[UCI]I804:24011-200000232833

2006년 2월
교육학석사(유아교육)학위논문

그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향

조선대학교 교육대학원

유아교육전공

양 정 숙

그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향

The Effect of Succeeding Picture Book Reading Program on Young Children's Emotional Competence

2006년 2월

조선대학교 교육대학원

유아교육전공

양 정 숙

그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향

지도교수 박 주 성

이 논문을 교육학석사(유아교육)학위 청구논문으로 제출합니다.

2005년 10월

조선대학교 교육대학원

유아교육전공

양 정 숙

양정숙의 교육학 석사학위 논문을 인준합니다.

심사위원장 조선대학교 교수 인

심 사 위 원 조선대학교 교수 인

심 사 위 원 조선대학교 교수 인

2005년 12월

조선대학교 교육대학원

차 례

ABSTRACT

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구의 문제 ····· 5
3. 용어의 정의 ····· 6
4. 연구의 제한점 ····· 8

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 9
1. 정서능력 개념 및 구성요소 ····· 9
2. 그림책과 유아의 정서발달 ····· 16
3. 선행연구 고찰 ····· 23

Ⅲ. 연구 방법 ····· 26
1. 연구 대상 ····· 26
2. 연구 도구 ····· 27
3. 연구 절차 ····· 30
4. 자료 분석 ····· 34

Ⅳ. 결과 및 해석 ····· 35
1. 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향 ····· 35
2. 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 성별에 따라 유아의 정서에 미치는 영향 44

Ⅴ. 논의 및 제언 ····· 52
1. 요약 ····· 52
2. 논의 및 시사점 ····· 53
3. 제언 ····· 56

참고문헌 ····· 57
부록 ····· 65

표 차 례

<표 1> 집단별 연구 대상 유아와 연구에 참여한 교사의 배경 ····· 26
<표 2> 본 연구에 사용된 그림책과 정서능력 하위 요소 ····· 27
<표 3> 유아 정서능력 검사의 요인별 문항번호, 문항수 및 신뢰도 ····· 29
<표 4> 실험설계 ····· 30
<표 5> 실험집단과 비교집단의 일과 운영 ····· 32
<표 6> 실험집단의 활동방법 및 내용 ····· 33
<표 7> 유아의 정서능력에 대한 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 35
<표 8> 유아의 정서능력에 대한 공변량 결과 ····· 36
<표 9> 유아의 자기정서인식에 대한 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 37
<표 10> 유아의 자기정서인식에 대한 공변량 결과 ····· 37
<표 11> 유아의 타인정서인식에 대한 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 38
<표 12> 유아의 타인정서인식에 대한 공변량 결과 ····· 39
<표 13> 유아의 정서어휘에 대한 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 39
<표 14> 유아의 정서어휘에 대한 공변량 결과 ····· 40
<표 15> 유아의 감정이입에 대한 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 41
<표 16> 유아의 감정이입에 대한 공변량 결과 ····· 41
<표 17> 유아의 정서표현에 대한 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 42
<표 18> 유아의 정서표현에 대한 공변량 결과 ····· 43
<표 19> 유아의 정서조절에 대한 사전-사후 검사의 평균과 표준편차 ····· 43
<표 20> 유아의 정서조절에 대한 공변량 결과 ····· 44
<표 21> 유아의 성별에 따른 정서능력 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 45
<표 22> 유아의 성별에 따른 정서능력에 대한 공변량 결과 ····· 45
<표 23> 유아의 성별에 따른 자기정서인식 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ·· 46
<표 24> 유아의 성별에 따른 자기정서인식에 대한 공변량 결과 ····· 46

<표 25> 유아의 성별에 따른 타인정서인식 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ·· 47
<표 26> 유아의 성별에 따른 타인정서인식에 대한 공변량 결과 ····· 47
<표 27> 유아의 성별에 따른 정서어휘 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 48
<표 28> 유아의 성별에 따른 정서어휘에 대한 공변량 결과 ····· 48
<표 29> 유아의 성별에 따른 감정이입 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 49
<표 30> 유아의 성별에 따른 감정이입에 대한 공변량 결과 ····· 49
<표 31> 유아의 성별에 따른 정서표현 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 50
<표 32> 유아의 성별에 따른 정서표현에 대한 공변량 결과 ····· 50
<표 33> 유아의 성별에 따른 정서조절 사전-사후검사의 평균과 표준편차 ····· 51
<표 34> 유아의 성별에 따른 정서조절에 대한 공변량 결과 ····· 51

그 림 차 례

[그림 1] 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 정서능력에 대한 집단간 사전-사후 평균 비교 ····· 35
[그림 2] 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 자기정서인식에 대한 집단간 사전-사후 평균 비교 ····· 37
[그림 3] 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 타인정서인식에 대한 집단간 사전-사후 평균 비교 ····· 38
[그림 4] 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 정서어휘에 대한 집단간 사전-사후 평균 비교 ····· 39
[그림 5] 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 감정이입에 대한 집단간 사전-사후 평균 비교 ····· 41
[그림 6] 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 정서표현에 대한 집단간 사전-사후 평균 비교 ····· 42
[그림 7] 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 정서조절에 대한 집단간 사전-사후 평균 비교 ····· 43

ABSTRACT

The Effect of Succeeding Picture Book Reading Program on Young Children's Emotional Competence

Jeong-Suk Yang
Advised by Prof. Joosung Park, Ph. D.
Majored in Early Childhood Education
Graduate School of Education
Chosun University

The purpose of this study was to examine the effects of succeeding picture book reading program on young children's emotional competence.

In order to find the difference between the experimental group and the control group two research questions were established as follows. 1) Does the succeeding picture book reading program influence on young children's emotional competence? 2) Does the gender on succeeding picture book reading program group affect on young children's emotional competence?

Subjects for this study were 40 of between 4 and 5-year old kindergarten children. The study were performed in the order of a pilot test, teachers trainings, a pretest, treatments, and a posttest. Subjects were divided into two groups, experimental and control. Subjects were assigned into two groups equally in terms of age and gender. As a result of the pretest two groups

turned out to be homogeneous.

The emotional competence change in the experimental group was measured after doing 20 times of succeeding picture book reading program activities after reading picture books during 4 weeks. On the other hand, the emotional competence change in the control group was measured after performing 20 times without succeeding picture book reading program activities after reading picture books during the same period.

The research tool which was modified by Woo Soo-Kyeong(2002) based on various researches (Ashiabi, 2000; Bonello, 1998; Eisenberg et. al, 1996; Greener, 1998; Katharine, 1996; Saarni 1990, 1999; Shield & Cicchetti, 1995) was used for the pre- and post-test. Data were collected using Young Children's Emotional Competence Assessment tool and performed ANCOVA tests to see if there is any difference between two group using SPSS/Win 11.0.

The results from the analysis were as follows:

First, the emotional competence change of the experimental group was significantly greater than that of the control group.

Second, the gender of succeeding picture book reading program group did not affect on young children's emotional competence.

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

생활 속에서 직면하게 되는 다양한 갈등 상황에 능숙하게 대처하고 사회생활에서의 적응을 결정하는 중요한 한 요소로서 정서에 대한 관심이 증가되고 있다. 정서는 인간의 내면속에서 느끼는 기쁨, 슬픔, 두려움, 분노 등으로 일상생활 속에서 여러 가지로 존재하고 표출되고 있다. 유아들은 놀면서 몸짓, 얼굴 표정 등을 통하여 자신의 감정을 표현할 뿐만 아니라 또래와의 사회적 상호작용을 경험한다.

정서 조절 능력이 높은 유아는 또래에게 인기가 많으며, 우호적인 또래관계를 유지하고 주위 사람들로부터 인정을 받는다. 정서를 이해하고 조절하는 능력이 높은 유아는 학업성취도나 친구관계를 유지하는 능력과 함께 자아 존중감 또한 높다 (박경미, 1997; Eisenberg, Fabes, & Losoya, 1997; Losoya, 1994).

이와 반대로 쉽게 긴장하고 불안, 주의산만과 같은 부정적 정서를 가진 유아는 새로운 상황에 지나치게 부끄러워하거나 위축되는 것과 같은 내면화 장애를 보였다. 이들은 대개 자기 자신의 정서를 이해하거나 통제를 못하여 비교적 많은 문제행동을 일으키고, 사회적 기술능력도 떨어져 친구가 적은 것으로 나타났다 (Eisenberg et al., 1997; Losoya, 1994).

1960년대 이후 저소득층의 유아를 위한 보상교육이 강조되면서 유아의 정서능력은 인지적 능력에 비하여 상대적으로 소홀히 다루어져 왔다(우수경, 2002, 재인용). Salovey와 Mayer(1990)가 정서지능(emotional intelligence: EI 또는 emotional quotient: EQ)이란 용어를 사용하기 시작한 이래 그 동안 인지발달이론의 영향으로 유치원 교육에서도 똑똑한 유아를 키우기에 급급하여 사실상 등한시되어 왔던 유아 정서발달과 정서교육에 대한 관심이 괄목할 만하게 되살아났으며(문미옥・임미혜, 2000), 최근 들어 또래와의 관계, 인기도, 다른 사람과의 상호작용, 유치원에서의 적응 등 유아의 정서능력에 관심이 모아지고 있다. 우리나라에서도 문용린

(1998)과 이원영(1996)은 정서지능을 감정과 느낌을 통제하고 조절하는 능력, 자신의 정서를 인식, 조정할 뿐만 아니라 다른 사람의 정서도 고려하면서 원만한 인간관계를 유지할 수 있는 능력으로 정의하였고, 문미옥과 임미혜(2000)는 정서지능을 유아의 모든 생활 전반에 걸쳐 일어나는 문제해결에 자신과 타인의 정서를 추론할 수 있는 능력이라고 하였다. 이처럼 정서능력은 유아의 삶에서 매우 의미 있는 기능을 하기 때문에 우리나라 유아교육은 전통적으로 정서능력발달을 강조하였다(이원영, 1996).

특히 정서능력을 성공적으로 발달시키지 못하는 유아는 현재뿐 아니라 생의 전반에 걸쳐 위기에 처할 가능성이 더 많아진다는 보고들(Denham, 2001; Sroufe, Schork, Motti, Lawroski, & LaFreniere, 1984)은 유아의 정서적 측면의 중요성을 강조하였다. 우리나라에서도 정서교육에 대한 관심이 높아지면서 유치원 현장에서의 정서교육 실태를 조사하고(이원영, 1996), 현장에서 적용할 수 있는 정서교육프로그램(황의명・박찬옥, 1997)을 개발하였으며, 6차 유치원교육과정(교육부, 1998)에서 '감성계발'을 강조하고 있는 것은 유치원 교육에서 유아의 정서발달에 관심을 가지게 되었음을 말해주고 있다.

이러한 관심에도 불구하고 많은 수의 유아들이 불안정하고 폭력적인 정서가 표출되는 가정환경 속에서 성장하고 있으며, 부모의 이혼이나 사망으로 인한 가족의 해체나 직장에서 과다한 업무처리의 압박과 구조조정으로 인한 실업의 위기와 실직 등으로 인해 많은 부모들이 스트레스와 심리적 불안으로 인하여 유아의 정서적 욕구를 충족시키지 못하고 있다. 결과적으로 유아의 생활에 불안과 스트레스를 초래하기도 하므로(양혜영・정승원, 1999), 유아의 정서에 대해 많은 관심과 노력을 필요로 한다.

유아의 정서능력 증진을 위해 도움을 주는 교수매체는 다양하지만, 유치원이나 가정에서 가장 손쉽게 접할 수 있는 대표적인 매체 중 하나로 그림책을 들 수 있다. 그림책은 글과 그림이 함께 조화를 이루며 이야기를 엮어 가는 하나의 완성된 세계(현은자・김소연, 2000)로서, 사람이 겪는 원초적인 희로애락을 다루므로 유아는 자연스럽게 책 속에서 다른 사람들이 겪는 일과 문제해결과정에서 느끼는 감정

들을 살피고, 간접 경험하면서 다른 사람들에 대한 이해를 발전시키게 된다(이경우・장영희・이차숙・노영희・현은자, 1997). 이러한 그림책의 가치는 즐거움과 기쁨이며(마쯔이 다다시, 1990), 유아는 그림책 속의 주인공과 함께 정서적 경험을 같이 하게 되어, 건전한 정서 함양과 풍부한 정서로 예술적 감흥을 체험함으로써 자연스럽게 심미감과 정서적 안정감을 발달시키게 되고(이경우 외, 1997), 또한 그림책은 다른 사람의 감정에 대한 공감을 불러일으키기도 한다(Wolf, 1975). 이와 같이 유아들이 읽는 그림책 속에는 사회의 다양한 현상과 인간관계 및 살아가는 태도에 관한 이야기들이 담겨져 있고, 그림을 통하여 비언어적인 풍부한 정서를 경험할 수 있기 때문에(김세희, 2000) 그림책은 유아의 정서능력 증진을 위해 가정이나 유치원에서 쉽게 활용할 수 있는 교수매체이다.

1990년 초 우리나라에 총체적 언어접근법이 도입되면서 그림책이 유아의 학습에 유용한 교육자료로 소개됨은 문학적인 기능 이외에 유치원 교육과정에 통합적으로 활용하려는 노력이 증가하면서 언어, 수학, 과학, 창의성, 도덕교육을 비롯하여 즐거움을 주고 지적인 발달과 심미・정서・상상력 등 여러 영역의 발달에 영향을 미치며(김현희・박상희, 2002), 여러 가지 가능성을 지닌 교수매체로써 다양한 측면에서 활용 될 수 있기 때문이다. 대표적으로 Moen(1991)은 Caldecott 수상도서를 활용하여 그림책을 유아의 언어뿐 아니라, 수학, 과학, 사회 등의 교육에 통합하는 방안을 제시하였다. 또, 돕기 행동(Bal-Tal & Raviv, 1982)이나 친사회적 행동(Krough & Lamme, 1983)과 같은 유아의 사회교육에도 그림책이 활용된 바 있다. Krough와 Lamme는 그림책의 문학적 내용이 유아들에게 강압적이지 않게 내면화되며, 친사회적 행동의 이유와 방법을 구체적으로 제시하고 있기 때문에 친사회적 행동의 증진에 효과적이라고 하였다(오영희・우수경・전호숙・신금주, 2004).

지금까지 국내의 그림책을 활용한 유아 언어발달에 관한 연구(김민정, 1995; 김상순, 2004; 이민자, 2000; 채종옥, 1995; 황정임 1999), 유아 수학교육(김효실, 2004), 유아 사회교육(김숙령・성원경・조인경, 1998), 과학교육의 문학적 접근(권지연, 2000; 김은주, 2004), 그림책을 활용한 활동의 효과 검증연구(박은미, 1993; 성구진, 1995; 이효정, 1998; 최윤정, 1998), 미술활동능력(국설현, 2002), 미술감상교육을

위한 그림책 활용도 조사(현은자・김소연, 2000) 등과 같은 그림책과 관련된 연구가 다수 보고 되어, 그림책을 활용한 유치원 교육 활동의 교육적 가치가 높음을 보고 하였다.

또한 정서지능과 관련한 연구로서는 정서지능과 도덕성 발달에 미치는 효과(류광선, 1999), 감성교육활동 프로그램 적용으로 정서지능에 미치는 영향(서연자, 2000; 이기민, 2001; 이정연, 2000), 부모의 양육태도와 정서지능의 관계 연구(안현지, 1999), 정서지능에 미치는 변인에 관한 연구(김진문, 1999; 이영환・김현지, 2001), 정서교육 프로그램의 효과에 관한 연구(곽현주, 1995; 문미옥・ 임미혜, 1999; 최순옥, 1998)가 있으며, 그림책을 통한 문학적 경험이 아름다움, 슬픔, 놀람, 기쁨 등과 같은 다양한 정서를 전달하며 유아의 행동에 미치는 영향(김은영, 2001) 등이 이루어졌다.

그림책을 읽고 난 후의 관련한 활동을 살펴보면 동화 독후활동이 유아의 쓰기 발달과 언어표현능력에 미치는 영향(정양희, 2003)과 동화 관련 후속활동 프로그램 적용을 통한 책을 좋아하는 습관형성(순천율산유치원, 2004)이 있으며 그림책과 관련활동을 통해 정서지능에 미치는 영향(서현아・김소연, 2002), 동화를 읽은 후 독서 토의활동이 유아의 어휘력 및 이해도에 미치는 영향(정복희, 2004) 등이 있다.

이와 같이 그림책과 관련한 유아의 정서발달에 많은 관심과 다양한 연구가 이루어지고 있으나, 그림책을 읽은 후에 실행한 후속활동이 유아의 정서능력 발달에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 연구를 찾아보기 어렵다. 따라서 본 연구는 유아들의 정서능력 함양에 적절한 그림책을 선정하여 그림책을 읽고 난 후 실행한 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력 향상에 영향을 미치는지 알아보는 것을 목적으로 하였다.

2. 연구문제

본 연구에서는 그림책을 읽고 난 후 실행한 후속활동 프로그램 적용이 유아의 정서능력에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보고자 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 영향을 미치는가?
   1-1 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 집단의 유아가 그림책을 읽기만 한 집단의 유아보다 자기정서인식에 차이가 있는가?
   1-2 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 집단의 유아가 그림책을 읽기만 한 집단의 유아보다 타인정서인식에 차이가 있는가?
   1-3 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 집단의 유아가 그림책을 읽기만 한 집단의 유아보다 정서어휘에 차이가 있는가?
   1-4 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 집단의 유아가 그림책을 읽기만 한 집단의 유아보다 감정이입에 차이가 있는가?
   1-5 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 집단의 유아가 그림책을 읽기만 한 집단의 유아보다 정서표현에 차이가 있는가?
   1-6 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 집단의 유아가 그림책을 읽기만 한 집단의 유아보다 정서조절에 차이가 있는가?

2. 그림책 읽기 후속활동 프로그램 적용이 유아의 성별에 따라 유아의 정서능력에 다르게 영향을 미치는가?

3. 용어의 정의

본 연구에서 사용된 용어는 다음과 같은 의미로 정의되었다.

1) 그림책 읽기 후속활동 프로그램

그림책 읽기 후속활동 프로그램이란 그림책을 읽고 난 후의 사후활동 프로그램으로 읽기 후에 할 수 있는 교사와의 상호작용으로는 책의 내용을 간단히 회상해 보고 특정한 사건이나 장면에 대한 유아들의 경험을 그림으로 그려 보거나, 주인공이 겪는 사건과 자신의 삶에서 나타나는 비슷한 사건을 연결해 볼 수 있도록 도우며, 책의 내용과 관련된 그림을 그리거나 비슷한 글을 짓는 등 유아들의 표현을 확장하는 활동으로 주제와 관련된 활동, 등장인물과 관련된 활동, 배경과 관련된 활동, 이야기의 구성과 관련된 활동, 망짜기, 밴다이어그램, 게임 활용, 예술적 반응활동, 쓰기 활동, 이야기 나누기 등의 활동이 있다.

본 연구에서 그림책 읽기 후속활동 프로그램이란 그림책을 읽고 난 후에 주인공에게 편지쓰기, 생각 모으기, 내용 정리하기, 조사하기, 가상하기 등으로 표현하는 활동이다.

2) 정서능력

정서능력(emotional competence)이란 자신의 정서경험과 정서가 개입된 사회적 교류에 성공적으로 대처하는 능력으로서, 정서를 표현하고, 이해하며 조절하는 것으로써 정서에 반응하는 능력이라고 정의하였으며, 자기정서인식, 타인정서인식, 감정이입, 정서표현, 정서조절, 정서어휘, 정서적 의사소통, 정서적 자아효능감 등 8개 요소로 구성된다고 기술하였다(Saarni, 1990, 1999).

본 연구에서의 유아 정서능력이란 사람의 내면으로 느끼는 어떤 것으로서 어떤 대상이나 상황을 지각하고 그에 따르는 생리적, 신체적 변화를 수반하는 복잡한 상

태로 기쁨, 슬픔, 두려움, 분노 등을 유발하거나 조절하는 것으로, 여러 가지 감정을 감당해 낼 수 있는 자기정서인식, 타인정서인식, 정서어휘, 감정이입, 정서표현, 정서조절 등 Saarni(1999)의 정서능력 초점에 맞춰 6가지 평가 요인으로 구성되어 있다.

(1) 자기정서 인식

자기정서 인식은 자신의 마음에 일어나는 감정을 불러일으키는 기분이나 분위기를 분별하여 판단하고 아는 것이다.

(2) 타인정서 인식

타인정서 인식은 다른 사람의 마음에 일어나는 감정을 불러일으키는 기분이나 분위기를 분별하여 판단하고 아는 것이다.

(3) 정서어휘

정서어휘란 그림책을 읽고 난 후 사람의 마음에 일어나는 여러 가지 감정을 언어로 다양하고 자유롭게 표현하는 것을 의미한다.

(4) 감정이입

감정이입이란 그림책 속의 타인이 느끼는 감정을 자신의 것처럼 느끼는 능력으로 타인과 자신이 서로 통한다고 느끼는 것을 의미한다.

(5) 정서표현

정서표현이란 유아가 지각하고 느끼고 생각한 것을 몸짓이나 언어, 그림으로 표현하는 것을 의미한다.

(6) 정서조절

정서조절이란 그림책을 읽고 난 후 그림책 속에 나타난 일에 대하여 자기의 마

음에 일어나는 여러 가지 마음이나 느끼는 기분을 적당하게 맞추어 나간다는 것을 의미한다.

4. 연구의 제한점

첫째, 본 연구는 만 5세의 전형적인 농촌 지역에 소재한 농촌 유아 40명을 대상으로 하였기 때문에 본 연구 결과를 일반화하기에는 다소 무리가 있을 수 있다.

둘째, 본 실험 기간이 9월 12일부터 10월 8일까지 주6회 총 20회 실시함으로써, 비교적 짧은 기간으로 실험처치가 충분하지 않을 수 있다.

셋째, 본 연구의 대상자가 남: 7명, 여: 13명으로 성별간의 차이를 알아보고 일반화하는데 무리가 있을 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 정서능력 개념 및 구성요소

정서는 쾌·불쾌를 포함하는 감정적 느낌과 이에 따르는 행동적 표현으로, 유아의 어떤 대상이나 상황을 지각하고, 사고하며, 말과 얼굴 표정, 몸짓으로 나타나는 중요한 의미를 갖고 있다. 뿐만 아니라 정서가 실제 생활 속에 나타나면서 그로 인해 발생되는 영향력도 중요하다. 슬픔이나 분노 같은 부적절한 정서는 개인의 발달이나 사회 적응에 부정적인 영향을 미칠 수도 있지만 반면에 이러한 정서를 잘 활용하면 성공적인 사회생활을 하는데 도움이 될 수 있다.

Campos, Mumme, Kermoian 과 Campos(1994)는 정서란 개인이 관여하고 있는 어떤 특정 상황에서 대인관계를 맺기 시작하여 수정하고 유지하거나 종결짓는데 있어서 결정적인 역할 수행을 가능하게 한다고 하였으며, White(1959)는 능력이란 개인의 성숙을 통해 변화하는 도전적인 사회·물리적 환경에서 발휘되는 재능이나 역량이라고 하였다. 따라서 정서능력이란 자신의 정서경험과 정서가 개입된 사회적 교류에 성공적으로 대처하는 능력으로서 정서를 표현, 이해, 조절, 반응하는 능력(Saarni, 1990, 1999)이라고 정의할 수 있다. 이와 같이 정서능력은 변화하는 사회·환경에 대처하기 위해 요구되는 개인의 정서 관련 재능과 역량에 초점을 두고 있다.

정서능력이 우수한 사람은 정서조절이나 정서표현에 대한 자신의 지식을 적절히 사용하며, 다른 사람과의 관계에서 자신이 바라는 결과나 목적을 성취하기 위해 정서적으로 적절하게 반응하고 조절한다. Saarni(1999)는 자아 효능감(self efficacy)을 표출하는 사람이 정서적으로 유능하다고 기술하였다. 여기에서 자아 효능감은 자신이 바라는 결과를 성취할 수 있으며 그에 필요한 기술을 가지고 있다고 확신하는 것을 의미한다. 자신이 바라는 결과나 목적이란 문화적 가치와 신념을 반영하면서 동시에 개인적인 의미가 부여된 것으로서, 정서능력이 성숙된 개인에게 있어서 바

라는 결과나 목적은 자신의 도덕적 인성이나 개인적 성실성, 그리고 문화적, 윤리적 가치와 통합되어 있다(오영희 외, 2004). Salovey와 Mayer(1990, 1996)는 정서능력을 성공적으로 삶을 이끌 수 있는 능력으로 정의하였으며, 학업성취나 직장에서의 성공으로 이끄는 중요한 역할을 한다고 하였다(이병래, 1997, 재인용). 이는 Salovey와 Mayer(1990)가 정서능력을 자신과 타인의 정서를 이해하고, 변별하며 활용하는 능력으로서 사회적 능력과 동일하게 정의한 것과 맥을 같이 한다(강갑원, 1997, 재인용).

Saarni(1999)는 정서능력 구성요소 중에서 정서적 의사소통과 정서적 자아효능감은 청소년기가 되어서 발현된다고 하였으며, 유아의 정서능력을 구성하는 중요한 요소는 자기정서인식, 타인정서인식, 정서어휘, 감정이입, 정서표현, 정서조절이라고 보았다. 유아의 정서능력과 관련된 선행연구로는, Ashiabi(2000)는 유아의 정서능력이 정서표현, 정서이해, 정서조절로 구성된다고 보았고, Bonello(1998)는 Saarni(1990)가 제안한 정서능력의 다양한 구성요소들을 크게 정서표현, 정서평가와 정서조절로 구성하였으며, Greener(1998)는 Saarni의 정의를 인용하면서 정서능력의 구성요소로 정서적 자기지식, 정서해독, 감정이입과 정서조절을 제안하였다. Katharine(1996) 역시 Saarni가 제안한 정서능력의 구성요소를 타인의 정서를 파악하는 능력, 자신과 타인 정서의 원인과 결과를 이해하는 능력, 그리고 자신과 타인의 정서를 조절하는 능력의 세 가지로 요약할 수 있다고 제안하였다(우수경, 2002, 재인용).

이상에서 살펴본 바와 같이 연구자들에 따라 차이가 있으나, 유아의 정서능력 하위요소에 대하여 대부분 정서표현, 정서인식, 감정이입, 정서조절을 다루고 있으며, 이는 Saarni(1990, 1999)가 제안한 정서능력 구성요소에 기초한 구성임을 알 수 있다. 본 연구에서도 Saarni가 제안한 정서능력 구성요소에 기초하여 자기정서인식, 타인정서인식, 정서어휘, 감정이입, 정서표현, 정서조절을 유아 정서능력의 구성요소로 보았다.

1) 자기정서인식(awareness of one's own emotions)

자기정서인식은 자신의 감정 상태 인식을 가능케 하며 타인의 정서 또는 감정을 이해 할 수 있도록 도와주는 정서능력의 기본이 된다. 유아는 정서반응을 통해 생활 속에서 발생하는 사건들에 의미를 부여하며, 성숙과 더불어 동일한 상황과 인물에 대해 개인은 다양한 정서를 경험하게 된다. 또한 동일한 상황이나 인물의 상이한 측면의 고려가 가능해짐에 따라 동시에 여러 가지 정서가 유발될 가능성의 인식이 가능해진다. 이와 같이 하나 이상의 정서를 경험할 때 다면적인 상황이나 인간관계에 대해서 내리는 복합적인 평가는 성숙한 정서능력의 핵심이 된다(Saarni, 1999). 성숙한 정서능력을 가진 사람은 특정 정서를 인식하지 않거나 선택적으로 주의를 기울이지 않는다.

자기정서인식의 긍정적 측면으로 문제해결의 촉진 및 다양한 상황에 대한 효과적인 적응을 들 수 있다. 반대로 자신의 정서를 제대로 인식하지 못하면 환경에 적극적으로 반응하는 방법이 어려우며, 정서가 유발되는 사회적 교류 측면에서 볼 때 자아 효능감의 손상 등 부정적인 측면을 경험하게 된다.

2) 타인정서 인식(awareness of others' emotions)

타인정서인식은 인간관계를 유지 발전시키는 중요 요인으로 자기 자신의 정서인식, 감정이입, 정서의 원인을 파악하는 능력 등과 함께 발달한다. 타인정서인식이 가능해짐에 따라 유아는 사람들의 행동방식과 그 원인을 학습하게 되고 다른 사람에게 정서적으로 어떤 일이 일어나고 있는지 추론할 수 있는 능력이 발달된다.

다른 사람의 정서를 인식하는 능력은 영아기 때부터 발달한다. 자기 자신의 가치를 인정하면서 다른 사람과의 관계를 유지하는 사회적 관계를 충분히 경험하는 유아일수록 다른 사람의 정서를 더 잘 인식하는 능력이 우수하다. 타인의 정서인식 능력은 타인의 의도와 선악 및 정서적인 스타일 등에 대한 판단으로 발달해 간다. 이러한 타인정서 인식능력은 사회적 능력에 영향을 미치며, 타인의 정서반응에 대

한 인과적 추론의 복합적인 대인관계를 원만하게 해결하고 대인관계 형성에 결정적인 역할을 한다.

Michalson 과 Lewis(1985)는 2세 경의 영아도 타인의 정서표현에 대해서 특정한 대응행동을 취할 수 있다고 하였다. 이것은 아직 사회적 경험이 부족한 어린 영아도 다른 사람의 정서 분별이 가능하며 자기 자신의 정서반응을 유도하는 사회적 참조의 하나로 다른 사람의 정서표현 행동을 인식하고 활용할 수 있음을 시사한다. 예를 들면 영아는 애매한 상황의 정서적 의미 파악을 위해 다른 사람의 얼굴표정을 유심히 살핀다. 다시 말해서 영아는 사회적 참조를 통해 사회적 상황과 사건을 어떻게 평가해야 되는지를 알게 된다(우수경, 2002, 재인용).

사회적 참조와 더불어 유아가 다른 사람의 정서 경험을 정교하게 통찰하기 위하여 습득해야 할 것으로, 얼굴 표정에 담겨 있는 정서적인 의미를 해독해야 하고, 정서를 유발하는 상황맥락적인 변인의 이해와 다른 사람의 마음, 의도, 신념과 같은 내적인 심리기제가 있음을 깨달아야 하며, 특정인이 다른 사람들과 다르게 반응하는 이유를 알려주는 독특한 정보를 고려하고, 정서에 대한 타인과의 언어적 의사소통을 위해 다양한 정서경험을 구별하는 능력이 요구된다(Saarni, 1999).

3) 정서어휘(emotion vocabulary)

정서어휘는 단어, 상징, 또는 기호로 자신의 정서경험을 표현하는 능력을 의미하는 것으로 정서어휘를 활용하여 다른 사람과 대화하는 기술은 유아가 정서를 표현하는 방법과 사회정서적인 목적을 달성하는 방법을 습득하는 주요 수단이다. 유아기 때 자신의 정서 경험을 언어적으로 표현하거나 상징화하는 기술이 부족하다면 자신과 타인의 정서를 이해하는 기술 또한 제대로 발달하지 않을 수 있다(Saarni, 1990). 언어가 개인의 사회적 관계와 정서적 실재를 형성하는(Wierzbicka, 1994) 점을 정서와 연관지어 본다면, 언어는 효과적인 정서 경험의 상징화 도구이며, 정서 관련 어휘를 통한 의사소통은 사회적 관계와 정서적 교감 형성이 가능하다고 하겠다. 그러므로 자기 자신의 정서 경험을 기술하고 다른 사람의 정서표현을 이해하면

서 사회적 관계를 형성하기 위해서 다양한 정서 관련 어휘를 사용하게 된다.

자기 자신과 다른 사람의 정서를 표현하는데 있어 적절한 정서어휘 사용이 힘든 유아는 정서 관련 어휘와 표현이 정교화하지 못하고, 대인관계를 피상적으로 유지하기 때문에 다른 사람과의 갈등이나 오해를 많이 일으켜 상호작용에 어려움을 겪으며, 정서를 정확히 인식하지 못하는 관계로 다른 사람의 정서를 무시하거나 억압하는 경향이 강하다(Fischer & Ayoub, 1993). 반대로 정서어휘와 표현 기술이 발달된 유아는 자기 자신만의 독특한 방법으로 자기 자신과 다른 사람의 정서표현을 효과적으로 사용함으로써 다른 사람의 정서를 깊이 있고 정확하게 이해할 수 있게 되므로 이러한 능력은 곧바로 다른 사람의 정서 상태를 공감하는 능력과 직접적으로 연관된다.

4) 감정이입(empathy)

감정이입이란 한 사람이 자기가 아닌 다른 사람과 부분적이고 잠정적으로 동일시하고 동시에 그로부터 거리를 지킬 수 있으며, 그러면서 이 두 위치를 넘나들 수 있는 능력을 말한다(유아교육사전, 1996).

감정이입은 타인과 함께 느낀다는 의미로 자신과 타인을 연결시켜주는 정서반응으로 죄책감이나 수치심과 함께 도덕적 정서의 하나로 언급된다(Zahn-Waxler & Robinson, 1995). 감정이입은 타인의 정서 상태를 이해하는 능력이 갖춰진 다음에 발달하는 정서능력으로(Eisenberg & Strayer, 1987; Zahn-Waxler & Robinson, 1995), 감정이입이 이루어져야만 진정으로 타인과 관여되는 것이라 할 수 있다. 타인에 대한 감정이입은 그 사람의 입장이나 환경에 동화되는 것만이 아니라(Strayer, 1987) 타인의 입장을 함께 느끼면서도 자신과 타인이 다른 존재임을 인식할 때 이루어진다. 타인이 느끼는 감정을 자신의 것처럼 느끼는 능력을 기르기 위하여 교사는 상상놀이나 협동학습을 통하여 유아들이 사회적 상호작용을 할 수 있는 기회를 제공하여야 하며 타인의 입장이 되어 볼 수 있는 기회를 갖게 해야 하고 또한 상상놀이나 협동학습의 기회를 부여해야 한다(Bridgeman, 1981). 이러한

활동은 유아들이 여러 가지 감정 능력을 향상시키는데 도움이 될 뿐 아니라, 다른 사람들에 대해서 그들이 처한 입장을 이해하고 공감하는 능력은 유아의 사회적 기술을 향상시키는데 있어서 중요한 역할을 한다(임영숙, 2003).

따라서 감정이입능력은 타인과의 사회적 유대를 강화하고 친사회적 행동의 증진을 위해 가장 중요한 구성요소며, 감정이입의 발달을 위해서는 타인의 정서 상태를 이해하는 능력이 필요하다(Eisenberg & Strayer, 1987; Zahn-Waxler & Robinson, 1995). 즉, 감정이입은 타인과의 관계를 발달시키는 촉매로 정서능력의 중추적인 특성을 담당한다. 정서능력과 통합된 감정이입은 인격적인 성숙과 도덕적인 성향으로 발달하며, 잘 발달된 도덕적 성향은 공정함, 자기조절, 타인의 안녕을 증진시키려는 의무감과 감정이입 등을 필요로 하는 덕목이다. 이처럼 감정이입은 도덕적 성향과 조화될 때 지혜가 발달하기에(Saarni, 1999) 다른 정서능력은 발달되어 있지만 감정이입을 전혀 하지 못한다면 반사회적인 성향을 드러내기도 한다.

5) 정서표현(emotion expression)

정서표현은 대인관계를 포함한 사회적 환경에 따라 자기 자신이 느끼는 정서를 상황에 맞게 적절히 표현하는 능력으로, 대인관계를 포함한 사회적 환경에 따라 자기 자신의 정서를 적절히 표현 하지 못하는 사람은 의사소통이나 행동이 경직될 수밖에 없다. 물론 악의적인 목적으로 자기 자신의 정서를 숨기거나 다르게 표현하는 경우에는 의사소통이나 행동이 아무리 유연하더라도 정서능력이 높다고 볼 수 없다. 따라서 사회적으로 바람직하며 타인의 안녕을 도모하는 것과 같이 도덕적인 목적에서 자신의 내적 정서를 숨기거나 다르게 표현하는 것이 바로 진정한 정서능력이다(오영희 외, 2004).

만족스럽고 합리적인 인간관계를 원하는 유아가 있는 반면 상대방의 지지를 원하거나 타인에게 영향을 마치고자 하며 상대방을 설득하는 등 적응적이고 기능적인 이유를 통해 내적정서와 외적정서 표현의 구분이 가능하다. 목적과 이유를 불문하고 유아는 자기 스스로 정한 목적에 따라 어려운 상황을 피하면서 자기 자신을

보호하는 정서경험을 구축하고자 노력한다. 이때 대인간의 갈등이나 상황적인 문제를 대처하는 능력은 자기 자신의 정서경험과 밀접한 관련성을 맺는다.

학령전기는 자신의 내적 정서 상태와 외적 정서 표현을 구분하기 시작하며, 이러한 구분은 자신이 연관되어 있는 대인관계의 종류, 느껴지는 정서의 종류와 강도, 그리고 정서를 나타냈을 때 발생할 사회적인 위험 등과 관련되고, 대인관계를 효과적으로 정서적 목적을 달성할 때 정서능력을 촉진시킨다.

6) 정서조절(emotion regulation)

정서조절이란 자기 자신의 감정 상태를 정확히 인식하고 그 감정이 다른 사람에게 끼칠 영향을 고려하여 자기 자신이 속한 사회가 기대하는 정서상태로 조절하는 능력을 의미하는 것으로 정서어휘를 활용하여 타인과 대화하는 기술은 유아가 정서를 표현하는 방법과 정서적인 목적을 달성하는 방법을 습득하는 주요 수단이 된다. 즉, 정서조절은 자기 자신의 주관적인 정서 경험 특히 정서의 강도, 지속 시간을 조절하고 상대방과의 의사소통 상황에서 자기 자신의 정서를 전략적으로 표현하는(Saarni, 1999) 것과 안녕감, 자아효능감, 다른 사람과의 유대감을 높이는데 기여하는 능력(Block & Block, 1980; Thompson, 1994)이라 할 수 있다.

정서조절이라는 용어는 정서적 대처와 비슷한 의미로 사용하고 있으며(Brenne & Salovey, 1997) 혼란스런 상황에 대해서 얼마나 적응적으로 대처했는지를 평가하기 위해서는, 첫째, 상황적인 문제해결의 관점에서 성숙하고 기능적인 해결이 이루어졌는가, 둘째, 정서적인 경험의 관점에서 표현하지 않았거나 내적으로 조절했더라도 스스로의 정서를 인식할 수 있었는가, 셋째, 자기조절적인 관점에서 직접 통제할 수 없는 상황일지라도 숙달감이나 회복감을 가질 수 있는가에 대한 이 세 가지 측면을 고려해야 한다.

발달적인 관점에서 볼 때, 유아는 지적인 정교성이 발달하고 다양한 사회적 모델에 노출되어 있으며 정서·사회적 경험의 폭이 증가하면서 문제 상황에 대한 다양한 대응책 산출이 가능해진다. 대응책 산출이란 다양한 관점에서 상황을 바라보면

서 해결책을 강구하고, 당면한 상황에 대해서 자신이 직접적으로 통제할 수 있는 부분이 얼마나 되며, 그 상황을 통제하려고 할 때 어떤 위험이 발생할 수 있는지를 보다 더 정확하게 파악하고 평가할 수 있는 효과적인 대처능력을 말한다. 즉, 정서조절이란 자기 자신의 정서능력 수준을 파악하고, 문제 상황과 그에 대한 자기 자신의 역할을 기능적으로 평가하는 것이라고 말할 수 있다.

2. 그림책과 유아의 정서발달

1) 그림책의 가치와 정서발달에 미치는 영향

그림책은 그림과 글이 함께 조화를 이루는 책을 말하는 것으로 아동문학 작가와 미술가가 협력하여 공동으로 만든 이야기가 담겨진 그림이 있는 책을 의미한다(마쯔이 다다시, 1990). 그림책은 그림과 글이 동일하게 이야기를 표현하고 때로는 그림으로 이야기 세계를 만들어 내는 시각적 언어를 충분히 활용한 의사소통의 매체이다. 따라서 그림책은 글과 그림이 나름대로 중요하며, 문학성을 지닌 간결한 글과 미술성을 고루 갖춘 그림이 조화를 이룬 하나의 예술작품이다. 또한 그림책은 유아가 최초로 만나는 책으로 유아가 글을 읽지 못하거나 읽을 수 있더라도 성인이 읽어 주는 그림책은 귀로 들어 언어의 소리 부분에 의지하고 보면서 언어의 이미지화에 의존하면서 언어의 세계에 들어간 체험의 교류를 경험한다(신명호, 1993). 그러므로 그림책은 읽는 책이라기보다는 듣는 책이며 그림을 보는 책이다. 특히 유아들은 그림으로 이야기책의 내용을 읽기 때문에 그림책의 그림은 이야기를 잘 나타내어야 하고, 유아는 그림책을 통해서 즐거움과 기쁨을 얻는다(김소양・이경화・채종옥, 2001). 그림 책 속에서 유아는 희로애락의 감정을 느끼고 등장인물과 동일시됨으로써 기쁨과 즐거움, 두려움, 공포, 슬픔 등을 맛보며 갈등을 해소하고, 문제해결 방법을 터득하게 된다.

어느 시기보다 빠르게 성장하고 모든 면에서 미성숙한 성장하는 과정에 있는 유

아들은 막연히 성인을 비롯한 상대적으로 강한 대상에 대해 동경하게 된다. 이 시기에 심리 사회학적 위험요인으로 가장 대표적인 것은 무력감과 열등감을 야기할 수 있는 상태가 출현할 수 있다. 특히 결손가정, 경제적 위기, 예기치 못했던 사고, 애완동물의 죽음, 형제간의 갈등과 같은 상황에 노출되어 있는 현대사회의 유아들은 심리적 갈등상황을 적절하게 조절하여 극복하고 자신이 얼마나 중요한 존재인가를 인식할 필요가 있다. 이러한 부정적인 갈등상황을 직접 경험하기는 어려운 일로써 이와 관련된 진솔하고 아름다운 이야기를 통하여 간접적으로 경험하는 것이 필요하다(박선희, 이송은, 1998).

유아기는 전 생애를 통해 가장 짧은 기간 동안 가장 많은 것을 배우며 인간의 행동양식이 고정되는 시기이므로 이 시기의 동화에 대한 경험은 언어발달, 정서발달, 가치관 형성 등과 관련하여 중요한 의미를 가진다(이두현, 1998). 또한 유아기는 감수성이 강한 시기이므로 동화에서 받은 인상이 축적되어 성인이 되었을 때 인격 형성의 기초가 된다.

그림책에는 자신이 속한 사회의 모습이 녹아 있고 다른 사람들이 어떤 상황에서 어떠한 갈등상황을 경험하고 어떻게 극복해 나가는지에 대한 자연스러운 학습이 가능하다. 그림책과 자신의 경험을 통합함으로써 자신과 주변 환경을 이해하는 것은 유아가 자신의 문제를 자신감 있게 해결하고 안정적이고 행복한 삶을 누릴 수 있는 바탕이 될 수 있다.

글과 그림이 어우러져 독특한 예술성과 문학성을 표출할 수 있는 유아들의 그림책은 유아들의 독창적인 세계와 맞물려 예술성과 교육적 가치를 가지고 있어 그림책을 통해 미지의 세계로 나아갈 수 있으며 그림책을 통해 삶에 대한 기초적인 태도를 형성할 수 있고 유아가 살고 있는 사회에서 요구하는 가치와 문화를 습득하게 되는(김주희, 1998) 그림책은 특히 교육적 측면인 언어교육면, 지적 향상면, 지식 전달면, 윤리・사회생활면에서 매우 중요하다(오영희・양승지, 2001).

좋은 그림책은 문학적 교류를 가능하게 하며, 유아의 다양한 정서를 유발하여 성장기에 당면하는 불안과 갈등을 극복하는 문제해결력과 사고력을 신장시키고, 간접경험을 통하여 세상에 대한 이해의 폭을 넓힐 수 있도록 이야기의 전개 과정에서

주인공과 함께 슬퍼하고, 기뻐하며, 놀라고, 걱정하고, 분노하며, 안도하는 등 정서적 경험을 같이 하면서 유아의 정서를 풍요롭게 하여 생활을 안정되게 만든다.

또한 그림책은 지적 요구, 사랑 받고 수용 받고자 하는 요구, 소속의 요구, 자기 성취에 따른 자아 존중감의 요구, 아름다움, 질서, 조화에 대한 요구, 스트레스를 이겨내고자 하는 요구와 같은 유아의 발달에 필요한 요구를 충족시켜준다(김세희, 2000). 이러한 점에서 그림책은 유아의 정서적 안정감을 유지할 수 있는 좋은 매체라고 할 수 있다.

그림책의 교육적 가치를 살펴보면, 그림책은 유아의 정서와 상상력을 보충하고 개발하여 풍부하게 하는데 큰 역할을 하며, 이야기를 경험함으로써 이야기 문법이나 구조를 형성할 수 있어서 유아가 이야기를 스스로 할 수 있도록 도와준다. 또 미술과 예술을 간접적으로 가르칠 수 있으며, 읽고 쓰는 기초능력을 자연스럽게 기를 수 있을 뿐 아니라 문학 감상과 예술 감상을 할 수 있도록 경험을 확장시킬 수 있다(박선희・이송은, 1999).

유아들은 그림책을 통해 여러 가지 인간 문제를 경험하고 그것을 자기 자신의 감정이나 삶에 관련시켜 그들의 현실생활에 대한 새로운 태도와 정신을 기르게 된다. 그림책이 유아들의 머릿속에 들어있는 막연한 꿈・이상・바램 등이 상상을 통하여 날개를 펼 수 있도록 도와주고, 좋은 그림책은 유아들에게 밝고, 긍정적인 삶에 대한 태도를 길러주는데 중요한 역할을 한다(이상금・장영희, 1986)고 그림책의 교육적 가치를 이야기 하고 있다.

또한 김소양 등(2001)도 그림 이야기책에는 즐거움과 재미가 있으며, 유아의 상상력을 자극하여 창의적인 사고를 하도록 하며, 유아의 정서생활을 풍요롭게 할 뿐만 아니라, 유아의 심미감을 발달시킨다. 유아에게 다른 사람의 삶의 여러 형태를 이해하고 유아의 초기 문해 능력을 발달시키도록 돕는 기회를 주면서 유아의 올바른 언어의 사용을 돕고, 유아의 사물에 대한 개념 형성 및 주변 세계에 대한 이해를 도울 뿐만 아니라, 유아는 그림책을 통해 구체적인 것과 추상적인 것 간의 다리를 형성하는 지각적인 발달을 돕고, 유아에게 이야기의 감각(sense of story) 및 이야기의 구조(schema of story) 발달을 돕는 기회를 준다고 밝히고 있다.

이상에서 밝혀진 그림책의 교육적 가치에 관한 연구들을 종합하여 보면, 그림책을 통해서 다양한 정서적 경험과 자연스런 언어발달 및 다른 사람에 대한 이해력과 상상력, 창의력을 증진시키고, 올바른 윤리적 가치와 태도를 발견하고 계발할 수 있도록 도와주며, 문제해결력을 기르고, 그림책을 즐겨 봄으로써 정서적 안정감을 갖는다.

이와 같이 그림책은 즐거움과 기쁨을 느끼게 하고, 여러 가지 간접 경험을 통하여 제한된 생활의 범위를 넘어서 미지의 세계를 이해하도록 하며, 다양한 욕구를 충족하고, 일상생활에서 직면하는 문제에 대처하는 능력을 기를 뿐만 아니라 다른 사람의 어려운 문제나 견해를 이해하는 과정에서 타인에 대한 이해를 돕는 감정이입과 도덕성이 발달하며, 언어, 인지, 사회, 정서발달도 이루어짐을 알 수 있다.

그림책을 유아의 발달 영역과 관련지어 보았을 때 긍정적인 자아개념과 자아 존중감 형성, 자신의 가치 인식, 자신의 감정을 이해하고 자연스럽게 표현하는 방법 모색, 다른 사람의 감정을 이해하고 긍정적으로 수용하는 태도와 타인에 대한 감정을 이해하고 수용하는 능력, 사회에 대해 긍정적인 사고, 친사회적인 행동 증가, 도덕적인 태도가 발달함으로써 유아의 정서발달을 돕는 기회를 제공한다(김소양 외, 2001).

2) 유아의 정서발달에 적절한 그림책의 선정

유아의 정서는 어른과 달라 자신의 정서를 숨기기보다는 표현하고 싶은 대로 표현을 하며, 유아의 관심에 따라 쉽게 전환되어 다른 감정으로 표현되어 일시적이고 유동적이다. 또 어른들보다 희로애락의 표현이 빠르고 자주 나타난다(서현아· 김소연, 2002, 재인용). 유아들은 그림책을 통하여 지적욕구와 정신생활의 범위를 넓히며, 감정을 키우고, 호기심, 탐구심, 경이감 등을 만족시킬 뿐만 아니라 즐거움 속에서 상상력을 계발하고 새로운 경험을 함으로써 현실을 파악하게 된다(임영숙, 2001).

유아에게 읽어 줄 수 있는 그림책은 고금을 막론하여 다양하게 찾아 볼 수 있다.

좋은 그림책은 그림과 글의 형식과 내용이 유아에게 절적하고 그림과 글이 관련성이 깊고 전체적으로 아름다워야 하며 정서적 지적으로도 좋은 영향을 줄 수 있는 책이어야 한다. 좋은 책의 특징으로는 우수성(독특하고 흥미로운 요소), 영속성(기억하기 쉽고 오래 읽혀지는 것), 개인적 호소력(독자의 경험 및 신념과 연관되는 것)의 세 가지 요건을 들 수 있다(Bromley, 1991).

그림책을 선정할 때 일반적으로 사용된 기준으로 흥미 있는 이야기를 통해 유아를 감동시켜 새로운 태도나 통찰을 불러일으킬 수 있는 의미 있는 주제가 담겨있어야 하며, 주제를 생동감 있게 구성해 나가는 작품이 적합하다. 또 유아가 쉽고 흥미 있게 작품을 감상할 수 있는 문제를 사용해야 하며, 다른 것으로는 대치할 수 없는 개성이 뚜렷하면서 이야기를 눈앞에 선하게 보이게 하는 독창적이면서 창의적인 작품으로 내용은 정당성과 타당성을 지녀야 하고 유아들은 어른들이 미처 알아보지 못한 세부적인 것까지 관찰할 수 있기 때문에 내용은 확실한 근거와 정확해야 한다. 그림책에는 여백의 효과를 충분히 고려하면서 그림뿐만 아니라 그림책 속의 언어들도 압축되어 간결하고, 그림은 구도를 다양하게 활용하여 동적인 느낌 전달과 함께 아름다워야 한다. 또 그림책의 그림이 어린이를 독자로 한다고 해서 공연히 울긋불긋하거나 귀엽게만 그려 예술성이 결여된 그림이어서는 안된다(박선희・이송은, 1999).

그림책은 유아가 처음으로 접하게 되는 문학이므로 즐거움과 기쁨이 있는 그림책을 제공해 주는 것이 바람직하다. 유아들은 글을 읽기에 앞서 먼저 그림을 보면서 책을 읽는다. 즉, 그림을 보면서 이야기의 내용을 이해하며 책을 읽는다. 그러므로 그림책의 그림은 글과 동일하게 이야기를 표현해야하고 그림만으로도 이야기의 세계를 구성해 갈 수 있어야 한다.

좋은 그림과 내용이 있는 책을 읽음으로써 그림과 내용으로부터 많은 것을 경험하기 때문(박혜경・김영실・김진영・김소양, 1999)이며, 그림책의 질이 좋을수록 유아의 어휘가 향상되었음을 보고하고 있으며 여기에서의 그림책의 질(마송희, 1998)이란 이야기의 특성뿐만 아니라 어휘 및 어휘 주변 맥락의 특성을 포함하여 유아가 쉽게 동일시할 수 있는 주인공이 나오며, 유머가 포함되어 있고 행

동이 많이 포함되어 있는 구성을 갖는 것을 말한다.

오영희와 양승지(2001)의 좋은 그림책 선정 기준은 이야기가 어떻게 전개될 것인지를 짐작하면서 읽을 수 있는 예측 가능한 책(김경자, 1995)으로, 그림이 다양하고 매력적이어야 하며, 그림 자체가 책의 내용, 주제, 세부적인 것을 이야기해 주어 언어에 따른 영상을 쉽게 수반할 수 있어야 한다(이경우 외, 1997). 또한 언어와 관련하여 책 속에 풍부한 언어, 알맹이가 있는 언어, 존재감이 있는 언어, 읽는 사람이나 듣는 사람이 마음으로부터 공감할 수 있는 언어가 담겨져 있어야 하고, 책의 주제가 가치 있는 것이어야 하며 내용이 유아의 수준과 발달에 적합하여 유아의 관심을 충분히 끌어들일 수 있어야 하며 윤리적이고 교육적인 것이어야 한다.

이렇게 선행 연구들을 통해 연령, 인성, 도덕성, 창의성 발달 등과 같은 기준으로 유아에게 적절한 그림책은 분류되어 있지만 정서발달에 적절한 그림책으로 명확하게 분류되어진 것은 없다. 이는 그림책을 보는 것 자체만으로 유아의 정서발달에 영향을 줄 것이라는 것 때문이기도 하다. 유치원에서 사용할 수 있는 중심 정서로는 사랑, 행복감, 외로움, 염려, 화, 서운함, 감사함, 두려움, 좋음, 싫음, 동정심, 후회, 미안함 등을 들 수 있다.

3) 그림책 읽기 후속활동 프로그램과 정서발달

그림책 읽기 후 활동의 핵심은 '통합하기'이다. 이를 위해 교사는 책을 읽은 후 유아들이 알게 된 것과 질문에 대한 해답을 목록화할 수 있다. 그림책을 읽고 난 후 후속활동으로 토론과 질문 및 대답이 있다. 여기에서 질문은 개방식 질문과 고등 수준의 사고를 요하는 질문이 문학적 회상에 적절하다는 것을 아는 것이 중요하다(김소양 외, 2001).

그림책의 전형적인 내용 전개의 특성으로 보아 동화가 불안, 갈등, 좌절 등의 감정을 유아에게 유발하게 하고 또한 극적 전환을 통해 그것을 해소시켜 준다는 점에서 그림책은 유아의 정신적 고통을 덜어 주는 정화적 기능이 있다는 추론을 가

능하게 해준다는 맥락에서 그림책은 유아의 실생활에서 겪는 갈등 및 갈등해소의 상황을 현실적인 강요나 억압 없이 경험하게 함으로써 유아의 성장발달에 기여한다고 볼 수 있다(이미화, 2003). 박성희(2003)는 그림책을 통한 정서학습은 교육체계를 통하여 지속되어질 수 있으며 보다 효율적인 학습을 할 수 있다고 주장하였다. 이것은 단순히 그림책을 경험하는 것보다는 교사와의 상호작용을 통하여 이야기와 정서의 구조를 복잡화하고, 정서의 다양한 특징과 조절전략을 학습할 수 있음을 이야기한다고 할 수 있다.

일반적으로 가장 많이 활용되는 그림책 읽기 후속활동은 그림책을 읽고 느낌을 글로 나타내거나 그림으로 나타내는 방법이다. 그림책을 읽고 난 후 활동으로 그림책에 대한 이해 및 그에 대한 표현을 돕는 활동을 소개하면 다음과 같다(김소양 외, 2001).

(1) 주제와 관련된 활동

주제와 관련되어 유아와 함께 할 수 있는 활동은 주제를 자신의 생활과 관련지어 보는 것과 읽은 그림 이야기책의 주제와 비슷한 다른 그림 이야기책을 찾아보고 같은 점과 다른 점을 찾아본다.

(2) 등장인물과 관련된 활동

등장인물과 관련된 활동으로 등장인물의 신체적 특징에 대해 토론하고 등장인물에 관한 모든 것, 즉, 등장인물의 외모, 등장인물의 성격, 등장인물에 대해 느낀 감정 등을 망(web)으로 그려 본다.

(3) 이야기의 구성과 관련된 활동

이야기의 구성과 관련되어 할 수 있는 활동은 이야기가 진행된 순서대로 이야기 지도(story map)를 그려 보거나 이야기의 사건 중 한 사건의 전개를 바꾸어 놓을 경우 이야기는 어떻게 달라질 수 있는지 이야기 나눈다(만약 ○○가 ~한다면 어떻게 되었을까?).

(4) 망짜기(literature element webs)

작가에 대한 망, 이야기의 줄거리 지도 망, 이야기 구성 요소 망으로 나누며 유아들이 이야기와 작가를 연구하고 문학 요소를 이해하는 데 도움을 주는 유용한 방법이다.

(5) 밴다이어그램(van diagram)

주제, 등장인물, 배경, 작가 및 작품의 특성을 비교할 수 있는 유용한 방법으로 차이점과 공통점을 비교할 수 있다.

(6) 쓰기활동과 이야기 나누기

작가나 주인공에게 느낀 점이나 하고 싶은 이야기를 편지로 써 보거나 그림책 이야기에 대해 이야기를 나누는 방법이다.

이와 같이 그림책을 읽고 난 후속활동으로 여러 가지 활동들이 그림책의 종류에 따라 접근법이 달라져야 하고 더 중요한 것은 이러한 접근법들이 유아가 그림책을 읽을 때 그림책을 감상하는 마음의 자세에 영향을 미칠 수 있다.

3. 선행연구 고찰

유아는 그림책 속의 작품을 통해 자신의 경험과 감정을 재확인하며 현실 생활에서 오는 갈등을 해소하면서 자신과 비슷한 상황에서 문제를 해결해 나가는 것을 보면서 위안을 얻고 그 과정에서 알게 된 방법을 자신의 생활에 적용할 수 있는 능력을 기른다. 그러므로 그림책 읽고 난 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 어떻게 영향을 미치는지에 대해 알아보고자 관련 연구들을 살펴보고자 한다.

그림책에 관련한 국내의 선행연구들을 살펴보면, 언어교육과 관련한 연구로 김민정(1995)은 이야기책 듣기가 유아의 어휘력 향상에 영향을 미쳤다고 보고 하였으

며, 김상순(2004)도 그림책을 활용한 총체적 언어교육이 유아의 읽기 능력과 흥미에 미치는 효과가 컸고, 이연승과 김덕숙(2002)도 그림책을 이용한 어머니의 언어적 상호작용이 유아의 언어 능력과 어머니의 언어유형에 미치는 영향이 컸으며, 사회성 관련 연구로 최윤정(1998)은 그림동화책 읽어주기와 토의활동이 유아의 친사회적 행동 및 추론에 영향을 미쳤다고 보고 하였고, 김은영(2001)과 이미화(2003)도 동화를 활용한 통합적 활동이 유아의 행동 발달에 긍정적인 영향을 미쳤으며, 수학교육과 관련한 연구로 박석년(2000)과 김효실(2004)은 그림책에 의한 수학활동이 유아의 수학적 능력에 영향을 미쳤다고 보고 하였고, 과학교육과 관련한 연구로 김은주(2004)는 그림책을 활용한 통합적 과학활동이 유아의 문제해결력과 과학적 태도에 미치는 영향을 보고 하였으며, 국설현(2002)은 그림책을 활용한 감상-표현활동이 유아의 미술활동 능력을 증진시킨다는 연구를 보고 하였다.

정서발달에 관련한 연구로는 곽현주(1995)는 정서교육활동 경험이 유아의 감정이입 및 사회, 정서적 문제해결과 정서표현에 미치는 영향을 보고 하였으며, 류광선(1999)은 정서지능 향상 교육프로그램이 정서지능과 도덕성 발달에 미치는 효과, 전방실(2001)과 서현아와 김소연(2002)은 그림책과 관련활동이 유아의 정서지능발달에 미치는 영향을 보고 하였으며, 송화경(2001)은 유아의 정서지능과 타인감정추론과의 관계, 안현지(1999)는 부모의 양육태도와 정서지능의 관계 연구, 이기민(2001)과 이정연(2000)은 감성교육활동 프로그램의 적용이 유아의 정서지능에 미치는 영향에 관한 연구, 박성희(2003)는 그램책 관련활동이 유아의 정서조절에 미치는 영향, 서연자(2000)는 감성교육 활동이 유아의 감성지능과 창의성에 미치는 영향 등이 이루어졌다. 이와 같이 정서지능에 관련된 많은 연구들이 이루어졌지만 교육현장에서 유아의 정서능력에 미치는 프로그램을 응용한 연구는 거의 이루어지지 않았다.

오늘날 사회가 필요로 하는 긍정적인 정서 함양으로 바람직한 성장을 위해서 그에 따른 다양한 활동들이 필요하게 되었다. 따라서 본 연구에서는 정서발달에 도움이 되는 그림책을 읽고 난 후 그림책을 중심으로 활동을 전개하여 유아의 정서능력을 함양하고자 하며, 정서능력 함양에 적절한 그림책을 선정하여 읽고 난 후 관

련 활동의 여부에 따라 집단간 유아 정서능력(자기정서인식, 타인정서인식, 정서어휘, 감정이입, 정서표현, 정서조절)에 어떤 영향을 미치는지와 유아의 성별에 따른 그 차이를 알아보고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 전라남도 J군에 소재한 사회경제적으로 비슷한 환경의 2개 초등학교병설유치원에서 선정된 40명을 대상으로 선정하였다. 이들 중 J유치원에 다니는 만 4, 5세 유아 20명을 실험집단으로 G유치원에 다니는 만 4, 5세 유아 20명을 통제집단으로 임의 배정하였다.

실험집단과 통제집단 유아 40명과 연구에 참여한 교사 2명의 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1> 집단별 연구대상 유아와 연구에 참여한 교사의 배경

변인 / 집단	유 아		교 사	
	사례수(남/여)	평균월령*(SD)*	학력	경력
실험집단	20(7/13)	56.5(4.72)	대졸	19.3년
통제집단	20(7/13)	58.5(5.82)	대졸	18.6년

연구대상 유아는 두 집단 모두 20명으로 구성되었으며, 실험집단의 평균월령은 56.5개월이었고 통제집단 평균월령은 58.5개월이었다.

실험집단 유치원과 통제집단 유치원의 담임교사의 학력은 두 집단 모두 4년제 대학에서 유아교육을 전공하였고 경력은 실험집단 담임교사는 19.3년, 통제집단의 담임교사 경력이 모두 18.6년으로 각 집단별 연구대상 유아와 교사의 배경이 거의 동일하였다.

2. 연구 도구

1) 본 연구에 사용된 그림책

본 연구에 사용할 유아의 정서능력발달에 적합한 그림책을 선정하기 위하여 김현희・박상희(2002), 오영희・양승지(2001), 이경우(2001), 김정규・정남미・임미숙・한애향(2000)의 도서를 참고로 하여 유아의 정서발달에 관한 주제를 포함하고 있는 동화 총 30편을 1차적으로 선정하였다. 1차 선정된 도서를 대학원에서 유아교육을 전공한 현직 교사 2명과 협의하여 실험이 진행될 시기에 부합하는 내용과 유치원 상황에 맞는 20편의 도서를 최종 선정하였다(<표 2> 참조).

그림책은 그림책을 읽은 후의 활동을 통하여 유아의 정서능력이 드러나도록 하게 하기 위한 도구로서 사용되었으며, 유아의 활동을 관찰함으로써 유아의 정서능력을 평가하기 위한 사전-사후검사 도구로서 그림책이 사용되었다.

<표 2> 본 연구에 사용된 그림책과 정서능력 하위 요소

순	도서명	저자명	출판사 (연도)	정서능력 하위요소 (오영희 외, 2004)	중심 정서
1	구룬파 유치원	니시우치 미나미	한림출판사 (1997)	정서표현 타인정서인식 정서어휘	실망감 외로움
2	오른발 왼발	토미 드 파올라	비룡소 (1999)	정서표현 타인정서인식	사랑 염려
3	고릴라	앤터니 브라운	비룡소 (1998)	자기정서인식 감정이입	화 서운함
4	바바빠빠	탈루스테일러	시공주니어 (1994)	정서어휘 정서표현	외로움 행복감
5	개구리네 한솥밥	백석동화시	보림 (2001)	자기정서인식 타인정서인식 감정이입	감사함

<표 2> 계속

순	도서명	저자명	출판사 (연도)	정서능력 하위요소 (오영희 외, 2004)	중심 정서
6	집 나가자 꿀꿀꿀	야규 마치코	웅진출판주식회사 (1999)	타인정서인식 정서조절	화
7	어둠을 무서워하는 꼬마 박쥐	G 바게나	비룡소 (1997)	자기정서인식 타인정서인식 정서조절	두려움
8	병원에 입원한 내동생	쓰쓰이 요리코	한림출판사 (2002)	자기정서인식 정서표현	화 사랑
9	아주 신기한 알	레오 니오니	마루벌 (1997)	자기정서인식 정서표현	호기심 감탄
10	색깔나라 여행	제홈 뤼이이에	크레용 하우스 (1999)	자기정서인식 정서표현	좋음 싫음
11	은지와 푹신이	하야시 아키코	한림출판사 (1995)	정서표현 타인정서인식 정서어휘	사랑
12	이슬이의 첫 심부름	쓰쓰이 요리코	한림출판사 (1991)	자기정서인식 정서어휘	두려움 흐뭇함
13	꼬마 비버와 메아리	에이미 맥도날드	마루벌 (1996)	정서표현 타인정서인식	외로움 행복감
14	황소와 도깨비	이상	다림 (1999)	정서어휘 감정이입	동정심 후회
15	수호의 하얀 말	오츠카 유우조	한림출판사 (2001)	감정이입 정서조절	외로움 슬픔
16	난 안잘거야	헬렌 쿠퍼	삼성출판사 (2001)	타인정서인식 정서표현 정서조절	사랑
17	거인 사냥꾼을 조심하세요	콜린 맥노튼	시공주니어 (1993)	정서어휘 정서조절	외로움
18	곰	레이먼드 브릭스	비룡소 (1995)	정서표현 감정이입	두려움 사랑
19	치과의사 드소토 선생님	윌리엄 스타이그	비룡소 (1995)	타인정서인식 감정이입	화 감사함
20	벤지의 선물	이치카와 사토미	두산동아 (1996)	자기정서인식 타인정서인식	미안함 행복감

2) 유아의 정서능력 평가 도구

본 연구에서 사용된 사전·사후검사 도구는 정서관련 여러 연구(Ashiabi, 2000; Bonello, 1998; Eisenberg et. al, 1997; Greener, 1998; Katharine, 1996; Saarni 1990, 1999; Shield & Cicchetti, 1995)를 토대로 하여 우수경(2002)이 수정·보완하여 제작한 "유아의 정서능력 검사"를 사용하였다(부록 1 참조). 채점방식은 Likert식 6점 척도로서 '전혀 그렇지 않다'의 1점에서 '항상 그렇다'의 6점까지(최하 39점 ~ 최고 234점) 반응하도록 되어 있으며 이 점수가 높을수록 정서능력이 높은 것으로 보았다.

유아의 정서능력 검사의 각 요인별 문항번호, 문항수 및 Cronbach' α(신뢰도 계수)는 <표 3>과 같다.

유아의 정서능력 검사의 하위 요인별 문항은 정서표현 8문항, 자기정서인식 5문항, 타인정서인식 9문항, 감정이입 6문항, 정서조절 3문항, 정서어휘는 8문항 등 총 39문항으로 구성되어 있으며, 검사도구의 신뢰도(Cronbach' α)는 .67~.91로서 신뢰할 만한 수준이었다(우수경, 2002).

<표 3> 유아 정서능력 검사의 요인별 문항번호, 문항수 및 신뢰도

요 인	문 항 번 호	문항수	신뢰도
정 서 표 현	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	8	.84
자기정서인식	9, 10, 11, 12, 13	5	.91
타인정서인식	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22	9	.89
감 정 이 입	23, 24, 25, 26, 27, 28	6	.86
정 서 조 절	29, 30, 31	3	.67
정 서 어 휘	32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39	8	.88
계		39	.84

3. 연구 절차

본 연구는 만 4, 5세 유아를 대상으로 그림책 읽기 후속활동프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향을 알아보고자 예비검사, 평정자간 평정일치도 훈련, 사전검사(O_1, O_2), 실험처치(X), 사후검사(O_3, O_4)의 순으로 이루어졌고 이를 도식화 하면 <표 4>와 같다.

<표 4> 실험설계

구 분	실험집단	통제집단
사전검사	O_1	O_2
실험처치	X	-
사후검사	O_3	O_4

1) 예비검사

본 검사를 실시하기에 앞서 본 연구에서 사용할 연구 도구(그림책, 유아의 정서능력 검사)의 적절성과 연구절차상의 문제가 있는지 알아보기 위하여 예비검사를 실시하였다. 예비검사는 실험에 참여하지 않은 만 4, 5세 유아 각각 2명씩 4명을 대상으로 2005년 9월 1일부터 9월 2일까지 실시하였다. 검사 실시 결과 특별한 문제점은 발견되지 않았다.

2) 평정자간 평정 일치도 훈련

유아의 정서능력 검사는 평소 생활하는 모습에서 유아의 정서능력을 측정해야 하므로 유아 3명을 미리 녹화하여 녹화된 관찰 장면을 집중적으로 반복 관찰을 하면서 분석범주와 관찰방법의 적절성 등을 논의하여 평가하고 점수를 비교, 조정해

봄으로써 검사자의 관찰 신뢰도를 높이는 훈련을 실시하였다.

평정의 신뢰도를 높이기 위하여 먼저 본 연구자가 검사도구에 대해 설명을 해준 후 통제집단 담임교사와 녹화된 장면을 동시에 평정한 후 차이점을 비교 분석함으로써 평정 신뢰도를 높이도록 하였다. 평정자 일치도 훈련은 2005년 9월 5일부터 9월 6일까지 2회 실시하였으며 평정자간 평정 일치도는 94%였다.

3) 사전검사

본 실험에 들어가기 전에 실험집단과 통제집단간의 유아의 정서능력에 차이가 있는지를 알아보기 위해 2005년 9월 7일부터 2005년 9월 10일까지 사전검사를 실시하였다. 사전검사는 시공주니어에서 출판된 마리 홀 에츠(1994)의 “나랑 같이 놀자”라는 그림책과 “유아의 정서능력 검사”를 사용하였다.

검사방법은 연구대상 유아 모두에게 정서능력을 알아보기 위하여 그림책을 읽고 난 후의 느낌이나 생각을 A4 크기의 도화지와 색연필, 사인펜, 연필 등을 제공한 후에 그림과 글로 표현해 보고 이야기도 해보게 하였다. 검사는 실험집단, 통제집단 모두 동일하게 소그룹으로 나누어 실시하였으며, 사전검사에 소요된 시간은 약 30분정도였다. 또한 검사자 변인에 의한 차이를 없애기 위하여 두 집단 모두 본 연구자와 통제집단 교사에 의해 연구대상 유아들을 별도의 교실에서 이루어졌으며, 각 유아를 일대일로 개별 면접을 하였다.

사전검사에 대한 평가는 “유아용 정서능력 검사”를 사용하여 점수화하였다. 검사 중 문제 장면 외에 불필요한 대화나 암시적 어투는 삼갔으며, 유아가 언어적으로 반응한 것을 그대로 기록표에 기재하였다.

4) 본 실험

(1) 실험처치 기간

실험집단 유아들을 2005년 9월 12일부터 10월 8일까지 총 20회 동안 그림책을 읽고 난 후 후속활동 프로그램에 참여하였다.

실험집단과 통제집단의 일과 운영은 거의 동일하나 본 실험집단은 유아의 정서능력에 관계되는 그림책을 읽고 난 후 후속활동 프로그램을 실시하였고 통제집단은 실험집단과 같은 도서를 읽었으나 후속활동은 실시하지 않았으며 <표 5>와 같다.

<표 5> 실험집단과 비교집단의 일과 운영

시간	실험집단	비교집단
09:00～09:10	등원 및 놀이 계획	
09:10～10:00	자유선택활동	
10:00～10:10	정리정돈 및 화장실 다녀오기	
10:10～10:20	자유선택활동 평가	
10:20～10:40	대그룹활동(이야기 나누기)	
10:40～11:10	간식 및 휴식	
11:10～12:10	대・소그룹활동(동시, 게임, 음률 등)	
12:10～13:10	점심 및 이닦기, 휴식	
13:10～15:00	정서능력에 관계되는 그림책을 읽고 난 뒤 후속활동 프로그램 운영	정서능력에 관계되는 그림책 읽기
15:00～15:10	평가 및 귀가지도	

(2) 실험집단의 실험처치 내용 및 통제집단 활동내용

유치원의 하루 일과 중 오후 시간을 이용하여 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 실시하였는데 생활주제와 유아들의 흥미, 요구, 발달에 적합한 그림책 속의 정서능력 중심요소를 추출하고 그림책 읽기 후속활동 프로그램 내용을 선정, 계획하여 대집단 활동으로 실시하였으며 실험처치 내용은 <표 6>과 같다.

실험집단의 그림책 읽기 장소는 교실의 중앙에 대집단 활동 전용 공간을 사용하였으며, 교사는 대집단 활동시 유아들에게 읽은 책에 대해 주인공 및 등장인물들의 행동이나 태도, 감정 및 주변 상황이나 환경에 대해 각 유아들의 느낌, 생각, 소감, 통찰력 등을 자유롭게 표현하도록 하면서 이야기나누기 활동을 유도하였으며 자신의 의견을 자유스럽게 이야기 하거나 표현하도록 진행하였다. 한편 통제집단 유아들은 언어영역에 배치된 그림책을 개별 및 소그룹 활동으로 자연스럽게 그림책 읽기를 실시하였다. 모든 유아가 그림책 읽기를 참여했는지 확인하기 위해 그림책 읽기 확인표에 그림책을 읽은 후 스티커를 붙였다.

<표 6> 실험집단의 활동방법 및 내용

활동	활동방법 및 내용
회상하기 및 이야기하기	책의 내용을 간단히 회상해 보고 특정한 사건이나 장면에 대해 이야기를 나눈다. -그림책에서 어떤 일(사건)이 있었니? -어떤 부분이 제일 재미있었니? -이 책에서 재미있었던/슬펐던/행복했던 부분은 어디니? -왜 그 부분이 가장 재미있었니?/슬펐니?/행복했니? 등장인물과 관련시켜 유아들의 생각, 느낌 등을 알아본다. -등장인물에 대해서 어떻게 생각하니? -주인공의 행동을 어떻게 생각하니?/어떤 느낌이 드니?
그림책에 대한 이해 및 표현활동	재미있었던 장면을 그림과 글로 나타내보기 주인공에게 편지쓰기 가상하기(내가 만약 ~라면?) 생각 모으기 내용정리하기 조사하기

5) 사후 검사

실험처치의 효과를 검증하기 위한 사후 검사는 유아들에게 20회에 걸쳐 실험을 실시한 후 실험집단과 통제집단 유아들의 유아 정서능력에 차이가 있는지를 알아보기 위해 사후 검사를 실시하였다.

사후 검사는 실험처치가 끝나고 10월 10일부터 10월 13일까지 4일간 실험집단과 통제집단 유아들을 대상으로 실시하였다. 검사도구와 검사 방법은 사전 검사와 동일한 도구와 방법으로 개별 혹은 소그룹으로 독립된 교실에서 실시하였으며, 수집된 검사 결과 채점은 평정의 신뢰도를 높이기 위하여 본 연구자와 통제집단 교사가 함께 실시하였다.

사후검사에 사용된 그림책은 사전검사 그림책의 정서능력 요소와 비슷한 마루벌에서 출판된 레오 리오니(1999)의 “새앙쥐와 태엽쥐”를 사용하였다. 사전검사와 사후검사에서 다른 그림책을 사용한 이유는 유아들이 사전검사를 통하여 이미 학습한 것에 대한 영향을 받을 수도 있기 때문이었다. 즉, 사전검사에서 읽었던 내용이 사후검사에서도 반복이 될 경우 그 내용에 대하여 학습효과가 발생함으로써 오히려 유아의 정서능력이 제대로 표현되지 않아 정확한 평가가 되지 않을 가능성이 있다고 판단되었다.

4. 자료분석

본 연구에서 실험집단과 통제집단의 동질성을 확인하기 위해 사전점수의 평균과 표준편차를 구한다음 본 연구의 효과를 알아보기 위해 각 집단 간의 사전·사후검사 점수의 하위요인별 차이를 분석하고 검증하기 위하여 본 연구에서 수집된 자료는 SPSS/Win11.0 프로그램을 이용하여 분석하였으며, 연구문제를 검증하기 위하여 ANCOVA(공변량분석)를 사용하였다.

Ⅳ. 결과 및 해석

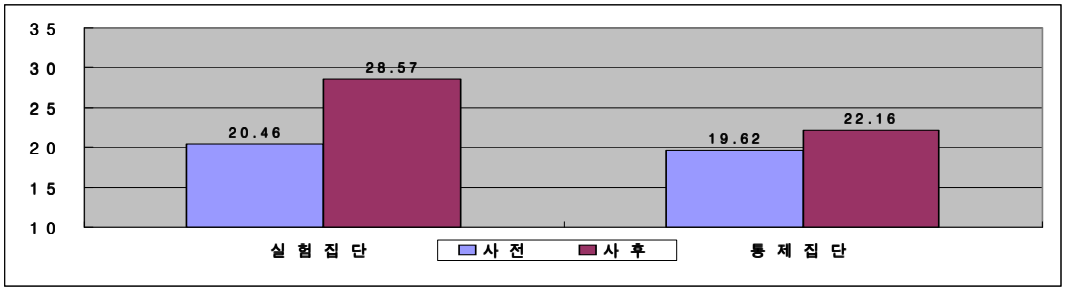
그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 수집한 데이터를 분석한 결과는 다음과 같다.

1. 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향

그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 7〉과 같다. 실험집단은 8.11, 통제집단은 2.54 각각 증가하여 실험집단의 증가량이 통제집단에 비해 높음을 알 수 있다. 이 결과를 그림으로 나타내면 〔그림 1〕과 같다.

〈표 7〉 유아의 정서능력에 대한 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	사전(N=20)		사후(N=20)	
	M	SD	M	SD
실험집단	20.46	3.16	28.57	2.96
통제집단	19.62	1.22	22.16	1.44



〔그림 1〕 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 정서능력의 집단간 사전-사후 평균 비교

실험집단과 통제집단간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석 결과는 <표 8>과 같다. 실험처치인 그림책 읽기 후속활동을 한 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 유아의 정서능력에 통계적인 유의한 차이로 높은 증가를 보였다(F(1, 37)=104.032, p.<001). 이는 실험처치인 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 자신의 내면에서 일어나는 여러 가지 감정을 인식하고 조절하며 감당하는 능력인 '정서능력' 증진에 효과적임을 시사한다고 할 수 있다.

<표 8> 유아의 정서능력에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	77.240	1	77.240	22.265	.000***
집단	367.031	1	367.031	105.800	.000***
오차	128.356	37	3.469		
합계	572.627	39			

***p<.001

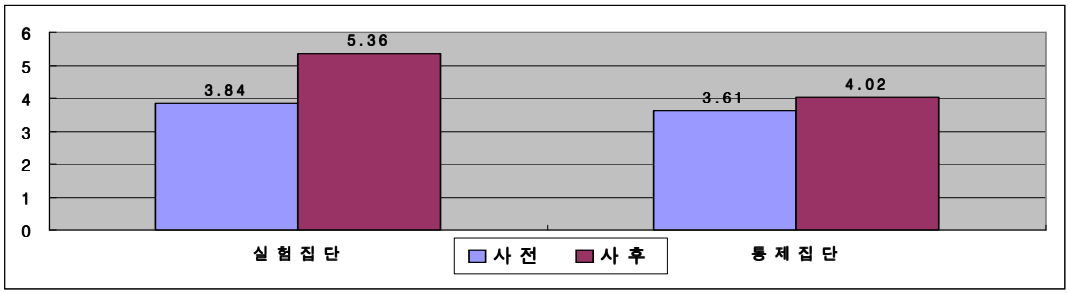
정서능력의 하위영역별로 분석한 결과는 다음과 같다.

1) 자기정서인식

그림책 읽기 후속활동이 유아의 자기정서인식에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 실험집단과 통제집단의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 9〉와 같다. 실험집단은 1.52, 통제집단은 0.41 각각 증가하여 실험집단의 증가량이 통제집단에 비해 높음을 알 수 있다. 이 결과를 그림으로 나타내면 〔그림 2〕와 같다.

〈표 9〉 유아의 자기정서인식에 대한 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	사전(*N*=20)		사후(*N*=20)	
	M	*SD*	*M*	*SD*
실험집단	3.84	.44	5.36	.51
통제집단	3.61	.27	4.02	.37



〔그림 2〕 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 자기정서인식의 집단간 사전-사후 평균 비교

실험집단과 통제집단간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석 결과는 <표 10>과 같다. 실험처치인 그림책 읽기 후속활동을 한 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 유아의 자기정서인식에 통계적인 유의한 차이로 높은 증가를 보였다(F(1, 37)=88.700, p.<001). 이는 실험처치인 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아 자신의 내면의 기분이나 느낌을 분별하여 인식하는 '자기정서인식'증진에 효과적임을 시사한다고 할 수 있다

〈표 10〉 유아의 자기정서인식에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	1.983	1	1.983	13.542	.001**
집단	12.987	1	12.987	88.700	.000***
오차	5.417	37	.146		
합계	20.387	39			

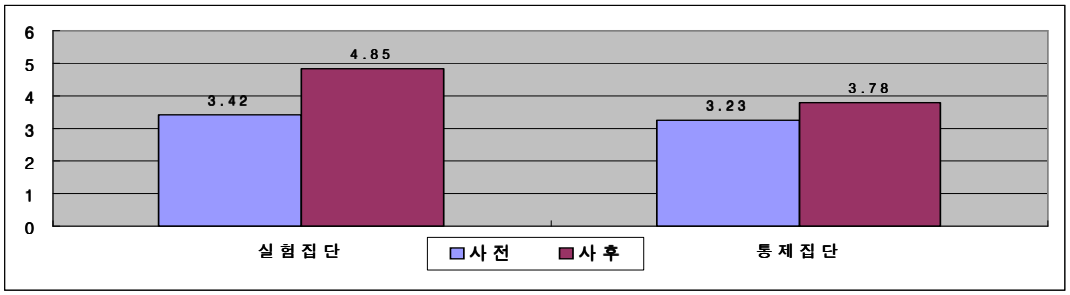
**p<.01, ***p<.001

2) 타인정서인식

그림책 읽기 후속활동이 다른 사람이 느끼는 감정이나 기분을 분별하고 파악하는 능력인 유아의 타인정서인식에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 실험집단과 통제집단의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 11〉과 같다. 실험집단은 1.43, 통제집단은 0.55 각각 증가하여 실험집단의 증가량이 통제집단에 비해 높음을 알 수 있다. 이 결과를 그림으로 나타내면 〔그림 3〕과 같다.

〈표 11〉 유아의 타인정서인식에 대한 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	사전(N=20)		사후(N=20)	
	M	SD	M	SD
실험집단	3.42	.60	4.85	.61
통제집단	3.23	.26	3.78	.75



〔그림 3〕 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 타인정서인식의 집단간 사전-사후 평균 비교

실험집단과 통제집단간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석 결과는 <표 12>와 같다. 실험처치인 그림책 읽기 후속활동을 한 집단이 그렇지 않은 집단과 비해 유아의 타인정서인식에 통계적인 유의한 차이로 높은 증가를 보였다(F(1, 37)=22.020, p<.001). 이는 실험처치인 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 '타인정서인식'증진에 효과적임을 시사한다고 할 수 있다.

〈표 12〉 유아의 타인정서인식에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	2.907	1	2.907	7.270	.010*
집단	8.806	1	8.806	22.020	.000***
오차	14.796	37	.400		
합계	26.509	39			

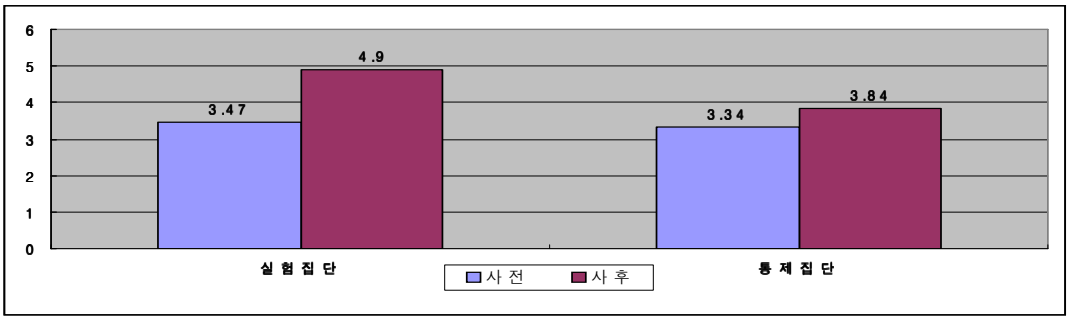
*p<.05, ***p<.001

3) 정서어휘

그림책 읽기 후속활동이 유아의 정서어휘에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 실험집단과 통제집단의 사전점수와 사후점수 결과는 <표 13>과 같다. 실험집단은 1.43, 통제집단은 0.50 각각 증가하여 실험집단의 증가량이 통제집단에 비해 높음을 알 수 있다. 이 결과를 그림으로 나타내면 〔그림 4〕와 같다.

〈표 13〉 유아의 정서어휘에 대한 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	사전(*N*=20)		사후(*N*=20)	
	M	*SD*	*M*	*SD*
실험집단	3.47	.66	4.90	.58
통제집단	3.34	.26	3.84	.26



〔그림 4〕 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 정서어휘의 집단간 사전-사후 평균 비교

실험집단과 통제집단간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 〈표 14〉와 같다. 실험처치인 그림책 읽기 후속활동을 한 집단이 그렇지 않은 집단과 비해 유아의 감정이입에 통계적인 유의한 차이로 높은 증가를 보였다($F(1, 37)=102.140$, $p<.001$). 이는 실험처치인 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 그림책의 다른 사람의 감정을 유아가 언어로 표현하는 '정서어휘' 증진에 효과적임을 시사한다고 할 수 있다

〈표 14〉 유아의 정서어휘에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	4.409	1	4.409	49.067	.000***
집단	9.178	1	9.178	102.140	.000***
오차	3.325	37	.090		
합계	16.912	39			

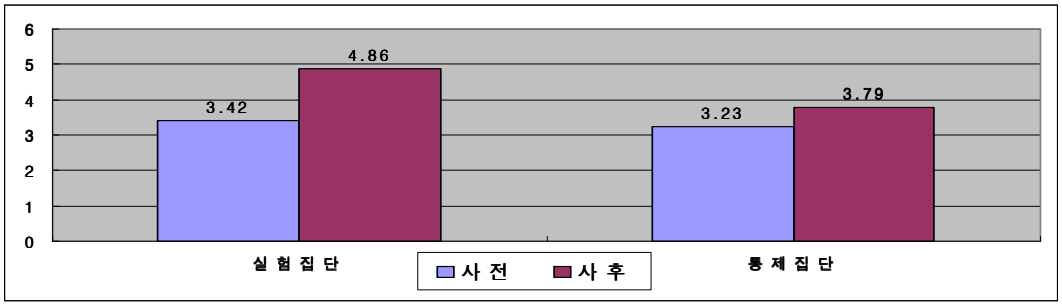
***p<.001

4) 감정이입

그림책 읽기 후속활동이 타인이 느끼는 감정을 자신의 것처럼 느끼는 능력인 유아의 감정이입에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 실험집단과 통제집단의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 15〉와 같다. 실험집단은 1.44, 통제집단은 0.56 각각 증가하여 실험집단의 증가량이 통제집단에 비해 높음을 알 수 있다. 이 결과를 그림으로 나타내면 〔그림 5〕와 같다.

〈표 15〉 유아의 감정이입에 대한 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	사전(N=20)		사후(N=20)	
	M	SD	M	SD
실험집단	3.42	.60	4.86	.61
통제집단	3.23	.26	3.79	.75



〔그림 5〕 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 감정이입의 집단간 사전-사후 평균 비교

실험집단과 통제집단간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 〈표 16〉과 같다. 실험처치인 그림책 읽기 후속활동을 한 집단이 그렇지 않은 집단과 비해 유아의 감정이입에 통계적인 유의한 차이로 높은 증가를 보였다(F(1, 37)=54.576, p<.001). 이는 실험처치인 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 그림책의 다른 사람의 감정을 자신의 감정으로 느끼는 '감정이입'증진에 효과적임을 시사한다고 할 수 있다

〈표 16〉 유아의 감정이입에 대한 공변량 결과

변량원	SS	DF	MS	F	p
공변인	3.852	1	3.852	36.896	.000***
집단	5.698	1	5.698	54.576	.000***
오차	3.863	37	.104		
합계	13.413	39			

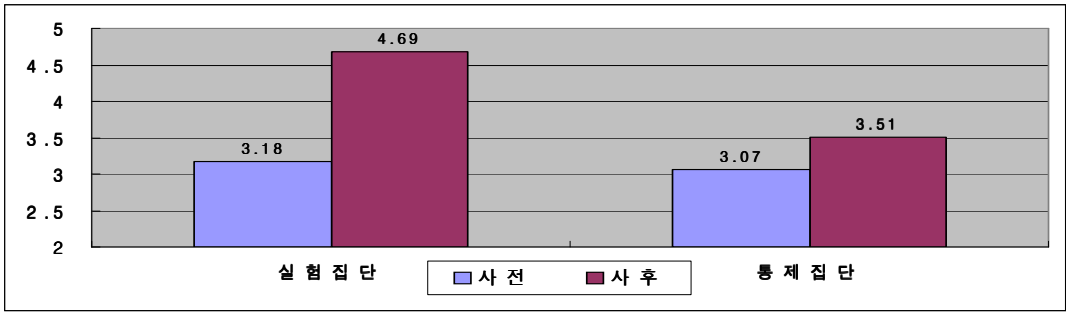
***p<.001

5) 정서표현

그림책 읽기 후속활동이 유아의 정서표현에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 실험집단과 통제집단의 사전점수와 사후점수 결과는 <표 17>과 같다. 실험집단은 1.51, 통제집단은 0.44 각각 증가하여 실험집단의 증가량이 통제집단에 비해 높음을 알 수 있다. 이 결과를 그림으로 나타내면 〔그림 6〕과 같다.

〈표 17〉 유아의 정서표현에 대한 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	사전(N=20)		사후(N=20)	
	M	SD	M	SD
실험집단	3.18	.62	4.69	.56
통제집단	3.07	.36	3.51	.35



〔그림 6〕 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 정서표현의 집단간 사전-사후 평균 비교

실험집단과 통제집단간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석 결과는 <표 18>과 같다. 실험처치인 그림책 읽기 후속활동을 한 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 유아의 정서표현에 통계적인 유의한 차이로 높은 증가를 보였다(F(1, 37)=125.101, p.<001). 이는 실험처치인 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아 자신이 느끼고 생각하고 지각한 정서를 다양한 표현수단을 통해 표현하는 능력인 '정서표현' 증진에 효과적임을 시사한다고 할 수 있다

〈표 18〉 유아의 정서표현에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	4.717	1	4.717	49.674	.000***
집단	11.881	1	11.881	125.101	.000***
오차	3.514	37	.092		
합계	20.112	39			

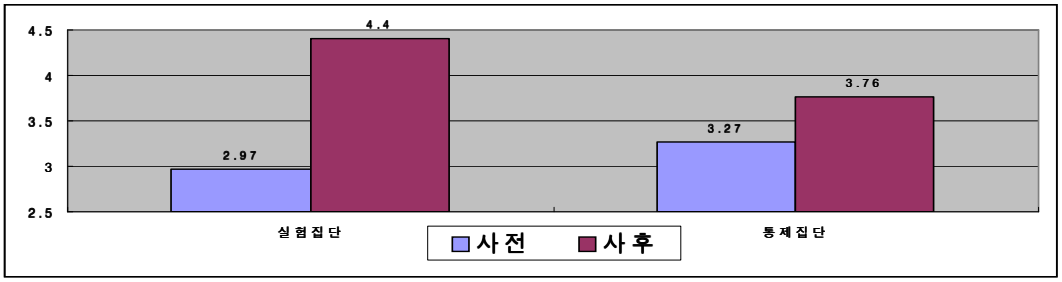
***p<.001

6) 정서조절

그림책 읽기 후속활동이 유아의 정서조절에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 실험집단과 통제집단의 사전점수와 사후점수 결과는 <표 19>와 같다. 실험집단은 1.43, 통제집단은 0.49 각각 증가하여 실험집단의 증가량이 통제집단에 비해 높음을 알 수 있다. 이 결과를 그림으로 나타내면 〔그림 7〕과 같다.

〈표 19〉 유아의 정서조절에 대한 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	사전(*N*=20)		사후(*N*=20)	
	M	*SD*	*M*	*SD*
실험집단	2.97	.57	4.40	.72
통제집단	3.27	.35	3.76	.35



〔그림 7〕 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 대한 정서조절의 집단간 사전-사후 평균 비교

실험집단과 통제집단간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석 결과는 <표 20>과 같다. 실험처치인 그림책 읽기 후속활동을 한 집단이 그렇지 않은 집단과 비해 유아의 감정이입에 통계적인 유의한 차이로 높은 증가를 보였다($F(1, 37)=29.310$, $p<.001$). 이는 실험처치인 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 그림책에 나타난 일에 대해 자신의 기분이나 감정을 맞추어 가는 능력인 '정서조절' 증진에 효과적임을 시사한다고 할 수 있다

〈표 20〉 유아의 정서조절에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	3.465	1	3.465	14.684	.000***
집단	6.916	1	6.916	29.310	.000***
오차	8.730	37	.236		
합계	19.111	39			

***p<.001

2. 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 성별에 따라 유아의 정서능력에 미치는 영향

그림책 읽기 후속활동이 성별에 따라 자신의 내면에서 일어나는 여러 가지 감정을 인식하고 조절하며 감당하는 능력인 유아의 정서능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 남아와 여아의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 21〉과 같다. 남아는 8.70, 여아는 7.80 각각 증가하여 사전과 사후점수의 증가폭은 높으나, 남녀간의 증가량에 큰 차이를 보이지 않고 있음을 알 수 있다.

〈표 21〉 유아의 성별에 따른 정서능력 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	*N*	사전검사		사후검사	
		M	*SD*	*M*	*SD*
남아	7	20.69	3.54	29.39	3.22
여아	13	20.33	3.08	28.13	2.85

남아와 여아간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 <표 22>와 같다. 남녀간의 정서능력은 통계적인 유의한 차이를 보이지 않았다($F(1, 17)=1.457$, $p=.244$).

〈표 22〉 유아의 성별에 따른 정서능력에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	107.314	1	107.314	35.190	.000***
집단	4.443	1	4.443	1.457	.244
오차	51.8436	17	3.050		
합계	163.6006	19			

***p<.001

정서능력의 하위영역별로 분석한 결과는 다음과 같다.

1) 자기정서인식

그림책 읽기 후속활동이 유아 자신의 내면의 기분이나 느낌을 분별하고 인식하는 능력인 자기정서인식에 성별에 따라 미치는 영향을 알아보기 위해 남아와 여아의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 23〉과 같다. 남아는 1.63, 여아는 1.46 각각 증가하여 사전과 사후점수의 증가폭은 높으나, 남녀간의 증가량은 큰 차이를 보이

지 않는다.

〈표 23〉 유아의 성별에 따른 자기정서인식 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	*N*	사전검사		사후검사	
		M	*SD*	*M*	*SD*
남아	7	3.86	.25	5.49	.47
여아	13	3.83	.28	5.29	.32

남아와 여아간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 <표 24>와 같다. 남녀간의 자기정서인식은 통계적인 유의한 차이를 보이지 않았다($F(1, 17)=.781$, $p=.389$).

〈표 24〉 유아의 성별에 따른 자기정서인식에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	1.610	1	1.610	8.921	.008**
집단	.141	1	.141	.781	.389
오차	3.068	17	.180		
합계	4.819	19			

**p<.01

2) 타인정서인식

그림책 읽기 후속활동이 다른 사람이 느끼는 감정이나 기분을 분별하고 파악하는 능력인 유아의 타인정서인식에 성별에 따라 미치는 영향을 알아보기 위해 남아와 여아의 사전점수와 사후점수를 살펴본 결과는 〈표 25〉와 같다. 남아는 1.50, 여아는 1.41 각각 증가하여 사전과 사후점수의 증가폭은 높으나, 남녀간의 증가량

은 큰 차이를 보이지 않는다.

〈표 25〉 유아의 성별에 따른 타인정서인식 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	*N*	사전검사		사후검사	
		M	*SD*	*M*	*SD*
남아	7	3.44	.68	4.94	.76
여아	13	3.40	.60	4.81	.54

남아와 여아간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석 결과는 〈표 26〉과 같다. 남녀간의 타인정서인식은 통계적인 유의한 차이를 보이지 않았다($F(1, 17)=.281$, $p=.603$).

〈표 26〉 유아의 성별에 따른 타인정서인식에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	4.800	1	4.800	37.612	.000***
집단	.036	1	.036	.281	.603
오차	2.169	17	.128		
합계	7.005	19			

***p<.001

3) 정서어휘

그림책 읽기 후속활동이 그림책의 다른 사람의 감정을 유아가 언어로 표현하는 정서어휘에 성별에 따라 미치는 영향을 알아보기 위해 남아와 여아의 사전점수와 사후점수 결과는 <표 27>과 같다. 남아는 1.54, 여아는 1.38 각각 증가하여 사전과 사후점수의 증가폭은 높으나, 남아가 여아에 비해 좀 더 증가했음을 알 수 있다.

〈표 27〉 유아의 성별에 따른 정서어휘 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	*N*	사전검사		사후검사	
		M	*SD*	*M*	*SD*
남아	7	3.57	.88	5.11	.69
여아	13	3.41	.53	4.79	.51

남아와 여아간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 <표 28>과 같다. 남녀간의 정서어휘에는 통계적인 유의한 차이로 보이지 않았다($F(1, 17)=2.128$, $p=.163$).

〈표 28〉 유아의 정서어휘에 대한 공변량 결과

변량원	SS	DF	MS	F	p
공변인	4.604	1	4.604	55.049	.000***
집단	.178	1	.178	2.128	.163
오차	1.422	17	.084		
합계		19			

***p<.001

4) 감정이입

그림책 읽기 후속활동이 타인이 느끼는 감정을 자신의 것처럼 느끼는 능력인 유아의 감정이입에 성별에 따라 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 남아와 여아의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 29〉와 같다. 남아는 0.81, 여아는 0.76 각각 증가하여 사전과 사후점수의 증가폭은 높으나, 남녀간의 증가량은 큰 차이를 보이지 않는다.

〈표 29〉 유아의 성별에 따른 감정이입 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	*N*	사전검사		사후검사	
		M	*SD*	*M*	*SD*
남아	7	3.69	.94	4.50	.65
여아	13	3.53	.68	4.29	.50

남아와 여아간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 <표 30>과 같다. 남녀간의 감정이입은 통계적인 유의한 차이를 보이지 않았다($F(1, 17)=.526$, $p=.478$).

〈표 30〉 유아의 성별에 따른 감정이입에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	3.923	1	3.923	40.646	.000***
집단	.051	1	.051	.526	.478
오차	1.641	17	.097		
합계	5.615	19			

***p<.001

5) 정서표현

그림책 읽기 후속활동이 유아 자신이 느끼고 생각하고 지각한 정서를 다양한 표현수단으로 표현하는 능력인 정서표현에 성별에 따라 미치는 영향을 알아보기 위해 남아와 여아의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 31〉과 같다. 남아는 1.51, 여아는 1.50 각각 증가하여 사전과 사후점수의 증가폭은 높으나, 남녀간의 증가량은 거의 비슷한 수준이다.

〈표 31〉 유아의 성별에 따른 정서표현 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	*N*	사전검사		사후검사	
		M	*SD*	*M*	*SD*
남아	7	3.18	.72	4.69	.61
여아	13	3.18	.59	4.68	.55

남아와 여아간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 <표 32>와 같다. 남녀간의 정서표현은 통계적인 유의한 차이를 보이지 않았다($F(1, 17)=.012$, $p=.914$).

〈표 32〉 유아의 성별에 따른 정서표현에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	4.088	1	4.088	37.907	.000***
집단	.001	1	.001	.012	.914
오차	1.833	17	.108		
합계	5.922	19			

***p<.001

6) 정서조절

그림책 읽기 후속활동이 그림책에 나타난 일에 대해 자신의 기분이나 감정을 맞추어 가는 능력인 유아의 감정이입에 성별에 따라 미치는 영향을 알아보기 위해 남아와 여아의 사전점수와 사후점수 결과는 〈표 33〉과 같다. 남아는 1.72, 여아는 1.29 각각 증가하여 사전과 사후점수의 증가폭은 높으나, 남아가 여아에 비해 좀 더 증가했음을 알 수 있다.

〈표 33〉 유아의 성별에 따른 정서조절 사전-사후 검사의 평균과 표준편차

집단	*N*	사전검사		사후검사	
		M	*SD*	*M*	*SD*
남아	7	2.95	.62	4.67	.67
여아	13	2.97	.57	4.26	.50

남아와 여아간의 사전점수와 사후점수의 평균 차이가 통계적으로 유의한 가를 살펴보기 위해 사전점수를 공변인으로 하여 공변량 분석을 실시한 결과는 <표 34>와 같다. 남녀간의 정서조절에서는 통계적인 유의한 차이를 보이지 않았다($F(1, 17)=2.852$, $p=.109$).

〈표 34〉 유아의 성별에 따른 정서조절에 대한 공변량 결과

변량원	*SS*	*DF*	*MS*	*F*	*p*
공변인	4.173	1	4.173	14.266	.002**
집단	.834	1	.834	2.852	.109
오차	4.973	17	.293		
합계	9.98	19			

**p<.01

V. 논의 및 제언

1. 요약

본 연구는 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향을 알아보는데 목적이 있었다. 따라서 본 연구는 유아의 정서능력을 증진시키기 위한 방법으로 그림책의 읽고 난 후 적용한 후속활동 프로그램의 효과를 측정하는데 주안점을 두었다.

이러한 연구목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 그림책 읽기 후속활동 프로그램은 유아의 정서능력에 영향을 미치는가?

둘째, 그림책 읽기 후속활동 프로그램 적용이 유아의 성별에 따라 정서능력에 다르게 영향을 미치는가?

연구대상은 전라남도 J군에 소재한 2개의 초등학교병설유치원에 재학 중인 만 4, 5세의 유아 40명(실험집단 20명, 통제집단 20명)으로 실시하였으며, 그림책 읽기 후속활동 프로그램에 참여한 실험집단과 그림책 읽기만 한 통제집단으로 구성하였다.

연구절차는 실험집단은 사전검사, 그림책 읽기 후속활동 프로그램 적용, 사후검사 순으로 실시하였으며, 통제집단은 사전검사와 그림책 읽기 활동, 사후검사 순으로 실시하였다. 연구 결과는 SPSS/Win 11.0 프로그램을 통해 ANCOVA(공변량 분산분석) 분석을 하였다.

연구도구는 우수경(2002)이 수정 보완한 “유아의 정서능력 검사”를 사용하였으며, 이 도구는 총 39개 문항으로 Likert식 6점 척도로서 ‘전혀 그렇지 않다’의 1점에서 ‘항상 그렇다’의 6점까지 반응하도록 구성된 유아의 정서능력 평가 척도를 이용하였다.

본 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 그림책 읽기 후속활동 프로그램의 활동에 따라 유아의 정서능력 향상에 있

어 통계적으로 유의미한 차이가 있어 정서능력 향상에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또 정서능력 세부 평가 영역 즉, 자기정서인식, 타인정서 인식, 정서어휘, 감정이입, 정서표현, 정서조절 능력에 있어서도 그림책 읽기 후속활동 프로그램 모두가 효과적인 것으로 나타났다.

둘째, 그림책 읽기 후속활동 프로그램은 유아의 성별간의 차이에 있어 사전검사와 사후검사를 살펴보면 점수의 증가폭은 있었으나 남녀간의 증가량에 큰 차이를 보이지 않고 있으므로 성별 간에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 유아의 정서능력 향상에 있어서 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 집단이 그렇지 않은 집단보다 더 효과적이라고 할 수 있으나, 남녀간의 차이는 없는 것으로 나타나 성별간의 정서능력 발달은 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

2. 논의 및 시사점

본 연구에서 밝혀진 것과 같이 그림책 읽기 후속활동 프로그램은 유아의 정서능력을 향상시키는 것으로 나타났다. 자신의 내면으로 느끼는 어떤 것으로 어떤 대상이나 상황을 지각하고 그에 따른 신체적 생리적 변화를 수반하는 복잡한 상태의 기쁨, 슬픔, 두려움, 분노 등을 유발하거나 조절하는 것으로써 여러 가지 감정을 감당할 수 있음을 보여주고 있다. 이러한 결과는 그림책을 통한 문학적 경험이 아름다움, 슬픔, 놀람, 기쁨 등과 같은 다양한 정서를 전달하며 유아의 행동에 영향을 미친다는 김은영(2001)의 연구와 그림책 관련활동을 통해 정서지능에 영향을 미친다는 서현아와 김소연(2002), 전방실(2001)의 연구와도 일치함을 보여주고 있다. 이와 같은 것은 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 집단은 그림책 읽기활동을 하지 않은 집단보다 유아의 자기정서인식과 타인정서인식 및 정서조절 증진에 효과적임을 의미하나 유아의 성별 차이에서는 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

이상과 같은 결과를 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력의 6가지 평가영역 즉, 자기정서인식, 타인정서인식, 정서어휘, 감정이입, 정서표현, 정서조절에 미치는 영향에 대한 연구결과를 구체화하여 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 자기정서인식과 타인정서인식은 자신과 다른 사람의 마음에 일어나는 감정을 불러일으키는 기분이나 분위기를 분별하여 판단하고 아는 것으로, 송화경(2001)과 최순옥(1998)의 연구와 맥을 같이한다. 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 자신이나 타인의 기쁠 때 슬플 때, 부끄러울 때의 감정을 알고 싫어하는 것과 좋아하는 것을 구별할 줄 알며 참고 기다리고 결과를 수용하는 태도에 긍정적인 영향을 미쳤음을 보여주고 있으나, 유아의 성별에 따른 정서능력에 있어서 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

둘째, 정서어휘는 그림책을 읽고 난 후 사람의 마음에 일어나는 여러 가지 감정을 언어로 다양하고 자유롭게 표현하는 것이며, 정서표현이란 자기가 지각하고 느끼고 생각한 것을 몸짓이나 언어, 그림으로 표현하는 것으로 곽현주(1995)와 채종옥(1995)의 연구와 일치함을 보여준다. 사전검사에서는 또래의 방해 행동이나 느낌, 감정에 대해 별로 반응을 보이지 않았던 유아들이 화가 났을 때, 슬플 때, 속상할 때, 실수 했을 때 등등 “나 화나”. “하지마”, “슬퍼”, “속상해”, “사랑해” “괜찮아” 등과 같이 말을 할 수 있을 뿐만 아니라 그 감정을 몸짓이나 언어, 그림으로 적절히 표현하는 것은 유아의 정서어휘와 정서표현에 긍정적인 영향을 미쳤음을 보여주고 있다. 반면 유아의 성별 차이에서는 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

셋째, 감정이입은 그림책 속의 타인이 느끼는 감정을 자신의 것처럼 느끼는 능력으로 타인과 자신이 서로 통한다고 느끼는 것으로 이정연(2000)과 임영숙(2001)의 연구와 맥을 같이 한다. 마치 그림책 속의 주인공이 마치 자신인 것처럼 느끼며 안타까워하고 공감하는 것으로 나타나 긍정적인 영향을 미쳤음을 의미하나 유아의 성별 차이에서는 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

넷째, 정서조절은 자기 마음에 일어나는 여러 가지 마음이나 느끼는 기분을 적당하게 맞추어 나간다는 것으로 참고 기다리며, 결과를 수용하는데 있어서 긍정적인 영향을 나타내었으며, 박경미(1997)와 박성희(2003), 이효정(1998), 최순옥(1998)의

연구와 일치하였다. 그러나 유아의 성별 차이에서는 유의미한 차이를 나타내지 않았다.

이와 같이 그림책 읽기 후속활동 프로그램은 유아의 정서능력에 있어서 긍정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌는데 사전검사에서 유아의 정서표현이나 어휘, 감정, 느낌, 배려, 자기 자신이나 타인에게 있어서 인식하지 못했거나 미흡했던 것들 즉, 좋아요, 싫어요, 몰라요 등으로 표현했거나 판단했던 것들이 사후검사에서는 자신의 느낌이나 생각을 풍부한 감정으로 표현하였을 뿐 아니라 자기 자신 및 다른 사람을 소중하게 여기고 존중하며 기다리고 배려할 줄 알게 되었으며 다른 사람의 어려움을 보면 염려하거나 안타까워하고, 기쁜 일 슬픈 일은 같이 기뻐하고, 슬퍼하며 위로하는 태도로 변화하여 감을 볼 수 있었다. 그러므로 그림책 읽기 후속활동 프로그램 적용은 유아의 정서능력 증진에 적합한 교수 전략으로써 김소연(2002)과 이기민(2001), 이미화(2003)의 연구와도 일치함을 보여준다.

이와 같이 유아의 정서능력에 긍정적인 영향을 미치기 위해서는 교사의 꾸준한 노력과 좋은 그림책 선정 및 읽기와 다양한 후속활동 프로그램이 제공되어야 할 것이다. 그림책의 내용에 따라 느낌, 생각, 표현, 어휘, 다양한 감정이 그대로 표현되는 것은 유아의 정서능력 발달에 유의미한 영향을 미친다고 할 수 있다.

위에서 논의한 연구 결과들을 토대로 다음과 같은 시사점을 얻을 수 있다.

첫째, 유아의 정서능력 발달을 위해서는 그림책 읽기를 통한 후속활동으로 다양한 프로그램이 이루어져야 할 것이다. 따라서 연령과 발달 특성에 맞는 프로그램 개발 및 적용으로 적극적인 참여를 유도하여 유아의 정서능력 발달에 적극 도움을 줄 수 있는 계기가 되어야 한다.

둘째, 유아교육현장에서 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 체계적으로 이루어져야 한다. 즉, 그림책을 읽고 그림책 속에 나타난 정서능력 매개체를 찾아내서 이를 직접 응용해보는 표현활동으로 연결시켜 자신을 내면화하는 과정에서 자신의 사고와 행동 느낌을 조율하여 자기만의 표현 세계를 구축해 가도록 해야 한다.

셋째, 교사들은 그림책을 단순한 문학적인 측면 뿐 아니라 유아 정서능력 발달에도 적극 활용하여야 한다. 본 연구 결과가 보여주듯이 그림책은 정서능력 발달에도

적합한 매개체임을 시사하고 있다.

3. 제언

논의 시사점을 바탕으로 하여 앞으로 이 분야에 대한 많은 연구가 요청되며, 후속 연구 및 현장적용을 위한 제언을 다음과 같이 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 전형적인 농촌지역의 초등학교 병설유치원에 다니는 만 4~5세 아동을 연구대상으로 삼았으나 후속 연구에서는 다양한 환경의 유아들과 만 3세의 유아, 다른 종류의 유아 교육기관 등을 대상으로 하여 그림책 읽기 후속활동 프로그램뿐만 아니라 유아의 정서능력에 미치는 영향을 다각도로 살펴보는 것이 필요할 것이다.

둘째, 그림책 읽기 후속활동 프로그램을 적용한 유아들이 지속적으로 정서능력에 영향을 미치는지를 알아보기 위해 실험 집단의 유아들이 초등학교에 진학한 후에도 계속 발달하는지 여부를 알아보는 종단적 연구가 필요할 것이다.

셋째, 효과적인 정서능력 발달을 위해서 그림책 읽기 후속활동 프로그램 지도를 위해서 연령별, 단계별 지도에 맞는 교수・학습 지도에 대한 연구가 필요하다.

참 고 문 헌

강갑원(1997). 정서지능 논쟁점의 비판적 고찰. **열린유아교육연구, *2***(2), 215-238.

곽현주(1995). **정서교육활동 경험이 유아의 감정이입 및 사회, 정서적 문제해결과 정서표현에 미치는 영향**. 중앙대학교 석사학위논문.

교육부(1995). **문학적 접근에 의한 유아과학교육**. 서울: 교육부.

교육부(1998). **유치원 교육과정해설**.

국설현(2002). **그림책을 활용한 감상-표현활동이 유아의 미술활동능력에 미치는 영향**. 성결대학교 교육대학원 석사학위논문.

권지연(2000). **유아 과학교육의 문학적 접근방법에 관한 연구**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.

김민정(1995). **이야기책 듣기가 유아의 어휘력 향상에 미치는 영향**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

김상순(2004). **그림책을 활용한 총체적 언어 교육이 유아의 읽기 능력과 흥미에 미치는 효과**. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.

김세희(2000). **유아와 교사를 위한 문학교육**. 서울: 양서원.

김소양・이경화・채종옥(2001). **그림 이야기책을 통한 유아문학활동**. 양서원.

김소연(2002). **그림책을 통한 활동이 유아의 정서지능발달에 미치는 영향**. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.

김숙령・성원경・조인경(1998). **그림책을 중심으로 한 유아 사회 교육**. 한국유아교육학회 충청지회 동계 워크숍 자료집, 37-55.

김은영(2001). **동화를 활용한 통합적 활동이 유아행동발달에 미치는 효과**. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.

김은주(2004). **그림책을 활용한 통합적 과학활동이 유아의 문제 해결력과 과학적 태도에 미치는 영향**. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.

김정규・정남미・임미숙・한애향(2000). **문학적 접근에 의한 통합적 유아교육 프로그램**. 서울: 정민사.

김주희(1998). **유아용 그림책에 나타난 고정관념**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

김진문(1999). **아동이 지각한 가정환경 요인이 정서지능에 미치는 영향**. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.

김현희・박상희(2002). **유아문학교육**. 서울: 학지사.

김효실(2004). **그림책을 활용한 수학 교육 활동이 유아의 수학 능력발달에 미치는 효과**. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.

류광선(1999). **정서지능 향상 교육프로그램이 정서지능과 도덕성 발달에 미치는 효과**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

마송희(1998). 이야기 들려주기 유형, 개인차, 교재의 질이 유아의 어휘 습득에 미치는 영향. **열린유아교육연구, *3***(2), 243-265.

마쯔이 다다시(1990). 이상금(역). **어린이와 그림책**. 서울: 샘터.

문미옥・임미혜(1999). **생각하기, 느끼기, 행동하기 유아 정서교육과정의 효과 연구**. 서울여자대학교 박사학위논문.

문미옥・임미혜(2000). **유아의 *EQ* 증진을 위한 정서교육 활동**. 서울: 학지사.

문용린(1996). 성숙한 감성교육의 방향 모색: 유아교육, **한국어린이육영회 학술대회,** 21-38.

문용린(1998). 정서지능연구의 현재와 미래. EQ 제대로 알고 있는가? 정서지능의 이해와 적용. **한국아동학회 추계학술대회 자료집**. 3-16.

박경미(1997). **유아기 아동의 문제해결능력과 정서적 안정과의 관계**. 동덕여자대학교 대학원 석사학위 논문.

박석년(2000). **그림책에 의한 수학활동이 유아의 수학적 문제해결력에 미치는 영향**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.

박선희・이송은(1998). **유아를 위한 문학활동**. 서울 정민사.

박성희(2003). **그림책 관련활동이 유아의 정서조절에 미치는 영향**. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.

박은미(1993). **동화내용에 대한 토의가 유아의 공유행동에 미치는 영향**. 중앙대학교 교육대하원 석사학위논문.

박혜경・김영실・김진영・김소양(1999). **유아언어교육**. 서울: 양서원.

서연자(2000). **감성교육 활동이 유아의 감성지능과 창의성에 미치는 영향**. 순천대 교육대학원 석사학위논문.

서현아・김소연(2002). 그림책과 관련활동이 유아의 정서지능발달에 미치는 영향. **미래유아교육학회지.**

성구진(1995). **반편견 그림동화가 유아의 성역할 고정관념에 미치는 영향**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

송명자(1995). **발달심리학**. 서울: 학지사.

송화경(2001). **유아의 정서지능과 타인감정추론과의 관계**. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.

순천율산유치원(2004). **동화 관련 후속활동 프로그램 적용을 통한 책을 좋아하는 습관 형성**. 전라남도순천교육청지정 연구학교 운영 보고서.

신명호(1993). **그림책의 세계**. 서울: 계몽사.

안현지(1999). **부모의 양육태도와 정서지능의 관계 연구**. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.

양혜영・정승원(1999). 양육환경과 기관의 질이 유아의 스트레스 행동에 미치는 영향. **아동학회지**, *20*(4), 141-158.

오영희・양승지(2001). **동화를 통한 통합교육의 실제**. 서울: 양서원.

오영희・우수경・전호숙・신금주(2004). **그림책을 활용한 유아 정서능력 향상 프로그램의 이론과 실제**. 서울: 21세기사.

우수경(2002). **유아의 정서능력과 관련변인간의 구조 분석**. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

유아교육사전(1996). 유아교육사전(용어편), **한국유아교육학회.**

육길나(2002). **유아 수학 교육을 위한 그림책 분석 및 그림책 활용에 관한 교사의 인식**. 배재대학교 대학원 석사학위논문.

이경우(1995). **수학교육을 위한 문학적 접근**. 서울: 다음세대.

이경우(2001). **총체적 언어: 문학적 접근을 중심으로**. 서울: 창지사.

이경우・장영희・이차숙・노영희・현은자(1997). **유아에게 적절한 그림책**. 서울: 양서원.

이경우・장혜순・김정준(1995). **유아 과학교육의 문학적 접근**. 서울: 창지사.

이경우・장혜순・조부경・김정준(1998). **문학적 접근에 의한 유아 과학교육**. 서울: 교육부.

이경진(1995). **그림책에 나타난 유아 수학교육의 내용분석**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

이기민(2001). **감성교육활동 프로그램의 적용이 유아의 정서지능에 미치는 영향에 관한 연구**. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.

이두현(1998). **동화에 대한 교사의 질문 유형이 유아의 이야기 꾸미기에 미치는 영향**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

이미화(2003). **동화를 매개로 한 통합교육활동의 유아 친사회적 행동 증진 효과 연구**. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.

이민자(2000). **유아에 의한 이야기 꾸미기 활동이 언어 능력에 미치는 영향**. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.

이병래(1997). 정서지능 개념의 성립. **열린유아교육연구**, *2*(2), 195-214.

이상금・장영희(1986). **유아문학론:유아문학교육**. 서울: 교문사.

이숙란(2002). **그림책에 나타난 유아 사회교육 내용 분석**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

이연승・김덕숙(2002). 그림책을 이용한 어머니의 언어적 상호작용이 유아의 언어

능력과 어머니의 언어유형에 미치는 영향. **미래유아교육학회지, *9***(1), 1-28.
이영환・김현지(2001). 아동이 지각한 어머니-자녀간의 의사소통 및 신뢰감이 아동의 정서지능에 미치는 효과. **미래유아교육학회지, *8***(1), 103-119.
이원영(1996). 우리 나라 영 유아교육 정서교육과정에서의 정서교육. 성숙한 정서교육의 방향 모색. **유아교육 학술대회 자료집,** 41-65.
이원영・박찬옥・노영희(1993). **유아의 사회성 발달을 위한 프로그램 개발 연구**. 서울: 중앙대학교.
이정연(2000). **감성교육 프로그램의 적용이 유아의 정서지능과 사회적 능력에 미치는 영향**. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
이준덕・이경우・이은화・김경자・곽향림・윤미혜・김정준(1997). **도서를 이용한 어린이 도덕교육**. 서울: 다음세대.
이효정(1998). **동화책을 통한 소집단 토의가 협력적 문제해결에 미치는 영향**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
임영숙(2001). **동화를 통한 감정이입적 접근 방법이 유아의 친사회적 기술에 미치는 영향**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
임영숙(2003). 유치원 교육활동지도자료에 나타난 유아의 사회적 기술 증진을 위한 동화 분석: 감정이입적 접근단계를 중심으로. **한국유아교육학회** 학술대회, 522-531.
전방실(2001). **그림책을 활용한 토의활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향**. 성균관대 교육대학원 석사학위논문.
정복희(2004). **동화를 통한 독서 토의활동이 유아의 어휘력 및 이해도에 미치는 영향**. 조선대학교 교육대학원 석사학위논문.
정양희(2003). **동화 독후활동이 유아의 쓰기 발달과 언어표현능력에 미치는 영향**. 남부대학교 교육대학원 석사학위논문.
채종옥(1995). **동화책 읽어주기 접근법에 따른 유아의 반응에 관한 연구**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
최순옥(1998). **정서교육활동이 만*3*세 유아의 자기정서 인식 및 정서조절능력 향상에 미치는 효과**. 중앙대학교 석사학위논문.
최윤정(1998). **그림동화책 읽어주기와 토의가 유아의 친사회적 행동 및 추론에 미치는 영향**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
현은자・김소연(2000). 유아 미술감상교육 프로그램 개발을 위한 그림책 활용 조사연구. **어린이 교육. *2,*** 65-82.
황의명, 박찬옥(1997). **유아를 위한 감성교육 프로그램**. 서울: 양서원.
황정임(1999). **이야기 다시 말하기 활동이 유아의 이해력과 어휘력에 미치는 효**

과. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

Ashiabi, G. S.(2000). Promoting the emotional development of preschoolers. *Early Childhood Education Journal, 28(2)*, 79-84.

Bal-Tal, D., & Raviv, A.(1982). A cognitive-learning model of helping behavior *Development: Possible implication and applications*. In N. Eisenberg(Ed.), The development of prosocial behavior(199-217). New York: Academic Press.

Block, J., & Block, J.(1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins(Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology: Vol. 13. Development of cognition, affect, and social relations.*(39-101). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bonello, P. J.(1998). Emotional competence in children with ADHD: The contribution of symptom severity. Unpublished doctoral dissertation, Wayne State University.

Brenner, E., & Salovey, P.(1997). Emotion regulation during childhood: Developmental, interpersonal, and individual considerations. In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.), Emotional development and emotional intelligence(168-192). New York: Basic Books.

Bridgeman, D.(1981). Enhanced role-taking through cooperative interdependence: A field study. *Child Development, 51*, 1231-1238.

Bromley, K. D.(1991). *Webbing with literature: Creating story books*. A division of Simon and Schuster, Inc.

Campos, J., Mumme, D., Kermoian, R., & Campos, R. G.(1994). A functionalist perspective on the nature of emotion. In N. Fox(Ed), The development of emotion regulation: Development, 59(2-3), Serial No. 240), 284-303.

Casey, R. J. & Schlosser, S.(1994). Emotional responses to peer praise in children with and without a diagnosed externalizing disorder. *Merrill-Palmer Quarterly, 40*, 60-81.

Champman, M., Zahn-Waxler, C., Cooperman, G., & Iannotti, R.(1987). Empathy and responsibility in the motivation of children's helping. *Developmental Psychology*, *23*(1), 140-145.

Denham, S. A.(1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development, 57,* 194-201.

Denham, S. A(2001). Dealing with feelings: Foundations and consequences of

young children's emotional competence. *Early Education & Development. 12*(1). pp. 5-10.

Eisenberg, N., Fabes, R., & Losoya, S.(1997). Emotional responding: Regulation, Social correlates, and Socialization. In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds), *Emotional development and emotional intelligence*(129-163). New York: Basic Books.

Eisenberg, N., & Strayer, J.(1987). Empathy and its development. New York: Cambridge University Press.

Fabes, R. A., Eisenberg, N., Hanish, L. D., & Spinrad, T. L.(2001). Preschoolers' spontaneous emotion vocabulary: Relations to likability. *Early Education and Development. 12(1).* 11-28.

Fischer, K. W., & Ayoub, C.(1993). Affective splitting and dissociation in noraml and maltreated children: Developmental Psychopahology: Vol. 5. Disorders and dysfunctions of the self. (149-222). Rochester, NY: University of Rochester Press.

Garner, P. W., & Estep, K. M(2001). Emotional competence, emotion socialization, and young children's peer-related social competence. *Early Education and Development, 12(1),* 29-48.

Goleman, D.(1997). Emotional intelligence. **정서지능(**상,하). 황태호 역. 서울: 비전코리아(원본발간일, 1995).

Goodman. K(1995). **재미있는 언어여행**. 김경자(역). 교육과학사.

Greenberg, M. T. & Snell, J. L.(1997). Brain development and emotional development: The role of teaching in organizing the frontal lobe. In P. Salovey & D. Sluyter(Eds.), *Emotional development and emotional intelligence*(93-119). New York : Basic Books.

Greener, S. H.(1998). The relationship between emotional predispositions, emotional decoding and regulation skills and children's prosocial behavior. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign.

Katharine, S. S.(1996). The contribution of older siblings' reactions to emotions to preschoolers' emotion and social competence. Unpublished doctoral dissertation, George Mason University, Fairfax, Virginia.

Krough, S. L., & Lamme, L. L.(1983). Learning to share: How literature can help. *Childhood Education, 59*(3), 188-192.

Losoya, S. H.(1994). *The patterns of vicarious emotional responding in boys with and without Attention deficit hyperactivity disorder.* Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon.

Mayer, J. & Salovey, P.(1997). What is emotional intelligence?. In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.). *Emotional development and emotional Intelligence*(3-22). New York: Basic Books.

Michalson, L., & Lewis, M.(1985). What do children know about emotions and when do they know it? In M. Lewis, & C. Saarni(Eds.), *The socialization of emotions*(117-139). New York: Plenum.

Moen, C. B.(1991). *Teaching with Caldecott books: Activities across the curriculum.* New. York: Scholastic Inc.

Saarni, C.(1990). Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. In R. A. Thompson (Ed.), *Socio-emotional development*(115-182). Lincoln, NB: University of Nebraska Press.

Saarni, C.(1999). *The development of emotional competence.* New York: The Guilford Press.

Salovey, P., & Mayer, J. D.(1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*(3), 185-211.

Salovey, P., & Mayer, J. D.(1996). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educations.* New York: Basic Books.

Shield, S., & Cicchetti, D. (1995). *The development of an emotion regulation assessment battery: Reliability and validity among at-risk grade-school children.* Poster presented at the Society for Research in Child Development, Indianapolis.

Sroufe, L. A., Schork, E., Motti, E., Lawroski, N., & LaFreniere, P.(1984). The role of affect in social competence. In C. Izard, J. Kagan, & R. Zajonc(Eds.), *Emotions, cognition, and behavior*(289-319). New York: Cambridge University Press.

Strayer, J.(1987). Affective and cognitive perspectives on empathy: In N. Eisenberg, & J. Strayer(Eds.), *Empathy and its development*(218-244). New York: Cambridge University Press.

Thompson, R. A.(1994). The development of emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child*

Development, 59, 25-52.

White, R. C.(1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review. 66,* 297-333.

Wierzbicka, A. (1994). Emotion, language, and cultural scripts. In S. Kitayama & H. Markus (Eds.), Emot*ion and culture* (133-196). Washington, DC: American Psycholgical Association.

Wolf, L. L.(1975). Children's literature and the development empathy in young children. *Journal of Moral Education,* 5, 45-49.

Zahn-Waxler, C., & Robinson, J. (1995) Empathy and guilt: Early origins of feelings of responsibility. In J. P. Tangney, & K. W. Fischer(Eds.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride*(143-173). New York: Guilford Press.

부 록

<부록 1> 유아의 정서능력 검사

<부록 2> 그림책 읽기 후속활동 프로그램 활동 계획안

<부록 1> 유아의 정서능력 검사

유아명: (년 월 일생) 성별(남, 여)

다음은 유아의 정서능력에 대한 설문입니다. 유아가 평소에 생활하는 모습을 생각하시면서 유아에게 해당되는 번호에 ◯표 하시면 됩니다. 정답이 있는 것이 아니므로 솔직하게 응답하시는 것이 중요하며, 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시기 바랍니다.

※ 응답방법은 다음과 같이 각 문항마다 해당되는 번호에 ◯표 하시면 됩니다.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	별로 그렇지 않다	약간 그렇다	그런 편이다	매우 그렇다
1. 기분이 좋으면 잘 웃는다.	1	2	3	4	5	6
위 진술이 유아에 대한 표현으로 90% 이상 일치하면	1	2	3	4	5	⑥
위 진술이 유아에 대한 표현으로 75% 정도 일치하면	1	2	3	4	⑤	6
위 진술이 유아에 대한 표현으로 60% 정도 일치하면	1	2	3	④	5	6
위 진술이 유아에 대한 표현으로 40% 정도 일치하면	1	2	③	4	5	6
위 진술이 유아에 대한 표현으로 25% 정도 일치하면	1	②	3	4	5	6
위 진술이 유아에 대한 표현으로 10% 이하 일치하면	①	2	3	4	5	6

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	별로 그렇지 않다	약간 그렇다	그런 편이다	매우 그렇다
1. 기쁜 일이 있을 때 그 감정을 적절히 표현한다.	1	2	3	4	5	6
2. 자랑하고 싶을 때 다른 사람의 관심을 적절히 끌고 표현한다.	1	2	3	4	5	6
3. 활동을 잘하는 친구에게 부러움을 적절하게 표현한다.	1	2	3	4	5	6
4. 걱정스럽거나 슬픈 일이 있을 때 그 감정을 적절히 표현한다.	1	2	3	4	5	6
5 부끄러움을 느낄 때 그 감정을 적절히 표현한다.	1	2	3	4	5	6
6. 화가 났을 때 그 감정이나 이유를 적절히 표현한다.	1	2	3	4	5	6
7. 정든 사람과 헤어질 때 슬픈 감정을 적절히 표현한다.	1	2	3	4	5	6
8. 또래의 폭력이나 방해 행동에 대해 분노나 고통을 적절히 표현한다.	1	2	3	4	5	6
9. 기쁠 때 자신의 기쁜 감정을 안다.	1	2	3	4	5	6
10. 슬플 때 자신의 슬픈 감정을 안다.	1	2	3	4	5	6
11. 화날 때 자신의 화난 감정을 안다.	1	2	3	4	5	6
12. 기쁠 때와 슬플 때를 구별할 수 있다.	1	2	3	4	5	6
13. 계획한 활동을 끝냈을 때 기분이 좋아진다는 것을 안다.	1	2	3	4	5	6
14. 실수나 잘못을 했을 때 부끄러운 마음이 드는 것을 안다.	1	2	3	4	5	6
15. 친구를 화나게 했을 때 미안한 마음이 드는 것을 안다.	1	2	3	4	5	6

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	별로 그렇지 않다	약간 그렇다	그런 편이다	매우 그렇다
16. 다른 사람의 얼굴 표정을 보고 그 사람의 기분을 안다.	1	2	3	4	5	6
17. 다른 사람의 목소리나 말투를 듣고 그 사람의 기분을 안다.	1	2	3	4	5	6
18. 다른 친구들이 좋아할 활동과 싫어할 활동을 구별할 줄 안다.	1	2	3	4	5	6
19. 자신이 친구를 방해했을 때 친구가 싫어하는 것을 안다.	1	2	3	4	5	6
20. 정리정돈을 잘 하면 어머니가 기뻐한다는 것을 안다.	1	2	3	4	5	6
21. 슬퍼하고 있는 친구의 슬픈 기분을 안다.	1	2	3	4	5	6
22. 어머니가 화가 나 있을 때 화난 기분을 안다	1	2	3	4	5	6
23. 화가 나서 우는 친구를 위로한다.	1	2	3	4	5	6
24. 친구가 다른 아이에게 장난감을 빼앗겼을 때 속상해 한다.	1	2	3	4	5	6
25. 어려움을 겪고 있는 친구를 보면 염려하거나 안타까워한다.	1	2	3	4	5	6
26. 친구가 넘어져서 다쳤을 때, 안타까워한다.	1	2	3	4	5	6
27. 슬퍼하는 친구가 있으면 같이 슬퍼한다.	1	2	3	4	5	6
28. 짝에게 기쁜 일이 생겼을 때 함께 기뻐한다.	1	2	3	4	5	6
29. 게임이나 활동을 할 때 자기 순서가 될 때까지 참고 기다린다.	1	2	3	4	5	6
30. 친구들과 게임을 할 때 자기가 지고 있는 상황이라도 규칙을 잘 지킨다.	1	2	3	4	5	6
31. 게임에서 졌을 때 화내지 않고 결과를 수용한다.	1	2	3	4	5	6
32. 활동이 잘 안될 때 “속상해요”와 같은 말을 한다.	1	2	3	4	5	6
33. 화가 났을 때 “화났어” “기분 나빠” 등의 말을 한다.	1	2	3	4	5	6
34. 슬픈 일이 있을 때 “슬퍼요” “속상해” 등의 말을 한다.	1	2	3	4	5	6
35. 기쁜 일이 있을 때 “기뻐요” “즐거워요” 등의 말을 한다.	1	2	3	4	5	6
36. 실수했을 때 “창피해요” 와 같은 말을 한다.	1	2	3	4	5	6
37. 친구가 놀리면 “기분 나빠” “화 나” 등의 말을 한다.	1	2	3	4	5	6
38. 작품이 망가지면 “속상해요”와 같은 말을 한다.	1	2	3	4	5	6
39. 싫증이 났을 때 “심심해요”와 같은 말을 한다.	1	2	3	4	5	6

마지막까지 응답해주셔서 감사합니다.

<부록 2> 활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">주인공에게 편지쓰기</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">자신이 느끼는 정서와 관련된 욕구를 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-그림그리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>구룬파 유치원(한림출판사, 1995)</td><td>관련도서</td><td>반쪽이</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>정서표현/타인정서인식/정서어휘</td><td>중심정서</td><td>실망감/외로움</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">복사용지, 사인펜, 연필, 색연필, 네임펜 등</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본활동</td><td>도입</td><td colspan="3">유아에게 「구룬파 유치원」 그림책을 보여준다.
- 이 책의 주인공은 누구인가?
- 구룬파는 처음에 어떤 코끼리였나?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">구룬파가 ‘외로워, 외로워’하며 눈물을 흘린 이유는 무엇일까?
- 유아들은 어떨 때 외로운지 이야기 나눈다.
- 친구가 외로움을 느낄 때 어떻게 하면 도움이 될까?
코끼리들은 왜 회의를 하였을까?
- 회의 결과 어떻게 하기로 하였나?
- 강에서 목욕을 하고 난 구룬파는 어떻게 변했나?
- 목욕을 하고 난 구룬파는 기분이 어땠을까?
- 다른 친구 코끼리들은 기분이 어땠을까?
구룬파가 더, 더, 더, 더욱 풀이 죽은 이유는 무엇일까?
- 풀이 죽은 구룬파에게 어떻게 말해주면 기운이 나도록 할 수 있을까?
구룬파에게 해주고 싶은 말을 글과 그림으로 표현해보자.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">구룬파에게 해주고 싶은 말의 글과 그림을 소개하고 감상한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">구룬파 유치원 꾸미기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">구룬파에게 해주고 싶은 말을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">할아버지와 함께</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">말, 표정, 몸짓을 통하여 타인의 정서를 인식할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-통합적으로 표현하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>오른발 왼발(비룡소, 1999)</td><td>관련도서</td><td>우리 할아버지</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>정서표현/타인정서인식</td><td>중심정서</td><td>사랑/염려</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">A4용지, 사인펜, 연필, 색연필, 네임펜 등</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">유아에게 「오른발 왼발」 그림책을 보여준다.
- 이 책의 주인공은 누구인가?
할아버지와 함께 놀았던 경험을 이야기 나눈다.
- 할아버지와 가장 재미있게 지냈던 일은?
- 할아버지가 아프시면 어떤 기분일까?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">할아버지 할머니에 대해 이야기 나눈다.
- 할아버지 할머니가 가장 좋을 때가 언제일까?
- 어떻게 할아버지 할머니를 기쁘게 해 드릴까?
할아버지 할머니가 아프셨던 경험에 대해 이야기 나눈다.
- 할아버지 할머니가 어디가 아프셨을까?
- 할아버지 할머니가 아프셨을 때 어떤 기분이었니?
할아버지 할머니가 아프실 때 어떻게 해야 할까?
- 아프신 할아버지 할머니를 위해 내가 할 수 있는 있은 무엇일까?
아픈 사람을 위해 내가 할 수 있는 일은 무엇일까?</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아가 했던 활동지를 소개하고 감상한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">할아버지, 할머니께 감사한 마음의 편지 쓰기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">아픈 사람을 위해 내가 할 수 일들을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">아빠 사랑해요</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">정서가 내포된 상황의 맥락을 통하여 타인의 정서를 인식할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 통합적으로 표현하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>고릴라(비룡소, 2003)</td><td>관련도서</td><td>그림 그리는
고릴라</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>자기정서인식/감정이입</td><td>중심정서</td><td>화/서운함</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">활동 기록지, 색연필, 연필, 사인펜, 그리기 도구</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">고릴라를 본 경험에 대해 이야기 나눈다.
동화를 듣는다.
- 등장인물은 누구였나요?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">동화를 듣고 난 후, 어떤 느낌이 드는지 이야기 나눈다.
- 한나가 바라는 것이 무엇이었나요?
고릴라와 한나가 함께 보낸 시간들을 회상해본다.
- 왜 고릴라와 노는 꿈을 꾸었을까요?
왜 한나는 고릴라와 함께 지냈나요?
- 고릴라와 함께 지낸 한나의 마음은 어떠했을까요?
아빠가 바뻐서 함께 할 수 없는 마음은?
- 아빠가 바쁘셔서 놀 수 없었을 때의 기분이 어땠나요?
- 너희도 아빠랑 함께 할 수 없었던 것들이 있었나요?
아빠의 마음에 대해 이야기 나눈다.
- 만약에 내가 아빠라면 어떻게 했을까요?</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">아빠와 함께 할 수 있는 일에 대해 생각해 본다.
- 아빠에게 바라는 것이 있다면 어떻게 할까요?
아빠에게 바라는 것, 같이 하고 싶은 것이 무엇인지 그림이나 글로 표현해본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">고릴라 되어보기 신체표현활동</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">아빠와 함께 할 수 있는 것들을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">바바빠빠라면</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">타인이 느끼는 정서에 대해 명명할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-통합적으로 표현하기
사회생활: 개인생활-감정과 욕구 조절하기
집단생활-다른 사람을 이해하고 존중하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>바바빠빠(시공주니어, 1994)</td><td>관련도서</td><td>괴물 아비요요</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>정서어휘/정서표현</td><td>중심정서</td><td>외로움/행복감</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">A4용지, 색연필, 사인펜, 연필 등</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">「바바빠빠」 그림책을 보여준다.
바바빠빠의 기분은 어떨까?
- 프랑수아 집에서 살 수 없게 되었을 때
- 우리에 갇혔을 때
- 동물 친구들이 함께 놀아주지 않을 때</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">자신의 경험을 이야기나눈다.
- 바바빠빠처럼 슬프고 외로워서 눈물을 흘린 적이 있는가?
외로운 바바빠빠가 나를 찾아오면 어떻게 할까요?
“내가 바바빠빠라면 어떻게 할까?”에 대하여 이야기 나눈다.
- 불이 났을 때
- 사나운 동물이 나타났을 때
내가 바바빠빠를 만난다면 어떻게 해달라고 할까요?
- 놀이터에서 놀 때
- 자전거를 타다가 넘어지려고 할 때</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">바바빠빠와 같이 살 수 있는 방법을 알아본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">바바빠빠가 살 수 있는 집 만들기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">바바빠빠의 기분을 잘 나타내었는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">친구와 상차리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">타인의 정서상태를 내면화하여 함께 느낄 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-노래 부르기, 극놀이로 표현하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>개구리네 한솥밥(보림, 2003)</td><td>관련도서</td><td>강아지 똥</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>자기정서인식/타인정서인식/감정이입</td><td>중심정서</td><td>감사함</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">음식 그림자료, 가위, 풀, 역할영역의 상차림 활동자료</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">동화 「개구리네 한솥밥」을 듣는다.
친구를 도와준 일에 대해 이야기 나눈다.
- 친구가 넘어졌을 때
- 친구가 아팠을 때</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">개구리가 어디를 가고 있었나요?
개구리가 가면서 어떤 일들이 생겼나요?
- 소시랑게를 만나서 다친 발을 고쳐 주었어요.
- 방아깨비에게 길을 알려 주었어요.
- 구멍에 빠진 쇠똥구리를 끌어내 주었어요.
- 풀대에 걸린 하늘소를 놓아 주었어요.
- 물에 빠진 개똥벌레를 건져 주었어요.
개구리가 쌀을 얻어서 어둡게 되었을 때 누가 나타나서 도와 주었을까요?
- 개똥벌레, 하늘소.
밥을 하게 되기까지 누가 도와 주었어요?
- 쇠똥구리, 방아깨비, 소시랑게.
좋아하는 친구를 초대해서 함께 먹고 싶은 상을 차려본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">차린 상을 친구들에게 소개한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">개구리 접기, 주인공에게 편지쓰기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">친구의 고마움을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">우리 집</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">화가 날 때가 있음을 알고, 화를 풀 수 있는 방법을 알아본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-그림그리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>집 나가자 꿀꿀꿀(웅진닷컴, 1999)</td><td>관련도서</td><td>아기돼지
삼형제</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>타인정서인식/정서조절</td><td>중심정서</td><td>화</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">각종 종이류, 필기도구, 채색 도구, 상자, 폐품, 가위, 풀</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">동화를 듣고 엄마에게 꾸중을 들은 경험에 대해 이야기 해본다.
- 엄마의 말씀을 안 들었을 때 엄마의 기분이 어떨까?
- 엄마에게 꾸중을 들었을 때 내 기분은 어떨까?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">엄마를 화나게 한 경험에 대해 이야기를 나눌 수 있도록 한다.
- 엄마가 먹기 싫은 음식을 주실 때 어떻게 했니?
- 형, 동생과 싸웠을 때, 장난감을 정리하지 않았을 때 엄마는 어떻게 하셨니?

아기 돼지들이 집을 나가서 생긴 일에 대해 이야기한다.
- 다른 집에서 살게 되었을 때 돼지들은 어떤 기분이 들었을까?

엄마에게 감사의 그림 편지를 그려 본다.

유아들이 만든 그림편지와 그림에 대해 이야기를 나눈다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아들의 작품을 전시하고 감상한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">다양한 재료와 도구를 이용하여 우리 집 만들어 보기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">엄마에게 감사한 마음을 잘 전했는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">가면무도회</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">두려움을 느낄 때가 있음을 알고, 두려움을 줄일 수 있는 방법을 알아본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정 관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-그림그리기, 만들기와 꾸미기, 통합적으로 표현하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>어둠을 무서워하는 꼬마 박쥐
(비룡소, 1997)</td><td>관련도서</td><td>용감한 꼬마생쥐</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>자기정서인식/타인정서인식/정서조절</td><td>중심정서</td><td>두려움</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">코팅지, 가위, 유성펜, 고무줄, 펀치</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본활동</td><td>도입</td><td colspan="3">무서워하는 것에 대해 생각해보고 이야기 나눈다.
- 어떤 것들이 무섭니?
- 그것이 무서운 이유는 무엇일까?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">친구가 무서워하는 것을 무섭지 않은 친구가 있는지 알아본다.
- 무섭지 않은 친구도 있니?
무서울 때 어떻게 행동하는지 이야기 나눈다.
- 너는 무서울 때 어떻게 행동하니?
무서운 마음을 이길 수 있는 방법을 알아본다.
- 무서울 때 어떻게 하면 무서움을 덜 느낄 수 있을까?
- 무서워서 떨고 있는 친구가 있다면 어떻게 해줄까?
무서워하는 것을 그려서 가면으로 만들어 본다.
각자 만든 가면을 쓰고 가면무도회를 한다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아의 가면을 전시하고 감상한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">친구들이 가장 무서워하는 것에 대한 책 만들기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">가면을 쓰고 자신의 기분을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">내동생</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">자신의 복합 정서를 인식할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-노래 부르기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>병원에 입원한 내동생
(한림출판사, 2002)</td><td>관련도서</td><td>이슬이의
첫 심부름</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>자기정서인식/정서표현</td><td>중심정서</td><td>화/사랑</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">색도화지, 싸인펜, 색연필, 예쁜 내동생 그림악보</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">동화「병원에 입원한 내동생」을 듣는다.
자기 동생에 대해 소개한다.</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">동생이 있어서 좋은 점에 대해 이야기 나눈다.
- 심심할 때 함께 놀아주어서 좋아요.
동생 때문에 속상한 경우에 대해 이야기 나눈다.
- 혼자 장난감 갖고 놀 때, 컴퓨터 게임 오랫동안 할 때…
동생이 집에 없을 때 혼자 놀면서 어떤 생각이 들었나요?
- 보고 싶었어요, 너무 너무 심심했어요.
동생이 아팠던 경험에 대해 이야기 나눈다.
- 감기에 걸려서 물 갖다 주었어요, 넘어져서 약 발라 주었어요.
병원에 입원한 동생을 위해 어떤 선물을 준비할 수 있을까요?
- 동생이 좋아하는 장난감을 주겠어요, 동화책을 줄 거예요.
내가 사용하는 물건 중에서 동생에게 주고 싶은 물건을 그림으로 그려 본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아들이 그린 물건을 소개하고 주고 싶은 이유를 말한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">동생 책 만들기(나이, 이름, 별명, 좋아하는 동물, 갖고 싶은 장난감)</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">동생을 위하는 마음을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">누구의 알일까요?</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">자신이 느끼는 정서와 관련된 욕구를 언어로 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-만들기와 꾸미기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>아주 신기한 알
(마루벌의 좋은 그림, 2003)</td><td>관련도서</td><td>강아지 똥</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>자기정서인식/정서표현</td><td>중심정서</td><td>호기심/감탄</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">색도화지, 싸인펜, 색연필, 네임펜</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">동화 「아주 신기한 알」을 듣는다.
알을 낳는 동물에 대해서 이야기 나눈다.</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">개구리들이 돌무더기에서 무엇을 찾았나요?
- 조약돌을 찾았어요, 알을 찾았어요.
알에서 깨어난 동물을 보고 개구리들은 무엇이라고 생각했나요?
- 닭이라고 불렀어요.
닭이라고 불리운 동물과 개구리들은 어떻게 지냈나요?
- 수영도 하고 비밀장소에도 가고 사이좋게 지냈어요.
닭에서 엄마가 있는 곳을 가르쳐 준 친구는 누구였나요?
- 빨갛고 파란색의 새였어요.
세상에서 처음 본 신기한 동물은 닭을 보고 뭐라고 했나요?
- 이리 오너라 귀여운 악어야 라고 했어요.
집에 돌아온 개구리들은 왜 웃었나요.
- 닭을 보고 악어라고 불러서요.
개구리들은 왜 악어보고 닭이라고 생각했는지 그림으로 표현한다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아들의 각자 생각한 의견중 재미있는 이유를 찾아 소개한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">계란 후라이하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신이 생각하고 느낀 감정을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">색깔놀이</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">자신의 느낌을 말로 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-만들기와 꾸미기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>색깔나라 여행(크레용하우스, 2002)</td><td>관련도서</td><td>색깔을 만드는
아기 고양이</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>자기정서인식/정서표현</td><td>중심정서</td><td>좋음/싫음</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">색도화지, 프러스펜, 싸인펜, 색연필, 색종이, 풀, 가위</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">동화「색깔나라 여행」을 듣는다.
내가 좋아하는 색깔을 이야기 한다.</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">색깔나라 여행을 떠난 사람은 누구였나요?
- 초록색 숲에 사는 아저씨예요.
- 너무 심심해서 작은 배를 타고 여행을 시작해요.
처음에 여행을 간 곳은 어떤 나라였나요?
- 빨간 나라예요.
회색나라에서 아저씨는 어떤 기분이 들었나요?
- 너무 시끄러워서 귀가 아팠어요.
검정나라와 노랑나라는 어떠했나요?
- 검정나라는 너무 컴컴해서 무서웠지요, 노랑나라는 환해서 눈이 부셨어요.
아저씨가 여행에서 돌아온 후 어떤 일들이 벌어졌나요?
- 빨강색 새가 초록나라로 돌아왔어요, 초록색 숲엔 회색, 검정, 노랑, 파랑 등 여러 가지 색깔이 찾아왔어요.
모든 색깔이 함께 있어서 숲은 어떻게 보였나요?
- 동물 친구들도 많아졌어요, 더욱 아름다워 보였어요.
색과 관련된 물건을 알아보고 주제망을 만들어 본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아들이 만든 주제망을 발표한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">여러 가지 색깔의 물감을 타서 다른 색을 만들어 본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">색깔과 관련된 느낌과 생각을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">감정 단어 만들기</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">자신의 느낌을 말로 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-그림그리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>은지와 푹신이(한림출판사, 1995)</td><td>관련도서</td><td>조각 이불</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>정서표현/타인정서인식/정서어휘</td><td>중심정서</td><td>사랑</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">전지, 매직, 네임펜</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">유아에게 「은지와 푹신이」 그림책의 표지를 보고 이야기 한다.
- 이 책에 나오는 인물은 누구일까?
- 어떤 이야기가 쓰여 있을까?
동화를 듣는다.</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">등장인물의 기분에 대하여 이야기 나눈다.
- 은지를 처음 보았을 때 푹신이의 기분은 어떠했을까?
- 푹신이처럼 기뻐서 가슴이 콩당콩당 뛰었던 경험이 있었는가?
- 은지처럼 걱정이 되어 가슴이 두근거렸던 경험이 있었는가?
- 개가 푹신이를 물고 갔을 때 은지와 푹신이의 기분은 어떠했을까?
나에게도 푹신이와 같이 좋아하는 인형이 있었니?
‘기뻐서 가슴이 콩당콩당’에서 단어 바꾸기, 문장을 만들어 본다.
‘걱정이 되어 가슴이 두근두근’에서 단어 바꾸기, 문장을 만들어 본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">단어바꾸기와 문장만들기 한 것을 소개하고 감상한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">감정 단어 책 만들기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신의 생각과 느낌을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">심부름</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">자신이 느끼는 정서와 관련된 욕구를 언어로 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-극놀이로 표현하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>이슬이의 첫 심부름(한림출판사, 1991)</td><td>관련도서</td><td>엄마 심부름</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>자기정서인식/정서어휘</td><td>중심정서</td><td>두려움/흐뭇함</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">각종 종이, 필기도구, 돈 모형, 가게 놀이 모형</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">유아들에게 「이슬이의 첫 심부름」 동화를 들려준다.
엄마 심부름 해 본 경험이 있는지 알아본다.
- 엄마 심부름으로 어떤 심부름을 해보았니?
- 심부름을 하고 싶지 않을 때 어떻게 했니?
- 엄마, 아빠를 도와드렸을 때 네 기분이 어떠했니?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">이슬이의 첫 심부름 동화 내용을 회상해 본다.
- 동화를 들어본 기분은 어땠니?
- 혼자서 동네에 있는 세탁소, 마트, 약국으로 심부름 간 경험이 있니?
- 심부름 가는 동안 어떤 일이 일어났었니?
- 심부름을 하고 난 후 어떤 기분이 들었니?
가게에서 물건을 사는 상황을 동극으로 표현해본다.
가게 간판과 여러 종류의 물건, 모형 돈을 준비하고 가게 주인과 물건을 사는 유아, 엄마가 되어 동극을 한다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">물건을 사고 파는 데 적당한 인사말을 이야기한다.
동극놀이를 직접 해 본 후 느낌을 이야기한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">내가 하고 싶은 심부름 종류 조사해보기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">역할놀이를 할 때 역할을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">메아리 놀이</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">정서가 내포된 맥락을 통하여 타인의 정서를 인식할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
읽기, 쓰기에 관심 가지기-자신의 생각을 표현해 보기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>꼬마 비버와 메아리(마루벌, 2000)</td><td>관련도서</td><td>심심해서
그랬어</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>정서표현/타인정서인식</td><td>중심정서</td><td>외로움/행복감</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">토끼 모양의 종이, 필기도구 등</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">동화「꼬마 비버와 메아리」를 듣는다.
혼자 있어서 외로운 적이 있었는지 이야기한다.
- 가장 외롭고 슬플 때는 언제 였나요?
- 좋아하는 친구와 헤어졌을 때 어떤 기분이 들었나요?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">꼬마 비버가 친구를 찾아 떠나는 과정에 대해 이야기한다.
- 꼬마 비버는 왜 외로움을 느꼈나요?
- 친구들을 만나게 되었을 때 비버의 마음은 어떠했나요?
메아리의 특성에 대해 이야기한다.
- 비버가 찾는 울음소리는 누구였나요?
- 친구들과 함께 울음소리를 내본다.
외로움을 느끼는 친구들에게 어떻게 해야 하는지 이야기한다.
동화 내용에 따라 맡은 역할을 선정하고 동극해본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">꼬마 비버에게 어울리는 친구를 찾아본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">메아리 놀이하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">꼬마 비버의 마음을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">내가 만일 도깨비라면</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">정서어휘가 전달하는 의미와 그에 일치하는 감정을 안다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>황소와 도깨비(다림, 1999)</td><td>관련도서</td><td>혹부리 영감님
내 친구 다락
도깨비</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>정서어휘/감정이입</td><td>중심정서</td><td>동정심/후회</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">각종 종이류, 필기도구</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">유아들에게 「황소와 도깨비」동화책를 보여준다.
- 황소 배는 왜 이렇게 나왔을까?
- 황소 뱃속에 무엇이 들었을까?
- 왜 들어가게 되었을까?
도깨비에 대해 이야기한다.
- ‘도깨비’는 어떻게 생겼을까?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">여러 종류의 동물을 본 경험을 이야기한다.
- 사자와 호랑이처럼 무서운 동물을 보면 어떻게 했니?
- 토끼와 거북이 같은 동물을 보면 어떤 마음이 들었니?
다친 도깨비를 보며 어떤 생각이 들었는지 이야기한다.
- 다친 도깨비가 나타났을 때 어떻게 해야 할까?
약속을 지킨 도깨비에 대해 돌쇠는 어떤 생각을 갖게 되었는지 이야기한다.
- 도깨비가 약속을 지키지 않았다면 돌쇠의 기분은 어떠했을까?
도깨비가 황소의 뱃속에서 나올 수 있는 방법에 대해 토의해 보고 내용을 그림이나 글로 표현해본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아들이 만든 토의자료와 그림자료에 대해 이야기한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">도깨비가 나오는 동화 제목 알아보기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신의 생각과 느낌을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">몽골 악기 ‘마두금’ 그려보기</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">화가 날 때가 있음을 알고, 화를 풀 수 있는 방법을 알아본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-말하는 사람의 이야기를 주의 깊게 듣는다.
표현생활: 표현-그림그리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>수호의 하얀말(몽골민화-한림출판사)</td><td>관련도서</td><td>한국전래동화</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>감정이입/정서조절</td><td>중심정서</td><td>외로움/슬픔</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">활동지, 필기도구</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">유아에게 「수호의 하얀말」동화를 들려준다.
동화책에 나온 악기에 대해 간단하게 이야기 나눈다.
- 동화책에 ‘마두금’이라는 악기가 나오는데 어떻게 생겼을 것 같니?
- 악기에 얽힌 이야기가 있는데 악기의 윗부분은 말머리 모양이래.</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">유아들이 알고 있는 악기에 대해 알아본다.
- 너희들이 알고 있는 악기는 무엇이 있니? 어떻게 생겼니?
마두금 악기를 생각해 본다.
- 악기를 본 적 있니?
- 어떤 모양으로 생겼는지 생각해 보고 그려본다.
교사는 ‘마두금’ 악기를 동화책의 내용대로 설명한 후 유아들은 그림으로 그려본다.
- 악기를 보지 않고도 그릴 수 있니?
- 선생님이 ‘마두금’ 악기를 동화책의 내용대로 설명한다.
교사가 설명한대로 유아이들이 그림을 그려본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">아이들이 그린 그림의 전 후를 비교해본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">악기 소리 듣고 느낌을 선으로 표현하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신의 생각과 느낌을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">낮과 밤</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">타인의 정서 상태를 고려하여 자신의 정서를 조절할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현- 극놀이로 표현하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>난 안잘거야(삼성출판사, 2003)</td><td>관련도서</td><td>잠이 안오니,
작은 곰아?</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>타인정서인식/정서표현/정서조절</td><td>중심정서</td><td>사랑</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">인형, 아기 침대, 색도화지, 싸인펜, 색연필, 네임펜, 연필</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">동화「난 안잘거야」를 듣는다.
잠이 안 올 때 엄마 아빠가 어떻게 해주셨나요?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">아이가 호랑이에게 으르렁거리며 함께 놀자고 했을 때 호랑이는 어떻게 했나요?
- 밤은 드르렁 거리며 하품을 하는 거라고 했어요.
잠자는 마을로 행진하는 군인들에게 아이가 함께 행진을 하려고 했는데 군인들이 어떻게 했나요?
- 밤에는 ‘쿵쿵’ 걷는 게 아니라, ‘쿨쿨’ 꿈꾸는 거라고 했어요.
아이가 기차에게 누가 먼저 기차역까지 도착하는지 시합을 하자고 했을 때 기차는 뭐라고 했나요?
- 밤은 ‘쌩쌩’ 달리라고 있는 게 아니라, ‘새근새근’ 자라고 있는 거라고 했어요.
악사들이 자장가를 연주하는 바람에 어떤 일들이 벌어졌나요?
아이가 길을 잃고 다닐 때 아이를 찾아 나선 사람은 누구였나요?
낮과 밤에 하는 일을 토의해보고 글과 그림으로 표현한다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아들이 토의한 내용을 모듬별로 발표한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">동극하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신의 생각과 느낌을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">아름다운 산</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">외로움을 느낄 때가 있음을 알고, 외로움을 줄일 수 있는 방법을 알아본다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정 관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-동작으로 표현하기
사회생활: 사회 현상과 환경-환경 보전에 관심 가지기
과학적 탐구-자연 현상에 대하여 알아보기
창의적 탐구-다양하게 생각하기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>거인 사냥꾼을 조심하세요
(네버랜드, 2002)</td><td>관련도서</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>정서어휘/정서조절</td><td>중심정서</td><td>외로움</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">색도화지, 싸인펜, 색연필, 네임펜</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본활동</td><td>도입</td><td colspan="3">동화「거인 사냥꾼을 조심하세요」를 듣는다.
아주 커다란 산속에는 누가 누가 살까요?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">꼬마 사냥꾼이 옹달샘을 가다 만난 것은 누구일까요?
- 초록색 거인이요, 괴물이요.
거인 아저씨 몸에는 무엇이 살고 있었나요?
- 원숭이요, 아기개암나무요.
거인 아저씨는 왜 이 숲속으로 오게 되었나요?
- 사람들이 나무를 잘라서 숲이 없어져 버려서 더 이상 살 수가 없어졌어요.
거인 중에서 오우거라는 거인은 어떤 거인이었나요?
나쁜 거인을 잡은 사람은 누구였나요?
거인 아저씨가 살고 싶어 한 곳은 어디인가요?
거인 사냥꾼 잭에게 잡히지 않으려면 어떻게 해야 할까요? 각자의 생각을 그림으로 그려본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아들이 그린 그림을 소개하고 감상한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">북소리에 맞추어 거인처럼 걸어보기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신의 생각과 느낌을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">겨울잠 자는 동물</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">자신이 느끼는 정서와 관련된 욕구를 언어로 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-그림그리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>곰(비룡소, 1995)</td><td>관련도서</td><td>눈투성이
아기 곰</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>정서표현/감정이입</td><td>중심정서</td><td>두려움/사랑</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">편지지, 편지봉투, 연필, 색싸인펜, 전지</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">유아에게 「곰」 그림책을 보여준다.
틸리의 곰은 어떻게 생겼니?
- 곰 혓바닥은 어떤 느낌이었니?
- 곰 콧구멍은 어떻게 생겼니?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">잠잘 때 함께 자는 인형이나 함께 자고 싶은 인형에 대하여 소개한다.
- 내가 좋아하는 인형은 어떻게 생겼니?
- 내가 좋아하는 인형을 꼭 안고 자면 기분이 어떠니?
아빠를 안으면 어떤 기분이 드는지 이야기 나눈다.
- 친구와 꼭 껴안아보고 느낌을 이야기한다.
집에서 기르는 애완동물에 대하여 이야기 나눈다.
- 애완동물을 어떻게 돌보아 주는지 이야기한다.
- 애완동물 때문에 귀찮았던 경험을 이야기한다.
- 애완동물을 잃어버린 경험을 이야기 나눈다.
곰과 헤어진 틸리의 마음이 어떨지 이야기 나눈다.
- 틸리에게 위로의 편지를 쓴다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">친구들이 쓴 편지를 감상한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">전지에 친구들과 함께 큰 곰 그리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신의 생각과 느낌을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">후속이야기 짓기</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">타인의 정서를 정확하게 감지할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-그림그리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>치과의사 드소토 선생님
(다산기획, 1994)</td><td>관련도서</td><td>치과에 사는
괴물</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>타인정서인식/감정이입</td><td>중심정서</td><td>화/감사함</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">복사용지, 사인펜, 색연필, 연필, 네임펜 등</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">유아에게 「치과의사 드소토 선생님」그림책을 본다.
치과에 간 경험에 대하여 이야기 나눈다.
- 의사선생님이 어떻게 치료해주었니?
- 치과에서 어떤 생각을 하였니?</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">드소토 선생님에 대해 이야기 나눈다.
- 왜 여우를 치료해 주기로 했을까?
- 내가 드소토 선생님이라면 어떻게 했을까?
위험에 처했을 때 드소토 선생님 부부는 어떻게 했나?
- 내가 드소토 선생님이라면 여우에게 잡아먹히지 않기 위해 어떻게 했을까?
여우에 대하여 이야기 나눈다.
- 드소토 선생님이 치료해 주었을 때 어떻게 느꼈을까?
- 고마운 마음을 어떻게 표현해야 할까?
후속이야기 짓기
- 이가 붙은 여우가 어떻게 되었을지 그림이나 글로 표현해 본다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">후속이야기 지었던 것을 소개한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">병원놀이, 고마운 분에게 편지 쓰기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신의 생각과 느낌을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>

활동 계획안 (예시)

<table>
<tr><td colspan="2">활동명</td><td colspan="3">생일선물</td></tr>
<tr><td colspan="2">활동목표</td><td colspan="3">자신과 타인의 정서를 정확하게 감지할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">교육과정
관련요소</td><td colspan="3">언어생활: 듣기-이야기를 듣고 이해하기, 동화듣기
말하기-경험, 생각, 느낌 말하기
표현생활: 표현-그림그리기</td></tr>
<tr><td colspan="2">도서명</td><td>벤지의 선물(두산동아, 2002)</td><td>관련도서</td><td>노라와
세 친구들</td></tr>
<tr><td colspan="2">정서능력</td><td>자기정서인식/타인정서인식</td><td>중심정서</td><td>행복감/미안함</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">각종 종이류, 필기도구, 채색 도구</td></tr>
<tr><td rowspan="3">본
활
동</td><td>도입</td><td colspan="3">「벤지의 선물」 동화를 들려준다.
친구 집에 초대받은 벤지의 행동 이야기한다.
- 벤지의 몸이 너무 커서 집으로 들어갈 수 없게 되었을 때 벤지의 기분이 어땠을까?
- 벤지가 혼자서 음식을 다 먹고 있을 때 다른 친구들이 어떻게 했니?
동화 내용과 같은 유아의 경험을 이야기한다.</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="3">친구 때문에 속상했던 경험을 이야기한다.
몸이 뚱뚱한 친구를 놀려본 경험에 대해 이야기한다.
- 몸이 뚱뚱한 친구에게 나쁜 별명을 불러본 적이 있니?
- 놀림을 당한 친구의 마음은 어떠할까?
친구에게 도움을 주었던 경험에 대해 이야기한다.
- 친구가 도움을 주었을 때 어떻게 해야 할까?
친구가 있어 좋은 점을 토의를 하고 동시를 지어 표현해본다.
- 친구의 좋은 점, 사이좋게 지내는 방법에 대해 토의한다.
- 친구를 주제로 동시를 지어본다.
유아들이 만든 토의자료와 동시에 대해 이야기를 나눈다.</td></tr>
<tr><td>마무리</td><td colspan="3">유아들의 작품을 전시하고 감상한다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">사후활동</td><td colspan="3">‘나의 친구’ 책 만들기</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가</td><td colspan="3">자신의 생각과 느낌을 잘 표현하였는가?</td></tr>
</table>