



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

2020년 8월

석사학위논문

협동작업 집단미술치료가
초등학생의 창의성과
문제해결력에 미치는 효과

조선대학교 일반대학원

미술심리치료학과

장 수 경

협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과

The Effects of Cooperative Work Group Art Therapy on
Creativity and Problem Solving in the Elementary School
Students

2020년 8월 28일

조선대학교 대학원

미술심리치료학과

장 수 경

협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과

지도교수 김택호

이 논문을 이학 석사학위 신청 논문으로 제출함


2020년 5월


조선대학교 대학원


미술심리치료학과

장수경

장수경의 석사학위논문을 인준함

위원장 조선대학교 교수 김 승 환 (인) 

위 원 조선대학교 교수 김 택 호 (인) 

위 원 조선대학교 교수 문 정 민 (인) 

2020년 6월

조선대학교 대학원

목 차

ABSTRACT	vi
I. 서론	1
A. 연구의 필요성 및 목적	1
B. 연구 문제	5
C. 용어 정의	5
1. 협동작업 집단미술치료	5
2. 창의성	5
3. 문제해결력	6
II. 이론적 배경	7
A. 창의성	7
1. 창의성의 개념 및 특징	7
2. 창의성에 영향을 미치는 요인	8
B. 문제해결력	10
1. 문제해결력의 개념 및 특징	10
2. 문제해결력에 영향을 미치는 요인	12
C. 협동작업	14
1. 협동작업의 개념 및 특징	14
2. 협동작업에 영향을 미치는 요인	15
3. 협동작업과 창의성	16

4. 협동작업과 문제해결력	18
D. 집단미술치료	19
1. 집단미술치료의 개념 및 특징	19
2. 집단미술치료와 창의성	20
3. 집단미술치료와 문제해결력	21
E. 협동작업 집단미술치료	23
1. 협동작업 집단미술치료의 개념 및 특징	23
2. 협동작업 집단미술치료와 창의성, 문제해결력	24
Ⅲ. 연구방법	27
A. 연구 대상	27
B. 연구의 윤리적 고려	27
C. 연구 절차 및 설계	27
D. 연구 도구	29
1. 창의성 척도	29
2. 문제해결력 척도	31
E. 협동작업 집단미술치료 프로그램	32
1. 협동작업 집단미술치료 프로그램 재구성절차	32
2. 협동작업 집단미술치료 프로그램	33
F. 자료 수집 및 분석	38
Ⅳ. 연구결과	39
A. 기술 통계치 분석	39

B. 사전 동질성 검증	41
C. 협동작업 집단미술치료가 창의성에 미치는 효과	43
D. 협동작업 집단미술치료가 문제해결력에 미치는 효과	46
E. 협동작업 집단미술치료의 변화내용 분석	49
1. 프로그램 단계별 변화내용 분석	49
2. 개인별 요인 변화내용 분석	65
3. 개인별 회기 변화내용 분석	71
 V. 논의 및 제언	 76
A. 연구결과 요약	76
B. 연구의의 및 제언	78
 참고문헌	 80
 국문초록	 89
 부록	 92

표 목 차

<표 1> 창의성 촉진 · 방해적 환경요소	10
<표 2> 연구 설계	28
<표 3> 창의성 검사 요인과 문항 수	30
<표 4> 문제해결력 척도구성 및 신뢰도	31
<표 5> 협동작업 집단미술치료 프로그램 재구성 절차	32
<표 6> 협동활동의 5단계	34
<표 7> 협동작업 집단미술치료 프로그램	37
<표 8> 주요변수의 기술통계 분석	40
<표 9> 사전 동질성 검증결과	42
<표 10> 창의성에 대한 실험집단 · 대기집단의 사전 · 사후 평균	44
<표 11> 창의성에 대한 집단유형과 측정시기별 반복측정 변량분석	45
<표 12> 문제해결력에 대한 실험집단 · 대기집단의 사전 · 사후 평균	47
<표 13> 문제해결력에 대한 집단유형과 측정시기별 반복측정 변량분석	48

그림목차

<그림 1> 창의성에 대한 실험집단, 대기집단 사전 · 사후 평균	46
<그림 2> 문제해결력에 대한 실험집단, 대기집단 사전 · 사후 평균	49
<그림 3> 1회기 ‘나를 소개해요’ 작품	50
<그림 4> 2회기 ‘혼자, 또 같이’ 작품	52
<그림 5> 3회기 ‘함께 그려요’ 작품	54
<그림 6> 4회기 ‘동물친구’ 작품	56
<그림 7> 5회기 ‘우리 조 보드게임 판’ 작품	57
<그림 8> 6회기 ‘우리가 꿈꾸는 마을 I’ 작품	58
<그림 9> 7회기 ‘우리가 꿈꾸는 마을 II’ 작품	59
<그림 10> 8회기 ‘마법의 물건’ 작품	61
<그림 11> 9회기 ‘자유 협동화’ 작품	63
<그림 12> 10회기 ‘자유 협동화’ 작품	64

The Effects of Cooperative Work Group Art Therapy on Creativity and Problem Solving in the Elementary School Students

Jang Su Gyeong

Department of Art Psychotherapy, Graduate School, Chosun University

Advisor Prof. Kim, Tack Ho Ph. D.

The purpose of this study was to verify the effect of cooperative work group art therapy on creativity and problem solving in the elementary school students.

To this end, the group art therapy program for cooperative work was implemented after examining literature on group art therapy and prior research on creativity and problem solving of elementary school students and evaluating, analyzing, modifying, and supplementing the research process in accordance with the purpose and goals of this research.

The subjects of the study were divided into 21 experimental groups and 21 atmospheric groups for the fourth grade of elementary school students in one school located in D-gun, Jeollanam-do, and a collective art therapy program was conducted for the experimental groups, and prior and post-examination was conducted for both groups. The research tools used a scale of creativity developed

by Choi In-soo and Lee Jong-gu (2004) and a scale of problem-solving developed by Heppner and Petersen (1982). In addition, the statistical results were supplemented by analysis of the details and behavioral observations of each session. The collected data was analyzed using SPSS 25 and the main analysis results are as follows.

First, group art therapy of cooperative work has been shown to be statistically significant to creativity. These results showed that changes in the creativity of the experimental group have significant differences compared to changes in the atmospheric group.

Second, group art therapy of cooperative work has been shown to be statistically significant to problem-solving ability. These results showed that the change in problem-solving power of the experimental group was significantly different from that of the atmospheric group.

As above, this study showed that group art therapy for cooperative work is effective in elementary school students' creativity and problem solving. Therefore, if the group work cooperative art therapy program is continuously provided to elementary school students in the field of school and community welfare, it can have a positive effect on the improvement of creativity and problem-solving skills.

Keywords: cooperative work, group art therapy, creativity, problem solving

I. 서 론

A. 연구의 필요성 및 목적

최근 우리나라의 교육현장에서는 글로벌 시대에 요구되는 미래 인재상에 대한 논의가 활발하게 진행되고 있다. 이러한 시대변화에 맞춰 우리 학교 교육 또한 새로운 패러다임으로 대 전환이 필요하다고 볼 수 있지만, 현실은 여전히 주입식교육 위주의 높은 사교육율과 교사 중심의 수동적 교육환경에서 크게 벗어나지 못하고 있다. 이에 아이들의 창의성과 자율성이 존중받지 못하는 교육 분위기가 형성되어 있고 결과만을 중요시하는 평가방식이 아이들을 경쟁 지향적으로 내몰고 있다. 또한 스스로에 대한 믿음과 확신을 떨어뜨려 학습활동과 일상생활에 있어서 기본적인 문제해결 조차도 어려움을 느끼는 상황이 심화되고 있다.

반면 사회는 4차 산업혁명의 시작과 함께 사회전반에 걸쳐 급격한 변화를 가져옴에 따라 이에 부응할 수 있는 혁신적인 교육을 필요로 하게 되었다. 4차 산업혁명은 인공지능(AI), 빅데이터(Big Data) 등 디지털 기술을 핵심으로 초연결 기반의 초지능화 혁명이다(대통령직속 4차 산업혁명위원회, 2017. 10. 11). 이 위원회가 제안하는 미래사회를 위한 교육의 혁신 정책방향을 살펴보면, 학습자 눈높이에 맞춘 최적화된 교육을 통해 창의성을 겸비하고 잠재력을 마음껏 발휘할 수 있는 다양한 인재의 양성을 제시하고 있다. 다시 말해서 암기, 주입식 교육이 아닌 문제해결력과 사고력 향상을 위한 교육을 강화하고 수업방식의 다변화를 통한 창의·융합 교육의 저변 확대를 요구하고 있다. 또한 초중등학생들을 대상으로 소프트웨어 교육을 강화하고 ICT 신산업 분야 핵심 연구인력 집중지원 등 4차 산업혁명 시대에 필요한 글로벌 핵심인재의 양성을 강조하였다.

초등학교 고학년의 경우 말을 도구로 사용하고 어휘능력의 발달과 자기중심성이 조금씩 해소되면서 인지적 성숙으로 타인의 관점과 다양한 감정에 대해 이해와 구분이 가능해지는 시기이다(Davis, 2007; Hoffman, 1982, 2000). 따라서 창의적 사고와 문제해결능력이 발달하고 추상적 개념이 정립되는 시기로 복잡한 사고능력이 가능해지는 시기이다. 이러한 사고력, 창의성, 문제해결력 등의 상위 인지 기능들의 성장이 고도로 발전하는 중요한 시기인 만큼 이에 긍정적인 자극을 줄 수 있는 다양한 실무중심, 현

장 중심의 교육이 필요하다. 실제 우리사회는 경험하는 문제해결능력을 향상시킬 수 있는 방안으로 교육 선진국인 미국 NEA(National Education Association)에서 제시하고 있는 4C, 즉 의사소통(communication), 비판적 사고(critical thinking), 협업(collaboration), 창의성(creativity) (Bellance & Brandt, 2010)을 배양하는 교육으로 수업방식을 바꾸려고 노력하고 있다. 우리나라도 획일적이고 표준화된 교육과정 운영방식에서 벗어나 창의·융합 역량이 강조된 미래인재 양성을 위한 6대 역량으로 자기관리, 지식정보처리, 심미적 감성, 창의적 사고, 의사소통, 공동체 의식을 제시하였다. 이를 위하여 교육부에서는 창의·융합형 인재를 ‘인문학적 상상력은 물론 과학기술 창조력과 바른 인성을 갖추고, 새로운 지식을 창조와 다양한 지식의 융합을 통하여 새로운 가치를 창출할 수 있는 사람’(교육부 보도자료, 2015. 09. 23.)으로 정의하고 있어 창의·융합형 인재의 중심 가치가 창의성에 있음을 알 수 있다.

창의적 사고는 대체적으로 일상생활에서 일어나는 삶의 문제를 해결하려고 할 때 많이 나타난다(Osborn, 1953; Treffinger, 1995). Sonnenburg(2004)는 상호 협동적일 때 창의적 활동이 가장 활발히 이루어지며, 상호간의 협동적인 대화가 창의성의 핵심이라고 하였다. 또한 창의성 향상을 위하여 사회적 상호작용과 의사소통이 매우 중요함을 나타낸다고 하였다. 특히 창의적인 사람의 특성으로 비관습적 성향, 통합적 능력과 지적 능력, 풍부한 상상력과 심미안, 의사결정 기술과 융통성, 통찰력, 인정과 성취에 대한 동기를 들었으며, 창의적인 사람은 의지가 강하고 긍정적이며 통합된 성격을 가지고 당면한 문제를 효율적으로 해결할 수 있다고 하였다(Sternberg, 1985).

이러한 창의성과 함께 다루어지고 있는 문제해결력은 문제 상황을 해결하기 위한 다양한 대안들 중 가장 적합한 방법을 선택했을 때 그 가능성을 증가시키는 행동과정이며(이준희, 2006), 문제해결을 위한 과정을 정확히 인식하여 이해, 계획, 실행, 반성 및 평가의 단계를 포함하는 수행과정이라고 하였다.(오윤경, 2009). 이러한 문제해결력은 어떤 하나의 특별한 개인의 인지적 능력으로 설명되지 않으며, 오히려 인지전략, 지적 기능, 창의적 사고력, 분석력이나 종합력과 같은 매우 고차원적인 인지적 능력들 등이 복합적으로 상호작용하는 가운데 잠재력이 개발되고 형성되어지는 능력이라고 볼 수 있다(Polya, 1957). 이에 창의성에 관한 연구를 하는 사람들은 문제해결을 창의성 수행과정 중의 하나라고 생각하는 반면, 문제해결을 연구하는 이들은 창의성을 문제해결의 한 유형으로 보았다(이희주, 2005). 그리고 창의성과 문제해결력을 같은 것으로 보는 입장도 있어(조연순, 성진숙, 이혜주, 2008, 100-103) 창의성과 문제해결력이 상호 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다.

이처럼 창의성과 문제해결력 향상에 관한 연구는 과학활동, 협동학습, 창의적 전통놀이 활동, 동화를 활용한 과학활동, 그룹 게임 재구성활동 등의 분야에서 다양하게 연구되어왔으나 협동작업 집단미술치료 프로그램을 활용한 연구는 거의 이루어지지 않는 실정이다. 협동작업 집단미술치료는 공동의 작품을 만들기 위해 집단의 구성원들이 상호협력하고 계획을 세우며 토론하여 작품을 완성해 가는 방법을 의미한다(박신희, 2002). 협동작업 집단미술치료는 공동의 작품을 완성하는 과정 안에서 발생할 수 있는 다양한 갈등을 집단원들과 해결하여 타협하고 의견을 일치시키기 위해 필요한 공감, 정서조절, 사회적 기술들을 배울 수 있는 기회를 가지게 될 뿐만 아니라 성공 경험을 할 수 있다고 하였다(박찬미, 2014). 또한 작품의 주제와 활동 방법에 대한 토론, 활동과 역할 분담, 리더자 선정 등 협동작업 과정 중에 자유스럽게 자신의 의견을 제시할 수 있고 기능과 창의성 수준이 높은 소수로부터 새로운 아이디어와 활력을 획득할 수 있다고 하였다(최미애, 2012).

뿐만 아니라 개별 작업에서는 작품의 결과를 개인이 책임지게 되어 자신감이 부족해 지거나 의욕이 저하 될 수 있으나 협동작업에서는 활동 과정에 있어 책임감을 갖고 의욕을 지속시킬 수 있으며(최은자, 1996), 구성원이 집단 작업과정에서 다른 구성원에게 받는 피드백을 긍정적으로 수용함으로써 신뢰와 지지를 얻고 서로가 함께한다는 공감을 갖게 되어 집단의 응집성은 점차 높아진다고 하였다(전미향, 1997). 이러한 상호존중의 분위기속에서 집단원은 서로 피드백을 주고 문제 해결을 위한 아이디어를 나누면서 서로에게 배우게 된다고 하였다(최남선, 김갑숙, 전종국, 2007). 즉, 협동작업 집단미술치료 프로그램을 통해서 협력학습 적용, 의지력과 자신감 회복, 탐구심 육성과 보상, 실패의 두려움 털기, 자신감과 용기 갖기, 열린 마음으로 접근, 성취감 경험, 발산적 사고, 자신감 육성, 창의적 협동활동 격려, 실수 허용, 자기 책임 다하기, 다른 사람의 입장에서 생각하기 등의 과정이 자연스럽게 이루어진다. 이는 바로 창의성과 문제해결력을 향상시키는 과정에서 경험할 수 있으며 강조되는 원리(Cropley, 1997; 고종선, 2005; 김영채, 2007; 강정숙, 2012; 권혜진, 2012)와 동일하거나 유사하다고 할 수 있다. 이러한 연구결과를 토대로 본 연구자는 협동작업 집단미술치료의 관점에서 초등학생의 창의성과 문제해결력을 향상시키는데 매우 효과적이며 이에 대한 연구가 필요하다고 본다.

지금까지 연구된 협동작업이 창의성에 영향을 준 선행논문을 살펴보면 유아를 대상으로 한 초인지-사칙연산적 사고훈련에서 협동학습은 창의성 향상에 유의미한 영향을 미친 것으로 나타났다(권민경, 2009). 초등학교 4학년을 대상으로 하는 음악수업이 창

의성과 표현 능력에 미치는 영향을 연구하기도 하였다(박계매, 2003). 협동작업이 문제 해결력에 영향을 준 선행논문에서는 컴퓨터를 매개로 하는 협동학습이 학생들의 비구조화 된 과제의 해결 향상에 영향을 미친 것으로 나타났으며(송해덕, 2003), 협동학습과 전통적인 수학 학습방식을 비교한 연구에서는 수학과 협동학습이 학생들의 문제해결력 향상을 가져온 것으로 분석되었다(Johnson과 Johnson, 1989). 집단미술치료가 창의성에 영향을 준 선행논문으로 초등학교 4학년 아동을 대상으로 창의성 향상과 학습 흥미 향상에 영향을 미친 것으로 나타났으며(황지희, 2003), 김연옥(2006)은 전체 창의성과 하위 요인 모두와 학습흥미 향상에 영향을 미친 것으로 분석하였다.

마지막으로 집단미술치료가 문제해결력에 영향을 준 선행논문으로 점토중심 집단미술치료가 지역아동센터 이용 아동의 자기효능감 및 문제해결력 향상(김은정, 2015), 창의활동을 중심으로 하는 집단미술치료가 아동의 문제해결력과 자기효능감 향상(김정민, 2017)에 효과가 있음을 보고하였다. 위와 같이 선행논문의 대부분은 아동을 대상으로 협동학습이나 집단미술치료를 프로위와 같이 선행논문의 대부분은 아동을 대상으로 협동학습이나 집단미술치료를 프로그램으로 한 창의성과 문제해결력 향상을 위한 연구가 이루어지고 있다. 또한 협동작업 집단미술치료 논문은 아동을 대상으로 하는 또래관계와 사회성 향상을 위한 연구들(박송이, 2017; 김나영, 2013; 김민진, 2012; 양선, 2012; 정명희, 2012; 최미애, 2012)로 한정되어 있으며, 협동작업 집단미술치료가 창의성과 문제해결력에 미치는 효과에 관련된 연구는 거의 이루어지지 않고 있는 실정이다. 본 연구는 협동작업 집단미술치료프로그램 안에서 장영아의 협동활동의 5단계를 접목하여 집단원들의 상호작용의 정도와 협력요구수준을 자연스럽게 확장시키고 또한 같은 조 집단원들과 공동의 목표를 갖고 함께 작품을 완성해 나가는 과정을 통해 집단원들의 창의성과 문제해결력에 도움을 주고자 한다. 그러나 일반 집단미술치료 연구에서는 협동의 과정에서 상호작용의 정도와 협력요구수준을 자연스럽게 확장시킬 일정단계가 존재하는 프로그램이 없고 개인의 계획과 목표를 통해 작품을 완성하는 과정이 이루어진다.

따라서 본 연구에서는 협동활동의 5단계를 접목한 협동작업 중심 집단미술치료 프로그램을 적용하여 창의성, 문제해결력 향상에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 또한 집단원들의 다양성과 자율성이 존중되는 협동활동을 통해 집단원들이 자기 주도성을 가지고 상호 논의를 통해 문제해결을 해결해 나가고 이를 통해 집단원들에게 자연스럽게 성공경험을 제공해줌으로써 4차 산업혁명 시대에 요구되는 핵심역량인 창의성, 문제해결력의 향상에 활용될 수 있을 것이다.

B. 연구 문제

본 연구는 협동작업 미술치료가 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과를 알아보고자 다음과 같이 연구 문제를 설정하였다.

연구문제 1. 협동작업 집단미술치료 프로그램은 초등학생의 창의성에 미치는 효과는 어떠한가?

연구문제 2. 협동작업 집단미술치료 프로그램은 초등학생의 문제해결력에 미치는 효과는 어떠한가?

C. 용어 정의

1. 협동작업 집단미술치료

협동작업 집단미술치료는 두 명 이상의 아동이 계획을 세우고 상호 협동하여 공동의 목표를 통해 다른 집단원들과 함께 작품을 완성해 내는 작업이다. 그런 점에서 집단원들과 의견조율 및 통합을 이루는 과정 없이 개인의 계획과 목표를 통해 작품을 완성하는 개별 작업(박신희, 2003)이나 일반적인 집단미술치료와 구분된다(서미옥, 이명자, 2002)고 할 수 있다.

2. 창의성

창의성이란 당면하는 문제를 해결하기 위하여 기존 경험과 지식을 끌어내고, 새롭게 문제를 해결할 수 있는 가치 있는 어떤 사물이나 아이디어를 창출해 내는 능력이다(이동원, 2009). 본 연구에서는 최인수와 이종구(2004)가 개발한 척도로 측정된 창의적 성격, 창의적 사고, 창의적 동기의 점수를 의미한다.

3. 문제해결력

문제해결력은 주어진 상황에 유연한 사고를 가지고 한 가지 해결책만을 고집하기보다 여러 개의 창의적인 해결책을 사고하고 문제를 해결해 나가는 과정을 말한다(김현실, 2013). 본 연구에서는 Heppner와 Petersen(1982)이 개발한 척도로 측정한 문제해결 자신감, 접근-회피유형, 개인적 통제의 점수를 의미한다.

II. 이론적 배경

A. 창의성

1. 창의성의 개념 및 특징

창의성의 개념은 여러 영역에서 많은 학자들이 활발히 정의되어 왔으나 아직까지 합의된 정의는 도출되지 않고 있다. 이는 창의성이 가지고 있는 개념이 구체적 실체를 정의하는 것이 아니라 인간이 지닌 잠재능력을 설명하기 위한 가설적 개념이기 때문이며, 또한 창의성의 개념이 광범위 하고 매우 복잡하며 다면적인 특성을 가지고 있기 때문이라 할 수 있다(Davis, 1986; Urban, 1996). 창의성이란 새로운 문제해결에 적용하기 위해 기존의 정보나 지식을 적절하게 변용하는 것이라고 볼 수 있으며, 창의력은 이전에 알려져 있지 않은 참신한 아이디어 또는 아이디어의 복합체를 생각해 내는 능력이다(강정숙, 2012). 창의성은 성격적 측면을 강조하고, 창의력은 지적 측면을 강조하는 것으로 해석 할 수 있으나(Osborn, 1963), 일반적으로 이 둘의 차이를 정확히 구분하지 않고 사용하고 있다.

창의성이란 존재하지 않는 것에서 새로운 것을 발견하거나 만들어 내는 것이 아니라 기존에 축적된 경험을 바탕으로 자신이 지닌 잠재능력과 지식의 유용한 결합의 산물이며, 반드시 새롭게 창조된 결과물일 필요는 없다. 다시 말해서 창의성은 개인으로 하여금 특정 맥락 하에서 새롭고 적절한 혹은 행동을 하게 해 주는 인지처리, 핵심지식, 그리고 개인적 환경적 동기적 요소의 결집결과라 할 수 있다. 또한 창의성을 지적능력을 통해 이루어지는 아이디어의 생성이라고 정의했으며, 기존의 지적능력을 중요시하는 수렴적 사고와는 반대로 확산적인 사고를 강조하는 사고과정이라고 하였다(Guilford, 1967). 이는 창의성의 연구를 정의적 측면에서 살펴보면 성격 특성과 동기적 접근으로 나눌 수 있으며 전자는 창의적인 사람들의 성격적 특성을 밝힘으로써 창의성의 이해하고자 하였고, 후자는 인간의 본성과 연관하여 창의성을 설명하였다.

예를 들어 전자인 성격특성에서 Lubart와 Sternberg(1991)는 창의적인 사람들은 불분명함을 잘 견디어내는 인내력, 새로운 경험을 탐구하는 개방성, 위험을 감수하며 용기와 자기 확신이 강한 공통된 특성이 있다고 하였다. Fromm(1959)은 과업에 대한 집

중력과 문제에 대응할 수 있는 능력, 새롭게 창조해내고자 하는 의욕을 창의성이라고 하였다. 후자로인 동기적 접근에서 Maslow(1959)는 창의성을 자아를 실현하는 과정과 동일시하면서 이러한 모든 자아의 실현은 인간의 일반적 특징이라고 하였다. Csikszentmihalyi(1990, 1997a, 1997b)도 수많은 창의성 관련 연구들을 통하여 “창의성이란 무엇인가?”에 대해 많은 연구를 하였다고 하면서 현재의 연구는 “창의성은 어디에 있는 것인가?”에 대하여 연구의 관점이 변화되어야 한다고 강조하였다. 즉, 이것은 그 동안의 연구가 개인의 관점에서만 한정하여 창의성의 본질을 이해하려고 했던 접근 방식에서 벗어나, 보다 많은 대다수의 관점으로 변화되어야 함을 의미하는 것이라 할 수 있다.

따라서 창의성에 대한 체계의 관점에서 창의성은 문화(culture), 사회(society), 개인(person)이라는 세 가지 체계 간에 일어나는 역동적 관계에 의해서 형성되는 것으로 보았으며 창의성은 전통적으로는 개인적 능력으로 간주되어 왔으나, 최근에는 창의성을 사회적 과정에서 사회적 요인과 개인적 요인의 상호작용에 의한 결과로 보는 견해가 지배적이라고 하였다(Hargadon & Bechky, 2006; Csikszentmihalyi, 1999; Amabile, 1998; Ford, 1996; Woodman, Sawyer & Griffin, 1993; West, 1990). 따라서 이를 종합해 볼 때 창의성은 독창적인 생각, 다양한 관점, 문제를 새롭게 해결할 수 있는 능력이라고 할 수 있다.

2. 창의성에 영향을 미치는 요인

Guilford(1967)는 지능의 구조 모형에서 요인분석 연구를 통해 창의성의 유의미한 변수 되는 확산적 사고의 하위요인을 “사고의 독창성, 문제에 대한 민감성, 사고의 유창성, 사고의 정교성, 사고의 융통성, 재정의” 등으로 제시하였다. Torrance(1996)는 TTCT 검사에서 융통성, 유창성, 정교성, 독창성 요인들의 점수로 창의성을 측정하였으며, 최근에 개정된 TTCT 검사에서는 융통성을 삭제하고 유창성, 정교성, 독창성 요인으로 성급한 종결에 대한 저항(resistance to premature closure), 제목 적요(title abstractness)를 추가하였다. Urban(1995)의 창의성을 측정하기 위해서 확산적 사고와 관련된 요인으로 융통성, 유창성, 정교성, 독창성의 네 가지를 포함하는 다차원적 요소들의 상호 작용 모델을 제시하였다. 한국 교육개발원에서는 ‘사고력 신장을 위한 프로그램 개발 연구’에서 창의성을 창의적 사고의 성향과 기능으로 구분하고 창의적 성향

을 민감성, 독자성, 자발성, 근면성, 변화에 대한 개방성, 호기심으로, 창의적 사고 기능을 유창성, 독창성, 융통성, 정교성으로 나누었고 창의적 성향들은 프로그램을 통해 향상되지 않는 것으로 설명하였다. 또한 1987년의 연구에서는 ‘민감성’을 창의적 사고의 기능으로 포함하였으나 1990년에는 정의적 측면의 창의적 성향에 속하는 것으로 수정하였고 결론적으로 네 가지 요인인 유창성, 융통성, 독창성, 정교성을 포함시켰다.(허경철 외, 1990).

전경원(1995)은 유아용 창의성 검사에서 융통성, 유창성, 상상력과 더불어 독창성을 창의성의 구성 요인으로 구분하였으며, 상상력 요인의 경우 과거의 경험을 토대로 미래의 행동을 계획할 수 있는 능력이라고 설명하였다. 창의성의 구성요인들 간의 상호작용을 주장하는 대다수의 연구자들은 창의성의 사고의 바탕이 되는 일반적인 지식과 특수적 지식, 독창적이고 다양한 아이디어를 내는 확산적 사고 능력, 그리고 태도나 동기과 같은 정의적 특징과 지리적 환경 요인이 아이디어의 적절성과 실현 가능성을 판단할 수 있는 논리적 사고, 또는 수렴적 사고 등이 복합적으로 작용하는 가운데 그 영향이 극대화 될 수 있다는 점을 강조하였다(김정자, 등, 1997; 이정화, 최병연, 박숙희, 2001; 정범모, 2001). Lowenfeld(1964)는 창의적 능력을 미술교육자의 입장에서 8가지 요소를 제시하였으며, 이를 부분적이고 단순한 결합이 아니라 8가지 요소들을 미술 프로그램을 계획하는 단계에 있어서 필수적으로 고려될 사항이라고 하였다. 또한 문제에 대한 감수성(sensitivity to problems), 종합과 결합(synthesis and closure), 분석 또는 추상의 능력(analysis or ability to abstract), 유창성(fluency), 조직과 일관성(consistency of organization) 등을 구성요인으로 보았다.

결과적으로 창의적 사고를 향상시킬 수 있는 구성요소는 <표 1>와 같이 자율성을 보장할 수 있는 충분한 자원과 조직과 감독자의 격려, 과업집단을 지원할 수 있는 조직구조와 문화로 구분할 수 있으며 방해 요소로는 공식적이고 전통적인 조직구조와 문화를 들 수 있다.

<표 1> 창의성 촉진과 방해적인 환경요소

촉진요소		방해요소	
조직적 격려	위험 선호도 창의성에 대한 인정과 보상 새로운 아이디어에 대한 지원적 평가 참여적 경영과 의사결정 협동적 아이디어 흐름	조직적 방해요인	공식적 경영구조 보수주의
감독자의 격려	목표 명료성 팀워크와 아이디어 지원 감독자-하급자간의 개방적 상호작용	과중한 과업압력	
과업집단의 지원	다양한 배경 공유몰입 아이디어에 대한 상호 개방성		
자원의 충분성			
자율성			

출처 : 이희영, 2001 : 23-24.

따라서 본 연구에서는 창의성의 요인을 창의적 성격, 창의적 사고, 창의적 동기로 보았다.

B. 문제해결력

1. 문제해결력의 개념 및 특징

‘문제’란 한 개인이 주어진 환경 안에서 직접 해결해야하는 일련의 다양한 상황들로 정의할 수 있으며, ‘해결’이란 주어진 문제를 더 이상 그 개인에게 문제가 되지 않도록 하여 정적 결과를 극대화시키고 부적인 결과를 최소화 시키는 결과 또는 행위를 말한다(이준희, 2006). 다시 말해서 바라는 무엇인가가 이루어지지 않은 상태를 ‘문제’라고 규정한다면 바라는 것을 이루기 위해서 행하는 모든 행위를 문제해결이라고 할 수 있다. 그동안 전통적인 관점에서 문제해결은 인문과학의 분야를 중심으로 연구되어 왔으나 오늘날 문제해결은 사회학이나 인문학 등과 같이 그 영역이 매우 포괄적이고 다양

한 영역에서 적용되고 있다. 이러한 문제해결이라는 의미는 전문 직업이나 다양한 학문 분야에서 다소 차이를 보이고 있으나 일반적인 교육에서는 문제해결력을 창의성과 함께 고도의 정신 기능의 일종으로 본다. 다시 말해서 문제의 상황에서 문제를 정확히 인식하고 관련된 자료와 정보를 수집하여 해결책을 찾는 일련의 사고 과정으로 이전에 학습한 지식을 적절히 적용할 수 있는 능력을 포함한다(홍승희, 2002).

Dewey(1937)는 문제해결과 창의적 문제해결을 동일한 맥락에서 설명하면서 문제해결과정 자체가 창의적 사고라고 하였다. 김춘일(1999)은 창의성이 새로운 방법으로 문제를 해결하는 능력을 의미하고 일종의 문제해결적인 사고과정을 전제로 하는 사고방식으로 보면서 문제해결력을 같은 사고기능으로 간주하였다. Gagen(1985)는 문제해결이란 문제가 되는 것이 무엇인지 이해하고 그 문제를 해결할 수 있는 방안을 찾아 적용하여 목표를 달성하도록 하는 행위라고 정의하였으며, 류제천(2009)는 문제해결을 문제 상황에서 벗어나기 위해 과거에 경험했던 내용들을 토대로 해결방안을 찾아내어 적용하는 과정이라고 하였다. Mayer(1999)는 문제해결을 정확하나 통찰로 해결책을 얻는 것이라고 규정하고 통찰은 문제해결 과정에 갑자기 깨닫는 경험이나 창의적이고 더욱 더 생산적인 방법으로 유사한 사례를 포착하는 것이라 하였다.

어떤 사람들은 문제해결을 위해 다양한 자원들을 끌어오는 반면, 또 다른 사람들은 제대로 대처하지 못하여 문제를 해결하지 못하게 된다. 이러한 문제에 대한 요구나 도전에 적응하기 위한 인지적, 행동적, 정서적 과정의 복잡한 상호작용이 문제해결이라 할 수 있다. 즉, 목표를 달성하기 위한 수행해 온 일련의 과정이 문제해결이며, 이러한 사고과정을 수행할 수 있는 능력들을 문제해결능력이라고 정의할 수 있다(강문숙, 박수홍, 김두규, 2012). 김영재(1996)는 현재 상태와 바라는 목표상태 사이에 문제가 생겼을 때 새로운 도전과 성장, 그리고 발전의 기회를 이룰 수 있도록 장애를 극복하고 적절한 해결점을 찾아 목표를 달성하여 장애를 해소시키는 과정이 문제해결이며, 그 과정을 수행하는 능력을 문제해결력이라 정의하였다. 박동섭(2010)은 생활 과정에서 일어나는 다양한 어려움과 문제를 해결해 내는 종합적인 능력을 문제해결력이라고 하였다.

문제해결력이란 어떤 하나의 특별한 개인의 인지적 능력으로 설명되지 않으며, 오히려 예컨대 인지전략, 지적 기능, 창의적 사고력, 분석력이나 종합력과 같은 매우 고차원적인 인지적 능력들 등이 복합적으로 상호작용하는 가운데 잠재력이 개발되고 형성되어지는 능력이라고 볼 수 있다(Polya, 1957). 또한 문제해결력은 문제 상황을 해결하기 위한 다양한 대안들 중 가장 적합한 방법을 선택했을 때 그 가능성을 증가시키는 행동과정이며(이준희, 2006), 문제해결을 위한 과정을 정확히 인식하여 이해, 계획, 실

행, 반성 및 평가의 단계를 포함하는 수행과정이라 할 수 있다(오윤경, 2009). 따라서 이를 종합해 보면 문제해결을 위한 활동 과정에서 겪게 되는 문제들에 대하여 아이들이 스스로 문제를 인식하고 다양한 해결방안을 탐색 및 시도를 통해 대안을 찾아 해결할 수 있도록 하는 행동이라고 하였다.

2. 문제해결력에 영향을 미치는 요인

Kolloff와 Feldhusen(1986)는 창의적 사고의 기본 요소인 융통성, 유창성, 정교성 그리고 독창성을 다양한 문제를 해결하는 과정에 반드시 필요로 하는 필수적인 요소로 보았으며, 이는 Guilford(1967)와 그의 동료들이 융통성, 유창성, 독창성과 같이 각각의 능력들이 현실적으로 문제를 해결하는 과정에서 필수적이고 실제적인 요소라고 주장한 것과 같은 의미로 설명하였다. 이러한 문제해결력은 크게 학습자의 문제 해결을 위한 내재적 조건과 외재적 조건으로 나누었다. 내재적 조건은 학습자의 언어 정보의 소유, 사전 경험 그리고 학습자가 지니고 있거나 사전에 학습한 경험이 있는 인지전략들의 활용으로 보았으며, 외재적 조건은 문제해결의 과정을 도와주는 언어적 학습으로 구성 된다고 하였다. 전경원과 박정옥(1993)은 주어진 특성이나 사물을 빠르게 인지하고 분류할 수 있는 대응능력, 문제를 인지하고 대안을 모색하고 합리적인 해결책을 구상해 내고 문제에 대한 해결책을 찾을 수 있는 대답을 이끌어내는 대응능력, 수표의 사용과 방정식을 풀 수 있는 대응능력 그리고 문제의 조건을 변화시키고 조건에 따라 해결책을 강구하는 능력 등을 문제해결력의 주요요인으로 보았다. 결론적으로 문제해결력의 구성요소는 문제를 해결할 수 있는 사고의 일종이며 인지능력에 의한 조직과정이라 할 수 있다.

Guilford(1967)와 그의 공동연구자들은 문제해결력에 관해 다양한 연구조사를 통해 문제해결력은 단 한 가지 요인만이 아니라고 결론지었으며, 완전한 문제해결과정에는 다양한 요인들이 포함되어 있다고 하였다(홍승희, 2002). 문제해결의 요인을 분석한 결과를 살펴보면 주어진 사물이나 특성을 빠르게 인지하는 능력, 목적의 특성을 배열하는 능력, 아이디어를 분류하는 능력, 문제를 해결하는데 필요한 조건을 찾아내는 능력, 논리적인 해결방안을 제시하는 능력으로 구분하였다(전경원, 박정옥, 1993). 또한 Charles와 Lester(1983)는 문제해결과정에 가장 유의미한 영향을 끼치는 요인으로 다음 6개의 요인들을 제시하였다. ① 문제기술의 복잡성, 주어진 정보의 분량, 문맥의 복잡

성, 문제의 수학적 내용. 조건과 변수의 개수 ② 문제해결자가 활용하는 방법의 숙지. ③ 문제가 그 개인에게 표출되는 문제의 제시와 표현의 방법. ④ 문제에 대한 정보의 잘못으로 기인한 생각이나 오해에서 비롯되는 것. ⑤ 도달 가능한 하위목표를 찾아내는 것에 대한 어려움. ⑥ 문제를 인식하는 문제해결자의 반응과 관련된 요인으로 분류하였다.

또한 Lester(1983)는 과제 요인, 문제해결의 과정요인, 문제해결의 환경요인 그리고 문제해결자 요인 등 4개의 범주로 문제해결에 영향을 미치는 요인으로 분석하였다. 과제 요인은 문제의 상태와 관련된 요인을, 과정 요인은 문제해결자의 내현적(convert), 외현적(overt)행동을, 환경 요인은 문제와 문제 해결자 주변에 대한 외적환경의 특징을 말하고, 문제해결자 요인은 문제해결자가 문제를 당면했을 때 대응하는 특성으로서 개인차와 관련된 요인을 구분하였다. 주홍석(2010)은 문제해결력을 접근-회피 양식, 문제해결자신감, 개인통제력으로 구분했다. 첫째, 접근-회피 양식은 직면한 문제해결 과정에서 일반적으로 대응하는 방식으로 문제해결을 위해 접근하는지, 아니면 회피하는지를 의미한다. 둘째, 문제해결자신감은 직면한 문제를 효율적으로 대처할 수 있는 개인의 신념, 자기 확신, 능력 등을 말한다. 셋째, 개인통제력은 자신이 문제해결을 위한 과업을 수행하는 동안에 자신의 감정이나 행동을 스스로 적절하게 조절할 수 있다고 믿고 있는 신념을 의미한다.

이러한 세 가지 요인들은 동기, 사회학습이론, 기대 등과 연관된 변인으로서 (Heppner & Petersen, 1982), 개인통제력과 문제해결자신감은 직접적으로 기대, 자기효능감(Bandura, 1986)과 통제적 구성개념(Rotter, 1966)과 관련이 있는 것으로 보았다. 또한 접근-회피 양식은 여러 대안들을 효율적으로 찾아내는 것과 같은 실질적인 문제해결능력을 측정하는 것과 관련이 있는 것으로 주장하였다(Nezu & Perri, 1989). 문제해결력을 촉진시킬 수 있는 요소를 정리해 보면 인지적 요인과 정의적 요소가 주된 구성요소로 논의되고 있다. 첫째, 문제해결의 인지적 요인은 문제와 관련된 영역의 지식이나 일반적인 지식, 초인지나 학습능력 등이 포함된다고 하였는데(최유영, 2005) 이는 지적 능력을 바탕으로 지능이 문제해결의 요소가 된다는 것이다. 둘째, 정의적 요인은 동기나 태도 등이 포함되는데 특히 문제해결에 내재하는 요소로 창의성을 제시하고 있다(허수윤, 2015).

따라서 본 연구에서는 문제해결력의 요인을 문제해결 자신감, 접근-회피 유형, 개인적 통제로 보았다.

C. 협동작업

1. 협동작업의 개념 및 특징

협동(cooperation)이란 개인이나 집단이 공동의 목적 달성을 위해 맺는 사회적 행동의 하나로 개인의 사고나 감정을 조직적인 방법에 의해 활동을 조정하여 공동의 목적을 이룰 수 있도록 하는 사회적 관계로 행위의 조정과 통합을 이룬다고 하였다(이현진, 이미옥, 2006). 박신희(2002)는 집단미술치료에 있어서의 협동작업은 공동의 작품을 만들기 위해 집단구성원들이 상호협력하고 계획을 세우며 토론을 통해 작품을 완성해 나가는 방법을 의미한다고 하였다. Slavin(1987)은 협동활동이란 각각 다른 아동들이 동일한 학습목표를 성취하기 위하여 소집단에 함께 참여하는 수업방법으로서 전체는 개인을 위하고(all-for-one), 개인은 전체를 위하는(one-for-all) 노력하는 자세를 가지고 되고 집단구성원들의 성공적인 학습목표를 달성하기 위하여 서로 협력하는 학습과정이라고 하였다.

손병노(1996)는 협동활동이란 집단구성원 모두에게 유익한 결과를 가져오기 위해 개 개인이 서로 협동하면서 학습을 받는 수업전략이라고 하였으며, 권영선(2012)은 협동학습이란 각각의 학생들이 자신들의 학습능력 향상 뿐 아니라 동료의 학습능력을 극대화하기 위하여 함께 협동으로 학습하는 구조화된 소집단의 수업 형태라고 하였다. 최윤선(2016)은 소집단 협동학습이란 4~6명의 학생들로 이루어진 이질적인 소집단의 구성원들이 공동의 학습 목표를 달성하기 위하여 함께 도우며 서로 격려하고, 자유로운 학습 분위기 속에서 능동적으로 학습에 참여하고, 사회적 상호작용을 주고받으며 자신과 서로의 학습을 극대화하기 위해 함께 노력하도록 체계적으로 구조화 된 교수-학습 방법이라 정의하였다. 협동학습(cooperative learning)을 ‘협력학습’이라고 번역되기도 하지만, 대다수는 ‘collaborative learning’을 ‘협력학습’으로 번역하였다. 협동학습(cooperative learning)은 미국을 중심으로 사회심리학자들의 이론에 기초하여 연구되고 발전되어온 반면, 협력학습(collaborative learning)은 영국을 중심으로 구성주의자들에 의해 연구되어 왔다. 이들은 서로 다른 부류에 의해 다른 방법과 연구를 수행해왔지만 목표와 지향점이 같기 때문에 오늘날 상호 포용하는 관계를 유지하고 있고 용어를 혼용하여 사용한다고 하였다(정문성, 2007; 송응식, 2005).

학습자들이 소그룹 활동을 중심으로 상호작용을 하면서 학습이 진행된다는 측면에서

협동학습과 협력학습은 공통점을 지니고 있으며, 다음의 두 가지 중요한 전제를 공유하고 있다. 첫 번째 전제는 학습자들이 상호작용을 통해 더 적극적으로 참여할수록 더 나은 학습과 지식을 습득하게 된다는 점이고 두 번째 공통적인 전제는 교실 수업에서 교사 중심성의 학습방식을 벗어나는 점이라고 하였다(이종일 외, 2008).

Schnackenberg, McWhaw, Abrami와 Sclater(2003)는 문헌고찰을 통하여 협동학습과 협력학습의 차이를 학습방식의 구조화에 있다고 하였다. 즉, 협동학습은 교사가 중심이 되는 구조화된 학습활동인 것에 반해, 협력학습은 학습자의 주도성이 조금 더 강조된 학습방식으로 정의하였다.

이를 종합해 볼 때 협동작업이란 개개인이 모인 여러 개의 소집단으로 구성하여 동일한 목표를 달성하기 위해 집단 내에서 함께 활동하는 것이라 정의할 수 있다.

2. 협동작업에 영향을 미치는 요인

협동능력은 집단 구성원간의 상호작용과 협동을 통해 공동의 목표를 이루고자 하는 정의적 학습 태도라고 할 수 있다. 많은 협동학습 연구자들은 협동작업(학습)의 효과를 극대화시키기 위해서는 협동학습의 구성 요인들이 구조화되어야 한다는 데 의견을 같이 한다. 하지만 협동작업(학습)의 구성 요인에 대해서는 학자들마다 약간의 차이가 있다(안혜연, 2014). 학자별 협동작업(학습)의 영향을 미치는 요인을 살펴보면 Williams(2002)는 반성(reflection), 협력(collaboration), 정서적 영역(emotional realm), 개별성취(individual achievement), 상위사고(higher order thinking), 사회적 기술(social skills)의 요소를 강조하였다.

Huss(2006)는 긍정적 상호 의존(positive interdependence), 대인 기술(interpersonal skills), 대면적 상호 작용(face to face interaction), 개별 및 그룹 책무성, 그룹 과정(group processing)의 다섯 가지 요소로 설명하였다. Gillies(2007)는 긍정적 상호의존, 개별 책무성, 상호작용, 소그룹 기술, 그룹 과정의 다섯 가지 요소를 제시하였다. Jolliffe(2007)는 긍정적 상호 의존, 개별 책무성, 그룹 과정, 소그룹 및 대인 기술, 대면적 상호 작용의 다섯 가지 요소를 설명하였고 Slavin(1991)은 집단보상, 개별 책무성, 성공 기회의 균등을 포함시켰다. Johnson & Johnson(1989)는 상호의존성, 대면적 상호 작용, 개별 책무성, 사회적 기술, 그룹 과정을 제안하였다.

Kang & Kang(1991)은 긍정적인 상호의존성, 개인적인 책임, 동등한 참여, 동시다발

적인 상호작용을 포함시키고 있다. 또한 Millot & Hoc(1997)에 의하면 일반적으로 협동이 일어나기 위해 두 가지 조건이 필요하다고 하였는데 첫 번째는 개인이 공동의 목표를 달성하기 위해 노력하는 과정에서 다른 사람의 활동이나 자원에 개입할 수 있다는 것이고, 둘째는 서로의 공동의 과제나 활동을 위해서 촉진적으로 상호작용하려고 노력하는 것을 의미한다고 하였다. McNeill과 Payne(1996)은 긍정적 상호의존(positive interdependence), 대면적 상호작용(face-to-face interaction), 개별 책무성(individual accountability), 대인기술(interpersonal skills), 그룹과정(group processing)의 다섯 가지 요소를 협동학습의 구성요소로 보았다. 한인숙(2006)은 긍정적 상호 의존성, 개인적 책무성, 개인 간 상호교류, 소집단 및 대인관계기술, 집단평가를 협동학습에서 필요한 구성요소 보았고 변영계와 김광휘(1999)는 개별 책무성, 긍정적 상호의존성, 대면적 상호작용으로 구분하였다.

이태우(2004)는 긍정적 상호의존성, 개별책무성, 동등한 참여, 촉진적 상호작용을 구성원리로 제시하였다. 선행연구에서 공통적으로 제시하고 있는 협동작업에 영향을 미치는 긍정적 상호의존성, 개별 책무성, 대면적 상호작용, 집단 과정 등으로 요약될 수 있다. 이를 세부적으로 살펴보면 상호의존성이란 집단의 성공을 위해 자신 뿐 아니라 동료 모두 서로 도움을 주는 관계를 의미한다. 개별적 책무성은 과제를 수행해야 하는 책임이 각 학생에게 있다는 것을 의미한다. 대면적 상호작용은 집단 구성원들이 서로의 노력을 직접 격려하며 공동목표 달성을 촉진시켜주는 것을 의미한다. 마지막으로 집단과정이란 집단구성원들 각자가 목표를 잘 성취하며 공동의 목표를 달성하기 위하여 얼마나 협력하고 노력하였는지에 대한 토론 및 평가를 의미한다(이정은, 2020).

이는 곧 협동작업의 핵심가치라고 할 수 있으며 협동작업 증진을 위한 기준이 될 수 있다.

3. 협동작업과 창의성

협동작업이 창의성에 미치는 영향을 연구한 선행논문은 찾아보기 어려운 실정이었으나 협동학습이 아동들의 창의성에 긍정적인 효과를 미친다는 연구들은 다수 보고되고 있다. 김은지(2015)는 ‘자기 주도적 협동학습이 수학적 창의·인성에 미치는 영향’에 관한 연구에서 자기 주도적 협동학습을 적용한 수학적 수업을 실시한 결과, 창의성과 인성에 대한 인식 변화에 유의미하게 긍정적인 영향을 미쳤음을 보고하였으며 향후 다

양한 학습 자료와 수업 방법 개발이 필요하다고 주장하였다. 김지희(2012)는 그림책을 활용한 LT 협동학습 집단이 개별학습 집단보다 창의성 총점과 하위 요인인 융통성, 유창성, 상상력, 독창성에서 모두 유의미하게 결과를 나타냈다고 하였다. 이 외에도, 송미정(2016)은 상호작용이 활발하게 일어나는 협동적 조형 활동은 개인의 내부적 생각을 이끌어내는 것뿐만 아니라 창의적 산물을 통해 유아와 활발한 상호작용이 이루어짐으로써 유아들의 창의성 계발에 알맞은 활동으로 보았다.

조영신, 이윤경(2013)은 협동적 미술활동의 과정에서 공동의 목표를 달성하기 위해 다양하고 창의적인 아이디어를 수용하고 교류함으로써 유아의 창의성이 증진된다고 하였다. 이처럼 미술 협동활동은 학습자들로 하여금 도구나 재료를 공유하게 하며, 자신들의 생각을 함께 논의하며, 문제를 해결하는 등 상호 교류적인 태도를 경험하게 한다. 미술협동 활동 시간 동안 학습자들은 자신들의 독특한 생각과 상상력을 서로 교환하면서 창의적인 미술 활동을 전개해 나갈 수 있다. 다시 말해서 여러 명의 학습자가 함께 표현하는 미술 협동활동은 학습자들에게 서로의 생각을 함께 의논하고, 공동적인 흥미를 가지게 하고, 협의 과정을 거쳐 창의적인 사고를 표현하여 창의성을 길러주는 학습의 형태라 할 수 있다(Mayesky, 1998).

3~5세 연령별 누리과정(2013)에서도 또래와의 협동미술활동이 서로의 느낌과 표현을 공유하며, 공동의 미술표현으로 활동에 참여한다고 하였다. 이를 통해 다양한 창의적 미술 표현을 할 수 있고 기회를 주고받아 다른 사람을 존중하는 자세를 기를 수 있다고 하였다. 또한 생활주제에 따른 예술활동 중심의 협동적 바깥놀이가 유아의 사회적 상호작용, 창의성, 정서지능에 미치는 영향(유영은, 2015)의 연구에서 협동미술활동이 유아의 창의성 또는 친사회성 발달에 긍정적 효과를 미치는 것으로 나타났다. 이상의 연구결과와 같이 협동활동의 과정에서 경험하게 되는 또래집단과의 상호작용은 아동들의 논리적 추론의 발달을 도우며, 개별 활동에 비교하여 집단활동을 숙달할 수 있는 기회가 되며 이러한 상호작용을 통한 학습활동으로 단순정보의 습득과 같은 저급사고가 향상된다고 보았다(정문성, 김동일, 1998). 또한 자유로운 토론문화와 발표기회, 모험적사고, 확산적 사고 그리고 또래집단 간 즉각적인 피드백 등의 협동활동의 특징은 창의적 사고력, 비판적 사고력, 탐구력과 같은 고급사고력을 향상시킨다고 보았다(정문성, 1998).

이와 같이 선행논문을 분석한 결과에 따르면 협동작업은 창의성의 향상에 유의미한 영향을 미치는 것으로 이해할 수 있다.

4. 협동작업과 문제해결력

조성근(2012)은 협동학습은 수학 수업을 할 때 학생들이 문제를 해결해 나가면서 구성원들과의 상호작용을 통해 수학에 대한 두려움이나 어려움을 해결해 나갈 수 있고 자신이 알고 있는 해결방법을 모두 구성원들에게 알려주면서 확신을 갖거나, 새로운 해결방법을 알아가기도 하여 자기효능감과 문제해결력에 좋은 영향을 줄 수 있다고 하였다. 최승현 외(2013)는 ‘핵심역량에 기초한 중학교 수학 수업 방안 탐색’에 관한 연구에서 수학 영재 수업을 중심으로 토론 중심의 수업과 STEAM 수업을 적용한 협동학습 수업 모형을 적용하여 영재 학생에게 부족한 것으로 나타난 의사소통 능력과 대인관계 능력이 신장되었고, 이러한 수업에서 문제해결력과 창의성 등의 역량들도 함께 발휘될 수 있다는 가능성을 확인하였다. 송해덕(2004)은 컴퓨터를 매개로 하는 협동학습에서 역할놀이 학습방식이 학생들의 비구조화 된 과제를 해결에 유의미한 영향을 미친다고 하였다. 이러한 결과를 통해 구체화 된 개인의 역할이 협동학습의 구성요소인 개인의 책무성에 충실할 수 있는 능력과 기회를 제공했다고 보았다.

최미화(2020)는 협력적 과학활동이 유아의 문제해결력에 긍정적인 영향을 미친다고 하였는데 하위영역에서 문제의 발견 및 진술, 문제에 대한 아이디어 제안 및 적용, 문제해결에 대한 결론 짓기 모두에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. Johnson과 Johnson(1989)은 협동학습과 전통적인 수학 학습방식을 비교 연구한 결과를 근거로 하여 수학과 협동학습이 문제해결력에 영향을 미치는 것으로 보았다. 즉 수학 협동학습은 언어구사 능력을 신장시킬 수 있으며, 학습자 자신들의 학습에 대한 책임감을 향상시키는 것으로 보았다. 특히, 협동학습은 수학 수업 중 학생들 간에 상호작용을 통하여 문제를 해결해 나가면서 수학에 대한 어려움이나 두려움을 해결해 나가는 것으로 분석하였다. 또한 자신이 인지한 해결방법을 모두 구성원들과 공유하면서 확신을 갖거나, 새로운 해결방법을 찾기도 하여, 문제해결력은 물론 자기효능감에도 유의미한 영향을 미친다고 보았다.

우리나라에서도 이러한 교육적 효과를 가진 협동학습 모형에 대한 연구로는 학생들을 대상으로 학습태도, 학업성취, 수학적 태도, 문제해결력의 향상을 위한 연구가 있다 (박일수, 2007; 박상철, 2005; 송영무·나덕수, 2003). 협동활동은 학습자의 학업 성취, 문제해결력, 사고력 등 인지적 측면 뿐 아니라 또래에 대한 수용, 구성원간의 관계, 자아존중감 등 정서·사회적 측면까지 다양한 영역에서 영향을 미치는 것으로 설명하였

다(2007; Kagan, Gillies, 2007; JWilliams, 2002). Gu 외(2015)는 문제해결을 통한 학습자들 간의 상호작용을 지원하는 전략이 집단적 행동을 뜻하는 문제해결력과 집단스킬(group skill)의 향상에 모두 효과적이라고 하였다. 이러한 연구를 통해 문제해결력은 학습자 개인의 학습은 물론 협력 학습의 맥락에서도 고려될 필요가 있음을 보고하였다. 또한 임경미, 안효진(2016)과 지혜정(2017)은 학습자질문중심 협동 토론학습이 문제해결능력 및 자기주도적 학습능력을 높이는 주요 요인으로 규명되고 있다고 하였다.

지금까지 살펴 본 바와 같이 협동활동이 학생들의 문제해결력을 향상하는 데는 학생들의 경쟁심을 유발하는 학습방법이나 교사 일변도 학습방법, 개인적인 학습방법도 좋으나 협동적인 학습에서 더 효과가 있다는 것이 일반적인 주장이다.

D. 집단미술치료

1. 집단미술치료의 개념 및 특징

집단미술치료(Group Art Therapy)는 미술을 주 매체로 사용하여 미술치료와 집단치료를 통합한 것으로 미술치료에서 미술작업을 통한 창조 작업의 에너지와 집단치료의 집단 응집력으로부터 촉진되는 치료적 힘이 결합되어 집단원들의 성장을 돕는 형태를 말한다(Wadson, 1987, 장연집 역, 2009). 즉, 집단미술치료는 자신과 타인에 대한 생각, 느낌, 행동 등을 변화하도록 돕는 집단치료(민애경, 2005)와 미술작품을 통해 집단원들과 상호작용을 하여 사회기술이나 대인관계를 위한 적응력을 향상시키는 미술치료의 장점이 결합된 것이다(최지혜, 2017). Liebmann(1986)은 집단에 미술활동이 이루어졌을 때 나타날 수 있는 효과로 첫째, 집단에 참여하여 저항 없이 미술작업을 하고, 작품 활동 과정들이 중요한 난화와 같은 작업을 쉽게 실시할 수 있을 뿐 아니라 완성된 하나의 작품에서도 다양한 이야기 거리를 제공할 수 있다. 둘째, 미술은 심상의 표현의 또 다른 통로로 말로 자신을 표현하기 어려울 때 미술을 통해 표현하는 것은 언어적 표현이상으로 표현할 수 있으며 작품에서 표현되는 공간적 특성은 여러 가지 경험 또한 표현해 준다.

셋째, 미술은 창조성을 용이하게 한다. 작품 활동에 집중하는 과정 안에서 자신의 감정을 미술이라는 매체를 통해 표현하면서 창조적인 가치를 느끼게 된다. 넷째, 미술은 의식과 무의식적인 것을 모두 표현하기 때문에 스스로 인지하지 못하고 있는 무의식이

나 환상을 표현하고 이해하기에 유용하다. 다섯째, 미술작품은 유형물이 남고 장기간동안 보관이 가능하며 나중에도 탐색할 수 있다. 여섯째, 미술은 자신의 심상을 그림이나 유형물로 표현하면서 흥미가 유발되고 집단원 간에 즐거움과 공유할 거리를 제공해 준다. 이러한 효과로 인해 집단미술치료는 미술치료나 집단 작품 활동을 통해 개인의 경험과 집단의 경험을 혼합시켜 줄 수 있다고 하였다(김갑숙, 최선남, 전종국, 2007).

이는 집단 활동을 통해 개인의 습관이나 행동양식을 깨우치고 검증 받을 수 있는 기회가 되며 특히 또래집단의 영향을 많이 받는 아동들이 미술작품이라는 매개체를 통해 자신이 만든 작품을 공유할 수 있게 되어 집단원들에게 수용과 이해의 치료적 경험이 이루어지고, 서로의 성장에 많은 도움이 되며, 미술적 표현을 통해 자기 가치감을 재발견할 수 있다고 하였다(Rubin, 2001). 또한 자신과 비슷한 문제를 지닌 집단원들에게 서로 이야기 나누면서 자신뿐만 아니라 타인들도 문제를 경험하고 있다는 것을 느낄 수 있고, 서로 이야기 나누는 피드백을 통해서 또래 집단 상호간의 정서적 지지를 받을 수 있어 아동들에게 더욱 효과적이라고 하였다(이신숙, 2008). 따라서 이를 종합해 볼 때 집단미술치료는 미술이라는 매체를 활용하여 집단원의 편안하고 안전한 교류를 돕고 집단원들이 합동으로 미술활동을 하거나 집단 내에서 개인별 미술활동을 하여 서로의 작품을 살펴보고 이야기를 나누면서 상호관계를 경험하여 긍정적 태도로 새로운 생각과 관점을 갖게 되어 자신의 문제를 자연스럽게 해결해 나가는 것이라 정의할 수 있다.

2. 집단미술치료와 창의성

미술은 아동이 생각하고 느끼는 방식을 변화시키고 새로운 창조를 경험하게 해주며(김연옥, 2006), 창의성과 창의적 문제해결능력을 향상시켜주며 아동의 자아성장과 전인적 발달, 긍정적 감정을 향상 및 정서를 향상시키는 중요한 매개 역할을 한다고 하였다(김병태, 2017). 이와 관련한 연구에서 미술의 시각적 이미지 자극을 자주 경험한 집단원은 그렇지 않은 집단원보다 더욱 독창적인 아이디어를 이끌어 내며, 창의성 향상은 다른 자극보다 이미지 자극이 더욱 효과적이라는 결론이 도출됐다고 하였다(Kilgour·Koslow, 2009). 또한 미술교육에서도 교사가 아동의 상상력을 자극시키고, 의견 제시하는 것을 격려 및 지지하며, 통찰력을 촉진시켜주는 등의 방법이 이루어지면 아동의 창의성은 향상될 수 있다고 하였다(Cropley, 1995). 집단에서 미술을 사용하는

것은 모든 집단원들이 각자의 수준에서 활동을 동시에 참여할 수 있고 완성된 하나의 작품을 통해 다양한 이야기를 할 수 있기 때문이며, 의사소통과 표현의 또 다른 수단인 미술작품 활동이 창의성을 향상시키고, 무의식과 환상을 다루는데 유용하며 유형물로 작품으로 남아 차후에도 계속해서 탐색이 가능하기 때문이라고 하였다(Liebmann, 1986).

뿐만 아니라 자신의 독창성을 표현할 수 있는 다양한 매개체를 찾을 수 있어 즐거움을 느끼고 작품 활동을 통해 자신의 딜레마를 표현하고 이를 새로운 눈으로 살펴볼 수 있는 방향성을 발견한다고 하였다(한숙자, 2004). 이에 무의식의 생각이나 감정들이 미술작품이라는 창작물로 형상화되어 갈등이나 스트레스 등을 해소할 수 있게 되면서 긍정적인 지각을 하게 되고 집단원들이 현실에 마주하는 문제들을 바로 볼 수 있게 되어 더욱 융통성을 발휘할 수 있도록 하는 긍정적인 태도를 가지게 됨으로써 새로운 생각과 관점으로 확장시키게 하는 힘이 있다고 하였다(Malchiodi, 2000). 이러한 집단미술치료가 창의성에 미치는 효과에 대한 연구는 다양하게 이루어져 왔는데 선행논문을 살펴보면 홍자현(2001)은 초등학교 4~6학년 아동을 대상으로 집단미술치료에서 전체 창의성과 독창성 향상에서 통계적으로 유의미한 결과를 얻었고, 황지희(2003)는 4학년 아동을 대상으로 실시한 집단미술치료에서 창의성과 학습 흥미 향상에 유의미한 효과가 있는 것으로 분석하였다. 김연옥(2006)은 초등학교 4학년 아동을 대상으로 실시한 집단미술치료에서 전체 창의성과 하위 요인 모두 그리고 학습흥미 향상에 효과가 있는 것으로 보고하였고, 정다홍(2015)은 초등학교 1~4학년 아동들을 대상으로 한 자연친화적 매체를 사용한 집단미술치료에서 창의성과 지적호기심 향상 및 불안감과 우울감의 감정 완화에 효과가 있는 것으로 분석하였다.

이와 같이 선행논문을 분석한 결과에 따르면 집단미술치료는 창의성의 향상에 유의미한 영향을 미치는 것으로 분석할 수 있다.

3. 집단미술치료와 문제해결력

집단미술치료는 집단원들과 함께 작품 활동을 하며 서로 이야기를 나누면서 다른 사람들도 자신과 비슷한 문제를 가지고 있음을 알게 되고 이러한 문제를 함께 해결해나가는 과정을 통해 각 집단원과의 관계를 지속시키고 발전시킬 기회를 갖게 한다. 이는 집단원과 교정적-정서적 경험을 통해 새로운 의사소통 능력과 다른 사람을 신뢰할 수

있는 믿음을 함양시킬 뿐만 아니라 집단원간의 서로 존중의 분위기 속에서 피드백을 통해 문제해결을 위한 창의적 아이디어를 이야기 나누면서 서로에게 배울 수 있는 기회를 제공한다고 하였다(최남선, 전종국, 신영희, 2007). 또한 집단 경험을 통해서 희망을 가질 수가 있고 집단원들도 타인들이 자기와 같은 것을 경험할 수가 있다고 생각하여 집단에서 안정감을 느끼고 적극적인 분위기를 형성해 나갈 수 있다. 또한 집단은 역동적인 힘이 있어 이를 개인에게 영향을 미쳐 변화를 유도하거나 문제 해결을 제공한다.

따라서 집단미술치료프로그램은 집단원들에게 마음의 여유를 가지게 하여 일상생활에서 여유와 융통성을 가지고 어려움을 극복하는 능력을 강화시켜 사회에 잘 적응할 수 있도록 돕는다. 뿐만 아니라 상담현장에서 다양한 매체와 자유로운 작품 활동방법, 미술치료프로그램을 통해 자기감정을 조절하고, 자신의 문제를 인식하여 해결할 수 있는 능력을 향상시키기 위해 활용할 수 있다고 하였다(김미희, 2012). 여기에서 다양한 매체는 아동이 고정된 틀이나 규칙에 따른 결과가 아니라 활동의 과정을 즐거워하고 자신이 지니고 있는 풍부한 상상력과 창의성을 자유롭게 발휘하여 세상에 하나뿐인 자신만의 창작물을 창조해 내고 문제해결능력을 기르고 성취감을 느낄 수 있게 도움을 준다고 하였다(이수경, 1987). 이에 집단미술치료는 미술이라는 친밀감과 유희적 속성을 지닌 매개체를 통해 집단원들의 편안하고 안전한 정서적 교류를 돕고 집단에서 함께 미술작품 활동을 하거나 집단 안에서 개인별 미술작품 활동을 하여 서로의 작품을 객관적으로 살펴보고 이야기를 나누며 상호관계를 경험하게 하여 집단원들의 상태를 향상시키는 것을 목적으로 하고 있다고 할 수 있다.

이는 한국미술치료학회(2000)에서 미술을 매체로 개인과 집단의 문제해결 능력을 향상시키고 집단의 역동과 대인관계의 상호작용에 따른 역할을 이해하며 집단의 적응을 통해서 개인의 바람직한 성장과 사회성을 향상시켜주고자 하는 것이라는 목표와 Orton(1997)의 미술은 아동들의 자연스러운 관계형성을 돕고 갈등을 표현하고 해결할 수 있도록 하며 자기표현은 물론 자신감과 문제해결을 향상시킨다고 하는 것과는 같은 의미를 지닌다고 할 수 있다. 이러한 집단미술치료가 문제해결에 미치는 효과에 대한 연구는 다양하게 이루어져 왔는데 선행논문을 살펴보면 해결중심 집단미술치료의 운영형태가 자기효능감, 여고생의 몰입, 문제해결력에 미치는 영향을 살펴본 결과, 상담에서 문제 상황에 대한 대처방식으로 지적 능력과 인지적 기술보다는 정서적 측면에 중점을 주는 것과 문제를 정확히 하고 현실적인 문제해결 방법을 설정하고, 구체적인 목표를 설정하는 것이 문제해결에 효과적인 것으로 분석하였다(최윤숙, 2010). 박희애

(2010)는 사회성향상 집단 프로그램을 활용한 학령전기 아동의 또래수용도 · 대인문제 해결력에 관한 연구에서 사회성 향상 집단프로그램이 대인 문제해결력 향상에 유의미한 효과가 있다고 보고하였다. 정지연, 한유진(2005)는 저소득층 이혼가정 아동의 사회적지지 및 문제해결력이 문제행동에 미치는 효과에 관한 연구에서는 이혼가정 아동은 자기를 비관적으로 평가하고 부모로부터 버려질 것 같은 정서적 불안감을 가지는데 이러한 인지적 왜곡과 정서적 불안 상황에서 집단미술치료를 통해 자신의 생각과 감정을 표현함으로써 문제를 해결할 수 있는 영향을 미친 것으로 분석하였다.

김은정(2015)은 점토중심 집단미술치료를 활용하여 지역아동센터를 이용하는 아동들의 자기효능감과 문제해결력 향상에 유의미한 효과를 증명하였고, 다양한 연구를 통하여 창의적 미술활동과 미술치료가 자기효능감과 문제해결력에 효과가 있는 것으로 보고하였다. 이와 같이 선행논문을 분석한 결과에 따르면 집단미술치료는 문제해결력의 향상에 유의미한 영향을 미치는 것으로 분석할 수 있다.

E. 협동작업 집단미술치료

1. 협동작업 집단미술치료의 개념 및 특징

협동작업 집단미술치료는 공동의 작품을 만들기 위해 집단의 구성원들이 상호협력하고 계획을 세우며 토론하여 작품을 완성해 가는 방법을 의미한다(박신희, 2002). 협동작업 집단미술치료에서 ‘집단’은 일반적인 수준의 단순한 개인의 집합체가 아니라, 구성원간의 상호작용을 통해 자기 변화를 추구하는 역동적인 집단이며(전미향, 1998). 공동의 목표달성을 추구하며 다른 집단원들과 함께 적극적으로 상호 협력하여 이루어내는 협동작업이다(서미옥, 이명자, 2002). 아동들은 협동작업 안에서 일어나는 상호작용 통해 자신의 생각과 느낌을 직접적이거나 간접적인 방법으로 표현해 볼 수 있고 공동의 작품을 완성하는 과정 안에서 발생할 수 있는 다양한 갈등을 집단원들과 해결하여 타협하고 의견을 일치시키기 위해 필요한 공감, 정서조절, 사회적 기술들을 배울 수 있는 기회를 가지게 될 뿐만 아니라(박찬미, 2014) 성공 경험을 할 수 있으며 협동의 중요성 또한 인식할 수 있는 계기가 된다고 하였다(최미애, 2012). 뿐만 아니라 다양한 미술매체를 함께 탐색해보고 사용하며 서로의 작품 및 활동과정에 대해 의견을 나누어 생각을 공유하면서 자연스러운 관계가 형성된다고 하였다(김영옥, 김도연, 2005).

이외에 개별 작업과 구별되는 협동작업의 구체적인 장점과 특성은 다음과 같다. 첫째, 개별 작업에서는 힘든 큰 규모의 작품을 협동작업에서는 집단원들이 역할을 나누어 단 시간 내에 손쉽게 완성함으로써 대담성을 체험할 수 있다. 둘째, 각자 자신의 특기와 특성을 하나의 작품에 표현하는 기회를 갖게 되어 자신의 작업에 대한 자신감과 긍지를 가질 수 있다. 셋째, 작품의 주제와 활동 방법에 대한 토론, 활동과 역할 분담, 리더자 선정 등 협동작업 과정 중에 자유스럽게 자신의 의견을 제시할 수 있다.

넷째, 기능과 창의성 수준이 높은 소수로부터 새로운 아이디어와 활력을 획득할 수 있다. 다섯째, 개별 작업에서는 작품의 결과를 개인이 책임지게 되어 자신감이 부족해지거나 의욕이 저하될 수 있으나 협동작업에서는 활동 과정에 있어 책임감을 갖고 의욕을 지속시키면서 작품결과에 대해서도 공동으로 보상받을 수 있다. 마지막으로 협동작업은 작품을 완성할 때 까지 집단원들과 함께 노력하게 되기 때문에 인내심과 끈기를 기르게 된다고 하였다(최은자, 1996). 이와 더불어 아동에게 있어서 협동작업은 지도력, 해결력, 의사소통과 같은 친사회적 기능과 타협, 조력, 증여, 위안, 공유와 같은 친사회적인 또래집단의 행동을 학습할 수 있으며 이를 바탕으로 상호 신뢰하고 호의적인 태도를 갖게 하여 서로에게 더 많은 관심을 갖게 하는 등의 협동심을 향상시킬 수 있다고 하였다(신기은, 1999).

본 연구에서 협동작업 집단미술치료는 협동작업 자체를 강조하는 것 보다는 상호교류 할 수 있는 기회와 동기를 마련하는 것이 더 중요하다는 것에 초점을 두었다. 또한 아이들의 다양성과 자율성이 존중되는 분위기에서 아이들 스스로 상호협력하여 토론하고 계획을 세우고 작품을 완성하는 성공경험을 제공해 주는 작업을 통해 아이들의 창의성과 문제해결력 향상에 도움을 주고자 한다.

2. 협동작업 집단미술치료와 창의성, 문제해결력

협동은 개인이 해결하기 어려운 문제를 개인 간의 관계 안에서 서로 도와 공동의 목표에 도달하기 위한 집단행동이다. 같은 맥락에서 협동작업 집단미술치료는 공동의 작품을 만들기 위해 집단의 구성원들이 상호협력하고 계획을 세우며 토론하여 작품을 완성해 가는 방법을 말하며, 이는 단순한 개개인의 합이나 다른 사람과의 상호관계를 맺지 않고 개인의 목표를 가지고 작품을 완성하는 개별작업과 구분 할 수 있다고 하였다(박신희, 2002). 이에 협동작업과 창의성, 문제해결력의 관계로는 또래와 서로 공동의

학습자가 되어 다양한 생각과 느낌들이 복합적으로 어우러져 창의적이고 독특한 결과물을 만들어내는 협동학습은 아동들 간의 활발한 상호작용 속에서 적합한 의견을 모으고 조율하는 과정 안에서 협력하고 배려하고 공감하면서 긍정적이고 효율적으로 문제 해결을 할 수 있게 만드는 의도적인 방법이라고 할 수 있다(송미선, 2016). Johnson & Johnson(1982)은 개별적인 조직·배치보다 협동적인 조직·배치의 개념 획득과 문제 해결에서 더 큰 효과가 발생한다고 하였고, 심성보(2002)는 대·소집단 모둠활동을 통해 아동 간에 상호작용이 활발하게 되어 아동 간의 이해와 책임감을 길러 주고 협동심, 문제해결력, 의사소통 능력, 지도력, 남을 도와주고 감사하는 능력 등의 사회성 발달 및 개인적 지능이 효과적으로 나타나고, 문제에 대해 서로 토의, 역할 바꾸기, 브레인 스토밍 등의 학습 방법을 통해서 사회적 기능을 배울 수 있다고 하였다.

Goffin과 Tull(1986), 김세루(2010)은 협동적 문제해결의 중요성과 효과를 언급하였는데 이는 탐색과 협동, 반성의 경험을 통해 문제해결의 기회를 증가시킨다고 주장하였다. 집단미술치료와 창의성, 문제해결력의 관계로는 집단미술치료는 집단원들과의 활동을 통해 자신과 비슷한 상황에 있는 집단원들이 각자 자신의 문제를 어떻게 인식하고 있는지, 어떻게 해결해 나가는지를 간접적으로 받아들이면서 자신을 객관적으로 보게 되고 집단원들과의 상호관계 경험을 통해 유대감이 형성되어 자신의 문제를 자연스럽게 해결해 나가는 것이라고 하였다. 이는 단순히 미술재료를 활용하여 미술 활동을 하는 것이 아니라 집단원들과의 상호관계를 발전시키는 방법으로 함께 활동하면서 새로운 생각과 창의성을 자극하고, 상호작용, 자연스러운 교류, 의사소통을 향상시킨다고 하였다(김동연, 최외선, 2002; 전미향, 최외선, 이영석 1995). 또한 집단에서 작품 활동을 하는 동안에 공동체의 에너지를 느끼고 서로의 작품 관찰과 자신의 작품에 대한 반응, 수용, 인정, 지지와 자극 등을 경험하는 기회를 제공한다고 하였다(Malchiodi, 2000; Rubin, 2010).

이와 같이 학자들은 창의성과 문제해결력을 동일한 개념으로 구분하거나 창의적 사고를 문제해결력의 한 형태로 구분하기도 하는 등 많은 연구에서 문제해결에 관한 모델들이 문제해결이 창의성과 밀접한 연관 관계가 있음을 보여주는 것도 이와 같은 맥락이라고 생각된다. 또한 협동작업 집단미술치료는 하나의 집단에 지속적으로 참여할 경우 그 집단에 대한 규칙과 상호작용을 학습하게 되며 이후에 각 집단원들은 구성원에 대해 매우 정확하게 관찰할 수 있게 됨으로써 상호간에 적절한 피드백을 주기도 한다. 이는 사회적 상황에서 일어나는 일반적인 반응을 이해하고 수용하며 자신과 타인의 수용, 진정한 자기이해를 얻는 것이며 또한 정서, 지능적인 면에서 감정이입, 자기

인식, 자기조절, 상호작용을 향상시킨 것으로 보았다. 또한 구성원이 집단 작업과정에서 다른 구성원에게 받는 피드백을 긍정적으로 수용함으로써 신뢰와 지지를 얻고 서로가 함께한다는 공감대를 갖게 되고 집단의 응집성은 점차 높아진 것으로 보고하였다(전미향, 1997). 따라서 이러한 상호존중의 분위기속에서 집단원은 서로 피드백을 주고 문제 해결을 위한 아이디어를 나누면서 서로에게 배우게 된다고 하였다(최남선, 김갑숙, 전종국, 2007). 이러한 연구는 바로 창의성과 문제해결력을 향상시키는 과정에서 경험할 수 있으며 강조되는 원리(Cropley, 1997; 고종선, 2005; 김영채, 2007; 강정숙, 2012; 권혜진, 2012)와 동일하거나 유사함을 알 수 있었다.

따라서 협동작업 집단미술치료를 통해 창의성과 문제해결력이 향상될 수 있는 것으로 이해할 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

A. 연구대상

본 연구는 전남 D군에 위치한 1개교의 초등학생을 대상으로 연구자가 학교를 방문하여 프로그램의 취지를 설명하고 프로그램 진행을 원하는 4학년 중 2개 학급을 대상으로 최종 선정하였다. 또한 A학급을 실험집단으로 21명(남자 10명, 여자 11명), B학급의 21명(남자 10명, 여자 11명)을 대기집단으로 나누어 선정하였다.

연구기간은 2019년 9월 2일부터 2019년 10월 17일까지 주2회 80분씩 초등학교 교실에서 총 10회기 실시하였다.

집단구성은 일반적으로 4~6명이 가장 바람직하며, 그 중에서도 4명으로 하는 것이 가장 이상적이라고 하였다(번영계, 1999). 따라서 4명 집단 작업을 실시해 온 집단미술치료 경험과 활발한 상호작용, 학급별 인원수 등을 고려하여, 각 집단 인원수를 4개의 집단은 4명으로, 1개의 집단은 5명으로 총 5개의 집단으로 구성하였다.

B. 연구의 윤리적 고려

본 연구는 윤리적인 측면을 고려하여 연구 설문지 작성 시 실험집단과 대기집단 모두에게 연구목적에 대해 이해할 수 있도록 충분히 설명하였다. 또한 연구 참여에 따른 참여자의 권리와 비밀보장에 대해 설명하고 동의를 구하였다.

C. 연구 절차 및 설계

1. 연구절차

본 연구는 사전검사와 협동작업 집단미술치료 프로그램 실시, 사후검사로 구분하였다. 사전검사에서 두 집단에 대하여 창의성 척도, 문제해결력 척도를 실시하였다.

협동작업 집단미술치료 프로그램은 실험집단에는 협동작업 집단미술치료를 실시하였

으며 대기집단에는 아무런 치료를 하지 않았다. 또한 사후검사로 프로그램이 종료된 이후에 두 집단에 대한 사후검사를 실시하고 그 결과를 비교하였다.

a. 본 연구의 진행은 미술심리치료 석사를 수료하고 초등학생을 대상으로 미술심리치료 진행경험이 있는 연구보조자와 함께 진행하였다. 연구보조자에게 연구목적 및 내용, 검사방법, 연구과정, 연구배경, 프로그램 회기별 목표와 주제, 활동내용, 회기별 진행과정 및 매체활용 방법에 대해 교육하였다.

b. 사전검사는 프로그램을 처치하기 1주일 전에 창의성 척도, 문제해결력 척도를 실시하였다.

c. 협동작업 집단미술치료는 2019년 9월부터 2019년 10월까지 D군에 위치한 초등학교에서 사전·사후검사를 제외하고 주2회, 80분씩 총 10회기를 실시하였다.

d. 사후검사는 프로그램을 처치한 1주일 후에 창의성 척도, 문제해결력 척도를 실시하였다.

2. 연구설계

본 연구는 협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성, 문제해결력에 미치는 효과를 알아보기 위해 실험집단과 대기집단으로 나누어 사전 · 사후검사로 구성하였다.

협동집단미술치료 프로그램의 효과를 검증하기 위한 연구 설계는 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구 설계

구분	사전검사	실험처치	사후검사
실험집단	O ₁	X	O ₂
대기집단	O ₃		O ₄

O₁ O₂ : 사전검사(창의성 검사, 문제해결력 검사)

O₃ O₄ : 사후검사(창의성 검사, 문제해결력 검사)

X : 실험처치(협동작업 집단미술치료)

D. 연구도구

1. 창의성 척도 (CIS)

창의성 척도는 최인수와 이종구가 공동 개발한 것으로 검사지의 구성은 창의적 성격 범주와 창의적 사고범주, 창의적 동기범주로 구분하였으며 각 요인별로 프로파일 점수를 제시하도록 되어있다. 또한 초등학생의 창의성에 대한 장점과 단점을 파악할 수 있도록 설계되었으며 검사지의 전체 문항 수는 124문항으로 구성되어 있다.

창의성 검사 요인은 ‘창의적 성격’ 범주의 5개 하위요인과 ‘창의적 사고’ 범주의 3개 하위요인, ‘창의적 동기’ 범주의 4개 하위요인으로 총 12가지 하위요인으로 문항 수는 115개 문항으로 구성되어 있다. 검사지의 전체 문항 수가 검사요인의 문항 수보다 많은 이유로는 검사지의 문항 중 여러 하위 요인이 검사에 중복으로 채점되는 문항이 일부 포함되어 있기 때문이다 (이종구, 최인수, 2004).

연구 설계의 검사 요인과 문항 수는 <표 3> 와 같다.

<표 3> 창의성 검사 요인과 문항 수

범주	하위요인	요인에 대한 설명	문항 수
창의적 성격	철저함 최선을 다함	일에 대한 태도가 적당히 하는 것을 용인하지 않고, 맡겨진 일에 대해서는 꼼꼼하고 엄격하다.	10
	독립성	타인의 말에 부화뇌동하지 않고 자기 나름대로의 선택과 행동을 함	10
	개방성	칭찬이나 비난에 대해서도 수용적이다, 잘못을 인정하는 융통성 있음	9
	사회적 책임감	정의감이 있고, 사회적 규칙이나 질서를 지키려고 하는 것	10
	독단적, 충동적, 이기적 성향	충동적인 행동이나 고집불통, 차별하지 못하고 즉흥적인 행동	10
창의적 사고	상상력과 환상	상상력의 폭과 깊이가 뛰어나며 비유나 은유를 사용하는 능력이 뛰어나	11
	창의적 사고능력	창의성을 발휘하기 위한 인지적인 능력	9
	확산적·수렴적 사고	창의적인 사고 중 대표적인 것으로, 하나의 물건을 보고도 그것에 대해 좀 더 확대해서 생각해보고 또 여러 가지 생각들을 하나의 생각으로 모으는 것	10
창의적 동기	내재적 동기	어떤 일을 하든지 마음에서 우러나와 자발적으로 하는 성향(시간가는 줄 모르고 몰입하는 것)	8
	근면	맡겨진 일에 부지런하고 성실하게 수행하는 성향	8
	호기심과 다양한 관심	뛰어난 호기심과 함께 여러 분야에 걸쳐서 관심이 많다	9
	용기	모험심이나 개척자 정신이 강하고 위험을 무릅쓰더라도 원하는 것을 성취하려는 성향	11
합 계			115

2. 문제해결력 척도 (PSI)

Heppner와 Petersen(1982)이 개발한 문제해결력 척도집 B판에서 총 35문항 중 하위 문항 3개를 제외하고 32개의 문항을 사용하였다(Lopez & Snyder, 2003; Heppner & Petersen, 1982; 사회복지척도집, 2003; 이희경 외 역, 2008). 이 척도는 다양한 문제들에 대하여 효과적으로 대처할 수 있다는 신념을 의미하는 문제해결 자신감과 여러 가지 문제해결을 위한 활동들에 대한 접근이나 회피하는 일반적인 경향성을 의미하는 접근-회피 유형, 그리고 문제해결 과정에서 정서와 행동을 기대하는 것을 의미하는 개인적 통제력의 3개 하위영역으로 구분되어 있다.

각 문항은 6점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않다’ 2점, ‘대체로 그렇지 않다’ 3점, ‘대체로 그렇다’ 4점, ‘그렇다’ 5점, ‘매우 그렇다’ 6점으로 구성되어 있다. 또한 하위영역에서 문제해결 자신감과 개인적 통제력은 점수가 높을수록 그런 경향이 높은 것을 의미하고 점수가 낮을수록 그런 경향이 낮은 것을 의미한다. 접근-회피 유형은 점수가 높을수록 문제해결을 위한 활동에 접근하며 점수가 낮을수록 문제해결을 회피하는 것을 나타낸다.

본 척도의 문항 구성과 신뢰도는 <표 4>와 같다.

<표 4> 문제해결력 척도구성 및 신뢰도

하위영역	문항 구성	문항수	Cronbach α
문제해결 자신감	5, 9, 10*, 11, 18, 21, 22, 25, 30, 31*, 32	11	.725
접근-회피 유형	1*, 2*, 4*, 6, 7, 8, 12*, 14*, 15, 16*, 17, 19, 20*, 26, 27, 28	16	.624
개인적 통제	3*, 13*, 23*, 24*, 29*	5	.639
전 체		32	.771

* 역채점 문항(14개)

E. 협동작업 집단미술치료 프로그램

1. 협동작업 집단프로그램 재구성 절차

본 연구에서 실시한 협동작업 집단미술치료 프로그램의 재구성 절차는 다음과 같다. 프로그램 재구성은 계획단계에서는 주제탐색 및 선정과 연구대상 선정 및 집단을 구성하였으며 선행연구를 검토하여 본 연구에 알맞은 측정도구를 선정하였다.

설계단계에서는 협동작업 집단미술치료 프로그램의 목적과 목표설정, 회기별 주제와 활동내용, 미술매체 등을 재구성하여 프로그램 재구성 준거에 따라 미술심리치료를 전공한 박사학위를 가진 현장 전문가의 지도를 받으며 선행연구 중심으로 프로그램을 수정·보완하여 재구성하였다. 실행단계에서 실험집단과 대기집단 모두에게 사전검사를 실시하였고 이후 실험집단에 한하여 협동작업 집단미술치료 프로그램을 실시하였다. 평가단계에서는 두 집단 모두에게 사후검사를 실시하고 회기별 질적 분석결과를 통해 프로그램의 효과를 검증하였다.

본 연구 협동작업 집단미술치료 프로그램 재구성 절차를 표로 나타내면 <표 5>와 같다.

<표 5> 협동작업 집단미술치료 프로그램 재구성 절차

단계별	프로그램 재구성 내용
계획단계	<ul style="list-style-type: none"> - 주제 탐색 및 선정 - 협동작업 집단미술치료에 대한 문헌 및 초등학생의 창의성과 문제해결력에 대한 선행연구조사 - 연구대상 선정 - 측정도구 선정 - 집단구성(실험집단, 대기집단)
설계단계	<ul style="list-style-type: none"> - 협동작업 집단프로그램 목적 및 목표 설정 - 활동 계획안 및 활동지 재구성 - 회기별 주제, 세부 활동 내용, 매체 활용 재구성 - 회기별 프로그램 진행과정 미술치료전문가 검증을 통해 수정·보완
실행단계	<ul style="list-style-type: none"> - 사전 검사 실시 - 협동작업 집단미술치료 프로그램 실시
평가단계	<ul style="list-style-type: none"> - 연구문제에 대한 양적분석 - 회기별 내용 및 행동관찰 분석 - 사후검사 실시를 통한 프로그램 효과 검증

2. 협동작업 집단미술치료 프로그램

협동작업 집단미술치료 프로그램이 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과를 알아보기 위해 사전·사후 검사를 제외한 총 10회로 진행하였으며 각 회기는 80분으로 구성하였다. 또한 본 프로그램 진행은 미술심리치료 석사를 수료하고 초등학생을 대상으로 미술심리치료 진행경험이 있는 연구보조자와 함께 진행하였다. 협동작업 집단미술치료 프로그램 목표는 집단원들이 집단 구성원과의 상호작용을 통해 변화를 추구하는 역동적인 활동으로 창의성, 문제해결력 향상에 미치는 효과를 알아보고자 한다. 또한 집단원들의 다양성과 자율성이 존중되는 분위기의 형성으로 집단원들이 자기 주도성을 가지고 집단원들과 의사교환 및 의견을 조율하고 문제를 여러 대안적인 생각으로 해결해 나가는 경험을 하게 함으로써 미술작업에서 협동작업 내에 상호교류의 기회와 동기를 마련하는 것이 중요함을 강조하였으며 이를 통해 창의성, 문제해결력의 향상에 도움을 주려는데 의의가 있다.

프로그램 진행 단계구조는 전체프로그램의 단계는 도입, 실행, 종결의 3단계로 단계별 목표를 설정하였다. 도입단계(1~2회기)는 라포 형성 및 긴장완화를 중심으로, 실행단계(3~8회기)는 창의성, 문제해결력 향상을 중심으로, 종결단계(9~10회기)는 창의성 다지기, 문제해결력 강화, 긍정경험 유지를 목표로 프로그램을 구성하였다. 또한 프로그램의 전반적인 방향을 구성하기 위해 협동활동을 순차적으로 확장할 수 있도록 제시된 5단계를 사용하였다. 1단계는 개인작품을 합하여 전체작품 완성하기. 2단계는 제시된 구조물을 분담하여 완성하기. 3단계는 주어진 주제를 협의하여 제작하기. 4단계는 주어진 공간에 의논하여 꾸미기. 5단계는 주제 선택과 의논하여 꾸미기이다(장영아, 2004).

따라서 위의 협동활동의 5단계를 본 프로그램의 목적과 현장상황에 맞게 수정·보완하여 창의성과 문제해결력을 정의한 학자들의 이론을 근거로 구성요소를 적용하였고 선행연구(안영미, 2018, 최한주, 2019, 김정민, 2017, 오영미, 2017)를 참조하여 효과가 검증된 활동을 바탕으로 본 연구의 프로그램 목표에 부합되는 활동들을 선정하여 회기별 활동에서 경험할 수 있게 수정 및 재구성하였다. 이는 협동작업의 도입단계부터 스스로 서로의 의견을 제시하고 논의하여 결정하고 실행해야 할 부분이 많으면 활동 자체에 대한 부담이나 거부감을 가질 수 있으므로 집단원들이 흥미를 느끼면서 역할을 분담하여 작업을 계획하고 실행할 수 있도록 단계적으로 상호작용의 정도와 협력요구수준을 자연스럽게 확장하여야 함을 의미한다. 위의 협동활동의 5단계는 다음과 같다.

<표 6> 협동활동의 5단계 (장영아, 2004)

단계	협동활동의 5단계
도입단계	1단계: 개인작품을 합하여 전체작품을 완성하기(2회기)
실행단계	2단계: 제시된 매체를 분담하여 완성하기(3, 4회기)
	3단계: 주어진 주제를 협의하여 제작하기(5, 6, 7회기) 4단계: 주어진 공간에 의논하여 꾸미기(8회기)
종결단계	5단계: 주제를 선택하고 의논하여 꾸미기(9, 10회기)

위의 <표 6>을 구체적으로 살펴보면, 본 논문은 프로그램 안에서 장영아의 협동활동의 5단계를 접목함으로써 일정단계가 존재하지 않는 일반집단미술치료와 달리, 도입단계에서 협동활동의 1단계가 해당되고 실행단계에서 2단계~4단계가 해당되며 종결단계에서 5단계가 해당된다.

도입단계(1단계, 2회기)

1단계: 개인작품을 합하여 전체작품을 완성하기(2회기)

협동작업이 익숙지 않은 아동들에게 작업할 활동이 너무 많으면 활동에 참여하지 않으려하거나 수동적이고 소극적인 모습으로 참여하는 모습을 보여(장영아, 2004). 1단계에서 치료사가 개입하여 역동을 일으키는 역할이 필요하다. 이에 이 단계는 아동들이 개인의 작품을 합하여 작품을 완성하는 활동을 하였다. 이는 2회기에서 제시된 ‘혼자, 또 같이’라는 활동이 이에 해당된다.

2회기 처음에 혼자 난화그림을 그리며 숨은 그림을 찾아 다양한 사고로 자유롭게 상상할 수 있는 시간을 갖는다. 그리고 각자 찾은 숨은 그림을 집단원들과 모아 하나의 이야기로 구성하며 종이에 숨은 그림을 배치하고 꾸미는 등의 과정을 통해 협동과 협동의 중요성에 대해 인식하면서 서로 의견을 일치시키기 위한 기회를 갖게 된다.

2단계: 제시된 매체를 분담하여 완성하기(3, 4회기)

아동들이 제시된 매체를 잘 이해하고 분담할 수 있도록 작품 활동 전에 제시된 매체를 사용한 작품의 예시를 보여주면서 충분히 이야기를 나누고 조별로 의논할 시간을 갖는다. 그리고 같은 조 집단원들과 분담하여 만든 결과물을 주어진 공간에 모아 작품을 완성한다. 이는 3, 4회기에 제시된 ‘함께 그려요’와 ‘동물친구’라는 활동에 해당된다.

실행단계(2~4단계, 3~8회기)

3회기 같은 조 집단원들과 의논하여 사포종이에 흰 크레파스로 밑그림을 그리고 전체그림의 조각을 나누어 각자 꾸미는 시간을 통해 개인의 상상력을 펼칠 수 있다. 그리고 조각을 다시 하나로 모아 같은 조 집단원들과 함께 더 꾸며 보는 시간을 갖는다. 이를 통해 서로 다른 다양한 색의 활용이나 추가된 그림 등으로 꾸며진 작품들을 살펴보고 모아진 조각을 다 함께 더 꾸며 보는 시간을 통해 자연스럽게 의논할 수 있다. 이를 통해 자신과 타인의 생각이나 감정이 다를 수 있음을 인식 및 수용하고 존중할 수 있어 사고의 확장이 일어난다.

4회기 같은 조 집단원들과 의논하여 하나의 동물을 정하고 동물의 각 부분을 나누어 각자 만들어 가는 활동 과정에 있어 집단원들은 책임감을 갖고 의욕을 지속시킬 수 있다. 또한 활동 과정 중 어려움이 생기면 기능과 창의성 수준이 높은 집단원으로부터 모델링이 이루어져 새로운 아이디어와 활력을 획득할 수 있다.

3단계: 주어진 주제를 협의하여 제작하기(5, 6, 7회기)

치료사가 주제만 제시하고 같은 조 집단원들끼리 의견을 모아 작품을 만드는 방법, 사용할 매체, 역할분담 등을 통해 상호작용이 증가하고 자발적 선택을 통해 실행력이 증진된 작품 활동을 통해 작품을 완성하는 단계이다. 이는 5, 6, 7회기에 제시된 ‘우리 조 보드게임 판’과 ‘우리가 꿈꾸는 마을Ⅰ’, ‘우리가 꿈꾸는 마을Ⅱ’이라는 활동이 이에 해당된다.

5회기 집단원들이 흥미를 가질 수 있는 보드게임이라는 주제를 선택해 자발적 참여를 높이고 보드게임 판, 주사위, 말, 규칙, 방법 등을 만들고 새로운 규칙을 정하거나 벌칙, 장애물 등을 추가하여 다양한 아이디어를 공유하면서 활동 중에 일어나는 서로 다른 의견이나 갈등을 조정해 나갈 수 있다. 또한 발표시간에 작품을 소개하면서 다른 조와 차별화 되는 점과 공통점 등의 개성 있는 표현들을 살펴볼 수 있다.

6, 7회기 같은 지역사회 구성원으로써 우리 마을에 대한 공감대를 형성하여 편안하게 아이디어를 주고받을 수 있다. 또한 이를 연결하여 우리가 꿈꾸는 마을이라는 주제로 혼자서는 하기 힘든 큰 규모의 작품을 집단원들과 상호협력하여 완성함으로써 용기를 갖게 되고 집단의 응집성을 높이며 상호협력하는 과정 안에서 문제해결을 위한 서로의 아이디어를 쉽게 수용하게 된다.

4단계: 주어진 공간에 의논하여 꾸미기(8회기)

이 단계는 치료사가 작품이 완성 될 공간만 제시하고 아동들이 같은 조 집단원들과 의논하여 작품의 주제를 정하고 사용할 매체를 선택, 역할분담 등을 통해 작품 활동

을 하는 단계로 서로의 의견을 조율하고 수용해 작품의 방향성을 계획한 후 실행에 옮기는 비중이 확장되는 단계이다. 이는 8회기에 제시된 ‘마법의 물건’이라는 활동이 이에 해당된다.

8회기 다른 관점으로 사물을 바라보고 기존에 가지고 있던 지식들을 새롭게 연결하여 자신의 생각을 표현해 보는 작업으로 창의성을 향상시키며 새로운 시도에 대한 주도적인 활동을 하게 되어 문제해결력의 향상을 촉진시킨다. 이는 창의적 사고기법 중 특히 강제결합법과 Scamper방식을 사용한 통합창의프로그램이 사물과 사물을 연결하여 아동이 다양한 아이디어를 만들어내는데 도움을 주면서 창의성과 문제해결력 향상에 긍정적 효과가 있었다는 김진희(2013)의 연구결과와 맥을 같이 한다.

종결단계(5단계, 9~10회기)

5단계: 주제를 선택하고 의논하여 꾸미기(9, 10회기)

아동들 간의 상호작용과 협력요구수준을 최대로 확장시키는 단계로 작품의 주제, 완성 될 공간, 사용 할 매체, 역할분담 등을 모두 같은 조 집단원들과 의논하고 결정하여 주어진 시간 내에 완성해야 하는 단계이다. 이는 9, 10회기에 제시된 ‘자유협동화’라는 활동이 이에 해당된다.

9, 10회기 전체 회기 중 가장 다양한 매체를 제시하고 아동들 간의 상호작용과 협력요구수준을 최대로 확장시켜 창의성을 다지고 문제해결력을 강화한다. 이를 통해 실패에 대한 두려움을 낮추고 문제해결에 대한 자신감을 가져 다양한 도전을 할 수 있도록 도와 지금까지의 성공경험을 유지할 수 있을 것으로 보여진다. 이는 이가연(2014)의 일상에 존재하는 모든 사물이 미술의 재료가 될 수 있으며 그것을 선택하고 표현함으로써 학생 스스로 새로운 기법과 미적가치를 발견하고 자신의 생각을 보다 더 자유롭게 표현하여 조형 활동의 즐거움을 느끼게 할 수 있으며 평소에 다루지 않는 물질, 재료로 수업하는 것은 학생들의 호기심과 창의적인 인간으로 자라는데 도움을 줄 수 있을 것이다 라고 한 주장과 맥을 같이 한다. 협동작업 집단미술치료 프로그램은 아래의 <표 7>과 같고, 회기별 세부계획은 <부록 4>에 제시되어 있다.

<표 7> 협동작업 집단미술치료 프로그램

단계	회기	활동명	목표	활동 내용
	사전검사		· 창의성 검사 · 문제해결력 검사	집단미술치료에 대해 소개를 하고 사전검사를 실시한다.
도입 단계	1	나를 소개해요	· 친밀감 형성 · 긴장 완화	집단미술치료에 대한 규칙을 정하고 자신을 소개하는 작품을 만들어 발표하며 친밀감을 형성한다.
	2	혼자, 또 같이	· 협동화의 인식 · 협동화의 중요성 · 상상력 펼치기	각자 도화지에 자유롭게 난화를 그린 후 난화 속에서 이미지를 찾고 조별로 모여서 하나의 협동화로 꾸며 짧은 이야기를 만든다.
실행 단계	3	함께 그려요	· 협동화의 중요성 · 서로 다른 차이의 관점을 인식	치료사가 매체만 제시해 주고 제시된 매체에 대한 예시를 보여주면서 충분히 이야기를 나눈 후 조별로 하나의 주제를 정하고 사포에 밑그림을 그려 같은 크기로 조각을 나누어 각자 꾸민 후 자신이 그린 그림과 같은 조 집단원의 그림을 맞추어 함께 더 꾸미는 시간을 갖고 마무리한다.
	4	동물친구	· 개방성 · 책임감 갖기	치료사가 매체만 제시해 주고 제시된 매체에 대한 예시를 보여주면서 충분히 이야기를 나눈 후 조별로 만들고 싶은 동물에 대해 의논하고 신문지를 이용하여 각자 역할을 나누어 하나의 동물을 만들고 꾸민다.
	5	우리 조 보드게임 판	· 호기심 유발 · 내재적 동기 · 갈등조정	치료사가 주제만 알려주고 조별로 매체를 자유롭게 선택하여 보드게임 판, 주사위, 말, 규칙, 방법 등을 만들고 게임한다.
	6	우리가 꿈꾸는 마을 I	· 상상력 펼치기 · 확산적, 수렴적 사고 · 갈등조정	치료사가 주제만 알려주고 조별로 매체를 자유롭게 선택하여 우리가 꿈꾸는 마을을 꾸며본다.
	7	우리가 꿈꾸는 마을 II	· 상상력 펼치기 · 개방성 · 문제해결 자신감	지난 회기에 이어 조별로 매체를 자유롭게 선택하여 우리가 꿈꾸는 마을을 꾸며본다.
	8	마법의 물건	· 개방성 · 창의적 사고 · 문제해결 자신감	치료사가 하나의 공간만 제시해 주고 조별로 그 공간의 고유 이미지가 아닌 아주 다른 이미지로 변형되게 작업한다.
종결 단계	9	자유 협동화	· 창의성 다지기 · 문제해결력 강화 · 긍정경험 유지	조별로 의논하여 자유롭게 주제와 매체를 정하고 작업하여 하나의 작품을 완성한다.
	10	자유 협동화	· 창의성 다지기 · 문제해결력 강화 · 긍정경험 유지	조별로 의논하여 자유롭게 주제와 매체를 정하고 작업하여 하나의 작품을 완성한다.
	사후검사		· 창의성 검사 · 문제해결력 검사	사후검사를 실시한다.

F. 자료 수집 및 분석

1. 자료 수집 및 분석

협동작업 집단미술치료의 효과검증을 위하여 수집된 자료는 SPSS 25 프로그램을 이용하여 다음과 같이 통계 분석하였다.

첫째, 집단의 특성과 기술통계분석을 실시하였다.

둘째, 동질의 집단임을 확인하기 위하여 실험집단과 대기집단의 창의성, 문제해결력에 대한 독립표본 t-test를 실시하여 유의성을 확인하였다.

셋째, 집단(실험집단, 대기집단)의 검사시기(사전, 사후)별로 창의성, 문제해결력에 대한 관계를 반복측정 변량분석을 실시하였다.

넷째, 협동작업 집단미술치료의 효과 검증을 위해 내용분석 범위는 회기별 기록지, 소감문, 작품 등으로 분석하였으며, 기술방법에 대해서는 초등학생의 창의성, 문제해결력에 대한 변화양상, 프로그램의 단계별 활동내용에 대해서 상세히 기술하였다.

IV. 연구결과

A. 기술 통계치 분석

본 연구의 기술통계로 사용된 주요변수로는 창의적 성격의 하위요인은 철저함 최선을 다함, 사회적 책임감, 개방성, 독립성, 독단적 충동적 이기적 성향으로 총 5가지, 창의적 사고의 하위요인은 상상력과 환상, 확산적 수렴적 사고, 창의성 사고능력으로 총 3가지, 창의적 동기의 하위요인은 내재적 동기, 호기심과 다양한 관심, 근면, 용기로 4가지를 활용하였다.

문제해결력의 하위요인은 문제해결 자신감, 접근-회피유형, 개인적 통제로 총 3가지를 활용하였다.

주요변수의 최소값, 최대값, 평균, 표준편차의 분석결과는 <표 8>과 같다.

첫째, 창의적 성격은 사회적 책임감의 평균(3.24)이 높게 나타났으며 독단적 충동적 이기적 성향(2.55)이 낮게 나타났다. 또한 창의적 사고는 확산적 수렴적 사고(2.90), 상상력과 환상(2.85), 창의성 사고능력(2.79) 순으로 낮게 나타났으며, 창의적 동기는 내재적 동기(3.18)는 높게 나타났고 호기심과 다양한 관심(2.61)은 낮게 나타났다.

둘째, 문제해결력은 문제해결 자신감(3.34), 접근-회피유형(3.22), 개인적 통제(3.88) 모두 높게 나타났다.

<표 8> 주요변수의 기술통계 분석

(N = 42)

구분		범위	최소값	최대값	평균	표준편차
철저함	사전	3.00	1.50	5.00	3.13	.73
최선을 다함	사후	3.20	1.80	5.00	3.36	.82
사회적	사전	2.98	1.88	4.63	3.24	.55
책임감	사후	3.70	1.30	5.00	3.42	.68
개방성	사전	3.12	1.00	4.80	2.88	.81
	사후	4.00	1.00	5.00	3.13	.76
독립성	사전	2.08	1.29	4.71	3.06	.71
	사후	2.97	1.60	4.75	3.18	.63
독단적,	사전	2.66	1.00	4.00	2.59	.61
충동적 이기적성향	사후	2.70	1.30	4.00	2.55	.60
상상력과 환상	사전	3.24	1.00	4.67	2.81	.76
	사후	3.50	1.00	4.50	2.85	.74
확산적,	사전	3.45	1.00	5.00	2.90	.79
수렴적사고	사후	4.00	1.00	5.00	3.19	.85
창의성	사전	3.08	1.14	4.83	2.79	.78
사고능력	사후	3.78	1.22	5.00	3.19	.79
내재적동기	사전	3.21	1.17	5.00	3.18	.81
	사후	4.00	1.00	5.00	3.38	.79
호기심과	사전	3.11	1.00	4.00	2.61	.62
다양한 관심	사후	3.67	1.11	4.78	3.01	.80
근면	사전	2.09	1.40	4.60	2.04	.68
	사후	2.33	1.00	3.33	3.05	.72
용기	사전	3.59	1.38	5.00	3.08	.79
	사후	4.00	1.00	5.00	3.25	.81
문제해결자신감	사전	3.88	1.50	5.67	3.34	.93
	사후	4.09	1.91	6.00	3.96	.96
접근-회피유형	사전	4.29	1.29	5.43	3.22	.86
	사후	4.33	1.00	5.33	3.63	.88
개인적 통제	사전	4.57	1.00	6.00	3.53	.98
	사후	5.00	1.00	6.00	3.88	.98

B. 사전 동질성 검증

실험집단과 대기집단에 참여한 초등학생을 대상으로 협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과를 알아보기 위해 사전검사에 대한 독립표본 t-test을 실시하였다.

협동작업 집단미술치료가 각 요인별에게 미치는 영향을 살펴보면 <표 9>와 같다.

창의적 성격은 철저함 최선을 다함($t=1.457$), 사회적 책임감($t=.862$), 개방성($t=-.716$), 독립성($t=-.243$), 독단적 충동적 이기적 성향($t=-.537$)으로 모든 변인에서 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 따라서 사전검사에서의 두 집단 간의 창의성 성격 수준은 동질하다는 것으로 분석되었다.

창의적 사고는 상상력과 환상($t=-.232$), 확산적 수렴적 사고($t=.649$), 창의성 사고능력($t=.442$)으로 모든 변인에서 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 따라서 사전검사에서의 두 집단 간의 창의성 사고 수준은 동질하다는 것으로 분석되었다.

창의적 동기는 내재적 동기($t=.093$), 호기심과 다양한 관심($t=.081$), 근면($t=.403$), 용기($t=.580$)로 모든 변인에서 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 따라서 사전검사에서의 두 집단 간의 창의성 동기 수준은 동질하다는 것으로 분석되었다.

문제해결력은 문제해결 자신감($t=.491$), 접근-회피유형($t=.503$), 개인적 통제($t=.155$)로 모든 변인에서 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 따라서 사전검사에서의 두 집단 간의 문제해결력의 수준은 동질하다는 것으로 분석되었다.

<표 9> 사전 동질성 검증 결과

(N = 42)

구분	실험집단(N=21) M(±SD)	대기집단(N=21) M(±SD)	t	p
철저함 최선을 다함	3.30 (.82)	2.97 (.61)	1.457	.153*
사회적 책임감	3.31 (.61)	3.16 (.49)	.862	.394*
개방성	2.79 (.94)	2.97 (.67)	-.716	.478*
독립성	3.04 (.82)	3.09 (.61)	-.243	.809*
독단적,충동적 이기적성향	2.50 (.62)	2.60 (.62)	-.537	.595*
상상력과 환상	2.83 (.76)	2.88 (.79)	-.232	.818*
확산적, 수렴적사고	2.99 (.80)	2.83 (.80)	.649	.520*
창의성 사고능력	2.85 (.80)	2.74 (.78)	.442	.661*
내재적동기	3.20 (.84)	3.17 (.81)	.093	.932*
호기심과 다양한 관심	2.62 (.66)	2.60 (.61)	.081	.945*
근면	3.10 (.81)	3.01 (.53)	.403	.692*
용기	3.15 (.83)	3.01 (.67)	.580	.571*
문제해결 자신감	3.42 (1.03)	3.28 (.85)	.491	.626*
접근-회피유형	3.29 (.91)	3.16 (.84)	.503	.618*
개인적 통제	3.90 (1.22)	3.86 (.70)	.155	.882*

* : $p < 0.05$

C. 협동작업 집단미술치료가 창의성에 미치는 효과

협동작업 집단미술치료 프로그램이 초등학생의 창의성에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 대기집단의 창의성의 사전과 사후 평균 점수를 정리하였고, 그 결과는 <표 10>과 같으며 반복측정 변량분석을 실시한 결과는 <표 11>과 같다.

협동작업 집단미술치료가 창의성에 미치는 효과를 반복측정 분석한 결과에 의하면 실험집단의 창의성($t=-1.72$, $p=.04$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으며, 대기집단($t=4.44$, $p=.00$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 실험집단의 창의성 변화가 대기집단의 변화와 비교하여 유의미한 차이가 있음을 보여준 것이다.

창의적 성격에 미치는 효과를 분석한 결과는 실험집단의 경우 철저함 최선을 다함($t=-1.100$), 사회적 책임감($t=-1.243$), 개방성($t=-1.756$), 독립성($t=-1.182$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 또한 독단적, 충동적 이기적 성향(-1.507)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 대기집단의 경우 철저함 최선을 다함($t=.206$), 사회적 책임감($t=.140$), 개방성($t=1.785$), 독립성($t=1.261$), 독단적, 충동적 이기적 성향($t=.174$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미 하지 않는 것으로 나타났다.

창의적 사고에 미치는 효과를 분석한 결과는 실험집단의 상상력과 환상($t=-.718$, $p=.15$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미 하지 않는 것으로 나타났으며, 확산적, 수렴적 사고($t=-1.847$, $p=.00$), 창의성 사고능력($t=-1.911$, $p=.00$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미 한 것으로 나타났다. 대기집단의 경우 상력과 환상($t=.590$), 확산적, 수렴적 사고($t=.455$), 창의성 사고능력($t=-.238$)는 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미 하지 않는 것으로 나타났다.

창의적 동기에 미치는 효과를 분석한 결과는 실험집단의 내재적 동기($t=-1.281$), 근면($t=-1.485$), 용기($t=-.966$), 호기심과 다양한 관심($t=-2.547$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미 한 것으로 나타났다. 대기집단의 경우 내재적 동기($t=.826$), 호기심과 다양한 관심($t=-.187$), 근면($t=1.479$), 용기($t=.960$)는 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미 하지 않는 것으로 나타났다.

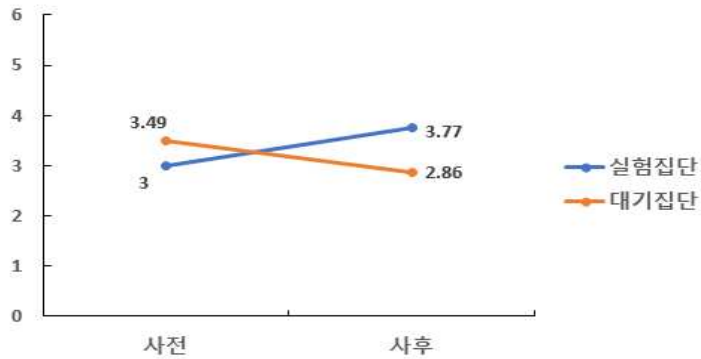
<표 10> 창의성에 대한 실험집단·대기집단의 사전·사후 평균

하위요인		실험집단(N=21) M(±SD)	대기집단(N=21) M(±SD)
창의성	사전	2.97(.66)	3.52(.55)
	사후	3.30(.57)	2.80(.51)
철저함 최선을 다함	사전	3.30(.82)	2.97(.61)
	사후	3.82(.74)	2.93(.63)
사회적 책임감	사전	3.32(.61)	3.16(.49)
	사후	3.82(.58)	3.14(.60)
개방성	사전	2.79(.95)	2.97(.67)
	사후	3.50(.72)	2.60(.64)
독립성	사전	3.04(.82)	3.09(.61)
	사후	3.48(.60)	2.87(.53)
독단적, 충동적 이기적성향	사전	2.50(.63)	2.60(.62)
	사후	2.79(.59)	2.57(.55)
상상력과 환상	사전	2.83(.76)	2.88(.79)
	사후	3.15(.65)	2.74(.68)
확산적, 수렴적 사고	사전	2.99(.80)	2.82(.80)
	사후	3.70(.71)	2.72(.72)
창의성 사고능력	사전	2.85(.80)	2.74(.75)
	사후	3.59(.71)	.72(.75)
내재적동기	사전	3.198(.839)	3.17(.81)
	사후	3.730(.714)	2.98(.67)
호기심과 다양한 관심	사전	2.619(.656)	2.60(.61)
	사후	3.397(.688)	2.64(.75)
근면	사전	3.095(.814)	3.00(.53)
	사후	3.724(.653)	2.74(.62)
용기	사전	3.155(.831)	3.01(.76)
	사후	3.607(.581)	2.79(.72)

<표 11> 창의성에 대한 집단유형과 검사시점별 반복측정 변량분석 결과

변수	변량원	SS	df	MS	F	P
창의성	집단 간					
	집단	19.93	40	.50	35.29	.00*
	오차	12.48	41	.30		
	집단 내					
	검사시기	5.85	1	5.85	42	0.01
	집단x검사시기	6.63	40	.17	52.94	0.03
	오차	32.41	81	.40		
창의성 성격	집단 간					
	집단	12.163	40	.304	9.32	.00*
	오차	12.88	41	2.695		
	집단 내					
	검사시기	2.434	1	2.434	11.18	0.00
	집단x검사시기	10.446	40	.261	13.98	0.01
	오차	25.043	81	2.99		
창의성 사고	집단 간					
	집단	2.082	40	.527	8.20	.00*
	오차	19.335	41	3.691		
	집단 내					
	검사시기	3.290	1	3.290	9.84	0.03
	집단x검사시기	16.045	40	.401	12.9	0.01
	오차	41.417	81	4.218		
창의성 동기	집단 간					
	집단	15.135	40	.378	695	0.12*
	오차	15.584	41	2.64		
	집단 내					
	검사시기	2.308	1	2.308	8.34	0.00
	집단x검사시기	13.276	40	0.332	10.43	0.03
	오차	30.719	81	3.018		

* : $p < 0.05$



<그림 1> 창의성에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균

<표 11>과 같이 창의성의 집단과 검사시기의 상호작용 효과($F= 52.94, p < 0.03$)가 유의한 것으로 나타났다. 구체적으로 창의성의 하위요인인 창의적 성격($F= 13.98, p < 0.01$), 창의적 사고($F= 12.90, p < 0.01$), 창의적 동기($F= 10.43, p < 0.03$) 모두에서 집단과 검사시기의 상호작용 효과가 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과를 그래프로 나타내면 <그림 1>과 같다.

D. 협동작업 집단미술치료가 문제해결력에 미치는 효과

협동작업 집단미술치료 프로그램이 초등학생의 문제해결력에 미치는 효과를 알아보기 위하여 실험집단과 대기집단의 문제해결력 사전과 사후 평균 점수를 정리하였고, 그 결과는 <표 12>와 같으며 반복측정 변량분석을 실시한 결과는 <표 13>과 같다.

협동작업 집단미술치료가 문제해결력에 미치는 효과를 반복측정 분석한 결과에 의하면 실험집단의 문제해결력($t=-1.80, p=.03$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으며, 대기집단($t=4.75, p=.000$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 실험집단의 문제해결력 변화가 대기집단의 변화와 비교하여 유의미한 차이가 있음을 보여준 것이다.

문제해결 자신감에 미치는 사전·사후 검사를 실시한 결과는 실험집단의 문제해결 자신감($t=-1.613$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 대기집단의 경우 문제해결 자신감($t=-.491$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미 하지 않는 것으로 나타났다.

접근-회피유형에 미치는 사전·사후 검사를 실시한 결과는 실험집단의 접근-회피유형($t=-1.228$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 낮게 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 대기집단의 경우 접근-회피유형($t=.000$)은 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미 하지 않는 것으로 나타났다.

개인적 통제에 미치는 사전·사후 검사를 실시한 결과는 실험집단의 개인적 통제($t=-.694$)는 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미 하지 않는 것으로 나타났으며, 대기집단의 경우 개인적 통제($t=.000$)는 유의수준 $p < 0.05$ 보다 높게 나타나 통계적으로 유의미 하지 않는 것으로 나타났다.

<표 12> 문제해결력에 대한 실험집단·대기집단의 사전·사후 평균

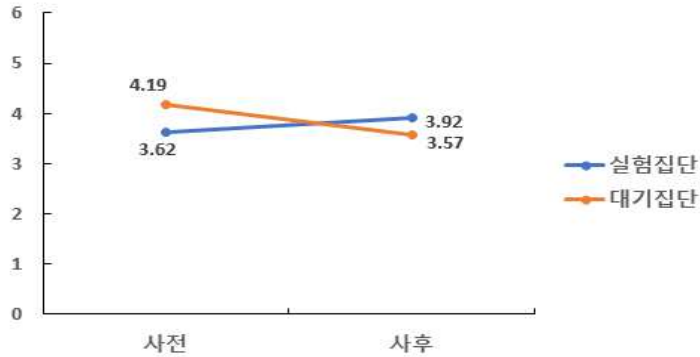
하위요인		실험집단(N=21)	대기집단(N=21)
		M(±SD)	M(±SD)
문제해결력	사전	3.54(.59)	4.16(.58)
	사후	3.87(.60)	3.39(.46)
문제해결자신감	사전	3.420(1.028)	3.27(.84)
	사후	4.111(.657)	3.39(.71)
접근-회피유형	사전	3.293(.909)	3.15(.84)
	사후	3.925(.787)	3.15(.78)
개인적 통제	사전	3.905(1.221)	3.85(.70)
	사후	4.452(.999)	3.61(.89)

* : $p < 0.05$

<표 13> 문제해결력에 대한 집단유형(실험, 대기)과 측정시기별(사전, 사후) 반복측정 변량분석

변수	변량원	SS	df	MS	F	P
문제해결력	집단 간					
	집단	12.44	40	.31	19.79	.00*
	오차	19.37	41	.47		
	집단 내					
	검사시기	6.41	1	6.4	23.75	0.00
	집단x검사시기	12.96	40	.32	29.69	0.02
	오차	31.81	81	.39		
문제해결자신감	집단 간					
	집단	25.37	40	.63	12.22	.00*
	오차	28.89	41	.70		
	집단 내					
	검사시기	6.76	1	6.76	14.66	0.01
	집단x검사시기	22.13	40	.55	18.33	0.02
	오차	54.26	81	.67		
집근-회피형	집단 간					
	집단	39.43	40	.99	14.73	.00*
	오차	23.99	41	.59		
	집단 내					
	검사시기	6.46	1	6.46	17.68	0.01
	집단x검사시기	17.53	40	.44	22.10	0.03
	오차	63.42	81	.78		
개인적통제	집단 간					
	집단	43.69	40	1.09	5.80	.00*
	오차	47.63	41	1.16		
	집단 내					
	검사시기	6.03	1	6.03	6.96	0.02
	집단x검사시기	41.60	40	1.04	8.7	0.04
	오차	91.32	81	1.13		

* : $p < 0.05$



<그림 2> 문제해결력에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균

<표 13>과 같이 문제해결력의 집단과 검사시기의 상호작용 효과($F= 29.69, p < 0.05$)가 유의한 것으로 나타났다. 구체적으로 문제해결력의 하위요인인 문제해결 자신감($F= 18.33, p < 0.02$), 접근-회피유형($F= 22.10, p < 0.03$), 개인적 통제($F= 8.70, p < 0.04$) 모두에서 집단과 검사시기의 상호작용 효과가 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과를 그래프로 나타내면 <그림 2>와 같다.

E. 협동작업 집단미술치료의 변화내용 분석

1. 프로그램 단계별 변화내용 분석

a. 도입(1회기~2회기)

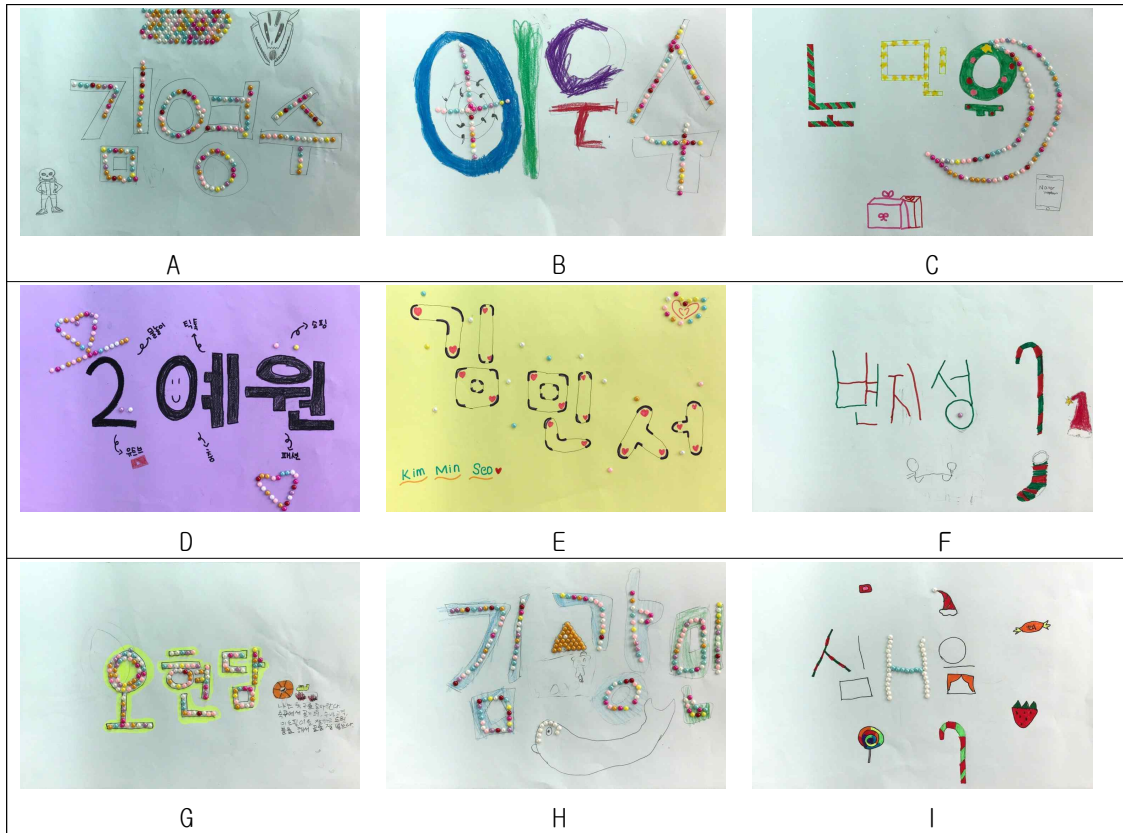
1회기- 집단원들에게 협동작업 중심의 집단미술치료에 대한 프로그램의 목적과 연구자에 대한 소개를 하였다. 그리고 학급구성원들과 집단미술치료 시간에 지켜야 할 규칙을 상의하여 정하였다.

프로그램에 대한 흥미유발과 긴장 완화를 위해 워밍업으로 진실과 거짓게임이 이루어졌다. 총 다섯 가지의 문항 중 한 가지 문항만 거짓으로 작성하고 어떤 문항이 거짓인지 알아맞히는 게임으로 먼저 연구자가 모델링을 보였고 다음으로는 질문을 해보고 싶은 집단원들이 게임을 진행하였다.

본 프로그램으로 친밀감 형성을 위해 8절지에 자기 이름을 꾸미는 시간이 이루어졌

는데 집단원들은 대체적으로 자신의 관심사, 자신이 좋아하는 것 등 자신을 표현할 수 있는 것들을 상징화 시켜 나타내기를 어려워하였고 상징화가 잘 이루어진 소수의 집단원들의 작품을 보면서 “잘했다, 특이하다, 오!, 그렇구나”와 같은 감탄사를 내뱉기도 하였다. 이를 통해 집단원들로부터 자신이 생각하지 못했던 새롭고 다양한 관점에 대해 관심 갖게 되었다.

발표시간에는 대개 “무엇을 그렸는지, 왜 그렸는지”에 대한 질문과, 대답으로는 “그냥, 그리고 싶어서, 모르겠다.”로 이루어져 집단원들이 자신의 생각이나 느낌을 말하는 표현하는 것에 어려움을 보이고 부끄러워하는 모습을 보였다. 간혹 발표하는 집단원의 작품을 보고 몇몇의 집단원들이 “나도 좋아하는데”라는 반응을 보이면 연구자가 집단원들의 반응을 보고 발표자의 작품과 연결지어 집단원들 간 공감대를 형성할 수 있도록 도왔다.





<그림 3> 1회기 ‘나를 소개해요’ 작품

2회기- 협동화에 대한 인식과 중요성에 대해 알아보고 상상력을 펼쳐 보기 위해 조별로 난화그림 작업을 하기로 하였다. 이를 위해 워밍업으로 손과 팔을 자유롭게 움직이는 연습을 하여 흥미를 유발하고 이번 활동의 이해도를 높였다.

본 프로그램에서는 각자 도화지에 자신이 좋아하는 색으로 자유롭게 난화를 그린 후

난화 속에서 이미지를 찾고 모아서 협동화로 꾸민 후 짧은 이야기를 만들었다. 첫 조별활동으로 집단원들은 함께 쓰는 매체를 다루거나 활동이 이루어질 때 대부분 서로를 경계하거나 조심하는 모습을 보였다. 또한 활동 중 자유로운 선을 그리고 다양한 숨은 그림을 찾는 것까지는 대부분 흥미를 보이고 적극적으로 참여했으나 서로의 의견을 나누다거나 역할을 나눠야 할 때는 어려워하는 모습을 보여 조별활동이었지만 개별 활동처럼 진행되는 모습을 보였다.

이에 주도적인 성향의 집단원이 같은 조 집단원들에게 자신의 아이디어를 제시하거나 집단원이 어려워하는 부분에 도움을 주려하자 비로소 “그 아이디어 좋은 것 같아, 그건 아닌 것 같아, 나는 ~도 보인다!”라고 하면서 서로 다양한 의견을 주고받는 모습을 보였다. 짧은 이야기 만들기에서는 각 조마다 독특한 이야기를 만들어 발표하자 다른 조 집단원들의 질문이 이어졌다. 첫 조별 활동을 한 소감으로 “협동이 힘들었어요, 집단원들과 함께 의견내면서 해서 재밌었어요, 힘들었어요.”등의 소감이 나와 ‘조별활동의 어려움을 어떻게 해결해 나갈 수 있을까’에 대한 의견을 나눔으로써 조별 활동은 하나의 작품을 같은 조 집단원 모두가 힘을 모아야 힘들지 않고 즐겁게 마무리할 수 있다는 것을 깨달을 수 있었던 시간이 되었다.



1조



2조



3조



4조



5조

<그림 4> 2회기 ‘혼자, 또 같이’ 작품

b. 실행(3회기~8회기)

3회기- 협동에 대한 중요성을 알아보기 위해 워밍업으로 조별 구호를 정하고 이구동성 게임을 했는데 집단원들은 조별로 작전을 세우거나 자신이 생각한 답을 같은 조 집단원들과 의논하는 모습을 보였다.

본 활동에서는 상상력을 펼치고 서로 다른 관점의 차이를 인식하는 것을 목표로 하여 조별로 하나의 주제를 정하고 사포에 흰 크레파스로 밑그림을 그려 같은 크기로 조각을 내어 나눈 후 각자 자유롭게 꾸며서 자신이 그린 그림과 집단원의 그림을 맞춘 후 다함께 더 꾸며 작품을 완성하는 시간을 가졌다. 자신의 의견을 적극적으로 제시하고 더 큰 비중의 역할을 맡고 싶어 하는 집단원들이 상당수 늘어나 수동적 참여형태로 소극적인 활동을 했던 집단원들도 같은 조 집단원들의 의견에 자연스럽게 “좋다, 싫다”라고 자신의 감정표현을 하거나 활동이 다 끝날 무렵에는 자신의 의견을 조심스레 표현하는 모습도 보였다.

또한 활동 중 갈등이 일어나는 모습을 보이기도 했는데 이에 치료사나 보조치료사에게 이르거나 우는 모습을 보였다. 발표시간에는 “다 달라요. 다른데 자연스러워요, 달라서 더 특이한 것 같아요, 마지막에 다 같이 더 꾸미고 나니까 맘에 들어졌어요, 안 맞았지만 그래도 괜찮아요.”등의 발표가 이어졌고 한 아이가 “cctv가 사람이 모자 쓴 것처럼 보여요.” 라고 하자 다른 아이들도 “나는 돌처럼 보여, 양동이를 거꾸로 해 놓은 것 같아, 책 읽는 사람 같아.”등이라고 하면서 집단원의 소감에 자신들의 이야기를 덧붙이는 모습도 보였다.

이와 같이 밑그림이 그려진 각자의 조각에 자유롭게 꾸민 후 모아보니 서로 생각지도 못한 다른 색, 추가된 그림 등이 나타나자 대부분의 집단원들은 호기심을 보였고 몇몇은 당황해 하는 모습을 보였다. 이에 같은 조 집단원들에게 자신이 꾸민 작품에 대해 설명해 주는 시간을 갖고 여러 조각이 모여져 하나의 조각이 된 작품에 조별로 더 꾸미는 시간을 갖자 서로 모델링이 이루어졌다. 또한 작품이 점차 더 자연스러워지자 기뻐하는 모습을 보이기도 하였다. 치료사는 일상생활에서도 똑같은 것을 대해서로의 생각이나 느낌이 다를 수 있고 서로 다른 생각과 느낌을 통해 배우기도 하고 존중해주기도 해야 함을 알려주었다.



1조



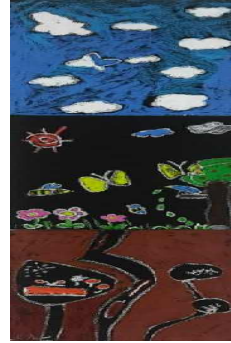
2조



3조



4조



5조

<그림 5> 3회기 ‘함께 그려요’ 작품

4회기- 위밍업으로 이번 주에 있었던 기억에 남는 일이나 즐거웠던 일에 대해 이야기를 나누었다.

본 활동에서는 칭찬이나 비판에 대해서 수용하고 잘못을 인정하는 융통성에 대해 알아보고 활동 중 일어나는 갈등을 조정해 보는 시간을 갖기 위해 조별로 의논하여 만들고 싶은 하나의 동물을 정한 후 각자 역할을 나누어 신문지를 이용하여 동물을 만들고 꾸미는 시간을 가졌다.

1조에서는 B가 만들고 있던 몸통이 머리보다 너무 커서 B는 베개 같다고 하였고 C는 “머리는 강아지고 몸통은 돼지고 꼬리는 고양이 같아서 괴물 같아. 그래서 하고 싶지 않아 졌어.”라고 하였으며 J는 “강아지가 돼지가 되고 있다.”라고 하였다. 그러자 같은 조 집단원들이 자신들이 만든 작품의 크기를 살펴보면서 다함께 몸통과 꼬리를 수정하였다. 그 이후부터는 자신이 어떤 것을 만들었는지에 대해 서로 구체적으로 설명하는 모습을 보였다.

2조는 고양이로 정하여 각자 분담하여 만들었다. 자신이 만들고 싶은 부분을 편안하게 이야기 나누었다. 서로 도와주기도 하고 피드백도 주고받으며 “크기가 괜찮아?”라고 묻는 등 존중하는 모습을 보였다. 활동 중에 나타나는 어려움에도 다양한 의견을 제안하고 맞춰가는 모습을 보였다. 발표시간에 “다 같이 함께 하니깐 힘든 부분이 없

었다, 우리 조 작품이 제일 예쁘고 잘 만든 것 같아요.”라고 하여 작품에 대한 큰 만족감과 애정을 보였다.

3조는 Q가 같은 조 집단원들에게 “뭐하고 싶어?”라고 묻는 것을 시작으로 토끼를 만들기로 정하였다. 또한 각자 하고 싶은 역할을 물어 역할 분담을 하는 등 전체적으로 활동을 이끌어 가는 모습을 보였다. Q와 G는 테이프 감을 때 서로 도와가면서 함께 만들었다. Q는 발표시간에 다른 조에서 토끼가 웅크리고 앉아있는 모습이 이상하다는 피드백을 받자 3조의 집단원들이 “웅크리고 앉아서 쉬는 거야. 너무 귀엽게 잘 만든 것 같아.”라고 하면서 작품에 대한 애정을 보였고 처음에 동물을 정하는 부분에서 서로 의견이 맞지 않아 힘들었지만 작품 활동과정에서는 서로 잘 도와줘서 힘들지 않다고 하였다.

4조는 주도적인 I를 중심으로 활동이 이루어졌는데 소극적인 집단원이 아무것도 하지 않고 곤란해 하자 같은 조 집단원들이 만들어야 할 부분을 제시해 주고 만드는 방법을 알려주는 모습을 보였다. 그러나 I는 활동 내내 개별 작업처럼 활동하였고 I만의 작품이 아니라 집단원들과 함께 하는 작품이라는 피드백이 필요하였다. 나머지 집단원들은 서로 신문지를 잡아주고 테이핑을 도와주는 등 협동하여 작품을 만들어 가는 모습을 보였다.

5조에서는 D가 같은 조 집단원들은 모두 원하지 않는 용을 계속 만들자고 하였다. 그래서 다수결로 호랑이를 만들기로 하였고 T는 몸통을 D는 귀를 얼굴은 A와 F로 각자 나누어서 작업을 하였다. 5조의 집단원들은 작품 활동 과정에서 어려움이 생기면 치료사에게 도와달라고 하였다. 토끼 귀만 크기가 달랐는데 토끼 귀를 만든 D는 토끼 귀가 크다며 혼자 크게 웃자 나머지 집단원들은 서로 바라보며 무표정을 지었다. 이에 T가 D에게 물어보지 않고 가위로 귀를 잘라 붙이면서 서로의 의견이 잘 맞지 않다고 하였다.

이에 조별활동을 하면서 일어나는 갈등을 조정해 나갈 수 있는 방법에 대해 이야기 나누는 시간을 가졌는데 “다수결을 해요, 가위 바위 보를 해요, 친구를 설득해요, 서로 상의하고 활동해요.”등과 같은 이야기가 이루어졌다.



1조



2조



3조



4조



5조

<그림 6> 4회기 '동물친구' 작품

5회기- 아이들이 호기심을 가질 수 있는 보드게임이라는 주제를 선택하여 집단원들의 자발적 참여를 높이고 활동 중에 일어나는 의견이나 갈등을 조정해 나갈 수 있도록 목표를 세웠다. 그리고 보드게임에 대한 경험을 이야기 나눈 후 조별로 매체를 자유롭게 선택하여 보드게임 판, 주사위, 말, 규칙, 방법 등을 만들고 게임하는 시간을 가졌다.

3조에서 E와 H가 4개의 말을 만들기로 하였는데 H가 여러 개 더 만들면 안 되냐고 물어보자 S와 R을 가리키면서 “채네가 뭐라고 해.”(다른 것도 빨리 만들어야 한다고 함)라고 하여 H가 그림 2개만 더 만들자고 제안하였다. 그리고 E는 H에게 S와 R이 무엇을 좋아하는지 물어보고 말을 만들었다.

4조에서는 N이 총 4명이 할 수 있는 게임을 만들자고 하였는데 C가 “4명 너무 적어 보여.”라고 답했다. 그 말에 N이 “모두의 마블도 4명이야.”라고 설명하자 수긍하는 모습을 보였고, “다음엔 뭘 만들어 볼까?”라고 물었다. 색종이를 공으로 만들어 고양이와 쥐로 표현하자는 N의 의견에 C는 “그럼 고양이는 공을 더 크게 만드는 게 어때?”라고 제안하였다.

이번 회기에서는 대부분의 조에서 역할 분담이 빠른 시간 내에 이루어졌고 적극적으로 자신들만의 새로운 규칙을 정하거나 벌칙과 장애물을 추가하는 등 다양한 아이디어를 내며 서로 다른 의견에 대화를 통해 타협점을 찾아가면서 새로운 게임 판들을 만들었다. 또한 게임 순서를 정해 질서 있게 게임하는 모습을 보였다.

발표시간에 각 조에서 “다른 조와 다르게 카드가 있어, 장소를 이용했어, 지옥에서 리셋이 되, 주사위를 색종이로 만들었어, 우리 조도 미끄럼틀이 있어”등 다른 조의 게임판과 차별화 되는 점과 공통점에 대해 이야기 나누었고 각 조의 규칙 판 마다 서로 칭찬이나 비판 등 자신의 생각이나 느낌에 대해 편안하게 이야기하고 이를 수용하는 모습을 보였다.



<그림 7> 5회기 ‘우리 조 보드게임 판’ 작품

6회기- 워밍업으로 우리 마을에서 가장 좋아하는 곳에 대해 이야기 나누고 본 활동에서는 우리가 꿈꾸는 마을을 주제로 매체를 다양하게 제시하고 자유롭게 선택할 수 있게 하여 집단원들이 다양한 생각과 시도를 통해 창의성을 발휘하고 갈등을 조정해 나갈 수 있는 시간을 가졌다.

1조는 처음에 ‘놀이터 마을’ 이라는 주제를 가지고 각자 마을 안에 만들고 싶은 것을 말하고, 다함께 의견을 나눠 역할을 분담해 나가는 모습을 보였다. 한 명이 악어를 만들고 싶다고 하자 다른 조원이 그러면 주제를 ‘공원 마을’로 바꿔서 악어도 살 수 있게 해볼까라고 제안하였다. 이를 통해 마을 전체의 어울림을 위해 곳곳을 더 꾸미고 작품과 작품 사이를 채워 넣는 융통성 있는 모습을 보였다.

2조는 E가 무엇을 만들지 어려워하자 M이 여러 가지를 제안해 주었다. 이에 E가 M의 제안에 따라 만든 강아지가 같은 조 집단원들에게 칭찬을 받자 강아지를 더 만들고 싶다며 적극적인 모습을 보였다. 또한 O가 나무를 만들고 싶어 했는데 나무의 수관을 만들 때 어려움을 보이자 M이 종이컵과 수수깁을 이어 만들어 보자고 제안하였고 4조

에서는 T가 종이컵끼리 붙지 않아 “어떻게 하면 좋을까?”라고 묻자 같은 조 집단원들은 “수수깡을 가운데 꽂고 연결해 봐, 종이컵 곁에 풀을 붙여봐.”등의 의견을 주고받았다. 3조에서는 활동하기 전에 한 집단원이 자리배치에 대해 오해가 생겨 울자 같은 조 집단원들이 우는 이유를 물어 집단 내에서 갈등을 해결하고 작품 활동을 시작하는 모습을 보였다.

이번회기에서는 작품 활동시간이 지체되어 다음시간까지 연결하여 마무리 짓기로 하였지만, 집단원들 스스로 문제를 인식하고 해결할 수 있었던 시간을 가질 수 있었다.



1조



2조



3조



4조



5조

<그림 8> 6회기 ‘우리가 꿈꾸는 마을 I’ 작품

7회기- 지난 회기에 이어 우리가 꿈꾸는 마을을 같은 조 집단원들과 수정하고 보완하여 완성하면서 문제해결력에 자신감을 갖고 상상력을 펼쳐보는 시간을 가졌다.

1조는 저번 시간에 만들었던 작품을 받자마자 수정해야 할 것들이 많다고 하면서 “핑크색 꽃을 더 만들면 좋을 것 같아, 시소도 만들까?, 수수깡으로 할까?, 아이클레이로 할까?, 움직일 수 있게 할까?”등의 끊임없이 의견을 나누는 모습을 보였고 서로의 작품에 관심을 가지며 “암벽등반 같아, 네가 미끄럼틀을 만들었으니 계단이 필요하겠네.”라고 하는 등의 적극적인 모습을 보였다.

2조는 C가 “하늘색 클레이가 부족해” 라고 혼잣말을 하여 치료사가 “하늘색 클레이

대신 어떤 것을 사용할 수 있을까?”라고 묻자 “하늘색 종이와 하늘색 종이컵이요.”라고 대답하였고 또 C가 “어떻게 파도를 만들지?”라고 묻자 같은 조 집단원들이 “울룩불룩한 모양으로 만들 수 있어, 종이를 이렇게 잘라서 만들면 되지.”라고 답하면서 모델링을 보였다. 이에 C는 집단원들의 아이디어를 통합하여 종이를 잘라 울룩불룩한 모양을 만드는 모습을 보였다.

3조의 집단원들은 지난회기에 E가 만든 강아지들을 보며 “강아지 집과 먹을 것, 마실 물이 필요하겠다.”라고 하면서 종이컵과 클레이를 이용하여 작품을 만들었고 자연스럽게 서로에게 도움을 요청하는 모습을 보였다. 또한 한 집단원이 종이컵에 눈알을 붙이자 “강아지 산책 시키는 사람 같아, CCTV 같아, 귀엽다.”등의 다양한 대화가 이루어졌다.

발표시간에는 다른 조 작품들에 호기심을 보이면서 다양한 질문들이 이어졌고 “CCTV랑 가로등이랑 합쳐 놓은 것 같아, 지방이 옷걸이처럼 보여.”등 자신의 생각이나 느낌을 편안하게 이야기 나누는 모습을 보였다.



<그림 9> 7회기 ‘우리가 꿈꾸는 마을 II’ 작품

8회기- 옷걸이의 본래의 기능에 대해 이야기를 나눈 후 조별로 옷걸이를 하나씩 이용하여 같은 조 집단원들과 주제를 정하고 그 물건의 고유 이미지가 아닌 아주 다른 물건으로 변형되게 꾸며봄으로써 창의적 사고를 하고 문제해결 자신감을 갖는 시간을 가졌다.

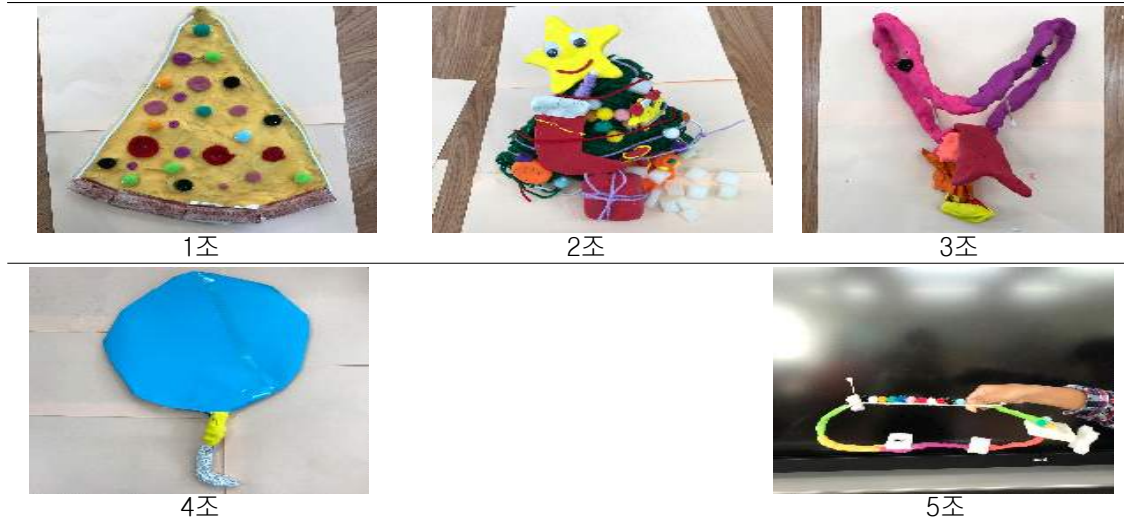
1조는 집단원 모두가 함께 주제에 대해 의논하여 피자를 만들기로 했다. 도화지를

책상에 깔고 옷걸이를 구부려 피자 틀을 만들었고 스펀지, 털실, 뽕뽕이 등을 이용해 각 종 토핑을 만들었다. J가 햄을 만든 것을 보고 Q가 “이거 너무 큰 거 아닐까?”라고 묻자 “그니까 나도 그런 것 같아”라고 답하며 크기를 수정하였고, 옷걸이 바깥으로 노란 클레이가 빠져나오자 K가 넣으려 하자 Q가 “이거 치즈가 바깥으로 나온 것처럼 보이는데 더 맛있어 보이지 않아?”라고 하자 “오 그렇게 보이기도 하네. 그럼 이대로 들까?”라고 답하는 모습을 보이는 등 서로의 의견에 수용적인 모습을 보였다. 발표시간에도 서로 의견이 잘 맞아 어려움이 없었다고 하였다.

4조는 부채를 만들기로 했는데 부채 안에 어떤 매체로 표현 할지에 대해 서로 의논하였다. B는 실로 하자고 하고 C는 종이로 하자며 말다툼을 하자 N이 그림 털실과 종이를 반반 하자라고 제안하였지만 서로 의견을 굽히지 않아 가위, 바위, 보를 하여 종이를 사용하기로 하였다. 옷걸이의 크기에 맞게 종이를 자르고 테이프로 연결하는 등 다함께 활동에 참여하였고 부채의 손잡이를 만들 때 지점토로 감쌀지 종이로 감쌀지에 대해 의견을 나눴는데 지점토로 하자는 의견이 다수결에서 더 많아 지점토로 감싸게 되었다. 발표시간에 다른 조 친구가 손잡이를 무엇으로 만들었는지 묻자 지점토를 이용하였고 부채를 걸 수 있도록 갈고리모양으로 만들었다고 답하였다.

5조는 잠수함을 만들기로 하였다. 같은 조 집단원들은 옷걸이를 자르는 것을 원하지 않는데 I만 자르는 것을 위하여 자신이 옷걸이를 자르고 싶은 이유를 같은 조 조원들에게 구체적으로 말하면서 설득하였다. 5조의 집단원들은 뽕뽕이를 잠수함 위에 달고 싶어 하였는데 목공 풀로 붙이면 계속 떨어져서 양면테이프를 사용하였고 프로펠러를 만들기 위해 솜을 십자가 모양을 내고 가운데에 면봉을 꽂아 솜이 돌아갈 수 있도록 아이디어를 내었으며 한 집단원이 활동을 어려워하자 같은 조 집단원들은 활동을 제안해 주거나 자신을 따라서 같이 만들어 보라며 모델링을 보였다.

이번 회기에서는 작품 활동을 시작하기 전에 서로 다양한 주제와 방법에 대해 충분히 이야기 나눈 후 매체를 선택하였고 각자의 역할을 분담하며 자신의 역할 활동에 집중하여 대부분의 집단원들이 활동에 적극적으로 참여하는 모습을 보였다. 그러나 적극적인 참여에 의견 충돌도 빈번히 일어났는데 울거나 치료사에게 이르는 모습이 아닌, 같은 조 조원들을 설득하거나 다수결, 가위 바위 보 등을 통해 스스로 해결하는 모습이 잘 이루어졌다. 또한 그동안 발표에 어려움을 보였던 집단원들도 편안하게 자신의 생각이나 느낌을 말 할 수 있는 회기가 이루어졌다.



<그림 10> 8회기 ‘마법의 물건’ 작품

c. 종결(9회기~10회기)

9회기- 다양한 매체를 제시하고 집단원들 스스로 작품의 주제를 정하고 활동 과정에서 의견을 나누며 결정하여 실행할 수 있도록 하는 등 상호작용의 정도와 협력요구 수준을 최대한으로 확장할 수 있도록 하여 창의성을 다지고 문제해결력을 강화하여 긍정경험을 유지할 수 있도록 목표를 가졌다.

2조는 캔버스를 이용해 꽃밭을 만들었는데 꽃, 별, 무당벌레 등을 만들면서 자신이 만들고 있는 작품을 서로 확인해 가며 크기와 색 등을 수정 보완하며 맞추어 나갔다. 평소 자발적으로 참여하는 것을 어려워하였던 L도 다른 집단원들의 활동을 보면서 따라 만들거나 이를 캔버스에 배치하는 등 지금까지의 회기 중에 가장 적극적인 모습을 보였다.

3조는 기타를 만든다고 했는데 기타모양을 상자를 오려서 만들지, 다른 매체를 이용할지에 대해 다함께 대화를 나눠 결정하였다. I가 기타 줄을 칼을 이용해서 넣는데 잘 되지 않자 S가 가위로 바꿔서 사용하는 것을 제안하였고 실의 길이를 더 늘일지, 몇 줄을 만들지 등 끊임없이 상의가 이루어졌다. 한 집단원은 테이프를 떼고 다른 집단원은 실을 잡아주고 또 다른 집단원은 기타 판에 연결하는 등 협동이 자연스럽게 이루어졌다. 활동 중간에 기타가 힘이 없고 생각보다 크기가 작자 우드락을 이용하자는 의견과 우쿠렐레로 주제를 변경하자는 의견, 실을 팽팽하게 수정해 소리가 나게 하자는 등 다양한 의견이 이어지면서 마지막까지 다함께 최선을 다하는 모습을 보여 다른 조 집

단원들의 칭찬이 이어졌다.

4조는 주제로 ‘환경오염 속 꽃, 눈알 있는 꽃, 들판 위의 꽃’등 다양한 의견에서 다수결로 들판 위의 꽃으로 정하였다. 4조의 집단원들은 캔버스 판을 뒤집어 액자에 그려진 것처럼 표현하고 싶다고 하였고, 물감에 면봉을 찍어 꽃, 구름을 만들어 가다 마음에 들지 않는 모양이 생기자 “다시 꽃을 그리자, 흰색 물감으로 덮을까?”등의 이야기를 나누다가 “꽃모양 클레이를 만들어 덮자”라는 의견이 나와 이에 모두 동의하여 활동을 수정하고 보완해 나갔다.

5조는 꽃밭을 만든다고 하였는데 집단원들이 도움을 청하지 않아도 서로의 활동을 살피며 “클레이 노란색이 더 필요하겠네?, 꽃을 너가 만드니까 내가 꽃줄기 만들게, 꽃 쉽게 만드는 법 알려줄게.”라고 하면서 자연스럽게 협동하는 모습을 보였다. 그러다 D가 상의하지 않고 갑자기 그림을 그려 넣었는데 결과가 좋지 않자 같은 조 집단원들은 “함께 상의하고 해야 해”라고 말하자 D는 사과하였고 침착하게 다함께 수정해 나가는 모습을 보였다.

이번 회기에서는 작품 활동의 마지막까지 다양한 의견을 나누고 작품을 꾸며 작품의 완성도를 최대한 높이기 위해 최선을 다하는 모습으로 작품에 큰 애정을 보였고 발표 시간에 작품에 대해 궁금한 것을 묻거나 자신의 생각이나 느낌 점에 대해서도 자연스럽게 이야기 나왔다. 처음으로 이루어진 자유협동화에 대해 이야기 나누는 시간을 가졌는데 집단원들은 “처음엔 뭘 할지 몰랐는데 친구들이 의견을 내니까 뭘 해야 할지 생각이 났어요, 서로 마음이 잘 맞아 재밌었어요, 상의하면서 하니까 화날 일이 없었어요, 활동하다가 어려울 때 도와주니까 고마웠어요, 우리가 주제를 정하니까 더 재밌어요, 이렇게 다 다른 주제가 나올지 몰랐어요, (주제가)다 다르니까 더 재밌어요, 너무 잘 만든 것 같아요.”등 조별활동에 대해 긍정적인 반응과 성취감을 느끼는 모습을 보여 집단원들이 창의성을 다지고 문제해결력을 강화시킬 수 있는 시간이 되었음을 알 수 있었다.



1조



2조



3조



4조



5조

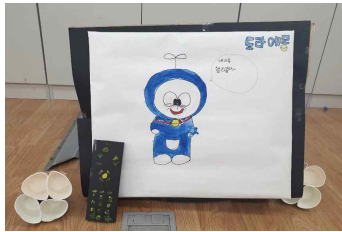
< 그림 11 > 9회기 '자유 협동화' 작품

10회기- 지난 시간과 같이 매체를 다양하게 제시하고 집단원들이 자유롭게 주제를 정하여 상호작용의 정도와 협력요구수준을 최대한으로 확장시켜 창의성을 다지고 문제 해결력을 강화하여 긍정경험을 유지할 수 있도록 목표를 가졌다.

집단원들은 자연스럽게 주제를 의논하고 활동과정에 대해 구체적인 계획을 세운 후 역할을 분담하였다. 활동 중에 자신과 다른 의견을 제시하는 집단원의 말을 존중해주면서 서로 양보하고 타협하는 모습을 보였다. 발표시간에는 다른 조의 질문에 곤란해하는 집단원이 생기자 대신 대답해 주는 모습을 보였고 다양한 생각이나 느낌을 나누며 “나도 그 질문하려고 했어, 나도 그 생각 들었는데”라고 하면서 공감대를 형성하며 즐거워하였고 자신과 다른 생각이나 느낌에도 고개를 끄덕이며 수용하는 모습을 보였다.

모든 프로그램을 마친 후 소감을 나누는 시간을 가졌는데 “재미있고 조랑 함께해서 더 재미있었어, 첫째 날엔 많이 어색하고 느낌이 이상했지만 지금은 왜 그랬는지 모르겠고 프로그램을 매일하면 좋겠다고 생각이 들었어, 내가 가장 기다리고 좋아하는 시

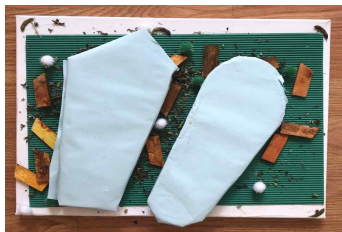
간이었어, 친구와 같이 협동해서 좋았어, 친하지 않은 애들이랑 친해졌어, 조가 계속 바뀌어서 다른 친구들과 조를 해서 좋았고 협동심을 더 기른 것 같았고 다음에도 기회가 있으면 또 하고 싶어, 정말 재미있었어, 선생님이랑 또 만나면 좋겠어, 우리 모둠의 작품이 완성 됐을 때 기분이 좋았어, 조마다 작품이랑 생각들이 다 달라서 신기했을 때가 많았어, 항상 다른 친구들과하고 조를 하니까 친하지 않던 친구도 친해져서 친구가 더 많이 생겨 기분이 좋았어, 원래 모둠끼리 하면 협동이 잘 안 되서 싸웠었는데 이번 미술시간에는 협동도 잘되고 서로 의견을 잘 들어줘서 좋았어, 처음에는 아무것도하기 싫었어 그런데 점점 재밌어져서 집에서하고 싶다는 생각이 들었어, 친구랑 싸울 때도 있지만 마지막에는 사과를 하게 되고 화해를 해서 신기했어, 친구랑 안 맞을 때도 있었지만 그래도 괜찮고 미술시간이 재밌고 신났어, 이 미술활동을 하면서 친구들이랑 얘기를 잘 할 수 있었던 것 같아.”등의 소감을 나누고 회기를 마무리 하였다.



1조



2조



3조



4조



5조

<그림 12> 10회기 '자유 협동화' 작품

2. 개인별 요인 변화내용 분석

a. 창의성에 대한 변화양상

집단원	변화양상
E	<p>도입단계에는 다른 집단원의 작품을 계속 쳐다보다가 지팡이, 양말 등을 따라 그렸다. 작품을 꾸밀 때 자신의 작품을 아무도 보지 못하게 가리는 모습을 보이면서 “발표하기도 싫고 이야기 할 것도 없어요.”라고 투덜거리는 모습을 보였다. 작품에 대해 묻는 집단원들의 질문에 “작품을 그린 이유는 없고 그냥 생각나서 그렸어, 줄라맨이 싸우고 있는 그림이야.”라고 답하였다. E는 활동 내내 공격적이고 굉장히 방어적인 모습을 보였는데 숨은 그림 찾기에서는 거의 참여하지 않는 모습으로 한두 개 찾더니 그만 찾고 싶다며 가만히 있다가 같은 조 집단원이 오징어를 찾으면서 재밌어하자 집단원을 따라 오징어를 찾는 모습을 보였다.</p> <p>실행단계에는 자신이 매체를 가지러 나가겠다고 하거나 매체를 나눠 주겠다고 하는 등 적극적인 모습을 보였다. 또한 활동시간을 융통성 있게 분배하여 제 시간에 마무리 지으려고 같은 조 집단원을 독려하는 모습을 보였다.</p> <p>종결단계에는 주도적으로 활동을 계획하고 아이디어를 제안하면서 활동에 어려움을 보이는 집단원에게 제안을 해주고 활동 중에 생기는 실수, 어려움에 다양한 도구를 이용하여 해결하는 모습을 보였다. 발표시간에는 손을 들고 자신의 생각을 발표하고 같은 조인 집단원이 물음에 답변하지 못하면 대신 답하는 대처능력과 배려를 보였다.</p> <p>회기를 마치면서 “처음에는 아무것도 하기 싫었는데 이제는 집에서도 어떻게 만들지 생각하게 돼. 그리고 친구들이랑 함께해서 더 재밌었어.”라고 하여 협동을 통해 즐거움과 책임감을 갖게 되고 창의적인 생각들이 다른 공간에서도 이어지는 모습을 보여 창의성이 향상됨을 알 수 있었다.</p>
O	<p>도입단계에는 뒷자리 집단원의 작품을 살펴보더니 이름에 영어를 넣고 지팡이와 모자를 따라 그렸다. 발표를 못하겠다고 망설이다가 작은</p>

	<p>목소리로 짧게 발표하며 자신감이 없는 모습을 보였다. 난화그림 그리기에서는 그리기를 일찍 끝냈고 숨은 그림 찾기 시간에는 같은 조 집단원들의 활동을 보고만 있었다. 그러면서 숨은 그림을 잘 못 찾겠다고 하였다. 짧은 이야기를 짓는 시간에도 집단원들의 이야기를 듣고만 있어 같은 조 집단원이 “다른 이야기 뭐 없어?”라고 묻자 “나는 잘 모르겠어.”라고 답하며 무기력한 모습을 보였다.</p> <p>실행단계에는 매체탐색에 적극적인 모습을 보이면서 같은 조 집단원 중 가장 편한 집단원과 의견을 나누는 모습을 보이기 시작하였다.</p> <p>종결단계에는 먼저 주제를 제안하면서 집단원들과의 대화를 주도하는 모습을 보였고 매체를 보면서 연상되는 생각들을 이용 해 새로운 작품을 만들었으며 마지막까지 최선을 다해 작품을 꾸미는 모습을 보였다.</p> <p>발표시간에는 자신이 대표로 발표하고 싶다고 하면서 집단원들에게 작품에 대해 구체적으로 설명하는 모습을 보였고 회기를 마치면서 “조마다 만든 작품이 다 달라서 너무 재밌고 어떻게 만들었는지 말해주니까 좋았어.” 라고 하여 자연스럽게 다양한 작품들에 호기심을 갖게 되어 서로 다른 작품을 관찰할 수 있는 시간을 가질 수 있었고 집단원들과 이야기를 나누는 시간을 통해 다양한 관점에서 생각해 볼 수 있어 상상력의 확장과 함께 창의성이 향상됨을 알 수 있었다.</p>
<p>C</p>	<p>도입단계에는 이름꾸미기 시간에 아무것도 하지 못하고 한숨을 내쉬며 활동에 어려움을 보였다. 이에 옆자리 집단원이 도움을 주었는데 옆자리 집단원의 아이디어 그대로 작품 활동을 하다가 마지막에는 자신의 이름 전체에 테두리로 퐁퐁 감 쌓다. 또한 조별 활동시간에는 같은 조 집단원이 자기가 그리고 있는 작품에 넘어와 선을 그리자 집단원에게 “작작해!”라고 하는 등 공격적이고 방어적인 모습을 보였다. 숨은 그림 찾기에서는 활동을 하지 않고 가만히 있어 이유를 묻자 “찾을 수 없어요.”라고 답하며 자신의 손과 팔에 크레파스로 가득 색칠하고 “괴물, 좀비”라고 하였다. 짧은 이야기 짓는 시간에도 집중하지 못하고 집단원들이 묻는 질문에 “아무거나”라고만 답하면서 계속 딴 짓을 하여 활동에 집중하지 못하는 모습을 보였다.</p> <p>실행단계에는 자신이 활동에 어려움을 느꼈을 때 다른 집단원에게 도</p>

	<p>움을 요청하지 않았지만 자신을 도와주는 집단원들에게 고마움을 표현하는 모습을 보였고 이후 같은 조 집단원들의 작품 활동 과정을 살피고 협동하는 모습을 보이기 시작했으며 같은 조였던 집단원들이 활동 중에 제안했던 방법을 떠올려 새로운 회기에 적용하는 모습을 보였다.</p> <p>중결단계에는 활동 과정 중에 어려움이 생기면 집단원들과 자연스럽게 의견을 나누고 집단원들의 의견을 토대로 자신만의 방법을 생각해 내 응용하는 모습을 보였으며 사이가 안 좋았던 D와 같은 조가 되어도 싫은 티를 내지 않고 자신의 감정을 조절하면서 다투지 않았으며 조별 활동에 집중하는 모습이 나타났다. 또한 같은 조 집단원들끼리 갈등을 나타나면 이를 중재하려는 모습을 보였다.</p> <p>회기를 마치면서 “처음에는 같은 조 하기 싫은 친구랑 같은 조가 자꾸 되니까 기분이 안 좋았는데 상의해야 할 것도 많고 다 같이 만드니까 재밌을 때도 생기고 친구가 하는 말들이 밍지 않게 되어서 좋았어요.”라고 하여 자신의 활동에 책임감을 갖고 성실하게 참여하는 모습으로 조별 활동에 몰입하여 자신과 서로 다른 의견에도 수용적이거나 융통적인 사고를 할 수 있게 되어 창의성이 향상됨과 함께 또래관계 개선에도 효과가 있었음을 알 수 있었다.</p>
--	--

b. 문제해결력에 대한 변화양상

집단원	변화양상
P	<p>도입단계에서는 치료사가 나눠 준 보석 스티커를 만지며 “저는 이걸 사용하지 못할 것 같아요.”라고 하면서 주저하는 모습을 보였고 색칠 할 때마다 옆의 집단원에게 자신의 이름을 무엇으로 색칠할지 물어보는 모습을 보였으며 작품이 마음에 들지 않는다고 뒷장에 다시 그렸다. 활동 내내 작품에 집중하지 못하고 집단원들 그림을 자주 살펴보면서 가장 늦게 제출하였다. 숨은 그림 찾기에서는 “제가 찾을 수 있을까요?, 색이 섞여도 괜찮을까요?”라고 끊임없이 묻는 등 자신감이 없는 모습을 보였다. 발표시간에는 작품에 대한 자신의 생각이나 느낌을 잘 모르겠다고 답하며 자기표현에 어려움을 보였다. 또한 집단원들과의 관계에서 자주</p>

	<p>속상해 하고 의존하면서 우는 모습이 자주 나타났다.</p> <p>실행단계에는 활동 과정 중에 P가 자주 울자 우는 이유를 묻는 같은 조 집단원들에게 자신의 생각이나 감정을 작은 목소리로 조심스럽게 말하기 시작하는 모습을 보여 협동작업을 인식하고 집단원들과 함께 의견을 조율해 나가면서 작품을 만들어 나가려는 용기를 볼 수 있었다. 또한 실행단계의 후반부쯤에는 매체의 사용에 문제가 생기자 이전 회기에 같은 조였던 집단원들이 제안했던 방법을 떠올려 같은 조 집단원들에게 자신감 있게 설명해 주면서 대처하는 모습을 보였으며 “처음에 무엇을 해야 할지 몰랐는데 친구들이랑 말해보니까 더 편했어.”라고 말하였다.</p> <p>종결단계에는 자신이 맡고 싶은 역할을 먼저 말하기도 하고 다양한 아이디어를 같은 조 집단원들에게 제안하면서 활동에 적극적인 모습을 보였다. 또한 집단원과 갈등이 생기면 울거나 치료사에게 이르지 않고 대화를 통해 자신의 생각이나 감정을 표현했고 자신의 잘못에는 사과하는 모습을 보였다. 발표시간에는 주변의 눈치를 보지 않고 자신의 생각이나 느낌을 편안하게 말하였는데 회기를 마치며 “원래 모뎀끼리 하면 협동이 잘 안 되서 싸웠었는데 이번 미술시간에는 협동도 잘되고 서로 의견을 잘 들어줘서 나도 내 마음을 말 할 수 있어서 좋았어.”라고 하여 기존에 가지고 있던 조별활동에 대한 생각이 긍정적으로 변화하였고 스스로 문제를 해결할 수 있는 힘이 생겨 문제해결력이 향상됨을 알 수 있었다.</p>
D	<p>도입단계에서는 작품 활동으로 해골이나 뽀족뽀족한 그림을 그려 꾸미고 작품에 대해 묻는 치료사의 물음에 “몰라도 돼요.”라고 하는 등 공격적이고 방어적인 모습이 나타났다. 또한 집단원들의 사소한 말에도 자주 속상해 하고 울면서 치료사에게 이르는 모습을 보였다. 난화 그리기 시간에는 처음에 활동에 참여하다가 이내 곧 집중하지 못하는 모습을 보였고 집단원들과 상의하지 않고 숨은 그림을 마음대로 붙여 같은 조 집단원들이 조언했지만 들리지 않는 척을 하는 모습을 보였다. 또한 같은 조 친구와 말다툼을 하면 등을 돌리고 활동에 참여하지 않겠다고 하였다. 발표시간에 자신의 조에게 질문을 하여 다른 조 집단원들이 “너희 조이야기인데 왜 몰라?”라고 물어 같은 조 집단원들과 소통이 되지 않</p>

	<p>고 있음을 알 수 있었다.</p> <p>실행단계에는 조별작품 활동과 동떨어진 활동을 하여 집단원들이 피드백하자 자신의 행동이나 말에 대해 다시 생각해 보거나 수정하려는 모습을 보이기 시작하였고 집단원과 갈등이 생기면 “친구가 오해한 것 같아요. 이야기해서 풀고 싶어요.”라고 말하면서 대해 그 상대방을 찾아가 자신의 행동이나 말에 대해 설명하고 사과하는 모습이 나타났다.</p> <p>종결단계에는 다른 조 집단원들의 작품에 호기심을 갖고 다양한 질문을 하는 모습을 보였고 조별 활동과정 중에 충동적으로 자신이 만들고 싶은 것을 만드는 모습을 더 이상 보이지 않았으며 같은 조 집단원들과 자연스럽게 이야기를 나누면서 조원들의 활동을 살펴 조별활동과 어울리는 것들을 만들어 작업하였다. 또한 “내가 더 도울 것 없어?”라고 물으면서 배려하는 모습을 보였다. 발표시간에는 다른 조 집단원들에게 작품과정을 설명해 주면서 즐거워하는 모습을 보였고 “시간이 있다면 더 꾸미고 싶었어.”라고 말하며 작품에 대해 애정을 갖는 모습을 보였다.</p> <p>회기를 마치면서 “맨날 억울했는데 친구랑 이야기해보니까 오해도 풀리고 미안했어. 앞으로도 친구랑 이야기를 많이 해보고 싶어.”라고 하여 작품활동을 통해 자신과 타인의 감정을 인식하고 문제해결력이 향상됨을 알 수 있었다.</p>
<p>I</p>	<p>도입단계에는 종이에 가득 차게 이름을 쓰고 작품을 꾸미다가 자리에서 자주 일어나 돌아다녔다. 또한 치료사의 피드백에도 보석 스티커를 얼굴에 붙이면서 계속 장난치는 모습을 보였고 작품에 색을 칠하다가 말아 완성이 되지 않았다. 작품에 대해 이야기 나누는 시간에는 집단원들이 I의 작품에서 막 색칠한 부분이 I와 닮았다는 피드백이 이루어졌다. 난화그리기 시간에는 치료사가 색을 하나 골라 라고 하자 바로 빨강을 집었고 이를 가장 좋아하는 색이라고 했으며 숨은 그림 찾기에서 뽀족뽀족한 것들을 여러 개 찾고 이를 ‘상어, 운석’등이라고 하면서 “바다 생물들이 서로 쫓고 부딪히고 싸우고 싸우다가 운석을 피하지 못하고 죽었다.”라고 짧은 이야기를 지어 활동 내내 공격적인 모습이 많이 드러나는 표현들을 볼 수 있었다. 또한 다른 조 집단원들의 발표에 비꼬거나 불평하는 등 부정적인 반응들을 보였다.</p>

실행단계에는 실행단계의 초반까지도 조별활동을 개별 활동처럼 활동했지만 시간이 흐르자 점차 활동에 어려움을 보이는 친구에게 제안하거나 방법에 대해 설명하면서 도움을 주는 모습과, 힘이 많이 필요한 일은 자신이 하겠다면서 배려하는 모습을 보였고 다른 조의 작품에 관심을 보이면서 긍정적인 표현을 하기 시작하였다. ‘갈등을 해결할 수 있는 방법’에 대해 이야기 나눌 때 “이야기를 해서 설득해요, 가위 바위 보를 해요.”라고 말하면서 갈등해결방법에 대해 인식하게 되었음을 알 수 있었다.

종결단계에는 작품을 만들 때 같은 조 조원들에게 먼저 의견을 구하고 작업하는 모습을 보였고 자신과 생각이 다른 집단원들의 의견에 소리를 지르거나 짜증을 내지 않고 귀 기울이며 집단원의 의견을 받아들이기도 하고 가위 바위 보를 하는 모습이 나타났다. 그러다가 가끔 순간적으로 욱하고 화를 냈을 때는 혼자 조용히 생각하다가 먼저 사과를 하는 모습이 나타나기도 하였다.

회기를 마치면서 “안 친했던 친구랑 친해져서 좋았어요. 화를 안내도 집단원들이 제 이야기를 들어준다는 것을 알게 됐어요.”라고 하여 그동안 자신의 문제행동에 대한 이유를 깨닫고 이를 해결할 올바른 방법에 대해 깨닫는 모습으로 문제해결력이 향상되었음을 알 수 있었다.

3. 개인별 회기 변화내용 분석

집단원	도입단계 (1회기~2회기)	실행단계 (3회기~8회기)	종결단계 (9회기~10회기)
A	조별활동에서 협동의 중요성을 알고 자신의 역할을 잘 수행하는 편이나, 관심이 생긴 것에 더 집중함, 성격이 급하고 장난치는 것을 좋아함.	흥미가 생기지 않는 활동이라도 집단원들과 협동하여 작품을 만들어 나가는 모습을 보임. 시간이 걸리는 작업을 빨리 끝내려 하기 보다는 침착하게 마무리하려 함.	조별활동에 적극적으로 참여하는 모습을 보임. 문제가 생겼을 때, 다른 관점으로 생각하여 새로운 방법을 찾아내 해결함.
B	또래관계에서 소극적인 태도를 보이거나 남을 배려할 줄 알며 대화를 원만하게 이어나감. 가끔 화가 날 경우 소리 치며 화를 내는 경우가 있음.	조별활동을 하면서 같은 조 집단원들과 대화를 나누며 활동에 참여하는 모습을 보임. 작품을 만들 때, 생각했던 것처럼 되지 않자 다른 모양의 작품으로 만드는 융통성을 보임.	조별활동을 할 때, 적극적으로 의견을 제시하고 활동을 이끌어 나가는 모습을 보임. 또한 작품을 끈기 있게 최선을 다해서 마무리하는 모습을 보임.
C	집단원들과의 관계를 잘 맺고 있지만 작품활동에 집중을 잘 하지 못하고 자신만의 세계에 빠져있음.	같은 조의 공통된 주제보다 자신이 원하는 것을 만드는 경향이 강하나 모둠원이 도움 요청을 했을 때, 바로 도와주는 모습을 보임. 주위 집단원들이 만든 작품을 보고 이를 칭찬하는 긍정적인 반응을 보임.	조에서 결정된 주제를 가지고 적극적으로 작품 활동을 하는 모습을 보였고, 집단원들과 작품활동 내내 협동하는 모습을 보임.
D	집단원들과의 관계에 어려움을 겪고 있으며, 수업시간에 집중을 하	주제에 맞지 않은 말을 하는 경향이 있지만, 다양한 매체를 사용하여 활	조별활동에서 해야 할 일을 스스로 찾아내어 활동함. 갈등이 생겼을

	<p>지 않고 다른 생각에 빠져있는 경우가 있음.</p>	<p>동함. 집단원들과 갈등이 생겼을 때, 먼저선생님을 찾으려고 하는 모습을 보임.</p>	<p>때, 자신의 의견을 정확히 이야기하며 서로의 입장에 대해 생각해 본 후 해결하려는 모습을 보임.</p>
E	<p>집중력이 낮고 활동시간 낙서를 하는 편임. 학급 내에서 소통이 원활한 편이며 관심사를 중심으로 학급 집단원들과 이야기를 나눔.</p>	<p>자리에서 일어나 교실을 돌아다니는 횟수가 줄어들었음. 조별활동에서 성취감을 느낀 후 활동에 참여하려고 흥미가 생겼지만 어려움이 생길 때, 쉽게 그만두는 경향이 있음.</p>	<p>작품을 만들다가 실수한 부분이 생기면 이를 포기하지 않고 독창적인 방법으로 수정하는 모습을 보임. 자신의 의견을 자신 있게 드러내며 작품활동 마무리까지 최선을 다해 활동함.</p>
F	<p>자기 자리 주변 정리를 못하고 활동시간에 자주 다른 생각을 하며 집중을 하지 못함. 문제가 일어나면 쉽게 포기하는 경향이 있음.</p>	<p>혼자서 해결하기 어려운 문제를 집단원들과의 대화를 통해서 해결하려는 모습을 보임. 활동시간에 오래 집중하지 못 하지만 맡은 역할을 책임지고 끝내려는 끈기를 가짐.</p>	<p>조별활동에 자신감이 생겼고 활동을 할 때, 집중하는 시간이 늘어났음. 매체를 다양하게 사용하고 자신의 역할을 최선을 다해 수행함.</p>
G	<p>집단원들 사이에 리더십이 있고 아이들이 잘 따르지만 자기주장이 강하고 집단원들에게 심한 장난을 많이 칩.</p>	<p>집단원들이 만든 작품을 다양한 관점에서 바라볼 수 있는 상상력을 가짐. 자신이 주장한대로 되지 않으면 짜증을 내지만 주제가 결정되면 적극적으로 활동에 임하는 모습을 보임.</p>	<p>집단원들과 끊임없이 협동하여 하나의 작품을 완성해나가는 모습을 보임. 집단원과 의견이 다를 수도 있음을 수용하고 의견을 하나로 모으기 위해 노력함.</p>
H	<p>규칙을 잘 지키고 다른 사람의 기분을 공감해</p>	<p>작품을 만들 때, 소극적으로 참여하지만 끝까지</p>	<p>다른 집단원들이 잘 활용하지 않은 매체를</p>

	<p>꼼꼼하게 마무리하려 함. 주어진 시간이 끝날 때까지 끝내지 못한 집단원들을 도와주는 모습을 보임.</p>	<p>사용하여 독창적인 작품활동을 함.</p>
<p>I 공격성이 강하고 집단원들에게 심한 장난을 많이 쳐 학급의 분위기를 흐릴 때가 있음. 자신의 잘못을 인정하긴 하나 시간이 걸림.</p>	<p>조별활동에 흥미가 생겨 적극적으로 참여하는 모습을 보였지만 독단적으로 결정을 내림. 집단원의 마음을 고려하지 못하고 자신의 감정만 표출하는 경우가 종종 있음.</p>	<p>작품을 만들 때 먼저 다른 집단원들의 의견을 구하고 작업하는 모습을 보임. 작품을 만들다 집단원이 실수했을 때, 화내지 않고 함께 수정할 방법을 찾아냄.</p>
<p>J 조용하고 차분한 성격으로 학급 내 역할 수행에 성실히 임함.</p>	<p>사용하고자 하는 매체가 없을 때, 다른 매체를 사용하여 작품을 만들. 문제점이 생겼을 때, 협동을 통하여 문제를 해결하려는 모습을 보임.</p>	<p>자신이 사용한 매체보다 집단원이 제안한 매체가 더 적절할 때 그 의견을 빠르게 수용함.</p>
<p>K 자기표현이 적극적이고 친구를 배려하는 마음이 강하고 조별활동에 참여하는 태도가 우수함.</p>	<p>조별활동을 어려워하는 집단원을 도와주면서 활동에 집중하는 모습을 보임. 원하는 대로 활동 진행이 안됐을 때, 침착하게 방향을 수정함.</p>	<p>해결하기 어려운 문제가 생겼을 때, 집단원들과의 대화를 통해 해결방안을 찾는 모습을 보임.</p>
<p>L 집단원들과의 관계는 좋으나 자기표현이 소극적이고 활동 내용이 해도가 느낌.</p>	<p>소극적이지만 집단원들을 도와 활동에 참여함. 또한 느리지만 섬세하게 작품을 만들.</p>	<p>능동적으로 조별활동에 참여함. 혼자 해결하기 힘든 문제가 생겼을 때는 집단원들과 대화를 통해 문제를 해결함.</p>

<p>M</p> <p>자기표현이 소극적이거나 조별활동에 적극적으로 참여하고 학급 내 자신의 일을 성실하게 수행함.</p>	<p>생각나는 다양한 아이디어를 논리적으로 주장하여 집단원들이 수용할 수 있게 함. 하나의 매체를 여러 방법으로 사용하는 모습을 보임.</p>	<p>작품을 꼼꼼하게 표현하면서 책임감을 갖고 마지막까지 최선을 다함. 집단원들과의 대화를 통해 매체의 새로운 사용법을 찾아냄.</p>
<p>N</p> <p>자기표현과 조별활동에 참여하는 태도가 적극적임.</p>	<p>집단원들의 의견을 종합하여 하나의 의견으로 만드는 모습을 보임. 문제가 발생했을 때, 해결하기 위해 적극적으로 노력함.</p>	<p>일반적인 방법이 아니라 독특한 방법으로 작품을 만듦. 활동에 적극적이고 친구를 배려하는 모습을 보임.</p>
<p>O</p> <p>맡겨진 역할을 잘 수행하며 조별 공동의 일에 적극적으로 참여함. 다만 부끄러움이 많고 자신감이 없는 편임.</p>	<p>주도적으로 활동에 임하지 않지만 조별활동에 잘 협동하고, 완성하기까지 집중하는 모습을 보임.</p>	<p>매체를 보고 연상되는 생각들을 이용해서 새로운 작품을 만듦. 집단원들과 활동 내내 협동하는 모습을 보임.</p>
<p>P</p> <p>여자 집단원들과의 관계에서 어려움을 보이고, 집단원들과 대화를 하다 자주 토라지는 경우가 있으며 활동에 자신감이 없는 편임.</p>	<p>다양한 매체종류에 관심을 보임. 조별활동을 어려워했지만 점차 흥미를 느끼고 스스로 참여하려는 모습을 보임.</p>	<p>조의 작품에 대해 적극적으로 발표하고, 집단원들과 끊임없이 협동하여 조별활동을 함.</p>
<p>Q</p> <p>활동에 적극적으로 참여하고 이해도도 높은 편임. 조별활동에서 집단원들을 잘 이끌어 나가며 참여함. 공감능력이 뛰어나.</p>	<p>조별활동을 힘들어 하는 친구를 세심하게 도와줌. 매체의 특성을 파악하여 용도에 맞게 사용하며, 다른 집단원에게도 제안하는 모습을 보임.</p>	<p>실수가 생겼을 때, 침착하게 문제를 해결하기 위한 방법을 탐색함. 활동에 집중하는 모습을 보이며, 집단원들의 작품에 긍정적으로 반응함.</p>

<p>R</p> <p>규칙을 잘 지키고 자기 표현에 적극적임, 집단원들과의 관계에서 주도적인 역할을 하며 조별활동에 잘 참여함.</p>	<p>문제가 생겼을 때, 자신이 생각한 의견을 제시하고 다른 의견들과 종합하여 좋은 결과를 만들어냄.</p>	<p>하나의 도구만 사용해서 해결하기 어려울 때는 다른 도구를 이용하거나 여러 도구를 이용해 문제를 해결함. 참여를 어려워하는 집단원들을 도와주는 모습을 보임.</p>
<p>S</p> <p>집단원들과 협동과 소통을 통해 문제를 해결하며 자신이 알고 있는 것을 표현하려고 함. 다만 주변 정리가 소홀함.</p>	<p>자신의 생각을 자신감 있게 말함. 활동을 끝내고 집단원들과 다함께 뒷정리를 하려고 노력함.</p>	<p>매체 탐구에 적극적인 모습을 보이고 조별활동을 위해 여러 의견을 제시하며 상황에 맞게 대처함.</p>
<p>T</p> <p>의사소통과 자기표현 능력이 매우 뛰어난 편이며, 다른 집단원들이 따르는 경향이 있음. 자존감이 높아 조별활동과 또래관계에 적극적임.</p>	<p>매체를 매체 그대로가 아니라 다른 용도로 활용하여 새로운 작품을 만들어냄. 집단원들을 이끌어 활동을 수월하게 끝내는 모습을 보임.</p>	<p>매체의 특성을 빨리 파악하여 다른 작품과 연결성을 찾아 활용함. 집단원들과 의견충돌이 생겨도 대화로 문제를 해결해 나감.</p>
<p>U</p> <p>의사소통과 자기표현 능력이 매우 뛰어난 편이고 발표하는 내용이 논리적이며 연결성이 있음. 다른 사람의 상황이나 감정을 이해하고 배려심을 보임.</p>	<p>자신의 주장대로 하고 싶어 하는 경향이 있지만 집단원들과 의견을 조율해가며 활동하려고 노력하는 모습을 보임.</p>	<p>활동에 진지하게 임하고 작품을 완성하기 위해 최선을 다해서 작품활동을 하고 어려움이 생기면 부끄러워하지 않고 집단원에게 도움을 요청함.</p>

IV. 논의 및 제언

본 연구의 목적은 협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성, 문제해결력 향상에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 이를 위해서 선행연구들을 토대로 본 연구의 대상과 목표에 맞게 프로그램을 수정, 재구성하였고, 그 효과를 알아보았다. 본 연구를 통하여 나타난 결과를 연구문제 중심으로 논의하고자 한다.

A. 연구결과 요약

본 연구는 협동작업 집단미술치료 프로그램이 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과를 실증적으로 검증하기 위하여 SPSS 25 프로그램을 활용하여 가설을 분석하였다.

따라서 본 절에서는 이러한 연구문제에 대한 분석결과를 토대로 연구결과를 요약해보면 다음과 같다.

첫째, 협동작업 집단미술치료가 창의성에 미치는 영향은 유의미한 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 협동작업 집단미술치료는 창의성에 미치는 영향은 실험집단은 ($t=-1.72, p=.04$), 대기집단은($t=4.44, p=.00$)로 유의미한 것으로 분석되었다.

이러한 결과는 조은미(2002)는 음악과제해결과 창의성 관계를 연구에서 음악적 아이디어와 정보, 학습전략을 함께 공유하는 모둠 형태의 학습방식을 통해 창의성이 유의미하게 신장된다고 하였고, 박계매(2003)는 음악수업에서 협동학습을 교육방식을 적용한 결과, 창의성과 표현 능력을 높이는데 직접적으로 효과가 있는 것으로 분석하였다.

정문성과 김동일(1998)은 협동활동의 과정에서 경험하게 되는 또래집단과의 상호작용은 아동들의 논리적 추론의 발달을 도우며, 개별 활동에 비교하여 집단활동을 숙달할 수 있는 기회가 되어 협동작업이 창의성에 영향을 미친다는 본 연구와 유사하게 나타났다.

김연옥(2006)은 미술은 아동이 생각하고 느끼는 방식을 변화시키고 새롭게 창조하게 해주며 김병태(2017)는 창의성과 창의적 문제해결능력을 향상하고 아동의 전인적 발달과 자아성장, 긍정적 감정을 향상 및 정서를 발달시키는 중요한 역할을 한다고 하였다.

둘째, 협동작업 집단미술치료가 문제해결력에 미치는 영향은 유의미한 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 문제해결력에 미치는 영향으로는 실험집단은 ($t=-1.80,$

p=.03), 대기집단(t=4.75, p=.000)로 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 실험집단의 문제해결력 변화가 대기집단의 변화와 비교하여 유의미한 차이가 있음을 보여준 것이다.

이러한 결과는 송해덕(2004)은 컴퓨터를 매개로 하는 협동학습에서 역할놀이 학습방식이 학생들의 비구조화 된 과제를 해결에 유의미한 영향을 미친다고 하였다. 송미선(2016)은 협동학습이 아동들 간의 활발한 상호작용 속에서 적합한 의견을 모으고 조정하는 과정 안에서 협력하고 배려하고 공감하면서 긍정적이고 효율적으로 문제해결을 할 수 있도록 하는 의도적인 방법으로 문제해결력에 영향을 미친다는 본 연구와 유사하게 분석하였다.

김미희(2012)는 집단 미술치료를 통해서 집단에서 안정감이 생기고 적극적인 분위기를 형성해 나갈 수 있다하며 집단은 역동적인 힘이 있어 이를 개인에게 영향을 미쳐 변화를 유도하거나 문제 해결을 도움이 된다고 하였다.

김동연, 최외선(2002), 최외선, 이영석, 전미향(1995)은 집단미술치료는 자신을 객관적으로 보게 되고 집단원들과의 상호관계 경험을 통해 유대감이 형성되어 자신의 문제를 자연스럽게 해결함으로써 문제해결력에 영향을 미친다고 본 연구와 유사하게 분석하였다.

셋째, 협동작업 집단미술치료 프로그램의 회기별 질적 분석결과 초등학생의 창의성과 문제해결력이 향상되었음을 알 수 있다.

회기별 프로그램 활동과정에서 창의성의 변화를 살펴보면, 프로그램 도입단계에는 집단원들이 전체적으로 새로운 시도나 실패에 대한 두려움을 보였고 매체를 선택하고 결합해서 작품을 시작하기까지 오랜 시간이 걸렸으며 작품표현에 있어서도 단순하고 자신에게 익숙하면서 쉬운 방법을 계속해서 사용하며 다른 집단원들의 작품이나 기존에 있는 아이디어를 모방하는 모습을 보였는데 종결단계에는 작품표현에서 다른 집단원들의 작품이나 기존의 것을 모방하지 않았고 주어진 매체를 곧 바로 분석하여 그것을 사용할 방법에 대해 같은 조 집단원과 자연스럽게 이야기를 나누면서 흥미로워 했다. 또한 같은 조 집단원들의 작품 활동 과정을 관찰하거나 같은 조였던 집단원들이 제안했던 방법을 응용해 새롭게 잘 적용하는 모습을 보였다. 발표시간에는 매 회기마다 각 조만의 이야기가 담긴 참신한 작품을 이야기 하였고 다른 조의 다양한 작품을 보면서 다양성에 대해 포용하는 태도가 형성되었고 서로의 작품에 대해 유추하거나 다양한 해석을 통해 기존의 틀에 벗어나 새롭고 독창적인 생각을 할 수 있었다.

회기별 프로그램 활동과정에서 문제해결력의 변화를 살펴보면, 프로그램 도입단계에

는 문제 상황에 대해 인식하는데 걸리는 시간이 길었고 같은 조 집단원들이 내는 아이디어나 조언에 대해 무조건 거부 반응을 보이거나 말다툼을 하는 모습을 보였으며 문제 상황을 해결하는 방법에 있어서도 화를 내거나 울거나 치료사에게 도움을 청하는 모습 등을 보였지만 종결단계에는 작품 활동과정에서 상호작용이 단계적으로 확장되어 가면서 집단원들이 자신의 생각과 느낌에 대한 이야기가 자연스럽게 이루어져 의사소통이 증가했는데 이에 자신과 생각이 다른 집단원들의 의견에 경청하여 들어주면서 자연스럽게 토론하고 대화하는 수용적인 모습을 보였다. 또한 문제해결을 위해 문제 상황에서 문제를 빠르게 인식하고 난감해 하거나 회피하지 않으며 능동적인 모습으로 문제 상황에 대해 다양한 방법으로 접근하고 서로 의견을 조율하기 위해 자신들만의 규칙을 세워 문제에 적극적으로 대처하는 모습을 볼 수 있었다. 이에 매 회기가 지날수록 긍정적 관계형성이 증가하고 문제해결 또한 원만히 이루어져 아이들은 작품에 대한 토론과 대화를 즐거워하게 되었고 당면한 문제에서 문제해결을 이끌어내는 시간이 짧아지고 자신감을 갖는 모습을 볼 수 있었다.

이상에서 통계적 분석과 회기별 활동에서 집단원들의 변화를 통해 논의한 바와 같이 협동작업 집단미술치료 프로그램이 초등학생의 창의성과 문제해결력의 향상에 효과적인 중재방안임을 확인하였다.

B. 연구의의 및 제언

이상에서 논의한 바와 같이 협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성과 문제해결력에 효과가 있음을 확인하였다.

이러한 연구결과를 중심으로 본 연구의 의의를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 협동작업 집단미술치료 프로그램은 교사들도 쉽게 이해 할 수 있고 집단원들의 인성교육에 유용하게 활용할 수 있다는 점이다. 따라서 학교 현장이나 지역아동센터와 같은 지역사회 복지 영역 등에서 학급단위나 소그룹별로 활용할 수 있다.

둘째, 기존의 학교 현장에서 발생하는 여러 문제 상황들의 접근방식은 교사해결 중심의 소극적인 방법들인 반면에 본 프로그램은 학생 중심으로 집단원들이 스스로 문제를 인식하고 해결에 나가는 것에 초점을 둔 문제행동 예방 및 치료 프로그램이다.

셋째, 본 연구는 협동작업 미술치료가 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과에 대해 처음으로 살펴본 것으로 창의성과 문제해결력이 부진한 아이들에게 도움을

줄 수 있는 기초자료가 될 수 있다.

넷째, 집단 속에서 집단원들과 작품 활동을 함께 하면서 다른 집단원을 모델링하거나 집단원의 다양한 방법들을 보고 응용하여 창의성을 확장시켰고 여러 집단원들과의 상호작용을 통해 생활의 문제점들 또한 새로운 관점에서 보게 되며, 자신과 타인을 사회관계 속에서 새롭게 받아들이며 창의성과 자발성 및 자주성과 동기유발을 촉진시킬 수 있다.

지금까지의 연구결과를 토대로 후속연구에서 고려되어야 할 점을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상은 D군 초등학교 내 초등학생인 21명에게 적용되어 결론을 도출한 연구이므로 본 연구의 결과를 일반화하여 해석하기에 한계가 있다. 따라서 다양한 지역과 인구를 대상으로 적용하여 일반화된 경향성을 알아볼 수 있도록 구성된 창의성, 문제해결력과 관련 있는 프로그램 후속연구가 요구된다.

둘째, 본 연구는 단기간 프로그램으로 진행하여 창의성, 문제해결력을 높였으나 협동작업 집단미술치료 프로그램을 단기간 내의 변화나 향상뿐만 아니라 장기간으로 실시하여 효과를 극대화하고 지속시킬 수 있어야 한다. 이에 후속연구에서는 프로그램 기간에 따라 효과가 어떻게 달라지는지 확인해 보는 것도 의미가 있겠다.

셋째, 초등학교의 부득이한 일정으로 추후관찰 및 후속개입이 이루어지지 못하였는데 협동작업 집단미술치료 프로그램이 지속적으로 집단원의 성격특성 형성에 영향을 미치는지 확인하기 위해 사전-사후 검사 뿐 아니라 지속검사를 병행한 연구 결과를 통하여 후속연구에서는 추후관찰 및 평가와 후속개입을 통해 효과검증이 필요하다고 본다.

넷째, 본 연구는 학급집단 전체 집단원을 대상으로 하였기 때문에 개개인의 상황적 특성에 따른 개별적 처치는 제한될 수밖에 없었다. 따라서 학급 집단원의 개별적인 특성과 요구에 적합하게 실시 될 수 있는 다양한 프로그램 개발에 대한 연구가 필요하다.

참고문헌

- 강문숙, 박수홍, 김두규(2012). 예비유아교사의 문제해결력 향상을 위한 블렌디드 PBL 프로그램개발. *교사교육연구*, 51(3), 333-352.
- 강정숙(2012). STSC 프로그램이 초등학생의 창의성 및 문제해결력에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 박사학위 논문.
- 고종선(2012). 팀 보상 유무에 따른 STAD 협동학습의 효과: 초등학생의 창의성과 학업성취도. 경북대학교 교육대학원 박사학위 논문.
- 권민경(2009). 초인지-사칙연산적 사고훈련에서 협동학습과 경쟁학습이 유아의 창의성에 미치는 영향. 동아대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 권영선(2012). 협동작업이 수준별 학생들의 학업성취도 및 학습태도에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 권혜진(2005). 또래쌍구성과 과제유형에 따른 유아의 상호작용과 문제해결력. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김나영(2013). 협동작업 중심의 집단미술치료가 지역아동센터 이용아동의 또래관계에 미치는 영향. 평택대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.
- 김동연, 최외선(2002). 아동미술치료. 대구: 중문출판사.
- 김미숙(1999). 협동학습이 유아의 수학문제해결 능력에 미치는 영향. 덕성여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김미희(2012). 창의적 문제해결(CPS)모형을 적용한 집단미술치료가 미혼모의 자기 효능감과 문제해결력에 미치는 효과. 대전대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김민진(2012). 협동작업 중심 집단미술치료가 시설아동의 문제행동과 또래관계에 미치는 영향. 원광대학교 일반대학원 석사학위 논문.
- 김병태(2017). 미술치료에 기초한 아동미술교육이 아동의 창의적 문제해결능력에 미치는 영향. 웨스트민스터신학대학원대학교 박사학위 논문.
- 김세루(2010). 협동적 문제해결에 기초한 유아 수학활동 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김연옥(2006). 집단미술 치료 프로그램이 초등학생의 창의성과 학습흥미에 미치는 효과. 영남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김영옥(2001). 유아의 협동작업을 위한 교수-학습 모형 연구: 대안적 학습형태의 설계.

- 한국유아교육학회 유아교육연구, 20(2), 201-222.
- 김영채(2007). 창의력의 이론과 개발. 서울: 박영사.
- 김은정(2015). 점토중심 집단미술치료가 지역아동센터 이용 아동의 자기효능감 및 문제해결력에 미치는 영향. 통합심리치유연구, 2(4), 81-102.
- 김은지(2015). 자기 주도적 협동 학습이 수학적 창의 · 인성에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김정민(2017). 창의활동 중심 집단미술치료가 아동의 자기효능감과 문제해결력에 미치는 효과. 건국대학교 예술디자인 대학원 석사학위 논문.
- 김지희(2012). 그림책을 활용한 LT협동학습이 유아의 셀프리더십과 창의성에 미치는 영향. 경인대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김춘일(1999). 창의성 교육, 그 이론과 실제. 서울: 교육과학사.
- 김현실(2013). 팝업 북과 블록을 활용한 구성놀이가 유아의 문제해결력 및 창의성에 미치는 영향. 성신여자대학교 석사학위 논문.
- 류제천(2009). 소집단 활동학습이 초등학생의 수학성취도와 문제해결력에 미치는 효과. 단국대학교 대학원 박사학위 논문.
- 문리학(2008). 집단미술치료가 인터넷중독 초등학생의 자기통제 및 사회성에 미치는 영향. 서울여자대학교 특수치료전문대학원 석사학위 논문.
- 민애경(2005). 집단미술치료가 이주노동자 자녀의 우울감 감소에 미치는 효과연구. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위 논문.
- 박계매(2003). 협동학습 모형을 적용한 음악과 창작학습 지도안 연구. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박송이(2017). 협동작업 중심 집단미술치료가 아동의 또래관계기술에 미치는 효과. 대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.
- 박신희(2003). 협동작업 중심의 집단미술치료가 결손가정 아동의 또래 관계와 사회성에 미치는 효과. 대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.
- 박찬미(2014). 협동활동 중심 집단미술치료가 저소득층 아동의 또래관계 기술에 미치는 효과. 대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.
- 박희애(2010). 사회성증진 집단 프로그램과 학령전기 아동의 또래수용도·대인문제해결력에 관한 연구. 한양대학교 대학원 석사학위 논문.
- 변영계, 김광휘(1999). 협동학습의 이론과 실제. 서울: 학지사.
- 서미옥, 이명자(2002). 미술활동과 토론활동이 유아의 사회적 기술 및 친사회적 사고에

- 미치는 효과. 한국교육심리학회, 16(4), 61-81.
- 손병노(1996). 사회과 협동학습의 의의와 이론적 토대. 사회과교육, 29, 50-7.
- 송미선(2016). 협동적 문제해결활동이 유아의 개인적 지능에 미치는 효과 및 양상. 강릉원주대학교 일반대학원 박사학위 논문.
- 송미정(2016). 협동적 푸드아트 활동이 유아의 창의성 및 자기효능감과 친사회적 행동에 미치는 영향. 원광대학교 일반대학원 박사학위 논문.
- 송응식(2005). 유아 협동의 개념 확립을 위한 논의. 제주관광대학논문집. 11, 119-129.
- 신기은(1999). 협동작업을 활용한 집단미술치료가 아동의 교우관계 향상에 미치는 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 심정보(2002). 아동훈육의 방식과 교실의 구성주의적 훈육 공동체의 건설 방안. 초등도덕교육연구, 8, 195-227.
- 안혜연(2014). 문제중심학습(Problem-Based Learning)에서 나타난 초등학교 학생의 문제해결력 및 협동능력에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 양선(2012). 협동작업 중심 집단미술치료가 시설아동의 문제행동감소와 또래관계에 미치는 효과. 평택대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.
- 오윤경(2009). 중학교 수학수업에서 수준별 학습자에 따른 스캐폴딩 전략이 학업성취도 및 문제해결력에 미치는 효과. 인천대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 유영은(2015). 생활주제에 따른 예술활동 중심의 협동적 바깥놀이가 유아의 사회적 상호작용, 창의성, 정서지능에 미치는 영향. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 이수경(1987). 동작활동이 유아 그림그리기에 있어서 창의적 표현력에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이신숙(2008). 집단미술치료가 새터민 아동의 우울에 미치는 효과. 평택대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.
- 이정은(2020). 협동활동 중심 유아 회복탄력성 증진 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이정희(2014). CPS모형을 활용한 협동미술활동이 유아의 창의성과 대인문제해결력에 미치는 영향. 강릉원주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이종일, 김미영, 김상룡, 김영민, 송언근, 이명숙, 이원희, 조영남, 조용기, 최석민, 최신일(2008). 협동학습과 탐구. 서울: 교육과학사.
- 이준희(2006). 청소년의 자존감, 문제해결력, 스트레스와 범불안의 인과모형분석. 대전대학교 대학원 석사학위 논문.

- 이태우(2004). LT협동학습전략이 초등학생의 사회성 증진에 미치는 효과. 경인교육대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이현진, 이미옥(2006). 협동작업 중심의 집단미술치료가 저소득층 아동의 또래관계 및 사회성에 미치는 효과. 한국미술치료학회, 13(3), 459-481.
- 이희도(1997a). 다인수 학급에 최적한 교수- 학습모형 탐색: 소집단 협동학습을 중심으로. 「교육학 연구」. 제 35권, 제 1호, 293-318.
- 이희영(2000). 개인 창의성이 혁신적 행동에 미치는 영향에 관한 연구 : 위기의식 · 지원적 리더쉽의 조절효과를 중심으로. 한양대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이희주(2005). 초등학생을 위한 인지적 창의성 훈련 프로그램의 개발 및 적용. 부산대학교 대학원 교육학과 박사학위 논문.
- 장영아(2004). 친사회적행동신장을 위한 효율적 미술 협동작업의 방법연구. 계명대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 전경원, 박정옥(1993). 창의적인 문제해결력, 서울: 도서출판 서원.
- 전미향(1997). 집단미술치료가 청소년의 자기존중감과 사회적응력에 미치는 효과. 영남대학교 대학원 박사학위 논문.
- 정다홍(2015). 자연친화적 매체를 사용한 인간중심 미술치료가 결손가정 아동의 창의성 및 정서적 반응에 미치는 영향. 조선대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정명희(2012). 특수학급 아동의 또래관계 향상을 위한 협동작업 중심 집단미술치료의 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정문성(2007). 협동학습의 이해와 실천, 서울: 교육과학사.
- 정문성(1998). 사회과 협동학습구조에서의 의사결정모형이 학업성취에 미치는 효과연구. 사회과 교육, 26, 185-206.
- 정문성, 김동일(1008). 열린교육을 위한 협동학습의 이론과 실제. 서울: 형성출판사.
- 정진연, 한유진(2007). 저소득층 이혼가정 아동의 사회적지지 및 문제해결력이 문제행동에 미치는 영향. 한국생활과학회지, 16(3), 491-504.
- 조연순, 성진숙, 이혜주(2008). 창의성 교육-창의적 문제해결력 개발과 교육 방법. 이화여자대학교출판부.
- 조영신, 이윤경(2013). 협동적 미술활동이 유아의 창의성과 셀프리더십에 미치는 영향. 육아지원연구, 8(1), 81-110.
- 조은미(2002). 협동학습 구조적응에 의한 창작학습 전략 연구. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 최미애(2012). 협동활동 중심 집단미술치료가 지역아동센터 사회성에 미치는 영향. 평택대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.
- 최미화(2020). 협력적 과학활동이 유아의 문제해결력 및 친사회적 행동에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최선남, 김갑숙, 전중국(2007). 집단미술치료. 서울: 학지사.
- 최승현, 박지현, 남근천(2013). 핵심역량에 기초한 중학교 수학 수업 방안 탐색-수학 영재 수업을 중심으로-. 한국수학교육학회지 시리즈 E <수학교육논문집>, 27(2), 99-119.
- 최유영(2005). 문제의 구조유형과 문제해결 역량 수준이 천문학 시뮬레이션 활용 수업의 문제해결에 미치는 영향. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 최윤선(2016). 소집단 협동학습이 학생들의 수학적 창의 · 인성에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최은미(2008). 유아교사와 예술치료: 유아교사와 예술치료사의 역할, 자질 및 환경 비교를 중심으로, 아동교육, 17(2), 287-299.
- 최은자(1996). 아동미술이 협동제작에 관한 소고: 조형능력의 신장과 프로그램 개발에 관하여. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최외선, 이영석, 전미향(1995). 아동의 부적응 행동개선에 미치는 미술치료 프로그램의 효과, 미술치료연구, 3(1), 83-100.
- 최지혜(2017). 집단미술치료가 모와 분리를 경험한 제 3국출신 북한이탈가정 아동의 정서적 불안과 소외감에 미치는 영향. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위 논문.
- 한숙자(2004). 청소년 집단미술치료에 관한 연구. 교수논문집, 8, 241-269.
- 허경철, 김홍원, 조영태, 임선하, 양미경, 한순미, 이혜원, 김용선(1990). 사고력 신장을 위한 프로그램 개발연구(IV). 서울: 한국교육개발원.
- 허수윤(2015). 유아교사의 수학교과교육학지식, 수학에 대한 태도 및 수학교수효능감과 문제해결력 간의 구조관계분석. 경성대학교 대학원 유아교육학과 박사학위 논문.
- 홍승희(2002). 의사결정 수업이 문제해결력 신장에 미치는 효과. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 홍자현(2001). 집단 미술치료 프로그램이 아동의 창의성에 미치는 효과, 대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.
- 황지희(2003). 집단미술치료가 초등학교 아동의 창의성과 학습흥미에 미치는 효과.

대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.

- Amabile, T. M. (1998). *How to kill creativity* (Vol 87). Boston, MA: Harvard Business school Publishing.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Charles, R., & Lester, F. (1982). *Teaching problem solving : What, Why & How*. California: *Dale Seymour Publications*, 17-18.
- Cropley, A. J. (1997). *Fostering creativity in the classroom: General principles*. In M. A. Runco (Ed.), *Creativity Research Handbook*, 1, 83-114. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). *Society, Culture and Person: a systems view of creativity*: In Sternberg, R. (Ed.) (1993). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). *16 Implications of a systems perspective for the study of creativity*. In M. Csikszentmihalyi, (Eds.), *Handbook, of Creativity* (pp. 313-335). Cambridge University Press.
- Ford, C. M. (1996). *A theory of individual creative action in multiple social domains*. *Academy of Management Review*, 21(4), 1112-1142.
- Gagne, R. (1985). *The Conditions of Learning* (4th de.). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gillies, R. M. (2007). *Cooperative learning: Integrating theory and practice*. CA: Sage Publications.
- Goffin, S. T., & Tull, C. Q. (1995). *Problem solving: Encouraging activelearning*. *Young Children*, 40(3), 28-32.
- Gu, X., Chen, S., Zhu, W., & Lin, L. (2015). *An intervention framework designed to develop the collaborative problem-solving skills of primary school students*. *Educational Technology Research and Development*, 63(1), 143-159.
- Guilford.(1967). *The nature of Human Intelligence*. New York: Mcgraw Hill.
- Hae-Deok Song. (2004). *The effects of collaborative role-playing on ill-structured problem-solving in a computer-mediated learning environment*. *교육정보방송연구*, 9(4), 101-116.

- Harhadon, A. B., & Bechky, B. A. (2006). When collections of creatives become creative collectives: A field study of problem solving at work. *Organization Science*, 17(4), 484- 500.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implication of personal problem solving inventory. *Journal of Counseling. Psychology*, 29, 66-75.
- Huss, J. A. (2006). Gifted education and cooperative learning: A miss or a match? *Gifted Child Today*, 29(4), 19-23.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). Cooperation and competition: Theory and research. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Jolliffe. W. (2007). Cooperative learning in the classroom: Putting it into practice. London: Paul Chapman Publishing.
- Kagan. S., & Kagan. M. (1991). The structural approach: Six keys to cooperative learning. In S.Sgaran (Ed.), *Handbook of cooperative learning methods* (pp. 115-133). CT: Praeger.
- Lester, F. K. (1983, 229-256), Building bridges between psychological and mathematics education research on problem solving. In F. K. Garofalo (Eds). *Math-matical problem solving: Issues in research* Philadelphia: The Frankin Institute Press.
- Liebmann, M, A. (1996). Art therapy for groups. Brookline, MA: Brookline Books.
- Malchildi, C. A. (2000). 미술치료. 최재영, 김진영 역. 서울: 조형교육.
- Mayesky, M. (1998). Creative activities for young children NY: Delmar Publishers.
- McNeill, J. H., & Payne. P, K. (1996, December). Cooperative learning groups at the college level: Applicable learning. Paper presented at the Division for Early Childhood of International Early Childhood Conference on Children with Special Needs, Phoenix, AZ.
- Mcwhaw, K., Schanckenberg, H., Sclater, J., & Abrami, P. C. (2003). Form cooperation to collaboration. In R. M. Gillies & A. F. Ashman(Eds), *Cooperative learning: The social and intellectual outcomes of learning in groups*(pp. 70-86), NY : RoutledgeFalmer.
- Millot, P., & Hoc, JM., (1997). Human-Machine Cooperation: Metaphor or possible

- reality? *Proceedings of the 2nd European Conference on Cognitive Science ECCS'97*, 165-174. Manchester, U.K.
- Nezu, R. M., Nezu, C. M., & Perri, M, G. (1989). Problem-solving theory of depression: Theory research and clinical guidelines New York: John Wiley & Sons.
- Osborn, A. F. (1963). Applied imagination: Principles and procedures of creative thinking. New York: Scriber's.
- Polya, G. (1957). How to solve it. 우정호 역(1986). 어떻게 문제를 풀 것인가. 서울: 천재교육.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied*, 80(1), 1.
- Slavin. R. E. (1991). Student team learning: a practical guide to cooperative learning. Washington. DC: National Education Association.
- Sonnenburg, S. (2004). Creativity in communication: A theoretical framework for collaborative product creation. *Creativity & Innovation Management*. 13, 254-262.
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 607-627.
- Sternberg. R. J., & Lubart, T. I. (1991). An investment theory of creativity and its development, *Human Development*, 34.
- Treffinger, D. J., Isaksen. S. G., & Dorval, K. B. (1994). *Creative problem solving: An overview*. Norwood. NJ: Ablex. 2000/2004;
- Urban, K. K. (1995). Creativity : A Component Approach Model A paper presented at the 11th World Conference in Honk Kong, July 31-Aug, 4, 1995.
- Urban, k. l. (1996). 창의력-요소적 접근모델. 인간발달연구, 24, 5-27.
- Wadson, H. (1987). Dynamics of Art Psychotherapy. 장연집 역(2009). 미술심리치료학. 서울: 시그마프레스.
- West, C. (1990). The new cultural politics of difference. *October*, 53, 93-109.
- Willians. R. B. (2002). Cooperative learning: A standard for high achievement. CA: Corwin Press.

Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management Review*, 18(2), 291-321.

대통령직속 4차산업혁명위원회 <https://www.4th-ir.go.kr>

국 문 초 록

협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과

장 수 경

조선대학교 대학원 미술심리치료학과

지도교수 김 택 호

본 연구의 목적은 협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성과 문제해결력에 미치는 효과를 검증하고자 하였다.

이를 위해서 협동작업 집단미술치료에 대한 문헌 및 초등학생의 창의성과 문제해결력에 대한 선행연구를 조사하여 본 연구의 목적 및 목표에 적합하게 프로그램을 구성하고 연구 과정을 평가·분석하고 수정·보완하여 전문가에게 내용 타당도를 검증받아 협동작업 집단미술치료프로그램을 시행하였다.

연구대상은 전남 D군에 위치한 1개교의 초등학생 4학년을 대상으로 실험집단으로 21명, 대기집단 21명으로 나누어 실험집단에 대해 협동작업 집단미술치료 프로그램을 실시하였고 양 집단에 대한 사전·사후 검사를 실시하였다. 연구도구는 최인수와 이종구(2004)가 개발한 창의성 척도와 Heppner와 Petersen(1982)이 개발한 문제해결력 척도를 사용하였다. 또한 회기별 내용 및 행동관찰 분석을 하여 통계결과를 보완하였다. 수집된 자료는 SPSS 25를 활용하여 분석하였으며, 주요 분석결과는 다음과 같다.

첫째, 협동작업 집단미술치료는 창의성에 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 실험집단의 창의성 변화가 대기집단의 변화와 비교하여 유의미한 차이가 있음을 보여준 것이다.

둘째, 협동작업 집단미술치료는 문제해결력에 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 실험집단의 문제해결력 변화가 대기집단의 변화와 비교하여 유의미한

차이가 있음을 보여준 것이다.

이상과 같이 본 연구를 통해 협동작업 집단미술치료가 초등학생의 창의성, 문제해결력에 효과적임을 알 수 있었다. 그러므로 협동작업 집단미술치료 프로그램을 초등학생들에게 학교현장, 지역사회 복지 영역 등에서 지속적으로 제공한다면 창의성과 문제해결력의 향상에 긍정적인 효과가 나타날 수 있을 것으로 사료된다.

주요어: 협동작업, 집단미술치료, 창의성, 문제해결력

감사의 글

기쁜 마음으로 이 논문을 마칠 수 있게 된 지금, 저의 논문에 도움을 주신 모든 분들께 감사의 글을 올립니다. 제 논문의 전 과정이 저의 곁에서 응원과 도움을 주신 모든 분들의 협동작업 산물이 아니었나라는 생각이 듭니다.

논문의 방향성을 잡아주시고 아낌없는 지도와 격려를 해주신 지도교수 김택호 교수님, 세심한 배려와 문장 하나하나에까지 소중한 지도를 해주신 김승환 교수님, 바쁘신 데도 함께 해주시며 논문의 목적을 잃지 않고 연구할 수 있도록 도움을 주신 문정민 교수님, 따뜻한 관심으로 격려해주시고 아낌없이 가르침을 주시며 현장경험을 할 수 있도록 해주신 최선미 교수님, 대학원이라는 새로운 길을 고민하지 않고 앞만 보고 걸어갈 수 있도록 이끌어 주시며 논문의 마지막까지 세심한 지도를 해주셨던 저의 외삼촌이자 자랑스러운 이한민 교수님 감사드립니다.

저의 일상에서 몸과 마음이 건강하고 행복할 수 있도록 도움을 주신 석·박사 선생님들, 친구들, 친척 분들 모두 감사드립니다.

끝으로, 항상 큰 울타리와 그늘이 되어주시고 공부하는 딸을 자랑스럽게 생각해 주시는 존경하는 아빠 장현동, 엄마 이미광, 든든하고 마음이 따뜻해 더 멋진 동생 세원에게 감사함과 사랑의 마음을 전합니다.

이 모든 분들께 받은 사랑과 도움을 잊지 않고, 앞으로도 늘 성장하고 발전할 수 있도록 노력하겠습니다. 감사합니다.

2020년 7월
장 수 경

부 록

부록 1. 연구 참여 동의서

부록 2. 연구 설명문

부록 3. 창의성 척도지

부록 4. 문제해결력 척도지

부록 5. 협동작업 집단미술치료프로그램 회기별 세부계획

< 부록 1 > 연구 참여 동의서

미술심리치료 프로그램 참여 동의서

안녕하세요?

본 아동은 협동작업을 통한 집단미술치료로 초등학생의 창의성, 문제해결력을 향상시키기 위한 프로그램 참여에 동의하였습니다.

아동이 프로그램을 통해 좋은 경험을 할 수 있도록 학부모님들의 많은 협조 부탁드립니다.

일시: 2019. 09. 02-2019. 10. 21

시간: 미술시간

2019. 09. 02

-----절 -----취-----선-----

<동 의 서>

본인은 위 아동의 보호자로서 미술시간에 실시되는 미술심리치료 프로그램에 참여기를 동의합니다.

2019. 09. 02

아동: (인)

보호자: (인)

< 부록 2 > 연구 설명문

연구 설명문

안녕하세요?

본 설문지는 일상생활에서 일어나는 일들에 대해 여러분이 느끼고 생각하고 행동하는 것에 대해서 알아보고자 하는 것입니다.

여러분이 응답해 주신 본 설문지의 결과는 비밀보장이 되며 본인 논문의 학문적인 연구 이외에 다른 목적으로는 사용되지 않을 것입니다. 여러분의 답변이 연구에 큰 도움이 되므로 잘 읽고 성실하게 답변 할 것을 부탁드립니다.

본 설문에 응해주셔서 진심으로 감사드립니다.

-주 의 사 항-

- 한 문제에 한 곳에만 체크해 주세요.
- 한 문제도 빠짐없이 체크해 주세요.
- 모르는 단어는 손을 들고 질문해 주세요.

2019. 09. 02

조선대학교 일반대학원 미술심리치료 장수경
조선대학교 상담심리학과 김택호 교수

4학년 반 번호 이름 (남 / 여)

< 부록 3 > 창의성 척도지

창의성 척도

자신의 생각과 일치하는 정도에 따라 V표시해 주세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	아주 그렇다
1	가끔 게임에서의 세계가 진짜처럼 느껴질 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
2	가족이나 학급 같은 전체의 발전에 관심이 많다.	①	②	③	④	⑤
3	같은 말을 하더라도 친구들을 잘 웃길 수 있다.	①	②	③	④	⑤
4	한번 시작한 일은 쉬지 않고 꾸준히 하는 것이 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
5	어떻게 해야 하는지 잘 모르는 상황에서도 두려움을 갖지 않는다.	①	②	③	④	⑤
6	공부벌레라는 별명을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
7	엉뚱한 생각을 많이 한다.	①	②	③	④	⑤
8	옛날에 실패했던 것은 다시 실패하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
9	상상의 친구를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
10	꽃이나 곤충 등 호기심이 가는 사물을 보면 오랫동안 관찰한다.	①	②	③	④	⑤
11	별난 아이라는 소리를 듣는다.	①	②	③	④	⑤
12	다양한 것에 관심이 많아 친구들이 종종 나를 “척척박사”라고 부른다.	①	②	③	④	⑤
13	정해진 규칙을 따르는 것이 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
14	나 자신에 대해 생각하는 시간을 갖는 것이 좋다.	①	②	③	④	⑤
15	모험심이 강하다.	①	②	③	④	⑤
16	질문에 대해서 독특한 대답하기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
17	남들과 똑같은 것을 싫어한다.	①	②	③	④	⑤
18	다른 사람은 모르는 나만의 상상의 세계가 있다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	아주 그렇다
19	남들은 당연하다고 여기는 것도 왜 그런지 생각해 볼 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
20	친구들과의 약속을 지키려고 노력하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
21	빈틈이 없고 철저하다는 소리를 듣는다.	①	②	③	④	⑤
22	남들은 뭐라고 해도 별로 신경을 쓰지 않는다.	①	②	③	④	⑤
23	내 생각은 항상 옳다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
24	내가 잘못된 것을 알게 되면 솔직히 인정한다.	①	②	③	④	⑤
25	탐험이나 모험에 관련된 이야기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
26	나만의 스타일을 고집한다.	①	②	③	④	⑤
27	내가 하고자 하는 것은 끝까지 꼭 마무리를 지어야 속이 후련하다.	①	②	③	④	⑤
28	물이나 전기와 같은 자원을 아껴 쓴다.	①	②	③	④	⑤
29	내가 하는 일들에 대해서 관심이 많고 즐기는 편이다.	①	②	③	④	⑤
30	물건을 가지고 실험하기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
31	누가 시켜서 하는 것보다 내가 정한 것을 하는 것이 좋다.	①	②	③	④	⑤
32	다른 사람으로부터 관심이나 인정을 받지 못해도 묵묵히 자기 일을 한다.	①	②	③	④	⑤
33	당연하게 보이는 일도 궁금할 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
34	상이나 용돈을 받지 않더라도 하는 일이 좋아서 빠져든다.	①	②	③	④	⑤
35	도전정신이 강하다.	①	②	③	④	⑤
36	독특한 취미를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	아주 그렇다
37	선생님이나 부모님의 가르침을 충실히 따른다.	①	②	③	④	⑤
38	똑같은 것도 다른 사람들과는 다르게 볼 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
39	맡겨진 일을 부지런하고 성실히 수행한다.	①	②	③	④	⑤
40	추리소설이나 공상과학과 관련된 책이나 영화들을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
41	어려운 일도 용기를 내어 한번 해 보고 싶다.	①	②	③	④	⑤
42	반항적이라는 말을 듣는다.	①	②	③	④	⑤
43	배운 것을 다른 곳에서도 잘 써먹는다.	①	②	③	④	⑤
44	복잡한 상황에서도 무엇을 해야 하는지 잘 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
45	남들이 하지 않는 일, 혹은 해내지 못하는 일일 수록 더 하고 싶다.	①	②	③	④	⑤
46	사회봉사 활동을 하고 싶다.	①	②	③	④	⑤
47	자신의 일에 대해서 대충대충 하기 보다는 꼼꼼하고 엄격하다.	①	②	③	④	⑤
48	상상의 세계를 펼치는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
49	다른 사람이 나에게 하는 말에 대해서 별로 신경을 쓰지 않는다.	①	②	③	④	⑤
50	새로운 활동이나 경험에 대해서 관심이 많다.	①	②	③	④	⑤
51	숨은 그림 찾아내기를 잘한다.	①	②	③	④	⑤
52	쉬운 일보다는 복잡하고 어려운 일을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
53	주어진 일을 잘하기 위해 밤낮을 가리지 않고 노력하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
54	고집불통이라는 말을 듣는다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	아주 그렇다
55	스스로 창의적이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
56	실패하는 것을 두려워하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
57	여러 가지 종류의 책을 보는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
58	모르는 것은 끝까지 알고 싶어 한다.	①	②	③	④	⑤
59	나는 친구가 도와달라고 하면 기꺼이 도와준다.	①	②	③	④	⑤
60	친구들의 어려움에 관해서 관심이 많다.	①	②	③	④	⑤
61	어떤 일을 끝마칠 때까지는 미루어 놓지 않는다.	①	②	③	④	⑤
62	남들보다 기쁨이나 슬픔을 쉽게 느낀다.	①	②	③	④	⑤
63	어떤 일을 할 때에는 뛰어난 집중력을 보인다.	①	②	③	④	⑤
64	친구들이 나에게 대해서 비판하는 이야기를 화내지 않고 들을 수 있다.	①	②	③	④	⑤
65	어떤 일이나 사물을 보면 다른 생각이 떠오를 때가 많다.	①	②	③	④	⑤
66	어려운 일을 만나더라도 쉽게 포기하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
67	선생님이나 부모님께 질문을 자주 한다.	①	②	③	④	⑤
68	옳지 못한 것을 보면 그냥 지나치지 않고 따진다.	①	②	③	④	⑤
69	과제나 만들기를 할 때에는 마음에 들 때까지 다시 한다.	①	②	③	④	⑤
70	완벽한 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
71	של 새 없이 뭔가 하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
72	긴 줄거리를 잘 간추린다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	아주 그렇다
73	유머감이 있다.	①	②	③	④	⑤
74	나의 책임을 다른 사람에게 미루지 않는다.	①	②	③	④	⑤
75	서로의 입장을 바꾸어서 생각해 보는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
76	이야기책을 보거나 만화영화를 볼 때 다음 장면이 무엇일까를 알아맞히는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
77	잠들기 전에 하루의 일을 생각한다.	①	②	③	④	⑤
78	자신감이 많은 편이다.	①	②	③	④	⑤
79	혼자놀이를 즐긴다.	①	②	③	④	⑤
80	나무나 돌과 같은 자연도 감정이 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
81	누가 나를 간섭하는 것이 싫다.	①	②	③	④	⑤
82	자신이 하는 일에 대해서 최선을 다한다.	①	②	③	④	⑤
83	잘 모르는 것이라도 두려워하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
84	물건이 어떻게 생겼나 알기 위해 뜯어본 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
85	좀 위험해 보이는 놀이기구 타는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
86	대부분의 결정을 나 혼자서 내리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
87	주위의 모든 것에 대해서 호기심이 많다.	①	②	③	④	⑤
88	외계인이 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
89	차분하지 못하다.	①	②	③	④	⑤
90	참을성이 부족하다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	아주 그렇다
91	잘 모르는 방법보다는 확실한 방법을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
92	최선을 다하지 않으면 불안하다.	①	②	③	④	⑤
93	갑자기 하고 싶은 일이 생기면 그 일은 꼭 하고야 만다.	①	②	③	④	⑤
94	친구들과 생각이 달라서 다툼 적이 많다.	①	②	③	④	⑤
95	어떤 일을 하기 전에 준비물을 꼼꼼하게 잘 챙긴다.	①	②	③	④	⑤
96	영화나 소설을 보면 주인공이 된 것 같아서 울거나 웃은 적이 많다.	①	②	③	④	⑤
97	친구들에게 부지런하다는 이야기를 듣는 편이다.	①	②	③	④	⑤
98	어떤 일을 할 때에는 밥 먹는 것도 잊어버린다.	①	②	③	④	⑤
99	친구들 중에서는 내가 제일 많이 안다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
100	자기중심적이라는 말을 많이 듣는다.	①	②	③	④	⑤
101	남들이 그냥 지나치는 곳에도 관심을 갖는다.	①	②	③	④	⑤
102	목표가 달성될 때까지는 한눈을 팔지 않는다.	①	②	③	④	⑤
103	다른 친구의 입장이 되어서 생각해 보는 것이 어렵지 않다.	①	②	③	④	⑤
104	나와 다른 의견을 가지고 있는 친구들과도 잘 어울리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
105	자신의 잘못에 대해서 정직하게 인정하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
106	탐정소설이나 추리소설을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
107	퍼즐조각이 몇 개만 있더라도 무슨 그림인지 알 수가 있다.	①	②	③	④	⑤
108	하나의 물건을 보고도 어떻게 하면 여러 가지로 사용할 수 있을까 생각한다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	그런 편이다	아주 그렇다
109	학교에서 배운 것 말고도 알고 싶어 하는 것이 많다.	①	②	③	④	⑤
110	잘했는지 못했는지는 내가 결정하고 판단한다.	①	②	③	④	⑤
111	분명하지 않고 애매한 것보다 확실한 답변을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
112	몸짓과 발짓을 이용해서도 내가 전달하고자 하는 뜻을 알릴 수 있다.	①	②	③	④	⑤
113	계획을 세우기보다 그때그때 생각한대로 하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
114	나는 시간 가는 줄 모르고 집중할 때가 많다.	①	②	③	④	⑤
115	시간을 아껴 쓰는 편이다.	①	②	③	④	⑤
116	주위 사람들에게 필요한 사람이 되려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
117	다른 사람이 느끼는 감정을 나도 쉽게 느낄 수 있다.	①	②	③	④	⑤
118	하는 일의 결과가 어떻게 될 것인가를 잘 맞춘다.	①	②	③	④	⑤
119	학교에 오거나 갈 때 새로운 길을 찾아보는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
120	실수를 하지 않으려고 조심하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
121	내 스스로 해답을 찾는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
122	새롭고 낯선 음식을 맛보기 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
123	내 감정이나 느낌을 잘 표현한다.	①	②	③	④	⑤
124	놀이나 게임의 규칙을 바꾸어 보기 좋아한다.	①	②	③	④	⑤

< 부록 4 > 문제해결력 척도지

문제해결력 척도

자신의 생각과 일치하는 정도에 따라 V표시해 주세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 문제를 풀 수 없을 때, 왜 그런지 알아 보려 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	나는 큰 문제가 생겼을 때, 그 문제를 이해하는데 도움이 될 만한 정보를 모으지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	나는 문제를 풀 수 없을 때, 그것을 조금이라도 풀 수 있을지 생각해 본다.	①	②	③	④	⑤	⑥
4	나는 문제를 풀 다음에 그것을 제대로 풀었는지, 풀지 못했는지 생각하지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	대개 나는 새롭고 유용한 문제 해결 방법을 생각해 낸다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	때로 나는 한 방식으로 문제를 푼 다음에, 그 결과를 상상했던 결과와 비교를 해 본다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	나는 한 문제를 해결하기 위해, 더 이상의 아이디어가 떠오르지 않을 때까지 가능한 많은 방법을 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	나는 문제가 생겼을 때 언제나 나의 느낌을 살피는데, 그것은 지금 무슨 일이 일어나고 있는지 아는데 도움이 된다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	나는 어떤 문제가 복잡한 것 같으면, 나의 생각이나 느낌을 이해하려고 노력하지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	나는 처음엔 해결방법을 알 수 없는 문제라도 대부분 풀어 낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	내 문제의 대부분은 내가 풀기엔 너무 크고 어렵다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	문제를 풀 때, 나는 나중에 후회하지 않을 결정을 내린다.	①	②	③	④	⑤	⑥

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	그렇다	매우 그렇다
13	문제가 생기면 나는 대부분 그 문제를 해결하기 위해 처음 생각했던 것을 한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	때로 나는 문제를 잘 풀기 위해 충분한 시간을 쓰지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	나는 어떤 문제를 푸는 더 좋은 다른 방법을 생각하느라 시간을 쓰지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
16	나는 문제가 생기면, 잠시 멈추고 다음 단계의 결정을 내리기 전에 그것에 대해 생각해 본다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	문제를 풀 때, 나는 보통 제일 먼저 떠오른 생각대로 한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	나는 결정을 내릴 때, 여러 가지 대안을 비교해보고 그 결과를 저울질 해 본다.	①	②	③	④	⑤	⑥
19	나는 어떤 문제를 풀기 위한 내 계획이 효과적이라고 거의 확신한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
20	때로 나는 어떤 계획을 이행하기 전에, 어떤 일이 벌어질지 상상해 본다.	①	②	③	④	⑤	⑥
21	어떤 문제를 해결하기 위한 가능한 방법을 생각할 때, 나는 매우 많은 해답을 찾아내지 못한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
22	문제를 해결할 때, 나는 과거에 일어났던 비슷한 문제에 대해 생각해 본다.	①	②	③	④	⑤	⑥
23	나는 충분한 시간과 노력을 기울이면, 대부분의 문제를 풀 수 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
24	새로운 상황에 처했을 때, 일어날 수 있는 모든 문제들을 풀 자신이 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
25	문제를 해결하다가도 때론 이리저리 헤매고 있는 것 같다.	①	②	③	④	⑤	⑥

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	그렇다	매우 그렇다
26	나는 쉽게 결정 내리고 나중에 후회한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
27	나는 낯설고 어려운 문제를 해결할 능력이 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
28	나는 체계적인 방법으로 대안들을 비교하고 결정을 내린다.	①	②	③	④	⑤	⑥
29	문제를 처리할 때, 여러 가지 생각들을 종합해서 결정하지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
30	문제가 있을 때, 문제의 원인이 외부에 있다고 생각하지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥
31	문제가 생겼을 때, 그 문제를 해결하기 위해 정보들을 수집한다.	①	②	③	④	⑤	⑥
32	나는 때로 감정에 휩쓸려 문제를 해결할 방안을 찾지 못할 때가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥
33	결정을 내리고 나면, 실제 결과는 내가 예상했던 것과 비슷하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
34	어떤 문제가 발생하면, 나는 그 문제를 해결할 수 있는 확신이 없다.	①	②	③	④	⑤	⑥
35	뭔가 문제가 있다고 느끼게 된다면, 나는 무엇보다도 먼저 문제가 정확히 무엇인지 알고 애쓴다.	①	②	③	④	⑤	⑥

< 부록 5 > 협동작업 집단미술치료프로그램 회기별 세부계획

· 1회기 미술치료 프로그램

주 제	나를 소개해요	회기	1회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 친밀감 형성 · 긴장 완화 		
준비물	색지, 진주 스티커, 사인펜, 색연필		
단 계	활동내용		시간
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 집단원들과 함께 규칙을 정한다. - 워밍업으로 진실과 거짓게임을 하여 흥미를 유발하고 집단원들의 몰랐던 부분에 대해 알아보는 시간을 갖는다. 		10분
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 자신이 원하는 색지를 골라 자신의 이름을 꾸민 후 자기소개를 한 후 집단원들과 이야기를 나눈다. 		60분
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. 주변을 정리한다. - 다음 회기를 안내하고 마무리 한다. 		10분

· 2회기 미술치료 프로그램

주 제	혼자, 또 같이	회기	2회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 협동화의 인식 · 협동화의 중요성 · 상상력 펼치기 		
준비물	4절 켈트지, 색연필, 사인펜, 크레파스, 가위, 풀		
단 계	활동내용	시간	
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. - 손과 팔을 자유롭게 움직이는 연습을 하여 흥미를 유발하고 이번 활동의 이해도를 높인다. 	10분	
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 각자 도화지에 자신이 좋아하는 색으로 자유롭게 난화를 그린 후 난화 속에서 이미지를 찾고 모아서 협동화로 꾸민 후 짧은 이야기를 만든다. 	60분	
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 다음 회기를 안내하고 마무리 한다. 	10분	

· 3회기 미술치료 프로그램

주 제	함께 그려요	회기	3회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 협동화의 중요성 · 서로 다른 관점의 차이를 인식 		
준비물	사포종이, 색연필, 크레파스, 가위, 테이프		
단 계	활동내용	시간	
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. - 이구동성 게임을 하여 협동에 대한 인식과 중요성에 대해 이야기 나눈다. 	10분	
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 조별로 하나의 주제를 정하여 사포에 흰 크레파스로 밑그림을 그리고 같은 크기로 조각을 내어 나눈 후 각자 자유롭게 꾸며서 자신이 그린 그림과 같은 조 집단원의 그림을 맞추어 함께 더 꾸미는 시간을 갖고 작품을 마무리한다. 	60분	
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 다음 회기를 안내하고 마무리 한다. 	10분	

· 4회기 미술치료 프로그램

주 제	동물친구	회기	4회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 개방성 · 책임감 갖기 		
준비물	신문지, 청 테이프, 테이프, 양면테이프, 눈알 스티커, 아크릴물감, 붓, 물통		
단 계	활동내용		시간
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 지난 이번 주에 있었던 기억에 남는 일이나 즐거웠던 일에 대하여 이야기 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. 		10분
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 조별로 만들고 싶은 하나의 동물에 대해 의논하여 정한 후 신문지를 이용하여 각자 역할을 나누어 동물을 완성하고 꾸민다. 		60분
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 다음 회기를 안내하고 마무리 한다. 		10분

· 5회기 미술치료 프로그램

주 제	우리 조 보드게임 판	회기	5회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 호기심 유발 · 내재적 동기 · 갈등조정 		
준비물	상자, 4절 켈트지, 색종이, 색지, 골판지, 우드락, 칼라점토, 털실, 붓대, 단추, 눈알, 면봉, 목공풀, 글루건, 색연필, 사인펜		
단 계	활동내용		시간
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 지난 주말에 있었던 기억에 남는 일이나 즐거웠던 일에 대하여 이야기 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. 		10분
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 보드게임에 대한 경험을 이야기 나눈다. - 치료사가 주제만 알려주고 조별로 매체를 자유롭게 선택하여 보드게임 판, 주사위, 말, 규칙, 방법 등을 만들고 게임한다. 		60분
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 다음 회기를 안내하고 마무리 한다. 		10분

· 6회기 미술치료 프로그램

주 제	우리가 꿈꾸는 마을 I	회기	6회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 상상력 펼치기 · 확산적·수렴적사고 · 갈등조정 		
준비물	상자, 4절 켈트지,색종이, 색지, 골판지, 우드락, 소포지, 칼라점토, 털실, 단추, 눈알, 색연필, 사인펜, 목공풀		
단 계	활동내용	시간	
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 지난 주말에 있었던 기억에 남는 일이나 즐거웠던 일에 대하여 이야기 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. 	10분	
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 우리 마을에서 가장 좋아하는 곳에 대해 이야기 나눈다. - 치료사가 주제만 알려주고 매체를 자유롭게 선택하여 조별로 우리가 꿈꾸는 마을에 대해 이야기 나누고 꾸민다. 	60분	
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점과 다음 시간에 이어 할 활동, 수정할 부분에 대하여 이야기 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 다음 회기를 안내하고 마무리 한다. 	10분	

· 7회기 미술치료 프로그램

주 제	우리가 꿈꾸는 마을 II	회기	7회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 상상력 펼치기 · 개방성 · 문제해결 자신감 		
준비물	상자, 4절 켈트지, 색종이, 색지, 골판지, 우드락, 소포지, 칼라 점토, 털실, 단추, 눈알, 색연필, 사인펜, 목공풀		
단 계	활동내용		시간
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 지난 주말에 있었던 기억에 남는 일이나 즐거웠던 일에 대하여 이야기 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. 		10분
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 지난 회기에 이어 매체를 자유롭게 선택하여 작품을 마무리 한다. 		60분
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 다음 회기를 안내하고 마무리 한다. 		10분

· 8회기 미술치료 프로그램

주 제	마법의 물건	회기	8회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 개방성 · 창의적 사고 · 문제해결 자신감 		
준비물	옷걸이, 사인펜, 색연필, 색종이, 색 종이컵, 칼라점토, 진주 스티커, 색지, 골판지, 가위, 풀, 글루건, 테이프, 면봉, 뽕뽕이, 털실, 눈알, 단추, 면봉		
단 계	활동내용	시간	
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 공휴일에 있었던 기억에 남는 일이나 즐거웠던 일에 대하여 이야기 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. 	10분	
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 옷걸이 본래의 기능에 대해 이야기 나눈다. - 옷걸이를 주고, 같은 조 집단원들과 주제를 정하여 그 물건의 고유 이미지가 아닌 아주 다른 물건으로 변형되게 꾸며본다. 	60분	
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 다음 회기를 안내하고 마무리 한다. 	10분	

· 9회기 미술치료 프로그램

주 제	자유 협동화	회기	9회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 창의성 다지기 · 성취감 향상 · 문제해결력 강화 		
준비물	색종이, 색지, 골판지, 4절 켈트지, 전지, 칼라점토, 진주 스티커, 자연물, 털실, 뽕뽕이, 눈알, 면봉, 단추, 목공풀, 색연필, 사인펜		
단 계	활동내용		시간
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 지난 주말에 있었던 기억에 남는 일이나 즐거웠던 일에 대하여 이야기 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. 		10분
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 조별로 의논하여 자유롭게 주제와 매체를 정한 후 작품 활동을 한다. 		60분
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 다음 회기가 마지막 활동임을 안내하고 마무리 한다. 		10분

· 10회기 미술치료 프로그램

주 제	자유 협동화	회기	10회기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> · 창의성 다지기 · 성취감 향상 · 문제해결력 강화 		
준비물	색종이, 색지, 골판지, 4절 켄트지, 전지, 칼라점토, 자연물, 털실, 과일, 채소, 뽕뽕이, 눈알, 면봉, 단추, 목공풀, 색연필, 사인펜		
단 계	활동내용		시간
도 입	<ul style="list-style-type: none"> - 치료사와 집단원들이 함께 인사를 나눈다. - 집단원들과 함께 정한 규칙을 낭독한다. 		10분
전 개	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘 진행 할 프로그램에 대해 소개를 한다. - 조별로 의논하여 자유롭게 주제와 매체를 정한 후 작품 활동을 한다. 		60분
정 리	<ul style="list-style-type: none"> - 오늘의 활동에서 느낀 점을 나누고 서로 피드백 나눈다. - 주변을 정리한다. - 모든 프로그램을 마친 후의 소감을 나눈다. 		10분