

초등과학영재와 일반학생의 정서지능 비교

여상인^{†1} · 백은주

¹경인교육대학교, 논곡초등학교

Comparing the Emotional Intelligence of the Gifted Elementary Students in Science and General Students

Sang-Ihn Yeo^{†1}, and Eun-Joo Paek

¹Gyeongin National University of Education, Nongok Elementary School

Abstract

The purpose of this study is to compare the emotional intelligence of the gifted elementary students in science and general students. To this study, the emotional intelligence test designed by Moon(1999) was conducted to 111 elementary gifted students and 418 students of general class. The results of this study were as follows: First, the gifted students achieved the highest average in the section II (emotional facilitation of thinking) and in the section III (understanding and analyzing emotion), while general students showed the highest average in the section I (empathy). This presented that the gifted students were in the higher level of meta-emotional intelligence. Second, regarding the gender of the gifted, there was no significant difference in the gifted and general students. But the gifted boys seemed to be higher level than general boy students, while there was no significant difference between two groups in the emotional intelligence of female students.

Keywords : emotional intelligence, the gifted in science, elementary student, gender

I. 서 론

과학영재의 과학영재성은 지속적으로 유지되고 성장하기 위해서는 판별 당시에 가지고 있었던 과학영역에 대한 지식이나 재능 그 자체보다 그들이 갖고 있는 신념, 태도, 정서와 같은 정의적 특성이 더 중요할 수 있다. 영재학생이 심미안적인 눈을 가지고 타인이 발견하지 못한 문제를 발견하는 데에 기쁨을 느끼며, 그렇게 발견한 문제를 해결하는 과정 속에서 부적(negative) 감정들을 잘 다루어 나가는 정서적 능력을 갖는다면, 자신이 관심 있는 학문 분야의 가치를 알고, 사회적으로도 기여를 할 수 있을 것이다.

아동기에 형성된 과학 지식과 그 가치, 과학에 대한 태도는 상급학교에서의 과학학습에 기초가 될 뿐만 아니라, 일상생활에서 과학적 소양을 갖춘 시민으로 성장하는 원동력이기도 하다. 이와 같이 과학에 대한 신념, 자신의 능력과 성공에 대한 긍정적 태도 등이 결합함으로써 영재성이 결실을 맺을 수 있으므로, 인지적 영역과 함께 정의적 영역의 관점에서도 과학영재를 이해할 필요성이 있다는 주장이 크게 관심을 끌고 있다(송인섭 등, 2001; Clark, 2002; Dearborn, 2002; Goleman, 1995; Milgram & Milgram, 1976).

[†]Corresponding author

Tel: 82-32-540-1243; Fax: 82-32-540-1249; E-mail: siyeo@ginue.ac.kr

살아가는 과정에서 직면하게 되는 도전들을 해결하는 무기인 지적인 영재성은 사회적·개인적 적응과 연합되어 있다(Milgram & Milgram, 1976)는 지적처럼 선발된 과학영재가 앞으로 사회에 적응하여 성공하기 위해서는 지적인 능력만으로는 한계가 있다. 이러한 한계를 극복할 수 있는 중요한 요소로서 최근 ‘정서의 효과적 사용을 통한 과업의 성취능력, 이해, 정서에 대한 효과적 표현능력(Czeschliik & Rost, 1994)’이라고 정의되는 과학영재의 정서지능에 대한 관심이 증가되고 있다. 정서를 사려 깊게 통제하고 활용할 수 있다면 정서는 인지능력이 충분히 발휘되도록 간접적인 영향을 줄 뿐 아니라 인지적으로 해결할 수 없는 많은 문제를 해결할 수 있다고 정서지능의 중요성에 대하여 지적하는 많은 연구가 있다(Dearborn, 2002; Gabriel & Griffiths 2002; Goleman, 1995; Milgram & Milgram, 1976; Weiss, 2000).

정서지능이란 자신과 타인의 감정과 정서를 점검하고 그것들의 차이를 변별하며, 문제를 생각하고 행동하는데 있어 정서적으로 영향을 주는 요인이다(Mayer & Salovey, 1990). 즉, 정서지능은 정서의 인식과 이해가 선행되어 정서를 조절할 수 있도록 하는 위계가 있는 복합적이고 복잡한 인지 능력이다. 정서지능의 초기 모형은 전통적으로 논의 되어오던 사회지능(social intelligence)의 한 하위요소로 볼 수 있으며, 정서의 인식과 표현, 정서조절, 정서활용의 세 가지 영역으로 구분되는 정신활동으로 구성된다(문용린, 1999). 최근에는 정서지능을 정서의 인식과 표현, 사고에 대한 정서 촉진, 정서 정보에 대한 이해와 분석, 정서의 반성적 조절이라는 네 가지 수준의 능력으로 구분하고 있다(Mayer & Salovey, 1997).

정서의 인식과 표현은 가장 하위 발달 단계이자 낮은 수준으로 이 영역은 정서를 정확하게 파악하는 능력을 말한다. 사고에 대한 정서 촉진은 정서지능의 활용 능력과 유사한 것으로 다양한 기분과 정서가 인지적인 처리 과정이나 인지 능력에 작용하여 영향을 준다는 것을 가정하고 있다. 이 영역에서 뛰어난 사람은 정서의 동기적 특성을 잘 활용한다. 정서 정보에 대한 이해와 분석은 정서를 이해하고 정서 속에 담긴 정보와 관련된 지식을 활용하는 것을 말한다. 즉, 다양한 정서들 간의 관계를 이해하고 정서가 발생하게 된 원인과 그 결과에 대하여 평가할 수 있는 능력이다. 정서의 반성적 조절은 정서지능의 가장 상위의 능력으로서 정서적, 지적 성장을 위하여 정서를 의식적으로 관리하고 통제하는 능력을 포함하고 있다(Mayer & Salovey, 1997).

자신과 타인의 정서를 적응적, 효율적으로 처리하는 정서지능은 적응과 스트레스의 대처를 좌우하고 삶의 질을 향상시키는데 기여한다(Salovey et al., 1999). 또한 정서 조절 능력이 높은 아동은 또래에게 인기가 많고, 우호적인 대인관계를 형성하고 주위로부터 인정을 받으며, 스스로의 삶에 대하여 만족스럽게 느끼면 성장한다는 것이 밝혀졌다(Goleman, 1995). 따라서 과학영재의 정서지능을 조사하여 그 실태를 파악하고, 그들에게 정서지능을 함양할 수 있는 프로그램을 적용하는 것은 과학영재의 영재성을 지속적으로 유지, 성장시켜 한 분야의 지도자로 양성하기 위해서 의미 있는 일일 것이다.

영재학생의 정서적 특성에 대하여 다른 학생에 비하여 정서적으로 안정되어 있고 정신건강이 양호하다는 연구 결과(Terman, 1925)도 있지만, 영재학생은 다른 학생에 비하여 더 많은 스트레스를 경험하고(문정화와 이승희, 1993), 사회 정서적 측면에서 완벽주의 성향, 실패에 대한 두려움, 예민성, 또래와의 대인관계 기술의 부족, 비현실적 기대나 지나친 자기비판과 같은 취약성을 가지고 있다는 연구 결과(송수지, 2000)도 있다. 영재학생들의 정서적 특징에 대한 선행 연구를 종합하면, 영재학생은 정서에 대한 많은 정보가 있어 이러한 정보를 잘못 해석하여 부정적인 영향을 받을 수도 있으며, 다른 사람의 기대나 감정에 매우 민감하여 다른 사람의 비판에 취약하고 성공과 인정에 대한 욕구도 높다. 정의감이 높고 이상주의적 성향이 있으며, 이것이 어린 연령에 발달하여 비현실적인 목표를 지향하여 이것이 욕구불만이 될 수도 있다. 영재학생은 내적 통제소재와 만족감이 일찍 발달하여 동년배와 어울리기 어렵기도 하고, 개인적 가치에 따라 행동하며, 자신과 타인에 대한 기대수준이 지나치게 높아, 이로 인한 불만이 높아 대인관계에 방해가 되기도 한다(Clark, 2002).

영재학생의 정서적 특성에 대한 선행연구는 정의적인 특징과 특성에 대한 포괄적이고 개론적인 연구이며, 연구 결과를 토대로 정서에 대한 연구의 필요성을 제언한 것으로 과학영재의 정서를 체계적으로 연구했다고 보기는 어렵다. 따라서 이 연구에서는 초등과학영재와 일반학생을 대상으로 정서지능에 대한 최근 모형을 반영한 정서지능을 검사하여 초등과학영재의 정서지능의 특징을 살펴보고, 나아가 과학영재가 자신의 재능과 관심을

나타내는 분야에서 성공한 전문가로서 성장할 수 있는 요소로서 정서지능이 주는 시사점을 찾아보고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구는 Table 1과 같이 과학영재로 판별되어 대학부설 과학영재교육원 프로그램에 참여하고 있는 초등과학영재 4~6학년 32명과 시도교육청 영재학급에 다니는 과학영재 4~6학년 79명과 일반 초등학교의 일반학생 4~6학년 418명을 대상으로 하였다. 일반학생은 남녀 비율이 비슷하나 과학영재는 여학생에 비하여 남학생의 비율이 2배 이상으로 높은 특징이 있다.

과학영재교육원과 과학영재학급의 과학영재는 서류전형, 지필검사, 면접과 같은 3~4 단계의 절차로 수학과 과학에 대한 지식의 이해, 창의적 문제 해결력, 과학에 대한 태도와 가치관 등을 기준으로 선발되었으나, 과학영재학급에 비하여 과학영재교육원의 선발 기준이 좀 더 엄격하다고 할 수 있다. Table 2와 같이 교육 과정은 과학영재교육원에서는 주로 대학교수에 의하여 과학영재학급에서는 주로 초등학교교사에 의하여 연간 100시간 이상 주말과 방학을 이용하여 운영되고 있고, 수업 방법에서도 외형적인 큰 차이 없이 유사하게 운영된다. 그러나 교육 내용 측면에서 영재교육원에서는 과학 내용만 다루고 있는 것에 비하여 영재학급에서는 수학과 과학 내용을 함께 배우고 있고, 학년 편성에서 영재교육원에서는 학년 구분이 없지만, 영재학급에서는 학년을 구분한 점에서 차이를 보이고 있다.

Table 1. 연구대상

	과학영재 (영재교육원/영재학급)	일반학생
남	78(24/54)	212
여	33(8/25)	206
계	111(32/79)	418

Table 2. 영재교육원과 영재학급에서 과학영재의 수업 운영과 내용

	영재교육원	영재학급
수업 운영	· 학기중에는 월 1회 토요일 · 여름과 겨울 방학에 집중교육	· 학기중에는 월 2회 토요일 · 여름과 겨울 방학에 집중교육
교육 내용	· 과학	· 수학과 과학
학년 편성	· 4~6학년을 학년 구분 없이 기초반과 심화반으로 편성	· 4~6학년을 학년으로 반을 구분하여 편성
수업 방법	· 실험 및 강의 · 탐방교육	· 실험 및 강의 · 견학

2. 검사도구 및 분석 방법

이 연구에서 과학영재와 일반학생의 정서지능을 측정하기 위하여 Mayer & Salovey(1997)의 정서지능 최근 모형에 입각하여 문용린(1999)이 제작한 청소년용 정서지능 검사를 이용하였다. 이 검사도구는 정서지능을 한국인의 특성을 고려하여 감정이입이라는 영역이 추가된 다섯 영역(정서의 인식 및 표현, 감정이입, 사고에 대한 정서촉진, 정서지식의 활용, 정서조절)으로 제작되었으며, 총 40문항으로 구성되어있다. 투입하기 전에 현장교사와 과학교육 전문가로 구성된 집단에 의하여 초등학교 수준에 맞는 문항으로 1차 수정 보완하였고, 그 후 예비검사를 거쳐 2차 수정 보완을 한 후 사용하였다. 수정된 검사도구는 ‘매우 그렇다’, ‘그렇다’, ‘아니다’, ‘매우 아니다’의 4점 척도로 이루어져 있다.

이 연구에서 사용한 정서지능 검사도구의 각 하위영역의 신뢰도(Cronbach α)는 Table 3과 같이 .4972~.6877이었다. 정서지능의 다섯 번째 하위 영역인 ‘정서조절’의 경우 일반학생은 신뢰도가 .4297이고, 영재학생은 .6360이었다. 이 영역은 일반학생의 경우 신뢰도가 낮은 경향을 보여 제거지수를 분석하여 문항을 제거하였으나 신뢰도가 상승하는 효과를 보이는 문항을 발견하지 못하여 전체 문항을 대상으로 분석하였다.

Table 3. 정서지능의 하위영역에 대한 신뢰도

영역	신뢰도(Cronbach α)
정서의 인식 및 표현	.6692
감정이입	.6877
사고에 대한 정서촉진	.6825
정서지식의 활용	.6014
정서조절	.4972

영재교육원, 영재학급, 일반학급 학생의 정서지능의 하위영역은 일원변량분석(ANOVA)으로 비교하였고, 영재교육원과 영재학급의 과학영재의 정서지능의 차이는 독립 t 검정으로 비교하였다. 또한 성별 차이에 따른 정서지능은 독립 t 검정으로 비교하였다.

III. 결과 및 논의

1. 과학영재와 일반학생의 정서지능의 비교

영재교육원과 영재학급의 과학영재, 일반학급 학생의 정서지능을 비교한 일원변량분석 결과는 Table 4와 같다. 정서지능의 전체 평균은 영재교육원 과학영재가 가장 높고 영재학급 과학영재, 일반학급 학생 순서로 나타났다. 영재교육원과 영재학급의 과학영재를 비교한 t 검증에서 두 집단 간에는 정서지식의 활용에서만 차이($p < .001$)가 나타났고 전체 평균에서는 차이가 없어 두 집단 간의 정서지능은 큰 차이를 보이지 않는다고 판단된다.

Table 4. 영재교육원, 영재학급, 일반학급 학생의 정서지능에 대한 ANOVA 결과

(N: 명)				
영역	영재교육원 (N = 32)	영재학급 (N = 79)	일반학급 (N = 418)	f
정서의 인식 및 표현	2.83(.41)	2.85(.38)	2.64(.43)	10.37***
감정이입	3.14(.47)	3.00(.37)	2.93(.47)	3.55
사고에 대한 정서촉진	3.11(.53)	3.12(.37)	2.90(.48)	9.42***
정서지식의 활용	3.23(.43)	2.93(.42)	2.89(.46)	8.80***
정서조절	2.83(.54)	2.82(.40)	2.72(.39)	2.92
전체 평균	3.03(.31)	2.94(.25)	2.82(.34)	10.53***

*** $p < .001$, 만점은 4점

Table 4에서 과학영재는 일반학생에 비하여 정서의 인식 및 표현, 정서의 사고촉진, 정서지식의 활용 영역에서 평균이 유의미하게 높았다($p < .001$). 각 집단에서 영재교육원 과학영재는 ‘정서지식의 활용’(3.23), ‘사고에 의한 정서촉진’(3.14), ‘사고에 대한 정서촉진’(3.11) 영역의 평균이 비교적 높았고, 영재학급의 과학영재는 ‘사고에 의한 정서촉진’(3.12), ‘감정이입’(3.00) 영역의 평균이 비교적 높았다. 일반학급 학생은 ‘감정이입’(2.93)이 가장 높았다. 이는 과학영재가 일반학생에 비하여 상위의 정서지능 영역이 비교적 발달했다는 것을 의미한다.

이러한 결과는 영재는 사회 정서적 측면에서 완벽주의 성향, 실패에 대한 두려움, 예민성, 또래와의 대인관계 기술의 부족, 비현실적 기대나 지나친 자기비판과 같은 취약성을 가지고 있다고 한 송수지(2000)의 주장과는 다르다. 그러나 지능이 높은 4~6학년 영재학생은 동일 연령의 비영재학생과 비교해 보았을 때 낮은 수준의 불안감을 보였다는 연구(Davis & Conell, 1985), 지적으로 우수한 6학년 어린이들을 비영재학생과 비교 했을 때 자아 개념 검사에서 매우 높은 점수를 얻었다는 연구(Maddox et al., 1982), 영재들의 긍정적 특성을 보여주고 있는 연구(Terman, 1925)등과 맥락을 같이 하는 것으로 보인다.

또한 성적이 높은 상위집단의 학생이 하위집단에 비하여 활동성과 사회성의 정서 특성이 긍정적으로 높게 나타났고(배진호 등, 2004), 유아의 지능과 정서와의 관계에서 지능과 정서지능이 유의미한 정적 상관을 보인 연구(신미리와 박정옥, 2003), 수학영재의 신념, 태도, 정서적 특성에서 긍정적으로 나타난 결과(김민강, 2003)와 잘 일치한다. 따라서 초등과학영재는 일반학생에 비하여 정서지능이 높고, 특히 상위 영역의 정서지능이 비교적 더 많이 발달했다고 하겠다.

2. 성별에 따른 정서지능

1) 집단 내에서의 성별 정서지능

영재교육원과 영재학급의 과학영재의 성별에 따른 정서지능의 차이를 t 검증으로 분석한 결과는 Table 5와 같다. 영재교육원의 과학영재는 정서조절에서는 남학생이 여학생에 비하여 평균이 높고, 나머지 하위 영역에서는 여학생이 남학생보다 평균이 높지만 통계적으로 유의미한 차이는 보이지 않았다. 영재학급의 과학영재도 감정이입 영역만 여학생이 남학생에 비하여 평균이 통계적으로 유의하게 높지만($p < .05$), 나머지 하위영역에서 여학생이 남학생에 비하여 평균은 높지만 통계적으로 유의하지는 않다.

Table 5. 영재교육원과 영재학급의 과학영재의 성별 정서지능 t 검증 결과

	영재교육원			영재학급		
	평균		t	평균		t
	남(N=24)	여(N=8)		남(N=54)	여(N=25)	
정서인식 및 표현	2.78	2.98	-1.27	2.85	2.86	-.11
감정이입	3.08	3.34	-1.42	2.95	3.10	-1.69*
사고에 대한 정서촉진	3.07	3.22	-.67	3.13	3.09	.36
정서지식의 활용	3.20	3.33	-.74	2.93	2.94	-.12
정서조절	3.55	3.27	1.51	3.39	3.42	-.39
전체 평균	2.99	3.16	-1.35	2.94	2.95	-.20

* $p < .05$, 만점은 4점

과학영재에서는 남학생과 여학생의 정서지능이 큰 차이가 없는 것에 비하여 일반학생의 경우, Table 6과 같이 ‘정서 조절’ 제외하고 모든 영역에서 여학생이 남학생보다 높게 나타났다($p < .01$). 이러한 결과는 중학교 3학년 학생을 대상으로 연구한 강미자(1997)의 연구, 감성지능과 창의성의 관계를 연구한 윤현석(1997)의 연구, 유아 영재의 지능과 정서지능의 관계를 연구한 신미리와 박정옥(2003)의 연구 등에서 여학생이 남학생보다 높은 정서지능 나타난 결과와 잘 일치한다. 이와 같이 일반학생의 경우 여학생이 남학생보다 정서지능이 높은 것은 여학생이 남학생보다 언어 표현력, 어휘, 독해, 언어 유창성 등이 높을 뿐만 아니라, 4-5세 경부터 여아는 남아보다 사람에 대한 정서적 민감성과 정서적 표출이 강하고 깊게 나타나며 이러한 경향이 성인기까지 지속된다는 결과(송명자, 1995)가 여학생의 정서지능이 높은 이유로 해석 할 수 있겠다.

그러나 일반학생에 비하여 과학영재의 경우 정서지능에서 남녀 성차가 거의 없었다. 이러한 결과는 영재청소년의 경우 학문적 능력이나 보편적인 자기 존중보다 사회적 수용을 더 높은 가치로 여기며, 성격 특성에서도

남학생과 여학생의 본질적인 차이보다 유사성이 더 많고(김정휘, 1996), 과학영재의 경우 남학생과 여학생 모두 정서지능이 높기 때문이라고 해석된다. 따라서 초등과학영재는 나이는 어리지만 성별을 떠나 자신의 정서가 매우 안정되어 있음을 알 수 있다.

Table 6. 일반학생의 성별 정서지능의 t 검증결과

(N: 명)

영역	평균		t
	남(N = 212)	여(N = 206)	
정서의 인식 및 표현	2.56	2.72	-3.73**
감정이입	2.83	3.03	-4.36**
정서의 사고촉진	2.82	2.98	-3.34**
정서지식의 활용	2.79	2.98	-4.08**
정서조절	3.19	3.18	.35
전체 평균	2.74	2.89	-4.54**

** $p < .01$, 만점은 4점

2) 집단간 성별 정서지능

남학생과 여학생 각각에 대하여 과학영재와 일반학생의 정서지능을 비교한 결과는 Table 7과 같다. 남학생의 경우에는 모든 영역에서 영재학생이 일반학생에 비하여 평균이 통계적으로 유의하게 높았으나, 여학생의 경우에는 전체 평균에서는 차이가 없었고, 정서의 인식과 표현, 정서조절 영역에서 영재학생이 일반학생에 비하여 통계적으로 평균이 유의하게 높았다($p < .05$).

Table 7. 집단간 남학생과 여학생의 정서지능 비교

	남학생 평균		t	여학생 평균		t
	영재학생 (N = 78)	일반학생 (N = 212)		영재학생 (N = 33)	일반학생 (N = 206)	
정서의 인식 및 표현	2.83	2.56	-4.52***	2.89	2.72	-2.33*
감정이입	2.99	2.83	-2.46**	3.16	3.03	-1.56
사고에 대한 정서촉진	3.11	2.82	-4.70***	3.12	2.98	-1.74
정서지식의 활용	3.01	2.79	-3.61***	3.03	2.98	-.71
정서조절	3.44	3.19	-4.58***	3.39	3.18	-2.51*
전체 평균	2.95	2.74	-4.95***	3.00	2.89	-1.92

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, 만점은 4점

IV. 결론 및 제언

대학부설 과학영재교육원과 시도교육청 과학영재교육원에서 과학영재교육을 받고 있는 초등과학영재와 일반학급의 학생을 대상으로 정서지능을 조사하고 비교한 결과 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 정서지능의 하위 영역 중 평균이 가장 높은 영역을 살펴보니 영재교육원 과학영재는 ‘정서지식의 활용’ 가장 높았으며, 영재학급 과학영재는 ‘정서의 사고촉진’ 가장 높았고, 일반학급 학생은 ‘감정이입’이 가장 높았다. 이것으로 과학영재가 일반학생에 비하여 상위의 정서지능 영역이 발달했다는 것을 알 수 있다. 둘째, 성별에 따른 정서지능을 비교해본 결과, 과학영재는 성별에 따른 차이가 크지 않았으며, 통계적으로 의미 있지 않았다. 일반학생은 여학생이 남학생보다 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 의미 있었다. 여학생은 과학영재와 일반

학생이 큰 차이를 보이지 않았으나, 남학생은 과학영재가 일반학생에 비교하여 그 차이가 크게 나타났고 통계적으로 의미 있었다. 따라서 남자 과학영재는 일반학생에 비하여 자신에 대한 정서가 안정되어 있다고 판단된다.

이와 같은 결론을 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 이 연구의 결과는 모두 정량적인 검사자료로부터 얻어진 것이므로 정서가 과학영재성의 유지, 성장을 위해 구체적으로 어떤 과정을 통해 서로 영향을 미치는지에 대해 알기 어렵다 따라서 면접 등의 좀 더 심층적인 방법의 사례 연구가 뒷받침 될 필요성이 있다. 둘째, 이 연구에서 과학영재의 정서발달영역이 일반학생보다 상위 영역에서 높은 평균이 나왔으나 정서지능 발달의 가장 상위 단계인 정서조절은 과학영재가 낮은 수준이었다. 이는 영재학생은 사회 정서적 측면에서 완벽주의 성향, 실패에 대한 두려움, 예민성, 또래와의 대인관계 기술의 부족, 비현실적 기대나 지나친 자기비판과 같은 취약성을 가지고 있다고 한 송수지(2000)의 주장과 맥락을 같이 한다. 정서가 기본이 되어 학습 동기가 형성됨에도 정서에 대한 관심이 부족하기 때문에 좀 더 많은 관심을 갖고 정서발달을 통한 과학태도의 발전을 위해, 정서의 올바른 발달을 위한 상담프로그램의 개발과 주위사람들에 대한 올바른 인식변화에 대한 방안 연구를 제언한다.

참고문헌

- 강미자 (1997), EQ와 수학의 학업성취도 및 EQ와 IQ의 상관성 연구, 경희대학교 석사논문.
- 김민강 (2003), 수학영재의 신념, 태도 및 정서적 특성에 관한 연구, 서울대학교 석사논문.
- 김정휘 (1996), 영재학생의 발달에 영향을 끼치는 필요·충분 조건들: 가정, 영재 자신 학교 역할, 원미사.
- 문용린 (1999), 정서지능 연구의 현재와 미래, 한국아동학회 기초강연 자료집, 서울여대.
- 문정화, 이승희 (1993), 인물화 검사를 통한 영재아와 비영재아의 심리적 특성비교, 영재교육 연구, 2(1), 239-251.
- 배진호, 김연경, 김재영 (2004), 초등학생의 성격특성과 과학적 태도 분석과 이들의 상관관계 연구, 초등과학교육, 23(1), 한국초등과학교육학회, 1-7.
- 송명자 (1995), 발달심리학, 학지사.
- 송수지 (2000), 영재아의 자아존중감에 관한 연구, 영재교육연구, 10(2), 87-108.
- 송인섭, 이신동, 이경화, 최병연, 박숙희 (2001), 영재교육의 이론과 방법, 학문사.
- 신미리, 박정옥(2003), 유아의 지능과 정서지능의 관계, 영재교육연구, 13(1), 97-113.
- 윤현석 (1997), 감성 지능과 창의성의 관계에 관한 연구. 충남대학교 박사논문.
- Ceschlik, T. & Rost, D. H. (1994), Social-Emotional Adjustment in elementary school boys and girls, Roeper Review, 16(4), 294-97.
- Clark, B. (2002), Growing up gifted (6th Ed.), NJ: Merrill Prentice Hall.
- Davis, H. B. & Connell, J. P. (1985), The effect of aptitude and achievement status on the self-system. Gifted child Quarterly, 29(3), 131-135.
- Dearborn, K. (2002), Studies in emotional intelligence redefine our approach to leadership development. Public Personal Management, 31(4), 523-530.
- Gabriel, Y. & Griffiths, D. S. (2002), Emotion, learning, and organizing. Learning Organization, 9(5), 214-221.
- Goleman, D. (1995), Emotional intelligence. NY: Bantam Books.
- Maddox, Scheiber, Bass (1982), Self-concept and social distance in gifted children. Gifted child Quarterly, 26(2), 77-81.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1990), Emotional intelligence, cognition, and personality. Intelligence, 9, 185-221.
- Milgram, R. M. & Milgram, N. A. (1976), Personality characteristics of gifted Israeli children. Journal of Genetic Psychology, 125, 185-192.
- Salovey, P., Bedell, B. T., Detweiler, J. B. & Mayer, J. D. (1999), Coping intelligently: Emotional Intelligence and the coping progress, In C. R. Snyder(Ed.), Coping: psychology of what works, NY: Oxford University Press.
- Terman, L. M. (1925), Genetic studies of genius: v. 1. Mental and physical traits of a thousand gifted children, CA: Stanford University Press.
- Weiss, R. P. (2000), Emotion and Learning. Training & Development, 54(11), 44-48.