

이 숙 재 교수지도

석사학위 청구논문

협동미술활동이 유아의  
조망수용능력에 미치는 영향

2005

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

이 은 화

협동미술활동이 유아의  
조망수용능력에 미치는 영향

이 숙 재 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함.

2005년 5월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

이 은 화

# 인 준 서

이은화의 석사학위 논문을 인준함.

심사위원 \_\_\_\_\_ (인)

심사위원 \_\_\_\_\_ (인)

심사위원 \_\_\_\_\_ (인)

성신여자대학교 대학원

## 논문 개요

본 연구는 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향을 두 집단 간(실험집단과 통제집단) 비교를 통해 알아보고, 실험집단 유아들의 활동과정을 각 시기별로 분류하여 유아의 반응이 어떠한지를 분석함으로써 협동미술활동의 교육적 가치를 밝히는데 그 목적이 있다.

이와 같은 연구 목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향은 어떠한가?
2. 협동미술활동 과정에서 나타나는 유아의 반응은 어떠한가?

본 연구는 서울시에 소재한 N어린이집과 C어린이집 만 5세 유아 2학급(실험집단 19명, 통제집단 23명) 42명을 대상으로 하였다. 실험은 8주간 총 16회 실시하였으며 실험집단은 협동미술활동을 실시하였고, 통제집단은 협동미술활동을 실시하지 않았다.

연구도구는 유아의 조망수용능력 중 사회적 조망수용능력을 측정하기 위하여 신현옥(1995)이 수정·보완한 Hudson, Forman과 Brion의 조망수용능력 검사를 사용하였다. 검사에서 수집된 자료는 통계 전용 프로그램인 SAS(Statistical Analysis System) 8.2를 이용하여 t-검증을 하였고, 수집된 자료를 기초로 협동미술활동 과정에서 나타나는 실험집단 유아의 반응을 질적 분석하였다.

본 연구에서 설정된 연구문제에 따른 결과는 다음과 같다.

첫째, 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향을 알아본 결과 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 협동미술활동을 경험한 실험집단이 협동미술활동을 경험하지 않은 통제집단의 유아보다 조망수용능력이 발달하였다.

둘째, 협동미술활동 과정에서 실험집단 유아의 반응을 알아본 결과 초기 진행과정에서는 자기중심적인 사고 및 행동, 잦은 갈등상황이 발생하였으며, 중기 진행과정에서는 문제해결능력의 발현, 집단의 활동목표를 공동의 목표로 인식, 다른 유아에 대한 존재인식, 유아 상호간 부족한 부분 보완, 집단 구성에 따른 변화가 나타났다. 또한 후기 진행과정에서는 활동을 계획하는 시간의 비중 증가, 역할분담, 활동계획의 수정 및 확장, 다른 집단의 활동에 대한 관심 표현 및 비교, 경쟁하는 행동상의 특징들이 나타났다.

# 목 차

## 논문개요

<b>I. 서 론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구 문제 .....	5
3. 용어의 정의 .....	5
4. 연구의 제한점 .....	6
<b>II. 이론적 배경</b> .....	7
1. 협동미술활동 .....	7
1) 협동활동의 개념 .....	7
2) 협동미술활동과 교육적 가치 .....	10
2. 조망수용능력 .....	13
1) 조망수용능력의 개념 .....	13
2) 조망수용능력의 발달 .....	18
<b>III. 연구 방법</b> .....	21
1. 연구대상 .....	21
2. 연구도구 .....	22
3. 연구절차 .....	26
4. 자료처리 및 분석 .....	34
<b>IV. 결과 및 해석</b> .....	35

1. 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향 .....	35
2. 협동미술활동 과정에서 나타난 유아의 반응 .....	38
<b>V. 논의 및 결론 .....</b>	<b>58</b>
1. 논의 .....	58
2. 결론 및 제언 .....	60

**참고문헌**

**ABSTRACT**

**부록**

## 표 목 차

<표 1> 연구대상 유아의 특성 .....	21
<표 2> 타인 의도 조망수용능력의 분류기준 .....	23
<표 3> 타인 사고 조망수용능력의 분류기준 .....	24
<표 4> 타인 감정 조망수용능력의 분류기준 .....	26
<표 5> 협동미술활동의 진행과정 및 소요시간 .....	29
<표 6> 협동미술활동의 활동명과 활동내용 및 집단구성 .....	31
<표 7> 협동미술활동의 형태별 절차와 내용 .....	33
<표 8> 조망수용능력에 대한 집단별 차이 검증 결과 .....	35
<표 9> 타인 의도 조망수용능력에 대한 집단별 차이 검증 결과 .....	36
<표 10> 타인 사고 조망수용능력에 대한 집단별 차이 검증 결과 .....	37
<표 11> 타인 감정 조망수용능력에 대한 집단별 차이 검증 결과 .....	38

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

유아들은 태어나는 순간부터 성장하는 동안 자신이 속한 사회로부터 끊임 없이 자극을 받고, 주변에 있는 많은 사람들과 상호작용을 하면서 발달해 간다. 초기의 영아기와 걸음마기에는 부모와 형제 등 가족이 유아의 사회적 상호작용의 대상이 되지만 이 단계를 넘어서면 점차 또래나 교사 등으로 그 대상의 범위가 확대된다. 특히 유아와 또래 집단 간의 관계는 유아가 가정 이외에 갖게 되는 최초의 사회적 관계로서 유아들은 또래집단 속에서 구성원들과의 상호작용을 통해 자기중심적인 사고와 행동을 현실에 맞게 변화시키며 발달하게 된다.

유아의 사회적 상호작용의 중요성에 관하여 Piaget(1923)는 사회적 상호작용을 통해 인지적 갈등과 논리적 조작을 하도록 함으로써 유아의 인지 구조를 변화시킬 수 있다고 주장하였다. 또한 Vygotsky(1962)는 사회적 상호작용을 ‘근접발달지대’와 ‘상호주관성(intersubjectivity)’의 개념을 적용하여 설명하였다. 그는 유아들이 주어진 과제에 대해 각기 다른 이해 정도를 지닌 상태에서 동일한 수준의 이해를 하기 위해서는 서로 공유하며, 사회적 갈등이나 문제에 대하여 적극적으로 해결해 나갈 수 있는 사회·문화적인 환경의 의도적 상호작용이 필요하다고 주장하였다. 이와 같은 사회·문화적인 환경에 의한 의도적 상호작용의 하나가 바로 협동활동으로, 이는 유아의 발달은 혼자서 생각하고 행동하는 개별활동보다 다른 유아와의 상호작용이 있는 협동활동을 통해 더욱 효율적으로 이루어질 수 있다고 하겠다.

협동활동이란 공동의 목적을 성취하기 위해 학생들이 소집단으로 함께 학

습하는 것으로, 이 활동을 위해서는 유아들이 함께 계획을 세우고 방법을 결정하고 서로의 의견을 조정하는 협동적 계획과정이 중요하다. 또한 이 계획과정을 통해 유아는 자신의 의견을 이야기 하고 타인의 의견과는 다른 차이점을 관찰하며 공동의 목적을 위해 서로 조정하는 등의 기회를 갖게 할 뿐 아니라 소속감이나 집단의식도 경험할 수 있다(한국유아교육학회, 1996). 유아는 이러한 협동활동을 통해 타인의 사고와 의도, 감정까지도 이해할 수 있는 조망수용능력이 발달하게 된다. 조망수용능력(perspective-taking ability)은 타인의 입장과 자신의 입장을 통합하여 사회적 상호작용에 적용시킬 수 있는 기초적인 능력이다.

이처럼 유아기는 조망수용능력을 비롯한 사회적 상호작용에 필요한 기초적인 사회적 기술을 습득하고 발달시켜 나가는 중요한 시기이다. 유아들은 기관에서 다양한 사회적 관계를 맺기 시작하는데, 사회적 상황에서 원만한 대인관계를 형성하려면 유아도 자신뿐만 아니라 타인에 대한 이해를 해야 한다. 즉, 상대방이 현재 무엇을 느끼고 생각하며 어떤 기분인지 상대방의 마음속에 진행되고 있는 바를 추론할 수 있어야 한다. 따라서 상대방의 사고, 감정, 의도 등을 추론하는 사회적 조망수용은 여러 사람들과 함께 조화롭게 살아가는데 있어 중요한 사회인지 능력으로 지적되고 있다(홍용희, 1999; Wittmer & Hoing, 1994). 유아가 타인의 느낌, 사고 등을 이해해야만 공감할 수 있고, 도와줄 수 있으며, 우정을 나눌 수 있기 때문이다. 이러한 맥락에서 유아의 타인에 대한 이해능력은 유아의 도덕성 발달이나 협동심, 이타적 행동발달에 커다란 영향을 미치며 사회성, 도덕성과 밀접한 관련이 있는 개념이라는 점에서 중요하게 연구되고 있다(Carlo, Knight, Eisenberg, & Rotenberg, 1991; LeMare & Rubin, 1987; Shantz, 1983).

조망수용능력에 대한 국내연구들을 살펴보면, 김미숙(1986)은 사회극화놀이를 통해 유아의 조망수용능력이 유의미하게 발달하였다고 하였으며, 이경미(1992)는 유아의 인기도와 조망수용능력과의 관계에 대해 연구한 결과 인

기가 높을수록 조망수용능력이 높은 것으로 나타났다. 그리고 신현옥(1996)은 자신과 타인 이해활동이 유아의 자아개념, 조망수용 및 친사회적 행동에 미치는 영향에 대한 연구에서 타인 이해 활동이 유아의 조망수용능력에 유의미한 영향력을 미쳤다고 하였다. 이세원(1998)은 유아의 사회적 능력이 사회인지 능력인 조망수용능력과의 관련이 있는지를 알아보았는데 교사가 평정한 사회적 능력과 또래인기도는 조망수용능력과의 긍정적인 관계를 나타내었다. 허정숙(2001)은 주제환상극놀이가 유아의 조망수용능력에 유의미한 영향을 미쳤다고 하였다. 이상의 연구들에서 보면 유아의 조망수용능력은 사회극화놀이, 타인이해활동, 주제환상극놀이 등의 활동을 통해서 향상되어지며, 사회적 능력과의 긍정적인 상관관계를 알 수 있다.

또한 협동과 관련된 조망수용능력에 관한 연구들을 살펴보면, Damon(1981)은 협동활동을 통해 타인 조망능력의 발달 가능성을 시사하였으며, Johnson(1975)은 협동과 조망수용능력의 상관관계에 관해서 연구한 결과 협동적 반응이 다른 사람의 감정을 수용하는데 상관이 있음을 보고하였다. 국내 연구로는 차춘희(1998)가 혼합연령으로 구성된 유아들을 대상으로 협력학습활동을 실시한 결과 조망수용능력이 효과가 있음을 나타냈으며 이연수(2000)는 또래간 협동적 문제해결과정이 유아의 조망수용능력에 영향을 미쳤다고 하였다. 따라서 협동활동을 통해서 유아의 조망수용능력이 향상되었음을 알 수 있다. 이것으로 보아 유아들은 협동활동을 통해서 타인의 견해와 자신의 견해를 구분할 수 있게 되고, 자신과 타인의 계획 및 의도를 서로 통합시켜야 함을 인지할 수 있게 되므로 협동활동은 유아들의 조망수용능력을 향상시키는데 보다 효과적이라고 여겨진다.

유아교육기관에서 할 수 있는 협동활동으로는 역할놀이, 극화놀이, 미술활동 등을 들 수 있다. 특히 미술작업은 협동활동을 증진시키는 데 보다 적절한 활동의 하나로 활동중심의 유아교육과정에서 이영자(1985)는 유아가 자기 주위의 세계에 대한 생각과 느낌을 미술활동을 통해 표현할 기회를 갖는

다고 하였으며 다양한 작업과 경험을 통해 창의력, 대근육, 소근육, 친사회성이 발달하게 된다고 하였다. 그리고 미술작업은 무엇보다도 개인적 욕구를 분출하게 함으로써 자신이 보고 수용한 것을 표출하며 즐거움, 만족감을 갖게 되는 동시에 자기 확신감과 긍정적 자아 개념을 갖게 한다. 또한 유아는 미술작업에 참여함으로써 다른 유아들과 공통적인 흥미나 관심에 의해 또래 문화를 형성하고 그 문화에 의해 집단을 형성·수정해 감으로써 사회생활에서 매우 중요한 체험을 하게 된다(김영옥·엄정애·최윤정·박경희, 2000). 유아들은 미술작업 과정에서 또래들과 자료나 도구를 나누어 쓰고 생각을 교환하는 다양한 사회적 상호작용의 기회를 통해 다른 사람의 소유물이나 생각, 의견, 감정과의 만남, 대립, 갈등, 융화 등을 경험하고 상대방을 인정하게 되며 협력하는 과정에서 사회생활의 다양한 가치·태도·기술 반영하고 자극을 받음으로써 독자적인 대응방식을 터득하게 된다(김영옥 외, 2000; Leeper, Skipper, & Witherspoom, 1979). 이러한 미술활동이 보다 질적인 협동활동으로 적용된다면 유아들은 더욱 다양한 상호작용을 경험하게 되고(김영옥, 1988) 교육적 효과도 높아질 것이다.

하지만 지금까지 이루어진 유아 협동미술활동과 관련된 선행연구들을 살펴보면, 일반아동보다는 주로 특수아동들을 대상으로 사회성 또는 친사회성, 정서발달 등과 관련된 효과를 보기 위한 연구들은 많았던 반면에 상대적으로 일반아동들과 관련된 연구들은 부족한 실정이라고 하겠다. 또한 현재 일반아동을 대상으로 이루어진 연구라고 할지라도 그 역시 유아들의 사회성 또는 친사회성, 정서발달에 미치는 영향만을 살펴본 연구들이 대부분이다.

따라서 본 연구에서는 협동미술활동이 유아의 사회적 행동의 기초가 되는 조망수용능력에 미치는 영향을 알아보고, 협동미술활동 과정에서 나타나는 유아의 반응이 어떻게 변화 되는지를 살펴보고자 한다.

## **2. 연구문제**

본 연구에서는 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향을 알아보고자 다음과 같은 연구문제를 선정하였다.

1. 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향은 어떠한가?
2. 협동미술활동 과정에서 나타나는 유아의 반응은 어떠한가?

## **3. 용어의 정의**

### **1) 협동미술활동**

본 연구에서의 협동미술활동은 생활주제에 따라 선정된 16가지의 미술활동을 중심으로 각 활동의 성격 및 규모에 따라 4명~6명으로 소집단을 구성하고, 각 집단별로 또래들과 주제에 대해 서로 의견을 나누고 다양한 자료를 사용하면서 공동의 목표를 성취하기 위해 함께 작품을 완성하는 활동을 의미한다.

### **2) 조망수용능력**

조망수용능력은 유아가 자기 자신만의 관점에서 탈피하여 다른 사람의 입장을 이해하고 그 상황 및 느낌 등을 이해하여 수용하는 능력으로, 본 연구에서의 조망수용능력은 인지 조망수용과 감정 조망수용으로 구성된 사회적 조망수용능력을 의미한다.

#### 4. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 본 연구의 대상으로 서울 특정지역의 2개 유치원의 42명의 유아들이 선정되었으므로 결과를 일반화하는데 무리가 있을 수 있다.

둘째, 본 연구의 실험처치 기간이 8주간이었으므로 그 효과를 충분히 밝히는데 한계가 있다.

셋째, 협동미술활동 과정에서 협동상황을 유도하기 위해 자료의 제한을 포함하여 다소 인위적인 상황이 개입되었다. 따라서 본 연구의 결과를 자연스러운 협동상황에서의 효과로 일반화 하는데도 한계가 있다.

넷째, 본 실험이 실시되기 전에 유아들이 이미 협동미술활동을 경험했을 수도 있으므로 본 연구의 결과를 실험처치로 인한 결과만으로 일반화하는데 무리가 있을 수 있다.

## II. 이론적 배경

### 1. 협동미술활동

#### 1) 협동활동의 개념

협동(cooperation)은 서로 마음과 힘을 하나로 합하는 것 또는 힘을 합하여 돕는 것으로 정의되며(한글학회, 1992), 인간의 가장 기본적이고 긍정적인 상호작용 형태의 하나로서 인간사회를 유지·발전시키는 데 있어 필수적인 기술이다(Johnson & Johnson, 1995). 협동활동은 두 사람 이상의 유아가 협력하여 공동의 목적을 가지고 서로 협력하여 공동의 목표를 이루어 내는 것을 말하며(안혜숙, 2002; 이숙영, 1994; 이숙현, 1995; 한국유아교육학회, 1996), 이 활동을 하기 위해서는 유아들이 함께 계획을 세우고, 방법을 결정하고, 서로의 의견을 조정하는 협동적 계획 과정이 중요하며, 이 계획 과정을 통해 유아는 자신의 의견을 이야기하고, 타인의 의견과는 차이점을 관찰하고, 공동의 목적을 위해 서로 조정하는 등의 기회를 갖게 할 뿐 아니라 소속감이나 집단의식도 경험할 수 있다(한국유아교육학회, 1996).

협동활동에서 가장 중요한 요소는 유아들이 또래와 얼굴을 마주보는 상호작용인데, 이때 유아들은 활동에 대한 공유의 책임을 지게 된다. 유아들의 협동활동이 성공적으로 이루어지려면 다음의 요소에 대하여 유아들이 인식하도록 하여야 한다(이숙현, 1995). 첫째, 집단의 모든 유아가 서로 집단의 지도자가 될 수 있다는 자신감을 가지도록 지도해야 한다. 이를 위해 활동의 목적이 집단의 모든 구성원 목적에 부합해야 하고, 활동의 작업이나 과제가 모든 유아에게 알맞게 분배되어야 하며, 보상도 구성원 모두에게 주어져야 한다. 둘째,

유아들이 집단 구성원과 긍정적인 관계를 형성할 수 있도록 이끌어야 한다. 협동학습의 교육적 성과는 유아들이 집단에서 경험하는 다양한 또래간의 상호작용형태와 유아들 간의 언어적 상호작용에 의하여 이루어진다. 셋째, 집단의 유아들은 협동 활동을 수행하는 동안에 집단에 대한 자신의 개별적인 기여도를 인식하는 것이 필요하다. 모든 활동상황의 목적은 각 개별유아의 성취를 극대화하는 것이다. 그러므로 각 유아의 학습 및 능력의 성취 수준에 맞추어 유아의 역할과 기능 그리고 책임의 한계를 결정하는 것이 중요하다. 넷째, 협동활동을 위하여 유아들은 개인 또는 소집단의 상호작용에 필요한 사회적 기술을 적절히 배워야 하고, 사회적 기술을 사용하도록 하는 동기유발이 있어야 한다. 또한 협동활동의 필수요소는 집단목표, 성공에 대한 동등한 기회, 개인의 책무성, 과제 세분화 등이 요구된다(Slavin, 1987).

Hooper와 Defrain(1980)과 Brainerd(1980)는 유아교육에서 사회적 상호작용이 일어날 수 있는 놀이 활동과 또래와의 집단적인 활동 과정이 유아의 발달에 미치는 영향의 중요성을 설명하며, 대부분의 유아교육이 지향하고 있는 Piaget식 일대일 상호작용에 근거한 교수법에서 벗어나 사회적 놀이를 강조함으로써 유아의 개별성 및 사회성을 효율적으로 증진시킬 수 있는 교수법을 개발해야 한다고 하였다.

협동적인 학습활동에 관련된 연구를 살펴보면, Katz(1992)는 협동학습활동은 유아들의 사회적 어려움에 대한 긍정적인 회복의 순환성을 제공한다고 하였다(신은수·이선영·황환옥·강원경, 1991). 즉, 유아가 사회적 어려움에 처했을 때, 또래와의 협동상황을 통하여 쉽게 어려움을 극복하게 되고 긍정적으로 해결하는 능력을 갖게 된다는 것이다. Johnson과 Johnson(1994)는 협동상황, 경쟁상황, 개별상황에서 유아의 성취정도를 비교한 결과 협동상황에서의 유아의 성취정도가 가장 높은 것으로 나타났으며, 협동활동은 유아의 인지적 발달과 비판적 사고 능력, 과제에 대한 저극적인 태도, 협조하는 능력, 심리적인 건강 및 사회화 등의 전반적인 발달이 이루어진다고 하였다. 즉 협동

활동을 통해 타인의 이해와 문제에 대한 관심을 갖게 되며 긍정적인 분위기를 조성하며, 유아들이 협동적 상호작용을 통해서 자신감, 신뢰감이 발달된다고 하였다.

최근 우리나라에서도 협동활동에 대한 인식이 높아지면서 협동활동의 경험을 통한 많은 연구가 이루어지고 있다. 이러한 연구를 통해 협동활동은 역할 수용능력이 낮았던 유아들이 높았던 유아들보다 더 큰 발달을 보이고 있고, 협동활동을 실시함으로써 역할수용능력이나 상호작용에 참여하는 유아의 수뿐만 아니라, 넓은 교우관계의 증진에도 도움을 주었다고 한다(이영아, 1998).

김영옥 외(2000)는 유아는 협동활동에 참여함으로써 다른 유아들과 공통적인 흥미나 관심에 의해 또래문화를 형성하고 그 문화에 의해 집단을 형성, 수정해 감으로써 사회생활에서 매우 중요한 체험을 하게 된다고 하였다. 신은수 등(1991)은 5세 유아를 대상으로 협동활동의 교수방법과 전통적 교수방법이 유아의 지능, 사회적 능력, 사회적 놀이수준, 교육적 활동 능력에 미치는 영향을 비교하였다. 그 결과 사회성 발달에 효과적인 것으로 나타났다. 즉, 협동활동의 경험은 유치원에서 또래와 교사에 대한 긍정적인 감정을 증진시킨다. 이숙현(1995)도 5세 유아를 대상으로 협동활동 프로그램을 실시하고, 유아들의 친사회적 행동과 흥미도를 알아본 결과, 협동을 경험한 유아들이 그렇지 못한 유아들보다 친사회적 행동에 있어서 크게 향상되었으며, 협동활동이 진행되는 동안 유아들이 높은 흥미도를 보였다고 하였다. 즉 유아는 협동상황을 통하여 사회적 능력과 대인관계적인 태도를 효과적으로 발달시키게 된다고 할 수 있다(한국어린이 육영회, 1991).

이상에서 살펴본 바와 같이 협동활동은 두 명 이상의 구성원들이 한 집단을 구성하여 서로의 의견을 나누고 정보를 교환하면서 그들에게 주어진 공동의 문제를 해결해 나가는 과정이다. 또한 협동활동은 유아가 집단에 참여하여 타인과 활발한 상호작용을 할 수 있도록 동기를 부여해 주며 이를 통해 다양한 사회적 기술을 습득하도록 하는데 적절한 활동이라고 할 수 있다.

## 2) 협동미술활동과 교육적 가치

유아교육기관에서 실시할 수 있는 협동활동으로는 언어활동, 인지활동, 사회활동, 수학활동, 과학활동, 미술활동, 물·모래놀이활동 등을 포함하여 다양한 종류와 형태를 통하여 구체화될 수 있다. 그 중에서도 미술활동은 다양한 자료와 매체를 이용한 색, 선, 형태, 질감을 탐색하고 구별할 수 있도록 돕고 시각적 활동을 통하여 자기의 느낌과 생각을 표현해 보는 경험을 제공한다. 또한 유아들은 미술활동을 통하여 성취감을 맛보게 되는데 이는 자기를 수용하고 존중할 수 있는 기회를 제공하며 타인을 인정할 줄 아는 탈중심화의 기초가 된다.

유아는 미술활동을 통해 우선 개인적 욕구를 분출함으로써 심리적 안정 위에 자신이 보고 수용한 것을 표출하며 즐거움과 만족감을 갖게 되고, 자신이 선택한 활동에 참여함으로써 다른 유아들과 공통적인 흥미나 관심에 의해 또래 문화를 형성하게 된다. 특히 협동미술활동은 다양한 자료의 특성을 함께 탐색하거나 나누어 사용하며 활동에 대한 생각을 이야기하고 공유함에 따라 자기 자신 뿐만 아니라 나아가 다른 유아의 생각과 감정, 느낌을 알 수 있는 기회는 물론 서로의 생각을 교류, 보완하는 가운데 절충하고 합의해 보는 기회를 제공하게 된다(김영옥·오숙현, 2001). 김경옥(1988)도 미술활동이 사회적 발달이나 친사회적 행동발달에 긍정적 영향을 주기 위해서는 그 활동 과정에 돕기, 나누기, 협동 등을 경험할 수 있는 기회가 포함되어야 하고 이를 위해서는 개별 작업보다는 협동작업이 더 적합하며, 다양한 경험을 제공하는 협동미술활동이 유아의 협동적 태도와 기술을 습득하게 한다고 하였다. 여러 명의 유아가 한 곳에 모여 함께 표현하는 협동미술활동은 유아들에게 공통된 흥미를 가지게 하며 서로의 다른 느낌이나 생각을 표현하고 함께 의논하고 합의하여 창의적으로 표현해 보는 기회를 제공하는 미술 교수방법의 한 형태로 자리 잡고 있다(Mayesky, 1998). Koster(2001)는 잘 계획된 협동미술활동은 연령과

기술수준이 다른 유아들이 자신이 할 수 있는 것과는 다른 무엇인가를 창조하기 위해서 협동작업을 하도록 한다고 하였으며 주의 깊게 계획한 협동미술활동에 참여하는 느낌이 유아에게 큰 만족감을 준다고 하였다. 또한 협동미술활동은 유아가 다른 사람이 함께하는 상황에서 일에 집중하는 능력을 발달하게 하고, 차례를 기다리는 능력, 다른 사람과 재료를 나누어 쓰는 능력, 다른 사람과 함께 작업하면서 타인으로부터 지식을 얻는 경험을 갖게 한다고 하였다.

협동미술활동이 실시되는 동안 유아들은 공동의 목표를 가지고 서로 의견을 모으고 부족한 자료나 여유 있는 자료를 나누어 쓰고, 어려운 활동은 서로 도와 함께 완성하는 동안 협동활동과 빈번한 상호작용이 지속적으로 반복되고, 다른 유아와 생각을 공유하고 갈등을 해결하는 과정에서 다른 사람이 어떻게 생각하고 반응하는가를 인식하는 기회를 제공받게 된다(나희주, 1998; 임지애, 2000). 따라서 협동미술활동은 팀으로 구성된 집단 구성원끼리 서로 피드백을 주고받을 기회가 많아지기 때문에 사회적 기술발달을 촉진시킬 수가 있어서 집단구성원들은 자기의 왜곡된 감정과 사고를 버리고 보다 나은 대인관계를 학습할 수가 있다(유아미술연구회, 1993).

Perry와 Bussey(1984)는 유아의 사회화에서 또래집단의 중요성을 간과해 왔음을 지적하면서 또래 집단이 유아의 사회화 과정에서 하는 역할의 중요성을 주장하였다. 유아는 아주 어릴 때부터 다른 유아에게 관심을 가지고 서로에게 영향을 끼치며 자라게 되며 서로 상호작용이 일어나는 가운데서 친구를 사귀고 그 관계를 지속하며 친구들로부터 인정받는데 필요한 기술을 익혀 나가는 것이다. 결국 유아가 혼자서 하는 개별 활동보다는 또래와의 상호작용이 이루어질 수 있는 집단적 활동, 특히 협동적인 활동을 통하여 유아의 발달이 더욱 효율적으로 이루어진다고 볼 수 있는 것이다(한국어린이 육영회, 1991).

또래 간의 상호작용이 유아로 하여금 필요한 사회적 기술습득은 물론 유아의 발달을 더욱 효율적으로 돕는다는 등의 교육적 효과를 얻을 수 있는 이유에 대해서 Slavin(1987)은 두 가지 이유를 들어 설명하고 있다. 첫째, 또래 간

에는 이해의 차이가 적기 때문에 이해의 차이가 큰 성인과의 상호작용시보다 교수효과가 촉진될 수 있다. 둘째, 지도적인 입장의 유아는 상대방의 어려움에 민감하며 정서적인 이해도 잘 되어 교수 및 학습뿐만 아니라 유아상호간의 사회적 발달에도 긍정적인 효과를 줄 수 있다. 뿐만 아니라 유아는 성인과의 관계에서와는 달리 서로 동등한 관계에서 상호작용 한다. 이러한 관계는 유아들로 하여금 자신의 견해를 주장하고 타인의 관점에서 비평할 수 있는 기회를 제공하게 된다. 타인이 자신과는 다른 생각과 감정과 견해를 지니고 있을지도 모른다는 것을 깨달을 수 있는 기회가 또래와의 상호작용을 통해서 생기고 자신의 행동이 타인의 행동에 영향을 끼칠 수 있다는 것을 경험할 수 있다 (Goffin, 1987).

유아교육기관에서 집단으로 협동학습을 할 수 있는 것으로는 역할놀이, 극화놀이, 미술활동 등을 들 수 있는데, 이 중에서 미술활동은 통합지도에 적합한 활동의 하나라고 할 수 있다. 활동 중심의 유아교육과정 연구에서 이영자(1985)는 유아가 자기 주위의 세계에 대한 생각과 느낌을 미술활동을 통해 표현할 기회를 갖는다고 했다. 또한 미술활동은 다양한 작업과 경험을 통해 창의력, 대근육, 소근육 등을 발달하게 하는 것은 물론 사회적 발달에 있어서도 중요하다.

Leeper, Skipper, Witherspoon(1979)은 유치원의 미술활동을 통해 얻어질 수 있는 가치들 중에서 자료나 도구를 나누어 쓰고 생각을 교환함으로써 사회적 성장을 할 수 있다고 하였다. 또한 유아는 친구들과 집단 속에서 재료, 도구, 아이디어를 공유하며 교대, 양보하는 단체의 생활을 배우고 경험하면서 개인의 자제력 및 협동심의 중요성을 인식하여 사회적으로 성장할 수 있게 된다는 것이다. 이기숙(1984)도 유아는 이러한 미술활동 중에 돕고 나누고 협동하는 경험을 통해 사회적으로 성장할 수 있다는 기회를 갖게 된다고 말했다.

이상에서 살펴본 바와 같이 현장에서의 협동미술활동의 교육적 가치는 상당히 크다고 할 수 있다. 따라서 협동미술활동을 통해 유아는 또래와의 상호작

용을 촉진시키게 되며, 심리적으로 수용적 감정을 조성할 수 있게 되기 때문에 유아로 하여금 정확한 조망수용능력(perspective taking ability)을 가질 수 있게 한다.

## 2. 조망수용능력

### 1) 조망수용능력의 개념

원만한 사회적 인간관계 형성을 위해서는 사회적 인지능력의 발달이 필수적이다(Furmon & Master, 1980). 특히 사회 인지능력 중 조망수용은 타인의 사고나 느낌, 행동을 판단하는 것으로 한 개인이 타인을 이해하고 받아들이는 가장 중요한 인지적 활동으로서 사회적 대인관계에 대한 유아의 행동발달 면에서 재인식되고 있다.

조망수용능력은 Piaget의 자기중심성 개념과 반대되는 개념으로 학자마다 다양하게 정의되어지고 있다. Flavell(1997)은 자기와 타인 사이의 상호관계를 타인의 눈을 통해 보고 이해하는 능력이라 하였고, Selman(1980)은 조망수용능력이란 자신과 타인의 사회 심리적 조망들을 조정하는 능력이라 하였으며, Higgins(1981)는 조망수용은 타인의 감정뿐 아니라 사고, 동기까지 이해하는 것을 포함한다고 하였다. Iannotti(1985)는 자신과 타인의 사회 심리적 조망들을 조정하는 능력을 조망수용이라고 하였다. 서봉연, 유병관(1999)은 조망수용을 상황요인과 타인의 성격 변인을 고려하여 타인의 사고, 감정, 의도를 추리해 내는 능력이라고 하였다. 이러한 학자들의 정의를 종합해서 살펴보면, 조망수용이란 자기중심성에서 탈피하여 타인의 과전에서 타인의 내적 심리상태와 주변의 상황과 환경을 고려하여 인식하고 이해하는 사회 인지활동으로 사회적

대인관계형성에 중요한 영향을 미친다고 할 수 있다.

조망수용능력의 유형은 학자마다 부분적인 차이는 있으나 일반적으로 크게 세 가지 유형으로 분류할 수 있다. 첫째, 타인의 시각을 추론해 내는 공간적 조망수용(spatial perspective taking), 둘째, 타인의 의도나 태도, 생각을 추론해 내는 인지적 조망수용(cognitive perspective taking), 셋째, 타인의 느낌이나 감정적인 반응을 이해하는 감정적 조망수용(affective perspective taking)으로 구분할 수 있다(Eisenberg, 1986). 공간적 조망수용은 타인의 공간적 시각에서 추론하는 능력이며, 인지적 조망수용은 타인의 사고나 지식을 추론 평가하는 능력이며, 또한 감정적 조망수용은 타인의 감정과 정서적 상태를 추론하는 능력을 의미한다(Kurdek & Rodgon, 1975). 이 중에서 인지조망수용의 주요내용은 사고이고, 감정적 조망수용의 주요내용은 감정이지만 두 범주 모두 사회적 상황에서 습득되는 사회인지 능력이라는 점에서 사회적 조망수용능력의 범주에 포함시켜 접근하고 있다(Flavell et al., 1993; Lemare & Rubin, 1987). 즉, 공간적 조망수용은 사회적 능력을 필요로 하지 않는 반면에 인지적 조망수용과 감정적 조망수용은 사회인지의 가장 핵심이 되는 것으로써 유아의 사회적 대인관계형성에 매우 중요한 영향을 미친다고 제시하였다(신현옥, 1996).

조망수용은 타인을 이해하고 받아들이는 가장 중요한 인지적 활동으로 유아로 하여금 타인의 행동을 예측할 수 있게 하고, 자신의 행동을 통제함으로써 사회적 상호작용을 조절하는데 기여한다(Slomkowski & Dunn, 1996). 또한 의사소통 기술과 이타적 행동에 중요한 역할을 하며 친사회적 행동과도 밀접한 관련이 있다(Carlo et al., 1991; LeMare & Rubin, 1987). 뿐만 아니라 우정, 사회적 지위, 도덕적 판단과 행동, 개별적 인식에도 지대한 영향을 준다(Mussen et al., 1990). 조망수용능력이 높은 유아들은 다른 사람의 입장에서 정서상태를 공감하는 감정이입(empathy)능력과 동정심(compassion)을 지니고 있어 어려운 사회적 상황을 효과적으로 처리할 수 있는 사회적 문제해결기술

도 지닌다고 한다(Eisenberg & Miller, 1987).

이상에서 살펴본 바와 같이 조망수용능력은 유아로 하여금 다른 사람의 입장에서 타인의 사고와 의도, 감정을 배려하는 성숙한 사회적 행동을 가능하게 한다. 따라서 유아가 원만하게 사회적으로 적응하기 위해서는 반드시 필요한 사회인지 능력이라고 할 수 있다. 이에 본 연구에서는 유아들의 사회적 관계 형성 및 유지에 있어 사회적 조망수용능력이 필수적이라고 생각하여 인지적 조망과 감정적 조망에 대해서 구체적으로 살펴보고자 한다.

### (1) 인지적 조망수용

인지적 조망수용이란 타인의 의도, 생각, 지식 등의 사고과정을 추론할 수 있는 능력으로 정의된다(Kurdek & Rodgen, 1975). 즉, 이것은 특정상황에서 다른 사람의 지식정도나 사고, 전략 그 밖의 특성들을 고려하여 자기와 다른 사람의 관점을 추리하여 평가함으로써 인지적 측면에서 타인을 이해하는 능력으로 타인 의도조망과 타인 사고조망으로 구성된다.

타인 의도조망은 인간 행위의 원인과 결과를 분석하거나 그 행위의 도덕적 판단을 의미하는 것으로 타인이 의식적이든 무의식적이든 무엇을 하려고 했는지를 추론하는 것이다. 다시 말해, 인간 행동의 목적, 즉 행동의 의도가 있는지를 추론하는 것이다(Higgins, 1981). 일련의 행위에 대해 타인의 의도를 올바르게 판단하는 능력은 인간관계 형성에 매우 중요하다. 왜냐하면 타인의 행위를 우연적인 것으로 볼 것인지 아니면 의도적인 것으로 볼 것인지에 대한 결정은 대인관계의 형성에 중요한 영향을 미치기 때문이다. Selman과 Schutz(1990)는 사회적 발달의 초기단계가 유아의 의도적 행동과 비의도적 행동 간의 구별이 시작될 때라고 한 바 있다. 일련의 행위의 결과에 있어서 타인의 의도를 올바르게 판단하는 능력은 인간관계의 형성에서 차지하는 중요성이 매우 크며, 타인의 행위를 우연적으로 볼 것인지에 대한 개인적 판단은 대

인관계의 형성에 있어서 핵심적인 능력이라고 하겠다(차춘희, 1998, 재인용). 유아도 자신의 의도와 함께 타인의 의도를 이해하기 시작하며 유아가 자신의 의도를 이야기 하는 것과 우연인지 고의로 한 것인지 말할 수 있는 것은 중요하다. 연령이 증가함에 따라 의도적 행동과 비의도적 행동 간의 구별이 가능해 지며 행동의 결과와 별개로 의도를 추론하는 능력도 발달한다(김재은, 1997). 의도조망에 관한 연구는 대개 의도적 행동과 우연적 행동을 구분하는 것과 발달경향에 관한 연구가 이루어졌다. 유아들은 사회적 행동에 대해 의도가 있는 것으로 생각하는 오류를 범하기 때문에, 5-6세가 될 때까지는 의도적 행동과 우연한 행동을 구별하지 못한다고 하였다(Hudson, Forman, & Brion, 1982). Smith(1978)는 의도된 행동과 의도되지 않은 행동이 담긴 테이프를 3세부터 성인까지 보여주고 반응을 알아 본 결과, 5세 경이면 기본적으로 어떠한 행동이 의도되었는지 의도되지 않았는지 구별이 가능하다고 하였다.

타인 사고조망은 타인의 생각이 무엇인지 또는 타인의 특정한 상황이나 사건에서 알고 있는 것인 무엇인지 추론하는 능력으로 인지조망수용에 포함된다(Mussen et al., 1990). 이를 알아보기 위해 주로 다음 세 가지 유형의 연구방법이 사용되어 왔다(Flavell, 1983; 김윙희, 1995).

첫째, 의사소통(communication behavior)에 대한 연구로 타인에게 이야기 내용을 전달하기 위해 유아가 언어를 어떻게 사용하느냐와 관련된다. 정보에 관한 효과적 전달을 위해서는 자신의 정보를 편집해야 하는데 이와 같은 정보의 편집은 상대방의 관점이나 속성을 분석하는데서 시작되기 때문이다. 둘째, 게임놀이(game playing)에 대한 연구로 게임에서 승리하기 위해서는 상대방의 전략을 정확히 추론해야 하며 또한 상대방이 자신의 생각을 추론하려고 한다는 사실도 인식해야 하기 때문이다. 셋째, 이야기 분석(story analysis)에 대한 연구로, 이는 유아에게 이야기를 제시한 후 등장인물들의 관점을 조망하는 방법이다. 이야기 분석방법은 일반적으로 세 가지 형태로 나뉘어 질 수 있다. 유아에게 투사적 형태의 이야기 과제를 주고 이를 각 이야기 주인공의 관점에서

재구성해 보도록 하는 연구방법(Feffer, 1968), 사회적 딜레마가 포함된 이야기를 제시하고 등장인물들의 다양한 관점에서 딜레마의 이해를 질문을 통해 파악하는 방법(Selman & Byrnes, 1974), 유아가 정보차원이 다른 조망대상자의 관점에서 이야기 할 때 이야기가 변형되는 것을 분석하는 방법(Chandler & Greenspan, 1972; Flavell, 1968) 등이 있다. 하지만 타인의 사고에 대한 조망 발달에 있어 연구방법에 따라 일치되지 않은 결과가 나타나고 있으며 타인의 사고조망 발달에 연령의 증가에 따른 실질적인 발달의 시기가 있는지를 결정할 만한 연구는 아직 없다(Shantz, 1983).

## (2) 감정적 조망수용

감정적 조망수용은 타인의 감정이나 정서적인 상태를 공감하는 능력으로 정의되며, 유아기의 정서적인 이해는 친사회적 또는 협력적 행동의 기초가 된다(Denham, 1986; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wangner, & Champman, 1992). 다시 말해서 타인의 감정을 인식하고 이해하는 기술로 공감과 이타심과 같은 친사회적 반응과 행동을 촉진하는 선행요인으로 대인간 유능성 발달에 중요한 기초로 연구되고 있다(Carlo et al., 1991; Denham, 1986; Eisenberg & Miller, 1987; Hoffman, 1984; Iannaotti, 1985; Underwood & Moore, 1982; Zahn-Waxler et al., 1992).

타인 감정조망을 정의하는 데는 인지적 요소와 정서적 요소가 관계되는데, 인지적 요소로는 타인의 내적 상태에 대한 인식을 뜻하며, 정서적 요소로는 상대방의 입장이 되어 타인의 경험을 상상하고 느끼는 것을 의미한다. 즉, 다른 사람의 상황을 어떻게 느끼는가를 기초로 이루어지기 때문에 감정조망의 수준은 인지의 수준을 따른다(Hoffman, 1984; Underwood & Moore, 1982). 이는 타인에 대한 인지적 인식이 부분적이라도 이루어져야 공감이 발달될 수 있음을 의미한다.

감정조망은 타인이 사건을 어떻게 지각하는가에 초점을 두는데, 유아들은 타인의 감정적 반응을 자신이 그 상황에 놓였을 때 감정적 반응을 토대로 예측한다고 지적하였다(Deutsch, 1974). Flavell은 감정조망의 유형을 다음과 같이 세 가지로 구분하였다(Flavell et al., 1993).

첫째는 비추론적 감정이입(noninferential empathy)으로 타인의 감정표현이 아동에게 이와 유사한 감정상태를 일으킨다. 그러나 유발된 감정에 적절한 사회인지가 수반되는 것은 아니다. 둘째는 감정이입적 추론(empathic inference)으로 아동이 타인의 감정 표현에 대해 자신도 함께 느끼는 동시에 타인의 감정상태가 어떤 지에 대해 추론한다. 셋째, 비감정이입적 추론(noninferential inference)으로 아동이 타인의 감정을 정확하게 추론을 하면서 자신은 그와 같은 감정은 느끼지 않거나 어떤 감정도 느끼지 않는 것이다.

## 2) 조망수용능력의 발달

조망수용능력 발달에 대한 연구는 Piaget와 Inhelder(1956)의 세 개의 산 실험(three-mountains experiment)에서 비롯되었다. 이 실험에서 Piaget는 4세부터 11세까지의 아동을 대상으로 자신의 위치와 다른 사람의 위치에 대한 차이를 어떻게 인식하는지에 대하여 살펴봄으로서 조망수용능력 발달의 3단계를 제시하였다. 제1단계 과제 지시에 대한 직관적인 이해는 가능하지만 과제의 해결을 할 수 없는 자기 중심적 오류를 나타내는 시기(4세-6세)이며, 제2단계는 자신과 타인의 관점이 다르다는 것은 인식하지만 그 관점이 어떻게 다른지를 이해하지 못하는 탈중심화가 일어나는 시기(6-7세)이고 마지막 3단계는 아동이 자신과 타인의 관점의 차이를 이해하고 정확히 역할을 인지하는 시기(7-11세)로 구분하였다. Piaget는 전조작기의 유아는 자기중심적인 사고의 특성 때문에 사물의 역동성을 이해하지 못하고 한 측면에만 초점을 맞추므로 이 연령의 유아는 효과적으로 자신의 의사를 타인에게 전할 수 없기 때문에 7세

이전의 유아는 조망수용능력이 획득되지 않는다고 하였다. 또한 자기 자신의 입장이나 견해에 함몰되어있는 상태를 “자기중심성”이라 정의 내리며 유아가 타인의 반응, 감정, 사고, 의도를 정확히 추론하고 이해하려면 자기중심성에서 벗어나 타인의 입장이 되어야 한다고 설명하고 있다. 그 뒤 많은 연구가들이 유아에게 있어 시각적 경험에 따른 조망 이외에도 타인의 감정, 사고, 의도 및 성격에 대한 추론이 어떻게 발달하는가를 연구하였다. Flavell(1975)은 아동이 연령이 증가함에 따라 전조작적 사고의 특징의 하나인 자기중심성이 감소하고 탈중심성이 발달하면서 조망수용이 가능해진다고 하였다. 이에 반해 Selman과 Byrne(1974)는 조망수용능력의 발달을 5단계로 설정해 설명하면서 6세의 유아도 다른 사람이 가지고 있는 심리적 특성, 즉, 의도, 동기, 목적 등이 그 사람의 상황이나 관점에 있어서 자신의 관점과 다를 수 있다는 것을 인식할 수 있다고 하였다.

Selman(1980)은 사회적 딜레마 상황을 제시해 주고 아동에게 타인의 입장을 이해할 수 있는지 알아보는 구조화된 면접을 통해 조망수용능력의 발달을 연령에 따라 0수준에서 4수준까지 5단계로 체계화하였다(조희숙 외, 1997, 재인용). 자신 이외의 다른 관점을 알지 못하는 미분화되고 자기중심적 조망수용단계(0수준, 3~6세), 타인이 자신과 다른 관점을 가질 수 있다는 것을 이해하는 분화된 조망을 지니지만 관점의 차이를 정확하게 이해하는 능력에는 한계가 있는 미분화되고 주관적인 조망수용단계(1수준, 5~9세), 타인의 관점을 이해하고 자신의 행동에 대한 타인의 반응을 예견할 수 있지만 자신과 타인의 관점을 동시에 고려하지 못하는 자기 반성적 조망수용단계(2수준, 7~12세), 타인과 자신의 관점과 견해를 동시에 제삼자의 입장에서 고려하게 되고, 또한 타인도 자신의 관점을 고려할 수 있다는 것을 인식하는 상호적 조망수용단계(3수준, 10세~15세), 사회체계가 가지고 있는 일반화된 관점에 비추어 타인의 관점을 이해할 수 있게 되는 심층적이고 사회적 상징적 조망수용단계(4수준, 12~성인기)로 설정하였다. 이러한 5단계 가설은 6, 7세 이전의 유아가 타인의

관점과 자신의 관점의 차이를 이해할 수 없는 자기중심적인 존재가 아니라는 근거를 제공하였다. 이처럼 조망수용능력은 비교적 어린 연령부터 발달하기 시작하여, 연령이 증가함에 따라 지속적인 발달을 보여 증진되기는 하나, 저절로 이루어지는 것은 아니다. 특히 어린 유아들은 자신을 다른 사람의 입장에 놓을 수 있는 기술이 있다고 해도 왜 그렇게 해야 하는지를 인식하지 못하고 타인의 고통스런 상태를 간접적으로 경험함으로써 그 결과적인 행동으로 유아들은 이타행동을 하게 되므로 유아들에게도 타인의 입장을 고려해 볼 수 있는 자극을 주어 원만한 대인관계가 이루어질 수 있도록 경험을 제공해 주어야 할 것이다. 즉 조망수용능력은 유아의 특성을 고려하여 친숙하고 흥미롭고 의미 있는 활동을 통하여 발달될 수 있음을 시사해 준다고 할 수 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 타인에 대한 조망수용능력은 여러 가지 범주로 구성된 다차원적 사회인지 기술로 볼 수 있으며 사회적 맥락에서 연령과 경험에 따라 발달하는 능력으로 볼 수 있겠다. 따라서 본 연구에서는 유아들에게 협동미술활동이라는 사회적 경험을 제공함으로써 유아의 조망수용능력의 증진 효과를 알아보고자 한다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구는 서울시에 소재하고 있으며 부모의 사회·경제적 수준이 유사한 N어린이집과 C어린이집에 재원중인 만5세 유아 2학급 42명(실험집단 19명, 통제집단 23명)을 대상으로 실시하였다. 실험집단과 통제집단 교사의 교육 경력은 각각 7년과 3년이며 두 집단 모두 종일제로 일과가 운영되고 있다.

본 연구에서 만 5세 유아를 연구대상으로 선정한 이유는 만 5세 유아는 또래와의 사회적 상호작용이 증가하며 또래의 영향력이 보다 분명하게 나타나기 때문이다. 또한 유아의 사회적 조망수용능력 검사를 위한 개별면접에서 유아의 언어적 표현이 무엇보다 중요하므로 언어적 표현이 보다 정교해지는 만5세 유아를 연구대상으로 선정하였다. 대상 유아의 특성은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상 유아의 특성

집단	평균월령	남	여	계
실험집단	68.6	10	9	19
통제집단	69.5	13	10	23
계		23	19	42

## 2. 연구도구

### 1) 조망수용능력

본 연구에서는 유아의 조망수용능력을 알아보기 위하여 Hudson, Forman 과 Brion(1982)의 연구를 기초로 신현옥(1996)이 수정·보완한 조망수용능력 검사 도구를 사용하였다.

유아의 조망수용능력 중 사회적 조망수용능력을 측정하기 위하여 인지 조망수용능력과 감정 조망수용능력으로 분류하였다. 인지 조망수용능력은 타인의 의도조망과 타인의 사고조망으로 나누어 측정하고, 감정 조망수용능력은 타인의 감정조망을 측정하도록 되어 있다. 위의 측정영역은 하위내용별로 두 가지의 이야기로 구성되어 있으며, 각각의 이야기는 총 4장의 그림 카드가 하나의 이야기를 형성하였다. 도구로 사용된 그림은 부록에 수록하였다(부록 1 참조). 유아들은 제시된 이야기를 듣고 이야기 과제에 대하여 언어적인 보고를 하였으며, 개별측정결과는 검사자가 검사용지에 기록하였다(부록 2 참조).

유아의 인지적 조망수용능력인 타인의 의도조망과 타인의 사고조망의 경우, 제시되는 과제의 상황과 내용으로 얼마나 정확히 이해하여 제삼자의 입장에서 이야기하는가를 측정하였다. 감정 조망수용능력인 타인의 감정조망의 경우, 제시되는 과제의 상황을 명확하게 이해하고 감정을 바르게 느끼는지에 대하여 질문하고 반응을 측정하였다.

본 연구의 검사는 개별면접으로 실시하고 연구자와 훈련받은 검사자가 나누어서 실시하게 된다. 검사시간은 유아 개인당 10분-15분 정도 소요되며 각각의 실시방법을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

## (1) 타인 의도 조망수용능력

타인의 의도 조망수용능력은 두 개의 이야기로 구성되어 있는데 각각 숨바꼭질 하는 또래의 남녀 유아가 한 명씩 등장한다.

첫 번째 이야기에서는 남아는 숨어있고, 여아가 술래가 되어 남아를 발견하고 잡으러 달려가니까 남아가 도망가다가 우연히 돌부리에 걸려 넘어진다. 두 번째 이야기에서는 위의 등장인물과 상황이 같으나 여아가 남아를 발견하고 뒤쫓아 가다가 남아를 뒤에서 밀어서 남아가 넘어져 무릎을 크게 다친다.

검사자는 유아에게 4장의 그림카드를 제시하고 "OO야. 이 그림을 보고 지금 어떤 일이 일어났는지 이야기 해 보겠니?"라고 묻는다. 유아의 응답결과는 상황 묘사 정도와 남아가 넘어진 사실에 초점을 맞추어 의도가 명확하게 설명되는 정도에 따라 4단계로 분류하였다. 만점은 8점이고 1점에서 8점 사이로 분포되어 있다.

<표 2> 타인 의도 조망수용능력의 분류기준

점수	분류기준
4	모든 상황을 포함하고 의도에 대해 명확한 설명을 했을 때 예) 친구와 같이 술래잡기를 하는데 여자아이가 남자아이를 뒤에서 밀어서 남자아이가 넘어졌어요.
3	상황을 묘사했으나 일부가 누락되었을 때 예) 밀어서 넘어졌어요.
2	의도 상황과 사건이 연속적이지 못할 때 예) 다쳤어요. 팽하고 넘어졌어요.
1	사건을 비설명적으로 말하고 의도가 포함되지 않았을 때 예) 잡았다가 놓쳤어요.

## (2) 타인 사고 조망수용능력

타인의 사고조망수용능력은 두 가지의 이야기로 구성되어 있으며, 마지막 그림에는 행동만 목격하고 중간의 진행과정을 모르는 제삼자가 등장하여 궁금한 얼굴을 하고 있다.

첫 번째 이야기에서는 친구들과 야구를 하던 남자 아이가 유리창을 공으로 깨뜨리고 집으로 도망 와 있는데 문을 두드리는 소리에 깜짝 놀란다. 그 때 엄마가 남자 아이가 놀라는 것을 보고 왜 놀라는지 궁금한 얼굴을 하고 있다.

두 번째 이야기에서는 공항에서 아빠와 이별한 여자 아이가 우체부가 배달해 온 소포를 펴 보고 그 안에 비행기가 있음을 발견하고 운다. 그 때 엄마가 여자 아이가 우는 것을 보고 왜 우는지 궁금한 얼굴을 하고 있다.

검사자는 유아에게 4장의 그림카드를 제시하고 “OO야. 이 그림을 보고 어떤 일이 일어났는지 이야기 해 보겠니?”라고 묻는다. 첫 번째 이야기에서는 “남자 아이는 왜 놀라고 있니?” “엄마는 남자 아이가 왜 놀란다고 생각할까?”라고 묻는다. 두 번째 이야기는 “여자 아이가 왜 울고 있니?” “엄마는 여자 아이가 왜 운다고 생각할까?”라고 묻는다. 유아가 응답한 것을 자아중심으로부터 타인 입장으로 객관적으로 표현한 순서에 따라 4단계로 분류하였다. 만점은 8점이고 1점에서 8점 사이로 분포되어 있다.

<표 3> 타인 사고 조망수용능력의 분류기준

점수	분류기준
4	모든 상황을 제3자가 명확히 이해할 수 있도록 제3자 입장에서 설명했을 때 예) 여자아이는 아빠가 보고 싶어서 울어요. 그런데 엄마는 비행기

	가 싫어서 운 줄 알아요.
3	제3자가 명확히 이해할 수 있도록 분위기나 가능성을 표시했을 때 예) 비행기를 보고 아빠 생각이 났어요.
2	자아 중심으로 불명확하게 설명하되 상황을 알고 있을 때 예) 아빠가 떠나서 울어요.
1	자아 중심으로 불명료하게 설명하고 상황을 이해하지 못할 때 예) 장난감이 마음에 안 들어서요.

### (3) 타인 감정 조망수용능력

타인의 감정 조망수용능력은 두 가지의 이야기로 구성되어 있다. 첫 번째 이야기에서는 사이좋게 잘 놀던 남자 아이와 여자 아이가 장난감 자동차를 두고 서로 가지고 놀기 위해 싸우고 있다. 이 때 어른이 개입하여 일방적으로 남자 아이에게 장난감 자동차를 준다.

두 번째 이야기에서는 즐겁게 소풍을 가는데 한 어린이가 혼자 나뭇잎을 갖고 놀다가 친구들을 잃어버렸다. 그리고 선생님을 만난다.

검사자는 유아에게 4장의 그림카드를 제시하고 첫 번째 이야기에서는 “OO야. 이 그림을 보고 어떤 일이 일어났는지 이야기해 보겠니?”, “남자 아이는 어떤 기분일까?”, “여자 아이는 어떤 기분일까?”를 묻는다. 상황이해 정도와 등장 인물의 기분 묘사, 즉 두 인물의 기분 묘사를 대조적으로 설명하느냐에 따라 4단계로 분류하였다. 두 번째 이야기에서는 주인공이 느끼는 기분의 변화를 정확하게 묘사하는 것에 따라 4단계로 분류하였다. 만점은 8점이고 1점에서 8점 사이로 분포되어 있다.

<표 4> 타인 감정 조망수용능력의 분류기준

점수	분류기준
4	모든 상황을 묘사하고 감정을 정확하게 묘사할 때 예) 소풍을 가다가 나뭇잎을 보고 장난을 하다가 길을 잃어버려서 슬펐어요. 그런데 선생님을 만나서 기뻐어요.
3	모든 상황을 묘사하나 감정을 정확하게 묘사하지 못할 때 예) 길을 잃어버려서 기분이 나쁘고, 만나서 좋아요.
2	상황을 묘사하려 하였으나 감정에 대하여 부정확할 때 예) 잃어버려서 기분이 안 좋고, 만나서 좋아요.
1	상황과 감정이 부정확할 때 예) 소풍가서 울다가 웃었어요.

### 3. 연구절차

본 연구의 절차는 예비검사, 연구보조자 훈련, 사전검사, 본 실험, 사후검사의 순으로 이루어졌으며 연구기간은 2004년 12월 10일부터 2005년 2월 18일까지였다.

#### 1) 예비검사

본 연구를 실시하기 앞서 검사도구의 적절성을 알아보기 위해 실험 대상이 아닌 H 어린이집 만 5세 유아 5명을 대상으로 2004년 12월 10일 본 연구자와 연구보조자가 예비검사를 실시하였다. 예비검사 결과 검사 실시상의 문제가 없는 것으로 나타났다.

## 2) 연구보조자 훈련

본 연구의 사전 사후 검사는 연구자와 대학원에서 유아교육을 전공하고 있는 연구 보조자 1인이 함께 실시하였다. 연구보조자 훈련은 검사를 실시하기 전에 검사에 대한 실시방법, 채점기준에 관하여 연구자로부터 훈련을 받았으며 검사의 평정을 위하여 검사자 2명이 녹음된 Tape를 듣고 각각 재생하면서 평정하였다. 이 때 연구자와 연구보조자의 점수가 다를 경우 녹음된 Tape을 다시 듣고 상호의견교환을 나눈 후 재조정하거나 평균값을 선정하였다.

## 3) 사전검사

사전검사는 실험집단과 통제집단 모두에게 본 연구자와 훈련받은 연구 보조자가 실시하였으며 2004년 12월 13일부터 2004년 12월 17일까지 약 5일 동안 자유선택활동시간에 별도의 공간에서 일대일로 실시하였다.

## 4) 본 실험

### (1) 실험기간

본 실험은 2004년 12월 20일부터 2005년 2월11일까지 8주 동안 1주 2회씩 총 16회를 실시하였다. 실험집단은 협동미술활동을 실시하였으며 통제집단은 협동미술활동을 실시하지 않았다. 또한 실험집단 유아의 활동 과정 중 반응의 변화를 알아보기 위해 16회 실험처치 기간동안 실험집단의 활동을 비디오 녹화하였다.

## (2) 집단구성

실험집단의 협동미술활동을 위한 집단구성은 활동내용에 따라 4~6명의 범위 내에서 적절한 인원으로 조정하였다. 특히 실험이 거듭될수록 유아들의 협동작업에 집단구성이 큰 영향을 미친다는 것을 느낀 연구자와 연구보조자는 실험중반부터는 보다 다양한 방법으로 집단이 구성되도록 하였다. 즉 유아의 개개인의 특성과 활동에 대한 관심, 미술적 재능과 흥미도를 고려하여 가능한 한 각 활동마다 유아가 다른 유아들과 작업을 할 수 있도록 조정하였다.

## (3) 실험처치

### ① 협동미술활동 진행과정

본 연구의 실험처치는 협동미술활동으로 이루어졌으며 종일반 유아들을 대상으로 실시되었다. 또한 활동내용은 생활주제를 중심으로 선정되었으며 실험집단의 유아 4~6명이 한 집단으로 구성되어 미술작업을 실시하였다.

협동미술활동 진행은 활동이 시작되기 전에 유아들이 그 날 활동주제에 대한 선행경험 및 동기유발 과정을 거치며 교사에 의해 진행될 활동을 소개 받고 계획하는 시간을 갖도록 하였다. 이 때 교사는 활동에 대한 소개를 마친 다음 바로 집단을 이루게 한 뒤 먼저 각 집단별로 그 집단을 이끌어 갈 수 있는 대표를 집단별로 의논하여 스스로 선택하게 하였으며, 이렇게 선택된 대표를 중심으로 집단명과 그 날 활동에 대해 어떻게 구성할 것인지, 자료선택은 어떻게 할 것인지 등에 대해 집단별로 계획할 수 있도록 유도하였다. 특히 자료제공에 있어서 전반적으로는 그 날 그 날 활동에 필요한 주된 자료 및 도구들은 모든 집단에게 공통적으로 제공하였으며 크레파스나 사인

펜, 색연필 등과 같은 부수적인 자료 및 도구들은 집단별로 한 가지만 선택하여 사용할 수 있도록 하였다.

또한 활동내용에 따라서는 그 날 작업에 필요한 모든 자료 및 도구들을 집단별로 의논하여 보다 다양하게 선택할 수 있도록 하였다. 이 때 활동에 필요한 자료 및 도구 제공방식은 집단별로 활동에 대한 계획을 세우고 있는 동안 교사가 한 테이블에 활동 자료 및 도구들을 모아 놓고, 먼저 활동에 대한 계획을 마친 집단의 대표가 나와서 필요한 자료 및 도구들을 제공받을 수 있도록 하였다.

유아들은 작업이 끝난 후 집단별로 정리정돈을 한 후 다같이 모여 앉아 감상 및 이야기 나누기 시간에 다른 친구들에게 미술작품을 보여주고 활동을 하는 과정에서 재미있었던 점이나 힘들었던 점에 대해서 이야기해 볼 수 있는 시간을 갖도록 하였다.

<표 5> 협동미술활동의 진행과정 및 소요시간

협동미술활동	소요시간
· 활동내용 소개 및 안내 · 집단구성 및 작업계획(집단별)	10~15분
미술작업 진행 및 작업 마무리	40분~50분
감상 및 이야기 나누기	10분

앞에서 잠깐 기술했듯이, 실험처치 과정에 있어 협동작업을 동기화하기 위해 자료 및 도구 제공에 있어 다소 제한을 두기도 하였다. 자료 및 도구 제공에 있어 종이크기는 유아들이 작품 완성에 대한 만족감과 성취감을 느낄 수 있도록 활동내용과 구성인원에 따라 조정하여 달리 제공하였으며 집

단에 필요한 가장 기본적인 자료들, 즉 사인펜이나 크레파스, 색연필은 집단별로 활동에 필요한 것을 사전계획에 의해 선택하여 한 가지 종류만 사용하도록 하였다. 또한 가위나 풀 등은 집단구성인원의 수보다 적게 제공하여 사용하도록 하였다.

이와 같은 자료 및 도구 제공방식을 선택한 이유는 협동작업 시 한 집단에 색깔이 다양한 크레파스나 색연필, 사인펜 등을 함께 제공할 경우 각자 다른 색깔의 도구를 가지고 집단별로 사전에 계획된 활동을 구성해 나가기 보다는 다른 유아의 생각이나 의견은 무시한 채 순간 즉흥적인 자신만의 생각대로 활동을 구성할 수 있기 때문이다. 그렇게 되면 함께 공유하고, 다른 유아의 생각을 존중하는 것은 물론 다른 유아가 사용하고 있는 자료 및 도구를 사용하기 위해 기다리거나 양보하는 기회를 감소시키게 되므로 협동으로써의 의미가 퇴색되기 때문이다. 바로 이와 같은 문제를 고려하여 협동작업 시 유아들이 각 개인의 자기중심적인 생각과 개별적인 행동을 감소시키고 좀더 ‘협동’이라는 의미를 부각시키고 인식해 갈 수 있도록 하기 위해 자료 및 도구 선택에 제한을 두었다. 그리고 집단별로 활동이 완성되면 함께 작업을 했던 다른 친구들의 이름을 적어볼 수 있도록 하였다. 협동미술활동에서 사용된 활동명과 구체적인 자료들은 부록에 수록하였다(부록 3 참조).

## ② 실험처치 내용

본 연구에서 실시한 협동미술활동은 유아 협동활동의 현장적용(김영옥 · 오숙현, 2001) 문헌과 선행연구(이나영 2003; 이현경, 2000)를 참고하여 생활주제에 적절한 활동들로 선정하였다. 선정된 활동들은 교사 3인을 대상으로 유아의 연령 및 발달에 적합한지에 대해 검증 받았으며 활동의 검증 후에 적합하지 않은 활동은 수정 · 보완하였다. 협동미술활동은 대략 60~70분 동안 이루어졌다.

<표 6> 협동미술활동의 활동명과 활동내용 및 집단구성

횟수	활동명	교수-학습 형태	활동내용	집단 구성
제1회	기차 만들기	A	집단별로 하나의 주제를 정한 뒤 유아 가 각자 주제와 관련된 차를 만들어 본 후 이를 연결시켜 본다.	4명
제2회	과자집 만들기	B	다양한 종류의 과자를 이용하여 우리가 살고 있는 집을 만들어 본다.	4명
제3회	눈 오는 날	B	눈 오는 날에 대한 느낌과 눈 오는 날 할 수 있는 놀이 등을 표현해 본다.	5명
제4회	하늘반 달력	A	하늘반 유아 각자의 사진이 담긴 달력 을 만들어 본다.	6명
제5회	친구 꾸미기	C	구성된 집단별로 모델 한 명을 선택한 후 예쁘게 꾸며준다.	5명
제6회	거미네 집	B	거미에 대해서 알아본 후 거미가 살고 있는 집을 만들어 본다.	4명
제7회	백화점 만들기	B	백화점에는 어떤 것들이 있는지 각 층 별로 꾸며본다.	5명
제8회	병풍 만들기	A	4명의 유아가 각자 봄, 여름, 가을, 겨 울이 되어 사계절에 대한 느낌을 표현 해 본다.	4명
제9회	교통기관	C	일상생활 속에서 이용할 수 있는 교통 기관에 대해 알아본 후 집단별로 하나 의 교통기관을 선택해서 만들어 본다.	4명

제10회	숲 속 곤충마을	B	숲 속에 사는 곤충들에 대해서 알아본 후 하나의 마을로 표현해 본다.	5명
제11회	우리 동네 꾸미기	B	우리가 살고 있는 동네에는 어떤 것들이 있는지 표현해 본다.	4명
제12회	하늘반 교실	C	교실을 둘러본 후 집단별로 한 영역을 선택해서 점토로 표현해 본다.	4명
제13회	피자 만들기	A	유아 각자가 먹고 싶은 피자를 표현해 본 다음 이를 합쳐서 하나의 피자로 완성시켜 본다.	4명
제14회	공작새 꾸미기	B	공작새의 아름다움을 여러 가지 방법으로 표현해 본다.	4명
제15회	색동저고리 꾸미기	B	색동저고리에 대해서 알아본 후 이를 꾸며본다.	5명
제16회	신문지추상화	C	집단별로 신문지를 이용해서 표현하고 싶은 것을 표현해 본다.	4명

또한 본 연구에서 이루어진 협동미술활동에서는 다양한 교수-학습형태가 포함되도록 하였다. 김영옥(2000)은 유아교육현장의 협동학습을 다양화하고 심화하기 위한 5가지 형태의 교수-학습모형을 제시하였다.

교수-학습형태의 5가지 모형을 구체적으로 살펴보면, 개인작품 합하여 완성하기(A형태), 제시된 구조물의 내용완성하기(B형태), 결과물을 정하고 분담작업하기(C형태), 주어진 공간에 의논하여 꾸미기(D형태), 주제와 공간을 선택하고 의논하여 꾸미기(E형태) 등으로 나누어 볼 수 있다. 이와 같은 5가지 모형의 교수학습형태는 반드시 순차적인 성격을 갖고 있지는 않으나 A 또는 B가 D나 E형태 보다는 비교적 쉽게 접근 할 수 있도록 되어 있다.

본 연구에서는 이와 같은 5가지의 교수-학습형태를 모두 사용하지 않았으

며 활동의 선정에 있어 보다 명확한 구분을 위해 B와 D형태, C와 E형태를 각각 하나의 교수학습형태로 활동에 적용하여 사용하였다. 즉 개인작품 합하여 완성하기(A형태), 제시된 구조물의 내용완성하기(B형태), 주제를 정하고 내용완성하기(C형태)로 재구성하여 사용하였다.

<표 7> 협동미술활동의 형태별 절차와 내용

작업형태	절 차
A형태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 개인작품 합하여 완성하기</li> </ul> 개인작품완성하기->개인작품합하기->감상 및 이야기 나누기
B형태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 제시된 구조물의 내용 완성하기</li> </ul> 꾸밈 주제에 대한 이야기 나누기->함께 꾸밈 공간 소개하기->제시된 구조물의 내용완성하기->감상 및 이야기 나누기
C형태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 주제를 정하고 내용완성하기</li> </ul> 꾸밈 주제에 대하여 이야기 나누기->주제와 재료를 선택하고 의논하여 꾸미기->감상 및 이야기 나누기

## 5) 사후검사

사후검사는 8주 동안의 실험활동을 실시한 후 2005년 2월 14일부터 2월 18일까지 5일 동안 사전검사와 동일한 검사 도구를 사용해 연구자와 훈련받은 연구보조자에 의해 실시하였다.

#### 4. 자료처리 및 분석

본 연구는 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 연구문제에 따라 양적분석과 질적분석을 함께 사용하였다.

먼저 연구문제 1의 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 사용한 통계적 분석방법은 통계 전용 프로그램인 SAS(Statistical Analysis System) 8.2를 이용하여 각 집단별 평균과 표준편차를 구하였으며 t-검정을 통해 실험집단과 통제집단의 사전·사후평균을 비교하였다.

또한 연구문제 2의 협동미술활동 과정에서 나타나는 유아의 반응은 어떠한가를 알아보기 위해 실험집단의 활동 16회를 각 활동마다 비디오로 촬영하여 촬영내용을 바탕으로 전사노트에 기록하였다. 실험집단 유아들의 활동 과정이 전사된 내용을 반복적으로 읽으면서, 내용분석을 통하여 많이 나타난 주제를 각각 초기-중기-후기로 분류하여 유아의 반응에 대해 분석하였다.

## IV. 결과 및 해석

본 연구는 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향을 살펴보고, 활동 과정에서 나타난 유아의 반응을 분석해 보고자 하였다. 각각의 연구결과를 연구문제별로 제시하면 다음과 같다.

### 1. 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향

협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향을 알아본 결과는 다음 <표 8>과 같다.

<표 8> 조망수용능력에 대한 집단별 차이 검증 결과

집단	실 험(N=19)		통 제(N=23)		t
	M	SD	M	SD	
사전검사	12.95	3.84	11.04	3.07	1.79
사후검사	19.37	2.48	12.65	3.43	7.13***

\*\*\* p < .001

<표 8>에 의해서 결과를 분석해 보면, 조망수용능력에 대한 사전검사 점수의 검증결과 실험집단(M=12.95, SD=3.84)과 통제집단(M=11.04, SD=3.07) 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다(t=1.79). 이는 두 집단의 유아들이 조망수용능력에 있어서 동질적이라고 간주할 수 있다. 그러나 실험처치 후 협동미술활동을 경험한 실험집단(M=19.37, SD=2.48)과 협동미술

활동을 경험하지 않은 통제집단(M=12.65, SD=3.43)간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=7.13, p<.001$ ).

위의 결과에서도 나타났듯이 협동미술활동이 유아의 조망수용능력을 향상시키는데 효과가 있었다고 볼 수 있다. 이는 협동미술활동을 통해 유아들이 공통된 하나의 목표를 가지고 서로 이해하고 상호의견교환 등의 협력과정을 경험함으로써 다른 유아의 의도와 사고, 감정을 이해하고 표현할 수 있는 기회를 협동미술활동이 제공한 것으로 해석할 수 있다.

본 연구는 유아의 조망수용능력 중 사회적 조망수용능력을 측정하였으므로 이것의 하위범주인 타인 의도 조망수용능력, 타인 사고 조망수용능력, 타인 감정 조망수용능력에 대한 검증 결과를 분석하였으며 또한 사전검사에서 이미 두 집단이 전체적인 조망수용능력에 있어 동질집단임이 증명되었으므로 하위범주에서는 사후검사에서 나타난 검증 결과만을 분석하였다.

### 1) 타인 의도 조망수용능력

협동미술활동이 유아의 의도 조망수용능력에 미치는 영향을 알아본 결과는 다음 <표 9>와 같다.

<표 9> 타인 의도 조망수용능력에 대한 집단별 차이 검증 결과

집단	실험 (N=19)		통제 (N=23)		t
	M	SD	M	SD	
타인의도조망	6.63	1.12	3.87	1.60	6.34***

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

<표 9>에 의해서 결과를 분석해 보면, 협동미술활동을 경험한 실험집단 (M=6.63, SD=1.12)과 협동미술활동을 경험하지 않은 통제집단(M=3.87, SD=1.60)간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=6.34, p<.001).

## 2) 타인 사고 조망수용능력

협동미술활동이 유아의 사고 조망수용능력에 미치는 영향을 알아본 결과는 다음 <표 10>과 같다.

<표 10> 타인 사고 조망수용능력에 대한 집단별 차이 검증 결과

집단	실험 (N=19)		통제 (N=23)		t
	M	SD	M	SD	
타인사고조망	5.68	1.11	3.78	1.04	5.72***

\*\*\* p < .001

<표 10>에 의해서 결과를 분석해 보면, 협동미술활동을 경험한 실험집단 (M=5.68, SD=1.11)과 협동미술활동을 경험하지 않은 통제집단(M=3.78, SD=1.04)간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=5.72, p<.001).

### 3) 타인 감정 조망수용능력

협동미술활동이 유아의 타인 감정 조망수용능력에 미치는 영향을 알아본 결과는 다음 <표 11>와 같다.

<표 11> 타인 감정 조망수용능력에 대한 집단별 차이 검증 결과

집단	실험 (N=19)		통제 (N=23)		t
	M	SD	M	SD	
타인감정조망	7.05	1.08	5.00	1.71	4.54***

\*\*\* p < .001

<표 11>에 의해서 결과를 분석해 보면, 협동미술활동을 경험한 실험집단 (M=7.05, SD=1.08)과 협동미술활동을 경험하지 않은 통제집단(M=5.00, SD=1.71)간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=4.54, p<.001).

## 2. 협동미술활동 과정에서 나타난 유아의 반응

협동미술활동에서 유아가 다른 유아의 존재를 인식하고 그들의 생각과 요구, 감정을 인정하며 이를 배려해 가는 변화과정을 살펴보기 위해 유아들의 협동미술활동 과정을 관찰하였다. 협동미술활동의 진행시기를 초기-중기-후기로 구분하여 각각의 시기별로 유아들에게서 가장 많이 나타난 특성들을

중심으로 분석하였으며 또한 유아의 조망수용능력 중 사회적 조망수용능력이 변화되어 가는 과정을 인지적 조망수용과 감정적 조망수용으로 분류하여 이를 근거로 분석하였다.

## 1) 초기 협동미술활동 진행과정

### (1) 자기중심적인 사고 및 행동

평소 유아들은 미술활동시 조형영역에서 유아 각 개인의 미술자료들을 가지고 자신만의 생각대로 표현 해왔다. 따라서 협동미술활동 초기 진행과정에서는 이런 개별작업에 익숙한 유아들의 행동이 가장 두드러지게 나타났다. 협동작업이라는 특성상 다른 유아들의 생각과 의견을 존중하고 서로를 배려해 가면서 상호작용을 해야만 하는 협동미술활동이 제공되었을 때 유아들의 반응은 협동이라는 개념 자체를 잘 이해하지 못하거나 이를 무시한 채 같은 집단 내에서의 개별 활동이 두드러지게 나타났다. 예를 들면, ‘기차 만들기’에서 유아들은 먼저 집단별로 어떤 기차를 만들 것인지를 계획한 다음 유아 각 개인은 공동의 목표를 인식하고 기차를 만들어야 했다. 하지만 유아들은 계획하는 단계에서 계획은 세웠지만 이를 작업에는 적용하지 않았으며 그냥 유아 각 개인이 만들고 싶은 기차를 마음대로 만들어 연결하는 수준에서 활동이 마무리 되었다. 이에 대한 사례는 다음과 같다.

\* 활동 1 (2004. 12. 20.)

교사 : 오늘 활동은 '기차 만들기'예요. 각 집단별로 어떤 기차를 만들지 결정해서 선생님한테 말해주세요.

(집단별로 상의는 하지 않고 모두 자기가 만들고 싶은 기차 이야기만 하고 있다.)

유아 1 : 나는 먹는 것으로 만들래.

유아 2 : (다른 유아의 이야기가 끝나기도 전에...)싫어~난 인형 기차...

유아 3 : 나도 싫어~ 나는 동물원 기차 만들 거야.

(유아 모두 서로의 말이 끝나기도 전에 각자 자기가 만들고 싶은 기차를 만듦. 더 이상의 의견조율 일어나지 않음.)

유아 4 : 우리 무슨 기차 만들어?

유아 3 : 몰라~너도 그냥 네가 만들고 싶은 거 만들어.

또한 활동이 이루어지는 과정에서 유아는 자신이 한 행동으로 인해 다른 유아의 기분이 나쁠 수도 있다는 것을 잘 알면서도 자기가 하고 싶은 대로만 행동하였다. 예를 들면, ‘하늘반 달력 만들기’활동에서 유아들은 집단별로 자신의 사진으로 달력을 만들었는데 이 때 한 유아가 사진 속 다른 유아의 얼굴에 낙서를 하였다. 자신의 얼굴에 낙서가 된 것을 본 유아는 화를 내며 낙서를 한 유아의 사진 속에다 똑같이 낙서를 하는 행동을 하였다. 이에 대한 사례는 다음과 같다.

\* 활동 4 (2004. 12. 30.)

유아 1 : 너 사진 뭘로 꾸몄어?

유아 2 : (골판지를 가리키며...)이걸로...

유아 1 : 어디 봐봐.

유아 2 : (자신이 꾸민 사진을 보여준다.)

유아 1 : (집단구성원끼리 달력에 생일을 표시할 수 있게 하기 위해 나누어 준 사인펜으로 사진 속 얼굴에다 낙서를 한다.)

유아 2 : (유아 1의 팔을 잡아당기며...) 야, 너 왜 그래? 하지마.

유아 1 : (크게 웃으며) 재밌다.

유아 2 : (화를 내며 유아 1의 사진을 뺏다시피 해서 똑같이 낙서를 하며)  
너도 이렇게 하면 좋아?

유아 1: (자기가 낙서한 곳을 가리키며 기분 나쁜 표정으로) 야, 나는 여기에 다만 했는데 너는 왜 여기까지 했어? 선생님한테 이를 거야.

위의 사례에서 알 수 있듯이 유아 1은 자신이 낙서를 할 경우 유아 2가 기분 나빠할 것이라는 사실을 알고 있으면서도 자기가 하고 싶은 대로 행동하였다. 유아 2 또한 자신이 그랬던 것처럼 유아 1이 싫어할 것을 잘 알면서도 다른 방법은 생각해 보지도 않고 그 친구가 그랬던 것처럼 똑같은 행동을 하였다. 이처럼 협동미술활동 초기과정에서의 유아는 다른 친구의 생각이나 의견, 감정을 존중하지 못했으며 오로지 자기가 하고 싶은 대로 즉흥적인 행동을 많이 하는 것으로 나타났다.

## (2) 잦은 갈등상황 발생

개별 활동에 익숙한 유아들은 협동 활동을 하는 과정에서 다른 유아들의 존재를 인식하고 그들의 요구를 파악하려고 하는 것은 물론 그 자체를 굉장히 낯설어 하고 귀찮아하는 태도를 보였다. 그로 인해 유아 간의 잦은 다툼이 초기 과정에서는 많이 발생하였다. 예를 들면, ‘눈 오는 날 꾸미기’활동에서 한 유아가 색종이 위에 썰매 타는 사람을 그린 뒤 이를 오려서 붙이기 위해 가위를 사용하려는 순간 다른 유아가 가위를 먼저 잡고서는 자기 앞으로 가져다 놓았다. 그 유아는 지금 가위가 필요하지 않은 상황에서도 가위의 개수가 부족하다는 것을 인식하고 다른 유아가 사용하면 자신이 사용하지 못할 것이라는 생각에 일단 먼저 가져가서 자기의 것으로 만들어 놓으려는 경향이 나타났다. 같은 집단임에도 불구하고 다른 유아가 필요하다고 해

도 그것을 공유하거나 양보하려는 태도는 초기과정에서 전혀 나타나지 않았다. 이에 대한 사례는 다음과 같다.

\* 활동 3 (2004. 12 27.)

(한 유아가 색종이에 그린 그림을 오리기 위해 책상 가운데 놓여 있는 가위를 사용하려는 순간 다른 유아가 먼저 가져간다.)

유아 1 : 야, 나 지금 가위 쓸거야.

유아 2 : 나도 지금 이거 오릴거야.

(한쪽 손으로 가위를 꼭 잡고 색종이에 계속 그림 그리고 있음.)

유아 1 : (유아 2가 가지고 있는 가위를 뺏으려고 잡아당김) 야, 가위 줘...

유아 2 : 싫어, 나도 지금 이거 오린다니깐...

유아 1 : 선생님, 애가 가위 안 줘요.

위의 사례에서도 알 수 있듯이 개별미술활동에 익숙한 유아들은 공동의 목표를 가지고 작품을 함께 완성해야 하는 같은 집단 내에서도 가위나, 풀 등 활동 자료 및 도구들을 사용하는 데 있어 다른 유아들과 함께 공유하며 나누어 사용한다는 개념을 전혀 인식하지 못했다. 활동이 이루어지는 책상 위의 가위나 풀을 유아는 아예 자기 앞으로 가져다 놓거나 손으로 잡고서 다른 작업을 하는 등 자기 혼자서만 사용하려고 하는 행동이 협동미술활동 초기 진행과정에서 많이 나타났다. 이 때 자료의 제공방식에 있어 나누어 쓰고 기다리고 양보하는 협동의 의미를 강조하기 위해 각 집단별로 공동으로 사용할 수 있는 가위나 풀등은 유아의 수보다 적게 제공했다. 그로 인해 가위나 풀을 먼저 자기 앞으로 가져간 유아는 다른 유아에게 그것을 뺏기지 않고 자기 혼자서만 사용하려고 하는 행동으로 유아 간의 갈등이 자주 발생하였다. 또한 이를 가져가지 못한 유아의 경우는 짜증을 내며 교사를 찾거나 교실 조형영역에 비치되어 있는 가위나 풀등을 가져다 쓰는 유아도 있었

다. 여기서도 알 수 있듯이 협동미술활동 초기과정에서의 유아들은 활동을 하는데 있어 가위나 풀등을 공유하거나 나누어 쓰는 것으로 전혀 생각하지 못했으며 사람 수만큼 각 개인이 하나씩 가지고 사용해야 한다는 인식을 기본적으로 가지고 있었다.

이상에서 살펴본 상황에 기초하여 협동미술활동의 초기 진행과정에서 주로 나타난 특성을 중심으로, 먼저 타인의 의도와 지식, 견해 등을 추론, 평가하는 인지적 조망수용능력의 관점에서 유아의 반응을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 다른 유아의 존재에 대해 인식하지 못함으로써, 활동 과정에서 자신이 하고자 하는 것만 계속 고집하였다(예: “나는 ~ 할거야.”).

둘째, ‘협동’이라는 개념 자체에 대한 인식부족으로 인해 협동 활동에 대해 낮설어하고 귀찮은 태도를 보였다. 따라서 활동 과정에서 기다리거나 양보하는 태도를 전혀 보이지 않았으며, 공동으로 함께 사용해야 하는 자료 및 도구들 또한 개별적으로 사용하여 잦은 갈등상황이 발생하였다.

셋째, 집단에게 주어진 목표를 공동의 목표가 아닌 개별적인 목표로 인식함으로써 유아들 간의 상호작용이 거의 일어나지 않았으며 유아들은 하나의 집단만을 이루었을 뿐 주어진 과제에 대해서 각자 활동하였다.

넷째, 활동에 대한 사전계획을 실제 활동에는 적용하지 않음으로써, 유아 서로 간 자신의 계획과 의도대로만 작업을 진행시켜 나가려는 과정에서 갈등 상황이 자주 발생하였다(예: “야, 그거 그렇게 하면 안돼, 이렇게 해.”, “네가 그렇게 하면 나는 어떻게 해. 그거 빨리 다른 데다 붙여. 거기에다 내가 붙일 거야.”). 또한 이러한 갈등발생 시 갈등의 원인을 다른 유아에게만 돌렸으며(예: “네가 그랬잖아.”, “이게 다 너 때문이야.”), 갈등을 유아들 스스로 해결하려고 하기 보다는 무조건 교사에게 도움을 요청하였다.

다섯째, 언어적인 측면에서도 부정하는 언어(예: “싫어”, “안해”, “아니야”)와 일방적으로 통보하는 식의 언어(예: “나는 ~ 할 테니깐, 너는 ~ 해”)를 주로 사용하였다.

다음으로 타인의 감정이나 정서적인 상태를 공감하는 능력인 감정적 조망 수용능력의 관점에서 유아의 반응을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 본인이 하는 행동으로 인해 다른 유아가 기분이 나쁠 것이라는 사실을 충분히 알면서도 자신이 하고 싶은 대로만 행동하였으며 다른 유아가 자신이 한 행동을 그대로 자신에게 되풀이 하면, 기분 나빠하며 소리를 지르거나 화를 내었다(예: 자신은 사진 속 친구 얼굴에 낙서를 하면서도 다른 친구가 자신의 사진 속 얼굴에 낙서하는 것은 매우 싫어한다.).

둘째, 다른 유아가 자신 때문에 속상해 하는 사실을 잘 알고 있으면서도 스스로 먼저 사과하려고 하지 않았다.

## **2) 중기 협동미술활동 진행과정**

### **(1) 문제해결능력의 발현**

협동미술활동의 중기 진행과정에서는 집단 내에서 갈등이 발생했을 시에 유아 스스로 해결하려는 행동이 많이 나타났다. 예를 들면, 색을 칠하는 작업을 할 때 크레파스나 색연필, 둘 중 하나의 재료만 선택해서 사용을 해야 하는 경우 크레파스를 사용하고 싶은 유아와 색연필을 사용하고 싶은 유아끼리 서로 가위바위보를 해서 이기는 사람이 사용하고 싶은 것으로 선택하는 행동이 나타나기 시작했다. 이 외에도 무엇을 선택하는데 있어 의견이 상충될 때 유아들 스스로 찾은 해결방법으로 문제를 해결해 나가는 모습을

볼 수 있었는데 바로 이와 같은 일련의 행동들은 유아가 활동을 하는데 있어 자신만의 감정과 요구만을 고집하는 것이 아니라 다른 유아들의 존재를 인식하고 그들의 생각과 감정, 요구를 인정하는 데에서 비롯된 행동들이라고 할 수 있다. 예를 들면, ‘친구 꾸미기’ 활동에서 한 유아가 모델 유아를 꾸미는 과정에서 다른 친구들의 의견은 무시한 채 자신 혼자만의 돌발적인 행동을 했다. 그로 인해 다른 유아들은 물론 모델 유아는 전지에 본을 뜬 자신의 모습이 엉망이 되어버린 것에 많이 속상해 하며 울먹였는데 이를 집단 구성원들이 함께 해결해 가는 과정을 지켜보면 다음 사례와 같다.

\* 활동 5 (2005. 1. 3.)

유아 1 : (전지에 본을 뜬 유아의 그림을 보면서) 이제 어떻게 하지?

유아 2 : 어떡해. 00이가 이상하게 돼버렸어.

유아 1 : (문제를 일으킨 유아를 쳐다보며) 00 야, 이제 너 어떻게 할 거야?

(돌발적인 행동으로 문제를 일으킨 유아가 울먹이며 속상해 하는 유아를 쳐다보며)

유아 4 : (장난스러운 표정으로) 아니야, 나는 이렇게 하면 더 예뻐 줄 알았어.

유아 1 : 야, 너도 이렇게 하면 좋아?

유아 4 : (아무 말도 하지 않고 가만히 있음.)

유아 2 : (모델 유아는 한 쪽에서 고개를 숙이며 아무 말도 하지 않은 채 울먹이고 있다.)

유아 3 : 야, 우리 어떻게 해.

유아 1 : 뒤에다 다시 하자.

유아 2 : 그래.(모델 유아를 부르지만 대답을 하지 않는다.) 00야, 우리 다시 하자.

유아 3 : 00야, 이리 와서 다시 하자.

유아 5 : 나, 하기 싫어.

유아 2 : (모델 유아를 쳐다보며) 00가 많이 속상한 가봐.

유아 1 : 그러면 00가 00한테 미안하다고 하면 되잖아.

유아 3 : 아, 그러면 되겠다. (유아 4를 쳐다보며) 00야, 너 빨리 00한테 미안 하다고해. 너 때문에 00가 안 한다고 하잖아.

유아 4 : (고개를 숙이고 있는 모델 유아를 쳐다보며) 미안해.

(유아 4 아무 말도 하지 않고, 그냥 가만히 있다.)

유아 1 : (유아 4를 쳐다보며) 나는 네가 00한테 진심으로 사과했으면 좋겠어.

유아 4 : 미안해, 다음부터는 안 그럴게.

유아 2 : 00야, 이제 괜찮지? 이제 우리 다시 하자.

(모델 유아는 고개를 끄덕이며 다시 활동에 참여한다.)

위의 사례에서도 볼 수 있듯이 유아 4의 돌발적인 행동으로 작업한 것이 엉망이 되고, 모델 유아 또한 많이 속상해 하며 활동에 참여하지 않는다고 하자 앞으로 작업을 어떻게 할 것인가와 모델 유아를 활동 속으로 어떻게 다시 참여시킬 수 있을 것인가를 집단구성원들끼리 상의해서 해결방법을 모색하였다. 이처럼 협동미술활동 중기 진행과정에서는 집단 내에서 문제가 발생했을 때 무조건 교사의 도움을 요청하기보다는 집단 구성원들 스스로가 먼저 해결하려고 하는 노력이 많이 나타났다.

## (2) 집단의 활동목표를 공동의 목표로 인식

유아들은 협동미술활동의 횟수가 증가될수록 활동을 자신 혼자만의 생각대로 할 수 없다는 것을 인식하게 되었다. 따라서 집단에게 주어진 목표를

유아 개별적인 목표로 받아들이는 것이 아니라 자신이 속한 집단의 다른 유아들과 함께 성취해야 할 공동의 목표로 점차 인식하기 시작하였다. 또한 미술활동을 시작하기 전에 주어진 공동의 목표에 적절한 결과물을 함께 계획하는 과정을 갖기도 하였다. 예들 들면, ‘백화점 만들기’ 활동에서 집단별로 몇 층짜리 백화점을 만들 것인지를 상의해서 결정한 다음 각 층수별로 어떤 가게를 꾸밀 것이며, 또 그것을 누가 꾸밀 것인지에 대해서 계획하고 결정하는 과정에서 잘 나타났다. 이에 대한 사례는 다음과 같다.

\* 활동 7 (2005. 1. 10.)

유아 1 : (책상 위에 전지를 펼쳐 놓고) 우리 백화점 몇 층으로 만들까?

유아 2 : 음, 10층 백화점.

유아 1 : 10층?

유아 3 : 와, 난 좋아. 아니, 더 높게 만들자.

유아 4 : (집단구성원의 수를 세어보면서...) 우리 5층 백화점 만들자.

유아 2 : (약간 놀란 표정으로) 왜? 그러면 백화점이 너무 작잖아.

유아 4 : 우리가 5명이니깐, 5층으로 만들어서 하나씩 우리가 만들고 싶은 가게를 만들면 되잖아.

유아 5 : 그래. 그러면 되겠다.

유아 1 : 나도 좋은 것 같아.

유아 3 : 그렇게 하자.

유아 2 : 그러면 1층에는 무슨 가게를 만들까?

위의 사례에서도 볼 수 있듯이 활동을 결정하고 진행하는 과정에서 유아들은 활동의 목표를 개인의 목표로 인식하고 받아들이는 것이 아니라 자신이 속한 집단의 공동 목표로 인식하고 서로 상호간의 의견을 물어 봄으로써 활동을 전개시켜 나갔다.

### (3) 다른 유아에 대한 존재인식(탈중심화)

협동미술활동의 횟수가 거듭되면서 활동이 중반쯤에 이르렀을 때는 초기 진행과정에서 많이 나타났던 유아들의 자기중심적인 개별행동이 점차 감소되었다. 반면에 다른 유아들에 대한 존재 인식 및 요구 파악, 감정과 사고를 인정하기 시작하였으며, 그로 인해 협동미술활동은 자신 혼자서만 하는 것이 아니라 다른 유아들과 함께 상호작용하며 완성시켜 나가는 활동이라는 사실 또한 인식하기 시작했다. 예를 들면, ‘병풍 만들기’활동은 유아 4명이 각각 봄, 여름, 가을, 겨울이 되어 4계절에 대한 느낌을 하나의 병풍에 표현해 보는 작업으로, 이 때 한 집단의 유아들은 각자가 표현하고 싶은 계절을 중복되지 않게 집단 구성원들과 상의해서 결정한 다음 자기가 맡은 계절을 표현했다. 이런 과정 중에 유아들은 자신이 표현하고 싶은 계절만을 고집하지 않았으며 서로 양보하거나 절충하는 태도를 보임으로써 4계절에 대한 느낌을 하나의 병풍 속에 모두 담을 수 있었다. 이에 대한 사례는 다음과 같다.

\* 활동 8 (2005. 1. 13.)

유아 1 : 난 여름이 좋아.

유아 2 : 나도 여름이 좋운데...

유아 1 : 어, 그러면 어떻게 하지?

유아 3 : 니네 둘이서 가위바위보 해서 이기는 사람이 하면 되잖아.

난 겨울하고 싶다.

유아 4 : 그러면 나는 가을.

위의 사례에서도 알 수 있듯이 중기 진행과정에서는 초기 진행과정에서

나타났던 것과는 달리 자신이 하고 싶은 것만을 끝까지 고집하지 않았으며 다른 유아의 생각까지도 잘 귀담아 듣고 있다가 자신의 생각을 표현하는 행동이 나타나기 시작하였다.

#### (4) 유아 상호간 부족한 부분 보완

서로 상호작용하며 작품을 함께 완성해 나가는 과정에서 유아 각자가 맡은 부분을 잘 해내지 못할 경우 옆에 있는 다른 유아에게 도움을 요청하기도 했다. 또한 때로는 도움을 요청하지 못하고 우물쭈물 눈치만 보고 있는 유아에게 옆에 앉아 있던 유아가 먼저 “내가 해줄까?”라고 말을 건네기도 했다. 예를 들면, ‘숲 속의 곤충마을’이라는 활동을 하는 과정에서 한 남아는 색종이에 그린 나비 그림을 오려서 나무에 붙이고 싶은데 가위질이 서툴렀다. 남아가 가위질 하는 것을 힘들어하는 모습을 지켜 본 여아가 도와주는 모습을 볼 수 있었다. 이에 대한 사례는 다음과 같다.

\* 활동 10 (2005. 1. 20.)

유아 1 : (힘든 표정으로 가위질을 하고 있다.) 아, 왜 이렇게 안 되지?

(거의 독백에 가까운 수준으로) 누가 나 이것 좀 도와줬으면 좋겠다.

유아 2 : (같은 집단 내에 있던 한 여아가 자신이 하던 작업을 멈추고) OO야, 내가 해줄까?

유아 1 : (고개를 끄덕이며) 응.

유아 2 : (오린 부분을 건네주며) 자, 여기 있어. 또 해줘?

유아 1 : 아니, 고마워.

또한 하나의 완성된 작품을 만들기 위해 과정상에서 “얘들아, 이것은 어

떻게 할까?”, “우리 여기다 매미도 그러서 붙이자~!”등 작품을 완성시키기 위한 서로의 생각을 하나하나 물어봄으로써 자신만의 생각이 아닌 다른 유아들의 생각까지도 고려한 다음 행동을 하는 등 집단 내에서 활발한 상호작용이 많이 일어났다.

#### **(5) 집단구성에 따른 변화**

유아들이 협동작업에 익숙해지면서부터는 집단을 어떻게 구성하느냐에 따라서도 협동작업에 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 집단구성인원은 5명과 6명으로 구성되기 보다는 4명으로 이루어졌을 때 집단 내 활동에서 배제되는 유아 없이 4명 모두 활동에 참여하였으며 활동을 어떻게 구성할 것인지에 대한 상호의견교환 또한 잘 일어났다. 또한 집단의 구성인원수 외에도 그 집단을 이루는 유아의 성격과 특성이 협동 활동에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

유아의 성격 및 특성에 따른 집단구성의 효과에 대해 구체적으로 살펴보면, 집단을 구성하는데 있어 그 날 그 날 다른 방법으로 집단을 구성하다보니 어떤 날에는 한 집단 내에 성격이 너무 강한 유아들끼리만 구성되거나 이와는 반대로 어떤 집단은 성격이 차분하고 온순한 유아들끼리만 한 집단이 구성되기도 하였다. 이 때 성격이 강한 유아들의 집단은 활동시간 동안 본인의 자리를 계속 유지하기 보다는 여기저기 왔다 갔다 함으로써 집단 분위기가 산만했던 것은 물론 상호간의 의견조율 또한 잘 이루어지지 않았다. 그러다보니 집단 내에서 다른 유아들의 생각과 의견을 존중하거나 들어주기 보다는 자신만의 생각과 요구, 감정만을 내세우는 등의 개별적인 행동이 다른 집단보다 두드러지게 나타났으며 작품의 완성도 또한 떨어졌다. 이에 비해 성격이 차분하고 온순한 유아들끼리 구성된 집단의 경우는 활동시간 내 자신의 자리를 지키며 다른 유아의 생각을 잘 들어주고 존중해 주는 모

습이 많이 나타났다. 또한 협동 활동이 잘 이루어져서 다른 집단보다 작품의 완성도도 높았다. 그리고 유아의 성격이 강한 유아와 순한 유아가 한 집단을 이루었을 때에는 순한 유아들이 활동에 적극적인 참여를 잘 하지 못했다. 주로 성격이 강한 유아들이 주도적으로 활동을 이끌어 나갔던 반면에 성격이 차분하고 온순한 유아들의 경우는 자신의 의견을 표현하는 것조차 잘 하지 못했다. 또한 그냥 조용히 자신의 자리에서 자기가 맡은 부분에 대해서만 작업을 하는 경향을 보였다.

이상에서 살펴본 상황에 기초하여 협동미술활동의 중기 진행과정에서 주로 나타난 특성을 중심으로, 먼저 타인의 의도와 지식, 견해 등을 추론, 평가하는 인지적 조망수용능력의 관점에서 유아의 반응을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 다른 유아의 존재에 대해 점차 인식하기 시작함으로써, 활동 목표가 개별적인 것이 아니라 집단이 ‘함께’ 성취해야 할 공동의 목표라는 사실을 인식하기 시작하였다.

둘째, 주어진 자료 및 도구를 다른 유아들과 함께 공유해야 된다는 사실을 인식 하면서 본인이 사용하고자 하는 자료 및 도구를 다른 유아가 사용하고 있을 경우에는 다른 작업을 하면서 기다리는 행동이 나타났다. 따라서 제한된 자료 및 도구 제공방식으로 인한 갈등 발생의 횟수가 감소하였다.

셋째, 갈등 상황 발생시 교사의 개입 없이 유아들 스스로 해결하기 위해 노력하였다.

넷째, 사전계획을 활동에 적용함으로써 상호작용이 활발히 일어났으며, 사전에 계획하는 시간의 비중이 증가하였고, 활동 과정에서의 규칙을 지키려고 노력하였다.

다섯째, 다른 친구들과 함께 하나의 작품을 만든다는 것에 흥미를 보였으

며, 유아 서로 간의 부족한 부분을 보완해 줌으로써 완성된 하나의 작품을 지켜보며 흡족해 하는 반응을 엿볼 수 있었다. 또한 다음 활동에 대한 관심도 표현하였다(예: “선생님, 다음에는 우리 뭐 만들어요?”, “다음에는 ~ 만들었으면 좋겠다.”).

여섯째, 언어적인 측면에서도 ‘우리’라는 용어(예: “우리 ~ 하자.”, “우리는 어떻게 할까?”)와 함께 상대를 배려하는 언어(예: “너는 어떻게 했으면 좋겠어?”)를 많이 사용하였다.

다음으로 타인의 감정이나 정서적인 상태를 공감하는 능력인 감정적 조망 수용능력의 관점에서 유아의 반응을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 작품을 완성시켜 나가는 과정에서 다른 유아가 힘들어하는 부분을 자신이 도와주려고 하였다(예: 가위질을 힘들어하는 유아에게 “내가 도와줄까?”라고 말을 건넨).

둘째, 활동 과정에서 다른 유아의 기분이 어떤지를 살필 줄 안다(예: “OO는 지금 기분이 나쁜 것 같아.”, “속상할 것 같아.”).

셋째, 유아의 잘못으로 인해 다른 유아에게 사과하는 부분에서 그 사과가 진심인지 아닌지를 파악한다(예: “나는 네가 진심으로 사과했으면 좋겠어.”).

### **3) 후기 협동미술활동 진행과정**

#### **(1) 활동을 계획하는 시간의 비중 증가**

활동이 후반으로 접어들수록 집단별로 활동을 계획하는 시간의 비중이 점점 더 증가하였다. 또한 활동을 하는 과정에서도 자신의 생각을 다른 유아

들에게 보다 자유롭게 표현하는 것은 물론 다른 유아의 생각과 의견을 물어보는 행동이 많이 증가하였다. 즉, 집단별로 작품을 구성하는데 있어 서로의 생각과 의견을 물어보고 의견을 조정하는데 보다 많은 시간을 소요함으로써 좀더 체계적인 계획 하에 완성도 높은 작품을 만들기 위해 서로의 요구를 파악하고 의논하면서 협동작업을 진행시켜 나갔다.

## (2) 역할분담

후기 진행과정에서는 보다 체계적인 계획 하에 협동작업이 이루어졌다. 먼저 작품을 어떻게 구성할 것인지에 대한 상호의견교환이 끝나면 작품을 만들어가는 과정에서 교사의 개입 없이도 각각의 유아가 무엇을 담당할지를 스스로 결정하는 행동이 나타났다. 예를 들면, ‘하늘반 교실’에 배치되어 있는 교실영역에 대해서 점토로 만들어 보는 협동 활동을 할 때 한 집단의 경우 역할놀이 영역을 꾸미기로 활동에 대한 주제를 결정했다. 그런 다음 누가 아빠와 엄마를 만들 것이며, 또 그릇과 음식은 누가 만들 것인지 등 역할놀이영역에 배치되어 있는 물건들을 둘러보고 유아 각자가 만든 것에 대해 미리 계획을 세웠다. 이처럼 후기 진행과정에서는 집단 구성원들이 역할을 분담하여 좀 더 체계적이고 효율적으로 작품을 구성하였다. 이에 대한 사례는 다음과 같다.

\* 활동 12 (2005. 1. 27.)

유아 1 : 그냥 하면 똑같은 것 만들 수 있으니깐 누가 뭐 만들지 정하자.

유아 2 : 그래. (역할영역을 둘러보며)식탁이랑 음식, 그릇, 인형, 옷, 또 뭐가 있지?

유아 3 : 거울이랑 머리빔.

유아 1 : 우리 엄마랑 아빠도 만들자. 내가 만들께.

유아 4 : 그럼 나는 인형이랑 옷이랑 머리빚.

(유아 3을 바라보면서) 너는 뭘 만들 거야?

유아 3 : 식탁. 다른 건 누가 만들지?

유아 1 : 나머지 좀 이따 같이 만들자. 어때?

유아 2, 3, 4 : 그래.

유아 1 : 그리고 다 만든 건(나무판을 가리키며) 여기다 놓자.

위의 사례에서도 볼 수 있듯이 협동미술활동 후기 진행과정에서의 유아들은 활동을 들어가기에 앞서 상호 의견교환을 통해 그 날 활동에 대한 구체적인 계획을 세웠으며 효과적인 활동을 위해 각자가 할 일에 대해서 스스로 역할을 분담하는 경향이 많이 나타났다.

### (3) 다른 집단의 활동에 대한 관심 표현 및 비교, 경쟁

협동미술활동 후기 진행과정에서는 본인이 속한 집단뿐만이 아니라 다른 집단의 작품진행과정에 대해서도 관심을 표현함으로써 본인이 속한 집단과 비교하고 경쟁하는 행동이 나타났다. 예를 들면, ‘색동저고리’를 꾸미는 활동을 하는데 있어 한 집단의 경우는 주재료로 색연필을 선택해서 색칠하는 방식으로 색동저고리를 꾸몄던 반면에 또 다른 집단은 주재료로 한지를 선택해서 찢어 붙이는 방식으로 색동저고리를 꾸몄다. 이들 두 집단은 색동저고리 꾸미기가 중간정도 완성되었을 때 자기가 속한 집단의 자리에서 일어나 잠시 동안 다른 집단은 어떻게 꾸몄는지, 얼마만큼 꾸몄는지, 자신이 속한 집단의 작품보다 예쁜지 예쁘지 않은지 등에 대해 관심을 표현했다. 또한 이렇게 다른 집단의 작품을 둘러보고 와서는 자신이 속한 집단의 작품과 비교하는 행동은 물론 구성원들에게 다른 집단의 작품에 대해 자신의 생각을 전달하는 등의 적극적인 의사표현이 이루어지기도 하였다. 이에 대한 사례

는 다음과 같다.

\* 활동 15 (2005. 2. 7.)

유아 1 : (다른 집단의 작품을 구경하고 돌아와서)야, OO네는 여기에다  
꽃도 그렸다. 예뻐. 우리도 그리자.

유아 2 : 그래? 나도 보고 와야지. (돌아와서) 와, 정말 예쁘다. 우리도 그렸  
으면 좋겠다.

유아 3 : 우리 것보다 더 예뻐?

유아 2 : 응, 우리는 꽃 없잖아.

위의 사례에서도 볼 수 있듯이 협동미술활동 후기 진행과정에서는 본인이  
속한 집단뿐만이 아니라 다른 집단의 활동에 대해서도 관심을 표현하고 비  
교하는 행동이 많이 나타났다.

#### (4) 활동계획의 수정 및 확장

협동미술활동의 후기 진행과정에서는 주어진 활동 외에도 그 활동을 수정  
하고 확장시키는 경향이 나타나기 시작하였다. 예를 들면, ‘신문지 추상화’  
활동을 진행하는 과정에서 각 집단별로 신문지로 무엇을 만들 것인지를 결  
정한 다음 그 목표물을 만드는 작업을 했다. 한 집단의 경우, 신문지로 공룡  
을 만들기로 결정하고, 공룡의 몸과 팔, 다리, 머리 등을 누가 만들 것인지  
를 의논해서 역할 분담이 이루어진 다음, 전지 위에 신문지를 찢어서 만든  
하나의 공룡이 완성되었다. 그런 다음 한 유아가 “우리 이거 엄마공룡이라  
고 하자~!”라는 의견을 제시했고, 그 의견을 들은 다른 유아는 “엄마 공룡  
혼자 있으면 심심하니깐, 우리 아기 공룡도 만들자~!”라는 또 다른 의견을  
제시하였다. 다른 유아들도 “좋아”라고 대답한 뒤 엄마 공룡 옆에 아기공룡

을 만들기 시작하였다. 또한 공룡은 화산 근처에 산다며 공룡들이 살고 있는 주변에 화산까지 만들어 주었으며, 마지막에는 자신들이 만든 공룡과 화산 밑에 ‘엄마공룡’, ‘아기공룡’, ‘화산’이라는 글자까지 써서 자기 집단이 신문지로 무엇을 표현했는지 다른 집단의 유아들에게 알려주었다. 이에 대한 사례는 다음과 같다.

\* 활동 16 (2005. 2. 11.)

유아 1 : (원래 목표였던 공룡이 완성되자..) 와, 다 만들었다.

유아 2 : 근데, 우리 공룡 또 만들자.

유아 1 : 또?

유아 3 : (좋은 생각이 났다는 표정을 지으며) 아, 그럼 (완성된 공룡을 가리키며) 우리 이거 엄마 공룡이라고 하자. 어때?

유아 4 : 맞다, 엄마 공룡 혼자 있으면 심심하니깐 우리 아기 공룡도 만들자.

유아 1, 2, 3 : 좋아.

유아 1 : 그리고 공룡은 화산 폭발하는 근처에 사니깐, (공룡이 있는 주변을 가리키며) 여기에다 연기 나는 화산도 만들자.

위의 사례에서도 볼 수 있듯이 협동미술활동 후기 진행과정에서는 유아의 사고와 행동이 수정·확장되어 나타났다.

이상에서 살펴본 상황에 기초하여 협동미술활동의 후기 진행과정에서 주로 나타난 특성을 중심으로, 먼저 타인의 의도와 지식, 견해 등을 추론, 평가하는 인지적 조망수용능력의 관점에서 유아의 반응을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 협동 활동은 혼자 힘만으로 할 수 없다는 사실을 인식함으로써, 유아들의 인식 속에 ‘협동’이라는 개념이 완전히 자리 잡혔다.

둘째, 활동을 계획하는 시간에 보다 많은 시간을 소요함으로써 좀 더 체계적이고 구체적인 계획 하에 활동이 이루어졌으며(예: 무엇을 어떻게 만들 것이며, 어떤 순서로 진행하고 구성할 것인지...), 활동에 대한 자신의 생각을 적극적으로 표현하였다.

셋째, 작품완성을 효율적으로 하기 위한 역할분담이 이루어지는 등 유아 상호간의 의견조율이 많이 발생하였으며, 의견을 조율하는 과정에서 다수의 의견을 인정하고 수용하려는 태도가 나타났다.

넷째, 사전에 계획한 활동 계획을 진행 과정에서 수정하고 확장하는 행동이 나타났다(예: 엄마공룡 -> 아기공룡 -> 화산).

다섯째, 다른 집단의 활동에 대해서도 관심을 표현하고 비교, 경쟁하는 행동이 나타났다(예: “00네 조는 ~ 했다. 우리도 ~ 하자.”).

여섯째, 언어적인 측면에서도 자신의 생각보다는 다른 유아의 생각과 의견을 물어보는 언어(예: “너는 어떻게 했으면 좋겠어?”, “너는 뭐 하고 싶어?”)와 수용적인 언어(예: “그래.”, “좋아”, “그렇게 하자”)의 사용이 많이 나타났다.

다음으로 타인의 감정이나 정서적인 상태를 공감하는 능력인 감정적 조망 수용능력의 관점에서 유아의 반응을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 다른 유아가 만든 작품을 보고 자신의 감정을 표현하였다(예: “와, 예쁘다.”, “나도 그거 만들고 싶다.”).

둘째, 활동 속 작품에 감정이입하는 현상이 나타났다(예: “엄마 공룡 혼자 있으면 심심하니깐, 우리 아기 공룡도 만들자.”).

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구는 만 5세 유아들의 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향을 알아보고, 협동미술활동 과정에서 나타나는 유아의 반응을 각 시기별로 분류하여 분석해 보고자 하였다. 연구문제별로 나타난 결과를 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 만 5세 유아의 협동미술활동은 유아의 조망수용능력에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 협동미술활동을 실시한 실험집단이 협동미술활동을 실시하지 않은 통제집단의 유아들보다 조망수용능력이 향상되었다. 이는 각기 다른 이해정도를 가진 유아들이 공동의 과제를 해결하기 위해 타인의 사고나 느낌, 행동 또는 시각을 이해하고 판단하여 타인의 의도나 사고를 이해하는 능력과 타인의 감정을 조망하는 능력의 증진에 협동미술활동이 효과적이었다고 할 수 있다. 이러한 연구결과는 또래간의 협동활동이 타인의 조망수용능력 향상의 가능성을 제시한 Damon(1981)의 연구결과와 일치한다. 또한 또래와 함께 협력학습활동을 한 유아들이 조망수용능력이 향상되었다는 차춘희(1998)의 연구와 또래간의 협동적 문제해결과정이 유아의 조망수용능력을 향상시켰다는 이연수(2000)의 연구결과와도 맥을 같이 한다고 하겠다. 또한 협동활동은 유아가 또래와의 활동을 하면서 사회적·물리적 상호작용을 증진시키는 기회를 갖고 심리적인 수용감을 갖게 하므로 정확한 조망수용능력이 발달하도록 돕는다(신은수 1991)고 보는 견해와도 맥을 같이 한다. 이러한 맥락에서 볼 때, 협동미술활동은 공유된 주제에 따른 경험이 상호 이해와 협력, 의견교환을 바탕으로 다양한 방법을 모색하는 과

정에서 타인의 의도, 사고, 감정을 이해하고 표현할 수 있는 기회를 제공하였다고 볼 수 있다.

둘째, 양적분석을 통해 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 하지만 협동미술활동 진행과정에서 나타난 유아의 반응은 어떠한지 알 수 없었다. 따라서 협동미술활동 진행과정을 초기-중기-후기로 분류하여 각 시기별로 나타난 특징들을 중심으로 유아의 반응이 어떻게 변화되는지를 질적 분석을 통해 살펴보았다.

먼저 협동미술활동 초기 진행과정에서는 집단에게 주어진 활동목표를 집단이 함께 성취해야 할 공동의 목표로 받아들이는 것이 아니라 유아 각 개인이 성취해야 할 개별 목표로 받아들이면서 자료 및 도구에 대한 유아 개인 간의 다툼 및 갈등이 자주 발생하였다. 즉 주어진 활동에 대해 자신만의 생각과 의도, 감정만이 있을 뿐 다른 유아에 대한 배려는 전혀 나타나지 않았다.

협동미술활동 중기 진행과정에서는 협동미술활동의 횟수가 거듭됨에 따라 유아들의 개별행동이 점차 감소되면서 자신만의 생각과 의도, 감정만을 고집하는 것이 아니라 다른 유아의 생각과 의견을 물어봄으로써 이를 활동에 반영하는 모습들이 나타났다. 또한 의견 충돌이나 이를 조율해 가는 과정에서 문제가 발생하면 무조건 교사의 개입을 요구하기보다는 집단 내에서 먼저 해결하려고 하는 시도가 나타났다. 이처럼 협동미술활동 중기 진행과정에서는 다른 유아에 대한 존재인식, 즉 탈중심화가 이루어졌으며, 집단의 활동목표를 공동의 목표로 인식하였다. 또한 문제해결능력이 나타나기 시작한 점과 유아 상호간 부족한 부분을 보완해 주는 모습이 가장 두드러지게 나타났다.

협동미술활동 후기 진행과정에서는 작품을 완성하기 위한 유아 상호간에 보다 많은 의견교환 및 상호작용이 이루어지면서 좀 더 효과적인 활동계획

을 수립하였다. 즉, 협동미술활동 후기 진행과정에서는 활동을 계획하는 시간의 비중이 증가하였으며, 각자가 무엇을 담당할지 역할을 분담하는 행동들이 나타났다. 또한 사전에 계획된 활동계획을 수정하거나 확장하고 유아 자신이 속한 집단뿐만이 아니라 다른 집단의 활동에 대해서도 관심을 표현하였으며 이를 비교, 경쟁하는 모습이 후기 진행과정에서 가장 두드러지게 나타났다. 이는 양적분석을 통해 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 유의미한 영향을 미쳤을 뿐만 아니라 협동미술활동 과정이 유아간의 상호작용을 촉진시킴으로써 자신뿐만이 아닌 다른 유아의 존재에 대해서도 인식할 수 있도록 도와주었다고 할 수 있다.

이와 같이 협동미술활동은 유아의 조망수용능력을 향상시키는데 의미 있는 활동임을 시사하고 있으므로 유아교육현장에서 유아의 조망수용능력을 향상시키기 위한 목적으로 적용할 수 있는 교육적 가치가 있다고 본다.

이상에서 살펴보았던 연구결과와 논의를 종합해 보면, 본 연구는 협동미술활동이 공동의 목표를 가지고 하나의 작품을 완성시켜 나가는 과정에서 서로 이해하며 의견을 교환하고 조율하는 등의 활발한 상호작용을 바탕으로 다양한 방법을 모색하는 등 자신뿐만 아니라 다른 유아의 의도와 사고, 감정까지도 이해하고 수용할 수 있는 기회를 제공하였다고 볼 수 있다. 이러한 연구결과는 협동미술활동이 유아의 조망수용능력 향상에 효과적인 교수방법임을 시사한다고 하겠다.

## 2. 결론 및 제언

본 연구 결과를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 협동미술활동이 유아의 조망수용능력에 미친 영향에 대해 알아본 결과 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 협동미술활동이 유아의 조망수용능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다는 것을 의미한다.

둘째, 협동미술활동 과정에서 실험집단 유아의 반응이 어떠한지에 대해 알아본 결과 협동미술활동 초기 진행과정에서는 자기중심적인 사고와 행동들이 많이 나타났으며 그로 인해 갈등상황 또한 자주 발생하였다. 반면에 협동미술활동의 횟수가 거듭됨에 따라 중기와 후기 진행과정으로 갈수록 유아들은 자신이 소속된 집단 내에서 타인의 존재를 인식할 뿐만 아니라 자신의 요구와 타인의 요구가 다를 수 있음을 알게 되고 이를 파악하여 활동을 계획하고 진행하는 과정에 반영하려고 하였다. 이는 협동미술활동이 유아들의 조망수용능력을 향상시키는데 의미 있는 활동임을 시사한다고 본다.

이상에서 살펴본 바와 같이 협동미술활동 경험은 유아들에게 여러 사람이 함께 논의하는 과정을 통해 서로의 다른 생각을 보다 잘 이해할 수 있도록 하며 수용의 폭을 넓혀 타인과 상호작용을 할 수 있는 능력을 발달시킬 수 있음을 시사한다. 즉 협동미술활동은 유아가 자기중심적인 생각과 행동에서 벗어나 다른 유아의 생각과 의도, 감정까지도 배려할 수 있도록 유아의 조망수용능력 향상에 긍정적인 영향을 미친 활동임을 시사한다.

본 연구의 결과를 토대로 후속연구를 위해 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 본 연구는 만 5세 유아만을 대상으로 협동미술활동을 실시하였는데 후속 연구에서는 협동미술활동에 대한 다양한 연령의 반응을 연구해 봄으로써 연령차에 따른 반응의 비교와 선행연구를 바탕으로 연령별 발달과의 상

관관계를 알아보는 연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구결과는 협동미술활동이 유아의 조망수용능력을 향상시키는 것으로 나타났는데 후속연구에서는 이 결과를 기초로 협동미술활동 과정에서 어떤 요인이 조망수용능력의 향상에 영향을 미치는가를 구체적으로 분석해 보고, 이 요인들을 바탕으로 조망수용능력을 향상시킬 수 있는 다양한 협동미술활동의 체계적인 방법을 제시하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구는 협동미술활동 진행과정에서 다양한 방법으로 집단을 구성하여 매회마다 유아가 다른 유아들과의 상호작용을 함으로써 조망수용능력의 효과 및 변화를 살펴보았는데 후속연구에서는 유아 개인의 특성을 고려한 집단을 구성함으로써 그에 따른 조망수용능력의 효과 및 변화과정을 집단별로 분류하여 비교·분석해보는 연구가 이루어져야 할 것이다.

넷째, 본 연구는 김영옥(2000)이 제시한 유아교육현장의 협동학습을 다양화하고 심화하기 위한 5가지 형태의 교수-학습모형을 3가지로 재구성하여 사용하였는데 후속연구에서는 5가지 형태의 교수-학습모형을 협동미술활동 과정에 모두 적용해 봄으로써 각각의 형태에 따른 교수-학습모형이 유아의 조망수용능력에 미치는 효과와 변화과정을 비교·분석해 보는 연구가 이루어져야 할 것이다.

다섯째, 본 연구는 협동미술활동을 진행하는 과정에서 다양하게 나타나는 유아의 언어적 표현과 반응을 구체적으로 살펴보지 못했는데 후속연구에서는 이를 고려한 보다 심도 있는 연구가 이루어져야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

- 강연정(2001). 집단구성·연령·성별에 따른 유아의 사회적 조망수용능력에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 고옥희(2003). 통합적 미술협동작업에서 집단구성유형에 따른 사회적 유능감과 또래 상호작용의 비교. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 고윤희(2003). 소집단 협동미술활동이 청각장애 유아의 정서지능에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 공미정(2002). 그림책을 이용한 도덕적 갈등상황의 토의활동이 유아의 조망수용에 미치는 영향. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김신영(2004). 판 게임 참여에 따른 유아의 사고력 및 조망수용능력에 관한 연구-만5세 유아를 중심으로-. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김소영(2003). 유아미술활동. 서울: 동문사.
- 김영옥(2001). 유아협동활동의 현장적용 : 미술협동작업의 형태와 구성. 서울: 양서원.
- 김용표(2000). 유아미술활동. 서울: 동문사.
- 김춘일(1998). 유아를 위한 미술교육. 서울: 미진사.
- 김 현(1984). 아동의 협동심과 사회조망능력의 관계에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현정(2001). 유아의 또래간 실제적 갈등상황에 대한 이야기가 조망수용 및 대인문제해결사고에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 나희주(1998). 미술공동작업이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노세라(2004). 어머니의 부모역할 인식과 유아의 사회적 조망수용능력간의

- 관계 연구. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문정명(1998). 유아의 기질에 따른 사회적 조망수용능력. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박무희(2003). 유아의 사회성 발달을 위한 미술협동활동의 효과. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서은미(2003). 사회적 역할놀이가 유아의 자아개념과 조망수용능력에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신동자(2002). 유아의 인기도와 사회적 조망수용능력에 관한 연구. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신은수(1993). 유아교육의 교수방법으로서 협동학습 활동이 유아에게 미치는 교육적 효과. 유아교육연구, 13(1), 133-147.
- 신연선(2003). 아동의 조망수용능력에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 신현옥(1995). 자신과 타인 이해활동이 유아의 자아개념, 조망수용 및 친사회적행동에 미치는 영향. 서울여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 안혜숙(2002). 소집단 협동미술활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양은실(2002). 유아의 기질유형과 조망수용능력과의 관계. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오종숙(1999). 유아 미술의 이론과 실제. 서울: 양서원.
- 원계실(2003). 협동학습활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경미(1992). 유아의 인기도와 조망수용능력과의 관계에 대한 연구-지각조망, 인지조망, 감정조망을 중심으로-. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이나영(2003). 또래인기도에 따른 미술협동활동이 유아의 친사회적 행동에

- 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 이난희(2004). 전래동화의 갈등상황 토의활동이 유아의 조망수용 및 창의성에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이세원(1998). 유아의 조망수용능력과 사회적 능력간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이숙재(2002). 유아미술교육. 서울: 창지사.
- 이숙현(1995). 협동활동 프로그램이 유아의 대인문제해결력과 친사회적 행동에 미치는 효과. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이연수(2000). 또래간 협동적 문제해결과정이 유아의 조망수용능력과 참조적 의사소통 능력에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영아(1998). 협동활동경험이 유아의 역할수용능력에 미치는 효과. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이현경(2000). 미술협동작업이 유아의 역할수용능력에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 이현희(1986). 5·6세 유아의 조망수용능력과 도덕 판단력에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 임영서(1998). 유아미술활동 : 현장지도를 위한 이론과 실제. 서울: 정민사.
- 임지애(2000). 협동학습에 기초한 미술프로그램이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장선철(1993). 유아사회교육. 서울: 동문사.
- 정선원(1999). 유아의 조망수용능력의 발달. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정수금(2003). 협동미술활동이 유아의 사회·정서적 발달에 미치는 영향. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은주(1987). 유아의 조망수용능력과 나눠주기 행동간의 관계. 이화여자대

- 학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정지연(2001). 협동미술활동을 통한 시설 아동의 친사회성 증진 효과에 대한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조건덕(2004). 협동미술학습이 유아의 사회성 발달에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차경수·정문성·구정화(1997). 유아사회교육. 서울: 학문사.
- 차춘희(1998). 협력학습이 취학 전 유아의 조망수용능력, 반성적 사고 및 적응에 미치는 영향. 대구 효성카톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 최 승(1997). 미술활동을 통한 소집단 협동학습이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 최혜순(2004). 유아사회교육. 서울: 동문사.
- 한국유아교육학회(1996). 유아교육사전. 서울: 한국 사전 연구사.
- 한상미(2002). 협동미술작업에서 공유되는 유아들의 상상력과 즐거움에 관한 이야기. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍순욱(2003). 협동미술활동이 유아의 사회·정서적 발달에 미치는 영향. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Carlo, G., Knight, G. P., Eisenberg, N., & Rotenberg, K. J.(1991). Cognitive processes and affective behavior among children : The role of affective attribution and reconciliat. *Developmental Psychology*, 27(3), 456-461.
- Damon(1981). Patters of change in children's social reasoning : A two-year longitudinal study. *Child Development*, 51, 1010-1017.
- Flavell, J. H.(1968). *Cognitive Development*. New Jergey : Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs.
- Johnson, D. W.(1975). Affective perspective taking and cooperative predisposition. *Developmental Psychology*, 11(6), 869-870.

- LeMare, L. J. & Rubin, K. H.(1987). Perspective taking and peer interaction : Structural and developmental analysis. *Child Development*. 58. 306-315.
- Leeper, S. H., Skipper, D. S., & Witherspoon, R. L.(1979). *Good schools for young children*. 425-426. New York : Macmillan Publishing Co.
- Piaget, J.(1923). *The language and thought of the child*. New York : New American Library(1974).
- Shantz, C. V.(1975). The development of social cognition. in E, M. Hetherington.(ED). *Review of child Development Research 5*. Chicago : University of Chicago Press.
- Slavin, R. E.(1987). Developmental and motivational perspective on cooperative learning : A reconciliation. *Child Development*, 58, 1161-1167.
- Vygotsky, L. V.(1962). *Thought and language*. Cambridge : MIT Press. 신현정 역(1985). 사고와 언어. 서울: 양서원.

# ABSTRACT

## **The Effect of Cooperative Art Activities on Young Children's Perspective-Taking Abilities**

Lee, Eun-Hwa

Department of Early Childhood Education

The Graduate School

Sungshin Women's University

The purpose of this study is to find out the educational value of cooperative art activities for young children. Through the experimentation, experimental group and controlled group have been compared to show how cooperative art activities affect to children's perspective-taking abilities. Those group were classified by their age and their different reactions for each test phases were analyzed by some tools.

For the purpose, the research questions of this study were as follows:

1. How cooperative art activities affect young children's perspective-taking abilities?
2. How young children's perspective-taking abilities come to change

during the cooperative art activities?

The subjects of the study were 42 of five years old children in N & C kindergarten located in Seoul. One class was assigned to experimental group (n: 19) and the other class was assigned to controlled group (n: 23). This study were proceeded by 16 time at total for 8 weeks. Only the experimental group has been provided with cooperative art activities.

This study used Perspective-Taking Abilities Test, developed by Hudson, Forman and Brion(1982) and modified by Hyeon-ok, Shin(1995) for measuring children's social perspective-taking ability among their perspective-taking abilities.

Used SAS(Statistical Analysis System) program 8.2 to analyze the results of research work and t-test was testified and performed. Also analyzed the change of young children's perspective-taking ability acquired by cooperative art activities based on the collected materials.

The results of the study were follows:

1. The examination shows clearly that is meaningful difference between experiment group which have experienced cooperative art activities and control group which have not. The perspective-taking ability of the experimental group were improved compared to the other group.

2. The perspective-taking ability is changed by the following 3 processes of cooperative art activity.

In the first process, selfish thought & activity and frequent conflict

situation have been occurred. In the second process, children started to recognize the existence of the other children and consider the goal of group as a common object. And they made some change progress in making their interactive supplement and their ability to solve the problems. In the third process, the children assigned more time to scheduled their activity, divided their roles and modified & expanded their plan of activity and they had an interest in the other group's activity, comparison & competition.

# 부 록

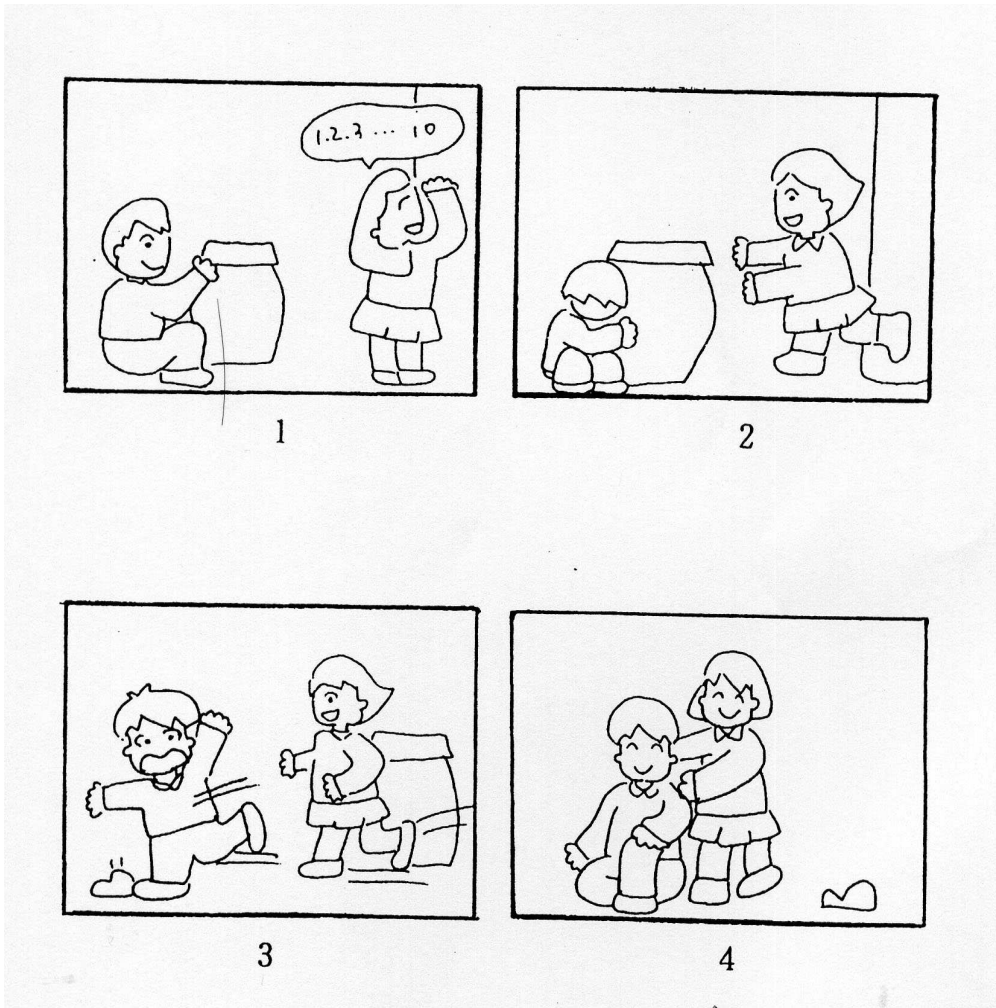
<부록 1> 조망수용능력 검사도구

<부록 2> 조망수용능력 측정지

<부록 3> 협동미술활동 계획안

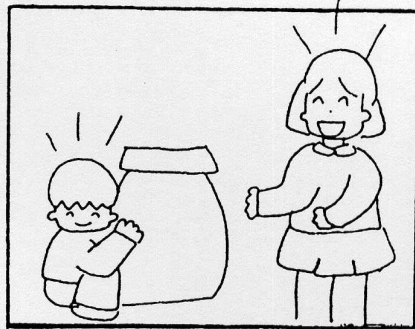
## <부록 1> 조망수용능력 검사도구

### 1. 타인 의도 조망수용능력

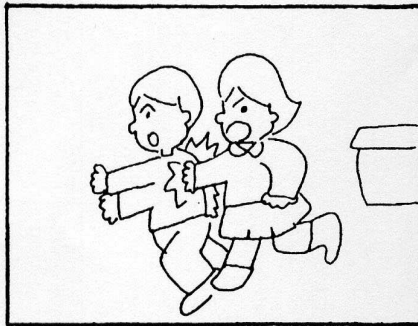




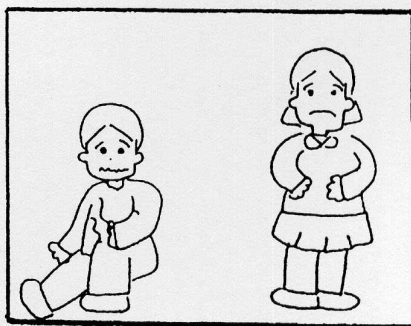
1



2

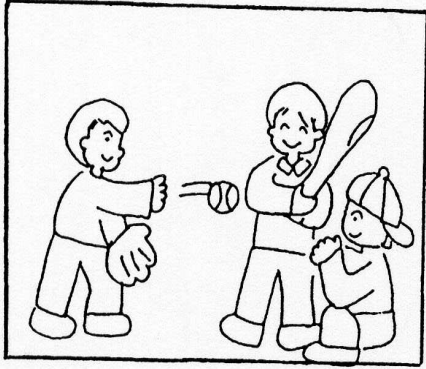


3

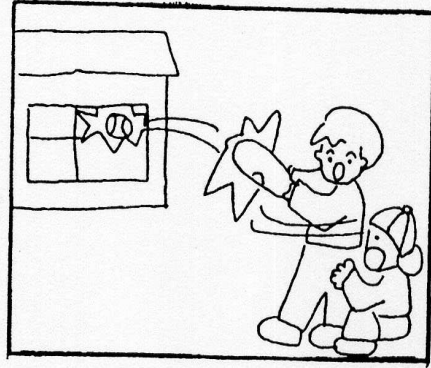


4

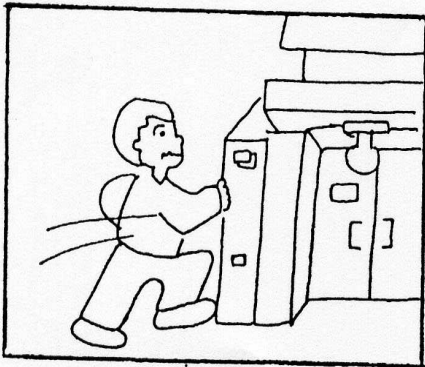
## 2. 타인 사고 조망수용능력



1



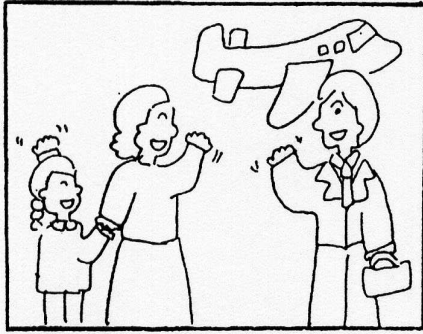
2



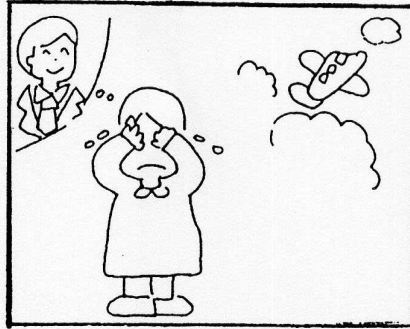
3



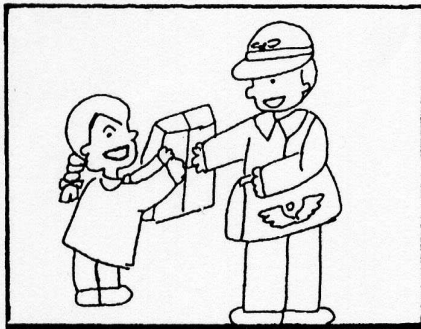
4



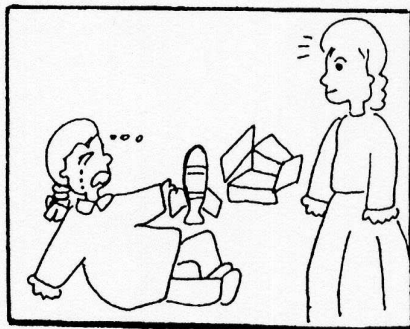
1



2

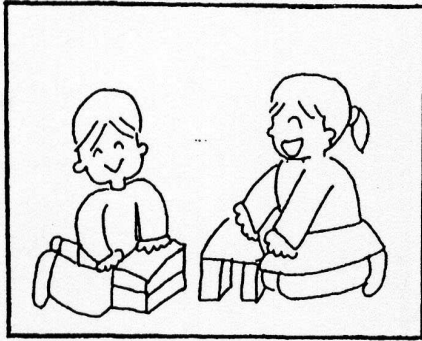


3

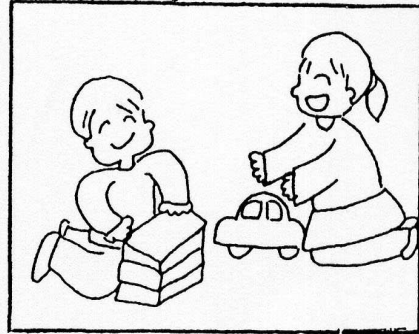


4

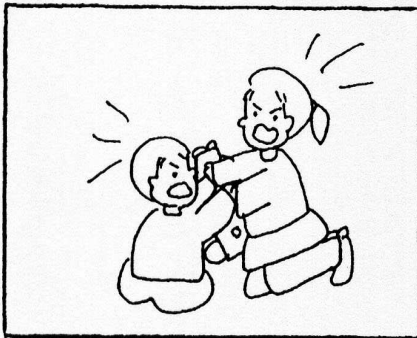
### 3. 타인 감정 조망수용능력



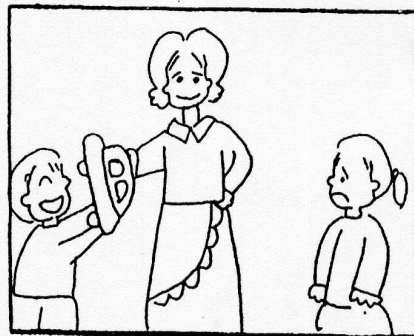
1



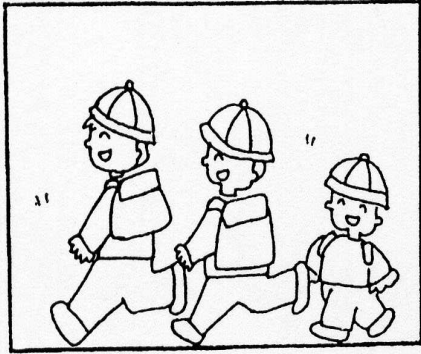
2



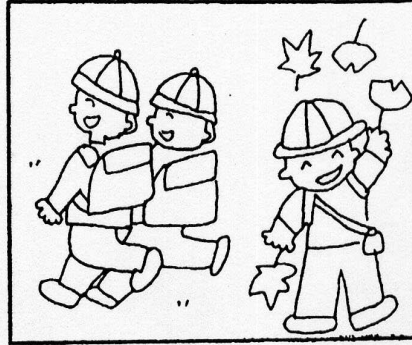
3



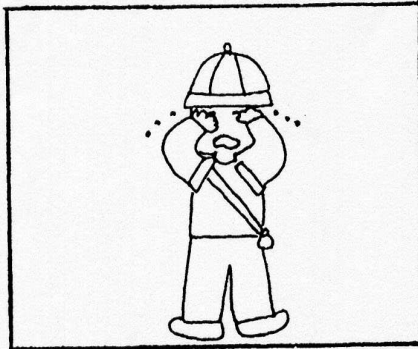
4



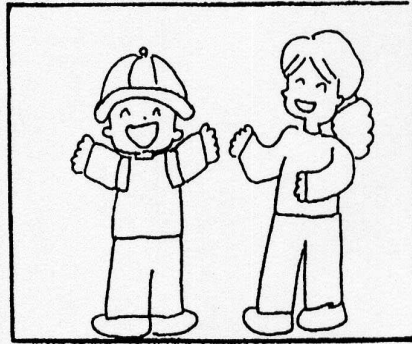
1



2



3



4

## <부록 2> 조망수용능력 측정지

유아명:                   (남, 여)                   생년월일:       년       월       일  
검사일자:       년       월       일                   검 사 자:

### 1. 타인 의도 조망수용능력

1-1. (                    )

1-2. (                    )

4점 : 모든 상황을 묘사하고 감정을 정확하게 묘사할 때

예) 소풍을 가다가 나뭇잎을 보고 장난을 하다가 길을 잃어버려서 슬펐어요. 그런데 선생님을 만나서 기뻐어요.

3점 : 모든 상황을 묘사하나 감정을 정확하게 묘사하지 못할 때

예) 길을 잃어버려서 기분이 나쁘고, 만나서 좋아요.

2점 : 상황을 묘사하려 하였으나 감정에 대하여 부정확할 때

예) 잃어버려서 기분이 안 좋고, 만나서 좋아요.

1점 : 상황과 감정이 부정확할 때

예) 소풍가서 울다가 웃었어요.

## 2. 타인 사고 조망수용능력

2-1. (            )

2-2. (            )

4점 : 모든 상황을 제3자가 명확히 이해할 수 있도록 제3자 입장에서 설명했을 때

예) 여자아이는 아빠가 보고 싶어서 울어요. 그런데 엄마는 비행기가 싫어서 운 줄 알아요.

3점 : 제3자가 명확히 이해할 수 있도록 분위기나 가능성을 표시했을 때

예) 비행기를 보고 아빠 생각이 났어요.

2점 : 자아 중심으로 불명확하게 설명하되 상황을 알고 있을 때

예) 아빠가 떠나서 울어요.

1점 : 자아 중심으로 불명료하게 설명하고 상황을 이해하지 못할 때

예) 장난감이 마음에 안 들어서요.

### 3. 타인 감정 조망수용능력

3-1. (            )

3-2. (            )

4점 : 모든 상황을 묘사하고 감정을 정확하게 묘사할 때

예) 소풍을 가다가 나뭇잎을 보고 장난을 하다가 길을 잃어버려서 슬펐어요. 그런데 선생님을 만나서 기뻐어요.

3점 : 모든 상황을 묘사하나 감정을 정확하게 묘사하지 못할 때

예) 길을 잃어버려서 기분이 나쁘고, 만나서 좋아요.

2점 : 상황을 묘사하려 하였으나 감정에 대하여 부정확할 때

예) 잃어버려서 기분이 안 좋고, 만나서 좋아요.

1점 : 상황과 감정이 부정확할 때

예) 소풍가서 울다가 웃었어요.

### <부록 3> 협동미술활동 계획안

#### 활동 1

활동명	기차 만들기		집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다른 사람의 생각과 나의 생각이 다를 수 있음을 안다.</li> <li>• 공동의 성취감을 경험한다.</li> </ul>			
교수-학습형태	개인작품 합하여 완성하기			
활동자료	상자, 한지, 사인펜, 색연필, 잡지, 뽀대, 찌찌, 골판지			
활동 방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 기차 그림을 보면서 기차에 대해 이야기 한다.</li> <li>• 기차를 타고 여행 갔던 경험을 이야기해 본다.</li> <li>• 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 어떤 기차를 만들지 의논하여 결정한다.</li> </ul>		
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아 각 개인은 한지를 이용해 상자를 예쁘게 포장한다.</li> <li>• 의논해서 결정된 기차주제와 관련된 자료들을 잡지에서 찾아서 붙인다.</li> <li>• 유아 각자가 만든 기차 1칸씩을 모두 연결한 다음, 골뚝, 기관사 등 기차를 표현할 수 있는 다양한 방법으로 꾸며 본다.</li> </ul>		
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 기차를 만들면서 재미있었던 점이나 힘들었던 점에 대해 이야기 나눈다.</li> <li>• 기차를 타고 가보고 싶은 곳과 누구와 함께 가고 싶은지에 대해서도 이야기 나눈다.</li> </ul>		

활동 2

활동명	과자집 만들기	집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 상상력과 창의성을 기른다.</li> <li>• 서로의 욕구를 이해하고 조절해 본다.</li> </ul>		
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기		
활동자료	전지, 우드락, 다양한 모양의 과자		
활동방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리가 살고 있는 집에 대해서 이야기 해 본다.</li> <li>• 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 구성원들과 과자로 집을 어떻게 구성할 것인지 의논하여 결정한다.</li> </ul>	
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 미리 준비된 집 모양의 기본틀에 집단별로 계획한 집모양을 만든다.</li> <li>• 세부적인 것들(문이나 창문의 위치, 집 색깔, 손잡이, 안테나, 지붕 등)을 어떻게 꾸밀 것인지도 의논하여 꾸민다.</li> <li>• 함께 꾸민 집의 이름을 정해본다.</li> </ul>	
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 만든 다양한 과자집에 대해 소개해보고, 만들면서 힘들었던 점이나 좋았던 점, 재미있었던 점에 대해서 이야기 해 본다.</li> </ul>	

활동 3

활동명	눈 오는 날		집단구성	5명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 눈 오는 날 우리 동네의 모습과 할 수 있는 놀이에 대해서 알아본다.</li> <li>• 협동의 즐거움을 경험한다.</li> </ul>			
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기			
활동자료	상자, 우드락, 검정 도화지, 솜, 눈꽃, 부직포, 뽕뽕이			
활동 방 법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 눈 오는 날, 즉 눈이 내리거나 쌓이는 모습, 눈이 내리면 할 수 있는 놀이 등에 대해서 대해 이야기를 나눈다.</li> <li>• 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 작품을 어떤 자료를 활용하여 어떻게 꾸밀 것인지 서로 의논하여 결정한다.</li> </ul>		
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 상자나 우드락, 전지 등 각 집단별로 선택한 재료들을 가지고 사전에 계획한 대로 눈 오는 날에 대해 꾸며본다(단, 똑같은 건물이나 놀이 등이 중복 표현되지 않도록 주의시킨다).</li> <li>• 작품이 완성되면 작업을 함께한 구성원들의 이름을 적어본다.</li> </ul>		
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 눈 오는 날에 대해서 각 집단별로 꾸민 작품을 소개하고, 눈 오는 날에 유아가 경험했던 놀이나 실수담, 주의해야 할 점 등에 대해 이야기 한다.</li> <li>• 작업을 하는 과정에서 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기 한다.</li> </ul>		

활동 4

활동명	하늘반 달력	집단구성	6명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 달력의 구성에 대해 안다.</li> <li>• 협동의 기쁨과 성취감을 갖는다.</li> </ul>		
교수-학습형태	개인작품 합하여 완성하기		
활동자료	유아사진, 머메이드지, 수수깡, 골판지, 뽕뽕이, 고리		
활동 방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 실제로 준비된 달력을 보면서 유아들과 달력에 대한 이야기를 나눈다.</li> <li>• 달력은 언제 사용하는 것인지에 대해서도 이야기 한 후 집단명과 대표를 의논하여 결정한다.</li> <li>• 달력구성을 어떻게 구성할 것인지를 의논하여 결정한다.</li> </ul>	
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아 각자가 담당할 개월 수(예: 1월과 2월, 3월과 4월)위에 자신의 사진을 붙인 다음, 사진 주변을 예쁘게 꾸민다.</li> <li>• 달력 앞표지는 6명의 유아가 공동으로 꾸민다.</li> <li>• 6명의 유아가 만든 달력을 모두 합쳐봄으로써 하나의 달력이 완성된다.</li> <li>• 완성된 달력 함께 보면서 서로의 생일을 물어보고, 또 찾아서 표시해 본다.</li> </ul>	
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 집단별로 달력을 어떻게 구성했는지에 대해 이야기 해 본다.</li> <li>• 작업하는 과정에서 재미있던 점이나 힘들었던 점에 대해서 이야기 한다.</li> </ul>	

활동 5

활동명	친구 꾸미기	집단구성	5명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 긍정적인 자아개념을 갖는다.</li> <li>• 나와 친구에 대하여 알아본다.</li> <li>• 서로의 의견을 의논하여 조정하는 경험을 갖는다.</li> </ul>		
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기		
활동자료	전지, 털실, 모루, 단추, 색연필, 크레파스, 사인펜		
활동 방 법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 친구의 몸을 보고, 특성에 대해 이야기 나눈다.</li> <li>• 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 모델 유아를 의논하여 결정한다.</li> <li>• 어떤 자료를 가지고 꾸밀 것이지를 의논하여 결정한다.</li> </ul>	
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 모델로 선정된 유아의 몸을 크레파스나 사인펜, 색연필 등으로 본을 뜬다.</li> <li>• 윤곽선을 다 그린 후 모델 유아는 일어나고 얼굴과 몸, 옷, 장식 등에 대하여 모델 유아만의 특징(예: 옷 모양과 색깔, 머리모양 등)에 대해서 서로 의논하여 꾸민다.</li> <li>• 함께 작업한 친구들의 이름을 적어본다(이름을 적지 못하는 유아는 친구가 도와준다).</li> </ul>	
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 활동 과정에서 힘들었던 점이나 속상했던 점 또는 재미있었던 점 등에 대해서 이야기 한다.</li> <li>• 집단 구성원들이 자신들이 꾸민 모델 유아를 다른 친구들에게 소개하고 자랑해 본다.</li> </ul>	

활동 6

활동명	거미네 집		집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 거미의 종류와 생김새, 특징을 익힌다.</li> <li>• 거미줄의 특징을 안다.</li> <li>• 협동심을 기른다.</li> </ul>			
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기			
활동자료	여러 종류의 거미 사진과 그림, 머메이드지, 털실, 모루, 색종이			
활동방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 거미와 관련된 사진이나 그림을 통해 거미의 종류와 생김새, 특징에 대해서 알아보고, 거미가 살고 있는 곳에 대해서도 이야기 나누기를 한다.</li> <li>• 집단명과 대표를 의논해서 결정한다.</li> <li>• 거미네 집을 어떻게 꾸밀 것인지 이야기를 나누 다음, 꾸밀 자료를 의논해서 결정한다.</li> </ul>		
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 집단별로 결정한 자료를 가지고 거미줄을 만든 다음, 거미줄에 살고 있는 다양한 거미의 모습을 그리거나 사진 또는 그림 등을 올려서 붙인다.</li> <li>• 거미 이외에 거미줄에 있는 다른 곤충이나 먹이 등도 표현해 본다.</li> <li>• 함께 활동한 구성원들의 이름을 적는다.</li> </ul>		
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 다른 자료를 이용해서 표현한 거미네 집을 소개하고 느낀 점에 대해 이야기를 나눈다.</li> <li>• 활동을 하면서 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기를 나눈다.</li> </ul>		

활동 7

활동명	백화점 만들기	집단구성	5명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 백화점에서 일어나는 일을 안다.</li> <li>• 서로의 다양한 경험이나 의견을 존중한다.</li> <li>• 협동의 즐거움을 경험한다.</li> </ul>		
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기		
활동자료	상자, 전지, 잡지, 우드락, 색종이		
활동방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 백화점에 가 본 경험에 대해 이야기를 나눈다 (예: 백화점 건물이 어떻게 생겼는지, 백화점에서 무엇을 했는지, 무엇을 볼 수 있었는지 등).</li> <li>• 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 백화점을 어떻게 구성할 것인지 서로 의논하여 결정한다(예: 몇 층으로 만들 것인지, 각 층마다 어떤 가게를 만들 것인지 등).</li> </ul>	
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 선택한 자료를 이용해서 결정한 층수 만큼의 백화점 윤곽을 그린 다음, 각 층마다 담당 유아가 무슨 가게를 만들 것인지 결정된 것과 관련된 자료들을 잡지나 전단지 등에서 찾아서 또는 그려서 오려 붙인다.</li> <li>• 작품이 완성되면 백화점 이름을 정해보고, 구성원들의 이름도 함께 적어본다(예: 00백화점).</li> </ul>	
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 서로 다른 자료를 이용해서 표현한 백화점들에 대해서 소개해 보고 그에 따른 느낀 점을 이야기해 본다.</li> </ul>	

활동 8

활동명	병풍 만들기	집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 계절에 따른 나무의 변화에 대해 안다.</li> <li>• 소근육의 발달을 돕는다.</li> <li>• 협동심을 기른다.</li> </ul>		
교수-학습형태	개인 작품 합하여 완성하기		
활동자료	골판지, 도화지, 물감, 붓, 스폰지		
활동방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 그림이나 사진을 통해 병풍에 대해서 알아본다(병풍의 형태, 병풍의 무늬와 그림, 언제 사용하는 것인지 등).</li> <li>• 계절에 따른 나무의 변화에 대해서 이야기를 나누는 다음, 집단명과 대표를 의논해서 결정한다.</li> <li>• 계절에 따른 나무를 표현하기 위해 유아 4명에서 표현하고 싶은 계절을 서로 의논해서 결정한다.</li> </ul>	
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 도화지에 각자가 맡은 계절에 대한 나무의 모습과 특징, 색깔에 대해서 표현한다.</li> <li>• 4명의 유아가 표현한 4계절 나무의 모습을 4등분으로 접혀 있는 골판지에 하나씩 붙인다.</li> <li>• 완성된 작품 위에 구성원들의 이름을 적어보고, 책상위에 병풍을 세워 놓는다.</li> </ul>	
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 각 책상위에 세워놓은 병풍을 보면서 느낀 점에 대해 이야기를 한다.</li> </ul>	

활동 9

활동명	교통기관		집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교통기관의 종류와 형태, 구조를 이해한다.</li> <li>• 서로의 다양한 의견을 존중하고 조정한다.</li> <li>• 공동의 성취감을 경험한다.</li> </ul>			
교수-학습형태	주제를 정하고 내용완성하기			
활동자료	상자, 전지, 크레파스, 색연필, 사인펜, 색종이, 가위, 풀			
활동 방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 사진과 그림 자료를 통해 다양한 교통기관에 대해서 알아본다.</li> <li>• 유아가 경험해 본 교통기관에 대해 이야기를 나누는 다음, 집단명과 대표를 의논하여 결정한다.</li> <li>• 각 집단별로 여러 가지 교통기관 중 한 가지를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 결정한 교통기관을 꾸밀 수 있는 자료를 선택한다.</li> </ul>		
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 집단별로 선택한 자료를 이용해서 교통기관을 표현한다(예: 지하철, 비행기, 헬리콥터 등).</li> <li>• 완성된 작품에 함께 활동한 구성원들의 이름을 적어본다.</li> </ul>		
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 어떤 교통기관을 표현했는지 소개하고 서로의 느낀 점을 이야기 한다.</li> <li>• 활동 과정 중에 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기를 나눈다.</li> </ul>		

활동 10

활동명	숲 속 곤충마을	집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 곤충의 종류와 생김새, 특징을 안다.</li> <li>• 서로 협력하여 작품을 완성한다.</li> </ul>		
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기		
활동자료	우드락, 한지, 나뭇가지, 여러 가지 종류의 곤충 사진과 그림, 색종이, 크레파스, 색연필, 사인펜, 가위, 풀		
활동방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 곤충의 종류와 생김새, 특징에 대해서 이야기를 나눈다.</li> <li>• 유아가 알고 있거나 직접 경험해 본 곤충에 대해 이야기를 나눈 다음, 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> </ul>	
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 한지로 싸인 우드락 위에 나뭇가지를 여러 곳에 꽂는다.</li> <li>• 나뭇가지 위에 나뭇잎을 그려서 붙임으로써 숲 속 나무를 표현한다.</li> <li>• 나무나 나뭇가지 위에 여러 가지 종류의 곤충들을 그려서 붙이거나 그림이나 사진 등을 올려서 붙인다.</li> <li>• 완성된 작품에 구성원들의 이름을 적어본다.</li> </ul>	
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 표현한 숲 속 곤충마을을 다른 유아들에게 소개시켜 주고 서로의 느낌에 대해 이야기를 나눈다.</li> <li>• 작업을 하면서 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기 한다.</li> </ul>	

활동 11

활동명	우리 동네 꾸미기		집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 여러 사람이 함께 모여 생활하는 장소의 소중함을 한다.</li> <li>• 지도의 기초개념을 경험한다.</li> <li>• 협동하는 태도를 갖는다.</li> </ul>			
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기			
활동자료	상자, 우드락, 한지, 골판지, 색종이, 색지, 사인펜, 크레파스, 색연필, 가위, 본드, 풀			
활동방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아가 살고 있는 동네에 대해 이야기 해본다.</li> <li>• 동네에서 흔히 볼 수 있는 집이나 가게, 건물들에 대해서 이야기를 나눈 다음, 집단명과 대표를 의논하여 결정한다.</li> <li>• 작품을 어떻게 구성할 것인지 의논하여 결정한다.</li> </ul>		
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우드락 위에 동네에서 흔히 볼 수 있는 각종의 건물들을 다양한 크기의 상자를 이용해서 표현한다(예: 유치원, 학교, 슈퍼, 도서관, 병원, 도로 등).</li> <li>• 우리집과 친구집을 표현해 본다.</li> <li>• 완성된 작품에는 구성원들의 이름을 적어본다.</li> </ul>		
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리 동네에서 유아가 가장 많이 다니는 곳 또는 좋아하는 곳에는 어떤 곳들이 있는지 생각해 보고 우리 동네의 이름을 발표해 본다.</li> </ul>		

활동 12

활동명	하늘반 교실		집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교실을 구성하고 있는 영역들을 점토로 만들어 표현해 본다.</li> <li>• 다른 사람의 의견을 존중한다.</li> <li>• 공동의 성취감을 경험한다.</li> </ul>			
교수-학습형태	주제를 정하고 내용완성하기			
활동자료	점토, 우드락			
활동 방 법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 하늘반 교실에는 어떤 영역들이 있는지 둘러보고 이야기를 나눈다.</li> <li>• 집단명과 대표를 의논하여 결정한다.</li> <li>• 집단별로 한 가지 영역을 의논하여 결정한다.</li> </ul>		
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 집단별로 결정한 영역을 둘러보고, 해당영역에는 어떤 것들이 있는지 이야기를 나눈다.</li> <li>• 구성원들끼리 역할을 분담해서 만든다.</li> <li>• 해당영역에 비치되어 있는 물건들이 하나하나 완성되면 우드락 위에 놓고, 구성원들이 함께 자리배치를 한다.</li> <li>• 작품이 완성되면 구성원들의 이름을 함께 적어본다.</li> </ul>		
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 만든 교실 영역들에 대해서 소개하고, 만들면서 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기를 나눈다.</li> </ul>		

활동 13

활동명	피자 만들기		집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리가 좋아하는 음식의 종류에 대해서 알아본다.</li> <li>• 서로의 의견을 존중하고 협동심을 기른다.</li> </ul>			
교수-학습형태	개인 작품 합하여 완성하기			
활동자료	부직포, 수수깡, 뽕뽕이, 까글이			
활동 동 방 법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 피자의 종류와 유아가 먹고 싶은 피자의 모양에 대해서 이야기를 나눈다.</li> <li>• 집단명과 대표를 의논하여 결정한다.</li> <li>• 무슨 피자를 만들 것인지 서로 의논하여 결정한다(예: 과일피자, 아이스크림 피자 등).</li> </ul>		
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 4조각의 부채꼴 모양으로 분리되어 있는 부직포에 집단별로 결정한 피자를 유아가 하나씩 만든다.</li> <li>• 유아들이 만든 피자조각이 완성되면 피자조각 뒤에다 까글이를 붙인다.</li> <li>• 피자판으로 준비되어 있는 부직포에 4조각의 피자조각을 붙여서 하나의 큰 피자를 만든다.</li> <li>• 완성된 작품에 구성원들의 이름을 적어본다.</li> </ul>		
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 어떤 피자를 만들었는지 소개한다.</li> <li>• 활동 중에 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기를 나눈다.</li> </ul>		

활동 14

활동명	공작새 꾸미기	집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 공작새의 생김새와 특징을 안다.</li> <li>• 협동작업의 즐거움을 안다.</li> </ul>		
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기		
활동자료	공작새의 사진과 그림, 전지, 스팅클, 뽕뽕이, 색종이, 크레파스, 색연필, 사인펜		
활동 방 법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 사진과 그림을 통해 공작새의 생김새와 특징에 대해서 이야기를 나눈다.</li> <li>• 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 작품을 어떻게 구성할 것인지 의논하여 결정한다.</li> </ul>	
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 공작새의 날개를 꾸미기 위한 역할분담을 한다.</li> <li>• 전지위에 제시되어 있는 공작새의 기본틀 위에서 각자가 담당한 부분을 다양한 재료를 이용하여 예쁘게 꾸며본다.</li> </ul>	
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 집단별로 만든 공작새에 대해서 소개한다.</li> <li>• 활동 과정에서 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기를 나눈다.</li> </ul>	

활동 15

활동명	색동저고리 꾸미기	집단구성	5명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리나라 옷에 대해서 안다.</li> <li>• 다른 사람의 의견을 존중한다.</li> <li>• 협동작업의 즐거움을 경험한다.</li> </ul>		
교수-학습형태	제시된 구조물의 내용완성하기		
활동자료	전지, 한지, 색연필, 크레파스, 사인펜, 가위, 풀		
활동 방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 사진과 그림을 통해 색동저고리에 대해서 알아본 다음, 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 색동저고리를 어떤 자료를 활용해서 어떻게 꾸밀 것인지에 대해서 서로 의논하여 결정한다.</li> </ul>	
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 선택한 자료로 색동저고리를 예쁘게 꾸민다. (예: 한지를 활용해서 찢어 붙이는 집단, 크레파스를 이용해서 색칠하는 집단 등).</li> <li>• 완성된 작품에 구성원들의 이름을 함께 적어본다.</li> </ul>	
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 만든 색동저고리를 다른 유아들에게 소개한다.</li> <li>• 활동 과정에서 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기를 나눈다.</li> </ul>	

활동 16

활동명	신문지 추상화		집단구성	4명
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 신문지의 쓰임새에 대해 생각해 본다.</li> <li>• 상상력을 기른다.</li> <li>• 함께 의논하고 토의하여 작품을 완성해 가는 성취감을 느껴본다.</li> </ul>			
교수-학습형태	주제를 정하고 내용완성하기			
활동자료	전지, 신문지, 가위, 풀			
활동방법	사전활동 및 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 신문지의 쓰임새에 대해서 이야기를 나누고, 우리가 신문지로 할 수 있는 놀이에 대해서도 이야기를 나눈다.</li> <li>• 집단명과 대표를 서로 의논하여 결정한다.</li> <li>• 신문지로 무엇을 표현할 것인지 의논하여 결정한다.</li> </ul>		
	활동과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 정한 주제를 신문지 자체로 만들어서 표현하거나 전지위에 찢어서 붙이는 방법으로 표현한다.</li> <li>• 완성된 작품의 주제와 함께 활동을 한 구성원들의 이름을 적어본다.</li> </ul>		
	감상	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 집단별로 만든 작품에 대해서 다른 유아들에게 소개하고 서로의 느낌에 대해서 이야기를 나눈다.</li> <li>• 활동 과정에서 힘들었던 점이나 재미있었던 점에 대해서 이야기를 나눈다.</li> </ul>		