



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](#)

배 지 희 교수지도

석사학위 청구논문

유치원 오후 재편성 종일반 유아들의
스트레스에 관한 문화기술적 연구

2008

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

신 현 정

유치원 오후 재편성 종일반 유아들의
스트레스에 관한 문화기술적 연구

배 지 희 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함.

2008년 5월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

신 현 정

인 준 서

신현정의 석사학위 논문을 인준함.

심사위원 _____ ①

심사위원 _____ ①

심사위원 _____ ①

성신여자대학교 대학원

논문 개요

본 연구에서는 유치원 오후 재편성 종일반 만 3, 4, 5세 혼합연령 학급 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스의 상황적 맥락과 스트레스의 표현 방법에 대하여 심층적으로 분석해 보고자 하였다. 이를 위해 참여관찰과 면담을 중심으로 하는 문화기술적 연구를 실시하였다.

본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 유치원 오후 재편성 종일반 유아들의 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황적 맥락은 어떠한가?
2. 유치원 오후 재편성 종일반 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스의 표현 방법은 어떠한가?

본 연구에서는 2005년 3월 8일부터 4월 29일까지 서울에 위치한 A유치원의 종일반 만 3, 4, 5세 유아 총 22명을 대상으로 자유선택활동시간에 유아들의 놀이를 참여관찰(총 28회) 하였고, 유아와 교사를 대상으로 면담을 실시하였다. 자료는 비디오 촬영, 현장약기, 문서수집, 녹음 등의 방법을 사용하여 수집하였다. 자료 분석을 위해 참여관찰 일지, 면담내용 기록, 비디오 전사본, 각종 문서자료 등을 분류하고 범주화하였다.

본 연구를 통해 얻은 결과를 연구문제별로 나누어 정리하면 다음과 같다.

첫째, 하늘반의 자유선택활동시간을 참여 관찰함으로써 유아들의 놀이에서 스트레스를 유발하는 다양한 상황적 맥락을 관찰할 수 있었다. 하늘반의 만 5세 유아들이 동일연령 유아들과 함께 놀이하는 상황에서 주도권을 가진 유아의 원치 않은 요구에 순응해야 하고 주도권을 가진 유아에게 인정과 지지를 받기 위한 경쟁을 하는 상황에서 스트레스를 받고 있었다. 혼합연령반인 하늘반은 연령에 의한 위계구조가 형성되었고, 이로 인해 유아들은 스트레스를 경험하고 있었다. 연령에 따른 위계구조로부터 오는 스트레스 상황은 윗 연령 유아들이 놀이에서 주도권을 행사하며 아래연령 유아들에게 행동을 강요할 때와 윗 연령 유아들의 원치 않은 도움을 받을 때이다. 또한 하늘반에서는 놀이에 참여하는 과정의 어려움으로 인해 유아들이 스트레스를 경험하는 상황이 자주 관찰되었다. 유아들은 사회적 기술의 부족으로 인해 놀이 참여 의사가 전달되지 않을 때와 놀이참여 의사가 거부될 때 스트레스를 경험하는 것으로 나타났다. 하늘반 유아들은 사물이나 영역(자리)에 대해 자신의 소유권을 주장하거나 상대방부터 무엇을 빼앗거나 필요한 놀잇감을 상대방보다 먼저 차지하려는 긴장된 상황, 즉 경쟁적 소유욕으로 인해 갈등이 발생하는 상황에서 스트레스를 경험하였다. 하늘반의 컴퓨터 영역에서 유아들은 컴퓨터 활동을 하기 위해 빨리 하고 싶은 욕구를 억제하고 자신의 차례가 올 때까지 기다리는 상황에서 스트레스를 받고 있었다.

둘째, 하늘반 유아들은 스트레스 상황에서 자신의 감정을 적극적 또는 소극적으로 다양하게 표현하였다. 적극적인 반응에는 위협하기, 또래들이 싫어하는 말 사용하기, 부적절한 언어행동으로 감정 표현하기, 지시하기, 단순하게 저항하기, 이유대기, 도움 요청하기와 같은 언어적인 표현과 신체적 적대행동, 회피하기, 반복적으로 나타나는 제한적인 움직임과 같은 비언어적인 표현을 병

용하는 것으로 나타났다. 이처럼 스트레스 상황에서 보이는 유아들의 적극적인 반응은 대부분 공격 유형의 반응이었으며, 유아들이 자신의 감정을 잘 다스리지 못하고 적극적으로 표현하는 것을 볼 수 있었다. 반면 유아들은 스트레스 상황에서 자신의 감정을 밖으로 분출하지 못하고 속으로 삭이거나, 자신에게만 들릴 정도의 목소리로 저항해 보거나, 얼굴 표정을 짓는 등의 소극적인 반응을 나타내기도 하였다.

목 차

논문개요

I. 서 론	1
1. 연구의 목적 및 필요성	1
2. 연구 문제	5
3. 용어의 정의	5
II. 이론적 배경	6
1. 오후 재편성 종일반	6
1) 오후 재편성 종일반의 특징	6
2) 오후 재편성 종일반의 운영	8
2. 유아와 스트레스	10
1) 스트레스의 개념	10
2) 유아 스트레스의 특징과 의미	12
3) 유아 스트레스의 요인	14
4) 유아의 스트레스 행동	16
3. 선행연구	18
III. 연구 방법	22
1. 연구참여자	22
1) 연구기관	22

2) 연구 참여 학급	23
2. 연구 절차	28
1) 연구과정	28
2) 자료수집	29
3) 자료분석	30
IV. 결과 및 해석	32
1. 스트레스를 유발하는 상황	32
1) 동일연령 유아들 간의 서열관계로부터 오는 스트레스 상황	32
(1) 주도권을 가진 유아의 원치 않은 요구에 순응해야 할 때	35
(2) 주도권을 가진 유아에게 인정과 지지를 받기 위한 경쟁을 할 때 ..	38
2) 연령에 의한 위계구조로부터 오는 스트레스 상황	41
(1) 놀이 상황에서의 지배적인 역할을 할 때	42
(2) 원치 않은 도움을 받을 때	45
3) 놀이에 참여하는 과정에서 어려움을 겪는 상황	47
(1) 사회적 기술의 부족으로 인해 놀이 참여가 실패 될 때	47
(2) 놀이참여 의사가 거부될 때	49
4) 경쟁적 소유욕으로 인해 갈등이 발생하는 상황	52
5) 규칙 지키기(순서 기다리기)가 힘든 상황	56
2. 스트레스 표현 방법	61
1) 적극적 반응	61
(1) 언어적 반응	61
(2) 비언어적 반응	72
2) 소극적 반응	76

V. 결론 및 논의	78
1. 결론 및 논의	78
2. 제언	86

참고문헌

ABSTRACT

표, 그림 목차

<표 1> 오후 재편성 종일반의 하루 일과표 3, 4, 5세 혼합연령	10
<표 2> 하늘반 유아들	24
<표 3> 하늘반의 하루 일과	26
[그림 1] 하늘반 배치도	28

I. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

최근 유아기 자녀를 둔 기혼여성의 취업률이 증가하고, 가족과 사회구조의 변화 및 유아기 교육의 중요성에 대한 인식이 높아지면서 종일제 프로그램에 대한 요구가 증가하고 있다. 또한 저출산 현상이 심각한 사회문제로 대두되면서 자녀의 양육과 교육을 지원해줄 수 있는 지원체계로서의 종일제 프로그램에 대한 요구도 급격히 증가하고 있다. 이러한 요구에 따라 과거에는 만 3~5세 유아를 대상으로 하루 3시간의 반일제를 운영하던 유치원에서 1995년 교육법의 개정으로 유치원 운영시간을 ‘지역특성, 유치원 실정, 교육적 필요’에 따라 종일제 프로그램을 운영할 수 있게 되었다(교육부, 2000).

또한 2004년 1월 제정된 유아교육법 제 1조 3항에서는 유치원 종일반 운영에 대한 지원 항목을 명시하였으며, 서울시 교육청에서도 유아교육과 보육을 통합하는 ‘통합형 취학전 교육’ 에듀케어(Edu-Care)라는 유아교육정책을 입안하고 실시함에 따라 유치원의 종일제 교육은 양적으로 크게 팽창하였다. 교육부 집계에 따르면 유치원 종일반 운영현황이 국·공, 사립을 모두 합하여 1993년에 전국적으로 1,022개소이던 것이 2005년에는 7,435개소로 늘어났으며, 현재 2007년에는 8,294개소로 더욱 증설되었다(한국교육개발원, 2007). 이러한 추세라면 유치원의 종일반 운영은 지속적으로 늘어날 전망이다.

우리나라 유치원의 종일제 프로그램은 운영 형태에 따라 유아들이 오전부터 오후까지 함께 지내는 독립된 종일반과 오전에 반일제 학급에서 지내다가 오후에 남는 유아들로 구성된 오후 재편성 종일반으로 구분된다(교육부, 2000).

정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영(2000)이 전국 937개소의 유치원 종일제 프로그램의 운영실태를 조사한 결과 독립된 종일반으로 구성되어지는 경우(36.7%)보다 오후에 모여 학급을 재편성하는 경우(63.3%)가 약 두 배 가량 많은 것으로 나타났으며, 종일반의 85.7%가 혼합연령으로 구성되어 있었다. 또한 전국의 국·공립 및 사립유치원 교사 1,126명을 대상으로 종일제 프로그램 현황을 조사한 결과 종일반을 운영하고 있는 유치원의 70%이상이 오후 재편성 종일반 형태로 운영되고 있었으며, 종일반의 87%가 혼합연령으로 구성되어 있는 것으로 나타났다(한국교육개발원, 2003). 서울을 제외한 전국의 공사립 유치원 원장 100명을 대상으로 유치원 종일반 운영의 현황을 조사한 조화연(2004)의 연구에서도 마찬가지로 조사대상 유치원의 91.7%가 오후 재편성 종일반으로 운영되고 있었으며, 유치원 종일반 운영이 혼합연령으로 구성된 형태가 훨씬 많았다. 이와 같은 연구결과를 통해 우리나라 유치원의 종일반은 혼합연령으로 구성된 오후 재편성 종일반의 형태가 가장 일반적임을 알 수 있다.

유치원 종일반 운영의 장점은 반일반에 비하여 좀 더 편안하고 균형 잡힌 학습경험을 제공해 줄 수 있으며, 더 많은 시간 동안 친구나 교사와 상호작용할 수 있고, 흥미 있는 활동을 더 심화시킬 수 있는 시간적 여유가 있다는 점이다(김미영, 2000). 그러나 한편으로는 하루 시간 중 8시간 이상 오랜 시간을 부모와 떨어져 기관에서 보내면서 정서적으로 불안상태를 느끼며(김희영, 2002), 제한된 공간에서 장시간 많은 유아들과 생활하는데서 오는 또래간의 갈등, 신체적 피로의 가중, 반복되는 일과에 대한 지루함 등이 유아에게 스트레스의 자극 요인이 되는 단점이 있다. 이런 문제점은 유아들의 스트레스가 반일반 유아들 보다 종일반 유아들에게서 더 많이 나타난다는 여러 연구결과(진성아, 2006; 오경미, 2003; 박성혜, 2003; 박화윤·안라리·하양승, 1998)를 통해서도 확인할 수 있다.

유아들이 종일반 생활에서 일상적으로 경험하게 되는 기분 나쁜 일, 속상한

일, 놀랐던 일(Band & Weize, 1988), 사소하지만 부담스러운 일(염현경, 1998)들이 유아들에게 성가시거나 좌절감이나 긴장감을 유발시키는 스트레스가 될 수 있다. 이러한 유아의 일상적 스트레스는 자극과 강도는 적지만 빈번하게 반복적으로 발생하므로 유아의 심신 건강에 미치는 영향이 매우 크다(Lazarus & Folkman, 1984). 또한 유아는 성인과 달리 스트레스 요인을 파악하고 대처하는 데에 있어서 언어적으로 미숙하고, 필요한 지적 기술의 부족으로 성인에 비해 스트레스가 누적될 위험이 있으며(Chandler, 1987), 이러한 누적된 스트레스가 심리적 건강에 부정적인 영향을 준다는 Lazarus와 DeLongis(1983)의 견해를 통해 유아 스트레스의 심각성을 깨닫고 중요하게 다루어져야 할 필요가 있음을 알 수 있다. 따라서 오늘날 개인적, 사회적인 요구로 인해 많은 유아들이 종일반에 다니며 종일반 생활에서 일상적으로 크고 작은 스트레스를 경험하고 있는데 이러한 문제를 사소한 문제로 여겨 지나치지 않고 깊은 배려와 관심을 가지고 다루어야 할 것이다. 또한 우리나라의 유치원 종일반은 대부분 혼합연령으로 구성된 오후 재편성 종일제 형태로 운영되어지고 있으므로 유치원 오후 재편성 종일반 유아들의 스트레스에 대한 연구가 우선적으로 이루어져야 할 필요가 있다.

지금까지의 종일반 유아의 스트레스 행동에 대한 연구들을 살펴보면 유치원의 반일제와 종일반 운영에 따른 만 5세아의 스트레스 행동 차이에 관한 연구(진성아, 2007), 만 4세 유아의 유치원 운영시간 운영에 따른 스트레스 행동 차이에 관한 연구(인연화, 2007), 유아교육기관의 운영시간 유형 및 질적 수준에 따른 유아 스트레스 행동 차이에 관한 연구(이송희, 2006), 어린이집 연령 집단 구성 유형에 따른 유아 스트레스 행동에 관한 연구(강지희, 2006), 유아교육기관의 운영 시간에 따른 유아들의 스트레스 및 친사회적 행동에 관한 연구(김희형, 2002), 유아의 연령, 성별 및 유치원 운영시간에 따른 유아의 스트레스에 관한 연구(오경미, 2002), 종일제와 반일제 유치원 프로그램의 유아

스트레스 행동에 관한 연구(박화윤, 안라리, 하양승, 1998) 등이 있다. 하지만 위의 연구들은 종일반과 반일반 유아들의 스트레스 행동을 관찰하고 체크리스트를 작성하여 그 결과를 통계 처리하고 비교·분석하는 양적 연구가 대부분이었다. 이러한 양적연구로는 유아들의 스트레스 행동이 일어나는 맥락과 나타나는 행동의 의미들을 잘 이해하기 어렵다는 한계가 있으므로 유아들이 종일반 생활을 하는 가운데서 느끼는 스트레스와 그에 따른 행동을 보다 잘 이해하기 위해서는 질적 접근방법의 연구가 필요하다.

따라서 본 연구에서는 장시간을 기관에서 지내야만 하는 유치원 오후 재편성 유아들이 오전 동일연령 유아들과 지내는 것과는 달리 오후 재편성 된 종일반에 와서 혼합연령 유아들과 지내게 되면서 그들과의 놀이에서 유발되는 스트레스 상황과 표현방법을 알아보고 이해하기 위해 참여관찰과 면담을 하는 문화기술적 연구방법을 사용하였다. 통제된 상황보다는 자연스런 상황 속에서 종일반 유아들이 다른 유아들에 비해 놀이에서 어떤 특수한 상황들을 경험하는지에 중점을 두고, 일정한 기간 동안 유아들의 자유선택활동시간을 반복적으로 그들과 함께 생활함으로써 유아들의 말, 행동, 표정 등을 세밀하게 살펴 이를 근거로 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스에 대해 분석하고자 하였다. 즉, 오후 재편성 종일반 유아들의 놀이과정을 구체적인 사회적 맥락 속에서 묘사함으로써 오전 시간과 달리 오후에 혼합연령 유아들과 놀이를 하게 되는 유아들의 입장에서 어떠한 어려움이 있으며, 이러한 상황을 어떻게 받아들이고 있는지에 대해 탐구해 보고자 하였다. 이는 사회적 요구에 의해 계속 확산·보급되어지고 있는 유치원 종일반 운영에 있어 유아들의 입장에서 효과적이고 바람직한 자유선택활동시간 운영을 위한 교육 프로그램 개발에 필요한 연구라 볼 수 있다.

2. 연구 문제

이상의 논의에 따라 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 유치원 오후 재편성 종일반 유아들의 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황적 맥락은 어떠한가?
- 2) 유치원 오후 재편성 종일반 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스의 표현 방법은 어떠한가?

3. 용어의 정의

1) 오후 재편성 종일반

오후 재편성 종일반은 오전에는 각기 다른 반일반에서 오전 일과를 보내고, 오후에는 종일반에 참여하는 유아들로만 별도로 학급을 구성하여 오후 일과를 보내도록 운영되는 학급 형태를 의미한다(교육부, 2000).

2) 유아의 스트레스

유아가 일상생활을 할 때 경험하는 사소하지만 부담스러운 사건들로서 유아로 하여금 좌절감이나 분노심, 공포심, 우울감, 소외감, 불안감, 압박감, 거부감, 긴장감 등을 유발시키는 상태를 의미한다(엄현경, 1998). 본 연구에서는 유아의 스트레스를 유아가 또래와의 놀이상황에서 경험하는 작고 사소한 일들로부터 좌절감이나 분노심, 수치심, 우울감, 소외감, 불안감, 압박감, 거부감, 긴장감 등 심리적, 신체적 부담을 느끼는 상태로 정의하였다.

II. 이론적 배경

1. 오후 재편성 종일반

1) 오후 재편성 종일반의 특징

우리나라 유치원 종일제 프로그램은 학급 구성 및 운영에 따라 독립된 종일반과 오후 재편성 종일반으로 운영될 수 있다(고지민, 2003). 독립된 종일반은 독립된 학급으로 구성되어 유아들이 오전 등원시간부터 오후 귀가 시간까지 동일한 교실에서 담임교사와 함께 하루 일과를 보내도록 운영되는 종일반이다(교육부, 2000). 반면, 오후 재편성 종일반은 각각 다른 학급에서 반일반이나 연장반의 담임교사와 오전 일과를 보낸 뒤, 종일반을 원하는 유아들을 모아서 혼합연령 또는 단일연령으로 구성하여 오후 일과를 보내도록 운영되는 종일반이다(신은수·이영자, 1996).

현재 우리나라는 오후 재편성 혼합연령 종일제 학급이 더 많은 실정이다. 서울에 소재한 유치원 원장, 원감, 교사를 대상으로 종일제 운영실태를 조사한 이문옥(2004)의 연구 결과에 따르면, 96%가 오후 재편성 종일제 프로그램을 실시하고 있었으며, 종일반 학급의 연령별 구성은 95.6%가 혼합연령으로 구성하고 있었다. 서울, 대전, 대구, 부산을 중심으로 종일반 운영현황을 연구한 박세진(2003)의 연구에서도 마찬가지로 전체 종일반 100곳 중 93곳이 오후 재편성 종일제 프로그램을 실시하고 있었으며, 종일반의 80%가 혼합연령으로 구성되어 있었다. 또한 엄정애·이순영·정미라·홍용희(2000)의 연구에서도 유치원의 종일제 프로그램 학급편성 방법은 오후 재편성 종일반으로 이루어지는

경우가(63.3%) 독립된 학급으로 이루어지는 경우(36.7%)보다 더 많았으며, 종일반의 85.7%가 혼합연령으로 구성되어 있음을 알 수 있다. 이를 통해 우리나라 유치원의 종일반은 혼합연령으로 구성된 오후 재편성 종일반의 형태가 가장 일반적임을 알 수 있다.

오후 재편성 종일제 학급의 교사는 담당 교사가 별도로 있는 경우도 있으나 오전반 담임교사들이 차례로 번갈아 담당하기도 하고, 보조교사가 담당하는 경우도 있다(이기숙 외, 2003). 정미라 외(1999)의 연구에서 보면 오후재편성 학급의 담당교사는 오후 종일제 학급을 위해 별도로 채용된 경우가 많았으나(41%), 오전 반일제 학급 교사들이 교대로 담당하는 경우도 31%를 차지하고 있었다. 또한 이문옥(2004)의 연구에서도 오후 재편성 종일반을 담당하는 교사가 따로 있는 경우가 58%로 가장 많았으며, 오전을 담당하는 교사들이 교대로 담당하는 경우가 33%, 오전반 교사가 연장된 시간까지 담당하는 경우도 5%로 나타났다. 반면 조화연(2004)의 연구에서는 오전에는 반일반 수업을 하고 오후에는 종일반 수업을 맡는 경우가 41.7%로 가장 많았고, 오전에는 행정 업무를 보고 오후에 종일반 수업을 하는 경우가 20.6%로 나타났다. 이상의 연구결과를 통해 오후 재편성 종일제 학급의 교사의 근무 형태에 대한 결과는 일치되지 않은 결과를 제시하고 있지만 담당교사가 별도로 있는 경우가 많음을 알 수 있다.

오후 재편성 종일제 학급은 교실이 대부분 별도로 없으며 반일반 수업이 끝난 교실을 그대로 사용하는 경우가 많았다(이기숙 외, 2003). 이문옥(2004)의 연구에서 교실이 따로 있는 경우는 38%에 불과했으며 대다수가 오전에 사용했던 교실을 사용한다고 보고 하였다.

오후 재편성 종일반은 오전의 친구나 교사와는 다른 친구나 교사와 경험할 수 있고, 종일반을 원하는 유아의 수가 변할 경우에도 학급 운영에 영향을 주지 않고 비교적 손쉽고 융통성 있게 운영될 수 있는 장점이 있다. 반면, 오전

학급에서의 활동과 중복될 수 있고, 하루일과의 연계성을 갖기 어려우며, 종일반을 위한 별도의 교실이 구비되지 않을 경우 활동 준비, 운영, 환경구성에 어려움이 많은 단점이 있다(한국교육개발원, 2003).

이상의 내용을 종합해 보면 오후 재편성 종일반은 반일반이나 연장반에서 오전일과를 보낸 뒤 종일반을 필요로 하는 유아들이 모여서 오후 일과를 보내는 학급으로 대부분 별도의 교실이 없이 반일반 교실을 오후에 그대로 사용하고 있으며, 교사는 오후 재편성 종일반을 담당하는 교사가 별도로 있는 경우가 보편적이다.

2) 오후 재편성 종일반의 운영

오후 재편성 종일반을 운영하기 위해서는 오전과 오후 활동 간의 연계가 잘 이루어져야 한다. 유아들이 오전에 경험하는 교육의 내용이나 방법이 담당 교사에 따라 차이가 날 수 있으므로 오후 재편성 종일반의 교사는 오전반 교사들과 긴밀한 협조 체제를 유지해야 한다(이기숙 외, 2003). 또한 교사는 오전반에서의 유아 행동 및 심리적 변화를 파악하여 오후의 교육 활동에 반영할 수 있도록 유아에 대한 관찰 행동, 투약 등의 사항을 기록한 관찰일지나 짧은 회의를 통한 연계 체제를 구성하여야 한다(이영자, 신은수, 1996). 특히 혼합연령으로 학급을 구성하는 경우 교사는 유아의 연령별 발달 특성과 학습 능력 등을 이해하고 프로그램을 운영해야 한다(이기숙 외, 2003).

오후 재편성 종일반의 학급 구성은 동일연령 또는 혼합연령으로 구성할 수 있으나 현재 우리나라에서는 혼합연령으로 구성된 경우가 더 많은 실정이다(정미라 외, 1999; 한국교육개발원, 2003). 혼합연령 집단은 외동아인 유아들에게 형제 관계에서 경험하지 못한 사회적 관계나 기술을 습득할 수 있는 기회를 제공한다. 또한 나이 어린 유아들이 나이 많은 유아들과 자연스럽게 상호

작용하면서 연령별 특성에 따른 경험이 확장되며, 인지 및 사회적 능력이 발달되는 장점이 있다(신은수, 1996). 혼합연령 구성 유형은 3·4세, 4·5세 또는 3·4·5세 혼합연령 집단으로 구분할 수 있다. 혼합연령 집단을 구성할 때 유아의 수는 유아의 연령과 발달 수준에 따라 3세 유아는 5명 이하, 4·5세 유아는 10-12명 이하로 구성하며, 3·4세의 혼합연령 전체학급 유아 수는 20명 이하, 4·5세 및 3·4·5세 혼합연령의 전체학급 유아 수는 25명 이하로 구성하는 것이 적절하다(교육부, 2000).

종일반의 일과운영 활동에는 교육적인 활동과 보호적 활동, 동적 활동과 정적 활동, 교사주도 활동과 유아주도 활동, 대·소집단 활동, 간식 및 점심, 이 닦기, 낮잠 및 휴식 등 교육과 보호를 포함한 다양한 활동들을 발달수준과 흥미를 고려하여 계획하고 운영해야 한다(교육부,2000).

오후 재편성 종일반의 교육계획은 오전 반일반의 경우에 기초하여 운영해야 한다. 오후 재편성 종일반의 프로그램은 오전 반일반에서 실시된 생활 주제내에서 연결될 수 있도록 할 수 있으며, 간혹 유아의 흥미와 혼합 연령 집단의 장점을 살릴 수 있는 별도의 주제를 선정할 수도 있다.

반일반 학급의 유아는 귀가 후 부모와 함께 사회적인 경험을 가질 기회가 많으나, 오후 재편성 종일반의 경우는 그렇지 못하므로 교육 계획 내에 견학 등 사회적인 경험이 포함될 수 있도록 계획하는 것이 바람직하다. 또한 유아들이 피곤하지 않도록 점심과 낮잠 및 교육 활동 등을 여유 있게 배치하도록 한다(장명립, 2003).

혼합연령으로 구성된 오후 재편성 종일반 유치원에서 활용하여 사용할 수 있는 하루 일과표를 살펴보면 표 1과 같다.

<표 1> 오후 재편성 동일반의 하루 일과표 3, 4, 5세 혼합연령

시간	활동
12:00~12:30	실외활동 및 점심준비
12:30~13:30	점심 및 이 닦기
13:30~14:10	낮잠 및 휴식
14:10~14:40	5세 유아 소집단 활동
14:40~16:20	자유선택활동 및 개별 간식
16:20~16:40	정리
16:40~17:15	모임시간
17:15~18:00	실외 활동 및 개별 귀가 지도

출처: 교육부(2000), 유치원 교육활동 지도자료, 종일반, p. 197.

2. 유아 스트레스

1) 스트레스의 개념

현대사회는 정보의 대량생산과 급격한 기술의 발전으로 인해 과거에 비해 놀라울 정도의 복잡한 사회로 변화 되었으며 변화의 속도는 점점 더 빨라지고 있다. 이러한 급격한 사회 변화로 미래를 예측하기 힘든 불확실성의 시대를 살아가고 있는 현대인들은 과거 어느 때보다도 더 많은 스트레스를 경험하고 있으며 스트레스라는 용어는 일반화되어 일상생활의 한 부분이 되고 있다. 스트레스의 사전적 의미는 ‘밖으로부터의 자극을 받아 생체 내에 나타나는 변형’으로 제시되어있으나(과학백과 사이언스 울, 2007) 오늘날 스트레스라는 용어는 다양한 학문의 분야와 상황에서 사용되고 있기 때문에 다양하게 정의되고

있다.

최근 일반적으로 사용되고 있는 스트레스 개념은 반응으로서의 스트레스, 자극으로서의 스트레스, 자극과 반응의 역동적 상호작용으로서의 스트레스의 세 가지 측면으로 구분될 수 있다.(Burts, Hart, Charlesworth & Kirk, 1990; 이송희, 2006 재인용). 첫째, 반응으로서의 스트레스는 내적·외적 자극에 대응해 개인이 어떠한 반응을 보이는가에 따라 스트레스가 결정된다고 보는 관점이며, 둘째, 자극으로 보는 관점은 외부 환경 자극을 스트레스로 보는 개념이다. 스트레스를 단순한 반응으로 보기보다는 사람과 환경사이의 관계, 각 개인이 경험하거나 해석하는 스트레스에 더 관심을 가지는 것이다. 셋째, 스트레스를 역동적 상호작용으로 보는 관점으로 자극과 반응을 매개하는 개인의 역동적인 면을 강조하는 것이다. 즉, 스트레스를 일으키는 자극이 있다 하더라도 성격, 인지과 지각, 대처방법 등 개인의 특징이 스트레스를 중재할 수 있으므로 개인의 인지적 평가를 통해 사건이나 상황을 주관적으로 평가하고 그 평가에 따라 정서적 반응이 달라지므로 사건의 중요성에 대한 개인의 지각이 스트레스를 예언하는데 중요한 요소가 된다고 보는 입장이다(Lazarus & Folkman, 1984).

이상의 관점 중 첫 번째와 두 번째 관점은 지나치게 기계적인 관점으로, 스트레스 적응과정에 수반되는 심리적·인지적·사회적 요소를 포함하고 있지 않다는 점에서 여러 학자들에 의해 비판 받고 있다(윤혜정, 1992). 위의 두 가지 관점에 대한 대안으로 스트레스를 역동적 상호작용으로 보는 접근이 두드러지고 있다. 또한 인간의 잠재능력에 대해 긍정적인 인본주의 심리학의 영향으로 스트레스를 위의 세 가지 관점 중 역동적 상호작용으로서의 스트레스로 바라보고 유기체의 스트레스 경험과정을 밝히려는 연구들이 주로 시도되고 있다(김정희, 1987).

즉, 스트레스란 개인의 신체적, 심리적 안정상태를 위태롭게 하는 환경적 자

극 조건인 동시에 개인의 정서, 행동, 생리체계에 변화를 가져오게 하는 것으로, 개인 자신에게 특유 반응을 야기하는 원인적 행동의 모든 것을 총칭한 개념이라고 정의될 수 있다(최혜경, 2006; 홍현실, 2006; 안정형, 2003).

2) 유아 스트레스의 특징과 의미

지금까지 스트레스는 성인들에게만 영향을 미치는 것이라고 생각해왔으나 유아 뿐 아니라 영아와 신생아, 그리고 태아까지도 스트레스를 경험하고 있다는 연구들이 보고되고 있다(Davis & Emory, 1995). 최근 들어 우리나라에서는 소아정신과를 찾는 유아들이 증가하고 있으며, 네 살 이하의 영아 환자 수가 97년에 비해 배 이상 늘었다는 보도(KBS 뉴스, 2000.11.04.) 등을 통해 유아 스트레스에 대한 관심이 높아지고 있다.

유아는 성인과 달리 스트레스의 원인을 인식하고 스트레스에 대처하는데 필요한 지적기술과 언어적 발달이 미숙하고 제한되어 있기 때문에 스트레스가 누적될 수 있는 위험이 있으며, 유아는 자신의 요구가 받아들여지지 않을 때 그것을 오랜 시간 인내하는 힘이 제한되어 있기 때문에 성인보다 더 부정적인 영향을 받을 수 있다(Chandler, 1987; 김승희, 2005 재인용). 또한 유아기에 겪는 스트레스는 그 순간으로 끝나는 것이 아니라 성인이 되어서 발달영역에 영향을 미친다는 점과 유아기에 습득된 대처방법은 성인기까지 계속되어 비효과적인 대처행동을 가져올 수 있다는 점은 유아기 스트레스에 대한 중요성을 인식할 필요성을 제기하고 있다(Rakow, 1987).

O'Brien(1998)은 현대의 유아들이 보다 많은 스트레스를 경험하는 이유는 사회의 급속한 변화로 인해 부모가 스트레스를 받고 따라서 유아들도 연쇄적으로 스트레스를 받기 때문이며, 유아들에게 부모를 만족시켜야 한다는 성취압력의 증가하고, 교육기관이나 외부 활동 등에서 과도한 경쟁을 부추기고 있

기 때문이라고 보았다. 또한 성공을 강조하는 사회 속에서 유아 자신의 삶에 대한 불확실성과 두려움이 증가하고 있기 때문이다.

유아의 스트레스에 대한 관심이 증가되고 있는 이유는 부모, 학교, 대중매체의 보급으로 인해 유아들은 더 빨리 성장하고 발달하도록 재촉 받고 있어(Elkind, 1981; 박성혜, 2003 재인용) 결국 더 많은 스트레스를 받기 때문이다.

유아 스트레스는 스트레스를 일으키는 기준에 따라 '중대한 생애 사건(major life event)'과 '일상적 스트레스(everyday stress or daily hassles)'로 나눌 수 있다(Band & Weize, 1988; Lazarus & Folkman, 1984). 중대한 생애 사건은 장기간 동안의 스트레스 대처 양식 과정이 필요한 것으로 부모나 가족의 사망, 부모의 실직, 부모의 별거나 이혼, 유아의 장기간 입원, 부모의 학대, 이사, 전학 등을 말한다. 일상적 스트레스는 유아가 일상생활 속에서 경험하게 되는 기분 나쁜 일, 속상한 일, 놀랐던 일로 어느 유아에게나 흔히 있을 수 있는 일을 의미하며, 그 예로는 친구와 헤어지는 일, 병원에서 주사 맞기, 부모님이나 선생님께 꾸중 듣는 일 등이 있다.

염현경(1998)은 유아의 일상적 스트레스란 유아가 일상생활을 할 때 경험하는 사소하지만 부담스런 사건들로서 유아로 하여금 좌절감이나 분노심, 공포심, 우울감, 소외감, 불안감, 압박감, 거부감, 긴장감 등을 유발시키는 상태로 정의하였으며 유아는 좌절감을 느끼거나 화가 나거나 무섭거나 친구나 가족들로부터 소외되거나 긴장감이 유발되는 상태에서 주로 스트레스를 느끼는 것으로 나타났다. Lazarus와 DeLongis(1983)는 유아의 일상생활 스트레스에 대해 일상생활에서 경험하는 사소하지만 부담스러운 일들로서 성가시거나 좌절감이나 긴장감을 유발시키는 상태라고 하였다.

유아가 느끼는 이러한 일상적 스트레스는 중대한 생애 사건 스트레스보다 자극의 강도는 적지만 빈번하게 반복적으로 발생하므로 유아의 심신의 건강에 미치는 영향이 크며(Lazarus & Folkman, 1984), 매일의 스트레스로 정신병리

를 예측할 수 있다는 Johanson과 Rornstein(1991)의 연구 결과와 일상적인 문제 거리로 인해 누적된 스트레스가 심리적 건강에 부정적인 영향을 준다는 Lazarus와 DeLongis(1983)의 견해를 통해서 현대 사회에서의 유아들에게 일상적으로 유아가 경험하고, 느끼게 되는 일상적 스트레스의 심각성을 인식할 수 있다.

3) 유아 스트레스의 요인

스트레스 요인이란 스트레스 반응을 일으키게 하는 상황과 사건 또는 사람들의 자극을 말한다(Selye, 1976). 유아의 스트레스를 일으키는 요인도 스트레스의 개념처럼 다양하며, 학자들마다 스트레스의 원인과 유형에 대해 다양한 견해를 보이고 있다.

Dunn과 Kendrick(1980)는 동생이 태어나는 것이 유아에게 스트레스 요인이 될 수 있다고 지적하였다. 그러나 교사나 부모, 다른 가족으로부터의 긍정적인 관심은 새로운 아이가 태어남으로 인해 받을 수 있는 심각한 스트레스를 감소시킬 수도 있다고 하였다(박성혜, 2003 재인용).

Miller(1985)는 유아의 스트레스 행동을 유발하는 요인으로는 스트레스 자체의 복잡성, 상황의 변화, 기질이나 성차와 같은 유아의 특성, 긍정적인 부모-자녀 관계나 가족의 형태와 같은 가정 내 변인, 그리고 이웃이나 학교 환경의 질과 같은 가정 외적인 변인이 있으며, 스트레스 행동은 각각의 요인들에 의해 일어나거나 각각의 요인들이 복합되어 발생하기도 한다고 하였다. Honig(1986)는 부모의 사회·경제적 지위를 유아의 스트레스 요인으로 지적하면서 빈곤은 효과적인 가족 기능을 방해하는 만성적 가족 스트레스로써 유아의 삶에 지속적인 영향을 미칠 수 있다고 하였다.

Chandler(1987)는 스트레스의 근원으로 세 가지 범주를 들고 있다. 첫째, 유

치원에 처음 갈 때, 새로운 친구를 사귄 때, 새로운 학문적 기술이나 감정과 행동 통제를 배울 때 등 정상적인 발달단계에서 일어나는 스트레스를 말하며, 둘째, 현대 사회의 빠른 변화로 인한 여성의 역할 변화, 사회진출, 가정의 붕괴, 양육태도의 변화 등 사회적 스트레스를 말하고, 셋째, 특정한 스트레스 사건으로 사건의 스트레스 정도는 유아의 성별, 기질, 연령, 상황, 심리적 원천, 가정과 사회의 지지와 같은 변인에 따라 달라질 수 있다고 하였다.

Trad와 Greenbalt(1990)는 스트레스 요인을 만성적 스트레스 요인, 급성적 스트레스 요인, 그리고 중성적 스트레스 요인으로 나누어 설명하였다. 만성적 스트레스 요인은 만성적 질병이나 장애, 지속적인 학대, 가정불화, 사회경제적 박탈, 부모의 정서장애로부터 받는 스트레스를 의미하며, 급성적 스트레스 요인은 사고나 갑작스런 신체적 상해, 이혼 등과 같이 짧은 시간 동안 심각한 일이 일어나는 것을 말한다. 마지막으로 중성적 스트레스 요인은 대부분의 유아들이 겪고 있는 스트레스 요인으로서 동생의 태어남, 입학, 전학, 이사 등으로 이러한 스트레스가 유아에게 부정적인지 혹은 긍정적인지에 대한 반응은 아동의 지각에 달려 있다(김희영, 2002 재인용).

홍강의(1995)는 스트레스 원인을 다섯 가지로 구분하고 있다. 첫째, 외부로부터 일어나는 사건으로 천재지변이나 교통사고, 화재, 납치 등 계획되지 않은 사건이 스트레스의 원인이 된다. 둘째, 유아 자신 또는 내부로부터의 원인으로 어렸을 때부터 잘 울고 불규칙하며 짜증이 심한 기질, 태어날 때부터 가지고 태어난 신체적인 문제 및 이로 인해 파생되는 양육의 문제와 발달상의 이상, 자기 자신에 능력 부족에 대한 수치심이나 부끄러움, 죄책감 등의 심리적인 구조의 성장에 따르는 정서적인 문제가 스트레스로 작용할 수 있다. 셋째, 부모 자녀 간의 관계이다. 질적으로 좋은 부모자녀 관계를 가지지 못한 아동은 스스로 스트레스를 조절하기가 힘들 뿐 아니라 부모자녀 관계 자체가 아동에게 스트레스가 된다. 넷째, 가족 구조의 변화가 원인으로 핵가족화와 이혼의

증가 등 가정의 붕괴 그 자체가 유아들에게 큰 스트레스를 유발하게 되는 것이다. 마지막으로 사회구조 및 가치관의 변화가 원인이 된다. 농경사회에서 산업화로 변화하면서 사회적으로도 매우 경쟁적이게 되고 성취위주의 사회가 됨으로써 자녀양육이나 학교교육도 기본적 자아능력개발보다 지적인 성취와 경쟁력 기르기에 치중하여 유아들을 아주 어렸을 때부터 재촉함으로써 스트레스를 주고 있다.

엄현경(1998)은 유아의 일상적 스트레스 요인을 비난·공격적 상황, 불안·좌절감 경험, 자존감 상함으로 구분하였다. 비난·공격적 상황은 부모에게 야단맞거나 때 맞을 때, 교사에게 야단맞을 때, 친구와 싸우거나, 때리거나, 꼬집을 때 등이 이에 해당된다. 불안·좌절감을 경험하는 상황은 부모가 유아가 원하는 물건을 사주지 않거나 유아의 이야기를 제대로 들어주지 않을 때, 잘 못한 일을 했다고 생각하여 부모에게 혼날 것 같을 때, 친구나 동생이 장난감을 빼앗아 갈 때, 어두운 곳에 있을 때, 친구들이 놀릴 때 등이 이에 해당된다. 마지막으로 자존감이 상하는 상황에는 친구들이 놀이에 끼워주지 않을 때, 부모가 친구나 형제보다 유아가 더 못 한다고 이야기하거나, 칭찬받고 싶은데 칭찬받지 못할 때, 교사가 유아를 사랑하지 않는다고 느낄 때 등이 이에 해당된다.

위와 같이 유아의 스트레스 원인에 대해 학자들마다 다양한 견해를 갖고 있으나 크게 유아의 내적이고 외적인 여러 가지 요인들이 가족환경, 사회·문화적 환경, 유아교육기관, 또래와의 관계 등을 통하여 나타남을 알 수 있다.

4) 유아 스트레스 행동

스트레스 상황에서 보이는 유아들의 행동이나 반응은 다양한 모습으로 나타나며, 유아들은 스트레스를 자신의 정서, 생리적 반응, 행동, 언어, 사회적 관

계 등을 통해서 소극적으로 또는 적극적으로 표현한다. 스트레스를 나타내는 반응에는 개인차가 있으며, 자신, 타인, 물건 등 대상을 중심으로 나타내는 반응과 신체, 행동, 정서적 반응 등 반응의 분류기준을 어디에 두느냐에 따라 다양하게 나눌 수 있으며, 학자마다 다양한 견해를 보이고 있다.

Zegans(1982)에 따르면 유아들이 스트레스를 받으면 놀람-승인-대처 전략 찾기-전략 수행하기 등의 4단계를 거쳐 반응이 나타난다고 하였는데 그 첫 번째 반응은 놀람의 단계로 생리적인 변화가 나타나는 단계를 말하고, 두 번째 반응은 스트레스를 승인하는 단계이며, 세 번째 단계는 유아가 울음이나 또래와 몰두하는 능력과 같은 대체자원을 찾는 단계를 말하며 네 번째가 왜곡, 거부, 내적·외적 통제와 같은 반응이 나타나는 단계로 이를 전략 수행하기 단계라고 하였다.

O'Brien(1998)은 유아 스트레스의 반응을 신체적, 행동적, 정서적 반응으로 나누어 설명하였다. 신체적 반응으로는 수면문제, 두통, 말더듬기, 식사문제, 목의 통증, 피로, 복통, 갈증, 부정적인 행동, 숨 가쁨, 허약함, 이갈기, 짜증, 손가락 빨기, 야뇨증 같은 증상이 나타난다. 행동적 반응으로는 퇴행, 안절부절, 부산함, 성급해짐, 주의집중이 떨어짐, 동생 꼬집기, 싸우기, 학교가기 싫어하기, 울기, 학습 도피증, 학습의 무기력, 이기적임, 욕함 등이 나타난다. 마지막으로, 정서적 반응으로는 정서적 불안, 슬픔, 우울함 등이 나타난다고 하였다.

Barton과 Zeanah(1990)은 스트레스 상황에서 유아들은 빈번하게 울고 조르는 등의 반응을 나타내기도 하고, 무관심과 우울한 증상 등의 사회접촉으로부터의 철회를 나타낸다고 하였고, 나이가 어릴수록 스트레스로 인한 퇴행현상이 더 많이 나타난다고 하였다.

Burts(1990)는 유아들이 스트레스를 받는 상황에서 손톱을 물어뜯거나, 신체적 적대행위, 잦은 싸움, 경련, 신경질적인 웃음 등의 증세를 나타내며, 학교에

서는 주의집중을 할 수 없고, 안정감이 없어지며, 두통이나 복통 같은 질환을 수반한다고 하였다. 또한 유아들이 스트레스를 경험하면 우울증에 걸릴 확률이 높다고 하였고, 성인들의 관심을 끌기 위해 때로는 무모한 행동을 나타내기도 한다고 하였다. 그는 이러한 유아의 스트레스 행동을 다시 적극적인 스트레스 행동과 소극적인 스트레스 행동의 두 가지 범주로 나누어서 설명하였다. 소극적 스트레스 행동으로는 몽상이나 얼굴 찡그리기, 공허하고 초점 없는 표정, 타인에게 거부하기 등이 이에 포함된다. 적극적인 스트레스 행동에는 이갈기, 손톱 물어뜯기, 손가락 빨기, 반복적으로 몸 흔들기, 생리적 반응, 학급 주류 이탈, 자기 학대와 같은 자신에 대한 스트레스 행동이 있다. 신체적인 위협, 적대적 공격적 행동, 신경질적인 웃음, 의존적 행동, 부적절한 언어 행동, 말 더듬기 행동과 같은 타인에게 나타내는 스트레스 행동도 포함된다. 또한 놀잇감이나 기구 등을 파괴하거나 연필로 툭툭 두드리거나 물건을 빠는 행동과 같은 물체와의 관계에서 오는 스트레스 행동이 포함된다(강지희, 2006 재인용).

위의 연구들에서 살펴 본 것처럼 유아들은 스트레스 상황에서 다양한 방법으로 스트레스에 대한 반응과 행동을 나타내고 있음을 알 수 있다.

2. 선행 연구

종일반과 관련된 유아 스트레스에 관한 연구를 살펴보면 대부분이 유아교육기관의 운영시간, 형태, 및 연령집단 구성 유형에 따라 유아 스트레스에 차이가 있는가에 대한 양적 연구들로 제한되어 있으며, 종일반 유아의 스트레스에 대해 질적 접근방법으로 이루어진 연구는 거의 전무한 실정이다.

유아교육기관의 운영시간 및 형태와 관련된 유아 스트레스에 관한 연구들

을 살펴보면 서로 일치된 결과를 보이지 않고 있다.

유치원 반일반 유아와 어린이집 종일반 유아의 스트레스 행동을 비교한 결과 종일반 운영이 반일반 운영에서 보다 더 많은 스트레스 행동이 발생되었다는 김희영(2001)의 연구를 비롯한 대부분의 연구에서 유아교육기관의 운영시간 및 형태와 유아 스트레스에는 상관관계가 있는 것으로 보고 하였다.

진성아(2006)의 연구 결과를 살펴보면 종일반 유아가 반일반 유아에 비해 스트레스 행동을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 적극적 스트레스 행동에서 자신에 대한 스트레스 행동과 물체에 대한 스트레스 행동에 차이가 나타난다고 보고 하였다.

교육과 보육의 통합형 종일제 프로그램과 특기교육 등이 이루어지는 특강형 종일제 프로그램 등의 유형에 따른 유아의 스트레스 행동을 살펴본 김윤희(2003)의 연구 결과, 특강형 종일제 프로그램의 유아가 통합형보다 전체적으로 높은 스트레스 행동을 보였는데 이에 대하여 특강형에서의 과중한 학습부담은 유아들에게 스트레스 요인으로 작용하며 유아들의 학습에 대한 흥미를 잃게 하고 학습 태도에도 부정적인 영향을 미칠 수 있다고 지적하였다.

오경미(2003)의 연구에서도 종일반에 다니는 유아가 반일반에 다니는 유아보다 더 많은 스트레스 행동을 보인다고 보고하였다. 스트레스 행동의 하위 유형에서 타인, 물체에 대한 적극적인 스트레스 행동이 종일반에 다니는 유아가 반일반에 다니는 유아보다 더 많이 발생한다고 하였다. 박성혜(2003)의 연구 결과에서도 종일반 유아들이 반일반 유아들보다 일상적 스트레스를 더 많이 느끼는 것으로 나타났으며, 이러한 결과는 보다 많은 탁아 시간이 덜 긍정적인 어머니의 양육으로 이어지고 이것이 보다 많은 문제행동을 보인다는 Belsky(1997)의 주장을 일부 지지한다고 하였다.

박화윤, 안라리, 하양승(1998)은 종일반에서 더 높은 스트레스 행동이 나타났으며 그 중에서도 특히 자유선택활동에서 의미 있는 차이가 나타났다. 이러

한 결과는 주로 유아들이 빈번하게 왕래가 있고 그 영역에서 바로 놀이감을 차지하지 못하고 순서를 기다리는 상황에서 스트레스 행동이 많이 출현한다고 보고하였다.

김숙령(1996)의 연구에서도 반일제와 전일제로 보육을 경험하는 2세부터 4세까지의 유아를 비교한 결과 전일제로 보육을 경험하는 유아가 또래와 사이 좋게 지내는 능력이 적었으며, 보다 공격적이고 좌절에 대해서도 잘 참지 못하는 것이 발견되었다.

반면 유아교육기관의 운영시간 및 형태와 유아 스트레스와는 별 상관관계가 없다는 연구결과도 있다. 이송희(2006)는 유아교육기관의 운영시간 유형에 따른 유아스트레스 행동차이에 대한 연구에서 운영시간 유형에 따라 유아의 스트레스 행동에는 차이가 없는 것으로 보고하였다. Thornburg(1990)의 연구에서는 가정에서 양육된 유아들과 반일제 유아, 그리고 종일제 유아들 간에 공격성과 또래와의 상호작용 양과 질, 성인에 대한 순응적 행동에는 차이가 없는 것으로 나타났다.

유아교육기관의 연령집단 구성유형에 따른 유아 스트레스 행동의 차이에 대한 연구를 살펴보면 강지희(2006)는 유아의 스트레스 행동은 전체적으로 단일연령반이 혼합연령반에서 보다 더 높게 나타났다. 연령이 높을수록 더 높은 스트레스 행동을 보였으며, 단일연령반과 혼합연령반에서 형제 순위와 재원기간에 따른 유아의 스트레스 행동에는 차이가 없는 것으로 나타났다.

이윤미(2002)의 연구에서는 단일연령 집단의 유아들이 권위 있는 사람에게 도움을 청하는 도움 요청 전략과 신체적으로 공격하거나 위협하는 공격 유형의 전략을 더 사용하였고, 혼합연령 집단에서는 함께 놀이하자는 제안하거나 차례를 지키고 협상, 양보, 포기하는 전략을 주로 사용하는 것과 관련이 있다고 하였는데 이는 단일연령집단의 유아들이 혼합연령집단의 유아들 보다 더 공격적인 유형의 전략을 더 많이 사용하는 것을 알 수 있다. 이처럼 스트레스

가 연령집단 구성 유형에 따라 다르게 나타난 것은 집단구성 유형이 유아에게 영향을 미칠 수 있는 요인으로 작용할 수 있음을 의미하는 것으로 볼 수 있다.

이상의 연구들을 종합해 볼 때 유아교육기관의 운영시간, 형태에 따른 유아의 스트레스의 차이에 대한 연구 결과는 일치 되지 않은 결과를 제시하고 있으나 유아들의 스트레스가 반일반 유아들 보다 종일반 유아들에게서 더 많이 나타난다는 결과를 보고한 연구들이 더 많았다. 또한 연령집단 구성유형에 따른 유아 스트레스 행동의 차이에 대한 연구의 결과를 통해 집단 구성유형이 유아의 스트레스에 영향을 줄 수 있는 요인이 될 수 있음을 확인할 수 있었다.

III. 연구 방법

본 연구는 유치원의 오후 재편성 혼합연령 하늘반 만 3, 4, 5세 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스를 유발하는 상황은 어떠한지, 스트레스를 어떠한 방법으로 표현하고 있는지에 대한 심층적인 이해를 얻기 위한 문화기술적 연구이다.

1. 연구참여자

1) 연구기관

본 연구는 서울에 소재한 A 대학 부속유치원을 연구대상지로 선정하였다. A유치원은 연구자가 대학원 과정 중에 부담임으로 근무를 했던 곳으로 총 6개 반이 운영되고 있으며, 5개의 오전 반일제 학급(만 5세 2학급, 만 4세 2학급, 만 3세, 1학급)과 1개의 만 3, 4, 5세 혼합연령으로 이루어진 오후 재편성 종일제 학급으로 구성되어 있다. 교사진은 원장과 원감을 비롯하여 각 반은 1명의 담임교사와 1명의 부담임 교사가 학급을 맡아 운영하고 있다. A유치원의 반일제 학급의 일과 운영은 1시간의 시차를 두어 만 5세 반과 4세 반 각각 한 반씩 두 반은 9시부터 12까지 일과가 이루어지며, 다른 만 5세, 4세 학급과 만 3세 학급 세반은 오전 10시부터 1시까지 일과가 운영된다. 도시락 지도가 있는 날(주 2회)은 하루 일과가 1시간 연장된다. 그리고 오후 재편성 종일제 학급은 반일제 학급의 수업이 끝난 직후부터 6시까지 운영된다.

A유치원은 지하 1층 지상 4층의 단독 건물이다. 지하 1층에는 주방, 창고와

세미나실이 있으며 1층에는 교사실과 유희실, 원장실이 있다. 2, 3층에는 각 층마다 2개의 교실과 참관실이 있고, 4층에는 교실 1개와 참관실이 있다. 종일 반은 반일제 수업이 끝난 2층 교실을 사용한다.

A유치원의 실외놀이장은 두 곳이 있으며 한곳의 놀이장에는 이동놀이기구, 모래밭, 놀이집, 타이어 등의 놀이기구가 마련되어 있으며 바닥은 잔디로 되어 있다. 다른 한 곳은 복합놀이기구가 마련되어 있으며 바닥은 우레탄으로 처리되어 있다. 그 외에 단독으로 모래 놀이를 할 수 있는 1개의 모래놀이영역이 더 마련되어 있다.

2) 연구 참여 학급

혼합연령 학급인 하늘반은 만 3, 4, 5세가 함께 지내는 집단으로, 반일제 학급이 끝나고 이루어지는 오후 재편성 종일제 학급이다. 아침 9시까지 등원하여 12시까지의 반일제 학급에서 오전 시간을 보내고 난 후 유아들은 하늘반에 모여 오후 6시까지 함께 지낸다.

하늘반의 유아들은 만 3세 4명(남아 2명, 여아 2명)과 만 4세 11명(남아 6명, 여아 5명), 만 5세 7명(남아 5명, 여아 2명)으로 총 22명이다. 하늘반의 담임교사는 4년제 대학 유아교육과를 졸업하고 대학원에서 석사과정을 마친 2년 차 경력의 교사이며, 부담임 교사와 1명의 실습교사가 있었다. 하늘반의 일과가 끝날 때까지 담임교사가 주교사 역할을 담당하고 부담임교사는 보조적인 역할을 수행하였다.

<표 2> 하늘반 유아들

연령	성	이름*	연령	성	이름*	연령	성	이름*
만 5 세	남	오세민	만	남	연정우	만	남	김서준
	남	김상진	4	남	주상민	3	남	이도원
	남	서준서	세	남	정재훈	세	여	김예강
	남	이한결		남	윤성수		여	윤지영
	남	정보명		남	김지윤			
	여	최희정		남	박희수			
	여	한주연		여	김하은			
				여	유미정			
				여	정연진			
				여	고윤지			
			여	김희선				

*유아의 이름은 가명임

(1) 하늘반의 하루일과

하늘반의 하루 일과는 반일제 학급의 오전 일과가 끝난 직후에 시작된다. 하늘반 유아들은 오전 반일제 학급의 수업을 마치면 2층에 위치한 교실로 모인다. 유아들은 자신들의 가방과 옷을 옷장에 정리한 후 하늘반 유아들이 모두 모일 때까지 조용한 실내 자유선택활동을 한다. 하늘반 유아들이 모두 모이면 정리 정돈을 하고 화장실을 다녀 온 후 실외자유선택활동을 한다. 비가 오는 경우에는 유희실 놀이로 대체한다. 실외자유선택활동이 끝나면 걸옷을 벗고 실내화로 갈아 신은 후 손을 씻고 교실로 들어온다. 유아들이 모두 모이면 대집단활동을 시작하는데 주로 이 시간에는 이야기 나누기를 하거나 실내 자유선택활동에 대한 소개를 한다. 그 다음은 점심식사 시간으로 손씻기 및 식사 준비를 하고 난 후 노래를 부른 다음 점심을 먹는다. 점심을 먼저 먹은

유아는 자신의 식기도구 등을 스스로 정리 한 후 양치질을 하고 나서 언어영역에서 책을 보며 모든 유아가 식사를 마칠 때까지 휴식한다. 언어영역에 유아들이 어느 정도 모이면 만 3, 4세 유아들은 낮잠방으로 모여 낮잠준비에 대한 이야기를 나누고 낮잠 준비를 한다. 개인 침구 바구니를 가져와 이불을 꺼내 침대 위에 펴 놓고, 옷은 벗어서 바구니 안에 정리하고, 실내화는 침대 밑에 넣어 정리 한 후 읽고 싶은 그림책 또는 인형을 가져와 침대에 누워서 책을 보며 휴식 하거나 낮잠을 잔다. 부담임 교사와 실습교사는 유아들이 휴식을 취할 수 있도록 지도하거나 글을 읽지 못하는 유아들에게 다가가 조용히 동화책을 읽어 주기도 한다. 만 5세 유아들은 담임교사와 함께 동생들이 낮잠을 자는 동안 하늘반에서 소집단 인지 활동을 한다.

낮잠시간과 소집단 인지활동시간이 끝나면 옷 입기 및 침구 바구니를 정리하고 화장실을 다녀 온 후에 손을 씻고 하늘반 언어영역에서 개별로 간식을 먹는다. 이후에는 실내 자유선택활동 50~60분 정도 실시한다. 놀이 시간이 끝나면 유아들은 자신들이 가지고 놀았던 놀잇감을 정리한다. 화장실을 다녀온 후 함께 모여 실내자유선택활동 평가 시간을 갖고 하루를 정리한다. 그런 다음 유아들은 신발과 겹옷을 가지고 유희실로 내려가 유희실 놀이를 하거나, 유희실 한편에 마련된 유치원 서재에서 책을 꺼내어 보며 휴식을 취하기도 한다. 유아들은 부모가 오는 순으로 귀가한다.

<표 3> 하늘반 유아들의 하루 일과

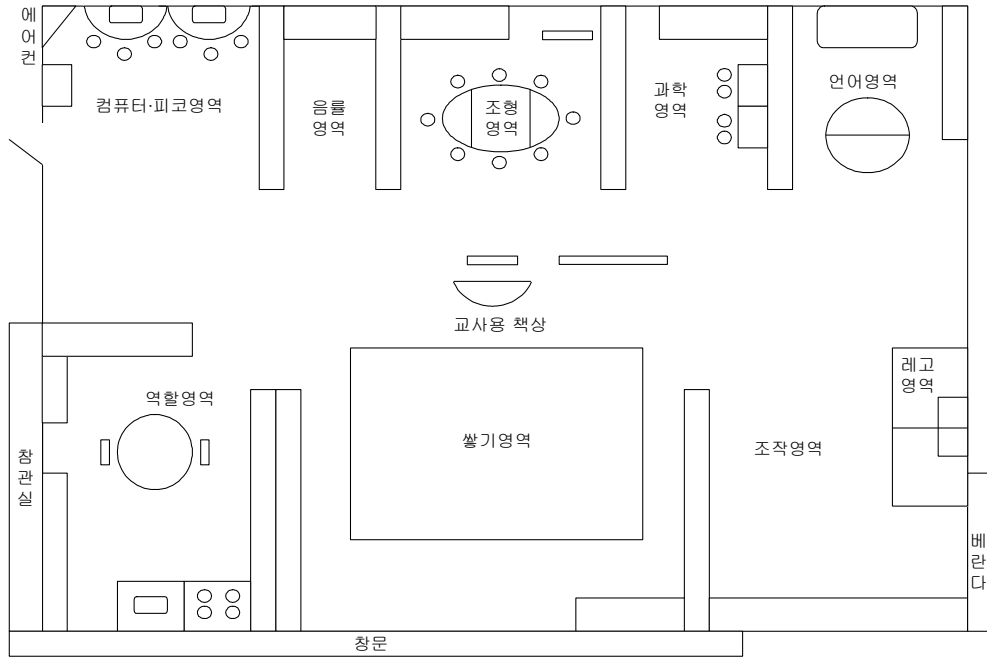
반	시간	일과
만 3세 오전반의 일과	8:30 ~9:05	등원하기 및 인사나누기
	9:05 ~9:15	하루일과 계획하기
	9:15 ~10:15	실내 자유선택활동
	10:15~10:25	정리 정돈 및 화장실 다녀오기
	10:25~10:45	간식
	10:45~11:05	소집단 활동
	11:05~11:35	실외자유선택활동
	11:20~11:40	손씻기 및 화장실 다녀오기
	11:40~11:50	동화듣기
	11:50~12:00	하루일과 평가 및 귀가
만 4·5세 오전반의 일과	8:30 ~9:00	등원하기
	9:00 ~9:10	인사나누기 및 하루일과 계획하기
	9:10 ~10:10	놀이 계획 및 실내 자유선택활동
	10:10~10:20	정리 정돈
	10:20~10:35	간식
	10:35~11:00	실외놀이(I 집단)·소집단 활동(II 집단)
	11:00~11:25	실외놀이(II 집단)·소집단 활동(I 집단)
	11:25~11:45	대집단 활동
	11:45~12:00	하루일과 평가 및 귀가
오후 하늘반의 일과	12:00~12:05	인사나누기 및 개인 물건 정리하기
	12:05~12:20	조용한 실내 자유선택활동
	12:20~12:30	정리 정돈 및 화장실 다녀오기
	12:30~12:55	실외자유선택활동
	2:55~1:10	대집단활동 (이야기 나누기 및 실내 자유선택활동소개, 동시)
	1:10~1:15	손씻기 및 식사준비
	1:15~2:00	점심식사 및 양치질하기
	2:00~3:30	낮잠 및 휴식 (3:00~ 4:00 5세 소집단 인지활동)
	3:30~4:00	잠깨기 및 화장실 다녀오기
	4:00~4:40	개별간식 및 실내 자유선택활동
	4:40~4:50	정리 정돈 및 화장실 다녀오기
	4:50~5:00	대집단활동 - 실내 자유선택활동평가
	5:00~6:00	유희실 놀이 및 귀가

(2) 하늘반 교실

하늘반 교실은 오전 반일반(만 4세)학급을 사용하고 있으며, 반듯한 직사각형 구조로 되어 있다. 교실의 한쪽 면은 전체가 유리창으로 되어 있어서 밝은 편이며, 참관실이 있어 학부모들이 유아의 유치원 생활을 관찰 할 수 있다.

하늘반은 역할 영역, 쌓기 영역, 조작 영역, 레고 영역, 언어 영역, 과학 영역, 조형 영역, 음률 영역, 컴퓨터·피코 영역의 9개의 흥미영역으로 구성되어 있다. 역할 영역은 참관실 바로 옆에 있으며 소꿉놀이 주방용품, 일상 용품, 의류 및 기타 소품들이 있다. 유아 크기에 적절한 싱크대와 테이블과 의자가 있으며, 옷장과 교구장 있다. 쌓기 영역에는 여러 가지 블록과 블록놀이 소품들이 있고, 바닥에는 커다란 카펫이 깔려 있으며 한쪽 교구장 위에는 쌓기 영역에서 만들어서 놀던 구조물 중에서 계속 놀고 싶거나 전시하고 싶은 것을 놓아두는 곳이 있다. 조작 영역에는 카펫이 깔려 있고, 교구장과 수조작 교구들이 있다. 한쪽 편에 두개의 직사각형 모양의 앉은뱅이책상이 나란히 놓여져 있고 레고블록이 담겨진 바구니가 그 위에 올려져 있으며 이곳이 바로 레고 영역이다. 조작 영역 맞은편에는 언어 영역이 있다. 이곳에는 책꽂이에 그림책들이 꽂혀 있으며, 책꽂이 옆에는 언어활동을 할 수 있는 소품들과 쓰기활동에 필요한 소품들이 들어 있는 교구장이 있다. 바닥에는 카펫이 깔려 있고, 폭신하고 커다란 쿠션이 두개가 있으며, 원형의 앉은뱅이책상이 있다. 과학 영역에는 자석 놀이를 할 수 있는 도구들과 여러 가지 채소의 싹을 관찰할 수 있는 도구들이 마련되어 있다. 조형 영역은 조형 자료가 놓여진 교구장과 8명의 유아가 앉을 수 있는 책상과 의자가 있으며 한쪽 편에는 이젤 그리기를 할 수 있는 곳이 마련되어 있다. 음률영역에는 다양한 타악기, 리듬악기, 1개의 실로폰이 있으며 이러한 악기들을 놓아두는 교구장과 1개의 직사각형 모양의 앉은뱅이책상이 있다. 벽면에는 ‘생일 축하합니다.’의 노래 가사가 붙여 있다. 컴퓨

터·피코 영역에는 두개의 책상과 6개의 의자가 있다. 컴퓨터와 피코는 각각 1대씩 있다. 1개의 책상 위에는 컴퓨터 본체, 모니터, 키보드, 마우스가 있으며, 다른 책상 위에는 피코, TV와 시간을 쥌 수 있는 탁상시계가 있다. 하늘반의 교실배치는 다음의 그림 1에 제시되어 있다.



[그림 1] 하늘반 배치도

2. 연구 절차

1) 연구과정

예비 연구는 2005년 3월 8일부터 3월 10일까지 3일간 실시하였다. 본 연구

의 대상인 하늘반은 만 3, 4, 5세 혼합연령 유아들로 구성된 오후 재편성 종일제 학급이므로 유아들의 이름과 성향, 특이사항, 발달 정도 등에 대한 이해를 높이기 위하여 오전과 연계하여 오후 하늘반에서의 생활을 관찰할 필요가 있었다. 따라서 예비 연구는 오전에는 반일제 학급에서의 유아들의 생활을, 오후에는 하늘반에서의 생활을 관찰함으로써 하늘반 유아들의 아침등원부터 귀가 지도까지 유치원에서 생활에 대한 전반적인 상황을 이해하고자 하였다. 또한 예비관찰을 통해 유아들이 연구자를 자연스럽게 존재하는 사람으로 여길 수 있도록 노력하였으며, 비디오 실험 녹화를 통해 효율적인 녹화방법과 관찰에 필요한 준비물에 대해 생각해 볼 수 있었다.

본 연구는 2005년 3월 11일부터 2005년 4월 29일까지 총 28회 연구대상 하늘반을 방문하여 실내자유선택활동 시간에 유아들의 놀이를 관찰하였다. 하늘반의 사정에 따라 실내 자유선택활동의 일정이 조금씩 차이가 있었으나 일반적으로 정리시간까지 포함하여 55~65분 정도를 관찰하였다.

2) 자료수집

자료수집은 2005년 3월 11일부터 2005년 4월 29일까지 참여관찰, 형식적면담과 비형식적 면담을 통해서 이루어졌다. 자료는 비디오 촬영, 현장약기, 문서수집, 녹음기 등을 사용하여 수집하였다. 또한 이러한 자료들을 바탕으로 현장노트, 면담 전사본, 연구일기를 작성하였다.

본 연구에서는 유아들의 놀이에서 유발되는 스트레스 상황과 유아들의 스트레스 표현방법을 보다 정확하게 관찰하기 위해서 유아들의 상호작용 뿐 아니라 행동과 분위기까지 자세히 살펴보고자 비디오 촬영방법을 주로 사용하였다. 연구초기에 많은 유아들이 캠코더에 관심을 보이며 촬영을 의식하여 자연스러운 상황을 녹화하는데 어려움이 있었으나 일주일이 지나면서부터 유아들

이 비디오 촬영을 자연스럽게 느껴 의식하지 않게 되었다.

면담은 교사와 유아들을 대상으로 실시하였다. 교사와의 형식적 면담은 1회 20분 내외였으며 비형식적인 교사 면담은 관찰 기간동안 수시로 이루어졌다. 교사와의 면담을 통해 유아들의 일방적인 특성에 대해서 알 수 있었고, 관찰 상황이 일어난 맥락에 대해 구체적으로 이해할 수 있게 되어 후에 자료 분석에 많은 도움을 받을 수 있었다. 유아와의 면담은 주로 비형식적 면담으로 이루어졌다. 유아들은 친구들과 함께 있을 때 더 편안하고 자연스럽게 면담에 참여하므로(Graue & Walsh, 1995), 유아와의 면담은 자유선택활동시간과 정리시간을 이용하여 자연스럽게 진행되었다. 유아들과의 면담을 통해 유아들의 상황에 대한 생각, 의도, 감정 등을 파악할 수 있었다.

문서는 A유치원의 연간계획안, 주간 교육계획안, 일일교육계획안, 가정통신문, 입학원서 등을 수집하였고, 연구주제와 관련지어 내용 분석을 위한 참조자료로 사용하였다.

3) 자료분석

자료분석이란 연구자의 관심에 대한 이해를 높이고 연구자가 발견한 내용을 다른 사람에게 제시할 수 있도록 수집한 면접 전사본이나 현장기록 등을 체계적으로 탐구하고 정리하는 과정이다(Strauss & Corbin, 1990: 정혜진, 2006 재인용). Taylor 와 Bogdan(1984)에 의하면 질적 연구에서 자료수집과 분석은 함께 진행되며 오랜 시간을 끌수록 연구자의 관점이 흐려지고 미결된 부분을 해결하는 일이 어려워지므로 분석은 자료수집과 함께 진행 되어야 한다. 따라서 본 연구자는 관찰한 내용을 당일 현장노트로 문서화하였고, 전사한 관찰 내용을 여러 번 읽으면서 떠오르는 생각이나 단어, 일차적 해석들을 현장 노트 여백에 기록하였다. 또한 각 사례를 중심으로 연구문제에 따라 분류하여

일차적 범주 목록을 작성하였다. 일차적 범주 목록을 여러 번 반복하여 읽으며 좀 더 정교하게 유목화하여 범주를 만들었다. 범주화된 사례를 다시 워드 작업을 거쳐 정리한 후 사례들을 읽어가며 해석하는 작업을 마쳤다.

한편 유아교육을 전공한 동료에게 자료 분석 과정을 보여 주며 조언과 지적을 받는 과정을 통하여 자료의 분석의 왜곡을 피하고자 하였다. 또한 담임교사에게 분석한 자료를 보여주며 연구 결과에 대해 의논하는 구성원 검토 과정을 거쳤다. 이는 본 연구자의 주관적 관점에서의 해석으로부터 벗어나 조금 더 객관적인 해석이 가능하도록 하였고, 연구자가 발견하지 못한 관점을 상기시키고 새로운 아이디어를 제공해주었다(김영천, 이용숙, 1998).

IV. 결과 및 해석

본 연구에서는 유치원 오후 재편성 중일반의 만 3, 4, 5세 혼합연령 학급의 오후자유선택활동 시간동안 유아들 간의 놀이에서 나타나는 스트레스 상황에 대해 심층적으로 분석하고자 하였다. 이를 위하여 관찰을 통해 수집한 현장 자료들과 관련문헌들을 검토하고 분석해 본 결과 유아들 간의 놀이에서 스트레스를 유발하는 다양한 상황적 맥락을 관찰할 수 있었으며, 유아들은 스트레스 상황에서 여러 가지 표현방법을 사용하여 감정을 표현함을 발견할 수 있었다. 본 장에서는 유아들의 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황적 맥락은 무엇이며, 스트레스의 표현방법은 어떠한지를 중심으로 기술하였다.

1. 스트레스를 유발하는 상황

연구자는 참여관찰을 통해서 혼합연령 학급인 하늘반 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스를 유발하는 다양한 상황적 맥락을 관찰 할 수 있었다. 이러한 상황은 동일연령 유아들 간의 서열관계로부터 오는 스트레스 상황, 연령에 의한 위계구조로부터 오는 스트레스 상황, 놀이에 참여하는 과정의 어려움을 겪는 상황, 경쟁적 소유욕으로 인해 갈등이 발생하는 상황, 규칙 지키기(순서 기다리기)가 힘든 상황의 다섯 가지로 범주화되었다.

1) 동일연령 유아들 간의 서열관계로부터 오는 스트레스 상황

Damon(1979)에 의하면 어린이의 세계에서 성인과 마찬가지로 권력 관계가 형성되어 있다(박선영, 2001 재인용). 즉, 유아의 또래집단에서도 모든 다른

사회집단에서와 같이 또래간의 지위 체제가 형성되며, 여기서 다른 유아에게 인기가 있는 인기아와 인기가 없거나 배척을 당하는 유아가 생겨난다(이은혜·이숙재, 1980). 학기 초 하늘반에서도 만 5세 동일연령 유아들을 중심으로 또래지위가 나타났으며, 이는 놀이시 세력아를 ‘대장님’ 혹은 ‘대왕님’이라고 부르며 세력아를 중심으로 놀이를 하는 모습을 통해서 쉽게 발견할 수 있었다. 세력아가 아닌 다른 유아들도 ‘대장’이라는 역할을 갈망하였으나 대장이 되기란 매우 힘든 일이었으며, 세력아가 아닌 다른 유아가 ‘대장’이 될 수 있는 경우는 세력아의 허락을 받았을 때만 가능했다. 즉, 세력아가 아닌 유아가 대장이 된다고 하더라도 놀이에서 주도권을 행사하는 능력이 없는 허울만 있는 대장역할을 할 수 있었다.

다음의 사례를 통해 하늘반 만 5세 동일연령 유아들 사이에서 형성된 서열 관계를 확인할 수 있다.

<사례 1>

유 아: 정보명(만 5세, 남아), 오세민(만 5세, 남아), 김상진(만 5세, 남아), 이한결(만 5세, 남아)

정보명, 오세민, 김상진, 이한결은 조작영역 한쪽에 마련된 레고 영역에 모여 앉아 레고 바구니에서 레고를 꺼내어 각자 만들기를 하고 있다. 유아들 사이에선 오세민이 언제나 대장역할을 맡고 있으며 대부분의 동일반 유아들은 오세민이 대장이라는 것을 암묵적으로 인정하고 있다.

오세민: (레고를 끼우며) 야 누구 내 부하할래?

정보명: 야 나는 부하 안하고 대왕 할래, 우리 엄마가 꼭 대왕하래, 너네가 쫄병하래,

오세민: (단호하게) 안!안!안!이 뭔지 알아? 안돼!

김상진: 너 대왕하고 싶어서 거짓말하는 거지? 다 알아,

이한결: 맞아, 그치 오세민?

세민이는 고개를 끄덕인다.

정보명: (항의하며) 아니야! 엄마가 꼭 하라고 그랬단 말이야,

오세민: (조금 전 보다 더 단호하게)안!

정보명: 너 그러면 마술모자 돌려줘...그러면 대왕 시켜줄꺼지?

오세민: (단호하게) 안!

정보명: 아~왜~~(인상을 찌푸린다.)

오세민:(보명이가 줬던 레고조각을 보명이 앞으로 다시 몰아주며)

 그러면 다가져가! 다가져가!

정보명: 선생님한테 다 이틀 가야!

오세민: (양 손을 펴 보이며 한개도 갖고 있지 않음을 확인시키는 동작을 취하고서)

 야 다 가지라니깐,,, 내가 손 내밀잖아,

정보명: 나 마술모자 필요 없다.(만들고 있던 레고 조각을 바구니 안에 던지듯 넣으며

 자리에서 일어나 쌓기 영역으로 간다.)

김상진: (레고 조각을 끼우며 세민에게 다가가)나도 대왕시켜주라!

오세민: 넌 아무것도 즐겨 없잖아, 하나도 없잖아,

김상진: 아~~나 있잖아 마술모자 엄청 많이 찾을 수 있다, 내가 진짜로 다 찾아 줄께,

오세민: 진짜로 진짜로 찾아줄꺼야? 진짜?

김상진: (고개를 끄덕이며 힘주어 말한다) 어,

오세민: 너 아니면 선생님한테 이른다,

김상진: 내가 마술 모자 찾아주면 너하고 대왕시켜주라, 나는 시키는 대로 다할게,

오세민: (단호하게) 찾아주면,,,,,

김상진: 맞씨 (레고 바구니 이리저리 뒤적이며 마술모자를 찾는다)

(참여관찰 2005. 3.23)

위의 사례에서 보명이는 당당하게 부하가 아닌 대장을 하겠다고 말을 하지만 세력아와 주변의 유아들로부터 거절당하고 말았다. 속상한 보명은 그 자리를 회피하게 되었다. 이처럼 세력아의 권위에 도전할 경우 대부분 세력아와 그를 따르는 유아들로 하여금 좌절이 되고 주의 친구들로부터 질타를 받게 되었다. 그렇지 않고 대장이 되려면 상진이처럼 세력아가 좋아할 만한 일을 하거나 세력아의 요구를 수용하여 세력아로부터 허락을 받는 경우에만 가능했다.

위의 사례에서 보명이가 ‘우리 엄마가 꼭 대왕하래. 너네가 쫓병하래.’라는 대화를 통해서 이러한 문제는 유치원에서 뿐만 아니라 집으로까지 이어지고 있었으며 이는 유아들에게 스트레스 요인임을 알 수 있다.

이처럼 하늘반에서는 만 5세 동일연령 간 유아들의 놀이 상황에서 주도권을 가진 유아에 의해 영향을 받는 경우를 빈번히 관찰할 수 있었으며, 이러한 상황의 특징을 구분하면 주도권을 가진 유아의 원치 않은 요구에 순응해야 할 때와 주도권을 가진 유아에게 인정과 지지를 받기 위한 경쟁을 할 때로 구분된다.

(1) 주도권을 가진 유아의 원치 않은 요구에 순응해야 할 때

세력아인 또래로부터의 요구가 비합리적이고 들어주고 싶지 않더라도 세력아가 속한 또래관계에 계속 수용되기 위해서는 받아들이지 않으면 안 되는 상황에 놓이게 되기 때문에 어쩔 수 없이 세력아의 요구를 수용하게 되는 유아들의 모습을 많이 관찰할 수 있었다. 이런 상황 속에서 자신의 의지와는 상관없이 세력아의 요구에 순응할 수밖에 없는 유아들은 스트레스를 경험하였다.

다음은 보명이가 세력아인 세민이의 요구에 순응할 수밖에 없는 상황을 나타낸 사례이다.

<사례2>

유 아: 정보명(만 5세, 남아), 오세민(만 5세, 남아), 김상진(만 5세,남아)

레고영역에서 보명이가 레고바구니를 이리저리 뒤적거리며 레고 조각을 찾고 있다.

보명이는 오랫동안 뒤적거린 덕분에 많은 '마술모자' (레고 사람이 쓰는 모자로 별그림이 그려져 있는 모자를 가리키며 하늘반에서는 마술 모자라 부른다.)를 찾을 수 있었다.

정보명: 아씨 마술모자 찾았고,,하하 내가 찾았지(흔잣말하며 계속해서 레고 바구니를 뒤적거린다.)

오세민: 야(보명이를 바라보며) 나 마술모자 주라,

정보명: 싫어(미간을 찌푸린다.)

오세민: 마술모자 같이 쓰자,

정보명: 아~~왜~~(미간을 찌푸리며 우는 듯한 목소리로 이야기 한다.)

오세민: 마술모자 같이 쓰자고,

정보명: 내가 먼저 찾았잖아,

오세민: 야(레고 영역에 모여 앉아 레고를 만들고 있는 친구들을 부르며) 정보명이 마술모자

안준다, 폭탄도 안준다, 마술모자 찾아주는 사람 내팀인데,,,정보명은 할 수 없지,
 김상진: (세민이와 눈을 맞추며)그럼 내가 찾아주면 되지, 그치?
 정보명: (세민이에게 바짝 다가가며 다급하게) 아니 아니 그럼 내가 별모자 마술모자 줄게,
 오세민: 알았어, 알았어,
 정보명: (세민이에게 주며) 야 그러면 우리 같이 쓰는 거다(여러번 세민이에게 확인을 받는다.)
 (참여관찰 2005. 3.29)

위의 사례에서는 열심히 마술모자를 찾은 보명이가 세력아인 세민이의 요구에 어쩔 수 없이 마술모자를 세민이에게 줄 수밖에 없는 상황을 나타낸다. ‘마술 모자’는 하늘반 만 5세 유아들 사이에서 레고조각 중 별그림이 그려져 있는 작은 모자 조각을 말하며 많이 소유한 유아는 놀이에서 중요한 역할을 할 수 있도록 힘을 부여 받을 수 있는 중요한 도구로 활용되고 있었다.

보명이는 세력아인 세민이가 자신이 찾은 ‘마술모자’를 달라고 요구하자 ‘내가 먼저 찾았다’는 이유를 들어 싫다고 표현해보지만 세력아인 세민이가 주지 않으면 자신의 팀에서 제외 될 수밖에 없음을 말하고 이에 옆에 있던 상진이가 세민이에게 힘을 실어주자 보명이는 싫음에도 불구하고 애써 찾은 마술모자를 세민이에게 주게 되었다. 사례의 마지막에 보명이가 “그러면 우리 같이 쓰는 거다”라고 재차 세민이에게 확인을 받는 모습에서 주기 싫지만 함께 공유하는 것으로 위로를 받으려는 보명의 마음을 엿볼 수 있다.

이처럼 원하지 않지만 세력아의 요구에 순응할 수밖에 없는 상황은 다음의 사례에서도 확인할 수 있다.

<사례 3>

유 아: 김상진(만 5세, 남아), 오세민(만 5세, 남아), 윤성수(만 4세,남아), 연정우(만 4세,남아)
 상진이와 세민이는 레고블록을 끼워 전투 비행기를 만들었다. 레고 영역 한편에서는 성수와 정우가 함께 레고 블록을 맞추고 있다.
 오세민: 야! 김상진! 죽여, 애(윤성수)꺼 박살내,

김상진은 세민이의 말에 자신이 만든 전투 비행기를 손에 들고 잠시 머뭇거린다,
 오세민: 지금은 전투중이다, 야 빨리 부수고 오라고, 야, 빨리 빨리,
 상진이는 세민이의 얼굴을 살피고는 “뚜뚜뚜뚜” 소리를 내며 자신의 전투 비행기로 성수가 만들고 있는 레고 블록을 친다, 성수의 레고 블록이 부서진다,
 윤성수: 왜그래,,,아~~(얼굴을 찡그리며 바닥에 떨어진 레고조각을 줍는다.)
 연정우: 얘 놀리지마 부수면 나쁜 형아 돼,(큰소리로 이야기한다.)
 오세민: (세민이는 교사가 있는 언어영역을 살피고는 상진이를 가리키며) 이 형아 나쁜 형아 돼지?
 김상진: (세민이를 가리키며)오세민이 부수라고 했어, 이 형아가 부수라고 했지, 그치?
 야 오세민! 나 하기 싫은데 너가 하라고 했잖아,
 오세민: 니가 언제 하기 싫다고 했냐? 내가 안 부숴거든,
 연정우: 형아가 부수라고 안했지 형아?(세민이를 쳐다보며) 부수라고 안했지?
 오세민: 어,
 김상진: 오세민! 나 하기 싫은데 너가 시킨 거잖아,(씩씩거린다.)

(참여관찰 2005, 3,23)

사례 3에서 상진이는 세력아인 세민이의 지시에 만 4세 동생의 블록을 부셨다. 동생이 큰소리로 항의하자 세력아인 세민이는 교사의 눈치를 살피고는 모든 것이 상진이의 잘못 때문인 것으로 몰고 갔고, 4세 유아인 정우도 세민이가 지시한 것임을 알지만 세력아의 인정을 받고자 상진이의 잘못이라고 말하고 있다. 동생들의 놀이를 방해하고 싶지 않았던 상진이는 세력아인 세민이와의 놀이를 지속하기 위해 요구를 거부하지 못하고 세민이의 지시에 따를 수밖에 없었다. 이러한 상진이의 마음은 다음 면담을 통해서 알 수 있었다.

<사례 4>

연구자: 상진아 동생블록을 왜 부셨어?
 김상진: 아니예요, 내가 부순거,,,
 연구자: 비행기로 쳐서 성수의 블록이 땅에 떨어졌잖아,
 김상진: 아이,,,내가 하기 싫은데 세민이가 하라고 그랬단 말이에요,
 연구자: 그럼 세민이한테 하기 싫다고 이야기 하면 되잖아?
 김상진: 세민이랑 전투 비행기 놀이 하는 거란 말이에요, (귀찮은 듯 얼굴을 찡그린다)

같이 놀이하는 건데.....(말 끝을 흐린다.)...오세민이 팀이란 말이예요 ,

(유아면담 2005, 3,23)

(2) 주도권을 가진 유아에게 인정과 지지를 받기 위한 경쟁을 할 때

하늘반에서는 5세 또래들 관계에서 주도권을 가진 세력아의 인정과 지지를 받기 위해서 세력아의 요구에 순응하면서 세력아에게 먼저 인정을 받고, 세력아의 집단에 다른 또래들 보다 더 먼저 수용되기 위해서 경쟁을 하는 상황을 많이 관찰 할 수 있었다. 세력아에게 인정을 받을 수 있는 방법은 주로 놀이에서 필요한 소품을 찾아주거나 세력아의 요구를 즉각적으로 수용하는 것이었다. 유아들은 세력아의 요구를 자기보다 다른 친구들이 먼저 수용할까봐 안절부절못하는 모습이 많이 관찰되었고, 보다 빠르게 세력아의 요구에 반응하기 위해 경쟁하는 긴장된 상황에서 유아들은 스트레스를 받고 있었다.

다음은 세력아의 직접적인 요구표현에 대한 유아들의 반응을 나타낸 사례이다.

<사례 5>

유 아: 정보명(만 5세, 남아), 오세민(만 5세, 남아), 최희정(만 5세, 여아)

오세민: 누구 나 코발트블레이드(TV만화 배틀비드맨에 나오는 팽이)만들어 주라,

정보명: 어 알았어, 난 큰판, 코발트블레이드 만들어 주면 큰판 주라, 난 큰판 필요해,

오세민 내가 마술모자 훨씬 더 많이 찾아줄게,

최희정: 야, 오세민! 나는 별 몇 개 찾았는지 알아? 2개 다 찾았다,

정보명: 그만 말해 그만 말하라니깐(희정에게 큰소리로 신경질적으로 말한다)

오세민 대장 마술모자 많이 찾아 드릴게요(긴장한 모습으로 레고 바구니를 거칠게 뒤적거린다.)

최희정: 야, 내가 다 찾았거든,

정보명: 그만 말해 그만 말해, (신경질적으로 큰소리로 말한다.)

(참여관찰 2005, 3,23)

사례 5에서 보면 세력아인 세민이는 팽이를 만들어 달라고 요구하였고 보명이는 적극적으로 이를 수용하였다. 또한 세력아의 자신에 대한 신임을 확실하고 돈독히 하기 위해 ‘마술모자’까지 찾아 주겠다고 말한다. 그러나 보명이 보다 먼저 ‘마술모자’를 찾은 희정이가 세민이에게 두 개를 찾았다고 말하자 세민이의 관심이 희정이에게 쏠리는 것이 싫은 보명이는 ‘그만 말해! 그만 말하라니깐’이라고 지나치게 큰소리로 말을 하며 긴장된 표정으로 거칠게 바구니를 다루는 모습에서 스트레스를 느끼는 보명이의 모습을 관찰 할 수 있었다.

다음은 간접적인 세력아의 요구표현에 대한 유아들의 반응을 나타낸 사례이다.

<사례 6>

유 아: 한주연(만 5세, 여아), 오세민(만 5세, 남아), 정보명(만 5세, 남아), 김상진(만 5세, 남아)

정보명 한주연 오세민 김상진은 조형영역에 앉아서 종이접기 책을 살펴본다.

오세민: 나 이거 접고 싶다.(색종이 접기 책을 넘겨 양말을 가리키며)

한주연: 이거? 내가 알아 양말 접기 엄청 쉬워, 내가 접어줄게.

오세민: 어,

한주연: 만들어 달라고?

오세민: 어, 두개,

한주연: 두개? 동생꺼랑 너꺼?

오세민: 아니, 두개다 내꺼(헤헤 웃는다)

김상진: 야, 나도 접을 수 있어 내가 접어줄게, 야 줘봐 너만 보냐.(주연이 앞에 있는

색종이 접기 책을 자기 쪽으로 끌어당긴다.)

정보명: 오세민 내가 내가 접어 줄게, 내가 한주연 따라하면 돼 내가,....

한주연: 나 어렵게 할 건데, 이거 어려워, 잠깐만 안돼! (보명이가 자신이 접는 것을 보고

따라서 접자 색종이를 손으로 가려버린다.)

정보명: 야, 빨리 접어 이거 접어 빨리,..아이씨 선생님! 이거 접어주세요.

(참서관찰 2005, 4.06)

사례 6에서는 세력아가 ‘이거 접고 싶다’라고 자신의 감정을 표현하였을 뿐인데 주위에 있던 주연, 보명, 세민이는 서로 접어주겠다며 경쟁이 일어났다. 이때 보명이는 접는 방법을 모르지만 세민이에게 먼저 만들어 주고 싶은 마음에 접는 방법을 알고 있는 주연이를 재촉하여 주연이가 만드는 것을 보고 따라서 만들려고 하였지만 주연이가 자신의 접는 것을 보지 못하게 하자 교사에게 도움을 청하는 모습에서 안절부절 못하는 긴장된 보명이의 모습을 관찰할 수 있었다.

또한 세력아의 인정을 받고 싶어서 세력아의 요구를 적극적으로 수용하여도 세력아가 거부하여 세력아의 집단에 수용 되지 못하는 경우에도 유아들은 스트레스를 경험하였다.

<사례 7>

유 아: 이한결(만 5세), 오세민(만 5세), 김상진(만 5세)

오세민, 김상진, 이한결, 최희정, 정보명은 경쟁이라도 하듯이 모두 레고바구니를 뒤적거리며 필요한 부속품을 찾으려고 바삐 손을 움직인다.

오세민: (찾는 것을 멈추고) 야 총 찾아주는 사람 내팀! 총 더 찾아주는 사람 내팀 시켜주지.

이한결: 두개만?

오세민: 총 더 찾아주는 사람, 한개만!

이한결: 자!

오세민: (한결이가 준 레고 총조각을 받아들고) 이한결 내팀!

이한결은 기쁜 듯 웃음을 머금고 계속해서 레고 바구니를 뒤적거리고 있다.

김상진: 야 오세민 한명만 있으면 너 약해, 야 여기 야 총! 총 (총을 찾아서 세민에게 주려한다.)

오세민: (상진이가 건네는 총에 눈길도 주지 않고 근엄하게 말한다) 필요 없어,

김상진: 야~여기다 뭐 꽃아야지 멋있어, 봐봐(세민이가 만들고 있는 것의 한 부분을 가리키며)

오세민: (단호하게) 필요 없어,

김상진: 에이....(멍하니 세민이와 친구들이 레고 블록을 끼우는 것을 바라본다.)

(참서관찰 2005. 3.23)

세력아인 세민이는 부속품을 쉽게 얻기 위해서 친구들에게 찾아줄 것을 요구하였고, 요구를 들어주는 대가로 자신의 팀에 수용되게 해주겠다고 하였다. 레고 영역에 함께 있던 유아들은 세민이팀에 수용되기 위해서 서로 경쟁하듯 레고 부속품을 찾았고 친구들로부터 얻고자 하는 부속품을 모두 확보한 세민이는 상진이가 찾은 레고 부속품을 받기를 거부하여 상진이는 세민이팀에 소속되지 못하였다. 상진이는 세민이의 마음을 바꾸기 위해 자신이 찾은 레고 부속품의 필요성을 피력해 보지만 재차 거부되고 말았다. 팀에 소속 되지 못한 상진이는 허탈한 표정으로 멍하니 주위를 둘러보는 소극적인 반응으로 속상한 감정을 표현하였다.

2) 연령에 의한 위계구조로부터 오는 스트레스 상황

만 3, 4, 5세 혼합연령 유아들이 함께 생활하면서 다양한 연령집단의 또래문화를 접할 수 있는 하늘반에서는 다양한 사회적 인간관계를 자연스럽게 경험할 수 있다.

혼합연령 집단은 단일연령 집단에 비해 가족 및 이웃집단과 더 유사한 특징이 있으며, 자연스러운 상황에서 형성하는 또래집단처럼 연령에 크게 구애 받지 않고 다양한 상호작용이 가능하기 때문에 유아들에게 더 편안함을 제공할 수 있는(Kats et., 1990)반면, 연령의 차이를 중시하는 사회적 문화를 가진 우리나라에서의 혼합연령집단은 연령의 위계로 인해 유아들이 스트레스를 경험하기도 한다(유준호, 2006).

하늘반에서도 연령에 따른 구분이 이루어지고 있었으며, 연령에 따른 위계 질서를 비중 있게 생각하는 하늘반의 분위기에 의해 때때로 갈등상황이 일어났고, 그 안에서 유아들을 스트레스를 경험하고 있었다. 놀이상황에서 주로 아래연령 유아들이 윗 연령 유아의 권위의식에서 오는 권력 남용으로 인한 스트

레스를 받는 상황이 많이 관찰되었다. 이러한 상황적 특징을 구분하여 분류하면 다음과 같다.

(1) 놀이 상황에서 지배적인 역할을 할 때

하늘반에서 이루어지는 놀이 중 혼합연령이 함께 하는 놀이를 살펴보면 대부분 연령이 높은 유아가 놀이에서 지배적인 역할을 하거나, 연령이 낮은 유아에게 행동을 강요하는 상황을 관찰할 수 있었다. 이러한 상황은 함께 놀이를 하는 아래연령 유아들에게 스트레스를 일으키는 요인이었다.

다음 사례는 역할놀이에서 아래연령 유아가 윗 연령 유아의 허락 없이 주도적으로 놀이를 이끌려고 하자 윗 연령 유아가 이를 저지하는 상황이다.

<사례 8>

유 아: 한주연(만 5세, 여아), 정연진(만 4세, 여아), 김하은(만 4세, 여아)

주연, 연진, 하은이는 역할영역에서 놀이를 하려고 모여 있다.

주연이는 역할영역 중앙에 놓인 미니소파에 앉아 있다. 연진이는 싱크대에서 음식을 만들고 있고

하은이는 주연이 옆에서 있다.

한주연: (연진을 바라보며) 이거는(핸드백) 엄마랑 같이 쓰는 거다.

정연진: (주연이의 말에 무반응을 보이며 하은에게 다가가서) 하은아! 내가 이모다.(라고 말하고는 그릇을 들고 쌓기 영역으로 간다.)

한주연: 제가 뭐라는 거니? 지금.(연진을 노려본다.)

하은이가 화장대 앞에서 거울을 보며 화장을 하는 시늉을 한다.

한주연: 야 너는 할 수 없어.

김하은: 아니야 이모(정연진)가 시켜줬어.

한주연: 뭐야, 이모 없어.

정연진: (조형영역에서 초록색 색종이를 가져와서 하은이에게 주며)하은아 이것도 갖고 놀아라.
(하고는 다시 싱크대가 있는 곳으로 간다.)

한주연: (연진을 향해 큰소리로 따지듯)야! 내가 엄만데 왜 애한테 명령해 어?

정연진: 아니야 나 하은이한테 했어
 한주연: 야~ 내가 시키는 거야, 내가 여기서 제일 왕이야,
 김하은: 그래서 언니가 진짜 왕이냐?
 한주연: 그래서 그래서 너 따지냐,
 정연진: (그릇 안에 쌀기 영역에서 가져온 미니 동물모형을 담아서 하은에게 준다)
 하은아 이거 먹어,
 한주연: 앓! 징그러워 (냄비뚜껑을 열며) 악~어떻게 동물을 먹으래, 야! 정연진 동물을
 먹으라고 그러냐!
 정연진: (감정이 상해 울 듯한 목소리로) 아니야 그거 원래 키우라는 거야,
 한주연: 앓! 징그러워 이거 가져가 우리 방에 넣지 마! 니가 갖고 왔으니까 니가 치워봐,
 우리보고 갖다 놓으라고 하지 말고 야 빨리 니가 치워, 야 그리고 쌀기놀이
 역할놀이로 가져오면 안돼 ,
 김하은: 맞아! 너 어제도 그랬지?
 정연진: (하은이가 갖고 있던 초록색 종이를 뺏어 마구 구겨서 바닥에 던져버린다.)
 한주연: (구겨진 종이를 주워 다시 펴면서) 야 이렇게 하얀 종이를 구기냐?
 정연진: 쥐! 쥐! (신경질적으로 종이를 빼앗아 들고 조형영역으로 간다.)

(참서관찰 2005, 4.15)

위의 사례에서 5세 주연이는 4세 연진이가 자기와는 상관없이 4세 하은이와 놀이를 주도 하려하자 ‘내가 여기에서 제일 왕이야’라고 자신의 위치를 확인시키고 자신 이외에는 놀이에서 다른 친구에게 지시 할 수 없음을 강조하여 연진이의 행동을 저지한다. 또한 다른 영역의 소품을 역할놀이에서 사용한 연진이의 행동이 놀이의 규칙을 어긴 잘못된 행동임을 지적하여 연진이가 아무런 반박을 할 수 없는 난처한 상황을 만들었다. 결국 연진이는 색종이를 마구 구겨서 바닥에 버리거나 그 상황을 피하는 행동으로 속상한 자신의 마음을 표현했다. 이처럼 윗 연령 유아와의 놀이에서 아래연령 유아들이 주도권을 가질 수 없고, 윗 연령 유아의 지시에 따를 수밖에 없는 상황은 아래연령 유아들에게는 스트레스였다. 이것은 하늘반의 유아들이 유아의 연령을 유아의 능력과 특권의 지표로 간주 하고 있기 때문인 것으로 보인다.

다음 사례는 윗 연령 유아가 자신의 의도대로 놀이를 진행시키려고 아래 유아에게 자신의 의도를 관철시키는 상황이다.

<사례 9>

유 아: 정연진(만 4세, 여아), 김예강(만 3세, 여아)

연진이는 동생인 예강이와 함께 역할놀이를 하려고 한다.

연진이는 예강이가 딸 역할을 했으면 하지만 예강이는 경찰 또는 아빠역할을 하고 싶어 한다.

김예강: (경찰 모자와 조끼를 입고 거울 앞에 서서)나 대장이라고 대장!

정연진: (옷장에서 분홍색 모자를 꺼내어 쓰며) 도둑대장은 없거든.

김예강: (연진이의 말에 대답하지 않고 역할 영역을 이리저리 이동하며)경찰 대장이다.

정연진: (예강이를 따라가며) 야 대장이 이게 뭐니? (예강이의 목에서 넥타이를 빼내며)

이거는....어! 경찰이 더 나빠, 왜냐면 경찰은 신고하는 거야 신고 할꺼야? 신고데?

김예강: 신고할꺼야.

정연진: 신고?

김예강: 아니 나 아빠 할래.

정연진: 아니 너 그냥 딸해

김예강: 아니

정연진: (단호하게) 딸해!

김예강: 아니야

정연진: 너 그러면 경찰도 할 수 없고, 아빠도 할 수 없고 놀이도 할 수 없어.

여기서 언니가 다 하는 거야.

김예강: 아~~왜~~

정연진: (단호하게) 딸해!

김예강: 피~~(얼굴을 찌푸리며 경찰 모자와 조끼를 벗는다.)

(참서관찰 2005, 4,6)

위의 사례에서 3세 예강이는 놀이에서 아빠 또는 경찰 역할을 하고 싶었지만 4세 연진이의 요구에 따라 하기 싫은 딸 역할을 하게 되는 상황이다. 4세 연진이는 예강이가 딸 역할을 하지 않겠다고 고집을 피우자 처음에는 경찰 역할이 좋지 않다는 이유를 들어 설득해 보지만 관철되지 않자 ‘언니’라는 위계

를 들어 다른 역할을 하지 못하게 하였다. 예강이는 이에 하기 싫지만 놀이를 함께 하기 위해 어쩔 수 없이 4세 연진의 지시에 따르게 되는 상황에서 스트레스를 느끼는 것이 관찰되었다.

사례 8과 사례 9에서와 같이 혼합연령 하늬반에서는 아래연령 유아들이 자신보다 나이가 많은 또래들과 함께 놀이를 할 때 자기의 의지와는 상관없이 윗 연령 유아의 지시에 따라야하는 상황에서 스트레스를 경험하는 것으로 나타났다.

(2) 원치 않은 도움을 받을 때

윗 연령 유아들이 아래연령 유아가 놀이를 할 때 놀이에 개입을 하여 아래연령 유아의 놀이를 간섭하는 상황들이 많이 관찰되었다. 윗 연령 유아들은 연령이 높은 만큼 아래연령 유아들 보다 사회, 인지적 능력이 높다고 인식하고 있었고, 아래연령 유아들의 놀이행동이 미숙하다고 느끼거나 그들이 보기에 재미없는 방법으로 놀이를 한다고 생각이 들면 ‘가르쳐주겠다’라고 말하며 아래연령 유아의 놀이에 개입하는 경우가 나타났다. 이러한 상황에서 아래연령 유아들은 윗 연령 유아들의 도움을 고맙게 수용하는 경우도 있으나 대부분 거부하거나 회피하려는 모습이 많이 관찰이 되었다.

이러한 행동은 대부분 컴퓨터 영역에서 관찰 되었는데 이는 컴퓨터에 관한 상식이나 경험이 많은 윗 연령 유아들이 대부분 컴퓨터를 처음 접하거나 다루는 행동이 미숙한 아래연령 유아들에게 자신의 능력을 내세울 수 있는 기회로 생각하고 있기 때문인 것으로 보인다. 윗 연령 유아들은 미숙한 아래연령 유아들의 컴퓨터 조작방법이 컴퓨터를 고장 내는 행동으로 보여 아래연령 유아가 도움을 요청하기 전에 먼저 다가가서 올바른 컴퓨터 사용방법이나 재미있게 프로그램을 이용할 수 있는 방법을 알려주려 하지만 그런 행동에 대해 아

래연령 유아들은 자신들의 놀이를 간섭하거나 귀찮게 하는 것으로 느끼고 있었다. 다음은 형님들의 원치 않은 도움이 아래연령 유아들에게 스트레스 요인이 되는 사례이다.

<사례 10>

유 아: 한주연(만 5세), 김서준(만 3세),

아직 컴퓨터의 사용방법을 모르는 서준이는 마우스를 이리저리 움직이며 탐색을 즐기고 있다.

한주연: 야 김서준! 야 너 어떻게 하는거야! 김서준 잠깐만(하며 서준이의 손에서 마우스를 가져와 이리저리 움직이며 검색을 한다.)

김서준: (마우스를 자기 쪽으로 잡아당기며) 서준이 서준이가 서준이가,

한주연: 야 그렇게 막하는거 아니야, 쥘봐 언니가 가르쳐줄게!

김서준: 서준이가 서준이 차례,

한주연: 아니 봐봐 이렇게 하고 누르는 거야, (마우스로 클릭 하는 방법을 알려준다)

김서준: (울먹이며) 서준이가, 서준이가 할래,

한주연: 아이고 가르쳐주는 건데...(서준이가 울먹이자 가르쳐 주는 것을 그만 둔다.)

(참여관찰 2005, 4,12)

위 사례에서 만 5세 주연이는 만 3세 서준이의 마우스 조작이 미숙함을 느끼고 가르쳐 주겠다고 서준이의 행동을 제지하고 적극적으로 마우스 조작법을 시범 보이지만 서준이에게는 자신의 자유로운 마우스 탐색의 시간을 침해하는 것으로만 느껴질 뿐 주연이의 선의를 받아들이지 않는 상황에서 스트레스를 느끼고 있었다. 이렇듯 윗 연령 유아들이 보기에 아래연령 유아들의 놀이가 미숙해 보이거나 잘못된 방법으로 놀이를 하면 ‘가르쳐주겠다’라고 말하고 다가가서 놀이에 개입하는 경우가 있는데 이럴 때 아래연령 유아들은 형님의 도움을 긍정적으로 받아들이는 경우도 있지만 대부분 자신의 놀이를 방해하거나, 놀이에 끼어들어 놀이의 주도권을 빼앗아 가는 것으로 받아들이고 이에 스트레스를 받고 있었다.

3) 놀이에 참여하는 과정에서 어려움을 겪는 상황

하늘반의 자유선택활동시간에 유아들의 놀이상황을 관찰하다 보면 또래와의 놀이참여에 어려움을 보이는 유아들을 자주 관찰할 수 있었다. 유아들은 다양한 가입행동전략을 사용하여 놀이 집단에 들어가기 위해 노력하는데 그들 중에서 놀이집단에 수용 되는 유아가 있는가 하면 놀이집단에서 배제 되거나 거부 되는 유아들도 있었다. 놀이집단에서 거부 되거나 배제된 유아들은 또래관계 속에서 좌절을 경험하게 되면서 놀이집단에 소속되어 친구들과 어울려 놀이하는 것이 하나의 스트레스 요인이 되었다. 놀이 참여에 거부되거나 배제된 경험이 있는 유아들은 다시 집단에 소속되기 위한 노력을 시도하지 않거나 대부분의 시간을 다른 유아의 놀이를 보며 보내거나 혼자놀이를 하게 되는 것이 관찰되었다. 이처럼 하늘반 유아들이 놀이에 참여하는 과정의 어려움을 통해 겪게 되는 스트레스 상황을 분석하면 다음과 같다.

(1) 사회적 기술의 부족으로 인해 놀이 참여가 실패 될 때

사회적 기술의 부족으로 인해 놀이 참여가 실패 되는 경우는 하늘반 유아들 중에서 처음으로 유아교육기관에 적응하게 되는 유아나 비교적 사회적 성숙도가 낮은 만 3세 유아에게서 많이 나타났다.

박찬옥과 김은희(1995)에 따르면 3세는 2세의 특징이 남아 있으면서 4·5세아의 특징이 나타나기 시작하는 연령으로 2세아 보다는 신체적인 움직임이 자유로워져서 자율적으로 행동하려는 경향이 강하지만 4·5세아에 비해서는 여전히 발달적으로 미숙한 상태에 있게 된다. 하늘반의 만 3세 유아들은 대부분이 유아교육기관에 처음 적응하게 되는 유아들이어서 또래와 어울려 놀이 해본 경험의 부족으로 놀이에 참여하고 싶음을 직접적으로 표현하는 의사소통능

력의 미발달로 인해 놀이에 참여하려는 시도에서 많은 어려움을 겪었다. 미숙한 언어표현과 사회적 기술의 부족한 만 3세 유아들은 놀이에 참여하고 싶음을 표현할 때 놀이가 진행 중인 중심으로 들어가서 놀잇감을 만지거나 부수거나 놀이의 진행을 방해함으로써 자신의 의사를 표현하는 경우가 많이 나타났는데 이런 모습이 또래들에게는 놀이를 훼방하는 장난꾸러기로 비춰져서 더욱 놀이에 참여하기 힘든 악순환을 겪게 되었다.

다음 사례는 만 3세 유아인 도원이가 사회적 부족으로 인해 놀이 참여가 실패 되는 경우이다.

<사례 11>

유 아: 정재훈(만 4세, 남아), 이도원(만 3세, 남아)

도원이는 쌓기 영역 맞은 편 조형영역 의자에 앉아 쌓기 영역 카펫한쪽에서 코코블럭을 이용하여 차고가 넓은 집을 만들어 놓고 자동차놀이를 하고 있는 재훈이를 바라본다, 자리에서 일어난 도원이는 재훈이가 놀이하는 쌓기영역으로 들어와서 자리에 앉아 한손으로 자동차를 움직이며 재훈이의 놀이를 계속 지켜본다, 그리고는 손으로 움직이고 있던 자동차를 재훈이의 자동차 가까이 다가간다, 그러다가 재훈이의 블록집의 차고문을 자동차로 '쿵쿵' 부딪힌다,
 정재훈: 왜이래! 야! (도원이 행동을 저지하며 도원이 귀 가까이에 대고 큰 소리로 말한다)
 도원이는 아무런 대꾸 없이 행동을 멈추고 멍하니 한곳을 바라본다, 잠시 후 도원이는 재훈이가 만든 차고 안에서 자동차 한대를 꺼낸다,
 정재훈: 야~(큰소리로 말하고는 자동차를 뺐는다.) 이도원 저리가, 너 나 놀이하는데 왜 방해해!
 이도원은 뒤로 물러나 교구장에 기댄 채 손으로는 자동차 장난감을 바닥에 대고 움직이고 눈은 멍하니 교실을 응시한다,

(참여관찰 2005, 3.24)

사례 11에서 도원이는 먼 곳에서 재훈이의 놀이를 관찰한 후 재훈이가 놀이를 하고 있는 쌓기 영역으로 다가갔다. 그런 후 놀이가 진행되고 있는 영역 가까이 한걸음 더 다가가지만 함께 놀이에 참여하고 싶다고 직접적으로 표현하지 않았다. 도원이는 더 나아가 놀이에 참여하고 싶음을 재훈이의 구성물을

‘쿵쿵’쳐 보거나 재훈이의 장난감을 가져가는 것으로 표현해 보지만 재훈이의 관심을 끄는 데는 성공했는지 모르지만 재훈이의 놀이에 성공적으로 참여하지 못하는 결과를 가져왔고 재훈이로부터 놀이를 방해하는 장난꾸러기로 낙인 되었다. 놀이참여에 실패한 도원이는 멍한 표정으로 교실을 응시하는 소극적인 반응으로 스트레스를 나타냈다.

도원이와의 면담을 통해서 도원이가 재훈이의 놀이에 참여하고 싶었음을 알 수 있었다.

<사례 12>

연구자는 도원이에게 왜 재훈이의 장난감을 ‘쿵쿵’ 치거나 꺼내려고 했는지 물어 보았다. 도원이는 물음에 쉽게 대답하지 않고 계속 아무 말 없이 연구자만 바라보다 재차 물어보자 “형아랑 놀이 하는건데...” 라고 말한다. 연구자가 다시 “형아랑 같이 놀이 하고 싶었구나” 라고 물어보자 도원이는 고개를 끄덕인다.

(유아면담 2005, 3.24)

(2) 놀이참여 의사가 거부될 때

사회적 기술의 부족으로 인해 놀이참여 시도가 좌절 되는 경우와 달리 유아들이 여러 가지 가입행동전략을 사용하여 놀이집단에 참여를 시도하지만 놀이집단 구성원의 배타적인 태도로 인해 놀이 참여가 거부 되는 경우를 말한다. 놀이참여 의사가 수용 되지 못한 유아들은 좌절을 느끼게 되고 그런 상황이 유아들에게 스트레스로 나타났다.

놀이에서 배제된 유아들은 쉽게 거절로부터 회복되어 다른 놀이를 시도하거나 다른 놀이집단에 참여하는 유아들도 있지만 대부분의 유아들은 자유선택활동시간이 끝날 때까지 계속 속이 상한 채로 있거나, 다른 유아의 놀이를 보며 보내거나 혼자놀이를 하게 되는 것이 관찰 되었다.

다음 사례는 예강이가 놀이에 참여하고 싶은 의사를 적극적으로 표현해 보지만 놀이를 진행하고 있는 유아들로부터 놀이 참여가 거절되는 상황이다.

<사례 13>

유 아: 김희선(만 4세, 여아), 김예강(만 3세, 여아), 윤지영(만 3세, 여아)

희선이와 예강이는 역할영역에서 생일축하놀이를 하고 있다.

김희선: 이번엔 동생생일이예요(하며 고깔모자를 예강이에게 준다.)

김예강: (소파에 앉아서 고깔모자를 쓰려고 하는데 잘 안 써진다.)

김희선: 언니가 해줄게 목 아프지?(하며 고깔모자를 쓰도록 도와준다.)

윤지영: (역할영역으로 들어오며) 나도 하고 싶어요

김희선: 야 윤지영 오늘 너 생일 아니야, 너 생일 아니야.

김예강: 내 생일이야 오늘 내 생일이야

윤지영: (소품함에서 포장된 선물 소품을 들고 와서) 이걸 내 생일인데?

김예강: (고깔모자를 벗어 테이블 위에 올려놓으며) 내 생일이야

지영이가 예강이가 벗어 놓은 고깔모자를 쓰려고 하자 예강이가 고깔모자를 잡아당긴다.

윤지영:야 (모자를 놓치지 않으려고 잡아당기며 예강이를 노려본다.)

김예강:(모자를 힘껏 잡아당기며)내 생일이야 오늘

윤지영: 선생님 김예강이가 빼었어요.

김예강: 야 오늘 내 생일이야.

윤지영: 야(하고 예강이를 노려보고는 교사가 있는 영역으로 간다.)

교사는 지영이와 함께 역할영역으로 돌아와서 유아들과 이야기를 나눈다.

(참여관찰 2005, 4,25)

사례 13에서 지영이는 생일축하 놀이를 하고 있는 친구들에게 다가가 “나도 하고 싶어요”라고 직접적으로 자신의 의사를 표현하지만 거부되고 만다. 지영이는 생일 소품을 가져와서 “이건 내 생일인데”라고 말하며 진행하고 있는 놀이와 유사한 행동을 연출하여 놀이참여를 시도해 보지만 또 거부되고 만다. 지영이는 계속 놀이에 관심을 보이며 역할영역의 소품을 만지면서 간접적으로 참여의사를 내 비치지만 예강이와의 갈등으로 인해 결국 놀이상황에서 나오게

된다. 속상한 지영이는 교사에게 다가가 자신의 기분을 이야기하게 되고 교사가 중재를 하게 된다. 이처럼 놀이참여 의사가 거절 될 때 유아들은 감정이 상하고 기분이 안 좋은 상황에 놓이게 되면서 스트레스를 경험하고 있었다.

다음 사례는 놀이에 참여하고 싶은 유아가 자신의 의사를 표현하기도 전에 놀이를 하고 있는 유아가 놀이에 참여 인원을 제한하는 설정으로 인해 놀이 시작 전부터 놀이 참여가 거부되는 상황이다.

<사례 14>

유 아: 정연진(만 4세, 여아), 연정우(만 4세, 남아), 이도원(만 3세, 남아)
 연진이와 친구들은 종이블록으로 바닷가를 만들고 해양 동물미니모형을 가지고 놀이를 하고 있다,
 정우가 쌓기 영역으로 들어온다,
 정연진: 야 연정우! 세 사람만 놀 수 있어 희정이 언니하고 어~도원이하고 어~ 김서준만 놀 수 있어,
 (정우가 점점 가까이 다가오자)야 놀면 안돼!(고개를 젓는다)세 명만 놀 수 있어,
 연정우: (연진이의 말을 못 들은 척하며 옆에 있는 도원에게 다가가서) 이게 뭐야?
 야 우리 기차라고 하자, 기차라고 하자!
 정연진: 야 여기 세 명만 놀 수 있어 맞지? 세 명만 놀 수 있지? 여기
 이도원: 응
 정연진: 세 명만 놀 수 있는데 응 김서준 어디 갔지? (두리번거리며 서준이를 찾는다)
 세 명만 놀 수 있어,
 연정우: 선생님 정연진이가요,,막 못 놀게 해요
 정연진: 야~ 세 명만 놀 수 있다고
 정우는 씩씩거리며 레고영역으로 간다,

(참여관찰 2005, 4.7)

사례 14에서 정우는 놀이에 참여의사를 밝히기도 전에 연진이로부터 놀이 참여가 거부 되었다. 연진이는 놀이의 인원을 제한함으로써 정우가 놀이에 참여 할 수 없음을 주장한다. 이에 정우는 “이게 뭐야?”라고 말하며 놀이에 관심이 있음을 비추고 “야 우리 기차라고 하자”라고 말하며 자연스럽게 놀이에 참여하려 시도하지만 재차 거부 되고 만다. 화가 난 정우는 레고영역으로 그

상황을 피함으로써 자신의 속상한 감정을 표현하였다.

사례 13과 사례 14에서처럼 유아들로부터 놀이참여의사가 거절 될 때 거절을 경험한 유아들은 좌절감을 경험하고, 감정이 상하고 기분이 안 좋은 상황에 놓이게 되면서 스트레스를 경험하고 있었다.

4) 경쟁적 소유욕으로 인해 갈등이 발생할 때

유치원에서 일어나는 대부분의 갈등은 장난감과 교구와 같은 물건에 대한 다툼에서 비롯된다(Rajecki & Falnery, 1981: 김영희 1999 재인용). 또한 모든 공격적 사건의 75%가 소유물에 관한 싸움이며, 자원이 부족하거나 공간을 차지하려 할 때 가장 많이 발생한다(Smith & Green, 1975: 김영희, 1999 재인용). 하늘반에서도 소유문제로 인한 크고 작은 갈등이 빈번히 발생하였으며 또래들과의 소유갈등으로 인한 다툼상황에서 스트레스를 경험하였다.

사물에 대한 소유갈등은 주로 나이 어린 영아들에게서 많이 나타나며(Dawe, 1934), 엄정례(1997)의 연구에서도 나이가 들수록 사물의 소유에 대한 갈등은 줄어들고 행동조절에 대한 갈등이 증가한다고 하였다. 그러나 하늘반에서 일어나는 사물소유 갈등을 살펴보면 모든 연령에서 사물의 소유로 인한 갈등을 관찰할 수 있었지만 관찰이 이루어지는 기간 동안에 특히 만 5세 유아들 사이에서 빈번히 관찰되었다.

하늘반의 만 5세 유아들은 주로 조작영역 바로 옆에 있는 레고영역에서 놀이를 하였고 대부분의 시간을 레고놀이를 하며 보냈다. 레고영역에서 이루어지는 하늘반 만 5세들의 놀이를 살펴보면 레고블럭을 이용하여 전투비행기를 만들고 전투비행기의 무기로 레고블럭 부속품 중 총모양의 부속품이나 ‘마술모자’를 사용하는 전투비행기 놀이를 하였다. 유아들이 놀이에서 우위를 차지하려면 무기로 사용되는 폭탄(총모양의 부속품)이나 ‘마술모자’를 많이 확보해

야 했다. 또 자주 관찰되는 놀이 중 다른 하나는 TV 만화영화 ‘구슬대전 배틀비들맨’ 놀이였는데 레고블럭으로 팽이를 만들어 상대방과 동시에 돌려 상대방 팽이와 부딪히는 상황에서 부서지지 않고 오래 돌아가는 팽이가 경기에서 이기는 놀이였다. 이 놀이에서는 튼튼한 팽이를 만들기 위해서는 레고블럭의 부속품 중 레고 집을 지을 때 바닥 기초로 사용되는 넓고 얇은 초록색판이 필요했다. 따라서 만 5세 유아들은 전투비행기놀이나 팽이대전 놀이가 시작되기 전 모두 함께 레고바구니에 달려들어 폭탄이나 ‘마술모자’, 또는 초록색 네모 큰 판을 찾아 경쟁적으로 더 많이 소유하려는 긴장감이 도는 상황에서 많은 갈등이 일어났고 그런 상황에서 유아들은 스트레스를 경험하였다.

다음 사례는 하늘반 만 5세 유아들이 레고영역에서 초록색 네모 큰 판을 놀이를 같이 하는 친구들 보다 더 많이 찾으려고 경쟁하는 상황이다.

<사례 15>

유 아: 김상진(만 5세, 남아), 이한결(만 5세, 남아), 정보명(만 5세, 남아)

만5세 유아들 사이에서 레고블럭으로 팽이를 만들어서 대전을 벌려 부서지지 않고 오래 돌아가는 팽이가 경기에서 이기는 놀이가 붐을 이루었다.

팽이놀이에서 이기려면 팽이를 튼튼히 만들어야 했고 그러기 위해서는 ‘큰판’ (레고블럭 부속품 중 네모모양의 초록색 넓은 큰판)이 필요했다. 놀이가 시작 되자 만5세 유아들은 레고조각 바구니로 모두 모였고 서로 ‘큰판’ 을 찾으려고 경쟁하였다. 레고바구니 주변에 모인 유아들은 서로 먼저 찾으려고 어깨를 밀치거나 손으로 바삐 바구니 안을 뒤적거리며 눈을 동그랗게 뜨고 긴장된 모습으로 찾았다. 보명이는 큰판~큰판 노래 부르듯이 중얼거리면서 부속품을 찾고 있다.

보명이가 먼저 네 개의 ‘큰판’ 을 찾았다.

정보명: 앓사 찾았고.(계속 바구니를 뒤적거린다.)

이한결: (화를 내며)야 내가 먼저 찾았잖아.

정보명: 내가 먼저 찾은 거야.

이한결: 야 나 한개만 줘.

정보명: 아~왜~(눈살을 찌푸린다.)

이한결: 너 많잖아 나줘!
 정보명: 아~왜~ 나 필요해, 너가 찾아,
 이한결: 나 한개만 줘 안 그러면 선생님한테 이른다, 너만 많이 갖는다고,,,나눠써야지?
 정보명: (한결이를 노려보며 낮은 톤의 목소리로)너 그럼 한개만 준다,
 이한결: 야 넌 네 개고 그럼 난 한 개잖아, 너만 많이 갖냐?
 정보명: 아이씨(얼굴을 찌푸리며)... 너 그럼 두개만 준다.(한 개를 한결에게 준다.)
 김상진: 나도 필요해 야 나도 한개 필요해, 야~왜 너만 가지려고 해,
 정보명: 야~ 왜 자주 나만 달라고 그래, 너가 찾아, 나도 많이 없어,
 김상진: 이한결도 줬으니까 그렇지, 빨리 나도 줘, 선생님!
 정보명: (상진이가 교사에게 이르려고 하자) 야 너 그럼 아예 안준다,
 야 근데 너네들은 왜 자주 나한테만 달라 그러냐? 너가 찾아 나도 이제 두개밖에 없어,
 이걸로 하면 되겠네(하며 큰판 보다 조금 작은 판을 내민다.)

(참여관찰 2005. 4.6)

사례 15의 상진, 한결, 보명이의 모습처럼 레고영역에서 놀이를 하려는 만 5세 유아들에게서는 먼저 레고 부속품을 차지하기 위해 레고 바구니 안을 눈을 크게 뜨고 이리저리 살피거나, 손을 바구니 안에서 바빠 움직이거나, 찾기 좋은 자세를 잡고 영역을 확보하기 위해 어깨로 밀려나지 않으려고 힘겨루기를 하는 긴장된 모습이 자주 관찰되었다. 위의 사례에서 보명이는 서로 찾으려는 경쟁 속에서 ‘큰 판’ 4개를 모두 찾았지만 친구들로부터 나누어 달라는 요구와 교사에게 이르겠다는 위협, 그리고 ‘나눠써야지’라는 친사회적 행동을 들어 계속 요구를 하자 이에 애써 찾은 보람 없이 싫음에도 불구하고 나눠줘야 하는 상황에서 스트레스를 느끼고 있었다. 보명이가 상진의 요구에 자신의 것을 주지 않고 다른 것으로 대신해서 주려고하는 모습에서 자신의 것을 끝까지 지키려는 보명이의 소유욕을 엿볼 수 있었다. 이처럼 필요한 것을 더 많이 소유하려고 경쟁하는 긴장된 상황, 독점하려는 소유욕, 싫음에도 불구하고 놀잇감을 공유해야 하는 상황에서 유아들은 스트레스를 느끼고 있었다.

또한 다음 사례에서 드러나듯이 하늘반에서 음률영역의 전자키보드를 혼자서 독점하려는 상황에서도 유아들의 소유욕으로 인한 스트레스가 많이 나타났

다.

<사례 16>

유 아: 정재훈(만 4세, 남아), 주상민(만 4세, 남아)

재훈이는 음률영역에서 전자키보드를 치고 있다.
상민이가 다가와서 옆에서 건반을 누른다.

정재훈: 하지마! 시끄러워, 만지지 말라니까!(하며 상민이의 손을 저지하고 키보드를 못 만지게 한다.)

주상민: 야 이거 너꺼야 너꺼야 너꺼야 너꺼야(재훈이를 노려보고 손가락으로 재훈이를 찌르려는 듯이 가리키며 아주 큰소리로 여러 번 말한다.)

상민이가 다시 키보드 건반을 누른다.

정재훈: 야~하지 말라고 그랬잖아.

주상민: (지나치게 큰소리로 반복해 말한다.) 너꺼야 너꺼야 너꺼야 너꺼야 너꺼야

(참여관찰 2005. 4.6)

하늘반에서는 다른 영역에서 놀이하는 유아들에게 방해가 되지 않을 정도의 소리크기로 연주한다면 자유선택시간에 키보드를 연주 할 수 있도록 했다. 주로 교사가 많이 사용하는 키보드에 유아들은 많은 관심을 보였으며, 키보드를 건반에 맞게 연주하는 것 보다 전자 키보드의 다른 여러 소리로 변환 할 수 있는 기능을 탐색해 보는 것을 더 즐겼다. 다양한 종류의 음을 듣고 구분하고 다양한 종류의 음에 대한 느낌을 느껴보고 싶은 유아들은 다른 친구들이 다가와 함께 연주하려 하면 음이 혼탁해져서 자신이 조작한 방법대로 음을 들을 수 없게 되기 때문에 함께 연주 하는 것을 싫어했으며 따라서 혼자 키보드를 독점하려 했고 이런 상황에서 스트레스를 느끼고 있었다. 사례 16에서처럼 재훈이는 자신의 키보드 탐구를 방해하는 상민이로 인해 화가 났으며, 상민이는 키보드를 못 치게 하는 재훈이로부터 화가 났다. 이렇듯 사물의 대한 소유갈등으로 인한 스트레스는 먼저 소유한 유아나 친구가 소유한 것을 차지하려는 유아 둘 모두에게서 나타남을 알 수 있었다.

하늘반에서는 사물에 대한 소유욕 뿐만 아니라 자리(영역)에 대한 소유욕으

로 갈등이 일어났으며 이런 상황에서도 유아들은 스트레스를 경험하였다.

<사례 17>

유 아: 이한결(만 5세, 남아), 정연진(만 4세, 여아), 김희선(만 4세, 여아), 김하은(만 4세, 여아)

연진이는 색종이를 교구장에서 꺼내와 조형영역 책상에 앉으려고 한다. 앉을 만한 자리를 찾으려고 두리번거리던 연진이는 한결이가 앉았던 자리가 비자 그 자리에 가서 앉는다.

이한결: (연진이에게 다가오며)여! 여기 내자리야! 여! 비켜!

정연진: 아니야(하며 색종이를 계속 접는다.)

이한결: 여기 내자리야

정연진: 오빠! 거기 내자리야!(하고 쏘아붙이더니 한결이를 썰러본 후 반대편 자리에 가서 앉는다.)

김하은: (교구장에서 색지를 고르던 하은이가 연진이를 바라보며 큰소리로) 거기 내자리야,
내가 먼저 맡았거든.

연진이는 하은이를 썰러본 후 옆자리로 옮겨 앉는다.

김하은: 야! 거기 희선이 자리야

정연진: (또 하은이를 썰러 본 후) 으~·치사해! (하며 역할영역으로 간다)

김희선: 여! 제가 더 치사하지!

김하은: 응 먼저 치사하다고 그랬지

(참여관찰 2005. 4.7)

위의 사례에서 연진이는 색종이 접기 활동을 하기 위해 조형영역에 자리를 찾아 앉으려고 시도하나 친구들이 자신의 자리임을 주장하고 먼저 맡았다는 이유를 내세워 앉으려는 연진이의 행동을 저지함으로써 갈등이 발생하였고 친구들로부터 소외감을 느낀 연진이는 그 자리를 피하게 되었다.

5) 규칙 지키기(순서 기다리기)가 힘든 상황

하늘반에서는 주로 컴퓨터 영역에서 컴퓨터 활동을 하기 위해 지켜야할 규칙으로 인해 스트레스를 받는 유아들을 자주 관찰할 수 있었다. 하늘반의 컴퓨터 영역에서는 컴퓨터와 피코가 각각 한대씩 있고 컴퓨터나 피코를 하기 위

해서 지켜야할 규칙이 있었다. 컴퓨터나 피코 활동을 하기 위해서는 영역에 모인 유아들이 누가 먼저 할 것인지 순서를 정해야 하며 정해진 순서대로 10분 동안 활동을 할 수 있다. 순서가 정해지면 세 번째 유아까지 나란히 앉아서 자신의 차례를 기다릴 수 있고 기다리는 동안 앞 순서의 유아가 하는 컴퓨터 활동을 지켜 볼 수 있다.

자신의 차례를 기다리면서 또래와 함께 어울려 활동에 참여를 하고 서로 도움을 주고받으면서 긍정적 사회적 상호작용이 일어나는 모습을 관찰 할 수 있었다. 그런 반면 유아들은 자신의 차례가 올 때까지 자기조절을 하며 기다려야하는 상황을 힘들어하며 부정적 사회적 상호작용을 하는 모습이 빈번히 관찰되기도 하였다.

자신의 차례가 돌아 올 때까지 다리를 떨거나, 탁상시계로 먼저 활동을 하고 있는 유아의 시간을 체크하며 ‘탁탁’ 책상 위에 시계를 부딪쳐서 소리를 내는 등의 초초하게 기다리는 모습이 많이 관찰되었다. 또한 활동을 하고 있는 유아에게 앞으로 시간이 얼마나 남았는지 수시로 이야기를 하거나, 자신의 의견을 내세워 다른 방법으로 해 보라고 강요하거나, 자신의 차례를 기다리지 못하고 친구의 컴퓨터 조작에 직접 관여하는 등 친구의 활동을 방해하는 상황들이 나타났다. 또한 순서가 명확하지 않을 때 누가 먼저인지, 자신에게 할당된 시간은 어디까지인지 주장하는 다양한 상황에서 유아들은 스트레스를 경험하고 있었다. 이는 컴퓨터와 피코 놀이를 원하는 유아는 많고 컴퓨터와 피코의 수는 각각 한 대씩으로 한정되어 유아들이 자주 접할 수 있는 기회가 적기 때문인 것으로 보인다. 또한 만 3, 4세 유아들인 경우 오전 동일연령 학급에서는 학기 초에 피코 활동만을 할 수 있는데, 오후 하늘반에 와서는 오전 동일연령 학급에서 접할 수 없었던 컴퓨터 활동을 할 수 있고, 새로운 피코 프로그램을 접할 수 있게 되면서 새로운 활동에 대한 높은 호기심과 새로운 것을 알아간다는 탐구욕이 크게 나타났기 때문에 자기조절이 힘들었던 것으로 보인다.

다.

<사례 18>

유 아: 박희수(만 4세, 남아), 연정우(만 4세, 남아)

희수와 정우는 피코영역에 앉아 있다. 정우는 자기차례를 기다리며 희수가 하는 것을 지켜보고 있다.

연정우: 점프!점프!(희수가 한 박자 늦게 빨간 버튼을 누르는 것이 답답했는지 빨간 버튼을 누르는
희수의 손을 꺾꺾 누른다.)

박희수: 하지마! (정우의 손을 뿌리친다.)

연정우: 점프! 점프! (희수가 누르려는 빨간 버튼을 누르며) 이겼지! 봤지! 빨리 놀러야지.

박희수: 하지마! 내가 할꺼야! (인상을 찌푸리며 힘껏 정우의 손을 뿌리친다.)

연정우: 야! 웃입히기, 웃입히기 하자(라고 말하며 피코팩의 다음 장면으로 넘기려 한다.)

박희수: (장면이 넘어가지 않게 손으로 저지하며) 야 나 계속 이거 할꺼야 ,

연정우: 야 너 몇 자부터 시작했어, (시계를 보며 이야기 한다.)

희수는 대답 없이 손가락으로 시계의 11자를 가리킨다.

연정우: 아~나 하고 싶은데 야~ 너 빨리해! 나도 빨리하고 싶단 말이야.(등명스럽게 말하며
시계로 책상을 '탁탁' 소리를 내며 두드린다.)

박희수: 나 아직 안 끝났는데 너 왜 빨리해 빨리하라고 그래.(짜증 섞인 목소리로 말한다.)

정우는 희수의 피코 활동을 바라보며 계속해서 시계로 책상을 두드리거나 의자를 앞뒤로
까딱까딱 움직이고 있다.

(참여관찰 2005. 3.14)

사례 18에서 정우는 차례를 기다리면서 나름대로 희수에게 게임에서 이길 수 있는 방법을 가르쳐 주려고 점프할 시점을 말과 행동으로 시범을 보였다. 그러나 정우의 그런 행동이 활동을 하고 있는 희수에게는 활동을 방해하는 것으로 느껴졌다. 희수가 싫다는 의사를 표현했음에도 불구하고 정우는 계속 희수의 활동에 간섭을 했고, 자신이 하고 싶어 하는 장면으로 넘기려 하거나 빨리하라며 희수의 활동을 재촉하고, 희수의 활동이 끝날 때까지 시계를 책상에 두드리거나 의자를 까딱까딱 움직이며 몸을 흔드는 모습에서 자신의 차례가 돌아올 때까지 기다리는 것이 정우에게는 지루하고 힘든 일임을 알 수 있었

다. 이러한 상황은 활동을 하는 희수나 차례를 기다리는 경우 둘 모두에게 스트레스로 나타났다.

또한 규칙을 이해하는 능력의 부족으로 인해서 유발되는 갈등으로부터 오는 스트레스 상황이 나타났는데 이러한 상황은 주로 만 3세 유아에게서 많이 나타났다.

<사례 19>

유 아: 한주연(만 5세, 여아), 정재훈(만 4세, 남아), 김서준(만 3세, 남아)

재훈이가 컴퓨터로 인터넷 사이트 주니버에 들어가 이곳저곳을 둘러보고 있고 주연이는 재훈이 옆에 앉아서 함께 지켜보며 다음 차례를 기다리고 있다.

서준이가 재훈이와 주연이 사이로 들어온다.

김서준: 피코하는거야?

한주연: 헤헤 야! 피코는 저기서 하는 거야, 컴퓨터보고 피코래.

김서준:(재훈이의 마우스를 잡고 있는 손을 움켜쥐며) 이제 서준이 서준이야.

정재훈: 야~~(서준이의 손을 뿌리친다.)

한주연: 야~~너차례 아직 아니야.

김서준: 아니야, 서준이 서준이 차례.

정재훈: 야 하지 말라고,(서준이가 만지지 못하도록 손으로 막는다.) 너 하고 싶으면 기다려.

김서준: 서준이, 서준이 차례 (라고 말하며 앉아 있는 재훈이를 몸으로 밀어내려 한다.)

정재훈: 야 너 혼날래!(서준이를 째려 보며 큰 소리로 말한다.)

한주연: 서준아 언니 봐봐, 재훈이 하고 언니하고 그다음에 너 하는 거야.

김서준: 서준이,,('옥~' 이라며 몸으로 앉아 있는 재훈이를 밀어내려 한다.)

한주연: 아이고~~(하며 허탈한 웃음을 짓는다.)

교사가 다가와 순서를 설명해준다.

(참여관찰 2005, 3,21)

사례 19에서 컴퓨터 영역에서 활동을 하기 위해 지켜야 할 규칙에 대한 이해가 부족한 서준이가 기다려야할 순서를 무시하고 '서준이, 서준이 차례'라며

자기중심적으로 고집하면서 재훈이의 활동을 방해하고 있다. 차례를 기다리고 있던 주연이가 서준이를 달래가며 서준이가 할 차례를 알려주지만 서준이는 막무가내였다. 이런 상황에서 방해를 받은 상대방 유아나 이유도 모르고 활동을 저지당하는 가해유아 모두에게 스트레스로 나타났다. 이런 상황은 하늘반에서는 주로 만 3세 유아들에게서 나타났는데 관찰이 이루어진 시기가 학기 초이며 학기 초의 만 3세 유아들에게서 아직까지 만2세 유아의 발달적 특성인 자기중심적인 사고가 나타나며 언어적 의사소통능력의 미숙과 규칙을 이해하는 능력의 부족으로 인하여 이러한 스트레스 상황이 유발되는 것으로 볼 수 있다.

2. 스트레스 표현 방법

하늘반 유아들이 스트레스 상황에 직면하여 스트레스를 표현하는 방법을 관찰하고 분석한 결과 크게 적극적 반응과 소극적 반응으로 나눌 수 있었다.

1) 적극적 반응

스트레스 상황에서 유아들은 적극적으로 자신의 감정을 언어적 혹은 비언어적으로 다양하게 표현하는 것을 관찰할 수 있었다. 언어적 반응에는 위협하기, 또래들이 싫어하는 말 사용하기, 부적절한 언어행동으로 감정 표현하기, 지시하기, 단순하게 저항하기, 이유대기, 도움요청하기 등이 나타났으며, 비언어적 반응은 신체적 적대행동, 회피하기, 반복적으로 나타나는 제한적인 움직임 등이 나타나는 것으로 분석 되었다.

(1) 언어적 반응

① 위협하기

하늘반 유아들은 스트레스 상황에서 상대방에게 말로써 상대방이 좋아하지 않는 방법을 사용하겠다고 겁을 주고 협박하는 표현을 사용하여 상대방을 위협하는 것이 관찰되었다. 언어적 위협하기는 ‘너 혼날래?’, ‘너 맞을래?’, ‘자꾸 그러면 너꺼 부순다.’ ‘너 안준다.’ ‘그러면 너랑 안 논다.’등의 위협적인 말을 사용하여 상대유아를 협박하는 경우이다. 이러한 위협적인 언어표현은 주로 동일연령 유아들 중 만 5세 유아들의 놀이 상황에서 자주 관찰 되었고, 혼합연령 유아들의 놀이 상황, 다시 말해 윗 연령유아가 아래연령 유아의 행동으로부터 스트레스를 받는 상황에서도 자주 나타났다.

만 5세 유아들이 함께하는 놀이에서 스트레스가 유발되는 상황에 놓였을 때 만 5세 유아들은 또래들 중 세력아를 끌어들여 ‘너 그러면 세민이한테 이른다’ ‘너 그럼 세민이 팀 못해’라는 표현으로 위협을 하거나 ‘선생님한테 이른다’라고 표현함으로써 상대방을 위협하였다. 윗 연령유아가 아래연령 유아의 행동으로부터 스트레스를 받는 상황에서는 윗 연령 유아들은 자신들이 연령이 높기 때문에 아래연령 유아들보다 힘이 세다고 생각하고 있었고 그래서 동생들을 위협할 때는 ‘너 맞을래?’, ‘너 혼날래?’, ‘안 그러면 다 부순다!’ 등의 힘으로 가격하겠다는 표현으로 위협하는 것이 관찰되었다.

<사례 20>

유아 : 김상진(만 5세, 남아), 정보명(만 5세, 남아), 오세민(만 5세, 남아)

상진이와 보명은 쌓기 영역에서 코코블록으로 팽이를 만든다.

김상진 : 팽이랑 싸워볼래?

정보명: 나랑 시험할래,

김상진: 좋아,

정보명: 잠깐만, 이거 더 세게 만들어야지,(바구니에서 초록색 큰판을 찾으려고 이리저리 뒤적거린다.)

김상진: (상진이도 팽이를 더 튼튼하게 만들기 위해 바구니 안을 뒤적거리며 초록색 넓은 코코블록을 여러 개를 찾는다.) 앗씨 이거 하면 더 센데.,

팽이를 튼튼하게 만들기 위해 필요한 초록색판을 상진이가 보명이보다 더 많이 찾았다.

정보명: 야 나도 한 개만 줘!

김상진: 안돼, 빨리 시험해,

정보명: 야 너만 다 가지냐?

김상진: 아까도 너 줬잖아, 너가 찾아서 만들어,

정보명: 너만 다 가진다고 선생님한테 이른다, 야~빨리 나도 줘!

김상진: 너! 그거 줘, 그거 내가 아까 너 내가 찾아준 거 다시 줘!

정보명: 그럼, 너 오세민 팀 못한다,

김상진: 뽀로통한 표정으로 세민이를 쳐다본다,

(참여관찰 2005.3.7)

사례 20에서 상진이와 보명이는 팽이시합을 하기 전 자신의 팽이를 더 튼튼하게 만들기 위해서 필요한 부속품을 경쟁하듯이 찾는다. 그 결과 상진이가 보명이 보다 더 많이 찾았고 보명이는 자신보다 더 많이 소유한 것에 속상해했으며 나눠달라고 상진이에게 말을 했으나 거절 되자 ‘선생님한테 이른다.’ ‘너 오세민 팀 못한다.’라는 말로 상진이를 위협하였다.

다음 사례는 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스 상황에서 윗 연령 유아가 아래연령 유아에게 위협적인 말을 사용하는 경우이다.

<사례 21>

유 아: 정연진(만 4세, 여아), 연정우(만 4세, 남아), 오세민(만 5세, 남아)

세민이는 친구들과 레고블록으로 팽이를 만들어 구슬대전 배틀비드맨 놀이를 하고 있다.
연진이는 세민이와 친구들이 함께 놀이를 하는 것을 지켜보면서 레고로 로봇을 만들어 세민이 옆으로 다가간다.

정연진: 오빠 (자신이 만든 로봇을 보이며)오빠 봐봐, 이거 독한 놈, 독한 놈 로봇이다,
독한 놈이다.(~ 헤에 하며 굵은 목소리로 로봇의 소리를 내며 세민이 앞으로 다가오며 세민이의 시야를 가린다.)

오세민: 저리가, 너 자꾸 오면 너꺼 부순다, 방해하지 말라고(연진이를 살짝 민다.)

연진은 아무 말 없이 입을 쪽 내밀고 바닥을 바라보다가 다시 조작영역으로 간다.

연정우: (연진이를 바라보며) 형아가 너 많이 방해하면 혼넨데 다 부순데,

(참여관찰 2005. 3.18)

사례 21에서 세민이는 자신의 놀이를 방해하는 4세 동생인 연진이에게 ‘너 자꾸 오면 너꺼 부순다. 방해하지 마!’라고 위협하였다.

② 또래들이 싫어하는 말 사용하기

하늘반 유아들은 스트레스 상황에서 친구를 조롱하거나 비꼬는 말 또는 유아들 사이에서 나쁜 말이라고 생각 되는 언어를 사용하여 감정을 표현하였다.

<사례 22>

유아 : 정보명(만 5세,, 남아), 이한결(만 5세,남아), 오세민(만 5세, 남아), 김상진(만 5세, 남아)

오세민 : 야, 누구 팽이시합 같이 할래? 손들어?

김상진 : (손을 들며)나

정보명 : (손을 들며)나

이한결 : (손을 들며)나

오세민 : 알았어, 원래 정보명, 김상진(손가락으로 두 친구를 가리킨다)

이한결 : 피~ 이 엉덩방울아!

정보명 : 이한결은 맨날마다 나쁜 말해!

오세민 : 맞아,

한결이는 씹씹거리며 친구들을 노려본다,

김상진 : 나 마술모자 통 만들고 있다, 야 나 너(세민이) 위해서 크게 만들고 있어,

이한결 : 누가 만들고 있는데... 아~ 찌찌가 너무하다고, 알았어,

김상진 : 야, 넌 매일매일 나쁜 말만 하나? 이한결!

(참여관찰 2005. 3.29)

위의 사례에서 한결이는 팽이놀이에서 자신만 소외되자 자기의 속상한 감정을 ‘엉덩방울아!’ ‘찌찌가 너무하다고~’ 라는 표현을 써서 나타내고 있다. 함께 있는 유아들의 반응에서 한결이가 사용한 말은 유아들 사이에서 나쁜 말로 통하고 있음을 알 수 있다.

이처럼 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황에서 자신의 감정을 나쁜 말, 또래들이 싫어하는 말을 사용하여 표현하는 상황은 다음의 사례에서도 확인할 수 있다.

<사례 23>

유 아: 한주연(만 5세, 여아), 주상민(만 4세, 남아), 고윤지(만 4세, 여아), 정연진(만 4세, 여아)

연진이는 쌓기영역에서 종이블록으로 높이 쌓아 빌딩을 만드는 놀이에 열중하고 있다,

주연이는 쌓기 영역에 들어와서 연진에게 다가간다,
 한주연: 나도 이거 할래 연진아 언니랑 같이 하자,
 정연진: 그래
 주상민:(상민이도 쌓기 영역 주변에서 활동하는 것을 지켜보다가 연진에게 다가와)
 나도 할래,
 고윤지: 나도 하고 싶어,
 정연진: 그래
 한주연:(놀이에 참여하는 유아들이 많아지자 함께 놀이하려고 모여든 아이들을
 죽 둘러보고는) 여기선 언니가 대장이야,
 주상민:(큰소리로 쏘아 붙이듯) 왜
 한주연:(상민이를 째려보며) 시끄럽잖아, 언니가 대장이야 여기서 내가 일곱 살이니깐
 제일 나이가 많잖아,
 정연진: 알았어 그러면 언니가 일 대장, 내가 두 번째 대장, 삼대장(윤지를 가리킨다.)
 사대장(성수를 가리킨다) 오대장(상민이를 가리킨다.) 너 꼴등!
 주상민:(화를 내듯이 성수를 가리키며) 씨~~너 육대장이야,(소리친다.)
 정연진: 아니야 제 사대장이야 너가 오대장이고 알겠냐?
 주상민:(그 자리에서 바닥을 바라보고 잠깐 생각하는 듯 멍하니 있다가 연진을
 바라보며)이 똥똥이야 멍청이야! (라고 말하고는 컴퓨터 영역으로 간다.)
 (참여관찰 2005. 4.11)

위의 사례에서 상민이는 주연이가 나이를 따져 위계를 세워 놀이에서 주도권을 가지려하자 불만이 생겼고, 이에 연진이가 자신을 ‘오대장, 꼴등!’이라며 놀이에서 제일 낮은 순서로 정하자 화가 난 상민이는 연진에게 ‘똥똥이야! 멍청이야!’라는 말을 사용하여 속상한 감정을 표현하고 있음을 알 수 있다.

③ 부적절한 언어행동으로 감정 표현하기

하늘반 유아들은 스트레스 상황에서 상대유아에게 지나치게 큰 소리로 악쓰듯이 말을 하거나, 쉬지 않고 자신의 이야기를 빨리 말하는 것으로 자신의 감정을 표현하는 경우가 관찰되었다. 다음의 예는 스트레스 상황에서 자신의 감

정을 악쓰듯 큰 소리로 말을 함으로써 표현하는 경우이다.

<사례 24>

유아 : 주상민(만 4세, 남아), 연정우(만 4세, 남아)

상민이와 정우는 레고 영역책상에 나란히 앉아 레고블록을 맞추고 있다.

상민이는 블록을 길게 연결하였고 다 완성된 블록작품을 조작영역 교구장 위에

전시하려고 했으나 공간이 비좁아 정우가 만들어 놓은 축구장 위에 살짝 올려놓는다.

정우는 손으로 자신의 완성품 위에 올려놓은 상민이의 블록을 쳐서 땅에 떨어뜨린다.

주상민: 아 왜 부서 다 만들었는데.(큰 소리로 말한다.)

연정우: 조작영역 교구장 위에 전시했던 자신의 블록을 레고바구니에 넣고 레고영역을 벗어난다.

주상민: 왜 시끄럽냐 시끄러 시끄러.....(라며 두 주먹을 짝 쥐고 악쓰듯이 정우를 향해 소리친다.)

(참여관찰 2005. 4.6)

위의 사례에서 상민이는 고의적으로 자신의 레고블록을 부순 정우의 행동에 화가 나서 큰 소리로 항의해보지만, 정우가 이를 무시하고 자리를 피하자 이에 격분한 상민이는 악쓰듯 큰 소리로 ‘시끄럽냐! 시끄러 시끄러...’라고 같은 말을 반복하여 정우를 향해 소리치면서 자신의 감정을 표현하고 있음을 알 수 있다. 다음의 예는 스트레스 상황에서 자신의 감정을 쉬지 않고 빨리 말을 함으로써 표현하는 경우이다.

<사례 25>

유아 : 주상민(만 4세, 남아), 정연진(만 4세, 여아), 최희정(만 5세, 여아), 김상진(만 5세, 남아)

연진이가 상민이와 함께 조형영역에서 종이접기 책을 보면서 종이접기를 하고 있다.

조형영역에는 둘 외에 희정기와 상진이도 함께 앉아 활동을 하고 있다. 연진이와 상민이는

서로 종이접기 책을 자세히 보려고 자기 쪽으로 잡아당긴다.

주상민 : (서진이가 색종이 접기 책을 자기 쪽으로 당겨가자) 아, 나 보고 만들어야 돼.

정연진 : 찌!(상민이를 노려보며) 너 그러면 계단에서,, 어 너 에버랜드로 안 데리고 가고,

놀이동산도 안 데리고 가고, 너 계속 놀이동산에 같이 안가. (반쯤 눈을 감은 채로

상민이를 향해 따지듯이 쉬지 않고 빨리 말한다.)

주상민 : 알았어, 같이 보자고

최희정 : 정연진 너 맘대로야?

주상민 : 왜 너 맘대로야?

정연진 : (허리에 양손을 올리고 상민이를 쏘아보며 쉬지 않고 빨리 말한다.)
너 맘대로라고 하지마, 너 맘대로라고 그러지마, 희정이 언니 마음대로라고 그래,

주상민 : 아니야, 내가 무슨...내가 너한테만 말한거야, 정연진, 야 정연진, 너한테 말한거야,
(참여관찰 2005. 4.15)

위의 사례에서 색종이 접기 책에 대한 소유문제로 감정이 상한 연진이는 상민이에게 ‘너 그러면 계단에서.. 어 너 에버랜드로 안 데리고 가고, 놀이동산도 안 데리고 가고, 너 계속 놀이동산에 같이 안가.’라며 갈등상황과 동떨어진 이야기를 쉬지 않고 빨리 말함으로써 자신의 감정을 표현하고 있다. 이에 색종이 접기 책을 양보한 상민이는 그 상황이 공평하지 못하다고 생각하여 ‘왜 녀 맘대로야?’라고 항의하였고 이에 다시 연진이는 ‘너 맘대로라고 하지마. 너 맘대로라고 그러지마. 희정이 언니 마음대로라고 그래.’라며 다시 쉬지 않고 빨리 말함으로써 자신의 감정을 표현하고 있음을 알 수 있다.

④ 지시하기

하늘반 유아들은 스트레스 상황에서 상대유아에게 자신이 원하는 대로 행동하도록 지시함으로써 감정을 표현하였다. 이러한 유형의 대부분은 놀잇감이 상대유아로부터 의도성 유무에 상관없이 부서지거나 파괴됐을 때 손상되기 이전의 상태로 원상 복구가 되도록 지시하는 모습에서 자주 관찰되었다.

<사례 26>

유아 : 정보명(만 5세, 남아), 이한결 (만 5세, 남아)

보명과 한결이는 레고영역에서 레고블록을 맞춰 팽이 돌리기 시험에 사용할 팽이를 만들고 있다.

정보명 : 야! 너 그렇게 만들거냐?(하며 한결이의 팽이를 살펴보고 만지다 한결이의 팽이 일부분이 떨어진다.)

이한결 : 아~이 다시 부서졌잖아,

정보명 : 미안해 미안해,

이한결 : 야~ 너가 다 만들어 너가 부셨으니까,

정보명 : 진짜 미안하다니까,

이한결 : 그래도 만들어, 너가 혼자 다 만들어, 너가 책임이야,

(참여관찰 2005. 3.17)

위의 사례는 한결이가 만든 팽이가 보명으로 인해 망가져버린 상황을 나타낸다. 보명이의 한결이의 팽이를 망가뜨린 행동은 고의성이 없었으나 한결이로 하여금 화가 나게 했고 이에 한결이는 원래 상태대로 만들어 놓으라고 보명이에게 지시하였다. 보명이는 자신의 잘못을 여러 번 사과했지만 한결이는 이를 받아들이지 않고 계속해서 지시하였다.

⑤ 단순하게 저항하기

단순하게 저항하기는 하늘반 유아들의 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황에서 자주 관찰되는 표현방법이며 이것은 단순하게 ‘싫어’, ‘아니야’, ‘하지마’ ‘왜그래’ ‘안돼’ ‘에이~’라는 말로 저항하는 경우이다. 이런 경우에는 단순한 언어표현과 함께 눈살을 찌푸린다거나 얼굴을 찡그리며 상대유아의 행동을 저지하는 간단한 행동과 함께 나타났다.

<사례 27>

유 아: 한주연(만 5세, 여아), 김희선(만 4세, 여아)

희선이는 피코 영역에서 피코를 하고 있고 주연이는 희선이 옆에 나란히 앉아서 자신의 차례를 기다린다, 희선이는 웃 입히기 프로그램을 하고 있다,

한주연: (TV화면을 보고 있는 희선이와 눈을 맞추며) 끝났으면 말해 언니 할 테니까...

야야! 여기 짹 눌러야지(희선이가 잡고 있는 피코 전자펜을 손으로 잡고 꺾 누른다)

김희선:(주연이의 팔을 뿌리치며)아~~아~~(하고는 계속 피코를 한다.)

한주연: 야~이게 뭐냐? 이거 입혀 이거, (TV화면을 손가락으로 가리키며)

김희선: 아~~ 봐~~(화면에서 주연이 손을 뿌리친다.)

한주연: 셋트로 입혀, 그거 입히면 안 예뻐, 야 봐봐 이거 입혀(TV화면에 보이는 옷들을 손가락으로 가리킨다.)

김희선: 아 왜그래,,, (화면에서 주연이 손을 뿌리친다.)

한주연: 아니,(피코전자펜을 잡고 있는 희선이의 손을 움켜잡으며) 언니가 옷 입히는 거 가르쳐줄게 알았지?

김희선: 에이 나 그냥 물감 할래,(하며 물감페이지로 넘겨버린다.)

한주연: 옷 입히는 거 가르쳐줄라고 그랬는데 왜 그러냐?

(참여관찰 2005. 3.24)

사례 27은 5세 주연이의 원치 않은 도움으로 인해 피코활동을 방해 받은 희선이가 단순하게 저항함으로써 자신의 감정을 표현하는 상황이다. 주연이가 가르쳐주겠다고 계속해서 희선이의 피코조작에 간섭하자 희선이는 ‘아~’, ‘아~ 봐’, ‘아~ 왜 그래’라고 말하며 주연이의 손을 뿌리치면서 단순하게 저항하였다.

⑥ 이유대기

하늘반 유아들은 스트레스 상황에서 상대유아의 행동에 이유를 들어 저항하거나 자신의 행동에 대한 이유를 반복하여 설명함으로써 자신의 감정을 표현하는 경우도 있었다.

<사례 28>

유 아: 김하은(만 4세, 여아), 정재훈(만 4세, 남아)

하은이와 예강이는 역할영역에서 경찰놀이를 하고 있다. 하은이는 조형역역으로 달려가서 만들기를 하고 있는 재훈이의 팔을 붙잡으며 “정재훈이 도둑이에요 정재훈이 도둑이에요,” 라고 말한다.

정재훈: 나 그 놀이 안 해, 비켜, 나 뭐 만들고 있잖아,(라고 큰소리로 말한다.)

김하은: 정재훈 좀 잡아봐요, 정재훈씨(재훈이의 어깨를 잡고 흔든다.)

정재훈: (하은이의 팔을 뿌리친다.)

김하은: (재훈이를 노려보며) 선생님 네~ 재훈이가요~

정재훈: 내가 안한다고 했는데 그러면 가야지 너 왜 자꾸 방해해.(라며 하은이를
쏘아보며 토박토박 말한다.)

(참여관찰 2005. 4.14)

사례 28에서 하은이는 자신의 놀이에 재훈이를 도둑으로 참여시키려고 자연스럽게 놀이상황처럼 다가갔다. 그러나 그런 하은이의 행동은 재훈이의 만들기 활동을 방해하는 것이었다. 이에 재훈이는 만들기를 하고 있기 때문에 그 놀이를 하지 않을 거라고 이야기를 하였으나 하은이가 재훈이의 말을 무시하고 계속 재훈이가 도둑이라며 재훈이의 활동을 방해하자 재훈이는 ‘내가 안한다고 했는데 그러면 가야지 너 왜 자꾸 방해해.’라며 이유를 들어 하은이의 행동에 저항하였다.

⑦ 도움 요청하기

하늘반 유아들은 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황에 직면했을 때 유아들에게 영향력이 있는 사람, 즉 또래들 중 세력아나 교사에게 가서 도움을 요청하는 경우도 있었다.

하늘반에서는 또래들로 하여금 인정받고 있는 세력아로부터의 충고와 지시는 교사만큼의 권위가 있었으며 유아들은 스트레스 상황에서 세력아에게 도움을 요청하여 문제를 해결하려는 모습이 자주 관찰되었다. 주로 5세 유아들 사이에서 자주 관찰 되었고 이러한 상황은 다음과 같다.

<사례 29>

유아 : 정보명(만 5세, 남아), 이한결(만 5세, 남아), 오세민(만 5세, 남아)

레고영역에 모여 앉아 팽이를 만들고 있다. 보명이는 완성된 팽이를 이리저리 돌려본다.

정보명 : 누구 나랑 팽이시합 할 사람?

이한결 : 나(손을 든다.)

정보명 : 싫어

이한결 : (보명이를 쏘아보며 비친 얼굴로 툭툭거리며 천천히 오세민에게 걸어간다.)

정보명 : (한결이가 세민이에게 이르기 전 한결이를 말리며) 야, 알았어, 원래 뺑이야,

이한결 : (세민이에게 가서) 정보명이 나랑 같이 안 한데,

오세민 : 같이 하지? 아저씨 이러면 어떡합니까?

(참여관찰 2005. 4.21)

위의 사례에서 한결이는 보명이와 함께 팽이시합놀이를 하고 싶었으나 보명으로 하여금 거절되자 화가 난 한결이는 5세 유아들 중 세력아인 세민이에게 일러 이러한 상황을 해결해 주기를 원했다.

다음 사례는 교사에게 도움을 요청하는 경우이다.

<사례 30>

유아 : 주상민(만 4세, 남아), 정연진(만 4세, 여아), 박희수(만 4세, 남아)

연진이가 피코를 하고 있고 희수와 상민이는 옆에 나란히 앉아 차례를 기다리며 연진이가 하는 것을 바라보고 있다.

주상민 : 너 몇시까지 할꺼야?

정연진 : 싫어,

주상민 : 그럼, 여기까지다, 맨 위에까지다 야! 정연진! 너 여기까지 해, 맨 위까지.(라고 말하며 시계의 12자를 가리키며 연진이에게 확인시킨다, 그리고 두 번째 차례인 희수에게 시계를 보여주며) 너는 이까지 해, 알았지?(라고 말한다.)

정연진 : (상민이를 쳐다보며) 야 애(희수) 마음대로 하게 해,

주상민 : 왜?

정연진 : 희수 맘대로 하게 해

주상민 : 왜! 싫어, 야, 맘대로 하면 나 못하잖아, 선생님 애가요 희수 마음대로 하래요(라고 말하며 교사에게 다가가서 이른다.)

(참여관찰 2005. 4.26)

위의 사례에서 연진이가 피코영역의 규칙을 무시하고 다음차례인 희수의 활동시간을 희수 마음대로 하게 하라며 상민이에게 강요하였다. 이에 세 번째 차례인 상민이는 불합리한 연진이의 주장에 반대하며 반박하였으나 연진이가 규칙을 어기는 이야기를 계속 주장하자 상민이는 결국 교사에게 다가가서 도움을 요청하게 되었다.

(2) 비언어적 반응

① 신체적 적대행동

하늘반 유아들은 스트레스 상황에서 상대방의 행동에 공격적인 방법을 사용하여 자신의 감정을 표현하였다. 상대유아의 행동에 화가 나거나 속상한 유아들은 직접적으로 장난감이나 기구 등을 손상시키는 행동을 하거나 또는 그러한 시늉을 하는 것으로 자신의 감정을 표현하였고, 상대 유아의 신체를 직접적으로 때리거나 또는 공격하지는 않으면서 위협하는 행동을 취하는 것으로 자신의 감정을 표현하기도 하였다. 신체를 직접적으로 때리는 공격적인 행동은 주로 만3세 유아들 사이에서 나타났다.

다음 사례는 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황에서 신체적 적대행동 즉 상대유아의 신체를 공격하거나 그러한 행동을 취하여 위협함으로써 자신의 감정을 표현하는 경우이다.

<사례 31>

유아 : 이도원(만 3세, 남아), 김서준 (만 3세, 남아)

도원이는 피코를 하고 있고 다음 차례인 서준이는 도원이 옆 의자에 나란히 앉아 도원이가

하는 것을 보고 있다.

김서준 : (서준이는 도원이가 움직이는 피코펜을 잡아당긴다.)

이도원 : 아~ (다시 자기 쪽으로 잡아당긴다.)

김서준 : 서준이 할래, (하며 펜을 뺏으려 한다.) 서준이 차례, 서준이

도원이는 서준이의 손을 분다.

김서준 : 앙~ (큰소리로 울며) 도원이가 서준이 손가락 물었어,

교사가 다가와서 중재한다.

(참여관찰 2005. 3.18)

<사례 32>

유아 : 김서준(만 3세, 남아), 오세민 (만 5세, 남아)

세민이가 장난감 오디오를 들고 한손으로 오디오를 툭툭 친다.

김서준 : (손에 들고 있는 장난감 자동차로 세민이가 했던 것처럼 세민이가 들고 있는 오디오를 툭툭 친다.)

오세민 : 야~ 하지마, (주먹을 쥐고 때리려고 한다.)

김서준 : (두 손으로 얼굴을 막는다.)

(참여관찰 2005. 4.11)

사례 31에서 서준이는 자신의 차례를 기다리지 못하고 도원이가 하고 있는 피코 펜을 강제로 뺏으려고 하였다. 자신의 피코 활동을 방해 받은 도원이는 피코펜을 뺏기지 않으려고 서준이와 옥신각신하다 서준이의 손을 물어버림으로써 자신의 화난 감정을 표현하였다. 사례 32는 세민이는 서준이가 자신의 활동을 방해한다고 느껴 이를 저지하기 위해서 주먹을 쥐고 때리려는 시늉을 함으로써 자신의 감정을 표현하였다.

다음의 예는 스트레스 상황에서 장난감을 손상시키는 행동을 함으로써 자신의 감정을 표현하는 경우이다.

<사례 33>

유아 : 오세민 (만5세, 남아), 이한결 (만5세, 남아)

쌓기영역에서 세민이와 한결이, 상진이는 카펫위에 둘러앉아 코코블록으로 팽이를 만들고 있다.

이한결 : (완성된 팽이를 높이 들어 보이며) 원래 내꺼 더세.

오세민 : 오! 바꾸자!

이한결 : 아~왜~ 바꾸면 내가 지잖아.

오세민 : (자기가 만든 다른 것을 보여주며) 그러면 이거, 야 너 내팀이잖아 바꾸자.

이한결 : 아이~자, (하며 마지못해 팽이를 세민이와 바꾼다.)

오세민 : 시합하지는 마라, 부서지긴 부서지는데 안하면 안 부서져

이한결 : (자리에서 팽이를 돌려본다) 부서졌잖아.

오세민 : 딴 걸로 만들어 다른 걸로 만들어 줄께.

이한결 : 싫어, 아이~~ (화를 내며 부서진 팽이를 바닥에 대고 힘껏 툭툭 쳐서 완전히 부서버린다.)

(참여관찰 2005. 3.29)

위의 사례에서 한결이는 자신이 만든 팽이를 세민이와 바꾸고 싶지 않았으나 세력아인 세민이의 말에 원치 않았지만 할 수 없이 팽이를 바꿨다. 세민이와 바꾼 팽이를 돌려보자 금방 부서져버린다. 이에 화가 난 한결이는 부서진 팽이를 바닥에 대고 힘껏 쳐서 완전히 원래의 레고 조각 상태로 분해시킴으로써 자신의 감정을 표현하였다.

② 회피하기

회피하기는 유아들이 스트레스 상황에서 상대방의 행동에 크게 저항하거나 반박하지 않고 그 상황을 피하는 행동으로 자신의 감정을 표현하는 경우이다.

<사례 34>

유아 : 유미정(만 4세, 여아), 한주연 (만 5세, 여아)

주연이와 미정이는 조작영역 한편에 있는 화이트보드 앞에 서서 화이트보드 펜으로 반을 그어 영역 을 나누고 바둑판모양의 칸을 그린 후 횡렬에는 숫자를 적고 종렬에는 여러 가지 사물의 모양을 그려 넣고 있다.

유미정: (미정이는 바둑판모양의 칸을 더 작게 수정하며) 이거 더 작게 이렇게,..
 한주연 : 안돼,
 유미정 : 싫어 (주연이의 말을 무시하고 계속 칸을 작게 수정한다.)
 한주연 : 야! 하지마 (미정이를 노려본다.)
 유미정 : 아~ 왜~
 한주연 : 아니야, 이거보다 너무 작잖아 (먼저 그런 칸을 가리키며)
 그대로 해, 이제 숫자 적어, 1,2,3 (칸에 숫자를 채워 그린다.)
 언니는 다 됐다,
 유미정 : 나는 아직 다 안 됐다,
 한주연 : 제대로 좀 해봐, 언니처럼 해야지,
 유미정 : 나 안 해!(하며 언어영역으로 가버린다.)

(참여관찰 2005. 4.6)

위의 사례에서 4세 미정이는 자신의 의도대로 그림을 그리고 싶었으나 함께 놀이를 하는 5세 주은이가 이를 간섭하고 자기가 그린 것과 같게 그리기를 강요하면서 놀이에서 지배적인 역할을 하려하자 이에 ‘싫어’, ‘아~왜’라며 단순하게 저항해 보지만 주은이는 ‘제대로 좀 해봐. 언니처럼 해야지’ 하며 미정이를 무시하고 계속 자신과 똑같은 그림을 그리도록 강요하자 속상한 미정이는 언어영역으로 가버리는 행동으로 그 상황을 피함으로써 자신의 감정을 표현하였다.

③ 반복적으로 나타나는 제한적인 움직임

반복적으로 나타나는 제한적인 움직임은 유아들이 놀이에서의 스트레스 상황에서 몸의 일부분을 반복적으로 흔들거나 의자를 까딱까딱 움직이는 등의 어떠한 행동을 상대방에게 직접적으로 저항하거나 반박은 하지 않지만 반복적으로 똑 같은 행동을 함으로써 자신의 감정을 표현하는 경우이다.

이러한 경우는 자신의 차례를 초조하게 기다려야 하는 컴퓨터 영역에서 자주 관찰되었다.

<사례 35>

유아 : 정재훈(만 4세, 남아), 연정우(만 4세, 남아), 정보명 (만 5세, 남아)

정우가 피코를 하고 있고 재훈, 보명이 순으로 나란히 앉아 정우의 활동을 지켜보며 자신의 차례를 기다리고 있다.

재훈이가 정우가 하고 있는 피코의 버튼을 누른다.

연정우: 야 (재훈이의 손을 버튼에서 떼어낸다.)

재훈이는 다시 피코 버튼을 누르려고 한다.

연정우: 야 (재훈이의 팔을 뿌리친다.)

정보명:(이를 지켜보던 보명이가 재훈이에게) 하지마 너도 그렇게 하면 좋아?

정재훈: 우리아빠는 ~ 어~~나는 6살인데...(라고 말하며 말꼬리를 흐린다.)

재훈이는 의자를 앞뒤로 까닥까닥 흔들거나 고개를 뒤로 젖혔다가 다시 세우기도 하고

시간을 재는 컴퓨터 영역의 탁상시계를 빙글빙글 돌리면서 자신의 차례를 기다린다.

(참여관찰 2005. 3. 25)

위의 사례에서 자신의 차례가 올 때까지 기다려야하는 상황은 빨리 피코를 하고 싶은 욕구가 강한 재훈이에게는 힘든 일이었으며 결국 재훈이는 자신의 차례를 기다리지 못하고 정우의 활동에 계속적으로 간섭하게 되었다. 이에 옆에서 이를 지켜보던 보명이가 재훈이의 잘못된 점을 지적하자 화가 난 재훈이는 ‘아빠..., 여섯 살...’이라는 이유를 들어 반박하려고 시도하지만 말을 제대로 잇지 못하고 말끝을 흐리고 말았다. 재훈이는 자신의 차례를 기다리면서 의자를 앞뒤로 까닥까닥 흔들거나 고개를 흔들고, 탁상시계를 빙글빙글 돌리는 모습에서 초조하게 자기조절을 하며 차례를 기다리는 재훈이의 모습을 관찰할 수 있었다.

2) 소극적 반응

소극적 반응은 놀이에서의 스트레스 상황에서 유아들이 적극적으로 자신의 감정을 언어적 비언어적으로 다양하게 표현하는 것이 아니라 상대방의 행동에

아무런 반박이나 저항을 하지 못하고 자신에게만 들릴 정도의 작은 소리로 혼잣말하듯 말하거나 그 상황에서 멍한 얼굴표정을 짓거나 불안정하게 쳐다보거나 뽀로통해 있는 것처럼 소극적으로 자신의 감정을 표현하는 경우를 말한다.

이러한 경우는 만3세 유아들이 윗 연령 유아들과의 놀이에서 스트레스 상황에 당면했을 때 자주 관찰 되었다.

<사례 36>

유아 : 김지윤(만 3세, 남아), 오세민 (만 5세, 남아)

지윤이는 원하는 레고 블록을 찾기 위해 레고 블록바구니를 열심히 뒤적거린다.

김지윤 : (초록색 커다란 레고 블록 꺼내며)앗싸! 네모 큰판이다! (손을 번쩍 들어 올린다.)

오세민 : 야~ 김지윤, 내가 아니 형아가 먼저 했던 말이야.(라고 말하며 지윤이가 들고 있는 레고 블록을 가져가버린다.)

김지윤 : 내건데...(라며 자신에게만 들릴 정도의 소리로 말한다.)

지윤이는 그 자리에 앉아서 오세민을 물끄러미 바라본다.

(참여관찰 2005. 4. 25)

위의 사례에서 지윤이가 애써 찾은 레고 블록을 세민이가 가져가 버렸다. 지윤이는 ‘형아가 먼저 찾았다’는 이유를 들면서 블록을 가져가버린 세민의 행동에 아무런 반박이나 저항을 하지 못하고 혼잣말 하듯 작은 소리로 ‘내건데’라고 말하며 허탈하게 물끄러미 세민이를 바라보는 것으로 자신의 속상한 감정을 소극적으로 표현하고 있다.

V. 결론 및 논의

1. 결론 및 논의

본 연구에서 유치원 오후 재편성 종일반 만 3, 4, 5세 유아들의 놀이를 관찰함으로써 종일반 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스를 유발하는 상황적 맥락은 어떠하며, 스트레스 상황에서 유아들은 자신의 감정을 어떻게 표현하는지를 살펴보는 과정을 통해 종일반 유아들의 놀이 속에서 일상적으로 빈번하게 발생하는 유아들의 스트레스를 이해하고자 하였다.

본 연구의 주요 결과를 연구문제에 따라 요약하고 논의하면 다음과 같다.

1) 유치원 오후 재편성 종일반 유아들의 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황적 맥락

첫째, 하늘반의 만 5세 유아들은 동일연령 유아들과 함께 놀이하는 상황에서 주도권을 가진 유아의 원치 않은 요구에 순응해야 하고 주도권을 가진 유아에게 인정과 지지를 받기 위한 경쟁을 하는 상황에서 스트레스를 받고 있었다.

하늘반의 만 5세 유아들 사이에서 세력아인 세민이는 언어적, 육체적 공격을 사용하여 친구를 지배하려는 성공적이지 못한 리더(Trawick-Smith, 1988)로 자신이 놀이에서 필요한 놀잇감을 확보하기 위해 자신을 따르는 친구들을 이용하여 필요한 놀잇감을 쉽게 얻으려고 하였다. 이에 유아들은 싫음에도 불구하고 세민이와의 관계를 지속하고, 세민이의 집단에 계속 수용되기 위해 자

신이 애써 찾은 놀잇감을 세민이에게 주어야했고, 이처럼 세력아의 비합리적인 요구를 들어주어야만 하는 심리적 압박감을 통해 유아들은 스트레스를 경험하였다. 또한 유아들은 세력아인 세민이로부터 인정과 지지를 먼저 받기 위해 경쟁을 하였는데, 이러한 긴장된 상황 역시 유아들에게는 스트레스였다. 이처럼 동일연령간 놀이에서 세력아가 아닌 유아들이 스트레스를 경험하고 있었는데 이러한 결과는 비인기아 유아들에게서 인기아 유아들보다 스트레스 행동이 더 빈번하게 나타난다는 김나림(1996), 박은주(2001)의 연구결과와 일치한다. 또한 또래지위에 있어 인기아가 다른 아동들보다 스트레스를 적게 느낀다는 김유정(2001), 임근영(2002)의 연구결과와도 같은 맥락임을 알 수 있다.

또래지위는 유아의 성장 발달에 중요한 영향을 미칠 뿐 아니라 나아가 유아의 학교에 대한 적응 및 성인기 이후까지도 중요한 영향을 준다(Bagwell, Newcomb, & Bucowski, 1998). 따라서 성공적이지 못한 리더십을 발휘하는 유아에게는 다른 유아를 배려하는 마음과 자신을 희생하는 양보정신을 발휘할 수 있는 기회를 주어 타인과의 바람직한 관계형성이 이루어질 수 있도록 도와주어야 한다. 또한 비인기아 유아들에게는 위축되고 의존적인 성향에서 벗어나서 자신감을 회복할 수 있는 기회와 바람직한 사회적 능력을 터득할 수 있는 교육적 경험과 관심을 제공해야 할 것이다.

둘째, 하늘반은 만 3, 4, 5세 혼합연령 유아들로 구성된 학급으로 연령에 따른 위계구조가 형성되어 있었고, 이로 인해 놀이상황에서 주로 아래연령 유아들이 스트레스를 받고 있었다. 아래연령 유아가 윗 연령 유아와 함께 놀이를 하는 상황에서 받는 스트레스로는 윗 연령 유아들이 놀이에서 주도권을 행사하며 아래연령 유아들에게 행동을 강요할 때와 윗 연령 유아들의 원치 않은 도움을 받을 때이다. 윗 연령 유아들이 자신들이 보기에 아래연령 유아들의 놀이가 미숙해 보이거나 잘못된 방법으로 놀이를 하면 ‘가르쳐주겠다’라고 말

하고 아래연령 유아의 놀이에 개입하는데 이러한 상황은 주로 컴퓨터 영역에서 많이 나타났다. 이를 자세히 관찰해보면 가르쳐 주기보다는 아래연령의 놀이 기회를 빼앗는 경우가 더 많았다. 이러한 원치 않은 윗 연령 유아들의 도움은 아래연령 유아들에게 자신의 놀이를 방해하는 것으로 생각되어져 이에 아래 연령 유아들은 스트레스를 받고 있었다. 이렇게 윗 연령 유아들과의 놀이에서 나이가 어리다는 이유로 아래연령 유아들이 불이익을 받는 경우는 아래연령 유아들에게 스트레스였다. 이러한 결과는 유준호(2006)의 만 4세와 만 5세 유아들이 함께 놀이를 하는 상황에서 형들에 비해 상대적으로 낮은 서열에 있는 만 4세 유아들이 연령에 따라 차별적인 놀이개입 규칙이 적용되고 놀이의 주도권을 빼앗기는 상황에서 스트레스를 받는다는 연구결과와 맥락을 같이한다.

교사는 아래연령 유아들이 나이가 어리다는 이유만으로 놀이에서 불이익을 당하는 일이 없도록 하기 위해 놀이 시간에 다양한 활동을 실행해 볼 필요가 있다. 그 한 예로 아래 연령 유아들에게 활동에서 팀에 리더가 될 수 있는 기회를 제공하고 윗 연령 유아와 함께 하는 활동에서 아래 연령 유아의 아이디어가 구체적인 구성물로 완성되는 과정을 통해 서로의 발달의 차이를 이해하고 존중할 수 있는 경험을 가질 수 있도록 계획 할 수 있다.

셋째, 하늘반에서는 놀이에 참여하는 과정의 어려움으로 인해 스트레스 받는 상황이 자주 관찰되었다. 유아들은 사회적 기술의 부족으로 인해 놀이 참여 의사가 전달되지 않을 때와 놀이참여 의사가 거부될 때 스트레스를 경험하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 종일반 운영과 반일반 운영에 따라 스트레스 상황별로 유아의 반응의 차이를 알아본 결과 ‘친구들이 놀이에 끼워주지 않을 때’ 종일반 유아들에게서 스트레스 반응이 높게 나타났다는 김희영(2002)의 연구 결과와 일치한다.

사회적 기술의 부족으로 인해 놀이 참여 의사가 전달되지 않을 때는 주로 의사소통 능력이 미숙하고 사회적 기술이 부족한 만 3세 유아들과 처음 유아 교육기관에 적응하게 되는 유아에게서 많이 나타났다. 놀이참여 실패로 인한 좌절감을 겪는 상황이 반복되어짐에 따라 만 3세 유아들 중에는 혼합연령 유아들과의 놀이에 끼어들기를 포기하는 유아들을 관찰할 수 있었다. 놀이에 참여하는 과정은 유아들로 하여금 또래 친구들과 접촉하면서 자기와 타인과의 관계를 학습하고 나아가 인간생활의 기본 형태를 익혀 자아 통찰, 사회적인 학습, 성역할, 바람직한 인격발달 등 인성 및 사회적 적응과 같은 사회성 발달의 기초를 형성하도록 하는데(Hurlock, 1978) 중요한 역할을 한다. 따라서 교사는 만 3세 유아들의 혼합연령과의 놀이참여 과정에 도움을 주어 또래와의 놀이참여 시도를 기피하지 않고 유아들이 적극적으로 스스로 시도하고 노력할 수 있도록 격려해야 하며, 놀이 참여에 필요한 사회적 능력을 기를 수 있는 구체적인 지도가 필요할 것이다.

또한 진행 중인 또래놀이에 참여를 시도 했다가 놀이집단 구성원에 의해 참여의사가 거부되는 상황에서 유아들은 좌절감을 느끼는 스트레스를 경험하고 있었다. 또래 친구들의 놀이하는 상황에 성공적으로 끼어드는 것은 유아들에게 있어 중요한 과업이다. 왜냐하면 그것은 이어지는 사회적 상호작용의 선행 요인이기 때문이며(Putallaz & Wasserman, 1990; 김송이, 1994 재인용), 특히 진행 중인 또래놀이에 끼어드는 유아의 개입행동은 유아의 유능함을 평가하는 중요한 기준이 되기 때문이다(송미선, 1998). 또래들로부터 거부당하는 상황이 반복되면 거부를 경험한 유아가 청소년기와 성인기에 사회적 성장이나 성격발달에 심각한 장애를 겪고 여러 가지 사회적 부적응 행동을 나타낼 위험에 처할 수 있기 때문에(French & Gregory, 1985; 송미선, 1998 재인용) 교사는 유아들이 또래집단으로부터 무시되거나 거부되는 경험을 갖지 않게 하기 위해 긍정적으로 상호 작용할 수 있는 교육적 경험과 관심을 제공해야 할 것이다.

넷째, 경쟁적 소유욕으로 인한 갈등이 발생하는 상황에서 유아들은 스트레스를 경험하고 있었다. 하늘반에서는 사물이나 영역(자리)에 대해 자신의 소유권을 주장하거나 상대방부터 무엇을 빼앗거나 필요한 놀잇감을 상대방보다 먼저 차지하려는 긴장된 상황에서 갈등이 많이 일어났으며 이러한 갈등이 유아들에게 스트레스를 유발하였다. 특히 사물에 대한 소유욕으로 인한 갈등은 만 5세 유아들에게서 많이 나타났다. 그 이유는 ‘마술모자’, ‘폭탄’ 등의 놀잇감은 만 5세 유아들의 놀이에서 힘을 부여하여 권력행사를 쉽게 할 수 있게 하였고, 이러한 기능을 갖는 놀잇감을 많이 확보함으로써 친구들의 관심을 더 많이 끌 수 있기 때문이었다. 또한, 만 5세 유아들이 이처럼 놀이에서 중요하게 사용할 수 있는 놀잇감을 다른 친구보다 더 먼저 확보하여 세력아에게 줌으로써 세력아에게 인정과 지지를 또래들 보다 먼저 받으려는 이유에서였다. 이처럼 하늘반의 사물에 대한 소유 갈등으로 인한 스트레스 상황은 주로 만 5세 유아들에게서 빈번히 관찰되었다는 연구 결과는 사물에 대한 소유갈등은 주로 나이 어린 영아들에게서 많이 나타나며(Dawe, 1934, 권경숙 2002 재인용), 나이가 들수록 사물의 소유에 대한 갈등은 줄어들고 행동조절에 대한 갈등이 증가한다는 엄정례(1997)의 연구 결과와 다르게 나타났음을 알 수 있다. 이러한 차이는 오후 재편성 중일반의 만 5세 유아들은 오전 반일제 학급의 자유선택 활동시간에는 놀이계획에 따라 놀이를 하고, 계획한 놀이는 놀이시간 동안 다 해볼 수 있도록 지도되지만 오후에 재편성된 중일제 학급인 하늘반에 와서는 자유선택활동시간에 자신의 원하는 놀이를 계속 지속할 수 있기 때문에 놀이에 대한 관심사가 비슷한 만 5세 유아들이 같은 영역에 모여 같은 내용의 놀이를 오랫동안 함께 하는데서 기인하는 것으로 해석할 수 있다.

다섯째, 하늘반의 컴퓨터 영역에서 유아들은 컴퓨터 활동을 하기 위해 빨리 하고 싶은 욕구를 억제하고 자신의 차례가 올 때까지 기다리는 상황에서 스트

레스를 받고 있었다. 자신의 차례가 올 때까지 다리를 떨거나, 탁상시계로 앞 순서 유아의 시간을 체크하며 ‘탁탁’ 책상 위에 시계를 부딪쳐서 소리를 내는 등의 초초하고 불안하게 기다리는 모습이 많이 관찰되었다. 또한 활동을 하고 있는 유아에게 앞으로 시간이 얼마나 남았는지 수시로 이야기를 하거나, 자신의 의견을 내세워 다른 방법으로 해 보라고 강요하거나, 자신의 차례를 기다리지 못하고 친구의 컴퓨터 조작에 직접 관여하는 등 친구의 활동을 방해하는 상황들이 나타났다. 순서가 명확하지 않을 때 누가 먼저인지, 자신에게 할당된 시간은 어디까지인지 왈가왈부하는 상황들도 관찰되었다.

이와 같은 컴퓨터 영역에서 일어나는 다양한 상황에서 유아들은 스트레스를 경험하고 있었다. 이는 컴퓨터와 피코 놀이를 원하는 유아는 많은데 비해 컴퓨터와 피코의 수는 각각 한대씩으로 한정되어 유아들이 자주 접할 수 있는 기회가 적기 때문인 것으로 보인다. 또한, 만 3, 4세 유아들인 경우 학기 초 오전 동일연령 학급에서는 피코활동만 할 수 있는데 오후 재편성된 하늘반에 와서 컴퓨터 활동을 할 수 있게 되면서 컴퓨터에 대한 호기심과 탐구욕이 크게 나타나 자기 조절이 힘들었기 때문인 것으로 보인다.

이런 결과는 바로 놀잇감을 차지하지 못하고 순서를 기다려야하는 컴퓨터 영역에서 많은 스트레스 행동이 나타났다고 보고한 박화윤·안라리·하양승(1998)의 연구결과와 일치한다.

2) 유치원 오후 재편성 종일반 유아들의 놀이에서 나타나는 스트레스의 표현 방법

첫째, 본 연구결과 유아들의 스트레스 표현방법 중 적극적인 반응에 속하는 언어적 표현에는 위협하기, 또래들이 싫어하는 말 사용하기, 부적절한 언어행동으로 감정 표현하기, 지시하기, 단순하게 저항하기, 이유대기, 도움요청하기

등이 있다.

위협하기는 하늘반의 유아들이 스트레스 상황에서 상대유아에게 말로써 겁을 주거나 헐박하는 것이다. 만 5세 유아들은 스트레스 상황에서 세력아를 끌어들이 세력아에게 이르겠다는 표현을 사용하여 상대유아를 위협하였고, 윗연령 유아들은 아래연령 유아의 행동으로부터 스트레스를 받을 때에는 ‘너 맞을래?’, ‘안 그러면 다 부순다!’ 등의 힘으로 가격하겠다는 표현으로 위협하였다.

하늘반의 유아들은 스트레스 상황에서 친구를 조롱하거나 비꼬는 말 또는 유아들 사이에서 나쁜 말이라고 생각 되는 언어를 사용하여 감정을 표현하였다. 또한 유아들은 스트레스 상황에서 지나치게 큰소리로 악쓰듯이 말을 하거나, 쉬지 않고 자신의 이야기를 빨리 말하는 등의 부적절한 언어행동으로 자신의 감정을 표현하였다. 지시하기는 스트레스 상황에서 상대유아에게 자신이 원하는 대로 행동하도록 지시함으로써 감정을 표현하는 것으로 대부분 놀잇감이 상대유아로부터 의도성 유무에 상관없이 부서지거나 파괴됐을 때 자주 나타났다.

단순하게 저항하기는 하늘반 유아들이 스트레스 상황에서 자주 사용하는 표현방법으로 ‘싫어’, ‘안돼’등과 같이 단순한 언어로 상대방의 행동에 저항하는 것이다. 반면 유아들은 스트레스 상황에서 상대유아의 행동에 이유를 들어 저항하거나 자신의 행동에 대한 이유를 반복하여 설명하는 것으로 자신의 감정을 표현하기도 하였다.

마지막으로 하늘반 유아들은 놀이에서 스트레스를 유발하는 상황에 직면했을 때 유아들에게 영향력이 있는 사람, 즉 세력아나 교사에게 도움을 청하는 경우도 있었다.

이처럼 하늘반 유아들은 스트레스 상황에서 다양한 언어적 방법으로 자신의 감정을 표현하였다. 유아들이 스트레스 상황에서 보다 적절하고 올바른 언어

표현으로 자신의 감정을 표현할 수 있도록 교사의 세심한 배려와 관심, 지도가 필요하겠다.

둘째, 하늘반의 유아들은 신체적 적대행동, 회피하기, 반복적 제한적인 움직임과 같은 비언어적인 표현방법을 사용하여 적극적으로 자신의 감정을 표현하였다. 상대유아를 직접적으로 때리는 것과 같은 신체적 적대행동은 만 3세 유아들 사이에서 많이 나타났다. 이는 만 3세 유아들이 아직 언어적으로 자신의 의사를 전달하는 기술이 능숙하지 못함으로 인해 나타나 것으로 볼 수 있다. 그 밖의 신체적 적대행동에는 상대 유아의 신체를 직접적으로 공격하려는 행동을 취하는 것도 포함된다. 또한 직접적으로 장난감이나 기구 등을 손상시키는 행동을 하거나 그러한 시늉을 하는 것도 신체적 적대행동에 포함된다. 회피하기는 유아들이 스트레스 상황에서 상대방의 행동에 크게 저항하거나 반박하지 않지만 그 상황을 피하는 행동으로 자신의 감정을 적극적으로 표현하는 경우를 말한다. 반복적 제한적인 움직임은 자신의 느끼는 스트레스를 자신의 몸을 통해 적극적으로 표현하는 것이다. 반복적 제한적인 움직임에는 몸의 일부를 반복적으로 흔들거나 의자를 까딱까딱 움직이는 등의 행동이 포함된다.

위와 같이 스트레스 상황에서 보이는 유아들의 적극적인 반응은 대부분 공격유형의 반응이었으며 유아들이 자신의 감정을 잘 다스리지 못하고 다양한 방법을 사용하여 적극적으로 표현하는 것을 볼 수 있다. 이와 같은 결과는 주당 30시간 이상을 엄마로부터 떨어져 보육을 받고 있는 유아들이 ‘싸움’, ‘잔인성’, ‘폭발적 행동’과 같은 항목에서 높은 점수를 보였다는 Belsky(1999)의 연구 결과와 유사한 맥락이며, 하루 중 부모와 격리되는 시간의 길이가 유아의 사회 정서적 발달에 영향을 미쳤다는 박경자(1991)의 연구 결과와 같은 맥락을 알 수 있다.

셋째, 유아들은 스트레스 상황에서 자신의 감정을 밖으로 분출하지 못하고 속으로 삭이거나, 자신에게 들릴 정도의 목소리로 저항해 보거나, 얼굴표정을 짓는 소극적인 반응을 나타내기도 하였다. 유아의 감정 표현은 자신의 느낌을 타인 및 상황을 고려하여 적절히 표현하는 것으로 유아가 사회적 맥락을 긍정적·부정적으로 변화시키는데 중요한 역할을 하기 때문에 유아기의 중요한 정서 발달 측면으로서 강조되어야 한다(Bonello, 1996; 안라리, 2005 재인용). 따라서 교사는 유아가 스트레스 상황에서 자신의 감정을 적극적으로 표현하지 못할 때 개입하여 상대유아에게 자신의 감정을 잘 표현할 수 있도록 도와주어 유아가 스트레스 상황을 잘 대처할 수 있도록 지도해 주어야 한다.

2. 제언

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 유아들의 스트레스를 유발하는 상황적 맥락을 유치원 오후 재편성 종일반의 하루 일과 중 실내 자유선택활동 시간에서만 살펴보았기 때문에 유치원 오후 재편성 종일반 유아들에게서만 보일 수 있는 전체 스트레스를 이해하는 데에는 부족한 점이 있다. 따라서 유아들의 다양한 활동을 경험하게 되는 것을 고려하여 자유선택활동 뿐만 아니라 오후 재편성 종일반의 하루 일과의 다양한 활동과 구체적으로 학급에서 이루어지는 활동 내용이나 형태, 유아 관련 변인, 종일반의 여러 환경 적인 요인에 따라 유아의 스트레스 행동을 연관시켜 문화기술적으로 연구할 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 학기 초에 하늘반을 참여 관찰했기 때문에 학기말에는 어떠한 상황에서 유아들이 스트레스를 받고 있는지, 스트레스의 표현방법은 어떠한가 하며 학기초와는 다르게 학기말에는 어떠한 변화가 나타나는지에 관해 지속

적인 연구가 필요하다. 또한 학기초와 학기말의 관찰을 통해 오후 재편성 중 일반 유아들이 나타내는 스트레스에 대한 변화의 과정을 분석하고 해석해 보는 일이 필요하다고 생각된다.

셋째, 오늘날 급변하는 현대사회에서 스트레스로 인한 정신건강에 부정적인 영향이 성인뿐 아니라 유아들에게도 있음을 염두에 두고 유아의 스트레스 정도를 경감시키고 유아들이 보다 효과적으로 스트레스 상황을 대처할 수 있도록 유아를 위한 교육 프로그램이 지속적으로 개발·보급 될 필요가 있다. 또한, 스트레스 상황에서 유아들에게 도움을 줄 수 있는 최고의 인적 자원이 교사이므로 교사가 유아들의 스트레스 상황에 적극적으로 개입하여 유아들로 하여금 효과적으로 대처 할 수 있도록 도와주어야 한다. 따라서 유아의 스트레스 상황에서 교사가 유아들과 효과적이고 긍정적이며 질 높은 상호작용을 할 수 있도록 도움을 주기 위한 교사 지침서가 보급되어야 할 것이다.

참고문헌

- 강명희 (2001). 유아의 일상적 스트레스에 대한 유아, 어머니 및 교사의 지각 차이. 부산대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 강옥순 (2006). 어머니의 애착유형 및 양육스트레스와 유아의 일상적 스트레스와의 관계 연구. 인제대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 고지민 (2002). 유치원 종일반 학급편성방법에 따른 유아의 놀이행동과 상호작용. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 고희정 (1998). 유아기 기질과 스트레스 행동과의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 교육부 (1993). 유치원 교사용 지도서 종일반 운영지도 자료. 교육부.
- 교육부 (1998). 제6차 유치원 교육과정. 교육부 고시 제 1998-10호.
- 교육부 (2000a). 유치원 교육 활동 지도 자료 종일반. 교육부.
- 교육부 (2000b). 유치원 교육 활동 지도 자료 총론. 교육부.
- 구정주 (2001). 종일반 오후 프로그램의 실태조사 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 구홍미 (2006). 혼합연령 구성과 유아의 컴퓨터 활동. 숙명여자대학교 원격대학원 석사학위 청구논문.
- 김나림 (1996). 유아의 또래 간 인기도에 따른 스트레스 행동 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김민선 (2004). 긍정적 유아 리더의 특성에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김승희 (2005). 유아의 일상적 스트레스에 영향을 미치는 변인에 관한 연구.

- 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김영희 (1997). 유아의 또래간 갈등해결 전략에 관한 연구. 서울여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김윤옥 외 (2001). 질적 연구 방법과 설계. 서울: 문음사
- 김윤희 (2003). 유치원 종일제 유아들의 환경변인별 일상적 스트레스 행동 연구. 동아대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김진영 (1998). 유치원에서 또래간 사회적 힘의 형성과정. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김현희 (2002). 공립유치원 종일반 운영현황 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김희형 (2002). 유아교육 기관의 운영 시간에 따른 유아들의 스트레스 및 친사회적 행동에 관한 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 나세경 (2003). 통합형 취학전 교육(Edu-care)의 운영 실태 고찰. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 류현숙 (2002). 유아의 일상적 스트레스 유형에 관한 연구. 경기대 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 문미희 (2005). 3세 유아의 유치원 종일반 생활 적응에 관한 사례연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박경자 (1991). 영·유아기 타인양육이 학령 전 어린이의 사회정서적 행동에 미치는 영향. 미국 Syracuse University 박사학위 청구논문.
- 박성혜 (2003). 유아의 일상적 스트레스에 영향을 미치는 미시체계 변인 탐색. 숙명여자대학교 교육대학원 박사학위 청구논문.
- 박세진 (2003). 공·사립유치원의 종일반 운영에 대한 비교 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박순이 (2005). 부모와 교사의 유아발달 기대수준과 유아의 일상 스트레스에

- 관한 연구. 원광대학교 교육대학원 박사학위 청구논문.
- 박은주, 조희숙 (2001). 유아의 일상적 스트레스 행동에 관한 연구. 유아교육논
집, 10, 161-185.
- 박화윤, 안라리, 하양승 (1998). 종일제와 반일제 유치원 프로그램의 유아스트
레스 행동. 유아교육연구, 18(2), 135-155.
- 배지희, 황인애 (2007). 혼합연령 학급 또래와의 사회적 상호작용에서 나타나
는 유아의 요구와 반응 양상. 한국유아교육학회, 27(6), 187-212.
- 손은애 (2006). 만 4세 여아의 또래놀이 참여과정 탐색. 중앙대학교 교육대학
원 석사학위 청구논문.
- 신은수 (1996). 혼합 연령 집단과 동일 연령 집단 유아의 사회 인지적 능력 비
교 분석에 기초한 혼합 연령 집단 학급의 교수 방법 모색을 위한 연구.
유아교육연구, 16(1), 139-155.
- 신혜정 (2001). 유아의 부정적 정서에 대한 대처반응과 정서지능과의 관계. 경
기대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 안라리 (2005). 유아의 개인변인 및 어머니의 정서성과 유아의 정서 발달, 사
회적 능력의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 안라리 (1995). 유아의 유아교육기관의 질에 따른 유아의 스트레스 행동 : 종
일제 유아 교육기관을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구
논문.
- 양옥승, 이영자 (1991). 종일제 유치원 프로그램의 효과에 관한 연구. 교육학연
구, 29(2), 165-180.
- 엄정례 (1997). 유아의 또래간 갈등상황 분석. 중앙대학교 대학원 박사학위 청
구논문.
- 염현경 (1998). 유아의 일상적 스트레스 척도 개발 및 타당화 연구. 이화여자
대학교 대학원 박사학위 청구논문.

- 오경미 (2003). 유아의 연령, 성별 및 유치원의 운영시간에 따른 유아의 스트레스 행동. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 유준호 (2005). 혼합연령 종일반 유아들 관계에서 나타나는 만 4, 5세 유아의 연령별 특성에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이기숙 (1990). 전인적 발달을 위한 종일제 교육 프로그램. 한국어린이 육영회 유아교육세미나 자료집.
- 이문옥 (2004). 유치원의 종일반 운영실태에 관한 연구. 열린유아교육연구, 9(3), 333-349
- 이성희 (1991). 컴퓨터 영역의 운영과 유아의 사회적 행동 특성. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이송희 (2006). 유아교육기관의 운영시간 유형 및 질적 수준에 따른 유아 스트레스 행동 차이. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이영자 (1995). 유치원 종일제 프로그램의 운영. 한국유아교육학회편. 교육개방화에 대비한 유치원 종일제 프로그램. 서울. 양서원.
- 이영자, 신은수 (1996). 유치원 독립 종일제 프로그램과 오후 별도 종일제 프로그램의 운영 실제 비교 연구. 한국 영유아 보육학, 8, 1-31.
- 이태희 (2005). 부모의 양육 신념에 따른 유아의 일상적 스트레스. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이한영 (2004). 하나유치원 종일반 오후 자유선택활동의 운영과 놀이 특성에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 임근영 (2001). 인기아와 고립아의 스트레스 수준 및 스트레스 대처행동 비교. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 장영림 (2003). 유치원 종일반 운영 확대에 따른 교원 배치기준 개선 방안 연구, 연구과제, 서울: 한국교육개발원.

- 장영화 (2000). 유아의 스트레스와 대처 행동 분석. 부산대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 전희경 (2007). 또래지위에 따른 유아의 스트레스 행동과 대처 행동. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영 (2000). 유치원 종일제 프로그램 운영에 대한 연구. 유아교육연구, 20(1), 59-79.
- 정혜진 (2005). 오후 재편성 혼합연령 종일제 유아들의 돕기에 대한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 조명옥 외 (2004). 질적 연구 방법론. 이화여자대학출판부.
- 조소진 (2003). 유아의 스트레스에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조화연 (2003). 유치원 종일반의 운영 현황 분석. 영유아교육연구, 7, 89-104.
- 주지희 (1996). 유치원 종일제 프로그램 운영 실태에 관한 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 진성아 (2007). 유치원의 반일반, 종일반 운영에 따른 만 5세아의 스트레스 행동 차이에 관한 연구. 단국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 홍강의 (1998). 유능한 어린이로 키우기. 어린이의 스트레스와 부적응 행동 및 대처방안. 삼성복지재단 제6회 학술대회, 유능한 어린이로 키우기. 삼성복지재단, 147-174.
- 홍현실 (2007). 유아의 일상적 스트레스에 영향을 미치는 유아 어머니 변인에 관한 연구. 단국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 홍희란 (2002). 부모의 양육 스트레스와 유아의 일상적 스트레스와의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child*

- Development*, 61(1), 946-964.
- Band, E. B., & Weisz, J. R. (1998). How to feel better, when it feels bad : Children's perspectives on coping with everyday stress. *Developmental Psychology*, 24(2), 247-253.
- Barton, M. L., & Zeanah, C. H. (1990). Stress in the preschool years. In L. Arnold(Ed.), *Childhood stress*,(pp.193-222) John Wiley & Sons, Ins.
- Belsky, J. (1999). *The day-care scare, again*. NICHD Child care study investigators to report on child care quality, higher quality care related to less problem behavior. *NICHD*, January, 26
- Bogdan, C.R., & Biklen, K.S. (1982). 교육연구의 새 접근 : 질적 연구. 신옥순(역). 서울 : 교육과학사.
- Burts, D. C., Hart, C. H., Charlesworth, R., & Kirk. L. (1990). A comparison of frequencies of stress behaviors observed in kindergarten children in classrooms with developmentally appropriate versus developmentally inappropriate instruction practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 407-423.
- Carson, D., & Bittner, M. T. (1993). *Creative thinking and temperament as predictions of school : Aged children's coping abilities and response to stress*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 356 070.
- Chandler, L. A. (1987). *Childhood stress : Teacher's role*. ERIC Document No. ED 285 369
- Davis, M. & Emory, E. (1995). Sex differences in neonatal stress reactivity. *Child Development*, 66, 14-27.
- Dawe, H. C. (1934). An analysis of two hundred quarrels of preschool children. *Child Development*, 5, 139-157.

- Dunn, J. & Kendrick, C.(1980). the arrival of sibling : Change in the pattern of interaction between mother and first born child. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 21, 119-132.
- Elkind, D. (1981). *The hurried child : Growing up too fast too soon*. Boston, MA : Addison-Wesley.
- Elkind, D. (1987). 스트레스를 받는 우리의 아이들. 원영미, 심성경, 이현순(공역). 서울 : 창지사. (원저 1981 출판).
- Grune, A. L., & Brooks, J. (1985). *Children's perceptions of stressful life event*. Paper presented at the meeting of society for research in child development, Toronto, Canada.
- Honig, A. S. 1986). Stress and coping in children(part I). *Young Children*, 41, 50-63.
- Johnson, J. G., & Rornstein, R. F. (1991). Does daily stress independently predict psychopathology?. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 10, 58-74.
- Kane, M. T., & Kendall, P. C. (1989). Anxiety disorders in children: A multiplebaseline evaluation of a cognitive-behavioral treatment. *Behavior Therapy*, 20, 499-508.
- Katz, I. G., Evangelous, D., & Hartman, J. (1990). *The case for mixed-age grouping in early education*. Washington, DC: National Association for the Education of Young children.
- Kuczen, B. (1997). 아동의 스트레스(강경자, 박성옥, 양명숙 공역). 서울 : 양서원
- Lazarus, R. S. & DeLongis, A. (1983). Psychological stress and coping in aging. *American Psychologists*, 38, 234-254

- Lazarus, R. S. & Folkman, S.(1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York : Splinger.
- Miller, M. J., & Tobacyk, J. J., Wilcox, C. T. (1985). Daily hassles and uplifts as perceived by adolescents. *Psychological Reports*, 56. 221-222.
- O'Brien, S. J. (1998). Childhood stress : A creeping phenomenon. *Childhood Education*, 65, 105-106.
- Rakow, L. S. (1987). *an annotated bibliography of the literature dealing with helping children understand and Cope with their Stress*. ERIC Document Reproduction Service. No. ED 292 005.
- Selye, H. (1976). *Stress without distress*. Philadelphia; Lipncott.
- Thornburg, K. R., Pearl, P., Cromptonm, D., & Ispa, J. M. (1990). Development of kindergarten children based on child care arrangement. *Early Childhood Research Quarterly*, 5.
- Trad, P. V., & Greenbaltt, E. (1990). Psychological aspects of child stress : Development and the spectrum of coping responses. In L. E. Arnold (Ed.), *Chilhood Stress*. John Wiley & Sons, Inc.
- Zegans, L. S. (1982). Stress and the development of somatic disorders. In L. Goldberger & S. Breznitz(Eds.), *Handbook of stress : Theoretical and clinical aspects*(pp. 134-152). New York : Free Press.
- Zick Rubin. (1980). 아동의 친구관계(이영환, 박성욱 공역). 서울: 양서원

ABSTRACT

An Ethnographic Inquiry on the Children's Stress in the Full-Day Kindergarten Class

Shin Hyun Jung

Department of Early Childhood Education

The Graduate School

Sungshin Women's University

This study examined the context and the ways of expression of the stressful circumstances occurred during the play of the full-day, mixed-age kindergarten class. This research was carried out as an ethnographic study mainly using methods such as participant observation and interview.

The research questions of this study were as follows:

1. In which circumstances do children experience stress during the play of the full-day class?
2. How are the ways of the expression of the stress that children undergo during the play of the full-day class?

Participant observations were carried out 28 times during the free choice

activity times of 3-4-5 years-olds children(22 children) in full-day class. Interviews with children and teacher were carried out at 'A' kindergarten located in Seoul between March 8th and April 29th, 2005.

Data were collected by video recording, field jotting, collecting documents and audio-tape recording.

For data analysis, participant observation records, interview records, videotape records and related documents were classified, organized and categorized.

The results of this research are as follows:

First, various context of circumstances caused children's stress had been observed during the time of free choice activities in Haneul class.

The children at the age of 5 in Haneul class had been undergone stress from circumstances that they had no choice but to obey unwanted requests from a child who took the leadership and compete for the approval and acknowledgement of that child.

Under the hierarchical structure on the basis of age variation in mixed-age Haneul class, children experienced stressful feelings.

Also the stressful circumstances were frequently observed because children felt difficulties in the course of participating at play in Haneul class. Conflicts between children in accordance with the desire of ownership in competitive situation were other causes of children's stress.

When children claimed the ownership of objects or space, took the objects away from others and tried to get necessary playing objects before

other peer did, they experienced stressful feelings.

In the computer play center, children experienced stress when they had to wait for their turns while other children use the computers.

Second, children in Haneul class expressed their feelings actively or passively in various ways under the stressful circumstances. First one is verbal expressions: threatening, use of unpleasant language, demonstration with improper expression, control under his or her own direction, defying with no reason, making excuses and calling for intervention. Second one is non-verbal expressions: physical coercion, avoidance and uneasy and repeated actions.

Under those circumstances, children easily revealed active and violent reactions to express their emotions with having a difficulty in suppressing dissatisfaction, hate and uneasiness.

Children, however, showed passive reactions to the stressful circumstances as well. They were not used to expressing how they felt. They just murmured, grumbled in obscure voice and frowned against the peer.