



저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

碩士學位論文

몬테소리 敎育 프로그램이 幼兒의
多衆知能에 미치는 影響

2009년



漢城大學校 敎育大學院

幼 兒 敎 育 專 攻

張 正 仁

碩士學位論文
指導教授 金 璟 培

몬테소리 敎育 프로그램이 幼兒의
多衆知能에 미치는 影響

The Effects of Montessori Program on
Preschooler Multiple Intelligences

2009年 06月 日



HANSUNG
UNIVERSITY

漢城大學校 敎育大學院

幼 兒 敎 育 專 攻

張 正 仁

碩士學位論文
指導教授 金 璟 培

몬테소리 敎育 프로그램이 幼兒의
多衆知能에 미치는 影響

The Effects of Montessori Program on
Preschooler Multiple Intelligences

위 論文을 幼兒敎育學 碩士學位論文으로 提出함

2009年 06月 日

漢城大學校 敎育大學院

幼 兒 敎 育 專 攻

張 正 仁

張 正 仁의 教育學 碩士學位論文을 認准함

2009年 6月 日

審査委員長 (인)

審査委員 (인)

審査委員 (인)

목 차

I 서론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구의 목적 및 문제	3
3. 연구의 내용	4
4. 연구의 제한점	4
II. 이론적 배경	5
1. 몬테소리교육 프로그램	5
1) 몬테소리교육 특성	5
2) 몬테소리교육의 목적	8
3) 몬테소리교육의 영역별 교육내용	8
2. 일반 유아교육 프로그램	11
1) 일반 유아교육 교육목표	11
2) 일반 유아교육 영역별 교육내용	12
3. 다중지능 이론	16
1) 다중지능 개념	16
2) 다중지능의 영역	17
4. 몬테소리교육 프로그램과 유아의 다중지능과의 관계	22
5. 선행 연구의 고찰	24
III. 연구방법	26
1. 연구대상	26
2. 측정도구	26
3. 실험설계	27
4. 연구절차	28
5. 자료처리	29

IV. 결과 분석 및 해석	30
V. 요약 및 결론	42
1. 요약	42
2. 결론	43
3. 제언	45
참고문헌	46
부록 I	50
부록 II	55
ABSTRACT	67



표 목 차

<표-1> 연구대상의 일반적 특성	26
<표-2> 다중지능의 하위요인별 구성 및 신뢰도 계수	27
<표-3> 실험설계	27
<표-4> 몬테소리 집단과 일반 집단의 다중지능 평균과 표준편차	30
<표-5> 몬테소리 집단과 일반 집단의 사후검사에 대한 공변량 분석	30
<표-6> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 음악 지능 평균과 표준 편차	31
<표-7> 몬테소리 집단과 일반 집단의 음악 지능 사후검사에 대한 공변량 분석	32
<표-8> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 신체 지능 평균과 표준 편차	32
<표-9> 몬테소리 집단과 일반 집단의 신체 지능 사후검사에 대한 공변량 분석	33
<표-10> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아논리 수학 지능 평균과 표준편차	33
<표-11> 몬테소리 집단과 일반 집단의 논리 수학 지능 사후검사에 대한 공변량 분석	34
<표-12> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 공간 지능 평균과 표준 편차	34
<표-13> 몬테소리 집단과 일반 집단의 공간 지능 사후검사에 대한 공변량 분석	35
<표-14> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 언어 지능 평균과 표준 편차	35
<표-15> 몬테소리 집단과 일반 집단의 언어 지능 사후검사에 대한 공변량 분석	36

<표-16> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 대인지능 평균과 표준 편차	36
<표-17> 몬테소리 집단과 일반 집단의 대인 지능 사후검사에 대한 공변량 분석	37
<표-18> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 개인 지능 평균과 표준 편차	38
<표-19> 몬테소리 집단과 일반 집단의 개인 지능 사후검사에 대한 공변량 분석	38
<표-20> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 자연 지능 평균과 표준 편차	39
<표-21> 몬테소리 집단과 일반 집단의 자연 지능 사후검사에 대한 공변량 분석	39
<표-22> 몬테소리 집단과 일반 집단 유아의 성별에 따른 평균과 표준 편차	40
<표-23> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 성별의 공변량 분석 결과	41



I. 서 론

1. 연구의 필요성

사회 구성원으로서 인간이 성장과 발달을 시작하는 최초의 환경은 가정이다. 가정에서의 교육은 개인의 성격 형성과 사회화는 물론 인간의 신체적, 지적, 정서적 측면의 기반이 조성될 뿐만 아니라 자존감과 가치관 형성, 태도, 행동에 많은 영향을 미치게 된다. 그러나 현대사회의 급속한 산업화와 경제 성장은 사회구조 및 가족구조의 역할과 변화를 초래했고 결혼 가정의 증가, 저 출산으로 인한 한 자녀 가정의 증가, 맞벌이 부부의 증가로 인해 심리적 고독감은 종래의 가정이 가졌던 유아의 양육 및 교육적 부재로 기능이 점차로 약화되었다(교육부, 2007).

이러한 사회적 분위기 속에서 우리나라 유아교육의 관심은 1970년대부터 시작하였지만 본격적인 유아교육의 붐은 1980년대부터 조기교육에 대한 사회적인 인식의 변화와 함께 유아교육의 중요성이 한층 증대되고 강조되기 시작하였다. 유아기의 교육이 모든 교육의 기초가 되며 한 인간의 생애의 앞날을 결정하는 데 중요한 역할을 한다는 것을 인식하고 유아교육의 이론과 교육방법을 연구함으로써 많은 발전을 거듭해왔다. 유아교육이 추구하는 목표는 유아 개개인의 특성을 파악하여 개성에 맞게 다양한 영역의 능력과 흥미를 신장시킬 수 있는 경험을 제공하는 교육이 중요하다고 하였다(Gardner, 1983). 따라서 유아의 다양한 능력을 길러주기 위한 적절한 환경이 요구되며, 그에 맞는 유아 교육프로그램이 제시되어야 한다. 다양한 유아교육 프로그램 중에서도 특히, 몬테소리 교육 프로그램을 들 수 있다.

몬테소리 교육 프로그램은 다양한 영역활동으로 구성되어 있고, 각각의 영역에 따른 교구활동을 경험해 볼 수 있으므로 유아의 다중지능 개발에 적합하다고 본다(정진옥, 1998). 몬테소리 교육의 목적은 정상화인데(신화식, 1978) 이 과정을 통해 유아는 작업에 진정한 흥미를 갖고 집중 반복하

집중 반복하여 기쁨을 가지며, 내적 훈련을 발달시키고, 목적 지향적인 작업을 선택하게 된다. 유아의 정상화는 특별한 성향에 대해 민감성을 보이는 민감기, 흡수 정신 및 끊임없는 내적훈련을 포함하며, 스스로 선택한 작업을 집중하여 반복하고 환경 속에 내재한 질서를 내면화하는 과정에서 이루어진다(장하영, 2007). 몬테소리 교육에서의 정상화란 첫째, 유아 자신의 내적인 욕구에 따라 자신 속으로 집중하는 상태이다. 유아가 작업에 몰두하게 되면 그의 정신이 지닌 무질서와 공상 및 환상의 세계는 모두 동시에 사라지고, 그들은 평온과 안정된 상태에서 현실에 눈을 돌려 작업을 하면서 자신을 고양시켜 나간다(Montessori, 1973).

둘째, 정상화란 놀이나 작업에 집중하여 유아 자신의 본성이 드러나는 상태이다. 몬테소리에서 작업은 일탈된 비정상적 상태의 유아를 작업과 놀이를 통하여 정상화를 회복하도록 치료한다고 보았다. 이상에서 살펴보면 전인적 존재로써, 자신이 가지고 있는 정신과 신체를 조화할 수 있다고 할 수 있다.

기존의 지능 평가에 대한 반성과 개인의 다양성이 강조되면서 등장한 Gardner(1983)의 다중지능 이론이란 인간의 기존의 언어, 논리, 수리 중심으로 보았던 IQ에 대한 대안이론이다. Gardner는 다중지능 이론에서 사람의 지능을 여덟 가지로 나누었다. 다중지능 이론의 여덟 가지 지능이란 언어 지능, 음악 지능, 논리수학 지능, 공간 지능, 신체운동 지능, 대인관계 지능, 자기성찰 지능, 그리고 자연친화 지능으로 설명된다. 인간은 이 여덟 가지의 지능을 모두 가지고 있는 데 살아가면서 적절한 수준까지 각 지능을 개발할 수 있고 이 지능들은 상호 관련성을 가진다고 하였다(Gardner, 2006 a). 그동안 사회적 능력이 IQ에 초점이 맞추어져 수치화되어 제공되어졌다면 다중지능 이론은 자기만의 강점과 약점을 알아내는 것으로부터 자기개발의 가능성을 열어두고 있다. IQ가 높다고 행복한 삶을 살 수 있는 것인가에 대한 의문은 사회적으로 객관적 성공을 거두고도 행복하지 못한 사람도 많다는 것에 대해 회의를 가지기도 한다. 반대로 사회적으로 상위서열에 있지는 못하지만 자기의 분야에서 행복하고 성실하게 자기의 길을 걸어가는 사람도 있다. 어떤 것을 성공이라 할 수 있을지 생각해 볼

일이다. 사회가 안고 있는 문화적 맥락을 강조하는 이 이론은 발달의 민감기인 유아기에 환경조성 경험을 통해 지능 발달이 촉진될 수 있다고 보았다(김옥희, 1999). 몬테소리 프로그램은 일상생활 속에서 환경과의 상호작용을 통해 공격성과 같은 반사회적인 행동보다 긍정적인 측면인 사회적 행동을 발달시키기 위한 방법으로 사용되고 있다(이영일, 1998).

본 연구에서는 기존의 지능검사에 의존해 왔던 제한된 틀에서 벗어나 사회의 다양한 맥락과 상황 속에서 인간의 능력을 측정하는 다중 지능검사를 통해 몬테소리 프로그램의 효과를 검증하고자 한다.

따라서 본 연구에서는 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 다중지능 및 각 하위변인에 어떠한 영향을 미치는지를 밝혀 보고 또한 몬테소리 교육 프로그램과 일반 프로그램 적용이 유아의 성별에 따라 다중지능에 미치는 영향을 알아봄으로써 보다 질적인 유아 몬테소리 프로그램 운영의 방향을 모색해 보고자 한다.

2. 연구의 목적 및 문제

본 연구는 유아교육기관의 유아를 대상으로 몬테소리 교육 프로그램이 유아의 다중지능 및 각 하위변인에 어떠한 영향을 미치는지를 밝혀 보고자 한다. 아울러 몬테소리 교육 프로그램 및 일반 유아교육 프로그램이 유아의 성별 다중지능에 미치는 영향을 알아봄으로써 보다 질적인 유아교육 프로그램 운영의 방향을 모색해 보는 데 목적이 있으며 이를 위한 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 다중지능에 미치는 영향은 어떠한가?

둘째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 다중지능 각 하위변인에 미치는 영향은 어떠한가?

셋째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 성별에 따른 다중지능에 어떠한 영향을 미치는가?

3. 연구의 내용

이 연구 목적을 달성하기 위한 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 몬테소리 교육 프로그램, 일반 유아교육 프로그램과 유아의 다중지능 이론에 대한 문헌을 연구하고 선행연구를 이론적으로 고찰한다.

둘째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 다중지능에 미치는 영향을 분석하고 비교한다.

셋째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 다중지능 각 하위변인에 미치는 영향을 분석하고 비교한다.

넷째, 유아의 성별에 따른 다중지능을 분석하고 비교한다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 본 연구는 서울특별시에 위치한 유치원만을 대상으로 표집 하였으므로 연구의 결과를 일반화시키는 데는 다소 무리가 있을 수 있다.

둘째, 본 연구대상인 몬테소리 프로그램과 일반 프로그램에 영향을 미칠 수 있는 인적·물적 환경을 통제하지 못하였으므로 연구 결과를 몬테소리 프로그램의 효과로 일반화 할 때 유의해야 한다.

셋째, 본 연구는 연구방법상 소수의 연구 표집대상이었으므로 연구의 결과를 일반화시키기에는 한계가 있을 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 몬테소리교육 프로그램

1) 몬테소리교육특성

몬테소리 교육은 이탈리아 최초의 여성 의학박사이며 정신의학자이기도 한 마리아 몬테소리(Maria Montessori, 1870~1952)가 창안한 교육 프로그램으로서 몬테소리 교육은 유아를 존중하고 유아의 작업을 중요시하는 사상에 그 근원을 바탕으로 한 과학적인 유아교육이며 몬테소리 교육이념에 따라 어린이의 신체 및 정신이 자연스럽게 발달할 수 있도록 어린이들을 북돋워주며 어린이 개개인의 생활 리듬에 맞는 개성 교육을 실시하고자 하는데 서 출발하였다. 몬테소리 교육에서 교사는 어린이를 지도하는 역할이 아니라, 단지 좋은 관찰자이자 어린이에게 자주성을 갖도록 하는 준비자, 이며 봉사자이다. 이러한 맥락에서 몬테소리 교육은 자유로우면서도 놓여 있는 '준비된 환경'에 의해 감각의 연마를 통해 지각을 발달시키고자 하였다(Lilliard, 1973). 유아는 자신을 창조해 나가는 무한한 잠재 능력을 지니고 있으며, 유아 자신이 스스로 자신의 잠재 능력을 전개해 나간다고 보았다. 인간은 내적 에너지에 의해 스스로 탐색하고 발전해 가는 능동적인 존재라고 강조하였다(Montessori, 1973).

이처럼 몬테소리 교육은 유아가 잠재력을 발휘하도록 돕는 데 있으며, 유아의 잠재력을 개발시키기 위해서는 신체, 정서, 사회능력이 함께 개발되어야 하며, 어느 한 영역의 교육내용만이 아니라 모든 영역의 발달을 도모할 수 있도록 전체적인 관점에서 교육내용이 제시되어야 한다고 보고 다음과 같은 몬테소리 교육의 특성을 제시하였다.

(1) 아동존중

몬테소리(Montessori, 1971)교육은 유아를 존중하고 유아의 작업(work)을 중요시하는 사상에 그 근원을 두고 있다. 몬테소리 교육의 기본적인 초

석은 아동을 최대한으로 존중하고 신뢰하는 인간 존중의 정신으로부터 출발하며 아동의 인격을 존중해 준다는 것은 아동 개개인의 발달 단계가 어느 단계에 있는지 파악하고, 그 단계에 맞는 교구들을 제공해줄 수 있어야 하며, 유아가 행복해하며 주변 환경과 자신을 탐색할 수 있도록 배려해 주는 것을 의미하며 그 개인차를 인정하여 개별지도가 이루어져야 한다.

(2) 민감기(sensitive period)

‘민감기’란 아동의 발달과정 중 일정한 기간 동안에서만 볼 수 있는 시기이며, 한 가지의 특정한 환경에 집중하게 되는 시기로서 특정한 성격을 획득하는 시기이며 자신을 적응시키는 것을 학습하는 시기라고도 한다. 또한 민감기는 어린이의 정신적 성숙을 촉진시키는 발달단계의 하나이다. 몬테소리는 생태학적으로 유아기 때 나타나는 민감기를 학습의 무한한 가능성을 개발시킬 수 있는 능력으로 강조하였다(조옥희 외, 1998). 그러므로 교사는 학습에 민감한 시기를 잘 파악하여 최적의 발달이 이루어질 수 있는 환경을 제공하여야 한다.

(3) 흡수정신(absorbent Mind)

몬테소리는 유아의 정신을 ‘흡수하는 정신’으로 정의 내린다. (Montessori, 1973). 이는 유아가 그의 내부에 잠재해 있는 흡수하는 정신 능력을 통하여 환경을 받아들이며 스스로 경험하여 배우게 되는 유아의 특성을 말한다(Montessori, 1984). 흡수정신은 무의식 흡수기(0~3세)와 의식적 흡수기(3~6세)로 나뉘어진다. 무의식적 단계(unconscious mind: 0-3세)로 유아의 인성에 대부분을 형성하는 이 시기 동안에 유아는 가능한 모든 인상들을 무의식적으로 흡수한다. 각 인상을 즉석에서 구체화시키며 사전에 이루어졌던 모든 것에다 연합시킨다. 3~6세까지는 의식적 단계(conscious mind: 3~6세)로 흡수정신의 기능은 지속되지만 인간·환경뿐만 아니라 교구와의 계획적인 상호작용을 통해 확실한 인상을 얻는 데 중점을 둔다.

(4) 정상화

몬테소리 교육의 목적은 정상화인데(김춘경, 1996). 이 과정을 통해 유아는 작업에 진정한 흥미를 갖고 집중, 반복하여 기쁨을 가지며, 내적 훈련을 발달시키고, 목적 지향적인 작업을 선택하게 된다. 유아의 정상화는 특별한 성향에 대해 민감성을 보이는 민감기, 환경을 받아들이며 구성하는 흡수정신 및 끊임없는 내적 훈련을 포함하며, 스스로 선택한 작업을 집중하여 반복하고 환경 속에 내재한 질서를 내면화 하는 과정에서 이루어진다. 몬테소리 교육에서의 정상화란 첫째, 유아 자신의 내적인 욕구에 따라 자신 속으로 집중하는 상태이다. 유아가 작업에 몰두하게 되면 그이 정신이 지닌 무질서와 공상 및 환상의 세계는 모두 동시에 사라지고 그들은 평온과 안정된 상태에서 현실에 눈을 돌려 작업을 하면서 자신을 고양시켜 나간다(Montessori, 1973). 둘째, 정상화란 놀이나 작업에 집중하여 유아 자신의 본성이 드러나는 상태이다. 몬테소리에서 작업은 일탈된 비정상 상태의 유아를 작업과 놀이를 통하여 정상성을 회복하도록 치료한다(Montessori, 1984)고 보았다. 이상에서 살펴보면 정상화된 유아는 전인적인 존재로서, 자신이 가지고 있는 정신과 신체를 조화할 수 있다고 할 수 있다. 몬테소리 인격에는 이 조화가 무엇 보다도 중요하다고 보면서 신체와 정신의 조화, 그리고 사회성과 개성의 조화로운 발달을 강조하였다.

(5) 준비된 환경

준비된 환경이란 어린이의 요구가 끊임없이 만족되어질 수 있는 환경이라야 한다. Montessori의 준비된 환경은 교육 환경의 시설, 설비, 교재, 교구 등의 물리적 환경뿐만 아니라 유아 자신, 동료, 부모, 교사 등의 인적 환경의 범주가 포함되는 교육 환경의 의미인 포괄적인 개념을 뜻한다고 볼 수 있다(신화식, 1978). 또한 준비된 환경의 요소로서 하나는 교육적 자료와 연습이고, 다른 하나는 환경을 준비하는 교사이다. 몬테소리 교육은 유아에게 행동의 자유를 주어 유아 스스로 무엇인가를 학습할 수 있는 환경을 찾도록 마련하여 주는 것을 강조하는데 이 환경은 성인의 방해 없이 자신의 능력을 발달시키도록 하여 주는 것이다. 따라서 환경은 교사나 교

구와 마찬가지로 중요성을 갖는다.

2) 몬테소리 교육의 목적

몬테소리 교육의 목적은 유아의 전인적 발달을 도와주고 정상화 시켜 주는데 있다. 정상화란 민감기에 알맞도록 과학적으로 준비된 환경 속에서 스스로 선택한 활동을 하는 동안 행복감을 느끼고 유아가 성취감을 갖게 되는 것을 의미한다. 정상화에 도달하기 위한 과정으로 몬테소리는 3단계를 제시하고 있다(김춘경, 1996). 첫째, 유아가 내적 생명의 조성을 통하여 정상화에 이를 수 있게 도와주는 것이며, 둘째, 인격의 완성을 이룰 수 있도록 도와주는 것이다. 셋째, 정상화에 도달되는 최종단계로서, 이 시기의 유아는 항상 교구를 스스로 선택할 수 있으며, 선택한 교구에 대해 진정한 흥미를 갖고 반복함으로써 집중 현상을 나타낸다. 몬테소리 프로그램의 기본적인 목표는 정상화로서, 정상화에 도달하기 위해서는 작업 단계를 거쳐 집중 활동으로 연결되며, 집중은 반복과정을 통해 만족감을 획득하게 되며, 이런 과정을 통해 정상화에 도달하게 된다.

3) 몬테소리 교육의 영역별 교육내용

몬테소리 이론에 기초한 교육의 방법은 작업을 통해 이루어진다고 보았고 이러한 작업은 다음의 세 가지 차원에서 진행된다고 보았다(김춘경, 1996). 이 세 가지 교육방법을 살펴보면 첫째, 교구를 통해서 배우는 자동 교육 이라고 할 수 있으며 둘째, 교사와 유아와의 상호작용을 통해 이루어지며 교사는 유아의 작업과 발달을 관찰하여 도움을 주고, 유아가 자기발달을 성취할 수 있도록 돌보아 주는 보호자로서의 역할을 하며 유아와 교구 간의 상호작용이 촉진되도록 이끌어 주는 촉진자로서 도움을 준다. 셋째, 유아와 유아와의 상호관계를 통하여 이루어진다고 볼 수 있다. 즉 또래관계를 통하여 배우는 방법이다. 몬테소리 교구는 유아의 민감기와 정신 발달 단계에 맞도록 제작되었고 교구를 통해 유아 스스로 반복하고 집중

하며 정상화에 이르도록 고안되어져 있으며, 실제 삶을 연습하기 위한 교구인 일상교구, 감각교구, 수학교구, 언어교구, 우주적 교육을 위한 교구(문화교구)로 다섯 가지 영역의 교육내용을 살펴보면 다음과 같다.

(1) 일상생활 영역

일상생활 영역은 몬테소리 프로그램에서는 매우 중요한 부분이라는 것을 꼭 기억해 두어야 한다. 왜냐하면 일상생활 영역의 활동들의 궁극적 목적은 어린이들로 하여금 질서감, 근육의 협응력, 집중력, 독립심을 키우도록 하는 것인데, 이러한 요소들은 후에 어린이들이 언어, 수, 문화 등의 지적학습을 잘할 수 있기 위한 준비로서 먼저 형성되어야 하는 것이기 때문이다. 일상생활 영역의 내용은 첫 번째 사람에 대한 관심이다. 옷 입기, 닦기, 옷차림, 예절 및 기타 습관에 관한 개인적 숙달과 소 근육 및 대 근육 발달에 대한 조화를 포함한다. 두 번째는 도구에 대한 책임감과 질서의식, 자연에 대한 보호와 경외, 공동체를 위한 책임감을 갖도록 하는 환경에 대한 관심이다.

(2) 감각 영역

몬테소리 교육에서는 교구와의 일은 근본적으로 신체적인 교육을 말하며 거기에서 감각 교구가 결정적인 역할을 맡고 있다. 감각 영역의 주된 목적은 유아가 감각 기관을 통해서 받아들여지는 많고 다양한 정보들을 분류하는 것을 돕고자 함에 있다. 감각 영역은 시각, 촉각, 청각, 미각, 후각 등의 다섯 가지 감각의 발달에 도움을 주도록 고안되어 있는 데 감각 영역의 경험은 유아가 수학·언어·우주영역의 활동을 수행하는 기초가 된다. 그 중에서도 특히 수학영역 학습을 위한 준비가 되는데, 이는 감각 영역 활동을 통해 유아가 수학적 경험, 즉 크기, 무게, 길이, 양에 민감해지고 숫자와 친해질 수 있기 때문이다(김춘경, 1996). 감각교육의 목적은 어린이들이 감각교구를 가지고 활동함으로써, 감각기관의 기능을 세련되게 하여 주변 환경 속에서 습득한 여러 자기 인상들을 보다 잘 정리할 수 있고 환경에 잘 적응할 수 있도록 하는 데 있다. 감각교구는 시 감각(크기,

색, 형), 청 감각, 무게 감각, 후 감각, 온도 감각에 대한 것으로 구성되어 있다.

(3) 언어 영역

몬테소리는 인간의 언어발달을 모든 교육영역 중에서 가장 중요한 기본이라고 했다. 몬테소리는 아들은 태어날 때부터 언어발달을 위한 잠재력을 지니고 있어서 그가 듣는 모든 것을 무의식적으로 흡수하는 언어의 민감성을 가지고 있다고 하였으며, 아동이 정상적으로 발달할 수 있는 환경을 제공하여야 된다고 강조하였다(Montessori, 1973).

언어교육은 근육조정을 발달시키고 쓰기 능력을 위한 직접적인 준비를 제공하는 연습들이 들어있다. 언어교육의 의미 있는 형태는 매일 이루어지는 다른 영역과 통합되어 진행된다는 점이다. 몬테소리는 교실에서 언어발달은 자유로운 대화를 통해 이루어지게 하며 또한 지속적인 자기표현을 통해 이루어지도록 하였다. 몬테소리는 민감기 기간 동안 언어 습득을 하지 않으면 불변의 언어결함을 초래한다고 보았고, 언어발달 단계는 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기의 순서로 이루어지는데 쓰기가 읽기에 앞선다고 보았다. 3단계 교수법을 사용하여 기억력 발달, 운동기관 발달 및 조절, 소 근육 운동 및 눈과 손의 협응력 발달을 강조한다.

(4) 수 영역

몬테소리는 어린이의 수 교육이란 관계(relationship)를 연구하는 과학으로서 우주에 대한 근본적인 진리를 가르치기 위해 숫자체계를 가르치는 것이라고 하였으며 몬테소리는 몬테소리 영역에 파스칼의 수학적 마음을 도입하였다. 몬테소리는 인간은 수학정신을 가지고 태어난다고 했으며, 이는 인간만이 지닌 특성이다. 질서 있는 환경, 즉 자기의 생활과 질서에 대한 예민한 감수성으로 정확성을 통해 구성되어진다(Montessori, 1973).

수학교육의 목적은 사고하는 힘의 내용을 위한 훈련을 직접 경험할 수 있는 기회를 제공하며 그 가능성을 기르도록 하는 데 있다. 물건을 세는 양과 숫자와의 연관을 통하여 수 개념을 기르기 위한 산수교구의 반복연

습이 필요하며 수학교육을 유아의 모든 지적 발달의 기초교육으로 매우 중요시 하였고 유아의 발달단계에 맞는 구체적이고 감각적인 교수법을 고안하였다.

Montessori의 수학 교구는 10진법을 중심으로 하여 기억을 필요로 하는 사칙 연산으로 전개되고 수량과 숫자, 수량에 명칭을 부여하면서 작은 수에서 큰 수로 진행되도록 교사는 어린이의 발달 정도와 이해도를 세심하게 관찰하여 개개 유아의 수준과 흥미에 맞추어 제시하여야 한다.

(5) 문화 영역

문화는 사회 속의 인간에 대해 함께 공유하는 인간 생활의 모든 양상, 습관, 예술, 문학, 삶의 형태로 존재하고 새로운 기대를 받아들이고 계승 전달됨을 말한다. Montessori(1973)는 3세부터 6세까지 문화를 용이하게 흡수할 수 있는 자연의 성숙이 있는 이 시기를 충분히 이용하여 민족이나 사회의 복잡한 문화를 몸에 익히는 기본을 양성해야만 한다고 주장하고 있다. 미술, 음악, 건축양식, 조각 등의 감상을 통해 자신의 느낌을 표현할 수 있게 하고, 문화를 인식하고 받아들이는 데 도움을 주도록 한다. 또한 자연현상을 섬세하게 경험할 수 있도록 하고, 단순히 자연현상을 관찰하는데서 부터 추상적인 자연현상을 이해할 수 있는 능력을 기르는데 문화교육의 목적을 두고 있다(이영숙, 2000). 문화 영역의 내용으로는 지리학, 동·식물학, 역사학, 지질학, 음악, 미술 등이 있다. 문화 영역은 유아들에게 언어를 풍부하게 하며 다양한 경험을 줌으로서 유아의 호기심과 탐구심을 만족시켜 사고 확장과 논리적인 사고방식을 갖도록 도와준다. 또한 다양한 환경을 이해하고, 환경을 이용하여 적응하면서 더 큰 자아 성취를 이루게 하는 데 그 효율적 의의가 있다(이영숙, 2000).

2. 일반 유아교육 프로그램

1) 일반 유아교육 교육목표

일반 프로그램 유치원 교육은 전인적 성장을 위한 기초 교육으로 유아의 일상생활에 필요한 기본 능력과 태도를 기르는 데 중점을 두고 있으며, 그 목표로는 첫째로 몸과 마음이 건강하게 자랄 수 있는 경험을 가진다. 둘째로 기본생활 습관을 기르고 다른 사람과 더불어 생활하는 태도를 가진다. 셋째로 생각과 느낌을 창의적으로 표현하는 경험을 가진다. 넷째로 바르게 언어를 사용하는 경험을 가진다. 다섯째로 일상생활의 문제에 대하여 스스로 궁리하는 태도를 가지는 것이다. 교육부(2007)에 의하면 유치원 전 영역에서 기본생활교육, 인성교육, 창의성교육, 전통문화 존중교육이 중시 되도록 하며, 교육활동은 유아의 발달 수준과 흥미를 고려하여 선정하고 놀이 중심으로 다양한 놀잇감을 준비하도록 하며 통합적으로 운영하며, 실내 야외 교육환경은 다양한 흥미 영역으로 구성하여 교육활동이 충실히 이루어지도록 하고 부모교육은 지역사회 및 유치원의 실정에 따라 다양하게 실시한다.

2) 일반 유아교육 영역별 교육내용

교육과정은 유아들의 전인적 발달을 위해 신체적, 정서적, 사회적, 지적 발달이 고루 이루어지도록 영역 별 경험을 균형 있게 선택하는 데 중점을 두고 있으며(국립 교육평가원, 2007), 건강생활, 사회생활, 표현생활, 언어생활, 탐구생활 등 다섯 개 영역으로 되어 있다. 교육내용은 기본생활 습관, 일상생활, 가정 및 이웃의 사물이나 사건을 중심으로 하는 생활교육의 성격이 강하고, 지식 그 자체를 기억하게 하는 내용보다는 사물에 대한 탐구과정이나 배우는 태도에 중점을 둔 내용들로 구성되어 있다. 또한 학습자 중심의 교수방법이 유아의 발달 특징에 적합하므로 교사중심 교수방법보다는 유아중심의 교수 방법을 주로 쓰는데 여기에 대한 제7차 유치원 교육과정의 영역을 살펴보면 다음과 같다(교육부, 2007).

(1) 건강생활

유아기의 신체적 건강과 발달은 인간성장 발달의 기초를 형성하고, 이후 발달의 방향을 제시해 준다는 점에서 유아기 건강생활 교육의 의의는

크다. 건강생활은 다양한 신체 활동을 통해서 일상생활에 필요한 기초 체력을 기르며 건강하고 안전한 생활습관을 형성하게 함으로써 유아의 심신을 조화롭게 발달시키기 위한 영역이다. 이 영역은 감각 및 신체 인식, 기본 운동 능력, 건강, 안전으로 구성되어 있다.

감각 및 신체 인식에서는 기본적인 감각 기능을 기르고 자신의 신체에 대하여 긍정적으로 인식하게 한다. 기본운동 능력에서는 유아에게 필요한 기본적인 운동 능력과 기초 체력을 기르며 즐겁고 적극적으로 신체 활동에 참여하게 한다. 건강에서는 청결, 영양, 질병 예방, 휴식과 같은 신체 건강뿐 아니라 정신 건강을 유지함으로써 건강한 생활 습관을 가지게 한다. 안전에서는 유아가 주변에서 발생할 수 있는 위험을 예방하고 대처하는 데 필요한 지식과 기술 및 태도를 기르는데 중점을 둔다(교육부, 2007).

건강생활의 목표는 자신의 신체에 대한 긍정적인 인식과 함께 생활에 필요한 기초 체력을 기르고 건강하고 안전한 생활 습관을 갖도록 하는 것이다.

(2) 사회생활

사회생활은 기본생활 습관을 기르고 자신의 생각과 행동을 조절하여 다른 사람과 더불어 사는 방법을 익히며 사회 현상에 대하여 합리적으로 대처해 나갈 수 있는 기초 능력을 배양함으로써 민주 시민의 자질을 기르기 위한 영역이다. 이 영역은 기본 생활 습관, 개인생활, 가정생활, 집단생활, 사회 현상과 환경으로 구성되어 있다(교육부, 2007).

기본생활 습관에서는 시대적, 사회적 요구를 반영하여 예절, 질서, 절약을 중점적으로 다루며 개인 생활에서는 긍정적인 자아 개념 형성과 자기조절 능력 등을 강조한다. 가정생활에서는 가족의 소중함을 알고 화목하게 지내며 집단생활에서는 여러 사람과의 관계를 이해하고 공동체 의식 배양의 기초를 형성하는 내용을 포함한다. 사회 현상과 환경에서는 다양한 문화와 생활양식에 바탕을 두어 주변 지역, 직업 및 경제생활, 환경 보전에 대해 관심을 가질 뿐만 아니라 통일에 대비하여 우리나라 문화의 정체성과 민족 동질성을 형성하기 위한 내용을 포함한다. 나아가 지식기반 시대

에 대비하여 여러 나라의 문화에 관심을 가지도록 하며 다양한 정보 자료에 대한 이해를 넓히는 데 중점을 둔다(국립교육평가원, 2007).

이 영역의 교육활동은 유아에게 친근한 생활 문제를 중심으로 참여와 토의, 역할 놀이, 감정 이입 등의 다양한 방법을 토해서 유아의 자율성, 독립성, 정직성, 책임감, 수용력, 공동체 의식을 기르도록 한다. 특히 지속적인 지도를 통해 실천하도록 하고 다른 영역과 통합에서 다루며 가정과 긴밀한 협조가 이루어지도록 한다.

이 영역의 목표는 기본생활 습관과 자기 조절 능력을 기르고 다른 사람과 더불어 생활하며 사회 현상에 대하여 관심을 갖도록 하는 것이다.

(3) 표현생활

표현생활은 유아로 하여금 자연과 사물의 예술적 요소를 탐색, 감상하고 자신의 생각과 느낌을 다양한 활동을 통하여 자발적 창의적으로 표현하게 함으로써 예술에 대한 호기심, 표현능력, 심미감을 기르고 정서적 안정감을 가지게 하는 영역이다(교육부, 2007).

표현영역은 탐색, 표현, 감상으로 구성되어 있으며 탐색에서는 소리, 형태, 움직임 등을 관찰하고 관심을 가지게 한다(김병래, 2002). 표현에서는 여러 가지 소리 만들기, 노래 부르기, 리듬 악기 다루기, 그림 그리기, 만들기와 꾸미기, 동작으로 표현하기 통합적으로 표현하기, 극 놀이로 표현하기를 통해 자신의 생각과 느낌을 창의적으로 나타내 볼 수 있게 한다.

표현영역은 특정한 예술적 개념이나 기능을 익히게 하기보다는 사물을 직접 만져보고, 느껴 보며, 몸을 움직여 보는 능동적인 학습 활동이 이루어지도록 한다. 또한 유아가 생각과 느낌을 자유롭게 표현할 수 있도록 결과보다는 활동 과정을 중요시한다. 이 영역에서는 유아가 자신의 흥미나 능력에 맞는 활동을 선택 할 수 있도록 다양한 음악, 조형, 동작, 극 활동을 개별적, 통합적으로 제공한다. 그리고 이러한 활동을 다른 영역의 내용과 통합하여 지도하도록 한다. 표현영역의 목표는 자연과 사물의 예술적 요소에 대한 호기심, 창의적 표현 능력, 심미감을 기르고 정서적 안정감을 가진다(국립교육평가원, 2007).

(4) 언어생활

언어생활은 유아 자신을 능력 있는 언어 학습자로 인식하도록 돕는 데 중점을 두며, 유아기는 기본적인 말소리 사용 능력이 형성되는 시기이며, 글자에 대해 관심을 가지게 되는 시기이다. 또 여러 가지 상황에서의 자연스러운 경험을 통해 언어사용의 기본적인 습관과 태도가 형성되는 시기이다. 이 영역은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기에 관심가지기로 구성되어 있다(교육부, 2007). 듣기에서는 다른 사람의 말, 동화, 동요, 동시 등을 잘 듣고 이해하는 능력을 기른다. 말하기에서는 대상과 상황에 따라 자기의 경험이나 생각을 바르게 말로 표현할 수 있는 능력을 기른다. 읽기, 쓰기에 관심가지기에서는 말과 글의 관계를 이해하고, 주변의 글자나 책에 관심을 가지게 한다.

언어생활 영역의 교육 활동은 유아의 발달 특성에 적합한 기초적인 언어 능력을 기르며, 바르게 듣고 바르게 말하는 태도를 가지는 데 중점을 둔다. 읽기, 쓰기는 초등학교 단계의 글자 교육이 아닌 점에 유의하여, 굵적거리기, 글자 놀이, 그림책을 보고 이야기하기 등의 활동을 통해서 글과 자연스럽게 친숙해지도록 한다. 따라서 단순한 분해 기능을 훈련하는 것이 아니라 유아에게 의미 있는 상황에서 자발적이고 능동적인 학습이 이루어지도록 돕는다. 또한 유치원의 하루일과 생활 속에서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기에 관심가지기가 자연스럽게 통합되도록 하고 유아의 개인차를 고려하는 개별화 교육을 하도록 한다. 이러한 교육을 통해서 유아들이 바른 언어생활 습관과 태도를 형성하며 우리말과 우리글에 대한 자긍심을 가지게 한다(국립교육평가원, 2007).

이 영역의 목표는 일상생활에 필요한 기초적인 언어 능력을 기르고 바른 언어 생활습관과 태도를 갖도록 하는 것이다.

(5) 탐구생활

탐구생활은 유아들이 관심과 호기심을 가지고 자연 현상과 주위의 사물을 탐구하는 데 필요한 기초 능력과 태도를 기르기 위한 영역이다. 이 영역은 과학적 탐구, 수학적 탐구 및 창의적 탐구로 구성되어 있다. 과학

적 탐구는 유아들이 주위의 여러 가지 사물이나 현상을 고찰해 보고 궁금해 하고 변화 과정을 살펴보는 등의 능동적인 탐색 활동을 함으로써 과학적인 탐구 능력과 태도를 기르기 위한 것이다. 따라서 자신의 몸, 친근한 생물, 직접 경험 할 수 있는 자연 현상과 사물에 관한 내용 등을 중심으로 한다(국립교육평가원, 2007).

이 영역의 교육활동은 다양한 자료와 경험을 풍부하게 제공하여 유아들이 왜, 어떻게 라는 궁금증을 가지고 주변 환경과 현상을 관찰하고 탐구할 수 있도록 한다. 또한 구체적인 조작과 직접적인 경험을 할 수 있는 활동을 제시하고 이러한 활동에 유아들이 창의적인 생각과 방법으로 접근할 수 있도록 안내해 주어야 한다. 특히 창의적 탐구는 언어 및 표현생활 영역 등과도 통합하여 전개하도록 한다. 이 영역의 목표는 주위의 여러 가지 사물과 자연 현상에 대하여 호기심과 관심을 가지고 탐구하는 데 필요한 기초 능력과 태도를 기르는 것이다(교육부, 2007).

3. 다중지능 이론

1) 다중지능 개념

다중지능(multiple intelligences)이란 인간의 지능을 단일한 능력으로 이해하기보다 “여러 측면에서 서로 다르다”라는 다양성의 개념으로 이해해야 한다는 Gardner(1983) 이론으로써 개인이 어떤 특정 분야에서 뛰어난 능력을 보여준다 하더라도 그가 지닌 능력들과 비교하여 다른 능력들을 소홀히 대우하는 것은 잘못된 것이라고 하였다. 즉 Gardner는 총체적인 일반 지능을 가정하는 기존의 지능의 개념에서 탈피해야 한다고 주장하면서, 자신의 저서인 ‘마음의 틀(frames of mind)’에서 단일한 지능이 여러 개의 요인으로 구성되어 있다고 보는 것과 달리, 인간의 지능은 서로 독립적이며 매우 다양해서 적어도 여덟 가지의 지적 능력이 각각 독립적으로 존재한다고 보았다.

Gardner(1983)에 의하면, 천재는 특정 내용에만 한정되어 있는 것이며

모든 인간은 하나의 전체적인 일반적 능력에 따라 사고하는 것이 아니라 여러 가지 다양하고 특수한 지능을 표현하도록 진화되어 왔다고 보고 있다. 가드너에 의하면 지능이란 ‘현실 생활에서 당면한 문제를 해결하는 능력’, ‘해결해야 할 새로운 문제를 창출하는 능력’, ‘어떤 문화권에서 가치 있다고 생각되는 어떤 산물을 만드는 능력’ 이라고 규정하고 있다 (Walters & Gardner, 1985).

다중지능 이론의 기본적인 원리를 세 가지로 요약하면 다음과 같다(류숙희, 1996). 지능은 단일한 능력요인 혹은 다수의 능력요인으로 구성된 하나의 지능으로 구성되는 것이 아니라 서로 별개로 구분되는 다수의 지능으로 구성된다. 다수의 지능이란 언어 지능, 논리-수학 지능, 공간 지능, 음악 지능, 신체-운동 지능, 대인관계 지능, 개인지각 지능이다. 모든 인간은 각각의 지능을 어느 정도 개발하지만 서로 동일한 지능의 프로파일을 갖지는 않으며 또한 지능은 상이한 문화에 따라 상이한 형태를 취한다. 이 지능은 서로 독립적이어서 인간은 여러 다양한 종류의 내용을 다룰 수 있는 능력은 있으나, 한 내용에 대한 그의 능력은 다른 내용에 대한 그의 능력과는 상관이 없다고 주장한다. 천재는 특정한 내용에만 한정되어 있는 것이다. 지능은 서로 상호작용 한다. 각각의 지능이 서로 독립적으로 기능한다고 해서 그들이 함께 작용할 수 없다는 것을 의미하지는 않는다. 오히려 실제의 활동 분야에서는 독특한 지능 이외에 다른 지능을 요구한다. 가령 음악분야의 활동은 어느 분야든 음악 지능을 요구한다. 그러나 음악 분야 안에서도 바이올리니스트는 음악지능 외에 신체-운동 지능을, 지휘자는 대인관계 지능을, 오페라 지휘자는 공간지능, 인간관계 지능과 수리 및 언어 지능을 추가로 필요로 한다. 한 분야의 활동이 하나 이상의 지능을 필요로 하듯 이 한 가지 종류의 지능도 여러 분야의 지적 활동에서 공통으로 소용된다. 가령 운동감각 지능은 바이올리니스트에게도, 수술하는 외과 의사에게도 그리고 운동선수에게도 필요한 지능이다.

2) 다중지능의 영역

Gardner가 처음 제시한 인간의 능력은 음악적 능력 문제를 해결하는

능력, 신체-운동적 지능 논리-수학적 지능 언어적 지능, 공간적 지능, 대인관계 지능, 그리고 자기이해 지능 이다. 그리고 아직은 최 단계에 있는 다중지능 이론이기에, 그 이외에 있을 수 있는 다른 지능을 결코 배제하지는 않았다. 최근에는 여덟 번째 지능인 자연탐구 지능(naturalist intelligence)을 새롭게 목록에 첨가하였고, 아홉 번째인 실존적 지능(existential intelligence)을 제기하기도 했지만, 아직 널리 인정되지는 않았다(류숙희, 1996). 지금까지 널리 알려진 여덟 가지 다중지능을 자세히 살펴보면 다음과 같다.

(1) 논리 수학적 지능(logical-mathematical intelligence)

논리-수학적 지능이란 숫자를 효과적으로 사용하고 연역적, 귀납적 사고를 잘 하는 능력을 말하며, 사물 간의 논리성을 과학적으로 구성하는 추리능력, 추상적인 패턴과 관계들에 대한 인식 능력이 포함된다. 이것은 숫자, 규칙, 명제들과 같은 상징체계에 능통하고 창조하며 그에 관련된 문제를 해결하는 능력이다(Gardner, 2006 b).

(2) 언어적 지능(linguistic intelligence)

언어 지능이란 언어를 효과적으로 사용하는 능력이다(Gardner, 2004). 언어적 지능을 담당하는 신경조직은 좌뇌의 측두엽과 전두엽에 존재하는 것으로 언어적 지능은 초기 유아기에 가장 많이 발달하며, 노년기까지 견고하게 유지하는 발달 경향을 보인다. 전통적으로 심리학자들은 논리적 지능과 더불어 언어적인 지능을 ‘지능’이라고 칭하였다. 전반적으로 언어적 지능은 언어의 올바른 사용을 분석하고 기억하는 능력, 사물을 표현하고 유머 감각을 나타내는 능력, 사실을 설명하고 가르치고 배우는 능력, 단어의 구문과 의미를 이해하고 누군가로 하여금 무엇을 하도록 확신시키는 능력 등을 말한다.

(3) 공간적 지능(spatial intelligence)

공간적 지능은 시각적, 공간적 세계를 정확하게 지각하는 능력과 그런

시각을 통해 형태를 바꾸는 능력, 그리고 기본적인 물리적 자극이 없어도 시각적 상을 재창조할 수 있는 능력을 말하며 색깔, 선, 모양, 형태, 공간, 그리고 이런 요소들 사이의 관계에 대한 민감성과 관련 있다. 두뇌 연구를 통하여 보면, 왼쪽 두뇌가 언어능력을 관장하는 반면 오른쪽 두뇌가 공간적 능력을 관장한다. 우뇌의 후두엽에 존재하는 신경조직이 공간적 지능을 담당한다. 공간의 지능이 높은 사람은 밤하늘의 별을 보고 방향을 잘 찾아내며, 처음 방문한 곳도 다시 찾아가는 데 별 어려움을 느끼지 않고 잘 찾아가고, 또 시공간적 아이디어들을 도표, 지도, 그림 등으로 잘 나타내고, 시각적으로 표현하는 디자인, 그림 그리기, 만들기 등을 좋아한다(Gardner, 2006 a).

(4) 음악적 지능(musical intelligence)

음악적 지능은 음악적 표현 형식을 지각, 변별, 변형, 그리고 표현하는 능력을 말한다. 지능에 대해서 가드너는 바이올리니스트 Yehudi Menuhin을 좋은 예로 들었다. Menuhin처럼 음악적 지능이 뛰어난 사람은 소리, 리듬, 진동과 같은 음의 세계에 민감하고, 사람의 목소리와 같은 언어적인 형태의 소리뿐만 아니라 비언어적 소리에도 예민하다(Gardner, 1999 a). 예를 들어, 발자국 소리만으로도 누가 오고 있는지를 알아내는 사람은 음악적 지능이 높다고 하겠다. 또한 음악의 형태를 잘 감지하고, 음악적 유형을 잘 구별할 뿐만 아니라 다른 음악 형태로 변형시키기도 한다. 이런 아이는 Menuhin처럼 악기 연주를 좋아하고 작곡하는 것을 좋아한다. 단순히 음악이나 리듬에만 국한되는 것이 아니고 소리의 전체를 다루기 때문에 청각-진동적인 지능(auditory/vibrational intelligence)이라고 부르기도 한다(Gardner, 2004).

(5) 신체 운동적 지능(bodily-kinesthetic intelligence)

신체 운동 지능은 자신의 몸 전체 또는 일부를 이용해서 어떤 생각이나 감정을 표현하고, 사물을 만들거나 변환 시키는 능력이다(Gardner, 1999 b). 가드너의 지능들 중에서 가장 논란이 많이 되는 것으로서 사람

다 자신의 운동, 균형, 민첩성, 태도 등을 조절할 수 있는 능력을 가졌다고 본다. 소뇌와 기저 신경전, 운동 피질이 주요 신경체계이다. 신체-운동적 지능이란 자기 몸의 움직임을 통제하고, 사물을 능숙하게 다루는 능력을 말한다.

(6) 자기이해 지능(personal intelligence)

자기이해 지능은 자신의 감정(feelings), 욕구(desires), 능력(capacity) 등을 깨닫고 충족시키는 능력, 자기통제를 잘하는 능력을 말한다. 인간의 내면을 이해하는 지식, 즉 자신이 누구인가? 자신은 어떤 감정을 가졌는가? 왜 이렇게 행동하는가? 등과 같은 자기 존재에 대해 이해하는 것이다(Gardner, 2004). 자기이해 지능이 높은 사람은 자기 존중감, 자기 향상(self-enhancement), 자기가 처한 문제를 해결하기 위해 사용할 수 있는 성격이 강하다. 하지만, 자기이해 기능이 낮은 사람들은 예를 들어, 자폐증을 가진 사람들처럼 자신을 주변 환경으로부터 독립된 존재로서 인식하는데 어려움을 겪는다.

(7) 대인관계 지능(interpersonal intelligence)

대인관계 지능은 다른 사람들의 기분, 감정, 의향, 동기 등을 인식하고 구분하는 것뿐 아니라 대인관계에서 생기는 문제를 해결하고 사람들을 동기화시킬 수 있는 능력을 말하며 얼굴 표정, 음성, 몸짓 등에 대한 감수성, 대인관계에서 나타나는 여러 가지 다양한 힌트, 신호, 단서, 암시 등을 변별하는 역량, 또 이들에 효율적으로 대처하는 능력이다(Gardner, 2004). 대인관계 지능이 뛰어난 사람은 친구들을 많이 사귀고, 교우도(sociogram)에서 중앙에 위치한다. 유능한 정치인, 지도자, 또는 성직자들은 대인관계 지능이 우수한 사람들이 많다.

(8) 자연탐구 지능(naturalist intelligence)

자연탐구 지능은 다중지능 이론의 목록에서 가장 최근에 올라온 것으로, 다양한 꽃들이나 풀, 돌과 같이 식물, 동물들을 구분하는 능력과 환경

의 특징을 사용하는 능력을 말한다(Gardner, 2004). 현대 사회에서는 기후 형태의 변화에 대한 감수성과 같은 것을 자연탐구 능력을 잘 나타내주고 있다. 자연탐구 지능이 높은 사람은 영화에 나오는 타잔처럼 자연 친화적이고, 동물이나 식물 채집을 좋아하며, 이를 구별하고 분류하는 능력이 높다. 산에 가더라도 나뭇잎의 모양이나, 크기, 지형 등에 관심이 많고, 이를 종류대로 잘 분류하기도 한다(Gardner, 2006 b).

가드너는 위에서 제시한 여덟 가지와 실존적 지능 외에도 많은 지능이 있을 수 있다고 주장하였다. 새롭게 제기될 수 있는 지능들을 살펴보면 (Armstrong, 1994), 영성(spirituality), 도덕적 감수성(moral sensibility), 성적 관심(sexuality), 유머(humor), 직관(intuition), 창의성(creativity), 요리 능력(culinary (cooking) ability), 후각능력(olfactory perception; sense of smell, 타 지능을 분석하는 능력 (an ability to synthesize the other intelligences) 등이다(Gardner, 2006 a).

Gardner(1983)는 기존의 지능에 대한 이해를 넘어서서 지능을 특정 문화권에서 중요한 문제해결 능력 혹은 문화적 산물을 창출해 내는 능력이라고 본다. 문제해결 능력은 문제를 파악한 후 목적을 설정하여 그 목적 달성에 가장 적절한 방법을 파악하는 것이고, 문화적 산물은 지식을 알아내고 전달하며, 다른 사람의 기분이나 관점을 표현하면서 생겨나는 결정체이다. 이 정의는 전통적으로 지능을 정의하고 이해하는 방식과는 두 가지 점에서 큰 차이를 보인다(Gardner, 2004).

첫째, 전통적인 심리측정이론에서 일반요인에 해당되는 언어적 지능과 논리-수학적 지능을 중심으로 인간의 지적 능력을 이해하는 것에서 벗어나려는 것이다. 따라서 다중지능 이론은 인간의 지능은 하나의 요인이 아니라 여러 가지 요인들로 구성되며, 각 지능 요인들의 결합 형태에 따라 개인의 독특성이 결정된다는 것이다. 따라서 개인의 지능 요인별 측정과 ‘프로파일’ 형태의 분석이 병행되어야 개인의 정확한 지적 능력을 알 수 있다.

둘째, 인간의 지능은 ‘문화적으로 상대적’이라는 관점이다. 즉 각 문화권마다 성인들의 일상생활에서 가치가 인정되는 지적 능력들이 다르기

때문에 지능은 각 문화권에 따라 달리 정의될 수 있다(Walters & Gardner, 1985). 이 두 번째 특징은 1980년대 초기에 등장한 지능을 일상적인 사회생활과 그 맥락 속에서 이해하려는 ‘실제적 지능(practical intelligence)’의 개념과도 일치한다.

모든 인간은 상대적으로 여덟 가지 독특한 지능을 소유하고 있으며, 높은 IQ 검사를 받지 못한 사람이라도 여덟 영역 중에서 하나 또는 그 이상의 영역에서 뛰어난 능력을 보일 수 있다. 각 지능은 비교적 서로 독립적이기 때문에 한 영역의 지능이 높다고 해서 다른 영역의 지능이 높은 것으로 예언할 수 없다. 천재는 특정 내용에만 한정되어 있으므로 한 영역에서의 천재가 다른 영역에서는 열등아일 수 있다. 또한 다중지능에서는 지능의 동등성을 강조한다(Gardner, 2004). 사람들은 흔히 언어적 지능과 논리-수학적 지능을 영리한 것의 기준으로 여기며, 그 밖의 다른 지능은 재능으로 생각해 왔는데 다중지능에서는 언어적과 논리-수학적 지능이 강조된 것은 문화적인 영향이라 하고 일반적으로 여덟 영역에서 지능의 동등성을 강조한다. 좀 더 직관적이고 넓은 시야로 보면 여덟 가지 지능 모두를 동등하게 보아야 한다.

4. 몬테소리 교육 프로그램과 유아의 다중지능과의 관계

몬테소리 교육의 목적은 유아마다 발달의 차이를 인정하고 개인의 성장 가능성을 각 유아의 발달 속에 맞추어 교육적 활동이 이루어져야 하며, 전인적인 발달을 도와주어 정상화 시켜주는 것에 있다. 또한 유아들은 그러한 성장발달을 가능하게 하는 발달의 내적인 힘을 갖고 있는데 그것은 이른바 ‘민감기’와 ‘흡수정신’이라고 하였다(Lillian, 1973). 몬테소리가 펼치려고 했던 교육은 자아의 발견이며 개인으로 하여금 자기 발견에 대한 사고의 능력을 향상시킬 수 있는 작업을 중시하였으며 이를 계기로 아동의 잠재능력의 발견이 가능하다는 결론을 내린 것이다.

Gardner(1983)의 다중지능이론은 지능이란 개인이 처한 상황 속에서 발휘되는 인간의 능력들을 지능의 개념에 포함하였으며 후천적으로 길러

지는 역동적이고 변화 가능한 능력이라고 가정하고 교육을 통해 지적 능력을 향상시킬 수 있다는 점을 강조하였다. 이러한 인간의 다양한 지적 능력을 찾기 위해 기존의 심리 측정적 방법 뿐 만 아니라 모든 사람들에게는 서로 다른 독립적인 지적 능력들이 존재한다는 것이고 각 지능이 나타나는 정도는 사람마다 다르다고 보고 각 지능들은 어느 정도까지는 발달시킬 수 있다고 보았다. 그는 여덟 개의 지적능력 즉 언어적, 음악적, 신체·운동적, 논리·수학적, 공간적, 대인관계, 개인 이해능력, 자연현상지능에 대한 동등성을 강조하면서, 지능을 재능이라 불러도 문제가 없다고 하였고, 소위 우리가 일컫는 지능을 인지적 능력, 재능, 능력, 정신기능을 포함한다고 하였다. 이는 곧 몬테소리가 주장하고 있는 ‘민감기’라는 용어와도 밀접한 관련성이 있음을 제안하였다. 학습에 있어서 최적기의 의미를 포함하고 있는 이러한 민감기는 특히 유아기의 환경조성 훈련을 통해 지능 발달이 촉진될 수 있다고 보았다(Walters & Gardner, 1985). Gardner의 지적 능력에 대한 이러한 이론은 몬테소리의 교육철학과 일치되는 점들을 찾을 수 있다.

아동은 이처럼 천부적으로 민감성, 흡수정신과 함께 자율성을 가지고 태어나며, 그의 성장발달은 각 단계마다 독특한 특성을 가진다는 생각이 몬테소리의 아동관의 중심을 이룬다. 이러한 인간의 다양한 지적 능력을 찾기 위해 기존의 심리 측정적 방법 뿐 다양한 연구에서 몬테소리 교육과 가드너의 다중지능 이론 간의 연관성을 제시하면 다음과 같다.

먼저, 몬테소리 일상생활영역은 가드너의 신체, 운동영역과 공간지능과 관계가 있다. 둘째, 감각영역은 다중지능의 신체감각, 공간, 논리수학, 자연지능, 언어, 대인적 지능과 관계가 있다. 셋째, 언어영역은 다중지능의 신체운동, 공간, 언어, 대인지능과 연관이 있다. 넷째, 몬테소리의 자연, 사회 학습영역은 가드너의 자연지능, 대인지능 언어지능과 관계가 있다. 다섯째, 몬테소리의 미술, 운동, 음악은 다중지능의 신체운동, 논리수학, 공간, 음악지능과 연관이 있다. 마지막으로 몬테소리의 개인 지능과 사회지능에 대한 자아의식은 다중지능의 대인관계지능과 연관이 있다.

이처럼 인간의 지능을 다차원적 측면에서 파악한 다중지능 영역 평가

를 통하여 몬테소리 교육 프로그램이 유아의 다중지능 연구에 어떻게 영향을 미치는가는 유아교육의 발전을 위하여 중요한 의미가 있는 일이라 하겠다.

5. 선행연구의 고찰

몬테소리 프로그램은 유아교육에 많은 영향을 끼치고 있음이 많은 연구를 통해 증명되면서 몬테소리 교육의 중요성이 점차 증가되고 있다. 이에 대한 여러 선행연구들을 살펴보면 다음과 같다.

김남균(1998)은 “몬테소리 교육에 대해 보다 체계 있게 고찰함으로써 한국의 유아교육 및 초등교육 발전에 공헌할 수 있도록 그 적용의 가능성을 탐색케 하였다고” 제시 하였다.

최근 몬테소리 프로그램의 실시 현황을 조사한 연구에서는 몬테소리 교육원리, 교수-학습 방법에 대한 인식이 점차적으로 향상되고 있음을 밝히면서 몬테소리 교사훈련은 몬테소리 교사훈련은 몬테소리 교육전문가에 의한 현직연수로서 교사교육의 필요성과 교구활용에 대한 문제점, 교수, 학습방법 등에 대한 유치원 현장교사들의 토론과 탐구적 태도가 요구된다고 하였다(김준희, 1994)

몬테소리 교육실제 전반에 걸쳐 논의했던 석윤희(2005)는 “교사의 교육에 대한 인식과 학급운영 실태에 관한 연구에 몬테소리 교사에 대한 체계적이고 지속적인 재교육 프로그램이 필요함과 우리나라 실정에 맞는 몬테소리 교육이 개발 적용되기 위한 프로그램이 개발해야 됨”을 역설하였다. 아동복지에 있어 몬테소리교육이 아동발달에 미치는 영향에 대한 연구로 이순형(2005)은 “몬테소리 일상교육 프로그램에 있어 발달장애 아동의 신체 운동 기능 발달에 효과적임”을 말하였다. 또 인지발달에 있어 아동의 발달을 효과적 교육임을 나타내고 있다.

그밖에 몬테소리교육 효과에 대해 연구된 국내의 선행연구들은 몬테소리 언어발달 프로그램의 연구(신화식, 1978)와 몬테소리 수 교육 방법의 효과 연구(이혜선, 1983), 몬테소리 유아음악교육의 효과 연구(박정희,

1988), 사회성발달에 관한 연구(김춘경, 1996; 강수명, 1999), 창의성 발달에 관한 연구(조인자, 1998; 정진옥, 1998)등 몬테소리교육의 단일영역에서의 효과를 평가한 연구 등이 있다.

한편 다중지능에 관한 연구에서 이숙정(2000)은 “다중지능과 사회성과의 관계연구에서 다중지능의 대인관계지능, 개인이해지능과 같은 사회적 도덕적 능력발달의 기초가 되는 지능들이 사회성과 매우밀접한 관계가 있음”을 보여주었다.

박희숙(2004)은 “프로젝트 스펙트럼에 기초한 유아다중지능 증진 프로그램 개발 및 효과에서 프로젝트 스펙트럼에 기초한 유아 다중지능 증진 프로그램은 유아의 다중지능 발달과 자아 존중감을 효과적으로 발달시키는 것으로 나타났다. 따라서 프로젝트 스펙트럼에 기초한 다중지능 증진 프로그램은 유아의 다중지능 발달과 자아 존중감을 고양시킬 수 있는 효과적인 교수방법이 될 뿐만 아니라 다중지능영역 내에서 강점 지능영역과 약점 지능영역 간의 활동을 연계시키는 통합적 접근은 유아로 하여금 외적 자아와 내적 자아 간의 통합에 의한 진정한 자아 존중감을 경험할 수 있게 하는 교수방법이 될 수 있음”을 시사 하였다.

다중지능이론과 교육에의 적용 가능성 탐색에 관한 연구에서 류숙희(1996)는 “입시위주 교육이 이루어지고 있는 우리의 교육현실에 다중지능이론에 근거한 여러 교육 방법들이 필요함”을 말하였다.

김옥경(2003)은 “몬테소리 교육기관 유아의 친사회적 행동이 다소 높은 수준으로 나타나 몬테소리 교육이 유아의 사회적 발달에 긍정적으로 효과가 있을 뿐 아니라 몬테소리 교육기관 유아의 다중지능은 높게 나타난 것으로 보고하였다. 또한 몬테소리 교육기관 유아의 다중지능과 친사회적 행동은 밀접한 상관이 있는 것으로 나타나 다중지능 점수가 높을수록 유아들의 친사회적 행동점수도 높아진다”고 보고하였다.

이상의 선행연구를 고찰한 결과 몬테소리 프로그램이 유아의 다중지능에 미치는 영향을 밝힌 연구는 그리 많지 않았다. 따라서 본 연구는 몬테소리 교육이 다중지능에 미치는 영향을 확인해 보고 다중지능 구성요소와의 상관관계를 분석하여 유아교육의 질적 제고를 위한 교육활동의 바람직

한 방향을 제시하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 서울특별시에 소재한 몬테소리 교육 프로그램 유치원과 일반 프로그램교육 유치원에서 6세의 유아 41명을 대상으로 하였다. 무선 표집에 의한 총41명의 유아 중 같은 방법의 무선 표집으로 몬테소리 교육 프로그램집단 21명과 일반 유치원교육 프로그램집단 20명으로 나누어 구성하였다. 연구 집단의 성별, 인원수에 대한 일반적 특성은 <표-1>과 같다.

<표-1> 연구대상의 일반적 특성

	성별		합계
	남	여	
몬테소리교육	15	6	21
일반유치원교육	11	9	20
합계	26	15	41

연구 수행에 참여한 교사는 모두 정규 유치원 교사 자격증을 소지한 교사들이었고 이중 몬테소리 프로그램 유치원의 교사들은 AMS 몬테소리 교사 자격증을 소지하고 있었다.

2. 측정도구

유아의 다중지능에 대한 변화를 알아보기 위해 본 연구에서 사용한 측정도구는 Shearer(1991)의 HAPI(Hillside Assessment of Perceived Intelligence)를 바탕으로 김옥경(2003)이 유치원 실정에 맞도록 수정한 것을

사용하였다. 다중지능의 하위요인별 문항수 및 신뢰도 계수는 다음 <표-2>와 같다.

<표-2> 다중지능의 하위요인별 구성 및 신뢰도 계수

하위요인	문항수	문항번호	α 계수
음악적 지능	6	1-6	.943
신체·운동적 지능	6	7-12	.789
논리·수학적 지능	6	13-18	.765
공간적 지능	6	19-24	.781
언어적 지능	6	25-30	.891
대인관계 지능	6	31-36	.761
개인이해 지능	6	37-42	.667
자연지능	7	43-49	.778

3. 실험설계

본 연구는 유치원교육 프로그램을 독립변인으로 하고 다중지능을 종속변인으로 하여 몬테소리 프로그램, 일반 유치원교육 프로그램을 적용한 교육 프로그램에 따른 유아의 다중지능을 검증하기 위한 사전-사후 실험집단 설계실험연구이다. 본 연구의 실험설계를 도식화하면 다음 <표-3>과 같다.

<표-3> 실험설계

R	O ₁	×	X ₁	×	O ₂	()
R	O ₁	×	X ₂	×	O ₂	()

R:무선배정

O₁ ,O₂ :사전검사, 사후검사

X₁ ,X₂ :실험집단, 비교집단

4. 연구절차

연구의 절차는 사전검사, 실험처치, 사후검사로 진행하였다.

1) 사전검사

실험집단과 통제집단을 대상으로 유아의 다중지능을 파악하기 위한 사전검사를 2009년 3월 2일부터 3월 4일까지 실시하였다. 이때 유아용 다중지능검사는 연구자와 훈련받은 교사자 유아를 대상으로 1:1로 진행하였으며 자유선택활동시간 중일반 활동 중에 교실에서 이루어졌다. 검사에 대한 채점은 연구자와 훈련받은 교사가 함께 참여하였다.

2) 실험처치

사전검사가 끝난 후 2009년 3월 2일부터 4월 10일까지 6주 동안 실험을 실시하였다. 실험은 몬테소리 교육 프로그램을 실시하는 유치원과 일반 유치원 프로그램을 진행하는 유아교육기관을 대상으로 진행되었다. 먼저 몬테소리 프로그램을 운영하는 유아교육기관은 몬테소리 영역에 맞게 몬테소리 교구가 잘 준비되어 프로그램 내용의 중심이 되었다. 유아활동은 유아가 주도적으로 선택하여 교구활동이나 활동지를 가지고 활동하는 전개되었다. 교실환경은 일상생활을 잘 익힐 수 있도록 교실 내에 개수대와 화장실이 함께 준비되어 유아들의 간식, 접시 닦기 등 일상생활이 자율적으로 전개되었다. 유아는 흥미에 따라 자유롭게 교구를 선택하고 교사는 관찰을 통해 유아에게 도움을 주거나 교구활동을 잘 할 수 있도록 이끌어주었다. 유아교육기관의 일과 중 자유 활동 시간의 비율이 높아 유아 스스로가 흥미에 따라 선택한 활동이 프로그램의 주가 되었다. 유아들은 질서 있는 모습으로 조용히 교구활동에 집중하였다. 각 영역에는 활동지 등이 준비되어 있어 유아들이 활동지를 활용하도록 되었으며 이때 교사는 환경 제공자, 안내자의 역할을 하였다.

한편 일반 유아교육기관에서 실시한 집단은 교사가 주도적으로 선정한 주제에 의한 학습을 계획, 운영하여 유아의 흥미와 요구를 고려하여 일률적인 것이 아닌 융통성 있게 운영되는 전통적 프로그램으로 실험을 진행했다. 전체 활동 중 교사 주도의 대집단 활동을 통해 개념을 가르치거나 작업을 하는 시간의 비중이 컸다. 교사는 유아들의 주의집중을 위해 노력하였으며, 교실환경은 흥미영역이 잘 갖추어져 교사는 교육내용의 전개와 유아활동을 계획함에 있어서 주도적인 역할을 하였다. 이상에서 살펴본 바와 같이 각각의 유아교육기관이 적용한 프로그램은 교육환경과 설비, 교사의 역할 등이 뚜렷한 차이를 나타내었다

3) 사후검사

2009년 4월 13일부터 4월 15일까지의 기간 동안 사후검사를 실시하였다. 사후검사는 연구자와 훈련받은 교사가 사전검사와 동일한 방법으로 이루어졌다. 이 때 다중지능 검사지를 통한 검사기간이 사전검사 시의 시간보다 약간 단축되었다.

5. 자료처리

본 연구를 수행하기 위해서 수집된 자료는 통계프로그램인 SPSS WIN 14.0을 적용하여 분석하였다. 연구대상자의 배경을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였고, 각 검사영역의 신뢰도를 측정하기 위해 Cronbach' α 계수를 산출하였다.

유아의 다중지능을 알아보기 위해서 평균과 표준편차를 산출하고, 몬테소리 프로그램이 유아의 다중지능에 미치는 영향과 성별에 따른 지능의 차이를 알아보기 위해 t-검증을 실시하였으며, 기존의 연구들이 간과했던 실험연구의 약점인 실험처치 이전의 사전 검사에서 나타날 수 있는 연구대상자의 이질성이 사후검사에 영향을 미칠 수 있으므로 이를 통제시킨 조건 하에서 최대한의 객관성 확보를 위해 검증하였고, 공변량(ANCOVA) 분석을 실시했다는 점이 기존의 연구와 차별화를 들 수 있겠다.

IV. 결과 분석 및 해석

1. 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아 다중지능에 미치는 영향

본 연구에 참여한 몬테소리 교육 프로그램을 받은 집단과 일반 유아교육 프로그램을 받은 집단의 사전-사후 유아 다중지능 검사의 평균과 표준편차를 제시하면 <표-4>과 같다.

<표-4> 몬테소리 집단과 일반 집단의 다중지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.091	.267	3.216	.795
사후검사	4.442	.370	3.865	.598

<표-4>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리가 3.091, 일반집단이 3.216의 평균으로 차이가 거의 없었으나 실험처치 후에는 몬테소리가 4.442 일반이 3.865의 다중지능의 평균으로 사후검사의 결과가 몬테소리집단과 일반집단이 뚜렷한 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다. 따라서 몬테소리 교육 프로그램을 받은 집단이 다중지능 전반에 걸쳐 상대적으로 높은 평균을 보였음을 확인하였다.

<표-5> 몬테소리집단과 일반집단의 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	4.125	28.902	.000
몬테소리-일반	1	4.190	29.359***	.000
오차	38	.143		

***p<.001

한편 통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-5>에서와 같이 사전검사를 공변인으로 하여 집단 간의 차이를 보았는데 집단 간 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 높은 의미를 가지고 있음을 나타냈다. 즉 몬테소리 교육 프로그램을 적용한 수업이 그렇지 않은 일반 유아교육 프로그램을 적용한 수업보다 전체적인 다중지능점수가 높게 나타남을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 다중지능이론이 전개하고 있는 사회가 안고 있는 문화적 맥락을 강조한다는 점에서 발달의 민감기인 유아기의 환경조성 경험을 통해 지능발달이 촉진된다는 김옥희(1999)의 연구를 뒷받침해 주고 있다.

2. 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 다중지능 하위영역에 미치는 영향

몬테소리 교육 프로그램과 일반 교육 프로그램이 유아의 다중지능 각 하위영역에 미치는 영향을 분석한 결과를 다음 여덟 가지 영역에 걸쳐 분석하였다.

1) 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 음악지능 평균과 표준편차

<표-6> 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 음악지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.001	.000	3.306	1.867
사후검사	4.712	.717	3.507	1.701

<표-6>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리가 3.001, 일반집단이 3.306의 평균을 보였으나 실험처치 후에는 몬테소리가 4.712, 일반이 3.507로 사후검사의 결과가 몬테소리집단과 일반이 뚜렷한 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다.

<표-7> 몬테소리집단과 일반집단의 음악지능 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	49.079	115.072	.000
몬테소리-일반	1	21.909	51.369***	.000
오차	38	.427		

***p<.001

한편 통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-7>에서와 같이 사전검사를 공변인 으로 하여 집단 간의 차이를 보면 $p<.001$ 수준에서 높은 의미를 가지고 있음을 나타냈다. 즉 몬테소리 교육 프로그램을 적용한 수업이 그렇지 않은 일반 유아교육 프로그램을 적용한 수업보다 음악지능점수가 높게 나타남을 확인할 수 있었다. 이는 몬테소리 프로그램의 하위영역인 문화교육이 중시하는 미술, 음악 등의 감상을 통해 자신의 느낌과 표현능력을 받아들이는데 도움을 주고 있다는 이영숙(2000)의 연구 결과를 뒷받침 해주고 있다.

2) 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 신체지능 평균과 표준편차

표-8> 몬테소리집단과 일반집단의 유아 신체지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.381	.805	3.302	1.490
사후검사	3.867	1.014	4.005	1.214

<표-8>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리가 3.381이며 일반집단이 3.302의 평균으로 차이가 거의 없었으나 실험처치 후에는 몬테소리가 3.867, 일반이 4.005로 사후검

사의 결과가 몬테소리집단과 일반이 뚜렷한 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 일반 유아교육을 받은 집단이 몬테소리보다 유아 신체지능이 높게 나타났음을 알 수 있었다. 이러한 결과는 제7차 유치원교육과정에서 중시하고 있는 건강생활 영역에서 자신의 신체에 대한 긍정적인 인식과 함께 생활에 필요한 기초 체력을 기르고 건강하고 안전한 생활습관을 가지게 하는 교육부(2007)의 유치원 교육목적을 재확인 시켜주고 있다.

<표-9> 몬테소리집단과 일반집단의 신체지능 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	6.644	6.022	.019
몬테소리-일반	1	.299	.271	.606
오차	38	1.103		

한편 통계적 유의도를 검증하기 위해 <표IV-9>에서와 같이 사전검사를 공변인 으로 하여 집단 간의 차이에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이는 일반 유아교육 집단에서의 사전-사후검사에서는 두드러진 차이가 나타났으나 사후검사에서 몬테소리집단과 일반집단에서는 근소한 차이였으므로 통계적으로 유의한 차이가 나오지 않은 것으로 결론지을 수 있겠다.

3) 몬테소리집단과 일반집단의 유아논리 수학지능 평균과 표준편차

<표-10> 몬테소리집단과 일반집단의 유아논리 수학지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.194	.602	3.204	1.436
사후검사	4.901	.436	3.506	.889

<표-10>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전 검사에서는 몬테소리가 3.194로 일반집단의 3.204의 평균과 차이가 거의 없었으나 실험처치 후에는 몬테소리가 4.901로 일반의 3.506보다 뚜렷한 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다.

<표-11> 몬테소리집단과 일반집단의 논리 수학지능 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	4.452	11.788	.001
몬테소리-일반	1	20.293	53.732***	.000
오차	38	.378		

***p<.001

한편 통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-8>에서와 같이 사전검사를 공변인 으로 하여 집단 간의 차이를 보면 $p<.001$ 수준에서 높은 의미를 가지고 있음을 나타냈다. 즉 몬테소리 교육 프로그램을 적용한 수업이 그렇지 않은 일반 유아교육 프로그램을 적용한 수업보다 논리 수학적 지능 점수가 훨씬 높게 나타남을 확인할 수 있었다. 이는 몬테소리 수 교육에서 강조하는 유아들에게 사고할 수 있는 힘과 내용을 위한 훈련을 직접 경험할 수 있도록 하는 기회를 제공해 준다는 몬테소리 프로그램의 기본목적과도 일치하는 결과로 밝혀졌다.

4) 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 공간지능 평균과 표준편차

<표-12> 몬테소리집단과 일반집단의 유아 공간지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.013	.436	3.206	1.436
사후검사	4.335	.966	4.601	.821

<표-12>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리가 3.013 일반집단이 3.206의 평균으로 차이가 미미했으나 실험처치 후에는 몬테소리가 4.335를 보였으며 일반이 4.601로 사후검사의 결과가 일반집단이 몬테소리와 뚜렷한 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다.

<표-13> 몬테소리집단과 일반집단의 공간지능 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	1.118	1.399	.244
몬테소리-일반	1	.637	.798*	.037
오차	38	.799		

한편 통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-13>에서와 같이 사전검사를 공변인 으로 하여 집단 간의 차이를 보면 $p<.05$ 수준에서 의미를 가지고 있음을 나타냈다. 즉 일반 유아교육을 적용한 수업이 그렇지 않은 몬테소리 교육 프로그램을 적용한 수업보다 공간지능 점수가 높게 나타남을 확인할 수 있었다.

5) 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 언어지능 평균과 표준편차

<표-14> 몬테소리집단과 일반집단의 유아 언어지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.193	.602	3.605	1.465
사후검사	4.712	.717	4.106	1.210

<표-14>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리가 3.193이고 일반집단이 3.605의 평균으로 차이가 있었으나 실험처치 후에는 몬테소리가 4.712이며 일반이 4.106으로 사후검사의 결과가 몬테소리집단과 일반이 뚜렷한 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다.

<표-15> 몬테소리집단과 일반집단의 언어지능 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	11.933	17.340	.000
몬테소리-일반	1	6.624	9.625**	.004
오차	38	.688		

**p<.01

한편 통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-15>에서와 같이 사전검사를 공변인으로 하여 집단 간의 차이를 보면 $p<.01$ 수준에서 높은 의미를 가지고 있음을 나타냈다. 즉 몬테소리 교육 프로그램을 적용한 수업이 그렇지 않은 일반 유아교육 프로그램을 적용한 수업보다 언어지능 점수가 높게 나타남을 확인할 수 있었다.

6) 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 대인지능 평균과 표준편차

<표-16> 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 대인지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.196	.602	3.303	.979
사후검사	4.331	.966	4.702	.733

<표-16>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리가 3.196 일반집단이 3.303의 평균이었으나 실험 처치 후에는 몬테소리가 4.331 일반이 4.702로 사후검사의 결과가 몬테소리집단과 일반이 뚜렷한 차이를 보여 일반 프로그램이 몬테소리 프로그램 보다 유아들의 상호작용으로 인한 활동이 다소 적극적인 면을 보여주는 한 단면이라고 여겨진다.

<표-17> 몬테소리집단과 일반집단의 대인지능 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	.784	1.061	.309
몬테소리-일반	1	1.231	1.665*	.020
오차	38	.739		

*p<.05

한편 통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-17>에서와 같이 사전검사를 공변인으로 하여 집단 간의 차이를 보면 $p<.05$ 수준에서 높은 의미를 가지고 있음을 나타냈다. 즉 일반 유아교육을 적용한 수업이 그렇지 않은 몬테소리 교육 프로그램을 적용한 수업보다 대인지능 점수가 높게 나타남을 확인할 수 있었다. 일반 유치원교육 프로그램에서 두드러지게 나타나는 대인지능 점수는 제7차 유치원 교육과정이 추구하는 민주시민 의식을 기초로 공동체 발전에 공헌하는 인간상을 강조한 교육부(2007)의 지침을 재확인시켜 주는 본 연구의 결과라 할 수 있겠다.

7) 몬테소리 집단과 일반 집단의 유아 개인지능 평균과 표준편차

<표-18> 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 개인지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	3.671	.966	3.704	1.342
사후검사	4.902	.436	3.907	1.021

<표-18>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리가 3.671, 일반집단이 3.704의 평균으로 차이가 거의 없었으나 실험처치 후에는 몬테소리가 4.902 일반이 3.907로 사후검사의 결과가 몬테소리집단과 일반이 많은 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 몬테소리 프로그램이 추구하는 스스로의 자발성을 강조하는 프로그램의 특성이 그대로 드러나는 것이라 인식되어진다.

<표-19> 몬테소리집단과 일반집단의 개인지능 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	10.182	10.068	.003
몬테소리-일반	1	14.356	14.196**	.001
오차	38	1.011		

**p<.01

통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-19>에서와 같이 사전검사를 공변인으로 하여 집단 간의 차이를 보면 $p<.01$ 수준에서 높은 의미를 가지고 있음을 나타냈다. 즉 몬테소리 교육 프로그램을 적용한 수업이 그렇지 않은 일반 유아교육 프로그램을 적용한 수업보다 개인지능 점수가 높게 나타남을 확인할 수 있었다.

8) 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 자연지능 평균과 표준편차

<표-20> 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 자연지능 평균과 표준편차

구분	몬테소리집단(N=21)		일반유아교육집단(N=20)	
	M	SD	M	SD
사전검사	2.053	1.024	2.105	1.373
사후검사	3.764	.995	2.603	1.231

<표-20>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리가 2.053 이고, 일반집단이 2.105 로 몬테소리가 오히려 낮은 점수가 나왔는데 실험처치 후에는 몬테소리가 3.764, 일반이 2.603 으로 사후검사의 결과가 몬테소리집단이 오히려 일반보다 훨씬 높은 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다.

<표-21> 몬테소리집단과 일반집단의 자연지능 사후검사에 대한 공변량 분석

	df	MS	F	p
공변인(사전검사)	1	5.296	10.990	.002
몬테소리-일반	1	10.558	21.908***	.000
오차	38	.482		

***p<.001

통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-21>에서와 같이 사전검사를 공변인 으로 하여 집단 간의 차이를 보면 $p<.001$ 수준에서 높은 의미를 가지고 있음을 나타냈다. 즉 몬테소리 교육 프로그램을 적용한 수업이 그렇지 않은 일반 유아교육 프로그램을 적용한 수업보다 자연지능점수가 높게 나타남을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 일반 유아교육 프로그램의 탐구

생활에서도 엿볼 수 있으나 몬테소리 교육 프로그램에서 특징지어지는 문화교육 영역의 지리에는 땅, 공기, 물, 물리적 지리의 내용으로 더욱 구체화되고 명시화된 교육과정의 특성을 재확인시켜주고 있다.

3. 몬테소리집단과 일반집단 유아 성별에 따른 다중지능 효과

1) 몬테소리집단과 일반집단 유아의 성별에 따른 평균과 표준편차

<표-22> 몬테소리집단과 일반집단 유아의 성별에 따른 평균과 표준편차

구분	실험집단(N=21)				통제집단(N=20)			
	남		여		남		여	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
사전검사	3.167	.278	2.917	.129	3.004	.774	3.406	.812
사후검사	4.383	.410	4.583	.204	3.659	.615	4.156	.516

<표-22>에서와 같이 몬테소리집단과 일반집단의 유아 성별에 따른 평균을 비교해보면 사전검사에서는 몬테소리의 남아가 3.167, 여아가 2.917, 일반집단의 남아가 3.004, 여아가 3.406의 평균이었으나 실험처치 후에는 몬테소리의 남아가 4.383, 여아가 4.583의 평균이었고 일반집단의 남아가 3.659, 여아가 4.156으로 사후검사의 결과에서 몬테소리집단이 남녀 공히 일반집단보다 뚜렷하게 높게 나타남을 발견할 수 있었다. 그중에서도 여아에게서 다중지능의 점수가 더욱 많이 향상되었음을 확인할 수 있었다. 언어학자 촘스키(chomsky)의 언어와 사고발달이론에서 남녀 사고체계의 차를 들 수 있겠는데 여아는 관계 정서적 사고체계를 지니고 있으며 남아는 인지적 학습적 사고 체계를 가지고 있으므로 학습을 받아들이는 데 있어서 외부 사물과의 상호작용의 적극성은 여아가 뛰어난 것으로 밝혀졌다.

<표-23> 몬테소리 집단과 일반집단의 유아 성별의 공변량 분석결과

	df	MS	F	P
공변인(사전검사)	1	3.954	32.448	.000
몬테소리-일반	1	3.910	32.093***	.000
성별	1	.576	4.727*	.015
몬테소리-일반 X 성별	1	.014	.116	.735
오차	37	.122		

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

한편 성별에 따른 통계적 유의도를 검증하기 위해 <표-23>에서와 같이 사전검사를 공변인 으로 하여 성별 집단 간의 차이를 보면 $p<.05$ 수준에서 통계적으로 의미를 가지고 있음을 나타냈으나 집단과 성별의 상호작용에서는 차이가 나타나지 않았다.



V. 요약 및 결론

1. 요약

본 연구는 몬테소리 교육 프로그램이 유아의 다중지능 및 각 하위영역에 어떠한 영향을 미치는지를 밝혀보고자 한다. 아울러 몬테소리 교육 프로그램 및 일반 유아교육 프로그램이 유아의 성별 다중지능에 미치는 영향을 알아봄으로서 보다 질적인 유아교육 프로그램 운영의 방향을 모색해보는데 목적이 있다.

이러한 연구의 목적을 달성하기 위하여 몬테소리 유아교육기관에 재원하고 있는 유아와 일반 유아교육기관에 재원중인 6세 유아 41명을 대상으로 연구집단을 편성하여 프로그램을 편성하였다..

실험처치 전의 다중지능과 실험처치 후의 산출된 자료는 SPSS WIN 14.0의 통계 프로그램을 적용하여 빈도분석, 신뢰도계수, t-검증, 공변량(AN-COVA)분석을 적용하였다.

산출된 자료를 근거로 하여 각 집단 간의 다중지능에 어떠한 차이가 있는지 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아 다중지능에 미치는 영향은 어떤지 분석한 결과, 몬테소리 교육 프로그램 수업을 받은 유아들이 일반 유아교육 프로그램 수업을 받은 유아보다 다중지능이 높은 것으로 나타났다.

둘째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 다중지능 각 하위영역에 미치는 영향은 어떤지 분석한 결과, 여덟 가지 영역 중에서 음악지능, 논리 수학지능, 언어지능, 개인지능, 자연지능에서는 몬테소리 교육 프로그램 교육집단 유아의 지능이 높게 나타났으며 신체지능, 공간지능, 대인지능에서는 일반 유아교육 프로그램 집단이 높게 나타났다.

셋째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 성별에 따른 다중지능에 어떠한 영향은 어떤지 분석한 결과, 여아와 남아 간의 집단 간 뚜렷한 차이를 보였는데 그 중에서도 여아가 남아보다 다중지

능 향상의 정도가 높은 것으로 확인되었다.

2. 결론

본 연구에서 얻어진 결과를 토대로 하여 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육프로그램이 유아 다중지능에 미치는 영향은 몬테소리 교육 프로그램에 의해 수업 받은 유아들이 일반 유아교육 프로그램에 의해 수업 받은 유아보다 다중지능이 높은 것으로 확인됐다. 이러한 결과는 다중지능에서 표방하는 유아의 능력이 일반 유아교육 프로그램보다 사회적 문화적 맥락을 중시하였는데 몬테소리 교육 프로그램의 개별화 교육원리와 유아의 교구를 통한 자동화교육원리를 강조하는 특성과 일치하고 있다. 유아의 발달 속도가 각각의 유아마다 다르므로 각 유아들마다의 성장 가능성과 준비성의 실현을 위하여 유아의 발달 단계에 맞는 개별화 교육이 강조되고 있다. 이러한 교육방법에 따라서 몬테소리교육 프로그램은 유아가 자신의 발달속도와 성취수준에 따라 자유롭게 학습토록 하는 환경이 조성되어 있다. 또한 몬테소리 교육 프로그램에서는 자아훈련 능력에 대한 믿음을 기반으로 교사의 언어적 교수보다는 준비된 환경 내에서 개별적인 교구와의 상호작용을 통한 자동학습을 강조한데서 일반 유아교육 프로그램과의 차별성이 있음으로 인식되어진다.

둘째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 다중지능 각 하위영역에 미치는 영향은 어떤지 분석한 결과, 여덟 가지 영역 중에서 음악지능, 논리 수학지능, 언어지능, 개인지능, 자연지능에서는 몬테소리 교육 프로그램 집단 유아의 지능이 높게 나타났으며 신체지능, 공간지능, 대인지능에서는 일반 유아교육 프로그램 집단이 높게 나타났다. 몬테소리 프로그램에서 월등하게 다중지능이 높게 나타난 논리 수학적 지능의 경우 몬테소리 교구를 이용하는 유아들이 구체물 조작을 통해 사물과 사물의 인과관계를 파악하고 물리적 지식을 획득하게 되어서(이순형 외, 2005) 결과적으로 논리 수학적 능력을 향상시켰음을 나타내는 것이다 Mayer(1971)는 몬테소리 교구를 인지-감각적 유형으로 분류하여 인지발달

에 효과적임을 주장한 바 있다. 본 연구의 결과는 교구와의 상호작용에 의한 유아 주도적이고 자율적 학습방법이 유아들의 논리 수학적 지능을 높일 수 있음을 시사하고 있다. 또한 자연 지능점수에서도 몬테소리 프로그램이 높은 점수를 나타냈는데 유아들의 자연체험이 유아에게 동물과 식물 등의 자연에 대한 관심을 증가시키고 자연에 대한 관찰 능력을 향상시키는데 도움을 주었다고 할 수 있다. 환경위기의 시대에 유아들이 자연 환경에 대한 이해와 지식을 넓히는 것은 사회가 요구하는 가치 있는 것으로 현대의 유아교육에서 지향해야 할 중요한 내용이라고 할 수 있다. 그러므로 유아기에 자연체험의 기회를 더욱 확대하여 유아의 자연지능을 높일 수 있는 효과적인 방법을 강구해야 할 것이다.

셋째, 몬테소리 교육 프로그램과 일반 유아교육 프로그램이 유아의 성별에 따른 다중지능에 미치는 영향을 분석한 결과, 여아와 남아 간의 집단 간 뚜렷한 차이를 보였는데 그 중에서도 여아가 남아보다 다중지능 향상의 정도가 높은 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 유아의 지능 발달이론에서 나타난 연구결과 (Elkind, 1961)와 언어학자 촘스키의 언어와 사고 발달이론에서 남녀 사고체계의 차이를 들 수 있겠는데 여아는 관계 정서적 사고체계를 지니고 있으며 남아는 인지적 학습적 사고 체계를 가지고 있으므로 학습을 받아들이는데 있어서 외부 사물과의 상호작용의 적극성은 여아가 뛰어난 것으로 밝혀졌다. 또한 Lloyd(1985)가 실시한 연구에서도 남아는 도구적-성취도의 특성을 여아는 표현적-관계성 이라는 이분법적 성격이 강하게 드러난다고 하였다. 학습은 환경과의 상호작용을 통해 성립되는데 학습의 최적조건은 여아의 표현적-관계성이 남아의 도구적-성취도보다 강하게 작용하고 있음을 의미한다.

이상의 연구결과를 종합해 보면 다중지능형성에 있어서 몬테소리 교육 프로그램이 일반 유아교육 프로그램보다 대체로 효과적인 것으로 나타났다. 유아교육의 목적은 유아의 전인적 발달을 도모하는 것이고 유아기의 민감기와 적기성은 미래의 유아 인성형성에 까지 영향 미친다는 점에서 유아교육의 중요성이 있다. 이는 몬테소리 교육 프로그램이 지향하고 있는 유아 자발성과 개성을 존중하고 연령별 민감기를 고려한 유아발달수준에

맞는 준비된 환경을 제공함으로써 스스로의 자율성에 기반을 두고 있는 점과도 맥락을 같이하고 있다. 또한 몬테소리 교육프로그램은 유아 스스로 자신과 타인을 존중할 줄 알고 사회적 관계에서 어떻게 행동하고 선택하고 인식하는가를 유아들로 하여금 터득하게 하기 때문에 유아의 전인적 발달을 위한 진일보된 프로그램으로서의 진면목을 발휘하고 있음을 엿볼 수 있겠다.

3. 제언

본 연구를 통해 얻어진 결론을 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 본 연구에서 도출된 결론을 일반화하기 위해서는 추후의 다양한 연령층의 유아를 대상으로 장기적 연구가 필요할 것이라 인식되어진다. 둘째, 본 연구에서는 측정된 유아의 다중지능 점수는 교사의 보고에 의한 지필검사의 형식으로 이루어졌다. 그러나 다중지능 이론에 기초한 평가체계는 유아용 평가활동 Spectrum Profile의 요소로 구성되어 있어 유아의 다중지능을 보다 정확하게 평가할 수 있다. 따라서 교사관찰 보고식의 한계를 극복할 수 있는 유아평가 방법에 의한 연구가 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

국내문헌

- 강수명(1999). "몬테소리교육이 유아의 친사회적 행동에 미치는 효과".
건국대학교 교육대학원 석사학위논문. pp. 21-23.
- 교육부(2007). 『제7차 교육과정 해설』, 서울: 대한교과서 주식회사.
- 국립교육평가원(2007). 『유치원 교육평가』, 서울: 대한교과서 주식회사
- 김병례(2002). "몬테소리 프로그램 교육이 유아의 기본생활 습관 형성에 미치는 영향", 한성대학교 교육대학원 석사학위논문. pp. 31-35.
- 김남균(1998). "몬테소리 교육사상에 관한 연구", 관동대학교 교육대학원 석사논문. p. 27.
- 김명희·이경희 (1998). 『다중지능의 이론과 실제』, 서울: 양서원.
- 김옥경(2003). "몬테소리 유치원 유아의 다중지능과 친사회적 행동의관계 연구". 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김옥희(1999). "협동그림활동과 교사가 지각한 유아의 다중지능과의 관계 연구", 한양대학교 교육대학원 석사학위논문. p. 32.
- 김준희(1994). "한국몬테소리교육의 실태조사". 중앙대학교 대학원 석사학위논문, pp. 17-20.
- 김춘경(1996). "몬테소리 사회교육에 관한 고찰". 유아교육연구, 제16권 제2호, p. 19.
- 김호영(2000). "유아음악 교육과 관련된, M. Montessori의 음악교육 이론과 그 적용에 관한 연구", 경희대학교 교육대학원. pp. 13-17.
- 류숙희(1996). "지각된 다중지능의 집단 차와 IQ 및 성적과의 관계 연구", 서울대학교 대학원. pp. 15-23.
- 박정희(1988), "몬테소리 : 유아교육사상 연구", 계명대학교 교육대학원 석사학위논문. pp. 12-26.
- 박희숙(2004). "프로젝트스펙트럼에 기초한 유아다중지능 증진 프로그램 개발 및 효과", 전남대학교 대학원 박사학위 논문. p. 31.

- 신화식(1978). "몬테소리 언어발달 프로그램의 이론과 실제에 관한연구",
이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문. pp. 15-35.
- 석윤희(2005). "경기도지역 몬테소리 유치원과 어린이집 교사의 교육에 대
한 인식과 학급운영 실태에 관한 비교연구", 경기대학교 교육대학원.
- 이숙정(2000). "아동의 다중지능과 친사회적 행동의 관계연구", 숙명여자대
학교 석사학위논문. pp. 34-35.
- 이순형 외(2005). 『영유아보육, 교육 프로그램의 이해』, 서울: 학지사.
- 이영숙(2000). 『몬테소리 그 교육의 모든 것』, 서울: 창지사. p. 31.
- 이영일(1998). "유아의 기본생활습관형성에 관한 연구", 한양대학교 교육대
학원 석사학위논문. pp. 19-33.
- 이혜선(1983). "몬테소리 수교육방법이 초등학교 수학학습에 미치는 영향",
연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 장하영(2007). "몬테소리 유아교육프로그램에서의 친사회적 행동과 다중지
능에 관한연구", 한성대학교 교육대학원 석사학위논문. pp. 20-30.
- 정진옥(1998). "몬테소리 교구의 전통적 제시방법과 창의적 제시방법과의
비교", 중앙대학교 대학원 석사학위논문. p. 37.
- 조인자(1998). "몬테소리 유치원과 일반유치원의 유아의 창의성 비교 연구",
숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문. p. 28.

- Armstrong, T.(1994). *Multiple Intelligences in the Classroom*.
Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum
Development. p. 79
- Beyer, E.(1996). *Let's look at Monterri in L.C.perryman(ED)*
Montesorri Perspective. Washington D.C.: National Association
for the Educator of Young Children. pp. 79-87
- Elkind, D.(1961). The Child's Conception of Right and Left, *Journal of
Genetic Psychology*.
- Chomsky, N.(1968), *Languge 무아 mind new york ; Hnrcourt Brace
Jovanovich*
- Gardner, H.(1983). *Krames of Mind: The Theory of Multiple
Intelligence*. New York : Basic Books. 이경희 역(1993). 마음의
틀. 서울 : 문음사. p. 52
- Gardner, H.(1999 a). *He Disciplined Mind: Beyond facts and Standariz
-ed Tests. the K-12 Education that Every Child Deserves*. NY:
Penguin Books. p. 192
- Gardner, H.(1999 b). Understanding the Theory of Multiple Intelligence.
Scholatic Early Childhood Today. 13(4). pp. 54-73
- Gardner, H.(2004). *The Unschooled Mind: How Children Think and
How Schools Should Teach.*, N. Y.: The Basic Books.
- Gardner, H.(2006 a). *Multiple Intelligence: New Horisons*, N. Y.; Basic
Books. p, 205
- Gardner, H.(2006 b). *The Development and Education of the Mind: The
Selected Works of Howard Gardner*, N. Y.: Routledge. pp. 64-98
- Gettman, D. (1987). *Basic Montessori-Learning Activities for Under
Fives*, N.Y.,: ST. Martin's Press.
- Gitter, L.L.(1999). *The Montessori Way*, Seattle : Special Child

- Publications. pp. 145-151
- Knudsen Lindauer. S. L.(1992), Montessori Education for young childre
-n. pp. 26-45.
- Lillard, P. P.(1973). *Montessori A Modern approach*, New York: Schocken
Books, Inc.
- Lloyd, M. A.(1985). Adolescence. New York : Harper & Row.
- Mayer, R.S.(1971). *A Comparative Analysis of Preschool Curriculum Models*. In
R. M. Anderson & H. G. Shine(Eds.), *As the twig is bent is bent*. Boston
: Houghton Mifflin. pp. 201-216.
- Montessori, M.(1971). *The Secret of Childhood*. New York: Ballantine.
- Montessori, M.(1973). *The Discovery of the Child*, New York: Fides Publishers.
- Montessori, M.(1984). *The Absorbent Mind*, N. Y. Dellpub. Co
- Standing. E. M(1984). *Maria Montessori, Her life and work*, New York:
American Library, Inc.
- Shearer, C. B.(1991). *An Investigaition into the Validity, Reliability and Clinical
Utility of the Hillside Assessment of Perceived Intelligences*. USA : The
Ulion Institute. p. 165
- Walters, J., & Gardner, H(1985). *THE Crystallizing experience: Discovering an
intellectual gift*, V. A.: U. S. Department of Education(ERIC Document
Reproduction Service No. ED 254544). pp. 351-363.

부 록

[부록 I]

다중지능 검사 도구에 관한 설문조사

안녕하십니까?

본 질문지는 유아의 다중지능을 알기 위한 유아의 8개의 지능 영역 (음악, 신체-운동, 논리-수학, 공간, 언어, 대인간, 개인내, 자연 지능)에 관한 것입니다.

본 검사에는 옳고, 그른 답이 없습니다. 유아가 자신을 잘 나타내는 것을 이야기 할 수 있도록 유아에게 읽어 주면서, 묻고 표시하는 방법으로 진행하면 됩니다.

본 연구의 얻어진 자료는 연구 목적에만 사용할 것입니다.

협조해 주셔서 감사합니다.

2009년 6월

한성대학교 교육대학원

유아교육전공

연구자 장정인

I. 유아의 다중지능 검사도구

1. 프로그램별 기초조사	① 몬테소리	② 일반유치원
2. 연령	① 5세	② 6세
3. 성별	① 남	② 여

II. 설문조사(해당사항에 V표)

(음악적 지능)

1	나는 악기(피아노나 바이올린 등)를 배우는 것이 재미있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	약간 아니다	전혀 아니다
2	나는 노래 부르는 것을 좋아한다. - 좋아하는 노래는 무엇인가요?	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
3	나는 악기 중에서 특별히 어떤 악기 소리를 좋아한다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
4	나는 집에 있을때 노래와 음악을 많이 듣는다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
5	나는 노래를 부를 때마다 잘 부른다는 생각이 든다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
6	나는 연습을 많이 하면 음악을 잘 할수 있을것 같다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다

(신체-운동적 지능)

7	나는 춤을 잘 추는 편이다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
8	나는 달리기를 하면 다른 아이들보다 잘하는 편이다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
9	나는 운동을 잘한다고 칭찬 받은 적이 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
10	나는 만들기를 할때 손을 다치지 않고 빨리 만들수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
11	나는 종이를 접어 여러 가지 모양을 만들 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
12	나는 선생님, 친구나 코미디언 (개그맨)의 흉내를 잘 낼수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다

(논리-수학적 지능)

13	7개에서 2개를 먹으면 몇 개나 남을 까요? 나는 숫자를 더하고 빼는 것을 잘 할 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
14	나는 친구들과 퍼즐 게임을 하는 것이 재미있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
15	나는 수수께끼 맞추기를 좋아한다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
16	떡볶이 사백원어치를 먹고 천원을 냈어요. 얼마를 거슬러 받아야 하는지 안다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
17	나는 식물이나 곤충을 관찰하는 것이 재미있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다

(공간적 지능)

18	나는 봄, 여름, 가을, 겨울이 되면 나무와 풀들이 어떻게 변하는지 잘 안다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
19	나는 블록을 가지고 자동차나 집을 멋지게 만들 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
20	나는 주변에 있는 못 쓰는 물건을 이용하여 무엇인가를 잘 만들 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
21	나는 복잡한 곳에서도 길을 잘 찾아 갈 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
22	나는 혼자서도 어려운 그림 조각 맞추기를 잘 할 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
23	나는 사람이나 동물을 그대로 잘 그릴 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
24	나는 한 번 가본 곳은 혼자서도 잘 찾아갈 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다

(언어적 지능)

25	나는 엄마와 친구의 이야기를 잘 알아듣는 편이다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
26	나는 친구들에게 동화나 만화 이야기를 재미있게해 줄수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
27	나는 어려운 말을 들으면 그 말이 무슨 뜻인지, 엄마나 선생님께 물어본다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
28	나는 친구들 앞에서 하고 싶은 말을 잘 하는 편이다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
29	나는 모르는 사람 앞에서도 이야기를 잘 할 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
30	나는 친구들이 모르는 것을 물어보면, 알아듣기 쉽게 가르쳐 줄수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다

(대인적 지능)

31	이 어린이는 지금 기분 어떨까요? 나는 친구의 얼굴만 봐도 친구의 기분을 알수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
32	나는 친구들이 나를 좋아하는지 싫어하는지 잘 안다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
33	나는 친한 친구의 마음을 잘 알 수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
34	나는 친구(동생)가 아프거나 다치면 잘 도와준다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
35	나는 마음에 안드는 친구와도 사이 좋게 지낸다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
36	나는 친구들에게 무엇인가를 가르쳐 주는 것이 재미있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다

(개인내 지능)

37	나는 내 기분이 좋은지 나쁜지 잘 안다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
38	나는 내가 고쳐야 할 버릇이 무엇 인지를 잘 알고 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
39	나는 내가 무엇을 잘 하는지, 무엇 을 잘 못하는지 안다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
40	나는 혼자서도 재미있게 놀 수 있 다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
41	나는 내 생각을 말이나 그림으로 잘 나타낼수 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
42	나는 앞으로 커서 무엇을 하면 좋 을지 생각해 보곤 한다. - 너는 꿈 이 뭐니? 어떤 일을 하는 사람이 되고 싶니?	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다

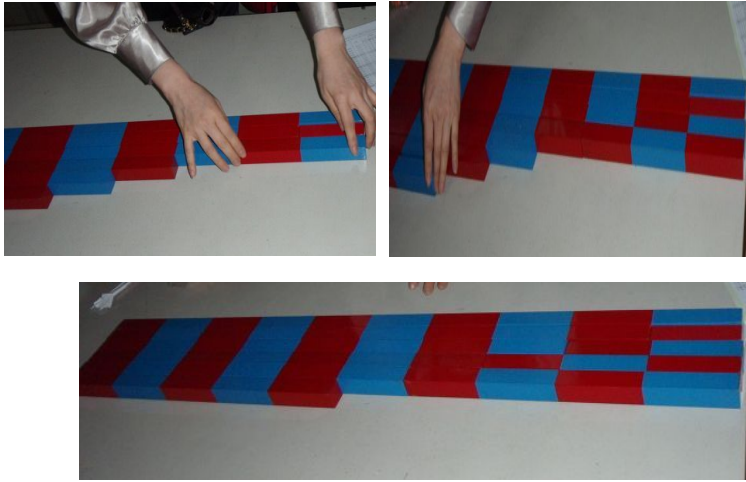
(자연적 지능)

43	내가 제일 좋아하는 텔레비전 프로 그램은 자연에 관한 다큐멘터리(방 송이나 영상매체를 활용한 주제와 줄거리가 있는 기록물(예)-식물의 성장과정, 동물들의 이야기...)이다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
44	나는 수의사, 원예가, 일기예보자 등 자연과 관련된 직업을 갖고싶다	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
45	나는 다른 어떤 곳보다 동물원이나 식물원 가기를 좋아한다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
46	나는 탐험(위험할 수 도 있지만, 모 르는 세계를 찾아다니며 살피는 것) 을 좋아한다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
47	나는 혼자서 곤충기록이나 식물기록 일지를 만든 적이 있다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
48	나는 집에서 양파나 꽃기르기, 곤충 기르기. 애완견 기르기 등 무엇인가 를 기른다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다
49	나는 날씨, 기후(눈,비,바람 등 대기 속에서 일어나는 현상)음식의 맛을 다른 사람보다 잘 안다.	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	그런 편이다	그렇지 않다

1. 수 영역

교구명	수 막대 (Number rods)
사진	
자료	수막대 (10Cm부터 1M까지 길이의 막대로 빨간색, 파란색이 번갈아 칠이 되어 있다)
목적	• 1~10의 양을 안다. • 숫자를 셀 수 있게 준비를 한다. • 수 개념을 도입시킨다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “이 교구는 수막대야” 2. 러그를 펴고 수막대 1을 매트로 가져와서 왼쪽에 맞추어 놓는다. 3. 나머지 수막대를 차례대로 가져와서 무작위로 놓는다. 4. 가장 긴 막대를 찾아서 매트 위에 올려놓는다. 5. 나머지 수막대도 차례대로 긴 막대 아래 왼쪽 끝을 맞추어 놓는다. 6. 손가락으로 계단 모양을 trace하며 수막대 길이의 차이를 느껴 본다. 7. 수막대가 왼쪽부터 모두 빨강, 모두 파랑색임을 이야기한다. 8. 수 막대 1의 왼쪽을 잡고 손가락(2,3)으로 trace하며 “일”하고 말한다. 9. 수 막대 2의 왼쪽을 잡고 빨간색을 먼저 trace하며 “일”하고 파란색을 trace 하며 “2”라고 말한다. 10. 나머지 수막대도 위와 같은 방법으로 한다.
확장	• 수 막대와 구체물 대응 • 수 막대와 나무 숫자 카드 • 수 막대 위의 숫자 카드

2. 수 영역

교구명	수 막대 덧셈 (Addition with the number rod)
사진	
자료	수 막대 또는 책상 수 막대 1세트, 부호카드(+,=), 숫자카드 (1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)
목적	• 덧셈의 개념을 안다. • 기본적인 덧셈 계산 연습을 한다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “오늘은 수 막대 덧셈 작업을 할거야.” 2. 러그를 펴고(또는 책상으로) 수 막대를 가져온다. 3. 수 막대를 차례대로 나열해 놓는다. 4. 수 막대 한 개를 선택하여 가져온다. 5. 약간 간격을 두고 다른 수 막대를 가져와서 놓는다. 6. 두 개의 수 막대 사이에 +카드를 놓고 세어본다. 7. 답이 되는 수 막대를 찾아서 놓고 두 개의 작은 수 막대를 더해서 큰 수막대가 되었다고 이야기한다.
확장	• 문제를 보고 수 막대 덧셈 작업을 한다. • 숫자 카드와 같이 작업을 한다.(양과 수의 결합) • 10의 보수 만들기를 한다.

3. 수 영역

교구명	더하기 소개 (Introduction addition)
사진	
자료	구체물, 부호카드(+,=), 숫자카드(1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)
목적	• 더하기의 개념을 이해한다. • 수학적 사고를 기른다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “이 교구는 덧셈 놀이야” 2. 책상 또는 러그로 교구를 가져 온다. 숫자카드와 부호카드를 놓는다. 3. 교사 또는 유아가 원하는 수만큼 구체물을 가져온다. 숫자카드를 찾아서 놓는다. 4. 먼저 가져온 구체물 에서 간격을 두고 다시 희망하는 수만큼 구체물 을 가져오고 숫자카드를 놓는다. 5. 가져온 구체물 을 합쳐서 세어 보고 숫자 카드를 놓는다. 6. 두 개의 작은 수를 합치는 것을 더하기라고 말하며 +카드를 가져와서 숫자카드 사이에 놓는다.
확장	• 구체물 을 다양하게 준비하여 준다.

4. 언어 영역

교구명	모래 숫자 카드 (Sandpaper Numbers)
사진	
자료	각각 0부터 9까지의 숫자가 사포로 되어있는 10개의 카드
목적	• 0~9까지의 숫자를 소개한다. • 숫자를 쓰기 위한 준비를 한다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “이 교구는 모래숫자카드야” 2. 책상 또는 러그로 모래숫자카드 통을 가져 온다. 3. 손을 씻는다. 4. 카드 1을 꺼내 한 손으로 왼쪽을 잡고 손가락(2,3)으로 모래 숫자카드를 천천히 써본 후 “일”이라고 말한다. 5. 유아에게 써 보도록 한다. 6. 모래 숫자 카드 2와 3도 위와 같은 방법으로 한다. 7. 모래 숫자 카드 1,2,3을 중앙으로 가져와 3단계 교수법을 한다. 8. 모래 숫자 카드 1의 왼쪽을 잡고 손가락(2,3)으로 trace하며 “일”하고 말한다. 9. 1~3까지 잘 이해하면 나머지 모래판 숫자카드도 위와 같은 방법으로 한다.
확장	• 색 쌀을 그릇에 담아 손가락으로 숫자 써보기 • 나무 숫자 카드와 같은 숫자 찾아서 짝지어 보기 • 종이에 베끼기

5. 수 영역

교구명	방추형봉 (Spindle box)
사진	
자료	5개의 칸막이로 되어 있는 2개의 나무 상자, 45개의 방추형 봉이 담겨진 상자
목적	· 양과 수를 연합시킨다. · '0'의 개념을 안다. · 기수와 서수를 안다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “이 교구는 방추형 봉이야” 2. 러그를 펴고(또는 책상으로) 상자를 가져온다. 3. 상자에 쓰여 있는 숫자 ‘1’을 검지로 가리키며 “일”이라고 말한다. 방추형봉을 한 손으로 꺼내 다른 손에 쥐며 “하나”라고 말한다. 4. 방추형 봉을 넣으며 “하나”라고 말하고 ‘1’칸에 숫자 ‘1’을 가리키며 “일”이라고 읽는다. 5. 나머지도 위와 같은 방법으로 한다. 6. ‘9’까지 모두 작업을 한 후 방추형 봉 상자가 비어 있는 것을 보여준다. 7. ‘0’을 가리키며 “영”이라고 말하고 ‘0’의 칸을 보여주며 “아무것도 없어요.” 라고 이야기 한다. 8. 1부터 한 칸에 있는 것을 세어 보고 방추형 봉 상자에 담는다. ※ 교사가 숫자를 부르면 그 숫자를 찾고 숫자 칸의 방추형 봉을 세어보며 담는다.
확장	· 숫자를 부르고 숫자 칸에 알맞게 방추형 봉을 세어 담는다. · 1부터 방추형 봉을 숫자에 맞게 담으며 소리가 커지는 것을 듣는다.

6. 수 영역

교구명	색 구슬 (Beads stair)
사진	
자료	1부터 10까지 색 구슬 한 세트
목적	• 10까지 수 개념을 안다. • 양에 해당하는 색 구슬의 수와 색을 기억한다. • 1~10 숫자를 익힌다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “이 교구는 색구슬이야” 2. 러그를 펴고(또는 책상으로) 교구를 가져온다. 3. 작은 통에서 색 화살표를 꺼내어 놓는다. 4. 작은 통에서 숫자카드를 꺼내어 놓는다. 5. 가장 작은 구슬을 꺼내어 무슨 색인지 묻고 같은 색의 화살표를 가져온다. 6. 셈자로 구슬을 세어 보고 숫자 카드를 찾아서 놓는다. 7. 나머지 색 구슬도 위와 같은 방법으로 한다.
확장	• 색 구슬을 무작위로 놓고 같은 색 화살표와 숫자 카드를 찾아 놓는다.

7. 수 영역

교구명	세강판 I (Teen Board)
사진	
자료	각각 5단으로 나누어진 두 장의 판에 10의 숫자가 아홉 개 프린트된 나무판, 10구슬 9개, 1구슬 45개
목적	• 11~19까지의 수와 양의 연합을 안다. • 연속수의 올바른 이름을 안다. • 연속되는 수 배열의 파악을 한다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “이 교구는 세강판 I이야” 2. 리그를 펴고 교구를 가져온다. 3. 리그 위에 첫 번째 틀을 놓고 그 아래에 두 번째 틀을 놓는다. 4. 나무 숫자카드는 Teen board 옆에 놓는다. 5. 나무판에 쓰여 있는 숫자를 묻는다. 10구슬을 가져와서 나무판 왼쪽에 놓는다. 6. 10구슬을 꺼내며 “십”내려놓는다. 1구슬을 꺼내며 “일” 옆에 1구슬을 놓으며 “십일” 세강판 10을 포인트하며 “10” 1카드를 꺼내며 “일” 끼우며 “ 10에 1이 있으면11”이라고 이야기 한다. 7. 19까지 위와 같은 방법으로 한다.
확장	• 구슬을 임의로 놓고 숫자 카드를 끼워서 구슬의 양만큼의 숫자를 만든다. • 숫자카드를 임의로 놓고 구슬을 맞춰 놓는다.

8. 수 영역

교구명	세강 판 II (Ten Board)
사진	
자료	10~90까지 인쇄된 나무판 2장, 1~9나무 숫자카드, 1구슬 10개, 10구슬 45개
목적	• 11~99에 대한 양과 수를 연합한다. • 11~99에 대한 연속수를 안다. • 11~99의 올바른 이름을 안다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “이 교구는 세강판 II야” 2. 러그를 펴고 교구를 가져온다. 3. 러그 위에 첫 번째 틀을 놓고 그 아래에 두 번째 틀을 놓는다. 4. 나무 숫자카드는 나무판 옆에 놓는다. 5. 나무판에 쓰여 있는 숫자를 묻는다. 10구슬을 가져와서 나무판 왼쪽에 놓는다. 6. 10구슬을 꺼내며 “십”내려놓는다. 1구슬을 꺼내며 “일” 옆에 1구슬을 놓으며 “십일” 세강판 10을 포인트하며 “10” 1카드를 꺼내며 “일” 끼우며 “10에 1이 있으면 11”이라고 이야기 한다. 7. 1카드를 빼고 구슬을 한 개 더 가져와서 “10에 2가 있으면~”하고 2카드를 끼우며 “12”라고 이야기 한다 8. 19까지 위와 같은 방법으로 한다. 9. 구슬을 1개 가져와서 10이 되면 10구슬과 교환한다. 10. 10의 개수를 세며 “10이 2개 있으면 20”이라고 말하고 20 칸을 찾아서 놓는다. 11. 10의 칸 옆에 10구슬을 놓는다. 12. 20구슬 옆에 1구슬을 놓으며 20을 짚고 1카드를 끼우며 “20에 1이 있으면 21”이라고 이야기 한다. 13. 위와 같은 방법으로 99까지 작업한다.
확장	• 구슬을 임의로 놓고 숫자 카드를 끼워서 구슬의 양만큼의 숫자를 만든다. • 숫자카드를 임의로 놓고 구슬을 맞춰 놓는다.

9. 수 영역

교구명	뱀 놀이(snake game)
사진	
자료	단계구슬(1~9) 2세트, 10구슬 9개, 흑백구슬(또는 교환구슬)1세트, 섀미, pointer
목적	• 10의 개념을 안다. • 10을 만들어 본다.(10의 보수) • 덧셈에 대해 이해한다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 교구를 소개한다. “이 교구는 뱀 놀이야” 2. 러그를 펴고(또는 책상으로) 상자를 가져온다. 3. 단계구슬 2세트를 놓는다. 교환구슬을 1부터 놓는다. 4. 색 구슬을 가지고 원하는 뱀을 만들어 본다. 5. 앞에서부터 세다가 10이 되면 금구슬을 준비하고 남은 구슬을 세어서 교환 구슬과 바꾼다. 6. 10과 바꾼 색 구슬은 아래쪽으로 놓는다. 7. 교환구슬부터 계속해서 세어 가며 10이 되면 금구슬로 바꾸고 남은 구슬은 교환구슬을 놓는다. 8. 10구슬을 한 개씩 세로로 놓으면서 모두 얼마인지 수를 세어 답을 말한다. 9. 10구슬에 색 구슬을 대응시키며 10을 구성해간다. 10구슬과 색 구슬이 일치하면 답이 된다.
확장	• 문제지를 보고 뱀을 만들어 본다. • 뱀을 만들고 문제지에 적어 본다.

10. 일상 영역

교구명	Bean scooping
사진	
자료	큰 볼, 콩
목적	손을 사용하여 감각을 느낀다. 소리의 흥미점이 있다.
제시 방법	1. 교구소개 (콩 만지기)를 한다. 2. 교구를 가져온다. 아이들에게 눈으로 따라오라고 하여 교구의 위치를 말해준다. 3. 콩을 두 손으로 만져본다. 소리도 들어본다. 4. 주의점을 말해준다. 5. 다시 교구를 있던 장소로 옮긴다.
확장	스푼을 사용하여 옮긴다. 작은 스푼을 사용하여 옮긴다. 다양한 스푼을 사용한다. 여러 개의 통을 사용하여 옮긴다. 물을 사용하여 옮긴다.

11. 일상 영역

교구명	Squeezing- 집게
사진	
자료	나무집게, 나무 옮기기 통, 같은 모양들의 조개
목적	집게 사용하여 쥐기를 한다. 같은 모양끼리 분류를 해본다.
제시 방법	1. 교구소개 (집게를 사용한 쥐기)를 한다.- 2. 분류 통에 있는 조개를 집게를 사용하여 옮긴다. 3. 조개를 분류 통에 넣는다. 4. 같은 모양을 찾아 분류 통에 넣는다.
확장	다양한 재료와 여러종류의 집게를 사용한다. 핀셋을 사용한다.

12. 감각 영역

교구명	분홍탑
사진	
자료	분홍탑
목적	1. 부피의 단계적 변화를 시각적으로 식별한다.(3차원의 변화) 2. 집중력과 눈과 손의 협응력을 기른다.
제시 방법	1. 유아를 초대하여 감각 영역의 교구를 소개하고 러그를 펴도록 한다. 2. 작은 입방체부터 한 손으로 잡고 다른 한 손으로 받쳐서 한 번에 하나씩 유아와 교사가 교대로 러그로 가져온다. 3. 가장 큰 입방체를 찾아서 앞으로 옮긴다. 4. 다음으로 큰 입방체를 찾아서 가장 큰 입방체 위에 놓는다. 5. 오른 쪽 검지로 가장 큰 입방체의 모서리를 trace한다. 6. 탑이 모두 완성될 때까지 반복을 한다.
확장	1. 수직으로 탑을 쌓는다. 2. 탑을 쌓은 후 가장 작은 입방체로 탑 둘레를 trace한다. 3. 다이아몬드 형으로 수평으로 놓는다.

ABSTRACT

The Effects of Montessori Program on Preschooler Multiple Intelligences

Jang, Jueng In

Major in Childhood Education

Graduate School of Education

Hansung University

The purpose of this study was to provide for the plan to help younger children develop multiple intelligences. For this purpose, this study attempted to investigate through teacher's perception what difference there was in the level of multiple intelligences between children enrolled in the Montessori educational institution and General educational institution.

This study was conducted for a total of 41 children composed of 21 children enrolled in early childhood education institution operating the Montessori program as the experimental group and 20 children enrolled in the General program as the control group. Collected data were used to calculate the mean, standard deviation, T-test and ANCOVA using the SPSSWIN 14.0, the statistical program.

Based on the study result, the following conclusion was drawn :

First, it was found that there was a significant difference in multiple intelligences between Montessori program institution and General program institution, the former of whom showed the positive aspect.

Second, it was found that there was a significant difference in the

level of children's multiple intelligences according to sub-domains of multiple intelligences. Especially, Montessori program showed the positive level in musical intelligence, linguistic intelligence, logical mathematical intelligence, intrapersonal intelligence, naturalist intelligence.

Third, it was found that female children overall sub-domains of multiple intelligences better than male children in term of sex. It can be found that female children enrolled in the Montessori program educational institution had better than male children.

Taken together, it was found that the Montessori program educational institution was more effective than the General program educational institution in multiple intelligences development. This is because Montessori program education has not only respect for children's potential ability and individuality provides children with the well-prepared environment suited to their developmental level considering the sensitive period by age.

From the perspective Montessori program education proved to more effective than General program education when children are more activity to develop multiple intelligences.

