

장 영 희 교수지도
석사학위 청구논문

그림책을 활용한 연극놀이가
유아의 정서지능에 미치는 영향

2008

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

김 민 정

그림책을 활용한 연극놀이가
유아의 정서지능에 미치는 영향

장 영 희 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2008년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

김 민 정

인 준 서

김민정의 석사학위논문을 인준함

심사위원 _____ ⑩

심사위원 _____ ⑩

심사위원 _____ ⑩

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구는 그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능 발달에 미치는 효과를 알아보는데 목적이 있으며, 이러한 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

1. 그림책을 활용한 연극놀이는 유아의 정서지능 발달에 어떠한 영향을 미치는가?

1-1. 그림책을 활용한 연극놀이는 자기정서 인식 및 표현에 어떠한 영향을 미치는가?

1-2. 그림책을 활용한 연극놀이는 감정조절 및 충동억제에 어떠한 영향을 미치는가?

1-3. 그림책을 활용한 연극놀이는 자기정서 이용에 어떠한 영향을 미치는가?

1-4. 그림책을 활용한 연극놀이는 타인 정서 인식 및 배려에 어떠한 영향을 미치는가?

1-5. 그림책을 활용한 연극놀이는 교사와의 관계에 어떠한 영향을 미치는가?

1-6. 그림책을 활용한 연극놀이는 또래와의 관계에 어떠한 영향을 미치는가?

2. 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아들의 정서적 행동의 양상은 어떠한가?

본 연구는 경기도 의정부시에 소재하고 있는 U초등학교병설유치원 2개 학급에 재원중인 만 5세 유아 58명을 대상으로 하였다. 그 중 실험집단 29

명(남 : 16, 여 : 13)과 통제집단 29명(남 : 16, 여 : 13)이었다. 실험 집단의 유아들은 10가지의 그림책을 활용한 연극놀이 활동을 하였고 통제 집단의 유아들은 생활주제를 중심으로 평상시와 같은 교육과정을 진행하였다. 통제 집단의 유아들은 생활주제를 중심으로 평상시와 같은 교육과정을 진행하였다. 실시 기간은 2007년 10월 17일(수)부터 2007년 12월 18일(화)까지 매주 1회씩 10주 동안 실시하였다. 연구도구는 유아들의 생활을 교사가 관찰하고 유아의 정서지능을 평정하는 김경희(1998)의 '교사용 유아 정서지능 평정척도'를 사용하였다.

연구문제를 검증하기 위해 실험 집단과 통제 집단 간 사전·사후 검사의 평균과 표준편차를 산출하였고, 두 집단 간의 차이를 알아보기 위해 사전검사 점수를 공변인으로 한 공변량 분석을 실시하였다. 또한 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아들의 정서적 행동 양상을 알아보기 위하여 연극놀이를 진행하는 동안 유아들과의 상호작용을 녹음하여 전사한 자료와 연극놀이 활동이 끝난 후 작성된 교사의 관찰 일지를 토대로 사례를 살펴보았다.

본 연구의 결과를 연구문제별로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 실험집단이 통제집단보다 정서지능 검사 점수가 유의미하게 높게 나타났으며 이러한 효과는 정서지능의 하위요인인 자기정서 인식 및 표현, 감정조절 및 충동 억제, 자기정서 이용, 타인정서 인식 및 배려, 교사와의 관계, 또래와의 관계에서 모두 높게 나타났다.

둘째, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아들의 정서적 행동 사례를 살펴본 결과, 자기 정서의 인식 및 표현, 연극놀이의 몰입을 통한 정서적 교류, 연극놀이 과정에서의 감정이입, 교사와의 정서적 교류, 또래와의 정서적 교류 등의 행동이 주로 나타났다.

목 차

논문 개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	4
3. 용어의 정의	5
II. 이론적 배경	6
1. 연극놀이	6
1) 연극놀이의 정의 및 유형	6
2) 연극놀이의 가치	7
3) 연극놀이의 진행	11
4) 연극놀이와 교사 역할	12
2. 정서지능	14
1) 정서지능의 개념	14
2) 정서지능의 하위요소	16
3. 선행연구	18
III. 연구 방법	24
1. 연구 대상	24
2. 연구 도구	25
3. 연구 절차	27
4. 자료 분석	31

IV. 결과 및 해석	33
1. 그림책을 활용한 연극놀이와 유아의 정서지능	33
1) 자기정서 인식 및 표현	34
2) 감정조절 및 충동 억제	35
3) 자기정서 이용	36
4) 타인 정서 인식 및 배려	38
5) 교사와의 관계	39
6) 또래와의 관계	40
2. 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아들의 정서적 행동 양상 ...	42
1) 자기 정서 인식 및 표현	42
2) 연극놀이의 몰입을 통한 정서적 교류	44
3) 연극놀이 과정에서의 감정 이입	47
4) 교사와의 정서적 교류	49
5) 또래와의 정서적 교류	51
V. 논의 및 결론	54
1. 논 의	54
2. 결론 및 제언	59

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 실험집단과 통제집단의 구성	24
<표 2> 정서지능 각 하위요소의 문항번호 및 문항 수	26
<표 3> 그림책을 활용한 연극놀이 활동	29
<표 4> 그림책을 활용한 연극놀이 계획안 예시	30
<표 5> 집단에 따른 정서지능 검사점수에 대한 사전·사후 평균과 표준편차	33
<표 6> 정서지능검사 점수 공변량 분석	34
<표 7> 자기정서 인식 및 표현 사전·사후 평균과 표준편차	35
<표 8> 자기정서 인식 및 표현점수에 대한 공변량 분석	35
<표 9> 감정조절 및 충동 억제 점수에 대한 사전·사후 평균과 표준편차	35
<표 10> 감정조절 및 충동 억제점수에 대한 공변량 분석	36
<표 11> 자기정서 이용점수에 대한 사전·사후 평균과 표준편차	37
<표 12> 자기정서 이용점수에 대한 공변량 분석	37
<표 13> 타인 정서 인식 및 배려 점수에 대한 사전·사후 평균과 표준편차	38
<표 14> 타인 정서 인식 및 배려 점수에 대한 공변량 분석	38
<표 15> 교사와의 관계 점수에 대한 사전·사후 평균과 표준편차	39
<표 16> 교사와의 관계 점수에 대한 공변량 분석	40
<표 17> 또래와의 관계 점수에 대한 사전·사후 평균과 표준편차	40
<표 18> 또래와의 관계 점수에 대한 공변량 분석	41

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 사회적인 존재로서, 태어나면서부터 가족과 관계를 맺고 살아가고 또한 사회생활을 하면서 다양한 인간관계를 맺으며 살아간다. 이러한 다양한 관계를 통하여 인간은 자신의 감정을 표현하고 다른 사람을 이해하는 등의 정서적인 교류를 하게 된다. 이러한 정서의 중요성이 차츰 대두되면서 Mayer와 Salovey(1990)는 인간 개인 삶의 질을 향상시킬 수 있는 능력으로 ‘정서지능(emotional intelligence)’이라는 용어를 사용하고, 정서지능을 구성하는 하위요인으로 자기 감정인식, 자기 감정관리, 자기 동기화, 감정이입, 대인 관계기술 등을 제시하였다.

유아기는 주변의 인적, 물적 환경에 의해서 정서적인 영향을 받게 되는데, 물적 환경 중에서 유아들이 가장 쉽게 접할 수 있는 것 중 하나가 그림책이다(서현아, 김소연, 2002). 또한 Mayer와 Salovey(1997)는 정서지능을 향상시키기 위하여 적절한 프로그램으로 다양한 독서활동을 통하여 주인공의 느낌에 대해 생각해보고, 자신이 공감하게 되는 요소 알아보기와 같은 활동을 제안한 바 있다.

이러한 그림책 속에는 유아들이 공감하는 세계가 있고, 유아들이 경험하거나, 경험할 수 없는 세상 이야기와 기쁨, 슬픔, 웃음들이 담겨있다. 그래서 유아는 이러한 그림책을 통해서 직접 경험할 수 없었던 새로운 세상을 만나고 그 속에서 기쁨과 슬픔을 느낀다(이상금, 장영희, 2001). 이러한 경험은 유아들이 다른 사람과 함께 즐거움과 슬픔을 공유하며, 현실에 대한 경험과 이해를 나누게 한다. 따라서 그림책은 자기 인식은 물론 공동체적인 존재로서의 공감

대를 위한 언어적 매체가 되며, 책을 통하여 유아들은 인생의 회로애락을 경험하게 되고, 책 속에서 작가의 개성적인 표현을 통해 심미적인 경험을 하게 된다(이경우, 장영희, 이차숙, 노영희, 현은자, 1997).

그림책을 읽고 나면 유아들은 자신이 직접 그림책 속의 주인공이 되는 것을 상상하거나, 그림책의 내용을 중심으로 극놀이를 하고 싶은 욕구를 느끼게 된다. 이때, 직접 그림책의 내용을 회상하며 극놀이를 해 봄으로써 그림책의 내용에 좀 더 몰입할 수 있게 되고, 다양한 상상력을 통해 그림책의 내용을 재구성 할 수 있는 기회가 된다.

가작화 요소가 포함된 여러 가지 극놀이는 유아들이 다른 사람과 함께 참여함으로써 자기 인식 능력을 촉진시키고, 다른 사람에게 감정이입을 잘할 수 있도록 하며, 동정심, 적응 능력, 융통성을 증진시킬 수 있다. 이렇게 가작화 요소를 내포하고 있는 활동으로서 연극놀이 또한 그러한 능력들을 증진시킨다고 볼 수 있다(이숙재, 2002). 연극놀이는 유아의 자발성과 놀이다움에 근거하여 창의적인 과정을 중요시 하였다는 점에서 보여주기 위한 공연에 초점을 맞추는 교사주도의 동극과는 다르다고 보았다(이숙재, 이봉선, 김종선, 이방실, 2006.). 송순임(2002)의 연구에서는 이러한 연극놀이가 유아들에게 다양한 학습기회를 제공해줄 뿐만 아니라, 연극 예술에 대한 이해력, 유아의 언어능력, 의사 소통력, 문제 해결력, 창의성, 긍정적인 자아개념, 사회 인식, 감정 이입, 가치와 태도에 관한 판단력 등을 증진시킬 수 있다고 하였다.

연극놀이의 참여자들은 ‘만약 ~라면’이라는 가정된 상황 하에서, 현재의 시공간을 떠나 자신이 아닌 다른 사람이 되어보는 즐거운 극적 경험을 할 수 있다. 그리고 연극놀이를 통하여 유아들은 스스로 작가, 연출가, 배우가 되어 상상하고, 온몸으로 느끼고 표현할 수 있게 된다. 이러한 경험은, 현실의 또 다른 거울로서, 삶과 매우 유사하다고 볼 수 있다. 즉, 연극놀이의 경험은 유아들에게 현실세계를 통찰할 수 있는 시각과 총체적인 성장을 가져온다(천정명, 남인우, 양혜정, 이영숙, 2006.). 이렇듯 연극놀이는 유아에게 다양한 간접 경험

을 제공함으로써 그림책 속의 등장인물들이 느끼는 다양한 감정 상태에 자신의 감정을 이입하고, 그 감정을 인정해 볼 수 있다. 그리고 연극놀이의 준비를 통하여 교사와 또래와의 활발한 상호작용을 경험하게 된다. 이러한 경험은 유아의 정서발달에 도움이 되는 것이다.

다시 말해서 유아의 정서발달에 도움을 주기 위해서 유아 발달에 적합한 그림책을 많이 경험할 수 있도록 도와주고, 더불어 그림책을 활용하여 연극놀이에 참여해 보는 경험을 제공해 주는 것이 필요하다. 하지만 현재 유아교육기관에서는 이처럼 유아들이 주체가 되어 기획하고 창의적으로 진행되는 연극놀이 보다는, 자유 선택활동에서의 역할놀이나, 정해진 대사와 동작으로 공연을 목표로 하는 동극 등의 극화활동이 이루어지고 있다. 그 이유로는 그림책을 활용한 연극놀이가 아직 현장이나 교사들에게 많이 알려져 있지 않다는 것을 꼽을 수 있다. 따라서 유아교사들을 위한 유아 연극놀이와 관련된 다양한 연수 및 교육이 정착되어야 할 필요가 있다(한정혜, 2000).

연극놀이가 정서지능에 미치는 영향과 관련된 연구를 살펴보면 초, 중, 고등학생 또는 장애 아동을 대상으로 한 연극놀이와 정서 함양, 사고력 발달 등과 관련된 연구(성민정, 2004; 최성규, 조영옥, 2004)만 있을 뿐, 유아를 대상으로 한 연구는 거의 찾아보기 어렵다. 또한 유아를 위한 연극놀이와 관련된 최근 선행연구들을 살펴보면, 한정혜(2000)의 유아를 위한 연극놀이에서의 이야기 극화 연구, 송순임(2002)의 그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 창의력과 언어 표현력 향상에 미치는 영향, 제인현(2002)의 유아를 대상으로 하는 연극놀이의 현장사례연구, 남현주(2002)의 연극 교육을 위한 연극놀이 지도방법 연구 등으로 주로 언어와 관련된 영역, 창의력과 관련된 연구들과 연극놀이 진행에 대한 지도 방안과 연구만 있을 뿐, 정서지능과 관련된 연구는 찾아보기 어렵다.

따라서 본 연구는 그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능 발달에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 한다.

2. 연구 문제

1. 그림책을 활용한 연극놀이는 유아의 정서지능 발달에 어떠한 영향을 미치는가?

1-1. 그림책을 활용한 연극놀이는 자기정서 인식 및 표현에 어떠한 영향을 미치는가?

1-2. 그림책을 활용한 연극놀이는 감정조절 및 충동억제에 어떠한 영향을 미치는가?

1-3. 그림책을 활용한 연극놀이는 자기정서 이용에 어떠한 영향을 미치는가?

1-4. 그림책을 활용한 연극놀이는 타인 정서 인식 및 배려에 어떠한 영향을 미치는가?

1-5. 그림책을 활용한 연극놀이는 교사와의 관계에 어떠한 영향을 미치는가?

1-6. 그림책을 활용한 연극놀이는 또래와의 관계에 어떠한 영향을 미치는가?

2. 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아들의 정서적 행동의 양상은 어떠한가?

3. 용어의 정의

1) 연극놀이

이 연구에서 연극놀이란 극화활동을 하기 위하여 그림책 내용을 각색하는 역할과 감독, 관객, 그리고 주인공으로서의 모든 역할을 유아가 직접 해 보면서, 여러 가지 상황의 연출과 함께 그 상황에 어울리는 다양한 감정과 행동을 즉흥적으로 표현하고 이야기를 만들어 가는 종합적인 극놀이 활동을 말한다.

2) 정서지능

이 연구에서 정서 지능은 유아가 자신의 정서를 인식하여, 그 정서를 적절히 표현하며, 상황에 따라 조절하고, 목표를 위해 자신의 정서를 이용하는 능력과 다른 사람의 정서를 인지하기 위해 감정이입을 하며, 대인 관계에서도 정서를 이용하는 능력을 의미한다. 정서지능의 하위요소로는 자기정서 인식 및 표현, 감정조절 및 충동억제, 자기 정서 이용, 타인정서 인식 및 배려, 대인 관계를 포함한다. 유아들에게 있어서 중요한 영향을 미치는 대인관계는 또래와 교사라고 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 유아의 대인 관계 능력을 또래와 교사로 구분하여 연구하고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 연극놀이

1) 연극놀이의 정의 및 유형

연극놀이를 정의하기 위해서는 우선 ‘연극’에 대한 이해가 필요하며, 예술로서의 연극이 가지고 있는 가치와 현장에서 교육적으로 어떻게 활용되고 있는지에 초점을 맞추어, 연극놀이와 유사한 용어들을 살펴봄으로써 개념 간 차이를 통하여 연극놀이의 개념을 정의할 수 있다.

연극놀이란 앞서서 연극 공연을 감상하는 것이 아니라, 연극 예술이 포함하는 모든 과정에 직접 참여하는 것이다. 즉, 연극놀이는 관객과의 만남이 최종 목적인 공연 예술의 ‘연극’과 달리 자유롭게 상상하고 몸과 목소리로 자신의 생각과 느낌을 표현하고, 다른 인물이 되어 이야기를 체험하거나 직접 꾸며낸 이야기를 시각화, 형상화하여 다른 사람들과 주고받는 과정 자체를 즐기며 자신을 표현하는 활동이라 할 수 있다(김선, 한정혜, 제인현, 이송은, 2007).

연극놀이와 유사한 용어로 교육연극(DIE : Drama-in-Education), 학교극, 창의적 극놀이(Creative drama), TIE(Theatre-in-Education), 비형식적 드라마 등이 사용되는데, 이러한 활동과 연극놀이와의 공통점은 연극적 방법을 활용하며, 공연을 목적으로 하지 않고 교육 현장에서 참여자의 자기 계발을 돕는데 목적이 있다는 것이다. 즉, 연극놀이란 남에게 보여주는 것이 목적이 아니라 직접 체험하면서 연극적으로 표현하는 비형식적 활동이며, 교사의 인도를 받아 능동적으로 참여하여 창의적으로 만들어가는 참여자 중심, 과정중심의 활동으로 정의할 수 있다(이숙재, 2003; 2006).

이처럼 유아를 위하여 교육적으로 활용되는 연극놀이는 몇가지로 유형을 나눌 수 있는데, 주제의 특성이나 진행 방식, 활용되는 도구 등을 기준으로 구별할 수 있다. 첫째, 유아가 가정 혹은 주변 환경, 지역 사회에서 경험한 다양한 역할을 모방하는 놀이나 TV 그림책을 통해 접한 사건, 인물을 극화하는 역할극이 있으며 둘째, 자신의 생각이나 느낌, 그림책이나 동시의 내용 등을 말없이 몸짓으로 표현하는 무언극이 있다. 셋째, 임기응변식으로 새로운 이야기를 즉흥적으로 표현해 내는 즉흥극과 넷째, 인형을 매체로 하여 다양한 내용을 극화하는 인형극이 있다. 인형극에는 OHP와 같은 조명과, 간단한 막대 종이 인형을 활용하여 즉흥 대사를 하며 놀이하는 그림자극도 포함된다. 다섯째, 유아들에게 친숙한 이야기를 재해석하여 동작과 대사로 표현하는 주제극 혹은 이야기 드라마가 있으며, 여섯째, 어떤 상황을 표현하기 위하여 움직임을 이용하여 하나의 정지동작으로 표현하고 이에 대해 설명해보는 활동으로 흔히 무언극을 시작하기 전에 도입할 수 있는 타블로(tableau)라고 불리는 조각 만들기 있다. (신동구, 2000; 이숙재 외, 2006; Heining & Stillwell, 1974; Isenberg & Jalongo, 2001; McCaslin, 2000).

2) 연극놀이의 가치

유아들에게 있어서 연극놀이는 주제에 포함되어 있는 교육적인 가치뿐만 아니라 진행 과정에서 다른 사람과 함께 연극을 기획하고 직접 참여하여 표현하거나, 감상하는 경험과 같이 참여 과정을 통해 얻을 수 있는 가치도 지니고 있다. 따라서 연극놀이의 과정에서 경험할 수 있는 가치와 함께, 연극놀이가 지닌 가치를 인지적, 사회적, 정서적인 면으로 구분하여 살펴볼 수 있다.

과정중심의 연극적 활동으로서, 구조화된 놀이로서, 또는 열린 구조의 학습과정으로서 연극놀이를 살펴보면, 참여자들은 연극을 만드는 제작자로서, 느끼고 몸으로 표현하는 배우로서, 관객으로서의 통합적인 연극 체험을 할 수 있

다. 상상의 세계를 현존하도록 창조하고, 그를 통해 일상과는 다른 다양한 경험을 하는 동시에 거리를 두고 현실을 바라보면서 의미를 찾을 수 있다. 구조화된 놀이라는 것은 결과가 고정되어 있다는 것이 아니라 자발적이고 열린 결과를 지니고 있지만 최대한의 교육적인 결과를 얻도록 연극적 활동을 구조화한다는 뜻이다. 이러한 연극놀이는 참여자들이 즐거움을 느끼고 스스로 도전하며, 몸과 의식의 조화로운 미학적인 체험을 할 수 있다. 또한 공연으로서 연극의 메시지가 다양한 것처럼, 연극놀이를 통하여 체험할 수 있는 학습 내용과 목표 역시 다양하다. 따라서 연극놀이는 열린 구조의 학습과정으로서 어떤 분야라도 자연스럽게 흥미를 유발하고 재미있게 학습할 수 있도록 유도 하는 것이 충분히 가능하다(김선 외, 2007). 그러나 유아의 발달 특성상 이 시기에 경험될 수 있는 연극놀이는 매우 단편적이고 짧은 것이 될 수 있다. 하지만 이러한 발달 특성을 고려하여 자유로운 놀이로서 흥미와 더불어 반복하며 자신의 세계를 탐색하고, 주변의 인물의 특성을 모방해볼 수 있는 기회를 제공한다면, 유아에게 있어서 놀이로서의 가치는 충분하다. 단, 이때의 반복이란 단순한 연습의 의미보다는, 순수한 재미를 느낄 수 있는 창조적 표현을 반복하는 것을 뜻한다(McCaslin, 2000).

이러한 과정적인 측면 뿐 아니라 연극놀이를 통해 유아들이 경험하게 되는 인지적인 가치도 살펴볼 수 있다. 연극놀이 참여자가 연기자, 제작자, 관객의 역할을 동시에 수행하며 연극을 창조해가는 과정을 통해 연극에 관한 많은 지식과 기술을 습득하고, 연극적인 요소를 학습할 수 있다. 또한 유아들이 모두 지니고 있는 창의적인 잠재력을 아무런 두려움 없이 자신의 놀이를 통해서 유발시키고 상상력을 행동으로 연결시킴으로써 창의력을 신장시킬 수 있다(송명호, 1983; 신동구, 2000; 최윤정, 1995). 즉, 연극놀이에 참여하면서 자신의 생각이나 감정을 자연스러운 즉흥과 창조적인 움직임 을 통해서 확장시키며 상상력과 창의력 향상에 도움을 준다. 또한 유아기는 환경에 대한 신체적 상호작용을 통하여 학습 하는 시기인데, 이 시기의 유아들은 자신이 처한 문제나 관

심을 담은 주제의 놀이를 반복하면서, 문제 상황을 해결하고, 비판적인 사고 능력을 발전시킨다. 이러한 과정은 연극놀이 내에서도 유아들이 문제 상황을 대처해 나가는 과정과도 같다. 이처럼 다양한 지식과 기술을 습득할 수 있는 연극놀이의 인지적인 가치 외에도 연극놀이의 주제에 따라서 신체 탐험, 추리력, 수학적 기술, 과학적 탐구력 신장 등을 위한 경험을 제공해 줄 수 있다 (Heinemann, 1999: 남인우, 2003에서 재인용).

연극놀이는 신체적인 표현이나 자신의 감정을 언어로 표현해 보며 유아의 언어 이해력을 증진시킬 수 있는 한편, 집단 토론을 통해서 의미 있는 상호작용을 가능하게 해주어 토론 능력을 증진시킬 수 있다. 그리고 자신의 감정을 다른 사람에게 적절히 표현해 보면서 구두 언어의 사용이 많아지게 되어 사회적 언어 능력에 도움을 줄 수 있다(신헌재, 이재승, 1994). 즉, 연극놀이는 서로 다른 생각을 가진 유아들이 함께 참여하면서 상호간의 교류가 많이 이루어지게 되어 사회적 가치를 지니는데, 연극놀이를 함께 하는 또래간의 비평은 연기하는 유아의 말하기 태도를 개선시킬 수 있을 뿐만 아니라, 서로의 격려와 모방 및 연습을 통하여 어휘력에도 도움을 주고받는 경험이 된다(최윤정, 1995).

초기에 연극놀이는 자기중심적이고 이기적인 특성을 가진 유아들의 양보하는 마음과 분담하는 능력을 기르기 위해 고안되었다. 그러나 잠재적으로 억압받는 현실을 극복하기 위한 방안으로 어린이들은 물론, 특정 나이에 국한되지 않는 전 연령을 지도하기 위해서도 많이 활용되고 있다(심상교, 2004). 또한 연극놀이는 예술적인 협력 작업을 통해 연극을 창조하는데 있어서 다른 사람들과 함께 활동 하면서 서로에게 반응할 수 있는 능력을 개발하는 것을 목표로 대인 관계기술을 포함하고 있다(김선 외, 2007). 이렇듯, 연극 제작 과정을 통하여 경쟁이 아닌 협력 체계 안에서 토론하며 협력 학습의 기회를 갖고, 또한 감정 이입을 통해서 관객과 연기자 간의 소속감을 가지게 되어 서로간의 가치기준을 비교해 볼 수 있는 경험을 갖게 된다(우혜선, 2004). 이러한 경험

들은 유아들에게 협동심을 길러주고 친 사회적 기술을 습득하도록 하며, 도덕적 판단력과 가치관을 형성시킬 수 있다(김정은, 2004; 이숙재, 2003; 한정혜, 2000).

덧붙여, 이러한 사회적 가치는 연극놀이에 포함되어 있는 신체적 표현 활동을 통해서도 찾아볼 수 있다. 연극놀이를 통해서 전체적인 근육 조절, 힘과 유연성의 발달은 마음에 위안을 얻을 수 있으며, 연극놀이를 하지 않는 다른 곳에서는 경험하기 힘든 또래 집단 간의 의미 있는 상호작용을 경험하게 된다(남인우, 2003; 신헌재, 이재승, 1994). 한마디로 말하자면 “연극놀이는 유아들이 자기중심적인 사고에서 다른 사람과 공유하고 주고받는 능력을 기를 수 있도록 돕는다.”고 할 수 있다(McCaslin, 2000).

마지막으로 연극놀이가 지니는 정서적인 가치를 살펴 볼 수 있는데, 우선 ‘미국 연극과 교육연합(AATE : American Alliance for Theatre and Education)’의 과정 중심적인 연극놀이/연극 교육과정에서 설정한 교육목표를 살펴보면, 개인의 내적, 외적 자원을 개발하기에 있어서 감각과 정서적 체험을 주도하고 그것에 반응하기를 목표로 하여 감각과 정서지각 관련 활동을 포함하고 있다(김선 외, 2007).

연극놀이를 통하여 유아들이 여러 인물의 역할을 해 봄으로써 그 인물을 동일시하게 되고, 다른 사람의 입장과 요구, 느낌을 이해해 볼 수 있는 기회를 통하여 자신의 희망, 욕구를 충족시킨다. 또한 질투나 분노 등 부정적인 감정을 발산시켜 긴장을 완화시키며, 자제력을 회복하고 정서적인 안정을 통하여 유아가 긍정적인 자아개념을 가질 수 있게 된다고 하였다(조애령, 2000; Smilansky, 1968). 즉, 연극놀이가 유아들에게 감정을 표현하기 위한 적절한 방식을 제공할 뿐만 아니라, 기존의 수업 방식에서의 두려움과 좌절에서 벗어나 감정 표현에 있어서 유아들이 보다 자유롭게 표현활동을 할 수 있도록 동기를 부여한다(Stewig & Buege, 2004).

3) 연극놀이의 진행

연극놀이는 과정중심적인 활동으로서, 진행하는 과정 자체로도 참여자들에게 가치 있는 활동이라 할 수 있다. 따라서 연극놀이는 유아들이 자발적이고 능동적이며 즐겁게 참여할 수 있도록 진행되어야 하는데, 이를 위하여 연극놀이의 주제 선정 및 준비 과정 그리고 접근법과 진행 과정에 중점을 두어 연극놀이를 살펴볼 수 있다.

연극놀이를 위한 주제는 문학 작품을 활용하여 선정할 수 있는데, 작품이 가지고 있는 이야기 그대로 따라가는 방법과 줄거리를 가지고 각색하는 방법, 그리고 주제 혹은 상황만을 가지고 이야기를 만들어 가며 연극놀이를 해 보는 방법 등이 있다. 이러한 방법들을 통해 연극놀이에 참여하는 유아들은 이야기의 흐름에 따라 진행해야 하는지, 아니면 새롭게 구성해가야 하는지를 결정하게 된다. 이때, 참여자들이 자발적으로 자신의 역할을 정하는 것이 중요한데, 반드시 이야기에 등장하는 모든 인물이 나와야 하는 것은 아니다. 왜냐하면, 참여하는 유아들이 미리 이야기를 알고 있다 할지라도 새로운 인물을 등장시키거나, 다른 결말로 진행해 가는 것도 가능하기 때문이다(남인우, 2003).

이렇게 주제를 선정하고 나면, 연극놀이를 시작하기 위해서 자율적이고 허용적인 분위기를 갖추어야 하는데, 이러한 분위기는 유아가 자신의 신체를 의대로 조절할 수 있는 능력을 발휘시킬 수 있다. 또한 편안하고 자유롭게 표현하며 놀이를 즐기는 분위기를 통해서 유아들은 신체의 모든 자극을 파악할 수 있게 되고, 어떠한 정서적인 자극도 받아들이며 자유롭게 움직일 수 있는데, 이것이 유아들의 연기의 기본이 되는 것이다.(이경숙, 2004).

그리고 연극놀이는 참여하는 유아들의 발달 특성을 고려하여 적합한 접근방안을 설정해야 한다. 첫째, 주의 집중 시간이 짧은 유아들을 위하여 하나의 이야기를 짧은 장면으로 분할하여 진행하거나, 활동 장소, 역할, 구성원, 참여 방식에 변화를 주어 유아들의 주의 집중 유지에 도움을 줄 수 있다. 둘째, 현실

과 가상세계를 혼동하는 유아들을 위하여 연극놀이의 가상적 상황을 확실히 규정하는 부연 설명이 있어야 하며, 유아들과 함께 움직임과 역할을 단계적으로 설정해 나가야 한다. 셋째, 인지 발달 정도가 미숙한 유아들을 위하여, 반복하여 익힐 수 있는 기회와, 연극적 맥락에서 모방을 허용하는 것이 필요하다(한정혜, 2000). 결국 연극놀이는 꼭, 기발하거나 복잡한 놀이가 아니라 참여자를 고려하여 단순한 동작을 활용해서 만들어 가며 머릿속으로 그려보기만 하는 것이 아니라 유아들과 직접 표현 해 보며 상상의 세계로 날아들어 흥미를 드러낼 수 있는 것이라 하겠다(심상교, 2000).

연극놀이를 지도할 때, 쉽고 익숙한 주제에서 복잡하고 새로운 주제로, 단순한 표현에서 복합적 표현을 할 수 있도록 점진적인 지도가 필요하다. 연극놀이를 전개하는 과정 또한, 도입, 본 활동, 마무리 활동으로 단계적 진행을 통하여 유아의 적극적이고 자발적인 참여를 유발한다(이숙재, 2003). 도입은 신체와 정신의 감각을 이완시키고 본 활동을 촉진시킬 수 있는 활동으로서 연극놀이 본 활동의 내용과 밀접하게 연결되어 있는 활동으로 제공된다. 본 활동은 즉흥, 신체 표현 놀이 등의 방법을 통해 실제 행위로서 교사에 의해 지시 받은 행동이 아니라 개인, 혹은 집단이 함께 토론하고 움직여 가며 만들어 가는 적극적인 참여활동이다. 마무리는 참여자 스스로가 극적 세계에서 다시 일상의 세계로 돌아가는 것을 도와주는 정리활동으로 자연스러운 활동 참여에 대한 느낌, 이야기 나누기 등의 토론 과정을 포함한다(남인우, 2003).

4) 연극놀이와 교사역할

연극놀이를 진행하는 교사는 유아들이 참여하여 활동하는 것에 대해 직접적으로 지시하거나 관여하지는 않지만 연극놀이를 효율적으로 진행하고 교육적 효과를 높이기 위해서 우선 유아들의 수준과 몰입정도를 파악해야 한다. 또한, 다른 극화활동과 같이 정해진 내용이나 결과를 가지고 있어서 내용의 흐름 및

진행 방향이 정해져있는 것이 아니므로, 연극놀이를 진행할 때 교사는 다양한 역할을 하게 된다,

유아의 발달을 고려하면서, 교육적 효과를 극대화시킬 수 있도록 연극놀이를 적용하기 위해서 교사는 놀이의 안내자이면서, 연극 활동의 ‘이끌이’로서의 역할을 한다. 그리고 학급 내에서 유아들이 심리적 안정감을 느끼도록 허용적인 분위기를 조성해 주어야 하는데, 이러한 분위기가 유아들에게 실패나 비판의 두려움 없이 자유롭게 생각하고 표현할 수 있도록 도와주기 때문이다 (Heinig & Stillwell, 1974). 연극놀이의 ‘이끌이’란 유아들이 가지고 있는 생각과 감정을 표현할 수 있도록 도와주고, 안내해 주는 역할을 뜻한다. 즉, 이끌이로서 교사는 즉흥적인 연극놀이 상황에서 주관적인 상상력과 연극놀이 흐름 내의 객관적인 균형을 유지해야 하는 역할을 한다(남인우, 2003). 이러한 균형은 유아들이 연극놀이 내부로 몰입하거나 외부로 빠져나와 객관적인 눈으로 바라볼 수 있도록 하는데 도움을 줄 수 있으며, 연극놀이가 단순히 놀이로서 흘러가게 되는 것을 자연스럽게 바로 잡을 수 있다.

그러나 교사는 연극놀이를 주도적으로 끌여가고 유아들을 지도하는 것이 아니라, 안내하는 역할로서, 유아들의 생각을 끌어내고 항상 민감하게 반응하며 격려할 수 있어야 하며, 그 생각과 감정을 명료화 시킬 수 있도록 도와주어야 한다(김정은, 2004; 한정혜, 2001; Isenberg & Jalongo, 2001; McCaslin 2000; Cornett, 1998). 그리고 교사는 연극놀이의 원활한 진행을 위하여 해설자의 역할이나 연극놀이 내의 출연자로 혹은, 필요한 경우 유아들에게 새로운 제안이나, 격려, 질문을 하는 사이드 코칭(side coaching)도 해주어야 한다(한정혜, 2000; Heinig & Stillwell, 1974; Cornett, 1998).

유아들에게 연극놀이는 단순히 즐거워서 참여하는 것이 가장 큰 의미이기도 하지만, 교사에게 연극놀이의 진행은 교육적인 관점 아래에 분명한 의도를 가지고 참여자들을 긍정적으로 발전시켜야 한다는 책임을 지니고 있다. 즉, 이러한 책임을 가지고 교사는 연극놀이에 능동적인 태도로 참여하면서도, 동시에

연극놀이에 참여하는 유아들도 자신이 행하는 놀이의 흐름과 진행에 능동적으로 영향을 미치고 있다는 생각을 가질 수 있도록 도와야 한다(김선 외, 2007).

마지막으로 연극놀이를 하는 동안이나, 연극놀이가 끝나고 난 뒤, 교사는 유아들과 그들의 표현이나 연극놀이 진행에 대한 이야기를 나누게 되는데 이때는 구체적인 질문을 통해서 유아 스스로가 자신의 표현에 대해 생각해볼 수 있도록 한다. 그리고 교사가 미리 정답이나 기준을 제공해 주지 않고 유아들의 창의적인 상상력을 수용해주어야 한다. 또한 그날의 연극놀이 활동에 대해서 다양한 표현을 인정하고 격려하되, 평가하거나 비판해서는 안 된다(남인우, 2003). 그러한 비판은 유아들의 상상력, 창의력에 제한을 주게 되어 자유로운 표현을 방해할 수 있기 때문이다.

2. 정서지능

1) 정서지능의 개념

‘정서’와 ‘지능’이라는 두 가지 개념으로 이루어져 있는 정서지능의 개념을 정의하기 위해서는 먼저, ‘정서’가 의미하는 것이 무엇인지 살펴보고, 이러한 정서를 양적으로 측정 한 개념인 정서지능을 정의할 수 있다.

정서와 정서지능에 대한 연구는, 1900년 이후 지능과 정서가 독립된 별개의 영역으로 인정받았으며 1970년대에 이르러서는 정서지능의 전조라고 할 수 있는 개념이 나타났다. 또한 이 시기에 정서와 사고가 어떻게 상호작용 하는지에 대한 연구가 시작되었다. 1990년대부터 ‘정서지능’에 대한 논문이 많이 발표 되면서, 현재까지 정서지능을 측정하기 위한 다양한 측정 방법들이 많이 등장하였다(Ciarrochi, Forgas, Mayer, 2005).

우선 ‘정서’라는 말은 감정, 느낌, 기분 등과 같은 말과 혼용되고 있지만, 이는 생리적, 신체적, 표현적, 인지적, 인성적 요소를 포함하는 개념으로 감정보다 훨씬 넓은 의미를 가지고 있다(박성연, 도현심, 2001; Hyson. 1998). Izard(1991)는 자신의 저서 ‘The Psychology of Emotions’에서 정서를 “지각, 사고, 행동을 유발하고, 구성하고, 안내하는 하나의 느낌으로서 경험되는 것이다”라고 정의하였다. 그러나 이러한 인간의 정서는 기본적으로 같지만, 상황이 나 맥락에 따라 다르게 표현 된다. 그리고 감정이 표현될 때도 다른 방법을 사용하며, 같은 상황이라도 사람들 간의 느낌이 다를 수 있다. 이와 같이 정서는 개인이 특정 상황에 대하여 반응하기 위해 요구되는 개인적 정서관련 능력에 초점을 맞춘 개념이다(우수경, 2002).

이러한 정서를 측정할 수 있는 정서지능의 개념은 Salovey와 Mayer(1990)가 최초로 정서와 지능의 상호 연관성을 강조하면서 제시되었다. 자신들의 저서를 통해 정서지능이란 “자신과 다른 사람의 감정과 정서를 점검하고, 그들 간의 차이를 구별하며, 생각하고 행동하는데 이와 같은 정보를 이용할 수 있는 능력이다”라고 정의하고 있다. 다시 말해서, 정서지능은 일반적인 지능의 의미와는 달리, 정서를 인지적으로 통제하거나 조절하고 사용하는 능력을 뜻하며, 다양한 인지적, 사회적, 정서적 문제해결을 할 수 있도록 하는 기본능력이라 할 수 있다(국승희, 2005; 서현아, 김소연, 2001).

이러한 기본 능력의 발달을 위하여, Mayer와 Salovey(1997)가 유아기의 정서지능 발달에 적합하다고 추천한 활동은 다양한 독서 프로그램을 통하여 주인공의 느낌에 대해 생각해보고, 감정이입이 된 요소를 파악하며, 그러한 느낌에 대해서 주인공이 어떻게 대처하는지 알아보는 것이라고 하였다. 또한, 문학뿐만 아니라 미술, 음악, 연극 등을 통해서도 정서지능을 자연스럽게 발달시킬 수 있다고 하였다(이영자 외, 2000). 이러한 활동을 통하여 유아의 정서지능이 높아지면, 유아가 바람직하게 사회생활을 하는데 필요한 유능성과 적응행동에 큰 영향을 줄 수 있으며 어떤 문제를 적응적으로 해결할 수 있는 능력을 갖게

된다고 할 수 있다(임춘금, 2006).

2) 정서지능의 하위요소

정서지능에 대한 개념을 정립하기 위해서는 정서지능을 구성하는 요소들에 대한 개념이 필요하다. 정서와 정서지능에 대한 오랜 연구들을 통해 많은 학자들이 정서지능의 개념과 구성 요소를 정의하였다. 그 중에서도 Goleman(1995)이 제시한 하위요인에 기초하여 정서지능의 구성요소를 살펴보면, 다섯 가지의 하위요소를 정의할 수 있다(김경희, 1998; 김혜영, 2006).

첫 번째 하위요소로 자기 정서의 인식 및 표현을 들 수 있다. 자기 정서를 인식하는 것은 현재 일어나고 있는 정서중추의 반응을 언어중추를 통해 인식하고, 정서 상태를 확인해 가는 심리적인 과정이다. 이것은 자신의 정서를 명확하게 알아차리고 인식하는 능력이며, 정서지능의 기초가 되는 능력이다. 따라서 지금 일어나고 있는 자신의 감정을 살펴가는 관찰을 통해서 자기의 감정을 독립적으로 인식할 수 있게 해 준다. 이러한 능력은 어린 유아들에게도 있고 성장하면서 발달하며, 정서를 이해함으로써 자신의 정서뿐만 아니라 다른 사람의 정서 상태에 따른 반응을 이해하고 해석할 수 있다. 또한 정서가 유발되는 상황에서 적절하게 표현할 수 있으며 정서표현을 통제할 수 있게 된다(김혜영, 2006).

두 번째 하위요소로 자기 정서의 조절을 들 수 있다. 자기 정서의 조절은 자신의 감정을 인식한 후, 그 감정을 적절하게 처리하고 변화시키는 것이다. 이와 같은 능력을 발달시키기 위해서는 정서의 인식이 우선 필요하며, 이를 통한 조절은 정서적인 안정을 이룰 수 있도록 한다. 항상 유쾌하고 행복한 긍정적인 정서 상태를 유지하는 것이 중요하지만, 부정적인 정서 또한 삶에 있어서 필요하며, 또한 그것을 피할 수 없다. 이러한 부정적인 감정을 억지로 회피하기 보다는, 정서적으로 통제하고 조절하기 위해 불쾌한 생각 대신 즐거운

생각을 하거나, 혹은 재해석을 통해 부정적인 정서유발에 대처하는 것에 점차적으로 익숙해 질 필요가 있다(최경숙, 2002).

세 번째로, 자기 정서의 이용은 자신의 성취를 위해서 어려움을 참아내는 능력으로, 만족지연, 동기화, 주의집중, 인내심, 낙관성, 성취동기, 몰입 등을 포함한다(김희진, 1996; 이원영, 1996; Goleman, 1995; 김경희, 1998에서 재인용). 자기 정서의 이용 능력이 발달하면, 정서를 변화시킬 수 있음을 알고, 자신의 기분을 바꾸어 그에 따라 자신의 관점을 변화시킬 수 있게 된다. 결국 자신에게 발생한 문제에 따라서 어떠한 정서를 갖는 것이 가장 그 문제 해결에 적합한 지를 이해하고 활용할 수 있게 된다(서동명, 2005).

네 번째 하위요소인 타인 정서의 인지는 타인이 느끼는 감정을 자신의 것처럼 느끼며, 타인의 정서를 공유하는 능력, 감정 이입의 개념과 같다. 이러한 감정 이입은 다른 사람의 감정을 인식함으로써 친 사회적인 행동을 가능하게 한다고 볼 수 있다. 나이 어린 유아의 경우에도 다른 사람의 정서를 인식할 수 있으며, 이렇게 타인의 정서 상태를 인식하는 능력이 뛰어난 유아는 친사회적인 행동을 많이 하고, 대인 관계도 좋은 것으로 볼 수 있다(김경희, 1998; 김혜영, 2006).

마지막으로 Goleman(1995)은 자신과 타인의 정서 인식, 자신의 정서 조절과 통제, 감정 이입 능력 등을 모두 종합한 것을 대인관계기술로 보고 있다. 특히 다른 사람의 정서를 조절할 수 있다는 것은 인간관계에 있어서 중요한 능력으로 자기 통제와 감정이입 능력이 성숙되어야 가능한 것이라고 보았다. 유아기에 있어서 대인 관계는 또래와의 관계와 주로 교사나 부모로 구성되는 성인과의 관계로 이루어진다. 이 시기에 형성된 대인 관계 기술이 유아가 성장하면서 사회에 적응하는데 큰 영향을 미치게 된다(김경희, 1998).

3. 선행연구

본 연구에 영향을 준 선행 연구는 연극놀이의 효과에 대한 연구, 정서지능에 영향을 미치는 요인 그리고 연극놀이와 유사한 극화활동이 정서지능 발달에 미치는 영향으로 구별하여 살펴볼 수 있었다.

우선 연극놀이의 효과에 대한 선행 연구에서는 내용 이해와 언어적 표현 능력을 향상시킨다는 연구(손나영, 2007; 송순임, 2002; 심상교, 2003; 최선영, 2006)와 장애아동을 대상으로 한 연극놀이의 효과에 관련된 연구(김관일, 하영희, 2003; 최성규, 조영옥, 2004; 방명애, 오경숙, 박혜영, 2004)를 볼 수 있다.

심상교(2003)는 연극놀이가 초등학교 어린이들의 표현능력 신장에 효과적일 수 있다는 점과 국어교육과의 연관성을 밝혔고, 표현능력을 향상시키는 데 도움이 되는 연극놀이의 다양한 사례를 연구 하였다. 그 사례들을 살펴보면 연극놀이에 참여한 어린이들은 직접적인 체험을 통하여 구체적인 상황에 대한 내용 이해력이 더 높다고 밝혔다. 그리고 손나영(2007)은 즉흥극을 활용한 창의적인 글쓰기는 초등학교 어린이들의 다양한 생각을 이끌어 내어 이야기 거리를 많아지게 하며, 다른 친구의 표현을 통해서 흥미가 덧붙여져 비평을 통한 회귀적인 글쓰기 경험을 제공할 수 있다고 하였다. 뿐만 아니라 전반적인 글쓰기에 자신감과 더불어 창의적인 글쓰기에 대한 흥미 및 표현에 대한 자신감도 증진시킬 수 있음을 보여주었다. 또한 최선영(2006)의 연구에서는 즉흥극을 활용한 동화수업은 동화 속 내용을 직접 경험해 보는 활동이므로 동화에 대한 이해와 감상에 적합한 활동이라고 하였다. 그리고 어린이들이 흥미를 보이는 즉흥극 활동을 통하여 언어와 행동으로 표현하는 활동에 자신감을 가지게 되고 더 나아가 자신의 생각을 다양한 방법으로 표현하는 능력의 향상을 볼 수 있었다.

한편 유아를 대상으로 한 송순임(2002)의 연구에서는 그림책을 통한 연극놀이 프로그램이 그림책의 이야기를 소재로 하였기 때문에 유아들의 언어능력을

신장시킨다고 하였다. 특히 교사와 유아 간의 다양하고 창의적인 언어적 의사소통이 이루어졌으며, 창의적 동작, 상상력에 의한 프로그램의 특성과 수업 과정의 허용적인 분위기로 인해 유아들의 흥미와 적응력을 볼 수 있었으므로 창의력 신장에도 도움이 된다고 하였다.

연극놀이는 연극 교육, 사회화 교육, 학습 매체, 치료 기제의 기능을 훌륭히 수행할 수 있다고 하였다. 이와 더불어 연극놀이를 효율적인 교육 매체로 활용하기 위하여 교사들이 연극놀이의 중요성을 인식하고, 연극 및 다양한 창의적인 공연 예술에 관련된 지식과 연극놀이의 지도력이 필요하다(정영희, 황정현, 1998). 이와 관련하여 연극놀이가 치료기제로서 장애아동들을 대상으로 적용 행동과 친사회적 행동 증가에 미치는 영향과 관련된 연구들을 볼 수 있다(김관일, 하영희, 2000; 방명애, 오경숙, 박혜영, 2004; 최성규, 조영옥, 2004). 김관일과 하영희(2003)는 주의력 결함 과잉행동 장애 아동 초등학교 2학년 어린이 3명을 대상으로 연극놀이를 실시한 결과, 또래 협동을 통한 연극놀이 활동이 전반적인 주의집중 행동과 친사회적 행동 증가에 영향을 주었으므로 사회적 행동에 긍정적인 효과가 있다고 하였다. 또한 최성규와 조영옥(2004)의 연구에서는 동화를 활용한 연극놀이 활동이 학습장애아동의 어휘력 향상에 효과적임을 밝혔는데, 이는 친숙한 동화에 자연스러운 상황에서 연극을 서로 각색하는 과정과 재미있었던 부분에 대해서 서로 이야기를 나눔으로써 자신의 생각을 표현하여 어휘력 향상에 도움을 주었다. 그리고 놀이나 게임을 통해 집중력을 향상시키고 스스로 극본을 만들어 봄으로써 새로운 어휘를 접하게 된 것도 영향을 주었다고 볼 수 있다.

마지막으로 방명애, 오경숙, 박혜영(2004)은 특수교육에서 활용되고 있는 역할놀이에, 감각을 활성화시키기 위한 연극 분야의 훈련 프로그램을 접목하여 장애 학생을 위한 효과적인 교육을 위한 기초자료를 제공하기 위해 특수학교 고등부에 재학 중인 청소년들을 대상으로 연극놀이 훈련프로그램을 실시하였다. 그 결과 연극놀이의 회기가 높아짐에 따라서 학생들이 흥미를 표현하며

적응행동을 보이기 시작했으며, 감각의 활성화 활동도 많이 향상되어 연극놀이가 지적장애 학생의 적응행동과 감각표현에 긍정적인 영향을 미친다는 결과를 볼 수 있다. 또한, 비디오테이프를 통한 자기 평가도 회기가 높아짐에 따라 적극적으로 참여하게 되었고, 그 평가가 다음 회기에 있어서 긍정적인 참여에 영향을 미치게 됨을 알 수 있었다.

유아의 정서지능을 향상시킬 수 있는 활동들에 대한 연구를 살펴보면, 정서지능 개발 프로그램에 관한 연구, 다양한 언어활동, 음악극 등 현장에서 활용할 수 있는 다양한 활동이 정서지능 발달에 미치는 영향에 관한 연구들이 있는데, 우선 정서지능 개발 프로그램의 타당성을 증명하는 연구로, 강인설(2006)은 정서지능 프로그램이 놀이성이 낮은 유아의 정서지능과 놀이성 향상에 영향을 준다고 하였다. 이 연구를 통하여 정서지능 프로그램에 활용된 매체 중에서 그림책 관련 활동과 팀별 단체 활동을 통한 또래간의 직접적 상호작용이 유아들의 정서지능을 향상시키는데 효과적으로 활용될 수 있음을 알 수 있다. 또한 김영란(2002)은 정서지능 프로그램이 정서지능 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 결과와 함께, 프로그램을 적용해 감에 따라 정서지능의 향상도 하위영역의 단계별로 나타남을 밝혔고, 유아의 특성별 교사와의 상호작용 유형에 관한 분석도 제시하였다. 그리고 이혜경(2003)의 연구에서는 감성교육 활동이 협동 게임 활동, 토의활동, 모델링 활동, 칭찬하기 활동, 협동 활동 등으로 구성되어있으며, 이러한 활동은 유아의 정서지능 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여주었다.

다음으로 다양한 언어관련 활동이 유아의 정서지능 향상에 미치는 영향에 대한 연구들을 살펴볼 수 있다. 노은아(2007)는 협동적 이야기 꾸미기 활동이 유아 정서지능을 향상 시키는 데 효과적이라고 하였다. 이 연구에서는 다양한 동화, 동시, 동요 등을 통해 정서가 유발되고, 심미적 안정감을 가질 수 있을 뿐 만 아니라, 다양한 토의활동과 교사의 적절한 개입이 정서지능 향상에 영향을 미친 것으로 보았다. 또한 정현주(2005)는 동시 감상 후 저널쓰기 활동이

유아 정서지능 하위요소 중, 자기 인식 및 표현 능력, 자기조절 능력, 타인 인식 능력을 증진시키는데 효과가 있다고 하였다. 이 결과는 유아들이 동시성 감상하면서 지은이의 정서에 대해 인식하고, 저널쓰기 활동을 통하여 자신의 느낌이나 생각을 자기만의 방법으로 표현하면서 정서지능 향상에 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 한편 김민정(2007)의 연구에서는 기본 생활 습관과 관련된 그림책을 활용하여 다양한 기본 생활의 습관화 활동을 실시한 결과 기본생활 습관 향상 뿐 만 아니라, 정서에 의한 사고 촉진, 정서적 지식의 활용 증진 향상에 유의미한 활동임을 밝혔다.

그리고 유아 음악극 활동이 유아의 정서지능 향상에 미치는 영향에 대한 연구를 살펴볼 수 있다. 그 중, 김미숙(2007)은 유아들이 음악극을 경험하면서 노래 내용에 대한 이해를 통해서 감정이입 하거나, 자신의 감정을 표현하는 등 정서를 순화시킬 수 있다고 밝혔다. 또한 서동명(2005)의 연구에서는 유아들이 음악극 활동에 참여하면서 등장인물 분석을 통해 상황에 따른 정서를 이해할 수 있으며, 역할을 분담하는 과정에 있어서 협상과 양보하는 경험을 가지게 된다고 하였다. 그리고 각각의 정서를 명명해 보는 활동과 평가하기 활동 등을 통하여 정서를 반영적으로 점검하고 조절하는 능력을 향상시킬 수 있다고 하였다. 한편, 김경옥(2006)과 이명자(2005)의 연구에서는 유아 음악극 활동이 유아의 정서지능에 긍정적인 영향을 미친다는 결과 뿐 만 아니라, 실험 집단의 정서지능을 분석한 결과 남아보다 여아가 훨씬 높은 점수를 얻었다고 하였다. 이는 성별에 따라 정서지능에 차이가 있다는 것을 알 수 있는 결과이다. 그리고 송수현(2004)의 연구에서는 통합적 접근을 통한 음악활동에 있어서 음악적 경험은 유아의 음악적 능력 향상뿐만 아니라 자신의 느낌을 표현하고 전달하는 능력과 정서적인 예민성을 증진시켜주어 정서지능 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 보았다.

이 외에도 서현숙(2004)은 유·초 통합 전래놀이 활동이 저소득층 유아의 정서지능 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 이러한 결과는 다양한 연령

의 유아들이 모여 자연스럽게 놀이 방법을 가르치고 배우는 과정에서 서로를 존중하고 격려할 수 있는 경험과 별 다른 준비 없이 전래놀이에 참여하여 자신의 기술을 인정받게 됨으로써 가질 수 있는 정서적인 안정감이 영향을 준 것이라 볼 수 있다. 그리고 이혜선(2006)은 전래동요를 활용한 자연친화 놀이가 유아 정서지능 향상에 효과가 있다고 하였고, 김신영(2006)의 연구에서는 바깥놀이를 통한 자연 친화 교육 활동을 실시하였을 때 환경과의 상호작용, 타인을 통한 자신의 능력수준의 확인, 서로 돕고 다른 사람의 사회적 태도와 정서를 수용하는 경험들을 통하여 유아 정서지능이 향상되었음을 밝혔다.

마지막으로 연극놀이와 유사한 극화 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향에 대한 연구들을 살펴볼 수 있다.

우선 전재선(2001)의 연구에서 그림책에 기초한 극화활동이 자신의 생각이나 느낌을 자연스럽게 표현할 수 있는 기회와 다른 사람과 함께 하는 활동으로서 도움을 주고받는 등의 활동들이 정서지능에 긍정적인 영향을 미쳤다고 보았다. 임춘금(2006)의 연구에서도 주제 환상극놀이가 정서의 인식과 표현, 정서에 의한 사고 촉진, 정서지식의 활용, 정서의 반영적 조절영역 등, 유아의 정서지능 발달에 긍정적인 효과가 있음을 밝혔는데, 이러한 결과는 주제 환상극놀이를 준비하고 실행하는 과정에서 언어적인 경험 뿐 만 아니라 직접적인 행동을 통한 또래와의 상호작용을 갖고, 등장인물의 역할을 해보면서 정서적인 경험을 할 수 있었기 때문으로 볼 수 있다. 최순자(2006)의 연구에서도 마찬가지로 통합적 동극 활동을 통하여 유아들이 함께 계획하고 구성하며, 동극 활동에 참여하고 서로 평가하는 활동들이 유아 정서지능 하위요소 중, 자기 인식능력, 자기조절 능력, 타인인식 능력, 타인조절 능력, 자기 동기화 능력을 향상시킬 수 있다고 보았다. 그리고 송남순(2001)의 연구에서 동극활동이 유아 정서지능 능력 중, 자신의 정서인식 능력, 자신의 정서조절 능력, 타인의 정서조절 능력에 효과가 있는 것으로 나타났으며 이러한 결과는 2개월 이후까지 지속되었다고 밝혔다.

한편 초등학교 저학년 어린이들을 대상으로 연극놀이를 실시했던 성민정(2004)의 정서 함양에 관한 연구에서는 정서교육활동의 목표인 정서지능 향상을 수행할 수 있었음을 사례로 밝혔다. 아동들은 놀이와 가상적인 체험을 통하여 자신과 타인, 현실의 환경과 상황을 이해하고 적절하게 표현하며 행동을 조절할 수 있었다. 특히 다양한 신체적 표현활동과 역할놀이를 통한 즉흥 장면 만들기가 갖는 극적 기법으로 아동들을 직접적, 자발적인 체험을 가능하게 하므로 교육의 효과가 크다고 보았다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 경기도 의정부시에 있는 U초등학교병설유치원 만 5세반의 2개 학급의 유아들 이다.

U초등학교병설유치원은 만3~4세 혼합반이 1학급으로 25명의 유아들로 구성되어 있으며, 만5세반 2학급으로 각반 35명의 유아들로 구성되어있는 유치원으로서, 오후에는 별도 종일반 만3~5세 혼합반으로 20명의 유아들로 구성되어 운영된다. 각 반에는 담임 1명 배치되어 있고 종일반 보조원으로 1명이 종사하고 있다.

본 연구에서는 만 5세반 2학급이 각각 실험집단과 통제집단으로 실험에 참여하였으며 실험집단 P반의 교사는 경력 4년차로 현재 대학원에 재학 중인 연구자 본인이다. 또한 통제집단 N반의 교사는 경력 2년차로 유아교육을 전공한 교사이다.

현재 만 5세반 2학급은 유치원 교육과정을 기초로 하여 생활주제와 유아들의 흥미를 중심으로 교육과정을 협의해서 전개해 나가고 있다. 두 집단의 유아 구성을 보면 표 1과 같다.

<표 1> 실험집단과 통제집단의 구성

	남	여	계	평균연령
실험집단	16	13	29	6.3개월
통제집단	16	13	29	6.3개월

2. 연구도구

1) 정서지능 측정 도구

본 연구에서는 유아들의 정서지능을 알아보기 위하여 유치원에서 유아들의 생활을 교사가 관찰하고 유아의 정서지능을 평정하는 김경희(1998)의 ‘교사용 유아 정서지능 평정척도’를 사용하였다.

‘교사용 유아 정서지능 평정척도’는 6개의 하위요인, 총 50문항으로 각 문항에서 상호 반대되는 2개의 진술문으로 기술되어있다. 이 척도는 교사가 평소 유아를 관찰한 내용을 토대로 하여 유아의 행동과 일치하는 정도를 5점 척도에 평정하도록 되어있다.

이 척도의 내적 일치도를 알려주는 Cronbach α 계수는 만 5세 유아의 정서지능 전체 척도를 기준으로 .96으로 내적 일관성 면에서 신뢰도가 높은 것으로 나타났다(김경희, 1998.).

(1) 정서지능 측정도구의 구성

교사용 유아 정서지능 평정척도는 자기정서 인식 및 표현, 감정조절 및 충동억제, 자기정서 이용, 타인정서 인식 및 배려, 교사와의 관계, 또래와의 관계 등 6개 하위요소로 구성되어 있다. 각 하위 요소별 문항은 자기정서 인식 및 표현 9문항, 감정조절 및 충동억제 9문항, 자기정서이용 12문항, 타인정서 인식 및 배려 10문항, 교사와의 관계 5문항, 또래와의 관계 5문항으로 구성 되어 있다. 하위 요소별 각 문항의 내용은 문항의 의미를 분명히 하기 위해 서로 반대 의미를 가진 한 쌍의 진술문으로 되어있다.

본 연구에서 사용한 교사용 유아 정서지능 평정척도의 하위 요소별 문항 번호 및 문항 수는 표 2와 같다.

<표 2> 정서지능 각 하위요소의 문항번호 및 문항 수

정서지능 하위요소	긍정문항번호	부정 문항 번호	문항 수
자기정서 인식 및 표현	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9	8	9
감정조절 및 충동억제	14, 21	11, 12, 13, 15, 16, 17, 20	9
자기정서 이용	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31	18, 19	12
타인정서 인식 및 배려	32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 48	34	10
교사와의 관계	10, 40, 41, 42, 43		5
또래와의 관계	45, 46, 47, 49, 50		5
계	39	11	50

(2) 검사 방법

교사용 유아 정서지능 평정척도의 평정은 평정자 교육을 받은 연구 대상 학급의 담임 교사가 유아들의 유치원 생활을 관찰한 것을 기초로, 학급 담임간의 협의를 통해 평정 기준을 설정하여 기록하였다.

(3) 채점방법

유아의 정서지능에 대한 점수는 각 하위 요소별로 유아의 행동과 일치되는

정도에 따라 긍정 문항의 경우 ‘90%이상 일치’ 5점, ‘70%정도 일치’ 4점, ‘50%정도 일치’ 3점, ‘30%정도 일치’ 2점, ‘90%이상 불일치’ 1점으로 하여 채점한다. 부정문항의 경우 ‘90%이상 일치’ 1점, ‘70%정도 일치’ 2점, ‘50%정도 일치’ 3점, ‘30%정도 일치’ 4점, ‘90%이상 불일치’ 5점으로 긍정 문항과 역으로 채점하였다.

정서지능 검사 점수의 총점은 각 문항 점수의 총합을 문항 수로 나누어 계산하여, 총점의 범위는 1~5점이다. 하위요소별 점수도 총점과 같은 방법으로 각 요소별 문항 점수의 총합을 문항 수로 나누어 계산하여, 점수 범위는 각각 1~5점이다.

3. 연구절차

1) 예비연구

본 연구에 앞서 연구에서 사용할 검사 도구의 적절성과 소요시간 등을 파악하고, 연극놀이 활동이 유아들 수준에 적합한지, 효율적인 적용 방안은 무엇 인지를 알아보기 위하여 예비연구를 실시하였다. 실시 대상은 연구 대상 유치원의 만 5세 유아들 중, 본 연구의 대상에 포함되지 않는 유아 5명을 대상으로 2007년 10월 10일(수)~2007년 10월 11일(목) 이틀간 진행하였다.

예비연구의 결과를 토대로 정서지능 검사의 문항 제시 방법과 채점 방법, 실시 시간 등을 계획하고, 연구에 활용할 수업 계획안을 수정 보완한 후 본 연구에 사용하였다.

2) 본 연구

(1) 정서지능 사전 검사

본 연구의 사전 검사는 2007년 10월 12일(금)~2007년 10월 16일(화) 3일 간, 실험집단과 통제집단에 정서지능 측정 도구를 사용하여 검사를 실시하였다.

정서 지능 사전 검사는 각 학급의 교사가 유아들과 생활하면서 관찰한 내용을 검사도구의 척도에 따라 체크하였다. 또한 사전에 각 학급의 담임 교사들은 각 문항에 대해 사전 토의를 거쳐 측정자간의 평가 기준을 맞추었다.

(2) 그림책을 활용한 연극놀이 실시

본 연구에서 활용될 그림책의 선정에 있어서, 문학적 가치와 교육적 효과를 고려하여 선정하였다. 이러한 그림책은 단순하고 직접적인 즐거움을 가지고 있으며 사실과 환상의 조화를 추구하는 내용을 담고 있다. 또한, 등장인물과의 동일시 할 수 있고 정서적 경험을 많이 할 수 있는 내용으로 구성되어 있다. 선정된 그림책은 본 연구의 목적에 맞게 내용을 각색하였다(Burke, 1990; Hillman, 1999). 그림책을 활용한 연극놀이 활동은 관련 연수 자료(남인우, 2003; 양혜정, 남인우, 2006)와, 선행 연구(김정은, 2004; 최선영, 2006), 연극놀이 관련 서적(김선 외, 2007; 이경숙, 2004; 이숙재 외, 2006)을 토대로 10가지 활동으로 선정하였다. 선정된 활동들은 본 연구의 연구자와 유아교육 전공자인 유치원 교사 2인과 함께 본 연구의 목적과 유치원 유아들의 발달 상황에 맞게 수정 보완하여 활용하였다.

실험의 효율성을 위해 실험 집단의 유아들을 반 집단으로 나누어 한 주에 똑같은 연극놀이를 각각 실시하였다. 실시 기간은 2007년 10월 17일(수)부터 2007년 12월 18일(화)까지 반 집단 혹은 대집단으로 매주 월, 금요일을 제외하

여 1회씩 10주간, 10회에 걸쳐서 진행하였다. 연극놀이 활동은 유치원의 유희실에서 진행되며 연극놀이에 참여하지 않는 유아들은 교실에서 자유선택활동을 실시하였다. 그 주에 실시된 연극놀이의 동화나 소품, 음악은 역할놀이 영역에 제시하여 유아들이 수시로 연극놀이에 참여해 볼 수 있도록 제공하였다.

그리고 통제 집단의 유아들은 생활주제를 중심으로 평상시와 같은 교육과정을 진행하였다. 실험집단의 유아들에게 실시했던 연극놀이 활동은 표 3과 표 4에 제시하였다.

<표 3> 그림책을 활용한 연극놀이 활동

차 시	주 제	연극놀이 요소
1주차	몸으로 인사하기/무궁화 꽃이 ~합니다/ 막대 변형 놀이	사물과 행동 변형하기
2주차	괴물들이 사는 나라	배경 설정, 주인공 되어보기
3주차	힐드리드 할머니와 밤	조명 조절, 각색, 주인공 되어보기
4주차	창작 이야기 ‘기린 랜스’	사진에서 드러나는 내용을 확장하여 표현하기
5주차	공 변형 놀이/ 해치와 괴물 사형제	변형하기, 배경 설정, 각색, 주인공의 감정 표현
6주차	이상한 굴	주인공의 특성 표현, 다른 사람의 표현 감상
7주차	검피 아저씨의 뱃놀이	주인공의 특성 표현하기, 배경 설정, 평가하기
8주차	곰 사냥을 떠나자	조명 및 음향효과 조절, 무연극(mime)
9주차	거울 놀이/ 나는 ~~을 하는 사람이야!/ 모자장수 아저씨	거울놀이, 주인공 되어보기, 조각 만들기(Tableau)
10주차	모두 ~로 가자!/ 이젠 안녕!/ 연극 활동 이야기 나누기	조각 만들기(Tableau), 평가하기, 상황에 따른 노래하기

<표 4> 그림책을 활용한 연극놀이 계획안 예시

활동명	다섯 번째. 해치와 괴물 사형제
활동자료	공, 갈색 천, 방울달린 검은 천, 커다란 천, 검은 깃발, 공을 넣을 상자, 스티커, 공을 넣을 수 있는 자루, 신체활동 도구(링, 터널, 매트, 평균대)
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 커다란 천의 돌레를 잡고 공을 높이 띄워본다. - 천위에 구르는 공은 무엇처럼 보이나요? *동글게 둘러앉아 ‘공’으로 변형놀이를 하며 서로 알아맞힌다. -이것(공)을 무엇처럼 사용하는 걸까요? * 그림책 [해치와 괴물 사형제]의 제목과 표지를 보여주면서 어떤 장면인지 이야기 해 본다. (책 내용을 따라가지 않는다.) * 그림책에 등장하는 인물 소개와 상황만을 소개한다.</p>
전개	<p>* ‘해’ 이야기 나누기 1. 해치들이 해를 사용하는 방법에 대해 이야기를 나눈다. - 해치들은 어떤 일에 해를 썼을까요?(유아들의 시연) 2. 해치들이 해를 창고에 넣어두고 잠을 자는 동안 방울 달린 검은 천을 쓰고 해를 훔쳐간다. 3. 해치들이 모두 일어나서 마을 회의를 연다. - 해가 없어졌으니 우리 마을에는 무슨 일이 일어날까? 어떻게 하지? (모두가 탐정처럼, 증언을 토대로 도둑의 흔적을 찾아본다.) * 까막 나라로의 여행 4. 까막나라는 어떤 곳일까..유아들과 상상의 지도를 만든다. (이 내용을 토대로 신체 활동 도구를 이용하여 여행길을 만든다.) 5. 여행에 필요한 준비물을 챙기고 해치 표시로 스티커를 붙인다. -나는 까막 나라로 가기 위해서 손전등을 가져왔어....등.. * 해를 찾아서.. 6. 새로운 인물 ‘박치기 대왕’, ‘나무’ 만나기 : 위협적인 ‘적’일지, 도움을 주는 친구일지 모르는 박치기 대왕과 이야기를 나누면서, 도둑에 대한 정보를 얻는다. : 도둑으로 인해 상처를 받은 나무를 위로하고 상처를 치료한다. 잠시 쉬며 서로 돕고 역시 도둑에 대한 결정적인 정보를 얻게 된다. 7. ‘박치기 대왕’, ‘나무’가 알려준 대로 따라 가서 해도둑을 만난다.</p>

전개	8. 해치들은 해 도둑을 나무라며 해를 내놓으라고 하지만, 공격적 태도를 보이던 도둑이 해를 훔치게 된 이유를 설명한다. - 해가 없는 우리 마을은 어떨 것 같니? - 우리에게도 해를 나누어 줄 수 있는 방법은 없겠니? 9. 유아들이 생각한 ‘해를 나누어 주는 방법’에 대해 토의한다.
마무리	* 평가하기 - 어느 부분이 재미있었니? - 그림책을 읽을 때와 연극놀이를 해 보았을 때 어떤 점이 달랐니?

(3) 정서지능 사후 검사

그림책을 활용한 연극놀이의 효과를 검증하기 위한 사후 검사는 실험 처치가 끝난 후 2007년 12월 19일(수)~2007년 12월 21일(금) 3일 간에 걸쳐 실시하며 사전 검사와 동일하게 실시하였다.

4. 자료 분석

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능 발달에 미치는 영향을 알아보기 위해 실험 집단과 통제 집단 간 사전·사후 검사의 평균과 표준편차를 산출하였고, 두 집단 간의 차이를 알아보기 위해 사전검사 점수를 공변인으로서의 공변량 분석을 실시하였다.

또한 그림책을 활용한 연극놀이가 유아 정서지능의 하위 요인들에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보기 위하여 각 구성 요인에 대한 평균과 표준편차를 산출하고 각 요인의 사전 검사를 공변인으로서 하는 공변량 분석을 실시하였다.

본 연구의 자료 분석을 위한 이상의 자료는 SPSS/for Windows 10.0프로그램

램으로 전산처리 하였다.

또한 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아의 정서적 행동 양상을 알아보기 위하여 연극놀이를 진행하는 동안 유아들과의 상호작용을 녹음하여 전사한 자료와 연극놀이 활동이 끝난 후 작성된 교사의 관찰 일지를 토대로 사례를 분석하였다.

IV. 결과 및 해석

1. 그림책을 활용한 연극놀이와 유아의 정서지능

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능 전체에 미치는 영향을 알아보기 위하여 집단에 따른 유아의 정서지능을 분석한 결과는 표 5와 같다.

<표 5> 집단에 따른 유아의 정서지능의 사전·사후 평균과 표준편차(N=58)

	실험 집단(n=29)		통제집단(n=29)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
사전검사	3.39	0.40	3.66	0.44
사후검사	4.50	0.30	3.83	0.44

표 5에 나타난 바와 같이 그림책을 활용한 연극놀이 경험에 따른 실험집단 유아의 정서지능 평균 점수가 사전검사에서 3.39점, 사후 검사에서 4.50점으로 1.11점이 향상되었으며, 통제집단 유아의 정서지능의 평균점수는 사전검사에서 3.66점, 사후검사에서 3.83점으로 0.17점이 향상되었다. 이러한 차이가 유의한 차이인가를 알아보기 위하여 정서지능 사후점수에 대해 공변량 분석을 실시하였으며 그 결과는 표 6과 같다.

<표 6> 정서지능검사 점수 공변량 분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	<i>F</i>
공변인(사전검사)	5.58	1	5.58	130.91
집단	9.92	1	9.92	232.71***
오차	2.35	55	0.04	
전체	1022.11	58		

*** $p < .001$

표 6에 나타난 바와 같이 정서지능 검사의 사전 점수를 공변인으로 하여 사후 검사에 대해 공변량 분석을 실시한 결과, 주효과에서 실험집단과 통제집단의 사후 정서지능 검사 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다 ($F=232.71, p<.001$).

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능의 하위 요소에 미치는 영향을 분석한 결과는 다음과 같다.

1) 자기정서 인식 및 표현

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능의 구성요인 중 자기정서 인식 및 표현에 미치는 영향을 알아보기 위해 구성요인 중 자기정서 인식 및 표현 점수를 분석한 결과 나타난 사전·사후 검사의 평균 및 표준편차는 표 7과 같다.

<표 7> 자기정서 인식 및 표현의 사전·사후 평균과 표준편차(N=58)

	실험 집단(n=29)		통제집단(n=29)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
사전검사	3.39	0.58	3.90	0.34
사후검사	4.51	0.46	4.03	0.33

표 7에 나타난 바와 같이 그림책을 활용한 연극놀이 경험에 따른 실험집단의 자기정서 인식 및 표현의 평균 점수가 사전검사에서 3.39점, 사후 검사에서 4.51점으로 1.12점이 향상되었으며, 통제집단의 자기정서 인식 및 표현의 평균 점수는 사전검사에서 3.90점, 사후검사에서 4.03점으로 0.13점이 향상되었다. 이러한 차이가 유의한 차이인가를 알아보기 위하여 사후 자기정서 인식 및 표

현 검사 점수에 대해 공변량 분석을 실시하였으며 그 결과는 표 8과 같다.

<표 8> 자기정서 인식 및 표현의 공변량 분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
공변인(사전검사)	3.87	1	3.87	40.82
집단	6.42	1	6.42	67.77***
오차	5.21	55	0.09	
전체	1068.96	58		

*** $p < .001$

표 8에 나타난 바와 같이 자기정서 인식 및 표현 사전 점수를 공변인으로 하여 사후 검사 점수 대해 공변량 분석을 실시한 결과, 주효과에서 실험집단과 통제집단의 사후 자기정서 인식 및 표현 검사 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=67.77, p < .001$).

2) 감정조절 및 충동 억제

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능의 구성요인 중 감정조절 및 충동 억제에 미치는 영향을 알아보기 위해 정서지능 점수를 분석한 결과 나타난 사전·사후 검사의 평균 및 표준편차는 표 9와 같다.

<표 9> 감정조절 및 충동 억제의 사전·사후 평균과 표준편차(N=58)

	실험 집단(n=29)		통제집단(n=29)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.37	0.56	3.74	0.54
사후검사	4.51	0.40	3.98	0.45

표 9에 나타난 바와 같이 그림책을 활용한 연극놀이 경험에 따른 실험집단의 감정조절 및 충동 억제의 평균 점수가 사전검사에서 3.37점, 사후 검사에서 4.51점으로 1.14점이 향상되었으며, 통제집단의 감정조절 및 충동 억제의 평균 점수는 사전검사에서 3.74점, 사후검사에서 3.98점으로 0.24점이 향상되었다. 이러한 차이가 유의한 차이인가를 알아보기 위하여 사후 감정조절 및 충동 억제 검사 점수에 대해 공변량 분석을 실시하였으며 그 결과는 표 10과 같다.

<표 10> 감정조절 및 충동 억제의 공변량 분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
공변인(사전검사)	5.99	1	5.99	80.16
집단	7.39	1	7.39	98.94***
오차	4.11	55	0.07	
전체	1058.53	58		

*** $p < .001$

표 10에 나타난 바와 같이 감정조절 및 충동 억제 사전 점수를 공변인으로 하여 사후 검사 점수 대해 공변량 분석을 실시한 결과, 주효과에서 실험집단과 통제집단의 사후 감정조절 및 충동 억제 검사 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=98.94, p < .001$).

3) 자기정서 이용

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능의 구성요인 중 자기정서 이용에 미치는 영향을 알아보기 위해 정서지능 점수를 분석한 결과 나타난 사전·사후 검사의 평균 및 표준편차는 표 11과 같다.

<표 11> 자기정서 이용의 사전·사후 평균과 표준편차(N=58)

	실험 집단(n=29)		통제집단(n=29)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.31	0.60	3.35	0.57
사후검사	4.58	0.36	3.61	0.53

표 11에 나타난 바와 같이 그림책을 활용한 연극놀이 경험에 따른 실험집단의 자기정서 이용의 평균 점수가 사전검사에서 3.31점, 사후 검사에서 4.58점으로 1.27점이 향상되었으며, 통제집단의 자기정서 이용의 평균 점수는 사전검사에서 3.35점, 사후검사에서 3.61점으로 0.26점이 향상되었다. 이러한 차이가 유의한 차이인가를 알아보기 위하여 사후 자기정서 이용 검사 점수에 대해 공변량 분석을 실시하였으며 그 결과는 표 12와 같다.

<표 12> 자기정서 이용의 공변량 분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
공변인(사전검사)	7.51	1	7.51	107.59
집단	14.38	1	14.38	206.13***
오차	3.84	55	0.07	
전체	997.54	58		

*** $p < .001$

표 12에 나타난 바와 같이 자기정서 이용 사전 점수를 공변인으로 하여 사후 검사 점수 대해 공변량 분석을 실시한 결과, 주효과에서 실험집단과 통제집단의 사후 자기정서 이용 검사 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=206.13, p < .001$).

4) 타인 정서 인식 및 배려

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능의 구성요인 중 타인 정서 인식 및 배려에 미치는 영향을 알아보기 위해 정서지능 점수를 분석한 결과 나타난 사전·사후 검사의 평균 및 표준편차는 표 13과 같다.

<표 13> 타인 정서 인식 및 배려의 사전·사후 평균과 표준편차(N=58)

	실험 집단(n=29)		통제집단(n=29)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
사전검사	3.59	0.49	3.67	0.45
사후검사	4.57	0.42	3.81	0.45

표 13에 나타난 바와 같이 그림책을 활용한 연극놀이 경험에 따른 실험집단의 타인 정서 인식 및 배려의 평균 점수가 사전검사에서 3.59사후 검사에서 4.57로 0.98 향상되었으며, 통제집단의 타인 정서 인식 및 배려의 평균 점수는 사전검사에서 3.67사후검사에서 3.81로 0.14 향상되었다. 이러한 차이가 유의한 차이인가를 알아보기 위하여 사후 타인 정서 인식 및 배려 검사 점수에 대해 공변량 분석을 실시하였으며 그 결과는 표 14와 같다.

<표 14> 타인 정서 인식 및 배려의 공변량 분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	<i>F</i>
공변인(사전검사)	6.29	1	6.29	78.86
집단	9.41	1	9.41	117.92***
오차	4.39	55	0.08	
전체	1887.38	57		

*** $p < .001$

표 14에 나타난 바와 같이 타인 정서 인식 및 배려 사전 점수를 공변인으로 하여 사후 검사 점수 대해 공변량 분석을 실시한 결과, 주효과에서 실험집단과 통제집단의 사후 타인 정서 인식 및 배려 검사 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=117.92, p<.001$).

5) 교사와의 관계

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능의 구성요인 중 교사와의 관계에 미치는 영향을 알아보기 위해 정서지능 점수를 분석한 결과 나타난 사전·사후 검사의 평균 및 표준편차는 표 15와 같다.

<표 15> 교사와의 관계의 사전·사후 평균과 표준편차(N=58)

	실험 집단(n=29)		통제집단(n=29)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
사전검사	3.15	0.78	3.59	0.67
사후검사	4.29	0.49	3.70	0.76

표 15에 나타난 바와 같이 그림책을 활용한 연극놀이 경험에 따른 실험집단의 교사와의 관계의 평균 점수가 사전검사에서 3.15점, 사후 검사에서 4.29점으로 1.14점이 향상되었으며, 통제집단의 교사와의 관계의 평균 점수는 사전검사에서 3.59점, 사후검사에서 3.70점으로 0.11점이 향상되었다. 이러한 차이가 유의한 차이인가를 알아보기 위하여 사후 교사와의 관계 검사 점수에 대해 공변량 분석을 실시하였으며 그 결과는 표 16과 같다.

<표 16> 교사와의 관계의 공변량 분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
공변인(사전검사)	10.99	1	10.99	51.06
주효과(집단구분)	9.47	1	9.47	44.04***
오차	11.83	55	0.22	
전체	952.72	58		

*** $p < .001$

표 16에 나타난 바와 같이 교사와의 관계 사전 점수를 공변인으로 하여 사후 검사 점수 대해 공변량 분석을 실시한 결과, 주효과에서 실험집단과 통제 집단의 사후 교사와의 관계 검사 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=44.04$, $p < .001$).

6) 또래와의 관계

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능의 구성요인 중 또래와의 관계에 미치는 영향을 알아보기 위해 정서지능 점수를 분석한 결과 나타난 사전·사후 검사의 평균 및 표준편차는 표 17과 같다.

<표 17> 또래와의 관계의 사전·사후 평균과 표준편차(N=58)

	실험 집단(n=29)		통제집단(n=29)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.43	0.78	3.87	0.57
사후검사	4.38	0.39	3.94	0.57

표 17에 나타난 바와 같이 그림책을 활용한 연극놀이 경험에 따른 실험집단

의 또래와의 관계의 평균 점수가 사전검사에서 3.43점, 사후 검사에서 4.38점으로 0.95점이 향상되었으며, 통제집단의 또래와의 관계의 평균 점수는 사전검사에서 3.87점, 사후검사에서 3.94점으로 0.07점이 향상되었다. 이러한 차이가 유의한 차이인가를 알아보기 위하여 사후 또래와의 관계 검사 점수에 대해 공변량 분석을 실시하였으며 그 결과는 표 18과 같다.

<표 18> 또래와의 관계의 공변량 분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
공변인(사전검사)	6.85	1	6.85	58.40
주효과(집단구분)	5.67	1	5.67	48.38***
오차	6.45	55	0.12	
전체	1020.76	58		

*** $p < .001$

표 18에 나타난 바와 같이 또래와의 관계 사전 점수를 공변인으로 하여 사후 검사 점수 대해 공변량 분석을 실시한 결과, 주효과에서 실험집단과 통제집단의 사후 또래와의 관계 검사 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=48.38, p < .001$).

2. 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아들의 정서적 행동 양상

그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아들의 정서적인 행동의 양상이 어떠한지를 알아보기 위하여 유아들의 활동 모습을 관찰하여 각 사례를 분석 하였다.

1) 자기 정서의 인식 및 표현

유아들이 자신의 느낌이나 감정을 인식하고 그것을 명명하거나 설명하는 모습, 인식된 정서를 스스로 바꾸려고 노력하는 행동을 볼 수 있었다.

연극놀이가 끝나고 정리하면서 현이와 명준이가 웃으며 대화한다.

현 : 아~더워~ 야! 진짜 웃겼지? 히히

명준 : 응~아까 이거(막대) 칼싸움 했잖아~

교사 : 뭐가 그렇게 신났어?

현 : 네~막~ 마음대로 장난 막 쳐보고요, 말썽부릴때요~

명준 : 칼싸움도 하고~소리도 막 지르고~그래서요~

*교실로 들어가서 내일 연극놀이를 할 친구들에게 자랑한다.

명준 : 야~막 마음대로 뛰어다니고 막 던졌어~진짜 신나~아 더워~

(2007. 10. 23. -괴물들이 사는 나라)

교사 : 밤을 몰아내는 것을 실패했을 때 기분은 어땠니?

종석 : 슬펐어요, 밤이 없어지지 않고 계속 있어서..

영호 : 도깨비불처럼 화가 났어요

영택 : 화가 났어요, 밤이 계속 안 없어져서요, 우리가 이겨서 햇빛이 날 것 같았는데요 계속 밤이 있어서 나빴어요~

소연 : 해가 안 떠서 기분이 나빴어요.

혜민 : 밤이 계속 이 방법, 저 방법 써봤는데, 계속 소용없어서 화가 많이
났어요.

경애 : (밤에게) 도끼를 던지면 다시 와서 맞을까봐 무서웠어요.

자훈 : (실패해도) 좋았어요, 밤 국을 맛보는 게 좋았어요.

희애 : 화났어요, 자꾸만 자꾸만 우리가 무슨 수를 써서라도 밤을 해치는데
없어지지 않았어요.

슬기 : 그치만, 밤하고 안 싸우고 잘 때는 좋았어요.

(2007. 10. 31. - 힐드리드 할머니와 밤 평가하기)

위의 사례는 연극놀이가 끝나고 활동을 회상하며 나눈 대화이다. 연극놀이
에서 사용된 도구를 정리하며 그때의 기분을 떠올렸고 다른 친구들에게 자랑
하기도 했다. 이처럼 연극놀이가 끝나고 모여서 평가하는 시간이나, 정리정돈
을 하면서 연극놀이 상황의 회상을 통해서 그때 느꼈던 기분이나 감정을 말로
표현하는 행동이 나타났다.

*밤하늘을 올려다보는 것처럼 모두가 누워있다.

교사 : 캄캄한 밤을 떠올리면 어떤 기분이 드나요?

현주 : 밖으로 나가면 도깨비가 올 것 같아요. 겁나기도 해요

재현 : 밤에 꿈에서 귀신이 나올 것 같아요. 그래서 무서워요

양순 : 밤에 밖에 나가면 추울 것 같아요. 떨려요

장호 : 밤에 엄마 화장실에서 귀신이 나올 것 같아요

교사 : 아~그런 이야기를 들으니까 조금은 무서워지는데?

유아들 : 으~~~~(몸을 부르르 떨지만, 미소는 머금고 있다.)

민정 : 그럴 때는, 밖에서 볼 수 있는 별을 생각해요, 별이 반짝반짝 거리면
예뻐요 그래서 기분이 좋아요.

철민 : 맞아요~밤에 잘 때 별이 잔뜩 있는 것 같아요 (그래서 좋아요)

(2007. 10. 31. -힐드리드 할머니와 밤)

자기의 정서를 인식하고 표현할 뿐만 아니라, 자기의 정서 상태를 스스로 변화시킬 수 있음을 알고 부정적인 감정을 전환하기도 했다.

교사 : 발가락을 다친 랜스는 어떻게 다녔을까?

*유아들이 아픈 표정으로 인상을 쓰고, 찢뜩거리며 돌아다닌다.

유리 : 갱갱이~~(한발을 들고 다른 발로 걷는다) 이렇게 갱갱이로 다니면

움직일 수 있으니까~ 별로 안 불편하고~ 괜찮아요~

*재현이는 웃으며 교실 이곳 저곳을 뛰어다니며 인사한다.

(2007. 11. 7. -기린 랜스)

또한 위 사례와 같이 아픈 랜스를 표현하면서도 한 발로 뛰어다니며 오히려 더 신나게 이동하기도 하였다. 이처럼 아프고 기운이 없는 상황에서도 재미있는 행동을 통하여 자신의 정서를 변화시키려는 낙관적인 태도를 보였다.

2) 연극놀이의 몰입을 통한 정서적 교류

연극놀이의 진행 방향을 기획하고, 배경을 준비하고 나면 금방 놀이 상황과 역할에 몰입하여 참여한다. 또한 사전에 약속된 소리에 따라 연극놀이 안과 밖으로의 이동도 자연스러웠다.

*해치들이 해를 지키고, 잘 보관해 두는 것을 설명하고 직접 해치가 되어 잠이 든다. 이때 교사가 해 도둑으로 변신하여 해를 훔쳐간다.

교사 : 아우~~(하품) 아침이야 해치들 일어나! 아우 잘 잤다. 아침이니까

이제 해를 꺼내야 되겠지?

현아 : (해를 숨겨둔 곳을 보더니) 어! 없다!

*다른 해치들도 서로 쳐다보며 깜짝 놀란다.

교사 : 어떻게 된 거지? 어젯밤에 무슨 일이 있었는지 아는 해치 없니?

: 어~자는데, 어떤 소리가 났어요.

교사 : 무슨 소리?

유아들 : 딸랑 딸랑 소리요

교사 : (바닥에 떨어진 방울을 흔들며 보이며) 혹시 이 소리니?

유아들 : 네!

교사 : 어..이 방울은 뭐지? 그리고 혹시 다른 것을 본 해치는 없었니?

미진 : 도둑!

교사 : 도둑? 어떤 도둑이었니?

현진 : 어~ 발소리가 쿵쿵쿵쿵 났어요

은정 : 머리에 보자기 같은 것도 썼어요

(2007. 11. 14. -해치와 괴물 사형제)

해치와 괴물 사형제는 그림책에 등장하는 주인공에 대한 소개만 하고, 배경이나 소품을 준비하며 내용은 즉석에서 만들어갔다. 어떻게 진행될지 모르는 상황에서도 연극놀이가 시작되자 각자의 역할에 몰입하였다.

교사 : 난! 손전등(나무블록) 10개

효숙 : 망원경(휴지 속대)

진형 : 아까 전에 선생님 해치가 말한 거(손전등) 약이 다 달으면 안 되니까
건전지랑 스키(긴 나무 블록)

종선 : 지도(손수건), 도끼(막대)로 공격해~

영옥 : 도둑 잡아 넣는 보자기랑 카메라

지영 : 가짜사진(색종이), 도둑의 사진!

서정 : 도둑 꿈쩍 못하게 만들 밧줄이요~

현정 : 배-가다보니까 길이 없고 물이 있으니까요

(2007. 11. 15. -해치와 괴물 사형제)

준비된 소품은 블록, 조형활동 용품이나 체육 활동 도구밖에 없었지만 각자 모험을 떠나기 위한 준비물이라고 가정하며 자신이 가져온 것을 소개하였다. 지도를 꾸며보면서 필요한 이동 수단이나, 동굴을 위한 소품, 도둑을 만나면 사용할 물건 등 다양한 준비물을 상상하였다.

소윤 : 거북이로 변신해요!

*유아들이 느릿느릿 동굴을 통과한다. 현이는 팔 다리도 썩 집어넣고 기 다리는 거북이가 되었다. 그 모습을 보고 뒤집어져서 버둥대는 거북이, 헤엄치는 거북이 등 다양한 거북이가 등장했다. 서로 느릿느릿 한 말투로 “빨리 가~”하며 앞 친구에게 말한다.

재희 : (거북이처럼 와서 자신의 차례가 되자 굴을 통과하며)생쥐가 되요~

*그러자 유아들은 굴러가는 생쥐, 짹 짹 소리, 몸을 조그맣게 웅크리는 모습 등, 다양한 생쥐의 모습을 표현한다. 소윤이는 코를 땅에 대고 이동한다.

교사 : 오, 소윤이 생쥐는 뭐하는 거야?

현진 : 먹을 것을 찾으려고 냄새 맡아요

(2007. 11. 23. -이상한 굴)

자신의 의견이 아니더라도 변신하게 된 동물의 행동을 충실히 표현하려고 노력했다. 또한, 빨리 다른 동물로 변신하고 싶은 충동도 억제하며 순서를 지키려는 모습도 관찰되었다.

*탤버린 소리가 들리고, 동물처럼 행동하다가 파랑반 유아들로 돌아온다.

유아들 : 어? 뭐야? 아무것도 기억이 안 나네!! 뭐하고 있었지?

지은 : 뭐가 어떻게 된 거야?

구슬 : 아 내가 뭐했지?

*파랑반으로 돌아온 유아들과 함께 뱃놀이 이야기를 회상한다.

(2007. 12. 03. -검피 아저씨의 뱃놀이)

연극놀이가 마무리 될 쯤, 역할에 충실하던 유아들은 ‘탐버린’ 소리가 들리면 하던 역할에서 빠져나와 교사 앞에 모여 앉기로 하였다. 연극놀이 상황 속과 놀이 밖의 상황을 오가는 것이 자유로웠고, 그 두 가지의 영역은 서로 영향을 주지 않으려고 노력했다.

3) 연극놀이 과정에서의 감정 이입

상대방이 아파하거나 고통을 받고 있을 때, 자신의 일처럼 걱정하고 도와주는 모습과 기쁨을 함께 나누려는 모습도 볼 수 있었다.

교사 : 아야야야~~나무에서 떨어지고 말았어~~~발가락을 다친 기린은 어떻게 걸어 다닐까?

*유아들과 함께 절뚝거리며 걸어 다녔다. 지환이는 앉아서 발가락을 잡고 있다.

교사 : 어머어머..이 기린은 얼마나 많이 다쳤는지 일어나지를 못하고 있네.. 어떻게 해주면 좋을까?

수정 : 업어줘요, 밴드도 좀 붙여줘요.

*재준이가 지환이 팔을 잡아주자, 일어나서 천천히 걸어본다.

유아들 : 우와~!!(폴짝폴짝 뛰며)걷는다!!!

-중 략-

랜스 : 나는 정말 특별한 기린이 되고 싶었는데..다람쥐처럼 나무에 오를 수도 없고, 새처럼 날지도 못해, 물고기처럼 헤엄 칠 수도 없구...흑흑...(음악이 나오면 랜스가 발을 까딱 거린다.)오..내 발 좀 봐! 나는 이 세상에서 유일하게 춤을 출 수 있는 기린이야! 우리는 춤 출 수 있는 기린이었어!!!

유아들 : 우와~축하해~~(랜스를 발견하고 박수를 친다.)

교사 : 기린 랜스가 드디어 특별한 일을 찾아냈어.. 그때 친구들은 어떻게 했을까?

유아들 : 우와~정말 춤 잘 춘다~

*유아들이 박수를 치며 뿔 듯이 기뻐한다. 램스의 주변을 둘러싸며 함께 춤춘다.

(2007. 11. 7. -기린 램스)

위의 사례는 다쳐서 아파하는 친구를 위해 부축도 해주고 치료도 해준 뒤, 회복되는 모습을 보고 함께 기뻐하였다. 그리고 램스가 드디어 자신의 특별한 능력을 찾아서 기뻐하자 박수를 쳐주며 축하해주었다.

*해치들이 징검다리를 건너자 교사는 나무가 되어 앉아서 끙끙대고 있다.

민희 : 애들아! 여기에 누군가가 있어!!

나무 : 어우~안녕? 나는 나무야(우울한 표정) 혹시 약을 가진 사람 있니? 어젯밤에 누가 내 다리를 막 밟고 갔어, 너무 힘들어..이리 와서 나 좀 부축해줄래?

*가던 길을 멈추고 나무의 주변을 둘러싸며 팔을 부축한다. 나무가 움직임도 불편하고 계속 아파하자 해치들의 표정도 어둡다.

-중 략-

나무 : (해도독이 지나간 곳을 가르쳐 준다.)그 동굴로 가려면 내 다리 밑으로 지나가야 하는데..지금 내 다리가 아직 다 낫질 않아서..살살 지나가줘~

*경진이가 조심스런 표정으로 다리를 들어준다. 걱정스러운 표정으로..

경진 : 밴드! 붙여 줄게...

나무 : 아코코..머리야~어제 그 수상한 녀석이 내 머리에 박치기를 해서, 내 머리에 흑이 났어. 어두워서 하나도 보이지 않지 뭐야~

현선 : (어두웠다는 말에 손전등 주며 머리를 쓰다듬는다.)안 아프겠어?

-중 략-

*이쪽 저쪽을 살피다가 교사는 도둑으로 다시 변신한다. 유아들은 해도독을 둘러싸고 소리를 지른다. 왜왔냐는 질문에 '해를 가지러 왔다'고 소리를 지른다.

다연 : 이 도둑아! 거짓말 치지마! 이걸 우리 해야!

*서로 노려보다가 해도둑이 울상을 지으며 해를 훔쳐간 이유를 말했다.

지현 : (해도둑 어깨에 손을 얹으며) 그럼 우리 집에 놀러 와서 자,

상민 : 그치만 (와서)사고를 치면 안돼! 우리가 해를 빌려줄게, 편지를 써!

나무하고, 괴물도 다 데려와!

(2007. 11. 14. - 해치와 괴물 사형제)

모험을 하며 만나는 상대에게 해도둑 일지도 모른다는 생각에 경계를 늦추지 않았다. ‘해치와 괴물 사형제’에서 가장 약자인 ‘나무’를 위로하기 위해서 해도둑을 잡으러 가는 중에도 잠시 멈추어 나무를 위로하고 도와준다. 그 덕분에 해도둑에 대한 정보를 얻게 되어 마침내 해도둑을 만났다. 처음에는 해도둑을 혼내고 공격적인 자세를 취했지만 해도둑이 불쌍한 표정으로 사정을 설명하자 유아들의 태도도 누그러져서 해결 방법을 찾아보려고 했다.

4) 교사와의 정서적 교류

연극놀이가 진행되면서 유아들이 느끼는 중요한 인물로서 교사를 인식하는 태도에 대한 변화를 볼 수 있었다.

막대 변형놀이를 진행하면서 현우는 자신의 차례가 와도 전혀 움직이지 않고 막대를 들고 가만히 서있다. 쑥스러운지 그냥 교사만 바라보며 웃고 있다. “지금 무엇인가를 하고 있는 거니? 아! 안 움직이고 이렇게 하는 것이니?” 하고 묻자 고개만 끄덕이고 웃는다. 몇몇 유아들은 친구들에게 자신의 행동을 보여주기 보다는 교사에게 보여주는 것에 가깝다. 정우 역시 막대를 이용해서 표현을 하지만 교사를 의식한다. 아직 유아들에게 교사가 놀이 참여자 보다는 지도자나 관리자 정도로 인식하고 있는 것 같다.

(교사 관찰 일지 2007. 10. 18. -연극놀이 ‘막대 변형놀이’)

위 사례는 특히, 연극놀이의 첫 회 차로, 유아들이 교사의 존재를 의식하여 자신의 표현에 대한 교사의 평가나 반응에 민감한 태도를 보였다. 주변에 있는 친구들 보다는 교사를 향하여 보여주려 하고 자신이 설명하는 것을 쑥스러워하여 교사가 물어보는 말에 고개를 끄덕이는 정도로 대답하였다.

엄마 : (유아들의 의견을 종합하여)이런 괴물딱지 같은 녀석! 때려줘야겠다!!

*그러나 유아들은 아직 엄마가 된 교사의 말에 전혀 겁을 먹지 않고, 웃으면서 오히려 들고 있던 막대로 위협을 하거나 소리를 지른다.

엄마 : 오늘 저녁밥은 없다!

*여전히 유아들은 말썽을 부리는 모습이다.

맥스(교사) : 아..장난만 쳤더니 기운이 없는 것 같아. 엄마가 화 많이 나신 것 같은데, 엄마께 죄송하다고 말씀 드리기는 좀 쑥스러운데, 어떻게 하지?

*그러자 다른 맥스(유아들)도 털썩 주저앉아서 머리를 굽적인다.

-중 략-

맥스(교사) : (괴물이 된 유아들을 향하여) 모두 꼼짝 마. 모두 조용히 해!

*유아들은 여전히 괴물처럼 소리 내고 맥스에게 겁을 준다.

교사 : (Narration) 괴물들은 모두 맥스를 따라오기 시작했어.

*괴물이 된 유아들은 맥스 뒤를 따라서 걷기 시작했다.

(2007. 10. 23. -괴물들이 사는 나라)

다음 연극놀이에서 교사와 함께 말썽도 부리고, 모든 유아들과 동시에 연극놀이를 하면서 차츰 교사를 같이 연극놀이에 참여하는 사람으로 대하기 시작했다. 그러나 아직 대부분의 대사나 행동은 교사를 향하는 경우가 많아서, 교사는 지시하지 않고 해설이나 유아들과 똑같은 역할을 통하여 유아들의 표현을 유도하였다.

교사 : 자! 지금부터 우리도 검피 아저씨와 동물들처럼 뱃놀이를 떠나 볼 건데, 어떻게 준비하면 될까?

건우 : 선생님이 검피 아저씨해요!

유아들 : 선생님! 선생님, 그럼 검피 아저씨 모자는 어디 있어요?

교사 : 음..어찌지 모자가 없는데....어떻게 할까?

우은 : 그럼! 검피 아줌마해요~ 앞치마(매고)요!

유아들 : 우와~!!검피 아줌마!

*배와 강의 구역을 정하고 동물들이 있을 곳을 설정한 뒤, 다함께 주문을 외워 검피 아줌마와 동물들이 되어 변신한다.

(2007. 11. 30. -검피 아저씨의 뱃놀이)

연극놀이가 익숙해 진 후에는 교사가 어려움에 처하면 도와주기도 하고, 위의 사례와 같이 교사의 역할을 직접 정해주기도 하였다. 이처럼 연극놀이가 진행 될수록 교사에게 의존하던 행동에서 자신과 동등한 입장으로서 함께 극놀이를 만들어가는 사람으로 인식이 변화됨을 볼 수 있었다.

5) 또래와의 정서적 교류

연극놀이의 흐름을 끊는 유아나, 무엇을 해야 할지 몰라서 어려워하는 친구를 대하는 태도의 변화를 볼 수 있었다.

*다연이가 배(매트) 밖으로 가서 이리저리 뛰어다닌다. 그 모습을 본 유아들이 다연이를 부르느라 주의가 흐트러졌다.

교사 : 오~ 악어(다연)가 물에 빠졌다. 애들아~악어 좀 구해줘~!

효선 : 내가 이걸(배 젓는 노)로 구해줄게!!!

*다른 동물들 모두 힘을 합쳐서 물에 빠진 악어를 구했다.

(2007. 10. 23. -괴물들이 사는 나라)

약속한 구역을 벗어나서 다른 유아들의 주의를 흐트러뜨리는 윤서를 제자리에 오게하기 위해서 교사에게 도움을 청한다. 교사가 역할 내에서 제자리로 돌아오도록 말하자, 유아들도 자연스럽게 극의 일부분처럼 연기하며 제자리로 돌아왔다.

*2~3명씩 모여서 호수도 만들고 기린 랜스가 들어간다.

교사 : 우리 모두가 모여서 큰 호수를 한번 만들어볼까?

*주희가 가운데서 주변을 둘러보며 어디로 가야할지 고민하고 있다.

동호 : 야! 일루 와서 여기 막으면 되잖아~

*자리를 넓혀서 앉을 자리 만들어 주었고, 호영이도 앉아서 호수를 만든다. 그 모습을 보고 현우도 갑자기 호수 안으로 들어갔다.

교사 : 어머 어머 이 랜스는 물 속으로 빠져버렸네, 어떻게 하지?

: 그물로 잡아줘요

주원 : 잠수를 해서 구해줘요. 잠수함으로 변신해서 구해줘요

*몇몇 유아들이 헤엄을 쳐서 물 속으로 들어가 있는 현우를 물 밖으로 구해준다. 현우는 친구들이 힘들게 밖으로 구한 동작을 하자 정신을 잃은 것처럼 ‘꼬르륵’ 거리더니,

일민 : 썩썩! 고마워~(자리를 잡고 연못을 함께 만드는데 참여한다)

(2007. 11. 7. -기린 랜스)

위의 사례 또한 유아들 스스로가 연극에 참여하지 못한 유아들이 참여할 수 있도록 했고, 장난을 치려는 친구들이 몰입하도록 연극놀이 내에서 연기하며 도와주었다. 대상 유아의 반응 역시 재치 있는 행동으로 극의 흐름을 방해하지 않으려고 노력했다.

*두 사람씩 짝을 지어 거울 놀이를 한다.

교사 : 짝이 하는 행동을 똑같이 따라해 보세요.

유아들은 각각 서로의 거울이 되어 따라한다.

*현미는 짝이 자신을 따라할 수 있도록 기다려주고, 그 모습이 신기한 듯 큰 소리로 웃는다.

송지 : (짝에게) 야! 이것 못하겠지?

*송지는 어려운 태권도 동작이나 빨리 움직이는 동작으로 짝이 따라 하기 어려워하는 것을 보고 웃더니 구분 동작으로 해볼 수 있도록 도와준다.

교사 : 자, 우리 모두는 지금부터 소희의 거울이야! 소희의 거울이 됩시다!

*소희를 보고 일렬로 서서 표정과 행동을 관찰하며 따라 하기 시작했다.

(2007. 12. 06. -모자장수 아저씨와 원송이 중 '거울놀이')

거울놀이는 짝을 지어서 서로 행동을 모방해 보는 활동으로 서로를 관찰해 보는 경험과 1:1 상호작용을 할 수 있는 기회가 되었다. 좀 더 어렵고 빠른 행동으로 친구가 할 수 없는 동작을 보여주려 하면서도 천천히 보여주며 시도해 볼 수 있도록 도와주었다.

“마트로 가자!”라고 함께 외치며 활동을 시작했다. 마트에서 볼 수 있는 장면을 만들기 위해서 처음에는 각자 자신의 생각대로 한 가지씩 역할을 하다가 2~3회 정도 반복하자 모여서 서로 의견을 나누기 시작했다. 구역을 나누어 구체적인 마트의 체제를 만들어 가는 유아들도 있었고, 가족이 쇼핑을 온 모습을 표현하기 위해서 역할을 나누기도 했다.(조르는 아기, 나무라는 아빠 등.) 서로 약속한 역할에 충실하며 역할을 표현하였다.

(교사 관찰일지 2007. 12. 18. -마무리 연극놀이 활동 ‘~로 가자!’)

연극놀이 후반에 이르러서는 상황에 따라서 유아들 스스로 토의하고 역할을 분담하며, 자신의 의견을 내세우기 보다는 한 장면을 만든다는 공통의 한 가지 목표를 위하여 함께 협력하는 모습을 볼 수 있었다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보고자 하였다. 본 연구를 통해 그림책을 활용한 연극놀이 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향을 분석한 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능 전체에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 실험집단과 통제집단 간의 정서지능이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 다양한 극화활동이 유아의 정서지능 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과(송남순, 2001; 임춘금, 2006; 전재선, 2001; 최순자, 2006)와 일치한다.

또한 그림책을 활용한 연극놀이가 정서지능의 하위 구성요소에 미치는 영향을 알아보기 위해 연구의 결과 및 사례를 분석한 내용을 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 그림책을 활용한 연극놀이가 자기정서 인식 및 표현능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 실험집단과 통제집단 간의 자기인식 및 표현 능력이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 본 연구에서 진행한 그림책을 활용한 연극놀이는 활동적이고 모험적인 내용의 그림책을 바탕으로 진행하였고, 유아들의 부정적인 감정을 해소할 수 있는 다양한 표현의 기회를 수용하였다. 또한 매회 연극놀이를 마무리 하면서 평가의 시간을 가지며 활동에 참여하면서 느꼈던 생각을 표현해볼 수 있는 시간을 가지도록 하며 유아들이 자신의 정서를 적절하게 표현할

수 있는 기회를 제공하였다. 이러한 경험들이 유아의 자기정서 인식 및 표현 능력에 영향을 미쳤다고 볼 수 있다.

이러한 연구 결과는 즉흥극 활동을 통하여 유아들의 언어와 행동으로 표현하는데 있어서 자신감을 가지며 자신의 생각을 다양한 방법으로 표현하는데 도움이 된다고 밝힌 즉흥극을 활용한 동화지도에 대한 최선영(2006)의 연구와 맥락을 같이 한다. 또한 그림책에 기초한 극화활동이 자신의 생각이나 느낌을 자연스럽게 표현할 수 있는 기회가 되어 유아의 정서지능에 긍정적인 영향을 미쳤다는 전재선(2001)의 연구, 동시 감상 후 저널쓰기 활동이 자신의 생각이나 생각을 자기만의 방법으로 표현하면서 정서지능향상에 영향을 미쳤다는 정현주(2005)의 연구와도 일치한다. 이처럼, 유아들이 자신의 생각이나 느낌을 신체나 언어를 사용하여 다양한 방법으로 자연스럽게 표현하는 경험이 자기정서를 인식하고 표현할 수 있는 능력에 긍정적인 영향을 주었다고 볼 수 있다.

둘째, 그림책을 활용한 연극놀이가 감정조절 및 충동억제능력에 어떠한 영향을 미치는 가를 알아본 결과, 그림책을 활용한 연극놀이를 실시한 실험집단과 통제집단 간의 감정조절 및 충동억제능력이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 연극놀이를 진행하는 중, 일정한 신호에 따라 몰입했던 것에서 연극놀이의 외부로 시각을 바꾸어 보는 경험, 다른 사람의 표현을 감상하고 똑같이 혹은 변형하여 표현 해보는 경험이 자신의 감정과 충동을 조절하여 정서 상태를 스스로 살펴볼 수 있는 기회로서 감정의 조절 및 충동 억제에 영향을 주었다고 볼 수 있다.

이러한 연구 결과는 협동적 이야기 꾸미기 활동이 다양한 토의 경험과 교사의 적절한 개입을 통하여 감정의 조절 및 충동 억제에 긍정적인 영향을 미쳤다고 밝힌 노은아(2007)의 연구와 맥락을 같이 한다. 또한 유아들이 음악극 활동에 참여하면서 정서를 명명해 보는 활동과 평가 활동이 정서를 반영적으로 점검하고 조절하는 능력을 향상시켰다고 밝힌 서동명(2005)의 연구와도 일치한다. 이처럼 활동을 진행하는 데 있어서 토의활동이나 서로의 표현을 평가해

보는 경험, 교사의 적절한 개입으로 지나친 흥분 상태를 잠시 전환해 보는 활동이 감정을 조절하고 충동을 조절하는 능력에 긍정적인 영향을 주었다고 볼 수 있다.

셋째, 그림책을 활용한 연극놀이가 자기 정서 이용능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 실험집단과 통제집단 간의 자기 정서 이용능력이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 본 연구에 활용된 그림책 속에 등장하는 주인공들은 자신의 감정에 일반적으로 따라가기 보다는 스스로 변화시키고 부정적인 감정을 전환시키려고 노력하는 모습을 보여주었는데, 이러한 모습이 연극놀이를 경험한 유아들의 자기 정서 이용에 영향을 주었다고 볼 수 있다.

이러한 연구 결과는 주제환상극놀이가 정서 지식의 활용에 긍정적인 효과가 있음을 밝힌 임춘금(2006)의 연구, 기본 생활 습관과 관련된 그림책을 활용한 다양한 기본생활 습관화 활동이 정서에 의한 사고 촉진 및 정서적 지식의 활용에 긍정적인 영향을 주었다는 김민정(2007)의 연구와 맥락을 같이 한다. 이처럼 그림책을 경험하면서 배운 것들을 활용하고, 최후의 목표에 도달하기 위하여 지금의 어려움을 극복하기 위해 노력해 가면서 자기 정서 이용능력에 긍정적인 영향을 주었다고 볼 수 있다.

넷째, 그림책을 활용한 연극놀이가 타인 정서인식 및 배려능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 실험집단과 통제집단 간의 타인 정서인식 및 배려능력이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그림책을 경험하고 등장인물의 성격이나 감정을 평가해보는 과정과 등장인물이 되어 연극을 진행하면서 만나는 새로운 인물들과의 대화를 통해서 타인 정서인식 및 배려능력에 영향을 주었다고 볼 수 있다.

이러한 연구 결과는 유아들이 음악극 활동에 참여하면서 등장인물 분석을 통해 상황에 따른 정서를 이해하며, 역할 분담하는 과정에 있어서 협상과 양보하는 경험을 가지게 된다는 서동명(2005)의 연구, 음악극 경험이 노래 내용

에 대한 이해를 높여주어 감정이입을 하게 된다는 김미숙(2007)의 연구와 맥락을 같이 한다. 즉, 다양한 방법으로 등장인물을 분석하고 감정을 이입하면서 혹은 다른 사람과 협의하여 생각을 나누는 경험이 다른 사람의 정서를 인식하고 배려하는 능력에 긍정적인 영향을 주었다고 볼 수 있다. 한편, 동극활동이 타인 정서조절 능력에는 효과가 있지만, 타인 정서 인식 능력에는 유의한 차이를 보이지 않았던 송남순(2001)의 연구와 약간의 대조를 이루는 데, 그 이유를 동극활동과 연극놀이의 방법상의 차이에서 찾아볼 수 있다. 동극의 대본이 정해져있고 극의 내용에 따라 유아들이 경험하는 반면, 연극놀이는 정해진 대본 없이 즉흥적으로 상황에 따라 다양한 인물의 감정을 받아들여야 하는데, 이러한 경험이 유아 스스로 감정을 이입하는 경험을 제공해 주기 때문이라고 볼 수 있다.

다섯째, 그림책을 활용한 연극놀이가 교사와의 관계능력에 어떠한 영향을 미치는 가를 알아본 결과, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 실험집단과 통제집단 간의 교사와의 관계능력이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 본 연구에서의 연극놀이에 있어서 교사는 동등한 등장인물로서의 역할, 때로는 새로운 제안을 하는 역할로서 연극놀이를 진행하는 이끔이로서의 역할로서 참여하였다. 그러나 연극놀이 초기에 유아들은 교사를 관리자나 지도자 정도의 역할로서 인식하였지만, 연극놀이가 계속 진행되면서 자연스럽게 연극놀이를 함께 즐기고, 동등한 입장의 참여자로서 상호작용하는 경험을 하면서 교사와의 관계에 영향을 주었다고 볼 수 있다.

이러한 결과는 정서지능 프로그램이 정서지능 향상에 긍정적인 영향을 미치며 이와 관련된 교사와의 상호작용 유형에 관한 분석과 함께 제시한 김영란(2006)의 연구와 맥락을 같이한다. 또한 그림책에 기초한 극화활동이 유아의 대인 관계 기술을 발달시켰음을 볼 수 있는 전재선(2001)의 연구와 일치하는데, 교사의 개입정도와 활동 참여시 교사의 위치에 따라 유아들의 반응과 표현의 다양성 및 정도가 달라진다고 밝혔다. 즉, 본 연구에서도 연극놀이가 진

행됨에 따라 교사가 동등한 위치에서 놀이 참여자로서 유아들에게 인식되어 교사와의 관계에 긍정적인 영향을 주었다고 볼 수 있다.

여섯째, 그림책을 활용한 연극놀이가 또래와의 관계능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 실험집단과 통제집단 간의 또래와의 관계능력이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또래와의 관계능력 역시 교사와의 관계와 마찬가지로 유아들의 대인관계기술의 한 부분이다. 유아들이 함께 연극놀이를 준비해 가면서 또래와의 토의를 통하여 서로의 의견을 나누고 존중해 볼 수 있는 경험과 하나의 문제 상황, 설정된 상황을 함께 헤쳐 나가고 나 혼자 생각보다는 함께 하는 것이 훨씬 효과적이고 즐겁다는 경험이 또래와의 관계에 있어서 영향을 주었다고 볼 수 있다.

이러한 연구의 결과는 정서지능 프로그램에 활용된 매체 중 그림책 관련 활동과 팀별 단체 활동을 통하여 또래 간 직접적인 상호작용이 유아의 정서지능을 향상시켰다는 강인설(2006)의 연구와 일치한다. 또한, 유·초 통합 전래놀이 활동에 있어서 서로 놀이 방법을 가르치고 배우는 과정을 통하여 서로를 존중하고 격려해 보는 경험과 자신의 기술의 인정으로 인해 정서적인 안정감을 느끼게 된다는 서현숙(2004)의 연구와도 맥락을 같이 한다. 즉, 다양한 토의 활동, 평가 활동을 통하여 서로 인정하고 존중해 주는 경험과 함께하는 즐거움 등이 또래와의 관계에 긍정적인 영향을 주었다고 볼 수 있다.

이처럼 그림책을 활용한 연극놀이는 유아의 정서지능 하위요소에 고른 발달을 가져올 수 있는 다양한 요인이 포함된 활동이라 할 수 있다. 그리고 연극놀이는 어떠한 유아의 경험이나 교육 활동과도 자연스럽게 연계할 수 있는 활동이므로 다양한 방식, 다양한 주제 혹은 다양한 소재와 도구를 활용하여 진행할 수 있다. 따라서 그림책을 활용한 연극놀이는 현장에서 다양한 교육활동과 자연스럽게 접목하여 활용할 만한 가치가 있는 활동이라 하겠다. 덧붙여, 연극놀이의 적절한 현장 적용과 효과적인 지도를 위하여 교사는 연극놀이와

관련된 이론적 지식 습득과 동시에 실질적인 연수 참여를 통해, 연극놀이의 질적인 발전을 위하여 지속적인 현장 연구가 필요하다.

2. 결론 및 제언

본 연구결과를 통해 얻어진 결과를 중심으로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 그림책을 활용한 연극놀이가 자기정서 인식 및 표현능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 실험집단과 통제집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 그림책을 활용한 연극놀이가 자기정서 인식 및 표현능력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

둘째, 그림책을 활용한 연극놀이가 감정조절 및 충동억제능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 실험집단과 통제집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 그림책을 활용한 연극놀이가 감정조절 및 충동억제능력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

셋째, 그림책을 활용한 연극놀이가 자기 정서 이용능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 실험집단과 통제집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 그림책을 활용한 연극놀이가 자기 정서 이용능력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

넷째, 그림책을 활용한 연극놀이가 타인 정서인식 및 배려능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 실험집단과 통제집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 그림책을 활용한 연극놀이가 타인 정서인식 및 배려능력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

다섯째, 그림책을 활용한 연극놀이가 교사와의 관계능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아본 결과, 실험집단과 통제집단 간에는 통계적으로 유의한 차

이가 있는 것으로 나타났다. 이는 그림책을 활용한 연극놀이가 교사와의 관계 능력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

여섯째, 그림책을 활용한 연극놀이가 또래와의 관계능력에 어떠한 영향을 미치는 가를 알아본 결과, 실험집단과 통제집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 그림책을 활용한 연극놀이가 또래와의 관계 능력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

또한, 그림책을 활용한 연극놀이를 경험한 유아들의 정서적 행동 사례를 살펴본 결과, 자기 정서의 인식 및 표현, 연극놀이의 몰입을 통한 정서적 교류, 연극놀이 과정에서의 감정이입, 교사와의 정서적 교류, 또래와의 정서적 교류 등의 행동이 주로 나타났다. 특히, 또래나 교사를 평가자로 의식하던 태도가 연극놀이를 진행하는 동안 자신과 동등한 입장으로, 연극놀이를 함께 만들어 가는 동등한 입장으로 대하는 행동을 볼 수 있었다.

이상과 같은 논의 및 결론을 토대로 후속 연구를 위해 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 본 연구는 경기도 의정부시에 있는 공립 유치원의 만 5세 유아 58명을 대상으로 10주간에 걸쳐서 검증된 결과로서 일반화하기에는 다소 무리가 있다. 따라서 연구 대상 범위에 따라 다양한 연령을 대상으로 장기간에 걸쳐 분석하는 후속 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구에서는 정서지능에 대한 양적인 분석과 함께 사례를 제시함으로써 그림책을 활용한 연극놀이 경험에 대한 정서적 행동 양상을 살펴보고자 하였다. 그러나 이러한 행동 양상뿐 만 아니라 정서적 행동의 변화 양상에 대한 연구를 하기 위해서 연극놀이를 실시하기 전과 진행 중, 진행 후의 유아들의 행동이나 태도 변화를 다양한 매체를 이용하여 기록하고 질적으로 분석하는 후속 연구가 필요하다.

셋째, 본 연구에서는 정서지능에 미칠 수 있는 다른 요인을 배제하기 위하여 연구대상을 단일 연령을 설정하고, 집단 간 유아들의 성비를 통제하여 연극놀이를 진행하였다. 그러나 유아들의 연령과 성에 따라서 그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 후속 연구가 필요하다.

넷째, 본 연구에서는 그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 정서지능에 미치는 영향에 대하여 알아보았다. 그러나 연극놀이의 활발한 현장 적용을 위하여 정서지능 뿐만 아니라 언어 표현력, 창의성, 사회성 또는 놀이 주도성 등 다양한 변인에 미치는 영향에 대한 후속 연구가 필요하다.

참 고 문 헌

- 강인설 (2006). 정서지능 프로그램이 유아의 정서지능 및 놀이성 증진에 미치는 효과. 부산대학교 대학원 석사학위 청구논문
- 국승희 (2005). 유치원에서 감성교육 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 배재대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김경옥 (2006). 유아 음악극 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 전북대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김경희 (1998). 교사용 유아 정서지능 평정척도 개발에 관한 연구. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김관일, 하영희 (2003). 연극놀이 활동이 주의력결함 과잉행동 장애아동의 사회 적응 행동에 미치는 효과. 난청과 언어장애, 26-2, 111-139.
- 김미숙 (2007). 동화를 활용한 음악극 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 전북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김민정 (2007). 그림책을 통한 기본생활 습관 활동이 만 4세 유아의 정서지능에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김 선 외(2007). (유아를 위한) 연극놀이. 창지사.
- 김신영 (2006). 바깥놀이를 통한 자연친화 교육이 유아의 정서지능에 미치는 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김영란 (2002). 유아의 정서지능 프로그램이 정서지능에 미치는 영향. 강남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김정은 (2004). 교육연극 프로그램이 유아의 언어 수행 능력 향상에 미치는 영향. 민병욱, 한귀은 (편), 교육연극의 현장(pp. 23-114). 서울: 연극과 인간.
- 김혜영 (2006). 동화구연활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 한국교원대

학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

남인우 (2003). 문학과 함께하는 연극놀이. 2003년도 하계교사연수 창의적 극놀이, pp. 53-73. 사단법인 대한어린이교육협회. 7월 26일 서울: 한국 어린이육영회 강당.

남현주 (2002). 연극 교육을 위한 연극놀이 지도방법 연구. 경성대학교 대학원 석사학위논문.

노은아 (2007). 협동적 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어표현력 및 정서지능에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위 청구논문.

방명애, 오경숙, 박혜영 (2004). 연극놀이 훈련프로그램이 정인지체학생의 적응행동과 감각표현에 미치는 영향. 놀이치료연구, 8-2, 97-113.

박성연, 도현심 공저 (2001). 아동발달. 동문사.

서동명 (2005). 유아 음악극 활동이 유아의 정서지능 발달에 미치는 영향. 배재대학교 대학원 석사학위논문.

서현아, 김소연 (2001). 그림책을 통한 활동이 유아의 정서지능 발달에 미치는 영향. 아동연구, 10, 87-107.

서현아, 김소연 (2002). 그림책과 관련 활동이 유아의 정서지능 발달에 미치는 영향. 미래유아교육학회지, 9-2, 1-33.

서현숙 (2004). 유·초 통합 전래놀이가 유아의 정서지능에 미치는 효과 : 저소득층을 중심으로. 울산대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

성민정 (2004). 연극놀이를 통한 아동의 정서함양에 관한 연구. 연극학보, 32, 303-370.

손나영 (2007). 즉흥극을 활용한 창의적 글쓰기 지도 방안. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

송남순 (2001). 동극활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향에 관한 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

송명호 (1983). 아동 문학 원론, 서울 : 학연사.

- 송수현 (2004). 통합적 접근을 통한 음악활동이 유아의 음악능력과 정서지능 발달에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 송순임 (2002). 그림책을 활용한 연극놀이가 유아의 창의력과 언어표현력 향상에 미치는 영향. 경성대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 신동구 (2000). 교과 교육에 있어 비형식적 드라마 활용. 민병욱, 심상교 (편), 교육 연극의 이론과 실제. (pp. 185-200). 서울 : 연극과 인간.
- 신헌재, 이재승 (1994). 학습자 중심의 국어 교육 -그 원리와 방법-, 서광 학술 자료사.
- 심상교 (2000). 재미있는 연극놀이. 민병욱, 심상교 (편), 교육 연극의 이론과 실제(pp.387-400). 서울 : 연극과 인간.
- 심상교 (2003). 연극놀이 특기적성교육을 통한 자기표현 능력신장 사례 연구. 어문학교육. 27, 213-241.
- 심상교 (2004). 교육연극, 연극교육. 서울 : 연극과 인간.
- 양혜정, 남인우 (2006). 그림책과 함께하는 연극놀이. 2006 의정부 공사립 유치원 교사를 위한 하계워크숍 유아교육과 연극의 창조적 만남. 8월 23일 경기: 의순초등학교병설유치원.
- 우수경 (2002). 유아의 정서능력과 관련변인간의 구조 분석. 한국교원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 우혜선 (2004). 교육연극 프로그램이 유아의 언어 수행 능력 향상에 미치는 영향. 민병욱, 한귀은 (편), 교육연극의 현장(pp. 23-114). 서울: 연극과 인간.
- 이경숙 (2004), 연극놀이, 예니.
- 이경우 외(1997). 유아에게 적절한 그림책-유아 도서 추천을 위한 기초연구-. 서울: 양서원.
- 이명자 (2005). 유아 음악극 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 전북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

- 이상금, 장영희 (2001). 유아문학론(개정판). 서울: 교문사.
- 이숙재 (2002). 유아를 위한 놀이의 이론과 실제(개정판). 서울: 창지사.
- 이숙재 (2003). 창의적 극놀이의 교육적 활용 방안. 2003년도 하계교사연수 창의적 극놀이, pp. 1-17. 사단법인 대한어린이교육협회. 7월 26일 서울: 한국어린이육영회 강당.
- 이숙재 외 (2006). 연극놀이를 통한 유아 경제 교육. 서울: 창지사.
- 이영자 외 (2000). 유아의 정서지능 향상을 위한 프로그램. 창지사.
- 이혜경 (2003). 감성교육 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이혜선 (2006). 전래동요를 활용한 자연친화 놀이가 유아의 자연친화적 태도와 정서지능에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 임춘금 (2006). 주제 환상극놀이가 유아의 언어능력, 정서지능, 마음이론 발달에 미치는 영향. 덕성여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 전재선 (2001). 그림책에 기초한 극화활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 성균관대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정영희, 황정현 (1998). 연극놀이의 교육적 효과 및 활용. 초등 국어교육, 8, 115-150.
- 정현주 (2005). 동시감상 후 저널쓰기 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 제인현 (2002). 유아를 대상으로 하는 연극놀이의 현장사례 연구-삼성 어린이 박물관의 '열린 연극학교' 1~10기의 유아반 사례를 중심으로-. 연극교육연구, 8, 185-212. 한국연극교육학회
- 조애령 (2000). 극화활동이 유아의 동화 내용 이해 및 기억에 미치는 영향. 성신여자대학교 석사학위 청구논문.
- 천정명 외 (2006). 유아교육과 연극의 창조적 만남(연극놀이). 2006년 한국

- 유아교육학회 충청지회 하계 워크숍 유아교육과 연극의 창조적 만남. 7월 1일 대전: 침례신학대학교 페트라홀.
- 최경숙 (2002). 발달 심리학 -아동, 청소년기-. 교문사.
- 최선영 (2006). 즉흥극을 활용한 동화지도 연구. 부산교육대학교 교육대학원 초등국어교육 석사학위논문.
- 최성규, 조영옥 (2004). 동화를 활용한 연극놀이 활동이 학습장애아동의 어휘력에 미치는 효과. 놀이치료연구. 8-2, 115-127.
- 최순자 (2006). 통합적 동극 활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 원광대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 최윤정 (1995), 연극놀이의 교육적 효용성 연구, 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 한정혜 (2000). 유아를 위한 연극놀이에서의 이야기 극화 연구. 동국대학교 대학원 연극영화학과 석사학위 청구논문.
- Burke, E. M(1990). *Literature for the young child*. Boston : Allyn and Bacon.
- Ciarrochi, J., Forgas, J. P., Mayer, J. D. (2005). 정서지능[*Emotional intelligence in everyday life*]. (박재현, 장승민, 권성우 역). 시그마프레스. (원전은 1991에 출판)
- Cornett, C. E. (1998). *The arts as meaning makers*. Upper Saddle River, New Jersey : Prentice-Hall.
- Heinig, R. B. & Stillwell, L. (1974). *Creative dramatics for the classroom teacher*. New Jersey : Prentice-Hall.
- Hillman, J.(1999). *Discovering children's literature*. 2nd ed. prentice Hall.
- Hyson, M. C., (1998). 유아를 위한 정서교육 : 정서 중심 교육과정의 구성 [*The emotional development of young children : Building an emotion-centered curriculum*] (정미라 ; 박경자 ; 배소연 공역). 서울

: 이화여자대학교출판부. (원전은 1994에 출판)

Isenberg, J. P., & Jalongo, M. R.(2001). *Creative expression and play in early childhood*. 3rd ed. New Jersey : Prentice-Hall.

Izard C. E.(1991). *The Psychology of emotions*. New York : Plenum Press.

Mayer, J. D, & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. pp.3-34 New York : Basic Book

McCaslin, N.(2000). *Creative drama in the classroom and beyond*. 7th ed. Addison-Wesley.

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

Smilansky, S. (1993). 문화 실조아에게 미치는 사회 극적 놀이의 영향. 이은혜, 지혜련, 이숙재 (편역), 놀이이론(pp.189-276). 서울 : 창지사. (원전은 1968에 출판)

Stewig, J. W., & Buege, C. (2004). 총체적 언어 교육을 위한 교육연극 [*Dramatizig literature in whole language classrooms*]. (황정련 역). 평민사.

ABSTRACT

The Effect of Creative Drama Using Picture Books on Young Children's Emotional Intelligence

Kim, Min-Jeong

Major in Early Childhood Education

Dept. of Education

Graduate School of Education

Sungshin Women's University

The purpose of this study is to examine the effect of creative drama using picture books on young children's emotional intelligence, and to investigate empirical data on its effect and to determine the ideal teaching-learning method of creative drama.

For this purpose, I developed the following questions:

1. How does creative drama using picture books affect young children's emotional intelligence?

1-1. How does creative drama using picture books affect young children's appraisal and expression of self emotion?

1-2. How does creative drama using picture books affect young children's regulation of emotion?

1-3. How does creative drama using picture books affect young children's

utilization of emotion?

1-4. How does creative drama using picture books affect young children's empathy?

1-5. How does creative drama using picture books affect young children's relationship between child and teacher?

1-6. How does creative drama using picture books affect young children's relationship with peers?

2. Which aspects arise in the emotional actions of young children who have experienced creative drama using picture books?

58 children in total participated in this study. This comprised of the experimental group which consisted of 29 five-year-old children(16 boys and 13 girls) and the control group, which consisted of 29 five-year-old children(16 boys and 13 girls). They attended two kindergarten classes at U elementary school located in Uijeongboo, Gyeonggi-do. The experimental group was treated with creative drama using picture books of 10 activities while the control group was treated with activities based on general curriculum. The treatment had been administered once a week for a period of 10 weeks from October 17th to December 18th, 2007.

The instrument used in this study was the 'Emotional Intelligence Rating Scale for Preschool Children' which had been developed by Kim(1998).

To examine research questions, the *M* and *SD* of the two groups were calculated and ANCOVA was performed with the pre-test scores as a covariate.. In order to determine the aspects of emotional actions of young children who have experienced creative drama using picture books, we examined the

cases after recording all interactions with the young children treated with creative drama picture books, we used descriptive data and post-treatment instructor journals of observation as a basis for analysis..

The results of the study are summarized as follows.

First, the experimental group who experienced the creative drama using picture books showed significantly higher scores than the control group in the following areas for young children: appraisal and expression, regulation of emotion, utilization of emotion, empathy, child and teacher relationship, peer relationship with peers.

Second, from the results of examining cases of children's emotional actions based on experience with creative drama using picture books, one notices actions of appraisal and expression of self emotion, emotional exchange based on engrossment of creative drama, empathy resulting from the process of creative drama, emotional exchange with the instructor and the emotional exchange within the children's peer group.

<부록 1> 그림책을 활용한 연극놀이 활동 계획안

활동명	첫 번째. 연극놀이를 위한 준비활동
활동자료	신문지 막대
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 무궁화 꽃이 ~합니다.</p> <p>- 게임의 규칙은 원래의 ‘무궁화 꽃이 피었습니다.’와 동일하나, 뒷말을 바꾸어 말에 맞추어 표현하며 멈추도록 한다. “무궁화 꽃이 (수영합니다, 기타 칩니다, 응가 합니다. 등..)”</p>
전개	<p>* 막대 변형 놀이</p> <p>- 신문지 2장을 말아서 테이프로 고정시킨 막대를 준비한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 유아들은 원으로 둘러앉는다. 2. 교사가 막대기를 변형하여 이용하는 것을 시범보인 후, 무슨 물건인지 맞춰보게 한다. “이 막대기를 무엇으로 사용했을까요?” 3. 옆의 유아에게 막대를 넘기고 유아에게 어떤 물건을 연상한 다음, 그 물건을 이용하는 모습을 몸집으로 표현해 보도록 한다. “물건의 이름이나 물건의 사용 방법에 대한 설명은 하지 않고 몸으로만 보여주세요.” 4. 충분히 변형놀이를 할 수 있도록 한다. <p>* 온 몸으로 인사하기</p> <p>- 박자에 맞추어 자유롭게 움직이다가 교사가 호명하는 특정부위로 인사를 하는 게임을 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 걸으면서 인사하기 : 손으로, 발로, 머리로, 배로, 엉덩이로 서로 부딪히며 인사하기 2. 기면서 인사하기 : 뒷발로, 코로, 눈으로 인사하기 3. 뛰면서 인사하기 : 온몸을 흔들면서, 배를 흔들면서 인사하기
마무리	<p>* 간단한 스트레칭을 이용하여 신체를 풀어주고, 모여 앉은 뒤 오늘의 연극놀이에 대한 평가를 한다.</p>

활동명	두 번째. 괴물들이 사는 나라
활동자료	그림책, 북, 정글 그림, 천, 막대, 분장 도구, 숲 속 관련 음악
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 그림책 [괴물들이 사는 나라]의 제목과 표지를 보여주면서 어떤 장면인지 이야기 해 본다.</p> <p>- 이 그림책 제목을 들으면 어떤 일이 일어날 것 같나요?</p> <p>* 그림책을 읽고 내용을 회상해 본다.</p>
전개	<p>* 말썽부리기</p> <p>1. 말썽에 대한 경험을 나눈다.</p> <p>- 맥스는 가끔 장난을 너무 심하게 쳐서 엄마께 꾸지람을 듣기도 한데요. 혹시 그래서 혼난 적이 있나요?</p> <p>- 나는 집에서 어떤 장난을 쳤었는지 한 가지씩 이야기 해 볼까?</p> <p>2. 유아들의 이야기에 기초하여 '말썽 부리기'를 해 본다.</p> <p>- 우리가 맥스가 되어 직접 말썽을 부려 보자.</p> <p>* 맥스의 엄마</p> <p>1. 장난을 친 이후에 일어날 일을 생각해 본다.</p> <p>-엄마는 어떻게 등장하면 좋을까?</p> <p>2. 엄마에게 혼이 나면서도 큰소리를 치는 맥스를 표현한다.</p> <p>* 괴물들이 사는 나라</p> <p>1. 전체 유아가 맥스가 되어 노를 저어 바다를 여행하는 마임을 한다.</p> <p>- 배를 타고 항해를 하려면 무엇이 필요할까?</p> <p>- 항해를 하는 동안 어떤 일이 일어날까? (폭풍우를 만나고, 잠이 들고, 섬에 도착하여 배를 세우는 등..)</p> <p>2. 맥스를 본 괴물들이 되어 어떻게 했을 지 표현해본다.</p> <p>- 맥스가 괴물들이 사는 나라에 도착하자 무서운 행동을 하기 시작했는데. 하지만 맥스는 무서워하지 않았어.</p> <p>3. 유아들이 괴물이 되어 여러 가지 소동을 부리도록 한다.</p> <p>- 우리가 괴물이 되어서 소동을 부린다면 어떤 장난을 칠까? (유아들의 즉흥적인 의견을 받아들여 여러 가지 소동을 부려본다.)</p> <p>* 집으로..</p> <p>1. 집으로 돌아오는 항해를 하고 다시 맥스의 방으로 돌아온다.</p> <p>- 집에 돌아왔을 때 무엇을 발견했는지 아니? 따뜻한 저녁밥이었던다.</p> <p>2. 어떤 음식이 있을지 상상해 보고, 다 함께 자신이 좋아하는 음식을 먹는다(Mime).</p>
마무리	<p>* 평가하기</p> <p>- 어느 부분이 재미있었니?</p> <p>- OO이는 이 부분에서 왜 그렇게 표현하였니?</p>

활동명	세 번째. 힐드리드 할머니와 밤
활동자료	밤을 상징할 수 있는 천, 태양을 상징하는 천, 밤 분위기의 음악
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 그림책 [힐드리드 할머니와 밤]의 제목과 표지를 보여주면서 어떤 장면인지 이야기 해 본다.</p> <p>- 이 그림책 제목을 들으면 어떤 일이 일어날 것 같나요?</p> <p>* 그림책을 읽고 내용을 회상해 본다.</p> <p>* 밤이 연상시키는 '무서움'에 대한 이야기를 나눈다.</p>
전개	<p>* 할머니 소개</p> <p>- 높은 언덕에 살고 있는 힐드리드 할머니는 박쥐, 올빼미, 밤에 뜨는 달도, 심지어 아름답게 빛나는 별도 싫어했어요. 왜냐면 할머니는 밤을 싫어했기 때문이에요.</p> <p>- (할머니 변신)누가 이 아름다운 언덕에서 저 밤을 싹 쓸어 내버렸으면 좋겠어! 할머니는 빗자루를 만들어서 온 집을 청소하기로 했지.</p> <p>- 여기를 '밤'의 세계가 되려면 어떻게 하지?</p> <p>* 밤을 몰아내기 위한 방법</p> <p>1. 청소를 해 보았던 경험을 되살려 다양한 방식으로 청소한다.</p> <p>- 교사는 유아들의 다양한 움직임을 질문을 통해 유도한다.</p> <p>- 아무리 싹싹 쓸고, 북북 문지르고, 박박 비비고, 탁탁 털어도..밤은 사라지지 않네.</p> <p>2. 유아들이 생각하는 밤을 몰아내기 위한 방법을 모색해 본다.</p> <p>- 자루를 만들어서 거기에 밤을 담아 보자. 자루를 다 같이 만들자~밤을 끄끖 잡아 당겨서, 자루에 꼭꼭 밟고..그런데 밤은 너무 커서 자루에 다 담을 수 없었어. 그때 할머니는 좋은 생각을 해 냈어.</p> <p>- 밤을 가마솥에 넣어서 끓이자. 어떻게 해야 하지?</p> <p>(밤을 몰아내기 위한 각자의 방법으로 다양하게 표현해 보도록 하고, '얼음'이 된 뒤, 어깨에 손을 얹어서 어떤 방법으로 밤을 몰아내고 있는지 말해보도록 한다.)</p>
마무리	<p>- 아~아무리해도 밤이 없어지지 않는데? 어떻게 하지?</p> <p>1. 어떻게 할까? 이제 그만 포기할까?</p> <p>2. 계속 싸우다가 할머니는 그만 지쳐 잠이 들고 말았단다. 그런데, 벌써 아침이 오고 말았어, 할머니는 아침을 보지 못하고 주무신단다.</p> <p>* 평가하기</p> <p>- 어느 부분이 재미있었니?</p> <p>- 할머니는 어떻게 살고 계실까?</p>

활동명	네 번째. '기린 랜스' 이야기
활동자료	이야기를 위한 그림 카드
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 연극의 나라로 여행에 대해 이야기 나누기</p> <p>- 연극의 세계에서는 무엇이든 돼요. 돼지도 되고, 말도 되고.. (다 함께 여러 가지 동물을 제안하며 동물의 흉내를 내어본다.)</p> <p>* 연극놀이 규칙 소개하기</p> <p>- 한 번에 한 명씩 이야기하기, 종이 울리면 모두 멈추기, 선생님이 자리에 앉으면 모두 모이기 등..</p> <p>* '얼음 땡': 자유롭게 움직이다가 '얼음'하면 모두 '얼음'이 된다. 종이 울리면 제자리로 오기..</p>
전개	<p>1. 기린의 사진을 보며 기린의 특징에 대해 이야기를 시작한다.</p> <p>2. 손동작으로 기린을 만들어 본다.</p> <p>- 우리 손으로 기린을 만들어 볼까? (다양한 표현 격려)</p> <p>- 기린을 무엇 먹고 살지? (나뭇가지를 들어올리며) 여기 이파리가 있네? (교사가 이자에 올라 나무가 되고 유아들은 기린이 되어 나뭇잎을 먹는 것을 표현해 본다.)</p> <p>3. 특별해지고 싶은 '랜스'의 이야기</p> <p>- 랜스는 뭔가 다른 게 되고 싶었고, 특별해 지고 싶었어. 랜스가 무엇을 하고 싶었는지 아니? 다람쥐처럼 나무를 기어 올라가고 싶었어! 랜스는 새처럼 날고 싶고, 물고기처럼 수영하고 싶었어.(각 동물의 그림을 보며 특징을 알아본다.)</p> <p>* 랜스의 꿈에 대한 이야기로 연극놀이를 진행한다.</p> <p>- 랜스는 다람쥐처럼 나무를 올라가고 싶었는데, 어디로 올라갈까?</p> <p>- 나무를 오르다가 발가락을 다친 랜스, 새처럼 날다가 목을 다친 랜스, 연못(유아들이 신체를 이용해서 만들어 본다)에서 물고기처럼 헤엄치다가 물에 빠진 랜스 등을 표현한다</p> <p>-연못은 어떻게 만들면 좋겠니?</p> <p>4. 춤을 추는 특별한 기린 '랜스'가 되어 춤을 춘다.</p>
마무리	<p>* 연극을 했던 느낌에 대해 이야기를 나눈다.</p> <p>-손으로 기린을 만들어 보니까 어땠니?</p> <p>* 여러 가지 상황에서의 랜스의 마음에 대해 이야기 나눈다.</p> <p>-친구들이 비웃고 혼자 있을 때 랜스의 마음이 어땠을까?</p>

활동명	다섯 번째. 해치와 괴물 사형제
활동자료	공, 갈색 천, 방울달린 검은 천, 커다란 천, 검은 깃발, 공을 넣을 상자, 스티커, 공을 넣을 수 있는 자루, 신체활동 도구(링, 터널, 매트, 평균대)
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 커다란 천의 돌레를 잡고 공을 높이 띄워본다. - 천위에 구르는 공은 무엇처럼 보이나요?</p> <p>* 둥글게 둘러앉아 '공'으로 변형놀이를 하며 서로 알아맞힌다. - 이 것(공)을 무엇처럼 사용하는 걸까요?.</p> <p>* 그림책 [해치와 괴물 사형제]의 제목과 표지를 보여주면서 어떤 장면인지 이야기 해 본다. (책을 읽지는 않는다.)</p> <p>* 그림책에 등장하는 인물 소개와 상황만을 소개한다.</p>
전개	<p>* '해' 이야기 나누기</p> <p>1. 해치들이 해를 사용하는 방법에 대해 이야기를 나눈다. - 해치들은 어떤 일에 해를 썼을까요?(유아들의 시연)</p> <p>2. 해치들이 해를 창고에 넣어두고 잠을 자는 동안 방울 달린 검은 천을 쓰고 해를 훔쳐간다.</p> <p>3. 해치들이 모두 일어나서 마을 회의를 연다. - 해가 없어졌으니 우리 마을에는 무슨 일이 일어날까? 어떻게 하지? (모두가 탐정처럼, 증언을 토대로 도둑의 흔적을 찾아본다.)</p> <p>* 까막 나라로의 여행</p> <p>4. 까막나라는 어떤 곳일까..유아들과 상상의 지도를 만든다. (이 내용을 토대로 신체 활동 도구를 이용하여 여행길을 만든다.)</p> <p>5. 여행에 필요한 준비물을 챙기고 해치 표시로 스티커를 붙인다. - 나는 까막 나라로 가기 위해서 손전등을 가져왔어....등..</p> <p>* 해를 찾아서..</p> <p>6. 새로운 인물 '박치기 대왕', '나무' 만나기 : 위협적인 '적'일지, 도움을 주는 친구일지 모르는 박치기 대왕과 이야기를 나누면서, 도둑에 대한 정보를 얻는다. : 도둑으로 인해 상처를 받은 나무를 위로하고 상처를 치료한다. 잠시 쉬며 서로 돕고 역시 도둑에 대한 결정적인 정보를 얻게 된다.</p> <p>7. '박치기 대왕', '나무'가 알려준 대로 따라 가서 해도둑을 만난다.</p> <p>8. 해치들은 해도둑을 나무라며 해를 내놓으라고 하지만, 공격적 태도를 보이던 도둑이 해를 훔치게 된 이유를 설명한다. - 해가 없는 우리 마을은 어떤 것 같니? - 우리에게도 해를 나누어 줄 수 있는 방법은 없겠니?</p> <p>9. 유아들이 생각한 '해를 나누어 주는 방법'에 대해 토의한다.</p>
마무리	<p>* 평가하기</p> <p>- 어느 부분이 재미있었니?</p> <p>- 앞으로 해치들과 괴물과 나무, 해도둑은 어떻게 살아갈까?</p>

활동명	여섯 번째. 이상한 굴
활동자료	홀라후프, 막대, 매트,
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 그림책 [이상한 굴]의 제목과 표지를 보여주면서 어떤 장면인지 이야기 해 본다.</p> <p>- 이 그림책 제목을 들으면 어떤 일이 일어날 것 같나요?</p> <p>* 그림책을 읽고 내용을 회상해 본다.</p> <p>- (부분 그림을 보고) 어떤 것으로 변 할 것 같니?</p> <p>- 우리가 이 이상한 굴에 들어간다면 어떻게 될까?</p> <p>- 지금부터 우리도 이상한 굴을 찾아서 떠나보자!</p>
전개	<p>1. ‘나비야’ 노래를 부르며 편안하게 움직임을 표현한다. 노래가 끝나면 다른 동물들의 이름을 넣어 동물 흉내를 내며 움직인다.</p> <p>- 또 어떤 동물을 해 볼까?</p> <p>2. 이상한 굴을 찾아서 어떤 것으로 변하고 싶은지 이야기 한다.</p> <p>- 동굴은 무엇으로 만들지? 어떻게 동굴에 들어갈까?</p> <p>- 말없이 행동으로만 표현할 수 있을까?</p> <p>3. 한사람 씩 굴속을 통과하면서 원형으로 모이면서, 자신이 변한 모습을 보여준다.</p> <p>- 얼음을 외치면 동작을 멈추고 자신이 변한 것을 동작으로만 보인다.</p> <p>- 무엇으로 변한 것 같니?</p> <p>- 또 다른 방법으로 표현한다면?</p> <p>4. 유아들의 생각을 모아, 변하고 싶은 동물이나 사물의 특징을 다 함께 표현 해 본다.</p> <p>- 딱따구리는 어떻게 표현하면 좋을까?</p> <p>- 무엇을 하고 있는 딱따구리이니?</p> <p>- 또 어떻게 표현할 수 있을까? 무엇이 필요하니? 어떤 소리가 날까?</p>
마무리	<p>* 평가하기</p> <p>- 어느 부분이 재미있었니?</p> <p>- OO아~ 그때 왜 그렇게 표현하였니?</p>

활동명	일곱 번째. 검피 아저씨의 뱃놀이
활동자료	매트, 막대
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 그림책 [검피 아저씨의 뱃놀이]의 제목과 표지를 보여주면서 어떤 장면인지 이야기 해 본다.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 이 그림책 제목을 들으면 어떤 일이 일어날 것 같나요? - 배 위에 누가 보이나요? <p>* 그림책을 읽고 내용을 회상해 본다.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 누가 검피 아저씨의 배에 탔니? 어떻게 약속 했지?
전개	<p>* 배를 타고 강으로..</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 소품의 위치와 등장인물을 생각해 본다. <ul style="list-style-type: none"> -어떤 동물이 나올까? 어떤 약속을 하게 될까? -배는 어디에 있니? 배를 탈 때 필요한 것은 없니? (강의 구역과 배의 구역, 언덕 등을 정한다.) -어디로 갈까? 모두 함께 배를 타고 가자! 2. 등장인물의 모습 <ul style="list-style-type: none"> -검피아저씨는 어떤 모습일까? 어떻게 꾸미지? -동물들은 어떻게 등장할까? <p>* “나도 따라가도 돼요?”</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. 배를 타고 노를 저으며 주변을 살핀다. <ul style="list-style-type: none"> - 이야~ 이 숲속은 정말 시원한데? 뱃놀이를 나오길 잘했어~ - 오~너는 누구니? 여기는 어떤 일이니? (배에 타고 싶은 동물들과의 약속을 정한다.) <p>* 배 안에서 무슨 일이?</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. 이야기 속 주인공들이 약속을 지키지 않고 소동을 부리기 시작한다. (배 위에서 역할을 할 수 있도록 한다.) “앗! 그곳은 차가운 물 속 인데, 어서 배위로 다시 올라 오렴!” 5. 배가 기우뚱 거리면서 모든 등장인물들이 물 속으로 빠진다. 6. 헤엄쳐서 언덕으로 올라와 옷을 말린다.
마무리	<p>*우리 모두 따뜻한 차를 마시러 가자. 오늘은 배가 기울어져서 다들 물에 빠져버렸지만, 다음에 또 배를 타러 오거라!</p> <p>*역할에서 빠져나와 이야기처럼 경험을 이야기 해 본다.</p> <ul style="list-style-type: none"> -그래서 검피 아저씨와 동물들은 어떻게 되었대? <p>* 평가하기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 어느 부분이 재미있었니? - 만약, 검피 아저씨가 화를 내셨다면??

활동명	여덟 번째. 곰 사냥을 떠나자
활동자료	빔 프로젝터, 스크린, 노트북, 그림책 배경, 숲 배경 음악
활동과정	활동 내용
도입	<ul style="list-style-type: none"> * 그림책 [곰 사냥을 떠나자]의 제목과 표지를 보여주면서 어떤 장면인지 이야기 해 본다. - 이 그림책 제목을 들으면 어떤 일이 일어날 것 같나요? * 그림책을 읽고 내용을 회상해 본다. - 곰은 어떻게 움직일까? - 곰을 잡으러 가는 동안에 어떤 길이 펼쳐질까? 어떻게 가야하지?
전개	<ul style="list-style-type: none"> * 곰을 잡으러 가기 위한 준비 - 곰을 잡으러 가려면 무엇이 필요할까? 왜 그렇게 생각하니? - 곰은 어떤 곳에 가야 잡을 수 있을까? - 우리도 그림책의 주인공들처럼 곰을 잡으러 떠나볼까? 1. 교사가 그림책 속 배경을 PPT로 준비하고, 음악과 효과음을 다양하게 준비하여 유아들과 직접 들어보며 선정한다. - 이때 어떤 소리가 나면 좋을까? - 어떤 장애물이 있다면 좋을까? 2. 곰을 잡으러 가는 걸음. - 행진놀이(천천히, 빠르게, 거꾸로..) * 곰을 잡으러 가는 길 3. 배경이 바뀌면서 다양한 장애물을 다양한 방법으로 헤쳐 나간다. 유아들이 준비해 온 준비물을 활용할 수 있다. - 어떻게 가면 되지?(유아들이 생각한 방법으로 움직인다.) - 무사히 잘 지나갈 수 있었군, 어서가자! - 곰을 발견하면 어떻게 잡으면 좋을까? * 곰을 만나다. -1. 곰을 만나면 다시 왔던 길을 빠르게 도망간다.. -2. 곰을 꼼짝 못하게 하고, 끈으로 묶고, 자루에 담는다. 5. 곰을 잡아서 집으로 간다.
마무리	<ul style="list-style-type: none"> * 잡아온 곰을 마당에 두고, 집에 모두 들어와서 숨을 돌린다. (곰을 잡으러 가던 길과 잡을 때 있었던 일에 대한 이야기를 나누며 휴식을 취한다.) * 평가하기 - 어느 부분이 재미있었니? - 곰을 잡으러 갈 때와, 돌아올 때 마음이 어땠니?

활동명	아홉 번째. 모자장수 아저씨
활동자료	모자, 전신 거울
활동과정	활동 내용
도입	<ul style="list-style-type: none"> * 그림책 [모자장수 아저씨]의 제목과 표지를 보여주면서 어떤 장면인지 이야기 해 본다. - 이 그림책 제목을 들으면 어떤 일이 일어날 것 같나요? * 그림책을 읽고 내용을 회상해 본다. - 원숭이들이 어떻게 했니? - 아저씨는 어떻게 모자를 다시 찾을 수 있었지?
전개	<ul style="list-style-type: none"> * 빈 의자 <ul style="list-style-type: none"> - 원형 대형 가운데 빈 의자를 두고, 한 사람씩 의자에 앉아서 할 수 있는 것을 보여준다. “나는 ~~야. 난 지금 ~~~을 하고 있어” * 거울놀이 <ol style="list-style-type: none"> 1. 거울 속이 비친 모습을 보며 움직인다. 2. 두 사람씩 짝을 지어 거울 놀이를 한다. <ul style="list-style-type: none"> - 짝이 하는 행동을 똑같이 따라해 보세요. 3. 원형으로 모여앉아 한 사람씩 재미있는 표현을 하고, 다른 유아들은 그 행동을 따라서 해 본다. 이때 유아의 조그마한 손동작이나 표정의 변화도 잘 관찰하여 따라 해 볼 수 있도록 한다. * 모자장수 아저씨와 원숭이 <ol style="list-style-type: none"> 4. 모자장수 아저씨의 등장 위치와 원숭이들이 숨어있는 장소를 정하고, 각자 위치로 간다. 5. 모자를 팔기위해 어떤 말을 하면 좋을지 이야기 나눈다. <ul style="list-style-type: none"> - 모자 사세요~ 시원한 모자입니다. - 모자가 아주 싸요~ 하나에 천원입니다~ 한번 써 보세요~ 6. 모자를 모두 모아서 모자장수 아저씨가 되어 잠을 잔다. 그 동안 원숭이가 된 유아들이 모자를 하나씩 쓰고 숨는다. 6. 모자장수 아저씨가 하는 행동을 따라 해 본다. 모자장수 아저씨의 역할은 유아들이 각각 해 본다.
마무리	<ul style="list-style-type: none"> *모자장수 아저씨는 원숭이들이 던진 모자를 다 모아서 다시 모자를 팔러 갔데요. 원숭이들은 재미있게 놀아서, 다음에 또 아저씨가 오면 모자를 뺏어서 놀자고 약속했는데요. * 평가하기 <ul style="list-style-type: none"> - 어느 부분이 재미있었니? - 어떤 행동을 할 때가 재미있었니?

활동명	열 번째. 이젠 안녕!
활동자료	가벼운 움직임에 위한 음악
활동과정	활동 내용
도입	<p>* 모두 ~로 가자</p> <p>1. 유아들이 가 보았던 장소 중 기억에 남는 곳이나 가보고 싶은 장소에 대해 이야기를 나눈다.(예: 놀이공원, 동물원, 달나라 등..) - 그곳에서는 무엇을 볼 수 있었나요?</p> <p>2. 유아들 중 한사람이 “모두 ~에 가자!”라고 외치면 다 같이 따라 합창하고 그 공간에 있을 법한 인물이 되어 행동한다. - 모두 동물원에 가자!”고 외치면 모두 따라 외친 다음 코끼리, 원숭이 등의 동물이 되거나 구경하는 사람 혹은 솜사탕 파는 사람이 되어 행동한다.</p> <p>3. 행동을 하다가 교사가 “얼음!”을 외치면 모두 행동을 정지 하고 한 그룹씩 그 행동에 대한 소개를 한다.</p>
전개	<p>* 연극놀이 이야기 나누기</p> <p>1. 그 동안의 연극놀이에 대해서 이야기를 나눈다. (재미있었던 활동, 아쉬웠던 것)</p> <p>2. 가장 재미있었던 연극놀이를 찾아서 다시 한 번 해 본다. - 어떤 것이 가장 재미있었니? - 다시 한 번 더 해 볼까?</p>
마무리	<p>* 상황에 맞게 노래하기</p> <p>1. 유아들이 잘 부를 수 있는 짧은 노래를 불러본다.</p> <p>2. 각 상황에 처하여 노래를 불러본다. - 감기에 걸려서, 팔꼭질을 하면서, 웃음을 참으면서, 울면서, 화가 나서, 신나게...노래를 부른다.</p>

<부록2> 정서지능 검사지

<유아 정서지능 평정척도>

◎ ()유치원 ()반 ◎ 평 정 일 : _____년 ____월 ____일

◎ 성 별 : 남 여 ◎ 생년월일 : _____년 ____월 ____일

◎ 유아이름 : _____

※ 다음의 각 번호는 반대의 의미를 지닌 2개의 진술문으로 구성되어 있습니다. 진술문을 자세히 읽어보시고 선생님이 유아들과 생활하면서 관찰하시고 느끼신 것을 기초로 유아에 대한 인상에 근거하여 보다 가까운 쪽에 표시(V)하여 주십시오.

1. 감정을 나타내는 말과 얼굴표정이 일치한다.	<u> I I I I I </u> ⑤ ④ ③ ② ①	감정을 나타내는 말과 얼굴표정이 일치하지 않는다. (예, 좋다고 말하나 얼굴은 좋은 표정이 아닌 경우)
2. 자신이 좋아하는 것과 싫어하는 것에 대한 구분이 분명하다.	<u> I I I I I </u> ⑤ ④ ③ ② ①	자신이 좋아하는 것과 싫어하는 것에 대한 구분이 분명치 않다.
3. 유아가 자신의 감정이나 행동의 이유를 설명한다. (예, 부끄러워서 못해요, 친구가 같이 안 놀아줘서 슬퍼요 등)	<u> I I I I I </u> ⑤ ④ ③ ② ①	유아가 자신의 감정이나 행동의 이유를 설명하지 못한다.
4. 친구와 싸울 때의 느낌과 야단 맞을때의 느낌을 구분한다.	<u> I I I I I </u> ⑤ ④ ③ ② ①	친구와 싸울 때의 느낌과 야단을 맞을 때의 느낌을 구분하지 못한다.

5. 유아의 얼굴표정만 보면 기분을 알 수 있다.	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	유아의 얼굴만 보고는 기분을 알 수 없다.
6. 자신의 감정을 말할 수 있다. (예, 기분이 좋아요, 기뻐요, 화났어요, 싫어요, 부끄러워요 등)	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	자신의 감정을 말할 수 없다.
7. 슬픈 일이 있을 때 다른 사람에게 자기의 감정을 표현한다. (예, 슬프다고 말하기, 울기, 우울한 표정)	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	슬픈 일이 있어도 감정표현이 어색하거나 무표정하다.
*8. 상황에 맞는 감정을 표현하지 못한다. (예, 벌을 받으며 웃기, 다른 사람이 곤경에 처했을 때 웃기)	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	상황에 맞는 감정을 표현한다.
9. 기쁜 일이 있는 경우 다른 사람에게 자기 감정을 표현한다. (예, 웃기, 껴안기, 기쁘다고 말하기)	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	기쁜 일이 있어도 감정표현이 어색하거나 무표정하다.
10. 유아의 얼굴표정이 풍부하다.	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	유아의 얼굴에 표정이 없다.
*11.유아가 화가 나서 활동이나 놀이를 못하는 경우가 종종 있다.	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	유아가 화가 나서 활동이나 놀이를 못하는 경우는 거의 없다.
*12. 감정이나 기분이 수시로 변한다.	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	감정의 변화가 안정되어 있다.
*13. 유아의 다음 행동을 예측할 수 없다.	<u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①	유아의 다음 행동을 예측할 수 있다.

<p>14. 유아가 자신의 격한 감정을 스스로 억제하려 한다. (예, 화가날 때 화를 풀기위한 시도)</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>유아가 격한 감정을 스스로 억제하지 못한다.</p>
<p>*15. 기분이 나빠지면 화풀이를 행동으로 한다. (예, 물건 던지기, 밀치기, 때리기 등)</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>기분이 나빠져도 화풀이를 행동으로 하지 않는다.</p>
<p>*16. 자신이 원하는 바를 할 수 없는 경우 소리치며 울거나 떼굴테굴 구른다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>자신이 원하는 바를 할 수 없어도 참는다.</p>
<p>*17. 집단활동을 할 때 자기 차례를 기다리지 못한다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>집단활동을 할 때 자기 차례를 지키려고 기다린다.</p>
<p>*18. 한가지 일에 오래 집중을 못하고 쉽게 주의가 흐트러진다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>주위의 소리에 상관없이 꽤 오랫동안 한 활동을 지속한다.</p>
<p>*19. 이 일, 저 일을 시작만 하고 끝맺음을 못한다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>시작한 일은 잘 마무리 짓고 다음 활동으로 넘어간다.</p>
<p>*20. 꼭 해야되는 일이라도 하기 싫으면 하지 않는다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>꼭 해야되는 일이라면 하기 싫어도 한다.</p>
<p>21. 하고 싶어하는 일도 해서는 안된다고 하면 하지 않는다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>해서는 안되는 일도 자신이 하고 싶은 대로 해버린다.</p>
<p>22. 옷 개기, 정리하기 등 쉬운 일은 다른 사람의 도움 없이 혼자 한다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>쉬운 일도 도움을 받아야 한다.</p>

<p>23. 실패하더라도 여러 번 시도한다. (예, 복잡한 퍼즐 맞추기, 레고 조립, 게임활동, 작업 등)</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>일이 잘 안되는 경우 쉽게 그만둔다.</p>
<p>24. 유아가 자신의 일을 계획한 대로 실천한다. (예, 놀이를 계획한 대로 놀이기)</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>유아가 자신의 일을 계획한 대로 실천하지 못한다.</p>
<p>25. 교사의 걱려가 없어도 스스로 과제를 완성한다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>교사의 계속적인 걱려가 없이는 과제를 완성하지 못한다.</p>
<p>26. 자기가 한 일에 대해서 자부심을 갖는다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>자기가 한 일에 대한 자부심이 없다.</p>
<p>27. “혼자할 수 있어요” 라는 말을 더 많이 한다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>“혼자는 못해요” 라는 말을 더 많이 한다.</p>
<p>28. 당장의 작은 결과나 성취보다는 더 큰 결과를 위해 기다릴 줄 안다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>기다리지 못하고 당장의 작은 결과에 만족한다.</p>
<p>29. 자신의 능력에 맞는 기대를 한다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>자신의 능력 보다 너무 높거나 낮은 기대를 한다.</p>
<p>30. 작업활동에서 시간이 걸리더라도 잘 하고자 노력한다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>작업활동에서 잘하려고 노력하기 보다 서둘러 끝낸다.</p>
<p>31. 과제의 완성에 관심을 갖고 이를 위해 노력한다.</p>	<p><u>I I I I I</u> ⑤ ④ ③ ② ①</p>	<p>과제의 완성에 관심이 없으며 노력하지도 않는다.</p>

32. 놀이를 할 때 친구에게 협조적이다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	놀이를 할 때 친구를 방해한다.
33. 친구들의 감정표현에 적절히 반응한다. (예, 슬퍼할 때 위로의 말이나 행동, 웃는 친구에 웃음으로 반응하기)	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	친구들의 감정표현에 반응하지 못한다.
*34. 다른 사람의 감정을 무시한다. (예, 친구가 싫다고 하여도 반복해서 같은 행동하기)	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	다른 사람의 감정을 존중한다.
35. 친구가 다쳤거나 울고 있으면 관심을 보인다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	친구가 다쳤거나 울고 있어도 무관심하게 지나친다.
36. 도움이 필요한 친구에게 도움을 준다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	도움이 필요해도 친구를 도와주지 않는다.
37. 친구가 청하면 자신이 가지고 놀던 장난감을 양보한다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	친구가 청하여도 장난감을 혼자만 가지고 논다.
38. 다른 사람을 고려하여 자신이 하고 싶은 일도 참는다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	다른 사람에 관계치 않고 자기 하고 싶은 대로 한다.
39. 놀이 규칙을 정할 때 다른 사람의 의견을 듣는다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	놀이 규칙을 정할 때 다른 사람의 의견을 들으려하지 않는다.
40. 교사에게 친근함을 보이며 좋아한다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	교사 앞에서 어색해하고 피한다.

41. 교사의 칭찬을 받으려고 노력한다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	교사의 칭찬에 관심이 없다.
42. 교사가 하는 일에 관심을 표한다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	교사의 일에 무관심하다.
43. 교사에게 먼저 말을 거는 등 교사와의 관계에서 적극적이다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	교사와의 관계에서 소극적이다.
44. 교사의 지시를 잘 따른다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	교사가 여러번 지시를 해도 잘 따르지 않는다.
45. 친하게 지내는 친구가 있다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	친하게 어울리는 친구가 없다.
46. 진행되고 있는 놀이에 쉽게 참여한다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	진행되고 있는 놀이에 쉽게 참여하지 못한다.
47. 새로운 친구하고도 쉽게 어울린다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	새로운 친구와는 쉽게 어울리지 못한다.
48. 화가 났을 때 말로 문제를 해결한다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	화가 났을 때 말보다는 공격적 행동을 먼저 사용한다.
49. 다른 친구들이 좋아한다. (예, 짝이 되기를 원함, 함께 놀기를 원함)	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	다른 친구들이 좋아하지 않는다.
50. 혼자 있는 경우보다는 친구와 함께 놀이를 하는 경우가 많다.	<u>1 1 1 1 1</u> ⑤ ④ ③ ② ①	친구와 함께 놀이를 하는 경우보다는 혼자 있는 경우가 많다.

응답하여 주셔서 감사합니다. 빠진 문항이 없는지 다시 한번 확인하여 주십시오.

* 역채점 문항