

아동의 문화예술교육이 공감능력과 분노조절에 미치는 영향

정 보 람

목 차

제 1 장 서 론	5
1. 연구배경 및 목적	5
2. 연구범위	7
제 2 장 이론적 배경	9
1. 선행연구	9
가. 문화예술교육 탐구	9
나. 공감능력의 개념	11
다. 분노조절의 개념	13
2. 아동기 문화예술교육과 공감능력·분노조절의 대표적 사례	14
가. 베네수엘라-엘 시스테마	14
나. 영국-CP(Creative Partnerships)	61
제 3 장 가설 설정	18
1. 문화예술교육 흥미에 따른 공감능력과 분노조절	18
2. 문화예술교육 유형에 따른 공감능력과 분노조절의 차이	18
제 4 장 연구 방법	19
1. 조사대상	19
2. 조사도구	19
가. 공감능력 척도	19
나. 분노조절 척도	21
제 5 장 연구 결과	22
1. 표본의 특성	22
2. 가설검증 결과	23
제 6 장 결 론	25
1. 연구결과의 분석	25
2. 시사점 제시	25
3. 한계점 및 향후 연구과제	26
참 고 문 헌	27
부 록(설문지)	31

표 목 차

<표 1-1> 아동기 문화예술교육의 영향에 관한 기존연구	6
<표 2-1> 문화예술교육의 구분	11
<표 2-2> 공감능력에 관한 기존연구	12
<표 2-3> 청소년과 분노조절에 관한 기존연구	13
<표 2-4> 엘 시스템의 설립배경 및 성과	15
<표 2-5> CP(Creative Partnerships)의 설립배경 및 성과	17
<표 4-1> 공감능력 척도 요인분석	20
<표 4-2> 분노조절 척도 요인분석	21
<표 5-1> 표본의 특성	22
<표 5-2> 변수 간 상관계수	23
<표 5-3> 아동의 문화예술교육 흥미여부에 따른 공감능력·분노조절의 평균(표준편차)	23
<표 5-4> 아동의 문화예술교육 경험유형에 따른 공감능력·분노조절의 평균(표준편차)	24

그림 목차

[그림 1-1] 감정형성(공감능력·분노조절)의 영향	6
[그림 1-2] 연구 수행 체계	7
[그림 1-3] 문화예술교육 유형	8
[그림 2-1] 문화예술교육개념 확산 배경	10
[그림 3-1] 연구모형	18
[그림 4-1] 조사 대상자의 특성	19
[그림 5-1] 문화예술교육 유형과 공감능력·분노조절의 매개효과 순위	24

I. 서론

1. 연구배경 및 목적

현대로 접어들수록 사회가 다원화되고 경계가 허물어지면서 상호간의 공감, 소통, 융합 및 감정조절의 능력이 중시되고 있다. 또한 이러한 능력은 창의성과 감성의 발달에 의해 길러질 수 있다는 기대를 포함하여 아동기¹⁾의 문화예술교육이 중요한 가치로 인식되고 있다. Clawson & Coolbaugh(2001)의 연구에서 문화적 요소나 예술교육프로그램이 아동의 적극적 참여를 이끌고, 다양한 발달 영역에서 가장 두드러진 효과를 보이는 것을 입증하였고, 김은영(2011)은 현재 대한민국의 문화예술교육은 이전과는 확연히 다른 규모와 속도로 진행되고 있으며, 이러한 변화를 정부가 정책적으로 끌고 나간다는 특징이 있다고 하였다. 이러한 정책에 발맞추어 학교 및 지역문화단체, 기관들은 초·중등학생을 대상으로 학교 안팎에서 실시될 수 있는 다양한 프로그램을 개발하는 것에 많은 관심을(석문주, 최은식, 박장미, 손미현, 2011) 두고 있으며, 정책지원의 당위성을 확보하고자 문화예술교육과 공감능력, 분노조절과 같은 감정형성 간 관계를 입증할 필요성이 대두되고 있다.

그러나 아직까지 문화예술교육과 감정형성 간 관계 및 성과를 입증한 연구들은 대부분 소외 계층, 저소득층, 장애인 등을 수요자 특성에 기초를 두고 있으며, 어떠한 유형의 문화예술교육이 관련 있으며 구체적인 영향은 무엇인지와 같은 공급형태 특성에 기초한 연구는 미흡한 실정이다. 또한 문화예술교육정책은 우리의 학교 및 사회 교육 현장의 교육현실과 문화예술교육의 현황을 충분히 고려하지 않고 성급히 추진되어온 정책 사업이다 보니, 교육현장을 고려한 구체적이고 체계적인 실천 가능한 정책방향과 방안이 미비하다는 지적들을 받고 있다(한국문화예술교육진흥원, 2010). 한편 학교현장에서는 문화예술교육에 대한 인식이 낮아 별도의 교육과정 대신에 예체능 교과에 편성해서 지도해 오고 있으며, 이 또한 입시제도에 밀려 예술교육은 어려움에 처해있다(석문주, 권덕원, 오지향, 2010). 즉, 선행연구에 따르면 문화예술교육이 대인관계의 변화, 학교 적응력 향상(강명순, 2001)과 관련한 공감능력이나 분노조절에 긍정적인 영향을 미치는 것이 일반적 경향이지만, 문화예술교육의 방법이나 범위에 따른 구체적인 조사 혹은 설득력의 부족으로 실제 운영으로 연결하는데 장애요인이 심한 것이다. 따라서 문화예술교육 유형과 공감능력, 분노조절의 관계를 파악하여, 표면적인 문화예술교육 증대에서 벗어나 효율적인 문화예술교육 방안을 모색이 필요하다고 여겨진다.

우리나라에서 문화예술교육이라는 개념이 확산되고 학교문화예술교육 및 사회문화예술교육의 지원 프로그램이 다양하게 추진된 것은 2004년 11월에 있었던 문화예술교육지원법의 제정과 연관되어 있다. 이는 학생들에게 다양한 학습활동(직접적인 체험활동과 공동 학습과제의 해결 등)을 통해 어린 시절부터 많은 문제 해결의 방법을 익히도록 하는 데 그 목적이 있다고 할 수 있다(한국문화예술교육진흥원, 2008). 더불어 문화예술교육에 대한 연구가 증가하였고, 특히 공감능력, 분노조절과 관련한 인성과 공동체의식 함양 등에 미치는 영향을 주장한 연구들이 관심을 끌게 되었다. 이와 관련하여 Ann Bamford(2006)는 예술의 교육적 경험은 학생들에게 동기를 부여하고 정서공유를 통해 공동체 의식을 배우도록 자극하며, 발전된 문화를 인식하고 자신과 타인을 이해하도록 돕는다고 저술하였다. 또한 Clawson & Coolbaugh(2001)는

1) 김광수, 김해연(2009)의 연구에서는 초등학교 시기는 자신의 환경에 잘 적응하고 학업 및 인간관계에서 탁월하게 기능할 수 있도록 돕는 긍정적인 정서능력이 개발되고 발달되어야 할 중요한 시기라고 하였다.

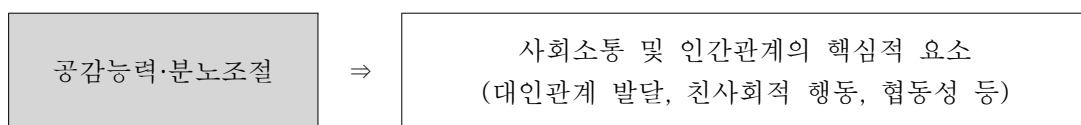
문화예술교육의 체험이 아동의 정서적 행복감, 자신감, 학교 및 사회에 대한 긍정적 태도 형성과 자존감 향상에 적극적으로 기여하였다는 결과를 보고 하였고, 김은영(2011)은 의사소통 능력 향상과 타인 배려능력 향상의 결과를 보고하였다. 반면 전정운(2009)의 연구에서 문화적 소외는 학업성취도가 낮아지고 정서적으로도 소외되어 비행과 일탈로 이어질 가능성이 높게 된다고 하였다.

<표1-1> 아동기 문화예술교육의 영향에 관한 기존연구

연구자	내용	대상
Clawson & Coolbaugh (2001)	정서적 행복감, 자신감, 학교·사회에 대한 긍정적 태도, 자존감 향상	아동
강명순(2001)	자아 존중감향상, 사회적응기술 향상, 학교적응 등	빈곤해체 가정 아동
정익중(2005)	집중력 향상, 예술작품 이해도 증진, 자아존중감·자기표현력 증가	빈곤아동
Anne Bamford(2006)	자신감 향상, 소속감, 정서공유, 공동체의식	학생
최선남·전종국·신영희(2007)	불안감 감소, 자아존중감 향상	저소득층 아동
김소영·이근매(2010)	사회성(사교성, 자주성) 향상	보호시설 아동
김은영(2011)	문화예술 태도변화, 발표력·자신감 향상, 의사소통·타인배려능력 향상	저소득층 아동

한편 공감능력은 타인의 감정과 심리상태, 혹은 경험을 마치 나의 것처럼 느끼고 인지하는 능력에 기초를 두는 정신 내적 현상(이희경, 1999)으로, 개인 지향적이고 목표 지향적인 사회적 분위기로 인해 겪게 되는 혼란과 어려움을 예방하는 차원에서도 주목을 받게 되었다(조한익·이미화, 2010). Hoffman(1982)은 공감은 친사회적 행동에 대한 동기를 유발하는 중재자의 역할로 설명하였고, 서성애(2007)는 대인관계를 발달시키고 갈등해결에 긍정적인 영향력을 행사하며 친사회적 행동과 협동성을 길러준다고 주장하였다. 더하여 인간이 경험하는 다양한 정서반응 중 하나인 분노조절은 공감능력과 비례한다고 볼 수 있다.²⁾ 이렇듯 공감능력 혹은 분노조절을 중요시하는 사회의 요구와 이를 위한 주요변인은 아동 문화예술교육이라 여길 수 있는 선행연구를 바탕으로 본 연구에서는 아동의 문화예술교육 흥미여부와 공감능력·분노조절의 관계, 그리고 문화예술교육 유형과 공감능력·분노조절의 관계를 알아보고자 한다.

[그림1-1] 감정형성(공감능력·분노조절)의 영향



2) 공감 능력이 큰 사람들은 자기가 분노를 표출하게 되면 두 사람 사이의 관계의 조화가 깨질 뿐만 아니라, 그로 인해 상대방이 당혹감을 느끼거나 감정적인 상처를 입게 될 것이라는 사실을 잘 인식하게 될 것이므로, 대인관계 장면에서 가능하면 분노를 드러내지 않으려 할 것이다(조공호, 김지연, 최경순, 2009)

2. 연구범위

본 연구는 아동 문화예술교육의 유형이 공감능력·분노조절에 미치는 영향을 검증함으로써 아동기 국내 실정에 맞는 아동의 문화예술교육 방안을 제시하고, 아동기 문화예술교육의 사회적 반향 및 효과를 알아보고자 한다. 본 연구범위는 다음과 같다.

첫 번째로 아동기 문화예술교육과 공감능력·분노조절의 관계와 관련한 선행연구를 통하여 이론적 설득력과 기존연구의 한계점을 분석하고자 한다.

두 번째로 아동기 문화예술교육이 공감능력·분노조절에 영향을 미친 사례조사를 통하여 아동기 문화예술교육 방침의 실효성과 사회적 효과를 파악해 보고자 한다.

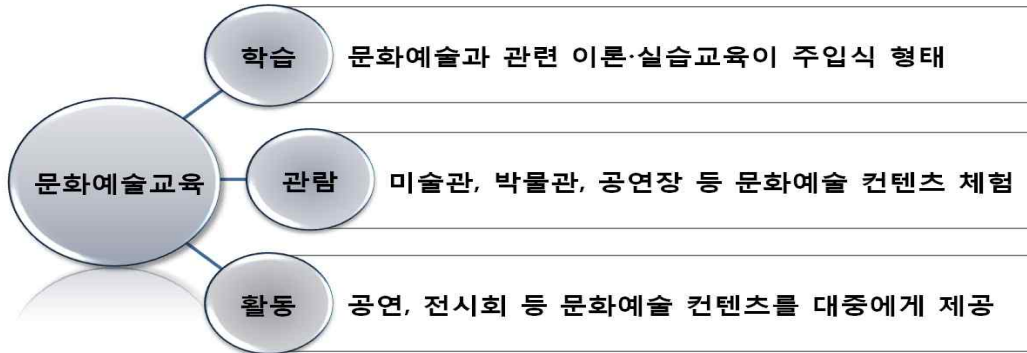
세 번째로 설문조사를 실시하여 국내 아동의 문화예술교육 현황을 살피고, 문화예술교육 유형이 공감능력·분노조절능력에 미치는 영향을 검증하고자 한다. 따라서 서울 소재의 2개 초등학교에서 4학년~6학년 남녀학생 380명을 대상으로 문화예술교육 현황과 선행연구를 통해 검증된 척도를 통해 공감능력과 분노조절에 관한 조사를 실시하고자 한다.

[그림1-2] 연구 수행체계



본 연구에서 문화예술교육의 총칭은 학습, 참여, 활동으로 구분되는 문화예술교육 유형을 의미한다. 구체적으로 살펴보면 첫째, 문화예술과 관련하여 이론교육과 실습교육이 일방적인 주입식 형태로 이루어지는 유형을 문화예술학습 둘째, 미술관이나 박물관, 공연장 등에서의 문화예술 콘텐츠를 체험하는 형태의 유형을 문화예술관람 셋째, 아동이 대중 앞에서 공연이나 전시회 등 문화예술 콘텐츠를 제공하는 형태의 유형을 문화예술활동으로 조작적 정의한다.

[그림1-3] 문화예술교육 유형



II. 이론적 배경

1. 선행연구

가. 문화예술교육 탐구

창조적 인재의 가치가 확산됨에 따라 유년기 혹은 아동기의 창의성과 올바른 정서함양에 관한 중요성이 대두되고 있으며, 그 중심에는 문화예술교육이 있다. 유년기에 받는 문화예술교육은 단순하게 문화적인 소양을 쌓는 것이 아니라 자아를 형성해 가는 것에 도움이 되며, 인성 교육에도 중요한 역할을 한다(임정은, 2006). 특히 창의성과 소통의 능력들은 문화예술 교육을 통해 계발될 수 있다고 기대되는 중요한 가치 중 하나이다(김은영, 2011). 문화예술교육의 영향에 대한 기존의 연구는 의사소통 능력, 대인관계 능력, 자아존중감, 정서공유, 공동체의식(Anne Bamford, 2006; Clawson & Coolbaugh, 2001; 김은영, 2011)과 관련되거나, 이와 같은 영향이 저소득층, 빈곤아동, 한부모 가족, 장애아동(정익중, 2005; 정여주, 2006; 최선남, 전종국, 신영희, 2007; 김효은, 2008; 김정희, 정다운, 2011)과 같이 공급대상에 미치는 효과에 집중되어왔다. 그러나 구체적으로 공급유형인 문화예술교육 체험의 구분 따른 효과분석을 간과할 수 없다. 문화예술교육은 대상자의 체험 범주에 따라 학습, 관람, 활동으로 구분할 수 있으며 학습과 관람은 문화예술 소비자 역할로, 활동은 창작자 역할로 연계될 수 있다. 정익중(2005)의 연구에 따르면 문화의 수동적인 소비자(객체)였는지, 능동적인 창조자(주체)였는지에 따라서도 효과가 달라질 수 있으며, 소극적인 소비자의 역할로는 소비와 수용을 통해 문화를 경험했다는 의미만 있을 뿐 생산과 참여를 통해 문화를 진정으로 향유했다고 보기는 어렵다고 하였다. 즉 문화예술교육의 체험 유형에 따라 기대되는 역할이 상이하고, 매개되는 영향력이 다를 것으로 판단된다.

우리나라에서 문화예술교육이라는 개념이 확산되고, 학교문화예술교육 및 사회문화예술교육의 지원 프로그램이 다양하게 추진된 것은 문화예술교육지원법³⁾의 제정과 연관되어 있다. 2004년 11월 제5차 교육인적자원개발회의에서 「문화예술교육 활성화 종합계획 수립⁴⁾」이 보고되었고, 이를 바탕으로 구체적인 정책 사업이 점차적으로 추진되었다(한국문화관광정책연구원, 2005). 그리고 2005년에는 문화예술교육을 지원하기 위한 종합적인 법적 근거인 문화예술교육 지원법이 통과되면서 본격적으로 문화예술교육 정책 사업을 현실화 시켰다. 이 법에 의해 한국문화예술교육진흥원이 설립되고, 지역문화예술교육지원센터가 지정 및 운영되면서 구체적인 문화예술교육의 지원이 이루어지게 되었다(거창문화예술교육지원센터, 2008; 정문성, 모경환, 석문주, 김해경, 박새롬, 2012).

3) 국가 및 지방자치단체의 임무와 학교 문화예술교육의 지원, 사회문화예술교육의 지원, 문화예술교육 전문인력 양성을 주 내용으로, 2004년 11월에는 '문화예술교육 활성화 종합계획'을 수립하였고, 2005년 12월 8일 '문화예술교육지원법'이 국회본회의를 통과하였다

4) 2004년 11월 25일 문화체육관광부와 교육인적자원부가 유/초/중등학교, 지역 공공시설 등 사회 전반에서의 문화예술교육 활성화를 위한 체계적인 정책 방향을 담고 공동으로 추진하였다.

[그림2-1] 문화예술교육개념 확산 배경5)

2002	문화예술교육 정책의 제도적 첫 접근
<ul style="list-style-type: none"> - 한국예술경영학회의 심포지엄 및 연구활동을 통한 ‘문화예술교육진흥법’안 마련 - 정치적 상황 속에 결실을 맺지 못한 채 중단 	
2003. 6	문화관광부 예술국 내 ‘문화예술교육팀’ 설치
<ul style="list-style-type: none"> - 문화부 내 ‘문화예술교육 TF’설치 후 확대개편하여 ‘문화예술교육팀’ 설치 - 문화관광부에서 적극적인 정책추진을 하고자 함 	
2004. 11	‘문화예술교육과’ 개편
<ul style="list-style-type: none"> - ‘문화예술교육팀’이 정식 조직 편제로 확대되어 문화예술교육과로 개편됨 	
2004. 11. 25	‘문화예술교육 활성화 종합계획’ 수립
<ul style="list-style-type: none"> - 유·초·중등학교, 지역 공공시설 등 사회 전반에서의 문화예술교육 활성화를 위한 체계적인 정책 방향 - 문화체육관광부와 교육인적자원부 공동으로 추진 	
2005. 12. 8	‘문화예술교육지원법’이 국회본회의를 통과
<ul style="list-style-type: none"> - 문화예술교육지원법은 국가 및 지방자치단체의 임무, 학교문화예술교육의 지원, 사회문화예술교육의 지원, 문화예술교육 전문인력양성을 주 내용을 함 	
2005. 2	문화예술교육진흥원 설립
<ul style="list-style-type: none"> - 다양한 문화예술교육 정책 및 사업의 실질적 기획과 추진 및 평가 - 여러 역할주체들 간의 협력과 네트워크를 지원할 수 있도록 구성 	

문화예술교육의 법적 개념은 “국민의 삶의 질 향상과 국가의 문화역량을 강화하는 것을 목적으로 하는 문화예술교육은 문화예술 및 문화산업과 문화재를 교육내용으로 하거나 교육과정에 활용하는 교육이다”⁶⁾로 정의되어 있는데 그 범주에 있어 다소 모호하게 볼 수 있다. 지금까지 선행연구에 의하면 문화예술교육을 목적적 의미의 ‘예술인의 교육’과 도구적 의미의 ‘예술을 통한 교육’으로 구분할 수 있다. Anne Bamford(2006)은 ‘예술인의 교육’은 무용, 시각예술, 음악, 연극 등 각각의 예술유형으로 사고하고 표현하는 방법을 기술적인 면에서 지속적이고 체계적으로 학습하는 것이고, 학교와 학습에 대한 태도개선, 문화적 정체성 확립과 개인적 만족, 복지 면에서 영향을 미친다. 또한 ‘예술을 통한 교육’은 모든 교과를 가르치는 대해 창의적이고 예술적인 교수법을 활용하는 교육으로, 전반적인 학습 성취도를 향상시키고 학교에 대한 불만을 감소시키며 긍정적 인지발달을 촉진한다고 저술하였다. 즉 전자인 ‘예술인의 교육’은 전문 예술인 양성에 의거한 목적적 의미, 후자인 ‘예술을 통한 교육’은 올바른 인격함양을 위한 도구적 의미로 이해할 수 있다. 국내의 문화예술교육은 문화예술, 문화산업, 산업재, 생활문화 전반을 포괄하는 광의의 개념으로 이해하고 있으며, 주로 예술교육에 대한 접근성(access)을 증진하고, 모든 국민이 창의력을 함양하는데 초점을 두고 있다. 이에 따라 논문에서 논의되고 있는 문화예술교육은 ‘예술을 통한 교육’에 속할 수 있다.

5) 문화예술교육정책백서 2006(문화관광부, 2007)을 참고로 연구자 작성

6) 문화예술교육지원법, 제1장 제1조 및 제2조

<표2-1> 문화예술교육의 구분

구분	내용	
예술인의 교육 (예술=목적)	정의	무용, 시각예술, 음악, 연극 등 각각의 예술유형으로 사고하고 표현하는 방법을 기술적인 면에서 지속적이고 체계적으로 학습하는 것
	영향	-학교와 학습에 대한 태도개선 -문화적 정체성 확립과 개인적 만족 -복지에 긍정적 영향
예술을 통한 교육 (예술=도구)	정의	모든 교과에 창의적이고 예술적인 교수법을 활용하는 교육으로, 인간의 조화로운 발달의 실현방법을 예술에서 찾는 것
	영향	-전반적인 학습 성취도 향상 -학교에 대한 불만 감소 -긍정적 인지발달 촉진

자료: The Wow Factor(Anne Bamford, 2006)를 참고로 연구자 작성

나. 공감능력의 개념

최근 청소년의 비행, 범죄는 물론 성인범죄의 공통된 원인은 낮은 공감능력이라는 연구결과들이 입증되면서, 학자들은 공감능력 심화에 주목하게 되었다. 공감이란 다른 사람의 내적인 경험, 즉 주관적인 감정이나 심리상태를 ‘마치 나의 것처럼’ 이해하고 느끼며 의사소통하는 것을 포괄하는 개념으로(Rogers, 1957; 박성희, 2004; 임정, 2005 재인용) 사회적인 소통과 인간관계의⁷⁾ 심화에 중요한 요소이다. 다시 말해 공감은 기본적으로 타인에 대한 관심에서 나오는 것이기 때문에 대인관계의 통합과 조화 유지에 기여한다(Hoffman, 2000; Johnson, 1990; Krebs, 1975; Matsumoto, 2000; Oatley et al., 2006; Redmond, 1989; Triandis, 1994a; 조궁호·김지연·최경순, 2009)

공감은 인간의 긍정적인 사회행동에 대한 탐구가 본격화된 시기인 1960년대 후반부터 관심이 증가하였다(Wispé, 1986; 조한익, 이미화, 2010). Rogers(1975)은 공감을 타인의 감정이나 심리상태 그리고 내적인 경험을 마치 나의 것처럼 이해하고, 매순간 함께 느끼며 상호간에 의사소통하는 과정을 포함하는 복합적인 행동이라고 하였고, Hoffman(1982)은 ‘자기 자신의 상황보다는 다른 사람이 처한 상황에 부합하는 정서적 반응’이라고 정의하면서, 동정과는 다른 일종의 대리적 경험으로 간주하였으며(임정, 2005). Eisenberg & Strayer(1987)는 타인의 감정 상태와 조건을 걱정하고 이해하려고 하며, 타인의 감정에 대해 동일시함으로써 생기는 정서적 반응이라 하였다. 이후 공감에 관한 연구가 활발히 이루어지면서 정서적 반응이 연결되는 과정의 논의로 확산되기 시작하였다. 신경일(1994)의 연구에서는 공감을 타인의 경험과 느낌을 체험하고 수용하는 인지적 과정과 그때의 정서를 마치 자신의 것처럼 느끼는 정서적 과정을 거친 후 다시 상대방에게 표현하는 복합적인 과정으로 이야기 하였고, 이희경(1999)은 타인의 감정과 심리상태, 혹은 경험을 마치 나의 것처럼 느끼고 인지하는 능력에 기초를 두는 정신 내적 현상이라 하였다. 비슷한 맥락으로 Baron-Cohen(2002, 2003)이 제안한 공감하기란 상대방의 정서와 생각을 이해하고 이에 적절하게 정서적으로 반응하려는 동기와 능력으로,

7) 인간관계에서 핵심적이고 결정적인 조건이 공감이라는 것은, Rogers(1957) 이래로 여러 연구자들에 의해 밝혀진 사실이다 (최의숙, 1988; 김미경, 1998; 권정안, 2001)

먼저 상대방이 왜 특정 생각을 하고 특정 감정을 느끼는 것인지를 이해한 후 상대방의 생각과 정서에 대해 적절한 정서로 반응하는 것으로 보았다(박찬옥, 김해리, 2010 재인용). 즉 공감은 타인의 역할이나 조망을 마치 자신의 것처럼 이해하고 수용하는 인지적 요소(신경일, 1994)와 공감적 이해의 결과로 대상의 정서와 반드시 일치하지는 않더라도 부합되는 측면이 있는 대리적 경험으로서의 정서적 요소(임정, 2005), 그리고 타인의 내적 경험을 공감적으로 이해하고 느낀 후 정확하고 민감하게 표현하는 의사소통적 요소(Carkhuff & Truax 1967; 권정안, 2001)로 구성된다.

<표2-2> 공감능력에 관한 기존연구

연구자	내용
Rogers(1957) 박성희(2004) 임정(2005)	타인의 감정이나 심리상태 그리고 내적인 경험을 마치 나의 것처럼 이해하고, 매순간 함께 느끼며 상호간에 의사소통하는 과정을 포함하는 복합적인 행동
Hoffman (1982)	자기 자신의 상황보다는 다른 사람이 처한 상황에 부합하는 정서적 반응
Eisenberg & Miller(1987)	타인의 감정 상태와 조건을 걱정하고 이해하려고 하며, 타인의 감정에 대해 동일시함으로써 생기는 정서적 반응
신경일(1994)	타인의 경험과 느낌을 체험하고 수용하는 인지적 과정과 그때의 정서를 마치 자신의 것처럼 느끼는 정서적 과정을 거친 후 다시 상대방에게 표현하는 복합적인 과정
이희경(1999)	타인의 감정과 심리상태 혹은 경험을 마치 나의 것처럼 느끼고 인지하는 능력에 기초를 두는 정신 내적 현상
Baron-Cohen (2002, 2003) 박찬옥·김해리 (2010)	상대방의 정서와 생각을 이해하고 이에 적절하게 정서적으로 반응하려는 동기와 능력으로, 먼저 상대방이 왜 특정 생각을 하고 특정 감정을 느끼는 것인지를 이해한 후 상대방의 생각과 정서에 대해 적절한 정서로 반응하는 것

공감능력이 선천적인 유전에 의한 것인가, 후천적인 학습에 의한 것인가에 관한 견해는 학자 사이에 어느 정도 차이를 보인다. Eisenberg & Miller(1987)은 공감을 '유전적 관점(Genetic perspective)'으로서 타고난 능력이라 주장한 반면, Truax & Carkhuff(1967), Hoffman(1984), 박성희(1996), 이은순(1999)은 공감을 '사회 학습적 관점(Social learning perspective)'으로서 훈련된 능력이라 주장하였다. 이와 같은 연구들을 종합하여 살펴보면 인간은 선천적으로 공감적인 성향을 가지고 태어나며 이런 성향에는 개인차가 존재하지만, 성장과정에서 학습과 사회화를 통해 공감능력이 습득되고 발달하는 것으로 이해할 수 있겠다(임정, 2005). 따라서 성장과정인 아동기의 공감능력 향상은 청소년, 성인이 되어서도 바람직한 사회성이나 대인관계에 상당한 영향을 미치게 된다.

다. 분노조절의 개념

인간이 경험하는 다양한 정서반응 중 하나인 분노조절은 공감능력과 비례한다. 공감이란 타인에 대한 관심과 배려의 능력을 바탕으로 하는 것이고, 따라서 공감 능력이 큰 사람들은 자기가 분노를 표출하게 되면 두 사람 사이의 관계의 조화가 깨질 뿐만 아니라, 그로 인해 상대방이 당혹감을 느끼거나 감정적인 상처를 입게 될 것이라는 사실을 잘 인식하게 될 것이므로, 대인관계 장면에서 가능하면 분노를 드러내지 않으려 할 것이다(조공호, 김지연, 최경순, 2009). 분노조절이 부적절하게 이루어질 때 자신의 육체적, 심리적 정서적인 상해를 입거나 인간관계의 어려움, 사회적 문제가 되는 반사회적인 성향이 표출되고 인격장애로 발전하기도 한다(이정숙, 이현, 안윤영, 유정선, 2010). 즉 공감수준이 높을수록 타인에 대해 느끼는 분노를 조절하고 통제하는 행동을 하게 될 개연성이 높아질 것이라 예측할 수 있다(조공호, 김지연, 최경순, 2009).

분노는 운동적인 요소와 언어적인 구성요소로 표현될 수 있는 가벼운 짜증으로부터 극단적인 격노까지의 강도를 지니는 비교적 강한 불쾌의 내적 정서경험 상태라고 할 수 있다(이정숙, 이현, 안윤영, 유정선, 2010). 이러한 분노는 어떤 외적인 힘, 주로는 다른 사람에 의해 개인의 계획, 목표, 또는 안녕의 추구가 간섭받거나 훼방 받는다고 인식될 때, 그리고 타인으로부터 배신을 당하거나, 욕구가 좌절되거나, 정당하지 않은 비판을 받거나, 적절하게 배려받지 못할 때 유발된다(조공호, 김지연, 최경순, 2009). Reeve(2005)는 분노의 핵심은 현재의 상황이 그렇게 되어서는 옳지 않다는 신념, 곧 외부로부터 오는 장애나 방해 또는 비판이 옳지 않다는 신념을 바탕으로 깔고 있는 것이라 하였고, Kalat & Shiota(2007)는 다른 사람에게 해를 입히려는 욕망 혹은 그 사람을 몰아내려는 충동과 관련된 정서상태로 보았으며, Semmelroth & Smith(2000)는 분노가 일상생활 속에서 볼 수 있는 정신이상의 한 종류이고 이러한 정신이상의 특징은 자기 통제력을 잃어버리는 것이라 하였다. 즉 분노는 개인의 목표 주구를 방해하거나 욕구를 좌절시키는 사람에 대한 공격행동을 유발한다(Berkowitz, 1990; Ekman, 2003; Lemerise & Dodge, 2008; Kalat & Shiota, 2007; Reeve 2005; 조공호, 김지연, 최경순, 2009).

특히 분노경험은 청소년기에 더 강하게 유발하는 경향이 있다. 청소년기는 가정과 학교 환경의 변화 그리고 부모로부터의 독립을 추구하는 과정에서 경험하게 되는 상실감, 무력감으로 인해 분노를 많이 느끼게 되고 이러한 분노를 비행 등의 사회적으로 용인되지 않은 방법으로 표현하기도 한다(강신덕, 1997; 권혜진, 1991; 이미리, 2009). 선행연구에 의하면 분노정서를 적절하게 표현하는 청소년은 일상생활에 잘 적응하지만, 이러한 조절 반응이 취약하면 공격적 행동이나 우울증 등의 부적응 문제를 나타낸다(이미리, 2009). 이러한 정서 상태를 표현하는 표출 규칙은 개인이 어릴 때부터 사회화되어, 어떤 사람이 어떤 상황에서 어떤 조절 기법을 사용하여 정서를 억제 또는 표현해야 하는지를 구체적으로 결정해 준다(Ekman, 2003). 즉 타인의 정서와 자신의 정서를 정확하게 인식하고, 적절하게 표현하며 조절하는 능력을 가진 아동은 공격적인 방법으로 상호작용하지 않게 되고 또래의 의해서 더 많이 수용되어 원만한 또래 관계를 맺는 것이다(서경희, 반지정, 2010). 따라서 청소년기의 비행, 폭력 등의 범죄를 예방하는 차원에서 아동기부터 분노조절에 관한 능력을 함양할 수 있는 방법에 관한 연구가 필요하다.

<표2-3> 청소년과 분노조절에 관한 기존연구

연구자	내용
강신덕(1997) 권혜진(1991) 이미리(2009)	청소년기는 가정과 학교 환경의 변화 그리고 부모로부터의 독립을 추구하는 과정에서 경험하게 되는 상실감, 무력감으로 인해 분노를 많이 느끼게 되고 이러한 분노를 비행 등의 사회적으로 용인되지 않은 방법으로 표현하기도 함
이미리(2009)	분노정서를 적절하게 표현하는 청소년은 일상생활에 잘 적응하지만, 이러한 조절 반응이 취약하면 공격적 행동이나 우울증 등의 부적응 문제를 나타냄
Ekman(1982, 2003)	정서 상태를 표현하는 표출 규칙은 개인이 어릴 때부터 사회화되어, 어떤 사람이 어떤 상황에서 어떤 조절 기법을 사용하여 정서를 억제 또는 표현해야 하는지를 구체적으로 결정해 줌
서경희·반지정 (2010)	타인의 정서와 자신의 정서를 정확하게 인식하고, 적절하게 표현하며 조절하는 능력을 가진 아동은 공격적인 방법으로 상호작용하지 않게 되고 또래의 의해서 더 많이 수용되어 원만한 또래관계를 맺는 것임

2. 아동기 문화예술교육과 공감능력·분노조절의 대표적 사례

가. 베네수엘라-엘 시스템아

엘 시스템아는 아동기 문화예술교육이 사회적 변화에 미치는 영향력을 입증할 수 있는 대표적인 모델이다. 1975년 베네수엘라⁸⁾ 빈민가에서는 마약, 범죄에 노출된 아동 및 청소년들에게 오케스트라 음악교육을 실시함으로써 청소년 보호역할 및 범죄감소의 결과를 이끌어 내었다. 거리의 청소년 11명을 모아 차고에서 시작한 베네수엘라의 음악교육 프로그램은 불과 40년 만에 28세 최연소 LA필하모닉 상임지휘자로 취임한 두스타보 두다멜과 같은 클래식 스타⁹⁾를 배출하였고 세계적인 오케스트라를 만들어내었다. 또한 연 250만 명 교육, 청소년 범죄 40% 감소 등과 같은 괄목할만한 결과를 이루어내었고(김은영, 2011), 이를 ‘엘 시스템아’라 한다. 엘 시스템아의 공식 명칭은 ‘베네수엘라 국립 청년 및 유소년 오케스트라 시스템 육성 재단(FESNOJIV; Fundacion del Estado para el Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela)’으로 현재는 베네수엘라의 빈민층 아이들을 위한 무상 음악교육 프로그램을 뜻하는 고유명사로 통한다.

이는 1975년 경제학자이자 음악가였던 총리출신 안토니오 아브레우(José Antonio Abreu)¹⁰⁾박사의 베네수엘라 문화의 특수성에 대한 고민으로 출발하여, 70년대 상류층의 전유물¹¹⁾

8) 1975년 베네수엘라는 세계 5위의 석유 수출국이지만 극심한 양극화로 인하여 인구 2640만 명 중 80% 이상이 빈곤층을 차지하였고, 빈곤층 아이들은 마약 운반책, 총기사고 등의 무질서에 노출되어 있었다.

9) 엘 시스템아로 구스타보 두다멜, 에딕손 루이스, 호엔 바스케스, L.미겔 로하스, 에드워드 풀가르, 나탈리아 루이스 바사 등이 국제무대에 섰다(위키백과 참고).

10) 1995년 아브레우는 유네스코에서 국제 청년 및 유소년 오케스트라 및 합창단 국제 네트워크의 발전을 위한 특별 대사로 임

로 여겨졌던 클래식 음악을 이용하여 빈곤과 범죄에 항시 노출되어 있는 아동, 청소년에게 자신의 잠재력을 발현하고 자아실현을 위해 노력할 수 있는 기회를 제공하여, 궁극적으로 그들의 삶이 변화할 수 있도록 돕는 것을 목표로 하고 있다(성도의, 2012). 호세 안토니오 아브레우 박사는 아이들에게 협동정신과 사회를 경험하게 하고 음악의 소중함을 일깨워주는 엘 시스템아에 대한 가치를 가장 중요시 여겼으며(김정은, 2010) 이는 문화예술교육이 공감능력·분노조절 향상과 같은 긍정적 감정형성에 기여하여 협동, 소속감, 책임감 등에 영향을 미치는 알고리즘을 기반으로 하였다고 말할 수 있다. 엘 시스템아는 호세 안토니오 아브레우 박사의 설립 이후 3년 만에 정부 산하기관이 됐고, 예산이 책정되면서 장기 프로젝트가 시작되었다(김정은, 2010). 이는 정부로부터 95%상당의 지원 및 기업단체의 지원이 함께 이루어지고 있으며, 전국적으로 확대된 지국(Nucleos)를 통해 운영되고 있다.

엘 시스템아는 35년이 지난 2010년에 190여 개 지국(Nucleos), 26만여 명이 가입된 조직으로 성장하였고,¹²⁾ 2012년 현재 50개가 넘는 오케스트라와 31만 명의 학생들이 소속되어 있다(성도의, 2012). 또한 엘 시스템아의 실행 가치는 많은 국제기관에서도 공감하고 있으며, 전 세계 25개 이상¹³⁾의 국가에서 엘 시스템아를 표방한 프로그램을 시행하였다¹⁴⁾.

<표2-4> 엘 시스템아의 설립배경 및 성과

구분	내용
설립 배경	- 발생지 : 1975년 베네수엘라 수도 카라카스 - 설립자 : 안토니오 아브레우 박사(경제학자, 음악가) - 설립취지 : 극심한 사회 양극화에 동반되는 청소년 범죄예방 및 목표의식 제공
기대 효과	- 빈곤과 범죄에 노출된 아동, 청소년에게 자신의 잠재력 발현 및 자아실현 효과 - 음악가 양성이 아닌, 음악을 통한 협동정신, 사회경험을 습득하도록 유도
운영주체	- 정부기금 및 기업단체가 FESNOJIV 재단에 지원 - FESNOJIV 재단 산하 전국에 분포된 지국(Nucleos)을 통한 운영/관리
성과	- 청소년 범죄 40% 이상 감소 - 세계적인 클래식 스타 배출 - 오케스트라 확대(2012년 현재 50여개 31만 명의 학생이 소속되어 있음)
현황	- 190여 개 지국(2010년 기준), 학생 31만 명 소속(2012년 기준) - 베네수엘라 외 전 세계 25개국 이상에서 엘 시스템아 프로그램 운영 중

자료: FESNOJIV 홈페이지(<http://www.fesnojiv.gob.ve/en/>) 및 선행연구를 바탕으로 연구자 작성

명되었으며, 유네스코의 “세계 청년 및 유소년 오케스트라 및 합창단 운동” 산하 특별 대표도 맡았다(위키백과 참고)

11) 엘 시스템아 활동이 이루어지기 전 베네수엘라에는 단 2개의 오케스트라가 존재하였고, 이는 정부행사를 위한 연주나 상류층의 고상한 취미로 인식되고 있었다.

12) 네이버 백과사전 참고

13) 아르헨티나, 호주, 오스트리아, 볼리비아, 브라질, 캐나다, 칠레, 콜롬비아, 코스타리카, 쿠바, 도미니카 공화국, 에콰도르, 엘살바도르, 영국, 과테말라, 온두라스, 이탈리아, 자메이카, 인도, 멕시코, 니카라과, 파나마, 파라과이, 페루, 포르투갈, 푸에르토리코, 스코틀랜드, 한국, 트리니다드 토바고, 미국, 우루과이

14) 엘 시스템아 공식 홈페이지(<http://www.fesnojiv.gob.ve/en/el-sistema-as-a-model.html>)

나. 영국-CP(Creative Partnerships)

CP(Creative Partnerships)은 청소년의 문화예술을 통한 교육이 창의성 계발을 증진시킴으로서 다양한 부가 성과를 거두었던 영국의 문화예술교육 프로그램이다. 2002년 영국¹⁵⁾에서는 5세부터 18세까지 학생들과 교사들이 건축, 연극, 공연, 박물관, 영화 상영, 역사적 건물, 무용단, 관현악단, 영화 제작, 웹사이트 디자인 등 창작활동을 하는 문화예술기관이나 예술가들과 지속적인 공동작업을¹⁶⁾ 연결함으로써 자신감, 의사소통 개선 및 학교생활, 학습능력 증진의 결과를 이끌어 내었다. 문화부와 예술위원회가 공동으로 추진한 CP는 2002년부터 2011년까지 7년 동안, 5,000여개 학교에서 8,000건 이상 프로젝트를 운영하였으며, 90,000여 명 교사와 백만 이상의 학생들이 참여하였다¹⁷⁾. 또한 영국의 주요 민간시장조사회사인 BMRP(British Market Research Bureau)의 연구 보고서에 의하면 CP 참여이후 92%의 학생이 자신감을 얻게 되었고, 91%의 학생의 의사소통 능력이 향상되었으며, 87%가 동기를 부여 받았다고 하였다. 또한 76%가 학교생활에 흥미를 느끼고 독립적인 학습능력을 성취하였으며, 57%가 전반적인 태도에 긍정적인 결과를 가져왔으며, 94%의 교사들이 교육방법이 향상되었다고 보고하였다(Mackey & Ullman, 2006).

영국 정부는 1964년부터 문화예술 교육에 집중 투자를 했지만, 대상과 방법을 명확히 하지 않아 오히려 문화예술 교육 분야에서 지역과 계층의 격차가 심화되었다(김낙현, 2012). 이후 1998년 영국 문화부와 교육부는 공동으로 “문화와 창의적 교육을 위한 국가자문위원회(National Advisory Committee on Creative and Cultural Education)”를 선임하였고, 자문위원회는 “우리들의 미래: 창의성, 문화 그리고 교육(All Our Futures: Creativity, Culture and Education)”라는 제안서를 제출하였다. 이 제안서의 실행방안으로 영국 정부는 2012년부터 하위 10% 학생들을 대상으로 건축가, 과학자, 문화예술 전문가 등과 산·학 연계 교육프로그램을 지원하였고, 학생들이 창의적 능력(문제해결 능력, 긍정적 태도)을 키워 궁극적으로 영국 경제발전에 영향을 미치는 역량을 개발하도록 의도하였다. Price waterhouse Coopers LLP(PwC)의 연구에 의하면 학교에서 창의적인 학습프로그램인 CP는 영국 경제에 약 40억 파운드(한화 약 6조9천억원)의 순이익을 생성 할 것으로 예상하였다¹⁸⁾.

CP는 실행 첫 해인 2002년과 2003년에만 4천만 파운드(한화 약 700억원)의 예산으로 운영되었고, 2002년부터 2009년까지 7년간 1억 파운드(한화 약 1700억원) 이상을 지원 받았다¹⁹⁾. 이는 영국 문화부(DCMS)로부터 예산이 책정된 것이며, 2008년에는 국가기관인 CCE(Creativity, Culture and Education)²⁰⁾를 설립하여 체계적으로 운영되어왔다. 하지만 2010년 정권교체와 재정악화로 인하여 예산삭감을 피할 수 없었고, 그간 성과를 통해 세계 여러나라의 문화예술교육 모범사례로 활용됨에도 불구하고, 2011년 9월 CP의 정부지원은 종결되었다.

15) 19~20세기에 걸쳐 영국은 광산과 제조업으로 경제적 부를 축적했지만, 21세기 경제성장은 창의성을 기반 한 산업이 이끌어 나갈 것을 예상한 영국정부는 창의적 인재를 양성할 교육제도를 마련하고자 CP를 추진하게 된다.

16) 한국문화예술교육진흥원, 2006

17) Creative Partnerships 공식홈페이지(<http://www.creative-partnerships.com/>)

18) Creative Partnerships 공식홈페이지(<http://www.creative-partnerships.com/>)

19) 매일경제(2009. 7. 13), 왕따·비행청소년 춤추며 창의력 배운다

20) 2011년 9월27일 CCE는 WISE(World Innovation Summit for Education)상을 수상함

<표2-5> CP(Creative Partnerships)의 설립배경 및 성과

구분	내용
설립 배경	<ul style="list-style-type: none"> -발생지 : 2002년 영국 -설립자 : 영국문화부와 예술위원회 공동추진 -설립취지: 학교와 예술가, 건축가, 과학자 등 전문가 혹은 문화예술기관과 지속적으로 연결하여 창의성 계발
기대 효과	<ul style="list-style-type: none"> -학교에 대한 정서적 유대감, 자신감, 학습 태도 개선, 소외계층 포용 -교사 고용률 제고, 교육과정에서 창의성과 개혁성 증진
운영주체	<ul style="list-style-type: none"> -정부예산을 CP에 지원 -CCE 산하 전국에 분포된 지역 CP사무소를 통한 운영/관리
성과	<ul style="list-style-type: none"> -자신감 (92%), 의사소통 능력 (91%), 동기부여 (87%) 향상 -학교에 흥미(76%), 독립적인 학습능력(76%), 전반적인 태도(57%) 향상 -학생들의 상상력 및 학습 관심도 증가, 출석률 개선, 타 교과목에서 나은 성과 입증 -교사들의 교육방법(94%) 향상
현황	<ul style="list-style-type: none"> -영국 전역 약 5,000여개 학교에서 8,000건 이상 프로젝트를 운영하였음(2002-2011) -90,000여 명의 교사, 백만 명이상의 학생이 참여하였음(2002-2011) -2011년 9월 영국 재정악화로 인하여 CP에 정부지원 종결

자료: CP 공식홈페이지(<http://www.creative-partnerships.com/>) 및 선행연구를 바탕으로 연구자 작성

Ⅲ. 가설설정

1. 문화예술교육 흥미에 따른 공감능력과 분노조절

일반적으로 대상에 대한 흥미와 관심이 있을 때 적극적인 태도로 다양한 접근을 하게 된다고 말할 수 있다. 이에 따라 아동의 문화예술교육이 공감능력·분노조절에 미치는 영향에 흥미여부가 매개될 것으로 예상된다. 그러므로 본 연구에서는 다음과 같은 가설을 제시한다.

가설 1-1: 아동의 문화예술교육이 공감능력에 미치는 영향은 흥미여부에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 1-2: 아동의 문화예술교육이 분노조절에 미치는 영향은 흥미여부에 따라 차이가 있을 것이다.

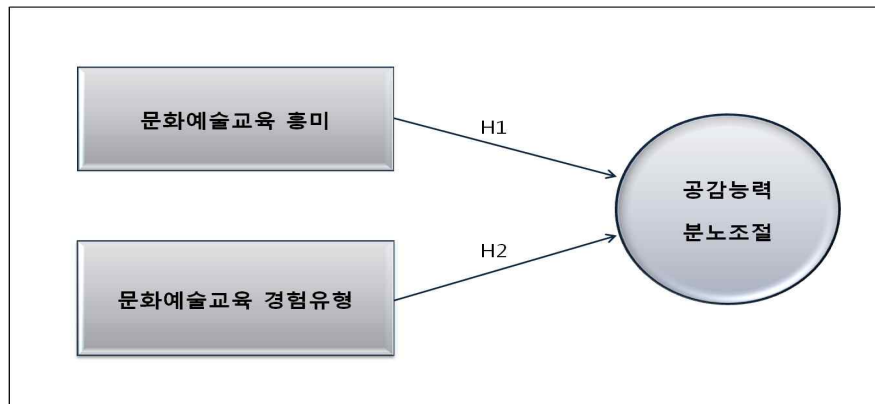
2. 문화예술교육 유형에 따른 공감능력과 분노조절의 차이

앞서 선행연구에서는 문화예술교육이 아동의 공감능력과 분노조절에 기여한다는 보고를 살펴봐왔다. 더하여 정익중(2005)의 연구에서는 문화적 체험을 경험하지 않은 것보다 문화적 체험을 경험한 것이 더 낮고, 문화적 체험이 어떠한 형태로 이루어지는가에 따라 효과성이 상이하다고 판단하였다. 따라서 본 연구에서는 문화예술교육 유형을 체험의 특성에 근거하여 3 단계로 구분하고, 공감능력과 분노조절에 미치는 효과가²¹⁾ 경험자와 비경험자의 분리로 매개되는가를 밝혀보고자 한다. 한편 초등학교 교육현장에는 7차 교육과정으로 인하여 음악, 미술 분야의 교육을 기본적으로 실시하고 있으므로, 정규 수업시간 외의 문화예술교육 경험으로 연구범위를 설정하였다. 그러므로 본 연구는 다음과 같은 가설을 제시한다.

가설 2-1: 아동의 문화예술교육이 공감능력에 미치는 영향은 경험유형에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 2-2: 아동의 문화예술교육이 분노조절에 미치는 영향은 경험유형에 따라 차이가 있을 것이다.

[그림3-1] 연구모형



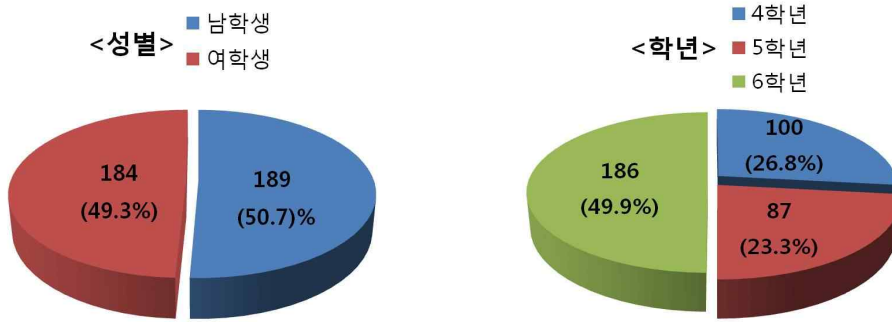
21) 본 연구에서는 공감능력이나 분노조절과 같은 감정형성은 선천적 성향인 개인차가 존재하더라도 성장과정에서 학습을 통하여 발달 혹은 퇴보하기 때문에, 공감능력과 분노조절은 후천적 학습과 훈련을 통한 결과물로 가정하였다.

IV. 연구방법

1. 조사대상

본 연구는 서울 소재 2개 초등학교에서 4학년~6학년 남녀학생 380명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 이들 중 불성실한 답변 7명이 제외되어, 총 373명의 자료가 최종적으로 분석되었다. 이 중 남학생은 189명(50.7%), 여학생은 187명(49.3%)로 비교적 고른 분포율을 보이고 있으며, 각 학년별로는 4학년 100명(26.8%), 5학년 87명(23.3%), 6학년 186명(19.9%)이 조사에 참여하였다. 이 연구에서는 아동의 문화예술교육과 공감능력·분노조절에 아동의 문화예술교육 흥미·문화예술교육 유형이 매개되는가를 검증함으로써 가설1, 2의 성립여부를²²⁾ 살펴보고자 한다.

[그림 4-1] 조사 대상자의 특성



2. 조사도구

본 연구에서는 아동의 문화예술교육 흥미여부와 문화예술교육 유형에 관한 질문을 10문항 실시하고, 선행연구를 통해 검증된 공감능력 척도와 분노조절 척도를 근거로 아동임을 고려하여 4점 리커트척도(Likert-type 4-point: '1'전혀 그렇지 않다. '4'항상 그렇다.)로 측정하였다.

가. 공감능력 척도

본 연구에서 공감능력 척도는 Davis(1980)의 연구에서 도출한 대인관계 반응지수 (Interpersonal Reactivity Index: IRI)를 기초로 하여, 김성희(1994)가 국내 아동에 맞게 번안한 30문항을 사용하였다. 이는 인지적 공감과 정서적 공감을 측정할 수 있는 척도로 관점취하기, 상상하기, 공감적 관심, 개인적 고통, 총 4가지 하위요인으로 이루어져 있다. 본 연구에서는 점수가 높을수록 성향이 강하도록 일부 문항을 역코딩하여 요인분석을 실시한 결과, 신뢰도 계수가 낮은 2개 문항을 적출하여 최종 28개 문항을 사용하였다. 각 설문문항은 Cronbach's α 가 신뢰성의 일반적인 수용기준인 0.7(Nunnally and Bernstein 1994)을 모두 상회하는 것으로 분석되었고, 전체 척도의 Cronbach's $\alpha=0.88$ 으로 신뢰성을 확인하였다.

22) 자료의 분석은 SPSS 18.0 프로그램을 이용하여 조사대상의 일반적 특성을 알아보기 위한 빈도분석과 설문문항에 대한 신뢰도 및 타당도 분석을 실시하였다. 또한 변수들의 관계를 살펴보기 위해 상관관계분석(Correlation Analysis)과 T-test, 분석을 실시하였다.

<표 4-1> 공감능력 척도 요인분석

구분	항목내용	Cronbach's α
공감 능력	함께 놀 친구가 없어서 늘 혼자 있는 아이를 보면 마음이 슬퍼진다	0.876
	기쁘다고 우는 아이는 이상한 아이라고 생각한다(역)	0.877
	나는 선물을 받지 않아도, 다른 사람이 선물 받는 것을 보면 정말로 기분이 좋다	0.876
	울고 있는 아이를 보면 나도 울고싶다	0.874
	다친 아이를 보면 정말 마음이 아프다	0.870
	다른 사람이 웃는 걸 보면 나도 같이 웃고싶다	0.875
	텔레비전 드라마를 보다가 우는 때가 있다	0.875
	상처를 입은 동물을 보면 마음이 아프다	0.873
	어떤 노래는 너무 슬퍼서 듣다가 울고 싶어진다	0.876
	개와 고양이를 사람처럼 느낌을 가진 듯이 대해주는 것은 어리석은 일이다(역)	0.879
	친구가 없는 아이들은 아마 친구가 필요 없어서 그럴 것이다(역)	0.879
	슬픈 영화나 책을 보면서 우는 사람을 보면 웃음이 나온다(역)	0.876
	내가 과자를 먹고 있을 때 누군가가 줌 주었으면 하고 쳐다보아도 혼자 다 먹는다(역)	0.878
	규칙을 어겨 선생님께 벌을 받는 친구를 보면 마음이 아프다	0.873
	다른 친구를 욕하지 전에 내가 만일 그 친구라면 어떻게 느낄 것인가 생각해본다	0.874
	재미있는 이야기나 소설을 읽을 때, 그 이야기 속의 일이 나에게 일어난다면 어떻게 될 것인지 상상해 본다	0.873
	남에게 이용당하는 사람을 보면 그 사람을 보호하고 싶은 마음이 든다	0.871
	소설을 읽을때 내가 정말 주인공이 된 것 같이 느낀다	0.871
	고통을 당하고 있는 사람을 보아도 별로 동정심이 생기지 않는 경우가 있다(역)	0.878
	어떤 일이 생겼을 때 가능한 여러 가지로 생각해 보려고 노력한다	0.875
	영화나 연극을 볼때 거기에 푹 빠지는 경우는 거의없다(역)	0.878
	나보다 불쌍한 사람을 보면 그 사람에 대해 정말로 염려되는 때가 자주있다	0.872
	어떤 결정을 내리기 전에 다른 사람들의 의견을 들어본다	0.874
	연극이나 영화를 본 후 내가 마치 주인공이 된 것처럼 느낀 적이 있다	0.873
	다른 사람이 불쌍하다고 해서 나까지 마음이 아플 필요는 없다(역)	0.873
	나를 화나게 하는 사람이 있을 때 잠시나마 그의 입장에서 이해하려고 노력한다	0.873
	마음에 드는 영화를 볼때 쉽게 주인공의 입장에 서는 편이다	0.878
	내 주변에서는 감동스런 일이 자주 일어난다	0.875

나. 분노조절 척도

본 연구에서 분노조절 척도는 Morganett(1994)이 초등학교 아동의 분노조절을 측정하기 위해 제작한 10문항을 사용하였다. 이번 연구에서는 점수가 높을수록 성향이 강하도록 일부 문항을 역코딩하여 요인분석을 실시한 결과, 신뢰도 계수가 낮은 1개 문항을 적출하여 최종 9개 문항을 사용하였다. 각 설문문항은 Cronbach's $\alpha=0.66, 0.67, 0.65, 0.68, 0.68, 0.70, 0.69, 0.64, 0.67$ 이고, 전체 척도의 Cronbach's $\alpha=0.70$ 으로 신뢰성을 확인하였다.

<표 4-2> 분노조절 척도 요인분석

구분	항목내용	Cronbach's α
분노 조절	나는 화를 잘 내기 때문에 어려움을 겪는 경우가 많다(역)	0.662
	나는 내가 항상 화가 나 있다고 생각한다(역)	0.670
	내가 원할 때는 언제나 나의 마음을 잘 조절할 수 있다	0.654
	나는 화를 낼 때 매우 심하게 낸다(역)	0.680
	나는 너무 화가 나서 어떻게 해야 될지 모를 때가 가끔 있다(역)	0.682
	나는 어떻게 하면 싸움을 피할 수 있는지를 안다	0.695
	나는 나를 괴롭히는 친구들에게 어떻게 해야 하는지를 안다	0.693
	나는 나의 감정을 잘 조절할 수 있다	0.636
	나는 화를 내지 않고 누군가에게 네가 하고 싶은 말을 할 수 있다	0.667

V. 연구 결과

1. 표본의 특성

본 연구에서는 아동의 문화예술교육이 공감능력·분노조절에 미치는 영향에서 문화예술교육 흥미여부와 경험유형의 매개효과를 측정하기 위하여, 서울 소재 초등학교에서 총 380명의 학생을 대상으로 설문조사를 실시하고, 최종적으로 373명의 분석을 자료로 이용하였다. 응답자들은 문화예술교육을 배운 혹은 배웠던 장소에 관한 질문에 105명(28.2%)이 학교 정규수업만²³⁾ 학습한다고 응답하여, 77.8% 학생들은 정규 수업시간 이외 학원·방과 후 활동을 이용하여 추가적으로 학습하는 것으로 볼 수 있다. 이는 구체적으로 177명(47.5%)이 학원에서, 37명(9.9%)이 방과 후 활동으로 문화예술교육을 학습한다고 하였고, 54명(14.5%)은 학원·방과 후 활동 모두 학습하는 것으로 응답하였다. 또한 문화예술관람²⁴⁾ 경험에 관한 질문에서는 333명(89.3%)이 있다고 하였고, 40명(10.7%)이 없다고 답변하여 대부분의 응답자가 관람을 한 경험이 있다고 볼 수 있다. 또한 문화예술활동²⁵⁾ 경험에 관한 질문에서는 230명(61.7%)이 있다고 하였고, 143명(38.3%)이 없다고 답변하여, 문화예술활동을 경험한 학생이 비교적 높은 비율을 보였다. 이러한 표본의 통계적 특성을 <표 5-1>에서 정리하였다.

<표 5-1> 표본의 특성

문항	응답분류	빈도(명)	비율(%)
문화예술학습 경험	학교	105	28.2
	학교 / 학원	177	47.5
	학교 / 방과 후 활동	37	9.9
	학교 / 학원 / 방과 후 활동	54	14.5
	총 응답수	373	100.0
문화예술관람 경험	있다	333	89.3
	없다	40	10.7
	총 응답수	373	100.0
문화예술활동 경험	있다	230	61.7
	없다	143	38.3
	총 응답수	373	100.0

한편 <표 5-2>에서는 변수간의 상관관계를 보여주고 있는데, 아동의 문화예술학습·관람·활동과 문화예술흥미 모두 정(+)의 상관관계를 나타내었다. 또한 문화예술흥미와 문화예술관람 사이에는 아무런 유의성이 없었고, 이를 제외한 나머지 변수에서는 모두 유의성을 나타내었다. 이것은 아동이 문화예술에 흥미를 갖고 좋아하는 여부와 상관없이 문화예술을 관람하는 것으로 해석할 수 있으며, 이는 아동의 특성상 관람은 부모의 영향으로 이루어지고 있기 때문이라 여길 수 있다.

23) 현재 7차 교육과정에 의하여 초등학교 수업시간은 음악, 미술 분야의 교육과정이 필수적으로 포함되어 있다

24) 문화예술 프로그램인 전시회/음악회/뮤지컬(연극)/무용을 나열하여 관람한 경험이 있는가에 대한 대답을 측정하였다.

25) 문화예술프로그램인 전시/음악/뮤지컬(연극)/무용을 나열하여 타인에게 보여주기 위하여 발표한 경험이 있는가에 대한 대답을 측정하였다.

<표 5-2> 변수 간 상관계수

	응답수	평균	표준 편차	1	2	3	4
1. 문화예술학습 ²⁶⁾	373	1.72	0.452	1.000			
2. 문화예술관람	373	1.89	0.310	0.204***	1.000		
3. 문화예술활동	373	1.62	0.487	0.224***	0.244***	1.000	
4. 문화예술흥미	373	1.75	0.435	0.196***	0.018	0.266***	1.000

*p<0.1, **p<0.05, ***p<0.01

2. 가설검증 결과

본 연구에서는 가설 1, 아동의 문화예술교육 흥미에 있어서 긍정집단과 부정집단 사이 유의한 차이가 있는지 검증하기 위해 t-test를 실시하였다. 그 결과는 <표 5-3>에서 정리되어 있다.

<표 5-3> 아동의 문화예술교육 흥미여부에 따른 공감능력·분노조절의 평균(표준편차)

구분		공감능력		분노조절	
		M(SD)	t	M(SD)	t
문화예술교육 흥미	긍정집단(n=279)	2.90(0.40)	-6.668***	3.01(0.45)	-4.026***
	부정집단(n= 94)	2.59(0.36)		2.79(0.43)	

*p<0.1, **p<0.05, ***p<0.01

<표 5-3>에서 보면, 문화예술교육에 흥미가 있는 긍정집단은 공감능력과 분노조절 모두 높게 나타났음을 알 수 있다. 공감능력은 문화예술교육 흥미에 긍정집단(M=2.90)이 부정집단(M=2.59)보다 높은 것으로 나타났으며, 이러한 차이는 F검증 결과 유의한 것으로 나타났다(F=3.60, p<0.01). 또한 분노조절 역시 문화예술교육 흥미에 긍정집단(M=3.01)이 부정집단(M=2.79)보다 높은 것으로 나타났으며, 이러한 차이는 F검증 결과 유의한 것으로 나타났다(F=0.17, p<0.1). 이것은 아동이 문화예술교육에 흥미를 갖고 좋아하는 마음을 갖는 경우, 공감능력과 분노조절 수준이 더 높아지는 것을 보여준다.

다음으로 가설 2, 아동의 문화예술교육의 3가지 유형과 공감능력·분노조절 매개효과에 유의한 차이가 있는지 검증하기 위해 t-test를 실시하였다. 그 결과는 <표 5-4>에서 정리되어 있다.

26) 초등학교 교육현장에는 7차 교육과정으로 인하여 음악, 미술 분야의 교육을 기본적으로 실시하고 있으므로, 정규 수업시간 외의 문화예술학습 경험으로 연구범위를 설정하였다.

<표 5-4> 아동의 문화예술교육 경험유형에 따른 공감능력·분노조절의 평균(표준편차)

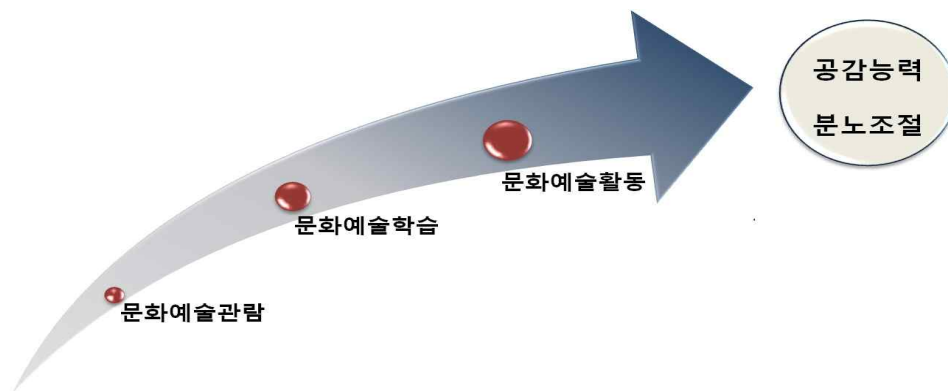
구분		공감능력		분노조절	
		M(SD)	t	M(SD)	t
문화예술학습	경험(n=268)	2.87(0.43)	3.963***	2.99(0.46)	2.232**
	비경험(n=105)	2.70(0.34)		2.87(0.44)	
문화예술관람	경험(n=333)	2.84(0.41)	-2.502**	2.97(0.45)	-1.953*
	비경험(n=40)	2.67(0.44)		2.82(0.46)	
문화예술활동	경험(n=230)	2.89(0.41)	-3.961***	3.01(0.44)	-2.980**
	비경험(n=143)	2.72(0.40)		2.87(0.46)	

*p<0.1, **p<0.05, ***p<0.01

<표 5-4>에서 보면, 문화예술교육의 세 가지 유형인 학습·관람·활동 모두 경험집단이 비경험집단 보다 공감능력과 분노조절이 높게 나타났음을 알 수 있다. 공감능력은 문화예술학습 경험집단(M=2.87)이 비경험집단(M=2.70) 보다 높고, 문화예술관람 경험집단(M=2.84)이 비경험집단(M=2.34) 보다 높았으며, 문화예술활동 경험집단(M=2.89)이 비경험집단(M=2.72) 보다 높은 것으로 나타났다. 이러한 차이는 F검증 결과 학습(F=6.70, p<0.01), 관람(F=0.15, p<0.05), 활동(F=0.08, p<0.01)으로 유의한 것을 알 수 있다. 또한 분노조절은 문화예술학습 경험집단(M=2.99)이 비경험집단(M=2.87) 보다 높고, 문화예술관람 경험집단(M=2.97)이 비경험집단(M=2.82) 보다 높았으며, 문화예술활동 경험집단(M=3.01)이 비경험집단(M=2.87) 보다 높은 것으로 나타났다. 이러한 차이는 F검증 결과 학습(F=0.72, p<0.05), 관람(F=0.17, p<0.1), 활동(F=0.06, p<0.05)으로 유의한 것을 알 수 있다. 이것은 아동이 문화예술교육을 학교 정규수업 이외에도 시간을 투자하여 학습·관람·활동하는 경우, 공감능력과 분노조절 수준이 더 높아지는 것을 보여준다.

한편 아동의 문화예술교육의 유형과 공감능력·분노조절 매개효과는 활동>학습>관람의 평균 수치 결과가 도출되었다. 즉 유형간의 격차가 크지는 않지만 아동이 문화예술 창작자로서 활동하는 경우 공감능력과 분노조절 수준이 가장 높고, 다음으로 전시회나 음악회에서의 관람, 마지막으로 정규수업 이외의 학습의 순서로 이해할 수 있다.

[그림 5-1] 문화예술교육 유형과 공감능력·분노조절의 매개효과 순위



VI. 결론

1. 연구결과의 분석

본 연구에서는 아동의 문화예술교육 흥미여부와 공감능력·분노조절의 관계를 분석하고, 문화예술교육 유형을 경험에 근거하여 학습·관람·활동으로 구분하여 공감능력과 분노조절에 매개하는 효과를 분석하였다. 본 연구에서는 초등학교의 문화예술교육의 현황을 파악하고, 실질적으로 체계적이고 효용성 있는 프로그램 방향을 추진할 수 있는 실무적 시사점을 제시할 수 있다. 또한 아동기의 공감능력과 분노조절은 청소년기의 비행이나 범죄를 예방하는데 크게 기여함에도 의의가 있다. 효과적인 문화예술교육을 통하여 공감능력과 분노조절 능력을 키우고, 공동체의식 함양과 대인관계 발달로 연결됨으로써 올바른 아동기 인성교육 생태계가 마련될 것으로 기대된다. 연구의 결과에서 분석한 점을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 아동의 문화예술 관람은 아동이 갖는 문화예술에 대한 흥미여부와 아무런 유의관계를 보이지 않는 것을 보여주었다. 반면 문화예술 학습과 활동은 아동의 문화예술 흥미여부와 유의관계를 찾을 수 있었다. 이러한 결과를 통해 아동이 문화예술을 습득하거나 향유하기 위하여 문화시설을 찾는, 문화예술 관람 행위는 자발적인 것이 아닌 부모나 주변 환경에 의해 행해지는 것으로 짐작 할 수 있다.

둘째, 문화예술교육을 좋아하는 문화예술흥미 긍정집단이 문화예술교육을 싫어하는 부정집단에 비하여 공감능력과 분노조절 능력이 높은 것으로 나타났다. 따라서 아동이 문화예술교육에 흥미를 갖고 참여할 때 공감능력과 분노조절이 향상될 수 있음을 시사한다.

셋째, 아동의 문화예술교육의 모든 유형에서 경험한 아동이 그렇지 못한 아동에 비하여 공감능력과 분노조절이 높은 것으로 나타났다. 특히 공감능력과 분노조절에 미치는 효과는 활동>학습>관람 순서로 분석되었다. 연구의 결과를 비추어 문화예술교육의 경험여부에 따라 아동의 공감능력과 분노조절이 달라질 수 있으며, 창작자로서의 역할인 문화예술활동이 소비자로서의 역할인 문화예술학습이나 문화예술관람에 비하여 효과가 높은 것을 알 수 있다.

2. 시사점 제시

기존 선행연구에서는 공감능력과 분노조절이 장애아동, 소외계층, 저소득층 등 수요대상의 특징에 미치는 영향을 통해서 아동의 문화예술교육 활성화 방안을 논의하였다. 본 연구에서는 문화예술교육 흥미와 문화예술교육 유형에 따른 공감능력·분노조절의 매개효과를 측정하면서 구체적으로 문화예술교육을 공급하는 과정에 효과적인 방안을 제시하여 기존연구를 보완하였다. 이상의 연구가 제시하는 시사점은 다음과 같다.

먼저 일차적으로 아동이 문화예술에 흥미를 가질 수 있는 프로그램을 구성할 필요가 있다. 연구결과를 통해 아동이 문화예술에 흥미를 갖고 참여할 경우 공감능력과 분노조절이 높았으나, 문화예술 흥미여부는 문화예술관람과 연결되지 않았다. 더하여 문화예술교육의 유형에서 문화예술관람이 아동의 공감능력과 분노조절에 가장 낮은 효과를 보였다. 이에 따라 아동에게 문화예술을 관람하는 기회를 많이 제공하는 것보다, 아동이 관심과 흥미를 갖고 적극적인 태도를 취할 수 있는 프로그램을 관람할 수 있는 환경을 설정해 주는 것이 공감능력과 분노조절에 효과적인 교육방안일 것이다.

또한 아동이 문화예술학습과 관람을 통하여 배양한 능력을 창작자로서 문화예술활동으로 이어질 수 있는 기회를 늘릴 필요가 있다. 본 연구에서는 아동에게 문화예술활동이 공감능력과 분노조절에 가장 효과적인 교육으로 확인되었다. 현재 대부분의 문화예술교육이 소비자의 위치에 머물러 있으며 문화예술창작자로서의 기회는 그리 신장되지 못하고 있다. 따라서 문화예술교육을 단지 배움의 경험에 넘어서 창작자로서 표출할 수 있을 때 표면적인 문화예술교육을 넘어 공감능력과 분노조절을 함양할 수 있는 실증적 결과를 야기해야 할 것으로 보인다.

3. 한계점 및 향후 연구과제

본 연구는 이론적 검증 및 시사점과 함께 다음과 같은 몇 가지 한계점을 가지고 있다.

먼저 아동의 문화예술교육을 학습, 관람, 활동으로만 구분하여 공감능력과 분노조절에 미치는 영향을 밝히는데 그쳤다. 물론 경험에 근거하여 구분한 유형이지만 실제 아동들에게는 환경에 따라 다양한 문화예술교육 활동이 존재할 수 있기 때문에, 본 유형만을 대표적 문화예술교육으로 정립하여 평가하는 것은 오류의 가능성이 있다. 또한 본 연구의 표본은 서울소재 2개 초등학교에 국한하여 연령별 형평성은 맞지만, 지역별 차이는 확인할 수 없으므로 본 이론이 모든 아동의 문화예술교육이 공감능력·분노조절에 미치는 영향을 대표한다고 보기는 힘들다. 이와 같은 한계점을 보완하기 위해 향후 추가적인 연구가 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 강명순, 『빈곤해체가정 아동의 변화 및 사회복지 통합적인 접근연구: 특히 부스러기선교회 아동복지교육센터 신나는집 아동중심으로』 강남대학교사회복지대학원 석사학위논문, 2001.
- 강신덕, 『비행청소년 분노조절 교육 프로그램 개발 및 효과연구』 서울대학교대학원 박사학위논문, 1997.
- 거창문화예술교육지원센터, 『학교문화예술교육 지도 매뉴얼: 연극교육을 중심으로』 서울: 연극과 인간, 2008.
- 권정안, 『중학생을 대상으로 한 공감훈련 프로그램의 개발』 아동교육, 10(1), pp.67-76, 2001.
- 권혜진, 『청소년 분노에 관한 연구』 중앙의대지, 16(0), pp.79-88, 1991.
- 김광수, 김해연, 『공감교육 프로그램이 초등학생의 공감능력과 정서지능에 미치는 영향』 초등교육연구, 22(4), pp.275-300, 2009.
- 김낙현, 『청소년 단체활동을 통한 체험활동이 청소년 일탈행위에 미치는 영향』 중앙대학교행정대학원 석사학위논문, 2012.
- 김미경, 『심성계발 프로그램이 아동의 자아존중감 향상과 교우관계 형성에 미치는 영향』 고려대학교 석사학위 논문, 1998.
- 김소영, 이근매, 『지역아동센터 이용아동을 위한 사회성 향상 집단미술치료 프로그램 개발 및 효과검증』 미술치료연구, 17(6), pp.1333-1355, 2010.
- 김은영, 『문화예술교육 프로그램의 영향에 대한 질적연구-안산 자바르떼 프로그램에 참여한 저소득층 아동을 중심으로』 예술경영연구, 19, pp.5-31, 2011.
- 김정은, 『음악교육의 사회학적 연구: 베네수엘라 'FESNOJIV' 사례를 중심으로』 경희대학교 교육대학원 석사학위논문, 2010.
- 김효은, 『집단미술치료가 저소득층 공부방 아동의 자아존중감 및 대인관계 능력에 미치는 효과』 예술심리치료연구, 4(2), pp.175-197, 2008.
- 박성희, 『공감의 구성요소와 친사회적 행동의 관계 연구』 한국교육학연구, 34(5), pp.143-166, 1996.
- 박성희, 『공감학 어제와 오늘』 서울: 학지사, 2004.
- 박찬욱, 김혜리, 『초등 6학년 아동의 성별과 또래지위에 따른 공감하기 및 체계화하기 차이』 한국심리학회지발달, 23(4), pp.127-148, 2010.
- 서경희, 반지정, 『인지행동적 분노조절프로그램이 공격성향이 있는 아동의 분노통제능력과 또래 관계에 미치는 효과』 특수교육재활과학연구, 49(3), pp.91-108, 2010.
- 서성애, 『초등학생의 공감능력과 리더십 생활 기술과의 관계』 청주교육대학교교육대학원 석사학위논문, 2007.
- 석문주, 최은식, 박장미, 손미현, 『학교 음악예술프로그램 개발을 위한 초등학교와 중학교 학생들의 음악예술향수에 대한 실태 및 요구분석』 예술교육연구, 9(1), pp.1-22, 2011.
- 석문주, 권덕원, 오지향, 『국내 문화예술교육 프로그램의 현황 및 분석: 학교 문화예술교육 관점에서』 음악과민족, 40, pp.205-233, 2010.

- 성도의, 『문화예술교육 프로그램이 아동·청소년의 자기효능감에 미치는 영향 연구』 숙명여자 대학교대학원 석사학위논문, 2012.
- 신경일, 『상담자 교육을 위한 공감훈련 프로그램의 개발과 적용』 부산대학교대학원 박사학위 논문, 1994.
- 유문무, 『특집: 문화복지의 성장동력-영화<엘 시스템아>를 중심으로』 문화경제연구, 13(2), pp.27-46, 2010.
- 이미리, 『청소년기 분노정서 경험의 발달과 자아존중감, 부모, 친구, 학업, 여가 맥락의 영향』 청소년복지연구, 11(2), pp.127-143, 2009.
- 이은순, 『상담실습자 교육에서의 공감훈련 효과의 분석-잠재력개발 집단 상담』 심리극 집단 상담과의 비교, 이화여자대학교대학원 박사학위논문, 1999.
- 이희경, 『역할수용을 통한 역할과 개인의 분리와 공감』 한양대학교대학원 박사학위논문, 1999.
- 이정숙, 이현, 안윤영, 유정선, 『연구논문: 대학생 분노조절을 위한 통합적 집단상담 효과 연구』 청소년학연구, 17(2), pp.131-154, 2010.
- 임정, 『공감중심의 집단훈련프로그램이 초등학생의 친사회적 행동에 미치는 효과』 서울교육 대학교 교육대학원 석사학위논문, 2005.
- 임정은, 『문화예술프로그램의 효율적인 경영에 관한 연구: 초등교육을 중심으로』 단국대석사 학위논문, 2006.
- 전정운, 『e-Learning을 활용한 문화소외계층의 문화예술교육 방안 연구』 한양대학교 산업경영디자인대학원 석사학위논문, 2009.
- 정문성, 모경환, 석문주, 김혜경, 박새롬, 『문화예술교육 효과성 연구: 예술 꽃 씨앗학교 프로그램이 학교와 지역사회에 미치는 영향을 중심으로』 열린교육연구, 20(1), pp.165-194, 2012.
- 정익중, 『빈곤아동과 문화예술교육: 프로젝트 I[아이]의 성과와 가능성』, 사회과학연구, 11, pp.99-119, 2005.
- 정여주, 『집단미술치료가 저소득층 아도의 우울과 자아존중에 미치는 영향』 한국아동학회지, 28(4), pp.97-111, 2007.
- 조공호·김지연·최경순, 『문화성향과 분노통제 : 분노 수준과 공감의 매개효과를 중심으로』 한국심리학회지 사회및 성격, 23(1), pp.69-90, 2009.
- 조한익, 이미화, 『공감능력과 심리적 안녕감의 관계에서 친사회적 행동의 매개효과』 청소년학연구, 17(11), pp.139-158, 2010.
- 최선남, 전종국, 신영희, 『저소득층 아동의 정서적 불안감 감소와 자아존중감 향상을 위한 집단미술치료 연구』 상담학연구, 8(3), pp.1101-1119, 2007.
- 한국문화관광정책연구원 허은영, 『문화예술교육전문강사 운영방안 연구』 2005.
- 한국문화예술교육진흥원, 『해외문화예술교육 현황조사』 2006.
- 한국문화예술교육진흥원 박중길, 『초등학교 문화예술교육 활성화 방안 기초연구』 2008.
- 한국문화예술교육진흥원 김형수, 『문화예술교육 개념정립을 위한 기초연구』 2010.

- Anne Bamford., 『The Wow Factor, 예술교육에 미치는 놀라운 효과, 백령 역(2007)』 서울: 한길아트, 2006.
- Baron-Cohen, S., 『The extreme-male brain Theory of autism』 Trends in Cognitive Sciences, 6, pp.248-254, 2002.
- Baron-Cohen, S., 『Essential difference: male and Female brain and the truth about autism, 그 남자의 뇌, 그 여자의 뇌, 이해리, 이승복 역(2007)』 서울: 바다출판사, 2003.
- Batson, C. D., & Coke, J. S., 『Empathy : A source of altruistic motivation for helping, In J. P. Rushton & R. M. Sorrentino(Eds.), Altruism and helping behavior: Social, personality, and developmental perspectives(pp.167-187)』 Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1981.
- Berkowitz, L., 『On the formation and regulation of anger and aggression : A cognitive neo associationistic analysis』 American Psychologist, 45(4), pp.494-503, 1990.
- Cakhuff, R. R., & Truax, C. B., 『Training in counseling and psychotherapy:: An evaluation of an integrated didactic and experiential approach』 Journal of Counseling Psychology, 29, pp.333-336, 1967.
- Clawson, H. J. & Coolbaugh, K., 『The Youth ARTS Development project』 OJJDP Bulletin, U.S. Department of Justice, 2001.
- Eisenberg, N. & Miller, P. A., 『The relation of empathy to prosocial and related behaviors』 Psychological Bulletin, 101(1), pp.91-119, 1987.
- Eisenberg, N., & Strayer, J., 『Empathy and its development』 New York : Cambridge University Press, 1987.
- Ekman, P., 『Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life』 New York : Times Books, 2003.
- Hoffman, M. L., 『Development of prosocial motivation: Empathy and guilt, In N. Eisenberg(Eds.), The development of prosocial behavior』 New York: Academic Press, 1982.
- Hoffman, M. L., 『Interaction of affect and cognition on empathy, In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajong(Eds.), Empathy and its development』 Cambridge University Press, 1984.
- Hoffman, M. L., 『Empathy and moral development: Implications for caring and justice』 New York : Cambridge University Press, 2000.
- Johnson, D. W., 『Reaching out : Interpersonal effectiveness and self-actualization』 Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1972.
- Kalat, J. W., & Shiota, M. N., 『Emotion, Australia: Thomson, 정서심리학, 민경환, 이옥경, 김지현, 김민희, 김수안 역(2011)』 서울: 시그마프레스, 2007.
- Krebs, D. L., 『Empathy and altruism, Journal of Personality and Social Psychology, 32(6), pp.1134-1146, 1975.
- Lemerise, E. A., & Dodge, K. A., 『The development of anger and hostile interactions, In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones & L. F. Barrett.(Eds.), Handbook of emotion

- s』 pp.730-741, New York : Guilford Press, 2003.
- Mackey, T., Ullman, A., 『Creative Partnerships: Survey of Headteachers. London: Arts Council England』 Creative Partnerships, 2006.
- Matsumoto, D., 『Culture and psychology: people around the world(2nd ed.)』 Belmont, CA: Wadsworth, 2000.
- Morganett-Smead, R., 『Skills for living, elementary: Group counseling activities for elementary students』 Champaign, IL: Research Press, 1994
- Oatley, K., Keltner, D., & Jenkins, J. M., 『Understanding emotions(2nd ed.)』 Cambridge, MA : Blackwell, 2006.
- Redmond, M. V., 『The function of empathy(decentering) in human relations』 Human Relations, 42(7), pp.593-605, 1989.
- Reeve, J. M., 『Understanding motivation and emotion(4th ed.)』 Hoboken, NJ: Wiley, 2005.
- Rogers, C. R., 『The Necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change』 Journal of Consulting Psychology, 21(2), pp.95-103. 1957.
- Rogers, C. R., 『Empathic: an unappreciated way of being』 Counseling Psychologist, 5(2), pp.2-10, 1975.
- Semmelroth, & Smith, E. P., 『The anger habit』 San Jose, Calif: Writer's Showcase, 2000.
- Triandis, H. C., 『Culture and social behavior』 New York : McGraw-Hill, 1994a.
- Truax, C. B. & Carkhuff, R. R., 『Toward effective counseling and psychotherapy』 Chicago: Aldine, 1967.
- Wispé, L., 『The distinction between sympathy and empathy: to call forth a concept, a word is needed』 Journal of Personality and Social Psychology, 50(2), pp.314-321, 1986.

<인터넷 검색 및 신문기사>

네이버 백과사전 검색어 ‘엘시스테마’, 2012년 기준

위키백과 검색어 ‘엘시스테마’, 2012년 기준

CP(Creative Partnerships) 공식 홈페이지(<http://www.creative-partnerships.com/>)

FESNOJIV 공식 홈페이지(<http://www.fesnojiv.gob.ve/en/>)

매일경제, ‘왕따·비행청소년 춤추며 창의력 배운다’, 2009. 7. 13.

설문지

본 조사의 모든 내용은 통계법 제8조에 의거하여 통계목적 이외에 사용할 수 없으며, 응답내용 및 결과는 절대 비밀이 보장 되도록 통계법 제13조 및 제14조에 의하여 규정되어 있습니다.

어린이 여러분 안녕하세요?

먼저 본 조사에 응해 주신 어린이 여러분께 진심으로 감사드립니다.

다음 질문들은 여러분이 평소 일어나는 일들에 대해 어떻게 생각하고 느끼는지 알아보기 위한 것입니다. 이 질문들은 시험 문제가 아닙니다. 어떤 질문에든 맞거나 틀리거나, 좋거나 나쁜 답은 없습니다. 그러므로 생각하고 느낀 대로 답해주는 것이 가장 좋습니다. 여러분이 답한 내용에 대해서는 비밀을 지킬 것이고 연구 자료로만 이용할 것입니다. 검사결과는 연구목적으로만 사용되며 성적에 들어가지 않으므로 솔직하게, 한 문장도 빠짐없이 응답해 주시기 바랍니다. 감사합니다.

2012년 5월

연구자 : 정보람
(010 - 9287 - 4466)
culture0701@naver.com

	학교이름	학 년	성 명	성 별
기초조사		() 학년		남 ()
		() 반		여 ()

다음 글을 잘 읽고, 평상시 자신의 경험이나 생각에 맞는 것을 골라 번호에 V표시를 하거나, 알맞은 답이 보기에 없을 경우, 그 외() 괄호 안에 적어주세요.

1. 나는 음악, 미술, 무용 등 예체능을 ① 배운다.
(배워 본 경험이 없을 경우 5번으로) ② 배우지 않는다.
2. 어떤 것을 배우거나, 배워 본 경험이 있나요? (해당되는 곳 모두 V표시)
① 음악 ② 미술 ③ 무용 ④ 연극
3. 음악, 미술, 무용 등 예체능을 배운 장소는 어디입니까? (해당되는 곳 모두 V표시)
① 학교 ② 학원 ③ 방과후 활동 ④ 그 외()
4. 지금까지 음악, 미술, 무용 등 예체능을 배운 기간은?
① 없음 ② 1개월 미만 ③ 1개월~6개월 ④ 6개월~1년 ⑤ 1년 이상
5. 나는 미술관이나 공연장에서 전시회, 음악회, 공연 등을 ① 관람한 적 있다
(관람한 경험이 없을 경우 8번으로) ② 관람한 적 없다
6. 관람해 본 경험이 있다면 무엇입니까 ? (해당되는 곳 모두 V표시)
① 음악회 ② 전시회 ③ 무용 ④ 뮤지컬(연극) ⑤ 그 외()
7. 관람을 하기 위해서, 미술관이나 공연장 등을 얼마나 자주 찾아가나요?
① 없음 ② 1년에 1번이상 ③ 6개월에 1번이상 ④ 1개월에 1번이상
8. 나는 음악, 미술, 무용 등 예체능을 다른 사람 앞에서 ① 발표한 적 있다.
(발표한 경험이 없을 경우 11번으로) ② 발표한 적 없다.
9. 발표한 경험이 있다면 무엇입니까 ? (해당되는 곳 모두 V표시)
① 음악회 ② 전시회 ③ 무용 ④ 뮤지컬(연극) ⑤ 그 외()
10. 지금까지 음악, 미술, 무용 등 예체능을 몇 번이나 발표하였습니까?
① 없음 ② 1번 ③ 1번~3번 ④ 3번~10번 ⑤ 10번 이상

11. 나는 학교에서 음악, 미술, 체육(무용), 연극 시간을
- ① 좋아한다.
 - ② 싫어한다.

다음 글을 잘 읽고 평상시 자신의 행동이나 생각, 느낌을 가장 잘 나타내 주는 것을 1개만 골라 V표시를 하세요. 어떤 질문에도 맞거나 틀리거나, 좋거나 나쁜 답은 없고 솔직하게 응답하면 됩니다.

번호	설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	항상 그렇다
1	함께 놀 친구가 없어서 늘 혼자 있는 아이를 보면 마음이 슬퍼진다.	①	②	③	④
2	기쁘다고 우는 아이는 이상한 아이라고 생각한다.	①	②	③	④
3	나는 선물을 받지 않아도, 다른 사람이 선물 받는 것을 보면 정말로 기분이 좋다	①	②	③	④
4	울고 있는 아이를 보면 나도 울고 싶다	①	②	③	④
5	다친 아이를 보면 정말 마음이 아프다	①	②	③	④
6	다른 사람이 웃는 걸 보면 나도 같이 웃고 싶다	①	②	③	④
7	텔레비전 드라마를 보다가 우는 때가 있다	①	②	③	④
8	다른 사람들이 왜 속상해 하는지 이해가 안 될 때가 있다	①	②	③	④
9	상처를 입은 동물을 보면 마음이 아프다	①	②	③	④
10	어떤 노래는 너무 슬퍼서 듣다가 울고 싶어진다.	①	②	③	④
11	개와 고양이를 사람처럼 느낌을 가진 듯이 대해 주는 것은 어리석은 일이다	①	②	③	④
12	친구가 없는 아이들은 아마 친구가 필요 없어서 그럴 것이다	①	②	③	④
13	슬픈 영화나 책을 보면서 우는 사람을 보면 웃음이 나온다	①	②	③	④
14	내가 과자를 먹고 있을 때, 누군가가 좀 주었으면 하고 쳐다보아도 혼자 다 먹는다.	①	②	③	④
15	규칙을 어겨 선생님께 벌을 받는 친구를 보면 마음이 아프다	①	②	③	④

번호	설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	항상 그렇다
16	다른 친구를 욕하기 전에, 내가 만일 그 친구라면 어떻게 느낄 것인가 생각해 본다.	①	②	③	④
17	재미있는 이야기나 소설을 읽을 때, 그 이야기 속의 일이 나에게 일어난다면 어떻게 될 것인지 상상해 본다.	①	②	③	④
18	남에게 이용당하는 사람을 보면, 그 사람을 보호하고 싶은 마음이 든다.	①	②	③	④
19	내가 옳다고 믿는 것이 있으면, 다른 사람의 말은 별로 듣지 않는다.	①	②	③	④
20	소설을 읽을 때 내가 정말 주인공이 된 것 같이 느낀다.	①	②	③	④
21	고통을 당하고 있는 사람을 보아도 별로 동정심이 생기지 않는 경우가 있다.	①	②	③	④
22	어떤 일이 생겼을 때 가능한 여러 가지로 생각해 보려고 노력한다.	①	②	③	④
23	영화나 연극을 볼 때, 거기에 폭 빠지는 경우는 거의 없다.	①	②	③	④
24	나보다 불쌍한 사람을 보면, 그 사람에게 대해 정말로 염려되는 때가 자주 있다.	①	②	③	④
25	어떤 결정을 내리기 전에 다른 사람들의 의견을 들어본다.	①	②	③	④
26	연극이나 영화를 본 후, 내가 마치 주인공이 것처럼 느낀 적이 있다.	①	②	③	④
27	다른 사람이 불쌍하다고 해서 나까지 마음이 아플 필요는 없다	①	②	③	④
28	나를 화나게 하는 사람이 있을 때, 잠시나마 그의 입장에서 이해하려고 노력 한다.	①	②	③	④
29	마음에 드는 영화를 볼 때, 쉽게 주인공의 입장에 서는 편이다.	①	②	③	④
30	내 주변에서는 감동스런 일이 자주 일어난다.	①	②	③	④

다음 각 문장을 잘 읽고, 현재 자신의 생각이나 느낌을 가장 잘 나타내 주는 것을 1개만 골라 V표시를 하세요.

번호	설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	항상 그렇다
1	나는 화를 잘 내기 때문에 어려움을 겪는 경우가 많다	①	②	③	④
2	나는 내가 항상 화가 나 있다고 생각 한다.	①	②	③	④
3	나는 다른 사람에게 피해를 주지 않고 화를 내는 몇 가지 방법이 있다	①	②	③	④
4	내가 원할 때는 언제나 나의 마음을 잘 조절할 수 있다.	①	②	③	④
5	나는 화를 낼 때 매우 심하게 낸다.	①	②	③	④
6	나는 화가 너무 나서 어떻게 해야 될지 모를 때가 가끔 있다	①	②	③	④
7	나는 어떻게 하면 싸움을 피할 수 있는지를 안다	①	②	③	④
8	나는 나를 괴롭히는 친구들에게 어떻게 해야 하는지를 안다	①	②	③	④
9	나는 나의 감정을 잘 조절할 수 있다	①	②	③	④
10	나는 화를 내지 않고 누군가에게 내가 하고 싶은 말을 할 수 있다	①	②	③	④

어린이 여러분 수고 많으셨습니다.
감사합니다!