



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

하 종 덕 교수지도

박사학위 청구논문

글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형
활동 프로그램이 유아의 창의성 및
조형미술 표현력에 미치는 효과

2010

성신여자대학교 대학원

교육학과

최 현 이

글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형
활동 프로그램이 유아의 창의성 및
조형미술 표현력에 미치는 효과

하 종 덕 교수지도

이 논문을 박사학위논문으로 제출함

2010년 4월

성신여자대학교 대학원
교육학과
최 현 이

인 준 서

최현이의 박사학위 논문으로 인준함.

심 사 위 원 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구의 목적은 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램이 유아의 창의성과 조형미술 표현력 향상에 효과적인지를 확인하는 데 있다. 본 연구에서 개발한 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램은 입체조형 활동과 평면조형 활동의 두 가지 프로그램으로 구성되므로 두 실험 집단에 프로그램을 적용하여 그 효과를 검증하고자 하였다. 이와 같은 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- 연구문제 1. 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아의 창의성 향상에 효과적인가?
- 연구문제 2. 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아의 조형미술 표현력 향상에 효과적인가?
- 연구문제 3. 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에서 입체조형 활동과 평면조형 활동 중 어떤 활동이 유아의 창의성과 조형미술 표현력 향상에 더 효과적인가?
- 연구문제 4. 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동이 진행되는 과정(초기, 중기, 말기)에서 조형 활동, 완성 조형물, 전사본, 교사의견의 측면에서 볼 때 유아의 창의성과 조형미술 표현력에 어떤 변화가 나타나는가?

본 연구의 대상은 서울시 S구에 위치한 B유치원과 K유치원의 만 5세반 3개 학급의 유아 63명을 무선 선정하였다. 실험 실시 전에 사전 검사로 세 집단의 유아 모두에게 창의성 검사와 조형미술 표현력을 측정하였으며, 각 집단 간의 동질성을 확보한 후에 실험을 진행하였다. 검사도구로는 Torrance의

창의성 검사를 사용하였고, 조형미술 표현력은 Project Spectrum의 시각예술 영역부분의 평가척도를 사용하였다. 실험집단 1은 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에서 입체조형 활동을 적용하였으며, 실험집단 2는 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에서 평면조형 활동을 적용하였다. 통제집단의 경우에는 일반 유치원에서 적용하고 있는 미술 조형 활동을 실시하였다. 실험은 총 12회 실시되었다.

본 연구에서는 양적 접근으로 측정도구를 사용하여 실험 전, 후에 검사를 실시하고 그 자료를 통계 처리하여 실험 효과를 검증한 한편, 질적 접근으로 실험의 전 과정에서 녹음, 녹화하고 수집한 자료를 분석하여 실험이 진행되는 과정에서 유아에게 나타난 창의성과 조형미술 표현력에서 초기, 중기, 말기에서의 변화를 유아의 조형 활동과 완성 조형물에서의 변화, 전사본과 교사 의견을 통해본 변화라는 네 가지 측면에서 제시하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아들의 창의성을 높여주는 효과적인 활동이었다. 즉, 교사가 글 없는 그림책을 제시하면 유아들은 그림에서 상징하는 의미를 찾고자 노력하고, 그것이 협력적 조형 활동으로 연결될 때 독창성과 추상성에 긍정적인 효과를 주는 것으로 나타났다.

둘째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아들의 조형미술 표현력을 향상시키는 데 효과적이었다. 즉, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에 참여한 실험집단은 통제집단에 비해 조형미술 표현력 하위요인인 표현감, 심미감, 예술성 모두에서 통계적으로 유의미하게 향상되었다. 이는 유아의 협력적 조형 활동이 그림 표현 능력에 영향을 주고, 주제와 관련하여 다양하게 이야기해보는 경험을 가져봄으로써 기존에 가지고 있던 표상적 사고의 폭을 확장시킬 수 있기 때문이라고 할 수 있다.

셋째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에서 입체적 조형 활동이 평면적 조형 활동보다 유아들의 창의성과 조형미술 표현력을 향상시키는 데

더 효과적인 것으로 나타났다. 그림에도 불구하고 입체적 조형 활동이나 평면적 조형 활동 모두 유아들의 창의성과 조형미술 표현력에 영향을 미치는 활동이므로, 주제에 따라 적절한 방법의 프로그램을 적용하여 진행하는 것도 효과적인 수업활동이라고 볼 수 있겠다.

넷째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동이 진행되는 과정을 관찰한 결과, 초기에서 중기, 말기 과정으로 진행됨에 따라 유아들은 창의적인 아이디어를 발산하고, 집단 창의성을 발현하며, 조형 활동에 창의적·협력적으로 참여하고, 산출물을 내는 것으로 나타났다. 한편, 교사들이 매 활동 후에 기록한 저널 분석 결과, 유아는 프로그램에 참여하게 됨에 따라 점차 긍정적으로 생각하고, 협력하고 배려하는 마음을 갖게 되었으며 교사 자신도 자신감과 적극성을 갖게 된 것으로 나타났다. 교사의 경우에는 실험을 담당한 교사가 혼자서 결정하는 데 느끼는 어려움을 연구자와 동료교사에게 저널로서, 수업반성을 통하여 자발적인 반성과 계획을 하게 되었기 때문이라고 판단된다.

본 연구에서는 양적, 질적 접근을 통해 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램이 유아의 창의성과 조형미술 표현력 향상에 미치는 효과를 확인하였다. 유아기는 창의성과 표현력 발달에 민감한 시기이므로 유아들에게 가장 적절하고 효과적인 교수-학습 프로그램을 구상하고 적용하는 것은 매우 의미 있는 일이라 하겠다. 이와 같은 관점에서 본 연구에서 개발하여 효과가 검증된 “글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램”은 유아교육기관에서 유아들의 창의성과 조형미술 표현력을 향상시키기 위해 다양하게 활용될 수 있을 것이다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	5
3. 연구의 제한점	6
4. 용어정의	7
II. 이론적 배경	9
1. 글 없는 그림책의 의미와 효과	9
1) 글 없는 그림책의 의미	9
2) 글 없는 그림책의 교육적 효과	10
2. 협력적 조형 활동의 의의	15
1) 협력적 조형 활동의 개념	15
2) 협력적 조형 활동과 유아 표현력 발달	18
3. 창의성의 개념과 유아 창의성 발달	23
1) 창의성의 개념과 구성요인	23
2) 유아기 창의성 발달과 창의성 교육	26
3) 창의성의 측정과 창의성 연구 동향	29
4. 조형미술 표현력의 개념과 발달	31
III. 연구방법	36
1. 연구 대상	36

2. 연구 도구	37
1) 검사 도구	37
2) 실험 도구	47
3. 연구 절차	59
1) 예비 조사	60
2) 연구 검사자 훈련	61
3) 본 연구	62
4. 자료 분석	69
IV. 연구결과	70
1. 협력적 조형 활동이 유아의 창의성에 미치는 효과	70
2. 유아의 조형미술 표현력 향상에 미치는 협력적 조형 활동의 효과	73
3. 입체조형 활동과 평면조형 활동이 창의성과 조형미술 표현력에 미치는 효과	78
4. 협력적 조형 활동의 진행과정(초기, 중기, 말기)에서의 변화	84
1) 평면조형과 입체조형에서의 활동 변화	85
2) 완성 조형물을 통해 나타난 변화	91
3) 전사본을 통해 나타난 변화	93
4) 교사의 의견으로 본 유아의 변화	95
V. 논의 및 결론	98
1. 논의	98
2. 결론	102
참고문헌	104
ABSTRACT	116

표 목 차

<표 II-1> 유아 조형 활동 발달단계	20
<표 II-2> 창의성의 구성요소	26
<표 III-1> 연구 대상	37
<표 III-2> 창의성 측정기준	39
<표 III-3> 표상수준(Level of Representation)	42
<표 III-4> 탐색수준(Degree of Exploration)	43
<표 III-5> 예술성 수준(Level of Artistry)	44
<표 III-6> 관찰일지	45
<표 III-7> 교사저널	48
<표 III-8> 프로그램에 사용된 그림책	50
<표 III-9> 프로그램에 사용된 그림책의 내용	51
<표 III-10> 입체조형 활동 프로그램의 재료 및 활동주제	55
<표 III-11> 평면조형 활동 프로그램의 재료 및 활동주제	56
<표 III-12> 통제집단의 정규수업(표현생활영역) 내용	57
<표 III-13> 통제집단 활동계획안 예시	58
<표 III-14> 창의성의 집단 간 동질성 검사: 사전검사 t -검증	62
<표 III-15> 창의성의 집단 간 동질성 검사: 사전검사 ANOVA	63
<표 III-16> 조형미술 표현력의 집단 간 동질성 검사: 사전검사 t -검증	64
<표 III-17> 조형미술 표현력의 집단 간 동질성 검사: 사전검사 ANOVA	65
<표 III-18> 실험집단 1, 2의 글 없는 그림책 활동 과정	67
<표 IV-1> 창의성에서의 집단 차이: 사후검사 t -검증	71
<표 IV-2> 창의성에서의 세 집단 차이: 사후검사 ANOVA	72
<표 IV-3> 창의성에서의 세 집단 차이 <i>Scheffé</i> 사후검증	73

<표 IV-4> 조형미술 표현력에서의 집단 차이: 사후검사 <i>t</i> -검증	74
<표 IV-5> 조형미술 표현력에서의 세 집단 차이: 사후검사 ANOVA	76
<표 IV-6> 조형미술 표현력에서의 세 집단 차이: <i>Scheffé</i> 사후검증	77
<표 IV-7> 창의성에서의 실험1, 실험2 집단 차이: 사전·사후검사 <i>t</i> -검증	79
<표 IV-8> 조형미술 표현력에서의 실험 1, 실험 2집단 차이: 사전·사후검사 <i>t</i> -검증	80
<표 IV-9> 그림책에 따른 조형 활동 계획	84
<표 IV-10> 초기 평면조형 활동	86
<표 IV-11> 중기 평면조형 활동	87
<표 IV-12> 말기 평면조형 활동	88
<표 IV-13> 초기 입체조형 활동	89
<표 IV-14> 중기 입체조형 활동	90
<표 IV-15> 말기 입체조형 활동	91
<표 IV-16> 초기-중기-말기 유아(A)의 언어표현력의 변화	93
<표 IV-17> 초기-중기-말기 유아(B)의 언어표현력의 변화	94
<표 IV-18> 유아의 협력 과정에 대한 교사의 의견	95
<표 IV-19> 유아의 창의성과 표현력에 대한 교사의 의견	96

그림 목 차

[그림 III-1] TTCT A type	40
[그림 III-2] TTCT B type	40
[그림 III-3] 연구의 진행과정	60
[그림 IV-1] 실험 1, 2 집단 간 사전·사후 변화: 표상수준	81
[그림 IV-2] 실험 1, 2 집단 간 사전·사후 변화: 탐색수준	82
[그림 IV-3] 실험 1, 2 집단 간 사전·사후 변화: 예술성 수준	82
[그림 IV-4] 실험 1, 2 집단 간 사전·사후 변화: 표현력	83
[그림 IV-5] 협력적 평면조형 활동을 통한 유아의 작품 표현 변화	92
[그림 IV-6] 협력적 입체조형 활동을 통한 유아의 작품 표현 변화	92

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아기는 성장과 발달의 속도가 빠르고 감수성이 예민한 시기다. 또한 환경과의 끊임없는 상호작용을 통해 발달하는 시기이므로 어떤 환경을 제공하느냐가 유아의 성장과 발달에 중요한 요인이 될 수 있다. 유아들이 처음으로 접하게 되는 사회인 가정과 또래와의 관계를 형성할 수 있는 첫 번째 장인 유아교육기관은 유아 발달에 매우 중요한 영향을 미치는 환경으로서 역할을 하게 된다. 즉, 가정과 유아교육기관은 유아에게 사물에 대한 개념을 정립하거나 이미지를 형상화하기 위해서 직접 만져보고 맡아보고 느껴보고 관찰해보게 하는 확실하고 좋은 교육적 환경을 제공해 줄 수 있다. 특히 유치원에서 또래와의 협력적 활동은 다양한 표현력과 창의성, 풍부한 감성을 발달시키는 데 도움이 되는 중요한 교육활동이라고 할 수 있다.

사람들은 언어를 통해 자신의 감정과 의사를 표현하고 타인과 상호작용하게 된다. 그러나 아직 언어가 발달하지 못한 유아가 글로써 표현이 자유로워질 때까지 자신을 표현하는 중요한 수단이 조형 활동이다. 이러한 조형 활동을 할 때 유아는 다양한 비언어적 상징체계를 사용하여 표현한다. 또한 교육에서 유아가 배워야 하는 기본적인 중요한 능력 중 하나는 교사에게 문제의 해답과 방향을 수동적으로 기다리는 것이 아니라 스스로 해답을 찾고 발견하는 능력이다. 그러므로 조형 활동의 경험은 이러한 능력을 구체화시키고 자유로운 사고를 하는 능력을 길러준다. 유아는 손으로 만지고 그리면서 다양한 재료에 대해 탐색하고 사용하면서 인지발달, 신체발달, 사회성발달, 창의성발달 등 유아의 전인적 발달을 가능하게 한다는 의미에서 그 중요성이 인정되어 왔다(이정환, 1995).

유아에게 첫 사회교육의 장소라고 할 수 있는 유치원에서의 조형 활동은 유아에게 매체를 통하여 표현능력을 발휘할 기회를 주고, 유아의 언어, 인지, 사회, 정서, 신체발달을 도우며, 유아 자신의 정서를 조절하는 능력을 발달시킨다. 또한 다른 사람과 함께 창의적으로 표현함으로써 타인의 존재를 느끼는 동시에 돕기, 협력하기 등과 같은 사회적 가치를 가르치는 데 적절하고 필수적인 활동이다(Mayesky, 1998). 유아는 발달 특성상 자신이 본 것, 느낀 것에 대해 표현하기를 좋아한다. 또한 성인이나 또래 친구들과 의사소통할 때 자신의 생각과 느낌을 언어와 그림으로 표현하게 되며, 이는 유아가 상상력과 창의성을 발휘하고 문제를 해결해 나가는 태도를 갖게 한다. 따라서 이러한 활동은 궁극적으로 유아를 창조적인 사람으로 성장할 수 있도록 도와준다.

창의성이란 독창적인 것을 만들어 내는 능력이며, 새로운 것을 생각해 내는 것이다. 창의성은 누구나 태어날 때부터 가지고 있지만, 후천적 환경 여건이나 교육훈련의 부족으로 제대로 발달하지 못하는 경우가 많다. 또한 창의성은 비범한 발명이나 천재적 사고만을 의미하는 것이 아니라 개인에게 있어 자기표현, 자기실현의 욕구에서 출발하는 상상적 경험이다(김정, 이수경, 1985). 또한 인간의 여러 발달 단계 중 유아기는 창의성의 기초가 형성되는 중요한 시기으로써, 이 시기는 논리적 사고가 아니라 비합리적이고 억제되지 않은 상징적 사고로 대표되는 전조작 단계에 해당되며, 창의성 발현에 있어서 중요한 의미를 갖는 시기이다(최인수, 2001).

유아기의 다양한 표현력과 창의성 증진을 위해 의미 있는 교육환경을 만들기 위한 바람직한 방법 중 하나로 협력적 조형 활동을 들 수 있다. 시각뿐만 아니라 오감각적인 활동인 조형 활동은 유아에게 즐거움을 줄 수 있어야 하며(Eisner, 1990), 이러한 조형 활동이 창의적인 활동이 되기 위해서는 유아의 생각이나 느낌을 충분히 표현할 수 있는 분위기 속에서 제공된 창의적 조형 활동이 되어야 한다. 창의적인 조형 활동은 호기심과 상상력이 풍부한 유

아에게 마음속의 상상의 세계를 자유롭게 펼쳐 나갈 수 있도록 도와주며, 유아 자신의 경험에 빗대어 혹은 자기 나름대로 의미를 이해하거나 해석하여 새로운 이야기를 창조할 수 있게 해준다(이윤희, 2009). 이와 같은 관점에서 본다면 그림책을 활용한 조형 활동은 유아에게 흥미와 즐거움을 줄 수 있으므로 효과적인 매체로 사용될 수 있다. 따라서 유아교육기관에서 창의성을 증진시키기 위한 수업활동으로 조형 활동을 적용한다면 우선적으로 교사와 유아가 생각과 느낌을 교류하고 공유할 수 있도록 해야 하며, 이를 위해 글 없는 그림책을 활용하고 또래와의 상호작용 활동으로 협력적 조형 활동을 적용하게 된다면 유아의 창의성과 조형미술 표현력을 향상시키는 데 영향을 미칠 것이다.

그림책을 활용한 프로그램이 학습에 미치는 효과에 관한 선행 연구들은 대체로 유아들의 학습에 가장 적절한 매체가 그림책이라는 인식을 가지고 글과 그림이 결합하여 이야기를 엮어 나가는 형식으로 되어 있는 이야기 그림책의 교육적 효과를 확인하였다. 예를 들어, 장혜순(1992)의 연구에서 제시된 그림책에서는 주인공의 성장과 갈등을 다루는 도입, 전개, 위기, 해결의 전형적인 이야기 구조를 갖추고 있다. 또한 그림책은 유아의 초기 예술 경험에 많은 영향을 미치게 되므로 예술교육에서 그 교육적 가치를 역설한 연구(Kiefer, 1995)와 유아를 위한 미술과 문학, 음악과 미술, 무용과 미술 등의 다양한 예술 형태를 통합한 그림책을 활용한 예술 형태에 관한 연구(변윤희, 현은자, 2002; Nodelman, 1988; Sawyer, 2000) 등은 그림책, 예술 교육, 유아교육현장에서의 활용성 등에 대해 밝힌 연구들이다. 이 외에도 재료에 대한 소개 및 미술표현 특성에 관한 지도방안이 제시된 연구(이은화, 2004), 창의성 증진에 관한 연구(김부연, 2008; 조현숙, 2006; 한윤경, 2007)도 본 연구와 연관된 것이다.

많은 그림책 연구가들은 유아가 그림책을 통해 경험한 내용을 자신의 상상력과 창의성으로 새롭게 이야기를 꾸밀 수 있으며, 유아 자신의 경험과 자기

나름대로 의미를 이해하거나 해석한 대로 이야기를 창조할 수 있기 때문에 그림책을 활용한 활동은 유아의 창의성을 증진시키는 데 효과적인 방법이라고 제안하고 있다. 특히 글이 없고 그림만 그려져 있는 글 없는 그림책은 유아가 이야기를 만들어 나가는 과정에서 중간 이야기를 다양하게 변화시킬 수 있고, 후속 이야기를 만들어 나가는 동안 창의적 사고가 확장될 것이다(이경우, 1988). 또한 Rains와 Isbell(1988)은 글 없는 그림책을 통해 유아는 자유롭게 상상의 세계를 펼쳐 볼 수 있고, 그 상상은 엉뚱하고 진기하며 기발한 창의적 사고로 발전될 가능성을 제공한다고 보았다. 이처럼 글 없는 그림책을 통한 유아의 시각화와 이미지의 형성은 창의적 사고에 중요한 역할을 한다.

이와 같은 관점에서 볼 때, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램을 유아 교육현장에 적용한다면 유아들의 창의성과 조형 미술 표현력을 향상시키는 데 효과적일 것이라는 가정을 할 수 있다. 그러나 그림책의 종류에 따라 유아의 반응에서도 차이가 나타나기 때문에 수업에서의 또래와의 상호작용 또한 중요하다는 점에서 또래 협력적 활동도 탐색할 필요가 있다. 따라서 글 없는 그림책을 활용한 수업에 대한 선행연구와 이와 관련한 창의성, 미술표현 관련 연구결과들을 분석하여 본 연구의 필요성과 목적을 구체화할 필요가 있다.

최근 연구로는 글 없는 그림책을 활용하여 유아의 쓰기 인식 및 쓰기 발달에 미치는 효과를 살펴본 연구(김혜민, 2008; 심성경, 김나림, 2004)와 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략과 유형을 비교한 연구(한유진, 2008), 그리고 글 없는 그림책을 활용한 문학 활동이 유아의 창의성에 미치는 효과(김복남, 2005), 유아용 글 없는 그림책의 주제에 따른 Illustration 표현 연구(임희연, 2003), 글 없는 그림책을 활용한 교수방법이 유아의 창의적 그림 표현에 미치는 영향(이은화, 2004) 등을 살펴볼 수 있다. 그러나 주제중심의 통합적 교육과정을 운영하는 유아교육 현장에서 글 없는 그림책을 선정, 제공하거나 다양한 관련 활동으로 구성된 체계적 프로그램을 실시하여 유아의 그림 표현

력과 창의성에 미치는 효과를 조사한 연구는 아직 많지 않다.

따라서 본 연구에서는 유아교육 현장에서 유아들이 매일 접하게 되는 그림책 중 글 없는 그림책을 활용하여 혼자 또는 또래, 그리고 교사와 함께 읽어본 후 이야기를 나누고, 협력적으로 조형 활동을 하는 과정을 통하여 창의성과 조형미술 표현력에 어떤 효과가 있는지를 확인하여 효과적인 미술교육의 방안을 모색하고자 하였다. 이와 같이 본 연구에서는 협력적 조형 활동이 유아들의 창의성과 조형미술 표현력에 미치는 효과를 확인하는 한편, 유아들의 조형 활동에 있어서 입체조형 활동과 평면조형 활동 중 어떤 조형 활동이 더욱 효과가 있는지에 대해서도 확인하고자 하였다.

본 연구에서 나온 결과는 현장교사에게 효과적인 조형 활동 프로그램을 제공하고 현직 교사교육 프로그램을 구성하기 위한 기초 자료로 활용될 것으로 기대된다.

2. 연구문제

본 연구는 유아들을 대상으로 글 없는 그림책을 활용하여 또래들과 협력적 입체조형 활동과 평면조형 활동을 통해 유아의 창의성과 조형미술 표현력에 미치는 효과를 살펴보고, 효과적인 조형 활동 프로그램을 제공하는 데 기초를 마련하고자 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아의 창의성 향상에 효과적인가?

연구문제 2. 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아의 조형미술 표현력 향상에 효과적인가?

연구문제 3. 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에서 입체조형 활동과 평면조형 활동 중 어떤 활동이 유아의 창의성과 조형미술 표

현력 향상에 더 효과적인가?

연구문제 4. 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동이 진행되는 과정(초기, 중기, 말기)에서 조형 활동, 완성 조형물, 전사본, 교사 의견의 측면에서 볼 때 유아의 창의성과 조형미술 표현력에 어떤 변화가 나타나는가?

3. 연구의 제한점

본 연구에서는 만 5세 유아 63명을 대상으로 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동이 유아의 창의성 및 조형미술 표현력 향상에 효과가 있는지를 알아보려고 하였다. 양적접근과 질적 접근을 병행하여 통계적 효과 검증과 유아들에게서 나타나는 변화를 세밀하게 제시하고자 하였으나 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 본 연구의 대상은 서울시 소재 유치원에 다니고 있는 유아로 제한되어 있으며, 총인원도 63명으로 한정되어 있으므로 본 연구의 결과를 일반화하기는 어렵다.

둘째, 본 연구에서 사용한 측정도구가 갖는 제한점이 있다. 본 연구에서는 유아의 창의성을 측정하기 위하여 Torrance에 의해 개발된 TTCT를 김영채(2004)에 의해 한국판으로 표준화한 도구를 사용하였다. 그러나 미국과 우리나라의 문화차이를 생각할 때, 우리나라에서 개발된 창의성 검사를 다시 적용했을 때 나타나는 문제를 고려하지 못했으며, 조형미술 표현력 검사의 신뢰도가 낮았으므로 문제를 지니고 있다. 조형미술표현력 평가도구는 원 도구에 신뢰도가 표시되어 있지 않음으로 인해 본 연구대상인 총 63명 유아의 점수를 이용하여 신뢰도를 산출한 결과, Cronbach's $\alpha=0.578$ 로 그리 높지 않게 나타났다. 전문가와의 협의를 통해 사용하였기는 하지만 신뢰도가 높지 않은 측정도구 사용에 대한 제한점이 따른다.

셋째, 검사자와 실험 실시자와 관련하여 갖는 제한점이 있다. 본 연구에서 체계적으로 검사자 훈련을 하고자 노력했으나, 검사자 간 신뢰도가 보장되었다고 보기 어렵다. 또한 본 연구에서 실험은 본 연구자 이외에 다른 보조 연구자들이 함께 실시하였으므로 실험자 조건을 완전히 통제하지는 못하였다.

넷째, 본 연구의 실험기간이 삼 개월이므로, 이 실험 기간에 일어날 수 있는 성숙 요인으로 인한 변화는 통제하지 못했다는 제한점도 있다.

4. 용어 정의

1) 글 없는 그림책

글 없는 그림책(wordless picture book)이란 그림책에서 문장이 아주 없거나 최소한의 설명문 정도로 이야기가 구성되어 있고 그림이 책의 메시지를 전달하는 그림책을 의미한다. 글이 아닌 그림이 이야기를 전해 주며, 교육적으로 활용되고, 관찰과 미학에서 시각적 경험을 위한 자료로 이용되며, 추리나 지적 활동, 확산적 사고를 촉진하도록 구성된 그림책을 의미한다.

2) 협력적 조형 활동

협력적 조형 활동은 3명~5명의 유아가 한 곳에 모여 다양한 미술재료의 특성을 함께 탐색하거나 공동으로 사용하면서 입체조형 활동 또는 평면조형 활동을 진행하는 것을 의미한다. 협력적 조형 활동을 통해 다른 유아의 생각과 감정, 느낌을 알 수 있는 기회가 생기며, 서로의 생각을 나누는 가운데 공동의 목표를 도달하기 위해 서로 돕는 활동이다.

3) 입체조형 활동

입체조형 활동은 만들기를 위주로 한 활동으로서, 뽕뽕이, 털실, 휴지심, 요플레통, 종이상자, 합성수지, 단추 등의 다양한 재료를 이용하여 오리고, 붙이

고, 접고, 찢고, 구성하는 등의 활동을 통해 이루어지는 창작활동을 의미한다.

4) 평면조형 활동

평면조형 활동은 종이나 평면 위에 그리기 위주로 한 활동으로서 색도화지, 한지, 신문지, 포장지 등의 다양한 평면 위에, 도구와 재료로 생각과 느낌을 표현하는 활동을 통해 이루어지는 창작활동을 말한다.

5) 창의성

독창적인 사고로 기존의 관습적인 사고에서 벗어나 새로운 시각으로 사물을 볼 수 있고, 어떤 대상에 대한 다양한 접근을 시도하며, 여러 가지 요소들을 함께 모아 새로운 양식을 만드는 것을 의미한다. 본 연구에서 유아의 창의성이란 Torrance(1959)가 정의한 유창성, 독창성, 추상성, 정교성에 대한 4가지 개념을 말한다.

6) 조형미술 표현력

다중지능이론에 기초한 유아 평가 도구인 Project Spectrum의 시각 예술 평가의 세 가지 범주로 표상, 탐색, 예술성 수준을 의미한다. 표상수준은 사람, 채소, 집, 동물, 차량과 같이 일반적인 대상에 대해 인식할 수 있는 상징을 만들어 내는 능력을 말하고, 탐색수준은 유아가 디자인을 구성하고 그림을 그리며 미술 재료를 사용하면서 나타내는 융통성, 생산성, 독창성, 다양성, 역동성의 능력을 말하며, 예술성 수준은 선, 형태, 색과 같은 다양한 미술 요소들로 감정을 묘사하거나 어떤 효과를 만들어 내거나 삽화를 장식하기 위해 활동하는 능력을 말한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 글 없는 그림책의 의미와 효과

1) 글 없는 그림책의 의미

유아를 위한 최초의 그림책은 1658년 코메니우스(Comenius)가 만든 『세계 도회(Orbis Sensualum Pictus)』다. 이 책은 유아의 발달수준을 고려하여 글과 그림으로 설명한 책인데, 이 책이 세계 여러 나라에 소개됨으로써 어린이는 어른의 축소판이라고 여기던 유아에 대한 사람들의 기존 인식에 변화가 일어나게 되었다. 이처럼 유아를 위한 책은 오로지 유아를 위해 만들어져야 하며, 유아에게 즐거움을 주어야 한다. 이러한 맥락에서 그림책은 풍부한 내용과 다양한 그림을 사용함으로써 유아에게 이해력과 상상력, 창의력을 계발시켜 줄 수 있어야 할 것이다.

글 없는 그림책에 관한 용어는 다양하게 사용되고 있는데, ‘글자 혹은 단어 없는(wordless)’이란 용어가 자주 사용되며, ‘글자 없는 그림책(wordless picture books)’, ‘글자 없는 책(wordless books)’, ‘글자 없는 유아들의 책(wordless Children’s books)’, ‘이야기가 있는 글자 없는 책(wordless books with stories)’ 등으로 혼용되어 사용되고 있다. The New York Times(1991)의 「Parents Guide to the Best Books for Children」에서는 유아도서를 형태에 따라 글 없는 그림책(wordless books), 이야기책(story books), 초기 읽기 책(early reading books)으로 분류하고 있다(김혜민, 2008).

글 있는 그림책과 달리 글 없는 그림책이란 글 없이 그림만으로 이야기가 구성된 책을 말한다(McGee & Richgels, 1995). 이는 본문이 전혀 없거나 아주 최소한의 문구만으로 이야기를 전달하는 것으로 책의 형태를 띤 인쇄된

그림을 말하고, 본문 없이 책의 내용을 그림으로만 표현한 책을 일컫는다. 또한 삽화 자체가 이야기를 의미하며, 이야기를 완전하게 이해할 수 있도록 구성된 책으로, 일련의 순서대로 진행되는 삽화를 보고 유아들이 스스로 이야기를 하고 쓸 수 있기 때문에 초기 문해자인 유아들에게 적합하다고 할 수 있다(Jalongo, 1992). 글 없는 그림책에 묘사된 그림은 이야기의 메시지를 잘 전달하고 있어서 유아가 그림책을 보면서 발생하는 모든 상호작용과 감정의 공유는 본문 없이도 발생한다. 이는 그림 자체만으로도 이야기를 전할 수 있음을 의미한다(Sawyer & Comer, 1991).

유아는 글을 읽기 전에 책의 그림을 보면서 책과 친숙해지고, 책을 즐기게 시작하게 되므로, 그림은 독자로 하여금 등장인물의 행동과 배경을 생생하게 마음에 그리도록 도와줌으로써 그 의미와 느낌을 전한다. 또한 독자들은 그림을 통해 본문 안에 있는 메시지뿐만 아니라 추가적인 즐거움과 통찰력, 심미적 효과 등을 경험할 수 있다. 이러한 점에서 유아가 글자를 알고 그 의미를 해석하기에 앞서 그림을 통해서 시각적으로 이해하는 것은 매우 중요하다고 할 수 있다. 이는 ‘그림’이 이야기의 본문을 능가하여 더욱 심화, 발전된 이야기로 이해시키도록 하는 기능까지 수행한다는 것을 의미한다(이경우, 1998).

2) 글 없는 그림책의 교육적 효과

글 없는 그림책은 유아들로 하여금 시각적 자료를 해석하고, 그들의 생각을 순서화하여 표현하도록 촉진하는 역할을 할 수 있다(Salinger, 1996). Burns와 Roe(1976)는 유아들이 글 없는 그림책을 읽을 때 그림을 해석하려고 시도하는 경험을 반복적으로 갖게 되면서 그림을 해석하는 기술을 향상시킨다고 보았다. D'angelo(1981)도 그림을 해석하는 경험을 많이 갖게 되면 읽기와 인쇄물을 해독할 수 있는 능력이 자연스럽게 배양된다고 하였다.

글 없는 그림책과 관련된 연구에 따르면, 유아들이 최초의 책 읽기 활동에서 관심을 가지고 질문하는 것이 주로 삽화와 관련된 것으로(김양선, 1997), 그림을 읽는 것은 유아들의 구어의 발달이나 문식성(literacy) 발달뿐만 아니라 그림책이라는 예술작품을 통해 텍스트와 예술의 관계 및 시각적 요소를 이해하고 감상하도록 하며, 모든 유형의 시각적 이미지를 이해·해석·창조하는 데 도움이 된다. 유아는 글 없는 그림책을 통해 그림을 자유롭게 해석하고 이야기를 완성해 감으로써 각자 다른 방식으로 책을 즐기고 읽으며 성공적인 문식성 발달을 위해 필요한 기초적인 능력을 발달시켜 나간다. 즉, 유아는 글 없는 그림책으로 그림을 이해하며 여러 가지 다른 이야기를 만들어 낼 수도 있으며(Meek, 1982), 작가의 메시지를 나름대로 해석할 수 있고, 두려움 없이 읽기 과업을 성공적으로 수행하기 때문에 읽기에 대한 긍정적인 태도를 형성하므로 유아의 문식성 기술을 향상시킨다.

Dondis(1978)는 글 없는 그림책에서 시각적 요인들로 점, 선, 모양, 방향, 명암, 색, 크기, 비율, 동작 등을 지적하였다. 글 없는 그림책은 글자를 통한 의사전달이 아닌 그림만을 통한 시각적 의사교환의 수단을 택하기 때문에 전문적인 표현 기술과 미술 감각을 필요로 한다. 또한 그림은 흥미 있고 매력적이어야 하며, 풍부한 상상이 잠재된 좋은 그림의 글 없는 그림책은 시각적 측면뿐만 아니라 유아의 상상을 통한 창의성 발달과 함께 유아에게 즐거움을 줄 수 있다고 하였다. Lysaker(2006)도 글 없는 그림책을 읽는 것은 독자로서 자아에 대한 이미지를 형성하도록 함으로써 복잡하고 융통성 있게 변화하게 될 자아개념의 확립에도 많은 영향을 미치게 된다고 한다.

선행연구들을 살펴본 결과, 글 없는 그림책은 유아의 언어활동, 미술활동, 조형 활동 등에 다양하고 유용하게 적용되고 있음을 알 수 있다. 특히 본 연구와 관련하여 그림책의 가치를 유아조형 활동과 연관 지어 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 유아의 상상력을 자극하여 창의적인 사고를 하도록 한다. 둘째, 유아는 훌륭한 미술매체를 감상하는 경험을 통해 심미감을 발달시킨다. 셋째,

유아는 다양한 예술적 매체에 긍정적으로 반응하고 실험할 수 있는 기회를 갖는다. 넷째, 유아의 사물에 대한 개념 형성 및 주변 세계에 대한 이해를 돕는다. 다섯째, 유아는 그림책을 통해 구체적인 것과 추상적인 것 사이의 다리를 형성하는 지각적인 발달을 이룬다. 여섯째, 유아는 세상에 대한 폭넓은 시야를 갖게 한다. 일곱째, 유아의 정서를 풍부하게 한다. 여덟째, 유아에게 그림책을 통해 구어로 하는 의사소통을 자극하여 유아들의 어휘 능력과 표현능력을 발달시킨다.

또한 글 없는 그림책에서 그림은 상상적이며 극적으로 유아를 자극하며 메시지를 전달한다는 중요한 특성을 지닌다. Stewing(1980)은 글 없는 그림책의 특성을 다음과 같이 네 가지로 보았다. 첫째, 글 없는 그림책의 대부분은 주인공을 동물 혹은 유아에게 인기 있는 것으로 한다. 둘째, 대다수의 글 없는 그림책들이 일상생활의 사건을 주로 다루고 있다. 셋째, 몇몇 글 없는 그림책은 사실주의적인 것으로 특징지을 수 있다. 넷째, 글 없는 그림책 중 일부는 연속적인 내용의 즐거리가 있는 이야기를 표현하기도 하고, 일부는 내용이 상호 관련되기는 하였으나 별 관계가 없는 것으로 되어 있는 것도 있다. Nikolajeva(2005)는 글 없는 그림책의 이미지는 스토리텔링 분담 전체를 전달하며, 단순하고 행동 중심적이며, 비유적 표현과 상징주의로 매우 복잡할 수도 있다고 설명했다. 또한 그림에 동반된 글이 없기 때문에 독자는 그림을 통해 자신만의 내러티브를 구성해야 하고, 일반적으로 책의 제목이 해석을 위한 최소한의 가이드라인을 제공해야 한다고 설명했다.

글 없는 그림책은 다음과 같이 유아의 다양한 발달에 영향을 미친다.

첫째, 글 없는 그림책은 유아의 언어 발달에 영향을 준다. 글 없는 그림책은 의사소통을 자극하며 문식성을 강조하기 때문에 유아의 읽기 기초에 도움을 준다. 즉, 그림에 대해 유아 나름대로 이야기해보는 활동을 통해 유아는 올바른 문장 구조와 적절한 어휘를 사용하게 되고 이것은 후에 읽기에서 사용될 이해 기술을 습득하는데 도움이 된다. 이는 글 없는 그림책을 통해 유

아는 세밀한 부분까지 설명하고, 순서를 인식하게 되며, 추론하고, 다음에 일어날 사건을 예측하며, 인과 관계를 알고, 결론을 짓는 활동들이 가능하게 된다는 것을 의미한다(Burns, Roe & Ross, 1988). 이미 글을 읽을 수 있는 유아나 그렇지 않은 유아 모두 그림책 속에서 어떤 일이 일어나고 있는지를 말하면서 구어 기술을 발달시킬 수 있다는 것이다. Raines와 Isbell(1988)도 이야기를 구조화하는 과정에서 글 없는 그림책의 가치의 중요성과 교사의 적절한 개입의 중요성을 강조하였다.

둘째, 글 없는 그림책은 유아의 쓰기 발달에 영향을 준다. 다시 말해, 글 없는 그림책은 다양한 글쓰기 기술의 발달을 촉진시킨다. 글 없는 그림책에서 유아들은 능동적으로 책의 내용을 구성하는 작가가 되기 때문에, 글 없는 그림책은 교사들이 유아들의 초기 문식성 발달을 위한 교수법으로 사용할 수 있는 이상적인 매개체라고 하였다(Tuten-Puckett & Richey, 1993).

셋째, 글 없는 그림책은 유아의 인지발달을 촉진시킬 수 있다. Burns와 Roe(1976)는 유아들이 글 없는 그림책을 읽을 때 그림을 해석하려고 시도하는 경험을 해봄으로써 그림을 해석하는 기술을 향상시킨다고 하였다. 이러한 기술은 유아들이 문자화된 글을 읽을 때 직면하는 추상적 개념을 이해하는데 필요한 기초 능력이고, 이와 관련된 기술에는 전후 관련짓기, 세부 묘사 식별하기, 추론하기, 결론내리기, 인과 관계 이해하기, 예측하기, 판단하기 등이 있다.

넷째, 글 없는 그림책은 유아의 창의성 발달에 영향을 준다. 이러한 관점에 따라 Raines와 Isbell(1988)은 글 없는 그림책을 통해 창의성을 증진시키기 위한 교수전략을 세 가지 수준으로 구분하여 제시하였다. 첫 번째로 해당 개념 책(concept book)의 각 페이지에 나타난 그림에 이름을 붙여보고, 어떤 일이 일어나는지 말해보게 하며, 유아들이 이야기를 꾸미고 교사나 부모가 유아들이 꾸민 이야기를 받아 적어보며, 어떤 상황에 대한 제목을 붙여 보는 활동과 글 없는 그림책의 연속적 그림을 다른 순서로 배열해 보고 그림책 이

야기를 각색하여 테이프에 녹음해 보는 활동들을 제시하였다. 두 번째 아동을 위한 교수전략으로 한 명의 등장인물을 선택하여 행동을 서술하고, 등장인물 간의 같은 점과 다른 점을 찾아보며, 중요한 활동이 일어난 페이지에 제목을 붙여보고, 끝 부분을 새롭게 지어보는 활동을 제시했다. 마지막으로 읽기에 능숙한 유아를 위한 교수전략으로는 등장인물의 다른 상황을 상상해보고 새로운 내용을 첨가하거나 새로운 장면으로 역할놀이를 전개하고, 원인과 결과에 대해서 토의하며, 녹음하여 유아에게 다시 들려주는 활동들을 제시하였다.

글 없는 그림책의 주제는 다른 그림책의 주제만큼 다양하다. 글 없는 그림책이 모두 가상, 환상, 모험의 이야기만을 다룬 것이 아니라 사건으로 이루어졌거나 정보를 주는 책도 있으며, 크기에 따라 분류하기도 한다. 그림책의 양상에 따라 글 없는 그림책과 준 글 없는 그림책으로, 내용에 따라 이야기가 있는 그림책, 상상을 주로 하는 그림책, 개념을 주로 하는 그림책으로 분류하기도 한다(김영숙, 2002)

선행연구들을 살펴볼 때, 글 없는 그림책을 유아교육에 적용하는 것이 효과적임을 검증한 다양한 연구들이 있음을 알 수 있다. 그런데 특히 유아의 발달에 관한 연구는 유아의 언어 발달에 글 없는 그림책이 영향을 미친다는 관점을 입증한 연구들(이명화, 2007; 임영심·전순환, 2007; 박현, 2006; 최혜란, 2008; Commeyras, 2008)과 유아의 창의성에 미치는 영향에 대한 연구들(한수현, 2006; Raines & Isbell, 1988)로 분류해 볼 수 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 글 없는 그림책은 유아들에게 읽기, 쓰기, 말하기, 인지, 정서, 시각적 문해력과 자기 나름의 독창적인 생각과 상상력을 자극하고 반응할 수 있는 창의성을 증진시킨다는 점에서 교육적 가치가 크다고 할 수 있다.

2. 협력적 조형 활동의 의의

1) 협력적 조형 활동의 개념

협력(cooperation)의 사전적 의미는 힘을 합하여 서로 돕는 것이다. 이는 인간사회를 유지·발전시키는 데 있어서 필수적인 기술이므로, 단순히 함께 모여 활동하는 것만이 아니라 두 사람 이상이 모여 공동의 목표를 설정하고 이를 달성하기 위해 조언과 조력을 주고받는 활동을 뜻한다.

오늘날 사회 구성원들은 다양한 사람들과 교류하고 상호작용하는 기회가 점점 늘어나고 있으며 서로 협력과 조화를 추구하는 반면에 여러 가지 갈등 상황에 놓이게도 된다. 이러한 갈등의 평화적인 해결과 사회구성원의 화합을 위해서는 자신을 조절하고 타인과의 원만하고 친밀한 관계가 우선시되어야 한다. 특히 또래와의 관계가 빈번히 일어나는 유아기는 이러한 능력의 기초를 이루는 시기로서 유아가 형성하는 사회적 유대관계는 이후의 삶에도 많은 영향을 준다(오채선, 염지숙, 2004; Ginsberg, Gottman & Parker, 1986).

이러한 협력적 활동을 사회적 구성주의자인 Vygotsky(1986)는 학습자 혼자 학습할 때보다는 성인의 지도나 능력 있는 또래와의 협력과정을 통해 지식의 습득이 보다 효율적으로 일어난다고 보았다. 즉, 구성주의 관점의 교육학자들은 또래 간의 토의 및 협력 활동을 중시하고, 성인과의 상호작용을 중시하였다(신은수, 안경숙, 김은정, 안부금, 2007; Johnson & Johnson, 1999). Piaget도 유아는 자아중심성(egocentrism)으로 인해 다른 사람의 의견을 받아들이는 것에 어려움을 갖는데, 이를 극복하기 위해 또래간의 협력활동을 강조하고 있다.

Katz와 Chard(1989)는 협력적 활동은 실제 교육현장의 문제를 해결하는 효과적인 교수전략으로 작용하는 데 물리적 환경인 교실의 도구와 설비 또는 학습 자료가 빈약하거나 혼합연령집단일 때 또는 집단 구성원들 간에 능력의

차이가 큰 상황일 때 효과적으로 활용될 수 있다고 보았다.

또한 행동주의 관점에서의 협력적 활동은 집단 강화의 영향과 학습에 대한 보상에 초점을 두어 협동을 촉진하는 방법에 관심을 두었으며 집단 보상을 받기 위한 외부적 동기가 구성원간의 협력을 이끈다고 주장하였다(김영주, 김정원, 박명금, 홍기목, 2003). 한편, Perr(1995)는 협력 과정을 미술에서 인간이 능동적인 것과 수동적으로 반응하는 것을 극복하게 해주는 중요한 단계가 될 수 있다고 하였고, 협력 과정을 두 사람 이상에 의해 만들어지는 활동으로 본 Koster(2001)는 개인은 각자 자신의 방법대로 미술 매체를 탐색하지만 또한 협력하는 동료들의 탐색에 따라 실행하고 반응한다고 주장했다. 즉, 유아들은 생각을 나눔으로써 서로에게 배운다는 것이다.

Mayesky(1998)는 조형 활동을 또래들과의 창의적 표현활동을 통해 타인의 존재를 느끼는 동시에 돕기, 협력하기와 같은 사회적 가치를 습득하는 적절하고도 필수적인 활동으로 보았으며, 협력을 유아 미술활동의 중요한 부분으로 간주했다. 그리고 Jenkins(1980)는 유아의 조형 활동이 지니는 교육적 의의와 가치에 대하여 다음과 같이 언급하고 있다. 첫째, 창의적인 사고의 발달에 도움이 된다. 즉 유아의 조형 활동을 통해 이루어지는 창작활동은 다양하고 융통성 있는 사고를 가능하게 하는 발산적 사고를 하는 데 도움이 되며, 이러한 종류의 사고는 단순하고 올바른 하나의 정답에 집중하는 수렴적 사고와는 반대로 창의성 발달을 위한 최선의 방법이 된다. 둘째, 자기표현과 의사소통의 수단을 제공한다. 즉 유아는 그들의 생각과 느낌을 언어로 바꾸기는 어려우나 조형 활동을 통해 표현할 수 있다. 셋째, 감정의 배출구가 된다. 즉 조형 활동을 통해 유아들의 긴장을 해소하고 어려움을 극복할 수 있도록 도와준다. 유아기에 정서적 카타르시스로서 예술표현을 사용하는 습관이 형성된다면 정서적으로 안정되고 건강한 성격을 형성하는 데 큰 도움이 된다. 넷째, 문제해결과 의사결정의 기회를 제공한다. 즉 유아가 조형 활동에서 접하게 되는 대부분의 문제는 그들의 생활 속에서 경험한 문제들과 유사한 것이

므로 조형 활동을 통해 생활 속에서의 다양한 문제 해결 능력과 의사결정 능력을 향상시킬 수 있다. 다섯째, 자아개념과 자신감을 강화시킨다. 즉 조형 활동에서 유아의 독특함과 타고난 가치가 수용되고 인정되기 때문에, 이는 유아의 자기 가치 구축을 위한 수단이 될 수 있으며, 자신감 강화에 도움이 된다. 여섯째, 유아들은 조형 활동을 통해 기쁨을 만든다. 즉 유아 자신의 개성을 표현하는 데 있어 조형 활동경험에 따른 기쁨이 있다. 또한 유아 자신과 다양한 재료 모두에서 발견의 깊은 만족을 제공받게 된다. 유아에게 있어 조형 활동은 자연스러운 놀이형태로 나타나게 되며, 놀이는 유아교육 방법에 있어 중요한 학습 활동의 하나가 된다.

조형 활동은 물질적 재료를 써서 사물을 유형적으로 표현하며 시각에 호소하는 미술의 총칭이며, 평면 활동과 입체 활동으로 분류될 수 있는데, 평면 활동은 그림 그리기와 찢어 붙이기, 색칠하기 등이 포함되며, 입체 활동은 접기, 조각 만들기, 장식품 만들기, 콜라주, 그 외 다양한 2, 3차원의 공간을 이용하여 작업하는 것을 뜻한다(Krechevsky, 1998). 유아는 조형 예술을 자기 표현의 수단으로 하여 자신이 경험한 것을 시각적, 상징적 형태로 표현하는 것이다. 따라서 조형 활동은 외부 세계에 대한 무한한 호기심을 갖고 주변 물체와의 접촉을 시도하며 자신이 느낀 것을 표현하려는 욕구를 지닌 유아들에게 매우 중요한 활동이다. Herberholz와 Hanson(1995)은 유아의 조형 활동은 유아 자신의 감정과 경험을 재해석하는 과정이므로, 유아가 주변의 다양한 세계에 노출되어 경험, 지각, 판단하는 기회를 많이 가질수록 표현 능력은 더욱 향상될 수 있다고 하였다. 또한 조형미술은 인간의 감정과 사고를 표출할 수 있는 시각적 표상활동으로서, 우리의 생활과도 밀접한 예술의 한 영역이다. 따라서 유아들 세계에서 조형은 생활의 한 부분이며 자기표현의 원초적인 수단이라고 하겠다(김신영, 배인자, 유혜숙, 2001). 특히 유아들은 생활경험을 통해 직접 보고, 듣고, 느낀 생각과 감정을 자발적으로 표현하고자 하는 본능적 욕구로 가득 차 있다. 결국 조형미술활동의 목적은 자기표현을

즐거이는 활동 과정을 중시하고, 심미적 경험을 지원하며 창의적인 능력을 신장시키는 것에 둔다고 볼 수 있다.

2) 협력적 조형 활동과 유아 표현력 발달

Brittain(1972)은 유아의 하루 일과 중 그림을 그리는 일은 지극히 자연 발생적이라고 주장하였다. 그것은 마치 어른이 말하고, 먹고, 하고 싶은 일을 하듯이 유아도 그 충족을 조형미술활동을 통해 발산하며 성장하는 것이다. 또한 Edwards(1997)는 유아가 시각적으로 표현하는 과정 속에서 미적 요소들을 의미 있게 결합하여 자기표현의 적합성과 특성을 판단하므로 미적 안목이 발달하고 표현능력이 자연스럽게 향상된다고 보았다.

표현활동과 주변의 아름다운 것 또는 미술 작품에 노출되는 것 간에는 연관성이 있다. 유아의 조형 활동은 유아들 각자가 독특한 방법으로 지각하고, 느끼고, 생각한 것을 분명하게 드러내는 활동이다(Herverholz & Hanson, 1995). 조형 활동은 기본적으로 개인의 정서를 표현하고 심미적인 아름다움을 창출하는 과정을 통해 유아의 정서를 안정시키고 순화시키며, 풍부한 정서적 경험을 제공한다. 자신감이 부족한 유아의 경우 미술활동은 유아로 하여금 감정을 표현하게 함으로써 긴장을 풀게 하고, 안정감을 갖게 하며, 감정을 재인식하게 하는 등 정서적 발달에 중요한 역할을 한다.

또한 유아들에게 있어 조형 활동은 혼란스런 감정을 분명하게 표현하고, 자기 세계 구축에 도움을 주며, 자기인식에 가치를 부여해 준다. 이로써 긍정적인 자아개념 형성과 자신감 강화, 타인에 의해 작업이 존중받고 수용되는 과정을 통한 자아개념의 촉진 등 자기인식 능력에 영향을 미친다(안진아, 2003).

조형 활동은 크게 평면조형과 입체조형으로 나누어 볼 수 있는데, 평면조형은 3차원의 공간을 2차원으로 표현하는 것이다. 인간의 가장 기본적인 표

현육구와 시각을 바탕으로 하며 비교적 넓은 공간이 필요한 3차원의 입체조형에 비해 2차원의 평면 공간에서도 표현이 용이하고, 무한한 자연공간을 원근법에 의해 얼마든지 축소해서 표현할 수 있기 때문에 선호되고 있다. 입체조형은 물질적인 자연과 인공 재료를 활용하여 3차원의 세계를 새로운 입체로 표현하는 것으로, 조각, 모빌, 공예, 입체 디자인, 건축 등을 포함하고 있다. 입체조형에서는 시각적, 촉각적으로 느낄 수 있는 형태가 강조되고 양감과 덩어리, 운동감, 재질감, 공간 등이 어우러져서 조화를 이루어야 한다(문혜정, 2003).

조형 활동이 유아의 표현 능력 향상에 어떤 효과가 있는지에 관한 연구들을 살펴보면, 최영옥(1999)은 4~6세 아동의 조형미술표현 발달에 관한 연구에서 유아의 조형미술표현을 Project Spectrum의 표상, 탐색, 예술성 수준으로 분류하여 평가한 결과, 표상 수준과 탐색 수준은 4~6세로 연령이 증가하면서 점차 발달하는 것으로 나타났고, 예술성 수준은 5, 6세는 4세보다 높으나 5세와 6세간에는 차이가 없는 것으로 나타났다고 했다. 홍혜자(1988)는 입체조형 활동인 찰흙표현 발달단계는 평면조형 활동인 그리기 발달 단계보다 연령에 따라 낮은 단계로 나타나서 입체조형능력이 평면조형능력보다 늦게 발달함을 밝혔다. 입체조형 활동과 창의성과의 관계에 관한 연구에서 조형활동의 3가지 하위요소별로 표상 수준, 탐색 수준, 예술성 수준 모두에서 창의성과 정적 상관이 있었다고 하여, 창의성이 높을수록 입체조형 표현능력은 높게 나타났다고 하였다. 유아 조형 활동의 발달단계를 평면조형 활동과 입체조형 활동으로 나누어 비교한 조성자(2001)의 연구에서 평면조형 활동은 '난화(scribbling)'에서 '상징(symbol)'으로 발달한다는 것을 확인하였다.

유아의 평면조형 활동은 두 시기를 거쳐 발달하는 데, 첫째가 유희적 난화기로 표현을 놀이로 즐기면서 끄적거리는 시기이며, 둘째는 탐색적 상징기로 자기 주위의 제한된 사물들을 상징적으로 표현하는 시기이다. 입체조형 활동의 가장 큰 특징은 찰흙이나 다양한 입체재료로 만듦에도 불구하고 평면적으

로 그림을 그리듯이 표현한다는 것이다. 유아기의 입체조형 활동 또한 두 시기로 구분할 수 있는데, 첫째는 탐색적 유희기로 입체재료를 즐기면서 평면적으로 구체적 형상을 탐색하는 단계이며, 둘째는 평면적 상징기로 입체재료를 표현하면서 모든 대상을 상징적으로 나타내는 단계이다. 유아기의 조형 활동 발달단계를 간단히 제시하면 다음 <표 II-1>과 같다(원성자, 2001).

<표 II-1> 유아 조형 활동 발달단계

평면조형 발달과정	연령 (단계)	활동과정	입체조형 발달과정	연령 (단계)	활동과정
유희적 난화기	0세-2세 (첫단계)	마구 그리는 난화기	탐색적 유희기	0세-2세 (첫단계)	입체재료로 구체적 형상 탐색단계
	2세-3세 (둘째단계)	반복하는 난화기		3세 (무의도적 유희기)	입체재료로 의도 없이 감촉 즐기는 것
	3세 (셋째단계)	이름 붙이는 난화기		3세-4세 (반복하는 유희기)	동일한, 유사한 형태를 규칙적으로 만들 수 있다.
탐색적	4세	현실을 조금씩 인식하며 표현	4세 (이름붙이는 유희기)	만든 작품에 구체적 이름붙이며 개념과 언어능력발달	
상징기	5세	상징적 표현에서 더 발전된 표현	평면적	4세-8세 (평면적이고 상징적 표현)	두족류의 인물표현이 나타난다.
	6세	기저선 등장	상징기		

이러한 조형 활동을 유아교육현장에서 구체적인 협력적 조형 활동 프로그램으로 재구성하여 그 효과와 중요성을 강조한 정수금(2003)의 연구 결과를 보면, 첫째, 협력적 조형 활동을 통하여 유아는 성취감, 협동심, 탈중심화를 경험하게 되고 자기감정조절 능력이 향상되면서 사회·정서적으로 발달된다. 둘째, 협력적 조형 활동의 경험은 유아의 교사에 대한 비의존성, 내적통제, 또래와의 상호작용, 유치원에서의 안정감, 성취동기, 호기심 형성에 교육적으

로 중요한 의미가 있다는 것이다. 또한 협력적 조형 활동 과정에서 유아들은 의사결정 능력과 지도력, 신뢰감, 갈등해결을 위한 사회적 기술 등이 요구되는데, 특정 주제나 갈등상황에 관한 토의를 한 집단은 그렇지 않은 경우에 비해 주제, 내용, 형태, 세부묘사에서 그림 표현능력이 보다 뛰어난 결과를 발견함으로써 협력적 조형 활동 시 또래 간 토의가 주는 효과를 알 수 있다.

다양한 협력적 조형 활동 시 유아들은 각종 재료의 사용과 생각의 공유, 표현의 공유를 통하여 자신과 타인의 생각과 느낌을 이해하고 조절하는 경험을 한다. 이러한 과정은 유아로 하여금 새로운 지식의 습득과 활발한 또래 상호작용을 가능케 한다. 이처럼 또래 간의 토의와 표현활동 과정은 또래의 독특한 생각, 감정, 느낌 등을 알 수 있는 기회를 제공한다. 뿐만 아니라 서로의 생각을 교류하고 보완·절충하는 가운데 유아에게 사회적 기술 습득의 기회도 제공하게 된다(김영옥, 엄정애, 최윤정, 박경희, 2000).

협력적 조형 활동에 참여하는 유아들은 개별적 조형 활동을 하는 유아보다 사회·정서적 발달을 더욱 촉진시킬 수 있는 기회를 훨씬 많이 제공받기 때문에 흥미를 갖고 적극적으로 활동한다. 협력적 조형 활동을 할 때 자신감이 부족한 유아들도 자연스럽게 집단에 끼어들어 활동할 뿐만 아니라 여러 친구들과 토의나 의견 교환을 통해 창의적 생각을 표출하여 교사가 의도한 것보다 한층 더 나은 작품을 유아 스스로가 만들어내는 효과를 보이기도 한다(안혜숙, 2002).

결과적으로, 유아의 협력적 조형 활동 경험은 자신의 정서표현의 기회 제공과 함께 자기정서인식, 자아 수용감, 자아 존중감, 창의적 사고를 증진시킬 수 있다. 유아는 또한 토의하는 과정을 통해 의사소통능력과 또래상호관계의 증진 및 교사에 대한 비의존성을 형성하였다. 따라서 협력적 조형 활동은 유아의 사회·정서발달에 긍정적 효과가 있음을 알 수 있다(조을순, 2008). 그러나 유아교육 현장에서 협력적 조형 활동은 형식적으로 이루어지는 경우가 많으며, 교사들의 협력적 활동 진행에 대한 교수능력 부족으로 인

해 질적으로 우수한 협력적 활동이 이루어지지 못하고 있음이 지적되고 있다. 또한 교사들은 협력적 조형 활동에 대한 개념적 이해가 부족하여 단순히 함께 그림을 그리거나 전체 활동을 하는 것을 협력이라고 생각하는 경우가 많고, 협력을 말로만 강조함으로써 유아들에게 협력에 대한 동기부여가 미흡한 실정이다(김영옥, 오숙헌, 2001).

협력적 조형 활동에 대한 선행연구들을 살펴보면, 크게 치료적 측면(박주연, 이병인, 2005; 양은주, 김동연, 2005; 이명은, 2006; 정계숙, 구정희, 2004; 정연희, 안경희, 2002)과 사회적 측면(박연미, 2010; 정수금, 2003), 정서적 측면(김영주, 안혜숙, 최임수, 2005; 김영주, 안혜숙, 2004)과 관련된 연구들이 주를 이룬다. 첫째, 치료적 측면에서 협력적 조형 활동은 유아들이 동일한 주제를 갖고 협동 미술활동을 하는 과정에서 자신의 왜곡된 감정을 버리고 좀 더 나은 긍정적 삶의 자세를 갖게 한다. 그러한 과정에서 유아는 부정적 감정을 미술이라는 긍정적 방법으로 해소시킬 수 있으며, 협력적 조형 활동이 정화 기능, 의사소통 기능, 성취감과 자기개념의 인식능력을 증가시킨다고 보고하고 있다. 둘째, 사회적 측면에서 협력적 조형 활동은 유아의 친사회적 행동과 대인문제 해결력을 향상시키며, 대인협상능력이 증진되고, 협력적 작업 참여 행동이 증진되며, 활발한 또래 상호작용으로 인해 유아의 사회성 발달에 영향을 준다고 보고하고 있다. 셋째, 정서적 측면에서 협력적 조형 활동은 유아들이 협력적 조형 활동을 통해 자신의 정서를 인식하고 표현하며, 타인의 정서를 이해하고 배려하는 등 상호 협동적으로 활동하는 가운데 자기의 감정을 조절할 수 있는 기회를 갖게 되고 그 과정에서 유아의 정서지능을 향상시킨다고 보고하고 있다. 이렇게 협력적 조형 활동은 유아로 하여금 자신의 감정 조절과 표현, 타인의 정서를 이해하고 배려할 줄 알게 되며, 또래들과 능동적으로 상호작용하는 사회·정서적 지식 및 기술의 습득기회를 제공한다.

또한 협력적 조형 활동은 유아의 개인적 욕구를 분출하게 함으로써 심리적

안정 위에 자신의 세계를 표출하고 긍정적 자아감과 자기 확신감을 갖게 한다. 다른 유아들과의 공통된 흥미나 관심을 기초로 또래문화를 형성할 뿐만 아니라 이를 수용·수정해 감으로써 질 높은 상호작용이 이루어진다. 협력적 조형 활동은 또한 유아가 친구와 주변 세계 그리고 자신과 주변 모든 존재들 간의 관계를 느끼고, 수용과 적응을 연습하는 기회를 제공한다. 그러므로 유아는 이러한 활동을 통하여 협동의 자유와 구속을 균형 있게 경험하고 수용할 수 있다(김영옥, 2001).

따라서 본 연구에서 언급되는 협력적 조형 활동은 3명~5명의 조원이 한 팀이 되어 기존의 지식을 공유하고 또래들과 협력하여 공동의 작품을 완성함으로써 협력의 가치를 발견하고자 하였다. 또한 다양한 재료의 탐색과정과 주제에 대한 토의를 통하여 문제를 발견하기도 하고, 유아들만이 생각할 수 있는 독특하고 창의적인 작품 세계가 표출되는 조형 활동을 의미한다.

3. 창의성의 개념과 유아 창의성 발달

1) 창의성의 개념과 구성요소

오래전부터 사람들은 창의성(Creativity)에 관심을 보여 왔다. 예를 들어, 플라톤의 이온(Ion)에서는 창의적인 사람들을 필요로 하는 사회의 요구를 강조하고 국가가 창의성 계발을 촉진시켜야 한다고 주장하였다. 수세기 동안 화가, 조각가, 시인, 작가, 음악가 그리고 그 밖의 창의적인 예술에 참여하는 많은 사람들은 창의성에 대해 자주 이야기했다. 이처럼 창의성은 처음에는 예술적, 심미적 현상으로 간주되었지만 나중에는 수학과 자연과학(Helson, 1988)은 물론 건축이나 공학 분야(MacKinnon, 1983)에서 창의성을 탐색함으로써 그 영역이 확장되었다.

창의성 연구는 1950년 초반 미국 심리학회 연설에서 Guilford가 창의성이 필수불가결한 자연자원이라고 주장과 함께 창의성의 요인과 측정에 대한 활발한 연구를 시작하면서 창의적 사고에 대한 연구가 좀 더 과학적인 양상을 띠게 되었다. 이후의 후속적인 경험적 연구가 창의성에 대한 과학적인 가능성을 확신시키는데 큰 진전을 이루었으며, 지금까지 폭넓은 범위에 이르는 연구가 계속되어 오고 있다(Runco, 2004).

이와 같이 창의성에 관한 사회적 요구는 증대되고 있는데, 창의성이 과연 무엇인가라는 문제에 대해서는 학자들에 따라 매우 다양한 정의들이 제시되고 있다. 창의성의 개념에 대해 Guilford(1967)는 주로 확산적, 독창적 사고의 요소들을 포함하는 지적인 능력의 일부분으로 보는 경향이 있으며, 새로운 사고를 생산해 내는 것을 창의성이라고 하였고, 창의적 사고는 확산적인 산출을 사용하여 지식의 전환을 일으키는 과정이라며 확산적 산출의 과정은 다양한 답을 찾기 위해 기억을 넓게 탐색하는 과정이라고 하였다(한순미 외, 2005). Boden(1991)은 인지적으로 접근하여 창의성 발현에 있어서의 사고과정 그 자체와 이를 가능하게 하는 성격요인들을 중요시하는 심리적 창의성과 역사적인 평가와 검증을 거친 산물을 낳아야 창의적이라고 불릴 수 있다는 역사적 창의성으로 구분하였다. Urban(1991)은 주어진 문제나 감지된 문제로 부터 통찰력을 동원하여 새롭고, 신기하며, 독창적인 산출물을 내는 능력을 의미한다고 하였다. 또한 창의성은 ‘새로운 관계를 지각하거나 비범한 아이디어를 산출하거나 또는 전통적 사고 유형에서 벗어나 새로운 유형으로 사고하는 능력’, ‘새롭고 가치 있는 것’, ‘아이디어를 만들어내는 능력’ 등 다양하게 정의된다. 따라서 창의성은 ‘문제 상황에서 새롭고 독창적인 산출물을 만들어내는 능력’을 말하며, 창의성이 문제해결과 연관이 있음을 시사하기도 한다(이경화, 2006). Sternberg(1999)는 여러 학자들이 제시하고 있는 창의성에 대한 개념적 정의를 종합하여, 창의성이란 독창적이고 유용한 것을 만들어 내는 능력이라고 정의하였다.

우리나라의 창의성에 대한 개념 정의로, 이경화(2002)는 창의성이란 시대적 상황에 비추어 새롭고, 독특하며, 적합한 산물을 생성해 낼 수 있는 개인의 능력과 성격이 통합된 구인이라고 정의하면서 ‘Volcano 모형’을 제안하였다. 이 모형에서 창의적 산물은 개인의 유전적, 가정적 환경에 기반을 두고 형성된 개인의 창의적 능력과 창의적 성격이 과제에 영향을 주어 나타나게 되는 것으로 그 시대의 사회·문화적 환경에 의해 수용될 수 있어야 한다는 점을 강조한다.

창의성의 개념이 이와 같이 다양하게 정의되듯이 창의성의 구성요소 또한 학자마다 다양하게 제시되고 있다. Guilford(1967)는 인간의 사고를 수렴적 사고와 확산적 사고의 두 양식으로 구분하고, 창의적 산물은 특정한 문제에 대한 확산적 사고와 동일한 것으로 간주하였다. 수렴적 사고와 확산적 사고를 이분법적으로 구분하기도 하지만 일반적 상황에서 문제를 해결하려고 할 때 대부분의 경우에는 수렴적 사고와 확산적 사고는 모두 유용하게 활용된다 (Eysenck, 2003).

최근 창의성이란 용어가 매우 폭넓게 사용되면서 그 의미가 혼란스럽고 불분명하게 되었는데, 교육과 심리적 측면이 강조된 논의에는 창의적 산출이나 창의적 행동 그리고 창의적 사고 과정은 반드시 잘 알려진 것이 아니어야 한다는 참신성(novelty), 창의적 산출물이 미치는 효과성(effectiveness), 창의적이라 할지라도 사회와 인간에게 가치가 있어야 한다는 점을 강조하는 윤리(ethicality)의 세 가지 핵심적인 요소가 포함된다.

Torrance(1959)에 따르면, 창의성은 소수의 천재에게만 나타나는 것이 아니라 모든 유아가 지니고 있는 개인적인 특성이며, 교육을 통해 개발될 수 있다는 것이다. 창의성은 우선 문제를 인식하고, 지식의 차이, 눈에 보이지 않는 영향 요인 및 부조화 등을 인식하여 가설을 세운 후 검증하여 최종적으로 그 결과를 전달하는 과정이라고 정의하였다. 그리고 유창성, 독창성, 추상성, 정교성을 그 구성요소로 보았다.

Guilford는 창의성 요인을 분석한 결과 창의적 사고의 특성을 문제에 대한 감수성(sensitivity to problems), 사고의 유창성(flucy in thinking), 사고의 융통성(flexibility in thinking), 사고의 독창성(originality in thinking), 사고의 정교성(elaboration in thinking)으로 구분한다.

창의성의 구성요소를 정리해보면 다음 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 창의성의 구성요소

요인	개념	발달요소
유창성	문제 상황이나 주제에 대해 많은 양의 아이디어를 산출해 내는 능력	-긍정적 사고 -심리적 안정
독창성	기존의 것에서 탈피하여 참신하고 독특한 아이디어를 산출하는 능력	-다르게 생각하기 -문제점 찾아보기 -경험하기
추상성	과거의 경험을 기초로 하여 새로운 아이디어를 생산해 내는 능력	-인지하기 -통합하기
정교성	다듬어지지 않은 아이디어를 보다 정교한 상태로 발전하는 능력	-논리적 -정교성

유아 창의성은 창의력과 독창력, 창조적 재능 등을 포함하는 다양한 의미를 지닌다. 창의성이 비범한 발명이나 천재적 사고만을 의미하는 것이 아닌 개인에 있어서의 자기표현, 자기실현의 욕구에서 출발하는 새로운 상상적 경험이며, 창의적 유아의 성품에 대하여 그들은 집단의 규제나 일상성에 크게 의식하지 않고 독립적이며 다른 사람들이 어떻게 그들을 생각하는지에 대해 별로 의식하지 않는다.

2) 유아기 창의성 발달과 창의성 교육

유아기는 호기심이 많고 상상력이 풍부하여 발달에 있어서 결정적 시기이

며 창의성 훈련의 최적기이다. 이때에는 언어의 발달이 폭발적으로 일어나고 사고 작용에 커다란 변화가 일어나 상징적 기능이 발달하게 되는데, 유아는 언어를 통해 사고활동을 함으로써 구체적인 대상을 눈으로 보지 않고도 시공을 초월하여 사물이나 사건 등을 상상하게 된다. 이러한 상상력의 발달로 유아들은 상상놀이, 역할놀이와 같은 창의적인 활동을 통해 창의성을 발달시켜 나간다. 상징적 기능 외에 전조작기의 두드러진 특징 중 하나인 자기중심적인 사고 또한 유아의 창의성 발달에 영향을 미친다(이경화 외, 2009). 이와 같은 창의성은 계속적으로 발달되는 것이므로 발달 초기인 유아기에서부터 계발시키려는 노력이 있어야 한다. 창의성 교육의 권위자인 Torrance(1975), Runco(1996), Amabile(1996)는 창의성의 계발 및 증진을 위해서는 무엇보다 유아기에 대한 이해가 중요하며, 이 시기는 창의성 발달의 중요한 시기라고 주장하였다. 유아기의 창의성이 중요한 이유는 태어날 때부터 지능을 가지고 태어나는 것처럼, 창의성 역시 선천적인 능력으로 지능이 발달하듯 창의성도 발달하기 때문이다(Csikszentmihalyi, 1996).

이경화(2005)도 창의성 계발을 위한 교육은 유아기에서부터 시작되어야 하고, 창의성을 통합적 구인이라는 관점을 수용할 때 유아를 위한 창의성 교육은 어떤 방법으로 실시되어야 할 것인지를 문제는 매우 중요하다고 하였다. 유아들은 학습과 일 및 놀이를 할 때 말하기, 그림그리기, 노래하기, 춤추기, 만들기와 같은 언어·도형·소리·조작 영역을 고려해야 한다. 그리고 특히 유아기는 호기심이 많고 질문이 많으며 상상력이 풍부하고, 특정 사물에 대한 호기심을 가지고, 창의적으로 문제를 해결할 수 있는 하나의 개체로서 발달하기 시작한다고 하였다. 또한 창의성 계발은 발달 초기에 이루어지는 것이 효과적일 것임을 제시한 연구 결과들(Sternberg & Lubatt, 1996; Torrance, 1972; 김호, 2009; 이경화, 2005)에 의하여 유아기의 창의성 교육에 대한 관심은 더욱 높아졌음을 알 수 있다.

유아의 창의성은 인간 개개인에 내재하는 여러 가지 재미있는 상상, 사고,

느낌 등을 밖으로 표출함으로써 드러낼 수 있다. Csikszentmihalyi은 창의성이 지능, 적성의 개념보다 창의적인 측면이 많은 부분을 차지하는 인간 고등 정신능력이라고 하며, 창의성에 있어서 개인의 동기적, 성격적 특성은 창의적인 결과물을 생산하며 사회적인 인정을 받는 과정에서 특히 중요하다고 하였다. 그는 또한 개인과 영역, 그리고 분야 간의 상호작용을 강조하는 체계모형을 제시하였는데, 개인, 분야, 영역간의 유기적 관계가 최적화되어질 때 창의성의 발현이 이루어진다는 것이다(최인수, 2001).

유아의 창의력은 어떤 유아에게나 이미 잠재되어 있는 것이며 어느 유아든지 신체의 발달 정도가 다양하듯이 창의적인 행동에도 교사의 지시에 따라 간단한 선을 그리는 것에서부터 스스로 그린 복잡한 구성에 이르기까지 다양한 수준이 있다. 어떤 수준의 창의적인 활동에서든 유아들의 현재능력을 향상시켜 보다 더 창의적일 수 있도록 도와주는 것이 필요하다. 따라서 유아들에게는 다양한 감각적 조형 활동의 기회를 확대하여 만족감을 느끼게 해 줄 필요가 있다. 유아들은 많은 경험과 활동을 하는 동안 자기 나름대로의 새로운 생각을 할 수 있다.

유아들에게 창의적인 표현의 교육적 의미에서의 창의성은 유아들 내부에서 일어나는 자신의 생각들을 자유롭게 그리고 색칠하며, 만들고 구성해 보는 등의 활동을 통하여 창작 표현을 할 수 있도록 허용되는 분위기 속에서 길러진다. 그러므로 이러한 그림 표현 활동은 유아의 창의적 사고의 출구로서 의미가 있다(이은화, 2004).

유아기가 창의성을 발달시키기에 효과적이라는 여러 선행연구 결과가 있다. Torrance(1962)는 성인기에 활발한 창의적 활동의 토대가 유아기에 이루어진다고 하였으며, 이경화(2003)는 창의성 교육은 호기심이 강하고 질문이 많으며 특정사물에 대한 고정관념이 형성되지 않았고 인간 발달의 민감기라고 볼 수 있는 유아를 대상으로 이루어지는 것이 효과적이라고 하였다.

Rosenblatt와 Winner(1988)는 아동의 창의성 발달을 세 가지 단계로 구분

하였다. 인습 이전 단계(6~8세 이전), 인습 단계(8~12세), 그리고 인습 이후 단계(12세 이후)이다. 유아기라고 할 수 있는 인습 이전 단계에서의 참신성에는 자발성과 정서가 포함되어 있고, 미적으로 만족스러운 산출도 가능하지만 구체적 환경에 의해 영향을 받게 된다. 따라서 성인과 달리 유아들은 스스로를 위해 창조하는 특징이 있다.

3) 창의성의 측정과 창의성 연구 동향

창의적 산물을 얻기 위해서는 우선 독창적이고 유용한 아이디어의 창출이 전제가 되어야 한다. 최근 창의적인 아이디어를 생성할 수 있는 것은 창의적인 능력과 창의적인 성격의 조화에서 비롯되는 것이라는 생각이 지배적이다. 창의적 산물을 낳기 위한 선결요인은 여러 가지 요소들의 종합(synthesis)이라고 주장하는 연구자들이 많다. 이들의 의견을 살펴보면, Sternberg(1985)는 창의적 능력이란 인지적 능력과 성격적 요인을 함께 갖추는 것이 필요하다고 주장하였고, Amabile(1983)은 내재적 동기, 영역관련(domain-relevant) 지식, 창의성과 관련된 기술(창의성과 관련된 인지적 능력, 새로운 아이디어를 낳을 수 있는 휴리스틱, 집중력)이 창의성 발현에 중요하다고 말했으며, Gruber(1981)는 개인의 지식과 목적, 정서가 중요하다고 주장하였다(이경화, 2003 재인용).

창의성 계발을 위한 교육을 실시하기 위해서는 우선적으로 각 개인이 어떤 창의적 능력과 창의적 특성을 가지고 있는지를 확인하는 것이 우선적이다. 창의성에 관한 연구가 초기에 신비주의적인 접근이나 심리역동적 접근을 취할 때는 측정에 관해 고려할 수 없었다. 그러나 행동과학이 학문적 관점을 지배한 이후 인간 행동을 측정하고자 하는 연구들이 더욱 활발히 전개되게 되었다. 이러한 경향은 창의성 연구에서도 나타나게 되었으며, 창의성을 측정하기 위해 창의성의 측정요인에 대한 연구도 활발히 진행되게 되었다.

세계적으로 널리 활용되고 있는 창의성 검사인 TTCT(Torrance Test of Creative Thinking, 1974)는 Torrance에 의해 개발하였다. TTCT는 언어검사와 도형검사로 인간의 창의적 사고를 평가하는 도구이다. ‘도형’검사는 그림 구성하기, 그림 완성하기, 선 더하기로 되어 있고, ‘언어’검사는 질문하기, 원인 추측하기, 결과 추측하기, 작품향상 시키기, 마분지나 캔 등의 독특한 용도 나열하기, 가상해보기 등으로 되어 있다. 이 두 검사는 성질이 비슷한 동형 검사가 아니라 언어검사는 언어적으로, 도형검사는 시각적인 것으로 창의적 사고를 평가하는 것이다. 이 둘은 서로 상이한 영역에서 창의적 사고를 측정하는 비교적 독립된 검사이다(김영채, 1996). Torrance(1988)는 자신이 개발한 TTCT 검사에서 높은 점수를 받은 사람이 창의적으로 행동할 가능성이 높다고 주장하였다. 또한 고등학교 시절에 검사받은 TTCT 점수와 성인이 되어 창의적 성취를 이룩하는 것 사이에는 .51의 상관관계가 있는 등 그의 주장을 뒷받침하는 연구들이 많이 있다(김영채, 1999; Cramond, Mattews-Morgan, Torrance, & Zuo, 1999, 김수향, 2003 재인용). 본 연구에서는 Torrance의 ‘TTCT’를 사용하여 유아들의 창의성을 측정하였다. 그런데 유아용 창의성 검사는 국내 학자들(전경원, 1999; 이경화, 2003, 2006)에 의해서도 활발히 연구되고 개발되고 있다.

창의성과 관련된 연구 동향을 살펴보면 외국의 연구들은 크게 3기로 구분할 수 있다(김명희, 신화식, 2001). 제1기는 1950년과 60년대로 창의성에 관한 기초적인 연구가 이루어진 시기이며, 창의성과 확산적 사고가 동일시되었던 시기라고 할 수 있다. 이 시기에는 창의적인 사람의 특성에 대한 연구가 주를 이루었고, 확산적 사고를 측정할 수 있는 다양한 검사지가 개발되기 시작하였다. Guilford(1967)는 지력구조 모형을 개발하여 정보, 기억, 논리적 사고, 수렴적 정신조작으로 정의되는 지능과 확산적 사고인 지능이 독립적인 관계임을 증명하였다. 또한 Torrance(1966)는 창의성이 확산적 사고라는 가정 하에 창의성의 구성요소를 유창성, 융통성, 독창성, 정교성으로 분류하여 측정

하였다.

제2기인 1970년과 80년대는 개인차 변인과 교수 프로그램에 대한 연구가 시작된 시기로, 창의적인 사고와 비판적인 사고가 균형을 잡으면서 다양한 프로그램과 교수-학습자료 개발이 활발하게 이루어진 시기이며, 창의성 프로그램의 개발보다는 프로그램의 개선과 보급에 주력한 시기이다. 이 시기야말로 창의적인 사고력, 비판적인 사고력, 문제 해결력에 관한 교육과정이나 교수학습 자료의 개발이 활발히 이루어져 왔다고 할 수 있다. Torrance(1959)는 창의성 발달에 있어 역할극의 중요성과 창의적 교수와 학습의 맥락, 환경, 조건의 중요성을 강조하였다. Isaken(1987)은 정보처리방식과 창의적인 문제 해결 간의 상호작용의 본질을 연구하였다.

제3기인 1990년대는 연구의 발달로 인해 지능에 대한 일차적이고, 불변적이며, 변화하지 않는 종전의 개념에서 다양한 인간의 능력과 재능을 강조하게 되었으며, 나아가서 지적인 행동과 기술적인 사고력에 영향을 미치고 증진된다고 인식되기 시작하였다. Sternberg(1999)는 창의성 개발의 흐름으로 개인의 마음을 이해하기 위한 종합적인 틀을 제시하였고, Helson(1998)은 창의성 연구의 생명력은 창의적 행동을 맥락화 하는 것이라고 하면서 실생활에 대한 연구의 필요성을 강조하였다.

1990년대부터 현재까지의 창의성 연구동향을 살펴보면, 창의성 영역을 세분화하지 않고 전반적인 창의적인 능력의 증진을 위한 프로그램개발을 하는 것이 주를 이루었다. 현재까지 창의성 프로그램과 관련된 연구들은 언어교육, 음악교육, 미술교육, 과학교육, 컴퓨터 교육을 통한 창의성 개발 프로그램이며, 이 중 언어교육과 관련된 연구가 많았다(신화식, 우남희, 김명희, 2005).

현재 우리나라의 창의성 교육은 제5차 유치원 교육과정이 개편된 1996년도부터 제7차 유치원 교육과정이 이뤄지고 있는 현재까지를 창의성 교육의 폭발시기라고 할 수 있으며, 이러한 현상은 유치원교육과정과 표준보육과정, 그리고 제7차 초등학교 교육과정부터 창의성 교육이 강화되고 있는 것에 잘 나

타나 있다. 또한 2009년 말에 발표된 개정 교육과정에서는 창의·인성교육을 중요한 교육정책으로 제안하고 교과교육 내에서의 창의성 교육과 창의적 재량활동 및 창의적 체험 활동 간의 연계에 대한 교육과정 개선안을 제안하며 창의성 교육의 중요성을 강조하였다.

4. 조형미술 표현력의 개념과 발달

조형이란 형태를 만드는 행위로서 이미지와 대응하는 물체에 의해 구체적으로 형상화되어 물체와 정신의 결합체가 탄생하는 것을 의미한다. 유아들은 미술활동을 통해 눈으로 본 것, 귀로 듣는 것, 손에 만져지는 느낌 등을 표현한다. 짧은 시간에 떠오르는 순간적인 아이디어를 표현할 수도 있고 자신의 기본적인 감정 상태를 표현해 볼 수도 있다. 유아들은 주변의 사물이나 환경을 다시 한 번 보고 관찰과 재유미를 미술활동을 통하여 이룰 수 있고 관찰한 사물간의 특징을 종합적으로 세밀하게 나타낼 수도 있다. 즉, 자기가 경험하고 본 것을 종합적으로 나타내는 것이 미술이며, 유아들은 미술 활동을 통하여 인지적 발달, 사회성 발달, 신체적 발달, 창의성 발달, 미적 감수성 발달, 정서 발달을 도울 수 있다(오연주, 2002).

조형미술 표현력은 내면의 세계를 가시적인 형태로 표현하는 능력을 말하는 것으로, 미(美)라는 형이상학을 가시화시키고 구체화시키는 능력을 말한다. 조형은 미술보다 넓은 개념이라고 할 수 있으며, ‘재료에 대한 인간의 행위나 시도가 작용하여 가시적으로 형태가 만들어지는 것’ 모두가 조형의 범위에 포함된다(이정연, 2005). 유아들은 아름다움이나 기능적인 면을 생각하지 않고 표현하는 경우가 많기 때문에, 조형은 유아의 모든 물적, 공간적, 시간적 표현활동을 포괄한다고 할 수 있다.

유아는 조형 활동을 통해 내면에 있는 어떤 것을 새롭게 표현할 수 있는

창의성을 발달시키며, 미적 감각의 발달, 행복감의 증진, 상상력의 증진, 긴장을 완화시키고, 정서를 풍부하게 하며, 자기표현과 의사소통의 수단, 문제해결 능력과 의사결정의 기회를 제공하며, 책임감을 증진시킬 수 있다(김경미, 김경희, 심준섭, 2007). 유아에게 있어 조형 활동이란 의사소통의 수단이며, 즐거움의 원천이고, 자신의 감정을 표출하고 내면세계를 구체화하는 과정이다. 이는 조형 활동의 과정 및 결과를 통해 유아는 무엇을 어떻게 인식하고 전달하며 표현하고 싶어 하는가 또는 표현할 수 있는가를 예측 및 추론할 수 있음을 의미한다.

Dempsey(1998)는 미술 교육의 목적을 유아들이 시각적 세계를 정확히 지각하는 능력과 공간적인 정보를 표현하는 능력 향상에 두고 있다. 제7차 유치원 교육과정에서는 예술적 요소들을 탐색함으로써 호기심을 기르고, 창의적인 표현능력을 기르며, 감상을 통해 심미감을 기르는 것을 목표로 하고 있다.

Lowenfeld와 Brittain(1987)은 미술이야말로 교육 중에서 가장 생명력을 지닌 학습이라고 하였으며, 전도식기 연령의 아이는 그들 자신에게 의미 있는 것을 표현할 수 있는 능력에 의해 창작과정이 자극되기 때문에 어떠한 미술 경험도 재료 자체를 숙달할 수 있도록 하기 위한 기회를 제공해야 하고, 창작 과정이 완성작품보다 훨씬 중요하기 때문에 미술재료는 그것이 계획된 연령층의 요구를 만족시키도록 선택되어야 한다고 주장했다.

Read(1958)은 교육의 기초를 표현에 두어야 한다고 주장하면서, 유아의 모든 지각 및 감각을 자연적 상태로 유지하고 발휘시키며, 지각과 감각을 서로 조화시키고자 강조하였다. Kellogge(1970)은 창의적인 표현활동이 유아의 발달을 여러 측면에서 건전하게 이루어진다고 하였으며, 이 중 표현활동을 통해 유아의 마음상태가 자연스럽게 표현된다고 하였다.

우리가 교육은 통해서 이루고자 하는 주된 목표 중의 하나는 유아로 하여금 자신이 만들어낸 결과에 만족감을 느끼고 자신감을 가짐으로써 긍정적인

자아개념을 지닌 창의적인 사람이 되도록 하는 데 있다. 이러한 교육 목표에 근거해서 Lowenfield와 Brittain(1987)는 모든 교과목 중에서 미술이 창의성을 신장하는 데 가장 적합하다고 하였다. 유아기의 창의성 신장을 위한 적절한 교육 환경은 유아가 흥미감을 느낄 수 있을 뿐만 아니라 오감을 모두 사용하여 경험할 수 있는 환경이어야 한다. 유아가 직접 보고 듣고 느낀 것을 그리고, 오리고, 만들고, 물감 칠하고 꾸미는 활동을 통해서 풍부한 감각적 경험을 하게 된다(김경희, 2007).

조형미술 표현력은 「형을 만들 수 있는 힘」, 「내면의 세계를 가시적인 형태로 표현해내는 능력」을 말한다. 이러한 조형미술 표현력은 조형감각, 재료와 매체, 용구 등의 물질을 다루는 능력, 조형감각이나 미의식을 가시적으로 표현하는 조형기능을 포괄한다. 조형 능력은 시각적 환경에서 질서와 조화, 조형요소와 조형 원리 등을 발견하고 이해하는 데에서, 미술작품에서 미적 질서와 미술 형식을 찾고 이해하고 즐기는 데에서, 그리고 무엇보다도 재료를 가지고 직접 조형작업을 하면서 길러지는 것이다(한국미술교과교육학회, 2001).

유아의 조형미술 표현력의 평가에 관해 Herberholz와 Hanson(1995)은 기술적인 측면, 디자인 요소 및 디자인 원리와 관련한 그림 구성방식, 감정과 정서의 표현수준, 창의적인 상상력과 같은 네 가지 영역을 평가기준으로 고려할 것을 주장하였다. 조형미술 표현력의 평가 방법으로는 유아들의 활동 과정을 직접 관찰하고 이를 일화 기록하거나 행동 관찰 목록에 체크하는 방법, 유아들이 표현한 작품들을 분석하는 방법 등이 있다.

Schrmacher(1993)는 미술 교육을 통하여 유아의 표현 능력과 성장 발달을 평가하고자 하므로, 작품에 대한 유아의 반응을 녹음하기, 토의, 면담, 포트폴리오, 활동과정 관찰 등의 다양한 방법을 통하여 평가할 수 있다고 하였다. 이와 같이 조형 활동을 하는 동안 유아들이 표현하고자 하는 것을 독특하고 다양하게 표현하면서 스스로 만족감을 느낄 수 있고 자아인식능력 향상에

영향을 미치며 그에 따른 미적 안목도 길러진다.

본 연구에 사용된 조형미술 표현력은 유아마다 다른 조형표현에 대한 시각 요소를 고려한 평가가 필요하고 이를 위한 도구로 Gardner의 다중지능이론에 기초한 Project Spectrum(Krechevsky, 1998)을 사용하였다. Project Spectrum이란 유아들이 서로 다른 지능을 갖고 있으며 이러한 지능들의 강점은 고정되어 있는 것이 아니고 다양한 교육적 기회를 통해 신장시킬 수 있다고 전제하므로 유아의 조형 활동 작품(profile)과 작업 유형을 수집된 포트폴리오를 가지고 평가하여 지적 능력을 발달시키는 데 목적을 둔 프로그램이다. 스펙트럼 평가에서 유아의 조형표현은 시간이 경과함에 따라 변화되므로 하나의 샘플로는 적절하게 평가할 수 없다고 보고 유아의 조형표현은 처음과 중간, 그리고 말기에서 검토할 수 있도록 작품을 수집하고 정기적으로 관찰과 평가하는 과정을 가지게 되었다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 서울시 S구에 위치한 B유치원과 K유치원의 만 5세반 3개 학급의 유아 63명이다. 본 연구에서는 대상 유아들의 사회적, 교육적 배경 측면에서 동질성을 확보하기 위하여 같은 지역에서 경제적, 지리적, 문화적 수준이 유사하다고 평가받는 주택가에 위치는 비슷한 환경의 두 유치원을 대상 유치원으로 선정하였다. 이들 유치원은 교육부의 유치원 교육과정에 따른 일과운영을 하고 있었으며, 주 2회 체육과 영어 과목의 특기교육을 실시하고 있었다. 대상 유치원을 선정한 후, 만 5세 유치반 3학급을 무선 선정하여 실험 1집단, 실험 2집단, 통제집단으로 배정하였다.

본 연구가 협력적 조형 활동이 유아들의 창의성과 조형미술 표현력을 향상시킬 수 있는지를 확인하는 데 목적을 두고 있으므로 만 5세반 유아들을 연구대상으로 선정하였다. 왜냐하면 만 5세 유아들은 언어 및 행동 면에서 자기표현 기술이 비교적 잘 발달해 있어 또래간의 협력적 활동을 할 때 언어적 상호작용 관찰이 용이하기 때문이다.

교사들과의 면담과 유아들의 배경에 대한 기초 조사를 통해서 부모의 연령, 학력, 직업, 그리고 사회경제적 수준에서 세 집단 간에 매우 유사하며, 교사의 경우에도 학력과 경력 측면에서 매우 유사하였다. 따라서 본 연구에서는 연구대상 유아뿐만 아니라 교사 및 부모변인에 대해서도 동질성이 확보되어 연구가 진행될 수 있었다.

세 집단 간에 동질성이 확보된 이후에 B유치원의 두 반은 실험 1집단(보라반)과 실험 2집단(파랑반)으로 배정하고, K유치원 한 반은 통제집단으로 설정하였다. 본 연구에서 실험 1집단은 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에서 입체조형 활동을 적용하여 수업을 진행하였으며, 실험 2집단은 글

없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에서 평면조형 활동을 적용하여 수업을 진행하였다. 그리고 통제집단의 경우에는 제7차 유치원 교육과정의 표현 생활 영역에 따라 조별활동이 진행되었다.

연구대상은 다음 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 연구 대상

집단		연령	인원수	학급명	성	
					남	여
실험 집단	실험집단1 (입체조형)	만 5세	20	보라반	10	10
	실험집단2 (평면조형)	만 5세	22	파랑반	11	11
통제집단		만 5세	21	열매반	12	9

2. 연구 도구

본 연구에서는 종속변인으로 조형미술 표현력을 측정하였다. 이를 위한 검사도구로는 창의성 검사와 조형미술 표현력 측정도구를 사용하였다. 그리고 실험을 위하여 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램을 적용하였다. 본 연구에서 사용한 검사도구와 실험도구는 다음과 같다.

1) 검사도구

(1) 창의성 검사: TTCT(도형검사)

유아들의 창의성을 검사하기 위하여 Torrance(1974)에 의해 개발되었으며, 김영채(2004)에 의해 우리 문화에 맞게 표준화된 창의성 검사(Torrance Tests of Creative Thinking: TTCT)를 사용하였다. Torrance의 TTCT는 언

어검사와 도형검사가 우리나라에 소개되어 창의성 측정을 위해 포괄적으로 널리 사용되고 있다. 이 검사는 유치원에서 성인 수준까지 광범위한 연령에 걸쳐 사용할 수 있도록 고안되었으며, TTCT 하위요인별 신뢰도(Cronbach's α)를 살펴보면, 유창성 .77, 독창성 .70, 제목의 추상성 .76, 정교성 .74로 나타났다. 전체 신뢰도(Cronbach's α)는 .76이라고 보고되고 있다. 그러나 본 연구에서는 총 63명의 연구대상에게 창의성 검사를 실시한 점수로 신뢰도를 산출하였으므로, 본 연구에서 나타난 Cronbach's α 는 .584로 나타나 원 검사의 신뢰도보다는 낮게 나타났다. 도형검사에 대한 구인타당도, 예언타당도, 공인타당도, 내용타당도가 선행연구인 Torrance(1963, 1975)에 의해 산출되어 보고되었다($r=.22\sim.76$).

TTCT는 언어검사와 도형검사 두 가지 종류가 있는데, 본 연구에서는 도형검사(TTCT-Figural A형, B형)만을 사용하였다. 언어검사(TTCT-Verbal)의 경우 문화적인 배경에 따라 검사점수의 영향을 받을 수 있고, 내용타당도 등의 문제가 Cooper(1989)에 의해 제기되었기 때문이다(김명숙·정대련·이종희, 2002, 재인용). A형은 사전검사용으로, B형은 사후검사용으로 사용하였으며, 창의성의 측정 요인으로는 유창성, 독창성, 정교성과 제목의 추상성 및 종합점수로서의 창의성이 있다.

이 연구에 사용된 TTCT 도형검사의 구성을 살펴보면 다음과 같다.

① 활동 1: 그림구성하기(제한시간 10분)

- 독창성, 정교성, 제목의 추상성

꼭선으로 이루어진 형태 하나를 제시하고 이것이 일부가 되는 어떤 그림이나 물건을 생각해 보게 한다. 거기에 아이디어를 계속 더하기하여 재미있는 이야기의 내용이 되게 한다. 그림을 완성하면 제목을 붙이게 한다.

② 활동 2: 그림완성하기(제한시간 10분)

- 유창성, 제목의 추상성, 독창성, 정교성

10개의 불완전 도형을 제시하고 독창적인 그림을 구상하고 새로운 아이디어를 더해 완전하고 흥미로운 이야기를 구성하도록 한다. 그리고 빈칸에 제목을 적어 넣게 한다.

③ 활동 3: 평행선 완성하기(제한시간 10분)

- 유창성, 제목의 추상성, 독창성, 정교성

쌍을 이루고 있는 두 개의 직선을 세트로 30개 제시하고 원하는 대로 선들을 더 그려 넣어 어떤 물건이나 그림을 될 수 있는 대로 많이 생각하여 그려보게 한다. 각각 될 수 있는 대로 완전하고 재미있는 이야기의 내용이 되게 한다. 또한 각각에 대한 이름이나 제목을 적어 넣도록 한다.

이 연구에 사용된 TTCT 도형 검사의 측정기준은 다음과 같다.

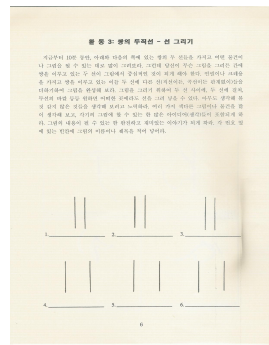
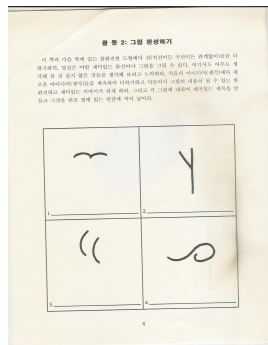
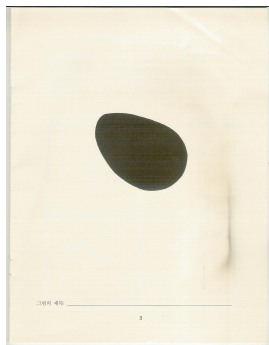
〈표 III-2〉 창의성 측정기준

요 소	채 점 준 거
유창성 (Fluency)	제시된 특정 자극에 대해 완전한 도형을 많이 산출해 내는 능력을 측정하는 것으로 관련된 반응의 수로 측정한다. 반드시 제시한 자극을 사용해야하며 추상적인 디자인이라 하더라도 유의미한 제목이 없으면 계산하지 아니한다. 만약 어떤 문항이 유창성 점수를 매길 수 없는 것이라면 그것에 대해서는 그 다음의 다른 어떤 채점도 하지 아니한다.
독창성 (Originality)	제시된 특정 자극에 대해 독특한 반응이나 비일상적인 반응을 산출하는 능력을 측정하는 것으로 흔히 일어나는 것은 0점, 드물게 일어나는 기타의 반응에는 1점을 주어 계산한다. 두 개 또는 그 이상의 도형을 하나의 이미지로 조합한 반응에 대해서는 보너스 점수를 준다.
정교성 (Elaboration)	중심이 되는 생각을 정교화 하거나 부가적으로 세부사항을 덧붙이는 능력을 측정하는 것으로서 기준 자료를 기준하여 세부내용의 수를 6수준으로 나눈 것에 따라 계산한다.
제목의 추상성	제목은 0점~3점의 척도 범위로 평가한다. 분명한 유목명 또는 일반적인 제목일

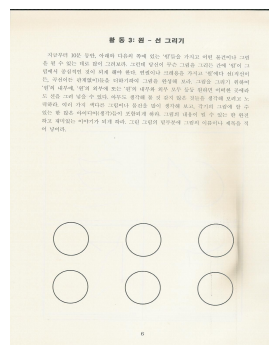
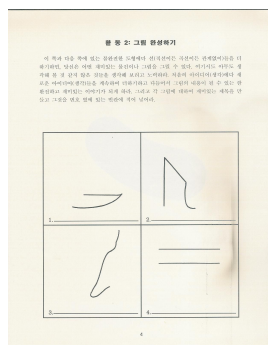
(abstractness of titles)	경우에는 0점, 구체적인 수준의 간단한 기술적 제목으로 어떤 '수식어+유목 명'으로 되어 있다면 1점, 상상적이고 기술적인 제목으로서 어떤 사람이나 대상의 감정이나 생각을 나타내는 많은 제목들은 2점, 추상적이지만 적절한 제목은 그림의 본질을 포착할 수 있게 하며 그림에서 나타난 것 이상으로 나아가 이야기를 말해준다. 그런 경우에는 3점을 준다.
--------------------------	--

본 연구에서는 유아의 창의성을 측정하기 위해 TTCT A형을 사전검사로 사용하였고, TTCT B형은 사후검사로 사용하였다. 본 검사의 채점은 TTCT를 관리하는 전문기관(현곡 R&D 연구소)에 의뢰하여 처리하였다.

TTCT의 샘플은 아래 [그림 III-1]과 [그림 III-2]에 제시하였다.



[그림 III-1] TTCT A type



[그림 III-2] TTCT B type

(2) 조형미술 표현력

본 연구에서의 조형미술 표현력을 평가하기 위하여 강영수(1999)가 번안한 Project Spectrum(Krechevsky, 1998)의 시각예술영역(visual arts domain) 부분의 평가척도(Chen & Feinburg, 1990)를 사용하였으며, 전문가 3인의 안면 타당도를 구하여 연구자가 재구성하였다. 평가척도는 주로 2차원적인 선화와 3차원적인 구성물에 적용 가능하며, 표상수준(level of representation), 탐색 수준(degree of exploration), 예술성 수준(level of artistry)의 총 3가지 범주로 구분된다. 본 연구에서는 3가지 범주를 표상수준(기본형태, 색 1, 공간구도), 탐색수준(색 2, 다양성, 역동성), 예술성 수준(표현감, 충만감, 심미감)으로 세분화하여 사용하였다. 그런데 본 연구에서 사용한 조형미술 표현력 평가도구에 대한 신뢰도가 원 저자에 의해 밝혀져 있지 않음으로 인해, 본 연구대상이 실시한 측정결과를 이용하여 신뢰도를 산출하였다. 그 결과, 검사도구의 신뢰도는 .578로 그리 높지 않게 나타났다. 이와 같이 신뢰도 계수가 높지 않은 것은 연구대상 유아가 총 63명에 불과하였다는 것과 문항수가 적었다는 점이 주 이유였다고 판단된다. 비록 신뢰도가 매우 높지는 않았으나 본 연구의 대상에게 실시하기에 받아들일 수 없을 정도로 낮은 수준은 아니었다고 판단되어, 유아교육 및 미술교육 전문가와의 협의를 통하여 사용하였다.

① 표상수준(level of representation)

표상수준이란 일반적인 대상에 대해 인식할 수 있는 상징을 만들어 내는 능력뿐만 아니라 이러한 요소들을 공간적으로 더 큰 디자인으로 통합시키는 능력으로, 하위 요소는 기본형태, 색 1, 공간 구도다. 기본 형태는 그리거나 만들고자 하는 대상물의 재현 정도, 색 1은 묘사한 대상과 관련성 있게 색을 사용하는 정도, 공간 구도는 기저선 및 공간 개념 인식의 정도를 평가한다. 점수범위는 1~3점이며, 평가기준은 다음과 같다.

〈표 III-3〉 표상수준(level of representation)

요소	기준	점수	채점준거
기본 형태	대상물의 재현정도	1	<ul style="list-style-type: none"> 수직선, 사선, 수평선이 분리되어 나타난다. 조형물에 굽적거리기로 화면이 채워져 나타난다. 사람, 집과 같은 물체가 불완전하다. 대상과 대상의 크기의 단위가 모순된다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> 기하학적인 형태가 좀 더 복잡한 형태로 결합하는 성향을 나타낸다. 대상의 주요한 특징들이 나타난다. 비율과 균형이 물체 내에서 현실성을 가지고 일치된다. 그러나 물체 간에는 나타나지 않는다.
		3	<ul style="list-style-type: none"> 윤곽선이 나타난다. 인물이나 사물의 옆모습이나 측면에서 본 형태가 보인다. 구별되는 상세한 특징이 보인다.
색 1	묘사한 대상과 관련성 있게 색을 사용하는 정도	1	<ul style="list-style-type: none"> 묘사한 색과 관련성이 없고 색을 자유롭게 사용한다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 색들 중 대상과 관련지어 한 가지 정도 사용한다.
		3	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 색들이 그림의 대부분에서 대상과 관련지어 사용된다.
공간 구도	기저선 및 공간개념 인식의 정도	1	<ul style="list-style-type: none"> 대상이나 형태, 인물 등이 거꾸로 위쪽에 흩어져 있고, 기울어져 있고, 형클어져서 페이지에 흩어져서 나타난다. 공간에서 부분의 흐름이 불분명하다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> 기저선에 대한 초기인식을 한다. 사물이 서로 연관성이 없이 화면의 어느 특정 부분에 제한되어 나타난다.
		3	<ul style="list-style-type: none"> 기저선이 명확하게 나타난다. 사물이 화면전체에서 서로 연관성 있게 구성된다. 위, 아래, 안, 밖의 개념이 명확하게 나타난다.

② 탐색수준(degree of exploration)

유아가 형태를 구성하고, 그림을 그리고 미술 재료를 사용하면서 나타내는 융통성, 생산성, 독창성, 다양성, 역동성의 능력으로, 하위 요소는 색 2, 다양성, 역동성이다. 색 2는 다양한 색의 사용 정도, 다양성은 여러 가지 패턴과

디자인, 형태나 주제의 다양한 정도, 역동성은 선, 모양, 색, 형태가 화면 안에서 균형과 조화를 이룬 정도와 전체적으로 운동감 있게 표현된 정도를 평가한다. 점수범위는 1~3이며, 평가 기준은 다음과 같다.

〈표 III-4〉 탐색수준(degree of exploration)

요소	기준	점수	채점기준
색 2	다양한 색의 사용정도	1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 단순한 그림이나 형태가 처음에는 단색으로 나타난다. ▪ 색상이 거의 변화하지 않는다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 다양한 색이 사용된다. ▪ 색 사용에 지배적인 패턴이 있다.
		3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 분위기나 상황을 효과적으로 설명하기 위해 다양한 색이 사용된다. ▪ 색의 대조와 혼합이 나타난다. ▪ 그림이 색채가 다양하고 풍취가 있다.
다양성	여러 가지 패턴과 디자인 정도	1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 패턴과 디자인이 반복되고 변화가 거의 없다. ▪ 그림과 형태에서 매우 제한된 패턴이 나타난다. ▪ 표현하는 형태가 변화나 다양성이 없이 나타난다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 그림과 형태에서 나타나는 도식이 상호 교차되거나 모여져서 나타난다. ▪ 표현하는 과정에서 패턴과 주제들이 적당하게 나타난다.
		3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 선과 모양이 디자인에서 다양한 형태로 통합되어 나타난다. ▪ 표현하는 그림이나 주제나 형태에 있어서 주목할만한 다양성이 나타난다.
역동성	선, 모양, 색, 형태가 화면 안에서 균형과 조화를 이룬 정도	1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 선, 형태, 모양이 융통성이 없이 묘사된다. ▪ 그림은 가끔 보이고 대각선, 분열, 빗나간 선들과 함께 기본적인 기하학적 형태로 주로 이루어진다. ▪ 그림과 형태가 정적이며 반복적이다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 선, 모양, 형태가 그림과 디자인 안에서 운동감 있게 활발하게 표현된다. ▪ 그림은 분위기 있고, 자유로우며 생동감이 흐른다.
		3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 선, 형태, 색이 리듬, 균형, 조화를 이루며 움직임으로 전개된다. ▪ 운동감이 나타난다.

③ 예술성 수준(level of artistry)

선, 형태, 색과 같은 다양한 미술 요소들을 감정을 묘사하거나 어떤 효과를 만들어 내거나 그림을 장식하기 위해 활용하는 능력으로, 하위 요소는 표현감, 충만감, 심미감이다. 표현감은 작품에 나타난 감정표현의 정확성과 분위기 전달 능력, 충만감은 효과를 나타내기 위해 여러 가지 선을 갖추어서 사용한 정도, 심미감은 작품에 나타난 의도적인 장식과 정교함의 정도를 평가한다. 점수범위는 1~3점이며, 평가기준은 다음과 같다.

〈표 III-5〉 예술성 수준(level of artistry)

요소	기준	점수	채점준거
표현감	작품에 나타난 감정표현의 정확성과 분위기 전달 능력의 정도	1	<ul style="list-style-type: none"> 작품에서 감정의 표현이 거의 없다. 작품에서 감정적 반응이나 상호작용이 나타나지 않는다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> 선이나 형태를 통해서 분위기나 감정을 전개하는 능력이 나타나지만 모호함이 존재한다. 불분명한 정도이지만 선과 모양으로 느낌과 분위기를 표현하는 능력이 나타난다.
		3	<ul style="list-style-type: none"> 정확한 표현과 추상적인 양상을 통해 강한 분위기를 표현한다. 작품에서 '생동감', '슬픔', '힘 있음' 이 나타난다.
충만감	효과를 내기 위해 여러 가지 선을 갖추어서 사용한 정도	1	<ul style="list-style-type: none"> 작품의 효과 면에서 선의 다양성이 중요한 역할을 하지 않는다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> 표현하는 그림이나 형태에서 한두 가지 특별한 요소를 잘 사용하는 만큼 디자인에서도 어떤 효과를 내기 위해 다양한 선이 사용된다.
		3	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 두께의 선이 그림에서 여러 요소를 질감 있게 나타내기 위해 사용된다. 명암, 그림자 등이 어떤 효과를 내기도 한다.
심미감	작품에 나타난 의도적인 장식과 정교함의 정도	1	<ul style="list-style-type: none"> 미적 감각이 나타나지 않는다. 작품에서 의도적인 장식과 정교함이 보이지 않는다. 다양한 색은 쓴다고 하더라도 작품에서 유용하지 못하다. 그것들은 기본적으로 기능적인 부분이다.
		2	<ul style="list-style-type: none"> 색이 장식의 목적으로 의도적으로 선택되고, 장식은 과장되거나 만화스러울 수 있다. 개별적인 형태가 아름다움과 조화감을 나타낸다.

		3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 장식과 관련성이 분명하다. ▪ 패턴과 반복성이 리듬과 장식성을 가지고 표현된다. ▪ 모양은 신중하게 채워진다. ▪ 작품이 색채감이 있고 균형적이며 리듬감이 있다. ▪ 예술적인 자기표현을 위해 의미 있는 방법으로 개별적 특성을 지닌다.
--	--	---	--

(3) 관찰일지, VTR녹화기록, 수업전사본 기록, 교사저널

① 관찰일지

관찰은 이야기 나누기 시간에 이루어졌다. 2009년 9월부터 2009년 12월 중순까지 14회에 걸쳐 관찰일지를 작성하였다. B유치원의 보라반과 파랑반 유아들의 수업을 참관하고, 교사와 유아의 상호작용을 관찰하면서 VTR로 녹화하는 동시에 교사와 유아의 행동을 기록하였다. 관찰일지의 예는 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 관찰일지

활동명: 파도야 놀자 (입체조형 활동- 보라반)		일시: 2009년 11월 17일 9:30-10:20
유아 인원: 23명(남14, 여9)	배치: 유아들이 같은 조원끼리 모여 앉는다.	자료: 투명 페트병, 유성매직, 모루, 사포
교사	유아	비고
(그림책을 표지가 앞으로 향하게 들고서) 자, 이 책은 무슨 책일까요?	(다같이) 파도야 놀자.	글 없는 그림책 9번째 활동으로 이수지의 '파도야 놀자'를 제시한다.
그래, 무엇이 보이는 것 같아요?	1: 파도? 2: 갈매기 3: 펭귄	조형 활동 기본재료로는 뽕뽕이, 종이상자, 휴지심, 유성매직, 단추, 빨

<p>음, 그래. 그러면 어떤 일이 일어났는지, 우리 누가 파도하고 놀자고 했는지 같이 볼까요?</p> <p>(중략)</p> <p>우리가 '파도야 놀자'를 같이 보았는데, 조원들끼리 어떤 재료를 가지고 활동을 할지 결정하고, 선택된 재료를 가지고 활동을 해봅시다. (책상사이로 다니며 유아들을 격려한다)</p> <p>잘 되고 있는거니?</p> <p>(중략)</p> <p>자, 이제 무엇을 만들었는지 소개하는 시간이지요? 어느 조가 발표해 줄까? 음, 그래. 민준이가 발표해 보자.</p> <p>오, 그랬구나. '파도야 놀자'라는 책을 보고나서 쓰나미가 생각났나봐요.</p>	<p>4: 아이 5: 사람 (다같이) 네-</p> <p>(다같이) 네-</p> <p>1: 페트병에 끈이 잘 안 붙어요. 2: 테이프로 하니까 안 붙어. 민서야, 본드로 해봐, 본드로. 3: 조심해야 될걸, 진짜..... 2: 내가 할게. 지난번에도 돼지표 본드는 내가 붙였잖아. 3: 그때 내 옷에 묻혔잖아. 2:.....</p> <p>1: 파도가 쓰나미처럼 덮쳐와서요, 아이가 쓰러질 것 같다고 해서 우리는 쓰나미가 올 때, 파도를 만들었어요. 엄청 크고, 높고, 무섭게...</p>	<p>대, 색종이, 한지, 천, 끈, 모루, 계란판, 일회용 장갑, 본드가 있고, 활동별 재료로 투명 페트병, 유성매직, 끈, 사포가 준비되어 있다.</p> <p>유아들끼리 의견을 내서 협의, 조정, 확장을 한다.</p> <p>유아들이 교사의 도움을 요청하는 것 같으나, 교사는 조용히 지켜보고만 있다.</p> <p>마무리가 완성되지 않은 조는 여전히 소란스럽다. 이런 상황에서 교사가 마무리를 위해 발표를 하게 하는 것보다 약간의 시간을 줄테니 정리를 하라고 하거나, 마무리 5분전에 미리 남은 시간에 대해 공지해 주는 것이 좋을 것 같다.</p>
--	---	---

② VTR 녹화기록

B유치원의 보라반과 파랑반의 조형 활동을 VTR로 녹화하였다. 캠코더를 교실의 뒷자리에 고정해 놓고 교사와 유아가 그림책을 보거나 언어적 상호작용을 할 때 교사와 유아들의 전체 모습을 담을 수 있는 곳에 앵글을 맞추어 놓고 녹화하였다. 유아들의 조별활동이 진행될 때는 유아들 간의 협의, 거부, 수용의 장면을 녹화하여 유아들의 생각과 느낌의 변화과정을 탐구, 분석하는데 활용하였다. 실험집단 1인 보라반과 실험집단 2인 파랑반의 조형 활동 시간을 녹화한 테이프는 총 26개이다.

③ 수업전사본 기록

수업전사본은 실험집단 1인 보라반과 실험집단 2인 파랑반의 유아들이 조형 활동을 하는 동안 관찰하며 기록한 관찰일지와 VTR로 수업장면을 녹화한 것을 재생하며 기록한 것을 종합하여 완성하였다.

④ 저널

저널쓰기는 수업반성을 촉진 또는 격려하는 대표적인 방법이며, 수업에 대한 비판적 분석에 도움을 준다(Clark & Peterson, 1986; Zeichner & Liston, 1987, 곽현주, 2004 재인용). 저널쓰기에 대한 일반적 사항은 교사들과 면담시 설명하였으며, Francis(1995)가 제시한 반성을 격려하는 4가지 질문의 틀에 맞춰 쓰도록 하였다. 교사로서 나는 무엇을 하고 있는가, 원리나 신념의 측면에서 나의 행동의 패턴은 무엇을 의미하는가, 나는 어떻게 해서 이러한 방식으로 행동하게 되었는가, 내가 선택할 수 있는 다른 관점은 무엇이고, 그 결과 달라지는 것은 무엇인가이다.

저널은 매 수업이 끝난 뒤 연구자에게 e-mail을 보내도록 하였다. 실험집단의 권교사와 김교사가 보낸 저널은 각각 12회씩 총 24회 작성되었다. 교사저널의 예는 다음 <표 III-7>과 같다.

〈표 III-7〉 교사저널

제목: 파도야 놀자 -보라반

2009년 11월 16일

그림책 내용에 특별한 정점 없이 진행 되어 활동의 교사인 내 생각으로는 우리 반 아이들의 흥미가 높지 않을 것 같아서, 제목을 알려주지 않고 첫 페이지 그림을 보여주며 무엇과 관련된 내용일지 유추해 보도록 하였다.

유아들은 괴물, 회오리, 토네이도, 모래, 바다, 물감 등의 내용을 예상하고 그림책을 넘기며 감상을 하였다. 감상 후 유아들에게 무엇이 가장 많이 나왔는지 물어보니 파도와 아이를 이야기 하였고 제목은 다섯 글자라고 힌트를 주자 '괴물의 나라', '토네이도다', '바닷가에서'와 같은 제목을 이야기했다.

아이들에게 파도의 특성과 움직임을 연상시키기 위해 몸과 팔로 표현해 볼 수 있도록 시도했는데, 활동이 끝나고 나서야 드는 생각은, 더욱 밀려오는 파도와 쓸려가는 파도, 잔잔한 파도, 거센 파도 등 그림에 나오는 파도의 모습들을 표현해 보았다면 아이들의 생각과 표현에 더 많은 영향을 주었을 것 같은데…….

수업의 목표에서 벗어난 듯한 생각에 계획대로 진행하지 못했고, 수업을 유동성 있게 이끌지 못한 것 같다. 조별로 표현해 보거나 파도 동영상 또는 사진 자료가 있었다라면 유아들이 '파도'에 대한 다양한 표현들이 나왔을 텐데 하는 아쉬움이 있었다.

재료 또한 무엇으로 파도를 표현 할 수 있을지 유아들에게 필요한 재료에 대한 질문을 하고 유아들의 생각과 일치하는 몇몇 재료들을 소개하였다.

물감을 파랑, 하늘색만 준비해 주지 않았던 것은 파도의 고정화된 색에서 벗어나 주스의 색깔, 파도의 느낌, 조원들에게 특별한 의미를 부여해서 파도를 표현할 수 있도록 격려 했으나, 유아들은 누가 뭐라 할 것 없이 파랑색과 하늘색 물감을 선호했다.

조원별로 어떤 파도를 만들 것인지 협의 후 재료를 가지러 오자 “그 파도를 만드는데 어떤 재료가 필요하니?, 무엇으로 표현해 볼거니?” 질문을 함으로 유아들이 임의대로 재료를 가져가지 않고 어떻게 만들 것인지 구체적인 협의의 필요성을 인식하도록 하였다. 글 없는 그림책이라는 것이 아이들의 상상력을 자극하는 데 효과적이라는 것은 알고 있지만, 교사로서의 역할은 더 막중하다는 생각이 든다. 스토리를 생각해 보게 하고, 그것을 입체로 표현해 보게 하는 것은 생각의 연결다리를 이곳저곳으로 이어주어야 하기 때문이다. 오늘도 난 내가 수업에 대해 꼼꼼함과 차분함을 함께 갖추었는가하는 반성이 새록새록 생긴다. 아이들의 생각과 행동을 격려하는 교사로서의 언행이 참으로 부족하다는 생각이다.

2) 실험 도구

본 연구에서는 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램을 구성하여 유아의 창의성과 조형미술 표현력에 미치는 효과를 검증하는 데 목적을 두었다. 따라서 1차적으로 본 연구에서의 수업에 활용할 글 없는 그림책을 선정하였으며, 2차적으로 글 없는 그림책을 활용한 조형 활동을 입체조형 활동과 평면조형 활동으로 구분하여 개발하였다. 본 연구에서 선정, 개발한 실험 도구는 다음과 같다.

(1) 글 없는 그림책

본 연구에서 사용된 글 없는 그림책을 활용한 프로그램을 위하여 총 12권의 그림책을 선정하였다. 프로그램에 사용할 그림책은 아래와 같은 단계를 거쳐 선정하였다.

- 1단계: 현은자 외(2001)가 SBS어린이 도서상 제정을 위한 모형 개발 연구에서 개발한 그림책 평가 준거를 기초로 하였다. 이 평가 준거를 기초로 하여 어린이 그림책 전문가 5인에게 E-mail 설문과 전화 통화를 통해 창작도서와 번역도서 31권을 1차로 선정하였다.
- 2단계: 1차로 선정된 31권 그림책 중에서 Caldecott Award, Kate Greenaway, Anderson, Boston Globe-Horn Book, Laura Ingalls Wilder Award, 한국어린이 도서상, 황금도깨비상, 보리창작 그림책상 등의 수상여부와 조형 활동 프로그램에 적합여부를 고려하여 2차로 27권을 압축하였다.
- 3단계: 2차로 선정된 그림책 중 본 프로그램의 요구조건을 충족시키기

위해 전문가 3인(미술과 교수, 유아교육과 교수, 유아교육학 박사)과 협의하여 총 12권의 그림책으로 확정하였다. 선정된 그림책은 <표 III-8>과 같다.

<표 III-8> 프로그램에 사용된 그림책

차시	그림책 제목	저자(글/그림)	출판년도	그림책 표지
사전	구름공항	David Weisner	2002	
1	이상한 화요일	David Weisner	1992	
2	제이크 하늘을 날다	Lane Smith	1996	
3	트럭	Donald Crews	1996	
4	눈사람 아저씨	Raymond Briggs	1997	
5	노란우산	류재수	2007	
6	빨간풍선의 모험	Iela Maei	1995	
7	이상한 자연사 박물관	Eric Rohmann	2001	

8	서커스	Brian Wildsmith	1996	
9	파도야 놀자	이지수	2009	
10	클레멘티나의 선인장	Ezra Jack Keats	2004	
11	비가 오는 날에	이혜리	2001	
12	왜?	Nikolai Popov	1997	
사후	빨간 끈	Margot Blair & Greg Colson	2000	

이와 같은 과정을 거쳐 선정된 글 없는 그림책의 내용을 간략히 살펴보면 다음 <표 III-9>와 같다.

<표 III-9> 프로그램에 사용된 그림책의 내용

차시	그림책 제목	그림책 내용
사전	구름공항	미국 뉴욕 엠파이어 스테이트 빌딩 전망대로 올라온 아이들, 그 중에서 빨간 모자와 목도리, 장갑을 낀 소년이 우연히 장난꾸러기 뭉게구름을 만나 구름공항에 가게 된다. 거기서 소년은 여태 보았던 구름모양과는 다르게 여러 가지 물고기 모양의 구름을 설계하다가 구름 공장 관리자들에 의해 돌려보내진다. 그러나 구름들은 그동안의 구름모양과 다르게 자신의 볼을 당겨서 해

		모양, 별 모양을 만들어 하늘로 날아간다. 소년을 뒤따라온 뭉게구름은 소년의 집으로 함께 돌아온 뒤, 소년을 침대처럼 폭신하게 만든 구름위에 눕히고, 공중에서 함께 잠을 잔다.
1	이상한 일 화요일	어느 화요일 저녁 8시, 잔잔한 연못 연꽃 잎사귀 위에 잠들어 있던 두꺼비와 개구리들이 공중으로 떠오른다. 거북이도 물고기들도 놀라서 입을 다물지 못하는 데, 9시 무렵 개구리와 두꺼비들은 마을로 날아들어서, 잠들어있는 할머니 방에서 TV를 보기도 하고, 쫓아오는 큰 개를 물리치기도 한다. 새벽녘, 해가 떠오르자 공중을 날던 두꺼비와 개구리는 언제 그랬냐는 듯이 땅으로 곤두박질친다. 다음 주 화요일 저녁 8시, 이번에는 공중에 돼지들이 떠오른다.
2	제이크를 날다 하늘	어느 날, 새장에서 달아나는 새를 잡으려던 제이크는 공중으로 날아오른다. 하루 종일 새들과 구름 위로 신나게 날아다닌다. 새들이 잠잘 때가 되자 제이크도 집으로 돌아온다. 비록 새장은 비었지만, 제이크는 자유가 얼마나 소중한지 알게 됐다.
3	트럭	커다란 빨간 트럭이 자전거를 싣고 출발한다. 일방통행 길을 따라 달려서 여러 종류의 차들을 만나고, 지나치고 터널을 통과한다. 새벽 네 시에 주유소에 들러 기름을 넣고서 다시 달린다. 비가 내려도 꺾꺾하게 달리고, 고속도로를 지나고 복잡한 교차로, 안개 낀 다리도 씩씩하게 건너서 동쪽을 향해 달려 열한 시 쯤 목적지에 도착하여 트럭 속에 실었던 자전거를 내려놓는다.
4	눈사람 아저씨	눈이 내리는 어느 날, 소년은 눈사람을 만들어 놓고 잠이 든다. 문득 잠에서 깨 소년은 눈사람을 초대하여 집 안 곳곳을 구경시켜 주고 맛있는 음식을 먹기도 한다. 그러다가 눈사람이 이끄는 대로 밖으로 나가게 되고 하늘로 날아오르게 되면서 눈 덮인 세상을 마음껏 구경하게 된다. 그런데 아침 해가 떠오르려 하자, 둘은 집으로 돌아와서 소년과 눈사람은 아쉬운 포옹을 하며 헤어진다. 아침이 되어 마당으로 뛰어 나간 소년의 눈앞에는 형체를 알아볼 수 없게 녹아내린 눈사람 아저씨의 모습만이 덩그러니 남아 있다.
5	노란우산	비 오는 날, 노란 우산을 받쳐 든 아이가 집을 나선다. 노란 우산을 쓰고 간 아이는 파란 우산을 만나고 또 빨간 우산을 만난다. 아이들은 빗방울이 둥그랗게 파문을 일으키는 작은 냇가 다리를 건너고, 놀이터를 지나 철길을 건너고, 자동차들이 멈춰 선 건널목을 건너는데, 이때 우산의 색깔은 꽃처럼 여러 가지 빛깔로 나타난다. 학교로 들어선 아이들은 우산을 가지런히 접어 꽂아 넣고 교실로 들어선다.

6	빨간 풍선의 모험	한 아이가 풍선을 불다가 놓쳐 버린다. 풍선은 바람에 날아가 사과가 되고, 나비가 되고, 꽃이 되고, 다시 아이에게 돌아와 아이의 우산이 된다.
7	이상한 자연사 박물관	천둥이 치는 밤에 새 한 마리가 공룡들의 화석이 있는 박물관 안으로 날아 들어간다. 박물관 안의 공룡 화석들 사이로 새는 날아다니는데, 박물관은 넓은 대지로 변하고 공룡들은 살아 움직이기 시작한다. 새는 살아 있는 공룡들과 하나가 된 듯 가까이 다가가고 공룡의 눈앞에 왔을 때, 다시 벼락이 치는 순간 공룡의 입 속으로 들어가게 되고, 그림은 처음의 색조로 돌아가게 된다. 공룡의 몸을 비추는 그림자에는 새가 남아 있지만, 새는 이미 공룡의 몸속을 빠져 나오게 되고 공룡들을 뒤로 한 채 하늘로 날아오른다.
8	서커스	흥겨운 음악, 반가운 동물들, 우스운 표정의 얼굴을 한 빼에로와 환상적인 묘기가 이어지는 서커스 축제를 벌여졌다. 조그만 자전거를 타는 곰, 접시 쌓기, 줄 타는 원숭이, 병 위를 걷는 커다란 코끼리, 놀라운 인간 탐 쌓기 등 마음을 설레게 하는 서커스의 매력을 아이들에게 전해 주고 서커스는 다시 길을 떠난다.
9	파도야 놀자	파란 물결을 본 아이는 달려서 바다 앞에 멈춰 선다. 그리고 밀려 왔다 밀려가는 파도를 바라보며 도망을 치기도 하고, 소리 지르며 겁을 주기도 하고, 쪼그려 앉아 눈으로 바라보기도 한다. 바닷물에 발을 담그고 물놀이를 하는 데, 커다란 파도가 몰려와 온몸이 흠뻑 젖게 된다. 하지만 파도는 물러가면서 모래밭에 조개와 고둥, 불가사리 같은 선물을 잔뜩 남겨 놓았다. 즐겁게 놀던 아이가 엄마와 떠나고 난 뒤에도, 바다는 여전히 그 자리를 지키고 있다.
10	클레멘티나의 선인장	클레멘티나는 아빠랑 길을 가다가 선인장을 하나 발견한다. 신기해서 계속 구경하고 있는 호기심 많은 클레멘티나를 아빠가 겨우 떼내어 집으로 데려온다. 천둥 치고 비 오는 밤, 클레멘티나는 선인장이 걱정이 되어서 잠을 잘 이루지 못한다. 비가 그친 새벽, 클레멘티나는 아빠 손을 이끌고 다시 선인장에게 간 클레멘티나는 깜짝 놀란다. 선인장에 예쁜 꽃이 피었기 때문이다.
11	비가 오는 날에	비가 오는 날의 정취를 사선으로 굽게 내리고, 아래로 곧게 내리 쫓기도 하고, 지렁이처럼 꿈틀꿈틀 내리기도 하고, 번개처럼 지지직 어지럽게 내리기도 한다. 비가 내리는 하늘의 모습이 연회색이다가 검은 녹색으로 나타나며, 빗줄기 속에서 아이들이 좋아하는 동물인 치타, 사자, 티라노사우루스, 호랑이, 용이 비에 갇힌 것이 아니라 자유롭게 놀고 있다.
12	왜?	바위 위에 꽃을 들고 앉아 있던 개구리 앞에 우산을 든 생쥐 한 마리가 땅

		속을 뚫고 나타난다. 개구리는 웃어보였지만, 갑자기 생쥐가 개구리의 콧을 빼앗아 버리고, 개구리와 생쥐의 전쟁은 시작된다. 결국 개구리와 생쥐들은 서로 다치고, 아름답던 풀밭은 부서진 차들로 가득 차고 싸움의 흔적만 남아 시커멓게 변해 버리고 만다.
사후	빨간 끈	열린 서랍 속에서 빨간 끈이 풀려 나온다. 호기심 많은 고양이가 눈을 동그랗게 뜨고 뺨히 쳐다본다. 끈을 따라 다음 장으로 넘어가면 빨간 끈은 끊어지지 않고 계속 계속 이어진다. 줄넘기가 되기도 하고, 빨랫줄이 되기도 하고, 외줄타기 곡예사의 멋진 끈이 되어 주기도 하고, 물 속 잠수부들의 생명줄이 되기도 한다. 빨간 끈은 온 세상을 여행하게 되는데, 드디어 빨간 끈이 멈춘 곳은 또 다른 열린 서랍이었다. 처음 모습처럼 빨간 털실뭉치로 서랍 속에 들어있다.

(2) 협력적 조형 활동 프로그램

본 연구는 협력적 조형 활동을 통해 유아들의 창의성과 조형미술 표현력을 신장시키는 데 목적을 두고 있으므로, 엄격히 선정된 12권의 글 없는 그림책으로 총 12회의 조형 활동을 계획하였다. 본 연구의 실험 1집단에는 입체조형 활동을 실시하고, 실험 2집단에는 평면조형 활동을 실시하였다. 본 연구에서 개발되어 실험된 조형 활동 프로그램의 내용과 구성은 다음과 같다.

① 조형 활동의 재료 및 활동주제

선정된 12권의 글 없는 그림책으로 총 12회의 조형 활동을 계획하였다. 실험집단 1은 입체조형 활동으로 프로그램을 구성하였고(<표 III-10> 참조), 실험집단 2는 평면조형 활동 프로그램으로 구성하였으며(<표 III-11> 참조), 비교집단은 제7차 유치원 교육과정미술에서 제시하고 있는 표현활동영역으로 실시하였다. 각 회기별 재료와 활동은 최종목표를 뜻하는 것이 아니라 예상되는 활동목표를 정하고 활동을 계획하였다.

〈표 III-10〉 입체조형 활동 프로그램의 재료 및 활동주제

그림책 제목	조형 활동 재료	
	기본재료: 뽕뽕이, 본드, 상자(종이, 우유), 휴지심, 유성매직, 테이프, 단추, 빨대, 색종이, 한지, 천, 끈, 모루, 계란판, 일회용장갑	
1. 이상한 화요일	재료	종이접시, 은박접시, 실, 종이컵
	예상활동	날으는 물건 만들기
2. 제이크 하늘을 날다	재료	신문, 풀, 테이프, 리본테이프, 접착테이프
	예상활동	신문 구겨서 입체조형 만들기(모빌, 새, 사람 등)
3. 트럭	재료	상자(과자, 우유), 단추, 스프링, 철사
	예상활동	트럭 만들기
4. 눈사람 아저씨	재료	하드보드, 사발면, 천, 주름종이, 포장지, 마카로니, 스팅클, 끈
	예상활동	눈사람 만들기 등
5. 노란우산	재료	과일 포장지, 빨대
	예상활동	비닐우산 꾸미기
6. 빨간 풍선의 모험	재료	풍선, 에어펌프, 팝콘
	예상활동	풍선아트, 팝콘으로 꾸미기
7. 이상한 자연사 박물관	재료	찰흙, 철사, 나무 젓가락, 실, 테이프, 조각도(칼)
	예상활동	찰흙 조형물 만들기
8. 서커스	재료	지점토, 밀대, 빨대, 이쑤시개로 엮기 등
	예상활동	색깔끈 엮기, 뼈에로 만들기 등
9. 파도야 놀자	재료	투명 페트병, 유성매직, 끈, 모루, 사포
	예상활동	페트병에 물, 그림 그려서 형태 만들어 보기
10. 클레멘티나의 선인장	재료	무, 고구마, 감자, 이쑤시개
	예상활동	무(고구마, 감자)에 이쑤시개로 표현하기
11. 비가 오는 날에	재료	빨대(여러 색깔), 라면상자, 병뚜껑, 반짝이 비닐
	예상활동	비가 내리는 모습 표현해 보기
12. 왜?	재료	건빵, 종이상자
	예상활동	상자에 건빵 붙여 조형물 만들기

〈표 III-11〉 평면조형 활동 프로그램의 재료 및 활동주제

그림책 제목	조형 활동 재료	
	재료	예상활동
	기본재료: 다양한 색상지, ○△□형태의 종이, CD, 핑킹가위, 한지, 싸인펜, 유성매직, 먹물, 색연필, 크레파스, 일회용장갑, 다양한 천	
1. 이상한 화요일	재료	다양한 색상지, 종이접시, 은박접시
	예상활동	날아다니는 동물 표현하기
2. 제이크 하늘을 날다	재료	3칸, 4칸, 6칸으로 나뉘져 그린 종이
	예상활동	상상의 날 그리기(3, 4, 6칸)-애니메이션
3. 트럭	재료	잡지책, 그림책(콜라주)
	예상활동	잡지책, 그림책 찢고, 그림 붙이기
4. 눈사람 아저씨	재료	키친타월, 한지, 먹물, 싸인펜
	예상활동	키친타월/한지에 그림그리기
5. 노란우산	재료	둥근모양의 종이, 우산모양의 종이
	예상활동	우산모양의 종이에 그리고, 붙이기
6. 빨간 풍선의 모험	재료	비닐종이, 풍선
	예상활동	비닐종이나 풍선에 유성매직으로 그리기
7. 이상한 자연사박물관	재료	잡지책, 그림책, 유아들이 직접그린 그림
	예상활동	스크래치
8. 서커스	재료	피망, 감자, 오이, 면봉
	예상활동	야채 판화, 면봉으로 다양한 선표현하기
9. 파도야 놀자	재료	색 골판지, 라면 골판지, 물감
	예상활동	골판지에 그리기
10. 클레멘티나의 선인장	재료	물감, 종이, 색연필
	예상활동	물감붙기, 번지기 =마른 후 그림 그리기
11. 비가 오는 날에	재료	골판지, 물감, 알루미늄 호일
	예상활동	비오는 날 동물 반응 그리기
12. 왜?	재료	검증 도화지, 흰색물감, 흰색크레파스
	예상활동	검증도화지에 그리기

본 프로그램의 활동은 대집단으로 그림책 보여주기와 이야기 나누기는 담임교사에 의해서 실시되었고, 협의, 조절, 수용의 토의과정이 필요한 조형 활동은 한 반을 5개조로 나누어 3~5명으로 구성하여 활동하였다. 조별활동 후에는 작품을 소개하며, 협력적 조형 활동을 할 때의 느낌과 완성된 작품 중

에서 수정, 보완하고 싶은 부분을 이야기하게 하였다.

활동 후 연구자와 담임교사가 함께 만나서 수업 전후 상황과 협력적 조형 활동의 결과물을 보면서 수업활동에 관한 반성과 수업전략을 함께 공유하였다.

② 통제집단 프로그램

통제집단인 만 5세 열매반 유아들은 제 7차 유치원 교육과정의 표현생활 영역에 따라 조별활동이 진행되었다(<표 III-12>, <표 III-13> 참조). 주 1회씩 자유선택활동시간에 교사는 표현생활주제에 따른 재료들을 비치해 두고, 미리 편성된 조원들끼리 3~5명의 유아가 조별로 활동하게 하였다.

<표 III-12> 통제집단의 정규수업(표현생활영역) 내용

차시	활동	주제	활동내용
1	실외활동	바깥 놀이	다른 나라 국기 전시하기 재료: 세계 만국기, 끈, 오색풍선
2	표현활동	색깔 거품 찍기	색깔거품 찍어보기 재료: 여러 가지 색깔의 비눗방울, 도화지
3	표현활동	송편 빚기	송편모양 만들어보기 재료: 지점토, 물감, 쟁반
4	표현활동	동극 머리띠 만들기	주인공 캐릭터 만들기 재료: 부직포로 만든 머리띠, 종이, 싸인펜
5	실외활동	자연물로 악기 만들기	다양한 악기, 마라카스 만들기 재료: 나뭇잎, 콩, 도토리, 주스병, 깡통
6	표현활동	나뭇잎으로 인형꾸미기	인형 만들기 재료: 나뭇잎, 꽃잎, 열매
7	표현활동	곡식으로 콜라주하기	콜라주하기 재료: 쌀, 보리, 콩, 수수, 팥
8	표현활동	염색	티셔츠 염색하기 재료: 포도즙, 티셔츠
9	표현활동	명화 그리기	명화작품을 감상하고 부분을 따라 그리기 재료: 고희의 별이 빛나는 밤에, 해바라기

10	실외활동	우리가 꾸민 동네	실외놀이터에서 동네를 바라보며 꾸며보기 재료: 전지, 싸인펜, 색연필, 종이상자
11	표현활동	구급차 만들기	폐품으로 구급차를 만들기 재료: 종이상자, 폐휴대폰, 폐소형가전제품
12	표현활동	친구에게 줄 선물 그리기	주고 싶은 선물, 받고 싶은 선물 그리기 재료: 선물그림, 리본테이프, 싸인펜, 매직

〈표 III-13〉 통제집단 활동계획안 예시

활동명	낙엽으로 인형 꾸미기	날짜	2009. 10. 둘째주
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> · 낙엽을 구성하여 다양한 모양을 만든다. · 나뭇잎의 색깔을 보며 계절의 변화를 안다. 		
시간	활동내용	준비물	
활동방법	<p>1. 활동을 하기 전날 실외놀이 시간에 다양한 꽃잎과 나뭇잎, 나무줄기, 열매 등을 관찰하며 수집해 둔다.</p> <p>2. 미술활동 영역에 활동자료를 비치하여 유아가 관심을 갖도록 한다. -어제 나뭇잎이랑 열매 모은 것들이구나. -어떤 활동을 하면 좋을까? -그래, 연결해서 하고 싶으면, 연결해서 완성하자.</p> <p>3. 조별활동임을 상기시키고, 함께 의견을 모아서 활동을 시작한다. -지연이가 연결했구나. -재료 선택은 누가 했을까?</p> <p>4. 나뭇잎으로 구성된 것을 종이에 붙이거나, 끈을 꿰어 벽에 걸어본다. -나뭇잎 색깔이 봄에는 어떤 색이였는지 혹시 생각나니? -날씨가 더 추워지는 겨울이 오면 어떤 색깔로 바뀔 것 같니?</p> <p>5. 유아들이 조별로 만든 작품을 감상하며, 전시한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -꽃잎 -나뭇잎 -나무줄기 -열매 -도화지 -본드 -색실 -투명테이프 -유리구슬 -물감 -색연필 	
확장활동	-날씨와 일교차에 관해 알아본다.		
주의사항	-교사가 예시용 완성품을 제시하고, 유아가 이를 모방하지 않도록 한다.		

3. 연구절차

본 연구는 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램의 효과를 알아보기 위하여 1차로 실험집단(2개 집단)과 통제집단(1개 집단)을 선정하여 Torrance의 창의성 사고력 검사와 Project Spectrum의 시각예술영역 부분의 평가척도로 조형미술 표현력 검사를 실시하였다. 세 집단 간의 동질성이 확보된 이후에 실험을 진행하였으며, 프로그램 활동이 모두 끝난 후 세 집단을 대상으로 다시 사후검사를 실시하였다.

이 과정을 개략적으로 정리하면 다음과 같다.

글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동을 구성하기 위한 절차는 다섯 단계로 이루어졌으며, 그 구성과정은 다음과 같다.

첫째, 문헌조사를 하였다. 유아기의 발달과정과 신체, 정서, 인지, 사회성, 창의성 발달의 중요성과 내용을 고찰하였다.

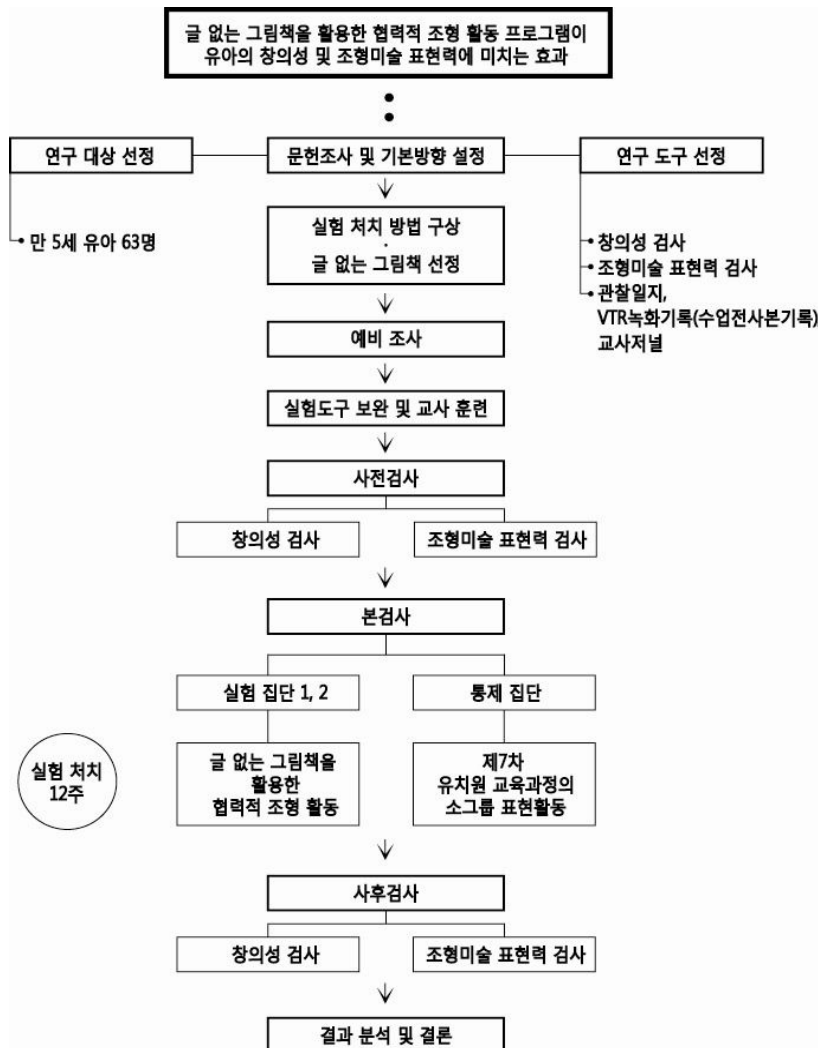
둘째, 실험 처치 방법을 구상하였다. 유아의 협력활동, 입체조형 활동, 평면조형 활동, 조형미술 표현력과 창의성을 발달시킬 수 있는 교육방법, 글 없는 그림책과 유아 조형 활동 등에 관한 선행연구를 바탕으로 기본 방향을 설정하였다.

셋째, 글 없는 그림책을 선정하고 조형 활동 프로그램을 선정하였다. 만 5세에 적합하다고 생각되는 글 없는 그림책을 선정하고, 이에 부합되도록 프로그램을 구성하였다.

넷째, 선정한 그림책과 조형 활동 프로그램을 전문가 3인(미술과 교수, 유아교육과 교수, 유아교육학 박사)의 자문을 얻어 수정, 보완하였다.

다섯째, 예비 조사를 통하여 프로그램을 수정한 후, 최종 조형 활동 프로그램을 확정하였다.

본 연구의 진행과정을 나타내면 [그림 III-1]과 같다.



[그림 III-3] 연구의 진행과정

1) 예비조사

본 실험을 실시하기 전 실험 처치 절차상의 문제, 프로그램상의 문제, 도구의 적합성, 검사과정상의 문제를 검토하기 위하여 예비조사를 실시하였다. 예비연구는 본 연구의 대상이 아닌 서울시 S구의 A유치원 5세반 25명을 대상으로 하였으며, 예비조사 기간은 2009년 8월 24일부터 2009년 9월 4일까지 2

주간 진행되었다. 예비조사 결과는 다음과 같다.

첫째, Torrance의 창의성 사고력 검사지의 활동 1의 그림 완성하기, 활동 2의 그림 구성하기, 활동 3의 평행선 완성하기까지는 각 10분씩 총 30분의 시간이 소요되는데, 유아들이 의견을 나누거나 다른 유아의 검사지를 보게 되면 비슷한 창의성 점수가 나오게 되었다. 따라서 유아들에게 개별 책상과 필기도구를 갖추게 하여 실시하기로 하였다.

둘째, Project Spectrum의 시각예술영역 부분의 평가척도를 사용함에 있어 평면조형 활동뿐만 아니라 입체조형 활동이 함께 진행되기에, 유아교육 및 미술교육 전문가 3인의 내용타당도를 구하여 연구자가 본 연구에 적합하도록 재구성하였다. 평가척도는 주로 2차원적인 선화와 3차원적인 구성물에 적용 가능하다고 하였으나, 예비조사 결과 입체조형 활동을 평가함에 있어서는 내용수정이 필요하다고 판단되어 본 연구자와 유아교육 및 미술교육 전문가 3인에 의해 수정되었다.

셋째, 유아들의 협력적 조형 활동 과정은 수업장면을 VTR로 녹화하여 살펴보기로 하였다. 유치원에서 가장 나이가 많은 만 5세라고 하지만, 또래간의 상호작용을 기술적으로 하거나, 언어적 표현이 미성숙하므로 유아들의 생각과 느낌의 변화 과정을 단순 참여 관찰로는 찾아내기 어렵다고 보아 활동과정을 촬영하고, 교사-유아간의 상호작용 내용을 녹음하여 질적 자료로 수집하였다.

2) 연구 검사자 훈련

본 연구에서 유아를 대상으로 검사를 실시한 검사자는 연구자를 포함하여 총 5명이다. 유아교육 전공을 전공하는 대학원생으로 유아를 대하는 태도와 자세, 그리고 상호작용에 관한 전문적 지식을 갖고 있는 검사자들이다. 검사 실시에 앞서 연구자는 검사자들에게 본 연구에 사용할 검사 도구를 소개하고, 구체적인 검사의 실시과정을 훈련시켰다.

3) 본 연구

(1) 사전검사

사전검사로는 Torrance의 창의성 검사(TTCT-도형검사 A형)를 5명의 유아를 일정 거리를 두고 개별 책상에 앉게 한 후, 정해진 시간동안 차례로 작성하게 하였다. 조형미술 표현력 검사를 위하여 담임교사가 미리 협의하에 편성된 조원에게 사전검사도구로 선정된 글 없는 그림책 「구름공항」을 보여주고, 이야기 나누기를 한 후 자유롭게 조형 활동을 하게 하였다. 이와 같은 방법으로 실험집단 1, 실험집단 2, 통제집단의 사전검사를 실시하였다. 검사에 소요된 시간은 창의성 검사에 30분, 표현력 검사에 50분이 소요되었다.

본 연구를 실시하기 전에 협력적 조형 활동을 실시할 실험집단 1(입체조형 활동 적용 집단)과 실험집단 2(평면조형 활동 적용 집단)을 합쳐서 실험집단으로 보고 통제집단과의 차이를 확인하기 위하여 평균 차이 검증으로 창의성에 대한 사전검사 점수를 이용하여 t -검증을 실시하였다. 그 결과는 <표 III-14>와 같다.

<표 III-14> 창의성의 집단 간 동질성 검사: 사전검사 t -검증

구분	집단	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
유창성	실험집단	40	104.68	16.15	1.630	.108
	통제집단	23	98.04	14.40		
독창성	실험집단	40	96.75	12.03	-.399	.691
	통제집단	23	98.13	15.08		
추상성	실험집단	40	67.78	28.49	-.103	.274
	통제집단	23	76.65	34.36		
정교성	실험집단	40	103.45	25.10	-.017	.986
	통제집단	23	103.57	26.72		
창의성	실험집단	40	91.30	10.62	-.816	.418
	통제집단	23	94.13	16.93		

또한 실험 1, 2집단과 통제집단의 세 집단 간 동질성을 확인하기 위하여 창의성과 조형미술 표현력에 대한 사전검사 점수를 이용하여 일원분산분석

(one-way ANOVA)을 실시하였다. 그 결과는 다음 <표 III-15>와 같다.

창의성에 있어서 실험집단과 통제집단, 그리고 세 집단(실험1, 실험2, 통제) 간 동질성이 있는지를 확인한 결과, 위의 <표 III-14>와 <표 III-15>에서 보는 바와 같이, 유창성, 독창성, 추상성, 정교성 모두 실험집단 1과 실험집단 2, 그리고 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것($p>.05$)으로 나타났다. 따라서 창의성에서의 사전 동질성이 확보되었다.

<표 III-15> 창의성의 집단 간 동질성 검사: 사전검사 ANOVA

구분	집단	N	M	SD		SS	df	MS	F	P
유창성	실험 1 (입체조형)	20	102.05	12.94	집단간	917.83	2	458.91	1.904	.158
	실험 2 (평면조형)	20	107.30	18.79	집단내	14462.10	60	241.03		
	통제집단	23	98.04	14.40	합계	15379.93	62			
독창성	실험 1 (입체조형)	20	98.00	11.57	집단간	90.32	2	45.16	.256	.775
	실험 2 (평면조형)	20	95.50	12.65	집단내	10591.60	60	176.52		
	통제집단	23	98.13	15.08	합계	10681.93	62			
추상성	실험 1 (입체조형)	20	68.40	29.47	집단간	1166.41	2	583.20	.607	.548
	실험 2 (평면조형)	20	67.15	28.23	집단내	57632.56	60	960.54		
	통제집단	23	76.65	34.36	합계	58798.98	62			
정교성	실험 1 (입체조형)	20	102.30	25.32	집단간	53.09	2	26.54	.040	.961
	실험 2 (평면조형)	20	104.60	25.49	집단내	40246.65	60	670.77		
	통제집단	23	103.57	26.72	합계	40299.74	62			
창의성	실험 1 (입체조형)	20	89.00	8.95	집단간	.28.59	2	164.29	.939	.397
	실험 2 (평면조형)	20	93.60	11.84	집단내	10499.40	60	174.99		
	통제집단	23	94.13	16.93	합계	10828.00	62			

조형미술 표현력에 있어서 사전검사에서 동질성이 확보되었는지를 확인하기 위하여 실험집단(실험 1, 실험 2)과 통제집단과의 차이를 확인하기 위하여

평균 차이 검증으로 조형미술 표현력에 대한 사전검사 점수를 이용하여 *t*-검증을 실시하였다. 그 결과는 <표 III-16>과 같다.

<표 III-16> 조형미술 표현력의 집단 간 동질성 검사: 사전검사 *t*-검증

구분	집단	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
표상	기본 형태	실험집단 40	1.18	.38	-.637	.527
		통제집단 23	1.26	.68		
	색 1	실험집단 40	1.30	.46	-.387	.700
		통제집단 23	1.35	.48		
	공간 구도	실험집단 40	1.40	.49	.067	.947
		통제집단 23	1.39	.49		
표상수준 (전체)	실험집단 40	1.18	.38	.011	.991	
	통제집단 23	1.17	.38			
탐색	색 2	실험집단 40	1.35	.48	-.323	.748
		통제집단 23	1.39	.49		
	다양성	실험집단 40	1.30	.46	-1.073	.287
		통제집단 23	1.43	.50		
	역동성	실험집단 40	1.30	.46	-.731	.467
		통제집단 23	1.39	.49		
탐색수준 (전체)	실험집단 40	1.40	.49	.067	.947	
	통제집단 23	1.39	.49			
예술성	표현감	실험집단 40	1.20	.40	-.552	.583
		통제집단 23	1.26	.44		
	충만감	실험집단 40	1.30	.46	.703	.485
		통제집단 23	1.22	.42		
	심미감	실험집단 40	1.40	.49	-1.604	.114
		통제집단 23	1.61	.49		
예술성수준 (전체)	실험집단 40	1.15	.36	-.246	.806	
	통제집단 23	1.17	.38			
표현력	실험집단 40	1.10	.30	.167	.868	
	통제집단 23	1.09	.28			

조형미술 표현력에 있어서도 <표 III-16>에서 보는 바와 같이, 표상수준, 탐색수준, 예술성 수준 그리고 전체 표현력에 있어서 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다($p > .05$).

입체적 조형 활동을 하는 실험집단 1과 평면적 조형 활동을 하는 실험집단 2, 그리고 통제집단의 세 집단 간 일원분산분석(one-way ANOVA)을 실시한

결과는 다음 <표 III-17>과 같다.

<표 III-17> 조형미술 표현력의 집단 간 동질성 검사: 사전검사 ANOVA

구분	집단	N	M	SD	SS	df	MS	F	P		
표상	기본 형태	입체조형	20	1.20	.41	집단간	.13	2	.06	.246	.783
		평면조형	20	1.15	.36	집단내	16.18	60	.27		
		통제집단	23	1.26	.68	합계	16.31	62			
	색 1	입체조형	20	1.40	.50	집단간	.43	2	.21	.984	.380
		평면조형	20	1.20	.41	집단내	13.21	60	.22		
		통제집단	23	1.35	.48	합계	13.65	62			
	공간 구도	입체조형	20	1.40	.50	집단간	.00	2	.00	.002	.998
		평면조형	20	1.40	.50	집단내	15.07	60	.25		
		통제집단	23	1.39	.49	합계	15.07	62			
표상수준 (전체)	입체조형	20	1.20	.41	집단간	.02	2	.01	.083	.921	
	평면조형	20	1.15	.36	집단내	9.05	60	.15			
	통제집단	23	1.17	.38	합계	9.07	62				
탐색	색 2	입체조형	20	1.40	.50	집단간	.12	2	.06	.259	.779
		평면조형	20	1.30	.47	집단내	14.47	60	.24		
		통제집단	23	1.39	.49	합계	14.60	62			
	다양성	입체조형	20	1.20	.41	집단간	.66	2	.33	1.462	.240
		평면조형	20	1.40	.50	집단내	13.65	60	.22		
		통제집단	23	1.43	.50	합계	14.31	62			
	역동성	입체조형	20	1.40	.50	집단간	.52	2	.26	1.161	.320
		평면조형	20	1.20	.41	집단내	13.47	60	.22		
		통제집단	23	1.39	.49	합계	14.00	62			
탐색수준 (전체)	입체조형	20	1.40	.50	집단간	.00	2	.00	.002	.998	
	평면조형	20	1.40	.50	집단내	15.07	60	.25			
	통제집단	23	1.39	.49	합계	15.07	62				
예술성	표현감	입체조형	20	1.20	.41	집단간	.05	2	.02	.150	.861
		평면조형	20	1.20	.41	집단내	10.83	60	.18		
		통제집단	23	1.26	.44	합계	10.88	62			
	충만감	입체조형	20	1.40	.50	집단간	.50	2	.25	1.258	.292
		평면조형	20	1.20	.41	집단내	11.91	60	.19		
		통제집단	23	1.22	.41	합계	12.41	62			
	심미감	입체조형	20	1.40	.50	집단간	.63	2	.31	1.265	.290
		평면조형	20	1.40	.50	집단내	15.07	60	.25		
		통제집단	23	1.61	.49	합계	15.71	62			
예술성 수준(전체)	입체조형	20	1.20	.410	집단간	.10	2	.05	.391	.678	
	평면조형	20	1.10	.308	집단내	8.30	60	.13			
	통제집단	23	1.17	.388	합계	8.41	62				
표현력	입체조형	20	1.00	.000	집단간	.40	2	.20	2.402	.099	
	평면조형	20	1.20	.410	집단내	5.02	60	.08			
	통제집단	23	1.09	.288	합계	5.42	62				

<표 III-17>에서 볼 수 있듯이, 세 집단 간에도 분산분석을 실시한 결과 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것($p>.05$)으로 나타났다. 따라서 조형 미술 표현력에서의 사전 동질성이 확보되었다.

(2) 교사훈련

실험집단 교사들에게 본 프로그램의 기본 취지, 목표 및 내용, 운영에 대한 내용을 자세히 설명하였고, 실험일정에 관하여 협의하였다. 그리고 그림책 읽기, 글 없는 그림책 읽기와 교육적 효과, 유아의 협력적 조형 활동에 관하여 협의하였다.

통제집단 교사에게는 유치원에서 실시하고 있는 제7차 유치원 교육과정 중심의 표현활동 프로그램과 교육 내용 및 목적, 교육 일정에 대하여 논의하고 협의하였다.

(3) 실험처치

실험집단에 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램을 실시하였다. 실험 처치기간은 2009년 9월 14일부터 2009년 12월 5일까지 12주 동안 이루어졌으며, 실험집단의 활동시간은 주로 오전 9시 30분에서 10시 30분 사이에 이루어졌다. 실험 절차는 전문가들과의 협의에 의해 선정된 글 없는 그림책을 대집단 형태로 교사-유아가 함께 읽은 후, 3~5명씩 소집단을 형성하여 조원 간에 조형 활동 주제를 도출하고, 과거의 경험이나 역할 분담, 재료 선택에 대하여 협의한 뒤, 협력적 조형 활동을 실시하였다. 활동시간은 글 없는 그림책 읽기 활동이 10분, 협력적 조형 활동이 30분, 조별 자체 평가 및 발표로 10~15분 정도로 소요되었다. 이때 교사는 유아들의 토의가 잘 진행 되도록 소집단을 관찰하며, 유아들의 요구사항이나 필요사항을 수시로 도움

을 주었다.

〈표 III-18〉 실험집단 1, 2의 글 없는 그림책 활동 과정

단계	활동	활동방법 및 내용
1단계	글 없는 그림책 소개	-책 표지, 저자, 제목 소개하기 -표지, 제목과 관련된 예측하기 (하얀 파도가 보이는데, 무슨 상황이 일어난 걸까?)
2단계	글 없는 그림책보고 이야기 나누기	-책 장을 넘기면서 유아들의 보여주기 -그림책 속의 주인공, 배경, 줄거리에 대해 말해보도록 한다. (트럭은 어디로 달려가는 걸까? 혹시 트럭 아닌 다른 것 본 사람 있을까?)
3단계	기억에 남는 장면이나 느낌 이야기하기	-글 없는 그림책 내용 중 재미있거나, 기억에 남는 장면 말하기 -읽었던 글 없는 그림책에서 색깔, 느낌 이야기 하기 (선인장이 꽃 핀 것을 본 사람 있나요? 어떻게 생겼지요? 혹시 꽃색깔이 기억나나요?)
4단계	협의, 조절, 수용의 토의 과정	-글 없는 그림책 내용을 기억하면서 소집단 조원 간에 협의, 조절, 수용의 토의 과정을 거쳐, 의견을 조정한다. (1조는 어떤 조형물을 만들기로 했나요? 재료는 누가 가져오지요? 나중에 발표는 누가 하기로 했나요?)
5단계	협력적 조형 활동	-합의된 의견에 따라 입체조형작품을 제작한다. -작업 중간에 이견이 나오면, 서로 조정한다. (아까 민서는 티라노사우루스를 만들겠다고 했는데, 작품은 새가 되었네? 누가 다른 의견을 냈구나)
6단계	조별자체 평가 및 발표	-완성된 입체조형물을 놓고 조원 간에 자체 평가를 하고, 발표의 시간을 갖는다. (어떤 것을 바꾸고 싶나요? 자동차 바퀴가 자꾸 떨어지는데 어떡하면 좋을까요?)

① 실험집단 1: 입체조형 활동

실험집단 1인 보라반은 23명의 유아(남아 14명, 여아 9명)를 대상으로 일주일에 1회씩 총 12회 동안 선정된 글 없는 그림책 12권을 제시하였다. 글 없

는 그림책을 읽어주기 전에 책의 앞표지, 뒷표지를 보여주고, 제목과 지은이를 함께 읽고, 표지나 제목에서 연상되는 내용을 이야기 해보도록 하면서 도입이 시작되었다.

글 없는 그림책으로 처음 소개되는 David Weisner의 ‘이상한 화요일’은 유아들의 사전경험이 많지 않다는 전제하에 말없이 그림책을 한 장씩 넘기면서 유아들의 호기심을 유도했다. 글 없는 그림책을 통한 이야기 내용과 관련된 다양한 유아의 경험, 흥미와 관련하여 소집단 조별활동으로 입체조형물을 완성하였다.

활동이 끝난 후에는 자신들이 완성한 입체조형물에 대해 조별 평가와 발표를 하였다. 작품에 대한 평가는 조형미술 표현력의 3개의 평가 관점에 의하여 본 연구자를 포함한 3명의 연구자와 함께 점수화하고 분석하였다.

② 실험집단 2: 평면조형 활동

실험집단 2인 파랑반은 총 22명의 유아(남아 11명, 여아 11명)를 대상으로 일주일에 1회씩 총 12회 동안 선정된 글 없는 그림책 12권을 제시하였다. 글 없는 그림책을 읽어주기 전에 책의 앞표지, 뒷표지를 보여주고, 제목과 지은이를 함께 읽고, 표지나 제목에서 연상되는 내용을 이야기 해보도록 하면서 도입이 시작되었다.

모든 진행과정은 실험집단 1과 동일하며, 4단계에서 협력적 평면도형활동을 완성하고, 작품에 대한 평가는 조형미술 표현력의 3개의 평가 관점에 의하여 본 연구자를 포함한 3명의 연구자와 함께 점수화하여 분석하였다.

③ 통제집단: 7차 유치원 교육과정의 표현활동

통제집단인 열매반은 총 24명(남아 12명, 여아 12명)을 대상으로 일주일에 1회씩 총 12회 동안 제7차 교육과정에 제시된 조형영역 활동을 하였다. 매주 생활주제에 적합한 조형 활동을 하였으며, 소그룹 활동으로 공동작품을 완성

하도록 하였다.

(4) 사후검사

사후검사는 총 12회의 실험이 끝난 뒤 2009년 12월 7일부터 2009년 12월 12일까지 실시하였다. 사후검사는 사전검사와 동일한 방법으로 실시되었으며, 창의성 검사는 사전검사와 동형검사인 Torrance의 창의성 검사(TTCT-도형 검사 B형)을 사용하였으며, 조형미술표현력 검사에서 사용한 글 없는 그림책으로는 「빨간 끈」이 사용되었다.

4. 자료 분석

본 연구에서는 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동이 유아의 창의성과 조형 미술표현력 향상에 미치는 효과를 확인하는 데 목적을 두고 실험을 실시하였다. 실험 실시 전후에 진행된 사전검사와 사후검사 결과를 이용하여 통계 처리하였다. 통계처리는 SPSS/WIN 통계프로그램 12.0을 활용하였으며, 분석방법은 다음과 같다.

첫째, 협력적 조형 활동의 효과를 검증하기 위하여 실험집단(1, 2)과 통제집단간의 평균의 차이를 t -검증을 실시하여 확인하였다.

둘째, 협력적 조형 활동 중 입체조형과 평면조형 활동으로 구하여 실험 1 집단과 실험 2집단 그리고 통제집단간의 차이를 검증하기 위하여 일원변량분석(one-way ANOVA)을 하였으며, 사후검증으로 *Scheffé* 검증을 하였다.

셋째, 사전검사 점수는 집단 간 동질성 검증을 위하여, 사후검사 점수는 실험의 효과 검증을 위하여 활용하였다.

넷째, 본 연구의 실증분석은 모두 유의수준 $p < .05$ 에서 검증하였다.

IV. 연구결과

본 연구는 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동이 유아의 창의성과 조형미술 표현력을 향상시키는 데 효과적인 프로그램인지를 확인하는 데 목적을 두었다. 따라서 협력적 조형 활동 프로그램을 적용하는 실험집단을 두 개의 실험집단으로 구분하여, 실험 1집단에게는 입체조형 활동을, 실험 2집단에게는 평면조형 활동을 실시하고, 나머지 한 집단을 통제집단으로 하여 일반 유아교육기관에서 실시하는 정규수업활동(표현생활영역)을 한 후에 집단 간 차이를 양적 접근과 질적 접근을 통해 검증하였다. 본 연구의 결과를 연구문제별로 제시하면 다음과 같다.

1. 협력적 조형 활동이 유아의 창의성에 미치는 효과

앞 장에서 제시한 <표 III-14>, <표 III-15>에서 살펴볼 수 있었듯이, 실험 실시 전에 실험집단과 통제집단 간 유아의 창의성에는 차이가 없었고, 실험 1, 2집단인 입체조형집단과 평면조형집단 그리고 통제집단간의 일원분산분석 결과도 창의성에 차이가 없는 것으로 확인되어 본 연구 활동을 시행하기 전 유아의 창의성 수준은 비슷하다고 할 수 있다. 이와 같이 집단 동질성을 확인한 이후에 실험을 진행하였으며, 실험을 실시한 이후에 두 집단(실험, 통제) 간에 창의성(TTCT-B) 사후검사 점수를 이용하여 t -검증을 실시하였으며, 세 집단(실험 1, 실험 2)간 차이를 확인하기 위하여 일원분산분석(one-way ANOVA)을 실시하여 그 결과를 확인하였다. 그 결과는 <표 IV-1>과 <표 IV-2>에 제시된 바와 같다.

〈표 IV-1〉 창의성에서의 집단 차이: 사후검사 *t*-검증

구분	집단	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
유창성	실험집단	40	119.95	21.39	3.401	.001**
	통제집단	23	102.91	14.29		
독창성	실험집단	40	109.33	21.57	3.209	.002**
	통제집단	23	93.39	13.15		
추상성	실험집단	40	80.38	31.86	2.193	.032*
	통제집단	23	62.78	28.39		
정교성	실험집단	40	104.68	23.04	.862	.392
	통제집단	23	99.43	23.55		
창의성	실험집단	40	100.83	14.79	2.878	.006**
	통제집단	23	90.22	12.72		

* $p < .05$, ** $p < .01$

글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동 프로그램이 유아의 창의성 향상에 효과적이지를 확인하기 위해 실험집단과 통제집단 유아들의 창의성 사후검사 점수를 비교한 결과, 위의 <표 IV-1>에서 제시되었듯이 실험효과가 확인되었다. 즉, 실험집단과 통제집단 간에는 유창성, 독창성에서는 $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었으며, 추상성은 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 있었다. 하지만 정교성에서는 실험집단($M=104.68$)과 통제집단($M=99.43$)의 평균을 비교해볼 때, 실험집단 유아들의 정교성 점수가 높게 나타났으나 이러한 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 아니었다($p > .05$). 이러한 결과는 협력적 조형 활동이 유아의 창의성을 향상시키는 데 도움을 주는 프로그램이며, 하위 변인 중 유창성과 독창성 및 추상성을 향상시키는데 효과적인 프로그램이지만 정교성을 향상시키기에는 적합하지 않음을 나타내는 것이다.

세 집단(실험 1, 2, 통제) 간의 차이를 확인하기 위하여 실시한 일원분산분석(ANOVA) 결과에서도 <표 IV-2>에서 살펴볼 수 있듯이 유창성, 독창성, 추상성 모두 $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 그러나 역시 정교성에서는 차이를 나타내지 않았다($p > .05$).

〈표 IV-2〉 창의성에서의 세 집단 차이: 사후검사 ANOVA

구분	집단	N	M	SD		SS	df	MS	F	P
유창성	실험 1 (입체조형)	20	122.30	20.91	집단간	4459.58	2	2229.79	6.046	.004**
	실험 2 (평면조형)	20	117.60	22.14	집단내	22128.82	60	368.81		
	통제집단	23	102.91	14.29	합계	26588.41	62			
독창성	실험 1 (입체조형)	20	112.70	24.55	집단간	4163.11	2	2081.55	5.806	.005**
	실험 2 (평면조형)	20	105.95	18.12	집단내	21510.62	60	358.51		
	통제집단	23	93.39	13.15	합계	25673.74	62			
추상성	실험 1 (입체조형)	20	97.30	23.88	집단간	15977.79	2	7988.89	10.450	.000***
	실험 2 (평면조형)	20	63.45	30.16	집단내	45869.06	60	764.48		
	통제집단	23	62.78	28.39	합계	61846.85	62			
정교성	실험 1 (입체조형)	20	109.50	18.22	집단간	1332.22	2	666.11	1.250	.294
	실험 2 (평면조형)	20	99.85	26.62	집단내	31983.20	60	533.05		
	통제집단	23	99.43	23.55	합계	33315.42	62			
창의성	실험 1 (입체조형)	20	104.80	12.11	집단간	2275.19	2	1137.59	5.951	.004**
	실험 2 (평면조형)	20	96.85	16.41	집단내	11469.66	60	191.16		
	통제집단	23	90.22	12.72	합계	13744.85	62			

$p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

그러나 정교성을 제외하고 세 집단 간에 차이가 있음이 확인되었으므로 Scheffé 사후검증을 통해 구체적인 집단 차이를 확인한 결과, <표 IV-3>과 같은 결과가 나타났다. 즉, 유창성, 독창성과 종합적 창의성에 있어서는 실험 집단(실험 1, 2)과 통제집단 간에 차이가 있었으나, 추상성에 있어서는 실험 1집단, 실험 2집단, 통제집단 모두에서 통계적인 차이가 나타났다. 따라서 글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동은 유아의 창의성에 있어서 유창성과 독창성, 그리고 추상성 향상에 효과가 있음이 확인되었다.

〈표 IV-3〉 창의성에서의 세 집단 차이 Scheffé 사후검증

	(I)집단	(J)집단	평균차(I-J)	평균오차	유의확률	95% 신뢰구간	
						하한값	상한값
유창성	입체조형	평면조형	4.70	6.07	.742	-10.54	19.94
		통제	19.38*	5.87	.007**	4.65	34.13
독창성	입체조형	평면조형	6.75	5.98	.533	-8.28	21.78
		통제	19.30*	5.78	.006**	4.78	33.84
추상성	입체조형	평면조형	33.85*	8.74	.001	11.90	55.80
		통제	34.51*	8.45	.001**	13.30	55.74
창의성	입체조형	평면조형	7.95	4.37	.200	-3.02	18.92
		통제	14.58*	4.22	.004**	3.97	25.19

** p < .01

2. 협력적 조형 활동이 유아의 조형미술 표현력 향상에 미치는 효과

앞 장에서 제시한 <표 III-16>, <표 III-17>에서 살펴볼 수 있었듯이, 실험 실시 전에 실험집단과 통제집단 간 유아의 조형미술 표현력에는 차이가 없었고, 실험 1, 2집단인 입체조형집단과 평면조형집단 그리고 통제집단간의 일원 분산분석 결과도 조형미술 표현력에 차이가 없는 것으로 확인되어 본 연구 활동을 시행하기 전 유아의 조형미술 표현력 수준은 비슷하다고 할 수 있다.

집단 동질성을 확인한 이후에 실험을 진행하였으며, 실험을 실시한 이후에 두 집단(실험, 통제) 간에 조형미술 표현력 사후검사 점수를 이용하여 *t*-검증을 실시하였다.

글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동 프로그램을 시행한 후 유아의 조형표현력에 있어서 협력적 조형 활동을 실시한 실험집단(실험 1, 실험 2)과 통제집단 간에 차이가 유의미하게 나타나는 지를 *t*-검증을 실시하여 비교한 결과를 측정하여 분석한 것은 다음 <표 IV-4>와 같이 나타났다.

〈표 IV-4〉 조형미술 표현력에서의 집단 차이: 사후검사 *t*-검증

구분	집단	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>P</i>	
표상	기본 형태	실험집단 통제집단	40 23	2.50 2.00	.50 .90	2.820 .006**	
	색 1	실험집단 통제집단	40 23	2.80 2.22	.56 .79	3.390 .001**	
	공간 구도	실험집단 통제집단	40 23	2.13 2.17	.75 .38	-.288 .774	
	표상수준 (전체)	실험집단 통제집단	40 23	2.53 2.17	.55 .77	2.084 .041*	
	탐색	색 2	실험집단 통제집단	40 23	2.83 1.78	.38 .42	9.995 .000***
		다양성	실험집단 통제집단	40 23	2.50 1.96	.67 .63	3.124 .003**
역동성		실험집단 통제집단	40 23	1.80 1.61	.40 .83	1.221 .227	
탐색수준 (전체)		실험집단 통제집단	40 23	2.20 1.78	.40 .42	3.879 .000***	
예술성		표현감	실험집단 통제집단	40 23	2.78 1.78	.42 .42	8.976 .000***
		충만감	실험집단 통제집단	40 23	1.93 1.61	.61 .49	2.098 .040*
	심미감	실험집단 통제집단	40 23	2.65 1.96	.77 .92	3.192 .002**	
	예술성수준 (전체)	실험집단 통제집단	40 23	2.63 1.78	.54 .42	6.430 .000***	
	표현력	실험집단	40	2.58	.50	5.489	.000***
		통제집단	23	2.00	.00		

$p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

분석 결과, 표현력에 있어서 협력적 조형 활동의 효과가 검증되었다 ($p < .001$). 그러나 하위 요인에 있어서는 다양한 결과가 나타났다. 첫째, 표상수준에 있어서 실험집단과 통제집단 간에는 $p < .05$ 수준에서 의미 있는 차이가 나타났으며, 표상수준의 하위요인인 기본형태($p < .05$), 색 1($p < .01$)에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으나, 공간구도에 있어서는 차이가 유의미하지 않았다($p > .05$). 둘째, 탐색수준에 있어서도 실험집단이 통제집단보다 유의미하게 높았으며, 하위 요인 중 색 2, 다양성과 탐색수준에 있어서는 $p < .01$ 수준의 통계적 유의미한 차이를 발견하였다. 그러나 역동성에서는 통

계적으로 유의미한 차이가 없었다($p>.05$). 셋째, 예술성 수준에 있어서는 표현감, 충만감, 심미감 등 모든 하위요인에 있어서 실험집단이 통제집단에 비해 유의미하게 높은 점수를 나타내어($p<.05$) 협력적 조형 활동이 예술성 수준을 향상시키는데 효과가 있음이 확인되었다. 또한 전체 예술성 점수에 있어서도 협력적 조형 활동이 효과가 있음이 입증되었다($p<.05$).

한편 협력적 조형 활동이 조형미술 표현력 향상에 효과가 있는 지를 확인한 후, 협력적 조형 활동에서 입체조형 활동과 평면조형 활동을 한 실험 1, 2 집단과 통제집단의 세 집단을 비교해보기 위하여 일원분산분석(ANOVA)을 실시하여 그 결과를 비교하였는데, 그 결과는 <표 IV-5>와 같이 나타났다.

세 집단(실험 1, 2, 통제) 간의 차이를 확인하기 위하여 실시한 일원분산분석(ANOVA) 결과, 기본형태, 색 1, 색 2, 다양성, 표현감, 충만감, 심미감, 표상수준, 탐색수준, 예술성수준에서 통계적 유의미한 차이가 나타났다. 그러나 역시 공간구도와 역동성에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동은 공간구도와 역동성을 제외한 색, 다양성, 표현감, 충만감, 심미감 향상에 효과적임이 확인되었다.

<표 IV-5>에서 볼 수 있는 바와 같이, 공간구도와 역동성을 제외한 변인에 있어서 세 집단 간에 차이가 있음이 확인되었으므로 이들 변인에 대해 *Scheffé* 사후검증을 통해 구체적인 집단 차이를 확인한 결과, <표 IV-6>과 같은 결과가 나타났다. 즉 표상수준과 탐색수준의 하위 변인인 다양성, 전체 통합점수인 표현력에 있어서는 실험 1집단, 실험 2집단, 통제집단 모두에서 통계적인 차이가 나타났다. 그 외 기본형태, 색 1, 색 2, 탐색수준, 표현감, 충만감, 심미감, 그리고 예술성 수준에 있어서는 입체조형 활동을 하는 실험 1 집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($p<.05$). 그리고 실험 1집단과 실험 2집단 간에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

〈표 IV-5〉 조형미술 표현력에서의 세 집단 차이: 사후검사 ANOVA

구분	집단	N	M	SD		SS	df	MS	F	P	
표상	기본 형태	입체조형	20	2.60	.50	집단간	4.05	2	2.02	4.403	.016*
		평면조형	20	2.40	.50	집단내	27.60	60	.46		
		통제집단	23	2.00	.90	합계	31.65	62			
	색 1	입체조형	20	2.90	.30	집단간	5.35	2	2.67	6.202	.004**
		평면조형	20	2.70	.73	집단내	25.91	60	.43		
		통제집단	23	2.22	.79	합계	31.27	62			
	공간 구도	입체조형	20	2.15	.74	집단간	.06	2	.03	.070	.932
		평면조형	20	2.10	.78	집단내	25.65	60	.42		
		통제집단	23	2.17	.38	합계	25.71	62			
표상수준 (전체)	입체조형	20	2.85	.48	집단간	6.02	2	3.01	8.585	.001***	
	평면조형	20	2.20	.41	집단내	21.05	60	.35			
	통제집단	23	2.17	.77	합계	27.07	62				
탐색	색 2	입체조형	20	2.85	.36	집단간	15.89	2	7.94	49.340	.000***
		평면조형	20	2.80	.41	집단내	9.66	60	.16		
		통제집단	23	1.78	.42	합계	25.55	62			
	다양성	입체조형	20	2.80	.14	집단간	7.91	2	3.95	10.164	.000***
		평면조형	20	2.20	.76	집단내	23.35	60	.38		
		통제집단	23	1.96	.63	합계	31.27	62			
	역등성	입체조형	20	1.90	.30	집단간	.93	2	.46	1.305	.279
		평면조형	20	1.70	.47	집단내	21.47	60	.35		
		통제집단	23	1.61	.83	합계	22.41	62			
	탐색수준 (전체)	입체조형	20	2.20	.41	집단간	2.54	2	1.27	7.401	.001***
		평면조형	20	2.20	.41	집단내	10.31	60	.17		
		통제집단	23	1.78	.42	합계	12.85	62			
예술성	표현감	입체조형	20	2.85	.36	집단간	14.60	2	7.30	41.096	.000***
		평면조형	20	2.70	.47	집단내	10.66	60	.17		
		통제집단	23	1.78	.42	합계	25.27	62			
	충만감	입체조형	20	2.10	.71	집단간	2.68	2	1.34	4.235	.019*
		평면조형	20	1.75	.44	집단내	19.02	60	.31		
		통제집단	23	1.61	.49	합계	21.71	62			
	심미감	입체조형	20	2.80	.61	집단간	7.92	2	3.96	5.775	.005**
		평면조형	20	2.50	.88	집단내	41.15	60	.68		
		통제집단	23	1.96	.92	합계	49.07	62			
	예술성 수준(전체)	입체조형	20	2.70	.57	집단간	10.58	2	5.29	21.087	.000***
		평면조형	20	2.55	.51	집단내	15.06	60	.25		
		통제집단	23	1.78	.42	합계	25.65	62			
표현력	입체조형	20	2.75	.44	집단간	6.05	2	3.02	21.239	.000***	
	평면조형	20	2.40	.50	집단내	8.55	60	.14			
	통제집단	23	2.00	.00	합계	14.60	62				

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

이와 같은 결과에 비추어 볼 때, 글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동은 유아의 조형미술 표현력에서의 표상수준(기본형태, 색 1)과 탐색수준(색 2, 다양성), 예술성 수준(표현감, 충만감, 심미감) 등을 향상시키는데 도움이 되는 프로그램임이 확인되었다.

〈표 IV-6〉 조형미술 표현력에서의 세 집단 차이 Scheffé 사후검증

	(I)집단	(J)집단	평균차 (I-J)	평균오차	유의확률	95% 신뢰구간		
						하한값	상한값	
표상	기본 형태	입체조형	평균조형 통제	.20 .60*	.21 .020*	.649 .020*	-.34 .08	.74 1.12
		색 1	입체조형	평균조형 통제	.20 .68*	.20 .20	.632 .005**	-.32 .18
	표상수준 (전체)		입체조형	평균조형 통제	.65* .67*	.18 .18	.004** .002**	.18 .22
		탐색	색 2	입체조형	평균조형 통제	.05 1.06*	.12 .12	.925 .000***
다양성	입체조형			평균조형 통제	.60* .84*	.19 .19	.014* .000***	.10 .36
	탐색수준 (전체)		입체조형	평균조형 통제	.00 .41*	.13 .12	1.000 .007**	-.33 .10
예술성			표현감	입체조형	평균조형 통제	.15 1.06*	.13 .12	.534 .000***
	충만감	입체조형		평균조형 통제	.35 .49*	.17 .17	.154 .022*	-.10 .06
		심미감	입체조형	평균조형 통제	.30 .84*	.26 .25	.523 .006**	-.36 .21
	예술성 수준(전체)		입체조형	평균조형 통제	.15 .91*	.15 .15	.641 .000***	-.25 .53
표현력		입체조형	평균조형 통제	.35* .75*	.11 .11	.018* .000***	.05 .46	.65 1.04

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

3. 입체조형 활동과 평면조형 활동이 창의성과 조형미술 표현력에 미치는 효과

유아의 조형미술 표현력 향상에 미치는 협력적 조형 활동의 효과를 확인하기 위해 실험집단(실험 1, 실험 2)과 통제집단 간의 차이를 검증하였다. 그 결과, 위에 제시된 바와 같이, 창의성과 조형미술 표현력 향상에 미치는 협력적 조형 활동의 효과가 검증되었다.

한편, 협력적 조형 활동에서 입체조형 활동과 평면조형 활동 중 어떠한 활동이 유아의 창의성과 조형미술 표현력 향상에 더 효과적인지를 확인하고자 하였다. 따라서 실험 1집단과 실험 2집단의 사전검사 점수와 사후검사 점수를 이용하여 t -검증을 실시하여 비교하였다.

사전검사를 이용하여 t -검증을 실시하여 비교한 결과로 실험 실시 전에 두 집단은 동질성이 확보되었는지를 비교하였다. 그리고 실험 후의 사후 검사 점수는 실험의 효과 검증을 위해 활용되었다. 그 결과는 <표 IV-7>과 <표 IV-8>에 제시하였다.

<표 IV-7>에서 살펴볼 수 있듯이, 사전검사 결과 유창성, 독창성, 정교성 및 전체 창의성 점수에 있어서 실험 1집단과 실험 2집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다($p>.05$). 이는 입체조형 활동을 실시한 실험 1집단의 유아와 평면조형 활동을 실시한 실험 2집단 유아 간에 창의성에 있어서 동질성이 있음을 입증하는 결과이다. 그러나 사후검사 결과에서는 사전검사에서 차이가 없었던 창의성의 하위 요인인 추상성에 있어서는 실험 1집단과 실험 2집단 간에 $p<.001$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 그러나 유창성, 독창성, 정교성 및 전체 창의성 점수에 있어서 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 협력적 조형 활동이 유아들이 창의성을 향상시키는데, 입체적이거나 평면적이거나 어떤 조형 활동의 경우에도 그 효과는 동일하게 작용하는 것임을 나타낸다. 그러

나 추상성의 향상에 있어서는 입체조형 활동이 평면조형 활동에 비해 유아에게 좀 더 효과적인 영향을 미친다는 것이 입증되었다.

〈표 IV-7〉 창의성에서의 실험1, 실험2 집단 차이: 사전·사후검사 *t*-검증

구분	집단	N	사전검사				사후검사			
			M	SD	t	p	M	SD	t	p
유창성	실험 1	20	102.05	12.94	-1.029	.310	122.30	20.91	.690	.494
	(입체조형)									
	실험 2	20	107.30	18.79	117.60	22.14				
독창성	실험 1	20	98.00	11.57	.652	.518	112.70	24.55	.989	.329
	(입체조형)									
	실험 2	20	95.50	12.65	105.95	18.12				
추상성	실험 1	20	68.40	29.47	.137	.892	97.30	23.88	3.934	.000*
	(입체조형)									
	실험 2	20	67.15	28.23 ₆	63.45	30.16				
정교성	실험 1	20	102.30	25.32	-.286	.776	109.50	18.22	1.338	.189
	(입체조형)									
	실험 2	20	104.60	25.49	99.85	26.62				
창의성	실험 1	20	89.00	8.95	-1.385	.174	104.80	12.11	1.743	.090
	(입체조형)									
	실험 2	20	93.60	11.84	96.85	16.41				

* $p < .001$

또한 <표 IV-8>에 제시된 바와 같이, 조형미술 표현력의 하위요인인 표상 수준, 탐색수준, 예술성 수준에 있어서 통제적인 차이가 나타나지 않았다 ($p > .05$). 이는 조형미술 표현력의 하위요인에 있어서는 두 실험집단 간에 동질성이 있음을 증명하는 결과이다. 그러나 전체 표현력에 있어서는 실험 1집단의 평균($M=1.00$)과 실험 2집단($M=1.20$)에서 $p < .05$ 수준에서의 차이가 있었다. 이는 표현력에 있어서 실험 실시 전에 두 실험집단 간에 동질성이 확보되지 못하였음을 말해준다.

<표 IV-8> 조형미술 표현력에서의 실험1, 실험2 집단 차이: 사전·사후검사 t-검증

구분	집단	사전검사				사후검사				
		M	SD	t	P	N	M	SD	t	P
표상 수준	실험 1 (입체조형)	1.20	.41	.406	.687	20	2.85	.48	4.551	.000***
	실험 2 (평면조형)	1.15	.36			20	2.20	.41		
탐색 수준	실험 1 (입체조형)	1.40	.50	.000	1.000	20	2.20	.41	.000	1.000
	실험 2 (평면조형)	1.40	.50			20	2.20	.41		
예술성 수준	실험 1 (입체조형)	1.20	.41	.872	.389	20	2.70	.57	.876	.387
	실험 2 (평면조형)	1.10	.30			20	2.55	.51		
표현력	실험 1 (입체조형)	1.00	.00	-2.179	.036	20	2.75	.44	2.333	.025*
	실험 2 (평면조형)	1.20	.41			20	2.40	.50		

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

그러나 글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동 프로그램을 시행한 후 유아의 조형표현력을 측정하여 그 결과를 분석한 결과를 비교해보면, <표 IV-8>에 제시된 바와 같다.

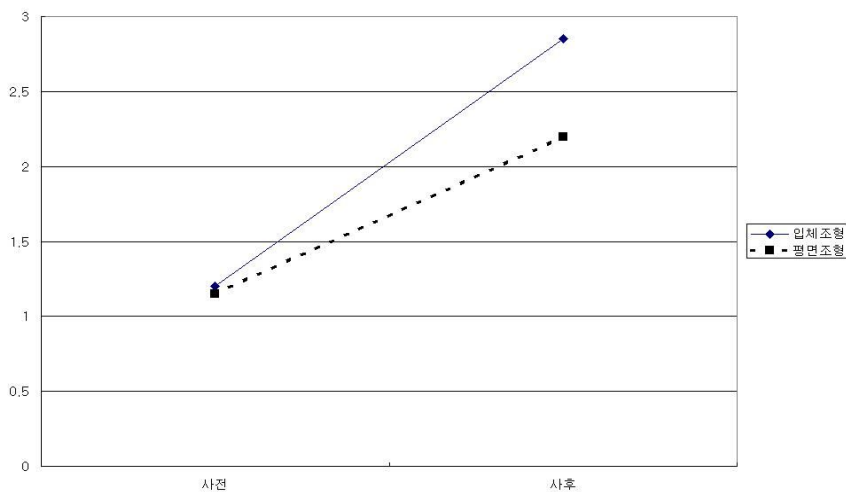
위의 <표 IV-8>에서 살펴볼 수 있듯이 조형미술 표현력의 하위요인인 표상수준에 있어서는 입체조형 활동이 평면조형 활동에 비하여 더욱 효과적임이 확인되었다($p < .001$). 그러나 탐색수준과 예술성 수준에 있어서는 입체조형 활동이나 평면조형 활동이 동일하게 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다.

그런데 사전검사 점수에서 실험 1집단의 평균은 1.00이었고, 실험 2집단의 평균은 1.20로 나타나 두 집단 간에 차이가 있었던 전체 표현력에 있어서 사후검사 점수는 실험 1집단의 평균은 2.75였고, 실험 2집단의 평균은 2.40이었다. 그리고 그런 평균의 차이가 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 나타

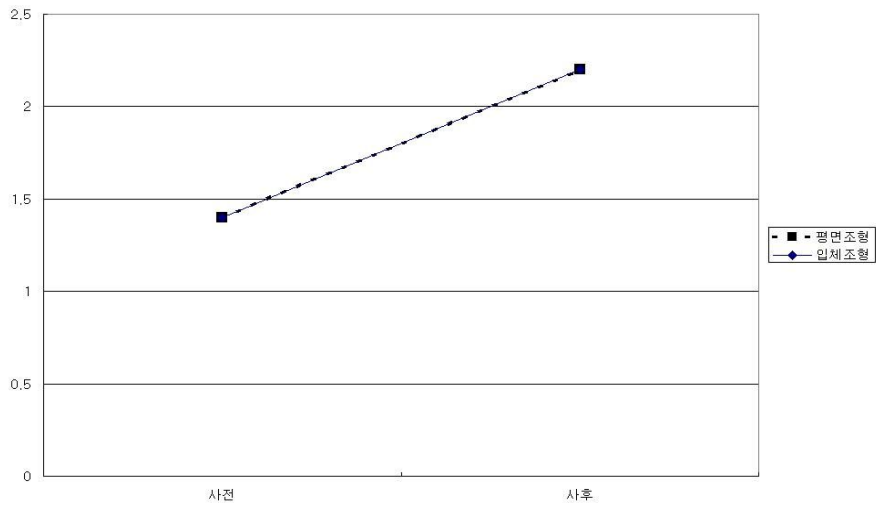
났다. 결국 입체조형 활동을 한 실험 1집단과 평면조형 활동을 한 실험 2집단의 사후검사 점수 차이가 유의미하고, 사전검사 결과와 역전이 된 결과를 나타내었다.

이와 같은 결과가 나타남에 따라 표현력 변인은 사후검사와 사전검사 점수 간의 평균 차이점수를 산출하여 실험 1집단과 실험 2집단 간 차이를 t -검증을 통해 다시 확인해보았다. 그 결과 실험 1집단의 평균 차이점수($M=1.75$)와 실험 2집단의 평균 차이점수($M=1.20$)간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있음이 확인되었다($t=2.979, p=.005$). 따라서 이와 같은 결과를 통해 볼 때, 표현력 향상에 있어서 협력적 조형 활동 중에서도 입체조형 활동이 더욱 효과적임을 알 수 있다.

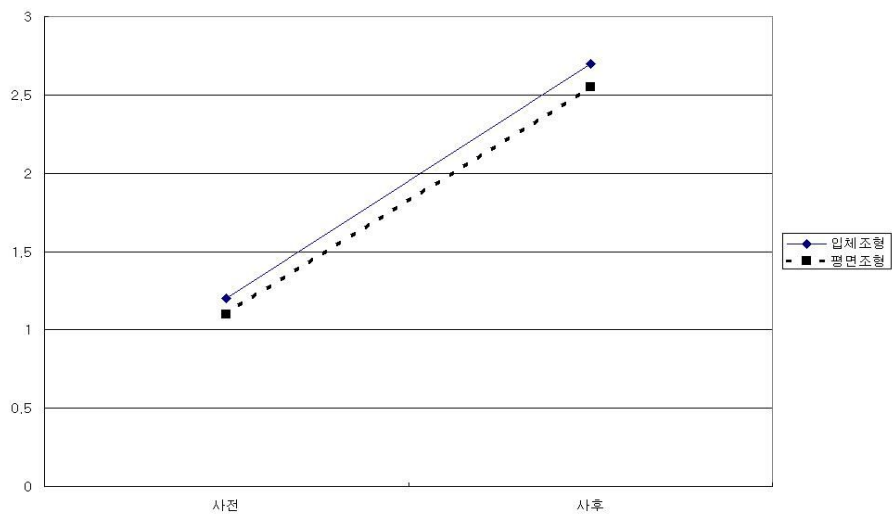
위의 결과, 즉 <표 IV-8>에 제시된 조형미술표현력에 있어서 사전검사와 사후검사에서의 변화를 꺾은선 그래프로 제시하면 다음 [그림 IV-1]~[그림 IV-4]와 같다.



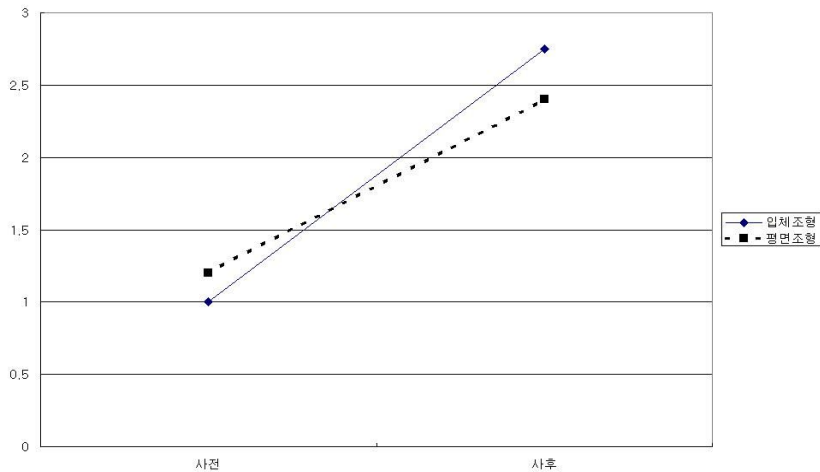
[그림 IV-1] 실험 1, 2 집단 간 사전·사후 변화: 표상수준



[그림 IV-2] 실험 1, 2 집단 간 사전·사후 변화: 탐색수준



[그림 IV-3] 실험 1, 2 집단 간 사전·사후 변화: 예술성 수준



[그림 IV-4] 실험 1, 2 집단 간 사전·사후 변화: 표현력

위의 그래프에서도 확인될 수 있듯이, 입체조형 활동 집단(실험 1집단)과 평면조형 활동 집단(실험 2집단) 모두 실험 실시 후에 조형미술 표현력에 있어서 향상이 나타났다. 그런데 탐색수준과 예술성 수준에 있어서는 향상에서 두 집단의 차이가 두드러지게 나타나지 않았으나 표상수준은 입체조형 활동 집단의 향상이 두드러지게 나타났다 또한 표현력에 있어서는 사전검사에서 입체조형 활동 집단의 점수가 더 낮았으나 사후검사에서는 오히려 더 높은 점수가 나타났음을 보아, 표현력 향상에는 입체조형 활동이 더욱 효과적이라는 점을 알 수 있었다.

본 연구 결과에서 시사하는 바는 유아들에게 협력적 조형 활동 프로그램을 적용할 경우, 창의성과 조형미술 표현력에 있어서 계발시키고자 하는 하위 요소가 무엇이냐에 따라 입체조형 활동과 평면조형 활동을 차별적으로 적용하는 것이 더 효과적이라는 점이다.

4. 협력적 조형 활동의 진행과정(초기, 중기, 말기)에서의 변화

유아의 창의성과 조형 미술 표현력에 나타나는 변화를 알아보기 위해 글 없는 그림책을 활용하여 협력적 조형 활동을 진행시키는 과정을 연구 방법에서 제시한 바와 같이 조형 활동을 관찰하여 일지로 기록하고, VTR 녹화를 통해 수업 전사본을 기록하였다. 또한 매 주 활동이 끝난 후, 각 집단의 교사는 연구자와 유아의 창의성과 표현력 변화에 관해 토의하여 실험과 활동 결과 외에 유아의 변화에 대해 참고하였다.

2009년 9월 14일부터 12월 5일까지 사전 검사 후 주 1회씩 총 12회에 걸쳐 조형 활동을 관찰하였고, 사후 검사는 관찰이 끝난 후 12월 7일부터 12일까지 진행되었다. 실험집단은 보라반과 파랑반에서 각 입체조형과 평면조형 활동을 하였고 총 45명의 유아가 실험에 참가하였다. 조형 활동은 초기, 중기, 말기로 구분되며, 각 활동에 사용한 그림책과 활동 내용은 <표 IV-9>와 같다.

<표 IV-9> 그림책에 따른 조형 활동 계획

날짜	차시	그림책 제목(활동명)	조형활동 구분	활동 내용
09/14	사전	구름 공항	-	-
초 기	09/22	1 이상한 화요일	입체조형	날으는 물건 만들기
			평면조형	날으는 동물 표현하기
	09/29	2 제이크 하늘을 날다	입체조형	신문으로 입체조형 만들기
			평면조형	3,4,6컷 만화로 상상의 날 그리기
기	10/06	3 트럭	입체조형	트럭 만들기
			평면조형	스크래치
	10/13	4 눈사람 아저씨	입체조형	눈사람 만들기
			평면조형	키친타월/한지에 먹물, 싸인펜으로 그림그리기
중 기	10/20	5 노란우산	입체조형	비닐우산 꾸미기
			평면조형	우산모양의 종이에 그리고 붙이기
기	10/27	6 빨간풍선의 모험	입체조형	풍선아트, 팝콘 꾸미기
			평면조형	동그란 비닐 혹은 풍선에 그림그리기
	11/03	7 이상한 자연사 박물관	입체조형	찰흙 조형물 만들기
			평면조형	폴라주
	11/10	8 서커스	입체조형	점토 색깔 끈 엮기, 뼈에로 만들기

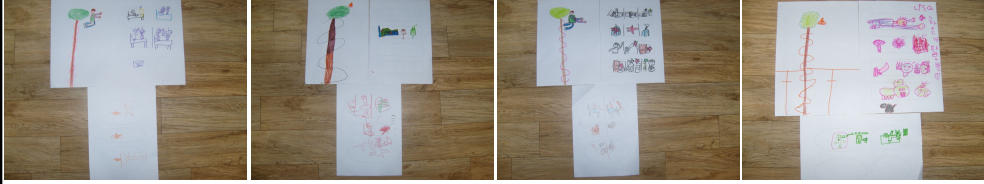
			평면조형	야채 도장 혹은 면봉으로 선그리기	
말	11/17	9	파도야 놀자	입체조형	그림으로 여러 형태 만들기
				평면조형	골판지에 그림그리기
말	11/24	10	클레멘티나의 선인장	입체조형	채소에 이쑤시개로 표현하기
				평면조형	물감 붙기, 그림 그리기
기	12/01	11	비가 오는날에	입체조형	비가 내리는 모습 표현하기
				평면조형	비 오는 날 동물들의 반응 그리기
기	12/08	12	왜?	입체조형	건빵으로 조형물 만들기
				평면조형	검증 도화지에 흰색으로 그리기
	12/12	사후	빨간 끈	-	-

본 연구의 연구문제 4에서 제시한 바와 같이, 협력적 조형 활동이 진행되는 과정인 초기, 중기, 말기에 유아들의 창의성과 조형미술 표현력과 관련된 유아 활동에서 어떤 변화가 나타나는지에 관해 평면조형과 입체조형의 조형 활동에서의 변화, 완성 조형물에서의 변화, 전사본을 통해 살펴본 변화, 교사의 의견을 반영하여 살펴본 유아 활동에서의 변화라는 네 가지 측면에서 살펴보았다. 그 결과는 다음과 같다.

1) 평면조형과 입체조형에서의 활동 변화

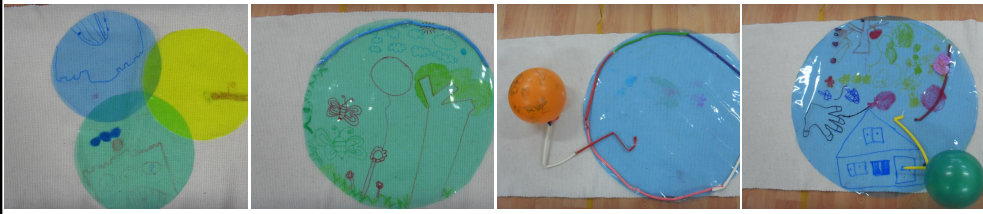
초기, 중기, 말기의 평면조형 활동과 입체조형 활동에서 유아들의 창의성과 조형미술 표현력을 중심으로 한 행동에서 어떤 변화가 나타나는지를 <표 IV-10>~<표 IV-15>에 비교하여 제시하였다. 매 활동은 주어진 그림책을 유아들과 함께 읽으며 시작되며, 각 활동별로 주어진 활동내용과 준비물에 맞춰 협력적 활동을 한다. <표 IV-10>은 실험 초기의 평면조형 활동 내용과 과정 및 유아들의 작품을 제시한 것이다.

〈표 IV-10〉 초기 평면조형 활동

활동명	제이크 하늘을 날다	평면조형 활동-2차시(초기) 2009.09.29
내용	어느 날, 새장에서 달아나는 새를 잡으려던 제이크는 공중으로 날아오른다. 하루종일 새들과 구름 위로 신나게 날아다닌다. 새들이 잠잘 때가 되자 제이크도 집으로 돌아온다. 비록 새장은 비었지만, 제이크는 자유가 얼마나 소중한지 알게 됐다.	
목표	3, 4, 6컷 만화로 상상의 날 그리기	
준비물	3, 4, 6칸으로 나뉜 종이, 색연필, 크레파스	
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"> 1. 유아들과 함께 그림책 보기 <ul style="list-style-type: none"> - 화면이 나뉘져 있는 만화형태의 그림책을 통해 다음 상황을 예측해보며 동화를 읽는다. 2. 조별 활동 <ul style="list-style-type: none"> - 조별로 칸이 나뉜 종이에 그릴 그림의 내용을 토의한다. - 개별적으로 혹은 협력하여 칸에 그림을 채워 넣는다. 3. 활동의 마무리 <ul style="list-style-type: none"> - 완성된 그림을 벽에 전시한 후, 각 조가 돌아가며 그림의 내용을 설명하여 하나의 그림책을 완성해본다. 	
완성 조형물		


그리고 <표 IV-11>는 중기의 활동 내용과 작품인데, 초기에는 단순한 조형미술표현을 하고 창의적인 아이디어가 잘 드러나지 않았던 유아들에게서 자신의 아이디어에 대한 표현 노력이 엿보이게 되었다.

〈표 IV-11〉 중기 평면조형 활동

활동명	빨간 풍선의 모험	평면조형 활동-6차시(중기) 2009.10.27
내용	한 아이가 풍선을 불다가 놓쳐 버린다. 풍선은 바람에 날아가 사과가 되고, 나비가 되고, 꽃이 되고, 다시 아이에게 돌아와 아이의 우산이 된다.	
목표	동그란 비닐종이(풍선)에 그림그리기	
준비물	비닐종이, 풍선, 가위, 매직, 색연필, 크레파스	
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"> 1. 유아들과 함께 그림책 보기 <ul style="list-style-type: none"> - 유아들과 그림책을 보며 그림 속의 내용을 이야기 나눈다. - 교사는 모든 유아가 적극적으로 참여할 수 있도록 유도한다. 2. 조별 활동 <ul style="list-style-type: none"> - 활동에 필요한 재료를 소개한다. - 조별 토의 후, 각 조의 작품에 필요한 재료를 선택하도록 한다. - 서로 역할을 나누어 작품을 완성한다. 3. 활동의 마무리 <ul style="list-style-type: none"> - 완성된 작품으로 각 조의 내용을 발표하고 다른 조의 작품과 어떻게 다른지 비교한다. 	
완성 조형물		


〈표 IV-12〉는 말기의 평면조형 활동 내용이다. 완성 조형물로 유아의 활동 변화를 보면, 초기의 유아는 단순한 색상과 재료를 사용하였지만 중기의 유아는 팀별로 나름의 독창성을 찾아볼 수 있다. 말기 평면조형 활동(〈표 IV-12〉)을 보면, 유아의 독창성과 창의성을 더욱 두드러지게 찾아볼 수 있다. 말기 활동에서 유아들은 다양한 재료를 적극적으로 활용하며 구체적인 그림을 다양한 컬러로 표현하고 있음을 볼 수 있다.

〈표 IV-12〉 말기 평면조형 활동

활동명	서커스	평면조형 활동-8차시(말기) 2009.11.10
내용	흥겨운 음악, 반가운 동물들, 우스운 표정의 얼굴을 한 빼에로와 환상적인 묘기가 이어지는 서커스 축제를 벌여줬다. 조그만 자전거를 타는 곰, 접시 쌓기, 줄 타는 원숭이, 병 위를 걷는 커다란 코끼리, 놀라운 인간 탐 쌓기 등 마음을 설레게 하는 서커스의 매력을 아이들에게 전해 주고 서커스는 다시 길을 떠난다.	
목표	야채 오려 찍기/면봉으로 다양한 선 표현하기	
준비물	피망, 감자, 오이, 면봉, 물감, 크레파스, 도화지, 색상지	
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"> 1. 유아들과 함께 그림책 보기 <ul style="list-style-type: none"> - 유아들과 서커스에 관한 이야기를 나눠본다. 유아들이 알고 있는 서커스에 관한 지식을 공유한다. - 동화책 속에 나오는 장면을 이야기하고, 다른 서커스 장면에 관해 이야기 나눈다. 2. 평면조형 활동 <ul style="list-style-type: none"> - 야채를 다양한 방법으로 찍어낼 수 있도록 교사가 돕는다. - 조별로 몇 가지 아이디어를 발전시켜 하나의 이야기가 되도록 한다. 3. 활동의 마무리 <ul style="list-style-type: none"> - 완성된 그림들을 하나의 그림으로 모아 조별 그림책을 만든 후 발표한다. 	
완성 조형물		

한편, <표 IV-13> ~ <표 IV-15>에서는 입체조형 활동을 활용하여 협력적 조형 활동 프로그램을 실시한 유아들이 나타낸 조형 완성물과 초기, 중기, 말기 내용과 활동 과정이다.




〈표 IV-13〉 초기 입체조형 활동

활동명	제이크 하늘을 날다	입체조형 활동-2차시(초기) 2009.09.23
내용	어느 날, 새장에서 달아나는 새를 잡으려던 제이크는 공중으로 날아오른다. 하루종일 새들과 구름 위로 신나게 날아다닌다. 새들이 잠잘 때가 되자 제이크도 집으로 돌아온다. 비록 새장은 비었지만, 제이크는 자유가 얼마나 소중한지 알게 됐다.	
목표	신문지로 입체조형 만들기	
준비물	신문지, 풀, 테이프, 리본테이프, 접착테이프	
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"> 1. 유아들과 함께 그림책 보기 <ul style="list-style-type: none"> - 화면이 나뉘져 있는 만화형태의 그림책을 통해 다음 상황을 예측해보며 동화를 읽는다. 2. 조별 활동 <ul style="list-style-type: none"> - 조를 나눈 뒤 만들 조형과 재료에 관해 토의한다. - 조형물을 완성시킨 후, 전시한다. 3. 활동의 마무리 <ul style="list-style-type: none"> - 완성된 조형물의 이름을 붙여보고, 기능을 설명한다. 	
완성 조형물		


세 표를 비교하면서 유아의 행동과 아이디어, 표현에서의 변화를 보면, 초기 유아의 조형물은 전체적으로 산만하며 주제가 드러나지 않는 모습을 볼 수 있다. 그리고 활동을 하면서 조별 협력적 활동이 원만히 이루어지지 않았으며, 완성물에 대해 이름 붙이기를 주저하고 어려워하였다(〈표 IV-13〉 참조). 그러나 점차 중기로 들어서면서 초기의 조형물보다 구체적이고 세밀하게 만들어졌다. 그러나 아직도 조별로 주제가 다양하지 못하여 모든 조가 비슷한 조형물을 완성해냈고, 조 안에서 협력하여 조형물을 완성해내지 못함으로 인하여 완성품 간의 연계를 찾기 어려웠다. 그러나 초기와 비교하여 창의적인 표현과 창의적인 산출에 있어서 초기와는 눈이 띄게 향상되었음을 발견

할 수 있었다(<표 IV-14> 참조). 그러나 말기의 조형물에서 유아는 다양한 작품을 완성하였고, 색감과 재료의 선택이 매우 다양해진 것을 찾아볼 수 있다. 유아들이 나타낸 창의적인 표현에 있어서도 정교성과 상상력이 두드러지게 향상되어 나타났다. 또한 각각의 작품을 하나의 완성품으로 만들어내려는 의도도 엿볼 수 있다. 뿐만 아니라 협동적으로 조형 활동을 진행해나가는 것이 나타났다(<표 IV-15> 참조).

〈표 IV-14〉 중기 입체조형 활동

활동명	이상한 자연사 박물관	입체조형 활동-7차시(중기) 2009.11.03	
내용	천둥이 치는 밤에 새 한 마리가 공룡들의 화석이 있는 박물관 안으로 날아 들어간다. 박물관 안의 공룡 화석들 사이로 새는 날아다니는데, 박물관은 넓은 대지로 변하고 공룡들은 살아 움직이기 시작한다. 새는 살아 있는 공룡들과 하나가 된 듯 가까이 다가가고 공룡의 눈앞에 왔을 때, 다시 벼락이 치는 순간 공룡의 입 속으로 들어가게 되고, 그림은 처음의 색조로 돌아가게 된다. 공룡의 몸을 비추는 그림자에는 새가 남아 있지만, 새는 이미 공룡의 몸 속을 빠져 나오게 되고 공룡들을 뒤로 한 채 하늘로 날아오른다.		
목표	찰흙 조형물 만들기		
준비물	찰흙, 철사, 나무 젓가락, 실, 테이프, 조각도(칼)		
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"> 1. 유아들과 함께 그림책 보기 <ul style="list-style-type: none"> - 그림책을 보며 각 장에 나오는 그림들을 자유롭게 이야기 나눈다. 2. 조별 활동 <ul style="list-style-type: none"> - 찰흙으로 원하는 모양을 자유롭게 만들 수 있다는 것을 알려준다. - 조별로 찰흙과 함께 재료들을 선택하게 한 뒤, 토의를 통해 자유롭게 조형물을 만들 수 있도록 한다. 교사는 가능하면 다양한 형태의 조형물을 만들 수 있도록 유도한다. 3. 활동의 마무리 <ul style="list-style-type: none"> - 만든 조형물의 이름을 붙여보게 하고, 다른 조의 조형물과 비교해보도록 한다. 		
완성 조형물	 <p>공룡의 이빨</p>	 <p>뼈가 움직이는 것</p>	 <p>새가 잡아먹힌 것</p>

〈표 IV-15〉 말기 입체조형 활동

활동명	왜?	입체조형 활동-12차시(말기) 2009.11.24
내용	열린 서랍 속에서 빨간 끈이 풀려 나온다. 호기심 많은 고양이와 눈을 동그랗게 뜨고 뺨히 쳐다본다. 끈을 따라 다음 장으로 넘어가면 빨간 끈은 끊어지지 않고 계속 이어진다. 줄넘기가 되기도 하고, 빨랫줄이 되기도 하고, 외줄타기 곡예사의 멋진 끈이 되어 주기도 하고, 물 속 잠수부들의 생명줄이 되기도 한다. 빨간 끈은 온 세상을 여행하게 되는데, 드디어 빨간 끈이 멈춘 곳은 또 다른 열린 서랍이었다. 처음 모습처럼 빨간 털실뭉치로 서랍 속에 들어있다.	
목표	건빵으로 조형물 만들기	
준비물	건빵, 다양한 크기의 종이상자, 풀, 글루건, 수수깡, 색종이, 색연필	
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"> 1. 유아들과 함께 그림책 보기 <ul style="list-style-type: none"> - 유아들에게 그림책의 내용을 인지시킨다. - 그림책 속의 등장인물들의 행동에 대해 이야기 나눈다. 2. 조별 활동 <ul style="list-style-type: none"> - 조별로 동화의 내용과 관련하여 만들 조형물을 토의를 하여 정하게 한 뒤 협력 활동을 한다. 3. 활동의 마무리 <ul style="list-style-type: none"> - 완성된 조형물을 전시한 후, 동화책을 회상하며 어떤 연관이 있었는지 이야기 나눈다. 	
완성 조형물		

2) 완성 조형물을 통해 나타난 변화

사전·사후 검사를 포함한 총 14회의 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램을 통해 유아의 창의적 조형미술 표현력의 변화는 다음과 같다.

협력적 평면/입체조형 활동을 통한 유아의 작품 표현력 변화를 검사 전, 검사 중기, 검사 후 활동지를 통해 비교하였다([그림 IV-5], [그림 IV-6]참고). [그림 IV-5]의 평면조형 활동에서 유아의 표현력 변화를 살펴보면, 초기의 활동지에서 유아는 단순한 선과 면의 나열과 색상으로 주제 전달이 매우 불분

명하다. 그러나 검사 중기의 활동지를 보면 다양한 재료를 사용하며, 발상을 전환해 여러 각도에서 그림을 그린 것을 볼 수 있다. 또한 다양한 색상을 사용하고 있어 초기 활동에 비해 유아의 창의성과 표현력이 증가하고 있음을 알 수 있다. 모든 검사가 끝난 후 진행된 사후 검사 활동지를 보면 더욱 분명해진다. 말기 활동지에서 유아의 그림은 매우 복잡한 형태를 보인다. 유아는 여러 재료를 혼합해 사용하고 있으며, 완성도 있는 활동을 하였음을 볼 수 있다.



[그림 IV-5] 협력적 평면조형 활동을 통한 유아의 작품 표현 변화



[그림 IV-6] 협력적 입체조형 활동을 통한 유아의 작품 표현 변화

[그림 IV-6]의 입체조형 활동에서 유아의 표현력의 변화도 두드러진다. 초기 활동에서 유아는 주어진 재료로 주제를 정확히 표현하지 못하며 재료의 나열을 하는 데 그친 반면, 중기의 유아는 재료로 여러 가지 상상의 결과물

을 세밀하게 표현하고 있다. 후기 결과물은 다양한 재료와 색상을 사용하였으며 유아가 표현하고자 하는 작품을 정확하고 정밀히 만들어낸 것을 볼 수 있다.

3) 전사본을 통해 나타난 변화

전사본을 통한 교사와 유아의 대화 내용을 통해 유아의 언어표현력의 변화를 비교하였다(<표 IV-16>, <표 IV-17> 참고). 평면조형 활동과 입체조형 활동 모두 활동의 초기에서 말기로 갈수록 유아의 언어표현력이 풍부해지고 있는 것을 볼 수 있는데, 표현력이 풍부해질 뿐만 아니라 교사와의 대화에서 유아는 더욱 적극적인 표현을 하고 있는 것을 알 수 있다. 예를 들어, 활동 초기에 교사의 질문에 “그냥”이라는 소극적인 표현을 한 유아(A)는 활동 중기로 가면서 교사의 질문에 자신의 작품에 관해 사용한 재료를 이용해 설명하기 시작하였고, 말기에는 그림 내용을 풍부한 표현으로 설명하고 있다. 유아(B) 또한 활동 내용에 관해 “그냥” 혹은 관심 없어 보이는 대화를 한 초기와 달리 중기에는 활동에 관해 진지한 모습을 보이고 있었고, 말기에 들어서는 자신의 활동 내용에 대해 자세하고 구체적으로 설명하는 모습을 보이고 있다.

<표 IV-16> 초기-중기-말기 유아(A)의 언어표현력의 변화

초기	중기	말기
유아 : 사과가 왜 이렇게 많아? 유아 : 그냥 꾸민건데 유아 : 어? 유아 : 꾸민건데 교사 : 사과를 꾸뻐는데 근데 너희들 이거 무슨 내용이야 그림이? 어떤내용이야 이그림은? 유아 : 난 크리스마스트리 같아	교사 : 그러면 펜이 두개고, 사과가 두개고 모자가 두개야? 그럼 왜 실을 이용해서 이런 그림을 그렸어 너희는? 유아 : 실로요? 실로 이거 그리고 싶어서. 교사 : 그리고 싶어서? 어, 그렇지구나. 실을 이용해서 어떻게	교사 : 이거 소개해 주세요 유아 : 네~ 요거는요 줄 인데요 여기 사람 두명이 나와서하는 데요 한명은 한발 자전거 타면서 그냥 가는 거고 한명은 자전거타면서 공 이렇게 굴리면서 가는 거예요 교사 : 음~ 이걸 뭘 그린거니?

<p>교사 : 왜 하트와 사과와 나비를 그렸어? 모르겠어요? 윤채야 왜 하트와 사과와 나비를 그렸어? 유아 : 그냥요 교사 : 그냥요? 나비 하고 사과 하고 하트를 그리고 싶었어? 알겠어요</p>	<p>만든 거야 이진? 유아 : 실로 이렇게 해서 동그랗게 만들고 물감으로 점 찍었어요. 교사 : 물감으로 그리고 점을 마지막에 찍어줬어? 유아 : 네 교사 : 색깔을 한 다음에? 유아 : 네, 이거는 실로. 교사 : 이거는 실로 동그랗게 만들고 그 다음엔? 유아 : 그 다음에 이거 색깔하구, 점 찍구. 이렇게 연결해가지구</p>	<p>유아 : 코끼리가 여기서 넘어가는 거요 교사 : 코끼리가 여기서 이렇게 넘어가는 거야? 이거는 뭐야? 유아 : 위에 거울이 있어가지고 이렇게 비친 거예요 교사 : 거울이 있어서 똑같은 모습이 비친 거야? 와~ 재밌는 표현이네 이거는 뭘로했어? 이거이거 유아 : 내 귀 파는걸로 물감을 찍었어요</p>
---	---	--

〈표 IV-17〉 초기-중기-말기 유아(B)의 언어표현력의 변화

초기	중기	말기
<p>교사 : 아, 거기에 붙이고 싶었어? 왜 이걸 달 여기에 붙이고 싶었어? 유아 : 달이 노랑잖아요 교사 : 응? 유아 : 색깔이 금색 같아서 교사 : 달 색을 생각하면서 만들고 싶었어? 그런데 너희는 이게 안 붙으니까 이쭈시개로 바꿔서 했는데 왜 이쭈시개로 바꿨니? 유아 : 그건 몰라요 교사 : 그건 몰라? 달의 어떤 부분을 생각하면서 뽀족한 이쭈시개를 사용했어?</p>	<p>교사 : 아, 사막에 있었던 걸 만든 것 같다고? 자, 이 작품은 저희 작품이에요 하는 친구들 손 들어보세요. 저기 친구들은 무엇을 생각하면서 만들었는지 한 번 들어봅시다. 유아 : 꽃 핀 선인장 교사 : 뭘 만들었대요? 유아 : 선인장 교사 : 선인장인데 무엇이? 유아 : 뽀족뽀족한 거 교사 : 뽀족뽀족한 무엇? 유아 : 꽃 유아 : 저기 감자로 되어있는 건 보름달 같고요, 저기는 침대</p>	<p>교사 : 자 소개해주세요 유아 : 이거는 내가 그린 사람이구 이거는 하늘이구, 이거는 바다 교사 : 하늘이고 바다고 유아 : 물고기하고 바다/ 모래 교사 : 이거는 모래야? 뭐하는 거야, 지금 사람이? 유아 : 바나나 먹으려고 달려가는 거예요 교사 : 사람은 바나나를 먹으려고 달려가고 있는 거야? 유아 : 원숭이가 먹을까봐 / 맛 있겠다 교사 : 원숭이가 먹을까봐? 그럼</p>

유아 : 교사 : 그러면 이 단추는 뭘 나 타내는 거야? 유아 : 그냥 모르고 꿏았어요	에 얘기가 누워있는 것 같아요	바다에는 뭐뭐가 있어? 유아 : 물고기 상어 불가사리 조 개 교사 : 조개, 불가사리 상어도 있 어? 이거는 뭐야? 유아 : 물고기 / 바다 / 하늘
---	------------------	--

4) 교사의 의견으로 본 유아의 변화

조형 활동을 진행한 교사의 의견을 토대로 유아의 협력 과정과 협력적 조형 활동을 통한 창의성과 표현력의 변화는 <표 IV-18>, <표 IV-19>에서 그 예를 살펴볼 수 있다.

<표 IV-18> 유아의 협력 과정에 대한 교사의 의견

유아의 협력 과정에 대한 교사의 의견		
초기	중기	말기
의견을 서로 조종하는 것이 가장 어려운 문제인것 같다. 자칫 하다가는 한명이 빠지거나, 한명만 주도적으로 활동을 리드해 가는 것 같다.	약 10분 정도 풍선에 집중하다가 유아들끼리 조금씩 회의를 하면서 활동을 해나갔다. 서로 의견을 나누기 보다는 한사람씩 자기가 원하는 것을 그리는 것 위주였는데 조금씩 빈자리에 서로가 그림을 그리며 이야기를 나누어 하나의 작품을 만들어갔다.	유아들이 끝판지를 이용하여 그림을 그리는데 처음에는 무엇을 그려야 될지 어려워하였는데 시간이 지나면서 의견차이로 활동이 벌어졌다가 다시금 하나의 활동으로 협동하는 모습을 볼 수 있었다. 또한 종이를 접어서 사람을 만드는 표현을 하는 것을 보고 처음활동에 비해 조금씩 유아들이 다양한 생각을 하고 있지 않는가 하는 생각이 들었다.
작업은 대체로 아이들이 즐거워했으며 열심히 하였으나, 공동작	성민이가 주도적으로 선인장을 만들어 나가기 시작했다. 유비는	전반적으로 유아들은 서로 협의 하며 작품을 만들어 가기보다

<p>업의 의미를 잘 모르는 듯 했다. 다음시간엔 공동으로 하는 것에 대하여 좀더 설명이 필요한 듯 하다.</p>	<p>조금 산만한 모습으로 참관하며 준영이는 자신의 의견을 이야기 하며 성민이가 만드는 것을 보다 필요한 자신의 생각이 필요한 것 같은 재료를 준비해 왔다</p>	<p>협동 작업으로 서로의 역할을 분담하여 조형 활동을 하는 것으로 진행이 되었다. 유아들은 서로의 역할을 나누어 각자 자기가 맡은 파트만 만들고 있었다.</p>
---	--	--

〈표 IV-19〉 유아의 창의성과 표현력에 대한 교사의 의견

<p>유아의 창의성과 표현력에 대한 교사의 의견</p>		
<p>초기</p>	<p>중기</p>	<p>말기</p>
<p>3칸, 4칸, 6칸으로 나뉘어져있는 종이에다 활동을 하계끔 유도하였고, 아이들은 작은 칸에 무엇인가를 채워넣는 것이 쉽지 않은 얼굴들이었다.</p>	<p>유아들이 한지를 이용하여 바다를 만들고 싶어하였는데 어떻게 만들지 몰라 망설여서 재료를 이용하여 바다를 만들려면 어떻게 해야 될지 물어보며 만들 방법을 생각해보도록 하였다. 한지를 오려서 붙이기도하고, 뭉쳐서 붙이기도 하면서 파도를 만들어 갔다. 조금 뒤에 보니 유아 두명이 다른 곳에 빨간색 골판지를 한 개 더 갖고와서 하늘색 색지를 붙이고 있었다</p>	<p>유아들이 연상그림으로 타조, 신발, 오렌지, 모자 등과 같은 물건을 실그림을 기본으로 해서 색칠하거나 그리는 활동을 많이 하였다. 그 중 한조는 실을 이용하여서 다른 것을 만들고 싶어하여서 물감을 이용하지 않고 실을 이용하여서 무엇을 만들면 좋을지 이야기를 하였더니 나비를 만들어 붙이고 싶다고 하였다. 실을 붙이기 위해서 본드를 제공하여 주었더니 어떻게 만들어야 될지 망설였다. 유아들과 그림을 밑그림으로 그리고 붙이는 것이 좋다고 생각해서 그림을 그리고 그림 위에 실을 이용하여 붙이는 활동을 하였다.</p>
<p>책의 그림들을 모두 사실적으로, 보이는 대로 이야기를 했다.</p>	<p>유아들이 무를 이쑤시개로 긁거나 파보는 모습을 발견할 수 있었으며 잘라진 무와 당근의 모습을 보고 감자의 모양도 변환</p>	<p>탱크의 내부를 먼저 만들고 밖의 아이스크림 막대를 이용하여 날개를 만들고 레이저가 나오는 장치를 만들었다. 내부 안의 과</p>

	<p>하려는 시도와 다양한 모양을 사용하고자 하는 모습을 보였다.</p>	<p>일 포장지는 잘게 잘라 넣어놔 길래 용도가 뭔지 물어봤다. 개구리들이 편하게 있을 수 있도록 깔아 놓았고 내부 안의 건빵은 개구리의 양식이라고 했다. 다 완성된 작품인줄 알고 “다 완성했니?” 묻자 탱크의 뚜껑을 만들어야 된다고 열리고 닫히게 만들겠다고 말하였다. ‘만들 수 있을까?’ 라고 걱정했지만 걱정은 달리 너무 멋지고 근사하게 탱크를 완성해 왔다.</p>
--	--	--

<표 IV-18>을 살펴보면, 초기에는 유아의 협력 과정에서 의견 조율이 어렵고 공동 작업의 의미를 잘 알지 못하였는데, 점점 활동이 진행될수록 서로 협력하는 과정을 배워나가고 서로 의견을 나누는 모습을 발견할 수 있었으며 활동 말기에 있어서는 의견을 조율해 나가며 팀 내에서 자신의 역할을 만들어 작업을 완성시켰다고 교사들은 보고하였다. 그리고 이와 같은 협력적 조형 활동에 따라 유아들의 창의성과 표현력 또한 변화가 있었다.

<표 IV-19>에서 볼 수 있듯이 활동에 대해 창의적이지 못하고 있는 그대로를 보던 활동 초기의 유아들은 활동이 진행됨에 따라 다양한 재료들을 사용하며 다양한 의견 표현을 시도하였다. 그리고 활동 말기에 있는 재료뿐만 아니라 유아의 풍부한 상상에 따라 조형물을 완성시켜갔다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

유아기에는 자신의 감정과 견해를 충분히 표현할 수 있을 만큼의 언어능력과 의사소통능력이 발달되지 못하였다. 따라서 이 시기에 자신의 생각과 느낌을 표현할 수 있는 중요한 수단이 그리기와 만들기이다. 유아는 손으로 만지고 그리면서 다양한 재료에 대해 탐색하고 사용하는 조형 활동을 하는 가운데 새로운 것을 발견하고 자신의 견해를 표현하고 창의적인 아이디어를 산출하게 된다.

유아들은 발달 특성상 자신이 본 것, 느낀 것에 대해 표현하기를 좋아하므로 유아가 직접 느끼고 본 것을 성인이나 또래 친구들과 의사소통할 때 자신의 생각과 느낌을 언어와 그림으로 표현하게 된다. 이러한 활동은 유아가 상상력을 발달시키고 창의적으로 문제를 해결할 수 있는 태도와 능력을 계발하는데 도움을 준다.

이러한 관점에서 본 연구에서는 유아의 창의성과 조형미술 표현력을 향상시킬 수 있는 교육프로그램을 개발하여 실험을 통해 그 효과를 검증하고자 하였다. 따라서 창의성 및 표현력 향상에 가장 크게 영향을 미치는 매체로서 유아기에 적합한 글 없는 그림책을 활용하였으며, 유아들이 협력적으로 조형 활동(입체적, 평면적)을 하는 것이 그들의 창의성과 조형미술 표현력을 향상시킬 수 있을 것이라 가정하고 실험을 실시하였다. 또한 유아를 대상으로 한 연구는 양적 접근을 통한 자료 분석으로 유아의 발달적 특징을 단정 짓기에는 무리가 있으므로, 질적 접근을 병행하여 실험집단을 대상으로 질적 자료를 수집하여 이를 분석하였다. 본 연구에 나타난 결과를 중심으로 다음과 같이 논의하고자 한다.

첫째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아들의 창의성을 높

여주는 효과적인 활동임이 확인되었다. 즉, 글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동 프로그램을 적용한 후 실험집단의 유아들은 통제집단의 유아들에 비하여 창의성이 의미 있게 향상되었다. 특히 창의성의 하위요인 중에서 유창성, 독창성 그리고 추상성에 있어서는 통계적 차이가 나타났으나 정교성에서는 집단 간의 차이가 나타나지 않았다. 따라서 글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동 프로그램은 유아의 창의성에 있어서 유창성과 독창성, 그리고 추상성 향상을 위해 적용할 수 있는 효과적인 프로그램이라고 제안할 수 있으나 정교성 향상에 있어서는 추후 더 확인해 볼 필요가 있다고 여겨진다. 본 연구에서 이와 같은 실험효과가 나타난 것은 유아가 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램에 참여하면서 글 없는 그림을 보고 스스로 의미를 구성하는 활동을 했기 때문에 유아로 하여금 확산적 사고를 가능하게 하고 그 과정을 통하여 창의력의 증진을 기대할 수 있다고 보아진다. 이와 같은 결과는 선행연구(김복남, 김언주, 심재영, 2006; 김영숙, 2002; 김지연, 2003; 이경우, 1998; 차현화, 2002)에서도 이와 유사한 결과를 발견할 수 있었다.

글 없이 그림만으로 이루어진 그림책은 유아의 궁금증을 불러일으키며 호기심과 상상력을 발휘하게 해서 자유롭게 비약하거나 축소할 수 있다. 이처럼 글 없는 그림책을 통한 조형 활동들은 고정관념도 없고 구조화된 해답도 없는 유아들에게 글이 표현할 수 없는 부분들까지도 독특하게 상상하고, 다르게 표현하며, 반복적인 창의력의 추구를 통하여 창의성을 증진시킬 수 있을 것이다.

둘째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아들의 조형미술 표현력 향상에 효과적인 활동임이 확인되었다. 즉, 글 없는 그림책을 활용한 조형 활동을 적용한 실험집단의 유아들은 조형표현력 중에서도 기본형태, 색 1의 표상수준에서, 색 2, 다양성의 탐색수준에서, 그리고 표현감, 충만감, 심미감의 예술성 수준에서 통제집단 유아에 비해 의미 있는 향상이 나타났다. 그

러나 공간구도와 역동성에서는 차이가 나타나지 않았다. 따라서 글 없는 그림책을 통한 협력적 조형 활동은 공간구도와 역동성을 제외한 색, 공간구도, 다양성, 표현감, 충만감, 심미감 등의 조형미술 표현력 향상에 효과적임이 확인되었다.

이와 같은 결과에 비추어 볼 때, 글 없는 그림책을 활용하여 협력적 조형 활동은 하게 된다면 유아들은 그 과정에 스스로 상징을 고안하고, 이를 시각적으로 표현하는 활동을 하게 되므로 자신을 어떻게 표현하고, 상징을 사용하는 방법은 어떠한 지 등에 대한 아이디어를 발산하게 된다는 것이 확인되었다. 이와 유사한 결과는 안영주(1997), 오주현(1998)의 연구에서도 발견할 수 있었다.

본 연구를 통해서 글 없는 그림책의 그림에 나타난 표상을 언어 표상으로 연결하고, 그것을 다시 조형 활동으로 연결할 수 있는 능력을 증진시킬 수 있도록 지도하기 위해서는 본 연구에서 개발한 것과 같은 협력적 조형 활동을 적용하는 것이 매우 효과적인 방법이라는 점을 확인할 수 있었다.

셋째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동에서 입체적 조형 활동이 평면적 조형 활동보다 유아들의 창의성 중에서 추상성과 조형미술 표현력과 하위 요소인 표상수준 향상에 좀 더 효과가 있음이 확인되었다. 본 연구 결과, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 자체도 유아들의 창의성과 조형미술 표현력 향상에 효과적인 수업방법이라는 것이 확인되었다. 그러나 좀 더 정교하게 수업설계를 한다면, 창의성 중에서도 추상성을 향상시키기 위해서는 입체적 조형 활동을 적용하는 것이 더욱 효과적이므로 차별화 지도가 필요함을 알 수 있었다. 또한 조형미술 표현력의 하위요소인 표상수준과 표현력의 향상에 있어서는 입체조형 활동이 평면조형 활동에 비하여 더욱 효과적임이 확인되었다. 그러나 탐색수준과 예술성 수준에 있어서는 입체조형 활동이나 평면조형 활동이 동일하게 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다. 이는 글 없는 그림책이 본문 없이 그림으로만 이야기를 전달해야 하므로 그림

의 시각적 요인이 중요하며 유아들에게 다양한 느낌과 반응을 유도하여 유아 개개인의 상상을 통해 시각적 표현을 신장시킬 수 있다는 점이 반영된 결과이다.

넷째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동이 진행되는 과정을 관찰해 보았을 때, 초기·중기·말기 과정으로 진행됨에 따라 유아들의 창의적인 아이디어를 발산하고 집단 창의성을 발현하고 창의적이며 협력적으로 조형 활동에 참여하고 산출물을 내는 것이 확인되었다.

평면조형 활동과 입체조형 활동 모두 활동의 초기에서 말기로 갈수록 유아의 언어표현력이 풍부해지고 있는 것을 볼 수 있는데 표현력이 풍부해질 뿐만 아니라 교사와의 대화에서 유아는 더욱 적극적인 표현을 하고 있는 것을 알 수 있다. 이는 유아들이 협동의 기회를 가지며 다른 유아의 생각과 의견을 존중하는 사회적 상호작용을 경험하며, 협동은 상대방의 의견이 무엇인지, 자신의 의견과 비교해야 하며, 타당한 합일점을 공동의 목표로 선정하게 되어 함께 행동 하여야 한다는 연구(김영옥, 2001; 김희태, 2008)와도 유사한 결과이다. 또한 유아 자신의 경험 안에서 형상화된 이미지를 만들어 내도록 자극하고, 전체적으로 조화롭게 공간을 구성하여 그림을 완성하여 표현력이 증가한다는 결과는 박일숙(2000)의 연구결과와도 일치점을 발견할 수 있었다.

본 연구에서는 위에서 제시한 바와 같은 선행연구를 기반으로 하여 유아의 창의성과 조형미술 표현력을 향상시키기에 효과적인 글 없는 그림책 활용 조형 활동 프로그램을 개발하여 그 효과를 확인하였다. 따라서 이와 같은 프로그램은 유치원 현장에서 유용하게 적용될 수 있을 것이다.

2. 결론

본 연구의 결과를 통해 다음과 같이 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램은 유아들의 창

의성 향상을 위해 효과적인 프로그램이며, 협력적 조형 활동은 유아들이 많은 아이디어를 산출하고(유창성), 남과 다른 생각을 하도록 하며(독창성), 비판습적이고 상상적인 사고능력을 유도하는(추상성) 창의적 능력 향상에 도움이 되는 수업활동이라고 결론지을 수 있다.

둘째, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동은 유아들의 조형미술 표현력 향상에 효과적인 활동임이 확인되었다. 즉, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동을 하면서 유아들은 조형 표현력에 있어서 표상수준, 탐색수준, 예술성 수준에서의 조형표현력이 향상될 수 있었다는 점을 고려한다면, 유아교육기관에서 이와 같은 조형표현력 계발을 위한 수업에서 본 연구에서 개발된 바와 같은 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램을 적용하는 것이 효과적일 것이라고 결론지을 수 있다.

셋째, 글 없는 그림책을 활용한 조형 활동은 유아의 창의성과 조형미술 표현력 향상에 효과가 있지만, 특히 유아들의 창의성 중에서 추상성 향상을 위해서, 그리고 조형미술 표현력 중에서 표상수준 계발을 위해서는 입체조형 활동이 더욱 효과적인 방법이었다. 따라서 유아들에게 협력적 조형 활동 프로그램을 적용할 경우에, 창의성과 조형미술 표현력에 있어서 계발시키고자 하는 하위 요소가 무엇이나에 따라 입체조형 활동과 평면조형 활동을 차별적으로 적용하는 것이 더 효과적이라고 결론지을 수 있다.

넷째, 프로그램 진행과정에서 유아들의 창의성과 조형미술 표현력 향상 결과에서, 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램이 초기·중기·말기 과정으로 진행됨에 따라 유아들이 창의적인 아이디어를 발산하고 집단 창의성을 발현하며 창의적이며 협력적으로 조형 활동에 참여하고 산출물을 내는 것이 확인되었다. 유아들이 재료를 사용함에 있어서 다양한 재료와 색상을 사용하였고, 작품의 완성도가 높아졌으며, 표현하고자하는 작품을 정확하고 정밀하게 만들어냈다.

따라서 본 연구에서 개발한 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프

로그램은 유아들에게 창의적인 아이디어와 자신감, 사회적 유능성, 능동적 협력 향상에 긍정적인 효과가 있다고 결론지을 수 있다.

본 연구에서 나타난 결과를 기초로 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서 창의성과 조형미술 표현력 향상에 미치는 효과가 입증된 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형 활동 프로그램이 유아들의 다양한 발달 영역에서의 향상에도 영향을 미치는지에 대한 실험도 후속적으로 실시될 필요가 있다. 그 이유는 본 프로그램이 유아들의 협력적 활동을 유도하게 되므로 사회적 관계 형성에도 영향을 미칠 것이라는 가정과 조형 활동과 창의적 활동을 격려한다는 측면에서 공간지능 향상에도 영향을 미칠 것이라는 가정이 가능하기 때문이다.

둘째, 본 연구에서는 글 없는 그림책을 활용하여 프로그램을 구성하였다. 그러나 후속연구에서는 글 있는 그림책을 활용하게 된다면 도형 영역에서의 창의성뿐만 아니라 언어영역에서의 창의성을 향상시킬 수 있는 가능성도 고려해볼 수 있을 것이라 여겨진다.

미래사회는 창의적인 인재를 요구한다. 또한 자신의 감정과 사고를 적극적이고 바르게 표현할 수 있는 기술도 필요하다. 미래사회에 적응할 수 있는 인재를 양성하기 위하여 인간 발달의 초기인 유아기에서부터 어떤 교육적 환경을 제공해줄 것인가, 어떤 교수-학습방법과 프로그램이 가장 적절한 것인가에 대한 논의가 이루어져 다양하고 효과적인 프로그램이 지속적으로 개발되고 검증되어야 할 것이다. 유아기는 다양한 발달에 있어서 민감한 시기이며 결정적인 시기(critical period)이므로 이들을 위한 연구는 더욱 다양하고 적극적으로 이루어져야 할 것이다. 본 연구 결과는 이러한 노력의 일환으로 이루어지고, 후속 연구와 현장 적용을 위해 유용하게 활용될 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 강영수(1999). 유아용 다면지능평가의 타당화를 위한 기초연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 곽현주(2004). 수업반성과정과 유치원 교사의 교수행동. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경미, 김경희, 심준섭(2007). **아동미술교육의 이론과 실제**. 부산: 좋은 책.
- 김경희(2007). 4세 유아를 위한 표상 중심의 창의적 조형 활동 프로그램. **사고개발**, 3(1), 27-47.
- 김동연 외(2002). **유·아동의 발달을 돕는 미술활동 프로그램**. 서울: 교육과학사.
- 김명숙, 정대련, 이종희(2002). 과학영재와 일반아의 창의적 사고, 인성, 창의와 과학영역의 창의적 수행에서의 성차. **아동학회지**, 24(3), 1-13.
- 김명희, 신화식(2001). 다중지능에 의한 부모-교사의 유아 잠재능력 평가간의 인식비교연구. **아동학회지**, 22(4), 33-50.
- 김복남, 김언주, 심재영(2006). 글 없는 그림책을 활용한 문학 활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. **아동교육**, 15(1), 169-182.
- 김부연(2008). 그림책을 활용한 미술활동이 유아의 창의성에 미치는 효과. 동아대학교 예술대학원. 석사학위논문.
- 김상윤(2006). **유아 창의성 교육과 진단**. 고양: 공동체.
- 김수향(2003). 그림책을 활용한 창의적 문제해결 과정이 유아의 창의적 사고 및 문제해결 능력에 미치는 영향. 동덕여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김신영, 배인자, 유혜숙(2001). **유아 교사를 위한 조형 활동의 이론과 실제**. 서울: 양서원.

- 김양선(1997). 소그룹 그림책 읽기에서 그림책에 대한 5세 유아의 반응. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영숙(2002). 글 없는 그림책 읽기를 통해 나타난 유아의 창의적 표현력에 관한 연구. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영옥(2001). 미술 공동작업에 있어서 유아의 협동에 관한 질적 연구. **유아교육연구**, 21(2), 397-426.
- 김영옥, 엄정애, 최윤정, 박경희(2000). **유아 사회교육의 통합적 운영**. 서울: 창지사.
- 김영옥, 오숙현. (2001). **유아 협동 활동의 현장 적용**. 서울: 양서원.
- 김영주, 김정원, 박명금, 홍기목. (2003). **유아의 통합적 발달을 위한 소집단활동**. 서울: 정민사.
- 김영주, 안혜숙(2004). 소집단 협동미술활동이 유아의 정서발달에 미치는 효과. **생활과학논문집**, 6(1), 27-41.
- 김영주, 안혜숙, 최임수(2005). **유아의 정서지능 향상을 위한 소집단 협동활동**. 울산: 울산대학교 출판부.
- 김영채(1996). **사고와 문제해결 심리학**. 서울: 박영사.
- _____ (1999). **창의적 문제해결**. 서울: 교육과학사.
- _____ (2004). **한국표준화 토란스 TTCT 창의력 검사**. 대구: 창의력 한국 FPSP/현곡R&D
- 김 호(2009). 자연물을 활용한 교육활동이 유아의 창의성에 미치는 효과. **어린이미디어연구**, 8(2), 241-256.
- 김 정, 이수경(1985). **유아를 위한 조형놀이교육**. 서울: 교문사.
- 김지연(2003). 글 없는 그림책 이야기 꾸미기 활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김춘일(2000). **유아를 위한 창의성 교육**. 서울: 교육과학사.
- 김혜민(2008). 글 없는 그림책을 이용한 취학 전 아동의 영어 쓰기 능력 신장

- 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희태(2008). 유아들의 사회적 상호작용에서 나타나는 협동과 경쟁. **유아교육연구**, 28(2), 243-268.
- 문혜정(2003). 아동의 창의력 향상을 위한 입체 조형활동 연구. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 박 현(2006). 글 없는 그림책을 활용한 이야기 구성하기가 청각장애아동의 언어능력과 이야기 구조개념 발달에 미치는 영향. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 박연미(2010). 협력적 미술활동이 유아의 사회성 발달에 미치는 효과. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 박일숙(2000). 토의를 통한 이야기 나누기활동이 유아의 그림 표현능력에 미치는 효과. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박주연, 이병인(2005). 또래집단 미술활동이 공격성을 지닌 아동의 사회성 기술에 미치는 효과. **미술치료연구**, 12(2), 339-354.
- 변윤희, 현은자(2002). 기호학적 관점에서 본 그림책의 글과 그림. **유아교육연구**, 22(2), 313-36.
- 서미옥(2003). 집단미술활동이 유아의 사회적 기술에 미치는 효과. **미술치료연구**, 10(1), 145-167.
- 신은수, 안경숙, 김은정, 안부금(2007). **생활과 환경 중심의 영유아 과학교육**. 서울: 양서원.
- 신화식, 우남희, 김명희(2005). **영유아를 위한 창의성 프로그램**. 서울: 양서원.
- 심성경, 김나림(2004). 글 없는 그림책 관련 활동이 유아의 쓰기 능력과 쓰기에 대한 인식에 미치는 영향. **유아교육연구**, 24(4), 285-303.
- 안영주(1997). '레지오 에밀리아 접근법' 고찰. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 안진아(2003). 탐색, 표현, 감상의 통합적 미술활동이 만 5세 유아의 정서지능에

- 미치는 효과. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안혜숙(2002). 소집단 협동미술활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양옥승 외(2003). **유아의 창의성 개발을 위한 사회·표현·탐구적 놀이**. 고양: 정민사.
- 양은주, 김동연(2005). 협동화를 통한 미술치료가 자폐성 아동의 또래관계에 미치는 효과. **미술치료연구**, 12(1), 85-111.
- 오연주(2002). **유아를 위한 미술교육의 통합적 접근**. 서울: 창지사.
- 오정현 외(2008). **감성교육과 창의성교육을 위한 영유아 미술**. 서울: 형설출판사.
- 오주현(1998). 교차 양식적 표상활동이 유아의 그림 표현에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 오채선, 염지숙(2004). 유아들의 놀이에 나타나는 우정에 대한 의미 탐색. **열린 유아교육연구**, 9(2), 223-247.
- 원성자(2001). 유형별 조형활동이 유아의 창의성 발달에 미치는 영향. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤미자(2006). 글 없는 그림책을 통한 활동이 유아의 사회적 능력과 언어 표현력에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경우(1998). **좋은 그림책을 활용한 창의력 개발**. 서울: 한국교육정보.
- 이경화(2003). 읽기 부진아의 독해력 향상에 미치는 초인지 전략의 상보적 교수 활동 효과. **발달장애학회지**, 7(2), 161-176.
- _____ (2006). 한국 4, 5세 유아의 창의적 능력, 창의적 성격, 영역 창의성의 발달적 특성 연구. **유아교육연구**, 26(5), 191-208.
- _____ (2009). 인지, 창의, 리더십 계발을 위한 글로벌리더 모형. **영재와 영재 교육**, 8(3), 23-41.
- 이명은(2006). 협동미술활동이 유아의 공격성과 또래유능성에 미치는 영향. 성

- 균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이명화(2007). 글 없는 그림책 활용에 따른 만2세 유아의 언어 능력 및 사회정서 발달에 관한 사례연구. 한국의국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이윤희(2009). 동화를 활용한 유아의 창의성 증진연구. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은화(2004). 글 없는 그림책을 활용한 교수방법이 유아의 창의적인 그림 표현에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정연(2005). 재료탐색 활동이 유아의 조형표현 능력에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이정환(1995). **유아교육의 통합적 미술교육과정**. 서울: 창지사.
- 임영심, 전순환(2007). 소집단 유아의 이야기 꾸미기에 나타난 도서별 주제 인식의 특성. **아동교육**, 16(1), 309-320.
- 임희연(2003). 유아용 글 없는 그림책의 주제에 따른 Illustration 표현 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 장혜순(1992). 유아기 아동문학교육에 관한 연구: 유치원 교사 교육기관을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정계숙, 구정희(2004). 집단 미술치료 중재 프로그램을 통한 유아의 사회·정서·행동 문제 개선 효과 연구. **유아교육논총**, 13, 101-127.
- 정수금(2003). 협동미술활동이 유아의 사회·정서적 발달에 미치는 영향. **2003 한국유아교육학회 연차 학술대회 자료집**, 511-521.
- 정연희, 안경희(2002). 또래관계 증진을 위한 집단미술치료 사례. **미술치료연구**, 9(3), 29-46.
- 조성자(2004). 미술교육에서의 교육과정통합에 관한 연구. 공주교육대학교 석사학위논문.
- 조을순(2008). 협동미술활동이 유아의 또래 유능성과 정서지능에 미치는 효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 조현숙(2006). 그림책을 활용한 미술표상활동이 유아의 창의성과 언어표현력에 미치는 영향. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 차현화(2002) 글 없는 그림책 활용이 그림 표상능력 및 언어능력에 미치는 영향. 전남대학교 대학원. 석사학위논문.
- 최영옥(1999). 4-6세 아동의 미술표현 발달. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최인수(2001). 유아의 창의적 특성과 교육적 시사. **미래유아교육학회지**, 8(2), 103-130.
- 최혜란(2008). 글 없는 그림책 이야기 꾸미기가 유아의 이야기 능력에 미치는 효과. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한국미술교과교육학회(2001). **미술교육학**. 서울: 교육과학사.
- 한수현(2006). 글 없는 그림책을 활용한 극화 놀이가 유아의 창의성과 언어능력에 미치는 영향. 성결대학교 대학원 석사학위논문.
- 한순미, 성은현, 이정규, 한윤영, 하주현(2005). 비교문화적 관점에서 본 한국적 창의성의 통합 모형 탐구. **영재와 영재교육**, 8(3), 43-61.
- 한유진(2008). 어린이 그림책의 감성표현을 위한 시각 요소 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한윤경(2007). 그림책을 활용한 미술프로그램이 유아의 정서지능, 사회적 유능성 및 창의성에 미치는 영향. 영남대학교 대학원 박사학위논문.
- 현은자, 김세희, 김현희, 서정숙(2001). **어린이 미디어 상 제정을 위한 기반 연구**. 서울: 창지사.
- 홍혜자(1988). 유아의 그리기 및 찰흙 활동에 관한 연구-인물 표현을 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Boden, M. A. (1991). *The creative mind: Myths and mechanism*. New York, NY: Basic Books.
- Brittain, W. L. (1972). *Creativity, art and the young child*. New York, NY:

Macmillan.

- Bromley, K. D. (1996). *Webbing with literature: Creating story maps with children's books* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Burns, P. C., & Roe, B. D. (1976). *Teaching reading in today's elementary schools*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Burns, P. C., Roe, B. D., & Ross, E. P. (1988). *Teaching reading in today's elementary school* (4th ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Chen, J. Q., & Feinburg, S. (1990). Spectrum field inventory: Visual arts scoring criteria. Unpublished scoring system.
- Commeyrasa, M., & Hua, R. (2008). A case study: Emergent biliteracy in English and Chinese of a 5-year-old Chinese child with wordless picture books. *Reading Psychology, 29*(1), 1-30.
- Cramond, B., Matthews-Morgan, J., Torrance, E. P., & Zuo, L. (1999). Why should the Torrance Tests of Creative Thinking be used to assess creativity?. *The International Journal of Creativity & Problem Solving, 9*(2). 77-101.
- Cropley, J. A. (2001). *Creativity in education and learning: A guide for teachers and educators*. 창의성 계발과 교육. 이경화, 최병연, 박숙희 역 (2004). 서울: 학지사.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: Harper Collins.
- D'angelo, K. (1981). Wordless picture books and the young language-disabled child. *Teaching Exceptional Children, 14*(1). 34-37.
- Dempsey, R. (1998). Visual arts activities. In H. Gardner, D. H. Feldman, M. Krechevsky, & J. Chen(Ed.), *Project spectrum: Early learning activities* (pp. 225-252). New York, NY: Teachers College Press.

- Dondis, D. A. (1978). *A primer of visual literacy*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Edwards, L. C. (1997). *The creative arts: A process approach for teacher and children*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York, NY: Macmillan.
- Eysenck, H. (2003). Creativity, personality, and the convergent-divergent continuum. In M. A. Runco (Ed.), *Critical creative process*(pp. 95-114). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Ginsberg, D., Gottman, J. M., & Parker, J. (1986). The importance of friendship. In J. M. Gottman, & J. Parker (Eds.), *Conversations of friends: Speculations on affective development*. London, UK: Cambridge University Press.
- Glazer, J. I. (1981). *Literature for young children*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Guilford, J. P. (1952). Creativity. *American Psychologist*, 5, 449-454.
- _____ (1967). *The nature of human intelligence*. New York, NY: McGraw Hill.
- Helson, R. (1988). The creative personality. In K. Gronhaug, & G. Kaufmann (Eds.), *Innovation: A cross-disciplinary perspective* (pp. 29-64). Oslo, Norway: Norwegian University Press.
- _____ (1998). In search of the creative personality. *Creativity Research Journal*, 9, 295-306.
- Herberholz, B., & Hanson, L. (1995). *Early childhood art*. Los Angeles, CA: Win. C. Brown.
- Isaken, S. G. (1987). Introduction: An orientation to the frontiers of

- creativity research. In S. G. Isaken (Ed.), *Frontiers of creativity research: Beyond the basics* (pp. 1-26). Buffalo, NY: Bearly Limited.
- Jalongo, M. R. (1992). *Early childhood language arts*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Jenkins, P. D. (1980). Art for the fun of it. 재미있는 미술공부-생각하는 어린이가 되고 싶어요. 김수영 역(1995). 서울: 교육과학사.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Katz, L. G., & Chard S. C. (1989). *Engaging children's mind: The project approach*. Norwood, NJ: Ablex.
- Kellogge, R. (1970). *Analysing children's art*, Palo Alto, CA: National Press Books.
- Kiefer, B. Z. (1995). *The potential of picture books*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Koster, J. B. (2001). *Growing artists: Teaching art to young children* (2nd ed.). New York, NY: Thomson Learning.
- Krechevsky, M. (1998). *Project spectrum: Preschool assessment handbook*. New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.
- Lee, Kyung-Hwa. (2005). The relationship between creative thinking ability and creative personality of preschoolers, *International Education Journal*, 6(2), 194-199.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1987). 인간을 위한 미술교육. 서울교육대학교 미술교육연구회 역 (1993). 서울: 미진사.
- Lysaker, J. T. (2006). Young children's reading of wordless picture books: What's 'self' got to do with it?, *Journal of Early Childhood Literacy*,

6(1), 33-55.

- MacKinnon, D. W. (1983). Creative architects. In R. S. Albert (Ed.), *Genius and eminence: The social psychology of creative and exceptional achievement*(pp. 291-301). Elmsford, NY: Pergamon.
- Nikolajeva, M. (2005). *아동문학의 미학적 접근*. 조희숙, 지은주, 신세니, 안지성, 이효원 역(2009). 서울: 교문사.
- Mayesky, M.(1998). *Creative activities for young children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children(NAEYC).
- McGee, L M., & Richgels, J. D.(1995). *영유아의 문해발달 및 교육*. 김명순, 신유림 역(2000). 서울: 학지사.
- Meek, M. (1982). What counts as evidence in theories of children's literature? *Theory into Practice*, 21(4), 284-292.
- Moyles, J. (Ed.). (2005). *The Excellence of Play* (2nd ed.). Columbus, OH: Open University Press.
- Nodelman, P. (1988). *Words about pictures*. Athens, GA: University of Georgia Press.
- Perr. H. (1995). Collaborative art criticism: Not mine, not his, not hers -But our critique!. In T. Barrett (Ed.), *Lessons for Teaching Art Criticism*. Bloomington, IN: Social Studies Development Center, Indiana University.
- Prenticea, R. (2000). Creativity: A reaffirmation of its place in early childhood education. *Curriculum Journal*, 11(2), 145-158.
- Raines, S., & Isbell, R.(1988). Tuck talking about wordless books into your classroom. *Young Children*, 43(6), 24-25.
- _____ (1994). *Stories: Children's literature in early education*. Albany, NY: Delmar.

- Read, H. (1958). *Education through art*, London: Faber & Faber.
- Richards, J. C., & Anderson, N. A. (2003). What do I see? what do I think? what do I wonder?(STW): A visual literacy strategy to help emergent readers focus on storybook illustrations. *The Reading Teacher* 56 (5), 442-444.
- Rosenblatt, E., & Winner, E. (1988). The art of children's drawing. *Journal of Aesthetic Education*, 22, 3-15.
- Runco, M. A. (1996). Creativity needs not be social, In A. Montuori, & R. Purser (Ed.), *Social Creativity* (pp. 184-198). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- _____ (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55, 657-687.
- Salinger, T. S. (1996). *Literacy for young children* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Sawyer, W. E. (2000). *Growing up with literature*. Albany, NY: Delmar.
- Sawyer, W. E., & Comer, D. E. (1991). *Growing up with literature*. Albany, NY: Delmar.
- Schirmacher, R. (1993). *Art and creative development for young children*. Albany, NY: Delmar.
- Sealey, L., Sealey, N., & Millmore, M. (1979). *Children's writing*. Newark, DE: International Reading Association.
- Sternberg. R. J. (Ed.). (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Sternberg. R. J., & Lubart, T. I. (1996). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York, NY: Free Press.
- Stewing, J. W. (1980). *Children and literature*, New York, NY: Charles E.

- Merrill.
- Torrance, E. P. (1959). *Explorations in creative thinking in the early school years*. Minneapolis, MN: Bureau of Educational Research, University of Minnesota.
- _____ (1962). Adventuring in creativity. *Childhood Education*, 19, 79-80.
- _____ (1966). Norms-technical manual: Torrance Tests of Creative Thinking. *Journal of Creative Behavior*, 6, 236-252.
- _____ (1972). *The Torrance Tests of Creative Thinking-norms-technical manual*. Lexington, MA: Personal press.
- _____ (1975). Creativity research in education: Still alive, In I. A. Taylor, & J. W. Cetzal (Eds.), *Perspectives in creativity*. Hawthorne, NY: Creativity Education.
- _____ (1988). The nature of creativity as manifested in its testing. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity*(pp. 43-75). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- _____ (1994). *Creativity :Just wanting to know*. Pretoria, Republic of South Africa: Benedic Books.
- _____ (2002). *The manifesto: A guide to developing a creative career*. Westport, CT: Ablex.
- Tuten-Puckett. K., & Richey, V. H. (1993). *Using wordless picture books: Authors and activities*. Englewood, CO: Teacher's Ideas Press.
- Urban, K. K. (1991). On the development of creativity in children. *Creativity Research Journal*, 4, 177-191.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. (A. Kozulin, Trans.). Cambridge, MA: MIT Press.

Abstract

The Effects of Collaborative Modeling Activities Utilizing Wordless Picture Books on Preschool Children's Creativity and Formative-Art Expression

Choi, Hyeon Yi
Dept. of Education
The Graduate School
Sungshin Women's University

The purpose of this study is to determine if a collaborative modeling activity program utilizing wordless picture books is effective in improving creativity and formative-art expression among preschool children. Since the collaborative modeling activity program using wordless picture books developed in this study was composed of two programs of two- and three-dimensional modeling activities, the program was applied to two experimental groups to test its effects. It is considered that the results will be able to be delivered as effective data in improving creativity and formative-art expression in early childhood education institutions.

For this purpose and needs, the following questions were set.

Q1. Are collative modeling activities using wordless picture books effective

in improving creativity among preschool children?

Q2. Are collative modeling activities using wordless picture books effective in improving formative-art expression among preschool children?

Q3. Which is more effective in improving creativity and formative-art expression among preschool children between two- and three-dimensional modeling activities for collative modeling activities using wordless picture books?

Q4. What kind of improvement is found in terms of creativity and formative-art expression among preschool children in the course (early, middle, late) of collative modeling activities using wordless picture books?

This study was conducted with 63 five-year-olds in three classes at B and K kindergartens in S-gu, Seoul. They were randomly selected and then assigned to Experimental Groups 1 and 2 and Control Group, 21 children for each group. Creativity and art modeling expression were measured among all the children in three groups as a pretest before the experiment, which was carried out after securing homogeneity among those groups. Along with Torrance's Creative Thinking Scale, the Visual Arts Domain Scale (Chen & Feinburg, 1990) in the Project Spectrum (Krechevsky, 1994) was used for formative-art expression. Three-dimensional activities were applied to Experimental Group 1 in collaborative modeling activities using wordless picture books, while two-dimensional activities were applied to Experimental Group 2 in collaborative modeling activities using wordless picture books. Art modeling activities applied in general kindergartens were carried out in the control group. The experiment was conducted in a total of 12 sessions.

While this study used the measuring tools by quantitative approaches to carry out tests before and after the experiment and statistically processed

the data to see effectiveness of the experiment, it analyzed data recorded and collected during the entire experiment by qualitative approaches to present changes in creativity and formative-art expression among preschool children in the process of the experiment. By analyzing journals written following activities in each session along with teachers' class observation to use as data, it was possible to determine the degree of changes in teachers' ideas.

This study obtained the following results.

First, collaborative modeling activities using wordless picture books were found to be effective in improving creativity among preschool children.

Second, collaborative modeling activities using wordless picture books were found to be effective in improving formative-art expression among preschool children.

Third, as for collaborative modeling activities using wordless picture books, three-dimensional modeling activities were found to be more effective in improving creativity and formative-art expression among preschool children than two-dimensional activities.

Fourth, on observing the process of collaborative modeling activities using wordless picture books, it was found that as the process was composed of the early, middle, and late stages, children gave original ideas, showed group-based creativity, participated creatively and collaboratively in modeling activities, and made outcomes.