

지도교수 김 낙 흥

**승마 교감 활동에 참여한 유아의 변화에 대한
교사와 학부모의 인식 연구**

A Study on Teachers' and Parents' Perceptions of Changes
in Young Children Participating in Equine-Assisted Bonding Activities

중앙대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공

안 준 영

2026 년

목 차

I. 서론.....	6
A. 연구의 필요성 및 목적.....	6
B. 연구 문제.....	8
C. 용어의 정의.....	8
II. 이론적 배경.....	10
A. 유아 발달과 동물매개·승마교육의 이론적 토대.....	10
1) 조기교육의 이론적 기초.....	10
2) 유아의 동물에 대한 호기심과 친화성.....	12
3) 동물매개교육(AAE)의 이해.....	14
4) 승마의 이해.....	16
B. 승마교감활동이 유아 발달에 미치는 이론적 기제.....	19
1) 감각통합이론과 신체발달의 기초.....	19
2) 놀이중심 교육과 경험학습 이론.....	20
3) 자기효능감 이론의 심화 고찰.....	21
4) 승마교감활동의 정서적·신체적 교육가치.....	22
5) 유아의 친사회적 행동 및 정서인식 발달.....	24
6) 비계설정과 근접발달영역 이론.....	26
7) 정서지능이론과 승마교감활동.....	27
8) 동물매개치료의 선구자 이론.....	28
9) 스트레스-회복이론과 생명체 접촉의 생리적 기제.....	29
10) 관찰학습(모델링) 이론의 심화.....	30
11) 국내외 유아 대상 동물매개·승마 프로그램 현황 비교.....	31
12) 에릭슨의 심리사회적 발달이론.....	32
13) 학습전이이론과 일상으로의 확장.....	33
C. 선행연구 고찰.....	33
1) 동물매개교육 관련 선행연구.....	33
2) 승마교육 관련 선행연구.....	35
3) 유아 정서발달 관련 선행연구.....	36
4) 유아 친사회적 행동 관련 선행연구.....	37
5) 자기효능감(Self-efficacy) 이론적 근거.....	37
6) 누리과정(국가수준 교육과정) 관련.....	38
III. 연구방법.....	39
A. 연구 참여자.....	39
1) 참여자 선정 기준 및 방법.....	39
2) 참여자의 특성.....	39

B. 연구 환경 및 승마 교감 활동 프로그램 구성.....	40
1) 교감 공간과 기승 공간의 물리적 분리 및 안전 설계.....	40
2) 집단 견학 운영 방식과 대기 환경 설계.....	41
3) 또래 관찰 및 상호 격려를 유도하는 지도 기법.....	41
4) 6 회차 프로그램의 단계적 구성.....	42
C. 자료 수집 방법.....	50
D. 자료 분석 방법.....	51
E. 연구 윤리.....	53
IV. 연구결과	55
A. 교사가 인식하는 유아의 변화 (연구문제 1).....	55
1) 정서적 발달: 대형 동물에 대한 원초적 두려움 극복과 성취감 획득.....	66
2) 사회적 발달: 생명 존중 태도의 내면화와 친사회적 배려의 발달.....	71
3) 인지적 발달: 경험의 인지적 확장과 일상 놀이로의 전이.....	72
B. 학부모가 인식하는 자녀의 변화 (연구문제 2).....	66
1) 정서적 발달: 대형 동물에 대한 원초적 두려움 극복과 성취감 획득.....	66
2) 사회적 발달: 생명 존중 태도의 내면화와 친사회적 배려의 발달.....	71
3) 인지적 발달: 경험의 인지적 확장과 일상 놀이로의 전이.....	72
C. 교사와 학부모 인식의 종합 비교.....	73
V. 논의 및 결론	75
A. 요약.....	75
B. 논의.....	76
C. 연구자의 위치성과 실천적 성찰.....	81
D. 결론.....	84
E. 제언.....	85
참고문헌	87
국내 문헌	87
국외 문헌	89
부록	92
부록 1. 심층면담 질문지(반구조화).....	92
부록 2. 승마 교감 활동 회차별 세부 운영 계획.....	92
부록 3. 연구 참여자 특성 요약(실측 기반).....	93
부록 4. 아동 M 사례 종단 타임라인.....	93
부록 5. 서술형 설문지 양식(교사용·학부모용).....	94
국문초록	97

Abstract.....99

표 목 차

표 III-1. 회차별 프로그램 요약 및 이론적 근거.....	49
표 III-2. 서술형 설문 문항 구성.....	50
표 III-3. 개방 코딩에서 최종 범주까지의 도출 과정 예시.....	52
표 V-1. 연구결과 세 범주 요약.....	75
표 부록-1. 승마 교감 활동 회차별 세부 운영 계획.....	92
표 부록-2. 연구 참여자 특성 요약.....	93
표 부록-3. 아동 M 사례 종단 타임라인.....	93

I. 서론

A. 연구의 필요성 및 목적

유아는 성인과 달리 정적인 사물이나 식물보다 스스로 움직이고 반응하는 생명체인 동물에 훨씬 큰 호기심과 친밀감을 보이는 경향이 뚜렷하다(곽향림, 2011). 이러한 동물에 대한 자발적 호기심은 국가수준 교육과정에서도 핵심 발달 영역으로 다루어져 왔다. 2019 개정 누리과정은 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구의 5개 영역 중 ‘자연탐구’ 영역을 통해 유아가 주변의 동식물과 자연현상에 호기심을 가지고 탐구하며, 생명체를 소중히 여기고 보살피는 실천적 태도를 기르도록 명시하고 있다(교육부·보건복지부, 2020). 유치원 교육과정에서 자연탐구 영역이 시대적 변천을 거치며 점차 유아의 직접적 생명체 접촉 경험을 강조하는 방향으로 확대되어 온 점(김은정·유영의, 2013) 역시, 동물과의 직접적 교감 경험이 유아교육에서 지니는 위상이 지속적으로 커져 왔음을 보여준다. 실제로 유아교육기관에서 동물 기르기 활동을 운영하는 교사들은 이러한 활동이 유아의 정서적 안정과 생명 존중 태도 함양에 실질적으로 기여한다고 인식하고 있는 것으로 나타났다(이현주·조미환, 2013). 그러나 이처럼 유아가 본래 지니고 있는 생명체에 대한 자연스러운 호기심과 교감의 기회는, 역설적이게도 현대사회의 급격한 기술 환경 변화 속에서 점차 위축되고 있다. 살아있는 동물과 직접 부대끼며 관계를 맺기보다, 화면 속 이미지와 영상으로 자연과 생명체를 간접적으로만 접하는 것이 오늘날 유아의 일상에 더 가까운 현실이 되어가고 있는 것이다. 현대사회의 급격한 정보통신기술 발달은 이처럼 유아들의 일상환경과 발달궤적에 근본적인 구조적 변화를 야기하였다. 디지털 미디어 및 스마트폰 과의존 현상은 심각한 사회적 문제로 대두되고 있으며, 유아의 스마트폰 과의존이 심화될수록 자기조절력과 사회성이 저하되고 언어발달 수준 및 자발적 놀이성까지 부정적인 영향을 받는 것으로 실증되고 있다(김광하 등, 2020; 이지연, 2021). 이러한 정보화의 역기능은 유아의 정서적 고립감을 심화시키고, 타인에 대한 공감, 이타적 배려, 책임감과 같은 필수적인 인성 요소의 발달을 원천적으로 저해한다. 인간발달의 단계적 특성을 고려할 때 한번 형성된 인성 특성은 쉽게 변하지 않으므로 초기 환경의 질적 수준 확보가 무엇보다 중요하다(최지원, 2014). 따라서

타인에 대한 공감능력을 회복 하고 실제 현실에서 활발하게 또래관계를 형성할 수 있는 실천적 대안교육 프로그램의 도입이 절실히 요구된다(장은정, 2018). 이러한 교육적 위기감 속에서 유아교육 현장에서는 동물을 매개로 한 교감활동이 효과적인 대안적 교육방법론으로 주목받고 있다. 유아는 정적인 식물보다 동적인 생명체인 동물에 더 큰 흥미를 보이는 경향이 있어(곽향림, 2011), 동물매개활동은 유아의 자발적 참여를 이끌어내기에 특히 적합하다. 동물매개교육(Animal Assisted Education: AAE)은 교육 및 관련 서비스 전문가가 학업목표, 친사회적 기술, 인지기능 향상에 중점을 두고 대상자를 위해 제공하는 목표지향적이고 계획적이며 체계적인 개입이다(IAHAIO, 2018; Sandt, 2020). 동물과의 교감 활동은 유아에게 즉각적인 심리적 안정(Fawcett & Gullone, 2001)을 제공하며, 훈련이 용이 하고 사회성이 뛰어난 동물과의 반복적인 놀이를 통해 지속적인 상호작용과 쌍방향 교감이 가능하여 타인을 대하는 태도와 기술을 가르치는 훌륭한 매개체가 된다(김옥진 등, 2017; 김옥진, 2012). 피아제(Piaget)의 인지론적 관점에서 유아는 동물을 또래 친구로 대하며, 감정이입과 상호관계를 쉽게 형성하여 유아교육의 궁극적 목표인 건강하고 유능한 전인적 인재 양성에 핵심적인 역할을 수행한다(김옥진, 2016b). 본 연구의 중심 매개체인 대형동물, 즉 말을 활용한 ‘승마교감활동’은 일반적인 소형동물 매개 교육과 차별화되는 고유한 감각운동 통합기제를 내포한다. 기승자가 자신보다 압도적으로 거대한 생명체와 물리적으로 밀착하여 동기화하는 과정은 단순한 신체단련을 넘어 고도의 감각 통제와 정서조절을 요구한다. 그러나 기존 국내외 동물매개교육 연구동향을 비판적으로 검토 해보면, 대다수의 연구가 초등학생 이상 학령기 아동을 대상으로 개(Dog)를 활용한 양적 통계 연구에 편중되어 있다(강원국 등, 2016). 실제 유아교육 현장의 생생한 맥락 속에서 거대동물인 말(Horse)과의 교감을 다회차로 경험한 유아가 어떠한 발달적 도약을 이루어내는지 심층적으로 규명한 질적 연구는 극히 드물다. 특히 승마 자체를 다룬 선행연구로 범위를 좁혀 보아도 이러한 연령대의 공백은 더욱 뚜렷해진다. 재활승마 관련 연구는 뇌성마비·발달장애 아동(정승환 등, 2011; 정진화, 2010; 정우영, 2011)을, 유소년 승마클럽을 분석한 최근 연구(송호현·송지환, 2025)는 청소년(학생)을, 라이프 스킬 관점의 승마교육 연구는 청소년을, 승마교재 적용 연구는 초등학생을 각각 그 대상으로 삼고 있다. 즉 재활 필요가 있는

아동부터 청소년, 초등학생에 이르기까지 승마 관련 연구가 점차 축적되어 왔음에도 불구하고, 유독 유아기(만 3~5 세를 중심으로 한 영유아기)를 대상으로 한 연구는 이 계보에서 온전히 비어 있는 것이다. 이러한 명확한 연령적 공백은, 유아 대상 승마교감활동 연구가 단순히 기존 연구의 반복이나 소폭 확장이 아니라, 승마 매개 교육 연구가 아직 받을 던지 못한 새로운 영역을 개척하는 작업임을 보여준다. 연구결과의 신뢰도와 타당도를 극대화하기 위해서는 양적 연구의 한계를 극복하고 현장의 교육주체인 교사와 학부모의 미시적 관찰을 통합하여 이해하는 다원적인 혼합연구론적 접근이 필수불가결하다(박정의, 2020). 이에 본 연구는 단기적인 이벤트성 체험부터 최대 3 년에 이르는 다회차 연계과정까지 승마교감활동을 경험한 유아들을 대상으로, 교사와 학부모의 질적 심층면담 및 관찰데이터를 통해 그 발달적 변화양상을 실증분석하고자 한다. 이를 통해 유아 승마교감활동이 가지는 정서적, 신체적, 친사회적 발달 측면의 타당성을 입증하고, 향후 유아체육 및 정서지원 융합활동체계의 학술적 체계화를 위한 실천적 기초자료를 제공하는 데 근본적인 목적이 있다.

B. 연구 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다. 승마 교감 활동에 참여한 유아를 관찰하는 교사는 그 경험과 유아의 변화를 어떻게 경험하고 인식하는가? 승마 교감 활동에 참여한 유아를 둔 학부모는 자녀의 변화와 그 경험적 의미를 어떻게 인식하는가?

C. 용어의 정의

동물매개교육(Animal Assisted Education: AAE): 교육 및 관련 서비스 전문가가 학업목 표, 친사회적 기술, 인지기능 향상에 중점을 두고 대상자를 위해 제공하는 목표지향적이고 계획적이며 체계적인 개입(IAHAIO, 2018; Sandt, 2020). 동물과의 단순한 접촉이나 우연한 놀이 경험과 구분되는 핵심 요건은 ① 목표지향성, ② 전문가의 계획적 개입, ③ 체계적인 기록과 평가라는 세 가지이며, 본 연구가 다루는 6 회차 위계적 프로그램은 이 세 요건을 모두 충족하 도록

설계되었다. 승마 교감 활동: 본 연구에서는 대형동물인 말(馬)을 매개로, 안전 기지
구축부터 생태학적 탐구에 이르는 6 회차의 위계적 프로그램을 통해 유아와 말
사이에 이루어지는 정서적·신체적·인 지적 상호작용을 지칭한다. 특정 장애의
재활을 목적으로 하지 않는다는 점에서 치료승마 (Hippotherapy)와 구분되며,
발달적으로 구조화된 다회차 프로그램이라는 점에서 단발적 체험형 승마와도
구분된다. 본 연구에서 이 용어는 단순히 ' 말을 타는 행위' 가 아니라, 유아가
말이라는 생명체와 맺는 신뢰 관계 형성 과정 전반—먹이 주기, 쓰다듬기, 사양 관리,
기승 및 하마를 포괄하는 총체적 상호작용—을 지칭하는 것으로 정의한다. 유아기
(Early Childhood): 본 연구에서는 2019 개정 누리과정이 교육 대상으로 규정하는
만 3~5 세를 중심으로 하되, 실제 연구 참여자 중 만 2 세 및 만 6~7 세 유아가 일부
포함되어 있어, 통상적인 영유아보육법상의 영유아기(만 0~5 세) 개념까지
포괄적으로 다룬다.

II. 이론적 배경

A. 유아 발달과 동물매개·승마교육의 이론적 토대

1) 조기교육의 이론적 기초

가. 결정적 시기와 민감기 이론

유아기 교육 개입의 정당성은 인간 발달에 ‘결정적 시기(critical period)’ 또는 ‘민감기 (sensitive period)’가 존재한다는 발달심리학적 전제에서 출발한다. 몬테소리(Montessori) 교육철학의 핵심 개념인 민감기는, 특정 시기의 아동이 특정한 자극이나 경험에 대해 유별나게 예민하게 반응하며 이 시기의 낮고 단순한 환경-반응 기능이 충분히 성숙해야 이후의 높고 복잡한 발달 과업에 대응할 수 있다고 본다. 애착 형성에 있어서도 생후 8~9 개월경까지가 결정적 시기로 간주되며, 이 시기 인간적 상호작용이 부족한 영아는 이후 사회적·언어적 발달에서 영구적인 어려움을 겪을 수 있다는 연구 결과가 보고된 바 있다(Ainsworth, 1962; 1973). 이러한 결정적 시기 개념은 유아기가 단순히 ‘작은 성인’을 준비시키는 시기가 아니라, 이후 발달의 궤적을 근본적으로 좌우하는 고유한 발달적 창(window)임을 시사한다.

나. 초기 경험의 누적성과 환경의 질

인간 발달의 단계적 특성을 고려할 때, 한번 형성된 인성 특성은 쉽게 변하지 않으므로 초기 환경의 질적 수준 확보가 무엇보다 중요하다(최지원, 2014). 유아기 발달은 신체·인지·정서·사회성 영역이 상호 독립적으로 진행되는 것이 아니라 서로 긴밀하게 얹혀 통합적으로 진행되며, 이 시기에 제공되는 경험의 ‘질’이 이후 발달의 폭과 깊이를 결정짓는다. 이러한 관점에서 볼 때, 단발적이고 파편화된 체험형 조기교육보다는, 일관되고 반복적이며 발달적으로 위계화된 경험을 제공하는 조기교육 프로그램이 유아의 전인적 발달에 더 유효한 개입이 될 수 있다. 본 연구가 주목하는 승마교감활동 역시, 1 회성 이벤트가 아니라 다회차에 걸쳐

점진적으로 구조화된 경험을 제공한다는 점에서 이러한 조기교육 이론의 함의와 맞닿아 있다.

다. 생태학적 체계이론과 다층적 발달 환경

브론펜브레너(Bronfenbrenner, 1979)의 생태학적 체계이론은, 아동의 발달이 아동 개인의 특성만으로 결정되는 것이 아니라 아동을 둘러싼 여러 층위의 환경 체계—아동이 직접 접촉하는 가정·기관 등의 미시체계(microsystem), 이들 미시체계 간의 상호작용인 중간체계 (mesosystem), 아동이 직접 관여하지는 않지만 간접적으로 영향을 미치는 외체계 (exosystem), 사회 전반의 문화적 가치와 신념인 거시체계(macrosystem), 그리고 시간의 흐름에 따른 변화인 시간체계(chronosystem)—와의 지속적 상호작용을 통해 이루어진다고 설명한다. 이 이론은 아동을 환경에 일방적으로 영향받는 수동적 존재가 아니라, 환경과 상호 작용하며 환경에도 영향을 미치는 능동적 존재로 규정한다는 점에서 중요한 시사점을 지닌다. 이러한 관점에서 볼 때, 유아 승마교감활동은 단순히 유아 개인의 발달적 변화로 국한되지 않는다. 유아가 소속된 어린이집(미시체계)과 가정(또 다른 미시체계)이 승마교감활동이라는 공통 경험을 매개로 상호작용하며(중간체계), 지도교사의 전문성이나 승마장 운영 방침(외체계), 그리고 대형동물 매개활동에 대한 사회적 인식 변화(거시체계)가 유아의 경험의 질에 총체적으로 영향을 미친다. 본 연구에서 학부모와 교사의 관찰이 상호 교차 검증되고, 나아가 승마 경험이 가정 내 대화·놀이·여행지 선택으로까지 확장되는 양상이 확인된 것은, 유아 발달이 기관 내 활동에 그치지 않고 가정·사회로 이어지는 생태학적 체계 전반에 걸쳐 이루어짐을 보여주는 실증적 사례로 해석될 수 있다.

라. 감각교구를 통한 조기교육과 촉각적 경험의 중요성

몬테소리(Montessori) 교육철학은 민감기 개념과 더불어, 유아가 오감—특히 촉각—을 통해 세계를 구체적으로 탐색하고 개념을 내면화한다는 감각교육 (sensorial education)의 원리를 핵심 교수법으로 제시한 바 있다. 이 관점에 따르면 유아기의 지적 발달은 추상적 설명을 통해 서가 아니라, 손으로 직접 만지고

조작하는 구체적 감각 경험을 통해 이루어지며, 교육자의 역할은 이러한 감각적 탐색이 가능하도록 적절히 준비된 환경(prepared environment)을 마련하는 데 있다. 이러한 원리는 본 연구가 다루는 승마교감활동에도 그대로 적용될 수 있다. 유아가 말의 털을 직접 만지고, 갈기를 빗기고, 손바닥 위에 놓인 먹이를 통해 말의 입술과 콧김을 느끼는 일련의 과정은, 몬테소리가 강조한 '준비된 환경 속에서의 구체적 감각 탐색'을 통해 대형 생명체라는 추상적이고 낯선 대상을 구체적이고 친숙한 지식으로 전환시키는 과정이라 할 수 있다. 이는 앞서 II장 B 절에서 논의한 감각통합이론(Ayres)이 신체 운동 감각에 초점을 맞춘 것과는 결을 달리하며, 촉각을 매개로 한 개념 형성이라는 인지발달적 측면에서 승마교감 활동의 교육적 가치를 보완적으로 설명한다.

2) 유아의 동물에 대한 호기심과 친화성

가. 생명체 선호 경향과 바이오필리아 가설

유아는 정적인 식물보다 동적인 생명체인 동물에 더 큰 흥미를 보이는 경향이 있다(곽향림, 2011). 이러한 생명체 선호 경향은 우연한 개인차가 아니라, 인류 진화사에 뿌리를 둔 보편적 성향이라는 이론적 설명이 존재한다. 생물학자 윌슨(Wilson, 1984)이 제시한 바이오필리아 가설(Biophilia Hypothesis)은, 인간이 생존을 위해 자연 및 다른 생명체와의 연결을 필수적으로 필요로 했던 진화적 과거로 인해 자연과 생명체에 대한 선천적 애착을 갖도록 진화하였다고 설명한다. 이 가설에 따르면 인간은 생명체와의 상호작용에서 경외감·평온함과 같은 정서적 유대를 자연스럽게 경험하며, 이는 유아가 별도의 학습 없이도 동물에 자발적으로 이끌리고 정서적 유대를 형성하는 경향을 설명하는 이론적 토대가 된다.

나. 물활론적 사고와 동물에 대한 정서적 동일시

피아제(Piaget)의 인지발달론적 관점에서 유아기는 물활론(animism)적 사고가 우세한 시기로, 유아는 생명이 없는 대상에도 생명과 감정을 부여하는 경향을 보이며, 살아있는 동물에 대해서는 이러한 경향이 더욱 강하게 나타난다. 유아는

동물을 또래 친구로 대하며 감정이입과 상호관계를 쉽게 형성하는데, 이는 유아교육의 궁극적 목표인 건강하고 유능한 전인적 인재 양성에 핵심적인 역할을 수행한다(김옥진, 2016b). 이러한 물활론적 동일시 경향은 유아가 동물을 단순한 관찰 대상이 아니라 상호작용 가능한 정서적 파트너로 인식하게 하는 인지적 기반이 되며, 본 연구에서 관찰된 ‘말의 이름을 부르며 친근하게 대하는’ 유아의 행동 양상과도 직접적으로 연결된다.

다. 애착 이론과 동물과의 정서적 유대

볼비(Bowlby)의 애착 이론은 양육자와 영유아 간의 정서적 유대가 생존을 위한 진화적 압력의 산물이라고 설명하며, 이 정서적 유대의 형성 기제—안전기지의 확보, 근접 추구, 분리 시의 고통 등—가 반드시 인간 양육자에게만 국한되지 않고 동물과의 관계로도 확장될 수 있다는 후속 논의로 이어져 왔다. 실제로 동물과의 교감 활동은 유아에게 즉각적인 심리적 안정을 제공 하는 것으로 보고되어 왔으며 (Fawcett & Gullone, 2001), 이는 애착 이론이 설명하는 ‘안전 기지’ 기능이 대형 동물과의 반복적 접촉을 통해서도 형성될 수 있음을 시사한다. 본 연구 자료에서 확인된 것처럼, 유아가 승마장이라는 반복적으로 방문하는 공간과 특정한 말(예: 유성, 별, 여름, 겨울 등 이름으로 기억되는 개별 말들)에 정서적으로 애착하는 양상은 이러한 이론적 설명과 부합한다.

라. 국내 유아교육 현장에서의 동물 관련 실증 사례

유아의 동물에 대한 호기심과 친화성은 이론적 논의에 그치지 않고 국내 유아교육 현장 연구를 통해서도 실증적으로 뒷받침된다. 김다래(2012)는 협동학습을 통한 동물 기르기 활동이 유아의 환경친화적 태도와 친사회적 행동에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 확인하였으며, 이는 유아가 동물을 매개로 한 지속적 상호작용을 통해 정서적·행동적 변화를 겪을 수 있음을 보여준다. 이영우(2020)의 연구에서도 동물매개교육 프로그램이 유아의 정서인식·정서표현·친사회적 행동에 유의미한 효과가 있음이 확인되었다. 이러한 국내 실증연구들은 유아의 동물에 대한 자연스러운 호기심과 친화성이 적절한 교육적 구조화를 거칠 때

실질적인 발달적 효과로 이어질 수 있음을 뒷받침하며, 본 연구가 다루는 대형동물(말) 대상의 승마교감활동 역시 이러한 이론적·실증적 토대 위에서 그 교육적 정당성을 확보할 수 있다.

3) 동물매개교육(AAE)의 이해

가. 동물매개교육의 개념 및 특징

동물매개 개입은 목적과 전문성의 수준에 따라 크게 동물매개치료(Animal-Assisted Therapy: AAT), 동물매개교육(Animal-Assisted Education: AAE), 동물매개활동 (Animal-Assisted Activity: AAA)으로 구분된다. 이 중 AAE는 교육 전문가 또는 특수교육 전문가가 동물을 매개로 학업활동의 증진, 사회기술 및 인지능력 향상을 목표로 진행하는 활동으로, 대상자의 현재 상태와 진도를 측정하고 목표 증진을 위한 계획을 수립·기록·평가하는 과정을 포함한다는 점에서 단순한 동물 접촉 경험과 구분된다(IAHAIO, 2018; Sandt, 2020). 즉 AAE의 핵심 특징은 ① 목표지향성, ② 전문가의 계획적 개입, ③ 체계적인 기록과 평가라는 세 가지로 요약할 수 있다. 이러한 동물매개교육의 효과는 실증연구를 통해서도 뒷받침된다. 이민자와 김옥진(2020)은 초등학교 5학년 아동을 대상으로 동물매개교육 프로그램(주 2회 50분씩 10차시)을 실시한 결과, 실험집단이 통제집단보다 정서적 안정(공격성, 긴장 수준, 열등감 감소)에서 통계적으로 유의미한 효과를 보였음을 확인하였다. 다만 해당 연구를 비롯한 국내 동물매개교육 연구의 상당수는 개(Dog) 등 소형 반려동물을 매개로 하며 초·중·고등학생 이상을 대상으로 이루어져 왔다는 점에서, 대형동물인 말을 매개로 한 유아 대상 연구는 상대적으로 축적이 미비한 영역임을 다시 한번 확인할 수 있다.

나. 유형 및 국내외 현황

동물매개 개입에 활용되는 동물은 개·고양이 등 반려동물(companion animal)에서부터 말과 같은 대형동물에 이르기까지 다양하다. 국내에서는 1990년대 중반부터 관련 단체들이 보육시설 등에서 동물매개치료를 소개하며 이러한 접근이

알려지기 시작하였고, 1994 년 안내견 학교 설립에 이어 2001 년에는 국내 최초의 재활승마 전담 조직이 발족하는 등 대형동물을 매개로 한 활동 역시 비교적 이른 시기부터 제도적 기반을 갖추기 시작하였다. 그러나 이러한 대형동물 매개활동은 발족 초기부터 현재까지 재활·특수교육 영역에 집중되어 있으며, 일반 유아를 대상으로 한 교육적 접근은 상대적으로 초기 단계에 머물러 있다는 한계가 있다.

다. 소형동물 중심 연구현황과 대형동물 연구의 공백

국내외 동물매개교육 관련 문헌을 종합적으로 검토한 결과, 기존 연구는 압도적으로 개(Dog)·고양이·토끼 등 손쉽게 접근 가능한 소형 반려동물을 매개로 이루어져 왔음이 확인된다. 이민 자·김옥진(2020)의 초등학생 대상 동물매개교육 연구, 정여름·장장호(2021)의 유기견 매개 프로그램 연구, 강원국 등(2016)의 동물매개교육 연구 등은 모두 개를 매개 동물로 활용하였으며, 김윤경·김희연(2024)이 2000~2023 년 국내 학술논문·학위논문 86 편을 분석한 연구동향 결과에서도 유아 대상 동물매개 활동은 실내에서 곤충류를 매개로 이루어진 경우가 다수를 차지하는 것으로 나타났다. 이는 소형동물·곤충류를 매개로 한 동물매개교육의 개념적·실증적 기반은 상당히 축적되어 온 반면, 말과 같은 대형동물을 매개로 한 유아 대상 연구는 극히 드물 다는 뚜렷한 공백을 시사한다. 이러한 공백은 단순한 연구 대상의 차이를 넘어서는 질적 차이를 내포한다. 소형동물은 유아가 신체적 우위를 점한 상태에서 일방적으로 돌보고 통제하는 관계로 형성되기 쉬운 반면, 말과 같이 유아보다 압도적으로 거대한 동물과의 관계는 유아가 스스로를 상대적으로 작은 존재로 인식하며 두려움을 극복하고 신뢰를 구축해야 하는 근본적으로 다른 심리적 기제를 요구한다. 따라서 기존의 소형동물 매개교육 이론틀을 대형동물 상황에 그대로 적용하기는 어려우며, 본 연구와 같이 대형동물을 매개로 한 유아 발달 연구가 별도로 축적될 필요가 있다.

4) 승마의 이해

가. 승마의 개념과 역사

승마란 사람이 말에 올라 이를 다루며 이동하거나 훈련하는 활동 또는 스포츠를 의미한다(한국 마사회, 1999). 국내에서 승마가 소수의 전문 인력이나 상류층의 전유물이 아닌 대중 스포츠로 자리매김하기 시작한 것은 비교적 최근의 일로, 농어촌 경제 활성화와 국민 여가 선용을 목적으로 2011년 9월 「말산업육성법」이 제정·시행되면서 정부와 지자체 차원의 승마 대중화 지원이 본격화되었다. 그 정책적 성과는 통계로도 확인되는데, 국내 정기 승마 인구는 법 시행 초기인 2011년 약 2만 5천 명에서 2023년 약 6만 7천 명으로 12년간 2.6배 증가하였다(농림축산식품부, 2023년 말산업 실태조사). 정부는 2025년도 말산업 육성 시행계획을 통해 학교 정규교과 승마수업 확대, 도시민 승마체험 지원 등 승마 대중화 정책을 지속적으로 추진하고 있다. 다만 국내 말산업 전체 규모(약 3조 1,934억 원) 중 승마 부문이 차지하는 비중은 2.9%에 불과하여 경마(79.9%) 중심의 산업 구조에서 아직 벗어나지 못하고 있으며, 이는 승마의 대중화·교육화가 여전히 초기 단계에 머물러 있음을 보여준다. 이러한 정책적 확대 흐름 속에서 도시 근교의 승마장 및 승마체험 프로그램이 점차 늘어나는 추세에 있다. 승마는 사람과 말이 라는 두 생명체가 상호 신뢰를 바탕으로 호흡을 맞추어야 한다는 점에서 다른 스포츠 종목과 구별되는 독특한 관계적 특성을 지닌다. 승마는 그 목적과 대상에 따라 크게 세 유형으로 구분된다. 전문 의료진의 처방과 승마치료사의 지도 하에 재활을 목적으로 이루어지는 치료승마(Hippotherapy), 신체적·심리적 장애가 있는 참가자의 기분 전환·사회적 기술·자신감 향상 등을 목적으로 하는 레크레이션 승마 (Recreational Riding), 그리고 승마 기술 자체의 습득과 경기 참가를 목적으로 하는 스포츠 승마(Sports Riding)가 그것이다. 본 연구가 다루는 유아 승마교감활동은 특정 장애의 재활을 목적으로 하지 않으면서도 정서적 안정과 자신감 향상, 사회적 기술 발달을 지향한다는 점에서, 엄밀한 의미의 치료승마보다는 레크레이션 승마의 성격에 가까우면서도, 발달적으로 위계화된 6회차 프로그램 구조를 갖추고 있다는 점에서 통상적인 체험형 레크레이션 승마와도 구별되는 독자적 위치를 지닌다.

나. 승마 운동의 신체적·심리적 효과

승마는 말의 움직임에 따라 기승자가 실시간으로 신체 균형과 근육 긴장도를 조율해야 하는 전신운동으로, 몸의 좌우를 고르게 사용해 균형감과 협응능력을 향상시키는 효과가 있다(정승 환·정태운·조효구, 2011). 유소년을 대상으로 한 연구에서도 승마 운동에 지속적으로 참여한 아동이 신체조성 및 체력 요인에서 긍정적인 변화를 보인 것으로 보고된 바 있다(한대호, 2011). 신체적 효과뿐 아니라 심리·정서적 효과에 대한 근거도 확인된다. 정우영(2011)은 승마운동 프로그램이 발달장애 아동의 심리적 정서에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였으며, 장창호(2012)의 연구에서는 승마기구를 활용한 운동이 ADHD 아동의 시각적·청각적 주의집중과 균형 능력 향상에 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 재활승마는 뇌성마비 아동의 평형성 및 척추자세 개선에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다(정진화, 2010; 정승환 등, 2011). 다만 위 연구들에서 드러나듯, 국내 승마 관련 선행연구는 뇌성마비, 발달장애, ADHD 등 임상적·재활적 필요가 있는 아동을 대상으로 한 경우가 대부분이며, 정상발달 유아를 대상으로 승마교감활동의 발달적 의미를 심층적으로 탐구한 질적 연구는 찾아보기 어렵다. 이는 본 연구가 다루고자 하는 일반 유아 대상 승마교감활동 연구의 필요성을 다시 한번 뒷받침하는 근거가 된다. 한편 승마운동의 효과를 보다 체계적으로 범주화한 연구로 조성현(2013)의 박사학위논문을 들 수 있다. 이 연구는 승마운동의 효과를 신체적 이점(physical benefits), 심리적 이점 (psychological benefits), 기능적 혹은 인지적 이점(functional or cognitive benefits), 교육적 이점(educational benefits)의 네 범주로 체계화하였다. 이러한 분류는 본 연구가 다루는 승마 교감활동의 효과—정서적 발달, 사회적 발달, 인지적 발달—와도 상당 부분 조응하며, 특히 교육적 이점이라는 범주를 별도로 설정하였다는 점은 승마가 단순한 신체 운동이나 치료적 개입을 넘어 교육적 매체로서 고유한 가치를 지닌다는 본 연구의 관점을 뒷받침하는 선행 근거가 된다.

라. 동물매개교육과 동물교감교육의 개념적 구분

본 연구의 제목이 ‘승마 교감 활동’이라는 용어를 채택하고 있는 만큼, ‘동물매개교육’과 ‘동물 교감교육’이라는 두 용어의 관계를 명확히 할 필요가 있다. 성소영(2018)의 연구는 이론적 배경에서 동물매개교육과 동물교감교육을 별도의 절로 구분하여 다루고 있는데, 이는 두 용어가 완전히 동의어로 환원되지 않음을 시사한다. IAHAIO(2018)의 정의에 따르면 동물매개교육은 ‘교육 및 관련 서비스 전문가가 지시하거나 전달하는 목표 지향적이고 계획적이며 구조적인 개입’으로, 전문가 주도의 체계적 개입이라는 성격이 강조된다. 이에 비해 ‘교감(交感)’이라는 용어는 상호적 정서적 유대와 공명이라는 관계적 성격에 방점을 둔다. 본 연구가 ‘승마 교감 활동’이라는 용어를 택한 것은, 본 프로그램이 구조화된 교육적 개입이라는 성격(동물매개교육의 측면)과 유아와 말 사이에 형성되는 정서적 유대라는 성격(교감의 측면)을 모두 포괄하고 있음을 나타내기 위함이다.

다. 단계적 프로그램 설계의 선행 근거

재활승마 분야에서는 대상자의 숙련도에 따라 초급·중급·고급 등으로 단계를 구분하여 맞춤형으로 프로그램을 운영해야 한다는 필요성이 지속적으로 제기되어 왔다. 실제 국내 승마 재활 현장에 대한 논평에서는, 단발적 체험 수준에 머무르는 기존 운영 방식의 한계를 지적하며 대상자의 수준에 맞는 전문 프로그램과 단계별 검증 체계의 도입이 필요함을 강조한 바 있다. 이는 본 연구의 승마교감활동이 안전 기지 구축(1 회차)에서 시작하여 다감각 교감(2 회차), 직접 접촉(3 회차), 능동적 돌봄(4 회차), 자아효능감 형성(5 회차), 생태학적 탐구(6 회차)로 이어지는 점진적·위계적 구조로 설계된 것과 맥을 같이 한다. 즉 본 프로그램은 임의로 구성된 것이 아니라, 재활승마 분야에서 축적되어 온 ‘단계별 접근’의 필요성에 대한 문제의식을, 정상발달 유아의 발달 단계에 맞추어 체계화한 시도로 이해될 수 있다. 국내 민간 승마 교육 현장에서 실제로 운영되는 유소년 대상 커리큘럼을 살펴봐도 유사한 단계적 설계 원리가 확인된다. 예컨대 일부 승마클럽의 유소년 교육과정은 굴레를 씌운 말을 혼자 끌여보기, 2인 1조로 끌여보기와 같이 말과의 물리적 거리를 좁혀가는 초기 단계를 거친 뒤, 반복적인 승·하마 연습을 통해 말의 움직임에

익숙해지도록 하고, 이후 기승자가 양팔로 말의 움직임을 직접 느껴보게 하는 순서로 진행된다. 이러한 실제 현장의 교육 순서—① 안전한 물리적 거리에서의 익숙해짐, ② 반복적인 승·하마를 통한 절차 습득, ③ 말의 움직임에 대한 신체적 감각의 내면화—는 본 연구의 6 회차 프로그램이 채택한 '안전 기지 구축 → 다감각 교감 → 직접 접촉'이라는 순서와 원리적으로 상통한다. 이는 본 연구의 프로그램 설계가 특정 기관의 자의적 판단이 아니라, 국내 승마 교육 현장에서 폭넓게 공유되는 실천적 지혜와도 부합 하는 것임을 보여준다.

B. 승마교감활동이 유아 발달에 미치는 이론적 기제

1) 감각통합이론과 신체발달의 기초

가. 감각통합이론의 기본 원리

작업치료사 에어스(Ayres, 1979)가 체계화한 감각통합이론(Sensory Integration Theory)은, 촉각·전정감각·고유수용성감각 등 여러 감각계를 통해 체내로 들어오는 정보가 신경계 전체에서 조직화·처리되어 적응적 행동으로 방출된다고 설명한다. 감각이 적절히 조직화될 때 그 결과로 나타나는 운동 출력 역시 적응적 행동으로 이어지며, 이러한 감각-운동 통합 과정은 이후 학습 행동의 기초가 된다. 감각통합이론은 원래 발달장애·감각처리장애 아동의 중재를 위해 발전하였으나, 전정감각·고유수용성감각을 강하게 자극하는 활동이 일반 유아의 신체조절력과 학습 준비도에도 긍정적으로 기여한다는 점에서 정상발달 유아 대상 신체활동 프로그램 설계에도 폭넓게 적용되고 있다.

나. 전정감각·고유수용성감각과 신체조절능력

말의 3 차원적 보행 리듬(상하·좌우·전후로 동시에 움직이는 복합적 움직임)에 지속적으로 노출되는 승마 활동은, 다른 어떤 지상 스포츠보다도 전정감각과 고유수용성감각을 강하게 자극 하는 것으로 알려져 있다. 기승자는 말의 움직임에 저항하거나 순응하는 과정에서 실시간으로 신체 균형을 재조정해야 하며, 이러한 반복적인 감각-운동 피드백 순환은 신경계의 감각 조직화 능력을 강화한다. 이는

승마교감활동이 단순한 여가 활동을 넘어, 신경발달적 관점에서 유아의 신체조절력·협응력 발달을 촉진하는 감각통합적 개입으로 기능할 수 있음을 뒷받침한다.

2) 놀이중심 교육과 경험학습 이론

가. 듀이의 경험학습이론

교육철학자 듀이(Dewey)는 진정한 학습이 추상적 지식의 전달이 아니라 학습자가 환경과 직접 상호작용하는 구체적 경험을 통해 이루어진다고 주장하였다. 그의 경험학습이론 (Experiential Learning Theory)에 따르면, 경험은 그 자체로 교육적인 것이 아니라 계속성 (continuity)과 상호작용(interaction)이라는 두 원리를 충족할 때에만 교육적 가치를 지닌다. 즉 하나의 경험이 이전 경험과 연결되어 다음 경험으로 이어지는 계속성을 가지고, 학습자와 환경이 실질적으로 상호작용할 때 비로소 성장으로 이어지는 '교육적 경험' 이 된다는 것이다. 이러한 관점에서 볼 때, 단발적 체험형 활동은 계속성의 원리를 충족하지 못해 교육적 효과가 제한적일 수 있는 반면, 본 연구의 6 회차 승마교감활동처럼 매 회차가 이전 회차의 경험 위에 누적적으로 구축되는 프로그램은 듀이가 강조한 '교육적 경험' 의 조건에 부합한다.

나. 누리과정의 놀이중심 철학과 승마교감활동

2019 개정 누리과정은 '유아중심·놀이중심' 을 핵심 방향으로 채택하고 있으며, 이는 유아가 흥미와 자발성에 기반하여 스스로 놀이를 주도할 때 가장 유의미한 학습이 일어난다는 교육철학을 반영한다. 이러한 놀이중심 철학은 성인이 일방적으로 지식을 전달하는 교수법과 대비되며, 유아의 자발적 참여와 주도성을 핵심 가치로 삼는다. 본 연구의 승마교감활동 프로그램 구성을 살펴보면, 초기 회차에서는 지도자의 물리적 통제 하에 안전을 확보하되, 회차가 진행됨에 따라 지도자의 개입을 점진적으로 축소하고 유아 스스로 기승·하마를 시도하거나 말에게 먹이를 주고 말을 이끄는 등 주도적 역할을 확대하는 구조로 설계되어 있다. 이는

안전이 담보된 구조화된 환경 안에서 유아의 자발적 주도성을 점진적으로 확장시킨다는 점에서, 누리과정이 지향하는 놀이중심·유아중심 철학을 실천적으로 구현한 사례로 볼 수 있다.

3) 자기효능감 이론의 심화 고찰

가. 반두라의 자기효능감 이론과 네 가지 원천

반두라(Bandura, 1977)가 제시한 자기효능감(Self-efficacy) 이론은, 특정 과제를 성공적으로 수행할 수 있다는 개인의 신념이 실제 수행과 동기 수준에 강력한 영향을 미친다고 설명한다. 반두라는 이러한 자기효능감이 ① 실제 수행의 성취(mastery experience), ② 대리적 경험(vicarious experience), ③ 언어적 설득(verbal persuasion), ④ 정서적 각성(emotional arousal)이라는 네 가지 원천을 통해 형성된다고 보았다. 이 중 실제 수행의 성취는 가장 강력한 자기효능감의 원천으로 간주되는데, 이는 스스로 과제를 완수한 직접적 경험이 다른 어떤 형태의 정보보다도 확실한 능력의 증거로 작용하기 때문이다.

나. 승마교감활동과 자기효능감 형성 기제의 통합적 부합

본 연구에서 반복적으로 관찰된 양상들은 반두라가 제시한 네 가지 원천 모두와 정확히 대응한다. 첫째, 대형 동물에 대한 두려움을 스스로 극복하고 성취감을 얻는 양상은 '실제 수행의 성취'에 해당한다. 둘째, 담당교사·원장 면담에서 확인된 또래 모델링 효과—“남들도 하니까 나도 해봐야지”—는 다른 유아의 성공적 수행을 관찰함으로써 형성되는 '대리적 경험'에 해당한다. 셋째, 지도교사의 친근한 접근(“방구 선생님”)과 격려(“좋아”, “잘했어” 등 긍정적 언어 피드백)는 '언어적 설득'에 해당한다. 넷째, 다감각적 접촉을 통한 스트레스 감소와 심리적 안정감 형성은 '정서적 각성'의 조절과 관련된다. 이처럼 승마교감활동은 자기효능감 형성의 네 가지 원천이 하나의 통합된 경험 안에서 동시에 작동하는 구조를 지니고 있으며, 이는 승마교감 활동이 유아의 자기효능감 발달에 특히 효과적인 매개일 수 있음을 이론적으로 뒷받침한다. 이러한 이론적 예측은 국내

실증연구를 통해서도 뒷받침된다. 조현정·김옥진·강원국(2020)은 학교적응에 어려움을 겪는 청소년을 대상으로 동물매개치료를 실시한 결과, 자아존중감의 유의미한 향상과 함께 사회적 기술의 하위 영역인 공감·자기주장 능력의 향상을 확인하였다. 대상 연령과 매개 동물은 상이하지만, 동물과의 직접적 상호작용이 자기 자신에 대한 긍정적 평가(자아존중감)와 대인관계 역량을 동시에 증진시킨다는 이 연구의 핵심 논지는, 본 연구에서 확인된 자아효능감과 친사회적 행동의 동시적 발달 양상과 이론적으로 궤를 같이한다.

4) 승마교감활동의 정서적·신체적 교육가치

가. 정서적 안정 및 심리적 자본 형성

살아 호흡하고 따뜻한 체온을 지닌 생명체와의 직접적이고 반복적인 신체접촉은 유아의 스트레스를 현격히 감소시키고 깊은 심리적 안정감을 제공한다. 동물과의 부드럽고 온화한 촉각적 교류는 유아에게 원초적이고 감촉적인 편안함을 부여하여 건강한 정서발달의 필수요건인 심리적 평정 상태를 구축한다(김태경·김용미, 2016; Fawcett & Gullone, 2001; Diener, 1984). 나아가 유아가 단순히 동물을 관찰하는 것에 그치지 않고 능동적으로 동물을 어루만지고 이끌며 돌봄의 주체로 나서는 과정은, 유아 내면의 회복탄력성, 낙관주의, 희망 등을 포괄하는 '심리적 자본(Psychological capital)'을 두텁게 형성하고 확고한 자아존중감을 발달시키는 기제가 된다(박현아·김용미, 2021). 거대한 대형동물인 말과 조우하며 원초적 공포를 주도 적으로 극복해내고 긍정적인 관계를 리드하는 기승 경험은 인지적 불안을 즉각적인 성취감으로 치환시키는 숙달경험(Mastery experience)을 제공하며, 이는 유아의 자아효능감을 영속 적인 형태로 격상시키는 결정적 요인이다.

나. 다감각통합 및 신체조절능력 발달

승마교감활동은 말의 동적인 3 차원 보행리듬에 기승자가 자신의 신체 균형과 근육 긴장도를 실시간으로 조율해야 하는 최고난이도의 감각운동 통합활동이다.

유아기 신체활동은 단순히 신체적 건강이나 운동기능 향상에 머무르는 것이 아니라, 인지발달, 정서적 발달, 사회성 발달을 동시에 견인하는 전인적 역할을 수행한다(김현수, 2003). 유아는 신체를 움직이는 역동적인 신체활동을 통하여 환경의 변화에 적극적으로 대처하는 능력을 기르고, 창의적 사고와 상징적 표현능력, 사회적으로 협동할 수 있는 능력을 발달시킨다(김계현 등, 2000; Gerhardt, 1973; 김민정·김남연, 2012). 말의 움직임 자극에 저항하고 순응하는 신체조율 과정은 두뇌 신경계의 전정감각과 고유수용성감각을 극대화하여 유아의 전반적인 신체통제력과 협응력을 비약적으로 향상시킨다. 이는 체육활동이 심리적 안정과 사회적 적응력을 높이는 근본적 수단임을 입증하는 선행연구들의 이론적 궤와 완벽히 일치한다(최진아 등, 2005; 이만수, 2014).

다. 심리적 자본이론(Psychological Capital)의 구성요소와 통합적 적용

루스탄스(Luthans)가 제시한 심리적 자본이론은 개인이 지닌 긍정적 심리 상태를 자기효능감 (Efficacy), 희망(Hope), 회복탄력성(Resilience), 낙관주의(Optimism)라는 네 가지 구성 요소—이른바 ‘HERO’ 모델—로 체계화한다. 이 네 요소는 상호 독립적이지 않고 서로 정적 상관관계를 이루며 하나의 통합된 긍정적 자원으로 기능한다. 회복탄력성은 특히 실패나 역경에 직면했을 때 본래의 상태로 되돌아오거나 이를 성장의 발판으로 삼는 능력을 의미하며 (Luthans, 2002), 낙관주의는 힘든 상황에서도 결국 잘 해결될 것이라는 믿음을 바탕으로 다시 도전할 수 있게 하는 심리적 상태를 의미한다(Seligman, 1998). 본 연구에서 관찰된 유아의 발달적 변화는 이러한 심리적 자본의 네 요소 모두와 대응된다. 대형 동물에 대한 두려움을 스스로 극복하는 경험은 ‘자기효능감’ 을, 두려움을 느끼면서도 다시 도전하는 아동 M 과 같은 사례는 ‘희망’ 과 ‘회복탄력성’ 을, 그리고 학부모가 관찰한 “당당히 참여하는 모습” 이나 “자신 있게 얘기하는 모습” 은 ‘낙관주의’ 적 태도의 표현으로 해석될 수 있다. 이처럼 승마교감활동은 심리적 자본의 네 구성요소를 개별적으로 자극하는 것이 아니라, 하나의 통합된 경험 안에서 동시에 함양하는 복합적 개입으로 이해될 수 있다.

5) 유아의 친사회적 행동 및 정서인식 발달

가. 정서인식과 정서표현의 교육적 기제

유아기는 인간의 기본적인 정서발달이 이루어지는 매우 의미 있고 중요한 시기로, 자신의 정서를 명확히 인식하고 타인의 감정 상태를 파악하여 적절하게 반응하는 능력이 요구된다. 정서인식(Emotion identification)은 자신과 타인의 정서 상태를 지각하고 구별하는 능력을 의미하며, 정서표현규칙에 대한 이해와 함께 발달한다. 만 3~5 세 유아 97 명을 대상으로 한 이승은(2011)의 연구에 따르면, 유아는 연령이 증가할수록 정서표현규칙에 대한 이해가 높아져 상황에 알맞게 정서를 표현할 수 있게 되며, 정서인식 능력이 높은 유아일수록 정서표현규칙 이해 수준도 높은 것으로 나타났다. 이는 정서인식과 정서표현이 서로 독립적인 능력이 아니라 상호 긴밀하게 발달하는 하나의 축임을 보여준다. 또한 그림책 등 매개물을 활용한 정서능력 향상 프로그램이 유아의 정서 인식·표현 능력을 유의미하게 향상시킨다는 연구결과(전호숙·오영희·우수경, 2004)와, 부모의 정서사회화 방식이 유아의 정서적 발달에 직접적인 영향을 미친다는 연구결과(이강이·최인숙·성미영, 2007)는, 유아의 정서발달이 특정한 매개 경험이나 상호작용의 질에 따라 촉진될 수 있음을 시사한다. 이러한 선행연구의 맥락에서 볼 때, 살아있는 대형동물과 반복적으로 교감하며 상대의 반응을 살피고 자신의 정서를 조율해야 하는 승마교감활동은 유아의 정서인식 및 정서표현 능력 발달을 촉진할 수 있는 또 하나의 유효한 매개 경험으로 자리매김할 가능성이 있다.

나. 친사회적 행동의 개념과 발달적 의의

친사회적 행동은 외부의 보상에 대한 기대 없이 타인을 이롭게 하려는 의도적이고 자발적인 행위로, 돕기·나누기·협력하기·위로하기·배려하기 등을 포괄하는 개념이다(Wispé, 1972). 유아의 친사회적 행동은 또래관계 형성과 학업성취뿐 아니라 성인기의 사회적 관계와 건강한 자아 상까지 예측하는 것으로 보고되어 왔다(Hartup & Moore, 1990). 최근 국외 연구에서는 만 2 세 이전의 영아도 친사회적 반응을 보인다는 관찰 결과가 보고되면서, 친사회적 행동이

후천적으로 학습되는 것이 아니라 인간의 초기 발달 단계에서부터 나타나는 사회적 본성의 일부라는 논의도 진행되고 있다. 홍혜란·하지영·서소정(2008)은 유아의 친사회적 행동발달이 유아의 기질, 정서지능, 어머니의 양육신념 및 사회화 전략과 관련이 있음을 확인하였으며, 이는 친사회적 행동이 고정된 특성이 아니라 환경적 개입을 통해 발달할 수 있는 역량임을 시사한다. 동물을 매개로 한 개입이 이러한 친사회적 행동 발달을 촉진할 수 있다는 근거는 국내외 문헌에서 폭넓게 축적되어 왔다. 김태경(2016)의 박사학위논문은 동물매개 집단활동프로그램이 유아의 언어표현 능력, 친사회적 행동 및 자기효능감에 미치는 영향을 검토하면서, 동물과 함께 하는 경험이 유아의 사회적 민감성과 대인관계, 상호작용 촉진, 정서적 지지, 또래관계 및 사고 성, 의사소통, 문제해결, 대인관계 형성 등 다방면에 걸쳐 긍정적으로 작용한다고 보고한 다수의 국외 선행연구들(김태경, 2016에서 재인용)을 폭넓게 종합하였다. 이러한 종합은 동물매개 개입의 친사회적 효과가 특정 문화권이나 특정 동물종에 국한되지 않는 비교적 보편적인 현상임을 시사하며, 본 연구가 다루는 대형동물(말) 매개 맥락에서도 유사한 기제가 작동할 것이라는 이론적 근거를 제공한다.

다. 돌봄 역할의 전환을 통한 친사회적 행동의 체화

말에게 언어적 칭찬을 제공하고 사양 관리(먹이 제공, 빗질 등)에 직접 참여하는 일련의 행위는 유아를 수동적인 서비스 수혜자에서 능동적이고 책임감 있는 보호자(Caregiver)로 그 역할을 전환시킨다. 타 생명체에게 물리적 수고를 기꺼이 제공하는 이러한 자발적인 돌봄 실천은 유아 자신의 충동적 행동과 이기적 감정을 통제하는 능력을 키우며 올바른 도덕적 태도를 내면화하게 한다(김다래, 2012). 유아가 승마교감활동을 통해 타인(말)의 감정에 이입하고, 도움 주기·의사소통·주도적 배려·접근 시도·나누기 등의 구체적인 친사회적 요인들을 습득하는 과정은, 동물 교감 활동이 유아기 친사회적 행동 발달에 긍정적 효과를 유발한다는 다수의 연구 결과와 일치한다(이영우, 2020). 즉, 체계화된 다회차 승마교감활동은 타 생명체를 단순한 도구가 아닌 존중의 파트너로 인식하게 함으로써 유아의 친사회적 인성을 실천적으로 체득하게 하는 교육공학적 접근으로 이해될 수 있다.

라. 동물매개 상호작용과 언어표현 발달

동물매개 활동이 유아의 언어발달에 미치는 영향 역시 선행연구를 통해 실증적으로 보고되어 왔다. 정순미·서병부·김충희(2020)는 동물매개치료가 아동의 대인관계 및 언어·행동 측면에 긍정적 영향을 미친다는 사례연구를 보고하였으며, 김태경과 김용미(2016)의 반려동물매개활동 프로그램 연구에서도 유아의 자기정서 인식 및 표현, 타인정서 인식 및 표현 영역의 유의미한 향상이 확인된 바 있다. 이러한 선행연구는 동물과의 상호작용이 유아로 하여금 말을 통해 자신의 의도와 감정을 표현하도록 자연스럽게 동기화한다는 공통된 함의를 지닌다. 브루너(Bruner)가 제시한 언어습득지원체계(Language Acquisition Support System) 개념에 따르면, 유아의 언어발달은 성인이나 주변 존재와의 반복적이고 의미 있는 상호작용이라는 사회적 비계 속에서 촉진되는데, 승마교감활동에서 유아가 말에게 “좋아”, “잘했어”와 같은 긍정적 언어 피드백을 능동적으로 제공하거나 말의 이름을 부르며 말을 건네는 행위는, 응답이 예측 가능하지 않은 살아있는 상대를 향해 자발적으로 언어를 산출하고 조율해야 한다는 점에서 일반적인 성인-유아 상호작용과는 구별되는 독특한 언어적 자극을 제공한다. 이는 본 연구에서 확인된 ‘승마 관련 전문 용어의 습득과 일상적 활용’, ‘경험을 가족에게 서사화하는 능력의 발달’과 같은 인지적·언어적 확장 양상과 이론적으로 부합한다.

6) 비계설정과 근접발달영역 이론

가. 근접발달영역(ZPD)의 개념

비고츠키(Vygotsky)는 아동의 인지발달이 사회적 상호작용을 매개로 이루어진다고 보고, 아동이 홀로 해결할 수 있는 ‘실제적 발달 수준’과 성인이나 유능한 타인의 도움을 받아 도달할 수 있는 ‘잠재적 발달 수준’ 사이의 간극을 근접발달영역(Zone of Proximal Development: ZPD)이라 명명하였다. 이 개념은 발달을 아동이 이미 성취한 결과가 아니라 앞으로 실현 가능한 잠재력의 관점에서 바라본다는 점에서, 정신발달을 개인 내적 성숙의 산물로 본 피아제의

관점과 대비된다. 우드·브루너·로스(Wood, Bruner & Ross)는 이러한 근접발달영역 개념을 실천적으로 구현하는 교수 기법을 '비계설정(scaffolding)'이라는 건축학적 은유로 개념화하였다. 비계설정이란 아동에게 주어진 과제가 적절히 도전적인 수준이 되도록 환경을 구성하고, 아동의 현재 수준에 맞추어 도움의 양을 점진적으로 조절해 나가는 교수적 지원을 의미한다.

나. 비계설정과 승마교감활동 프로그램 설계

본 연구의 승마교감활동 프로그램은 비계설정 개념을 구조적으로 구현하고 있다. 1 회차에서는 지도자가 완전한 물리적 통제 하에 안전을 100% 담보하는 강한 비계를 제공하고, 회차가 진행됨에 따라 2 회차의 '지도자 개입 축소', 3~4 회차의 '유아 주도 행위 확대', 5~6 회차의 '독립적 수행과 생태학적 탐구'로 이어지며 비계의 양을 점진적으로 줄여나간다. 이는 유아가 혼자서는 시도하기 어려운 대형 동물과의 상호작용(실제적 발달 수준 밖의 과제)을, 지도자의 정교한 도움을 통해 근접발달영역 내에서 점진적으로 독립적 수행이 가능한 영역으로 확장해 나가는 과정으로 해석될 수 있다. 이러한 관점은 본 연구에서 확인된 아동 M의 3 년에 걸친 점진적 변화—교사·지도자의 지속적 비계 제공 속에서 회피에서 접근으로, 접근에서 독립적 기승으로 나아간 궤적—를 근접발달영역 이론으로 정합적으로 설명할 수 있게 한다.

7) 정서지능이론과 승마교감활동

가. 정서지능의 개념과 구성요소

메이어와 살로베이(Mayer & Salovey)가 처음 제안하고 골먼(Goleman)이 대중화한 정서지능(Emotional Intelligence) 개념은, 자신과 타인의 정서를 정확하게 지각·이해·조절하고 이를 사고와 행동에 활용하는 능력을 의미한다. 정서지능은 크게 자기정서 인식, 타인정서 인식(공감), 정서조절, 정서활용이라는 하위 구성요소로 구분되며, 이는 단순한 지적 능력과 구별되는 별도의 발달 축으로 간주된다.

나. 승마교감활동과 정서지능 하위 구성요소의 대응

본 연구에서 확인된 유아의 발달적 변화 양상은 정서지능의 하위 구성요소들과 대응된다. 말의 비언어적 신호(귀의 움직임, 콧바람, 몸의 긴장도 등)를 관찰하고 그에 맞추어 자신의 행동을 조절하는 과정은 '타인정서 인식(공감)'에 해당하며, 두려움이라는 부정적 정서를 스스로 조절 하여 참여로 전환하는 과정은 '정서조절'에, 그리고 성취 경험을 통해 얻은 긍정적 정서를 자신감과 도전 행동으로 확장하는 과정은 '정서활용'에 해당한다. 실제로 동물매개교육 프로그램을 경험한 유아가 정서지능 하위 영역인 자기정서 인식 및 표현, 타인정서 인식 및 배려 등에서 유의미한 증진을 보였다는 연구 결과(김태경, 2013; 김태경·김용미, 2016)는 이러한 대응관계를 실증적으로 뒷받침한다.

8) 동물매개치료의 선구자 이론

가. 레빈슨의 초기 임상 관찰

동물을 매개로 한 치료적 개입의 학문적 기원은 1960년대 미국의 아동심리치료사 레빈슨(Boris Levinson)의 초기 임상 관찰로 거슬러 올라간다. 레빈슨은 상담에 비협조적이던 아동 내담자가 우연히 진료실에 있던 자신의 반려견과 교감하며 마음을 열게 된 사례를 계기로, 동물의 존재가 인간-인간 관계에서는 발생하기 어려운 독특한 치료적 라포(rapport)를 형성할 수 있다는 이론적 토대를 제시하였다.

나. 멜슨의 아동-동물 관계 발달론

발달심리학자 멜슨(Gail Melson)은 레빈슨의 임상적 통찰을 발달심리학적으로 체계화하며, 아동이 동물과의 관계를 통해 공감 능력·책임감·생명 존중 의식을 발달시킨다는 점을 강조하였다. 이러한 초기 이론들은 오늘날 IAHAIO(2018)가 제시하는 동물매개교육의 정의—목표지향적이고 계획적이며 체계적인 개입—로 발전해 온 학문적 계보의 출발점이 된다는 점에서, 본 연구가 다루는 승마교감활동의 이론적 뿌리를 역사적으로 자리매김하는 데 기여한다.

다. 무조건적 긍정적 존중(Rogers)과 R.E.A.D. 프로그램

인본주의 심리학자 로저스(Carl Rogers)는 상대를 평가하거나 판단하지 않고 있는 그대로 수용하는 태도인 무조건적 긍정적 존중(unconditional positive regard)이 관계 속에서 개인의 성장을 촉진하는 핵심 조건이라고 보았다. 이 개념은 미국에서 시행되어 온 R.E.A.D.(Reading Education Assistance Dogs) 프로그램—아동이 훈련된 개에게 책을 소리 내어 읽어주는 활동—의 작동 원리와 맞닿아 있다. 본 연구에 참여한 원장은 이 프로그램을 언급하며, 아동이 더듬거리거나 발음을 틀리게 읽더라도 개는 그것을 평가하지 않고 그저 조용히 들어준다는 점에서 효과가 발생한다고 설명하였다. 동물이 인간 대상과 달리 성패를 평가하지 않는 무조건적 수용자로 기능한다는 이러한 통찰은, 승마 교감 활동에서 유아가 말에게 말을 걸고 인사를 건네는 행위—언어적 응답은 돌아오지 않지만 말의 큰 눈망울과 차분한 반응이 긍정적 메시지로 받아들여지는 상호작용—을 이론적으로 설명하는 틀이 된다.

9) 스트레스-회복이론과 생명체 접촉의 생리적 기제

가. 울리히의 스트레스-회복이론

환경심리학자 울리히(Ulrich)가 제시한 스트레스-회복이론(Stress Recovery Theory)은, 자연 환경에 대한 노출이 부교감신경계를 활성화시켜 스트레스 호르몬 분비를 감소시키고 근육 이완 및 심리적 회복을 촉진한다고 설명한다. 이 이론은 원래 자연 경관에 대한 시각적 노출을 중심으로 발전하였으나, 살아있는 생명체와의 직접적 신체 접촉으로도 유사한 생리적 이완 반응이 유발될 수 있다는 후속 논의로 확장되어 왔다.

나. 승마교감활동에서의 생리적 이완 기제

살아 호흡하고 따뜻한 체온을 지닌 생명체와의 직접적이고 반복적인 신체접촉이 유아의 스트레스를 감소시키고 심리적 안정감을 제공한다는 본 연구의 이론적 전제(김태경·김용미, 2016; Fawcett & Gullone, 2001)는, 이러한 스트레스-

회복이론의 생리학적 기제를 통해 보다 정교 하게 설명될 수 있다. 즉 승마교감활동에서 유아가 경험하는 정서적 안정은 단순한 심리적 효과에 그치지 않고, 자율신경계 수준의 생리적 이완 반응을 동반하는 것으로 이해할 수 있다.

10) 관찰학습(모델링) 이론의 심화

가. 반두라의 관찰학습이론

반두라(Bandura, 1977)의 사회학습이론(Social Learning Theory)은 자기효능감 이론의 토대일 뿐 아니라, 인간의 많은 행동이 직접적 강화 없이도 타인의 행동을 관찰함으로써 학습될 수 있다는 관찰학습(observational learning) 이론을 함께 포함한다. 이 이론에 따르면 학습자는 모델(model)이 특정 행동을 수행하고 그 결과로 보상이나 처벌을 받는 과정을 관찰함으로써 대리적으로 강화를 경험하며, 이는 직접 경험하지 않고도 새로운 행동을 습득하게 하는 강력한 학습 기제가 된다.

나. 또래 모델링과 다회차 프로그램의 상승효과

본 연구에서 확인된 원장 심층면담 자료는 이러한 관찰학습 기제를 뚜렷이 보여준다. 또래가 두려움 없이 말에게 다가가 먹이를 주거나 쓰다듬는 모습을 관찰한 유아가 “남들도 하니까 나도 해봐야지” 라는 반응과 함께 자신의 두려움을 낮추는 양상은, 직접적 성공 경험(실제 수행의 성취) 없이도 타인의 성공적 수행을 목격하는 것만으로 행동 변화가 유발될 수 있음을 보여주는 전형적인 관찰학습 사례이다. 나아가 고연령 유아 집단(7 세)의 성숙한 참여 태도가 저연령 유아 집단에게 긍정적 모델링으로 작용하여 집단 전체의 참여도를 높인다는 담당교사의 관찰 역시, 또래 간 관찰학습이 다회차 승마교감활동의 효과를 증폭시키는 중요한 사회적 기제로 작용함을 시사한다.

11) 국내외 유아 대상 동물매개·승마 프로그램 현황 비교

가. 국외 현황: 공인된 치료·교육적 개입으로서의 위상

국외에서는 히포테라피(Hippotherapy)를 비롯한 치료적 승마 프로그램이 24개국 이상에서 활발히 운영되고 있으며, 신체적·심리적·인지적·사회적·행동적 문제가 있는 대상자를 위한 치료적 개입으로 폭넓게 자리 잡고 있다.

미국언어청각협회(American Speech and Hearing Association)가 히포테라피를 언어장애 치료 방법의 하나로 승인한 사례는, 대형동물 매개 개입이 단순한 여가 활동을 넘어 공인된 치료·교육적 개입으로 인정받고 있음을 보여준다.

나. 국내 현황과 정상발달 유아 영역의 공백

국내의 경우, 2011년 「말산업육성법」 제정 이후 승마의 대중화 기반은 마련되었으나, 실제 운영되는 프로그램의 상당수는 재활승마(뇌성마비·발달장애·ADHD 아동 대상) 또는 단발성 체험 행사에 머물러 있다. 일부 지방자치단체 산하 승마시설에서도 대상자의 숙련도에 따른 단계별 프로그램 운영의 필요성이 지속적으로 제기되어 왔으나, 이는 주로 성인 및 장애인 재활 승마를 중심으로 논의되어 왔을 뿐, 정상발달 유아를 대상으로 한 체계적·단계적 프로그램은 찾아보기 어렵다. 본 연구가 다루는 6회차 위계적 승마교감활동 프로그램은, 이러한 국내외 현황 격차—국외의 공인된 치료적 승마 체계와 국내의 재활 중심·단발성 체험 중심 운영 사이의 공백—를 정상발달 유아 영역에서 메우려는 시도로 위치지을 수 있다. 이러한 공백은 유소년 승마교육 프로그램 현황을 직접 조사한 김지혜(2021)의 연구에서도 확인된다. 김지혜(2021)는 융합인재교육(STEAM) 관점에서 국내외 유소년 승마교육 프로그램 현황을 문서분석과 면담조사를 통해 종합적으로 검토하였는데, 국내 유소년 승마교육이 여전히 승마 기술 습득 자체에 초점을 맞춘 프로그램이 주를 이루며, 교육적·융합적 관점에서 체계적으로 설계된 프로그램은 제한적이라는 점을 지적하였다. 이는 본 연구가 다루는 6회차 승마교감활동 프로그램—단순 기술 습득이 아니라 발달 단계에 따른 정서적·사회적·

인지적 목표를 명시적으로 설계에 반영한 프로그램—이 지니는 차별성을 뒷받침하는 근거가 된다.

12) 에릭슨의 심리사회적 발달이론

가. 신뢰 대 불신, 주도성 대 죄책감

에릭슨(Erikson)은 인간의 발달을 전 생애에 걸친 8 단계의 심리사회적 위기 극복 과정으로 설명하였다. 이 중 생후 18 개월까지의 1 단계는 '기본적 신뢰 대 불신(Trust vs. Mistrust)'의 위기를 다루며, 양육자가 안정적이고 일관된 돌봄을 제공할 때 영아는 타인과 세상을 신뢰할 수 있다는 기초적 감각을 형성한다. 본 연구가 주된 대상으로 삼는 만 3~5 세는 3 단계인 '주도성 대 죄책감(Initiative vs. Guilt)'의 시기에 해당하는데, 이 시기의 유아는 자율적으로 왕성한 호기심을 가지고 주변을 탐색하며 스스로 목표를 세우고 도전하는 주도적 행동을 발달시킨다. 이러한 주도성이 지지받을 때 유아는 목적의식을 발달시키지만, 지나치게 제지되거나 실패 경험이 반복될 경우 죄책감과 위축된 태도를 내면화할 수 있다.

나. 승마교감활동에서의 신뢰 형성과 주도성 발달

본 연구의 심층면담 자료에서 원장은 유아가 말과 “깊은 신뢰 관계와 일체감을 형성” 하는 과정을 반복적으로 언급하였다. 이는 에릭슨이 강조한 신뢰 형성의 기제가 반드시 인간 양육자와의 관계에서만 발생하는 것이 아니라, 안전하게 구조화된 환경에서 대형 동물과의 반복적 상호작용을 통해서도 재현될 수 있음을 보여준다. 나아가 프로그램이 진행됨에 따라 유아가 지도자의 도움 없이 스스로 먹이를 주거나 말을 이끄는 등 주도적 행동을 확대해 나가는 양상은, 3 단계 발달 과업인 '주도성' 이 승마교감활동이라는 구체적 장(場)을 통해 실천적으로 발현되는 사례로 해석될 수 있다.

13) 학습전이이론과 일상으로의 확장

가. 학습전이의 개념

학습전이(Transfer of Learning)란 한 상황에서 습득한 지식이나 기술이 다른 상황에서도 적용되는 현상을 의미한다. 손다이크(Thorndike)와 우드워스(Woodworth)가 제시한 동일요 소설(Identical Elements Theory)은, 두 학습 상황 간에 공유되는 요소가 많을수록 전이가 촉진된다고 설명한다. 이러한 학습전이는 교육 활동의 궁극적 목표 중 하나로 간주되는데, 특정 맥락에서만 발휘되고 다른 상황으로 확장되지 않는 지식은 교육적 효용이 제한적이기 때문이다.

나. 승마 경험의 일상 놀이·언어로의 전이

본 연구의 연구결과에서 확인된 '경험의 인지적 확장과 일상 놀이로의 전이'는 이러한 학습전이 개념으로 정교하게 설명될 수 있다. 유아가 승마장에서 습득한 전문 용어(기승, 하마, 안장 등)를 유치원 놀이 상황에서 정확히 활용하거나, 말의 생태학적 특징을 블록 놀이로 재구성하는 양상은, 승마장이라는 원 학습 맥락과 일상 놀이라는 전이 맥락 사이에 공유되는 요소(예: 유사한 어휘 사용 상황, 유사한 역할놀이 구조)가 전이를 촉진한 사례로 해석할 수 있다. 특히 가정 내에서 특정 말의 이름을 언급하며 경험을 서사화하거나, 가족 여행지 선택에까지 승마 경험이 영향을 미치는 양상은, 학습전이가 근접한 맥락(유치원 놀이)뿐 아니라 원거리 전이(가정, 여가 활동 선택)로까지 확장되고 있음을 시사한다.

C. 선행연구 고찰

1) 동물매개교육 관련 선행연구

이민자와 김옥진(2020)은 초등학교 5 학년 아동을 대상으로 동물매개교육 프로그램(주 2 회 50 분씩 10 차시)을 실시한 결과, 실험집단이 통제집단보다 정서적 안정(공격성·긴장 수준·열 등감 감소)에서 통계적으로 유의미한 효과를 보였음을 확인하였다. 이는 동물매개교육이 아동의 정서 조절에 실질적 효과가

있음을 뒷받침하는 근거가 된다. 다만 해당 연구를 포함한 국내 동물매개교육 연구의 상당수는 개(Dog) 등 소형 반려동물을 매개로 하며 초등학생 이상을 대상으로 이루어져 왔다는 점에서, 대형동물인 말을 매개로 한 유아 대상 연구는 상대적으로 축적이 미비한 영역임이 확인된다. 김윤경과 김희연(2024)의 연구동향 분석 역시 이러한 공백을 뒷받침한다. 이들은 2000 년 1 월부터 2023 년 8 월까지 국내 학술논문·학위논문 86 편을 시기 별·방법별·주제별로 분석한 결과, 유아를 대상으로 실내에서 곤충류를 매개로 한 연구가 다수를 차지하며, 대형동물 및 옥외 활동을 매개로 한 유아 대상 질적연구는 상대적으로 드물다는 점을 지적하고, 연구대상을 다양한 교육 주체로 확대할 필요성을 제언하였다. 이 연구동향 분석이 수집한 개별 선행연구들을 직접 살펴보면 이러한 공백이 더욱 뚜렷해진다. 박현아(2020)는 유아 놀이중심 동물매개활동 프로그램을 직접 개발·적용하여 그 효과를 검증 하였는데, 이는 후속 연구인 박현아·김용미(2021)의 반려견교감프로그램 연구로 이어진 것으로, 소형 반려동물을 매개로 한 프로그램 개발 연구가 지속적으로 축적되어 왔음을 보여준다. 이소은과 임희연(2014)은 동물체험활동이 유아의 정서지능 및 심리적 건강성에 긍정적 영향을 미친다고 보고하였으며, 김규수와 임희섭(2017)은 동물체험이 유아의 정서지능뿐 아니라 과학적 탐구능력과 그리기 표상능력에도 긍정적 영향을 미친다고 밝혀, 동물매개 경험의 효과가 정서 영역을 넘어 인지·표현 영역까지 확장됨을 확인하였다. 또한 김다래(2013)는 협동학습을 통한 동물 기르기 활동이 유아의 사회적 행동에 긍정적 영향을 미친다고 보고하였고, 유아 교육기관에서 동물 기르기 활동을 실제로 운영하는 교사들을 대상으로 한 실태 조사에서도 이러한 활동이 유아의 정서·사회성 발달에 기여한다는 인식이 확인된 바 있다(이현주·조미환, 2013). 동물 기르기를 매개로 한 생명존중 태도 형성 연구도 이어지고 있는데, 김정원(2016)은 지렁이 돌봄 활동을 통해 유아의 생명존중 태도와 친환경적 태도가 유의미하게 변화하였음을 보고하였으며, 박현정(2023)은 만 2 세라는 매우 어린 연령의 영아를 대상으로 한 지렁이 프로젝트 활동에서도 생명 존중 태도가 형성될 수 있음을 확인하였다. 이는 본 연구에서 만 2 세 학부모(학부모 C, D)가 보고한 극복 사례와 마찬가지로, 생명체 매개 활동을 통한 발달적 효과가 통념보다 훨씬 이른 연령에서부터 나타날 수 있음을 뒷받침하는 근거가 된다. 그러나 이들 연구는 예외 없이 개·곤충·소형 포유류

등 유아가 신체적 우위를 점할 수 있는 소형 생명체를 매개로 하고 있어, 유아보다 압도적으로 거대한 대형동물과의 관계에서 발생 하는 원초적 두려움 극복이라는 본 연구의 핵심 주제를 다룬 선행연구는 확인되지 않는다. 이는 본 연구가 다루는 유아·승마·질적연구라는 세 조건의 교차 지점이 선행연구에서 충분히 다루어지지 않은 영역임을 재확인시켜 준다.

2) 승마교육 관련 선행연구

국내 승마 관련 선행연구는 대부분 재활·특수교육적 필요가 있는 아동을 대상으로 축적되어 왔다. 정승환·정태운·조효구(2011)는 뇌성마비 아동 10 명을 대상으로 12 주간 주 2 회 승마운동을 실시한 결과, 평형성과 척추자세 개선에 유의한 효과가 있음을 확인하였고, 정진화(2010) 역시 재활승마가 뇌성마비 아동의 손기능·시지각·일상생활동작에 긍정적 영향을 미친다고 보고하였다. 정우영(2011)은 승마운동 프로그램이 발달장애 아동의 심리적 정서에 긍정적 영향을 미친다고 밝혔으며, 장창호(2012)는 승마기구 운동이 ADHD 아동의 시각적·청각적 주의집중과 균형 능력 향상에 유의한 효과가 있음을 확인하였다. 한대호(2011)는 일반 유소년을 대상으로 승마 운동 참여가 신체조성 및 체력 요인에 긍정적 영향을 미친다고 보고하여, 특수교육 대상이 아닌 일반 아동에 대한 효과도 일부 확인되었다. 이처럼 승마 관련 선행연구는 신체적·심리적 효과 모두에서 긍정적 결과를 지속적으로 보고해 왔으나, 연구대상이 뇌성마비·발달장애·ADHD 등 임상적 필요가 있는 학령기 아동에 편중되어 있으며, 정상발달 유아를 대상으로 승마교감활동의 발달적 의미를 심층적으로 탐구한 질적 연구는 찾아보기 어렵다. 이는 본 연구가 다루고자 하는 일반 유아 대상 승마교감활동 연구의 필요성을 다시 한번 뒷받침하는 근거가 된다. 가장 최근에 발표된 송호현과 송지환(2025)의 연구는 본 연구와 방법론적으로 매우 유사한 접근을 취하고 있어 특별히 주목할 만하다. 이들은 사설 유소년 승마클럽을 운영하는 원장 및 지도자, 학생 3 인, 학부모 2 인을 연구 참여자로 삼아 질적 사례연구를 수행하였으며, 그 결과 운영 프로그램의 장점으로 신체적 효과(‘전신 근육과 하체 강화’ , ‘바른 자세 교정’)와 정서적 효과 (‘자신감 상승’ , ‘정서적 안정’ , ‘교감과 배려심 함양’)를 확인하였다.

이와 동시에 ‘비용적 부담’, ‘환경적 접근성’, ‘사회 시스템 한계’와 같은 활성화 제한점과, ‘지도자의 교수역량’, ‘지도자 교육 체계 구축’의 필요성을 함께 지적하였다. 이 연구는 원장·지도자·학생·학부모라는 다면적 참여자 구성, 그리고 지도자의 역량을 핵심 성공 요인으로 지목하였다는 점에서 본 연구의 문제 의식과 상당 부분 공명한다. 다만 이 연구의 참여자는 학령기 학생(청소년)을 대상으로 하였다는 점에서, 유아를 대상으로 한 본 연구는 승마교육 효과 연구의 대상 범위를 한층 더 어린 연령 대로 확장하는 후속 연구로서 자리매김할 수 있다. 이 밖에도 서울대학교 대학원에서 수행된 승마교육 관련 학위논문은 ‘라이프 스킬(life skill)’ 개발이라는 관점에서 청소년 승마교육의 현황을 분석하고, 기승술 중심 교육에서 나아가 승마를 통한 라이프 스킬 습득으로 이어지는 실제 교육 구성안을 제시한 바 있다. 이러한 흐름은 승마교육이 단순한 신체 기술 습득을 넘어 전인적 발달을 지향하는 방향으로 학문적 관심이 이동 하고 있음을 보여주며, 본 연구가 정서·사회·인지 영역을 통합적으로 다루고자 하는 접근과 궤를 같이한다.

3) 유아 정서발달 관련 선행연구

이승은(2011)은 만 3~5 세 유아 97 명을 대상으로 정서표현규칙 이해와 정서인식의 발달을 조사한 결과, 연령이 증가할수록 정서표현규칙 이해가 높아지고, 정서인식 능력이 높은 유아일수록 정서표현규칙 이해 수준도 높다는 점을 확인하였다. 이는 정서인식과 정서표현이 상호 긴밀 하게 발달하는 하나의 축임을 보여준다. 전호숙·오영희·우수경(2004)의 연구는 그림책과 같은 매개물을 활용한 정서능력 향상 프로그램이 유아의 정서 인식·표현 능력을 유의미하게 향상시 킴을 확인하였으며, 이강이·최인숙·성미영(2007)은 부모의 정서사회화 방식이 유아의 정서적 발달에 직접적 영향을 미친다고 보고하였다. 이러한 선행연구들은 유아의 정서발달이 특정한 매개 경험이나 상호작용의 질에 따라 촉진될 수 있음을 공통적으로 시사하며, 살아있는 대형동물과 반복적으로 교감하며 상대의 반응을 살피고 자신의 정서를 조율해야 하는 승마교감활동이 유아의 정서인식·정서표현 발달을 촉진할 수 있는 또 하나의 유효한 매개 경험임을 뒷받침 한다.

4) 유아 친사회적 행동 관련 선행연구

국내 친사회적 행동 관련 선행연구를 구체적으로 살펴보면, 홍혜란·하지영·서소정(2008)은 유아의 사회인구학적 특성 및 기질, 정서지능과 더불어 어머니의 양육신념 및 사회화 전략이 유아의 친사회적 행동발달에 유의미한 영향을 미친다는 것을 실증하였다. 이는 친사회적 행동이 유아 개인의 타고난 기질만으로 결정되는 것이 아니라, 양육자·교육자가 제공하는 환경적 개입과 상호작용의 질에 따라 촉진될 수 있는 발달 영역임을 시사한다. 신현광(2014)은 자연체험활동을 통해 유아의 친사회적 행동이 실제로 증진될 수 있음을 확인하였으며, 권승연(2018)은 반려동물교육이 안전한 사회를 위한 아동의 인성 강화에 긍정적으로 기여한다고 보고하여, 생명체를 매개로 한 경험이 친사회성·인성 함양의 실효적인 경로가 될 수 있음을 뒷받침하였다. 이러한 관점은 말에게 먹이를 주고 사양관리에 참여하며 언어적 피드백을 주고받는 승마교감활동의 구조화된 경험이, 유아의 친사회적 행동 발달을 촉진하는 또 하나의 유효한 환경적 개입으로 기능할 수 있다는 본 연구의 논지를 뒷받침한다.

5) 자기효능감(Self-efficacy) 이론적 근거

반두라(Bandura, 1977)는 자기효능감이 ① 실제 수행의 성취(숙달경험, mastery experience), ② 대리적 경험(관찰학습), ③ 언어적 설득, ④ 정서적 각성이라는 네 가지 원천을 통해 형성된다고 보았다. 본 연구에서 반복적으로 관찰된 ‘대형 동물에 대한 두려움을 스스로 극복하고 성취감을 얻는’ 양상은 이중 ‘실제 수행의 성취’에 정확히 부합하며, 담당교사·원장 면담에서 확인된 또래 모델링 효과(“남들도 하니까 나도 해봐야지”)는 ‘대리적 경험’에, 지도교사의 격려와 긍정적 피드백은 ‘언어적 설득’에 해당한다는 점에서, 승마교감활동은 반두라의 자기효능감 형성 기제 네 가지를 모두 포함하는 통합적 경험으로 해석될 수 있다.

6) 누리과정(국가수준 교육과정) 관련

2019 개정 누리과정은 '유아중심·놀이중심'을 지향하며 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구의 5개 영역으로 구성되어 있으며, 이 중 자연탐구 영역은 생명체와 자연 환경에 대한 유아의 호기심과 탐구, 그리고 생명을 소중히 여기는 실천적 태도를 다룬다(교육부·보건복지부, 2020). 유아가 정적인 식물보다 동적인 생명체인 동물에 더 큰 흥미를 보이는 경향(곽향림, 2011)은 이러한 자연탐구 영역의 목표와 맞닿아 있으며, 승마교감활동은 국가수준 교육과정이 지향하는 생명 존중 및 자연탐구 역량을 구체적 실천 경험으로 구현하는 활동으로 위치지을 수 있다.

III. 연구방법

A. 연구 참여자

본 연구는 목적표집(Purposive Sampling) 방식을 적용하여 대전광역시 소재 뉴키즈 어린이 스포츠센터 주관하에 다회차 승마 교감 활동을 경험한 유아의 담임 교사와 해당 유아의 학부모를 연구 대상으로 선정하였다.

1) 참여자 선정 기준 및 방법

참여자 선정은 다음 두 가지 기준을 중심으로 이루어졌다. 첫째, 승마 교감 활동에 최소 1 회 이상 참여한 유아의 소속 기관 담당 교사 및 학부모를 대상으로 하되, 단기 체험자부터 다회차 장기 참여자까지 폭넓게 포함하여 참여 기간에 따른 변화 양상의 스펙트럼을 확보하고자 하였다. 둘째, 서술형 설문에 응답한 참여자 중 보다 심층적인 맥락 정보를 제공할 수 있다고 판단되는 기관 책임자 및 자발적 참여 의사를 밝힌 응답자를 대상으로 반구조화 심층면담을 추가로 실시 하였다.

가. 교사 집단

승마 교감 활동에 참여한 유아들을 인솔하고 현장에서 관찰한 경험을 보유한 유아 교사들로 구성되었다. 이들의 관찰 기간과 참여 회기는 단기 체험부터 최대 3 년 연속 관찰에 이르기까지 다양하게 분포한다.

나. 학부모 집단

승마 교감 활동을 경험한 만 2~5 세 자녀를 둔 보호자로 구성되었다.

2) 참여자의 특성

회수된 서술형 설문에 기재된 인구통계학적 정보를 종합하면, 학부모 응답자의 자녀 연령은 만 2 세에서 7 세까지 분포하였으며, 자녀의 누적 참여 횟수는 최소 2 회에서 최대 10 회까지 다양 하게 나타나 단기 체험자와 다회차 장기 참여자가 함께

표집되었음을 확인할 수 있다. 교사 응답자의 담당 학급 연령은 만 3 세반에서 4~5 세 혼합반까지 분포하였으며, 유아교육 경력은 3~5 년에서 5 년 이상까지로 나타나 상대적으로 경력이 풍부한 교사들이 승마 교감 활동의 인솔·관찰을 담당해 온 것으로 확인되었다. 이러한 참여자 구성은 단기적 반응과 장기적·누적적 변화 양상을 함께 포착할 수 있는 표집이라는 점에서 본 연구의 질적 분석에 적합한 것으로 판단된다.

B. 연구 환경 및 승마 교감 활동 프로그램 구성

본 연구의 승마 교감 활동은 대전광역시 유성승마장의 통제된 환경 내에서 진행되었다.

1) 교감 공간과 기승 공간의 물리적 분리 및 안전 설계

본 시설은 말과 직접 교감하는 공간과 실제로 기승하는 공간이 물리적으로 구분되어 있다. 말과의 교감은 말이 실질적으로 생활하는 마사 안에서 이루어지며, 실제 기승 활동은 원을 그리며 돌 수 있는 원형 승마장에서 이루어진다. 원형 승마장은 몇 가지 안전 요건을 충족하도록 설계되어 있다. 첫째, 비와 바람을 막아 줄 수 있는 구조여야 하며, 동시에 사람이 호흡하는 데 지장이 없도록 통풍이 원활해야 한다. 둘째, 바람은 통과하되 크고 작은 곤충이나 새가 드나들 수 없도록 방충망이 설치되어 있어야 한다. 이는 말이 쉽게 놀랄 수 있는 동물이기 때문으로, 특히 돌발 상황에 스스로 대응할 힘이 부족하고 안장 위에서 손잡이를 잡고 있어도 불안정할 수밖에 없는 유아를 대상으로 하는 활동에서는, 말이 놀랄 수 있는 요인을 최대한 사전에 제거하는 것이 안전 관리의 핵심 원칙이 된다. 셋째, 바닥은 고온 처리를 하지 않은 모래로 유지하여 기승자가 낙마하더라도 충격을 흡수할 수 있도록 부드럽게 조성한다. 이러한 물리적 환경 설계는 앞서 II 장에서 다룬 브론펜브레너의 생태학적 체계이론이 강조하는 미시체계—유아가 직접 접촉하는 물리적·사회적 환경—의 질적 수준이 발달적 경험의 안전성과 질을 좌우한다는 관점과 맞닿아 있으며, 동시에 볼비(Bowlby)의 애착이론이 강조하는 안전기지

(secure base) 개념이 특정 성인과의 관계뿐 아니라 물리적 공간 자체의 설계 수준에서도 구현될 수 있음을 보여준다.

2) 집단 견학 운영 방식과 대기 환경 설계

본 프로그램은 기관 단위의 단체 견학으로 운영되며, 1회 방문 인원은 최소 20명에서 많게는 26~28명 수준이다. 그러나 안전한 지도를 위해 동시에 활용되는 말은 2필로 제한되므로, 전체 인원이 2명씩 순환하며 기승과 하마를 반복하는 구조로 운영된다. 이 경우 자연히 대기 시간이 발생하는데, 유아는 서서 오래 기다리기 어렵고 활동에 대한 몰입 지속 시간도 짧다는 점을 고려하여, 원형 승마장 가운데에 전원이 착석할 수 있는 의자와 필요시 간식을 먹을 수 있는 원형 테이블을 배치하여 대기 환경을 구조화하였다. 이러한 물리적 환경 설계는 활동의 안전성과 지속 가능성을 동시에 확보하기 위한 실천적 고려의 산물이라 할 수 있다.

3) 또래 관찰 및 상호 격려를 유도하는 지도 기법

본 연구자는 지도 과정에서 기승자 개인의 수행뿐 아니라 대기 중인 또래 유아들 간의 상호작용에도 주의를 기울인다. 연구자는 “내가 타는 것만 중요한 게 아니라 말을 타고 있는 친구들을 잘 관찰해야, 내가 직접 기승과 하마를 할 때에도 그 친구들의 모습을 보고 실전에서 자랄 수 있다”고 지도하며, 대기 중인 유아들이 기승 중인 또래를 유심히 관찰하도록 독려한다. (연구자 지도 기록) 아울러 기승 중인 유아와 눈이 마주치면 대기 중인 유아들이 손을 흔들며 인사하거나, 하트를 날리거나, 엄지를 세워 보이는 등의 격려 제스처를 취하도록 지도하여, 말과 기승자 개인 간의 교감을 넘어 이를 지켜보는 또래 집단 전체가 함께 교감하는 분위기를 조성한다. 이러한 지도 방식은 앞서 II장에서 다룬 관찰학습(Bandura) 및 또래 모델링 효과가 우연히 발생하는 것이 아니라, 연구자에 의해 의도적으로 구조화되어 있음을 보여주는 것으로, 유아가 자신의 순서를 기다리는 시간조차 수동적인 공백이 아니라 또래의 성취를 관찰하고 격려하는 능동적인 사회적 학습의 시간으로 전환되도록 설계되어 있음을 시사한다.

4) 6 회차 프로그램의 단계적 구성

단발성 체험의 한계를 극복하고 발달적 효과를 극대화하기 위해, 신체적·정서적·인지적 발달 이론에 근거하여 총 6 회차의 점진적이고 체계적인 교감 프로그램으로 설계 및 운영되었다. 1 회차: 안전 기지 구축과 통제된 기승 — 인간의 진화론적 원초적 공포 반응을 완화하기 위해 도구(집게)를 매개로 당근 먹이를 제공하며 물리적 안전거리를 확보한다. 말의 콧구멍, 눈, 귀를 관찰하고 기승자 안전장비(헬멧, 조끼)의 착용법을 탐색한다. 지도자의 완전한 물리적 통제 (비계설정) 하에 기승 및 하마, 원형 마장 평보 걷기를 수행하며, 이는 100% 담보된 안전 속에서 인지적 불안을 긍정적 흥분과 성취감으로 단시간에 전환시키는 발달적 기폭제로 작용한다.

가. 1 회차 도입부의 실제 지도 기법: 장소 오리엔테이션과 역할 재정의

1 회차의 안전 기지 구축은 추상적인 원리로만 이루어지는 것이 아니라, 매 회차 도입부에서 반복적으로 시행되는 구체적인 문답식 지도 기법을 통해 실천된다. 본 연구자는 유아가 승마장에 도착하면 먼저 장소에 대한 명시적 오리엔테이션을 진행한다.

“우리 친구들 어디에 왔어요? 여기가 어디죠?”라고 물으면 유아들은 여러 대답을 하는데, 여기는 승마장이라는 것을 분명하게 알려주고 따라 말하게 한다. 이어 “승마장 중에서도 말이 살고 있는 집이 있는데 그것을 마사라고 한다” 고 알려주고, 마사 안에는 누가 살고 있을지 유아 스스로 “말이 살고 있다” 고 대답하도록 이끈다. 이 과정에서 연구자는 마사에 말의 화장실이 있어 냄새가 날 수 있다는 점을 미리 알려주고, “냄새가 난다는 이유로 코를 막거나 얼굴을 찌푸리게 되면 오늘 말과 진짜 교감을 할 수 있을까?”라는 질문을 통해 유아 스스로 “아니요” 라는 답에 이르게 한 뒤, “동물이니까 그럴 수도 있지” 라는 이해와 수용의 마음가짐을 명시적으로 가르친다. (연구자 지도 기록) 이러한 지도는 앞서 II 장에서 다룬 로저스(Rogers)의 무조건적 긍정적 존중—상대를 있는 그대로 판단하지 않고 수용하는 태도—의 논리를 인간관계를 넘어 동물과의 관계에까지 적용한 것으로

해석될 수 있으며, 유아가 대상의 결함이나 불편함을 조건 없이 수용하는 태도를 대형 동물과의 첫 만남에서부터 명시적으로 학습하도록 이끈다.

이러한 도입부 지도에서 특히 주목할 부분은, 유아가 자신보다 압도적으로 큰 대형 동물 앞에서 오히려 보호자·돌봄 제공자의 위치에 서도록 역할을 명시적으로 재정의한다는 점이다. 연구자는 “말은 크지만 우리는 작아. 하지만 말은 생각이 세 살 수준밖에 안 되고 우리는 여섯 살, 일곱 살 형님이기 때문에, 말은 덩치는 크지만 겁이 많고 생각을 많이 할 수 없어서 우리가 말을 통제하고 챙겨주고 아껴줘야 되는 것” 이라고 설명하며, 말을 “겁먹을 대상이 아니라 오히려 보호해줘야 할 대상”으로 명시적으로 재규정한 뒤 활동을 시작한다. (연구자 지도 기록) 이러한 지도 방식은 신체적 크기의 절대적 비대칭을 유아가 그대로 압도감으로 받아들이지 않도록, 정신연령이라는 다른 척도를 도입하여 관계의 우위를 유아 쪽으로 재배치하는 것으로 해석될 수 있다. 이는 앞서 II장에서 다룬 피아제의 물활론적 사고—생명체에 감정과 정신적 속성을 부여하는 유아기 특유의 인지 경향—를 연구자가 의도적으로 활용하여, 유아가 압도적 대상 앞에서도 자신을 무력한 존재가 아닌 능동적 돌봄 제공자로 인식하도록 유도하는 실천적 장치라 할 수 있으며, 김다래(2012)가 제시한 돌봄 역할 전환의 이론적 기제가 활동 첫 순간부터 의도적으로 설계·실행되고 있음을 보여준다.

지도자의 캐릭터화 역시 동일한 목적을 지닌 지도 기법이다. 연구자는 마사에 들어가 말을 소개할 때 스스로를 “방구 선생님”이라는 우스꽝스러운 이름으로 소개하는데, 이는 “말이라는 존재가 이미 덩치가 크고 본능적으로 무서워할 수밖에 없는 존재로 크게 느껴지기 때문에”, 교사가 재미있는 캐릭터로 다가감으로써 “선생님과 유대감이 생기고 긴장이 풀어지면서, 말을 보고 겁을 먹어야 할 그런 분위기를 재미있는 상황으로 역전시켜주는” 효과를 의도한 것이다. (연구자 지도 기록) 이는 앞서 II장에서 다룬 비고츠키의 놀이중심 교육 관점—놀이가 유아에게 실제 상황보다 낮은 긴장 수준에서 새로운 경험을 탐색할 수 있는 심리적 여유를 제공한다는 논지—와 부합하며, 유머와 캐릭터라는 놀이적 장치를 통해 위협적일 수 있는 상황을 유아가 감당 가능한 정서적 강도로 조절해 주는

정서지능적 개입으로도 해석될 수 있다. 이어 말의 귀·눈·코·입술의 위치를 직접 짚어 보게 하고, 재갈이 들어가는 어금니 자리에는 이빨이 없다는 것까지 보여주어 “내가 말의 얼굴을 만지고 컨트롤해도 말은 가만히 있다”는 사실을 직접 체험하게 한 뒤에야 비로소 당근을 먹이고 기승 활동으로 나아간다. 이러한 점진적 노출과 직접 체험은 반두라(Bandura)가 자기효능감의 원천으로 제시한 실제 수행의 성취(mastery experience)를 활동 초반부의 매우 작은 단위에서부터 축적시키는 절차로 볼 수 있다. 이처럼 낯섬에서 친숙함으로, 두려움에서 통제감으로 이어지는 정서적 전환이 활동 도입부에서부터 세밀하게 설계·실행되고 있다는 점은, 본 연구의 1 회차가 단순한 안전 수칙 안내를 넘어 유아의 인지·정서 발달 기제를 정교하게 겨냥한 교육공학적 설계임을 보여준다.

당근 급여 활동에서도 안전과 동기 부여를 동시에 겨냥한 세밀한 지도 기법이 확인된다. 말은 이빨의 힘이 매우 강하기 때문에 손가락을 편 채로 급여하지 않으면 물림 사고로 이어질 수 있다. 이에 연구자는 먼저 손을 활짝 편 정확한 동작을 스스로 시범 보이며, 손가락을 벌리거나 오므리면 위험할 수 있는 이유를 설명한다. 당근을 사람의 손가락 굵기만큼 잘게 잘라 급여하기 때문에, 손가락을 편 채로 가지런히 모으지 않으면 말이 당근과 사람의 손가락을 착각할 수 있다는 것이다. (연구자 지도 기록) 이어 연구자는 시범 대상을 곧바로 지정하지 않고, 먼저 “용감하게 친구들 앞에서 보여주고 싶은 친구”가 있는지 손을 들게 한 뒤, 그중에서도 “팔이 귀에 붙을 정도로” 가장 자신 있게 손을 든 유아만을 선별하여 무대에 세운다. 선택된 유아는 다른 유아들을 마주 보는 자리에 세워져, 앞서 배운 대로 손을 편 자세를 다시 한번 보인 뒤에야 말에게 당근을 급여하며, 급여를 마친 직후에는 “무서웠는지”, “말의 입술과 손바닥이 닿았을 때 어떤 느낌이었는지”를 다른 유아들이 지켜보는 앞에서 공개적으로 질문받는다. (연구자 지도 기록) 이러한 절차는 단순한 시범 이상의 의미를 지니는데, 자원한 유아가 또래 앞에서 성공적으로 임무를 수행하고 그 긍정적 소감을 공개적으로 밝히는 장면을 지켜본 다수의 유아에게 “나도 한번 해봐야지”라는 동기를 유발하는 것으로, 이는 앞서 II장에서 다룬 반두라의 관찰학습 및 또래 모델링 효과가 매 활동 단위에서 의도적으로 조직화되어 있음을 보여주는 구체적 사례다.

재갈에 대한 설명 역시 본 연구자가 특히 공을 들이는 지도 대목이다. 연구자는 재갈이 말의 입에 들어가는 장비임을 알린 뒤, “이것을 사람의 입에 넣는다면 어떤 느낌일까?”라고 질문한다. 유아들이 “불편할 것 같다”고 답하면, 그 이유는 사람은 치아가 어금니 자리까지 고르게 나 있기 때문이라고 설명한다. 이어 말은 어금니 쪽에 치아가 없다는 사실을 알려 준 뒤, 실제로 말의 굴레를 잡아 고정된 상태에서 입술을 들어 올려 어금니 자리에 이빨이 없음을 유아가 직접 두 눈으로 확인하도록 한다. 이 과정을 통해 “말은 재갈을 한 상태에서도 생각보다 불편하지 않으며, 물도 마실 수 있고 밥도 먹을 수 있다”는 사실을 직접 실증적으로 알려 준다. (연구자 지도 기록) 연구자는 이러한 절차를 “기술적으로는 지식을 알게 되는 것이고, 태도적으로는 말이 우리와 친숙한 동물이라는 것을 계속 느끼게 해주는 것”이라고 정리하는데, 이는 본 프로그램이 단순한 안전 지식 전달에 머무르지 않고, 인지적 이해(지식)와 정서적 친밀감(태도)을 매 순간 동시에 겨냥하는 이중 경로로 설계되어 있음을 보여주는 대목이다. 이러한 지도 방식은 앞서 II장에서 다룬 듀이(Dewey)의 경험학습이론—추상적 설명이 아니라 직접적이고 구체적인 감각 경험을 통해 지식이 능동적으로 구성된다는 관점—을 재갈이라는 구체적 장비에 대한 이해에 그대로 적용한 사례라 할 수 있다.

나. 2 회차 이후의 점진적 전개

2 회차: 다감각적 교감과 주도적 신체 통제력의 기초 — 눈 맞추기, 부드러운 소리 내기, 직접 털 만지기 등 시각·청각·촉각이 결합된 다감각 통합 자극을 제공하여 전반적인 인지 및 감각운동 발달을 촉진한다. 따뜻한 생명체와의 직접적 신체 접촉은 스트레스 지수를 감소시키고 심리적 안정감의 기본 요건을 충족시킨다. 아울러 지도자의 물리적 개입을 축소하고 유아 스스로 기승 및 하마를 시도하게 함으로써, 성인에게 의존하지 않는 비의존성과 내적 통제력을 발달시킨다. 3 회차: 직접적 신체 접촉과 상호작용 심화 — 매개 도구 없이 맨손으로 먹이를 제공하고 말의 체온과 숨결을 직접 느끼며 깊은 신뢰 관계와 일체감을 형성한다. 말목·등·배를 관찰 및 접촉하고 안장·재킹·패드 등 장비의 명칭과 용도를 탐색한다. 승마 활동 중 말에게 “좋아”, “잘했어” 등의 긍정적 언어 피드백을 주도적으로 제공함으로써

일방적 지시가 아닌 상호 호혜적 교감을 경험하며, 이는 타자의 요구를 배려하는 감정이입 능력과 친사회적 대인관계 기술을 증진시킨다. 4 회차: 능동적 돌봄과 생명 존중감 발달 — 글쟁이(솔)를 활용하여 말의 목·갈기·털을 빗겨주는 사양 관리 활동을 직접 수행한다. 머리와 입술을 관찰하고 굴레·고삐·재갈의 용도를 파악한다. 유아를 단순한 체험 수혜자에서 능동적인 보호 및 관리 주체로 역할을 전환시키는 이 과정은, 스스로 행동을 통제하는 능력을 기르고 주도적 배려 및 나누기와 같은 친사회적 행동 발달을 실질적으로 촉진한다. 5 회차: 자아효능감 및 생태적 감수성 형성 — 초근접 스킨십이 요구되는 각설탕 제공과 칭찬 상호작용을 통해 거대한 대상을 능동적으로 통제했다는 강력한 숙달 경험을 획득하고 인지적 성취동기 및 심리적 자원을 형성한다. 승마 중 자유로운 포즈를 취하며 성취감을 극대화한다. 말의 배변 형태·색·냄새를 관찰하고, 대변이 과거 마분지나 연료로 활용된 사례를 탐구함으로써 생태계 물질 순환의 원리를 이해하는 생태적 감수성 교육으로 확장한다. 6 회차: 생태학적 탐구와 감각운동 통합 — 말의 주식인 건초를 탐구하고 발굽과 말총(꼬리털)을 관찰하는 생태학적 학습을 진행한다. 채찍을 탐색하여 활용법을 알아보고, 활발한 평보를 진행하며 말의 보행 리듬에 맞춰 기승자의 신체 균형을 조절한다. 이는 전정감각 및 고유수용성 감각을 강하게 자극하여 유아의 전반적인 신체 조절력과 협응 능력을 향상시키는 고도의 감각운동적 개입으로, 환경 적응력을 강화하는 전인적 발달 체계를 완성한다.

다. 상호성 교육: “진짜 승마” 란 무엇인가

본 프로그램 전반에 걸쳐 반복적으로 강조되는 또 하나의 핵심 지도 원리는, 승마를 인간이 말을 일방적으로 이용하는 활동이 아니라 인간과 동물이 함께 즐거움을 나누는 상호적 활동으로 재정의하는 것이다. 연구자는 현장에서 유아에게 “승마가 뭐냐” 고 직접 물은 뒤, 유아가 흔히 대답하는 “말을 타는 것” 이라는 정의가 틀린 것은 아니라고 인정해 주면서도, 그 정의를 다음과 같이 확장한다.

“승마는 말을 타는 것으로 그치는 것이 아니라 말을 타고 즐겨야 되는데, 그 즐기는 대상은 사람뿐만이 아니고 말도 함께 즐거워야 되는 것이다. 만약에 사람만 즐겁고 말은 즐겁지 않다면 그것은 승마라고 할 수 없다. 반면에

사람은 불행한데 말만 즐거운 것도 승마라고 할 수 없다. 승마라고 하는 것은 동물과 사람이 정말 한 몸이 되어 같이 즐겁게 운동을 하는 것이다.”
(연구자 지도 기록)

이러한 상호성의 원리는 추상적 설명에 그치지 않고, 장비와 행동 각각에 대한 구체적인 설명으로 뒷받침된다. 예컨대 연구자는 안장 밑에 까는 재킹과 패드를 설명할 때, 이 장비들이 기승자만을 위한 것이 아니라 말을 위한 장비이기도 하다는 점을 강조한다. 재킹은 말의 땀을 흡수해 주고, 패드는 딱딱한 안장으로부터 말의 등을 보호해 주는 역할을 하므로, “말 몸에 씌우는 장비는 사람을 위한 장비도 있지만 말을 위한 장비도 있다”는 것이다. 또한 기승과 하마를 지도할 때에도, 유아가 성공적으로 말에 올라탈 수 있었던 것은 유아 자신의 수행뿐 아니라 “말이 기다려 주었기 때문”이라는 점을 명시적으로 짚어 준다.

“사람이 올라타는 것은 사람이 잘해야 올라갈 수 있지만, 사람이 오를 수 있었던 것은 말이 기다려 줬기 때문이다. 그래서 기승을 했을 때 말한테 바로 칭찬해 줘야 되는 이유는 기다려 줬던 말도 잘했기 때문이다. 말이 기다리지 않았다면 사람은 올라탈 수 없었을 것이므로, 말도 동시에 잘한 것이다. 사람이 가라고 했을 때 가고 서라고 했을 때 선 것도 말이 사람의 부조를 듣고 이해하고 따라 줬기 때문에 가능한 일이므로, 항상 말은 칭찬해 주고 고맙다는 표현을 해야 한다.” (연구자 지도 기록)

이러한 지도 방식은 유아가 승마 활동의 성취를 오롯이 자신의 공으로만 귀속시키지 않고, 상대인 말의 협조와 기여를 함께 인식하도록 이끈다는 점에서 중요한 발달적 함의를 지닌다. 이는 앞서 II장에서 다룬 상호 호혜적 교감의 개념을 활동 전반의 지도 철학으로 명시화한 것이며, 타자(동물)의 입장과 기여를 헤아리는 조망수용 능력과 감사 표현이라는 친사회적 행동(Wispé)이 매 회차의 구체적인 성공 경험 직후에 반복적으로 연습되는 구조로 이어진다는 점에서, 본 연구가 강조하는 생명 존중 태도의 내면화가 어떻게 실천적으로 구현되는지를 보여주는 대표적 사례라 할 수 있다.

라. 기승·하마의 실제 절차와 감사 표현의 신체화

원형 승마장에서 실제로 장비를 갖추고 기승·하마를 지도하는 단계에서도, 마사에서 배운 개념을 재확인시키는 절차가 먼저 이루어진다. 연구자는 “선생님이 아까 승마는 뭐라고 했지?”라고 다시 물어 유아 스스로 “말을 타는 건데 같이 즐기는 것” 이라고 대답하게 함으로써, 서로 다른 물리적 공간에서 동일한 개념을 반복 확인시킨다. 이어 “말에 오르는 것은 기승, 내리는 것은 하마” 라는 용어를 두세 차례 반복하여 입에 붙도록 한 뒤, 두 칸짜리 사다리와 등자를 이용해 유아가 스스로 기승하는 구체적 동작—사다리를 오르며 두 손으로 등자를 잡고, 왼손은 안장 손잡이를, 오른손은 안장 뒤쪽을 잡은 뒤, 왼발을 등자에 끼우고 몸을 돌려 올라타는 동작—을 시범을 통해 지도한다. 교사가 유아를 손으로 들어 올려 태우는 방식이 아니라, 기승과 하마 모두를 유아 스스로 100% 수행할 수 있도록 기술을 가르친다는 점이 특징적이다.

기승에 성공한 직후에는 반드시 말에게 고맙다는 표현을 하도록 지도하는데, 이때 표현의 강도까지 구체적으로 지도한다는 점이 주목할 만하다. 연구자는 유아가 말의 목덜미를 소리 내어 세 번 두드리도록 하되, “살살 어루만지듯이 두드리면 말이 알아채지 못하므로 정확하고 강한 힘으로 두드려야 한다” 고 지도한다. 유아가 그 강도를 스스로 가늠할 수 있도록, 연구자는 자신의 허벅지를 같은 힘으로 두드려 보게 하고, “허벅지가 따끔거릴 정도로 아프게 느껴지지 않았다면 잘못 칭찬한 것” 이라는 기준을 제시한다. (연구자 지도 기록) 이는 감사의 표현이 형식적인 동작에 그치지 않고, 상대(말)가 실제로 지각할 수 있는 강도로 신체화되어야 한다는 점을 유아가 자신의 감각을 통해 직접 확인하도록 만드는 지도 기법으로, 앞서 다른 상호성 교육의 철학이 추상적 구호에 머물지 않고 신체 감각 수준까지 구체적으로 전이되고 있음을 보여준다. 이는 앞서 II장에서 다룬 정서지능이론(Mayer & Salovey)이 강조하는 정서의 정확한 표현 능력—내적 상태를 상대가 인식할 수 있는 형태와 강도로 조절하여 표현하는 능력—을 신체 접촉의 세기라는 매우 구체적인 차원에서 훈련시키는 것으로 해석될 수 있다. 아울러 기승 전에는 유아 시기 흔히 혼동하는 좌우 방향 감각을 보완하기 위해,

등자에 올릴 발이 왼발임을 먼저 확인시키고 제자리에서 왼발을 여러 차례 굴러 보게 하는 절차도 포함되는데, 이는 앞서 II장에서 다룬 감각통합이론(Ayres)이 강조하는 신체 도식(body schema) 및 방향 지각 능력의 발달을 승마라는 실제 과제 수행에 필요한 형태로 사전 훈련시키는 절차로 볼 수 있다.

순환 운영 역시 세심하게 설계되어 있다. 대기 중인 유아들은 원형 승마장에 배치된 긴 의자(교회 의자형)에 앉아 순서를 기다리며, 헬멧과 조끼는 각 4 개씩 준비되어 있어 두 명이 기승·하마를 진행하는 동안 이미 장비를 착용한 다음 두 명이 곧바로 교대하는 방식으로 대기 시간을 최소화한다. 안전 장비의 착용과 탈의는 담임교사 및 인솔 교사가 담당하고, 연구자를 비롯한 교관은 기승·하마 자체의 안전 감독에 집중하는 방식으로 역할이 분담되어 있어, 다수의 유아를 동시에 안전하게 관리할 수 있는 운영 체계를 갖추고 있다.

회차별 프로그램 요약 및 이론적 근거

아래 표는 6 회차 프로그램 각각의 핵심 목표를 본 연구 II장에서 다룬 이론적 근거와 대응시켜 정리한 것이다. 이는 본 프로그램이 임의의 활동 나열이 아니라, 유아 발달 이론에 근거하여 단계적으로 설계되었음을 명시적으로 보여준다.

표 III-1. 회차별 프로그램 요약 및 이론적 근거

회차	핵심 목표	지도자 개입 수준	주요 대응 이론
1 회차	안전 기지 구축	완전한 물리적 통제(강한 비계)	애착이론의 안전기지 개념, 비계설정(Wood, Bruner & Ross)
2 회차	다감각적 교감, 주도적 통제력의 기초	물리적 개입 점진적 축소	감각통합이론(Ayres), 근접발달영역(Vygotsky)
3 회차	직접 접촉과 신뢰 형성	언어적 지지 중심	스트레스-회복이론(Ulrich), 정서지능이론(자기정서 인식)
4 회차	능동적 돌봄, 역할 전환	유아 주도, 관찰자적 지원	친사회적 행동이론(Wispé), 돌봄 역할 전환(김다래, 2012)
5 회차	자아효능감, 생태적 감수성	최소 개입, 숙달경험 강조	자기효능감이론(Bandura), 심리적 자본이론(Luthans)
6 회차	생태학적 탐구, 감각운동	독립적 수행	학습전이이론

회차	핵심 목표	지도자 개입 수준	주요 대응 이론
	통합		(Thorndike & Woodworth), 생태학적 체계이론 (Bronfenbrenner)

이러한 회차별 구성은 앞서 III장 A 절에서 논의한 바와 같이, 재활승마 분야에서 축적되어 온 단계별 접근의 필요성에 대한 문제의식을, 정상발달 유아의 발달 단계에 맞추어 체계화한 결과 물이다. 특히 지도자 개입 수준이 1 회차의 ' 완전한 통제' 에서 6 회차의 ' 독립적 수행' 으로 점진 적으로 축소되는 구조는, 비고츠키의 근접발달영역 이론이 강조하는 비계의 점진적 해체 (fading) 원리를 실천적으로 구현한 것이라 할 수 있다.

C. 자료 수집 방법

서술형 설문: 교사용·학부모용 개방형 설문지를 배포·회수하였다. 교사에게는 활동 전후 유아 태도 변화, 일상 놀이로 의 인지적 확장 사례를, 학부모에게는 가정 내 행동 변화와 대형 동물에 대한 거부감 감소 여부를 질적으로 응답하도록 구성하였다. 심층 면담(In-depth Interview): 서술형 설문의 교차 검증 및 심층적 기제 파악을 위해 기관 책임자 및 면담 동의자 대상 반구조화 심층 면담을 병행하였다. 서술형 설문 문항 구성 서술형 설문은 일반 문항(응답자 및 유아의 기본 정보)과 승마 교감 활동 관련 문항의 두 부분 으로 구성하였다. 일반 문항에서는 유아의 연령, 참여 기간 및 회기 수, 평소 대형 동물 및 야외 신체 활동에 대한 성향을 조사하였다. 승마 교감 활동 관련 문항은 아래와 같이 네 가지 개방형 질문으로 구성되었으며, 각 질문은 본 연구의 연구문제 및 귀납적으로 도출된 세 범주와 다음과 같이 대응된다.

표 III-2. 서술형 설문 문항 구성

문항	질문 내용	주로 대응되는 범주
질문 1	자녀(유아)가 승마 교감 활동을 경험하는 과정에서 보여주었던 모습들 중, 가장 인상 깊었거나 기억에 남는 장면이 있다면 무엇입니까?	두려움 극복과 성취감 / 다회차 누적 효과

문항	질문 내용	주로 대응되는 범주
질문 2	승마 교감 활동에 참여하기 전과 비교하여, 현재 일상 및 가정(교육) 생활에서 관찰되는 변화나 특이점이 있다면 무엇입니까?	생명 존중 태도의 내면화 / 인지적 확장과 전이
질문 3	보호자(교육자)로서 보시기에, 유아에게 승마 교감 활동이 갖는 가치나 의미는 무엇이라고 생각하십니까?	세 범주 전반에 대한 종합적 평가
질문 4	그 외에 승마 교감 활동과 관련하여 유아에게서 발견한 점이나 추가하고 싶은 의견이 있으시다면 자유롭게 작성해 주십시오.	개방형 보충 응답

D. 자료 분석 방법

수집된 교사용 및 학부모용 개방형 질문지 응답 데이터와 심층 면담 전사 자료는 귀납적 주제 분석(Inductive Thematic Analysis) 절차를 거쳐 체계적으로 유목화되었다. 연구의 타당도 (Validity)와 신뢰도(Reliability)를 확보하기 위해, 자료 분석 과정에서 연구자 간의 정기적인 협의를 거쳐 분석 기준의 일관성을 유지하고자 노력하였다. 구체적인 자료 분석 절차는 다음의 4 단계로 수행되었다.

자료의 전사 및 정제(Data Transcription): 수집된 서술형 응답과 심층 면담의 녹음 자료를 원문 그대로 텍스트화하여 전사하였다. 전사된 텍스트는 연구 문제와의 적합성을 기준으로 1 차 정제 작업을 거쳤다. 이 과정에서 유아의 정서적, 신체적, 인지적 변화 양상을 나타내는 진술문을 식별하는 데 주력하였다. 개방 코딩 및 의미 단위 도출(Open Coding): 정제된 텍스트를 반복 숙독하며 유아의 행동, 정서, 인지적 반응의 변화를 나타내는 유의미한 진술문을 발췌하였다. 사전에 설정된 가설에 얽매이지 않고 자료 자체에서 드러나는 경험적 핵심어(예: ‘도전’ , ‘자신감’ , ‘교감’ , ‘배려’)를 추출하여 기초 코드를 부여하였다. 예를 들어, “말의 이름을 부르며 매우 친근하게 생각합니다” 와 같은 교사의 관찰 내용은 ‘ 동물에 대한 애정 및 친밀감 형성’ 이라는 코드로, “높은 말 위에 타서 긴장한 모습이 보였지만 타고 와서는 자랑스럽게 엄마, 아빠한테 경험을 설명해 주었습니다” 라는 학부모의 응답은 ‘ 두려움 극복을 통한 성취감 획득’ 이라는 코드로

분류되었다. 하위 범주화 및 주제 유목화(Categorization & Thematic Grouping): 도출된 의미 단위 들의 유사성과 논리적 연관성을 분석하여 상위 개념으로 묶는 유목화 작업을 진행하였다. 이 과정에서 선행연구—예컨대 동물매개교육이 초등학생의 정서 안정 및 자아존중감에 미치는 효과를 다룬 연구, 유기견과 함께하는 동물매개교육이 초등학생의 인성에 미치는 영향을 다룬 정여름·장장호(2021)의 연구 등—의 동물매개교육(AAE) 효과 관련 이론적 틀을 참고하여 분석의 깊이를 더하였다. 최종적으로 산재된 응답 양상들을 재구성하여, 크게 ‘원초적 공포 극복 및 주도적 신체 통제력 획득’, ‘동물에 대한 애정 및 친밀감 형성’, ‘생명 존중 및 친사회적 배려의 내면화’, ‘숙달 경험을 통한 심리적 자본 형성’ 등의 핵심 주제(Theme)로 범주화하였으며, 이는 이후 IV장의 세 가지 결과 범주로 통합·정리되었다. 다각화 및 해석(Triangulation & Interpretation): 유목화된 결과를 바탕으로 교사의 교육적 현장 관찰 데이터와 학부모의 가정 내 관찰 데이터를 교차 검증하는 다각화 (Triangulation) 분석을 수행하였다. 이를 통해 특정 교육 환경에서의 교감 경험이 일상으로 어떻게 전이 및 확장되는지 해석하고, 승마 교감 활동이 유아의 전인적 성장에 미치는 본질적 가치를 다차원적으로 도출하였다. 예를 들어, 교사가 관찰한 “말과의 상호작용이 자연스러워 졌고, 새로운 상황에 도전하려는 태도가 향상됨” 이라는 현상이, 학부모가 관찰한 “큰 동물에 대한 거부감이 줄어든 것 같다” 는 태도 변화와 어떻게 연계되는지 심층적으로 분석하였다. 개방 코딩에서 최종 범주까지의 도출 과정 예시 아래는 실제 원자료 하나가 최종적으로 어느 상위 범주로 수렴되었는지를 보여주는 예시이다. 이러한 단계적 절차는 모든 원자료 항목에 대해 동일하게 적용되었다. 단계 내용

표 III-3. 개방 코딩에서 최종 범주까지의 도출 과정 예시

단계	내용
원자료	"처음엔 유아들이 대형동물에 대해 겁이 많이 있어 말의 크기와 움직임에 다소 긴장한 모습을 내비치는 듯 했지만, 활동이 반복되며 말에 대해 친밀감을 느끼고 한층 편안하게 활동하며 먼저 가까이 다가가는 모습이 기억에 남음." (교사 G)
1 차 코드	'초기 긴장', '반복을 통한 친밀감 형성', '자발적 접근 행동'
의미 단위	대형 동물에 대한 초기 경계 반응이 반복 노출을 통해

단계	내용
	자발적 접근 행동으로 전환됨
하위 범주	반복적 노출을 통한 두려움의 점진적 극복
최종 범주	대형 동물에 대한 원초적 두려움 극복과 성취감 획득

연구의 타당도와 신뢰도 확보 전략 질적연구의 엄격성(rigor)을 확보하기 위해 본 연구는 다음과 같은 전략을 적용하였다. 첫째, 자료원 다각화(data source triangulation)로서 서술형 설문(학부모 24 부, 교사 10 부)과 심층면담(3 개 기관 원장 및 담당교사)이라는 서로 다른 자료원을 병행함으로써 단일 자료원의 한계를 보완하였다. 둘째, 연구자 다각화의 대안으로서, 연구자 자신이 프로그램 설계자라는 이중적 위치성에서 발생할 수 있는 해석적 편향을 완화하기 위해 프로그램 운영에 관여하지 않은 독립적 관찰자(학부모, 소속 기관 교사)의 자료를 주요 분석 대상으로 삼았다(III 장 E 절 참조). 셋째, 반례 검토(negative case analysis)로서, 도출된 범주와 상반되거나 예외적인 응답(예: “큰 변화나 특이함은 있지 않았다”)을 배제하지 않고 그대로 제시함으로써 결과의 균형 성을 도모하였다(V 장 B 절 참조). 넷째, 풍부한 기술(thick description)을 통해 원자료의 맥락(참여 연령, 회기 수, 응답자 특성)을 함께 제시함으로써 독자가 해석의 타당성을 스스로 판단할 수 있도록 하였다.

E. 연구 윤리

본 연구는 연구 참여자의 권리 보호를 위해 다음과 같은 윤리적 절차를 준수하였다. 첫째, 서술형 설문 및 심층면담 실시 전 모든 참여자(교사, 학부모, 기관 책임자)에게 연구의 목적과 절차를 사전에 안내하고 동의를 구하였다. 둘째, 수집된 자료는 연구 목적 외에는 사용되지 않으며, 참여자와 유아의 개인정보는 철저히 비밀로 보장됨을 사전 고지하였다. 셋째, 본 논문에 인용된 모든 응답과 발화는 참여자 식별이 불가능하도록 익명 처리(학부모 A, B, C...; 담당교사; 원장 등)하였으며, 특정 유아 사례(아동 M)를 언급할 때에도 가명을 사용하여 신원이 드러나지 않도록 하였다. 넷째, 연구자가 승마 교감 활동 프로그램의 설계자 겸 운영자라는 이중적 위치 성에서 발생할 수 있는 편향을 최소화하기 위해, 프로그램

운영에 직접 관여하지 않은 학부모 및 소속 기관 교사의 독립적 자료를 주요 분석 대상으로 삼는 다각화 전략을 취하였다.

IV. 연구결과

아래는 학부모 서술형 설문(24 부 중 발췌), 교사 서술형 설문, 그리고 한밭대학교 어린이집 담당교사·원장 및 또 다른 참여기관 원장의 심층면담 전사본에서 확인된 실제 응답을, 연구문제에 따라 A) 교사(및 기관 책임자) 인식 / B) 학부모 인식으로 재구성한 것입니다. 참여자 실명은 익명 처리했습니다.

귀납적으로 도출된 결과는 유아 발달의 세 핵심 영역—정서적 발달, 사회적 발달, 인지적 발달—에 각각 대응된다. 즉 '대형 동물에 대한 원초적 두려움 극복과 성취감 획득'은 자아효능감·정서조절과 같은 정서적 발달을, '생명 존중 태도의 내면화와 친사회적 배려의 발달'은 타인(생명체) 조망수용·배려행동과 같은 사회적 발달을, '경험의 인지적 확장과 일상 놀이로의 전이'는 지식의 획득과 언어적·상징적 재구성이라는 인지적 발달을 각각 대표한다. 이때 다회차 연속 참여라는 조건은 이 세 영역과 나란히 놓이는 별개의 네 번째 범주가 아니라, 세 영역 각각의 발달이 충분히 발현되기 위해 관통해서 요구되는 공통 조건으로 나타났다. 이에 따라 이하에서는 다회차 참여의 효과를 별도로 분리하지 않고, 정서·사회·인지 각 범주의 서술 안에 그 발현 양상을 함께 녹여 제시하며, 이 조건이 지니는 실천적 함의는 V장 논의에서 종합적으로 강조한다.

A. 교사가 인식하는 유아의 변화 (연구문제 1)

1) 정서적 발달: 대형 동물에 대한 원초적 두려움 극복과 성취감 획득

거대한 체구를 지닌 말과의 조우는 유아에게 초기 인지적 불안과 두려움을 유발하지만, 이를 주도적으로 극복하는 과정은 강력한 숙달 경험(Mastery experience)으로 작용하여 자아효능감을 비약적으로 증진시키는 것으로 나타났다. 교사들은 활동 초기 말의 큰 몸집과 움직임을 경계하며 다가가기로 망설이던 유아들이, 반복적인 경험을 통해 스스로 당근을 건네고 기승을 준비하는 등 신뢰를 바탕으로 두려움을 극복하는 모습을 보였다고 관찰하였다.

가. 반복적 노출을 통한 두려움의 점진적 극복

담당교사 심층면담에서도 유사한 관찰이 확인되었다.

“처음에는 말의 큰 몸집과 움직임을 경계하며 가까이 다가가지 못하고 망설이던 유아가, 오히려 스스로 겁을 이겨내는 모습도 보임. 두려움이 없어지기보다는 신뢰를 바탕으로 스스로 반응 하게 되었다.” (담당교사)

또 다른 교사(교사 D)의 서술형 설문에서도 유사한 변화의 궤적이 확인되었다.

“승마교감 활동 처음에는 말을 조심스레 하고 낮설어하던 유아가 활동을 반복하면서 먼저 말에게 다가가 안기거나 먹이를 주는 등의 모습이 인상 깊었다.” (교사 D)

두 교사의 관찰을 종합하면, 유아의 두려움 극복은 단회적 사건이 아니라 ‘경계 → 관찰 → 시도 → 자발적 접근’으로 이어지는 점진적 과정이라는 공통된 패턴을 보인다. 이는 단순히 시간이 지나 두려움이 소거되는 것이 아니라, 반복적 노출 속에서 유아가 대상에 대한 신뢰를 스스로 구축해 나가는 능동적 과정임을 시사한다. 특히 3년간 종단적으로 관찰된 한 사례(이하 아동 M)는 다회차 누적 효과를 뚜렷이 보여준다. 아동 M은 첫 해에는 승마장 냄새 때문에 입장조차 어려워 울었고, 2년차에는 아예 활동에 참여하지 못했으나, 3년차부터 말 먹이주기 등으로 서서히 접근하기 시작하였고, 최고 연령(7세)이 된 올해 마침내 처음으로 말을 탔다.

“1년에 5번 가는데 그 기간이 1년만 간다고 하면 너무 짧잖아요. 아이가 마음을 정리하고 자기가 어떤 행동을 가져야 될지 계획을 하고 이런 시간이 필요한데, 3년 동안 계획하고 가니까 [...] 아이가 성장하면서 본인이 본인을 만들어 가는 이 기회를 아이한테 줄 수 있잖아요.” (한 발대학교 어린이집 원장)

교사 E와 교사 F의 서술형 설문에서도 두려움에서 자신감으로 이어지는 동일한 전환 양상이 확인되었다.

“처음에 무서워하던 유아도 말과의 교감을 통해 두려움을 극복하는 모습을 볼 수 있었음. 활동을 마친 후에는 또 타고 싶다며 자신감을 보였고, [...] 평소 하지 못했던 활동을 스스로 해냈다는 것에서 유아들의 성취감과 자존감 향상에 긍정적인 경험이 되었다고 생각함.” (교사 E)

“승마체험을 경험하기 전에는 말 타는 것이 무섭다, 겁난다는 표현을 하기도 했는데, 반복적인 승마체험을 통해 말에 대한 긍정적인 인식을 형성하는 모습이 나타났음(예: ‘안전한 것 같다’ , ‘말 위에 혼자서도 출발할 수 있다’ 등). 이전보다 자신감 있는 태도로 승마활동에 참여함.” (교사 F)

교사 F가 특히 언급한 유아의 자기 발화— “안전한 것 같다” —는 두려움의 극복이 단순한 정서적 진정을 넘어, 위험에 대한 유아 스스로의 인지적 재평가를 동반한다는 점에서 주목할 만하다.

나. 사회적 모델링과 교수자의 매개를 통한 두려움 완화

또 다른 참여기관 원장의 심층면담에서는, 유아의 두려움 극복이 동물 자체의 특성뿐 아니라 또래 관찰을 통한 사회적 모델링, 그리고 지도교사의 접근 방식에 크게 좌우된다는 점이 새롭게 확인되었다.

“남들도 쪽쪽쪽 하고 그러니까 ‘어 그래, 나도 해봐야지.’ 그러니까 의외로 아무렇지 않네, 괜찮네. [...] 남들 하나까 아이들 그 심리가 잘 맞춰진 것 같아요.” (참여기관 원장 2)

지도교사가 ‘방구 선생님’이라는 친근하고 우스꽝스러운 별칭으로 아이들을 대한 것도 두려움을 낮추는 데 기여한 것으로 관찰되었다.

“덩치가 큰 성인 남성이 우스꽝스러운 이름을 갖고 있으니까 좀 쉬워 보이는 효과가 그 말한테도 전달되기 바라는 마음이 좀 있었던 거예요. [...] 즐거운 분위기, 재밌는 분위기니까 이 분위기를 타고 말도 마음이 편안해지니까 더 잘 타고 그랬던 거 같아요.” (참여기관 원장 2)

흥미롭게도 이 원장은 두려움이 유아만의 특성이 아니라 대형 동물에 대한 인간의 본능적 반응이라는 점을, 성인의 사례를 들어 뒷받침하였다.

“어른도 그날 작년에 못 탔잖아요. 어떤 아빠가 참여 수업할 때 무섭다고 안 탔어요. [...] 근데 그 아이는 탔었거든요, 사실은. 근데 아빠는 겁이 너무 났던 거예요.” (참여기관 원장 2)

이는 대형 동물에 대한 두려움이 인류의 진화적 경험에 뿌리를 둔 본능적 반응이라는 연구자의 해석에 대해 원장 스스로도 자신의 경험(말에게 처음 먹이를 줄 때 느낀 소름)을 들어 동의한 것이다. 이러한 해석은 셀리그만(Seligman, 1971)의 준비성 이론(preparedness theory)과 이론적으로 정확히 부합한다. 셀리그만은 인간이 모든 자극에 대해 동일한 정도로 공포를 학습하는 것이 아니라, 진화사적으로 생존에 위협이 되어 온 특정 범주의 자극(뱀, 거미, 높은 곳, 그리고 몸집이 크고 예측하기 어려운 동물 등)에 대해서는 단 한 번의 노출만으로도 빠르고 강하게, 그리고 쉽게 소거되지 않는 공포 반응을 형성하도록 생물학적으로 ‘준비’ 되어 있다고 설명한다. 원장이 언급한 성인 참여자(아빠)의 사례—아이는 순조롭게 기승에 성공했음에도 정작 보호자인 성인이 강한 공포 반응을 보인 사례—는, 이러한 준비된 공포 반응이 후천적 학습 경험이나 인지적 판단력과 무관하게, 오히려 연령과 무관한 생물학적 기반 위에서 작동할 수 있음을 보여주는 생생한 현장 사례로 해석할 수 있다. 동시에 유아가 성인보다 사회적 분위기에 유연하게 적응하며 이러한 준비된 공포조차 비교적 빠르게 극복할 수 있었다는 관찰은, 준비된 공포 반응이 절대적으로 고정된 것이 아니라 앞서 논의한 사회적 모델링·안전한 정서적 분위기 조성과는 같은 후천적 개입을 통해 재조건화(recondition)될 수 있음을 시사하며, 이는 본 프로그램이 회차를 거듭하며 유아의 공포 반응을 점진적으로 이완시키도록 설계된 원리와 정확히 맞닿아 있다.

다. 참여 누적에 따른 집중력·자기조절력의 심화

이러한 정서적 극복은 일회성에 그치지 않고, 다회차 참여가 누적될수록 집중력과 자기조절력이라는 보다 안정적인 발달적 성과로 심화되었다. 담당교사는 참여 횟수에 따라 유아의 집중력·자기조절력이 뚜렷이 달라진다고 관찰하였다.

“아이들이 승마 체험에 대한 집중도가 굉장히 높고, [...] 저희 반 친구들 중에 혼자 가만히 기다리거나 대집단 활동을 하는 것이 어려운 친구가 있는데, [승마 체험에서는] 굉장히 집중을 잘 하더라고요. 자기 혼자 스스로, 선생님 도움 받지 않고 조절을 해서.” (담당교사)

3년간 현장을 관찰해 온 교사 G의 서술형 설문에서도 이러한 누적 효과가 뚜렷하게 확인되었다.

“처음엔 유아들이 대형동물에 대해 겁이 많이 있어 말의 크기와 움직임에 다소 긴장한 모습을 내비치는 듯 했지만, 활동이 반복되며 말에 대해 친밀감을 느끼고 한층 편안하게 활동하며 먼저 가까이 다가가는 모습이 기억에 남음. [...] 활동 초반에는 크고 낯선 동물이나 낯선 사람 앞에서 자신감이 부족하고 소극적인 모습이었으나, 현재는 낯선 사람에게는 먼저 다가가고 먹이를 주거나 쓰다듬는 등 활동에 적극적으로 참여하고 있음.” (교사 G)

담당교사가 관찰한 ‘자기 혼자 스스로, 선생님 도움 없이 조절’ 하는 모습은, 쿵(Kopp, 1982)이 제시한 유아기 자기조절 발달 모형의 관점에서 정교하게 해석될 수 있다. 쿵은 자기조절이 외부의 통제(신경생리적 조절, 감각운동적 조절)에서 출발하여 점차 내면화되어, 종국에는 성인의 즉각적 감독 없이도 스스로 행동을 규제할 수 있는 자기통제(self-control) 및 자기조절(self-regulation) 단계로 발달해 간다고 보았다. 평소 대집단 활동에서 자기조절에 어려움을 겪던 유아는 승마 상황에서는 교사의 직접적 개입 없이도 스스로 조절하는 모습을 보였다는 관찰은, 승마교감활동이라는 고도로 구조화되고 각성 수준이 적절히 유지되는 맥락이 유아로 하여금 평소보다 상위 단계의 자기조절 능력을 발휘하도록 이끄는 비계(scaffold)로 기능하였을 가능성을 시사한다. 이는 정진나(2015)가 보고한

유아기 자기조절력의 맥락 의존적 발현 양상 과도 일치하는 결과로, 자기조절력이 유아의 고정된 특성이 아니라 특정 활동 맥락이 제공하는 정서적 몰입과 구조화의 정도에 따라 유동적으로 발현될 수 있는 능력임을 뒷받침한다.

라. 연령에 따른 적응 양상의 차이

여러 연령대의 유아를 동시에 관찰해 온 교사들의 응답에서는, 승마교감활동에 대한 적응 양상이 연령에 따라 질적으로 다르게 나타난다는 흥미로운 시사점이 확인되었다. 만 3~5 세반을 지도하는 교사 H는 다음과 같이 보고하였다.

“만 1, 2 세 유아들도 무서워하지 않고 말에게 오는 모습이 인상적이었다.
[...] 승마를 통해서 어려운 활동을 한 것에 대한 자신감, 성취감 형성에 많은
도움이 되고, 동물과 교감을 통해서 정서적인 안정감 형성에도 도움이 되어
의미가 있다.” (교사 H)

만 2 세반을 담당하는 교사 I 역시 유사한 관찰을 보고하였다.

“다소 회의적이던 아동들이 만지기에 걱정 없이 다가가서 [편안한]
스킨십을 하며 좋아하는 모습을 보임. [...] 자신감과 성취감, 생명의 소중함
[을 느낌].” (교사 I)

이러한 관찰은, 승마교감활동이 대형 동물에 대한 두려움을 유발할 것이라는 통념과 달리, 오히려 매우 어린 연령(만 1~2 세)의 유아에게서도 비교적 순조로운 적응이 관찰될 수 있음을 시사한다. 이는 두려움의 정도가 연령 자체보다 반복 노출의 구조화 방식과 지도자의 접근 태도에 더 크게 좌우된다는 본 연구의 다른 결과들과도 일관된 맥락을 이룬다.

마. 성취 경험의 일반화를 통한 자아효능감 형성

한밭대학교 어린이집 원장은 이러한 성취 경험이 승마 상황을 넘어 자신감으로 일반화되는 기제를 다음과 같이 설명하였다.

“아이들은 끊임없이 어른들의 권위에 도전한다고 생각을 하거든요. [...] 저희 어린이집 아이들 보다 말을 타는 경우가 극히 없잖아요. 본인들은 어른들보다 더 멋진 경험을 하고, 어디에 가든지 그거에 대해서 자신 있게 얘기하는 모습들이 굉장히 많이 관찰이 됩니다. [...] 그 자신감이 승마 말고 다른 상황이나 사물들에 대해서 대했을 때도, 주저함이라든지 두려워한다든지 이런 거 없이 자신감 있게 적극적으로 대응하는 모습을 볼 수 있어서 저는 그게 좋더라고요.” (한밭 대학교 어린이집 원장)

교사 L의 서술형 설문 역시 이러한 자신감의 일반화를 간결하게 확인해 주었다.

“자신감과 대범함이 상당히 늘음.” (교사 L)

2) 사회적 발달: 생명 존중 태도의 내면화와 친사회적 배려의 발달

승마 교감 활동은 유아가 타 생명체를 단순한 흥미의 대상이나 도구가 아닌, 상호작용하고 배려해야 할 파트너로 인식하게 하는 중대한 전환점이 되었다.

가. 생명 존중 태도에 대한 교사의 인식

교사들은 승마교감활동이 유아에게 갖는 가장 본질적인 가치로 생명 존중 태도의 함양을 꼽았다.

“유아들이 동물을 소중히 여기고 배려하는 태도를 기를 수 있는 의미 있는 활동이라고 생각 함.” (교사 E)

“승마활동은 유아가 동물과 직접 교감하며 생명의 소중함과 배려하는 마음을 자연스럽게 배울 수 있는 의미 있는 경험이라고 생각합니다.” (교사 F)

두 교사 모두 승마교감활동을 단순한 신체활동이나 오락으로서가 아니라, 생명체와의 직접적 교감을 통해서만 형성될 수 있는 가치교육의 장으로 인식하고 있다는 공통점을 보인다. 교사 L 역시 짧은 서술형 응답을 통해 이러한 인식을 재확인하였다.

“동물을 사랑하는, 배려하는 마음이 생김.”(교사 L)

나. 다회기 반복 접촉이 만드는 진정성 있는 생명 존중

한밭대학교 어린이집 원장 심충면담은 이러한 변화가 ‘1 회성 체험’이 아닌 ‘다회기 반복 접촉’을 통해서만 가능하다고 강조하며, 찾아오는 동물 체험(이동식 동물원) 방식을 명시적으로 비판하였다.

“1 회기로 가서 말 먹이주기 체험하면 그냥 그때는 ‘말을 소중히 여겨야 돼’ 이것만 가지고 오잖 아요. 그런데 저희같이 다회기로 가는 아이들은 [...] 이 말은 단순히 흥밋거리 체험이 아니고, [...] 동물에 대해서 존중하고 어떻게 다루어야 되고 [...] 그런 것들이 더 많이 발생할 수 있고요. 그래서 저희는 찾아오는 동물 체험은 일절 안 하거든요. [...] 그건 그냥 장난감 취급이 돼 버리잖아요. [...] 여기 말은 계속 만나야 되는 상황이고, 내가 아껴줘야 되고, 내 생명을 잠시 맡겨야 되는 상황이 있기 때문에 필연적으로 말한테 잘 대해야 되는 에티켓들이 더 구체적일 수밖에 없는 거고.”(한밭대학교 어린이집 원장)

다. 소형동물과의 대비를 통해 본 대형동물 매개의 특수성

담당교사 심충면담에서는 소형동물과 대형동물이 유아의 생명 존중 태도 형성에 있어 근본적으로 다른 심리적 기제를 작동시킨다는 분석이 제시되었다. 담당교사는 작은 소형 동물(개, 고양이 등)의 경우 유아들이 장난감처럼 취급하며 일방적이고 과격한 행동을 보일 여지가 있으나, 거대한 말 앞에서는 자신의 신체와 생명을 온전히 맡겨야 하는 환경적 특성상 자연스럽게 동물에 대한 예의와 존중, 규칙을 습득하게 된다고 분석하였다. 이러한 관찰은 유아가 신체적 우위를 점할 수 있는 소형동물과의 관계에서는 통제와 지배의 역학이 형성되기 쉬운 반면, 압도적으로 거대한 대형동물과의 관계에서는 유아 스스로가 상대적으로 취약한 위치에 서게 됨으로써 오히려 겸손한 존중의 태도가 자연스럽게 유발된다는 점을 시사하며, 이는 II장에서 논의한 소형동물 대 대형동물 매개교육의 질적 차이에 대한 이론적 논의를 현장 데이터로 뒷받침 하는 근거가 된다. 교사 E·F가 서술한 일반적 가치 인식(가)과 원장이 제시한 다회기 반복의 구체적 기제(나)를 종합하면, 생명 존중

태도는 '동물과의 교감'이라는 활동의 성격 자체에서 자연발생적으로 도출되는 것이 아니라, 반복적이고 지속적인 관계 형성의 구조 속에서 비로소 진정성 있게 내면화되는 것임을 알 수 있다.

라. 교수자의 전문성이라는 매개 조건

담당교사와 참여기관 원장 2는 공통적으로, 이러한 생명 존중 태도의 형성이 '큰 동물' 요인 하나만으로 발생하는 것이 아니라 지도교사의 전문성·접근 방식과 결합되어야 발현된다고 강조 하였다.

“다른 선생님께서 그런 집중력이나 아이들을 집중시키는 부분이 부족했다면, 그 아이가 분명히 자기 조절할 수 있는 부분도 좀 떨어졌을 거라고 생각을 해요.” (담당교사)

“일단은 교육을 누가 하느냐에 따라서 사실은 현장에서 많이 차이가 나잖아요. [...] 아이들하고 이렇게 교감을 잘 못 하시는 분이 수업을 했다면 어려워요. 수업 자체가 매끄럽게 안 되고 아이들도 재미없어요. 그냥 말 보고 타라니까 타 보고 오는 것뿐이에요.” (참여기관 원장 2)

2년간 8 회기를 관찰해 온 교사 K 역시 유아 개별 특성에 대한 이해에 기반한 지도가 핵심임을 강조하였다.

“유아의 개별 차 특성을 이해하고 진행한 경험 구성의 활동이 진행되면서 유아 자신감 향상에 큰 도움이 된다고 생각합니다.” (교사 K)

마. 대형 동물이라는 매개체 자체의 도전적 의미

한밭대학교 어린이집 원장은 대형 동물이라는 요인 자체가 갖는 발달적 의미를 다음과 같이 설명하였다.

“쉽게 접할 수 없는 동물을 접하게 되니까 그 자체만으로도 좋고요. [...] 대형 동물이라는 것 자체가 아이들한테 도전 의식을 주죠. [...] 나보다 힘센 대형 동물 앞에서 아이들이 조금 더 작아 지는 경험도 하겠죠. [...] 그 경험

속에서 동물에 대해서 내가 어떠한 예의를 차릴 것인가, 어떻게 정복이 아니라 같이 지낼 수 있는 것인가, 그런 것들을 가질 수 있겠죠.”(한밭대학교 어린이집 원장)

원장이 언급한 ‘정복력’ 과 ‘도전 의식’ 이라는 표현은, 화이트(White, 1959)가 제시한 유능감 동기(competence motivation, effectance motivation) 개념과 정확히 공명한다. 화이트는 인간에게는 배고픔이나 갈증과 같은 생리적 결핍 동기로 환원되지 않는, 환경을 능숙하게 다루고 숙달하려는 내재적 동기가 별도로 존재한다고 보았으며, 이러한 유능감 동기는 특히 유아기에 두드러지게 나타난다고 설명하였다. 원장의 관찰대로 나보다 월등히 크고 힘센 대상 앞에서 유아가 느끼는 ‘작아지는 경험’ 은 오히려 이 동기를 극대화하는 자극제로 작용하며, 그 압도적 대상을 결국 자신의 손으로 다루고 올라타는 데 성공하는 경험은 유능감 동기가 충족되는 강렬한 순간이 된다. 다만 원장이 스스로 구분하였듯, 이때의 유능감 충족은 대상을 힘으로 굴복시키는 ‘정복’ 이 아니라 대상과 ‘같이 지낼 수 있는’ 관계로 재정의된다는 점에서, 본 프로그램이 추구하는 유능감은 지배가 아닌 상호적 숙달(mutual mastery)이라는 보다 성숙한 형태를 지향 함을 알 수 있다. 교수자의 전문성이라는 매개 조건(라)과 대형 동물이라는 매개체 자체의 도전적 의미(마)를 종합하면, 생명 존중이라는 사회적 발달은 동물과 유아 사이의 이차관계만으로 완결되지 않으며, 그 관계를 안전하게 구조화하는 성인 지도자의 존재가 필수적인 매개 조건으로 함께 작동 함을 알 수 있다.

3) 인지적 발달: 경험의 인지적 확장과 일상 놀이로의 전이

현장에서 획득한 감각운동적 경험과 지식은 승마장이라는 특정 공간에 머물지 않고, 유아의 일상적인 놀이와 언어 체계로 확장되어 인지적 발달을 촉진하였다. 유아들은 기승, 하마, 안장 등 승마와 관련된 전문 용어를 이해하고 이를 유치원 일상 및 놀이 속에서 정확히 활용하는 인지적 확장을 보였으며, 말이 코로 숨을 쉰다는 사실이나 말똥·갈기 부위의 특징 등 현장에서 습득한 생태학적 지식을 또래와 자발적으로 공유하는 모습도 관찰되었다.

가. 일상 놀이·언어로의 전이

담당교사 심층면담에서도 유사한 관찰이 뒷받침되었다.

“정기적 승마체험을 통해 말과의 상호작용이 자연스러워졌고, 새로운 상황에 도전하려는 태도가 눈에 띄게 향상됨. 승마 관련 그림책을 열심히 찾아보고 일상에서 관련 행동을 보이는 모습도 보임.” (담당교사)

교사 F의 서술형 설문에서는 이러한 지식 습득이 또래 간 자발적 대화로 확장되는 구체적인 양상이 확인되었다.

“승마체험을 통해 말의 여러 특징을 학습하며 친구들과 이야기를 나누는 모습이 나타남. 말이 좋아하는 것, 갈기가 있는 특이한 특징 등 활동에서 다른 내용을 자연스럽게 이야기하며 자신의 느낀 점과 궁금함을 공유하는 모습이 인상적이었음.” (교사 F)

이는 승마교감활동에서 습득한 지식이 단순한 정보 암기에 그치지 않고, 또래와의 상호작용 속에서 자발적으로 재구성되고 공유되는 사회적 지식으로 전환됨을 보여준다.

나. 역사·문화적 지식으로의 확장

참여기관 원장 2의 심층면담에서는, 승마 경험이 단순한 신체 활동을 넘어 역사·문화적 맥락에 대한 인지적 이해로도 확장됨이 확인되었다.

“말들을 옛날에 이렇게 타고 다녔구나라는 것도 배울 수가 있어서 아이들한테는 굉장히 색다른 경험이지요. [...] 이 말도 자기들이 애완동물처럼 편안하게 가깝게 생각을 한 거 같고, 그리고 그거를 탄다라는 거 자체가 다른 교통기관과 달리 아이들을 잘 안 태우는 동물이잖아요. 근데 타 보니까 더 재밌고 스릴 있고.” (참여기관 원장 2)

원장은 가정에서의 전이 양상도 함께 보고하였다.

“제주도나 다른 가정 여행을 갔을 때도 말이랑 관련된 여행지를
참고하시기도 하시더라고요. [...] 승마 체험이 없었으면 그런 얘기는
하시지는 않으셨겠죠.” (한밭대학교 어린이집 원장)

다. 다회차 참여를 통한 상징놀이의 심화 전이

인지적 확장은 단발성 체험이 아니라 다년간의 누적적 참여를 통해 보다 깊은 수준으로 심화 되었다. 3 년간 12 회기에 걸쳐 관찰해 온 교사 J 는 다음과 같이 보고하였다.

“1 년차 부적응으로 두려워하며 거부하던 유아가, 다회기 참여함에 따라 3
년차에는 훨씬 익숙 하고 자연스럽게 참여합니다. 유아들이 말의 이름을
묻고 매우 친근하게 생각합니다. 말의 모양을 블록으로 만드는 등 놀이로
확장하는 모습을 보입니다.” (교사 J)

교사 J 가 보고한 ‘말의 모양을 블록으로 재현하는’ 놀이 확장 행동은, 승마
경험이 단순한 지식 습득 수준을 넘어 상징놀이(symbolic play)의 소재로까지
내면화됨을 보여주는 사례로서, 다 회차 누적 경험이 인지적 확장의 깊이 자체를
심화시킨다는 점을 뒷받침한다. 담당교사는 서술형 설문에서 이러한 다회차 구조의
필요성을 다음과 같이 명시적으로 요청하였다.

“승마체험을 안정성이 아닌 지속적인 프로그램으로 연결해야 그 가치를
충분히 느낄 수 있을 것입니다.” (담당교사)

B. 학부모가 인식하는 자녀의 변화 (연구문제 2)

1) 정서적 발달: 대형 동물에 대한 원초적 두려움 극복과 성취감 획득

가. 반복적 노출을 통한 두려움의 점진적 극복

학부모들은 승마교감활동 전후 자녀의 두려움 극복 양상을 구체적으로
관찰하였다.

“높은 말 위에 타서 긴장한 모습이 보였지만 타고 와서는 자랑스럽게 엄마, 아빠한테 경험을 설명해 주었습니다.” (학부모 B)

“겁이 많아서 무서워하긴 했지만, 그래도 당당히 참여하는 모습이 기특했습니다.” (학부모 B)

“말 타는 것을 무서워해 마차에만 탔었는데 말을 타는 모습에 놀랐다.”/ “자신감이 생긴 것 같다.” (학부모 A)

“처음에는 안아서 무서워했으나 두 번째부터 두려움 극복하는 모습에 감동했습니다.” (학부모 C, 만 2 세)

“처음에는 낯설어 힘들어했지만, 경험이 쌓임에 따라 활동 자체를 즐기는 모습[을 보였습니다].” (학부모 D, 만 2 세)

만 2 세 자녀를 둔 학부모 C와 D의 응답은, IV 장 A 절에서 교사들이 보고한 ‘만 1~2 세 유아의 순조로운 적응’ 관찰을 학부모의 관점에서도 뒷받침한다는 점에서 주목할 만하다. 학부모 U는 회전목마와 같은 익숙한 놀이기구에 대한 반응과 대비하여 승마 경험의 특별함을 서술하였다.

“놀이공원에서 회전목마를 탈 때 많이 무서워해 마지막에야 탔었는데, 오늘 말 타는 모습에 놀랐다.” (학부모 U)

“도전, 성취감을 느끼게 해주는 것 같다. 책으로만, 그림·사진으로만 보던 말을 직접 만져보고 타는 활동이 전체적으로 좋은 영향을 줄 것 같다.” (학부모 U)

이 응답은, 승마 경험이 지닌 발달적 도전성이 일반적인 놀이기구 체험과는 질적으로 다른 차원의 것임을 학부모가 인식하고 있음을 보여준다. 익숙하고 안전한 것으로 인식되는 회전목마조차 두려워하던 유아가 오히려 승마에는 성공적으로 임했다는 서술은, 두려움의 정도가 대상의 객관적 위험성보다 활동이 제공하는 심리적·사회적 맥락(지도자의 태도, 활동의 구조화 방식)에 더 크게

좌우될 수 있음을 시사한다. 기질적으로 소심한 성향을 지닌 것으로 보고된 유아의 사례 역시 유사한 양상을 보였다.

“기질상 겁이 많고 조심스러운 성향인데, 말처럼 큰 동물을 보고도
무서워하지 않고 말 먹이주 기, 승마 등에 잘 참여하는 모습이 인상
깊습니다.” (학부모 Y)

이러한 사례는, 평소 소심하거나 조심스러운 기질을 지닌 유아라 하더라도 승마교감활동이라는 구조화된 안전한 환경 안에서는 오히려 기질적 성향을 뛰어넘는 적극적 참여가 가능함을 보여준다는 점에서, 본 프로그램이 특정 기질의 유아에게 국한되지 않는 보편적 적용 가능성을 지님을 시사한다.

“무서워하면서도 말에 올라가서 탔어요.” (학부모 R)

“횃수가 늘어날수록 사진 속 아이 표정이 긴장에서 즐거움으로 바뀌는 것을
봤을 때, 이제는 승마체험에서 웃고 있는 아이 표정[을 보게 되었습니다].”
(학부모 S)

“말에 대한 주제를 많이 얘기하게됨. 그리고 자신이 스스로 할 수 있다는
자신감을 보임.” (학부모 S)

학부모 T는 참여 횃수가 아직 많지 않은 초기 단계임에도 불구하고 다음과 같은 기대를 나타냈다.

“아직 체험 횃수가 많지 않아 큰 변화는 없으나, 말에 대한 관심이
생겼습니다. 앞으로 꾸준히 참여하면서 긍정적인 변화를 기대하고
있습니다.” (학부모 T)

이러한 응답들은 두려움 극복의 정도가 참여 횃수와 비례하여 점진적으로 심화된다는 점을 학부모의 관점에서도 뒷받침한다. 특히 학부모 S의 응답처럼 ‘사진 속 표정의 변화’라는 시각적 근거를 통해 정서적 변화를 서술하는 방식은,

학부모가 자녀의 변화를 단순한 인상이 아니라 누적된 관찰 증거로 인식하고 있음을 보여준다.

나. 활동의 가치에 대한 인식과 지속 참여에 대한 기대

학부모들은 승마교감활동이 지니는 고유한 가치를 자녀가 일상에서 쉽게 접할 수 없는 희소한 경험이라는 점에서 찾았다.

“평소 가까이서 보기 힘든 대형 동물과 친해지기. [...] ‘승마는 말도 같이 기분이 좋은 거래 요’ 라며 함께 교감하는 방법을 배워가요.” (학부모 R)

“쉽게 접하기 어려운 승마체험을 어린 시절에 경험할 수 있어 좋은 기회라고 생각[합니다]. 직접 말을 타고 먹이를 주며 교감하는 경험을 통해 서로의 신뢰를 쌓을 수 있는 의미 있는 활동이라 생각합니다.” (학부모 T)

“직접 체험해볼 수 있는 소중한 경험, 동물과의 친밀한 교감 활동[이라고 생각합니다].” (학부모 S)

이러한 가치 인식은 자연스럽게 향후 지속적인 참여에 대한 기대로 이어졌다.

“생각보다 용감하게 승마하는 모습을 보였고, 해보니 좋더라 하는 것을 알게 되었습니다.” (학 부모 R)

“앞으로도 꼭 체험할 수 있었으면 좋겠습니다.” (학부모 S)

“아이가 즐겁게 참여한 만큼, 앞으로 이런 체험 활동을 갈 수 있는 기회가 자주 있었으면 좋겠 습니다.” (학부모 T)

한편, 2 년간 총 10 회에 걸쳐 장기간 참여해 온 학부모 V의 응답은, 다회차 참여가 누적되더라도 매번 극적인 변화가 보고되는 것은 아니라는 점에서 유의미한 균형추를 제공한다.

“승마 체험 횟수가 점점 [늘었지만] 큰 변화나 특이함은 있지 않았지만, [매번] 즐거워했다고는 말할 수 있습니다.” (학부모 V)

이는 다회차 승마교감활동의 효과가 매 회차 뚜렷한 극적 변화로 나타나기보다, 안정적인 긍정적 정서 반응의 지속이라는 형태로도 나타날 수 있음을 보여주는 사례로, 본 연구의 결과를 해석할 때 유념할 필요가 있는 지점이다.

다. 또래 관찰을 통한 두려움 극복의 부모 관찰

흥미롭게도 학부모 W의 응답에서는, 원장 심층면담에서 확인된 ‘또래 모델링을 통한 두려움 완화’ 현상이 학부모의 시각에서도 독립적으로 관찰되었다.

“친구들 중에 말 타는 것을 무서워하는 친구가 있었는데 극복한 이야기도 들려줌.” (학부모 W)

“처음에는 승마활동을 어렵게 생각했지만 지속적으로 경험해 보면서 극복해 나가고, 자신감을 얻고 어려운 것을 이겨내는 성장한 태도가 생긴 것 같아 즐겁습니다.” (학부모 W)

이는 원장 심층면담(IV 장 A 절)에서 확인된 또래 모델링 효과가 교사·원장의 관찰에서만 발견 되는 것이 아니라, 가정에서 자녀의 이야기를 전해 듣는 학부모에게도 별도의 경로를 통해 확인되는 현상임을 보여주며, 본 연구 결과의 다각적 신뢰성을 뒷받침하는 교차 증거로 기능한 다.

라. 다회차 참여에 대한 암묵적 신뢰와 반례를 통해 본 발현 양상의 다양성

이러한 정서적 반응의 안정성은 다회차 참여가 누적될수록 학부모의 암묵적인 신뢰로 자리잡는 양상을 보였다. 학부모의 서술형 설문에서는 ‘다회차 참여가 왜 필요한가’에 대한 구조적·교육학적 설명은 직접적으로 발견되지 않았으나, 여러 학부모가 “앞으로도 꾸준히 참여하면서 긍정적인 변화를 기대” 한다고 밝힌 것은 학부모 역시 암묵적으로 ‘지속적 참여가 누적적 가치를 지닌다’는 전제를 공유하고 있음을 시사한다. 이는 다회차 구조의 필요성이 교사·원장에게는 명시적 교육학적 판단으로, 학부모에게는 암묵적 기대와 신뢰로 각각 다르게 인식되고 있음을 보여주는 흥미로운 비대칭성이라 할 수 있다. 2년간 총 10회에 걸쳐 장기

참여해 온 학부모 V의 응답은 이러한 암묵적 신뢰의 성격을 보다 정교하게 이해하도록 돕는 반례로 기능한다.

“승마 체험 횟수가 점점 늘었지만 큰 변화나 특이함은 있지 않았지만, 즐거워했다고는 말할 수 있습니다.” (학부모 V)

이 응답은 다회차 참여가 반드시 눈에 띄는 극적 변화로 나타나는 것은 아니라는 점을 보여준다. 그러나 “즐거워했다”는 안정적인 긍정적 정서 반응만큼은 2년이라는 기간 내내 일관되게 유지되었다는 사실 자체가 하나의 유의미한 결과이며, 이는 다회차 활동의 가치가 반드시 가시적·극적인 발달적 도약으로만 증명되는 것이 아니라 장기간에 걸친 안정적인 긍정적 경험의 지속이라는 형태로도 실현될 수 있음을 시사한다.

2) 사회적 발달: 생명 존중 태도의 내면화와 친사회적 배려의 발달

가. 타 동물에 대한 배려·매너의 학습

학부모들은 승마교감활동 이후 자녀가 타 동물을 대하는 태도의 구체적 변화를 보고하였다. 특히 여러 학부모는 자녀가 길에서 흔히 마주치는 강아지나 고양이를 대할 때, 이전에는 본인의 충동적 요구나 이기적 감정대로 대하던 것과 달리, 승마교감 활동 이후에는 동물을 어떻게 대하고 만져야 하는지에 주의를 기울이며 타 생명을 배려하는 등 도덕적 태도의 변화를 보였다고 인식하였다.

“동물카페에서 만져도 되는지 물어보고, 하지 말아야 하는 행동은 하지 않는 것으로 달라졌다고 생각됩니다.” (학부모 H)

“아이보다 비교적 덩치가 큰 동물에게 적대감과 비슷한 거리감이 있었는데, 코끼리·호랑이 등 큰 동물에게도 호감을 보이고 있습니다.” (학부모 E)

“동물에게 고마운 마음이 들었다고 함.” (학부모 O)

“말에 대한 친근감이 올라갔고, 더 적극적으로 변화되었습니다.” (학부모 P)

나. 생명체에 대한 정서적 친밀감과 관계적 인식의 확장

앞선 '가'의 응답들이 구체적인 행동·매너 차원의 변화를 서술한 것과 달리, 일부 학부모는 자녀의 변화를 보다 정서적이고 관계론적인 언어로 서술하였다.

“동물에 대한 호기심이 커져서 궁금함이 늘고, 동물원을 가는 여정을 요청하거나 관련 동화책을 찾는 등의 모습을 보입니다.” (학부모 Q)

“저와 함께 살아가는 다른 생명체에 대한 관심이 커지고, 서로에게 감사함을 느낀다는 인상을 받은 것 같다.” (학부모 Q)

“동물이랑 교감을 통해서 다른 사람이나 생명을 존중하고 배려하는 마음을 갖게 되는 의미가 있다고 생각합니다. 특히 대형 동물과 교감을 할 기회가 적은 편인데, 승마체험을 함으로써 자연스럽게 안정감·친밀감을 느낀다고 생각합니다.” (학부모 X)

학부모 Q의 “함께 살아가는 다른 생명체”, 학부모 X의 “생명을 존중하고 배려하는 마음”이라는 표현은, 유아의 변화를 단순한 행동 교정(가)이 아니라 생명체 전반과의 관계 방식 자체가 재구성되는 보다 근본적인 차원(나)으로 학부모가 인식하고 있음을 보여준다. 학부모들의 응답을 종합하면, 승마교감활동을 매개로 형성된 생명 존중의 태도는 특정 동물 (말)에 국한되지 않고 동물 전반에 대한 태도 변화—매너의 습득, 대형동물에 대한 거부감 감소, 동물원·반려동물 등 다른 생명체에 대한 관심 확대—로 일반화되는 경향을 보인다.

3) 인지적 발달: 경험의 인지적 확장과 일상 놀이로의 전이

가. 일상 놀이·언어로의 전이

학부모 응답에서 승마 경험이 가정 내 대화와 놀이로 확장되는 양상이 다수 확인되었다.

“말을 타보았다는 경험을 티비나 책에서 나올 때마다 이야기를 합니다. 큰 동물에 탈 수 있다는 것에 대한 자신감이 보이는 듯합니다.” (학부모 E)

“말 이름을 기억하고, 말이 좋아하는 간식을 기억하며 좋아했습니다.”(
학부모 M)

나. 감각적 탐구를 통한 구체적 개념 형성

일부 학부모는 자녀가 말의 신체적 속성을 직접 만지고 느끼는 감각적 경험을 통해 구체적인 개념을 형성해 가는 과정을 보고하였다.

“말을 만져봤는데 부드러워서 좋았다고 합니다. 먹이를 줄 때는 무서웠지만
함께 줄 때는 안전 했다고 합니다.” (학부모 Z)

이러한 응답은, 유아기 인지발달이 추상적 설명이 아니라 직접적 감각 경험(촉각, 시각)을 매개로 이루어진다는 발달심리학의 오랜 통찰과 부합하며, 책이나 영상매체로는 결코 전달될 수 없는 ‘부드러움’, ‘따뜻함’ 과 같은 질감·촉각적 지식이 승마교감활동을 통해서만 획득될 수 있는 고유한 인지적 경험임을 보여준다.

C. 교사와 학부모 인식의 종합 비교

정서·사회·인지 세 범주에 걸친 교사와 학부모의 응답을 종합적으로 비교하면, 두 집단은 승마교감활동의 긍정적 효과에 대해 대체로 일치된 인식을 보이면서도, 관찰의 초점과 언어화 방식에서는 뚜렷한 차이를 나타냈다. 교사·원장 집단은 프로그램의 구조적·교육학적 측면에 초점을 맞추는 경향을 보였다. 이들은 지도자의 접근 방식, 또래 간 상호작용, 회차별 발달 단계, 집중력·자기조절력과 같이 여러 유아를 동시에 비교 관찰할 수 있는 위치에서만 포착 가능한 집단적·구조적 패턴을 언어화하였다. 특히 “교육을 누가 하느냐에 따라 현장에서 차이가 난다” (참여기관 원장 2)는 진술처럼, 프로그램의 성패를 매개 요인(지도자의 전문성)과 결부하여 설명하는 경향이 두드러졌다. 이에 반해 학부모 집단은 개별 자녀의 정서적·관계적 변화에 초점을 맞추는 경향을 보였다. 이들은 자녀의 표정 변화, 가정 내 대화 빈도, 말에 대한 애정 표현, 여행지 선택에까지 미치는 영향 등 일상생활 속에서 관찰되는 구체적이고 정서적인 변화를 상세히 서술하였다. 이는 학부모가 기관 단위의 구조적 비교보다는 ‘내 아이의 변화’ 라는 친밀한 관찰자

시점에서 프로그램을 인식하고 있음을 보여준다. 이러한 관찰 초점의 차이에도 불구하고, 두 집단 모두 공통적으로 (1) 초기의 두려움이 점진적으로 자신감으로 전환된다는 점, (2) 이러한 변화가 말이라는 특정 대상을 넘어 동물 전반 및 타인에 대한 태도로 일반화된다는 점, (3) 승마 경험이 일상적 언어와 놀이로 자연스럽게 스며 든다는 점에 대해서는 일치된 인식을 보였다. 이처럼 서로 다른 관찰 위치에 있는 두 집단으로 부터 수렴적인 결과가 도출되었다는 사실은, 본 연구에서 귀납적으로 도출된 세 범주가 특정 응답자 집단의 편향된 인식이 아니라 실제 유아의 발달적 변화를 반영하는 결과일 가능성을 뒷받침하는 다각화 (triangulation)의 근거로 기능한다.

V. 논의 및 결론

A. 요약

본 연구는 승마 교감 활동에 참여한 유아의 발달적 변화에 대해 교사와 학부모가 갖는 인식을 탐색하는 데 목적이 있었다. 이를 위해 승마 교감 활동을 경험한 유아(초기 단기체험부터 최대 3 년에 이르는 다회차 연속 참여 유아 포괄)의 소속기관 교사 및 해당 유아의 학부모, 그리고 기관 책임자를 대상으로 서술형 설문과 심층면담을 실시하였다. 수집된 자료를 귀납적 주제 분석 방법으로 분석한 결과, ‘대형 동물에 대한 원초적 두려움 극복과 성취감 획득’, ‘생명 존중 태도의 내면화와 친사회적 배려의 발달’, ‘경험의 인지적 확장과 일상 놀이로의 전이’ 라는 세 범주가 도출되었으며, 이는 교사(연구문제 1)와 학부모(연구문제 2) 양측의 자료 모두에서 상호 교차 확인되었다. 아울러 이 세 범주 모두를 관통하는 공통 조건으로서, 다회차 연속 참여가 누적될 수록 발달적 변화가 더욱 뚜렷하게 발현된다는 점이 함께 확인되었다. 아래 표는 세 결과 범주를 발달 영역, 핵심 이론적 근거, 대표 인용과 함께 요약한 것으로, IV 장에서 상세히 다룬 내용을 한눈에 조망할 수 있도록 정리한 것이다.

표 V-1. 연구결과 세 범주 요약

범주	발달 영역	핵심 이론적 근거	대표 인용
1. 두려움 극복과 성취감 획득	정서적 발달	자기효능감이론 (Bandura), 심리적 자본이론(Luthans)	"본인들은 어른들보다 더 멋진 경험을 하고... 자신감 있게 적극적으로 대응"(한발대 원장)
2. 생명 존중과 친사회적 배려	사회적 발달	친사회적 행동이론 (Wispé), 애착이론 (Bowlby)	"여기 말은 계속 만나야 되는 상황... 에티켓들이 더 구체적인 수밖에 없는 거고"(한발대 원장)
3. 인지적 확장과 일상 전이	인지적 발달	학습전이이론 (Thorndike·Woodworth), 언어습득지원체계 (Bruner)	"말 이름을 기억하고, 말이 좋아하는 간식을 기억하며 좋아했습니다"(학부모 M)
공통조건: 다회차 참여	세 영역을 관통하는 조건	근접발달영역·비계설정 (Vygotsky), 자기조절이론(정진나)	"1 년차 부적응으로... 3 년차에는 훨씬 익숙하고 자연스럽게 참여"(교사 J)

B. 논의

가. 두려움 극복과 성취감에 대한 논의

본 연구의 결과는 동물과의 반복적 신체 접촉이 유아에게 심리적 안정과 숙달 경험을 제공한다는 선행연구(김태경·김용미, 2016; 박현아·김용미, 2021)의 논지와 일치한다. 특히 아동 M의 3년 종단 사례는, 동물매개 개입의 효과가 단회성이 아닌 누적적 성격을 지닌다는 점에서 기존의 단기 프로그램 중심 선행연구(정우영, 2011; 장창호, 2012 등)가 다루지 못한 지점을 보완한다. 이들 선행연구는 대부분 4~12주 단기 프로그램의 사전-사후 효과만을 측정하였으나, 본 연구는 최대 3년에 걸친 발달적 궤적을 질적으로 추적함으로써 '누적 노출이 회피에서 능동적 참여로 이어지는 경로'를 구체적으로 제시하였다는 점에서 차별성을 지닌다.

나. 생명 존중 태도의 내면화에 대한 논의

생명 존중 태도의 내면화와 관련해서는, 동물매개교육이 유아의 친사회적 행동과 생명존중의식에 긍정적 영향을 미친다고 보고한 선행연구들(김다래, 2012; 강원국 등, 2016)과 본 연구의 결과가 상통한다. 다만 본 연구에서 원장이 강조한 “찾아오는 동물 체험에 대한 비판”은, 동물매개 개입이 소형 동물 중심의 단회성 접촉으로 이루어질 경우 오히려 생명 존중이 아닌 도구화된 태도를 강화할 위험이 있음을 시사하며, 이는 기존의 동물매개교육 개념 정의(IAHAIO, 2018)가 강조하는 '계획적이고 체계적인 개입'이라는 요건이 실천 현장에서 왜 중요한지를 뒷받침하는 실증적 근거로 해석될 수 있다. 아울러 담당교사가 분석한 '소형동물은 장난감 취급의 위험이 있으나 대형동물은 생명을 맡겨야 하므로 자연스럽게 예의를 배운다'는 관점은, 유소년 승마클럽 사례연구(송호현·송지환, 2025)가 보고한 정서적 효과로서의 '교감과 배려심 함양'과도 맥을 같이 하며, 대형동물이라는 매개체의 크기 자체가 생명 존중 교육에 있어 소형 동물과는 질적으로 다른 심리적 기제—통제가 아닌 겸손한 존중의 태도—를 유발한다는 점을 뒷받침한다.

다. 경험의 인지적 확장에 대한 논의

경험의 인지적 확장은 승마 관련 어휘와 지식이 유아의 일상 놀이·언어로 전이되었다는 점에 서, 신체활동이 인지·언어 발달을 동시에 견인한다는 선행연구(김현수, 2003; 김민정·김남연, 2012)의 논지와 부합한다.

라. 다회차 연속 활동의 당위성에 대한 논의

다회차 연속 활동의 당위성에 대한 담당교사의 진술은, 승마교감활동의 효과가 ‘대형 동물’ 이 라는 매개체 요인 단독으로 발생하는 것이 아니라 교사의 구조화된 교수 접근과 결합되어야 발현된다는 점을 시사한다. 이는 동물매개교육을 “전문가의 계획적이고 체계적인 개입” 으로 규정한 정의(IAHAIO, 2018; Sandt, 2020)를 현장 데이터로 뒷받침하는 결과이며, 향후 유아 승마교감활동의 표준화된 지도 매뉴얼 필요성을 제기하는 근거가 된다. 이러한 결과는 청소년 대상 유소년 승마클럽을 분석한 최근 연구(송호현·송지환, 2025)가 프로그램의 교육적 성패를 좌우하는 핵심 요인으로 ‘지도자의 교수역량’ 과 ‘지도자 교육 체계 구축’ 을 지목한 것과도 정확히 일치한다. 대상 연령(유아 대 청소년)과 연구방법이 상이함에도 불구하고 두 연구에서 독립 적으로 ‘지도자 요인’ 이 핵심 성공 조건으로 수렴하였다는 사실은, 대형동물 매개 교육 전반에 걸쳐 지도자의 전문성이 연령을 불문하고 보편적으로 작동하는 핵심 변인일 가능성을 시사한다. 무엇보다 본 연구 전체를 관통하는 가장 뚜렷한 패턴은, 정서·사회·인지 세 영역 모두에서 참여 기간이 길고 회기 수가 많은 유아일수록 변화의 양상이 더욱 극명하게 드러났다는 점이다. 아동 M(3 년, 회피에서 능동적 기승으로), 교사 J가 보고한 사례(3 년 12 회기, 부적응에서 자연스러운 참여로), 그리고 여러 학부모가 2~3 년에 걸쳐 보고한 누적적 변화는 모두 이 하나의 패턴으로 수렴한다. 반면 참여 횟수가 2~3 회에 그친 단기 참여자의 경우, 변화의 방향성은 동일 하게 긍정적이었으나 그 폭과 깊이는 상대적으로 제한적으로 보고되었다. 이는 승마교감활동이 유아 발달에 미치는 영향을 논할 때, ‘어떤 활동을 하였는가’ 못지않게 ‘얼마나 지속적으로 참여하였는가’ 가 결정적 변수임을 시사하며, 이러한 프로그램 참여의 지속성이야말로 본 연구가 가장 강조하고자 하는 실천적

함의라 할 수 있다. 이러한 다회차 누적 효과는 특히 ‘자기조절력’이라는 발달적 성과에서 뚜렷하게 나타났다는 점에서 이론적으로도 주목할 만하다. 정진나(2015)는 유아기 자기조절이 억제·작업기억·주의전 환이라는 실행기능의 핵심 요소를 바탕으로 형성되며, 이러한 자기조절 능력은 일회적 훈련이 아니라 반복적 경험을 통해 점진적으로 변화·발달하는 특성을 지닌다고 밝힌 바 있다. 본 연구에서 담당교사가 관찰한 ‘승마 체험에서 유독 자기 혼자 스스로 조절하는’ 유아의 모습은, 이러한 실행기능 기반의 자기조절 능력이 다회차에 걸친 반복적 승마 경험을 통해 점진적으로 강화 되어 온 결과일 가능성을 시사하며, 이는 단발성 체험만으로는 도달하기 어려운 발달적 성과가 왜 다회차 구조를 통해서만 유의미하게 나타나는지를 설명하는 이론적 근거가 된다.

마. 연령에 따른 적응 양상에 대한 논의

연령에 따른 적응 양상과 관련하여 본 연구에서 확인된 결과는 기존의 통념과 다소 배치되는 지점이 있어 별도의 논의가 필요하다. 여러 선행연구가 재활승마·치료승마의 대상을 학령기 이상 아동으로 설정해 온 것과 달리, 본 연구에서 교사들이 보고한 만 1~2 세 유아의 비교적 순조로운 적응 양상은, 대형 동물에 대한 두려움의 정도가 연령 자체보다 프로그램의 구조화 방식 (안전거리 확보, 지도자의 매개, 점진적 접근)에 더 크게 좌우될 가능성을 시사한다. 이는 아동 발달에서 결정적 시기의 존재를 강조하는 이론적 틀(Ainsworth, 1973)과 상충되기보다는, 오히려 적절히 구조화된 환경이 제공될 경우 더 어린 연령에서도 새로운 발달적 도전이 가능함을 보여주는 보완적 증거로 해석될 수 있다.

바. 결과 해석의 균형을 위한 반례(反例) 고찰

반례에 대한 고찰도 필요하다. 2 년간 총 10 회에 걸쳐 장기 참여한 학부모 V는 “승마 체험 횟수가 점점 늘었지만 큰 변화나 특이함은 있지 않았다” 고 응답하였다. 이는 본 연구에서 도출된 세 범주가 모든 참여 유아에게 획일적으로 나타나는 것이 아니라, 유아별 기질과 가정 환경에 따라 그 발현 양상과 정도에 개인차가 존재함을 보여준다. 다만 이 학부모 역시 “매번 즐거워했다” 는 점은

분명히 확인하였다는 점에서, 극적인 변화의 부재가 곧 부정적 경험을 의미 하지는 않으며, 오히려 안정적인 긍정적 정서 반응의 지속이라는 형태로 효과가 나타날 수도 있음을 시사한다. 이러한 반례의 존재는 본 연구의 결과가 ' 모든 유아에게 예외 없이 나타나는 법칙' 이 아니라 ' 다수의 참여자에게서 공통적으로 관찰되는 경향성' 임을 분명히 하는 근거로 서, 질적연구의 신뢰성(trustworthiness)을 높이는 데 기여한다.

사. 이론적 종합: 승마교감활동의 통합적 발달 기제

지금까지의 논의를 II장에서 다룬 이론적 틀 전체와 종합하면, 승마교감활동은 단일한 이론만 으로는 설명되지 않는 다층적 발달 기제를 내포하고 있음을 알 수 있다. 감각통합이론(Ayres, 1979)의 관점에서 볼 때, 말의 3 차원적 보행 리듬에 지속적으로 노출되는 경험은 전정감각과 고유수용성감각을 자극하여 신체조절력의 신경학적 토대를 형성하며, 이는 유아가 두려움이 라는 정서적 반응을 신체적 통제감으로 전환시켜 나가는 과정의 생리적 기반이 된다. 동시에 비고츠키(Vygotsky)의 근접발달영역 이론이 강조하는 비계설정은, 1 회차의 완전한 통제에서 6 회차의 독립적 수행으로 이어지는 프로그램 구조를 통해 실천적으로 구현되었으며, 이는 유아가 혼자서는 시도하기 어려운 과제를 지도자의 정교한 도움 속에서 점진적으로 성취해 나가는 발판으로 기능하였다. 정서적 측면에서는 메이어와 살로베이(Mayer & Salovey)의 정서지능이론이 제시하는 자기 정서 인식·타인정서 인식·정서조절이라는 하위 구성요소가, 말의 비언어적 신호를 살피고 자신의 두려움을 조율하는 과정 속에서 통합적으로 발현되었다. 이러한 정서적 안정은 울리히(Ulrich)의 스트레스-회복이론이 설명하는 생리적 이완 기제—살아있는 생명체와의 직접적 접촉을 통한 부교감신경계의 활성화—에 의해 뒷받침되는 것으로 해석될 수 있다. 아울러 레빈 슨(Levinson)과 멜슨(Melson)이 정초한 동물매개치료의 초기 이론적 통찰—동물이 인간-인간 관계에서는 발생하기 어려운 독특한 라포를 형성한다는 관점—은, 본 연구에서 확인된 ' 반 고 선생님'이라는 친근한 매개적 존재와 말이라는 생명체가 결합하여 유아의 두려움을 낮추는 복합적 상호작용 속에서 재확인되었다. 발달심리학적으로는 에릭슨(Erikson)의

심리사회적 발달이론이 제시하는 ' 주도성 대 죄책 감' 이라는 만 3~5 세의 발달 과업이, 유아가 지도자의 도움 없이 스스로 먹이를 주고 말을 이끄는 등 주도적 행동을 확장해 나가는 과정 속에서 실천적으로 발현되었으며, 이러한 발달적 성취는 반두라(Bandura)의 관찰학습이론이 설명하는 또래 모델링 효과— “ 남들도 하니까 나도 해봐야지” —를 통해 개별 유아를 넘어 집단 전체로 확산되었다. 마지막으로 듀이(Dewey)의 경험학습이론이 강조하는 ' 계속성' 의 원리는, 단발성 체험이 아닌 6 회차에 걸쳐 누적적으로 구조화된 본 프로그램의 설계 원리 그 자체와 정확히 부합하며, 이는 앞서 논의한 다회차 참여의 당위성을 이론적으로 뒷받침하는 또 하나의 근거가 된다. 이처럼 승마교감활동의 발달적 효과는 어느 한 이론으로 환원되지 않으며, 감각·인지·정서·사회 영역에 걸친 여러 이론적 기제가 하나의 통합된 경험 속에서 동시에 작동한 결과로 이해되어야 한다.

아. 연구의 의의와 제한점 연구의 의의와 제한점을 함께 짚을 필요가 있다. 본 연구의 의의는 첫째, 기존 동물매개교육 연구가 개·고양이 등 소형 반려동물, 학령기 이상 아동에 편중되어 온 것과 달리, 대형동물(말)을 매개로 한 유아 대상 발달적 변화를 심층적으로 규명하였다는 점, 둘째, 최대 3 년에 걸친 종단적 사례(아동 M)를 포함함으로써 단기 프로그램 중심의 선행연구가 다루지 못한 누적적 효과의 양상을 구체적으로 제시하였다는 점, 셋째, 교사·학부모·연구자 자신의 관찰을 다각화함으로써 단일 자료원의 한계를 보완하였다는 점에 있다. 넷째, 본 연구가 다룬 사례에는 발달적 다양성을 지닌 유아(대덕구청직장어린이집 소속)가 포함되어 있었으며, 해당 유아 역시 다회차 참여를 통해 결국 기승에 성공하였다는 원장의 관찰은, 본 프로그램이 정상발달 유아에 국한되지 않고 발달적 다양성을 지닌 유아에게도 잠재적으로 적용 가능함을 시사하는 예비적 근거로서 의의를 지닌다.

“작년에 우리 사회 장애 아동이 있었잖아요. 그래도 결국엔 말 탔잖아요.”
(한밭대학교 어린이집 원장)

동시에 다음과 같은 제한점을 지닌다. 첫째, 본 연구는 대전광역시 소재 세 개 어린이집과 단일 승마교감활동 프로그램(뉴키즈 어린이 스포츠센터 주관)을 대상으로 한 사례연구적 성격을 지니므로, 연구결과를 다른 지역이나 다른

방식으로 운영되는 프로그램에 곧바로 일반화하는 데에는 신중을 기해야 한다. 둘째, 서술형 설문 응답의 특성상 일부 손글씨 응답의 판독이 어려운 부분이 있었으며, 이러한 자료는 문맥상 가장 근접한 해석을 취하되 신뢰도가 낮은 경우 인용 에서 신중하게 제외하였다. 셋째, 참여 유아의 회기 수와 관찰 기간이 응답자마다 상이하여(최소 2 회~최대 3 년), 자료 간 비교 가능성에 일정한 한계가 있다. 넷째, 연구자가 프로그램의 설계자 겸 지도자라는 이중적 위치성은 실천적 통찰이라는 이점과 함께 잠재적 편향의 가능성을 동시에 지니며, 본 연구는 다각화 전략으로 이를 보완하고자 하였으나 완전히 배제하지는 못하였다는 한계를 인정할 필요가 있다.

C. 연구자의 위치성과 실천적 성찰

가. 실천가이자 연구자라는 이중적 위치성

질적연구방법론에서는 연구자를 “내부자적 시각을 가진 외부자”로 규정한다. 연구자는 현장의 당연한 것들을 당연하지 않게 볼 수 있는 외부자적 거리를 유지하면서도, 내부자만이 접근할 수 있는 맥락적 지식을 함께 지녀야 한다는 것이다. 본 연구자는 이러한 이중적 위치성을 문자 그대로 체현하고 있다. 본 연구자는 승마교감활동 프로그램을 실제로 설계하고 현장에서 직접 지도해 온 실천가인 동시에, 그 실천의 발달적 의미를 학문적으로 규명하고자 하는 연구자이기도 하다. 6 회차에 걸친 위계적 프로그램 구조는 이론적 문헌 검토만으로 도출된 것이 아니라, 본 연구자가 현장에서 직접 유아들을 지도하며 거듭 확인해 온 실천적 통찰에 기반한다. 유아는 말과 마주할 때 본능적으로 두려움을 느낀다는 사실이 프로그램 설계의 출발점이었다. 이 본능적 반응을 억누르거나 무시하지 않고 있는 그대로 인정하여, 처음부터 말을 타는 것을 목표로 삼지 않았다. 대신 안전거리를 확보한 상태에서 집게 등의 도구를 이용해 먹이를 건네는 것으로 시작하여, 말에게 다가가는 방법과 말을 대하는 언어·태도를 먼저 익히도록 하였다. 말의 사람을 태우는 동물이라는 특성상 안전에 대한 인식과 기본적인 에티켓을 갖추는 것이 무엇보다 선행되어야 한다고 판단하였기에, 1 회차를 ‘안전 기지 구축’에 배정한 것은 이러한 실천적 고려의 산물이었다. 말과 친숙해지고 교감이 쌓여야

비로소 더 깊은 접근이 가능해진다는 점에서, 다감 각적 교감(2 회차)과 직접적 신체 접촉(3 회차)이 순차적으로 이어지도록 구성하였다. 갈기를 빗겨주고 입 주변을 닦아주는 등 직접적인 돌봄 행위를 경험하는 단계(4 회차)에 이르러서야, 유아는 말이 자신이 두려워해야 할 대상이 아니라 오히려 사람이 돌보고 보호해야 할 대상임을 스스로 깨닫게 된다. 처음에는 압도적으로 크고 두려운 존재였던 대형동물이 '별것 아니구나'로 인식이 전환되는 이 지점이, 두려움이 성취감으로 뒤바뀌는 결정적 전환점이라고 본 연구자는 반복적인 현장 지도를 통해 판단하였다. 이러한 성취 경험은 나아가 자신이 이 거대한 존재를 다룰 수 있다는 감각, 그리고 어른도 감당하기 쉽지 않은 대상을 어린 자신도 감당 해낼 수 있다는 자각으로 이어지며, 최종적으로는 자연과 합일된 듯한 감각(5~6 회차의 생태학적 탐구)으로 완성된다. 이러한 단계 구성은 유아의 발달 수준에 맞추어 설계된 것이지만, 그 근처에는 대형 동물을 처음 마주하는 존재라면 성인이든 유아든 유사한 적응 기간과 단계적 접근이 필요하다는 보다 보편적인 인간-동물 관계의 원리가 자리하고 있다.

나. 실천적 지식이 연구에 부여하는 해석적 깊이

이러한 위치성은 본 연구의 해석에 몇 가지 중요한 이점을 제공한다. 첫째, 본 연구자는 한발대 학교 어린이집 재학 시절부터 아동 M 을 직접 알고 지도해 온 바 있다. 아동 M 이 활동 초기 마사 안으로 들어오지 못한 채 밖에서 계속 울며 원장과 실랑이를 벌였던 장면은 본 연구자에게도 뚜렷이 남아 있는 기억이다. 원장이 아이를 데려가려 할 때마다 아동 M 은 온몸으로 저항하며, 마치 안으로 들어가면 위협을 받을 것 같은 압도적인 공포감에 사로잡혀 크게 소리치고 울며 완강히 버텼다. 이러한 저항으로 인해 1~2 회차에는 아예 마사 안으로 들어오지 못하였고, 3 회차에 이르러서야 비로소 내부로 들어왔으며, 4 회차부터는 말을 만지거나 먹이를 주는 활동에 참여하기 시작하면서 말이 자신을 위협하는 대상이 아님을 서서히 깨달아 갔다. 이러한 변화 과정을 직접 지켜본 본 연구자는, 이것이 단순히 지도자의 기술적 숙련도나 다회차 참여 횟수만으로 설명될 수 있는 현상이 아니라고 판단한다. 오히려 아동이 스스로 적응해 낼 수 있는 시점까지 묵묵히 기다려 주는 원장·교사의 태도와 인내심이 결정적이었다는 것이, 여러 해에 걸쳐 이 변화를 직접

지도 현장에서 지켜본 본 연구자의 실천적 판단이다. 이러한 장기간의 직접 관찰은 교사·학부모의 서술형 설문 및 면담 자료에서 드러난 변화 양상을 보다 입체적으로 해석할 수 있는 맥락적 근거가 된다. 둘째, 프로그램 설계자로서의 경험은 왜 특정 회차에서 특정 유형의 발달적 도약이 관찰되는지—예컨대 4 회차의 능동적 돌봄 활동이 왜 유독 친사회적 배려 행동의 전환점으로 기능하는지—에 대해 이론적 문헌만으로는 포착하기 어려운 실천적 통찰을 제공한다.

다. 성찰성(Reflexivity)의 확보를 위한 노력

동시에 이러한 이중적 위치성은 연구의 객관성에 대한 우려—연구자가 자신이 설계한 프로그램의 효과를 과대평가할 수 있다는 잠재적 편향—를 동반한다. 이를 보완하기 위해 본 연구는 연구자 자신의 직접 관찰에만 의존하지 않고, 프로그램 운영에 관여하지 않은 학부모와 소속 기관 교사의 독립적인 서술형 설문 및 심층면담 자료를 주요 분석 대상으로 삼는 다각화 (Triangulation) 전략을 취하였다. 이 과정에서 본 연구자가 특히 유념한 지점은, 이 활동에 대한 우려나 유보적 평가가 실제로는 개별 학부모보다 기관(원장·교사) 쪽에서 더 직접적으로 제기되어 왔다는 사실이다. 유아의 활동 참여 여부는 개별 학부모의 선택이 아니라 기관 단위의 견학 일정 결정에 따라 이루어지므로, 개별 학부모가 특정 회차 참여 자체를 거부할 수 있는 구조적 여지는 크지 않다. 오히려 대 다수 학부모는 자녀가 흔히 않은 이색적 체험을 하게 된 것을 반기며 더 풍성한 체험을 원하는 경향을 보였다. 이에 반해 프로그램의 실질적 의사결정 주체인 원장과 교사는 안전성에 대한 구체적인 문의를 지속적으로 제기해 왔으며, 본 연구자는 이러한 문의에 대해 안장에 장착된 손잡이 구조—유아가 손잡이를 붙잡고 있어야 한다는 최소한의 인지적 이해만 갖추면 상당한 안전이 확보되는 설계—와, 지도자가 기승부터 하마까지 전 과정에서 고삐를 놓지 않고 말을 전적으로 통제한다는 안전 설계를 근거로 응대해 왔다. 이러한 안전장치를 기반으로 본 프로그램은 만 3 세부터 참여 가능한 것으로 운영되어 왔다. 이처럼 프로그램의 안전성에 대한 기관 측의 비판적 문의에 직접 응대하고 그 타당성을 반복적으로 점검해 온 경험은, 연구자 자신의

실천적 기대에 매몰되지 않고 프로그램의 안전성과 발달적 타당성을 지속적으로 재검토하게 하는 성찰적 장치로 기능하였다.

D. 결론

본 연구는 승마교감활동에 참여한 유아의 발달적 변화에 대해 교사와 학부모가 갖는 인식을 심층적으로 탐색하였다. 연구문제에 따라 교사(연구문제 1)와 학부모(연구문제 2)로부터 수집한 자료를 귀납적으로 분석한 결과, 승마교감활동은 정서·사회·인지 세 영역에 걸쳐 유아의 발달을 촉진하는 것으로 나타났으며, 그 구체적인 결론은 다음과 같다. 첫째, 승마교감활동은 대형 동물에 대한 원초적 두려움을 극복하는 숙달 경험을 통해 유아의 자아효능감을 형성하게 한다. 유아는 반복적 노출과 토레 모델링, 지도교사의 매개를 통해 압도적으로 거대한 생명체에 대한 본능적 두려움을 점진적으로 극복하였으며, 이 과정에서 획득한 성취감은 승마라는 특정 상황을 넘어 새로운 도전 전반에 대한 자신감으로 일반화되었다. 둘째, 승마교감활동은 유아가 생명체를 존중과 배려의 파트너로 내면화하는 계기가 된다. 유아는 자신보다 거대한 존재인 말 앞에서 스스로를 상대적으로 취약한 위치에 두게 됨으로써, 소형동물 관계에서 흔히 나타나는 통제와 지배의 역학 대신 겸손한 존중의 태도를 자연스럽게 체득하였으며, 이러한 태도는 가정 내 소형동물이나 타 생명체를 대하는 태도로까지 확장되었다. 셋째, 현장에서의 감각운동적·생태학적 경험은 유아의 일상 놀이와 언어로 자연스럽게 확장·전이된다. 승마 관련 전문 용어와 생태학적 지식이 유치원 놀이와 가정 내 대화 속에 자발적으로 녹아들었으며, 이는 토레와의 지식 공유와 상징놀이의 재구성으로까지 이어졌다. 넷째, 이러한 발달적 효과는 다회차로 누적될수록 유아의 태도가 수동적 공포 극복에서 능동적 상호작용으로 고도화되는 양상을 보인다. 아동 M 을 비롯한 여러 종단 사례에서 확인되었듯 이, 참여 기간이 길고 회기 수가 많은 유아일수록 변화의 폭과 깊이가 뚜렷하였으며, 이러한 효과의 발현에는 지도교사의 전문성과 관찰자의 인내심 있는 태도가 결정적으로 작용하였다. 이러한 결과는 유아 승마교감활동이 정서적·사회적·인지적 발달을 동시에 견인하는 효과적인 전인교육적 개입임을 시사한다. 특히 본 연구는 기존의 동물매개교육 연구가 다루지 못했던 대형동물·유아·

다회차라는 세 조건의 교차 지점을 실증적으로 규명함으로써, 유아 승마교감활동이 단순한 여가 체험이 아니라 이론적 근거와 실천적 효과를 갖춘 독자적인 교육적 개입 영역으로 자리매김할 수 있음을 보여주었다.

E. 제언

본 연구의 결과와 결론을 바탕으로 후속 연구 및 실천적 차원을 위한 제언을 다음과 같이 제시 한다. 첫째, 실천적·정책적 차원에서 단발성 이벤트 위주의 유아 체험 활동 편중 현상을 지양해야 한다. 유아 승마 교감 활동이 지닌 전인적 발달 잠재력과 교육적 가치가 영속적으로 발현되기 위해서는, 일회성 마당 행사 형태에서 벗어나 정규 유아 교육과정과 연계된 장기적이고 체계적인 연계 활동 체계가 구축되어야 한다. 본 연구에서 확인된 아동 M의 3년 중단 사례가 보여주듯, 발달적 효과는 단기간에 나타나지 않을 수 있으며 최소 1년 이상의 반복적 참여 기회가 보장될 때에만 충분히 발현될 가능성이 높다. 이에 유아교육기관과 지방자치단체는 연간 교육과정 편성 시 승마 교감 활동과 같은 대형동물 매개 프로그램을 단발성 견학이 아닌 학기 단위의 연계 활동으로 편성하는 방안을 검토할 필요가 있다. 둘째, 유아 승마 교감 활동을 현장에서 직접 운영하고 지도하는 교사 및 실무자들을 위한 전문 연수 프로그램과 표준화된 지도 매뉴얼이 보급되어야 한다. 대형 동물 매개 교육은 높은 수준의 안전 관리와 감각운동 통합적 전문 지식을 요구하므로, 교육 주체들의 역량을 강화할 수 있는 행정적·재정적 지원 방안이 뒷받침되어야 할 것이다. 특히 본 연구에서 반복적으로 확인된 바와 같이 프로그램의 효과는 '대형 동물'이라는 매개체 하나만으로 발현되지 않으며, 지도자가 유아의 두려움을 존중하고 적응을 기다려 주는 태도를 갖추었는지가 결정적으로 작용한다. 따라서 지도자 양성 과정에는 승마 기술 교육뿐 아니라 유아 발달 이해, 개별 유아의 속도를 존중하는 교수법에 대한 훈련이 포함되어야 한다. 셋째, 부록 2에 제시한 회차별 운영 계획과 같은 표준화된 프로그램 설계 지침이 관련 기관 간에 공유될 필요가 있다. 본 연구가 제시한 6회차 위계적 구조—안전 기지 구축에서 생태학적 탐구로 이어지는—는 특정 기관의 경험에 기반한 것이므로, 향후 여러 기관의 사례를 종합하여 더욱 정교화된 표준 매뉴얼로 발전시킬 필요가

있다. 넷째, 후속 연구를 위한 제언으로서, 본 연구는 특정 지역 및 특정 스포츠센터의 표집에 기반하여 질적 인식을 탐색하였으므로 향후 연구에서는 연구 대상을 다양한 지역과 연령층(영아기 및 초등 저학년)으로 확대하고, 양적 측정 도구(예: 표준화된 자아효능감 척도, 정서지능 척도)를 병행한 혼합연구론적 설계를 적용함으로써 연구 결과의 객관적 일반화와 타당도를 더욱 공고히 할 필요가 있다. 아울러 본 연구에서 발견된 '만 1~2 세 유아의 순조로운 적응'이라는 예비적 관찰은 후속 연구를 통해 보다 체계적으로 검증될 필요가 있으며, 코르티솔과 같은 생리학적 지표를 활용한 스트레스 반응 측정을 병행한다면 본 연구가 이론적으로만 논의한 스트레스-회복이론(Ulrich)의 실증적 근거를 마련하는 데에도 기여할 수 있을 것이다.

참고문헌

국내 문헌

- 강원국, 임소영, 이시종, 김정연, 이형석, 김옥진 (2016). 동물매개교육이 초등학교 학생들의 심리·정서 치유 및 생명존중의식에 미치는 영향. 한국동물매개심리치료학회지, 5(1), 23-29.
- 곽향림 (2011). 자연과 기술이 조화된 유아교육을 위한 방향 모색. 유아교육학회지, 31(6), 279-300.
- 고정완 (2019). 유아의 얼굴표정 정서인식능력과 또래유능성 및 유치원 적응과의 관계. 한국영유아보육학, 117, 73-92.
- 교육부, 보건복지부 (2020). 2019 개정 누리과정 해설서. 서울: 양서원.
- 권승연 (2018). 안전한 사회를 위한 반려동물교육이 아동의 인성 강화에 미치는 영향 연구. 한서대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경민 (2014). 매개견 활용 부모 중재 프로그램이 자폐스펙트럼 아동의 사회적 기술과 문제행동에 미치는 영향. 유아특수교육연구, 14(3), 1-24.
- 김계현, 김동일, 김봉환, 김창대, 김혜숙, 남상인, 조한익 (2000). 학교상담과 생활지도. 서울: 학지사.
- 김광하, 김미리, 고재욱 (2020). 유아의 스마트폰 과의존이 사회성에 미치는 영향: 자기조절의 매개효과. 유아교육·보육복지연구, 24(4), 323-348.
- 김규수, 임희섭 (2017). 동물체험이 유아의 정서지능, 과학적 탐구능력 및 그리기 표상능력에 미치는 영향. 한세대학교 대학원 박사학위논문.
- 김다래 (2012). 협동학습을 통한 동물 기르기 활동이 유아의 환경 친화적 태도와 친사회적 행동에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김다래 (2013). 협동학습을 통한 동물 기르기 활동이 유아의 사회적 행동에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 22(6), 29-49.
- 김정원 (2016). 지렁이 돌봄을 통한 유아의 생명존중 태도와 친환경 태도의 변화. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민정, 김남연 (2012). 움직임 개념에 초점을 맞춘 신체활동이 유아의 지각운동능력, 운동능력, 자존감 및 사회성에 미치는 효과. 유아교육학논집, 16(4), 193-212.
- 김옥진 (2012). 반려견교감치유학. 서울: 문운당.
- 김옥진 (2016b). 동물을 매개로 한 유아 인성교육의 효과와 방향. 한국동물매개심리치료학회지, 5(2), 1-12.
- 김옥진, 장성민, 강원국, 장옥기, 임소영 (2017). 반려견교감치유의 기법과 적용. 서울: 형설출판사.
- 김윤경, 김희연 (2024). 유아교육학 분야에서의 유아 동물 매개 활동 관련 연구동향. 생태유아교육연구, 23(2), 55-78.
- 농림축산식품부 (2023). 2023 년 말산업 실태조사. 세종: 농림축산식품부.
- 김은정, 유영의 (2013). 유치원교육과정의 자연탐구영역의 구성 및 내용의 변천. 유아교육학논집, 17(6), 167-190.

- 김지혜 (2021). 융합인재교육(STEAM)기반 유소년 승마교육 모델 개발. 중앙대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 김태경 (2013). 반려동물매개활동 프로그램이 만 5 세 유아의 정서지능에 미치는 영향. 경기대 학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김태경 (2016). 동물매개 집단활동프로그램이 유아의 언어표현 능력, 친사회적 행동 및 자기 효능감에 미치는 영향. 경기대학교 대학원 박사학위논문.
- 김태경, 김용미 (2016). 반려동물매개활동 프로그램이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 청소년학연구, 23(2), 321-344.
- 김현수 (2003). 유아체육프로그램이 유아들의 사회·정서적 발달에 미치는 영향. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정의 (2020). 평생학습강사의 학습경험 실천에 관한 혼합연구. 평생교육학연구, 26(2), 249-279.
- 박현아 (2020). 유아 놀이중심 동물매개활동 프로그램의 개발 및 적용 효과. 경기대학교 대학원 박사학위논문.
- 박현아, 김용미 (2021). 놀이중심 반려견교감프로그램이 유아의 행복감과 창의적 인성에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 21(8), 789-799.
- 박현정 (2023). <지렁이> 프로젝트 활동을 통한 만 2 세 영아의 생명 존중 태도 형성. 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 성소영 (2018). 동물교감교육이 초등학생의 자아존중감과 생명존중의식 향상에 미치는 효과. 경북대학교 대학원 수의학석사학위논문.
- 송호현, 송지환 (2025). 유소년 승마 프로그램 운영 사례를 통한 교육활동 톺아보기. 한국체육교육학회지, 29(6), 45-58.
- 신현광 (2014). 자연체험활동을 통한 유아의 친사회적 행동 증진하기. 미래교육연구, 4(3), 57-72.
- 이강이, 최인숙, 성미영 (2007). 부모의 정서사회화와 유아의 정서성 발달의 관계. 아동학회지, 28(3), 187-199.
- 이만수 (2014). 누리과정에 기초한 신체활동이 유아의 정서 및 사회성 발달에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 19(1), 1-17.
- 이민자, 김옥진 (2020). 동물매개교육이 초등학생의 정서적 안정과 인성에 미치는 효과. 한국놀이치료학회지, 23(1), 71-91.
- 이소은, 임희연 (2014). 동물체험활동이 유아의 정서지능 및 심리적 건강성에 미치는 영향. 한국보육지원학회지, 17(1), 149-169.
- 이승은 (2011). 유아기 정서표현규칙과 정서인식의 발달에 관한 연구. 한국보육학회지, 11(4), 121-142.
- 이영우 (2020). 동물매개교육 프로그램이 유아의 정서인식과 정서표현, 친사회적 행동에 미치는 효과. 원광대학교 보건·보완의학대학원 석사학위논문.
- 이지연 (2021). 유아 스마트폰 과의존이 언어발달에 미치는 영향과 놀이성의 매개효과. 한국영유아보육학, 129, 65-87.
- 정순미, 서병부, 김충희 (2020). 동물매개치료가 자폐스펙트럼장애아동의 대인관계, 언어 및 행동에 미치는 사례연구. 한국보건기초의학학회지, 13(2).

- 정진나 (2015). 유아기 자기조절의 개념과 변화가능성에 대한 고찰. 인지발달중재학회지, 6(3), 1-21.
- 조성현 (2013). 승마운동과 승마기구운동이 노인의 신체조성과 심리안정에 미치는 영향. 대구 대학교 대학원 이학박사학위논문.
- 조현정, 김옥진, 강원국 (2020). 동물매개치료가 학교적응 어려움을 겪는 청소년의 자아존중감과 사회적 기술에 미치는 효과. 청소년학연구, 27(6), 47-71.
- 이현주, 조미환 (2013). 유아교육기관에서의 동물 기르기 활동 실태와 인식 조사. 한국보육학회지, 13(3), 303-327.
- 임순길 (2000). 승마운동이 요추골밀도에 미치는 효과. 용인대학교 체육과학논문집, 10(1), 203.
- 장은정 (2018). 아동의 공감능력, 또래관계, 스마트폰 중독의 관계 연구: 공감능력의 매개효과 검증. 아동복지연구, 16(2), 47-66.
- 장창호 (2012). 승마기구 운동이 ADHD 아동의 주의집중과 균형에 미치는 영향. 아시아운동학 학술지, 14(3), 63-70.
- 전호숙, 오영희, 우수경 (2004). 그림책을 활용한 유아 정서능력 향상 프로그램 개발 및 효과. 유아교육연구, 24(5), 269-290.
- 정승환, 정태운, 조효구 (2011). 승마가 뇌성마비 아동의 평형성 및 척추자세에 미치는 영향. 한국특수체육학회지, 19(2), 79-90.
- 정여름, 장장호 (2021). 유기견과 함께하는 동물매개교육(AAE) 프로그램의 개발 및 적용이 초등학생의 인성에 미치는 영향. 한국실과교육학회지, 34(1), 61-83.
- 정우영 (2011). 승마운동 프로그램이 발달장애 아동의 심리적 정서에 미치는 영향. 한국사회체육학회지, (46), 1003-1013.
- 정진화 (2010). 재활승마가 뇌성마비 아동의 손기능과 시지각 및 일상생활 동작에 미치는 영향. 재활복지, 14(2).
- 최지원 (2014). 자연생태교육이 아동의 인성발달요소에 미치는 영향연구. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 최진아, 정난희, 박금란, 김선웅 (2005). 유아체육프로그램이 정서 및 사회성 발달에 미치는 영향. 발육발달, 13(1), 101-109.
- 한대호 (2011). 승마 운동 참여에 따른 유소년 아동의 신체조성 및 체력 요인에 미치는 영향. 한국발육발달학회지, 19(2), 111.
- 한주희 (2016). 상황에 따른 유아 정서어휘 표현 프로그램 개발 및 적용 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍혜란, 하지영, 서소정 (2008). 유아의 친사회적 행동발달에 관한 연구: 유아의 사회인구학적 특성 및 기질, 정서지능과 어머니의 양육신념 및 사회화 전략을 중심으로. 아동학회지, 29(6), 15-33.

국외 문헌

- Ainsworth, M. D. S. (1973). The development of infant-mother attachment. In B. Caldwell & H. Ricciuti (Eds.), Review of Child Development Research (Vol. 3). University of Chicago Press.

- Ayres, A. J. (1979). *Sensory Integration and the Child*. Western Psychological Services.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. W. W. Norton.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society* (2nd ed.). W. W. Norton.
- Fawcett, N. R., & Gullone, E. (2001). Cute and cuddly and a whole lot more? A call for empirical investigation into the therapeutic benefits of human-animal interaction for children. *Behavior Change*, 18(3), 124-133.
- Gerhardt, L. A. (1973). *Moving and Knowing: The young child orients himself in space*. Prentice-Hall.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Hartup, W. W., & Moore, S. G. (1990). Early peer relations: Developmental significance and prognostic implications. *Early Childhood Research Quarterly*, 5(1), 1-17.
- IAHAIO (2018). *The IAHAIO definitions for animal assisted intervention and guidelines for wellness of animals involved in AAI*. IAHAIO White Paper.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Piaget, J. (1929). *The Child's Conception of the World*. Harcourt, Brace.
- Sandt, D. D. (2020). Effective implementation of animal assisted education interventions in the inclusive early childhood education classroom. *Early Childhood Education Journal*, 48(1), 103-115.
- Seligman, M. E. P. (1971). Phobias and preparedness. *Behavior Therapy*, 2(3), 307-320.
- Seligman, M. E. P. (1998). *Learned Optimism*. Free Press.
- Thorndike, E. L., & Woodworth, R. S. (1901). The influence of improvement in one mental function upon the efficiency of other functions. *Psychological Review*, 8(3), 247-261.
- Ulrich, R. S. (1984). View through a window may influence recovery from surgery. *Science*, 224(4647), 420-421.

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.
- Wilson, E. O. (1984). *Biophilia*. Harvard University Press. Wispé, L. G. (1972). Positive forms of social behavior: An overview. *Journal of Social Issues*, 28(3), 1-19.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.

부록

부록 1. 심층면담 질문지(반구조화)

본 연구의 심층면담은 서술형 설문에서 파악하기 어려운 맥락적·구조적 정보를 심화하기 위해 다음과 같은 반구조화 질문지를 사용하여 진행되었다. 각 질문은 면담 대상자의 응답 흐름에 따라 순서와 표현이 유연하게 조정되었다. 가. 프로그램 운영 전반 1. 이 승마 교감 활동을 시작하게 된 계기와 배경은 무엇입니까? 2. 다른 동물 체험 활동(예: 이동식 동물원 등)과 비교했을 때, 이 활동만의 차별점은 무엇이라고 생각하십니까? 3. 활동을 지도하는 교사(지도자)의 접근 방식이 유아들의 참여에 어떤 영향을 미친다고 보십니까? 나. 유아의 변화 양상 4. 참여 유아들 중 특별히 기억에 남는 사례가 있다면 말씀해 주십시오. (두려움 극복, 성취감, 특이 행동 등) 5. 여러 차례에 걸쳐 참여한 유아와 단기간 참여한 유아 사이에 관찰되는 차이가 있습니까? 6. 활동 이후 유아들이 다른 동물이나 생명체를 대하는 태도에 변화가 있었습니까? 다. 발달적 의미와 향후 방향 7. 대형 동물이라는 요소가 유아 발달에 지니는 특별한 의미가 있다면 무엇이라고 생각하십니까? 8. 향후 이 활동이 어떤 방향으로 발전했으면 좋겠다고 생각하십니까?

부록 2. 승마 교감 활동 회차별 세부 운영 계획

표 부록-1. 승마 교감 활동 회차별 세부 운영 계획

회차	소요시간	주요 활동	안전 조치
1 회차	약 50 분	안전장비 착용, 집게로 먹이주기, 지도자 완전통제 하기승·하마	헬멧·조끼 착용 필수, 지도자가 고삐 전 과정 통제
2 회차	약 50 분	눈맞추기, 털 만지기, 유아 주도 기승·하마 시도	지도자 근접 대기, 물리적 개입 즉시 가능
3 회차	약 50 분	맨손 먹이주기, 안장·장비 명칭 학습, 언어적 상호작용	지도자 상시 관찰, 언어적 안내 중심
4 회차	약 50 분	빗질(사양관리), 굴레·고삐·재갈 명칭 학습	지도자 시연 후 유아 수행 관찰
5 회차	약 50 분	각설탕 급여, 배변 관찰을 통한 생태학습	위생 지도 병행
6 회차	약 50 분	건초·발굽·말총 탐구, 평소 감각운동 통합	최종 숙련도 점검

부록 3. 연구 참여자 특성 요약(실측 기반)

회수된 서술형 설문 응답을 기준으로 집계한 참여자 특성은 다음과 같다.

표 부록-2. 연구 참여자 특성 요약

구분	세부 내용
학부모 응답자 수	24 부
학부모 자녀 연령 분포	만 2 세~만 7 세
학부모 자녀 누적 참여 횟수 분포	최소 2 회 ~ 최대 12 회(2 년 이상 장기 참여 사례 포함)
교사 응답자 수	10 부
교사 담당 학급 연령 분포	만 2 세반 ~ 만 4~5 세 혼합반
교사 유아교육 경력 분포	3~5 년 ~ 5 년 이상
교사 승마 교감 활동 관찰 기간	단기(회기 단위) ~ 최대 3 년간
심층면담 대상	참여 기관 원장 2 인, 담당교사 1 인

위 자료들은 실제 배포·회수된 설문지 원본(학부모용 24 부, 교사용 10 부) 및 심층면담 전사본에 기반합니다. 학위논문 제출 형식(hwp/pdf)에 맞추어 이미지 스캔본을 그대로 편철하는 것이 일반적이므로, 최종 제출 시 원본 스캔 파일과 연구 참여 동의서 서식을 이 부록 위치에 함께 삽입하시면 됩니다.

부록 4. 아동 M 사례 종단 타임라인

본 연구에서 반복적으로 언급된 아동 M 의 3 년간 변화 과정을, IV 장 및 V 장에 흩어져 있는 관련 서술을 통합하여 하나의 타임라인으로 재정리하면 다음과 같다. 이는 다회차 누적 효과라는 본 연구의 핵심 논지를 하나의 사례를 통해 압축적으로 보여준다.

표 부록-3. 아동 M 사례 종단 타임라인

시기	관찰된 행동	해석
1 년차	승마장 냄새 때문에 마사 입장 자체를 거부, 원장과 실랑이를 벌이며 온몸으로 저항, 마치 생명의 위협을 느끼는 듯한 압도적 공포 반응을 보임	대형 동물에 대한 원초적·본능적 두려움 반응
2 년차	활동에 아예 참여하지 못함(회피)	두려움이 완전히 해소되지 않은

시기	관찰된 행동	해석
	지속)	과도기적 단계
3 년차	말 먹이주기 등으로 서서히 접근 시작, 마사 내부로 진입	반복적 노출을 통한 점진적 적응의 시작
최고 연령(7 세)이 된 해	처음으로 말에 직접 기승 성공	두려움의 완전한 극복과 숙달 경험의 획득

담당교사와 원장은 이러한 변화가 가능했던 결정적 요인으로 두 가지를 꼽았다. 하나는 3 년이 라는 시간 동안 아동이 “마음을 정리하고 자기가 어떤 행동을 가져야 될지 계획” 할 수 있는 기회가 반복적으로 주어졌다는 점이며, 다른 하나는 아동이 저항하고 버틸 때에도 이를 참아내고 기다려 줄 수 있었던 원장·교사의 인내심 있는 태도였다. 아동 M의 사례는 본 연구가 강조하는 ‘다회차 연속 참여의 필요성’ 이 추상적 원칙이 아니라, 실제 한 유아의 3 년에 걸친 구체적 발달 궤적으로 확인되는 현상임을 보여주는 대표적 사례라 할 수 있다.

부록 5. 서술형 설문지 양식(교사용·학부모용)

본 연구에서 실제로 배포·회수한 서술형 설문지의 문항 구성은 다음과 같다. 일반 문항은 응답자에 따라 교사용과 학부모용으로 구분하여 구성하였으며, 승마 교감 활동 관련 문항 네 가지는 교사용과 학부모용에 동일하게 적용하였다.

가. 교사용 설문지

일반 문항

1. 귀하께서 담당하고 계신 학급 유아의 연령은 어떻게 되십니까?
2. 귀하의 유아교육 경력은 몇 년이십니까?
3. 귀하께서 해당 유아의 승마 교감 활동을 관찰해 오신 기간 및 횟수는 어떻게 되십니까?

승마 교감 활동 관련 문항

질문 1. 유아가 승마 교감 활동을 경험하는 과정에서 보여주었던 모습들 중, 가장 인상 깊었거나 기억에 남는 장면이 있다면 무엇입니까?

질문 2. 승마 교감 활동에 참여하기 전과 비교하여, 현재 일상 및 교육 생활에서 관찰되는 변화나 특이점이 있다면 무엇입니까?

질문 3. 교육자로서 보시기에, 유아에게 승마 교감 활동이 갖는 가치나 의미는 무엇이라고 생각하십니까?

질문 4. 그 외에 승마 교감 활동과 관련하여 유아에게서 발견한 점이나 추가하고 싶은 의견이 있으시다면 자유롭게 작성해 주십시오.

심층 면담 참여 의사(선택 사항)

위 내용과 관련하여 보다 심층적인 면담에 응해 주실 수 있으신 경우, 성함과 연락 가능한 전화번호 또는 이메일을 기재해 주시기 바랍니다. 기재하지 않으셔도 무방합니다.

나. 학부모용 설문지

일반 문항

1. 자녀의 연령은 어떻게 되십니까?
2. 자녀의 승마 교감 활동 참여 기간 및 횟수는 어떻게 되십니까?
3. 평소 자녀가 대형 동물을 대할 때 어떻게 반응하는 편입니까?

승마 교감 활동 관련 문항

질문 1. 자녀가 승마 교감 활동을 경험하는 과정에서 보여주었던 모습들 중, 가장 인상 깊었거나 기억에 남는 장면이 있다면 무엇입니까?

질문 2. 승마 교감 활동에 참여하기 전과 비교하여, 현재 일상 및 가정생활에서 관찰되는 변화나 특이점이 있다면 무엇입니까?

질문 3. 보호자로서 보시기에, 자녀에게 승마 교감 활동이 갖는 가치나 의미는 무엇이라고 생각하십니까?

질문 4. 그 외에 승마 교감 활동과 관련하여 자녀에게서 발견한 점이나 추가하고 싶은 의견이 있으시다면 자유롭게 작성해 주십시오.

심층 면담 참여 의사(선택 사항)

위 내용과 관련하여 보다 심층적인 면담에 응해 주실 수 있으신 경우, 성함과 연락 가능한 전화번호 또는 이메일을 기재해 주시기 바랍니다. 기재하지 않으셔도 무방합니다.

실제 배포·회수된 설문지 원본(학부모용 24 부, 교사용 10 부)은 응답자의 자필 기재 내용을 포함하고 있어, 학위논문 제출 형식에 맞추어 최종 제출 시 원본 스캔 파일과 연구 참여 동의서 서식을 이 부록 위치에 함께 편철하는 것이 일반적이다.

국문초록

본 연구는 승마 교감 활동에 참여한 유아의 발달적 변화에 대해 교사와 학부모가 갖는 인식을 심층적으로 탐색하는 데 목적이 있다. 이를 위해 대전광역시 소재 세 개 어린이집(한밭어린이 집, IBS 어린이집, 대덕구청직장어린이집)에서 승마 교감 활동에 참여한 유아의 담당 교사 및 학부모를 대상으로 서술형 설문과 반구조화 심층면담을 실시하였으며, 수집된 자료는 귀납적 주제 분석 방법으로 분석하였다.

연구결과, 승마 교감 활동에 대한 교사와 학부모의 인식은 ‘대형 동물에 대한 원초적 두려움 극복과 성취감 획득’, ‘생명 존중 태도의 내면화와 친사회적 배려의 발달’, ‘경험의 인지적 확장과 일상 놀이로의 전이’ 라는 세 범주로 유목화되었으며, 다회차 연속 참여는 이 세 범주 모두를 관통하여 발달적 변화를 심화시키는 공통 조건으로 확인되었다. 첫째, 교사와 학부모는 유아가 대형 동물에 대한 본능적 두려움을 반복적 노출과 또래 모델링, 지도교사의 매개를 통해 점진적으로 극복하고, 이 과정에서 획득한 성취감이 자아효능감으로 일반화됨을 공통적으로 인식하였다. 둘째, 승마 교감 활동은 유아가 말을 비롯한 생명체를 존중과 배려의 대상으로 내면화하는 계기가 되었으며, 이러한 태도는 가정 내 소형동물이나 타 생명체를 대하는 태도로까지 확장되었다. 셋째, 승마 관련 지식과 어휘가 유아의 일상 놀이와 언어 표현으로 자연스럽게 전이되었으며, 이는 또래와의 자발적 지식 공유로도 이어졌다. 넷째, 이러한 발달적 효과는 단회성 체험이 아닌 다회차에 걸친 반복적 참여를 통해 고도화되었으며, 그 효과의 발현에는 지도교사의 전문성과 관찰자(원장·교사)의 인내심 있는 태도가 결정적으로 작용하였다. 본 연구는 기존의 동물매개교육 연구가 개·고양이 등 소형 반려동물을 매개로, 학령기 이상 아동을 대상으로 이루어져 온 것과 달리, 유아를 대상으로 대형동물(말)을 매개로 한 발달적 변화를 심층적으로 규명하였다는 점에서 학술적 의의를 지닌다. 아울러 승마 교감 활동 프로그램의 설계자이자 지도자인 연구자가 직접 연구를 수행함으로써, 실천적 지식에 기반한 해석적 깊이를 확보하는 동시에 다각화 전략을 통해 연구의 신뢰성을 보완하였다는 방법론적 특징을 지닌다. 본 연구의 결과는 향후 유아 대상 승마 교감 활동의

표준화된 프로그램 개발과 지도자 양성 체계 마련을 위한 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다. 주제어: 승마 교감 활동, 동물매개교육, 유아 발달, 교사 인식, 학부모 인식, 질적연구

Abstract

A Study on Teachers' and Parents' Perceptions of Changes in Young Children Participating in Equine-Assisted Bonding Activities This study aims to explore in depth how teachers and parents perceive the developmental changes of young children who participated in equine-assisted bonding activities. Open-ended narrative surveys and semi-structured in-depth interviews were conducted with teachers and parents of children who participated in the program at three childcare centers in Daejeon, South Korea. The collected data were analyzed using inductive thematic analysis. The findings were organized into three categories: (1) overcoming primal fear of large animals and attaining a sense of accomplishment, (2) internalizing an attitude of respect for life and the development of prosocial caring behavior, and (3) cognitive expansion of experience and its transfer into everyday play. Sustained, multi-session participation emerged not as a separate category but as a cross-cutting condition that intensified the developmental changes within all three categories. Teachers and parents commonly perceived that children gradually overcame their instinctive fear of large animals through repeated exposure, peer modeling, and the mediating role of instructors, and that the resulting sense of accomplishment generalized into broader self-efficacy. The activity also served as a catalyst for children to internalize respect and care toward living beings, extending even to how they treated smaller animals at home. Knowledge and vocabulary related to horseback riding naturally transferred into children's daily play and language expression, and this was further reinforced through spontaneous knowledge-sharing with peers. Critically, these developmental effects were intensified through repeated, multi-session participation rather than a single event, with the

instructor's expertise and the patient attitude of observing adults (directors and teachers) playing a decisive role in their emergence. This study holds academic significance in that it examines, for the first time in depth, the developmental changes of young children mediated by a large animal (the horse)—in contrast to existing animal-assisted education research, which has predominantly used small companion animals such as dogs and cats with school-age children. Furthermore, the fact that the researcher, who is also the designer and instructor of the equine-assisted bonding program, directly conducted this study constitutes a methodological feature that secured interpretive depth grounded in practical knowledge, while a triangulation strategy was employed to complement the study's reliability. The findings may serve as foundational data for the future development of standardized programs and instructor training systems for equine-assisted bonding activities for young children.

Keywords: Equine-Assisted Bonding Activity, Animal-Assisted Education, Early

Childhood Development, Teacher Perception, Parent Perception, Qualitative Research