

만 1세반 영아(23~31개월)의 공감에 관한 질적연구 A Qualitative Study on the Empathy of Infants in a One-year-old Classroom

정은숙¹ 이승연²

EunSook Jung¹ SeungYeon Lee²

ABSTRACT

Objective: This study aimed to explore whether and how infants showed their empathy in everyday lives at a childcare center.

Methods: The participants of this research were 10 infants (23~31 months) attending a one-year-old classroom in a childcare center located in Seoul, and the data were collected primarily through participant observations.

Results: The infants showed four categories of empathy in their everyday lives. The first one was related to the safety of their peers; it was presented when the infants found out that their peers were sick, in trouble, and having a hard time separating from their parents, or when they found possible risks to their peers. The second one was related to the achievement of their peers; it was presented when the infants noticed their peers trying hard to continue their play. The third one was related to the infants' pleasure; it was presented when they felt shared interests and joy with their peers. The fourth one was related to the infants' self-reflection; it was presented when the infants found out that what they had been doing made their peers upset.

Conclusion/Implications: These results demonstrate infants' ability to empathize with others and also imply the need to support their development of empathy continuously.

¹ 제1저자, 교신저자

이화여자대학교 일반대학원
유아교육학과 박사과정
(e-mail : watasito@naver.com)

² 공동저자

이화여자대학교 유아교육과 교수

key words infants, empathy, qualitative study

I. 서론

공감은 타인과 관계를 맺고 살아가는 현대사회 속에서 인간이 직면하는 여러 문제들의 해결 방안으로 자연스럽게 떠올리는 단어이다. 현대사회의 인간은 공감의 부재로 타인에 대한 배려와 관심이 부족하고, 점차 비인간화되고 있다는 우려와 근심이 높아지고 있다. 공감은 타인에 대한 관심을 높여주는 불꽃이며(Hoffman, 2011), 인간의 생존에 기여하는 진화적 가치이다(Rifkin, 2010; Waal, 2017). 공감은 타인의 고통을 느끼고 타인의 절망을 알아차리고 이해하며, 인간이 인간애를 가지고 안녕하고 행복한 삶을 영위할 수 있도록 돕는다(Howe, 2013; Bartens, 2017). 또한

사회화와 인성형성의 토대로 공격성을 줄이고, 갈등을 해결하고, 이타심을 발휘하여, 평화롭고 품격 있는 사회를 건설할 수 있게 한다(Gordon, 2010). 즉, 공감은 원만한 인간관계와 도덕적 책임감, 사회적 연대를 갖춘 성숙한 시민의식을 형성케 하는 우리사회에 꼭 필요한 덕목이라 할 수 있다.

공감은 인간이 가진 매우 특별한 재능이자 인간을 인간되게 하는 기본 요건으로, 오랜 시간 동안 폭넓게 연구되어 왔다. 9세기 말 독일 철학자들이 ‘*einfuhlung*(감정이입)’이라는 용어를 처음 사용한 후, 1909년 미국의 실험심리학자 Titchener에 의해 ‘*empathy*’로 명명되기 시작하면서 ‘공감’이라는 특정 용어로 연구되어지기 시작했다. Titchener는 그의 저서 ‘초기 심리학’에서 공감은 어떤 주체가 상상 속에서 다른 사람의 정서에 대해 인식하는 것으로 보았다(Howe, 2013). 이후 공감은 철학과 더불어 인류학, 상담과 심리치료, 발달심리학, 사회학, 현상학, 신경과학 분야로 확장되어 연구되어 왔으며, 최근 뇌 과학의 발달로 공감에 대한 이해가 더욱 높아지고 있다(박성희, 2014).

공감에 대한 정의는 학자들마다 다르지만, 과거에는 타인의 경험과 생각을 이해하는 인지적 측면과 타인의 감정을 함께 느끼는 정서적 측면으로 나누어 정의되었다면, 최근에는 타인의 감정상태를 인식하여 그의 관점에서 바라보고 그의 감정상태를 느끼는 인지적, 정의적 반응의 통합으로 설명되어지고 있다(Bischof-Kohler, 2012; Cuff, Brown, Taylor, & Douglas, 2016; Howe, 2013). 공감은 나와 타인을 분별하고 타인의 생각과 감정을 이해하며, 맥락 안에서 타인의 기분을 살피고 함께 느끼며, 타인의 감정과 관점에 적절하게 반응하는 능력이라고 할 수 있다.

이러한 공감은 대상의 상태를 고려하여 대상을 위한 가장 적절한 도움행동을 하도록 한다(Decety, 2018). 또한 공감의 과정은 건강한 자아를 가진 공감주체자가 대상자의 마음을 주체자의 마음속으로 수용하는 과정이며, 대상자가 처한 외적현실은 대상자의 내면을 이해하고 공감하는데 중요한 정보로 활용될 수 있다. 이렇게 수용된 정보들은 주체자의 마음속에서 정신적 표상의 형태로 형상화되며 공감이 시작된다. 이 때, 공감주체자가 풍부한 인생경험을 가지고 있거나 그 동안의 사회적 상호작용을 통해 인간의 마음에 관한 풍부한 지식과 가설들을 가지고 있을 경우, 대상자에 대한 이해가 보다 용이해져 공감의 깊이가 깊어질 수 있으며, 이는 대상자의 안녕을 바라는 주체자의 생각과 행동에 영향을 미친다(조성호, 이희경, 2008; Decety, 2018; Hakansson & Montgomery, 2003).

공감이 사회적 관계를 맺으며 살아가는 인간의 삶에 중요한 요소이며, 미래사회에 필요한 가치 있는 인간 역량으로 주목받음에 따라 인간의 전 생애에 걸쳐 공감에 대한 관심은 계속되어 왔다. 그러나 인생에 있어 필요한 지식과 기술을 익히고 배우는 결정적 시기라 할 수 있는 영아 시기의 공감에 대한 관심은 상대적으로 매우 낮았던 것이 사실이다.

과거에는 인지적으로 충분한 발달이 이루어진 아동과 청소년을 포함한 성인만이 공감을 할 수 있다는 주장이 큰 주류를 이루고 있었다. 예를 들어 Piaget와 같은 발달심리학자들은 공감이란 자기중심성을 벗어나기 시작되는 최소 만 5세가 되어야 갖추어지는 것으로, 자기중심적 성향이 강한 영아는 인지적으로 충분히 발달되지 않아 공감을 경험하는 것에는 어려움이 있다고 보았고, Freud 역시 영아는 이기적이고 자신만의 즐거움과 실리를 찾는 존재로 공감을 할 수 없

다고 보았다(Rifkin, 2010). 즉, 좀 더 성장하여 인간관계에 대한 경험을 쌓으며 점진적으로 다른 사람들의 생각, 감정, 동기를 인지할 수 있는 연령에 이르러야 공감이 가능하다는 것으로, 대다수의 성인은 영아가 성인보다 부족한 존재이며 자기중심적이기 때문에 공감이 불가능하다는 만연된 믿음을 갖고 있다(Borke, 1971).

그러나 이러한 주장은 영아들이 무조건적으로 자기중심적이며 다른 사람의 관점을 이해하지 못하고 공감할 수 없다는 결론을 도출하기에는 부족함이 있다. 과거의 시각에서 벗어나 영아가 자신의 의도와 요구를 표현하고, 익숙한 타인의 감정을 이해하고 반응하는 적극적이고 유능한 존재(Wittmer, 2008)라는 관점과 뇌과학의 발달로 인한 증거들을 토대로, 타인의 정서상태를 함께 나누고 이해하며 반응하는 내재된 능력(Decety, 2018)으로서의 영아의 공감에 관해 새로운 주장과 연구결과들이 제시되고 있다(Borke, 1971; Gopnik, 2010; Hanania, Davidov, & Waxler, 2011; Rifkin, 2010; Waxler & Yarrow, 1990). Hoffman(2011)은 인간은 인지과정에 의존하지 않고도 태어날 때부터 생물학적으로 여러 사회적 상황에서 효과적으로 작동하도록 만들어졌다고 보고, 다른 신생아의 울음소리에 반응하여 울음을 보이는 신생아의 관찰을 통해 인간은 출생 시부터 공감을 한다는 점을 밝혔다. Flavall(1982)과 Borba(2004) 역시 영유아의 공감에 대한 발달단계를 제시하며 어린 영유아도 공감할 수 있음을 밝혔다. 구체적으로 살펴보면, 1단계(출생~만 1세)는 포괄적인 공감능력에 해당하는 시기로, 타인의 고통을 자신의 고통으로 인식하는 시기이다. 2단계(만 1세~만 2.5세)는 자기중심적 공감능력에 해당하는 시기로, 타인의 고통이 자신의 것이 아님을 이해하는 시기이다. 3단계(만 2.5세~만 5세)는 정서적 공감능력에 해당하는 시기로, 타인의 기분이 자신과 다를 수 있음을 인지하고 고통의 원인을 파악할 수 있으며 위로하고 용기를 북돋아 주는 간단한 방법을 찾아낼 수 있는 시기이다. 4단계(만 6세~초등 전)는 인식에 의한 공감능력이 가능한 시기로, 타인의 관점에서 사건을 인식하고 도움이 필요한 사람을 유능하게 격려하고 위로하는 모습을 자주 볼 수 있는 시기이다. 이는 아주 어린 영아들도 공감할 수 있음을 밝히고 있는 것이라 할 수 있다. Borke(1971)는 인간의 감정과 관련된 그림과 그림이 있는 이야기 실험을 통해 3~8세의 어린 영유아도 완전히 자기중심적이지만은 않으며 타인의 관점을 이해하는 능력을 가지고 공감할 수 있다고 밝혔으며, Gopnik(2010)은 영아는 자신의 감정과 타인의 감정 사이에 유사점이 있다는 사실을 인식하고 자신의 감정을 스스로 느낄 때 세련된 공감행동을 하게 된다고 지적하였다. Stern(2015)은 영아는 태어나는 순간부터 친밀한 관계의 타인과 공감하며 사회적인 행동을 할 수 있도록 갖추어져 있으며, 단지 성인의 편견으로 영아의 능력이 드러나지 못하고 있음을 지적하였다. Bischof-Kohler(2012)는 공감이 인간의 잠재력이라고 보고, 공감을 확인하는 실험을 통해 거울 속의 자신을 인식하는 16-24개월의 영아에게도 공감이 나타나며, 이후 개인경험과 사회문화의 영향을 받아 쇠퇴하거나 사라질 수 있다고 하였다. Quann과 Wien(2006)도 관찰을 통해 6~30개월의 영아들도 도덕적 추론이 가능한 연령보다 훨씬 일찍 다른 사람의 입장을 생각하여 행동하는 공감의 모습들을 보인다는 연구결과를 제시하였다. 즉, 영아는 아주 어린시기부터 공감할 수 있으며 미성숙하고 무력한 수용자라는 과거의 인식과는 달리 현대의 연구들에서는 영아도 태어나는 순간부터 공감할 수 있으며, 단순한 형태의 공감에서 조금씩 성장하며 성숙한 형태로 발전해 나간다고 보는 것이다. 따라서 본 연구에서는 만 1세반 영아들

(23~31개월)이 어떠한 공감발달의 모습을 보이는지를 좀 더 집중적으로 살펴보고자 한다.

국내에서도 공감에 관한 연구는 이루어져 왔다. 교사와 어머니의 공감능력이 유아에게 미치는 영향(고경희, 김신영, 김은희, 배지희, 2015; 문연심, 2004; 송승희, 장경은, 2015; 정미라, 김민정, 이방실, 2015), 공감 및 공감교육에 대한 교사의 인식조사 및 교사 공감 척도 개발(김효진, 2017; 서미옥, 2007; 이정희, 정계숙, 2006; 지성애, 정하나, 2015), 유아의 공감능력 함양을 위한 활동 및 프로그램 개발(김나원, 류명희, 심성경, 2014; 김은주, 김미정, 안세정, 2011; 이석순, 1999; 이선경, 2016; 장미선, 문혁준, 2004; 조경자, 조은지, 이경미, 2012; 조은진, 2012; 현지영, 김수영, 2015) 등이 주를 이루며 공감의 중요성을 강조하고 있으나 그 대상이 3-5세 유아와 교사에 맞추어진 연구들이 대부분이다. 모두 양적연구로, 유아의 공감이 현재 어떠한 모습을 보이는지를 관찰한 질적연구는 최정아(2015)의 만 3세반 교실에서의 공감하기 상황과 행동에 대한 연구가 있을 뿐이다. 따라서 보다 어린 영아의 공감에 대해 탐색하는 연구가 필요하다. 영아는 타인에 대한 관심이 높아지고 자신의 행동을 의도적으로 다양하게 변화시키는 적극적인 탐색을 시도하는 시기로, 눈앞에 없는 사물이나 사건을 정신적으로 그려낼 수 있게 될 뿐만 아니라, 점차 표현할 수 있는 어휘가 늘어나 상대와의 의사소통이 유연해지게 된다(Wittmer & Petersen, 2011). 공감은 사회적 관계를 맺으며 살아가는 인간이 타인과 감정을 공유하는 것으로 그 모습이 도움의 행동으로 보여지거나 찰나의 순간으로 보여질 수 있다(Gordon, 2010). 특히 영아의 경우, 공감의 모습도 언어로 직접 설명되기 보다는 눈빛과 표정, 행동 등 비언어적인 상호작용을 통해 드러날 수 있으므로(Wittmer & Petersen, 2011), 영아들이 함께 지내며 사회적 관계를 맺게 되는 환경인 교실에서 관찰을 통해 연구하는 것이 바람직하다.

따라서 본 연구는 만 1세반(23~31개월) 영아들을 대상으로 영아들에게 공감의 모습이 어떤 상황에서 어떤 행동으로 나타나는지를 관찰을 통해 탐색하는 것을 목적으로 하였다. 이를 통해 영아들의 공감능력에 대해 밝히고, 이를 인식하고 지원할 수 있는 기초자료를 제공하는데 의의가 있다.

II. 연구방법

1. 연구참여자

본 연구는 영아의 공감에 대해 알아보고자 서울 소재 K어린이집의 만 1세반 영아 10명(23~31개월)을 연구참여자로 선정하였다. 선정 준거는 다음과 같다. 첫째, 놀잇감에서 또래로도 관심이 확장되고 적극적인 탐색을 시도하며, 자기중심성과 자율성이 강하게 드러나는 시기인 12~30개월 경의 영아(Wittmer & Petersen, 2011)가 있는 만 1세반 학급을 선정하였다. 둘째, 공감은 안정된 환경에서 잘 나타나기(Krznicaric, 2014) 때문에 영아에게 적합한 환경을 갖추고 있는 기관을 선정하였다. 셋째, 본 연구의 목적과 방법에 대한 설명을 듣고 부모가 연구참여에 동의한 영아들을 연구참여자로 확정하였다.

본 연구에 참여하는 영아의 일반적 특성은 표1과 같다. 남아 5명, 여아 5명으로, 연구 시작 시

점의 월령은 23개월에서 31개월이었으며, 평균연령은 26.7개월이었다. 연구참여자 보호를 위해 어린이집, 학급, 영아들의 이름은 모두 가명으로 처리하였다.

표 1. 연구참여 영아들의 일반적 특성

이름	성별	개월수	이름	성별	개월수
은철	남	24	지영	여	23
현우	남	26	은우	여	25
민식	남	29	주아	여	29
수현	남	29	미연	여	30
태웅	남	31	지은	여	31

연구참여자로 확정된 영아들이 속해 있는 만 1세 학급인 새싹반은 10명의 영아들과 3명의 교사(정교사 2인, 보조교사 1인)가 함께 생활하고 있었다. 새싹반은 오전 8시 30분부터 오후 6시 30분까지 운영되며, 이후의 시간에 돌봄이 필요한 영아는 통합보육을 하는 반으로 이동하여 돌봄을 받게 된다. 새싹반의 일반적인 하루일과는 오전 등원 및 개별놀이를 시작으로 실내자유놀이, 오전 간식, 실외자유놀이, 실내자유놀이, 점심식사 후 양치 및 개별놀이를 한 후, 낮잠 및 휴식을 취하고, 오후에는 오후간식, 실외자유놀이, 실내자유놀이, 귀가지도가 이루어진다. 새싹반의 일과는 날씨와 영아의 개별적 요구 및 기관의 행사 등의 상황에 따라 융통성 있게 조정되었다.

2. 자료수집 방법 및 절차

본 연구는 참여관찰, 면담, 문서수집으로 자료를 수집하였다. 영아를 이해하는 방법은 영아의 곁에서 관찰하는 것이며(Graue & Walsh, 2014), 공감은 나와 타인을 분별하고 타인의 생각과 감정을 이해하며, 맥락 안에서 타인의 기분을 살피고 함께 느끼며, 타인의 감정과 관점에 적절하게 반응하는 것으로 그들의 분위기와 맥락에 대한 이해가 없으면 그 모습을 발견하기 어렵다(조성호, 이희경 2008). 참여관찰은 연구자가 연구참여자들이 속하는 사회나 집단의 일부가 되어 함께 시간을 보내며, 학습자로서 갖는 새로운 이해를 통해 연구참여자의 일상적 행위 속에 실재하고 있는 진실을 발견하는 것이다(Glesne, 2008). 특히 본 연구의 대상인 영아들의 경우 언어적인 표현뿐 아니라 비언어적인 표현이 중요하므로 참여관찰이 효과적이다(Lee, 2006). 따라서 본 연구에서 영아들의 곁에서 그들의 표현방식과 그들을 둘러싸고 있는 맥락을 이해하고, 영아들의 미묘한 표정이나 몸짓에서 드러나는 공감을 알아차리기 위해 참여관찰을 자료수집방법으로 선택하였다.

본 연구를 시작하기에 앞서 연구방법의 적합성을 검토하기 위해 예비연구를 실시하였다. 어린이집 만 1세반에서 8회의 참여관찰을 실시하였다. 영상촬영, 녹음, 현장일지를 활용하였으며, 관찰은 영아들의 등원인 오전 8시 30분부터 귀가하는 6시까지 이루어졌다. 예비연구를 통해 관찰시간과 기록의 방법을 수정·보완하게 되었다. 이른 귀가로 오후 시간에 영아의 수가 적어지

고, 산발적으로 일어나는 영아의 공감을 고정된 녹화·녹음장비로 담기에는 어려움이 있었기 때문이다. 따라서 본 연구에서는 집중적인 관찰이 이루어질 수 있는 오전 8시 30분부터 낮잠 전인 12시 30분으로 관찰시간을 축소하였으며, 관찰 기록은 연구자가 보고 듣고 경험하고 생각한 것을 서술하는 현장일지방식(Bogdan & Biklen, 2010)으로 결정하였다. 현장일지는 영아들이 생활하는 모든 영역에서 자연스럽게 산발적으로 나타나는 공감을 관찰하였을 때 노트와 연필이라는 간단한 도구로 빠르게 기록할 수 있기에 가장 적절한 방법으로 판단하였기 때문이다.

본 연구를 위한 자료수집은 연구자가 K어린이집 원장과 담임교사에게 연구의 목적과 내용, 절차 등을 설명하고 연구 승인을 받은 후 2회의 방문을 통해서 연구참여자와 라포를 형성하고 연구자와 연구참여자들이 서로에게 익숙해진(Graue & Walsh, 2014; Taylor & Bogdan, 1984) 다음인 2017년 10월 24일부터 2018년 1월 11일까지 이루어졌다. 새싹반에 주 2회 방문(기관행사가 있던 2일을 제외)하여 영아들이 등원하는 8시 30분부터 낮잠시간 전인 12시 30분까지 5주간 19회의 관찰을 실시하였다. 만 1세반인 새싹반의 영아들이 일상생활 중에 보여주는 공감이 시작되는 시점부터 종료까지의 전 과정을 관찰의 단위로 하였다. 즉, 공감의 모습이 언어로 설명되기 보다는 눈빛과 표정, 행동을 통해 드러날 수 있으므로, 한 명의 영아가 일상에서 또래와 생활하는 중에 보이는 공감의 시작부터 관련된 행동이 끝날 때까지 그 시간과 길이에 관계없이 모두 포함하여 집중적으로 관찰하고 기록하였다. 분석 과정에서 추가적인 자료가 필요하다고 판단되어 2주간 4회의 추가 관찰을 실시하였으며, 더 이상 새로운 양상이 나타나지 않아 총 23회로 관찰을 마감하였다. 참여관찰 시 연구자는 영아들의 행동에 개입하지는 않았으나, 말을 걸어오는 영아들에게는 간단한 응대를 해주고 교사와 영아에게 도움이 필요할 때는 도움을 주는 최소한의 역할을 하며 관찰에 집중하였다(Bogdan & Biklen, 2010).

본격적인 자료수집 전에 교사와 연구의 목적, 진행과정에 대한 안내 및 새싹반 영아들의 개별 특성에 대한 반구조적 면담을 1회 진행하였다. 이를 통해 각 영아에 대한 기본적인 정보(월령, 기질, 발달정도, 가정환경, 또래관계 등)를 얻고 영아에 대한 이해를 높이고자 하였다. 비형식적 면담은 필요시 영아들이 등원하기 전 또는 낮잠시간에 수시로 이루어졌다. 이를 통해 관찰 당일의 특이사항에 대한 정보(기관의 행사 준비에 따른 교실 및 활동 변경, 실습생의 유입, 당일의 영아들의 컨디션에 대한 교사의 생각 등), 영아에 대한 추가적인 정보, 관찰한 내용의 이해 및 해석에 대한 교사의 견해 등을 얻기 위해 실시하였다. 이를 통해 영아의 공감의 모습에 대한 이해를 높일 수 있었다. 면담이 어려운 경우에는 영아들이 하원한 후에 카카오톡을 활용하기도 하였다. 면담 과정에서 수집된 자료는 현장일지에 적은 후 관련 관찰 기록에 메모를 추가하는 형식으로 정리하였다. 또한 관찰했던 내용과 맥락을 살펴보기 위해 도움이 되는 문서로 일일교육 계획안, 교사의 영아관찰 기록 등도 수집 및 참고하여 연구자료의 다양화를 꾀하고 신뢰성을 높이고자 하였다.

3. 자료분석

자료분석은 자료수집과 함께 이루어졌으며, Hatch(2008)가 제시한 귀납적 분석의 단계에 따라

이루어졌다. 관찰자료는 새싹반 영아들의 공감의 모습을 관찰한 즉시 약기로 빠르게 기록하고, 관찰내용에 대한 해석과 현장에서 느낀 주관적인 인상, 일시적인 범주의 선정 및 생각들을 첨가하여 세밀하게 현장기록지에 정리 후, 현장기록지를 주의 깊게 반복하여 읽고 영아의 공감모습을 요약·정리하여 공통적으로 나타나는 모습을 발견하고 양상별로 분류하여 별도의 기록지에 정리하였다. 더불어 의미 있는 패턴들을 탐색하여 예비범주를 구성하였다. 생성된 예비범주에서 유사한 의미를 가진 내용끼리 통합 혹은 분류하여 그 내용을 대표할 수 있는 범주를 재정리하고 재분석하는 반복적인 해석학적 순환의 과정을 거치며, 영아 공감의 출현 및 양상에 관한 핵심과 공통점을 찾아 비교·분석 한 후 정리하였다.

이 과정에서 본 연구자는 신뢰성 확보를 위해 23회의 관찰과 교사면담에 더하여 ‘참여자 검토’를 통해 담임교사와 수집된 자료들에 대해 수정·보충·첨가하고 싶은 내용이 있는지 확인하였으며, 영아 연구 및 자료 분석 경험이 많은 동료 연구자들과 분석결과에 대한 지속적인 토론과 상호검토를 통해 의견을 교환하는 ‘동료검토’를 시행하였다(Spradley, 2006). 이를 통해 다양한 관점이 반영되었는지 확인하고, 여러 차례의 수정·보완을 거쳐 범주를 완성하였다. 또한 교수와 박사과정생들로 구성된 영아 연구 모임을 통해 연구설계방법, 결과분석 등에 대해 지속적인 평가와 조언을 구함으로써 연구의 신뢰성과 타당성을 높이하고자 하였다(Glesne, 2008). 그 결과, ‘친구의 안위: 괜찮아, 내가 있어’, ‘친구의 성취: 할 수 있어, 나도 도울게’, ‘나의 즐거움: 즐거워, 너도 해봐’, ‘나의 반성: 미안해, 함께 하자’로 범주화 할 수 있었다. 범주명의 앞부분은 공감이 시작된 출발점을 표현한 것이며, 뒷부분은 공감의 주체자인 내가 친구의 마음을 공감하고 친구를 위해 할 수 있는 일들을 실천하며 나타나는 모습을 표현한 것이다. 총 23회의 참여관찰에서 영아들은 ‘친구의 안위: 괜찮아, 내가 있어’와 관련된 공감의 모습을 가장 많이 나타내었고, 다음으로 ‘나의 즐거움: 즐거워, 너도 해봐’의 모습을, ‘친구의 성취: 할 수 있어 나도 도울게’ 순으로 공감의 모습을 하였으며, 드물지만 ‘나의 반성: 미안해, 함께하자’의 공감의 모습도 볼 수 있었다. ‘결과 및 해석’에서는 친구가 초점이 된 것을 먼저, 자신의 초점이 된 것들은 그 다음으로 순서를 배치하였으며, 각 범주별로 만 1세반 영아(23~31개월)들의 공감의 모습을 집약적으로 드러낸 대표적인 사례를 추출하여 함께 제시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 친구의 안위: 괜찮아, 내가 있어

‘친구의 안위’는 친구의 얼굴과 몸짓, 상황에서 읽을 수 있는 친구의 아픔, 슬픔, 속상하고 두려운 마음을 염려하며 나타나는 공감의 모습이였다. 이는 내가 원인이 되어 벌어진 일이 아니기 때문에 직접적인 관련은 없지만, 내가 아닌 친구가 아프거나, 가까이 있는 친구가 울고 있거나, 속상해하는 모습을 보고 가까이 다가가 친절한 말이나 토닥임을 하기, 친구를 대신하여 교사에게 도움을 요청하기, 자신의 경험을 바탕으로 친구가 불편한 상황에 빠지지 않도록 주의를 주기

와 같은 그들이 할 수 있는 친구를 살피주는 행동으로 공감을 표현하는 양상으로 나타났다.

첫 번째는 친구가 다치거나 아픈 상황 혹은 기관에 오지 않은 친구가 아프지 않은지 염려하며 그들과 함께 아파하는 공감의 모습으로, 가장 많이 관찰되어졌다. 영아들은 친구의 아픈 몸짓과 표정을 보며 자신도 아픔을 함께 느끼는지 표정을 찡그리며 혹은 걱정스러운 표정으로 친구의 아픔을 공감하는 모습을 보여주고, 나아가 친구의 아픔을 덜어주기 위해 도움을 주려는 노력을 하였다.

낮은 책상 옆에 교사가 미연이를 안고 앉아 있다. 미연이는 몸의 힘이 빠져있는 상태로 교사의 가슴에 얼굴을 기대고 있다. 낮은 책상에 앉아 그림을 그리던 은철이가 고개를 들어 미연이를 바라본다. 은철이를 본 교사는 은철이에게 “미연이가 많이 아프대, 어제 밤에 열이 많이 나서 병원에 다녀왔대” 라고 말해 준다. 교사를 바라보던 은철이가 상체를 일으켜 미연이를 잠시 바라보자 미연이는 교사의 품으로 고개를 깊게 떨군다. 교사가 고개를 숙여 미연이를 바라보며 손을 들어 이마를 짚어본다. 은철이는 자리에서 일어나 낮은 책상을 돌아 역할영역의 장 앞에 멈춘다. 장위에 있는 병원가방을 들어 낮은 책상 위에 올린다. 병원가방을 열어 바닥에 있는 형겁으로 만들어진 약을 꺼낸다. 은철이가 약을 손에 쥐고 미연이 가까이에 다가 가 서더니 “아파?”하고 묻는다. 미연이는 잠시 은철이를 바라보더니 고개를 숙인다. 은철이는 손에 쥐고 있는 형겁약을 잠시 보다가 책상 위에 올려둔다. 은철이는 교사를 보며 “약 먹어”하고 말하며 미연이를 잠시 바라보더니 쌓기영역으로 이동한다. (현장관찰, 2017. 12. 7)

위의 예에서 은철이는 미연이의 힘없는 모습을 걱정스럽게 바라보았다. 아마도 은철이는 미연이의 아픔을 공감하고 염려하며 낮기를 바라는 마음으로 약을 가져다주고 교사에게 “약 먹어”라고 하며 미연이를 도와주기를 요청한 것으로 보인다. 이처럼 영아들도 친구들의 아픔을 알고 낮기를 바라는 공감의 모습을 보이고 있었다.

두 번째는 등원을 하며 아빠와 헤어짐이 어려운 영아의 마음을 공감하는 주아의 모습이다.

등원하여 아빠와 헤어지며 울음이 터진 은철이를 교사가 안고 있다. 은철이는 교사에게 안겨 가슴에 얼굴을 묻고 작게 흐느끼고 있다. 교사는 가끔 고개를 숙여 은철이의 상태를 살피며 등을 지속적으로 토닥이고 있다. 주아는 흐느끼는 은철이를 안고 있는 교사 곁으로 다가간다. 잠시 은철이를 바라본다. 주아가 허리를 숙여 은철이 가까이 얼굴을 대며 “은철아, 은철아” 하고 부른다. 얼굴을 묻고 있던 은철이가 잠시 고개를 들어 주아를 보지만 금방 고개를 숙이며 흐느낀다. 주아는 미간을 좁혀 걱정스러운 얼굴로 다시 은철이의 어깨를 툭툭 치며 “은철아, 은철아”하고 부른다. 울던 은철이가 다시 주아를 바라본다. 주아는 크게 미소 지으며 은철이를 향해 배를 쭈욱 내밀고 자신의 옷에 그려진 그림을 손가락으로 가리키며 “부릉, 부릉” 하고 소리를 낸다. 은철이는 주아의 옷에 그려진 자동차를 본다. 주아는 은철이가 자신의 옷에 그려진 자동차를 보는 모습을 보며 “부릉, 부릉”하고 다시 한번 소리 내며 배를 내민다. 은철이는 미동치 않고 눈으로만 주아의 모습을 바라보지만 더 이상 흐느끼지 않는다.

(현장관찰, 2017. 12. 14)

영아는 보편적으로 기관에 등원하며 부모와 헤어짐에 대한 불안하고 속상한 마음을 울음으로

표출한다(Wittmer & Petersen, 2011). 주아는 은철이가 등원하며 아빠와 헤어질 때 우는 모습, 교사에게 안겨 위로받는 모습을 지켜보았다. 주아는 속상한 얼굴로 계속 울고 있는 은철이를 걱정스럽게 바라보며 주변에서 있었다. 은철이의 슬픔에 공감한 것이었다. 은철이의 슬픔을 공감한 주아는 슬픈 마음을 위로해 주기 위해 은철이에게 다가갔다. 은철이는 자동차를 무척이나 좋아하는 영아였다. 새싹반 영아들은 모두 은철이가 자동차를 좋아한다는 점을 알고 있었다. 일상에서도 은철이가 자신이 집에서 가져온 자동차를 친구들에게 소개하거나, 교실에서 블록으로 자동차를 만들거나, 자동차 장난감을 항상 손에 쥐고 놀이하는 것을 자주 관찰할 수 있었다. 주아는 은철이가 좋아하는 자동차를 보여주면 슬픔을 위로할 수 있다고 확신을 가지고 있었던 것 같았다. 주아는 은철이의 속상한 마음이 풀려 자신의 옷에 그려진 좋아하는 자동차에 관심이 생길 때까지 참을성 있게 기다려주며 보여 주었다. 교실에서 교사들이 슬퍼하는 영아들을 위로하기 위해 그들이 좋아하는 물건들을 보여주거나 건네주며 슬픈 마음이 줄어들도록 기다려 주는 것을 아마도 새싹반 영아들은 많이 경험했으리라 추측해 볼 수 있다. 이렇게 영아는 부모와의 헤어짐에 대한 친구의 슬픔을 공감하고, 그 슬픔을 위로할 수 있는 행동을 찾아 실천하는 모습을 보이고 있었다.

세 번째는 자신의 실수로 이루어진 일에 놀라 자신의 불편함을 서툴게 표현하거나 주저하는 친구의 당황스럽고 속상한 마음을 공감한 영아가 친구를 돕기 위해 도움을 요청하는 모습이다.

지영이가 낮은 책상에 앉아 친구들을 바라보다 책상 위에 올려 둔 물 컵을 쏟는다. 교사가 다가와 “물이 쏟아졌구나”하며 벽에 걸려있는 휴지를 뜯어 책상 위의 쏟아진 물을 닦는다. 지영이는 고개를 숙여 자신의 옷 소매를 바라보며 만지고 있다. 수현이는 지영이의 옆에서 지영이를 바라보고 있다. 수현이는 고개 숙인 지영이가 자신의 얼굴을 볼 수 있도록 얼굴을 가까이하며 “추워?”하고 묻는다. 지영이는 속상한 얼굴로 팔을 들어 젖은 소매를 만지며 수현이를 바라본다. 수현이는 물을 닦고 있는 교사에게 “지영적요”하고 말한다. 교사는 고개를 들어 수현이를 본 후 지영이를 바라보며 “지영이 소매가 젖었구나, 어서 갈아입고 오자”한다. 지영이와 교사는 일어나 손을 잡고 장으로 간다. 수현이는 역할 장에서 놀이감을 꺼내 낮은 책상 위에 올려 놀이를 시작한다. (현장관찰, 2017. 12. 24)

위의 예에서 지영이는 물컵을 쓰러트려 당황스럽고, 쏟아진 물에 젖은 소매 끝이 불편한 상태였다. 지영이의 옆자리에 앉은 수현이는 지영이의 얼굴표정과 몸짓을 바라보고는 “추워?”하고 물어 보았다. 쏟아진 물을 닦기 위해 움직이던 교사가 미처 알아차리지 못한 지영이의 행동과 표정을 보며, 수현이는 지영이의 속상하고 불편한 마음을 공감한 것이었다. 수현이는 공감하는 마음에서 멈추지 않고 불편한 지영이를 돕기 위한 적극적인 방법을 모색하였다. 우선 수현이는 지영이의 불편해하는 상황을 알고 있다는 점을 언어로 전달하여 친구의 마음을 위로하고, 불편한 상황을 제거해 주기 위해 친구를 대신하여 교사에게 도움을 요청하였다. 이처럼 만 1세반(23~31개월) 영아도 친구가 자신의 실수를 걱정하며 불편해하는 상황에서 친구의 마음을 공감하며 적절한 도움을 주기위해 노력하고 있었다.

네 번째는 다치거나 불편한 상황이 발생하지 않았음에도 자신의 경험을 통해 앞으로 생길 수

있는 친구의 슬픔 혹은 아픔을 공감하여 이를 방지하기 위해 노력하는 영아의 모습이다.

수현이가 신중한 얼굴을 하며 정원 모서리를 감싸고 있는 벽돌 블록길을 조심스럽게 한 발씩 걸어가고 있다. 수현이의 걸음을 지켜보던 은철이가 정원의 벽돌 모서리로 올라섰다. 은철이도 한 발씩 조심스럽게 발을 떼며 수현이의 뒤를 따라간다. 수현이가 깨어진 벽돌블록을 조심스럽게 넘어간 후 뒤를 돌아 은철이를 바라본다. 신중한 얼굴로 은철이를 잠시 보던 수현이가 은철이에게 “조심해”라고 한다. 자신의 발을 쳐다보던 은철이가 멈춰서 고개를 들어 수현이를 본다. 수현이는 신중한 얼굴로 은철이를 잠시 바라본 후 블록길에서 내려와 깨어진 벽돌블록 앞에 서서 은철이가 조심스럽게 블록길을 걸어오는 것을 지켜본다. 은철이가 깨어진 블록을 조심스럽고 안전하게 지나가자 수현이는 앞으로 달려가 자신이 내려 온 블록길 부근에서 다시 블록으로 올라가 고개를 숙이고 조심스럽게 발을 떼며 걷기 시작한다.

(현장관찰, 2018. 1. 12)

수현이와 은철이가 걸었던 벽돌길은 어린이집 옆의 커다란 운동장 한 편에 나무와 꽃들이 심겨있는 정원에 있는 곳이었다. 정원은 빨간 벽돌로 마감되어 있고 빨간 벽돌은 운동장의 바닥에서 성인 손 한 뼨 정도의 높이로 우뚝 솟아 정원을 따라 길게 이어져 있었다. 수현이는 깨어진 벽돌블록을 무사히 건너지 못한 은철이가 다칠 수 있음을 우려한 것 같았다. 교사는 수현이가 깨어진 벽돌 블록길에서 넘어졌던 경험을 가지고 있음을 말해 주었다. 아마도 수현이는 자신이 넘어졌던 경험을 통해 아픔을 기억하고, 친구가 자신과 같은 아픈 경험을 갖지 않기를 바랐던 것 같다. 만약 은철이가 넘어져 다친다면 매우 아플 것임을 생각해내고, 그 아픔에 대한 속상함을 미리 공감하며 기꺼이 자신의 갈 길을 잠시 멈추고 가까이 다가가 친구가 무사히 벽돌길을 건널 수 있도록 도와주는 모습을 보여주었다. 이처럼 영아는 자신의 경험을 토대로 위험한 상황에서 친구가 다쳐 아플 것을 예상하고 공감하며 친구를 위해 자신이 할 수 있는 일이 무엇인지를 고민하여 찾고, 도움을 줄 수 있는 행동을 하는 모습을 보였다.

2. 친구의 성취: 할 수 있어, 나도 도울께

‘친구의 성취’는 친구가 자신의 놀이를 지속하기 위해 애쓰는 상황에서 친구의 이루고 싶은 마음을 공감하며 최소한의 적절한 도움을 제공하여 함께 이룬 친구의 성취를 즐거워하는 공감의 모습이였다. 이는 영아들이 자신의 놀이는 아니지만, 조금 떨어진 곳에서 놀이하던 친구가 놀이 중 생긴 어려움을 해결하기 위해 애쓰는 모습을 보고, 친구에게 다가가 스스로 문제를 해결할 수 있도록 최소한의 도움을 준 후, 문제를 해결한 친구의 성취를 기뻐하고 즐거워하는 공감의 양상으로 나타났다.

첫 번째는 놀이를 지속하기 위해 곤란한 상황에 처한 친구의 어려운 마음을 공감하여 친구가 놀이를 지속할 수 있도록 적절한 도움을 주는 영아의 모습이다.

지영이와 은우가 바구니 앞에 서 있다. 은우가 바구니 안에 손을 넣었다 뺐다. 은우는 바구니에 담겨있는

코팅된 동물들을 찡그린 표정으로 바라보고 있다. 은우 옆에 선 지영이가 바구니를 바라보고 있는 은우를 잠시 바라본 후, 바구니에 담겨있는 사자 사진을 꺼내려 한다. 은우가 얼굴을 찡그리며 어깨를 움츠리고 양손을 흔들며 “무서워, 무서워” 한다. 지영이는 코팅된 사자 사진을 잠시 본 후, 은우를 바라보며 “아니야, 어흥 아니야.”하며 양 손을 흔든다. 은우는 여전히 지영이를 바라보며 얼굴을 찡그리고 있다. 지영이는 사자 사진을 잠시 바라보더니 바구니에서 꺼내 사자사진의 뒷면의 흰 종이기가 보이도록 뒤로 뒤집어 책상에 올려둔다. 지영이는 은우를 바라보며 미소를 짓는다. 은우도 미소를 지으며 바구니에서 사자사진 아래에 있던 사슴 사진을 꺼낸다. 지영이도 하마 사진을 꺼내 함께 놀이기 시작한다.

(현장관찰, 2018. 1. 13)

위의 예에서 지영이는 은우가 책상 곁에 서서 얼굴을 찡그리며 바구니를 바라보는 이유를 궁금해 하며 다가갔다. 그리고 은우가 바라보고 있는 바구니를 보았다. 바구니에 담겨 있는 여러 동물 사진들 중 가장 눈에 두드러지는 사자의 사진을 들었을 때, 은우가 표정과 손짓, 언어로 자신이 무서워하는 동물임을 표현하자 지영이는 사자 사진이 무서워 쉽게 놀잇감을 꺼내지 못하는 친구의 마음을 공감한 것으로 여겨진다. 우선, 지영은 “아니야, 어흥 아니야”라는 말로 은우에게 진짜 사자가 아님을 알려줌으로써 도움을 주려 한 것 같다. 그러나 은우가 지속적으로 무서워하자 그 대상이 보이지 않도록 뒤집어 책상에 올려 주었다. 이후 은우는 편안한 표정으로 바구니에서 동물사진을 집어 들었고, 지영이 역시 만족스러운 얼굴로 놀이기 시작하였다. 이처럼 영아들은 자신의 일이 아니지만, 자신 곁에 있는 친구의 걱정스러워하는 표정에 관심을 기울이고 있었다. 또한 친구의 무서워하는 마음을 이해하고 공감하여 그들이 필요로 하는 것을 알아차리고, 적절한 도움을 줄 수 있는 방법들을 찾아 행하고 있었다.

두 번째는 자신과 떨어져 있는 곳의 친구가 관심과 도움이 필요하다는 것을 알아차리고 친구의 애쓰는 마음을 공감하며 기꺼이 자신의 놀이를 멈추고 다가가 함께 직면한 문제를 풀기위해 적절한 도움을 주는 영아의 모습이다.

은철이가 썰매보드의 끈을 손에 쥐고 보드 앞에 서있다. 은철이가 온 힘을 다해 끈을 당겨보지만 지영이가 앉아있는 썰매보드는 작은 언덕처럼 쌓인 눈덩이에 걸려 움직이지 않는다. 지영이는 은철을 향해 큰 목소리로 “어서어서”라고 한다. 은철이는 얼굴을 찡그리며 보드를 바라본다. 조금 떨어진 곳에서 쌓인 눈을 모으며 눈덩이를 만들던 수현이가 놀이를 멈추고 은철이를 바라본다. 은철이는 다시 양손으로 로프끈을 잡고 힘껏 당겨본다. 역시, 보드는 움직이지 않는다. 수현이는 눈덩이 만들기를 멈추고 은철이에게 다가간다. 수현이는 “가치” 라고 말하며 은철이 옆에 선다. 은철이가 쥐고 있는 로프끈의 한 부분을 쥘다. 수현이는 은철이가 로프끈을 잘 잡을 수 있도록 옆으로 살짝 비켜선다. 은철이와 수현이는 함께 “하나, 두” 수를 세며 각자 줄을 연속해서 당긴다. 썰매보드 앞의 눈덩이가 깨지며 썰매보드가 앞으로 움직인다. 수현이와 은철이는 서로 보며 미소를 짓는다. 지영이가 “간다”하며 즐거워한다. 은철이가 혼자서 썰매를 끌 수 있게 되자 수현이는 미소를 지으며 자신이 놀이하던 장소로 돌아간다.

(현장관찰, 2017. 11. 24)

위의 예에서 수현이는 은철이가 썰매를 끌기 위해 애를 쓰나 쉽게 움직이지 않음을 알아차렸

다. 잠시 지켜보던 수현이는 자신의 놀이를 멈추고 은철이에게 다가갔다. 놀이가 지속되기 어려운 상황에 봉착한 친구의 난감함을 공감하고 적절한 도움을 주기로 결정한 것 같았다. 수현이는 한 동안 은철이의 모습을 지켜보았다. 마치 은철이가 스스로 할 수 있는지 기다리는 것 같았다. 그러나 수현이는 은철이 혼자 힘으로 썰매가 미끄러지지 않는다는 점을 깨닫고, 은철이의 곁에서 함께 줄을 잡아당기는 모습을 보여주었다. 수현이는 자신의 도움의 행동을 주도적으로 완결하는 것이 아닌 친구의 마음을 헤아리는 공감을 통해 친구를 위한 적절한 지원이 무엇인지를 잘 판단한 것으로 보였다. 자신의 도움으로 은철이의 놀이가 지속 가능해지자 수현이는 만족스러운 표정을 지으며 자신의 놀이장소로 돌아갔다. 이처럼 영아들도 자신과 직접적으로 관련이 있지 않으나 친구들이 겪는 고민, 어려움을 공감하고 나아가 적절한 도움을 주고 만족하는 모습을 보이고 있었다.

3. 나의 즐거움: 즐거워, 너도 해봐

‘나의 즐거움’은 나의 즐거운 행동을 함께 하고 싶어 하는 친구의 마음을 공감하여 친구가 나의 즐거운 행동을 함께 할 수 있도록 초대하는 공감의 모습이었다. 이는 영아들이 자신의 곁에서 자신의 즐거운 행동을 바라보며 함께 즐거워하고 싶어 하는 친구의 모습을 보고, 친구에게 미소를 지으며 자신의 즐거운 행동을 할 수 있도록 하는 공감의 양상으로 나타났다.

첫 번째, 자신의 동그라미를 반복하여 그리는 굵적거리기의 즐거운 행동을 함께하고 싶어 하는 친구의 마음을 공감하는 영아의 모습이다.

낮은 책상에 수현이가 앉아서 종이 위에 굵적거리기를 하고 있다. 수현이는 즐거운 표정의 미소를 지으며 집중하여 종이위에 동그라미들을 연속하여 그리고 있다. 주아가 수현이 곁에 앉아 수현이의 그림을 쳐다본다. 수현이의 그림을 한 동안 쳐다보던 주아는 바구니 안에 있는 종이를 꺼낸다. 주아는 수현이의 그림을 잠시 본 후 종이 위에 동그라미들을 연속하여 그린다. 수현이가 주아의 그림을 힐끗 쳐다본다. 주아가 그리기를 잠시 멈추고 고개를 들어 수현이를 바라본다. 수현이는 주아를 보며 미소를 짓고 다시 고개를 숙여 동그라미를 계속 그린다. 주아도 미소를 짓고 손에 더 힘을 주어 동그라미를 계속 그린다. 잠시 후 수현이가 동그라미를 그리며 “점점 크게 점점 작게 달팽이집을 집시다”라고 흥얼거리기 시작한다. 주아가 잠시 수현이를 바라본 후 수현의 노래를 따라서 흥얼거린다. 수현과 주아는 고개를 들어 서로를 바라본 후 웃음을 띄고 점점 큰 목소리로 노래를 함께 부른다. (현장관찰, 2018. 1. 8.)

수현이와 주아는 굵적거리기를 하고 있었다. 주아는 즐거운 표정으로 팔을 돌리며 동그라미를 그리고 있는 수현이의 굵적거리기를 한 동안 바라보았다. 그리고 수현이의 동작을 따라하며 팔을 돌려 동그라미 그리기를 시작하였다. 수현이는 자신의 동그라미 그리기를 주아도 함께 하고 싶어함을 알아차렸고, 주아가 굵적거리기를 시작하자 미소지어주었다. 수현이는 자신의 즐거운 굵적거리기를 주아가 따라하며, 자신의 즐거움을 함께하고 싶어 하는 주아의 마음을 공감한 것으로 보여 졌다. 그래서 굵적거리기를 더욱 열중하며 그리고, 굵적거리기가 더욱 즐겁기 위한

‘달팽이집’노래를 부르기 시작하였다. 주아는 수현이가 작은 목소리로 흥얼거리는 노래를 따라 부르기 시작하였다. 수현이와 주아는 서로를 바라보고 더 크게 노래 부르고 웃음 지으며 기뻐하는 모습을 보였다. 이처럼 영아들도 자신의 즐거운 행동을 함께 하고 싶어 하는 친구의 마음을 공감하여 행동하기를 허락하고 함께 기뻐하는 모습을 보이고 있었다.

두 번째는 간식을 기다리며 자신의 기쁜 마음을 표현하는 행동을 함께 하고 싶어 하는 친구의 마음을 공감하여 친구와 함께 즐거운 행동을 하는 영아의 모습이다.

수현이가 달려와 낮은 원형의 간식책상에 앉는다. 바로 뒤를 이어 은우가 달려와 수현이의 옆에 앉는다. 수현이가 은우를 바라보며 “재밋지”하고 말하며 웃음 띤 얼굴로 책상 위로 고개를 숙였다 바로 들어 올린다. 은우는 조금 놀란 눈으로 수현을 보곤 금방 미소 지으며 크게 웃는다. 은철이가 간식 책상에 앉는다. 수현이와 은우의 맞은편에 앉은 은철이는 수현이와 은우를 바라본다. 수현이가 다시 책상 위로 고개를 숙였다 들어 올리며 은우를 바라본다. 은우도 수현이가 고개를 숙이는 모습을 보고 자신의 고개를 숙였다 들어 올리며 수현이를 바라본다. 수현이와 은우는 서로를 바라보며 소리 내어 웃는다. 은철이도 수현이와 은우의 모습을 보며 미소 짓는다. 수현이와 은우를 바라보던 은철이가 고개를 숙인다. 수현이와 은우도 은철이가 고개를 숙이는 모습을 보고 따라 고개를 숙였다 들어올린다. 고개를 들어 올려 서로를 바라 본 은철이와 수현이와 은우는 서로를 바라보며 소리 내어 웃는다.

(현장관찰, 2017. 12. 8)

위의 예에서 간식시간을 맞아 손을 씻고 간식책상으로 서둘러 가 자리에 앉은 수현이는 즐거워 보였다. 수현이는 은우에게 미소를 짓고 “재밋지”라는 말과 고개를 숙였다 들어 올리는 행동으로 자신의 즐거움을 표현하였다. 수현이와 은우는 반복적으로 같은 행동을 하며 즐거워하고 있었다. 조금 후에 간식책상에 앉게 된 은철이는 수현이와 은우의 즐거운 모습을 지켜보았다. 그리고 수현이와 은우의 모습에 미소 지었다. 수현이와 은우는 은철이가 자신들의 즐거운 행동을 지켜보고 있음을 알아차렸고, 자신들의 행동을 함께 하고 싶어 하는 은철이의 마음을 공감하였다. 그래서 은철이가 고개를 숙이며 자신들의 행동을 따라할 때, 자신들 역시 고개를 숙이는 행동을 해주어 은철이를 자신들의 즐거운 놀이에 초대하였다. 이처럼 영아들도 즐거운 시간에 함께 놀이하고 싶어 하는 친구의 마음을 공감하고 친구를 초대하여 함께 놀이하듯 더욱 즐겁게 생활하는 모습을 보이고 있었다.

4. 나의 반성: 미안해, 함께 하자

‘나의 반성’은 자신의 행동이 친구에게 속상한 마음을 갖게 하였음을 알아차리고 공감하여 자신의 행동을 반성하고 바람직한 행동으로 수정하며 나타나는 자기 수정적 공감의 모습이었다. 이는 영아들이 때때로 자신의 다양한 감정을 표현할 때 적절한 행동을 찾지 못하거나, 놀이하듯 놀잇감을 고집스럽게 지킬 때, 이러한 결과로 나타나는 친구의 아프고 슬퍼하는 모습과 행동을 공감하며 자신의 행동을 수정하여 적절한 방법과 행동을 찾아가는 양상으로 나타났다.

다음은 자신의 감정을 표현함에 있어 미숙한 신체의 힘 조절로 친구를 불편하게 했다는 점을 깨닫고 속상해하는 친구의 마음을 공감하는 영아의 모습이다.

은우와 현우가 간식책상에 앉아 간식을 기다리고 있다. 현우는 즐거운 표정으로 은우를 바라보더니 은우의 목을 끌어안는다. 은우는 얼굴을 찡그리며 힘껏 현우의 얼굴과 팔에 손을 뺀어 밀어낸다. 현우의 팔이 풀리지 않자 은우가 갑자기 울음을 터트린다. 현우가 놀란 눈으로 떨어지며 은우를 바라본다. 교사는 부드러운 목소리로 “현우야, 친구의 목을 당기면 아플 수 있어” 라고 말하며 울고 있는 은우를 안는다. 현우는 작은 목소리로 “은우 사(랑)해” 하고 말하며 교사의 품에 안겨 있는 은우를 바라본다. 잠시 후 현우는 은우의 어깨를 가볍게 토닥여준다. (현장관찰, 2017. 11. 24)

위의 예에서 현우는 자신의 즐거움을 친구에게 표현하고 싶고, 함께 즐거워하기를 바라는 마음으로 친구의 목을 안았다. 한편 은우는 현우가 목을 안는 것이 불편하여 풀어주기를 바랬다. 현우는 친구의 불편한 마음을 공감하지 못하고 자신의 즐거움에 친구가 함께하기를 바란 것처럼 보였다. 그러나 자신의 행동이 친구를 아프게 하고 속상하게 만들었다는 점을 깨닫고 목을 무리하게 안는 행동을 수정하여 친구의 슬퍼하는 마음을 공감하고 미안한 표정과 손짓으로 어깨를 두드려 주는 행동을 보였다. 교사는 간식시간을 좋아하는 현우가 자신의 기쁨을 표현함에 미숙함을 보이기도 하나 친구의 속상한 모습을 보면 금방 스스로 다른 몸짓으로 바꾸어 표현한다고 하였다. 때때로 영아들은 자신의 감정과 신체의 힘 조절이 미숙하여 친구를 아프고 속상하게 하는 경우를 보이고 있었지만 영아들은 친구가 속상해 하는 표정, 울음 등을 보고 자신의 행동을 자신의 마음을 표현하는데 적절한 몸짓으로 수정하는 모습을 보이고 있었다.

다음은 함께 써야하는 물건이지만 나 혼자 쓰기를 고집하여 친구가 슬퍼한다는 점을 깨달은 영아가 친구의 속상한 마음을 공감하고 자신의 행동을 수정하여 친구와 함께 그리기를 하는 모습이다.

미연이가 낮은 책상에 앉아 보라색 파스넷(돌려쓰는 크레파스)으로 그림을 그리고 있다. 미연이 곁으로 현우가 다가온다. 현우는 책상 위의 보라색 파스넷 뚜껑을 쾅다. 미연이가 그림을 그리다 멈추고 현우의 손에 쾅 파스넷 뚜껑을 뺏으며 큰 목소리로 “내꺼야” 하며 소리친다. 현우는 양손을 쾅 쾅 채 울 것같은 표정으로 서 있다. 미연이는 쓰고 있던 보라색 파스넷에 현우에게서 뺏은 뚜껑을 끼워 양손으로 쾅 쾅다. 현우가 속상한 표정으로 “나도”라고 말하며 파스넷을 바라본다. 미연이는 잠시 현우를 바라보더니 바구니에 있는 파란색의 파스넷을 꺼내 “너거야”하며 현우에게 건네준다. 현우는 건네받은 파란색 파스넷으로 자리에 앉아 종이에 그림을 그리기 시작한다. 미연이는 잠시 현우를 바라본다. 미연이는 작고 부드러운 목소리로 “너도 해”라고 말한다. 현우가 고개를 들어 미연을 잠시 바라 본 후 다시 굵적거리기를 한다. (현장관찰, 2017. 12. 19)

미연이는 자신의 그리기 도구를 지키기 위해 친구가 자신이 사용하고 있는 물건을 가져갔을 때 거칠게 반응하였다. 그러나 자신의 거친 행동으로 인해 현우의 어쩔 줄 몰라 하며 속상해하

는 몸짓과 슬픈 표정을 보고 현우의 마음을 공감하며 자신이 한 행동에 대해 다시 생각 한 것으로 보였다. 그래서 미연이는 자신의 행동을 수정하여 현우가 자신과 그리기를 할 수 있도록 초대하는 수정적 공감행동을 하였다. 미연이는 어떠한 성인의 개입이나 도움 없이 자신의 감정적 반응을 조절하여 현우를 자신의 놀이에서 제외하는 것에서 포함시키는 것으로 마음을 바꾼 것이었다. 이처럼 영아들은 자신의 행동으로 친구가 아파하는 고통스러운 상태의 생각과 마음을 공감하고 자신의 잘못된 행동을 수정하여 친구와 적절한 놀이상황이 될 수 있도록 놀이방법을 제안하고, 언어, 표정, 몸짓으로 자신이 했던 행동의 미안한 마음을 표현하는 모습을 보이고 있었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 만 1세반 영아(23~31개월)들을 대상으로 영아들이 일상생활에서 또래와 생활하는 중에 공감의 모습이 어떤 상황에서 어떤 행동으로 나타나는지를 관찰을 통해 탐색하는 것을 목적으로 하였다. 본 연구의 결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 만 1세반 영아들은 친구의 안위와 관련한 일들에 공감하여 그들을 도울 수 있는 적절한 방법들을 찾아 실천하는 모습을 보였다. 이러한 형태의 공감은 영아들을 관찰하며 가장 자주 발견되었다. 구체적으로 살펴보면, 몸이 아플 때, 등원하며 교실 앞에서 부모와 헤어지는 것을 어려워할 때, 친구가 어쩔 줄 몰라 할 때, 위험에 처할 것 같을 때, 영아들은 친구의 안위를 염려하고 그들의 마음을 공감하였다. 그리고 더 나아가 자신이 할 수 있는 도움을 찾아 실천하였다. 약을 먹어야 한다는 점을 제안해 주거나, 친구가 좋아하는 것을 보여주거나, 교사에게 도움이 필요함을 알리거나 친구가 놀이 중 다쳤을 때 생길 수 있는 아픔과 속상함을 공감하며 이를 방지하도록 노력하는 모습도 보였다. 이는 최정아(2015)의 연구에서 만 3세반 유아들이 속상하거나 슬픈 일이 있는 친구를 공감하며, 언어 혹은 몸짓으로 위로의 행동을 보인다는 연구결과와 맥을 같이하고, Warneken, Chen 그리고 Tomasello(2006)의 18개월 된 영아의 도움행동에 대한 실험을 통해 영아도 가까운 상대의 마음을 공감하며 도움을 주려는 시도를 한다고 밝힌 것도 본 연구의 결과를 뒷받침한다. 또한 수현이가 벽돌길에서 넘어졌던 경험을 토대로 은철이가 주의할 수 있도록 몸짓과 언어로 표현하고 가까이 다가가 지켜보는 모습은 Hunter와 Boster(1978)의 연구에서 공감은 자신의 경험을 통해 친구에게 닥칠 수 있는 위험에 따른 아픈 마음을 염려하게 하여 가장 적절하게 주의를 주어 어려움을 대처하게 한다는 예언적 기능의 공감에 대한 연구결과와 유사하다. 더불어 기관에서 함께 생활하며 친구가 가장 좋아하는 것이 자동차임을 알고 있는 영아가 친구가 등원하며 아파와 헤어져 속상해할 때, 자신의 옷에 있는 자동차를 보여 주는 모습은 공감이 인간에게 오랜 시간에 걸쳐 타인에게 발생할 수 있는 일들에 있어 적절한 대처 방법을 찾게 하고 일상의 경험을 통해 내면화하게 하여 타인이 기뻐할 수 있는 적절한 행동을 하게 한다는 Waal(2017)의 견해를 뒷받침 한다. 공감은 어려움을 겪고 있는 친구에게 도움을 주는 행동이 자연스럽게 나타나도록 한다(Gordon, 2010). 본 연구에서 영아들은 친구의 안위와 관련하여 친구

의 아픔, 두려움, 속상함을 느끼고 알아차리는 공감을 하며, 자연스럽게 자신이 할 수 있는 일들을 찾아 친구를 돕고 있었다. Howe(2013)는 인간의 공감은 타인의 고통을 느끼고 타인의 절망을 알아차리고 이해하는 것이라 하였으며, Echols와 Correll(2018)은 인간이 타인의 고통을 완화시키기 위해 공감적 우려를 경험할 때 이타적인 도움행동에 동기부여가 된다고 하였다. 또한 Bartens(2017)도 공감에 따른 도움행동들이 인류가 지금까지 생존할 수 있는 주요 요인이며, 공감이 인간이 건강하고 행복하게 살 수 있는 필수요인임을 제시한 바 있다. 즉, 어린 영아들도 친구의 안위와 관련하여 공감을 하고 있었고, 이에 따라 자신이 할 수 있는 도움행동을 찾아 실행하고 있었다.

둘째, 만 1세반 영아들은 친구의 성취와 관련된 일들에 공감하였다. 구체적으로 살펴보면, 동물사진을 꺼내기 위해 애쓸 때, 눈덩이에 걸린 썰매보드를 미끄러지게 하기 위해 애쓸 때 영아들은 친구가 놀이를 계속하기 위해 문제를 해결하여 성취하고 싶어 하는 마음을 공감하였다. 그리고 친구가 문제를 스스로 해결할 수 있도록 최소한의 도움을 주어 친구의 성취가 이루어졌을 때 미소 지으며 자신의 놀이로 돌아가는 모습을 보였다. 이러한 결과는 Quann와 Wien(2006)의 연구에서 20개월 된 아만다가 손이 단지 않는 책장의 책을 빼기 위해 애쓰는 친구의 마음을 공감하며 친구가 책을 스스로 뺄 수 있도록 의자를 밀어주는 최소한의 도움으로 목적을 함께 성취할 수 있도록 협력하는 모습은 본 연구에서 은철이의 썰매가 잘 미끄러지도록 도움을 주는 수현이의 모습과 유사하다. 또한 친구에게 도움을 주고 자신의 도움행동을 통해 공통의 목표가 이루어지자 얼굴에 미소를 짓거나 함께 즐거워하는 영아의 모습은 공감이 타인의 이익에 대한 관심을 갖게 하고, 이러한 행동은 따뜻한 빛의 효과라 불리는 내재적 보상과 함께 일어난다고 주장한 Andreoni(1989)의 견해(Decety, 2018 재인용), 공감이 공감주체에게 타인의 상황을 개선시키는 행동을 낳게 하고 좋은 감정을 갖게 하며 이 덕분에 인간이 좋은 행동을 하면 보상관련 뇌 영역이 활성화 되고 좋은 감정을 느끼게 된다고 주장한 Krznaric(2014)의 견해와 맥을 같이한다. 즉, 자신의 놀이를 멈추고 친구가 썰매놀이를 지속할 수 있도록 적절한 도움을 준 후 자신의 놀이로 돌아오며 보여준 미소는 친구가 즐겁게 놀이할 수 있게 된 상황에 자신이 기여하였음에 스스로를 칭찬하는 내재적 보상의 모습이라 할 수 있다. 영아들은 친구와의 놀이에서 혹은 놀이 중 도움이 필요한 행동에 함부로 나서기보다는 마치 친구에게 가장 적절한 도움이 무엇인지를 찾는 것처럼 친구의 모습을 지켜보며 자신의 도움을 조절하며, 적절한 도움을 통한 협력으로 공동의 목표를 이루었을 때 자신의 도움의 긍정적 결과를 기뻐하는 선순환구조를 이루고 있었다. Waal(2017)은 공감은 관계를 맺어가는 인간에게 타인의 상태를 빠르게 추론할 수 있게 하고, 공통의 목표를 향해 협력하게 하는데 필수적이라고 하였다. 이처럼 영아들도 공감을 통해 공동의 목표를 함께 성취하기 위해 도움을 주고 있었다.

셋째, 만 1세반 영아들은 나의 즐거움을 함께 하고자 하는 친구의 마음에 공감하였다. 껍적거리기의 즐거운 행동을 할 때, 기쁜 마음을 표현하는 행동을 할 때, 영아들은 나의 즐거운 행동을 통해 즐거워하고 싶은 친구의 마음을 공감하였다. 그래서 친구가 나의 즐거운 행동을 하게 초대하고 나아가 함께 노래 부르며 기뻐하였다. 이러한 결과는 만 3세 반 유아들이 친구에게 공감하며 ‘우리’를 형성하고, 즐거움과 같은 긍정적 상황의 놀이가 나타난다는 점을 밝히는 최정아

(2015)의 연구결과와도 맥을 같이한다. 또한 이정희와 정계숙(2006)의 유아들은 친밀한 자신의 친구들과 즐거운 놀이를 행할 때 협력하고 정서적 공감 행동을 보인다는 견해와도 맥을 같이한다. Gordon(2010)은 공감은 타인의 눈으로 바라보고 타인의 감정에 반응하게 하여 서로가 함께 되는 공동체로 인식하게 한다고 하였다. 영아들 역시 즐거운 행동을 함께 하고 싶어 하는 친구의 마음을 공감하고 나아가 함께하며 우리가 되었다. 또한 즐거운 행동이었던 굵적거리기를 하여 즐겁고 싶은 주아의 마음을 공감하며 보여준 수현이의 미소는 주아를 더욱 즐겁게 그릴 수 있도록 하였다. 이는 Hasse와 Tepper(1972)의 연구에서 공감은 언어적 행동보다 비언어적인 행동을 통해 공감대상자에게 더 잘 전해진다는 견해를 뒷받침 한다. 공감은 친구의 작은 동작에서도 그 의미를 이해할 수 있게 하고(Bartens, 2017), 서로를 수용하게 한다(Krznaric, 2014). 영아는 공감하여 친구가 자신들의 즐거운 행동을 바라보는 모습의 의미를 이해할 수 있었고, 친구가 즐거운 행동을 함께 할 수 있도록 함으로써 ‘우리’가 되어 더욱 즐거운 놀이를 하고 있었다. 이처럼 영아들도 공감을 통해 즐거움을 함께하고 기쁜 표정과 몸짓을 함께 하며 조화롭게 생활하고 있었다.

넷째, 만 1세반 영아들은 나로 인해 속상해하는 친구의 마음에 공감하였다. 미숙한 신체조절로 친구를 아프게 했을 때, 놀잇감을 지키려 친구를 속상하게 했을 때, 영아는 자신의 마음을 표현하는 몸짓 또는 자신의 놀이를 방해받지 않기 위한 행동이 친구에게 상처가 되는 친구의 속상한 마음을 공감하고 자신의 행동을 수정하여 함께하는 복합적인 공감의 모습을 보였다. 이는 이영은과 송현주(2014)의 연구에서 6-12개월의 영아들이 사회적 상호작용을 이해하고 고려하며 타인과 원활한 사회관계를 맺기 위한 행동을 취한다는 연구결과와 맥을 같이한다. 한유정과 김순혜(2015)의 청소년을 대상으로 한 연구에서도 친구의 아픔을 공감하는 태도는 친구와의 갈등을 해결하기 위한 요인임을 밝히고 있다. Quann와 Wien(2006)연구에서도 복합적인 공감행동을 관찰한 사례가 있다. 30개월 영아가 처음에 자신의 것으로 보이는 것을 지키기 위해 거칠게 행동하였으나 자신의 행동에 상처 입은 듯 한 친구의 모습을 보자 자신의 행동을 수정하여 친구를 놀이에 초대하였다. 즉, 친구를 놀이에서 제외시키는 것이 아닌 초대하는 것으로 마음을 바꾼 것이다. 이러한 영아들의 모습은 Hoffman(2011)이 영아들은 갈등 상황에서 자신의 감정상태를 전환할 때 성인의 도움이 필요하다는 주장과는 차이가 있다. 본 연구에서 영아들은 자신의 다양한 정서를 그대로 표현하지만, 그로 인해 속상해 하는 친구를 봤을 때, 성인의 도움 없이도 스스로 자신의 행동을 수정하여 상대영아와 상황을 긍정적으로 변화시키기 위해 노력하고 있었다. Waal(2017)은 타인의 아픔을 보았을 때 자신의 마음과 타인의 마음을 무의식적으로 통합하여 마치 자신이 직접 겪는 것처럼 타인의 경험을 자신의 내부에서 느끼게 되어 자기중심적인 행동을 도움의 행동으로 수정한다는 인간의 특성에 대해 논한 바 있다. 본 연구 결과에 나타난 바와 같이 영아들 역시 이러한 인간의 특성을 공유하기 시작하는 것이다.

공감이 어떤 상황에서 어떤 행동으로 나타나는지 만 1세반 영아들(23~31개월)의 모습을 관찰을 통해 탐색한 결과를 종합하면, Freud와 Piaget를 비롯한 인지발달론자들이 자기중심적 사고를 벗어나는 만 5세경에 이르러서야 공감이 가능하다고 한 주장과는 차이가 있었다. 영아들은 친구의 안위를, 친구가 문제를 해결하여 성취하고 싶어 하는 마음을, 나의 즐거운 행동을 함께하고

싶어 하는 친구의 마음을, 나의 행동으로 상처받은 친구의 마음을 공감하며, 그들을 돕기 위해 자신이 할 수 있는 일들을 찾아 실행하고 있었다. 이러한 공감의 모습들은 앞서 제시한 Borba (2004)의 공감의 발달단계 중 2단계를 넘어 3단계에 주로 해당한다고 볼 수 있으며, 나아가 4단계 초기의 모습도 볼 수 있었다. 이는 영아들도 성인들이 생각하는 것 이상으로 공감의 발달을 이루고 있음을 입증하는 결과라 하겠다.

이상에서 논의한 바를 토대로 본 연구의 시사점을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 영아의 공감능력에 대한 시각을 바꿀 필요가 있다. 본 연구는 인지가 충분히 발달되어 자기중심성에서 벗어난 유아만이 공감할 수 있다는 과거 인지발달론자들의 주장과 달리, 영아들 역시 충분히 공감할 수 있음을 보여주었다. 과거에는 영아의 능력에 대해 과소평가하였으나, 최근에는 뇌과학 등을 통해 새로운 시각이 부각되고 있다(Gopnik, 2010). 우리가 영아를 어떻게 볼 것인가는 굉장히 중요하다. Malaguzzi는 성인들이 갖고 있는 무능력한 영유아기에 대한 이미지를 비판하였으며(Smidt, 2012), Wittmer(2008)는 영아의 능력에 대한 이미지는 영아의 특성, 잠재성을 인식하도록 또는 인식하지 못하도록 하는데 중요한 관점이 된다고 하였다. 무능력한 영아에 대한 이미지는 영아에게 양질의 상호작용이나 자극을 제한하여 영아에게 제공되는 경험의 종류를 심각하게 제한할 수 있다(Degortard & Pearson, 2014). 따라서 영아의 능력에 대한 탐구는 더욱 필요하다. Wittmer와 Petersen(2011)은 영아의 능력에 대해 학습하는 것은 관찰에서 시작될 수 있다고 하였다. 영아와 관련된 교사, 교사교육자, 교직원들이 영아의 공감능력에 대해 관심을 갖고, 영아의 공감에 대한 실제능력을 이해하는 것이 필요하다. 영아의 일상에서 지속적으로 관찰한다면, 영아가 가진 능력을 보다 정확하게 파악할 수 있게 될 것이다.

둘째, 영아의 공감을 발달시키기 위해 교육, 보육현장에서 지원할 필요가 있다. 현대에 산적해 있는 사회적 문제를 해결하기 위해서는 공감 능력이 필요하며(Gordon, 2010), 이를 위해서는 인간이 가지고 있는 공감 능력을 어린시기부터 지속적으로 발달할 수 있도록 지원하는 교육과 환경이 중요하다(Bartens, 2017; Krznaric, 2014). 영아는 현재 자신이 경험하고 있는 수준의 공감으로 지식과 실재를 학습하므로(Noddings, 1984), 안전하고 건강한 보육환경은 영아의 공감 수준과 깊이를 발달시키는데 기여할 것이다. 본 연구가 이루어진 어린이집 역시 이러한 환경을 갖추었기 때문에 영아의 공감을 발견할 수 있었을 가능성이 높다. 오늘 날 사회적 요구로 오랜 시간 머물게 되는 어린이집에서 만나는 교사와의 관계와 상호작용은 영아의 공감발달과 수준에 지대한 영향을 미치게 되며, 교사는 영아의 공감발달에 긍정적인고 유익한 경험이 무엇일지에 대해 고민하여야 한다(Degortard & Pearson, 2014). 교사의 공감의 중요성에 대한 신념은 안정적인 분위기를 형성 하고, 교사들이 사용하는 공감적이고 긍정적인 언어사용과 태도는 모델링되어, 영아들의 언어와 태도로 친구를 적절하게 지원하거나 구성원들 간의 감정적 배려의 분위기를 낳아 영아 서로 간에 공감하도록 도울 것이다. 그러므로 교사는 예리한 관찰과 존중으로 영아들과 교실에서 상호작용하여 영아가 공감을 충분히 관찰하고 경험할 수 있도록 지원해야 한다. 영아가 스스로 자신의 욕구와 한계를 조정할 수 있도록 충분한 시간을 제공하고 다양한 기회를 통해 공감하기를 실현해 볼 수 있도록 지원하는 것이 필요하다. Bartens(2017)는 인간은 누구나 공감할 수 있으나 여러 요인으로 자주 행할 수도 행하지 않을 수도 있다고 하였다. 본 연구에서 관찰

한 영아들 역시 공감의 빈도가 높은 영아와 낮은 영아가 관찰되었다. 교사는 공감의 빈도가 높은 영아와 낮은 영아에 대해 파악하고, 각 영아에 맞는 지원전략을 찾아보는 것이 필요하다.

마지막으로 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 영아들의 공감에 대한 연구로, 한 기관의 만 1세반 교실에 들어가 총 23회의 관찰을 통해 영아의 공감의 양상을 살펴본 것이다. 이를 통해 영아들도 공감하고 있으며, 다양한 형태의 공감이 드러남을 알 수 있었다. 그러나 영아들의 성장과 발달에 따라 공감이 어떠한 모습으로 발달하는지 알아보기에는 한계가 있었다. 따라서 영아의 공감에 대한 장기적 관찰을 통해 어린시기부터 존재하는 공감이 어떻게 발달되어 어떠한 모습으로 나가는지 탐색해 볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 영아들 사이에서 나타나는 공감의 모습에 초점을 두었으므로 교사의 역할에 대해서는 다루지 않았다. 그러나 일상에서 영아들은 교사를 모델링하고, 교사와의 다양한 상호작용과 교사가 마련한 교육·보육과정을 통해 다양한 경험을 하게 된다. 따라서 영아들에게 교사의 역할은 그들의 능력발달을 위해 중요한 요인이 된다(Gordon, 2010). 따라서 영아의 공감능력 발달을 위한 교사의 역할 및 지원에 대한 연구가 필요하다.

참고문헌

- 고경희, 김신영, 김은희, 배지희 (2015). 유아기 자녀를 둔 어머니들의 자녀와의 공감에 대한 인식과 경험에 대한 탐색. **미래유아교육학회지**, **22**(1), 119-144.
- 김나원, 류경희, 심성경 (2014). 공감의 뿌리 프로그램에 기초한 인성교육활동이 유아의 공감능력 및 정서 지능에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, **23**(4), 613-631. doi:10.5934/kjhe.2014.23.4.613
- 김은주, 김미정, 안세정 (2011). 공감의 뿌리 프로그램의 유치원 적용을 위한 기초연구. **교사교육연구**, **50**(3), 119-135. doi:10.15812/ter.50.3.201112.119
- 김효진 (2017). 공감에 대한 유아교사의 인식 및 이해와 실제에 관한 질적탐색. **육아지원연구**, **12**(4), 167-195. doi:10.16978/ecec.2017.12.4.007
- 문연심 (2004). 부모, 자녀관계 유형이 유아의 공감과 조망수용 및 친사회적행동에 미치는 영향. **유아교육연구**, **24**(1), 115-144.
- 박성희 (2014). **공감학: 어제와 오늘**. 서울: 학지사.
- 서미옥 (2007). 유아교사와 예비교사의 공감적 이해 및 도덕 판단력. **교육연구논총**, **28**(2), 79-98.
- 송승희, 장경은 (2015). 유아의 정서적 공감능력, 어머니의 공감능력 및 유아의 친사회적 행동 간의 관계. **아동학회지**, **36**(3), 59-75.
- 이석순 (1999). 유아의 공감발달을 위한 방안 연구. **한국영유아보육학**, **19**, 239-266.
- 이선경 (2016). 영유아의 공감능력 발달에 대한 고찰. **글로벌사회복지연구**, **6**(2), 27-42.
- 이영은, 송현주 (2014). 영아의 도움행동과 방해 행동의 의도 이해. **인지과학**, **25**(2), 135-157. doi:10.19066/cogsci.2014.25.2.004

- 이정희, 정계숙 (2006). 유아 교사용 정서 공감 척도 개발에 관한 기초 연구. *영유아보육연구*, **12**, 25-43.
- 장미선, 문혁준 (2004). 유아의 공감에 관련된 변인 연구. *Family and Environment Research*, **42**(9), 53-66.
- 정미라, 김민정, 이방실 (2015). 어머니의 공감능력과 양육태도가 유아기 자녀의 놀이성에 미치는 영향. *생태유아교육연구*, **14**(1), 101-122.
- 조경자, 조은지, 이경미 (2012). *공감에 기초한 유아인성교육의 과제 및 방향*. 2012년 한국육아지원학회 춘계학술대회 주제강연, 서울.
- 조성호, 이희경 (2008). 공감과 마음이해: 종합적 접근. *인간연구*, **15**, 169-202.
- 조은진 (2012). 공감 중심의 유아 인성교육에 대한 고찰. *사회과학논총*, **19**(11), 219-233.
- 지성애, 정하나 (2015). 유아공감교육에 대한 교사의 인식과 실태. *유아교육연구*, **35**(3), 101-126. doi:10.18023/kjece.2015.35.3.005
- 최정아 (2015). 만 3세 유아의 교실에서의 공감하기 상황과 그 행동에 관한 연구. *한국보육학회지*, **15**(4), 67-92.
- 한유정, 김순혜 (2015). 초기 청소년의 공감과 친구관계에서 갈등해결전략의 매개효과. *청소년학연구*, **22**(12), 471-492.
- 현진영, 김수영 (2015). 공감의 뿌리 프로그램이 유아의 공감능력향상과 공격성감소에 미치는 효과. *아동교육*, **24**(3), 313-328. doi:10.17643/KJCE.2015.24.3.17
- Bartens, W. (2017). *Empathie: Die Macht des Mitgefuhls: Weshalb einfühlsame Menschen gesund und glücklich sind*, *공감의 과학 : 인간의 생존에 공감은 왜 필수적인가?*(장혜경 옮김). 서울: 니케북스(원판 2015)
- Bischof-Köhler, D. (2012). Empathy and self-recognition in phylogenetic and ontogenetic perspective. *Emotion Review*, **4**(1), 40-48. doi:10.1177/1754073911421377
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2010). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*, *교육의 질적 연구방법론*(조정수 옮김). 서울: 경문사(원판 2006).
- Borba, M. (2004). *Building moral intelligence: The seven essential virtues that teach kids to do the right thing*, *도덕지능: 건강한 사회인, 존경받는 리더로 키우는*(현혜진 옮김). 서울: 한언(원판 1993).
- Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy? *Developmental Psychology*, **5**(2), 263-269. doi:10.1037/h0031267
- Cuff, B. M. P., Brown, S. J., Taylor, L., & Douglas, J. H. (2016). Empathy: A review of the concept. *Emotion Review*, **8**(2), 144-153. doi:10.1177/1754073914558466
- Decety, J. (2018). *Empathy: From bench to bedside*, *공감: 기초에서 임상까지*(현지원, 김양태 옮김). 서울: 학지사(원판 2012).
- Degortardi, S., & Pearson, E. (2014). *The relationship worlds of infant and toddlers: Multiple perspectives from early years theory and practice*. Berkshire, UK: Open University Press.

- Echols, S., & Correll, J. (2018). It's More than Skin Deep: Empathy and helping behavior across social groups, 공감은 눈에 보이는 표면적인 것, 그 이상이다: 사회적 집단에서 공감과 도움 행동. In J. Decety (Ed.), **Empathy: From bench to bedside**, 공감: 기초에서 임상까지(현지원, 김양태 옮김). 서울: 학지사(원판 2012).
- Flavall, J. H. (1982). Cognitive development, **인지발달**(서봉연, 송명자 옮김). 서울: 정민사(원판 1977).
- Glesne, C. (2008). Becoming qualitative researchers: An introduction, **질적 연구자 되기**(안혜준 옮김). 서울: 아카데미프레스(원판 2006).
- Gopnik, A. (2010). The philosophical baby, **우리아이의 머릿속 : 세계적인 심리학자 엄마가 밝혀낸 아이 마음의 비밀**(김아영 옮김). 서울: 랜덤하우스(원판 2010).
- Gordon, M. (2010). Roots of empathy: Changing the world, child by child, **공감의 뿌리: 아이들 한명 한명이 세상을 바꾼다**(문희경 옮김). 서울: 산티(원판 2005).
- Graue, M. E., & Walsh, D. J. (2014). Studying children in context, **어린이 연구를 위한 질적연구 방법론**(홍용희, 이경화, 배지희 옮김). 경기도: 파워북(원판 1998).
- Hakansson, J., & Montgomery, H. (2003). Empathy as an interpersonal phenomenon. *Journal of Social and Personal Relationships*, 20(3), 267-284. doi:10.1177/0265407503020003001
- Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: Early sign of concern for others. *Infant Behavior and Development*, 34(3), 447-458. doi:10.1016/j.infbeh.2011.04.007
- Hasse, R. F., & Tepper, D. T. (1972). Nonverbal components of empathic communication. *Journal of Counseling Psychology*, 19(5), 417-424. doi:10.1037/h0033188
- Hatch, J. A. (2008). Doing qualitative research in education settings, **교육상황에서 질적연구 수행하기**(진영은 옮김). 서울: 학지사(원판 2002).
- Hoffman, M. L. (2011). Empathy and moral development, **공감과 도덕발달: 배려와 정의를 위한 함의들**(박재주, 박균열 옮김). 서울: 철학과 현실사(원판 1982).
- Howe, D. (2013). Empathy: What it is and Why it matters, **공감의 힘**(이진경 옮김). 서울: 지식의 숲(원판 2013).
- Hunter, J. E., & Boster, F. J. (1978). *An empathy model of compliance gaining message strategy selection*. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association, Minneapolis, Minnesota.
- Krznaric, R. (2014). Empathy: A handbook for revolution, **공감하는 능력: 관계의 혁명을 이끄는 당신 안의 힘**(김병화 옮김). 서울: 길벗(원판 2013).
- Lee, S. Y. (2006). A journey to a close, secure, and synchronous relationship: infant-caregiver relationship development in a childcare context. *Journal of Early Childhood Research*, 4(2), 133-151. doi:10.1177/1476718X06063533
- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley, CA:

- University of California Press.
- Quann, V., & Wien, C. A. (2006). The visible empathy of infants and toddlers. *Young Children*, 61(4), 22-28.
- Rifkin, J. (2010). *The empathic civilization: The race to global consciousness in a world in crisis*, 공감의 시대(이경남 옮김). 서울: 민음사(원판 2009).
- Smidt, S. (2012). *Introducing Malaguzzi: Exploring the life and work of Reggio Emilia's founding father*. London. UK: Routledge.
- Spradley, J. P. (2006). Participant observation, 참여관찰법(신재영 옮김). 서울: 시그마프레스(원판 1980).
- Stern, D. N. (2015). The first relationship: Infant and mother, 첫 번째로 맺는 관계: 유아와 어머니(민주원 옮김). 서울: 눈출판사(원판 1997).
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods: The search for meanings* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Waal, F. D. (2017). The age of empathy: Nature's lessons for a kinder society, 공감의 시대: 공감 본능은 어떻게 작동하고 무엇을 위해 진화하는가(최재천 옮김). 경기도: 김영사(원판 2009).
- Warneken, F., Chen, F., & Tomasello, M. (2006). Cooperative activities in young children and chimpanzees. *Child Development*, 77(3), 640-663. doi:10.1111/j.1467-8624.2006.00895.x
- Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion*, 14(2), 107-130. doi:10.1007/bf00991639
- Wittmer, D. S. (2008). *Focusing on peers: The importance of relationships in the early years*. Washington, DC: Zero to Three.
- Wittmer, D. S., & Petersen, S. H. (2011). Infant and toddler development and responsive program planning: A relationship-based approach, 영아발달과 반응적 교육: 관계중심 접근법(이승연, 김은영, 강재희, 문혜련, 옮김). 서울: 학지사(원판 2006).

논문투고: 19.08.15
수정원고접수: 19.09.15
최종게재결정: 19.10.11