



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

이 숙 재 교수지도
석사학위 청구논문

만 5세 하늘반 협동놀이에서의
또래관계 탐색

2011

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

고 다 연

만 5세 하늘반 협동놀이에서의
또래관계 탐색

이 숙 재 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2011년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

고 다 연

인 준 서

고다연의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학원 교육대학원

논문 개요

본 연구의 목적은 협동 놀이에 참여하는 만5세 유아들이 또래와 어떻게 관계를 형성하는지를 알아보는 것이다. 협동놀이에서 나타나는 또래관계의 특징을 이해하고 설명하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 만 5세 하절반 유아들의 협동놀이는 어떻게 이루어지는가?

둘째, 만 5세 하절반 유아들의 협동놀이에서 나타나는 또래관계 양상은 어떠한가?

셋째, 만 5세 하절반 유아들이 또래와의 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등을 위한 해결방법은 무엇인가?

본 연구를 위하여 서울시에 위치한 H유치원 만5세 학급 유아 29명(남아 16명, 여아 13명)을 연구 대상으로 선정하였다. 2010년 10월 11일부터 2011년 1월 22일까지 주2~3회 총 37회에 걸쳐 유아들의 협동놀이를 참여 관찰하였고 유아, 학부모 면담을 실시하였다. 자료 수집은 현장 약기, 사진과 비디오 촬영, 면담, 문서자료 수집을 통해 이루어졌다. 자료 분석을 위해 참여 관찰일지, 면담기록, 관련문서 등을 유형별로 나누어 해석하고 이를 범주화하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 하절반 유아들은 또래관계 맺기, '나'에서 '우리'되기, 성취 속에 기쁨 나누기의 단계로 협동놀이가 이루어졌다.

시작단계로 협동놀이에서 또래와 관계를 맺어나가는 방법은 다른 유아의 놀이에 관심을 표현하며 개별적으로 친구관계 형성하기, 놀이할 친구를 공

개적으로 모으는 방법으로 나타났다.

개별적으로 또래관계를 형성하는 유아들은 쌓기영역에서의 구성놀이, 판 게임, 조형 활동, 컴퓨터 활동에서 많이 이루어졌다. 유아들은 놀이에 대해 관심을 표현하며 개별적으로 접근하여 또래관계를 맺어나갔는데, 이때 또래의 승인을 받은 유아만이 놀이가 이루어졌다. 승인을 받는 경우에는 친한 친구관계이거나 놀이에 대해 아이디어를 제공하는 경우 그리고 공통된 이전 경험이 있을 경우였다.

자신이 무엇을 놀이할지 공개적으로 이야기하면서 함께 놀이할 친구를 모으는 경우에는 주로 실외활동과 인형극놀이에서 이루어졌다. 하늘반 유아들은 남아보다 여아가 놀이할 친구를 공개적으로 모으는 경우가 많았으며, 놀이에 흥미가 있는 유아들이 관계를 맺고 놀이를 시작하였다. 그러나 인형극 놀이에서는 유아들의 흥미여부에 따라 구성원의 변동이 생겼다.

‘나’에서 ‘우리’되기의 발전단계에서는 주제정하기, 역할분담하기, 놀이 정교화하기로 나타났다.

유아들은 놀잇감의 종류에 따라 또는 또래의 제안으로 놀이주제가 정해졌다. 이때의 주제 내용은 책, 인터넷, 텔레비전, 가정, 지역사회 등 유아들의 삶에서 경험한 것들이었다.

역할 분담하기는 서로 먼저 말하기, 가위바위보 또는 친구가 정해주기 방법이 사용되었다. 먼저 말하기 방법은 유아들에게 익숙한 주제일 경우였으며 가위바위보는 갈등 상황 시 선택하는 방법이었다. 친구가 정해주는 경우에는 리더와 추종자의 관계가 형성되어 리더가 역할을 선정해주었다.

놀이 정교화하기는 유아들 간의 생각이나 지식, 정보를 공유하며 새로운 아이디어가 첨부되어 놀이를 발전시켜나갔다. 이때 유아들은 스스로 토의하고 새로운 것을 발전시키기 위해 서로 의견 조절을 하며 자신의 생각을 확장시켜 창의적으로 문제 해결을 하였다.

성취 속에 기쁨 나누기의 마무리 단계는 유아들이 자신들의 완성한 결과

물에 대해 자랑을 하며 기쁨을 표현하는 것으로 나타났다. 완성된 결과물은 또래 간의 인정을 받게 하고 자신의 감정을 표현하게 해주는 역할을 하였다.

둘째, 협동놀이에서 나타나는 또래관계 양상은 협력적인 관계, 힘에 의한 관계로 나타났다.

협력적인 관계는 또래가 서로 협력하여 놀이에 대해 이해하고 확장시키려는 관계였다. 또래관계에서 유아들은 또래와 함께 협동놀이를 하는 동안 놀이를 발전시키기 위하여 끊임없이 아이디어 제안과 공유를 하며 정교화 해나갔다. 한편 유아들이 소속감을 느끼고 협동 놀이 속에 적극적으로 참여할 수 있도록 또래들을 정서적으로 지원해 주면서 함께 놀이해 나가는 협력관계도 있었다. 협동놀이에서 또래의 놀이를 지원하는 관계는 대체로 기질적으로 순한 유아들의 경우와 친한 친구 관계로 나타났다.

힘에 의한 관계는 리더가 추종자에게 지시하거나 위협적으로 행동하며 놀이를 지속시키는 관계였다. 협동놀이에서 나타나는 힘에 의한 관계는 자신의 신체 능력을 활용하여 유아들에게 적용시키는 관계였다.

셋째, 또래관계를 유지하기 위해 협동놀이에서 유아들은 사회적 기술을 사용하였다. 또한 협동놀이가 이루어지는 동안 또래갈등이 나타났는데 자신의 의견이 수용되지 못할 때와 놀이방해로 인한 갈등을 해결하기 위하여 다양한 전략을 사용하였다.

협동놀이 시 유아들은 배려하기, 양보하기, 도와주기, 칭찬하기 등의 전략을 사용하여 또래관계를 유지하려고 노력하였다. 이러한 경험은 유아들에게 누구도 소외됨이 없이 놀이를 즐길 수 있게 되며 자연스럽게 사회화과정을 알아가게 되었다. 특히 협동의 즐거움은 유아들이 협동놀이를 더욱 활성화시킬 수 있게 되고 응집력을 강화시킬 수 있는 방법으로 또래관계가 지속적

으로 유지될 수 있게 만들어 주었다.

유아들은 놀이에서 자신의 의견이 수용되지 못할 때나 놀이 방해로 인해 또래간의 갈등이 만들어지곤 하였다. 이때 갈등 상황 시 유아들은 자신의 감정 조절하기, 대체적인 방법 사용하기, 교사에게 도움 청하기 등의 다양한 전략을 사용하여 갈등을 해결해나갔다. 특히 유아들은 갈등이 되는 원인과 대체할 수 있는 방법을 찾아내어 갈등을 해결함으로써 또래 관계를 유지해나갔다. 교사의 권위를 사용하여 문제를 해결하려는 유아들도 있었는데, 교사가 놀이 상황의 상황적인 맥락을 고려하지 않은 채 갈등을 해결할 경우 갈등은 해결되지 않았으며 유아들 사이에 또 다른 갈등이 만들어지기도 하였다.

목 차

논문 개요

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	5
3. 용어의 정의	5
4. 연구동기	6

II. 이론적 배경

1. 협동놀이	
1) 협동놀이의 개념	9
2) 협동놀이의 교육적 가치	11
2. 또래 관계	
1) 또래의 역할	16
2) 또래간의 갈등	18
3. 협동놀이와 또래관계	20

III. 연구방법

1. 연구참여자	23
2. 자료 수집	27
3. 자료분석	31

IV. 연구결과 및 해석

1. 협동놀이 진행과정	
1) 또래관계 맺기 : 협동의 시작	34

2) ‘나’에서 ‘우리’되기 : 놀이의 발전	42
3) 성취 속에 기쁨 나누기 : 놀이의 마무리	55
2. 협동놀이에서 나타나는 또래관계 양상	
1) 생각과 마음 모으기 : 협력적인 관계	58
2) 권력행사하기 : 힘에 의한 관계	66
3. 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등 해결방법	
1) 협동놀이를 유지하는 힘	70
2) 놀이 갈등과 해결 방법 알아가기	79

V. 논의 및 결론

1. 논의	
1) 협동놀이 진행과정	86
2) 협동놀이에서 나타나는 또래관계 양상	90
3) 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등 해결방법	91
2. 결론 및 제언	95

참고 문헌

ABSTRACT

표 및 그림, 사진 목차

<표 1> 하늘반의 하루일과	26
<표 2 > 하늘반의 유아구성	27
[그림 1] 교실 영역 배치도	26
[사진 1] H 유치원 실외놀이터	24
[사진 2] 기차 길 만드는 모습	51
[사진 3] 유아들이 만든 티켓	55
[사진 4] 역할을 맡아 인형극하는 모습	55
[사진 5] 눈사람을 만들고 있는 모습	56
[사진 6] 우리가 만든 눈사람	56
[사진 7] 집을 구성한 후 앉아있는 모습	57
[사진 8] 배 만들기 활동을 하는 모습	59
[사진 9] 스키장 만드는 모습	60
[사진 10] 스키장 만든 결과물	60
[사진 11] 비행기의 모습	62
[사진 12] 만두 만들기 게임하는 모습	72
[사진 13] 2층 집 만드는 모습	77

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

다른 사람들의 반응에 민감해지는 시기인 유아기는 부모, 형제, 또래들을 만나 관계를 형성해간다. 이 시기는 또래를 만나거나 또래와의 만남을 유지하기 위한 사회적 기술을 익히고 어떻게 놀이를 해야 하는지 배워가는 과정이라고 할 수 있다. 이런 과정의 유아는 걸음마기 때부터 시작되어 성인이 될 때까지 상호작용을 하며 끊임없이 관계를 맺어나간다.

그러나 최근 현대사회에서 야기되는 출산율 저하로 가정의 외동아가 증가함에 따라 친구를 사귀거나 집단 놀이에 참여하기를 어려워하는 유아들이 많아졌다. 특히 컴퓨터, TV등의 매스미디어 발달과 조기 교육으로 인하여 이기주의와 지나친 경쟁성만을 강조하는 시대의 유아들은 충동적이고 이기적인 태도를 유발하여 자기 조절의 문제, 협동심 부족, 타인에 대한 배려 부족 등의 문제를 낳고 있다(조미령, 2007). 이런 모습은 유치원 교실에서도 친구와 함께 놀잇감을 나누기보다는 혼자 가지려하고 자기주장만을 내세우는 유아들을 볼 수 있다. 이러한 문제점을 인식하여 유치원 교육과정(2007) 사회생활 영역 중 ‘이웃과 더불어 생활하기’에서는 ‘집단생활’에서의 공동체의 삶과 역사, 문화적 전통을 관련시켜 ‘두레’의 소중함을 알고 협력하기를 항목화 함으로써 협동을 강조하고 있다(교육인적자원부 2009).

유아들은 놀이를 통해 협동을 경험하게 되며 특히 협동놀이는 유아에게 자발적 동기, 적극적으로 행동 할 수 있는 기회, 또래를 통한 즐거움을 함께 가져다주는 중요한 활동이라고 할 수 있다. Piaget(1963)는 전 조작기 유아들이 자기중심적인 특성 때문에 타인의 입장을 수용할 수 없는 어려움이 있으므로 놀이를 통해 또래를 이해하여 즐거움을 느낄 수 있는 방법으로 협동

놀이가 효과적이라고 하였다(박미주, 2009; 송은식, 2006). 이처럼 협동놀이를 하는 동안 유아들은 긴장감 없이 또래에게 쉽게 접근하여 자신의 생각을 자유롭게 표현하며 소속감을 느끼고 놀이상황에 몰입할 수 있게 된다.

또래란, 무조건적인 복종의 관계가 아닌 서로 간의 생각을 자유롭게 교환하는 관계로 연령, 흥미, 관심이 서로 비슷한 유아들이 모여 있는 집단을 말한다(구광현, 이희경, 2002). 유아는 자신과 유사한 특성을 가진 또래 행동에 관심을 보이게 되며 또래에게 인정받거나 함께하기 위하여 자신의 행동, 태도를 변화시킨다. 이처럼 또래는 서로에게 모델로서, 강화자로서 유아들이 성장하고 발달해 나갈 수 있도록 자극을 제공하는 존재이다(김보현, 2008).

친구들과 함께 서로의 역할을 나누어 조직적으로 이루어지는 협동놀이는 또래에게 강화자로서, 모델로서의 역할을 충실히 이행할 수 있는 기회를 제공한다. 협동놀이는 대체로 유아들의 일상생활 속에서의 경험에 의해 이루어지며 유아들 간의 다양한 상호작용을 증진시킨다. 협동놀이를 통해 유아들은 또래간의 생각, 의견, 교환으로 다른 사람의 생각이 자신과 다르고 때로는 대립되는 것일지라도 그것을 수용할 수 있게 되며 또래 간의 개별적인 차이를 인정하는 방법을 배우게 된다(Hirsch, 1996). 유아들은 또래와 협동놀이를 하는 동안 자기중심성에서 벗어나 의사소통기술을 익히게 된다.

그러나 협동놀이가 또래 간에 사회적 상호작용만 증진시키는 것은 아니다. 유아들은 협동놀이를 통하여 또래간의 갈등상황을 유발시키기도 하는데 이때 서로의 의견을 수용하지 않을 시에는 유아들이 자발적으로 일어난 협동놀이라 하더라도 놀이가 중단되거나 갈등을 유발한 유아가 그 놀이에서 빠져나오기도 한다. 이처럼 갈등상황에서 부정적인 경험을 하기도 하지만 또래간의 토의 과정이나 감정 조절로 인하여 유아 스스로 해결해 나갈 수 있는 기회를 가짐으로서 놀이를 지속시키기도 한다(김보현, 2008). 또한 유아들은 또래 간의 갈등을 해결해 나가는 동안 상대 유아의 생각을 이해하고 자신의 감정을 조절해 나가는 방법을 배운다. 이와 같이 협동놀이는 유아들

에게 자기 자신을 이해하고 조절하는 능력 뿐 아니라 다른 사람을 이해하며 공감하는 기회를 가게 되는데 이로 인하여 상대 유아에 대한 적절한 대처 방법까지 생각하게 만든다(박미정, 2006; Honing & Wittmer, 1994).

협동놀이는 또래와의 사회적 상호작용을 하며 사회적 기술들을 수정하거나 첨가, 확장시켜 또래와의 친밀감을 형성하게 한다. 이때 유아들이 경험하는 사회적 상호작용은 사회적 기술을 배우게 된다(이대균, 임자영, 2009; 유혜령, 2004; Coie, 1990; Parker&Asher, 1987). 협동놀이가 진행되는 동안 유아들은 활동에 따라 또래그룹이 달라지기도 하고 또래 관계 안에 지위구도가 만들어 지기도 하며 놀이를 이끌어가는 유아가 달라지기도 한다. 이런 현상이 나타나는 것은 협동놀이가 장소에 따라 유아의 요구, 놀이의 상황이 달라지기 때문이라고 설명할 수 있다. 이처럼 유아들은 협동놀이 안에서 자신들의 요구를 충족시키기 위하여 계속적으로 주제에 따라 또래 관계를 변화시켜 나가며 다양한 사회적 기술들을 익힌다. 유아들이 또래관계를 맺고 놀이하러 가는 양상은 놀이 상황에 따른 주제와 밀접한 관련을 맺게 되므로 협동놀이에서 나타나는 또래 관계에 대한 이해는 유아들이 놀이하고 있는 상황적인 맥락 안에서 이루어진다고 볼 수 있겠다.

협동놀이에 대한 선행 연구들 중 일반 유아와 학습부진아, 위축성향의 유아에 대한 또래관계를 연구한 결과(김선아,2001 , 신은영,2003, 이수정, 2010) 협동놀이가 친구관계에 긍정적 영향을 미친다고 하였다. 이수정(2010), 신은영(2003), 단자영(2010)의 연구는 교우관계에 대한 의도적인 활동 중심으로 프로그램을 적용한 연구 결과이므로 자발적으로 이루어지는 놀이 속에 또래관계의 특성을 분석해 낸 것이라고 보기 어렵다.

모래놀이와 쌓기 영역이라는 한정된 곳에서의 또래관계에 대한 연구 결과에서 박미주(2009)는 다양한 상호작용 양상과 역동적인 전개과정으로 경쟁, 권력과 또 다른 협동이 시작된다고 보고 하였으며 송은식(2006)은 쌓기 놀이에서 비계를 설정하고 개별 활동과 협동 활동이 서로 통합적으로 이루어

졌음을 보고하였다. 그러나 이 두 연구 또한 쌓기 영역과 모래영역이라는 한정된 곳에서 이루어지는 협동에 의한 것이었으며 유아들의 놀이 속에 다양하게 이루어지는 협동놀이라고 보기는 어렵다.

이와 같이 선행연구들은 협동에 참여하기 힘들어하는 유아들을 위해 교사의 의도적인 활동중심으로 유아들의 행동을 분석하였다. 그러므로 자연스러운 협동놀이의 상황적인 맥락 속에서 유아들의 또래관계만을 심도 있게 분석하고 이해하려는 연구가 부족하다고 할 수 있겠다.

본 연구는 협동놀이의 상황적인 맥락 안에서 자발적인 협동놀이에서 나타나는 또래관계를 이해하고 설명하려는 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 만 5세 하늬반 유아들과 함께 생활하면서 문화기술적 연구방법을 사용하여 실내·외 자유놀이시간에 협동놀이는 어떻게 이루어지는지, 친구관계는 어떻게 나타나는지, 친구와 관계를 맺고 놀이하는 동안 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등 해결방법에 대한 양상을 심층적으로 이해하고 분석해보자 하였다. 이를 통해 협동놀이에서 나타나는 또래관계에 관한 이해를 넓히고 교사가 유아들의 놀이 세계를 이해하여 유아기의 바람직한 사회성 발달을 도모할 수 있도록 필요한 기초자료를 제공하고자 한다.

2. 연구문제

본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 만 5세 하절반 유아들의 협동놀이는 어떻게 이루어지는가?
2. 만 5세 하절반 유아들의 협동놀이에서 나타나는 또래관계 양상은 어떠한가?
3. 만 5세 하절반 유아들이 또래와의 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등을 위한 해결방법은 무엇인가?

3. 용어의 정의

본 연구에서 사용하는 용어들은 다음과 같이 정의한다.

1) 협동 놀이

본 연구에서 협동놀이란 두 명 이상의 어린이가 집단을 구성하여 동일한 놀이에서 공동의 목표를 위해 유아들 간의 역할을 분담하여 진행하는 놀이이다.

3. 연구 동기

어린 시절에 나는 혼자 조용히 책을 보는 것보다 친구들과 소꿉놀이를 하거나 실외놀이 하는 것을 좋아했다. 특히 여자, 남자 성별에 관계없이 또래와 함께 놀이하는 것에 행복해했고 고무줄놀이, 엄마놀이, 피구 등 친구들과 서로 역할을 정하여 놀이하는 것을 무척 좋아했다. 어린 시절을 함께 보냈던 친구들은 그 시절 난 친구들을 이끌고 놀이했던 모습만 기억난다고 표현한다. 친구들 사이에 난 항상 중심에 있었고, 그 속에서 친구들에게 “이렇게 하자, 저렇게 하자”하며 내 생각을 표현하기에 바빴다고 한다. 그러나 이렇게 어린 시절들을 쭉 돌이켜보면 나에게 양면적인 성향을 가지고 있었던 것 같다. 친구들과 함께 놀이하는 관계에서 익숙한 또래들과 놀이하기를 고집하였고 새로운 환경이나 낯선 친구에게 다가가기에는 어려워했던 것 같다. 친구들과 즐겁게 놀이하다가도 어느 순간 혼자가 되면 외로움을 느끼기도 하였지만 그렇다고 다른 친구들에게 다가가 ‘같이 놀자’라는 말을 하기 어려웠다. 그런 모습이 지금도 남아있는지 놀이를 할 때 혼자 놀이기보다는 여럿이 놀이하는 것을 좋아하고 익숙한 친구들과 함께 하는 것을 좋아한다. 그래서 유치원 교사가 되면 나처럼 양면성을 가진 유아들이나 소극적인 유아들에게 도움이 될 수 있도록 유아들과 정말 신나게 놀아 줄 것이라고 생각했었다. 그러나 현장교사로 근무를 시작하던 첫해에 나는 ‘생존해야한다’는 핑계로 아이들과 놀이기보다 하루하루 보내기에 급급했고 유아들은 산만해지고 매일같이 따로 또 같이 형태로 놀이하며 티격태격하기 일 수였다. 그러다 한 해가 훌쩍 지나고 2년차가 되었을 때도 나의 생각은 뜻대로 되지 않았으며 그렇다고 유아들이 또래와 함께 즐겁게 놀 수 있도록 환경을 만들어 주지도 못했다. 내 의도와 다르게 혼자 놀이하는 유아가 생기고 유아들 간에 서로를 배려하지 않는 그런 모습들로만 가득한 교실이 되어버렸다. 그중 친구와 함께 놀이하는 것을 어려워하는 유아를 바라보며 ‘왜 안 될까?’

‘뭐가 어려울까?’ 그냥 무심코 지나갔던 일이 있었다. 도와준다는 방법이 단순히 ‘네가 놀고 싶으면 가서 놀자고 해’하는 한마디가 전부였던 적이 있었다. 결국 그 유아는 1년 동안 친구들과 놀이하느라 즐거움을 갖는데 힘들어했던 기억이 있다. 그 경험을 계기로 유아들의 놀이와 또래관계에 관심을 가지게 되었다.

유아들의 놀이에서 나타나는 또래 관계에 대한 관심은 유치원 현장에서 근무하며 경력이 쌓여지면서 더욱 증가하게 되었다. 현장에서 근무를 하면서 내 어릴 적 친구들과 즐겁게 놀이하던 때가 제일 행복했던 기억으로 남아 유아들에게 편안하고 자유롭게 다양한 놀이 방법을 제시해주었다. 또한 혹시나 유아들이 놀이하면서 필요한 것이 무엇이 있는지 또래와 함께 할 수 있는 놀이가 어떤 것들이 있는지 유아들의 놀이를 관찰하는 것도 게을리 하지 않았다. 놀이를 관찰하는 동안 유아들은 끊임없이 놀이를 발전시키기 위해 다양한 방법으로 상호작용하고 있다는 사실을 확인할 수 있었다. 또래집단에 쉽게 들어가거나 형성하는 유아들은 서로에게 배려하기도 하고 놀잇감을 나누어 주는 행동을 하였으며 때로는 새로운 놀이를 개발하기 위해 서로의 생각을 제안하며 놀이가 이루어졌다. 무엇보다도 유아들의 협동놀이에서 또래 관계에 대한 탐색을 하게 된 강한 동기는 만 5세반에서 생활하면서 2~3명씩 혹은 5명이상 모여 놀이를 하며 유아들의 관계가 계속 변화한다는 것이었다. 특히 우리 반 중에 매우 긍정적이고 적극적인 여자 아이가 친구와 관계를 맺는 모습을 관찰하고 나서부터였다.

인형극 틀 속에 있는 인형을 혼자 만지작거리던 친구에게 다가와 ‘너 인형놀이 좋아해?’ 한마디에 ‘응’ 아주 작은 소리의 대답을 하고 나서 ‘우리 인형극 놀이 할꺼데...너도 할래? 그냥 어려운거 없어...여기는 관객이고 우리는 인형극을 할꺼야. 네가 하고 싶은 것을 하면 돼’라는 말 한마디와 관심으로 여자 아이는 놀이에 참여하게 되는 계기가 되었다. 그 후 그 여자 아이는 친구들과 함께 놀이할 때 ‘나도 하고 싶어’라는 말을 수줍게 말하지만, 다양

한 친구들과 놀이하며 협동놀이까지 발전하게 되는 것을 발견하게 되었다. 그 수줍던 유아는 시간이 흐를수록 놀이상황에 따라 친구들의 생각을 적극 반영하여 놀이를 지속시키는 모습을 보였다. 협동놀이를 하면서 적극적으로 수용하고 갈등이 발생되었을 때 해결하려는 모습이 기억에 유독 남았다.

이와 같은 현상을 관찰 할 수 있었던 또래관계의 변화는 나에게 강한 호기심을 유발시켰고 특히 협동놀이는 유아들에게 단순히 놀이가 아닌 그 이상의 의미가 있다는 사실을 깨닫게 되었다. 이러한 발견으로 인한 깨달음은 유아들의 놀이에서 나타나는 또래관계에 지속적인 관심을 가질 수 있는 원동력이 되었으며 협동놀이에서 나타는 또래관계에 대해 탐구하고자 하는 강한 동기를 만들어 주었다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 협동놀이

협동놀이에 대한 이해를 도모하기 위하여 문헌과 선행연구를 중심으로 협동놀이의 개념, 협동놀이의 교육적 가치에 대해 살펴보고자 한다.

1) 협동놀이의 개념

사전적 의미의 협동(cooperation)은 서로 마음과 힘을 하나로 합치는 것 또는 힘을 합하여 돕는 것으로 정의된다(표준국어대사전, 1999). 유아교육사전(1996)에서는 공동목표를 도달하기 위하여 개인 간의 관계에서 생기는 행동으로 협동을 정의한다. 넓은 의미에서의 협동은 마음과 힘을 모은다는 뜻으로 공동목표를 달성하기 위해 서로 돕는 상태를 의미한다. 이는 단순히 함께 활동하는 것만이 아니라 공동의 목표를 위해 서로 조언 및 협력을 주고받는 과정(이동원, 1991)으로 인간사회를 유지·발전시키는데 필수적인 요소이다(김영옥, 오숙현, 2001). 이것은 유아에게 있어 다양한 사회적, 인지적 경험을 포함하여 보다 적극적이고 긍정적으로 타인과 교류함으로써 자신의 삶을 확장시킬 수 있도록 한다(조미령, 2007).

유아들은 놀이를 통해 또래간의 상호작용과 협력을 통한 쌓기놀이, 사회극 놀이에서 인물의 역할을 가작하거나 공동의 행동과 대화를 위한 각본을 개발하는 과정 등에서 협동의 의미를 알아간다. 즉 놀이는 단순한 즐거움, 기쁨을 주는 긍정적인 정서뿐만 아니라 유아의 성장, 발달을 위한 중요한 수단이라고 볼 수 있다.

놀이는 유아들에게 생활의 전부이며 가장 자연스럽게 자발적인 활동이다.

자신의 욕구를 자발적으로 표현하는 유아들의 놀이행동에 대해 Parten(1932)은 2세~5세 사이의 어린이를 대상으로 사회적 행동을 관찰하여 비참여 행동(unoccupied behavior), 방관자적 행동(onlooker behavior), 단독놀이(solitary play), 병행놀이(Parallel play), 연합놀이(associative play), 협동놀이(cooperative play)의 6가지 유형으로 분류하였다. 협동놀이에 대해 한두 명의 유아가 역할을 분담시켜 공동의 목표 달성을 위해 조직적으로 전개하는 것이라고 하였다(김순정, 2003).

Howes(1980)는 또래관계의 상호성과 상호작용의 복잡성에 따라 사회적 놀이 분석하였다. 그 중 상호 호혜적 놀이는 유아들이 사회적 상호작용을 하면서 같은 활동을 서로 협력해서 놀이하며 또래에게 사회적 지지를 얻는다는 점을 들고 있다.(심재연, 2011). 즉 유아들은 사회적 상호작용을 하며 사회적 지지를 통해 또래와의 관계를 유지한다.

협동놀이에 Nilsen(1997)은 유아들끼리 조직되고 체계화된 놀이 형태로 놀이 리더가 있으며 공동의 관심사를 갖고 역할을 분담하여 이루어지는 조직적인 놀이라고 정의를 내리고 있다(박찬옥외, 2005). 또한 Jenkins, Antil, Wayne과 Vadasy(2003)는 소집단에서 함께 서로 도와주며 학습의 결과를 공유하는 것이라고 정의(이나영, 2008)하였으며 이는 협동놀이에서 유아들이 함께 서로 도와주고, 놀이 과정과 결과를 공유하는 것이라고 할 수 있다.

Robinson, Anderson, Porter, Hart 와 Wouder-Miller(2003)는 유아의 사회적 상호작용에 대한 선행연구들을 참고하여 또래와 협동적으로 놀이하고 놀이감을 공유하거나 기분이 우울한 유아를 달래주는 행동에 대해 협동 - 사회적 상호작용으로 보았다(김순정, 2003).

Kamii 와 DeVries(1980)는 협동놀이에 대해 첫째, 두 명 이상의 아동이 놀이를 하는 동안 성취해야 하는 클라이막스가 있어야 하며 둘째, 정해진 규칙이 있어야 한다. 셋째, 상호의존적이고 협동적이면서도 상반된 각자의 역할을 할 수 있는 내용이 있는 놀이어야 한다. 따라서 협동놀이는 집단 구

성원 들 간에 가장 많이 일어날 수 있는 구조화된 놀이이다(오병희, 2001에서 재인용).

우리나라에서도 협동놀이에 대한 개념들을 설명하였다. 이숙재(1990)는 협동놀이란 한 두 명의 어린이가 지휘권을 갖고 역할을 서로 분담하여 공동의 목표 달성을 위해 진행하는 조직적인 놀이라고 하였다. 김영옥과 오숙현(2001)은 협동놀이에 대해 두 명 이상의 유아가 각자 자신의 역할과 일을 분담하여 공동의 목적을 이루어 가는 놀이를 의미한다. 이수정(2010)은 공동 목표에 도달하기 위하여 둘이상의 유아들이 짝 활동, 소집단 및 대집단으로 함께 하는 활동이라고 하였다.

이상의 다양한 협동 놀이에 관한 개념은 조금씩 다르게 표현되고 있으나 협동놀이란 두 명 이상이 유아가 공동 목표를 가지고 함께 협력하는 활동을 의미한다.

2) 협동놀이의 교육적 가치

전조작기 유아들은 자기중심적이기 때문에 타인의 입장을 수용하는 협동 놀이가 어려움이 있다는 관점과 달리 또래와의 상호작용에서 발생하는 갈등 상황을 통해 자기중심적인 해결전략에서 벗어나 다른 사람의 견해에서 문제를 볼 수 있게 됨으로써 탈 중심화가(차춘희, 1998; Johnson & Johnson 1994)이 이루어지고 이 과정 자체가 사회적 상호작용을 촉진시킨다(Henniger, 1985). 유아들에게 협동놀이는 일상생활에서 이루지는 놀이를 통하여 사회성 발달, 정서발달, 신체발달, 언어발달, 인지발달 등 발달적 측면에서 많은 의미를 가진다.

첫째, 협동놀이는 또래와의 관계에서 사회성 발달을 돕는다.

Johnson 과 Johnson(1994)은 놀이자체가 또래에 대해 매우 긍정적인 태도

를 가지게 하고 유아들 간의 장점을 발견할 수 있게 되어 서로에게 기대감을 갖게 하는 긍정적 상호의존성 갖게 된다(교육인적자원부, 2006). 유아들의 상호작용을 증진시키는 협동적인 놀이 활동은 긍정적인 상호 의존성, 또래간의 상호작용 등 적절히 사용할 수 있는 사회적 기술들을 익히게 된다(김선아, 2001). 예를 들면 사회적 역할놀이에서 유아들은 부모, 아기, 의사 등의 다양한 역할을 이행하는데 이때 자신이 맡은 역할을 정확히 이행하고 표현하기 위해서 유아들은 자신을 상상적으로 역할이행(지성애, 2002)을 하게 됨으로써 타인의 입장을 이해하게 된다. Shmukler 와 Naveh(1980)도 사회적 역할놀이가 유아들의 협동과 같은 사회적 기술을 획득시킨다(신수경, 2008)고 하였다.

즉, 놀이는 유아들에게 또래와의 상호작용의 기회를 높여 주며 유아간의 협동할 기회를 많이 제공함으로써 사회성 발달에 영향을 미친다고 할 수 있다.

둘째, 협동놀이는 유아의 정서적 발달을 돕는다.

유아의 놀이는 인간이 사용하는 최초의 의사소통의 형태 중 하나로써 유아에게는 자연스러운 자기표현의 양식이다(심재연, 2011). 이때 유아들은 타인과 맺게 되는 여러 가지 상호작용으로 자신의 감정을 표현하고, 이해하고, 조절(권하나, 2009; Denham, 2001)하여 놀이를 하면서 자연스럽게 마음속에 쌓인 좌절감, 긴장, 갈등을 해소한다.

Millar(1977)는 놀이를 통해 유아들이 안전한 분위기에서 정서를 표출하며 불안을 감소시키고 부정적인 감정을 정화(이숙재, 2010에서 재인용)된다고 하였다. Fahnderich 와 Schnerder(1987)도 유아들이 놀이를 할 때 흥미와 기쁨의 감정을 표현한다고 하였다(신은수, 1993). 유아들은 자신의 감정을 표현할 뿐 아니라 또래들의 다양한 정서 표현 방법을 관찰하게 되어 정서가 다르게 표현될 수 있음을 알게 된다. 다양한 정서 표현은 또래와의 관계에서 자아 수용감과 자아 존중감을 얻게 되고, 다른 유아와의 연대감을 갖게

된다(이숙재, 2010).

앞서 언급했듯이 놀이에는 즐거움과 기쁨의 정서 등 다양한 정서가 표현되는데 특히 또래와의 관계를 맺는 협동놀이는 유아들에게 놀이 속에서의 즐거운 경험과 성취감을 느끼며 자신의 감정을 통제하는 방법을 배워 갈등 상황을 잘 극복할 수 있게 될 뿐 아니라 정서 발달에 긍정적 영향을 미친다고 할 수 있다.

셋째, 협동놀이는 유아의 신체발달을 돕는다.

유아들은 실내외에서 잠시도 쉬지 않고 놀이를 한다. 유아들의 놀이를 관찰하다보면 놀이 행동이 유아의 신체 능력을 대변함을 알 수 있다. 놀이 중에도 운동량이 많은 놀이가 있는 반면에 신체의 일부를 사용하는 놀이도 있다(이숙재, 2010). 이렇듯 놀이를 하면서 유아들은 자신의 신체능력을 발달시키게 된다.

놀이가 유아의 신체 발달에 미치는 영향에 대해서 이숙재(1990, p47-48)는 다음과 같이 설명하고 있다. 놀이 활동은 유아의 신체 성장을 촉진시키며 다양한 놀이를 함으로써 바른 자세를 형성할 수 있다. 또한 기본 운동능력을 증진시키는 유아기는 기본적인 운동 기능 학습의 가장 이상적인 시기라 할 수 있다. 그 이유는 이시기의 유아는 신체가 유연하여 새로운 기술을 갈등 없이 받아들일 수 있을 뿐 만 아니라 모험심이 많아 새로운 활동에 도전해 보려는 열의가 대단하기 때문이다. 예를 들면 규칙이 있는 게임을 통해 유아는 자신의 신체능력을 적절하게 표현하는 동안 체력이 증진되고 대근육 운동 능력을 기를 수 있게 된다. 이렇듯 유아들은 놀이를 하면서 자신의 신체기능을 사용함으로써 신체에 대해 긍정적인 인식을 할 수 있으며 운동능력에 긍정적인 영향을 미친다.

넷째, 협동놀이는 유아들의 언어 발달을 돕는다.

유아는 자신의 생각, 감정, 경험에 대해 구체적으로 표현하는 것을 좋아하는데 놀이를 통해 끊임없이 다양한 언어를 배우고 역할에 알맞은 언어를 사

용함으로써 언어능력을 습득하고 연습한다. 또한 또래들과 놀이에서 사회적 관계 속에 점차 자기중심적인 언어를 탈피하고 남의 말에 귀 기울여 듣고 이해하며 자신의 의견을 교환하는 의사소통능력을 기른다.

Seefeldt(1974)는 다른 유아들과 함께 놀면서 그들의 의사를 전달하는 방법, 다른 유아들의 협조를 얻는 방법, 다른 유아들의 의사에 반응하는 방법 등이 언어발달을 이루게 된다고 하였다(심재연, 2011). 또한 Weininger(1979)도 놀이를 하는 동안 유아는 언어로 나타내기 위해 말을 하게 되고 놀이 활동은 언어 표현을 하기 위한 자극으로 작용하여 언어발달이 이루어진다고 하였다(김미애, 류경화, 2004에서 재인용; Weininger, 1979).

Smilansky(1968)는 놀이 속에서 새로운 의사표현 방법을 발견해(신수경, 2008에서 재인용)낼 수 있으며 Levy(1984)는 놀이를 통해 다양한 단어와 개념을 학습하여 언어를 구사하고 연습할 수 있는 기회를 갖게 되며 놀이 경험을 통해 상위 의사소통이 발달한다고(이숙재, 2010에서 재인용; Frost, 1992)하였다. 결국 놀이 진행에 필수적인 매체의 언어는 유아가 놀이를 통해 다른 유아와 자신이 알고 있는 단어를 이전보다 잘 활용하게 되고 놀이에 집중하게 만드는 요소임을 의미한다.

이처럼 유아들은 놀이를 통해 자신의 상징물을 표현하고 또래와 상호작용을 하는데 다른 유아들과 협동놀이 시 생각이나 지식 등을 공유하며 다른 유아의 말을 귀 기울여 듣고 이해하며 의견을 더욱 활발하게 교환하게 된다.

다섯째, 협동놀이는 유아의 인지 발달을 돕는다.

유아들은 또래와 상호작용하고 토의하며 서로 주고받는 정보와 아이디어 등에 대한 피드백을 통해 기존의 생각과 지식을 바꾸거나 재정립하는 기회를 가지게 됨으로써 인지발달이 이루어진다(교육인적자원부, 2006; 윤재희, 1995). 이때, 또래와의 놀이 상황에서 유아들은 다양한 갈등을 경험하게 되는데 Koester와 Buech(1980)는 또래와의 상호작용을 통해 간단한 문제를

해결한다고 하였다(박선영, 2006). 또래들과의 갈등이 서로의 의견을 통해 해결되는 것에 Vygotsky는 그 상황에 대한 공동의 의견을 모으는 과정에서 이해증진 등의 인지발달이 초래된다고 하였다(Baker & Winsler, 1995에서 재인용). 그러므로 유아들이 또래와의 관계를 맺으며 다양한 놀이가 이루어지는 협동놀이는 능동적인 참여와 경험의 폭을 넓힘으로써 인지발달을 촉진시킨다.

이와 같이 놀이는 유아들에게 자기 존중감을 느끼게하며 자기중심적인 사고에서 벗어나 우리라는 개념을 이해하고 다른 유아들과의 상호작용을 통하여 사회 정서적 발달에 도움을 준다. 뿐만 아니라 집단 구성원이 서로 조정하는 기회를 통해 소속감이나 집단의식을 경험 할 수 있게 된다. 또한 유아는 자유로운 토론에서 다양한 사고와 놀이를 통한 탐구를 기르게 된다.

그러므로 놀이상황에서 발생하는 협동놀이 자체가 ‘나’가 아니라 ‘우리’라는 공동체 의식을 지니게 되며 서로 좋아하고 존중하게 되어 자신의 역할의 중요함과 존재가치를 깨닫는다(정경숙, 2001). 협동놀이는 유아의 생활 그 자체이고 학습의 과정으로써 유아가 자기 자신을 표현하는 수단일 뿐 아니라 사회인으로써 조화된 인격체로 발달시키는데 가장 큰 영향을 주는 요소이므로 교육적으로 많은 가치가 있다고 볼 수 있다.

2. 또래관계

또래관계를 이해하기 위해 또래 역할과 또래 갈등에 대해서 살펴보고자 한다.

1) 또래의 역할

가족에서 시작한 관계로부터 유아들은 애착을 형성하고 유아교육기관에 오면서 자신들과 비슷한 신체적 특징이나 문화를 가진 또래들을 만나면서 관계를 맺는다. 이런 관계는 이후에 사회성, 성격 발달에 영향을 미치는 요소가 된다.

또래에 대한 정의는 학자들마다 조금씩 다르나 또래는 정신 그리고 행동과 신체적 발달이 유사하고 사회적으로 동일시되는 대상을 말한다(Shaffer, 2000). 그리고 또래에 대해 Hartup(1983)은 서로 평등한 위치(equal standing)에 있는 유아들이라고 정의하였는데 단순히 연령이 같은 것에만 초점을 두지 않고 행동의 복잡성이 거의 같은 수준에서 상호작용하는 유아를 또래라고 하였다(유효순, 이영자, 1993). 또한 서로 공유할 수 있는 관계를 두고 Corsaro(1895)는 또래란 매일 함께 하는 시간을 많이 보내는 그룹이라고 정의하였다(박성주, 2001). 또래집단은 연령, 신분, 흥미가 비슷하다고 느끼기 때문에 우리라고 하는 공통의 감정이 생기고 평등과 대등의 관계를 유지하며 공동체의 특징을 가지고 있다(구광현, 이희경, 2002). 즉, 또래란 연령, 성, 발달 등 여러 면에서의 공통점을 가지고 있어서 그 안에서의 동질감으로 인한 그들만의 문화를 만들어 공유할 수 있는 능력을 가진 집단이라고 할 수 있다(박성주, 2001).

이와 같이 또래관계는 가정 이외에서 경험하는 최초의 동등한 사회적 관

계로서 인지발달이나 사회적 발달에 영향을 미치게 된다. Piaget(1945)는 각자 힘을 가진 성인들이 갈등 시 서로의 견해차를 인정하여 인지적 재구성이 형성되는 것을 방해하거나 변화하기 어렵다고 본 반면 또래들은 힘의 문제에서 동등하거나 비슷하여 크게 차이가 나지 않으므로 또래와의 상호작용은 갈등 논쟁이 있을지라도 협력을 통해 해결해 나가고 자기중심적인 경향을 감소시킬 수 있다고 하였다(박성주, 2001에서 재인용; Tudge & Rogoff, 1999).

Vygotsky(1934) 역시 유아의 인지발달에 또래가 기여할 수 있음을 지적한다. 즉, 유아가 혼자서 과제를 수행해 낼 때보다 유능한 또래와 협력할 때 자신의 발달 수준보다 높은 성취를 할 수 있으며, 또래와의 협력에 의해 인지발달이 이루어진다고 함으로써 또래관계가 유아에게 영향을 미치고 있음을 보여준다(박지현, 2005에서 재인용). Kruger(1993)는 또래간의 공유가 개별학습보다 또래 협력을 통한 학습이 더 효과적이라고 보고하였다(김보현, 2008). 또래 간의 공유된 사고를 형성하기 위해서는 과제에 대한 또래 간의 대화를 통해 효율적으로 의사 결정하는 경험이 필요하다. 유아들은 또래 간의 대화를 하며 타인과의 생각 차이를 이해하고 상호의견을 조절해가는 동안 모든 유아들이 사고의 변화를 가져오게 된다(오문자, 김희연, 2004; Bakhtin, 1986). 또래 간의 대화는 유아들에게 이전의 개념을 수정하고 새로운 개념을 수용하면서 새로운 상황에 대해 적응하고 문제 해결과 관련된 지식을 확장할 수 있게 한다(김보현, 2008; Kewley, 1988). 자기중심적인 사고를 가진 유아들은 또래 관계를 통해 사회 인지적 사고에서 벗어나 의사소통 기술, 조망수용능력 등을 향상시킬 수 있게 된다고 보았다.

사회적 학습이론(Social - Learning Theory)에서는 또래의 역할을 강화자로, 모델로, 비교 준거로 설명하고 있다. 또래는 유아에게 강화자로서, 모델로서의 역할을 한다. 또래에게 관심을 돌리게 된 유아들은 또래의 이야기나 태도에 민감하게 반응하며 또래에게 인정받고 싶어 한다. 또한 또래의 세계

에서 자신의 매력, 지능, 인기 등의 행동이나 능력을 비교함으로써 스스로 평가하는 비교 준거가 된다. 그 과정에서 유아들은 자신의 행동과 능력을 자기 평가하여 스스로 자아상을 형성하게 된다(이경영, 1998).

한편 유아들은 또래간의 비교를 통해 인식 되는 개인 간의 차이로 위계 구조가 형성되는데 Damon(1979)도 성인과 마찬가지로 어린이의 세계에서도 권력관계가 형성된다고 하였다(박선영, 2001). Hartup(1983)는 리더와 추종자의 위계구조로 또래관계에서의 지위차이를 리더쉽이나 사회적 힘으로 설명하고 있다. 유능한 리더나 사회적인 힘으로 위계 구조로 나누어지는데 유능한 리더는 또래와 의견을 서로 교환하면서, 친사회적인 기술을 사용하는 반면 힘에 의한 리더들은 언어적 공격, 신체적 공격, 배척, 명령 등 비사회적인 방법을 사용한다(김보현, 2008; 조경서, 1991; Trawick-Smith, 1988).

이와 같이 또래는 사회적 지위 뿐만 아니라 강화자, 모델, 사회적 준거자로서의 기능 이외에도 사회적 지지의 역할도 한다. 이때 사회적 지지란 어렵고 힘든 상황에서 타인이 주는 실제적이고도 정신적인 지원을 뜻하는 것으로 유아들은 동반적 지지를 또래와 함께 경험을 공유하는 것을 말한다(송명자, 1997). 또래로부터 받은 사회·정서적인 지원은 정서적인 안정감을 갖게 하여 유아들이 사회에 잘 적응하도록 돕는다(Hartup, 1983)

2) 또래간의 갈등

갈등이란 두 사람 이상의 사람들이 서로 다른 의견, 요구, 말, 행동, 관심을 가지고 상호간에 일어나는 대립적인 적용이라고 할 수 있다.

Malloy와 McMurray(1996)는 갈등에 대해 서로 다른 목적을 가진 두 사람이 친사회적, 반사회적 전략을 사용하여 상대방의 행동에 영향을 주는 것이라고 정의하고 있다(김주연, 2006). Laursen과 동료들(1996)은 갈등을 관

계 내에서 지각된 불평등으로 보고, 이를 상호작용에 있어 지각된 불일치를 시정하려는 참여자의 반대 행동으로 표현된다고 하였다(김송이, 2001).

갈등을 성인의 사회에서만 존재하는 것으로 서로 간의 불일치에서 일어나는 것이라 생각하여 유아들 간의 갈등에 대해서는 의미를 두지 않았다. 그러나 Freud(Hall, 1954)는 갈등에 대해 개인의 충동과 사회의 요구간의 불일치로 보았으며 유아들은 자신의 바램과 규칙간의 불일치로 인해서 끊임없이 갈등을 겪는다고 가정하였다(김신영, 2005에서 재인용; Shantz, 1978). Erikson(1959)은 갈등을 아이와 부모의 욕구, 신뢰감대 불신감 혹은 자율성대 수치심과 같은 개인내의 갈등을 들며 유아의 또래 간 갈등을 인간 개체의 성격발달 및 자아 발달의 중요한 요소로 보았다(고인옥, 2001).

Piaget(1965)는 또래와의 상호작용을 하며 서로 간의 의견 불일치를 통해서 자연스럽게 갈등을 경험하게 되고 그러한 갈등이 유아의 인지적 변화를 가능하게 한다고 보았다(김신영, 2005). 즉, 또래간의 의견 불일치는 남과 다른 생각을 하게 됨을 알게 되는 계기가 되고 다른 사람의 생각에 관심을 갖게 한다. 또한 인지적 변화는 개인 내 인지적 갈등을 통해 재구성하게 하게 됨으로써 인지발달에 영향을 미치게 된다.

한편, Doise(1985)는 사회적 관계에서의 갈등이 아닌 개인 내에서 스스로 갈등을 경험한다는 Piaget의 주제에 의문을 제기하면서 갈등 기제에 사회적 인 영향을 포함시켜 '사회 인지적 갈등 기제'를 제안하였다. 즉, 인지발달은 다른 사람과의 상호작용에서 이루어지기 때문에 주체와 대상과의 관계는 그 주체와 다른 사람과의 관계에 의해서만 이루어진다고 보았다. 그러나 모든 사회적 상호작용이 인지 발달에 기초가 되는 것은 아니며 인지 발달은 서로 다른 행동과 판단을 포함하는 사회적 관계 내에서의 구성 과정이라고 하였다. 즉, 사회 인지적 갈등이 개인 내 갈등을 유발하여 인지성장까지 영향을 끼친다고 보았다(김진영, 2006에서 재인용)

특히 Selman(1979)은 사회적 조망 수용을 개인 발달의 필수 요인으로 강

조하면서 또래 갈등이 유아의 사회적 조망 수용 발달에 반영된다고 주장하였다. 갈등은 유아의 새로운 인지 구조를 획득하게 하는 기제로 새로운 관점과 타인의 사고 과정에 대한 추론 능력을 발달시키는데 이렇게 변화된 새로운 갈등은 타인과의 관계에서 역할과 기대를 재협상시키기 때문에 또 다른 새로운 갈등을 유발한다고 하였다. 따라서 협상은 더 높은 수준의 추론을 획득시키는 수단이자 가장 정교화 된 갈등 해결 전략이다(김보현, 2008에서 재인용 ; Selman, 1979).

이처럼 유아들은 점차 성숙해지면서 또래관계에서 발생하는 갈등에 대한 협상과 해결방법의 중요성을 인식해가면서 다양한 수준의 전략으로 갈등을 해결할 수 있게 된다. 이는 갈등상황에서 유아들이 스스로 문제를 해결해나가는 과정을 통해 획득될 수 있는 능력으로 갈등 경험을 통하여 인지적, 사회적 기술을 발달시켜 나갈 수 있게 된다.

3. 협동놀이와 또래관계

협동놀이는 집단 활동의 일종으로서 유아들의 사회적 상호작용을 증진시킨다. 유아들은 협동놀이에서 다양한 또래에게 관심을 갖게 되고 또래와의 관계를 맺게 된다. 특히 개인이 해결하기 어려운 문제를 서로 생각하고 토론하며 최선의 해결방안을 도출해내는(박순남, 2003) 과정에서 유아들은 또래와의 상호작용을 하게 된다. 또래상호작용이란 유아들 간에 사회적 의도를 포함한 행동과 이에 대한 반응이 연쇄적으로 이루어는 과정을 말한다(Mueller & Cooper, 1986). 사회적 기술에서의 또래와의 상호작용은 긍정적인 상호작용과 부정적인 상호작용으로 구분할 수 있다. 긍정적인 상호작용은 또래와의 관계를 유지하는 것으로 협동하기, 도와주기, 나누기, 공감하기, 칭찬하기 등과 같은 행동으로 구성되는 반면, 부정적인 상호작용은 또래와

의 관계를 유지될 수 없게 하는 공격하기, 무시하기, 화내기, 위협하기 등과 같은 행동으로 구분된다(서미옥, 2003). 또래 상호작용을 통해 유아가 올바른 대인관계 형성방법을 배우고 한 단계 높은 차원의 사회적 기술을 알아나갈 수 있도록 환경을 만들어주는 것이 중요함을 의미한다(이숙현, 1995).

유아들은 혼자서 경험할 수 없는 다양한 경험, 지식, 의미 등을 또래와 공유하면서 협동놀이에서 나타나는 또래관계의 특징을 밝혀낸 연구들을 살펴보면 황영미(2000)는 협동 활동 프로그램이 고립유아와 일반유아 모두에게 상호작용 시도와 반응의 증가를 유도하여 고립유아의 사회적 상호작용이 증가하였다고 하였다. 이숙현(1995)의 협동 활동 프로그램이 유아의 대인문제 해결력과 친사회적 행동에 미치는 효과에 대한 연구에서 만 5세 유아에게 협동 활동 프로그램을 실시하였을 때 협동 활동을 한 유아가 대인문제 해결력이 증가한 것으로 나타났다. 이는 협동 활동 프로그램을 통해 긍정적 상호작용의 증가와 또래와 관계를 맺어나는 과정에서 문제 해결력을 기를 수 있다는 것을 의미한다.

이애련(2000)은 협동 게임을 통해 어린이들은 ‘나’ 보다는 ‘우리’가 되어 게임의 목적을 성취하기 위하여 참여하기를 좋아하였고, 부정적인 행동보다 긍정적인 행동이 증진되었다고 보고하였다. 송은영(2008)은 실외협동게임을 통해 긍정적 상호작용이 증가하고 부정적 상호작용이 감소되며 병합놀이, 연합놀이보다 협동놀이가 증가하였다고 하였다. 이는 협동 게임 활동이 유아의 친사회적 행동 상호작용에 긍정적인 영향을 끼친다는 것을 의미한다. 이처럼 협동놀이와 또래와의 상호작용들을 살펴보면 유아에게 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 밝혀내고 있다.

이와 같이 협동놀이에서 또래와의 상호작용은 집단 활동을 자극하고 사회적 상호작용을 증진시키며(김선아, 2001; Johnson, Johnson, Holubee & Roy, 1984) 유아들의 발달에 있어 긍정적인 영향을 미친다. 또래와의 상호작용 과정 속에서 유아는 새로운 지식과 기술을 학습할 수 있으며 또래와

아이디어를 공유하고 토론하는 과정을 통해 사회적인 능력을 발달시킬 수 있게 된다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구는 실내·외 자유놀이 시간에 이루어지는 협동놀이를 심층적으로 탐구함으로써 협동놀이에서 나타나는 또래 관계를 이해하는 것을 목적으로 한다. 이를 위하여 연구자는 협동놀이가 활발하게 이루어지는 만5세 학급을 선정하여 협동놀이가 일어나는 상황적인 맥락을 관찰함으로써 또래관계를 이해해 나가는 문화기술적 연구방법을 전개해 나갔다.

1. 연구참여자

1) 연구참여유치원

연구자가 재직하고 있는 H 유치원¹⁾은 서울시 L구에 위치하고 있는 사립 유치원으로 아파트가 밀집되어 있으며 아파트 단지 내에 위치하고 있는 유치원이다.

H유치원은 4개의 반일반(만5세반 1학급, 만4세반 2학급, 만3세반 1학급)과 2개의 종일반(에듀케어반)으로 운영되고 있으며 이사장과 원장, 만3, 4, 5세 각 반 담임교사 1명씩(총4명), 만3세와 만5세 부담임 교사 겸 종일반 학급의 담임교사 1명씩(총2명)으로 구성되어 있다.

H유치원의 반일반은 오전 8시20분부터 오후 2시까지 운영된다. 종일반은 연장제 수업이 끝난 직후부터 7시까지 운영된다. H유치원은 생활중심교육프로그램과 만3세반은 몬테소리 프로그램, 만4, 5세반은 문학을 통한 통합적 프로그램을 실시하고 있다.

H유치원은 지하1층과 지상2층으로 된 단독건물로써 지하1층은 자료실, 창

1) 본 연구에 제시된 유치원, 학급, 유아의 이름은 모두 가명이다

고, 1층에는 교무실과 강당, 도예실, 쿠킹실, 주방, 2층에는 각 반별로 교실 4개가 있다. 오후 중일반은 반일반 수업이 끝난 2층 교실을 사용한다.

H유치원 옆에는 모래놀이터 및 실외놀이터가 되어있으며 유치원 뒤편에는 작은 수영장이 자리 잡고 있다. 또한 아파트 단내지 내에 유치원이 위치하고 있어 아파트 주변 놀이터를 이용하기도 한다.



[사진 1] H 유치원 실외놀이터

2) 연구참여학급

하늘반은 만 5세반으로 지상 2층에 있으며 본 연구자가 맡고 있는 반으로써 부담임 교사와 함께 생활하고 있다.

하늘반의 교실 바닥은 원목마루로 되어있고 온돌 난방과 냉·온풍기가 설치되어 있다. 교실 벽면은 창문으로 되어 있고 출입문은 한 개이다. 하늘반의 공간을 살펴보면 10개의 흥미영역으로 나뉘어져 있으며 쌓기놀이 영역, 역할놀이 영역, 음악영역, 조형영역, 수영영역, 조작 영역과 책보기 영역, 언어영역, 컴퓨터 영역, 바느질 등으로 나뉘어져 있어 만 5세의 유아 29명이 생활하기에 충분한 공간이다.

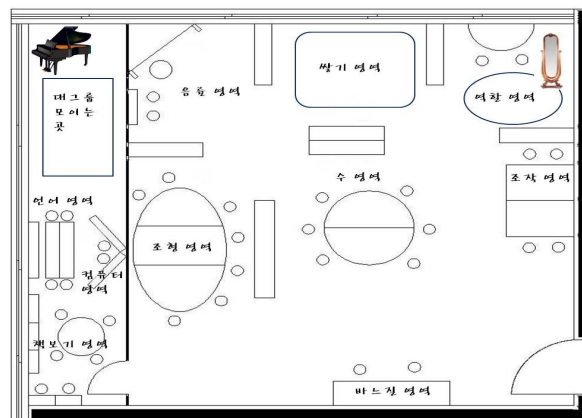
하늘반 유아들은 8시부터 등원이 가능하나 걸어오는 유아는 거의 8시30분부터 등원을 하기 시작한다. 그러나 하늘반 유아들은 대부분 유치원 차량을 타

고 등원을 하기 때문에 1호차가 9시00분, 2호차가 9시10분, 3호차가 9시 20분 순차적으로 운행되어 모든 유아들이 9시 20분이면 교실에 들어온다. 유아들은 차량 순서대로 교실에 들어와 교사와 인사를 하고 옷과 가방을 정리한 후 원아 수첩을 꺼내어 오늘의 날짜에 스티커 혹은 도장을 찍고 바구니에 정리한다. 도보나 1호차로 등원하는 유아들은 복도나 교실에 비치되어 있는 그림책을 읽으며 하루 일과를 시작한다. 오전에 책을 읽지 않은 2, 3호차 유아들은 점심을 먹고 난 후 책을 읽을 수 있도록 습관화 되도록 하고 있다. 2호차까지 들어오면 자신이 놀이하고 싶은 놀이를 계획하여 실내 자유 놀이를 시작한다. 실내 자유선택 활동은 대략 30분~40분 정도 이루어지고 있으며 이때 유아들의 놀이는 쌓기 영역에서의 구성놀이가 이루어지는데 주로 집 만들기, 공원 만들기의 협동놀이가 이루어진다. 또한 역할영역에서는 상상놀이, 쌓기 영역에서 무대를 만들어 인형극 놀이가 이루어지며 수영역과 조작영역에서의 판 게임을 즐겨하고 있다. 그리고는 9시 50분쯤에 정리 신호를 보낸 후 정리를 한 후에 놀이에 대한 평가와 오늘의 날짜, 날씨 등 하루 일과를 알아보고 활동을 시작한다.

다음은 하늘반의 하루 일과를 정리한 것이다

<표 1> 하늘반의 하루일과

시간	활동
08:00-09:00	등원
09:00-09:50	책읽기 & 실내 자유 선택 활동
09:50-10:00	정리 및 화장실 다녀오기
10:00-10:20	자유선택활동 평가 및 다함께 모이기
10:20-10:40	이야기 나누기
10:40-11:20	대집단 활동(새노래, 게임, 신체표현 등)
11:20-12:00	소집단 활동, 실외활동
12:00-13:00	손 씻기 및 점심 & 책읽기
13:00-13:30	영어 특기활동
13:30-14:00	동화듣기, 하루 평가 및 귀가지도



[그림 1] 교실 영역 배치도

3) 연구참여유아들

하늘반 유아들은 만 5세로 유치원 근처에 있는 아파트와 주택가에 살고 있으며 대부분이 유치원 차량을 이용하는 편이다. 전체 29명 중 남아 16명, 여아 13명으로 이루어져 있다.

<표 2 > 하늘반의 유아구성(2010.10월 현재)

성별	유아명	생년월일	성별	유아명	생년월일
남	윤교	6년3개월	남	제우	5년11개월
남	범수	6년3개월	남	찬민	6년3개월
여	세현	6년1개월	남	형진	6년6개월
여	정연	5년10개월	여	지수	6년4개월
남	찬승	6년1개월	남	성진	5년9개월
남	승빈	5년10개월	여	형서	6년4개월
여	호연	6년5개월	남	우석	6년
여	예은	6년3개월	남	용우	5년11개월
여	예서	6년2개월	여	은재	6년2개월
남	경민	6년7개월	남	건영	5년12개월
여	다연	6년5개월	남	서원	6년3개월
남	동운	6년6개월	남	예찬	5년11개월
여	서윤	6년7개월	여	나현	6년8개월
남	수현	6년6개월	여	소현	6년7개월
여	은지	6년			

* 유아의 이름은 모두 가명임

2. 자료 수집

본 연구에서는 문화기술적 연구의 대표적인 방법으로 참여관찰을 실시하였고 관련 문서들을 수집하였다.

1) 참여관찰

Brown, Odem과 Holcombc(1996)는 ‘또래를 이해하기 위해서는 다양한 방법, 다양한 지원, 그리고 다양한 환경에서 정보를 사용’할 것이라고 권유하였다. 또한 다양한 방법 중에는 ‘직접적인 관찰 방법’이야말로 유아가 또래와 사회적 상호작용을 하고 관계를 맺는 것을 이해하는 아주 좋은 방법이 된다고 하였다. 특히, 문화기술적 연구 중 참여관찰은 유아를 이해하고 경험하며 유아의

세계를 해석함으로써 유아를 좀 더 이해하는데 도움이 된다고 하였다(고인옥, 2001에서 재인용). 이러한 견해를 토대로 본 연구에서 협동놀이에서 나타나는 또래관계를 이해하고자 협동놀이가 진행되는 상황을 참여관찰 하였다.

(1) 예비관찰

예비관찰은 2010년 9월 13일부터 2010년 9월 30일까지 약 2주 동안 유치원의 하루일과 중 자유선택활동시간에 유아들의 놀이하는 모습을 관찰하였다.

연구자는 유아들에게 담임교사 이전에 유아들과 자연스럽게 지낼 수 있도록 노력하였다. 연구 초기에는 담임교사에게 잘 보이기 위해 놀이를 하기 보다는 책을 보거나, 조용히 조형영역에서 그림 그리기 등의 소극적인 놀이를 대부분 하는 모습을 보여 유아들과 친해지려고 노력하였다. 또한 하늘반의 부담임 교사와 함께 유아들에 대해 서로 이야기하며 유아들의 상황을 이해하려고 하였다. 또한 유아들의 또래관계, 유아들의 감정 표현, 놀이패턴이 자연스럽게 익힐 수 있도록 놀이시간을 충분히 주거나 유아들과의 대화를 많이 하였다.

이 시기 동안 예비관찰을 하면서 적극적인 유아는 또래관계 속에서 놀이의 즐거움을 느끼는 반면 또래관계를 형성하지 못하는 유아들은 혼자 놀이하거나 지속적인 놀이가 이루어지지 않았다. 특히 유아들의 놀이를 관찰하는 동안 유아들은 자유놀이시간에 서로의 생각과 의견을 표현하고 2~3명이 함께 협동하며 놀다가도 혼자놀이를 하기도 하고 혹은 그 놀이가 반 전체의 놀이가 되기도 하는 모습을 볼 수 있었다. 실내에서의 형성관계와 다르게 실외에서는 또래 관계가 더욱 다양하게 나타나는 것을 관찰할 수 있었으며 협동놀이 진행 중에도 항상 일정하게 관계를 유지하기보다는 놀이 상황이나 유아들의 관심도에 따라 변화 되는 것을 볼 수 있었다. 협동놀이가 진행되는 과정 속에 나타나는 또래관계에 대해 더 많은 관심을 가지게 되었고, 자연스럽게 발생하는 협동놀이에서 유아들의 또래관계를 이해하고자하였다.

(2) 참여관찰

본 관찰은 2010년 10월 11일부터 2011년 1월 22일까지 관찰이 이루어졌으며 주2~3회 총 37회 이루어졌다. 유아들의 놀이 관찰은 오전 자유선택활동 시간인 9시부터 9시 50분과 소그룹활동 혹은 실외활동 시간인 11시20분부터 12시까지 실내·외 자유놀이 시간에 관찰하였다.

유아들의 놀이 관찰이 진행되는 동안 연구자는 Spradeley(1970) 참여의 유형에 대하여 비참여, 수동적 참여, 중간 수준 참여, 적극적 참여, 완전 참여로 구분하였는데 완전참여의 형태로 관찰하였다. 그 이유는 연구자가 하늘반의 담임으로써 하루 일과를 같이 보내며 유아들의 놀이를 관찰하고 협동놀이를 통한 또래관계를 알아보는데 목적이 있기 때문이다.

참여 관찰 기간 동안 연구자는 유아들의 협동놀이 현상을 관찰하고 난 후 현장노트에 기록하였다.

2) 사진과 비디오 촬영

본 연구에서는 언어적 진술과 진술이 제공할 수 없는 현장의 장면, 정보를 제공해 주고, 관찰이 갖는 제한점등을 보완(이용숙, 2005)할 수 있는 사진과 동영상 촬영을 하였다. 하지만 참여 관찰 과정이 대부분이 실내·외 놀이 활동 시간에 이루어졌기 때문에 사진 촬영은 즉각적인 모습을 놓치거나 동영상 촬영은 여기저기서 나오는 소리뿐만 아니라 유아들의 소음까지 뒤섞여 제대로 알아듣지 못하는 한계점을 가지고 있었다. 그러나 참여관찰 하는 동안 현장 노트에 기록한 부분 중 빠진 부분과 미처 사진 촬영을 하지 못한 부분에 대해 동영상 촬영 부분을 캡처한 후 사진 자료로 활용하는데 보완하였다.

관찰을 하는 동안 교사가 유아들의 놀이 모습을 촬영하였는데 유아들이 카메라에 관심을 보이는 모습을 보였다. 놀이하다가도 카메라 모습을 보고는 포

즈를 잡는 다던가 혹은 “선생님 촬영하네...”, “야 선생님, 촬영하잖아” 하면서 놀이를 하다 말고 카메라 앞에 서 있거나 카메라 앞을 왔다갔다하며 이야기하는 모습이 많아 놀이가 제대로 이루어 지지 않는 문제점을 발견할 수 있었다. 그래서 실내놀이 관찰을 위해 교실 구석에 카메라를 설치하였으나 유아들의 놀이 모습을 담기 어려워졌기에 교실에 카메라 한 대와 실내외놀이가 발생할 때마다 교사가 촬영을 하였다. 또한 부담임이 동영상 촬영에 한계를 가지고 있어 평상시 유아들의 모습을 담는 사진촬영과 관찰을 통한 현장 기록에 좀 더 중점을 두어 연구하였다.

3) 면담

김영천(2006)은 참여자의 세계를 이해하고 기술하는데 유용하고 효과적인 것으로 면담으로 보았다. 그리하여 본 연구는 유아를 대상으로 하므로 구조화된 면담보다는 비구조화 속의 자유선택활동 시간이나 실외 놀이 시간을 이용하여 자연스럽게 개방적인 분위기에서 진행할 수 있는 ‘대화로서 면담’형식을 취하였다. 연구자는 유아가 자신의 생각을 자유롭게 표현 할 수 있도록 놀이를 관찰하면서 가지게 되는 의문들에 대해 질문하는 형식 그리고 학부모 면담을 하였다. 면담 내용은 주로 또래관계, 또래와 함께 놀이하게 된 이유 등에 대한 내용이었다.

4) 기타 관련된 자료 수집

연구 대상과 관련하여 연구에 중요한 자료가 될 수 있는 자료들을 수집하였다.

수집한 자료 문서는 H유치원의 교육과정, 원아조사서, 주간 교육계획안, 교육일지 등이다. 이외에도 유아들이 만든 작품 사진, 놀이 장면을 담은 사진들

도 분석 자료로 수집하였다.

3. 자료 분석

1) 자료의 타당화 작업

문화 기술적 연구에서 “타당도 작업”은 연구자가 자신의 연구 작업을 통한 결론이 연구하려고 하였던 주제와 잘 맞게 되었는지에 대하여 평가하는 과정이다. 본 연구에서는 Lincoln과 Gube의 신뢰성 준거들로 제시한 삼각측정, 연구 참여자에 의한 연구 결과 평가, 참조자료사용, 반성적 사고과정을 사용하였다(김영천, 2006)

(1) 삼각 측정법(triangulation)

본 연구에서는 실내·외 자유놀이 시간 중 협동놀이에서 나타나는 또래간의 상호작용 및 놀이 행동을 기술하고 해석하는데 야기 될 수 있는 해석 판단 오류를 줄이기 위해 참여관찰, 비디오 촬영, 유아 면담, 학부모 면담, 기타자료수집 등을 통해 수집·분석하였다

(2) 연구 참여자에 의한 연구 결과 평가(member check)

연구에 참여하는 부담임 교사에게 자료 수집을 분석하는 과정에서 해석들을 범주화하고 목록을 작성한 후 해석된 자료를 보여줌으로써 자료의 의미와 분석의 오류를 줄일 수 있었다. 또한 지도교수와 함께 “구성원의 검토”의 과정으로 자문과 검토를 얻었다.

(3) 참조자료사용과 반성적 사고 과정

연구기간동안 연구자는 유아들의 놀이 관찰을 한 현장 약기, 사진 촬영, 동영상 촬영 등을 이용하여 현장의 기억을 잃어버리지 않도록 하기 위하여 자료들을 수집하고 활용하여 참조하였다.

또한 유아들의 놀이를 관찰하고 분석하는 과정에서 참여자의 관점에서 해석되고 설명하지 못하고 연구자의 편견에 의한 분석이 들어가지 않도록 해석하려고 노력하였다.

2) 자료 분석 방법

연구기간 동안 수집된 유아 관찰 기록지, 현장 기록지, 동영상 파일과 사진 등을 가지고 연구 문제를 중심으로 다음과 같이 자료를 분석하였다.

문화 기술적 연구에서는 자료수집과 분석은 함께 진행이 된다. 시간이 지남에 따라 연구자의 관점이 흐려지고 문제를 포착하는 일이 어려워지므로 관찰과 자료정리, 분석이 함께 이루어졌다. 연구자는 수집된 자료를 전사하는 과정에서 드러나는 중심적인 어휘나 생각들을 자료 수집 노트에 기록하였다. 현장일지를 통하여 내용을 분석하고 다시 관찰하는 식의 심도 있는 관찰을 통해 수집분석을 하였다. 본 관찰 기간 동안 유아들이 자발적으로 이루어지는 협동놀이에서는 쌓기 영역, 역할영역, 컴퓨터 영역, 규칙이 있는 게임, 모래놀이, 실외활동 게임에서 나타났다.

우선 현장관찰기록을 읽어가면서 협동놀이에서 나타나는 또래관계에 대한 관찰내용을 각 단락으로 나누고 각 단락의 핵심적인 사항을 이끌어내어 주제어를 정하고 그 주제어에 대한 설명과 코멘트를 여백에 기록하였다. 기록한 주제어에 대해 규칙성과 유형을 찾아 범주화하여 분류하였다. 다시 분류한 것들에 대한 연관성을 찾아보고 서로 유목화 하였고 상위항목과 하위항목을 분

류하고 다시 재해석하는 과정을 거듭하였다. 이러한 과정을 통해 ‘실내·외 자유놀이 시간에 경험하는 협동놀이에서 나타나는 유아들의 또래관계’를 심층적으로 분석하였다.

IV. 연구결과 및 해석

본 연구의 목적은 협동놀이에 참여하는 또래관계의 맥락을 심층적으로 이해하고자 하는 것이다. 이를 위해 연구자는 실내·외 자유놀이 시간에 자발적으로 이루어지는 협동놀이를 세심하게 관찰하여 협동놀이 진행과정, 협동놀이에서 나타나는 또래관계 양상, 그리고 협동놀이를 유지하는 힘, 갈등을 위한 해결방법에 대해 분석하였다.

1. 하늘반 유아들의 협동놀이 진행과정

협동놀이를 관찰한 결과 유아들의 협동놀이의 진행과정은 또래와 관계 맺기, ‘나’에서 ‘우리’되기, 성취 속에 기쁨 나누기 단계로 진행되었다.

1) 또래관계 맺기: 협동의 시작

유아들은 실내·외 자유놀이 시간이 되면 자신이 놀이하고 싶은 것을 계획한다. 놀이를 시작할 때 혼자 시작하기도 하지만 함께 놀이할 친구들을 만나서 어떻게 놀이할지 이야기 나누며 놀이를 시작하기도 한다.

협동놀이를 관찰한 결과 협동놀이에서 또래와 관계를 맺는 방법은 진행 중인 유아의 놀이 혹은 친구에게 관심을 표현하면서 접근하는 방법, 놀이를 시작하려는 유아들이 공개적으로 함께 놀이할 유아들을 모집하는 하는 방법으로 분류될 수 있었다.

(1) ‘~ 할까?’ : 개별적으로 친구관계 형성하기

유아들은 놀이를 하기 전 다른 유아들에게 다가가 진행 중인 놀이 혹은 친

구에게 관심을 보이며 어떤 놀이가 진행되고 있는지 관찰하였다. 관찰이 끝난 유아는 옆에 앉아 ‘같이 할까?’, ‘나도 하면 안 될까?’, ‘나도 시켜줘’라며 부탁하기도 하고 놀이에 관심을 표현하며 참여를 시도하였다.

쌓기영역에서 승빈이는 다른 친구들의 놀이를 관찰하는 중 윤교가 만들고 있는 자동차 길에 대한 흥미를 느끼며 접근한 사례이다.

승빈이는 블록 영역에 들어와 다른 유아들이 놀이하는 모습을 지켜보다가 윤교에게 “뭐 만드냐?”하고 물어본다. 윤교는“자동차 길 만들어”하고 대답한다. 승빈이가 “자동차 길은 중간에 노란선이 있어야지”라는 이야기에 윤교가 “그럼 너도 할래?”하며 놀이에 참여여부를 물어본다. 승빈이가 “응 나도 할래”하며 자동차 길을 만든다. --(중략)--

(2010. 11.15. 관찰)

위의 사례에서 승빈이는 레고와 벽돌블록으로 자동차 길을 만들고 있는 윤교를 관찰하였다. 승빈이는 윤교의 놀이에 호기심을 느껴 “뭐 만드냐?”의 질문으로 놀이에 참여하기를 원하였고 자신이 알고 있는 지식을 이야기하며 또래관계를 맺는 모습을 보였다. 그로인해 승빈이는 역할을 맡게 되어 윤교와 함께 자동차 길을 완성할 수 있게 되었다. 이처럼 쌓기 영역에서 유아들은 친구, 진행 중인 놀이를 관찰하여 또래관계를 형성하는 것을 볼 수 있었다.

승빈이의 사례처럼 유아가 놀이참여에 대한 허락을 또래에게 구하여 승인을 받아 놀이가 진행되기도 하지만 거절되는 경우도 있었다. 승인을 받는 유아들은 대부분 친한 친구이거나 아이디어를 제시하여 놀이에 도움을 주는 유아들이었다.

승빈이가 찬민, 성진이가 배를 만드는 모습을 보고 “배에는 노가 있어야 하는데...”한다. 찬민이가 “노?”하며 물어보자 승빈이가 “노 몰라? 옆에서 이렇게 짓는거” 한다. 찬민이가 “그럼 너 노 만들줄 알

아?”한다. 승빈이가 “엥...”하며 레고를 이용하여 노를 만들기 시작한
다.

(2010.11.10.관찰)

위의 사례의 승빈이는 찬민이와 성진이가 배를 만드는 과정에서 배에는 노가 있다는 아이디어를 제시함으로써 놀이에 도움을 주는 친구가 되었다. 찬민이는 승빈이에게 ‘노 만들 줄 알아?’하고 질문하였고 승빈이는 그 질문이 같이 놀이해도 좋다는 의미로 받아들여 구조물을 구성하는 것으로 관계 맺기를 하였다. 이처럼 유아들은 친구들의 놀이를 관찰한 후 자신의 생각을 이야기하거나 아이디어를 제공하며 상대 유아의 관심을 끌었는데 이런 관심이 표현들이 또래와 관계를 맺는 방법이 되었다.

놀이가 시작되기 전부터 같이 놀이할 친구를 정하고 서로의 공통된 경험을 공유하며 놀이를 하는 유아들도 있었다.

다현이는 조형영역에서 그림을 그리고 있는 나현이를 보고 다가가 “야, 우리 유치원에 감나무 있잖아” 한다. “엥, 저번에 우리 감 땀었잖아.”하자 다현이가 웃으며“맞아, 그때 사다리타고 올라가서 우리 감 땀었지? 완전 재미있었는데...”라며 웃는다. 나현이가 “맞아. 사다리타고 올라가서 가위로 잘랐잖아”하자 다현이가 “야, 우리 유치원에 있는 감나무 같이 만들자”한다.

(2010. 10.11. 관찰)

위의 사례에서 다현이는 조형영역에 앉아있는 나현이를 보고 감따기 경험(감 수확 때의 느낌 이야기, 감나무와 감의 특징)에 대해 서로 공유하며 감나무 만들기 놀이를 하였다. 나현이와 다현이의 경우처럼 유아들은 놀이를 하기 위해 처음부터 같이 할 친구를 정하고 놀이를 시작하는 경우가 많았는데 이때에는 놀이 주제가 서로 공유할 수 있는 주제에서만 또래관계가 형성된다는 것

을 알 수 있었다. 서로 공유된 주제에 의해 맺어진 또래관계는 놀이가 끝날 때까지 유지될 수 있었다.

유아들은 또래관계를 형성할 때 도움이 필요한 유아에게 다가가 함께 하자는 제안을 통해 놀이에 끌어들이기도 하였다.

지수는 컴퓨터 영역에 앉아 있는 정연이를 바라본다. 지수가 컴퓨터를 만지작거리며 “우리 집에도 컴퓨터 있는데...”혼잣말을 하는 정연이 옆자리에 앉는다. --(중략)--지수는 정연이에게 웃으며 “컴퓨터 할건데...우리 같이 할래”질문에 정연이는 웃는 얼굴로 대답한다. 정연이가 “내가 이야기하는 말을 칠 수 있어?”하며 물어보자 지수가 “그래”한다.

(2010. 11. 02. 관찰)

위 사례에서 지수는 교실에서 놀이하는 친구들을 관찰하고 있었다. 놀이를 어떤 친구랑 할지 관찰하고 있는 중에 컴퓨터 영역에 있는 정연이를 발견하였다. 컴퓨터 영역에서 망설이며 혼잣말을 하고 있는 정연이에게 먼저 다가가 ‘같이할까?’제안으로 놀이가 시작되기도 하였다. 유아들은 이렇게 놀이하고 싶은 영역에 다가가 친구들을 관찰하여 관계를 맺어 나갔다.

유아들은 놀이를 하다가 또래의 도움이 필요할 때 그리고 놀이상대가 필요할 때는 또래에게 참여할 것을 제안하였으며 상대 유아가 제안을 받아들여짐에 따라 놀이가 함께 이루어졌다. 함께 할 것을 제안할 때 유아는 ‘너 이거 알아?’, ‘좀 도와줘’, ‘같이 할래?’등과 같은 표현을 사용하며 또래에게 놀이 제안을 하거나 의향을 물어보며 놀이에 참여시켰다.

(2) ‘여기 붙어라’ : 공개적으로 친구 모으기

놀이를 시작하려는 유아들 중에는 누군가와 함께 놀이를 하고 싶은 마음을 ‘~여기 붙어라’ 또는 ‘애들아00하자’라고 외치며 참여할 유아들을 공개적인 표

현하는 경우가 있었다. 이러한 공개적인 표현을 사용하는 경우 유아들은 놀이 할 친구를 먼저 만들어서 놀이하었는데 특히 실외 활동이나 인형극놀이에서 많이 볼 수 있었다.

실외놀이터에 나간다고 교사가 알리자 형서가 “오늘은 술래잡기! 술래잡기 할 사람 여기 붙어라”하며 친구들에게 큰소리로 이야기를 한다. 옆에 있던 예은이가 “나 술래잡기 할래”말하자 은지 또한 “나도 시켜줘~”말한다. 그리고는 세 명이 모여 “애들아 이따가 술래잡기하자”하며 큰소리로 “술래잡기 할 사람 여기로 모여라”한다. 용우가 “술래잡기?”하자 예은이가 “응 빨리 안정하면 우리끼리 할꺼다”대답한다. 용우가 “나 할래” 하며 옆에 서자 범수도 옆에서 “그럼 나도 해볼까?”한다.

(2010.11.05. 관찰)

예서는 친구들에게 “나 무궁화꽃이 피었습니다. 할건데...”하자 소현이가 “재미있겠다. 나도”한다. 다시 예서가 “애들아 나 무궁화 꽃이 피었습니다 할꺼야. 무궁화 꽃이 피었습니다. 할 사람 빨리 와”하며 친구들을 부른다. 여자 친구들이 달려오며 “나할래~”한다.

(2010.10.25. 관찰)

실외놀이터로 이동한 후 예서는 달려가면서 “야~~ 꼬리잡기하자. 우리 꼬리잡기 하자~! 꼬리잡기 할 사람 여기 붙어라”하며 유아들을 부른다. 나현, 소현, 서윤, 은재, 지수는 “나도”하며 달려와 손가락에 걸고는 돌아다니며 “꼬리잡기하자”라고 외친다. 미끄럼틀을 타고 있던 범수가 달려와 “나도 꼬리잡기~”하고는 손가락을 건다. 예서가 “또 없어? 이제 못하는데...꼬리잡기 할 사람 빨리 모여라”하며 한 번 더 큰소리로 이야기를 한다. 이때 제우와 성진이가 달려오며 같이하자고 한다. “더 이상 꼬리잡기 할 사람 없지?”이야기한다.

(2010.11.25. 관찰)

위의 사례처럼 예서와 형서는 ‘~여기 붙어라’하며 함께 놀이할 유아들을 공개적으로 모집하였으며, 각각 놀이 그룹을 만들어서 놀이를 시작하였다. 공개적으로 놀이할 유아들을 모집할 경우 남아보다 여아들이 많았으며 이렇게 형성된 그룹들은 공동의 목표가 달성될 때까지 집단 구성원이 대체로 유지되었다. 또한 실외놀이에서는 공개적으로 또래와의 관계를 형성하여 놀이가 시작되면 다른 유아들이 중간에 들어가는 일이 거의 없었으며 놀이 중간에 들어간다 해도 망설이거나 어렵게 들어가는 모습을 발견할 수 있었다.

서윤이는 쌓기 영역과 역할영역 사이에 서서 “애들아 인형극하자~”라고 이야기를 한다. 호연이가 조형영역에서 그림을 그리다 “그래~! 우리 인형극하자”하며 달려온다. 그리고는 윤교, 은재, 예찬, 찬민이가 역할영역으로 온다. 다같이 서서 “자 여러분 모이세요!” 라며 큰 소리로 이야기를 하자 유아들은 “오늘 인형극 있대”하며 의자를 들고는 역할영역으로 모인다.

(2010. 10.18. 관찰)

위의 사례에서 서윤이는 ‘애들아 OO하자’하며 자신이 놀이하고 싶은 마음을 공개적으로 표현함으로써 같이 놀이할 친구들을 모으는 모습을 볼 수 있었다. 이때 유아들은 놀이에 관심이 생길 경우 다른 놀이를 하는 중간이라 하더라도 놀이를 멈추고 이동하여 참여하는 모습을 볼 수 있었다. 그러나 특이한 점은 실외놀이에서처럼 구성원이 끝까지 유지되기 보다는 구성원들의 이동이 자유롭고 흥미가 떨어지면 그 놀이에서 쉽게 빠져 나온다는 것이었다. 이렇게 형성되는 또래관계는 대체로 놀이에 대한 흥미와 맡은 역할의 중요성과 책임 여부에 따라 달라진다는 사실을 알 수 있었다. 이러한 사실은 인형극놀이에 참여했던 유아의 면담을 통해서도 확인할 수 있었다.

정연 : 나 말고 구경하는 사람 많잖아요. 그리고 구경만 하니깐 재미없어요
예찬 : 내가 말할 땐 좋았는데, 아무 말도 안하고 옆에 있으니깐 재미
없잖아요.

(2010. 10.18. 유아면담)

반면, 특정한 유아들을 대상으로 함께 놀이할 친구를 공개적으로 구하는 유아
들도 있었는데, 이러한 경우에는 유아들의 놀이 그룹이 일정하였다.

은재, 나현이는 얼음뺑놀이를 하기위해 친구들을 모으는 중이다. 나현이가 “애들아
우리 얼음뺑 하자”라고 이야기하자 다연, 호연이가 달려온다. 다연이가 “얼음뺑
하자고?” 하자 은재가 “응”한다. 은재가 다시 “ 애들아.. 나랑 얼음뺑 하자”라
고 이야기하자 소현이가 달려오며 “그래”한다

(2010.11.27. 관찰)

위의 사례처럼 나현이는 실외놀이에서 함께할 유아들을 공개적으로 모집하였으
며 놀이 그룹을 만들어서 놀이를 시작하였다. 놀이를 관찰하는 동안 나현이와
은재가 같이 놀이할 사람을 공개적으로 불러 모을 경우 대체로 소현, 다연, 호연
이가 함께 하는 모습을 볼 수 있었다 공개적으로 또래를 모집하는 경우였지만
또래 그룹의 구성원이 일정하다는 것을 발견할 수 있었는데 이렇게 형성되는
또래 관계는 대체로 ‘친한 친구 관계’라는 사실을 알 수 있었다. 항상 소현, 은
재와 나현, 다연이와 호연이는 놀이 뿐 만아니라 다른 활동 중에도 항상 서로
에게 관심을 보이는 친구들이었다.

다음 사례인 은재와의 면담을 통해서 알 수 있었다.

은재 : 다른 친구하고 놀이하기 싫어요 다른 친구들은 제 마음을 잘 몰라주거든
요 그런데 개네들은 제 마음도 알아주고 서로 친해요 그래서 우리는 친구예요.

나현 : 우리는 집에 갈 때 같이 가요. 그리고 우리 집에 놀러오기도 하고요. 우리 엄마가 은재, 호연, 다연이 엄마 다 알아요. 어제도 우리 집에 놀러와서 놀았는데요.

(2010.11.27. 유아면접)

또한, 다른 놀이를 하고 있는 유아들을 대상으로 함께 놀이하기 위해 공개적으로 모집하는 유아들도 있었는데 이때에는 친한 친구 사이라하더라도 호응을 얻어내기 어려웠다.

동운이와 경민이는 전날 우유팩을 활용하여 딱지 접기 조형 활동을 하였다. 동운이는 실외놀이시간에 친구들과 다 같이 딱지치기 놀이를 한 후 경민이에게 “우리 딱지치기하자”라고 이야기를 한다. 경민이가 “아까 했는데 또 해?”하자 동운이가 “재미있잖아”하며 웃는다. 경민이가 “둘이하면 재미없거든”대답하자 동운이는 큰 소리로 “애들아 딱지치기 또 할 사람 여기 붙어라”하며 친구들에게 이야기를 한다. 경민이가 옆에서 “우리 딱지치기 할건데...”말하자 아무 반응이 없자 경민이는 “야, 이형진, 이수현 동운이가 딱지치기 하자”하며 이야기를 한다. 수현이는 놀이를 하기로 하였지만 형진이는 “싫어”라고 한다.

(2010.10.13. 관찰)

위의 사례에서 동운, 경민, 수현, 형진이는 서로 친구 관계였지만 형진이는 딱지치기를 하자는 동운이와 경민이의 놀이에 동참하지 않았다. 이는 형진이가 놀이를 지속적으로 하고 싶은 마음이 없다는 것을 표현하는데 유아들은 놀이의 즐거움이나 새로운 놀이에 대한 관심이 생겨 내적 동기가 이루어질 경우에 또래와 관계를 맺고 놀이를 시작하는 모습을 볼 수 있었다. 이러한 사실은 형진이의 면담을 통해서도 확인 할 수 있었다.

교사 : 형진이 뭐해?

형진 : 미끄럼틀 타요

교사 : 미끄럼틀 재미있겠다.

형진아 동운이가 딱지치기하고 싶다고 같이 하자고 했는데
왜 싫다고 했어?

형진 : 아까 선생님이랑 애들이랑 같이 했잖아요.

교사 : 그런데... 동운이는 한 번 더하기를 원했잖아.

형진 : 똑같은 거 또 하면 재미없어요.

(2010. 10.13.유아면담)

형진이는 동운, 경민이와 많이 친하기는 하지만 놀이에 대한 내적 동기가 발생하지 않았기에 다른 놀이를 하고 싶다는 마음을 표현하였다. 이렇듯 친한 친구라 하여 꼭 놀이가 이루어지는 것은 아니며, 유아들의 또래관계 형성에 유아의 흥미, 관심이 영향을 끼친다는 것을 알 수 있었다.

2) ‘나’에서 ‘우리’되기 : 놀이의 발전

유아들은 또래관계가 형성이 되면 놀이를 진행하기 위해 다양한 상호작용을 한다. 유아들은 또래와 함께 놀이 주제정하기, 역할정하기, 놀이의 정교화하기의 과정을 거쳐 놀이를 발전시킨다는 것을 알 수 있었다.

(1) 주제 정하기

하늘반 유아들은 협동놀이 시 놀잇감의 종류, 또래의 제안으로 놀이 주제가 정해졌다. 이때 놀이 주제의 내용은 책, 인터넷, 텔레비전, 가정, 지역사회 등 유아들의 삶에서 경험한 것을 중심으로 이루어졌다.

유아들의 놀이 주제는 교실에 비치되어있는 다양한 놀잇감을 탐색하며 이루어

졌다. 이때의 놀이 내용은 자신의 삶에서 경험한 것들을 재현하는 경우가 많았다. 다음 사례에는 찬민, 형진, 제우가 쌓기영역에서 놀잇감을 탐색하며 주제를 정하는 장면이다.

찬민, 형진, 제우는 사각블럭을 꺼내어 놓는다. 찬민이가 “야 너 카메라 만들 줄 알아? 난 알아”하자 형진이가 “나도 알아”한다. 찬민이가 “야 우리 카메라 만들어서 선생님 찍자. 방송국 놀이하자”하며 웃는다. 찬민이와 형진이는 카메라를 만들기 시작한다.

(2010.10.11.관찰)

위의 사례처럼 찬민이는 카메라에 대한 관심을 형진이에게 표현함으로써 ‘방송국 놀이’라는 주제를 정하였다. 놀이 주제가 정해지기 이전에 찬민이는 사각블럭이라는 놀잇감을 탐색하였고 카메라의 관심과 방송국에 대한 이전 경험으로 놀이가 이루어지는 것을 볼 수 있었다. 다음 건영이의 사례에서도 놀잇감을 정한 후 주제가 이루어지는 것을 알 수 있다.

성진이는 벽돌 블럭으로 다리를 만들고 있다. 옆에 있던 건영이가 “벽돌블록으로 뭐하지?”하며 주위를 둘러본다. --(중략)-- 건영이가 성진이에게 “야 나 벽돌블록으로 다리 만들려고 하는데.. 우리 그럼 다리 만들어서 같이 합치자”하자 성진이가 “그래”하고 대답한다. 성진이와 건영이는 블록들을 꺼내어 다리를 만들기 시작한다.

(2010. 11.20. 관찰)

위의 사례의 건영이는 놀잇감을 탐색한 후 성진이의 놀이를 관찰하였고 다리를 만들자는 제안을 통해 주제를 정하였다. 놀잇감 탐색으로 주제를 정한 후 놀이함으로써 주제가 결정되기도 하였는데 실내놀이 뿐만 아니라 실외 놀이 시간에도 자신이 소유하고 있는 놀잇감에 따라 주제가 정해지기는 모습을 볼

수 있었다.

윤교, 우석, 예찬이는 실외놀이에서 삽을 꺼내어 모래가 있는 곳으로 달려간다. 윤교가 “야, 우리 뭐할까?”하자 우석이가 “길 만들기 할까?”라고 물어보자 예찬이가 “우리 삽으로 함정 만들기 하자”한다. 윤교가 “그래, 야! 우리 함정 크게 만들어서 친구들 속이자”한다.

(2010.10.18.관찰)

위의 사례에서 실외 놀이 시간에도 유아들은 주제를 정하기에 앞서 놀잇감을 선정하고 또래와 상호작용을 하며 구성물을 만들어 나가는 모습을 볼 수 있었다. 유아들은 의도하지 않은 무언가를 만들다가 그 만들어진 계기가 되어 새로운 놀이가 시작되고 아이디어를 나누게 되는 경우가 있는 것처럼(장영미, 1998), 자신이 소유하고 있는 놀잇감이 어떤 것인지에 따라 주제가 달라지기도 하였다.

반면, 협동놀이 시 유아들 간의 서로 공유되었던 경험들이 놀이주제가 되는 경우도 있다. 다음은 서로 공유되었던 경험을 또래가 먼저 제안함으로써 새로운 놀이주제가 되는 사례이다.

은재는 쌓기영역에서 레고블록을 꺼내며 “소현아, 우리 어제 만들었던 동물원 다시 만들자” 하자 소현이가 “그래”한다. 나현이가 오자 “야, 우리 어제 만들었던 동물원 다시 만들거야”하며 이야기를 한다. 교사가 다가와 “어제 만든 동물원 다시 만드는거니?”하자 은재가 “네”한다. 교사가 “어제 만든거 재미있었구나”하자 은재가 “네. 더 멋진 동물원을 만들려고요”하며 웃는다.

(2010.10.29.관찰)

위의 사례에서 알 수 있듯이 소현이와 은재는 어제 동물원 만들기 놀이를 하면서 놀이 주제를 서로 공유할 수 있었다. 은재가 쌓기 영역에 다가오는 소현이에게 ‘다시 만들자’라는 제안으로 놀이 주제를 간접적으로 표현하게 됨으

로써 놀이를 시작하게 되었다. 이처럼 서로간의 공유할 수 있는 놀이 주제는 유아들의 놀이를 유지시켜줄 수 있는 힘이 되고 또래와의 활동에 참여할 수 있도록 한다(성은주, 2001). 특히 유아들 간의 공유된 놀이 주제는 유아들의 경험을 재현해보며 구조물에 대해 응용하거나 활용하여 놀이를 발전시킬 수 있게 된다. 이런 과정에서 유아들은 상대가 원하는 주제를 서로 존중해가면서 상호협력에 의해서 자신의 생각이나 의견을 제시하여 주제를 선정하기도 하였다.

용우는 블록을 가지고 주차장 만들기를 하고 있는 성진이에게 다가가 “성진아 우리 마트 만들래?”라고 말하자 성진이가 “마트는 왜 만들어?”한다. 용우가 “마트에 가면 주차장 있잖아”라고 말하자 성진이가 “그런데?”한다. 용우가 “그래 그러니깐 주차장에 차를 세워놓고 마트에 가잖아”하자 호연이가 “맞아, 주차장에 차 세워놓고 마트 가서 물건 사잖아. 그리고 물건을 주차장에 가져와서 차에 넣잖아”한다. 용우가 “그러니깐 주차장에 차 세워놓고 마트가잖아”하며 이야기 하자 성진이가 “알았어. 그럼 우리 마트 만들고 주차장도 만들자”한다

(2010.11.24.관찰)

위의 사례에서 용우, 호연이는 주차장을 만들고 있는 성진이에게 다가가 마트 만들자고 제안하였다. 이에 대해 성진이가 의아해 하자 마트 안에 주차장이 있는 이야기를 하며 설득하는 모습을 볼 수 있었다. 그리고 용우가 성진이에게 “우리 마트 만들래?”라는 놀이를 제안으로 서로 합의를 통해 놀이 주제를 선정하는 것을 볼 수 있었다.

그러나 자신이 원하는 놀이주제가 있음에도 불구하고 또래의 강요에 의해서 놀이 주제가 정해지는 경우도 있다. 다음 사례에서 자신이 원하는 놀이를 하지 못하고 새로운 주제를 정해질 수 있었던 것은 형진이의 강요에 의한 놀이 주제가 만들어지면서부터이다.

용우, 형진, 범수, 경민이는 모래놀이 영역으로 이동한다. 범수가 “애들아 우리 동굴 만들자”하자 형진이 “우리 공사장 놀이 할꺼야”라고 한다. -- (중략)-- 형진이 “야 공사장 놀이한다고... 너도 빨리 해”하며 이야기를 한다. 범수가 “그냥 난 동굴 할꺼”라고 말하자 형진이 “야 그럼 너 혼자 놀꺼야?”하며 말한다. 범수가 잠깐 서 있다가 “알았어..”하며 땅을 판다.

(2010. 10.20.관찰)

위의 사례에서 볼 수 있듯이 같은 놀이집단인 용우, 경민이는 아무런 갈등 없이 공사장 놀이를 하자는 형진의 요구를 따르고 있으나 범수의 경우에는 동굴 만들기를 하고 싶다고 표현하였다. 그러나 범수는 형진의 요구로 인하여 동굴을 만들지 못하고 공사장 놀이를 하게 되었다. 이는 놀이에서 리더의 역할이 놀이의 주도권을 갖고 있으며 그 이면에는 지배와 복종으로 놀이 주제가 선정되었다는 것을 알 수 있었다.

(2) 역할 분담하기

유아가 놀이하고자 하는 주제를 정하고 나면 곧바로 놀이를 시작하기도 하지만 주로 실외놀이와 역할놀이, 쌓기에서의 구성놀이에서 유아들은 역할을 분담하였다. 역할 분담하기에는 먼저 말하기, 가위바위보, 친구가 역할 정해주기 등으로 분류할 수 있었다.

① 먼저 말하기

유아들은 놀이의 주제를 정하고 나면 서로의 역할을 정할 때 ‘나 이거 만들게’ 혹은 ‘나 이거 할래’라고 먼저 말하는 사람이 선택권을 가지게 되는 모습이 많았다.

정연이와 세현, 범수는 역할영역에서 소꿉 놀잇감을 꺼내며 세현이가 “난 엄마”라고 말하자 정연이가 “나 애기”, 범수는 “난 아빠”한다. 세현이가 “우리 애기 뭐했어요?”하자 정연이가 “놀았쎄요”하며 기어다닌다.

(2010. 10.29.관찰)

정연이와 세현이의 사례에서처럼 유아들은 역할 영역에서 놀이를 할 때 주제에 대한 의논도 없이 서로 자신이 하고 싶은 역할을 말하기 시작하였다. 처음에 세현이가 엄마 역할을 한다고 말하며 엄마 놀이를 하는 것을 알 수 있었다. 유아들은 영역에 들어오자마자 역할에 대해 서로 먼저 말하는 방법을 종종 사용하였는데 이는 유아들이 자주 놀이하러 놀이 주제가 익숙할 때 사용되었다. 다음 사례에는 건영, 찬민, 제우가 실외놀이에서 도둑잡기놀이를 시작하는 모습이다.

건영이가 “애들아 우리 도둑잡기놀이하자”라고하자 찬민이가 “좋아”하며 웃는다. 제우가 “그럼 도둑 잡는 사람 누가 할까?”라고 하자 건영이가 “내가 도둑잡는 사람”하고 크게 이야기를 한다. 찬민이가 “야, 저번에도 니가 도둑 잡는 사람 했잖아”하며 이야기를 하자 건영이가 “내가 먼저말했잖아”한다. 찬민이가 “야 그렇게 어디 있어?”하자 건영이가 “그럼 답에 니가 먼저말해. 됐지?”한다.

(2010. 11.16.관찰)

건영이와 찬민이는 도둑잡기 놀이를 하기 위해 서로 역할을 정하는 과정에서 먼저 말하는 사람이 하고 싶은 역할을 정하였다. 찬민이는 역할 정하기가 마음에 들지 않는다고 이야기하였지만 놀이를 하기 위해 자신이 맡은 역할에 수용하는 모습 또한 볼 수 있었다. 대부분의 유아들은 놀이를 시작하기 전 역할에 대해 서로 먼저 말하는 방법을 종종 사용하였다.

② 가위바위보

가위바위보는 하늘반 유아들이 놀이를 할 때 가장 많이 사용하는 방법으로 주로 경쟁, 갈등상황에서 사용하였다. 한 역할을 놓고 여러 명이 경쟁을 할 때 아니면 반대로 실외놀이 시 술래 정하기와 같이 하기 싫은 역할을 정할 때 유아들은 가위바위보를 가장 많이 사용하였다.

예찬, 건영 예서, 서윤이는 역할영역에서 음식점 놀이를 하려고 한다. 예찬이가 “나 음식 만드는 사람”하자 건영이가 “나도 요리사”한다. 예서는 “나는 식당 주인”이라고 말하자 서윤이가 “나는 손님할까?”한다. 건영이와 예찬이가 서로 식당주인을 한다고 하자 예서가 “아~ 그러지 말고 가위바위보해”하자 예찬이가 “음...그럼 가위바위보해”한다. 건영이가 “좋아”하자 예찬이가 “이긴 사람이 요리사하고 진 사람이 도와주는 사람이다”한다.

(2010.12.02.관찰)

위의 사례에서 건영이와 예찬이는 식당놀이를 하기 위해 서로 요리사를 하겠다고 자신의 주장을 세우고 있었다. 역할 정하기에 서로 자기의 주장만을 세우는 문제에 옆에 있던 예서가 해결책으로 가위바위보를 제시하였다. 둘은 해결책으로 가위바위보를 선택하여 역할을 정하였고 결과에 승복하여 놀이에 즐겁게 참여하는 것을 알 수 있었다.

예은이는 술래를 정하자고 이야기를 한다. “술래 누가 할래?”라고 물어보자 용우가 “야, 술래하고 싶은 사람이 어디 있어?”라고 이야기를 한다. “애들아 우리 그러지 말고 가위바위보 할까? 아님 한번 씩 하면 어때?”라고 이야기를 한다. --(중략)-- 범수가 “그러지 말고 가위바위보해 그럼 되잖아”하자 가위바위보를 하여 술래를 정한다. 자기가 숨고 싶은 곳에 숨은 후 범수는 뛰어다니며 친구들을 찾는다. 친구를 찾았을 때 “찾았다”하며 큰 소리로 이야기를 하고는 웃

는다.

(2010.11.05. 관찰)

위의 사례처럼 유아들은 서로 게임을 할 때 술래를 하고 싶어 하지 않는다. 유아들은 역할을 정하는데 있어서 갈등이 일어날 경우 가위바위보를 사용하였다. 이런 경우 술래를 정하거나 놀이가 진행되기까지 시간이 오래 걸리는 모습을 볼 수 있지만 유아들은 서로 결정한 방법에 대해 인정하는 모습과 갈등이 해결되는 것을 알 수 있었다.

③ 친구가 역할 정해주기

하늘반 유아들은 놀이를 하기 위해 역할을 정할 때 친구가 정해주는 역할을 맡아 놀이를 하였다. 이때 역할을 정할 때 친구의 의견을 물어보거나 일방적으로 정해주기도 하였는데 이렇게 역할을 정할 때는 대부분 리더인 유아들이 역할을 정해주기도 하였다.

찬민, 제우, 형진이는 방송국을 만들고 있는 중이다. 찬민이가“방송국에 가면 카메라 있어...알지?”하자 형진이가 “응, 근데 너 카메라 어떻게 생겼는지 알아?”하고 물어본다. 제우가 “카메라 손잡이가 있고 아주 커. 어깨에 이렇게 올려서 보잖아”한다. 형진이가 “그럼 너 만들래?”하자 제우가“그래”한다. 형진이가 “그럼 너가 카메라 만들어”하며 자신은 무대를 만든다.

(2010. 10.12.관찰)

위의 사례에서 역할을 정할 때 형진이는 제우에게 역할을 정해 주었다. 유아들은 한명의 유아가 놀이를 정하고 다른 친구들에게 무엇을 하라고 역할을 주며 놀이가 진행되는 과정을 볼 수 있었다. 다음은 한 명의 유아가 친구들에게 역할을 정해주며 놀이가 진행되는 모습이다.

소현이와 은재, 그리고 나현이는 쌓기 영역에서 동물원을 만들고 있는 중이다. 은재가 “야 우리 그냥 동물원보다 애버랜드 어때?”라고하자 소현이가 “좋아”한다. 길을 만들며 “나현아 넌, 저쪽에다가 사과리 차 같은 거 만들어. 난 여기에 들어가는 입구 만들께”라고 이야기하며 입구를 만들 곳에 레고를 갖다놓는다. 나현이는 사과리 차를 만들며 “알지, 사과리 차는 엄청 많아”말하며 차를 만들라는 은재는 소현이에게 “사과리 밖에 놀이기구 타는거 만들어,”하며 이야기를 한다. 그리고는 나현이 만드는 걸 지켜보다가 “여기 사람 이거 타고 가는거다”하며 사람인형을 갖다놓는다. --(중략)-- 애버랜드를 다 만들고는 은재가 “다 만들었다”하며 손뼉을 치고는 웃는다.

(2010.10.28.관찰)

찬민이와 승빈이, 성진이는 쌓기 영역에서 기차 길을 만들고 있다. 승빈이가 “기차는 기차끼리 연결되어 있어”라고 말하자 찬민이가 “알아. 하지만 철도를 먼저 만들어야해”한다. 승빈이를 지켜보다 “야, 백승빈, 너 기차 만들어”라고 이야기를 한다. 철도를 연결하며 멈추고는 승빈이를 지켜본다. “백승빈, 기차에 보면 창문 많잖아. 창문이 있어야지”하며 말하자 승빈이가 “여기 많잖아. 이걸로 하면 되지”이야기한다. --(중략)-- 기차길을 만들다 말고 찬민이에게 “야! 기차 타고 가다보면 나무들도 많아. 바다도 볼 수 있잖아”라고 하자 “오~ 맞다! 나무, 집들도 만들면 좋겠다.”하고는 레고를 이용하여 만들기를 한다. --(중략)-- “야 우리 기차도 운전하는 사람이 있으니깐 운전석도 만들자”라고 이야기를 하며 찬민이와 같이 운전석을 만들었다.

(2010.11.2 관찰)



[사진 2] 기차 길 만드는 모습

위의 사례처럼 유아들은 한명의 유아가 주도권을 갖고 동기부여를 제공하며 역할을 정해주는 것을 볼 수 있었다. 역할을 정해주는 리더의 역할은 대부분 유아들이 생각하는 중요한 역할이거나 놀이의 전반적인 지시를 내리는 것이었다. 그러나 놀이를 하는 과정에서 때론 리더 격인 유아들의 거부로 인하여 자신이 하고 싶은 역할을 하지 못하는 경우도 발견할 수 있었다.

윤교와 예찬, 제우는 경찰놀이를 하고 있는 중이다. 윤교가 경찰이 되어 예찬이와 제우를 잡으러 다닌다. --(중략)-- 윤교가 예찬이를 잡아 예찬이가 “자 이제 내가 경찰한다”라고 이야기한다. 윤교가 “아니야, 아직 제우를 못 잡았잖아. 그러니깐 내가 아직 경찰이야”하자 예찬이가 “그런게 어딴어?” 물어본다. 윤교가 “어쨌든 너! 나 쫓아다녀”하자 예찬이가 “씨~. 그런게 어디있어...”하며 작은 소리로 이야기를 한다. 그리고는 “알았어”하며 윤교를 쫓아간다--(중략)--

(2010.10.22.관찰)

위의 사례에서 예찬이는 윤교에게 붙잡히자 경찰이 되겠다고 말하였으나 윤교는 예찬이가 원하는 역할을 거절하였다. 리더로 인하여 유아들은 자신이 하고 싶은 역할이나 놀이에 대해 거절되기도 하였지만 자신의 감정을 조절하며 놀이를 지속적으로 유지해 나갔다. 이처럼 협동놀이를 하는 동안 유아들은 자

신이 하고 싶은 역할, 의도하지 않는 역할을 분담하는 과정에서 타인을 이해하고 자신의 감정을 조절하여 문제 해결방법을 알아간다는 것을 관찰을 통해 알 수 있었다.

(3) 협동 속의 정교화

유아들은 처음 계획한대로 놀이를 시작하여 완성되면 이를 긍정적으로 평가하고 자랑스러워하는 모습을 보였다. 하지만 때로는 계획한 놀이가 마음에 들지 않아 처음부터 다시 시작하기도 하고 아이디어를 첨부하여 새로운 놀이로 전환하기도 하였다. 유아들은 자신의 생각이나 지식, 정보를 공유하여 놀이가 구체적이고 정교화 시키는 것을 발견할 수 있었다.

지석 블록을 이용하여 서원, 윤교, 제우, 우석이는 공룡 마을 만들기를 하고 있는 중이다. 서원이와 제우는 초식동물 마을을 만들고 윤교와 우석이는 육식동물 마을을 만들고 있는 중이다. 서원이가 윤교에게 “너희는 육식동물마을 만들어. 우린 초식동물 마을 만들께”하며 이야기를 한다. --(중략)-- 서원이가 육식공룡 마을 만들고 있는 윤교에게 “야, 우리 초식 공룡 어때?”하고 말하자 “응 잘 만들었어. 근데 우리가 더 잘 만든 것 같아”한다. 서원이가 “야 육식 공룡은 고기를 먹고 사는데... 나무만 많잖아. 우리는 초식 공룡들이니깐 나무가 많이 필요하지 만”하며 말하자 윤교가 “꼭 육식공룡이라고 나무가 없지는 않잖아”한다. 서원이가 “그럼 나무도 만들고 육식 공룡의 마을은 다른 동물들을 만드는 건 어때?”한다 --(중략)-- 윤교가 지석 블록과 레고를 이용하여 땅을 만들고 다양한 동물들을 구성하며 “자 이제 육식공룡 마을 같지?”한다.

(2010.12.16.관찰)

위의 사례에서 초식 공룡 마을을 만들기로 한 서원이와 제우는 서로 역할을 정할 때 서원이가 제우에게 역할을 정해주었으나 제우는 자신의 의견을 제시

하였다. 서원이와 제우는 서로의 의견을 조율하고 공동 목표를 달성하기 위해 구성물을 만들어가고 있는 중에 서원은 자신이 만들고 있는 울타리를 제우에게 확인하는 모습을 보였다. 서원은 윤교에게 자신의 구성물을 보여주며 초식공룡마을과 윤교와 우석이 만들고 있는 육식공룡마을과 차이가 없자 자신들이 만든 마을이 더 잘 만들었다며 윤교와 우석을 자극하였다. 그 과정에서 서원은 윤교에게 육식공룡과 초식공룡의 특징을 이야기하였고 자신들이 구성하는 곳이 훨씬 공룡들의 특성에 적합하다며 윤교에게 이야기하였다. 그 속에서 윤교 또한 다시 한번 생각해 볼 수 있는 기회가 되었고 서로 공룡의 특징에 맞는 마을을 만들게 되었다. 서로 간에 의사소통은 유아들의 생각을 자극함으로써 놀이를 발전시키는 기회가 될 수 있다는 것을 알 수 있었다. 다음 사례에는 건영이가 책을 통한 지식을 공유함으로써 놀이가 발전되는 모습이다.

성진이가 쌓기영역에서 집 만들기 활동이 진행 중이다. 건영이가 성진이에게 “아~ 너 그거 알아 물 위에 집이 있는거. 내가 책에서 봤는데 물 위에 집이 있다.” 하며 이야기를 한다. 성진이가 “진짜?”하고 물어보자 “영..년 그것도 몰라. 책에서 나왔어. 정말이야!”하며 건영이가 말한다. “물위에 있는 집은 다리가 아주 튼튼해야해. 그래야 무너지지 않지”하자 성진이가 자신이 만들던 집을 부시고 건영이에게 “물위에 있는 집 만들자”한다.

(2010. 10.19.관찰)

위의 사례처럼 건영이는 수상가옥에 대한 자신이 보았던 책에서 얻은 지식을 성진이에게 이야기하며 놀이를 제안하였고 그 과정에서 놀이가 새롭게 진행되어 정교해지는 것을 볼 수 있었다. 다음 사례의 마트 만들기 놀이에서도 친구의 제안으로 놀이가 발전되는 것을 알 수 있다.

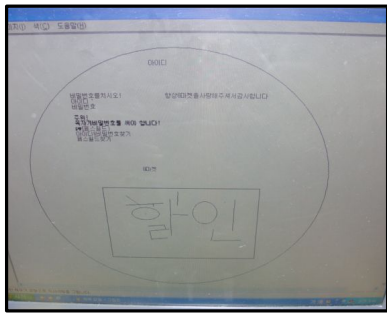
용우, 성진이는 쌓기 영역으로 벽돌블록으로 마트 만들기 중이다. 용우가 “마트 들어가는 길에는 많은 것들이 있어”하자 성진이가 “맞아 마트에 가면 진짜 많다”한다. --(중략)-- 호연이가 “나 어제 이마트 갔다 왔는데. 이마트에는 물건 넣는 카트도 있어”하자 용우가 “맞자. 그리고 마트 가는 길에는 올라가는 곳과 내려오는 곳이 있어”하며 손으로 표시한다. 성진이가 “맞아. 에스컬레이터처럼” 하고는 웃는다. 용우가 “맞아. 거기는 이렇게 기울어져 있어. 그럼 너가 에스컬레이터 만들어”한다.

(2010.11.24.관찰)

위의 사례에서 유아들은 자신들이 경험하였던 마트의 특징과 에스컬레이터의 원리에 관심을 갖고 놀이에 적용하였다. 유아들은 새로운 아이디어를 첨가하여 구조물을 보다 정교화하기도 하는데 이 과정에서 처음 계획하였던 대로 완성되었는지 살펴보기도 하였다. 이처럼 처음 계획했던 대로 완성되었는지 점검하는 것은 자신의 구조물에 대한 유아의 이해를 더욱 심화시키고 자신의 생각을 더 잘 인식할 수 있는 기회를 갖게 되었다.

서윤, 호연, 윤교, 예찬, 찬민이가 인형극을 하기 위해 준비하는 중이다. --(중략)-- 찬민이가 웃으며 “근데 그림 표도 있어야 하네.”하자 호연이가 “아~맞다! 저번에 인형극 보러 갈 때 표 있었어” 한다 다연이가 “너랑 나라 인형극 같이 갔을 때 엄마가 끊어줬지?”한다 --(중략)-- 윤교가 “표 근데 어떻게 만들지?”라고 물어보자 서윤이가 “종이에 그림 그릴까?”한다 다연이가 “컴퓨터로 만들면 되잖아”하자 찬민이가 “어떻게?”하자 다연이가 “그림판에 가서 글을 써도 되고 그림을 그려도 되고...그거 프린트하면 표가 되는거지”한다.

(2010.11.15.관찰)



[사진 3] 유아들이 만든 티켓



[사진 4] 역할을 맡아 인형극하는 모습

위의 사례에서 유아들은 인형극놀이를 하기 위해 서로 의견을 나누었다. 인형극놀이는 관람객, 인형극을 하는 등장인물로만 생각하였는데 무대를 생각하고 인형극을 하기 위해 표도 있어야 한다고 이야기를 하였다. 서로의 생각을 이야기하는 과정에서 유아들은 친구들의 생각을 존중하였고 자신들이 알고 있는 지식이나 정보를 서로 공유하며 놀이하는 모습을 볼 수 있었다. 다연이는 컴퓨터로 표를 만들 수 있다는 아이디어를 생각해 냈으로써 유아들이 생각하는 기존의 생각에 변화를 주었다. 또한 다연이의 창의적인 아이디어로 유아들은 사고를 전환 할 수 있게 되었으며 이는 곧 놀이로 이어져 정교화되고 구체적으로 발전 할 수 있었다. 유아들은 놀이를 통해 다양한 사고를 하게 됨으로써 창의적인 생각으로 놀이를 발전시킬 수 있는 기회를 갖게 되었다.

3) 성취 속에 기쁨 나누기 : 놀이의 마무리

하늘반 유아들은 자신들이 만들어놓은 결과물에 대해 사랑을 하며 기쁨을 표현하였다. 유아들은 협동놀이를 통해 공동목표를 가지게 되고 목표를 달성하게 되면 유아들의 놀이는 자연스럽게 끝나게 된다. 공동목표를 달성하고 나면 유아들은 “재미있었지?” “잘 만들었지?” “와! 대단해” 등의 표현 등을 통해 놀이를 평가하기도 하였다.

서원이와 호연이는 ‘눈을 굴러서’노래를 부르며 눈사람을 만들고 있다. 호연이가 “눈사람은 모자가 있어야 하는데..”하자 서원이가 “음...그럼 나뭇가지나 눈으로 만들면 어떨까?”라고 이야기한다.--(중략)--다 만들고 난 후 호연이에게 “자 모자”하며 웃자 호연이가 “와~ 대단하다” 이야기를 하며 눈을 동그랗게 뜬다. 옆에 있던 승빈이가 뭐하냐고 물어보자 호연이가 “눈사람 만들어. 아주 큰 눈사람을 만들꺼야”하며 이야기를 하자 승빈이가 같이 만들자고 한다.--(중략)-- 눈사람을 다 만들고 난 후 호연이가 “진짜 눈사람 같아”하며 손뼉을 친다. 서원이가 “그러게..”하며 웃는다. 그리고는 서원이가 교사를 부르며 “선생님, 우리 눈사람 다 만들었어요. 진짜 잘 만들었죠?”하고는 웃는다. 옆에서 호연이가 “여기 눈, 코 보세요. 아 이건 모자예요”하며 박수를 치고는 웃는다.

(2011. 01.24. 관찰)



[사진 5] 눈사람을 만들고 있는 모습



[사진 6] 우리가 만든 눈사람

위의 사례에서 유아들은 눈사람을 만들고 난 후 “선생님, 다 만들었어요”하며 놀이의 마무리를 표현하였다. “잘 만들었죠?”라며 자신의 능력에 대해 확인받고 싶어하는 것을 알 수 있었다. 유아들은 이렇게 자신들의 놀이를 마무리 하는 과정에서 교사에게 자신들이 놀이하었던 공동목표를 완성하였다는 것을 표시하며 성취감을 느끼는 것을 알 수 있었다. 다음 사례의 승빈이와 예은이의 모습에서도 알 수 있었다.

예은이와 승빈이는 쌓기 영역에서 집 만들기를 하고 있다. 예은이가 의자를 만들며 벽돌블록으로 만들고 있다. 승빈이가 “너가 여기 만들어 . 난 여기 만들께” 하며 예은이에게 집안을 구성하고 자기는 집밖의 벽을 만든다고 한다. 예은이가 “근데 여기를 어떻게 만들까?...아! 우선 넌 벽을 만들꺼니깐 빨강색 사용해”하며 벽돌블럭을 준다. 승빈이가 “여기에 이렇게 사용하면서 우~와”하며 소리를 친다. 옆에서 지켜보다 예은이가 벽돌블럭을 쌓으면서 계속 쓰러지자 승빈이가 “테이프로 붙여”하자 예은이가 “와! 좋은 생각인데”하며 테이프를 가져와 사용한다.--(중략)-- 집안을 다 만들고 난 후 승빈이와 예은이가 “우리 다 만들었다”하며 손뼉을 친다. 그리고는 승빈이가 “우리 잘 만든거 같지?”하며 웃는다. 웃으며 예은이가 “우리가 원래 잘하잖아”하며 말한다.

(2011.1.12. 관찰)



[사진 7] 집을 구성한 후 앉아있는 모습

위의 사례처럼 승빈이와 예은이는 서로의 의견을 제시하며 공동목표의 책임을 가지고 구성물을 완성시켰다. 유아들은 결과물이 완성되면 완성도에 따라 만족도를 나타내었는데 대부분 교사에게 표시를 하거나 서로에게 “우린 잘 만드는 것 같아”이야기하며 웃음으로 놀이의 성취감을 기쁨으로 표현하였다. 이처럼 유아들이 결과에 대해 교사에게 표현하거나 서로에게 이야기하는 것은 놀이를 통해 자신의 능력을 긍정적으로 인식하고 자신감과 즐거움으로 놀에

참여하기 때문이라는 것을 관찰을 통해 알 수 있었다.

2. 협동놀이에서 나타나는 또래관계 양상

협동놀이를 관찰하고 분석한 결과 협동놀이가 진행되는 동안 유아들은 협력적인 관계, 힘에 의한 관계로 또래를 맺고 놀이를 하고 있다는 것을 알 수 있었다.

1) 생각과 마음 모으기 : 협력적인 관계

또래와 함께 협동놀이를 진행하는 동안 유아들은 또래의 이야기를 들어주며 수용해주고 새로운 아이디어를 공유하면서 또래와 협력적으로 놀이를 진행하였다. 또한 협력적인 관계에서의 유아들은 친구들의 놀이를 지원해주며 또래관계를 유지하여 협동놀이가 지속적으로 유지 할 수 있도록 노력하는 모습이 관찰되었다.

(1) ‘내 생각에는...’ : 아이디어 공유하기

하늘반 유아들의 협력적인 관계는 또래간의 공동 목표가 만들어지고, 목표를 달성하기 위하여 아이디어를 공유하며 놀이를 진행하는 동안 문제를 해결해 나가는 과정에서 가장 많이 관찰되었다. 유아들은 문제 해결과정을 통하여 협동놀이가 구체적이고 조직적으로 놀이할 수 있도록 발전시켜 나갔다.

놀이를 진행하는 동안 발생하는 문제들을 해결해 나가기 위하여 유아들이 사용하는 방법 중에 하나는 친구와 함께 구성하고 있는 구조물에서 문제를 해결해 나가는데 필요한 아이디어를 찾아내어 활용하는 것이었다.

찬민이는 성진, 승빈와 배 만들기 활동 중이다. 찬민이는 뒷자리를 만들고 승빈이는 중간을 만들고 성진이는 배의 앞부분을 만들고 있었다. --(중략)-- 배를 다 만들고 난 후 찬민이가 승빈이에게 “건영이 오면 너 놀이 못하는거다 알았지?”하며 물어 보자 승빈이가 “그래도.”라고 이야기하는 순간 건영이가 쌓기 영역으로 다가왔다. --(중략)-- 건영이가 “근데 이거 배라고 알 수 없잖아”하며 이야기를 하자 “배야”라고 찬민이가 이야기를 한다. 건영이가 “근데 배 라는거 표시하면 더 좋을 것 같아. 우리 배 표시하자”라고 이야기하자 승빈이가 “어떻게?”하며 질문을 한다. 건영이가 “음..그럼 그림으로 표시할 수 있잖아. 우리나라 배면 태극기 그리는거 어때?”하며 웃는다. 승빈이가 “그럼 내가 세울 수 있는 거 찾아볼게”하자 건영이가 “그럼 내가 그림 그럴게”한다. 찬민이가 “그럼 우리 배 윗부분을 더 만들어야겠다.”하고는 성진이와 함께 배 윗부분을 만든다.

(2010.11.10.관찰)



[사진 8] 배만들기 활동을 하는 모습

위의 사례에서 찬민이는 배를 만들면서 건영이가 오기를 기다렸고 건영이가 왔을 때 배를 만들었다고 자랑을 하였으나 배의 모양의 아닌 것 같다는 건영이의 말에 찬민이는 실망을 모습을 보였다. 그러나 배를 표시할 수 있는 마크를 만들자는 건영이의 아이디어로 친구들의 생각을 자극하였고, 같이 놀이하고 싶은 승빈이까지 놀이할 수 있는 기회가 되었다. 건영이의 아이디어는 유아들에게 흥미를 일으켜 구성물의 완성도를 높일 수 있었을 뿐 아니라 구성물

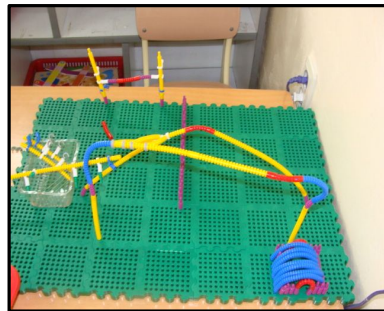
을 만들었던 구성원까지 유지할 수 있게 되었다. 이러한 현상을 통해 아이디어는 공동목표를 달성하기 위하여 함께 놀이하는 또래들 간에 서로를 자극할 수 있는 관계가 된다는 사실을 알 수 있었다. 다음 사례에서 찬민이와 건영이가 스키장을 구성하는 과정에서 아이디어를 공유하는 모습이다.

찬민이와 건영이는 버그토이를 사용하여 스키장을 만들고 있다. 찬민이가 건영이에게 “내가 높은 곳 만들게. 넌 낮은 곳 만들어라”하자 “그래”하며 건영이가 대답한다 --(중략)-- 건영이는 긴 것을 이용하여 “우리 밑에서 내려는 길 이걸로 만들까?”하고 물어보자 “음... 좋아. 스키타고 내려오는 길이 꼬불꼬불하니깐 동그랗게 만들자”하며 찬민이가 말한다. 건영이가 “그래. 근데 이게(제일 작은걸 연결) 잘 안돼...”하자 찬민이가 “그럼 긴 걸로 연결해.”한다. 건영이는 찬민이가 제시한 다른 방법으로 길을 연결한 후 “어, 이제 됐다”한다. --(중략)-- 찬민이가 “야! 그럼 우리 리프트도 만들자. 올라가려면 리프트 있어야 하잖아 넌 길 만들고 있으니깐 난 리프트 만들게”하며 건영이에게 말하자 “좋아”하며 대답한다. 찬민이가 버드토이를 찾아보며 “야! 리프트 이걸로(U고리) 만들면 좋겠다”하고는 건영이에게 보여준다 -- (중략) --

(2010.12.13.관찰)



[사진 9] 스키장 만드는 모습



[사진 10] 스키장 만든 결과물

위의 사례에서 찬민이와 건영이는 스키장에 대한 경험을 토대로 토의 과정을

거쳐 아이디어를 모으고 놀이를 보다 조직적으로 구성해 나갔다. 건영이가 길을 만들려고 하는 와중에 버그토이로 잘되지 않자 찬민이가 생각을 제시하며 문제 해결 방법을 찾아나갔다. 유아들은 공동의 주제를 중심으로 자신의 생각을 제안하고 다른 유아들의 생각을 수용하는 토론의 과정을 거치면서 개인적으로 알고 있는 개념들을 더욱 정교하게 발전시켜 나가는 것을 볼 수 있었다.

유아들은 또래와 공동의 목표를 세워 각자 맡은 구조물을 구성해 나가는 동안 상대 유아의 생각을 들어봄으로써 자신의 놀이를 돌아보게 되고 이러한 과정 속에서 잘못된 개념을 수정하고 또 다른 새로운 아이디어를 찾아나갔다. 이러한 사실은 다음의 서윤, 제우, 우석이의 놀이를 통해서도 확인할 수 있다.

서윤, 제우, 우석이는 놀이터를 만들고 있다. 제우는 미끄럼틀을 만들고 서윤이는 놀이터 입구를 만들고 있는 중이다. 제우는 그네를 만들고 있는 우석이에게 “다 만들었어?”하고 물어보면서 우석이를 바라본다. 제우는 “야 그네를 어떻게 세울꺼야?”라고 물어보자 우석이가 “여기 바로 옆에 세울꺼야”한다. 제우가 “야! 거기는 미끄럼틀인데?”하며 큰 소리를 내자 우석이가 “왜?”하고 의아해 한다. --(중략)-- 옆에서 같이 만들고 있던 서윤이가 “너 놀이터 가봤지?”하자 제우가 “응”한다. 서윤이가 “놀이터 가면 그네 있는 쪽에는 놀이기구가 거의 없잖아”한다. 제우가 “음...그래...그네 옆에는 막아두거나 미끄럼틀 옆에 없었어”한다. 서윤이가 “내 생각에는 여기는 위험하니깐 다른 곳에 두거나 아니면 그네 두는 곳에 가지말라고 이렇게 막으면 어떨까?”한다. 우석이와 제우는 “좋아”하며 울타리를 만든다.

(2010. 10.28.관찰)

위의 사례에서 우석이는 친구들과 함께 놀이터 만들기의 목표를 세우고 그네를 만들고 있었다. 제우가 우석이의 그네를 유심히 관찰하던 중 그네의 위치에 대해 서로 의견충돌이 있는 중에 옆에서 지켜보던 서윤이가 문제를 해결할 수 있는 새로운 아이디어를 제안하였고 우석이와 제우는 서윤이의 이야기를 받아들여 더욱 정교한 놀이터를 완성하게 되었다. 그로 인해 우석이는 놀

이터의 공간과 그네의 위험성에 대해 생각하게 되었다. 특히 서운, 우석, 제우의 놀이에서 관심을 가질 수 있었던 점은 서운이가 제우에게 자신의 생각을 이해시키기 위해 놀이터에 가본 경험을 이야기하고 있다는 점이었고 제우는 서운이의 이야기를 통해 놀이터를 떠올렸고 서운이의 이야기를 수용하여 그네를 수정하였다는 것이다. 이러한 현상을 통해 유아들이 공유할 수 있는 사전 경험은 유아들의 놀이를 더욱 활성화 시킬 수 있는 요소가 된다는 것을 알 수 있었다. 이러한 사실은 다음의 윤교, 승빈, 찬승이와의 쌓기영역을 통해서도 알 수 있다.

윤교는 H블록(슈퍼블록)으로 비행기를 만들고 있다. 윤교가 “비행기 몸통은 내가 만들게. 날개는 너가 만들어”하며 승빈이에게 이야기를 한다. --(중략)-- 윤교가 “구멍보트도 만들어야지”하며 찬승이에게 만들어보라고 이야기한다. --(중략)-- 윤교가 “비행기에 엔진이 있어야지”하며 이야기를 하자 승빈이가 “엔진은 보이지 않아. 그런데 우리 여기 앞에다 만들자”한다. 윤교가 “엔진은 보이지 않지만 그걸 보는 방법이 날개 옆에 있는 프로펠러잖아”라고 설명한다. 승빈이는 “날개에 프로펠러가 어디 있어?”하며 물어보자 “내가 비행기 타봤는데 날개 옆에 프로펠러가 있어. 그게 돌아가면서 엔진이 돌아간다는 것을 알 수 있어. 그리고 바퀴는 몸통 밑에 있어”하며 설명하고는 바퀴를 몸통 밑에다 붙인다.

(2011. 1.7.관찰)



[사진 11] 비행기의 모습

위의 사례에서 아이디어가 풍부한 윤교는 비행기 만드는 과정에서 엔진에 대한 개념을 정확히 알지 못하는 승빈이에게 설명하고 있었다. 그로 인해 승빈이는 비행기의 구조에 대해 다시 한 번 알 수 있는 기회가 되었고 새로운 개념에 대한 자극을 받게 되었다. 이처럼 유아들 간의 아이디어를 공유하는 관계는 아이디어가 풍부한 유아가 중심이 되어 놀이가 진행되기는 하나 그렇지 못한 유아들에게는 단순한 아이디어만 제공받는 관계가 아니라 서로 영향을 주고받는 협력적인 관계로 발전되는 것을 알 수 있었다. 이처럼 유아들이 놀이를 진행하는 동안에 아이디어를 공유하는 과정은 유아들이 가지고 있던 기존의 생각, 개념 등을 수정, 보완, 재정립 할 수 있는 기회가 되고 있었으며 이로 인해 서로의 생각을 이해하고 존중하며 놀이가 보다 정교해지고 조직적으로 발전시켜나갔다.

(2) ‘괜찮아’ : 놀이 지원하기

유아들은 놀이를 하면서 상대 유아의 생각을 지원해줌으로써 자신의 생각을 주장하기보다는 상대의 감정을 이해하려고 노력하였으며 또래와의 놀이를 유지시켜 나갔다. 놀이를 지원하는 유아들은 함께 하는 친구의 행동에 민감하게 반응하며 격려하는 행동을 보였다.

예찬, 경민, 제우, 수현이는 땅파기 놀이를 하고 있는 중이다. 예찬이가 “야! 우리 땅 파자”하자 아이들이 “좋아”한다. 경민이가 “그럼 예찬이랑 제우는 여기서 파. 나랑 수현이는 옆에서 팔개”하자 제우가 “좋아”한다. 경민이가 “우리 땅 파서 터널 만들자”하자 수현이가 “어떻게 터널 만들어?”한다. 경민이가 “왜 우리가 이렇게 파다가 옆으로 파면 터널 만들 수 있잖아”하자 수현이가 “그러다 못만 나면 어떻게 해”한다. 경민이가 “괜찮아, 못만나면 다시 파면되는 거지”하며 웃는다. —(중략)— 수현이는 경민이와 함께 땅을 파며 옆으로 움직이자 경민이가 “이거봐. 우리 이만큼 했다”하자 수현이가 “와~ 진짜”하며 웃는다. 경민이가 “거봐

우리 대단하지. 조금만 더 짜면 만날 수 있겠어”한다.

(2010.10.18.관찰)

위의 사례에서 수현이가 망설여하자 경민이는 한번 해보면 된다는 격려를 통해 관심을 표현하였다. 수현이는 경민이의 격려로 인하여 놀이를 시도할 수 있는 마음을 가질 수 있게 되었고 이로 인해 놀이가 중단되지 않고 계속 진행할 수 있었다. 특히 위의 사례에서 경민이의 언어적 표현은, 놀이에 대해 설명하고 격려해줌으로써 구성원들이 편안한 분위기에서 놀이를 할 수 있도록 환경을 만들어주고 있다는 것을 알 수 있었다.

그러나 다음 사례에서 경민이는 수현이에게 사용하였던 격려하는 방법이 아닌 직접 놀이를 통해 만들어 줌으로써 공동목표를 달성할 수 있도록 하였다.

경민, 찬민, 우석이는 쌓기영역에서 우석이는 세차장, 경민이는 기름 넣는 곳, 찬민이는 계산하는 곳을 맡아 주유소를 만들고 있는 중이다. 우석이는 레고를 이용하여 세차장을 만들고는 “나 세차장 다 만들었다”하며 이야기를 한다. 그리고는 차를 만들어 놓고는 “치~”소리를 낸다. 그러자 찬민이가 “야~ 세차장이 그게 뭐야?”하며 이야기하며 웃는다. 찬민이가 “야~ 진짜처럼 만들어야지 소리만내면 어떻게 해?”하며 경민이에게 “야! 이거봐. 세차장이래”한다. 경민이가 자신이 맡은 곳(기름 넣는 곳)을 만들다 멈추고는 레고를 이용하여 위. 아래 틀을 만들어 준다. 그리고는 “세차장에 가면 물이 옆에서도 나와. 그러니깐 레고를 길게 해서 (ㄱ자 모양)해 ”한다.

(2010.10.29.관찰)

위의 사례는 레고블록으로 자기가 맡은 주유소 내의 세차장을 구성한 우석이가 자신이 만든 세차장의 모양에 대해 찬민이에게 놀림을 받고 있는 상황이었다. 이러한 상황에서 경민이는 우석이가 만든 구성물에 대해 평가를 내리기 보다는 갈등을 해결하려고 하는 모습을 볼 수 있었다. 이 사례에서 관심을 가

졌던 부분은 우석이가 같이 놀이를 할 수 있도록 조용히 만들어 주는 전략을 사용하여 지원하였던 점이였다. 경민이는 찬민이의 행동을 통해 우석이가 만든 세차장에 문제가 있다는 점을 발견할 수 있게 되었고, 문제를 해결하기 위한 방법으로 세차장을 구체적으로 만들어주는 것을 택하였다. 결국 우석이는 경민이의 도움을 받아 친구들과 함께 놀이가 이루어졌고, 경민이는 우석이가 끝까지 친구들과 함께 할 수 있는 방법을 찾아내어 공동목표를 달성하게 되었다는 것이다. 이처럼 놀이를 지원해 주는 유아들은 협동놀이가 진행되고 있는 중 갈등이 발생할 경우에도 놀이가 지속적으로 이루어 질 수 있도록 유아들에게 맞는 적절한 방법을 찾아 제공하는 것이였다. 이러한 사실은 작품이 완성된 후 경민이와의 면담을 통해서도 알 수 있었다.

교사 : 경민아, 너네 멋진 주유소를 완성했네

경민 : 네

교사 : 그런데 아까 경민이 왜 만들다 말고 우석이가 만들기로 한 세차장 만드는 거 도와줬어?

경민 : 찬민이가 놀려서요

교사 : 찬민이에게 하지 말라고 말하면 되지 않았을까?

경민 : 그럼 찬민이도 기분 나쁘고 놀이 못하게 되면 우석이도 놀이 못하잖아요.

그럼 우린 결국 주유소를 만들지 못하게 되잖아요

(2010.10.29.유아면담)

하늘반 유아들이 놀이에서 나타나는 또래관계를 관찰하는 동안 경민이 이외에도 놀이를 지원하는 몇 명의 유아들을 발견하였다. 놀이 참여를 지원하는 유아들은 놀이 상황을 유지할 수 있도록 자신의 감정이나 행동을 조절하며 타인의 생각을 수용할 수 있는 아이들이었다.

놀이를 지속할 수 있도록 지원하는 유아들 간의 또래관계에는 친한 친구 관계인 경우도 관찰되었다. 다음 은재의 사례에서 유아들은 직접 시범을 보이며

협동놀이를 지속시키는 모습을 볼 수 있었다.

‘우리집에 왜 왔니?’ 게임을 하려고 하자 은재는 모른다고 한다. 소현이는 은재에게 “친구들하고 노래가 끝날때까지 앞으로 갔다가 친구들이 이름을 부르면 앞에 나와서 가위바위보하는거야”라고 한다. 은재가 “그래도 모르겠어.”라고 말하자 소현, 예서, 나현, 다연, 호연이가 노래를 부르며 은재 앞에서 보여준다. 은재가 “아~ 알았어. 한번 해보자”하며 편을 나눈다.

(2010.10.22.관찰)

위의 사례에서 유아들은 은재가 정확히 게임 방법을 모르자 처음에는 말로 설명하였으나 그래도 이해가 되지 않자 몸으로 표현해주는 것을 볼 수 있었다. 그러나 이러한 관계가 지속될 수 있는 것은 친한 친구관계이기에 가능한 것이라고 할 수 있다. 이처럼 유아들은 놀이 지원을 통해 유아들 간에 관계를 지속시켜 나갔는데 이때의 유아들은 자신의 의도를 놀이에 반영하기 보다는 함께 놀이하고 있는 또래들의 감정을 이해하고 그에 맞게 상황을 조절하면서 놀이를 유지시켜 나가는 관계로 기질적으로 순한 유아들이 놀이를 이끌어 간다는 것을 관찰되었다.

2) 권력 행사하기 : 힘에 의한 관계

유아들은 협동놀이를 진행해 나가는 동안에 힘에 의한 관계가 유지되고 있었고 하늘반 유아들 중 형진, 찬민이가 힘에 의한 리더의 역할을 하고 있었다. 자신의 생각대로 놀이를 이끌어가기 위해 힘을 행사하는 리더와 리더의 이야기를 수용해주는 추종자가 존재하는 일방적인 관계가 이루어졌다. ‘이렇게 해’, ‘넌 하지마’, ‘이따가 재미있게 해줄게’하며 힘에 의한 리더들은 주로 놀이를 진행해 나가는 동안 강압적이고 지시적으로 놀이를 이끌어 가며 권위를 유지해 나갔다.

찬민, 제우, 성진이와 함께 쌓기영역에서 카프라로 아파트를 만들고 있다. 찬민이가 “우리 집은 18층 인데...계속 만들어보자”하며 이야기를 한다. --(중략)-- 찬민이가 제우에게 “야...계단 만들어”하며 이야기를 하고는 성진이보고 “하나 더 올리자”라고 이야기를 한다. 성진이가 “싫어”하자 “그럼 네가 만든거 부신다.”하며 이야기를 한다. 성진이가 싫다고 이야기를 하지만 다시 “그럼 부신다”하며 손으로 표시한다. 성진이는 “알았어...”하며 하나 더 올리고 제우는 계단을 만든다.

(2010.11.13.관찰)

찬민, 범수는 카프라로 빌딩 만들기를하고 있는 중이다. 찬민이가 범수에게 “하나 더 올려봐”하자 범수가 하나 더 올린다. 범수가 “이렇게 높은 건물 세계에 있다. 엄청 높아”하며 이야기를 한다. 찬민이가 “됐어”하며 카프라를 올리며 “몇 층인가 세워봐”한다. 범수가 세어 보자 “와~ 엄청 높아”하자 찬민이가 “얼마큼 올라갈까?”한다. 범수가 “글세..”하고는 고개를 갸우뚱하자 찬민이가 “더 올려”한다. 범수가 “안돼. 쓰러질 것 같아. 지금도 많이 올렸어”하고 말하자 찬민이가 “올려”한다. 범수가 “안돼”하자 “올리라면 올려”하고는 쳐다본다.

(2010.11.15.관찰)

위의 사례에서 찬민이는 성진이, 범수가 자신의 지시대로 놀이하지 않자 힘을 사용하여 성진이, 범수를 위협하였다. 이러한 현상을 통해서 힘에 의한 권력의 리더는 친구들과 함께 놀이를 진행하는 동안에도 힘을 유지하고 있었으며 친구들과 함께 공동의 목표를 달성하기 위해 놀이를 진행해 나가는 동안에도 자신의 권위를 유지하고 놀이 리더로써 놀이를 이끌어 나가는 것을 중요하게 생각하고 있다는 것을 알 수 있었다.

이처럼 힘을 사용하는 찬민이는 자신의 의지대로 또래놀이를 이끌어 나가기 위하여 부정적으로 힘을 사용하고 있음에도 불구하고 또래놀이에서 리더의 역할을 한다는 점이 의아하게 생각되었다. 이러한 궁금증을 해결하기 위하여 힘을 사용하는 리더와 함께 놀이를 하는 유아들을 면담해보았다. 유아들을 면담한 결

과 힘을 사용하는 리더를 인정하는 이유는 놀잇감의 선점권과 또래에게 심리적 공격을 한다는 것을 알 수 있었다.

성진 : 찬민이와 놀이를 하는 동안에는 장난감을 많이 쓸 수 있어요 그런데 다른 친구들하고 놀이하면 장난감을 많이 쓸 수 없어요 왜냐하면 찬민이가 항상 유치원에 일찍 와서 장난감을 가지거든요.

(2010.11.13.유아면담)

범수 : 찬민이 이야기를 안 들어주면 다음에는 놀 수 없어요 왜냐하면 같이 놀지 말라고 친구들에게 이야기하거든요.

(2010.11.15.유아면담)

위의 면담에서 힘에 의한 리더인 찬민이는 부정적으로 힘을 사용하고 있음에도 불구하고 유지할 수 있는 이유는 추정자 역할을 하는 유아들이 하고 싶은 놀이를 지속적으로 유지하고 싶은 마음에 리더로 인정할 수밖에 없다는 것을 알 수 있었다.

다음 사례에서 유아들의 힘에 의한 리더로 또 다른 유아인 형진이에 대한 모습이다.

용우, 예찬, 윤교, 형진이는 슈퍼블럭과 레고를 이용하여 오토바이가게를 만들고 있다. 형진이가 “용우 넌 오토바이 고치는 곳 만들어, 그리고 예찬이는 오토바이 나랑 만들자”하며 이야기를 한다. --(중략)-- 예찬이가 “오토바이가 앞에 짧으면 이상하지 않을까?”라고 물어보자 용우가 “그런가?”하며 이야기를 한다. 형진이가 “야! 당연히 이상하지. 여긴 이걸(바퀴)로 해야지”하자 예찬이가 대답을 하지 않는다. 형진이가 다시 “야! 옥예찬,내말 안들려?”하고 소리를 치자 예찬이가 “들어, 나도 바퀴로 하려고 했어”한다. --(중략)-- 예찬이가 “와! 근데 진짜 아까보다 오토바이 같다”하자 형진이가 “거봐”한다.

(2010. 12.22.관찰)

위의 사례에서 형진이는 친구들과 같이 오토바이가게 만들기를 하는 과정에서 예찬이의 질문에 형진이는 관심을 보이게 되었고 예찬이가 만든 오토바이를 관찰하며 자신의 구성능력을 과시하였다. 그러나 예찬이가 자신의 이야기를 듣지 않자 예찬이에게 소리를 지르는 모습을 보였다. 결국 예찬이는 형진이의 말에 수용하고 오토바이를 정교하게 완성할 수 있게 되었지만 예찬이는 적극적인 놀이 참여가 아닌 소극적인 놀이가 되어버렸다는 것을 알 수 있었다. 이러한 형진이의 행동을 통해 유아들은 암묵적으로 형진이를 리더로 인정하였다. 형진이는 스스로 다른 유아들과 놀이를 할 때 자신의 아이디어가 필요하다는 것을 알고 있었고 자신의 능력의 힘을 친한 친구관계에서도 사용하는 것을 볼 수 있었다.

딱지치기를 하고 있는 형진이가 “이번에는 내 차례”하고는 던진다. “아~ 나 딱지에 안 맞았어. 다시 해. 나 다시 할래!”하며 말하자 경민이가 “야 그런게 어디 있어. 그건 반칙이지”하며 이야기를 한다. 형진이가 “야 딱지가 맞아야지. 근데 안 맞았다고”하자 경민이가 “야 니가 못한거지 그걸 갖고 다시 하는게 어디 있어?”하며 큰 소리를 내자 “우씨~ 안맞았다고 했지”하며 주먹을 내민다. 수현이가 “아...그러지말고 그냥 한번 다시 하라고 해”하자 형진이가 “거봐. 그리고 이번에 다시하게 되면 이따 미술학원 갈 때 재미있는거 보여줄게”하며 딱지를 던진다.

(2010.10.13.관찰)

위의 사례에서 형진이는 친구들에게 힘을 사용하여 놀이를 진행시키는 모습을 볼 수 있었다. 힘을 사용할 때 전제 조건을 붙이기도 하며 자신이 하고 싶은 놀이를 계속 유지시켰는데 더욱 재미있는 사실은 이 친구들은 매일 등·하원을 같이하고 미술학원도 같이 다니는 유아들이었으며 경민이 부모님과 2학기 상담을 통해 그 관계 속에서도 힘을 사용한다는 것을 알 수 있었다.

형진이는 놀이할 때 항상 자기주장을 하는 것 같았어요. 경민이가 이야기를 안들어 주면 위협을 한다거나 보이지 않는 곳에서 괴롭히기도 하고요. 그런데, 경민이는 형

진이 좋다고 그걸 가만히 지켜보며 놀이를 해요. 그래서 어디가 좋은지 물어봤더니...형진이는 태권도를 다녀서 힘도 세고 재미있는 놀이를 많이 알고 있대요. 그걸 아는지 형진이는 친구들에게 놀이할 때 위협적인 행동이랑 친구들에게 지시하는 모습이 많아요. 그리고 그걸 그대로 따라하는 아이가 경민이외에도 수현, 동욱이도 있다는거죠.

(2010.11.17.2학기 상담에서의 면담)

위의 면담에서도 형진이는 자신이 신체가 다른 유아보다 발달되어 태권도를 다녀 힘이 세고 재미있는 놀이를 할 수 있다는 모습에서 친구들이 자신을 리더도 인정하는 부분에 대해 알고 있는 듯 행동하는 것 같다고 하였다.

관찰을 하는 동안 유아들은 협동놀이가 이루어지는 과정 속에 해결방법이 올바른 것은 아니었으나 추종자 역할을 하는 유아들이 자신들이 놀이를 하고 싶은 욕구가 강하여 리더의 권위에 대한 수용이 곧 강압적인 힘과 언어 표현을 만들게 되고 다른 유아들을 추종자로 만드는 요소라고 생각해 볼 수 있었다.

3. 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등 해결 방법

협동놀이를 진행해나가는 동안 유아들은 놀이를 유지하기 위해서 다양한 전략을 사용하면서 또래와 관계를 맺어나갔다. 협동놀이 시 또래 관계에 영향을 미치는 요인과 갈등 상황에 대해 유아들이 갈등을 해결해 나가는 방법을 구체적으로 분석한 결과는 다음과 같다

1) 협동놀이를 유지하는 힘

협동놀이 과정에서 또래에게 배려하기, 양보하기, 도와주기, 칭찬하기의 행동들은 또래관계를 유지하는 힘으로 특히, 협동을 통해 유아들이 즐거움을 공유함

으로서 또래관계를 유지할 수 있었다.

(1) 배려하기

하늘반 유아들은 놀이를 진행하면서 자신의 감정만을 내세우는 독단적이거나 이기적이기보다는 상대방을 배려하는 모습을 볼 수 있었다. 유아들은 협동놀이를 통하여 놀이에 대한 책임감을 느끼며 다른 사람의 감정을 먼저 생각하고 배려하는 것을 경험하고 있었다.

범수와 승빈이는 만두 만들기 게임을 하고 있는 중이다. --(중략)-- 승빈이가 만두 속에 넣을 재료가 계속 똑같은 그림만 나오니깐 “뭐야. 계속 똑같은 그림만 나오잖아. 숫자도 계속 1,2두개만 나오고... 재미없어...”하자 범수가 “그럼..우리 다른 방법으로 해볼까?”한다. 범수는 손을 턱에 꺾 후 잠시 있다가 “ 주사위를 던져서 가져가고 싶은 거 하기. 어때?”하며 웃는다. 옆에 있던 서원이가 “야 그럼 게임이 되냐?”하고 이야기하자 범수가 “그럼 어떻게 해?” 물어본다. 서원이가 “말이 도착했을 때 짱자리를 만들거나 한번 더 이런거 만들면 되잖아”라며 이야기를 하자 범수가 좋다고 웃으며 이야기 한다. 범수와 승빈이는 다시 게임의 규칙을 만들고 다시 놀이를 한다. --(중략)-- 게임을 마치고 승빈이는 “아싸 ! 내가 이겼어”하며 주먹을 쥐고는 소리를 친다. 범수가 “야, 우리 다시 할까?”하자 승빈이가 “그래. 근데 내가 또 이기면 어떻하냐?”한다.

(2010.12.08.관찰)



[사진 12] 만두 만들기 게임하는 모습

위의 사례에서의 승빈이는 처음에 놀이의 지루함을 갖고 그만하려고 하였으나 놀이를 지속시키고 싶었던 범수는 승빈이에 대한 배려로 새로운 놀이방법으로 놀이하라고 제안하였다. 승빈이는 범수의 배려로 인하여 놀이에 관심을 보였고 옆에 있던 서윤이가 새로운 아이디어를 제시하여 놀이를 지속시킬 수 있었다. 유아들은 이렇듯 놀이를 지속시키고 싶은 욕구도 있지만 놀이 중간에 친구가 놀이에 대한 흥미가 없음을 표현하게 되면 놀이를 멈추고 새로운 규칙을 적용하기도 하였다. 이러한 활동을 통해서 유아들은 협동놀이는 혼자 하는 것이 아니라 친구를 배려하고 함께 해야 한다는 의식뿐만 아니라 자기중심성에서 벗어나 타인과 생각을 조율하는 기회를 갖는 모습을 볼 수 있었다.

(2) 양보하기

하늘반 유아들은 협동놀이를 통하여 서로간의 양보하는 모습을 볼 수 있었다. 유아들은 친구와의 놀이를 지속하기 위해 자신이 하고 싶은 것이나 필요로 한 놀잇감이지만 친구에게 양보함으로써 놀이가 지속될 수 있도록 하였다.

역할놀이에서 예서, 은재, 서윤이는 인형가게 놀이를 하고 있는 중이다. 예서는 손님 역할을 하고 은재와 서윤이는 서로 주인 역할을 하겠다고 이야기 하고 있다. 은

제가 “내가 주인하면 안돼? 나 주인하고 싶단 말이야”하며 이야기를 하자 서윤이
도 “나도 주인하고 싶어...”하고는 은재를 쳐다본다. 서윤이가 잠깐 망설이다가
“너 진짜 주인하고 싶어?”하고 물어본다. 은재가 “응...나 주인하고 싶어...저번에
도 손님했었던 말이야”한다. 서윤이가 “휴..알았어. 그럼 네가 주인해. 대신 다음에
는 내가 주인할꺼다”하자 은재가 “알았어”하며 웃는다.

(2010. 10.27.관찰)

위의 사례에서 서윤이는 역할영역에서 인형가게놀이를 하려고 하는 중 자신이
하고 싶은 역할이 은재와 같아지자 잠시 고민을 하였지만 은재에게 역할을 양보
하는 모습을 볼 수 있었다. 서윤이는 은재와 갈등 상황 시 대책 방법으로 은재
에게 양보를 하며 놀이를 지속시킬 수 있는 합일점을 찾아가는 것을 볼 수 있었
다. 유아들은 역할을 선정할 때 대부분 타협점으로 다른 대책을 제시하기도하지
만 자신들의 놀이가 진행되기를 바라는 마음으로 양보하기도 하였다. 이렇게 양
보하는 경우에는 유아들의 성향이 조용하거나 기질이 순하여 친구들의 이야기를
잘 들어주는 특징이 있었다.

유아들은 협동놀이 속에서 이루어지는 역할과 놀잇감으로 인하여 갈등이 일어
날 수 있는 상황이지만 흔쾌히 자신이 놀고 있는 놀잇감을 양보하여 줌으로써
놀이가 지속될 수 있었다. 다음 사례에서는 은지가 형서에게 놀잇감을 빌려줌으
로써 놀이가 즐겁게 이루어지는 것을 볼 수 있는 모습이다.

은지, 예은, 형서는 모래영역에서 식당놀이를 하고 있는 중이다. --(중략)-- 은지가
주변을 살펴며 놀잇감 바구니로 달려가 채망(굵은 모래를 걸러내는 것)가져와 “애들
아 내가 이걸로 더 맛있는 커피 만들어줄게”하며 자리에 앉아 채망으로 걸러낸다.
옆에 있던 형서가 “은지야, 너 이거 어디서 났어?”하고 묻자 “이거 내가 저기서
찾았어”하며 웃는다. 그리고는 “왜? 이거 필요해?”하고 물어보자 “응. 나 이거
써도 돼?”한다. 은지가 “그래 이거 가지고써~ 그래야 맛있는 밥이 만들어지지”하
고는 채망을 준다. 그러자 형서가 “고마워~.내가 맛있는 밥 만들어줄게”

(2010.11.10.관찰)

위의 사례에서 은지, 형서, 예은이는 서로 요리사하기로 결정을 한 후 어떤 음식을 만들지 이야기하며 필요한 음식을 만들고 있었다. 은지가 커피나 주스를 만들겠다고 모래로 요리를 하고 있는 중 새로운 놀잇감 채망을 찾아내었다. 옆에 있던 형서가 채망에 대한 관심을 보이자 은지는 형서의 마음을 읽고 가져가 써도 된다고 흔쾌히 허락하며 양보하였다. 은지는 적절한 놀잇감을 찾아내어 놀이의 활성화가 되었고, 놀잇감을 양보하며 형서 또한 은지에게 고마움을 표현할 수 있는 기회를 가지게 되었다. 이렇듯 협동놀이 속에 놀잇감이나 역할에 대해 친구에게 양보하는 모습은 유아들의 지속적인 놀이와 긍정적인 또래관계를 유지시켜 주는 것임을 알 수 있었다.

(3) 도와주기

하늘반 유아들은 놀이가 시작되기 전이나 시작된 상황에서 도움이 필요한 경우 도와줌으로써 협동놀이가 지속시켜 나갔다. 놀이 상황에서 서로 도와주는 것은 당연한 것이라고 인식하고, 친구를 도와줌으로써 공동목표를 서로 이룰 수 있다는 것에 더 큰 의미를 가졌다. 다음 사례에서 예은이, 범수는 시소놀이를 하는 유아들을 도와주는 모습이다.

형서가 시소놀이를 하자고 친구들을 부른다. 형진, 동운이가 웃으며 달려가 형진이가 “우리 둘이 이쪽에 앉을 게. 넌 그 쪽에 앉아”한다. 형진이가 “야~ 너가 올라가면 우린 언제타! 니가 내려와야 우리가 올라가지”하자 형서가 “알아..그런데 너네가 너무 무거워서 내려가지 않잖아”한다. —(중략)— 옆에서 지켜보던 범수가 “내가 도와줄게. 내가 올라가면 할 수 있어”한다. 범수가 시소 가운데 올라가려고 하다가 넘어지자 예은이가 “괜찮아?”한다. 범수가 “응”하며 다시 시소 가운데에 올

라간다. 그리고는 앉아 형서 쪽으로 조금씩 이동한다. 그리고는 형서 쪽으로 기울어 지자 예은이가 뒤에 앉아 “됐어”하며 웃는다. 범수는 가운데 앉고 서로 시소를 타고 있다.--(중략)--

(2010.12.15.관찰)

위의 사례에서 예은이와 범수는 시소놀이를 하고 싶은 형서의 모습을 보고 도움을 주려고 하는 것을 볼 수 있었다. 처음에는 예은이가 형서를 도와주기위에 달려갔지만 뜻대로 되지 않자 동운이에게 내리라고 이야기 하였다. 하지만 동운이는 내리기 싫다고 하였고 갈등이 발생할 때 옆에 있던 범수가 달려와 도와주려고 하는 모습을 볼 수 있었다. 범수가 시소에 올라타려고 하는 상황에 넘어지자 예은이가 범수 걱정을 하였고 범수는 다시 시소에 올라타 놀이가 될 수 있도록 도와주었다. 협동놀이에서는 유아들이 놀이를 할 때 도움이 필요하다고 이야기하거나 옆에서 지켜보다가 도움이 필요하면 언제든지 달려와 도와주는 모습을 볼 수 있었다.

용우는 집에서 자신이 그린 도라이몽 그림을 가져와 “애들아 내가 완성 했어”한다. 형서가 “와 잘 그렸다. 우리 이걸로 인형극 놀이할까?”하자 은지가 “그래”한다. 형서가 “우리 인형극 할 곳 만들자”하며 웃자 은지, 용우가 “그래”한다. 형서가 “용우는 입구 만들고, 은지는 인형극 틀 만들고 난 티켓 만들께”한다. 용우가 블록으로 입구를 만들자 승빈이가 “뭐 만들어?”하고 물어본다. 용우가 “입구...여기는 신발장”하며 이야기하자 승빈이가 벽돌 블럭을 가져다준다. 용우가 “고마워”하자 승빈이가 “괜찮아. 뭘...내가 도와줄게...입구 같이 만들자”한다. 용우가 “그래”하며 승빈이가 가져다주는 벽돌 블럭으로 입구를 만든다.

(2010.11.16.관찰)

위의 사례에서 승빈이는 용우, 형서, 은지가 놀이하는 것을 관찰하고 있었다. 그리고는 용우가 만들고 있는 입구에 관심을 보이며 용우에게 블록을 가져다주

며 도와주었다. 용우는 그런 승빈이에게 고맙다고 인사를 하였고 승빈이는 용우에게 괜찮다고 이야기하며 도와주겠다는 의도를 보였다. 이렇게 승빈이는 친구들의 놀이를 관찰하고 있는 중에 도움이 필요한 상황이라고 판단하면 도와주는 행동을 하였고 그로 인하여 놀이에 참여하고 활성화되는 것을 볼 수 있었다. 이렇듯 유아들이 도와주기 기술을 사용함으로써 친구에게 필요한 존재감임을 인식하여 스스로 자부심을 갖는 것을 볼 수 있었다.

(4) 칭찬하기

하늘반 유아들은 또래의 생각이나 행동에 대해 칭찬으로 인하여 놀이가 발전하였다. 칭찬은 유아들에게 긍정적인 감정을 만들게 되었고 놀이 속에 구성원으로 적응할 수 있도록 하였다.

윤교는 마당을 만들고 범수는 2층집을 만들며 제우는 주차장을 만들어 2층집을 구성하고 있는 중이다. 제우가 주차장을 완성하고는 “완성”이라고 말한다. 제우는 범수의 말에 반응없이 계속 자신이 맡은 대문을 만들고 있는 중이다. 윤교가 제우의 말을 듣고 “우와 잘 만들었다”하며 이야기를 하자 범수가 윤교와 제우를 바라본다. 제우는 “여기는 주차장이야.”하며 이야기를 하자 범수가 “그런데 왜 차 들어가는 곳이 없어?”라고 한다. 제우가 “우리는 주차장 없어서 길에다 세우는데”한다. 범수는 “난 사람도 차도 들어갈 수 있는 대문 만들는데”한다. 그러자 윤교가 “와~ 대문도 다 만들었네” 한다. 범수가 “그치~ 나 잘 만들었지?”하며 웃는다.

(2010.10.26.관찰)



[사진 13] 2층 집 만드는 모습

위의 사례에서 제우가 만든 주차장에 관심을 보여준 것은 윤교였다. 윤교는 제우가 만든 구조물에 대해서 반응을 보여줌으로써 제우의 구조물에 관심이 없었던 범수에게 관심을 끌게 만들었고, 이로 인해서 또래간의 상호작용이 이루어졌다. 특히 윤교의 감탄하는 표현은 다른 친구들이 활발하게 상호작용을 할 수 있도록 제공되었다. 이렇듯 유아들은 서로 협력을 통해 타인에게 칭찬하는 모습에서 긍정적 상호작용을 통해 나보다 우리라는 공동체를 느끼는 것을 볼 수 있었다.

(5) 협력의 즐거움 공유

유아들은 협동놀이를 통하여 다양한 상황에 따라 적극적이고 능동적으로 놀이가 이루어졌다. 유아들은 협동놀이를 통하여 주도적으로 서로의 생각을 공유하며 또래간의 상호존중 속에 놀이의 성취감을 느끼며 즐거워하였다.

다연, 호연, 소현이는 컴퓨터 영역에서 동화만들기를 하고 있는 중이다. 다연이가 “호연아, 너가 생각을 빨리해야 내가 컴퓨터로 치고 소현이가 그림을 그리지”하자 호연이가 “알아..”한다. --(중략)-- 호연이가 “개구리는 이렇게 말했습니다. 개굴 난 오늘 재미있는 하루였어”라고 말하자 호연이가 컴퓨터로 친다. 그리고는

호연이가 깨꿀깨꿀리 노래를 부르며“깨꾸리와 개구리는 집으로 돌아오면서 아기가 기하게 살았습니다.”라고 하자 다연이가“끝”하며 소현이에게 그림을 그리라고 한다. --(중략)-- 호연이가 “애들아 우리같이 동화 만드니깐 너무 좋지?”하며 웃는다.

(2010.11.25.관찰)

위의 사례에서 호연이는 다연이, 소현이와 함께 동화 만드는 과정에서 노래를 흥얼거리며 함께하는 것에 대한 즐거움을 느끼고 있었다. 생각을 많이 하는 호연이는 동화의 내용을 생각하고 컴퓨터를 잘 치는 다연이는 컴퓨터의 내용을 소현이는 그림을 잘 그린다고 생각하여 동화를 완성해 나갔는데 그 과정에서 서로에게 도움을 주며 즐거움을 느끼는 것을 알 수 있었다.

교사 : 멋진 동화가 되었네!

어떻게 그런 생각을 했어?

호연 : 저는 생각을 잘해요. 다연이는 컴퓨터를 잘쳐요. 전 컴퓨터를 잘 못하거든요. 그리고 소현이는 그림을 잘 그려요

다연 : 그렇긴 하지만 전 집에서 컴퓨터를 많이 해서 그런거예요.
그런데 소현이는 그림 진짜 잘 그려요

호연 : 전 다연이, 소현이가 좋아요. 그리고 우리 둘은 잘 맞아요.
같이 놀면 너무 재미있었요

(2010.11.25.면담)

위의 면담에서도 호연이는 친구들과 놀이하면 너무 재미있다고 말하였다. 친구들과 함께함으로써 즐거움을 느끼고 그것은 곧 유아들에게 친구의 소중함, 긍정적 자아감을 형성하는 것을 알 수 있었다. 이처럼 유아들은 협동놀이 속에서 공동의 목표를 가지고 그것을 달성하기 위해 서로 도와줌으로써 긍정적인 상호의존성과 더불어 협력을 통한 성취감을 느끼는 모습을 볼 수 있었

다.

2) 놀이 갈등과 해결방법 알아보기

협동놀이를 진행해 나가는 동안 유아들은 다양한 갈등 상황을 경험하였고 갈등 해결을 위해서 다양한 전략을 사용하면서 또래와 관계를 맺어나갔다. 유아들은 협동놀이를 하는 동안 갈등으로 인하여 놀이가 중단이 되기도 하지만 갈등 시 감정 조절하기, 갈등의 원인이 되는 요인들을 대처할 수 있는 대처 방법 생각하기, 교사에게 도움 요청하기의 방법을 사용하였다.

(1) 감정 조절하기

하늘반 유아들은 놀이가 진행되는 동안 문제가 발생하였을 경우 유아들 스스로 해결하려고 하는 것이 많았다. 이것은 유아들이 스스로 자신의 감정을 조절하지 않으면 어려운 것이었는데 하늘반 유아들은 갈등 시 감정 조절하기에는 피하기, 혼잣말하기 등으로 나타났었다.

다음의 사례는 범수가 쌓기 영역에서 놀이를 하는 중 갈등이 발생되었고 자신의 부정적인 감정을 조절하기 위해 자리를 피한 방법을 사용하였다.

범수가 쌓기영역에서 찬민, 건영이와 함께 조종실 만들기 중이다. 찬민이가 “야! 김범수 그게 조종실이야?”하며 소리를 친다. 범수가 “그게 아니라 여기는 조종실 운전하는 곳이야”하자 “야, 운전하는 곳이 뭐 그래?”한다. 범수가 “왜 내가 만든거 같고 그래”하며 큰소리를 내자 찬민이가 “왜 소리 질러”한다. 범수가 “나 안해”하며 울면서 나온다. --(중략)-- 범수가 다가오며 놀이하는 것을 관찰하다 “운전할 때 혼자 운전하는 거 아니야”한다.

(2010. 11.22.관찰)

범수는 자신의 의견을 받아들여지지 않자 놀이를 중단하고 울면서 자리를 피하였다. 일정한 시간이 지난 후 범수는 또래의 놀이를 조용히 관찰하는 모습을 발견할 수 있었으며 다시 놀이에 관심을 보이며 자신의 생각을 다시 이야기함으로써 놀이에 참여할 의지를 보였다. 다음 사례에서도 범수는 갈등 시 자신의 감정을 조절하는 모습을 볼 수 있었다

범수가 실외 놀이에서 승빈, 윤교, 예찬이와 함께 잡기 놀이를 하고 있는 중이다. 술래인 예찬이가 달려가 범수를 잡자 “나 술래야”하며 웃는다 범수가 다른 친구를 잡아 도망을 간다 --(중략)-- 범수가 승빈이에게 잡히자 “어휴~ 나만 자꾸 술래시키고”하며 고개를 숙인다. 한참 있다가 승빈이가 “너 안해?”하자 범수가 “알았어”한다.

(2010. 11.3.관찰)

위의 사례에서 범수는 술래잡기를 하는 도중 자신이 자꾸 술래가 되는 것에 대해 갈등을 일으키고 있었다. 그러나 이내 범수 스스로 놀이를 지속적으로 참여하기 위하여 자신의 부정적인 감정을 조절한다는 것을 알 수 있었다. 범수는 처음에 자리를 피하여 자신의 감정을 조절하였다가 그 상황에서 벗어나지 않고 혼잣말을 하며 감정조절을 하는 변화의 모습을 발견할 수 있었다. 범수의 사례뿐 아니라 찬민이의 사례에서도 유아들이 혼잣말을 하며 감정을 조절한다는 것을 알 수 있었다.

승빈이와 찬민이, 성진이는 기차를 만들고 있는 중이다. --(중략)-- 찬민이가 만들고 있는 중에 “어우~ 힘들어...너무 많이 만들었나봐”하며 놀이를 그만하려고 하자 승빈이가 레고를 이용하여 기차가는 길을 흉내내며 “야~여기봐봐~ 기차야~~ 이렇게 가”한다. 만들어 놓은 것이 무너지려고 하자 찬민이가 “야, 조심해”한다 그리고는 혼잣말로 “내가 얼마나 힘들게 만들었는데...”하자 승빈이가 “알았어..조심 할게.”한다

(2010.10.14.관찰)

예서, 서원, 나현, 소현, 정연, 세현이는 ‘무궁화꽃이 피었습니다.’를 하고 있는 중이다. --(중략)--서원이가 “무궁화 꽃이 피었습니다.”하며 돌아보자 한발씩 앞으로 움직이다 멈춘다. 옆에서 지켜보던 승빈이가 “박서원, 뭐해?”하고 물어보자 “무궁화꽃이 피었습니다. 나 슬래야”한다. --(중략)--서원이가 “무궁화 꽃이 피었습니다”하자 승빈이가 서원이를 때리고 도망간다. 서원이가 “야, 그렇게 하는거 아니야”하고는 다시 뒤돌아 “무궁화 꽃이 피었습니다.”한다. 승빈이가 또 다시 때리고 도망가자 서원이가 “에이..진짜...나 아직 아닌데...”하며 말한다.

(2010.10.25.관찰)

위의 사례에서 찬민이와 서원이는 승빈이로 인해 갈등이 일어나고 있었다. 승빈이로 인하여 자신의 부정적인 감정을 혼자말하기를 통해 감정을 조절하고 놀이를 계속 참여하였다. 혼자말은 자신의 감정을 위로하면서 자신의 존중감을 손상시키지 않는 방법이다. 이렇듯 유아들은 협동놀이를 하며 갈등 상황시 해결하는 방법으로 자신의 감정을 조절하였으며 이는 놀이를 지속적으로 할 수 있도록 유지시켜주는 기회가 되었다. 또한 또래와의 관계를 악화시키지 않으면서 갈등 당사자의 부정적 감정을 감소시켜주며 자아에 대한 존중감을 회복시키는 모습을 볼 수 있었다.

(2) 대처 방법 생각하기

유아들은 놀이 상황에서 갈등이 발생하였을 경우 갈등을 해결하기 위한 방법으로 갈등이 원인이 되는 요소들을 다른 방법으로 대체함으로써 갈등을 해결해 나갔다. 다음 사례에서 윤교는 비행기를 만들어 같이 놀기로 한 찬민이의 마음이 변함으로 갈등 상황이 발생하자 대처방법을 찾아 또래 간의 갈등 상황을 해결해 나갔다.

건영, 찬민, 윤교는 비행기를 만들고 있는 중이다. 찬민이가 “윤교야, 비행기 만들어. 서로 만들어서 전투기 놀이하자”하며 말하자 윤교가 “알았어”한다. 윤교가 레고로 비행기를 만들며 “비행기에 날개를 만들어서 날개에서 미사일이 나오게 해야지”하자 찬민이가 “오~”한다 --(중략)-- 찬민이가 건영이에게 “다 만들었으며 합체해”하자 건영이가 “야 합체하면 어떻게 같이 놀아?”한다. 찬민이가 “우리 둘이 놀면 되지?”하자 윤교가 “나는?”한다. 찬민이가 “몰라”하자 윤교가 “그럼...내가 나쁜팀할게”한다.

(2010.10.28.관찰)

위의 사례에서 윤교는 찬민이랑 같이 놀기 위해 비행기를 구성하였으나 찬민이의 변한 마음으로 갈등이 발생되었다. 갈등 상황에서 대안적인 방법으로 윤교는 자신이 나쁜 팀이 되겠다는 방법으로 사용하여 놀이를 지속시켰다. 이처럼 갈등 상황 시 대안적인 방법으로 놀이를 지속시키기 위하여 자신이 원하지 않는 역할을 맡아 진행하기도 하였다.

찬민, 우석, 건영이는 벽돌 블록으로 아기돼지 삼형제의 집을 만들고 있는 중이다. 용우, 은재, 형서는 다리를 만들고 있는 아이들 옆에서 인형극 틀을 만들고 있는 중이다. --(중략)-- 집을 만들고 있던 찬민이는 벽돌 블록이 부족하자 용우, 은재, 형서의 허락도 없이 벽돌 블록을 가져온다. 그러자 형서가 “야, 우리꺼야” 하자

찬민이는 블록을 빼기지 않으려고 “필요하다고”한다. 옆에 있던 건영이가 사각블록을 꺼내며 “이걸로 하자. 이게 더 좋을 것 같아”한다. 그리고 벽돌블록으로 담을 쌓고 사각블록으로 지붕을 만들어 새로운 집을 만든다.

(2011.1.17.관찰)

하늘반 유아들은 대체로 같은 놀잇감을 이용하여 구성놀이를 하는 경우가 많았다. 쌓기 놀이를 할 때는 비슷한 놀잇감으로 인하여 서로 놀잇감을 많이 차지하기 위해 갈등도 많이 관찰되었다. 물론 놀잇감이 한정되어 갈등이 많이 일어나기도 하였지만 유아들이 블록 조각에 의존하여 구성물을 구성하는 유아들의 경우 블록놀이를 하는 동안 서로 조각들을 차지하기 위해 갈등 상황을 발생시키는 것을 알 수 있었다. 이와 같은 갈등상황은 주로 아이디어로 인하여 갈등이 해결되는 경향이 있었다. 위의 사례에서 두 팀의 협동놀이 속에서 집을 만들고 있던 찬민이가 형서와 만들어 낸 갈등 상황을 해결할 수 있었던 것은 사각블록으로 지붕만들기로 대체하면서 새로운 방법을 구안해낸 건영이에 의해서였다. 건영이는 벽돌블록으로 인한 갈등 상황을 대체할 수 있는 방법을 생각해냄으로써 갈등을 해결할 수 있었고 갈등 상황에 있던 두 팀의 놀이를 지속시켰다. 이처럼 제3자가 개입하여 새로운 아이디어를 제공함으로써 갈등 상황을 해결하는 경우에는 두 팀의 놀이가 해체되기보다는 유지시킬 수 있는 방법이 되었다.

(3) 교사에게 도움 요청하기

유아들은 갈등 상황이 발생하였을 경우 교사에게 도움을 요청하며 문제를 해결하려고 하는 경향이 있다. 유아들은 갈등 해결을 위해 도움을 요청할 경우 교사는 여러 가지 방법으로 도움을 주었다. 다음 사례에서 교사는 유아들이 옳고 그름을 판단 할 수 있는 기준이 되었다.

범수가 쌓기영역에서 찬민, 건영이와 함께 조종실 만들기 중이다. --(중략)-- 찬민이가 “야! 김범수 그제 조종실이야?”하며 소리를 친다. 범수가 “그게 아니라 여기는 조종실 운전하는 곳이야”하자 “야 운전하는 곳이 뭐 그래?”한다. 범수가 “왜 내가 만든거 같고 그래”하며 큰소리를 내자 찬민이가 “왜 소리질러”한다. 범수가 “나 안해”하며 울면서 나와 “선생님, 찬민이가 제 얘기를 안들어요”한다. 교사가 “찬민이 어떻게 된거니?”하자 “범수가 소리를 질렀어요”하며 이야기를 한다. 범수가 “처음부터 그런건 아니예요”하며 말한다. 교사가 “찬민아 왜 범수가 소리를 지르게 되었다고 생각하니?”하자 찬민이가 “아니 그게 아니라 범수가 만든게 이상하니깐 이상하다고 했거든요”한다. 교사가 “만약 너라면 어떻게 했니?”하고 물어보자 “기분 나쁠꺼예요”한다.

(2010. 11.22.관찰)

위의 상황에서 찬민이는 범수가 만든 조종실이 이상하다며 놀리는 상황에서 갈등이 일어났고 범수는 울면서 교사에게 도움을 요청하였다. 이러한 경우에 교사는 갈등 상황에 개입하여 유아들이 상대방의 입장을 이해해 볼 수 있는 기회를 제공함으로써 유아들의 갈등을 해결해나가는 데 도움을 제공하였다. 이처럼 교사는 유아들의 갈등 상황에 직접적으로 개입하여 문제를 해결하기도 하지만 교사가 옆에 있다는 것만으로도 유아들에게 갈등 상황을 종료시키기도 하였다.

예은이와 은지는 모래놀이에서 소꿉놀이를 하고 있다. 예은이가 “왜 너만 갖고 노냐? 나도 줘”하자 은지가 “잠깐 기다려”한다. 예은이가 “밥 빨리하려면 나도 필요해”하자 은지는 대답 없이 가만히 있다. --(중략)-- 예은이가 “선생님, 재만 가지고 놀아요”하자 교사가 바라본다. 그러자 은지가 “야. 이거 가져가서 밥해”한다.

(2010.10.21.관찰)

위의 사례에서 은지는 자신의 놀이를 완성시키기 위해 아무 말도 하지 않은

채 놀잇감을 계속 사용하고 있었지만 교사가 지켜보자 갈등 상황을 회피하기 위하여 은지에게 놀잇감을 주고는 문제 상황을 종결하였다. 교사는 아이들의 갈등 상황에 특별한 해결책을 제안하지는 않았지만 교사가 지켜보고 있다는 것만으로도 서로의 갈등이 해결되었다. 이러한 현상을 통해 교사가 가지는 권위는 유아들에게 얼마나 많은 영향을 미치는지 알 수 있었다. 이처럼 교사의 도움으로 갈등이 해결되며 놀이가 지속적으로 이루어지지만 유아들의 근원적인 해결방법이 되지 않는 한 또 다른 갈등 상황을 일으키기도 하였다.

V. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 실내·외 자유놀이 시간에 자발적으로 일어나는 협동놀이의 상황적 맥락 안에서 또래관계를 심층적으로 탐구함으로써 협동놀이에서 나타나는 또래관계를 이해하는 것이다. 연구 문제에 따라 논의하고 결론을 내려보면 다음과 같다.

1. 논의

본 연구에서는 협동놀이 진행과정, 또래관계 양상, 협동놀이를 유지할 수 있는 힘과 갈등을 위한 해결방법을 분석하였다. 본 연구에서 나타난 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

1) 협동놀이 진행과정

협동놀이는 또래와 관계 맺기, ‘나’에서‘우리’되기, 성취 속에 기쁨 나누기 단계로 진행되었다.

첫째, 협동놀이의 시작은 또래와 관계를 맺으며 이루어졌는데 이때 유아들은 개별적으로 접근하거나 공개적으로 구성원을 모았다.

개별적으로 접근한 것은 실내 활동 중 쌓기영역에서의 구성활동, 판 게임, 조형 활동, 컴퓨터 활동에서 많이 이루어졌으며 또래관계를 맺는 유아들은 놀이에 대해 관심을 보이며 접근하였다. Corsaro(2003)은 유아들이 또래에게 쉽게 다가가 놀이하고 싶은 마음을 표현하고 놀이에 대한 적절한 코멘트를 하며 쉽게 또래의 놀이에 참여하도록 행동한다(신은수 외, 2010)라고 하였

다. 놀이에 관심을 보이며 접근한 유아들은 승인을 받아 놀이가 이루어지지
만 모든 유아들이 승인을 받는 것은 아니었다. 승인을 받는 경우에는 친한
친구관계이거나 아이디어를 제공하거나 혹은 공통된 이전 경험이 있을 경우
에만 받아들였다. 아이디어를 제공하여 놀이에 승인을 받는 경우는 유아들이
놀이에 도움을 주는 경우로서 서로간의 상호관계적 입장에서 이루어진다.
이는 이대균, 임자영(2009)에서 유아들은 다른 집단 놀이에 들어가기 위
해 관심을 표현하며 ‘새로운 아이디어 제공하기’ 전략을 사용하여 관계를 형
성한다는 연구결과와 같은 맥락이라고 볼 수 있다.

공개적으로 또래를 모으는 경우에는 실외활동과 인형극놀이에서 이루어졌
다. 하늘반 유아들은 남아들의 경우보다 여아들이 공개적으로 또래를 모으
는 모습이 많았다. 이는 남아가 여아에 비해 적극적으로 행동한다는 김영희
(1995)의 연구와 상반되는 연구결과라고 할 수 있다. 김영희(1995)는 유아들이
협동을 하는 행동에서 남아가 여아에 비해 주도적으로 활발한 놀이가 더
이루어지며 여아는 주저하는 행동이 높다고 보고하였다. 그러나 본 연구에
서는 공개적으로 또래를 모으는 행동에서는 여아가 남아보다 더 활발하게
또래를 모으며 활동하는 모습을 보더라도 여아가 더 적극적으로 참여하고
있음을 보여주는 결과라 하겠다.

이와 같이 협동놀이는 다양한 유아들과 다양한 입장에서 상호작용 할 수
있는 기회와 긴장감 없이 쉽게 접근할 수 있도록 제공함으로써 유아의 사회
성 발달에 긍정적 영향을 미치고 있다. 그러므로 교사는 유아들이 협동놀이의
교육적 가치를 충분히 경험해 볼 수 있도록 놀이 환경을 제공해 주어야
한다.

둘째, 협동놀이는 ‘나’에서 ‘우리’되기로 주제정하기, 역할정하기, 놀이 정교
화하기로 놀이를 발전시켜 나갔다.

주제 정하기는 놀잇감의 종류 또는 또래의 제안으로 주제가 정해졌는데

이때의 유아들은 책, 인터넷, 텔레비전, 가정, 지역사회 등 유아들의 삶에서 경험한 것들을 활용하여 놀이를 진행해나갔다. 놀이주제 내용은 우연적으로 선택되기 보다는 유아가 관련을 맺고 있는 주변세계에 대한 관심과 흥미를 표현하였으며(신유림 외, 1997), 유아가 놀이를 통해서 환경과의 유기적인 관계를 가지고 자발적으로 주변 세계를 탐색(김정란, 1994; 성은주, 2001)한다는 결과를 지지하는 것이라고 할 수 있겠다. 또한 유아들의 놀이 주제 내용은 경험에 의한 주제가 가장 많은 부분을 차지하므로 Woodard(1984)도 유아들을 위해 그 주제를 뒷받침 해 줄 수 있는 경험을 더 많이 제공해 주어야함을 강조(장수정, 2005)하였다. 그러므로 교사는 유아들이 주제를 정할 때 반복적인 주제보다는 다양한 주제를 가지고 놀이할 수 있도록 직접적, 간접적으로 다양한 경험들을 할 수 있도록 지원하고 도와야할 것이다.

역할 분담하기는 먼저말하기, 가위바위보, 친구가 역할 정해주기로 나타났

다.

먼저 말하기는 유아들이 하고 싶은 역할을 먼저 말함으로써 자연스럽게 역할이 분담되었다. 가위바위보는 한 역할을 놓고 여러 명이 경쟁할 때 혹은 모두 다 원하지 않을 때 일어나는 갈등 상황에서 사용하는 방법이었다. 역할 분담하기는 놀이가 전환되거나 지속시키기도 하지만 때론 갈등을 일으키기도 하는 중요한 부분이다. 이는 장수정(2005)의 유아들이 역할을 정할 때 서로 먼저 말하는 방법과 같은 역할로 인한 갈등, 역할의 서열을 정할 때 있어 가위바위보, 키 재기 방법을 사용한다는 연구결과와 같다고 볼 수 있다. 김수진(2005)은 유아들이 역할을 정할 때 상위의사소통을 사용하여 역할을 수용하고 역할 협상하기, 일방적 역할 배정, 타인이 제안한 역할 수용의 연구결과와 맥락이 같다고 할 수 있다. 또 다른 역할 분담하기는 놀이를 이끄는 유아가 역할을 정해주기도 하였는데 이때에는 놀이 속에 리더가 존재하는 경우에 사용되는 방법이었다. 이처럼 유아들은 여러 가지 방법으로 역할을 분담한다고 볼 수 있다. 그러므로 놀이에서 다양한 역할을 경험할

수 있도록 역할을 정하는 방법이나 스스로 역할을 정하는 기준 등에 대해 토의하여 역할분담하기가 이루어질 수 있도록 기회를 제공해야 할 것이다.

놀이의 정교화는 놀이 상황에서 유아들 간의 생각이나 지식, 정보를 공유하며 나타났다. 유아들 간의 생각이나 지식, 정보를 공유함으로써 새로운 아이디어가 되어 놀이에 반영되었다. 이는 완성한 구조물에 새로운 아이디어를 첨가하여 구조물을 보다 정교화한다는 신유경(1999)의 연구결과와 같다고 할 수 있다. 놀이가 정교화 되는 과정에서 유아들 스스로 토의하고 새로운 것을 발전시키기 위해 의견 조절을 하며 자신의 생각을 확장하고 창의적으로 문제 해결을 하였다. 즉, 유아들은 협동놀이 상황에서 지식, 정보를 공유하여 창의성을 발휘 할 수 있다고 볼 수 있다. 그러므로 협동놀이를 통해 유아 스스로 감정을 자연스럽게 표현하며 창의성을 발휘할 수 있도록 교사는 유아들의 모습을 지속적으로 관찰하여 협동놀이가 이루어 이루어지도록 하여야겠다.

셋째, 유아들은 자신들이 만들어놓은 결과물에 대해 자랑을 하며 기쁨을 표현하는 것으로 나타났다. 협동놀이를 통해 공동목표를 가지게 되고 목표를 달성하게 되면 유아들의 놀이는 자연스럽게 끝나게 되는데 유아들 스스로 자신의 감정을 표현하며 놀이를 평가하였다. 놀이를 끝나고 난 후 자신의 결과물에 대해 자랑을 한다는 연구결과와 놀이를 지지한다는 성은주(2001)의 결과와 일맥상통한다고 볼 수 있다. 성은주(2001)는 쌓기 놀이 시 마무리하기에서 유아들에게 결과물을 전시하거나 놀이를 지지하는 과정을 거친다고 하였다. 유아들이 자발적으로 활동에 참여하고 얻는 만족감이 활동의 정당성을 제공하는(Katz & Chard,1995)것처럼 마무리하기는 놀이의 성취감뿐만 아니라 자신들의 능력을 인정받음으로써 자기만족감을 느낀다. 교사는 유아의 협동놀이를 단순한 놀이로 이해하기 보다는 협동놀이 속에서 유아가 또래와의 관계에서 자아실현, 다양한 사회적 관계, 정서적 안정감을 등을 경험

하는 성장의 과정으로 이해하여 협동놀이의 교육적 가치를 충분히 누릴 수 있도록 도와야 할 것이다.

2) 협동놀이에서 나타나는 또래 관계 양상

협동놀이를 관찰하고 분석한 결과 협동놀이가 진행되는 동안 유아들은 협력적인 관계, 힘에 의한 관계를 맺고 놀이하고 있다는 것을 알 수 있었다.

협동놀이가 이루어지는 동안 유아들에게서는 협력적인 관계가 제일 많이 나타났다.

또래관계에서 유아들은 또래와 함께 협동놀이를 하는 동안 놀이를 발전시키기 위하여 끊임없이 아이디어 제안과 공유를 하며 협동놀이에 활용하고 정교화해 나갔다. 이는 협력적인 관계에서 서로 아이디어를 찾아내고 토의 과정을 거쳐 또래간의 공동의 목표를 이루어 나가면서 아이디어를 공유한다는 김보현(2008)의 연구결과와 일치한다고 볼 수 있다. 유아들은 공동의 목표를 달성하기 위해 어떤 주제와 방법으로 어떻게 놀이할 것인지 대해 토의하는 과정에서 아이디어를 제안하기도 하고 수용하기도 하였다. 이러한 아이디어에 대해 토의하면서 유아들은 한 가지 주제에 대한 개념들을 접하게 되는데 자신의 생각이 잘못되었을 경우 수정하여 재정립하였고 새로운 지식일 경우에는 수용하였다. 협동놀이는 서로 간의 상호협조적인 분위기가 이루어지며 서로가 서로에게 자극제가 되어 과정 지향적인 놀이로 만들어 나갔다. 이처럼 또래 간에 이루어지는 협력적인 과정은 유아들에게 자신의 생각을 반추해보고 또래들의 의견과 경험을 접할 수 있는 기회가 되며 폭넓고 다양한 관점에서 사고할 수 있게 된다(홍용희, 1999). 이와 같이 또래가 협력하여 놀이하는데 필요한 요인이 유아들 간의 생각을 공유하여 새로운 아이디어라는 사실이 밝혀졌으므로 교사는 일상적인 생활 안에서 유아들의 경험을 다양하게 하여 여러 측면에서 생각할 수 있도록 환경을 제공해주어야

켰다.

또래관계에서 나타나는 또 다른 구조는 리더와 추종자가 존재하는 힘에 의한 관계였다. 협동놀이에 나타나는 힘에 의한 리더는 자신들의 힘에 의한 지위를 보여주었으며 서로에게 영향을 끼치는 존재로 작용하였다. 힘에 의한 리더는 신체 능력이나 놀잇감 소유에 따른 비사회적인 태도를 보이며 놀이를 이끌어 갔다. 힘에 의한 리더들은 힘의 논리로 협동놀이를 지배하였는데 이 유아들은 물리적 힘과 민첩성 같은 운동력을 가지고 있으며 또래를 지배하기 위해 신체적 힘을 사용한다는 Williams와 Schallwe(1993)의 주장과 일치한다(박성주, 2001). 힘에 의한 리더들은 놀이에 대해 지시하고 명령하였으며 추종자들은 이들의 명령과 지시에 따라 놀이를 진행하였다. 추종자들 역시 놀이에 대한 욕구와 교실 안에서의 사회현상을 인정하여 반수동적인 협조로 리더의 역할을 인정하고 놀이를 유지시켰다. 이는 유아들의 상황에 따라 권위를 받아들이는 점(Laupa, 1991)과 일치한다. 교사는 실내·외 협동놀이에서 나타나는 힘에 의한 리더들의 특성은 물론, 추종자들이 리더들을 어떻게 인식하고 있는지 이해하고 협동놀이가 힘에 의한 관계가 유지되기 보다는 공존하는 관계 속에 발전 할 수 있도록 지도하는 것이 필요하겠었다.

3) 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등을 위한 해결방법 양상

만5세 하늘반 유아들은 협동놀이를 하는 동안 또래와의 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등에 의한 해결방법들에 대한 전략을 사용하였다.

첫째, 유아들은 협동놀이를 유지하는 과정에서 또래에게 배려하기, 양보하기, 도와주기, 칭찬하기, 협동의 즐거움 공유의 양상을 보였다.

유아들은 또래에게 배려하는 행동을 하였을 때 놀이는 지속적으로 유지되

었다. 특히 배려하기는 편게임과 같은 규칙이 있는 놀이나 쌓기 영역에서의 구성놀이에서 두드러지게 나타났다. 자기중심성이 강한 유아들은 배려에 대한 자신의 조절이 어려움에도 불구하고 타인을 먼저 생각하려는 모습을 보였다. 이는 공통된 목표를 가지고 함께 활동하는 과정에서 타인과 교섭하는 능력이 증가하고 타인의 입장과 감정을 이해할 수 있게 된다는 Bartal(1976)의 견해와 일치한다고 볼 수 있다. 그러므로 유아들은 협동놀이를 통해 배려하기는 자기중심성에서 벗어나 타인의 입장과 감정을 이해하는 것이 놀이를 유지하기 위한 방법임을 알 수 있다고 볼 수 있다.

협동놀이에서 유지하는 힘 중 또 다른 요인은 양보하기, 도와주기로 나타났다. 이는 유아들 중 남아보다는 여아의 모습에서 많이 나타났다. 여아들은 타인의 관점에서 자신의 행동 기준을 설정하고 보다 협동적이며 상호보완적인 태도를 보인다는 김경순(2000)의 연구결과와 일치한다고 볼 수 있다. 또한 서로 도움을 주고받으며 긍정적인 관계를 형성하면서 도와주는 기술과 양보하는 기술을 발달하게 된다는 (김윤희, 2005)연구결과와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 위의 연구에서도 유아들은 양보와 도와주는 행동으로 놀이가 지속적으로 이루어졌으며 특히 유아들에게 적절한 도움은 또래관계가 증진되는 것이라고 볼 수 있다.

유아들이 협동놀이에서 또래관계를 유지할 수 있는 요인으로 칭찬하기로 나타났다. 유아들은 협동놀이에서 또래의 능력이나 생각 등을 칭찬하며 놀이를 지속시켰는데 이로 인해서 유아들 간의 상호작용이 활발하게 이루어졌으며 긍정적 상호작용이 일어나는 것을 발견할 수 있었다. 이는 칭찬하기 기술이 유아들에게 친사회적 행동 및 대인문제 해결에 긍정적 영향을 미친다는 조영화(2004)의 연구결과와 일치한다고 볼 수 있다. 조영화(2004)는 또래 간 칭찬하기는 유아들에게 자신의 감정을 조절하고 다른 사람의 입장을 이해하며 타인의 감정을 존중함으로써 친사회적 행동이 신장되었다고 보고하였다. 위의 연구에서도 유아들의 칭찬으로 인해 놀이는 지속될 수 있었으

며 서로 협력하기 위한 행동으로 긍정적 상호관계가 형성되는 결과라고 볼 수 있다.

마지막으로 협동놀이를 유지하는 힘은 즐거움의 공유로 나타났다. 협동놀이에서 즐거움을 공유하는 현상은 친구와 함께 만들어가는 과정에서 두드러지게 나타났는데 이로 인해 유아들의 흥미가 활성화가 되었다. 유아들은 특히 컴퓨터 영역에서 서로의 생각을 공유하여 하나의 작품을 만들어간다는 과정 속에 나와 나 그리고 우리라는 공동체 의식을 보여주는 결과라고 볼 수 있다. 협동놀이에서 즐거움의 공유는 '우리'라는 공동체 의식을 보여주는 결과로서 Corsaro(1997)는 유아들이 놀이하면서 형성하는 또래 문화는 사회적 참여의 기회를 제공한다고 하였다(Perry, 2001에서 재인용). 본 연구에 참여한 유아들은 모두 다 공평하게 자신의 역할을 맡아 즐거움을 공유할 수 있는 공동체의 의미를 알아갔다. 이러한 결과를 통해 협동 활동의 의미를 다시 생각해 볼 수 가 있었다. 즉 유아들은 혼자 놀이하는 것보다 여럿이 놀이하는 것에 의미를 둔다는 것이다. 따라서 교사는 유아들이 함께 놀이할 수 있도록 권장하여야 하겠다.

둘째, 만5세 학급인 하늘반 협동놀이에서는 놀이 중에 또래와의 의견차이나 자기중심적인 생각에 의해 나타난 욕구가 갈등으로 나타났다. 유아들은 갈등의 해결방법으로 자신의 감정 조절하기, 다른 대처 방법 생각하기, 교사에게 도움 요청하기로 나타났다.

유아들은 협동놀이에서 발생하는 갈등을 해결하기 위하여 다양한 해결 전략을 사용하였다. 울음이나 소리를 지르는 등 충동적으로 자신의 감정을 표현하였으나 점차 자기감정 조절과 교사의 권위에 의한 해결을 시도하기도 하였다. 하지만 협동놀이 시 나타나는 갈등 상황을 해결하기 위하여 유아들이 가장 많이 사용한 방법은 스스로 생각하여 대처방법을 사용하는 것이었다. 협동 놀이 시 갈등 상황에서 유아들은 갈등이 되는 요인들을 다른 방법

예를 들면 자신의 놀이를 지속시키기 위해 원하지 않는 역할을 한다거나 다른 놀잇감으로 갈등을 해결하는 대체방법을 사용함으로써 갈등을 해결하며 놀이를 지속시켰다. 이와 같이 협동 놀이상황을 융통성 있게 조절하여 갈등을 해결해 나가는 방법은 갈등 당사자들이 각자 바라던 것을 얻고 문제를 해결된 것인지를 다시 한번 생각해 볼 필요가 있다.

유아들은 갈등을 해결하는 과정에서 상대 유아의 입장을 듣고 자신의 입장을 이야기하면서 서로의 의견을 조절해 나가는 동안 타인을 이해하고 자신을 조절할 수 있는 사회적 능력을 발달시키게 된다. 유아들이 또래 간의 갈등 상황에서 서로의 이익을 모두 실현되는 방향으로 문제를 해결하기 위해서는 서로의 의견을 이야기하고 상반된 생각을 좁혀 나가는 과정이 수반되어야 한다(김보현, 2008에서 재인용; Hartup, 1998).

본 연구에서는 협동 놀이 시 나타나는 갈등 상황을 해결해 나가는 동안 유아들은 문제 상황이 발생하였을 경우 상대 유아와 의견 차이를 좁혀 나가려고 시도하기 보다는 오히려 교사에게 의지한다거나 다른 대체 방법을 생각하여 갈등 상황에서 벗어나 버리는 경향이 있었다. 이러한 현상은 자신의 감정을 조절하지 못하는 유아나 소극적인 유아에게서 잘 나타났다. 유아에게 적극적으로 접근하지 못하는 유아들은 언어적으로 표현하며 갈등을 해결하기 보다는 갈등 상황을 벗어나려는 방법으로 해결하였다. 이는 고인옥(2001)의 갈등 상황에서 언어적인 항의나 주장하기와 같은 언어적인 전략이 행동적인 전략보다 더 많이 사용한다는 연구결과와는 상이하다고 볼 수 있다. 이는 협동놀이 속에서도 유아들 간의 개인 대 개인의 갈등이 이루어지는 것이라고 보아진다. 그러므로 교사는 언어적 해결 전략을 사용하여 전인적인 발달이 이루어질 수 있도록 놀이 환경을 구성해 주어야겠다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 얻은 결과를 정리하면서 결론을 내리고 이를 토대로 후속 연구를 위한 제언점을 제시하고자 한다.

첫째, 하늘반 유아들은 또래관계 맺기, ‘나’에서 ‘우리’되기, 성취 속에 기쁨 나누기의 단계로 협동놀이가 이루어졌다.

또래와 관계를 맺어가는 방법은 개별적인 접근과 공개적으로 친구 모으기 나타났다.

개별적으로 접근한 것은 실내 놀이 중 쌓기영역, 판게임, 조형활동, 컴퓨터 활동에서 많이 이루어졌으며 또래관계를 맺는 유아들은 놀이에 대해 관심을 보이며 접근하였다. 이때 놀이에 관심을 보이며 접근한 유아들은 승인을 받아 놀이가 이루어지는데 모든 유아들이 승인을 받는 것은 아니었다. 승인을 받는 경우에는 친한 친구관계이거나 아이디어를 제공하거나 혹은 공통된 이전 경험이 있을 경우에만 받아들였다.

공개적으로 또래를 모으는 경우에는 실외활동과 인형극놀이에서 이루어졌다. 하늘반 유아들은 남아들의 경우보다 여아들이 공개적으로 또래를 모으는 모습이 많았다. 실외놀이에서는 집단 구성원이 변화가 없었던 반면 인형극 놀이에서는 놀이에 흥미에 따라 구성원의 변화가 많았다.

‘나’에서 ‘우리’되기는 주제정하기, 역할분담하기, 놀이 정교화하기로 놀이의 발전단계로 나타났다. 주제정하기는 놀잇감의 종류에 따라 또는 또래의 제안으로 주제가 정해졌으며 주제 내용은 책, 인터넷, 텔레비전, 가정, 지역사회 등 유아들의 삶에서 경험한 것들이었다.

역할 분담하기는 서로 먼저 말하거나, 가위바위보 또는 친구가 정해주기

를 사용하였다. 이때 먼저 말하는 경우에는 주제가 정해지기도 전해 역할을 정함으로써 놀이가 이루어졌으며 가위바위보는 갈등 상황 시 선택하는 방법이였다. 또한 친구가 정해주는 경우에는 리더의 역할을 하는 유아가 선정해주는 것으로 리더와 추종자의 관계가 유지되었다.

놀이 정교화하기는 놀이 상황에서 유아들 간의 생각이나 지식, 정보를 공유하며 나타났다. 유아들 간의 생각이나 지식, 정보를 공유함으로써 새로운 아이디어가 되어 놀이에 반영되었다. 유아들은 계획에 따라 진행되기도 하고 처음의 계획을 수정하여 다른 놀이로 전환하거나 아이디어를 접목하여 놀이를 더욱 발전시켜 나가기도 하였다. 놀이가 정교화 되는 과정에서 유아들 스스로 토의하고 새로운 것을 발전시키기 위해 의견 조절을 하며 자신의 생각을 확장하고 창의적으로 문제 해결을 할 수 있었다.

마무리단계에서 성취 속에 기쁨 나누기는 유아들이 자신들의 완성한 결과물에 대해 자랑을 하며 놀이의 기분을 기쁨으로 표현하였다. 이 과정에서 유아들은 자신들의 놀이를 교사나 친구에게 보여줌으로써 인정을 받는 것으로 나타났다. 협동놀이를 통해 공동목표를 가지게 되고 목표를 달성하게 되면 유아들의 놀이는 자연스럽게 끝나게 되는데 유아들 스스로 자신의 감정을 표현하며 놀이를 평가하였다.

둘째, 협동놀이에서 나타나는 또래관계 양상은 협력적인 관계, 힘에 의한 관계로 나타났다.

협력적인 관계는 또래가 서로 협력하여 놀이에 대해서 확장시켜 나가는 관계였다. 또래관계에서 유아들은 또래와 함께 협동놀이를 하는 동안 놀이를 발전시키기 위하여 끊임없이 아이디어 제안과 공유를 하며 협동놀이에 활용하고 정교화해나갔다. 한편 유아들이 소속감을 느끼고 협동 놀이 속에 적극적으로 참여할 수 있도록 또래들을 정서적으로 지원해 주면서 함께 놀이해 나가는 협력관계도 있었다. 협동놀이에서 또래의 놀이를 지원하는 관

계는 대체로 기질적으로 순한 유아들의 경우와 친한 친구 관계로 나타났다.

힘에 의한 관계는 리더가 추종자에게 지시하거나 위협적으로 행동하며 놀이를 지속시키는 관계였다. 협동놀이에서 나타나는 힘에 의한 관계는 자신의 신체 능력을 활용하여 유아들에게 적용시키는 관계였다.

셋째, 협동 놀이에서 유아들은 또래와의 협동놀이를 유지하는 힘과 갈등을 위한 해결방법을 전략적으로 사용하였다.

유아들이 협동놀이를 하는 동안 또래와의 관계를 유지시키는 힘으로 작용한 요인은 또래에게 배려하기, 양보하기, 도와주기, 칭찬하기, 협동의 즐거움 공유로 나타났다. 협동놀이를 유지하는데 배려, 양보, 도와주기, 칭찬, 즐거움 공유는 필수적인 요소로써 유아들이 놀이를 하는 동안 성인의 강요 없이 자발적으로 또래에게 사회적 기술을 사용하였다.

그러나 협동놀이를 유지하는 힘의 긍정적면만 있는 것은 아니었다. 유아들은 놀이에서 자신의 의견이 수용되지 못할 때나 놀이 방해로 인해 또래간의 갈등이 만들어지곤 하였다. 이때 갈등 상황 시 유아들은 자신의 감정 조절하기, 대체적인 방법 사용하기, 교사에게 도움 청하기 등의 다양한 전략을 사용하여 갈등을 해결해 나갔다. 특히 유아들은 갈등이 되는 원인과 대체할 수 있는 방법을 찾아내어 갈등을 해결함으로써 또래 관계를 유지해 나갔으며 교사의 권위를 사용하는 해결방법은 교사가 놀이 상황의 상황적인 맥락을 고려하지 않은 채 갈등을 해결할 경우 갈등은 해결되지 않았으며 유아들 사이에 또 다른 갈등이 만들어지기도 하였다.

유아들은 또래와 함께 협동놀이를 하며 나만 생각하는 이기적인 모습보다는 또래와 함께 협동놀이를 하며 즐거움을 공유하고자 하는 경향을 확인할 수 있었다. 협동놀이를 하며 유아들은 자율적이고 주도적, 적극적으로 참여하여 협동, 공동체 의식 등을 통해 자연스럽게 사회화과정을 경험하였다. 특히 교사의 개입에 의한 활동보다는 갈등이 적고 스스로 해결하여 놀이를 유

지하려는 유아들의 적극적인 모습을 엿 볼 수 있었다.

본 연구에서는 협동놀이에서 나타나는 또래관계를 면밀하게 탐구함으로써 협동 놀이 시 또래와 관계를 맺고 놀이하는 것이 유아의 성장과 발달을 도모하는데 있어서 중요한 요인이 될 수 있다는 것을 알 수 있었다. 본 연구에서 숙고되지 않았던 몇 가지를 토대로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 협동놀이가 일어나는 현상을 참여 관찰하여 유아들의 협동놀이에서 나타나는 또래관계에 관한 이해를 도모하고자 하였으므로 유아의 기질, 성격 등 개인적 특성과 가족을 둘러싼 생태학적 변인 등을 고려하지 않았다. 따라서 후속 연구에서는 유아와 관련된 다양한 변인들을 통합적으로 분석함으로써 유아들이 자발적으로 형성하는 또래관계에 대한 총체적인 이해를 도모할 수 있으리라 기대해 본다.

둘째, 본 연구는 새 학기가 시작되는 3월부터 유아들을 관찰하지 않고 또래관계가 형성된 2학기에 관찰하였다. 그 결과 유아들이 또래관계를 맺기 시작하는 시기에 따라 협동놀이에서 또래와 관계 맺는 양상에 변화가 있었음을 밝혀 낼 수 없었다. 그러므로 유아들의 협동놀이를 좀 더 장기간 동안 또래 관계 맺기 양상을 관찰하여 분석한다면 또래 관계 맺기의 특징을 알아 낼 수 있을 것이라고 생각된다.

셋째, 본 연구는 만5세반을 대상으로 이루어졌으나 유아들의 자발적인 협동놀이는 연령에 따른 차이도 작용할 수 있으므로 만4세, 혼합 연령반에 대한 협동놀이에서의 또래관계 양상을 분석한다면 또래 관계 맺기의 특징을 알아 낼 수 있을 것이라고 생각된다.

참고문헌

- 고인옥(2001). 사회적 갈등 상황에서 유아들의 갈등해결 전략과 교사의 역할. 중앙대학교 대학원. 석사학위논문
- 권하나(2009). 유아의 언어, 인지, 사회·정서 발달과 또래 간 인기도의 관계. 이화여자대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 교육인적자원부(2006). **협동활동프로그램**. 교육인적자원부
- 교육인적자원부(2009). **유치원 교육과정**. 교육인적자원부
- 구광현, 이희경(2002). **유아사회교육**. 서울: 동문사
- 국민국어연구원(1999). **표준 국어 대사전**. 서울: 두산동아
- 김경순(2000). 사회극화 놀이가 유아의 창의성 발달에 미치는 효과. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김미애, 류경화(2004). **놀이지도**. 서울: 동문사
- 김보현(2008). 블록놀이에서 나타나는 유아의 또래관계 탐색. 성신여자대학교 대학원. 박사학위논문
- 김선아(2001). 협동 활동이 유아의 친구관계에 미치는 영향. 충남대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 김수진(2005). 만 4세 유아의 인형극놀이에 대한 질적연구. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김송이(2001). 또래지위와 친구관계에 따른 아동의 또래갈등 분석. 연세대학교 대학원. 박사학위논문
- 김순정(2003). 유아의 사회적 능력에 따른 사회적 놀이의 연속적 변화 패턴. 이화여자대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 김신영(2005). 또래 갈등 상황에 대한 유아들의 인식과 연령별 특성. 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문

- 김영천, 이용숙(1998). **교육에서의 질적 연구**. 서울:과학교육사
- 김영천(2006). **질적연구방법론**. 서울: 문음사
- 김영희(1995). 아동의 놀이성 군확인과 관련변인 탐색 연구. 숙명여자대학교 대학원. 박사학위논문
- 김영옥, 오숙현(2001). **유아협동활동의 현장적용**. 서울: 양서원
- 김윤희(2005). 혼합연령집단의 협력활동이 유아의 사회성 발달에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 김주연(2006). 만2세아(31~36개월)의 또래 간 갈등 분석. 이화여자대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 김진아(2009). 놀이를 통한 동시 활동이 유아의 언어능력 향상에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 김진영(2006). 학령기 아동의 또래 간 갈등 해결 프로그램의 효과. 국민대학교 대학원 박사학위논문
- 단자영(2010). 협동놀이 프로그램 적용이 초등학생의 자아개념과 교우관계에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 박미주(2009). 모래놀이에서의 유아 협동 행동에 관한 질적 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문
- 박미정(2006). 협동게임활동 프로그램이 유아의 정서지능에 미치는 영향. 부산대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 박선영(2001). 유아의 협동학습에서 나타나는 리더의 형성과정. 중앙대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 박선영(2006). 쌓기놀이에서 또래상호작용이 유아의 문제해결력에 미치는 영향. 아주대학교 대학원. 석사학위논문
- 박성주(2001). 푸른 유치원 만4세 유아의 또래간 사회적 힘에 관한 문화기술적연구. 이화여자대학교 대학원. 국내석사학위논문
- 박순남(2003). 협동놀이 활동이 정인지체아의 사회성 및 적응행동에 미치는

- 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문
- 박정란(2008). 4세 유아를 위한 또래관계 형성 프로그램의 구성 및 효과. 중앙대학교 대학원. 박사학위논문
- 박지현(2005). 이슬반 유아들의 또래경쟁에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문
- 박찬옥 외 (2005). **유아놀이지도**. 서울: 학문사
- 변영계.김광휘(1999). **협력학습의 이론과 실제**. 서울: 학지사
- 서미옥(2003). 대쌍협력 상황에서 나타난 유아의 사회적 상호작용과 과제 수행력. 한국아동학회. Vol.24 No.3 pp.15-26
- 성은주(2006). 소망유치원의 쌓기놀이에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문
- 송은식(2006). 쌓기 놀이에서 유아의 협동에 관한 질적연구. 유아교육연구. 26(2), 213-235
- 송은영(2008). 실외협동게임 활동이 유아의 정서지능 및 사회적 상호작용에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문
- 신수경(2008). 놀이 유형에 나타난 유아의 의사소통전략과 사회적 행동 및 문제 해결능력 분석. 전남대학교 대학원 박사학위논문
- 신유림(1997). **놀이지도**. 서울: 창지사
- 신유경(1999). 유치원 주제가 제시된 쌓기 놀이에서의 질적연구. 전남대학교 대학원 석사학위논문
- 신은수 외5(2004). **놀이와 유아**. 서울: 이화여자대학교 출판부
- 신은수 외 3 (2010). **놀이와 유아교육**. 서울: 학지사
- 신은수(1993). 유아교육의 교수방법으로서 협동학습 활동이 유아에게 미치는 영향. 한국유아교육학회. Vol.13 No.1 pp.133-149
- _____ (2010). 유아의 사회적 기술, 또래놀이 상호작용과 사회적 놀이 행동간의 관계. 미래유아교육학회. Vol.17. No.4. pp. 183-209

- 신은영(2003). 협동놀이 프로그램이 학습부진아의 사회성 발달에 미치는 영향. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문
- 심재연(2011). 유아놀이 유형과 유아의 언어·사회적·정서능력과의 관계 분석. 중앙대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 오문자, 김희연(2004). 협력적 탐문으로서의 어린이들의 대화. 한국교육학회. Vol.42 No1. pp 223-256
- 오정임(2006). 추종자의 관점에서 본 리더와 추종자 간의 관계적 특성. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오병희(2001). 협동놀이를 통한 일반 아동의 특수아동에 대한 수용태도변화. 중앙대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 유효순, 이영자(1993). **유아사회교육**. 서울: 교문사
- 이경희(2009). 협동활동이 유아의 자기조절능력과 문제해결력에 미치는 영향. 영남대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 이기숙(1992). **유아 교육과정**. 서울: 교문사
- 이나영(2008). 유아의 협동활동 프로그램 개발 및 효과 검증. 전남대학교 대학원. 박사학위논문
- 이대균, 임자영(2009). 자유선택활동 상황에서 발현되는 만5세 유아의 또래 집단놀이 참여전략. 열린유아교육연구. Vol14. No.2 pp.409~438
- 이동원(1991). 집단 경쟁과 집단무경쟁 협동학습이 학업성취와 학습동기에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 박사학위논문
- 이수정(2010). 협동놀이가 위축성향 유아의 또래관계에 미치는 효과. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문
- 이숙재(1999). **개정 유아를 위한 놀이의 이론과 실제**. 서울: 창지사
- _____ (2010). **유아를 위한 놀이와 이론과 실제**. 서울: 창지사
- 이숙현(1995). 협동 활동 프로그램이 유아의 대인 문제 해결력과 친사회적 행동에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육 대학원 석사학위논문

- 이용숙(2005). **실행연구방법**. 서울: 학지사
- 이애련(2000). 협동게임이 아동의 친사회적 행동 상호작용에 미치는 영향. 인
전교육대학교 교육대학원 석사학위논문
- 유효순, 이영자(1986). **유아사회지도**. 서울: 방송통신대학교
- 윤재희(1995). 협동적 문제해결상황에서 의사소통에 관한연구. 중앙대학
교 대학원. 석사학위논문
- 장수정(2005). 만5세 사랑반 유아의 사회극놀이에 관한 문화기술적연구.
이화여자대학교. 석사학위논문
- 장영미(1998). 유아의 극놀이에 관한 연구: 함께 만들어가는 각본. 이화여자
대학교 대학원 석사학위논문
- 전효진(2006). 소집단 협동놀이가 자폐성 장애아동의 사회적 상호작용에 미
치는 영향. 단국대학교 대학원. 석사학위논문
- 정경숙(2001). 협동놀이 프로그램이 혼합연령집단 중일반 유아의 친사
회적 행동에 미치는 영향. 건국대학교 대학원 석사학위논문
- 정순옥(2008). 소집단 협동놀이가 자폐아동과 사회적 상호작용에 미치
는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문
- 조경서(1991). 또래 집단의 리더에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위
논문
- 조미령(2007). 협동게임이 유아의 언어능력과 또래상호작용의 질에 미치는
영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 조영화(2004). 또래 간 칭찬하기 활동이 유아의 친사회적 행동 및 대인 문제
해결 사고에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문
- 조용환(2006). 질적 연구 방법과 사례. 서울: 교육과학사
- 지성애(2002). **유아놀이지도**. 서울: 정민사
- 차춘희(1998). 협력학습이 취학전 아동의 조망수용능력, 반성적 사고 및 적
응에 미치는 영향. 부산유아교육학회 Vol.8 No.1. pp 137-163

- 한국유아교육학회편(1996). **유아교육사전(용어편)**. 서울: 한국사전연구사
- 한임순(1999). **최신유아교육개론**. 서울: 동문사
- 홍용희(1999). 유아의조망수용과교사의비계설정.유아교육학회.Vol.19. No.2
- 황영미(2000). 자유놀이 상황에서의 일반유아와 고립유아간 사회적 상호 작용 행동연구. 유아교육학회.Vol.20. No.3
- Baker, L. E., & Winsler, A(1995). **어린이들의 학습에 비계 설정 (Scaffolding):비고스키와 유아교육.** (홍용희 역). (원전은 1986에 출판)
- Bar - Tal, D.(1976). Prosocial behavior : *Theory and research, New York:* John Wiley & Sons.
- Berndt, T. J. (1996). Exploring the effects of friendship quality on social development. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W.
- Corsaro, W.A. (1985). *Friendship and peer culture in the early years.* Norwood, NJ: Ablex.
- Hartup(Eds.),*The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp.346~365). NY: Cambridge University.
- Fergus P. Hughes(2006). **놀이와 아동발달.** 김광웅외5(역). 서울: 시그마프레스
- Hartup, W. W. (1983). Peer relations. In E. M. Hetherington (Ed). *andbook of child psychology. Vol 4; Socialization, personality, and social development* (pp 104-196). New York: Wiley.
- Hartup, W, W., & Stevens, N, (1997). Friendships and adaptation in the life course. *psychological Bulletin, 121,* 355-370.
- Henniger, M. L.,(1985). Preschool children's play behaviors in an indoor and outdoor environment. In J. L. Frost & S. Sunderlin(Eds.), *When childern play*(pp.145-150). Wheaton, Md: Associaton for

children Education International.

- Hirsch, E. S.(1996). Block building: Practical considerations for the classroom teacher. In E. S. Hirsch(Ed.), *The block book*(3rd ed.,pp.117-132). Washington.D.C.: NAEYC
- Katz,L.G & Chard,S.C.(1995). **유아들의 마음 사로잡기**. 이윤경.석춘희(역). 서울:이화여자대학교 출판부
- Laupa. M.(1991). Children's reasoning about three authority attributes: Adult status, knowledge, and social position. *Developmental Psychology*, 27,321-329
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). Mainstreaming and cooperative learning strategies. *Exceptional Children*, 52(6), 553-561
- James P. Spradley(2006). **참여관찰법**. 신재영(역). 서울 : 시그마프레스
- Mueller, E. C., & Cooper, C. R.(1986). On Conceptualizing Peer Research. In E. C. Mueller, & C. R. Cooper(Eds.) *Process And Outcome In Peer Relationships*. New York: Academic Press
- Parten, M. B(1932). Social participation among preschool children. *Journal of Aburnal of Abnormal and Social Psychology*. 27, 243~269
- Perry, J. P.(2001). *Outdoor play: Teaching strategies with young children*. New York: Teachers College Press.
- Piaget, J.(1959). *The language and thought of the child*. London: Routledge &Kegan Paul.
- Robinson, C. C., Anderson, G. T., Porter, C. L., Hart, C. H., & Wouden-Miller, M.(2003). Sequential transition patterns of perschoolers's social interactions during child-initiated play: Is parallel-aware ply a bidirectional bridge to other play stste? *Early Childhood Research Quarterly*, 18(1), 3-21

- Shaffer, D. R.(2000). *Social and Personality Development(4th ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth/ Thompson Learning.
- Slavin, R. E. (1987). Developmental and motivational perspectives of cooperative learning: A reconciliation. *Child Development*, 58(5), 1161-1167.
- Smilansky. S(1968). *The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. NY: Wiley
- Tudge. J., & Rogoff, B.(1999). peer influence on cognitive development: Piagetian and Vygotskian Perspectives. In. p. Lloyd & C. F ernyhough(Eds.) *Lev Vygotsky: Critical assessment*. New York: Routledge.

ABSTRACT

A Study on Peer Relationships Five-year-old Children in the Class Called "Haneulban" during Cooperative Play

Ko Da-yeon

Dept. of Early Childhood Education

Graduate School of Education

Sungshin Women's University

The purpose of this study is to examine how five-year-old children participating in cooperative play form relationships with their peers. The following research questions were addressed to understand and explain the features of peer relationships formed in cooperative play.

First, how do five-year-old children in the class called "Haneulban" perform cooperative play?

Second, what sort of peer relationship do five-year-old children in the class called "Haneulban" during cooperative play?

Third, how do five-year-old children in the class called "Haneulban" maintain cooperative play with peers and resolve conflicts with them?

The subjects of this study included 29 five-year-old children (16

boys and 13 girls) enrolled in H kindergarten in Seoul. The researcher observed the participants a total of 37 times, two to three times per week from October 11th, 2010 to January 22nd, 2011, and interviewed the children and their parents. Data collection was done through jotting down quick notes, taking photos and videos, interviews, and collecting related documents. For data analysis, the record of participation observation, the record of interview and related documents were analyzed by types and then categorized accordingly.

These findings are summarized as follows.

First, children in the class called "Haneulban" did cooperative play in the following order: forming a peer relationship; shifting from "I" to "We"; and sharing delight in achievement.

The children formed peer relationships at the initial stage of cooperative play in the following two ways: forming a peer relationship individually by expressing interests in the play other children are doing; openly looking for peers who want to play with them.

The plays in which children often formed peer relationships individually included constructive play in the area of block play, board games, formative art activity and activity involving a computer. Children individually formed relationships with their peers by showing interests in the play the peers were doing. Only those who gained approval from the peers could join the play. Children could gain approval from the peers when they were close to the peers,

provided a good idea about the play or had some previous experience they could share with the peers.

Children openly look for peers who want to play with them, largely when they wanted to do outdoor activity or doll play. As far as the children in the class "Haneulban" were concerned, girls openly looked for peers who want to play with them more frequently than boys. Children formed relationships with peers who showed interest in the play they suggested, and then initiated the play.

In the stage of shifting from "I" to "We," setting a theme, assigning roles and elaborating play were done.

The theme of play was set depending on the type of play or peers' suggestions. The experiences children gained from books, the Internet, television, home and community composed themes of play.

Roles were assigned using the following methods: the one who applies for a role earlier than other children take the role; rock-paper-scissors; and one child assigns roles as he wants. The first method was used when children was familiar with the theme of play, and the second when conflicts occurred among children. The third was used when the leader-follower relationship was formed among children.

Play was elaborated as children shared their thoughts, knowledge and information and applied new ideas to the play. They had discussion, exchanged opinions to develop new things and expanded their thoughts to solve problems in a creative way.

In the stage of sharing delight in accomplishment, children boasted of the outcome of their efforts and expressed delight. The outcome

made them acknowledged by peers and led them to express their feelings.

Second, the peer relationship formed in cooperative play turned out to be collaborative and power-based relationship.

Collaborative relationships among children helped them to understand and expand play. Doing cooperative play with peers, they ceaselessly suggested and shared ideas, elaborating the play. On the other hand, some collaborative relationships helped peers emotionally, leading them to feel a sense of belonging and actively participate in cooperative play. The collaborative relationship that supports the play of peers was largely formed among children with mild temperaments or among close friends.

When a power-based relationship was formed among children, a leader forcedly made other children continue play. Power-based relationships formed in cooperative play led children to exercise their physical power over other weaker children during the play.

Third, children used social skills to maintain peer relationships in cooperative play. They used various strategies to make their opinions accepted by peers during the play and to resolve conflicts with peers caused by disturbance to the play.

During cooperative play, children made efforts to maintain peer relationships using strategies such as consideration, concession, help and praise. This experience helped children to enjoy play without isolating anyone, leading them to learn naturally how to get

socialized. Especially, the pleasure gained from cooperation encouraged children to do more cooperative play and strengthened the cohesion among them, leading them to maintain peer relationships.

During play, conflicts occurred among children when some children's opinions were not accepted or the play was disturbed. They resolved the conflicts using various strategies such as controlling their emotions, using an alternative method, seeking help from a teacher. They maintain peer relationships by diagnosing the cause of conflicts and finding solutions to them. Some children sought help from a teacher to resolve a conflict. However, when the teacher tried to resolve it regardless of the context in which the children played, he often ended up creating another conflict among the children without resolving the previous one.