을 마련하고자 한다.

2. 합창중심의 음악치료

1) 합창음악

합창의 사전적 의미는 다성부 악곡의 각 성부를 여러 사람이 부르는 연주 형태 및 그 집단으로(삼호뮤직편집부, 2002), 많은 사람들이 몇 개의 성부로 나누어 각 파트의 소리가 서로 화성을 이루며 하나의 곡을 만들어 가는 행위를 일컫는다. 합창이라는 뜻의 코러스(chorus)나 콰이어(choir)라는 용어는 그리스어인 코러스(Χορός)에서 파생되었으며, 독창과는 구별되어 단체로 연주하는 가수들을 지칭하는 말이다(김수옥, 2017). 원래 그리스 연극에서 쓰였던 코러스는 프랑스어 쉐르(choeur), 이탈리아어 코레(core), 독일어 코르(chor), 영어 콰이어(quire)와 동의이며 다성 합창뿐만 아니라 제창(unison)에도 적용되는 말이다(Eric Bloom, 1954).

원시시대의 음악은 소리에서 시작되었으며, 그 소리는 곧 노래가 되었다. 사람들이 모여 집단과 사회를 형성하면서 여러 사람이 함께 노래하게 되었다. 이처럼 함께 노래함으로써 합창이 시작되는데, 이때의 합창은 2~4개의 음 사이를 오가며 부르는 단순선율이었다. 이러한 선율은 동일한 박을 반복하며 노래하고 여기에 발을 구르거나 손뼉을 치는 리듬을 더해서 합창음악으로 발전하기 시작했다(김수옥, 2017). 이때의 합창은 제창으로 노래하거나 노동요의 주고받는 형태가 나타나기도 하고, 개개인이 제멋대로 노래하는

과정에서 더러는 박자의 변화가 생기고 다른 음이 생기기도하며 처음부터 4도와 5도, 병행 8도의 음정으로 노래하여 원시적 화성이 생겨났다(김수옥, 2017). 이러한 것들이 차츰 규칙적으로 사용되며 음악의 발전과 아울러 합창음악의 연주형태가 발전하게 되는데 상당한 발전을 이룬 단계에서는 독창과 합창이 교대로 이루어지는 교창(交唱)의 형태 등 여러 가지 형태로 나타나게 된다(김수옥, 2017).

대중적인 공연으로서의 많은 단원이 참여하는 합창은 최근의 음악사에서 나타났으며, 18세기 이전의 합창은 일반적으로 교회, 궁중, 가창학교(school of singers) 등에서 소그룹으로 공연하는 전문적인 성악가들에 의해 연주되었다. 대성당과 궁중 콘서트장에서 합창이 공연되기 훨씬 전에도 전쟁, 체육행사, 축제 등의 행사에는 특정유형의 단체 가창이 수반되었지만 심미적 즐거움과 문화적 가치로서의 성장을 위한 합창단에서 노래한다는 개념은 200년 전쯤 생겨났다(Ray & Allen, 2000). 합창은 오랜 기간 동안 민중의식과 종교의식에 활용된 생활의 일부였으며, 20세기에 이후에는 교육적 가치에 대한 인식이 확산되며 아동들의 전인적 발달을 목적으로 행해지고 있다(양서진, 2015). 또한 경제적인 능력을 중시했던 과거의 합창과 달리 최근 들어서는 전 세대에서 걸쳐 합창을 활용하며 질적으로 높은 삶을 추구하고 있다.

합창음악은 노래 부르기가 중심이 되는 활동으로 합창의 특징을 노래의 특징과 효과를 중심으로 살펴보면 다음과 같다. 노래는 가사에 멜로디를 붙여 목소리로 부르는 음악활동이며, 모든 사람들에게 친숙한 음악적 경험이다. Brucia(1987)에 의하면 노래는 인간의 감정을 탐구하고, 감정을 목소리의 음색과 노래를 구성하고 있는 선율 및 리듬의 형태로 표현할 수 있는 활동이다. 즉, 노래는 인간의 목소리가 악기가 되어 소리로 표현됨으로써, 의미와 상징성을 지닌다(순진이, 2001). 또한 노래를 들으면 느낌을 통해서 상

대방을 신체적으로 이해하게 될 뿐만 아니라 정신적인 이해가 가능하다. 노래 부르기의 대표적인 효과는 다음 세 가지 측면을 통해 살펴볼 수 있다. 먼저 노래는 생리적 기능에 있어 효과를 지니는데 심혈관계와 폐환기능력에 긍정적인 영향을 미친다(정영주, 민순, 2001). 노래를 부르는 것은 신체가운데 횡경막을 비롯한 늑간 및 복부 근육을 이용하는 운동요법이며, 반복적인 심호흡은 미주신경을 활성화시켜 심혈관계의 부교감성 자율신경 반응을 유도하여 혈압과 맥박수의 상승을 억제하고 심혈관계의 안정화에 도움을 준다. 또한 혈압을 내림으로써 혈관을 이완시키고 혈류를 증가시켜 혈액순환을 증가시킨다(양서진, 2015). 다음으로 노래는 행동적 기능에 있어 자기표현을 확장시키고 타인과의 의사소통에 중요한 소통 도구가 된다. 노래는 안전하게 자신의 내면을 탐색하고, 이를 심도 있게 관찰 할 수 있도록 편안한 구조를 제공하는데, 직접적인 가사로 자신의 마음을 전달하지 않아도 노래 부를 때의 목소리를 통하여 자기 내면의 감정과 갈등을 간접적으로 자연스럽게 드러낼 수 있다. 따라서 노래 부르는 활동은 능동적인 자기표현을 가능하게 하며, 타인들과 의사소통에 도움을 줌으로써 궁극적으로 사회성을 발달시킨다(정현주, 2011). 마지막으로 노래는 심리·정서적으로 긍정적인 영향을 미친다. Bruscia(1987)는 정서가 내재된 노래가사를 통해 표현함으로써 정서적 안정과 의식도 깊어진다고 하였는데, 과거에 알고 있던 노래를 부르는 활동은 그 당시의 긍정적 혹은 부정적 기억을 떠오르게 하여 심리적으로 적응할 수 있도록 도움을 주고 우울을 감소시키는데 이러한 경우가 대표적인 예가 될 수 있다. 또한 음악인 선호를 반영한 곡의 선정은 노래하는 이의 기분을 증진시키고 흥미를 유발하여 적극적인 참여를 돕는데, 이처럼 노래를 부른다는 것은 단순한 소통과 즐거움을 넘어서 매우 다양한 영역에 긍정적인 영향을 미친다.

2) 합창중심음악치료

오늘날 현대사회에서 음악은 다양한 분류와 장르에서 현대인의 삶과 공존하고 있다(김성기, 2012). 음악이 치료적 도구로 사용된 데는 음악에 대한 인간의 선천적인 반응과 이에 따른 행동에 대한 과학적 연구가 뒷받침되었다(Bruscia, 1998). 인간의 감정을 표현한 산물인 음악은 연주될 때 매체로서의 음악이 호르몬 등의 신경전달물질의 작용을 통해 다시금 인간의 감정에 영향을 미칠 수 있는데 이러한 연구를 기반으로 음악을 치료의 매체로 사용하는 것을 오늘날의 음악치료라고 정의할 수 있다(김성기, 2012). 음악치료는 음악과 치료 두 분야 각각이 지닌 개념의 모호함 때문에 명확한 정의를 내리기가 쉽지 않다. 음악치료는 학문화 되는 과정을 통해 계속해서 다양하게 정의되어 왔으며, 연구자의 철학과 음악치료의 접근방법에 따라 그 범위가 방대하고, 어떠한 영역에서 접근하느냐에 따라 다양하게 정의될 수 있다. 부르셔(Bruscia, 1987)는 음악치료를 ‘환우(client)의 건강을 회복시키기 위해 음악적 경험과 관계를 통해 역동적(Dynamic, 정신적, 신체적, 정서적)인 변화를 이끌어내는 체계적인 치료 과정’이라고 정의하였는데, 그의 정의에서 음악치료는 음악을 이용하여 환우의 역동적인 변화를 유도함으로써 신체적, 정신적 건강을 성취 할 수 있도록 도와주는 중재의 체계적 과정으로서의 의미를 지닌다. 이처럼 음악치료는 학문적으로는 이론과 실체를 다루고, 임상적으로는 현장에서 치료활동을 도모하는데 목적을 둔다(김수옥, 2017). 음악치료는 음악이라는 예술성과 과학에 근거한 치료적 접근 영역이 만나 교류하면서 그 시너지 효과를 일으키는 분야로서 이의 학문적 정체성은 다양한 치료기법과 모델 철학 등이 포함되고 융합되어 형성되어왔다(정현주, 김동민, 2010).

음악은 사회적인 집단을 통합하고 유지하는데 특별한 영향력을 발휘하며,

과학적으로 인간의 감정을 움직이고 행동으로 옮겨주는 힘을 지니고 있다(사이토 히로시, 2013). 인간은 일생 동안 노래를 부르면서 자신의 마음을 표현하고 삶의 희노애락을 음악으로 표현한다. 어떤 사람은 노래를 할 때 악기를 사용하기도 하고, 어떤 사람은 목소리만을 통해 표현하기도 한다(황선경, 2017). 이렇게 다양하게 표현하는 방법 중에서 가장 잘 표현하며 전달할 수 있는 것이 자신의 목소리로 노래를 부르는 것으로, 이는 지적 수준과 인간의 순수성 정도를 표현하는 것이다(주진이, 2009). 음악치료는 자신감을 형성 및 증진시키고, 사회성을 증가시킴으로써 대인관계에 대한 능력을 향상시켜 내담자의 정서적인 발달을 통한 긍정적인 변화를 가능하게 한다. 또한 사회생활 전반에 관련된 여러 가지 행동들의 적응적인 기능을 향상시키는데 탁월한 임상적 효과를 지닌다(최병철, 2013).

합창중심음악치료는 활동의 형태가 한사람이 아닌 여러 사람이 함께하는 ‘집단활동’으로 이루어지기 때문에 집단이 가지고 있는 고유의 특성이 함께 발휘되어 시너지 효과(synergy effect)를 발휘하는 치료기법이다. 이는 여러 사람이 하나의 커다란 집단을 이루어 소리를 하나로 모으는 합창을 통해 집단이 자연스럽게 공동된 활동을 함께할 수 있게 함으로써 다양한 상호작용을 통해서 구성원들 서로 간에 지지적인 역할을 수행할 수 있게 한다(최병철, 2013). 또한 활동 중에 다른 구성원이 노래를 부르는 모습이나 참여하는 태도를 관찰하는 것을 통해 긍정적인 영향과 자극을 받고 자신감을 가질 수 있다. 대상자들은 합창활동에 동참함으로써 자신과 비슷한 상황의 사람들과 만나 친구가 되어 고립감도 해소할 수 있다. 대상자들은 자신의 신체적, 심리적 문제를 나누는 과정을 통해 서로를 이해하고 어려움을 극복하는 방법을 공유할 수 있다. 이는 그룹 활동의 음악적 경험의 공유가 사적인 생활의 공유로 이어져서 합창이 사회적 교류를 위한 매개로서 기능하는 것을 의미한다(양서진, 2015).

합창중심음악치료는 단순히 음악을 완성하는데 목표를 두지 않는다. 활동 안에는 가사토의, 가사 만들기, 악기연주, 즉흥연주 등 다양한 음악치료의 중재방법이 활용되는데 물론 음악을 만들기 위해 여러 가지 부분을 익히고 다듬지만 합창음악치료의 궁극적인 목표는 정서함양과 심리적인 문제를 보완하는데 있다(양서진, 2015). 합창이 음악치료에 사용되는 범위는 대표적으로 노래 감상하기, 노래부르기, 노래만들기, 노래 토론하기, 노래회상하기, 노래 즉흥연주하기, 노래 그림그리기 등이 있다(정현주, 2012).

합창중심음악치료의 효과를 얻기 위해서 염두에 두어야 하는 요소들이 있다. 이는 대상자의 반응을 유도하며 음악적으로 평가할 수 있는 기준이 되기도 하는데, 실제적인 합창중심음악치료의 핵심요소를 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 발성이다. 성악가들은 종종 ‘몸이 악기다’라고 이야기한다. 즉, 몸을 어떻게 관리하고 사용하는지에 따라 노래의 질이 달라질 수 있음을 시사한다. 적당히 힘을 뺀 상태에서 가슴과 등을 곧게 펴고 시선은 조금 높은 곳에 두는 것이 바람직하다. 호흡은 횡격막을 확장시키는 복식호흡이다. 다음으로 고려해야 할 것은 공명으로 이는 우리 몸의 발성기관 중 울림이 있는 곳을 찾아서 적절하게 울리는 기술을 말한다(류미혜, 2009). 둘째, 화성이다. 화성은 두음이 동시에 날 때 맺어지는 음과 음사이의 관계로 진행방식에 따라 몸이 긴장 또는 이완을 하게 된다. 이 때 성부 간에 정확한 음높이를 유지하고 음색을 통일하는 것이 중요하다(고충만, 2011). 또한 각 음의 크기에 있어 주선율은 잘 들리도록 하되 다른 성부의 선율도 어우러지도록 조화와 균형을 이루는 것이 중요하다. 셋째, 악상의 표현이다. 악상의 표현은 음악적 아름다움을 극대화할 수 있는 요소로써 곡의 절정 부분을 강조하는 것과 셈여림을 통해 표현하는 것 두 가지 방법이 있다. 곡의 절정부분 즉 클라이맥스(Climax)에서 급격한 변화를 나타냄으로써 듣는 사람들에게 감정을 전달하고 음악의 역동성을 느끼게 한다(장선우, 2006). 셈여림은 강하게 연주

하라는 포르테(forte)와 약하게 연주하라는 피아노(piano)로 구분된다. 셸여림을 통해 곡의 분위기에 변화를 줄 수 있으며 청중의 주의를 끌기 위해 사용될 수도 있다. 이처럼 다양한 요소들은 합창중심음악치료를 음악적으로 풍부하게 하는 것은 물론 즐거운 음악적 경험을 체험하도록 돕는다.

이와 같은 합창중심음악치료는 집단 내에서 이루어진다는 치료적 특수성으로 인해 타인에 대한 이해 뿐 아니라 타인을 통해 자기 자신을 올바르게 인지하는데 긍정적인 역할을 할 것으로 기대할 수 있다. 이에 본 연구는 지역아동센터 아동의 사회성을 향상시키는 사회정서적 측면과 자아에 대한 올바른 개념을 확립하도록 하는 자기내적 이해의 증진을 위해 합창중심음악치료를 활용하고자 한다.

3. 지역아동센터 아동을 위한 치료적 기능으로서의 합창중심 음악

1) 합창의 치료적 기능

음악은 인간의 마음을 정화시키며, 그 정서와 감정을 전달하는 힘이 있고(황선경, 2017), 청중을 감동시키는 속도가 빠르다. 음악은 정서적 결핍을 충족시키는 역할을 할 수 있으며(김혜정, 양은아, 2013), 음악적 환경 내에서 감정 및 의사 표현의 기회를 제공하고 음악을 만들어가는 과정을 통해 자신감 및 자아의 성립에 긍정적 영향을 미친다(정현주, 2011). 정서는 기쁨, 쾌감, 두려움, 화냄, 우울 등의 느낌이나 감정의 표현, 태도, 행동 등으로 나타나는 것을 이르며(김정오, 1994), 음악은 정서적 안정과 심리적 치료에 도움을 주어 적절한 치료의 도구가 된다(김수옥, 2017).

음악치료는 본질적으로 교류를 포함하고 있으며 음악은 자기표현이나 의

사소통의 비언어적 방법으로 제공될 수 있고, 비언어와 언어채널을 연결시키는 교량의 역할을 한다(Bruscia, 1998). 또한 음악치료는 의사소통에 있어 기본이 되는 서로에 대한 마음과 귀를 여는 음악적 과정을 통해 다른 사람이 무엇을 경험하는 지를 확인 또는 이해하는 능력인 공감을 증진시킬 수 있기 때문에(우안나, 2006) 음악치료 프로그램에의 참여는 타인과의 의사소통을 향상시킨다.

합창은 인간의 다양한 음색을 사용하여 하모니를 이루고 함께 노래 부르는 과정 안에서 음악적 성장과 질서의 경험을 가능하게 한다(주진이, 2009). Van de Wall은 합창이 아동의 정서적 균형, 사회적 적응, 그리고 바람직한 시민성 형성, 여가 선용 등의 기능을 향상하게 하며, 성인들은 정신적, 사회적, 정서적으로 보다 높은 성숙한 상태로 변화시켜 사회에 통합될 수 있도록 한다고 강조하였다. 이와 같이 합창은 오래전부터 많은 학자들이 중요성을 주장해왔다. 플라톤은 인간 내면에 있는 좋은 것과 고상한 모든 것을 강화시켜주는 성스러운 일이라고 합창을 설명하였고, 교육자이며 종교가인 마틴 루터 역시 젊은이들의 도덕적 가치관을 함양시키는데 있어 합창활동이 중요한 역할을 한다고 인식하였다(황선경, 2017). 그리고 음악교육자인 코다이는 합창을 통해 집단음악을 만들어가는 과정에서 성취감을 얻으며 인격이 준비된 사람으로 형성해 간다고 주장하였다(안신혜, 2015). 주진이(2009)는 합창은 화성과 화음을 통해 미적 감수성을 계발하는 활동이자, 풍부한 정서적 생활을 위해 매우 중요한 부분이라 했다. 합창은 노래부르기 중에서도 그룹 활동에 해당하며 독창과 달리 함께 노래부르기를 통해 음성 개선 및 타인과 함께 존재할 수 있는 기회를 제공할 수 있는 이점을 가지고 있다(Di Benedetto et al., 2009; Yinger & Lapointe, 2012). 합창은 호흡을 유지하고 강도 및 음고를 개선하며, 상호작용 기회를 제공하는 것은 물론 흡기하는 호흡의 조절을 통해 발성을 유도하는데 이때 참여자들의 목소리 피드백을

느끼고 이를 통해 호흡을 지지 받고 조절하게 된다(정유미, 2017). 또한 제공되는 반주와 그룹원들이 산출하는 음성 보다 크게 발성해야 자신의 목소리를 탐색하고 조절할 수 있기 때문에 일반적으로 큰 음성을 산출 할 수 있도록 유도할 수 있다(Yinger & Lapointe, 2012; Elefant et al., 2012).

이와 같이 합창은 그룹이라는 특수한 환경 내의 음악활동을 구성함으로써 관계 안에서 타인을 이해하고, 더불어 자신의 자아를 확립하며, 나아가 사회의 구성원으로써의 적응적인 발달을 가능하게 하는 핵심적인 치료적 이점을 지닌다.

2) 지역아동센터 아동의 발달과 합창중심 음악

음악은 남녀노소, 사회·경제적 차이를 불문하고 개인의 적성이나 기능 수준과 상관없이 모두가 쉽게 접할 수 있는 친숙한 활동이다. 음악이 주는 즐거움과 창의적인 활동은 긍정적인 정서를 경험할 수 있도록 도와주며(김향숙, 2001), 음악을 통한 메시지 전달을 가능하게 하는 것뿐만 아니라 그 안에 내포된 상징을 전달할 수 있게 한다. 음악치료의 대상은 상당히 다양하다. 누구나 정도의 차이가 있지만, 사람은 기본적으로 음악에 대해 반응하며, 음악은 장소나 사람의 숫자에 맞추어 쉽게 적응시킬 수 있기 때문에, 어느 누구라도 음악을 통해 쉽게 치료의 실마리를 풀어갈 수 있게 돕는다. 음악치료가 적용되는 대상은 전 연령대에 광범위한 증상을 가진 사람들이기는 하지만, 미국의 경우, 음악치료의 주요활동 대상으로 정신질환자가 가장 높은 비율을 차지하는 반면, 국내의 경우 아동을 대상으로 한 음악치료의 영역이 매우 큰 비중을 차지한다(최병철, 2013).

아동 대상 음악치료는 정신과, 노인 등 타 대상영역보다 가장 빨리, 그리고 폭넓게 자리매김한 대상영역이다. 그 대표적인 이유로는 아동의 미숙한 자기표현을 들 수 있는데, 언어적 표현보다 비언어적 표현이 중시되는 음악

치료는 적극적인 언어표현을 꺼리거나 효율적인 언어 표현이 미숙한 아동의 치료에 이미 많은 효과가 입증된 치료적 접근이다. 이는 다양한 국내의 선행연구들을 통해 입증되어 왔다. 구체적으로 아동 및 청소년에 있어서 노인이나 성인 등의 다른 연령대보다도 음악치료의 평균효과 크기가 큰 것으로 나타났고(김수희, 2002), 음악치료 전공자가 진행한 경우 초등학교 아동에게서 가장 큰 효과가 나타났다(임진석, 2007). 또한 악기연주나 음악만들기 작업을 통해 아동들의 과잉행동이나 공격행동을 효과적으로 감소시켰다는 보고(박명숙, 이미자, 천성문, 2008), 집단 악기 연주를 통한 우울 불안의 감소나 공격성과 같은 외현화 된 문제 뿐 아니라 내현화된 문제의 감소(김상철, 김영숙, 이현림, 2007)등에 대한 연구(김신형, 2007), 노래부르기와 동작, 송라이팅 등의 활동이 혼자 노는 아동의 또래 상호작용을 향상 시켰다는 결과(윤지현, 2004), 음악적 요소를 도입한 집단음악상담 프로그램이 초등학교의 교우관계에 긍정적인 영향을 미쳤다는 연구결과(신정선, 2005) 등은 음악치료가 아동 개별의 심리정서 뿐 아니라 또래 관계 기술을 포함한 사회성 향상에 매우 효과적(박주영, 2009)임을 시사한다.

특히, 합창은 언어적인 방식의 교육 및 치료가 힘든 대상에게 비언어적인 방식으로 접근하게 하는 좋은 치료 기법인데, 아동의 사회성 발달 및 적응 뿐 아니라 개별 아동의 자신감, 긍정적 자기개념, 자아존중감 등의 향상에 효과적이다. 구체적으로 초등학교생들의 합창활동이 사회성 발달에 미치는 효과(이명환, 1998), 그룹 음악치료 프로그램이 발달장애 청소년의 사회성 향상에 미친 영향(임수경, 2014), 합창활동이 학교와 사회생활에 미치는 영향(이중현, 1994)에 대한 선행연구 결과는 이에 대한 주장을 지지한다. 그 밖에 많은 선행연구 결과들을 통해 합창중심음악치료 활동의 효과를 확인할 수 있으며(김상윤, 2004; 유미영, 2011), 합창중심음악치료는 사회성이 결여된 아동에게 새로운 자극을 주며, 자유로움을 안겨주는 여러 가지의 다양한

경험을 제공함으로써 정서적 안정에 효과적임을 확인할 수 있다. 또한 합창 중심음악치료를 통해 아동이 경험하는 멜로디의 색과 신선함은 아동의 주의력에 활력을 불어넣기에 충분하고(박소연, 2011), 합창을 통한 화음의 아름다움은 화성감각을 기르게 하며 나아가서 음악적인 사고와 생활의 풍요로움을 증진시킨다. 합창활동은 참여자 서로가 협력하고 책임감을 갖는 것은 물론 안정된 정서를 기반으로 좋은 생활태도를 갖게 하는 특징이 있으며(황선경, 2017), 특히 내성적이고 사회적으로 억압되어 있는 아동들이 자기를 표현하도록 적극적으로 격려 하는 반면 외향적인 아동에게는 자기를 통제하는 것을 배울 수 있도록 돕는다. 공격성이 높은 아동의 경우 협동을 필요로 하는 합창의 음악구조를 사용함으로써 공격성을 통제할 수 있으며, 자신감 부족 등의 문제가 있는 아동들에게는 합창 연주를 통해 자신감을 획득 및 촉진시킬 수 있다(정선임, 2005). 이처럼 합창중심음악치료는 여러 명이 한소리로 노래하며 자신의 느낌과 감정을 가사와 선율에 담아 노래로 표현함으로써 개개인의 구성원들에게 화합과 단결을 기를 수 있게 하며, 협조성, 책임감, 공동체 의식, 소속감, 높은 학교 생활만족도 등을 통해 사회성 향상에 기여함으로써 아동에 있어 적절한 치료적 역할의 수행이 가능하다(안신혜, 2015; 주진이, 2009).

특히, 저소득 가정의 아동의 경우 다른 아동에 비해 낮은 자아존중감, 심리적 위축 등으로 능동적 자기표현에 어려움을 지니고 있는데, 이들은 자기 자신을 적절히 표현하고 싶어도 소극적이고 자신감이 부족하여 긴장, 불안, 공포, 부끄러움 같은 비합리적인 감정과 태도를 가지게 됨으로써 대인관계에서 자신의 생각이나 주장을 자발적으로 표현하지 못하는 경우가 많다(한현숙, 2002). 앞서 언급한 저소득층 가정 아동이 직면한 문제에 대한 효과적인 해결을 위해서 이들을 격려하여 이들이 자신의 사고와 정서, 환경에 대해 지지받을 수 있는 기회를 제공함으로써 그 안에서 자신의 감정 및 생각

을 자유롭게 표현할 수 있는 치료적 환경을 마련하는 것은 치료의 성패에 매우 핵심적인 요인이다. 이에 합창중심음악치료는 저소득층 아동이 겪는 심리 정서적 문제 해결을 위한 효과적인 접근 방법으로 문제 해결의 기초를 제공한다.

합창중심음악치료가 저소득 가정 아동의 성장과 발달에 미치는 긍정적인 영향은 빈곤아동을 대상으로 한 문화예술교육의 긍정적인 영향을 통해 유추할 수 있는데, 문화예술교육과 관련한 연구들은 빈곤 아동들이 문화예술 활동에 참여함으로써 자신감과 자존감이 향상되며(김은영, 2011; 정익중, 2005), 이러한 서비스 지원을 많이 받을수록 사회적 역량 수준이 높아지는 것(황희정, 2013)으로 보고하고 있고, 이는 타인에 대한 통찰을 가능하게 하여 사회성 발달 및 대인관계 기술 확장에 효과가 크고, 아동의 정서적 안정감 및 행복감, 자신감, 학교 및 사회에 대한 긍정적 태도 형성과 건강한 자아상 형성, 자존감 향상, 우울 및 공격적 성향의 감소에 적극적으로 기여하였다는 결과가 보고(곽윤정, 2010; 김지연, 2013; Clawson & Coolbaugh, 2001; Jermyn, 2004)되고 있다. 이와 같이 저소득 가정의 아동에 대한 문화예술교육의 치료적 효과는 저소득 가정 아동의 긍정적 적응과 발달을 위해 이들을 대상으로 한 합창중심음악치료의 치료적 개입이 필요하며, 이들의 문제를 해결하기 위한 효과적인 접근 방법임을 유추할 수 있다.

빈곤아동을 위한 지원이 경제적인 면에만 치중되어 있지 않고 문화예술교육과 같은 지원을 통해 아동이 겪는 심리·정서적 발달에 긍정적 영향을 미치고 있다. 이러한 효과성이 입증되면서 문화예술분야와 사회복지분야에서 더욱 관심을 가지고 문화예술교육의 다양한 영역을 발전시켜 지원을 증가하고 있는 추세이다. 특히 지역아동센터의 문화예술교육프로그램은 다양한 교육활동 속에 특기적성교육이라는 명목 하에 예체능교육이 지원되고 있는데, 구체적으로 교육프로그램이 아동의 몸과 마음을 건강하게 성장할 수 있도록

지원하는 프로그램으로 학습(숙제지도, 교과학습지도), 특기적성(예체능활동, 적성교육), 성장과 권리(인성, 사회성교육, 자치회의 및 동아리활동) 영역으로 한정하여 구성 및 운영되어 왔다(배나래, 2017).

지역아동센터는 가정교육과 학교의 보완적 역할을 담당하는 종합적인 복지시설로써 아동의 보호는 물론 학교생활의 적응력을 강화하고 문화적인 지지, 심리·정서적인 안정 그리고 아동문제의 사전 예방 및 사후 연계 등 다양한 역할에 있어 중요한 기능을 지닌다. 그러나 실제 지역아동센터에서 운영되고 있는 프로그램의 주된 내용은 교과학습 중심으로 치중되어 있어, 아동의 실질적 필요와 흥미를 반영하지 못하고 있으며 유사 관련 시설에서 제공되는 방과 후 프로그램과 다를 바 없어, 지역사회 종합복지서비스로서의 본연의 기능을 다 하고 있지 못하다는 지적을 받고 있다(이경림, 2007). 최근 들어 문화예술교육의 중요성에 대한 사회적 합의의 연장선상에서 지역아동센터 역시 일방적인 교과학습 지도보다는 다양한 특기교육 및 사회정서 지원, 체험중심의 특화된 프로그램이 편성되어 아동의 전인적 발달을 도모할 수 있어야 할 필요성이 제기되고 있으며(허혜진, 2010), 이는 과거 정부의 빈곤 아동청소년 정책이 물질적·경제적 욕구에 따른 지원 혜택에 집중되었던데 반해(이현주 외, 2005), 최근 문화를 활용한 접근이 빈곤아동에게 더욱 효과적인 형태로 패러다임이 변화하고 있다(주성돈, 김정인, 2015; 안은미, 2015; 황희정, 2013). 이러한 변화는 문화적 활동의 동참이 사회적·심리적 발달에 긍정적인 영향을 준다는 많은 연구들(Winkley, 1996; Baum, Owen, & Oreck, 1997; Malchiodi, 1998; Burton, Horowitz & Abeles, 2000; Montero, 2006; Baumgartner, Lutz, Schmidt & Jancke, 2006; Fauth, Roth, & Brooks-Gunn, 2007; Bailey & Davidson, 2007)과 재미 혹은 흥미 유발이 아동의 적극적 참여를 이끌어 낼 수 있다는 장점에 기인한다(최종혁, 유영주, 박동진, 2015; 정문성, 유진은, 전영은, 박새롬, 2014). 그러나 아

직까지 지역아동센터의 문화예술교육은 이용아동의 개별성에 맞는 잠재력을 개발하기에는 형식적이며, 특성화 되지 못한 프로그램으로 운영되고 있다. 이와 같은 원인은 지역아동센터의 문화예술교육은 문화예술전문가, 문화복지실천가, 사회복지사 등의 공동 연구체제로 이루어진 창의성을 발휘하며 개별적인 특성을 고려하여 학습목표에 따른 학습내용이 구성되며 학습에 대한 평가가 이루어져야 함에도 불구하고 형식적이고 일회성적인 프로그램을 운영함으로써 아동의 성장과 발달에 도움을 주지는 못하는 환경적 요인에 기인한다. 따라서 지역아동센터의 문화예술교육은 이용아동들에게 적합한 프로그램이 무엇인지를 심도있게 파악하여 이용아동들의 역량강화와 창의력 개발, 건전한 시민을 육성하는 데 도움이 되는 프로그램을 개발함으로써 문화예술 향유자로서 참여 학생이 진지한 재미를 느끼고 학습내용이 아동들의 변화된 삶을 이끌 수 있도록 해야 한다(배나래, 2017).

본 연구는 최근 활발하게 제기되는 지역아동센터의 저소득 가정 아동에 대한 다각적인 지원의 한계에 대한 대안 마련을 위해 이들의 주된 특성인 자기표현의 어려움에 더욱 쉽게 접근할 수 있는 방법으로 합창중심의 활동을 개발하여 이들의 정서심리적인 발달을 증진시키고, 자아에 대한 개념을 긍정적으로 변화시키고자한다. 또한 이의 연장선상에서 자기효능감의 증진과 함께 인지 및 정서적 측면에서 이들이 위축감을 떨쳐내고, 적응적인 사회구성원으로 성장할 수 있는 발판을 마련하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상자는 통제집단 8명, 실험집단 8명으로 총 16명으로 인천광역시 연수구 소재 K지역아동센터를 이용하는 초등학교 3-6학년이다. 지역 아동센터에서 아동복지교사를 통해 방과 후 프로그램을 이용하는 아동 중 16명을 실험집단과 통제집단으로 나누어 다음과 같은 선정기준에 해당하는 아동을 추천받아 대상을 확정하였다.

- 1) 연구의 목적을 이해하고 연구 참여에 동의한 아동
- 2) 프로그램 참여 활동을 위한 의사소통에 문제가 없는 아동
- 3) 신체 및 정신병리적 장애가 없는 아동
- 4) 지속적인 참여가 가능한 아동

2. 측정 도구

1) 사회 인구학적 특성 및 음악적 특성

사회 인구학적 특성 및 음악적 특성을 알아보기 위한 질문으로 연구자가 직접 설계하여 활용하고자한다. 사회 인구학적 특성으로 아동의 성별, 연령, 학년을 묻는 4개의 질문으로 구성하고, 음악적 특성으로는 음악교육 여부, 음악교육 기간, 음악교육 방법, 연주할 수 있는 악기, 선호하는 장르를 묻는 5개의 질문으로 구성한다.

2) 정서지능 척도

본 연구에서는 정서지능을 측정하기 위하여 Mayer와 Salovey(1997)의 수정된 정서지능 최근 모형을 바탕으로 하여 문용린(1999)이 제작한 초등학교 3-6학년용 ‘정서지능 검사도구’를 이용한다. 문항은 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절, 정서활용의 5개의 하위영역에 대해 총 47문항으로 구성되어 있다. 응답방식은 2가지 방식으로 되어 있는데, 37문항은 3개 중 하나를 선택하는 응답방식(항상 그렇다, 가끔 그런 편이다, 그렇지 않다)이며, 10문항(38번-47번)은 2개 중에서 하나를 선택하는 응답방식이다. 9번부터 15번, 39, 41, 43, 45, 47번 문항은 역채점 문항이며 점수가 높을수록 정서지능이 높은 것을 의미한다. 아동이 자신의 정서지능에 대하여 지각하고 있는 바를 피험자인 아동 스스로 보고하는 자기보고식 검사(self-report test)이다.

3) 자기효능감 척도

아동의 자기효능감을 측정하기 위해 Shere 외(1982)의 ‘General Self Efficacy Scale’을 토대로 비교적 안정성을 나타내는 개인의 일반적 자기효능감을 측정하기 위해서 김아영과 차정은(1996)이 재구성하였고, 김아영(1997)이 수정·보안하여 완성한 ‘일반적 자기효능감 척도’를 사용한다. 이 척도의 하위요인은 자신감(자신의 능력에 대해 보이는 확신이나 신념, 8문항), 자기조절효능감(자기관찰, 자기판단, 자기 반응과 같은 자기조절적 기제를 잘 적응할 수 있는지에 대한 효능 기대 정도, 11문항), 과제난이도(목표설정 시 도전적이고 구체적인 과제와 목표를 선호하는 정도, 5문항) 등 3가지로 구성되어있으며, 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’, 1점에서 ‘매우 그렇다’, 5점까지의 5점 리커트(Likert) 척도로 되어있다. 1번, 3번, 5번, 6번, 9번, 10번, 11번, 13번, 16번의 문항은 역채점 문항으로 채점하며, 점수가 높다는 것은 자기효

능감이 높다는 것을 의미한다. 김아영(1997)의 연구에서 Cronbach's α 는 .87 이었다.

3. 연구 설계 및 절차

본 연구는 정서지능에 기반한 합창 중심 음악치료가 지역아동센터를 이용하는 아동의 정서와 자기효능감에 미치는 효과를 알아보기 위하여 2018년 1월 23일부터 5월 8일까지 주 1회 60분씩 총 16회기의 합창 중심 음악치료를 실시하였다. 집단 간 사전-사후 설계로 실험집단과 통제집단은 지역아동센터의 3학년부터 6학년까지의 아동으로 구성하였다. 프로그램의 각 회기는 인사 노래로 시작하고, 각 회기별로 목표에 따라 구성된 활동을 실시하며, 회기를 마치며 마침노래로 마무리하였다. 실험집단의 사후검사는 약 16주간 총 16회기의 합창 중심 음악치료 시행 후 실시하고, 통제집단의 사후검사는 사전검사를 한 후 약 16주 후에 실시하였다.

4. 자료 분석

본 연구의 자료 분석은 SPSS 20.0 통계 프로그램을 사용하여 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 음악치료 프로그램 실시 전 실험집단과 통제집단의 동질성을 검증하기 위하여 Mann-Whitney U Test를 실시하였다.

둘째, 음악치료 프로그램이 실시전과 실시이후 실험집단과 통제집단의 정서지능척도점수, 자기효능감 척도점수 및 그 하위요인에 미치는 효과를 검증하기 위하여 Wilcoxon Signed Ranks Test를 실시하였다.

셋째, 음악치료 프로그램이 실험군과 통제군에 대한 사전검사와 사후검사의 차이값을 검증하기 위하여 Mann-Whitney U Test를 실시하였다.

5. 음악치료 프로그램

본 연구는 지역아동센터 아동의 정서지능 증진을 위한 합창중심 음악프로그램을 개발하고 개발된 프로그램의 효과를 검증하기 위한 것이다. 프로그램 개발 과정은 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램의 기본방향을 설정하기 위하여 우선 국내의 정서지능 관련 문헌 및 프로그램을 고찰하였다. 그리고 Salovey와 Mayer의 정서지능 능력모델을 기초로 방향을 설정하였다.

둘째, 본 프로그램 구성의 기초를 마련하기 위한 아동의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 구체적인 목표와 정서지능의 하위요인을 설정하였다. 우선 본 프로그램의 목표는 합창중심 음악프로그램을 통해 아동이 자기효능감을 증진하고, 자신과 타인의 정서를 인식·표현할 수 있으며, 다른 사람과의 사회적 관계에서 자신과 타인의 정서를 이해함으로써 상황에 따라 적절하게 정서를 조절할 수 있도록 하는 것이다. 이에 따라 정서지능을 구성하는 요인으로 정서인식, 정서표현, 정서조절, 정서활용의 4가지 하위요인을 설정하였다.

셋째, 본 프로그램의 목표와 하위요인을 토대로 각 프로그램은 인지, 정서, 신체를 모두 다각도로 활용할 수 있는 세부 활동으로 구성하였다.

넷째, 본격적인 프로그램을 실시하기에 앞서 전공교수 1인, 지역아동센터장 1인, 지역아동센터교사 2인을 대상으로 프로그램의 내용타당도를 검증받음으로서 프로그램의 내용을 수정·보완하고, 활동의 형식과 방법을 통일한다.

다섯째, 프로그램은 총 16회기로 구성하고, 각 회별 정서지능의 영역과 요소, 세부 프로그램 및 목표는 다음과 같다.

<표 3> 합창중심 음악치료 프로그램

| 회기 | 목표 | 활동 내용 | 치료적 근거 |
|----|--------------|--|--|
| 1 | 라포형성 | <ul style="list-style-type: none"> ▶ 시작노래, 마침노래 배우기 ▶ “상어가족” 노래를 개사하여 자기소개하기(예) 나는 지인 뚜루뚜루 귀여운 뚜루뚜루 11살 뚜루뚜루 미소공주 | <p>동일한 인사노래와 마침노래를 부르므로써 활동의 시작과 끝에 대한 프로그램을 구조화하는 것은 물론, 내담자들이 사전에 프로그램 진행을 예측하고 마음의 준비를 할 수 있는 알림의 기능을 한다.</p> <p>음악활동을 통한 자기소개 시간을 가짐으로써 치료사와 내담자들 간 긴장감을 완화하고 친밀감을 높일 수 있는 기회를 제공한다.</p> |
| 2 | | <ul style="list-style-type: none"> ▶ 타악기 즉흥연주를 통한 상상블(예) 쉐이커, 마라카스, 탬버린, 트라이앵글, 카바사, 롤리팝드럼, 쥘베 등을 활용한 조각모음 연주 | <p>내담자들이 타악기 즉흥연주를 통해 음악의 리듬을 즐겁고 자연스럽게 체험함으로써 함께 하는 음악에 대한 이해를 더할 수 있다. 나아가 비언어적 교류를 통해 내담자 간의 타인을 배려하고 협동하게 하는 합창의 기본적인 상호작용 및 관계를 체험한다.</p> |
| 3 | 정서인식 정서표현 | <ul style="list-style-type: none"> ▶ “우울한 감정”에 대한 인식 - “피노키오” 노래를 부른 후 가사 속의 꼭두각시 피노키오의 마음을 생각해 보고 자신의 우울했던 경험에 대해 이야기를 나눈다. - 가창을 통해 자신과 친구의 소리를 듣고 소리의 톤을 맞추도록 노력한다. | <p>노래의 가사를 이해하고 나아가 “우울”이라는 자신의 감정에 대한 정서를 구별하고 이에 대한 경험을 이야기함으로써 자기감정을 표현하고 이해할 수 있는 기회를 제공한다.</p> <p>가창을 통한 자신의 목소리에 대한 인식은 자신에 대해 많은 정보를 제공해 주고 이를 통해 우리 자신에 대한 인식이 가능하다(Newham, 1999).</p> |
| 4 | | <ul style="list-style-type: none"> ▶ “슬픔”에 대한 인식과 표현 | <p>노래를 부를 때 생성되는 감정을 스스로 표현하고 가사와 관련된 “슬픔”</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - “할아버지 시계” 노래를 부른 후 이를 통해 동행과 헤어짐에 대해서 인식을 하고 자신이 어떠한 경우에 슬픔을 느끼는지 이야기를 나눈다. - 제창을 통해 호흡을 일치시키고 썸머립을 통해 표현하는 것을 체험한다. | <p>에 대한 정서를 인식하는 것은 과거에 경험했었던 슬픔의 감정을 재연상하고 해소할 수 있는 기회를 제공한다.</p> <p>노래 부르기는 자기 자신을 직접적으로 표현하는 수단이 되며 자기 정체성의 표현과 확립을 돕는다(정현주, 2012).</p> |
| 5 | <p>▶ “불안”에 대한 인식 및 표현</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Let it go” 노래를 부른 후 영화 스토리와 각 주인공이 처했던 상황과 이를 어떻게 해결했는지 이야기를 나눈다. - 노래를 통해 선율을 경험하고 이를 반영하여 노래한다. | <p>노래 가사의 배경과 음악을 통해 각 주인공들의 정서변화를 인식함으로써 해당 정서의 원인과 이에 따른 결과를 이해하는 것은 물론 타인의 감정을 인식하는 과정을 통해 새로운 정서상태를 체험하게 한다.</p> <p>감정 상태가 목소리의 음색, 노래를 구성하고 있는 선율과 리듬의 형태를 통하여 표현되기 때문에 노래를 들으면 감각과 느낌을 통해 정신적으로 이해하게 된다(Dessert, 1998).</p> |
| 6 | <p>▶ “분노”에 대한 표현방법 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - “피노키오” 노래를 부른 후 가사 속의 꼭두각시처럼 시키 데로만 해야 할 때 느끼는 감정과 이러한 경우 내담자들은 어떻게 하는지 이야기를 나누고 나아가 이를 어떻게 해결하고 있는지 이야기를 나눈다. - 4박자로 진행되는 부분을 3개의 성부로 구성하여 노래하고 이를 통해 | <p>“분노”와 관련된 감정을 인식하고 이전에 해결되지 못했던 자신의 분노가 무엇인지 말로 표현함으로써 앞으로 이를 적절히 조절하고 표현할 수 있는 능력을 가질 수 있도록 돕는다.</p> <p>합창은 화성과 화음을 통한 미적 감수성의 계발을 하는 활동이며, 정서적으로 풍부한 생활을 하기 위해 중요하다(주진아, 2009).</p> |

| | | | |
|---|--------------|--|--|
| | | 화성을 체험할 기회를 제공한다. | |
| 7 | | <p>▶ “감정이입”에 대한 공감</p> <p>- “바람의 빛깔” 노래를 부르고 가사에 나오는 여러 동물, 무생물 그리고 자연현상의 입장이 되어 느끼는 감정을 수용하고 공감해 본다.</p> <p>- 2부로 성부를 나누어 모두 함께 노래한다.</p> | <p>음악적 정서를 활용한 표현활동을 통해 보다 적극적인 내적탐구와 자기표출을 확장함으로써 자신의 정서를 조절할 수 있다. 또한 합창을 통한 여러 동물, 무생물 그리고 자연현상에 대한 감정이입은 내담자의 공감능력과 자기표현 능력을 향상시킨다.</p> <p>합창은 인간의 다양한 음색을 사용하여 하모니를 이루고 함께 노래를 부르는 과정 안에서 음악적 성장과 질서를 경험하게 한다(주진이, 2009).</p> |
| 8 | 정서조절 정서활용 | <p>▶ “부정적인 감정”의 조절</p> <p>- “얼굴 찌푸리지 말아요” 노래를 부르고 일상생활 중에 내담자들이 부정적인 생각이 들 때 어떻게 하는 것이 좋을지 의견을 나눈다.</p> <p>- 노래의 가사에 맞추어 율동을 만들고, 율동과 함께 다함께 노래한다.</p> | <p>스스로 조절하기 힘들었던 부정적인 감정들을 언어적, 비언어적으로 표현해 봄으로써 부정적인 자기 정서를 조절하고 이를 적절히 표현할 수 있는 기회를 제공한다.</p> <p>노래는 생리적 기능에 있어 심혈관계와 폐환기 능력에 긍정적인 영향을 미친다(정영주, 민순, 2001).</p> |
| 9 | | <p>▶ “분노” 조절 및 해결 방법 나누기</p> <p>- “샤워를 하지요” 노래의 개사와 음악적 요소들을 통해 분노의 감정을 조절하고 해소할 수 있도록 한다.</p> <p>예) 위위위위 노래를 하지요(합창). 화가 나고 힘이 들 땐</p> | <p>특정음과 리듬의 반복을 통해 언어적, 비언어적 정서를 인식 및 경험할 수 있으며, 이를 통해 노래에 함축된 분노조절에 대한 접근방법을 생각해 봄으로써 공격성이라는 부정적인 감정을 긍정적인 감정으로 전환할 수 있도록 돕는다.</p> <p>행동적 기능에 있어 자기표현을 확장시키고 타인과의 의사소통에 도움을</p> |

| | | |
|----|--|--|
| | 노래를 하지요(독창). | |
| | - 합창과 독창 부분을 구분한 후 순서대로 교대로 독창을 할 기회를 제공한다. | 중으로서 사회성을 발달시킨다(정현주, 2011). |
| 10 | <p>▶ “자기 효능감”에 대한 인식</p> <p>- “너는 특별해” 노래를 부른 후 노래의 가사에 서처럼 자신에게 특별한 것이 무엇인지, 부모님에게 자신은 어떠한 존재인지에 대해 이야기를 나눈다.</p> | 과거의 성공과 실패는 성취경험으로써 중요한 근원이 되며, 합창을 통한 성공적 경험의 체험은 자기 효능감에 대한 평가를 높이고 이를 통해 효과적으로 스스로를 조절할 수 있는 능력을 키우게 된다. |
| 11 | <p>▶ “감사”에 대한 인식과 표현하기</p> <p>- “선생님 정말 감사해요”를 불러 보고 감사한 것들을 서로 나누어 공유한 후 이를 개사하여 표현한다. 예) 어머니 정말 감사해요.</p> <p>- 후렴구를 3부로 구성하여 노래하고 다른 파트의 소리를 듣기 위해 집중한다.</p> | <p>감사를 표현하는 대상에 대한 개사를 통해 자기 자신의 환경을 객관적으로 인지하고 자기표현을 강화한다. 이를 통해 긍정적 기억, 행동의 변화 등 관련 정서를 촉진시켜 감정을 조절하는데 도움이 된다.</p> <p>함께 노래부르기를 통해 음성개선 및 타인과 함께 존재할 수 있는 기회를 제공할 수 있다(Yinger & Lapointe, 2012).</p> |
| 12 | <p>▶ “지지”에 대한 인식</p> <p>- “내가 니편이 되어줄게” 합창의 가사를 통해 위로와 타인의 지지에 대한 인식과 함께 감정을 발산할 수 있도록 한다.</p> | 내면의 긴장 및 불안한 감정 해소를 통해 우울, 충동성, 공격성의 내재된 심리를 해소하고, 이를 통해 자신의 정서를 활용할 수 있는 능력을 강화한다. |
| 13 | <p>▶ “희망”에 대한 인식</p> <p>- “꿈꾸지 않으면” 노래를 부르고 이를 통해 촉발</p> | 노래를 통해 꿈과 희망을 갖는다는 것이 내담자들에게 어떤 의미를 부여하는지 생각해 보고, 이와 같은 음악 |

| | | | |
|----|-----|---|---|
| | | <p>된 꿈에 대한 자신의 감정을 표현하고 이와 관련해 느껴지는 정서를 인식한다.</p> <p>- 곡에 나오는 화성을 4부로 나누어 화음을 맞추어 보고, 각각 아들이 소리 내는 음을 바꾸어 불러본다.</p> | <p>적 연상을 통해 활성화된 자신의 정서를 긍정적으로 활용 할 수 있는 기회를 제공한다.</p> <p>합창을 통한 화음의 아름다움은 화성 감각을 기르게 하며 나아가서 음악적인 사고와 생활의 풍요로움을 증진시킨다(정선임, 2005).</p> |
| 14 | | <p>▶ “희망”에 대한 인식</p> <p>- “거위의 꿈” 노래를 부르고 이를 통해 촉발된 희망에 대한 자신의 감정을 개사를 통해 표현하고 이와 관련해 느껴지는 정서를 인식한다.</p> <p>예) 난 가수가 될 거야 많은 이에게 감동을 주는</p> <p>- 치료사의 지휘에 맞추어 악보에 충실히 노래한다.</p> | <p>자신의 장점과 꿈을 가사에 넣어 불러보는 활동을 통해 앞으로의 자신의 모습을 긍정적으로 생각할 수 있도록 돕는다.</p> <p>공격성이 높은 아동의 경우 협동을 필요로 하는 합창의 음악구조를 사용함으로써 공격성을 통제할 수 있으며, 자신감 부족 등의 문제가 있는 아동들에게는 합창연주를 통해 자신감을 획득 및 촉진시킬 수 있다(정선임, 2005).</p> |
| 15 | | <p>▶ 콰이어차임 즉흥연주를 통한 “자기 효능감” 체험</p> <p>- 펜타토닉으로 구성된 콰이어차임을 피아노 반주에 맞추어 즉흥연주를 하고, 한명씩 돌아가며 지휘자가 되어 연주를 이끌어 본다.</p> | <p>즉흥합주를 통해 집단속의 자신을 발견할 수 있는 기회를 제공하고, 즉흥연주로 자기 자신을 표현하는 과정에서 자기 효능감을 느끼게 된다. 이러한 성취경험을 통한 자기 효능감의 발달은 내담자의 자신감과 만족감을 체험하게 한다.</p> |
| 16 | 음악회 | <p>▶ 음악회</p> <p>- 프로그램을 통해 노래를 불렀던 “얼굴 찌푸리지</p> | <p>음악회를 통해 자기효능감을 공유할 수 있는 기회를 제공하고, 자기 자신에 대한 긍정적인 평가를 할 수 있는 무대를 체험한다. 이를 통해 성취감과</p> |

말아요, 꿈꾸지 않으면,
바람의 빛깔, 거위의 꿈” 자신감을 갖고 행동의 변화를 유지할
을 함창한다. 수 있는 동기를 제공한다.

IV. 연구 결과

1. 대상자의 인구사회학적 특성

본 연구는 지역아동센터 아동을 대상으로 아동의 정서지능과 자기효능감의 향상을 위한 정서지능에 기반한 합창중심 음악치료 프로그램이 얼마나 효과적인지를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단을 선정 한 후, 프로그램 수행 전, 후에 대해 비교하여 보았다. 집단의 개별적 사회 인구학적 특성에 대해서는 빈도분석(frequency analysis)을 통해 <표 4> 로 정리하였다.

다음은 실험집단 8명과 통제집단 8명의 인구통계학적 변인에 대한 표본구성의 결과이다. 본 연구의 대상은 남자 14명, 여자 2명으로 구성되었다. 학년은 3학년 3명, 4학년 7명, 5학년 2명, 6학년 4명이었다. 음악교육경험이 있는 경우는 15명으로 대부분을 차지했고, 경험이 없는 경우는 1명에 불과하였다. 음악교육경험이 있는 응답자의 음악교육 기간은 1년 미만인 5명, 2-3년 미만인 7명, 4년 이상이 3명이었다. 음악교육방법으로는 10명이 학교교과를 통해 교육을 받았으며, 학원이 4명, 개인레슨은 1명이었다. 전체 응답자를 대상으로 연주가 가능한 악기의 개수를 물어본 결과 연주 가능한 악기가 없는 경우는 1명에 불과했고, 1개인 경우는 3명, 2개는 1명, 3개 이상은 11명으로 가장 많았다. 마지막으로 선호음악에 대해 대중음악을 선호하는 경우는 9명으로 가장 많았고, 힙합 1명, 국악 2명, 동요 2명, 기타 2명으로 응답되었다.

<표 4> 표본의 구성(N=16)

| 변수 | 구분 | 표본 수(명) | |
|--------|---------|---------|------|
| | | 실험집단 | 통제집단 |
| 성별 | 남자 | 8 | 6 |
| | 여자 | 0 | 2 |
| 학년 | 3학년 | 1 | 2 |
| | 4학년 | 4 | 3 |
| | 5학년 | 1 | 1 |
| | 6학년 | 2 | 2 |
| 음악교육경험 | 예 | 7 | 8 |
| | 아니오 | 0 | 0 |
| 음악교육기간 | 1년 미만 | 1 | 4 |
| | 1-2년 미만 | 0 | 0 |
| | 2-3년 미만 | 4 | 3 |
| | 4년 이상 | 2 | 1 |
| 음악교육방법 | 학교교과 | 5 | 5 |
| | 학원 | 1 | 3 |
| | 개인 레슨 | 1 | 0 |
| 연주가능악기 | 없음 | 1 | 0 |
| | 1개 | 1 | 2 |
| | 2개 | 0 | 1 |
| | 3개 이상 | 6 | 5 |
| 선호음악 | 대중음악 | 4 | 5 |
| | 힙합 | 1 | 0 |
| | 국악 | 1 | 1 |
| | 동요 | 1 | 1 |
| | 클래식 | 0 | 0 |
| | 기타 | 1 | 1 |

2. 실험집단과 통제집단의 동질성 비교

두 집단의 동질성을 검증하기 위해 Mann-Whitney U Test를 사용하였다. 분석결과 <표 5> 에서 볼 수 있듯이 프로그램 전의 두 집단 간의 정서지능 ($p=.059$), 자기효능감($p=.092$)에 대한 부분은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한 정서지능과 자기효능감의 하위요인 각각 역시 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다(<표 5> 참고). 따라서 실험 전 두 집단은 동질함을 알 수 있다. 본 연구에서 프로그램에 대한 사전, 사후의 변화에 대한 효과성을 검증하는 실험연구가 가능한 것으로 나타났다.

<표 5> 실험집단과 통제집단의 사전 검사 동질성 비교

| 구분 | 집단 | 사례수 | 평균순위 | 순위종합 | Z | p |
|----------|----|-----|-------|-------|-------|------|
| 정서지능 전체 | 실험 | 8 | 10.75 | 86.00 | -1.89 | .059 |
| | 통제 | 8 | 6.25 | 50.00 | | |
| 정서인식 | 실험 | 8 | 8.81 | 70.50 | -.27 | .787 |
| | 통제 | 8 | 8.19 | 65.50 | | |
| 정서표현 | 실험 | 8 | 7.81 | 62.50 | -.57 | .563 |
| | 통제 | 8 | 9.19 | 73.50 | | |
| 감정이입 | 실험 | 8 | 10.38 | 83.00 | -1.57 | .115 |
| | 통제 | 8 | 6.63 | 53.00 | | |
| 정서조절 | 실험 | 8 | 10.44 | 83.50 | -1.62 | .103 |
| | 통제 | 8 | 6.56 | 52.50 | | |
| 정서활용 | 실험 | 8 | 9.88 | 79.00 | -1.16 | .244 |
| | 통제 | 8 | 7.13 | 57.00 | | |
| 자기효능감 전체 | 실험 | 8 | 10.50 | 84.00 | -1.68 | .092 |
| | 통제 | 8 | 6.50 | 52.00 | | |
| 자신감 | 실험 | 8 | 7.06 | 56.50 | -1.21 | .224 |
| | 통제 | 8 | 9.94 | 79.50 | | |
| 자기조절효능감 | 실험 | 8 | 10.81 | 86.50 | -1.94 | .052 |
| | 통제 | 8 | 6.19 | 49.50 | | |
| 과제난이도 | 실험 | 8 | 10.19 | 81.50 | -1.42 | .155 |
| | 통제 | 8 | 6.81 | 54.50 | | |

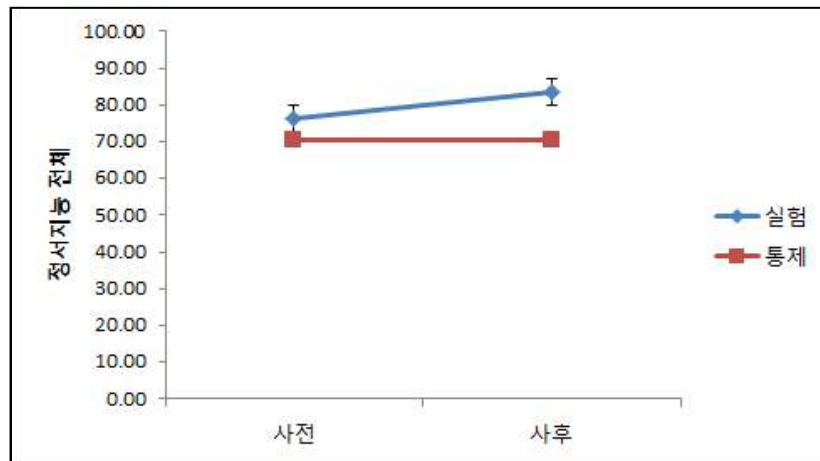
3. 실험집단과 통제집단의 음악치료 프로그램 효과비교

다음은 실험집단 내에서 시간추이별 프로그램 효과를 검증하기 위해 윌콕슨 부호순위 검정(Wilcoxon signed-rank test)을 진행하였다. 정서지능 전체에 있어서 실험집단의 사전점수는 76.31에서 83.36으로 통계적으로 유의미하게 상승했다($Z = -2.38$, $p = .017$).

<표 6> 실험집단 내 프로그램 정서지능 효과검증

| 변수 | Mean ± Std. Dev. | | Z | p |
|---------|------------------|-------------|--------|------|
| | 사전 | 사후 | | |
| 정서지능 전체 | 76.31±8.58 | 83.36±8.66 | -2.38* | .017 |
| 정서인식 | 89.05±9.44 | 90.09±12.40 | -0.35 | .726 |
| 정서표현 | 62.46±12.32 | 68.42±15.48 | -1.27 | .204 |
| 감정이입 | 73.78±15.28 | 83.31±13.72 | -2.25* | .024 |
| 정서조절 | 74.69±12.96 | 84.42±8.06 | -2.10* | .035 |
| 정서활용 | 80.00±16.26 | 86.88±12.80 | -1.93 | .054 |

* $p < .05$



<그림 1> 정서지능 전체 사전·사후 결과

정서지능의 하위요인별로 검증한 결과는 다음과 같다. 정서인식의 경우, 실험집단의 사전점수는 89.05에서 90.09로 통계적으로 유의미한 차이가 없었다($Z = -0.35$, $p = .726$). 다음으로 정서표현의 경우, 실험집단의 사전점수는 62.46에서 68.42로 통계적으로 유의미한 차이가 없었다($Z = -1.27$, $p = .204$).

한편, 감정이입의 경우 실험집단의 사전점수는 73.78에서 83.31로 통계적으로 유의미하게 상승했다($Z = -2.25$, $p = .024$). 다음으로 정서조절의 경우, 실험집단의 사전점수는 74.69에서 84.42로 통계적으로 유의미하게 상승했다($Z = -2.10$, $p = .035$). 그러나 정서활용의 경우, 실험집단의 사전점수는 80.00에서 86.88로 통계적으로 유의미한 차이가 없었다($Z = -1.93$, $p = .054$).

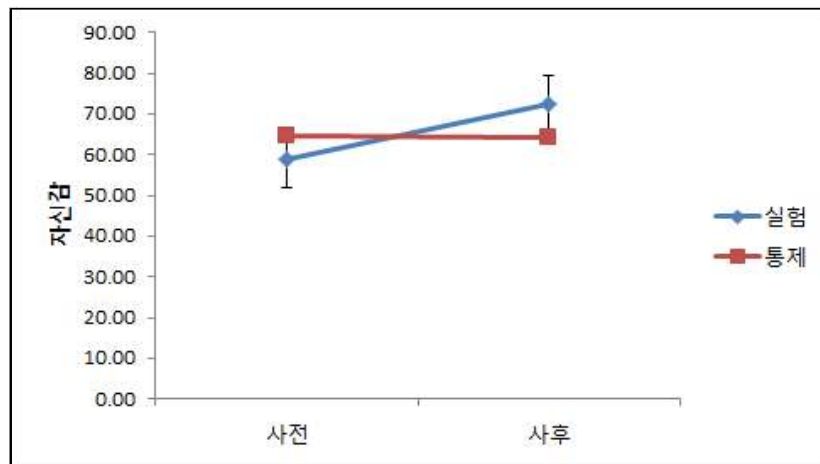
자기효능감 전체의 경우, 실험집단의 사전점수는 67.92에서 70.31로 통계적으로 유의미한 차이가 없었다($Z = -0.98$, $p = .326$).

<표 7> 실험집단 내 프로그램 자기효능감 효과검증

| 변수 | Mean \pm Std. Dev. | | Z | p |
|----------|----------------------|-------------------|--------|------|
| | 사전 | 사후 | | |
| 자기효능감 전체 | 67.92 \pm 9.49 | 70.31 \pm 5.47 | -0.98 | .326 |
| 자신감 | 58.75 \pm 7.79 | 72.50 \pm 12.54 | -2.31* | .021 |
| 자기조절 효능감 | 75.23 \pm 12.85 | 72.27 \pm 11.36 | -1.12 | .261 |
| 과제난이도 | 66.50 \pm 22.11 | 62.50 \pm 12.08 | -0.56 | .574 |

* $p < .05$

자기효능감 하위요인별로 검증한 결과는 다음과 같다. 먼저 자신감은 실험집단의 사전점수는 58.75에서 72.50으로 통계적으로 유의미하게 상승했다($Z = -2.31$, $p = .021$).



<그림 2> 자신감 사전·사후 결과

반면, 자기조절효능감의 경우, 실험집단의 사전점수는 75.23에서 72.27로 통계적으로 유의미한 차이가 없었다($Z = -1.12$, $p = .261$). 과제난이도 역시 실험집단의 사전점수는 66.50에서 62.50으로 통계적으로 유의미한 차이가 없었다($Z = -0.56$, $p = .574$).

따라서 음악치료 프로그램은 정서지능 전체, 감정이입, 정서조절, 자기효능감의 하위요인 중 자신감에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 검증되었으나, 정서인식, 정서표현, 정서활용, 자기효능감 전체, 자기조절효능감, 과제난이도에는 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 검증되었다.

한편, 통제집단의 경우 시간추이경과에 따른 정서지능 전체 및 정서지능 하위요인에는 유의한 변화가 없었으나, 자기효능감의 하위항목 중 과제난이도에 한해서 과제난이도가 감소하는 통계적으로 유의미한 변화가 나타나는 것을 확인할 수 있었다($Z = -2.01$, $p = .044$).

<표 8> 통제집단 내 프로그램 정서지능 효과검증

| 변수 | Mean ± Std. Dev. | | Z | p |
|---------|------------------|-------------|-------|-------|
| | 사전 | 사후 | | |
| 정서지능 전체 | 70.45±6.57 | 70.63±4.02 | 0.00 | 1.000 |
| 정서인식 | 88.00±8.76 | 88.52±11.09 | -0.34 | .733 |
| 정서표현 | 67.82±9.78 | 70.2±12.41 | -0.28 | .779 |
| 감정이입 | 61.28±15.16 | 60.67±13.89 | -0.28 | .779 |
| 정서조절 | 66.9±10.39 | 64.68±7.17 | -0.84 | .397 |
| 정서활용 | 70±16.04 | 72.5±16.69 | -0.87 | .380 |

<표 9> 통제집단 내 프로그램 자기효능감 효과검증

| 변수 | Mean ± Std. Dev. | | Z | p |
|----------|------------------|-------------|--------|------|
| | 사전 | 사후 | | |
| 자기효능감 전체 | 61.56±5.05 | 59.58±7.43 | -1.27 | .204 |
| 자신감 | 64.69±10.97 | 64.06±6.26 | -0.16 | .866 |
| 자기조절 | 63.18±8.23 | 62.05±7.43 | -0.63 | .528 |
| 효능감 | | | | |
| 과제난이도 | 53.00±17.07 | 47.00±18.24 | -2.01* | .044 |

* $p < .05$

실험군과 통제군에 대한 사전검사와 사후검사 차이값을 검증하기 위해 Mann-Whitney U Test 를 사용하였다. 분석결과 <표 10> 에서 볼 수 있듯이 실험군과 통제군에 대해 정서지능 전체의 사전검사-사후검사 차이값 ($Z = -2.41$, $p = .015$), 자신감의 사전검사-사후검사 차이값 ($Z = -2.21$, $p = .028$) 은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구 프로그램에 대해 정서지능 전체, 자신감은 사전, 사후의 변화에 대한 효과성이 있는 것으로 나타났다.

<표 10> 실험집단과 통제집단의 사전·사후 검사 차이값 Mann-Whitney U Test
비교

| 구분 | 집단 | 사례수 | 평균순위 | 순위종합 | Z | p |
|----------|----|-----|-------|-------|--------|------|
| 정서지능 전체 | 실험 | 8 | 5.63 | 45.00 | -2.41* | .015 |
| | 통제 | 8 | 11.38 | 91.00 | | |
| 정서인식 | 실험 | 8 | 8.31 | 66.50 | -.16 | .878 |
| | 통제 | 8 | 8.69 | 69.50 | | |
| 정서표현 | 실험 | 8 | 8.25 | 66.00 | -.21 | .878 |
| | 통제 | 8 | 8.75 | 70.00 | | |
| 감정이입 | 실험 | 8 | 7.00 | 56.00 | -1.26 | .234 |
| | 통제 | 8 | 10.00 | 80.00 | | |
| 정서조절 | 실험 | 8 | 6.31 | 50.50 | -1.84 | .065 |
| | 통제 | 8 | 10.69 | 85.50 | | |
| 정서활용 | 실험 | 8 | 7.44 | 59.50 | -.92 | .382 |
| | 통제 | 8 | 9.56 | 76.50 | | |
| 자기효능감 전체 | 실험 | 8 | 6.63 | 53.00 | -1.58 | .130 |
| | 통제 | 8 | 10.38 | 83.00 | | |
| 자신감 | 실험 | 8 | 5.88 | 47.00 | -2.21* | .028 |
| | 통제 | 8 | 11.13 | 89.00 | | |
| 자기조절효능감 | 실험 | 8 | 9.50 | 76.00 | -.84 | .442 |
| | 통제 | 8 | 7.50 | 60.00 | | |
| 과제난이도 | 실험 | 8 | 8.31 | 66.50 | -.16 | .878 |
| | 통제 | 8 | 8.69 | 69.50 | | |

*p<.05

V. 결론 및 제언

본 연구는 정서지능에 기반한 합창중심 음악치료가 지역아동센터 아동의 정서와 자기효능감에 어떠한 영향을 미치는 가를 알아보기 위한 연구이다. 이를 위해 인천광역시 연수구에 소재한 K지역아동센터의 방과 후 프로그램을 이용하는 아동 16명을 대상으로 2018년 1월 23일부터 5월 8일까지 주 1회 60분씩 총 16회기의 음악치료 프로그램을 실시하였다. 첫 회기와 마지막 회기에는 사전, 사후 검사를 진행하였다.

본 연구에서 제안하는 합창중심 음악치료 프로그램이 아동의 정서지능과 자기효능감에 미치는 효과를 검증하기 위해 정서지능 척도 및 자기효능감 척도를 활용하여 사전, 사후에 평가를 실시하였다. 수집된 자료는 SPSS Statistics version 20.0 프로그램을 이용하여 분석하였는데, 실험집단과 통제집단의 중재 전 집단 간 차이와 실험집단과 통제집단의 사전검사와 사후검사의 차이값에 대한 검증은 Mann-Whitney U-test로 분석하였으며, 중재 전·후의 차이는 Wilcoxon Signed Rank test로 검증하였다.

본 연구의 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 정서지능에 기반한 합창중심 음악치료 프로그램은 지역아동센터를 이용하는 아동의 정서지능 발달에 도움을 준다. 이러한 결론을 뒷받침하는 근거로 본 프로그램에 참여한 아동의 정서지능 전체에 대한 점수가 프로그램 참여 후 유의하게 향상되었으며, 구체적으로는 정서지능 전체 뿐 아니라 정서지능의 하위요인 중 감정이입, 정서조절에 통계적으로 유의한 긍정적 영향을 주었다. 이는 합창중심 음악치료가 여러 사람이 함께하는 집단활동을 전제로 하기 때문에 기존의 일반적인 음악치료 프로그램에 비해 대인관계의 어려움 극복 및 사회성 증진에 특히 효과적이며, 합창을 통해 타인과의 활발한 정서 교류를 경험하는 기회로 활용된다(양서진, 2015; 최병철,

2013)는 선행연구의 주장과 일맥상통한다.

둘째, 정서지능의 하위요인 중 정서인식, 정서표현, 정서활용에서는 유의한 변화가 나타나지 않았는데, 이는 지역아동센터를 이용하는 아동의 대부분인 저소득 가정 아동의 경우 무엇보다도 타인과의 상호작용에서 큰 어려움을 지니고 있다(장윤진, 2016)는 선행연구의 연장선상에서 그 원인을 살펴볼 수 있다. 즉, 이들은 자신의 정서인식 뿐 아니라 타인의 정서를 인식하고, 상황에 맞추어 자신의 정서를 표현하며, 대인 관계 내에서 자신의 정서를 적절히 활용하는데 근본적인 어려움을 지니고 있어 16주의 기간 안에 유의미한 변화가 나타나기 힘들었을 것으로 예측할 수 있다. 또한 감정이입 및 정서 조절의 경우 아동 내면적인 경향이 강한 하위요인인 반면, 정서인식, 정서표현, 정서활용의 경우 타인과의 상호작용 유능성을 전제로 하는 개념이기 때문에 짧은 기간 안에 유의미한 증진 양상을 보이기에 다소 무리가 있었을 것으로 판단할 수 있다. 따라서 사회성 발달에 큰 어려움을 지니고 있는 경우 초기에 내적인 변화가 발생된 후 이러한 변화를 기초로 장기간 반복적이며 다각적인 측면에서 내적 발달의 향상이 전제되어야 비로소 타인과의 상호작용에서 긍정적인 변화가 가능할 것으로 예측할 수 있다. 이러한 가정은 아동 개인의 사회적 유능감, 또래관계, 심리적 안녕감 등 내적 역량의 강화가 감정조절능력을 바탕으로 발달(Eisenberg, Liew & Pidada, 2004; Zhou et al., 2008)한다고 주장해 온 선행연구의 결과로 뒷받침 할 수 있으며, 향후 본 연구가 제안하는 합창중심 음악치료를 활용한 지속적인 치료적 개입이 요구됨을 시사한다.

다음으로 합창중심 음악치료 프로그램은 지역아동센터를 이용하는 아동의 자신감 발달에 도움을 준다. 본 프로그램에 참여한 아동의 자기효능감 하위요인 중 자신감에 대한 점수가 프로그램 참여 후 유의하게 향상되었다. 저소득 가정의 아동이 호소하는 주요 심리적 문제의 대부분은 낮은 자존감에

기인한 경우가 대부분이다. 특히, 저소득층 가정의 아동이 겪는 대표적인 문제로 낮은 자아존중감은 주로 이들의 빈곤한 가정환경 및 부모의 부정적인 양육특성에 의한 것으로 이들은 자신에 대해 부정적으로 인식하는 경향이 강하고, 소극적 성향, 무기력감, 열등감 등과 같은 부적절한 자아개념을 형성하기 쉽다(McLeod & Shanahan, 1993; 민원홍, 이봉주, 2015). 즉, 본 연구를 통해 개발된 합창중심 음악치료 프로그램은 저소득 가정 아동이 겪은 다양한 문제의 근본적 원인으로 작용하는 낮은 자신감을 개선시키는데 긍정적인 효과를 지님으로써 이들이 자신에 대한 올바른 개념을 바로 잡고, 이를 기초로 하여 기존에 문제를 지니고 있었던 대인관계 문제(김나영, 이근매, 2013) 및 빈약한 사회적응력(McLeod & Shanahan, 1993)을 향상시키기 위한 실마리를 찾을 수 있도록 도움을 제공할 것으로 예측할 수 있다

이상의 결과로 본 연구에서 정서지능에 기반하여 지역아동센터 아동의 정서지능과 자기효능감 증진을 위해 개발된 합창중심 음악치료 프로그램은 지역아동센터 아동의 정서지능 전반과 감정이입 능력 및 정서조절 능력을 증진시키고, 자신감을 향상시키는데 효과를 지님을 확인할 수 있었다. 이는 향후 지역아동센터 아동 뿐 아니라 저소득 가정 아동이 호소하는 사회, 심리적 문제를 해결하기 위한 장기적 중재 체계를 마련하는데 있어 치료적 장치로 활용하는데 높은 가치를 지닐 것으로 예측할 수 있다.

즉, 저소득층 아동이 중간층에 비해 빈곤한 가정환경으로 인해 처하게 되는 복합적인 인지, 사회·심리·정서 뿐 아니라 행동적 문제에 대한 치료적 장치로서 본 프로그램은 긍정적인 활용가치를 지니며, 특히 합창음악이 지니는 ‘집단활동’이라는 특징은 사회·정서발달영역에서 취약성(김은한, 유서구, 2012; 모상현 등, 2009; 박현선, 2008; 신인순, 2012; Brooks-Gunn & Duncan, 1997)을 보이는 저소득 가정의 아동에 대한 중재 방안으로 이들이 직면한 문제를 효율적으로 경감시킬 수 있는 효과적인 중재 서비스로 활용

될 것임을 예측 할 수 있다.

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 본 연구는 합창중심 음악치료 프로그램의 효과를 정서지능, 자기효능감에 한정하여 검증하였다. 실험집단과 통제집단의 중재 전·후의 차이는 Wilcoxon Signed Rank test를 이용하여 프로그램의 효과가 검증되었으나, Mann-Whitney U-test로 분석한 사전검사와 사후검사의 차이값을 통한 검증에는 Wilcoxon Signed Rank test의 프로그램 효과와 차이가 나타났다. 이는 실험집단과 통제집단이 동질성 검증에서 유의미한 것으로 나오기는 했지만 점수값이 고르게 분포된 것은 아님을 고려할 때, 표본수를 늘리고 사전척도를 통해 척도값을 얻고 이를 통해 집단을 구분하여 통계검증을 수행하는 후속 연구가 요구된다.

둘째, 본 연구의 프로그램은 16주에 걸쳐 수행된 단기간 프로그램으로 프로그램의 대상인 아동이 지니는 다양한 환경 변화와 이들의 심리내적 요인의 역동을 고려할 때, 프로그램 수행기간을 6개월 이상의 장기적인 프로그램으로 확장하여 프로그램의 활용도를 정확하게 검증할 수 있는 후속적인 연구가 요구된다.

셋째, 본 연구의 대상은 지역아동센터 방과 후 교실을 이용하는 아동 16명을 대상을 하였는데, 효과성 검증을 위해서는 많은 참여자를 대상으로 모수적 검증이 필요하며, 나아가 다양한 지역, 환경적 배경은 지닌 그룹을 설정하여 프로그램 대상을 확대함으로써 지역 및 환경적 요인에 따라 본 프로그램이 아동에게 미치는 영향이 어떻게 다른지를 확인 할 수 있는 후속 연구가 요구된다.

참 고 문 헌

- 강명순 (2007). **한국의 빈곤아동과 지역아동센터: 법제화에 관한 이론과 실천**. 일본 기비국제대학 대학원 박사학위 논문.
- 강명희 (2015). **어머니 정서 표현성 및 정서 수용태도가 유아의 정서지능에 미치는 영향**. 공주대학교 대학원 석사학위 논문.
- 강미자 (1997). **EQ와 수학의 학업성취도 및 EQ와 IQ의 상관성연구**. 경희대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 강한나, 박혜원 (2013). 저소득가정 영유아의 발달과 부모의 양육특성 및 하루 일과시간에 관한 연구. **대한가정학회지**, 51(6), 613-622.
- 고충만 (2011). **효과적인 합창 지도방안 연구: 중학교 음악 수업을 중심으로**. 국민대학교 음악교육대학원 석사학위 논문.
- 공계순, 박현선, 오승환, 이상균, 이현구 (2008). **아동복지론 3판**. 서울: 학지사.
- 곽금주, 김정미, 유제민 (2007). 만 3세 아동에 대한 빈곤, 부모변인, 가정환경 및 아동 발달과의 관계. **한국심리학회지: 발달**, 20(3), 83-98.
- 곽윤정 (1997). **정서지능의 발달경향성과 구인타당성에 관한 연구**. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 곽윤정 (2010). 문화예술교육 프로그램이 아동복지시설 아동의 우울성향, 자아상, 정서 지능에 미치는 영향. **인간발달연구**, 17(1), 1-14.
- 구인회, 박현선, 정익중 (2006). 빈곤이 아동의 학업성취에 미치는 영향. **아동과 권리**, 10(3), 269-295.
- 구인회, 박현선, 정익중, 김광혁 (2009). 빈곤과 아동발달의 관계에 대한 종단분석. **한국사회복지학**, 61(1), 57-79.
- 김경미 (2012). **빈곤아동의 자기결정성이 심리적 복지감에 미치는 영향**. 대전대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김경화, 민하영 (2003). 저소득 가정과 일반가정 아동의 우울성향에 대한 부모 간 갈등과 양육 행동의 영향. **한국가정관리학회지**, 25(6), 33-41.
- 김경희, 황혜정 (1998). 저소득층 아동의 정서 행동 문제와 부모의 자녀양육 태도에 관한 연구. **한국심리학회지: 발달**, 11(1), 12-26.
- 김광혁 (2006). 빈곤이 아동의 학구적 성취에 영향을 미치는 과정 분석. **한국사회복지학**, 58(4), 265-289.
- 김나영, 이근매 (2013). 협동작업중심의 집단미술치료가 지역아동센터 이용 등의 또래 관계에 미치는 영향. **심리행동연구**, 5(2), 15-38.

- 김명순, 김길숙, 손승희, 유정은, 이민주, 이윤선 등 (2010). 저소득 일반가정 영유아의 언어능력에 영향을 미치는 언어관련 놀잇감 및 부모-자녀 관계 관련변인 연구. **아동학회지**, 31(4), 61-74.
- 김문정 (1999). **부모교육이 유아의 정서지능에 미치는 영향**. 건국대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김민성, 박신희 (2016). 지역아동센터 내 배려관계형성 프로그램 개발 및 효과연구. **학습자중심교과교육연구**, 16(12), 575-605.
- 김배정 (2009). **주의력결핍과잉행동장애 아동의 핵심증상의 호전을 위한 리듬 중심적 음악치료 사례연구**. 성신여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김상철, 김영숙, 이현림 (2007). 집단 음악치료 프로그램이 소년의 문제행동 및 공격성 감소에 미치는 효과. **인간발달연구**, 14(3), 87-108.
- 김성기 (2012). **음악 그리고 음악치료**. 도서출판 지식공감.
- 김소연, 전종철 (2015). 청소년의 자기효능감이 학교생활적응에 미치는 영향: 우울과 공격성의 매개효과. **아동복지학회지**, 36(4), 193-208.
- 김수옥 (2017). **합창음악이 환우에게 미치는 영향연구**. 광주대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김수진 (2014). **정서지능과 학교적응 수준에 따른 학교상담에 대한 인식의 차이**. 경북대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김수희 (2002). **음악요법/치료효과에 대한 메타분석 연구**. 숙명여자대학교 음악치료 대학원 석사학위 논문.
- 김수희 (2009). 저소득층 가정 아동의 위축행동 감소를 위한 가창 프로그램 연구. **인간행동과 음악연구**, 6(1), 33-53.
- 김신형 (2007). **저소득층 부적응 아동의 역량(Empowerment)강화를 위한 음악치료 프로그램 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김아영 (1997). 학구적 실패에 대한 내성의 관련변인 연구. **교육심리연구**, 11(2), 1-19.
- 김아영 (2004). 자기효능감과 학습동기. **한국교육방법학회 춘계학술대회: 학습동기 증진을 위한 학습환경디자인**, 1-35.
- 김아영, 차정은 (1996). 자기효능감과 측정. **산업 및 조직심리학회 동계학술발표대회 논문집**, 51-64.
- 김은선 (2008). 음악치료 프로그램이 초등학생의 정서지능과 학교생활 적응에 미치는 영향. **경기교육논총**-(17), 395-435, 경기대학교 교육대학원.
- 김은영 (2011). 문화예술교육 프로그램의 영향에 대한 질적 연구 - 안산 자바르페 프로그램에 참여한 저소득층 아동을 중심으로. **예술경영연구**, 19, 5-3
- 김은한, 유서구 (2012). 가족탄력성이 빈곤아동의 사회적 역량에 미치는 영향. **한국가**

죽복지학, 35, 145-171.

- 김인선 (2009). 집단미술치료가 학교부적응 아동의 학습동기와 자기효능감에 미치는 효과-인간중심 미술치료를 중심으로-. 원광대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김자경, 강영심, 박재국, 안성우, 황순영 외 (2013). 지역아동센터 내 장애위험 아동 및 청소년의 인지, 학업, 적응행동 및 정서행동 특성. *지체중복건강장애연구*, 56(1), 43-64.
- 김정오 (1994). *심리학 개론*. 서울 한국 방송통신대학교 출판부.
- 김지연 (2013). *문화예술교육을 받은 다문화가정 2세의 자기효능감과 정서적·심리적 특성의 관계에 대한 연구*. 숙명여자대학교 정책·산업대학원 석사학위 논문.
- 김향숙 (2001). 음악적성 및 음악흥미와 정서지능과의 관련성 연구: 중고생을 중심으로. *음악치료학회지*, 3(1), 50-71.
- 김현자, 한성심 (2014). 지역아동센터 관련 학술지 논문의 연구경향. *방과후아동지도연구*, 11(2), 1-10.
- 김형진 (2013). *대학생의 자아분화와 우울증상의 관계: 자기효능감과 적응적인 인지적 정서조절의 매개효과*. 가톨릭대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김혜란, 박은미, 오정수, 정익중, 허남순, 홍순혜 (2005). *빈곤아동과 삶의 질: 빈곤아동의 실태, 하위집단별비교*. 서울: 학지사.
- 김혜정, 양은아 (2013). 기악합주활동 중심의 음악치료 프로그램이 지역아동센터 아동의 또래관계 기술에 미치는 영향. *예술심리치료연구*, 9(4), 75-96.
- 노화영, 이에스더 (2015). 성폭력 피해 청소년의 자기표현과 자존감 향상을 위한 노래심리치료 프로그램 설계. *예술과 인간*, 1(1), 33-53.
- 류미해 (2009). 교실 합창 지도에서 노래 가사 읽기 활용 방안. *예술교육연구*, 7(2), 89-104.
- 류정아 (2017). *지역아동센터 문화활동에 참여한 빈곤 아동청소년의 몰입과 우울 및 공성력에 관한 연구*. 백석대학교 대학원 박사학위 논문.
- 문용린 (1997). *EQ가 높으면 성공이 보인다*. 서울: 글이랑.
- 문용린 (1999). *EQ검사*. 서울대학교 교육학과 도덕심리연구실.
- 모상현, 김영지, 김희진, 정익중, 김미영 (2009). *경제위기에서 빈곤아동청소년의 생활실태 연구*. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 목진세 (2009). *저소득층 아동의 자아존중감 향상을 위한 집단미술치료 효과성 연구*. 성결대학교 대학원 석사학위논문.
- 문권철 (2013). *예술교육 활동이 아동의 정서지능과 일상적 스트레스에 미치는 효과 연구*. 경희대학교 대학원 석사학위 논문.

- 문용린 (2001). **EQ 발달 프로그램**. 서울: 대교출판사.
- 문혁준 (1999). 아동기의 부모 자녀 양육 태도와 대학생이 지각하는 자기효능감과
관계. **대한가정학회지**, 37(9), 141-151.
- 민원홍, 이봉주 (2015). 청소년기 빈곤과 내재화 문제의 중단적 관계. **한국청소년연구**,
26(1), 145-169.
- 박명숙, 이미자, 천성문 (2008). 모든 북 놀이를 활용한 집단음악치료 프로그램이 우울
경향 청소년의 우울과 불안 및 자아존중감에 미치는 효과. **한국동서정신과학
회지**, 11(1), 29-45.
- 박세은 (2015). **중학생의 폭력매체 관심과 공격성의 관계에서 자기통제력의 매개효
과와 자기효능감의 조절효과**. 계명대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박소연 (2011). **특수교육에서의 음악치료**. 파주: 교육과학사.
- 박주영 (2009). **초등학교 방과후 특기적성 바이올린수업에서의 그룹지도가 아동의
사회, 정서발달에 미치는 영향**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박현선 (2008). 빈곤지위가 아동의 사회, 정서발달에 미치는 영향: 빈곤대리변수와 빈
곤동반 위험요소와의 비교를 중심으로. **한국아동복지학**, 26, 113-137.
- 박현선, 정익중, 구인회 (2006). 빈곤과 아동의 사회정서적 발달 간의 관계. **한국사회
복지학**, 58(2), 303-330.
- 배나래 (2017). 지역아동센터의 문화예술교육프로그램에 대한 효과 연구. **한국산학기
술학회 논문지**, 18(8), 115-123.
- 백정강 (2015). **아동용 학교기반 정서지능 개입 프로그램의 효과**. 숙명여자대학교대
학원 박사학위 논문.
- 보건복지부 (2017). **아동청소년정서발달지원서비스**.
- 사이토 히로시 (2013). **음악 심리학 (이소담 역)**. 서울: 스카이 출판사.
- 삼호뮤직편집부(2002). **파퓰러음악용어사전 & 클래식 음악용어사전**. 서울: 삼호뮤직.
- 서영숙, 오현주, 허정경 (2004). **방과후 아동지도론**. 서울: 양서원.
- 송인섭 (1989). **인간심리와 자아개념**. 서울: 양서원.
- 송지연 (2015). **지역아동센터 이용 아동의 스트레스 감소를 위한 집단미술치료 사
례연구**. 대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.
- 송현옥, 박아청, 최성열 (2010). 청소년의 가정환경, 지각된 사회적지지, 자기효능감과
자아정체감간의 관계 분석. **청소년학연구**, 17(2), 109-129.
- 순진이 (2001). **노래심리치료를 위한 한국 대중가요의 내용 분석: 사회심리적 현상
을 중심으로**. 이화여자대학교 음악치료대학원 석사학위 논문.
- 신인순 (2012). 빈곤아동의 정서문제에 영향을 미치는 요인. **대한가정학회지**, 50(4),
115-125.
- 신정선 (2005). **집단음악상담 프로그램이 초등학생의 교우관계에 미치는 영향**. 한국

- 외국어대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 안신혜 (2015). **합창활동이 중학생의 자기표현력과 스트레스에 미치는 영향**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 안은미 (2016). 지역사회 오케스트라 교육 활동과 빈곤아동 발달. **한국사회복지학**, 68(1), 225-248.
- 안인영 (2005). **청소년의 자기효능감, 가족건강성, 학교생활적응과 우울과의 상관연구**. 경희대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 양서진 (2015). **합창중심 음악치료가 은퇴한 남성 노인의 삶의 질과 자아존중감 향상에 미치는 영향**. 성신여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 어주경 (1999). **저소득층 가족의 경제적 어려움이 아동의 자존감에 미치는 영향**. 연세대학교 대학원 박사학위 논문.
- 육경희, 천희영 (2012). 가구소득에 따른 부부관계와 자녀가치 및 아버지의 양육참여가 영아기 어머니의 양육스트레스에 미치는 영향력 비교 연구. **아동학회지**, 33(1), 205-221.
- 울키즈사회실천연구소 (2015). **문화소외계층 아동, 청소년 오케스트라 성공요인연구 보고서**.
- 우안나 (2006). **의사소통을 강조한 치료적 음악활동이 부부 의사소통과 결혼 만족도 향상에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 음악치료대학원 석사학위 논문.
- 유미영 (2011). **공격적 행동을 보이는 지적장애 청소년의 미술치료 단일사례연구**. 동국대학교 문화예술대학원 석사학위 논문.
- 윤지현 (2004). **혼자 노는 아동의 또래 상호작용 향상 프로그램 효과**. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경림 (2007). **빈곤아동의 사회적 지지가 아동역량에 미치는 영향: 지역아동센터 이용아동의 가족 유형별 차이를 중심으로**. 강남대학교 대학원 박사학위논문.
- 이명환 (1998). 합창활동이 초등학생들의 사회성 발달에 미치는 효과. **부속학교 교육 논문집**, 19, 26-43.
- 이민화 (2013). **노래중심 집단음악치료 활동이 저소득층 아동의 자기표현, 자아존중감, 학교생활적응에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이영옥 (2006). 시설아동의 위축 및 불안감소를 위한 미술치료 사례연구. **미술치료연구**, 13(2), 199-225.
- 이은수, 이수용, 홍세의 (2016). 지역아동센터의 서비스 만족도가 이용아동의 학교적응 변화에 미치는 영향. **한국사회복지조사연구**, 50, 59-85.
- 이은혜, 이정림, 김명순, 전해정 (2010). 저소득 아동의 초기 학교적응과 학업수행에 관한 종단적 연구. **아동학회지**, 31(1), 65-82.

- 이인재 (2009). 초등학생들의 사회, 정서적 능력 함양을 위한 이론적 근거: 초등학생들의 사회, 정서적 능력 함양을 위한 이론적 토대 연구. **한국철학논집**, 25, 7-40.
- 이임순 (2010). **학력인정 평생교육기관 성인학습자의 정서지능과 자기효능감이 대인관계 상호작용에 미치는 영향**. 성균관대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이종화 (2013). **지역아동센터 이용아동의 주양육자 양육태도 및 사회적 지지에 따른 심리사회적 적응에 관한 연구-보호요인의 매개효과를 중심으로-**. 대구가톨릭대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이종현 (1994). **합창활동이 학교와 사회생활에 미치는 영향**. 상명대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이주리 (2002). 아동의 정서지능과 관련변인들에 관한 연구. **아동학회지**, 23(3), 65-78.
- 이지혜 (2003). **저소득층 가정 아동의 자아존중감 증진을 위한 독서치료 효과**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이태수, 김성경, 이경림, 이향란 (2009). **2008 지역아동센터 현주소**. 고양: 공동체.
- 이화선, 최인수 (2012). 플로우 관련 변인 간의 구조적 관계분석 통한 학습 플로우 경험의 증진방안 모색. **교육심리학회지**, 26(4), 1053-1074.
- 이현주 외 (2005). **차상위계층 실태분석 및 정책제안**. 서울: 한국보건사회연구원.
- 임금순, 서영희 (2014). 지역아동센터 청소년의 인터넷게임중독이 공격성에 미치는 영향. **21세기사회복지연구**, 11(1), 47-68.
- 임수경 (2014). **발달장애 청소년의 사회성 향상을 위한 그룹 음악치료 프로그램**. 숙명여자대학교 음악치료대학원 석사학위 논문.
- 임정기, 박현선, 정익중 (2015). 지역아동센터 운영자의 인식을 통해 본 지역아동센터의 기능과 역할. **한국사회복지학**, 67(2), 285-310.
- 임진석 (2007). 음악치료 효과에 대한 국내 학위논문의 메타분석. **한국음악치료학회지**, 9(1), 1-22.
- 장명림, 이윤진, 이정림, 이미화, 전해정, 민현숙 등 (2009). **취약계층 영유아 통합적 육아지원 모형개발 및 시범적용**. 서울: 육아정책연구소.
- 장미선, 문혁준 (2006). 아동의 정서지능에 관련된 생태학적 변인 연구. **대한가정학회지**, 44(4), 11-21.
- 장선우 (2006). **청소년기 학생들의 효과적인 합창 방안: 대구지역 고등학생을 중심으로**. 계명대학교 음악교육대학원 석사학위 논문.
- 장윤진 (2016). **자아탄력성이 지역아동센터아동의 학교생활적응에 미치는 영향: 센터친구지지, 센터교사지지의 조절효과**. 명지대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.

- 장혜정, 하은혜 (2008). 아동의 완벽주의와 시험불안의 관계에서 자기효능감의 중재효과. **한국심리학회지**, 5(3), 251-267.
- 장희선, 김기현 (2014). 빈곤이 아동발달에 미치는 영향: 누적적 위험요인의 효과분석. **한국아동복지학**, 47, 185-216.
- 정무성, 김은아 (2013). 문화복지 참여에 따른 청소년의 문화자본과 사회자본이 삶의 질에 미치는 영향에 관한 연구. **미래청소년학회**, 10(3), 141-159.
- 정문성, 유진은, 전영은, 박새롬 (2014). 문화예술교육 효과의 지속성 연구: 초등학교 예술꽃 씨앗학교 프로그램이 졸업 후 미친 영향을 중심으로. **열린교육연구**, 22(1), 431-447.
- 정선임 (2005). **중·고등학생의 합창활동 효과에 관한 연구**. 건국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정영숙 (1984). **육구만족자연상황에서 보상의 제시방법이 보상가치의 변화에 미치는 효과**. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정영주, 민순 (2001). 운동과 음악을 이용한 노래부르기가 노인의 생리적 변화, 인지기능 및 우울에 미치는 효과. **기초간호자연과학회지**, 3(2), 35-50.
- 정옥분, 김미진, 노성향, 박연정, 정순화, 임정하 (2010). 유아의 정서지능 증진을 위한 프로그램의 개발과 효과 연구. **인간발달연구**, 17(4), 191-209.
- 정옥분, 정순화, 임정하 (2007). **정서발달과 정서지능**. 학지사: 서울.
- 정유미 (2017). **합창 중재 프로그램이 파킨슨병 환자의 음성개선 및 음성 만족도에 미치는 영향**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정익중 (2005). 빈곤아동과 문화예술교육. **사회과학연구**, 11, 99-119.
- 정익중, 김혜란, 혼순혜, 박은미, 허남순, 오정수 (2005). 사회복지서비스 이용이 빈곤아동의 심리사회적 적응에 미치는 영향. **한국사회복지학**, 57(3), 105-131.
- 정진영 (2012). **초등학생의 자기효능감 내재 동기 창의적 성향 간의 구조적 관계**. 한국교원대학교 대학원 박사학위 논문.
- 정현주, 김동민 (2010). **음악심리치료**. 서울: 학지사.
- 정현주 (2011). **인간행동과 음악: 음악은 왜 치료적인가**. 서울: 학지사.
- 정현주 (2012). **음악치료 연구**. 서울: 학지사.
- 조유리, 강현아 (2011). 아동빈곤이 가정 내 사회적 자본과 문화적 자본을 통해 학교 적응에 미치는 영향. **아동과 권리**, 15(3), 369-390.
- 조은희 (2009). 집단음악치료가 지역아동센터 아동의 사회적 기술과 문제행동에 미치는 효과: 플루트 앙상블을 중심으로. **한국예술치료학회지**, 9(2), 147-167.
- 주성돈, 김정인 (2015). 문화복지 활성화 방안 연구. **한국행정논집**, 27(1), 115-141.
- 주진이 (2009). **초등학교 학교 합창부 활동이 학생의 사회성 발달에 미치는 영향**. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 지역아동센터중앙지원단 (2014). **지역아동센터 운영매뉴얼**.
- 지역아동센터중앙지원단 (2016). **전국지역아동센터실태조사 보고서**.
- 지역아동센터중앙지원단 (2017). **지역아동센터소개**.
- 차정은 (1997). **일반적 자기 효능감 척도 개발을 위한 일 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 최병철 (2013). **음악치료학 (제2판)**. 서울: 학지사.
- 최순옥, 조상윤 (2011). 지역아동센터 이용 아동의 자존감 및 스트레스 대처기술향상을 위한 프로그램 개발과 효과분석. **한국가족복지학**, 16(4), 97-117.
- 최애나 (2007). 음악치료가 저소득층 아동의 사회적 능력에 미치는 영향. **예술심리치료연구**, 3(1), 84.
- 최일섭 (1989). 도시빈민의 실태와 욕구(도시빈곤층 대책에 관한 연구). **한국사회복지학**, 14, 19-32.
- 최종혁, 유영주, 박동진 (2015). 사회복지관에서의 문화복지서비스 인식 연구. **문화정책논총**, 29(1), 103-131.
- 최주은, 문소영 (2017). 첼로연주 중심의 음악치료가 시설보호아동의 자기효능감에 미치는 영향. **한국예술연구**, 17, 31-55.
- 한현숙 (2002). **자기표현 훈련이 아동의 사회성과 문제해결에 미치는 영향**. 충신대학교 대학원 석사학위 논문.
- 한혜진 (2002). **자기주장훈련이 초등학생의 자기효능감 향상에 미치는 효과**. 서울교육대학교 대학원 석사학위 논문.
- 허남순, 오정수, 홍순혜, 김혜란, 박은미, 정익중 (2005). **빈곤아동과 삶의 질**. 서울: 학지사.
- 허철수, 강옥련 (2010). 동아리활동 참여 청소년과 미참여 청소년의 자기효능감 비교. **청소년복지연구**, 12(3), 25-46.
- 허혜진 (2010). 지역아동센터 아동의 또래 관계 기술 증진을 위한 창작 음악극 프로그램 효과 연구. **인간행동과 음악연구**, 7(1), 37-59.
- 황선경 (2017). **합창위주의 치료적 음악활동에 참여한 지적장애 청소년들의 자아존중감과 사회적 기술 변화 연구**. 한세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 황윤미 (2017). 아동의 우울이 공격성과 자아탄력성에 미치는 영향에서 지역아동센터 서비스 만족의 조절효과. **임상사회사업연구**, 14(1), 51-70.
- 황현정 (2014). **집단미술치료가 지역아동센터 아동의 불안과 자아존중감에 미치는 영향**. 서울여자대학교 특수치료전문대학원 석사학위 논문.
- 황희정 (2013). **문화예술활동이 빈곤아동의 사회적 역량에 미치는 영향지역아동센터 이용 아동을 중심으로**. 숭실대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral

- Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Engle-wood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychology*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. NY: W. H. Freeman
- Baum, S., Owen, S., & Oreck, B. (1997). Transferring Individual Self-Regulation Process from Arts to Academics. *Arts Education Policy Review*, 98(4), 32-39.
- Baumgartner, T., Lutz K., Schmidt, C. F., & Jancke, L. (2006). The emotional power of music: how music enhances the feeling of affective pictures. *Brain Research*, 1075(1), 151-164.
- Bailey, B., & Davidson, J. (2007). *Psychological and physical benefits of participation in vocal performance*. In J. Edwards(Ed.). *Music: Promoting health and creating community in healthcare contexts* (pp. 52-63). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Boone, T.R. & Buck, R. (2003). Emotional expressivity and trustworthiness: *The role of nonverbal behavior in the evolution of cooperation Journal of Nonverbal Behavior*, 27, 163-182.
- Brooks-Gunn, J., Kleanov, & Duncan, G. (1997). The effects of poverty on children. *The Future of Children*, 7, 55-71.
- Bruscia, K. E. (1987). Improvisational models of music therapy. 김군자(역). 음악치료의 즉흥연주 모델. 서울: 양서원(1998).
- Bruscia, K. E. (1998). *Defining music therapy (2nd ed.)*. Gilsum. NH: Barcelona.
- Burton, J. M., Horowitz, R., & Abeles, H. (2000). Learning in and through the arts The question of transfer. *Studies in Art Education*, 41(3), 228-327.
- Clawson, H. J., & Coolbaugh, K. (2001). The Youth ARTS Development Project. Juvenile Justice Bulletin. Washington: The Office of Juvenile Justice and Delinquency. Retrieved November 29, 2004, from http://www.ncjrs.org/html/ojjdp/2001_5_2/contents.html.
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. D. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 73-102.
- Conger, R. D., Conger, K. J., Elder, G. H., Lorenz, F. O., Simons, R. L., & Whitbeck, L. B. (1992). A family process model of economic hardship and

- adjustment of early adolescent boys. *Child Development*, 63(3), 526-541.
- Conger, R. D., Conger, K. J., & Elder, G. H. (1997). Family economic hardship and adolescent adjustment: Mediating and moderating processes. *Consequences of growing up poor*, 34.
- Cohen, D. & Strayer, J. (1996). Empathy in conduct-disordered and comparison youth. *Developmental Psychology*, 32, 988-998.
- Di Benedetto, P., Cavazzon, M., Mondolo, F., Rugiu, G., Peratoner, A., & Biasutti, E. (2009). Voice and choral singing treatment: a new approach for speech and voice disorders in Parkinson's disease. *International Journal of Physical Medicine & Rehabilitation*, 45(1), 13-19.
- Denham, S. A., Wyatt, T. M., Bassett, H. H., Echeverria, D., & Knox, S. S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 63(1), 37-52.
- Denham, S. A., Zinsser, K., & Bailey, C. S. (2011). *Emotional Intelligence in the First Five Years of Life*. Encyclopedia on Early Childhood Development.
- Dessrt, H. V. (1998). 음악치료(Heilen mit musik). 공찬숙, 여상훈공역. 서울: 시유시.
- Duncan, G. and J. Brooks-Gunn. (1997). *Consequences of growing up Poor*, NY: Russell Sage Foundation.
- Eisenberg, N., Liew, J. and Pidada, S.U. (2004). The longitudinal relations of regulation and emotionality to quality of Indonesian children's socioemotional functioning. *Developmental Psychology*, 40, 790-804.
- Elefant, C., Baker, F. A., Lotan, M., Lagesen, S. K., & Skeie, G. O. (2012). The effect of group music therapy on mood, speech, and singing in individuals with Parkinson's disease. A feasibility study. *Journal of Music Therapy*, 49(3), 278-302.
- Elias, M. J., & Weissberg, R. P. (2000). Primary prevention: Educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health*, 70(5), 186-190.
- Eric Bloom (1954). *Grove's Dictionary of Music and Musician*, ed. New York: St. Martins, Inc., 277.
- Erickson, E. H. (1980). *Identity and life cycle. Psychological Issues*. New York, NY. International University Press.
- Fauth, R. C., Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2007). Does the neighbourhood context alter the link between youth's after-school activities and

- developmental outcomes? A multilevel analysis, *Developmental Psychology*, 43(3), 760-777.
- Gist, M. E., & Mitchell, T. R. (1992). Self efficacy: *A theoretical analysis of its determinants and malleability*, *Academy of Management Reviews*, 17(2), 183-211.
- Goleman, D. (2008). **EQ 감성지능**. *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*.(10th anniversary reissue edition).(한창호 역). 서울: 웅진지식하우스.(원서출판 1998)
- Harper, S. R., & White, C. D. (2013). The Impact of Member Emotional Intelligence on Psychological Safety in Work Teams. *Journal of Behavioral & Applied Management*, 15(1), 2-10.
- Jeon, K. I. (1997). *The effects of transactional analysis program on human relationship improvement and reducing the inferiority complex*. Unpublished master's thesis, Chungbuk National University, Cheongju
- Jermyn, H. (2004). The artofinclusion(Research Report No. 35). Retrieved from <http://thamesvalleypartnership.org.uk/somethingbrilliant/wp-content/uploads/art-of-inclusion-jermyn.pdf>.
- Kim, N. S. (2004). The study of study room in poverty children. *Unpublished master's thesis, Daejeon University, Daejeon*.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1985). The application of goal setting to sports, *Journal of Sport Psychology*, 7, 205-222.
- Lomas J. et al. (2012). Brief report: Emotional intelligence, victimization and bullying in adolescents, *Journal of Adolescence*, 35, 207-211.
- Malchiodi. C. A. (1998). Art as healing, art in healthcare, and arts medicine: New names for art therapy?, *Art Therapy*, 15(3), 154-155.
- Matthews, G., Zeidner, M. & Roberts, R. D. (2012). Emotional intelligence: A promise unfulfilled? *Japanese Psychological Research*, 54(2), 105-127.
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-221.
- Mayer, J. D. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: implications for*

educators (pp. 3-31).

- McFarlane, A. H., Bellissimo, A., Norman, G. R. (1995). Family structure, family functioning and adolescent well-being: the transcendent influence of parental style, *Journal of child psychology and psychiatry and allied disciplines*, 36(5), 847-864.
- McEwen, B. (1998). Stress, adaptation, and disease: Allostasis and allostatic load, *Annals of New York Academy Society*, 840, 33-44.
- McEwen, B. (2003). Mood disorders and allostatic load, *Biological Psychiatry*, 54, 200-207.
- McLeod, J. D., & Shanahan, M. J. (1993). Poverty, Parenting, and Children's mental health, *American Sociological Review*, 58(3), 351-366.
- Montero, B. (2006). Proprioception as an aesthetic sense, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 64(2), 231-242.
- Newham, P. (1999). *Using voice and movement in therapy: The practical application of voice movement therapy*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Owen, S. V., & Froman, R. D. (1988). Development of a college academic self-efficacy scale. *Journal of Education Department*, 88, 143-150.
- Pajares, F., & Schunk, D. (2001). The development of academic self-efficacy. *Development of achievement motivation. United States*, 7.
- Ray Robinson & Allen Winold (2000). 함창문헌, 허윤 역, 서울: 교보문고.
- Sahin, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools, *Children and Youth Services Review*, 34(7), 1325-1330.
- Secombe, K. (2000). Families in poverty in the 1990s: Trends, causes, consequences, and lessons learned, *Journal of Marriage and the Family*, 62, 1094-1113.
- Schunk, D. H. (1984). Self efficacy perspective on achievement behavior. *Educational Psychologist*, 19(1), 48-58.
- Shunk, D. (1991). *Goal setting and self-evaluation: A social cognitive perspective on self-regulation*. In M. Maehr & P. Pintrich(Eds.), *Advances in motivation and achievement*. 7, 85-113, Greenwich, CT: JAI.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports*, 51(2), 663-671.

- Thompson, R. A., and Meyer, S. (2007). *Socialization of emotion regulation in the family*. In J.J. Gross (Ed.). *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press.
- Tipton, R. M., Worthington, E. L., Jr. (1984). The measurement of generalized self-efficacy: A study in construct validity. *Journal of Personality Assessment, 48*, 545-548.
- Vealey, R. S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology, 8*, 221-246.
- Winkley, W. (1996). Emotional problems in children and young people. 신현순 역 (2000), 아동과 청소년의 정서장애, 이화여자대학교 출판부.
- Yinger, O. S., & Lapointe, L. L. (2012). The Effects of Participation in a Group Music Therapy Voice Protocol (G-MTVP) on the Speech of Individuals with Parkinson's Disease. *Music Therapy Perspectives, 30*(1), 25-31.
- Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D., & MacCann, C. (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development, 46*(2-3), 69-96.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2012). *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. In *Schooling Emotional Intelligence*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Zhou, Q. et al. (2008). Relations of parenting and temperament to Chinese children's experience of negative life events, coping efficacy, and externalizing problems. *Child Development, 79*, 493-513.

ABSTRACT

The Effect of Music Therapy using Choir on Emotional Intelligence and Self-efficacy of Children

Choi, Jun ho
Department of Music Therapy
Graduate School of
Sungshin University

This study was executed to verify the effect of music therapy using choir to emotional intelligence and self-efficacy of children.

The study subjects were children who were using after school program of K Community Child Center in Yeonsu-gu, Incheon and they were organized into an experimental group of 8 children and a control group of 8 children. The experimental group was provided with 60 minutes of music therapy using choir once a week, during 16 weeks from January 23rd to May 8th, 2018. Music therapy using choir was developed based on emotional intelligence capability model of Salovey and Mayer. The purpose of the therapy was to improve self-efficacy of the children and recognize emotion of themselves and others. Furthermore, the therapy was promoted to express and control emotion of the children by understanding emotion of others through social relationship.

In this study, the results of pre and post tests of the experimental group and the control group were statistically processed using structured tools. Collected materials were analyzed through SPSS Statistics version 20.0. The pre-test of difference between the experimental group and the control group was analyzed using Mann-Whitney U-test and the pre and post difference of music therapy was analyzed using Wilcoxon Signed Rank test.

The result is as follows.

First, the result of the tests for the effect of music therapy using choir indicated that emotional intelligence of the experimental group was significantly improved and the difference between two groups was relevant. After the therapy, the experimental group showed relevant improvement on empathy and emotional regulation which were the components of emotional intelligence. On the contrary, there were no significant effect on emotional awareness, emotional expression and emotion utilization.

Second, the result of the tests for the effect of music therapy using choir had no significant effect on entire self-efficacy of the experimental group. But when it comes to the components of self-efficacy, there was a relevant change on confidence but not on self-control-efficacy and task difficulty.

Third, the result of the tests of the control group indicated that there was no relevant effect on whole and parts of emotional intelligence and whole and parts of self-efficacy with an exception of task difficulty.

The result of the study indicated that music therapy using choir

improved emotional intelligence and confidence of the children in Community Child Center. Therefore, music therapy of the study could be applied as a therapeutic tool to improve emotional intelligence and confidence to develop sociality and adaptability of children to the ultimate.

부 록

아동용 연구 참여동의서

어린이 여러분 안녕하세요?

이 프로그램 참여를 위해 여러분의 소중한 시간을 내어 주어 대단히 감사합니다.

본 프로그램은 여러분이 좀 더 자신을 잘 표현하고, 친구들의 감정을 이해하며, 자신감을 가지고 생활할 수 있도록 돕는 활동 프로그램입니다. 여러분이 작성한 자료는 반드시 여러분과 같은 어린이들을 돕기 위한 연구를 위해서만 사용될 것이며, 여러분이 답변한 여러분의 정보나 검사 결과 등은 부모님이나 선생님도 알 수 없으며, 어떠한 경우에도 노출 되지 않을 것을 약속합니다.

많은 아동들을 위한 소중한 자료가 될 수 있는 이 프로그램에 참여하는 것을 동의한다면 서명 해주세요.

참여해 주셔서 대단히 감사합니다.

2018 년 1 월 일

이름: (서명)

성신여자대학교 음악치료대학원

지도교수: 박 정 미

연구자: 최 준 호

학부모용 연구 참여동의서

안녕하십니까?

바쁘신 상황에서도 연구를 위해 시간을 협조해 주심에 깊이 감사드립니다. 본 연구는 합창중심 음악치료 프로그램이 아동의 정서지능, 자기효능감에 미치는 영향에 대해 알아보고자 하는 연구이며, 아동이 자신을 좀 더 잘 표현하고, 친구들의 감정을 이해하며, 자신감을 가지고 생활할 수 있도록 돕는 활동 프로그램입니다.

프로그램진행과 관련한 설문지, 동영상촬영 등 수집된 자료는 반드시 연구를 위한 목적에만 사용될 것이며, 연구기록에 사용될 자녀분의 정보나 검사 결과 등은 어떠한 경우에도 노출되지 않을 것을 약속드립니다.

많은 아동들을 위한 소중한 치료 근거가 될 수 있는 이 연구에 자녀분이 참여하는 것을 동의하신다면, 서명 부탁드립니다.

협조해 주셔서 감사합니다.

2018 년 1 월 일

아 동 이 름:

부모님성함: (서명)

성신여자대학교 음악치료대학원

지도교수: 박 정 미

연구자: 최 준 호

기관용 연구 참여동의서

연구제목: 정서지능에 기반한 합창중심의 음악치료가 지역아동센터 아동의 정서와 자기효능감에 미치는 영향

1. 본 기관은 프로그램의 절차와 내용에 관한 설명을 들었으며, 연구에 참여하는 것을 동의합니다.
2. 본 기관은 위의 연구자가 음악치료 프로그램을 진행하는 것에 동의합니다.
3. 본 기관은 아래에 기술된 사항에 동의합니다.
 - 본 연구의 진행절차와 평가방법이 충분히 설명 되었습니다.
 - 본 프로그램은 연구를 목적으로 고안되었습니다.
 - 본 기관은 연구절차와 내용이 기록되고, 인적 사항은 비밀이 보장되며, 모든 연구 출판물과 학회 발표 자료는 기밀로 취급됨을 숙지합니다.

2018 년 1 월 일

참여 대상자의 기관:

(서명)

성신여자대학교 음악치료대학원

지도교수: 박 정 미

연구자: 최 준 호

여러분 안녕하세요?

이 설문지는 여러분이 평소 자신에 대해 어떻게 느끼고 생각하는지를 알아보려는 것입니다. 이 검사지에는 맞고 틀린 답이 없으며, 좋고 나쁜 답도 없습니다. 각 문항을 읽고 여러분의 생각과 행동을 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 대답 해 주시면 감사하겠습니다.

I. 정서지능검사

※대답하는 방법

예를 들어 ‘나는 내 기분이나 감정을 정확하게 알 수 있다.’라는 질문에 ‘그렇다’라고 생각하면 ‘그렇다’의 칸에 ✓표를 합니다.

| 구분 | 문항 | 그렇지 않다 | 가끔 그런 편이다 | 그렇다 |
|----|----------------------------|-----------|-----------------|-----|
| 1 | 나는 내 기분이나 감정을 정확하게 알 수 있다. | | | ✓ |

| | 문항 | 그렇지 않다 | 가끔 그런 편이다 | 그렇다 |
|---|--------------------------------------|-----------|-----------------|-----|
| 1 | 나는 내 기분이나 감정을 정확하게 알 수 있다. | | | |
| 2 | 나는 내가 화가 났는지, 짜증이 났는지 잘 구별할 수 있다. | | | |
| 3 | 나는 내가 슬픈지, 부끄러운지 잘 구별할 수 있다. | | | |
| 4 | 나는 내가 싫증이 났는지, 불안한지 잘 구별할 수 있다. | | | |
| 5 | 나는 내가 마음이 뿌듯한지, 신나는지 잘 구별할 수 있다. | | | |
| 6 | 나는 얼굴 표정만 보고도 그 사람이 화가 났는지 알 수 있다. | | | |
| 7 | 나는 선생님의 표정만 봐도, 선생님의 기분이 어떤지 알 수 있다. | | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| 8 | 나는 목소리나 말투만 들어도, 그 사람의 기분이 좋은지 나쁜지 알 수 있다. | | | |
| 9 | 나는 동생이나 동네꼬마가 귀여워도 안아주거나 쓰다듬어 주지 못 한 적이 있다. | | | |
| 10 | 평소에 마음에 드는 친구에게 반갑게 인사하고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다. | | | |
| 11 | 나는 엄마에게 내 마음을 전하고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다. | | | |
| 12 | 내 짝이 상을 받거나 칭찬을 받아서 좋아하는 것을 보고, 나는 속으로는 축하해 주고 싶지만 그렇게 하지 못한 적이 있다. | | | |
| 13 | 내 친구에게 슬픈 일이 생겼을 때, 나는 속으로는 위로해 주고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다. | | | |
| 14 | 나에게 어려운 일이 생겨서 내 친구가 도와주었을 때, 나는 속으로는 고맙다고 말하고 싶었지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다. | | | |
| 15 | 길에서 평소에 좋아하는 선생님을 보았을 때, 나는 속으로는 달려가서 인사를 하고 싶지만, 그렇게 하지 못한 적이 있다. | | | |
| 16 | 나는 친구도 없이 외톨이로 혼자 다니는 아이를 보면 불쌍하게 느껴진다. | | | |
| 17 | 나는 몸이 약한 친구를 보면 불쌍하고 걱정이 된다. | | | |
| 18 | 친구가 선생님께 칭찬을 받고 좋아하면, 나도 기분이 좋아진다. | | | |
| 19 | 엄마나 친구의 기분이 나쁘면, 나도 기분이 안 좋아진다. | | | |
| 20 | 친구가 벌 받는 것을 보면, 나도 야단맞은 것 같이 기분이 나빠진다. | | | |
| 21 | 울면서 학교에 가는 아이를 보면, 나도 기분이 안 좋아진다. | | | |
| 22 | 나는 육교나 지하철에서 구걸하는 사람을 보면 마음이 아프고 불쌍하다. | | | |
| 23 | 나는 우울할 때 즐거웠던 기억을 떠올려 보려고 노력한다. | | | |
| 24 | 나는 평소에 기분을 좋게 가지려고 애쓰는 편이다. | | | |

| | | | | |
|----|--|--|--|--|
| 25 | 나는 괴로울 때에도 모든 일이 잘 될 것이라고 생각한다. | | | |
| 26 | 나는 기분 나쁜 일을 빨리 잊으려고 애쓰는 편이다. | | | |
| 27 | 나는 화가 나면 화를 가라앉히려고 노력한다. | | | |
| 28 | 나는 행복한 순간의 느낌을 오래 간직하려고 노력한다. | | | |
| 29 | 나는 일이 잘 안되어도 실망하지 않으려고 애쓴다. | | | |
| 30 | 나는 우울한 기분이 들 때, 즐거워질 수 있는 나만의 방법을 생각한다. | | | |
| 31 | 다른 사람에게 좋은 인상을 주기 위해서 나는 웃차림을 단정하게하려고 애쓴다. | | | |
| 32 | 짜의 기분이 안 좋아 보일 때, 나는 조심스럽게 행동한다. | | | |
| 33 | 다른 사람에게 좋은 인상을 주기 위해 나는 늘 웃으려고 노력한다. | | | |
| 34 | 어머니(아버지)께서 화가 나셨을 때, 나는 잘못하는 일이 없도록 조심한다. | | | |
| 35 | 선생님께서 좋아하시도록 나는 얄전하고 똑똑하게 행동한다. | | | |
| 36 | 친구가 슬퍼 보일 때, 나는 기분을 좋게 해 주려고 노력한다. | | | |
| 37 | 동생(친구)이 울 때, 나는 동생(친구)의 기분을 바꾸어 주려고 노력한다. | | | |

38. 내가 열심히 한 숙제가 없어져서 속상할 때, 나는 _____.

- ① 속상하지만 빨리 잊고, 숙제를 다시 시작할 수 있다.
- ② 잃어버린 숙제가 자꾸 생각나서 다시 하기 싫어진다.

39. 시험공부를 해야 하는데, 어머니 친구 분들이 집에서 큰 소리로 이야기 하고 계실 때, 나는 _____.

- ① 어머니 친구들 때문에 시험을 망칠 것 같아서 짜증이 난다.
- ② 시끄러워도 할 수 있는 공부를 해야겠다고 생각한다.

40. 나에게 화를 내거나 괴롭히는 친구들에게, 나는 _____.
- ① 더 친절하게 대해주는 편이다.
 - ② 똑같이 화를 내거나 괴롭힌다.
41. 어머니께서 야단을 치실 경우, 나는 _____.
- ① 어머니가 미워지고 짜증이 난다.
 - ② 어머니께 감사한 마음이 든다.
42. 친구와 내가 똑같이 잘못했는데도 선생님께서 나만 야단치실 때, 나는 _____.
- ① 나도 잘못을 했으므로, 선생님의 야단을 기꺼이 받아들인다.
 - ② 나만 야단치시는 선생님이 밉고 화가 난다.
43. 시험을 망쳐서 기분이 나쁠 때, 나는 _____.
- ① 오늘 본 시험이 자꾸 떠올라서 공부가 잘 안 된다.
 - ② 오늘 시험을 빨리 잊고 내일 볼 시험공부에 집중할 수 있다.
44. 내가 싫어하는 친구와 짝이 되면, 나는 _____.
- ① 그 친구의 좋은 점을 찾아보려고 노력한다.
 - ② 그 친구와는 놀지 않고 다른 친구와 친하게 지낸다.
45. 나에게 대해 나쁜 이야기(욕이나 험담)를 하는 사람이 있어서 기분이 나쁠 때, 나는 _____.
- ① 그 사람을 찾아가서 화를 내거나 따진다.
 - ② 기분을 바꿀 수 있는 다른 생각을 하려고 노력한다.
46. 악기나 운동을 배우는데 잘 되지 않아서 속상할 때, 나는 _____.
- ① 잘하는 내 모습을 상상하며 화를 참고 더 열심히 연습한다.
 - ② 내게 맞지 않는 것은 빨리 그만 두는 것이 좋다고 생각한다.
47. 내일이 시험인데 너무 덥고 졸려서 짜증이 날 때, 나는 _____.
- ① 지금 공부해도 잘 안 될 것이므로 그냥 쉬거나 잠을 잔다.
 - ② 열심히 공부하는 친구들을 생각하면서 더 열심히 공부한다.

II. 자기효능감검사

※ 대답하는 방법

예를 들어 '나는 부담스러운 상황에서는 우울감을 느낀다.'라는 질문에 '매우 그렇다'라고 생각하면 '그렇다'의 칸에 ✓표를 합니다.

| 구분 | 문항 | 전혀 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 보통이다 | 그런 편이다 | 매우 그렇다 |
|----|--------------------------|-----------|--------|------|--------|--------|
| 1 | 나는 부담스러운 상황에서는 우울감을 느낀다. | | | | | ✓ |

| | 문항 | 전혀 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 보통이다 | 그런 편이다 | 매우 그렇다 |
|---|---|-----------|--------|------|--------|--------|
| 1 | 나는 부담스러운 상황에서는 우울감을 느낀다. | | | | | |
| 2 | 나는 일을 순서대로 정해 차례로 처리 할 수 있다. | | | | | |
| 3 | 나는 큰 문제가 생기면 불안해져서 아무 것도 할 수가 없다. | | | | | |
| 4 | 나는 어려운 상황을 극복할 수 있는 능력이 있다. | | | | | |
| 5 | 나는 위험한 상황에서 잘 대처할 수 없을 것 같아서 불안하다. | | | | | |
| 6 | 일은 쉬운 것일수록 좋다. | | | | | |
| 7 | 나는 어떤 일의 원인과 결과를 잘 분석 해 낼 수 있다. | | | | | |
| 8 | 나는 내가 할 수 있는 일과 할 수 없는 일을 잘 판단할 수 있다. | | | | | |
| 9 | 만일 일을 선택할 수 있다면 어려운 것보다는 쉬운 것을 선택할 것이다. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 10 | 나는 위협적인 상황에서는 스트레스를 필요이상으로 받는다. | | | | | |
| 11 | 어떤 일을 시작할 때 실패할 것 같은 느낌이 들곤 한다. | | | | | |
| 12 | 어떤 문제에 대한 나의 판단은 대체로 정확하다. | | | | | |
| 13 | 주변 사람들이 나보다 모든 일에서 뛰어난 것 같다. | | | | | |
| 14 | 나는 항상 목표를 세우고 그것에 비추어서 일의 진행 상태를 확인할 수 있다. | | | | | |
| 15 | 나는 좀 실수하더라도 어려운 일을 좋아한다. | | | | | |
| 16 | 나는 어려운 일이 생기면 당황스러워서 어찌할 바를 모른다. | | | | | |
| 17 | 나는 주어진 일을 하기 위해 정보를 충분히 활용할 수 있다. | | | | | |
| 18 | 어렵거나 도전적인 일에 매달리는 것은 재미있는 일이다. | | | | | |
| 19 | 나는 계획을 잘 짤 수 있다. | | | | | |
| 20 | 나는 일이 잘못되고 있다고 생각되면 빨리 바로 잡을 수 있다. | | | | | |
| 21 | 나는 어려움이 있을 때도 포기하지 않고 계속적으로 노력한다. | | | | | |
| 22 | 나는 쉬운 일보다는 차라리 어려운 일을 좋아한다. | | | | | |
| 23 | 나는 무슨 일이든 정확하게 처리할 수 있다. | | | | | |
| 24 | 나는 어떤 일이 처음에 잘 안 되더라도 될 때까지 해 본다. | | | | | |

Ⅲ. 다음은 기본사항에 대한 질문입니다. 각 문항을 읽고 해당되는 곳에 ✓ 표시를 해주세요.

1. 성별은 어떻게 되나요? ① 남 ② 여
2. 생년월일을 작성해 주세요. _____ 년 ____ 월 ____ 일
3. 몇 학년 인가요? ① 3학년 ② 4학년 ③ 5학년 ④ 6학년

Ⅳ. 여러분의 음악경험에 대한 질문입니다. 각 문항을 읽고 해당되는 곳에 ✓ 표시를 해주세요.

1. 음악 교육을 받은 적이 있나요?
① 예 **문1-1로 이동** ② 아니오 **문2로 이동**
- 1-1. 음악 교육을 받은 적이 있다면, 음악 교육을 받는 기간은 어떻게 되나요?
① 1년 미만 ② 1-2년 미만 ③ 2-3년 미만 ④ 3-4년 미만 ⑤ 4년 이상
- 1-2. 음악 교육을 받은 방법을 어떻게 되나요?
① 학교교과 ② 학원 ③ 개인레슨 ④ 기타
2. 연주 할 수 있는 악기의 개수는 몇 개 인가요?
① 없음 ② 1개 ③ 2개 ④ 3개 이상
3. 좋아하는 음악 종류는 어떻게 되나요?
① 대중음악(대중가요, 팝송 등) ② 힙합
③ 국악 ④ 동요 ⑤ 클래식 ⑥ 기타
4. 프로그램을 통해 함께 불러보고 싶은 곡이 있다면 적어주세요.