

2019년 유치원 추시대비
백청일 박사
5분 족집게 자료



백청일 유아교육과정



1	동화와 조절 사이의 평형을 유지하려는 선천적인 경향을 의미하는 생물학적 개념이다.	적응
2	아동이 환경적 자극이나 새로운 정보를 액면 그대로 수용하는 것이 아니라 자신이 가지고 있는 기존의 구조에 부합시키는 것을 뜻한다.	동화
3	환경적 자극이나 새로운 정보를 인식하기 위해 자신이 가지고 있는 구조를 변형하는 것을 의미한다.	조절
4	아동의 인지적 이해는 아동이 이것을 유지하기 위해 지속적으로 노력함으로써 발달해 가는 것이다. 이것은 아동이 자신의 인지구조와 외부 환경의 요구 간의 균형을 이루려고 하는 인지적 노력을 뜻한다.	평형
5	피아제는 아동인지의 구조적 측면의 기초가 되는 개념으로 이것을 들고 있다, 이것은 다양한 사태와 장면에서 일반화되어 반복되는 행위 유형으로, 단순한 감각적인 행위에서 고도로 상징적인 논리수학적으로 발달한다. 이것은 해동이 되풀이되면서 서서히 분화되고 통합된다.	도식
6	아동이 혼자서는 해결할 수 없으나 성인이나 자기보다 뛰어난 또래와 함께 학습하면 성공할 수 있는 영역으로 학습과 인지 발달이 일어나는 역동적인 민감성 지역이다.	근접발달 지대
7	아동이 과제를 수행하는데 교사나 성인 도움을 주다가 일단 아동이 혼자서 문제를 해결할 수 있게 되면 이것은 필요 없게 된다. 즉, 교사는 과제가 새로운 것일 때 보다 많은 도움을 주고 아동의 능력이 증가함에 따라 도움을 줄여 나가는 것으로 점차 유아가 과제에 대해 보다 많은 책임을 맡게 함으로써 아동의 자율성, 독립성, 책임감을 길러 주는 것이다.	발판 (scaffolding)
8	생명이 없는 대상에게 생명과 감정을 부여하고, 세상의 모든 만물에 생명이 있다고 생각하는 전조작기 유아의 대표적인 사고의 특성이다.	물활론
9	세상에 존재하는 모든 사물이나 현상이 사람의 필요에 의해 만들어졌다고 믿는 전조작기의 인과적 사고를 말한다. 유아는 해와 달도 사람이 필요해서 만들어 하늘에 띄운 것이라고 생각한다.	인공론
10	보고 듣고 느끼고 생각하는 것들이 모두 형상화되어 외부에 실재한다고 믿고, 마음속의 상상과 현실의 상황이 명확하게 구분되지 않는 사고 방법을 말한다.	실재론
11	이것은 유아가 사물을 이해하고 판단할 때 그 사물이나 사건에 여러 요소들이 관련되어 있어도 물체의 한 요소에만 집중하는 경향이다.	중심화
12	어떤 현상의 원인과 결과 간의 관계를 추론을 하는데 적절한 인과관계를 추론하는 것이 아니라 유아가 지각한 특정한 사건에서 다른 사건으로 관심을 옮겨 두 개의 사건을 인과 관계로 연결시켜 일련의 사실들을 논리적으로 통합시키지 못하고 사고를 비약적으로 도출하게 되는 것이다.	변환적 추론
13	조작이 양방향으로 일어날 수 있음을 이해하지 못하는 사고이다. 즉, 사고의 과정에서 다시 출발점으로 되돌려 추론하지 못하고 한 방향으로만 사고한다.	비가역성
14	유아들은 타인으로부터 의도적으로 정서적 정보를 유도해 내고, 그것을 불확실한 사건을 파악하기 위해 사용하는데 이를 ()현상이라 한다. 불확실한 상황에서 자신의 행동 방향을 결정하기 위해 타인의 정서적 반응에 의존하는 것을 분명하게 보여주는 현상이다.	사회적 참조



기억책략의 발달		
15	기억해야 할 대상이나 정보를 여러번 반복해서 보아 두거나 말로 되풀이하는 것을 말한다. 유아기에는 자발적 ()이 부족하고, 보보적인 형태의 ()을 한다. 3~4세 유아를 대상으로 한 연구에서 장난감 강아지를 세 개의 컵 중 한 개의 컵 아래 숨기는 장면을 보여주었다. 그리고 유아들에게 강아지가 어디에 숨어있는지 기억하도록 지시하였다. 이때 유아들은 강아지가 어느 컵 아래 숨겼는지 주의 깊게 바라보고, 손으로 가리키고, 그 컵을 만지는 등의 ()을 하였다.	시연
16	의미적 군집화 또는 범주화 하는 것을 말한다. 즉 기억해야 할 정보를 부분적으로 또는 무선적으로 저장하는 것이 아니라, 서로 관련 있는 것끼리 묶어 범주나 집단으로 분류함으로써 기억의 효율성을 높이는 책략이다. 한 번에 기억할 수 있는 정보의 양은 한계가 있기 때문에 하나씩 따로 기억하지 않고 몇 개의 의미 있는 덩어리로 묶어서 기억하면 많은 정보를 기억할 수 있다.	조직화
17	서로 관계가 없는 정보 간에 새로운 정보를 첨가하여 의미를 부여하여 기억하는 책략이다. 즉, 일상생활에서 전혀 무관한 두 개 이상의 항목에 임의적으로 공통된 의미를 부가하는 책략이다. 이것을 사용하기 위해서는 기억해야 할 항목을 이미지의 형태로 전환해야 하고, 양자간의 관계를 설정해야 하기 때문에 다른 책략에 비해 늦게 발달한다. 유아기에 ()책략을 사용하지 못하는 이유는 일반적인 지식이 부족하기 때문이다. 즉, 여러 가지 종류의 풍부한 지식을 가지고 있어야 새로 들어온 정보를 기존의 지식과 관련지을 수 있게 된다.	정교화
18	시연, 조직화, 정보화는 장기기억에 정보를 저장하는 책략이고, ()이란 기억 저장으로부터 필요한 정보를 찾으려 할 때 사용하는 것이다.	인출책략
19	어떻게 기억을 하면 효율적으로 기억할 수 있는지를 인식하는 것이다. 예를 들어 어떤 것이 다른 것보다 기억하기 쉽다는 것을 아는 것, 어떤 과제는 재생의 한계가 된다는 것을 아는 것, 또 어떤 것은 인출이 불가능하다는 것 등에 관한 지식을 알고 있다면 이러한 기억은 ()이라고 할 수 있다. 유아들에게 장난감이 숨겨진 장소를 잘 기억해 두라고 하면, 장난감을 옮기는 과정을 유심히 살피는 데 이러한 행동은 무엇인가를 기억하기 위해서는 유의해서 잘 봐야 한다는 사실을 유아가 이해하고 있기 때문이다.	상위기억의 발달
20	단어가 구나 문장으로 산출되기 위해 조합되는 방식을 뜻한다. 유아가 언어를 바르게 말하고 사용하는 것과 같이 정확한 단어 순서를 따르려고 하는 성향을 관찰할 수 있는데 자신의 말에 새로운 구도들이 첨가되면서 ()을 이루어 내는 것이다.	구문
21	형태로서 단어가 아니면서 의미를 전달하는 기본적인 단위인 접두사, 접미사, 전치사와 조동사를 가리키는 것으로 ()의 발달로 인해 성인의 말과 흡사해진다.	문법적 형태소
22	정해진 시간 동안 어떤 행동이 발생하는 빈도를 기록하기 위한 것으로서 관찰한 행동, 관찰을 실시할 시간 간격, 일회의 관찰 시간을 정해 놓고 관찰하는 방법이다. 기록에서의 객관성 유지를 위해 관찰 대상 행동이나 사건에 대해 조작적 정의를 내리는 것이 중요하다. 이것은 자료를 기록하고 부호화하여 분석이 용이하다는 장점 때문에 실험 연구에서 많이 사용된다. 그러나 관찰 대상 행동이나 사건 발생 유무에 초점을 두기 때문에 얻어진 자료가 인과관계를 나타내 주지 못하는 단점이 있다.	시간 표집법



23	관찰된 행동의 질적인 차이를 평가할 때 사용하는 방법으로 연속성이 있는 단계로 수량화된 점수나 가치가 부여된 기록지에 평정하는 것을 말한다. 여기에는 기술평정척도, 숫자평정척도, 도식 평정척도가 있다. 기술평정척도는 범주가 서술식으로 설명되어 있으며, 그것을 보고 체크한다. 행동의 특성을 연속성 있는 단계로 나누어 기술하고 대상의 행동을 가장 잘 나타내는 진술문을 선택하는 것인데, 보통 3~5개의 범주에 따라 평가한다. 숫자평정척도는 각 척도치에 숫자를 부여하는 것이므로 평정된 자료를 수량화 할 수 있다. 가장 긍정적인 척도치에 높은 점수를 주는 것이 일반적 원칙이다. 도식평정척도는 관찰자의 판단을 돕기 위해 기술적인 유목에 어떤 선을 첨가하는 것이다. 즉, 각 요소에 대해 일정길이의 직선을 그어 한 쪽을 우수, 다른 한 쪽을 불량으로 하여 그 간격을 연속적 척도로 나타낸 연속적 평가법이다	평정척도법
24	이 용어는 자기, 자아, 자아상, 자아지식, 자기이해 등과 혼용되며, 그 정의는 학자에 따라 차이가 있다. 자기 전체에 대해 갖게 되는 상세 하고 개인적인 평가라고 보았다. 성격형성 가장 핵심적인 요소로 작용하고 있는 특성의 하나로서 외적 환경과의 상호작용을 통해 형성된 자기 자신에 대한 지각이라고 한다. 또는 자기 자신을 총체적으로 지각하고 느낀 결과로서의 자기라 할 수 있다.	자아개념
25	자신과 타인이 별개의 존재임을 아는 것으로 자신을 인지할 수 있게 되며 이러한 능력은 자기 모습에 대한 정신적 표상화가 가능해 짐으로써 일어난다.	자아인식
26	유아가 자신을 정의할 때 전체 범주 속에 넣는 형태를 의미한다. 이 시기에 주로 사용하는 범주는 연령, 성, 크기이다. 유아는 자기 자신을 이런 범주에 따라 넣는데 예를 들어 남자아이의 경우 자신은 '어리고, 남자이고, 작다'라고 생각하는 것이다.	범주적 자아
27	우리 자신의 가치에 대해서 판단하거나 그러한 판단과 관련된 감정들, 우리 자신의 능력에 대한 평가가 우리의 감정적 경험, 미래행동, 장기 심리 조정에 영향을 미치기 때문에 자아 발달의 가장 중요한 측면 가운데 하나이다. 자아개념이 자아에 대한 인지적 측면이라면 ()은 감정적 측면이라 할 수 이다. 즉, 자신의 존재에 대해 인지적으로 형성된 것이 자아개념이고, 자기 존재에 대한 느낌이 ()이다. 결국 자아에 대한 전반적인 가치의 판단을 의미하는 것으로 긍정적이거나 부정적인 태도로 표현될 수 있으며, 자신의 능력, 중요성, 성공, 가치 등에 대해 스스로 어느 정도 믿고 있는지를 나타낸다.	자아존중감
28	기억된 정보에 근거하여, 아동이 사회적으로 용납되는 행위에 맞추기 위해 보살펴 주는 사람이 없을 때에도 그들의 행위를 바꾸거나 지연시키는 것을 의미한다. 만약 충동을 통제하는 것을 배우지 않는다면 다른 사람의 권리를 침해 하거나 규칙을 어김으로써 다른 사람과 마찰을 일으키게 되고, 장기적인 목표 도달에 필요한 인내심과 자기 희생적 특성을 갖지 못할 것이다. 따라서 이것은 안정적이고 지속적은 특성이며 자아존중감을 형성하게 해준다.	자기통제
성역할 발달 이론		
29	하나의 유기체 내에 남성적 특성 및 여성적 특성이 함께 존재하는 것을 의미한다. 두 가지 특성을 동시에 소유하여 역할을 융통성있게 잘 수행할 수 있는 보다 효율적인 성역할 개념이다. 이 것을 가진 사람들은 상당히 적응력이 높아서 상황의 요구에 따라 자신의 행동을 조절할 수 있고, 어느 한쪽으로 성유형화된 사람들 보다 유연성 있게 행동한다.	양성성



30	톱슨에 의하면 유아는 3단계의 과정을 통해 이것을 획득하게 된다고 한다. 첫 번째는 동일시 단계로서 아동이 자신을 남성 또는 여성으로 분류하고 이를 동일시 하는 단계이다. 콜버그등의 인지발달 심리학자들은 자기에 대한 개념적 범주지식이 가장 기본적인 요인이라고 본다. 두 번째 단계는 안정성의 단계로서 성구분이 지속된다는 개념을 획득한다. 세 번째 단계는 불변성의 단계로 어떤 상황에서도 성은 변하지 않음을 인식하는 단계이다.	성정체감
31	프로이트는 성역할 발달에 생물학적 요인인 성본능과 사회적 요인 특히 부모의 자녀 양육방법이 영향을 준다고 보았다. 오이디푸스 콤플렉스를 경험하는 남아는 어머니를 사랑하고 아버지가 그를 거세함으로써 보복할지도 모른다는 두려움을 가지고 방어적으로 아버지를 동일시 한다. 여아는 아버지에 대한 욕망과 어머니에 대한 경쟁으로 인한 엘렉트라 콤플렉스를 경험한다. 그러나 여아는 남아가 아버지를 동일시하는 것만큼 강하게 어머니를 동일시 하려는 동기화가 낮는데 그 이유는 이미 자신이 거세 되었다고 믿기 때문이다.	정신분석 이론
32	반두라 등의 사회학습자들에 의하면 유아는 첫째, 강화를 통해 자신의 성에 적합한 행동에 대해 격려와 보상을 받으며 둘째, 관찰학습을 통해 동성 모델의 행동과 태도를 받아 들인다. 즉, 부모는 여아와 남아에게 다르게 강화를 한다. 딸들이 인형을 갖고 놀고 예쁘게 꾸미는 것에 대해서는 강화하고 남아들처럼 거칠게 놀거나 로봇을 갖고 놀이를 하면 제한을 가한다. 또 유아들은 관찰을 통해 성역할 행동을 학습하므로, 관찰학습은 유아들의 성유형화에 영향을 준다. 유아들은 주변의 성인과 친구, 텔레비전, 영화, 그림책 등과 같은 대중 전달 매체 등의 관찰을 통해 배운다.	사회학습 이론
33	자신의 성에 관한 어떤 이해를 획득해야만 한다고 본다. 2~3세 유아들은 자신의 성이 남성이거나 여성임을 인식하나 성이 변할 수도 있다고 생각한다. 5~7세에 이르면 보존성의 이해가 이루어 지기 시작하므로 유아는 성 안정성 개념을 획득한다.	인지발달 이론
반두라 사회학습 이론		
34	예) 과테말라의 한 하위문화에서는, 소녀들은 모델을 단지 관찰만 하고도 직물 짜는 법을 배운다. 교사(즉 모델)는 직물기 조작에 대해 시범을 보이고 소녀들은 단지 관찰만 한다. 그런 다음, 소녀가 준비 되어 있다고 생각하면 직물기를 넘겨 받는데, 보통 첫 번째 시행에서부터 직물 짜는 일을 능숙하게 해낸다. 반두라의 용어로 말하면 소녀는 ()을 하는 것이다. 즉 전적으로 관찰만을 통해 새로운 행동을 즉시 획득하는 것이다. 그녀는 각각의 작은 반응에 대해 상이한 강화를 받는 시행 착오 학습의 지루한 과정을 거칠 필요가 없다.	무시행 학습
35	행동을 정확하게 재생하려면 그에 필요한 운동기술을 갖춰야 한다. 예를 들면 한 소년이 아버지가 톱을 사용하는 것을 지켜볼 수는 있으나, 신체의 힘과 민첩성이 부족하기 때문에 제대로 모방할 수는 없다. 관찰을 통해서만 단지 새로운 반응 패턴(예, 어떻게 나무를 올려 세우고, 어디에 톱을 대는 지, 등)은 알 수 있지만, 새로운 신체 능력(예, 힘으로 나무를 자르는 것)을 얻지는 못한다. 그런 신체 능력에는 신체적인 성장과 연습이 있어야 한다. 이는 반두라의 관찰학습의 네 가지 구성요소 중 ()에 해당한다.	운동 재생



36	반두라는 그 이전의 인지학습이론가들처럼 새로운 반응의 획득과 수행을 구별했다. 우리는 한 모델을 관찰하여 새로운 지식을 획득할 수는 있으나, 그 반응들을 수행할 수도 있고 수행하지 않을 수도 있다. 예를 들면, 한 소년이 이웃 사람이 어떤 비속어를 쓰는 것을 듣고 그런 새로운 단어를 배울 수는 있겠지만 그것을 재생하지 않을 수 있다. 만일 그 소년이 과거에 욕하는 것에 대해 존경과 찬사를 받은 적이 있다면 그는 이웃사람을 모방하려 할 것이다. 반면 그런 행동에 대해 벌을 받았다면 이웃 사람을 모방하는 것을 주저할 것이다. 위와 같은 수행은 반두라의 관찰학습의 구성요소 중 ()에 해당된다.	동기화 (강화와 동기과정)
37	5세에서 10세경의 아동들은 점차적으로 자신의 기억능력을 평가하게 되고, 언어적 암송(기억을 잘하기 위해 반복적으로 말하는 것)과 같은 기억에 도움이 되는 것들을 사용할 줄 알게 된다. 예를 들어, 한 운전사가 새로운 길을 택해 가는 것을 볼 때, 우리는 그 길과 단어들(예, 1번도로, 다음은 12번 출구....)를 연결시킨다. 후에 우리는 자신이 그 길을 운전하려 할 때에는 이 언어적 부호가 그 길을 잘 따라가도록 도와줄 것이다. 반두라의 관찰학습에서 위의 예에 해당하는 것은?	파지
38	TV는 매력있는 특성을 갖춘 모델을 성공적으로 제시해 우리의 생활에 지대한 영향을 준다. 모델들은 특색 있고, 성공, 명성, 세력, 그리고 다른 매력적인 특성들을 갖추고 있기 때문에 흔히 우리의 주의를 끈다. 또한 관찰자의 욕구와 흥미 같은 심리적 특성들에 의해 좌우되기도 하는 ()은 반두라의 관찰학습의 구성요소 중 무엇보다 먼저 선행되어야 모델을 모방할 수 있다.	주의집중
39	만일 이웃 사람이 욕을 했을 때 이에 대해 칭찬받는 것을 본다면 소년은 그를 모방할 것이다. 만일 그 이웃 사람이 벌을 받는다면, 소년은 모방하려 하지 않을 것이다. 소년은 모델에게 발생한 결과를 보는 것에 의해서도 영향을 받는다. 이에 해당하는 용어는?	대리강화
40	7-11세 아동에게 한 성인모델이 볼링게임을 하고 난 후 자신이 받은 상금 중 얼마를 '불우이웃 기금'에 기부하는 것을 보여주었다. 그 후 아동들은 혼자 그 게임을 하고 나서 이타적인 모델을 보지 못한 통제집단보다 훨씬 더 많이 기부했다. 이와 같이 관대한 모델의 비교적 짧은 노출조차도 아동들의 희사행동에 상당히 영속적인 영향을 준다. 1970년대 이후로, 희사, 도움, 협동, 이타성과 같은 ()행동의 본질과 근원에 대해 상당한 관심이 있어 왔다. 사회학습 이론가들은 적합한 모델의 노출에 의해 이런 행동이 쉽게 영향을 받을 수 있다는 것을 보여줌으로써 이 분야에 선구적 역할을 해 왔다. 수많은 실험에서 모델이 아동들의 희사행동 뿐 아니라 어려움 속에 있는 사람들을 돕는 행동, 협동, 그리고 다른 사람의 감정에 대한 관심에도 영향을 준다는 것을 보여주었다. 이는 부모의 행동 또는 그 자녀들의 이타성과 연결된다는 자연 상태에서의 연구에 의해서도 지지되는 것 같다.	친사회적 행동
41	Collins는 아동들을 수학능력에 따라 두 집단으로 나눈 후, 아동들에게 자신의 능력에 한 스스로의 의견을 물었다. 그런 다음 모든 아동들에게 어려운 문제를 주었다. 기대했듯 높은 능력 집단의 아동들은 낮은 능력집단 아동들보다 훨씬 잘 해냈다. 그러나 자각된 ()은 역시 효과가 있었다. 각 능력 집단 내에서 스스로 수학을 잘 한다고 믿는 아동들은 문제를 더 많이 풀었으며, 자신들이 실패한 문제를 계속 푸는 것을 선택했고, 수학에 대해 긍정적인 태도를 보였다. Bandura는 이와 같이 "나는 수학을 잘해" 또는 "나는 수영을 못해"와 같은 결론을 내리는 일반적 판단을 ()이라고 부른다.	자기 효능감



프로이트 정신분석		
42	프로이트이론에서 개인의 일반적인 성에너지를 뜻하는 용어이며, 이것이 집중된 신체 부위를 성감대라 한다. 신체의 거의 모든 부분이 성감대가 될 수 있지만, 아동기에서 가장 중요한 부위는 구강, 항문, 성기이다. 이 성감대는 특정 단계에서 아동들의 성적 관심의 초점이 된다. 프로이트가 말한 이 용어는 무엇인가?	리비도
43	헨젤과 그레텔은 음식을 부주의하게 다룬 나머지 더 이상 먹을 것이 없어져 그들 부모, 특히 어머니에 의해 숲 속에 버려진 두 명의 아이들이었다. Bettelheim의 분석에 따르면, 이 이야기는 주로 ()에 관한 것이라 한다. 프로이트 이론가들은 많은 신화나 요정이야기 역시 아동의 초기 환상이나 관심을 나타낸다고 하는데, 헨젤과 그레텔은 프로이트 이론의 ()주제 관한 것이다.	구강기
44	정신분석 학자들은 일반적으로 문제가 되는 단계에서 과다한 만족이나 과다한 좌절을 경험했을 때 생기는 것으로 우리가 어떤 단계를 넘어 얼마나 나아갔는가에 관계없이 이전 단계의 문제점이나 쾌락에 계속 집착하는 것을 뜻 하는 용어는? 예를 들어 계속 음식에 집착하거나 연필과 같은 사물들을 물어 뜯거나 빠는 행위에 편안함을 느끼거나, 구강으로 하는 성적 행동에 쾌감을 느끼며, 혹은 구강적 쾌감을 위해 흡연이나 음주에 몰두하게 되는 것은?	고착, 구강기 고착
45	여동생이 태어나자 자신에 대한 부모의 사랑이 갑자기 줄어들었음을 알게 된 어린 아들은 이전에 포기했던 손가락 빨기를 다시 시작한다. 남자친구를 잃게 된 10대 소녀는 우울해지면 그때까지 관심두지 않았던 먹는 일에서 편안함을 느끼게 된다. 이런 경향은 아동기의 고착의 강도와 현재의 좌절의 크기에 의해 결정된다. 위와 같이 사람들은 때로 어떤 좌절을 경험하고 일상생활에서 이전 발달 단계로 돌아가게 된다. 이를 일컬어 무엇이라 하는가?	퇴행
46	프로이트는 초자아가 마치 두 개의 부분으로 된 것처럼 쓰고 있다. 한 부분은 우리에게 하지 말아야 할 것을 알려주고, 그 요구를 어겼을 때 죄의식을 갖게 하여 벌을 주는 초자아의 처벌적, 부정적, 비판적 부분으로 () 으로 불린다. 다른 한부분은 긍정적 열망으로 구성된다. 예를 들면 한 남아가 유명한 농구선수처럼 되고 싶어 할 때, 그 운동선수는 소년의 () 인 것이다. 괄호 안에 각각 들어갈 말은?	양심, 자아 이상
47	이 방어기제는 학교 공포증을 포함한 많은 공포증에서 중요한 역할을 하는 것으로 나타났다. 학교에 입학한 어린 아동이 현저한 학교 공포증을 보일 때가 있는데, 이는 어머니로부터 떨어져야 하는 불안을 학교 공포증으로 옮겨갔기 때문이다. 이것을 설명하는 용어는?	전이 (displacement)
에릭슨 심리 사회적 발달		
48	에릭슨에 따르면, 아이가 엄마에 대한 신뢰감을 나타내는 첫 표시는 ‘엄마가 보이지 않아도 지나친 불안이나 걱정을 보이지 않는 것’이라고 한다. 신뢰(Trust)란, 자기를 돌보는 이에 대한 기본적인 믿음이다. 신뢰는 궁극적으로 부모의 자기확신에 의해 좌우되며, 부모는 아기의 요구에 대해 반응하려는 충동에 따라야 한다고 주장했다. 이 갈등과 핵심적인 자아 역량은 무엇인가?	기본적 신뢰감 VS 불신감. 희망



49	2-3세 된 아동은 ‘나’ 또는 ‘내 것’이란 단어를 반복해서 사용한다. 이 시기 영아는 동의하면 자신의 독립성이 완전히 상실되더라도 하듯이 ‘응’이라는 말은 하지 않고 강하고 고집스럽게 ‘아니야’라는 말을 통해서 모든 외적인 통제를 거부한다. 프로이트가 관찰한 바와 같이 이 시기의 부모들은 아기들이 마음대로 변을 보도록 허용하지 않는다. 대신 사회적으로 적합하게 행동하도록 이들을 훈련 시킨다. 에릭슨은 시기의 갈등과 자아 역량을 무엇이라고 했나?	자율성 VS 수치심 및 회의. 의지
50	5세 아동 아담은 당시 자신이 벽돌을 얼마나 높이 쌓을 수 있는지 알아보려고 했고, 부모의 침대에서 누가 가장 높이 뛰어오를 수 있는지 알아보는 놀이를 만들어 냈으며, 많은 활동과 폭력이 담긴 새로운 영화를 보러 가자고 가족들에게 졸랐다. 그의 행동은 목표지향적이고 경쟁적이며 상상력이 풍부한 것이었다. 아동은 자신의 커다란 계획과 가장 기대했던 희망이 이루어질 수 없다는 것을 깨달으면 위기가 오게 된다. 이 시기에 해당하는 갈등과 자아 역량은 무엇인가?	주도성 VS 죄의식. 목표
51	이 시기는 자아 성장의 가장 결정적인 단계라고 보았다. 이 시기에 아동들은 중요한 인지적·사회적 기술을 숙달한다. 아동들은 가족 내에서 이루어지던 과거의 희망과 바람을 망각하고, 보다 넓은 문화의 유용한 기술과 도구를 배우는 데 전념한다. 원시사회의 아동들은 사냥하는 법, 농사짓는 법, 도구 사용법을 배운다. 현대 기술사회에서의 아동들은 학교에 들어가서 보다 지적인 기술인 읽기, 쓰기, 산수 등을 습득하게 된다. 그 어느 경우에서나, 아동들은 의미 있는 작업을 하는 법을 배우고 ‘꾸준한 주의 집중과 지속적인 근면을 유지하는’ 자아력을 발달시키고 있는 것이다. 이 시기의 사회심리적 갈등과 기본덕목은?	근면성 VS 열등감, 능력
계절의 성숙이론		
52	내재적 요인에 의해 발달이 지배되는 과정을 의미하는 것으로 유전자로서 각 세포의 핵 내에 포함된 화학물질에 의해 발달이 지배되는 과정을 의미한다.	성숙
53	인간은 양측적으로 되어 있다. 양측이 점차 효과적으로 체제화되어 가는 과정을 말한다. 예를 들어 손 사용의 발달에서 보면, 아기는 처음에는 한 손을 사용하다가 다음에는 두 손을 함께, 그런 후에는 다시 다른 한 손을, 그리고 다시 두 손을 함께 쓰게 되며, 결국 어느 한 손을 더 우세하게 사용할 때까지 이 과정을 계속한다.	상호교류의 원리
54	Gesell은 내재적인 발달기제가 매우 강력하기 때문에 유기체는 상당한 정도까지 스스로의 발들을 조정한다고 믿었다. 그는 일련의 연구를 통해 아기들이 어떻게 자신의 수유주기나 수면주기 그리고 깨어있는 상태의 주기 등을 조절하는가를 보여 주었다. 아기들 스스로 돌봄이 필요하거나 자고 싶을 때를 결정하도록 허용하면 아기들은 점차로 하루당 수유횟수를 덜 요구하게 되며, 또한 낮 동안 깨어 있는 시간이 보다 길어졌다.	자기조절의 원리
55	Gesell의 입장은 정상적인 아동은 모두가 동일한 순서를 거치지만 그 성장속도는 다르다는 것이다. 또한 성장속도가 기질이나 성격상의 차이와 관계가 있을 것이라고 주장했다.	개별성 (individuality)
동물행동학 이론들		
56	특수한 유발자극에 대한 동물의 반응은 생래적이거나 선천적인 경우가 많다. 그러나 많은 경우, 동물은 그에 대한 지식이 부족한 상태로 태어난다. 동물은 본능의 모든 양상을 선천적으로 갖추고 있으나 유발자극에 대한 일부 지식은 부족하다. 이 지식이 초기의 결정적 시기에 갖춰질 때 이를 () 이라 한다.	각인 (imprinting)



57	약 6개월경이 되면 어떤 특정 인물에 대한 아기의 애착은 더욱 강해지고 배타적이 된다. 특히 아기는 엄마 모습이 사라질 때면 울면서 ()을 보인다.	분리불안 (separation anxiety)
58	부모에 대한 애착의 새로운 배타성은 7-8개월 정도에 나타나는 ()에서 볼수 있다. 낮선 이를 보았을 때 반응 범위는 약간의 경계를 보이는 정도에서 크게 오는 정도 까지 이르는데, 강한 반응은 보통 아기가 친숙하지 못한 상황에 있을 때 나타난다.	낮선이 불안
피아제의 인지발달이론		
59	피아제는 아동 심리 분야에 대한 과학적 연구를 통해서 정신의 발달을 연구하고자 했다. 그런 후 자신들의 발견들을 인식론에서 제기된 보다 광범위한 문제, 즉 지식의 근원에 관한 철학적 문제를 해결하는 데 사용하려 했다. 이 새로운 구상을 그는 ()이라 불렀다.	발생학적 인식론 (genetic epistemology)
60	"그녀가 자주 보는 어린 남아가 왔는데, 오후에 그 남아는 굉장히 화를 냈다. 그는 아기 놀이울(play-pen)에서 나오려고 아기놀이울을 밀며 소리지르고 발을 동동 굴렀다. jacqueline는 전에 결코 본 적이 없는 이 광경을 놀래서 보고 있었다. 다음날 그녀는 그녀의 아기놀이울에서 소리를 지르고 발을 여러 번 계속해서 구르면서 그것을 움직이려 했다. 이 모든 장면에 대한 이런 모방은 매우 놀라운 것이었다. " piaget는 jacqueline의 모방이 하루 뒤에 나타났으므로 틀림없이 그녀의 내부에 모델의 내적 표상을 갖고 있었을 것이라고 말했다.	지연된 모방 or 지연모방 (deferred imitation)
61	더 붓거나 더 덜지 않았으므로 액체의 양은 같다	동일성 (identity)
62	이 컵은 여기가 더 길지만, 저 컵은 여기가 더 넓다. 따라서 액체의 양은 같다. 이는 하나의 변화가 다른 변화로 인해서 서로 상쇄된다는 논거이다.	보상성 (compensation)
63	이것을 전에 있던 컵에 똑같이 다시 부을 수 있기 때문에 두 컵의 양은 같다.	역조작 (inversion)
64	갈색구슬과 흰구슬 모두가 더 큰 집합인 나무 구슬에 속한다는 것을 깨닫지 못했다. 보존개념에서처럼 아동은 구체적 조작기 동안 이런 과제를 숙달하게 되는데, 여기서도 동일한 논리적 조작이 관여되는 것으로 생각되나.	유목화
65	아동에게 점토나 진흙으로 만든 두 개의 같은 공을 보여준 후 하나의 공을 핫도그처럼 더 길고 가는 모양으로 만드는 것을 보게 한다. 전조작기 아동은 이제 두 공이 서로 다른 양을 지닌 흙으로 되어 있다고 생각한다. 이 실험은 물질의 ()에 관한 실험이다.	보존개념
66	전조작기 아동들은 보존개념 과제에서 두 가지 차원을 고려하지 못하는 것과 마찬가지로 다른 사람들과의 관계에서도 한 가지 관점 이상을 생각하지 못한다. 전조작기 아동들은 흔히 '()'이어서 모든 것을 오직 자신의 관점에서만 생각한다. 자아 중심성이란 자신의 조망과 다른 사람의 조망을 구별하지 못하는 것을 의미한다.	자아중심성



67	자아중심성은 어린 아동들의 대화에 영향을 미치는데, 이는 그들이 ()을 할 때 볼 수 있다. 어린 여아들이 놀이하면서 대화하는 것처럼 보이지만, 실제로는 자신의 마음속에 있는 것에 대해서만 말하고 있는 것이다. 한 여아는 자신이 만들고 있는 인형집에 대해 말하고, 다른 여아는 자신이 가 본 여행에 대해 말하고 있을 수 있다. 여기에는 서로간의 연결이 전혀 없다. 아동들은 자아중심성을 극복해가면서 자기 말을 듣는 상대방의 반응이나 관점을 고려하게 된다.	집단독백
68	어린 아동들은 생물과 무생물간의 구별을 우리와 같은 방식으로 하지 않는다는 것을 관찰했다. 어린 아동들은 물리적 물체를 포함하여 모든 것들을 인상학적으로 지각해 거기에 생명과 감정을 부여한다.	물활론
69	어린 소녀는 진흙으로 만든 공이 늘어난 것을 보고 처음에는 양이 늘어났다고 생각하지만, 얼마후 점토의 너비가 좁아진 것을 생각하고는 진흙공이 줄어들었다고 말한다. 이처럼 그녀는 자신의 처음 견해와 모순되는 지각을 하게 된다. 즉 길이와 너비를 둘 다 생각하면서 혼란을 겪는다. 이런 갈등은 아동으로 하여금 하나의 변화가 다른 변화를 상쇄한다는 것을 깨달도록 동기화 시켜 보존개념을 발견하도록 이끈다. piaget의 ()는 아동이 처음에는 한 차원을, 다음에는 다른 차원을, 결국은 두 차원 모두를 고려하게 될 가능성에 대한 수적인 확률을 나타내고자 하는 것이다.	평형화
학습이론 - 스키너		
70	비둘기에게 벽의 지점을 쪼도록 학습시키는 것도 점진적으로 조성되어야 한다는 것을 보여 주고 있다. 먼저, 비둘기가 그 지점을 향해 돌아설 때 먹이를 준다. 그러면 그 행동의 빈도가 증가한다. 다음에는 그 방향으로 약간 움직일 때까지 먹이 주는 것을 보류한다. 그렇게 하여 비둘기가 벽면 앞에 다가갈 때까지 계속 강화해 준다. 이런 과정을 통해 우리는 점차 원하는 반응을 조성한다. 이를 '점진적 접근법'이라고도 하는데, 이는 원하는 반응에 점점 더 접근할 때마다 강화가 주어지기 때문이다.	행동조성
비고츠키 사회역사적 인지발달이론		
71	사람들의 자기 자신의 사고과정에 대한 인식을 말한다. 비고츠키와 현대 심리학자들은 아동들이 어떻게 자신이 사고를 인식하게 되는지, 그리고 아동들이 사고를 향상시키기 위해 심리적 도구와 전략을 사용하는 것을 어떻게 배우는지 밝혀내려고 한다.	상위인지
72	처음에 교사는 아동들에게 읽기 단락을 어떻게 요약하고 명료화하는 지 보여준다. 그런 다음에 아동들이 '교사가 되어' 소집단의 급우들로 하여금 (요약과 명료화) 전략들을 사용하도록 이끌게 했다. 교사는 계속해서 과정을 지도하지만, 점차 아동들에게 더 많은 책임을 준다. 이 방법은 긍정적인 결과를 가져왔다.	상호 교습 (reciprocal teaching)
73	실험자는 너무 어려워서 소년들이 혼자서는 풀 수 없는 몇 개의 문제들을 냈다. 그리고 유도질문을 하거나 해결하기 위한 첫 단계를 가르쳐 주는 것과 같은 약간의 도움을 주었다. 이런 도움으로 한 소년이 12세 수준의 점수를 받은 반면 다른 한 소년은 9세 수준의 점수를 받았다. 비고츠키는 아동들이 자신의 현재 수준을 넘어서 수행할 수 있는 거리를 근접발달영역이라고 불렀다. 근접발달 영역은 교수과정자체에 대해 훨씬 많은 흥미를 자극했다. 전형적으로 심리학자들은 이 과정을 () 라고 한다.	발판화 (scaffolding)



츰스키의 언어발달이론		
74	아동들이 문법을 숙달할 때, 그들은 ()에 대한 생래적 지식에 의해 인도된다. 즉 아동들은 모든 언어가 갖고 있는 일반적인 형태를 자동적으로 안다.	보편문법 (universal grammar)
사회인지 및 도덕성		
75	사회적 대인관계, 타인의 생각, 감정 등을 알고 추론하는 지각과정으로서 유아로 하여금 타인뿐만 아니라 타인의 감정, 생각, 동기를 생각하게 하기 때문에 사회화에 있어 중요한 과정이 된다.	사회인지
76	다른 사람의 감정 상태를 대리적으로 경험하는 것으로서 감정이입적 이해를 하려면 유아가 다른 사람이 생각하는 것이나 느끼는 바를 알고 이해해야하는 인지적 요소와 다른 사람의 감정을 대신해서 나누어 가질 수 있는 감정적 요소를 갖추어야 한다. 유아들은 다른 사람의 얼굴 표정이나 몸짓 혹은 목소리를 관찰함으로써 다른 사람의 정서 상태를 인지할 수 있고 그 정서를 스스로 경험할 수도 있다. 신생아들도 감정이입의 능력을 지니고 있어 한 신생아가 울기 시작하면 다른 신생아들도 따라서 울기 시작한다. 감정이입 능력은 유아로 하여금 타인을 도와주도록 유발시키고 타인을 불유쾌하게 만든 것에 대해 양심의 가책을 느끼도록 한다. 따라서 유아로 하여금 타인의 정서 상태를 경험하도록 해 주면 유아의 잘못된 행동을 수정할 수도 있다	감정이입
77	도덕적 판단이란 옳다, 그르다 라는 판단과 사고의 인지적 과정으로서 도덕적 행동으로 반드시 연결되는 것은 아니다. 도덕적 사고는 한 번에 발달하는 것이 아니라 일련의 단계를 거쳐서 발달한다고 주장하고 그 순서는 일정하며 전 단계에서 적용되던 판단기준은 다음 단계의 기준에 의해 대체되어 나타난다고 보았다. 또한 이러한 단계의 변화는 아동의 인지능력에 기인하는 것으로 보았다.	도덕성
78	도덕성을 옳고 그름에 대한 판단, 즉 어떤 규범을 근거로 행동방향을 결정할 것인가를 판단하는 능력이라고 정의하고 있으며 도덕적 행위의 출발점은 개인의 인지능력의 발달과 그 발달 단계에 의해서 규정되는 개인의 선택적 판단에서 구하고 있다. 이렇게 하여 각 연령의 아동들이 논리의 규칙을 어떻게 이해하는가에 따라 도덕의 발달과정을 분석하였다.	피아제의 도덕성
79	놀이에서의 규칙은 절대로 어디서나 누구에게나 같은 것이며 유아보다 더 힘 있고 권위적인 사람이 만든 것이기 때문에 절대로 변경될 수 없다고 생각하는 단계이다. 이러한 경향은 8,9세경까지 지속되며 도덕적 실재론의 특성이라고 보았다. 따라서 아동들은 도덕적 행동을 평가하는 데 규칙에 위배되었는지 객관적 기준에만 관심을 가질 뿐 개인의 동기나 의도를 고려하는 주관적인 판단을 하지 못한다. - 성인 권위에 대한 복종과 동조로서 아동들이 성인 권위로부터 나오는 요구나 규칙을 정의로 받아들이는 것이다. - 외적이고 고정적이며 절대적인 것으로서의 규칙인데 이 단계 아동들의 규칙의 근거는 일반적인 존경의 대상이 되는 권위이다. - 객관적 책임의 개념으로서 아동들은 성인 권위에 의하여 부과된 규칙을 절대적인 책임으로 보기 때문에 행위자의 의도는 위반행위를 평가하는 데 있어서 고려되지 않는다. - 응보적·분배적인 정의로서 아동들에게 위반은 묘사하는 몇 가지 이야기를 들려주고 각각의 위반에 대해서 예상되는 벌도 함께 제시하여 어떤 벌이 가장 공정한가를 들었을 때 어린 아동들의 판단이 응보적인 데 비하여 좀 더 나이든 아동들은 상호성에 따라 벌을 판단한다는 것이다.	절대적 도덕성 단계



80	행동을 하게 된 동기나 의도를 고려하게 된다. 이 시기에는 규칙이 고정된 것으로 생각하지 않으며, 규칙은 상호 동의에 의한 것이며 이에 의해 변경될 수도 있다고 믿는 자율적 도덕성이 발달되는 것이다. 따라서 사람들 간의 상호 존중이 자율적 도덕성의 중요한 부분이 된다.	상대적 도덕성 단계
81	피아제의 기본 개념을 받아들이면서 도덕적 판단의 발달에 관한 이론을 청소년, 성인에 이르기까지 확대시켜 분석하였다. 콜버그는 도덕을 도덕적 판단력으로 보면서 인지구조의 한 양상인 도덕 판단력은 인지구조처럼 단계를 거쳐 발달한다고 주장하였으며, 아동에게 가상적인 도덕적 갈등에 관한 이야기를 들려주고 그 상황에 대한 아동의 도덕적 판단의 질을 분석하여 도덕적 판단의 발달을 세 가지 수준으로 제시하였다. 각각의 수준은 다시 두 개씩의 하위 단계로 구성되어 있다. - 인습 이전 수준 : 도덕적 사고가 자아 중심적인 경향을 나타낸다. 즉, 규칙이나 인습은 쾌를 얻고 고통을 피하도록 하는 이기적 동기에 의해 고수된다. 그 중 1단계는 복종과 벌 지향 단계로서 아동은 자신보다 강한 힘에 복종하고 행동에 있어서는 자기 중심적이며 벌을 두려워한다. 2단계는 자기 본위의 단계로서 아동들은 자기 요구만족이 되느냐 않느냐가 도덕적 행동의 기준이 된다. 즉, 자신이 필요하고 원하는 것을 다른 사람이 해 줄 때 그것이 옳다고 생각한다. - 인습 수준 : 아동이 사회적인 질서와 기대에 맞는 규칙과 인습에 따라 도덕적 행동에 대한 판단을 하게 된다. 따라서 이때의 판단은 도래, 권위자 및 중요한 사회집단의 인정을 받고 그것을 유지하고자 하는 관심에 의해 이루어진다. 이 수준에 속하는 제3단계는 다른 사람과 좋은 인간관계를 유지하고 다른 사람들이 자신을 좋은 사람으로 보아 주기를 기대한다. 따라서 다른 사람의 기대에 맞추고 다른 사람과 신뢰로운 상호관계를 맺는 것이 도덕적이라 보며, 4단계에서는 권위와 사회질서 유지에 가치를 두는 단계로 권위를 존중하며 사회체계를 유지하는 데 필요한 사회적 의무나 규범에 대해 복종한다. 콜버그는 아동 및 대다수 성인들의 도덕적 판단이 대부분 이 수준에 있다고 보았다. - 인습 이후 수준 : 개인의 행동 통제가 이전 수준에서와는 달리 외적인 것이 아닌 아동 자신의 생각과 판단에 기초하여 옳고 그름을 결정한다. 또한 도덕적 판단은 추상적이고 비이기적이고 인류애의 규칙에 근거하여 이루어진다. 이 수준의 5단계는 계약과 준법 지향으로서 도덕의 기준이 공인된 법과 계약된 의무에 따르는 것으로 보았다. 따라서 아동은 개인의 욕구와 법에 갈등이 있을 때는 법이 우선이라고 믿는다. 마지막 단계인 6단계는 양심의 원리가 작용하는 단계로 일반적인 윤리적 원리를 기본으로 한다. 즉 양심의 기준에서 옳고 그름이 판단된다. 이상에서처럼 콜버그는 6단계의 도덕 발달이 다음 단계에 도달하기 위해서는 반드시 전 단계의 발달이 이루어져야 한다고 주장한다. 그러나 모든 사람이 가장 높은 6단계까지 도달하는 것은 아니라고 가정하고 있다.	콜버그의 도덕성
82	콜버그의 도덕성 발달 단계에서 사회적 역할 수행능력이 도덕 판단의 기본 요인으로 중요한 기능을 한다는 것을 강조하였다. 셀만은 아동의 역할 수행능력은 콜버그가 말한 도덕 발달단계와 유사한 단계별 과정으로 발달하며 따라서 역할 수행능력이 발달함에 따라 도덕 발달도 그에 대응하는 발달을 기대할 수 있다고 주장한다. 그의 사회적 역할 수행 발달단계는 콜버그의 세 번째 5단계까지의 각 단계와 대응하여 5단계를 가정하고 있다. - 제1단계는 자기 중심적 역할 수행 단계(3~6세)로서 유아가 자신과 다른 사람을 구별하기는 하나 생각이나 감정의 차이는 구별하지 못하는 단계이다.	셀만의 도덕성



	- 제2단계는 사회적·정보적 역할 수행 단계(6~8세)로서 유아는 다른 사람의 견해가 자신의 것과 비슷할 수도 있고 그렇지 않을 수도 있다는 것을 인식한다. 그러나 유아는 여러 견해를 통합하기보다는 하나의 생각이나 견해에만 치중하는 경향이 있다. - 제3단계는 자아 속고의 역할 수행 단계(8~10세)로서 아동은 각 개인이 다른 사람의 관점을 알고 있으며 이러한 인식이 자신과 상대방의 견해에 서로 영향을 준다는 것을 의식한다. - 제4단계는 상호 역할 수행 단계(10~12세)로서 아동은 자신과 다른 사람이 둘 다 서로를 동시에 대상으로 볼 수 있다는 것을 인식한다. 또한 제3자의 입장에서 상호관계로 볼 수 있게 된다. - 제5단계는 사회적·습관적 체계의 역할 수행 단계(12~15세)로서 사회적 관습은 필요한 것으로 생각하는데 이것은 지위나 역할 또는 경험에 관계없이 그 집단의 모든 성원에 의해 이해되어질 수 있기 때문이다.	
친사회적 행동		
83	다른 사람과 함께 서로 돕고 나누는 사회적 행동은 개인으로 하여금 인간 사회 속에서의 맥락을 유지 또는 건설하도록 하는 것이다. 가족과 함께 교육기관에서는 이러한 사회성을 발달시키는 이른바 친사회적 행동에 관심을 가져야 한다. 친사회적 행동은 돕기(helping), 나누기(sharing), 협력하기(cooperating), 위로하기(comforting) 등으로 구분되며 근간이 되는 기본 요소는 감정이입(empathy)과 역할담당(role-taking)으로 설명될 수 있다. 이와 같은 행동발달은 아동의 수행능력에 중심적인 역할을 담당한다.	친사회적 행동
84	① 기질론적 입장 : 개인의 행동이 그 개인의 성격과 지속적 관계가 있다고 보기 때문에 이 분야의 학자들은 오히려 이타주의가 어떻게 지속적인 개인차를 보이는가를 측정하는 데 더 관심을 갖고 있다. 생물학적 입장은 생물의 생존과 관련되어 있다. 즉, 과거 고대사회에서 사냥하고 농사짓고 의사를 전달하는 등의 생존을 위해서는 협력이나 신뢰, 정직, 권위 등에 대한 존중이 필수적이었다. 따라서 이러한 특성은 행동의 문화적 다양성에 기초하여 수천 년에 걸쳐 친사회적 성향을 강력히 선호하는 당위성을 갖도록 했다는 것이다. ② 정신분석학적 입장 : 친사회적 행동이 발달하려면, 타인의 감정과 요구에 대해 충분한 고려가 요구되어야 한다고 밝힌다. 이는 초자아의 발달로 설명되어지는데, 초자아는 대체로 5,6세에 이르러 죄의식이 생기면서 별 받는 행동을 피하려고 하는 데서부터 시작된다. 따라서 아동은 초자아가 발달하면서부터 부모의 태도, 가치, 행동 등을 내면화하려는 과정에서 사회적·도덕적 가치를 따르게 되며, 친사회적 행동을 하게 된다. ③ 학습이론적 입장 : 인간의 모든 행동 습득과 같이 친사회적 행동도 자극에 대한 반응의 결과로서, 상과 벌 등의 외적 보상과 행동을 수행했을 때 겪는 자기만족감이나 죄책감과 같은 내적 보상에 의해 강화받은 행동은 반복되며, 처벌받은 행동은 회피된다고 보았다. 이러한 학습경험을 통해 친사회적 행동이 습득된다고 본다. ④ 인지발달론적 입장 : 친사회적 행동의 조정자로서 타인의 관점이나 감정을 지각하거나 이해하는 역할수용과 감정이입을 들고 있다. 피아제는 구체적 조작기 이전의 아동은 자신의 관점에 몰입되어 자기중심적이며, 타인의 욕구를 알아내는 인지구조가 미성숙하다가 연령의 증가와 함께 타인의 관점을 이해하며, 타인의 감정을 이해하는 인지능력이 발달하여 타인의 반응에 민감하게 반응하므로 친사회적 행동이 발달한다고 보았다.	친사회적 행동에 대한 이론



우정		
85	유아들은 출생하여 영아기를 지내는 동안 가족이라는 조직 속에서 부모나 주변 성인들과의 상호작용을 통하여 사회화를 경험하다가 유아기에 접어들면서 점차 또래집단의 친구들과 더 가까워지기 시작한다. 이런 교우관계는 유아의 사회성 발달, 지적 발달과 학습성에 미치는 영향이 크다. 또래 속에서 새로운 지식과 정보를 제공받으며 자아중심적 사고과정을 탈피하게 하여 점차 타인을 존중하는 것을 배운다. 우정은 친구간의 애정적 유대관계로서 서로 좋아하고 함께 있기를 원하며 동시에 함께 놀이를 하고 물건을 서로 나누어 갖는다. 우정 형성의 필수 요소는 자신의 느낌이나 관심, 혹은 다른 개인적 정보를 함께 나눌 수 있도록 자기 노출을 하는 것이다. 기본적인 우정 표시는 걸음마기에 도 나타나지만 유아들의 우정 발달은 대체로 세 단계로 나누어 볼 수 있다.	우정
86	① 첫째 단계는 5세에서 7세경의 유아들로서 가까이 살거나 같이 놀이를 하는 자주 보는 유아가 친구가 되는 것으로 알고 있다. 이때의 우정이란 오랫동안 지속되거나 영구적인 지위를 갖는 것이 아니라 쉽게 이루어지고 쉽게 깨어진다. 친구간의 갈등은 개인적인 감정이나 애정에 의한 것이 아니라 물질적인 것(즉, 장난감을 나누어 갖기 등)에 의해 일어난다. ② 둘째 단계는 8세에서 12세경의 학령이 아동들로서 구체적인 물건의 교환이나 또래와의 협력활동을 통하여 우정을 경험한다. 상호 신뢰감과 친절, 사려성 같은 바람직한 속성의 소유가 우정의 결정적인 요인이 된다. ③ 셋째 단계는 사춘기 이후의 시기로서 이때의 우정은 내적 사고, 감정, 다른 비밀 등을 이해하고 공유한다는 점에 의해서 결정되며 지속적인 우정이 형성된다. 이때의 친구는 서로 외로움과 슬픔, 두려움 등의 심리적 문제를 돕고 심리적 고통이나 불편함은 서로 피하고자 하는 것이라고 생각한다.	우정 발달 단계
권위		
87	아동들이 접하게 되는 사회적 세계는 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있는데 하나는 또래와의 관계이며 다른 하나는 성인과의 관계이다. 우정이 또래들 간의 주된 사회적 관계라면 권위는 아동과 성인과의 사회적 관계 속에서 형성되는 개념이다. 아동과 성인과의 관계는 성인이 신체적으로나 지적으로나 사회적 힘에서 더 크고 강하다는 점에서 권위의 관계가 되는 것이다. 그런데 이러한 권위에 대한 아동의 이해도 우정의 발달과 마찬가지로 연령이 증가함에 따라 발달하게 된다. 즉, 초기 단계에서는 권위를 외적인 것으로 보지 않고 권위자의 지시와 자신의 욕망이나 욕구가 같은 것으로 보며 신체적 힘이나 벌을 준다는 점으로 성인의 권위를 인식한다. 둘째 단계는 자신의 목적을 달성하거나 불유쾌한 결과를 피하기 위해 권위자에게 복종하는 단계이며, 셋째 단계는 권위자에 대하여 보다 정교한 생각을 하게 되어 자발적으로 협동적인 관계를 형성하게 된다.	권위
88	① level 0-A : 가장 초보단계로서 권위자의 지위와 자신의 희망이 분리되어 있지 않은 상태로 권위자의 갈등은 거의 없다. 애정, 욕구, 자아 동일시 등을 바탕으로 권위의 개념이 형성된다. ② level 0-B : 권위자가 자신의 요구와는 다른 것임을 알게 되며 이것은 자신과 반대되는 특성의 힘으로서 인지한다. 유아들은 권위자의 요구와 자신의 소망 사이의 잠재된 갈등을 인지하고 실용적인 측면에서 복종을 생각하므로 권위를 자신의 소망을 방해하는 것의 하나라고 생각한다.	Damon의 권위의 개념 발달



	③ level 1-A : 권위는 권위자의 신체적인 힘, 물리적·사회적인 능력 등에 의해 결정되며 복종은 권위자의 사회적·신체적 위력에 대한 존경을 바탕으로 하게 된다. ④ level 1-B : 유아가 보기에 권위자가 우수한 사람으로 보여지는 요소를 특수한 재능이나 능력 등에 의해 결정하는데 이때 복종은 상호 호혜적인 교환을 바탕으로 한다. 그러나 이 시기는 상호호혜적인 관계를 이해하기는 하나 동등한 관계가 아닌 권위자를 자신의 위에 두는 열등적 관계이다. ⑤ level 2-A : 권위는 정당성(합법성)과 복종에 대한 관련을 적용하는 지도력, 그리고 이 특별한 지도력에 대한 대상의 존경에 근본을 둔다. 그러므로 복종은 이러한 지도력에 대한 인정을 바탕으로 이루어지며 이 단계의 유아들은 벌을 피하기 위한 복종과 자발적이고 협동적인 복종을 구별하게 된다. ⑥ level 2-B : 권위는 특별한 상황의 요인들과 더불어 특징의 다양성에 대한 조화에 의해 정당화된다. 그러므로 권위는 나누어지고 집단들 사이에서 합의에 의해서 성립된다. 복종은 또한 특정 사람에 대한 일반화된 반응이라기보다는 구체적인 상황에 따라서 다른 F협동적인 노력으로 간주된다.	
89	- 0단계 : 힘이 더 세고 다른 유아에게 무엇을 하라고 지시하는 사람을 리더로서 생각하는 신체적·행동적 개념으로 이해한다. - 1단계 : 지식이나 기능이 제일 뛰어난 사람을 리더로 인식한다. - 2단계 : 리더를 쌍방적인 개념에서 독재자가 아니라 권위자로 이해한다. - 3단계 : 자신의 이익보다는 집단의 이익을 반영하고 집단을 구조화하는 매개자를 리더로 인식한다.	Selman과 Jacquette 의 리더십에 대한 아동의 개념
공정성		
90	아동이 성장함에 따라 자신의 이기적 욕구를 만족시키고 싶은 충동과 부모와 타인이 강요하는 요구상에서 부단한 갈등을 경험하게 되고 이러한 경험을 통해서 자신이 속한 사회에서 받아들여지는 규칙들을 알게 된다. 뿐만 아니라 사회적 상호작용을 하는 과정에서 사회적인 문제에 직면했을 때 자기 중심적인 해결방법에서 점차 사회적으로 수용되는 방법으로 해결하게 된다. 아동이 사회의 구성원과 상호작용을 하면서 빈번하게 직면하는 문제 중 하나는 분배에 관련된 문제이다. 인간은 분배 상황에서 자신의 이익에 근거하여 분배를 하지만 이 방법이 타인에게 수용되지 않을 때는 불공정성을 느끼게 되고 갈등을 일으키게 되는데 이러한 갈등을 해결하는 사회적 기본 논리가 공정성이다. 어린 아동도 물건을 나눌 때 자신이 좋아하는 방법을 사용하긴 하나 공정성에 관한 것을 고려하고 자신의 분배를 정당화하려는 것이 보통이다. 피아제는 또래관계는 상호 호혜성에 의해 특징지어지는 사회적 관계라고 정의하고 유아들이 또래와의 상호작용을 해 가면서 점차 탈 중심화를 하게 되며 균등(equality)을 가장 결정적인 공정성의 요소라고 생각하게 된다고 주장했다.	공정성
91	① level 0-A : 분배 정의의 선택은 행동을 하게 되는 개인의 소망으로부터 유도된다. 행동의 합리화를 시도하기보다 단순히 선택을 주장한다. 이때 공정성은 어린이 자신의 욕구와 혼동되어 있다. (예 : 내가 갖고 싶으니까 가져야 한다) ② level 0-B : 선택은 아직도 개인의 욕구를 반영한다. 그러나 외적으로 드러나는 특성, 즉 크기, 성별, 개인의 신체적 특징 등과 같은 요인들을 바탕으로 합리화하게 된다. (예 : 우리는 여자이기 때문에 우리가 더 많이 가져야 한다.)	Damon의 분배정의에 대한 이해 수준의 발달



	③ level 1-A : 선택은 행동으로 표현되는 단순한 평등의 개념으로부터 나온다. 그에 대한 근거나 이유로서 이러한 직접적인 공평의 원리를 일방적으로 융통성 없이 적용하고 있다. 공정성의 개념과 평등한 행동이 혼동되어 있다. (예 : 모든 사람은 모두 똑같이 가져야 한다) ④ level 1-B : 각기 다른 사람들이 각기 다른 근거를 가질 수 있음을 이해함으로써 도덕적인 상대성이 발달한다. 특별한 결핍이나 필요가 있는 사람들의 요구에 더욱 비중을 두게 된다. 공정성이 보충 또는 보완의 개념과 혼동되어 있다. (예 : 내가 그것을 했으니까 받아야 한다) ⑤ level 2-A : 각기 다른 사람들이 각기 다른 근거를 가질 수 있음을 이해함으로써 도덕적인 상대성이 발달한다. 특별한 결핍이나 필요가 있는 사람들의 요구에 더욱 비중을 두게 된다. 공정성이 보충 또는 보완의 개념과 혼동되어 있다. (예 : A가 대부분 가져야 하지만 B도 조금은 가져야 된다) ⑥ level 2-B : 평등과 상호 호혜성을 함께 고려하여 조정하게 된다. 따라서 공정한 선택은 다양한 개인들의 욕구와 구체적인 상황의 요인들을 모두 고려하여 이루어진다. 공정성이 상황윤리와 혼동되어 있으며 모든 가능한 정의에도 요구, 즉 평등성, 필요, 보상, 결손의 보충 등이 고려되어지나 특히 구체적인 상황에서 보상의 기능이하는 관점에서 선택되어 진다.	
정서지능		
92	정서지능이란 개념은 최근에 새롭게 개발된 개념이라기보다는 그 표현상에는 약간의 차이가 있지만 과거부터 존재해 왔다. 즉, 지금의 정서지능과 일맥상통하는 개념으로 Aristoteles는 지성으로 정서를 조절하는 것이 중요하다고 언급한 바 있고, Thorndike도 일반지능과 다른 것으로 남녀노소를 구분하고 인간관계를 현명하게 대처하는 능력인 사회적 지능이 중요함을 강조한 바 있다. 특히, 종래의 지능 개념의 타당성에 대해 의문을 제기한 Gardner는 인생에서의 성공에 결정적 영향을 주는 단일 종류의 지능이 존재하는 것이 아니며, 지능에는 보다 광범위한 능력들이 포함되어야 한다는 다중지능이론을 주장하였다. 정서지능이란 용어를 처음 사용한 사람은 Salovey와 Mayer이다. 이들은 정서지능이란 자신과 타인의 정서를 점검하고, 그것들의 차이를 변별하며, 생각하고 행동하는 데 이런 정보를 이용할 줄 아는 능력이라고 제시하고 있다. 정서지능이란 용어를 보다 대중적으로 널리 알리는 데 기여한 Golman은, Salovey와 Mayer의 정서지능 개념을 자신의 정서인식, 자신의 정서조절, 자신을 동기화하기, 다른 사람에 대한 공감, 대인관계 다루기 등의 다섯 가지 요소로 정의하였다. 또한 Salovey와 Mayer는 Golman의 정서지능의 요소 속에는 정서와 사고와의 관련성이 부족함을 지적하고 정서지능의 개념을 재정의 하였으며 정서의 평가와 조절, 정서의 조절, 정서의 활용으로 구분하였다.	정서지능
문제해결능력		
93	인간은 다양한 욕구를 가지고 있다. 그리고 이 욕구는 어떤 것을 성취함으로써 충족되는 것이다. 그러나 이러한 욕구는 바로 성취 할 수 없거나, 그것을 성취할 수 있는 적절한 수단을 찾지 못할 때 문제에 부딪히게 된다. 이는 인간이 일상생활에서 부딪히는 모든 문제들은 개인의 욕구 충족을 위해서 필요한 것이라고 말할 수 있다. 그러므로 문제가 없는 인간, 또는 문제를 인식하지 못하는 인간은 인간생활을 바람직하게 영위하지 못한다고 볼 수 있다.	문제해결 능력



	문제는 최초의 출발 상태, 문제가 해결된 목표 상태, 그리고 출발 상태를 목표 상태로 변형시키는 데에 필요한 가능한 모든 조작 및 전략의 세 가지를 공통적으로 포함하고 있다. 문제해결학습은 실생활에 당면하는 문제를 해결할 수 있는 능력을 기르기 위한 학습 형태로 유아가 주도적 역할을 수행하는 학습자 중심의 원리들을 적용하여 주어진 과제를 새롭게 해결하려는 지식이나 기능을 습득하는 것이다.	
위기극복		
94	일생에 한 번 밖에 없는 유아기의 행복하고 소중한 경험을 갖게 하는 것은 사회·정서발달에 있어서 중요한 의미가 있다. 다행히 이 시기 동안 행복하고 즐거운 경험만을 하게 된다면 다행이겠으나 예기치 못한 뜻밖의 사건에 처하고 그로 인해 상처를 입기도 한다. 유아들에게 생길 수 있는 위기의 상황은 병, 죽음, 이혼 등이 있는데 여기서는 특히 죽음에 대해 살펴보기로 한다. 죽음에 대한 개념을 살펴보면 죽음에 대한 성인의 개념이 보편성, 비가역성, 비기능성 개념 획득의 측면을 갖는 반면 아동은 전보편성, 전비가역성, 전비기능성을 갖는 것으로 정의되어진다. - 전보편성의 개념 : 죽음을 '덜 살아 있는 상태'로 인지하는 단계이다. 죽음을 피할 수 없는 것이라고 인지하는 아동도 선생님, 직접적인 가족, 특수한 아동은 죽지 않는다는 생각을 하는 보편성 개념의 전 단계적 개념에 있다. 아동에게 있어 죽음이란 자기들과 분리되어 있고, 외부에 존재하는 누구에게나 닥쳐오는 일반적·보편적인 것은 아니라고 인지한다. - 전비가역성의 개념 : 죽음을 일시적이고 뒤바뀔 수 있는 가역적인 것으로 인지한다. 연구 조사에 의하면 전조작기 아동은 그들이 갖는 자기중심성의 사고를 갖고 있기 때문에 죽음에 대한 개념인지도 내재화하지 못하고 다시 살아올 수 있다고 사고한다. - 전비기능성의 개념 : 처음에는 먹는 것, 말하는 것과 같은 비기능적인 측면의 정지를 이해하고 그 이후에 인지적 측면의 정지를 이해한다.	위기극복
95	- 3세 이전 아동의 죽음에 대한 개념 : 아동의 죽음에 대한 개념은 시간에 대한 개념의 이해 능력에 따라 발달한다. 대상이 사라졌다 다시 돌아오는 'peek-a-boo game'의 경험에서 존재하지 않는 것, 혹은 죽음에 대한 전 단계의 개념이 형성된다는 것을 제시한다. 이러한 놀이를 통하여 서서히 돌아오지 않고 없어지는 어떤 것이 있다는 것을 배우고 죽음과 비슷한 어떤 상황에서 죽음에 대한 속성을 인지하는 전 단계를 갖는다. 따라서 초기 아동에게 있어서조차도 죽음과 연결된 경험과 행동은 우연히 일어나고 있으며 후기 아동의 여러 가지 행동에 영향을 미친다. - 3~5세 아동의 죽음에 대한 개념 : Nagy의 연구에 의하면 이 시기의 아동은 죽음을 뒤바꿀 수 있는 것으로 인지하고 죽음이 종국적인 과정인 것을 알지 못한다. 죽음은 생의 계속된 과정으로 인지하고 일시적 이별, 잠자는 상태, 멀리 떠나는 것과 같은 일시적 분리로 간주한다. 죽음을 현실적 개념으로 사용하지만 실제로는 부분적으로 혹은 거꾸로 보고 있다. - 5~9세 아동의 죽음에 대한 개념 : 죽음을 '의인화'시키는 뚜렷한 경향이 나타난다. Nagy는 이 단계 아동들은 죽음이 최종적인 것이고 일단 죽고 나면 다시 살아올 수 없다는 것을 깨닫게 된다고 보았다. 그러나 반드시 죽음이 불가피한 것은 아니며 모면할 수 있는 것으로 인지한다고 보았다. 추상적 본질에 대해서는 내재화시키지 못한다.	죽음에 대한 아동의 개념

아동미술을 보는 관점에 따른 분류		
96	()의 대표적인 학자는 구디너프(Goodenough)로, 아동은 자신들이 알고 있는 것을 그리기 때문에 자신이 스스로 알지 못하거나 개념화할 수 없는 것은 그릴 수 없다고 주장한다. 구디너프와 해리스(Harris)는 이러한 논리를 근거로 하여 아동의 그림을 지능의 성숙을 나타내는 척도로 사용하여 분석하는 표준화 검사를 개발하고 적용하였다.	인지발달이론
97	()에서는 아동은 강한 정서를 구체화하여 그림으로 표현하므로 아동의 심리적·인성적 특징이 그림을 통하여 나타난다고 본다. 리 관점에서는 미술을 프로이트(Freud)의 잠재의식의 표현으로 간주하며, 미술을 정서를 시각적으로 재현하는 형태로 보고 있다. 즉 아동의 미술작품은 그 표현을 통해서 정서와 개성을 나타내고 있으며 작품이 포함하는 정서와 개성을 중심으로 파악되어야 한다는 것이다. 따라서 정서표현의 결과물인 미술 작품을 평가한다는 것은 적절하지 않다고 본다. 이러한 ()의 관점은 미술치료나 심리적 진단을 위한 하나의 자료로 미술작품을 활용하는 시도들과 관련이 있다. 아동미술작품을 분석하여 심리를 파악하기 위하여, 색과 아동의 심리, 형태와 아동의 심리, 표현위치와 아동의 심리관계를 분석하기도 한다. 대표하는 학자로는 알슐러(Alschuler)를 들 수 있다.	개성표현이론
98	()은 아동이 사물을 본 대로 그린다고 생각하는 관점이다. 즉 아동의 그림은 그들이 시각적 세계를 지각하는 방법을 그대로 묘사하므로 아동의 작품을 통해서 그들이 어떻게 시각적 세계를 지각하는지 구체적으로 알 수 있다는 것이다. 이 주장은 아동이 아는 것을 그린다는 인지발달이론과 비교해 볼 때 대비되는 관점이다. ()에 의하면 아동의 미술작품을 통하여 아동이 세계를 지각하는 방법을 볼 수 있다고 한다. 이러한 관점의 대표적인 학자는 아른하임(Arnheim)이며, 그는 아동이 성장하면서 점차적으로 시각적인 세부를 더욱더 구체적으로 지각하게 된다고 주장한다.	지각 발달이론
99	()은 미술 표현 발달과정은 인류의 발달과정에서 나타나는 일반적 표현양식의 발달과 유사한 단계를 거친다고 보는 관점이다. ()은 개체발생이 계통발생을 반복한다는 19세기 진화생물학 이론에 그 기반을 두고 있다. 진화생물학의 ()은 하나의 개체가 생성되어 성장하는 개체발생은 그 종이 출현하여 현재까지 거처온 진화의 과정인 계통발생을 반복하고 있으며, 개체발생은 종 발달을 반복하고 있다고 보는 관점이다. 따라서 ()의 관점에서는 아동의 미술 발달과정은 원시미술의 표현과정에서 나타나는 변화들을 단축하여 반복적으로 보여주고 있다고 본다. 예를 들면 원시미술과 유아미술은 공통적으로 사물을 상징하는 선이나 형태를 그리며 자신에게 의미 있는 부분을 과장하고 의미 없는 부분을 생략하는 기법을 볼 수 있다. 이 이론은 상징을 보편적으로 지각하고 특정 이미지를 묘사하는 것은 인간 의식의 보편성에 기초한다는 융(Jung)의 이론에 기반을 둔다. 대표적인 학자인 켈로그(Kellogg)는 아동미술작품을 토대로 반복되는 기본 패턴을 추출하여 정리하였다.	발생반복이론
100	기원전에 제작된 이집트 벽화 속 사람의 경우 몸은 앞을 향해 있고, 얼굴은 옆모습을 그리고 눈은 정면에서 본 것처럼 그린 특징을 발견할 수 있다. 이러한 자세를 실제 사람이 취한다는 것은 매우 어려운 일이다. 벽화 속 인물의 모습을 실제 사람의 형상을 그대로 그린 것이 아니라 코가 높다는 것을 표현하기 위해 얼굴 중 코는 옆에서 본 모습을 그린 것이다. 아동들의 그림 역시 이집트 벽화에서 나타나는 특징과 유사하게 평면상에 사물의 정면과 측면이 동시에 그려지는 ()현상이 나타난다.	신크로니즘(synchronism)



로웬펠드(Lowenfeld) - 아동미술의 발달단계		
101	난화란 마구 그린다는 뜻으로 유아가 아무 의미 없이 마구 끄적거리면서 낙서하는 것을 뜻한다. 무엇인지를 그린다는 목적보다는 손과 팔이 움직이는 대로 그리는 무질서한 선으로 나타나며, 유아는 근육 운동 자체의 움직임에 흥미를 느끼게 된다. ()는 2~4세경에 해당하는 시기로 이 시기는 아무런 목적의식이 없는 손의 근육운동과 그 결과로 생긴 선들을 발견하고 즐기는 자기표현의 첫 단계이다. 유아들의 낙서(scribbling)는 마구 그리는 초기 난화기, 조절된 중기 난화기, 명명된 후기 난화기의 세 단계로 다시 구분된다. 초기에는 무질서한 근육운동으로 손놀림이 조절되지 않으며, 손에서 이어지는 선들의 형태가 연결되지 않고 뚝뚝 끊어지며, 크레파스나 사인펜, 연필 등 손에 잡히는 대로 아무 곳이나 방향감각 없이 끄적거리려 놓는 낙서를 즐긴다. 중기에 화서는 낙서를 하면서 유아 자신의 손의 움직임과 그림의 모양이 일치함을 알게 된다. 굿기 단계에서 목적 없이 불규칙하게 그려진 선은 차츰 수평, 수직, 혼합형, 원형의 순으로 순차적으로 발전한다. 후기로 접어들면서 단순한 근육운동으로 이루어지던 난화가 점차로 생각할 수 있는 이미지(image)표현으로 의미를 부여하려는 상상적 활동을 시작하게 되어 이름을 붙이기 시작한다.	난화기 (the scribbling stage) 2~4세
102	이 단계는 난화기의 마지막 단계를 벗어나는 시기로 무의식적인 표현과 정이었던 난화기를 지나 의식적인 표현과정을 시도하는 첫 단계이다(재현의 첫 시도). 자신이 그리는 그림과 자신의 경험이 어떤 관계를 형성한다는 것을 알게 되는 창조적 성장의 시기로 그려진 것과 실제의 관련성을 발견하는 시기이다. 선과 원을 이용하여 구체적 형태를 그리기 시작하지만, 완전한 형태를 그리지는 못한다. 이 시기에 가장 중요한 발달은 개구리 초기 모습과 비슷하여 올챙이라 불리는 최초의 사람 형태가 출현한다는 점이다. 이 시기의 유아는 실제 특성과 관계없이 자신의 감정과 정서를 더 중요하게 생각하므로 자신의 마음에 드는 색깔을 주관적으로 선택하는 경우가 많고, 사물의 내부가 보이는 것 같은 투시적 형태로 외부와 내부를 함께 그린다. ()는 상징적 도식을 표현하는 기초단계로서 2차원적인 그림을 그리기 시작하는 단계이다. 이시기의 그림은 상징적이며 보이는 세상보다는 알고 있는 내용을 상징하여 그린다. 주로 사람의 모습을 많이 그리며, 공간적인 표현에는 질서가 없고, 색채를 구별할 줄 알며, 주관적인 색채로 칠하며 자기중심적인 그림이 나타나게 된다.	전도식기 4~7세
105	이 시기는 형태개념을 습득하는 시기로 사물에 대한 개념이 형성된다. 사물을 표현하는 독자적인 표현방법이 나타나 자신만의 일정한 표현도식을 형성한다. 도식은 기하학적인 형태로 원, 삼각형, 사각형 등으로 이루어지며 어떤 사물에 대한 도식은 아동이 가지고 있는 개념이 된다. 예를 들어 아동이 자동차를 그리는 모습을 살펴보면 아동은 오래 생각하지 않고 쓱쓱 자동차를 그린다. 이런 표현도식은 아동의 성격이나 사물에 대한 개념에 따라 다르게 나타나고 특별한 의미를 가진 경험에 따라 중요한 부분을 확대, 과장하여 그리고 중요하지 않은 부분은 축소하거나 생략하기도 하면 주관적인 인물과 공간개념을 표현한다. 이 시기는 공간개념이 형성되기 시작하여 최초로 기저선(base line)이 나타난다. 기저선은 2개가 되기도 하고 없어지기도 하면서 공간표현에 있어서 새로운 특징을 가져온다. 색에 대한 도식이 형성되어 전도식기 아동과는 달리 사물의 색을 결정할 때 자신의 느낌이나 주관만으로 선택하지 않게 된다. 도식적인 표현을 통해 특정한 의미를 나타내며 사물의 특징을 뚜렷하게 표현하고 자기 주관을 강조한다. 인물이나 사물에 대한 개념이 부족하여 이를 반복하여 그리기를 즐긴다.	도식기 7~9세



아동미술 표현의 일반적인 특징		
106	() 또는 착화라고도 하는데 이는 목적 없이 난잡한 선으로 이루어진 그림을 말한다. 어떤 특정 대상을 그리는 것이 아니라 그리고 싶은 욕구 그 자체가 목적이 되어 쾌감을 주는 것이다. 아무런 목적이나 의도 없이 본능적 움직임에 따라 그려지는 이러한 그림은 영아들의 중요한 자기표현의 수단이 된다. 특히 언어적·신체적 발달이 미성숙한 영아들에게서 많이 나타나며, 이러한 표현에 적극적이고 긍정적인 관심을 나타내고 격려해 줌으로써 아이들의 표현에 대한 자신감과 호기심을 강화할 수 있다.	난화적 표현
107	아동이 공간에 대한 자신의 관점을 시각적으로 표현하는 방법으로 선을 통해 공간의 경계를 만드는 것이다. 예를 들면 종이 위에 동그런 선을 그려 넣음으로써 하늘과 땅의 경계를 만들고 아동 나름의 공간에 대한 질서를 부여하게 된다. 이러한 선을 통해 아동은 하늘과 땅을 구분하고 땅위에 존재하는 것과 하늘에 존재하는 사물을 설정한다. 이러한 공간의 도식적 표현은 아동이 공간과 사물들의 관계성을 인식함으로써 나타난 것이며, 이것을 통해 아동은 자신과 타인과의 관계, 즉 사회성을 인식하며 평면에서의 3차원적 세계의 표현방법을 느끼게 된다.	기저선의 표현
108	실제로 보이지 않는 곳까지 투시하여 그리는 것을 말한다. 예를 들면 선물상자 속의 물건이나 자동차 안에 인물들을 그려 넣는 것이다. 아동은 자신의 경험적 지식을 토대로 실제로는 볼 수 없는 부분들을 투시하여 그리는데, 이것은 보이는 사실보다 알고 있는 상황을 관념적 사고로 표현하는 것이다. 구디너프는 이에 대해 아동이 보는 것을 그리지 않고 알고 있는 것을 그리기 때문이라고 설명하였다.	투시적 표현
109	하나의 평면상에 아동이 표현하고자 하는 대상의 여러 관점, 즉 시간, 공간, 방향, 위치 등이 동시에 나타나는 것을 말한다. 예를 들면 인물의 정면과 측면을 동시에 표현하거나 화병에 담긴 여러 송이의 꽃을 다각적인 시점으로 그리는 것이다. 이는 아동에게 있어 사물의 전체를 한 번에 한 시점에서 그리는 것이 어렵기 때문에 아동스스로가 시점을 이동하여 그리기 쉬운 방향 혹은 그 사물의 특징을 가장 잘 나타내는 방향에서 본 형태로 변형하여 그리기 때문이다. 이러한 동시적 표현은 연령이 증가함에 따라 조금씩 감소해 간다.	동시성의 표현
110	자신이 표현하고자 하는 대상에 대해 쉽게 표현할 수 있는 도식이나 상징을 만들어 대상을 표현할 때 그 도식을 반복적으로 사용하는 것을 말한다. 같은 모양을 반복하여 표현하는 현상은 남아보다 여아에게서 많이 발견된다. 이러한 ()은 아동에게 중요한 표현기능의 역할을 하고 이러한 과정을 거쳐 아동은 구체적인 묘사의 단계로 넘어가게 된다. 예)공통된 특징을 가진 인물의 형태를 반복적으로 표현하고 있다.	반복적 표현
111	아동의 그림에서 흔하게 발견되는 것으로 모든 사물을 살아있는 인간처럼 표현하는 것을 말한다. 생물과 무생물 모두에게 얼굴을 부여하여 감정을 표현하는 ()된 존재로 그린다. 예)색종이로 표현된 꽃에 눈과 입으로 표정으로 그려 넣었다.	의인화된 표현
112	아동이 그림을 그릴 때 객관적인 시각이나 일반적인 인식보다 자신의 생각과 느낌을 중심으로 그린다는 것을 말한다. 아동은 자신의 그림을 실제와 유사하게 표현하기보다는 자신이 중요하게 여기는 부분은 특징이 있거나 매우 크게 나타내고 자신에게 관심이 없는 부분은 생략하는 등 자신의 생각대로 표현한다.	자기중심적 표현



로웬펠드 - 표현유형		
113	눈에 보이는 것에 대하여 관심을 갖고 그것을 그대로 묘사한다. 대상의 전체를 표현하되 부분의 인상을 모아 종합적으로 조직하는 구조적 종합과 외면적·객관적·묘사적 표현이라는 특징이 있다. 세상을 시각적으로 보려는 지각경향을 가진 () 유아는 제삼자의 관점에서 관찰하는 입장에 서서 자신이 직면하는 현상에 대하여 그대로의 방식으로 반응한다. 표현하는 그림에서는 그들이 지각하려는 특징을 찾아볼 수 있으며 구상주의적 경향이 강하게 나타난다.	시각형 (visual)
114	환경과의 접촉에 대해서 정서적이며 지각적 반응을 주로 보인다. 눈에 보이는 것보다는 느끼는 감정을 주로 표현하려는 특성으로 인하여 추상적인 경향의 그림을 그리게 된다. ()의 특성을 가진 사람들은 세상을 제삼자 관찰자로 바라보는 것이 아니라 직접 참여하는 주체로서 세계와 상호작용한다. ()아동의 그림은 있는 그대로의 표현이라기보다는 정서적으로 과장되어있다. 객관적 대상에 대한 시각적 지각을 표현하기보다 지각의 결과로서 그들이 느낀 감정을 그림에 표현한다. 그래서 일부 아동은 미술에 소질이 없는 아동으로 단정되기도 하며, 미술교육 시 교사들에 의해 일률적으로 시각적 표현을 요구받는 경우도 발생할 수 있다. 이러한 경험이 반복되어 강화한다면 ()아동은 자기는 미술에 소질이 없는 것으로 단정하고 흥미를 잃어버리기도 한다.	촉각형 (haptic)
미술 평가의 방법		
115	()은 아동을 이해하고 평가하기 위한 가장 기초적인 방법 중 하나로 미술활동 프로그램이 진행되는 동안 교사는 관찰자가 되어 관찰대상인 아동을 관찰하는 것이다. 일화기록법, 행동목록법, 평정척도법 등이 많이 활용된다.	관찰법
116	아동 자신이 만든 작품을 체계적으로 정리한 작품집을 이용한 평가방식이다. 아동은 ()를 통해 자신의 변화과정과 강점 및 약점, 잠재가능성 등을 스스로 인식할 수 있으며, 교사는 아동의 미술 표현능력 및 작품의 질의 향상 정도를 쉽게 파악할 수 있다.	포트폴리오 (portfolio)
117	아이스너가 제시한 평가의 한 방법으로, 학급 전체 아동의 작품을 전시하여 작품을 설명하고 나서 학급 친구들에게 작품에 대한 반응을 알아보는 평가방법이다. 학급 내 모든 아동의 작품이 '비평대에 오르고' 반드시 비평에 참여해야 하기 때문에 어떤 작품이 불공정하거나 예의 없게 비평될 가능성이 줄어든다는 점이 특징이다.	집단비평법 (group critic)
118	미술활동에 대한 느낌이나 소감, 미술활동에서 좋았던 점 등 교사가 제시하는 다양한 질문에 대해 아동이 직접 체크하는 것이다.	자기평가법
119	내담자의 방어기제를 낮추고 자유로운 표현을 가능하게 하는 매개체로서, 심신의 어려움을 겪고 있는 사람들이 자신의 정신을 탐험하고 성장할 수 있도록 돕는 효과적인 수단을 말하는 것으로, 치료를 강조한 심리미술치료와 미술을 강조한 치료미술로 발전해 왔으나 점차적으로 통합되는 경향을 보이고 있다.	미술치료
120	주제나 방법을 아동 스스로 결정하여 그리는 방법	자유화법
	상담자가 인물, 가족, 친구, 집, 나무, 산, 동물, 길 등의 과제를 미리 주고 아동에게 상상화를 그리게 하는 방법이다	과제화법



	한 장의 종이에 주제를 제시하지 않고 상상화를 그리게 하고, 또 다른 한 장에는 사람, 태양, 집 등 세 가지 내용이 있도록 과제를 제시하여 상상화를 그리게 하는 방법	상상화 그리기
	열매가 달린 나무 한 그루를 그리도록 하는 방법	나무그리기법
	네 장의 종이에 집, 나무, 무엇인가 하고 있는 남자와 여자를 그리게 하는 방법	잡나무사람 검사
	인물화를 통한 성격진단 검사	인물화 검사(DAP)
	가족 그림을 통해 아동의 심리 상태나 가족의 역동성을 진단하는 방법	가족화
	자신과 학교의 친구와 선생님을 포함해서 그리는 것으로 아동의 학교생활을 진단하는데 사용	학교생활화
	도화지에 ‘강, 산, 밭, 길, 집, 나무, 사람, 꽃, 동물, 돌 그 외 추가하고 싶은 것’을 차례대로 그려 넣어 하나의 풍경을 구성하여 채색하게 한 뒤, 자기가 그린 그림에 대해 계절, 시각, 기후, 강이 흐르는 방향, 사람과 집, 밭 등의 관계에 대해 이야기를 하게 한다. 치료 가능성을 평가하고 문제점을 추측하거나 관찰하는 데 유용한 방법이다.	풍경구성법 (Landscape Montage Technique)
	가족이나 아동집단이 소집단을 이루어 한 장의 종이에 협동해서 그림을 그리는 방법	협동화법
	심리평가에 사용되는 방법이지만 심리치료나 언어치료에도 응용된다. 난화를 제시한 후 그림을 완성하게 하여 질문을 하여 이야기를 꾸며 나가게 하는 방법	난화게임법 (SDG)
펠드만의 미술감상을 효과적으로 지도하기 위한 4단계		
121	미술작품에서 객관적으로 알 수 있는 것들을 기록하여 목록으로 만드는 단계이다. 이 단계에서는 표현된 형태나 색상·기법 등과 같이 단지 ‘작품 속에 무엇이 표현되어 있는가?’에 대한 객관적 설명에 충실할 뿐, 작품에 대한 개인의 주관적 반응이나 결론·평가 등은 보류해야 함.	서술 (Description)
122	작품 속에서 각각의 형태들이 어떻게 서로 상호작용하는가를 분석하여 기술하는 단계이다. 분석대상은 크기, 형태, 색상, 질감, 공간, 부피 관계 등이다. 즉 작품 속의 사물과 사물간의 관계를 분석하여 설명하는 단계로, 이 단계에서 분석해야 할 것들은 크기, 형태, 색상, 질감, 공간, 부피 관계 등이다. 예를 들면 “사람에 비해 축구공을 너무 크게 그렸어요.”와 같은 상호작용이 이 단계에서 이루어질 수 있다.	분석 (formal analysis)
123	가장 어렵고도 가장 창의적인 과정으로, 분석 단계에서 관찰했던 모든 것들이 무엇을 의미하는가를 결정하는 단계이다. 즉 형식적 분석을 바탕으로 작가가 작품에 담고 있는 생각이나 의미를 찾는 과정으로서, 해석은 작품을 통해서 작가가 무엇을 표현하려고 하는가를 작가의 입장에서 생각해 보는 것이라 할 수 있다. 좋은 해석은 객관적이어야 하고, 남들도 동의할 수 있는 충분한 근거나 증거를 갖고 있어야 한다. 이 단계에서는 “아이들이 모두 체육복을 입고 공놀이를 하고, 한 아저씨가 호루라기를 불고 있는 것으로 보아 체육시간에 공놀이를 하는 것을 표현한 것 같다.”와 같은 상호작용이 이루어질 수 있다.	해석 (interpretation)



124	앞선 서술, 분석, 해석단계에서 찾아낸 객관적 근거들을 가지고 작품의 가치를 판단하는 단계이다. 이 단계에서 아동은 ‘이 작품이 잘 되었다고 생각하는가?’, ‘이 작품의 어떤 점이 맘에 드는가?’ 등의 질문에 대해 대답할 수 있어야 한다. 아동은 “이 그림은 참 잘 그린 것 같다.”, “이 그림은 공은 좀 더 작게 그리고 아이들을 더 크게 그렸다면 공놀이하는 모습이 더 신나게 보였을 것 같다.”와 같은 상호작용을 할 수 있다.	평가 (evaluation)
125	화자가 전달하는 음성언어를 청자의 목적과 가치에 따라 능동적으로 선택하고 의미있게 재구성하는 창조적이며 능동적인 활동이다. 이것은 들리기, 이해하기, 평가하기, 반응하기의 네 단계를 거쳐서 일어나는 작용이다.	듣기
126	초기읽기 지도 모형에서 가장 먼저 일어나고 필수적인 단계이다. 이러한 활동을 통해 읽기에 대한 태도와 습관을 형성 하고, 글과 글자의 개념이나 기능, 규약을 이해할 수 있고, 읽기에 대한 흥미와 동기를 유발시킬 수 있다.	대집단에서 책 읽어 주기
127	초기 읽기 지도 모형에서 유아들에게 문제 해결 전략을 시범해 보이고, 설명해주고, 유아들도 교사를 따라 전략적 읽기를 하도록 권유한다. 유아들은 읽고, 읽은 것에 대해서 의견을 나누면서 교사나 다른 유아들이 어떻게 읽는지, 또한 읽으면서 어떤 전략을 사용하는지 듣고,보고, 배우게 되는 단계이다.	안내적 읽기
128	쓰기 지도 방법 - 쓰기 지도에서 가장 중요한 것은 자유로움이다. 원하는 것은 무엇이든 마음대로 쓸 수 있는 자유가 있어야 쓰기가 활발하게 일어날 수 있다. 유아의 쓰기 지도에는 틀려도 괜찮은 자유와 쓸 수 있는 충분한 시간의 여유, 무엇이든 써도 되는 내용의 자유가 있어야 지속적으로 쓰기에 흥미를 가지고,적극적으로 참여할 수 있다. ex) “틀려도 괜찮아, 쓰고 싶은 것을 마음대로 써봐.” “ 오늘 다하지 못했으면 내일 해도 괜찮아”	자유로운 쓰기 지도
129	쓰기 지도 방법 - 이 쓰기 지도 방법은 두 가지 원리를 포함한다. 일치성의 원리, 개별성의 원리이다. 유아들과 구어로 자신의 생각을 표현할 수 있도록 상호작용을 한 다음에 이를 글로 표현하도록 격려해 주었을 때 유아는 좀 더 쉽게 자신의 생각을 문어로 표현할 수 있다. ex) “엄마와 무엇을 할 때 가장 즐거웠니? 엄마에게 고마웠던 적도 있었니?” “지금 이야기해 준 것을 글로 써 보자. 엄마가 편지를 보고 정말 좋아하실거야.”	개별화된 쓰기지도
130	쓰기 지도 방법 - 쓰기 역시 자신보다 유능한 사람이 실행한 것을 보고 자연스럽게 따라 하고 실행하면서 배워 나간다. 교사는 유아들에게 쓰는 모습을 많이 보여주어 자연스럽게 따라 할 수 있게 하거나 필요한 경우에는 직접 시범을 보여 주고 그대로 따라 해 보게 할 수 있었다. ex) “ 이 그림은 어떤 것을 그린 것이니? 내가 말해주면 선생님이 받아 적어 줄게” “선생님이 다른 종이에 내가 쓰고 싶은 것을 줄게. 보고 쓸 수 있어.”	협동적 쓰기 지도
131	쓰기 지도 방법 - 쓰기의 본질적인 기능은 ‘표현’이다. 쓰는 사람은 자신의 생각이나 느낌을 글로 표현하여 읽는 사람으로 하여금 이를 이해할 수 있도록 하는 것이 목적이다. 선생님이 쓰라고 하니까 쓰는 것이 아니라 유아 스스로가 쓰기 위한 동기와 흥미를 가지고 즐겁게 글을 쓸 수 있도록 지도 해야 한다.	기능적인 쓰기 지도



132	쓰기 지도 방법 - 정해진 시간에 정해진 방법대로 직접적으로 교수하는 지시적 지도가 아니라 이러한 지도를 통해 더욱 효과적으로 습득할 수 있고 적절하고 설득력 있는 쓰기가 가능해 진다. 유아의 생활속에서 쓰기가 자연스럽게 많이 일어날 수 있도록 풍부한 문식적 환경을 제공하는 일이 매우 중요하다.	비지시적 쓰기 지도
133	쓰기 지도 방법 - 쓰기의 하위 기능들이 하나씩 따로 작용하는 것이 아니라 한꺼번에 작용하는 일련의 총체적 과정이다.	총체적 쓰기 지도
134	쓰기 지도 방법 - 언어는 교육의 모든 영역에서 생활의 모든 영역에서 사용된다. 말하기 듣기 읽기 쓰기의 언어영역들을 통합하는 영역적인 통합과 유치원에서 배우는 예술, 요리,사회,과학,수학과 같은 교과적인 통합과 교실 내와 교실 외의 생활을 통합하는 공간적 통합을 의미한다.	통합적인 쓰기 지도
135	자신이 알고 있는 정보나 생각, 감정들을 음성적 상징들을 사용하여 다른 사람에게 체계적이고 효과적으로 표현하는 활동이다. ()은 담화론적 지식, 사회작용적 지식을 포함하고 있다.	말하기

2019년 추시 대비 백청일 박사

유아(유평) 2차 대비 1:1지도 스파르타 특강 안내

[선착순 마감(직강 100명)] 인강 신청가능

6월 2차대비 수업실연 및 면접특강

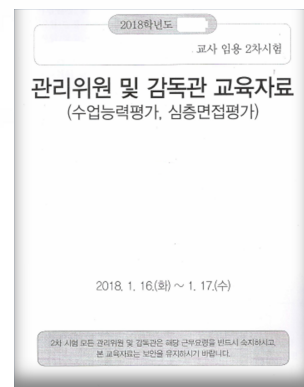
개 강 일 : 6월 5일 수요일 OT.(14:00~17:00)

강 의 일 : **목요일반** (6/6, 6/13, 6/20)

금요일반 (6/7, 6/14, 6/21)

강의시간 : 14:00 ~ 17:30

수 강 료 : 15만원



강의 특징 **수업능력평가, 심층면접평가 실제 관리위원 및 감독관 평가 기준으로 지도함**

- ▶ (스파르타) 2차 대비 수업실연 및 면접 내용
- ▶ 1:1 실전대비 지도, 2차시험 합격생 동영상 제공
- ▶ **2차 99.6점 합격생 노하우** 제공
- ▶ 모든 수업은 1:1 스파르타로 지도합니다.

강의 내용

실제 평가원 채점기준을 통하여 교수학습계획안 작성 및 수업 실연, 면접, 집단면접, 수업나눔의 수업을 진행합니다.

강의 장점

1차 발표 후는 개인별 **1:1 합격코칭**을 진행합니다.

강의 교재

특수프린트

PMG 박문각임용

강의 유의점

- ① 1차 O.T : 6/5(수) 인강생도 직강으로 모두 참석요망
- ② O.T에 조 편성을 함(수강 요일 결정)
- ③ O.T 만 수강불가
- ④ 경기도 (1조에 6인/5인/4인으로 조 편성) - O.T에서 조 편성을 해 줌
- ⑤ 대구 및 타 지역(개별접수가능): O.T시 조 편성

접수 방법

접수 일시 : 2019년 5월 27일(월) 09:00 ~ 선착순 마감

접수 방법 : 무통장 입금 [(신한은행) 예금주 (주)박문각임용고시학원 140-012-274262]

★ 무통장 결제 외 수단 불가(정해진 계좌 외 입금은 조편성시 불이익을 받을수 있습니다.)

강의 일정

요일	내 용					
월(6/5)	수업실연 및 면접 O.T (조편성)					
목요일반	6/6		6/13		6/20	
	집단토의		개별면접		수업실연 / 수업나눔	
	(경기 1조)	오후: 14:00-15:00	(경기 1조)	오후: 14:00-15:00	(경기 1조)	오후: 14:00-15:00
	(경기 2조)	오후: 15:00-16:00	(경기 2조)	오후: 15:00-16:00	(경기 2조)	오후: 15:00-16:00
	면접		수업실연		수업계획안	
	(타지역 1조)	오후: 16:00-16:30	(타지역 1조)	오후: 16:00-16:30	(타지역 1조)	오후: 16:00-16:30
	(타지역 2조)	오후: 16:30-17:00	(타지역 2조)	오후: 16:30-17:00	(타지역 2조)	오후: 16:30-17:00
	(타지역 3조)	오후: 17:00-17:30	(타지역 3조)	오후: 17:00-17:30	(타지역 3조)	오후: 17:00-17:30
금요일반	6/7		6/14		6/21	
	집단토의		개별면접		수업실연 / 수업나눔	
	(경기 1조)	오후: 14:00-15:00	(경기 1조)	오후: 14:00-15:00	(경기 1조)	오후: 14:00-15:00
	(경기 2조)	오후: 15:00-16:00	(경기 2조)	오후: 15:00-16:00	(경기 2조)	오후: 15:00-16:00
	면접		수업실연		수업계획안	
	(타지역 1조)	오후: 16:00-16:30	(타지역 1조)	오후: 16:00-16:30	(타지역 1조)	오후: 16:00-16:30
	(타지역 2조)	오후: 16:30-17:00	(타지역 2조)	오후: 16:30-17:00	(타지역 2조)	오후: 16:30-17:00
	(타지역 3조)	오후: 17:00-17:30	(타지역 3조)	오후: 17:00-17:30	(타지역 3조)	오후: 17:00-17:30

※ 강의 일정 및 주차별 강의 내용은 강의자의 재량에 의해 개강 시 변동될 수 있음을 참고 바랍니다.

※ 본 강의는 1:1지도를 목적으로 하여 시간이 다소 지연될 수 있음을 양해드립니다.

