



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 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 숙 재 교수지도
석사학위 청구논문

협동미술활동이 유아의 리더십과
자기조절능력에 미치는 영향

2013

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

전 호 정

협동미술활동이 유아의 리더십과 자기조절능력에 미치는 영향

이 숙 재 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2012년 11월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

전 호 정

인 준 서

전효정의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 장영희 인

심사위원 권경숙 인

심사위원 이숙재 인

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구는 협동미술활동이 유아의 리더십과 자기조절능력에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보고, 유아교육 기관에서 유아의 리더십과 자기조절능력 발달에 적합한 협동미술활동의 적용에 실질적인 도움이 되고자 하는데 그 목적이 있다. 이와 같은 연구 목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 협동미술활동은 유아의 리더십에 어떠한 영향을 미치는가?
2. 협동미술활동은 유아의 자기조절능력에 어떠한 영향을 미치는가?

본 연구는 경기도 고양시에 위치한 T유치원 만 5세 두 학급의 유아 40명(실험집단20명, 통제집단 20명)을 대상으로 실시하였다. 실험집단은 협동미술활동을 2012년 4월 30일부터 7월 20일까지 일주일에 1회씩 총 12회 실시하였으며, 통제집단은 협동미술활동을 실시하지 않았다.

유아의 리더십을 측정하기 위하여 한국교육개발원에서 초등학생을 대상으로 개발한 ‘지도력진단도구’를 오은옥(2011)이 재구성한 도구를 사용하였다. 이 도구는 목표달성능력 9문항, 재창조능력 6문항, 통솔력 4문항, 인간관계능력 6문항으로 총 25문항이다. 유아의 자기조절능력을 측정하기 위해서는 최순옥(1998)과 서울대 연구소(1995)의 종합 적성 진로 진단 검사 중 자기조절능력 평가를 위해 만들어진 도구를 17문항으로 수정한 송은수(2007)의 자기 조절 능력 검사지를 사용하였다.

연구 절차는 실험집단의 협동미술활동 구성, 예비검사, 교사 및 연구보조자

훈련, 사전검사, 실험처치, 사후검사의 순서로 이루어졌다. 실험처치가 실시되기 전 사전검사를 통해 실험집단과 통제집단의 동질성을 알아본 후 실험집단에만 협동미술활동을 주 1회씩 12주간 총 12회를 실시하였다. 실험처치에 사용된 협동미술활동은 본 연구자가 선행연구와 문헌연구, 교사들과의 협의를 통하여 선정한 것을 사용하였다. 수집된 자료는 SPSS18.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 실험집단과 통제집단의 사전 검사 후 t-test를 하여 동일집단임을 확인한 뒤, 유아 리더십과 자기조절능력의 실험집단과 통제집단의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-test를 실시하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 협동미술활동은 유아의 리더십에 유의미한 영향을 미쳤다. 유아의 리더십 하위영역인 목표달성능력, 재창조능력, 통솔력, 인간관계능력의 4개 영역에서 실험집단 유아들이 통제집단 유아보다 리더십이 향상된 것으로 나타났다. 이는 협동미술활동이 유아의 리더십 향상에 긍정적인 영향을 미쳤음을 의미한다.

둘째, 협동미술활동은 유아의 자기조절능력에 유의미한 영향을 미쳤다. 실험집단 유아들이 통제집단 유아보다 리더십이 향상된 것으로 나타났다. 이는 협동미술활동이 유아의 자기조절능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤음을 의미한다.

목 차

논문 개요

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	6
3. 용어의 정의	6
1) 협동미술활동	6
2) 유아의 리더십	6
3) 유아의 자기조절능력	7
II. 이론적 배경	8
1. 협동미술활동	8
1) 협동활동	8
2) 협동미술활동	10
2. 유아 리더십	15
1) 유아 리더십의 개념	15
2) 유아 리더십에 영향을 미치는 요인	18
3. 유아의 자기조절능력	21
1) 자기조절능력의 개념 및 구성요인	21
2) 유아의 자기조절능력 발달	25

III. 연구 방법	29
1. 연구 대상	29
2. 연구 도구	29
1) 유아 리더십 검사	29
2) 자기조절능력 검사	31
3. 연구 절차	33
1) 실험 처치 활동 개발 및 선정	34
2) 예비검사	36
3) 교사 및 연구보조자 훈련	36
4) 사전 검사	37
5) 실험 처치	37
6) 사후 검사	44
4. 자료 처리	45
IV. 결과 및 해석	46
1. 협동미술활동이 유아의 리더십에 미치는 영향	46
1) 목표달성능력	47
2) 재창조능력	48
3) 통솔력	49
4) 인간관계능력	49
2. 협동미술활동이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향	50
V. 논의 및 결론	52
1. 논의	52

1) 협동미술활동이 유아의 리더십에 미치는 영향	52
2) 협동미술활동이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향	58
2. 결론 및 제언	60

참고문헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> Kopp(1982) 자기조절능력의 발달과정	26
<표 2> 연구대상 유아의 성별 및 평균연령	29
<표 3> 유아 리더십 측정도구의 내용	30
<표 4> 자기조절능력 검사 내용	31
<표 5> 선정된 협동미술활동	35
<표 6> 실험 집단과 통제 집단의 일과 운영	38
<표 7> 협동 활동 형태 및 내용 순서	39
<표 8> 생활주제에 따른 협동 미술 활동 내용	40
<표 9> 협동미술활동 교수활동계획	41
<표 10> 실험집단에 제공된 매체	43
<표 11> 전체 리더십에 대한 집단 간 비교	46
<표 12> 목표달성능력에 대한 집단 간 비교	47
<표 13> 재창조 능력에 대한 집단 간 비교	48
<표 14> 통솔력에 대한 집단 간 비교	49
<표 15> 인간관계능력에 대한 집단 간 비교	50
<표 16> 자기조절능력에 대한 집단 간 비교	51

그림 목차

[그림 1] 연구절차	33
-------------------	----

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 각종 자기개발서와 매스컴에서는 리더십의 개발을 강조하고 있다. 우리가 살고 있는 사회는 경제적인 어려움과 복잡한 사회 전 분야의 미래 예측이 어려워지게 되면서 진정한 리더가 필요함을 인식하게 되었고, 리더십에 대한 대중적인 관심이 일어나게 되었다. 이러한 시대에 원하는 인재상은 어떠한 상황에서도 스스로 판단할 줄 알고, 하나의 조직을 이끌고 더 나아가 새로운 변화를 일으키는 사람으로, 자기주도적인 삶을 살아갈 수 있는 능력을 고루 갖춘 리더라고 할 수 있다(최경미, 2010).

최근의 리더는 과거 보스로서의 개념이 아니라 함께 나아갈 수 있는 사회성과 원만한 대인관계를 가지고 있으며 긍정적인 대인관계 기술을 잘 활용하는 사람으로 이해되고 있다(김민선, 2004; 이명숙·조희정, 2005). Bloom(2004)은 리더십이란 이끌도록 고무하는 사람과 따를지 결정하는 사람들 사이에서 나타나는 상호과정이라고 하였다. 리더의 개념을 유아에 비추어 보면 유아들은 또래와의 놀이에서 새로운 놀이를 제안하고 즐거운 분위기를 조성하고 친구들의 생각에 귀를 기울이고 시범을 보이고 자신의 생각을 지지하는 등 다양한 방식으로 친구들의 마음을 변화시키기 위해 자연스럽게 리더십을 발휘할 수 있다(박화윤·마지순·조진희, 2010). 그러므로 리더십이 뛰어난 유아는 자신에 대해 긍정적이며 또래 관계 속에서 자신과 타인의 역할을 인식하여 적절한 협력의 관계를 유지하므로 자신의 감정과 행동을 조절하는 자기조절능력과도 연계성을 보일 것이다.

자기 조절 능력은 자기 자신의 감정과 행동을 지각하고 객관적인 관점으로 자신의 내면적 세계를 통제, 조절하는 능력을 이른다(이수기, 2005). 유아 교육과정에서도 유아의 자기조절능력과 관련된 항목을 살펴보면 2007년 개정 유치원 교육과정에서 ‘나를 알고 사랑하기’의 하위 항목 ‘나의 감정 알고 조절하기’에서는 누구에게나 감정이 있음을 알고 나의 감정과 다른 사람의 감정에 관심을 가지도록 해야 한다는 내용이 포함되어 있다. 유아는 상황에 따라 자신의 감정이 변하며 그러한 감정을 느끼는 이유가 무엇인지에 대해 생각해 봄으로써 감정을 유발하는 여러 상황을 인식할 수 있게 된다. 감정 조절은 감정의 긍정적, 부정적 표현 방식에 대해 알고 그에 따른 타인의 반응을 예측하여 사회, 문화적으로 기대되는 방식으로 감정을 표현하는 과정이라고 볼 수 있다(교육인적자원부, 2007).

유아의 자기 조절 능력과 리더십에 대한 정의는 학자들마다 다양하고 강조점에서도 차이가 있으나 유아의 인지 발달과 사회화에 중요한 역할을 한다는 점에서는 일치점을 보인다(이수기, 2005). 특히 또래와의 협동이나 상호작용을 통한 협동 학습이 유아의 자기조절능력과 리더십의 발달에 중요한 영향을 미친다는 연구결과(최미선, 2001; Gauvian & Rogoff, 1989)는 협동활동의 필요성을 강조하고 있다.

21세기는 세계화 · 정보화 시대로 다양한 문화와 인간관계, 사고를 접하며 살아가고 있으므로 공동체적 삶의 태도가 강조되고 있다. 유아들은 작은 공동체 속의 가족, 친구, 이웃들과 화목하게 지내고 서로 정서적 유대감을 갖게 됨으로써 궁극적으로 국가, 세계 등 더 큰 공동체 안에서 올바른 시민으로 성장할 수 있다(교육인적자원부, 2007). 미래의 사회는 서로 다른 구성원을 인정하고 이들의 다양한 문화를 수용할 뿐만 아니라 공동체 의식과 목표를 향하여 협력하는 능력이 요구되므로 미래를 살아갈 현재의 유아들에게

는 협동을 통한 놀이와 활동이 더욱 필요하다. 협동 활동은 공동의 목표를 이루기 위해 다른 사람들과 함께하며 자신의 의견과 타인의 의견이 다를 수 있음을 알고 안정적인 정서를 함양하는 등 다양한 사회, 정서적 기술을 습득하도록 하는데 적합하다. 특히 협동 활동 속에서의 상호작용은 유아들 간의 서로 다른 의견을 조율하고 타인의 입장을 생각해 봄으로써 감정을 지각하고 이해하는 데 중요한 역할을 한다.

그럼에도 불구하고 핵가족화로 인한 다양한 인간관계 경험의 부족과 부모의 과열 경쟁의식 등으로 유아들은 사회화에 큰 영향을 주는 성인이나 또래와의 상호작용 기회가 감소되었다. 이로 인해 서로 협동하고 대화를 나누는 기회가 상대적으로 줄어들어 개인적인 성향이 점차 두드러지고 있다. 따라서 유아들은 서로의 생각과 경험을 공유하며 공동의 즐거움을 느끼는 기회가 줄어들고 있으며 혼자 하는 활동을 선호하게 되고, 서로 상호작용 해야 하는 협동 활동에서는 갈등이 빈번히 발생하게 되고 협동 활동을 자기 영역을 침범 당하는 귀찮고 힘든 활동으로 여겨지는 경향을 보인다(정수금, 2003).

특히 만 5세 유아의 협동 활동의 중요성에 대해서는 유치원 교육 과정에서도 강조하고 있다. 5세 누리과정의 사회관계영역에서는 ‘다른 사람과 더불어 생활하기’의 하위 항목인 ‘친구와 사이좋게 지내기’에서 친구와 협동하여 놀이한다는 내용이 포함되어 있다. 공동체 속에서 ‘화목하게 지내기’에서는 다른 사람과 도움을 주고받고, 서로 협력한다는 내용이 포함되어 있다. 이는 함께 놀이하고 서로 도움을 주고받으며 놀이하는 기쁨과 공동체 의식을 체험하도록 하는 내용으로, 친구들과 함께 생각하고 행동하면서 협동의 효과와 즐거움을 느끼도록 한다(교육과학기술부, 2012).

협동의 효과를 높이는 적절한 환경은 소집단에서 유아가 성인, 또래, 자

료와 상호작용하고 적극적인 탐색과정을 통한 문제 해결 과정의 기회를 가질 수 있는 환경이다(김영주 외, 2003). 특히 미술에서의 소집단 활동은 학습자가 학습 활동에 적극적으로 참여하게 하고 집단 구성원들끼리 상호 협의 하므로 협동 활동을 증진시키는데 적절한 활동으로 연구되어져 왔다(이수기, 2005). 또래 친구들과 함께 하는 협동미술활동에서 유아들은 다양한 매체와 도구를 나누어 쓰고 자신의 목표에 대한 생각을 공유하게 되는데 이러한 사회적 상호작용의 기회를 통해 타인의 생각과 의견, 대립과 갈등, 융화 등을 경험하고 상대방을 인정하게 된다. 이를 통해 사회생활의 다양한 태도기술을 반영하고 자극을 받음으로써 독자적인 대응 방식을 터득하게 된다(김영옥, 2000). 이렇듯 협동미술활동은 타인과 함께 창의적으로 표현하는 과정 속에서 자신의 내면세계를 통제, 조절할 수 있는 자기조절능력의 발달에 기반이 된다. 또한 협동미술활동은 사회적 가치를 가르치는데 필수적인 활동이며 협동, 또래 상호작용 등 유아의 사회적 능력을 향상시킨다는 연구 결과가 강조되고 있다(이상희, 2000). 이러한 결과는 협동미술활동이 유아가 또래와 자연스럽게 활동을 계획하고 진행하며 집단에 긍정적인 영향력을 미치는 유아 리더십의 발달에 기반이 될 수 있다. 그러므로 협동미술활동과 유아의 리더십, 자기조절능력은 연관성이 있으며 서로 영향을 주고받는 관계이다.

유아를 대상으로 하는 협동미술활동은 유아의 사회적 유능감, 사회적 능력, 또래와의 긍정적인 관계형성 등의 사회성 발달과(김보영, 2008; 박무희, 2003; 박정순, 2012; 박연미, 2010; 선지은, 2006; 조건덕, 2004) 둘 이상의 유아들이 서로 영향을 주고받으며 서로의 행동을 인정하거나 부정하는 사회적 상호작용에 긍정적인 영향을 미쳤다(양은정, 2012; 정주선, 2010; 한일선, 2010). 협동미술활동은 조망수용능력에도 영향을 미쳤는데 유아들은 여러 상

황을 나의 입장 뿐 아니라 타인의 시각에서 바라보고 상황을 이해하게 되며 조망수용능력의 긍정적인 발달을 보였다(오영란, 2008; 이수기, 2005; 이은화, 2005). 즉, 협동미술활동은 유아의 사회성 발달과 사회적 상호작용의 발달, 조망수용능력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 협동미술활동을 통한 유아리더십 및 자기조절능력 관련 연구는 홍경덕(2006)의 협동 조형활동을 통한 유아 또래 관계의 양상에 관한 연구와, 하영미(1997)의 초등학교 미술과 협동 제작 활동을 통한 아동의 사회성 발달에 관한 연구가 있으나 주로 유아의 또래관계, 사회성 발달 및 사회적 상호작용 중심으로 연구가 이루어져 왔으며, 유아의 리더십이나 자기조절능력에 미치는 영향을 살펴본 연구는 이루어지지 않았다. 특히 개인주의가 팽배한 요즘에 또래와 함께하는 협동미술활동을 통해 함께 하는 삶의 즐거움을 느끼고 친구와 의견을 공유·조율하며 자신의 감정을 조절하고, 리더십의 발달을 기대할 수 있으나 관련된 연구는 부족한 실정이다.

이러한 현실에 연구자는 유아들이 협동미술활동을 통해 또래와 충분히 상호작용하고 의견을 이해하고 조율하는 리더십과, 객관적인 관점으로 자신의 내면세계를 통제하고 조절하는 자기조절능력을 키워주는 것은 매우 의미 있는 것이라 판단하게 되었다. 따라서 본 연구에서는 협동 미술 활동이 유아의 리더십과 자기조절능력에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 더 나아가 본 연구를 통하여 유아교육 기관에서 유아의 리더십과 자기조절능력 발달에 적합한 협동 미술 활동의 적용에 실질적인 도움이 되고자 하는데 그 목적이 있다.

2. 연구 문제

연구문제1. 협동미술활동은 유아의 리더십에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제2. 협동미술활동은 유아의 자기조절능력에 어떠한 영향을 미치는가?

3. 용어의 정의

1) 협동미술활동

본 연구에서의 협동미술활동은 미술 활동의 내용에 따라 4명-7명의 유아로 구성된 후 상호간의 의견을 나누어 협동하며 그리기, 만들기, 꾸미기 등의 다양한 미술 활동을 수행하는 것을 의미한다. 즉, 각 집단별로 주제에 대해 서로 의견을 나누고 다양한 자료를 사용하면서 개인 작품 합하여 완성하기, 제시된 구조물의 내용 완성하기, 결과물을 정하고 분담 작업하기, 주어진 공간에 의논하여 꾸미기, 주제와 공간을 선택하고 의논하여 꾸미기의 형태로 공동의 작품을 협동하여 완성하는 것을 의미한다.

2) 유아의 리더십

유아의 리더십은 유아가 스스로 의지를 가지고 뜻을 이루어 나가며 목표를 성취해 나가는 능력을 말한다(장윤희, 2010). 본 연구에서의 유아 리더십

은 일상생활 속에서 유아가 또래와 자연스럽게 활동을 함께 계획, 진행해 나가는 과정에서 의견을 조정하며 집단과 타인에게 영향력을 끼칠 수 있는 능력을 말한다. 유아 리더십의 하위 요인은 목표 달성 능력, 재창조 능력, 통솔력, 인간관계 능력의 네 가지로 구성하였다.

3) 유아의 자기조절능력

자기 조절 능력은 유아가 사회적으로 적합한 행동을 인식할 수 있고 그에 따라 자신의 행동에 책임을 질 수 있는 능력을 의미한다(송은수, 2007). 본 연구에서는 성인의 지시나 요구 없이 의도나 계획에 따라 행동하는 것으로 유아 스스로 자신의 감정과 행동을 지각하고 자신의 내면세계를 통제하며 감정과 생각을 상황적 요구에 맞추어 조절하는 능력을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 협동미술활동

1) 협동활동

협동이란 두 명 이상의 사람이 모여 공동의 목표를 달성하기 위해 힘을 모아서 하는 활동을 의미하며, 협동을 위해서는 같은 집단에 속하는 사람들이 상호 보완적인 생각을 하며 행동하는 것이 필요하다.

Johnson과 Johnson(1994)에 의하면 협동은 인간의 가장 기본적이고도 긍정적인 상호작용의 형태로서 인간사회를 유지하고 발전시키는 데 있어 필수적인 기술이다(정주선, 2010 재인용). 서로 마음과 힘을 하나로 합하는 것 또는 힘을 합하여 돕는 것이 협동(cooperation)의 정의이다(국립국어연구원, 1999). 공동의 목표를 달성하고자 함께 일하는 것은 인류 역사와 함께 시작된 전통적인 생존방식으로 협동이 학습활동에 적용된 것은 오래된 아이디어로 볼 수 있다(박난희, 2012).

협동활동은 1970년대 초 발티모어 공립학교에서 실시된 다양한 배경을 가진 아동들의 통합교육을 계기로 본격화 되었다. 1990년대 사회구성주의가 두각을 나타냄과 동시에 열린 교육을 위한 교수-학습 방법으로서 필요성을 인정받았다. 국가나 언어의 장벽이 점차 허물어지고 세계 여러나라가 상호 의존하는 시대로 발돋움하며 다양한 사람과 문화, 가치의 교류를 촉진하는 한 방법으로서 협동활동이 주목을 받고 있다(김영옥, 2000).

협동활동과 관련된 이론적 관점으로는 사회적 상호작용이론, 인지발달이론, 행동주의 이론이 있으며 이를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 사회적 상호작용이론의 관점에서는 협동을 구조화된 개인 간 상호작용이 어떤 결과를 가져오는지를 통해 추정하였다(Johnson & Johnson, 1994). 상호작용을 촉진하는 과정에서 긍정적 상호의존인 협동은 개인의 노력을 격려하고 촉진하여 학습을 이끌어 낸다. 그러나 부정적 상호의존인 경쟁은 개별 노력을 단념하게 하고 상호 대립하게 하여 방해적인 상호작용을 유도한다. 따라서 학습자는 어떠한 상호작용도 없이 독자적으로 과제를 해결하게 되는 것이다(정주선, 2010 재인용).

둘째, 인지발달이론의 관점에서는 협동을 Piaget와 Vygotsky의 견해로 구분된다. Piaget는 개인이 환경과 상호작용하는 과정에서 사회 인지적 갈등 상태가 되어 불 평형을 야기하는데 이는 조망능력과 인지발달을 자극하는 요인이 되며, 개인이 집단의 구성원으로서 협동하는 과정에서 부적절한 추론이 수정된다고 보았다. 반면에 Vygotsky는 지식이란 사회적인 것으로 학습, 이해, 문제해결을 위한 협동적 노력으로부터 구성된다고 주장하였다(정수금, 2003). 즉, 개인이 환경과 협동할 때 사회, 인지적 갈등이 일어나고 인지적 평형화를 추구하여 인지발달이 촉진된다는 것이다.

셋째, 행동주의이론의 관점에서는 협동을 집단 강화의 영향과 학습에 대한 보상에 초점을 두었고, 협동을 촉진하는 방법에 관심을 가졌다. 즉, 집단 보상을 받기위한 외부적 동기가 구성원간의 협력을 이끈다고 주장하였다(김영주·김정원·박명금·홍기묵, 2003).

특히 가족의 범주에서 친구나 유치원, 주변사람들 등 사회로의 범주가 확대되기 시작하는 유아에게 협동활동은 더욱 요구되고 있다. 협동활동은 유아들이 다양한 사회적, 인지적 경험을 통하여 보다 적극적이고 긍정적으로

타인과 교류하게 함으로써 자신의 삶을 확장시켜 나가도록 돕기 때문이다. 우리나라 유아교육 현장에서의 협동 활동은 다음과 같은 점에서 효율성을 찾아볼 수 있다(2003, 정수금).

첫째, 협동활동은 교사와 유아의 비율이 높은 대집단 중심 교육의 비효율성을 보완하고 유아의 능력 차를 최소화하면서 교수 활동을 전개할 수 있다.

둘째, 협동활동은 유아들 간의 상호작용을 촉진시키고 또래 간의 관계가 활발해진다. 이에 따라 교사의 직접적인 지시가 상대적으로 감소하고 교사는 시간적 여유를 갖게 되므로 개별 유아에게 더 많은 관심을 갖고 교수 활동을 진행할 수 있다.

셋째, 협동활동은 소집단을 구성하여 활동하는 것으로, 자료와 설비를 함께 공유할 수 있고 부족한 자료를 충분히 활용하고 물리적 환경을 보충할 수 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 협동활동은 몇 명 이상으로 구성된 집단이 공동의 목적을 달성하기 위해 서로 협력하며 공동의 문제를 해결해 나가는 과정이며 교사는 직접 교수보다는 안내자의 역할을 하게 된다. 또한 인지적 인 성장과 사회적 행동의 발달, 자아존중감의 증진을 도울 수 있는 적절한 활동이다(2009, 조은우).

2) 협동미술활동

협동의 중요성이 인식되면서 유아교육기관에서는 미술활동, 언어활동, 사회활동, 프로젝트활동, 수 과학 활동, 신체활동, 게임 등에 협동 활동이 적용되기 시작하였다. 특히 미술 교수 방법의 한 형태인 협동미술활동은 유아들

에게 공통적인 흥미를 가지게 하고 그리기, 꾸미기, 만들기를 또래와 함께 하는 과정에서 자료 나누어 쓰기, 양보하기를 통해 도와주는 기술이 발달하고 창의적인 자기 표현력을 증가하게 만든다(조선연, 1996). Mayesky(1998)에 의하면 여러 명의 유아가 한 곳에 모여 함께 표현하는 협동미술활동은 유아들에게 공통된 흥미를 가지게 하여 서로의 다른 느낌이나 생각을 표현하고 함께 의논하여 창의적으로 표현하는 기회를 제공하는 미술 교수 방법의 한 형태로 자리 잡고 있다고 하였다(이정희, 2008 재인용).

협동미술활동은 하나의 집단이 공동의 목적을 달성하기 위하여 서로 협력하여 재료와 쓰임을 탐색하고 의견을 공유하며 자신의 역할과 책임을 수행해 나가는 활동이다. 특히 협동미술활동은 다양한 자료의 특성을 함께 탐색하거나 나누어 사용하며 활동에 대한 생각을 이야기 하고 공유함에 따라 자기 자신의 고유한 세계를 학습할 뿐만 아니라 나아가 다른 유아의 독특한 생각, 감정, 느낌을 알 수 있는 기회와, 절충하고 합의하는 기회를 제공하게 된다(김영옥·오숙현, 2001).

협동미술활동을 가정이나 교육기관에서 일반적으로 경험하는 개별미술활동과 비교하면 다음과 같은 특징을 갖는다(오종숙, 1997).

첫째, 한 사람의 힘으로 제작하기 어려운 규모가 크고 복잡한 작품을 여러 사람이 각각 분담하여 완성함으로써 대담하게 작품을 만들 수 있다.

둘째, 개성이 서로 다른 사람들의 숨씨가 어울려 조화를 나타낸다.

셋째, 기능과 창의력이 뛰어난 소수에 의해서 새로운 생각과 활력을 얻을 수 있고, 반대로 다수에 의해서 능력을 발휘 못할 수도 있다.

넷째, 주제와 방법의 토론, 일과 역할의 분담, 지도자의 선정 및 민주적 절차를 거치며, 작업도중에 의견을 제시할 수 있다.

다섯째, 제작과정에 있어서 자신의 책임을 자각하고 의욕을 지속시키면서

일과 결과에 대해 공동으로 보상받으며 같은 책임을 진다.

여섯째, 작품의 규모가 크고 복잡한 작품을 실행하여 완성된 작품에 대해 기대 밖의 과감함(대담성)을 느낄 수 있다.

일곱 번째, 규모가 큰 작품은 유아의 시각 확대를 가져오고, 시각의 확대는 사고의 변화를 가져올 수 있다.

여덟 번째, 제작 과정에서 언제든지 토의를 거쳐 수정이 가능하다. 이 과정은 협동 제작 활동에서 매우 중요하다.

아홉 번째, 개인이 생각한 것과 상이한 점을 발견하면서 서로에게 전반적인 양질의 발전을 가져올 수 있다.

열 번째, 작업의 결과는 개인의 작업 목표인 동시에 타인의 목표이므로 협동이 필수적이다.

열 한번째, 완성할 때까지 함께 노력하게 되므로 인내와 끈기를 기르게 된다.

즉, 협동미술활동은 개별미술활동보다 유아의 발달에 긍정적인 영향을 미치며 서로의 입장을 존중하고 사회·정서적 발달을 향상시키는 공동 활동이다. 유아의 호기심이나 발달에 적합한 협동미술활동을 전개하며 바람직한 환경과 자원을 제공하고 상황에 따라 적절한 역할을 수행할 때 더욱 긍정적인 효과를 기대할 수 있다(교육인적자원부, 2006).

협동미술활동과 관련된 연구들은 주로 인지적·정의적·사회적 측면과 연결하여 연구되었다(이수기, 2005). 세 가지 측면의 선행연구와 교육적 가치를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 인지적 효과를 기대할 수 있다. 협동미술활동에서 유아들은 자료를 수집하고, 이해하는데 도움이 되는 문제와 인지적 연습에 대한 생각을 서로

이야기한다. 때때로 또래들의 설명은 어른들의 설명보다 더욱 효과적이다. 왜냐하면 그들은 서로 비슷한 인지발달 수준에 있는 또래들로부터 설명을 받기 때문이다. 따라서 자료에 대한 또래들의 전달은 학업성취에 있어 매우 효과적으로 작용하게 된다. 이처럼 협동미술활동 중에 유아들은 과제에 보다 깊게 관련되므로 지루함을 덜 느끼게 되고 학습동기가 증진되게 된다. 또한 정보를 보다 자주 언어로 말하게 되므로 정보처리의 깊이가 더욱 깊게 되고 기억과 파지가 높아져 자동적으로 학업성취가 높아진다. 그러므로 협동미술활동 중의 토론과정은 발견을 하게 되고 학습을 위한 질 높은 인지전략의 개발을 촉진하게 되며, 논쟁을 통해 성취동기를 증가시켜 그 결과 높은 성취를 이끌어 내게 된다(이상인, 2012).

인지적 효과와 관련된 선행연구를 살펴보면, 이현경(2000)은 협동미술작업은 유아의 역할 수용능력에 있어 긍정적인 영향을 미치며 이로써 유아의 역할수용능력 변화를 위해 다양한 협동미술활동을 유아교육현장에 적용해 볼 필요가 있다고 하였다. 공영애(2008)는 협동미술활동이 유아의 언어표현력에 미치는 영향이 매우 크다고 하였으며, 황성자(2011)는 협동미술활동을 통한 또래중재가 발달지체유아의 발화 빈도의 증가와 발화의 질적 특성에 긍정적인 영향을 나타냈다고 하였다.

둘째, 정의적 효과를 기대할 수 있다. 협동미술활동은 서로의 작업과정에 대해 이야기하면서 또래와 자연스러운 관계를 형성한다. 자유롭게 생각을 공유하는 과정을 통해 다른 사람과 상호작용하는 태도와 기술을 배우게 되고 이러한 기술을 통해 친사회적 행동 발달이 이루어진다. 협동미술활동 경험은 유아들이 자신의 능력에 관계없이 집단 속에 어울려서 활동하게 되고, 집단의 성공에 기여를 하게 된다. 협동미술활동을 통해 얻은 결과물에 대해 성취감과 만족감을 느끼게 되며 그들의 자아 존중감(Self-esteem)도 높아지

게 된다. 증진된 자아 존중감은 목표를 성취하고 다른 사람으로부터 존경을 받는데 영향을 미친다(정지연, 2001).

정의적 효과와 관련된 선행연구를 살펴보면, 안혜숙(2002)은 협동미술활동은 유아의 정서지능 하위요인인 자기 인식 및 자기정서 조절능력에 유의한 효과가 있다고 하였다. 한상미(2002)는 협동미술활동을 통해 유아들은 상상력 확장과 상상놀이를 통한 상상의 즐거움을 경험하였다고 하였다. 강민정(2005)은 협동학습을 적용한 미술수업과 전통적인 방법의 미술수업의 실시 결과, 협동학습을 적용한 집단이 전통적인 방법의 미술수업보다 자아 존중감의 향상에 효과가 있다고 하였다.

셋째, 협동미술활동은 사회화를 촉진한다. 또래와의 상호작용을 통해 바람직한 사회적 행동을 습득하는 것은 유아기의 중요한 과제라고 볼 수 있다. 협동미술활동은 개인의 감정이나 경험, 느낌을 단순히 표현하는 과정에서 벗어나 작업에 대한 흥미를 느낌으로써 긴장감이 완화되고, 활동 내에서 소속감을 갖게 되어 집단 내 구성원간의 의사소통이 활발히 이루어지도록 한다(조은우, 2009). 이렇듯 협동미술활동은 개인의 이기심보다는 집단의 협동의 중요성을 인식하게 하여 사회적으로 성장할 수 있는 기회를 제공한다. 또래와 자신의 자아에 대한 분화되고 역동적이며 현실적인 견해가 정착되며, 심리적으로 성공감을 경험하게 된다. 자아수용과 자아 존중감이 높아지고 또래들에 대한 호감이 형성되며, 또래들과의 즐겁고 유쾌한 미래 상호작용에 대한 기대가 생기게 되는 등 사회화에 긍정적 영향을 미친다(하영미, 1997).

사회적 효과와 관련된 선행연구를 살펴보면, 한지은(2005)은 공동의 목표를 지닌 작품을 구성원 모두가 각자의 역할을 수행하는 과정에서 작품 완성에 대한 만족감, 새로운 경험에 대한 흥미로움, 책임감, 협동심, 이해심,

리더십을 키울 수 있고, 소속감과 자긍심을 키울 수 있었다고 하였다. 이정희(2008)는 소집단 조형활동은 유아의 주도성, 협조성, 사교성의 사회적 능력 구성요소에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 권가영(2009)은 전통문화 경험을 통한 협동미술활동을 실시한 집단이 개별미술활동을 실시한 집단보다 유아의 또래상호작용에서 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다고 하였다.

협동미술활동은 인지적, 정의적, 사회적 발달을 바탕으로 하여 유아의 전인적인 발달에 영향을 미친다. 특히 유아의 대인관계 기술, 상호작용, 책임감, 협동심, 이해심 등의 사회성 발달에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

2. 유아 리더십

1) 유아 리더십의 개념

리더(Leader)는 영어로 색슨의 고대 영어 “Ledan”에서 유래된 말로 “간다(to go)”라는 뜻이며 움직임을 나타낸다. 즉, 리더(Leader)는 ‘무슨 일을 먼저 행하는 사람’, ‘먼저 이루는 자’를 의미한다(지나영, 2012). 리더는 조직이나 단체에서 전체를 이끌어 가는 중심적인 위치에 있는 사람으로 그 외의 구성원에 대해서 결정의 책임을 진다. 리더십에 관한 정의는 학자들 간의 관점에 따라 매우 다양하므로 의견 차이가 있으며(강정애·김현아·양혜현·조

은영·태정원, 2010) 시대의 흐름에 따라 리더십의 의미도 변화를 보인다. Benne(2009)는 리더십을 자기 자신을 아는 지식, 비전을 타인과 공유하는 능력, 동료들과 신뢰를 쌓고 비전을 실현하기 위해 효과적인 행동을 취하는 능력으로 보았다(이명숙, 2006 재인용). 김정호(2006)는 리더십을 인간과 인간의 관계를 바탕으로 한 개념으로 영향력을 행사하고 비전이나 방향을 제시해 주는 능력으로 보았으며 타인 뿐 아니라 자기 자신을 리드할 줄 알며 현재의 사회에 적응하고 당면한 문제를 해결하며 미래를 준비하고 사회적 역할을 키워나가는 데 필요한 기술이라고 하였다.

리더십은 점차 유아에게까지 그 필요성이 확대되었으며 초기 연구에서의 개념이 시간의 흐름에 따라 변화되었다. 유아 리더십에 관한 초기 연구에서는 성인의 리더십과 마찬가지로 지배적이고 통제적인 개념으로 인식하여 놀이상황을 타협이 아닌 명령과 지시 같은 강압적인 태도를 보이는 유아를 리더로 인정하였다(김보영, 2012). Parten(1937)은 유아들의 놀이상황에서 타협과 협의가 아닌 명령하고 지시하며 강압적인 태도를 가진 아동만을 리더로 인정함으로써 다른 아동을 지배하는 것을 리더로 보았다(오은옥, 2011 재인용) Damon(1979)은 유아들도 사회적 구조를 형성해 가면서 또래집단 내에서 수평적·수직적인 관계가 이루어지게 되어 지배적 위치의 유아 리더와 이를 따르는 추종아가 형성되며 유아들 간의 상호작용 양상이 다양하고 역동적으로 나타나게 된다고 하며 유아기 리더십 교육의 필요성을 강조하였다.

그러나 현대로 넘어오면서 유아 리더십은 다른 사람들의 의견을 조정해 나가는 개념으로 바뀌고 있으며, 문제해결 상황에서 집단의 문제를 공유하여 능동적으로 해결해 나가는 것으로 정의가 변화하였다(서기남, 2009). 최근 유아 리더십 교육이 강조되고 있으며 공동체 내에서의 민주적 양상을 중

요시 하는 긍정적인 리더십으로 조망하는 연구가 늘어나고 있다. 특히 많은 유아들이 유아교육기관에서 지내는 시간이 늘어남에 따라 사회 속에서 또래와 함께 생활하며 원만한 대인관계를 형성하고 기관에 잘 적응할 수 있는 능력을 형성하도록 지도하는 것이 더욱 중요한 과제로 대두되고 있기 때문에 자연스럽게 다양한 모습의 리더십을 경험하고 형성하게 된다. 김민선(2004)은 유아 리더와 또래 간의 상호작용의 결과로서 유아 집단의 구성원들과 함께 공유할 수 있고 영향을 미치는 것을 유아리더십이라 정의하였다. 박성아(2010)는 유아리더십을 또래집단으로 사회를 이루고 있는 구성원들의 관계에서 그들이 원하는 공동의 목표를 향해 서로 협력하는 과정에서 나타나는 주도적인 영향력으로 정의하였으며 김진영(2012)은 유아 리더십에 관한 학자들의 개념적 이해와 관점은 다양하지만 개인과 집단의 목표를 달성하기 위해 필요한 힘이라는 공통점을 가지고 있다고 하였다.

오늘날 리더의 개념은 과거의 지배적, 통제적 의미로서의 개념이 아닌 타인과 더불어 살아갈 수 있는 긍정적인 사회성과 원만한 대인관계를 갖고 있고, 긍정적으로 대인 관계 기술을 잘 활용할 수 있는 사람(이명숙·조희정, 2005)으로 개념이 확장되고 있다. 결과적으로 유아 리더십은 유아가 또래들과의 일상생활 속에서 자연스럽게 의견을 조정하고 배려하는 상호작용의 결과로, 자신의 욕구와 또래집단의 욕구를 동시에 충족시키는 데 영향을 미칠 수 있는 능력이라 할 수 있다.

Mitchell(1997)은 리더십이 유아기에 뿌리를 두고 있으며, 정서적 특성과 관련이 있고 일차적으로 독특한 개인적 관계와 경험을 통하여 발달됨으로서 리더십개발은 지식 습득과 실제 생활에서 리더십을 실습할 수 있는 기회를 필요로 하므로 유아기 리더십 개발의 중요성을 강조하였다. 유아들은 자신과 관계를 맺고 있는 사람, 다양한 경험, 프로그램의 참여를 통하여 획득한

리더십 정보와, 자신의 기질, 사고, 정서와 관련되는 리더십 정보, 태도를 가지게 되며 상호간의 지식, 흥미, 의견, 감정 등을 공유하는 과정인 커뮤니케이션, 다수의 독립적인 행동 양식 중 사회적으로 책임 있는 방법으로 하나를 대안적으로 선택하는 의사 결정 등의 대인관계기술을 겸비해야 리더십 발달이 가능하다고 하였다(지나영, 2012). 그러므로 유아 리더십은 유아 성장하는 과정 속에서의 다양한 경험으로 발달하게 되며, 리더십을 통해 사 람들과의 상호의존적인 관계에서 유용하게 사용할 수 있는 능력을 기르게 된다.

2) 유아 리더십에 영향을 미치는 요인

유아 리더십은 특정한 유아만이 소유하는 것이 아니며, 다양한 사회적 관계에서 여러 가지 모습으로 발휘되므로 유아 리더십에 미치는 영향 또한 다양하다고 할 수 있다. 최근의 연구 동향을 보면 유아의 성별, 연령, 기질이 유아의 리더십에 영향을 미치는 요인으로 연구되고 있다(김진영, 2012).

첫째, 유아의 성별이 리더십에 미치는 영향을 다룬 과거의 연구를 살펴보면 Klonsky(1967)는 남아가 여아보다 새로운 환경에 익숙해지는데 더 많은 시간이 필요하며, 사회활동에도 잘 참여하지 못한다고 하였으나, Molina(1996)는 남아가 여아보다 사회성이 덜 발달 한 것이 아니라 남아가 여아보다 사회성이 덜한 놀이를 선호하는 경향이 있다고 하였다(임연자, 2011 재인용). 최근의 연구를 살펴보면 김복희(2006)는 남아가 여아보다 공동체 리더십의 점수가 높으므로 남아의 리더십이 높다고 보았으나, 문혁준(2010)과 우정순(2010)은 여아가 남아보다 높은 리더십을 보인다고 하였다. 한편, 이명

숙(2006)과 신은주(2011)는 남아와 여아는 놀이촉진과 친구배려라는 리더십 하위 항목에서 모두 차이를 보이지 않는다고 하였으며 유아의 리더십은 성에 따라 차이가 없다고 보았다.

과거나 현재 모두 성별과 리더십의 관계에 대한 일관성 있는 결과를 제시하지 못하고 있는데 이는 사회화 과정에 있어서 성에 대한 고정관념이 남아, 여아에게 각기 다른 방식의 표현을 요구하기 때문에 나타나는 결과라고 보았다(서기남, 2009).

둘째, 유아의 연령이 리더십에 미치는 영향을 다룬 과거의 연구를 살펴보면 Klonsky(1991)는 유아의 나이가 들수록 상호작용을 경험하는 기회를 많이 갖게 되므로 나이가 많아짐에 따라 리더십이 향상된다고 하였다(임연자, 2011 재인용). 최근의 연구에서 임말자와 최경순(2003)은 유아의 나이가 어릴수록 리더십의 부족으로 유아교육기관에 잘 적응하지 못한다고 하며 리더십과 관련된 연구의 필요성을 시사하였다. 하지만 오은옥(2011)은 만 5세 유아가 만 4세 유아에 비해 유아의 리더십 하위 요인 중 인간관계 리더십이 더 높으나 그 밖에는 차이가 나타나지 않았다고 하였으며, 김진혜(2009)도 만 5세와 만 4세 유아의 연령에 따른 리더십의 차이는 볼 수 없었다고 하였다. 이러한 선행연구는 유아의 연령과 리더십의 관계에 일관성이 부족하지만, 연령이 리더십에 영향을 미치는 요인이 될 수 있음을 시사한다.

셋째, 유아의 기질이 리더십에 미치는 영향을 살펴보면 Walker, Berthelsen(2001)은 유아의 기질은 유아의 사회적 유능감, 사회적 위치와 직접적으로 관련이 있다고 보았다. Bohlin(2000)은 유아의 기질은 또래에게 영향력을 행사하는 방식과 관련이 있는데 까다로운 기질의 유아는 또래관계에서 사회적 지배를 보이는 경우가 많았고, 온순한 기질의 유아는 사회적 지배를 덜 하

는 것으로 보았다(임혜성, 2010 재인용). 서기남(2009)은 유아의 기질이 위협을 회피하지 않으며, 사회적 민감성이 높고 인내력이 높을수록 유아의 리더십이 높은 것으로 나타난다고 하였으며, 기질은 개개 유아의 특성으로서 유아마다 개인차가 있고 기질에 따른 각기 다른 행동의 경향성을 나타낸다고 하였다. 다수의 선행연구에서 유아의 기질이 리더십의 발달과 깊은 관계가 있음을 보여주고 있다.

그 밖에도 유아리더십에 영향을 미치는 다양한 요인들이 있다. 현대사회는 과거의 가정에서 담당해 왔던 많은 사회화의 기능이 유아교육기관으로 전환 되었으며 유아교육기관 경험 기간은 또래와의 관계를 형성하며 리더십에 영향을 미친다. 유아교육기관의 환경에 오래 노출된 유아들은 일상생활 속에서 자연스럽게 또래와 상호작용을 하면서 또래집단의 인정을 받기 위하여 집단의 규칙과 사회적 기술을 익히게 되므로 리더십의 발달을 보인다(임혜성, 2010). 또한 유아교육기관의 질은 유아의 인지, 어휘, 자율성과 리더십의 차이를 가져 오는 매우 중요한 변인으로 볼 수 있다(박현정, 1992). 맞벌이 부부와 외동아의 증가로 인하여 유아들에게 있어서 또래는 더욱 중요한 의미를 지니게 되었으며, 또래와의 긍정적인 상호작용은 유아의 리더십 발달에 중요한 영향을 미친다고 하였다(김진영, 2012).

유아 리더십 관련 연구는 지배적이고 강제적인 개념에서 시작되었지만, 시대가 흐름에 따라 새롭고 다양한 관점에서 연구가 이루어지고 있으므로 유아의 리더십에 영향을 미치는 요인 또한 다양해지고 있는 추세이다(박현정, 2008). 그러므로 유아 리더십과 관련된 요인들의 상호 관련성을 고려하여 유아의 리더십에 미치는 영향력을 파악하는 것은 유아의 리더십에 대한 총체적인 이해를 가져올 수 있다(이복동, 2011).

3. 유아의 자기조절능력

1) 자기조절능력의 개념 및 구성요인

인간은 태어나면서부터 타인과의 상호작용을 시작하는데, 아동기의 경험을 통해 기본적인 인간관계의 틀이 형성되며, 다양한 사람들과 교류를 하며 효율적인 관계를 맺기 위해서는 자기조절능력이 중요하다고 할 수 있다. 또한 적절한 사회화 과정을 거치며, 급변하는 사회에 적응하기 위해서는 타인뿐만 아니라 자신의 행동과 사고 과정을 이해하고 각각의 상황에 맞게 자신을 조절하는 능력이 필요하다(김문신·김광웅, 2003).

Kopp(1982)은 자기조절능력을 환경의 요구에 적절히 대처해 나가고 상황적 요구에 따라 활동을 시작하거나 멈출 수 있으며 사회적·교육적 장면에서 언어적 신체적 활동의 강도, 빈도와 지속을 조절할 수 있는 능력으로 정의하였다(정영희, 2012 재인용).

자기조절능력의 개념은 여러 관점에서 이론적으로 조망되어 왔으며 시대가 흐름에 따른 변화를 보였다. 1950년대에는 Fenichel(1945)과 Geenacre(1950)와 같은 학자에 의해서 충동 통제(Impulse control)라는 개념으로 접근되었다. 충동억제는 생후 2세부터 나타나기 시작한다고 보았으며, 자아(ego)가 성장함에 따라 행동과 언어 사이에 균형을 맞추므로 충동억제는 언어 발달과 같은 중요한 발달적 측면을 중재하는 요소로 보았다(최정원, 1999 재인용). 1960년대에 들어서 비로소 Vygotsky(1962)와 Luria(1961)에 의해 자기조절에 대한 개념이 형성되기 시작하였으며 자기조절을 사회적 행동, 외부적 억제에 대한 내면화라는 의미로 해석하였고 언어 발달과 더불어서 의

사소통, 사회적 상호작용을 주요요소로 보았다. Vygotsky는 자기 조절적 사고란 개인의 정신 내에 본래적인 것이 아니며 사회 문화적 환경과의 상호작용을 통해 창조되며, 고등정신 기능으로서의 자기조절능력을 내면화하기 위해서는 문화를 매개하는 사회적 상호작용인 교육의 과정이 먼저 있어야 한다고 하였다. 즉, 유아가 내면의 인식이나 통제에 의해 자기 행위를 스스로 조절할 수 있도록 하기 위해서는 자신보다 더 경험이 많은 타인들과 상호작용을 하면서 내재화된 언어를 발달시키고 이로써 행동과 사고를 조절하며, 성인의 적극적인 안내와 지도가 필요하다(정은주, 2005 재인용).

1970년대에 이르러 자기조절의 개념이 확립되기 시작하였다. Kendall과 Wilcox(1979)는 인지적 요인과 행동적 요인의 두 요인이 결합되어 있는 것을 자기조절능력이라고 하였다. 주요 인지적 요인으로는 심사숙고 할 수 있는 능력, 문제해결능력, 사려 깊게 계획하는 능력과 평가능력 등이 포함되며, 행동적 요인으로는 자기점검, 자기평가, 자기 강화 등이 포함된다. 이러한 행동을 통하여 인지적으로 무시되어야 할 행동을 억제하거나 또는 인지적으로 선택된 행동을 이해할 수 있는데 이러한 행동이 자기 조절된 행동이다(정영희, 2012 재인용). 1980년대에는 자기조절에 대한 연구가 활발히 이루어지기 시작하였다. Mischel(1983)은 자기조절을 충동을 억제하고 유혹에 저항하며, 만족을 지연시키고 자기를 관리하는 능력으로 보았다. 자기조절능력의 발달적 모형을 제시한 Kopp(1982)는 자기조절능력이란 환경의 요구에 적절히 대처해 나갈 수 있고, 사회적·교육적 장면에서 바람직한 목표에 맞추어 활동을 지연시킬 수 있으며, 사회적으로 인정된 행동을 생성하는 능력이라고 정의하였다(허정경, 2003 재인용). 최근에는 자기조절능력을 다양한 사회 환경 속에서 적응을 잘해 나가고 외부의 자극에 대해 융통성 있게 자신의 행동, 사고, 감정을 다루는 능력으로 보고 있다(Derryberry & Rothbar

t, 1998; Eisenberg, Fabes & Murphy, 1996).

이현민(1998)은 자기조절능력을 보다 장기적인 목표 달성을 위해 바람직한 행동은 수행하고, 그렇지 않은 행동을 억제하여 충동적이거나 즉각적이지 않고 스스로 문제를 신중하게 계획, 해결. 평가 할 수 있는 능력이라고 정의 하였다. 즉, 자기조절능력은 외부적인 감시 없이도 사회적으로 인정된 행동을 생성하는 능력으로서 사회에 요구하는 바가 무엇인가를 알고 자신의 어떤 행동이 그 요구와 관련되는가를 파악한 후 그러한 요구에 맞게 자신의 행동을 조절하는 능력이다(이영자·유효순·이정옥, 2001).

다양한 견해들을 정리해보면, 자기조절능력이란 목표달성을 위해 자기 스스로 자신의 인지나 의식을 사용하여 행동을 실행하기 전에 계획한 뒤 자신의 충동과 부적절 하다고 생각하는 행동들을 억제하고, 사회적으로 적절하다고 판단되는 행동을 하는 능력이라고 할 수 있다.

자기조절의 정의가 학자들에 따라 다양한 만큼 그 구성요인 또한 다양하게 구분되어 왔다. Kendall과 Wilcox(1979)는 자기조절능력은 인지적 요인과 행동적 요인의 두 요인으로 결합되어 있다고 보았으며 주요 인지적 요인으로는 심사숙고할 수 있는 능력, 문제해결 능력, 사려적으로 계획하는 능력과 평가 능력 등이 포함되며, 행동적 요인으로는 자기점검, 자기평가, 자기강화 등이 포함된다. 이러한 행동을 통하여 인지적으로 무시되어야 할 행동을 억제하거나 또는 인지적으로 선택된 행동을 이행할 수 있는데, 이러한 행동이 자기 조절된 행동이라고 보았다(허정경, 2003 재인용).

Hugerford(1997)는 자기조절능력을 목적과는 상반된 갈등상황에 직면했을 때 사회적으로 인정받지 못하는 행동은 억제하면서, 사회적으로 기대되는 행동을 하는 능력으로서 특별한 상황에 적합하게 자신의 행동과 정서를 통제하는 능력이라고 하였다. 그러면서 순응, 만족지연, 충동억제, 유혹저항

등의 행동을 대표적인 자기조절 행동으로 보았다(김보미, 2009 재인용).

이정란(2003)은 자기조절능력 구성요인을 자기점검과 자기통제의 큰 두 개의 형태로 나누었다. 자기점검(self-monitoring)은 상위인지의 핵심적 요소로 유아 스스로 계획하고 평가하면서 자신의 행위, 사고, 정서를 사회·물리적 상황의 다양성에 따라 적절하고 융통성 있게 점검하는 능력을 의미한다. 자기통제(self-control)는 유아 스스로 결정하는 것처럼 보이지만 사실은 내면화된 사회적 기분에 맞춰 내적인 정서를 억제하며 순응하는 능력으로 정의하였다. 자기점검과 자기통제는 자기평가, 자기결정, 행동억제, 정서성의 4개 하위 요인으로 구성하였다.

정유라(2010)는 자기조절능력을 자기통제, 자기규제과 동일한 개념으로 보면서, 행동적 자기조절능력과 정서적 자기조절능력으로 구분하였다.

정서조절이라는 용어로 많은 연구가 이루어졌던 정서적 자기조절능력의 개념은 다양하게 해석되어 왔다. 정서조절을 정적이거나 부적인 강한 감정과 관련된 부적절한 행동을 억제할 수 있는 능력, 강한 감정이 유입될 때 생리적 각성을 자율적으로 완화시킬 수 있는 능력, 주의를 재 집중시킬 수 있는 능력, 외적인 목적 달성을 위해 행위를 조절할 수 있는 능력이라고 정의하였다. 또한 Kopp(1989)는 기쁨, 우울, 분노, 공포와 같은 긍정적, 부정적 감정 수준을 조절하여 적응적으로 대처하는 행동 과정이라 하였다(정유라, 2010 재인용). 양연숙(2000)은 정서를 유발하는 사회적 상황에서 자신의 정서 반응을 조정, 평가, 수정해 가는 내적, 외적 과정으로 정의하였다. 즉, 정서적 자기조절능력은 목적 달성을 위해 자신의 정서적 경험과 정서 표현을 통해 영양을 주는 자극과 내적 상태를 통제하고 조정, 변경함으로써 적절한 정서적인 균형을 유지하여 대처하는 능력으로 울기, 놀리기 등 정서의 외적인 행동적 표현까지 포함하여 의미한다(정유라, 2010).

행동적 자기조절능력이란 조화롭고 융통성 있는 방식으로 환경에 적응을 잘 하고 민첩하며 상황에 따라 자신의 행동을 규제하고 조절함으로써 상황에 적합한 외현적인 행동을 취하는 능력을 말한다(Olson & Kashiwagi, 2001). 자기조절능력에서 행동적인 측면을 강조한 연구들은 주로 자기통제, 행동억제, 행동조절, 만족지연, 순응성 등의 용어를 사용한다. 자기조절능력을 동기에 따라 자발적 순응과, 어른의 통제가 필요한 상황적 순응으로 구분하고 행동의 측면에서 순응성을 강조하였다(Kochanska, 1995). 정은주(2005), 최경아(2006)의 연구에서는 행동적 자기조절능력을 환경의 변화에 적응을 잘 하고 민첩하고 융통성 있게 자신의 행동을 규제하고 조정하여 상황에 적절한 행동을 하는 능력이라고 정의하였으며, 만족지연능력, 욕구충족지연행동, 순응성을 하위요인으로 정의하였다. 즉 행동적 자기조절능력은 환경의 변화에 적응을 잘하고, 욕구를 인내하여 더 큰 만족을 추구하며, 민첩하고 융통성 있게 자신의 행동을 규제하고 조정하여 상황에 용이하도록 적응하거나 지연하는 등의 능력을 의미한다.

2) 유아의 자기조절능력 발달

자기조절능력에 대한 학자들의 정의 및 견해는 많은 차이를 보이지만, 자기조절능력은 사회적으로 승인된 행동을 인식하도록 요구하며 유아의 인지 발달과 사회화의 중요한 측면이라는 점에서는 일치된 의견을 보인다(이수기, 2005). 자기조절능력의 출현은 생후 1년 경에 시작되는데, 유아는 양육자와의 주의집중을 통해 언어 등의 인지적 기능 및 사회적 적응에서 급속한 전이와 발전을 경험하게 되어 자율성을 점차 획득하며 물리적 환경과 사회적 환경에 적응하기 위해 자신의 행동을 자발적으로 주도하고 조절하는 능

력을 나타낸다(최미선, 2001).

자기조절능력의 발달연령에 관한 연구들을 살펴보면, 자기조절능력은 환경의 요구에 적절히 대처해 나가며 사회적 교육적 장면에서 바람직한 목표에 맞게 활동을 지연시킬 수 있고, 사회적으로 인정된 행동을 생성하는 능력으로 보았는데 이를 통해 자기조절능력이 사회적 적응과 능력을 발휘하는데 바탕이 됨을 알 수 있다. Kopp(1982)에 의하면 유아의 자기조절능력 발달은 자기조절의 중재요인이 외부적 요인에서 내부적인 요인으로 이동하며, 영아기에서 아동 초기까지 일련의 5단계를 거쳐 발달한다고 주장하였다(송은수, 2007 재인용). 각 발달단계의 특성과 획득해야 할 인지적 조건은 표 1과 같다.

<표 1> Kopp(1982) 자기조절능력의 발달과정

구분	연령	특징	인지적 요건
신경생리학적 조정단계	출생 후 2~3개월	각성의 조정과 조직화된 형태의 행동촉진	
감각 운동적 조정단계	3~9개월 이상	환경 속에서 사건과 반응하여 계속되는 행동을 변화	
통제적 단계	12~18개월 이상	상황 속에서 사회적 요구를 지각하고 신체적 행동과 의사소통을 시작하거나 유지·증진할 수 있음	계획성, 목표 지향적 행동, 행동에 대한 지각, 존재적 자아에 대한 지각
자기통제 단계	24개월 이상	요구지연: 외부의 감시나 훈육 없이 사회적 기대에 적절한 행동을 수행	표상적 사고와 회상 기억, 상징적 사고, 정체감의 지속
자기조절	36개월 이상	상황적 요구변화에 융통성 있게 통제조작	전략제시, 의식적 자기반성

자료: 송은수, 2007, 재인용, p, 7

1단계는 신경생리학적 조정(neurophysical modulation)단계로 출생 이후부터 3개월경까지이다. 환경에 대해 반사적 적응과 신체 생리학적인 주요현상을 보인다. 이 시기에는 손가락 빨기와 같은 기능적 행동에서 조직화된 패턴을 보이고, 반사적인 움직임을 통제함으로써 가성상태를 조절하고 자기 위안적(self-soothing)행동을 함으로써 강한 외부 자극으로부터 미성숙한 자신을 보호하는 방법을 배워간다. 2단계는 감각 운동적 조정(sensorimotor modulation)단계로 생후 3~12개월경까지이다. 환경 속에서 사건과 반응하며 지속적으로 행동을 변화시킨다. 이 시기에는 자발적인 움직임이 증가하고 상황에 따라 반응을 변화 할 수 있으며 주의를 조절하는 능력이 발달하지만 아직 의도를 가지고 행동하거나 상황의 의미를 인식하지는 못한다. 3단계는 통제적(control)단계로 생후 12~24개월까지이다. 행동과 자아존재에 대한 지각을 하게 되어 사회적 욕구나 양육자의 요구를 이해할 수 있다. 이 시기에는 자기억제(self-inhibition)능력이 발달하지만, 아직 자기반성(self-reflection)능력이 미성숙하여 적절한 행동에 대한 양육자와의 대화나 단서에 의존하는 행동을 보인다. 4단계는 자기통제(self-control)단계로 생후 24~36개월이다. 표상적 사고와 회상 기억, 상징적 사고를 할 수 있게 되어 내적인 자기감시(self-monitoring)가 가능해 지며, 자신의 행동에 대한 사회적 반응을 내재화 하고 사회적 피드백을 내적 자기평가와 외부의 감시나 훈육 없이 사회적 기대에 적절한 행동을 수행하게 된다. 하지만 아직 유연성을 가지고 문제해결이나 여러 상황에 적절하게 자기조절 기술을 적용하지는 못한다. 5단계는 자기조절(self-regulation)단계로 생후36개월 이상이다. 이 단계의 중요한 특징은 좀 더 성숙한 자기 통제의 형태로서 내성, 의식, 초인지의 전략과 반성의 사용을 포함한다. 의식적 자기반성을 통해 상황적 요구 변화에 융통성 있게 조절할 수 있게 되며, 내적언어와 내적 조절이 가능해지고 자발적인 행동 통제를 위한 자기 인식과 평가, 사회적 기대 평가가 가능해져

진정한 의미의 자기조절이 발달한다.

Zimmerman(2000)은 기술관찰 수준(observation level), 모방수준(emulation level), 자기통제수준(self-control level), 자기조절수준(self-regulated level)의 네 단계로 설명하였으며, Barkley(1997)는 자기조절은 학습되는 것이 아닌 자기조절을 위한 신경학적 능력 즉, 실행기능(Executive Function)의 발달과 사회적 상호작용의 결과로 설명하였다(김혜원, 2007 재인용). 5~7세 사이 유아의 자기조절이 급속도로 발달하며 유아기는 자발적인 내적 자기조절이 급증하는 시기이며, 자기조절이 가능한 유아는 이후 신중하고, 집중력이 있고, 분별심이 있으며, 겸손하고, 협동적이고 유능하다고 평가받는 긍정적인 성격 특성을 가진다고 하였다. 반면, 유아기 때 가장 중요한 발달 특징 중 하나인 자기조절능력이 잘 형성되지 않으면 주의집중력 결핍, 공격적 행동, 학습장애 등 아동기 적응 문제행동을 유발한다고 하였다(Olson, Bates & Bayles, 1990).

유아의 자기조절능력 발달 과정과 관련된 연구들을 종합해 보면 자기조절능력은 대체로 유아의 연령증가와 더불어 발달되며(Kopp, 1982; Mischel, 1983) 행동적, 인지적, 정서적 요인을 포함한 전인적인 자기조절능력의 발달에 중요한 시기임을 알 수 있다. 또한 자기조절능력은 적극적인 상호작용, 즉 교육에 의해 발달할 수 있음을 알 수 있다. 그러므로 적합한 교육환경의 지원이 필수적이며 이에 유아교사들은 자기조절능력을 지지할 수 있는 의미 있는 교육경험을 제공해야 하며 특히 반성적 사고를 통해 자신의 행동을 계획, 평가, 점검, 유지할 수 있는 교육 내용이 포함되어야 한다(손복영, 2011). Bodrova와 Leong(2006)은 모든 유아들이 자기조절능력을 향상시킬 수 있는 활동을 더 강조하는데 이는 학교 준비, 사회 적응, 학업적인 성취를 위해서 자기조절능력이 중요하므로 유아교육기관에서의 경험이 이를 위한 기초가 되어야 할 것이다(손복영, 2011 재인용).

Ⅲ . 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 경기도 고양시에 위치한 T유치원의 만 5세 두 학급의 유아 40명을 대상으로 실험집단 20명, 통제집단 20명으로 선정하였다. 실험집단과 통제집단의 유아는 T유치원에 1년-2년을 재원 하였던 유아들로 재원기간이 유사하다. 두 학급의 담임교사는 3년제 대학에서 유아교육을 전공하고 유치원 정교사 2급 자격을 갖춘 교사로서 2년의 교육 경력을 가지고 있다. 집단별 유아의 성별 및 평균 연령은 표 2와 같다.

<표 2> 연구대상 유아의 성별 및 평균연령

집단구분	전체수	남	여	평균연령(개월)
실험집단	20	11	9	70.35
통제집단	20	10	10	69.15
계	40	21	19	69.75

2. 연구 도구

1) 유아 리더십 검사

유아의 리더십을 측정하기 위하여 정희옥·박병기·최성욱·강일국(2003)에

의해 한국교육개발원에서 초등학생을 대상으로 개발한 ‘지도력진단도구’를 황성원·사영숙·이성희·조성신(2008)이 유아의 특성에 맞게 수정, 오은옥(2011)이 재구성한 도구를 사용하였다. 이 도구는 ‘목표달성능력’ 9문항, ‘재창조능력’ 6문항, ‘통솔력’ 4문항, ‘인간관계능력’ 6문항의 총 4개의 하위항목, 25문항으로 구성되어 있으며 교사가 평정하도록 하였다. 문항별 반응 양식은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘그렇지 않다(2점)’, ‘대체로 그렇다(3점)’, ‘매우 그렇다(4점)의 4점 리커트 척도이며 척도의 점수가 높을수록 각 요인의 특성이 높은 것을 의미한다. 신뢰도 및 문항 구성은 표 3과 같다.

<표 3> 유아 리더십 측정도구의 내용

하위 요인	내용	문항 번호	문항수	신뢰도
목표달성 능력	유아가 스스로 선택한 활동을 주도적으로 계획하여 끝까지 완성하는 능력으로 과제에 대한 결과를 예측하며 관심과 흥미가 있는 활동은 집중하여 활동하는 것을 말한다.	13,14,15, 16,17,18, 19,20,21	9	.928
재창조 능력	친구나 타인을 설득하고 자신이 하고 싶은 것을 명확히 표현하여 자신의 내면적인 변화를 스스로 해결 수 있는 능력을 말한다.	1,2,3, 4,5,6	6	.896
통솔력	유아 자신의 미래와 현재, 생각과 감정을 조절하는 능력으로 통솔력이 높은 유아는 새로운 과제나 일에 호기심이 많아 도전적인 과제를 좋아한다.	22,23, 24,25	4	.948
인간관계 능력	유아 자신이 기본적 감정 조절을 잘하고 타인의 말과 생각을 존중하며 친구들을 솔직하게 대하는 능력으로 또래관계 뿐 아니라 부모, 교사 등의 성인과의 관계도 원만하다.	7,8,9, 10,11,12	6	.926
전체			25	.960

2) 자기조절능력 검사

유아의 자기조절능력을 측정하기 위하여 송은수(2007)가 사용한 자기조절능력 검사지를 사용하였다. 이 검사 도구는 최순옥(1998)의 연구에서 사용된 13문항과 서울대 연구소(1995)에서 개발한 종합 적성 진로 진단 검사 중 자기 조절능력 평가를 위해 만들어진 문항에 유아에게 적합한 4문항을 더하여 총 17문항으로 수정한 도구이다. 연구 도구의 적합성을 알아보기 위해 연구 대상이 아닌 유아들에게 자기조절능력검사를 실시한 뒤 분석자간 신뢰도를 측정한 결과 .918이었다.

이 검사는 총 17문항에 따른 상황 그림 자료를 보여주고 유아에게 질문했을 때 나타나는 유아의 언어적 반응을 검사자가 기록하는 것으로, 검사가 끝난 후 내용을 분석하여 점수화 하였다. 내용 분석에 따른 점수는 사려적 반응에만 1점을 주어 집단의 합산된 총 점수가 높을수록 자기조절능력이 높은 것으로 인정하였다.

자기조절능력 검사의 내용과 점수 부여의 범주는 표 4와 같다.

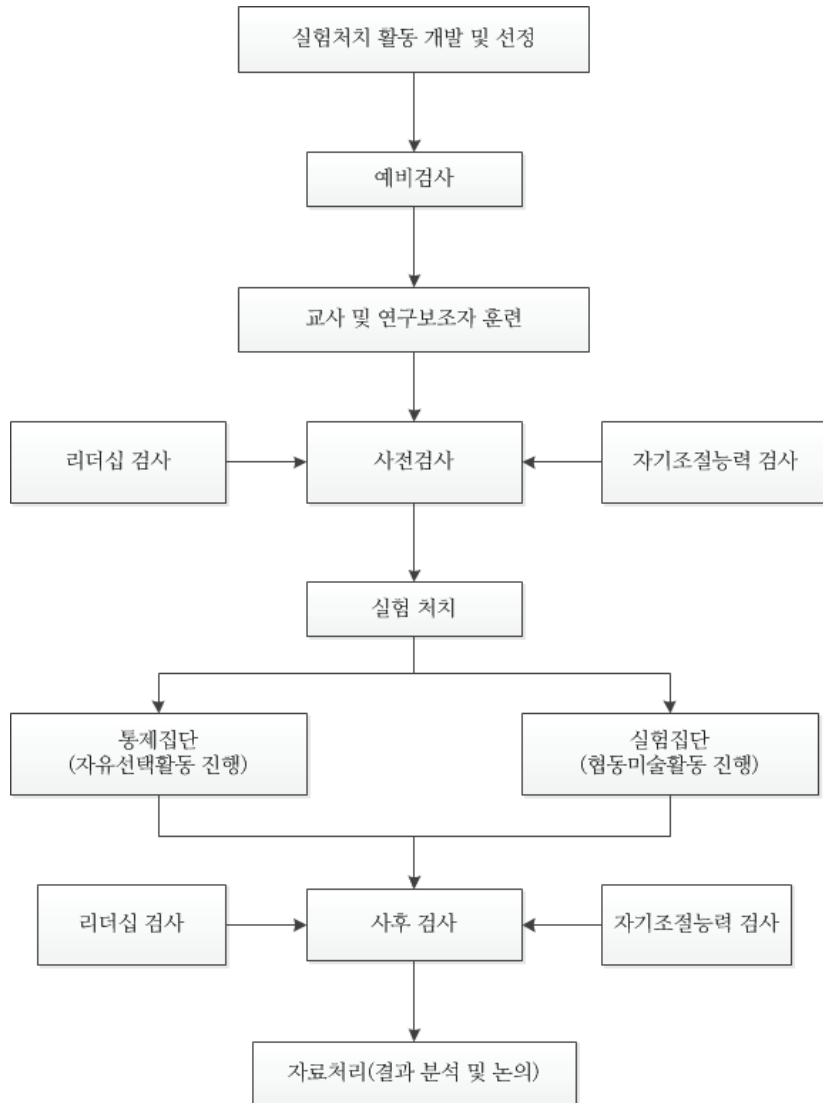
<표 4> 자기조절능력 검사 내용

상황 요인	질문내용	범주 (사려반응-1점부여 예)
1.소외당할 때	친구가 너만 빼놓고 놀고 있구나. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	친구야, 같이 놀자. 나도 시켜줘.
2.화가 무조건 날 때	너는 아무이유도 없는데 지금 몹시 화가 나고 있어. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	참아요. 다른 놀이를 해요.
3.놀림당할 때	친구가 너에게 “돼지래요”, “못 그랬데요”하고 놀리는 거야. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	친구야 놀리지 마.
4.공평하지 못했을 때	친구가 유치원에서 함께 쓰는 치약을 혼자 다 쓰고 있네. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	함께 쓰는 물건이라고 말해요.

5.작공하기 싫을 때	선생님이 이 친구랑 작공 하라고 해서. 그런데 넌 이 애랑 작공 하기가 싫어. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	그래도 해야 돼요. 꼭 참고 다음에 바꿔달라고 해요.
6.선물이 마음에 들지 않을 때	네 생일에 친구가 준 선물이 너희 집에 있는 것하고 똑같아서 마음에 들지 않았어. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	친구야 고마워. 잘 간직해요.
7.빼앗겼을 때	활동을 하고 있는데 친구가 허락도 없이 교구를 빼앗아 가는 거야. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	같이 하자. 돌려줘.
8.고집 피울 때	너는 오늘 꼭 반팔을 입고 싶은데 엄마가 “안된다”해서. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	엄마가 말씀하신 옷을 입어요.
9.혼자 많이 먹고 싶을 때	엄마가 맛있는 사탕을 “동생하고 나눠 먹어라”하셨어. 그런데 넌 혼자 먹고 싶어. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	꼭 참고 동생하고 나눠 먹어요.
10.더 놀고 싶은데 엄마가 부르실 때	놀이터에서 놀고 있는데 엄마가 부르셨어. 넌 더 놀고 싶거든. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	집에 들어가요. 다음에 더 놀아요.
11.갑자기 오줌 샀을 때	너무 급해서 그만 옷에(바닥에)오줌을 싸고 말았네. 친구들이 보고 있고 넌 창피해. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	옷을 갈아입어요. 선생님께 도움을 요청해요.
12.달리기 하다가 넘어졌을 때	운동장에서 달리를 했는데 그만 친구랑 부딪혀서 넘어졌어. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	일어나서 다시 달려요.
13.친구가 도와 주려다가 망가뜨렸을 때	친구가 네 가방 닫는 것을 도와주려다가 더 망가뜨렸어. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	괜찮다고 말해요. 나중에 아빠한테 고쳐달라고 해요.
14.혼자 놀고 있는 친구를 봤을 때	놀이터에서 친구도 없이 혼자 가만히 있는 친구를 보았어. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	친구야, 우리 같이 놀까?
15.친구가 칭찬 받을 때	유치원에서 친구가 선생님께 칭찬을 받고 좋아해. 그 친구가 좋아하는 것을 보면 넌 어떻게 하겠니?	같이 기뻐해요.
16.심심할 때	엄마는 낮잠을 주무시고 같이 놀 친구가 한 명도 없어. 그래서 심심했어. 이럴 때 넌 어떻게 하겠니?	혼자서 책을 읽어요. 엄마가 일어나실 때까지 기다려요.
17.장난감을 갖고 싶을 때	엄마가 시장 가실 때 갖고 싶었던 장난감을 사오라고 말씀드렸어. 하지만 엄마는 잊어버리고 그냥 오셨어. 이럴 때 어떻게 하겠니?	다음에 사다 달라고 말해요. 괜찮다고 말해요.

3. 연구 절차

협동 미술 활동이 유아의 리더십과 자기조절능력에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보기 위한 연구 절차는 그림 1과 같다.



[그림 1] 연구절차

그림1에서 보는 바와 같이 실험 처치에 필요한 유아에게 적합한 협동 미술 활동 및 자유선택 활동을 구성한 뒤 선정된 연구 도구들이 유아의 리더십 및 자기조절능력을 적절하게 검사할 수 있는지를 검증하기 위해 예비검사를 실시하였다. 실험 처치 및 검사에 관하여 교사와 연구보조자를 훈련하였으며 선정된 두 집단 간의 동질성을 파악하기 위해 사전 검사를 실시하였다. 사전 검사 후 집단의 동질성이 판명되어 연구자가 구성한 협동 미술 활동 실험처치를 하였다. 12주 동안 12개의 활동을 집단별로 실험 처치한 뒤, 협동 미술 활동이 유아의 리더십 및 자기조절능력에 미치는 효과를 분석하고자 사후 검사를 실시하여 결과를 분석하였다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

1) 실험 처치 활동 개발 및 선정

본 연구를 시행하기에 앞서 실험기간 동안 문헌 연구와 현장 교사들과의 협의를 통하여 유치원의 생활주제인 ‘봄’, ‘나와 가족’, ‘우리 동네’, ‘여름’을 주제로 유아에게 적합한 협동 미술 활동 계획안을 만들었다. 이 때 활용한 자료는 유아 미술 교육(이숙재 외 3인, 2002), 유아 교사를 위한 교수 매체의 이론과 실제(전선영 외 4인, 2000), 유치원 지도서(교육과학기술부, 2009), 5세 누리과정 교사용 지도서(교육과학기술부, 2012)등 이다. 협동 미술 활동 계획안은 연구자가 선행 연구를 통하여 적절하다고 판단되어지는 활동 20가지를 구성한 뒤 경력 10년 이상인 교사 1명, 경력 5년 이상 교사 2명, 실험 및 비교 집단의 담임교사 2명이 검토하여 12가지의 활동을 선정하였다.

선정의 기준은 다음과 같다.

- 첫째, 제시된 활동이 협동과 공유의 경험을 하기에 적절한가?
 둘째, 제시된 활동이 자신의 생각을 토의하고 설명할 수 있는 기회를 주도록 구성되어 있는가?
 셋째, 실험 대상 유치원의 생활 주제에 관련된 내용에 근거한 활동인가?
 넷째, 유아들의 발달적 수준과 유아의 흥미에 적절한 활동인가?
 다섯째, 제시된 활동이 만들기, 꾸미기, 그리기 등의 활동이 고루 포함되어 있는가?

이를 통해 선정된 협동미술활동은 표 5와 같다.

<표 5> 선정된 협동미술활동

주 제	협동 미술 활동
봄	OHP필름에 봄 꽃 그리기
	봄 동산 꾸미기
	비가 내리는 날에
	봄의 곤충 만들기
나와 가족	우리 가족 구성원
	문패 구성
	우리 가족이 살고 싶은 집
우리 동네	깨끗한 우리 동네 만들기
	우리 동네 구성
	할인매장 꾸미기
	<우리 동네에서> 책 구성
여 름	바다 구성

2) 예비검사

2012년 4월 16일(월)부터 2012년 4월 20일(금)까지 본 연구에서 사용할 검사 문항의 적절성, 효율적인 검사 방법 등을 결정하고, 실험 처치 활동의 절차 및 내용이 유아의 발달과 흥미에 적합 한가 등을 알아보기 위해 예비검사를 실시하였다. 예비검사는 실험대상이 아닌 만 5세 20명을 대상으로 하였다.

리더십 검사 도구에 대한 예비 검사 결과 한 유아 당 10분 정도 소요되는 것으로 나타났다. 자기조절능력 검사도구의 예비 검사 시 유아들이 그림을 이해하고 있는지, 문항이 어렵지 않은지, 소요되는 시간은 어느 정도인지를 측정하였다. 그림과 문항을 잘 이해하였으나 질문 내용의 의도 파악이 다소 난해한 항목이 있어 수정하였고 한 유아 당 16분정도 소요되었다.

3) 교사 및 연구보조자 훈련

연구자는 각 집단의 담임교사에게 협동 미술 활동의 실시 방안, 지도상의 유의점 등에 대하여 교육 및 협의 시간을 가졌다. 실험 처치 전에는 실험집단의 담임교사에게 2회에 걸쳐 협동 미술 활동에서의 교사 역할 등을 훈련하였다. 특히 유아가 활동에 원활하게 참여할 수 있도록, 자신의 의견을 잘 말할 수 있도록 허용적이고 자연스러운 분위기에서 협동미술활동이 진행될 수 있게 훈련하였다. 실험 처치 기간 동안의 매 주 목요일에는 다음 주의 활동 주제를 검토한 뒤 프로그램의 적용과 교사의 역할 등을 설명하고 협의하였다. 유아들의 관심으로 인한 활동 주제의 변경이 있을 때에는 담임교사와 협의하여 프로그램 활동 내용을 수정하였다.

연구 보조자에게는 자기조절 검사 도구 각 문항의 이해, 효율적인 분석방법을 설명하여 유아의 대답을 분석할 때 객관성이 유지될 수 있도록 하였다. 예비검사결과를 분석하는 훈련을 하며 연구자와의 일치도가 90%이상이 되도록 하였다.

4) 사전 검사

실험 처치를 하기 전, 실험 집단과 통제 집단의 리더십과 자기조절능력에 대한 사전검사는 2012년 4월 23일(월)부터 2012년 4월 25일(수)까지 실시하였다.

리더십 검사는 교사에 의해 일과가 끝난 후 평가되었으며, 자기조절능력 검사는 각 유아를 개별 면접하는 형태로 진행하였다. 검사자가 유아에게 그림 카드를 보여주며 유아의 대답을 기록하였다. 검사는 교실과 떨어진 조용한 장소에서 유치원의 하루 일과 중 자유선택활동시간(오전10시20분)부터 반일제 유아들이 귀가하는 시간(오후2시30분)까지 실시하였다.

5) 실험 처치

(1) 실험처치 기간 및 일과 운영

본 연구의 실험처치는 2012년 4월 30일부터 7월 20일까지 12주 동안 일주일에 1회씩 총 12회를 실시하였다. 실험처치는 하루 일과 중 협동미술활동 시간에 이루어졌으며 실험 집단의 유아들에게는 소집단으로 협동미술활

동을 실시하였다. 통제집단의 유아들은 실험집단과 생활주제는 동일하나, 일상적인 자유선택활동을 경험하였다. 실험 처치 기간 동안 두 집단의 일과 운영은 표 6과 같다.

<표 6> 실험 집단과 통제 집단의 일과 운영

실험집단의 일과운영	시간	통제집단의 일과운영
등원	~9:40	등원
일과 계획	9:40~10:00	일과 계획
간식	10:00~10:20	간식
자유선택활동 (협동미술활동)	10:20~12:30	자유선택활동
점심식사 및 휴식	12:30~13:20	점심식사 및 휴식
공유하기	13:20~13:50	공유하기
소집단 활동	13:50~14:20	소집단 활동
귀가 지도	14:20~14:30	귀가 지도

(2) 집단 구성

집단 구성은 활동 내용과 유아의 흥미, 성별, 발달수준을 기준으로 구성하였다. 집단의 수가 너무 많거나 적을 경우 협동 미술 활동 참여 기회를 갖기 어려울 수 있으므로 4명 - 7명의 범위에서 적절한 인원수로 조정하여 집단을 구성하였다. 한 번 정해진 집단으로 10회 이상의 활동을 계속하는 것은 집단 내에 리더가 형성되어 지나친 개인의 독주가 일어날 수 있고, 매 회 다른 집단을 구성하는 것은 지나치게 혼란을 야기할 수 있으므로(이수기, 2005) 2주일 단위로 집단 구성에 변화를 주었다.

(3) 실험 집단의 실험 처치 활동 내용

실험 집단의 실험 처치에 사용된 협동미술활동의 교수 학습 모형은 김영옥(2001)이 제시한 유아 교육 현장의 협동 학습을 심화하기 위한 5가지 교수-학습 모형을 적용하여 협동 미술 활동을 실시하였다. 김영옥(2001)이 제시한 협동 활동 형태는 A - E까지의 모형이 있는데, 개인 작품 합하여 완성하기(A형태), 제시된 구조물의 내용 완성하기(B형태), 결과물을 정하고 분담 작업하기(C형태), 주어진 공간에 의논하여 꾸미기(D형태), 주제와 공간을 선택하고 의논하여 꾸미기(E형태)이다. A, B형태는 자신과 또래의 작품을 감상하고 함께 모아보거나 일정한 곳에 놓아보는 형태로 접근이 쉬운 반면, C, D, E형태는 유아 상호간에 의견을 나누어 보는 과정을 통해 주제를 정하고 역할분담, 재료 모으기 등을 결정하는 심화된 형태이다(박수연, 2012). 이를 반영하여 실험 초기에는 협의와 역할 분담이 적은 형태를 선정하여 적용하고, 점차 유아 상호간의 의견을 나누어 함께 구성하는 형태로 확장하여 협동 미술 활동이 순차적으로 이루어지게 하였다. 실험집단의 협동 활동 형태 및 내용 순서는 표 7과 같다.

<표 7> 협동 활동 형태 및 내용 순서

협동 활동 형태		내용 순서
A형태	개인 작품 합하여 완성하기	개인작품완성하기→ 개인 작품 합하기→ 작품 감상 및 평가
B형태	제시된 구조물의 내용 완성하기	꾸밈 주제에 대한 이야기 나누기→ 함께 꾸밈 공간 소개하기→ 제시된 구조물의 내용 완성하기→ 작품 감상 및 평가
C형태	결과물을 정하고 분담 작업 하기	꾸밈 주제에 대한 이야기 나누기→ 결과물을 정하기→ 분담작업하기→ 작품 감상 및 평가
D형태	주어진 공간에 의논하여 꾸미기	꾸밈 주제에 대한 이야기 나누기→ 주어진 공간에 의논하여 꾸미기→ 작품 감상 및 평가
E형태	주제와 공간을 선택하고 의논하여 꾸미기	꾸밈 주제에 대하여 이야기 나누기→ 주제와 공간을 선택하고 의논하여 꾸미기→ 작품 감상 및 평가

미술활동형태는 2007년 개정 유치원 교육과정(2007)과 5세 누리과정(2012)의 내용을 기초로 그리기, 만들기, 꾸미기의 세 가지 형태로 구분한 뒤 같은 횟수로 적용하여 협동미술활동을 실시하였다.

실험집단의 유아들에게 주어지는 생활 주제에 따른 협동 미술 활동의 내용은 표 8과 같다.

<표 8> 생활주제에 따른 협동 미술 활동 내용

주 제	회 수	협동 형태	활동 형태	협동 미술 활동명	활동 내용
봄	1	A	그리기	OHP필름에 봄 꽃 그리기	봄 꽃 그림 카드를 감상한 후 OHP필름에 매직으로 봄 꽃을 그린 뒤 합쳐서 구성.
	2	B	꾸미기	봄 동산 꾸미기	잔디만 있는 전지에 한지, 셀로판지, 지판 등의 매체를 활용하여 봄 동산 꾸미기.
	3	A	그리기	비가 내리는 날에	파스텔로 비가 오는 풍경을 그리고 잘라서 하나의 배경으로 구성 후 물감을 떨어뜨려 입으로 붙여서 봄 비를 표현.
	4	C	만들기	봄의 곤충 만들기	벽화 완성 모습을 정한 뒤 분담하여 재사용품을 이용한 봄의 곤충을 만들고, 봄에 볼 수 있는 나무를 공동구성한 뒤 곤충을 붙여 벽화로 완성.
나와 가족	5	B	그리기	우리 가족 구성원	다양한 색의 크레파스로 채색한 뒤 검정 물감을 덧칠하여 뾰족한 것으로 가족의 구성원을 그려내는 스크래치 활동.
	6	D	꾸미기	문패 구성	주어진 공간에 의논하여 자연물로 문패 꾸미기.
	7	E	만들기	우리가족이 살고 싶은 집	주제와 공간을 선택, 의논한 뒤 우리 가족이 살고 싶은 집을 점토로 구성 후 도자기로 구워서 완성.
우리 동네	8	B	꾸미기	깨끗한 우리 동네 만들기	깨끗한 우리 동네를 만들기 위해 우리가 할 수 있는 일을 생각한 뒤 모빌로 구성.

	9	E	만들기	우리 동네 구성	동시감상 후, 우리 동네의 한 부분을 선정하여 매체와 공간을 의논한 뒤 만들어서 구성.
	10	C	꾸미기	할인매장 꾸미기	할인 매장의 각 코너를 정해 광고지나 잡지 등을 잘라 붙인 콜라주 기법으로 구성.
	11	E	그리기	<우리 동네에서> 책 구성	우리 동네에서 일어날 수 있는 일들을 내용으로 만든 뒤 적합한 그림을 그려 책으로 완성.
여름	12	D	만들기	바다 구성	자석영역의 배경에 적합하도록 바다의 풍경을 만들어 구성 후 놀이.

(4) 실험처치 실시

실험집단의 유아들은 집단을 구성하여 생활주제에 따른 협동미술활동을 진행하였다. 도입-협동미술활동-마무리 및 평가의 과정을 거쳐서 협동 작품을 완성하였다. 통제집단의 유아들은 실험집단과 동일한 생활 주제로 학급 주간계획안에 따라 자유선택활동을 실시하였다. 실험집단에서 이루어지는 협동미술활동의 예는 표 9와 같다.

<표 9> 협동미술활동 교수활동계획

활동명	할인 매장 꾸미기		
생활주제	우리 동네		
활동형태	꾸미기	협동 형태	C형태-결과물을 정하고 분담 작업하기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·할인 매장에서 하는 일을 알고 소중함을 느낀다. ·우리 동네의 할인매장에 가 본 경험을 회상하며 직접 구성하는 경험을 한다. ·친구와 함께 하나의 작품을 구성하며 나와 친구의 생각이 다를 수 있음을 알고 의견을 조율하며 협동심을 기른다. 		
활동자료	할인매장 전단지, 신문, 잡지, 검정색 전지, 그리기도구, 풀, 가위, 색지		

	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·할인 매장 전단지를 감상한 뒤 할인매장에 다녀왔던 경험이나 알고 있는 것에 대해 이야기 나눈다. -할인매장에는 어떤 물건들이 있니? -할인 매장에서는 어떤 일을 하는 것일까?/ 왜 필요한 곳일까? -할인매장에서 물건을 사 본 경험을 이야기 나누어 보자.
활동과정	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·4-7명의 집단을 구성한 뒤 전단지와 잡지, 신문을 탐색하며 할인매장 꾸미기를 계획한다. -어떤 종류의 매장을 구성하고 싶니? -너희들이 구상할 할인 매장의 이름은 무엇으로 하고 싶니? ·결과물의 전체적인 틀을 정한다. 역할을 정한다. -사람들이 다니는 통로는 어느 쪽으로 할까? -할인매장의 간판은 어느 쪽에 할 거니? -너희들이 정한 매장 중에 너희 팀은 어떤 매장을 꾸며보고 싶니? ·선정된 의견대로 분담하여 할인 매장을 꾸민다. 계속하여 의견을 나누며 협동하여 매장을 구성, 완성한다. -쇼핑하는 사람과 장식장은 어떤 것으로 그럴거니? -의견이 조금 다른데 어떻게 조율하는 것이 좋을까?
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·완성된 할인매장을 친구들에게 소개하고 생각과 느낌을 이야기 나눈다. -이 매장은 어떻게(어떤 매체로) 만들었니? -이 매장을 만든 팀이 나와서 소개해 보자. -직접 할인매장을 만들어 본 기분이 어떠니? ·완성된 작품을 전시한다.

실험 집단의 유아들은 담임교사로부터 활동을 소개 받고 주제에 대해 팀원들과 의견을 나누고 계획하였으며 준비된 매체를 공유하며 공동의 작품을 구성하는 목적을 성취하도록 하였다. 특히 유아와 교사의 상호작용보다는 유아와 유아간의 상호작용이 활발히 일어나도록 교사는 최소한의 개입을 하고, 유아들의 활동에서 더 많은 협동이 일어나도록 촉진하는 역할을 하였다.

협동미술활동을 하는 실험 집단에는 활동의 내용에 적합한 매체를 제공

하였다. 색연필, 파스텔, 크레파스 등의 그리기 도구와 풀, 가위 등의 기본적인 매체는 유아 수보다 2개 정도 적은 양을 제공하였다. 많은 양의 매체는 팀 간의 협동미술활동을 방해할 수 있기 때문이다. 협동미술활동을 하는 공간에는 각종 끈, 물감, 재사용품, 점토, 시트지 등 다양한 매체의 사용이 자유로울 수 있도록 다양한 종류의 매체를 언제나 꺼내어 쓸 수 있도록 배치하여 유아들이 창의적으로 협동 작품을 구성할 수 있도록 하였다. 협동미술활동의 배경이 되는 종이는 2절과 4절 전지를 주로 사용하였으며 꾸미기나 만들기의 용도로 사용할 때는 혼자서 미술활동을 할 때보다는 큰 색지나 색종이, 한지 등을 제공하였다. 자료의 제한은 다른 유아가 사용하고 있는 동안 자료를 사용하기 위해 기다리거나 양보하고 사용하고 싶다는 자신의 의견을 표현할 수 있게 되고 타인의 의도나 사고를 조망하여 볼 기회를 갖게 될 뿐만 아니라, 자신의 감정과 행동을 조절해 볼 기회를 가질 수 있다(이수기, 2005). 같은 시간에 통제집단의 유아들은 실험집단과 같은 생활주제로 자유선택활동을 하거나 개별 미술 활동을 하였다. 개별 미술활동을 할 때 통제 집단의 유아들이 필요한 매체를 혼자서 사용할 수 있도록 충분히 제공하였다. 협동미술활동을 한 실험 집단의 유아들에게 제공된 매체는 표 10과 같다.

<표 10> 실험집단에 제공된 매체

주 제	협동 미술 활동명	제공된 매체
봄	OHP필름에 봄 꽃 그리기	OHP필름지, 아크릴물감, 붓, 셀로판 테이프
	봄 동산 꾸미기	2절 전지, 파스텔, 지끈, 셀로판지, 꽃무늬색종이, 크레파스, 가위, 풀, 목공용 풀, 연필
	비가 내리는 날에	2절 전지, 우드락 조각, 물감, 아세테이트지, 붓, 물통, 파스텔, 검정 네임펜

	봄의 곤충 만들기	아세테이트지(2절 크기), 기름종이, 파스텔, 셀로판지, 아크릴물감, 풀, 가위, 붓, 재사용품, 마카로니, 조개 껍질, 자연매체, 검정 네임펜
나와 가족	우리 가족 구성원	2절 전지, 크레파스, 검정물감, 붓, 나무젓가락
	문패 구성	2절 전지, 나무 조각, 물감, 붓, 양모, 검정매직, 풀, 목공용 풀, 검정 네임펜, 곡식, 나무껍질, 들맹이, 말린 꽃잎, 말린 나뭇잎
	우리가족이 살고 싶은 집	점토, 밀대, 점토판, 붓, 형긋, 점토용 물감, 점토용 접착제, 점토 칼, 철사
우리 동네	깨끗한 우리 동네 만들기	네임펜, 동판, 각종 봉지(과자, 사탕, 라면 등), 철사, 풀, 가위
	우리 동네 구성	수수깡, 동판, 빨대, 네임펜, 목공용 풀, 각종 끈(모루, 가죽 끈, 털실 등), 그물 천, 형긋 천, 나무젓가락
	할인매장 꾸미기	2절 검정 전지, 색지, 할인매장 전단지, 신문, 잡지, 풀, 가위, 색지, 크레파스, 색연필, 분필
	<우리 동네에서> 책 구성	매직, 코팅지, A4도화지, 유아사진, 파스텔, 가위, 풀, 플러스펜, 싸인펜
여름	바다 구성	아세테이트지(2절 크기), 시트지, 셀로판지, 색지, 네임펜, 크레파스, 글판지, 목공용 풀, 가위, 원 자석

6) 사후 검사

실험 처치의 효과를 검증하기 위하여 12주간의 실험 처치 후 사전검사와 같은 도구와 방법을 사용하여 2012년 7월 23일(월)부터 7월 27일(금)까지 사후 검사를 실시하였다.

4. 자료 처리

본 연구에서 수집된 모든 자료는 각 검사의 채점 기준에 근거하여 점수화 하였다. 실험 집단과 통제 집단의 사전 검사 후 t-test를 하여 동일집단임을 확인하였다. 리더십과 자기조절능력의 통제집단과 실험집단의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-test를 실시하였다. 통계 처리는 SPSS 18.0프로그램을 이용하였다.

IV. 결과 및 해석

본 연구는 협동 미술 활동이 유아의 리더십과 자기조절 능력에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보고자 하였다. 본 연구에서 수집된 자료의 분석 및 결과 해석은 다음과 같다.

1. 협동미술활동이 유아의 리더십에 미치는 영향

협동 미술활동에 참여한 실험집단과 그렇지 않은 통제집단간의 리더십에 어떠한 차이가 있는지 살펴본 결과는 표 11과 같다.

<표 11> 전체 리더십에 대한 집단 간 비교

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
사전	통제집단	20	1.83	0.42	-.076
	실험집단	20	1.84	0.42	
사후	통제집단	20	2.79	0.41	-9.20***
	실험집단	20	3.79	0.27	

*** $p < .001$

표 11에 제시된 바와 같이 통제집단과 실험집단의 리더십 사전 검사 점수는 통제집단($M=1.83$, $SD=0.42$)과 실험집단($M=1.84$, $SD=0.42$)간에 유의한 차이($t=-.076$, $p>.05$)가 나타나지 않았다. 그러나 실험 처치 후의 사후검사에서는 통제집단($M=2.79$, $SD=0.41$)과 실험집단($M=3.79$, $SD=0.27$)간에 유의한

차이($t=-9.20, p<.01$)가 있는 것으로 나타났다. 즉, 협동미술활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단 유아들보다 리더십이 향상되었음을 알 수 있다. 이는 협동미술활동이 유아의 리더십에 유의한 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다.

리더십의 하위영역인 목표달성능력, 재창조능력, 통솔력, 인간관계능력의 차이를 살펴보면 다음과 같다.

1) 목표달성능력

협동미술활동을 실시하지 않은 통제집단과 실시한 실험집단의 리더십 행동의 하위 영역인 ‘목표달성능력’에서의 사전·사후 검사 결과는 표 12와 같다.

<표 12> 목표달성능력에 대한 집단 간 비교

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
사전	통제집단	20	1.99	0.47	-.121
	실험집단	20	2.01	0.40	
사후	통제집단	20	2.99	0.35	-8.143***
	실험집단	20	3.86	0.32	

*** $p < .001$

표 12에 제시된 바와 같이 통제집단과 실험집단의 목표달성능력의 사전 검사 점수는 통제집단($M=1.99, SD=0.47$)과 실험집단($M=2.01, SD=0.40$)간에 유의한 차이($t=-.121, p>.05$)가 나타나지 않았다. 그러나 실험 처치 후의 사후검사에서는 통제집단($M=2.99, SD=0.35$)과 실험집단($M=3.86, SD=0.32$)간에 유의한 차이($t=-8.143, p<.01$)가 있는 것으로 나타났다. 즉, 협동미술활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단 유아들보다 목표달성능력이 향상되

있음을 알 수 있다. 이는 협동미술활동이 유아의 ‘목표달성능력’에 유의한 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다.

2) 재창조능력

협동미술활동을 실시하지 않은 통제집단과 실시한 실험집단의 리더십 행동의 하위 영역인 ‘재창조능력’에서의 사전·사후 검사 결과는 표 13과 같다.

<표 13> 재창조 능력에 대한 집단 간 비교

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
사전	통제집단	20	1.93	0.59	.128
	실험집단	20	1.90	0.65	
사후	통제집단	20	2.85	0.51	-6.469***
	실험집단	20	3.75	0.36	

*** $p < .001$

표 13에 제시된 바와 같이 통제집단과 실험집단의 재창조능력의 사전 검사 점수는 통제집단($M=1.93$, $SD=0.59$)과 실험집단($M=1.90$, $SD=0.65$)간에 유의한 차이($t=.128$, $p>.05$)가 나타나지 않았다. 그러나 실험 처치 후의 사후 검사에서는 통제집단($M=2.85$, $SD=0.51$)과 실험집단($M=3.75$, $SD=0.36$)간에 유의한 차이($t=-6.469$, $p<.01$)가 있는 것으로 나타났다. 즉, 협동미술활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단 유아들보다 재창조능력이 향상되었음을 알 수 있다. 이는 협동미술활동이 유아의 ‘재창조능력’에 유의한 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다.

3) 통솔력

협동미술활동을 실시하지 않은 통제집단과 실시한 실험집단의 리더십 행동의 하위 영역인 '통솔력'에서의 사전·사후 검사 결과는 표 14와 같다.

<표 14> 통솔력에 대한 집단 간 비교

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
사전	통제집단	20	1.54	0.50	-.396
	실험집단	20	1.60	0.50	
사후	통제집단	20	2.20	0.63	-9.877***
	실험집단	20	3.76	0.33	

*** $p < .001$

표 14에 제시된 바와 같이 통제집단과 실험집단의 통솔력의 사전 검사 점수는 통제집단($M=1.54$, $SD=0.50$)과 실험집단($M=1.60$, $SD=0.50$)간에 유의한 차이($t=-.396$, $p>.05$)가 나타나지 않았다. 그러나 실험 처치 후의 사후검사에서는 통제집단($M=2.20$, $SD=0.63$)과 실험집단($M=3.76$, $SD=0.33$)간에 유의한 차이($t=-9.877$, $p<.01$)가 있는 것으로 나타났다. 즉, 협동미술활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단 유아들보다 통솔력이 향상되었음을 알 수 있다. 이는 협동미술활동이 유아의 '통솔력'에 유의한 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다.

4) 인간관계능력

협동미술활동을 실시하지 않은 통제집단과 실시한 실험집단의 리더십 행동

의 하위 영역인 '인간관계능력'에서의 사전·사후 검사 결과는 표 15와 같다.

<표 15> 인간관계능력에 대한 집단 간 비교

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
사전	통제집단	20	2.02	0.56	.038
	실험집단	20	2.01	0.80	
사후	통제집단	20	2.80	0.69	-5.795***
	실험집단	20	3.76	0.26	

*** $p < .001$

표 15에 제시된 바와 같이 통제집단과 실험집단의 인간관계능력의 사전 검사 점수는 통제집단($M=2.02$, $SD=0.56$)과 실험집단($M=2.01$, $SD=0.80$)간에 유의한 차이($t=.038$, $p>.05$)가 나타나지 않았다. 그러나 실험 처치 후의 사후 검사에서는 통제집단($M=2.80$, $SD=0.69$)과 실험집단($M=3.76$, $SD=0.26$)간에 유의한 차이($t=-5.795$, $p<.01$)가 있는 것으로 나타났다. 즉, 협동미술활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단 유아들보다 인간관계능력이 향상되었음을 알 수 있다. 이는 협동미술활동이 유아의 '인간관계능력'에 유의한 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다.

2. 협동미술활동이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향

협동 미술활동에 참여한 실험집단과 그렇지 않은 통제집단간의 자기조절 능력에 어떠한 차이가 있는지 살펴본 결과는 표 16과 같다.

<표 16> 자기조절능력에 대한 집단 간 비교

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
사전	통제집단	20	0.53	0.18	.279
	실험집단	20	0.51	0.15	
사후	통제집단	20	0.53	0.18	-5.149***
	실험집단	20	0.79	0.13	

*** $p < .001$

표 16에 제시된 바와 같이 통제집단과 실험집단의 자기조절능력 사전 검사 점수는 통제집단($M=0.53$, $SD=0.18$)과 실험집단($M=0.51$, $SD=0.15$)간에 유의한 차이($t=.279$, $p>.05$)가 나타나지 않았다. 그러나 실험 처치 후의 사후 검사에서는 통제집단($M=0.53$, $SD=0.18$)과 실험집단($M=0.79$, $SD=0.13$)간에 유의한 차이($t=-5.149$, $p<.01$)가 있는 것으로 나타났다. 즉, 협동미술활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단 유아들보다 자기조절능력이 향상되었음을 알 수 있다. 이는 협동미술활동이 유아의 자기조절능력에 유의한 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구의 목적은 협동미술활동이 유아의 리더십과 자기조절능력에 미치는 영향에 대해 알아보는 데 있다. 본 연구에서 얻어진 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

1) 협동미술활동이 유아의 리더십에 미치는 영향

협동미술활동이 유아의 리더십에 미치는 영향을 알아본 결과, 협동미술활동을 경험한 실험집단의 리더십 점수가 통제집단의 리더십 점수보다 유의하게 향상되어 협동미술활동이 유아의 리더십 향상에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이와 같은 연구 결과는 협동 조형 활동을 통한 유아 또래 관계의 양상에 관한 연구를 통해 유아들이 협동 조형 활동을 완성하기 위해 서로 양보하고 동의해 나가면서 리더십의 균형적인 양상의 변화를 보인다는 홍경덕(2006)의 연구와 일치하다. 또한 협동학습을 통해 또래들 사이에서 리더를 경험해보며 리더십을 인식하고 적용하게 됨으로써 초등학교 아동들의 리더십 함양에 긍정적인 영향을 미친다는 안현미(2009)의 연구 결과도 같은 맥락에서 이해된다.

유아들은 또래와 함께 협동미술활동을 하는 동안 재료의 선정이나 구성

방법에 관련된 아이디어를 끊임없이 제안, 공유하며 활동을 정교화 시켜왔다. 이는 협력적인 관계에서 서로 아이디어를 찾아내고 토의과정을 거쳐 또래간의 공동의 목표를 이루어 나가면서 아이디어를 공유한다는 김보현(2008)의 연구결과와 일치한다고 볼 수 있다. 토의를 하는 과정에서 유아들은 나와는 다른 생각이나 새롭게 알게 된 지식을 수용하기도 하고, 재정립하기도 하는데 이를 통해 자신의 생각을 반추해보고 또래들의 의견과 경험을 접하며 폭넓고 다양한 관점에서 사고할 수 있게 되므로(고다연, 2011) 집단에 영향력을 미치는 리더십이 향상된 것으로 보여진다. 또한 리더십은 대리 경험을 통해서도 증진되었다고 할 수 있다. 협동미술활동의 마무리 단계에서 유아들은 친구들의 작품을 감상하고 공유하는 과정을 경험하게 되는데 내가 속한 집단과 다른 집단의 구성 재료나 방법을 비교하며 아이디어의 다양성을 느끼게 되고, 목표를 달성한 성취감을 공유하며 유아 스스로 의지를 갖게 되므로 목표를 성취해 가고자 하는 능력인 리더십이 향상된 것으로 보여진다.

협동미술활동이 유아의 리더십 하위요인인 목표달성 능력, 재창조 능력, 통솔력, 인간관계능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 연구의 결과를 분석하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 협동미술활동이 유아의 목표달성 능력에 미치는 영향을 알아본 결과, 실험집단의 목표달성 능력 점수가 통제집단의 점수보다 유의하게 높은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 이숙영(1994)의 또래집단의 협동 조형 활동은 유아들의 대인관계능력에서 활발한 상호작용의 동기를 부여해주고, 목표달성능력의

발달에 주도적인 영향을 미친다는 연구와 맥을 같이 한다.

실험집단에게 협동미술활동 첫 주의 활동을 시작했을 때 유아들은 개인적인 성향의 차이를 보였다. 처음부터 협동하여 활동하는 것에 적극적으로 참여하는 유아도 있었지만, 관심과 흥미가 없거나 다소 소극적이고 자신감이 결여된 유아들도 있었다. 흥미가 없거나 소극적이고 자신감이 결여된 유아들은 목표를 완성하고자 하는 의지보다는 친구들의 의견대로 역할을 맡아서 활동하거나, 한발자국 뒤에서 활동자료를 만지작거리는 모습을 보였다. 협동미술활동에 사용되는 매체가 다양해지고 다양한 친구들과 한 집단이 되어 활동을 하며 조금씩 협동미술활동에 참여하게 되었으며 그 경험이 더해질수록 목표달성에 대한 의지가 커졌다. 특히 자신의 의견이 반영되어 활동자료, 방법이 선정되거나 자신의 참여로 작품이 완성되어지는 것을 경험하며 적극적인 참여 의식을 갖게 된 것으로 보여진다. 유아들이 또래로부터 칭찬과 격려를 받으면 쉽게 자신감을 얻고 놀이 집단의 적극적인 구성원이 된다고 하였듯이(신은수 외, 2010) 칭찬과 격려로 대해주는 또래들의 상호작용에 의해 협동미술활동을 하면 할수록 자신감을 보였으며, 실험처치의 뒷부분으로 갈수록 주도적으로 계획하여 완성하는 모습을 보이게 되었다. 이렇듯 협동미술활동을 통해 자신의 생각과 느낌, 같은 집단 친구들의 배려와 격려를 소중히 여기게 되며 협동미술활동에 흥미와 관심을 갖게 됨으로써 적극성이 커졌으며 목표달성능력이 향상된 것으로 보인다.

둘째, 협동미술활동이 유아의 재창조 능력에 미치는 영향을 알아본 결과, 실험집단의 재창조 능력 점수가 통제집단의 점수보다 유의하게 높은 것으로 나타났다.

이와 같은 연구 결과는 협력적인 관계에서 아이디어를 찾아내고 상대를

설득하는 토의과정을 거쳐 또래간의 공동 목표를 이루어 나가면서 자신을 재창조시킨다는 나희주(1998)의 연구와 일치하다고 볼 수 있다. 또한 협동 활동 과정에서 제작의 역할을 정하는 과정을 통해 유아들의 의견을 제안하는 능력이 증진되었다는 김윤희(2005)의 연구결과와 유사하다.

협동미술활동에 참여하면서 유아들은 점점 더 다양한 형태로 의견을 제시하였다. 협동의 형태 중 C형태의 결과물을 정하고 분담작업하기 활동을 할 때는 자신이 할 수 있는 역할을 제시하여 역할을 분담하였고, 주제에 맞는 적합한 활동 재료를 선정하고, 완성된 작품의 제목을 정하고, 친구들에게 작품을 공유할 때 누가 어떤 부분을 맡아서 공유할 것인지를 분담하는 등 유아들이 자연스럽게 자신들만의 순서를 가지며 서로 제안을 하고 의논하는 모습을 보였다. 이러한 과정 속에서 유아들은 자신이 속한 집단 구성원에게 자신이 하고 싶은 것이나 생각, 의견을 명확히 표현하고 자신의 의견이 맞음을 설득하기도 하였다. 협동미술활동을 하는 여러 단계에서 요구되는 상황적 과제를 통해 유아들은 이전의 교사 중심의 의견 제안하기에서 유아들간의 적극적인 의견 제안하기에 참여하게 된 것이다. 이러한 과정을 통해 유아는 자신의 의견과 생각을 명확히 표현하여 내면적인 변화를 스스로 해가는 재창조 능력이 향상된 것으로 보인다.

셋째, 협동미술활동이 유아의 통솔력에 미치는 영향을 알아본 결과, 실험집단의 통솔력 점수가 통제집단의 점수보다 유의하게 높은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 뛰어난 통솔력을 가진 리더는 다른 유아들의 의견을 존중하고 받아들임으로써 효율적으로 놀이를 이끌어 다함께 놀이하게 만든다는 남정선(2009)의 연구 결과와 맥을 같이 한다. 박정순(2012)의 연구에서 살펴보면 유아는 또래관계를 형성하는 과정에서 자기중심성을 탈피할 뿐만

아니라 타인과의 관계성을 이해하게 되며, 특히 통솔력이 높은 유아는 또래간의 문제를 해결하는 능력이 뛰어나므로 사회 인지적 성장을 이루게 된다고 하였다.

개별미술활동을 할 때는 자신이 그리고 싶은 것을 혼자서 생각한 뒤 그리고 수정하는 시간이 많았지만, 협동미술활동을 할 때는 대화를 나누며 활동을 하는 시간이 많았는데 서로의 의견과 생각을 존중하고 잘 들어주며 재료를 함께 찾고 고민을 공유하며 활동이 진행되었다. 하지만 의견 차이가 나타나거나 자기중심적인 생각이 주를 이룰 때면 각자의 욕구가 갈등으로 나타나기도 하였다. 특히 초반에는 활동 재료에 대한 생각의 차이로 인해 분위기가 다소 가라앉게 되는 경우가 있었으며, 유아들 사이에 이야기를 하지 않고 자신의 생각만을 표현하는 모습을 보일 때가 많았다. 스스로 의견을 좁혀나가기 보다는 교사에게 의지하려고 하거나, 집단에서 가장 친한 2-3명씩 편을 나누어 버리는 경우도 발생하였다. 이러한 현상은 평소에 감정의 기복이 심하거나 조용하고 소극적인 유아들에게서 많이 보여졌다. 교사의 개입을 최소화 하였기에 교사에게 의지하던 유아들도 다른 방법을 찾기 시작하였다. 평소에 호기심이 많고 도전적인 활동을 좋아하는 한 두 명 유아의 선두로 다시 대화가 이어졌으며 협동미술활동이 실시되어감에 따라 유아들은 갈등을 해결하는 과정에서 상대 유아의 이야기를 듣고 자신의 입장을 이어서 이야기 하며 서로 의견을 조율해 나가는 모습을 보였다. 유아들이 또래간의 갈등 상황에서 서로의 이익을 모두 실현되는 방향으로 문제를 해결하기 위해서는 서로의 의견을 이야기 하고 상반된 생각을 좁혀 나가는 과정이 수반 되어야 한다는 김보현(2008)의 연구와 일치한다. 이와 같이 다양한 협동미술활동의 전개됨에 따라 유아들은 서로 양보하며 진지하게 상호 작용하며 문제를 해결하였으며, 이러한 경험을 통해 유아들은 자신의 생각

과 감정을 조절하여 통솔력의 발달에 긍정적인 영향을 미친 것으로 보인다.

넷째, 협동미술활동이 유아의 인간관계능력에 미치는 영향을 알아본 결과, 실험집단의 인간관계능력 점수가 통제집단의 점수보다 유의하게 높은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 리더십은 특별한 유아만이 가지고 있는 특성 혹은 능력이 아니라 자신의 감정을 잘 조절하고 다른 사람들을 존중하는 마음으로 긍정적인 인간관계를 형성하는 평범하고 다양한 현상이라는 김성숙(2009)의 연구와 일치한다. 유아 리더는 의견을 조정하는 과정에서 자신의 생각을 고집하기 보다는 타인을 존중하고 솔직하게 대하는 전략을 허용하는 것이 원활한 인간관계를 형성한다는 박선영(2001)의 연구와도 같은 맥락을 보인다. 협동미술활동을 시작할 때는 유아간의 사소한 다툼이 있기도 했으며 너무 조용해서 협동미술활동을 하고 있다는 생각이 들지 않을 때도 있었다. 또한 유독 주장이 강하거나 친구들을 자신의 생각대로만 이끌고 가려는 몇몇의 유아들로 인해 불만의 소리가 나오기도 했다. 이럴 때면 평소에 솔직하고 남을 배려하는 모습을 자주보이는 유아가 양보와 배려의 모습을 보이며 전체 분위기를 다시 즐겁게 만들었다. 협동미술활동을 할수록 각 소집단의 친구들과 어른들을 존중하고 솔직한 생각을 표현하는 쾌활한 성격의 유아들에게 더 많은 친구들이 대화를 시도하고 따르는 모습을 보이면서 인간관계능력의 발달에 긍정적 영향을 미친 것으로 보인다. 특히 협동미술활동 초기에는 협의와 역할 분담이 적은 협동형태인 개인작품 합하여 완성하기, 제시된 구조물의 내용 완성하기 등의 협동미술활동을 하였고 점차 유아 상호간의 의견을 나누어 함께 구성하는 형태로 확장하여 순차적으로 이루어지게 한 활동순서도 유아의 인간관계능력의 꾸준한 향상에 도움이 된 것으로 보인다.

다. 이처럼 리더십은 유아 집단의 바람직한 목표를 달성하기 위하여 자발적이고 적극적인 노력과, 유아 상호간의 의견 대립 시 양보와 타협의 인간관계능력을 통해 완성되어간다(홍경덕, 2006).

2) 협동미술활동이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향

협동미술활동이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향을 알아본 결과, 협동미술활동을 경험한 실험집단의 자기조절능력 점수가 통제집단의 자기조절능력 점수보다 유의하게 향상되어 협동미술활동이 유아의 자기조절능력 향상에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이와 같은 연구 결과는 소집단을 통한 협동미술활동이 자신과 타인의 감정과 욕구가 다를 수 있음을 이해하고 자신의 감정과 행동을 조절하며 유아의 자기조절능력 향상에 의미 있는 영향을 미친다는 이수기(2005)의 연구결과와 일치한다. 또한 협동학습 교수 방법이 유아의 자기조절능력을 발달시키며 이와 같은 향상은 유아가 사회적으로 받아들여질 수 있는 행동에 대하여 인식하는 것과 함께 유아가 사회화 되어가고 있음을 보여주는 것이라는 최미선(2001)의 연구와도 맥을 같이한다.

협동미술활동이 유아의 자기조절능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과는 협동미술활동이 유아 스스로 자신의 감정과 행동을 지각하고 자신과 타인의 감정과 욕구가 다를 수 있음을 이해하게 되면서 혼자만의 생각이나 행동만 주장하지 않고 감정과 행동을 조절하며 객관적인 관점으로 타인을 이해하기 위해 배려하고 도와가며, 문제 상황 발생 시에는 적극적으로 대처하는 과정을 통해 자기조절능력이 증진된 것으로 보인다.

유아들의 활동 모습을 살펴보면 협동미술활동의 초기에 공동의 자료를

사용하여 토론을 하고, 활동을 이어가는 것을 다소 어려워하였다. 특히 정해진 공간에 역할을 나누어 구성하는 활동을 할 때는 자신이 맡은 부분을 구성하다가 다른 친구가 구성해야 하는 부분을 침범하여 구성하거나, 다른 친구가 구성을 마무리할 때까지 기다리지 못해 재촉을 하는 모습을 보였다. 또한 토론을 할 때 정한 채색 도구나 색을 지키지 않고 자신이 좋아하는 색이나 도구로 채색해 버리는 등 자기 통제가 되지 않는 순간들이 있었다. 하지만 협동미술활동을 진행해 갈수록 유아들은 자료나 의견을 융통성 있게 다루게 되었고, 자신의 욕구를 인내하는 정서조절능력의 발달을 보였다. 그리고 또래간의 토론을 할 때나 자신이 맡은 부분을 구성할 때 점점 깊은 몰입도를 보였다. 협동학습에 있어서 친구들의 의견과 자신의 의견에 더욱 집중하여 활동을 해야 완성도 높은 결과물이 나온다는 것을 알았기 때문인 것으로 판단된다. 또한 몇몇의 유아들은 친구들과 의견을 나누기보다는 혼자서 결정하여 마음대로 활동을 하는 모습도 보였는데 이러한 충동적 행동은 친구들의 불만 섞인 말투나 무반응으로 인해 활동이 진행될수록 유아의 충동성을 감소시켰다.

이상의 논의를 종합하자면 유아가 공동의 목표를 갖고 자신의 정서를 표현하고 다른 친구와 상호간의 의견을 나누고 도우며 그리기, 만들기, 꾸미기 등의 다양한 공동 작업을 완성해 나가는 협동미술활동은 유아의 리더십과 자기조절능력의 발달에 효과적이라고 할 수 있다. 따라서 협동미술활동은 유아의 리더십과 자기조절능력에 긍정적인 영향을 주는 의미 있는 활동이므로 유아의 리더십과 자기조절 능력을 발달시키기 위한 목적으로 유아교육현장에 적용할 수 있을 것이다.

2. 결론 및 제언

본 연구를 통해 얻어진 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 협동미술활동은 유아의 리더십 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다. 유아 리더십의 하위요인인 목표달성 능력, 재창조 능력, 통솔력, 인간관계능력에서도 실험집단이 통제집단에 비해 유아 리더십이 향상되었다.

둘째, 협동미술활동은 유아의 자기조절능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다. 협동미술활동이 이어질수록 자기중심적인 사고에서 벗어나 자신의 행동, 정서를 조절하며 공동의 목표를 이루기 위해 협동하는 모습을 보였다.

이상의 결과를 종합해 보면 협동미술활동은 유아의 리더십 및 자기조절능력의 향상에 효과적임을 알 수 있다.

본 연구의 제한점과 이에 따른 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 사립유치원 한 곳의 만 5세 연령을 대상으로 실시하였기 때문에 연구결과를 일반화 시키는 데는 한계가 있다. 그러므로 다양한 연령의 집단에서는 어떤 결과가 도출되는지를 알아보는 후속 연구가 필요하다.

둘째, 협동미술활동이 유아의 리더십과 자기조절능력을 향상시킨다는 결과에 기초하여 유아의 리더십과 자기조절능력을 증진시킬 수 있는 협동미술활동의 체계적인 교수·학습 방법을 제시하는 연구가 필요하다.

셋째, 협동미술활동이 유아의 리더십과 자기조절능력 발달 뿐만 아니라 다른 영역의 발달에도 영향을 미치는가에 대한 후속 연구가 필요하다.

넷째, 유아의 리더십 검사에 사용된 연구도구는 교사의 평정에 의해 점수

화 되었다. 실험집단과 통제집단의 담임교사가 동일인이 아니므로 교사의 변인이 실험의 결과에 영향을 미칠 가능성을 배제하기는 어렵다.

참 고 문 헌

- 강민정(2005). 협동학습을 적용한 미술수업이 초등학생의 미술자아개념, 자아존중감 및 사회성에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강정애·김현아·양혜현·조은영·태정원(2010). 리더십론. 서울: 시그마프레스
- 고다연(2011). 만 5세 하늘반 협동놀이에서의 또래관계 탐색. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 공영애(2008). 협동미술활동이 유아의 친사회적 행동과 언어표현력에 미치는 효과. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 교육인적자원부(2006). **유아의 사회성 발달을 돕는 협동활동프로그램**. 서울: 교육인적자원부
- 교육인적자원부(2007). **2007년 개정유치원 교육과정**. 서울: 교육인적자원부
- 교육과학기술부(2009). **유치원 지도서**. 서울: 교육과학기술부
- 교육과학기술부(2012). **5세 누리과정 교사용 지침서**. 서울: 교육과학기술부
- 국립국어연구원(1999). **표준국어대사전**. 서울: 두산동아
- 권가영(2009). 전통문화경험을 통한 협동미술활동이 유아의 미술표현능력 및 또래상호작용에 미치는 영향. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 김문신·김광웅 (2003). 어머니의 정서표현과 정서표현 수용 태도가 아동의 자기조절능력에 미치는 영향. **놀이치료연수**. 6(1), 3-13
- 김민선(2004). 긍정적 유아 리더의 특성에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김보미(2009). 유아의 정서표현에 대한 어머니의 수용태도와 유아의 자기조절능력이 사회적 능력에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.

- 김보영(2008). 유아의 사회 정서 능력 향상을 위한 협동적 입체미술활동의 효과. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김보영(2012). 유아리더십과 기질 및 정서조절능력 간의 관계. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김보현(2008). 블록놀이에서 나타나는 유아의 또래관계 탐색. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김성숙(2009). 유아 리더십 유형 검사 도구 개발 및 타당화. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영옥(2000). 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해발달. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영옥·오숙현(2001). **유아의 협동 활동의 현장적용-미술 협동 작업의 형태와 구성**. 서울: 양서원
- 김영주·김정원·박명금·홍기득(2003). **유아의 통합적 발달을 위한 소집단 활동**. 서울: 정민사
- 김윤희(2005). 혼합연령집단의 협력활동이 유아의 사회성 발달에 미치는 변화. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김진영(2012). 부모놀이신념수준에 따른 유아의 놀이성 및 리더십의 차이. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정효(2006). **아동리더십**. 서울: 교육과학사
- 김진혜(2009). 아버지의 놀이참여 및 놀이성과 유아의 리더십과의 관계연구. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 나희주(1998). 미술공동작업에 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남정선(2009). 만 4세 바다반 유아 리더의 특성에 관한 문화기술적 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 문혁준(2010). 취학 전 남아와 여아의 리더십에 영향을 미치는 변인: 기질, 또래 상호작용, 어머니의 언어통제유형, 가정환경을 중심으로. **아동학회지**, 31(1), 35-46.
- 박난희(2012). 협동학습을 활용한 미술교육 지도방안 연구 : 고등학교 1학년을 중심으로. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박무희(2003). 유아의 사회성 발달을 위한 미술협동활동의 효과. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박선영(2001). 유아의 협동학습에서 나타나는 리더의 형성과정. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박성아(2010). 유아의 리더십, 친사회적 행동 및 기질에 관한 연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박수연(2012). 그림책의 미적요소를 활용한 협동 미술 활동이 유아의 그림 표현 능력 및 또래 유능성에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박연미(2010). 협력적 미술활동이 유아의 사회성 발달에 미치는 효과. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 박정순(2012). 협동미술활동이 유아의 자아존중감과 사회적 유능감에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 박현정(2008). 만3세 유아를 위한 리더십 교육 프로그램 효과 분석. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박화윤·마지순·조진희(2010). 취학 전 아동용 또래 유능성 척도 개발에 관한 연구. **대한가정학회지**, 39(1), 221-232.
- 서기남(2009). 유아의 리더십과 관련된 변인연구. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 선지은(2006). 미적요소에 기초한 협동미술작업이 유아의 창의성, 사회상에

- 미치는 영향. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 손복영(2011). 자기조절학습방법에 의한 사회교육프로그램이 유아의 자기조절능력에 미치는 효과. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 송은수(2007). 몬테소리교육이 유아의 자기조절능력과 사회적 문제해결능력에 미치는 영향. 성결대학교 대학원 석사학위 논문.
- 신은수(2010). **놀이와 유아교육**. 서울: 학지사
- 신은주(2011). 어머니 양육신념 및 유아의 학습관련 사회적 기술과 유아 리더십과의 관계. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안현미(2009). 협동학습이 아동의 리더십에 미치는 영향. 광주대학교 산업대학원 석사학위논문.
- 안혜숙(2002). 소집단 협동미술활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양연숙(2000). 영아의 타인양육 경험에 따른 어머니에 대한 애착과 정서조절. 경희대학교 대학원 박사학위논문.
- 양은정(2012). 협동미술을 이용한 또래중재가 발달지체유아의 사회적 상호작용에 미치는 영향. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오영란(2008). 협동미술활동에 있어서 집단구성방법이 유아의 언어능력 및 조망수용능력에 미치는 효과. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 오은옥(2011). 유아 연령에 따른 어머니의 언어 통제 유형이 유아의 리더십에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오종숙(1988). 창의적 표현의 기회가 유아의 미술표현 방식에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우정순(2010). 유아의 기질과 유아 리더십 관계 연구. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.
- 이명숙·조희정(2005). 포스트모더니즘 시대에 적합한 유아 리더십 교육. 아

동북지연구, 3(2), 141-159

이명숙(2006). 또래관계에서의 유아 리더십 양상과 성 및 인기도와와의 관계.

열린유아교육연구, 11(1), 85-106.

이복동(2011). 유아의 기질과 놀이성이 유아 리더십에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.

이상인(2012). 협동미술활동이 지적장애학생의 자기표현 및 그림 표현에 미치는 영향. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.

이상희(2000). 자연과 수업에서 협동학습이 과학지식, 탐구능력 및 태도에 미치는 효과. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

이수기(2005). 협동미술활동이 유아의 자기조절능력과 조망수용능력에 미치는 효과. 전남대학교 대학원 석사학위논문.

이숙영(1994). 공동작업의 경험이 유아의 사회성 발달에 미치는 영향에 관한 연구. 중앙대학교 석사학위논문.

이숙재·이봉선·김경란(2002). **유아 미술 교육**. 서울: 창지사

이영자·유효순·이정옥(2001). **주제중심의 통합적 접근방법에 의한 유아사회교육**. 서울: 교문사.

이은화(2005). 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문

이정란(2003). 유아의 자기조절 구성요인 및 관련변인에 대한 구조분석. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.

이정희(2008). 소집단 조형 활동이 유아의 사회적 능력에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

이현경(2000). 미술협동작업이 유아의 역할수용능력에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.

이현민(1998). 자녀의 정서표현에 대한 어머니태도, 자기조절능력과 정서지

- 능과의 관계. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 임말자·최경순(2003). 유아의 성·연령·기질 및 가정환경자극과 유아교육기관적응과의 관계. **유아교육연구**, 22(1), 189-207.
- 임연자(2011). 유아의 또래 인기도에 따른 리더십 및 마음 이해 능력의 차이. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 임혜성(2010). 유아리더십 유형에 영향을 미치는 변인분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 전선영·유향선·김은심·문용은(2000). **유아 교사를 위한 교수 매체의 이론과 실제**. 서울: 창지사
- 정수금(2003). 협동미술활동이 유아의 사회·정서적 발달에 미치는 영향. 경성대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정유라(2010). 명상활동이 유아의 자기조절능력 향상에 미치는 효과. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은주(2005). 유아의 행동적, 정서적, 자기조절능력에 영향을 미치는 변인연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정주선(2010). 집단크기에 따른 유아 미술 협동활동의 효과 및 사회적 상호작용의 변화. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 정지연(2001). 협동미술활동을 통한 시설 아동의 친사회성 증진 효과에 대한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문
- 정희욱·박병기·최성욱·강일국(2003). **지도력 진단도구 개발연구**. 한국교육개발원.
- 조건덕(2004). 협동미술학습이 유아의 사회성 발달에 미치는 영향. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 조선연(1996). 조형놀이를 통한 협동작업이 유아의 사회성 발달에 미치는 영

- 향에 관한 연구. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조은우(2009). 혼합연령 집단에서 협동미술활동이 유아의 친사회적 행동과 그림 표현력에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 지나영(2012). 유아 리더십 프로그램이 유아의 창의적 리더십 및 자아개념에 미치는 효과. 숭실대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최경미(2010). 유아의 사회성과 어머니의 양육신념이 유아의 리더십에 미치는 영향. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 최경아(2006). 영재유아의 기질과 사회적 능력, 자기조절 능력간의 관계 연구. 인제대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미선(2001). 협동학습이 유아의 자기조절능력과 타인과의 상호작용 능력에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최순옥(1998). 정서교육활동이 만3세 유아의 자기정서 인식 및 정서 조절능력 향상에 미치는 효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최정원(1999). 주제환상극놀이 활동이 유아의 자기조절력 및 대처능력에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원석사학위논문.
- 하영미(1997). 초등학교 미술과 협동제작 활동을 통한 아동의 사회성 발달에 관한 연구, 한국교원대학교대학원 석사학위논문.
- 한상미(2002). 협동미술작업에서 공유되는 유아들의 상상력과 즐거움에 관한 이야기. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 한일선(2010). 또래주도의 협동미술활동이 발달지체유아의 사회적 상호작용에 미치는 효과. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 한지은(2005). 협동학습 활동을 통한 미술과 수업의 교육적 효과 : 만들기와 꾸미기 영역 중심으로. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허정경(2003). 학령기 아동의 자기조절능력 척도 개발과 관련 변인 연구. 숙

- 명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍경덕(2006). 협동 조형 활동을 통한 유아 또래 관계의 양상에 관한 연구.
경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황성원·사영숙·이성희·조성신(2008). 유아의 공유적 리더십 교육에 대한 인식과 실태. *유아교육학논집*, 12(2). 295-324
- 황성자(2011). 협동미술활동을 통한 또래중재가 발달지체유아의 의사소통발화에 미치는 영향. 단국대학교 특수대학원 석사학위논문.
- Bloom, P. J. (2004). Leadership as a way of thinking. *ZERO To THREE E, November*, 21-26.
- Damon, W. (1979). *The Social World of the child*. CA: Jossey-Bass Publisher, 167-181
- Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1988). Arousal, affect, and attentions components of temperament. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 958-96
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Murphy, B. C. (1996). Relations of shyness and sociability and emotionality. *Journal of Personality and Psychology*. 68, 505-517.
- Gauvain, M., Rogoff, B. (1989). Collaborative problem solving and children's planning skills. *Developmental Psychology*, 25(1). 139-151
- Kochanska, G. (1995). Children's temperament, mother's discipline, and security of attachment: pathways to emerging internalization, *Child Development*, 66(3), 597-615
- Kopp, C. B. (1982). Antecedent of self-regulation: A developmental perspective. *Development Psychology*, 18(2), 199-214.

- Mischel, W. (1983). Convergences and challenges in the search for consistency. *American Psychologist*, *39*, 351-364.
- Mitchell, A. (1997). *Reflection on early childhood leadership development: Finding your own path*. In leadership in early care and education, Ed. by Kagan, S. L., & Bowman, B. T. 85-96. Naeyc, Washington, DC.
- Olson, S. H., & Kashiwagi, K. (2001). Teacher Ratings of self-regulation in preschool children: A Japanese / U. S. comparison, *Journal of Applied Developmental Psychology*, *21*(6), 609-617.
- Olson, S. L., Bates, J. E. & Bayles, K. (1990). Early antecedents Childhood impulsivity the roles of parent child interaction, cognitive competence, and temperament. *Journal Abnormal Child Psychology*, *8*(3), 317-334.

ABSTRACT

**The effects of children's cooperative art activities
on the leadership and self-regulation ability of young children**

**Jun, Hyojung
Dept. of Early Childhood Education
The Graduate School of
Sungshin Women's University**

The purpose of this study is to investigate how cooperative art activities influence on young children's leadership and self-regulation ability, and to be a practical help at application of suitable cooperative art activities for improving young children's leadership and self-regulation ability in children's educational institution.

The questions of this study are as follows.

1. What do cooperative arts activities have an effect on leadership of young children?
2. What do cooperative arts activities have an effect on self-regulation ability of young children?

This study was carried out with 40 5-year-old children(20 children for the experimental group, 20 children for the control group) of two classes at T kindergarten in Goyang-city, Gyeonggi-do. The experimental group conducted the cooperative art activities 12 times, once a week for 12 weeks, from April 30, 2012 to July 20, 2012, and another group did not.

As for the recognizing leadership of young children, re-constitutive tools by Oh, Eunok(2011), have developed "leadership diagnosis tools" for elementary school students at Korea Education Development Institute, were used for a investigation of leadership. These tools consist of total 25 questions including nine questions of achievement of target ability, six questions of reinvention ability, four questions of leadership ability, and six questions of human relation ability. As for the measuring self-regulation ability of young children, modified 17 questions of self-regulation test by Song, eunsu(2007), developed for estimating self-regulation ability part of all-around aptitude course diagnosis test by Choi, Soon Ock(1998) and Seoul National University Research Institute(1995), were used.

The experiment process was made up of the cooperative art activities, the reserve test, the training of teacher and assistant, the pre-test, the experiment handling, the post test, the analysis results, and the sequence of discussion. Before the experiment handling, the researcher figured out the homogeneity of the experimental group and the control group through post test, and we had operated cooperative art

activities to the experimental group total 12 times, once a week for 12 weeks. Cooperative art activities that was used in experiment handling were selected through advanced research, literature study, and consultation with teachers. The collected data were analyzed using SPSS 18.0 program. After pre-testing of the experimental group and the control group, the t-test had been operated for checking that the two-groups are same, and the independence sample t-test was operated to investigate the difference between the experimental group of young children leadership and self-regulation ability and the control group.

The results of this study can be summarized as follows.

First, the cooperative art activities have a significant effect to young children's leadership. The test indicated that the young children of the experiment group improved the leadership better than the young children of the control group at four domains(achievement of target ability, reinvention ability, leadership ability, and human relation ability) in part of young children's leader. As a result, the test means the cooperative art activities have positive effect on improving young children's leadership.

Second, the cooperative art activities have a significant effect to self-regulation ability of young children. As a result, the test means the cooperative art activities had the positive effect on improving self-regulation ability of young children.

부 록

부록 1. 유아 리더십 검사 평정척도 채점표

부록 2. 유아자기조절능력 검사 상황 그림

부록 3. 유아자기조절능력 검사지

부록 4. 활동계획안

부록 1. 유아 리더십 검사 평정척도 채점표

번호	이 유아는...	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	주어진 과제를 끝까지 완성하려고 노력한다.				
2	놀이 계획을 세우고 스스로 활동을 선택한다.				
3	주어진 과제보다 더 많이 하려고 한다.				
4	정해진 규칙을 잘 지킨다.				
5	자신의 행동에 대한 결과를 안다.				
6	어려운 활동이라도 참고 해낸다.				
7	주변에 친구들이 많고 잘 따른다.				
8	쾌활하며 친구들과 즐겁게 지낸다.				
9	많은 친구들이 모인 곳에서도 자연스럽게 재미있게 말을 한다.				
10	친구나 다른 사람에게 잘 설명하고 설득한다.				
11	유머 감각이 뛰어나다.				
12	친구들이 좋아한다.				
13	친구나 다른 사람들에게 자기가 하고 싶은 것을 분명하게 표현한다.				
14	미래에 자기가 되고 싶은 모습이 있다.				
15	노력하면 하고자 하는 일(꿈, 희망)을 이룰 수 있다.				
16	창의적이고 독창적이며 상상을 잘한다.				
17	자신의 생각과 느낌을 소중히 여긴다.				
18	새로운 것에 대해서 호기심이 많다.				
19	새로운 활동에 관심을 갖고 도전한다.				
20	자신이 잘 할 수 있는 일(놀이, 활동)에 적극적으로 참여한다.				
21	관심과 흥미가 있는 것(놀이, 활동)에 집중한다.				
22	친구의 입장을 먼저 생각할 줄 안다.				
23	모든 친구들에게 공정하게 대한다.				
24	다른 사람의 말과 생각을 존중한다.				
25	자신의 기분과 감정을 잘 조절한다.				

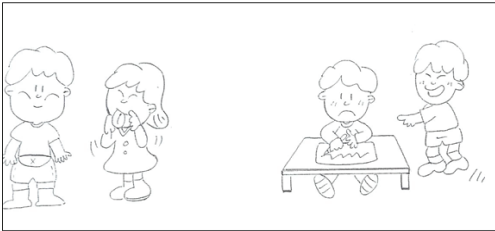
부록 2. 유아자기조절능력 검사 상황 그림



상황1. 소외당할 때



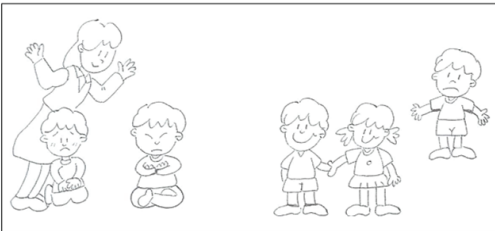
상황2. 화가 무조건 날 때



상황3. 놀림당할 때



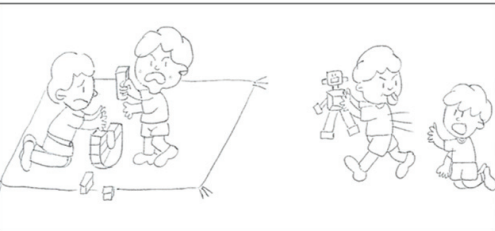
상황4. 공평하지 못할 때



상황5. 짝공하기 싫을 때



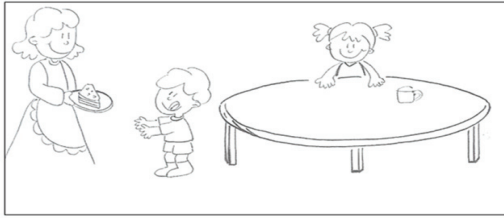
상황6. 선물이 마음에 들지 않을 때



상황7. 뺏겼을 때



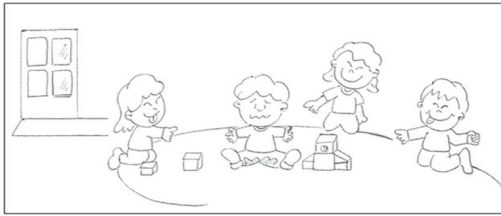
상황8. 고집 피울 때



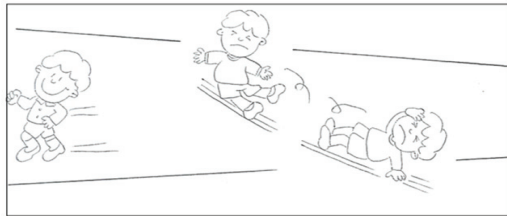
상황9. 나 혼자 많이 먹고 싶을 때



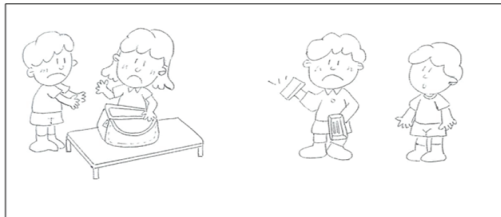
상황10. 더 놀고 싶은데 엄마가 부르실 때



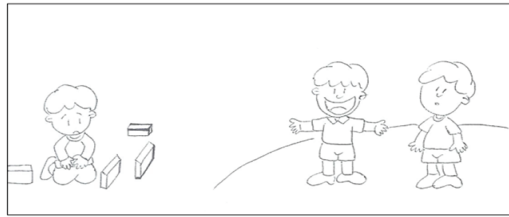
상황11. 갑자기 오줌 싸을 때



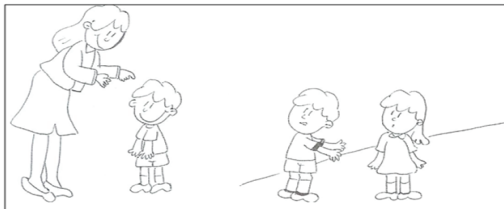
상황12. 달리기 하다가 넘어졌을 때



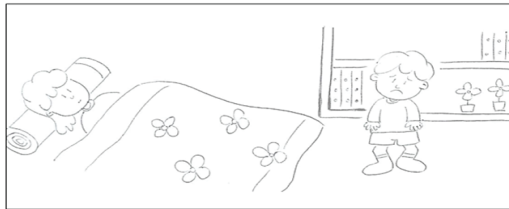
상황13. 친구가 도와주다가 망가뜨렸을 때



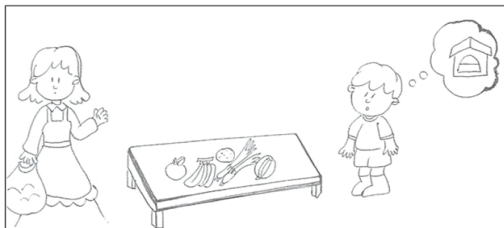
상황14. 혼자 놀고 있는 친구를 봤을 때



상황15. 친구가 칭찬 받을 때



상황16. 심심할 때



상황17. 장난감을 갖고 싶을 때


부록 3. 유아자기조절능력 검사지


● 유아에 관한 사항


유아명: 성별: 남 여 반: 생년월일:




요인 내용	유아 반응 내용(점수)			
	무반응 (0점)	무관련 (0점)	충동적 (0점)	사려적 (1점)
1. 소외당할 때				
2. 화가 무조건 날 때				
3. 놀림 당할 때				
4. 공평하지 못할 때				
5. 짝꿍하기 싫을 때				
6. 선물이 마음에 들지 않을 때				
7. 빼앗겼을 때				
8. 고집 피울 때				
9. 나 혼자 많이 먹고 싶을 때				
10. 더 놀고 싶은데 엄마가 부를 때				
11. 갑자기 오줌 샀을 때				
12. 달리기 하다가 넘어졌을 때				
13. 친구가 도와주려다가 망가뜨렸을 때				
14. 혼자 놀고 있는 친구를 봤을 때				
15. 친구가 칭찬 받을 때				
16. 심심할 때				
17. 장난감을 갖고 싶을 때				


부록 4. 활동계획안


횟수	1	활동명	OHP필름에 봄 꽃 그리기
생활주제	봄		
활동형태	그리기	협동형태	A형태-개인 작품 합하여 완성하기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·다양한 봄의 꽃을 알고 계절의 변화에 따른 자연의 변화를 이해한다. ·자연의 색과 닮은 색을 탐색하며 색의 아름다움과 조화를 느낀다. 		
활동자료	OHP필름지, 아크릴물감, 붓, 셀로판테이프		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·봄의 꽃을 보았던 경험을 회상하며 이야기 나눈 뒤 사진으로 감상한다. -요즘 밖에는 어떤 꽃이 피어있니? -노란색 잎을 가진 이 꽃은 어떤 꽃일까? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·표현하고 싶은 꽃을 선택한 뒤 색과 모양을 탐색한다. -여러가지 봄 꽃이 있어. 어떤 꽃을 만들어 보고 싶나요? -이 꽃의 색과 모양을 잘 관찰해보세요. ·사진 위에 OHP 필름지를 올린 뒤 적합한 색의 물감을 칠해서 꽃을 구성한다. 이 때, 원하는 색의 물감이 없을 경우 색을 섞어가며 적절한 색을 만든다. -팬지 꽃은 여러 가지 색이네. 어떤 색으로 칠해볼까요? -분홍색은 어떻게 만들 수 있을까요? ·나뭇가지나 줄기, 잎을 표현한 뒤 그늘에서 말린다. -잎의 모양을 어떻게 표현해 보고 싶나요? 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·자신이 표현한 꽃을 친구들과 공유한 뒤 느낌을 나눈다. -어떤 꽃을 표현했나요? 친구들과 공유해 봐요. -봄꽃을 구성해 본 느낌이 어떤가요? -나의 봄꽃과 친구의 봄꽃을 비교해 보아요. ·완성된 작품을 전시한다. 	
활동모습			


횟수	2	활동명	봄 동산 꾸미기
생활주제	봄		
활동형태	꾸미기	협동형태	B형태-제시된 구조물의 내용 완성하기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·제시된 구조물의 내용을 완성하는 과정을 통해 다른 사람과 도움을 주고받고 협력한다. ·자신의 경험을 바탕으로 활동하며 나의 소중함을 느낀다. 		
활동자료	2절 전지, 파스텔, 지끈, 셀로판지, 꽃무늬색종이, 크레파스, 가위, 풀, 목공용품, 연필		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·봄 동산을 산책했던 경험을 이야기 나눈다. -어제 산책 갔던 공원에서 무엇을 보았니? -그 곳을 걸었을 때 기분이 어땠니? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·잔디만 있는 전지를 감상하며 봄 동산을 어떻게 구성할지 이야기 나눈다. -큰 종이에에는 잔디만 색칠해져 있어. 어떤 것을 넣을까요? -너희가 이야기 했던 대로 만들어보아요. ·이야기 나눈 대로 매체를 활용하여 구성한다. -나무는 색을 칠할까요, 아니면 다른 재료들을 붙일까요? -이 부분은 누가 구성할 건가요? ·계속하여 의견을 조율하며 완성한다. -나무의 꽃이 너무 예쁘네요. 잔디의 꽃은 무엇으로 꾸미기로 했나요? -두 친구의 의견이 서로 다르네요. 어떤 방법으로 하는 것이 좋을까요? 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·앞으로 나와서 작품을 설명하며 친구들과 공유한다. -이 친구들의 작품에는 무엇이 있나요? -이 그림의 내용을 친구들에게 이야기 해 주세요. ·완성된 작품을 전시한다. 	
활동모습			




횟수	3	활동명	비가 내리는 날에
생활주제	봄		
활동형태	그리기	협동형태	A형태-개인 작품 합하여 완성하기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·상상한 것을 조형 활동으로 표현하며 자아존중감과 성취감을 느낀다. ·계절의 변화에 따른 일기 현상의 변화를 인식한다. 		
활동자료	2절 전지, 우드락 조각, 물감, 아세테이트지, 붓, 물통, 파스텔, 검정 네임펜		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·비가 내리는 날에 볼 수 있는 풍경을 이야기 나눈다. -비가 내리는 날에는 어떤 옷차림을 한 사람을 볼 수 있나요? -여러분은 비가 오는 날 어떤 놀이를 해보고 싶나요? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·이야기 나온대로 비가 오는 날의 풍경을 구성하기 전, 전지에 물감을 떨어뜨려 입으로 불어서 비가 내리는 모습을 구성한다. -비를 어떤 색으로 하는 것이 좋을까요? -물감을 입으로 후후 불어보세요. ·비오는 날의 풍경에 들어가는 각각의 구성 요소를 개별적으로 구성한다. -어떤 친구가 사람을 만들어 보고 싶나요? -다 그린 친구는 파스텔로 색칠해 보세요. ·개별적으로 구성한 것을 자른 뒤 전지를 가운데에 놓고 함께 모여 구성에 대한 의견을 나누며 배치하여 완성한다. -우리가 만든 것을 어디에 놓는 것이 좋을지 이야기 나누어 보아요 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·완성된 작품을 감상한 뒤 친구들과 공유한다. -친구들이 만든 작품이에요. 어떤 모습인 것 같나요? -만들었던 친구들이 직접 이야기 해 주세요. ·완성된 작품을 전시한다. 	
	활동모습		

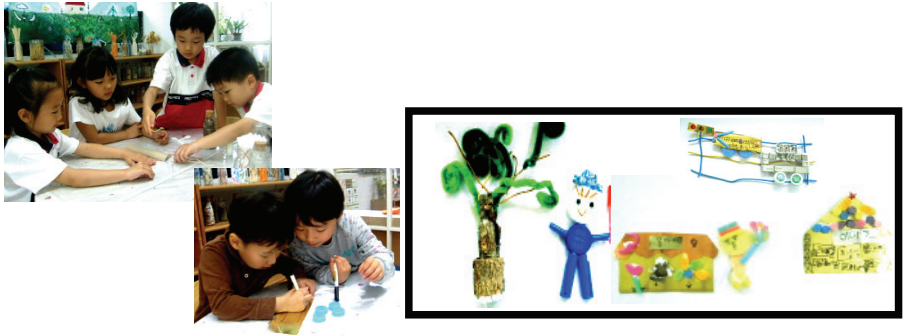
회수	4	활동명	봄의 곤충 만들기
생활주제	봄		
활동형태	만들기	협동형태	C형태-결과물을 정하고 분담 작업하기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·상황에 필요한 재료와 도구를 적절하게 선택한다. ·계절의 변화에 따른 생명체의 특성을 안다. 		
활동자료	아세테이트지(2절 크기), 기름종이, 파스텔, 셀로판지, 아크릴물감, 풀, 가위, 붓, 재사용품, 마카로니, 조개껍질, 자연매체, 검정 네임펜		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·봄의 곤충 사진을 보며 특징을 이야기 나눈다. -사진 속에는 곤충들이 많이 있어요. 언제 볼 수 있는 곤충 같나요? -나비 날개와 벌의 날개는 무엇이 다른가요? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·다양한 나무가 나와 있는 사진을 탐색한 뒤 나무와 곤충이 함께 있는 벽화의 모습을 결정한다. 의견을 모아 각자 분담할 부분을 정한다. -여러가지 나무의 모습이 있어요. 아까 관찰했던 곤충들이 어떤 나무와 함께 있었으면 좋겠나요? -어떤 친구들이 곤충을 만들어 볼까요? ·분담한대로 매체를 탐색한 뒤 구성하여 완성한다. -이 조개껍질을 이용해서 어떤 곤충을 만들어 볼 수 있을까요? -나뭇잎은 어떤 종으로 하고 싶은지 이야기 나누어 보세요. 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·완성된 작품의 제목을 정한 뒤 친구들과 공유한다. -우리가 만든 벽화에 어떤 제목을 붙여 줄까요? -곤충을 만들었던 친구들이 어떤 재료로 만들었는지 이야기 해 주세요. ·완성된 작품을 전시한다. 	
활동모습	  		


횟수	5	활동명	우리 가족 구성원
생활주제	나와 가족		
활동형태	그리기	협동형태	B형태-제시된 구조물의 내용 완성하기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·가족을 조형 활동으로 표현하며 심리적 안정감을 가진다. ·가족과 관련된 날을 인식하고 가족의 소중함을 느낀다. 		
활동자료	2절 전지, 크레파스, 검정물감, 붓, 나무젓가락		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·5월 달력을 함께 보며 다양한 가족의 날을 탐색한다. -5월 달력이에요. 달력에는 다양한 날들이 기록되어 있어요. -어린이날, 어버이날. 또 어떤 날이 있나요? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·가정의 달을 맞이하여 사랑하는 우리가족 구성원을 꾸미기로 이야기 나눈다. -5월에는 가족과 관련된 날이 많아요. “가족”하면 어떤 느낌이 떠오르나요? -사랑하는 우리 가족을 함께 만들어 보도록 해요. <ul style="list-style-type: none"> ·스크레치 기법을 시범보인 뒤 흰색 전지에 스크레치 기법을 이용해서 활동한다. -이 전지에 사랑하는 가족을 꾸며 볼 거예요. -흰색 전지에 이렇게 크레파스로 색칠한 뒤 검정 물감을 칠해요. 뾰족한 것으로 긁어내면 어떻게 될까요? -어떤 가족을 그려보고 싶은가요? 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·메시지를 적어 완성한 뒤 공유한다. -가족에게 하고 싶은 말을 적어보세요. -너희 팀이 만든 것에는 어떤 가족의 얼굴이 들어있나요? <ul style="list-style-type: none"> ·완성된 작품을 전시한다. 	
활동모습			

횟수	6	활동명	문패 구성
생활주제	나와 가족		
활동형태	꾸미기	협동형태	D형태-주어진 공간에 의논하여 꾸미기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·가족의 다양한 의미를 이해한다. ·친구들과 계속적으로 의견을 공유하며 다른 사람의 감정을 이해하고 공감한다. 		
활동자료	2절 전지, MDF나무 조각, 물감, 붓, 양모, 검정매직, 풀, 목공용 풀, 검정 네임펜, 곡식, 나무껍질, 돌맹이, 말린 꽃잎, 말린 나뭇잎		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·<가족>의 정의에 대해 이야기 나눈 뒤 사전을 통해 확인한다. -<가족>은 무슨 뜻일까요? -우리반도 가족이 될 수 있을까요? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·교실의 긴 벽에 우리반의 문패를 꾸밀 것이라는 것을 알려준다. -이 벽에 다솜반도 한 가족이라는 우리반의 문패를 만들 거예요. 어떻게 만드는 것이 우리반을 가장 잘 나타낼 수 있을까요? ·어떻게 꾸밀지 이야기 나누어 방법을 결정한 뒤 구성한다. 계속하여 의견을 조율하며 함께 구성한다. -<다솜반>이라는 글씨가 들어가는 것이 좋을까요? -우리반의 상징을 넣는다면 어떤 재료로 만들까요? 앞의 재료들을 탐색해보세요. -사람들이 우리반에 들어왔을 때 문패가 잘 보이려면 어떤 색으로 하는 것이 좋을까요? 친구들과 이야기 나누어 보세요. 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·어떻게 구성 했는지, 느낌이 어떤지 친구들과 공유한다. -이 글씨는 누구의 생각이었죠? -우리반이 한 가족이라는 것이 느껴지나요? ·완성된 작품을 전시한다. 	
활동모습			

횟수	7	활동명	우리 가족이 살고 싶은 집
생활주제	나와 가족		
활동형태	만들기	협동형태	E형태-주제와 공간을 선택하고 의논하여 꾸미기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·점토의 특징을 알고 충분히 활용하며 즐거움을 느낀다. ·우리 가족이 살고 싶은 집을 상상하며 가족의 소중함과 감사함을 안다. 		
활동자료	점토, 밀대, 점토판, 붓, 형견, 점토용 물감, 점토용 접착제, 점토칼, 철사		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·지금 살고 있는 집에 대해 이야기 나눈다. -아파트, 주택.. 여러분은 어떤 집에서 살고 있나요? -내가 살고 있는 집의 좋은점과 좋지 않은 점이 있다면 이야기 나누어 보아요. 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·우리 가족이 살고 싶은 집을 생각하며 이야기 나눈 뒤 팀별로 하나씩 선정한다. -우리 가족이 이사를 간다면 어떤 집에서 살고 싶나요? -왜 그런 집에서 살고 싶은지 이야기 나누어 보아요. ·팀별로 선정한 우리가족이 살고 싶은 집을 점토로 구성한다. 구성에 어려움이 있다면 팀원들끼리 이야기를 나누며 문제를 해결해나간다. -점토를 아파트처럼 쌓으려면 어떻게 해야 할까요? -점토로 집을 모두 만든 팀은 점토물감으로 색칠해 보세요. ·점토로 만든 집을 건조시킨 뒤 가마에 넣어 도자기로 구워낸다. -다 마른 점토는 뜨거운 가마에 넣어 도자기로 구워내요. -점토로 만들었을 때와 구웠을 때 어떤 점이 다른 것 같나요? 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·완성된 작품을 감상하고, 이런 집을 만든 이유를 공유한다. -이 팀은 왜 이런 모양의 집을 만들었나요? 이유를 친구들에게 이야기 해 주세요. ·완성된 작품을 전시한다. 	
활동모습			

횟수	8	활동명	깨끗한 우리 동네 만들기	
생활주제	우리 동네			
활동형태	꾸미기	협동형태	B형태-제시된 구조물의 내용 완성하기	
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·다른 사람을 배려하는 마음을 갖는다. ·재사용의 실천을 통해 환경보호의 의미를 이해한다. 			
활동자료	네임펜, 동판, 각종 봉지(과자, 사탕, 라면 등), 철사, 풀, 가위			
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·깨끗한 우리 동네를 만들기 위해 우리가 할 수 있는 일을 이야기 나눈다. -우리 동네를 깨끗하게 만들기 위해 우리가 할 수 있는 일이 있나요? -직접 해 본 경험이 있다면 이야기 나누어 보아요. 		
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·창틀과 교구장 사이에 깨끗한 우리 동네를 만들기 위한 우리의 생각이 구성될 것임을 소개한다. -깨끗한 우리 동네를 만들기 귀한 우리들의 생각을 그려서 이 곳에 전시할 거예요. ·팀별로 깨끗한 우리 동네를 만들기 위한 생각을 모아서 각종봉지를 이용하여 구성한다. -이 팀의 친구들은 어떤 생각을 해보았나요? -과자봉지, 사탕봉지, 라면봉지에는 예쁜 색과 모양이 있어요. 이것을 잘라서 우리 작품을 꾸미는데 쓸 거예요. 봉지를 사용하면 어떤 좋은점이 있을까요? ·만들어진 작품을 어떻게 전시할지 이야기 나눈다. -팀으로 만든 작품을 어떤 방법으로 전시하는 것이 좋을까요? 		
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·모아진 생각대로 완성된 작품을 전시한다. ·구성된 작품을 함께 보며 느낌을 이야기 나눈다. -우리의 생각이 모여져서 근사한 모습이 되었어요. 오늘 우리가 했던 생각을 잊지 말고 꼭 실천해보세요. 		
활동모습	  			

횟수	9	활동명	우리 동네 구성
생활주제	우리 동네		
활동형태	만들기	협동형태	E형태-주제와 공간을 선택하고 의논하여 꾸미기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·우리 동네에 대해 알고, 동네의 구성원으로서의 소속감을 갖는다. ·만들고자 하는 것에 적합한 매체를 탐색하는 과정을 통해 탐구하는 태도를 기른다. 		
활동자료	수수깡, 동판, 빨대, 네임펜, 목공용품, 각종끈(모루, 가죽끈, 털실등), 그물천, 헝겊천, 나무젓가락		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·<우리 동네>동시를 감상한다. -<우리 동네>에는 어떤 가게들이 나오나요? -이 시에 나오는 사람들과 가게들이 우리 집 주변에도 있나요? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·우리가 익숙한 우리 동네의 한 부분을 선정하여 어떤 매체로 구성할지, 완성된 작품이 어느 곳에 전시되는 것이 좋을지 의논한다. -우리가 가장 자주 볼 수 있는 우리 동네의 모습은 어떤 모습인가요? -우리가 작품을 다 만들고 나면 어느 곳에 전시하는 것이 좋을까요? ·의견을 모아 구성한다. 계속하여 의견을 조율하며 활동한다. -집은 어떤 재료로 만드는 것이 좋을까요? 함께 만드는 친구와 이야기 해 보세요. -더 꾸밀 부분은 없나요? 친구와 생각을 이야기 나누어 보세요. ·완성된 작품을 어떻게 전시할지 생각을 모아 전시한다. -우리가 만든 우리 동네와 관련된 것들은 어떻게 전시하는 것이 좋을까요? 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·만들기를 마친 느낌을 이야기 나눈다. -우리 동네와 관련된 것을 만들어 보았어요. 어떤 점이 가장 재미있었나요? -활동을 하면서 힘들었던 점을 없었나요? 있었다면 어떤 점이 힘들었나요? 	
활동모습			

횟수	10	활동명	할인 매장 꾸미기
생활주제	우리 동네		
활동형태	꾸미기	협동형태	C형태-결과물을 정하고 분담 작업하기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·할인 매장에서 하는 일을 알고 소중함을 느낀다. ·우리 동네의 할인매장에 가 본 경험을 회상하며 직접 구성하는 경험을 한다. ·친구와 함께 하나의 작품을 구성하며 나와 친구의 생각이 다를 수 있음을 알고 의견을 조율하며 협동심을 기른다. 		
활동자료	할인매장 전단지, 신문, 잡지, 검정색 전지, 그리기도구, 풀, 가위, 색지		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·할인 매장 전단지를 감상한 뒤 할인매장에 다녀왔던 경험이나 알고 있는 것에 대해 이야기 나눈다. -할인매장에는 어떤 물건들이 있니? -할인 매장에서는 어떤 일을 하는 것일까?/ 왜 필요한 곳일까? -할인매장에서 물건을 사 본 경험을 이야기 나누어 보자. 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·4-7명의 집단을 구성한 뒤 전단지와 잡지, 신문을 탐색하며 할인매장 꾸미기를 계획한다. -어떤 종류의 매장을 구성하고 싶니? -너희들이 구상할 할인 매장의 이름은 무엇으로 하고 싶니? ·결과물의 전체적인 틀을 정한다. 역할을 정한다. -사람들이 다니는 통로는 어느 쪽으로 할까? -할인매장의 간판은 어느 쪽에 할 거니? -너희들이 정한 매장 중에 너희 팀은 어떤 매장을 꾸며보고 싶니? ·선정된 의견대로 분담하여 할인 매장을 꾸민다. 계속하여 의견을 나누며 협동하여 매장을 구성, 완성한다. -쇼핑하는 사람과 장식장은 어떤 것으로 그럴거니? -의견이 조금 다른데 어떻게 조율하는 것이 좋을까? 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·완성된 할인매장을 친구들에게 소개하고 생각과 느낌을 이야기 나눈다. -이 매장은 어떻게(어떤 매체로) 만들었니? -이 매장을 만든 팀이 나와서 소개해 보자. -직접 할인매장을 만들어 본 기분이 어떠니? ·완성된 작품을 전시한다. 	
활동모습			

횟수	11	활동명	<우리 동네에서>책 구성	
생활주제	우리 동네			
활동형태	그리기	협동형태	E형태-주제와 공간을 선택하고 의논하여 꾸미기	
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·자신의 느낌, 생각, 경험을 글로 표현할 수 있다. ·다른 친구와 의견을 공유하며 나와 다른 사람의 생각이 서로 다를 수 있음을 이해하고 배려심을 갖는다. 			
활동자료	매직, 코팅지, A4도화지, 유아사진, 파스텔, 가위, 풀, 플러스펜, 싸인펜			
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·우리 동네에서 겪었던 다양한 경험을 자유롭게 이야기 나눈다. -마트를 갈 때, 횡단보도를 건널 때 재미있는 경험을 한 적 있나요? -우리 동네에서 너무 속상했던 적이 있나요? 		
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·동네에서 경험했던 것을 바탕으로 동화책의 내용을 정한다. -여러분이 이야기 한 동네에서의 경험을 이어서 동화책을 만들어 볼 거예요. -어떤 내용이 더 들어가면 좋을 것 같나요? <ul style="list-style-type: none"> ·동화 속에 들어갈 그림과 글을 정한 뒤 구성한다. 팀별로 의견을 모은 뒤 맡은 쪽수에 적합한 그림을 그린다. -그림과 색칠은 어떤 재료로 하는 것이 좋을까요? -어떤 그림을 그릴지 친구들과 이야기 나누어 보세요. <ul style="list-style-type: none"> ·동화의 내용을 글로 쓴다. -그림의 내용을 글씨로 써보세요. 쓰기 어려운 팀은 선생님에게 얘기해 주세요. 도와줄게요. 		
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·팀별로 만든 동화를 묶어서 책으로 만든 뒤 동화감상한다. -팀별로 만든 동화가 이렇게 책으로 완성되었어요. 기분이 어떤가요? -동화의 내용을 함께 읽어 보아요. 		
활동모습				

횟수	12	활동명	바다 구성
생활주제	여름		
활동형태	만들기	협동형태	D형태-주어진 공간에 의논하여 꾸미기
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> ·바다와 바다생물에 호기심을 갖고 알고자 하는 것을 탐구한다. ·놀이감을 직접 만들어 놀이하며 성취감을 느끼고 자아 존중감을 키운다. 		
활동자료	아세테이트지(2절 크기), 시트지, 셀로판지, 색지, 네임펜, 크레파스, 골판지, 목공용풀, 가위,원자석		
활동과정	도입	<ul style="list-style-type: none"> ·<바다에 가면>동화를 함께 감상한다. -표지만 보면 이 동화 속의 배경은 어디인 것 같나요? -어떤 동물들이 나왔나요? 	
	전개	<ul style="list-style-type: none"> ·자석영역의 배경으로 바다의 풍경을 만들어 붙일 것이라는 이야기를 한다. -자석영역에서 여러분들이 바다 놀이를 할 수 있게 바다의 풍경을 구성할거예요. -자석판에 붙일 배경과 자석 판에 붙여가면서 놀이할 바다생물을 만들어 보아요. ·어떤 풍경의, 어떤 생물이 사는 바다였으면 좋겠는지 이야기를 나눈 뒤 직접 선택한 매체로 만들기를 한다. 의견을 조율하며 생각을 충분히 표현한다. -바다의 풍경은 어떤 재료로 만드는 것이 좋을까요? -친구들과 생각을 계속 이야기 나누며 만들어 보세요. ·자석판에서 놀이할 바다생물 만든 것에는 자석을 붙여 완성한다. -자석에 잘 붙도록 동그란 자석을 뒷면에 붙여보세요. 	
	마무리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> ·완성된 작품을 공유한다. -팀별로 나와서 작품을 소개해 주세요. ·자석판에 배경을 붙인 뒤 놀이한다. 	
활동모습	