

교사의 탐구적 발문이 유아의 대인문제해결사고에 미치는 영향*

The Effects of Teacher Inquiry Methods on Interpersonal Cognitive Problem Solving Ability

오 속 현**

Oh, Sook Hyun

김 영 옥***

Kim, Young Ok

ABSTRACT

This study investigated the effects of teacher inquiry methods on children's interpersonal cognitive problem solving ability. The subjects were 40 children who ranged in age from 48 to 60 months. The experimental group participated in problem solving training through teacher's inquiries 3 times per week for 10 weeks, but the control group did not have training in problem solving. The statistical analysis was by the SAS program.

The results showed that (1) the group trained in interpersonal problem solving interaction showed a greater frequency for solving interpersonal problems on the post-test; they also employed more ways of solving interaction problems (such as, alternative solutions, consequential solutions, etc.). (2) There was no difference between groups in the levels of responses for solving interpersonal problems.

* 본 논문은 1996년 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문의 일부임.

** 전남대학교 사범대학 유아교육학과 강사

*** 전남대학교 사범대학 유아교육학과 교수

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

대인문제해결능력은 일상생활에서 일어나는 대인문제의 갈등상황에서 그 문제를 해결하기 위해 사고하는 능력으로 유아가 사회적 적응을 하는데 중요한 요소이다. 사회적 적응에 있어서 중요한 요인 중의 하나가 사회적 인지능력이며 1970년대 이후 사회인지에 관한 연구가 활발히 진행되면서 부터 이와 관련된 대인문제해결능력에 관한 연구의 영역이 확장되기 시작했다.

유아기에 대인관계기술의 결함 때문에 또래에 수용되지 못하여 부적응 행동이 나타나면, 그러한 부적응이 청소년기 후기나 성인기 초기까지 지속되므로(Bullock, 1992), 결국 대인문제해결력은 개인의 심리적, 사회적 적응에 중요한 영향을 미치게 된다. 또한 이러한 사실은 사회적 적응과 관련된 일련의 사회적 기술을 유아기에 교육시켜야 할 필요성을 제시해 준다.

우리 나라의 제5차 유치원 교육과정도 전인교육의 맥락에서 사회적 적응에 기초가 되는 다양한 인간관계 기술이나 사회적 기술 등을 강조하고 있으며 그간에 이에 접근하기 위한 여러 가지 현장의 교수방법들이 논의되어 왔다. 이러한 점에서 유아의 사회적 기술의 하나인 대인문제해결능력을 향상 시키기 위해 인형극, 사회적 유능성을 증진시키는 프로그램, 동화 등을 이용한 많은 연구 및 방안들이 고려되어 왔다(김현경, 1990; 배주미, 1991; 이완희, 1994; Smith, 1979; Walberg, 1995; Wassermann, 1991; Wing, 1992). 이와같은 선행연구들은 프로그램이나 교수방법의 적용과정에 교사의 발문기법을 부분적으로 활용하고 있으며 교사의 발문기법과 유아의 사회적 문제해결력과의 관계에 관한 논의들

(Cassidy, 1989; Fowell & Lawton, 1992; Sinatra & Annacone, 1984)과 맥락을 같이 한다.

이처럼 유아의 대인문제해결능력에 관한 대부분의 선행연구들이 인형극이나 동화를 주로 다루고 있으며 문제해결을 위한 상호작용시에는 일정한 발문기법을 사용하였음에도 불구하고 대인문제해결능력을 증진시키기 위한 교수방법으로서의 인형극이나 동화에 대한 효과를 주로 검증하였다. 이에 본 연구에서는 이와같은 대인문제해결능력을 증진시키기 위한 교수방법으로서의 교사 발문의 효과를 검증해 보고자 하였다. 특히 교사의 발문이 사용되는 교수자료를 기본생활습관에 관련된 내용으로 하여 4가지 덕목 즉, 예절, 청결, 질서, 절제의 내용이 담긴 그림자료로 구성하였다. 따라서 본 연구의 목적은 유아의 대인문제해결사고를 증진시키는 데 있어서 교수방법으로서의 탐구적 발문의 효과를 탐색하는데 있다.

2. 연구문제

연구문제 1: 교사의 발문을 통한 문제해결 상호작용집단과 통제집단간에 대인문제해결사고에 차이가 있는가?

연구문제 2: 교사의 발문을 통한 문제해결 상호작용집단과 통제집단간에 대인문제를 해결하는 방안의 범주에 차이가 있을 것인가?

II. 이론적 배경

1. 유아의 대인문제해결사고

대인관계에서 발생하는 갈등이나 문제를 해결하는 것은 대인관계의 시작이나 유지에 있어서 중요한 사회적 능력이다. 이러한 대인관계를 원활

하게 하기 위한 기본조건은 조망능력 즉, 상대방의 사고, 감정, 의도 등을 이해하는 능력으로 이는 대인문제해결에 있어서 중요한 기초능력이다. Spivack과 Shure(1974)는 대인문제해결사고와 실제적인 문제해결간의 관계를 파악하려는 의도에서, 사회적 적용이 대인문제해결사고와 밀접한 관계가 있다고 가정하고 대인문제 상황 내에서 그 문제를 해결할 수 있는 관련 사고의 양식이 작용할 수 있는지 여부가 사회적용의 중요한 선행조건이라고 보았다. 이경희, 최경순(1992), 박찬옥(1986) 등의 연구들도 Spivack과 Shure(1974)의 가정과 일치함을 보여준다.

Spivack과 그의 동료들은 대인문제해결사고를 구성하는 여러 요인들을 다음과 같이 5가지로 구분하였다. ① 대인문제에 대한 인식(sensitivity); ② 대안적해결사고(alternate solution thought); ③ 결과예측사고(consequential thought); ④ 원인적사고(causal thought); ⑤ 수단-목적사고(mean-end thought). 이중 4가지 하위사고들은 대인문제해결을 위한 상보적 기능을 함과 동시에 문제상황의 종류에 따라서는 이 네 가지의 사고 중 특히 그 문제상황에 적절한 한 가지 하위사고과정이 적용됨으로써 독립된 기능을 발휘한다고 하였다. Spivack(1976)은 이와 같은 네 가지 요소들을 포함한 유아의 실생활 문제를 가설적 이야기로 구성하여 ICPS(Interpersonal Cognitive Problem Solving)를 제작하였다 <부록 1참조>.

최근 많은 연구에서도 주어진 문제상황에 대해 유아 스스로 해결해 보도록 하는 과정을 통하여 사회적 능력이 향상되었음이 보고된 바 있다(김현경, 1990; 박찬옥, 1989; 이완희, 1994; Spivack & Shure, 1974).

결국 대인문제에서 일어나는 상황들을 중심으로 유아자신이 해결가능한 방안들을 스스로 분석

하고 선택하며 최선의 해결책을 결정하고 그 결과를 판단해 보는 방법을 활성화 한다면 유아의 사회적 능력을 향상 시키는데 도움이 될 수 있을 것이다.

2. 탐구적 발문

1) 교사 발문의 중요성

교사의 발문(질문) 행동은 사용하는 양, 형태에 따라 교수-학습에 영향을 미치기 때문에 교수 전략에 있어서 대단히 중요한 요인이다. 최근의 여러 실험 연구들은 적절한 발문 사용의 중요성에 대한 이론적 연구들을 뒷받침해주고 있다(Cole & Williams, 1973; Sigel & Saunders, 1979; Willson, 1973). 우리 나라의 여러 연구들(김경철, 1987; 김수영, 1980; 박상희, 1989; 신수영, 1990; 윤혜진, 1993; 이만수, 1991; 장혜경, 1986; 천혜정, 1990)도 모두 교사의 질문이 유아의 언어발달, 사고발달, 창의성, 만들기, 그리기 표현능력 등의 제능력에 긍정적인 영향을 주는 요인임을 밝히고 있다.

이와같이 유아의 대인문제해결능력을 증진시키기 위한 교수방법으로 인형극, 동화 등 다양한 방법들이 사용되고 있으나 문제해결의 상호작용 과정에서는 자료를 전달하는 과정에 일정한 발문기법이 주로 사용됨을 볼 수 있다.

결국 발문이란 단지 의문형태를 취하는 것만이 아니라, 언어적 반응을 이끌어내는 의문기능을 하는 것이며, 학습자의 지식정도를 알아보기 위한 수단에 국한된 개념이 아니라 교수의 출발점에서 흥미를 유발하고 사고를 촉진하며 토의를 이끄는 중요한 역할을 하는 것이다. 따라서 교사의 발문은 가장 영향력 있는 탐구적 교수 행위 중의 하나라고 할 수 있다.

2) 질문 유형의 분류

교사의 질문 유형을 분류하는 기준은 형태에 따라 분류하는 것과 대답의 인지 과정에 따라 분류하는 두 가지 방법이 있다. 형태별 질문 유형에는 개방형 질문(open question)과 폐쇄형 질문(closed question)의 두 가지가 있다. 유아의 대답에서 요구되는 인지과정의 차원은 초기의

Bloom(1956)의 분류이래로 여러 개념적인 구조들이 제시되어 왔다. 변홍규(1994)가 제시한 Kissock & Iyortsuun(1982)과 Wilen(1988)의 분류를 기초로 본 연구에서 사용될 이은화, 김영옥(1993)의 분류를 비교하여 제시하면 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 유아의 사고과정에 따른 교사의 발문형태

Bloom/Sanders (1966)	Gallagher & Aschner(1963)	Wilen(1988)	이은화, 김영옥(1993)	핵심단어
평가	평가적/판단적	상위확산	가정/검증-일반화 결과예측 추리	판단하다
종합	확산적 사고			하위확산
분석		어떻게(how)		
적용			비교하다(compare)	
이해 (해석) (번역)	수렴적 사고	상위수렴	범주구분 분류	다시말하다(restate)
지식	기억하기/회상하기	하위수렴	나열	무엇(what)

이은화, 김영옥(1993)은 탐구적 발문을 통해 문제해결 기술을 강조하였으며 그 구체적유형은

<표 2>와 같다.

<표 2> 탐구적 발문유형

질문의 종류	예시
나열하기(Listing)	이 그림에서 무엇을 볼 수 있니?
분류하기(Grouping)	여기서 먹을 수 있는 것은 무엇이니?
설명하기(Explaining)	아이들은 콩을 어떻게 했니?
추리하기(Infering)	다람쥐는 왜 그 콩을 먹는다고 생각하지?
결과예측하기(Predicting consequences)	만일 ---라면 어떤 일이 일어날까?
가정하기(Hypothesizing)	다람쥐가 배가 고플 때에 기본이 어떻게겠니?
검증-일반화하기(Verifying-generalizing)	우리가 동물을 돌보는 방법에는 또 어떤 것이 있을까?

(이은화, 김영옥, 1993)

문제에 대한 인식을 하기 위한 발문으로 나열, 구분, 분류하기 등을 사용할 수 있고, 대안적 해결사고를 위해서 검증-일반화하기를 사용할 수 있으며, 결과적 사고를 위해서 검증-일반화, 결과 예측하기를 사용할 수 있다. 정서적 결과에 대한 인식을 돕기 위해서는 결과예측, 가정, 검증-일반화하기를 사용할 수 있고, 원인적 사고를 발달시키기 위해서 추리하기, 설명하기를 사용할 수 있다. 이와같이 유아의 인식은 단순한 사실을 대담하는 인지과정으로부터 비교하고 창안하며 판단하는 과정으로 심화되어 가는 것이다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 전남 함평군에 위치한 H유치원과 D유치원의 유아 40명으로 실험집단에 H유치원의 유아 20명(4세 10명, 5세 10명), 통제집단에 D유치원의 유아 20명(4세 11명, 5세 9명)을 선정하였다. 1995년 3월을 기준으로 한 각 집단별 유아의 평균연령은 실험집단이 60.4개월, 통제집단이 59.6개월로서 집단간의 의미있는 차이가 없으므로($p > .01$) 동일 연령집단으로 볼 수 있다.

대상유아의 지능은 인물화에 의한 간편지능검사(김재은, 김동국, 여광웅, 1994)를 사용하였으며 연구대상별 유아의 지능에 대한 t검증 결과 대상 유아의 평균지능은 실험집단이 IQ 110.5, 통제집단이 IQ 111으로서 집단간의 의미 있는 차이는 없었다($p > .01$). 이는 IQ에 있어서도 실험집단과 통제집단이 동일집단임을 시사한다.

2. 측정 도구

대인적 상황에서 야기되는 문제에 대하여 유아가 어떤 해결방안을 생각하는가를 알아보기 위해 Spivack등(1976)의 ICPS Test를 토대로 박찬욱(1986)이 제작한 〈대인문제해결사고검사〉를 사용하였다. 이 검사는 네 가지 하위사고, 즉 대안적 해결사고, 결과예측사고, 원인적 사고, 수단-목적 사고를 각각 별도로 측정하도록 되어있으며, 본 연구에는 네 가지 하위사고중 대안적 해결사고와 결과예측사고를 측정했다(부록 1참조). 이는 Spivack이 경험적, 실증적 연구를 통해 연령에 따라 보편적으로 형성된 사고양식이 있음을 제시한 바(박찬욱, 1989)에 따라 유아기에 형성되는 대안적 해결사고와 결과예측 사고를 측정범위로 한 것이다.

채점은 본 연구자와 유아 교육을 전공한 현직 유치원 교사가 하였으며 채점자간 신뢰도는 채점자간 동의율을 구한 결과 .93~1.00으로 양호한 것으로 나타났다.

3. 연구 절차

1) 예비 검사

연구 목적을 위해 제작된 측정도구와 측정과정이 적절한지 알아보기 위해 예비검사를 실시하였다. 그 결과 각 문제상황에 대한 질문 내용을 유아들이 충분히 이해하였으며, 개별 면접으로 이루어진 검사에 소요된 시간은 25분-30분 정도였으므로 검사 소요시간을 1명당 30분 정도로 하였다.

2) 예비 실험

실험집단에 투입할 프로그램이 유아의 흥미와 발달수준에 적합한지를 알아보기 위해서 실험집단으로 정한 유치원에서 실험집단과 같은 연령의 다른 유아들을 대상으로 이 프로그램을 실시하였

다. 프로그램에 사용된 발문은 이론적 배경에서 언급된 바, 이은화, 김영옥(1993)의 교사의 탐구적 발문을 활용하였다. 탐구적 발문은 반드시 순서를 지키거나 탐구활동전개에 모두 사용되는 것이 아니라 상황에 따라 나열-추리-일반화에 이르는 발문 등으로 활용하였다. 발문에 사용된 내용은 4가지 덕목이 포함된 기본생활습관의 문제나 갈등상황으로 구성되었다.

3) 사전검사

실험처치 1주전에 실험집단과 통제집단의 사전검사가 실시되었다. 사전검사는 검사방법에 대한 훈련을 받은 유아교육을 전공한 8년 경력의 교사 2명에 의해 실시되었다. 각 집단별 유아의 사전검사 점수의 분석결과 대안적 해결사고는 실험집단이 3.10, 통제집단이 2.60으로서 집단간의 의미있는 차이가 없었고, 결과예측사고에서도 실험집단이 2.85, 통제집단이 2.40으로 집단간의 의미있는 차이가 없었다. 따라서 실험처치 전의 각 집단별 유아의 대인문제해결능력에는 차이가 없으므로 두 집단은 동질적이라고 할 수 있다.

4) 실험 과정

실험처치 과정을 보면, 실험집단에게는 1995년 4월 24일 부터 6월 30일 까지 1주에 3회씩 10주간에 걸쳐 모두 30회의 실험처치를 하였다. 실험처치는 주로 자유선택활동 시간에 25분-30분 실시하였다.

실험집단에는 이은화, 김영옥(1993)의 교사의 탐구적 발문을 기초로 본 연구자가 구성한 발문에 따라 문제해결 상호작용이 일어나도록 하였다. 이러한 발문은 기본생활습관에 대한 문제상황을 내포하는 그림과 함께 제시되었다. 이는 유아에게 친숙한 기본생활습관의 장면 속에서 탐구적 발문을 통한 문제해결을 경험하게 하는것이 효과적인

라고 판단했기 때문이다. 그림의 선정은 이야기 꾸미기 자료(교육산업, 1990)를 재구성한 것으로 예절에 관하여 7가지(제가 그랬어요, 병아리가 더 예뻐요 등), 청결에 관하여 4가지(왜 배가 아플까?, 누대야 혼좀 나볼래? 등), 질서에 관하여 15가지(바둑아, 너도 이리와, 사이좋게 놀자 등), 질제에 관하여 4가지(착한 아이 돼지 저금통, 욕심을 부리면 안돼요 등) 장면이며(부록 3참조), 각 장면에 대한 탐구적 발문 제시 과정에서 문제해결 상호작용이 일어난다. 즉 유아들은 나열, 분류, 추리, 검증, 일반화의 과정을 거치는 동안 문제에 대한 인식, 대안적 해결사고, 결과적 사고, 원인적 사고 등을 발달시키며 이는 문제해결기술을 발달시킨다.

통제집단에서는 이 기간 동안 특별히 의도된 활동을 실시하지 않았다.

5) 사후 검사

사후 검사는 사전 검사를 했던 교사 2명에 의해 실시되었다.

6) 채점 방법 및 자료처리

채점방법은 대인문제해결사고 검사의 각 장면에 대한 유아의 반응을 박찬옥(1986)이 제시한 반응범주(부록 2)에 따라 해결방안에 속하는 것에는 1점, 해결방안이 되지 못하는 반응은 0점 처리 하였다. 그리고 반응범주에 따른 질적수준의 구분은(부록 4)와 같다.

수집된 자료는 SAS 프로그램의 t검증을 이용하여 분석되었다.

IV. 결과 및 해석

1. 집단별 대인문제해결사고의 차이

1) 집단별 대안적 해결사고의 차이
교사의 탐구적 발문을 통한 상호작용이 유아의 대안적 해결사고의 증진에 효과가 있었는지를 알

아보기 위해 실험집단과 통제집단 대안적 해결사고의 사전검사와 사후검사 점수를 비교한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 실험집단과 통제집단간 대안적 해결사고의 사전검사와 사후검사 점수 비교 결과

집 단	사 전 검 사				사 후 검 사			
	평 균	표준편차	t	p	평 균	표준편차	t	p
실험집단(N=20)	3.10	1.45	1.06	.2960	6.05	2.09	6.83	.0001***
통제집단(N=20)	2.60	1.54			2.80	0.41		

*** $p < .001$

<표 3>에 나타난 바와 같이 실험집단과 통제집단의 대안적 해결사고 사전검사 점수는 통계적으로 의미있는 차이가 없었으나, 사후검사 점수는 통계적으로 의미있는 차이를 보여($p < .001$), 유아의 대안적 해결사고가 의의 있게 증진되었음을 알 수 있다.

2) 집단별 결과예측사고의 차이
교사의 탐구적 발문을 통한 문제해결 상호작용이 유아의 결과예측사고의 증진에 효과가 있었는지를 알아보기 위해 실험집단과 통제집단 결과예측사고의 사전검사와 사후검사를 비교한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 실험집단과 통제집단간 결과예측사고의 사전검사와 사후검사점수 비교 결과

집 단	사 전 검 사				사 후 검 사			
	평 균	표준편차	t	p	평 균	표준편차	t	p
실험집단(N=20)	2.85	1.63	0.94	.3539	5.50	1.76	6.76	.0001***
통제집단(N=20)	2.45	1.39			2.65	0.67		

*** $p < .001$

<표 4>에 나타난 바와 같이 실험집단과 통제집단의 결과예측사고 사전검사 점수는 통계적으로 의미있는 차이가 없었으나, 사후검사 점수는 실험집단의 평균이 5.50이고 통제집단의 평균이 2.65로서 이러한 점수의 차이는 통계적으로 의의 있는 차이($p < .001$)를 나타내고 있다.

2. 대안적 해결사고의 반응범주 결과 분석

대안적 해결사고에 있어서 각 집단별로 반응된 범주들을 분석한 결과는 <표 5>에 제시한 바와 같다. <표 5>에 나타나 있는 바와 같이 대안적 해결사고 반응범주의 평균점수를 수준별로 보면 사전검사의 경우 긍정적 해결방안의 1수준에서 통계적으로 의의있는 차이($p < .01$)를 나타내는 것을 제외하고는 집단간의 의미있는 차이가 없었다. 그러나 사후검사 점수에서는 긍정적 해결방안의 2수준, 부정적해결방안의 0수준에서 두 집단

간에 통계적으로 유의있는 차이($p < .05$)를 보이고 있으며, 사전검사에서 통계적으로 유의있는 차이($p < .01$)를 보였던 긍정적해결방안의 1수준은 사후검사에서도 통계적으로 유의있는 차이($p < .001$)를 보였다. 실험집단의 경우 사전검사에서

통제집단 보다 부정적 해결방안을 덜 사용한것으로 나타났는데 사후검사에서 통계집단 보다 부정적해결방안을 더 많이 사용하고 있음이 나타났다.

〈표 5〉 집단별 대안적 해결사고의 반응범주 결과

			사 전 검 사			사 후 검 사		
			평 균	표준편차	t	평 균	표준편차	t
긍정적 해결방안	1수준	실험집단	2.30	0.92	3.42**	2.80	0.41	6.89***
		통제집단	1.20	1.11		1.15	0.99	
	2수준	실험집단	0	0		0.25	0.55	2.03*
		통제집단	0	0		0	0	
	3수준	실험집단	0.75	0.85	0.99	2.00	1.45	1.64
		통제집단	1.05	1.05		1.40	0.75	
긍 정 전 체		실험집단	3.05	1.43	1.66	5.05	1.76	6.09***
		통제집단	2.25	1.62		2.55	0.51	
부정적 해결방안	0수준	실험집단	0.05	0.22	1.51	0.80	1.11	2.28*
		통제집단	0.25	0.55		0.20	0.41	
	1수준	실험집단	0	0	1.00	0.05	0.22	1.00
		통제집단	0.05	0.22		0	0	
	2수준	실험집단	0	0	1.00	0.15	0.37	1.04
		통제집단	0.05	0.22		0.05	0.22	
	3수준	실험집단	0	0		0	0	
		통제집단	0	0		0	0	
부 정 전 체		실험집단	0.05	0.22	2.14*	1.00	1.26	2.52*
		통제집단	0.35	0.59		0.25	0.44	

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

V. 논의 및 결론

1. 논 의

본 연구에서는 기본생활습관을 내용으로 한 교

사의 탐구적 발문이 유아의 대인문제해결사고에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 이 결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사의 발문(탐구적 발문)을 통한 문제해결 상호작용 집단과 통제집단 간에는 대인문제해결사고능력에서 의미있는 차이가 있었다. 즉, 교

사의 발문을 통한 문제해결 상호작용집단이 통제 집단 보다 대인문제(대안적 해결사고, 결과예측 사고)를 해결하는 방안의 수가 더 많았다. 이러한 연구 결과는 유아의 대인문제해결사고에 도움을 주기 위한 방법으로서 인형극을 제시하여 인형극을 통한 문제해결 상호작용집단이 대인문제 해결 방안수가 더 많았다는 김현경(1990)의 연구, 동화를 통한 문제해결 상호작용집단의 대인문제 해결 방안수가 더 많았다는 이완희(1994)의 연구와 일치하고 있다. 그러나 긍정적인 해결방안의 수만 증가한 것이 아니라 부정적인 해결방안의 수도 증가하였는데 이는 선행연구들(김현경, 1990; 박찬옥, 1986)과 일치하고 있다. 이러한 결과는 친구가 한 부정적인 행동이 나쁜 결과를 가져오지 않았다는 것을 관찰하게 되면, 이것은 쉽게 모방을 촉진 시키고 유아에게 적절한 환경이 조성되었을 때, 이러한 이전의 행동이 모방된 부정적인 행동이 재생될 수 있기 때문(박찬옥, 1986) 이라고 볼 수도 있으나, 여러 가지 문제상황에 대해 적극적으로 그 문제를 해결하려고 하는 태도가 형성되었기 때문이라고 해석 될 수도 있다. 즉, 교사의 탐구적 발문을 통한 문제해결 상호작용이 대인관계에서 나타나는 갈등이나 문제에 대한 다양한 해결 방안을 제시하는 능력에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

둘째, 교사의 발문(탐구적 발문)을 통한 문제 해결 상호작용집단과 통제집단에 대인문제를 해결하는 반응범주의 평균점수를 수준별로 보면 긍정적 해결방안의 1수준과 2수준, 부정적 해결방안의 0수준에서 두 집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 대인문제해결사고능력의 양적인 면에서 효과가 있음을 보여주고 있다. 그러나 이러한 결과는 박찬옥(1986), 김현경(1990)의 연구에서 밝히고 있듯이 질적인 면에서는 이 연령 유아의 대부분이 긍정적 해결방안에 대해서는

1수준, 부정적 해결방안에 대해서는 0수준을 사용함을 볼 때 처치효과가 발달단계를 넘어서지 못한다는 것을 보여주고 있다.

한편, 대인문제를 해결하는 반응의 범주에 있어서 반응의 빈도에 의한 수준의 순서가 아닌 수준별 변화폭의 순서로 살펴 보면 긍정적 해결방안의 경우 3수준이 가장 많은 증가를 보였다. 이러한 결과는 유아기에 제공되는 대인문제해결사고를 증진시키기 위한 프로그램이 낮은 수준 보다 높은 수준의 해결방안 증진에 더 효과적이라고 해석될 수 있으며, 또한 부정적 해결방안의 변화폭 보다 긍정적 해결방안의 변화폭이 훨씬 더 컸던 것은 이러한 훈련프로그램의 실시가 유아들이 문제상황에 대해 긍정적으로 해결하려는 태도를 형성 시키는데 보다 효과적이라고 해석될 수 있다.

2. 결 론

교사의 탐구적 발문을 통한 문제해결 상호작용 집단과 통제집단 간에 대인문제를 해결하는 방안의 범주에는 차이를 보이지 않았다. 특히 실험집단이나 통제집단 모두 부정적 해결방안의 0수준을 가장 많이 사용함을 볼 때 교사의 탐구적 발문 사용으로도 유아의 발달상황을 뛰어넘지 못함을 알 수 있다.

그러나 교사의 탐구적 발문을 통한 문제해결 상호작용집단과 통제집단간에 대인문제해결사고 방안수에 있어서는 유의미한 차이를 나타냈다. 즉, 긍정적해결 방안수와 부정적해결 방안수 모두 증가한 것이다. 이렇게 문제해결 방안이 수량적으로 증가하고 다양해진다는 것은 문제해결의 융통성을 의미하고 따라서 여러 가지 대안적 상황에 대한 적용 능력이 있음을 예언해 준다. 결국 기본 생활습관을 내용으로한 교사의 탐구적 발문은 대

인문제해결사고능력(대안적 해결사고, 결과예측 사고)을 개발하는데 효과적이라고 볼 수 있다.

본 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언으로는 첫째, 본 연구에서 제시된 실험처치용 자료는 그림과 교사의 탐구적 발문이었으며 무엇보다도 중요한 것은 유아의 흥미를 지속시키는 것이다. 따라서 이러한 훈련프로그램을 효과적으로 실시하기 위해서는 사전교사교육이 충실히 준비되어야 하며 교수자료도 다양한 형태로 제시되어야 할 것이다. 둘째, 본 연구에서 대인문제해결사고 검사도구는 2가지로 남아에게는 남아그림을, 여아에게는 여아그림을 보여주었는데 남아에게 여아그림을 보여주었을 때, 여아에게 남아그림을 보여주었을 때 다른 결과가 나타날 수도 있을 것이다. 셋째, 가설적인 상황에서의 면접절차가 실제적인 상황에서 유아의 사회적 수행능력에 구체적인 실천적 영향을 주는지 까지를 관찰할 필요가 있다. 넷째, 실험 처치 결과 긍정적 해결방안 뿐 아니라 부정적 해결방안의 수도 증가하게 된 원인을 밝혀 보는 후속 연구가 필요하다. 끝으로 본 연구의 교사발문에 사용된 그림자료는 기본생활습관의 4가지 덕목으로 구성되었다. 잠정적으로 유아의 대인문제해결사고를 증진시키는데 있어서 교수내용으로서의 기본생활습관의 적용가능성도 탐색할 수 있을것으로 보인다.

참 고 문 헌

교육부(1993). 유치원교육과정해설.
 교육산업편집부(1990). 이야기 꾸미기.
 김경철(1987). 탐색적 질문유형이 연상유창성에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
 김수영(1980). 교사의 언어형태에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
 김재은, 김동극, 여광웅(1994). 인물화에 의한

간편 지능 검사. 서울:교육과학사.
 김현경(1990). 인형극을 통한 문제해결 상호작용이 대인문제해결사고에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
 박상희(1989). 이야기 내용에 대한 질문방식이 유아의 창의성에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
 박찬옥(1986). 아동의 대인문제해결 사고에 관한 연구. 중앙대학교 박사학위논문.
 박찬옥(1989). 유아의 대인문제해결능력에 관한 이론모형 검토. 유아교육연구, 9, 9-26.
 배주미(1991). 대인관계 문제해결 기술훈련에 대한 예비연구. 연세대학교 석사학위논문을 인용한 이완희(1994)의 연구에서 재인용.
 변홍규(1994). 질문제시의 기법. 서울:교육과학사.
 신수영(1990). 교사의 질문유형이 유아의 그림표현에 미치는 영향-이야기 나누기 활동을 중심으로. 중앙대학교 석사학위논문.
 윤혜진(1993). 교사의 질문을 통한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
 이경희, 최경순(1992). 아동의 대인간 문제해결력과 사회적 능력과의 관계. 아동학회지, 13(2), 83.
 이만수(1991). 교사의 질문유형이 유아의 창의적 신체표현활동에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
 이은화, 김영옥(1993). 유아사회교육. 서울:양서원.
 이완희(1994). 동화를 통한 문제해결 학습이 유아의 대인문제 해결사고에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
 장혜경(1986). 교사의 질문유형에 따른 아동의 언어적 반응분석. 중앙대학교 석사학위논문.

- 문.
- 천혜정(1990). 교사의 탐색적 질문유형이 유아의 만들기 활동에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- Bloom, B. S.(Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook 1:Cognitive domain*, New York:David McKay.을 인용한 장혜경(1986)의 연구에서 재인용.
- Bullock, J. R. (1992). Reviews of research: Children without friends. *Childhood Education*, 69(2), 92-96.
- Cassidy, D. J. (1989). Questioning the young child:Process and function, *Childhood Education*, 63(3), 146-149.
- Cole, R. A. & Williams, D. M. (1973). Pupil responses to teacher questions: Cognitive level, length, and syntax, *Educational Leadership*, 31.을 인용한 장혜경(1986) 연구에서 재인용.
- Fowell, N. & Lawton, J. T. (1992). Dependencies between questions and responses during small-group instruction in two preschool programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 415-439.
- Gallagher, J. J. & Aschner, M. J. (1963). A preliminary report on analysis of classroom interaction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 9.를 인용한 조부경(1985)의 연구에서 재인용.
- Kissock, C. & Iyortsuun, P.(1982). A Guide to questioning. London:Macmillan Co..
- Sanders, N. M. (1966). *Classroom Questions: What kinds?* New York:Harper & Row Harper.를 인용한 장혜경(1986)의 연구에서 재인용.
- Sigel, I. E., & Ruth Saunders. (1979). An Inquiry into inquiry. Question asking as an instructional Model, *Current topics in early childhood education*, 2nd. ed., Lilian G. Katz. New Jersey: ABLEX, 169-94.를 인용한 조부경(1985)의 연구에서 재인용.
- Sinatra, R. & Annacone, D. (1984). Questioning strategies to promote cognitive inquiry in the social studies. *Social Studies*, 75, 18-23.
- Smith, C. A. (1979). Puppety and problem solving skills, In L. Adams & B. Garlick(Eds.), *Ideas that work with young children*, 2, The National Association for the Education of Young Children, Washington, DC.
- Spivack, G., Platt, J., & Shure, M. (1976). *The problem-solving approach to adjustment: A guide to research and intervention*, San Francisco:Jossey-Bass Publishers.
- Spivack, G. & Shure, M. B. (1974). *Social adjustment of young children:A cognitive approach to solving real life problems*, San Francisco:Jossey-Bass.
- Walberg, H. J. (1995). Productive teachers: Assessing the knowledge base. In Ornstein, A. C. & Behar, L. S. (1995). *Contemporary issues in curriculum*. Allyn and Bacon. 55-69.
- Wassermann, S.(1991). The art of the question. *Childhood Education*, 67(3), 257

-259.

Wilén, W. (1988). Review of pedagogical perspectives. In J. T. Dillon(Ed.), *Questions and questioning: A multidisciplinary study*, 306-314. Norwood, N. J.: Ablex Publishing Co..

Willson, L. A. (1973). Changes in mean levels of thinking in grade 1-8 through

use of an interaction analysis system based on Bloom's taxonomy, *The Journal of Educational Research*, 66. 을 인용한 장혜경(1986)의 연구를 재인용.

Wing, L. A. (1992). The Interesting Questions Approach to Learning. *Childhood Education*, 69(2), 78-81.