

이 숙 재 교수지도  
석사학위 청구논문

유치원 소집단 활동에서 나타나는  
유아들 간의 갈등에 관한  
문화 기술적 연구

2007

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 유아교육전공  
송 명 숙

유치원 소집단 활동에서 나타나는  
유아들 간의 갈등에 관한  
문화 기술적 연구

이 숙 재 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2007년 5월

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 유아교육전공  
송 명 숙



## 논 문 개 요

본 연구는 문화 기술적 연구방법을 사용하여 유치원 교실에서 진행되는 소집단 활동 중에 발생하는 갈등을 관찰하고 분석하여 유아들의 소집단 활동에서의 갈등이 어떤 상황에서 일어나며, 갈등해결 전략은 어떠한지, 유아들은 갈등을 통해서 무엇을 경험하는지를 연구하려는 목적에서 이루어 졌다.

이와 같은 목적에 따라 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

1. 소집단 활동을 하는 유아들 간의 갈등은 어떤 상황에서 일어나는가?
2. 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 해결하기 위해서 유아들은 어떤 갈등 해결전략을 사용하는가?
3. 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 통해서 유아들은 무엇을 경험 하는가?

본 연구는 경기도에 위치한 S 유치원의 만 5세 파랑반 유아 33명(남아 18명, 여아 15명)을 대상으로 하여, 2006년 9월 11일부터 12월 15일까지 10주 동안 주 2~3회 유아들의 소집단 활동을 중심으로 참여 관찰을 실시하였다. 관찰한 내용은 현장노트에 기록하고, 유아들의 대화를 녹음하고 사진촬영을 하였으며, 유아 및 담임교사와의 비형식적인 면담도 실시하였다.

이와 같이 수집된 녹음 자료 및 비디오 자료에 대한 전사본과 현장 기록지, 교사와 유아와의 면담 및 문서 수집, 사진을 중심으로 하여 질적 분석을 하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 소집단 활동에서의 갈등상황은 역할맡기, 규칙위반, 의견대립상황에서 발생하였다. 역할을 맡는 과정에서 똑같은 기회를 가져야 한다는 동등성을 주장하는 상황과 자신의 욕구를 위해 상대방의 의견에 대안제시 없이 고집을 부리는 상황, 역할을 맡은 유아가 다른 유아들의 행동에 제재를 가하고 권력을 행사 하면서 발생되었다. 규칙을 위반하는 상황에서는 활동순서를 정하는 과정과 다수의 의견이 무시되는 상황에서 발생되었다. 의견대립상황은 성역할의 차이와 그로인한 남·여 편 가르치는 상황, 상대 의견을 무시하면서 전체가 대립되는 상황에서 발생되었다.

둘째, 소집단 활동을 통해서 발생한 갈등의 해결전략은 자신의 의견을 주장하고 타인의 의견을 수용하는 대안 제시하기전략을 사용하였다. 서로의 의견이 대립이 될 때는 소집단원들과 활동을 위한 협상하기전략을 사용하였고, 다수의 의견주장으로 갈등상황이 발생되면 자신의 의견을 논리정연하게 설명하면서 설득하는 것으로 갈등을 해결하였다. 또한 자신이 불리한 상황에서는 그 상황을 피하는 방법인 회피하기로 갈등상황을 벗어났고, 갈등으로 활동이 지연이 되고 있는 상황에서는 집단과 집단 비교하기의 전략을 사용하여 갈등을 해결하였다.

셋째, 소집단 활동 중 발생한 갈등상황에서 유아들은 불편한 감정을 가지게 되며, 갈등을 최대한 빨리 해결하려고 하고 이러한 경험으로 갈등발생 상황을 만들지 않으려 노력하였다. 소집단 활동에서의 갈등은 소집단원들과 더불어 협동해서 문제를 해결해 나가야 한다. 이러한 과정 속에서 유아들은 협력을 통한 성취감을 경험하는 것을 볼 수 있었다. 또한 소집단 활동을 하는 과정에서 발생한 부정정적인 감정을 스스로 조절하여 타

인의 감정을 이해하고 타인의 입장을 배려하는 타인조망 능력을 발달시켜 나가는 모습을 볼 수 있었다.

# 목 차

## 논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	4
3. 용어의 정리	4
4. 연구자	5
II. 이론적 배경	7
1. 갈등의 개념	7
2. 소집단활동의 의미	9
3. 유아갈등과 관련된 선행연구	11
III. 연구 방법	16
1. 연구대상	16
1) 하늘 유치원	16
2) 파랑반	17
2. 자료수집	20
1) 참여관찰	21
2) 문서수집 및 촬영	22
3. 자료분석	23

<b>IV. 결과 및 해석</b>	24
1. 소집단 활동에서의 갈등발생 상황	24
2. 소집단 활동에서의 갈등해결전략	40
3. 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 통한 경험	52
<b>V. 논의 및 결론</b>	61
1. 논의 및 결론	61
2. 제언	69

**참고문헌**

***ABSTRACT***

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 사회적인 동물이며 사회 속에서 많은 사람과 상호작용하며 살아간다. 유치원은 유아들이 구성하는 사회 공동체로써 그 속에서 또래와 더불어 사회적 상호작용을 하며, 성인의 관계와 다른, 또래관계를 통해서 자기중심적인 사고에서 벗어나 타인을 존중하게 되고 기본적인 사회 기술과 대인관계기술을 배워 나간다.

유아들은 또래와의 활동을 통해서 자신이 알고 있는 것 등에서 타인과의 차이를 느끼며 사회적 갈등을 경험하게 되는데, 이를 해결하기 위해서 노력한다(고인옥, 2001). 갈등은 개인이나 집단이 성장하는데 필수적인 요소이다. 하지만 유아들 사이에서 발생하는 갈등이 때로는 격렬하고 파괴적일 수 있기 때문에 많은 교사와 부모들은 이러한 갈등을 “실패한 사회화의 표시”(a sign of failed socialization) (Shantz & Hobart, 1989; p.71)로 인식하면서 부정적인 것으로 생각하는 경향이 있다(차나림, 2003, 재인용). 갈등이 유아들 간의 상호작용에서 자연스럽게 일어날 수 있음에도 불구하고 교사나 부모가 갈등을 부정적인 것으로 보는 것은 갈등상황에서 야기되는 강압적이거나 파괴적이고, 공격적인 행동들과 혼동되어 사용되어 왔기 때문이다. 갈등은 좋거나 나쁜 것의 이분법적으로 나타낼 수 있는 것이 아니라, 단지 파괴적인 것일 수도 있고, 건설적인 것일 수도 있는 잠재성을 가진 모든 관계 속에서 일어날 수 있는 사회적 상호작용의 한 형태로 이해되어야 할 것이다(차나림, 2003; Laursen, Hartup, & Koplas, 1996; Shantz, 1987). 유치원 교실에서 갈등은 매일

매일 일어나며, 발생한 갈등이 유아들에게 중요한 학습의 기회가 되기 위해서는 갈등의 결과보다는 갈등을 해결해 가는 과정이 중요하다.

많은 아동심리학자들은 갈등을 발달에 필요한 현상으로 보고, 갈등상황을 통하여 다양한 사회적, 인지적 기술을 습득할 수 있도록 해주어야 한다고 하였다. 인지적 측면에서 또래간의 갈등은 자기중심적 사고를 감소시키고(Piaget, 1965), 다른 사람의 입장에서 생각하고 배려하는 타인 조망능력을 발달시킨다. 사회적 기술 측면으로 보면, 의견교환 기술의 향상을 촉진하고(Garvey, 1984), 부정적인 감정 조절의 학습기회를 제공(Katz, Kramer, & Gottman, 1992)할 뿐만 아니라 또래집단에 성공적으로 개입하는 기회를 가질 수 있다고 하였다. Vygotsky도 유아들이 사회적 상호작용에서 경험하는 사회적 갈등은 문제해결능력과 함께 유아들의 발달에 중요한 역할을 한다고 하였다. 갈등의 효과적인 해결방안 또한 아동의 사회적 능력발달에 필수적이며, 사회적 기술의 중요한 요소가 된다(김영희, 1999). 특히 갈등을 해결하는 과정에서 또래의 역할은 교사나 성인의 역할만큼이나 중요하게 작용한다.

또래활동의 한 형태인 소집단 활동은 유아들이 공동 목표를 세우고 의견을 나누면서 상대방의 생각과 의견을 조정하면서 사회적 능력이 발달할 수 있는 좋은 학습 형태이다. 이러한 소집단 활동에서 또래와 상호작용하면서 유아들이 경험하는 갈등은 자기중심적인 사고에서 벗어나 타인을 존중하게 되고, 의미 있게 상호작용 하면서 타인의 관점을 경험하게 되어 이른바 조망수용능력(perspective taking ability)을 발달시킬 수 있는 기회를 제공한다(김희태, 2001).

유아들의 또래갈등에 관한 국내연구를 살펴보면, 유아들이 사용하는 갈등 해결전략에 관한 연구로, 갈등해결 전략에 있어 유아들의 성비에 의한 집단 구성의 특성 (김영희; 1999)과 갈등해결 전략에 대한 유아의 인식과 실제간의 차이에 대한 연구(김신형; 2005)가 있고, 유아들의 갈등해결 전략과

교사의 개입이 갈등해결에 주는 영향을 고인옥(2001)이 연구했다. 유아들의 또래갈등은 매우 역동적이기 때문에 갈등 상황 속에서 갈등 당사자 유아들 뿐만 아니라 제 3자의 개입이 언제든지 수반될 수 있다. 교사의 중재에 의한 유아들의 갈등해결에 관한 연구는 김희진·이지현(1997), 안지령(2000)의 연구가 있다. 갈등상황에 대한 또래 토의 활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향(김영이, 2004; 류철선, 1994; 안소영, 2002; 최길화, 2003)에 관한 연구와 갈등상황을 동화를 통한 토의 활동으로 해결해 가는 것을 배운정(2001), 이효정(1997)이 연구하였다. 차나림(2003)은 유아들의 갈등 원인과 해결전략, 교사의 개입, 갈등결과에 대해 유아들의 활동 현장에 들어가 관찰 연구하였다. 이처럼 유아들의 갈등과 관련한 연구들을 보면 갈등이 유아들의 사회성 발달과 인지 발달에 미치는 영향을 연구한 것이 많다 하지만 유아들의 사회성 발달과 밀접한 관계가 있는 소집단 활동에서 발생하는 갈등에 관한 연구는 이루어지지 않았다. 대부분의 연구가 개별 활동에서 발생한 갈등을 해결하는 것이거나, 발생한 갈등을 해결하기 위해서 소집단을 구성하여 해결과정을 관찰하고 결과들로 연구된 것이었다. 연구자는 유치원 현장에서 유아들이 한 가지 목적을 달성하기 위해 소집단을 구성하여 활동하는 과정에서 발생하는 갈등을 보면서 개별 활동으로 발생한 갈등과 소집단 활동에서의 갈등이 차이가 있는 것을 볼 수 있었다. 개별 활동에서 발생한 갈등은 개인적인 문제로 다루어지지만 소집단 활동에서 발생한 갈등은 소집단원 전체의 문제로 인식되고 있었으며, 교실활동에도 긍정적인 면과 부정적인 양면의 영향을 미치고 있음을 볼 수 있었다.

따라서 본 연구에서는 유아의 삶의 현장으로 들어가 그 안에서 일어나는 현상을 관찰하고 해석하며 유아가 또래와의 상호작용에서 발생하는 갈등에 대해 심층적 이해를 돕기 위한 방법으로 문화 기술적 연구가 필요하다고 생각된다. 유아들의 삶은 단순한 것이 아니라 매우 복잡한 삶의 현장 속에서 유아들을 맥락으로 이해해야 할 필요가 있다(홍용희, 1998). 유아들을

이해하고자, 그들의 세계로 들어가 그들의 삶에 참여하며 열린 자세와 마음가짐으로 참여관찰과 면담을 실시하는 문화 기술적 연구방법을 사용하였다. 유치원 소집단활동을 하는 유아들 간의 갈등은 어떤 상황에서 일어나며, 갈등을 해결하기 위해 유아들이 사용하는 전략은 어떤 것이며, 그로 인해 유아들이 경험하는 것이 무엇인지 알아보하고자 한다.

## 2. 연구문제

본 연구는 유치원 소집단 활동 시 나타나는 갈등에 관해 알아보하고자 하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

- 1) 소집단 활동을 하는 유아들 간의 갈등은 어떤 상황에서 일어나는가?
- 2) 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 해결하기 위해서 유아들은 어떤 갈등 해결전략을 사용하는가?
- 3) 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 통해서 유아들은 무엇을 경험하는가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 소집단 활동

본 연구에서 소집단 활동은 유아 5~6명씩을 집단으로 구성하여 활동주제에 맞는 공동의 목표를 세우고 진행되는 것으로 프로젝트 접근법 주제에 따라 진행되는 활동을 의미한다.

본 연구의 소집단 활동으로는 조 구성하기, 질문목록 작성하기, 동시, 동화 재구성하기, 내가 만약 ...라면, 벤다이어그램, 개사하기, 문제해결하기 활동으로 진행 되었다.

#### 4. 연구자

활발하고 자기주장이 강한 편인 나는 다른 친구들과 어울려 놀기를 좋아했다. 놀이를 하다 가끔 다툼이 일어나면 그 상황을 벗어나 보려고 무던히도 애썼던 기억이 난다. 자기주장이 강한 나로서는 다툼의 원인을 찾기 보다는 친구들이 왜 내 생각과 다른가로 갈등했고, 그 친구가 나와 같은 생각을 할 수 있게 하는 방법이 없을까? 로 고민했던 기억이 난다. 성인이 되어서 타인과 내 생각이 충분히 다를 수 있고, 그것 또한 이해하고 받아들여야 하는 것임을 알게 되는데 걸린 시간이 다른 사람에 비해 많았던 것 같다.

유치원 교사로 유아들과 생활하면서 내가 어릴 적 고민하던 모습을 유아들 사이에서 문득 문득 발견하면서 손을 잡고 그렇게 갈 길이 아니라 라고 알려주고 싶은 마음 가득하지만 그것 또한 성인의 욕심이라는 것을 알고 있다. 유치원 수업 장학을 하면서 프로젝트 접근법을 사용한 활동 중 토의 활동을 하는 것을 참관할 때였다. 유난히 자기중심적이고 리더하기를 좋아하는 유아가 자기 의견을 강하게 주장하고 다른 유아들과의 갈등으로 어찌할 바를 몰라 찢찢매며 불편한 상황을 벗어나려고 여러 가지로 노력하는 모습을 보았다. 심각한 아이를 보면서 빨리 해결하도록 무엇인가 도와주어야 할 것 같아서 참견을 하려다 조금 참고 지켜보니 재미있는 광경을 볼 수 있었다. 주위의 또래들 중 해결의 실마리를 찾아주려

고 하는 아이가 있는 반면, 역으로 자기주장을 하면서 해결을 어렵게 하는 유아도 있었다. 결국 갈등이 해결되지 못해서 토의가 제대로 되지 않았고 그 그룹만 활동 목표를 달하지 못해서 발표에 참가하지 못했고 수업장학을 들어간 원장과 원감 앞에서 어쩔 줄 몰라 하는 교사의 모습까지 보았다. 수업 후 평가시간을 통해서 소집단 토의활동에서 이런 식의 갈등이 자기중심성이 강한 유아들의 의견과 다른 유아들의 의견 불일치로 종종 발생되고 있다는 것을 교사로부터 들을 수 있었다. 자기주장을 강하게 해서 갈등상황을 만들어 놓고 그 갈등을 해결하기 위해 나름대로 해결하려고 애쓰는 아이들의 모습을 떠올리면서 시간을 두고 지켜봤으면 어떻게 해결 했을까? 그리고 그런 갈등이 어떤 상황에서 발생되는지 연구해 보고 싶어졌다.

## II. 이론적 배경

### 1. 갈등의 개념

갈등이란 사전적 의미로 ‘개인이나 집단 사이에 목표나 이해관계가 달라 서로 적대시 하거나 불화를 일으키는 상태’ 라고 정의한다(두산동아, 2003). 따라서 갈등은 성원들 간의 의견 불일치, 불화 등 말과 행동에 대해 명백히 반대할 때 나타나고(Shantz, 1987), 인간이 상호작용하며 살아가는데 있어 나타나는 보편적인 현상이며, 서로 양립할 수 없는 행위와 목적이 생길 때 존재한다(Deutsch, 1973). 학자마다 갈등에 관한 견해는 조금씩 차이가 있는데 Hay(1984)는 갈등은 반응의 종류나 개인의 성격특성이 아니고 최소한 두 사람 이상 간의 사회적 교류활동의 한 형태라고 하면서 어떤 간단한 갈등도 발달적 현상이며 그것은 시간의 경과에 따라 시작, 전개, 결과가 있다고 하였다(엄정례, 1997).

Thomas(1976)는 갈등은 자신이 가지고 있는 관심사를 상대방이 좌절시켰거나 또는 좌절시키려고 하는 것을 지각할 때 생기는 과정이라고 정의 하였으며, 행동과학에서 폭넓게 사용되고 있는 갈등의 정의에 대하여 두 가지 측면으로 설명하였다. 첫째는 한 개인이 두 개 이상의 다른 역할을 수행할 때 경험하는 갈등, 즉 역할 갈등(role conflict)등을 의미한다. 둘째는 개인 간 혹은 사회 단위 간에서 일어나는 갈등과 관련된 것이다(Kahn, Wolfe, Quinn, Snoek & Rosenthal, 1964). 일반적으로 갈등이라 하면 인간의 내면에서 상반되는 문제가 일어났을 때 겪는 내면적인 갈등을 의미한다(김영희, 1999).

과거 갈등에 대한 일반적인 인식은 갈등을 탈선행위, 없어야 하고 피

해야 할 부정적인 것으로 여겼으나 Shantz 와 Hobart (1989)는 개인과 집단에서 발생하는 갈등은 긍정적인 기능이 있다고 하였다(김신형, 2005). 우리나라 유아교육계에서도 80년대 이전에는 갈등에 관한 연구에 관심을 가지지 않았다. 갈등은 부정적인 것이고, 성인의 사회에서만 존재하는 것으로 보았기 때문에 유아교육현장에서 일어나는 유아들의 갈등에 대해서는 의미를 두지 않았다. Freud에 따르면, 갈등은 개인의 충동과 사회의 요구나 규칙간의 불일치이며, 유아들은 자신의 충동(바램)과 사회의 요구와 규칙(의무)간의 불일치로 인해서 성인 혹은 또 다른 유아들과 끊임없이 갈등을 겪는다고 가정하였다. 그는 성격의 기본 단위인 본능, 자아, 초자아는 계속해서 불균형 상태가 되는데, 자아가 충동과 현실 간에 일어나는 갈등을 협상해 주는 역할을 한다고 보았다(고인옥, 2001).

최근 들어 많은 연구들이 또래간의 갈등이 유아들의 인지·사회 발달에 도움을 준다고 보고하고 있다. 이러한 연구 결과들을 보면 또래간의 갈등을 통하여 유아들은 자기중심적인 사고경향에서 벗어나게 되며(Piaget, 1965), 사회적 이해력과 대화기술이 향상되고 부정적 감정의 통제를 배울 수 있다. 또한 사회적 갈등은 유아들의 언어발달(Eisenberg & Garvey, 1981), 자아개념(Selman, 1981), 그리고 우정형성(Gottman, 1983)등에 영향을 미친다고 보고 하였다(김신형, 2005).

Piaget(1965)도 갈등의 긍정적인 면을 강조하였다. 유아들이 또래와의 상호작용과정에서 갈등을 경험하게 되고, 그러한 갈등은 유아들의 인지발달을 촉진시킨다고 설명하였다. 즉 유아는 또래간의 의견 불일치를 통해서 남과 자신은 다른 생각을 가지고 있음을 알게 되면서 다른 사람의 생각에 관심을 갖고 다양한 의견을 통합하여 합의에 도달하게 되고, 유아들이 능동적인 인지 재구성을 통해서 얻어진 합의는 인지 발달을 가져올 수 있다는 것이다. Doies와 Mugny(1984)는 Piaget와 마찬가지로 인지 발달에 있어서 갈등을 중요한 요소로 보았다. 그러나 개인의 발달에 대한

사회적 상황의 인과적 영향을 고려하지 않은 것을 비판하면서 Piaget의 갈등기제에 Vygotsky의 이론을 접목시켜서 사회인지적 갈등가설을 제안하였다. 이들은 개인간의 사회적 상호작용에 의해서 야기된 사회인지적 갈등이 개인간의 갈등을 유발하고 이러한 개인간의 갈등이 인지성장을 가져온다고 보았다(박은진, 1998, 재인용).

Shantz(1987)는 인간발달의 모든 이론에서 갈등이 중요한 개념이라고 보았으며, 특히 갈등이 인간이 변화하고 적응하기 위한 계기를 제공한다고 주장하였으며, Beaty(1995)역시 갈등의 긍정적인 측면으로 유치원 교실 내에서 갈등이 유아들에게 학습의 기회를 제공하는 것을 들었다(고인옥, 2001).

이상으로 살펴본 결과 갈등은 두 사람 이상 간의 사회적 교류활동의 한 형태로 두 사람 이상의 관계에서 나타나는 의견 불일치, 행동, 요구, 관심을 가지고 상호간에 일어나는 대립적 작용이라 정의 할 수 있다.

## 2. 소집단 활동의 의의

소집단 활동은 집단 구성원들이 주어진 특정 주제를 가지고 각자의 생각을 이야기 하고 상대방의 의견을 들으면서 정보나 사실, 지식을 교환하는 것이다. 즉, 소집단 활동은 구성원간의 효과적인 상호작용이나 교육활동을 고취시키기 위해 5~6명의 유아들이 소규모의 집단으로 구성하여 공동의 목표를 세우고, 방법을 결정하며, 역할을 분담하고 타인과의 의견을 조정하는 협동학습과정으로 이루어지는 활동이라고 볼 수 있다. 이는 서로의 의견을 교환함으로써 상대방의 생각을 알게 되고 더불어 자신의 생각을 정리할 수 있는 계기가 되는 활동이다(이호경, 2003). 집단 구성원들이 주

어진 특정 주제를 가지고 각자의 생각을 이야기 하고 상대방의 의견을 들으면서 정보나 사실, 지식을 교환하고 소집단 구성원들이 모두 문제해결에 참여자가 되고, 다른 사람들의 행동과 생각을 인식할 수 있는 기회를 갖게 된다.

유치원에서 소집단활동은 유아가 다른 유아와 생각을 나누고, 문제에 직면하여 다른 사람이 어떻게 생각하고 반응하는 가를 인식하는 기회를 제공해 주며, 소집단 활동이 제공하는 높은 수준의 친밀함과 참여의 정도는 다른 유아가 말하는 것에 반응하고 행동으로 나타낼 기회를 더 많이 제공한다(김효진, 2005). 소집단 활동에서 학습자는 자주적으로 학습활동을 전개하는 형태로 개별적인 학습보다 강한 책임감과 공동 의식을 가지게 한다. 또한 학습의 개별화를 도모하고 앞서기를 꺼려하는 유아에게도 활동에 참여할 수 있는 자유스러운 분위기를 조성해 줄 수 있다. 이는 소집단원들이 자신의 능력에 맞추어 학습할 수 있도록 상호 보완해 주므로 대집단에서의 학습보다 더 정확하게 자신의 수준을 파악하고 학습할 수 있음을 시사한다.

소집단 활동을 통하여 유아는 또래와 상의하고, 토의를 통해서 과제해결의 계획을 세우고 조직화 할 뿐만 아니라 주어진 과제해결을 위해 주고받는 생각, 의견, 정보 등을 통한 피드백은 자신이 지금까지 가지고 있던 잘못된 생각이나 문제를 인식하게 하고 기존의 생각과 지식을 재정립할 수 있는 기회를 갖게 된다. 소집단에서는 구성원들끼리 관련을 맺으며 의견을 교환하고 상호작용 할 수 있으며. 이러한 또래들과의 상호작용을 통해서 정서적 안정, 사회적 행동, 가치관, 태도형성, 자아개념을 발달시킬 수 있다.

소집단 활동에 관한 학자들의 견해를 살펴보면, Vygotsky(1978)는 또래 간의 언어적 상호작용이 거의 없는 유아 혼자 활동보다는 또래 간의 언어적 상호작용이 풍부한 협동 활동이 근접발달지대(zone of

proximal development : ZPD)내에서의 자극 창출을 통한 인지발달을 가져다 줄 것이라고 하였다. 또래와의 대화를 통해서나 혹은 소집단이나 대인관계에서의 사회적 상호작용을 통해서 고등정신 활동을 할 수 있으며 학습할 수 있다고 하였다. 또한 또래들과의 상호작용이 일어나는 의미한 활동 속에서 유아는 무엇을 먼저 학습할 것인가를 경험하고 그것을 자신의 것으로 내면화 해간다고 하였다(김효진, 2005). 유아는 소집단활동을 통해서 자신보다 조금 앞서있는 다른 유아와 협력을 통해서 자신이 가지고 있는 능력보다 더 많은 능력을 발휘 한다는 것이다. 소집단 활동을 통한 프로그램을 개발한 McMahon(1996)은 소집단활동 시 토의방법을 제시한 프로그램 Book Club 프로그램(이효정, 1998)을 통해서 Vygotsky가 주장한 “근접발달지역”개념에 기초하여 유아가 지식이 있는 타인의 보조나 지도를 통해 교육목적을 성취할 수 있다고 보았다. 그는 소집단활동을 통해서 자신의 생각을 토론하는 활동을 하게 되고, 이러한 활동의 결과는 타인의 생각을 듣고, 이해할 수 있는 기회를 갖고 동시에 자신의 생각을 정확하게 표현할 수 있다고 하였다(이효정, 1998).

소집단활동은 개별 활동 보다는 또래와의 상호작용이 원활한 협동학습으로 유아들의 발달적 효율성을 증진하게 되므로 또래 상호작용에 기초한 협동적 활동을 적용하여 구성한 학습법이다.

### 3. 유아갈등과 관련된 선행연구

갈등은 대부분의 인간 발달 이론에서 중요한 개념으로 다루어져 왔으며 갈등의 중요성은 경험 연구를 통해 오랫동안 강조 되어왔다. 유아들은 또래와의 사회적 상호작용을 통해서 갈등을 경험하고 있으며 경험한 갈

등은 인지발달과 사회적 발달에 영향을 미치고 있음을 볼 수 있다. 최근에는 유아갈등에 관련하여 많은 연구가 이루어지고 있다. 또래간의 갈등이 도덕성에 미치는 영향을 연구한 연구들(강은경, 2005; 홍용희, 2000)이 있고, 동화책을 통한 토의 활동이 문제해결력 및 도덕 판단력에 미치는 영향을 연구(차미하, 2001; 이효정, 1997)했다. 차미하(2001)는 동화의 갈등상황을 소집단 토의활동으로 실험 연구한 결과 유아들의 도덕적 판단력에 있어서는 유의미한 차이가 없었지만 자율적 행동의 변화에서는 차이가 있음을 보여 갈등상황의 토의활동이 유아들의 도덕성 발달에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 결론을 내렸다. 이효정(1997)에는 소집단 토의 활동 프로그램으로 유아의 연령에 따른 발달수준과 집단간에 차이가 없었지만 사회성 발달과 관련 있는 팀 협력은 실험집단이 높게 나타남으로서 소집단 토의활동이 유아의 사회성 발달과 협력적 문제해결에 긍정적인 영향을 미친다는 결론을 얻었다. 유아의 또래 간 갈등해결 전략에 관한 연구(고인옥, 2001; 김영희, 1999; Doge & Richard, 1982; Dcdge, 1986; Asher & Renshaw, 1986; Krasnor & Rubin, 1981; Rubin, 1986)가 있다. 외국의 연구들은 친구관계 즉 또래간의 인기도와 관련지어 연구된 것으로 인기 유아인 경우에는 협동적, 우호적이고 친사회적인 전략을 사용하는 반면, 비인기 유아는 공격적, 수동적인 전략을 사용한다는 연구 결과가 있다. 이는 또래간의 갈등상황에서 유아들이 사용하는 갈등해결전략은 개인적 특성과 친구관계 인기도에 따라 관련이 있음을 알 수 있다. 유아들이 갈등상황에서 다양한 갈등해결전략을 사용하여 긍정적인 또래관계를 형성할 수 있도록 도와주어야 한다고 김영희(1999)의 연구에서도 밝힌바있다. 고인옥(2001)의 연구는 유아들의 갈등해결전략과 교사의 역할을 연구하였는데, 유아들이 갈등해결에서 사용하는 갈등해결전략은 언어적 전략과 비언어적 전략을 사용하는데 언어적 전략을 비언어적 전략보다 많이 사용하였고, 갈등해결전략은 갈등의 결과

에도 영향을 주었다. 긍정적인 전략에 따른 긍정적인 결과를 부정적인 전략에 따른 부정적인 결과의 형태로 나타난다고 밝히고 있다. 교사는 유아들이 스스로 갈등을 해결해 나갈 수 있도록 도움을 제공한 것이 긍정적인 결과를 나타낸 반면에 교사가 해결책을 제시하거나 공개적으로 다룬 경우는 대체로 부정적으로 나타났다. 교사의 개입에 따른 갈등 연구로 Chen(1998)은 2~3세 유아 400명을 대상으로 교실에서 자유놀이시간 동안 갈등에서 교사의 중재가 유아들의 연령이나 혹은 교사가 포함된 특정한 갈등에 의해서 영향을 받지 않는다는 것을 발견하였다. 국내에서는 엄정례(1997), 김희진과 이지현(1997)이 5세 유아들을 대상으로 유치원 교실 내에서 일어나는 또래 간 갈등의 내용과 원리, 전략 등의 특성과 교사의 중재 방식의 유형을 내용분석 하였다. 이러한 연구들의 공통적인 결과는 성인의 중재 없이 스스로 갈등을 해결하기가 쉽지 않으며, 또한 갈등에 참여한 유아들이 모두 만족하는 결과를 얻기 위해서는 교사의 보다 적절한 개입이 중요하고, 유아들에게 갈등을 다루는 방식을 지도해야 한다는 것이다. 엄정례(1997)의 연구에서는 갈등상황분석을 같이 연구하였는데 우리나라 만 4, 5세 유아들의 갈등 유형을 생각 사실 정보에 대한 의견불일치, 사물의 소유 제안 및 도움의 거부, 규칙위반, 놀이 활동의 결정, 원치 않은 도움, 영역의 소유, 침해, 집단참여, 사고, 우월성 주장, 공격성 등으로 나누었다. 갈등해결전략은 협상, 타협 전략이 만 4세보다는 만 5세 유아에게서 주로 사용되었다고 밝히고 있다. 이러한 결과는 유아들이 성장하고 발달함으로써 갈등을 협상하는 능력 또한 성장하고 발달한다는 것을 시사하고 있다.

유아들의 갈등에 관한 질적 연구를 한 차나림(2003)은 갈등의 원인과 해결전략 뿐 아니라 갈등의 결과를 연구하여 갈등의 결과에서 해결과 미해결양상으로 구분하여 해결 양상은 부정적 자기감정 조절, 사과 및 화해로 나타났고, 미해결의 양상으로는 재발, 보복, 반격, 대립, 그리고 흐지부

지되는 경우로 나타났다고 설명했다. 유아들은 부정적 정서와 감정을 스스로 조절하여 자아존중감과 신뢰감을 회복하는 모습을 보이기도하며 화해로 갈등을 해결하였다. 하지만 갈등이 미해결일 경우는 자신의 주장만을 고수하거나 타협안을 내놓아도 거부하는 것으로 미해결로 남게 되고, 특히 재발, 보복, 반격의 양상은 갈등 해결이 한쪽만 만족하는 방향으로 이뤄진 경우에 빈번하게 일어났다. 갈등은 그 원인 및 해결 방법, 결과 간에 상호관련성이 있음을 알 수 있다는 결론을 보였다.

소집단 활동을 중심으로 한 유아갈등연구는 갈등상황에 대한 토의활동이 친사회적 행동에 미치는 영향을 연구한 김미야(2000), 김영이(2004), 최길화(2004)의 연구가 있다. 김미야(2000)는 만 5세 유아들을 대상으로 갈등상황에 대한 소집단 토의 활동이 유아들의 친사회적 행동에 미치는 영향을 연구 하였는데 소집단으로 갈등상황에 대한 토의를 하는 실험집단과 토의를 하지 않는 통제집단으로 나누어 실험한 결과 갈등상황에 대한 토의는 친사회적 행동증진에 효과를 가져왔으며 갈등상황의 이해 및 표상능력, 타인의 감정과 입장을 배려하는 가운데 갈등해결전략을 선택, 계획 및 수행하는 능력, 그리고 토의 기술에 있어서 긍정적인 효과를 나타내었다. 김영이(2004)는 갈등상황에 대한 토의를 소집단으로 진행한 결과 개인정서 조절능력, 대인관계 형성능력, 적응력이 향상되었고, 갈등상황에 대한 토의를 할수록 친사회적 행동뿐만 아니라 갈등해결전략을 선택, 계획 및 수행능력, 갈등해결전략에 있어 긍정적인 효과를 보인다고 하였다. 최길화(2004)의 연구도 갈등상황에 대한 토의활동을 실험집단을 구성하여 경험하게 한 결과 개인정서조절능력, 대인관계형성능력, 학교적응능력이 향상되었고, 친사회적 행동에서도 긍정적인 효과를 보였다고 한 김영이(2004)의 연구와도 일치하는 결과를 밝혔다.

Laursen 과 Hartup(1989), Sackin 과 Thelen(1984)은 유치원에서 일어나는 갈등상황의 일정부분이 타협과 화해의 결과를 보이고 있으며 그

러한 결과는 연령이 증가 할수록 만족스러운 결과로 이끌어내는 경우가 많았다고 한다. 사회 인지이론가들은 유아들의 갈등 관리능력은 연령에 따라 갈등협상과 해결을 이해하는데 영향을 준다고 한다(김영희, 1999; Selmon, Schorin & Stone & Phelps, 1983). 유아들이 연령이 증가함에 따라 대화를 시도하고 참가하면서 다른 유아들과 언어적 상호작용이 증가한다. 이는 효과적인 대인관계에 필요한 기술이 연령이 증가 할수록 발달되고 있다고 볼 수 있다.

국내외 연구들을 살펴본 결과 유아들은 또래와의 관계 속에서 자연스럽게 갈등이 발생되고 발생한 갈등의 원인과 그 해결전략은 다양하게 나타나고 있음을 볼 수 있다. 이러한 갈등이 유아들의 사회적, 인지 발달에 영향을 주고 있으며 소집단을 통해서 갈등을 해결하는 유아들은 개인 정서조절능력, 대인관계형성능력 등 친사회적 행동과 대인관계기술발달에도 영향을 주고 있음을 볼 수 있다. 이에 본 연구에서는 소집단 활동을 통해서 갈등이 발생하는 상황과 발생한 갈등을 소집단 활동에서 어떻게 해결하는지 그리고 소집단 활동에서 발생한 갈등을 통해서 유아들이 경험하는 것이 무엇인지 연구해 보고자 한다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

##### 1) 하늘 유치원

하늘 유치원은 경기도 S시에 위치하고 있는 유치원으로 아파트 단지 내에 위치하고 있다. 신도시 개발로 아파트와 주택이 계속 신축되고 있는 지역으로 서울과 멀지 않은 거리에 있어 부모들의 교육수준이나 소득수준은 중류층 정도이며, 교육열이 높은 곳이다.

하늘 유치원은 건강한 어린이, 스스로 하는 어린이, 창의적인 어린이라는 원훈을 가지고 있다. 유치원 건물은 지하1층과 지상2층의 단독 건물로, 지하1층에는 체육실이 있으며, 1층 마루에는 볼 풀장이 있고, 3개의 교실과 교무실이 있다. 2층에는 1층과 동일한 구조로 교실 3개와 주방이 있고, 총 6개 교실과 2개의 부속실로 나누어져 있다. 유아구성은 만 5세 3학급 99명, 만 4세 2학급 58명, 만 3세 1학급 24명으로 6개 학급 181명으로 구성되어 있다.

교직원은 원장, 원감, 정교사 6명과 서무직원, 조리사, 운전기사, 방과후 특별활동 교사 3명을 포함하여 14명이 근무하고 있다. 원장과 원감은 8년째 하늘 유치원에서 재직하고 있으며, 교사들은 2년제 또는 4년제 대학에서 유아교육을 전공하고 2년에서 6년의 교사 경력을 지니고 있으며 하늘유치원에서는 2~3년 동안 재직하고 있다.

하늘 유치원의 교수학습방법은 제 6차 교육과정의 생활중심 활동을 바

탕으로 만 5세는 프로젝트접근법을, 만 4세는 문학적 접근을 통한 통합교육활동을 하고 있고, 만 3세는 몬테소리활동을 통한 통합교육을 하고 있다.

하늘유치원은 현재 유아관찰 및 평가를 월 2회 하여 가정으로 보내 유아들의 발달과 유치원 생활, 수업내용을 학부모들이 쉽게 이해할 수 있도록 하고 있다.

## 2) 파랑반

파랑반은 만 5세 유아 33명 남아 18명, 여아 15명으로 구성되어있고, 만 3세부터 하늘유치원에 3년간 재원한 유아 12명, 2년간 재원 한 유아가 14명 포함되어있다. 파랑반의 유아들 대부분이 인근 아파트에 살고 있고, 유치원이 위치하고 있는 단지 내 유아들은 도보등원을 하고 다른 아파트 단지에 거주하는 유아들은 차량 등원을 하고 있다.

파랑반 유아들은 6차 교육과정의 생활중심 활동을 바탕으로 프로젝트 접근법의 교수방법을 사용한다. 프로젝트의 주제는 유아들의 흥미에 따라 교사와 유아가 협의하여 주제가 정해지고, 교실 흥미 영역 구성은 쌓기, 소꿉, 언어, 수, 조작, 컴퓨터, 과학, 미술, 점토 영역으로 구성된다. 활동 주제가 바뀔 때마다 새로운 교재와 교구로 교체해 주며 일반적이거나 유아들이 흥미 있어 하는 교재와 교구는 계속 제시해준다.

파랑반 유아들의 프로젝트 활동은 대그룹 활동과 소집단 활동, 개별 활동으로 진행된다. 소집단 활동내용으로는 토의 활동을 통한 편지쓰기, 질문 목록 작성하기, 같은 점과 다른 점 찾기, 공통점을 찾는 벤다이어그램 만들기, 활동주제에 따른 개사하여 노래 불러보기, 동화 재구성해보기 등의 활동으로 이루어진다.

프로젝트 접근법에 따라 주제가 정해지면 유아들과 교사는 브레밍스토폴과 유목화 작업을 통하여 공동 주제 망을 짜고, 전체적인 활동 목록 표를 교사가 작성하는 것으로 프로젝트 활동을 시작한다. 한 가지 주제로 활동을 하는 기간은 유아들의 흥미에 따라 1주~4주로 주제마다 차이가 있다.

### (1) 교사

과랑반 교사인 한 민영(가명) 교사는 2년제 대학에서 유아교육을 전공하였고, 방송통신대학에 재학 중이며 5년째 교사생활을 하고 있으며, 하늘 유치원에서 3년째 근무하고 있다.

과랑반은 만 5세반으로 보조 교사가 없이 혼자서 유아들을 보호하고 교육하는데 있어 많은 어려움이 있을 수 있으나 한 교사는 모든 상황을 다른 교사의 도움 없이 유아들과 함께 해결해 나간다. 한 교사는 수업 준비를 철저히 하는 것으로 다른 교사들의 모범이 되고 있으며, 유아들을 지도할 때 정확하고 차분하게 일관적인 태도를 보여 유아들이 집중할 수 있도록 적극성을 가지고 임하였다.

프로젝트 접근법을 활용한 교육활동이 시작되면 교사는 활동 목록 표를 작성하여 한 가지 주제로 할 수 있는 5개 생활영역의 활동을 고루 할 수 있도록 계획한다.

소집단 활동을 시작하기 전에 소집단의 구성은 교사의 판단에 의해 구성하기도 하고 유아들의 반응을 수용하여 구성하기도 한다. 교사가 소집단원을 구성하는 경우는 활동내용에 따라 유아들의 특성을 고려하여야 할 경우이다. 교사는 소집단 활동이 시작되면 활동내용을 소개하고 소집단별 활동할 수 있는 장소를 지정해주고 활동내용에 맞는 교구와 교재를

준비해 준다. 소집단 활동이 진행되는 중간에는 교사의 개입을 최소한으로 제한하고, 교사의 중재가 꼭 필요한 집단과, 소집단원들이 도움을 요청할 경우 개입을 한다. 소집단활동이 끝나고 나면 각 집단별로 활동내용을 소개하도록 하고 활동내용을 전시해준다.

## (2) 파랑반의 하루 일과

파랑반은 기본적으로 생활중심 통합교육과정에 근거해서 생활주제에 맞추어 프로젝트 접근법으로 수업이 진행되고 있다. 교육 주제는 이미 짜여져 있는 연간교육계획안에 기초해서 교사와 유아가 협의하여 정한다. 교육활동이 진행되는 방향이나 활동은 유아들의 흥미에 의해 결정되고 실행된다. 하나의 주제는 1주에서 길게는 4주 정도 지속되고, 동일한 주제로 진행되는 동안 자유선택활동시간의 교구 활동은 같은 교구로 활동되지만 개별 활동의 활동지와 소집단의 활동내용은 달라진다.

일과 운영은 오전 9시부터 오후 2시까지 정규 수업시간으로 진행되고, 오후 2시부터 4시까지는 방과 후 활동으로 진행된다. 차량은 오전 8시 45분부터 운행이 되어 마지막 등원차량 도착시간이 9시 45분이다. 도보로 등원하는 유아들은 9시부터 등원하기 시작하며, 등원해서 자유선택활동을 시작한다. 자유선택 활동은 오전 10시 20분까지 진행되고, 그 다음 이야기 나누기(동화듣기, 새 노래, 명화감상, 체육등)를 한 후 소집단활동 및 개별 활동을 한다. 점심식사 후에는 실내·외 대그룹 활동으로 마무리를 한 후 차량으로 늦게 등원한 유아는 하원도 등원과 마찬가지로 호차별로 하기 때문에 차량 시간이 될 때까지 등원시간에 하지 못한 자유선택활동을 하면서 기다린다.

본 연구가 진행되는 동안 파랑반 유아들의 프로젝트 주제는 아버지, 우

리나라, 한복, 세계 여러나라로 진행되었다. 주제에 따른 소집단 활동내용은 조 구성하기, 질문목록 작성하기, 동시, 동화 재구성, 내가 만약...라면, 벤다이어그램, 개사하기, 문제해결하기로 활동했다.

**<표 2> 파랑반의 하루 일과의 예**

09:00 ~ 09:20	등원
09:20 ~ 09:25	자유선택 활동계획
09:25 ~ 10:20	자유선택 활동
10:20 ~ 10:30	계획한 활동에 대한 평가
10:30 ~ 10:40	활동정리(우유급식)
10:40 ~ 11:10	이야기 나누기
11:10 ~ 11:50	소그룹 활동
11:50 ~ 12:10	대그룹 활동(미술, 체육)
12:10 ~ 13:20	점심식사
13:20 ~ 13:40	실내·외 활동
13:40 ~ 14:00	정리 및 평가
14:00 ~	귀가 및 특별활동 시작

## 2. 자료수집

본 연구에서는 문화 기술적 연구의 대표적인 방법으로 참여관찰과 면담을 실시하였고, 다양한 관련 문서자료들을 수집하였다.

## 1) 참여관찰

문화 기술적 연구방법을 사용한 본 연구에서는 필요한 자료 수집을 아동행동연구의 가장 기본적인 방법인 관찰법(이은혜, 2003)을 연구자가 연구대상자들의 세계로 들어가 그들의 삶에 참여하여 관찰하는 참여관찰법을 사용하였다. 유아들의 삶은 단순한 것이 아니라 매우 복잡하게 얽혀 있다. 유아들을 바르게 이해하기 위해서는 유아들이 생활하는 복잡한 삶의 현장 속에서 유아들을 맥락 적으로 이해해야 할 필요가 있다(홍용희, 1998).

본 연구는 2006년 9월 11일부터 2006년 12월 15일 까지 총 10주 동안 예비관찰 6회와 본 관찰 26회로 참여관찰의 횟수는 총 32회 관찰하였다. 예비관찰 6회를 통해 유아들의 소집단 활동에서의 갈등은 활동유형이나 주제와는 무관하게 6회 모두 발생하는 것을 관찰 할 수 있었으며, 갈등 상황도 소집단 활동 중의 토의 활동 등 집단 활동에서 발생하는 의견과 정보의 불일치로 나타나면서 개인적인 갈등과 차이가 있음을 볼 수 있었다. 이에 본 관찰에서 소집단 활동 중의 전반적인 갈등을 관찰해 보기로 하였다. 본 관찰은 오전 11시부터 소집단 활동이 계획된 요일에 맞추어 참여 관찰하였고, 관찰 시간은 1회 25분~30분으로 활동시작 단계에서 전개 그리고 활동 마무리까지 관찰하였다. 본 관찰 총 32회 관찰 한 결과 소집단 활동 중의 갈등사례는 총 72회 관찰 기록되었다.

담임교사와는 소집단 활동에 관한 사항과 유아들의 개인적인 가정배경 및 특성에 관해 이야기 나누었고, 유아들과도 수시로 비형식적인 면담을 하였는데 주로 갈등상황이나 원인을 놓쳤을 경우 무슨 일로 갈등이 일어났는지 물어보거나 갈등 상황이 종결된 후 왜 그와 같은 말을 했는지 혹은 기분이 어떤지 등을 질문하였다.

연구자는 일주일에 2~3회 소집단 활동에 참여하여 관찰하면서 현장기

록 노트에 유아들의 상호작용을 서술하였다. 참여관찰 초기 며칠은 연구자가 무엇을 기록하는지 궁금해 하면서 연구자가 노트에 관심을 보였다. 하지만 참여관찰 몇 회가 지난 후부터는 더 이상 관심을 보이지 않게 되면서 관찰 기록이 원활히 진행될 수 있었다.

Spradley(1980)는 참여관찰자의 역할을 참여의 정도에 따라서 비 참여, 수동적 참여, 보통 참여, 능동적 참여, 완전 참여로 구분하였는데(고인옥, 2001, 재인용) 이러한 참여유형은 연구의 성격과 내용에 따라 달라진다. 본 연구에서 연구자는 처음부터 끝까지 비 참여 관찰자였다. 그 이유는 본 연구의 주제가 소집단 활동에서 유아들의 갈등상황을 관찰하는 연구로 유아들 간에 미묘한 갈등상황의 정보를 정확하게 얻기 위함이었다. 처음 관찰 시에는 갈등이 발생되면 유아들이 연구자를 의식해서 문제가 발생되거나, 갈등상황이 생기면 해결해주기를 기대해 도움을 요청하기도 하였지만 연구자가 개입하지 않자 유아들은 이러한 상황이 발생되면 교사에게 도움을 청하게 되었고, 그 결과 시간이 지날수록 유아들은 연구자를 의식하지 않고 활동하게 되어 원활히 참여 관찰 기록이 이루어질 수 있었다.

## 2) 문서수집 및 촬영

연구주제와 관련지어 내용분석을 위한 참조자료로 사용하기 위해 하늘유치원의 연간교육과정, 주간 교육계획안, 교육안내문, 행사계획안, 원아 관찰 기록지등을 수집하였다. 현장에 대해 보다 근접하고 확실한 장면, 증거, 그리고 정보를 수집하기 위하여 본 연구에서는 소집단활동에서의 갈등상황을 사진 촬영하고 비디오로 녹화하고, 오디오 녹음을 하여 자료 분석 시 내용과 해석을 재검토하는 자료로 사용하였다.

하늘 유치원의 유아관찰 및 평가프로그램의 활용으로 선택활동시간이나 소집단활동상황 시 담임교사가 늘 사진 촬영과 녹음을 하고 있기 때문에 유아들은 사진 촬영에는 거부반응이나 지나친 관심을 보이지 않아 비디오 촬영보다 사진촬영을 주로 하였다.

### 3. 자료 분석

자료 분석이란 연구자의 관심사에 대한 이해를 높이고 연구자가 발견한 내용을 다른 사람에게 제시할 수 있도록 수집한 참여관찰 일지와 녹음자료, 면담 자료를 체계적으로 읽고, 탐구하며 정리하는 과정이다(신옥순, 1991).

문화 기술적 연구 방법에서 자료수집과 분석은 함께 진행된다. 시간이 지나면 연구자의 관점이 흐려지고 문제를 포착하는 일이 어려워지므로 관찰과 자료 정리, 자료 분석은 함께 이루어졌다. 연구자는 전사본을 수차례 읽어보며 재분석을 여러 차례 하였고 재분석을 할 때마다 새로운 생각이 떠오르면 여백에 정리했다. 노트에 단어와 문장들을 기록하며 범주화 하고 서로의 연관성을 찾아 유목화 하였고, 상위항목과 하위항목을 분류하고 다시 재해석을 하였다.

## IV. 결과 및 해석

본 연구는 만 5세 유아들의 소집단 활동 시 발생하는 갈등상황과 그 해결전략, 갈등을 통해서 유아들이 경험하는 것을 알아보고자 하는 것이다.

파랑반 유아들의 소집단 활동 중 유아들 간의 갈등은 어떤 상황에서 발생 되는지, 그러한 갈등이 발생되었을 때 유아들은 어떤 해결전략을 사용하는지, 그리고 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 통해서 유아들이 경험하는 것은 무엇인가를 중심으로 기술하였다.

### 1. 소집단 활동에서의 갈등발생 상황

본 연구결과 소집단 활동에서의 갈등은 유아들 개개인이 가지고 있는 생각들을 소집단원들과 토의하고, 활동하는 과정에서 발생되었고, 그 문제들을 해결하는 과정에서 발생되기도 하였다. 갈등상황을 분석해보면 사실, 생각, 정보에 대한 불일치가 주 원인 이었고, 공격성으로 인한 갈등은 거의 일어나지 않았다. 소집단 활동에서의 갈등을 상황별로 분석해 보면 역할 맡기, 규칙위반, 의견대립으로 나타났다. 이와 같이 파랑반 유아의 소집단 활동 중의 갈등상황을 사례를 중심으로 심층적으로 분석해보면 다음과 같다.

#### 1) 역할 맡기

소집단 활동을 하기위해서 가장 먼저 해야 하는 것이 조를 구성하고 조장을 뽑는 것이다. 한 주제로 활동을 하는 동안에 조 활동을 같이 할 구성원들이 조장을 뽑는 것에는 다양한 방법이 사용되고 다양한 방법만큼 갈등도 다양하게 발생하는 것을 볼 수 있었다. 역할을 맡는 상황에서 발생하는 갈등은 동등성 주장, 고집 부리기, 권력행사의 형태로 나타났다.

**(1) 동등성 주장 : “넌! 조장 해봤잖아~~”**

유아들은 소집단활동에서의 역할(조장이나 서기) 맡는 것을 개인적인 능력이 아니라 내가 한번 맡았으니 다음번엔 내가 하지 않으면 안 되는 역할로 인식하고 있었다. 이러한 인식 속에서의 소집단원이 모두 인정하는 범위에서 역할을 정하고 맡는 것은 쉽지 않은 활동이다. 사회적 동등성을 주장하면서 대부분의 소집단원이 인정하는 조장을 뽑는 것에서 유아들은 갈등을 경험 하는 모습 이었다.

다음은 조장을 서로 하고 싶다고 주장하면서 조장 선출 방법에 불만을 제기하고 자신에게도 동일한 기회를 줄 것을 요구하는 상황이다.

유아들 : 조장 뽑자.

유빈 : 나 조장 하고 싶다.

도현 : 애도 하고 싶대 (예지름 가리키며) 가위, 바위, 보름 뽑자.

상우 : 나도 하고 싶다.

유빈 : 쪽라쪽라호 하자

진근 : 그대 쪽라쪽라호 해!

유아들은 짝을 이루어 가위, 바위, 보름 비슷한 쪽라쪽라호 한다.

유빈 : 내가 이겼다. (신이어서 킁친다.)

여러번의 쪽나쪽나호 유빈이가 이겼다.

도현 : 그대 유빈이 니가 해라

예지 : 나 쪽나 쪽나 못하는데... (시무룩한 얼굴로)

유빈 : 그러면 너 아까 못한다고 했어야지~!

한참 동안은 예지가 었드려 있다. 예지의 행동에 유아들은 마음이 불편하다.

(관찰. 2006. 9. 11)

위의 사례는 파랑반 유아들의 소집단 활동의 첫 번째 단계로 소집단의 조장을 뽑는 장면이다. 조장을 선출하는 방법은 유아들이 요즘 사용하는 방법으로 유아들이 놀이에서 많이 사용하는 가위, 바위, 보와 쪽라쪽라(가위, 바위, 보의 일종), 대 댄지(같은 손 모양대로 분류)들이었다. 조장을 뽑는 과정에서 유빈이가 주장한 방법으로 조장이 되고 난 뒤 예지가 불만을 토로하면서 갈등이 고조를 이루는 것을 볼 수 있다. 역할 수행에 있어 유능하고 조장으로서 자격을 갖춘 사람을 추천하거나 뽑는 것이 아니라 능력과는 상관없이 나도, 너도 할 수 있다는 동등성을 주장하고 있었다.

다음 사례에서는 유아들이 가지고 있는 역할 말기에 관한 동등성을 전제로 한 사회적 입장이 잘 전달되고 있다.

평재 : 애가 또 조장이야?(경태를 보면서)

서연 : 나도 조장하고 싶다.

영호 : 매일 너만 하니?

평재 : 가위, 바위, 보 다시 해~!

경태 : 한번 했으면 됐지.

유빈 : 다시 해~! 왜 너깃 조장해~? 그깃 서연이 안 해봤으니깃  
한번 하라고 해!

(관찰. 2006. 9. 26)

여러 번 조장이 된 경태가 못 마땅한 유아들은 가위, 바위, 보에서 이기지 못해 조장이 되지 못한 서연이가 조장을 해야 한다고 주장하고 있다. 동등한 입장을 주장하는 대표적인 예로 파랑반 유아들의 소집단에서 조장을 정하는 방법에서도 볼 수 있듯이 동등한 기회를 요구할 뿐만 아니라 순서를 정해둔 듯이 역할 맡기를 주장하는 모습이였다.

## (2) 고집부리기 : “왜! 니가 하는데?”

소집단 활동 중에 나타나는 고집부리기는 상대방의 요구나 진술에 대해 아무런 이유나 대안을 제시하지 않은 채 요구와 욕망을 자신의 감정에 초점을 맞추거나 자신의 주장이 옳다고 생각하는 굳은 신념이 있을 때 발생 되었다.

소집단 활동에서 유아들의 조장 뽑기는 타인의 추천도 있지만 대부분의 경우 자신이 하고 싶다고 의사를 표현하기 때문에 소집단 전체 유아들이 후보자가 되어 물리적인 힘에 의해 선출되어지는 것이 대부분이었다.

다음의 사례는 자신의 욕구와 감정에만 초점을 맞추어 발생한 갈등의 예로 대안 없이 고집들 부리면서 갈등이 고조되고 있는 상황이다.

영호 : 다시 해!

상우 : 왜~!(화를 낸다) 다같이 해야지.  
영호 : 내가 조장 할게 (강제호 종이흠 뺏으며)  
유아들 : 왜! 싫어 다시 뽑아! 잘 할 수 있는 사람으로 해야지....  
다시 조장을 뽑기호 하고 다수결호 과반수 가 넘어 세넵이가  
조장으로 선출 되었다. 하지만 세넵이는 조장이 부담스러운 듯 하다.  
세넵 : 나 조장하기 싫어.  
영호 : 그럼 내가 할게.  
유아들 : 야아~! 왜 니가 하는데....  
영호 : 세넵이가 못 하겠다잖아. 그래서 내가 한다고~!

(관찰. 2006. 11. 6)

위의 사례를 보면 영호는 조장을 무척 하고 싶어 했다. 그래서 조장을 선출하는 과정에서 다른 대안 없이 자기가 조장을 하겠다고 고집을 부린다. 유아들은 조장은 잘 할 수 있는 사람이 해야 한다고 주장을 하고 그런 의견에 아랑곳 하지 않고 영호는 계속적으로 자기중심적으로 고집을 부리고 있었다. 이러한 고집부리기로 조장을 선출 하는데 있어 갈등은 유아들의 마음속에 내재되어 있는 감정을 잘 보여주는 예로 모두 조장 뽑기에 관해서는 자신의 욕구와 감정을 조절하려 했지만 잘되지 않을 경우에 이러한 고집부리기가 발생하는 것이다.

다음의 사례는 조장 선출 중에 발생한 갈등을 논리적으로 해결하지 않고 고집을 부리면서 갈등을 고조시키는 모습의 예이다.

연우 : 매일 너만 하니?  
상훈 : 다시해~~!  
동현 : 싫어!  
다운 : 다시해~~!! 왜 너만 자꾸해~~!

동민 : 싫어 한번 했으면 됐지. 그리고 너도 언제 조장한 적 있잖아

(상훈을 보며)

상훈 : 난 조장한적 없어 대장이었어~~!

연우 : 다시해! 가워, 바워, 보!

동민 : 몰라 몰라 난 다시 안할거야. (입을 다문다)

예진 : 야아~!! (동민을 보며)

동민이는 아무 말 없이 가ռ히 앉아 있다.

(관찰. 2006. 11. 29)

동민이가 조장이 된 것이 몹시 못마땅한 유아들은 조장을 다시 선출할 것을 주장하지만 동민은 유아들 말을 무시하면 고집을 부리고 있다. 조장선출에 있어 갈등의 대부분이 자신이 선출되지 않았기 때문에 다시 하자는 것이었다. 유아들의 기준으로 한번 했으니 다음번엔 내가 해야 한다는 것이 지배적인 생각이었고, 한번정도 조장을 했어도 대부분의 유아들 생각이 ‘나는 조장을 해보지 않았다’는 것이었기 때문에 역할 맡기에서의 갈등은 필연적이라고 할 수 있었다.

### (3) 권력행사 하기 : “조장이면 다냐?”

과랑반 유아들의 소집단 활동에서의 권력행사의 상황은 일정하게 나타났다. 즉, 개인적인 능력의 우월로 다른 유아들의 행동에 영향을 끼치는 것이 아니라 소집단의 조장으로 활동이 시작되면 주어진 권한을 행사하면서 유아들의 행동에 제재를 가하고 통제하였다. 이로 인해 유아들은 조장과 조장이 아닌 조원들로서의 입장으로 대립하면서 갈등을 일으키는 모습을 볼 수 있었다. 소집단의 조장은 단순히 소집단을 대표하는 역할 이상으로 인식되고 있었다. 조장은 활동의 우선권을 가지고 있으며, 다른

유아들에게 어떤 일을 시킨다거나 통제 하는 힘을 가지고 있다고 생각하고 조원들을 명령하고, 지시하는 식의 권력행사 하는 모습을 볼 수 있었다.

다음 사례는 조장이 된 후 다른 유아들의 행동을 통제하려는 조장의 말에 유아들은 반발하면서 조장과 조장이 아닌 유아들의 대립으로 갈등이 진행되는 예이다.

조장을 선출하고 다음 활동으로 조원구성 내용과 조 명칭정하기 활동을 한다.

경태가 먼저 쓰고 있고, 서로 다음 순서로 하려고 한다.

서연 : 다음에 나 써줘라.

필재 : 다음에 나~!

경태 : 이제부터 누가 쓰고 있는데 빼앗아 가면 꼴찌로 쓰라고 할 거야.

필재 : 조장이면 다냐?

영호 : 넌 처음부터 조장이라고 계속 쓰고 그러냐?

경태 : 전에는 너가 조장이라고 빼앗아 갔잖아!(영호를 쳐다보면서)

(관찰, 2006, 10. 26)

조장이라고 주도하며 쓰고 있는 경태를 보면서 필재와 다른 유아들은 불만을 토로 한다. 그에 반박으로 경태는 예전에 영호가 조장이었을 때 영호의 행동을 이야기 하면서 조장으로서 자신의 행동을 합리화 시킨다.

조장으로서 유아들을 통제하는 것을 당연히 여기는 것에서 갈등이 고조가 되며, 그러한 행동에 관해 유아들은 다음에 내가 조장이 되면 어떻게 행동해야할지를 대리 학습을 하고 있는 듯 했다.

다음의 사례는 조장역할을 수행하는 명분아래 명령을 하면서 발생하는

갈등의 예이다.

서연 : 이렇게 쓰는 거잖아!(활동지에 글을 쓰고 난 후)

예지 : 쓸 곳이 없네.

지현 : 자리가 없다.(한 쪽 에 쓰면서)

연석 : 밑에 써!

유빈 : 누가 이렇게 크게 쓰래~~!(중간에 크게 써진 글씨를 보면서)

누구도 자신이 썼다고 말하지 않고 그냥 쳐다보고 있다.

유빈 : 이거 지우고 다시 써~~!!

서연 : 야! 너 조장이면 다냐? 그냥 나두고 옆에 쓰면 되지.

유빈 : 자리가 없잖아~! 다른 사람이 쓸데가 없으니깐 그렇지!

(관찰, 2006. 11. 29)

조장으로써 의무를 다한다는 것으로 다른 소집단원들의 의견을 수렴하기 보다는 자신의 의견을 명령하듯이 하고 이에 조원들은 불만을 토로하면서 갈등이 발생되었다.

## 2) 규칙 위반

소집단 활동을 하면서 유아들이 정해놓은 규칙은 일상적인 유치원 교실에서의 규칙과는 차별된다. 소집단 활동을 진행하는 과정의 규칙은 교사가 정해준 규칙도 있지만 대부분은 유아들이 토의 하여 만든 규칙이다. 활동 순서를 정하는 과정이나, 여러 가지 의견이 나왔을 때 의견수렴을 하고 결정할 때, 다수결이나 가위, 바위, 보등 규칙에 정해진 방법활용이 무시당할 경우 갈등이 발생 되었다.

**(1) 순서정하기 : “내가 먼저 할래!”**

소집단원들은 협의에 따라 정해지는 규칙을 대체적으로 인정하고 잘 지키고 있었다. 하지만 정해진 순서를 무시하고 먼저 하겠다고 주장을 할 때 갈등이 발생되었다.

다음은 정해진 순서가 있지만 순서를 무시하고 자신의 요구만 주장하면서 발생하는 갈등의 예이다.

명규 : 나 먼저 쓸래.

유아등 : 야~!! 이렇게 돌아가기호 했잖아. (오른쪽을 가르키며)

명규 : 그런, 난 안해!

지원 : 아까 이렇게 하기호 했잖아! 기다려.

명규 : 그런 난 안 써~!

지원 : 그런 내가 쓸 거야.

명규 : 아~! 쓰지 마! 싫어! (종이를 두 손으로 가리며 소리를 친다.)

지원 : 야! 그러니까 빨리 써~! 너도 우리 조잖아.

명규 : 싫어!

지원 : 너 때문에 순서가 틀려 지잖아~!

(관찰. 2006. 10. 30)

위 사례를 보면 토의활동 후 조원들의 활동내용을 기록하는 과정에서 나름대로 정해진 순서를 유아들은 지키려고 한다. 하지만 명규가 순서와 상관없이 먼저 활동을 하겠다고 하자 유아들은 정한 순서를 설명하고 지키기를 종용 한다. 명규 또한 그러한 순서를 이해하고 있다. 하지만 고집이 발동되면서 지켜야 하는 것을 알면서도 억지를 부리며 갈등이 발생하는 모습이다. 유아들은 순서에 대해서 매우 민감한 반응을 보였다. 교사

가 제시한 규칙에 대해서는 절대적으로 생각을 할 뿐 아니라 소집단 구성원들의 협의에 의해 정해진 규칙에 대해서도 집요하게 지킬 것을 고집하고 그러한 행동 자체가 갈등 발생의 큰 원인이 되기도 하였다.

다음은 정해진 규칙 지킬 것을 집요하게 요구하고 그러한 요구 자체가 갈등발생 상황으로 되는 예이다.

성수 : 탕 맛등자. 네모탕 맛등자.

준상 : 그대! 네모 탕 좋겠다.

성수 : 네모탕은 쌀기도 쉬워~! 내가 언제 맛들어 봤어.

영호 : 세모탕도 좋겠다.

성수 : 세모탕은 어려워.

필재 : 난 오각형 탕! 할래.

준상 : 네모탕 하기호 했다니깐.

영호 : 그대, 세모 탕 어려워서 네모 탕 할거야!

필재 : 오각 탕하고 싶은데...

(중략)

성수 : 야~~! 네모 탕 한다니깐 왜 그대? 같이 안 맛등거면 하지마.

영호 : 그대 우리가 정한거야. 네모 탕으로.

필재 : 싫어! 싫다는데 왜 그대~!(소리를 지른다.)

(관찰. 2006. 12. 5)

소집단 활동으로 탐 썩기를 하는 과정에서 무슨 탐을 썩을지 조원들과 나름대로 정한 네모 탐을 필재가 싫다고 하면서 갈등은 시작 되었는데 처음 상황과 달리 필재는 네모 탐이 싫어서가 아니라 조원들의 강요에 반발하듯 소리를 지르며 갈등이 고조 되었다. 집요하게 자신들이 정한 모양을 강요하면서 반대를 위한 반대의 분위기로 갈등이 고조되는 상황이

되었다.

## (2) 의견 무시 : “나 안 들을래”

과랑반 유아들의 소집단 활동에서 의사 결정방법으로 많이 사용하는 것 중의 하나가 다수결로 정하는 것이다. 자신의 의견을 강하게 주장을 하다가도 다수의 의견이 나오면 자신의 의견을 조절하는 것이 대부분이지만 다수의 의견을 무시하고 자신의 생각과 의견을 일방적으로 내세울 경우 갈등이 발생되었고, 다수의 의견과 다른 의견이 나왔을 경우 소수의 의견을 무시하면서 갈등이 발생하는 것을 볼 수 있었다.

다음 사례는 자신이 주장하는 것이 옳다고 주장하며 다수의 의견을 무시하며 갈등이 발생하는 상황의 예이다.

동헌 재구성하기를 하며 자신의 생각등을 이야기 하고 있다.

지현 : 나는 그냥 바다로 갔다고 하면 좋을 것 같애.

지원 : 아냐, 바다로 가서 친구를 만나고 다시 배를 타고 갔다고 하자.

준성 : 혼자 배타고 갔다고 하면 더 좋을 것 같아. 왜냐면 친구를 찾아 가는 거니까.

지원 : 그런 어떻게 할까? 다수결로 정해.

준성 : 그냥 혼자 배타고 갔다고 해~~!(강하게 주장하는 어투로)

동헌 : 야! 너 생각만 있냐?

준성 : (귀를 막으며) 나 안 들을래~~.

(관찰, 2006. 11. 21)

위의 사례에서 준성은 자신이 주장하는 내용과 다른 조원들의 의견

이 달라 자신의 의견이 잘 받아들여지지 않자 귀를 막으며 다수의 의견을 들으려 하지 않고 있다. 토의를 하는 과정에서 자신의 의견과 타인의 의견을 조절하고 수용하는 과정을 나름대로 정해진 규칙으로 실행하는 것이 쉽지 않음을 알 수 있었다.

다음 사례는 각자의 의견을 이야기 하며 토의 하는 중에 자신의 의견과 맞지 않는 유아를 무시하면서 갈등이 발생하는 장면이다.

지현 : 아빠와 다른 점 여기에 써~~!(준성이름 보면서)

준성 : 난 아빠와 같은 점 많은데!

연석 : 나도 그렇거든~~!

지원 : 아빠는 아빠니까 같은 점이 많지.

연석 : 내 동생은 언마랑 같은 게 많은데....

준성 : 아빠하고 다른 점은 어른하고 아이 다.

지현 : 여기는 다른 것도 쓰고 같은 것도 써야해!

다른 조원들은 같은 점과 다른 점을 열심히 쓰고 있다.)

준성 : 잘 모르겠다. (혼자고민을 하고 있다. )

연석 : 모르면 하지 마~!

(관찰. 2006. 9. 27)

준성은 아빠와 자신의 다른 점을 찾기가 쉽지 않아 했다. 고민을 하고 있는 준성을 연석이 무시한다. 자기감정을 앞세워 타인의 생각을 읽지 않고 무시하는 경우가 과량반 유아들의 소집단 활동에서 많지 않은 사례지만 가끔 나타나는 것을 볼 수 있었다.

### 3) 의견대립

과랑반 유아들의 소집단 활동의 소집단 구성은 남아, 여아 비례를 조절하여 구성된다. 활동을 하면서 의견의 불일치로 갈등이 발생하는 것 중 많은 부분을 차지하는 것이 성역할과 관련하여 인식의 차이로 의견이 대립되는 경우와 작은 갈등이 확대되어 일대 다수로 의견대립 되면서 소집단 전체의 갈등으로 확대 되는 것을 볼 수 있었다.

#### (1) 성역할의 차이 : “남자가 께께하게 왜 울어”

유아들은 자신이 가지고 있는 지식과 정보를 그들의 가치관을 중심으로 표현하며 같은 상황에서도 각기 달리 인식하고 있는 모습을 볼 수 있었다. 성에 따라 다른 의견의 대립으로 인한 갈등상황은 남성의 우월성을 주장하거나 남자, 여자의 색상분류, 남자가 해야 할 것과 하지 말아야 할 것을 주장하면서 나타났다. 이런 주장을 하고, 갈등을 만드는 쪽이 여아보다는 남아가 많았다. 그것은 남아가 여아보다는 자기주장이 강하고 자기중심성이 강하다는 송미선(1999)의 아동 행동특성에 따른 갈등 연구에서도 밝힌바 있다.

다음의 사례는 성역할에 따른 남, 여 인식의 차이로 나타나는 갈등의 예이다.

경태가 토의 활동 중에 자신의 의견이 잘 받아들여지지 않자 운다.

영호 : 야! 남자가 께께하게 왜 울어! 언따는 울 때 있거든.

유빈이 우는 경태를 보며 당황한다.

서연 : 야! 남자라고 울면 왜 안 되냐? 내 동생도 울 때 있어..

유빈 : 야, 이거 너 죽려고 했어 죽려고 했다니까(경태를 보면서).

(관찰. 2006. 11. 15)

위의 사례에서 보면 활동 중에 우는 경태에 대한 서연과 유빈, 영호의 반응이 각기 다름을 알 수 있다. 남자는 울면 안 되고 항상 씩씩해야 한다는 인식 속에서 생활하고 있는 영호는 경태가 왜 우는지 이유를 찾기 보다는 자신이 가지고 있는 가치관에 따라 생각하고 말하고 있는 모습이다. 소집단 활동을 통해서 유아들은 자신이 가지고 있는 성역할에 관한 인식의 차이로 남자, 여자 성의 대립하는 상황으로 갈등이 발생되었다.

다음의 사례는 색 선택을 하는 과정에서 성 구분을 하는 남아와 여아, 그리고 역할에 있어서 남자의 우월성을 주장하는 갈등의 예이다.

지현 : 난 파랑색 할래!

유빈 : 난 분홍색!

필재 : 내가 파랑색 할 거야~!

명규 : 난 노랑색 할 거야.

영호 : 야! 지현이랑 필재랑 같이 한다고 하면 어떻게 해~!

유빈 : 지현이가 먼저 말했잖아~!

필재 : 나도 말했잖아. 그리고, 파랑색은 남자색이야~!

지현 : 난 파랑색이 좋은데...

필재 : 나도 파랑색 좋아해~!

서연 : 난 분홍색 할 건데 유빈이가 말해서 양보할거야.

영호 : 야! 강필재 너가 남자니까 양보해~!

(관찰. 2006. 12. 5)

항상 남자다움을 강조하고 교실활동을 역동적으로 하는 영호는 남자는 울면 안 되고 남자가 먼저하자라는 식의 남성 존중사상의 교육을 가정에서 많이 받은듯했다. 여자인 엄마는 울어도 된다고 표현한 것을 보아도 성인인 여자와 아동인 남자의 차이보다는 여자, 남자의 성 역할에 관한 가치관이 달리 교육되고 있음을 알 수 있다. 이러한 성 역할 인식으로 유아들은 활동 중 남자, 여자로 양극 하는 대립을 보였다.

## (2) 편 가르기

소집단 활동에서 나타나는 남아와 여아의 성역할에 관련한 인식차이는 소집단 전체 유아들을 남자와 여자로 양분하여 대립하는 갈등으로 확산되어 나타나는 것을 볼 수 있었다. 이런 상황이 발생되면 남아나 여아의 차이 없이 서로 자신들과 동일한 성의 의견을 수용하고 반대의 성과 대립을 하려는 모습을 보였다.

다음 사례를 통해서 유아들의 활동에서 흔히 볼 수 있는 갈등에서 남자, 여자 편 가르기 양상으로 갈등을 확대 시키는 것을 볼 수 있다.

조장인 유빈이가 정해진 순서를 바꿔서 말한다.

서연 : 순서를 왜 자주 틀리게 해~!

영호 : 아니면 남자 먼저 하고 여자 하면 되잖아.

유빈 : 왜! 남자가 먼저 하나?

서연 : 그럼 여자가 먼저 하자.

경태 : 그럼 남자, 여자 나눠서 해!

(관찰. 2006. 10. 18)

### (3) 지시하기 : “빨리 써 ~! 왜 이렇게 늦어”

유아들은 소집단원들과의 의견이 맞지 않아 자신에게 불리한 상황이 발생 되면 다른 유아들의 질문이나 항의를 못들은 척 무시하며 갈등상황을 만들기도 하고, 다른 유아의 부족함을 알고 그 부분을 무시하는 것으로 갈등상황을 만들기도 했다. 자신과 의견이 일치 하지 않을 경우 불리한 부분을 못 들은 척 무반응을 보이는 경우에는 상대 유아들은 더 이상 질문이나 항의를 하지 않는 경우는 있었다. 하지만 다른 유아의 약점을 갈등상황에 주 원인으로 작용시켰을 경우는 눈에 보이지 않는 대립으로 갈등이 지속되었고, 활동을 같이 하고 있는 다른 소집단원들도 관심을 가지고 동참을 하면서 소집단 전체 갈등으로 확대되는 모습을 볼 수 있었다.

다음은 다른 유아의 약점이 개인적인 갈등에서 전체 갈등상황으로 발전하는 예이다.

영호가 쓰고 다음 순서로 평재가 쓰는 것을 보고 유빈이 불만스러워 한다.

유빈 : 야! 강평재 너 ‘0’을 써야지~. (불만이 가득한 얼굴로)

평재 : 알 어! 안다고~!

유빈 : 야! 이렇게 쓰는 거야. (책상에 써주며 제대로 쓰라고 종용한다.)

경태 : 빨리 써~! 왜 이렇게 늦어.

영호 : 좀 천천히 쓰면 어떠냐.

상훈이가 평재 쓴 후 자신이 쓸려고 연필을 잡고 있다.

유빈 : 야! 기다려 순서가 있잖아. (번호를 댈다)

준성, 영호 : 아니야~! 이렇게야! (번호를 다시 댈다)

(관찰. 2006. 10. 31)

필재는 글씨 쓰는 것이 아직 어렵다. 그래서 다른 유아들 보다 시간이 더 필요하다. 그러자 기다리던 유빈이가 필재가 틀리게 쓴 글자를 가지고 무시하면서 지시하듯 말을 했다. 필재와 유빈이의 갈등이 영호와 경태가 참여하면서 소집단 전체 유아들의 대립되는 상황으로 갈등이 발전 되는 모습을 볼 수 있었다.

## 2. 소집단 활동에서의 갈등해결 전략

발생된 갈등을 해결하고자 하는 노력이 가장 중요한 사회화의 요소 (Hatch, 1987; Shantz, 1987; Shantz & Hobart, 1989)로 유아들은 또래와의 갈등을 효과적으로 해결하기 위해 다양한 전략 사용을 시도한다. 유아들은 갈등을 통해 자신을 이해하고 또한 상대방을 이해하는 경험을 갖는다. 유아들의 소집단 활동을 통한 갈등 해결전략을 살펴보면 소집단 활동에서 일어나는 갈등은 개별 활동에서 일어나는 갈등상황과 차이가 있듯이 해결 전략 또한 차이가 있었다.

소집단 활동에서의 갈등해결전략 원칙은 개인적인 이익이나 주장에 중점을 두기 보다는 자신들이 속해 있는 소집단 활동의 원활한 진행을 우선으로 하는 것에 있었다. 또한 대부분의 갈등상황을 성인의 개입 없이 소집단원들이 자발적으로 개입하여 해결하는 모습을 볼 수 있었다. 갈등 해결전략을 소개하면 대안제시하기, 협상하기, 설득하기, 회피하기, 비교하기 로 나타났다. 이를 상세히 기술하면 다음과 같다.

### 1) 대안제시하기 : “다음번에는 양보해줘!”

유아들은 토의 활동을 통해 소집단원들이 이해할 수 있는 범위의 대안을 찾거나, 소집단원 중의 한 유아가 나서서 중재를 하고, 대안을 제시하는 전략을 사용하는 모습을 볼 수 있었다. 예를 들어 질문 목록을 작성을 할 때 이번엔 네가 먼저 의견을 내고 기록했으니, 다음번에는 내가 먼저 하게 해달라고 하거나, 개사하거나 동화재구성하기, 벤다이어그램 활동을 하면서 부분 별로 자신의 의견과 다른 유아들의 의견을 절충하는 식의 해결방법을 토의를 통해 찾아가는 모습이었다. 대안 제시하기는 과량반 유아들의 소집단 활동에서 발생된 갈등을 해결하는 과정에서 가장 많이 사용하는 전략으로 나타났으며, 갈등을 해결하는 과정에서 유아들은 자신의 생각을 타인에게 동의를 구하고 해결하려는 것에 많은 힘을 사용하는 모습이었다.

다음의 사례는 우리나라의 주제로 한복 프로젝트를 진행하면서 「정말 멋쟁이」 동시에 ‘한복’을 주제로 동시 재구성을 하는 모습이다.

평재 : 예쁜 한복!

지현 : 보석처럼 반짝거리고, 라고 하자.

평재 : 아이스크림처럼 맛있어 보여요.

유빈 : 우리 한복을 입어보세요. 부드러운 우리 한복~~.

지현 : 부드러운 우리 한복 옷감 입어보세요.

경태 : 정말 멋져요.

유빈 : 정말 최고예요.

(중략)

서연 : 뽀주노초파남보 무지개 빛깔.

유빈 : 동시 다 끝났어.

서연 : 야! 내것도 넣어줘.

평재 : 다 했는데 어떻게 해. 다음에 해~!

지면 : 그런 아이스크림처럼 맛있어 보여요. 빼자.

평재 : 싫어!

경태 : 그런, 하나 더 짓자 동시 두개 하면 되잖아.

유빈 : 그래! 빨리 해서 하나 더 맛들어서 보여주자.

서연 : 그런 우지 조는 두개네.

(관찰. 2006. 10. 26)

위의 예문을 통해 대안제시 조원들의 의견을 모두 수용하는 것을 제시되고 있었다. 한복을 주제로 동시 짓기를 하면서 여러 가지 의견이 나오자 어느 구절을 빼고 넣어야 하는지 갈등을 하다 모두 수용하고 한편을 더 짓자는 대안을 받아들이고 활동하는 모습이였다.

다음의 사례는 노래극의 역할을 정하는 과정에서 발생한 갈등을 대안을 제시하는 유아들의 모습을 볼 수 있는 예이다.

“내가 삼보라면?”을 주제로 동화를 재구성하여 노래극의 역할을 정하는 모습이다.

준상 : 난 나무 할래. 그런데 나오는 사람이랑 우리랑 숫자가 안 맞아.

소영 : 난 본드 딱~~.

도현 : 난 삼보~~.

경윤, 연우 : 그런 우진 호랑이 하자.

상우 : 나도 삼보, 할거야.

경윤 : 삼보는 한명이야.

준상 : 삼보는 한사람만 할 수 있어! 누가 삼보 할 거야?

도현, 상우가 얼굴만 쳐다보고 있다.

소영 : 어서정해! 빨리 해야지.

연우 : 그런 한사람이 양보해~~! 한사람은 나무 하면 되잖아.

유아들은 도현이랑 상우를 보면서 빨리 결정하기를 기다린다.

연우 : 안되겠다. 너희 둘 가워, 바워, 보 해~!

유아들 : 그대 뽀리해~!

(관찰. 2006. 11. 9)

서로 같은 역할을 하겠다고 주장하는 유아들을 양보할 것을 권유하다 가위, 바위, 보하기를 제안한다. 파랑반 유아들의 의사 결정방법에 가장 많이 등장하는 것이 가위, 바위, 보와 같은 누구에게나 기회를 주는 공평한 방법이었다. 이러한 방법으로 결정된 의견에는 서로 수용하려는 것이 일반적인 모습이었다.

다음의 사례는 갈등상황에서 조장이 소집단원들의 의견을 수렴하고 대안을 제시하면서 갈등을 해결하는 예이다.

경원 : 어느 나라 친구한테 쓸까? 에스키모인?

동원 : 인도? 아시아?

지현 : 유럽.

준성 : 자기가 하고 싶은 나라 하자!

지현 : 동화에 안 나왔잖아!

경원 : 그대, 알았어. 다시, 어떤 나라로 하고 싶어?

준성 : 미국.

동원 : 영국.

지원 : 나도 영국.

경원 : 나는 미국.

지원 : 그걸 미국하고 영국 하고 가위, 바위, 보 해!

경원 : 난 미국 하고 싶은데 애들아! 오늘엔 내 말 존 들어줘! 제발...

지원 : 그걸 경원이 말대로 미국하자.

다음번에 할 때는 영국으로 해줘!

동원 : 이번엔 미국하고, 다음엔 꼭 영국 해줘야 해!

지원, 준성 : 그대 그렇게 해!

어느 나라로 결정할지 고민하는 유아들을 경원이가 이번만은 자신이 주장하는 미국으로 했으면 좋겠다고 의견을 내자 조장인 지원이가 이번엔 경원의의 의견을 들어주고 다음번엔 다른 친구의견을 수렴해 주자는 의견에 별 다른 반응 없이 수용되었다. 대안을 제시하는 것은 문제를 민주적으로 해결해 가는 좋은 방법으로 볼 수 있다. 파랑반 유아들은 소집단 활동에서 갈등이 발생되면 대부분이 성인의 중재나 개입 없이 소집단원들끼리 해결 방법을 찾아 스스로 해결하는 모습을 볼 수 있었으며, 결과는 소집단원의 대부분이 만족스러워 했다. 이러한 결과는 고인옥(2001)의 연구에서도 교사나 성인의 개입 없이 유아 스스로 갈등을 해결하는 것이 만족스러운 결과를 더 많이 가져왔다는 연구 결과와도 일치한다.

## 2) 협상하기 : “혼자서 결정하기는 너무 힘들어”

사회적 기술이 낮은 유아들은 타인의 생각을 받아들이고 협상하기가 쉽지 않다. 다른 유아의 입장을 이해하고 수용하는 협상 과정을 통해서 유아들은 갈등해결에 있어서 중요한 사회적 기술을 습득해 간다.

유아들은 결정해야 할 사항을 고민할 때 다수결이나, 가위, 바위, 보 등의 방법을 동원하자는 의견을 내놓고 실행했다. 실행과정에서 문제점이 발생되면 협상을 하는데 1~2명의 유아가 의견을 내놓고 그 의견이 좋은 이유를 설명하고, 의견을 반대하는 유아는 그 이유를 설명한다. 이러한 과정을 통해서 소집단원들이 인정하는 좋은 방법을 찾아가는 협상은 소집단 활동의 가장 큰 성과이기도 했다.

다음의 사례는 자신의 의견과 다른 유아의 의견을 수렴하여 기록방법을 정하는 과정의 예문이다.

예진 : 우리 의견 어떻게 적을까? 각자 생각을 따로 적자.

명규, 혜진 : 함쳐서 해~!

혜진 : 너무 어려워, 혼자 생각하는 건....

예진 : 그런, 어떻게 할지 가위, 바위, 보로 정해.

한별 : 그런 대표로 해. 시간이 오래 걸리잖아.

명규 : 그대. 그렇게 하자.

예진 : 야~! 그대도 각자 생각이 있는데 싫어.

명규 : 야! 그런 너 혼자 그렇게 해!!

혜진 : 그런 같이 생각하고, 쓰는 건 한사람이 쓰자.

명규 : 그러면 되겠네.

예진 : 알았어. 그렇게 해!

(관찰. 2006. 9. 15)

각자 생각을 따로 기록하자는 예진이와 혼자 하는 것이 부담스러운 혜진의 의견이 대립되면서 갈등이 발생되었고, 두 가지 방법을 절충하는 의견을 내 놓으면서 협상을 이루는 모습이다.

갈등을 해결하지 않으면 소집단 활동 진행에 어려움이 있음을 유아들은 인지하고 있다. 그래서 자신의 의견도 강하게 주장하지만 다른 사람의 의견을 듣지 않고 갈 수없음을 잘 알고 있었고, 실천 하는 방법으로 협상하기를 선택 했다.

다음의 예문을 통해서 유아들이 토의를 통해서 자신의 생각을 밝히고, 타인의 의견을 수용하고 조율하는 과정을 거치고 합의점에 도달하는 모습을 볼 수 있다.

조 이흠을 걱정하는 과정에서 서훈 자신이 생각한 나라를  
조 이흠으로 하자고 주장한다.

혜진 : 난 인도네시아로 하고 싶다. 우리엄마가 다녀오셨는데 좋대....

예지 : 나는 중국! 우리아빠가 다녀오셨고, 팬더도 있어.

혜진 : 팬더가 귀여워서?

상훈 : 영국! 난 영국이 좋아!! 영국은 영어로 이야기해.

교사 : 그러면 친구들이 하고 싶은 나라이흠이 모두 다른데 어떻게  
하면 좋을까?

혜진 : 양보! 양보해요.

상훈 : 영국으로 해요! 영국.

지현 : 그대! 영국으로 하자.

유아들 : 가위, 바위, 보로 정해!

혜진 : 잠깐만~. 중국하고 싶은 친구들이 더 많아!!

예지 : 어디? 중국 손들어봐! (숫자를 센다). 4명,  
영국 손들어봐! 2명, 진짜네.

혜진 : 그런, 숫자가 더 많은 걸로 결정하면 어때?

유아들 : 좋아.

상훈 : 그대도 영국이 좋은데....

(관찰. 2006. 10. 31)

양보 하자는 의견과 가위, 바위, 보를 하자는 의견 등 여러 가지 의견을 두고 결정하기를 고민하는 중에 다수결의 원칙을 선택하자는 의견에 모두 동의하면서 자연스럽게 갈등상황을 해결해 나가는 것을 볼 수 있었다.

유아들은 이러한 과정을 통해 나의 욕구와 타인의 욕구가 무엇인지 알고 그것을 조절하고 협상하는 능력을 기른다. 또한 결정된 사항에 관해

인정하고 수용하면서 스스로를 통제하는 자율성을 가질 수 있는 것이다. 이러한 사회적 조절 능력을 소집단활동을 통해 기른 유아들은 사회적 유능감을 가질 수 있다.

### 3) 설득하기 : “사랑해요! 하면서 사랑 조 하자!”

갈등 해결 전략으로서 설득하기는 상대 유아에게 자신의 행동 및 상황에 대해 설명하거나 근거를 제시하면서 자신의 입장이나 사물에 대한 소유 및 의견을 주장하는 것을 말한다. 유아들은 소집단 활동 중에 갈등상황이 발생되면 자신의 행동이나 의견에 논리 정연하게 설명하고 주장하는 모습을 보였다.

다음의 사례는 조 이름을 정하는 과정에서 발생된 갈등을 설득을 통해서 해결해 가는 모습이다.

규이 : 넥타이 조 하자.

은진 : 싫어! 사랑 조 할래.

건우 : 담배 조! 어때?

은진 : 냅새나! 너는 아빠 냅새나는 것 좋아?

규이 : 그래. 아빠는 담배 안 피우는 게 더 좋아!

은진 : 냅새도 안 나고, 아빠! 사랑해요! 하면서 사랑 조 하자.

규이 : 그래.

건우, 진교 : 알았어.

(관찰. 2006. 9. 26)

조 이름을 정하는 과정에서 은진이의 타당성 있고, 논리적인 설명에 유

아들은 ‘사랑조’를 수용하는 모습이였다. 소집단 활동을 통해서 주장하는 의견들을 소집단 유아들이 수용을 하는 것에는 여러 가지가 있었다. 억지를 부리거나, 고집을 부리면서 자신의 의견을 주장하기도 하지만 당면 과제를 해결하기 위한 적절한 판단으로 조원들을 설득하여 문제를 해결하는 것은 소집단 활동의 좋은 본보기가 되었다.

다음의 사례는 역할 정하기에서 발생된 갈등을 설득으로 원만하게 마무리 하는 모습의 사례이다.

상우 : 나 애기 할거야!

준성, 동민 : 나도 애기 할거야.

혜진 : 애기는 2명만 할 수 있어.

상우 : (큰 소리를 지르며)아~아~! 내가 애기 할거야.

혜진 : 애기는 많도 못하고 누워만 있어야 해! 언니는 걸어 다닐 수 있어.

준성 : 그럼 난 형아 할래!

혜진 : 우린 언니하자!(예지, 하은을 보면서)

상우 : 아싸! 나 애기!

(관찰. 2006. 11. 9)

위의 예문에서는 역할 정하기에서 발생된 갈등을 혜진이가 아기역할의 단점과 언니역할의 장점을 설명하면서 아기역할을 포기하도록 설득하는 모습이다. 논리적인 설명으로 설득하기는 유아들의 의사 결정에 도움을 준다. 판단력이 조금 앞서있는 또래의 설득은 교사의 지시보다 자발성을 유도하는 좋은 갈등해결 전략으로 사용 되었다.

#### 4) 회피하기 : “매일 너만 하나?” “…….”

의견 대립으로 갈등이 발생되고 그 갈등을 해결하는데 있어 못 들은 척, 혹은 고개를 숙이며 대답을 하지 않는 것으로 회피하는 전략을 사용한다. 성인과 달리 유아들은 상대유아가 회피하면서 갈등상황에 반응을 보이지 않으면 그 문제에 관해 더 이상 추궁을 하거나 반대 의견을 내지 않는 특징을 보였다.

평재 : 애가 또 조장됐어요. (경태를 가르키며) 다시 뽑자.

교사 : 조장을 어떻게 정했는데?

경태 : 가위, 바위, 보로 정했어요.

서연 : 나도 조장하고 싶다. (시무룩한 표정으로 옆드려서)

영호 : 매일 너만 하나?

유빈 : 다시 해! 왜! 너만 조장해~~?

서연 : 넌 언제 조장한적 있잖아. (영호를 보면서)

영호 : 난 조장한적 없고, 대장 이었어~~.

서연 : 대장이나 조장이나.

교사 : 경태야! 너 생각은 어때?

경태 :..... (못 들은 척 한다)

(관찰. 2006. 11. 6)

이미 정해진 조장을 유아들이 다시 선출하자고 의견을 내놓으며 갈등이 일어났다. 유아들은 모두 경태를 집중하고 있다. 하지만 경태는 아무런 말을 하지 않고 그 상황을 회피하면서 갈등에서 벗어나는 모습이였다. 유아들은 갈등상황을 더 연결하지 않으려는 것 같이 아무런 대응을 하지 않고 회피하는 경태를 수용하는 모습이였다. 이러한 갈등상황이 발생되면 유아들은 더 이상 대꾸를 하지 않는 모습이였다.

## 5) 비교하기 : “우린 다 했는데 ~ ~”

소집단 활동에서 유아들은 다른 소집단과의 비교하기 전략을 사용한다. 소집단 활동의 결과물이나 조원들의 활동을 비교하면서 발생한 갈등을 빨리 해결하려고 하는 모습을 볼 수 있었다. 비교하기 전략을 사용하는 갈등 상황은 다른 소집단의 활동이 자신들의 집단 보다 빨리 진행되고 있거나 활동 결과물이 더 좋아 볼 일 때였다. 유아들은 갈등을 최대한 빨리 해결하고 자신들의 활동에 집중 하는 것을 볼 수 있었다.

다음의 사례는 소집단 활동을 하면서 다른 소집단의 활동이 어떻게 진행되고, 결과물이 어떻게 나왔는지 수시로 확인하고 비교하면서 자신들의 활동을 빨리 진행하기 위해 갈등을 빨리 해결하는 예이다.

진교 : 스텝크스가 좋은 것 같아.

태현 : 피너미드!

성수 : 이금후!

현준 : 불가사의가 어려운데 집의 형태는 할까?

명규 : 집이 더 쉬워~!

한별 : 꼭 르세윽 원형 경기장은?

(중략)

명규가 다른 소집단 활동을 돌아보고 온다.

명규 : 야아! 다른 애들은 다했어!(다급하게 뛰어온다)

성수가 도서 영역에 가서 이금후 책을 들고 온다.

성수 : 이거 보고 이금후로 해!

유아들 : 좋아! 빨리 하자.

서로의 의견을 내세우며 간격이 좁아지지 않을 듯 보이는 상황에서 다

른 조는 다 끝났다는 명규의 말에 유아들은 다급해 지면서 갈등상황을 마무리 한다. 갈등이 발생되면 해결하는데 시간이 걸리고, 활동은 지연된다. 이러한 과정에서 다른 소집단과의 비교하기는 갈등해결의 신속한 결과를 가져왔다.

다음의 두 사례는 소집단 활동 중에 발생한 갈등이 해결되지 않고 지연되고 있을 때 다른 소집단원이 자신들의 활동이 이미 끝났음 알리자 갈등을 빨리 해결하는 예이다.

다운 : 빨리 결정하자!

예진 : 가위, 바위, 보른 해.

동면 : 싫어. 손등어서 결정해!

상훈 : 자기가 좋은걸로 하면되지~.

경태 : 야! 어떻게 결정해!

다른 소집단에서 활동하던 현준이가 다가온다.

현준 : 우리는 다했는데~, 다했는데~ (놀리는 말투로 )

현준의 축현으로 잠시 침묵 상태가 유지되면서 다급해지는 모습을 보인다.

다운 : 재네 다했다잖아!

연우 : 손 들어 손! '바다로 간 예뻐가 좋은 사람' 손들어봐!

유아들은 아무런 대꾸 없이 손을 든다.

(관찰. 2006. 11. 3)

이름을 먼저 쓰는 것으로 발생한 갈등이 개인적인 감정으로

발전하려는 순간이다.

경태 : 전에는 너가 욕심부리며 쓰는중에 빼앗아 갔잖아.

욕심쟁이~~.

영호 : 그땐, 미안하다 했잖아. 그리고 너 친 튀기지 말고  
이야기해~.

평재 : (다른 조에 갔다 오면서) 야! 빨리 하자 2조는  
대장(조장)도 뽑았어~~.

유빈 : 야아~! 싸우지 말고 일단 이것부터 하고보자. (기록장을 내며)

(관찰. 2006. 11. 6)

파랑반 유아들의 소집단 활동 중에 비교하기는 것은 자주 발생 되지는 않았지만 집단과 집단의 비교로 나쁜 영향을 받기 보다는 소집단원 끼리의 단결을 가져다주는 좋은 갈등해결 전략으로 사용되고 있음을 볼 수 있었다.

### **3. 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 통한 경험**

소집단 활동 중에 발생한 갈등을 해결하기 위해 다양한 전략을 사용하고 해결되는 과정을 거치면서 여러 가지 경험을 하는 모습을 볼 수 있었다. 여러 사람의 의견을 수렴하고, 활동이 진행되는 소집단 활동의 갈등이 파랑반 유아들에게 다양한 경험을 제공 했다.

**1) 갈등이 발생되면서 느끼는 불편한 마음 : “진짜로 가는 거 아니니까 양보해!”**

갈등이 발생되고 해결하는 과정에서 유아들이 자연적으로 경험하는 것은 갈등은 쉽게 일어나지만 갈등이 발생되면 해결되는 동안 갈등상황을

만든 유아나 그 상황에서 같이 활동하는 조원들이 불편한 마음을 가지고 활동한다는 것이었다. 자기중심성을 가진 만 5세 유아가 타인의 생각을 이해하고 수용하기가 쉽지는 않지만 유아들은 갈등이 발생되면 불편한 관계의 상황을 해결하기 위해 노력하는 모습을 볼 수 있었다. 갈등해결 과정은 나름의 갈등해결 전략을 이용하여 해결하였고, 그러한 해결전략을 사용하여 갈등을 해결 하는 데는 원만하게 토의를 할 때 보다 시간이 더 필요하다는 것을 유아들은 갈등을 통해서 경험 하고 있는 듯 했다.

다음 사례를 통해서 갈등이 발생되고 갈등을 해결하는 과정에서 시간이 지연되면서 갈등상황이 불편한 유아들이 갈등을 빨리 해결 하고자 하는 마음이 잘 나타나고 있음을 볼 수 있다.

유빈 : 야! 그런 어떻게!! 다들 자기가 가고 싶은 나라하고 싶다고

하면~!

명규 : 그런! 손들어서 많은 나라로 해~~!

준성 : 난 미국 하고 싶은데...

지원 : 난 유럽.

명규 : 야~! 우리 모두 하고 싶거든!(퉁명스럽게)

지원 : 그런 손들어봐.

예지 : 나는 중국 가고 싶은데...

명규 : 그러니까 손 들어서 결정하자고 했잖아.

지원 : 미국 손들어봐 1명, 중국은....., 안되겠어

나라 명을 호명하며 숫자를 세다가 포기한다.

명규 : 그런 가위, 바위, 보 해!

유빈 : 지는 사잖이 양보 하는거야....(다짐을 하듯)

지원 : 진짜로 가는 거 아니니까 양보해.

둘씩 짝을 이루어 가위, 바위, 보를 여러 번 해서 중국으로

결정되었다.

(관찰. 2006. 11. 3)

유아들의 주장이 각기 달라 다수결로도 결정하기가 어려워졌다. 유아들은 잠시 동안 해결 방법을 모색하였고, 다른 방법을 찾아 해결하려 했다. 다수결에서 가위, 바위, 보로 방법을 바꾸면서 시간이 걸렸고 지는 사람이 양보를 해야 한다고 다짐을 받는 모습에서 갈등이 빨리 해결되기를 바라는 유아들의 모습을 볼 수 있었다.

복과 소고의 같은 접과 다른 접 찾기 활동(벤다이어그랜)을 하고 있다.

세나 : 똑 같은 소리가 나.

시은 : 채 모양도 같애.

상은 : 복, 소고는 모두 가족으로 맞들었어.

상은 : 야! 얼른 써~!

세진 : 나랑 계속 써야 하는 거야?

상은 : 난 금씨 못 쓴단 딸이야.

세진 : 그렇다고 딸 아프게 나랑 쓰냐? 나도 힘들어~!

같은 조원인 세나, 시은, 병희 모두 금쓰기에 자신이 없는 듯 아무 말 없다.

상은 : 그런 쓰지마!

세나, 시은 : 야아~! 싸우지 마~.

상은이와 세진이는 불쾌한 표정으로 얼굴을 돌리고 있다.

병희 : 빨리 하자.

세나와 시은이는 불안한 마음으로 상은이와 세진이를 쳐다보지만

둘은 아무 말 없다.

(관찰. 2006. 10. 26)

위의 갈등 사례를 통해서 갈등을 유발 시킨 유아뿐만 아니라 활동을

같이 하고 있는 조원들이 불편한 마음을 잊 볼 수 있다.

갈등이 해결되는 과정에서 유아들은 타인의 생각과 행동을 이해하고 수용하는 타인조망 능력을 키워 나가는 장점이 있지만 소집단원들이 정해놓은 시간동안 토의해야 할 것이나 활동해야 하는 내용이 이루어지지 못하는 경우가 발생되기도 했다.

## 2) 협력을 통한 성취감 : “우리 교실에서 구할 수 있는 것으로 하자”

과랑반 유아들은 소집단 활동을 진행하면서 여러 가지 갈등을 경험하고 경험한 갈등을 통해서 유아들이 경험하는 것이 갈등은 빨리 해결해야 한다는 것이었다. 갈등을 빨리 해결하기 위해서는 대립보다는 수용을 선택하고 독단적이기 보다는 협력을 선택하는 모습이었다.

소집단에서 갈등 해결 과정을 통해 유아들은 집단에서의 소속감을 발달시키고(김성권, 1982) 유아개인의 의견이나 생각보다는 다른 사람의 의견을 수렴하고, 양보하는 속에서 협력을 통한 성취감을 경험하고 있었다.

다음 사례는 개사하기 활동을 하면서 발생된 갈등상황을 조원들의 토의활동으로 마무리하고 자신들의 활동 결과물에 성취감을 느끼고 즐거워하는 활동의 예이다.

의종 : 버스타고.

재빈 : 그걸 밖이 되겠다.

재원 : 사자가 떠나 온다.

윤구 : 엄마한테 가자.

준배 : 사자가 창문을 깨면?

유현 : 사자가 창문을 왜 깨?  
 준비 : 깨 수도 있지!  
 의종 : 맞아 사자는 힘이 세잖아!  
 재원 : 야~아. 아니야! 생각해 보고 얘기해!  
 의종 : 그런 유리를 깬데 안 깨진다. 어때?  
 재빈 : 노랫말 바꿈게 3개 남았으니깐, 마지막에 샅았다고 하고 2개  
 더 먹들어봐.  
 재원 : 창문을 깬데 샅아?  
 운구 : 그런, 도망 았다 하자, 도망 았다고.  
 의종 : 그거 좋겠다.  
 재빈 : 그대! 준비 딱 안 써 봤으니깐 준비 써 보라고 하구.  
 유현 : 완성이다. (기분이 좋아 일어나서 손을 든다).

(관찰. 2006. 10. 26)

위의 사례를 통해서 보면 개사하는 과정에서 나온 의견이 말이 안 되는 내용이라고 지적을 하고 그것을 서로 협의해 가며 해결해나가는 모습과, 의견을 글로 써보지 않은 유아를 챙기면서 하고자 하는 활동을 완성하는 모습이다. 이러한 활동을 통해서 유아들은 소집단 활동이 혼자 하는 것이 아니라 소집단원 전체가 협동을 하고 참여를 해야 한다는 집단의식을 느끼고 활동하는 진정한 소집단 활동을 하는 모습이었다.

아래의 사례는 위인 선정과정에 있어 갈등상황을 소집단원들이 협력하여 해결하는 예이다.

세계위인들에 관한 이야기를 나눈 후 어떤 위인을 선정할지를 토의해 보는 과정이다.

평재 : 베토벤! 피아노를 잘 치는 사람이요.

서연 : 음악가? 레오나르도 다빈치로 하자.

유빈 : 슈바이처.

지현 : 나폴레옹.

위인을 선정하는 방법을 놓고 갈등한다.

경태 : 퀴즈를 내는 건 어때?

영호 : 뽑기로 하자?

서연 : 뽑대로 뽑아!!

지현 : 뽑대에 그걸을 그려.

유빈 : 뽑대에 이름을 쓰고 야쿠르트병에 꽂고 눈을 감고 자기  
이름이 쓰인 야쿠르트 병을 찾으면 그 사람 의견으로 하자.

서연 : 지금 야쿠르트병을 어디서 구해?

지현 : 그러게, 우리 교실에서 구할 수 있는 걸 찾아보자.

각기 교실을 다니며 적당한 도구를 찾고 있다.

(관찰. 2006. 11.15)

조원들은 잠시 후 교실에서 구할 수 있는 블록을 이용하여 그 위에 이름을 쓰고 눈을 가린 후 블록을 선택하여 자신의 이름이 적힌 블록을 선택한 친구가 하고 싶은 위인을 탐구해 보기로 하였다.

갈등상황에서 유아들은 자신의 의견을 주장함과 동시에 다른 유아들의 생각을 수용하여 방법을 찾아나가는 모습을 볼 수 있었다. 다수결의 방법과 가위, 바위, 보 하는 방법 등 다양한 방법을 찾아 사용하였고, 다양한 방법을 논의 하면서 타인과 생각을 조율하며 협력하기를 추구하였다. 이러한 활동을 통해서 유아들은 공동의 학습 목표를 가지고 그를 달성하기 위해 구성원이 서로 도우면서 학습을 하게 되었고 긍정적인 상호의존성과 더불어 협력을 통한 성취감을 느끼는 모습을 볼 수 있었다.

### 3) 자신의 감정 조절 : “저번에도 하고 또 자기가 하면서.....”

파랑반 교실에서 소집단 활동 중에 발생하는 갈등해결은 제 3자의 개입보다는 유아들 스스로 해결하는 것이 대부분이었다. 이것은 양보와 협력을 통해서 가능한 것이고, 양보와 협력은 유아들이 자신의 감정을 조절하지 않으면 어려운 것이었다.

자신의 감정을 조절하는 것에는 피하기, 혼자 생각하기, 혼자 말하기 등의 표현으로 자신의 속상한 마음과 감정을 조절하기 위해 노력하는 모습이었다.

다음의 사례는 여러 가지 방법으로 조장을 선출 했지만 조장이 되지 못한 예지가 자신의 감정을 조절하는 행동이다.

조장선출후 예지는 자신이 선출 되지 않은 것으로 갈등상황을 만들고, 이미 혼자 옆드려 있다.

유빈 : 조장은 3일 밖에 못해~!

상우 : 그럼 네가 양보해.

도현 : 유빈이가 가워, 바워, 보에서도 이겼잖아!

유빈이는 자신의 정당성을 주장하면서도 예지의 행동에 불편함을 가지고 있었다.

유빈 : 예지야! 다음번에 너가 하면 되잖아.

제발... (애원 하듯 두 손을 모아보이며)

예지는 아무 말 없이 한참을 옆드려 있다. 같은 소집단 유아들은 예지를 의식하면서도 해야 할 활동을 열심히 하고 있다.

예지 : 저번에도 하고 또 지가 하면서...

(일어나면서 혼잣말로 중얼거린다)

예지는 자연스럽게 활동에 참가한다.

(관찰. 2006. 11. 29)

위의 사례를 통해서 보면 갈등상황을 만든 예지가 스스로 자신의 부정적인 감정을 혼자말하기를 통해 해소하고 소집단 활동에 참가하는 모습이다. 혼자말로 자신을 위안하고 위로하면서 긍정적 정서를 유도하고 자아 존중감을 손상시키지 않는 방법이다. 이처럼 혼자서 갈등을 해결함으로써 유아들은 또래와의 관계를 악화시키지 않으면서 갈등 당사자 유아의 부정적 감정과 정서를 가라앉히고 자아에 대한 신뢰감과 존중감을 회복시키는 모습을 볼 수 있었다. 이것은 갈등이 유아들에게 긍정적일 수 있음을 시사한다고 하겠다.

다음은 자기만족적 행동을 통해서 감정을 조절하는 모습의 예이다.

활동 중 자신의 의견이 수렴되지 않자 활동을 하지 않고 명규가 혼자 토라져 있다.

연우 : 이게 양으호 들어가서 양 나온다. (쓰던 펜을 들어 보이며)

혜진 : 그런 조장이 가서 선생님께 말쑤드리고 약~.

명규 : 어디 반 이거 내가 고칠 수 있어.

건우 : 어디 해박.

명규가 펜을 고쳐 연우에게 준다.

규리 : 진짜다. 너 잘 고친다 (명규를 보면서)

(관찰. 2006. 11. 23)

위의 사례는 자신의 부정적 감정을 긍정적으로 해소하는 좋은 예이다. 유아들의 활동 중에 발생하는 갈등상황은 유아들로 하여금 자신의 부정적인 감정조절 뿐 아니라 타인의 행동을 강화해 주는 것도 볼 수 있었다.

다음의 사례는 조원들과의 의견 불일치로 갈등이 발생되었고, 자신의 부정적인 감정을 조절하기 위한 혼자 생각하기 행동의 전형적인 예이다.

연구해 보고 싶은 위인을 선정하는 과정이다.

은수 : 너희만 좋은 경로 하나? 내 생각도 있는데....

혜진 : 그런 너 좋은 것대로 해~!(통명스럽게)

지현 : 우리 생각도 생각이다! 뭐

태면 : 그대! 그런 은수 가 하고 싶다는 위인으로 해줘.

상훈 : 그대도 친구들 생각대로 해야지.

은수 : 치~ (웁먹이면서 다른 쪽으로 간다).

은수가 자신의 생각이 받아들여지지 않자 항의를 하다 웁면서

자리를 떠난다. 유아들은 서로 얼굴만 쳐다보며 낯감해 한다.

상훈 : 선생님께 물어보자.

지현 : 혼나면 어떻게 해! 은수 운다고.

지현 : 우리가 때린 거 아니잖아.

(중략)

교사의 도움을 요청하려 상훈이가 가고 유아들은 기다린다.

그때 은수가 다시 온다.

은수 : 알았어. 베틀벤으로 해!

(관찰. 2006. 11. 15)

은수는 자신의 의견이 받아들여지지 않자 소집단원들과 활동을 중단하고 자리를 피한다. 일정한 시간 시간동안 자신의 감정을 조절하고 다시 소집단원들과의 활동할 의지를 보인다.

유아들은 소집단 활동을 통해서 많은 갈등을 경험하고 갈등을 통해서 부정적인 자신의 감정표현을 긍정적으로 조절하는 방법을 사용할 수 있는 모습을 볼 수 있었다.

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의 및 결론

본 연구에서는 문화 기술적 연구방법을 사용하여 과량반 유아들의 소집단 활동에서 발생하는 갈등은 어떤 상황에서 발생되고, 갈등해결 전략은 어떠한지 그리고 그로 인해 유아들이 경험하는 것이 무엇인지 알아보려고 하는데 연구 목적을 두고 소집단활동 중의 유아들의 갈등상황을 관찰하고자 하였다.

본 연구의 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

#### 1) 소집단 활동을 하는 유아들 간의 갈등은 어떤 상황에서 일어나는가?

과량반 유아들의 소집단 활동을 하는 유아들 간의 갈등상황은 주로 역할 맡기, 규칙위반, 의견대립의 상황에서 나타났고 하위. 활동 중에 유아들 간의 사실, 생각, 정보에 대한 불일치가 생길 때 갈등상황이 발생되었고, 공격성으로 인한 갈등상황은 거의 일어나지 않았다. 갈등의 주된 원인은 사물이나 영역의 소유, 공격성과 같은 물리적 환경 이라기보다는 의견의 불일치, 제안 및 도움 요청의 거부, 규칙위반과 같은 사회적 환경에 대한 것이라고 연구한 엄정례(1997)의 연구 결과와 일치한다. 고인옥(2001) 연구의 갈등원인이 의견차이와 규칙위반으로 나타났다는 결과와는 일치하지만 놀리기, 놀이 방해, 괴롭히기 등이 갈등원인이라고 한 결

과와는 일치하지 않는다. 이는 개별 활동에서 발생하는 갈등원인으로 보아지므로 소집단 활동에서 발생하는 갈등원인과는 다소 상이한 결과라고 보아진다.

첫째, 역할을 맡으면서 발생하는 갈등상황은 동등성 주장, 고집부리기, 권력행사로 분류해 볼 수 있었다. 유아들은 자신이 맡을 역할에 강한 의지를 보이면서 발생 되었는데 이는 같은 또래 친구이기 때문에 상대가 한번 조장을 했으면 다음번엔 자신도 똑같은 기회를 가져야 한다는 동등성에서 나온 것이다(김희태, 2005). 이러한 갈등은 소집단 활동 중에 가장 많이 나타난 갈등상황으로 단순히 집단의 대표자를 선출하는 것 이상의 의미를 두며 역할을 맡는 것에 많은 비중을 두고 있음을 알 수 있었다. 조장의 역할을 단순히 조원을 대표하는 사람이 아니라 소집단원 중 우두머리라는 개념을 가지고 있어 자신이 조장의 역할을 맡았을 경우 소집단을 통제하고 활동에 주도권을 가질 수 있다고 생각하고 있었다. 이는 고인옥(2001)의 연구와도 일치하는 부분이다. 권력행사를 하면서 소집단원들을 통제하고 제재를 가하면서 조장과 전체 소집단원이 대립하는 갈등상황을 만들기도 했다. 이렇듯 과랑반 유아들의 역할 맡기는 소집단 활동에서 중요한 부분을 차지하고 있었다.

둘째, 과랑반 유아들은 소집단 활동 진행에 필요한 규칙을 나름대로 정해 놓고 있었다. 하지만 활동의 순서를 정할 때나 다수의 의견이 무시될 경우 갈등상황이 발생하는 것을 볼 수 있었다. 규칙을 잘 지켜야 활동이 원활히 이루어진다는 것을 대부분의 유아들은 인지하고 있다. 하지만 상황을 이해하지 못하거나 개인적인 생각이나 욕구로 정해진 순서를 지키지 않았을 경우 갈등상황이 발생되었는데 강하게 규칙 지키기를 내세우면서, 다수의 의견에 동의 하지 않는 소수의 유아들에게 제재를 가하면서 새로운 갈등이 발생되기도 하였다. 이는 자기중심성이 강한 유아들의 소집단 활동을 통해 발생될 수 있는 일반적인 갈등 상황으로 나타났다.

셋째, 소집단 활동에서 의견이 대립되는 상황에서 갈등이 발생되었다. 파랑반 유아들의 가치관의 차이로 의견대립의 상황은 주로 성 역할에 관한 내용으로 유아들을 양육하는 부모나, 양육자의 가치관과 사회문화적 영향으로 나타난 인식차이로 인한 대립상황에서 갈등이 발생되었다. 이는 자연스럽게 형성된 가치관은 눈에 보이지 않는 사회적 가치관의 차이가 있음을 시사해주는 부분이었다. 특히 남아와 여아의 성역할의 인식은 차이가 있었으며 이것은 남아가 자기중심성이 강하고, 공격적인 반면, 여아는 더욱 협동적이고 우호적 이라고 송미선(1999)의 연구에서도 밝힌바 있다. 유아들의 성역할에 관련된 생각차이는 계획된 교육에 의해 형성된 것이 아니라 가정이나 그 유아가 속해 있는 사회문화적 환경에서 자연 발생적으로 받아들여진 사회적 규범 같이 형성되어 있었다. 이러한 성 역할과 관련해서 발생한 갈등으로 소집단 전체가 남아, 여아로 양분되는 갈등상황이 연출되기도 하였다. 이는 유아들 사이의 불균형이 많아질수록 갈등이 발생할 가능성이 커지며(Hay, 1984), 동일성별집단 보다 혼합성별집단에서 분쟁이 일어날 가능성이 많다는 김영희(1999)의 주장에서도 볼 수 있다.

따라서 파랑반 유아들의 소집단활동에서 발생한 갈등은 또래와의 의견 나눔에 있어서 불일치와 자기중심적인 생각에 의해 나타난 욕구로 소집단 전체 활동에 피해를 줄 때 갈등이 나타났다. 이러한 소집단 활동 중의 갈등을 통해 유아들은 자신의 의견을 합리적으로 주장하고 타인의 생각을 듣고 이해할 수 있는 타인조망능력과 더불어 남을 배려하는 마음 가질 수 있을 것이라 본다. 반면 소집단 활동 중에 발생한 갈등이 원만한 해결이 되지 않았을 경우 소집단 활동의 지연으로 목표를 달성하지 못하는 상황이 발생되기도 하였다.

## 2) 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 해결하기 위해서 유아들은 어떤 갈등해결전략을 사용하는가?

소집단 활동 중에 발생한 갈등을 해결하기 위해 유아들은 어떤 해결전략을 사용하는가를 연구해본 결과 유아들이 주로 사용하는 갈등해결전략은 5 가지로 대안제시하기, 협상하기, 설득하기, 회피하기, 비교하기의 해결전략을 사용하는 것으로 나타났다. 이는 비언어적인 전략보다는 언어적 전략을 주로 사용하면서 갈등을 해결 해나간다는 것으로 유아들이 갈등 상황에서 언어적인 항의나 주장하기와 같은 언어적인 전략을 행동적인 전략보다 더 많이 사용하고 있다고 한 고인옥(2001)의 연구결과와 일치한다. 하지만 엄정례(1997)의 연구에서 유아들이 주로 사용하는 해결전략이 고집하기, 이유 설명하기의 결과와는 상이하다. 이는 개인 대 개인의 갈등이 아니라 소집단원들 간의 갈등의 차이라고 보아진다. 유아들의 갈등을 연구한 대부분의 연구의 결과와 마찬가지로 언어적인 전략을 통해서 해결하려는 유아들의 모습은 개별 활동에서 갈등해결전략과 같은 결과이지만 소집단활동에서 사용하는 언어적 전략은 개인 대 개인이 아니라 소집단원 전체와의 관계에서 언어적 해결전략을 사용한다고 보아야 한다.

유아들이 갈등을 경험하면서 사용하는 갈등해결 전략은 개개인 별로 가지고 있는 특색이 있으나, 소집단원들의 상황과 경험을 공유하는 모습이었다. 나름대로의 방법으로 갈등을 해결하고자 하며 이 때 유아들이 갈등해결을 위해 사용하는 말이나 태도에 의해서 상대방의 말과 태도 또한 달라지는 부분이 있었다. 이는 긍정적인 전략을 사용하면 긍정적인 결과를 부정적인 전략을 사용하면 부정적인 결과가 나타난다는 것을 고인옥(2001)의 연구에서도 밝힌 바 있다.

첫째, 유아들은 소집단 활동을 통해서 갈등을 해결하는데 자신의 의견을 주장하고, 또한 타인의 의견을 수용하는 것으로 갈등을 해결해 나가는 모습을 볼 수 있었다. 이번에는 내가 양보하고 다음번에는 양보를 해달라는 식의 절충안을 내 놓거나, 서로 다른 의견을 절충하는 식의 대안을 제시하는 모습을 볼 수 있었다. 이는 만 3세부터 때론 다른 사람의 입장을 고려할 줄 알고, 일부 협상을 사용하고 대안을 제시하는 경우가 많아진다(Shaffer(1994)와 Klimes-Dougan과 Kopp(1999)의 연구 결과와 일치한다(차나립, 2003).

둘째, 발생한 갈등을 협상을 통해 해결하고 있었는데 서로의 의견으로 대립이 될 때 소집단원들과의 상호작용을 통해서 갈등을 해결해 나가는 모습이였다. 파랑반 유아들의 협상하기는 유아들이 사회적 상호작용에서 경험하는 사회적 갈등이 문제해결능력과 함께 유아들의 발달에 중요한 역할을 한다고 보는 Vygotsky의 이론에 맥락을 같이 한다.

셋째, 소집단원들을 설득하여 자신의 의견을 논리 정연하게 설명하여 관찰시키는 것은 소집단 활동에서 발생한 갈등을 해결하는데 중요한 부분을 차지하고 있었다. 소집단활동 중에 발생한 갈등을 설득을 통해서 해결하는 것은 다른 사람의 입장과 견해를 인식하고 이해하는 갈등 해결 기술을 발달시킬 뿐 아니라, 또래집단에 성공적으로 개입 할 수 있는 기회를 가질 수 있는 효과적인 해결전략이다.

넷째, 소집단 활동을 통해서 발생한 갈등이 자신에게 불리한 사항이 되었을 때 아무런 대응을 하지 않고 회피하는 것으로 갈등을 마무리 하는 모습을 볼 수 있었다. 이런 회피하기로 갈등해결전략으로 사용했을 경우 유아들은 더 이상 갈등상황을 지속 시키지 않는 특성을 보였다. 이것은 현재 진행 중인 갈등상황은 해결되었지만 이는 있는 근본적인 갈등상황이 해결되지 않은 것이라고 볼 수 있다. 이러한 상황이 지속이 되면서 유아들은 제 2, 제 3의 갈등상황을 경험 하는 것을 볼 수 있었다.

다섯째, 파랑반 유아들은 소집단 활동이 진행되는 동안 활동내용을 수시로 비교하고 있었다. 이는 개인과 개인의 비교가 아닌 집단과 집단을 비교 하면서 자신들이 속해있는 소집단 활동의 진행도와 다른 소집단의 진행도를 비교하면서 문제점을 해결하려고 소집단원 전체가 노력하는 모습을 보였다. 일반적인 비교하기는 좋은 의미로 사용되어지지 않는 것이 대부분이지만 소집단 활동 중의 비교하기는 긍정적인 효과를 가져왔다. 이러한 비교하는 과정을 통해서 유아들은 자신들이 소속되어 있는 소집단에 소속감과 책임감을 느끼면서, 협동 학습하는 것을 볼 수 있었다.

소집단 활동 중에 발생한 갈등을 유아들은 나름대로의 해결전략을 사용하여 원만히 해결해 나가는 모습을 볼 수 있었으며, 그러한 해결을 통해서 유아들은 사회적, 인지적 발달에 영향을 받고 있음을 알 수 있었다. 하지만 갈등이 원만하게 해결되지 못해서 소집단 활동이 지연이 되거나 중단 되었을 경우 유아들은 심리적 불안감과 부담감을 느끼고 있는 모습이였다. 소집단 활동에서 갈등상황이 발생하는 것은 일반적인 사실이다. 교사와 성인의 보이지 않는 역할이 갈등해결에 중요한 실마리로 작용할 수 있음을 연구를 통해서 알 수 있었다. 하지만 현재 일반적인 유치원 교실 환경으로는 교사 1인이 맡고 있는 다수의 유아들로 원활한 개입이나 참여가 여의치 않은 현실이다. 소집단 활동 중에 발생하는 유아들 간의 갈등상황은 교사의 적절한 개입이 중요한 변수가 될 것으로 보여 진다.

**3) 소집단 활동 중에 발생한 갈등을 통해서 유아들은 무엇을 경험하는가?**

소집단활동 중에 발생한 갈등을 통해서 유아들은 갈등이 발생되면 갈등에 개입이 되어있는 유아뿐 아니라 소집단의 대부분의 유아들이 모두 불편한 마음을 가지고 있었고, 갈등의 원인을 찾아 빨리 해결하고자 한다는 것이었다. 갈등을 해결하기 위해서는 개인적인 욕구 충족 뿐 아니라 소집단원 전체의 욕구를 충족시켜야 한다는 것을 알고 있었고, 이를 해결하는 과정을 통해서 유아들은 양보와 협력이 바탕 되어, 자신의 감정을 조절하여야 갈등이 원만하게 해결이 된다는 사실도 알고 있었다. 이는 유아들의 갈등은 이기적인 욕구나 공격적 충동으로 인한 단순한 싸움이 아니라(엄정래, 1997) 소집단원 전체의 관점에서 해결해야 할 문제라는 것이다. 이런 과정을 통해서 유아들은 타인의 관점이 자신의 관점과 다르다는 것을 경험하면서 동시에 발달에 필요한 여러 가지 개념들을 경험하고 이해 할 수 있게 되었다(김희태, 2005).

첫째, 갈등이 발생되고 해결되는 과정을 통해서 유아들이 경험하는 것은, 갈등이 발생되면 유아들은 불편한 마음이 든다는 것이었다. 이러한 경험을 통해서 유아들은 갈등발생 상황을 만들지 않으려 노력 하고 갈등이 발생되었을 경우는 최대한 빨리 갈등을 해결하려는 모습이였다. 이는 갈등이 지속되거나 해결되지 않았을 경우 자신들이 공동 목표한 학습을 원활히 진행할 수 없을 뿐 아니라 결과물 또한 부족하다는 것을 알고 있기 때문이다.

둘째, 갈등을 해결하면서 또래와의 상호작용을 통한 협력은 유아들에게 사회 활동의 성취감을 준다. 협력과정에 있어서 유아들은 자신과 다른 의견을 가진 유아들의 관점을 이해하고 이를 조정하는 과정을 거치고 새로운 합의나 활동에 도달하는 모습을 볼 수 있었다(김희태, 2005). 유아들은 또래와의 협력을 통해서 자신이 가진 능력보다 조금 더 나은 결과를 얻을 수 있었다. 이는 Vygotsky의 이론을 뒷받침 해주는 결과이다.

협력을 한다는 것은 양쪽 모두가 적절하고 만족할 수 있는 것을 찾는 것이다. 파랑반 유아들은 이러한 협력을 통해서 갈등을 해결하고 그에 비례하는 성취감을 느끼고 있었다.

유아들 간의 갈등상황에서 제 3자의 개입은 유아들이 갈등을 빨리 해결하고 싶은 심리에서 도움을 요청하는 것이다. 교사나 다른 제 3자의 도움이 있었을 경우 유아들은 좀더 빨리 갈등을 해결 할 수 는 있겠지만 갈등발생상황 속에서 유아 스스로 해결하고 느끼는 성취감에는 차이가 있었을 것이라 생각한다.

셋째, 또래와의 소집단 활동을 통해서 유아들은 자신의 생각과 의견을 주장하고 관철 시키려고 노력하지만 받아들여지지 않을 경우나, 무시를 당했을 경우 부정적 감정이 나타난다. 이러한 감정을 스스로 조절해야 갈등을 원만하게 해결해 나갈 수 있다는 것을 경험하는 모습을 볼 수 있었다.

갈등이 발생하는 것은 단순하지만 갈등이 발생되면 유아들은 불편한 감정을 느끼고 있었고 이를 원만하게 해결하여 불편한 감정을 해결하고 활동을 계속하는 것 또한 유아들이 해결해야하는 과제였다.

본 연구에서는 교사의 개입 없이 갈등을 해결해 가는 과정을 보았다. 이는 현재 유치원 현장의 대부분이 1인 담임 체제로 운영되고 있기 때문이었다. 그런데 파랑반 유아들의 소집단 활동을 관찰하면서 가장 큰 문제점이 교사의 적절한 개입이 원활하게 진행되지 못함이었다. 이 문제는 파랑반의 문제가 아니라 현재 1인 담임체제로 운영중인 유치원의 문제로 인식 될 수 있다. 성인이나 교사의 과도한 개입역시도 유아들의 활동에 좋지 않은 영향을 주고 있음을 알고 있지만 적절한 개입이 진행될 경우 학습 목표의 달성 뿐 아니라 유아들의 인지적, 정서적, 사회적으로 영향을 미칠 수 있음을 간과 할 수 없을 것이다.

## 2. 제언

본 연구의 제한점과 함께 이에 따른 후속연구를 위해 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 본 연구는 소집단 활동 관찰 대상 유아를 만 5세 유아로 한정지어 관찰 하였다. 그러나 만 4세 유아와 5세유아의 두 연령의 소집단활동 시 발생하는 갈등에 관해 관찰 하여 비교분석하는 연구를 해서 좀 더 넓은 범위의 연령을 대상으로 하는 후속 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구는 2학기에 이루어져 유아들이 소집단활동에 익숙해져 있는 상황에서 관찰 연구 되었다. 유아들의 소집단활동을 1학기부터 관찰하면 유아들이 익숙하지 않은 환경에서 이루어지는 활동에서 발생하는 갈등의 원인과 그 해결전략이 다를 것이라 예상된다. 2학기에 들어와 익숙해진 상황에서 발생하는 갈등유형과의 차이를 비교하여 관찰하는 연구가 진행되면 유아들의 갈등의 근본적인 원인 분석이 될 것이다.

셋째, 본 연구에서는 소집단활동 시 발생한 갈등에 교사의 개입 없이 유아들의 또래관계에서 해결하는 것에 초점을 맞추어 연구되었다. 하지만 후속 연구에서는 교사가 개입이 되었을 때의 갈등해결전략은 어떤지, 유아들이 경험하는 갈등에 대한 이해의 차이가 있는지 연구가 필요 하다.

## 참 고 문 헌

- 강은경(2005). 유아의 실제적 갈등상황에 대한 감정이입적 접근방법이 친 사회적 행동에 미치는 영향. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고인옥(2001). 사회적 갈등 상황에서 유아들의 갈등해결전략과 교사의 역할. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김미야(2000). 갈등상황에 대한 토의가 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민선(2004). 긍정적 유아 리더의 특성에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김신형(2005). 또래갈등 상황에 대한 유아들의 인식과 연령별 특성. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영이(2004). 사회적 갈등 상황에 대한 또래 토의활동이 유아의 친 사회적 행동에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영희(1999). 유아의 또래간 갈등해결전략에 관한 연구. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김진아(2004). 인형을 활용한 토의 활동이 유아의 대인문제해결사고에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김효진(2005). 소집단 과학 활동이 유아의 창의성과 언어능력에 미치는 영향. 계명대학교 유아교육대학원 석사학위논문.
- 김희진, 이지현(1997). 5세 유아 간 갈등의 특성과 교사의 중재방식. 교육학 연구, 35(3), 241-262.
- \_\_\_\_\_ (2001). 유아의 연령 및 성구성에 따른 또래 간 갈등의 양식. 교육학 연구, 39(2), 99-119.

- 김희태(2001). 유아들의 사회적 갈등 속에 나타나는 정서 표현 : 친구관계를 중심으로. 유아교육논집, 10, 251-275.
- \_\_\_\_\_ (2005). 유아들의 사회적 갈등과 발달적 개념. 유아교육연구, 25(5), 251-270.
- 두산 출판사(2003). 두산 국어사전. 서울: 두산 출판사.
- 류철선(1993). 유아의 친사회적 증진을 위한 토론수업 프로그램의 효과 검증 연구. 서울여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 문은자(2000). 소집단 과학 활동의 전개유형이 유아의 창의성과 문제 해결력에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은진(1998). 아동의 연령에 따른 인간 갈등상황 인식 및 해결 방안의 차이연구. 중앙대학교 교육대학원 석사논문.
- 박주혜(2004). 소집단 토의활동의 개선을 위한 실행연구. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배운정(2001). 동화에 나타난 도덕적 갈등상황에 토의활동이 유아의 대인 문제해결사고에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 봉진영(2005). 유치원 만 4세 유아의 모래놀이에 관한 문화 기술적 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서현정(1995). 유치원에서의 집단 크기에 따른 유아의 행동 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 송미선(1998). 놀이개입 상황에서의 또래집단의 반응에 대한 연구. 유아교육연구, 18(2), 99-114.
- \_\_\_\_\_ (2001). 또래갈등상황에서의 유아의 전략, 사회적 행동특성, 그리고 또래수용도와의 관계. 아동학회지, 22(3), 229-239.
- 신운정(2005). 만 5세 유아가 조형 영역에서 경험하는 수학활동에 관한 문화 기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 신인숙(2003). 친사회적인 동화를 통한 소집단 토의활동이 대인문제 해결 사고에 미치는 영향. 계명대학교 유아교육대학원 석사학위논문.
- 안소영(2002). 가설적 갈등상황을 통한 토의활동이 유아의 기본생활습관 향상에 미치는 효과. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 엄정례(1997). 유아의 또래간 갈등상황 분석. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 오영희, 이성희(1999). 현장관찰 및 참여. 서울: 양서원.
- 이수원(1993). 사회적 갈등의 인지적 기제 : 사회적 자기중심성. 한국심리학회지 : 사회, 7(2), 10-23.
- 이숙재, 이봉선(2000). 영유아의 발달과 교육. 서울: 창지사.
- 이순남(2001). 소집단 협동학습이 의사소통능력 신장에 미치는 영향에 관한 연구. 춘천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은혜(2003). 아동연구방법. 서울: 교문사.
- 이효정(1997). 동화책을 통한 소집단 토의가 협력적 문제해결에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차나림(2003). 매화반 유아들의 또래 갈등에 관한 문화 기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 차미하(2001). 동화의 갈등상황 토의활동이 유아의 자율적 행동 및 도덕 판단력에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최길화(2003). 갈등상황에 대한 토의가 4·5세 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍용희(2000). 유아의 도덕적 갈등 상황에 대한 토의: 인간의 마음과 상황-내-공동 존재에 대한 탐구 및 이해의 증진. 유아교육연구, 20(3), 145-174.
- Berk, L., & Winsler, A.(1995). *Scaffolding children's learning Vygotsky and early childhood education*. Washington,

- DC: NAEYC. 홍용희 역. 어린이들의 학습에 비계설정: 비고스키와 유아교육. 서울: 창지사.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K.(1982). *Qualitative research for education: An introduction to theory of method*. Allyn & Bacon co. 신옥순 역(1991). *교육연구의 새 접근*. 서울: 교육과학사.
- Deutsch, M.(1973). The Resolution of Conflict. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 19, No. 2, 268-270.
- Eisenberg, A. R., & Garvey, C.(1981). Children's use of verbal strategies in resolving conflicts. *Discourse Processes*, 4, 149-170.
- Gottman, J. M.(1983). How children become friends. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 48(2).
- Graue, M. E., & Walsh, D. J.(1995). Children context: interpreting the here and now of children's lives. 135-154. In J. Amos Hatch ed., *Qualitative research in early childhood settings*, Westport: Praeger.
- Hatch, J. A.(1987). Peer interaction and the development of social competence, *Child Study Journal*, 17(3), 169-183.
- \_\_\_\_\_ (1987). Status and social power in a kindergarten peer group. *The Elementary School Journal*, 88(1), 79-82.
- Hay, D. F. (1984). Social conflict in early childhood education. In G. J. Whitehurst(ED.), *Annals of child development*, 1, 1-44. Greenwich, CT: JAI.
- Kill, M.(1995). Preschool children pay attention to their addresses : Effects of gender composition on peer disputes. *Discourse*

- Processes*, 19, 329-346.
- Laursen, B., & Hartup, W. W.(1989). The dynamics of preschool children's conflicts. *Merrill-Palmer Quarterly*, 35, 281-297.
- McMahon, S. I.(1996). The Influence of a Vygotskian Perspective on a Literature-Based Reading Program. In L. Dixon-Krauss(Eds.), *Vygotsky in the classroom : Medicated Literacy Instruction and Assessment*.(pp. 59-76) Longman Publishers.
- Piaget, J.(1962). *Play, dreams, and, imitation in childhood*. New York: Norton.
- \_\_\_\_\_ (1965). *The moral judgment of the child*. New York: Free Press.
- Sackin, S., & Thelen, E.(1984). An ethological study of peaceful associative outcomes to conflict in preschool children. *Child Development*, 55, 1098-1102.
- Selman, R. L.(1981). The child as a friendship philosopher: A case study in the growth of interpersonal understanding. In S. R. Asher & J. M. Gottman(Eds.), *The development of children's friendships*. Cambridge University Press.
- Selman, R. L., Schorin, M. Z., Stone, C. R., & Phelps, E.(1983). A naturalistic study of children's socialtanding. *Developmental Psychology*, 19, 1098-1102.
- Shantz, C. U.(1987). Conflict between children. *Child Development*, 58, 283-305.
- Sheldon, A.(1990). Pickle fights: Gendered talk in preschool disputes. *Discourse Processes*, 13, 5-31.
- Spradley, J. P.(1980). *Participant observation*. New York: Holt,

Rinehart & Winston.

Thomas, K. W.(1976). Conflict and conflict management. In M. D. L. Dunnette(Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally.

Vygotsky, L. S.(1978). Mind in society: *The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## ABSTRACT

### An Ethnographic Study on Interpersonal Conflicts During Kindergarten Small-Group Activities

Song, Myung sook

Major in Early Childhood Education

Graduate School of Education

Sungshin Women's University

The purpose of this study was to make an ethnographic study of interpersonal conflicts among young children by looking into what sorts of conflicts took place during small-group activities in kindergarten classroom, in what situations the interpersonal conflicts happened, what strategies were used to eliminate the conflicts and what kindergarteners experienced through it.

The research questions were posed as below:

1. What situations trigger interpersonal conflicts among young children who are engaged in small-group activities?
2. What strategies do young children use to remove conflicts that occur during small-group activities?

3. What do young children experience through mutual conflicts that happen during small-group activities?

The subjects in this study were 33 young children who were enrolled in a class of Western age 5 in S kindergarten located in Gyeonggi province. They involved 18 young boys and 15 preschool girls. An experiment was conducted for 10 weeks from September 11 through December 15, 2006, by making a participant observation of small-group activities twice or three times a week. What's observed during the small-group activities was recorded, and the young children were photographed. Their conversation was recorded on a tape, and an informal interview was held with them and their homeroom teachers.

After the audiotaped and videotaped materials were transcribed, a qualitative analysis was made all over the collected data that included the written data and photographs.

The findings of the study were as follows:

First, during the small-group activities, interpersonal conflicts took place when specific roles were assigned to the kindergarteners, when one of them violated the rule and when they had a different opinion. In the first case, the interpersonal conflicts were provoked by those who insisted on equal opportunity and those who had their own way to address their needs without trying to find a common ground,

and when the preschoolers who were given a particular role held the others in check and used their power. In the second case, the interpersonal conflicts happened when the order of activities was determined and when a majority opinion was disregarded. In the third case, the interpersonal conflicts occurred when there were differences in sex roles, when the preschoolers banded together according to gender for the differences in sex roles, and when they confronted with one another, neglecting one another's opinion.

Second, as for solution strategies, they presented an alternative by asserting themselves and accepting each other's opinion. When they didn't have the same intention, they negotiated with the other members, and when a majority opinion engendered conflicts, they gave a logical explanation about their own position to persuade the others. When the chances were against them, they avoided that situation to get out of it, and in case the interpersonal conflicts provoked any delay, they compared their own group with the other groups to resolve it.

Third, the young children didn't feel good in the conflict situations that took place during the small-group activities, and they tried to get out of the situations as fast as possible and not to be involved in such situations any more. Every small-group member should eliminate the interpersonal

conflicts in collaboration, and they felt they achieved something in the process. And their ability to take others' perspective made progress by learning to have their own negative feelings in control, to understand how others felt, and to care about their positions.