



## 저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#) 

이 문 옥 교수지도  
석사학위 청구논문

영화감상을 통한 언어활동이  
유아의 언어능력 및 정서지능에  
미치는 영향

2010

성신여자대학교 대학원  
유아교육학과  
이 윤 영

명화감상을 통한 언어활동이  
유아의 언어능력 및 정서지능에  
미치는 영향

이 문 옥 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함.

2009년 11월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

이 윤 영

# 인 준 서

이윤영의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

성신여자대학교 대학원

## 논문개요

본 연구는 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력 및 정서지능에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 한다.

이와 같은 목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향은 어떠한가?

1-1. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 어휘력에 미치는 영향은 어떠한가?

1-2. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향은 어떠한가?

2. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향은 어떠한가?

본 연구의 대상은 서울특별시 신당동에 위치한 S어린이집 만 5세 두 학급으로, 한 학급은 실험집단(18명), 나머지 학급은 통제집단(18명)으로 총 36명의 유아가 연구에 참여하였다.

명화감상을 통한 언어활동은 2009년 5월 19일부터 7월 9일까지 8주간 주 2회씩 총 16회 실시하였다. 실험집단의 유아들은 자유선택활동시간을 이용하여 9명씩 두 그룹으로 나누어 50~55분 동안 명화감상을 통한 언어활동에

참여하였으며, 통제집단의 유아들은 자유선택활동을 하였다.

유아의 언어능력을 측정하기 위하여 김영태, 장혜성, 임선숙, 백현정(1994)이 제작한 어휘력 검사도구와 주영희(1985)가 연구에서 사용한 도구를 이지연(1999)이 수정·보완하여 제작한 Visual Que(VQ) 언어표현력 검사도구를 사용하였다. 유아의 정서지능을 측정하기 위하여 이병래(1997)가 Salovey와 Mayer(1996)의 검사를 수정·보완하여 제작한 만 5세용 정서지능 평정척도를 사용하였다.

본 연구에서 수집된 자료의 통계처리는 SPSS 12.0 프로그램을 이용하여  $t$  검증하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 명화감상을 통한 언어활동은 유아의 언어능력에 긍정적인 영향을 미쳤다. 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단이 실시하지 않은 통제집단에 비해 어휘력, 언어표현력이 높게 나타났으며, 언어표현력의 하위영역인 표현어휘수, 문장수, 문장길이가 모두 높았다. 이러한 결과는 명화감상을 통한 다양한 언어활동을 통하여 유아들은 자신의 의견을 말하고, 또래의 의견을 들을 수 있는 기회가 많아져 언어능력이 향상된 것으로 보인다.

둘째, 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단은 실시하지 않은 통제집단에 비해 유아의 정서지능이 향상되었다. 이러한 결과는 명화감상을 통한 언어활동을 통해 자신의 의견을 주장하기 보다는 또래의 의견을 들어주며, 서로간의 상호작용이 활발해져 정서지능에 긍정적인 영향을 미친 것으로 보인다. 정서지능의 하위요소를 살펴보면 자기감정조절, 타인조절/대인관계 증진에 효과가 있었으나, 자기인식표현, 타인인식에는 영향을 미치지 않았다.

# 목 차

## 논문 개요

|                       |    |
|-----------------------|----|
| I. 서론 .....           | 1  |
| 1. 연구의 필요성 및 목적 ..... | 1  |
| 2. 연구 문제 .....        | 5  |
| 3. 용어의 정의 .....       | 5  |
| II. 이론적 배경 .....      | 7  |
| 1. 명화감상 .....         | 7  |
| 2. 유아의 언어발달 .....     | 12 |
| 3. 정서지능 .....         | 19 |
| 4. 선행연구 .....         | 21 |
| III. 연구 방법 .....      | 25 |
| 1. 연구대상 .....         | 25 |
| 2. 연구도구 .....         | 26 |
| 3. 연구절차 .....         | 35 |
| 4. 자료분석 .....         | 47 |

|   |    |
|---|----|
| IV. 연구 결과 및 해석 .....                          | 48 |
| 1. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향 .....      | 48 |
| 1) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 어휘력에 미치는 영향 .....       | 48 |
| 2) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향 .....     | 49 |
| 2. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향 .....      | 53 |
| 1) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 자기인식표현에 미치는 영향 ..       | 54 |
| 2) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 자기감정조절에 미치는 영향 ...      | 55 |
| 3) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 타인인식에 미치는 영향 .....      | 56 |
| 4) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 타인조절·대인관계에 미치는 영향 ..... | 57 |
| V. 논의 및 결론 .....                              | 59 |
| 1. 논의 .....                                   | 59 |
| 2. 결론 및 제언 .....                              | 67 |

참고 문헌

ABSTRACT

부록

## 표 목 차

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| <표 1> 연구대상 유아의 성별 및 평균연령 .....   | 25 |
| <표 2> 연령별 시작문항 번호 .....          | 27 |
| <표 3> 기초선과 최고한계선 선정기준 .....      | 28 |
| <표 4> 언어표현력 검사도구의 내용 .....       | 29 |
| <표 5> 언어표현력 신뢰도 .....            | 29 |
| <표 6> 표현어휘 분석기준 .....            | 30 |
| <표 7> 문장수의 분석기준 .....            | 32 |
| <표 8> 문장길이 분석기준 .....            | 33 |
| <표 9> 정서지능 문항구성 및 신뢰도 .....      | 34 |
| <표 10> 명화 선정기준 .....             | 38 |
| <표 11> 선정된 명화 .....              | 39 |
| <표 12> 20개의 언어활동 .....           | 40 |
| <표 13> 선정된 언어활동 및 활동내용 .....     | 41 |
| <표 14> 실험집단과 통제집단 학급의 일과운영 ..... | 44 |
| <표 15> 명화감상을 통한 언어활동 전개방법 .....  | 44 |

|                                   |    |
|-----------------------------------|----|
| <표 16> 명화감상을 통한 언어활동 사례 .....     | 45 |
| <표 17> 유아 어휘력 사전·사후검사 .....       | 48 |
| <표 18> 유아 언어표현력 사전·사후검사 .....     | 49 |
| <표 19> 유아 표현어휘수 사전·사후검사 .....     | 51 |
| <표 20> 유아 문장수 사전·사후검사 .....       | 52 |
| <표 21> 유아 문장길이 사전·사후검사 .....      | 53 |
| <표 22> 유아 정서지능 사전·사후검사 .....      | 54 |
| <표 23> 유아 자기인식표현 사전·사후검사 .....    | 55 |
| <표 24> 유아 자기감정조절 사전·사후검사 .....    | 56 |
| <표 25> 유아 타인인식 사전·사후검사 .....      | 57 |
| <표 26> 유아 타인조절·대인관계 사전·사후검사 ..... | 58 |

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

유아들은 가정이나 유아교육기관, 지역사회에서 생활하면서 가족, 교사, 또래 등 많은 사람들을 만나게 되고, 다양한 인간관계를 경험하게 된다. 주변의 다양한 사람들과의 관계를 통하여 유아는 자신을 표현하고 다른 사람과 소통하고자 하는 의사소통의 욕구가 생기며, 이러한 의사소통의 가장 기본적인 수단은 언어이다. 언어를 통해 유아는 사회적 상호작용을 하며, 새로운 정보를 받아들이고 전달하며, 사고의 영역을 확장시켜 나간다. 특히 현대사회에서는 각종 정보와 지식의 교환, 효율적인 의사소통방식이 어느 시기보다 개인의 삶에 영향을 미치며, 언어능력은 사회생활을 유지하고 인간다운 삶을 영위하기 위하여 필수적인 요소이다.

유아에게 있어서 언어는 주위환경과 의사소통할 수 있는 수단이며 유아가 성장하고 발달하는데 중요한 학습정보를 받아들이고 표현하는 주된 도구이다(조은정, 2006). 유아들은 언어를 통해 학습의 동기를 부여받고 다양한 호기심과 탐구심을 키워나간다. 문형순(1996)은 언어사용의 기회를 많이 가져본 유아일수록 언어적 기술면에서 수준이 높아진다고 하였으며, 주영희(1982)는 스스로 언어를 표현하는 기회를 많이 가져본 유아는 언어적 기술이 높아지고 의사소통의 세련된 기술을 습득하게 되어 또래와 성인과의 관계에서 원만한 상호작용을 하게 된다고 하였다.

또한 언어는 유아가 자신과 다른 사람의 감정 상태나 정서를 이해하고 자신의 정서를 표출하거나 통제하는 정서적 창구역할을 한다(어용화, 2009).

Hoffman(1984)은 친사회적 행동이 가능하기 위해서는 유아가 타인의 정서를 인지할 수 있는 감정이입능력이 선행되어야 하며, 이는 언어능력이 발달되면서 이루어진다고 하였다. Jalongo(2000)는 정서적으로 안정된 유아는 양적으로나 질적으로 말을 더 잘하는 반면 불안정한 유아는 집중해서 잘 듣지 못하거나 말더듬이와 같은 언어장애를 일으킬 수 있다고 하였다. 유쾌한 정서를 가진 유아는 사람들에게 더 쉽게 접근하여 언어표현의 기회를 많이 가질 수 있어 사용하는 표현어휘가 더 많으며(장유경 외, 2006), 정서와 관련된 형용사의 의미를 알고 그것을 사용하는 능력과 의사소통 능력이 발달 될수록 유아는 보다 좋은 대인관계를 형성할 수 있고 정서지능이 높아진다(이용주, 2003).

유치원 교육과정(교육부, 2007)의 언어생활 영역을 살펴보면 유아들이 일상생활에서 언어의 사용을 즐기며, 사용할 수 있도록 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 내용체계로 구성되었으며, 말과 글을 즐겁고 바르게 사용하기 위한 기초능력과 태도를 기르는 것을 목표로 하고 있다. 또한 표준보육과정(여성가족부, 2007)의 의사소통영역에서도 일상생활 속에서 의사소통을 할 수 있는 기회와 환경을 제공하여 바른 태도와 정확한 발음으로 자신의 생각이나 경험을 대상과 상황에 맞게 표현할 수 있도록 하여 의사소통 능력과 기초적인 문해 능력을 기르는 것을 목표로 하고 있다.

다양한 광고나 디자인 소품, 유아를 대상으로 하는 미술서적, 전시회 등을 통하여 일상생활에서 쉽게 접할 수 있는 명화는 유아의 언어활동을 촉진 시킬 수 있는 다양한 교수매체 중 하나이다. 명화는 미적요소 뿐 아니라 인류의 역사, 문명, 문화, 사상 등을 망라한 다양한 요소를 포함하고 있으며(윤혜란, 2004), 같은 주제의 작품이라도 작가의 의도에 따라 다르게 해석되고 표현되는 특징으로 인해 유아의 상상력을 자극시키고 흥미를 유발하여 자연스러운 탐색의 대상이 될수 있으며, 이미지를 언어화할 수 있어 다양한

언어활동으로 활용될 수 있다. 신유진(2009)은 명화 속의 다양한 장면과 상황을 통해 이야기 꾸미기 활동을 할 수 있다고 하였으며, 김미경(2007)은 명화들은 일상생활에서 쉽게 접할 수 있어 유아에게 자연스러운 탐색의 대상이 되어 이미지를 언어화 할 수 있는 매체라고 하였다. 또한 최정빈(2008)은 명화는 유아의 다양하고 독특한 사고를 자극하여 브레인스토밍 활동을 하기에 적합한 교수매체라고 하였다.

최근 유아교육분야에서도 유아들에게 다양하게 활용할 수 있는 교수매체로 명화를 교육현장에 적용하는 것에 대한 관심이 높아지고 이에 대한 연구도 활발하게 이루어지고 있다. 그러나 현재까지 이루어진 명화와 관련된 연구들은 주로 시각적 탐색에 기초한 명화감상을 통해 유아의 감상능력(김영숙, 2008; 마상미, 2007; 송혜영; 2007), 창의력(남효인, 2008; 송혜영, 2007), 정서지능(이예숙, 2007; 이혜정, 2008), 친사회적 행동(이정희, 2008), 언어능력(구현주, 2002; 심유진, 2009; 임정의, 2007)에 미치는 영향에 대한 연구가 대부분이며, 이러한 연구들은 미술감상활동이 유아의 발달에 어떠한 영향을 미치는가에만 중점을 둔 경향이 있다.

최근들어 많은 수는 아니지만 명화와 언어활동을 연계한 연구들이 실행되고 있다. 최정빈(2008)은 명화와 브레인스토밍 활동을 접목시켜 만 5세 유아를 대상으로 실험집단에는 명화감상 후 명화를 활용한 브레인스토밍 활동을 비교집단에는 명화감상활동만 한 결과 실험집단의 창의성과 자기조절능력이 비교집단보다 더 많이 향상되었다고 하였다. 이윤옥(2004) 또한 명화를 활용한 브레인스토밍 활동이 유아의 정서지능 발달에도 긍정적인 영향을 미쳤다고 하였다. 김미경(2007)은 명화감상 후 명화내용과 관련된 이야기 만들기 활동을 한 결과 유아의 상상적 내러티브 향상에 효과가 있었다고 하였으며, 민병진(2009) 역시 만 5세 유아를 대상으로 명화를 감상한 후 이야기 만들기 활동을 한 결과 가상적 내러티브가 향상되었다고 하

였다. 신유진(2009)은 실험집단의 유아들에게는 명화를 활용한 이야기 꾸미기 활동을 비교집단의 유아들에게는 명화를 활용한 표현활동을 실시한 결과 이야기 꾸미기 활동을 하였던 실험집단의 언어표현력과 창의력이 향상되었다고 하였다.

지금까지 살펴본 바와 같이 대부분의 선행연구들은 명화감상을 통한 감상능력과 창의성 등과 같은 교육적 효과를 강조하는 연구가 주를 이루었다. 또한 명화는 다양한 주제의 작품표현과 같은 주제의 작품이라도 작가마다 표현법이 다르며, 많은 이야기를 담고 있어 유아의 흥미와 관심을 끌 수 있는 교수매체임에도 불구하고 명화와 언어활동을 연계한 연구는 적은편이며, 유아교육현장에서 많이 실시되고 있는 다양한 언어활동과 명화를 연계한 활동이 언어습득의 결정적 시기인 유아의 언어능력과 정서지능에 어떠한 영향을 미치는 지에 관한 연구가 미비한 실정이다. 그러므로 다양한 언어활동으로 사용될 수 있는 명화를 유아교육현장에서 활용하기 위해서는 더 많은 연구가 이루어져야할 필요성이 있다.

따라서 본 연구에서는 만 5세 유아를 대상으로 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력 및 정서지능에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고 유아교육현장에서 다양한 언어활동의 교수매체로 명화를 활용할 수 있는 자료를 제공하는데 목적이 있다.

## 2. 연구문제

명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력 및 정서지능에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향은 어떠한가?

1-1. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 어휘력에 미치는 영향은 어떠한가?

1-2. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향은 어떠한가?

2) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향은 어떠한가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 명화감상을 통한 언어활동

명화감상을 통한 언어활동이란, 명화를 매체로 유아교육기관에서 행해지는 말하기, 듣기, 쓰기와 관련된 다양한 언어활동을 의미한다.

## 2) 언어능력

언어능력이란, 대화의 상대나 상황에 따라 적절하게 이야기하고 자신의 생각이나 느낌을 다양하게 말할 수 있는 능력을 말하며, 본 연구에서는 어휘력과 언어표현력을 의미한다.

## 3) 정서지능

정서지능은 자신과 타인의 정서를 정확하게 지각·평가·표현하는 능력, 인식된 정서를 사고하고 이해하는 능력, 자신과 타인의 정서를 조절하는 능력을 의미하며, 자기인식·표현능력, 자기조절능력, 타인인식능력, 타인조절/대인관계능력 등의 4가지 구성요소를 포함한다.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 명화감상

1960년대 이전까지 많은 학자들은 ‘표현위주의 교육’을 강조하는 미술교육을 주장하였으나, 20세기 후반부터 개인의 개성과 창의성, 미적 감각의 중요성이 강조되면서 표현활동위주의 미술교육을 지양하며, 점차 감상교육의 중요성에 대해 인식하기 시작하였다.

Epstein와 Trimis(2001)는 유아교육기관에서 행해지고 있는 미술활동은 창작활동 뿐 아니라 감상활동도 중요하다고 강조하였으며(황수미, 2006, 재인용), Lansing(1971)은 미술교육의 방향은 미술가적 소양과 감상가적 소양을 함께 기르는 것이라고 하였다(정순향, 2004, 재인용). 우리나라에서도 유치원교육과정(교육부, 2007)의 표현생활영역을 ‘자연과 생활에서 아름다움 찾아보기’, ‘예술적 표현 즐기기’, ‘감상하기’ 내용으로 구성하여 감상교육을 보다 체계화시켰으며, 표준보육과정(여성가족부, 2007)에서도 예술경험영역을 ‘심미적 탐색’, ‘예술적 표현’, ‘예술 감상’으로 구성하여 미술감상의 중요성을 반영하고 있다.

감상능력발달과 관련하여 Preissler와 Bloom(2008)은 만 2세경의 유아도 그림에서 작가의 의도를 고려할 수 있음을 지적하며 미술감상교육이 가능함을 주장하였으며, Lotchins는 미술감상을 크게 세 단계로 나누며 제1기는 만 4~5세 유아로 이 시기의 유아는 묘사능력이 낮아 그리는 것도 좋아하지만 보는 것에 흥미를 갖기 시작하며, 이시기에 감상의 기초가 형성될 수 있다고 하였다(김주영, 2006, 재인용). Gardner(1981) 역시 감상능력의 발달 단계를 지각의 단계, 상징인식의 단계, 사실적 단계, 탈 사실적 단계, 예술적 위기의 단계 등의 다섯 단계에 해당하며, 2~7세는 상징 인식의 단계로

현존하는 사물과 기호·상징화된 사물과의 관계를 인식할 수 있고, 대상을 개념적으로 감상하는 시기이어서 유아기에 감상활동이 가능함을 이야기하고 있다.

유아기의 미술감상은 유아자신과 성인의 창작작품을 연결하는 계기를 마련할 수 있다. 유아는 감상자, 이해자, 비판자로서 감상에 참여하여 미술활동의 과정, 작품을 만드는데 사용하는 도구, 표현된 주제, 예술가의 생활 등에 대하여 흥미를 갖게되며, 작품의 구조성, 고안된 요소, 작품의 인상 등에 대하여 관심을 갖게 된다. 또한 시각적 환경 속에서 살아가고 있는 우리에게 사물을 인식하는 능력과 삶 속에서 미를 발견하고, 향유할 수 있는 미적 안목을 길러줄 수 있으므로 중요하다(이인숙, 2001).

미술 분야에서 감상활동의 대상은 다양하지만 그중에 명화는 ‘유명한 그림’, ‘질 높은 그림’, ‘누구나 보편적으로 좋아하는 그림’이라는 사전적 의미에서도 알 수 있듯이 다른 어떤 매체 보다 많은 사람들에게 감동을 주며 친근하게 다가갈 수 있다.

명화의 정의를 살펴보면 김영숙(2008)은 다양한 문화와 역사적으로 다른 시기의 사건을 보여줄 수 있는 질 높고 누구나 좋아하는 유명한 그림으로, 눈으로 보며 감각과 지각을 통해 내적 가치를 느끼고 시대적 배경, 흐름, 감정을 읽어가는 내면화의 과정을 명화감상이라고 정의하였으며, 이예숙(2007)은 예술작품을 깊이 음미하고 그 미적인 내용을 이해하며 즐기는 것, 즉 명화를 감상하고 명화에서 사용된 주제, 색채, 선, 모양 등의 미적 요소들을 분석하고 작가의 의도, 내용 등을 해석하는 활동이 명화감상이라고 하였다. 다시말해 명화감상이란 문화와 역사적으로 오래전부터 내려온 질 높고 누구나 좋아하는 그림으로 아름다움을 즐기고, 작품의 미적·문화적·역사적 가치를 느끼며 판단하고 미적요소들을 분석하고 작가의 의도·내용 등을 이해하는 내면화 과정이라고 정의할 수 있다.

유아에게 명화감상활동은 아름다운 대상과 접할 기회를 가지게 함으로써 보는 눈과 마음을 기르는 활동이 되며, 본다는 것은 느낀다는 것과 직결되며, 단순히 수동적으로 보는 것이 아니라 능동적으로 탐색하여 표현할 수 있도록 이끌어 줄 수 있다는 점에서 교육적 가치를 살펴볼 수 있다(김영숙, 2008).

명화감상은 미적정서와 조형능력을 함양시키고, 생활 속에서 미적 안목과 각 나라의 문화를 이해하는데 도움을 주며, 언어능력과 논리성 및 비판력 향상에 영향을 미칠 수 있다(장영숙외 2003). 유아는 명화 속에 표현되어 있는 다양한 사건들을 접하고, 간접 경험함으로써 바람직한 타인과의 관계와 사회성 형성에 기여할 수 있으며, 감상내용을 이야기함으로써 미술작품을 쉽게 이해할 수 있으며 상호작용을 통해 융통성 있는 사고를 발달시킬 수 있다(이혜정, 2008).

Sharp(1976)는 감상을 통해 유아는 사물을 올바르게 인식할 수 있는 시각을 기를 수 있으며 작품 속에 내재해 있는 본질을 발견하고 생활 속에서 미적 판단과 가치를 내면화 시킬 수 있다고 하였다. 한국미술교과교육학회(1997)에서는 유아에게 적합한 명화를 통해 유아들은 보고, 느낀점을 이야기하고 간접적인 체험을 하는 과정을 통해 바람직한 인간관계와 사회성을 형성한다고 하였다.

또한 유아는 하나의 작품을 감상할 때 그 작가가 표현하는 것을 그대로 받아들이기보다는 다양한 상상을 하며, 창의적인 발상을 하게 되므로 또 다른 창조를 이끌어내는 기초를 제공하고, 주변 환경에 대한 이해의 폭을 넓히고 의식을 높이는데 도움을 주며, 다양한 작가들이 그린 명화를 감상함으로써 시대의 흐름, 작가들의 생각과 감정, 그림을 그리는 기법등을 이해하고 알 수 있는 다양한 경험을 할 수 있다고 하였다 (조은정, 2006).

남효인 외(2008)는 명화감상의 교육적 가치로 우리문화와 인류문화를 이해

하는데 도움이 되며, 감상능력의 발달을 돕고, 아름답고 좋은 점을 명화감상을 통해 직접적으로 체험하고 흥미함으로써 개개인의 조형감각을 키우고 동시에 유아를 둘러싸고 있는 자연이나 사회에 대해 마음을 열게되며, 미술품에 대한 심미적 태도를 기르고 이해를 높일 수 있다고 하였다. 송명희(1990)는 미술감상 교육을 통해 얻을 수 있는 교육적 효과를 다음과 같이 설명하였다. 첫째, 감상활동은 시·지각의 힘을 증진 시키고 사물과 환경의 관계에 대한 개념을 형성하므로 가치 판단과 미의 개념들 간의 연합 및 연상 등을 가지게 하므로 창의성을 발달시킨다. 둘째, 미술감상은 자신의 작품이나 타인의 생각을 존중하는 의사소통의 수단이 될 수 있다. 셋째, 아름다운 대상과의 접촉은 미적 감성을 예민하고 풍부하게 한다. 넷째, 작품 간의 비교를 통해 문제 인식 및 해결 방법을 터득할 수 있다고 하였다.

또한 박휘락(2003)은 명화감상 교육의 의의를 다음과 같이 주장하였다. 첫째, 미술감상 교육은 인간의 정서와 사상을 형성하는 ‘자기 창조’의 교육될 수 있으며, 둘째, 인간의 감성을 풍부하게 한다. 셋째, 시각매체에 대한 인식과 창조능력을 기를 수 있으며, 넷째, 미술문화에 대한 이해와 새로운 문화 창조의 능력을 기를 수 있다. 다섯째, 다양한 세계문화를 이해하도록 도우며, 여섯째, 다양한 인간상의 이해와 삶의 방식을 자각하게 할 수 있으며, 일곱째, 표현의 동기를 유발시키고 창작과 향수의 질을 심화시킬 수 있다.

이와같이 명화감상은 유아의 미적안목을 신장시키며, 미적정서, 조형능력, 인격형성, 언어능력, 논리성, 비판력 등을 향상시키며, 우리문화나 인류 문화를 이해하는데 도움을 줄 수 있다.

또한 명화는 미적인 요소뿐만 아니라 인류의 역사, 문명, 문화, 사상 등을 망라한 다양한 요소를 포함하고 있어 같은 주제의 명화일지라도 작가의 의도에 따라 작품의 느낌이나 주제가 다르게 표현될 수 있으며, 다양한 주제로 창의적인 활동을 전개할 수 있어 새로운 교수매체로써 다양한 언어활동

을 진행할 수 있다. 유아들이 쉽게 접할 수 있는 시각매체로써 명화는 세상을 이해하는데 도움을 줄 수 있으며, 유명한 작가의 작품을 보여 주는 것은 우리가 살고 있는 세계를 더 잘 이해하기 위한 하나의 방안으로서 교수방법에 적용시킬 수 있다(윤혜란, 2003). 또한 비교적 쉽고 보기 좋은 명화는 유아들에게 심리적 안정감을 주며 “나도 이렇게 그려보고 싶다”는 강한 의욕을 불러 일으켜주며(김정, 1993), 강렬한 색채와 재미있는 주제, 분명하고 명백한 짜임이 있는 구조의 명화작품일수록 유아의 관심과 반응을 불러일으킬 수 있다(최순실, 1993).

이러한 명화는 유아들의 호기심을 자극하여 흥미를 유도하고 시각적인 자극을 통해 기억강화를 이끌어 모든 언어활동을 촉진시킬 수 있는 자극제 역할을 할 수 있으며, 명화를 보면서 느끼는 정서적 안정이 언어학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(김의중, 2003). 또한 명화가 유아들의 흥미를 유도하여 교사중심의 수업보다는 유아 중심의 수업이 진행되어 유아들은 언어표현을 많이 하게 되며, 명화 장면 속에 나타나는 다양한 이야기들을 보고, 느끼고, 표현하는 과정에서 자연스럽게 언어능력이 발달하게 되고 의사소통능력이 향상될 수 있다.

Janet(2002)은 예술과 언어학습과의 관계를 설명하면서 예술적 경험이 학습자에게 학습장애를 일으키는 심리적 벽을 제거함으로써 인지적, 정의적으로 긍정적인 영향을 미쳐 언어학습에 도움을 줄 수 있다고 주장하였다(이근행, 2005, 재인용). Douglas와 Schwartz(1967)은 미술작품을 관찰하고 토의하는 기회를 제공해 줌으로써 유아들의 미술에 대한 흥미와 참여를 자극할 뿐 아니라, 미술내용과 언어를 이해하도록 할 수 있다고 하였다(정순향, 2004, 재인용). 또한 Mayesky(2004)는 유아들에게 명화 또는 다른 사람의 그림을 보고, 그림을 해석하며 이야기를 꾸미는 활동을 수행할 수 있다고 하였다(지성애, 2009, 재인용). 이는 명화와 언어활동이 연결되어 긍정적인

교육적 효과를 가져 올 수 있다는 점을 말해 준다.

즉, 시각적 자료인 명화를 보며 언어활동을 하는 것은 그림을 이해하려는 노력과 함께 그 상황에 관심을 갖고 활발한 언어활동을 가능하게 한다.

유아는 명화를 통한 언어활동을 통해 모든 활동에 참여하는 주체자, 행위자가 될 수 있으며, 다양한 언어활동에 참여함으로써 자신의 생각과 느낌을 그리기, 쓰기, 말하기, 글로 표현하기 등을 경험을 하게 된다. 이러한 활동은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기에 관심을 가질 수 있는 기회가 될 수 있으며 명화를 탐색하고 자연스럽게 명화와 친숙해 질 수 있는 기회를 유아에게 제공해 줄 수 있다.

## 2. 유아의 언어발달

언어란 인간과 동물을 구분 짓는 가장 큰 특징으로 인간만이 지닐 수 있는 인간발달의 중요한 특징이다. 인간은 언어를 통하여 알고 있는 지식이나 발견, 어떤 신념 같은 문화적 유산들을 다음 세대로 전달하며, 언어를 통하여 모든 사람들은 직접적인 경험에 의해 배우는 것보다 더 많은 것을 배우게 된다(Mussen, Cogner & Kagan, 1979 : 이차숙·노명완, 1997). 인간은 언어를 통해 사회적 상호작용을 하며, 의사소통을 통해 새로운 정보를 받아들이고 전달하며, 사고의 영역을 확장시켜 나간다. 유아들은 가정이나 유아교육기관, 지역사회에서 생활하며 가족, 선생님, 또래 등 많은 사람을 만나게 되고 그들과 의사소통하며 자연스럽게 언어발달이 이루어진다. 언어발달은 인간 고유의 특성으로 Montessori(1949)는 유아기를 언어발달의 결정적 시기이자 민감기라 하였고, Penfield(1912)는 이성적인 언어시작은 유아기로 이시기를 놓치면 언어발달에 대한 좋은 결과를 기대하기 어렵다 하였다.

김정민(2009)은 유아기부터 대화의 상대나 상황에 따라 다양한 정보, 아

이디어, 자신의 생각을 서로 교환하고 자신의 생각이나 느낌을 다양하게 표현하게 할 수 있는 언어발달의 기회가 제공되어야 한다고 하였다. 다시 말해 유아의 언어 교육은 바로 삶의 교육이 되어야 하며 언어 그 자체 보다는 그 언어를 사용하는 인간과 그 언어가 작용하는 의사소통의 상황이 강조되는 교육이어야 된다.

언어능력은 다른 사람과 의사소통을 하고 새로운 정보를 받아들이고 전달하며 사고의 영역을 확장시켜나가기도록 도와준다. 인간은 언어능력을 가지고 태어나지만, 교육을 통하여 언어체계를 학습함으로써 언어생활을 할 수 있게 된다. 즉, 언어에는 사회적 약속체계가 담겨 있으며 그 약속 체계는 교육을 통해 학습된다. 이러한 언어는 말하는 사람이 언제, 어디서, 누구에게, 무엇에 관해서 말하는가에 따라 서로 사용하는 형태가 달라지기 때문에 다른 사람과의 효과적인 교류를 위해서는 어휘력, 언어표현력과 같은 언어능력이 필요하다.

유아의 어휘발달은 언어발달에서 중요한 부분이며, 언어전반에 걸쳐 발달의 기초를 이룸으로써 유아기 언어발달에 큰 영향을 미친다(김효진, 2005).

어휘력에 대한 정의를 살펴보면, 이연섭(1997)은 어휘란, 일정한 범위에 쓰이는 단어의 총체로써 인간개인이 가진 한정된 말의 집합을 의미한다고 하였고(이향원, 2000), 국어사전(2004)에서는 어떤 개인이나 집단, 또는 문학작품에 쓰이는 단어의 총체라 하였다. 김경미(2004)는 조직과 체계를 갖고 있거나 의미를 포함하고 있는 낱말의 총수라고 정의하였다. 어휘력이란, 개인이 습득하여 가지고 있는 어휘의 양과 그 어휘에 대한 의미와 쓰임새를 알고 사용할 줄 아는 능력이라고 이차숙(2004)은 정의하였으며, 이충우(1992)는 발음과 철자, 단어와 단어의 조화, 단어의 의미 등에 대해서 아는 것이라고 하였다. 종합하여 살펴보면 어휘력이란 유아가 일상생활에서 볼 수 있는 사물을 지적하거나 명명할 수 있는 능력을 말하며, 어휘를 안다는

것은 구체적인 사물이나 대상에 대한 개념을 인지했다는 것을 의미함을 알 수 있다.

유아기는 어휘가 급속히 증가하는 언어발달의 결정적인 시기이다(이경열, 2005). 유아는 자신을 둘러싸고 있는 세계의 수많은 대상과 현상들이 각기 독특한 낱말로 지정된다는 것을 이해하고 이들 낱말의 의미를 획득해간다(한유진, 2000). Crow(1953)는 단어와 문장의 의미를 이해함에 따라 자신의 어휘력이 생기게 된다고 하였다. 즉, 처음에는 단어가 내포하고 있는 뜻을 이해하지 못하고 단지 단어를 모방하여 반복하는데 불과하지만 차츰 자신에게 필요한 어휘를 발전시켜 나간다고 하였다(김유신, 2006, 재인용).

Brown(1986)은 유아의 어휘가 발달되는 순서는 모방, 반복 및 연습, 창의적인 혼합 등에 의해 이루어진다고 하였고(송숙영, 2006, 재인용), Evin은 유아들이 어휘를 습득하는데 있어서 근본적으로 원천이 되는 것은 유아가 어휘를 받아들일 만큼 성숙되어있는지, 어휘를 이해하고 있는지, 또는 얼마만큼 적극적인 방법으로 보상받는지에 있다고 하였다(김효선, 2000, 재인용).

류영숙(2002)은 유아의 어휘는 역동적이며 동화(assimilation)되고 조절(accommodation)되는 과정을 통하여 습득하게 된다고 하였다. 즉 어떤 단어는 계속해서 새로운 특징을 획득해 가고(동화) 앞서 획득한 개념은 다시 수정(조절)되는 가운데 유아는 어휘를 습득해간다는 것이다.

언어학적으로 볼 때 유아가 사용하는 어휘는 성인이 사용하는 어휘의 성격과 다른데, 성인의 어휘는 고정적인 반면 유아의 어휘는 역동적이라고 한다. 성인의 어휘는 단어 수나 개별적 단어가 지니는 의미가 비교적 고정되어 있으나 유아가 사용하는 어휘는 끊임없이 동화·조절된다(최인실, 2003).

어휘발달 과정을 살펴보면 영아는 생후 1세경에 첫 단어를 획득하게 되는데 첫 단어의 사용은 어휘의 출현이자 진정한 언어의 시작을 나타낸다. 영아의 첫 단어는 한 단어인데 이것은 대부분 직접적인 환경에 있는 사람, 사물, 동물을 지칭하는 명사이다. 한 단어에서 10단어까지는 습득속도가 느

리지만 10개의 어휘를 습득하고 난 후에는 어휘가 급속도로 발달한다고 한다.

장유경(2004b)은 우리나라 영아들을 대상으로 어휘발달에 대해 연구한 결과 생후 18개월이 되면 평균 70개의 어휘를 습득하고 20~21개월에는 100개, 36개월에는 500개, 이후 1년에 500~600개의 어휘를 습득하여 6세말 경에는 약 3,000개의 어휘를 습득하게 된다고 하였으며, 이상금(1992) 또한 우리나라 유아들을 대상으로 사용어휘수를 연구한 결과 2~3세 유아의 어휘수는 1105개, 3~4세 1595개, 4~5세 2487개를 사용한다고 하였다.

유아들은 습득된 어휘수가 증가하면서 동시에 어휘의 의미를 분명하게 알게 되고 새로운 의미의 어휘를 계속적으로 발달시켜나간다. 어휘와 어휘의 의미에 대한 지식은 언어의 표현 및 이해에 필수적이며 유아의 어휘발달은 사물의 명칭, 아이디어, 행동과 그 밖의 여러 가지 묘사적 어휘의 새로운 활동경험을 통해 습득될 수 있다.

유아의 어휘발달은 내적인 요인과 환경적인 요인들에 의해서 영향을 받으며, 어휘발달은 문법 발달과 의미 발달 및 의사소통 능력과 상호적으로 이루어진다.

유아의 어휘발달에 영향을 미치는 내적 요인으로는 성, 연령, 지능이 있고 환경적인 요인으로는 가정환경, 사회계층, 교육정도, 유아교육기관의 환경 등이 있다(유국선, 2000). 유아 어휘발달에 영향을 미치는 내적요인을 살펴보면 장유경 외(2007)는 모든 월령에서 여아가 남아에 비해 더 많은 어휘를 가지고 있다고 하였다. 이는 새로운 어휘를 부호화하는 과정에서 여아들의 우수한 서술적 기억체계가 초기에 습득한 기존의 단어 지식을 잘 활용하여 새로운 어휘의 의미 추론을 도왔을 것이며, 성별에 따른 어머니의 언어적 입력량의 차이로 인한 결과로 남아에게 부족한 언어적 능력을 보충하기 위해 더 많은 언어적 입력이 필요하다고 하였다. 박남자외(2001)는 유아

의 구어발달에 관한 연구를 통해 만 4세유아보다 만 5세 유아의 어휘력이 유의하게 높으며 남아에 비해 여아의 어휘력이 더 높다고 하였다.

다음으로 어휘력발달에 영향을 미치는 환경적인 요인을 살펴보면 구정아(2009)는 어머니가 직장을 가지고 있는 유아가 어머니가 직장을 다니지 않은 유아보다 어휘력이 높다고 하였으며, 이는 유아와 함께 있는 시간보다는 유아와의 상호작용의 질이 유아의 어휘력에 영향을 미친다고 하였다. 또한 어머니의 교육수준에 따라 어머니의 언어유형이 달라지며 어머니의 언어사용은 유아에게 영향을 미친다. 어머니의 교육수준이 낮을수록 상황에 대한 설명보다는 어머니 자신이 정한 일반적인 지시적 방법을 제시하고 유아의 복종을 강요하는 경향이 있다. 이러한 강요적인 유형은 언어지식을 접할 기회를 적게 주면서 유아에게 강압적인 어머니의 의견만 강조하기 때문에 유아와의 바람직한 대화기술이 부족하게 된다(김수정, 2008). 김수진(2009)은 가정의 사회경제적 지위가 높을수록 논리적 사고력을 간접 경험함으로써 유아의 어휘력에 영향을 준다고 하였다. 유아교육기관의 환경도 유아의 어휘력에 영향을 미치는데 유아교육기관의 질은 유아의 어휘력에 영향을 미치며 특히 교사-유아간의 상호작용이 유아의 어휘력에 영향을 미친다(원희정, 1990).

언어 습득은 출생한 순간부터 시작하여 성인이 된 후에도 계속된다. 대부분의 유아들은 초등학교에 입학하기 전까지 또래들과 의사소통을 할 수 있으나 의사소통 시 의사전달의 용이성과 수준은 유아에 따라 다르며 어휘력 및 언어능력의 폭도 다양하다. 주영희(1995)는 언어발달을 단어의 발달로 지표 삼을 수는 없지만 유아기에 습득되는 단어수의 급속한 증가를 고려하는 것도 언어발달의 전반적인 이해를 도울 수 있다고 하였다(이향원, 2000, 재인용).

다음으로 언어표현력에 대해 살펴보면, 언어표현력이란 대화하는 상대나 상

황에 따라서 적절하게 이야기 하고, 자신의 생각이나 느낌을 다양하게 표현할 수 있는 능력으로 유아의 언어표현력은 사고력과 의사소통 능력 뿐 아니라 학교교육의 성취를 위해서도 필수적이며 유아의 사회·정서적 발달을 위해서도 중요하다(손기순, 2003, 재인용). 김미경(2003)은 언어표현력을 유아가 자신의 생각과 느낌을 현재 유아가 가지고 있는 언어능력에 따라 단어를 연결하여 문장으로 표현할 수 있는 능력이라고 하였으며, 이차숙(2004)은 바른 단어와 문법에 맞는 문장을 사용할 수 있는 능력이라고 하였다. 장영애(1981)는 언어능력의 하나의 요소로 언어표현력을 이야기 하며, 유아가 효율적으로 타인과 대화하려면 말하기 능력뿐 아니라 자료, 정보, 의미를 파악해 내는 기술을 포함하는 언어표현력이 있어야 한다고 하였다. 종합하여 살펴보면 언어표현력이란, 유아가 습득해야 할 요소이며, 유아들은 자신의 느낌이나 생각을 표현하고자 할 때 이미 자신에게 획득되어 있는 언어능력에 따라 단어를 연결하여 문장으로 표현할 수 있는 능력이라 할 수 있다.

유아기의 표현은 행동이나 조형물 또는 언어로 이루어지는데 이 중 언어는 가장 고등정신의 표현활동으로(김은미, 1996) 유아의 언어표현력을 길러주기 위해서는 유아에게 풍부한 경험의 기회를 주어 자발적으로 표현하고자 하는 욕구를 가지게 하고 실제로 표현해 보도록 하는 것이 중요하다.

언어활동이 가장 활발한 시기는 2세경으로 이 시기 이후에 유아는 사고와 학습과 의사소통 모두를 언어라는 상징매체를 사용하여 활발하게 표현하게 된다(Piaget, 1980; 이승혜, 2006 재인용). Barry(1979)에 의하면 4세까지 대부분의 유아는 표현적 언어의 사용을 완전히 습득한다고 하였다. 유아는 3~4세경에 대명사, 조사, 형용사, 부사를 포함한 복합문장을 사용할 줄 알게 되고 4~5세가 되면 대부분의 의사소통이 자유롭게 되며 문법적으로도 정확한 문장사용이 가능하여 긴 문장을 말할 수 있게 된다. 5세가 되면 줄거리가 있는 문장을 표현할 수 있으며 부사나 접속사의 수가 증가되고 구

조가 복잡한 복문의 사용이 가능해진다(김성애, 2003, 재인용). 또한 이시기에 말하는 능력은 사고와 깊은 관련이 되며, 말을 사용해야 하는 환경과 주변생활 여건에 많은 영향을 받고 자라는 가운데 자연스럽게 즐거운 상호작용을 통해서 효율적인 의사소통과 자기표현을 할 수 있는 훈련을 쌓고 배워나갈 수 있다(장영애, 1981). Applebee(1978)는 유아들은 단순히 수동적으로 이야기를 듣는 것이 아니라 개인의 정신구조와 활발한 교류를 통해 사고를 하게 되고, 이 과정을 통해 유아는 새로운 어휘를 사용하면서 언어를 내면화하여 자기 것으로 할 수 있는 경험을 할 뿐만 아니라 이미 알고 있었던 것을 더 넓게 확장시키는 확장적 사고를 하게 된다고 하였다(유진영, 2008, 재인용).

유아들의 언어사용 능력은 단어수준의 의미를 넘어서서 문장이나 문단, 글을 구성하는 지적인 과정으로써 의미구성을 위한 사고의 과정이다. 언어를 사용하는데 있어서 언어적 사고는 두 단계를 거친다. 첫 단계는 개념이나 지식을 회상하거나 재인하는 단계이고 두 번째 단계는 재인된 개념이나 지식을 가지고 의미를 창출하는 단계이다. 이 두 단계의 사고과정을 언어적 표현 및 이해의 과정이라고 한다. 유아들은 자신의 생각과 느낌을 표현할 때 이미 획득되어 있는 언어를 바탕으로 표현하게 된다. 또한 시행착오를 하는 동안 스스로 터득하게 되는데 기회를 많이 가져 본 유아일수록 언어적 기술 능력이 높아지게 된다(김효선, 2000). 또한 유아들은 언어표현의 기회가 생기면 그들이 획득한 언어지식을 통해 자기가 이해하는 수준에서 나름대로 표현하게 되고, 다른 유아들보다 언어사용의 기회를 많이 가져본 유아일수록 언어적 기술면에서 수준이 높아지게 된다(문형순, 1996).

유아의 언어표현력을 발달시키기 위해서는 언어적 표상유형을 활발히 사용할 수 있도록 풍부한 기회를 제공해 주는 것이 중요하며, 부모 및 교사들은 유아가 질문하고 답할 수 있는 기회를 최대한 최대화시키고 자연스러운

대화, 토의, 보고, 지시, 요구 등 다양한 말하기 기회를 갖도록 하는 것이 바람직하다(김기철, 2007, 재인용).

### 3. 정서지능

유아기는 많은 사회적 기술이 형성되는 시기이므로 이 시기의 올바른 정서적 경험은 성숙한 인간으로 성장하기 위한 밑거름이 될 수 있다.

정서지능(Emotional Intelligence)은 ‘정서’와 ‘지능’의 합성어로 심리학이나 교육학에서 강조하는 지능지수만으로는 개인의 성취도나 성공을 설명하기 힘들다는 주장과 함께 등장한 개념이다(김현경외, 2001).

학자들마다 정서지능에 대한 정의는 다양한데, 처음으로 정서지능이라는 용어를 사용한 Mayer와 Salovey(1996)은 정서지능이란, 정서를 정확히 지각, 평가, 표현하는 능력으로 정서를 발생시키고 조절하며 사고를 촉진시켜 정서적 지식을 이해하고 적용할 수 있도록 하는 능력이라고 정의하였으며(천미선, 2009, 재인용), Goleman(1995)은 자신의 감정과 타인의 감정을 인식하고 스스로에게 동기를 부여하고, 자신 내부와 타인과의 관계 속에서 정서를 잘 다루는 능력이라고 하였다(전주희, 2005, 재인용). 문용린과 곽윤정(2005)은 일반적인 감수성을 의미하는 것이 아니라, 다양한 상황 속에서 발생할 수 있는 자신과 타인의 정서를 능숙하게 처리하고 대인관계의 문제에 적응하여 적응적이고 효과적인 해결방법을 찾아내는 능력이라고 정의하였다.

또한 이병래(1997)는 정서지능을 자기인식능력, 자기조절능력, 타인인식능력, 타인조절 능력의 4가지 하위요소로 구분하며, 정서지능은 자신의 정서를 잘 인식하고 적절하게 조절할 줄 아는 능력과 공감과 감정이입을 통하여 타인의 정서를 인식하고 적절하게 조절할 줄 아는 능력에 초점을 맞추

며, 자신과 타인의 정서를 정확하게 지각, 평가, 표현하는 능력, 인식된 정서를 사고하고 이해하는 과정, 정서적 지적 성숙을 증진시키기 위해 자신과 타인의 정서를 조절하는 능력이라고 정의하였다.

종합하여 살펴보면 정서지능이란, 자신의 정서를 잘 인식하고 조절할 수 있으며, 공감과 감정이입을 통하여 타인의 정서를 잘 인식하고 조절하여 원만한 인간관계를 유지할 수 있는 능력으로 정의 할 수 있다.

미국 스탠포드 대학의 Walter Mischel 교수는 4세 유아들에게 머쉬멜로우를 나눠준 후 30분 동안 기다렸다가 먹으면 한 봉지를 더 받을 수 있다고 유아들에게 이야기 해준 뒤, 머쉬멜로우를 바로 먹은 유아와 30분을 기다린 유아들의 10년 후의 모습을 추적하여 연구하였다. 그 결과 30분을 기다린 유아들은 학교성적이나 대학 진학 면에서 우수한 결과가 나왔으며 긍정적인 가치관을 가지고 다른 사람과의 관계도 조화롭게 지내는 것으로 나왔다.

이 연구를 통해 지적능력으로는 측정할 수 없는 정서능력이 유아의 발달과 미래에 중요한 영향을 미침을 알 수 있다.

정서지능은 학습에 의해 형성될 수 있으며 정서지능이 높은 유아는 사회성이나 대인관계기술이 높아 원만한 인간관계를 맺을 수 있다(정현주, 2005) 유아기부터 자연스럽게 정서지능을 향상시킬 수 있는 교육이 이루어져야 한다.

일반지능은 상당부분이 선천적으로 결정되는데 비해, 정서지능은 후천적인 학습과 훈련을 통해 향상시킬 수 있다(배영자, 2009). Goleman(1995)은 반복되는 정서의 학습이 뇌세포 조직에 각인되어 비슷한 상황에서 학습한 것처럼 반응되며, 유아가 분노를 잘 다루는 법을 배우거나 감정이입을 배운다면 평생 동안 지속된다고 하였다. Mayer 와 Salovey(1997)는 효과적인 정서교육을 위해서는 일상생활 속에서 이루어지는 긴밀한 상호작용, 정서표현에 대한 교사의 긍정적인 모델링, 문화적으로 적절한 정서적 기술의 제공이

중요하다고 하였다. 또한 Dunn 와 Brown(1994)은 정서지능을 향상시키기 위해서는 구체적인 방법들을 통하여 정서에 대한 이해를 도울 수 있는 활동을 할 기회를 많이 주어야 한다고 하였다.

문미옥외(2000)은 정서지능이 높은 유아는 학업이나 친구관계 뿐 아니라 사회생활을 잘 하는 반면, 정서지능이 낮은 유아는 자아인지, 감정조절이 잘 안되고 긍정적이고 낙관적인 태도가 부족하며, 또래 수용도가 낮은 것으로 나타났다. 이는 정서능력을 성공적으로 발달시키지 못한 유아들이 이후 발달 및 적응에서 부정적인 결과를 초래할 가능성이 많아짐을 나타낸다. 박정미(2001)는 유아의 정서지능과 유치원 적응관계의 변인분석에서 유아의 정서지능이 높을수록 유치원 적응정도가 높음을 발견했으며, 같은 맥락으로 박병주(2001)는 초등학교 아동을 대상으로 한 연구에서 정서지능이 높을수록 초등학교 적응정도가 높음을 발견하였다.

유아의 정서능력은 유아의 사회·정서 발달 및 적응에 영향을 미치며, 유아의 정서적 발달과 안정감은 모든 생활과 지적 기능의 기본이 된다(강인설, 2006). 그러므로 기본적인 정서발달이 이루어지는 유아기에 정서지능의 발달이 이루어져야 하며, 정서지능의 발달을 위하여 다양한 환경을 제공해주어야 한다.

#### 4. 선행연구

명화와 관련된 선행연구들을 살펴보면 명화감상활동이 유아의 미술능력에 미치는 영향에 관한 연구가 대부분이며, 그밖에 창의성, 친사회적 행동, 정서지능, 언어능력과 관련된 연구가 이루어졌다.

명화감상과 미술능력에 관한 연구를 살펴보면, 정미정(2003)은 만 5세 유

아를 대상으로 생활주제에 따른 명화감상을 실시한 실험집단의 유아들이 전통적인 미술활동을 한 비교집단의 유아보다 미술활동과정, 표현능력 및 감상능력이 발달하였다고 하였다. 유아들은 명화감상을 하며 비평활동을 하였고 미술활동에 적극적으로 참여하는 모습을 보였으며, 유아의 관심과 흥미를 유발시키는 자유롭고 개방적인 토의와 탐색, 조작할 수 있는 자유로운 분위기에서 능동적인 자기표현력을 증가시킬 수 있었다. 또한 교사의 적절한 질문으로 인한 언어적 상호작용으로 인해 유아의 미술능력이 향상되었다고 하였다. 김영숙(2008)은 명화감상 전 교사와의 확산적 상호작용을 통하여 유아의 미술능력(미술활동, 표현능력, 감상능력)이 증진되었다고 하였으며, 마상미(2007)는 생성게임을 적용한 명화감상을 통해 유아들의 미술표현능력과 감상능력에 긍정적인 변화가 이루어졌으며, 수업 과정 중에 교사·유아들의 바람직한 유아 감상프로그램의 제시와 더불어 그 구성자와 참여자로서의 전반적인 변화 모습을 확인할 수 있었다고 하였다. 이 외 많은 연구들에서도 (김진영, 2002; 박민형, 2007; 박숙영, 2006; 임효진, 2008; 송혜영, 2007; 장소윤, 2006; 홍미숙, 2001)는 명화감상이 유아의 미술능력인 미술활동, 표현능력, 감상능력에 긍정적인 영향을 미쳤다고 하였다.

명화감상활동이 유아의 창의성에 미치는 영향에 관한 연구를 살펴보면, 최정빈(2008)은 소집단 중심으로 만 5세 유아의 흥미를 이끌 수 있는 명화를 활용한 브레인스토밍을 실시한 결과 유아의 창의성과 자기조절능력에 긍정적인 영향을 미쳤다고 하였다. 명화를 활용한 신체표현활동에 대한 연구(김영옥외, 2005)에서는 유아들이 명화를 보며 그림 속 인물의 신체 모양을 모방하고 상황을 표현해보며 유아의 창의성을 향상시켰다고 하였다.

또한 송혜영(2007)은 유치원에서 유아의 창의성과 정서지능을 향상시킬 수 있는 방법으로 명화감상을 제시하였으며, 남효인(2008)은 구성주의이론에 기초한 명화감상활동을 실시한 결과 좀 더 확산적인 사고를 할 수 있게 되

어 유아의 창의성과 그림표현력에 긍정적인 영향을 미쳤다고 하였다. 신유진(2009)은 명화를 활용한 이야기 꾸미기를 통해 자기의 생각을 자유롭게 표현할 수 있는 기회가 많아졌으며, 언어표현력이 풍부해졌다고 하였다. 그 밖의 다른 연구들(남효인외, 2008; 문세라, 2005; 장혜진, 2005; 지옥너, 2003)도 명화감상이 유아의 창의성에 긍정적인 영향을 미쳤음을 보고하고 있다.

다음으로 명화감상이 유아의 정서지능에 미치는 영향에 관한 연구를 살펴보면 이윤옥(2004)은 유아들이 브레인스토밍을 통해 명화 속 주인공의 관점을 이해하고 감정을 이입하며, 또래와의 상호작용을 통해 유아자신의 개인적 요구를 조절해 나가며 정서지능 향상에 효과가 있다고 하였다. 이혜정(2008)은 Feldman의 교수방법에 기초한 명화감상활동을 통해 유아들은 세계에 더 큰 관심을 가지게 되었고, 유아는 자신을 둘러싼 세계를 다양한 시각으로 바라볼 수 있는 기초가 형성되었다고 하였다. 또한 김금인(2006), 이예숙(2007)은 명화감상은 정서지능을 향상시키는 교수매체로 교육적 의의가 크다고 하였다. 이외 대상은 다르지만 여러 연구들(김금임, 2006; 김신지, 2006; 박지현, 2009; 전주희, 2005)은 명화감상이 아동의 정서지능에 긍정적인 영향을 미침을 보고하였다.

명화가 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향에 관한 연구를 살펴보면, 박화윤 외(2008)는 명화감상에 기초한 협동미술활동을 통해 유아의 돕기, 나누기, 협력하기 등 친사회적행동과 공간적 추리, 형태 바탕 지각, 시각적 기억 및 회상하기 등 공간능력을 증진시키는데 효과가 있다고 하였다. 이외 이정희(2008), 임경례(2007) 또한 친사회적 행동을 증진시키기 위해 유아에게 명화감상활동을 하는 것은 효과적이라고 하였다.

명화가 유아의 언어능력에 미치는 영향에 관한 연구를 살펴보면, 구현주(2002)는 미술비평활동을 통한 미술감상활동이 유아의 미적어휘력과 언어표

현력을 향상시켰으며, 유아들이 미술을 분석적으로 보고 반응하기 위해 사용하는 어휘가 증가하였다고 하였다. 임정의(2007)는 민화 속에 담겨져 있는 우리나라 전통문화를 자연스럽게 접하며 창의적으로 언어표현을 할 수 있어 우리고유의 어휘를 획득할 수 있다고 하였다.

또한 명화를 활용하여 다양한 장면과 상황 속에서 이야기 꾸미기 활동을 한 실험집단의 유아들이 통제집단에 비해 언어표현력이 증진되었다고 신유진(2009)은 보고하고 있으며, 정은정(2008)은 명화를 통한 감상활동을 통해 다른 유아들과 생각을 공유하고 다양한 매체로 표현할 수 있는 경험은 유아의 언어표현력을 향상시킬 수 있는 효과적인 교육방법이라고 하였다.

이 밖에 김미영(2007)은 명화감상 후 명화내용과 관련된 이야기 만들기 활동을 12주간 주 1회씩 한 결과 유아의 상상적 내러티브 향상에 효과가 있었다고 하였으며, 민병진(2009) 역시 만 5세의 실험집단 유아를 대상으로 명화감상 후 이야기 만들기 활동을 한 결과 가상적 내러티브에 긍정적인 영향을 미쳤다고 하였다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울특별시 신당동에 위치한 S어린이집 만 5세 두 학급으로, 한 학급은 실험집단(18명), 나머지 학급은 통제집단(18명)으로 연구에 참여하였다.

연구대상 두 학급 모두 사회·경제적 배경 및 부모의 교육수준이 비슷하였다. 실험집단의 교사는 교육경력 6년차로 대학에서 보육학을 전공하였으며, 통제집단의 교사 또한 보육학을 전공하였으며 교육경력 5년이었다.

두 집단 유아들의 성별 및 평균연령은 다음의 표 1과 같다.

<표 1> 연구대상 유아의 성별 및 평균연령

| 집단구분 | 전체수 | 남  | 여  | 평균연령    |
|------|-----|----|----|---------|
| 실험집단 | 18  | 8  | 10 | 5년 10개월 |
| 통제집단 | 18  | 7  | 11 | 5년 9개월  |
| 계    | 36  | 15 | 21 |         |

## 2. 연구도구

### 1) 어휘력 검사도구

김영태, 장혜성, 임선숙, 백현정(1994)이 제작한 어휘력 검사도구를 사용하였다. 이 도구는 그림을 이용하여 2~8세 유아의 수용 어휘력을 측정하는 것으로 국내에서 표준화 과정을 거친 것이다.

#### (1) 검사의 구성 및 방법

본 검사지의 구성은 4개의 연습문항과 총 112문항으로 되어 있다. 각 문항은 한 개의 어휘에 대하여 네 개의 그림으로 구성되어 있다. 연령에 따라 시작문항이 달라지며 유아의 생활연령에 따른 시작문항 번호는 표 2와 같다.

검사의 실시 방법은 검사자가 유아에게 해당 어휘를 불러주면 유아가 해당 어휘의 뜻을 나타내는 그림을 선택하여 어휘를 맞추는 것이다. 검사를 실시하기 전에 연습문항을 실시하여 유아에게 검사방법을 알려주며, 검사자는 “여기에 있는 그림을 잘보세요.”라고 말한 뒤 각 문항마다 제시되는 네 개의 그림을 모두 손으로 지적한다. 그런 다음 “이제 선생님이 설명하는 단어의 그림을 손으로 짚어보세요.”라고 말한 뒤 “○○”라고 단어만 말한다.

검사의 신뢰도 계수(Crobach's  $\alpha$ )는 .90이었다.

<표 2> 연령별 시작문항 번호

| 연령               | 시작문항 번호 |
|------------------|---------|
| 2세 0개월 ~ 2세 11개월 | 1       |
| 3세 0개월 ~ 3세 5개월  | 9       |
| 3세 6개월 ~ 3세 11개월 | 17      |
| 4세 0개월 ~ 4세 5개월  | 25      |
| 4세 6개월 ~ 4세 11개월 | 33      |
| 5세 0개월 ~ 5세 5개월  | 41      |
| 5세 6개월 ~ 5세 11개월 | 49      |
| 6세 0개월 ~ 6세 5개월  | 57      |
| 6세 6개월 ~ 6세 11개월 | 65      |
| 7세 0개월 ~ 7세 5개월  | 73      |
| 7세 6개월 ~ 7세 11개월 | 81      |
| 8세 0개월 ~ 8세 5개월  | 89      |
| 8세 6개월 ~ 8세 11개월 | 97      |

## (2) 채점방법

각 문항에 대해 1점씩 배점하며, 기초선과 최고한계선을 측정하고 기초선보다 낮은 문항은 맞는 것으로 간주하고, 최고한계선보다 높은 문항들은 틀린 것으로 간주하여 원점수를 계산했다. 즉, 원점수는 <최고한계선-틀린 문항수>로 산출하였다. 기초선과 최고한계선의 선정기준은 다음 표 3과 같다.

<표 3> 기초선과 최고한계선 선정기준

|       |  |
|-------|--|
| 기초선   | 만약 유아가 시작한 문항으로부터 연속하여 8개 문항을 바르게 답하지 못하면, 8개의 문항을 연속하여 맞출 때까지 낮은 번호의 문항으로 내려간다. 연속하여 8개의 문항을 바르게 맞춘 문항들 중 가장 낮은 번호의 문항을 ‘기초선’이라고 한다. 기초선보다 낮은 번호의 문항들은 굳이 실시하지 않아도 맞는 것으로 간주한다. |
| 최고한계선 | 기초선이 확립되면, 계속 윗 번호의 문항들을 검사해 나가다가 연속으로 8개의 문항 중 6개를 틀리게 되면 검사를 중지한다. 이때, 틀리게 반응한 마지막 문항을 ‘최고한계선’이라고 하며, 최고한계선이 정해지면 그보다 높은 번호의 문항들은 틀린 것으로 간주한다.                                 |

## 2) 언어표현력 검사도구

유아의 언어표현력을 측정하기 위하여 주영희(1985)가 연구에서 사용한 도구를 이지연(1999)이 수정·보완하여 제작한 Visual Que(VQ) 검사도구를 사용하였다.

### (1) 검사의 구성 및 방법

VQ 검사도구는 사전·사후의 두가지 그림으로 구성되어 있으며, 검사도구의 내용은 표 4와 같다.

<표 4> 언어표현력 검사도구의 내용

|      |  |
|------|--|
| 사전검사 | 토끼 세 마리가 소풍을 나와 책도 읽고, 당근도 먹고, 꽃도 보면서 즐거운 한 때를 보내고 있다. 그 옆 개울가에는 생쥐 한 마리가 물에 빠져 허우적거리고 있다. |
| 사후검사 | 다람쥐 세 마리가 나무 위와 아래에서 도토리를 따로 주워 먹으며 즐겁게 놀고 있다. 건너편 언덕에는 토끼 한 마리가 늑대에게 잡혀 겁에 질려있다.          |

검사방법은 유아들에게 그림을 보여 준 후, 유아들이 그림 자료의 상황을 언어적으로 표현하도록 하는 검사이다. 검사가 시작되면 “○○는 이야기를 좋아하니? 우리 이 그림을 보고 그림 속에 무슨 일이 벌어지고 있는지 이야기 해볼까?”와 같이 물어보며, 유아가 반응하지 않을 경우 “이 그림에는 누가 있니? ○○가 무엇을 하고 있을까? ○○가 마음대로 이야기를 꾸며보렴”이라고 말하고, 유아가 자유롭게 이야기 할 수 있도록 한다. 그러나 검사자는 처음을 제외하고는 유아가 이야기 꾸미기를 하는 전과정에 개입하지 않는다. 언어표현력의 신뢰도 계수(Crobach's  $a$ )는 .77이었으며, 언어표현력의 신뢰도 계수는 표 5와 같다.

<표 5> 언어표현력 신뢰도

| 구분        | Crobach's $a$ |     |      |     |
|-----------|---------------|-----|------|-----|
|           | 표현어휘수         | 문장수 | 문장길이 | 계   |
| 언어표현력 신뢰도 | .77           | .77 | .76  | .77 |

## (2) 채점방법

언어표현력의 채점은 표현어휘수, 문장수, 문장길이를 구성되어 있으며, 유아의 발화기록을 전사하여 연구자와 연구보조자가 함께 비교 분석하여 최순혜(2005), 구정자(2007)의 연구와 새 국어사전(2008)을 참고하여 분석하였다. 점수가 높을수록 언어표현력이 높은 것이며, 점수가 낮을수록 언어표현력이 낮은 것을 의미한다. 각 하위요소별 채점방법을 살펴보면 다음과 같다.

### ① 표현어휘수

본 연구에서 표현어휘는 9품사(명사, 대명사, 수사, 동사, 형용사, 관형사, 부사, 감탄사, 조사) 중 다른 품사를 꾸며주는 역할을 하는 형용사, 관형사, 부사를 의미한다. 한 단어 당 1점으로 계산하였으며 계속 반복하여 사용되는 단어는 한 개로 계산하였다. 표현어휘의 분석기준은 표 6과 같다.

<표 6> 표현어휘 분석기준

| 품사  | 정의   | 예  |
|-----|--|--|
| 형용사 | 사람이나 사물의 상태나 성질을 나타내는 품사                     | 많다, 다, 좋다, 예쁘다, 넓다<br>예) 맑은 하늘에 좋다.                    |
| 관형사 | 명사, 대명사, 수사 앞에서 명사, 대명사, 수사의 뜻을 분명하게 꾸며주는 품사 | 무슨일, 모든국민, 아무말, 어떤동물, 든친구<br>예) 이 거리에는 새집과 헌집이 있다.     |
| 부사  | 동사나 형용사 또는 다른 말 앞에 놓여 그 의미를 분명하게 제한해주는 품사    | 빨리, 무척, 그래서, 같이, 과연, 바로, 신나게, 맛있게, 더<br>예) 아주 기분이 좋았다. |

## ② 문장수

본 연구에서 문장수는 단문과 복문으로 나눌 수 있으며 복문은 안은문장과 이어진문장, 복합문장으로 분류할 수 있다. 문장수는 강병호(1998), 최순혜(2005), 박길수(2009)의 연구를 참고로 문장 당 1점으로 계산하였으며, 다음과 같은 유아의 이야기는 문장분석에 부적합함으로 문헌을 기초로 하여 제외하였다(강병호, 1998; 최순혜, 2005; 박길수, 2009).

첫째, 기존의 노래, 동시나 말놀이의 형태

(예 : 산토끼 토끼야 어디를 가느냐 ~)

둘째, 일련번호나 수세기 (예 : 1,2,3, 하나, 둘, 셋)

셋째, 유아 이름 (예 : 김승연 등)

넷째, 끝맺음을 표시하는 말 (예 : ~끝.)

다섯째, 의미를 포함하지 않고 습관적으로 사용하는 말 (예 : 어, 있잖아 )

그러나, 일어문(예 : 딱딱하다, 궁금하다. 달콤하다. 야호)은 이를 한문장으로 보는 학자들(이승복, 1994; 이인섭, 1996; 주영희, 1995)의 입장을 취하여 한 문장으로 보고 분석하였다. 문장수의 분석기준은 표 7과 같다.

<표 7> 문장수의 분석기준

| 분석 내용 | 분석기준   | 예  |
|-------|--|--|
| 단문    | 주어와 서술어의 결합이 한 번만 이루어진 문장                            | -포도는 맛있어요.<br>-저는 고향을 무척 좋아합니다.                                      |
|       | 한 문장이 그 속에 명사 안은 절, 관형절, 서술절, 부사 문장 절, 인용절을 안고 있는 문장 | -친구끼리 함께 노는 시간은 참으<br>로 즐겁다<br>-사과에는 내가 가장 좋아하는 빨<br>강색도 있다..        |
| 복문    | 이러 두 문장이 연결어미에 의<br>진 해 대등 또는 종속적으로<br>문장 이어진 문장     | -토끼도 털이 있고, 곰도 털이 있<br>다.<br>-비가 오고 바람이 분다                           |
|       | 복합 한 문장에 안은문장과 이<br>문장 어진 문장이 같이 들어<br>있는 문장         | -털이 하얀 강아지는 내가 갖고<br>털이 검은 강아지는 내가 갖는다.<br>-눈을 만져 보았더니 눈이 솜사탕<br>같다. |

### ③ 문장길이

문장길이(MLU : Mean Length of Utterances in Monpheme)는 평균 발화의 길이로 9품사(명사, 대명사, 수사, 동사, 형용사, 관형사, 부사, 감탄사, 조사)의 수를 세어 합한 총 단어의 수를 전체 문장수로 나누어 계산하였다.

문장길이는 각 문장에 나타난 단어수를 기준으로 분석하였으며, 각 단어에 1점을 배점하고, 고유명사도 한 단어로 배점하였다. 또한 한 단어가 반복되어 사용된 경우에는 한번만 1점으로 계산하였으나 같은 단어라도 다른 상황이나 문맥에서 표현된 경우에는 각 1점을 배점하였다. 접속사, 의성어, 의태어는 단순발성과 분명히 구분될 때 1점으로 계산하였고, 어미와 ‘아’, ‘오’ 등의 감탄사는 문장을 이어가기 위한 무의미한 소리로 배점하지 않았

다. 문장길이의 분석기준은 표 8과 같다.

<표 8> 문장길이 분석기준

| 분석내용               | 분석기준   | 예                              |
|--------------------|--|--------------------------------|
| 조사                 | 한단어로 계산  | 은, 는, 이, 가, 을, 를 등             |
| 합성어<br>복합어         | 국어대사전(2008)에 등재되어 있는<br>표제어(head word)를 기준으로 한<br>단어로 계산   | 노랑나비, 분홍색, 봄비,<br>뭉개구름, 과량새    |
| 파생어                | 개별 단위로 인정하지 않고 한 단<br>어로 계산                                | 우리들, 풋사과, 덧버선                  |
| 고유명사<br>의서어<br>의태어 | 한 단어로 계산   | 김신영, 꾸러기수비대,<br>나폴나폴, 꿀꿀, 깡총깡총 |
| 어미                 | ‘었’이란 어미는 홀로 쓰일 수 없으<br>므로 개별단어로 인정하지 않음.                  | 읽었다. 갔다. 왔다.                   |
| 보조용언               | 한 개의 동사로 계산  | 떨어져 버렸어, 줘 바,<br>먹어 버렸어        |
| 준말                 | 본디 말로 해석하여 계산  | 여기어→ 여기 있어<br>어떻해→ 어떻게 해       |
| 의존명사<br>‘것’, ‘수’   | 일반적인 명사가 나타나는 환경에<br>서 쓰임으로 명사의 테두리 안에<br>포함시켜 한 개의 단어로 계산 | 내 것, 좋은 것, 할 수                 |
| 접속사                | 한 단어로 계산   | 그런데, 그래서, 그리고                  |

### 3) 정서지능 검사도구

유아의 정서지능을 측정하기 위하여 이병래(1997)가 Salovey와 Mayer(1996)의 검사를 수정·보완하여 제작한 만 5세용 정서지능 평정척도를 사용하였다.

#### (1) 검사의 구성 및 방법

정서지능 검사는 자기인식표현, 자기조절, 타인인식, 타인조절/대인관계 등 4개의 하위요소로 구성되어 있으며, 유아에게 친숙한 담임교사가 유아의 행동을 관찰하고 평소 유아의 행동과 일치되는 정도에 따라 질문지에 Likert 5점 척도에 평정하였다. 정서지능의 신뢰도 계수(Crobach's  $\alpha$ )는 .83이었다. 정서지능 문항 구성 및 신뢰도 계수는 표 9와 같다.

<표 9> 정서지능 문항 구성 및 신뢰도

| 구분        | 문항번호  | 문항수 | Crobach's $\alpha$ |
|-----------|-------|-----|--------------------|
| 자기인식표현    | 1~7   | 7   | .83                |
| 자기조절      | 8~15  | 8   | .85                |
| 타인인식      | 16~22 | 7   | .81                |
| 타인조절/대인관계 | 23~31 | 9   | .80                |
| 계         |       | 31  | .83                |

## (2) 채점방법

정서지능의 채점은 각 문항의 내용에서 유아의 행동정도에 따라 「아주 그렇다」는 5점, 「그런 편이다」는 4점, 「그저 그렇다」는 3점, 「아닌 편이다」는 2점, 「전혀 아니다」는 1점으로 채점했다.

각 요소의 점수범위는 자기인식표현 능력 7~35점, 자기조절 8~40점, 타인인식 7~35점, 타인조절/대인관계 9~45점으로 총점 범위는 31~155점이다. 점수가 높을수록 정서지능이 높은 것이며, 점수가 낮을수록 정서지능이 낮은 것을 의미한다.

## 3. 연구절차

본 연구의 절차는 예비연구, 연구보조자 훈련, 사전검사, 본 연구, 사후검사 순으로 이루어졌으며 연구기간은 2009년 4월 22일부터 7월 16일까지 13주간에 걸쳐 실시하였다.

### 1) 예비연구

본 연구를 실행하기에 앞서 연구도구의 적절성과 검사 소요시간, 명화감상을 통한 언어활동의 문제점 등을 파악하기 위하여 본 실험대상이 아닌 경기도 군포시에 소재하고 있는 J어린이집 만 5세 유아 15명을 대상으로 2009년 4월 22일부터 4월 29일까지 4회에 걸쳐 명화감상을 통한 언어활동을 실시하였고, 어휘력, 언어표현력검사는 4명의 유아를 대상으로 하였으며 정서지능체크리스트는 한명의 교사를 대상으로 실시하였다.

오후 자유선택활동시간에 7~8명씩 두 그룹으로 나누어 명화감상을 통한 언어활동을 실시해 본 결과 유아들은 명화에 대해 흥미를 보였으며, 언어활동을 진행하는데 큰 무리가 없었다. 또한 어휘력, 언어표현력, 정서지능 검사를 실시해 본 결과 문제점은 나타나지 않았다.

## 2) 교사 및 연구보조자 훈련

교사훈련은 2009년 5월 7~11일에 걸쳐 2회 실시하였다. 본 연구자는 실험집단 및 통제집단의 교사에게 연구의 목적, 실험처치의 내용과 방법에 대해 이야기 하였고, 실험처치를 실시하는 어린이집의 행사일정과 교육프로그램 등을 참고하여 구체적인 계획을 협의하였다. 또한 정서지능검사에 대해 설명하고 채점방법에 대해 설명하였다.

어휘력과 언어표현력 검사는 연구보조자와 함께 실시하였으며 연구보조자 훈련은 2009년 5월 13 ~18일에 걸쳐 3회 실시하였다. 연구보조자는 유아교육을 전공하고 있는 대학원생으로 연구 검사자 및 채점자로 참여하였다. 본 연구자는 연구보조자에게 어휘력과 언어표현력 검사도구에 대해 설명하였으며, 검사도구의 실시방법 및 채점 방법을 숙지시켰다. 언어표현력 검사는 채점자 간 일치도를 보기 위해 예비검사에서 실시하였던 검사를 바탕으로 개별 채점하였으며, 불일치 할 경우에는 연구자와 연구보조자 간의 토론 및 협의 과정을 거쳐 채점자간의 신뢰도를 높이고자 하였다. 언어표현력의 채점자 간 일치도는 .94이다.

## 3) 사전검사

사전검사는 2009년 5월 12부터 5월 14일까지 본 연구자와 연구보조자 1

인이 실험집단과 통제집단 유아를 대상으로 어휘력과 언어표현력검사를 실시하였으며, 정서지능은 실험집단과 통제집단의 담임교사들이 자유선택활동 시간이나 수업시간에 유아를 관찰한 결과를 체크리스트에 기록하였다.

어휘력과 언어표현력 검사는 자유선택활동시간에 조용하고 독립된 교실에서 유아와 검사자 간 1:1 면접으로 진행하였다. 어휘력 검사는 두 개의 예비 질문을 통해 검사방법을 설명해 준 뒤 검사를 실시하였으며 유아의 생활연령에 따라 시작문항을 달리하여 너무 쉽거나 어려운 문항들을 계속 검사하는 시간을 절약하였다. 검사 소요시간은 4~6분이었다. 언어표현력 검사는 유아에게 그림을 보여 준 후 자유롭게 꾸며보게 하였다. 검사 소요시간은 4~7분이었고 유아들이 말하는 내용은 그대로 기록하고 녹음한 후 전사하였다. 정서지능 검사는 체크리스트를 교사에게 나눠주기 전 사전에 검사방법에 대해 설명한 후 나누어 주었다.

#### 4) 본 연구

##### (1) 명화선정

본 연구에서 사용된 명화는 미술작품에 대한 유아의 선호반응은 자신들이 좋아하는 것이나 이해할 수 있는 표현대상에 근거한다(Cole, 1985)는 견해에 따라 선행연구 및 유아용 명화감상도서, 교육인적자원부자료(2006), “유아를 위한 명화감상 활동자료”를 중심으로 유아들이 이해하기 쉬운 작품을 선정하는데 중점을 두었다.

명화의 선정기준은 다음 표 10과 같다.

<표 10> 명화 선정기준

| 명화의 선정 기준                                   | 적합<br>(2) | 보통<br>(1) | 부적합<br>(0) |
|---|-----------|-----------|------------|
| 1. 유아의 흥미와 관심을 이끌어 내기에 적합한가?                |           |           |            |
| 2. 그림의 예술적 가치 및 심미감이 있는가?                   |           |           |            |
| 3. 유아의 미적발달 수준에 적합한가?                       |           |           |            |
| 4. 유아가 이해하기 쉽도록 친숙한 소재들과 일상생활의 표현이 담겨있는가?   |           |           |            |
| 5. 문제상황을 가지고 있거나 유출해 낼 수 있어 다양한 언어표현이 가능한가? |           |           |            |

다음의 선정기준을 바탕으로 1차 연구자가 실험처치에 적합한 명화작품을 30점 선정하였으며, 2차로 현장경력 5년 이상인 유아교육자 3인과 유아교육 석사과정의 전공자 2인에게 의뢰하여 명화선정 기준에 따라 각각 부적합 0점, 보통 1점, 적합 2점으로 점수를 부여한 후 총점의 평균을 내어 총점이 높은 명화작품 14작품을 선정하였다.

선정된 명화는 다음 표 11과 같다.

<표 11> 선정된 명화

| 유형  | 작품명              | 화가        |
|-----|------------------|-----------|
| 서양화 | 자화상              | 고흐        |
| 서양화 | 라 그랑트자트섬의 일요일 오후 | 쇠라        |
| 서양화 | 아이들과 놀이          | 브뤼겔       |
| 한국화 | 서당도              | 김홍도       |
| 한국화 | 무녀신무             | 신윤복       |
| 서양화 | 무대 위의 발레리나       | 드가        |
| 서양화 | 여가               | 페르낭 레제    |
| 한국화 | 자동차가 있는 풍경       | 장욱진       |
| 한국화 | 파적도              | 김득신       |
| 서양화 | 평화의 왕국           | 에드워드 힉스   |
| 서양화 | 동정               | 브리튼 리비에르  |
| 서양화 | 황금 물고기           | 파울클레      |
| 서양화 | 이아오라나 마리아        | 고갱        |
| 서양화 | 장님소녀             | 존 에버렛 밀레이 |

## (2) 명화감상을 통한 언어활동 구성

본 연구에서 활용한 언어활동은 선행연구(지명주, 2005; 이정희, 2006; 김경희, 2000; 김진화, 2007; 이예숙, 2007) 및 관련문헌들(김진환, 2001; 조정숙 외, 2002; 이차숙, 2005; 이숙재외 2009)을 참고하였다.

위의 자료를 참고하여 선정한 언어활동의 기준은 다음과 같다.

첫째, 유아의 연령과 발달에 적합한 활동으로 구성한다.

둘째, 유아의 명화에 대한 흥미를 높일 수 있는 활동으로 구성한다.

셋째, 언어를 매개로 사고하고 표현하는 활동을 통해 자신의 생각이나 느낌을 말 또는 글로 표현할 수 있는 활동으로 구성한다.

넷째, 말하기, 듣기, 쓰기 등 통합적인 언어능력이 향상될 수 있도록 다양한 방법의 활동을 구성한다.

다음의 기준을 바탕으로 20개의 언어활동을 구성하였다. 20개의 언어활동은 다음 표 12와 같다

<표 12> 20개의 언어활동

| 언어활동        |                    |
|-------------|--------------------|
| 1. 화가 따라해보기 | 11. 기억놀이           |
| 2. 다른 점 찾기  | 12. 그림 속으로 여행을 간다면 |
| 3. 따라 해보기   | 13. 빙고놀이           |
| 4. 숨은 그림 찾기 | 14. 명화책 만들기        |
| 5. 문자도 만들기  | 15. 사계절 비교하기       |
| 6. 기억놀이     | 16. 말풍선 만들기        |
| 7. 이야기 만들기  | 17. 비교하기           |
| 8. 토의하기     | 18. 제목 바꾸기         |
| 9. 편지쓰기     | 19. 명화 재구성하기       |
| 10. 열고개 놀이  | 20. 뒤에 이어질 이야기 꾸미기 |

이 중 유아교육분야 교수 1인과 유아교육현장의 교육자 2인, 유아교육 석사 전공자 3인의 안면타당도 및 예비연구를 통해 16개의 언어활동을 선정하였다.

선정된 언어활동 및 활동내용 다음 표 13과 같다.

<표 13> 선정된 언어활동 및 활동내용

| 회기 | 명화작품                                   | 언어활동         | 활동내용  |
|----|--|--------------|---|
| 1  | 자화상<br>-고흐-                            | 화가<br>따라해 보기 | 그림을 감상한 후 거울로 자신의 얼굴을 탐색해 본 후, 얼굴을 그려본다. 자신이 그린 자화상을 발표하며 다른 사람과 다른 나에 얼굴에 대해 이야기 해 본다. |
| 2  | 라 그라트자트<br>섬의 일요일<br>오후<br>-쇠라-        | 다른 점<br>찾기   | 그림을 감상 한 후 변형된 그림을 보며, 원본 그림과 다른점을 찾아 적어 보고, 자신이 찾은 것과 친구들이 찾은 것을 비교해본다                 |
| 3  | 아이들과<br>놀이<br>-브뤼겔-                    | 숨은 그림<br>찾기  | 그림을 감상 한 후 그림에 나오는 놀이활동 중 일부분을 스캔하여 무슨놀이인지, 놀이방법은 무엇인지, 놀이이름은 무엇인지 적어본 후 각자의 의견을 발표해본다. |
| 4  | 서당도<br>-김홍도-                           | 말풍선<br>만들기   | 그림 감상 후, 말풍선에 등장인물들이 무슨 이야기를 하고 있는지 상상하여 적어본 후 발표해 본다.                                  |
| 5. | 무녀신무<br>-신윤복-<br>무대 위의<br>발레리나<br>-드가- | 비교하기         | 두 그림을 감상한 후, 두 그림의 공통점과 차이점을 찾아 적어본 후 발표한다.   |
| 6  | 여가                                     | 제목바꾸기        | 그림을 감상한 후, 명화와 어울리는   |

|    |                      |               |  |
|----|----------------------|---------------|--|
|    | -페르낭레제-              |               | 제목은 지어보고, 원 제목과 비교해보며 작가가 왜 '여가'라고 제목을 지었는지에 대해 생각해본다.                             |
| 7  | 자동차가 있는 풍경<br>-장욱진-  | 명화 재구성하기      | 그림을 감상한 후, 명화를 재구성해보고, 유아가 재구성한 명화작품에 대해 이야기해본다.                                   |
| 8  | 파적도<br>-김득신-         | 이야기 꾸미기       | 그림을 감상한 후, 뒤에 이어질 이야기에 대해 꾸며본다.  |
| 9  | 평화의 왕국<br>-에드워드 허크스- | 기억놀이          | 그림을 감상한 후, 그림을 안보고 작품에 표현되어 있는 요소들을 기억하여 적어보고, 그림을 다시보며 기억한 내용과 비교해가며 다시 작품을 감상한다. |
| 10 | 동정<br>-리비에르-         | 무슨일이 일어났을까?   | 그림을 감상한 후, 무슨일로 소녀가 표정을 그렇게 짓게 되었는지 상황을 추측해보고, 추측한 내용을 발표해본다.                      |
| 11 | 황금물고기<br>-파울클레-      | 토의하기          | 그림을 감상한 후, 황금물고기에 대해 이야기하고, 왜 다른물고기들이 황금물고기와 다른 곳 향해가고 있는지 이야기해보며 친구에 대해 이야기해본다.   |
| 12 | 이아오라나 마리아<br>-고갱-    | 그림속으로 여행을 간다면 | 그림을 감상한 후, 그림속으로 여행을 간다면 무엇을 할것인지, 누구와 함께 갈것인지, 무엇을 가지고 갈 것인지에 대해 적어본다.            |
| 13 | 장님소녀<br>-밀레이-        | 편지쓰기          | 그림을 감상한 후, 그림에 나오는 소녀들에게 편지를 써보고 발표 해본다.   |
| 14 | 에펠탑의 신랑과 시부<br>-샤갈-  | 역할극           | 그림을 감상한 후, 결혼식과 관련된 역할극을 해본다.  |
| 15 | 1~14회기               | 열고개 놀이        | 1~14회기 동안 감상한 그림 중 유아  |

|    |              |            |   |
|----|--------------|------------|---|
|    | 작품           |            | 가 뽑기상자에서 그림을 하나 선택하면, 다른 유아들이 10가지 질문을 하여 그림의 제목과 작가명을 맞춘다. |
| 16 | 1~14회기<br>작품 | 명화책<br>만들기 | 1~14회기 동안 감상한 그림 중 유아가 좋아하는 그림 3작품을 골라 명화책을 꾸며본다.           |

### (3) 명화감상을 통한 언어활동의 활동기간 및 학급의 일과운영

명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력 및 정서지능에 미치는 영향을 알아보기 위하여 2009년 5월 19~7월 9일까지 8주간 실험집단을 대상으로 주 2회에 씩 총 16회 명화감상을 통한 언어활동을 실시하였다.

실험집단 유아를 대상으로 본 연구자가 명화감상을 통한 언어활동을 진행하였으며, 9명씩 두 집단으로 나누어 오전 자유선택활동시간에 실시하였다.

각 언어활동을 진행하기 일주일 전에 실험집단의 교실에 각 언어활동에 해당되는 명화작품을 배치하여 유아들의 호기심을 자극하고 명화작품에 친숙해져 다양한 언어활동이 이루어질 수 있도록 하였다. 명화의 제시방법은 B3용지크기(364mm × 515mm)로 인쇄하여 제시하였다.

실험 장소는 유아들이 명화감상을 통한 언어활동에 집중할 수 있도록 따로 마련된 S어린이집의 방과 후 교실을 사용하였다. 반면 통제집단의 유아들은 평소일과대로 자유선택활동을 실시하였다.

명화감상을 통한 언어활동을 실시하는 시간을 제외한 실험집단과 통제집단의 모든 일과는 동일하며, 일과 운영은 다음 표 14와 같다.

<표 14> 실험집단과 통제집단 학급의 일과운영

| 실험집단            | 시간           | 통제집단             |
|-----------------|--------------|------------------|
| 등원              | ~ 09:00      | 등원               |
| 영화감상을 통한 언어활동   | 09:00-11:00  | 간식 및 자유선택활동      |
| 정리정돈 및 화장실      | 11:00-11:10  | 정리정돈 및 화장실       |
| 이야기나누기 및 대집단 활동 | 11:10- 12:00 | 이야기 나누기 및 대집단 활동 |
| 점심 및 자유선택활동     | 12:00- 13:00 | 점심 및 자유선택활동      |
| 특별활동            | 13:00- 14:00 | 특별활동             |
| 귀가              | 14:00 ~      | 귀가               |

(4) 영화감상을 통한 언어활동의 전개방법 및 활동사례

본 연구에서 실시한 영화감상을 통한 언어활동의 전개방법은 표 15와 같으며 집단별로 소요된 시간은 50~55분이었다.

<표 15> 영화감상을 통한 언어활동 전개방법

| 활동단계 | 활동내용        | 시간     |
|------|-------------|--------|
| 도입   | 인사 및 언어활동소개 | 5분     |
| 전개   | 영화감상        | 10분    |
|      | 언어활동        | 20~25분 |
| 마무리  | 언어활동 발표     | 10~15분 |
|      | 전체평가 및 정리   | 5분     |

본 연구에서 실시했던 명화감상을 통한 언어활동의 사례는 표 16과 같다.

<표 16> 명화감상을 통한 언어활동 사례

|           |  |      |    |
|-----------|--|------|----|
| 언어<br>활동명 | 그림속으로 여행을 간다면  | 그룹명수 | 9명 |
| 명화<br>자료  | 이아 오라나 마리아   | 화가   | 고갱 |
| 활동목표      | - 자신의 의견을 상대방에게 분명하게 전달할 수 있다.   |      |    |
| 준비물       | 활동지, 명화작품, 색연필, 크레파스, 싸인펜  |      |    |
| 단계        | 활동과정   |      |    |
| 도입        | <p>° 인사</p> <p>- 명화를 감상하기 전 이야기나누기를 하며 유아의 관심을 집중시킨다.</p> <p>T : 한주동안 잘 보냈어요?<br/>우리 친구들은 주말에 무엇을 하고 보냈나요?</p>   |      |    |
| 전개        | <p>°명화감상</p> <p>- 명화를 감상하며 명화 속에 숨어있는 다양한 요소에 대해 이야기 한다.</p> <p>T : 오늘은 고갱의 “이아 오라나 마리아”라는 명화를 감상해 볼까요.<br/>그림 속에 어떤 이야기가 숨어 있는지 한 번 볼까요.</p> <p>T : 그림 속에 보이는 것들을 모두 이야기 해 볼까요?<br/>그림 속 사람들은 무엇을 하고 있니?<br/>그림 속 장소는 어디일까요?</p> <p>T : 이 그림에 어떤 색이 사용됐니?<br/>가장 눈에 띄는 색은 어떤 색이니?</p> |      |    |

|                   |  |
|-------------------|--|
|                   | <p>그림을 보니 어떤 느낌이 드니?</p> <p>T : 그림 속의 계절은 어떤 계절일까?<br/>왜 그렇게 생각하니?</p> <p>T : 이 그림은 어떤 점이 좋으니?</p> <p>° 언어활동</p> <p>-작품 속으로 여행을 떠난다면 무엇을 할 것인지? 무엇을 가지고 갈 것인지? 누구와 함께 가고 싶은지에 대해 생각해 보게 한다.</p> <p>T : 우리가 만약 그림 속으로 여행을 간다면, 그곳에서 무엇을 하고 싶니?<br/>그곳에 가지고 가고 싶은게 있니?<br/>만약 누군가와 함께 여행을 떠날 수 있다면 누구와 함께 가고 싶니?</p> <p>- 활동지를 나누어 주고, 생각한 것에 대해 적어보게 한다. 글을 못 쓰는 유아들은 그림으로 그려보게 한다.</p> |
| <p><b>마무리</b></p> | <p>° 언어활동 발표</p> <p>-활동지에 적은 내용을 발표한다.</p> <p>T : 자, 그림 친구들 앞에서 이야기 해보자.<br/>누가 먼저 이야기해 볼까?</p> <p>°전체평가 및 정리</p> <p>-교사는 다른 유아들에게 친구의 이야기를 잘 들어주자고 이야기 하고, 발표하는 유아를 지지해주고 칭찬해 준다.</p>   |

## 5) 사후검사

사후검사는 16회의 실험처치가 끝난 후 2009년 7월 14일부터 7월 16일까지 본 연구자와 연구보조자 1인이 실험집단과 통제집단 유아를 대상으로 어휘력, 언어표현력 검사를 실시하였으며, 정서지능은 실험집단과 통제집단의 담임교사가 체크리스트에 기록하였다.

검사방법 및 검사 소요시간은 사전검사와 동일한 조건하에 실시하였다.

## 4. 자료분석

본 연구에서는 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단과 실시하지 않은 통제집단 유아간의 언어능력 및 정서지능에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 SPSS 12.0 프로그램을 이용하여 사전 및 사후검사를  $t$  검증하였다.

## IV. 결과 및 해석

본 연구에서는 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력 및 정서지능에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 본 연구에서 수집된 자료를 분석한 결과는 다음과 같다.

### 1. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향

#### 1) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 어휘력에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 유아의 어휘력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 17과 같다.

<표 17> 유아 어휘력 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 66.72      | 12.59     | 64.44      | 9.47      | .61      |
| 사후 | 78.28      | 13.44     | 69.83      | 10.78     | 2.08*    |

\* $p < .05$

표 17에 제시된 바와 같이 어휘력에 대한 사전검사는 실험집단의 평균은 66.72( $SD=12.59$ )이고 통제집단의 평균은 64.44( $SD=9.47$ )로 실험집단의 평균 점수가 약간 높았으나, 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=.614, p>.05$ ). 그러므로 두 집단은 동질집단임을 알 수 있다.

명화감상을 통한 언어활동을 실시하고 난 후의 사후검사를 살펴보면 실험집단의 평균은 78.28( $SD=13.44$ )이고 통제집단의 평균은 69.83( $SD=10.78$ )으로 실험집단이 통제집단의 평균보다 높게 나타났으며, 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=2.080, p<.05$ ).

이와 같은 결과는 명화를 활용한 언어활동을 실시한 실험집단의 유아가 통제집단의 유아에 비해 어휘력이 유의하게 향상된 것을 의미한다. 즉, 명화를 활용한 언어활동은 유아의 어휘력에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

## 2) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 18과 같다.

<표 18> 유아 언어표현력 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 11.62      | 5.96      | 11.58      | 4.71      | .02      |
| 사후 | 25.82      | 8.24      | 11.97      | 4.02      | 6.40*    |

\* $p<.05$

표 18에 제시된 바와 같이 언어표현력에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 11.62( $SD=5.96$ )이었고 통제집단은 11.58( $SD=4.71$ )로 실험집단의 평균이 약간 높았으나, 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=.023, p>.05$ ). 이는 두 집단이 동질집단임을 의미한다.

명화감상을 통한 언어활동의 사후검사를 살펴보면 실험집단의 평균은 25.82( $SD=8.24$ )이고, 통제집단의 평균은 11.97( $SD=4.02$ )로 실험집단의 평균이 통제집단보다 높게 나타났으며, 두 집단 간의 차이는 통계적으로 유의하게 나타났다( $t=6.404, p<.05$ ). 이와 같은 결과는 명화감상을 통한 언어활동을 경험한 유아들의 언어표현력이 통제집단의 유아들에 비해 유의하게 향상된 것을 의미한다. 즉, 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다.

언어표현력의 하위 요인인 표현어휘수, 문장 수, 문장길이에 대한 실험집단과 통제집단간의 차이를 살펴보면 다음과 같다.

#### (1) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 표현어휘수에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 언어표현력의 하위요인인 '표현어휘수'에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 19와 같다.

<표 19> 유아 표현어휘수 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 4.06       | 2.53      | 4.00       | 2.40      | .07      |
| 사후 | 10.11      | 4.13      | 4.17       | 1.76      | 5.62**   |

\*\* $p < .01$

표 19에 제시된 바와 같이 언어표현력의 하위요인인 ‘표현어휘수’에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 4.06( $SD=2.53$ )이었고, 통제집단이 4.00( $SD=2.40$ )으로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=1.241$ ,  $p > .05$ ). 이에 반해 사후검사의 평균은 실험집단 10.11( $SD=4.13$ ), 통제집단 4.17( $SD=1.76$ )로 두 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=5.62$ ,  $p < .01$ ).

이와 같은 결과는 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단의 유아가 통제집단의 유아에 비해 언어표현력의 하위요인인 ‘표현어휘수’가 유의하게 향상된 것을 의미한다. 즉, 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력의 하위요인인 ‘표현어휘수’에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

## (2) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 문장수에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 언어표현력의 하위요인인 ‘문장 수’에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 20과 같다.

<표 20> 유아 문장수 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 2.72       | 1.84      | 2.11       | 1.28      | 1.16     |
| 사후 | 4.50       | 2.10      | 2.06       | .73       | 4.68**   |

\*\* $p < .01$

표 20에 제시된 바와 같이 언어표현력의 하위요인인 ‘문장수’에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 2.72( $SD=1.84$ )이고 통제집단이 2.11( $SD=1.28$ )으로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=1.16, p>.05$ ). 이에 반해 사후검사의 평균은 실험집단 4.50( $SD=2.10$ ), 통제집단 2.06( $SD=.73$ )으로 두 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=4.68, p<.01$ ).

이를 통해 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력의 하위요인인 ‘문장수’에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

### (3) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 문장길이에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 언어표현력의 하위요인인 ‘문장 길이’에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 21과 같다.

<표 21> 유아 문장길이 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |      | 통제집단(N=18) |      | t     |
|----|------------|------|------------|------|-------|
|    | M          | SD   | M          | SD   |       |
| 사전 | 4.84       | 2.55 | 5.47       | 3.39 | -.63  |
| 사후 | 11.21      | 4.03 | 5.75       | 2.68 | 4.79* |

\* $p < .05$

표 21에 제시된 바와 같이 언어표현력의 하위요인인 ‘문장길이’에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 4.84( $SD=2.55$ )이고, 통제집단은 5.47( $SD=3.39$ )로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=-.63$ ,  $p>.05$ ). 사후검사의 평균을 살펴보면 실험집단이 11.21( $SD=4.03$ )이고 통제집단이 5.75( $SD=2.68$ )로 두 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=4.79$ ,  $p<.05$ ).

이와 같은 결과를 통해 명화감상을 통한 언어활동이 유아 언어표현력의 하위요인인 ‘문장길이’에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

### 3. 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 22와 같다.

<표 22> 유아 정서지능 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 110.44     | 13.73     | 105.89     | 14.18     | .98      |
| 사후 | 126.61     | 10.43     | 110.50     | 13.67     | 3.98***  |

\*\*\* $p < .001$

표 22에 제시된 바와 같이 정서지능에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 110.44( $SD=13.73$ )이었고 통제집단이 105.89( $SD=14.18$ )로 두 집단간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=.98, p>.05$ ). 그러므로 두 집단은 동질 집단임을 알 수 있다. 정서지능에 대한 사후검사의 평균은 실험집단이 126.61( $SD=10.43$ )이고 통제집단이 110.50( $SD=13.67$ )으로 두 집단간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=3.977, p<.001$ ).

이와 같은 결과는 명화감상을 통한 언어활동을 경험한 실험집단의 유아가 통제집단의 유아에 비해 정서지능이 유의하게 향상된 것을 의미한다. 즉, 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 긍정적인 영향을 미쳤다고 볼 수 있다.

정서지능의 하위 요인인 자기인식표현, 자기감정조절, 타인인식, 타인조절/대인관계에 대한 실험집단과 통제집단간의 차이를 살펴보면 다음과 같다.

#### 1) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 자기인식표현에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 정서지능의 하위요인인 ‘자기인식표현’에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 23과 같다.

<표 23> 유아 자기인식표현 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 26.89      | 4.43      | 26.78      | 5.70      | .07      |
| 사후 | 29.72      | 4.35      | 29.06      | 5.23      | .42      |

표 23에 제시된 바와 같이 정서지능의 하위요인인 ‘자기인식표현’에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 26.89(*SD*=4.43)이고 통제집단이 26.78(*SD*=5.70)로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=.07, p>.05$ ). 또한 사후검사에서도 실험집단의 평균 29.72(*SD*=4.35), 통제집단의 평균 29.06(*SD*=5.23)으로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=.42, p>.05$ ).

이와 같은 결과는 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단의 유아와 통제집단의 유아 간에 정서지능의 하위요인인 ‘자기인식표현’의 평균의 향상은 있었지만 통계적으로 유의미한 차이가 나지 않았음을 의미한다.

## 2) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 자기감정조절에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 정서지능의 하위요인인 ‘자기감정조절’에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 24와 같다.

<표 24> 유아 자기감정조절 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 24.94      | 6.25      | 22.89      | 5.13      | 1.08     |
| 사후 | 30.06      | 4.15      | 22.89      | 5.08      | 4.64***  |

\*\*\*  $p < .001$

표 24에 제시된 바와 같이 정서지능의 하위요인인 ‘자기감정조절’에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 24.94( $SD=6.25$ )이고 통제집단이 22.89( $SD=5.13$ )로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=1.08$ ,  $p > .05$ ). 이에 반해 사후검사의 평균은 실험집단이 30.06( $SD=4.15$ )이고 통제집단이 22.89( $SD=5.08$ )로 두 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=4.64$ ,  $p < .001$ ).

이와 같은 결과는 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단의 유아가 통제집단의 유아에 비해 정서지능의 하위요인인 ‘자기감정조절’이 유의하게 향상된 것을 의미한다. 즉, 명화를 활용한 언어활동이 유아의 정서지능의 하위요인인 ‘자기감정조절’에 긍정적인 영향을 미쳤다고 해석할 수 있다.

### 3) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 타인인식에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 정서지능의 하위요인인 ‘타인인식’에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 25와 같다.

<표 25> 유아 타인인식 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 25.61      | 4.34      | 25.50      | 4.57      | .08      |
| 사후 | 28.67      | 3.45      | 27.11      | 4.87      | 1.11     |

표 25에 제시된 바와 같이 정서지능의 하위요인인 ‘타인인식’에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 25.61(*SD*=4.34)이고, 통제집단이 25.50(*SD*=4.57)으로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=.08, p>.05$ ). 또한 사후검사에서도 실험집단의 평균은 28.67(*SD*=3.45), 통제집단의 평균은 27.11(*SD*=4.87)로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=1.11, p>.05$ ).

이와 같은 결과는 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단의 유아와 통제집단의 유아 간에 정서지능의 하위요인인 ‘타인인식’의 평균의 향상은 있었지만 통계적으로 유의미한 차이가 나지 않았음을 의미한다.

#### 4) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 타인조절/대인관계에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 정서지능의 하위요인인 ‘타인조절/대인관계’에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 유아들에게 실시한 사전검사와 사후검사의 점수는 다음 표 26과 같다

<표 26> 유아 타인조절/대인관계 사전·사후검사

|    | 실험집단(N=18) |           | 통제집단(N=18) |           | <i>t</i> |
|----|------------|-----------|------------|-----------|----------|
|    | <i>M</i>   | <i>SD</i> | <i>M</i>   | <i>SD</i> |          |
| 사전 | 33.00      | 5.03      | 30.72      | 5.46      | 1.30     |
| 사후 | 38.17      | 4.38      | 31.44      | 5.84      | 3.91***  |

\*\*\* $p < .001$

표 26에 제시된 바와 같이 정서지능의 하위요인인 ‘타인조절/대인관계’에 대한 사전검사의 평균은 실험집단이 33.00( $SD=5.03$ )이고 통제집단이 30.72( $SD=5.46$ )로 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=1.30$ ,  $p > .05$ ). 이에 반해 사후검사에서는 실험집단의 평균은 38.17( $SD=4.38$ ), 통제집단의 평균은 31.44( $SD=5.84$ )로 두 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=3.91$ ,  $p < .001$ ).

이와 같은 결과는 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단의 유아가 통제집단의 유아에 비해 정서지능의 하위요인인 ‘타인조절/대인관계’가 유의하게 향상된 것을 의미한다. 즉, 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능의 하위요인인 ‘타인조절/대인관계’에 긍정적인 영향을 미쳤다고 해석할 수 있다.

## V. 논의 및 결론

본 연구에서는 명화감상을 통한 언어활동이 만 5세 유아의 언어능력 및 정서지능에 미치는 영향에 대해 알아보았다. 연구문제를 중심으로 본 연구에서 얻어진 결과를 논의해 보면 다음과 같다.

### 1. 논의

#### 1) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향

##### (1) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 어휘력에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 유아의 어휘력에 미치는 영향에 대하여 알아본 결과 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단 유아들의 어휘력이 통제집단 유아들 보다 유의하게 향상되었다. 이를 통해 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 어휘력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

이러한 결과는 미적요소에 기초한 미술비평활동을 통해 색, 선, 형과 관련된 미적어휘 발달에 효과가 있었다는 구현주(2002)의 연구와 명화감상활동을 하며 자연스럽게 우리 전통문화를 접할 수 있었으며 그 시대의 생활을 상상하고 창의적으로 표현해보는 과정에서 유아의 어휘력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다는 임정의(2007) 연구와 일치한다. 또한 이혜정(2003)은 명화를 감상하고 그 특성을 발견해 내는 가운데 자신의 느낌을 표현하는 과정에서 어휘력 향상에 도움을 주었다는 연구결과와 맥을 같이한다.

이러한 결과는 유아들이 다양한 영화작품을 통하여 영화의 내용과 관련하여 생활주변에서 일어날 수 있는 여러 가지 상황들을 연관시켜 이야기해 보고, 열고개 놀이, 숨은그림찾기, 기억놀이 등의 언어활동을 실시한 것이 유아의 어휘력향상에 효과적으로 작용했을 것으로 생각해볼 수 있다. 유아들은 또래에게 영화를 설명하기 위해 다양한 언어표현을 하게 되고, 친구들의 언어표현을 들으며 많은 어휘에 대해 인지하게 되어 자연스럽게 폭넓은 어휘를 사용하게 되었다. 그러면서 처음에는 단어가 내포하고 있는 뜻을 이해하지 못하고 단지 단어를 모방하여 반복하는데 불과하였지만 차츰 자신에게 필요한 어휘로 발전시켜 나간 것으로 보인다. 이는 어휘가 발달되는 순서는 모방, 반복 및 연습, 창의적인 혼합 등에 의해 이루어진다는 Crow(1953)의 연구결과와 또래들의 이야기를 듣고 자신의 이야기를 하는 과정에서 자연스럽게 모르는 어휘의 뜻을 이해하고 습득하게 되어 어휘력향상에 긍정적인 영향을 미친다는 Brown(1986)의 연구결과와 일맥상통한다. 이는 영화를 활용한 언어활동이 유아의 어휘력향상에 도움을 줄 수 있음을 시사하며, 유아교육현장에서는 유아의 어휘력 향상을 위해 영화를 활용한 언어활동과 같은 다양한 경험제공과 체계적이고 조직화된 방법으로 유아의 어휘지도를 하는 것이 필요하다.

## (2) 영화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향

영화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향에 대하여 알아본 결과 영화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단 유아들의 언어표현력이 통제집단 유아들 보다 유의하게 향상되었으며, 영화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

이러한 결과는 통합적인 미술감상활동을 통해 또래의 의견을 듣고, 보고, 이해하는 등의 다양한 언어적 경험이 유아의 언어표현력에 긍정적인 영향을 미쳤다는 정은정(2008)의 연구와 만 5세를 대상으로 명화를 활용한 이야기 꾸미기 활동을 하며 언어를 사용할 기회가 늘어나 언어기술적인 면의 수준이 높아지게 되고 유아의 언어표현력에 긍정적인 영향을 미쳤다는 신유진(2009)의 연구와 일치한다.

또한 구현주(2002)는 색, 선, 형, 공간의 미적요소에 기초한 미술비평활동을 하며 표현된 주제, 내용, 요소를 중심으로 유아들은 분석적으로 반응하며 미술비평활동을 하였기 때문에 언어표현력이 발달하였다는 연구결과와 미술감상활동을 한 후 유아의 생각을 자유롭게 표현하며, 동화를 만들고 구연하는 과정을 통해 유아의 언어표현력에 긍정적인 영향을 미쳤다는 안혜영(2005)연구와 유사하다.

김진화(2007)는 유아의 언어표현력을 길러주기 위해서는 유아에게 풍부한 경험의 기회를 주어 자발적으로 표현하고자하는 욕구를 가지게 하고 실제로 표현해보도록 하는 것이 중요하다고 하였으며, 김기철(2007)은 부모 및 교사들은 유아가 질문하고 답할 수 있는 기회를 최대화시켜 자연스러운 대화, 토의, 보고, 지시, 요구 등 다양한 말하기 기회를 갖도록 하는 것이 유아의 언어표현력 향상에 바람직하다고 하였다. 본 연구에서 유아들은 다양한 주제의 명화를 접하며 명화 속에 다양한 인물의 표정이나 생각, 옷차림과 명화 속 상황 등에 대해 호기심을 보였으며, 회기가 지날수록 명화 속 이야기에 관해 질문하는 양이 증가하였다. 명화에 대한 흥미와 관심이 증가한 상황에서 유아의 집중도를 높일 수 있는 언어활동을 하며 유아의 상상력을 촉진시킬 수 있었다. 이로 인해 유아들은 같은 언어활동이라도 각자의 개성에 따라 다양한 표현의 단어들과 문장들을 사용하였다. 또한, 자신과 다르게 생각하고 표현한 또래의 활동내용들을 들으며, 폭넓은 언어표현방법을

익히게 되었고 유아의 언어표현력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 보인다.

이는 유아들은 단순히 수동적으로 이야기를 듣는 것이 아니라 개인의 정  
신구조와 활발한 교류를 통해 사고를 하게 되고 이 과정을 통해 유아는 새  
로운 어휘를 사용하면서 언어를 내면화하여 자기 것으로 할 수 있는 경험  
을 할 뿐만 아니라 이미 알고 있었던 것을 더 넓게 확장시키는 확장적 사  
고를 하게 된다는 Applebee(1978)연구와 유아들은 언어표현의 기회가 생  
기면 그들이 획득한 언어지식을 통해 자기가 이해하는 수준에서 나름대로  
표현하게 되고, 다른 유아들보다 언어사용의 기회를 많이 가져본 유아들일  
수록 언어적 기술면에서 수준이 높아지게 된다는 문형순(1996)의 연구와 맥  
을 같이한다.

언어표현력의 하위요인을 살펴보면, 명화감상을 통한 언어활동은 유아의  
표현어휘수에 긍정적인 영향을 미쳤다. 이는 통합적 미술감상활동을 통해  
다양한 의사소통이 이루어졌으며 게임활동을 하며 언어적 상호작용이 많아  
져 유아의 표현어휘수에 긍정적인 영향을 미쳤다는 정은정(2008)의 연구결  
과와 일치한다. 유아들은 명화를 활용한 언어활동을 하며 자신의 느낌이나  
생각을 다양하고 자세히 표현하기 위해 형용사, 부사, 관형사, 의성어, 의태  
어와 같은 단어 성질이나 상태를 표현하거나 꾸며주는 단어의 사용이 증가  
하게 되었고, 자신이 알고 있는 단어들을 기초로 또래들이 사용하는 표현  
언어를 습득하며 표현어휘수가 증가된 것으로 보인다.

명화감상을 통한 언어활동이 문장수 에도 긍정적인 영향을 미쳤다. 이는  
다 양한 명화 속 내용을 바탕으로 이야기를 꾸미는 과정에서 유아의 문장  
수에 유의한 영향을 미친다는 신유진(2009)의 연구와 일치한다. 유아들은  
명화를 활용한 언어활동을 통해 말 또는 글로 자신의 생각을 표현하는 과  
정을 경험하며 다양한 문장을 사용할 수 있는 기회가 제공되어 유아의 문  
장수가 증가된 것으로 생각된다.

또한 문장길이도 긍정적인 영향을 미쳤다. 이는 동화를 듣고 후속이야기 짓기 활동을 하며 유아는 자신의 의견을 적극 표현하고 이야기 내용이 풍부해졌으며 또래와의 상호작용 속에 새로운 단어를 사용하는 기회가 제공되어 문장길이가 증가되었다는 최순혜(2005)의 연구와 맥을 같이한다. 다양한 주제의 명화들을 감상하며 명화 속에 표현된 다양한 사물의 명칭을 알게 되었고, 다양한 언어활동을 통해 명화 속에 등장하는 사람 혹은 사물, 동물들을 묘사하는 과정에서 또래의 다양한 동사표현을 들으며 동사, 명사, 대명사 등의 단어를 습득하게 되어 유아의 문장길이가 증가된 것으로 보인다.

따라서 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어표현력 향상에 도움이 되었다.

## 2) 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향

명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향에 대하여 알아본 결과 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단 유아들의 정서지능이 통제집단 유아들 보다 유의하게 향상되었다. 이를 통해 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

이러한 결과는 자신의 정서를 잘 관찰하고 명화에 나타난 작가의 감정을 이해하려는 언어적 질문에 의해 사고할 수 있는 시간적 여유를 주었기 때문에 유아의 정서지능 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다는 송혜영(2007)연구와 대그룹으로 명화를 감상한 후 미술활동을 진행하며 자신의 정서를 표현하고 또래의 정서표현을 보고, 듣고, 이해하며, 준비물을 함께 사용하고 서로 돕고 협동하여 공동의 작품을 완성해나가는 과정에서 상호작용을 통해

또래와의 관계에 영향을 미쳐 유아의 정서지능에 유의한 영향을 주었다는 김영자(2007)의 연구와 일치한다. 또한 만 5세 유아를 대상으로 명화를 활용하여 브레인스토밍하는 활동과정(문제의 이해와 표상, 전략의 선택 및 계획, 전략의 수행, 해결전략의 평가과정)을 통해 유아의 정서지능에 긍정적인 영향을 미쳤다는 이윤옥(2004)의 연구와 현대미술감상을 통해 유아는 작품을 자세히 관찰하고 대화함으로써 유아들의 시각이 넓어지고 사고를 깊게 하여, 오브제를 통한 표현활동으로 연결되어 유아의 정서지능에 긍정적인 영향을 미쳤다는 김용련(2005)의 연구와 맥을 같이한다.

Sullivan과 Strang(2002)은 유아들이 그림책을 통해 등장인물에 자신을 동일시하며 정서를 순화시켜 정서지능이 발달할 수 있다고 보았으며, Dunn와 Brown(1994)은 구체적인 방법으로 정서에 대한 이해를 도울 수 있는 활동을 할 기회를 많이 제공하여야 정서지능이 발달 한다고 하였다. 본 연구에서 유아들은 명화를 통해 긍정적인 정서를 가지고 문화의 다양성을 인식하게 되었다. 언어활동을 통해 유아의 생각과 느낌을 또래와 나누면서 명화 속 또는 화가에게 감정이입을 하였고, 서로의 의견에 공감하며 수용하는 활동을 통해 유아의 정서지능에 긍정적인 영향을 미쳤다. 또한 교사의 적절한 개입과 격려를 통해 유아 자신의 의견만 주장하기 보다는 또래의 의견을 들어주는 등 또래간의 상호작용이 활발해져 유아의 정서지능 향상에 효과가 있었던 것으로 보인다.

이는 효과적인 정서교육을 위해서는 일상생활 속에서 이루어지는 긴밀한 상호작용, 정서표현에 대한 교사의 긍정적인 모델링, 문화적으로 적절한 정서적 기술의 제공이 중요하다는 Mayer와 Salovey(1997)의 연구와 일맥상통한다.

정서지능의 하위요인을 살펴보면 자기인식표현은 두 집단 간에 평균의 차이가 거의 없었다. 이러한 연구결과는 통합적인 미술감상활동이 유아의 정

서인식능력에 효과가 있다는 전주희(2005)연구와 또래와의 브레인스토밍을 통하여 생각을 나누고 이해하는 과정을 통해 유아의 정서인식표현에 긍정적인 영향을 미쳤다는 이윤옥(2004)의 연구와 일치하지 않는다. 이는 사전 검사에서 두 집단의 점수가 높게나와 실험 후 두 집단의 자기인식표현능력의 차이가 나타나지 않은 것으로 보인다.

명화감상을 통한 언어활동은 자기감정조절에 긍정적인 영향을 미쳤다. 이는 명화를 활용한 브레인스토밍활동을 하며 점차 브레인스토밍활동 규칙에 대해 익숙해지고 상황에 대한 융통성이 향상되면서 교사가 아닌 유아들과의 관계 속에서 자신을 통제하는 모습을 보였다는 최정빈(2008)의 연구결과와 일치한다. 유아들은 ‘무슨일이 있었을까? 그림속으로 여행을 간다면’과 같이 유아 자신이 주인공이 되어 생각해보는 시간을 통해 유아 자신의 생각이나 느낌만을 고집하던 모습에서 또래들의 생각을 들어보고 이해하는 모습을 보였으며, 자신이 활동한 언어활동을 이야기할 때 처음에는 자신의 순서를 기다리지 못하고 충동적으로 자신의 것을 이야기 하려고 하였으나 점차 자신의 순서가 올 때까지 기다리며 또래들의 이야기를 경청하는 모습을 보였다.

타인인식은 통제집단 보다 실험집단의 평균점수가 조금 높았으나 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 이와같은 결과는 통합적인 미술감상활동이 타인의 정서를 인식하고 자신의 것으로 느끼는 감정이입에 영향을 미치지 않았다는 전주희(2005)의 연구와 일치하며, 협동학습에 기초한 미술감상활동이 유아의 타인인식능력에 긍정적인 영향을 미쳤다는 김영자(2007)의 연구와 불일치한다. 전주희(2005)는 미술작품을 감상하며 작가와 작품에 등장하는 인물의 정서를 느끼고 작품과 관련되거나 생활경험과 관련하여 자신이 느낀 정서를 회화나 조소로 표현하는 활동중심으로 프로그램을 진행하여 유아가 타인의 정서를 자신의 것으로 느끼고 그 입장이 되어 보는데

다소 미흡했던 면이 있다고 이야기하고 있으며, 김영자(2007)는 미술감상 후 또래와의 협동활동을 통하여 타인인식능력이 향상되었다고 하였다.

본 연구에서는 명화감상을 통한 언어활동을 중심으로 프로그램을 진행하였기 때문에 타인의 정서를 인식할 수 있는 활동보다는 자신의 의견을 표현하는 활동이 주를 이루었으며, 협동으로 이루어지는 언어활동보다는 명화를 감상 한 후 그와 관련된 언어활동을 개인적으로 하는 경우가 대부분이었으므로 유아의 타인인식에 영향을 미치지 못한 것으로 판단된다.

명화감상을 통한 언어활동은 타인조절/대인관계에 긍정적인 영향을 미친다. 이는 협동학습에 기초한 미술감상활동을 하며 공동작품을 위한 토의를 통한 상호작용을 반복 경험하며 친구를 배려하게 되어 자연스럽게 타인조절 및 대인관계능력이 향상되었다는 김영자(2007)의 연구와 일치하며, 통합적 미술감상활동을 통해 미분화된 자기중심적으로 해결하는 1단계에서 주관적 단계로 문제를 해결하려는 2단계 혹은 자기욕구 반성적으로 해결하려는 3단계의 해결반응을 보이며 유아의 대인문제해결에 긍정적인 영향을 미쳤다는 송미영(2004)의 연구와 맥을 같이한다. 유아들은 회가 거듭될수록 자신의 감정조절 뿐 아니라 또래 유아들과 의견을 나누고 서로의 생각을 나누면서 문제가 발생하는 상황에서도 서로 이해하고 의견을 절충하는 모습을 보였으며, 설명을 못하거나 말을 더듬는 친구에게 용기를 주고 격려하며 응원하는 모습을 보였다.

따라서, 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 정서지능에 도움을 줄 수 있음을 시사한다.

## 2. 결론 및 제언

본 연구의 결과를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 명화감상을 통한 언어활동은 유아의 언어능력에 긍정적인 영향을 미쳤다. 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단은 실시하지 않은 통제집단에 비해 어휘력, 언어표현력에 영향을 미쳤으며, 언어표현력 하위영역인 표현어휘수, 문장수, 문장길이 긍정적인 영향을 미쳤다. 이러한 결과는 명화를 활용해 다양한 언어활동을 하며 유아들은 자신의 의견을 말하고, 또래의 의견을 들을 수 있는 기회가 많아져 언어능력 향상에 영향을 미쳤다.

둘째, 명화감상을 통한 언어활동을 실시한 실험집단은 실시하지 않은 통제집단에 비해 유아의 정서지능이 향상되었다. 이러한 결과는 명화를 활용한 언어활동을 통해 자신의 의견을 주장하기 보다는 또래의 의견을 들어주며, 서로간의 상호작용이 활발해져 정서지능에 긍정적인 영향을 미쳤다. 정서지능의 하위요소를 살펴보면 자기감정조절, 타인조절/대인관계 증진에 효과가 있었으나, 자기인식표현, 타인인식에는 영향을 미치지 않았다.

이상의 연구결과를 종합해보면 명화감상을 통한 언어활동은 유아의 언어능력 및 정서지능에 긍정적인 영향을 미친다고 볼 수 있다. 다양한 내용과 주제가 포함되어 있는 명화는 유아의 호기심을 자극하여 유아의 흥미와 관심을 끌 수 있는 교수매체로 유아들의 상상력을 촉진시켜 언어활동을 진행하였을 때 다양한 어휘와 표현을 하도록 도와줄 수 있다. 또한 언어활동을 하는 과정에서 나와 다른 또래의 생각과 표현방법을 들으면서 다양한 표현방법들을 익히게 되어 언어능력과 정서지능 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다. 이와 같이 유아의 호기심을 자극시켜 유아의 흥미와 관심을 이끌 수 있

으며 다양한 주제와 내용이 포함되어 있는 명화는 유아들의 언어활동에 활용하기에 좋은 교수매체이며, 명화를 활용한 다양한 언어활동에 대한 현장 적용이 필요할 것으로 생각된다.

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 명화감상을 통한 언어활동이 유아에게 미치는 영향에 대해 알아보았다. 유아들은 명화에 흥미를 느끼며 명화는 다양한 활동을 하기에 좋은 교수매체이다. 그러므로 후속연구에서는 명화를 활용한 수학활동, 과학활동, 음악활동, 놀이활동 등이 유아에게 어떠한 영향을 미치는 지에 관한 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구에서는 만 5세 유아 36명을 대상으로 이루어졌기 때문에 일반화하는데 제한점이 있다. 따라서 다양한 지역과 연령의 유아를 대상으로 하는 후속연구가 필요하다.

셋째, 본 연구를 통해 명화감상을 통한 언어활동이 유아의 언어능력 및 정서지능에 효과가 있다고 나타났으나, 어떤 과정을 걸쳐 유아들이 변화되어 갔는지, 이러한 활동과 연계하여 일상생활에서 어떠한 변화를 보이는지에 관한 사례중심의 심층적인 질적 연구가 필요하다.

넷째, 본 연구에서는 8주간의 실험처치를 통한 단기연구로 일반화하는데 제한점이 있다. 따라서 장기간의 활동을 통해 효과를 분석하는 후속연구가 필요하다.

## 참 고 문 헌

- 강인설(2006). 정서지능 프로그램이 유아의 정서지능 및 놀이성 증진에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문
- 교육인적자원부(2005). 유아를 위한 명화감상 활동자료.
- 교육인적자원부(2007). 유치원 교육과정. 서울: 교육인적자원부.
- 구정아(2009). 가정문식환경과 유아의 문식성 발달간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 구현주(2002). 미적요소에 기초한 미술비평활동이 유아의 미적어휘 및 언어표현력 발달에 미치는 영향. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문
- 김경미(2004). 교사의 발문이 유아의 언어표현에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김금임(2006). 명화를 통한 미술감상이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 조선대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김기철(2008). 멀티미디어 동화를 활용한 언어활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미경(2003). 글 없는 그림책을 통한 이야기 구성활동이 유아의 어휘력, 언어이해력, 언어표현력에 미치는 영향, 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성애(2003). 환상동화를 통한 문학활동이 유아의 언어표현력 및 창의성에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성숙외(2007). 미술교육과 문화. 서울: 학지사
- 김수정(2007). 어머니의 언어유형과 유아의 창의성 연구. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수진(2009). 가정 환경변인이 유아의 언어능력에 미치는 영향. 대구카톨릭

- 대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영숙(2008). 상호작용을 통한 명화감상활동이 유아의 미술능력에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영자(2007). 협동학습에 기초한 미술감상활동이 유아의 미술표상능력 및 정서지능에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영태, 장혜성, 임선숙, 백현정(1994). 그림어휘력 검사. 서울: 서울장애인종합복지관.
- 김용린(2005). 현대미술감상과 오브제를 활용한 미술활동이 유아의 창의성과 정서지능에 미치는 영향. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 김유신(2006). 요리활동에 기초한 동시짓기가 유아의 언어표현력에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은미(1996). 동화 만들기 활동경험이 유아의 언어표현력 및 창의성에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김의중(2003). 심미감 향상을 위한 미술감상 수업에 관한 연구, 원광대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김정민(2009). 동화를 활용한 후속이야기짓기 활동이 유아의 이야기 구성능력 및 어휘력에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김주영(2006). 미술감상교육에 있어 명화를 통한 효율적인 감상지도 방안 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김진화(2007). 컴퓨터 동화를 활용한 언어활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김창대(1997). 정서지능의 개발과 활용. 한국심리학회, 2(3), 1-14.
- 김현경, 이지은(2001). EQ 감성교육의 이론과 실제. 서울: 다음세대
- 김효선(2000). 동시 활동의 확장활동이 유아의 어휘력 및 언어표현력에 미치는 영향, 서원대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 김효진(2005). 소집단 과학 활동이 유아의 창의성과 언어능력에 미치는 영향, 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류영숙(2002). 그림으로 읽는 동화활동이 유아의 어휘력 향상에 미치는 영향, 천안대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 문미옥, 임미혜(2000). 유아의 EQ증진을 위한 정서교육활동. 서울: 학지사.
- 문용린, 곽윤정 (2005). 정서지능과 직위의 관계에 관한 종단 연구. 인간발달연구, 12(4), 19-31.
- 문형순(1996). 교사의 발문유형이 유아의 창의성과 언어표현력에 미치는 효과, 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 민병진(2009). 명화감상을 통한 이야기 만들기 활동이 유아의 가상적 내러티브에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박낭자·조인숙(2001). 유아의 구어발달에 관한 연구. 한국영유아보육학회
- 박정애(2008). 미술교육을 위한 새 패러다임 의미 만들기의 미술. 서울: (주)시공사
- 박지현(2009). 명화감상활동이 초등학생의 정서지능에 미치는 영향, 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박휘락(2003). 미술감상과 미술비평교육. 서울: (주)시공사
- 배영자(2008). 효율적인 부모역할훈련이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손기순(2003). 동화를 이용한 이야기 짓기 활동이 유아의 언어이해력과 표현력에 미치는 영향, 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송미영(2004). 통합적 미술감상활동 경험이 유아의 정서이해 및 대인문제 해결에 미치는 영향. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송숙영(2006). 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어표현력과 어휘력에 미치는 영향. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 송혜영(2007). 생활주제에 따른 명화감상활동이 유아의 창의성과 정서지능에 미치는 영향, 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신유진(2009). 명화를 활용한 이야기꾸미기 활동이 유아의 언어표현력 및 창의성에 미치는 영향, 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안진아(2003). 탐색, 표현, 감상의 통합적 미술활동이 만 5세 유아의 정서지능에 미치는 효과. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 안혜숙(2002). 소집단 협동미술활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향, 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안혜영(2005). 동화구연방식을 적용한 미술감상활동의 교육적 효과. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 어용화(2009). 5세 유아의 언어능력과 정서지능과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 여성가족부(2007b). 표준보육과정의 구체적 보육내용 및 교사지침. 여성가족부 고시 제 2007-1호.
- 유국선(2000). 그림카드 이야기 꾸미기가 유아의 어휘력 및 언어표현력에 미치는 영향, 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유진영(2008). 자연체험활동을 통한 동시짓기활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤혜란(2004). 명화감상이 유아의 미술능력에 미치는 영향. 조선대학교 교육대학원 석사학위논문
- 이근행(2006). 명화를 활용한 영어교육, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이병래(1997). 부모의 심리적 자세와 유아의 정서지능과의 관계. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이상금 (1992). 유아교육의 질적고양을 위한 과제, 교육학연구, 30(3)

- 이수경, 남효인(2008). 명화감상활동이 유아의 창의성 및 그림표현력에 미치는 영향. 한국조형교육학회 32, 115-137
- 이숙재 · 이봉선(2009). 영유아 언어교육. 서울 : 창지사
- 이승혜(2006). 일상사진을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이연섭(1990). 부모와 자녀 사이의 언어상호작용 프로그램 개발연구. 중앙대학교 한국교육문제연구소
- 이영자(2004). 유아언어발달과 지도. 서울 : 양서원
- 이예숙(2007). 명화감상을 통한 감정이입활동이 유아의 또래 상호작용 및 대인문제해결능력에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사
- 이용주(2003). 3세반 학급 공동체의 형성과정에서 나타나는 특성에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이윤옥(2004). 명화를 활용한 브레인스토밍활동이 유아의 정서지능에 미치는 효과. 한국열린유아교육학회 9(3), 49-72
- 이인숙(2001). 유아미술감상교육에 대한 교사의 인식 및 실태조사. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이지연(1999). 협동활동이 유아의 언어표현력 및 의사소통기술에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
- 이향원(2000). 동시를 통한 총체적 언어접근법이 유아의 어휘력 향상에 미치는 영향, 순천향대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜정(2003). 민화를 통한 유아전통미술지도에 관한 연구, 호서대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜정(2008). Feldman 교수방법에 기초한 창조요소명화감상이 유아정서에 미치는 효과. 충신대학교 대학원 석사학위논문.
- 이차숙(2004). 유아언어교육의 이론적탐구. 서울 : 학지사.

- 임정의(2007). 민화감상활동이 유아의 어휘력 및 이야기구성력에 미치는 영향, 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장소윤(2007). 명화를 활용한 통합적 미술감상활동이 유아의 미적반응 및 미술표현력에 미치는 영향. 성균관대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 장영숙, 황윤세(2003). 통합적 유아 교수·교수학습방법으로서의 명화감상활동에 관한 연구. 한국영유아보육학회. 35, 163-187
- 장영애(1981). 가정환경변인과 4~6세 아동의 언어능력과의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 장유경(2004b). 한국 영아의 초기 어휘발달 : 18~36개월, 한국심리학회지, 17(4), 91-105.
- 장유경·이순목·최유라 (2007). 초기 어휘습득에서의 성차와 어휘종류의 영향. 한국심리학회지, 26(2), 115-136.
- 전주희(2005). 통합적 미술감상활동이 유아의 정서지능에 미치는 효과. 서울교육대학교 교육대학원, 석사학위 논문.
- 정순향(2004). 명화를 활용한 통합적 미술감상활동의 효과. 성결대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은정(2008). 통합적 미술감상활동이 유아의 그림표상능력과 언어표현력에 미치는 영향. 아주대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 정현주(2005). 동시감상 후 저널쓰기활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조은정(2006). 학령전기와 학령기 아동의 연결어미 이해 및 표현능력. 한림대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 중앙애듀·중앙아동연구소(2002). 유아를 위한 멀티미디어 교육자료 - 명화 감상 I,II
- 지성애(2009). 극화활동을 활용한 유아 미술감상 프로그램이 유아의 언어

- 및 그리기 표상 능력에 미치는 효과. 아동학회지, 29(2), 5-26.
- 천미선(2009). 유아체육참여자의 신체적 자아개념이 사회적능력 및 정서능력에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최순실(1993). 감상의 단계 및 관점을 적용한 작품 감상지도의 방법적 접근. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 최순혜(2005). 동화의 후속이야기 짓기활동이 유아의 언어표현력 및 언어창의성 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최은선(2005). 심미적 질문에 따른 노랫말 짓기활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최인실(2003). 동요를 이용한 언어지도가 학습부진아의 어휘력 향상에 미치는 효과. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최정빈(2008). 명화를 활용한 브레인스토밍이 유아의 창의성과 자기조절능력에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 한국교육학회(2003). 현대미술교육의 사상과 역사-미술교육이론의 탐색. 서울: 예경
- 황수미(2006). 명화감상을 통한 집단미술치료가 유아의 사회성에 미치는 효과. 영남대학교 환경보건대학원 석사학위논문.
- 한유진(2005). 그림동화책 읽기에서 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략과 유아의 이야기 구성능력. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- Applebee, A. N. (1978). *The child's concept of story: Ages two to seventeen*. Chicago: University of Chicago Press.
- Brown, L. J. (1986). Developing thinking and problem solving skills with children's books. *Childhood Education*, 63(3), 102-107
- Clark, K.(1982). 명화란 무엇인가?, 이희숙 옮김(1994).
- Crow, L.D. & Crow, A. (1953). *Child psychology*. New York : Barnes &

Noble.

- Douglas, N, Schwartz, B(1967). Increasing awareness of art idea of young children through guided experience in ceramics. *Studies in Art Education* . 8(2), 2-9
- Dunn, J. & Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotion, and their interactions with others. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 120-137.
- Feeney, S. & Moravcik, E(1987). A thing of beauty: Aesthetic development in young children. *Young Children*, 42(6). 7-15.
- Goleman. D. (1995). *Emotional intelligence*. New York : Bantam Books.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implication*. NY: Basic Books.
- National Language Teachers Association. (1986). Position statement: Preschool and elementary level language education. Washington. DC:NLTA
- Preissler, M. A. & Bloom, P. (2008). Two-year-olds use artist intention to understand drawings. *Cognition*, 106, 512-518
- Raines, S. C. & Isabell, R. T. (1994) *Stories : Children's literature in early education*. New York : Delmar Publishers Inc.
- Sullivan, A. K. & Strang, H. R. (2002). Bibliotherapy in the classroom : Using literature promote the development of emotional intelligence. *Childhood Education*, 79(2), 74-80.

## ABSTRACT

### The Effects of Linguistic Activities Using Famous Paintings on Young Children's Linguistic Ability and Emotional Quotient

Lee, Yoon-Young  
Major in Early Childhood Education  
Department of Education  
Graduate School of Education  
Sungshin Women's University

This study intends to inspect the effects of linguistic activities using famous paintings on young children's linguistic ability and emotional quotient(EQ), and to offer the basic data to be used in the field of early children education.

In accordance with the aims of the study, the research questions are as follows:

1. What are the effects of linguistic activities using famous paintings on young children's linguistic ability?

1-1. What are the effects of linguistic activities using famous paintings on young children's vocabulary?

1-2. What are the effects of linguistic activities using famous

paintings on young children's verbal expression?

2. What are the effects of linguistic activities using famous paintings on young children's emotional quotient(EQ)?

The subjects of this study were 36 5-year-old children who were attending S Child Care Center in Seoul. One group of children participated in the study as an experimental group(18 children) and the other as a control group(18 children).

Linguistic activities using famous paintings were performed 2 times a week for 8 weeks, total of 16 times, from 19th of May to 9th of July, 2009.

The experimental group participated in the linguistic activities using famous paintings for 50~55 minutes during free-choice activity time, while the control group participated in free-choice activities.

In order to measure the children's linguistic ability, Vocabulary Test produced by Young-Tae Kim, Hae-Seong Jang, Seon-Suk Im and Hyeon-Jeong Baek(1994) and Visual Que(VQ) Inventory to evaluate linguistic verbal expression used by Young-Hi Ju(1985) and produced by Ji-Yeon Lee(1999) were used. To measure EQ, EQ Rating Scale for 5-year-olds, by Salovey and Mayers(1996) and corrected by Byeong-Rae Lee(1997) was used.

To analyze the data collected from this study, *t*-tests were performed using SPSS 12.0 program.

The results of this study are the following:

First, the linguistic activities using famous paintings had positive effects on young children's linguistic ability. The experimental group who performed the linguistic activities using famous paintings had higher vocabulary and verbal expression compared with the control group. They also had higher scores in expressive vocabulary, number of sentences and length of sentences. Such result shows that young children had many opportunities to tell their own opinions and listened to those of peers through the various linguistic activities using famous paintings and as a result their linguistic abilities had been improved.

Second, emotional quotient(EQ) of the experimental group was higher than that of the control group. For sub-elements of EQ, the linguistic activities had significant effects on emotional regulation, others' regulation/ interpersonal relationship but had no effects on self-recognition expression nor others' recognition.

# 부 록

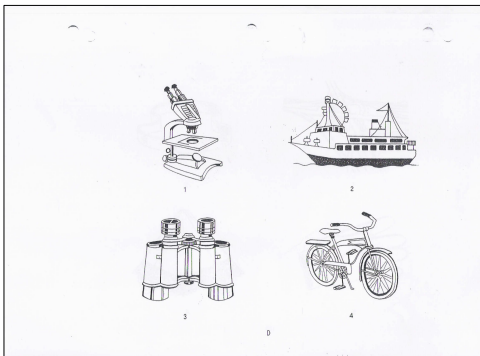
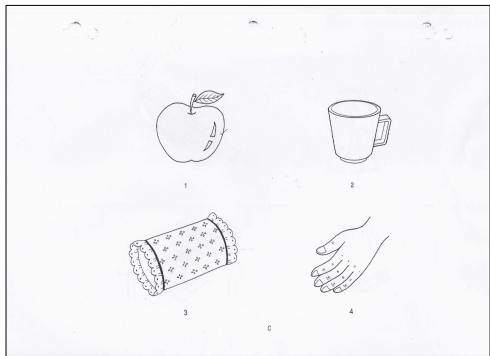
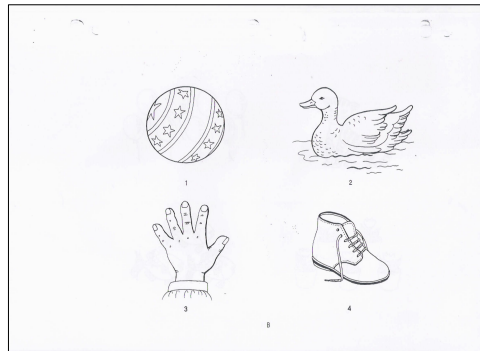
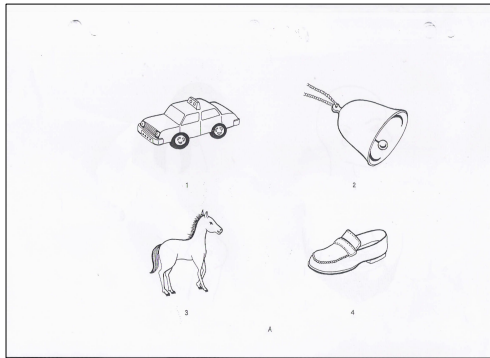
부록 1. 어휘력 검사도구

부록 2. 언어표현력 검사도구

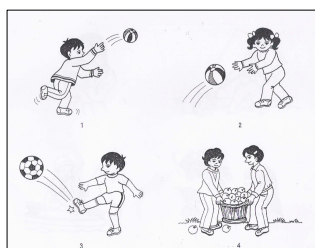
부록 3. 정서지능 검사지

<부록 1> 어휘력 검사도구

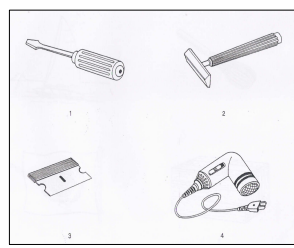
-연습문항-



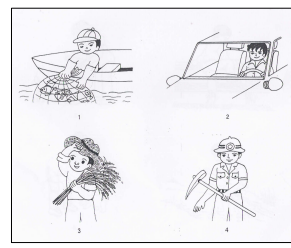
- 검사 문항 -



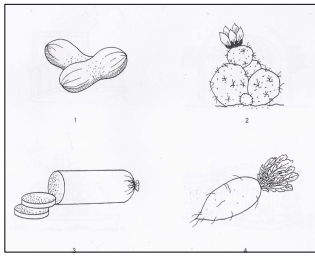
41



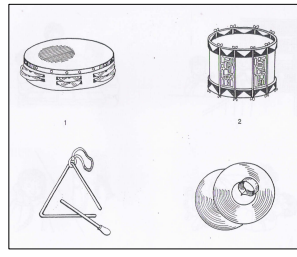
42



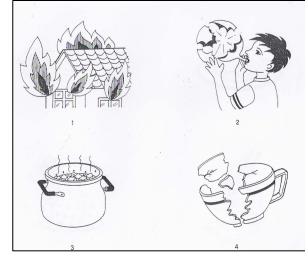
43



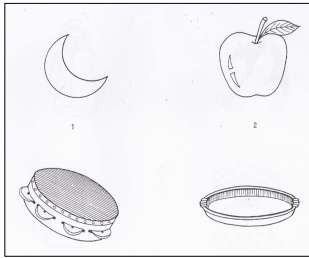
44



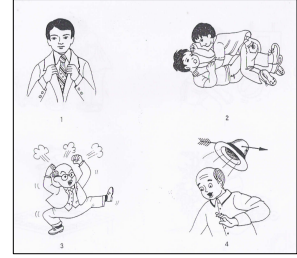
45



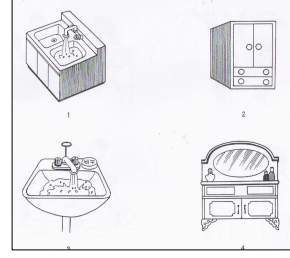
46



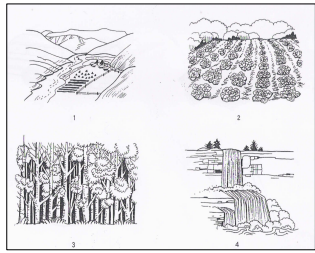
47



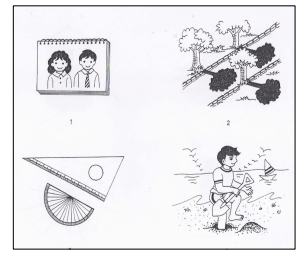
48



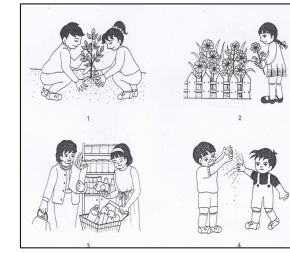
49



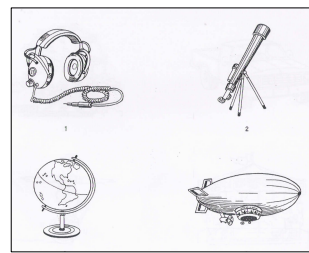
50



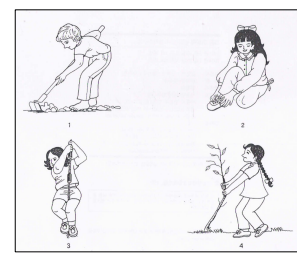
51



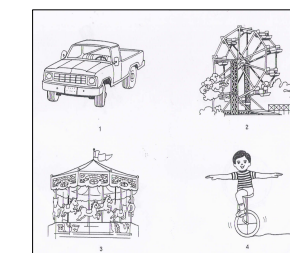
52



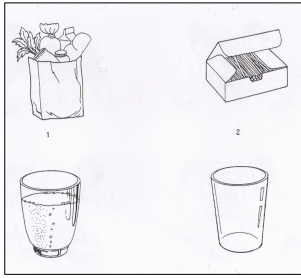
53



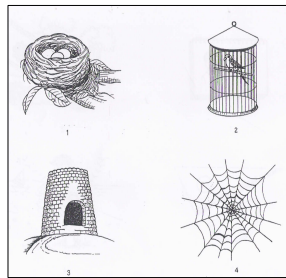
54



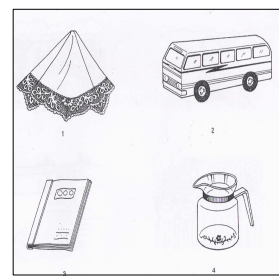
55



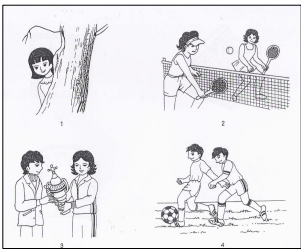
56



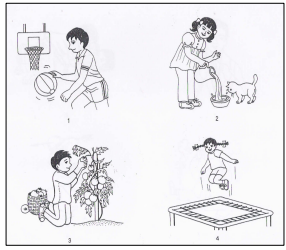
57



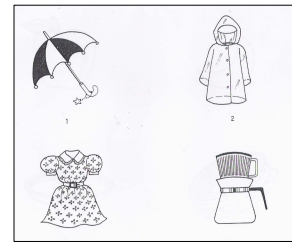
58



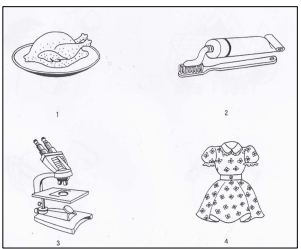
59



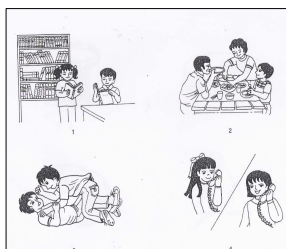
60



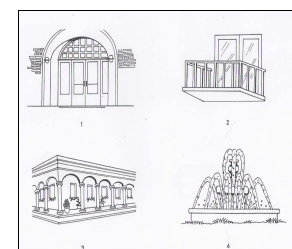
61



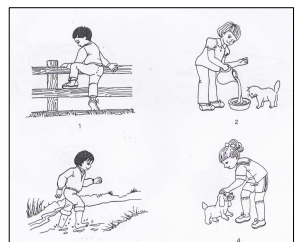
62



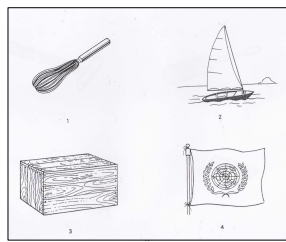
63



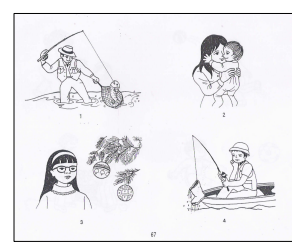
64



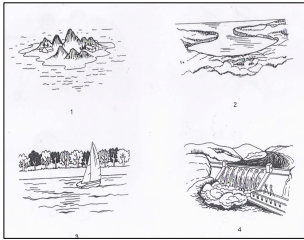
65



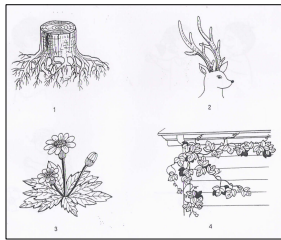
66



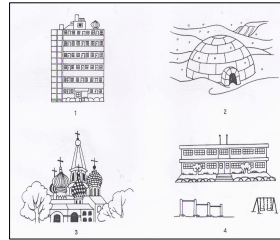
67



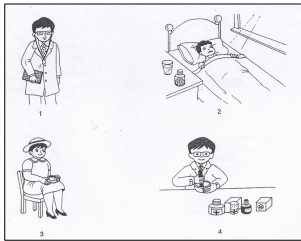
68



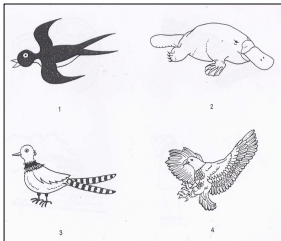
69



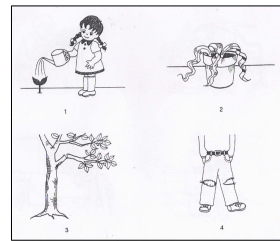
70



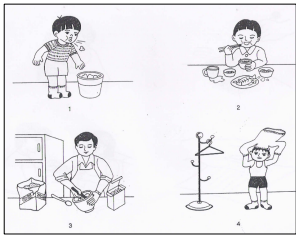
71



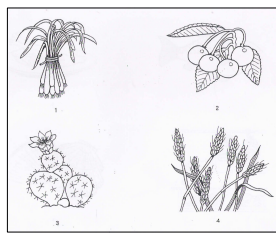
72



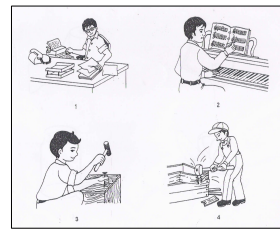
73



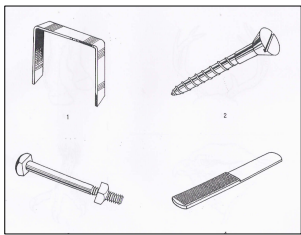
74



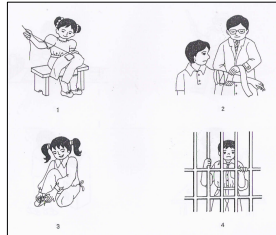
75



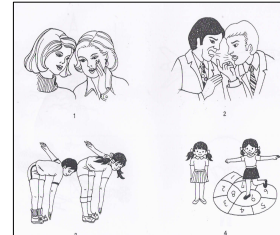
76



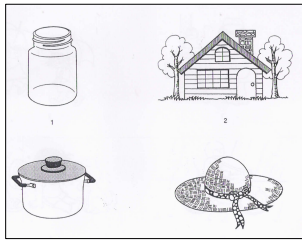
77



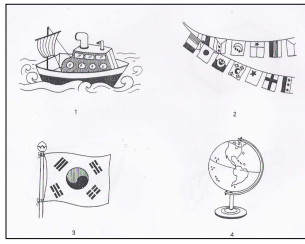
78



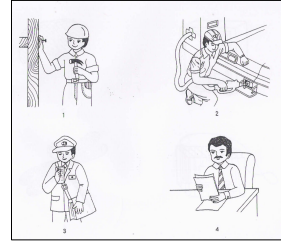
79



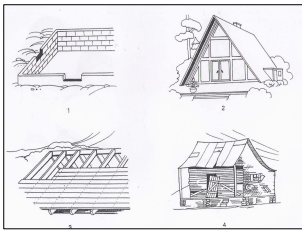
80



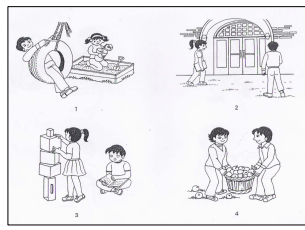
81



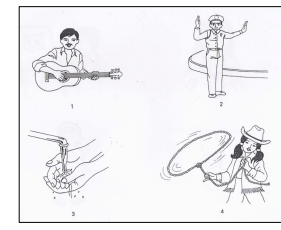
82



83



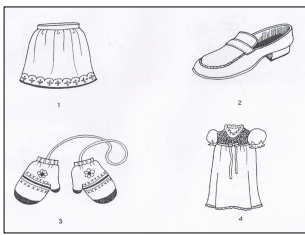
84



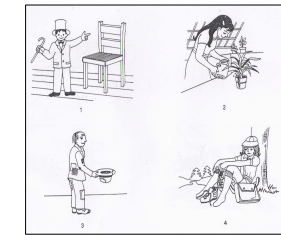
85



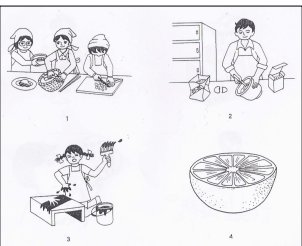
86



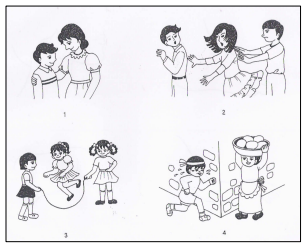
87



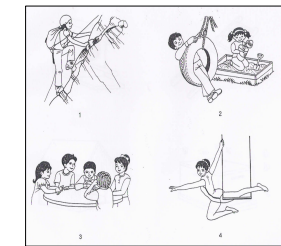
88



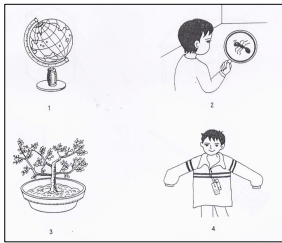
89



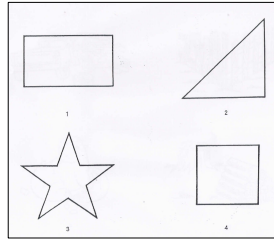
90



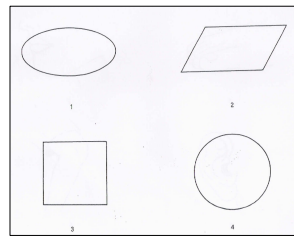
91



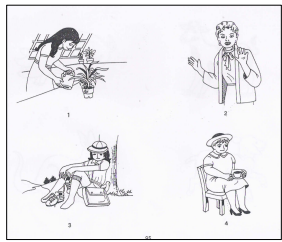
92



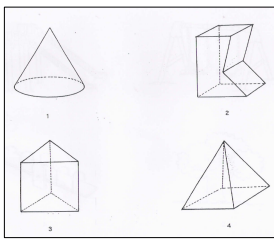
93



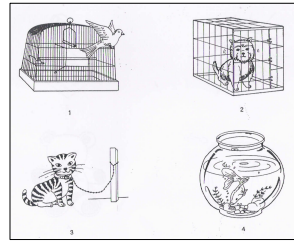
94



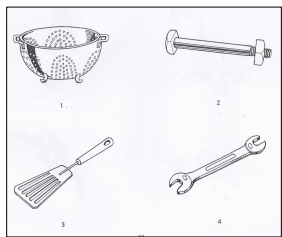
95



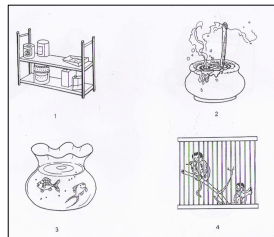
96



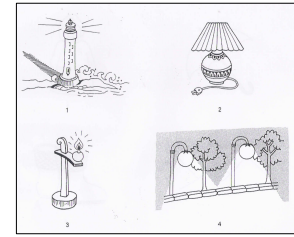
97



98



99



100

<부록 2> 언어표현력 검사도구

<언어표현력 개인별 응답지>

성 명 : (남, 여)  
생년월일 : 년 월 일  
검사일자 : 년 월 일

| 유아 응답 |
|-------|
|       |

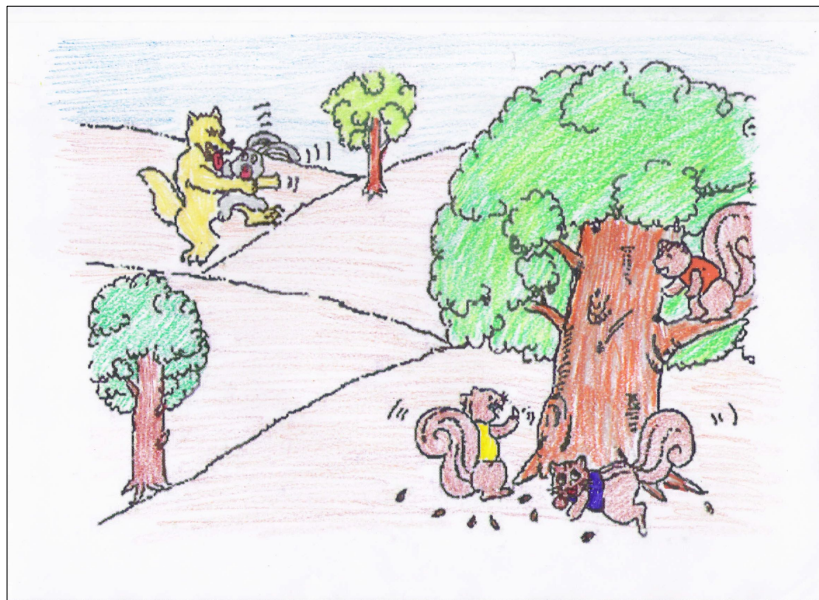
| 유아 개인별 채점표         |      |       |
|--------------------|------|-------|
| 표현어휘수<br>(총 단어의 수) | 문장 수 | 문장 길이 |
|                    |      |       |
| 총점                 |      |       |

<언어표현력 검사용 그림>

-사전검사용 그림-



-사후검사용 그림-



<부록 3> 정서지능 검사지

**유아용 정서지능 검사지**

성 명 : (남, 여)  
생 년 월 일 : 년 월 일  
검 사 일 자 : 년 월 일  
검사자 성명 :

1. 응답에 관한 사항

\* 다음 기준을 참고하여 해당유아의 특성을 가장 잘 나타내는 곳에 ○표로  
응답해 주시기 바랍니다.

|             |       |   |   |   |   |   |
|-------------|-------|---|---|---|---|---|
| 매우 그렇다 : 5점 | ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 그런 편이다 : 4점 | ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 그저 그렇다 : 3점 | ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 아닌 편이다 : 2점 | ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 전혀 아니다 : 1점 | ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

◎ 자기 인식 표현 능력 : (이 아이는~)

|                                  |           |
|----------------------------------|-----------|
| 어떤 만족스러운 일을 해냈을 때 자랑스러워하거나 기뻐한다. | 1 2 3 4 5 |
| 걱정스러울 때 그 감정을 잘 표현한다.            | 1 2 3 4 5 |
| 심심할 때 그 감정을 잘 표현한다.              | 1 2 3 4 5 |
| 즐거울 때 그 감정을 잘 표현한다.              | 1 2 3 4 5 |
| 부끄러울 때 그 감정을 잘 표현한다.             | 1 2 3 4 5 |
| 흥분하고 있을 때 그 감정을 잘 표현한다.          | 1 2 3 4 5 |
| 선생님이 요구하는 사항을 잘 이해하고 따른다.        | 1 2 3 4 5 |

◎ 자기감정 조절 능력 : (이 아이는~)

|  |           |
|--|-----------|
| 게임에서 졌을 때 화내지 않고 결과를 수용한다.                   | 1 2 3 4 5 |
| 게임이나 어떤 활동을 할 때 자기를 제일 먼저 시켜주지 않아도 수용할 수 있다. | 1 2 3 4 5 |
| 자기순서가 될 때까지 참고 기다린다.                         | 1 2 3 4 5 |
| 놀이에서 따돌림 당하여 혼자 놀게 되더라도 화내지 않는다.             | 1 2 3 4 5 |
| 친구들이 별명을 부르거나 놀리더라도 화내지 않는다.                 | 1 2 3 4 5 |
| 화가 났을 때 참을 줄 안다.                             | 1 2 3 4 5 |
| 하던 일이 잘 안되거나 실패해도 짜증이나 신경질을 내지 않는다.          | 1 2 3 4 5 |
| 친구들과 게임을 할 때 자기가 지고 있는 상황이라도 규칙을 잘 지킨다.      | 1 2 3 4 5 |

◎ 타인 인식 능력 : (이 아이는~)

|                                 |           |
|---------------------------------|-----------|
| 다른 사람의 표정을 보고 그 사람의 기분상태를 안다.   | 1 2 3 4 5 |
| 상대방의 말을 듣고 그 사람의 기분상태를 안다.      | 1 2 3 4 5 |
| 친구가 넘어져서 다쳤을 때 안타까워한다.          | 1 2 3 4 5 |
| 친구가 다른 아이에게 장난감을 빼앗겼을 때 속상해 한다. | 1 2 3 4 5 |
| 애를 쓰고 있는 친구를 보면 안타까워한다.         | 1 2 3 4 5 |
| 어떤 아이가 울고 있을 때 측은한 마음을 가진다.     | 1 2 3 4 5 |
| 친구가 아플 때 걱정을 해 준다.              | 1 2 3 4 5 |

◎ 타인조절/대인관계 능력 : (이 아이는~)

|                                     |           |
|-------------------------------------|-----------|
| 친한 친구를 만났을 때 반갑게 인사한다.              | 1 2 3 4 5 |
| 친하게 지내고 싶은 아이에게 친밀감 있게 접근한다.        | 1 2 3 4 5 |
| 다른 친구들을 자기가 하고 있는 놀이에 참여시킬 줄 안다.    | 1 2 3 4 5 |
| 밖에서 선생님을 만났을 때 반갑게 인사한다.            | 1 2 3 4 5 |
| 친구에게 도움을 받았을 때 고마움을 표현할 줄 안다.       | 1 2 3 4 5 |
| 선생님이 화가나 있을 때 자신의 행동을 조심할 줄 안다.     | 1 2 3 4 5 |
| 친한 친구가 슬퍼하고 있을 때 위로를 할 줄 안다.        | 1 2 3 4 5 |
| 자신이 잘못된 행동을 선생님이 지적했을 때 이를 잘 받아들인다. | 1 2 3 4 5 |
| 주변이 소란해도 개의치 않고 자기가 하던 일을 계속한다.     | 1 2 3 4 5 |