



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](#)

석 사 학 위 논 문

감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현
능력 및 쓰기 능력 향상에 미치는 효과

Effects of Writing Emotion Diary on the
Emotional Expression and Writing with
Elementary School Students

제주대학교 교육대학원

초등교육학전공

장 하 라

2017년 2월

감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현
능력 및 쓰기 능력 향상에 미치는 효과

Effects of Writing Emotion Diary on the
Emotional Expression and Writing with
Elementary School Students

지도교수 송 재 홍

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등교육학전공

장 하 라

2016년 11월

장 하 라의
교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 인

심사위원 인

심사위원 인

제주대학교 교육대학원

2016년 12월

목 차

국문 초록	v
I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구문제	4
3. 용어의 정리	5
II. 이론적 배경	7
1. 감정일기	7
2. 감정 표현	9
3. 쓰기 능력	12
III. 연구 가설	19
IV. 연구 방법	20
1. 실험 설계	20
2. 연구 대상	20
3. 검사 도구	21
4. 실험 도구 및 절차	23
5. 자료 처리 및 분석	29
V. 연구 결과	30
1. 감정일기 쓰기와 감정 표현 능력과의 관계	30
2. 감정일기 쓰기와 쓰기 능력과의 관계	37
3. 감정일기 쓰기 사례	43

VI. 결론 및 논의	47
참고 문헌	50
ABSTRACT	55
부 록	58

표 목 차

〈표 II-1〉 Bereiter의 쓰기 능력 발달 단계	15
〈표 IV-1〉 연구대상자의 일반적 특성	21
〈표 IV-2〉 감정표현불능증 검사의 문항 구성과 신뢰도	21
〈표 IV-3〉 감정일기 쓰기 프로그램 절차	25
〈표 V-1〉 감정표현불능증 검사 사전·사후 검사의 기술통계 결과	30
〈표 V-2〉 감정표현불능증 검사의 변량분석 결과	31
〈표 V-3〉 감정표현불능증 검사 하위요인별 사전· 사후 검사의 기술통계 결과	32
〈표 V-4〉 감정표현불능증 검사 하위요인별 변량분석 결과	34
〈표 V-5〉 감정표현 쓰기 능력 검사 사전·사후 검사의 기술통계 결과	35
〈표 V-6〉 감정표현 쓰기 능력 검사의 변량분석 결과	37
〈표 V-7〉 쓰기 기초학력 진단평가 사전·사후 검사의 기술통계 결과	38
〈표 V-8〉 쓰기 기초학력 진단평가의 변량분석 결과	39
〈표 V-9〉 주제글 쓰기 능력 검사 사전·사후 검사의 기술통계 결과	40
〈표 V-10〉 주제글 쓰기 능력 검사의 변량분석 결과	42
〈표 V-11〉 학생 A의 감정일기 사례	43
〈표 V-12〉 학생 B의 감정일기 사례	44
〈표 V-13〉 학생 C의 감정일기 사례	45

그림 목 차

[그림 IV-1] 비동등 통제집단 설계 모형	20
[그림 IV-2] 감정일기 양식	24
[그림 IV-3] 감정 사건 기록 예	24
[그림 IV-4] 감정일기 쓰기의 실제 사례	27
[그림 IV-5] 감정탐정 학습지 양식	28
[그림 V-1] 감정표현불능증 검사 사전·사후 평균 변화	30
[그림 V-2] 감정인식 평균 변화	32
[그림 V-3] 감정표현 평균 변화	32
[그림 V-4] 외부지향적 사고 평균 변화	32
[그림 V-5] 감정단어 수 평균 변화	35
[그림 V-6] 감정단어 종류 평균 변화	35
[그림 V-7] 쓰기 기초학력 진단평가 사전·사후 평균 변화	38
[그림 V-8] 음절수 평균 변화	40
[그림 V-9] 어절수 평균 변화	40
[그림 V-10] 문장수 평균 변화	40

국 문 초 록

감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력 및 쓰기 능력 향상에 미치는 효과

장 하 라

제주대학교 교육대학원 초등교육학전공
지도교수 송 재 흥

본 연구의 목적은 감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력 및 쓰기 능력 향상에 미치는 효과를 검증하는 것이다. 이를 위해 연구자가 구체적으로 규명하고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력 향상에 효과가 있는가?

연구문제 2. 감정일기 쓰기가 초등학생의 쓰기 능력 향상에 효과가 있는가?

위와 같은 연구 문제를 해결하기 위하여 비동등 통제집단 설계(nonequivalent control group design)가 채택되었다. 본 연구의 대상자는 제주시내 J초등학교에 다니는 초등학생 57명(남 18, 여 19)이다. 실험집단은 3학년 1개 반 28명이고 통제집단은 같은 학교 3학년 다른 반 29명이다. 실험집단의 피험자는 6주간 매일, 총 40일간 감정일기 쓰기 프로그램에 참여하였고 통제집단은 참여하지 않았다. 실험집단과 통제집단의 참여자는 프로그램을 실시하기 전과 후에 감정 표현 능

력 및 쓰기 능력에 대한 사전·사후 검사를 실시하였다.

본 연구에서 사용한 검사도구는 감정표현불능증 검사(TAS-20K), 감정표현 쓰기 능력 검사, 쓰기 기초학력 진단평가, 주제글 쓰기 능력 검사이다. 감정표현 불능증 검사는 Bagby 외가 제작한 감정표현불능증 척도(TAS-20)를 이양현 외(2003)가 우리나라의 실정에 맞게 번안한 것을 사용하였고, 감정표현 쓰기 능력 검사는 닉부이치치(Nick Vujicic)에 대한 영상을 시청한 후 느낀 점을 적게 한 뒤 학생이 쓴 글에서 감정 단어의 수와 종류를 측정하였다. 쓰기 기초학력 진단평가는 한국교육과정평가원에서 출제한 3학년 기초학력 진단평가 중 쓰기 평가를 사용하였으며, 주제글 쓰기 능력 검사는 학생들에게 ‘생일’이라는 주제에 대해 글을 쓰게 한 뒤 쓴 글에서 음절수, 어절수, 문장수를 계량화하여 쓰기 능력을 정량적으로 평가하였다.

연구자는 수집된 자료를 분석하기 위하여 각 변수의 평균과 표준편차를 산출하였다. 연구 가설을 검증하기 위해 SPSS 18.0 프로그램을 사용하여 혼합변량 분석(Mixed ANOVA)을 실시하였고, 유의도 수준은 .05로 설정하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 감정일기 쓰기는 초등학생의 감정 표현 능력 향상에 유의미한 효과가 있었다. 감정표현불능증 검사에서 감정표현 능력의 하위 요인인 감정인식, 감정 표현, 외부지향적 사고 모두에서 유의미한 효과가 있었으며, 감정표현 쓰기 능력 검사에서도 실험집단이 사용한 감정 단어의 수 및 종류가 통제집단보다 유의미하게 증가하였다.

둘째, 감정일기 쓰기는 초등학생의 쓰기 능력 향상에 유의미한 효과가 있었다. 쓰기 기초학력 진단평가에서 실험집단의 평균점수가 통제집단보다 유의미하게 향상하였으며, 주제글 쓰기 능력 검사에서도 실험집단의 글 속의 음절수, 어절수, 문장수가 통제집단보다 유의미하게 증가하였다.

이 결과는 감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력과 쓰기 능력 향상에 효과가 있다는 것을 시사한다. 본 연구의 결과에 기초할 때, 연구자는 초등학교 현장에서 현행의 일상 일기 쓰기를 감정일기 쓰기로 발전시킬 필요가 있다고 결론지을 수 있다. 이를 통해 학생들이 자신의 감정을 인식하고 표현하며 적절하게 조절할 수 있는 능력을 기를 수 있게 함과 더불어 쓰기 능력을 증진시키는 데 기여할 수 있을 것이다.

주요어: 감정일기, 감정 표현 능력, 쓰기 능력

I. 서 론

1. 연구의 필요성과 목적

사람은 다른 동물과는 달리 다양한 감정을 가지고 있으며 이런 감정들을 표현하고자 하는 것이 사람의 본능이다(고순배, 2005). 더불어 자기 자신을 사랑하고 존중하기 위해서는 그 무엇보다도 자신에 대해 잘 알고, 있는 그대로를 수용할 수 있어야 하며 이를 위해서는 먼저 자신의 다양한 감정 상태를 알아차리고 올바르게 대처할 필요가 있다. 하지만 현대의 사람들은 자신의 감정을 잘 만나고 처리하는 연습의 기회가 턱없이 부족하다. 즉 감정을 주의 깊게 살펴보고 제대로 이해하지 못하기 때문에 자신의 의도와는 다르게 즉각적이고 과도한 감정적 표출을 하게 되고 갈등에 직면하는 것이다(강민정, 2015). 또한 한국에서는 자신의 욕구를 표현하는 것이 예의가 아니라고 생각하는 경향이 있다(김은옥, 2016). 이러한 문화에서 성장한 사람들은 자연스럽게 자신의 감정을 숨기는 태도를 습득했을 것이며 자신도 모르게 이러한 환경에 적응하면서 결국엔 자신의 감정조차 알지 못하는 결과에 도달하게 된다(김은옥, 2016). 이 때문에 자신의 감정이 어디서부터 시작됐는지 모르거나 자신의 감정 뿐 아니라 타인의 감정까지 알아차리지 못하는 경우를 초래하게 된다(고주희, 2012).

현대 사회는 과학과 지식기반 테크놀로지 기술의 발달로 과거보다 물질의 풍요로움 속에서 살고 있지만 현대인의 대부분이 대중 속의 고독, 불안, 우울 등 정서적인 측면에서 과거보다 스트레스를 많이 받으면서 생활하고 있다(조봉환, 2006). 이는 초등학생도 마찬가지이다. 맞벌이 부부의 증가와 더불어 학생들의 경우 치열한 입시 경쟁에 살아남기 위해 사교육 기관을 전전하다 밤늦게 귀가하는 경우나 많다보니, 가정에서 부모의 따뜻한 보살핌을 받으며 신체적으로는 물론 정서적으로 건강하게 자라나야 할 시기에 가족 간의 관계는 단절되기 쉬워졌다. 특히 초등학교 시기에 대인관계에서 자신의 감정을 잘 표현하지 못하거나 의사표현이 제대로 이루어지지 못할 경우 좌절감, 우울, 스트레스 등의 부정적인 경험을 겪을 가능성이 높고 그 결과 자신에 대한 신뢰감과 성공에 대한 기대감을 저하시켜 학교생활 적응에도 영향을 미치게 된다(강민정, 2015). 더불어

어 걸러지지 않은 각종 미디어의 범람으로 인해 학생들의 정서적 혼란은 가중되고 있으며 자신의 감정을 인식하고 표현하며 알맞게 조절하는 일은 어렵기만한 실정이다. 따라서 최근에는 이러한 문제를 해결할 수 있는 방안에 대한 관심이 점점 높아져 가고 있다.

정서적 의미에 대한 이해는 유아기부터 시작되어 일생을 통해 발달해간다(Mayer & Salovey, 1997). 특히 초등학교 시기인 아동기는 정서에 대한 이해 능력이 급속하게 발달하는 시기이다. 타인의 정서에 대한 인식 능력이 확장되고 이것이 타인과 의사소통을 하는데 촉매 역할을 한다(곽윤정, 2004). 따라서 아동기의 정서 발달은 자신의 정서를 인식, 표현할 뿐 아니라 타인의 정서에 대한 이해가 필요한데 이때 요구되는 것이 바로 감정 관리이다(안계숙, 2016). 이렇듯 초등학교 아동들에게 자신의 감정을 자연스럽게 표현할 수 있도록 하는 것은 매우 중요한 일이며 이러한 표현 능력은 학교교육에서의 체계적이고 단계적인 교육을 통해서 이루어질 수 있다(고순배, 2005).

일기는 자기의 생활을 꾸밈없이 솔직하게 옮겨 쓴 가장 소박한 글로 모든 종류의 글 가운데서 가장 밑바탕이 되는 글이라 할 수 있을 것이다. 흔히 일기를 쓰면 자기의 생활을 반성하여 보람 있는 생활을 설계할 수 있게 하고 글짓기 능력이 길러진다고 믿고 있다. 더 나아가 사고력, 판단력, 관찰력의 향상과 아름다운 정서 및 인간성의 함양이라는 목적까지 기대하기도 한다. 그래서 일기를 쓰는 일이나 일기 쓰기를 지도하는 일은 누구에게나, 언제, 어디서나 그 가치가 인정되어 왔다(고순배, 2005). 스스로 감정을 관리하는 일은 대인관계 안에서의 스트레스를 최소화하는 것이지만 감정을 관리하는 것은 성인이라 할지라도 그리 쉽지 않다. 그러나 매일 매일 생활하면서 일기를 통해 자신의 감정을 돌아보는 습관을 가지다보면 내가 즐겨 느끼는 감정들, 나를 기분 좋게 만드는 감정, 나를 자꾸 힘들게 만드는 감정들에 대해서도 같이 생각하고 고민하게 될 것이다. 자기 감정을 잘 들여다보고 읽을 줄 알면 어느새 스스로의 감정을 잘 다스리고 표현할 수 있게 될 것이다. 자신의 감정을 깨닫는 일은 보다 나은 삶을 위해 문제 상황에서 감정이 하는 역할과 문제를 더 이상 문제로 받아들이지 않게 하는 것이다(안계숙, 2016). 이에 일기를 활용한 감정 표현 및 조절에 대한 연구가 필요하다.

국어는 그 자체로서 실생활에 꼭 필요한 것인 동시에 다른 교과에 많은 도움을 주는 학문이다. 다양한 국어 영역의 하위 기술 중에서 특히 쓰기는 국어의 정확하고 효과적인 사용, 국어의 창의적 능력 향상과 밀접한 관련이 있다. 쓰기란 언어적 전달내용을 기호로 바꾸는 과정이며, 소리를 명확한 철자형태를 갖춘 문자로 나타내는 과정이다(정채미, 2015). 쓰기는 언어에서 가장 복잡한 영역이고 그 범위는 글자를 쓰는 단순한 과정에서부터 생각을 나만의 언어로 표현하는 어려운 과정까지 방대하다(김동일, 2012).

또한 쓰기는 표현 행위로서 의사소통의 매개체이며 개인의 삶에 영향을 주는 도구이기에 다양한 교수 방법으로 언어의 발달을 도와야 한다. 그러나 쓰기는 자기의 의사를 표현하는 과정에서 복잡하고 정교한 과정을 거치므로 학생들은 말하기나 듣기, 읽기의 이해 행위보다 어려워하며 쓰기의 어려움은 학습의 어려움에도 영향을 준다(박은영, 2015).

국가수준의 학력평가 결과를 살펴보면, 초등학교 학습부진 아동이 학급당 2명 이상이고 특히 국어 교과의 학습부진이 다른 교과에 비하여 심각하다고 밝히고 있다(이효정, 2011). 또한 2012년 교육과정 평가원에 따르면 2012학년도 학업 능력 평가 결과 초등학교 6학년의 학업 능력 불균등 지수는 2009년에 비하여 심화된 것으로 나타나 상위 10%과 하위 10% 학생의 국어 능력의 차이가 점점 심각하게 벌어지고 있음을 보여주고 있다. 이러한 국어 학습부진은 타 교과의 부진에 영향을 주고 학년이 올라갈수록 누적되는 학습 결손의 원인이 된다. 특히 쓰기의 양적·질적인 측면은 학업 능력에 영향을 미친다. 쓰기 능력이 부족한 학생은 특정 교과에 대해 그들이 갖고 있는 지식을 교사에게 전달할 수 없다(정채미, 2015). 평가를 제대로 마치지 못해서 낮은 성적을 얻어 학업 능력이 낮은 학생으로 보이는 단순한 순환이 반복되고 점진적인 실패의 상태에 놓이게 된다(김동일, 2012). 이것이 쓰기 학습부진에 대한 연구와 대안이 제시되어야 하는 이유이다(정채미, 2015).

현재 학교 현장에서는 국어 학습부진 학생들에 대해 다양한 노력을 하고 있다. 진단평가를 통해 학습부진 학생들을 선별하고 계획을 세워 지도를 하며 성취 기준까지 끌어올릴 수 있도록 힘을 다하고 있다(정채미, 2015). 그러나 이러한 학기당 몇 회씩 이루어지는 방과 후 특별 보충 수업만으로는 국어 학업 성

취를 향상시키기가 어렵다(김유경, 2011). 수업시간도 예외는 아니다. 교사들은 정규시간 내에 수업진도도 나가야하고 학생들의 평가도 해야 하므로 학습부진 학생들에게 수업시간 중 보충지도를 해줄 시간 또한 턱없이 부족하다(정채미, 2015). 따라서 국어 학습 부진 학생을 위한 실질적이고 효과적이며 지속적인 방법으로 제시되는 것이 일기 쓰기이다.

이에 본 연구에서는 초등학생의 감정 표현 능력 및 쓰기 능력을 향상시키기 위한 방안으로 감정일기 쓰기를 활용하고자 한다. 지금까지 감정일기 쓰기 프로그램에 대한 선행연구를 살펴보면, 강민정(2015)는 자신의 감정 상태를 알아차리고 자연스럽게 표현할 수 있으며 집단 및 개별 상담에도 적용할 수 있는 매개체로서 일기를 적용하였고 감정일기 쓰기가 초등학생의 자아존중감 및 대인관계만족도를 향상시킨다고 보았다. 안계숙(2016)은 감정일기 쓰기 프로그램이 초등학생의 학교생활 적응 능력을 향상시키고 스트레스를 감소시키는데 긍정적인 영향을 미친다고 보았다. 강고은(2012)은 초등학생이 가장 많이 쓰고 내면 접근이 용이한 일기쓰기를 저널치료에 기초한 일기쓰기 프로그램으로 개발하여 긍정적 자아개념을 향상시키는 심리 상담적 접근을 하였다.

하지만 위와 같은 여러 프로그램들 중에서 초등학생들을 대상으로 실시하며 감정 표현 능력 및 쓰기 능력의 향상을 보도록 개발된 자료는 미흡했다. 따라서 본 연구에서는 초등학생의 감정에 대해 관심을 가지고 이를 적극적으로 일기로 표현할 수 있는 감정일기 쓰기 프로그램을 개발하고자 하였다. 그리고 이를 적용한 활동이 초등학생의 감정 표현 능력 및 쓰기 능력 향상에 미치는 효과를 검증하는데 그 목적이 있다.

2. 연구문제

본 연구에서 연구자는 연구 목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

첫째, 감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력 향상에 효과가 있는가?

둘째, 감정일기 쓰기가 초등학생의 쓰기 능력 향상에 효과가 있는가?

3. 용어의 정리

가. 감정일기

감정일기는 교사가 교육적 목적으로 학생들의 감정 상태를 점검하고 생활지도를 위해 학생들의 일기 쓰기를 지도하듯이 그날 느꼈던 감정들에 대해 자유롭게 기록하는 일기의 일종이다(함규정, 2013). 또한 최성애는 감정일기가 자신의 감정을 잘 살피고 조절할 수 있도록 도와주는 일기라고 하였다. 따라서 본 연구에서의 감정일기란 학생들이 자신에게 있었던 일 중에서 감정을 느꼈던 사건에 대해 일기 형태로 자유롭게 써 봄으로써 매 순간 자신의 감정에 집중할 수 있도록 하는 일기이다.

나. 감정 표현 능력

감정은 마음의 움직임이다. ‘emotion’은 라틴어의 ‘emovere’에서 파생되었는데 ‘e’는 ‘밖으로’를, ‘movere’은 ‘움직이다’를 의미한다. 따라서 감정은 ‘밖으로 움직여 나간다’는 뜻을 가진다. 즉 감정은 개인의 평가에 의해 결정되는 것이며 육체의 감각적 변화에 의해 나타나는 정신 상태로 즉각적이고 직접적으로 사물을 파악하는 기능이다(김향숙, 2001). 이러한 인간의 감정 표현에는 의미를 전달하고자 하는 사람의 상징과 단서가 포함되어 있다. 감정 표현은 사람들 간의 상호작용의 과정이며, 감정 표현의 기술에 따라 대인관계 기능에 의해 좌우될 수 있다. 또한 감정 표현은 인간이 공동체 속에서 타인과의 관계를 유지하는데 있어서 매우 중요한 기능을 하게 된다(한정원, 1997). 따라서 감정 표현 능력은 이러한 감정을 인식하고 조절하며 표현하는 능력이다.

다. 쓰기 능력

쓰기 능력은 문자언어를 통해 자신의 의사를 표현하고 다른 사람들과 의사소

통하는 능력이다. 이러한 쓰기 능력은 단순히 언어로 문장을 구성할 수 있는 능력을 의미하는 것이 아니라, 자신의 사상과 감정 및 경험을 일정한 형태의 의미 단위로 표상하여 조절할 수 있는 능력을 의미한다(안계용, 2007).

Ⅱ. 이론적 배경

1. 감정일기

가. 감정 및 감정일기의 개념

감정(emotion)은 라틴어 motere(움직이다)에 접두사 e-(물러나다)가 붙어 생긴 단어로서, 감정이 행동으로 이어진다는 의미를 포함한다(문기숙, 2005). 우리나라 사람들은 인간의 전반적인 감정을 말할 때 보통 ‘희노애락’이라는 말을 사용하지만 우리가 느끼고 표현하는 감정에 대해서 학자들마다 조금씩 다른 견해를 가지고 있다. Watson은 사랑, 분노, 두려움의 세 가지 감정을 인간의 기본적인 감정이라고 했고, E. B. Hurlock은 공포, 노여움, 질투, 애정, 기쁨, 호기심 등 여섯 가지를 아동들에게서 찾아볼 수 있는 공통적인 감정이라고 했다. 한편 W. McDougall은 일차적 감정과 파생 감정으로 나누어 전자로는 애정, 공포, 혐오, 경이, 노여움, 소극적 자아감정 등을 들었고 후자로는 자신감, 희망, 불안, 낙심, 절망 등을 들었는데 이와 비슷한 맥락에서 Russell은 대체로 우리가 경험하는 수많은 감정들은 쾌, 불쾌의 차원과 활성화(흥분)의 두 차원을 중심으로 분포되어 있다고 보았다(천인옥, 2009).

이와 같은 감정에 대한 이해를 바탕으로 감정일기의 개념을 살펴보면, 최성애는 행복일기의 다섯 가지 세부 일기 중 한 가지로써 감정일기를 제시하였다. 즉 운동일기, 다행일기, 감사일기, 선행일기, 감정일기로 나뉘는 행복일기 중에서 감정일기가 자신의 감정을 잘 살피고 조절할 수 있도록 도와주는 일기라고 하였다. 천인옥의 감정언어 학습활동 중 감정일기 쓰기 프로그램은 감정일기를 자기의 감정 경험을 일기 형식으로 적어보는 것이라고 정의한다. 자신이 원하는 것을 어떻게 얻을 것인지에 대한 방법을 찾아 적어보도록 하는데 중점을 둔 활동으로 그 과정에서 감정적 상황과 자기감정을 객관적으로 살펴보고 언어화시키며 표현하는 것에 익숙해지도록 하였다.

이 외에도 함규정은 감정일기는 교사가 교육적 목적으로 학생들의 감정 상태를 점검하고 생활 지도를 위해 학생들의 일기쓰기를 지도하듯이 그날 느꼈던

감정들에 대해 자유롭게 기록하는 일기의 일종이라고 하였으며, 안계숙(2016)은 감정일기는 하루의 생활에 대한 생각이나 느낌을 단순 나열하는 것이 아니라 사건이나 일에서 매 순간 느꼈던 나의 감정에 집중하여 느낀 감정을 솔직하게 기록하는 것이라고 하였다. 즉 하루 일과나 주변인과의 관계 속에서 자신이 느꼈던 감정과 생각에 대해 솔직하고 자유롭게 써봄으로써 현재나 과거에 나를 억압하는 일에 대한 새로운 통찰을 얻을 수 있는 글이다. 강민정은 자신의 감정을 잘 살펴보고 표현함으로써 생각과 정서의 변화를 얻는 과정이고 이러한 과정을 통해 감정과 생각을 상호 균형적으로 조절하여 자기 반성과 성찰로 이어지게 하는 글쓰기 활동이라고 보았다.

감정일기가 기존의 일기와 다른 점은 그날 이루어진 일들을 단순 나열하는 것이 아니라 나의 감정 변화에 보다 집중하여 감정의 단어들을 활용하여 그날 있었던 일을 쓰는 것이다. 즉 감정일기는 학교생활, 친구관계, 가족 관계 등 학생의 주변에서 일어나는 일들을 겪으면서 느낀 자신의 감정을 기록하는 것이다(안계숙, 2016). 또한 감정일기는 감정을 위주로 쓴다는 점에서 일반적인 일기쓰기와 구별이 된다. 일반적인 일기쓰기는 주로 행위를 나열하거나 그 때에 느낀 점, 생각들을 쓰지만 감정일기 쓰기는 긍정적·부정적인 다양한 행위로 인하여 느낀 감정, 이때의 자신의 태도나 행동, 그로 인해 발생한 결과 그리고 지금의 자신의 감정이나 생각 등에 대해서 쓰는 것이다. 또한 학생의 감정일기에 대해 교사가 제공하는 피드백은 학생들의 감정이나 행동에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(함규정, 2013).

감정일기는 특별한 주제가 없이 하루일과 중에서 자신이 느꼈던 감정들에 대해 써보는 것이다. 초반에는 감정일기 쓰기가 익숙하지 않아 자신이 느끼는 감정들이 얼마 없다고 생각하지만, 자주 쓰다보면 순간순간 느끼는 감정들도 다양해지고 그 감정도 자주 변하며 하루에도 같은 감정을 여러 번 느낀다는 것을 알게 된다. 그렇게 자기 감정에 대하여 인식이 되면 부정적인 감정을 불러일으키게 하는 행동이나 일들이 점차 감소하게 된다. 이는 부정적 감정을 덜 일어나게 만들며, 부정적 감정이 일어나더라도 그 감정을 바람직하게 표현하는 방법을 자기 스스로 깨우칠 수 있는 기회를 제공한다(안계숙, 2016; 함규정, 2013).

나. 감정일기의 기능

감정을 연구하는 학자들(예: Brackett & Kremenitzer)은 자신의 감정 상태를 명확히 인식하는 것이 감정을 관리하고 조절하는 데 있어 매우 중요한 부분이라고 말한다. 감정은 우리의 삶의 질에 큰 영향을 미치며 행동을 이끌어 가는 원동력이 되므로 감정을 깨닫고 조절하는 일은 매우 중요하다고 할 수 있다(안계숙, 2016).

감정일기 쓰기는 그날그날 있었던 감정적인 경험에 대해 일기를 써봄으로써 감정 상황이나 감정적인 느낌을 되돌아 생각해보고 자기 감정의 진짜 이유는 무엇이었으며 자신이 무엇을 원하고 있었는가를 파악해 가는 사고활동이 될 수 있다(천인옥, 2009). 이것은 자기 감정에 대한 민감성을 기르게 할 뿐만 아니라 반성적 성찰을 통하여 똑같은 상황이 반복되지 않도록 내적 의지를 다지게 하는데 도움이 된다(강민정, 2015).

더불어 학생들은 감정일기를 작성하는 과정에서 카타르시스적 경험을 하게 된다. 감정일기를 썼다고 해서 심리적, 신체적, 인간적 문제들이 해결되었다고 볼 수는 없지만, 동일한 문제에 대응하는 심리적 요인의 상태가 변함으로써 더 이상 문제가 되지 않게 하는 것이다. 이로써 갈등하는 시간이 짧아지고 그 상황을 수용하면서 자연스럽게 대응하게 되어 마음의 안정을 갖게 된다. 자신의 부정적 감정을 외면하지 않고 글로써 표현하게 되면 억압된 정서가 풀어지고 감정이 진정된다(전혜련, 2011). 이러한 과정을 통해 학생들은 자신의 감정 상태를 명확하게 인식하게 되며 감정을 조절하는 방법도 함께 터득하게 된다. 따라서 감정일기 쓰기는 슬픔, 외로움 등의 부정적인 감정의 치유에 효과적이며 학생들이 올바른 인격을 형성하는데도 긍정적인 영향을 미친다(안계숙, 2016; 함규정, 2013).

2. 감정 표현

가. 정서유능성

정서유능성(emotional competence)은 특정 정서를 유발하는 사회적 상황에서 바람직한 결과 혹은 목표를 얻기 위해 자신의 정서 경험을 조절하거나 자신의 정서를 유능하게 사용하는 기술이다(Saarni, 1999, 2007). 그것은 독립적이지만 서로 연관된 여러 개의 기능으로 구성되며 개인의 사회적 및 인지적 발달과 밀접하게 연결되어 있다.

Saarni는 정서에 관한 여러 관점을 통합하여 정서유능성의 개념 모형을 제안하였다. 정서유능성은 자신의 정서를 인식하기, 타인의 정서를 식별하기, 정서와 표정에 대한 어휘를 사용하기, 타인의 정서적 경험에 공감적으로 관여하기, 내적인 주관적 경험과 외적인 정서 표현을 구분하기, 혐오적 정서 또는 고통스런 정서에 적응적으로 대처하기, 관계 안에서 정서적 의사소통을 인식하기, 그리고 정서적 자기효능감 등 8가지 관련 기술을 포함한다. 이 기술들은 다시 정서 표현, 정서 이해, 정서 조절의 세 가지 범주로 요약될 수 있다.

정서유능성은 연령이 증가함에 따라 독특한 발달 패턴을 형성한다(Saarni, 1997, 2007). 정서유능성은 높은 인지적 능력과 대인관계 기술을 포함하는 개념으로 청소년기가 되어야 완전한 모습으로 나타난다고 볼 수 있다(송재홍, 2016).

Saarni는 한 개인의 자기, 도덕적 성향, 발달 내력을 정서유능성 발달의 일차적 기여자라고 제안하였다. 자기는 한 개인의 정서 경험에 독특한 방식으로 관여함으로써 그의 정서유능성 발달에 긍정적 혹은 부정적으로 영향력을 행사한다. 또한 한 개인의 인격 완성은 자신의 도덕적 이상과 일치된 삶을 의미하므로 정서유능성의 발달은 도덕적 성향을 반영한다고 볼 수 있다. Saarni는 특히 발달 내력을 정서유능성 발달의 유의미한 요인으로 가정하였는데, 특히 아동초기 양육자와의 관계는 정서유능성의 발달에 결정적인 영향을 미친다(송재홍, 2016).

이러한 정서유능성의 발달은 학생들의 사회적 적응뿐만 아니라 학업적 성공의 일차적 관문으로 인식되고 있는 반면에 정서적 유능성의 부족으로 인한 정서 표현 및 정서 조절 어려움은 섭식, 흡연, 내면화 및 외재화 문제행동 등 다양한 심리적 장애와 의미 있는 상관을 보이는 것으로 밝혀지고 있다(송재홍, 2015).

나. 감정표현불능증

감정표현불능증(alexithymia)이란 Sifneos가 처음 개념화한 용어로, ‘a=lack, lexis=word, thymos=emotion’이라는 그리스어의 합성어로 ‘정서를 언어화하지 못한다.’라는 뜻을 가지고 있다. 즉, 자신의 정서 상태를 깨닫지 못하고, 이를 언어로 표현하지 못하는 상태를 말한다. Sifneos에 의하면 감정표현불능증의 개념은 정신역동적인 관점에 기초한 면담에서 자신의 감정에 대해 언어로 표현하기를 어려워하는 정신신체질환을 가진 환자들에 대한 임상적 관찰에서 발달하였다. 이처럼 초기에는 정신신체질환을 설명하기 위한 의미로 사용되었지만 이후 섭식 장애, 물질 남용, 외상 후 스트레스 장애, 조현병과의 연구에도 범위가 점차 확대되고 있다(김은옥, 2016).

감정표현불능은 생물학적 관점과 후천적 관점으로 나누어 살펴볼 수 있다. 생물학적 관점에서의 감정표현불능은 유전이나 생물학적 원인에 의해 나타나는 성격 특성이며, 후천적 관점에서의 감정표현불능은 외상에 대한 대처 내지 방어 양식으로 주로 아동기나 성인기의 외상이 원인이 되는 것으로 알려져 있다. 이는 외상과 관련된 정서를 회피하는 반응으로 정서를 인식하지 못하는 능력과 관련된다. 정서인식은 정서처리의 첫 단계로 정서인식에 어려움이 생기면 정서를 이해하고 대처하는데 대응하지 못하게 된다(고주희, 2012). 이와 같은 이유로 감정표현불능의 수준이 높은 사람들은 외상과 관련된 정보와 정서인식에 곤란을 겪게 되고, 이는 외상을 회복하는데 필요한 정서처리 과정에 영향을 미쳐 정서조절에 문제가 생기게 된다(Kirmayer, 1987 : 120).

이러한 임상적 관찰들을 토대로 감정표현불능증의 공통적인 특징을 개념화하면 다음과 같다. (1) 느낌을 확인하고 설명하기 어려우며, (2) 정서적 각성시 신체 감각과 느낌을 구별하지 못하며, (3) 공상의 부재와 같은 상상 과정에 제한이 있고, (4) 구체적이고 외부지향적인 인지 양식을 가지는 특징을 나타내고 있다(Nemiah et al., 1976; Taylor et al., 1991). 이러한 특징들은 감정을 처리하고 조절할 때의 인지 과정상의 결손을 나타낸다(Lane & Schwartz, 1987; Taylor 1992c). 감정표현불능증 경향이 높은 사람은 자신이 어떻게 느끼는지 말해보라고 하면 그와 관련된 생각, 공상, 갈등을 연결시키지 못한 채 단지 느껴지는 신체적 감각에 대해서만 끝없이 늘어놓곤 한다. 또한 그러한 상황에서 자신이 어떻게 행동하는지 구체적인 설명을 요구하면 불쾌감을 드러내며 ‘느낌’이라는 단

어의 의미를 이해하지 못하는 것 같은 인상을 준다(전소라, 2012). 이들은 평소에는 정서 표현이 적지만, 간혹 가다가 과장된 정서 폭발을 보이기도 한다. 또한 정서를 기술하는 데 곤란을 겪으므로 스트레스에 대해 과장된 신체반응을 보인다(신현균, 원호택, 1997). 즉 감정표현불능증이 심한 사람은 자신의 주관적인 느낌을 정확하게 인식하지 못하며 정서를 조절하는 능력이 제한되어 있을 뿐만 아니라 정서적 고통에 대해 다른 사람들과 언어적으로 의사소통하는 능력이 부족하다(전소라, 2012).

앞서 살펴본 것처럼 감정표현불능증의 특징 중 하나는 감정을 인지적으로 처리하고 조절하는 데 장애가 있어 주관적 감정 표현을 못한다는 것이다. 감정 조절은 자율신경계와 신경 내분비 활성을 포함하는 신경-생리계, 얼굴 표정이나 자세 변화 혹은 목소리 어조 등으로 나타나는 운동-표현계, 감정을 주관적으로 자각하고 말로 표현하는 인지-경험계 사이의 상호작용과 관련되어 있다(정운선 외, 2003). 더불어 감정표현불능증의 특징은 대인관계에서 감정을 효과적으로 조절하지 못한다는 것이다. 감정표현불능증인 사람은 자신의 주관적인 감정을 인식하는 것이 어렵기 때문에 자신의 감정을 조절하는 것에 어려움을 겪으며, 자신의 정서적인 고통을 다른 사람들에게 전달하지 못하기 때문에 타인으로부터 도움이나 위안을 받는 것이 어렵다(정나희, 2012). 이러한 대인관계 양상은 다른 사람들의 반응에 대한 자신의 감정을 확인하는 것을 어렵게 만들기 때문에 자신의 감정을 확인하고 조절하는 것에 곤란을 느끼는 악순환을 반복한다(정운선 외, 2003).

Salovey와 Mayer는 자신이 느끼는 기분, 정서 및 감정이 어떤 것인지를 명확히 알고, 자신의 느낌을 자신의 내면과 상황적 요구에 맞도록 적절히 표현하는 것이 개인의 생활을 심리적으로나 신체적으로 건강하게 하는데 많은 기여를 한다고 제안하였다.

3. 쓰기 능력

가. 쓰기 능력의 개념 및 특성

쓰기는 자신의 생각과 느낌을 문자로 표현해 내는 활동으로써, 분절화되고 단순한 사고의 구성과정으로서의 능력이 아니라 복잡한 사고 과정과 연관되어 체계적이면서도 포괄적인 능력을 통합하는 유기적인 성격을 지닌 능력이라 하였다(박은영, 2015).

안계용은 쓰기 능력을 문자언어를 통해 자신의 의사를 표현하고 다른 사람들과 의사소통하는 능력이라 보았는데 이러한 쓰기 능력은 단순히 언어로 문장을 구성할 수 있는 능력을 의미하는 것이 아니라, 자신의 사상과 감정 및 경험을 일정한 형태의 의미 단위로 표상하여 조절할 수 있는 능력을 의미한다. 따라서 쓰기를 잘하기 위해서는 문제 상황을 발견하고 문제의 해결 방법을 찾는 과정에서 생각과 느낌을 풍부하게 생성해야 함은 물론 독자나 필자 자신의 입장을 고려하여 글을 구성하는 방법 등을 터득해야만 한다(안계용, 2007). 이러한 일련의 인지적 행위는 결국 고등 정신 능력과 결부된다.

쓰기 능력은 자신이 전달하고자 하는 사고와 정서를 문자언어인 글로 표현하는 능력, 글로 표현하고 싶은 내용을 생성하고 구성하는 능력, 자기조정 능력 및 글쓰기에 관한 일반적 이해와 문화적인 관습에 대한 이해 능력이 요구되며 읽는 이의 지적 수준을 고려하여 글로 나타낼 수 있는 사회 인지적 능력과 글에 대한 감상력과 좋은 글을 읽고 판단할 수 있는 비판력, 통합적 사고력 및 글과 관련된 사회적 문화적 통찰력 등이 요구되는 매우 복잡한 능력이다(교육과학기술부, 2009).

조은수(1997)는 쓰기 능력을 쓰기 기능, 쓰기 전략, 쓰기와 관련된 지식으로 구성된다고 하였으며 이들은 각각 독자적으로 운용되는 것이 아니라 서로 밀접하게 관련을 맺고 영향을 주고받으며 쓰기를 수행해 나간다고 보고 있다. 장경연은 문자언어를 통하여 자신의 의사를 표현하고, 다른 사람들과 의사를 소통하며, 의미를 발견하고 창조하는 활동을 할 수 있는 능력이라고 하였다. 또 김동일(2009)은 쓰기 능력을 학생이 자신의 경험과 배경 지식을 바탕으로 주제와 관련된 아이디어를 생성하고 조직하여 명확한 의미 전달이 가능한 형태로 표현할 수 있는 능력을 의미한다고 하였다.

Bereiter에 의하면, 쓰기 능력은 다음과 같은 여섯 가지의 서로 다른 요소로 구성되어 있다(박영목 외, 1988, 1995; 안계용, 2007).

첫째, 문자언어로 표현하는 데 막힘이 없어야 한다.

둘째, 글의 주제와 관련되는 아이디어를 풍부하게 생성해 낼 수 있어야 한다.

셋째, 쓰기에 관한 일반적인 규칙과 관습에 통달해야 한다.

넷째, 예상되는 독자 및 글을 쓰는 상황과 주제를 적절하게 연결시킬 수 있어야 한다.

다섯째, 우수한 글에 대한 감상력과 비판력을 갖추고 있어야 한다.

여섯째, 글의 내용을 효과적으로 조직하고, 적합한 언어로 표현하는데 필요한 통합적 사고력과 통찰력을 지니고 있어야 한다.

박영목 외(1996)는 쓰기를 구성하는 요소를 크게 세 가지로 나누었다. 쓰기의 하위 과정을 자동적으로 처리할 수 있는 능력과 하위 과정의 숙련으로 각 과정에 적절한 시간을 배분할 수 있는 능력, 그리고 쓰기에서 요구하는 만큼의 정보 처리 용량을 갖추는 것이다. 이상의 세 가지가 글을 잘 쓰는 필자의 쓰기 능력을 구성하는 요소이다.

한송이(2005)는 쓰기의 특성을 세 가지로 정리하였다. 첫째, 쓰기는 비교적 긴 시간에 걸쳐 이루어지는 특성으로 인해 필자에게 과거, 현재, 미래 사이의 긴장을 조정할 기회를 줌으로써 그 과정에서 고등 수준의 인지 활동을 촉진할 수 있다. 둘째, 쓰기는 산출물을 눈으로 확인할 수 있다는 특징 때문에 필자가 머릿속에 형태 없이 존재하던 목적, 지식, 사상, 감정 등이 나뉠의 절차에 의해 나열되어 그 의미를 명백히 한다. 셋째, 쓰기는 손과 눈과 두뇌의 일대일 대응을 넘어 지식을 표현하는 방식이 모두 한꺼번에 일어난다.

나. 쓰기 능력의 발달

쓰기 능력의 발달이란 미숙한 필자가 성숙한 필자로 성장하는 과정이다. 쓰기 기능은 위계적이며 발달적인 단계들을 가지고 있는데 이것을 Bereiter는 단순 연상적 쓰기 기능, 언어수행적 쓰기 기능, 의사소통적 쓰기 기능, 통합적 쓰기 기능, 인식적 쓰기 등으로 구분하였다(박영목 외 1988 : 354~359).

<표 II-1> Bereiter의 쓰기 능력 발달 단계

단 계	설 명
<p>단순 연상적 쓰기 단계</p>	<p>필자가 자신의 머릿속에 떠오르는 생각을 그대로 문자로 옮겨 놓는 글쓰기 기능이다. 이런 글쓰기는 개념중심적 정보처리 보다는 자료중심적 처리에 의존한다. 미숙한 필자들은 대개 이 수준에 머물러 있는데, 이들이 가장 어려워하는 것은 쓸거리를 찾는 일이다. 도대체 무엇을 써야할 지 찾아낼 수 없기 때문에 글쓰기를 힘들어하고, 나아가서는 싫어하게까지 되는 것이다. 따라서 이들에게 가장 필요한 것은 쓸거리를 찾아내는 전략을 가르치는 것이다.</p>
<p>언어 수행적 쓰기 단계</p>	<p>단순연상적 쓰기 기능을 가진 필자들이 국어의 어법, 문체, 규칙, 관습에 익숙해짐으로써 도달하는 수준의 기능이다. 따라서 쉽게 도달할 수 있는 수준이 아니어서 국어에 관한 지식이 있다고 해도 글을 잘 쓸 수는 없다. 국어의 사용법에 익숙해지기 위해서는 그 지식을 활용할 줄 알아야 한다. 언어수행적 쓰기 기능을 갖추기 위해서는 특정 단어의 철자, 특정 구조의 구두점, 특정한 표현의 사용, 특정한 표현의 회피 등의 표현 행위와 관련되는 많은 기능들을 쓰기 과정에서 통합하여 계속적인 연습이 필요하다.</p>
<p>의사 소통적 쓰기 단계</p>	<p>독자를 고려하여 글을 쓸 수 있는 기능이다. 언어수행적 쓰기 기능을 가진 필자가 사회적 인지기능, 즉 예상되는 독자에 대하여 의도적으로 일정한 영향을 미치기 위해 필요한 장치를 마련할 수 있는 기능을 통합적으로 갖추었다면 의사소통적 쓰기 기능을 갖추었다고 보는 것이다. 의사소통적 쓰기는 상대방에게 의사를 효과적으로 전달하기 위한 쓰기이므로 정보를 전달하는 쓰기와 맥이 같으나 시를 쓰는 것과 다르다. 독자에게 기쁨이나 감동을 주려는 글과 정보를 전달하려는 글은 일차적으로 같지 않기 때문이다. 예상독자는 처음에 자기가 잘 아는 사람을 대상으로 하지만, 나중에는 자기가 잘 모르거나 전혀 모르는 독자를 대상으로 하게 된다.</p>

<p style="text-align: center;">통합적 쓰기 단계</p>	<p>필자가 쓰기의 과정에서 예상되는 독자의 입장을 고려함과 동시에 필자 자신이 독자가 되어 독자의 입장을 반영할 수 있는 기능이다. 필자가 이 수준에 도달하면 비로소 자기의 쓰기 기능과 자기가 생산한 텍스트에 대해 비판적 평가를 내릴 수 있고, 그것을 바탕으로 더 좋은 글을 쓸 수 있게 된다. 이 단계에서의 필자는 독자에게 정보를 전달하거나 독자를 즐겁게 하기 위하여 글을 쓰는 데서 머물지 않고 자기 스스로 즐기기 위해서 글을 쓸 수 있게 되며, 독자를 설득하기 위해서만 글을 쓰지 않고 자기 자신을 확신시키기 위해 논증을 전개해 나간다. 이 단계에서는 잘 구조화된 이야기도 쓸 수 있고, 논리적 일관성을 갖춘 논증문도 쓸 수 있다.</p>
<p style="text-align: center;">인식적 쓰기 단계</p>	<p>인식적 쓰기 기능은 발달적 측면에서 볼 때 여러 가지 하위 기능을 충분하고도 완전하게 축적했을 때 가능하므로, 이 단계에서의 쓰기는 단순 사고의 생산에 그치지 않고, 대단히 복잡한 정신작용의 심층적 조직에서 비롯되는 창조적 사고의 생산을 가능하게 해 주는 것이다. 인식적 쓰기는 쓰기 발달의 최고점이다. 쓰기는 더 이상 단순한 생각의 생산이 아니라 각 생각의 부분을 통합해가는 것이다. 그 결과 성숙한 글을 생산하기 위해 통합된 다양한 쓰기 기술 체계는 인지적 쓰기의 결과에 의해 풍부해진다.</p>

출처 : 안계용(2007). 시네틱스 전략 지도가 쓰기 능력에 미치는 영향(30~32)

Bereiter의 쓰기 능력 발달 단계를 살펴보면 첫 단계는 단순 연상적 쓰기 단계로서 이 단계에서는 단순 기억 및 연상적 사고 능력이 결합되어 글을 쓰는 단계이며 떠오르지 않으면 쓰기 활동을 할 수 없는 단계이다. 고학년에 이르러 언어 수행적 쓰기 단계에서 글쓰기를 수행하기 위해서는 단순 연상적 쓰기 단계를 거쳐야만 한다. 즉, 단순 연상적 쓰기 단계에서 단순 기억과 연상적 사고 능력에 의한 글쓰기가 이루어진 학생은 언어 수행적 쓰기 단계에서의 글쓰기가 가능하다는 것이다(박은영, 2015). Bereiter는 모든 사람이 쓰기 능력의 마지막 단계에까지 도달할 수 있는 것은 아니라고 보았다. 어떤 사람은 통합적 쓰기 단

계에서 멈출 수도 있고, 다른 사람은 인식적 쓰기 단계까지 이를 수도 있다는 것이다(가은아, 2011).

다. 쓰기 능력의 평가

1) 쓰기 능력의 직접 평가와 간접평가

표현 언어이자 문자 언어로 초등학교학령기에 익혀야 하는 중요한 기술인 쓰기 능력을 평가하는 방법은 크게 두 가지로 나뉜다(김동일, 2009).

첫째는 글을 기준에 의해 평가하는 직접 평가이고, 둘째는 기준에 의해 개발된 문항을 가지고 시험과 같은 형태로 평가하는 간접 평가이다. 직접 평가는 학생이 쓴 글을 분석하기에 용이하고 문장의 구조와 작문능력 두 가지를 다양하게 볼 수 있으며 단순히 수행의 산출물이나 결과보다는 어떻게 학생이 수행하는가에 대한 과정적인 평가를 할 수 있다는 장점이 있다. 반면에, 간접 평가는 실제적인 쓰기 능력을 밝히는 데 한계가 있다는 비판을 받고 있다. 대부분의 국어학자들은 쓰기 능력을 평가할 때 직접 평가가 바람직하다고 제시하고 있다(정채미, 2015).

2) 쓰기 능력의 정량적 평가와 정성적 평가

쓰기 평가 체제는 정량적 평가와 정성적 평가로 나뉜다. 정량적 평가는 구체적인 특성들의 실제적인 평가에 기반하고 있다(정채미, 2015). 가장 빈번하게 사용되는 정량적 평가는 유창성(fluency)이다. 유창성은 ‘학생이 작문을 하는 데 있어 문장이 점점 능숙해지고, 점점 그 길이가 증가하는 정도’로 정의할 수 있다. 또 문자나 문장부호들의 정확성을 측정하고 글자 형성과 읽기 용이성을 평가하는 데 도움이 되는 것이 유창성이다(김동일, 2008). 실제로 쓰기 유창성은 학령기 아동의 쓰기 능력을 측정하는 지표로 신뢰도와 타당도가 매우 높으며(Deno & Mirkin, 1980), 경제성과 편의성을 갖춘 효율적인 쓰기 능력 평가 방법이다. 한편, 쓰기 능력의 정성적 평가는 글이 알맞은 형식으로 이루어져 있는지, 문장과 단락간의 조직이 자연스럽게 연결되었는지, 어떤 어휘를 사용했는지, 문법이 알맞은지, 내용이 일관성이 있는지, 글의 주제가 명확히 드러나는지를

평가한다(정채미, 2015).

쓰기 능력은 유창성, 내용의 풍부성, 내용의 적합성을 갖추어 한 편의 글을 쓸 수 있는 능력이다(윤송이, 2008). 따라서 쓰기 능력은 내용 표현의 유창성과 내용, 조직, 표현과 같은 정성적 측면을 모두 포함하는 것이므로 쓰기 능력을 평가하기 위해서는 정량적·정성적인 평가가 모두 실시되어야 한다(정채미, 2015).

Ⅲ. 연구 가설

이론적 배경을 바탕으로 한 연구 가설은 다음과 같다.

가설 1. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생은 통제집단 학생보다 감정 표현 능력이 유의하게 향상될 것이다.

1-1. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생은 통제집단 학생보다 감정인식과 신체감각간의 구별 능력이 유의하게 향상될 것이다.

1-2. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생은 통제집단 학생보다 감정표현 능력이 유의하게 향상될 것이다.

1-3. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생은 통제집단 학생보다 외부지향적 사고 능력이 유의하게 향상될 것이다.

1-4. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생은 통제집단 학생보다 사용하는 감정 표현 단어의 수가 유의하게 증가할 것이다.

1-5. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생은 통제집단 학생보다 사용하는 감정 표현 단어의 종류가 유의하게 증가할 것이다.

가설 2. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생은 통제집단 학생보다 쓰기 능력이 유의하게 향상될 것이다.

2-1. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생은 통제집단 학생보다 쓰기 기초학력 진단평가 점수가 유의하게 향상될 것이다.

2-2. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생의 글은 통제집단 학생의 글보다 음절수가 유의하게 증가할 것이다.

2-3. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생의 글은 통제집단 학생의 글보다 어절수가 유의하게 증가할 것이다.

2-4. 감정일기 쓰기 수행에 참여한 실험집단의 초등학생의 글은 통제집단 학생의 글보다 문장수가 유의하게 증가할 것이다.

IV. 연구 방법

1. 실험 설계

본 연구에서는 비동등 통제집단 설계(nonequivalent control group design)가 채택되었다. 실험집단은 2016년 6월부터 2016년 7월까지 6주간 매일 총 40일간 감정일기 쓰기 프로그램을 진행하였고 통제집단은 진행하지 않았다. 실험 집단과 통제 집단의 참여자는 프로그램을 실시하기 전과 후에 감정 표현 능력 및 쓰기 능력에 대한 사전·사후 검사를 실시하였다. 통계적 방법으로는 두 집단 간의 평균차에 대한 유의도를 검증하기 위하여 독립집단 설계를 하였을 때 파악되지 않는 두 오차 변량(집단 간과 집단 내)이 집단 내 설계를 통해 분해되고 명확해지는 혼합변량분석(Mixed ANOVA)이 사용되었다. 본 연구의 설계모형은 [그림 IV-1] 과 같다.

G ₁	O ₁	X	O ₂	G ₁ : 실험집단	G ₂ : 통제집단
				O ₁ , O ₃ : 사전검사	O ₂ , O ₄ : 사후검사
G ₂	O ₃		O ₄	X: 실험처치	

[그림 IV-1] 비동등 통제집단 설계 모형

2. 연구 대상

본 연구의 대상은 제주도내 제주시 지역 소재 초등학교 3학년 학생들로 2개 학급의 57명이다. 이 중 1개 학급 28명은 실험집단이고, 나머지 1개 학급 29명은 통제집단이다. 본 연구의 대상자들에 대한 일반적 특성은 <표 IV-1> 과 같다.

<표 IV-1> 연구대상자의 일반적 특성

구분	남(n/%)	여(n/%)	계(n/%)
실험집단	13(46.4)	15(53.6)	28(100)
통제집단	15(51.7)	14(48.3)	29(100)

3. 검사 도구

가. 감정표현불능증 검사(TAS-20K)

본 연구의 감정 표현 능력 측정 도구로 Bagby가 제작한 감정표현불능증 척도(TAS-20)를 이양현 외(2003)가 우리나라의 실정에 맞게 번안한 것을 사용하였다. 감정표현불능증 척도는 총 20문항으로 구성되어 있으며, 하위 요인으로는 어떤 감정을 느끼는지 인식하고 이런 감정들과 정서적 각성시 신체적 감각을 구별하는 능력을 평가하는 감정인식과 신체감각간의 구별 곤란 요인, 다른 사람에게 감정을 표현할 수 있는 능력을 평가하는 감정표현 곤란 요인, 외부 지향적 사고를 평가하는 외부지향적 사고 요인이 있다. 각 문항은 심한 정도에 의한 5점 Likert 척도를 사용하며 총점이 높을수록 감정표현불능증을 의미한다. 전체 감정표현불능증 척도의 신뢰도는 .85였다. 본 연구에서 사용한 감정표현불능증 검사(TAS-20K)의 문항 구성과 신뢰도는 <표 IV-2>과 같다.

<표 IV-2> 감정표현불능증 검사(TAS-20K)의 문항 구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	문항 수	Cronbach α
감정인식과 신체감각간의 구별 곤란	1, 3, 6, 7, 9, 13, 14	7	.783
감정표현 곤란	2, 4*, 11, 12, 17	5	.704
외부지향적 사고	5*, 8, 10*, 15, 16, 18*, 19*, 20	8	.668
전체		20	.859

(*는 역채점 문항)

나. 감정표현 쓰기 능력 검사

감정 표현 능력을 측정하기 위해 본 연구에서는 닉부이치치(Nick Vujicic)에 대한 영상을 시청한 후 느낀 점을 적게 한 뒤 학생이 쓴 글에서 감정을 나타내는 단어의 종류 및 수를 측정하였다. 감정 단어는 기쁘다, 슬프다, 화난다, 무섭다, 창피하다 등의 감정을 표현하는 단어를 뜻한다. 감정 단어의 수는 학생이 쓴 글에 나타난 감정 단어를 종류와 상관없이 계량화하였고, 감정 단어의 종류는 같은 단어는 같은 종류로 묶어 계량화하였다.

다. 쓰기 기초학력 진단평가

본 연구의 쓰기 능력 측정 도구로 한국교육과정평가원에서 출제한 3학년 기초학력 진단평가 중 쓰기 평가를 사용하였다. 기초학력 진단평가는 읽기, 쓰기, 기초수학의 부진학생을 판별하고 추후 지도하기 위해 실시되는 지필평가이다. 쓰기 검사의 경우 총 30문항으로 선택형 14문항과 서답형 16문항으로 구성되어 있으며 문항별 난이도에 따라 점수 배점이 상이하다.

라. 주제글 쓰기 능력 검사

쓰기 능력은 학생이 자신의 경험과 배경 지식을 바탕으로 주제와 관련된 아이디어를 생성하고 조직하여 명확한 의미 전달이 가능한 형태로 표현할 수 있는 능력을 의미한다(김동일, 2009). 본 연구에서는 쓰기 능력을 측정하기 위해 정량적 평가를 실시하였다. 쓰기 능력의 정량적 평가의 대표적인 방법은 유창성을 평가하는 것이다(정채미, 2015). 쓰기 유창성은 학생이 작문하는데 있어 문장이 능숙해지고 길이가 증가하는 정도로 제한된 시간 내 쓴 총 음절수로 대표한다. 실제로 쓰기 유창성은 초등학교 시기 아동의 쓰기 능력을 측정하는 지표로 신뢰도와 타당도가 아주 높은 편이라고 밝혀졌다(김동일, 2008). 초등학교 시기에 유창성의 중요성과 발달 시기에 따른 유창성 교육의 역할을 고려할 때, 쓰기 유창성을 통해 아동의 쓰기 능력을 평가하는 것은 편의성이나 경제성을 고려하

여도 매우 효율적인 방법이 될 것이다(김동일, 2008). 본 연구에서는 ‘생일’이라는 글쓰기 주제를 제시하여 떠오르는 생각을 적게 한 뒤 학생이 쓴 글에서 음절수, 어절수, 문장수를 측정하여 채점하였다. 음절은 하나의 종합된 음의 느낌을 주는 말소리의 단위이며, 어절은 문장을 구성하고 있는 각각의 마디이고 문장은 생각이나 감정을 말과 글로 표현할 때 완결된 내용을 나타내는 최소의 단위이다.

4. 실험 도구 및 절차

가. 실험 도구

본 연구에서의 감정일기 쓰기 프로그램의 핵심은 감정일기 쓰기를 통해 초등학생들이 자신의 감정을 인식하고 적극적으로 표현하도록 함과 더불어 쓰기 능력을 향상시키는 것이다. 감정일기 쓰기 프로그램은 송재홍(2016)의 감정일기를 수정하여 사용하였다.

나. 절차

1) 감정일기 작성법

감정일기는 하루 중 자신에게 있었던 일들 중 감정을 느꼈던 사건을 일기 형태로 자유롭게 써 봄으로써 매 순간 자신의 감정에 집중할 수 있도록 도와주는 일기이다. 본 연구에서는 [그림 IV-2]와 같은 양식을 따른다.

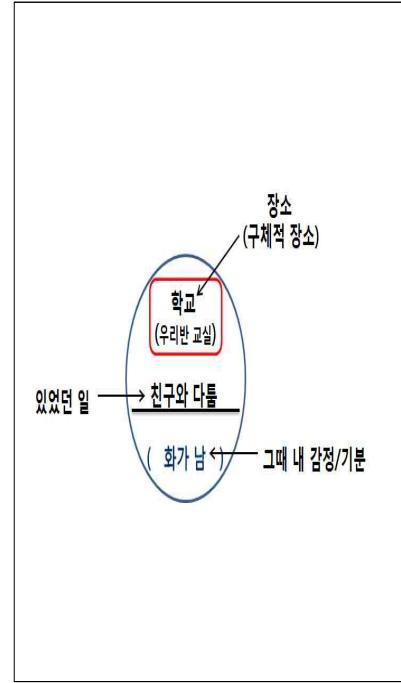
년 월 일 요일 날씨

()	()	()
()	()	()

→ 현재

.....

[그림 IV-2] 감정일기 양식



[그림 IV-3] 감정 사건 기록 예

공책의 맨 위쪽은 보통의 일기처럼 날짜, 요일, 날씨를 쓰고 그 아래쪽에는 하루 중 감정을 느꼈던 사건들에 대해 [그림 IV-3] 처럼 간단히 적는다. 그 후 위에 기록한 여러 사건 중 감정을 가장 크게 느꼈던 하나의 사건을 정하여 제목을 적고 그 사건에 대해 자유롭게 일기를 쓴다. 단 이때에는 그 당시 자신이 느꼈던 감정을 적극적으로 표현하게 한다.

따라서 본 연구는 학생들이 [그림 IV-2]의 감정일기 양식에 따라 매일 감정 일기를 작성하도록 설계하여 진행하였다.

2) 감정일기 쓰기 프로그램 절차

본 연구에서 감정일기는 일상적인 일기 쓰기를 대신해 자신의 감정을 표현하는 일기를 쓰도록 하는 것으로 매일 총 40일간 진행되었다. 실험집단의 학생들은 학교에서 매일 친구들과 감정 공유의 시간을 갖고 주차별로 감정의 종류 및

표현, 신체적 변화 등에 대해 알아보는 활동을 진행하였다. 또한 집에서 감정일기를 쓰고 다음날 아침 일기를 제출하였으며 특히, 프로그램 3주차부터는 감정탐정 학습지를 먼저 작성하고 이를 토대로 감정일기를 쓰도록 하였다. 감정탐정 학습지는 송재홍(2016)의 감정탐정 학습지를 초등학생의 수준에 맞게 수정하여 사용하였다. 프로그램의 진행 절차는 <표 IV-3>와 같다.

<표 IV-3> 감정일기 쓰기 프로그램 절차

단계	과정	내용	
1단계	프로그램 안내	▶ 프로그램 안내 : 목적, 내용, 방법, 절차 등	
2단계	감정일기 쓰기	1주차	▶ 감정일기 작성법 안내 : 일기장 배부, 일기 형식 및 작성법 안내 ▶ 감정이란? : 감정이란 무엇인지에 대해 알아보기 ▶ 감정 나누기 (매일, 학교) - 지금 나의 감정 나누기 - 감정을 느꼈던 상황과 그때의 감정, 생각 등을 나누기 ▶ 감정일기 쓰기 (매일, 개별 활동)
		2주차	▶ 감정 단어 익히기 - 감정을 표현하는 낱말 익히기 - 내가 알고 있는 감정 낱말 소개하기 - 긍정적 감정의 종류 알아보기 - 부정적 감정의 종류 알아보기 ▶ 감정 나누기 (매일, 학교) ▶ 감정일기 쓰기 (매일, 개별 활동)
		3주차 ~6주차	▶ 감정 나누기 (매일, 학교) ▶ 감정탐정 학습지 작성하기

		<ul style="list-style-type: none"> - 긍정적 감정에 따른 신체적 변화 살펴보기 - 부정적 감정에 따른 신체적 변화 살펴보기 - 감정탐정 학습지 작성 방법 익히기 : 강한 감정을 느꼈을 때 그 사건의 상황과 그때의 언어, 생각, 신체적 변화에 대해 작성 [그림 IV-4] - 감정탐정 학습지 작성하기 (매일, 개별 활동) ▶ 감정일기 쓰기 (매일, 개별 활동)
3단계	프로그램 마무리	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 프로그램 마무리 : 프로그램에 대한 느낌 나누기

2016년 7월 21일 목요일 날씨: 희희! 더워~~!

집 (가정) 수영장 갈 준비 (흥분됨)	학교 (교실) 수영복 입은 친구들 만남, 신남.	호텔 (다이아몬드) 실내 수영장에서 놀 (즐거움)
→ 현재		
호텔 (다이아몬드) 실내 수영장에서 놀 (개~있음)	호텔 (다이아몬드) 여자가 실로 웃 안생겨서 (당황함)	집 (가정) 수영

호텔 (다이아몬드) 도락 먹음, (행복)

물놀이를 했어요.

오늘은 다이아몬드 호텔에서 물놀이를 했다,

먼저, 수영복으로 갈아입고, 실내 수영장에서 수영평가를 보았다. 떨리긴 하였지만 아주 재미있었다. 실내 수영장에서 진짜 물이론 하였다. 여자, 예림이 하고는 물이 수영 연습을 하였고, 수현이, 채린이, 나윤이라는 슬래삼계를 하였다. 정말 재밌고 신난, 행복하였다. 침방침방 물이론 역시 즐거웠다. 심장이 두근두근 떨리기도 하였다. 내 표정은 남것 웃고 있었다. 친구들과 하하하~ 웃으며 놀다보니 점심 먹을 시간이었다. 물놀이 하고 나니 밥이 더 맛있었다 그런데! 내 웃음로 잘아입으려고 하는데 숙되어 없었다. 당황하였다. 그래도 물을 경어 버지를 겨우겨우 입었다. 엄마는 나가 울것이라고 했는데 안 울었따며 좋아하셨다. 엄마는 걱정하며 걱정을 다 해주셨다. 너무 즐거웠지만 물놀이였다. 다음에는 가족과 함께 물놀이를 으리 오고 싶다. 역시 물이론 재밌어~

[그림 IV-4] 감정일기 쓰기의 실제 사례

♣ 사건(있었던 일)

표정			생각	
언어			감정 /기분	
손(가락)			호흡	
발(가락)			맥박	
기타 행동			근육	
			기타 반응	

♣ 결과

[그림 IV-5] 감정탐정 학습지 양식

5. 자료 처리 및 분석

본 연구에서 자료 분석은 감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력 및 쓰기 능력 향상에 미치는 효과를 검증하기 위하여 SPSS 18.0 프로그램을 사용하였으며, 각 연구 단계의 자료 분석 과정은 다음과 같다

첫째, 검사도구의 신뢰도 검증을 위하여 Cronbach α 계수를 산출하였다.

둘째, 감정일기 쓰기의 효과성을 검증하기 위하여 집단(실험/통제)과 시기(사전/사후)에 따른 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시하였다. 가설검증을 위한 통계적 유의수준은 $p < .05$ 로 설정하였다.

V. 연구 결과

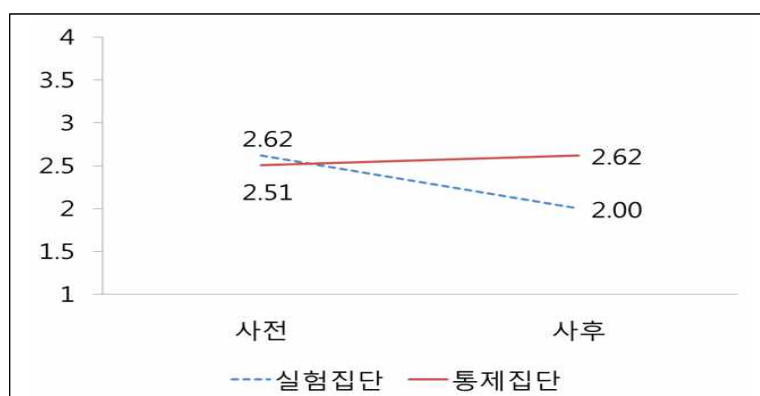
1. 감정일기 쓰기와 감정 표현 능력과의 관계

가. 감정표현불능증 검사

감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력 향상에 미치는 효과를 검증하기 위하여 실험집단과 통제집단의 감정표현불능증 검사(TAS-20K)의 사전·사후 검사의 평균과 표준편차를 살펴본 결과, <표 V-1>과 [그림 V-1] 과 같다. 감정일기 쓰기에 참여한 실험집단의 경우 사전검사에 비해 사후검사 점수가 0.62점 낮아진 반면 통제집단의 경우는 0.11점 높아진 것으로 나타났다. 이는 감정일기 쓰기 참여 이후의 실험집단과 통제집단의 평균값 변화 패턴이 다를 수 있다.

<표 V-1> 감정표현불능증 검사 사전·사후검사의 기술통계 결과

	실험집단(N=28)		통제집단(N=29)	
	사전	사후	사전	사후
<i>M</i>	2.62	2.00	2.51	2.62
<i>SD</i>	.46	.53	.40	.55



[그림 V-1] 감정표현불능증 검사 사전·사후 평균 변화

이러한 변화가 통계적으로 유의한지 알아보기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시한 결과, <표 V-2>과 같다. 감정표현불능증 검사(TAS-20K) 총점은 집단의 주 효과($F=8.857, p=.004$), 시기의 주효과($F=9.387, p=.003$) 및 시기와 집단 간의 상호작용($F=19.234, p=.000$)에서 유의한 결과를 나타냈다. 즉 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 감정표현불능증 검사(TAS-20K) 점수가 유의하게 감소하였고, 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며, 시기(사전/사후)와 집단(실험/통제)의 상호작용의 결과에서도 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 감정표현불능증 검사(TAS-20K) 점수가 높을수록 감정표현불능증이 높음을 의미하므로 감정 표현 능력을 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었다고 할 수 있다.

<표 V-2> 감정표현불능증 검사(TAS-20K)의 변량분석 결과

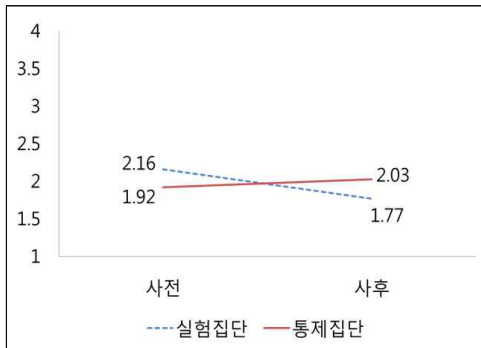
변량원	SS	df	MS	F	p
집단간					
집단	2.202	1	2.202	8.857	.004
오차	13.675	55	.249		
집단내					
시기	2.104	1	2.104	9.387	.003
시기*집단	4.311	1	4.311	19.234	.000
오차	12.327	55	.224		

실험집단과 통제집단의 감정 표현의 변화를 좀 더 구체적으로 살펴보기 위해 감정표현불능증 검사(TAS-20K) 척도의 하위영역을 살펴보았다. 감정표현불능증 검사(TAS-20K) 척도의 하위요인별 사전·사후검사의 평균값의 변화를 보면, 감정인식과 신체감각간의 구별은 감정일기 쓰기에 참여한 실험집단의 경우 사전검사에 비해 사후검사 점수가 0.39점 낮아진 반면 통제집단의 경우는 0.11점 높아진 것으로 나타났다. 감정표현과 외부지향적 사고 역시 실험집단은 사전

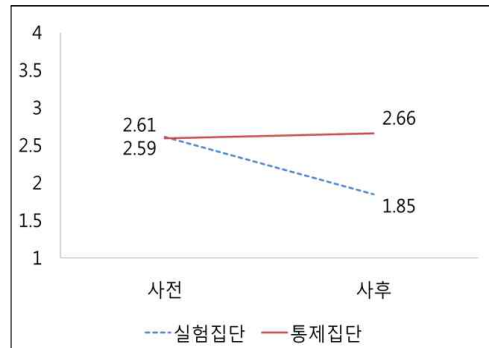
검사에 비해 사후 검사 점수가 각각 0.76점, 0.83점 낮아진 반면 통제집단은 각각 0.07점, 0.12점 높게 나타났다. 이와 관련한 자세한 내용은 <표 V-3>과 [그림 V-2], [그림 V-3], [그림 V-4]에 제시하였다.

<표 V-3> 감정표현불능증 검사 하위요인별 사전·사후검사의 기술통계 결과

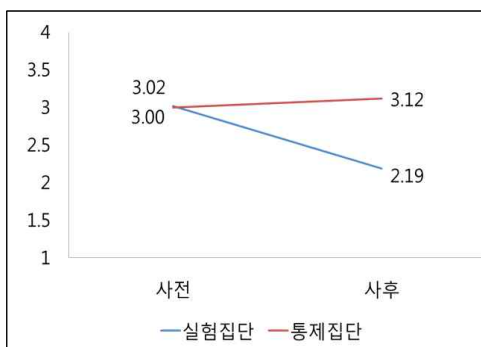
하위영역		실험집단(N=28)		통제집단(N=29)	
		사전	사후	사전	사후
감정인식과 신체감각간의 구별	<i>M</i>	2.16	1.77	1.92	2.03
	<i>SD</i>	.70	.61	.57	.80
감정표현	<i>M</i>	2.61	1.85	2.59	2.66
	<i>SD</i>	.78	.61	.77	.83
외부지향적 사고	<i>M</i>	3.02	2.19	3.00	3.12
	<i>SD</i>	.43	.52	.45	.55



[그림 V-2] 감정인식 평균 변화



[그림 V-3] 감정표현 평균 변화



[그림 V-4] 외부지향적 사고 평균 변화

감정표현불능증 검사(TAS-20K)의 하위요인별 사전·사후검사의 차이가 통계적으로 유의한지 확인하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시하였으며, 결과는 <표 V-4>과 같다.

첫째, 감정인식과 신체감각간의 구별은 집단의 주효과($F=.006$, $p=.936$) 및 시기의 주효과($F=1.484$, $p=.228$)에서 유의한 차이가 나타나지 않았으나 시기와 집단 간의 상호작용($F=4.680$, $p=.035$)에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 감정인식 평균 점수가 유의하게 감소하지 않았고, 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 반면 시기와 집단 간의 상호작용의 결과에는 통계적으로 유의한 차이가 발견되어 감정인식을 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었음을 의미한다고 할 수 있다.

둘째, 감정표현은 집단의 주효과($F=8.083$, $p=.006$) 및 시기의 주효과($F=5.699$, $p=.020$), 시기와 집단간의 상호작용($F=8.488$, $p=.005$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 감정표현 평균 점수가 유의하게 감소하였고, 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 났으며, 시기와 집단 간의 상호작용의 결과에서도 통계적으로 유의한 변화가 나타났다. 이는 감정표현을 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었음을 의미한다고 할 수 있다.

셋째, 외부지향적 사고는 집단의 주효과($F=24.129$, $p=.000$) 및 시기의 주효과($F=13.157$, $p=.001$), 시기와 집단간의 상호작용($F=27.326$, $p=.000$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 외부지향적 사고 평균 점수가 유의하게 감소하였고, 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 났으며, 시기와 집단 간의 상호작용의 결과에서도 통계적으로 유의한 변화가 나타났다. 이는 외부지향적 사고를 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었음을 의미한다고 할 수 있다.

<표 V-4> 감정표현불능증 검사(TAS-20K)의 하위요인별 변량분석 결과

변량원	SS	df	MS	F	p
감정인식과 신체감각간의 구별 곤란					
집단간					
집단	.004	1	.004	.006	.936
오차	29.751	55	.541		
집단내					
시기	.556	1	.556	1.484	.228
시기*집단	1.753	1	1.753	4.680	.035
오차	20.602	55	.375		
감정표현 곤란					
집단간					
집단	4.378	1	4.378	8.083	.006
오차	29.788	55	.541		
집단내					
시기	3.376	1	3.376	5.699	.020
시기*집단	5.028	1	5.028	8.488	.005
오차	32.579	55	.592		
외부지향적 사고					
집단간					
집단	5.525	1	5.525	24.129	.000
오차	12.593	55	.229		
집단내					
시기	3.332	1	3.332	13.157	.001
시기*집단	6.920	1	6.920	27.326	.000
오차	13.929	55	.253		

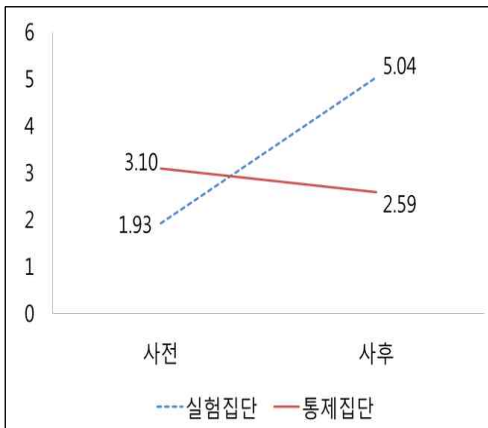
나. 감정표현 쓰기 능력 검사

감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력 향상에 미치는 효과를 검증하기

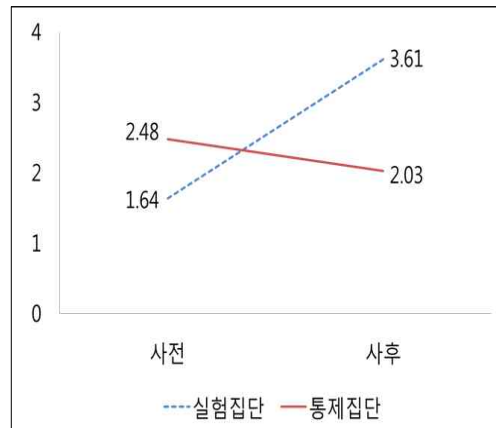
위하여 실험집단과 통제집단에게 닉부이치치(Nick Vujicic) 영상을 보여주고 느낀 점을 쓰도록 하였고, 쓴 글 속에서 감정을 표현하는 단어의 종류와 수로 나눠 계량화하였다. 실험집단과 통제집단의 감정단어 수, 감정단어 종류의 사전·사후 검사의 평균과 표준편차를 살펴본 결과, <표 V-5>, [그림 V-5], [그림 V-6] 과 같다. 이를 살펴보면, 감정단어 수는 감정일기 쓰기에 참여한 실험집단의 경우 사전에 비해 사후에 3.11점 높아진 반면 통제집단의 경우는 0.51점 낮아진 것으로 나타났으며 감정단어의 종류 역시 실험집단이 1.97점 높아진 반면 통제집단은 0.45점 낮아진 것으로 나타났다.

<표 V-5> 감정표현 쓰기 능력 검사 사전·사후검사의 기술통계 결과

하위영역		실험집단(N=28)		통제집단(N=29)	
		사전	사후	사전	사후
감정단어 수	<i>M</i>	1.93	5.04	3.10	2.59
	<i>SD</i>	1.41	3.25	2.10	1.24
감정단어 종류	<i>M</i>	1.64	3.61	2.48	2.03
	<i>SD</i>	1.20	2.10	1.56	.73



[그림 V-5] 감정단어 수 평균 변화



[그림 V-6] 감정단어 종류 평균 변화

감정단어 수, 감정단어 종류의 사전·사후 차이가 통계적으로 유의한지 확인

하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시하였으며, 결과는 <표 V-6>과 같다.

첫째, 감정단어 수는 집단의 주효과에서는 유의한 차이가 없었으나($F=1.985$, $p=.164$), 시기의 주효과($F=38.197$, $p=.000$) 및 시기와 집단 간의 상호작용($F=27.974$, $p=.000$)에서는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 감정을 나타내는 단어 수는 유의하게 증가했지만 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 반면, 시기와 집단 간의 상호작용의 효과는 통계적으로 유의하게 나타나 감정 표현 능력을 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었던 것으로 해석된다.

둘째, 감정단어 종류는 집단의 주효과에서는 유의한 차이가 없었으나($F=1.511$, $p=.224$), 시기의 주효과($F=9.372$, $p=.003$) 및 시기와 집단 간의 상호작용($F=23.735$, $p=.000$)에서는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 감정을 표현하는 단어의 종류가 유의하게 증가했지만 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 반면, 시기와 집단 간의 상호작용의 효과는 통계적으로 유의하게 나타나 감정 표현 능력을 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었던 것으로 해석된다.

<표 V-6> 감정표현 쓰기 능력 검사의 변량분석 결과

변량원	SS	df	MS	F	p
감정단어 수					
집단간					
집단	11.572	1	11.572	1.985	.164
오차	320.586	55	5.829		
집단내					
시기	127.759	1	127.759	38.197	.000
시기*집단	93.566	1	93.566	27.974	.000
오차	183.960	55	3.345		
감정단어 종류					
집단간					
집단	3.824	1	3.824	1.511	.224
오차	139.246	55	2.532		
집단내					
시기	16.370	1	16.370	9.372	.003
시기*집단	41.458	1	41.458	23.735	.000
오차	96.068	55	1.747		

2. 감정일기 쓰기와 쓰기 능력과의 관계

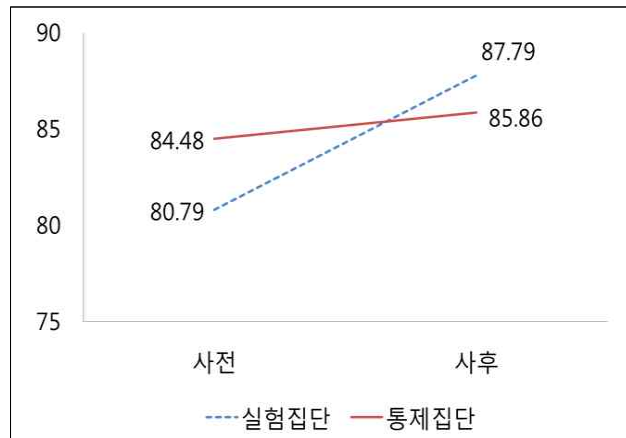
가. 쓰기 기초학력 진단평가

감정일기 쓰기가 초등학생의 쓰기 능력 향상에 미치는 효과를 검증하기 위하여 실험집단과 통제집단의 쓰기 기초학력 진단평가의 사전·사후 검사의 평균과 표준편차를 살펴본 결과, <표 V-7>과 [그림 V-7]과 같다. 감정일기 쓰기에 참여한 실험집단의 경우 사전검사에 비해 사후검사 점수가 7.00점 높아진

반면 통제집단의 경우는 1.38점 높아진 것으로 나타났다. 이는 감정일기 쓰기 참여 이후의 실험집단과 통제집단의 평균값 변화 패턴이 다를 수 있다.

<표 V-7> 쓰기 기초학력 진단평가 사전·사후검사의 기술통계 결과

	실험집단(N=28)		통제집단(N=29)	
	사전	사후	사전	사후
<i>M</i>	80.79	87.79	84.48	85.86
<i>SD</i>	20.13	15.09	12.62	14.50



[그림 V-7] 쓰기 기초학력 진단평가 사전·사후 평균 변화

이러한 변화가 통계적으로 유의한지 알아보기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시하였으며, <표 V-8>과 같다. 그 결과를 보면, 쓰기 기초학력 진단평가 평균에 대한 주효과($F=.049, p=.825$)는 유의하지 않았으나 시기의 주효과($F=11.798, p=.001$) 및 시기와 집단 간의 상호작용($F=5.309, p=.025$)은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 쓰기 기초학력 진단평가 평균 점수가 유의하게 상승했지만, 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 반면, 시기와 집단 간의 상호작용의 효과는 통계적으로 유의하게 나타나 쓰기 능력을

향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었던 것으로 해석된다.

<표 V-8> 쓰기 기초학력 진단평가의 변량분석 결과

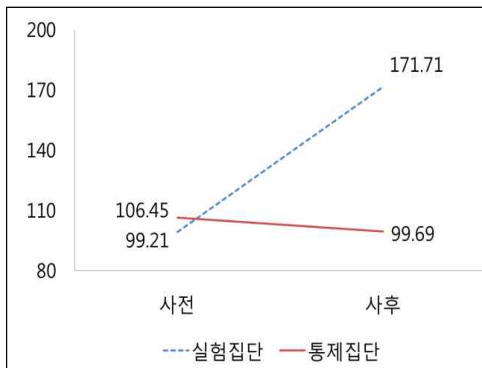
변량원	SS	df	MS	F	p
집단간					
집단	22.401	1	22.401	.049	.825
오차	25104.704	55	25104.704		
집단내					
시기	500.113	1	500.113	11.798	.001
시기*집단	225.025	1	225.025	5.309	.025
오차	2331.414	55			

나. 주제글 쓰기 능력 검사

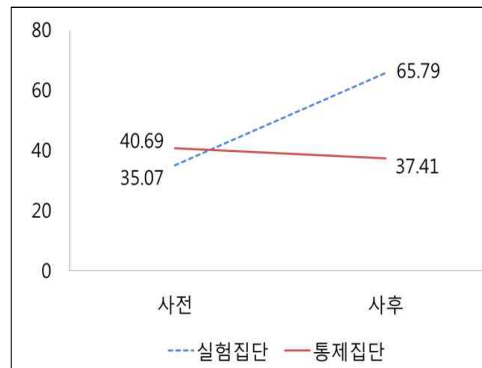
감정일기 쓰기가 초등학생의 쓰기 능력 향상에 미치는 효과를 검증하기 위하여 실험집단과 통제집단에겐 생일과 관련하여 떠오르는 것을 적도록 하였으며 이 글을 음절수, 어절수, 문장수로 나누어 계량화하였다. 실험집단과 통제집단의 음절수, 어절수, 문장수의 사전·사후 검사의 평균과 표준편차를 살펴본 결과, <표 V-9>, [그림 V-8], [그림 V-9], [그림 V-10] 과 같다. 이를 살펴보면, 음절수는 감정일기 쓰기에 참여한 실험집단의 경우 사전에 비해 사후에 72.5개 증가한 반면 통제집단의 경우는 6.76개 감소한 것으로 나타났다. 어절수 및 문장수 역시 실험집단이 사전에 비해 사후가 각각 30.72개, 3.22개 증가한 반면 통제집단은 각각 3.28개, 1.1개 감소한 것으로 나타났다.

<표 V-9> 주제글 쓰기 능력 검사 사전·사후검사의 기술통계 결과

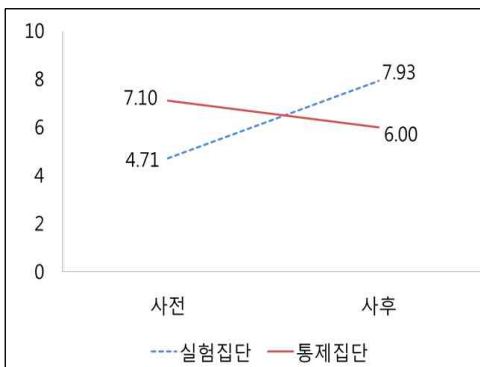
하위영역		실험집단(N=28)		통제집단(N=29)	
		사전	사후	사전	사후
음절수	<i>M</i>	99.21	171.71	106.45	99.69
	<i>SD</i>	45.72	68.29	39.07	46.88
어절수	<i>M</i>	35.07	65.79	40.69	37.41
	<i>SD</i>	17.18	26.93	14.62	17.53
문장수	<i>M</i>	4.71	7.93	7.10	6.00
	<i>SD</i>	2.51	3.31	2.91	2.67



[그림 V-8] 음절수 평균 변화



[그림 V-9] 어절수 평균 변화



[그림 V-10] 문장수 평균 변화

음절수, 어절수, 문장수의 사전·사후 차이가 통계적으로 유의한지 확인하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시하였으며, 결과는 <표 IV-10>과 같다.

첫째, 음절수는 집단(실험집단: $F=7.322, p=.009$ 및 통제집단: $F=27.313, p=.000$), 시기와 집단 간의 상호작용($F=39.700, p=.000$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 음절수가 유의하게 증가하였고, 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 났으며, 시기와 집단 간의 상호작용의 결과에서도 통계적으로 유의한 변화가 나타났다. 이는 쓰기 능력을 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었음을 의미한다고 할 수 있다.

둘째, 어절수는 집단(실험집단: $F=6.488, p=.014$ 및 통제집단: $F=27.126, p=.000$), 시기와 집단 간의 상호작용($F=41.628, p=.000$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 어절수가 유의하게 증가하였고, 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 났으며, 시기와 집단 간의 상호작용의 결과에서도 통계적으로 유의한 변화가 나타났다. 이는 쓰기 능력을 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었음을 의미한다고 할 수 있다.

셋째, 문장수는 집단(실험집단: $F=.117, p=.734$ 및 통제집단: $F=9.153, p=.004$), 시기와 집단 간의 상호작용($F=38.298, p=.000$)에서는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 감정일기 쓰기 실시 전에 비해 실시 후에 실험집단의 문장수가 유의하게 증가했지만 실험집단과 통제집단이 사후에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 반면, 시기와 집단 간의 상호작용의 효과는 통계적으로 유의하게 나타나 쓰기 능력을 향상시키는데 감정일기 쓰기가 효과가 있었던 것으로 해석된다.

<표 V-10> 주제글 쓰기 능력 검사의 변량분석 결과

변량원	SS	df	MS	F	p
음절수					
집단간					
집단	29900.312	1	29900.312	7.322	.009
오차	224612.653	55	4083.866		
집단내					
시기	30784.266	1	30784.266	27.313	.000
시기*집단	44744.968	1	44744.968	39.700	.000
오차	619899.155	55	1127.076		
어절수					
집단간					
집단	3687.695	1	3687.695	6.488	.014
오차	31261.059	55	568.383		
집단내					
시기	5362.527	1	5362.527	27.126	.000
시기*집단	8229.194	1	8229.194	41.628	.000
오차	10872.754	55	197.686		
문장수					
집단간					
집단	1.511	1	1.511	.117	.734
오차	711.559	55	12.937		
집단내					
시기	31.737	1	31.737	9.153	.004
시기*집단	132.789	1	132.789	38.298	.000
오차	190.702	55	3.467		

3. 감정일기 쓰기 사례

연구자는 통계분석을 통한 양적 결과와 더불어 감정일기 쓰기에서 감정 표현 능력 및 쓰기 능력에 있어 높은 향상을 보인 세 학생의 사례를 보고자 한다.

가. 학생 A의 감정일기 쓰기 사례

<표 V-11> 학생 A의 감정일기 사례

감정일기 쓰기(1주차)	감정일기 쓰기(6주차)
나는 오늘 아침에 ○○이가 내 독서록을 놓고 왔다. 하지만 내가 놓은 탓이다. 그런데 내가 ○○이를 때렸다. 그래서 걱정되기도 하였다. 내가 ○○이에게 미안한 마음이 들었다. 그리고 이제부터는 때리지 않기로 느꼈다.	나는 오늘 언니들과 함께 재미있는 책을 보러 가서 너무 기뻐했다. 그런데 엄마가 밖에서 맛있는 떡볶이를 먹고 오라고 했다. 맛있는 떡볶이를 먹으니 행복하였다. 언니와 우리는 택시를 타고 한라 도서관으로 출발하였다. 너무 긴장이 되고 걱정이 되었다. 도서관이 작은 줄 알았는데 안은 엄청 넓어서 부끄러웠다. 그런데 한라 도서관에 내가 찾는 책이 없었다. 그래서 당황스러웠다. 내가 얼마나 기대를 했는데 책이 얼마나 없는지 너무 짜증나고 슬펐다. 그래도 나는 책을 신중하게 골랐다. 그래도 재미없는 책만 있었다.

학생 A의 1주차 감정일기를 보면 음절수가 87개, 어절수가 30개, 문장수가 6개 였으나 6주차 감정일기를 보면 음절수 204개, 어절수 70개, 문장수 11개이다. 이는 1주차에 비해 음절수 117개(약 2.3배), 어절수 40개(약 2.3배), 문장수 5개

(약 1.8배)가 증가한 것으로 글이 전반적으로 길어졌으며, 1주차 글에 비해 6주차 글은 글의 흐름이 전체적으로 자연스러워진 것을 알 수 있다. 또한 1주차의 감정 단어의 수가 2개, 감정 단어의 종류는 2개인데 비해 6주차 감정 단어의 수는 11개, 종류는 10개로 감정 표현을 조금 더 구체적으로 하게 되었으며 감정 표현의 빈도도 증가했다고 할 수 있다.

나. 학생 B의 감정일기 쓰기 사례

<표 V-12> 학생 B의 감정일기 사례

감정일기 쓰기(1주차)	감정일기 쓰기(6주차)
○○이가 교실에서 내가 아무 잘못도 안했는데 꼬집었다. 그래서 나는 계속 참았는데 계속하니 화가 나기도 하고 아프기도 했다. ○○이는 부반장인데 나를 꼬집으니 선생님께 말하고 싶었다.	메이플하우스에서 아침밥을 먹고 수영장에서 놀았다. 나는 다이빙을 하면서 들어갔다. 정말 신났다. 왜냐하면 오늘도 수영을 할 것이기 때문이다. 우리는 수영장에 가서 배구를 먼저 했다. 그런데 삼촌이 공을 쳤는데 공이 너무 빨라서 깜짝 놀랐다. 나는 입을 벌리며 “헐 대박!”이라고 말했다. 그래서 삼촌들이랑 같이 했다. 온 힘을 다해서 해 가지고 힘들었다.

학생 B의 1주차 감정일기를 보면 음절수가 78개, 어절수가 24개, 문장수가 3개 였으나 6주차 감정일기를 보면 음절수 139개, 어절수 48개, 문장수 9개이다. 이는 1주차에 비해 음절수 61개(약 1.8배), 어절수 24개(2배), 문장수 6개(3배)가 증가한 것으로 전체적으로 글의 길이가 길어져 글의 유창성이 향상되었다고 볼 수 있다. 또한 1주차의 감정 단어의 수가 1개, 감정 단어의 종류는 1개인데 비해 6주차 감정 단어의 수는 2개, 종류는 2개로 감정 표현을 조금 더 구체적으로 많이 하게 되었음을 알 수 있다.

다. 학생 C의 감정일기 쓰기 사례

<표 V-13> 학생 C의 감정일기 사례

감정일기 쓰기(1주차)	감정일기 쓰기(6주차)
<p>학교에서 3, 4교시에 미술 수업을 했는데 물감으로 그림을 그려보았다. 나는 생각하다가 상상해 보는 ‘바닷속 세상’을 그려보면 예쁜 것 같아서 물고기, 오징어, 문어 등을 그렸다. 하늘색 바탕도 그렸다. 상상했던 것만큼 그림이 예뻐서 기분이 좋았다. 저번 주 주말에도 집에서 동생과 함께 물감 놀이를 했었다. 그때는 아기 치타를 그렸는데 다음에는 바나나를 들고 있는 원숭이를 그려 보고 싶다.</p>	<p>오늘은 이호 해수욕장에 갔다. 정말 흥분되었다. 심장이 쿵쿵쿵 뛰었다. 먼저 풀장에 갔다. 그런데 거기에 개그맨들이 있었다. 가족들과 “하하~”하고 웃었다. 나는 구멍조끼를 입고 아빠에게 수영을 배웠다. 즐겁고 신났다. ○○이는 엄마랑 튜브를 탔다. 해수욕장에서는 수영하며 물놀이를 하였다. 다시 풀장으로 돌아와서 가족들과 같이 슬래잡기를 하였다. 아주 재미있었다. 미끄럼틀도 탔다. 집으로 돌아올 때는 가게에서 치킨도 샀다. 맛있게 먹었다. 집으로 와서 샤워도 하였다. 다음에 또 물놀이를 하러 올 때에는 더 재미있게 놀고 싶다. 오늘은 정말 재미있는 하루였다. 우와~ 신난다! 그런데 지금은 피곤해~</p>

학생 C의 1주차 감정일기를 보면 음절수가 155개, 어절수가 53개, 문장수가 6개 였으나 6주차 감정일기를 보면 음절수 238개, 어절수 77개, 문장수 20개이다. 이는 1주차에 비해 음절수 83개(약 1.5배), 어절수 24개(약 1.5배), 문장수 14개(약 3.3배)가 증가한 것으로 글의 유창성이 향상하여 쓰기 능력이 향상되었다고 볼 수 있다. 또한 1주차의 감정 단어의 수가 1개, 감정 단어의 종류는 1개인데 비해 6주차 감정 단어의 수는 7개, 종류는 4개로 감정 표현 능력이 향상되었음을 알 수 있다.

이상을 종합하여 볼 때 감정일기 쓰기는 초등학생의 감정 표현 능력 및 쓰기 능력 향상에 긍정적인 영향을 주었다고 판단된다.

VI. 결론 및 논의

본 연구의 목적은 감정일기 쓰기가 초등학생의 감정 표현 능력 및 쓰기 능력 향상에 미치는 영향을 검증하기 위함이다. 본 연구에 사용된 감정일기는 자신의 감정을 몇 가지 물음에 대한 답으로 답하거나 날씨와 비유하여 설명하는 기존의 감정일기에서 한 걸음 나아간다. 즉 하루 중 자신에게 일어났던 다양한 감정 변화를 인식하고 그 중 하나의 사건에 대해서 심도있게 감정을 인식하고 표현한다는 점에서 기존의 감정일기에 비해 보다 심화된 것이라고 볼 수 있다. 본 연구를 위해 제주시에 소재한 J초등학교 3학년 학생 28명을 실험집단으로 하여 40일간에 걸쳐 감정일기 쓰기를 실시하였다. 학교생활 여건 상 연구자가 답임을 맡은 학급을 실험집단으로 정하고, 통제집단은 같은 학년 다른 반 1개 학급으로 선정하였다. 실험집단과 통제집단 모두에게 프로그램 실시 전 감정 표현 능력과 쓰기 능력에 대한 사전 검사를 실시하였으며 프로그램이 종료된 이후 사후 검사를 실시하였다. 본 연구를 통해 얻어진 결과들에 관해 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 감정일기 쓰기는 초등학생의 감정 표현 능력 향상에 유의미한 효과가 있었다. 우선 감정표현불능증 검사에서 감정 표현 능력의 하위 요인인 감정인식과 신체감각간의 구별, 감정표현, 외부지향적 사고 모두에서도 유의미한 효과가 있었다. 감정 표현 능력을 측정하는 도구인 감정표현불능증 검사의 하위 요인으로 어떤 감정을 느끼는지 인식하고 이런 감정들과 정서적 각성시 신체적 감각을 구별하는 능력을 평가하는 감정인식과 신체감각간의 구별 곤란 요인, 다른 사람에게 감정을 표현할 수 있는 능력을 평가하는 감정표현 곤란 요인, 외부지향적 사고를 평가하는 외부지향적 사고 요인이 있는데 총점이 높을수록 감정표현불능증을 의미한다(이양현 외, 2003). 실험결과 실험집단 학생의 총점이 통제집단의 총점보다 사후에 유의하게 낮아졌으며 이는 감정일기 쓰기가 감정 표현 능력 향상에 유의미한 효과가 있음을 뜻한다. 또한 감정표현 쓰기 능력 검사에서도 실험집단이 사용한 감정 단어의 수 및 종류가 통제집단보다 유의미하게 증가하여 감정일기 쓰기가 감정 표현 능력 향상에 효과가 있음을 보여주었다. 이러한 연구 결과들은 정서도 변화가 가능함을 보여주며 정서조절 프로그램

을 실시하여 정서조절능력을 높인 강소연(2015), 정서조절능력 향상 프로그램이 초등학생의 정서조절능력을 높인다는 이현미(2013)의 연구 결과와도 일치하였다.

둘째, 감정일기 쓰기는 초등학생의 쓰기 능력 향상에 유의미한 효과가 있었다. 우선 쓰기 능력을 측정하기 위해 실시한 쓰기 기초학력 진단평가에서 실험 집단의 평균점수가 통제집단보다 유의미하게 향상하였다. 쓰기 능력의 간접 평가 방법으로 실시한 쓰기 기초학력 진단평가의 점수가 향상되었다는 것은 학생들의 쓰기 능력이 향상되었음을 보여주는 결과이다. 또한 주제글 쓰기 능력 검사에서도 실험집단 글의 음절수, 어절수, 문장수가 통제집단보다 유의미하게 증가하였다. 김동일(2009)에 의하면 쓰기 능력 평가의 방법 중 정량적 평가의 대표적인 방법은 유창성을 평가하는 것으로 학생이 작문하는데 있어 문장이 능숙해지고 길이가 증가하는 정도를 측정해 평가할 수 있다. 이에 따르면 음절수, 어절수, 문장수가 유의하게 증가한 것을 통해 쓰기 능력이 향상되었음을 알 수 있다. 이러한 연구 결과는 일기 쓰기가 초등학생의 글쓰기에 대한 호감도에 긍정적인 영향을 끼친다는 박애리(2007), 모둠일기와 함께 하는 활동과 다양한 글쓰기 활동이 글쓰기 능력을 향상시킨다는 김미희(2011)의 연구 결과와도 일치하였다.

그럼에도 불구하고 본 연구는 극복해야 할 다음의 과제를 안고 있다.

첫째, 연구의 대상이 매우 제한적이다. 본 연구는 제주시내 3학년 학생을 대상으로 하였으므로 학년, 지역에 따라 차이가 있을 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 다른 학년 및 지역을 대상으로 연구를 확대하여 프로그램의 효과성을 밝히려는 노력이 필요하다.

둘째, 본 연구는 실험집단과 통제집단간의 사전 동질성이 입증되지 않았다. 프로그램의 실시 결과 시기*집단간 유의미한 효과가 있었으나 후속 연구에서는 사전 동질성이 입증된 두 집단을 대상으로 연구를 실시하여 프로그램의 보다 정확한 효과를 살펴볼 필요가 있다.

셋째, 쓰기 능력 평가시 정량적 평가만을 사용하였다. 쓰기 능력을 평가하는 방법으로 정량적 평가와 정성적 평가가 있다. 따라서 후속 연구에서는 정량적

평가와 정성적 평가를 동시에 실시하여 프로그램의 효과를 살펴볼 필요가 있다.

넷째, 연구과제에 따른 감정일기 쓰기 프로그램 통제 외의 다른 환경의 차이가 연구 결과에 영향을 미칠 수 있다. 두 집단은 담임교사 및 학급 친구들의 구성이 다르며 감정일기 쓰기 프로그램 이외에도 수업 활동, 학급 활동 및 기타 활동 등이 연구과제에 영향을 미칠 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 연구 과제의 통제 이외에는 같은 환경을 제공하여 연구의 효과성을 입증하려는 노력이 필요하다.

마지막으로 선행연구들을 살펴본 결과, 감정일기 쓰기와 자아존중감, 대인관계 만족도, 학교생활 적응능력, 스트레스 등의 상관관계에 대한 연구가 일부 있으나 전반적으로 감정일기 쓰기의 효과를 검증하는 연구가 빈약하였다. 본 연구에서 살펴본 감정일기 쓰기와 감정 표현 능력, 쓰기 능력과의 상관관계에 대한 연구는 전무하다시피 했다. 학교 교육과정에서 다루어야 할 내용이 지나치게 많은 지금의 교육 현장에서 일기 쓰기는 수업 이외의 시간에 유용하게 활용되고 있는 훌륭한 도구이며 지금까지는 자신의 일상을 자유롭게 적음으로써 생활지도와 쓰기 지도의 측면으로 활용되어 왔다. 본 연구를 통해 감정일기 쓰기가 감정 표현 능력의 향상에 효과가 있었음을 알 수 있었고 이를 통해 정서 변화의 가능성을 엿볼 수 있었다. 따라서 앞으로 일기 쓰기를 자신의 감정을 솔직하게 표현하는 도구로 활용한다면 학생들이 자신의 감정을 인식하고 솔직하게 표현하는 통로로 활용할 수 있을 것이다. 더불어 본 연구를 통해 감정일기 쓰기를 통한 쓰기 능력 향상이 입증되었기 때문에 감정일기를 학생들의 쓰기 지도에 보다 적극적으로 사용할 수 있을 것이다.

앞으로 감정일기 쓰기와 정서 유능성, 정서 가소성에 대한 활발한 후속 연구가 진행되기를 기대하며, 나아가 감정 일기 프로그램을 발전시켜 학교 정규 교육과정에 도입할 수 있기를 기대해 본다.

참 고 문 헌

- 가은아 (2011). 쓰기 발달의 양상과 특성 연구. 박사학위논문, 한국교원대학교.
- 강고운 (2012). 일기쓰기 프로그램이 아동의 자아개념에 미치는 영향. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 강민정 (2015). 감정일기쓰기가 초등학교 학생의 자아존중감 및 대인관계만족도에 미치는 효과. 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.
- 강소연 (2015). 정서조절 프로그램이 아동의 우울 감소에 미치는 효과. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 고순배 (2005). 일기지도를 통한 쓰기 능력 신장에 관한 연구. 석사학위논문, 제주대학교.
- 고주희 (2011). 대학생의 감정표현불능에 대한 정서변인의 영향: 역기능적 신념, 부정적 자동적 사고, 외상경험, 완벽주의 성향을 중심으로. 석사학위논문, 경기대학교.
- 교육과학기술부 (2009). 초등학교 국어 교사용 지도서. 서울: 대한교과서주식회사.
- 곽윤정 (2004). 정서지능교육 프로그램 모형개발 연구. 박사학위논문, 서울대학교 교육대학원.
- 김동일 (2009). 기초학습기능 수행평가체제(BASA): 쓰기. 서울: 학지사.
- 김동일, 이대식, 신중호 (2012). 학습장애아동의 이해와 교육. 서울: 학지사.
- 김미희 (2011). 글쓰기 능력 향상에 대한 연구: 초등학교 일기를 중심으로. 석사학위논문, 창원대학교 교육대학원.
- 김유경 (2011). 생각수학노트쓰기활동이 학습부진아동의 학업성취도와 수학적 흥미태도에 미치는 영향. 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원.
- 김은옥 (2016). 정서인식 명확성이 신체화 증상에 미치는 영향: 감정표현 불능증과 신체 귀인의 매개효과. 석사학위논문, 대구가톨릭대학교.
- 김향숙 (2001). 한국어 감정표현 관용어 연구. 박사학위논문, 인하대학교.
- 문기숙 (2005). 도덕성 발달을 위한 감정교육의 의미와 방법 연구. 석사학위

- 논문, 연세대학교 교육대학원.
- 박애리 (2007). **일기쓰기가 초등학생의 글쓰기 흥미도에 미치는 효과**. 석사학위논문, 세종대학교.
- 박영목 (1997). 쓰기영역 교육과정 설계의 원리와 절차. **1997 국어교육연구소 학술발표회 자료집**. 서울: 서울대학교 국어교육연구소.
- 박영목 외 (1997). **국어교육학 원론**. 교학사.
- 박영목 (1999). 쓰기 능력 평가 방법과 절차. 국어교육99, 한국어교육학회, 1-29.
- 박영목 (2008). 쓰기 평가 연구의 주요 과제. 쓰기연구 6. 한국쓰기학회, 9-37.
- 박은영 (2015). **강제결합법을 활용한 이야기 구성 활동이 쓰기 저성취학생의 쓰기 능력에 미치는 영향**. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 송재홍 (2014). 상담에 있어서 맥락주의와 치료적 은유의 활용. **한국초등상담연구회**, 13(1), 21-48.
- 송재홍 (2015). 아동 상담에서 정서의 이해와 개입: 인성교육의 실천적 대안. **한국초등상담연구회**, 14(4), 467-496.
- 송재홍 (2016). 정서유능성 증진을 위한 은유 활용 프로그램 개발. **한국초등상담연구회**, 15(3), 299-328.
- 안계숙 (2016). **감정일기 쓰기 프로그램이 초등학생의 학교생활 적응능력과 스트레스에 미치는 영향**. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육전문대학원.
- 안계용 (2007). **시네틱스 전략 지도가 쓰기능력에 미치는 영향: 낯설게 하기를 중심으로**. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 윤송이 (2008). **자기조정전략 쓰기 교수가 쓰기학습장애 아동의 쓰기능력에 미치는 영향**. 석사학위논문, 서울교육대학교.
- 이양현, 임효덕, 이종영 (1996). 한국판 20항목 Toronto 감정표현불능증 척도 (TAS-20K)의 개발과 타당도. **신경정신의학**, 35(4), 888-899.
- 이현미 (2013). **정서조절능력 향상 프로그램이 초등학생의 공격성 및 또래관계에 미치는 효과**. 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원.
- 이효정 (2011). **과정중심 쓰기지도의 구조중심 협동학습 요소가 쓰기부진아동의 쓰기능력에 미치는 영향**. 석사학위논문, 경인교육대학교 교

- 육대학원.
- 전소라 (2012). 마음챙김 기반 인지치료(MBCT)가 폭식 경향이 있는 대학생의 정서적 섭식, 정서조절곤란 및 감정표현불능증에 미치는 효과. 석사학위논문, 전북대학교.
- 전혜련 (2011). 일기쓰기 지도를 통한 긍정적 피드백이 초등학생의 교사신뢰와 낙관성 및 학습동기에 미치는 영향. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 정경연 (2004). 쓰기능력 발달에 영향을 미치는 요인 연구. 석사학위논문, 신라대학교 교육대학원.
- 정나희 (2012). 아동기 외상경험이 신체증상에 미치는 영향: 해리경험과 감정표현불능증의 매개효과. 석사학위논문, 계명대학교.
- 정선미 (2008). 초등학교 5, 6학년의 감정표현불능증과 신체화 증상과의 관계. 석사학위논문, 조선대학교 보건대학원.
- 정운선, 임효덕, 이양현, 김상현 (2003). TAS-20의 한국판 3종간의 신뢰도 및 타당도 비교. *정신신체의학*, 11(1), 77-88.
- 정채미 (2015). 학습장 정리하기 활동이 국어 학습부진아의 쓰기 능력에 미치는 영향. 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.
- 조봉환 (2006). 초등학생의 생활스트레스와 스트레스 대처행동 척도 개발을 위한 연구. *아동교육*, 15(2), 5-21.
- 조은수 (1997). 쓰기 능력 발달에 영향을 미치는 요인 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교원.
- 천인옥 (2009). 감정언어 학습활동을 통한 아동들의 총체적 성장 경험에 관한 반성적 실천 연구. 박사학위논문, 경남대학교.
- 최성애 (2014). 최성애 박사와 함께하는 행복일기(기초편). 서울: 책으로 여는 세상.
- 한송이 (2005). 쓰기가 내용교과 학습능력 신장에 미치는 효과 연구: 통합적 학습일지의 적용을 바탕으로. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 한정원 (1997). 정서표현성이 건강 및 주관적 안녕에 미치는 영향. 석사학위

논문, 서울대학교.

- 함규정 (2013). **함규정 선생님의 아주 친절한 감정수업**. 글담 어린이.
- Bereiter, C. (1980). Developmentbin writing. In Gregg, L. W. & Steinberg,
- Deno, S. L., Marston, D., & Mirkin, P. K (1980). Relationship among performance on standardized achievement tests(Research Report No. 22). Minneapolis: University of Minnesota. Intitute for Research on Learning Disabilities.
- Kirmayer, L. J. (1987). Languages of Suffering and Healing : Alexithymia as a Socialand Cultural Process. Transcultural Psychiatric Research Review.
- Lane RD, Schwartz GE (1987). Levels of emotional awareness : a cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. Am J Psychiatry 144 : 133-143.
- Mayer, J. D & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), Emotional development and motional intelligence: Educational implication, New York, NY: Basic Books.
- Nemiah JC, Freyberger H, Sifneos PE (1976). Alexithymia : a view of the psychosomatic process. In : Modern Trend in Psychosomatic Medicine, Vol 3. Ed by Hill OW, London, Butterworths, pp 430-439.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- Saarni, C. (2007). The development of emotional competence: Pathways for helping children to become emotionally intelligent. In R. Bar-On, J. G. Maree, & M. J. Elias (Eds.), *Educating people to be emotionally intelligence* (pp. 15-48). Westport, CT: Praeger Publishers.

- Sifneos PE (1972). Short-term psychotherapy and emotional crisis. Cambridge, Harvard University Press. Cited from Taylor GJ(1984): Alexithymia : concept, measurement, and implications for treatment. Am J Psychiatry 141 : 725-732.
- Taylor GJ, Bagby RM, Parker JDA (1991). The alexithymia construct : a potential paradigm for psychosomatic medicine. Psychosomatics 32 : 153-164.
- Taylor GJ, Bagby RM, Parker JDA (1992a). The revised Toronto alexithymia scale : some reliability, validity, and normative data. Psychother Psychosom 57 : 34-41.

A B S T R A C T *

Effects of Writing Emotion Diary on the Emotional Expression and Writing with Elementary School Students

Jang, Ha Ra

Major in Elementary Education
Graduate School of Education
Jeju National University

Supervised by Professor Song, Jae Hong

The purpose of this study was to examine the effect of writing emotion diary on elementary school students' ability to express emotions and writing ability. For this purpose, researcher addressed these questions:

Question 1. Does writing emotion diary have an effect on the improvement of elementary school students' ability to express emotions?

Question 2. Does writing emotion diary have an effect on the improvement of elementary school students' writing ability?

In order to answer the above research questions, nonequivalent control group design was used. Participants consisted of 57 children (male 18, female 19) enrolled in J elementary school in Jeju. The experimental group

was 28 students in one third-grade class and the control group was 29 students in another third-grade class of the same school. Subjects assigned to the experimental group participated in the writing emotion diary program was carried out every day for six weeks for 40 days. Pre-test and post-test of abilities to express emotions and writing were conducted with the participants in the experimental group and the control group before and after the implementation of the program.

The test tools used in this study included: alexithymia scale test (TAS-20K), a test of the ability to write emotional expressions, diagnostic assessment of basic academic writing and a test of the ability to write topic sentences. For the alexithymia scale test, the alexithymia scale (TAS-20) developed by Bagby et al. (1992) and adopted for Korean situations by Lee, Yang-hyeon et al. (2003) was used, and in the test of ability to write emotional expressions, the students were asked to watch a video clip on Nick Vujicic and write what they felt, and the number and type of emotional words in the writing they wrote. For the diagnostic assessment of basic academic writing, of the diagnostic assessment of basic academic writing set by the Korea Institute for Curriculum and Evaluation, the writing evaluation was used and for the test of the ability to write topic sentences, the students were asked to write the topic of 'birthday' and the numbers of syllables, phrases, and sentences were measured to evaluate their writing ability, quantitatively.

To analysis data collected from their responses, reseacher produced means and standard deviations of each variables. Data obtained from this study were processed, using SPSS 18.0 program. As a statistical method to verify research hypotheses, mixed ANOVA was used, and the significance level was set to .05.

The findings of this study were as follows:

First, writing emotion diary had a significant effect on the improvement of elementary school students' ability to express emotions. In the alexithymia scale test, in all sub-factors of the ability to express emotions, including emotion recognition, emotional expressions and outward thinking, and the

test of the ability to write emotional expressions, too, the number and type of the emotional words the experimental group used significantly increased from those that the control group did.

Second, writing emotion diary had a significant effect on the improvement of elementary school students' writing ability. In the diagnostic assessment of basic academic writing, the experimental group's average grade significantly improved than that of the control group, and in the test of the ability to write topic sentences, the numbers of syllables, phrases, and sentences in the writing of the experimental group increased significantly from those of the control group.

These findings indicated that writing emotion diary has effects on the improvement of the elementary school students' abilities to express emotions and writing. Based the findings of this study, researcher suggested that Developing the writing of a daily diary in the current elementary school setting to writing emotion diary. It can contribute to developing the students' abilities to recognize, express and control their emotions, appropriately and promoting their writing ability.

Key words: Emotion diary, Ability to express emotions, Writing ability

부 록

[부록 1] 감정표현불능증 검사지(TAS-20K)

[부록 2] 감정표현 쓰기 능력 검사

[부록 3] 주제글 쓰기 능력 검사

[부록 4] 감정일기장 양식

[부록 1] 감정표현불능증 검사지(TAS-20K)

한국판 20항목 Toronto 감정표현불능증 척도

각 문항의 내용을 잘 읽어보고 여러분에게 가장 적합한 것 한 가지를 골라 √표 해 주세요.

이 질문지에는 정답이 없습니다. 또한 여러분이 무엇을 답했는지 공개되지 않으므로 평소 자신의 생각이나 느낌을 있는 그대로 솔직하게 대답해주시기 바랍니다.

☞ 주의사항

1. 한 문제에 1개의 번호에만 표시합니다.
2. 한 문제라도 빠짐없이 합니다.
3. 고칠 때에는 지우개로 깨끗이 지우고 다시 표시합니다.

()초등학교 ()학년 ()반 성별 (남, 여)

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	아주 그렇다
1	지금의 감정 상태가 어떤지 잘 모를 때가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤
2	나의 감정을 적절한 말로 표현하기 힘들 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
3	의사도 이해하기 힘든 뭔가(감각)를 몸에 느끼고 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나의 감정을 남에게 손쉽게 표현할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 어떤 문제를 단순히 논리적으로 설명하는 것보다는 그 문제의 이유를 이해하려고 노력하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

6	몹시 속이 상했을 때 자신이 슬픈 건지 놀란 건지 화난 건지를 잘 모를 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
7	자신의 몸에 이상한 감각이 느껴져서 당황할 때가 종종 생긴다.	①	②	③	④	⑤
8	무슨 일이 일어났을 때 왜 그렇게 되었는지 알아보기보다는 그냥 가만히 놓아두는 편이다.	①	②	③	④	⑤
9	뭐라고 표현해야 할지 모를 느낌(감정)을 느끼고 있다.	①	②	③	④	⑤
10	감정을 느낀다는 것이 매우 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
11	다른 사람들에 대한 나의 감정을 설명해 내기가 어렵다.	①	②	③	④	⑤
12	다른 사람들이 나에게 감정 표현을 더 많이 하라고 권한다.	①	②	③	④	⑤
13	내 마음속이 어떻게 되어가고 있는지 잘 모르겠다.	①	②	③	④	⑤
14	내가 왜 화가 났는지 잘 모를 때가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤
15	다른 사람들의 어떤 느낌보다는 그들의 일상적인 활동에 관하여 이야기 하는 것을 더 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 심각한 드라마보다는 가벼운 오락 영화를 더 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
17	나의 속마음을 친한 친구에게조차도 말하기가 어렵다.	①	②	③	④	⑤
18	서로 아무런 말을 주고받지 않아도 친밀감을 느낄 수 있다.	①	②	③	④	⑤
19	자기 자신의 문제를 해결할 때 내 감정을 되새겨 보는 것이 도움이 된다고 느낀다.	①	②	③	④	⑤
20	영화나 연극의 숨겨진 의미를 생각하면 재미가 없어진다.	①	②	③	④	⑤

[부록 2] 감정표현 쓰기 능력 검사

학년 반 번 이름 ()

‘닉 부이치치’ 영상을 보고 생각하거나 느낀 점을 글로 써 봅시다.



[부록 3] 주제글 쓰기 능력 검사

학년 반 번 이름 ()

<오늘의 글쓰기 주제>

‘생일’

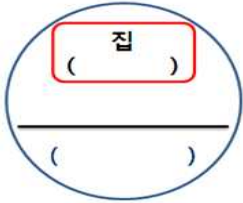
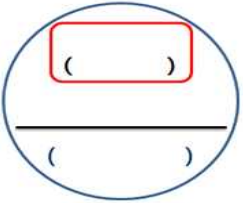
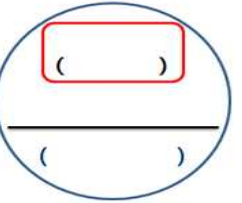
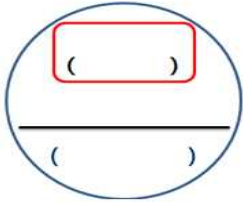
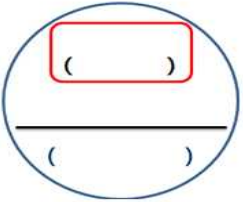
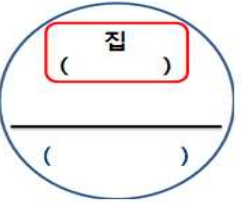


[부록 4] 감정 일기장 양식

감정 일기장

()초등학교
 학년 반 번
이름 ()

년 월 일 요일 날씨

	→		→		→
→ 현재					
→		→		→	

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

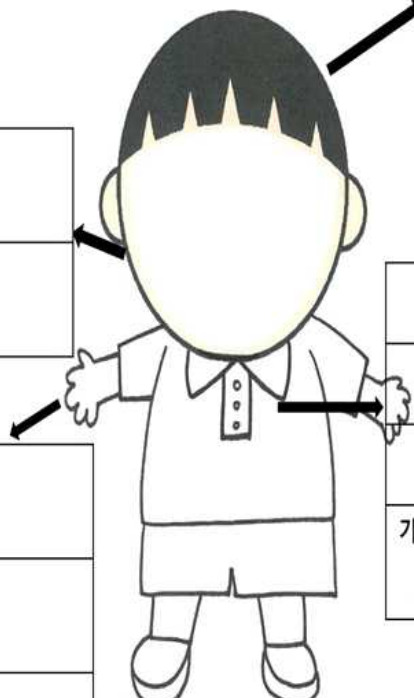
♣ 사건(있었던 일)

표정	
언어	

생각	
감정 / 기분	

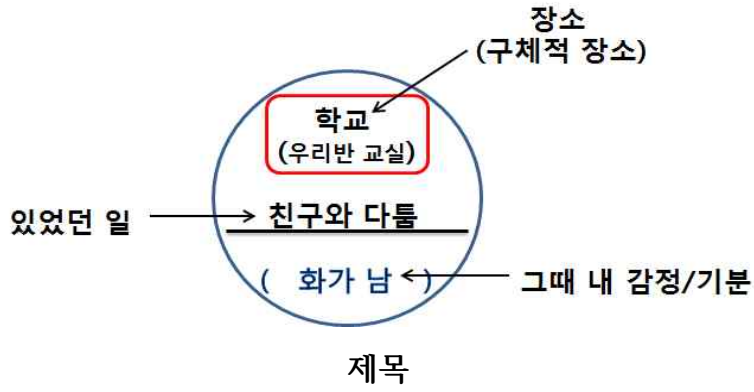
손(가락)	
발(가락)	
기타 행동	

호흡	
맥박	
근육	
기타 반응	



♣ 결과

♥ 감정일기 쓰는 요령



오늘 하루 있었던 일 중 하나의 일을 골라 그때의 상황과 느낌을 일기로 씁니다.

♥ 감정을 표현하는 낱말

- ♡ 기쁘다
- ♡ 행복하다
- ♡ 즐겁다/ 신난다
- ♡ 슬프다
- ♡ 화난다/ 짜증난다
- ♡ 당황스럽다/ 놀라다
- ♡ 무섭다
- ♡ 불행하다
- ♡ 걱정된다
- ♡ 감사하다/ 고맙다
- ♡ 창피하다/ 부끄럽다

♡ 내가 더 알고 있는 감정 표현 낱말은?

.....

.....