(19th)
362.73
L293L
GOVP1200208437

최 종
연구보고서

인터넷을 이용한 농촌 보육 프로그램 및
부모상담 프로그램의 개발 연구

Study for Developing Child Care Program and Parents Counseling Program Using Internet in Rural Communities

농촌지역 방과후 아동지도 프로그램 개발 연구
-사회정서 프로그램-

Study of Developing After School Care and Education Program in Rural Communities.
-Social-emotional Program-

숙명여자대학교 아동복지학과

농 림 부

대한민국
기증등록
2002. 5. 20
915856
국회도서관

<목차>

제1장. 농촌 방과후 아동지도 사회정서 프로그램 개발의 필요성 1
제1절. 농촌아동과 방과후 아동지도 1
제2절. 농어촌 방과후 사회-정서 프로그램 개발의 필요성 2
제2장. 방과후 사회·정서 프로그램 5
제1절. 사회·정서의 개념 5
제2절. 사회·정서의 중요성 11
제3절. 농촌 방과후 사회·정서 프로그램의 교육 목적 17
제4절. 농촌 방과후 사회·정서 프로그램의 구성요소 19

제3장. 농촌 방과후 아동지도 사회-정서 20

제4장. 프로그램의 실제 및 적용 63
제1절. 연구 대상 및 범위 63
제2절. 측정도구 64
제3절. 프로그램의 적용 71
제4절. 결과 및 분석 83

부 록 88

참고문헌 92

제1장. 농어촌 방과후 아동지도 사회·정서 프로그램 개발의 필요성

제1절. 농촌아동과 방과후 아동지도

농촌아동들은 이들이 많은 시간을 보내고 있는 학교가, 계속되는 농촌인구의 도시유입으로 소규모화함에 따라 규모가 작아진 학교환경이 직면하게 되는 환경속에 놓여 있다. 학교를 제외한 제반 생활여건에 있어서도 의료, 문화, 여가활동을 위한 공간이 도시보다 미흡하다.

소규모 학교 및 소인수 학급이 그 특성에 맞추어 올바로 지원. 교육된다면 정의적 측면에서 여러 장점을 가질 수 있다(경상북도 교육청, 1992) 즉 첫째, 학교 학급의 개방적인 풍토로 교사와 학생간, 학생 상호간에 친밀성이 높아지고 둘째, 학생들이 의사결정 및 다양한 활동에 능동적이고 적극적으로 참여하게 되며 셋째, 기능, 창의력, 표현력을 향상시킬수 있으며 넷째, 학급생활에 만족도가 높아져 긍정적인 자아개념을 형성할 수 있고 다섯째, '우리'라는 느낌이 두터워져 협동정신과 책임감이 강하게 형성될 수 있다(경상북도교육청, 1992).

그러나 농촌인구의 구조의 변화에 따라 비의도적으로 소규모화가 진행중이며, 소규모화에 따른 지원이 제대로 되지 않음으로써, 소규모화에 따른 장점보다는 학생들의 의기소침, 표현력 부족, 자발성 및 창의력 미흡, 자율적 사고와 책임의식 부족, 협동의식 및 노력의 결여, 자신감과 도전의식의 부족 등 정의적 측면에서의 미흡함이 학력저하와 함께 나타나고 있다(최준열, 1992). 이러한 정의적 측면의 교육미비가 지역사회의 문화적 기회 제한과 맞물리어 학생들의 문화적 경험 부족에 따른 문화결핍 현상을 낳고 있다. 농촌의 바쁜 일상생활, 부모의 무관심 및 아동 지도력 부족, 아동들의 소질을 발견하고 개발할 수 있는 공간이나 기회가 부족한 농촌의 아동들을 위해 방과후 아동지도제도를 도입하여, 학력저하, 사회성 저조, 문화적 결핍 현상에 직면해 있는 아동들에게 도시아동보다 뒤떨어지고 있는 면들을 보완해 줄 수 있는 좋은 장치가 될 것이다.

또한 농촌지역에서의 방과후 아동지도의 실시는 도시지향성으로 인한 애향심 부족, 조부모 등 친척들에게 맡겨진 결손가정 아동의 문제, 학부모의 자녀교육에 대한 자상하고 체계적인 지도 미흡 등 학교교육만으로 해결되기 어려운 농촌아동이 안고 있는 문제를 도와주기 위한 좋은 기제로 작용할 것이다.

소규모 학교는 소학급으로 인해 통상 2-3년간 한 명의 교사로부터의 지속

적인 지도를 받을 수 있어 아동은 개별적인 능력에 따른 세세한 지도와 관심을 받을 수 있는 여건이 조성될 수 있고 개별지도가 중요한 특별활동도 활성화 될 수 있는 기반이 조성된다고 볼 수 있다. 그러나 조사결과에 의하면 '소규모이기 때문에 운영이 더 잘되고 있는 경우'(17.2%)보다는 '소규모이기 때문에 운영이 제대로 되지 않는 경우'(45.4%)가 더욱 많다는 점(조준래,1992)은 통폐합에 따른 후속조처가 잘 이루어지고 있지 못하다는 현실을 반영해 주고 있다 하겠다. 소규모학교의 통폐합은 세계적인 현상이며, 미국의 교육발전연구위원회에서의 한 조사결과에서는 농촌아동을 위해서는 첫째, 저소득층 학생들의 학력향상이 중요하고 둘째, 학생의 사고력과 추리력을 향상시킬 필요가 있으며, 셋째, 학생의 자부심과 포부를 길러 주는 점을 중요하게 요청되는 항목으로 보고 있었다(Arends, 1987)

현재 노령화되어 존립과 재생산이 우려되는 농촌에서, 학교교사와 아동들은 농촌에서 가장 중요한 자산이며, 학교운영의 개선과 방과후 아동지도를 통한 아동의 건전한 성장발달을 위한 측면 지원은 농촌 지역사회 발전에 일조할 것으로 보인다.

제2절. 농어촌 방과후 사회-정서 프로그램 개발의 필요성

산업화진행에 따른 핵가족화 추세의 가속적인 진행은 이전에 가족이 담당했던 많은 역할들의 사회적 분담을 요구하고 있다. 여성의 사회적 진출이 활발해짐에 따라, 전통적으로 어머니에게 귀속되던 자녀양육 문제의 사회적 해결 메카니즘의 요청은 모든 산업화된 사회에서 발생되고 있는 보편적인 사회현상인지 이미 오래다. 아동과 가족 양쪽 모두를 위해 필수적으로 요청되던 자녀양육과 관련된 문제에 있어, 우리사회가 직면하고 있는 새로운 흐름은 초등학교 연령에 달한 아동을 중심으로 하는 '방과후 아동보육'의 문제다.

방과후 아동지도는 도시저소득층 밀집지역에서 지역사회운동의 일환으로 전개되었던 대학생들에 의한 초등학교 연령 아동들을 대상으로 하는 공부방 운영과 방과후에 갈 곳이 마땅치 않은 맞벌이 부부의 초등학생들 한두 명이 어린이 집에서 영유아들과 같이 생활하는 형태로 나타났으며, 그 필요성이 점차 증대되기 시작했다.

그러나 현재 진행되고 있는 많은 연구와 시범사업들은 모두 대도시 아동을 대상으로 이루어지고 있다. 농촌아동들은 대도시에 비해 교육적. 문화적 서비스 기능이 훨씬 떨어지는 주위환경, 도시아동보다 훨씬 적은 부모의 관심과 배려, 또래집단이 부족으로 사회성 발달이 우려되는 환경속에 놓여져 있다. 도시

아동 만큼이나 방과후 생활의 효율적인 활용에 관심이 부여되어야 하나, 도시보다 부족한 홍보와 재원으로 인해, 학교에는 빈 교실이 있고 마을에는 마을회관이라는 친숙한 공간이 있음에도 불구하고, 방과후 청소년을 위한 공간이 열려 있지 못한 것이 현 실정이다.

한편, 우리나라의 농가인구는 출산율 감소와 이농의 영향으로 지속적으로 감소되어 왔고 농촌에서 노인 1인 가구와 노인부부만으로 이루어진 1세대 핵가족 증가를 초래했으며, 젊은 층의 이주로 새로이 출생하는 아동수의 절대적 감소는 새로운 성원의 보충을 어렵게 하여 학교는 소규모화 하고 있다. 이럴 경우, 농촌은 과소학급의 문제로, 도시는 과밀학급의 문제가 되풀이 될 것이며, 전출시킨 자녀를 위한 교육비 이전은 농가경제에 재투자되지 않아 장기적으로 농촌의 경제를 피폐시키므로 농촌발전에 도움이 되지 않을 것이다. 또 비교적 여건이 나아 교육을 많이 받은 자녀들은 더 나은 직업을 위해 도시로 빠져나가고, 현재 농촌에서 살고 있는 아동과 학부모 모두 자녀들이 농사 외의 직업을 갖기를 원하고 있어, 농촌을 유지시켜줄 인력은 심각성을 더해 갈 것으로 보인다. 농촌의 열악한 교육여건으로 인해 늘어 나는 전출은 남아 있는 아동들에게는 초등학교뿐 아니라 중학교, 고등학교로도 소규모화가 계속되어, 계속적인 교육불평등의 희생자가 되고 있는 것이 현실이다.

소규모 학교는 학급 수나 학급당 단위 학생수가 현저히 적어 개별학습을 할 수 있는 이상적인 면을 가지고 있는 반면, 현재의 시설이나 행정구조로는 첫째, 교육과정측면에서 복식수업과 선의의 경쟁력 부재로 인한 학력저하 둘째, 학생측면에서 복식수업으로 인한 학습저하와 또래집단 부족으로 인한 사회성 저하 셋째, 교사측면에서 소규모학교임에도 불구하고 줄어들지 않는 제반업무량, 복식수업으로 인한 수업부담, 이로 인한 우수교사들의 농어촌 지역으로의 발령기피 넷째, 재정적 측면에서 정규학교보다 높은 학생당 단위 교육비로 투자의 비효율성 문제를 안고 있다(이상기,1994).

농가인구의 감소로 소규모 초등학교에 다니고 있음으로써, 대체적으로 교육과정측면에 있어 복식수업과 선의의 경쟁력 부재로 의한 학력저하가, 학생측면에서 또래집단 부족으로 인한 사회성 저하와 문화공간 부족 및 문화접촉기회 결핍 속에서 생활하고 있다. 그러나 현재 국내에서는 방과후 보육 프로그램이 다양하게 개발되어 있지 않을뿐더러 특별히 농촌 아동의 사회-정서 발달을 위해 체계적으로 계획된 프로그램이 없는 실정이다. 그러므로 도시아동보다 교육적. 문화적 혜택이 상대적으로 떨어지는 농촌아동을 위해, 방과후 아동지도제도의 도입의 필요성이 요청되며, 농촌아동이 대인관계 속에서 사회성을 발달시킬 수 있는 현실적인 방안의 하나인 방과후 아동지도 사회-정서 프로그램

이 필요하였으며 이에 본 프로그램을 개발하기로 한 것이다

제2장. 방과후 사회·정서 프로그램

제1절. 사회-정서의 개념

1. 사회성의 개념

사회성은 많은 기술과 발달 영역을 포함한다. 즉 자신과 타인 이해하기, 그리고 특별한 사회적 상황에서 효과적이고 적절한 행동이 어떤 것인지 이해하기와 같은 인지적 기술이 포함된다. 또한 사회성은 부적절한 충동을 자제하고 사회적 목표를 성취하기 위해 자신의 행동을 조절하는 능력이 필요하기 때문에 자기통제력도 포함된다. 또한, 사회성은 다른 사람의 느낌과 관심에 대한 인식, 또래 및 동료와의 적절한 상호작용에 참여하는 것에 대한 관심과 같은 정서적인 동기적 구성요소도 포함된다. 따라서 유아의 사회성 발달을 위해서는 인지적, 자기통제적, 정서적/동기적 지지가 포함된 접근이 필요하다. 많은 학자들이 동의하는 사회성의 의미는 다음과 같다.

- 사회규칙에 순응하고 반사회적인 행위를 하지 않는 행동
- 감정이입, 돕기, 또래와의 협동적 상호작용과 같은 긍정적인 행동
- 다른 사람에게 성공적으로 영향을 미치거나 인기있는 것과 같은 사회적 유능감 혹은 효능감
- 인지적 이해(자신과 다른 사람의 관점 및 도덕적 윤리적 규칙들에 대한 인지적 이해) 등이 있다.

2. 정서의 개념

정서(Emotion)란 용어는 애정(Affect), 느낌(Feelings)과 기분(Moods)등과 같은 단어와 같은 맥락으로 사용하기도 한다. 인생에서 가장 중요하게 다루어지는 다른 현상들과 마찬가지로, 정서도 역시 정의하기보다는 경험하는 것이 훨씬 이해하기쉽다. 이러한 이유로, 여기서는 발달 심리학자들과 정서를 연구하는 이자드가 제시한 정의, 즉 "정서란 지각, 사고, 그리고 행동을 유발하고, 구성하고, 안내하는 하나의 느낌으로서 경험되는 것이다"라는 정의를 사용한다 (Izard, 1991, p.14).

이자드의 정의는 아동 교육 프로그램에서의 정서에 대한 논의에 특별하고도 중요한 몇 가지 특성을 강조하고 있다. 정서는 인간이 내면으로 느끼는 어떤 것이며, 실상 인간은 감정의 연속된 흐름 속에서 살고 있다. 성인이나 아동이 깨어 활동하는 곳이라면 어디에서나, 또는 언제나 정서는 존재한다. 무엇보다도 중요한 것은 정서는 목적을 가지고 있다는 것이다. 즉 정서는 우리의 "지각, 사고, 그리고 행동"을 "유발하거나 조절 또는 안내"한다는 것이다. 각각의 감정에는 특정한 동기 유발적 특성이 있는 것 같다. 아동의 행동을 안내하거나 표현에 영향을 주고, 아동의 학습을 자극하거나 침체시키는 기쁨, 흥미, 화남, 슬픔, 그리고 두려움과 같은 정서의 힘에 대한 많은 사례들이 있다.

정서적 발달은 사회적 발달과 연결되지만 정확히 동일하다고는 볼 수 없다. 많은 서적들은 전통적으로 이 두 가지 발달 영역을 통합하여 사회정서적(socioemotional) 또는 사회-정서적(social-emotional)발달에 관한 장을 기술하고 있다. 사회적 발달과 정서적 발달이 서로 밀접하게 관련되어 있다는 것은 확실하다. 여기서는 사회적 맥락에서의 정서적 발달을 의미한다.

3. 사회- 정서발달

(1) 사회성 발달

아동이 사회 구성원으로 성장하기까지 많은 갈등을 느낀다. 사회가 요구하는 것과 자신이 할 수 있는 것과는 많은 차이가 있기 때문이다.

독립심

한동안 어려서부터 독립심을 길러 주어야 한다는 사고가 지배적이었다. 그러나 어렸을 때 지나치게 독립적이기를 강요당하면서 자란 아동은 커서 자주적이지 못했고 오히려 어렸을 때 매우 의존적인 아동이 어른이 되어서 자신만만한 성격을 지니게 되는 것으로 밝혀졌다. 더구나 독립적인 아동이 되라고 신체적 처벌 등을 받으면서 자란 아동은 더욱 연약한 어른이 되었다(Owens, 1993).

주도성

아동이 자율성을 획득하여 부모로부터 심리적인 독립을 하여 주변환경을 탐색하기 시작하면서 아동 스스로가 주도적으로 무엇인가를 가지고 싶어한다. 어머니를 도와준다는 것이 더 성가시게 만들더라도 그들로 하

여금 어머니를 도울 수 있다는 자신감을 갖도록 그 기회를 마련해 주어야 한다.

자아통제

자아통제(self-control) 연구는 대부분 욕구만족 지연 상황에서 수행 되었는데 아동이 살아가면서 만족을 지연해야 하는 경우가 허다하고 이것은 사회화 과정의 중요한 측면이기 때문이다. 보상의 수혜자가 어머니일 때 자기일 때 보다 더 오래 기다렸던 것이다. 자신에게 생기는 득보다는 친밀한 타인을 배려할 수 있다(정영숙 · 김은경, 1996).

우리나라 3세 유아는 자아통제 발달의 과도기적 단계에 있다는 것이 밝혀졌다(곽혜경, 1998). 생후 3년간이 초기 자아통제의 출현 및 정착에 결정적 시기라 한다.

(2) 성역할

인간을 생물학적 성에 의해서 남성과 여성으로 구분한 후 이를 근거로 역할을 달리 수행하도록 기대한다.

가. 성역할의 발달이론

아동이 자신의 성에 맞는 사회적 역할을 습득하는 과정을 설명하는 것은 각 이론마다 조금씩 다르다.

① 정신분석이론

Freud에 의한 성역할 발달은 절대적으로 신체적 자아에서 비롯되는 것으로 보았다. 성역할 발달에 대한 이러한 접근은 반론이 제기되기도 한다. 즉, 이성 부모에 대한 성적 매력을 갖게 된다는 것에 대해서 동의하지 않으며 또한 동성의 부모가 없는 가정에서 자라는 아이도 성역할의 발달이 된다는 것으■ㄴㄹ 반대 의견이 제시된다.

② 학습이론

학습이론은 아동이 부모로부터 강화를 받은 행동은 계속되고 벌을 받은 행동은 점차 소멸된다는 간단한 이론이다. 그리하여 1970년대부터 인지적 사회학습이론(cognitive social learning theory)으로 성역할의 습득에서 인지적 측면을 부가하였다(Ruble & Martin, 1998).

③ 인지이론

"나는 남자다","나는 여자다"라는 인지적 판단을 내린 후 자신과 동성

인 사람의 행동을 모방한다는 것이다. 인지이론은 아동의 행동이 단순히 모방이 아니고 사고하고, 해석하고, 인식한다는 과정을 거친다고 보아 새로운 시각을 제시하였다고 볼 수 있으나 그들의 신체적 성적 차이를 알지 못하는 3~4세 아동의 행동을 설명하는데는 미흡하다.

Kohlberg는 아동의 성역할 발달은 세 단계를 거친다고 보았다. 즉, 성 동일화, 성 안정성 그리고 성 항상성이다. 성 동일화란 아동이 자신의 생물학적인 성을 인식하는 것으로 3세 정도가 되면 성 동일화를 깨닫는다. 자신의 성은 변하지 않으며 커서도 여자 또는 남자가 될 것이다라는 것을 아는 것이 성 안정성이다. 성 항상성은 머리 모양, 옷 모양, 행동이 달라도 언제든지 같은 성이라는 것을 인식하는 것이다. Piaget의 보존개념이 획득되는 6~7세가 되어야 성 항상성을 얻게 된다.

나. 성역할의 발달

아동의 성별은 출생부터 결정되어 그의 일생을 통해 지속적인 영향을 미친다. 남녀는 생물학적으로 신체적 구조와 생리적 기능의 차이를 보이지만 심리적으로 남녀로 구분되어 태어나지는 않았다. 놀이형태에 차이를 보이는 것은 남녀에 따라 신체적 성숙도가 다르고 사회적 대응방법이 다르기 때문이다(Hughes & Noppe, 1985).

성동일화, 성안정성, 성항상성의 단계를 밟아 성역할이 발달된다는 것은 앞에서 지적된 바 있다. 성역할의 발달은 생물학적, 사회적 영향을 받는다.

① 생물학적 영향

인간은 23쌍의 염색체가 있는데 이중 23번째 염색체는 남녀 성별에 따라 다른다. 여자는 두 개의 X염색체로서 쌍을 이루나 남자는 XY 염색체로 구성되어 있다. 이렇게 다른 성염색체는 성호르몬의 분비를 조절하는데, 배아기 때부터 생식기관의 발달을 달리하게 만든다. 생물학적 차이, 즉 신체적 외모, 근육의 발달 등이 문화적 기대를 달리하므로 이로 인해 성역할의 차이를 초래한다고 보는 것이다.

② 사회적 영향

대부분의 사회에서는 아동의 출생직후부터 성별에 따라 차이를 두고 대한다.

㉮ 부 모 : 부모는 자녀를 키우면서 문화의 압력에 따라 자녀의 성에 알맞은 성역할을 학습하도록 요구한다.

㉯ 친 구 : 부모가 아동을 제일 먼저 접하기 때문에 성역할 발달에 중요한 인물이긴하나 조금만 자라게 되면 친구집단도 부모 못지 않게 개인의 여성성, 남성성 발달에 영향을 끼친다.

㉰ 대중매체 : 우리가 매일 접하는 TV는 아동의 성역할 발달에 매우 중요한 영향을 끼친다. 잡지 광고에서 여자들은 미용관련 상품, 가정용품을 보여준다. 남자들은 자동차, 여행, 술 등의 광고에 나옴으로써 성역할 구분을 명확히 하고있다.

다. 성특성

인간의 신체구성과 생식과정에 대한 지식도 아도이 습득해 나가야 한다. 아동이 3세정도 되면 아이가 어떻게 생기는지, 어디서 나오는지 등의 질문이 시작된다. 이때 부모가 긍정적이고 사랑에 기초한 대답이 성교육에 대한 지침이 됨을 인식해야 한다.

(3) 정서의 발달

정서는 크게 세 측면으로 분류된다. 첫째, 아동이 느끼거나 경험하는 감정, 둘째, 아동의 두뇌체계나 신경체계에서의 변화과정, 셋째, 감정이 나타내는 표정이나 행동이 있다(Draper, 1990).

① 정서발달의 이론적 접근

정서에 대한 이론적 접근에는 행동주의 및 사회학습이론, 인지이론과 최근의 기능주의적 접근이 있다.

㉮ 행동주의 및 사회학습이론

사회학습이론가들은 아동이 한 특정 상황에 대한 다른 사람들의 정서적 반응에 모델링하는 것으로 간주하였다. 그러나 이 행동주의, 사회학습이론으로 아동의 정서발달을 설명하는 데는 한계가 있는 것으로 동의하고 있다.

㉯ 인지발달이론

인지발달이론가들은 정서를 인지과정의 산물로 간주아였다. 왜냐하면 정서상태는 아동이 처한 상황을 어떻게 인지하느냐에 달려있기 때문이다. 장난감을 주었을 때 호기심이 적고 주의집중이 적은 것을 발견하였던 것이다. 이러한 연구 결과들로 아동에게 놀이감을 제공할 때 너무 한꺼번에 새 것을 주지 않으며, 갖고 놀던 놀이감도 일정기간 숨겼다가 다

시 주는 것이 좋다는 것을 시사한다.

㈑ 기능주의적 접근

정서에 대한 새로운 방법으로 기능주의적 접근이 있다. 이 접근에서는 정서란 인간 행동의 중심적인 역할을 하는 매개체로서 인지적 활동이나 사회적 행동에 정서가 반드시 개입한다는 입장이다. 이 접근에서는 정서 상태의 표현이나 의사소통이 매우 강조된다.(Saarni, Mumme, & Campos, 1998)

② 정서의 기능

아동의 정서발달 연구는 먼저 특정 정서가 언제 출현하며 그 기능은 무엇인가 하는 것에 관심을 두고 있다. 아동의 발달에 있어서 정서의 기능이 중요한 것은 인정하고 있으나 연구는 그다지 활발하지 않다. 이것은 아동이 그들이 느끼는 미묘한 감정을 표현할 수도 없고 측정도 어렵기 때문이다(Kostelnik, Stein, Whiren, & Soderman, 1993).

③ 주요 정서 반응

아동이 만 2세가 되면 성인이 느끼는 거의 대부분의 정서를 갖는다. 기쁨·즐거움과 같은 감정이 있고 분노·공포·걱정·질투·좌절과 같은 유쾌하지 않은 감정을 그들도 가지고 있다. 3세 정도가 되면 다른 사람의 감정을 이해하고 명명까지 할 수 있다(Saarni Mumme, & Camposi, 1998).

여아들이 남아보다 남의 감정을 빨리 이해하는 것으로 나타났다(Brody & Hall, 1993)

㈐ 공포와 불안

공포와 불안은 위협으로부터 보호하기 위한 경계에서 비롯된다. 부모와 떨어지는 것은 불안의 원인이 되며 부모의 꾸지람도 불안을 야기시킨다. 아무도 없는 낯선 곳에서 아동은 불안해한다. 예를 들어 3~4세 아동은 밤에 깜깜한 방에서 잔다는 것에 별로 두려움을 느끼지 않으나 5~6세 아동은 어두움에 고포를 느낀다. 이것은 5~6세 아동이 상상력이 발달되어 있기 때문이다. 어두움, 죽음, 혼자 있는 것, 그리고 상상의 동물은 그들이 만들어 낸 공포의 대상이다(Charlesworth, 1992).

㈒ 분노·적대감·질투

분노는 하고 싶은 것을 못하게 하거나 어떤 일을 강요했을 때 표출된

다. 부모가 화를 잘내면 자녀도 분노의 표현을 쉽게 하고, 떼를 써서 욕구를 충족시킨 경험이 많은 애들은 분노의 표출을 빈번히 한다. 다른 사람에 대한 화난 감정이 적대감과 질투이다.

㉰ 공격성

아동이 분노, 적대감, 질투심을 느낄 때 공격적인 행동을 보일 수 있다. 앤드로진 때문이다. 아동의 공격적인 행동은 여러 주변의 영향을 받는다(Kostelnik, Stein, Whiren, & Soderman, 1993). 첫째, 가족은 아동의 행동발달에 많은 영향을 끼친다. 둘째, 또래도 또한 공격성 발달에 영향을 준다. 셋째, 폭력적인 TV나 영화는 아동의 공격 행동을 학습시키는 것으로 보고되고 있다.

㉱ 행복

어릴 때는 신체적 안락함에서 기쁨을 얻으나 나이가 들면 정신적 사고를 통해 기쁨을 맛본다. 예를 들어 TV의 유머나 즐거운 장면을 보면서 즐거워하는 것은 사고를 통한 즐거움이다. 애정의 대상도 어렸을 때는 어머니나 돌봐주는 사람으로 한정되었으나 크면서 장난감, 동물, 그리고 친구 또는 동생 등과 같이 애정의 대상이 확대된다.

외향성-내향성, 신경성 노이로제, 경험의 공개성(openness to experience), 동의성(agreeableness), 양심(conscientiousness)의 관계를 밝힌 연구들이 행해지고 있다. 그 결과 외향적이고 신경증이 적은 사람이 행복을 느꼈으나 경험의 공개성은 서로 관련이 없었다(Averill & More. 1996).

제2절. 사회-정서의 중요성

구알릭(Guralnick, 1992)은 대부분의 사회성의 정의가 사회적 목표에 도달하는데 있어서의 효율성과 행동(혹은 인지적 이해, 또래수용과 같은 사회적 가치)이 발생하는 문화와 상황에 대한 적절성의 기본요소를 포함한다고 하였다. 우리 나라 교육 환경에서 사회성과 관련된 주요관심 교육 내용은 또래와의 상호작용, 교실에서의 아동의 사회적 행동, 그리고 사회인지적 발달과 긍정적인 자아개념이다.

1. 아동의 사회적 놀이

사회성의 주요정의는 또래와 상호작용 하는 동안 보이는 아동의 특별한 사회적 기술에 중점을 둔다. 많은 연구들은 또래와의 상호작용이 사회성 발달에 효과가 있음을 보여주고 있다. 또래와의 상호작용은 다음과 같은 기회를 제공한다.

-다른 사람과 의사소통하는 방법을 학습할 기회
-이해되지 않는 메시지를 명료화 할 기회
-놀이 주제들을 통합해 볼 기회
-성공적이고 적절한 방법으로 자료와 활동에 접근해 볼 기회
-또래 집단의 사회적 규범을 학습할 기회
-놀이상황에서 타인의 감정적 반응을 다루어볼 기회
-효과적으로 갈등해결방법을 학습할 기회
-적절한 방식으로 공격성에 반응하는 방법을 학습할 기회

많은 연구들은 학교환경에서 아동교사들이 아동의 긍정적이고 협동적인 행동, 적절한 감정조절 그리고 교실규칙과 교사의 요구에 따르는 것에 사회성으로써의 가치를 둔다고 시사하고 있다. 교실참여의 측면에서는 아동의 적극적이며 긍정적인 또래와의 활동참여가 중요하다는 것이 점차 인식되어지고 있다. "참여-동일시 모델" (participation-identification model)의 개념화에서, Finn(1989)은 유치원에서 또래와 사회적 놀이에 참여하는 것의 장기적 이점을 시사하고 있다. 아동기동안 유치원에서의 또래 활동에 참여한 경험은 유치원 혹은 학교에 대한 인식을 내면화하는데 영향을 미친다. 학교 및 또래 집단의 소속감은 다른 사람과의 상호작용, 학습과제에 참여하고자 하는 바램, 그리고 공동의 기본적인 규칙과 일상적인 과정을 따르려는 의지를 갖게 한다.

2. 또래와의 상호작용 기술

또래와의 상호작용 기술이 다른 아동들에 비해 발달된 아동은 또래에 의해 좀 더 잘 수용되어진다. 사회적 상호관계에 대한 연구에서는 긍정적인 관계 수립을 먼저 시작하는 아동이 또래로부터 좀 더 긍정적인 반응을 받고, 또래와 상호작용을 많이 한 아동은 더 인기있는 놀이친구로 지명되어진다고 하였다.

트램블레이, 스트레인, 헨드릭슨 그리고 쇼어스(Tremblay. Strain. Hendrickson & Shores, 1981)도 공유하기, 놀이 조직하기, 감정이입, 돕기 등의 친사회적 행동을 많이 표출하고, 또래들과의 놀이를 먼저 시작할 줄 아는 아동들이 또래로부터 긍정적인 반응을 얻을 수 있는 높은 가능성을 갖고 있다고 하였다.

또 다른 연구자들은 사회적 행동을 특별한 사회적 상황에서 선정된 "사회적 과제" 또는 "사회적 목표"와 관련된 것으로써, 이를 성취하는 능력과 연관되는 것으로 시사하고 있다. 이들은 이러한 능력은 아이들이 선택한 사회적 목표와 이 목표를 성취하기 위한 전략에 있는 것으로 제안하였다. 이런 관점에서는 특정한 사회적 환경의 상황 안에서 적절한 목표를 선택하고, 이 목표를 달성하기 위해 적절한 환경과 효과적인 사회적 전략을 사용하는 것이 상호작용의 중요한 척도로 간주된다.

3. 교실에서의 아동의 사회적 행동

랜드마크 연구(Landmark Study)에서 엔트위슬(Entwisle)과 헤이덕(Hayduk, 1982)은 미국의 한 도시의 초등학교 1학년 학생 1500명의 학업 수행능력을 조사하였다. 다시 이 연구를 확장시킨 연구에서 앤트위슬(Entwisle)과 그의 동료들(1986)은 교실에서 아동의 사회적 "행동"은 후의 읽기와 수학 성적을 예견할 수 있음을 교사들이 보고하였다고 지적하였다. 앤트위슬(Entwisle)과 그의 동료들(1986)은 아동일지라도 교실에서의 부적절한 행동은 학습활동에 효과적으로 참여할 수 없도록 할뿐만 아니라 교실에서의 소속감을 발달시키지 못하도록 하는 원인이 된다고 제안하고 있다. 반대로 교실에서 활발하고 긍정적으로 또래활동에 참여하는 아동은 성장하여감으로서 성공적인 학습성취를 보였다고 시사하였다.

연구들에 의하면 부적절한 행동을 하는 아동은 또래들에게 거부당하고 무시당한다. 다쥐(Dodge,1983)는 거부당한 남자아이는 보통의 아이가 하는 것보다 또래들에게 신체적인 공격을 더 많이 한다고 하였다. 비인기 아동 역시 다른 아동에게 처음 접근하는 기술이 부족하다. 그들은 부적절한 의사소통과 행동으로 또래들의 진행중인 활동을 방해하는 경향이 있다. 이런 것이 누적됨으로써 이러한 아동들은 점점 눈에 띄게 다른 또래들과 어울리지 못하게 된다. 부언하면 또래집단이나 진행중인 놀이활동에 들어가려는 시도를 할 때 비인기 아동은 진행중인 활동에 도움을 주거나 집단에 적절한 행동을 하기보다는 자기에

게 관심을 돌리려고 한다. 또한 이러한 아동은 교사의 중재를 요구하거나 신체적인 방법(때리기 또는 잡아당기기)으로 또래와의 사회적 어려움을 해결하려 한다.

스스로에 대해 좋은 느낌을 가진 아동은 방해하는 행동이나 부적절한 행동을 덜 보인다. 아동의 개인적인 기질이나 인격만큼 다른 사람과 상호작용 경험은 아동이 교실에서 사회적으로 행동하는 방식에 영향을 준다. 축적된 이전의 상호작용하는 경험은 아동이 유치원에서 보이는 행동 습관에 영향을 미친다. 많은 아동의 부정적인 행동은 이전에 했던 부정적인 경험, 불안, 낮은 자아존중감에서 온다. 체벌을 주고, 강하게 다루고, 아동을 비판하는 접근법은 일시적으로는 아동의 부적절한 행동을 멈추게 할 수 있을지라도 아동이 교실에서 그리고 교실 밖 세상에서 필요로 하는 사회적으로 적합한 행동의 내면화 및 장기적인 자기통제 그리고 조절능력을 형성하는데는 도움이 되지 않는다.

4. 사회성 발달을 위한 지도방안

(1) 언어적 지시 : 여러번 제공해야 효과가 크며, 어린이의 행동으로 인해 나타날 수 있는 부작용을 설명해 줘야 한다. 어린이의 행동을 비난하는 것이 아니라 있는 그대로 묘사해주어야 행동수정에 도움이 된다.

(2) 보상과 벌 : 칭찬은 구체적이고 서술적이어야 하며, 행동직후에 바로 해줘야 효과적이다. 강화와 병행하는 것이 더 좋고, 비교하는 말과 함께 사용하지 말아야 한다. 벌을 줄 때는 왜 벌을 받는지에 대한 설명을 함께 해주어야 하며, 벌도 부당한 행동직후에 주어져야 하며, 동일한 상황에 대해 일관성 있게 주어져야 할 것이다.

(3) 모방학습 : 어린이는 다른 사람과 특히 부모나 교사 등의 행동을 모방한다. 친사회적 행동을 향상시키기 위해서는 말과 행동이 일관성 있는 모델이 필요하다. 도움주기를 즐기는 모델은 어린이들에게 남을 도우는 방법을 배우고, 그 다음에는 이타적인 행동에 수반되는 좋은 감정을 배우게 한다.

(4) 집단토의 : 집단토의는 자신의 느낌을 이해하고 말로 표현하도록 하며 다른 사람도 비슷한 느낌을 가지고 있다는 것을 인식하는데 도움이 된다.

(5) 역할놀이 : 집단게임도 서로 협조하면서 원만하게 살아가는 방법을 알게 해주며, 점차 자기 중심성 에서 벗어나 사회적인 존재로 성장하게 해준다.

5. 사회 인지적 발달과 긍정적인 자아개념

사회인지 이론은 자신과 타인에게 발생할 수 있는 심리적 사건에 대한 생각 즉 다른 사람의 생각, 느낌, 의지, 동기 그리고 개성 등을 이해하는데 중점을 두고 있다. 나아가 자아이론은 자신과 다른 사람을 구별하는 것, 자신에 대한 개인의 이해, 자아존중감과 자아개념 등과 같은 자아에 대한 이미지의 성장에 중점을 두고 있다. 사회인지 발달론자의 의문점은 아동들이 현실을 보는 방식에는 자신의 방식만 있는 것이 아니라는 것, 다른 사람들은 같은 문제나 사건을 다르게 본다는 것을 언제 깨닫게 되는지 그리고 아동이 자라나면서 친구가 변하는 것을 어떻게 알 수 있는가 하는 것들이다.

인지가 사회적인 활동이 아니라고 할지라도 심리적 과정에서 사고는 사회적 행동과 밀접한 관련이 있다. 아동이 다른 사람에게 어떻게 행동할 것이지 하는 것은 아동이 머리 속에서 생각하는 것에 준하여 행한다. 만약 아동이 어떤 사람이 어려움에 있다고 생각한다면 아동은 그를 도우려 할 것이다. 만약 아동이 어떤 사람이 자신에게 의도적으로 실수했다고 생각한다면 그 행동이 우연한 사고였다고 생각하는 것과는 다르게 반응할 것이다. 아동이 다른 사람에게 행동하는 방식은 자기자신에 대해 생각하는 것과 밀접한 연관이 있다. 그러므로 자아존중감이 낮은 아동은 또래관계에서 자신감을 갖고 단호하게 행동하지 못할 것이다.

사회인지의 발달적 모델은 피아제(Piaget,1983), 콜버그(Kohlberg,1969), 셀만(Selman,1980)에 의해 제안되었다. 이들은 아동이 다른 사람의 관점을 이해하는 방식, 행동의 도덕성, 행동에 대한 사회적 이해를 어떻게 할 것인지 등에 있어서의 순차적인 발달적 변화를 제시하였다. 이런 모델들은 사회적 조망들을 조화시키기 위한 발달적 능력의 향상을 강조하고 있다. 번트와 번트(Berndt & Berndt, 1975)는 아동들이 우연한 사고로 발생된 공격을 인식하는 것만큼 의도적인 공격도 정확하게 인식할 수 있다고 하였다. 또한 스미스(Smith, 1978)도 성인과 6살 난 아동은 의도적인 행동과 의도적이지 않은 행동을 똑같이 판단한다고 하였다. 아동도 다른 사람의 감정상태를 인식할 수 있다. 4살 정도의 아동일지라도 다른 사람의 감정을 인식하고 그 감정이 담겨진 감정사진을 정

확하게 지적할 수 있다. 행복은 더 쉽게 인식할 수 있으며, 두려움, 슬픔, 분노는 4-7살 사이에 좀 더 정확하게 인식할 수 있게 된다. 그러나 아동은 자신이 경험한 감정을 유발시키는 상황에 초점을 맞추어 다른 사람의 감정을 이해한다. 예를 들어, 자신이 집밖을 나가는 것을 기쁜 것이라고 느끼는 아이는 집밖을 나가는 상황은 모든 사람이 기뻐할 것으로 생각한다. 호프만(Hoffman, 1982)은 인지적 발달에 준하여 성장하는 감정이입 발달의 모델을 제안한 바 있다.

나아가 아동은 구체적인 상황에 기초하여 사회적 판단을 하는 경향이 있다. 예를 들면, 아동은 한 번 나누어 쓴 사람보다 여러 번 나누어 쓴 사람을 더 친절한 사람이라고 생각하고, 한 친구와 나누어 쓴 사람보다 여려 사람과 나누어 쓴 사람을 더 친절한 사람이라고 생각한다. 5-8살인 아동은 다른 사람에 관하여 말할 때 신체적인 외모, 사는 곳, 가족, 소유물과 같은 것은 구체적인 방법으로 묘사한다. 이와 같이 다른 사람에 대한 설명 시, 그 묘사는 자기중심적이고 자기 창조적이다. 8살이 넘어가게 되면 다른 사람에 대한 아동의 묘사의 질에 획기적인 변화가 나타나 좀 더 심리적이고 내적 특성과 기질에 대한 묘사에 좀 더 중점을 두기 시작한다.

자아에 대한 지식은 타인에 대한 지식과는 독립적으로 학습되어진다. 자아에 대한 지식은 사회적 맥락 안에서만 발달한다. 아동은 다른 사람과 다르다는 것을 배워야 한다. 다른 사람과 다르다는 인식이 일단 일어나면 아동은 무엇이 자신과 다른 사람이 비슷하고 다른가를 평가하기 시작한다. 이런 정보는 다른 아동의 평가에서, 아동이 하는 판단에서 그리고 아동이 자신과 다른 또래들 사이에서 만든 평가적 준거에 의해서 획득된다.

15개월 정도 된 영아도 자신을 다른 사람과 다르다는 존재로 강하게 느끼기도 한다. 자기 평가는 활동의 성공여부, 개인 소유물, 신체적 특징 같은 외적 특징에 기초한다. 어린 아동은 그들이 가치있다고 생각하는 어떤 것을 더 가지고 있거나 덜 가지고 있다면 자신에 대해서 더 좋게 또는 더 나쁘게 느낀다. 아동들은 한 특정 과제가 어떤 아동에게 얼마나 어려울 것인지에 대한 추론을 할 수 있을 지라도 7살이 되기 전에는 자신의 유능감에 대한 사회적 비교 정보를 거의 사용하지 못한다. 나이가 많아지면서 아동은 다른 사람에 대한 판단을 할 때 개인적 특성과 개성에 중점을 둔 내적 심리적 평가를 하기 시작한다. 루블(Ruble, 1983)은 아동이 자아를 평가하는데 사회적 비교정보를 사용할 줄

알게됨으로써 극적으로 변화하기 때문에 사회적 비교를 시작할 줄 아는 그 시점은 자아 사회화 과정에서 중요한 시기라고 제안하였다. 아동이 성장할수록 아동의 자아개념은 사회적 역할과 그들이 속한 집단에 적응하기 위해 확대되어진다. 나이든 아동의 사회적 비교의 사용 즉 다른 또래와 자신과의 비교는 아동의 자기-통제능력에 영향을 미친다. 5살 정도의 아동도 그들의 행동을 지시하고 조직하는데 다른 또래들이 인정하고 수용하는 바람직한 그리고 바람직하지 않은 특정행동의 호칭을 인식하고 적절하게 사용할 줄 안다. 이러한 인식은 아동의 자아개념 발달에 영향을 미친다.

여러 연구들에 의하면 자아개념의 형성은 태어나면서부터 시작된다고 하였다. 아동이 자신에 대해 어떻게 느끼는가 아는 것은 다른 사람 그리고 환경과의 축적된 경험의 결과이다. 아동이 가족에게 사랑 받고 보호받으며 자극적인 환경을 제공받는다면, 호감 가는 인간으로써 자신을 보는 관점을 발달시키기 시작한다. 만약 그들이 거부당하거나 너무 오랫동안 혼자 남겨져 있지 않는다면, 또는 너무 심하게 야단맞거나 너무 자주 제한되지만 않는다면, 자신과 다른 사람을 좋아하게 될 것이다. 어린 아동은 자기중심적이기 때문에 그들은 자신이 자기주변에서 일어나는 모든 것의 근원이라고 본다. 그들이 한 행동에 대해 주변 사람들로부터 부정적인 반응을 받으면 아동은 그것을 실수로 가정하고 자신이 가치없다고 여긴다. 궁극적으로 아동기동안 형성되는 긍정적인 자아존중감은 사회성발달을 위한 중요한 선결조건이다.

제3절. 농촌 방과후 사회-정서 프로그램의 교육 목적

1. 농촌지역 아동의 교육환경과 아동특성

농·어촌을 비롯한 산간. 벽지 지역에 위치한 소규모학교가 대부분 도시에 비해 문화접촉기회 자체가 절대적으로 부족하다. 인근에 문화시설(공연장, 전시장, 청소년회관, 박물관 등), 복지시설, 편의시설(우체국, 백화점, 병원, 은행, 교회), 교육시설(사설 학원, 공공도서관 등) 등 개인의 생활의 폭과 진로 선택에 중요한 영향을 행사할 수 있는 여러 가지 문화적 접촉의 기회로부터 소외되어 있어, 아동의 사고에 다양성과 창의력을 줄 수 있는 기회가 차단되어 있다. 또한 소규모 학교는 학급당 학생수가 적어 또래집단이 적다. 인간관계 형성에 필수 불가결한 사회성의 성취는 적절한 성격과 규모의 또래집단(peer

group)이 있을 때 가능하나, 절대적인 학생수의 부족으로 인한 사교성의 저하로 도시 아동에 비해 순수한 면모는 더 지니고 있으나, 사회생활에 매우 중요한 표현력, 자신감 형성의 면에 있어 많이 떨어지고 있다. 또래집단의 영향력은 학년의 증가, 연령의 증가와 비례하는데, 함께 보내는 시간이 잦고 길수록, 부모와의 의사소통이 잘 안되거나 적을수록, 부모와의 친밀도가 낮을수록, 또래집단의 응집력이 강할수록, 아동자신이 상황을 처리하는 방식이 애매할수록 더 크게 영향을 받는 경향이 있다(유안진,1997). 아동의 또래에 대한 동조는 교사에 대한 동조보다 강하다(Gump,1996). 초등학교때부터 가족관계보다 점차 비중을 더해 가는 교우관계는 소속감 제공, 서로간에 교사로서의 역할, 서로의 문제의 해결을 돕는 심리치료자로서의 역할을 수행하므로, 아동기 사회화에 중요한 요소인 공격성과 관련된 행동양식의 습득기회가 적어 사회성이 떨어지게 되는 것이다.

실제로 1998년 한국여성개발원에서 실시한 '농촌지역 방과후 아동지도 프로그램 시범적용' 중 농촌지역 초등학생의 특성을 살펴보면 아래와 같다.

① 농촌아동은 문화공간 부족으로 인한 단순생활과 낮은 성취도, 관심도, 부족한 자신감을 보인다.

② 농촌아동들은 도시아동과의 큰 학력차, 부족한 문화혜택으로 좁은 안목, 문화공간 부족으로 인한 단순한 생활, 뒤떨어지는 사회성 발달, 학교만 의존하는 데서 오는 생활지도 부족, 낮은 성취도와 관심도, 자신감 부족, 학습여건 부족과 열의의 부족이라는 특성을 가지고 있다.

③ 아동들이 자연과 접하고 있는 관계로 의리나 순진함 등이 매우 풍부할 것으로 보이나, 실상 아무런 구체적인 지도 없이 방치되고 있어, 순진한 면은 많은 반면, 자신을 표현하는 능력, 언어구사능력의 범위가 한정되어 있으며, 오히려 또래친구가 부족하여 인성지도가 요청되어 지고 있다.

④ 비교적 수입수준이 안정된 젊은 부모들은 자신들의 직업기회와 자녀교육을 위해 인근의 좀 도 큰 도시 혹은 대도시로 전출이 많이 이루어지고 있어, 남아 있는 아동들은 열등감을 가지게 된다.

⑤ 통폐합으로 인해, 아동수가 적어져서 아동들은 학력면에 있어서는 선의의 경쟁심을 상실하고 있으며, 동급생수가 적어 사교성, 사회성이 매우 떨어지는 공통적인 특성을 보여주고 있다.

⑥ 그러나 아동들은 친구와 어울리는 시간이 많고 자연환경 속에서 생활하므로 올바른 심성을 지니게 됨으로써, 순수하고 때묻지 않은 올바른 심성의 소유자가 많다고 말할 수 있는 부분 이 있다.

2. 농촌지역 아동의 교육환경과 아동특성

방과후 아동지도는 학교교육과 상호 보완관계를 맺는 영역이므로, 농촌아동들에게 공통적으로 나타나고 있는 부족한 자신감과 자기표현 능력 개발, 단순한 생활에서 오는 타인에 대한 이해 부족, 적은 학생수에 의한 사회성 개발 미흡을 도와주는 방향이 되어야 한다. 또 도시에 비해서는 자유로운 공간과 환경으로 인해 아직도 맑고 소박한 심성의 소유자가 많아 상대적으로 문제아동이 적다는 점을 감안, 풍부한 인간성으로 연결되도록 도와주어야 할 것이므로 다음과 같은 방향을 설정한다.

① 자신의 중요성을 알고, 긍정적인 자아관 확립에 도움을 준다.
② 자아존중감을 높여 자신감을 향상시킨다.
③ 자기표현능력을 증진시킨다.
④ 또래집단의 부족에서 기인하는, 다른 사람과의 차이 인식과 다양성 인정을 도와준다.
⑤ 공동체사회에 잘 적응할 수 있게 하기 위해 협동심,이해심의 배양을 돕는다
⑥ 아동의 바른 심성이 자연과 어우러져 풍부한 인간성으로 발전할 수 있도록 돕는다.
⑦ 자신이 살아 가고 있는 농촌을 이해하게 한다.

제4절. 농촌 방과후 사회-정서 프로그램의 구성요소

모든 연령의 아동을 대상으로 자아성장과 사회성 발달을 돕기 위하여 Devencenzi와 Pendergast(1988)가 개발한 프로그램 중에서 (Devencenzi,J., & Pendergast, S. (1988). Belonging: Self and social discovery for children of all ages. San Luis, CA: Obispo) "자기탐색, 감정인식, 타인과의 협동, 자기 주장, 문제해결, 정보교환과 바람직한 의사소통" 등 6가지와 공동체 의식 함양으로 "통일"의 덕목을 첨가하여 7가지의 주제를 다루었다.

제2장. 농촌 방과후 아동지도 사회-정서 프로그램의 실제

1. 자기탐색
(1) 나를 찾아서
(2) 세상에서 하나뿐인 책
(3) 나의 자랑나무
(4) 칭찬 열매 달아주기
(5) 광고놀이
(6) 내가 태어난 날

2. 타인이해
(7) 조금씩 다가서기
(8) 옆으로 옆으로
(9) 사람찾기
(10) 여러 가지 가족의 모습들

3. 자기 통제
(11) 기뻤던 일, 슬펐던 일
(12) 화가 나면 이렇게 변해요

4. 자기 주장
(13) 나를 알아 보아요
(14) 기분이 좋아져요
(15) 당당하게 말하기

5. 문제해결
(16) 왕따는 싫어
(17) 앞이 보이지 않아도 갈 수 있어요

6. 정보교환과 바람직한 의사소통

(18) 효도잔치 열였네

(19) 작은 운동회

(20) 가만히 귀 기울여 봐요

(21) 말 전하기

(22) 생각 주머니를 모아라

(23) 이야기 바꾸기

(24) 내 이야기를 들어봐요

(25) 입장 바꿔 생각해봐요

(26) 친구의 녹음기가 되어주세요

7. 공동체의식 - 통일

(27) 북한말을 알아보아요

(28) 우리 산 우리 강

여 백

1. 자기탐색

1) 나를 찾아서

(1) 활동목표: 자기탐색 -자신에 대한 이해

- ■ 자아정체감을 형성할 수 있다.
- ■ 자신에 대한 정보를 수집할 수 있다.
- ■ 나에 대해 바로 아는 것이 현재 또는 미래의 자신을 형성하데 중요한 것임을 안다.

(2) 집단 및 환경구성: 소그룹

4~6명의 어린이가 그룹을 이루도록 책상과 의자를 배치한다.

(3) 활동자료: 메모지 10장

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사를 중심으로 원형 형태로 아동들을 앉힌다.

② 게임 방법에 대해 간단하게 소개한 후에 게임을 진행한다.

■ 전개

① 10장의 종이를 나누어 갖는다.

② 1장에 한 가지씩 '나는 누구이다' 또는 '나는 어떤 사람이다'라고 적는다.

③ 기록이 끝났으면 모둠별로 발표를 한다.

④ 발표가 끝났으면, 10장 중에서 가장 중요한 것을 1장 뽑는다.

⑤ 남은 종이 가운데 2장을 뽑아 갖는다.

⑥ 계속하여 남은 종이 중 3장, 2장 1장씩 뽑도록 한다.

■ 종결

① 먼저 뽑은 한장과 마지막으로 남은 한장을 중심으로 그 내용을 발표하고 이유를 설명한다.

② 전체적으로 느낀 점을 이야기한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 종이를 뽑을 때는 지도자의 진행에 맞추어서 함께 하도록 한다.

② 상대방이 나에 대해서 아는 것보다 한발 더 나아간 자신의 모습을 적도록 한다.

③ 너무 오래 심사숙고하지 않도록 하고 머리에 떠오는 대로 짧은 시간내에 쓰도록 한다.

2) 세상에서 하나뿐인 책

(1) 활동목표: 내 장단점 인식. 자아 존중감

■ 내가 자란 과정을 되돌아 본다.

■ 자아정체감을 형성할 수 있다.

■ 자신에 대한 정보를 수집할 수 있다.

■ 자신의 장,단점을 알 수 있다.

■ 꿈을 이루기 위해 노력할 것이 무엇인지 안다.

(2) 집단 및 환경구성: 소그룹

4~6명의 어린이가 그룹을 이루도록 책상과 의자를 배치한다.

(3) 활동자료

* 교사 - 교사의 어린시절 사진, 어린시절 꿈 이야기, 아이들에게 들려줄 이야깃거리

* 아동 - 필기도구, 사진(영아, 유아, 현재), 16절지 크기의 도화지, 풀, 가위, 색종이 다양한 화구(색연필, 크레파스, 싸인펜 등), 미래 꿈과 관련된 사진자료 등

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사는 어린 시절 자신의 모습과 생활을 이야기하고, 자신의 어린 시절 사진들을 아동에게 보여준다.

② 교사는 어린 시절 자신의 꿈을 이야기하며, 그 꿈이 실현여부를 설명하고, 그 이유에 대해서도 이야기한다.]

③ 이번엔 모둠별로 아동이 성장해 온 과정을 서로 이야기하도록 한다.

④ 모둠별 발표가 끝나면 전체 발표를 한다.

■ 전개 (책 만들기)

① 16절지 도화지에 준비된 사진을 한장씩 붙이고 사진 아래 도화지 빈 공간에 사진에 대한 설명을 쓴다.

(아기였을 때 - 유아였을 때 - 초등학교. 처음 입학했을 때 - 가장 최근사진 - 미래 내가 되고 싶은 인물사진을 신문이나 잡지에서 준비)

② 내 꿈을 이루기 위해 내가 가진 좋은 점을 기록하여본다.

③ 내 꿈을 이루기 위해 내가 버려야할 나쁜 점 기록하여본다.

④ 마지막 장에는 친구들이 나에게 꼭 해주고 싶은 말을 적을수 있을 수 있도록 공간을 만든다.

⑤ 겉표지 앞장과 뒷장을 자유롭게 꾸민다.

⑥ 각각이 낱장을 스탬플러나 실로 묶는다.

■ 종결

① 교사는 몇 명의 아동에게 자신이 만든 책을 갖고 자신의 성장과정과 꿈에 대해 발표할 수 있도록 한다.

② 꿈에 대해 발표할 때는 친구들이 질문을 할 수 있는 시간을 준다. (꿈을 지니게 된 이유, 언제부터, 어떻게 등)

③ 아동들이 만든 책들은 학급문고란이나, 여럿이 볼 수 있는 개방형 책꽂이 꽂아 놓고, 아동들이 쉬는 시간이나 여가시간에 서로 돌아가며 보면서 상호작용 할 수 있도록 한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 자신에 대해 얼마만큼 알고 있으며 표현할 수 있는가?

② 모둠활동시 활기차게 이야기가 오고 가는가?

③ 남의 생각에 대해 존중할 수 있는가?

④ 전체 발표는 지루하지 않을 정도의 시간에서 끝낸다.

⑤ 미래의 꿈이 몇가지로 편중되는 현상이 없도록 교사는 아동의 창의적이고 다양한 사고를 돕는다.

⑥ 책의 마지막 장인 "너에게 꼭 해주고 싶은 말"란에는 친구의 단점보다는 장점을 발견하고 격려해 줄 수 있도록 분위기를 조성한다.

3) 나의 자랑 나무

(1) 활동목표: 자존감 향상

■ 긍정적인 자아정체감을 형성할 수 있다.
■ 자기가 가지고 있는 장점이나 특별한 능력을 발견한다.
■ 자신의 좋은 점을 여러 사람 앞에서 발휘할 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 대그룹활동

소그룹활동- 4~6명의 어린이가 모둠을 이루도록 책상과 의자를 배치한다.

(3) 활동자료: 나뭇잎 모양의 메모지 10장. 4절 크기의 두꺼운 도화지
나무를 꾸밀 수 있는 크레파스나 색종이, 다양한 화구

(4) 활동방법

■ 도입

① 자신의 장점을 생각해 본다. 막연하고 거창한 것에서 찾지 말고, 구체적이고 작은 일 속에서 찾는다. 학업, 특기, 인간관계, 취미생활, 성격 등 여러 영역에서 구체적으로 찾도록 한다.
② 20가지 이상의 장점을 종이에 기록해 본다.

■ 전개

① 4절 도화지에 나무기둥과 가지만을 표현한다.
(다양한 화구나 재료를 이용하면 좋다.)
② 색지를 나뭇잎 모양으로 여러장을 준비한다.
③ 나뭇잎 모양의 색종이에 자신의 장점을 하나씩 적는다.
④ 먼저 만들어온 나무기둥과 가지에 자신의 장점을 적어놓은 나뭇잎들을 붙여 나무를 완성한다.
⑤ 완성된 나무에 자신의 이름이나 사진을 붙여도 좋다.

■ 종결

① 자기 자랑 나무를 친구들에게 보여주고 발표 할 수 있다.
② 여럿이 볼 수 있도록 교실 벽면에 게시한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 아동이 자기 자랑하는 것을 주저할 수 있으므로 교사는 자기자랑과 교만의 차이점을 이야기해 주고, 자기 자랑과 긍정적인 자기 수용은 행복한 삶에서 대단히 중요함을 설명해서 아동이 신나게 발표할 수 있도록 돕는다.

② 자기 수용과 동시에 타인의 장점 인정, 타인 수용을 함께 하는 것이 필요함을 깨닫도록 한다.

③ 고학년들은 자기의 장점이나 과거 업적을 발표하는 사람이 구직 인터뷰에 임해서 자기를 소개하는 역할을 취하고, 나머지 구성원은 기업체의 간부입장이 되어서그 사람의 자기 표현 능력 심사하는 역할을 취해 보도록 시도할 수 있다. 각자의 발표가 끝날 때마다 발표내용, 설득력, 자세 등에 대하여 전체적 평점을 A,B, C 등으로 종이에 적어서 피드백을 보내 주도록 하면 효과적이다.

4) 칭찬열매 달아주기

(1) 활동목표: 자존감 향상, 타인 존중,

■ 긍정적인 자아정체감을 형성할 수 있다.
■ 자기가 가지고 있는 장점이나 특별한 능력을 발견한다.
■ 타인의 좋은 점을 발견하고 지지해 줄 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성 : 모둠활동

4~6명의 어린이가 모둠을 이루도록 책상과 의자를 배치한다.

(3) 활동자료: 구성원들의 이름이 쓰인 사과 모양의 색지 여러장.. 필기도구

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사는 개개인의 아동들을 구체적인 내용으로 칭찬한다.

② 아동의 반응을 살펴보고, 칭찬 받았을 때의 느낌을 발표해본다.

③ 교사를 포함한 아동들 사이에서 칭찬릴레이를 해본다.

- 모든 아동이 빠짐없이 참여하도록 한다.

■ 전개

① 집단 구성원들의 이름이 적힌 사과열매 메모지를 만든다.

② 아동의 이름이 적힌 사과열매에 칭찬내용을 적는다.

③ 교실에 게시해 둔 자기 자랑 나무에 칭찬열매를 달아준다.

■ 종결

① 사과열매가 달린 자기 자랑 나무의 칭찬 내용을 살펴본다.

② 몇몇의 아동에게 발표를 시킨다.

③ 칭찬 받았을 때와 칭찬 했을 때의 느낌을 서로 이야기해 본다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 칭찬의 내용은 일반적인 내용보다 (착하다, 예쁘다) 구체적인 내용으로 하도록 유도한다. (길동이는 부모님 일손을 잘 도와드리는 효자야!)

② 자기 수용과 동시에 타인의 장점 인정, 타인 수용을 함께 하는 것이 필요함을 깨닫도록 한다.

5) 광고놀이

(1) 활동목표: 자존감 향상, 자기 가치 인식

자기 자신이 지니고 있는 가치를 인식하고 발전시켜 나간다.

(2) 집단 및 환경구성: 소그룹(4~6) - 광고 제작할 때

(3) 활동자료: 전지, 색종이. 다양한 화구, 구성원들의 이름이 적힌 스티커

(4) 활동방법

■ 도입

- 전체를 3~4 명의 소집단으로 나눈다
- 좋은 성품을 나타내는 낱말에 대해 토의하고 내용을 기록한다.

■ 전개

- 각 소집단에 낱말이 하나씩 적혀 있는 종이를 나누어준다.

(예 -미소, 친절, 정직, 겸손, 명랑, 용감, ...)
- 종이에 적인 낱말에 대한 광고를 작성한다.
(예 - "친절" 이것은 사람들의 마음을 기분 좋게 하고, 이것을 베푸는 사람은 남을 배려할 줄 아는 사람이에요)
- 작성된 광고문을 벽에 게시한다.
- 참여자들은 게시물 사이로 다니면서 그 특성에 어울리는 사람들의 이름을 광고문 아래 붙인다. (이 사람의 이름이나 사진이 들어있는 스티커를 이용하면 더욱 좋다.)

■ 종결
- 모두 다 쓰고 나서 참여자들은 게시판을 돌면서 자기 이름이 가장 빈번하게 기록되어 있는 것을 확인한다.
- 소집단으로 모여서 자신에 대하서 발견한 것을 이야기 나눈다.

(5) 주의사항
- 모든 사람의 이름이 적어도 한 번은 쓰여져 있어야 한다
- 종이에 적힌 낱말은 긍정적인 성품을 나타내는 것이어야 한다.
- 자신이 모르고 있는 장점을 발견할 수 있다.

6) 내가 태어난 날

(1) 활동목표: 긍정적 자아개념 형성
■내가 태어난 것의 소중함을 안다.
■부모님께 감사의 마음을 가진다.
■친구의 생일을 축하할 수 있다.
■옛날과 오늘날의 생일에 대해 안다.

(2) 집단 및 환경구성
- 한달에 한번씩 하는 생일파티를 의미있게 준비해 본다.
- 선생님과 아동이 전체 이야기 나누기를 한 후 생일파티 행사 기획과 준비 및 당일날의 행사 진행을 아이들이 직접 한다.
- 교사는 도와주는 조력자의 역할을 한다.

(3) 활동자료

- 옛날 조상들의 생일 문화에 대한 조사

(4) 활동방법

■ 1교시

① 생일에 대한 이야기 나누기를 한다.

- 생일의 의미: · 내가 태어난 날 알기
  · 탄생의 소중함에 대해 이야기나누기
  · 부모님께 감사의 마음가지기
- 생일날 먹는 음식: · 옛날 음식과 지금 음식의 비교하기
  · 백일, 돌, 환갑과 같은 생일의 의미를 알아보기.
  · 음식에 대해 감사의 마음 가지기
- 생일날 부르는 노래
- 생일날 하는 놀이 등에 대해 이야기를 나눈다.
  · 하고 싶은 놀이들을 이야기하고 결정해서 한다.

■ 2교시

① 이 달의 생일의 주인공을 알아보고 생일파티를 아이들과 함께 기획해 본다.
주인공이 여러 명일 경우 주인공이 한 조가 되어 준비하고,
한 명일 경우 '돕는 이' 를 정하여 함께 준비한다.
음식같이 경제적 부담이 되는 것은 아이들과 이야기하여 해결방안을 모색한다.
예)원내 간식으로 해결,집에서 조금씩 가져오기..등등

② 주인공이 준비해야할 것과 손님이 준비해야 할 것에 대해 이야기 나눈다.
주인공: 초대장, 약간의 음식, 부모님께 감사의 글
손님: 마음을 표현할 수 있는 선물, 축하 노래 연습

③ 교사는 아동들이 아래의 내용을 아동들이 행사 진행하는 과정에서 알 수 있도록 도와준다.
내가 태어난 것의 소중함을 안다.
낳아주시고 길러주신 부모님께 감사의 마음을 가진다.

■ 3교시

생일파티를 실시한다.

■ 4교시

생일파티를 끝낸 후 계획한 내용과 결과를 비교하여 본다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 행사 준비에 치우쳐 내용을 잃지 않도록 교사는 중심을 잡아주어야 한다.

② 생일 파티날은 아이들이 즐거워하고 성취감을 맛볼 수 있도록 교사는 아동을 많이 격려해준다.

2. 타인이해

7) 조금씩 다가서기

(1) 활동목표: 자신과 타인에 대한 이해

■ 서로 친밀감을 느낄 수 있다.

■ 자신을 타인에게 알릴 수 있는 용기를 준다.

■ 나와 타인의 관계를 이해할 수 있다.

■ 집단의 분위기를 부드럽게 한다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단

아동들이 서로 얼굴을 볼 수 있도록 교사나 의자를 중심으로 두 줄의 원형으로 앉는다.

(3) 활동자료: 신호악기(탬버린 또는 종). 흥겨운 음악 테이프, 카셋트

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사를 중심으로 원형 형태로 아동들을 앉힌다.

② 게임 방법에 대해 간단하게 소개한 후에 게임을 진행한다.

■ 전개

① 모두 일어서서 옆사람과 둘씩 짝을 짓는다.
② 가위, 바위, 보를 하여 진 사람이 이긴 사람 뒤에 선다.
③ 이긴 사람은 안쪽 원을 형성하고, 진 사람은 바깥쪽 원을 형성하게 된다.
④ 노래를 부르면서 안의 원과 바깥 원이 마주보며, 반대방향으로 돈다.
⑤ 미리 약속된 신호악기(탬버린, 종 등)가 울리면, 앞에 만나는 친구가 짝이 된다.
⑥ 이 때 교사는 술래가 되어, '손' '어깨' '머리' '배' '무릎' 등으로 외치면 마주 보고 있는 짝끼리 술래의 주문대로 신체를 맞대야 한다.
⑦ 술래가 서너 개의 신체 맞대기 주문을 하다가 "사람"하고 말하면 1, 2분 동안 자기소개를 해야 한다.
(예) 자기의 이름과 나이, 자기 이름과 좋아하는 음식.
자기 이름과 장래 희망, 자기 이름과 좋아하는 동물 등
⑧ 이와 같은 과정이 반복되면서 아동들이 자신에 대해 소개하는 시간을 갖는다.
⑨ 교사가 참가하게 되면, 아동 한명이 술래가 되어 다시 진행한다.
⑩ 술래가 된 아이가 신체 부위를 제대로 부르지 않거나 흥미가 떨어지면, 짝을 남녀로만 바꿔어보도록 한다.

■ 종결

① 교사는 몇 명의 아동을 앞으로 나오게 하여 자신이 만난 친구를 찾아오게 한다.
② 서로 어떤 이야기를 나누었는지 소개하도록 한다.
③ 아동들과 함께 활동을 평가하고, 느낀 점을 이야기한다.
"서로의 신체가 닿았을 때 어떤 기분이었니?"
"서로에 대해 소개하는 게임을 할 때, 느낌이 어땠니?"
"어떤 친구가 가장 기억에 남았니?"
"게임을 통해서 서로를 더 잘 알 수 있게 된 것 같니?"

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 서로에게 친밀하게 반응하는가?
② 타인에게 자신을 소개하는데 어려움이 없는가?
③ 타인의 이야기를 잘 듣고 반응할 수 있는가?
④ 아동들이 친밀하지 않은 상태에서 이루어지는 활동이므로, 교사가 너무 깊이 있는 질문을 하거나, 반응을 유도하는 것은 바람직하지 않다.
⑤ 짝이 남녀가 되었을 때는 아이들이 짓궂게 "가슴"과 같은 주문을 하지 않도록 주의를 준다.

8) 옆으로 옆으로

(1) 활동목표: 타인 존중과 이해

■인간은 소중하고 존엄한 존재임을 안다.
■사람은 환경과 상황에 따라 많은 차이가 있으며 다양한 사람이 있음을 안다.
■나와 다른 사람의 상황을 이해하려는 태도를 가진다.
■다른 사람을 존중할 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단 활동
활동을 진행할 수 잇는 긴 복도나 운동장

(3) 활동자료: 시작과 끝을 알리는 신호종

(4)활동방법

■ 준비
① 긴복도나 운동장 가운데 선을 긋는다. 가운데 선에서 오른쪽, 왼쪽으로 각각 8~10미터 정도의 한계선을 그어 직사각형을 형성한다.
② 아이들의 환경과 특성에 맞는 질문 내용을 미리 생각 해두어 적어본다.

■ 전개
① 교사는 아동들을 출발선에 나란히 세운다.
② 교사가 예문을 읽어 주고 움직이는 명령을 하면 아이들은 한 걸음씩 움직인다.

예)난 달리기를 잘해요.....왼쪽으로 한 걸음 이동

③ 예문 20개 정도를 진행한 후 그 자리에 서서 주위를 둘러보게 한다.

④ 출발선에 나란히 서 있던 친구들이 서로 다른 위치에 서 있음을 알게 한다.

⑤ 게임이 끝났음을 아리고 토론을 시작한다.

■ 종결

① 교사와 아이들이 서로 볼 수 있게 둘러앉아 토론을 진행한다.

- 처음 출발선에 섰을 때의 느낌이 어땠나요?
- 처음엔 같은 선에 있었는데 서로 위치가 달라진 이유가 뭘까요? 그럴 때 기분이 어떠했나요?
- 활동이 끝났을 때 서로의 위치가 달랐을 때 어떤 생각이 들었나요?
- 출발선이 우리가 태어났을 때의 상황이라면, 마지막에 서로의 위치가 다른 이유는 무엇일까요?
- 서로 위치가 다르다고 그 사람들과 모른 체 지낼 수 있을까?

② 출발선의 의미는 인간이 태어나면서 모두 소중한 권리를 지닌 존재로 태어났으며, 출발선에서는 모두 동등하고 비슷하지만 자라나면서 많은 원인들에 의해 서로의 개인차가 많이 생겨남을 이야기해준다. 그 개인차들을 존중해 주어야 한다고 이야기하고 활동을 정리하다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 활동 진행시에 교사의 예문을 잘 들을 수 있도록 한다.

② 이동할 때 한 걸음의 폭이 어깨 너비 정도임을 규칙을 지킬 수 있게 한다.

너무 크게 움직이면 더 이상 움직일 곳이 없어 아동의 활동이 원활하지 못할 수도있다.

③ 예문은 아동의 특성과 환경에 맞게 교사가 준비하여야 한다.

9) 사람찾기

(1) 활동목표: 타인 이해와 다양성 존중

■ 학급 구성원의 특징에 대해 알고 구성원끼리 친해질 수 있다.

■ 서로 다른 특징과 개성을 가지고 있음을 안다.
■ 다른 사람을 존중할 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단

(3) 활동자료

(4) 활동방법

■ 도입

① 우리반 친구들에 대해 알아보자고 제안한다.
② 표와 연필을 나누어주고 활동을 시작한다.

■ 전개

① 교사가 특징을 이야기하면 그 조건에 해당하는 아동들을 찾는 활동이다.
② 교사가 예문 하나를 이야기하면 아동들은 돌아다니면서 그 조건에 해당하는 아동을 찾아본다.
③ 1분의 시간을 준 뒤 찾아낸 아이의 이름을 개인이 가지고 있는 표에 적을 수 있게 한다.
④ 활동이 끝난 후 이야기를 나눈다.

■ 종결

① 교사를 중심으로 서로의 얼굴이 보일 수 있도록 둘러앉는다.
- 친구를 찾아다니면서 어떤 생각이 들었니?
- 지금까지 몰랐지만 이 활동을 하면서 친구에 대해 새롭게 알게 된 점이 있니?
- 이 표를 보니까 친구들의 특성이 다양하구나.
나와 다른 친구들의 모습을 보니까 어떠니?

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 예문을 읽어 준 뒤 친구의 특성을 찾을 수 있는 충분한 시간을 준다.
② 친한 친구끼리만 모여서 표를 작성하게 하지 않고, 학급 구성원 모두를 탐색 할 수 있도록 한다.

10) 여러 가지 모습의 가족들

(1) 활동목표

■ 역할극을 통해 여러 가지 형태의 가족이 있을 수 있음에 대해 안다.

■ 여러가지 가족의 형태 속에서 가족을 사랑하고 바르게 성장할 수 있음을 안다.

■ 어려운 환경에서 사는 친구와 즐겁게 놀 수 있으며 서로 도울 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성 : 역할극을 진행할 수 있는 공간.

(3) 활동자료 : 여러 가지 형태의 가족에 대한 보도 자료.
종이와 화구.

4) 활동방법

■ 도입

① 교사는 여러 가지 형태의 가족이 있음을 이야기한다.
편부모, 고아, 대가족, 소가족, 이산가족, 탈북가족 등등 구성원과 환경에 따라 여러가지 모습의 가족이 있을 수 있다는 것을 이야기한다.

② 아이들과 함께 한가지 가족 형태를 선정하여 역할극을 해 볼 것을 제안한다.

■ 전개

① 역할을 나눈다.

② 배역을 맡은 사람은 연기자이므로 실제 상황과 관련이 없으며 연기라는 것을 관람하는 아동과 연기를 하는 아동 모두에게 이야기한다.

③ 극 진행

④ 극 진행이 매끄럽지 못한 경우 선생님이 대본을 준비하여 대사 진행을 도와줄 수도 있다.

■ 종결

① 역할극이 끝난 후 토론의 시간을 가진다.

② 가족 구성원을 맡았던 친구들의 느낌과 생각을 물어본다.

③ 서로가 볼 수 있게 둘러앉아 토론을 진행한다.

- 실제로 우리 가족과는 다른 형태의 가족을 볼 때 아동의 느낌이 어떠했

는지 물어본다.

- 가족이 함께 살아가면서 가장 중요한 것은 무엇일까?
- 역할극에 나왔던 가족들에게 가장 필요한 것은 무엇일까?
- 역할극에 나왔던 가족들이 더욱 행복해 지기 위해 우리들이 도와줄 수 있는 것이 있다면 어떤 것일까?

④ 특수가정(편부모, 탈북가족, 이산가족, 고아, 알콜 중독가족...)중 역할극에서 선정했던 가족에게 그림편지 쓰기를 한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 교사는 실제로 그 반에 특수가정 있을 경우에는 배역을 정할 때 그 사람을 제외하고 선정하는 것이 좋다. 또한 실제로 그 아이들의 이름이 거명되지 않도록 주의한다.

3. 자기 통제

11) 기뻤던 일, 슬펐던 일

(1) 활동목표: 감정조절과 타인의 감정 이해

■ 작은 기쁨이나 슬픔도 소중히 여겨 수용하는 분위기를 만든다.

■ 부적감정을 다스리는 효과적인 방법을 안다.

(2) 집단 및 환경구성: 모둠활동

4~6명의 어린이가 모둠을 이루도록 책상과 의자를 배치한다.

3) 활동자료: 필기도구

4) 활동방법

■ 도입

① 최근에 경험했던 기뻤던 사건과 화가 난 사건 한 가지 머릿속에 회상해 본다.

② 그 장면을 회상하면서 다음과 같이 활동한다.

■ 전개

① 두 명이 짝을 지어 자리에 앉아 조용히 눈을 감는다.
② 최근에 경험했던 기뻤던 일을 생각한다.(2~3분)
③ 다음 역시 최근에 경험했던 슬펐던(불쾌했던 일)을 생각한다.
④ 눈을 뜬 후 짝에게 이야기한다.
⑤ 짝과의 활동이 끝나면 전체 구성원에게 짝에게서 들은 이야기를 서로 바꾸어 이야기한다.

■ 종결

① 다른 사람의 기뻤던 일, 슬펐던 일을 듣는 동안 오고 간 생각과 느낌을 이야기한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 자신의 기쁨이 남에게는 슬픔이 되는 경우가 있고 나의 슬픔이 남에게는 기쁨이 될 수도 있다는 걸 알게 한다.
② 작은 기쁨이나 슬픔도 소중히 여겨 수용하는 분위기를 만든다.
③ 최근에 겪은 일로 하는 것이 좋다.

12) 화가 나면 이렇게 변해요

(1) 활동목표: 자아통제-감정조절

■ 자신이 화가 났을 때의 신체 변화에 대해 안다.
■ 다른 사람이 화가 났을 때의 여러 가지 표현에 대해 알 수 있다.
■ 화가 났을때의 대처 방법에 대해 이야기 나누어 본다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단 - 이야기 나누기
교사를 중심으로 원형으로 모여 앉아 이야기를나눈다.
개별활동 - 그림을 그릴 수 있도록 책상에 앉아 활동한다.

(3) 활동자료 : 신체가 그려져 있는 종이(별첨), 여러 가지 화구

(4)활동방법

■ 도입

① 교사를 중심으로 원형으로 앉아 이야기 나누기 준비를 한다.

② 화를 내본 경험을 한 두 명 발표하게 하여 자신이 화가 났을때를 상기시킬 수 있도록 한다.

③ 화가 날 때 자신의 신체가 어떻게 변하는지 떠올리게 한다.

④ 종이는 나누어주고 그림을 그리는 시간을 준다.

■ 전개

① 여러 가지 화구로 자신이 화가 났을 때를 나누어진 종이에 그림으로 그려보게 한다.

② 눈, 코, 입, 심장, 손, 발 등의 변화를 자세하게 표현할 수 있도록 교사가 지도한다.

③ 10분 정도의 시간을 주어 아이들이 자신의 경험을 충분히 그림으로 표현할 수 있도록 도와준다.

④ 그림을 다 그린 후 교사를 중심으로 다시 모여 앉는다.

■ 종결

① 교사는 몇 명의 아동을 앞으로 나오게 하여 자신의 그림을 발표하도록 한다.

② 발표를 마친 후 토론을 진행한다.

- 화가 났을 때의 너의 몸은 어떻게 변하니?
- 화가 났을 때의 너의 목소리는 어떻게 변해가니?
- 다른 사람들이 화가 났을 때를 어떻게 알아 볼 수 있겠니?
- 화가 나서 너의 몸이 변해 갈 때 어떻게 해야 화가 풀릴 수 있을까?

(5) 평가 및 활동 시 고려사항

① 자신의 모습을 솔직하게 그려보게 한다.

② 신체의 변화를 구체적으로 그릴 수 있게 한다.

③ 다른 사람의 신체 변화에도 관심을 가질 수 있다.

4. 자기 주장

13) 나를 알아 보아요

(1) 활동목표: 자기 표현, 자기 주장

■ 아동 자신의 개인적 흥미, 능력, 장점과 단점, 특성 등에 대해 알 수 있다.

■ 다른 아이들의 발표를 통해 나의 특징과 다른 아이의 특징이 다를 수 있음을 안다.

■ 자신이 가진 이 세상에서 유일무이한 중요한 존재임을 알 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 소집단 활동

서로의 얼굴을 볼 수 있도록 교사를 중심으로 원형으로 모여 앉는다.

토론이 가능할 수 있도록 소집단을 구성한다.

(3) 활동자료: 인쇄물(별첨), 색연필

(4) 활동방법

■ 도입

① 나를 표현할 수 있는 것을 알아볼 것을 제안한다.

② 인쇄물을 나누어주고 나를 타나내는 말에는 빨강색, 좋아하는 일에 파랑색, 싫어하는일에는 초록색으로 동그라미를 할 것을 설명한다.

③ 10여분의 시간을 주고 토론의 시간을 가진다.

■ 전개

① 교사를 중심으로 모여 앉아 발표 시간을 가진다.

- 너를 잘 표현할 수 있는 단어들은 어떤 것이 있었니?
- 네가 가장 좋아하고 즐겨하는 일은 무엇이 있니?
- 네가 싫어하는 일은 무엇이었니?
- 다른 친구들과 다른 점은 어떤 것이 있니?

■ 종결

① 발표를 듣고 토론의 시간을 가진다.
- 내 자신에 대해서 아는 것이 왜 중요할까?
- 나를 아는 것만큼 다른 사람의 특성을 아는 것은 왜 중요할까?

(5) 평가 및 활동 시 고려사항
① 교사는 인쇄물의 예시를 각 반의 특성이나 지역에 맞는 것들로 수정하여 사용할 수 있다.
② 동그라미가 겹쳐질 수도 있다.

14) 기분이 좋아져요

(1) 활동목표: 자신의 감정을 상대방에게 표현하기
■ 자신의 감정을 인식하고 바르게 표현할 수 있다.
■ 타인의 감정을 인식할 수 있다
■ 기분이 좋지 않을 때 자신의 감정을 타인에게 바르게 표현할 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단-이야기나누기
교사를 중심으로 원형으로 둘러앉아 이야기나누기를 한다.
모둠활동 - 4~5명이 한 모둠이 되어 책상에 앉아 그림을 그린다.

(3) 활동자료: 화난 표정, 밝은 표정의 얼굴 그림이나 사진.
종이와 색연필, 크레파스

(4) 활동방법
■ 도입
① 교사를 중심으로 원형으로 둘러앉는다.
② 교사가 화난 표정의 얼굴을 보여준다.
③ 그림에 나오는 친구의 마음처럼 화난 감정을 경험한 것에 대해 물어본다.
④ 밝은 표정의 얼굴을 보여준다.

⑤ 기분이 좋아질 수 있는 방법에 대해 이야기 나눈다.
⑥ 모둠 별로 모여 앉는다.

■ 전개
① 종이와 화구를 색연필을 나누어 준다.
② 자신이 화가 났을 때 친구 및 상대방에게 어떻게 대했는지 경험을 떠올리게 한다
③ 자신의 경험을 그림으로 그리게 한다.
④ 그림을 완성한 후 모둠 구성원끼리 자신이 화났을 때의 경험에 대해 발표하게 한다.

■ 종결
① 전체로 다시 모여 앉는다.
② 교사가 질문하고 토론을 진행한다.
- 화가 났을 때 어떻게 표현했나요?
- 그것을 지켜본 사람의 기분은 어떠했을까요?
- 내가 화가났을 때 기분을 좋게 하는 방법에 대해서 이야기해봐요
- 다른친구가 화가 났을 때 기분을 좋게 해주는 방법에는 무엇이 있을까요?

(5) 평가 및 활동 시 고려사항
- 자신의 경험을 솔직하게 그림으로 표현하였는가?
- 토론 할 때 누구에게 집중되지 않고 구성원들이 골고루 참여하였는가?
- 기분이 좋아지는 방법에 대해 많은 이야기하고 실천 할 수 있도록 이야기한다.

15) 당당하게 말하기

(1)활동목표: 자기주장
■ 당당하게 자신의 의견을 이야기 할 수 있다.
■ 공격적, 수동적으로 말하기와 당당하게 이야기하는 것의 차이를 알 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단 구성

서로의 얼굴을 볼 수 있게 원형으로 둘러앉아 이야기한다.

역할극을 할 수 있도록 칠판이나 의자를 사용하여 무대를 마련한다.

(3) 활동자료: 여러 가지 상황의 이야기, 종이와 연필

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사는 자신의 생각과 느낌을 다른 사람에게 솔직하게 전달하는 것이 중요하다는 것을 말한다.

② 이야기하기 곤란하고 어려운 상황에서 어떻게 대처해야 하는지에 대해 이야기 나누어 볼 것을 제안한다.

■ 전개

① 이야기를 들려준다.

예)슬기는 놀이기구를 타기 위해 30분을 줄서서 기다리고 있었다. 발도 아파 오고 빨리 타고 싶은 마음이 간절하고, 나를 기다리는 친구들에게도 미안한 마음이 든다. 그래도 기다린 보람이 있어서 슬기 앞에는 5명 정도만 남았고 곧 놀이기구를 탈 차례가 되었다. 그런데 느닷없이 여학생 두 명이 슬기 앞에 서 있던 그들의 친구와 의논하더니 슬기 앞에 서버렸다.

② 아이들에게 질문하고 생각할 수 있는 시간을 가진다..

- 슬기의 기분이 어떨까?

③ 종이를 나누어 주어 '내가 만약 슬기라면?' 어떻게 했을지 써보게 한다.

④ 세가지 유형으로 나누어 집단을 구성한다.

㉮ 화가 나면 아무 말도 안한다.

㉯ 세치기 한 친구들을 야휴하고 맨 뒤로 가라고 소리치거나 위협한다.

㉰ 차분하고 당당하게 내가 먼저 왔다고 이야기하고 뒤로 가서 줄을 설 것을 제안한다.

⑤ 각 유형별로 역할극을 할 것을 제안하고 준비할 시간을 준 뒤 역할극을 시행한다.

■ 종결

① 역할극을 본 후 교사는 '당당함' '공격적' '수동적' 이라고 칠판에 적은 후 지금 본 역할극의 범주를 나누어 본다.

② 당당함, 공격적, 수동적인 역할극 중에서 어떤 반응이 최선의 선택인 지를 설명한다.

당당함: 상대방을 상처 입히지 않고도 나의 욕구를 만족 시킬 수 있다.

공격적: 다른 사람에게 상처를 입힐 수 있고 좋지 않은 감정을 유발시킨다.

수동적: 자신의 욕구 표현이 안된다.

③ 이야기하기 곤란하고 힘든 상황에서도 당당하게 이야기하는 것은 바람직하다는 것을 이야기하고 활동을 정리한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 역할극이 산만해지지 않도록 주의한다.

② 교사는 아동들이 적어낸 여러 가지 반응을 융통성있게 세가지 범주로 나눌 수 있도록 한다.

5. 문제해결

16) 왕따는 싫어!!

(1) 활동목표: 괴롭힘 처리하기

■ 역할극을 통해 왕따의 기분을 이해한다.

■ 친구를 괴롭히는 행동이 다른 사람에게 상처를 줄 수 있음을 알 수 있다.

■ 친구를 괴롭히지 않으며 괴롭히는 모습을 보았을 때 아동이 해야할 일에 대해 생각해본다.

(2) 집단 및 환경구성: 역할극을 진해할 수 있는 공간.

(3) 활동자료: 왕따 관련 신문 기사, 종이와 화구

(4) 활동방법

■ 도입

① 왕따 관련한 신문기사를 수집새서 아동들에게 읽어 준다.

② 왕따에 대해 알고 있는 것을 간단하게 이야기 나눈다.

③ 사회적 문제로 나타나고 있는 왕따에 대한 이야기를 역할극으로 나타낼 것을 제안한다.

■ 전개

① 역할을 나눈다. (왕따 1명, 괴롭히는 아이 3~4명)

② 배역을 맡은 사람은 연기자이므로 실제 상황과 관련이 없으며 연기라는 것을 관람하는 아동과 연기를 하는 아동 모두에게 이야기한다.

③ 극 진행

- 왕따 1명이 의자에 앉아서 심심하게 놀고 있다.
- 한명씩 왕따에게 다가가면서 괴롭힌다.
- 여러 명이 앉아 있는 왕따를 괴롭힌다.

④ 극 진행이 매끄럽지 못한 경우 선생님이 대본을 준비하여 대사 진행을 도와줄 수도 있다.

■ 종결

① 역할극이 끝난 후 토론의 시간을 가진다.

② 괴롭히는 역할을 맡았던 친구들의 생각과 기분을 묻는다.

③ 왕따를 맡았던 친구의 기분과 생각을 묻는다.

④ 서로가 볼 수 있게 둘러앉아 토론을 진행한다.

- 실제로 괴롭힘을 당하는 아이의 기분이 어떨까?
- 괴롭힘을 당하는 모습을 그 아이의 부모님이 보시면 부모님의 마음이 어떠실까?
- 만약의 경우 너희가 왕따의 되었다면 기분이 어떠하겠니?
- 괴롭힘을 당하는 아이를 보면 어떻게 해야할까?
- 만약 괴롭힘을 당한다면 어떻게 대응해야 할까?

⑤ 왕따에게 용기 주는 편지 쓰기나 괴롭히는 아이들에게 편지 쓰기를 진행하여 발표시킨다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 교사는 실제로 그 반에 왕따가 있을 경우에는 배역을 정할 때 왕따나

괴롭힘을 당하는 사람을 제외하고 선정하는 것이 좋다. 또한 실제로 그 아이들의 이름이 거명되지 않도록 주위하기 위해 신문기사의 이야기에 초점을 맞춘다.

② 왕따나, 괴롭히는 사람의 생각이나 기분을 충분히 느끼고 생각할 수 있도록 분위기를 만든다.

③ 확장활동으로 괴롭힘을 당하는 아이들에게 용기를 주는 편지 보내기, 괴롭히는 아이들을 대상으로 편지 쓰기를 할 때 그림으로 그려도 된다.

17) 앞이 보이지 않아도 갈 수 있어요

(1) 활동목표: ■ 장애를 가진 사람에 대한 이해를 할 수 있다.
■ 함께 하는 사람을 신뢰할 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 게임형식- 게임을 진행할 수 있는 넓고 안정된 공간.
걸림돌이 없으며 넘어지더라도 다치지 않을 수 있는 환경마련.

(3) 활동자료: 게임의 시작과 종료를 알리는 탬버린이나 종
반환지점을 나타낼 수 있는 의자나 인형
눈가리개

(4) 활동방법

■ 도입

① 시각 장애인을 만나본 경험에 대해 물어본다.

② 게임 방법을 설명한다.

③ 두명이 한조가 되어 한사람은 안대로 눈을 가리고 한사람은 소리와 말로 눈을 가린사람을 안내하여 반환점을 돌아오는 게임임을 설명한다.

■ 전개

① 교사가 시작을 알리면 게임이 시작된다.

② 게임을 마친 후 서로의 경험에 대해 이야기 나누어 본다.

■ 종결

① 토론한다.
- 눈을 가렸을 때 어떤 생각이 들었나요?
- 눈을 가리고 친구의 소리를 듣고 따라갈 대 어떤 생각이 들었나요?
- 눈으로 앞을 보지 못하지만, 안내를 받아 목적지에 도착할 때의 느낌은 어떤가요?
- 앞을 보지 못하는 사람의 불편함을 줄이기 위해 우리는 무엇을 할 수 있을까요?
- 장애를 가진 사람들의 불편함을 줄여 함께 어울려 살기 위해 우리는 무엇을 할 수 있을까요?

(5) 평가 및 활동 시 고려사항
① 교사는 아동이 눈을 가렸을 때 긴장하지 않고 안정된 마음으로 활동을 할 수 있도록 한다.
② 귀를 막고 이야기 나누기나, 말하지 않고 생각 표현하기 등의 다른 장애에 대해서도 활동을 확장시켜 해볼 수 있다.

6. 정보교환과 바람직한 의사소통

18) 효도 잔치 열였네

(1) 활동목표: 공동체 놀이/타인과의 협동
- ■ 마을 구성원끼리 서로 친밀감을 느낄 수 있다.
- ■ 음식 만들기 및 행사 진행을 통해 서로 협력할 수 있다.
- ■ 나와 타인의 관계를 이해할 수 있다.
- ■ 마을 사람들과 친밀해지고 어른에 대한 공경심을 가질 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: * 대집단 (전체 계획을 짜고 역할을 분담할때)
활동의 소개는 교실에서 이루어지므로 교사를 중심으로 반원 형태로 모여 앉는다.
* 소집단
음식을 준비하고 행사 진행을 준비한다.

(3) 활동자료: 여러 가지 음식과 장기자랑 준비물

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사를 중심으로 반원의 형태로 모여 앉아 마을에 계신 할아버지 할머니에 대한 이야 기를 나눈 후 그 분들을 즐겁게 해 드릴 수 있는 효도잔치를 열 것을 제안한다.

② 모둠을 나눌 때에는 교사와 아동이 의논하여 정하고, 모둠의 인원은 6~8명이 적당하다.

③ 각 조별로 음식을 한 가지씩 준비하고 장기자랑을 준비할 것을 계획한다. 또는 음식 준비조, 장기자랑조, 행사 진행조로 나누어 준비한다.

■ 전개

① 효도잔치 초대장을 간단하게 만들어 모둠별로 마을을 돌며 가정방문을 통해 할아버지 할머니를 초대하고, 효도잔치를 홍보한다.

② 효도잔치 날

- 아동 중의 한 사람이 효도잔치를 준비한 과정과 의의에 대해 이야기하고 참석해 주 신 분들께 감사의 마음을 전한다.
- 음식을 준비하고 음식을 드시는 동안 말벗을 해드린다.
- 준비한 장기자랑을 선보인다.
- 어르신들과 함께 할 수 있는 게임이나 노래자랑 시간을 가진다.
- 잔치가 끝나면 어르신들을 배웅해 드린다.

■ 종결

① 행사장 정리를 한다

② 모두 둥글게 모여 앉아 행사를 마친 뒤의 느낌을 돌아가면서 간단히 이야기 해본다.

③ 후속 작업으로 행사기간 동안 찍었던 사진을 찾아 '효도잔치 열렸네..' 사진첩을 만 든다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 집단활동에 잘 적응할 수 있는가?

② 자신과 타인의 의견을 조정하며 협동할 수 있는가?

③ 활동 진행과정에서 교사는 적절하게 상호작용한다.
④ 마을 사람들과 친밀감이 높아지고 어른을 공경할 수 있는 마음을 가지게 되었는가?

19) 작은운동회

(1) 활동목표: 공동체 놀이/타인과의 협동
- ■ 서로 친밀감을 느낄 수 있다.
- ■ 다양한 놀이를 통해 서로 협력할 수 있다.
- ■ 나와 타인의 관계를 이해할 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: * 대집단 (활동 소개 및 게임에 대한 평가할 때)
활동의 소개는 교실에서 이루어지므로 교사를 중심으로 반원 형태로 모여 앉는다.
* 소집단(게임에 참여할 때)
6~8명의 그룹으로 진행한다. 실외 영역에 각 게임을 구분할 수 있는 표시판을 세우고 활동에 필요한 준비물을 미리 배치한다.

(3) 활동자료: 각 게임방법의 앞부분 참고

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사를 중심으로 반원의 형태로 모여 앉아 4가지 게임에 대해 소개하고, 정해진 시간 동안 준비된 4가지 게임 중에서 각 모둠이 원하는 게임을 한다는 것을 이야기한다.

② 모둠을 나눌 때에는 교사와 아동이 의논하여 정하고, 모둠의 인원은 6~8명 적당하다.

③ 각 모둠의 모둠장 1명과 4가지 게임별로 진행요원 1명씩이 필요한데, 아동 중에 원하는 사람이 하도록 하고, 교사는 모둠장과 진행요원이 해야할 일을 알려준다. .

■ 전개

① 40분 동안 다음의 4가지 게임 중에서 모둠이 원하는 게임을 선택하여 활동한다.

② 게임별로 배치되어 있는 진행요원인 아동이 게임이 끝날 때마다 모둠장에게 스티커를 붙여준다. 협력과 노력의 정도에 따라 모둠에게 스티커를 1~3를 줄 수 있다.

■ 사랑의 과자 전달하기

준비물: 양파링 3봉지, 나무젓가락 30개

- 횡대로 서서 '열중 쉬어'한 자세에서 준비된 나무젓가락을 입에 문다. 그러나 맨 마지막에 선 아이는 물지 않는다.
- 첫 번째 아이가 손으로 양파인을 자기 젓가락에 건뒤 다시 '열중 쉬어' 자세를 한다.
  그리고 글 자세로 옆에 있는 아이의 나무젓가락으로 전달한다.
- 맨 마지막 아이는 입으로 옆에 잇는 아이의 나무젓가락에 걸린 양파링을 먹는다.
  이 놀이도 절대 손을 사용하지 않아야 한다.
- 이렇게 해서 양파링 20개 정도를 모두 먹어야 한다.

■ 좁아도 같이 살아요

준비물: 신문지

- 신문지를 바닥에 깐다.
- 정해진 시간 동안 팀원이 신문지 위로 올라간다.
- 신문지의 크기를 반으로 줄여 나간다.
- 신문지 위에 팀 전원이 마지막까지 올라가는 크기를 측정하여 진행요원이 모둠장에게 준다.

■ 몸으로 그려요

준비물: 없음

- 모둠별로 주제를 정하고 서로의 신체를 이용하여 공동작품을 구성하도록 한다.
  (바닥에 누워도 좋고, 그 표현방법은 창의적이고 다양할수록 좋다)
- 의논할 수 있는 시간을 5분정도 준다.
- 5분동안 신체를 이용한 공동작품을 표현하도록 한다.
- 완성된 후 모둠장은 진행요원에게 작품에 대해 설명하도록 한다.

■ 탑쌓기

준비물: 빈 상자, 우유팩 또는 작은 나무블럭(카프라) - 많을수록 좋다.
줄자

- 준비된 재료를 이용하여 10분동안 쌓도록 한다.
- 그 높이를 잰다.

■ 종결

① 게임을 마친후, 게임을 하면서 느꼈던 점에 대해서 이야기를 나눈다.

- 게임을 하면서 느꼈던 문제점은 무엇이었니?
- 문제점들을 어떻게 해결했니?
- 게임을 하면서 어떤 생각이 들었니?
- 게임을 즐겁게 하는 친구들을 보며 어떤 기분이었니?

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 집단활동에 잘 적응할 수 있는가?
② 자신과 타인의 의견을 조정하며 협동할 수 있는가?
③ 작은 운동회는 역할의 분담. 의견 조정, 모둠원간의 협동이 잘 일어나는 활동이므로 활동 진행과정에서 교사는 적절하게 상호작용한다.

20) 가만히 귀 기울여 보세요..

(1) 활동목표: 바람직한 의사소통

■ 상대방에 대하여 관심을 기울이면서 진지하게 경청하는 태도의 중요성을 안다,
■ 평소에 자신이 대화를 나눌 때 어떤 특징을 보이는지 깨달음으로서 보다 나은 의사소통 능력을 키우도록 한다.

(2) 집단 및 환경구성: 소집단 (4~6명)

(3) 활동자료

(4) 활동방법

■ 도입

① 전체를 소집단으로 나눈다.

② 소집단 속에서 2인 1조가 되게 한다.

■ 전개

① 자신의 경험 중에서 친구에게 하고 싶은 이야기를 약 5분 동안 이야기한다.

② 이 때 듣는 사람은 말하는 사람을 바라보고, '음, 저런, 그랬구나!....'와 같이 관심 어린 반응을 보이면서 경청을 한다.

③ 그리고 나서 약 5분 동안은 듣는 사람이 의도적으로 다른 것에 시선을 두거나, 무엇을 만지면서 말하는 사람에게 관심을 두지 않는 모습을 연출한다.

④ 두 사람이 번갈아 역할 연기를 한다.

■ 종결

① 자기 이야기를 잘 경청하였을 때의 말하는 사람의 느낌을 이야기한다.

② 자기 이야기를 잘 듣지 않았을 때의 말하는 사람의 느낌을 이야기한다.

③ 효과적인 의사소통의 방법에 대해서 토의한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 바람직한 관심 기울이기의 특징은 서로 보고, 시선을 접촉하고, 관심 어린 반응을 적절히 사용하는 것임을 안다.

② 말하는 것보다 잘 듣는 것이 더욱 중요함을 안다.

21) 말 전하기

(1) 활동목표: 바람직한 의사소통

■ 내가 보고 들은 것이 다른 사람의 것과 다를 수 있음을 식한다.

■ 의사소통의 문제점을 발견한다.

■ 남의 말을 경청하는 태도를 기른다.

(2) 집단 및 환경구성: 소집단 (4~6명)

(3) 활동자료: 그림 자료(그림 제목이나 설명이 보이지 않는 것)

(4) 활동방법

■ 도입

① 전체를 소집단으로 나눈다. (4~5명 정도)

② 소집단 속에서 1명의 대표를 뽑는다.

■ 전개

① 대표가 보여주는 그림을 15~20초 동안 관찰한 한다.

② 자기 조에 돌아가서 어떤 한 명에게 귓속말로 그림의 내용을 자세히 설명한다.

③ 들은 이가 전해들은 그림의 내용을 옆 사람에게 또 전한다.

④ 각 조의 마지막 사람에게까지 전달한 후 마지막으로 전해들은 사람이 일어나 그림의 내용을 전부에게 설명한다.

⑤ 그 다음 처음에 그림을 본 사람이 전부에게 설명한다.

(각 별로 두명씩 발표한 내용이 대부분의 경우 다르게 나타나는 것을 경험하게 된다.)

■ 종결

① 그림을 보고 말을 전해들으면서 느꼈던 점, 친구들이 발표한 후 생각나는 점을 자유롭게 이야기한다.

② 바람직한 경청의 방법에 대해서 토의한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 사람의 관점에 따라 견해도 달리짐을 알고, 이것이 개성의 차이임을 이해한다.

② 시간 재촉을 하지 말고, 조 별로 시간이나 내용 설명에 지나친 경쟁심 발휘는 삼가 시킨다.

③ 그림에 대한 질문에는 일체 응하지 않는다.

④ 집단 구성원간에 서로 이야기하지 않도록 주의시킨다.

22) 생각주머니를 모아라

(1) 활동목표: 정보교환, 바람직한 의사소통

■ 협동의 의미와 중요성을 한다.
■ 바람직한 의사소통의 방법을 안다.
■ 한 사람의 역할이 매우 중요하다는 생각을 하게 되어 공동체 구성원 개개인이 모두 소중한 사람임을 깨닫게 한다.
■ 공동체의 이익을 위해 자기의 고집을 버려야 할 때가 있음을 배우게 된다.
■ 상대방의 가치나 의견도 이해하고 수용하는 태도를 기른다.

(2) 집단 및 환경구성: 소집단 (4~6)

(3) 활동자료: 8절 크기의 도화지(참여자의 수만큼), 크레파스 및 다양한 화구, 가위

(4) 활동방법

■ 도입

① 준비된 도화지에 자유화를 그린다.
(간단한 그림이 좋으며 색을 모두 칠하는 것이 좋다)

② 완성된 그림을 그룹의 구성원의 수만큼 조각을 낸다.

③ 그룹이 5명씩일 경우 5장의 그림을 5조각으로 나누어(총 25조각이 됨) 이것을 잘 섞 어서 각각 5조각씩 배부한다. 그러나 구성원이 7명일 경우 7장의 그림을 7조각으로 나누어 사용해야 한다.

■ 전개

① 시작 신호와 함께 사각형을 맞추기 시작한다.
이 때 교사는 규칙을 정확하게 설명해 주고 꼭 지킬 것을 당부한다.

② 규칙
- 서로 말을 하거나 손짓 등의 신호를 사용할 수 없다.
- 자신에게 필요한 것이 상대방에게 있다고 그것을 가져오거나 달라고 할 수 없다.
- 단 스스로 판단해 볼 때 자기에게 필요 없는 것이 상대방에게 필요하다고 생각될 때는 그것을 줄 수 있다.
- 자기에게 주는 것을 안 받으려고 거부할 수 없다.

■ 종결

① 그림이 전체적으로 똑같이 완성되었을 때 작업을 완료한다.
② 서로 느낌을 교환한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항
① 절대 말하지 못하게 해야 한다.
② 교사는 집단별 활동 사항을 면밀히 검토한다.
③ 협동 작업임을 강조하고, 시간을 재촉하거나 주의를 산만하게 하는 발언을 금해야 한다.
④ 저학년일 경우 그림을 쪼갤 때 보다 간단하게 하고, 고학년일 경우 그림을 안 그려도 좋으며 더욱 복잡하게 조각을 낼 수 있다.

23) 이야기 바꾸기

(1) 활동목표: 정보교환, 바람직한 의사소통
■ 바람직한 의사소통의 방법을 안다.
■ 다양성을 인정하고 존중한다.
■ 여러 사람 앞에서 자신의 모습을 드러내고 표현함으로써 인간관계 능력을 신장시킨다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단(동화를 들을 때) - 교사를 향하여 반원 형태로 앉는다.
소집단(동극용 대본을 만들 때) - 4~5명

(3) 활동자료: 그림동화, 필기도구, 종이,
동극용 머리띠나 목걸이, 혹은 가면을 만들 수 있는 준비물

(4) 활동방법
■ 도입
① 교사는 그림동화를 준비한다.
(등장인물이 소그룹의 인원과 비슷한 수인 것이 좋다.)
② 동화의 중간부분까지 들려준다.
(이야기의 갈등부분까지 들려주는 것이 더욱 좋다.)
③ 이야기의 중간 이후부터 결말부분은 소그룹별로 내용을 지어보도록 하

고 동극으로 발표한다.

■ 전개

① 소그룹별로 10분 동안 대본을 만든다,

② 약 10분가량 동극 연습을 한다.

③ 시간의 여유가 있으면 동극에 필요한 소도구를 준비하여도 좋다.

④ 각 그룹별로 동극을 차례대로 발표한다.

■ 종결

① 교사는 동화의 원 결말부분을 들려준다.

② 동화의 내용과 그룹 발표 동극내용을 비교해 본다.

③ 동극을 하면서, 느낀 어려운 점, 아쉬운 점 등을 발표한다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 이 프로그램은 다양한 사고와 그룹원들의 협력을 필요로 하는 것이므로 동화의 원래 내용과 유사하다고 해서 칭찬하는 일이 없도록 하고 동극의 어떠한 내용이라도 서로 존중하도록 한다.

② 배역은 그룹 구성원들이 모두 참여하도록 정한다.

③ 대사는 외울 시간이 없으므로 각자 줄거리에 맞추어 즉흥적으로 연출하도록 한다.

④ 연출 시간은 길지 않게 한다.

24) 내 이야기를 들어봐요

(1) 활동목표: 바람직한 의사 소통

■ 자신의 의견을 바르게 표현한다.

■ 다른 사람의 이야기를 주의 깊게 들을 수 있다.

■ 부드럽고 정확하게 이야기하는 것이 중요하다는 것을 안다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단 활동

서로의 얼굴을 볼 수 있도록 교사를 중심으로 원형으로 앉는다.

(3) 활동자료: 칠판, 녹음기

(4) 활동방법

■ 도입

아동들이 자유선택 활동을 하는 동안 아동들이 모르는 사이에 그들의 대화내용을 녹음한다.

■ 전개

① 이야기 나누기를 하기 위해 교사와 칠판을 중심으로 둘러앉는다.

② 교사가 칠판에 "들어보세요"라고 쓴 뒤 녹음한 내용을 작은 소리로 들려준다.

③ 자기의 목소리를 찾거나, 친구들의 이야기를 듣기 위해 더 듣기를 원한다면 두세번 더 들려준다.

④ 녹음기를 통해 들은 내용이 무엇인지 물어본다.

⑤ 대화를 할 때 상대방이 잘 들을 수 있도록 하기 위해서 말하는 사람과 듣는 사람이 어떻게 해야 하는지에 대해 이야기 나누어 본다.

- 누구의 이야기가 가장 잘 들렸니?
- 녹음한 내용 중에서 가장 기억에 남는 이야기는 무엇이니?
- 어떻게 이야기 할 때 기분이 좋니?
- 어떻게 이야기하면 잘 들리니?

■ 종결

바람직한 의사소통에 대해 이야기 나누어 본다.

- 다른 사람이 이야기 할 때 왜 주의 깊게 들어야 할까?
- 내 생각을 이야기 할 때 어떤 표정으로 이야기 해야할까?
- 친구와 이야기를 할 때 어디를 보면서 이야기하면 좋을까?

(5) 평가 및 활동 시 고려사항

① 녹음한 내용을 들으면서 아이들이 많이 생각하고 표현할 수 있도록 여유 있는 시간을 준다.

② 녹음한 내용을 들려준 뒤 토론을 할 수 있는 분위기를 만들어야 한다.

25) 입장 바꿔 생각해봐요

(1) 활동목표: 자기생각 상대방에게 이야기 하기/상대방의 이야기 듣기

■ 자기 중심적인 생각과 생활에 익숙해져 있는 자신의 모습을 돌아보고 상대방의 가치나 의견도 이해하고 수용하는 태도를 기른다.

■ 자신의 입장과 상대방의 입장을 직접 체험함으로써 문제 해결에 있어서 객관적인 판단력을 기른다.

■ 두 개의 서로 다른 의견이나 생각의 차이를 슬기롭게 절충할 수 있는 능력을 기를 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 소그룹

(3) 활동자료: 중앙에 의자가 놓여 있는 활동장

(4) 활동방법

■ 도입

① 의자에 대화를 나누고 싶은 대상을 찾아 상상으로 앉힌다.

■ 전개

① 그동안 하고 싶었던 이야기나 감정을 모두 털어놓는다.

② 이야기를 다하고 나서 자신이 그 의자에 앉아서 상상의 주인공이 되어 하고 싶은 말을 한다.

■ 종결

① 두 개의 서로 다른 이야기를 듣고 느낀 점을 발표한다.

② 이야기 속의 인물이 느낀 것은 무엇인지 이야기 해본다.

(5) 평가 및 활동시 고려사항

① 처음엔 교사가 시범을 보여도 좋다.

② 강제적으로 시키지 않는다

③ 주인공이 체험을 하는 것이 중요한 것이 아니라 구성원들이 여러 상황을 보도록 하는 데 중점을 둔다.

26) 친구의 녹음기가 되어요

(1) 활동목표: 바람직한 의사소통

■ 자신의 이야기를 바르게 표현할 수 있다.

■ 부드럽고 정확하게 이야기하는 것이 중요함을 알고 연습해 본다.

■ 상대방의 이야기를 주의 깊게 듣고 내용을 이해할 수 있다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단활동 - 아동이 서로의 얼굴을 볼 수 있도록 교사를 중심으로 둥글게 모여 앉는다.

소집단 활동 - 2명이 한조가 되어 활동한다.

(3) 활동자료: 시작과 종료를 알릴 수 있는 템버린이나 종.

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사는 아동들이 이야기를 할 때 상대방의 어디를 보고 어떻게 이야기를 해야 하는지 질문한다.

② 교사는 아동들이 이야기를 할 때 기분이 좋았던 경험이나. 기분이 나빴던 경험에 대해 질문한다.

■ 전개

① 교사가 아동들이 두 명 씩 짝을 지어 서로의 녹음기가 될 것을 제안한다.

② 한 명이 이야기를 하면 다른 한 명은 녹음기처럼 상대방의 이야기를 잘 기억해 놓았다가 똑같이 되풀이해서 이야기를 하는 게임임을 설명한다.

③ 서로 번갈아 가면서 이야기한다.

④ 템버린이나 종으로 시작과 종료를 알린다.

⑤ 게임을 진행하는 동안 아이들의 대화를 녹음해서 들어본다.

■ 종결

① 아이들의 게임이 끝나면 다시 모여 앉아 토론한다.

- 누군가가 너의 이야기를 열심히 들어줄 때의 기분이 어떠니?
- 누군가가 너의 이야기를 듣지 않으면 기분이 어떠니?
- 내가 이야기 할 때 어떻게 말하면 듣는 사람이 내이야기를 잘 들을 수 있을까?

- 부드럽고 상냥하게 정확하게 이야기하는 것이 왜 중요할까?

(5) 평가 및 활동 시 고려사항

① 2인 1조가 되어 게임을 진행할 때 서로의 말을 흉내내는 장난으로만 그치지 않고 서로의 이야기를 잘 듣고 따라할 수 있는 분위기를 만들어야 한다.

② 게임을 진행하는 동안 아이들의 대화를 녹음할 때 대화의 흐름을 방해하지 않도록 주의한다.

7. 통 일

27) 북한말을 알아보아요

(1) 활동목표: 세계의 다양성 인정

- ■ 한민족이지만 50년 분단 서로가 많이 달라져 있음을 안다.
- ■ 북한의 언어에 관심을 가지고 무슨 뜻인지를 알아본다.
- ■ 순수한 우리 나라말을 쓰려는 북한의 민족성에 대해 이해한다.
- ■ 한민족 공동체의 마음을 가지는 기회를 갖는다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단·소집단 그룹 - 서로의 얼굴이 보일 수 있게 둘러앉는다.

(3) 활동자료: 낱말카드(예- 별첨)

(4) 활동방법

■ 도입

① 남한과 북한의 언어의 차이와 동질성에 대해 이야기한다.

남한과 북한은 한글을 사용하고 있으나. 떨어져 산지 50년이 넘고 문화가 많이 달라서 서로 사용하는 말이 다르다는 것에 대해 설명한다. 또한 남한에도 사투리가 있어 서로 표현하는 것이 다른 것처럼 북한에도 사투리가 있으며 그래서 더욱 언어가 다를 수 있음 등에 대해 이야기 나눈다.

② 서로 다른 단어들이 적힌 낱말카드를 준비한다. 낱말카드 앞면에는 북한의 말을, 뒷면에는 남한의 말을 써놓는다.

■ 전개

① 교사가 북한말 카드를 보여주고 무슨 말일까를 맞춰보게 한다.

② 아동의 이야기를 들은 후 카드를 뒤집어 낱말 뜻을 확인한다.

③ 여러 차례 반복한다.

④ 낱말 맞추기를 끝내고 토론하여 정리한다.

■ 종결

① 교사와 아이들이 토론한다.

- 북한말을 들어본 느낌이 어떠니?
- 같은 한국말인데, 서로 사용하는 낱말이 다른 이유가 뭘까?
- 통일이 된 후 서로의 말을 잘 몰라서 대화가 안 통한다면 어떨까?
- 북한의 말과 남한의 말과의 가장 큰 차이점은 무엇일까?

(5) 평가 및 활동 시 고려사항

① 확장 활동으로 북한 말을 넣어 짧은 글짓기를 해본다.

28) 우리 산 우리 강

(1) 활동목표: 통일

■ 북한도 우리 한민족이며, 우리 나라임을 이해한다.

■ 한반도의 지형에 대해 익히고 통일 후에 우리가 살 수 있는 곳임을 안다.

■ 서로 교류하고 왕래할 수 있는 통일의 날에 대한 희망을 가진다.

(2) 집단 및 환경구성: 대집단·소집단 활동 - 교사를 중심으로 모여 앉는다.
토론을 할 때에는 서로의 얼굴이 보일 수 있게 모여 앉는다.

(3) 활동자료: 한반도의 산과 강이 있는 지도.
우리 산, 우리 강 노래와 악보

(4) 활동방법

■ 도입

① 교사는 북한과 남한이 한민족이며, 수천년 동안 한반도에 함께 살아왔으며 지금은 헤어져 있지만 통일이 되면 함께 살아갈 민족임에 대해 이야기한다.

■ 전개

① 아동들이 알고 있는 우리산 우리강 노래말을 보여 주며 다같이 한 번 불러본다.

② 산의 이름과 강의 이름이 있는 지도를 보여주며 지명을 익혀 본다.

③ 노랫말에 나오는 산의 이름과 강의 이름을 지도에 나와있는 다른 산의 이름과 강의 이름으로 바꾸어 불러본다.

④ 노래를 부른 후 느낌점에 대해 이야기 나누어 본다.

■ 종결

① 서로의 얼굴이 보일 수 있게 둘러앉아 이야기 나눈다.

- 가보고 싶은 산과 강의 이름을 이야기해보자.
- 북한에 있는 산과 강 중에 가보고 싶은 곳은 어디이니?
- 너희들이 서로 가족들과 헤어져 산다면 기분이 어떨까? 할아버지 할머니 중에는 북한에 어머니, 아버지가 살아 계신 분도 계신단다. 부모님과 가족들을 만나지 못하는 사람의 마음은 어떨까?
- 통일이 되어서 서로 만날 수 있다면, 그리고 여행을 다닐 수 있다면 어떨까?
- 우리의 땅, 한반도에서 함께 살아가기 위해서 우리는 무엇을 할 수 있을까?

(5) 평가 및 활동 시 고려사항

① 북한이 함께 살수 있는 나라라는 것에 대해 이해하는가?

② 우리산, 우리강의 노래를 미리 알고 있는 상태에서 활동을 진행하는 것이 좋다.

③ 교사는 확장 활동으로 이산가족 상봉에 관한 비디오를 시청하고 이야기를 나눈 후 이산가족에게 편지를 쓰는 프로그램을 진행할 수 있다.

제4장. 프로그램의 실제 및 적용

제1절. 연구 대상 및 범위

본 연구는 경기도의 ㅂ 초등학교를 연구대상으로 하는데, 프로그램은 저학년 즉, 1, 2, 3학년을 대상으로 짜여져 있으나 적용대상은 2학년 학생들 두 개의 반 37명이다. 이것은 1학년은 아직 급식이 실시되지 않기 때문에 방과후 활동 대상에서 제외되고 있는 학교 상황을 고려한 것이고, 한 반의 학생수가 대도시보다 적어서 2학년 두 개의 반을 통합한 것이다.

그리고 학부모 평가는 2학년 학부모 중에서 수업 참관을 한 37명을 대상으로 하였고, 교사, 전문가 집단의 평가는 초등교육을 전공한 교사 43명을 대상으로 이루어졌다.

이것을 표로 나타내보면 다음과 같다.

<표 4-1> 표집의 크기

연구 대상	조사 대상수	성별	
		남	여
교사, 전문가	43	12	31
학생	37	19	18
학부모	34	2	32
계	114	33	81

제2절. 측정도구

본 연구에 사용된 도구는 교사용, 학생용, 학부모용 3가지로 나뉘는데, 교사용은 이태우(컴퓨터 교육론, 1999)의 평가요소를 참고로 하여 수업 설계면, 수업 내용면, 수업 과정면의 3개 영역, 13개의 평가요소와 평가항목으로 수정, 보완하여 구성하였다.

교사용 평가표는 방과후 사회정서 프로그램이 현장에 적용하기에 적합한 지를 실제 활동에 적용하기 전에 앞서 지도안 및 연간 활동 프로그램을 질문지 형식으로 교사, 전문가 집단에게 보였다. 여기서 프로그램에 대한 평가 및 수정이 이루어진 후에 실제 활동 평가를 위한 학생용, 학부모용 평가표를 만들었다.

학생용 평가표는 질문지와 면접법으로 구성되는데, 질문지는 김영민(1998, 초등영어 교수법)의 평가표를 참고로 하여 수정보완하였다. 면접법은 학생 6명과의 대화를 녹취하여 기록하였다. 학부모용 평가표는 두 가지로 구성되는데 먼저 방과후 프로그램 운영에 관한 질적 평가도구(Seligson & Marx, 1993) 4개 영역, 14항목을 수정 보완하였다. 또한 정서지능 프로그램의 부모 평가표(이영자외, 2000) 12항목을 수정하여 구성하였다.

척도는 매우 그렇다, 약간 그렇다, 그렇지 않다, 전혀 아니다의 4가지로 각각 4점, 3점, 2점, 1점으로 평균과 표준편차를 구하고자 했다.

측정도구로 사용되어진 표들을 보면 다음과 같다.

<표 4-2> 방과후 사회정서 프로그램 평가표 - 교사용

* 다음은 방과후 사회정서 활동 프로그램 지도안의 일부분입니다.
살펴 보시고, 해당하는 곳에 표시하여 주십시오.

교과 : (사회정서) 평가자 :( )

영역	평가 요소	평 가 항 목	매우 그렇다	약간 그렇다	그렇지 않다	전혀 아니다
수업설계면	1. 프로그램 개발의 필요성	프로그램을 개발하게 된 동기 및 의도가 교육 상황에 비추어 볼 때 필요한 것인가?				
	2. 수업목표 설정의 적합성	프로그램 수행 후 기대되는 학습자의 성취 행동이 잘 취사 선택되어 있는가?				
	3. 수업 목표진술의 구체성	프로그램 수행 후 기대되는 학습자의 성취 행동 진술이 필요한 요소 포함되어 있는가?				
	4. 매체 적합성	언어표현이 프로그램 개발 목적 및 제시된 수업 목표 달성을 위한 도구로서 합당하다고 생각되나요?				
	5. 소재나 주제의 적합성	소재나 주제의 선정이 대상학년에 적절한가?				
수업내용면	6. 목표와 관련된 내용 선정의 타당성	내용 및 그 범위가 수업 목표의 달성에 관련된다고 생각되나요?				
	7. 내용 조직의 합리성	내용의 상호 관계와 제시 순서가 학습을 촉진할 수 있도록 되어있다고 생각되나요?				
	8. 내용의 명확성	내용을 구성하고 있는 자료나 용어들이 분명하고 간결하게 제시되었다고 생각되나요?				
	9. 내용의 윤리성	내용이 특정 사회계층, 성, 신념체계 및 집단 등에 편파성을 가지고 있지 않은가?				
수업과정면	10. 동기 유발의 가능성	동기유발 자료가 제시되었는가?				
	11. 수업 양의 적절성	한 차시분 수업의 양이 방과후 활동으로서 적절한가?				
	12. 학습자의 참여 가능성	학습자의 활발한 참여가 가능한가?				
	13. 자료의 적절성	각 활동에 대한 자료 투입이 적절한가?				

<표 4-3> 자기 평가표 - 학생용

* 다음을 잘 읽고 자신이 생각하는 곳에 표시하세요.

교과 : (사회정서) 평가자 : ( )

평가 기준	평 가 항 목	매우 그렇다	약간 그렇다	그렇지 않다	전혀 아니다
활동 흥미면	1. 공부한 것이 관심있고 재미있었나요?				
	2. 활동에 열심히 참여하였나요?				
	3. 선생님이 보여준 자료가 기억에 남는가요?				
활동 결과면	4. 질문을 잘 이해하였나요?				
	5. 대답을 잘 하였나요?				
활동 자료면	6. 보충자료가 도움이 되었나요?				
	7. 학습지를 혼자서 해결할 수 있었나요?				

* 배운 것 중에서 가장 기억에 남는 것을 적어 보세요.

( )

* 어려웠던 부분은 무엇인가요?

( )

* 다음에 더 배우고 싶은 것들을 적어보세요.

( )

* 선생님에게 바라는 것을 적어보세요.

( )

<표 4-4> 면접법 기록표 - 학생용

* 교사와 학생들의 대화를 녹음한 후에 기록한 것입니다.

교과 : (사회정서)　　면접 참여자 : (　　)

구 분	활 동 내 용	비 고
수업 설계면		

<표 4-5> 면접법 기록표 - 학생용

* 교사와 학생들의 대화를 녹음한 후에 기록한 것입니다.

교과 : (사회정서)　　면접 참여자 : (　　)

구 분	활 동 내 용	비 고
수업 내용면		

<표 4-6> 면접법 기록표 - 학생용

* 교사와 학생들의 대화를 녹음한 후에 기록한 것입니다.

교과 : (사회정서)　　면접 참여자 : (　　)

구 분	활 동 내 용	비 고
수업 과정면		

<표 4-7> 방과후 사회정서 활동 프로그램 평가표 - 부모용

* 다음의 연간 계획과 지도안들을 살펴 보시고, 해당하는 곳에 표시하여 주십시오.

교과 : (사회정서)　　평가자 :(　　)

평 가 항 목	매우 그렇다	약간 그렇다	그렇지 않다	전혀 아니다
1. 방과후 사회정서 활동의 질에 만족한다.				
2. 방과후 사회정서 활동 진행과정에 만족한다.				
3. 방과후 사회정서 활동 지도교사에 만족한다.				
4. 나의 자녀는 방과후 사회정서 활동을 즐기는 것 같다.				
5. 나의 일과 시간과 방과후 사회정서 활동 운영시간이 맞는다.				
6. 방과후 사회정서 활동에 대한 진행 정도를 알 수 있었다.				
7. 나는 기회가 주어지면 방과후 사회정서 활동을 참관하겠다.				
8. 기관의 시설이 적합하다.				
9. 나의 주위 사람들에게 방과후 사회정서 활동을 추천 할 것이다.				
10. 다음 해에도 방과후 사회정서 활동에 나의 자녀를 참여시키겠다.				

* 방과후 사회정서 활동에서 어떤 점이 가장 마음에 듭니까?

(　　)

* 방과후 사회정서 활동이 어떻게 개선되기를 바라십니까?

(　　)

<표 4-8> 방과후 사회정서 활동 운영에 관한 질적 평가도구

* 수업 활동을 살펴 보시고, 해당하는 곳에 표시하여 주십시오.

과목 : (　　)　　평가자 : (　　)

영 역	항　　목	매우 그렇다	약간 그렇다	그렇지 않다	전혀 아니다
안전과 건강	1. 아동의 안전을 위한 적합한 시설을 갖추고 있는가?				
	2. 아동의 건강을 위하여 적합한 관리를 하고 있는가?				
인간 관계	3. 교사는 아동과의 상호작용시 온정적이고 존경하는 태도를 보이는가?				
	4. 교사가 아동의 요구에 맞추어 상호작용할 수 있도록 아동의 집단 크기가 작은가?				
	5. 아동들이 또래와 긍정적으로 상호작용 하는가?				
	6. 교사들이 한 팀으로 서로 잘 지원하고 아동의 요구에 적절히 반응하는가?				
	7. 교사와 부모는 한 팀으로 자주 의사소통하고 같은 관점을 가지고 아동의 문제를 해결하는가?				
공간 구성	8. 실내 공간은 안락하고, 크기가 적절하며, 깨끗하고, 잘 조직되어 있는가?				
	9. 실외 공간은 안전하고, 크기가 적절하며, 선택 활동이 가능하도록 준비되어 있는가?				
	10. 시설과 활동자료는 아동 모두에게 흥미 있도록 마련되어 있는가?				
활동 내용	11. 일과 운영은 융통성이 있으며 아동의 개별 발달적 욕구를 반영하고 있는가?				
	12. 아동들이 자유롭게 활동을 선택할 수 있는가?				
	13. 활동 내용이 아동에게 흥미있고 교육적이며 풍부한 경험을 제공하는가?				
	14. 아동의 연령별 욕구와 능력, 관심의 차이를 잘 반영하고 있는가?				

제3절. 프로그램의 적용

주제 : 세상에서 하나뿐인 책

1) 활동목표: · 내가 자란 과정을 되돌아 본다.
· 자아정체감을 형성할 수 있다.
· 자신에 대한 정보를 수집할 수 있다.
· 자신의 장·단점을 알 수 있다.
· 꿈을 이루기 위해 노력할 것이 무엇인지 안다.

2) 집단 및 환경구성 : 소그룹

4~6명의 어린이가 그룹을 이루도록 책상과 의자를 배치한다.

3) 활동자료:

* 교사 - 교사의 어린시절 사진, 어린시절 꿈 이야기, 아이들에게 들려줄 이야깃거리
* 아동 - 필기도구, 사진(영아, 유아, 현재), 16절지 크기의 도화지, 풀, 가위, 색종이, 다양한 화구(색연필, 크레파스, 싸인펜 등), 미래 꿈과 관련된 사진자료 등

4) 활동방법

■ 도입

(1) 교사는 어린시절 자신의 모습과 생활을 이야기 하고, 자신의 어린시절 사진들을 아동에게 보여준다.
"이것은 선생님이 여러분과 같은 어린시절, 그러니까 초등학교 2학년때 쯤의 모습이예요. 어때요?"

(2) 교사는 어린시절 자신의 꿈을 이야기하며, 그 꿈이 실현여부를 설명하고, 그 이유에 대해서도 이야기한다.

"선생님이 여러분처럼 어렸을 때, 여러분이 HOT나 GOD의 가수를 좋아하는 것처럼 선생님의 선생님을 너무나 좋아했어요. 그래서 나도 나의 선생님처럼 아이들을 사랑하는 훌륭한 선생님이 되고 싶었어요. 그런데 어때요? 선생님의 어렸을 적 꿈이 이루어진 것 같아요?

(3) 이번엔 모둠별로 아동이 성장해 온 과정을 서로 이야기하도록 한다.

"각자 옆 친구들과 서로 자신이 그동안 어린 아이때부터 어떻게 자라왔는지 이야기 해 봐요. 여렸을 때 사진을 가져온 친구는 그것을 보며 이야기 해도 좋아요."

(4) 모둠별 발표가 끝나면 전체 발표를 한다.

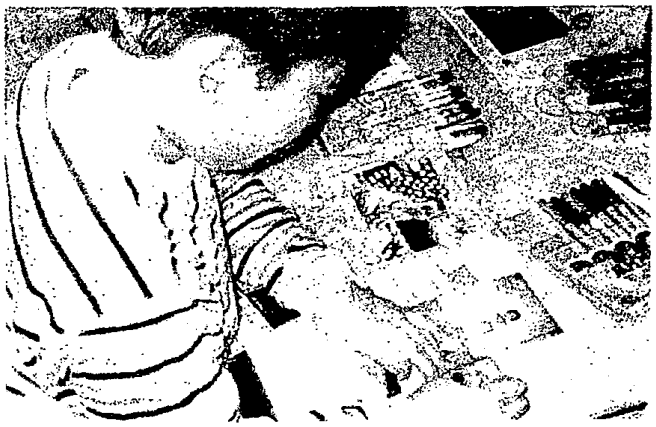
"민지가 아기였을때는 어땠을까요?"

■ 전개 (책 만들기)

(1) 16절지 도화지에 준비된 사진을 한 장씩 붙이고 사진 아래 도화지 빈 공간에 사진에 대한 설명을 쓴다.

(아기였을 때 → 유아였을 때 → 초등학교 처음 입학했을 때 → 가장 최근사진 → 미래의 내가 되고 싶은 인물사진을 신문이나 잡지에서 준비하거나 직접 그리기)

"이제부터 아름다운 세상에서 단 하나뿐인 책을 만들거예요. 여러분이 준비해 온 사진들을 종이에 한 장씩 붙이고 그것에 대한 설명이나 느낌을 쓰는 거예요."



(2) 내 꿈을 이루기 위해 내가 가진 좋은 점을 기록하여본다.

" 여러분이 이루고 싶어하는 꿈을 이루기 위해서 내가 가진 좋은 점에는 무엇이 있을까 한번 적어봐요."

(3) 내 꿈을 이루기 위해 내가 버려야할 나쁜 점 기록하여본다.

" 이번에는 여러분이 이루고 싶어하는 꿈을 이루기 위해서 내가 버려야 할 나쁜 점들이 무엇이 있을까 적어봐요."

(4) 마지막 장에는 친구들이 나에게 꼭 해주고 싶은 말을 적을 수 있도록 공간을 만든다.

" 친구들이 내가 만든 이 책을 보고 나에게 해 줄 수 있는 말을 적기 위한 공간도 만들어 볼까요?"

(5) 겉표지 앞장과 뒷장을 자유롭게 꾸민다.

" 우리가 동화책을 보면 겉표지 앞장과 뒷장에 이 책의 제일 중요하고 이쁜 그림들이 그려져 있죠? 이 책을 볼까요? 어때요? 특히, 앞장에는 이 책을 만든 지은이의 이름이 꼭 들어가 있어야 해요. 우리도 한번 꾸며볼까요?"

(6) 각각이 낱장을 스태플러나 실로 묶는다.

"자, 다 완성된 친구들은 종이들을 순서대로 스테플러로 찍거나 실로 묶어 볼까요?"

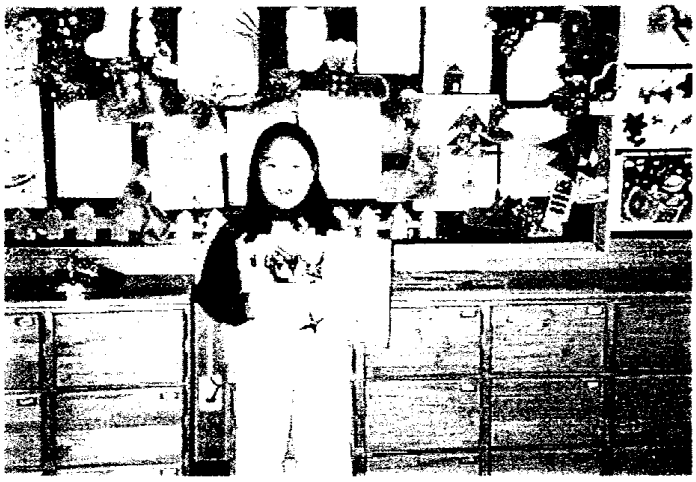
■ 종결

(1) 교사는 몇 명의 아동에게 자신이 만든 책을 갖고 자신의 성장과정과 꿈에 대해 발표할 수 있도록 한다.

" 성진이가 만든 책을 우리 친구들 앞에서 소개할 수 있을까? 자, 여러분... 성진이의 어렸을때부터 현재까지의 성장과정과 꿈에 대해 들어보도록 해요."

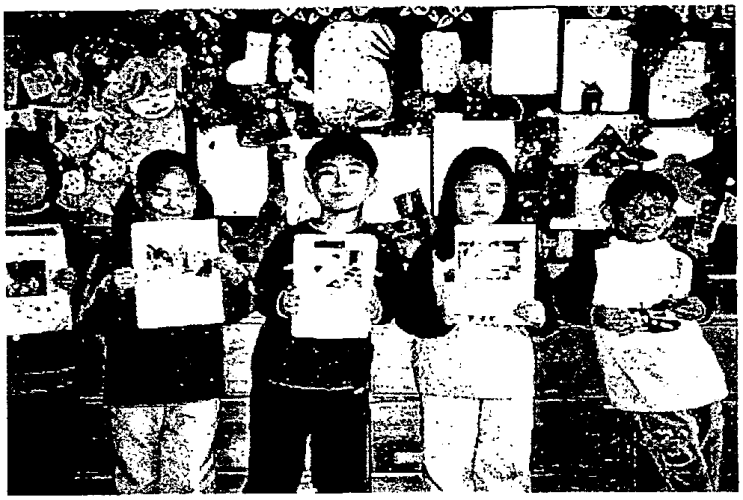
(2) 꿈에 대해 발표할 때는 친구들이 질문을 할 수 있는 시간을 준다.
(꿈을 지니게 된 이유, 언제부터, 어떻게 등)

" 성진이의 꿈이 어떤 것 같아요? 성진이가 이런 꿈을 언제부터 갖게 되었는지와 왜, 어떻게 이런 꿈을 지니게 되었는지 궁금하지 않나요? 친구들이 성진이에게 물어볼까?"

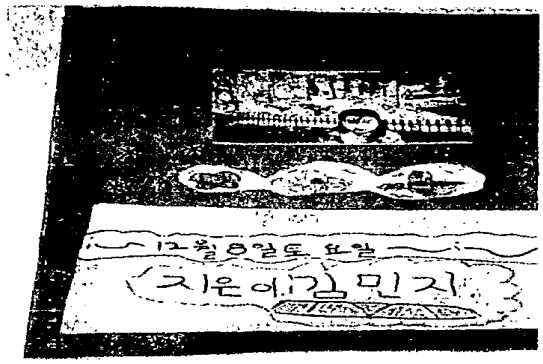


(3) 아동들이 만든 책들은 학급문고란이나, 여럿이 볼 수 있는 개방형 책꽂이 꽂아 놓고, 아동들이 쉬는시간이나 여가시간에 서로 돌아가며 보면서 상호작용 할 수 있도록 한다.

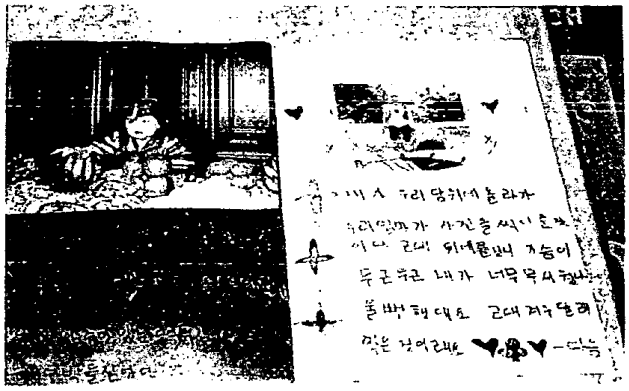
" 여러분들이 오늘 세상에서 단 한 권밖에 없는 훌륭한 책들을 만들었어요. 이것은 우리들의 학급문고란에만 보관할 거예요. 친구들이 서로 쉬는 시간에 돌아 가면서 사이좋게 돌려 보기도 하고 책을 쓴 친구에게 좋은 이야기들을 해 주기로 해요."



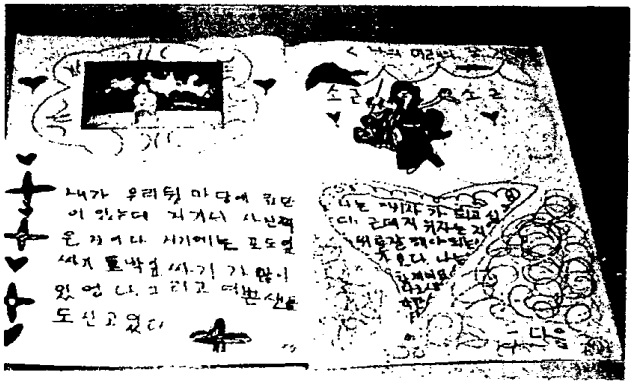
5) 활동의 결과물 - 한 아동의 작품



▲ 세상에서 하나뿐인 책 (겉표지)



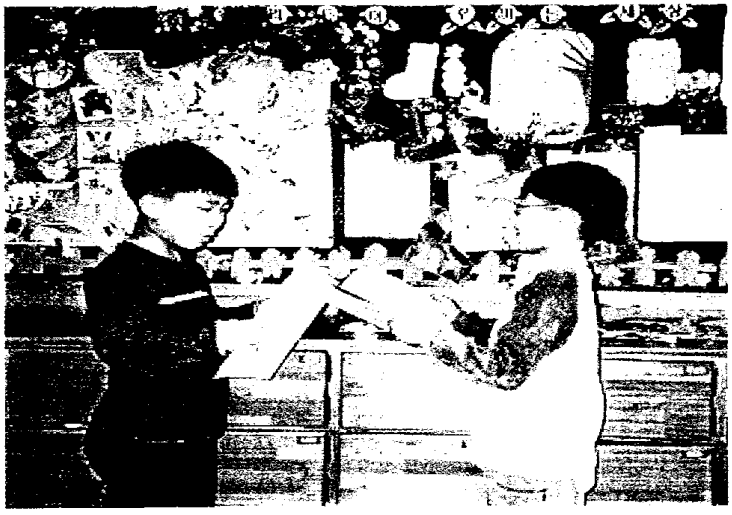
▲ 아기였을 때와 유아였을 때(1면과 2면)



▲ 가장 최근모습과 미래의 내가 되고 싶은 인물(5면과 6면)

6) 기타 응용 가능한 활동들

▲ 친구의 장단점 말해주기



▲ 이야기책 말하기

7) 교사와 아동의 상호작용

선생님 : 자, 지금부터 여러분이 활동한 세상에서 단 하나뿐인 책을 만들면서 느꼈던 생각이나 느낌을 자유롭게 이야기 해 보도록 해요. 재미있었어요?

학생 4 : 예, 아주 재미있었습니다.

선생님 : 특히 어떤 점이 재미있었나요?

학생 1 : 음, 친구들의 어린시절 이야기를 들으니깐 재미있었구요. 제가 어렸을 때 기억이 잘 안났었는데 오늘 많이 생각났어요.

선생님 : 평소에 우리 친구들이 자신에 대해 얼마만큼 알고 있었어요?

학생 2 : 저는요, 엄마나 아빠, 할머니나 친척들이 해 주는 이야기를 듣다 보며는 제가 그렇게 했었구나 하고 알아요.

학생 3 저는요, 유치원때 기억이 전부 생각나요.

선생님 : 유치원때는 어땠을까요?

학생 3 : 친구들하고 사이좋게 지내고 부모님 말씀도 잘 듣고, 피아노도 잘 쳤어요. 그래서 상도 받았어요.

선생님 : 그럼 자신의 모습들을 어떻게 표현할 수 있었어요?

학생 1 : 그림요.

학생 2 : 음.. 거울을 보고 자신의 모습을 그려요.

학생 4 : 사진을 찍어요.

학생 3 : 노래를 하거나, 피아노를 치거나, 춤을 춰요.

선생님 : 세상에서 하나뿐인 책을 만들려고 했을 때, 모듬별로 앉아잖아요?

학생들 : 네.

선생님 : 어떤 이야기들을 했어요?

학생 1 : 수민이가 그러는데요, 수민이 어렸을 때 엄마, 아빠랑 미국에서 살았대요. 그런데 기억이 하나도 안 난대요.

학생 4 : 저희 조에서는요, 친구들이 집에서 가지고 온 사진들을 보면서 이야기를 했어요.

학생 2 : 저희는요. 지영이만 계속 이야기 하려고 하는 거예요. 그래서 다른 애

들이 막 뭐라 그랬어요.

선생님 : 다른 친구들이 이야기를 할 때 잘 들어 주었어요?

학생들 : 네.

선생님 : 그 친구들의 생각이 어떤 것 같았어요?

학생 3 : 제가 생각하는 것하고 똑같아요.

선생님 : 어떤 점이 그랬어요?

학생 3 : 나영이도 화가가 되고 싶대요. 저도 화가가 되는 게 꿈이거든요.

학생 4 : 나영이보다 너가 그림을 더 잘 그려.

학생 3 : 아냐, 나영이도 잘 그려.

선생님 : 선생님이 우리 친구들이 앞에 나와서 자신들이 만든 책을 많이 소개하도록 했어야 했는데, 아쉽지?

학생 1 : 아니예요. 저희들끼리 서로 만든 책들을 돌려 가면서 다 봤어요.

선생님 : 그런데 선생님이 아까 친구들이 만들어 놓은 책들을 쭉 보니까 여러분의 꿈들이 거의 똑같은 친구들이 많았어요.

학생 2 : 솔이하고 나영이는 둘 다 화가가 된데요.

학생 4 : 다솜이도 화가가 된다고 했어.

선생님 : 세상에는 정말 많은 일들이 있어요. 그리고 많은 사람들이 각각의 일들을 하고 있어요. 친구들이 아직 잘 모르는 꿈들이 너무 많아요.

학생 2 : 선생님 친구들과 같은 꿈을 갖는 것보다 다른 꿈을 갖는게 좋죠?

선생님 : 꼭 그런 건 아니야. 자신에게 맞는 꿈이 있어. 가령, 솔이는 체육을 무척 싫어하는데 운동선수가 꿈이라고 한다면 힘들거야.

학생 3 : 선생님 전 정말 운동하는 거 싫어요. 그림만 그리고 싶어요. 꼭 훌륭한 화가가 될 거예요.

학생 2 : 저의 꿈은 가수예요. 전 노래를 잘 부르고 싶어요.

학생 1 : 김대중 대통령을 존경합니다. 오랫동안 우리나라를 열심히 다스리십니다. 저는 그런 김대중 대통령 할아버지를 존경합니다. 그래서 저도 대통령이 될 거예요.

학생 4 : 저는 의사가 꿈인데, 의사가 안 된다면 수학 선생님이 되고 싶습니다. 열심히 공부를 해서 꼭 훌륭한 수학 선생님이 될 거예요.

선생님 : 여러분이 만든 책 안에 여러분 스스로 좋은 점과 나쁜점을 써 보라고 했잖아요. 어땠어요?

학생 3 : 저는요. 마음씨가 좋고, 재미있고, 욕을 안하는 게 좋은 점이라고 했구요. 저의 나쁜 점은 친구들이 말하는 데 끼어 들거나, 잘난 척을 아주 많이 하고, 거짓말도 가끔하고 교회 이런데를 안가는 거요.

학생 1 : 저는 상대방을 신경 쓰이게 안하고, 착하게 해동하는 것이 좋은 점이구요. 나쁜 점은 동생을 자꾸 괴롭히는 거요.

학생 2 : 저의 좋은 점은 준비물을 가져 오지 않은 친구들에게 빌려주거나, 한번 싸우면 꼭 화해를 합니다. 그리고 나쁜 점은 가끔씩 화가 나면 친구들을 살짝 때립니다.

학생 4 : 친구들한테 고운 말을 쓰고, 잘 싸우지 않습니다. 그런데 나쁜 점은 툭하면 삐집니다. 그리고 싸우면 우는 척을 잘해요.

선생님 : 여러분 자신에 대해서 좋은 점들이 많은 것 같아요? 나쁜 점들이 더 많은 것 같아요?

학생들 : 좋은 점요.

선생님 : 그럼, 여러분이 만든 책의 마지막 장인 "너에게 꼭 해주고 싶은 말" 란에는 어떤 글을 썼어요?

학생 2 : 꿈이 좋구나. 아니면 넌 꿈이 과학자이니 꿈이 이루어지길 바래.

학생 3 : 진짜 솔직하다. 다른 아이들은 나쁜 것을 별로 안 쓰는데 넌 정말 네 꿈을 이루려고 항상 밝은 모습으로 건강해. 그리고 1면에 네가 무슨 가수냐, 힙합 가수인가. 좀 오래됐구나...이렇게요.

학생 1 : 꿈도 이루고 인기 가수로 탄생하길 바래. 너 그런데 옛날하고 많이 비슷하더라, 너는 좋겠다. 어렸을 때 피아노를 잘 쳐서.

선생님 : 그러면 친구들의 단점보다는 장점을 많이 발견해서 서로 격려해 주었어요?

학생들 : 네.

선생님 : 친구들이 써 준 그런 글들을 읽어보면 기분이 어때요?

학생 3 : 좋아요.

선생님 : 어떻게?

학생 3 : 그냥, 제가 몰랐던 칭찬도 해 주고 하니깐.

학생 2 : 제가 꿈을 잘 이루어서 멋있게 친구 앞에 짠 나타날 것 같아요.

학생 4 : 저의 나쁜 점을 반성하게 되니깐 앞으로는 장점이 더 많아지는 좋은 어린이가 되고 싶어요.

제4절. 결과 및 분석

본 연구에서 개발된 방과후 아동지도 사회정서 프로그램에 대한 타당도를 검증하기 위해 초등학교 교사를 대상으로 측정한 결과가 <표 4-9>와 <표 4-10>과 같다.

<표 4-9> 방과후 사회정서 프로그램 평가표 - 교사용

영역	평가 요소	평 가 항 목	M(SD)
수업설계면	1. 프로그램 개발의 필요성	프로그램을 개발하게 된 동기 및 의도가 교육상황에 비추어 볼 때 필요한 것인가?	3.68(0.58)
	2. 수업목표 설정의 적합성	프로그램 수행 후 기대되는 학습자의 성취 행동이 잘 취사 선택되어 있는가?	3.57(0.54)
	3. 수업 목표진술의 구체성	프로그램 수행 후 기대되는 학습자의 성취 행동 진술이 필요한 요소 포함되어 있는가?	3.35(0.63)
	4. 매체 적합성	언어표현이 프로그램 개발 목적 및 제시된 수업 목표 달성을 위한 도구로서 합당하다고 생각되나요?	3.43(0.79)
	5. 소재나 주제의 적합성	소재나 주제의 선정이 대상학년에 적절한가?	3.48(0.51)
수업내용면	6. 목표와 관련된 내용 선정의 타당성	내용 및 그 범위가 수업 목표의 달성에 관련된다고 생각되나요?	3.61(0.49)
	7. 내용 조직의 합리성	내용의 상호 관계와 제시 순서가 학습을 촉진할 수 있도록 되어있다고 생각되나요?	3.44(0.51)
	8. 내용의 명확성	내용을 구성하고 있는 자료나 용어들이 분명하고 간결하게 제시되었다고 생각되나요?	3.11(0.87)
	9. 내용의 윤리성	내용이 특정 사회계층, 성, 신념체계 및 집단 등에 편파성을 가지고 있지 않은가?	3.28(0.63)
수업과정면	10. 동기 유발의 가능성	동기유발 자료가 제시되었는가?	3.57(0.54)
	11. 수업 양의 적절성	한 차시분 수업의 양이 방과후 활동으로서 적절한가?	3.26(0.49)
	12. 학습자의 참여 가능성	학습자의 활발한 참여가 가능한가?	3.86(0.38)
	13. 자료의 적절성	각 활동에 대한 자료 투입이 적절한가?	3.71(0.49)

전체적으로 4점 척도의 질문지에서 3.49의 매우 그렇다라고 하였으며, 수업 설계면에서는 3.50, 수업 과정에서는 3.36, 수업 내용면에서는 3.60의 점수를 보여주어, 초등학생을 대상으로 수업하기에 적절한 프로그램이라고 말할 수 있다. 특히 세 가지 영역 중에서 수업 과정면에서 좋은 방과후 프로그램을 구성하였다고 보며, 학습자의 참여 가능성(3.86)에 있어서 학습자의 활발한 참여가 가능하다고 본다. 또한 자료의 적절성(3.71)과 동기 유발의 가능성(3.57)에서 교사의 어린 시절 사진 제시가 동기유발 자료로 적절하였다고 본다. 다만, 수업의 내용면에 있어서 내용을 구성하고 있는 자료나 용어들이 분명하고 간결하게 제시하는게 다른 평가요소에 비해 낮은 점수(3.11)을 보여주는 이유는 주제 자체가 개인적인 요소들이 많이 고려되는 주관적인 내용들이기 때문이라고 본다. 아울러 수업 양이 한 차시분으로 하기에 부담스러울 수 있겠다. 그러나 초등학교 고학년의 경우에는 무리함이 없으리라 본다.

<표 4-10> 영역별 방과후 사회정서 프로그램 교사용 평가

영 역	M(SD)
수업 설계면	3.50(0.61)
수업 내용면	3.36(0.63)
수업 과정면	3.60(0.52)
전 체	3.49(0.58)

방과후 사회정서 프로그램을 실제 적용해 본 후, 학생들에게 자기 평가를 실시 하였는데, <표 4-11>에서 보는 바와 같이, 전체적으로 3.26의 점수를 보여준다. 특히 활동의 흥미면에서 월등한 점수를 보여준다. 즉, 공부한 것이 관심있고 재미있으며(3.71), 활동에 열심히 참여하고(3.68), 선생님이 보여준 자료가 기억에 남는 면(3.57)을 보여준다. 이는 개인적인 작업을 요하는 부분이 많아 이러한 결과를 보였으리라 본다. 그러나 보충자료의 제시나 학습지 제공이 미비하여 활동자료면에서는 낮은 평가를 보였다.

학생들이 수업 진행 후 가장 기억에 남는 것으로는 어렸을 때 사진을 보며 친구들에게 이야기 들려 준 것과 반대로 친구들의 어린 시절 이야기를 듣는 것이 가장 재미있어 기억에 남는다고 하였다.

수업 진행 중에 가장 어려웠던 점은 '나의 좋은 점과 나쁜 점 말하기'였다고 한다. 이는 아동들 스스로 자신을 반성해 볼 기회가 많지 않아서였고, 작업 후 과정으로 다른 친구들에게 평가하며 이야기를 나누었기 때문에 자신이 미처 발견하지 못한 점에 대해서는 기분이 좋지 않았다고 한다.

<표 4-11> 학생 자기 평가표

평가 기준	평 가 항 목	M(SD)
활동 흥미면	1. 공부한 것이 관심있고 재미있었나요?	3.71(0.49)
	2. 활동에 열심히 참여하였나요?	3.68(0.58)
	3. 선생님이 보여준 자료가 기억에 남는가요?	3.57(0.54)
활동 결과면	4. 질문을 잘 이해하였나요?	3.24(0.76)
	5. 대답을 잘 하였나요?	3.14(0.90)
활동 자료면	6. 보충자료가 도움이 되었나요?	2.68(0.82)
	7. 학습지를 혼자서 해결할 수 있었나요?	2.80(0.63)
	전 체	3.26(0.76)

방과후 사회정서 프로그램을 실제 적용해 본 학생들의 부모에게 연간계획과 지도안을 보여주고, 표본 수업 진행 과정을 지켜 본 후, 평가를 하게 한 결과가 <표 4-12>와 같다. 전체적으로 3.06의 낮은 점수를 보여주며, 자녀가 방과후 사회정서 활동에 만족하며 다음 해에도 방과후 사회정서 프로그램에 나의 자녀를 참여시키겠다가 3.20으로 좋은 점수를 보여주었다. 반면에 방과후 사회정서 활동에 대한 진행정도를 알 수 있는 게 부족하였다. 이는 한 차시분으로 끝나기에 내용의 범위가 커서 진행정도를 파악하기 쉽지가 않기 때문일 것이다.

방과후 사회정서 프로그램에 있어 가장 마음에 든 것으로 누구나 마음껏 자신의 의사를 표현할 수 있는 활동이라는 점으로 부모들은 아동의 미술활동의 한 영역으로 인식하고 있었다. 아울러 방과후 사회정서 프로그램에 대한 개선점으로는 부모의 도움아래 자료 수집이 가능하기에 아동들이 독자적으로 자료를 수집해 오거나 집에서 따로 준비물을 챙기는 불편함이 없기를 바랬다.

<표 4-12> 방과후 사회정서 프로그램 부모 평가

평 가 항 목	M(SD)
1. 방과후 사회정서 활동의 질에 만족한다.	3.10(0.57)
2. 방과후 사회정서 활동 진행과정에 만족한다.	3.20(0.63)
3. 방과후 사회정서 활동 지도교사에 만족한다.	3.00(0.94)
4. 나의 자녀는 방과후 사회정서 활동을 즐기는 것 같다.	3.14(0.81)
5. 나의 일과 시간과 방과후 사회정서 활동 운영시간이 맞는다.	3.00(0.67)
6. 방과후 사회정서 활동에 대한 진행 정도를 알 수 있었다.	2.80(0.63)
7. 나는 기회가 주어지면 방과후 사회정서 활동을 참관하겠다.	3.10(0.74)
8. 기관의 시설이 적합하다.	3.10(0.57)
9. 나의 주위 사람들에게 방과후 사회정서 활동을 추천 할 것이다.	3.00(0.44)
10. 다음 해에도 방과후 사회정서 활동에 나의 자녀를 참여시키겠다.	3.20(0.63)
전 체	3.06(0.66)

<표 4-13> 방과후 사회정서 활동 운영에 관한 영역별 질적 평가

영 역	M(SD)
안전과 건강	2.76(0.58)
인간 관계	3.07(0.67)
공간 구성	2.72(0.56)
활동 내용	3.16(0.70)
전 체	2.98(0.64)

방과후 사회정서 프로그램 활동 운영에 관한 질적 평가를 부모들을 통해 실시한 결과가 <표 4-13>와 같다. 전체적으로 2.89의 점수를 보여주는데, 활동

내용(3.16)과 인간 관계면(3.07)에서 좋은 점수를 보여준다. 이는 활동 특성상 소근육 활동의 하나로써, 개인의 내적 요인이 많이 반영되는 프로그램으로 진행되어 주변의 환경에 많은 영향을 받지 않았기 때문이라고 본다. 반면, 공간 구성(2.72)과 안전과 건강(2.76)의 낮은 점수를 보였다.

세부적으로 살펴보면(표 4-14참고), 인간 관계 영역에 있어서 교사들이 한 팀으로 서로 잘 지원하고 아동의 요구에 적절히 반응하는지에 대해 낮은 점수(2.75)를 보이고, 교사가 아동의 요구에 맞추어 상호작용 할 수 있도록 아동의 집단 크기(2.88)에 대해서도 낮은 인식을 보였다. 반면에 교사와 부모가 한 팀으로 자주 의사소통 하고 같은 관점을 가지고 아동의 문제를 해결한다고 보았다. 특히 활동 내용 영역에 있어서 아동들이 자유롭게 활동을 선택할 수 있다는데 높은 평가를 하였다.

<표 4-14> 방과후 사회정서 프로그램 활동 운영에 관한 질적 평가

영 역	항 목	M(SD)
안전과 건강	1. 아동의 안전을 위한 적합한 시설을 갖추고 있는가?	2.63(0.52)
	2. 아동의 건강을 위하여 적합한 관리를 하고 있는가?	2.88(0.64)
인간 관계	3. 교사는 아동과의 상호작용시 온정적이고 존경하는 태도를 보이는가?	3.13(0.84)
	4. 교사가 아동의 요구에 맞추어 상호작용할 수 있도록 아동의 집단 크기가 작은가?	2.88(0.64)
	5. 아동들이 또래와 긍정적으로 상호작용 하는가?	3.38(0.74)
	6. 교사들이 한 팀으로 서로 잘 지원하고 아동의 요구에 적절히 반응하는가?	2.75(0.71)
	7. 교사와 부모는 한 팀으로 자주 의사소통하고 같은 관점을 가지고 아동의 문제를 해결하는가?	3.22(0.44)
공간 구성	8. 실내 공간은 안락하고, 크기가 적절하며, 깨끗하고, 잘 조직되어 있는가?	2.63(0.52)
	9. 실외 공간은 안전하고, 크기가 적절하며, 선택활동이 가능하도록 준비되어 있는가?	2.78(0.44)
	10. 시설과 활동자료는 아동 모두에게 흥미 있도록 마련되어 있는가?	2.75(0.71)
활동 내용	11. 일과 운영은 융통성이 있으며 아동의 개별 발달적 욕구를 반영하고 있는가?	3.00(0.67)
	12. 아동들이 자유롭게 활동을 선택할 수 있는가?	3.38(0.92)
	13. 활동 내용이 아동에게 흥미있고 교육적이며 풍부한 경험을 제공하는가?	3.13(0.84)
	14. 아동의 연령별 욕구와 능력, 관심의 차이를 잘 반영하고 있는가?	3.11(0.33)
	전 체	2.98(0.64)

<부록> 활동자료

옆으로 옆으로

① '난여자예요." .....오른 쪽으로 한걸음
② 안경을 썼어요.....왼쪽으로 두걸음
③ 꽃을 좋아해요.....오른 쪽으로 두걸음
④ 피부색이 검어요....왼쪽으로 세걸음
⑤ 창신동에 살아요....오른쪽으로 한걸음
⑥ 달리기를 잘해요...왼쪽으로 한걸음.
⑦ 숙제가 재미있어요..오른 쪽으로 한걸음
⑧ 난 키가 커요.....왼쪽으로 한걸음.
⑨ 난 발이 작아요.....오른 쪽으로 두걸음
⑩ 컴퓨터를 잘해요.....왼쪽으로 세걸으
⑪ 난 노래를 잘 불러요..왼쪽으로 한걸음.
⑫ 부모님이 농사를 지으세요..왼쪽으로 한걸음.
⑬ 부모님이 공장에 다니세요....오른 쪽으로 두걸음
⑭ 산에서 노는 것이 좋아요.....오른쪽으로 세걸음
⑮ 새가좋아요 ....왼쪽으로 한 걸음

◉ 위의 예시와 같이 반의 아이들의 상황에 맞는 질문들을 한다.
◉ 한 번 이동하는데 한 걸음에서 세 걸음 정도의 차이가 적당하다

화가나면 이렇게 변해요

화가 났을 때 어떻게 변하는지 그려보세요

① 눈, 코, 입과 얼굴표정을 그려보세요　② 팔은 어떻게 되나요?
③ 심장 박동과 호흡은 어떻게 되나요?　④ 다리는어떻게 되나요?
⑤ 손과 ,발은 어떻게 되나요?　⑥ 머리는 어떤가요?

그림

내가 좋아하는 것, 싫어하는 것

1. 나를 나타내는 말에 빨강색으로 동그라미 하세요.
2. 내가 좋아하는 일에 파랑색으로 동그라미 하세요.
3. 내가 싫어하는 일에 초록색으로 동그라미 하세요.

그림그리기
달리기
컴퓨터
안경을 써요
우유를 좋아해요
춤추기
친구가 많아요
남자
아이스크림
산을 좋아해요
수영
인사

여자
낚시
머리가 길어요
키가 커요
바지
글쓰기
축구
학교
훌라우프
식물가꾸기
발표하기
김치

사진찍기
피아노치기
요리하기
동생
부모님
모으는 것이 있어요
만화
국
바다
농촌
꽃
설것이

북한말을 알아보아요

북한말	남한말	북한말	남한말
가락지빵	도넛	동약	한약
가무이야기	뮤지컬	동의사	한의사
가슴쓰리기	위염,위궤양	벌방지대	평야지대
가슴띠	브래지어	들모임,등산	소풍
가시대	개수대(씽크대)	료해(하다)	이해(하다)
강타기	얼음지치기	거의없이	틀림없이
말밥	구설수	건늠길	횡단보도
명인	위인		
몸깐다	살빼다	고모사촌	고종사촌
문화어	표준어		
방거두매	방청소	과일단물	쥬스
배중	설사로 인한 배탈		
곽밥	도시락	부시럭돈	잔돈
색쌈	계란말이		
냄새	채소, 야채	내오다	마련하다
애기과자	우유과자	냉동기	냉장고
어김다리	육교	얼음보숭이	아이스크림
단묵	젤리	더미구름	뭉게구름
덧머리	가발	위생실	화장실
이발	이빨	인민학교	초등학교
직승기	헬리콥터	촌바우	촌뜨기

참 고 문 헌

신희정(2000). 사회성 발달 프로그램이 초등학교 학생의 사회성에 미치는 효과. 아주대교육대학원 석사학위논문

유안진(1997), 인간발달신강, 문음사.

이영자 외 4명 (2000). 방과후 정서지능 프로그램 . 양서원

이용경 (2000), 협동놀이가 초등학생의 사회성 발달에 미치는 영향 한국교원대 대학원 석사학위논문

정영숙, 김은경(1996). 보상수혜자에 따른 취학전 아동의 자기통제 효과. 한국발달심리학회지, 9(2), 153-156.

조준래(1994), "농·어촌 소규모학교의 현주소와 진단", 교육개발 통권 28권 3월호.

최준열(1994), "외국의 통폐합학교 운영사례", 교육개발 통권 28권 1994.9월호.

한국교육개발원(1996), 한국의 교육지표 1995, 1996.

한국여성개발원(1998). 농촌지역 방과후 아동지도 프로그램 시범적용.

황명운(2001), 초등학생의 사회성 증진에 대한 협동게임의 영향 인천교육대 교육대학원

A. P., & Soderman, A. K.(1993). *Guiding children's social development*(2nd ed). Albany, New York: Delman Publishing Inc.

Averill, J. & More, T.(1996). Happiness. In R. Hogan, & J. Johnson, & S, Brrigs(Eds.), *Handbook of personality psychology.* San DIego : Academic Press.

Brody, L. & Hall, J.(1993). Gender and emotion. In M. Lewis, & J. M. Haviland(Eds.), *Handbook of emotions.* New York: The Guilford Press.

Charlesworth, R.(1992). *Understanding child developmen*t(3rd Ed). Albang, N.Y.: Delman Publishing Inc.

Devencenzi,J., & Pendergast, S. (1988). *Belonging: Self and social discovery for Children of all ages.* San Luis, CA: Obispo

Dianne Schilling. (1996) 50 Activities for Teaching Emotional Intelligence

Draper, W.(1990). Emotional development. In R. M. Thomas(Ed.), *The encyclopedia of human development and education: Theory, research, studies.* Oxford: Pergamon Press.

Guralnick, M. J. (1992). Major accomplishments and future directions in early childhood mainstreaming. Topics in Early Childhood Special

Education,10(2), 1-17.

Hughes, F. P. & Noppe, L. D.(1985). Human development across the life span. New York: West Publishing Co. Kostelnik, M. J., Stein, L. C., Whir주,

Izard, C. E. (1991). Studies of development of emotion-cognition relations

Karen Stone-Mc Crown, Anable L.Jensen, Ph.D (1998). *Self Science* : The Emotional intelligence Curriculum

Owens, K.(1993). *The world of the child.* New York: MacMillan Publishing Co.

Ruble, D.N. & Martin, C.L.(1998). Temperament. In W. Damon & N. Eisenberg(Eds), *Handbook of child psychology(5th Ed)*, Vol.3. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Saarni, C., Mumme. D. L., & Campos, J. J.(1998). Emotional development: Action, communication, and understanding. In W. Damon & N. Eisenberg(Eds.), *Handbook of child psychology*(5th Ed.), Vol.3. New York: John Wiley & Sons, Inc.