

Effect of Group Intervention Using Emoticons on Emotional Empathy and Conversational Function of School-Age Children With Intellectual Disabilities

Hye Young Han¹, Eun Sil Park^{2*}, Hye Jung Shin²

¹ Nam-Gu Psychological Development Center, Director

² Dept. of Speech-Language Pathology, Kwangju Women's University, Professor

Purpose: Proper communication with others is important in order to establish positive social relationships. In particular, the ability to accurately understand other's feelings and to communicate one's own feelings to others is a critical social skill. This study investigated the effect of group intervention using emoticons on the emotional empathy and conversational functions of subjects.

Methods: Group arbitration was conducted on four school-age children with intellectual disabilities to evaluate the understanding of emotional empathy by selecting emoticons based on written emotions. After understanding other's emotions, the subjects' emotional empathy expression to express their own emotions with emoticons was evaluated. The conversation function was separated into seven types of conversation functions: requesting, responding, objective mentioning, subjective statements, receiving conversation content, conversation content components, and advanced expressions. Emotional empathy was evaluated pre-post intervention. The analysis of conversational functions was analyzed once every third session based on Kakao Talk conversations to examine the degree of change in conversational functions.

Results: The results of the study are as follows. First, group intervention using emoticons has a positive effect on improving emotional empathy. Second, group intervention using emoticons has a positive effect on the change in conversation function.

Conclusions: It was proved that group intervention using emoticons has a positive effect on emotional empathy and pragmatic competence of intellectually disabled children with emotional or pragmatic competence problems. As teenagers use Kakao Talk application frequently, a number of advantages can be generalized and maintained, indicating that emoticons are considered effective as a tool for language intervention.

Correspondence: Eun Sil Park, PhD

E-mail: 75peunsil@kwu.ac.kr

Received: March 29, 2021

Revision revised: April 07, 2021

Accepted: April 28, 2021

This article was based on the first author's master's thesis from Kwangju Women's University (2019).

ORCID

Hye Young Han

<https://orcid.org/0000-0002-6892-1610>

Eun Sil Park

<https://orcid.org/0000-0001-8138-770X>

Hye Jung Shin

<https://orcid.org/0000-0002-0892-0085>

Keywords: Emoticons, group intervention, emotional empathy, conversational functions

1. 서 론

Seo(2014, as cited in Seok & Yang, 2018)는 긍정적인 사회적 관계를 맺는 것은 인간의 행복에 있어서 가장 중요한 요인이라고 하였다. 타인과 긍정적인 사회적 관계를 맺고 그 속에서 살아가기 위해서 타인과 적절하게 소통을 하는 것은 무엇보다 중요하다(Seok & Yang, 2018). 특히 타인의 감정을 정확하게 인식 및 이해하고, 자신의 감정을 타인에게 정확하게 전달하는 능력은 매우 중요한 사회적 기술이라고 할 수 있다(Jack & Schyns, 2015).

사회적 관계에 문제가 생기는 것은 심리적인 문제와 직결된다. 예를 들면, 사회적 관계에서의 문제는 직접적으로 자존감의 저하와 관련이 있다(Leary et al., 1995). 또한 사회적 관계의 문제로 인

해 발생하는 사회적 고립은 우울, 불안 등과 같은 정서적 문제뿐만 아니라 공격성과 반사회성 등 행동 문제의 원인이 되기도 한다(Cacioppo et al., 2010, Twenge et al., 2001).

따라서 타인의 감정과 자신의 감정에 대한 이해 및 표현능력은 사회적 관계를 유지하는 데 매우 중요한 요소임을 추정해 볼 수 있다. Choi와 Jung(2012)의 연구에서도 정서인식과 표현능력이 낮을수록 또래 관계가 좋지 않은 것으로 나타나 정서인식과 표현능력이 또래 관계와 유의한 상관성이 있음을 밝히고 있다. 즉, 정서는 사회적으로 주고받는 것으로 관계의 유대를 위한 매개자이며, 경험의 색채를 통해 일상생활에 의미를 주는 것으로 사회적 관계를 발달시킨다(Park, 2008)

초등학교의 긍정적 또래 관계 형성은 특히 중요한데, 이 시기는 또래 집단이 형성되며 이것이 발달에 매우 중요한 역할을 하게 된다(Seok & Yang, 2018). Qualter 등(2010)은 아동이 또래 집단에 수용되지 못하는 경우 적응상의 어려움을 겪으며 내재화 혹은 외현화의 심리적 문제들을 겪게 된다고 하였다.

Moffatt 등(1995, as cited in Min, 2016)에 따르면 비장애

Copyright 2021 © Korean Speech-Language & Hearing Association.
This is an Open-Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

학생과 지적장애 학생 모두 정서 발달단계가 같으나 지적장애 학생은 비장애 학생에 비해 발달이 지연되어 상호작용, 대화, 지시 이행, 갈등 해결 등에서 어려움을 나타내고, 타인과 상호작용 시 다른 사람의 정서를 잘 이해하지 못하여, 위축, 공격 등 부적절한 반응을 나타내기 쉽다고 하였다.

지적장애 아동의 사회적 상호작용과 원만한 대인관계 유지 및 삶의 질 향상을 위해서는 자신과 타인의 정서를 인식하고, 자신과 타인의 정서를 조절하며 정서를 활용하는 능력이 필수적이다(Park, 2008). 즉 지적장애 학생의 대인관계능력을 향상시키기 위해서는 타인의 표정 정서를 정확하게 인지하는 교육이 필요하다(Min, 2016)고 하였다. 또한 Kim(2017)의 연구에서도 자신의 정서를 공유하고 공감하는 것이 친밀한 관계유지에 영향을 미치며 이것이 학령기 아동의 또래 관계 형성에 중요한 영향을 미친다고 하였다.

인터넷 관련 기술의 급속한 발전과 더불어 소셜 네트워킹 서비스(Social Networking Service: SNS)를 새로운 의사소통의 도구로 교육에 접목하려는 노력이 시도되고 있다. SNS는 인터넷상에서 친구, 동료 등 지인과의 인간관계를 강화하거나 새로운 인맥을 형성함으로써 폭넓은 인적 네트워크를 구축할 수 있게 해 주는 서비스를 지칭하는 무선인터넷과 스마트 정보통신기기의 보급으로 활용 인구가 급속히 증가하고 있다(Lee et al., 2012)

컴퓨터와 휴대전화 같은 전자통신기기가 우리 생활의 한 부분으로 자리를 잡으면서, 이러한 통신 매개체를 통한 의사소통은 우리의 언어생활에 있어 큰 부분을 차지하게 되었다. 인터넷이나 메신저, 휴대전화 문자 서비스 등에서 '문자 언어'를 사용하여 의사소통을 하는 경우가 늘어나게 되었으며, 이로 인해 문자 언어의 사용에 있어 많은 변화가 생겼다(Kim, 2010). 2011년 이후 소셜 네트워크 서비스 이용자의 지속적인 증가를 보이고 있으며, 연령대별 SNS 이용현황을 살펴보면 18세 미만 39.8%, 18~24세 79.3%, 25~34세 78.4%, 35~44세 61.5%, 45~54세 43.6%, 55~64세 24.1%, 65세 이상 3.3%이다(Shin et al., 2017)

스마트폰의 보급과 사용은 기존 대면상의 대화 중심 의사소통 방식에서 SNS상의 텍스트 중심 의사소통으로 변화되어 새로운 소통 방법의 습득을 필요로 하게 되었다. 스마트폰의 소통 방식 또한 장애 아동들이 습득해야 하는 새로운 소통 방식이 된 것이다. 장애 아동들이 타인과 정서적 공감대를 형성하고 긍정적인 또래관계를 형성하기 위해서라도 이제는 전문가들이 적극적으로 스마트폰을 활용한 의사소통 방법을 중재해야 할 필요성을 느껴야 한다.

사람 중심의 상호작용을 기초로 하는 SNS 서비스들은 자기표현의 수단이 되며, 다른 사람과의 네트워크를 형성할 수 있다는 특징이 있다고 많은 연구자들이 공통적으로 주장하고 있다(Kim et al., 2013; Kwon et al., 2007; Lee, 2017; Ock et al., 2009; Won & Han, 2009).

구어가 아닌 문어에 기초하여 대화가 이루어지는 SNS에서 이모티콘은 비언어적 역할로서 의사소통의 수단이 된다(Lee, 2016). 이모티콘(emoticon)은 감정(emotion)과 아이콘(icon)의 합성어로 '그림의 형태로 감정을 표현할 수 있도록 만든 시각적 기호'라고 할 수 있다. 인터넷의 멀티미디어 활용이 확대되고 MSN과 같은 인스턴트 메시지의 대중화를 통해 그림을 활용한 이모티콘이 등장

했고, 현재에는 움직임과 소리가 더해진 애니메이션 이모티콘, 이미지의 개성이 뚜렷하고 성격적 요소가 더해진 캐릭터 이모티콘도 널리 사용되고 있다. 이와 같은 이미지 이모티콘은 문자 방식의 이모티콘과 달리 문화적 차이가 적어 언어나 지역에 상관없이 서로 직관적으로 원하는 메시지를 전달할 수 있게 되었다고 하였다(S. J. Kim, 2014).

SNS는 다양한 사회적 관계를 위해 필수적인 의사소통 수단으로 자리매김하고 있다. 이러한 SNS 특성상 이모티콘은 실제 대화에서 사용하는 비언어적 의사소통 수단과 같은 역할을 하며, 이모티콘은 정서 표현의 중요한 매체가 되었다(Lee, 2016). 특히 이모티콘은 SNS에서 전달하고자 하는 문자적 의미에서 정서 표현을 위한 보조적인 수단으로 사용되고 있으며 이모티콘은 문자로만 대화하게 되는 SNS상의 정서적 교류의 제약을 보완하기 위한 수단인 것이다(Lee, 2016).

SNS 기반의 서비스들은 성인뿐만 아니라 학령기 아동들에게도 중요한 의미를 가지고 있다. 스마트폰의 사용 연령대가 점차 감소되는 추세로 중·고등학생 및 초등학생까지 SNS를 사용하는 등 또래 관계에서 중요한 역할을 한다(Lee, 2016). 지적장애 학생도 일반 아동들과 같이 SNS상의 인맥들과 의사소통을 하며 자신의 의사를 표현하고자 하는 의지와 흥미를 가지고 있다(Y. W. Kim, 2014).

이에 본 연구에서는 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 정서공감 능력과 화용능력 향상에 미치는 영향을 알아보고자 하였으며, 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 정서공감 능력을 향상시키는가?

둘째, 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 대화기능의 변화에 어떠한 영향을 미치는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

연구에 참여한 아동은 생활연령이 11~12세로 일반 초등학교 또는 부분 통합 초등학교 6학년에 재학 중인 지적장애 아동 4명이다. 구체적인 연구대상자 선정기준은 다음과 같다. (1)지적장애 3급으로 진단받았거나 지능검사(Korean-Wechsler Intelligence Scale for Children: K-WISC-IV, Kwak et al., 2011) 결과 지능이 60~70인 아동 (2)담임교사로부터 초등학교 1학년 수준의 문장 이해 및 어휘 능력을 습득하고 있다고 보고받은 아동 (3)수용·표현어휘력 검사(Receptive and Expressive Vocabulary Test: REVT, Kim et al., 2009) 결과 언어연령이 7~10세인 아동 (4)동화책 '오늘 내 기분은(Kim, 2015)'을 읽고, 쓰기에 문제가 없는 아동 (5)청각장애 및 시각장애 등의 감각적 장애를 수반하지 않은 아동 (6)중재에 영향을 미칠 수 있는 약물을 복용하지 않은 아동 (7)연구에 참여하는 것에 대해 부모의 동의를 받고 중재와 병행하여 다른 중재

를 받지 않은 아동이다. 연구대상자들의 정보를 Table 1에 제시하였다.

Table 1. Participants' information

| | Gender | CA | REVT-r | REVT-e | K-WISC-IV |
|---|--------|--------|--------------|-------------|-----------|
| A | Male | 11: 10 | 8: 06~8: 11 | 7: 06~7: 11 | 64 |
| B | Male | 11: 11 | 8: 00~8: 05 | 7: 00~7: 05 | 61 |
| C | Female | 12: 05 | 10: 06~10:11 | 9: 00~9: 05 | 69 |
| D | Female | 12: 07 | 10: 00~10:05 | 9: 06~9: 11 | 67 |

Note. CA=chronological age; REVT-r=Receptive and Expressive Vocabulary Test-receptive (Kim et al., 2009); REVT-e=Receptive and Expressive Vocabulary Test-expressive (Kim et al., 2009); K-WISC-IV=Korean-Wechsler Intelligence Scale for Children (Kwak et al., 2011).

2. 연구 설계

본 연구를 통해 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 정서공감 능력 및 대화기능의 변화에 미치는 효과에 대해 살펴보았다. 이를 위하여 본 연구는 사전-사후 설계로 실시하여 아동의 정서공감 능력 및 대화기능의 변화 정도를 살펴보았다. 정서공감 능력은 사전-사후 평가를 통해 살펴보았으며, 대화기능의 변화 정도는 카카오톡 대화내용을 토대로 대화기능 분석표에 근거하여 분석하였다.

1) 사전 평가 단계

사전 평가 단계에서는 중재를 시작하기에 앞서 이모티콘을 활용한 정서공감 능력을 평가하였다. 이모티콘을 활용한 정서공감 능력 평가는 기쁨, 슬픔, 화남, 놀람 등 네 가지 정서를 바탕으로 정서공감 이해력과 정서공감 표현력으로 나누어 평가하였다.

2) 중재 단계

이모티콘을 활용한 그룹 중재는 그룹화 단계, 이해 단계, 표현 단계, 마무리 단계로 나누어 실시하였다. 프로그램의 전체적인 절차는 Figure 1과 같으며 중재 프로그램의 예시를 Appendix 1에 제시하였다.

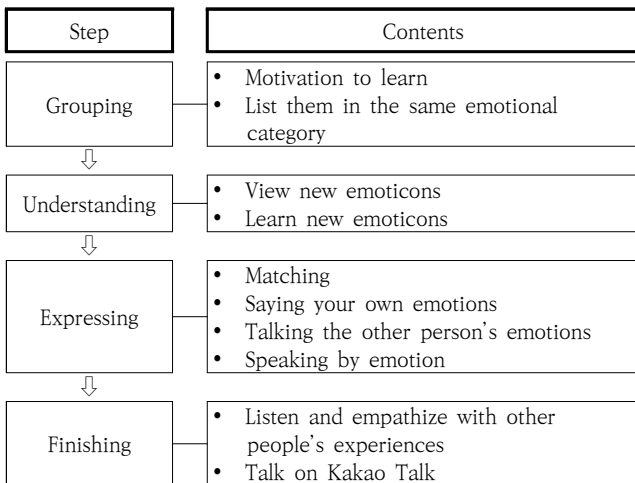


Figure 1. The overall procedure of the program

그룹화 단계는 아동의 관심을 촉진하기 위한 다양한 전략들로 뜻은 유사하나 모양이 다른 이모티콘에 대해 이해하고 같은 이모티콘끼리 그룹을 형성하는 활동으로 구성하였다. 처음 1회기에는 학습 동기 유발 단계로서 아동들이 각자 스마트폰을 어떻게 사용하고 있는지 등에 대해 자유롭게 대화하도록 유도하였다. 프로그램 및 그룹 중재 활동 계획에 대해 소개하고 아동과 카카오톡 어플리케이션을 설치하고 로그인을 위한 아이디를 만드는 등의 환경설정을 하였다.

이해 단계는 새로운 이모티콘 보기와 익히기 활동으로 구성하였다. 새로운 이모티콘 보기 활동에서는 이모티콘에 대한 시각적인 주의 집중력, 변별력, 인식력을 향상시키는 활동으로 구성하였다. 새로운 이모티콘 익히기 활동에서는 이번 회기에 배울 이모티콘이 어떤 정서를 나타내는 이모티콘인지 개념을 심어주며, 얼굴 표정 꾸미기 등 다양한 활동으로 구성하였다. 꾸미기 활동 후 아동들끼리 서로 비교해보고 같은 정서지만 겉으로 드러나는 모습이 다양할 수 있다는 점을 이해시키는 활동으로 구성하였다.

표현 단계는 매칭하기, 자신의 입장 말하기, 상대방의 입장 말하기, 정서별 말하기 활동으로 구성하였다. 매칭하기 활동에서 아동은 이번 회기에 배울 정서를 듣고 관련된 이모티콘을 매칭한 후 매칭한 이유를 설명하였다. 자신의 입장 말하기 활동에서 아동은 이번 회기에 배울 정서와 관련된 자신의 경험을 이야기하였다. 상대방의 입장 말하기 활동에서 아동은 연구자가 제시한 상황과 이모티콘을 보면서 상황 속에서 일어나는 정서를 표현하였다. 정서별 말하기 활동에서 아동은 회기에 목표로 하고 있는 정서별로 공감하기의 다양한 방법을 학습하였다.

마무리 단계는 카카오톡 대화방에서 대화하도록 하였다. 회기별로 정해진 정서에 대해서 한 명씩 차례대로 자신의 경험을 이야기 하면 다른 아동들은 그 글을 보고 그에 맞는 공감하는 글을 쓰고 이모티콘을 보내도록 하였다.

또한 중재 3회기마다 한 번씩 카카오톡에서 주고받은 대화내용을 중심으로 대화기능을 이모티콘과 글로 분류하여 분석하였다.

3) 사후 평가 단계

중재 종료 후 사전 평가 단계에서 실시한 방법과 동일한 절차로 사후 평가를 실시하였다. 또한 중재 종료 1주일 후, 1주일 간격으로 총 2회 카카오톡에서 대화를 주고받은 후 대화기능의 변화 정도를 살펴보았다.

3. 평가 도구

1) 정서공감 능력 평가 도구

정서공감 능력은 이해와 표현 영역으로 나누어 평가하였으며, 정서공감 이해력 평가 도구는 Appendix 2에, 정서공감 표현력 평가 도구는 Appendix 3에 제시하였다. 정서공감 능력 평가는 기쁨, 슬픔, 화남, 놀람 등 네 가지 정서를 바탕으로 정서공감 이해력 32문항, 정서공감 표현력 32문항, 총 64문항을 제작하였다. 각 평가 도구의 32문항 중 16문항은 얼굴 표정 이모티콘을 포함하고 있으며 나머지 16문항은 사물 상징 이모티콘을 포함하고 있다. 문항별 점수는 1점씩이다.

정서공감 능력 평가 도구에 사용된 이모티콘과 상황의 선정 절차는 다음과 같다.

(1) 이모티콘 1차 선정

정서공감 평가 도구에 사용된 이모티콘은 1차와 2차로 나누어 선정하였으며, 저작권을 고려하여 카카오톡과 라인(Line) 메신저에서 무료로 제공하고 있는 이모티콘 중에서 얼굴 표정 이모티콘 270개, 단순 상징 이모티콘 107개를 1차 선정하였다.

S. J. Kim(2014)의 연구에서 손동작이나 제스처의 경우 문화권에 따라서 서로 다른 의미로 해석될 가능성이 높고, 제한된 표현 공간으로 인해 복잡한 조형 요소를 이모티콘으로 담아내기 어렵다는 한계 등으로 인해 현실 세계에서는 손동작이나 제스처가 감정 표현 도구로서 유용성이 매우 높음에도 불구하고 이모티콘에서는 범용적으로 활용될 가능성은 높지 않을 것으로 보인다고 하였다. 이에 따라 본 연구에서는 제스처나 손동작이 들어간 이모티콘을 제외하였다.

Park 등(2015)의 연구에서 이모티콘 사용을 연령별로 비교하였을 때 30~40대는 ‘^^, ^^’의 문자적 이모티콘을 더 많이 사용하며, 10~20대는 메신저 프로그램이나 SNS 업체에서 제공하는 ‘이모티콘 이미지’를 더 선호하는 것으로 나타났다. 본 연구의 대상자들이 초등학생인 점을 고려하여 ‘이모티콘 이미지’ 위주로 선정하였다.

(2) 이모티콘 2차 선정

2차 선정은 1차 때 선정된 이모티콘을 기쁨, 슬픔, 화남, 놀람 정서별로 이모티콘을 그룹화한 뒤, ○○대학교 석사과정의 언어재활사 10명에게 각 정서별로 친숙한 이모티콘을 5개씩 선택하도록 하였다. 가장 높은 빈도를 보이는 이모티콘을 각 정서별로 6개씩 총 24개를 선정하였다.

(3) 상황 선정

정서공감 평가 도구에 제시되는 상황은 아동이 일상생활에서 흔히 경험할 수 있는 상황으로 ‘언어장애 아동을 위한 감정표현 지도 프로그램(Shin et al., 2013)’, ‘자폐아동도 마음읽기를 배울 수 있다(Yoo, 2001)’, ‘초등학교 2학년 1학기, 2학기 국어 교과서’, ‘초등학교 2학년 국어 교과서 수록 도서인 ‘오늘 내 기분은(Kim, 2015)’, ‘42가지 마음의 색깔(Nam, 2015)’, ‘아홉 살 마음 사전(Park, 2017)’ 등의 내용을 인용하여 구성하였다.

2) 대화기능 분석

본 연구에서는 Hong과 Kim(2001)의 대화기능 분석표를 기준으로 카카오톡 대화방에서 각 아동의 대화기능의 변화 정도를 살펴보았다. 대화기능의 변화 정도는 7가지 상위범주인 요구하기, 반응하기, 객관적 언급, 주관적 진술, 대화내용 수신표현, 대화내용 구성요소, 발전된 표현으로 분류하여 분석하였다.

4. 결과처리

본 연구에서는 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애

아동의 정서공감 능력 및 대화기능의 변화에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 이를 위하여 정서공감 이해력, 정서공감 표현력은 사전-사후 평가로 진행하여 그 결과를 분석하여 표로 제시하였다. 또한 중재 3회기마다 한 번씩 카카오톡에서 주고받은 대화내용을 중심으로 대화기능 분석을 실시하여 변화 정도를 표와 그래프로 제시하였다.

III. 연구 결과

1. 정서공감 능력

1) 정서공감 이해력

연구대상 아동별 사전-사후 정서공감 이해력의 변화를 살펴보면 Table 2와 같다.

Table 2. Comprehension ability of emotional empathy

| | Face expression emoticon | | Object symbol emoticon | |
|---|--------------------------|------|------------------------|------|
| | Pre | Post | Pre | Post |
| A | 12 | 16 | 13 | 16 |
| B | 7 | 16 | 14 | 16 |
| C | 10 | 16 | 9 | 13 |
| D | 10 | 16 | 12 | 16 |

정서공감 이해력의 점수변화를 살펴보면, 아동 A는 사전 25점에서 사후 32점, 아동 B는 사전 21점에서 사후 32점, 아동 C는 사전 19점에서 사후 29점, 아동 D는 사전 22점에서 사후 32점으로 아동 모두 향상된 것으로 나타났다. 특히 아동 C는 사전 평가에서 19점으로 가장 낮은 수행력을 나타내었으나 사후 평가에서는 29점으로 많은 변화량을 나타내었다. 사후 평가에서 아동 C는 사물 상징 이모티콘인 슬픔과 화남 정서에서 오답을 나타내었다.

2) 정서공감 표현력

연구대상 아동별 사전-사후 정서공감 이해력의 변화를 살펴보면 Table 3과 같다.

Table 3. Expressive ability of emotional empathy

| | Face expression emoticon | | Object symbol emoticon | |
|---|--------------------------|------|------------------------|------|
| | Pre | Post | Pre | Post |
| A | 10 | 13 | 6 | 15 |
| B | 12 | 16 | 8 | 16 |
| C | 9 | 16 | 7 | 16 |
| D | 10 | 15 | 7 | 14 |

정서공감 표현력의 점수변화를 살펴보면, 아동 A는 사전 16점에서 사후 28점, 아동 B는 20점에서 32점, 아동 C는 사전 16점에서 사후 32점, 아동 D는 사전 17점에서 사후 29점으로 아동 모두 향상된 것으로 나타났다. 특히 아동 C는 사전 평가에서 16점으로 가장 낮은 수행력을 나타내었으나 사후 평가에서는 32점으로 많은 변화량을 나타내었다. 사후 평가에서 아동 A는 사물 상징 이

모티콘인 슬픔과 화남 정서에서 오답을 나타내었고, 아동 D는 사물 상징 이모티콘인 화남과 놀람 정서에서 오답을 나타내었다.

2. 대화기능 분석

중재 3회기마다 한 번씩 대화기능 분석을 실시하였으며 대화기능의 변화 정도를 살펴본 결과는 다음과 같다.

1) 아동 A

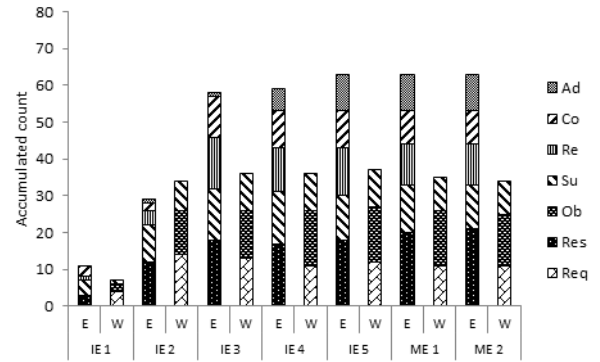
아동 A의 대화기능의 변화를 분석한 결과는 Table 4, Figure 2와 같다. 대화기능의 변화를 살펴보면, 중재가 진행될수록 반응하기와 주관적 진술에서 많은 변화를 보였다. 특히 주관적 진술에서 큰 변화를 보였는데 이는 정서를 표현하는 다양한 이모티콘을 사용하게 되면서 자신의 감정에 대한 주관적 진술의 횟수가 늘어나게 된 영향으로 보인다. 반응하기에 있어서는 초기에는 “좋아”, “싫어” 정도의 단답형으로 반응하였으나, 회기가 거듭될수록 다른 아동의 질문에 답해주거나 자신에게 일어난 사건을 2~3개의 문장으로 이야기해주고 그에 따른 정서를 이모티콘으로 표현하는 등 자신의 감정표현을 보다 적극적으로 표현하였다.

아동은 중재 초기에는 맥락 없이 하고 싶은 말만 하는 일방적 대화를 하였다면 회기가 진행되면서 다른 사람의 감정이나 글을 보고 맥락에 맞게 칭찬도 하고, 화도 내고, 위로도 해주고, 차례를 지켜서 대화하는 모습을 보였다. 마지막 회기에는 자신이 좋아하는 책을 사진으로 찍어 공유하는 등 다양하게 발전된 표현을 보였다. 처음에는 스마트폰을 활용한 수업에 산만하고 잘 참여하지 못하는 모습을 보였으나, 회기가 진행될수록 카카오톡 대화에 재미를 느끼면서 수업의 참여도가 높아지고 집중하는 시간이 늘어났다. 아동 A는 그룹 중재 종료 이후에도 카카오톡 대화상황에서 여전히 다양한 대화기능들을 사용하고 있는 것으로 나타났다.

Table 4. Conversational functions (Subject A)

| | | Req | Res | Ob | Su | Re | Co | Ad |
|------|---|-----|-----|----|----|----|----|----|
| IE 1 | E | 0 | 3 | 0 | 4 | 1 | 3 | 0 |
| | W | 4 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| IE 2 | E | 0 | 12 | 0 | 10 | 4 | 2 | 1 |
| | W | 14 | 0 | 12 | 8 | 0 | 0 | 0 |
| IE 3 | E | 0 | 18 | 0 | 14 | 14 | 11 | 1 |
| | W | 13 | 0 | 13 | 10 | 0 | 0 | 0 |
| IE 4 | E | 0 | 17 | 0 | 14 | 12 | 10 | 6 |
| | W | 11 | 0 | 15 | 10 | 0 | 0 | 0 |
| IE 5 | E | 0 | 18 | 0 | 12 | 13 | 10 | 10 |
| | W | 12 | 0 | 15 | 10 | 0 | 0 | 0 |
| ME 1 | E | 0 | 20 | 0 | 13 | 11 | 9 | 10 |
| | W | 11 | 0 | 15 | 9 | 0 | 0 | 0 |
| ME 2 | E | 0 | 21 | 0 | 12 | 11 | 9 | 10 |
| | W | 11 | 0 | 14 | 9 | 0 | 0 | 0 |

Note. IE=intervention evaluation; ME=maintenance evaluation; E=emoticon; W=written. Req=requesting; Res=responding; Ob=objective mentioning; Su=subjective statements; Re=receiving conversation content; Co=conversation content components; Ad=advanced expressions.



Note. IE=intervention evaluation; ME=maintenance evaluation; E=emoticon; W=written. Req=requesting; Res=responding; Ob=objective mentioning; Su=subjective statements; Re=receiving conversation content; Co=conversation content components; Ad=advanced expressions.

Figure 2. Conversational functions (Subject A)

2) 아동 B

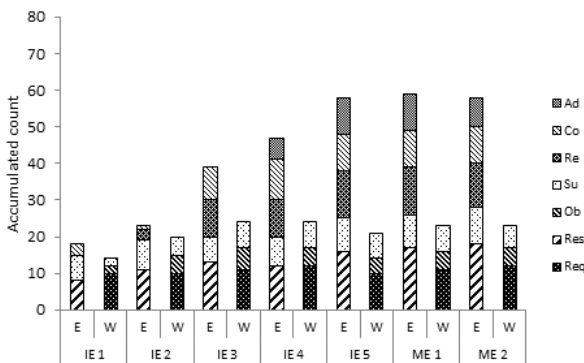
아동 B의 대화기능의 변화를 분석한 결과는 Table 5, Figure 3과 같다. 대화기능의 변화를 살펴보면, 반응하기와 주관적 진술을 주로 사용하는 것으로 나타났다. 아동 B는 중재 초기에는 매우 소극적인 대화기능을 보였다. 말수가 적을 뿐만 아니라 단답형 대답으로만 이루어져 있으며 중재에 대한 염려를 나타내었다. 그러나 회기가 진행될수록 이모티콘에 많은 관심을 보이면서 다량의 이모티콘을 보내는 등 적극적으로 참여하였다. 특히 반응하기와 주관적 진술의 기능 표현이 많이 나타났다. 이는 아동이 스마트폰에서 글 쓰는 속도가 느린 편이라 이모티콘을 주로 사용하여 메시지 수신 표현이나 주관적 진술 등을 하였기 때문이다.

주제 개시하기의 경우 처음에는 맥락에 상관없이 자신이 하고 싶은 말만 일방적으로 하는 편이었으나 회기가 진행되면서 다른 친구들의 표현에 답해주고 화를 내기도 하고 사과도 하면서 적극적으로 참여하였다. 아동 B의 경우 처음에는 상황을 이해하지 못하고 친구에게 짜증을 내거나, 연구자에게 갑자기 눈물을 흘리면서 하기 싫다고 표현하기도 하였다. 하지만 회기가 진행될수록 자신이 잘 이해가 되지 않을 경우에는 “무슨 뜻이야?”, “잘 모르겠어” 등의 표현을 하면서 설명을 요구하고 이해하면서 점차 짜증을 내는 횟수가 줄어들었다. 긴 문장으로 쓰기가 어려워 주로 2~3어절의 짧은 문장을 사용하여 대화하였고, 이모티콘을 주로 많이 사용하여 반응하기, 주관적 진술, 메시지 수신표현 등이 나타났다. 회기가 진행될수록 이모티콘으로 대화가 가능한 것에 기뻐하며, 적극적으로 수업에 참여하였다. 아동 B는 그룹 중재 종료 이후에도 카카오톡 대화상황에서 여전히 다양한 대화기능들을 사용하고 있는 것으로 나타나 유지에도 효과적인 것으로 보인다.

Table 5. Conversational functions (Subject B)

| | | Req | Res | Ob | Su | Re | Co | Ad |
|------|---|-----|-----|----|----|----|----|----|
| IE 1 | E | 0 | 8 | 0 | 7 | 0 | 3 | 0 |
| | W | 10 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| IE 2 | E | 0 | 11 | 0 | 8 | 3 | 1 | 0 |
| | W | 10 | 0 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| IE 3 | E | 0 | 13 | 0 | 7 | 10 | 9 | 0 |
| | W | 11 | 0 | 6 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| IE 4 | E | 0 | 12 | 0 | 8 | 10 | 11 | 6 |
| | W | 12 | 0 | 5 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| IE 5 | E | 0 | 16 | 0 | 9 | 13 | 10 | 10 |
| | W | 10 | 0 | 4 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| ME 1 | E | 0 | 17 | 0 | 9 | 13 | 10 | 10 |
| | W | 11 | 0 | 5 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| ME 2 | E | 0 | 18 | 0 | 10 | 12 | 10 | 8 |
| | W | 12 | 0 | 5 | 6 | 0 | 0 | 0 |

Note. IE=intervention evaluation; ME=maintenance evaluation; E=emoticon; W=written. Req=requesting; Res=responding; Ob=objective mentioning; Su=subjective statements; Re=receiving conversation content; Co=conversation content components; Ad=advanced expressions.



Note. IE=intervention evaluation; ME=maintenance evaluation; E=emoticon; W=written. Req=requesting; Res=responding; Ob=objective mentioning; Su=subjective statements; Re=receiving conversation content; Co=conversation content components; Ad=advanced expressions.

Figure 3. Conversational functions (Subject B)

2) 아동 C

아동 C의 대화기능의 변화를 분석한 결과는 Table 6, Figure 4와 같다. 대화기능의 변화를 살펴보면, 중재 초기에는 반응하기가 가장 많았는데 회기가 진행되면서 요구하기, 반응하기, 객관적 언급, 주관적 진술, 메시지 수신표현을 고르게 사용하는 것으로 나타났다. 특히, 아동 C는 중재 초기에는 카카오톡 대화방에서 주로 반응하기만 나타내었다. 하지만 회기가 진행될수록 객관적 언급이나 주관적 진술 등을 사용하여 아동이 이야기를 먼저 시작하거나, 자신의 생각이나 느낌을 말하는 경우가 증가하였다.

아동 C는 자신의 발음이 정확하지 않다는 것을 인식하고 중재에 소극적으로 임하였으나 카카오톡으로 그룹 대화를 하기 시작하면서 적극적으로 참여하기 시작하였다. 다른 아동의 오해로 인해 자신의 스마트폰을 던져버린 일이 생겼을 때 화를 내며 상대 아동에게 사과를 요구하고 결국에는 사과를 받아내서 기분이 좋아지는 등 자신의 감정을 이모티콘과 문장으로 적절하게 표현하고 주제를

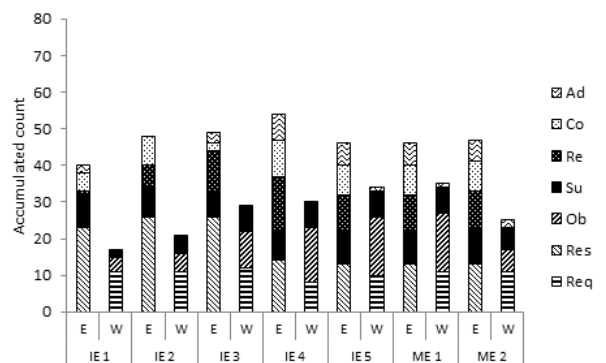
유지하여 대화를 이끌어 나가는 역할을 하였다.

아동 C는 특히 주관적 진술에서 많은 변화를 보였다. 이는 처음에는 소극적인 성격으로 인하여 자신의 정서를 잘 표현하지 못하다가 회기가 진행되면서 다양한 이모티콘을 활용하여 자신의 감정을 솔직하게 표현하게 되면서 주관적 진술의 횟수가 점진적으로 증가하였다. 또한, 아동 C는 그룹 중재 종료 이후에도 카카오톡 대화상황에서 여전히 다양한 대화기능들을 사용하고 있는 것으로 나타나 유지에도 효과적인 것으로 보인다.

Table 6. Conversational functions (Subject C)

| | | Req | Res | Ob | Su | Re | Co | Ad |
|------|---|-----|-----|----|----|----|----|----|
| IE 1 | E | 0 | 23 | 0 | 9 | 1 | 5 | 2 |
| | W | 11 | 0 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| IE 2 | E | 0 | 26 | 0 | 8 | 6 | 8 | 0 |
| | W | 11 | 0 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| IE 3 | E | 0 | 26 | 0 | 7 | 11 | 2 | 3 |
| | W | 12 | 0 | 10 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| IE 4 | E | 0 | 14 | 0 | 8 | 15 | 10 | 7 |
| | W | 8 | 0 | 15 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| IE 5 | E | 0 | 13 | 0 | 9 | 10 | 8 | 6 |
| | W | 10 | 0 | 16 | 7 | 0 | 0 | 1 |
| ME 1 | E | 0 | 13 | 0 | 9 | 10 | 8 | 6 |
| | W | 11 | 0 | 16 | 7 | 0 | 0 | 1 |
| ME 2 | E | 0 | 13 | 0 | 10 | 10 | 8 | 6 |
| | W | 11 | 0 | 6 | 6 | 0 | 0 | 2 |

Note. IE=intervention evaluation; ME=maintenance evaluation; E=emoticon; W=written. Req=requesting; Res=responding; Ob=objective mentioning; Su=subjective statements; Re=receiving conversation content; Co=conversation content components; Ad=advanced expressions.



Note. IE=intervention evaluation; ME=maintenance evaluation; E=emoticon; W=written. Req=requesting; Res=responding; Ob=objective mentioning; Su=subjective statements; Re=receiving conversation content; Co=conversation content components; Ad=advanced expressions.

Figure 4. Conversational functions (Subject C)

4) 아동 D

아동 D의 대화기능의 변화를 분석한 결과는 Table 7, Figure 5와 같다. 대화기능의 변화를 살펴보면, 초기에는 반응하기와 메시지 수신표현이 주를 이루었는데, 회기가 진행될수록 반응하기와 주관적 진술, 메시지 수신표현에 변화가 나타났다.

아동 D는 중재에 대해 매우 부정적이고 비협조적인 수업 태도를 보였다. 특히 정서공감하기가 어려워 다른 사람이 왜 화가 났는

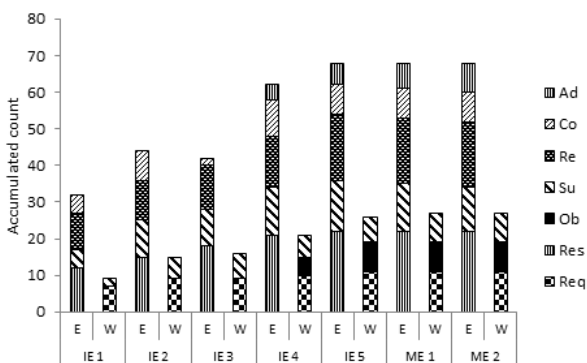
지 이해를 못 할 때가 많았고, 상황판단이 잘 되지 않아 자기 마음대로 상대방의 마음을 생각해버리고 단정 지어서 오해를 불러일으키는 등 공감 능력이 많이 떨어지는 편이었다.

아동 D는 초기에 주관적 진술을 보였으나 그 반응이 상황에 맞는 반응이 아니라 자기 마음대로 이모티콘을 보내버리는 등 맥락과 상관없는 표현을 많이 하였다. 하지만 회기가 진행될수록 상황에 대한 변별을 조금씩 하게 되면서 친구들과 대화가 이루어지기 시작하였다. 중재 초기에는 자기 할 말만 하고 상대방이 자신의 말에 반응을 해주지 않는다고 화를 내기도 하고, 이모티콘을 보내고 자신의 메시지에 열린 답을 쓰라고 요구하는 등 친구의 답을 조금하게 재촉하기도 하였다. 또한 뜻을 잘 이해하지 못해서 글과 이모티콘의 맥락이 일치하지 않은 경우가 많았으나 회기가 진행되면서 점차 그 횟수가 줄어드는 것을 볼 수 있었다. 아동 D는 그룹 중재 종료 이후에도 카카오톡 대화상황에서 여전히 다양한 대화기능들을 사용하고 있는 것으로 나타나 유지에도 효과적인 것으로 보인다.

Table 7. Conversational functions (Subject D)

| | | Req | Res | Ob | Su | Re | Co | Ad |
|------|---|-----|-----|----|----|----|----|----|
| IE 1 | E | 0 | 12 | 0 | 5 | 10 | 5 | 0 |
| | W | 7 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| IE 2 | E | 0 | 15 | 0 | 10 | 11 | 8 | 0 |
| | W | 9 | 0 | 0 | 6 | 0 | 0 | 0 |
| IE 3 | E | 0 | 18 | 0 | 10 | 12 | 2 | 0 |
| | W | 9 | 0 | 0 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| IE 4 | E | 0 | 21 | 0 | 13 | 14 | 10 | 4 |
| | W | 10 | 0 | 5 | 6 | 0 | 0 | 0 |
| IE 5 | E | 0 | 22 | 0 | 14 | 18 | 8 | 6 |
| | W | 11 | 0 | 8 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| ME 1 | E | 0 | 22 | 0 | 13 | 18 | 8 | 7 |
| | W | 11 | 0 | 8 | 8 | 0 | 0 | 0 |
| ME 2 | E | 0 | 22 | 0 | 12 | 18 | 8 | 8 |
| | W | 11 | 0 | 8 | 8 | 0 | 0 | 0 |

Note. IE=intervention evaluation; ME=maintenance evaluation; E=emoticon; W=written. Req=requesting; Res=responding; Ob=objective mentioning; Su=subjective statements; Re=receiving conversation content; Co=conversation content components; Ad=advanced expressions.



Note. IE=intervention evaluation; ME=maintenance evaluation; E=emoticon; W=written. Req=requesting; Res=responding; Ob=objective mentioning; Su=subjective statements; Re=receiving conversation content; Co=conversation content components; Ad=advanced expressions.

Figure 5. Conversational functions (Subject D)

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 정서공감 능력 및 대화기능의 변화에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 사전-사후 정서공감 능력 평가와 중재 3회기마다 한 번씩 카카오톡 대화내용을 바탕으로 대화기능을 분석한 후 대화기능의 변화 정도를 살펴보았다. 연구결과를 바탕으로 다음과 같이 논의하고자 한다.

첫째, 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 정서공감 능력 향상에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 사전-사후로 실시한 정서공감 능력 평가를 통하여 아동의 정서공감 능력이 사전 평가보다 사후 평가에서 향상된 것으로 나타났다. 이러한 결과는 시각적 정서를 직관적으로 나타내는 이모티콘이 정서공감 능력 향상에 영향을 미친다고 할 수 있다.

Chae(2015)는 시각적 이미지인 픽토그램을 활용한 중재가 지적장애 중학생의 정서이해 능력을 향상시킨다고 하였으며, Lee(2008)은 캐릭터 디자인 교육 방법이 아동의 정서적 이해 능력을 향상시킨다고 하였다. Kwon(2016)은 이미지가 들어간 감정 카드를 활용하여 공감 능력 증진 프로그램을 적용하였을 때 초등학생의 공감 능력과 친사회적 행동, 정서인식 및 표현능력에 효과가 있음을 밝히고 있다. 이러한 연구결과를 통해 시각적 정보가 가지는 이점들을 확인할 수 있다.

본 연구에서 정서공감 표현력 평가 시 연구대상 아동들은 얼굴 표정 이모티콘보다는 사물 상징 이모티콘에서 다소 어려움을 나타내었다. 얼굴 표정 이모티콘은 가장 대중적인 SNS인 페이스북, 카카오톡, 라인에서 전체 이모티콘 유형 중 가장 높은 비율을 차지하고 있으며(Kim, 2014), 다른 이모티콘들에 비해 선순위로 위치되어 있어 대화 내용과 감정을 전달하는 데에 용이하며, 중요한 수단으로 여겨지고 있기(Lee et al., 2017) 때문인 것으로 해석할 수 있다.

본 연구를 통해 이모티콘은 지적장애 아동의 관심과 흥미하여 아동의 정서공감 능력을 향상시켰다고 볼 수 있다. 이모티콘의 활용은 정서 표현을 쉽고 명확하게 할 수 있다. 또한 이모티콘은 일상생활에 많이 사용되고 있어 쉽게 접근할 수 있으며, 특히 또래 집단에서 많이 사용되고 있어 일반화에 용이하다고 할 수 있다. Hui(2018)의 연구에서도 SNS 협력학습에서 이모티콘의 유형과 정서적 특성이 학습자의 학습만족도와 의사소통 효과에 영향을 준다고 주장한 바 있다.

둘째, 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 대화기능의 변화에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 대화기능을 세부적으로 살펴보면, 아동 모두 요구하기와 객관적 언급은 글로 표현하였으며, 반응하기, 대화내용 수신표현, 대화내용 구성요소, 주관적 진술, 발전된 표현은 주로 이모티콘을 사용하여 표현하였다. 또한 또래 집단 간 친밀도가 높아질수록 대화 시 이모티콘 사용량이 많은 것으로 나타났다. 중재 초기에는 이모티콘의 사용량이 적다가 회기가 진행될수록 이모티콘의 사용량이 증가하는 양상을 보였다. Kim(2015)의 연구에서 이모티콘의 사용이 대화의

상대적 중요도와 친밀도에 따라서 관계우위가 달라지며 대화의 무게감에 따라서 달라진다는 것을 검증하고자 하였다. 그 결과 대화의 상대적 중요도가 높은 경우 이모티콘 사용량이 적으며, 친밀도에 따른 이모티콘 사용 결과는 친밀도가 높을수록 이모티콘 사용량이 많아지는 것으로 나타났다(Kim, 2015).

연구대상 아동 모두 대화기능 중 발전된 표현은 많이 나타나지 않았다. Hwang과 Kim(2010)은 지적장애 아동은 일반아동과 유사한 의사소통 의도 발달 양상을 보이지만, 더 나중에 발달하는 발전된 의사소통 의도를 잘 나타내지 못하거나 다양한 의사소통 의도를 보이지 못한다고 하였다.

대화기능을 글과 이모티콘으로 분류하여 분석해 본 결과 중재 초기에는 주로 글로만 정서를 표현하였으나 회기가 진행될수록 글과 이모티콘을 조합하여 사용하는 횟수가 늘어나면서 정서 표현이 다양해졌다. 특히 주관적 진술에서 많은 향상을 보였으며, 글보다는 이모티콘 표현의 빈도가 높은 것으로 나타났다. 이는 지적장애 아동의 정서 표현이 글로 나타날 때는 어려움을 보였지만 이모티콘으로 표현하도록 하였을 때 다양한 정서 표현이 가능해진다는 것을 의미한다.

소셜 네트워크 이용은 새로운 형태의 의사소통 수단을 제공하며 이용자가 자기 스스로를 표현하는 방식을 중요시하기 때문에 이러한 특성이 가지는 장점을 파악하고 이를 유용하게 이용할 수 있는 방법이 연구되어야 한다(Y. W. Kim, 2014). 모바일 메신저가 의사소통의 일상적 필수품이 됨에 따라 문자를 통한 커뮤니케이션의 한계를 보완하고 비대면 소통에서 전달하기 어려운 미묘한 감정 전달이나 상황적 맥락에 대한 정보를 전달하기 위해 사용되는 이모티콘의 중요성이 더욱 중요해지고 있다(S. J. Kim, 2014).

특히 문자 외에 이미지 형태의 이모티콘은 그림을 통해 원하는 메시지를 직관적으로 전달할 수 있어 정보의 신속성과 효율성의 측면에서 매우 유리할 뿐 아니라, 유희적 표현 방식을 사용함으로써 소통의 재미도 증가시킨다는 장점이 있다(S. J. Kim, 2014).

본 연구결과들을 토대로 정서적 표현에 어려움이 있거나 화용능력에 문제가 있는 지적장애 아동들에게 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 정서적 이해와 표현, 그리고 대화기능의 변화에 긍정적인 영향을 주었다는 것을 살펴보았다. 이모티콘의 사용은 아동의 흥미를 불러일으켜 적극적으로 중재에 참여하게 하였으며, 시간적으로도 이해의 범위를 높일 수 있다. 이모티콘은 현재로서는 독립적인 표현 도구(언어)라고는 볼 수 없지만 많은 사람들이 사용하고 있고, 시각(감성) 언어로서의 발전 가능성이 점차지고 있는 상황에서 (Kim, 2010) 언어치료의 도구로서 이모티콘이 효과적이라고 사료된다.

후속연구에서는 다양한 장애유형을 대상으로 연구를 확대할 필요가 있다. 또한 이모티콘의 종류와 유형을 좀 더 확대하여 온라인 상황에서 이루어지는 의사소통에서도 많은 도움이 될 수 있는 중재 프로그램들이 개발되기를 기대한다.

Reference

- Cacioppo, J. T., Hawkey, L. C., & Thisted, R. A. (2010). Perceived social isolation makes me sad: 5-year cross-lagged analyses of loneliness and depressive symptomatology in the Chicago health, aging, and social relations study. *Psychology Aging, 25*(2), 453-463. doi:10.1037/a0017216
- Chae, K. M. (2015). *A case study on art therapy using pictogram about improvement of emotional intelligence of the middle school student with intellectual disability* (Master's thesis). Daegu Cyber University, Gyeongbuk.
- Choi, E. S., & Jung, S. A. (2012). The structural relationship among attachment of children, emotional identification and expression abilities, social ability and behavioral problems. *The Korean Journal of School Psychology, 9*(3), 443-464. doi:10.16983/kjisp.2012.9.3.443
- Christina, N. P., & Raphael, R. Valcarcel. (2015). *42 heart colors* (J. H. Nam, Trans.). Seoul: Red Stone.
- Hong, G. H., & Kim, Y. T. (2001). A longitudinal study of the acquisition of communicative intentions. *Korean Journal of Communication Disorders, 6*(1), 1-21.
- Howlin, P. (2001). *Teaching children with autism to mind-read* (K. Yoo, Trans.). Seoul: Sigmappress.
- Hui, L. (2018). *The effects of emoticon styles and emotional characteristic on learning satisfaction and communication in SNS based collaborative learning* (Master's thesis). Korea University, Seoul.
- Hwang, B. M., & Kim, K. S. (2010). *Speech therapy for children with intellectual disabilities*. Seoul: Hakjisa.
- Jack, R. E., & Schyns, P. G. (2015). The human face as a dynamic tool social communication. *Current Biology, 25*(14), 621-634. doi:10.1016/j.cub.2015.05.052
- Kim, K. H., Cho, J. M., Kim, S. H., & Seo, S. J. (2013). A study of social networking service (SNS) applications for students with developmental disabilities. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science, 52*(2), 321-339. uci:G704-001516. 2013.52.2.006
- Kim, M. H. (2015). *A study on emoticon use of situational context: Focused on relative importance and the level of closeness of conversation* (Master's thesis). Hongik University, Seoul.
- Kim, M. O. (2017). *Mediating effect of emotional perception clarity in the relationship between parental empathy perceived by adolescents and peer relationships* (Master's thesis). Ajou University, Gyeonggi.
- Kim, S. J. (2010). *The research on the use of emoticon of the Juvenile* (Master's thesis). Chung-ang University, Seoul.
- Kim, S. J. (2014). The comparative study on the characteristics of emoticons used in mobile messengers: Mainly on Korean and foreign mobile messengers. *Korea Digital Design Council, 14*(1), 87-96. doi:10.17280/jdd.2014.14.1.009

- Kim, Y. T., Hong, G. H., Kim, K. H., Jang, H. S., & Lee, J. Y. (2009). *Receptive & Expressive Vocabulary Test (REVT)*. Seoul: Seoul Community Rehabilitation Center.
- Kim, Y. W. (2014). A study on social communication and identity composition of intellectually disabled people using social networks: Reinterpretation of disability. *Korea foundation for Differently Able*, 2014(11), 57-108.
- Kwak, K. J., Oh, S. W., & Kim, C. T. (2011). *K-Wechsler Intelligence Scale for Children (K-WISC-IV)*. Seoul: Insight of psychology.
- Kwon, H. (2016). *A study on the development of emotion card and want card for elementary school students and the development and effects of the empathy enhancement program* (Doctoral dissertation). Daegu University, Gyeongbuk.
- Kwon, O., Wen, Y., & Kim, M. (2007). Factors affecting blog use: An empirical study using extended TAM and perceived encouragement. *The Journal of Society for e-Business Studies*, 12(4), 165-184. uci:G704-000612.2007.12.4.009
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Personality and Social Psychology*, 68(3), 518-530. doi:10.1037/0022-3514.68.3.518
- Lee, J., Kim, J. K., Lee, Y. O., Ku, Y. M., Yim, J. S., Jung, S. W., & Lee, E. H. (2012). A study on the application of smart education through analysis of the actual condition of youth use of SNS. Ministry of Education and Science Technology. Retrieved from <https://www.prism.go.kr/homepage/entire/researchDetail.do>
- Lee, S. E. (2008). *The character design educational Method for the improvement of emotional intelligence* (Master's thesis). Jeonju National University of Education, Jeonbuk.
- Lee, S. H. (2016). *Emotion expression and preference according to the animacy of emoticon in children with high-functioning autism in SNS context* (Master's thesis). Ewha Womans University, Seoul.
- Lee, S. H. (2017). *Effects of writing activities in social network service (SNS) on writing abilities and attitudes of students with intellectual disabilities* (Master's thesis). Dankook University, Chungnam.
- Lee, S. H., Kim, Y. T., & Yeon, S. J. (2017). Expression and preference of emoticons in SNS contexts in children with high-functioning autism spectrum disorder. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 26(2), 99-112. doi:10.15724/jslhd.2017.26.2.009
- Maryann, C. L. (2015). *Theo's Mood* (Y. M. Kim, Trans.). Seoul: Kids-M.
- Min, W. K. (2016). *The effects of team sports activities to intellectual disability students on facial expression recognition* (Master's thesis). Soonchunhyang University, Chungnam.
- Ock, J. B., Kwahk, K. Y., & Kim, H. W. (2009). A study on the effects of playfulness of blog on online word-of-mouth. *Information Systems Review*, 11(3), 19-38. uci:G704-001116.2009.11.3.010
- Park, J. Y. (2008). *The effects of emotional intelligence education program for improving emotional intelligence and problem behavior of children with mental retardation* (Doctoral dissertation). Daegu University, Gyeongbuk.
- Park, S. W. (2017). *9 year old mind dictionary*. Gyeonggi: Changbi Publishers.
- Park, S. W., Han, J. Y., & Lee, J. H. (2015). Koreans perceptions and attitudes toward mobile texts. *The Journal of Language & Literature*, 62, 61-103. doi:10.15565/jll.2015.06.62.61
- Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P., & Rotenberg, K. J. (2010). Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: An 8-year longitudinal study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(6), 493-501. doi:10.1007/s00787-009-0059-y
- Seok, Y. J., & Yang, J. W. (2018) Facial emotion recognition, facial emotion expressions and peer relationships in children. *Journal of Social Science*, 29(2), 45-59. doi:10.16881/jss.2018.04.29.2.45
- Shin, H. N., Hwang, H. J., & Bae, H. J. (2013). *Emotional expression instruction program for children with language disorders*. Seoul: Sigmappress.
- Shin, J. H., Kim, Y. H., & Oh, Y. S. (2017). *2017 Korean media panel survey*. Chungbuk: Korea Information Society Development Institute. Retrieved from http://m.kisdi.re.kr/mobile/repo/res_view.m?controlNoSer=5&key1=32770&key2=13799&key3=_&category=3&publishYear=&selectPage=1&category1=1&category2=2&category3=3&category4=4
- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., Tice, D. M., & Stucke, T. S. (2001). If you can't join them, beat them: Effects of social exclusion on aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(6), 1058-1069. doi:10.1037/0022-3514.81.6.1058
- Won, J., & Han, S. L. (2009). Effects of Wiki-based online collaborative learning strategies on university students' group coursework performance and attitude toward the use of Wiki. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 9(2), 167-184. uci:G704-001586.2009.9.2.008

Appendix 1. Example of program

| 학습목표 | 이모티콘을 이해하고 표현할 수 있다(기쁨) | | | |
|---------|--|--|--|--|
| 이모티콘 | | | | |
| 그룹화 단계 | 1) 다양한 방법으로 학습 동기를 유발시킨다. 2) 연구자가 준비해 온 다양한 이모티콘 중에서 기쁨 정서 범주로 이모티콘을 목록화한다. | | | |
| 이해 단계 | 1) 연구자는 이번 회기의 학습목표 및 학습활동에 대하여 아동에게 간단히 설명한 후, 미리 준비된 목표 이모티콘을 제시한다. 2) 제시된 이모티콘을 아동이 알고 있는지 질문한다. - 이 이모티콘은 무슨 뜻일까요? - 이 이모티콘을 본 적 있나요? - 봤으면 어디서 봤나요? 3) 연구자가 목표 이모티콘에 대해 설명해 준다. 4) 기쁨 정서에 알맞은 얼굴 꾸미기를 한다. | | | |
| 학습활동 단계 | 5) 아동 간 그림을 비교하며 같은 정서가 다양한 얼굴 표정으로 나타날 수 있다는 것을 이해시킨다. | | | |
| 표현 단계 | 1) 매칭하기: 연구자가 기쁨 정서의 글을 보여주면 아동은 같은 정서의 이모티콘을 매칭하고 매칭한 이유를 설명하며 이야기를 나눈다. 2) 자신의 입장 말하기 - 예, '친구가 선물을 줘서 나는 기뻐' 등 3) 상대방의 입장 말하기 - 예, '그랬구나.' 등과 같이 상대방의 마음과 같은 마음으로 표현한다. 4) 정서별 말하기: 같이 기뻐하기, 칭찬하기, 축하하기 등 다양한 공감의 말을 이모티콘과 병행한다. | | | |
| 마무리 단계 | 1) 아동은 순서대로 자신의 경험을 말하고 다른 아동들은 경험을 듣고 공감하기를 한다. 2) 카카오톡 대화장에서 대화하면서 목표 정서 이모티콘을 습득하였는지 확인한다. 3) 오늘 배운 이모티콘을 활용하여 친구나 부모님과 대화하기 숙제를 낸다. | | | |

Appendix 2. Comprehension evaluation of emotional empathy

지시문: 지금부터 선생님이 어떤 친구의 속마음을 보여줄 거예요. 친구의 이야기를 잘 보고 친구는 어떤 감정일지 잘 생각해 보세요. 그리고 □ 모양이 있는 곳에 들어갈 이모티콘을 하나 선택해 주세요.

| 지시문 | | ① | ② | ③ | ④ |
|-----|-------------------------------------|---|---|---|---|
| 1 | 엄마가 그만 공부하고 놀래. □ | | | | |
| 2 | 선생님한테 혼났어. 나는 문제를 열심히 풀었는데 다 틀렸대. □ | | | | |
| 3 | 엄마가 내가 좋아하는 떡볶이 사준대. □ | | | | |
| 4 | 오늘 엄마한테 칭찬받았다. 심부름을 참 잘했대. □ | | | | |
| 5 | 영우가 내 간식을 몰래 다 먹어버렸어. □ | | | | |

Appendix 3. Expressive evaluation of emotional empathy

지시문: 지금부터 선생님이 두 사람이 이야기하는 대화를 보여줄 거예요. 친구의 이야기를 보고 내가 말을 해 줄 거예요. 그리고 □ 모양이 있는 곳에 내가 말하는 내용에 맞는 이모티콘을 하나 선택해 주세요.

| 지시문 | | ① | ② | ③ | ④ |
|-----|----------------------------|---|---|---|---|
| 1 | 친구: 동생이 추울까 봐 내 목도리를 빌려줬어. | | | | |
| | 나: 그랬구나. 넌 정말 멋진 형이야. □ | | | | |
| 2 | 친구: 엄마가 내 방에 커튼을 달아주셨어. | | | | |
| | 나: 그랬구나. 좋겠다. □ | | | | |
| 3 | 친구: 치과 의사 선생님 나 충치 없대. | | | | |
| | 나: 그랬구나. 다행이야. □ | | | | |
| 4 | 친구: 짝꿍이 몰래 뒤에서 풍선을 터트렸어. | | | | |
| | 나: 그랬구나. 정말 놀랐겠다. □ | | | | |
| 5 | 친구: 길을 가는데 갑자기 차가 옆에 멈춰서. | | | | |
| | 나: 그랬구나. 나도 그런 적이 있어. □ | | | | |

이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 정서공감 능력 및 대화기능 변화에 미치는 효과

한혜영¹, 박은실^{2*}, 신혜정²

¹ 남구심리발달센터 센터장

² 광주여자대학교 언어치료학과 교수

목적: 타인과 긍정적인 사회적 관계를 맺고 그 속에서 살아가기 위해서 타인과 적절하게 소통을 하는 것이 무엇보다 중요하다. 특히 타인의 감정을 정확하게 이해하고 자신의 감정을 타인에게 전달하는 능력은 매우 중요한 사회적 기술이다. 이 연구에서는 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 정서공감 능력 및 대화기능의 변화에 미치는 효과를 알아보고자 하였다.

방법: 학령기 지적장애 아동 4명을 대상으로 그룹 중재를 실시하였다. 정서공감 능력은 정서를 표현한 글을 보고 이모티콘을 선택하는 정서공감 이해력과 타인의 정서를 이해한 후에 자신의 정서를 이모티콘으로 표현하는 정서공감 표현력으로 평가하였다. 대화기능은 카카오톡 대화방에서 주고받은 대화를 중심으로 요구하기, 반응하기, 객관적 언급, 주관적 진술, 대화내용 수신표현, 대화내용 구성요소, 발전된 표현 등 7가지로 분석하였다. 정서공감 능력은 사전-사후로 평가하였고, 대화기능 분석은 3회기마다 한 번씩 카카오톡 대화내용을 바탕으로 분석하여 대화기능의 변화정도를 살펴보았다.

결과: 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 학령기 지적장애 아동의 정서공감 능력 향상에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 둘째, 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 지적장애 아동의 대화기능 변화에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

결론: 정서공감에 어려움이 있거나 화용능력에 문제가 있는 지적장애 아동들에게 이모티콘을 활용한 그룹 중재가 정서공감 능력과 화용능력 향상에 긍정적인 영향을 주었다는 것을 알 수 있다. 실제 청소년들이 카카오톡 어플리케이션을 많이 사용하고 있기 때문에 일반화와 유지에도 용이하다는 장점들을 발견하게 되면서 언어중재의 도구로서 이모티콘이 효과적이라고 사료된다.

교신저자 : 박은실(광주여자대학교)

전자메일 : 75peunsil@kwu.ac.kr

게재신청일 : 2021. 03. 29

수정제출일 : 2021. 04. 07

게재확정일 : 2021. 04. 28

이 논문은 한혜영(2019)의 석사학위 논문을 수정·보완하여 작성한 것임.

ORCID

한혜영

<https://orcid.org/0000-0002-6892-1610>

박은실

<https://orcid.org/0000-0001-8138-770X>

신혜정

<https://orcid.org/0000-0002-0892-0085>

검색어: 이모티콘, 그룹 중재, 정서공감, 대화기능

참고 문헌

- Christina, N. P., & Raphael, R., Valcarcel (2015). **42가지 마음의 색깔** (남진희 역). 서울: 레드스톤.
- Howlin, P. (2001). **자폐아동도 마음읽기를 배울 수 있다** (유경 역). 서울: 시그마프레스.
- Maryann, C. L. (2015). **오늘 내 기분은** (김영미 역). 서울: 키즈엠.
- 곽금주, 오상우, 김청택 (2011). **한국 웨슬러 아동용 지능검사 4판 (K-Wechsler Intelligence Scale for Children: K-WISC-IV)**. 서울: 인싸이트.
- 권오병, 문예성, 김민용 (2007). 블로그 사용에 영향을 미치는 요인: 확장된 기술 수용 모델과 인지된 격려를 이용한 실증연구. **한국전자거래학회지**, 12(4), 165-184.
- 권현숙 (2016). **초등학생용 감정카드와 비랍카드 개발 및 공감능력증진 프로그램 개발과 효과 분석: 공감능력, 친사회적행동, 정서인식 및 표현능력을 중심으로**. 대구대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김건희, 조정민, 김소현, 서석진 (2013). 발달장애학생의 소셜네트워크 서비스(SNS) 활용에 관한 연구. **특수교육재활과학연구**, 52(2), 321-339.
- 김미옥 (2017). **청소년이 지각한 부모공감과 또래관계와의 관계에서 정서인식 명확성의 매개효과**. 아주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김민희 (2015). **상황적 맥락에 따른 이모티콘 사용연구: 대화의 상대적 중요도와 친밀도를 중심으로**. 홍익대학교 영상대학원 석사학위 논문.
- 김선진 (2014). 모바일 메신저의 이모티콘 특성에 관한 비교 연구-국내, 해외 대표 앱(카카오톡, 라인, 페이스북, 왓츠앱)을 중심으로. **디지털디자인학연구**, 14(1), 87-96.
- 김수정 (2010). **초·중·고교생의 이모티콘 사용 양상에 관한 연구**. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김영태, 홍경훈, 김경희, 장혜성, 이주연 (2009). **수용·표현 어휘력 검사**. 서울: 서울장애인종합복지관.
- 김용원 (2014). 소셜 네트워크를 이용한 지적 장애인의 사회적 커뮤니케이션과 정체성 구성에 대한 연구: 장애의 재해석. **한국장애인재단**, 2014(1), 57-108.
- 민용기 (2016). **팀 스포츠 활동이 지적장애 학생의 표정 정서 인식능력에 미치는 영향**. 순천향대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박선우, 한재영, 이지현 (2015). 한국어 모바일 텍스트에 대한 인식과 태도. **어문론집**, 62, 61-103.
- 박성우 (2017). **아홉 살 마음 사전**. 경기: 창비
- 박주영 (2008). **정서지능 교육프로그램 적용이 정서지체아동의 정서지능과 문제행동에 미치는 효과**. 대구대학교 대학원 박사학위 논문.
- 석윤주, 양재원 (2018). 초등학생의 얼굴표정 정서인식, 정서표현의 정확성과 또래관계. **사회과학연구**, 29(2), 45-59.
- 신지형, 김윤화, 오윤석 (2017). 2017 한국미디어패널조사. 충북: 정보통신정

- 책연구원. http://m.kisdi.re.kr/mobile/repo/res_view.m?controlNoSer=5&key1=32770&key2=13799&key3=_&category=3&publishYear=&selectPage=1&category1=1&category2=2&category3=3&category4=4
- 신후남, 황하정, 배현주 (2013). **언어장애 아동을 위한 감정표현 지도 프로그램**. 서울: 시그마프레스.
- 옥정분, 광기영, 김희용 (2009). 블로그의 즐거움이 온라인 구전에 미치는 영향. **Information Systems Review**, 11(3), 19-38.
- 원지영, 한승록 (2009). 위키를 활용한 온라인 협동학습 전략이 대학생들의 학습과제 수행 결과 및 태도에 미치는 효과. **학습자중심교과교육연구**, 9(2), 167-184.
- 劉禕 (2018). **SNS 협력학습에서 이모티콘의 유형과 정서적 특성이 학습자의 학습만족도와 의사소통 효과성에 미치는 영향**. 고려대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이소현 (2017). **소셜 네트워크 서비스(SNS)에서의 쓰기 활동이 지적장애학생의 쓰기 능력과 태도에 미치는 영향**. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.
- 이수현 (2016). **고기능 자폐 아동의 SNS 대화 맥락에서 유생성에 따른 이모티콘 정서 표현 능력 및 선호도 분석**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이수현, 김영태, 연석정 (2017). 고기능 자폐 범주성 장애 아동의 SNS 대화 맥락에서 유생성에 따른 이모티콘 표현 능력 및 선호도 분석. **언어치료연구**, 26(2), 99-112.
- 이시은 (2008). **정서지능 향상을 위한 캐릭터 디자인 교육 방법**. 전주교육대학교 교육대학원 석사 논문.
- 이준, 김지경, 이윤옥, 구양미, 임진숙, 정순원, 이은환 (2012). 청소년의 SNS 활용 실태 분석을 통한 스마트교육 적용방안 연구. **교육과학기술부**. <https://www.prism.go.kr/homepage/entire/researchDetail.do>
- 채경문 (2015). **지적장애 중학생의 정서지능 향상에 대한 픽토그램 활용 미술 치료 사례연구**. 대구사이버대학교 휴먼케어대학원 석사학위 논문.
- 최은실, 정선아 (2012). 초등학생의 애착, 정서인식 및 표현능력, 또래관계, 행동문제 간의 관계구조 분석. **한국심리학회지: 학교**, 9(3), 443-464.
- 홍경훈, 김영태 (2001). 아동의 의사소통의도 습득에 대한 종단연구. **언어청각장애연구**, 6(1), 1-21.
- 황보명, 김경신 (2010). **지적장애아동 언어치료**. 서울: 학지사.