조형활동을 통한 협동학습에서 사회적 능력별 집단구성에 따른 또래 상호작용 분석

Analysis of Peer Interaction by Social Competence Groups Working on Cooperative Art Activities

서영선(Young Sun Seo)[1]
엄정애(Jung Ae Ohm)[2]

ABSTRACT

Classroom teachers measured children's social competence(SC). Thirty-two children were observed while they participated in cooperative art activities in homogeneous(high SC with high SC, or low SC with low SC) and heterogeneous(mixed SC) groups. Results showed that positive peer interaction was the most frequent type of interaction. Children with lower levels of social competence worked alone rather than in peer interaction. Children with higher levels of social competence showed more positive peer interaction. 'Imitating', a sub-item of dependent peer interaction, was most frequent in children with lower levels of social competence. Higher SC children maintained high SC regardless of grouping, but lower SC children showed significant differences in peer interaction between homogeneous and heterogeneous groups.

Key Words : 협동학습(working cooperatively), 또래 상호작용(peer interaction), 사회적 능력별 집단(social competence groups).

I. 서 론

핵가족의 확대, 외동아 증가, 개인주의 등 급변하는 현대사회의 많은 요인들은 유아들에게 또래와 어울려 놀이하거나 서로의 생각과 경험을 공유하며 공동의 즐거움을 느끼는 기회를 감소시키고 있다. 때문에 21세기 유아교육은 유아들에게 기본적인 지식과 기능을 제공하는 전통

[1] 이화여자대학교 유아교육과 대학원 학생
[2] 이화여자대학교 유아교육과 부교수
Corresponding Author : Jung Ae Ohm, Department of Early Childhood Education, Ewha Womans University, Seoul 120-750, Korea
E-mail : ohm@ewha.ac.kr

적인 교육에서 벗어나 또래와 함께 관계를 형성하고 협동하는 다양한 경험, 기술 그리고 정보를 제공해야 하며 사회 적응에 필요한 사고 기술, 의사소통 기술, 사회적 기술을 가르치는 것에 관심을 기울여야 할 필요성이 부각되고 있다.

이러한 이유로 제6차 유치원 교육과정(1998. 6. 30. 고시)에서는 사회생활영역 중 '집단생활'에서 공동체의 삶과 역사를 문화적 전통과 관련시켜 '두레의 소중함을 알고 협력하기'를 항목화함으로써 협동을 강조하고 있다(교육부, 1998). Slavin(1987, 1995)에 의하면 협동학습은 학습능력이 각기 다른 학습자가 동일한 집단의 목표를 향하여 소집단에서 함께 활동하는 수업방식으로 '개인을 위한 전체(all-for-one)', '전체를 위한 개인(one-for-all)'이라는 태도를 지니며, 팀 동료를 서로 격려하고 도우며 서로의 성공을 돕는 학습이라고 하였다. 현대사회에서는 유아들에게 타인과 상호작용 시 협동하기, 나누기, 돕기, 감정이입 등의 경험을 다양하게 제공해 주어야 할 필요가 있는데, 특히 Goffin(1987)은 협동학습이 공간과 활동을 교사가 적절히 편성해준다면 협력적 상호작용을 촉진하여 유아기 발달을 위한 적합한 교수방법으로 활용될 수 있음을 강조하였다.

유아기 협동학습의 필요성이 강조됨에 따라 협동적인 학습 활동을 유치원 현장에 적용하기 위한 방법, 교수전략 및 교수역할에 대한 많은 연구(김영옥, 2000; 신은수, 1993; Atkinson & Green, 1990; Tudge & Caruso, 1988; Walsh, 1980)들이 보고되고 있다. 협동학습이 유아의 발달에 미치는 영향에 대한 연구를 살펴보면 협동학습은 유아의 자기조절 능력(최미선, 2001), 조망수용 능력(원계실, 2003), 또래수용, 우정형성, 친사회적 행동(이영석 · 조부월, 1998), 타인과의 상호작용 능력(최미선, 2001), 대인문제해결력(이숙현, 1995) 등에 긍정적인 영향을 미친다고 보고되고 있다.

이처럼 협동학습의 중요성 및 긍정적 효과에 대해 인식은 하고 있지만 유아교육기관에서 집단으로 협동활동을 할 수 있는 곳은 역할놀이와 쌓기놀이 및 토의활동 등에 국한되어 실시되고 있는 실정이다. 이성희(1991)는 특히 조형영역은 다른 영역에 비해 혼자 참여율이 높고 사회적 행동보다는 개인적 행동이 더 많이 나타나며 사회적 놀이 형태에서도 병행놀이가 가장 많이 나타났다고 보고하였다. 이러한 결과는 대부분의 조형활동이 개인의 창의적 표현을 중요시하는 개별적 교수활동으로 이루어지고 있기 때문이다. 반면 홍순옥과 정수금(2003)은 둘 이상의 유아가 조형활동에 함께 참여함으로써 상호작용을 통한 사회적 능력을 향상시킬 수 있으며, 자기의 생각을 표현하고 또래 친구들의 표현이 모여서 하나의 작품으로 완성되어가는 과정과 결과는 유아들에게 색다른 경험을 하게 할 것이고 미래에 원만한 사회구성원이 되는데 좋은 기초가 될 수 있다고 하였다.

최근 조형활동을 통한 협동학습이 유아의 발달에 미치는 영향에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있다. 우리나라에서 이루어진 관련 연구들을 살펴보면 유아의 사회성 및 친사회적 행동(김영혜, 2004), 정서지능(안혜숙, 2002; 홍순옥 · 정수금, 2003), 대인문제해결과정(신현문, 1993; 정현미, 2002), 자기조절능력과 조망수용 능력(이수기, 2005)에 관심을 둔 연구들을 찾아볼 수 있는데, 대부분 조형활동을 통한 협동학습의 효과를 검증하는 것에 초점을 두고 있다. 따라서 조형활동을 통한 협동학습의 효과를 이끄는 가장 중요한 요소인 또래간의 상호작용에 대한 실증적인 연구는 없는 실정이며, 이에 김영옥(2000)은 유아가 협동학습에서 상호작용을 어떻게 이해하고

대처하는지에 대한 구성원 간의 상호작용에 대한 보다 실증적 연구가 필요하다고 하였다.

조형활동을 통한 협동학습을 보다 효과적으로 운영하기 위해서는 협동학습에 영향을 주는 다양한 변인에 대한 고려가 필요하다. 특히 집단구성과 관련하여 권미은(2003)은 사회적 능력이 다른 발달지체 유아가 비장애 유아와 미술재료 나누어 쓰기 활동을 함으로써 사회적 상호작용이 향상되고 활동참여 행동에 긍정적 효과를 나타내었다고 보고하였다. 이와 같은 집단구성에 대한 연구들은 대체로 협동학습에서 어떻게 집단을 구성하는 것이 효율적인지에 대해 알아보는 가운데 상호작용의 혜택을 받는 학습자가 누구인지에 대해 일치된 결과를 보이고 있지 않다(김덕건 · 김판희, 1998; 송선희, 2001; Gallagher, 1993; Mills & Durden, 1992; Robinson, 1990; Tudge, 1992; Vygotsky, 1978). Robinson(1990)과 Gallagher(1993)는 영재들의 학습효과를 최대화하기 위해 동질집단을 구성해야 개인차를 극복하여 보다 효과적으로 학습할 수 있다고 하며, 낮은 능력의 유아와 짝을 이루어 학습하도록 했을 때 높은 능력의 유아가 성취하는 비율과 수준에 의문을 제기하였다(Mills & Durden, 1992). 그러나 김덕건과 김판희(1998)는 문제해결능력의 차이에 따른 동일수준, 혼합수준, 개별활동으로 집단을 나누어 문제해결력을 측정한 결과, 혼합수준으로 구성된 이질집단 유아들의 문제해결력 수준은 높게 나타난 반면, 동일수준과 개별활동으로 구성된 유아들에게는 긍정적인 효과가 나타나지 않았다고 보고하였다. 일치되지 않은 결과를 보인 대부분의 집단구성 관련 연구들은 인지적 능력 측면에서의 효과를 살펴보았는데, 사실 이러한 다른 결과가 어떤 과정을 통해 이루어졌는지를 보다 상세히 알아보기 위해서는 또래간의 상호작용 양상을 분석해볼 필요가 있다. 즉 협동학습에서 나타나는 또래 상호작용 분석을 통하여 집단구성이 학습자의 능력에 따라 어떤 상호작용 양상을 나타내도록 하는지를 좀 더 구체적으로 분석해볼 필요성이 있음을 시사해준다.

따라서 본 연구에서는 유아교육에 있어 협동학습의 필요성을 인식하고 특히 협동학습이 부재한 조형영역에서의 협동학습 경험을 유아들에게 제공하고자 하며, 협동학습의 교육적 효과에 대한 피상적인 신뢰를 넘어 활동과정 중에 나타나는 또래 상호작용의 유형 및 특징을 알아보고자 한다. 또한 유아들의 사회적 능력에 따른 또래 상호작용의 차이를 알아보고, 유아의 사회적 능력별 집단구성에 따른 또래 상호작용의 차이를 분석해보고자 한다. 이를 통해 조형활동을 통한 협동학습에서 유아들의 사회적 능력에 따른 효율적인 집단구성을 위한 기초 자료를 제공할 수 있을 것이다. 위와 같은 연구목적을 위해 설정된 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 조형활동을 통한 협동학습에서 유아들 간에 발생하는 또래 상호작용의 경향은 어떠한가?

<연구문제 2> 조형활동을 통한 협동학습에서 사회적 능력이 상위수준인 유아와 하위수준 유아의 개별행동, 긍정적 상호작용, 의존적 상호작용, 부정적 상호작용은 차이가 있는가?

<연구문제 3> 조형활동을 통한 협동학습에서 사회적 능력별 집단구성에 따른 또래 상호작용은 어떠한가?

3-1. 사회적 능력이 상위수준인 유아는 동질집단과 이질집단에서 또래 상호작용에 차이가 있는가?

3-2. 사회적 능력이 하위수준인 유아는 동질집단과 이질집단에서 또래 상호작용에 차이가 있는가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 대전광역시에 위치한 P유치원 만 5세반 2개 학급에 재원하고 있는 유아 총 32명(남아 16명, 여아 16명)이다. 우선 두 개 학급에 재원하고 있는 60명의 유아들을 대상으로 사회적 능력을 사전 조사하여 상, 중, 하로 구분하고, 상위수준 16명과 하위수준 16명을 선별하였다. 연구대상이 2개의 학급에서 표집 되었고 또래 상호작용이 쌍을 이루어 진행되는 것을 감안하여 학기 초부터 같은 반에서 활동했던 친구와 함께 협동학습에 참여할 수 있도록 2개의 학급에서 각각 상위수준 8명(남아 4명, 여아 4명), 하위수준 8명(남아 4명, 여아 4명)씩 총 32명을 선정하였다.

본 연구 대상 두 개 학급에 재원하고 있는 총 60명 유아들의 사회적 능력 평균 점수는 4.76점으로 최고 5.82점, 최저 3.63점으로 나타났으며, 연구대상으로 선정된 32명 중 사회적 능력 상위수준의 평균 점수는 5.18점(SD=.46), 하위수준의 평균 점수는 4.16점(SD=.38)으로 나타났다. 사회적 능력 점수에 대한 상위수준과 하위수준 유아들의 집단간 차이를 알아보기 위해 t검증을 실시한 결과, 집단간 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다(t=6.80, p<.01).

2. 연구도구

1) 유아의 사회적 능력 측정 도구

유아의 사회적 능력 측정을 위하여 LaFreniere와 Dumas(1995)의 Social Competence and Behavior Evaluation(SCBE)을 안라리(2005)가 번안한 검사도구를 사용하였다. 본 도구는 유치원에서 일상적으로 일어나는 상황에서 교사가 유아의 행동을 평정할 수 있도록 총 80문항으로 구성되어있으며, Likert식 6점 척도로서 '전혀 그렇지 않다'의 1점에서 '항상 그렇다'의 6점까지 평정한다. SCBE는 유아의 행동특성을 유아의 정서적 표현, 또래와 사회적 상호작용, 성인과 사회적 상호작용으로 구분하여 평가한다. 유아의 정서적 표현은 위축-쾌활, 불안-안정감, 분노-인내를 통해 평가하고, 또래와의 사회적 상호작용은 고립-통합, 공격성-차분함, 자기중심성-친사회성으로 평가하며, 성인과의 사회적 상호작용은 적대감-협력성, 의존성-자율성을 통해 평가한다. 본 연구 결과 나타난 도구의 신뢰도는 Cronbach's α=.78로 나타났다.

2) 개별 행동 및 또래 상호작용 관찰도구

유아들의 개별 행동 및 또래 상호작용은 Holloway, Reichhart-Erickson(1988)의 사회적 상호작용 관찰범주를 곽주영(1996)이 번안한 것을 기초로 예비조사를 거쳐 또래 상호작용의 관찰

〈표 1〉 개별행동 관찰범주 및 조작적 정의

관찰범주	조작적 정의
혼자활동하기	협동학습과 관련이 없는 혼자 활동에 능동적으로 참여하는 행동
목적없는 행동하기	무의미한 행동의 반복, 주제와 관련 없는 행동, 교실 밖으로 나가기 등의 행동 (예 : 화장실 가기)
교사나 친구 관찰	활동에 적극적으로 참여하지 않고 교사나 다른 영역에서 활동하는 친구를 관찰하는 행동

〈표 2〉 또래와의 상호작용 관찰 범주 및 조작적 정의

	관찰범주	조작적 정의
긍정적상호작용	협동학습에 참여하기	언어적인 상호작용은 없지만 하나의 협동학습 활동에 적극적으로 참여하는 행동
	도움주기	도움이 요구되는 상황에서 스스로 친구에게 도움을 직접 주는 행동
	대화 또는 질문하기	친구에게 질문을 하거나 친구와 서로의 경험, 의견, 활동에 대해 이야기를 주고 받는 행동
	의견 제안하기	친구에게 자신의 의견이나 생각을 스스로 제안하거나 부탁하는 행동
	활동과정을 설명하기	진행되고 있거나 앞으로 할 활동과정에 대해 친구에게 설명하는 행동
	갈등 중재하기	갈등 상황에서 문제해결을 위한 대안을 제시하는 행동
	미소·웃음 주고받기	친밀감을 표현하는 웃음이나 미소를 스스로 주고 받는 행동
의존적상호작용	도움 요구하기	활동과 관련하여 친구에게 도움을 요구하는 행동
	승인·인정 요구하기	자신의 활동에 대해 친구에게 승인·인정을 요구하는 행동, 친구의 주의를 끌기 위해서 하는 말이나 행동(예 : 이름 부르기, 잡아당기기 등)
	모방하기	친구가 하는 활동을 보고 모방하여 따라하는 행동
	활동 관찰하기	짝을 이룬 친구의 활동을 관찰하고 자신은 주어진 협동 활동에 직접적인 참여를 하지 않는 행동
	단순히 지시 따르기	친구가 지시하는 것을 단순히 따르는 행동
부정적상호작용	언어적 공격	욕, 비난, 소리 지르기, 놀리기 등으로 가해적인 말을 하거나 위협을 주고 공포감을 주는 말, 교사에게 친구를 고자질하는 행동
	신체적 공격	친구에게 신체적인 해를 입히거나 위협 또는 공포감을 주는 행동(예 : 친구의 물건 빼앗기 등)
	도움 거부하기	친구가 도움을 청하거나 도움이 요구되는 상황에서 제안을 거절하는 말이나 행동
	의견 무시하기	친구의 제안에 반응하지 않으며 다른 의견을 받아들이지 않고 자신의 생각을 고집하는 행동

범주 및 항목에 대한 조작적 정의를 재구성하여 사용하였다. 재구성된 관찰범주 및 조작적 정의는 <표 1>, <표 2>와 같고, 개별행동 및 또래 상호작용 관찰은 5초 간격으로 기록되었다.

3. 연구절차

1) 예비연구

본 검사를 실시하기 전 연구도구와 조형활동

의 적절성 여부를 알아보기 위하여 본 연구대상이 아닌 만 5세반 남아 3명(사회적 능력-상, 하, 하)과 여아 3명(사회적 능력-상, 상, 하)을 대상으로 2005년 9월 5일부터 9월 9일까지 5일 동안 예비연구를 실시하였다. 우선, 예비연구 대상 유아들의 담임교사를 통해 사회적 능력을 평가해 본 결과, 교사가 임의로 선정한 사회적 능력이 상위수준인 집단과 하위수준인 집단 유아의 사회적 능력 점수 차이가 명확히 나타났으며, 사회적 능력 질문지의 문항에 대한 별다른 문제점이 발견되지 않아 전체 문항을 본 연구에 사용하였다.

협동학습 활동 및 시간선정을 위해 먼저 유아교육 전문가 2인과 논의하고 주간계획안을 검토하여 주제에 맞는 협동학습 내용을 선정하였다. 생활주제인 '가을'과 '지구와 우주'에 적합하면서 유아들의 능력에 적합한 조형활동으로 좀 쉽게 진행할 수 있는 '나뭇잎 구성하기'와 창의적 생각을 좀 더 많이 요구하는 '폐품 활용하여 우주선 만들기' 두 가지를 선정하였다. 예비연구 대상이 속해있는 유치원 학급의 자유선택활동시간 조형영역에서 대상유아들을 동성끼리 2명씩 짝지어 2가지 종류의 협동학습을 진행하고 또래 상호작용을 비디오 촬영하였다. 유아들을 대상으로 활동을 실시해 본 결과, 협동학습 활동에 문제점이 없었고 활동시간은 최소 시간인 8분(나뭇잎 구성하기)과 12분(폐품 활용하여 우주선 만들기)이 적당하다고 판단되어, 각 활동별 관찰시간을 결정하였다.

또래 상호작용의 경우, 예비연구를 통해 얻어진 활동과정을 분석해본 결과 발생빈도가 거의 없는 항목은 삭제하였고 유사한 항목은 통합하였으며 새로운 항목을 추가하여 관찰문항을 재구성하였다.

2) 연구보조자 훈련

유아의 또래 상호작용 비디오 분석을 위하여 연구보조자 훈련을 실시하였다. 연구 보조자 2명은 유아교육전공 석사과정생으로, 관찰의 일치도를 높이기 위하여 사전에 관찰범주 및 조작적 정의에 대해 명확히 이해하도록 하였다. 비디오 분석과정을 반복하여 관찰자간에 불일치되는 항목에 대해서 토의하고 정의를 명확히 하였다. 끝으로 예비연구에서 촬영한 협동학습에서 나타나는 또래 상호작용 중 분석이 이루어지지 않았던 한 쌍의 활동과정을 선정하여 분석자간 신뢰도를 산출한 결과, 분석자간 일치도는 90%였다.

3) 사전검사

조형활동을 통한 협동학습을 시작하기 전에 P유치원의 A반과 B반 교사들은 집단구성을 위한 유아 30명의 사회적 능력을 평가하였고 이를 통해 사회적 능력이 상위인 남아 8명, 하위인 남아 8명, 상위인 여아 8명, 하위인 유아 8명 총 32명의 유아를 연구대상으로 선정하였다.

4) 본 연구

본 연구는 2005년 9월 20일에서 9월 30일까지 이루어졌다. 연구대상 두 개 학급의 자유선택활동시간 조형영역에서 협동학습을 진행하고 또래 상호작용을 비디오 촬영하였으며, 10월 10일부터 10월 20일까지 녹화된 테이프를 연구보조자 2명이 함께 분석하였다.

조형활동을 통한 협동학습을 위하여 먼저 유아들에게 '나뭇잎 구성하기'와 '폐품 활용하여 우주선 만들기'에 대한 활동내용에 대한 설명을 하고 집단을 구성해 자유선택활동 시간에 조형영역에서 협동학습을 실시하였다. 연구대상 유아들의 집단구성은 남아 16명과 여아 16명을 네 개의 집단 8조로 분류하였다(그림 1 참조). 32명

1집단	
사회적 능력-상	
A반	남아 2명 여아 2명
B반	남아 2명 여아 2명

2집단	
사회적 능력-상	
A반	남아 2명 여아 2명
B반	남아 2명 여아 2명

3집단	
사회적 능력-하	
A반	남아 2명 여아 2명
B반	남아 2명 여아 2명

4집단	
사회적 능력-하	
A반	남아 2명 여아 2명
B반	남아 2명 여아 2명

〈그림 1〉 연구대상 유아의 집단분류

의 유아를 4집단으로 구분한 이유는 두 가지의 다른 활동이 동질집단 또는 이질집단으로 진행되기 때문에 첫 번째 짝과 '나뭇잎 구성하기'를 경험한 유아가 다음 짝과는 '폐품 활용하여 우주선 만들기' 활동을 할 수 있도록 같은 활동의 반복 경험을 피하기 위해서이다. 네 개의 집단 유아들의 활동 진행 순서는 집단 경험의 효과를 배제하기 위하여 A반은 동질집단을 먼저 경험하고, B반은 이질집단을 먼저 경험하도록 하였으며, 활동내용에 있어서도 A반은 동질집단과 '폐품 활용하여 우주선 만들기' 활동을 먼저하고 B반은 이질집단과 '폐품 활용하여 우주선 만들기'를 먼저 하였다. 따라서 연구대상 유아들은 동성 유아끼리 동질집단(1집단과 2집단, 3집단과 4집단) 및 이질집단(1집단과 3집단, 2집단과 4집단)과 총 2회에 걸쳐 조형활동을 통한 협동학습에 참여하였다(표 3 참조). 즉 연구대상 32명의 유아가 사회적 능력별 동질집단과 이질집단에 참여하여 진행되는 조형활동을 통한 협동학습은 총 64사례가 이루어졌으며, 총 64사례에 대한 연구대상 유아의 개인별 또래 상호작용 분석이 실시되었다.

4. 자료분석

조형활동을 통한 협동학습을 비디오로 녹화하여 나타난 또래 상호작용을 범주별로 분류하였으며, 자료분석은 SPSS Windows 11.0을 이용하여 분석하였다. 첫째, 조형활동을 통한 협동학습에서 유아 간에 발생하는 또래 상호작용의 경향을 알아보기 위하여 또래 상호작용의 하위범주별 분당 평균 횟수를 알아보았다. 둘째, 유아의 사회적 능력수준(상/하)에 따른 또래 상호작용의 차이를 알아보기 위하여 분당 평균을 통해 집단

〈표 3〉 집단구성 및 활동내용

	동질집단			이질집단		
사회적 능력	상-1집단	상-2집단	활동내용	상-1집단	하-3집단	활동내용
A반	4명	4명	우주선 만들기	4명	4명	나뭇잎 구성하기
B반	4명	4명	나뭇잎구성하기	4명	4명	우주선 만들기
사회적 능력	하-3집단	하-4집단	활동내용	하-4집단	상-2집단	활동내용
A반	4명	4명	우주선 만들기	4명	4명	나뭇잎 구성하기
B반	4명	4명	나뭇잎구성하기	4명	4명	우주선 만들기

간 t검증을 실시하였다. 셋째, 사회적 능력별 집단구성 유형(동질집단/이질집단)에 따른 또래 상호작용의 차이를 알아보기 위하여 분당 평균을 통해 집단 간 t검증을 실시하였다.

Ⅳ. 연구결과 및 해석

1. 조형활동을 통한 협동학습에서 발생하는 또래 상호작용의 경향

조형활동을 통한 협동학습에서 발생하는 또래 상호작용의 일반적 경향을 알아보기 위해 또래 상호작용의 분당 평균 횟수를 살펴보면 다음과 같다. 조형활동을 통한 협동학습에서 나타난 또래 상호작용의 관찰범주별 전체 횟수는 긍정적 상호작용이 6.36으로 가장 높은 빈도를 나타냈고, 다음으로 개별행동 4.21, 의존적 상호작용 1.01, 부정적 상호작용 .42의 순으로 나타났다. 또래 상호작용 빈도가 가장 높은 긍정적 상호작용의 하위항목은 '협동학습에 참여하기'(M=2.92)로 나타났으며, 다음으로 '대화 또는 질문하기' 1.34, '도움주기' .76, '의견 제안하기' .75, '활동 설명하기' .27, '미소 · 웃음 주고받기' .27로 나타났다. '갈등 중재하기'는 .27로 긍정적 상호작용 중 가장 낮게 나타났다. 개별행동 하위항목의 경우 '혼자서 활동하기'가 1.77로 가장 많았으며 다음으로 '목적 없는 행동' 1.62, '교사나 친구관찰하기' .82의 순으로 나타났다. 의존적 상호작용의 하위항목은 '활동 관찰하기'가 .77로 가장 많이 나타났고 다음으로 '지시에 따르기' .09, '모방하기' .08, '인정 · 승인 요구하기' .04, '도움 요구하기' .30 순으로 나타났다. 부정적 상호작용의 하위항목은 '의견 무시하기'가 .18로 가장 많았고 다음으로 '언어적 공격' .13, '도움 거부하기' .10 순으로 나타났다. '신체적 공격'은 .03으로 부정적 상호작용 중 가장 적게 나타났다.

2. 사회적 능력에 따른 또래 상호작용

유아의 사회적 능력에 따른 상위수준 유아와 하위수준 유아들의 개별행동, 긍정적 상호작용, 의존적 상호작용, 부정적 상호작용의 차이 검증 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4>에 의하면 사회적 능력이 하위수준인 유아들(M=4.86)이 상위수준인 유아들(M=3.56)에 비하여 통계적으로 유의미하게 개별행동을 더 많이 하는 것으로 나타났다(t=-2.31, p<.05). 하위항목별로 살펴보면 '교사나 친구관찰하기'은 사회적 능력이 하위수준인 유아들(M=1.01)이 상위수준 유아들(M=.63)에 비하여 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다(t=-2.34, p<.05). '혼자서 활동하기'와 '목적 없는 행동' 항목에 있어서도 사회적 능력이 하위수준인 유아들이 상위수준 유아들에 비하여 개별행동을 더 많이 하는 것으로 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이는 보이지 않았다.

긍정적 상호작용에 있어 사회적 능력이 상위수준(M=7.27)인 유아들과 하위수준(M=5.45)인 유아들 사이에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다(t=2.96, p<.01). 하위항목별로는 '협동학습에 참여하기'(t=3.24, p<.01), '활동 설명하기'(t=2.43, p<.05), '도움주기'(t=2.17, p<.05)에 있어 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 이는 사회적 능력이 상위수준인 유아들이 하위수준 유아들보다 협동학습 활동에 더 많이 참여하며 진행되는 과정이나 앞으로의 활동에 대해 설명을 더 많이 하고 도움이 요구되는 상황에서 스스로 친구에게 도움을 주거나 받는 행동을 많이 하는 것을 의미한다. 그러나 '대화하기', '의견

〈표 4〉 사회적 능력에 따른 또래 상호작용

		상 (N=16)		하 (N=16)		t
		M	SD	M	SD	
개별 행동	전 체	3.56	1.55	4.86	1.62	-2.31*
	혼자서 활동하기	1.57	1.53	1.96	1.67	- .68
	목적없는 행동	1.36	.68	1.89	1.09	-1.66
	교사나 친구관찰	.63	.24	1.01	.60	-2.34*
긍정적 상호 작용	전 체	7.27	1.52	5.45	1.93	2.96**
	협동학습에 참여	3.53	.94	2.31	1.16	3.24**
	도움주기	.90	.37	.62	.37	2.17*
	대화/질문하기	1.42	.50	1.26	.49	.91
	의견 제안하기	.78	.41	.71	.23	.66
	활동 설명하기	.35	.21	.20	.12	2.43*
	갈등 중재하기	.06	.07	.03	.05	1.26
	미소웃음주고받기	.23	.18	.32	.21	-1.24
의존적 상호 작용	전 체	.80	.62	1.22	1.03	-1.41
	도움 요구하기	.04	.05	.02	.04	1.28
	인정 · 승인 요구	.03	.09	.05	.07	- .78
	모방하기	.03	.05	.13	.14	-2.60*
	활동 관찰하기	.61	.49	.93	.90	-1.26
	지시에 따르기	.09	.13	.08	.12	.06
부정적 상호 작용	전 체	.37	.35	.48	.55	- .62
	신체적 공격	.05	.07	.20	.33	-1.81
	언어적 공격	.02	.04	.03	.05	- .55
	도움 거부하기	.11	.14	.09	.14	.39
	의견 무시하기	.20	.22	.16	.16	.57

*p<.05 **p<.01

제안하기', '갈등 중재하기'에 있어서 사회적 능력이 상위수준인 유아들이 하위수준 보다 더 많이 나타났지만 유의미한 차이는 없었다. 의존적 상호작용의 전체 횟수에 있어서는 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이는 보이지 않았지만 하위항목인 '모방하기'에 있어서는 상위수준(M=.03)과 하위수준(M=.13)간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다(t=-2.60, p<.05). 즉 사회적 능력이 하위수준인 유아들이 상위수준인 유아들보다 '모방하기'를 더 많이 하는 것으로 나타났다. 부정적 상호작용은 사회적 능력에 따른 집단간 차이가 나타나지 않았으며, 하위항목에서도 사회적 능력에 따라 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

3. 사회적 능력별 집단구성에 따른 또래 상호작용

1) 사회적 능력이 상위수준인 유아들의 집단 구성에 따른 또래 상호작용

사회적 능력이 상위수준인 유아들이 조형활동을 통한 협동학습에 동질집단과 이질집단으로 참여했을 때 나타난 또래 상호작용 결과는 <표 5>와 같다. <표 5>에 의하면 사회적 능력이 상위수준인 유아들은 동질집단으로 구성되었을 때와 이질집단으로 구성되었을 때 또래 상호작용이 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

〈표 5〉 사회적 능력이 상위수준인 유아들의 집단구성에 따른 또래 상호작용 차이

		동질집단(N=16)	이질집단(N=16)	*t*
		M(SD)	M(SD)	
개별행동	전 체	1.71(1.12)	1.84(1.34)	-.29
	혼자서 활동하기	.71(.82)	.86(1.27)	-.41
	목적없는 행동	.75(.50)	.61(.48)	.78
	교사나 친구관찰	.26(.20)	.37(.24)	-1.39
긍정적 상호작용	전 체	3.58(1.00)	3.69(1.26)	-.26
	협동학습에 참여	1.71(.49)	1.82(.78)	-.45
	도움주기	.44(.23)	.47(.31)	-.28
	대화/ 질문하기	.69(.35)	.73(.40)	-.27
	의견 제안하기	.40(.30)	.38(.23)	.22
	활동 설명하기	.20(.16)	.15(.12)	1.12
	갈등 중재하기	.03(.06)	.03(.06)	.12
	미소웃음 주고받기	.11(.10)	.12(.18)	-.28
의존적 상호작용	전 체	.51(.41)	.28(.30)	1.80
	도움 요구하기	.02(.04)	.02(.04)	-.60
	인정・승인 요구	.03(.09)	.03(.01)	1.09
	모방하기	.01(.03)	.02(.05)	-.45
	활동 관찰하기	.40(.29)	.21(.27)	1.90
	지시에 따르기	.06(.12)	.03(.05)	.87
부정적 상호작용	전 체	.19(.25)	.18(.17)	.05
	신체적 공격	.03(.06)	.02(.04)	.15
	언어적 공격	.03(.01)	.02(.04)	1.41
	도움 거부하기	.05(.07)	.06(.10)	-.42
	의견 무시하기	.11(.17)	.08(.10)	.60

2) 사회적 능력이 하위수준인 유아들의 집단 구성에 따른 또래 상호작용

사회적 능력이 하위수준인 유아들이 조형활동을 통한 협동학습에 동질집단과 이질집단으로 참여했을 때 나타난 또래 상호작용 결과는 <표 6>과 같다.

사회적 능력이 하위수준인 유아들은 동질집단으로 구성되었을 때와 이질집단으로 구성되었을 때 개별행동에 있어 동질집단(M=3.20)과 이질집단(M=1.65)간에 통계적으로 유의미한 차이를 나

〈표 6〉 사회적 능력이 하위수준인 유아들의 집단구성에 따른 또래 상호작용 차이

		동질집단(N=16)	이질집단(N=16)	t
		M(SD)	M(SD)	
개별행동	전 체	3.20(1.53)	1.65(1.15)	3.24**
	혼자서 활동하기	1.60(1.44)	.36(.58)	3.19**
	목적없는 행동	1.15(.92)	.74(.52)	1.53
	교사나 친구관찰	.46(.32)	.55(.48)	- .66
긍정적 상호작용	전 체	2.12(1.54)	3.33(1.36)	-2.37*
	협동학습에 참여	.84(.88)	1.47(.85)	-2.08*
	도움주기	.19(.18)	.43(.27)	-3.04**
	대화/ 질문하기	.53(.43)	.74(.41)	-1.43
	의견 제안하기	.26(.20)	.44(.19)	-2.60*
	활동 설명하기	.12(.12)	.08(.10)	.94
	갈등 중재하기	.02(.05)	.01(.03)	.75
	미소웃음 주고받기	.16(.16)	.16(.17)	.09
의존적 상호작용	전 체	.41(.46)	.81(.71)	-1.89
	도움 요구하기	.01(.03)	.08(.02)	.27
	인정 · 승인 요구	.01(.03)	.04(.06)	-1.53
	모방하기	.04(.08)	.09(.15)	-1.18
	활동 관찰하기	.34(.44)	.59(.55)	-1.45
	지시에 따르기	.08(.02)	.08(.11)	-2.36*
부정적 상호작용	전 체	.27(.31)	.21(.38)	.52
	신체적 공격	.11(.22)	.09(.19)	.36
	언어적 공격	.03(.01)	.03(.05)	-1.91
	도움 거부하기	.05(.07)	.04(.10)	.37
	의견 무시하기	.10(.14)	.05(.09)	1.18

*p<.05 **p<.01

타냈다(t=3.24, p<.01). 하위항목별로 살펴보면, '혼자서 활동하기'에 있어 동질집단(M=1.60)과 이질집단(M=.36)간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다(t=3.19, p<.01). 즉 사회적 능력이 하위수준인 유아들은 능력이 같은 하위수준의 유아와 함께 협동학습에 참여할 때 '혼자서 활동하기'를 더 많이 하는 것으로 나타났다. 또한 '교사나 친구관찰하기'는 이질집단일 때 더 많이 나타나고 '목적 없는 행동'은 이질집단으로 구성되었을 때보다 동질집단으로 구성되었을 때 더 많이 나타났지만, 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 긍정적 상호작용도 동질집단(M=2.12)과 이질집단(M=3.33)간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다(t=-2.37, p<.05). 즉 사회적 능력이 하위수준인 유아들은 동질집단으로 협동학습에 참여할 때보다 상위수준 유아와 함께 이질집단으로 협동학습에 참여함으로써 긍정적 상호작용을 더 많이 하는 것을 의미한다. 하위항목별로 살펴보면 '협동학습에 참여하기'(t=-2.08, p<.05), '도움주기'(t=-3.04, p<.01)와 '자신의 의견 제안하기'(t=-2.60, p<.05)에 있어 동질집단과 이질집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났는데, 이는 사회적 능력이 하위수준인 유아들은 동질집단과 함께 협동학습에 참여할 때보다 이질집단으로 협동학습에 참여함으로써 협동학습에 더 많이 참여하고 도움주기와 의견을 제안하는 긍정적 상호작용을 더 많이 하는 것을 의미한다. 의존적 상호작용은 동질집단과 이질집단간에 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았지만 하위항목 중 '지시에 따르기'는 동질집단과 이질집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며(t=-2.36, p<.05), 부정적 상호작용은 동질집단과 이질집단간 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았고, 각 하위항목에서도 집단간 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 조형활동을 통한 협동학습 과정에서 유아들 간에 발생하는 또래 상호작용의 경향이 어떠하며, 유아의 사회적 능력에 따라 상위수준과 하위수준에서 나타나는 또래 상호작용의 차이와 사회적 능력별 집단구성에 따라 나타나는 또래 상호작용의 차이를 알아보는데 목적이 있다. 연구문제별로 연구결과를 요약하고 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 조형활동을 통한 협동학습에서 발생하는 또래 상호작용의 경향을 살펴본 결과, 협동학습에 참여한 유아들은 긍정적 상호작용을 가장 많이 하는 것으로 나타났고 다음으로 개별행동, 의존적 상호작용, 부정적 상호작용 순으로 나타났다. 특히 긍정적 상호작용의 빈도가 가장 높게 나타난 결과는 조형활동을 통한 협동학습은 또래 상호작용을 촉진시킴으로써 긍정적인 효과를 가져온다는 기존의 연구들(고옥희; 2003; 김영혜, 2004; 홍순옥 · 정수금, 2003)을 지지한다. 또한 유아들은 사회적 상호작용을 통해 물건을 나누어주거나 서로에게 도움주기, 정서적인 유대관계를 형성하기, 평등함과 같은 긍정적인 상호작용이 많이 나타난다는 김희태(2001)의 연구결과와 일치한다. 본 연구결과 긍정적 상호작용 다음으로 개별행동의 빈도가 높게 나타났는데, 특히 하위항목 중 '혼자서 활동하기'의 빈도가 가장 높게 나타났다. 이러한 결과는 유아들이 처음으로 조형활동을 협동학습으로 경험하면서 협동학습에의 참여방법 및 또래와 상호작용에 있어 어려움을 갖고 있기 때문이라고 짐작해 볼 수 있다. 따라서 협동학습을 위한 조형활동을 선택함에 있어 교사는 유아의 배경 및 수준 등을 고려한 신중한 선택이 요구됨을 시사해준다.

의존적 상호작용에 있어서는 '활동 관찰하기'

의 빈도가 가장 높게 나타났다. 이는 협동학습 과정에서 리더의 역할을 하는 유아가 활동의 주도권을 갖게 되면 활동의 주도권을 빼앗긴 유아는 협동학습에 참여하기 위해 진행되는 과정을 관찰하거나 소외되어 활동을 관찰만 하는 경향이 높아진다는 것을 의미한다. King(1993)은 효과적인 협동학습을 위해 주어진 다양한 역할을 완수하고 서로의 역할을 존중하게 하며, 집단 활동을 계획하고, 하위수준 유아에 대한 또래와 교사 자신의 부정적 기대를 긍정적으로 전환하여 지위 차이의 영향력을 배제해야 한다고 제안한 바 있다. 따라서 교사는 협동학습에서 소외되는 유아들이 활동을 관찰만 하는 것이 아니라 자신의 의견을 적절히 제시할 수 있도록 이끌어 주는 것이 필요하다. 부정적 상호작용은 또래 상호작용 중 가장 낮은 빈도를 나타냈다. 이러한 결과는 협동학습과정에서 유아들은 공동의 목표를 함께 달성해야 하기 때문에 상호작용을 하는 경우 부정적이기 보다는 긍정적이나 의존적인 경향으로 나타난다는 것을 시사해준다.

둘째, 사회적 능력에 따른 또래 상호작용을 분석한 결과, 사회적 능력이 하위수준인 유아들이 상위수준의 유아들보다 개별행동을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 이는 교사에 의해 또래수용도가 낮게 평가된 유아가 혼자놀이를 많이 한다는 조승윤(2001)의 연구결과와 일치한다. 반면 긍정적 상호작용은 사회적 능력이 상위수준인 유아들이 하위수준 유아들보다 더 많이 하는 것으로 나타났다. 이는 사회성 발달 점수가 높은 유아가 그렇지 않은 유아에 비해 또래 간 긍정적인 강화를 더 많이 주고받는다는 Gottman과 Rasmussen(1975)의 연구결과와 부분적으로 일치한다. 특히 상위수준 유아들은 하위수준 유아들보다 하위항목 중 '협동학습에 참여하기', '도움주기', '활동에 대해 설명하기'를 더 많이 하는 것으로 나타났는데, 이러한 결과는 교사에 의해 사교적이고 친사회성이 높게 평정된 유아일수록 또래 간 긍정적 상호작용이 많이 일어난다는 조승윤(2001)의 연결과와 일치한다. 또한 사회적으로 유능한 유아는 그렇지 않은 유아에 비해 사회적 상호작용을 더 부드럽게 시작하며, 새로운 친구를 반갑게 맞이하고, 적절한 질문을 하며, 또래 친구에게 더 많은 정보를 주고, 자신의 활동에 참여시킨다는 허혜선(2002)의 연구결과를 지지한다.

의존적 상호작용과 부정적 상호작용은 상위수준과 하위수준 사이에 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 다만 의존적 상호작용 하위항목 중 '모방하기'는 하위수준 유아들이 상위수준 유아들보다 더 많이 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 혼합연령에서 어린 유아들이 의존성을 나타낸다는 고옥희(2003)의 연구결과와 부분적으로 일치한다. 이러한 연구결과를 통해 볼 때 또래 상호작용 기술은 사회적 능력에 관계없이 학습해야할 필요성이 있음을 시사 받을 수 있다. Katz와 McClellan(1999)은 또래 상호작용 기술 강화를 위한 방법으로 언어적 의사소통 강화시키기, 차례 바꾸는 기술 강화시키기, 협상과 타협의 기술 발달 돕기, 부드럽게 주장과 거절을 할 수 있도록 가르치기, 친구를 귀찮게 굴지 않도록 돕기, 짝지어 활동하게 하여 사회적 상호작용 기회를 보다 많이 제공하기 등을 제안하였다.

셋째, 사회적 능력별 집단구성에 따른 또래 상호작용을 분석한 결과, 사회적 능력이 상위수준인 유아들은 또래 상호작용의 모든 하위범주(개별행동, 긍정적 상호작용, 의존적 상호작용, 부정적 상호작용)에서 동질집단과 이질집단에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉 사회적 능력이 상위수준인 유아들은 상위수준의 유아와 동질집단에서 협동학습을 하거나 하위수

준 유아와 이질집단에서 협동학습을 진행할 때 또래 상호작용에 있어 차이가 없다고 해석할 수 있다. 이는 능력별 집단구성에 있어 인지적 능력이 높은 유아가 하위수준 유아와 함께 협동학습에 참여함으로써 도움을 받지 못한다는 부정적 효과를 나타낸 Tudge(1992)의 보고와는 다른 결과이다.

반면 사회적 능력이 하위수준인 유아들은 같은 하위수준과 동질집단에서 협동학습에 참여할 때 보다 상위수준의 유아와 이질집단에서 협동학습을 함으로써 신체적, 언어적 접촉이 없는 개별행동이 더 적게 나타나며 긍정적 상호작용을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 협동학습에서 인지적 측면이긴 하지만 덜 유능한 만 5세 유아가 동일연령의 더 유능한 유아와 함께 상호작용 하여 계획할 때 상호작용이 더 많이 나타나며 과제수행에서 더 참여적이었다는 Duran과 Gauvain(1993)의 연구를 부분적으로 지지한다. 개별행동의 하위항목을 살펴보면 '혼자서 활동하기'는 동질집단에 참여할 때보다 이질집단에서 유의미하게 더 적게 나타났다. 이는 상위수준과 이질집단으로 구성되어 협동학습에 참여하였을 경우에는 상위수준 유아가 하위수준 유아의 의견과 자신의 의견을 적절히 조절하여 협동학습을 이끌어 냈기 때문인 것으로 판단된다. 긍정적 상호작용은 이질집단에서 '협동학습에 참여', '도움주기', '의견 제안하기'가 동질집단보다 유의미하게 더 많이 나타났는데, 이러한 결과는 조형활동을 통한 협동학습이 유아의 친사회적 행동에 긍정적 효과가 있다는 최근 연구(김영혜, 2004)를 지지한다. 또한 집단구성에 있어 연령의 차이에 따른 이질집단에서 긍정적 상호작용이 더 많이 나타났다는 Goldman(1981)의 연구결과와 부분적으로 일치한다. 즉 하위수준의 유아는 이질집단으로 구성되었을 때 보다 적극적으로 협동학습에 참여하게 되며 긍정적 상호작용을 통하여 자신의 의견을 명확하게 표현하고, 자신감과 자기 표현력을 향상시키는 등의 긍정적 효과를 얻을 수 있을 것이다. 의존적 상호작용은 동질집단과 이질집단 사이에 통계적으로 유의미한 차이는 없었지만 하위항목 중 '지시에 따르기'는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났는데, 이는 사회적 능력이 하위수준인 유아들은 동질집단보다 이질집단에서 친구가 지시하는 것을 따르는 행동을 더 많이 하는 것으로 설명될 수 있다. 이러한 결과는 사회적 능력이 높은 유아가 낮은 유아에 비해 요구전략 중 '지시'를 많이 사용한다는 강경아(1998)의 연구결과와 부분적으로 일치한다. Duran과 Gauvain(1993)은 덜 유능한 만 5세 유아가 더 유능한 동일연령 유아와의 협동학습 이후 혼자 계획하기 과제에서 더 효과적인 계획을 세우는 것으로 나타났다고 보고하였다. 이를 통해 볼 때 본 연구결과에서 의존적 경향을 많이 나타낸 사회적 능력이 하위수준인 유아가 상위수준 유아와 함께 협동학습에 지속적으로 참여하는 기회가 주어진다면 점차 사회적 능력이 향상 될 가능성이 높음을 짐작해 볼 수 있다. 부정적 상호작용 또한 동질집단과 이질집단간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 다만 '언어적 공격', '의견 무시하기', '도움거부하기'는 이질집단보다 동질집단일 때 더 많은 빈도를 나타내었다. 이는 연령을 사회적 능력의 차이로 구분한 이관희(2000)의 연구결과, 동질집단에서 부정적 상호작용이 많이 나타났다는 결과와 부분적으로 일치한다. 결과적으로 사회적 능력이 하위수준인 유아들의 이질집단 구성은 협동학습의 또래 상호작용 효과를 더욱 높일 수 있는 방법으로 협동학습의 효과를 증진시킬 수 있는 방법임을 시사 받을 수 있다.

종합해보면, 조형활동을 통한 협동학습은 공

동의 목표를 함께 달성해야 하기 때문에 참여하는 유아 간에 부정적이기 보다는 긍정적이거나 의존적인 상호작용을 하는 경우가 많았으며, 사회적 능력이 하위수준인 유아들이 상위수준 유아들과 만나 협동학습을 하게 되었을 때 좀 더 긍정적 효과를 나타냈다. 따라서 긍정적인 또래 간의 상호작용 증진을 위해서는 유아교육현장의 조형활동이 좀 더 협동학습 형태로 진행되어질 필요가 있으며, 교사는 유아의 사회적 능력에 따라 다양하게 집단을 구성했을 때 또래 간에 발생하는 상호작용 양상이 다르다는 것을 이해하고 협동학습 진행 시 좀 더 신중하게 집단구성을 해줄 수 있도록 노력해야 할 것이다.

끝으로 본 연구의 제한점을 중심으로 후속연구를 위한 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구에서는 유아의 사회적 능력에 따른 집단 구성만을 고려하여 연구가 이루어졌지만 그 밖의 다양한 집단구성 변인(유아의 조형활동 능력, 친밀도, 인기도 등)에 따른 또래 상호작용 분석을 통해 협동학습의 효율적 집단구성을 제안하는 후속연구가 필요할 것이다. 둘째, 본 연구에서 중점적으로 이루어진 집단 구성 뿐 아니라 조형활동을 통한 협동학습의 효과를 증진시키는 다른 변인, 예를 들어 교사개입, 환경구성, 활동재료, 활동내용, 활동참여 인원 등을 고려한 보다 심도있는 연구를 통하여 현장에서 협동학습을 보다 효과적으로 진행시킬 수 있는 방법에 대한 후속연구가 필요할 것이다. 셋째, 본 연구는 유아마다 20분씩(나뭇잎 구성하기-8분, 폐품 활용하여 우주선 만들기-12분) 2회에 걸쳐 나타난 단기적인 또래 상호작용만을 분석하였다는 제한점이 있다. 따라서 또래 상호작용의 변화과정 및 사회적 능력에 따른 또래 상호작용의 좀 더 심도있는 연구를 위해서는 보다 장기적인 또래 상호작용 분석 연구가 이루어질 필요가 있다.

참 고 문 헌

강경아(1998). 유아의 사회적 능력에 따른 또래 간 요구전략. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

고옥희(2003). 통합적 미술협동작업에서 집단구성유형에 따른 사회적 유능감과 또래상호작용의 비교. 전남대 대학원 석사학위논문.

곽주영(1996). 보육교사 행동의 질적 수준과 아동의 사회적 행동 특성. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

교육부(1998). **제6차 유치원 교육과정**(교육부 고시 제1998-10호).

권미은(2003). 통합학습 내 미술재료 나누어 쓰기 활동이 발달지체유아의 또래상호작용에 미치는 영향. 단국대학교 대학원 석사학위논문.

김덕건 · 김판희(1998). 또래간 집단유형과 교사의 참여가 유아의 문제해결 능력에 미치는 효과. **유아교육연구**, **18**(2), 263-282.

김영옥(2000). 유아의 협동작업을 위한 교수-학습 모형 연구 : 대안적 학습형태의 설계. **유아교육연구**, **20**(2), 201-222.

김영혜(2004). 미술협동활동이 유아의 친사회적 행동과 그림 표현능력에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

김희태(2001). 유아들의 사회적 갈등, 그리고 사회적 맥락. **유아교육학논집**, **5**(2), 27-48.

송선희(2001). 인지수준에 따른 집단구성이 동료협동학습 효과에 미치는 영향. **교육심리연구**, **15**(4), 237-252.

신은수(1993). 유아교육의 교수방법으로서 협동학습 활동이 유아에게 미치는 교육적 효과. **유아교육연구**, **13**, 133-149.

신현문(1993). 유아의 또래 간 협동적 문제 해결 과정에 관한 연구. 덕성여대 대학원 석사학위논문.

안라리(2005). 유아의 개인변인 및 어머니의 정서성과 유아의 정서 발달, 사회적 능력의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

안혜숙(2002). 소집단 협동미술활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 울산대학교 대학원 석사학위

논문.

원계실(2003). 협동학습 활동이 유아의 조망수용에 미치는 영향. 한국교원대 교육대학원 석사학위논문.

이관희(2000). 집단구성에 따른 유아의 사회적 상호작용 분석. 순천향대학교 교육대학원 석사학위논문.

이성희(1991). 컴퓨터 영역의 운영과 유아의 사회적 행동특성 -블럭, 소꿉, 미술, 조작 영역과의 비교를 중심으로- 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

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

이숙현(1995). 협동활동 프로그램이 유아의 대인 문제해결력과 친사회적 행동에 미치는 효과. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

이영석 · 조부월(1998). 과제분담 협동학습이 유아의 또래수용, 우정형성, 친사회적 행동에 미치는 효과. **교육학연구, 36**(3), 281-300.

정현미(2002). 유아미술활동을 통한 협동학습이 대인 문제해결 사고에 미치는 영향, 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.

조승윤(2001). 또래수용도에 따른 취학전 아동의 사회적 행동 특성과 또래간 상호작용. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

최미선(2001). 협동학습이 유아의 자기조절 능력과 타인과의 상호작용 능력에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

허혜선(2002). 소집단 미술활동이 고립유아의 사회적 상호작용에 미치는 영향. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.

홍순옥 · 정수금(2003). 협동미술활동이 유아의 사회 · 정서적 발달에 미치는 영향. **유아교육논총, 12**, 1-16.

Atkinson, A., & Green, B. P.(1990). Cooperative learning : The teacher's role. *Childhood Education, 67*(1), 8-11.

Duran, R. T., & Gauvain, M.(1993). The role of age verse expertise in peer collaboration during joint planning. *Journal of Experimental Child Psychology, 55*(2), 227-242.

Gallagher, J. J.(1993). Ability grouping : a tool for educational theory, research, and practice. *Educational Researcher, 24*(3), 12-21.

Goffin, S. G.(1987). Cooperative behaviors : They need our supports. *Young Children, 42*(3), 75-81.

Goldman, J. A.(1981). Social participation of preschool children in same-versus mixed-age groups. *Child Development, 52*(2), 644-650.

Gottman, J., & Rasmussen, B.(1975). Social interaction, social competence, and friendship in children. *Children Development, 46*(3), 709-718.

Holloway, S. D., & Reichhart-Erickson, M.(1988). The relationship of day care quality to children's free-play behavior and social problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly, 3*(1), 39-53.

Katz, G. J., & McClellan, E. D.(1999). **유아의 사회적 능력 기르기 : 교사의 역할**. 김정원 · 강숙현 · 전선옥 · 최윤경 공역, 서울 : 창지사.

King, L. H.(1993). High and low achievers' perceptions and cooperative learning in two small groups. *The Elementary School Journal, 93*(4), 399-416.

La Freniere, P. J., & Dumas, J. E.(1995). *Social Competence and Behavior Evaluation-Preschool Edition.* Los Angeles, CA : Western Psychological Services.

Mills, C. J., & Durden, W. G.(1992). Cooperative learning and ability grouping : An issue of choice. *Gifted Child Quarterly, 36*(1), 11-16.

Robinson, A.(1990). Cooperative or exploitation : The argument against cooperative learning for talented students. *Journal for the Education of the Gifted, 14*(1), 9-27.

Slavin, R. E.(1987). Developmental and motivational perspectives of cooperative learning : A reconciliation. *Child Development, 58*(5), 1161-1167.

Slavin, R. E.(1995). *Cooperative Learning Theory, Research and practice(2ed.),* Baston : Allyn & Bacon.

Tudge, J.(1992). Processes and consequences of peer collaboration : A Vygotskian analysis. *Child Development, 63*(6), 1364-1379.

Tudge, J., & Caruso, D.(1988). Cooperative problem solving in the classroom : Enhancing young children's cognitive development. *Young Children, 44*(2), 46-52.

Vygotsky, L.(1978). *Mind in society : The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA : Harvard University Press.

Walsh, H.(1980). *Introducing the young child to the social world.* New York : Macmillan.

2006년 2월 28일 투고 : 2006년 5월 11일 채택