



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](#)

스피노자 감정에 기반한 감정표현 프로그램 개발 연구

양명환

2019



석사학위논문

스피노자 감정론에 기반한
감정교육 프로그램 개발 연구

A Study on Development of Emotional education
program based on Spinoza's affect Theory

제주대학교 교육대학원

초등도덕교육전공

양 병 훈

2019년 2월







석사학위논문

스피노자 감정론에 기반한
감정교육 프로그램 개발 연구

A Study on Development of Emotional education
program based on Spinoza's affect Theory

제주대학교 교육대학원

초등도덕교육전공

양 병 훈

2018년 12월

스피노자 감정론에 기반한
감정교육 프로그램 개발 연구

A Study on Development of Emotional education
program based on Spinoza's affect Theory

지도교수 장 승 희

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등도덕교육전공

양 병 훈

2018년 11월

양 병 훈의

교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 변 중 현



심사위원 고 대 만



심사위원 장 승 희



제주대학교 교육대학원

2018년 11월



목 차

국문 초록	iii
I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구의 내용과 방법	11
II. 감정교육의 이론적 배경	12
1. 감정의 이해	12
2. 스피노자 감정론	22
III. 감정교육 방안을 위한 아이디어	34
1. 사회정서학습	34
2. 학급긍정훈육법	39
3. 명상	42
IV. 감정교육 프로그램 개발 및 적용	47
1. 감정교육 프로그램 설계	47
2. 감정교육 프로그램의 차시별 세부 활동	55
3. 감정교육 프로그램의 적용 결과	69
V. 결론 및 제언	73
참고 문헌	76
ABSTRACT	80

표 목 차

〈표 II-1〉 캠퍼와 플러칙의 기본정서분류법	16
〈표 II-2〉 스피노자가 정의한 감정들	29
〈표 III-1〉 CASEL의 사회·정서적 능력의 핵심 개념	36
〈표 III-2〉 감정인식과 관련있는 사회정서학습 프로그램 내용	38
〈표 III-3〉 Strong Kids 프로그램의 단위 구성	39
〈표 III-4〉 통찰명상의 방법(레슨단계)	45
〈표 IV-1〉 교육과정 재구성의 정의	48
〈표 IV-2〉 감정교육 프로그램 관련 교과 및 성취기준	50
〈표 IV-3〉 감정교육 프로그램의 차시별 활동과 교육자료	53
〈표 IV-4〉 아침활동에 이루어진 감정교육 프로그램과 교육자료	53
〈표 IV-5〉 감정교육 프로그램의 구성 원리	54
〈표 IV-6〉 나 전달법과 너 전달법의 특징 비교	66
〈표 IV-7〉 아침활동에 이루어지는 감정교육 프로그램	68
〈표 IV-8〉 감정교육 프로그램 사후 설문지	71

그 립 목 차

〈그림 I-1〉 「학교폭력 실태조사」 피해 응답 현황	1
〈그림 I-2〉 초등 도덕과 교육과정의 내용체계	4
〈그림 II-1〉 전두엽과 변연계	18
〈그림 II-2〉 자동적 항상성 조절 단계	21
〈그림 IV-1〉 인간의 뇌 구조와 기능	63
〈그림 IV-2〉 손바닥에 표현된 뇌의 구조	64

자 료 목 차

〈자료 IV-1〉 감정교육 프로그램 1차시 활동지	56
〈자료 IV-2〉 감정교육 프로그램 2~3차시 활동지	57
〈자료 IV-3〉 감정교육 프로그램 4~5차시 활동지	59
〈자료 IV-4〉 감정교육 프로그램 7~8차시 활동지	61
〈자료 IV-5〉 감정교육 프로그램 9차시 자료	62
〈자료 IV-6〉 감정교육 프로그램 10차시 활동지	65
〈자료 IV-7〉 감정교육 프로그램 12~13차시 활동지	67
〈자료 IV-8〉 감정교육 프로그램 12~13차시 자료	68
〈자료 IV-9〉 감정교육 프로그램 활동 모습	70

국 문 초 록

스피노자 감정론에 기반한 감정교육 프로그램 개발 연구

양 병 훈

제주대학교 교육대학원 초등도덕교육전공

지도교수 장 승 희

초등학생들이 자기 감정을 제대로 다루지 못해 일어나는 문제들이 많다. 본 연구은 스피노자의 감정론을 기반으로 하여 감정교육 프로그램을 개발하고, 이를 초등학생들에게 적용한 결과 교실 현장에서 나타나는 변화를 알아보고자 하는 데 목적이 있다.

이를 위해 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 감정의 의미, 분류, 발현과정을 통해 감정을 이해한다.

둘째, 스피노자의 감정론의 도덕 교육적 의의를 찾고 감정교육 프로그램의 이론적 배경으로 삼는다.

셋째, 사회정서학습, 학급긍정훈육법, 명상을 통해 감정교육 프로그램의 구체적인 활동 아이디어를 얻는다.

넷째, 교육과정 재구성을 통해 감정교육 프로그램을 설계하고 실제 학급에 적

용하여 교육적인 효과를 알아본다.

이를 통해 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 스피노자의 인식론은 놀랍게도 오늘날 과학에서 감정에 대해 밝혀내고 있는 것들과 일맥상통하는 점이 있다. 스피노자는 인간의 정신과 신체가 우연하게 연결되어 있는 것이 아니라 이미 동일한 것으로 바라보았다. 과학적으로 밝혀진 감정의 발현과정에서도 신체와 정신은 매우 밀접하게 연관되어 있다.

그리고 스피노자는 인간이 자연의 질서 안에 존재하며, 자신의 정신과 신체의 역량을 보존하려는 코나투스(conservation)의 욕망을 가진 존재로 보았다. 심리학에서 감정은 생명체의 생존을 촉진하고 자동적으로 문제를 해결하는 항상성(homeostasis)을 지닌다. 즉, 인간은 자기 생명을 보존하기 위한 본능적인 작용으로 감정을 가지는 존재이자 다른 말로 코나투스의 욕망을 가진 존재이다.

둘째, 스피노자에 따르면 감정에 대해 올바른 이해를 하고 능동적 감정을 형성하려는 노력이 중요하다. 스피노자는 인간이 필연적으로 수동적인 감정과 욕망의 속박에 갇혀 살아간다고 보았다. 수동적인 감정은 제1종 인식에 속하는 부적합한 관념이기 때문에 인간에게 혼란과 문제를 발생시킨다. 이를 극복하기 위해서는 감정을 더 잘 인식하고 감정의 원인을 자신에게 향하게 하는 능동적 감정을 형성해야 한다. 즉, 감정교육에서도 감정을 민감하게 자각하고 그 감정에 대해 다양하게 추론하는 활동을 통해 능동적 감정을 만들기 위한 노력을 해야 한다.

셋째, 감정교육 프로그램의 적용 결과 학생들은 자기 감정을 명확하게 인식하는 능력이 향상되었다. 다양한 감정들의 의미를 살펴보며 자신의 감정의 원인을 찾으려고 노력하는 모습이 많았다. 이러한 노력은 타인의 감정을 이해하는 데 도움을 주었고 더 나아가 타인을 배려하고자 하는 존중의 분위기를 만들어주었다. 그리고 학생들이 감정을 조절하는 능력이 향상되었다. 특히 학생들은 수동적 감정인 화를 긍정적 타임아웃 공간에서 만든 능동적 감정으로 조절하려고 하였고, 이러한 노력을 통해 학급 내 갈등이 많이 감소하였다. 결과적으로 감정교육 프로그램은 학생들이 자신의 감정을 바르게 인식하고, 조절하고, 타인을 이해하며 갈등을 해소하는 데 효과가 있었다.

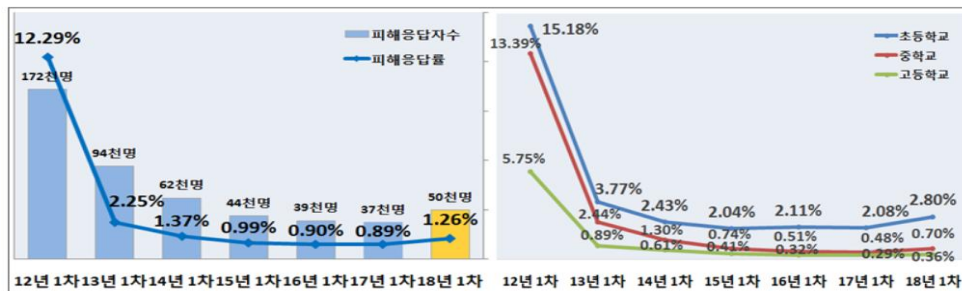
주요어 : 감정, 스피노자, 감정의 자각과 추론, 감정교육 프로그램

I. 서 론

1. 연구의 필요성과 목적

교육부는 전국 초·중·고등학교(초4~고3) 학생들을 대상으로 학교폭력 경험 및 인식 등을 조사하기 위해 매년 ‘학교폭력 실태조사’¹⁾를 하고 있다. 「2018년 1차 학교폭력 실태조사」 결과에 따르면 피해응답률이 1.3%(5만명)로 지난해 1차 대비 0.4%p 증가하였는데, 특히 초등학생의 피해응답률 증가(0.7%p)가 중·고등학생(각 0.2%p, 0.1%p)보다 더 높은 것으로 나타났다(교육부 조간보도자료, 2018. 8. 28.). 다만, 작년 말 학교폭력 사안의 연속보도, 예방교육 강화 등에 따라 학교폭력에 대한 학생들의 민감성이 높아진 것도 한 원인이 될 수 있다. 하지만 이러한 피해응답률 증가는 학교폭력이 여전히 심각하다는 증거로 볼 수 있으며, 특히 초등학생의 학교폭력이 더욱 증가했다는 점에서 학교폭력의 저연령화를 엿볼 수 있다.

<그림 I -1> 「2018 학교폭력 실태조사」 피해 응답 현황



- 출처: 교육부 조간보도자료(2018.8.28.)

1) 학교폭력 실태조사는 「학교폭력예방 및 대책에 관한 법률」 제11조 및 동법시행령 제9조에 의해 추진되고 있다. 2018년 1차 학교폭력 실태조사는 2018.5.1.(화)~2018.5.31.(목)까지 온라인 조사로 이루어졌고, 초등학교 4학년부터 고등학교 3학년 재학생 중 399만 명(93.5%)가 참여했다. 학교폭력 실태조사는 2017년 2학기 시작부터 조사 참여시까지의 학교폭력 관련 경험 및 인식을 내용으로 한다.

학교 현장에서는 매년 학교폭력을 예방하기 위해 언어폭력 예방교육, 친구사랑 주간 행사, 평화 교실 운영 등의 노력을 하고 있다. 교육부에서도 학교폭력 근절을 위해 2018년 3월 ‘학교폭력 예방 교육 추진계획’을 발표하였고, 학교폭력 관련 학계의 전문가, 장학사, 학교 교원들이 모여 국가 수준의 학교폭력 예방 프로그램인 ‘어울림 프로그램’을 만들어 학교에 적극적으로 권하고 있다.

하지만 「2018년 1차 학교폭력 실태조사」의 조사결과를 본다면 그간의 학교와 교육청의 노력이 무색할 정도로 학생들의 학교폭력과 집단 따돌림 현상은 줄어들지 않고 있고, 걱정스러운 점은 학교폭력이 점점 어려워지고 있다는 분석들이 나오고 있다. 특히 학교폭력을 목격한 학생이 주변에 알리거나 도움을 청하지 않고 방관한 응답이 30.5%로 작년보다 10.2%p나 증가했다는 결과가 나왔다(교육부 조간 보도자료, 2018. 8. 28.). 물론 학생들이 학교폭력을 목격하고 함부로 관여하기 힘든 상황도 있을 수 있지만, 도덕적 상황에서 상대방의 감정에 공감하지 못하고 이타적 본능을 무시해버리는 경향 또한 원인이라고 할 수 있다.

사실 학교폭력은 학생에 관한 사회적 문제들의 단편일 뿐이다. 오늘날 한국 학생들의 사회적 문제는 가출, 흡연과 음주, 학교 중퇴, 청소년 범죄, 청소년 성문제, 약물 남용, 자살 등으로 범위는 폭넓고 그 문제는 심각하다. 이러한 원인은 무엇일까?

한국사회는 서양의 사회에 비해 아주 짧은 기간에 산업화를 겪었다. 서양사회에서 산업화가 300년 정도 이루어졌다는 데에 비하면 한국은 30년이 채 되지 않은 ‘압축산업화’를 겪은 것이다. 짧은 기간에 이루어진 산업화는 반세기 만에 엄청난 경제성장을 이루어 ‘한강의 기적’이라는 상징적인 용어로 전 세계를 놀라게 했으나, 그만큼 한국사회에 큰 부작용을 가져왔다. 시행착오를 충분히 겪지 않은 한국사회는 도시화에 따른 생활환경의 문제 이외에도 노동으로부터의 소외, 전통적인 가치관과 공동체 의식의 붕괴에 따른 무질서와 무규범 상태 등의 의식적이고 구조적인 문제가 발생했다. 이러한 사회 불안정은 고스란히 가정과 학교에 악영향을 미치게 되었다. 가정에서는 핵가족화와 부모의 맞벌이로 인해 가정에서도 학생들의 심리적 버팀목이 없어져 갔으며, 학교의 환경은 지나친 경쟁과 비도덕적인 사회 분위기를 닮게 되었다. 따라서 학생들의 건전한 육성을 위해 노력하는 학교의 노력에도 불구하고 학생들의 이탈과 사회적 문제는 쉽게 사라지지 않게

되었다.

도덕적 상황에서 도덕적 행동을 해야 한다고 배우는 주요 교과는 도덕이다. 특히 학교폭력 실태조사의 결과는 도덕교육도 그 책임으로부터 자유로울 수 없다는 것을 알려준다. 사라지지 않는 학교폭력의 상황 속에서 왜 학생들이 타인의 감정을 공감하고 도덕적 행동을 하지 않는지 그동안의 도덕교육을 살펴보고 반성함으로써 그 대안을 마련하고자 하는 것이 연구자의 목적이다.

가. 한국의 도덕교육

한국의 도덕교육은 1997년 고시된 7차 교육과정 전까지는 도덕성의 인지적 요소만 강조된 교육과정에 의해 이루어졌다. 이는 플라톤, 칸트, 콜버그 등에 의해 이성을 중심으로 흘러온 서구의 철학과 윤리학에 영향을 받은 것이다. 하지만 지식전달의 인지적 측면을 강조한 도덕교육은 ‘알고 있으나 실천하지 않는다.’는 비판을 받게 되었다. 따라서 7차 교육과정 이후로 리코나의 도덕성 개념을 받아들이면서 인지, 정의, 행동의 조화로운 발달을 지향하는 통합적 접근을 시도하게 되었다.

리코나(T.Lickona)는 도덕성을 세 가지 요소로 나누었다. 도덕성의 구성요소(훌륭한 인격의 구성요소)를 도덕적으로 아는 것(知, 인지적 도덕성), 도덕적으로 느끼는 것(情, 정의적 도덕성), 도덕적으로 행동하는 것(行, 행동적 도덕성)으로 나누었다. 즉 도덕성을 발달시키기 위해서는 이성뿐만이 아닌 지성행의 통합으로 이룰 수 있다는 것을 의미한다. 이러한 입장은 7차 교육과정부터 반영되어 지금까지 도덕교육 및 인성교육 흐름에 반영되고 있다. 이 때 부터 도덕과에서는 인지·정의·행동을 통합하는 인격 교육 및 덕 교육을 시도하였다(김진환, 2017, p.2).

하지만 7차 교육과정의 내용 요소를 들여다보면 인지적 요소에 비해 감정, 정서와 같은 정의적 요소는 거의 들어가 있지 않는다. 2007개정 교육과정에 들어서서 초등도덕과 교육과정에 감정관련 단원이 신설되어 감정을 그나마 다룰 수 있게 되었다.²⁾ 2015개정 교육과정에는 이러한 흐름을 이어받아 감정에 대한 이해와 관련된 활동이 더욱 다양해졌다. 2015개정 교육과정의 초등 도덕과 교육과정을 보면

2) 초등 5학년에 ‘감정의 올바른 관리’라는 지도요소가 신설되었다. 교과서 단원명은 ‘감정, 내 안에 있는 친구’이다.

‘감정’과 관련된 내용이 5~6학년에서 직접적으로 명시되어 있다. 5~6학년군의 ‘자신과의 관계’ 영역에서는 ‘어떻게 하면 감정을 잘 조절할 수 있을까?’라는 내용요소로 자기 인식, 자기 존중, 자기감정 조절 및 표현의 기능을 다룬다. 5~6학년군의 ‘타인과의 관계’ 영역에서는 공감, 존중, 봉사라는 덕목과 관련하여 도덕적 민감성 갖기, 공감능력 기르기 등의 도덕적 정서 능력을 다룬다. 2015개정 교육과정의 초등 도덕과의 내용체계는 다음과 같다.

<그림 I -2> 초등 도덕과 교육과정의 내용체계

영역	핵심 가치	일반화된 지식	내용 요소		기능
			34학년군	56학년군	
자신과의 관계	성실	인간으로서 바르게 살아가기 위해 자신에게 거저 없이 정성을 다하고 인내하며, 스스로 자신의 욕구를 다스린다.	-도덕시간에는 무엇을 배울까? (근면, 정직) -왜 야근 써야 할까? (시간 관리와 절약) -왜 최선을 다해야 할까? (인내)	-어떻게 하면 감정을 잘 조절할 수 있을까? (감정표현과 충동조절) -자주적인 삶이란 무엇일까? (자주, 자율) -정직한 삶은 어떤 삶일까? (정직한 삶)	-도덕적 자아정체성 -자기인식 및 존중하기 -자기감정 조절하기 -자기감정 표현하기 -도덕적 습관화 -생활계획 수립하기 -모범사례 반복하기 -유혹 이겨내기
타인과의 관계	배려	가족 및 주변 사람들과 더불어 살아가기 위해 서로 존중하고 예절을 지키며 봉사와 협동을 실천한다.	-가족의 행복을 위해 무엇을 해야 할까? (효, 우애) -친구와 사이좋게 지내기 위해 어떻게 해야 할까? (우정) -예절이 없다면 어떻게 될까? (예절) -함께하면 무엇이 좋을까? (협동)	-사이버 공간에서 지켜야 할 것은 무엇일까? (사이버 예절, 준법) -서로 생각이 다를 때 어떻게 해야 할까? (공감, 존중) -우리는 남을 왜 도와야 할까? (봉사)	-도덕적 대인관계능력 -경청·도덕적 대화하기 -타인 양양 이해·인정하기 -약속 지키기 -감사하기 -도덕적 정서 능력 -도덕적 민감성 갖기 -공감 능력 기르기 -다양성 수용하기
사회·공동체와의 관계	정의	공정한 사회를 만들기 위해 법을 지키고 인권을 존중하며, 바람직한 통일관과 인류애를 지닌다.	-나는 공공장소에서 어떻게 해야 할까? (공익, 준법) -나와 다르다고 차별해도 될까? (공정성, 존중) -동일한 왜 필요할까? (동일의지, 애국심)	-우리는 서로의 권리를 왜 존중해야 할까? (인권 존중) -공정한 사회를 위해 무엇을 해야 할까? (공정성) -통일로 가는 바람직한 길은 무엇일까? (통일 의지) -전 세계 사람들과 어떻게 살아갈까? (존중, 인류애)	-공동체 의식 -관점 채택하기 -공익에 기여하기 -봉사하기 -도덕적 판단 능력 -도덕적 가치·덕목 이해하기 -올바른 의사결정하기 -행위 결과 도덕적으로 상상하기
자연·초월과의 관계	책임	인간으로서 도덕적 책임을 다하기 위해 인간의 생명과 자연, 참된 아름다움과 도덕적 삶을 사랑하고, 긍정적인 삶의 자세를 가진다.	-생명은 왜 소중한 걸까? (생명 존중, 자연애) -아름답게 살아가는 사람들의 모습은 어떤 걸까? (아름다움에 대한 사랑)	-어려움을 겪을 때 긍정적인 태도가 왜 필요할까? (자아 존중, 긍정적인 태도) -나는 올바르게 살아가고 있을까? (윤리적 성찰)	-실천 능력 -실천 의지 기르기 -책임감 있게 행동하기 -윤리적 성찰 능력 -심미적 감수성 기르기 -자연과 유대감 갖기 -반성과 마음 다스리기

- 출처: 교육부 고시 제2015-74호, “초·중등학교 총론 및 각론 교육과정”

그러나 2015개정 교육과정에서 감정을 이전 교육과정보다 더 많이 다루고 있다 하더라도 아직도 초등 도덕과 교육과정의 교육 내용과 지도요소, 그리고 수업모형이 인지적 요소에 초점을 두고 있는데다가 차시별로 지식 중심의 활동이 많은 양을 차지하고 있다. 또한 초등학교 저학년의 경우 도덕적 행동을 중심으로 가르치고 있고, 고학년으로 올라갈수록 도덕적 인지를 강화하는 교육 내용들이 들어가 있다. 즉 여전히 도덕적 인지와 행동에 비해 정의적 요소인 감정을 변수로 취

급하고 소홀히 하고 있는 실정이다(하수경 외, 2014, p.434). 따라서 앞으로 더욱 감정에 대한 교육 내용이 추가되어야 할 것으로 보인다.

그리고 한국의 특수한 사회 환경과 문화는 도덕교과에서의 감정교육의 필요성을 더욱 강조하게 만든다. 한국에서는 자신의 감정과 욕구를 솔직하게 표현하는 것이 예의가 아니라고 생각하는 경향이 있다. 솔직한 것은 남에게 피해를 주거나 배려심이 부족하다고 여기는 문화 속에서 한국인들은 자연스럽게 자신의 감정을 드러내지 않는 태도를 가지게 된다. 자신의 감정을 살펴보고 적절하게 표현하지 못하여 자신의 의도와는 다르게 즉각적이고 과도한 감정적 표출을 하게 되기도 한다. 특히 맞벌이 부부의 증가와 과도한 입시 경쟁은 부모와 학생 간의 바람직한 관계 형성을 어렵게 만들고 단절의 원인이 된다. 학생들은 가정에서 부모의 관심과 보살핌을 받지 못해 사회·정서적인 역량이 제대로 성장하지 못할 가능성이 농후하다.

나. 도덕성 발달에 있어 감정의 중요성

모든 사람의 행동에는 이성적인 판단과 함께 정서적인 감정 상태가 포함되어 있다. 사람들이 같은 상황 속에서 이성적으로 같은 도덕적 판단을 할지라도 감정이 다르다면 다른 행동으로 나타날 수가 있다. 앞의 「2018년 1차 학교폭력 실태조사」 결과로 나온 학교폭력 방관자 학생들은 학교폭력을 목격했을 때 어떤 행동을 해야 옳은지 인지적으로 알고는 있어도 실천하지 못했을 가능성이 있다. 도덕교육의 목표가 도덕성을 함양하고 도덕적 행동을 하는 것이라면 누구에게나 보편적으로 생성되는 감정이 좀 더 이타적으로 발현시키는 것에 초점을 맞추는 것이 도덕교육에서 중요함을 알 수 있다.

하지만 윤리의 역사에서 감정은 이성의 하위 부류로, 마치 이성이 마부라면 감정은 마부가 부리는 말이 되어야 하는 존재였다. 즉 감정은 이성의 통제나 감시가 소홀하면 제멋대로 날뛰는 성질을 가지고 있는 위태로운 것이고, 이성적으로 살고자 애쓰는 사람들을 어느 한순간에 전복시켜버릴 수도 있는 위험천만한 것이라고 보는 경향이 있었다(이진이, 2014, p.1).

다음은 서양에서 이성에 비해 감정을 천대한 여러 가지 이유들이다. 첫째, 감정은 즉시적이고 즉흥적이며 일관성이 없다. 둘째, 감정적인 동기화는 감정의 변덕

에 따라 신뢰할 수 없고 일시적이며 불합리하고 불안정하다. 셋째, 우리가 감정에 사로잡히면 책임성이 없고 절대 보편적이지 않아 매우 주관적일 수밖에 없다. 감정은 원칙에 근거하지 않기 때문에 편파적일 수 있고 사회적인 악행을 일으킬 수 있다(이진이, 2014, pp.18-19). 넷째, 감정은 전적으로 개인의 주관적인 문제이기 때문에 이성적, 합리적, 객관적 접근이 불가능한 것이며, 공적 논의와 비판이 될 수 없다.

하지만 우리는 현실에서 이러한 이성 위주의 윤리적 흐름 속에서 많은 도덕적 문제를 해결하지 못하고 있다는 것을 경험적으로 알고 있다. 도덕적 지식을 알고 있어 도덕적 행동에 대한 사고와 판단은 가능하나 도덕적 행동을 하지 않는 경우, 도덕적 판단은 할 수 있으나 자신의 감정을 참지 못해 비도덕적인 행동을 하는 경우들이 우리 주위에서 발생한다. 사실 이러한 현실적 문제점을 반영하듯이 윤리의 역사에서 주가 되지는 못했지만 이성만큼 감정을 강조하여 감정의 객관성과 합리성을 확보하고자 한 학자들이 있었다. 흄(D.Hume)은 “이성은 전적으로 무기력하고 결코 양심이나 도덕감과 같은 활동적 원리의 원천일 수 없다. 이성은 어떤 행동에 대해 부인하거나 찬성함으로써 직접 그 행동을 중단시키거나 유발할 수 없다(Hume, 이준호 역, 1998, p.29).”라고 하였다. 즉 우리의 도덕적 행동은 이성 에 의한 도덕적 판단에 의해 이끌어지는 것이 아니라 옳고 그름에 대한 감정 작용이 크게 작용한다는 것이다.

셸러(M.Scheler)는 이성이란 도덕적 행동을 하도록 만드는 주된 능력이 아니라고 주장하였다. 즉 이성은 감정을 통한 직관의 작용으로 형성된 인식이라는 것을 체계화하는 부차적인 기능에 불과하며 더 나아가 이성이 아닌 감정의 가치 판단만이 선을 보장한다는 것이다(한재은, 2014, p.29).

호프먼(M.L.Hoffman)에 따르면 도덕성의 뿌리는 감정이입에 있으며, 사람들은 자신을 타인의 입장에 놓는 감정이입 능력으로 인해 특정한 도덕적 원리를 따르게 된다고 하였다. 왜냐하면 감정이입이란 이를테면 고통, 위험, 박탈의 처지에 놓은 잠재적 희생자들을 대상으로 하는 것이며, 이로써 그들의 괴로움을 공유하면서 사람들이 그들을 돕도록 자극하는 것이기 때문이다(D.Goleman, 한창호 역, p. 190). 흄, 셸러, 호프먼의 이론은 도덕적 행동을 이끄는 인간의 도덕적 신념이 감정에서 비롯된 공감이라는 점에서 감정의 도덕교육적 의의를 찾을 수 있다.

레스트(J.Rest)는 도덕적 판단이 행동으로 이어지지 않는 문제는 단순히 이성적인 판단의 문제가 아니라고 보았다. 도덕적 판단이 행동으로 이어지게 매개체 역할을 하는 도덕적 민감성과 도덕적 동기가 결여되었는지 여부가 중요하다고 본 것이다. 그는 도덕교육이 인지에만 초점을 두지 않고 도덕적 민감성과 도덕적 동기에도 초점을 두어야 도덕적 행동 실천에 도움이 된다고 주장했다(박병춘, 2009, p.128).

오우클리(J.Oakley)는 우리가 적절한 감정을 가지지 않는다면 좋은 삶을 살 수 없고 우리의 도덕적 의무와 만날 수 없다고 말하며 감정의 도덕적 지위와 역할을 인정했다. 반대로 감정이 결핍된 사람은 냉담한, 무감각, 무관심을 나타내며 이들은 삶에서 어떤 의미를 찾지 못하고 자신에 대한 정체감을 느낄 수 없다. 그는 인간의 인격은 그가 지닌 감정을 통해서 평가받을 수 있다고 주장한다(이인재, 2003, pp.194-195).

피터스(R.S.Peters)는 지적인 발달과 정서적인 발달을 분리해서는 안 된다고 주장했다. 수학과 같이 순전히 지적인 측면에만 관련되어 있는 것 같은 교과조차도 진리에 대한 ‘관심’이 없이는 지적인 측면의 계발이 불가능할 것이기 때문이다. 진리에 대한 관심은 일종의 감정이기 때문에, 지적인 것이 정서적인 것과 분리되어 있는 게 아니라고 생각했다(Peters, 1970, pp.50-51).

최근 과학의 발달은 이성만큼 감정을 강조하는 주장들의 정당성을 더해주고 있다. 뇌과학과 신경과학의 발달은 감정이 이성만큼 판단과 행동조절에 중요하다는 사실들을 밝혀냈다. 우리의 감정과 관련되어 있다고 추정되는 부위는 뇌의 전전두엽 특히 복내측 전전두엽 피질이다. 이 부위에 손상을 입은 환자들은 뇌손상 전에는 개인적으로나 사회적으로 평범한 삶을 유지하였으나 손상 이후 그들의 삶은 큰 어려움에 처하게 되었다. 그들의 지적인 면은 전혀 손상을 입지 않아서 그들은 말하고 움직이고 대화를 나눌 때 정상적으로 보였다. 심지어 매일 자신이 어기고 있는 사회관습과 규칙에 대해서 잘 알고 있었지만 부끄러움이나 공감, 가책과 같은 감정의 감소로 인해 냉정하고 무관심하게 되어 타인과 관계를 유지하지 못하고 자신과 타인에게 손해를 입히는 행동을 하였다. 미래와 관계된 중요한 의사결정 능력도 훼손된 것으로 보였다(A.Damasio, 2013, pp.166-173, 조문영, 2016, p.1에서 재인용). 즉, 감정은 우리가 행동을 하는 데 결정적인 역할을 한다는 것이다.

그리고 메라이언의 법칙(The Law of Mehrabian)에 의하면 사람과 사람 간의 소통은 7%의 언어적 표현과 93%의 비언어적인 감정표현으로 이루어진다고 한다 (Mehrabian, 1971, p.42). 즉, 원활한 대인관계에서 말이 아닌 감정과 느낌이 더 중요한 근원이 될 수 있다는 것을 의미한다. 사람과 사람을 연결하는 도덕의 문제를 이야기함에 있어서 감정교육은 더욱 강조되어야 할 것이다.

다. 초등학교 시기 감정교육의 중요성

도덕적 앎을 도덕적 행동으로 이끄는 감정교육은 특히 초등학교 시기에 더욱 중요하다. 초등학교 시기는 인생에서 생각이나 정서가 가장 유연하고 탄력적이며 인지 능력이 급속히 발달하는 시기이다. 초등학교 시기에 시작된 감정교육은 어른이 되었을 때 보다 자기 이해, 감정 조절, 타인 공감에 비교적 장애물 없이 접근할 수 있어 유리하다.

콜버그(L.Kohlberg)는 도덕적 추론의 발달에 있어 같은 발달 단계를 거친다고 주장하였는데, 초등학교 시기는 제2수준 3단계로 대인간 조화 또는 착한소년-소녀지향의 단계라고 하였다. 이 단계는 다른 사람을 기쁘게 하거나 도와주며, 다른 사람으로부터 인정받는 것을 옳은 행동으로 여기며, 이 단계에서부터 사회적 규제를 수용한다고 한다. 리코나(T.Lickona)는 0단계에서 5단계까지의 도덕적 추론 발달 단계를 제시하였는데, 초등학교 시기는 3단계 인간관계적 동조시기로 2단계의 이기적인 어린이에서 다른 사람에 대한 의식이 발달함에 따라 다른 사람과의 관계를 중시하게 되며 다른 사람과의 관계에 있어 사회적으로 바람직한 친사회적 행동이 나타나는 3단계로 발달하게 된다고 하였다. 에릭슨(E.Erikson)은 태어나면서부터 노년기까지 8단계로 나누었는데, 초등학교 시기를 4단계로 규정하며 타인에 대한 의식이 점차 높아지는 시기라고 하였다(조희경, 2004, pp.29-31).

콜버그, 리코나, 에릭슨의 주장을 종합해보면 초등학교 시기는 자기 중심적 사고에서 점차 벗어나 타인을 의식하기 시작하는 시기이다. 또한 타인과의 관계를 중시하며 친사회적인 행동이 나타나는 시기이다. 따라서 이 시기에 감정교육을 하는 것이 학생의 도덕적 신념과 행동을 더욱 효과적으로 불러일으킬 수 있다.

라. 선행 연구 고찰

청소년들의 여러 윤리적인 문제들의 원인에는 감정교육의 부재와 결핍에 있다. 따라서 연구자는 초등학생들에게 적용 가능한 ‘감정교육 프로그램’ 개발을 목적으로 여러 문헌들과 선행 연구들을 살펴보았다. 감정교육 프로그램의 철학적 배경으로 스피노자의 감정론을 선택하였고, 구체적인 활동 구성을 위해 사회정서학습, 학급긍정훈육법, 명상을 검토해보았다.

감정에 대한 이론적 배경을 연구하기 위해서 아래의 선행 연구들을 살펴보았다.

이인재(2003)와 이재훈(2001)은 윤리학에서 감정을 경시하던 철학적 흐름을 비판하는 것에서 출발하여 감정의 합리성을 세워 도덕교육에서 감정이 중요하다고 말한다. 이진이(2014), 박병춘(2009)는 공감의 개념 및 요소를 분석하는 것에서 시작하여 도덕적 상상력을 활용한 초등 도덕과 교육에서의 공감교육을 체계화하였다. 이 논문을 통해 공감교육의 필요성에서 감정교육의 필요성을 도출하여 정리하였고, 특히 공감교육을 체계화하는 부분에서 교육과정과 교과서 분석 방법을 참고할 수 있었다.

김진환(2017)은 정서의 개념 및 분류를 하는 것에서 시작하여 정서교육 방안의 아이디어들을 살펴보고 실제로 정서를 활용한 인성교육 프로그램을 설계하고 적용하였다. 이유성(2015)은 도덕적 정서의 이론적 검토를 시작으로 도덕적 정서와 관련된 교육적 요소를 찾고 도덕적 정서 교육 방안을 만들어 학생들에게 적용하였다. 유재희(2014)는 감성지능의 개념 및 요소를 분석하는 것에서 시작해 영상매체를 활용한 감성교육 방안을 만들었다. 이 논문들은 감정과 비슷한 개념인 정서, 감성의 개념을 이해하는데 도움이 되었고, 감정교육 프로그램을 모색하는데 아이디어가 되었다.

스피노자의 감정론을 분석하기 위해 아래의 선행연구들을 살펴보았다.

조문영(2016), 조꽃씨(2013), 박준식(2017), 이지영(2013), 송영민(2013)은 스피노자의 감정론을 다루는데 스피노자의 존재론, 인식론을 우선 설명한다. 그리고 수동적 감정에 예속되어 있는 인간이 능동적 감정을 가질 수 있는 방법, 즉 주체적인 삶을 살아갈 수 있는 방법을 도덕교육적 측면에서 설명한다.

하지만 스피노자의 감정론의 이론적 연구에 비해 스피노자의 감정론을 토대로 한 구체적인 감정교육 방법에 대한 연구가 많지 않았다. 특히 수동적인 감정에서 벗어나기 위해 자기 감정을 인식하는 교육 방법을 초등학생에게 적용하고 그 결과를 분석한 연구는 찾기가 힘들었다.

위의 한계를 극복하기 위해 스피노자의 감정론을 바탕으로 한 감정교육 프로그램을 설계하고 이를 초등학생들에게 적용하는 연구를 주제로 삼게 되었다.

학생들이 능동적 감정을 얻기 위한 구체적인 감정교육 방안들을 만들기 위해 아래의 선행연구들을 살펴보았다.

하수경, 노희정(2014)과 이유성(2016), 조희경(2004)은 감정교육을 위한 교수학습방법을 제안한다. 서주희(2010)는 사회정서학습이 학생들의 도덕성에 어떤 영향을 미치는지 설명한다. 기윤옥(2017)은 학급긍정훈육법의 긍정적 타임아웃이 초등학생의 자기조절력을 향상시킨다는 결과를 실험연구를 통해 밝힌다. 이는 긍정적 타임아웃 활동을 감정교육 프로그램의 활동으로 활용하였다. 장승희(2015)는 명상의 개념 정의에서 시작하여 명상을 초등학교 예비교사들에게 적용시킨 사례를 통해 명상의 도덕교육적 효과를 설명한다. 문유혜(2014)는 어린이 철학의 개념을 정립하고 필사, 명상, 토의·토론 방법을 활용하여 인문고전을 초등도덕교육에 적용하였다. 두 논문은 명상이 효과적인 감정교육이 될 수 있다는 가능성을 내포한다. 왜냐하면 명상이 자기 신체와 정신을 더욱 민감하게 느끼는 자기 감정 인식 능력과 자신과 타인의 감정을 살펴보고 반성하는 메타 인지 능력에 탁월한 효과가 있기 때문이다.

마지막으로 오유선(2018)은 교육과정 재구성의 필요성을 시작으로 수학 중심의 간학문적 수업자료를 개발하여 적용하고 있다. 이 논문은 감정교육 프로그램을 교육과정 재구성을 통한 주제 중심 통합교육과정으로 만드는 데 도움이 되었다.

2. 연구의 내용과 방법

본 논문은 초등 도덕과 교육에서 적용 가능한 감정교육 프로그램을 만드는 것을 목표로 한다. 우선 감정의 이론적 배경을 검토하였다. 감정은 학자마다 개념 정의가 다양한데 대표적인 학자들의 정의를 살펴보았다. 또한 감정과 비슷한 개념인 정서, 감성과의 비교·분석을 통해 본 논문에서 쓰는 감정의 개념을 명료화시켰다. 또한 다른 감정들에 비해 보편성을 가진 기본감정과 감정 분류의 교육적 활용성을 찾았다.

그리고 감정교육의 철학적 기초를 마련하기 위해 스피노자의 감정론을 살펴보았다. 스피노자의 감정론에서 도덕 교육적 의의를 살펴보고 이를 감정교육 프로그램의 이론적 토대로 삼았다.

감정교육 프로그램을 설계하는 데 도움이 되는 교육적 아이디어를 찾기 위해 사회정서학습, 학급긍정훈육법, 명상을 검토하였고, 이를 바탕으로 감정교육 프로그램의 구체적인 활동을 만들었다.

마지막으로 교육과정 재구성을 활용한 감정교육 프로그램을 설계하고 연구자가 가르치고 있는 4학년에 적용하였다.

본 연구의 방향은 다음과 같다.

- 1) 감정의 의미, 분류, 발현과정을 통해 감정을 이해한다.
- 2) 스피노자의 감정론의 도덕 교육적 의의를 찾고 감정교육 프로그램의 이론적 배경으로 삼는다.
- 3) 사회정서학습, 학급긍정훈육법, 명상에서 감정교육적 아이디어를 얻는다.
- 4) 교육과정 재구성을 통해 감정교육 프로그램을 설계하고 적용한다.

Ⅱ. 감정교육의 이론적 배경

1. 감정의 이해

가. 감정의 의미

국립국어원 표준국어대사전에 따르면 감정은 “어떤 현상이나 사건을 접했을 때 마음에서 일어나는 느낌이나 기분”이다. 그리고 감정(感情)이 한자어라는 것을 고려하여 감(感)과 정(情)을 나누어 한자사전에 찾아보면(네이버 한자사전, 검색일: 2018.10.5.) 다음과 같이 설명된다.³⁾ 감(感)은 “① 감동하다(동야 動也), ② 감격하다(격야 格也), 깨닫다(각야 覺也), ④ 느끼다(응야, 應也)”라는 뜻이 있다. 정(情)의 뜻으로는 “① 뜻(性之動意也), ② 마음속(心中)”이란 뜻이 있다. 감정(感情)은 “①사물(事物)에 느끼어 일어나는 심정(心情). 마음. 기분(氣分). 생각, ②쾌·불쾌(不快)를 중심(中心)으로 하는 의식(意識)의 주관적(主觀的) 측면(側面), ③감각(感覺)이나 관념(觀念)에 따라 일어나는 주관적(主觀的) 정신(精神) 활동(活動)으로 이에는 흔히 생리적(生理的) 변화(變化)가 수반(隨伴)함. 그 중(中) 본능적(本能的)이며 신체적(身體的) 표출(表出)이 특(特)히 심한 것을 정서(情緒), 한층 복잡(複雜)하고 고등(高等)한 것을 정조(情操)라고 구별(區別)함”이라 정의되어 있다.

그런데 감정과 관련된 문헌들을 분석해보면 학자마다 감정을 다르게 정의하고 하고 있다. 이렇듯 감정은 합의된 정의가 없어 생활 속에서 비슷한 개념인 정서, 감성과 혼용하여 사용되기도 한다. 따라서 연구자는 감정의 의미를 파악하기 위해 우선 감정과 비슷한 개념인 정서, 감성을 감정과 비교하였다.

최현석의 『인간의 모든 감정』에 따르면 감정과 정서의 의미를 어원을 근거로 하여 비교·분석한다. 감정(emotion)은 1579년경 “to stir up(강한 감정 따위를 불러일으키다, 각성시키다)”을 뜻하는 emouvoir에서 나온 말이다. 한 단계 더 들어가 라틴어 어원을 살펴보면 ‘움직인다’는 의미와 관련이 있다. 감정과 동기

3) 연구자의 감정교육 프로그램에 적용한 이론적 배경은 주석으로 표시하였다. 감정교육 프로그램 <1차시> ‘감정의 뜻 알아보기’에 학생들이 감정의 사전적 정의를 알아보는 활동과 감정(感情)이라는 한자를 써보는 활동을 넣었다.

(motion)는 둘 다 ‘움직이다’를 뜻하는 라틴어 movere에서 파생된 단어이다. 감정은 인간을 움직이게 하는 여러 행동을 일으키는 동기라고 해석할 수 있다. 반면 정서(affect)는 접촉해서 흔적을 남긴다는 의미를 가진 라틴어 affectus에서 나온 말로, 정신의학 분야에선 다른 사람에 의해 객관적으로 관찰 가능한 감정 상태라는 뜻에서 움직임을 의미하는 한자 동(動)을 사용해서 ‘정동(情動)’으로 번역해 쓴다. 즉 감정은 행동을 일으키는 모습을 뜻하고 정서는 오랫동안 감정으로 생긴 행동의 흔적을 오랜 기간 동안 관찰하고 분석한 것이다(김진환, 2017, p.8).

J.Kagan의 『정서란 무엇인가』에서는 감정은 ‘feeling’, 정서는 ‘emotion’의 어원으로 의미를 해석한다. Kagan에 따르면 감정은 ‘감각적 성질을 지니고 있으며 의식적으로 탐지된 감정변화’라고 할 수 있다. 감정은 욕구와 사고, 심상과 같은 내용과 관련하여서 사람의 마음속에 느껴지는 기쁨, 두려움, 분노 등의 내면적이고 주관적인 의식 상태라고 할 수 있다. 정서는 어원적으로 ‘움직이다’를 의미하는 라틴어 ‘movere’에 ‘물러나다’를 뜻하는 접두사 ‘e’가 더하여진 것으로서 ‘한 장소로부터 다른 장소로 이동하거나 바뀌는 것’을 말한다. 즉 정서는 ‘밖으로 움직여 내보낸다’는 뜻을 가진 단어로서 표정, 태도, 행동 등의 신체적인 행위로 표출된다는 의미를 담고 있다(이유성, 2015, pp.18-19).

홍영미의 『교육을 바꾸는 힘, 감성교육』에 따르면 감정(感情)은 어떤 대상에 대해서 일시적으로 느끼는 자연스러운 마음의 상태를 말한다. 즉, 기쁘다, 슬프다, 화난다, 두렵다 부끄럽다 등이 여기에 속한다. 감정은 외부의 자극에 대해 느끼는 마음의 상태를 말하므로 인식 작용을 동반하지 않는다. 감정은 긍정적인 것과 부정적인 것으로 나눌 수 있지만, 인식 작용을 동반하지 않기 때문에 옳고 그름을 판단하지는 않는다. 반면 감성(感性)은 어떤 대상에 대해서 느끼는 지속적인 인식 성향을 말한다. 감성은 느낌뿐만 아니라 인식 성향을 나타내므로 사람과 사물을 느끼고 판단한다(홍영미 외, 2013, p.25, 유재희, 2014, p.7에서 재인용).

감정과 정서, 감성은 완전히 구별되기가 힘들다. 하지만 학자들의 연구를 종합하자면 대체로 감정은 오감을 통해 느끼는 것이다. 사람의 마음 속에 느껴지는 것으로 어떤 관찰이나 판단과 분석이 들어가지 않는 주관적이고 내면적이고 개별적인 것이다. 반면 정서와 감성은 그 감정을 지속적으로 관찰하고 조절하는 것까지 포함하는 의미이다. 즉 정서와 감성은 감정에 비해 객관적이고 행동적인 특징을

내포하고 있다. 따라서 연구자의 연구 목적과 방향에 따라 용어는 다르게 쓰일 수가 있다. 만약 감정교육에서 감정을 느끼는 것에 초점을 맞춘다면 ‘감정’이라는 용어를 선택하고, 감정을 분석하고 행동하는 것에 초점을 맞춘다면 ‘정서’나 ‘감성’이라는 용어를 선택할 수 있다.

인간의 행동과 심리과정을 과학적으로 연구하는 심리학에서는 감정을 어떤 의미로 사용하고 있을까? 심리학자 R.Plutchik(1982)에 따르면 감정은 “자극에 대한 추론된 복합적인 반응들의 연쇄로서 인지적 평가, 주관적 변화, 자율체계 및 신경세포의 각성, 행동 충동성 그리고 복합적인 연쇄를 유발 시킨 자극에 영향을 주도록 고안된 행동”을 포함한다. Plutchik의 감정에 대한 정의에서 알 수 있는 것은 모든 감정이 자극에 대한 반응이라는 것이다. 그리고 감정은 자연적으로 느껴지는 것만이 아니라 인지적인 평가와 행동 경향성을 통합적으로 고려해야 한다.

모든 감정(emotion)이 자극에 대한 반응이라면 느낌(feeling)과 어떻게 구별될 수 있을까? 안토니오 다마지오에 따르면 감정은 느낌보다 앞서서 1차적 반응이다. 인간에게 외부 자극이 있게 되면 뇌가 무의식적으로 반응하게 되는데 이것이 감정이고, 느낌은 감정이 유발하는 부차적인 것이다. 느낌은 “신체의 특정 상태에 대한 지각인 동시에 사고의 특정 방식, 그리고 특정 주제를 가진 생각에 대한 지각”으로 정의된다. 즉, 감정과 느낌은 서로 겹치는 부분이 있지만 엄밀히 나누자면 감정은 자극에 대한 반응이라는 점에서 신체의 영역에 속하고, 느낌은 그것을 지각한다는 점에서 마음의 영역에 있다고 할 수 있다.

심리학 안에서도 감정이 느낌, 인지적인 평가, 그리고 행동 경향성과 얼마나 관련이 있는지에 대해서는 의견이 나뉜다. James-Lange 이론에 따르면 어떤 사건이 발생하고 그 사건에 대한 인지적인 평가가 먼저 이루어진다. 그 평가는 인간의 행동과 생리적 변화를 일으키고, 인간의 행동은 정서적인 느낌을 발현시킨다. 즉, 인지적인 평가는 정서적인 느낌과 독립적인 것이고, 인지적인 평가에 따른 인간의 행동이 원인이 되어 감정이 생긴다는 것이다. Cannon-Bard 이론에 따르면 대뇌피질에서 일어나는 감정의 인지적 체험은 비록 근육과 선(glands)의 각성 및 다른 활동들과 동시에 일어나기는 하지만 사실은 감정의 느낌과 감정의 인지(평가), 행동(또는 생리)은 독립적으로 일어난다. 즉, 감정과 관련 있는 느낌, 인지적 평가, 행동이 사실 아무런 인과관계가 없다는 입장이다. Schachter-Singer 이론에 따르

면 감정을 구성하는 부분인 각성과 여타 행동들은 정서적 느낌이 얼마나 강인가를 결정하는 데 필수적이지만 어떤 정서인가를 알아내지는 못한다. 인간이 어떤 감정을 느끼고 있는가는 인간이 상황에 관하여 갖고 있는 모든 정보들을 근거로 하여 알아낸다(Kalat 외, 민경환 외 역, 2011, pp. 18-21). 즉 감정에 있어서 감정의 느낌과 행동은 감정의 강도를 결정하는 역할을 하고, 인지적인 평가는 감정을 구분하는 역할을 하면서 관련지어진다. 세 이론을 통해 알 수 있는 것은 감정이 단순히 자연스럽게 느껴지는 것만이 아닌 인지적 평가, 행동 경향성과 서로 영향을 주고 받는 유기체적인 의미를 가지고 있다는 것이다. 즉, 감정교육에 있어서도 감정의 인지적, 정의적, 행동적인 영역을 통합적으로 고려하는 교육이 필요하다.⁴⁾

나. 기본감정과 감정의 분류

감정의 종류는 매우 다양하다. 어떤 감정인지를 파악하기 위해서는 감정의 느낌, 강도, 상황 등의 다양한 변수를 고려해야 하기 때문이다. 하지만 학자들은 다양한 감정들 중에서 대표할 수 있는 감정을 찾아 ‘기본감정’으로 정한다. 그리고 기본감정을 기준으로 삼아 감정의 스펙트럼을 넓히는 작업을 한다.

기본감정이 되기 위해서는 우리 종 내에서 보편적이어야 한다. 예컨대 일부 문화에서만 발견되는 문화 특이적인 감정은 기본감정이 될 수 없다. 예를 들면 대체로 행복, 슬픔, 공포와 같은 감정들은 거의 모든 문화, 모든 언어에서 번역되는 감정이기 때문에 기본감정이 될 가능성이 높다. 그리고 기본감정은 생애 초기에도 분명하게 관찰되는 것이어야 한다. 신생아를 표정, 몸짓 등의 신체적 반응들 속에 드러나는 감정이어야 한다. 신생아는 생후 2~3개월 안에 미소를 짓거나 찡그리는 표정을 짓는다. 또한 신생아는 갑작스러운 큰 소리를 듣거나 혹은 다른 아기의 울음 소리를 들으면 같이 우는 신체적 반응을 보인다. 즉, 신생아의 공포, 분노, 놀람 등의 표정들을 통해 기본감정을 유추해볼 수 있다.

한국에서는 예로부터 기쁨, 슬픔, 즐거움, 화를 기본적인 감정으로 여겨왔다. 생활 속에서도 감정을 이야기할 때 희로애락(喜怒哀樂)이라는 말을 자주 사용한다. 우리의 교육과정도 희로애락(喜怒哀樂)을 기본(교육부, 2015:141)으로 감정을 구

4) 감정교육 프로그램은 감정의 ‘인지(판단)’, ‘느낌’, ‘행동 경향성’이라는 감정의 요소를 고려하여 구성하였다.(본 논문의 ‘<표IV-4> 감정교육 프로그램의 구성’ 참고)

분하고 있다. 서양에서는 감정을 학문적으로 분류하기 위해 기본감정의 개념을 정립하였다. 캠퍼(Kemper, 1987)와 플러치(Plutchik, 1980, 2001, 2003)은 여러 가지 연구들을 종합해 기본정서분류법을 제안하였고 그 결과는 아래의 표와 같다 (조석환, 2014, p.16, 김진환, 2017, p.10에서 재인용).

<표 II-1> 캠퍼와 플러치의 기본정서분류법

학자	기본정서	비고
Plutchik(1962,1980)	공포, 분노, 슬픔, 기쁨, 수용, 혐오, 기대, 놀람	
Scott(1980)	공포, 분노, 외로움, 즐거움, 사랑, 불안, 호기심	
Epstein(1984)	공포, 분노, 슬픔, 기쁨, 사랑	
Tomkins(1962, 1963)	공포, 분노, 향락, 흥미, 혐오, 놀람, 수치심, 경멸, 고통	
Panksepp(1982)	공포, 격노, 돌연한 공포, 기대	
Arieti(1970)	공포, 격노, 만족, 긴장, 생리적욕구	
Shaver and Schwatz(1984)	공포, 분노, 슬픔, 행복, 사랑	

- 출처: 조석환, 2014, pp.17-18

한국에서 희로애락(喜怒哀樂)을 기본감정으로 인식하는 것과 달리 캠퍼와 플러치의 기본정서분류법을 보면 서양은 공포와 분노, 기쁨과 슬픔이 기본감정이다. 우리 문화와 달리 즐거움 대신 공포가 기본감정으로 여겨지고 있다. 즉, 문화의 차이로 인해 기본감정이 지역마다 다를 수 있으나 기쁨, 슬픔, 분노의 감정은 주로 인간에게 보편적인 기본감정이다.

다양한 감정의 종류는 기쁨, 슬픔, 분노라는 기본감정을 기준으로 분류할 수 있다. 가령 ‘행복하다’, ‘설렘’, ‘뿌듯하다’는 기쁨이라는 기본감정의 범주 안에 넣을 수 있고, ‘약오르다’, ‘신경질나다’, ‘짜증난다’는 분노라는 기본감정에 분류할 수 있을 것이다. 이러한 감정의 분류는 감정을 인식하는 데 도움이 된다. 각각의 감정들을 자신이 어떻게 인식하고 있는지를 감정 분류를 통해 확인하게 된다. 또한 자신이 느끼는 감정이 혼란스러울 때 기본감정은 자신의 감정을 찾는 데 도움이 되는 나침반 역할을 한다. 이는 기본감정을 활용한 감정의 분류⁵⁾가 감정교육에서

5) 감정교육 프로그램 <2~3차시> ‘기본감정 알아보기’, <5차시> ‘감정 분류하기’에 기본감정을 정해보

의미 있는 활동이 될 수 있음을 보여준다.

다. 감정의 발현

최근 신경과학의 발달은 감정이 느낌, 인지, 행동과 어떤 관련이 있으며, 감정이 뇌의 어떤 부분에서의 작용으로 발현하는지를 설명해준다. 우선 감정이 생기기 위해서는 감정이 발생할 수 있는 자극이 있어야 한다. 뇌에서는 이 자극을 처리하면서 특정 신호를 만들게 되고, 이 신호는 감정을 촉발하는 여러 뇌의 부분에 영향을 주게 된다. 이 신호의 종류에 따라 뇌의 연속적이고 복합적인 작용으로 특정 감정이 만들어지게 되는 것이다. 안토니오 다마지오는 감정의 발현 과정을 다음과 같이 설명한다.

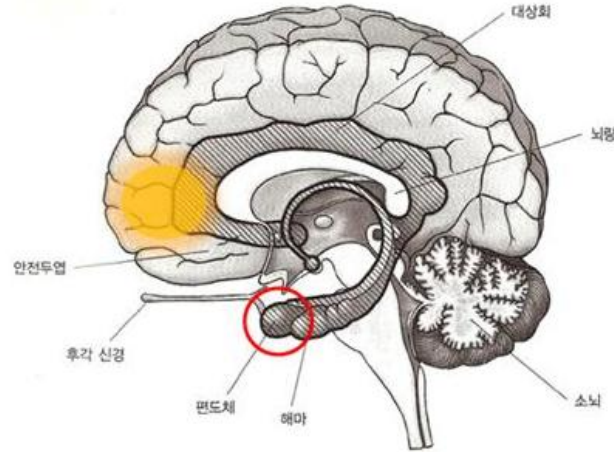
“특정 형상(cogfiguration)의 신경 신호-이를테면 시각 피질에 빠르게 접근하는 위협적인 사물에 해당되는 신경 패턴을 개시하는 신경 신호-가 몇 가지 경로를 통해서 뇌의 몇몇 부위로 동시에 중계됨으로써 이 절차가 시작된다. 신호를 전달받는 뇌의 부위, 이를테면 편도(amygdala)가 특정 형상을 ‘감지’하게 되면 그에 따라 활성화된다. 그러면 이번에는 이 부위들이 뇌의 다른 부위로 신호 전달을 개시하고, 그 결과 일어나는 단계적 사건들이 정서가 된다.”(『스피노자의 뇌』, p.73)

인간의 뇌는 척수와 함께 우리 몸의 중추신경계에 속하며 신체 각 부분을 통솔하는 기관이다. 뇌를 구성하는 약 천억 개의 신경 세포들은 끊임없이 정보를 교환하여 근육과 심장, 소화기관 같은 모든 기관의 기능을 조절할 뿐 아니라 생각하고, 기억하고, 상상하는 등 인간의 복잡한 정신 활동을 일으킨다. 즉 뇌를 생명의 중추이며 감정, 인식, 사고를 관장하여 이를 통해 행동을 조절한다.

뇌에서 감정과 관련이 있는 부분은 대뇌, 그 중에서도 전두엽과 변연계다.

고 이를 기준으로 여러 가지 감정을 분류하는 활동을 넣었다.

<그림 II-1> 전두엽과 변연계



- 출처: 김종성, 『춤추는 뇌』

전두엽은 계획, 판단, 조절, 통제 등과 관련한 기억력, 사고력 등의 고등 행동을 관장한다. 전두엽과 변연계는 서로 상호작용하며 감정을 느끼고 표현하고 조절하는 기능들을 하게 된다. 전두엽과 변연계의 상호작용의 예를 들면, 변연계의 감정 정보는 전두엽에서 처리되고 이를 통해 우리는 변연계의 감정 정보를 ‘기쁨’, ‘슬픔’, ‘분노’ 등으로 인식할 수 있게 된다. 그리고 전두엽은 변연계를 통제하는 기능도 한다. 전두엽의 기능이 정상적으로 작동하게 되면 우리는 정서를 느끼면서도 함께 사고도 할 수 있게 된다. 만약 이 부분의 기능이 저하되거나 문제가 생기면 사고 능력과 감정 표현 능력이 떨어지게 된다. 정서를 언어로 표현하거나 정서를 느끼는 능력에도 문제가 생긴다. 또한 정서와 충동 통제 그리고 행동 통제에 문제가 생긴다. 상대방의 감정을 이해하지 못하고 결국 타인의 감정을 공감하는 능력에도 큰 문제가 발생한다. 사회적 기술과 관련된 기본적인 능력을 수행할 수 없게 되어 사회생활에서 큰 곤란에 처하게 된다(Amen, 안한숙 역, 2008, pp.165-169, 조석환, 2014, p.98에서 재인용).

변연계는 감정 조절과 관련된 부분이다. 우리가 살아가면서 겪는 여러 사건들은 변연계에서 제공하는 감정 상태를 거쳐 해석된다. 변연계가 과잉 활동하여 흥분된 상태에서는 부정적인 마음 상태가 우세해지고 활동이 적을 때는 일반적으로

긍정적이며 희망적이 된다. 따라서 같은 상황도 변연계의 작동 상태에 따라 다르게 해석될 수 있다. 변연계 중에 특히 변연계의 시상하부는 정서 상태를 신체적 느낌으로 바꾸는 기능을 담당한다. 시상하부의 전측 영역은 부교감신경을 통해 신체에 진정 신호를 보낸다. 후측 영역은 교감 신경계를 통해 신체에 흥분과 두려움을 유발하는 신호를 보낸다. 부정적이고 비관적으로 보는 것, 매사에 흥미가 없고 무관심한 것, 수면이나 섭식 장애, 우울증 등의 문제들이 이곳의 기능과 일치한다(Amen, 안한숙 역, 2008, pp.165-169, 조석환, 2014, p.99에서 재인용).

앞에서 우리는 뇌, 그 중에서도 전두엽과 변연계에 의해 감정을 느끼고, 해석하고, 조절한다. 그러면 인간이 느낀 감정은 어떻게 신체적 반응으로 연결될까? 뇌와 신체를 연결하여 느끼고 움직이게 만드는 것이 바로 신경전달물질이다.

세로토닌과 도파민은 기쁨과 슬픔 사이의 수많은 감정을 만들어 내는 전달 물질이다. 세로토닌은 주로 뇌간에서 생성되며 뇌에 적절한 양이 있으면 행복감과 자신감, 내적 안정을 갖게 한다. 세로토닌 분비가 잘 된다면 감정 조절이 원활하게 이루어지고 작은 불안, 갈등에서도 평정심을 제대로 유지할 수 있게 된다. 특히 쾌락과 긍정적인 마음을 담당하는 도파민과 불안과 부정적인 마음을 담당하는 노드 아드레날린을 조절해준다. 그러나 세로토닌 수치가 지나치거나 부족하면 인간의 우울 장애, 반사회적 성격장애, 신경성 식욕 상실증, 공황장애, 강박 장애 등의 문제가 발생하게 된다(M.Rauland, 전옥례 역, 2008, pp. 103-109). 세로토닌의 분비는 인간의 생활 습관과 밀접한 관계가 있다. 햇살을 받으며 산책하기, 하루 6-7시간 숙면하기, 하루 8잔 이상 충분한 물마시기, 명상하기 등의 여러 방법들이 알려져 있다.⁶⁾

도파민은 뇌간에서 생성되고 특정한 자극에 의해 뇌의 여러 중추로 분비되면서 신경세포끼리 주고받는 정보를 담당한다. 도파민은 뇌에서 학습능력, 태도, 동기 등을 조절하는 중추를 행복하게 만든다. 우리의 욕망과 기쁨, 명랑한 기분을 관장하는 뇌의 부위는 중뇌의 중요한 균형 중추에서 간뇌를 거쳐 대뇌의 변연계에 이르는 부위에 펼쳐진 신경 줄기이다. 우리가 유쾌한 경험을 하면 바로 이 영역에서 도파민을 분비한다. 도파민은 우리가 뭔가 특별한 일을 하고 난 뒤에 분비되며,

6) 아침활동에 이루어지는 감정교육 프로그램에 감정조절과 인간의 생활 습관의 연관성을 설명하는 활동과 적당량의 세로토닌 분비를 위해 ‘햇볕놀이’ 활동을 넣었다.

이 때 우리는 대단한 일을 성취한 뒤의 기쁨 같은 것을 느낀다. 적당한 양의 도파민은 정신과 신체의 원동력이 되고, 두려움을 없애고 집중력과 반응 능력을 높인다. 그러나 도파민이 과도하게 분비되면 중독증상, 정신분열증, 편집증 등의 원인이 되고, 분비의 억제제는 동기 부여 부족, 소화 장애, 파킨슨병의 원인이 된다 (M.Rauland, 전옥례 역, 2008, p. 110-113, 조석환, 2014, p.102에서 재인용).

감정은 뇌에 의해서 느끼고, 해석하고, 조절되고, 신경전달물질에 의해서 신체로 이어진다. 이러한 감정의 발현은 인간에게 긍정적이거나 부정적인 영향을 끼친다.⁷⁾ 감정의 부정적인 영향은 쉽게 떠올리기가 쉽다. 왜냐하면 우리는 감정조절을 잘하지 못하여 생기는 많은 개인적인 문제들을 경험하기 때문이다. 사실 감정이 자연스럽게 표현되지 못하고 억압되거나 왜곡되면 감정은 부정적인 기능으로써 인간을 힘들게 만든다. 인간의 무의식적인 감정이 억압될 때 불안, 만성두통, 고혈압, 소화기장애 같은 신체적 증상이 나타나기도 하고, 정신적으로 우울증과 같은 정서장애가 발생하기도 한다. 또한 Swearer에 의하면 자기존중감이 낮아 우울하기 쉬운 학생은 자신의 기분이 좋아지도록 다른 사람들을 놀리거나 괴롭힐 수 있는데, 이때 분노가 적절히 다루어지지 않으면 더 심각한 범죄가 초래될 수 있다고 한다(S.M.Swearer, 이동현 외 역, 2011, p.56).

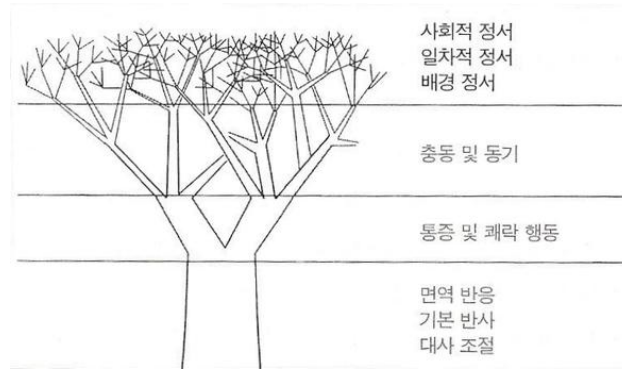
반면 감정은 인간에게 긍정적인 영향을 주기도 한다. 감정은 끊임없이 변화하는 환경 속에서 인간의 적응을 돕기도 하고, 적절한 행동을 이끌어내기도 한다. Frijda에 따르면 감정 경험은 주로 행위준비성에 대한 인식으로서 도망가거나 공격하거나 꺾안으려는 충동으로 구성되고, 이는 학습되거나 선천적으로 뇌신경 프로그램에 저장되어 자극에 반응하는 형태로 나타난다고 한다. 예를 들어 공포나 두려움 등과 같은 감정이 있기에 인간은 위협을 빨리 감지하고 피할 수 있어서 살아남을 수 있었다. Jones에 따르면 감정은 인간의 행동을 통제하는 기능을 한다. 우리는 감정을 통해 살아가는데 좀 더 안전하고 적합한 행동을 선택하게 되는 것이다. Buck에 따르면 감정은 사회적 동물인 인간이 의사소통을 하고 정보해독을 할 수 있게 하는 기능을 가지고 있다. 표정과 몸짓 등의 감정 표현들을 통해 우리는 단순한 정보만을 교환하는 것이 아니라 복잡하면서도 풍부한 소통을 할

7) 감정교육 프로그램의 <2~3차시> ‘기본감정 알아보기’에서 감정이 주인공에게 어떤 영향을 끼치는지(긍정적이거나 부정적인 영향) 살펴보는 활동을 넣었다.

수 있게 된다(조문영, 2016, pp.1-2).

신경과학에서 감정은 인간의 진화과정에서 생명체의 생존을 촉진하고 자동적으로 문제를 해결할 수 있도록 하기 위한 ‘항상성(homeostasis)’에 의해 만들어졌다. 감정은 항상성 체계에서도 높은 단계에 해당한다. 다른 말로 인간은 항상성(homeostasis) 체계가 고도로 발달한 생명체이다. 단순한 단계에서부터 복잡한 단계까지의 자동적 항상성 조절 단계는 아래와 같다.

<그림 II-2> 자동적 항상성 조절 단계



-출처: 안토니오 다마지오, 『스피노자의 뇌』

항상성 체계의 낮은 단계에서는 생명체의 생존과 직결되는 작용들이 있다. 인간만이 아닌 모든 생명체가 지니고 있는 항상성 조절 단계이다. 하지만 항상성 체계의 높은 단계에는 분노, 혐오, 기쁨, 행복 등 개인적 차원에서의 보편적인 감정과 동정심, 당혹감, 수치심, 긍지, 감사함, 동경 등의 사회적 차원에서의 감정이 포함된다. 즉, 우리에게 본능적이고 자연적으로 생기는 감정도 알고 보면 “변화를 감지하고 그에 따라 자기 보존 및 효율적 기능에 가장 이로운 상황을 만들기 위해 작용하는 것”(안토니오 다마지오, 『스피노자의 뇌』, p.47)임을 알 수 있다.

감정은 인간에게 필연적으로 발생하고 적지 않은 영향을 주기 때문에 우리는 감정의 발현에 대해 이해하는 것이 중요하다. 따라서 감정교육에서도 감정의 발현에 대한 과학적인 내용과 그 기능을 다루는 것이 의미8)가 있다. 감정이 어디에

8) 감정교육 프로그램의 <4차시> ‘다양한 감정 알아보기’, <10차시> ‘화(火) 감정 알아보기’에 감정의

서 생기고 행동으로는 어떻게 연결되는지 아는 것은 자기 몸을 이해하고 감정을 인식하는데 도움이 된다. 그리고 감정의 기능을 아는 것은 감정의 중요성을 일깨워준다. 감정의 중요성을 알게 되면 평상시에 느끼는 감정을 그냥 흘려보내지 않고 다시 한 번 감정을 되돌아보고 성찰하는 동기가 될 수 있다. 또한 감정이 문제가 되는 경우는 너무 지나치거나 억압되었을 때이다. 중용⁹⁾에 따른 적절한 감정의 인식과 표현은 인간에게 긍정적인 영향을 가져올 수 있다.¹⁰⁾

2. 스피노자의 감정론

스피노자는 우리에게 “내일 지구의 종말이 오더라도 나는 오늘 한 그루의 사과 나무를 심겠다.”라는 말로 알려진 철학자이다. 그는 인간이 불행한 이유를 인간이 필연적으로 자신의 감정에 예속되어 있다는 사실에서 발견한다. 인간은 자신의 감정을 제대로 통제하지 못하는 무능력으로 인간은 자신의 행위와 삶에 대해 주인으로서의 권리를 행사하지 못하게 된다. 이렇게 자기 자신의 주인이 되지 못하는 인간은 자유롭지 못하고 행복할 수 없다. 이 문제에 대해 스피노자는 정신을 통해 감정을 제어함으로써 감정으로부터 자유를 되찾을 수 있다고 말한다. 인간이 감정과 욕망의 본성에 대해 참된 지식을 소유한다면 자신의 감정과 욕망의 지배자가 될 수 있는 것이다.

그런데 그렇다고 해서 스피노자는 결코 이성만을 강조하고 감정을 무시하지 않았다. 데카르트에게 감정은 사유에서 일어나는 것이지만 스피노자에게 감정은 정신과 신체 모두에서 일어난다. 스피노자의 철학은 이성과 정신의 우월성을 강조한 이성 중심의 철학에서 벗어나 신체와 감정이 이성과 정신만큼 중요하다는 새로운 관점을 제시해준다. 사실 서양 철학의 역사에서 감정은 천대를 받아왔다. 플

장점과 단점을 알아보고, 뇌 구조와 기능, 감정의 발현 과정을 배우는 활동을 넣었다.

9) 주희의 해석에 따르면 “중은 어느 한쪽으로 치우치거나 기대어 있지 않아 지나치거나 모자람이 없는 것으로서 인성(人性)이 지극히 중정(中正)하여 질서를 이룬 안정된 상태가 사물에 접하여 감이동(感而動)하기 이전의 인성본연(人性本然)을 나타내는 말이며, 용은 일상생활에 있어서 평상(平常)됨을 나타내는 뜻”이다.(『중용장구』)

10) 감정교육 프로그램의 <12~13차시> ‘바람직한 감정표현 방법’에 중용에 따른 감정 표현하기 활동을 넣었다.

라톤은 심지어 신체를 영혼의 감옥이라고 하고 죽음을 신체의 감옥에서 영혼이 벗어난다고 표현하며 신체와 정신을 불평등하게 바라보았다. 이후 많은 철학자들이 감정을 인간 정신의 결합이거나 신체의 저급한 반응으로 여겨왔다. 즉 이성과 정신에 비해 감정과 신체는 수동적이고 비합리적이라는 평가를 받았다. 하지만 스피노자는 인간의 신체와 정신이 동등한 지위로 바라보았으며, 감정을 신체에서 일어나는 변화를 토대로 일어나는 정신활동으로 간주하여 감정의 지위로 끌어올렸다. 이는 감정을 다루기 위해 인간의 인지적 요소만을 강조해왔던 과거 우리의 도덕 교육을 반성하고 새로운 대안을 마련해준다는 점에서 의미가 있다.

가. 신체의 변용개념과 심신평행론

스피노자의 윤리학은 존재론적 고찰에서 시작한다. 우선 ‘실체’를 정의하고 이를 기반으로 논의들을 전개한다. 실체란 “자신 안에 있으며 자신에 의하여 생각되는 것(윤리학, 1부 정의3)”¹¹⁾이다. 어떤 개념을 이해하려면 그 원인을 알아야 하는데, 실체는 실체라는 개념을 형성하는데 다른 원인이 필요하지 않고 자기 자신이 원인이 된다. 즉 실체는 외부의 영향을 받지 않고 스스로에 의해 존재할 수 있는 절대적이고 모순 없는 자기 긍정적 존재로서의 ‘신’이다.

스피노자는 우주가 실체로부터 변용된 양태들의 집합이라고 하고 각각의 개체들이 실체의 속성을 가지고 있다. 예를 들어 스스로 돌아가는 선풍기를 실체라고 한다면 선풍기의 회전 운동은 변용, 회전으로 인해 만들어 지는 원은 양태라고 할 수 있다. 즉 실체의 변용은 양태를 만들고, 실체는 양태를 통해 표현된다.

실체의 변용은 두 가지 경우가 있다. 첫째, 실체 자체에서 일어나는 변용이다. 이는 실체에서 일어난 변용인 양태들 자체를 의미한다. 외부의 원인에 의존하지 않고 스스로 존재하는 것이 실체이고 양태는 실체가 변화된 것을 말한다. 둘째, 실체의 변용인 양태에서 일어나는 변용이다. 이는 실체의 변용능력을 담고 있는 양태들 사이에서 발생하는 변형들로서 하나의 양태에 다른 양태들이 미친 영향의 결과들을 의미한다. 양태는 실체의 일부분이기에 실체와 동일한 정도로 변용할 수 없지만 외부의 영향을 받아 자신을 변용할 수 있는 것이고 자신도 다른 대상

11) 스피노자의 『에티카』 인용문들은 추영현이 옮겼으며 동서문화사에서 2008년에 출간된 『에티카/정치학』 책을 주로 참고하였다. 각 인용문은 인용문 바로 뒤의 괄호 안에 윤리학, 정의, 정리, 증명, 주석 등을 표시하였다.

을 변용시킬 수 있는 것이다(Deleuze, 박기순 역, 2013, p.76).

인간은 실체의 변용인 양태 중의 하나이며, 실체의 무한한 속성 중에 연장(Extension)과 사유로만 우주를 바라볼 수 있다. 왜냐하면 인간은 정신과 신체로 이루어졌기 때문이다. 신체는 실체의 속성 중에서 연장의 속성에 해당한다. 어떤 공간은 공(空)하지 않고 무한히 물질들이 연속되어 있다. 모든 사물의 신체 또한 물질로 구성되어 연장의 속성대로 그 일정한 공간을 차지하고 있다.

이러한 신체는 하나의 양태로서 실체와 동일한 정도로 변용하지는 않지만 실체의 변용 능력을 일부분 가지고 있어 다른 대상과 상호작용하면서 서로가 변용된다. 스피노자는 다음과 같이 말한다.

인간 신체의 유동적 부분이 연한 부분에 자주 부딪치도록 외부 물질이 결정하면 연한 부분의 표면은 변한다. 그리하여 결국 유동적 부분이 변화된 표면에 자발적 운동으로 부딪치면 유동적 부분은 이전에 외부 물체에 의하여 연한 부분의 표면에 부딪칠 때와 동일한 반응을 받아 되돌아온다. 그리하여 결국 그것은 이처럼 반응 받아 되돌아오는 운동을 계속하는 동안에는 인간의 신체를 똑같은 방식으로 자극한다. 정신은 이 자극을 다시금 인식하게 될 것이다. 곧 정신은 다시금 외부 물체를 현존하는 것으로 관조할 것이다(윤리학, 2부 정리 17 증명).

외부 물체의 충격은 우리 신체의 유동적 부분의 운동을 변화시키고 이 운동은 굴절된 형태로 외부 충격을 포함하게 된다. 그리고 외부 충격과 결합된 유동적 부분의 운동은 신체의 연한 부분의 표면을 변화시킨다. 한 번의 외부 충격은 내부에서 연한 부분과 유동적 부분의 지속적 운동을 유발한다. 처음 외부 물체에 의해 변형이 일어나는 그 순간부터의 모든 변화과정과 내부에서 여러 차례 일어나는 자생적 운동으로 변화된 연한 부분의 표면의 상태가 신체 변용이다(김은주, 2013a, p.75). 그리고 외부 물체가 인간 신체에 영향을 미쳤을 때는 흔적이 남게 된다. 외부물체가 신체를 변용함과 동시에 이 물체에 대해 '상상'이라는 지각작용이 생긴다. 물체가 신체에 작용하는 것은 한순간일 수 있어도 정신은 그 물체를 영원하게 인식한다.

스피노자는 실체와 변용이라는 존재론을 바탕으로 인간 인식론을 새롭게 정립했다. 정신과 신체를 같은 지위로 바라보는 '심신평행론'이 그것이다.

정신과 신체는 동일하며, 그것은 때로는 사유의 속성 아래에서 때로는 연장의 속성 아래에서 파악된다. 그러므로 사물의 질서나 연결은 자연이 이 속성 혹은 저 속성 어느 것 아래에서 파악되든지 간에 하나이며, 따라서 우리의 신체의 능동과 수동의 질서는 본성상 정신의 능동과 수동의 질서와 일치한다(윤리학, 3부 정리2 주석).

다마지오는 스피노자에게 신체와 정신은 대립 항이 아니며 서로 분리된 실체가 아니라고 말한다. 다시 말하면 사유 속성의 변용인 정신과 연장 속성의 변용인 신체, 이 둘은 같은 실체에서부터 서로 평행하게 출현해서 각기 다른 형태로 표현되지만 한편 서로 동일한 질서에 있다(Damasio, 임지원 역, 2013, p.242).

그런데 인간의 정신이 실체적 사유의 속성이라고 해서 실체와 동일한 능력으로 무한하고 명확하게 인식할 수 있는 것은 아니다. 스피노자는 “인간 정신은 자기 신체의 변용의 관념에 의해서만 외부 물체를 현실적으로 존재하는 것으로 지각한다(윤리학, 2부 정리26).”이라고 말한다. 즉, 인간은 신체적 한계 범위 안에서 인식할 수 있다. 예를 들어 태양을 실체의 상태로 인식하는 것이 아니라 우리에게서 불과 얼마 떨어져 있지 않은 거리에 있는 것으로 인식한다. 즉, 우리는 외부 사물을 실제적으로 지각하는 대신 우리 신체를 통해서 외부 사물에 대한 관념 또는 인식을 형성한다(조문영, 2016, p.16). 인간 정신이 반드시 신체에서 일어난 변용에 해당하는 관념이라는 설명은 신체의 능력이 커진다면(신체의 변용 능력이 커진다면) 이를 지각하는 정신의 능력도 커진다는 의미를 도출한다.

그런데 스피노자는 정신과 신체를 평행하게 보았지만 정신이 신체를 유발하고, 반대로 신체가 정신을 유발하는 인과관계가 있는 것은 아니라고 설명한다. 왜냐하면 스피노자에게 연장과 사유라는 실체의 속성은 대상을 보는 관점일 뿐 아무런 상호 관계가 발생하지 않는 독립적인 것이기 때문이다. 만약 관념에 어떤 변화가 있다면 그것은 신체의 변화로 인한 것이 아니라 다른 변화에서 기인하는 것이다. 관념의 원인은 관념의 대상인 연장이 아니라 다른 관념에서 비롯된 것이다.

스피노자는 관념과 관념이 표현하는 것과의 내적인 일치를 ‘적합성’이라 말하고 적합한 관념을 ‘원인을 표현하는 관념’이라 부르면서 우리가 실체를 인식하기 위해서는 적합한 관념이 필요하다고 설명한다. 인간이 인식하는 대부분의 관념은 외부 신체가 우리의 신체에 변용을 일으켜 자연적으로 일어나는 ‘지각’이나 ‘상상’이다. 이 관념은 신체의 본질을 설명하거나 표현하는 것이 아니기 때문에 부적합

한 관념이고 스피노자는 이를 ‘제1종 인식’이라고 정의한다.

인간은 수많은 제1종 인식을 가지면서 외부 신체와 우리 자신의 신체 사이의 공통된 것에 대한 관념을 추론을 통해 형성할 수 있다. 스피노자는 사물이 가지는 일반적인 속성을 이해하고, 개별적인 신체들이 지니는 속성들을 비교하여 찾아낸 공통성을 ‘공통관념’이라는 ‘제2종 인식’으로 정의한다. 공통관념은 우리가 가지게 되는 적합한 관념으로 공통관념을 통해 실체의 속성을 파악하고 다가갈 수 있는 가능성을 지닌다. 그리고 공통관념을 통해 신에 대한 관념 그 자체로 나아간다면 ‘제3종 인식’인 ‘직관지’를 가지게 된다. 직관지는 직접적으로 신의 본질을 표상하며 그러한 본질에 대한 지식이다. 스피노자는 제3종 인식에 의해서 사물을 인식하는 것이 정신의 최고의 노력과 덕이자 최고의 만족이 생겨난다고 말한다.

따라서 인간은 제3종 인식을 얻는 것을 목표로 삼아야 한다. 하지만 제3종 인식에서 사물을 인식하려는 노력이나 욕망은 제1종 인식에서는 일어나지 않고 제2종 인식에서 일어날 수 있다. 왜냐하면 제1종 인식은 불완전하고 혼란스러운 관념들이기 때문에 제3종 인식과 같은 명료하고 판연한 관념을 도출해낼 수 없다. 따라서 인간은 우선 제2종 인식을 얻고자 노력해야 한다. 현존하는 모든 물체와 관념은 신의 영원하고 무한한 본질을 필연적으로 포함하고 있다. 이를 전제로 인간은 인간 신체를 자극하는 외부 물체로부터 공통적이고, 특유한 것을 도출하려는 신체적, 정신적 노력을 하면 제2종 인식을 할 수 있게 된다.

이제까지 스피노자의 존재론과 인간 인식론을 알아보았다. 스피노자는 인간이 삶을 살아가는 원동력이 ‘정신’이 아닌 ‘감정’에 있다고 생각했다. 인간이 정신적으로 알고 있어도 감정에 휘둘려 행하지 못하는 경우를 쉽게 떠올릴 수 있다. 스피노자는 인간이 불행한 이유를 인간이 자신의 감정에 예속되어 있다는 사실에서 발견한다. 그러면 스피노자가 감정을 어떻게 바라보는지, 인간이 어떻게 하면 예속된 감정에서 벗어나 자유를 얻을 수 있는지 스피노자의 감정 개념을 알아보도록 하겠다.

나. 스피노자의 감정 개념

스피노자는 모든 양태는 그 자신의 존재를 지속하기 위해 노력하는 욕망을 가지고 있다고 보았다. 이를 ‘코나투스(conatus)’라고 하였다. 그는 “각각의 사물은

자신 안에 존재하는 한에서 자신의 존재 안에 남아있으려고 한다.(윤리학, 3부 정리6)”라고 말한다. 즉 모든 실체는 코나투스를 지니며 이 코나투스가 없어진다면 사물이 존재를 유지할 원동력을 잃게 되고 더이상 존재할 수가 없게 된다.

흔히 생각하는 욕망은 쾌락 같은 맹목적이고 비합리적인 충동인데, 코나투스는 자신의 존재 안에서 존속하려는 노력으로 다른 개념이다. 전자는 주체가 소유하고자 하는 대상에 대한 결핍에서 비롯되는 욕망이다. 이와 달리 스피노자의 욕망은 자신의 형태를 유지하려는 노력이라는 항상성과 자기 존재에 필요한 것을 취사선택하고 성장시켜 나가려는 능동적인 힘과 능력을 뜻한다.

이는 오늘날 신경과학에서 말하는 인간의 항상성과 유사한 개념이다. 인간은 생존을 위한 진화의 산물로 항상성 체계를 가진다. 인간은 항상성 체계를 가지고 있어 변화를 감지하면 자동 메커니즘이 발동하는 노력을 저절로 하게 되는데 이는 코나투스와 유사하다.

그리고 스피노자는 욕망(desire)을 욕구(appetite)와 구분지어 설명하였다. 예를 들어 배고픔, 목마름, 호기심, 탐구, 놀이, 성행위 등을 한데 묶어 욕구라고 하였다. 즉, 욕구는 어떤 생명체가 특정 충동에 사로잡혀있는 행동적인 상태를 뜻한다. 그리고 이러한 인식을 인식하고 있는 것을 욕망이라고 하였다. 욕망은 욕구를 가지고 있다는 의식적인 느낌이 있어야 하고, 그 욕구가 실현하거나 좌절되는 것을 말한다.

스피노자는 인간의 감정이 ‘코나투스’라는 욕망과 직접적인 관련이 있다고 말한다. 스피노자가 감정을 “신체의 활동능력을 증대시키거나 감소시키고, 촉진하거나 저해하는 신체의 변용인 동시에 그러한 변용의 관념으로 이해한다(윤리학, 3부 정의3).”라고 정의한다. 인간의 정신적 인식과 마찬가지로 감정도 신체의 변용과 관련 있기에 신체를 통하지 않고 감정은 존재할 수 없게 된다. 그리고 인간은 자연이라는 환경의 일부이며 동시에 그 안에서 살아가면서 환경으로부터 주어지는 다양한 자극들에 대한 반응으로서 감정 체계를 가지게 되었다. 즉, 코나투스는 다양한 외부 자극에 대처하는 핵심 기제이므로 코나투스에 의해 감정이 생성되게 된다는 사실이 도출된다(이영의, 2014, p.138, 조문영, 2016, p.24에서 재인용). 또한 감정은 외부 환경의 자극이 우리의 생존 욕구를 증가시켜 행위능력을 향상시키는 변용이나 반대로 생존 욕구를 감소시켜 행위능력을 저하시키는 변용에 대한 관념

을 말한다. 뒤집어서 생각해 보면 사람들에게 감정은 사람들이 자신의 외부 환경과의 관계 속에서 다양한 자극들이 자신에게 이득이 되는 것과 해가 되는 것을 알려주는 인지적 알림 혹은 판단의 기준의 역할을 하는 것으로 볼 수 있다(이지영, 2013, p.57).

오늘날 과학에서 인간의 감정을 신경적 반응의 복합체로서 인간에게 ‘이로운 방향’으로 자동 반응한다고 해석한다는 점에서 스피노자의 해안을 엿볼 수 있다. 인간의 감정은 마치 몸 안에서 자동적으로 이루어지는 면역 반응과 유사한 것으로 자기 생명을 보존하기 위한 본능적인 진화의 산물로 보기도 한다.

인간의 욕망(코나투스)은 신체의 실존 및 활동능력이 유지되거나 증가되도록 모든 노력을 기울인다. 이러한 욕망의 작용에 의해 우리의 신체가 다른 신체와 만나 변용했을 때 코나투스에 이익이 된다면 기쁨이라는 감정이, 해가 된다면 슬픔이라는 감정이 생긴다. 즉, 우리는 인간의 변용 능력의 증가와 감소를 감정을 통해 알 수 있다. 따라서 스피노자는 기본 감정을 기쁨, 슬픔, 욕망으로 보았다(윤리학, 3부 정리11 주석). 그리고 우리가 느끼는 다양한 감정들은 기쁨, 슬픔, 욕망이라는 기본감정의 조합을 통해 만들어진다. 스피노자는 48가지 종류의 감정을 제시하고 있지만 이것은 모든 감정을 나타내는 것이 아니고 ‘더 많은 방식으로 감정이 조합되어 셀 수 없을 정도로 많은 변종이 생성’될 수 있다고 말한다(윤리학, 3부 정리59 주석). 스피노자가 정의한 감정의 48가지 종류 중 일부 내용은 다음과 같다.

<표 II-2> 스피노자가 정의한 감정들

감정	정의
욕망	인간의 본질 그 자체
기쁨	적은 완전성에서 보다 큰 완전성으로 이행하는 것
슬픔	큰 완전성에서 보다 적은 완전성으로 이행하는 것
사랑	외적 원인의 관념을 동반하는 기쁨
미움	외적인 원인의 관념을 동반하는 슬픔
공포	불안정한 슬픔
동정	우리가 동류라고 표상하는 타인에게 당면한 해악의 관념을 동반하는 슬픔
명예	누군가가 칭찬하여 줄 것으로 표상되는 행위의 관념을 동반하는 기쁨
치욕	누군가가 비난할 것으로 표상되는 행위의 관념을 동반하는 슬픔
친절	우리가 동정하는 사람에게 기쁨을 주려고 하는 욕망
분노	미워하는 마음을 품고, 자신이 증오하는 사람에게 해악을 가하려는 욕망
겁	우리가 무서워하는 보다 큰 화를 보다 작은 화로써 회피하려는 욕망
용감	자기의 동류들이 떠맡기를 두려워하는 것들에서 위험을 무릅쓰고 추구하려는 욕망

기본감정을 더 자세히 설명하면 기쁨은 ‘정신이 더 큰 완전성으로 이행하는 것’으로 보아 자신의 욕망과 같은 방향으로 작용하는 외적 원인의 영향 하에서 행위 능력을 상승시키는 변용에 대한 관념이라고 설명한다. 반면 슬픔은 ‘정신이 더 작은 완전성으로 이행하는 것’으로 보아 자신의 욕망과 반대로 작용하는 외적 원인의 영향 하에서 행위 능력을 감소시키는 변용에 대한 관념이라고 설명한다. 이러한 기쁨과 슬픔은 행동할 수 있는 잠재적 힘의 증가와 감소함이기 때문에 감정은 언제든지 행동으로 이어질 수 있게 만든다. 기쁨은 우리의 행위 능력을 증가시키고 촉진시킨다. 그러므로 당연히 자신을 더 잘 존재하게 하려는 노력인 욕망은 기쁨을 추구할 것이고 기쁨을 주는 대상을 유지하고 지키려고 행동할 것이다. 따라서 인간관계에 있어서 기쁨은 타인과 소통하고 합성하려는 행동을 증가시킬 것이다. 슬픔은 존재에 방해가 되기 때문에 슬픔을 회피하려고 하고 슬픔을 주는 대상을 파괴하거나 제거하는 방향으로 행동하려고 할 것이다(조문영, 2016, pp.25-26).

욕망은 인간의 행위 능력을 증가시키려는 코나투스적 작용으로 열심히 많은 감정을 만들어내지만, 인간은 주로 제1종의 지식인 ‘상상’에 머무는 신체와 인식의 한계를 가지고 있기 때문에 그 감정들의 원인을 제대로 파악하지 못하고 혼란에 빠지기가 쉽다. 스피노자는 이를 고려하여 발생 원인이라는 독특한 기준을 만들

어 감정을 다르게 분류한다.

우리 자신이 감정의 적합한 원인이 되어 감정이 발생하는가 아니면 부분적인 원인이 되어 발생하는가에 따라 감정은 수동적 감정과 능동적 감정으로 구분된다. 스피노자는 능동과 수동을 “우리가 그러한 변용의 어떤 타당한 원인이 될 수 있다면, 그 경우 나는 감정을 능동으로 이해하며 그렇지 않을 경우는 수동으로 이해한다(윤리학, 3부 정의3)”로 설명한다. 즉 우리 자신이 완전한 행위의 주체인가 아니면 부분적인 행위의 주체인가에 따라 능동과 수동으로 나뉜다. 감정이 우리 자신에 의해 발생되면, 즉 우리가 그 감정에 완전한 원인이 되면 능동적 감정이 되고, 감정이 우리 자신에 의해 발생하는 것이 아니라 외부적 원인에 의해 발생하여 우리가 그 감정의 완전한 원인이 되지 못하고 부분적인 원인이 될 때 수동의 감정, 즉 정념이 되는 것이다(조문영, 2016, pp. 33-34).

감정은 능동적이든지 수동적이든지 신체의 변용인 동시에 변용의 관념이다. 감정이라는 하나의 사건에 신체와 정신이라는 이중적 측면이 만난다. 감정이 다른 존재 양태들과의 외적인 만남으로부터 유래하는 한 그것은 변용하는 신체의 본성에 의해서, 그리고 필연적으로 부적합할 수밖에 없는 이 신체에 대한 관념, 즉 우리의 상태 속에 포함되어 있는 혼동된 이미지에 의해 설명된다. 신체와 정신이라는 측면이 만날 때 신체를 가진 사람은 외부의 영향에 따른 흔적을 정신에 표상할 수밖에 없다. 그렇다면 자연적 지각 조건 속에 있는 사람은 변용의 관념인 부적합한 관념, ‘상상’을 가질 수밖에 없다. 하지만 수동적인 감정에서 출발하는 자연의 지각 속에 있는 사람이 능동적 감정으로 접근하기 위해서는 적합한 관념을 가져야 한다. 이는 정신 작용으로 감정을 다스린다는 것이 아니라 적합한 관념, 즉 원인을 표현하는 관념으로 생긴 감정으로 수동적인 감정을 다스려야 한다는 것이다(송영민, 2013, pp. 253-254). 스피노자는 “감정은 그것과 반대되는, 그리고 억제되어야 할 그 감정보다 더 강력한 어떤 감정에 의해서가 아니면, 억제될 수도 없고, 제거될 수도 없다(윤리학, 4부 정리7).”라고 말한다. 그리고 “만일 우리가 정신의 움직임 또는 감정을 외부 원인의 사유로부터 떼어놓고 다른 사유와 결합시킨다면, 외부 원인에 대한 사랑이나 미움, 그리고 그러한 감정에서 생기는 정신의 동요는 사라질 것이다(윤리학, 5부 정리2).”라고 말한다. 따라서 부적합한 관념에 따른 수동적인 감정의 예측에서 벗어나기 위해서는 보다 적합한 관념에 따

른 감정으로 다스러야 하고 이는 인간의 능동적이고 주체적인 역할을 부여한 것이다.

스피노자에 따르면 지성에 의해 생긴 감정은 외부 원인에 의해 생긴 감정보다 강하다. 외부 원인에 의해 생긴 감정은 그 대상의 본성에 관계되는 것이 아니라 자극과 관계되어 있어 시간이 지나면 자극이 변하면서 감정도 변하게 된다. 하지만 이성에 의한 감정은 그 사물의 공통된 특성에 관계하며, 그 특성은 항상 존재하고 같은 방식으로 표상되므로 동일하게 존속한다. 그래서 이성에 의한 감정이 외부 원인에 의해 지지되는 감정보다 강한 것이다(송영민, 2013, p255).

다. 감정교육적 의의

스피노자에게 인간성의 중심은 바로 감정이다. 인간은 필연적으로 수동적인 감정과 욕망의 속박에 갇혀 살아간다. 우리가 수동적 감정으로부터 자유로워지기 힘든 이유는 우리가 능동적인 변용을 위한 공통관념이나 직관지와 같은 적합한 인식을 갖기 어렵기 때문이다. 만약 우리가 적합한 인식을 갖는다 하더라도 우리 신체와 인식의 한계로 인해 제1종 인식인 부적합한 관념이 계속 생기기 때문에 수동적 감정에서 벗어나기가 힘들다. 마찬가지로 신체의 변용에 대한 관념인 감정도 우리가 수동적 감정에 휘둘리고 고통을 받고 있다는 것을 알고 있어도 신체가 외부의 영향에 놓여있기 때문에 쉽게 벗어나기 힘들다.

이와 같이 정념은 완전히 제거할 수 없는 것이며 정념을 완전히 지배할 수도 없다. 하지만 스피노자는 인간이 감정과 욕망의 본성에 관해 참된 지식을 소유하고 감정의 원인을 나로 향하게 하는 노력을 통해 진정한 자유로 나아갈 수 있다고 말한다. 따라서 감정교육에서는 우선 인간의 감정과 욕망에 대한 올바른 이해가 있어야 한다. 그리고 교사는 학생들이 이해할 수 있는 수준으로 인간의 감정과 욕망에 대해 설명할 수 있어야 한다.

기쁨이라는 감정은 코나투스가 더 잘 발휘될 수 있도록 인간을 이끌어준다. 스피노자는 기쁨이 “정신이 더 큰 완전성으로 이행하는 것”으로 인간의 능력을 더 잘 발휘할 수 있게 만들어주는 관념이라고 말한다. 반면 슬픔은 자신의 욕망과 반대로 작용하는 외적 원인의 영향 하에서 행위 능력을 감소시키는 변용에 대한 관념에 해당한다. 이 두 감정은 자기 능력을 변화시키고 향상시킬 수 있는 가능성을

지닌 대표적인 감정이다. 따라서 감정교육에서도 기쁨과 슬픔에 대해 탐구하는 것이 의미가 있다. 하지만 감정교육에서 기쁨을 좋은 감정, 슬픔을 나쁜 감정으로 구분지으라는 것이 아니다. 슬픔은 마치 위험을 감지하여 몸을 등글게 마는 짙신 벌레와 같이 인간이 위험을 감지하여 존재 역량을 지킬 수 있도록 만들어 줄 수 있다.

스피노자는 인간이 감정을 보다 더 잘 인식함에 따라서 그만큼 감정은 인간의 지배 아래 있으며, 또 정신은 그만큼 감정으로부터 영향을 덜 받는다고 말한다. 따라서 감정을 수동적으로 흘려보내는 것이 아니라 보다 능동적으로 파악하기 위한 노력이 필요하다. 감정을 능동적으로 인식한다는 것은 자기 감정을 민감하게 자각(awareness)하고 그 감정에 대해 다양하게 추론(inference)하는 것을 의미한다. 이러한 참된 인식 과정을 통해 만들어진 욕망과 감정은 수동적이고 부적합한 욕망과 감정을 압도하고 억제하게 만들어준다. 따라서 감정교육에서도 감정을 의식적으로 느껴보려는 노력, 내 감정이 어떤 감정인지 파악하려는 노력, 감정의 원인을 추론하는 노력으로 감정에 대한 제2종 인식인 공통관념을 가질 수 있을 것이다. 구체적인 교육 방법으로 아래와 같은 방법들이 있을 수 있겠다.

첫째, 경험을 통해 감정들이 나에게 어떤 영향을 미쳤는지 생각해보며 진정으로 도움이 되는 감정들을 구별해본다. 감정 구별을 통해 우리가 쉽게 긍정적이거나 부정적이라고 취급했던 감정들에 대한 편견을 깨게 하고, 내가 느끼는 감정들을 성찰하게 만들어 준다. 둘째, 나의 감정 속에 가려진 욕망을 파악해본다. 가령 친구들과 같이 퍼즐을 맞추다가 퍼즐을 망가뜨리는 학생이 있어 싸움이 발생했다. 상담을 통해 퍼즐맞추기를 방해한 학생의 감정과 욕구를 살펴보면 다른 친구들이 퍼즐을 자기 앞에만 두고 해서 잘 참여할 수 없어서 화가 났고, 사실은 같이 즐겁게 퍼즐맞추기를 하고 싶은 욕망이 있었음을 알 수가 있다. 이렇게 자기를 정확히 인식하는 연습을 한다면 감정에 대해 객관적으로 바라보는 힘이 생기게 된다. 이는 나의 감정의 원인을 타인이 아닌 나로 향하게 해서 적합한 관념을 가지게 한다.

스피노자는 적합한 관념을 가지는 것이 결코 쉬운 일이 아니라고 강조한다. 감정의 연속에서 벗어나는 일은 끊임없는 교육과 노력이 필요하다. 감정교육에서 반복과 경험이 중요하다는 생각은 다윈의 이론에서도 그 근거를 찾을 수 있다.

대부분의 행동은 계승되어 선천적으로 타고난 것들이다. 이것은 아주 어린 아이들이나 장님으로 태어난 아이들 또는 여러 인종들이 같은 행동을 나타낸다는 사실로부터 쉽게 이해할 수 있다. 어떤 감정 상태에서 그 감정을 속이려는 듯한 표정도 나타나는데 이것도 자손 대대로 계승되어 진다. 또한, 천성적으로 나타나는 것처럼 보이는 행동이 언어의 습득처럼 일정 기간의 교육을 거쳐 나타나는 경우도 있다(찰스 다윈, 최원재 역, 1998, pp.324-325).

감정교육은 단순히 몇 차시의 교육으로 이루어질 수 있는 것이 아니다. 감정교육에서 공통관념이나 직관지를 얻기 위해서는 끊임없이 노력하여 행동을 습관화하는 과정이 필수적으로 따른다.

Ⅲ. 감정교육 방안을 위한 아이디어

스피노자의 감정론에서 감정으로부터의 자유는 정신의 자유를 통해 얻을 수 있다. 그리고 정신의 자유를 얻기 위해서는 감정을 자각하고 추론하는 감정 인식이 중요하다. 따라서 연구자는 감정 인식과 관련 있는 교육적 방안들을 검토하여 감정교육 프로그램의 활동 아이디어로 가져왔다.

1. 사회정서학습

감정교육프로그램을 설계하기 위해 학교 현장에서 활용하고 있는 학교폭력 예방 프로그램의 근간인 사회정서학습을 검토하였다.

사회정서학습을 요약하자면 “초·중·고등학교에서 자신의 정서와 장단점을 이해하고 정서의 경험과 표현을 조절하며 타인의 입장과 정서를 이해하고 원만한 대인관계를 유지하며 책임 있는 의사결정을 내리는 능력을 발달시키고 긍정적이고 안전한 학교 환경을 조성하는 과정(네이버 지식백과 검색, 검색일: 2018.10.8.)”이다. 사회·정서학습은 사회·정서적 유능성¹²⁾을 함양하여 인생에서보다 성공적으로 살아가는 것을 목표로 하고 있다.

가. 사회·정서적 능력

사회·정서적 능력은 자기 자신에 대해 정확하게 인식하며 스스로 감정을 관리하고 자기 주변의 환경과 사람들의 관계에서 조화롭게 생활해 나가는 데 필수적인 능력이다(서주희, 2010, p.17).

사회·정서적 능력은 크게 자기인식, 자기관리, 사회적 인식, 대인관계 기술, 책임 있는 의사결정이라는 5가지 영역으로 구성되어 있다. 다섯 가지 역량 중 감정 인식은 자신의 감정을 정확히 인지하는 능력, 그리고 타인의 감정을 정확히 인지할 뿐만 아니라 공감하는 능력을 포함하고 있다. 이러한 감정인식은 사회·정서적

12) 사회·정서적 유능성이란 한 인간이 개인적으로나 사회적으로 선하고 바르게 살아가는 데 필요한 사회 정서적 능력이 잘 발달된 상태를 말한다.

역량을 함양할 수 있는 감정교육의 가장 기초적인 영역으로서 사회정서학습 프로그램의 첫 단계에 반드시 학습하도록 되어 있는 것이 특징이다(김은정 외, 2014, p.86).

사회정서학습협회(CASEL)에서 정의한 핵심적인 사회·정서적 능력들은 다음과 같다.

<표Ⅲ-1> CASEL의 사회·정서적 능력의 핵심 개념

사회·정서적 능력	핵심개념	비고
자기인식	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 정서 인식과 이름붙이기 • 자신이 느끼고 있는 정서의 이유와 여건에 대해 이해하기 • 타인의 정서에 대해 인식하고 이름 붙이기 • 스스로의 신념과 욕구에 대해 알기 • 자신에 대해 정확하게 인식하기 / 자기효능감 갖기 	
자기관리	<ul style="list-style-type: none"> • 고통, 불안, 우울을 말로 표현하고 이런 정서들에 맞서기 • 충동, 공격성, 자기파괴적이고 반사회적인 행동 조절하기 • 개인적 또는 대인관계의 스트레스 조절하기 • 주어진 과제에 집중하기 / 장기, 단기 목표 설정하기 • 깊이 생각하고 철저하게 계획하기 • 피드백을 반영해 행동 수정하기 / 긍정적 동기 결집시키기 • 희망과 긍정을 활성화시키기 / 긍정적 수행을 향해 나아가기 	
사회적 인식	<ul style="list-style-type: none"> • 다양성 존중하기 / 주의 깊게 그리고 정확하게 듣기 • 타인의 정서를 공감하고 민감성을 증대하기 • 타인의 견해, 관점, 정서를 이해하기 	
대인관계 기술	<ul style="list-style-type: none"> • 관계에 있어 정서를 조절하고 다양한 느낌과 관점을 조화시키기 • 사회·정서적 단서들에 대해 민감성 보이기 • 정서를 효과적으로 표현하기 / 분명하게 의사소통하기 • 사회적 상황에서 타인과 교류하기 • 관계형성하기 / 협력해서 일하기 / 적극성, 리더쉽, 설득 발휘하기 • 갈등, 협상, 거절 조절하기 / 도움을 제공하고 요청하기 • 상황을 지각할 수 있게 분석하고 문제에 대해 명확히 규정짓기 	
책임있는 의사결정	<ul style="list-style-type: none"> • 사회 의사결정과 문제 해결 기술 발휘하기 • 문제해결 과정에서 나타나는 대인관계 장애물에 대해 구조적으로 대응하기 • 스스로 평가하고 반성해보기 • 개인적 도덕적 윤리적으로 책임감 있게 행동하기 	

- 출처: 손경원, 2010, pp.346-347

CASEL(2013d)에서는 사회·정서적 능력들을 다음과 같이 설명한다. 자기 인식(self-awareness)은 자신의 정서, 신념, 흥미, 가치관, 강점, 약점을 정확하게 파악하고, 자신의 정서와 생각이 행동에 미치는 영향을 이해하며, 근거 있는 자신감과 자기효능감을 유지하는 능력을 말한다. 자기관리(self-management)는 상황에 적합한 방식으로 정서를 표현하고, 스트레스를 관리하며 충동을 통제하고, 개인적 목표와 학업 관련 목표를 달성하기 위한 동기 수준을 유지하는 능력을 말한다. 사회적 인식(social awareness)는 서로 다른 문화와 배경을 가진 타인의 입장을 이해하고 공감하며, 개인 간 차이와 집단 간 차이를 존중하고, 행동 규범을 정확하게 이해하며, 가족·학교·지역사회가 제공하는 자원과 지원을 파악하는 능력을 말한다. 관계기술(relationship skills)은 자신의 의견을 분명하게 표현하고, 타인의 의견을 경청하며 협력하고, 대인간 갈등을 원만하게 해결하며, 부적절한 사회적 압력에 저항하며, 필요한 도움을 주고받음으로써 타인과 원만한 관계를 유지하는 능력을 말한다. 책임있는 의사결정(responsible decision-making)은 행동이 초래하는 결과에 대한 현실적 평가, 안전, 윤리기준, 사회규범, 자신과 타인의 안녕에 근거하여 현명한 결정을 내리고 책임감 있게 문제를 해결하는 능력을 말한다.

연구자는 사회·정서적 능력의 자기 인식 능력과 자기 관리 능력을 감정교육 기초에 필요한 능력으로 간주하고 이와 관련된 사회정서학습 활동을 연구자의 감정교육 프로그램의 아이디어로 활용하였다. 특히 사회정서학습이 감정교육에서 감정인식을 강조하는 만큼 다양한 활동 방법을 참고할 수 있었다.

나. 사회정서학습 프로그램: Strong Kids

사회정서학습을 토대로 만들어진 교육 프로그램들은 다양하다. 그 중 감정인식과 관련한 프로그램들의 내용을 다음과 같다.

<표Ⅲ-2> 감정인식과 관련 있는 사회정서학습 프로그램 내용

프로그램	내용	감정인식역량
Strong Kids (Grades 6-8)	<ul style="list-style-type: none"> 정서단어의 연습 : 편안한 정서와 불편한 정서의 구별 정서유발 상황과 정서 경험의 관계에 대한 이해 정서를 표현하는 적절한 방식과 부적절한 방식의 구별 다른 사람의 감정을 이해하고 공감하며 수용하는 연습 신체적 단서를 활용한 정서 식별의 연습 	<ul style="list-style-type: none"> 자기감정파악 자기감정표현 타인감정파악 공감하기
Second Step (Grade3)	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 감정 진술 신체적, 언어적, 상황적 단서를 이용하여 타인의 감정 파악 감정에 이름 붙이기 	<ul style="list-style-type: none"> 타인감정파악
PATHS (Grade 5-6)	<ul style="list-style-type: none"> 감정공유의 중요성 감정 사전 제시와 활용하는 방법 행동과 내부적 감정을 비교 생각이 감정에 미치는 영향(연역적 추론 연습) 	<ul style="list-style-type: none"> 자기감정파악 자기감정표현 타인감정파악 공감하기
SDM/SPS (Grage4)	<ul style="list-style-type: none"> 감정인식 및 언어로 표현하기 	<ul style="list-style-type: none"> 자기감정표현
사회·정서기 술 프로그램	<ul style="list-style-type: none"> 정서 간단히 정의하기 정서가 표현된 얼굴이나 신체표지 가르치기 정서가 발생하는 상황 및 경험한 사례 나누기 정서관련 사진이나 그림카드를 통해 모델링하기 정서를 직접 경험할 수 있는 활동 제공하기 	<ul style="list-style-type: none"> 자기감정파악 자기감정표현 타인감정파악 공감하기
감정지능 코칭법	<ul style="list-style-type: none"> 감정 몸으로 느끼기 감정일기쓰기 바디랭귀지 사용하기 	<ul style="list-style-type: none"> 자기감정파악 타인감정파악

- 출처: 김은정 외, 2014, p.88

프로그램 중 Strong Kids 시리즈를 참고하였다. Strong Kids 시리즈는 Merrell 과 Oregon Resiliency Project Team(2007)에 의해 개발된 혁신적인 증거 기반의 사회정서학습 프로그램 중 하나이다. Strong Kids 시리즈는 사회·정서적 역량을 함양하고 정서적 유연성을 기르는데 주요한 목적으로 하며, 불안, 우울 등과 같은 내적 증상과 관련된 어려움을 해결할 수 있는 기술을 가르친다(김진환, 2017, p.30). Strong Kids 프로그램의 단원 구성은 아래와 같다.

<표Ⅲ-3> Strong Kids 프로그램의 단위 구성

단위	단위명	주요활동	비고
1	Strong Kids 프로그램 소개	프로그램의 목적소개, 교육과정 안내, 사전검사, 역할 및 규칙안내	
2	감정이해하기1	다양한 종류의 감정 인식하기	
3	감정이해하기2	편안한 감정과 불편한 감정을 확인하고 적절하게 감정을 표현하는 방법 알기	
4	분노조절하기	분노이해, 인지적-행동적 분노 관리	
5	타인의 감정 이해하기	감정 이입, 관점 취하기	
6	분명하게 사고하기1	사고오류, 부정적 신념 확인하기	
7	분명하게 사고하기2	부정적 신념과 사고 오류 전환하기	
8	긍정적인 생각의 힘	긍정적으로 생각하는 연습	
9	대인 간 갈등 해결하기	대인관계 갈등 해결 연습	
10	스트레스 날리기	스트레스에 대한 감정 이완 훈련	

- 출처: 김진환, 2017, pp.31-32

Strong Kids의 단위 ‘감정이해하기1’, ‘감정이해하기2’, ‘분노조절하기’, ‘타인의 감정 이해하기’, ‘스트레스 날리기’는 연구자가 감정교육 프로그램으로 기르고자 하는 자기 감정 인식 능력과 자기 감정 조절 능력 향상에 밀접한 관계가 있다. 따라서 감정교육 프로그램을 개발하는 데 아이디어로 활용¹³⁾하였다.

2. 학급긍정훈육법

기존의 교육은 학생들의 학문적 학습을 위주로 이루어졌다. 우리나라도 교육의 성과는 흔히 시험 점수나 상위권 대학진학이라는 학문적 성취를 기준으로 여겨왔다. 학생들의 학문적 성장에 비해 사회적, 정서적 학습은 주목받지 못하였고, 결국 학생들의 여러 사회적 문제들을 낳게 되었다. 그동안 학생들의 생활지도는 보상과 처벌이라는 훈육 방법이 대다수였을 뿐이었다. 그러나 이러한 방법은 학급 내

13) 감정교육 프로그램의 <4~5차시> ‘다양한 감정 알아보기’, <7~8차시> ‘작품 속 주인공의 감정 찾기’, <9차시> ‘타인의 감정 이해하기’, <12~13차시> ‘바람직한 감정표현 방법’은 Strong Kids의 활동들을 재구성하여 만들었다.

에서 학생들이 소속감과 자존감을 가지게 하는데 많은 한계가 있었고, 그러한 학생들은 당연히 배움에 있어서도 어려움을 겪었다.

‘학생들의 진정한 배움이 일어나기 위해서는 학문적 성장뿐만 아니라 사회, 정서적 발달도 같이 추구해야 한다.’라는 생각을 기초로 하여 학교훈육의 새로운 방향을 제시하는 것이 바로 ‘학급긍정훈육법’이다.

학급긍정훈육법은 아들러 심리학에서 출발한다. 아들러는 인간이 사회의 일부분이 되고자 하는 기본적 경향성이 있다고 하였는데, 이는 소속감을 추구하고 인류를 개선 시키기 위해 기여할 의지를 가졌다는 믿음, 즉 사회적 관심(social interest)이다. 아들러는 학생들이 책임감 있고 사회에 공헌하는 역할을 하기 위해서는 학생들에게 구조와 책임감이 있는 자유가 필요하다고 하였다. 따라서 학급긍정훈육법에서는 학생들과 함께 학교에서 생기는 문제들을 해결하는 과정에서 자신이 의미 있는 사람이라는 확신과 영향력을 발휘한다는 느낌을 갖고 사회적 관심을 지향점으로 삼아 나아가고 배운다(기윤옥 외, 2017, p.8).

학급긍정훈육법에서는 교사가 ‘친절하면서 단호해야 한다’고 말한다. 왜냐하면 교사의 친절하면서 단호한 훈육법은 학생들이 사회적 맥락에서의 자존감과 소속감을 길러주기 때문이다. 친절하면서 단호한 교사는 학생들이 학급규칙을 만드는 데 직접 참여하면서 책임감을 가지도록 하고, 교실의 다양한 문제들을 교사 위주로 해결하지 않고 학생들과 만든 학급규칙을 기준으로 일관적이고 객관적으로 대처한다. 교사는 학생에게 정서적으로 공감하고 친절한 모습을 보이지만 학생들과 같이 정한 원칙들에는 단호한 모습을 보이는데 이는 학생들이 학급에서 정서적으로 안정되고 소속감과 자존감을 기를 수 있는 토대를 마련한다.

학급 내의 문제를 해결할 때에 가장 어려운 것은 감정적으로 화가 나고 흥분한 상태에서 문제에 직면하는 것이다. 하지만 인간이 흥분상태에 있을 때는 감정에 휩싸여 합리적으로 판단하고 생각하기가 어렵게 된다. 따라서 학급의 문제 상황은 먼저 학생의 감정을 다스리고 마음을 진정시켜야 문제해결의 실마리가 풀리게 된다. 학급긍정훈육법에서는 개인의 감정을 조절하여 회복하고 원하는 것이나 충동, 행동을 관리하는 것을 통틀어 자기 조절이라 하였으며, 자기 조절은 학급긍정훈육법 학급을 위한 필수 기술이라고 하였다. 학급긍정훈육법에서 자기조절능력 은 개인의 감정, 원하는 것, 충동, 행동을 관리하는 능력이며, 사회적 기술을 익히

는 기초이자, 공동체 활동을 성공적으로 하게 하는 능력(LaSala et al, 2015, 기윤옥, 2017, p.15에서 재인용)이라고 보았다.

학급긍정훈육법에서 자기 감정 조절 능력을 키우기 위한 방법으로 ‘긍정적 타임아웃(Positive Time-out)’을 제시한다. 긍정적 타임아웃은 징벌적 타임아웃과는 달리 문제 상황에서 비난이나 수치심이 없다. 긍정적 타임아웃은 자신의 마음을 안정시키고 기분을 전환할 수 있는 공간을 학생들과 함께 만들고, 문제 상황에서 자신의 감정을 스스로 조절하는 법을 배우는 것이다. 긍정적 타임아웃에서는 사람들이 기분이 좋을 때 더 바람직하게 행동한다고 믿으므로 학생들의 기분이 나아질 때 까지 진정할 수 있도록 도와준다. 그리고 그 공간에서 스스로 기분이 나아졌다고 생각되면 언제든지 나와 다시 어울려 활동할 수 있다(제인 넬슨 외, 김성환 외 역, 2014, p. 159).

학급긍정훈육법에서는 교사가 학생들을 긍정적 타임아웃에 보내는 것이 아닌 학생 스스로의 선택으로 가게 한다. 자신의 선택으로 긍정적 타임아웃으로 간 학생은 이성적인 사고가 다시 가능할 때까지 마음을 다스리는 경험을 하며 자기 감정 조절 능력을 기르게 된다. 또한 긍정적 타임아웃은 학생들이 감정과 행동은 같은 것이 아니며, 모든 감정은 수용될 수 있지만 모든 행동은 수용될 수 없다는 것을 깨닫게 만든다.

학급긍정훈육법에서는 긍정적 타임아웃을 만들 때 주의해야 할 세 가지 유의점¹⁴⁾을 제시한다. 첫째, 긍정적 타임아웃을 만들기 전에 반드시 학생들과 긍정적 타임아웃이 왜 필요한지 논의를 해야 한다. 학생들이 긍정적 타임아웃이 왜 필요한지 공감하지 못한 상태에서 접하게 되면 긍정적 타임아웃을 또 하나의 벌, 즉 징벌적 타임아웃으로 오해할 수가 있다. 따라서 교사는 학생들과 긍정적 타임아웃의 필요성과 그 효과에 대해 이야기를 반드시 나눠야 한다. 학급긍정훈육법에서는 긍정적 타임아웃의 필요성을 스포츠 경기에 비유하여 설명한다. 마치 스포츠 경기에서 숨을 고르고, 흥분된 감정을 차분하게 만들고, 팀을 재정비하여 분위기를 전환시키기 위해 타임아웃을 하는 것처럼, 사람도 그릇된 행동을 했을 때 문제를 해결하기 위해 이러한 타임아웃이 필요하다고 설명한다.

14) 『학급긍정훈육법』에 소개된 긍정적 타임아웃의 7가지 방법에서 교사들이 교육에 적용했을 때 유의할 점들을 3가지 골라 정리하였다.

둘째, 긍정적 타임아웃 공간을 교사가 주도적으로 만드는 것이 아니라 학생과 같이 만들어야 한다. 학급긍정훈육법은 긍정적 타임아웃 공간을 학생들과 논의를 거쳐 장소를 정하고, 꾸미고, 이름을 붙이는 여러 활동들을 제시한다. 예를 들면 긍정적 타임아웃 공간에서 감정을 다스리는 데 도움을 주는 도구들을 의논하여 그 공간에 마련하는 계획을 세우는 것이 이에 속한다. 이러한 과정 속에서 학생들은 긍정적 타임아웃 공간에 주인 의식을 가지게 되고 더욱 적극적으로 활용하게 된다.

셋째, 교사는 긍정적 타임아웃 공간에서 지켜야 할 사항들을 학생들과 같이 의논해야 한다. 학생들이 긍정적 타임아웃에서 감정을 다스릴 때 어떤 것들이 학급에서 지켜져야 도움이 되는지를 학생들의 고민 속에서 나와야 한다. 예를 들어 학생들은 “음악을 들으려고 일부러 잘못을 저지른다면 어떻게 할까?”, “장난감을 가지고 놀거나 의자에서 잠을 자느라 타임아웃 시간 내내 그 안에 있으면 어떻게 할까?”와 같은 문제 제기를 통해 스스로 대책을 고민하고 마련한다.

학급긍정훈육법은 학생들의 사회·정서적 성장을 책임지지 못한 기존의 교육을 보완하는데 도움이 된다. 스스로 감정을 조절할 수 있는 힘을 기르는 긍정적 타임아웃은 교육 현장에서의 활용 가능성이 크다.¹⁵⁾ 감정이 격해졌을 때 이성적인 판단을 하기 힘들다는 사실을 모두가 공유하고, 학생이 능동적이고 주체적으로 감정을 다스리는 활동은 자신을 이해하는 것뿐만 아니라 타인을 이해하는 것까지 나아갈 수 있다.

3. 명상

역사적으로 마음을 다스리고 수행하는 방법에는 명상이 있다. 명상은 본래 힌두교, 도교, 불교 등 동양의 여러 종교에서 쓰였던 수행방법이었다. 하지만 오늘날에는 명상을 과학적으로 연구하고 현대에 맞게 응용하여 명상의 대중화를 이끌었다. 구글과 나이키를 비롯한 세계적인 기업들과 휴잭맨, 오프라 윈프리 등의 유명

15) 감정교육 프로그램의 <11차시> ‘화(火) 감정 다스리기’에 긍정적 타임아웃 공간을 만드는 활동을 넣었다.

인사들이 명상을 한다고 알려져 있다.

현대인들은 수많은 정보를 머릿속에서 처리하고 여러 고민거리를 안고 살아간다. 명상은 의식적으로 나의 복잡한 생각에서 벗어나 마음을 고요하게 하는 훈련이기 때문에 현대인들이 마음의 여유를 얻기 목적으로 많이 찾는다. 연구 결과(해럴드경제 기사)에 따르면 명상을 하는 사람의 뇌에서는 흥분을 할 때 나오는 베타파라는 뇌파가 감소하고 심리적으로 안정을 느끼게 하는 알파파라는 뇌파가 증가한다. 또한 명상은 감정 조절에 효과가 있어 스트레스를 감소시켜주고 집중력을 향상시켜준다는 장점이 있다. 명상에서는 자신의 내면을 들여다보는 훈련을 주로 한다. 이러한 훈련을 통해 자기 자신을 객관적으로 바라보는 힘을 기르게 되고, 결과적으로 나의 감정의 흐름과 감정 습관을 인식하여 감정의 예측에서 벗어나는 경험을 하게 된다.

연구자는 명상의 이러한 긍정적인 효과를 보고 명상이 자기 감정을 인식하는 감정교육에 도움이 될 것이라고 보았다. 따라서 다양한 명상의 방법 중에 초등학생에게 적용 가능한 명상을 찾아보았다.

가. 명상의 의미

명상의 사전적 의미(다음 백과사전 검색, 검색일: 2018.10.07.)는 다음과 같다. “집중·사색·추상 등 여러 방법으로 이루어지는 사적인 예배나 정신훈련”이며 영어 ‘meditation’은 “깊고 심오한 본질에 대한 지속적이고 깊은 응시 또는 묵상” 또는 “종교에서 영적 주제들에 대한 응시”이다. 사실 다양한 종교, 문화, 지역에서 행해진 명상은 그 의미와 방법이 서로 상이할 수 있으나 공통적으로 의식을 나의 내면으로 향하게 하여 객관적으로 자신을 바라보는 것을 내포한다.

이러한 명상은 의식을 집중하고 정신을 정화하면서 자기 자신을 인식하고 반성하게 만들어준다. 이러한 점에서 학생의 자기 감정 인식에 활용할 수 있는 교육적 가치가 있다. 2007 개정 교육과정에서는 감정과 관련하여 “다양한 감정이 발생하는 원인을 알고, 자신의 감정표현의 결과를 합리적으로 예측하여, 때와 장소 및 상대에 맞는 바람직한 감정표현 방식과 다양한 감정을 바르게 다루는 방법을 배운다. 이를 위해 자신의 감정을 잘 다스린 사람들의 모범 사례들을 찾아보고 감정을 적절히 조절하고 표현하는 방법을 익힌다.”(교육과학기술부, 2012:14)라고 제시

한다. 명상은 자신의 감정을 인식하고, 되돌아보며, 잘 다스려지도록 하는 데 도움이 될 것으로 판단된다.

나. 명상의 방법: 기본명상

명상의 방법은 여러 가지가 존재한다. 크게 특정한 대상이나 개념에 초점을 맞추어 집중하는 명상과 현재 이 순간의 자신의 몸과 마음의 움직임을 관찰하는 명상으로 나눌 수 있다. 장승희(2013)는 후자의 명상이 도덕교육에 적용가능하다고 말한다. 자기 자신에 대한 기본 통찰을 바탕으로 세상의 다른 대상들에 대한 통찰을 확대하면서 자아의 정립, 자존감 회복, 정서적 안정을 꾀할 수 있다고 한다.

통찰명상을 하기 위해서는 우선 호흡, 몸, 감정, 생각에 통찰하는 ‘기본명상’이 이루어져야 한다. 기본명상은 불교 사념처(四念處) 명상 방법에서 유래한다. 사념처에서 념(念)은 주의 깊게 주시함이라는 뜻이며, 처(處)는 그 주시함을 대상으로 몸(身), 느낌(受), 마음(心), 대상(法)을 뜻한다. 즉, 기본명상은 평소 자각하지 못했던 몸과 느낌에 초점을 두어보고, 내 마음을 성찰하기도 하며, 대상에 대해 깊게 생각해 보는 명상이다(장승희, 2015, p.116).

명상을 할 때에는 잡념을 없애고 몸(身), 느낌(受), 마음(心), 대상(法)에 집중하고 바라보는 관(觀) 중요하다. 불교의 사념처와 관련한 네 가지 관은 다음과 같다. 첫째, 신관(身觀)이다. 명상을 할 때 가장 기본은 호흡에 집중하며 시작하는 것이다. 몸에 대한 관찰에서도 호흡을 보는 것을 가장 기본으로 하며 이를 통해 자기 몸의 상태를 관찰하고 다른 부위로 관찰을 옮겨간다. 걷고, 서고, 앉고, 누워있는 몸의 움직임을 관찰하며, 나아가 몸의 모든 동작에 대해 그대로 깨어서 바라보는 것까지 확대된다. 이는 어떤 상황에서도 항상 자기 몸에 대해 알아차릴 수 있게 깨어있어야 한다는 것이다. 둘째, 수관(受觀)이다. 자신의 감각을 관찰하는 것으로 선입관이나 상상 같은 잡념과 편견을 없애고 있는 그대로 느낌을 바라보는 것이다. 셋째, 심관(心觀)이다. 마음에 대한 관찰로 감정에 영향을 받지 않는 근원적인 나의 마음, 즉 욕망을 알게 하고자 하는 것이다. 넷째, 법관(法觀)이다. 위의 세 단계를 거쳐 궁극적으로 도달하고자 하는 것으로 진리에 도달하는 것이다(박석, 2001, pp.224-231).

기본 명상을 학생들에게 도입하기 위한 아이디어로 장승희(2013)의 연구가 도

움이 되었다. 장승희(2013)는 책 콘필드의 『처음 만나는 명상레슨』의 자료가 불교의 명상을 비교적 잘 재해석했고 초보자들도 접근하기 쉬게 만들었다는 점에서 예비교사들에게 적용하였다. 특히 이 책은 보조자료 CD 안에 녹음되어 있는 ‘명상 유도문’이 있어 어렵지 않게 명상을 접해볼 수 있다. 책 콘필드의 명상 방법 단계는 아래와 같다.

<표Ⅲ-4> 통찰명상의 방법(레슨 단계)

단계	내용	방법	비고
레슨 1	호흡과 하나 되기	<ul style="list-style-type: none"> • 안정되고 편안한 자세 • 깊은 호흡, 들숨과 날숨으로 호흡의 리듬을 느끼며 집중하기 	
레슨 2	몸의 느낌과 함께하기	<ul style="list-style-type: none"> • 몸의 느낌에 초점두기 • 몸 안의 에너지와 감각 자각하기 • 편안함, 긴장감, 즐거움, 가려움, 통증 등 수용하기 	
레슨 3	감정과 함께하기	<ul style="list-style-type: none"> • 슬픔, 기쁨, 욕망, 분노 등 감정 바라보기 	
레슨 4	생각 바라보기	<ul style="list-style-type: none"> • 현재 일어나는 생각, 계획, 기억 등 바라보기 • 생각, 말, 행동으로 한 잘못 기억하고 용서 구하기 	
레슨 5	용서의 명상	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 잘못에 대해 자신이 용서하기 • 다른 사람에게 받은 상처, 슬픔에 대하여 용서하기 	
레슨 6	사랑의 명상	<ul style="list-style-type: none"> • 나 자신을 사랑하기 • 사랑의 느낌, 사랑의 마음, 사랑의 감각 키우기 • 자신이 사랑하는 사람을 사랑하기 • 사랑의 마음을 확대시켜 모든 대상에 대하여 사랑하기 	

- 출처: 장승희, 2015, pp.116-117.

연구자는 직접 이 명상을 체험해보고 초등학생들이 충분히 경험할 수 있을 거라 판단하였다. 또한 명상이 감정 민감성과 수용성을 길러주어 결국 자기 감정 인식 능력(敬)을 향상시켜주는 효과가 있을 것으로 기대하였다. 따라서 기본명상을 감정교육 프로그램의 아이디어¹⁶⁾로 가져왔다.

다. 학생을 대상으로 한 명상교육의 유의점

장승희(2013)는 명상이 교육적 의의가 있어 명상교육이 보급되었으면 하는 바람을 언급하였다. 하지만 학생들을 대상으로 명상을 실시하는 경우 유의해야 할 점들을 제시하였다. 첫째, 명상은 교육 대상자의 인지·정서 발달단계에 적합한 방법과 내용이어야 한다. 명상은 쉽게 접할 수 있는 기본명상도 있는 반면 고차원적이고 어려운 명상도 있다. 따라서 교사가 직접 명상을 경험해보고 교육 대상자의 발달단계에 맞는 명상을 교육에 적용하라는 뜻이다.

둘째, 명상을 적용한 후 변화에 대한 객관적인 지표와 주관적 체험에 대한 긍정적 결과를 확인하면서 점검할 필요가 있다. 명상은 주관적 체험이므로 활동 위주로만 하지 않고 활동 중간에 변화를 기록하고 분석하여 명상 적용에 대해 수정·보완하며 적용하라는 것이다(장승희, 2015, p.138).

셋째, 명상을 교육적 관점에서 실시할 때는 종교적 관점을 벗어나야 한다. 명상이 여러 종교에서 근원한다고 할지라도 특정 종교의 주관적인 관점을 교육에 반영하는 것은 위험할 수 있다. 따라서 학생들을 대상으로 명상을 할 때에는 종교적인 요소를 배제하고 명상의 긍정적인 측면을 끌어내는 교사의 선행연구가 반드시 필요하다.

이를 통해 연구자는 명상을 초등학생들에게 적용하고자 하여 명상을 한 학기 동안 체험하였고, 명상 방법으로 가장 쉬운 방법이라고 생각하는 기본명상과 그 자료를 선택하였다. 그리고 명상 중간에 교사와 학생의 느낌과 변화를 기록하는 활동을 추가하는 아이디어를 얻었다.

16) 아침활동에 이루어지는 감정교육 프로그램에 ‘기본명상’으로 호흡명상, 몸, 감정, 생각을 바라보는 명상을 넣었다.

IV. 감정교육 프로그램 개발 및 적용

지금까지 감정교육에 대한 이론적 배경, 감정교육과 관련된 아이디어들을 살펴 보았다. 스피노자가 자기 감정을 제대로 바라보는 것에서 제2종 지식인 공통관념을 얻을 수 있다고 언급한 것처럼 학생들이 자신의 감정을 이전보다 주의 깊게 인식하도록 하는 감정교육 프로그램을 개발하였다.

1. 감정교육 프로그램 설계

가. 교육과정 재구성

스피노자의 감정론에서 감정을 제대로 인식하는 것은 단기간에 이루어지지 않고 끊임없는 훈련과 경험을 통해 얻을 수 있는 것이라고 충고한다. 그러나 감정교육 프로그램을 도덕 수업 시간에 하기에는 시수가 턱없이 부족하다는 한계가 있다. 현재 초등학교 3~6학년에서 도덕 수업은 주 1회 정도의 시수밖에 되지 않는다. 감정에 대해 알아보고, 인식하고, 조절하는 프로그램을 운영하기에 턱없이 모자란 시수이다. 즉, 도덕 과목만으로 감정교육 프로그램을 운영하는 것은 한계가 있다. 따라서 내실 있는 감정교육 프로그램 운영을 위해 다른 교과와 연계해야 하고, 이를 위한 교육과정 재구성이 필요하다는 결론이 나온다.

교육과정 재구성은 학자마다 다르게 정의한다.

<표IV-1> 교육과정 재구성의 정의

연구자	교육과정 재구성 정의	비고
황규호 (1995)	‘교사들이 마땅히 수행해야 할 일’로서 각 교사가 교과외의 정해진 핵심 아이디어를 학생들에게 가르치기 위해 학생들의 모든 특성을 고려하여 총체적인 방법을 동원하는 것	
박현주 (1996)	교육과정을 상황에 맞게 그리고 각자의 정황과 교수양식에 따라 해석하고 재구성하는 것	
홍후조 (2002)	교육과정 운영이란 교육과정을 학교와 교실에서 사용하고 실천하는 과정을 총칭하는 것으로 연구·개발된 교육과정을 실행에 옮기는 과정	
김경자 (2003)	교육과정 개발 및 운영은 교사의 전문적 능력의 일부분으로서 지속적이고 공통적으로 교사에게 요구될 뿐만 아니라 현재도 발휘되고 있는 능력	
서경혜 (2006)	공식적인 교육과정을 교육 상황에 적절하게 재구성하는 활동으로서 교육과정의 전달 및 개발의 중도에 위치한 것	
이자연 (2008)	국가 수준의 교육과정을 기반으로 교사가 학생의 학습을 지원하기 위해 상황과 맥락을 고려하여 교육과정을 재구성하는 계획과 과정 및 결과를 아우르는 총체적인 실천	
서경순 (2010)	국가 수준 교육과정에 근거하여 교실이라는 환경 안에서 교사가 효과적인 교실 수업을 위해 학생의 인지적 특성, 흥미에 맞게 교육과정을 변형하고 적합한 학습 경험을 형성해 나가는 과정	

- 출처: 이지혜, 2015, p.7

이지혜(2015)는 교육과정 재구성의 정의를 위의 표로 정리하면서 교육과정 재구성을 “학생의 삶과 교사의 삶을 교육과정 속에 녹여내어 삶과 배움이 통합되도록 하기 위한 교사의 고민과 성찰, 그리고 실천”이라고 정의 내렸다. 오유선(2018)은 교육과정 재구성을 “국가 수준의 교육과정에 근거하여 교사가 의도를 가지고 학생들의 상황, 흥미, 수준 등을 고려하여 교육과정을 재조직해 나가는 과정”이라고 정의하였다.

연구자는 교육과정 재구성을 “국가 수준의 교육과정을 기반으로 교사가 의도를 가지고 교육과정을 학생의 삶과 연계시켜 의미 있는 배움이 있게 바꾸는 과정”으

로 정의한다. 따라서 주어진 교과서를 그대로 사용하지 않고 국가 수준 성취기준에 벗어나지 않는 선에서 교육 내용이나 수준을 변경하여 교육과정을 재구성한다. 또한 하나의 교과에서 재구성 할 수도 있고, 단원 내용의 특성을 고려하여 특정한 주제를 중심으로 다른 교과와 학습 내용을 통합하는 재구성을 할 수도 있다.

2015개정 교육과정에서도 교육과정 재구성을 권장하고 있다. 학교 교육과정 편성, 운영에서 “교과와 창의적 체험활동의 내용 배열은 반드시 학습 순서를 의미하는 것은 아니므로, 지역의 특수성, 계절 및 학교의 실정과 요구, 교사의 필요에 따라 각 과목의 학년군별 목표 달성을 위한 지도 내용의 순서와 비중, 방법 등을 조정 운영할 수 있다.”라고 설명한다(교육부 고시 제2015-74(2015.9.23.), p.29).

교육과정 재구성은 삶과 배움이 연계되는 유의미하고 적합한 경험을 학습자에게 제공할 수 있다는 장점이 있다. 사실 우리의 삶 속에서 경험하고 얻는 지식들은 교과가 분절되어 있는 것처럼 독립적으로 존재하지 않는다. 교육과정 재구성은 교과서대로 진도를 나가는 것이 아니라 좀 더 학생들의 삶과 연계시킬 수 있게 하고 교과와 차시로 분절될 내용들을 묶는 통합교육을 가능하게 한다는 점에서 교육적 의의가 있다.

연구자는 감정교육을 충분히 할 수 있는 시수도 확보하고, 실생활과 연계한 유의미한 학습 구성을 위해 감정교육 프로그램을 ‘주제 중심 통합 교육과정’이라는 교육과정을 재구성으로 만들었다.

나. 교육 목표와 지도 원리

감정교육 프로그램은 현재 연구자가 가르치고 있는 4학년의 1학기 교육과정을 중심으로 설계하였다. 그리고 감정교육 프로그램의 중심 교과는 도덕이고 나머지 교과는 국어, 미술, 창의적 체험활동을 가져왔다. 국가 수준 교육과정과의 연계를 위하여 감정교육 프로그램의 활동들은 각 교과의 성취기준과 관련되게 구성하였다. 감정교육 프로그램 관련 교과 및 성취기준은 다음과 같다.

<표IV-2> 감정교육 프로그램 관련 교과 및 성취기준

교과	성취기준	비고
도덕	[4도01-01] 도덕 시간에 무엇을 배우며 도덕 공부에 왜 필요한지를 알고 공부하는 사람으로서 지켜야 할 규칙을 모범 사례를 통해 습관화한다.	
	[4도02-02] 친구의 소중함을 알고 친구와 사이좋게 지내며, 서로의 입장을 이해하고 인정한다.	
국어	[4국02-05] 읽기 경험과 느낌을 다른 사람과 나누는 태도를 지닌다.	
	[4국05-04] 작품을 듣거나 읽거나 보고 떠오른 느낌과 생각을 다양하게 표현한다.	
미술	[4미02-04] 표현 방법과 과정에 관심을 가지고 계획할 수 있다.	
창체	적용활동 : 자기와 타인 이해를 통해 학급 생활에 적용할 수 있다.	
	자치활동 : 학급 내 문제발생 시 해결하는 방법을 알고 실천할 수 있다.	

도덕 교과는 감정교육 프로그램의 중심 교과이다. [4도01-01] 성취기준은 도덕에 무엇을 배우고 왜 필요한지 알고 기본학습태도를 습관화하는 내용이다. 도덕은 “인간이 지켜야 할 도리 또는 바람직한 행동기준”(네이버 지식백과 검색, 검색일: 2018.10.8.)이다. 감정은 우리가 인지할 수 있는 바람직한 행동을 하도록 의지를 심어주기도 하고, 무엇이 옳은 것인가 판단하는 하나의 기준이 된다. 따라서 감정교육 프로그램의 모든 활동들은 [4도01-01] 성취기준과 관련이 있다.

도덕의 [4도02-02] 성취기준과 창체의 적용활동 성취기준은 자기 이해를 확장시켜 친구를 이해하는 타인 이해까지 나아가는 내용이다. 감정교육 프로그램은 감정이 무엇이고 내 감정을 있는 그대로 느껴보는 자기 인식 활동을 통해 내 마음 속 감정을 이해하고 내 감정의 원인이 나로 향하게 한다. 자기 감정 인식 능력은 결국 타인의 감정을 헤아리고 인정하는 마음 속 토대를 마련해준다. 따라서 감정교육 프로그램의 자기 인식 활동과 타인 이해는 도덕의 [4도02-02] 성취기준, 창체의 적용활동 성취기준과 관련이 있다.

국어의 [4국02-05], [4국05-05] 성취기준은 여러 문학 작품을 접하고 친구들과 나누는 내용이다. 감정교육 프로그램은 내가 작품 속 인물이 되었다고 상상하고 나의 경험과 비교하여 그 인물의 감정을 헤아려보는 활동을 통해 감정을 간접 체험한다. 그리고 감정에 대한 판단과 느낌을 친구와 비교하는 활동을 통해 감정의

공유를 경험한다. 따라서 감정교육 프로그램의 작품을 통한 감정 간접 체험과 공유는 국어의 [4국02-05], [4국05-05] 성취기준과 관련이 있다.

국어의 [4국05-04], 미술의 [4미02-04] 그리고 창체의 자치활동 성취기준은 나의 느낌과 생각에 따라 판단한 것을 표현하고 실천하는 내용이다. 감정교육 프로그램은 감정 자체에 옳고 그르다는 가치판단을 하지 않고 있는 그대로 느끼고 표현한다. 또한 부정적인 감정이라도 내가 왜 부정적인 감정이 생겼는지 마음 속 욕망을 파악하여 이해하고 부정적인 감정을 친구에게 솔직하면서도 문제 해결을 할 수 있는 감정 표현 방법을 배운다. 따라서 감정교육 프로그램의 감정 인식과 감정 표현은 국어의 [4국05-04], 미술의 [4미02-04] 그리고 창체의 자치활동 성취기준과 관련이 있다.

감정교육 프로그램의 목표는 분석한 여러 문헌들의 철학적 기초의 바탕 위에서 정하였다. 감정에 대한 통합적 접근(인지, 정의, 행동)을 통해 자기 감정 인식 능력을 기르고, 이를 바탕으로 자기 감정 조절 능력을 키워 타인과의 원만한 삶을 살게 하는데 목적이 있다. 따라서 “자기 감정에 대해 객관적으로 바라보고 감정을 조절하는 힘을 길러 감정에 쉽게 흔들리지 않는 사람이 되자.”를 감정교육 프로그램의 학습목표로 정했다.

2015개정 교육과정에서는 도덕적 정서와 관련한 교수학습 지도의 원리를 세 가지 제시한다. 첫 번째 원리는 구체성과 현실의 원리이다. 학생들의 삶과 동떨어진 감정교육은 학생들에게 다가오지 않고 단순한 지식 전달로 끝날 가능성이 농후하다. 따라서 학생들의 삶과 밀접한 교육 활동과 자료, 그리고 교사의 발문은 감정교육을 좀 더 의미 있게 만들어준다. 두 번째 원리는 반복과 계속성의 원리이다. 정서적인 능력은 단기간에 길러지는 것이 아니라 오랜 기간을 거치면서 쌓이는 능력이다. 감정교육은 도덕 수업에서만 하는 특별한 교육이 아니라 관련 교과나 평소 생활지도에서 같이 이루어져야 한다. 또한 프로그램이 끝나더라도 생활지도와 아침활동에 감정교육이 계속적으로 이루어져야 한다. 세 번째 원리는 집단 활동의 원리이다. 물론 감정교육에서 자기 자신을 이해하는 것은 중요하다. 하지만 감정교육으로 우리가 학생들에게 바라는 것은 자신과 다른 사람들에 대한 이해를 바탕으로 감정을 조절하고 다른 사람과 올바른 상호작용을 하여 도덕적으로 생각하고 행동하는 방법을 깨닫는 것이다. 따라서 감정교육을 할 때는 공동체의 정서

적 능력이 함께 성장할 수 있도록 집단 활동을 구성해야 한다.

다. 연구 대상과 방법

1) 연구대상자

연구 대상자는 연구자가 맡고 있는 4학년 A반 7명이다.

2) 실태 조사

연구 대상자의 실태를 파악하기 위해 학생 상담을 실시하였다. 4학년 학생들은 1학년 때부터 같은 반에서 지내왔다. 7명 중 2명은 3학년 2학기에 전학을 왔다. 4학년 학생들의 교우 관계는 대체로 좋았다. 하지만 감정 표현이 서툴고 쉽게 짜증내고 욕을 하는 습관이 있어 가끔 다툼이 있음을 알게 되었다. 특히 한 학생은 작은 일에도 화를 다스리지 못해 울면서 아무것도 하지 않는 모습을 자주 보였고, 심한 경우 연필을 부러뜨리거나 의자를 던지는 폭력적인 모습을 보이기도 했다는 사실을 알게 되었다.

따라서 4학년 실태조사 결과 학생들에게 감정교육 프로그램이 필요함을 알게 되었다.

3) 연구 방법

연구자의 연구 방법은 다음과 같다.

첫째, 감정교육 프로그램을 교과 시간과 아침 활동 시간에 지도하였다. 학생들의 감정 글쓰기와 명상은 연중에 지속적으로 지도하였다.

둘째, 프로그램 적용 전 학생 상담을 통해 실태를 조사하였고 그 결과를 반영하여 감정교육 프로그램을 지도하였다.

셋째, 연구 결과를 알아보기 위해 프로그램이 다 끝난 후 학생들에게 수업에 대한 의견 및 소감을 받았다.

라. 계획 수립

앞서 살펴본 감정과 관련한 동·서양의 감정론, 사회정서학습과 학급긍정훈육법, 명상과 교육과정 재구성을 토대로 감정교육 프로그램의 구체적인 활동을 구

성했다. 각 활동은 감정과 관련 있는 인지(판단), 느낌, 행동의 경향성과 관계가 있다. 그리고 활동과 교육자료들이 초등학교 중학년 수준이 되도록 하였다.

감정교육 프로그램은 4학년 1학기의 교육과정을 재구성하여 총 16차시 수업 시수를 마련하였다. 감정교육 프로그램의 활동과 교육자료는 다음과 같다.

<표Ⅳ-3> 감정교육 프로그램의 차시별 활동과 교육자료

차시	교육 활동	교육 자료	비고
1차시	● 감정의 뜻 알아보기	● 감정 표현 영상, 感情 한자	도덕
2-3차시	● 기본감정 알아보기	● 영화 『인사이드 아웃』	국어
4차시	● 다양한 감정 알아보기(감정놀이)	● 감정카드	도덕
5차시	● 감정 분류하기(감정차트 만들기)	● 감정카드, 감정판	미술
6차시	● 감정 글쓰기	● 책 『42가지 마음의 색깔』	국어
7-8차시	● 작품 속 주인공의 감정 찾기	● 책 『알사탕』, 『꿀뚝기』	국어
9차시	● 타인의 감정 이해하기	● 책 『용 같은건 없어』	국어
10차시	● ‘화’ 감정 이해하기	● 손바닥 뇌이론 사진자료	창체
11차시	● ‘화’ 감정 다스리기	● 긍정적 타임아웃 공간	창체
12-13차시	● 바람직한 감정표현 방법	● 나전달법, 행감바, 인사약	도덕
14차시	● 감정교육 프로그램 소감 나누기	● 감정카드	국어

감정교육 프로그램의 차시별 활동은 수업 시간에 이루어지는 교육이다. 각 차시의 활동은 도덕을 중심 교과로 하고 감정교육과 관련 있는 교과들의 성취기준과 관련있도록 재구성되었다.

수업 시간 외에 이루어지는 감정교육 프로그램은 다음과 같다.

<표Ⅳ-4> 아침활동에 이루어진 감정교육 프로그램과 교육자료

시간	교육 활동	교육 자료	비고
아침활동 (08:30 - 08:50)	● 감정 글쓰기 ● 기본명상 ● 햇볕놀이	● 감정카드, 감정판 ● 『처음 만나는 명상레슨』 CD	

감정교육 프로그램은 감정에 속하는 인지(판단), 느낌, 행동 경향성을 모두 추구한다. 감정과 관련된 3요소들은 모든 차시에서 통합적으로 적용되지만 경중을

따져 차시별로 항목화하면 다음과 같다.

<표IV-5> 감정교육 프로그램의 구성 원리

감정의 요소	교육 활동(차시)	교육 자료	비고
인지 (판단)	• 감정의 뜻 알아보기(1차시)	• 감정 표현 영상, 感情 한자	
	• 기본감정 알아보기(2-3차시)	• 영화 『인사이드 아웃』	
	• 다양한 감정 알아보기(감정놀이)(4차시)	• 감정카드	
	• 감정 분류하기(감정차트 만들기)(5차시)	• 감정카드, 감정판	
	• 감정 글쓰기(6차시)	• 책 『42가지 마음의 색깔』	
	• ‘화’ 감정 이해하기(10차시)	• 손바닥 뇌이론 사진자료	
느낌	• 감정교육 프로그램 소감 나누기(14차시)	• 감정카드	
	• 작품 속 주인공의 감정 찾기(7-8차시)	• 책 『알사탕』, 『꿀뚜기』	
	• 타인의 감정 이해하기(9차시)	• 책 『용 같은건 없어』	
	• 기본명상(아침활동 20분)	• 『처음 만나는 명상레슨』 CD	
행동	• ‘화’ 감정 다스리기(11차시)	• 긍정적 타임아웃 공간	
경향성	• 바람직한 감정표현 방법(12-13차시)	• 나전달법, 행감바, 인사약	

마. 교사의 역할

감정교육 프로그램은 학생의 태도적인 변화를 목표로 하는 교육이기 때문에 지식을 전달하는 수업과는 다른 교사의 특수한 역할이 필요하다. 교사의 역할로는 첫째, 수업뿐만 아니라 평소 말과 행동에서도 감정교육을 꾸준히 실천해야 한다. 초등학교 교사는 학생들에게 모방의 대상이 되며, 교사의 말과 행동은 학생들의 행동 변화에 중요한 영향을 끼친다. 특히 학생의 연령이 낮을수록 행동을 모델링하는 경향이 있어 초등학교 감정교육에서는 교사의 말과 행동이 더욱 중요하다. 교사는 학생의 감정 인식 능력과 감정 조절 능력에 영향을 끼칠 수 있다는 사실을 항상 인지하면서 자신의 감정에 대해 있는 그대로 느끼고, 성찰하고, 적절하게 표현하는 실천의 모범이 되어야 한다.

둘째, 교사는 감정교육 프로그램의 내용을 학생들의 수준에 맞는 자료를 선별해서 수업에 활용해야 한다. 감정은 눈으로 보거나 만질 수가 없어 교육의 대상으

로서는 설명하기 난감할 수 있다. 또한 감정을 인식하고, 분류하고, 표현하는 등의 활동에서 초등학교 수준을 훨씬 뛰어넘는 설명이나 활동을 준비하는 오류를 범하기 쉽다. 따라서 교사는 감정교육을 할 때 초등학생들이 서로 자신의 경험을 나누며 공감할 수 있는 발문을 준비해야 하고, 활동에 활용되는 자료가 초등학생 수준인지 꼼꼼히 검토해야 한다.

셋째, 교사와 학생, 학생과 학생 사이에 배려와 신뢰가 있는 교실 공동체를 만들도록 노력해야 한다. 자신의 감정은 학생들에게 민감하고 개인적인 것이기도 하다. 안정적이고 서로 이해하는 교실이어야 학생들은 자신의 감정에 진지하게 반응하고 솔직하게 표현할 수 있다. 따라서 감정교육 프로그램을 적용할 때에는 학급의 내실을 다지는 생활지도와 더불어 이루어져야 한다.

2. 감정교육 프로그램의 차시별 세부 활동

감정교육 프로그램은 여러 교과를 ‘감정’을 주제로 재구성한 프로그램이다. 따라서 교과서 교육 자료를 사용하지 않고 차시별 활동과 관련된 활동지를 만들었다. 구체적인 차시별 활동 소개는 다음과 같다.

1차시는 감정의 뜻을 알아보는 차시이다. 감정은 학자마다 다르게 해석하고 그 의미가 다양하다. 따라서 학생들과 감정교육을 시작하는 1차시에 감정에 대한 학급의 정의를 내리는 활동을 넣게 되었다. 활동 1은 우선 4가지의 영상을 보고 어떤 감정이 느껴지는지 생각을 공유한다. 각 영상은 교사가 판단하기에 학생들이 비교적 자기감정을 쉽게 파악할 수 있는 영상을 고른다. 활동 1에서는 학생들이 각 영상을 보고 느낀 감정이 서로 같지 않을 수 있다. 같은 영상을 보고도 다른 감정을 느낄 수 있다는 것을 언급해주어야 한다.

활동 2는 감정의 뜻을 알아본다. 아직 1차시이기 때문에 스피노자의 감정 개념은 가르치지 않고 감정의 사전적 의미를 통해 감정을 정의내린다. 구체적인 활동으로는 감정(感情)을 한자로 적어보고 ‘느낄 감’, ‘뜻 정’이라는 뜻과 음, 感 속에 들어간 心(마음)으로 학생들은 감정의 뜻을 유추해본다. 학생들이 유추한 여러 감정의 뜻을 종합하여 학급에서 감정을 정의내리고 ‘감정 프로그램’을 학생들에게

안내하며 1차시는 마무리된다. 아래는 1차시에 쓰이는 활동지이다.

<자료Ⅳ-1> 감정교육 프로그램 1차시 활동지

양정희 행복교육 3기 - 감정 프로젝트

감정 프로젝트	1. 감정이란 무엇일까? 감정을 알아보고 뜻을 찾아보자	4학년 자율반 이름 : _____
----------------	--	------------------------------

※ 선생님이 보여주는 4가지 영상 속에서 보이는 감정은 무엇인가요?

- 첫 번째 영상을 보고 어떤 감정이 느껴지나요? → ()
- 두 번째 영상을 보고 어떤 감정이 느껴지나요? → ()
- 세 번째 영상을 보고 어떤 감정이 느껴지나요? → ()
- 네 번째 영상을 보고 어떤 감정이 느껴지나요? → ()

● 감정의 뜻을 찾아보자 (한자로 적어보자)




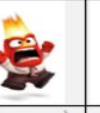



감정이란?

2~3차시는 기본감정을 알아보는 시간이다. 2차시는 영화 『인사이드 아웃』 편집 영상을 감상한다. 감정은 문화에 따라 다르지만 대체로 기쁨, 슬픔, 분노, 공포의 감정은 보편성을 띤다. 『인사이드 아웃』에는 기쁨, 슬픔, 분노, 공포의 감정이 캐릭터로 그려져있다. 학생들이 기본감정을 이해하기 쉬운 좋은 수업 자료이다.

3차시는 주인공의 마음 속에 있는 감정들이 작용했을 때 어떤 사건들이 발생했는지 이야기를 나누는 활동이 주가 된다. 이야기를 나누며 학생들은 마음 속 기본 감정들은 태어나면서부터 가지고 있는 소중한 것들이고 감정이 지나쳤을 때 문제가 발생한다는 것을 알게 된다. 즉, 학생들은 영화를 통해 중용의 자세로 감정을 인식하고 표현해야 한다는 것을 자연스럽게 익히게 된다. 또한 기본감정들이 마음 속에서 작용할 때 주인공 라일리의 행동이 변하게 되는 장면들이 여러 번 묘

사된다. 이를 통해 학생들은 ‘자극-촉발(유도)-실행-정서 상태-느낌-행동’이라는 감정의 발현 과정을 명료하고 쉽게 이해할 수 있다. 아래는 2~3차시에 쓰이는 활동지이다.

<자료IV-2> 감정교육 프로그램 2~3차시 활동지

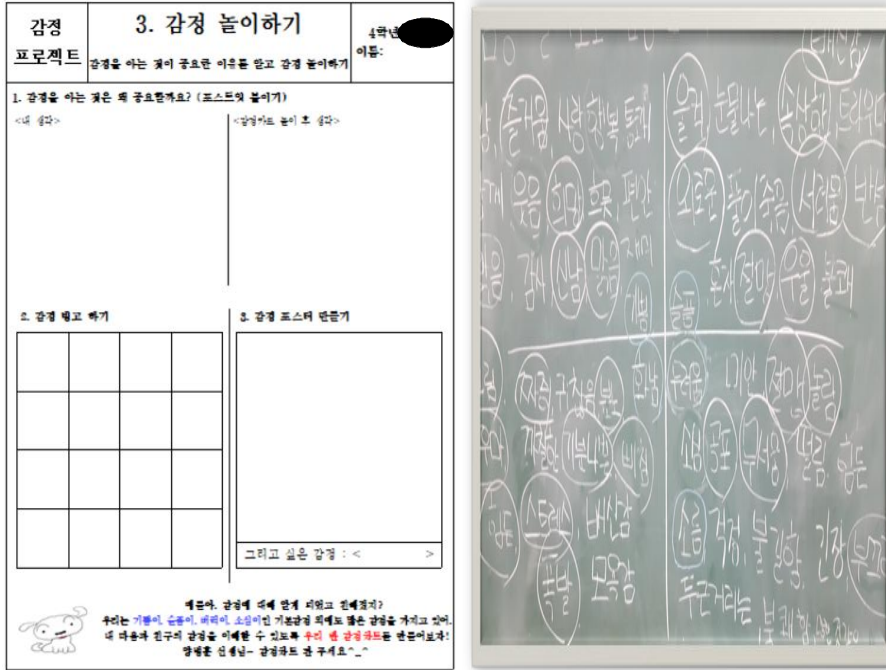
감정 프로젝트	2. 기본 감정 알아보기 영화 <인사이드 아웃>를 통해 기본 감정들과 감정의 중요성에 대해 알아보자.	4학년 이름: ○○○
1. 영화 '인사이드 아웃'에서 우리 머리(마음) 속에 살고 있는 감정들의 이름은 무엇이었나요?		
 기쁨이		
		
2. 리얼리가 교실에서 발표할 때 발표를 망친 이유는 무엇인가요?		
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		
3. <인사이드 아웃>를 보고 열게 된 점이나 느낀 점을 적어보세요.		
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		
 <p>예뵈여, <인사이드 아웃> 영화를 보고 있었어? 기쁨, 슬픔, 화, 초상, 짜증은 모두 우리의 소중한 감정어란다. 마지막 쉼표가 사라지면 나쁜 행동으로 나오게 되네. 따라서 우리는 감정을 잘 알고 조절하는 힘을 길러야 한단다!</p>		

4~5차시는 여러 감정을 알아보고 감정을 분류하는 시간이다. 다양한 감정을 알아보고 분류하는 활동은 어떤 감정이 자신에게 어떤 영향을 주었는지 경험을 떠오르게 만들어준다. 그리고 학생들은 그 감정에 대한 생각을 친구들과 공유하는 과정을 통해 감정이 인간에게 미치는 영향을 알게 된다. 4차시는 감정카드를 통한 감정놀이로 여러 가지 감정을 자연스럽게 익히는 활동을 한다. 그리고 여러 감정들 중에 스피노자가 기본감정으로 제시한 기쁨과 슬픔에 대해서는 다른 감정들에 비해 비중을 많이 두어 이야기를 나눈다. 활동 1은 감정카드를 보면서 여러 감정들을 이해한다. 감정카드에는 그 감정의 뜻이 적혀있고 얼굴 표정이 그려져 있어 학생들이 이해하기가 쉽다. 활동 2는 감정 놀이를 한다. ‘친구가 이야기하는

상황을 듣고 감정 알아맞히기’, ‘특정 감정의 뜻이나 얼굴 표정을 보고 감정 알아맞히기’와 같은 놀이에서 감정을 알아맞힌 학생에게 그 감정카드를 주는 방식으로 놀이가 진행된다. 활동 3은 감정놀이를 통해 기억에 남는 감정을 가지고 ‘감정빙고’를 하고, 가장 기억에 남는 감정을 뽑아 그림으로 표현한다. 놀이를 통한 감정 공부는 학생들이 특정 감정에 대해 쉽고 재미있게 이야기를 나눌 수 있게 만들어준다.

5차시는 기쁨, 슬픔, 화, 두려움의 4가지 기본감정을 기준으로 여러 가지 감정을 분류해보는 시간이다. 이 4가지 기본감정은 캠퍼와 플러치의 「기본정서분류법」에 기초하여 2차시 『인사이드 아웃』에서 알아본 기본감정에서 ‘까칠이’를 제외한 감정들이다. 동양의 희로애락(喜怒哀樂)이라는 기본감정도 있지만 연구자는 학생들이 기쁨과 즐거움의 감정을 구분하기 어렵다고 판단하였다. 각 모듈별로 4절지를 네 구역으로 나누고 각 구역에 기쁨, 슬픔, 화, 두려움을 적는다. 그리고 감정카드를 활용하여 각 감정의 뜻과 얼굴 표정을 확인하면서 감정들을 기본감정에 분류하는 활동을 한다. 모듈별 감정 분류 활동이 끝나면 결과를 공유하고 학급의 감정차트를 만들어 교실에 게시하게 된다. 이 감정차트는 후속 차시들의 활동에도 활용되고 학생 생활지도에도 활용이 가능하다. 아래는 4차시에 쓰이는 활동지와 5차시에 이루어지는 감정 분류하기 활동 예시이다.

<자료 IV-3> 감정교육 프로그램 4~5차시 활동지 및 자료



6차시는 감정 글쓰기를 안내하는 시간이다. 4~5차시에서 여러 감정을 알아보고 분류하는 활동을 했지만 내가 느끼는 감정이 어떤 감정인지 명료하게 인지하려면 감정에 대한 깊은 이해와 감정을 인식하는 꾸준한 연습이 필요하다. 따라서 활동 1에서는 교육자료로 『42가지 마음의 색깔』이라는 동화책을 학생들에게 안내한다. 『42가지 마음의 색깔』은 42가지의 감정이 꼬리에 꼬리를 물며 이어지고, 감정이 어떤 기분이고 느낌인지 그림과 여러 예시를 통해 쉽게 설명한다. 다음은 『42가지 마음의 색깔』에 나온 ‘포근함’이라는 감정에 대한 설명이다.

따뜻한 할머니의 품, 보송보송한 털을 가진 새끼 양, 나를 위해 준비된 폭신한 이불……. 포근함은 보드랍고 따듯해서 편안한 기분이야. 우리는 동물이나 사람, 물건, 때로는 따뜻한 겨울바람에서도 포근함을 느낄 수 있어. 포근함은 정이나 가깝다는 느낌, 그리고 안아 주고 싶은 느낌과 비슷해. 포근함은 어디에 있을까? 포근함은 너의 마음 안에 있단다. 떨고 있는 작은 토끼나 울먹이는 친구를 보면 포근하게 안아 주고 싶어지지. 그리고 포근함은 ‘사랑’을 불러일으킨단다(크리스티나 누네스 페레이라, 남진희 역,

2015, p.10).

활동 2에서는 감정 글쓰기를 하는 방법을 학생들에게 설명한다. 감정 글쓰기는 매 아침 활동 시간에 이루어진다. 아침에 학생들이 등교하고 나면 현재 자신의 감정을 느껴보고 왜 그런 감정이 들었는지 생각이나 경험, 느낌을 적는다. 자신의 감정을 잘 모르겠다면 감정카드나 감정차트 또는 『42가지 마음의 색깔』을 참고하여 자신의 감정을 찾아나갈 수 있다. 이렇게 매 아침활동 시간에 이루어지는 감정 글쓰기는 감정에 대한 자기 인식을 끊임없이 연습하게 만들어준다. 감정글쓰기는 학생들이 자기 감정을 흘려보내는 것이 아니라 의식적으로 자각(awareness)하는 활동이다. 이 활동은 학생들이 수동적 감정에 예속되지 않고 자기 감정에 민감해질 수 있도록 만들어준다. 스피노자가 바랐던 감정으로부터의 자유를 위한 기초 단계라고 말할 수 있다.

7~8차시는 문학 작품 속 인물들의 감정을 파악해보는 활동으로 감정을 추론(inference)하는 차시이다. 7차시는 8차시에 비해 비교적 감정을 파악하기 쉬운 『알사탕』이라는 그림책을 교육 자료로 선정하였다. 8차시는 다양한 사건 속에서 인물의 감정이 복잡해지는 『꿀뚜기』라는 동화책을 선정하였다. 학생들은 문학 작품 속의 사건 속에서 인물들의 말과 행동을 통해 인물이 어떤 감정을 느꼈을지 추론한다. 학생들은 자신이 그 인물이라면 어떤 감정이 들었을까 상상하기도 하고, 자신의 경험을 친구들과 나누며 작품 속 인물의 구체적인 감정을 파악한다. 이렇게 작품 속 인물들의 감정을 파악해보는 추론 활동은 스피노자에 따르면 감정에 대한 제2종 인식인 공통관념을 형성하는데 도움이 된다. 아래는 7~8차시에 쓰이는 활동지이다.

<자료Ⅳ-4> 감정교육 프로그램 7-8차시 활동지

감정 프로젝트	5. 작품 속 주인공의 감정	4학년 이름: 	감정	6. 작품 속 주인공의 감정	4학년 이름: 																																							
	<p style="font-size: small; text-align: center;"> 『말사탕을 읽으니 신기하지? 그 사람을 먹으면 속마음을 들을 수 있으니 말야- 사람은 물론이고 여러 대상들의 마음도 들을 수가 있어 자물란 어른분이 듣고 싶은 사람 또는 대상은 누구야? </p>			<p style="font-size: small; text-align: center;"> 우리는 언제까지 여러 감정에 대해 배우고 있고 감정 척도까지 만들었지? 그러면 여러 작품을 읽으면서 주인공의 감정을 생각해보면? 서유만이 할 짓을 할 수 있을 거라고 말이 ★ 『꿈뚜기』 책을 읽고 장만하다 주인공의 감정을 생각해보자. </p>																																								
	<p style="font-size: x-small;">★ 『말사탕, 그림책을 읽고 나만의 말사탕 만들게』</p> <p style="font-size: small;"> ● 내가 속마음을 듣고 싶은 사람 또는 대상은? () ● 듣고 싶은 이유는? ● 나만의 말사탕을 그려보자 (말사탕 대상의 특징이 잘 드러나게 그려주세요~) </p> <div style="border: 1px solid black; height: 80px; width: 100%;"></div>			<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="width: 33%;">감정</th> <th style="width: 33%;">기본감정</th> <th style="width: 33%;">구체적인 감정</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	감정	기본감정	구체적인 감정																																					
감정	기본감정	구체적인 감정																																										

9차시는 타인의 입장에서 생각하고 이해하는 시간이다. 활동 1은 『용 같은 건 없어』라는 그림책을 통해 타인의 말을 경청하고 타인의 입장에서 생각해봐야 하는 이유를 배운다. 『용 같은 건 없어』에서 엄마가 빌리의 말을 무시하며 용의 존재를 인정하지 않을 때마다 용의 몸이 커진다. 용이 집채만큼 커져 결국 엄마가 빌리의 말을 경청하고 용의 존재를 인정하자 용이 다시 새끼고양이만큼 작아진다. 학생들은 타인의 말을 경청하지 않고 편견과 고정관념을 가지고 바라보는 엄마의 태도에 빌리의 입장이 되어서 어떤 감정이 느껴지는지 생각해보고, 몸이 커지는 용같이 엄마가 무시할 때마다 마음 속에 어떤 감정이 커지는지 판단해본다.

활동 2는 다른 사람이 되어보는 활동을 통해 친구의 입장에서 어떤 감정과 생각이 드는지 체험하는 시간이다. 교사는 ‘사람은 그 상황을 그 입장을 겪어보지 않으면 알 수가 없다’는 것을 학생들과 공유하고 서로 다른 6가지 연극의 주인공을 소개한다. 6가지 사람은 능력이 있는 사람, 최선을 다하고 있는 사람, 소속감이 있다고 느끼는 사람, 따돌림을 당하는 사람, 놀림을 많이 당하는 사람, 완벽해야

하는 사람이다. 학생들은 여러 유형의 사람이 되어보고 어떤 생각과 감정을 가지는지 체험해봄으로써 타인을 이해하고 배려하려는 도덕적 정서를 기르게 된다. 그리고 친구와 자신의 경험을 나누고 감정을 공유하며 공동체 의식 또한 기르게 된다. 아래는 6가지 유형의 사람을 소개하는 글이다.

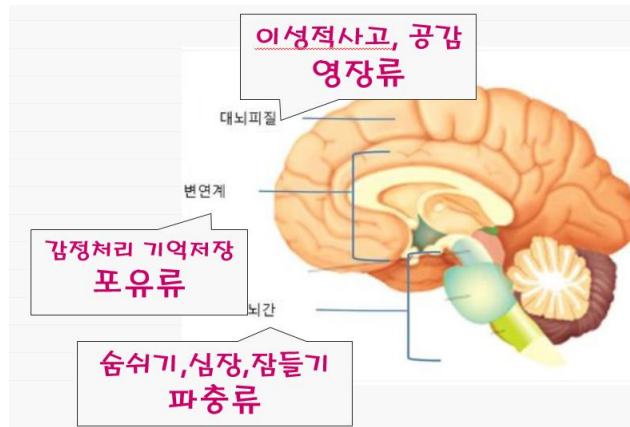
<자료Ⅳ-5> 감정교육 프로그램 9차시 자료

<p style="text-align: center;">나는 소속감을 느껴(반의 일원이야!)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 친구들은 나에게 잘해주고 도와줘 2. 나를 지지해주고 도와주는 친구들이 많아 3. 내가 공부를 할 때 어려우면 선생님이나 친구들은 나에게 도움을 줘 4. 친구들과 언제든지 함께 지낼 수 있어 5. 우리반은 안전하고 친구들은 나와 함께 즐겁게 지내고 있어 	<p style="text-align: center;">난 최고는 아니지만, 최선을 다하고 있어</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 어떤 날은 잘 되는 날도 있고 어떤 날은 슬픈날도 있지만, 상관없어 2. 친구들과 잘 어울릴 때도 있지만, 다들 때도 있지, 화해하면 되니 괜찮아 3. 나는 문제를 해결하기 위해 노력하고 학교는 즐거운 곳이야 4. 공부는 조금은 어렵기도 하지만 노력하면 잘할거라고 믿어
<p style="text-align: center;">나는 능력이 있는 사람이야 (나는 무엇이든 열심히 하고 노력해)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 나에게서 문제를 해결할 수 있는 능력이 있어 2. 나는 내가 아는 것을 친구들에게 알려 줄 수 있고 도움이 되 3. 내가 친구를 도와주면 친구들은 고마워 해 4. 난 이런 내 자신이 자랑스럽고 친구를 도울 수 있는 게 뿌듯해 5. 난 친구들에게 좋은 친구가 될 수 있고 도움이 돼 	<p style="text-align: center;">나는 따돌림을 당하는 것 같아</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 내가 말을 하려고 하면 친구들이 다른 곳으로 가버려 2. 다른 친구들이 뒤에서 수군거리고 이상한 소문을 내지 3. 누구도 나를 끼워주지 않아 4. 친구들은 내가 공기를 같이 하려고 하면 끼워주지 않고 화를 내지 5. 아이들이 나를 놀리고 뒤에서 흉을 보는 것 같아
<p style="text-align: center;">난 항상 놀림을 당해</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 난 친구가 없어. 그리고 항상 친구들은 내 이름을 가지고 놀려 2. 놀림을 당하니 화가 나고 짜증이 나지. 심지어 학교에 오고 싶지 않아 3. 선생님도 부모님도 내가 놀림을 당한다고 하면 내 잘못이니 잘 하라고만 해 4. 난 혼자 있고 싶은 느낌이 들어. 왜냐하면 친구들과 있으면 나를 놀릴 테니까! 5. 나는 놀림을 당할 때 외롭고 화가나. 그리고 친구들이 나를 무시하는 것 같아 	<p style="text-align: center;">나는 완벽해야 해 (모둠활동, 수업시간에 안하는 친구를 보면 화가나)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 난 항상 학교에서든 집에서든 최고가 되어야 해 2. 스티커를 꼭 받아야 하는데 옆 친구가 열심히 하지 않아 스티커를 받지 못하면 화가나 3. 난 공부도 1등, 운동도 1등이어야 해 4. 나는 문제가 틀리는 게 두려워. 문제를 맞히지 못하면 바보가 되는 느낌이야 5. 내가 학교에서 못한다는 소리를 부모님이 들으면 부모님은 나를 혼내거나 속상해 할지도 몰라.

10-11차시는 ‘화’라는 감정에 초점을 맞춰 감정을 이해하고 다스리는 연습을 하는 시간이다. 10차시에서는 ‘화’라는 감정이 어떤 감정이고 이성적인 판단이 어려운지 알아보는 활동을 한다. 활동 1은 학생들이 화가 났던 경험을 나누면서 느꼈

던 감정, 몸의 변화, 충동적인 행동 등을 공유한다. 활동 2는 『학급긍정훈육법』에서 안내하는 다니엘 시겔의 ‘손바닥 뇌 이론’을 배운다. 인간의 뇌는 크게 이성적인 사고를 하고 공감을 하는 ‘영장류의 뇌(대뇌피질)’, 감정을 처리하고 기억을 저장하는 ‘포유류의 뇌(변연계: 해마, 편도체)’, 숨쉬기, 심장 뛰기, 잠들기와 같은 생존과 밀접한 관련이 있는 부분을 담당하는 ‘파충류의 뇌(뇌간)’으로 나눌 수 있다.¹⁷⁾ 그림으로 표현하면 다음과 같다.

<그림 IV-1> 인간의 뇌 구조와 기능



- 출처: 네이버 블로그(<https://blog.naver.com/mynameinstar/220651557275>)

다니엘 시겔의 ‘손바닥 뇌 이론’은 뇌의 구조와 기능을 학생들에게 쉽게 접근하게 만들어준다. 아래는 손바닥에 표현한 뇌의 구조이다.

17) 뇌를 영장류의 뇌, 포유류의 뇌, 파충류의 뇌로 나누어 설명하는 것은 정신과 의사 마크고울스톤의 『뱀의 뇌에게 말을 걸지 마라』라는 책에 근거한다.

<그림 IV-2> 손바닥에 표현된 뇌의 구조



- 출처: 네이버 블로그(<https://blog.naver.com/mynameinstar/220651557275>)

인간의 뇌는 평소에 엄지를 감싸고 주먹을 쥔 모습으로 작용한다. 인간의 이성 과 관련 있는 대뇌피질이 감정을 담당하는 변연계를 감싸고 있어 감정이 지나치게 발현하여 충동적인 행동을 하지 못하도록 다스린다. 그런데 인간이 화가 났을 때는 손이 펴져 마치 ‘뚜껑이 열린 상태’가 되어 변연계가 대뇌피질의 영향에서 벗어나게 된다. 그러면 대뇌피질의 이성적 판단이 개입할 수 없게 되고 화를 조절하기 힘들게 된다. 활동 2를 통해 학생들은 ‘화’라는 감정이 다스려지기 힘들다는 사실을 이해하게 된다. 또한 대뇌피질이 다시 작용할 수 있도록 회복의 시간이 필요하다는 결론을 얻게 된다.

11차시에서는 화를 다스리는 방법으로 『학급긍정훈육법』의 ‘긍정적 타임아웃 (Positive Time-out)’ 활동을 한다. 교사 주도가 아닌 학생들과의 논의를 통해 학급의 긍정적 타임아웃의 위치를 정하고, 공간을 꾸미고, 규칙을 만드는 등의 활동을 한다. 11차시를 통해 학생들은 자기 주도적으로 ‘화’라는 감정을 조절하고, 친구가 화가 났을 때 이해하고 배려하는 태도를 기를 수 있게 된다. 특히 학생들이 화라는 감정을 조절하기 위해 긍정적 타임아웃에 가게 되면 화가 난 자신의 모습

을 돌아보고 화가 난 이유에 대해 생각을 할 수 있게 된다. 이는 스피노자에 따르면 수동적 감정을 극복하고 능동적 감정을 형성하기 위한 바탕이 될 수 있다. 아래는 10차시에 쓰이는 활동지이다.

<자료IV-6> 감정교육 프로그램 10차시 활동지

감정 프로젝트	8. 감정 조절하기	4학년 이름:
다양한 감정을 어떻게 잘 조절할 수 있는지 알아보자.		
1. 인생에서 가장 최악의 순간을 적고 그때 한 행동을 적어봅시다.		
가장 최악의 순간:		
그때 나의 행동:		
2. 손바닥 뇌이론에 대해 알아봅시다.		
3. 감정을 다스리는 방법은 어떤 것들이 있을까요?		
<div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%;"></div> <div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%;"></div>		
	<p>예를 들어, 손바닥 뇌이론을 보면서 어떤 생각이 들었나? 감정이 우리 뇌를 지배하면 제대로 된 생각을 하기 어렵단다. 감정은 소중하고 귀하지만 잘 조절하지 못하면 안 좋은 일이 생긴단다. 그래서 우리는 감정을 다스리고 올바르게 표현하는 방법을 알아야만단다.</p>	

12~13차시는 감정을 올바르게 표현하는 방법을 배우는 시간이다. 이렇게 감정을 지나치게 표현하거나 일부러 억제하지 않는 것은 중용에 따른 자세이다. 학생들은 바람직한 감정표현 방법을 배우고 연습을 통해 습관화하게 된다. 바람직한 감정표현 방법으로는 ‘나 전달법’, ‘행감바’, ‘인사약’ 방법이 있다.

‘나 전달법’이란 내가 문제를 소유했을 때 사용하는 기법이다. 상대방과의 관계에서 내가 화가 나거나 문제의식을 지닐 때 사람들은 주로 ‘너 전달법’을 사용한다. ‘너 전달법’은 상대방의 행동을 표현함으로써 상대방을 공격, 비난한다는 느낌을 전달하기 쉽다. 반면 ‘나 전달법’은 나를 중심으로 하는 표현을 사용하여 상대방의 행동과 관련된 자신의 생각이나 감정을 표현하는 대화방식이다. 이는 상대

방에게 개방적이고 솔직하다는 느낌을 전달함으로써 상대방과 관계된 문제해결에 더욱 효과적이다. ‘나 전달법’은 사실을 말하고 나의 감정을 솔직하게 표현한 후 상대방에게 바라는 구체적인 바람을 말한다. 아래는 ‘나 전달법’과 ‘너 전달법’의 특징을 비교하였다.

<표IV-6> 나 전달법과 너 전달법의 특징 비교


분류	나 전달법	너 전달법	비고
정의	‘나’를 중심으로 하여 상대방의 행동에 대한 자신의 생각이나 감정을 표현하는 대화방식	‘너’를 중심으로 하여 상대방의 행동을 표현하는 대화방식	
예	“그렇게 얘기하시니까 제 마음이 서운하네요.”	“사람이 어떻게 그렇게 얘기할 수 있으세요?”	
결과	<ul style="list-style-type: none"> • 상대방에게 나의 입장과 감정을 전달함으로써 상호이해를 도울 수 있다. • 상대방에게 개방적이고 솔직하다는 느낌을 전달하게 된다. • 상대방은 나의 느낌을 수용하고 자발적으로 자신의 문제를 해결하고자 하는 의도를 갖게 된다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 상대방에게 문제가 있다고 표현함으로써 상호관계를 파괴하게 된다. • 상대방에게 일방적으로 강요, 비난, 공격하는 느낌을 전달하게 된다. • 상대방은 변명하려 하거나 반감, 저항, 공격성을 보이게 된다. 	

- 출처: <https://www.imh.kr/b/B25-694>(나 전달법)

‘행감바’와 ‘인사약’은 학생들이 ‘나 전달법’을 쉽게 이해하고 연습할 수 있도록 도와주는 활동이다. ‘행감바’는 행동, 감정, 바람의 줄임말이고 ‘인사약’은 인정, 사과, 약속의 줄임말이다. 예를 들어 A가 B의 핸드폰 비밀번호를 보고 친구들에게 말해서 B가 기분이 나쁜 상황이다. B는 감정을 말하는 ‘행감바’로 이렇게 말할 수 있다. “네가 내 비밀번호를 함부로 친구들에게 얘기해서(행동) 내 비밀이 알려져서 속상해(감정). 앞으로 내 사생활을 지켜주었으면 좋겠어(바람).” A는 마음을 풀어주는 ‘인사약’으로 이렇게 말할 수 있다. “내가 너의 비밀번호를 함부로 친구들에게 말해서(인정) 정말 미안해(사과). 앞으로는 너의 사생활을 함부로 이야기하지 않을게(약속).”

학생들은 친구들과의 갈등 상황을 가정하고 ‘행감바’와 ‘인사약’으로 말하는 연습을 통해 자기 감정을 솔직하게 표현하고 문제를 슬기롭게 해결하는 법을 배우게 된다. 아래는 12~13차시에 쓰이는 활동지와 학급에 게시하여 학생들이 계속해서 연습할 수 있는 ‘행감바’, ‘인사약’ 포스터이다.

<자료Ⅳ-7> 감정교육 프로그램 12-13차시 활동지

감정 프로젝트	9. 감정 표현하기 감정을 올바르게 표현하여 보자.	4학년 이름: XXXXXXXXXX
<p>1. 사건이 발생했어요.</p> <p>사건 1. 내 휴대폰 비망침표종 ○○가 열에서 보더니 ○○가 제발하고 다른 친구들에게 큰 소리로 말했어. 나는 속이 상했지만 ○○는 장난이래면서 나보고 속이 풀리고 당해서 눈물이 날 것 같았다.</p> <p>사건 2. 수업 시간에 내기 소근 있던 학생들을 그걸 모두 알아 가져가서 소근은 아무렇게나 뉘웠다. 바래 달라고 했으면 기분 좋게 줘줄 텐데 마음대로 가져가서 소근 장려도 안 해서 기분이 나빴다.</p> <p>사건 3. 공식을 배우려고 풍운 서 있는데 □□가 자꾸 내 풍운 박히고 내 일차리로 생각기를 했다. 처음에는 장난으로 웃어 냈었는데 자꾸 그러니까 귀찮고 짜증이 나서 □□를 한 대 때려주고 싶었다.</p>		
<p>2. 모든 별로 사건에서 하나를 경해 행감바, 인사약을 적어봅시다.</p> <p>1) 기분문 달래요 “행감바”</p> <p>행동 : _____</p> <p>감정 : _____</p> <p>바람 : _____</p>		
<p>2) 대담을 물어줘요 “인사약”</p> <p>인정 : _____</p> <p>사과 : _____</p> <p>약속 : _____</p>		
 <p>여동이 친구들과 친하게 지내려면 서로의 마음을 잘 다룰 수 있어야 한다. 그래서 진정한 마음이 이루어져. ‘행감바’와 ‘인사약’으로 서로의 마음을 이해하고 표현하는 사이좋은 친구들이 되었으면 좋겠다.^^</p>		

<자료IV-8> 감정교육 프로그램 12-13차시 자료



14차시는 감정교육 프로그램을 마치면서 감정카드를 이용하여 소감을 나누는 시간이다. 소감 나누기는 수업 시간에 이루어진 차시별 활동과 아침활동 시간에 하는 감정글쓰기, 명상 활동을 포함하여 생각을 공유한다.

수업 시간에 이루어지는 감정교육 외에 아침활동에는 별도의 감정교육 프로그램을 운영한다. 아침활동에 이루어지는 감정교육 계획은 아래와 같다.

<표IV-7> 아침 활동에 이루어지는 감정교육 프로그램

요일 시간	월	화	수	목	금
08:30 - 08:40	감정 글쓰기				
08:40 - 08:50	기본명상	햇별놀이	기본명상	햇별놀이	기본명상

감정 글쓰기는 아침에 학생이 등교하고 나서 자신의 현재 감정을 파악하고 그

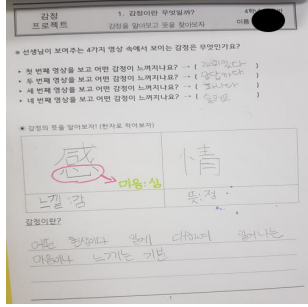
이유를 적는 활동이다. 자신의 감정을 명료화하기 위해 감정카드나 감정교육 프로그램 5차시에 만든 감정차트를 참고할 수 있다. 기본명상은 『처음 만나는 명상 레슨』의 CD에 있는 명상 유도문에 따라 교사와 학생이 같이 명상을 하는 활동이다. 명상의 내용은 호흡명상에서 시작하여 신체명상, 감정인식 명상으로 나아간다. 햇볕놀이 는 감정을 관계있는 세로토닌과 도파민의 적정한 분비를 위해 만든 활동이다. 교사는 학생들에게 햇볕놀이가 운동장에서 단순히 노는 것이 아니라 감정을 잘 조절하기 위한 목적이 있음을 알린다. 햇볕놀이는 세로토닌과 도파민의 적정한 분비를 추구하고, 친구들과 같이하는 놀이를 통해 서로 더욱 친해지는 계기가 된다.

3. 감정교육 프로그램의 적용 결과

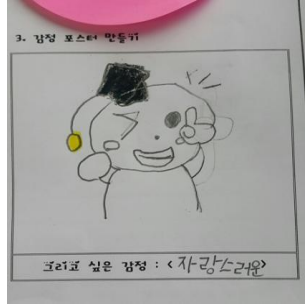
가. 활동 모습

아래에 감정교육 프로그램 활동 모습을 담았다. 2018년 1학기 동안 이루어진 감정교육 프로그램은 학교 행사와 교육과정 변화에 의해 날짜가 변경되기도 했지만 비교적 지속적으로 운영되었다. 아래는 감정교육 프로그램의 활동 모습들이다.

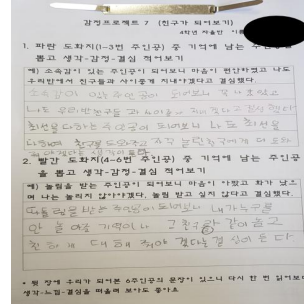
<자료Ⅳ-9> 감정교육 프로그램 활동 모습



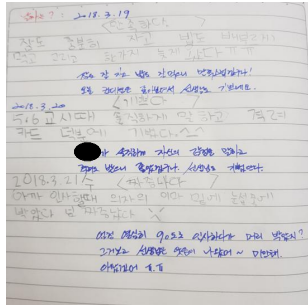
감정의 의미



감정 포스터



친구의 입장 되어보기



감정글쓰기



감정카드 놀이



감정차트 만들기



작품 속 주인공 감정 찾기



긍정적 타임아웃 공간



기본명상

나. 설문 결과 및 소감

감정교육 프로그램의 평가를 위해 학생 설문을 실시하였다. 총 14차시의 수업과 1학기 동안 진행된 감정 관련 아침 활동 결과에 대해 학생들은 아래와 같은 설문 결과를 보였다.

<표IV-8> 감정교육 프로그램 사후 설문지

	항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	자기 감정을 잘 파악 하게 되었는가?	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	7 (100%)
	타인 감정을 잘 이해 하게 되었는가?	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (28.4%)	5 (71.6%)
3	감정을 잘 조절하게 되었는가?	0 (0%)	0 (0%)	1 (14.2%)	3 (42.6%)	3 (42.6%)

감정교육 프로그램을 하고 난 이후의 항목별 학생들의 소감은 다음과 같다.

• <항목 1> 자기 감정 인식 능력

- 예전에는 감정이라고 하면 ‘기쁘다’, ‘슬프다’, ‘재미있다’ 정도만 알고 있었는데 감정교육 프로그램을 하면서 여러 감정을 알게 되었다. 특히 감정카드를 가지고 놀았던 것이 재미있었다.
- 내가 느끼는 감정이 어떤 감정인지 감정차트와 감정카드를 통해 더 잘 알 수 있게 되었다. 일기 대신에 감정 글쓰기를 하니깐 좋았고 나중에도 또 하고 싶다.
- 친구와 싸웠을 때 마음을 읽어주어서 좋았다. 화가 났는데 내가 원래 친구랑 싸우려고 한 게 아니라 친하게 지내려는 마음이 있었다는 것을 알게 되었다.
- 명상도 하고 차도 마시고 하면서 내 마음을 되돌아보니까 좋았다. 특히 우리 반에서 싸움이 났는데 명상에서 그 이야기를 하니깐 더 생각이 났던 것 같다.

• <항목 2> 타인 감정 인식 능력

- 같은 상황이라도 다르게 감정이 느껴진다는 사실을 알게 되었다.
- 친구의 감정을 예전보다 더 생각하게 되었다.
- 회복공간에 있는 친구를 보면 안쓰럽고 도와주고 싶은 마음이 든다.
- 손바닥 뇌이론을 알게 된 것이 좋았다. ‘화’라는 감정이 왜 폭발되는지 알았고

화를 다스리기 위해 초콜릿을 먹어본 것도 좋았다.

- <항목 3> 감정 조절 능력

- 예전에는 화가 나면 짜증을 내거나 욕이 먼저 나왔는데 이제는 전보다 좀 줄어들었다. 화가 나면 내가 화를 진정시킬 수 있는 회복공간이 있어서 좋다.
- 명상을 하니까 마음이 편안해지고 아침에 화났던 것도 좀 사라지는 것 같았다.
- 00이가 화를 잘 조절하지 못했다. 화가 나면 울고 진정하지 못해서 선생님들도 힘들어했었다. 그런데 지금은 회복공간에도 잘 가고 예전보다 금방 진정하는 것 같다.
- ‘행감바’, ‘인사약’같은 말하기는 잘 안 되는 것 같다. 아직도 화가 나면 내 감정을 말하는 것이 힘들다. 잘해야 회복공간에 가거나 참는 것이고 친구와 말하다 보면 싸움이 난다.

V. 결론 및 제언

초등학생들이 자기 감정을 제대로 다루지 못해 일어나는 문제들이 많다. 교육과정의 변천사를 보면 감정교육이 점차 강화되고는 있지만 아직은 감정교육이 교과보다 생활지도의 영역으로 취급되는 경향이 있다. 연구자는 교과에서도 감정교육이 강조되어야 한다고 보았고 기존의 감정교육을 보완할 수 있는 감정교육 프로그램을 개발하고자 하였다.

본 연구는 스피노자의 감정론을 기반으로 하여 감정교육 프로그램을 개발하고, 이를 초등학생들에게 적용한 결과 교실 현장에서 나타나는 변화를 알아보려고 하는 데 목적이 있다. 이러한 연구에 대한 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 스피노자의 인식론은 놀랍게도 오늘날 과학에서 감정에 대해 밝혀내고 있는 것들과 일맥상통하는 점이 있다. 스피노자는 인간의 정신과 신체가 우연하게 연결되어 있는 것이 아니라 이미 동일한 것으로 바라보았다. 과학적으로 밝혀진 감정의 발현과정에서도 신체와 정신은 매우 밀접하게 연관되어 있다.

그리고 스피노자는 인간이 자연의 질서 안에 존재하며, 자신의 정신과 신체의 역량을 보존하려는 코나투스의 욕망을 가진 존재로 보았다. 심리학에서 감정은 생명체의 생존을 촉진하고 자동적으로 문제를 해결하는 항상성(homeostasis)을 지닌다. 즉, 인간은 자기 생명을 보존하기 위한 본능적인 작용으로 감정을 가지는 존재이자 다른 말로 코나투스의 욕망을 가진 존재이다.

둘째, 스피노자에 따르면 감정에 대해 올바른 이해를 하고 능동적 감정을 형성하려는 노력이 중요하다. 스피노자는 인간이 필연적으로 수동적인 감정과 욕망의 속박에 갇혀 살아간다고 보았다. 수동적인 감정은 제1종 인식에 속하는 부적합한 관념이기 때문에 인간에게 혼란과 문제를 발생시킨다. 이를 극복하기 위해서는 감정을 더 잘 인식하고 감정의 원인을 자신에게 향하게 하는 능동적 감정을 형성해야 한다. 즉, 감정교육에서도 감정을 민감하게 자각하고 그 감정에 대해 다양하게 추론하는 활동을 통해 능동적 감정을 만들기 위한 노력을 해야 한다.

셋째, 감정교육 프로그램의 구체적인 활동을 만들기 위해 교육 현장에서 실행되고 있는 사회정서학습과 학급긍정훈육법, 명상을 검토하였다. 그리고 국가 수준

교육과정과의 연계와 시수 확보를 위해 교육과정 재구성을 통해 ‘감정’이라는 주제 중심 통합 교육과정식 감정교육 프로그램을 만들었다. 감정교육 프로그램의 차시별 활동들은 중심 교과인 도덕과 보조 교과인 국어, 미술, 창체의 성취기준과 연계되도록 구성하였다. 이는 ‘감정’을 분절적이고 피상적으로 배우던 기존의 교육과정 내용에서 벗어나 학생들의 삶과 연계된 의미 있는 학습을 가능하게 하였다.

넷째, 감정교육 프로그램의 적용 결과 학생들은 자기 감정을 명확하게 인식하는 능력이 향상되었다. 다양한 감정들의 의미를 살펴보며 자신의 감정의 원인을 찾으려고 노력하는 모습이 많았다. 이러한 노력은 타인의 감정을 이해하는 데 도움을 주었고 더 나아가 타인을 배려하고자 하는 존중의 분위기를 만들어주었다. 그리고 학생들이 감정을 조절하는 능력이 향상되었다. 특히 학생들은 수동적 감정인 화를 긍정적 타임아웃 공간에서 만든 능동적 감정으로 조절하려고 하였고, 이러한 노력을 통해 학급 내 갈등이 많이 감소하였다. 결과적으로 감정교육 프로그램은 학생들이 자신의 감정을 바르게 인식하고, 조절하고, 타인을 이해하며 갈등을 해소하는 데 효과가 있었다.

그러나 감정교육 프로그램 연구를 마치고 아쉬운 점도 있었다. 첫째, 감정교육 프로그램의 효과를 명확하게 입증하는 것의 어려움이었다. 감정교육 프로그램의 효과를 확인하기 위한 타당한 측정 도구를 개발하지 못하였다. 학생들의 변화가 감정교육 프로그램 때문인지 학교생활 속의 다른 변인들 때문인지 밝히기 힘들었다. 감정교육 프로그램 외에 학생 생활 지도를 위한 상담이 학생들의 변화에 큰 영향을 주었을 수도 있다. 이는 감정에 관한 인성교육이 학생들의 생활지도와 별개로 이루어질 수 없다는 것을 뜻한다. 둘째, 감정교육 프로그램을 적용한 학생의 수가 너무 적었다. 더 많은 학생들과 여러 학급에 적용했다면 감정교육 프로그램의 효과를 더 명확하게 입증할 수 있었을 것이다.

연구를 마무리하며 후속연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 감정교육 프로그램의 효과를 증명할 수 있는 평가 도구 개발 연구를 제안한다. 감정교육에서 교육적 효과를 확인하기 위해서는 인지적인 평가만으로 한계가 있다. 학생의 정서적인 변화는 매우 주관적이고 상황과 대상에 따라 달라질 수 있기 때문에 적절한 측정 도구를 개발하여 명확한 기준을 가지고 객관

적인 결과를 도출해야 할 것이다.

둘째, 본 연구는 연구자의 학교 7명의 학생을 대상으로 했다는 아쉬움이 있었기 때문에 좀 더 다수의 학생을 대상으로 하는 감정교육 프로그램을 적용하여 보다 정확한 효과를 검증할 필요성이 있다.

참 고 문 헌

단행본

- 교육과학기술부. (2007). 2007 개정 교육과정 총론 해설 - 초등학교-. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. (2009). 2009 개정 교육과정 총론 해설 - 초등학교-. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. (2016). 2015 개정 교육과정 총론 해설 - 초등학교-. 서울: 교육과학기술부.
- 기윤옥 외, (2017), 초등학생의 자기조절력 향상을 위한 긍정적 타임아웃 실행연구, 「초등상담연구」, 한국초등상담교육학회, 437-456
- 김은정 외, (2014), 초등학생들의 감정인식과 공감능력 향상을 위한 맞춤형 모바일 앱 개발, 「컴퓨터교육학회 논문지」, 한국컴퓨터교육, 85-99
- 김은주, (2013a), 외적 충격으로부터 어떻게 내면이 구축되는가?, 「철학사상 제 49호」, 서울대학교 철학사상연구소, 53-83
- 박병춘, (2009), 공감 발달을 위한 도덕교육방법, 「홀리스틱융합교육연구 13호」, 한국홀리스틱교육학회, 127-144
- 박준식, (2017), 도덕적 지식과 도덕성 발달의 관계: 스피노자적 관점, 「초등도덕교육 제57호」, 한국초등도덕교육학회, 193-218
- 손경원, (2010), 정서적 기술의 개인차, 정서교육 그리고 도덕과 교육, 「도덕윤리과교육 제31호」, 한국도덕윤리과교육학회, 257-292
- 송영민, (2013), 스피노자 감정론으로 도덕과 교수텍스트 구성하기, 「초등도덕교육 43호」, 한국초등도덕교육학회, 247-264
- 이인재, (2003), 도덕적인 삶을 위한 감정의 역할과 감정교육에 관한 연구, 「倫理研究 54호」, 한국국민윤리학회, 167-207
- 이재훈, (2001), 초등도덕교육에 있어서 감정교육의 지위와 철학적 기초, 「초등도덕교육 7권」, 한국초등도덕교육학회, 153-175
- 이지영, (2013), 스피노자: 신체와 합리적 정서의 문제, 「철학 제116집」, 한국

- 철학회, 45-74
- 장승희, (2015), 명상의 도덕교육적 효과, 「도덕윤리과교육 제46호」, 한국도덕윤리과교육학회, 107-144
- 하수경, 노희정, (2014), 초등 도덕교과에서의 감정교육 방법, 「초등도덕교육 44권」, 한국초등도덕교육학회, 433-456
- 박석, (2001), 『명상 길라잡이』, 도솔.
- 장승희, (2013), 『유교와 도덕교육의 만남』, 제주대학교 출판부.
- 홍영미 외, (2013), 『교육을 바꾸는 힘, 감성교육』, 즐거운학교.
- Antonio Damasio, 임지원 역, (2013), 『스피노자의 뇌』, 사이언스북스.
- Charles Robert Darwin, 최원재 역, (1998), 『인간과 동물의 감정표현에 대하여』, 서울: 한국과학문화재단.
- David Hume, 이준호 역, (1998), 『인간본성에 대한 논고 3-도덕에 관하여』, 서광사.
- Daniel G. Amen, 안한숙 역, (2008), 『그것은 뇌다』, 한문화.
- Daniel Goleman, 한창호 역, (2008), 『EQ 감성지능』, 웅진지식하우스.
- Deleuze, G, Spinoza-philosophie pratique, 박기순 역, (2013), 『스피노자의 철학』, 민음사.
- Jane Nelsen 외, (2014), 김성환 외 역, 『학급긍정훈육법』, 에듀니티.
- James W. Kalat, Michelle N.shiota, 민경환 외 역, (2011), 『정서심리학』, 센게이지러닝.
- Rauland, 전옥례 역, (2008), 『감정의 비밀』, 좋은땅.
- S.M.Swearer, 이동현 외 역, (2011), 『괴롭힘의 예방과 개입』, 학지사.
- Spinoza, 추영현 역, (2008), 『에티카/정치론』, 동서문화사.

논문

- 김진환, (2017), 초등학생을 위한 정서교육프로그램 개발 연구, 석사학위논문, 경인교육대학교.

- 문유혜, (2014), 인문고전을 활용한 초등학교 도덕교육 방안, 석사학위논문, 제주대학교.
- 서주희, (2010), 초등학생의 사회·정서적 능력 함양 방안 연구, 석사학위논문, 서울교육대학교.
- 오유선, (2018), 2015개정교육과정의 교과 간 성취기준 재구성을 통한 수학중심의 간학문적 수업자료 개발, 석사학위논문, 제주대학교.
- 유재희, (2014), 초등 도덕과 교육에서 영상매체를 활용한 감성교육방안, 석사학위논문, 서울교육대학교.
- 이유성, (2016), 초등도덕교육에서 도덕적 정서교육방안연구, 석사학위논문, 경인교육대학교.
- 이지혜, (2015), 주제중심 통합교육과정의 실행 경험에 대한 연구, 석사학위논문, 진주교육대학교.
- 이진이, (2014), 공감교육의 초등도덕과 교육에서의 적용 연구, 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 조꽃씨, (2013), 스피노자의 심신론에 관한 윤리학적 해석, 석사학위논문, 서강대학교.
- 조문영, (2016), 스피노자 감정이론이 상담에 주는 치료적 함의, 석사학위논문, 영남대학교.
- 조희경, (2004), 초등 도덕과 교육을 통한 정서교육 방안, 석사학위논문, 전주교육대학교.
- 한재은, (2014), 흠과 셸러의 윤리학적 공감론이 초등도덕교육에 주는 함의, 석사학위논문, 서울교육대학교.

기타자료

- 교육부 보도자료:

<http://moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&boardSeq=75144&lev=0&searchType=null&statusYN=C&page=1&s=moe&m=0503&opType=N>

- 네이버 지식백과 ‘뇌’:

<https://terms.naver.com/entry.nhn?docId=1023054&cid=47316&categoryId=47316>

- 네이버 지식백과 ‘도덕’:

<https://terms.naver.com/search.nhn?query=%EB%8F%84%EB%8D%95&searchType=&dicType=&subject>

- 네이버 지식백과 ‘사회정서학습’:

<https://terms.naver.com/entry.nhn?docId=2118689&cid=41991&categoryId=41991>

- 손바닥 뇌이론: <https://blog.naver.com/mynameinstar/220651557275>)

- 나전달법: <https://www.imh.kr/b/B25-694>

- 명상의 효과:

http://biz.heraldcorp.com/culture/view.php?ud=201808030419397600025_1

A B S T R A C T *

A Study on Development of Emotional education program based on Spinoza's affect Theory

Yang, Byeong Hun

Major in Elementary Ethics Education
Graduate School of Education
Jeju National University

Supervised by Professor Jang, Seung Hui

There are many problems that elementary school students can not handle properly their emotions. The purpose of this study is to develop and emotional education program based on Spinoza's Affect Theory.

The research problems set in this study are as follows.

First, we understand emotion through the meaning, classification, and process of emotion.

Second, we find the significance of moral education of Spinoza 's Affect

* A thesis submitted to the committee of Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education conferred in December, 2018.

and the theoretical background of the emotional education program.

Third, we get concrete action ideas of emotional education program through Social Emotional Learning, Positive Discipline in the Classroom, and Meditation.

Fourth, we design the emotional education program through the reconstruction of the curriculum and apply it to the classroom to investigate the educational effect.

The following conclusions were obtained.

First, Spinoza's theory is surprisingly consistent with what science reveals about emotions today. Spinoza did not think that human mind and body were coincidentally connected, but looked at the same thing already. Even in the process of expressing the scientifically revealed emotions, the body and mind are closely related. And Spinoza regarded man as being in the order of nature, with the desire of the 'Conatus' to preserve his mental and physical capacities. In psychology, emotion has homeostasis that promotes the survival of life and automatically solves the problem. In other words, human beings are emotional beings with an instinctive action to preserve their own lives, and in other words, beings with the desire of Conatus.

Second, according to Spinoza, it is important to understand emotions and build active emotions. Spinoza saw that man inevitably lived in the bondage of passive emotions and desires. Passive emotions cause confusion and problems for humans because they are inappropriate ideas belonging to the Imagination. To overcome this, it is necessary to form an active emotion that better recognizes the emotions and directs the cause of emotions to oneself. In other words, in the emotional education, efforts should be made to create active emotions through awareness of emotions sensitively and various inferences about the emotions.

Third, as a result of applying emotional education program, students improved their ability to recognize their own emotions clearly. Students often

looked at the meaning of various emotions and tried to find the cause of their emotions. These efforts helped students understand their emotions and created an atmosphere of respect for others. And the ability of students to control emotions has been improved. Particularly, students tried to control passive emotional expression into active emotion created in a 'Positive time-out' space. As a result, the emotional education program was effective in helping students to correctly recognize, control, understand others, and resolve conflicts.

keyword: Emotion, Spinoza, Awareness and Inference of Emotion, Emotional education Program