

만 2세 영아반의 교실문화에 관한 질적연구

홍성희* 조은래**

A Qualitative Study on Classroom Culture in a Toddler Class of 2 year olds

Hong, Sung hee Cho, Eun-Lae

영아에게 어린이집 교실은 물리적 환경을 넘어서 영아와 교사가 서로 상호작용하며 관계를 형성해 가는 공간이며, 사회적 삶을 시작하는 공간이다. 영아가 교실 속에서 어떠한 문화를 경험하고 형성해 가는가를 이해하는 것은 영아의 바람직한 성격형성과 사회성 발달을 위한 기초 자료를 제공할 것이다. 이에 본 연구는 만2세 영아반 교실문화의 특성에 대하여 살펴 보고자 하였다. 자료수집은 H어린이집 만 2세반 영아들을 대상으로 16회기 동안 비 참여 관찰, 교사면담을 통하여 이루어졌으며, 수집된 자료는 질적 연구의 주제 분석에 따라 주의 깊게 읽고 범주화 하는 과정을 거쳤다. 그 결과 만 2세 영아반의 교실문화는 '함께하기'로 나아가는 과도기적 문화, 몸을 통한 의사소통 문화, 교사를 향한 절대적 의지와 반응의 문화, 해체와 통합이 공존하는 문화의 4가지로 나타났다. 본 연구의 결과는 영아의 교실에서의 생활과 사회관계의 경향성에 대한 이해를 높이는데 도움이 되고, 교실문화의 주체자로서의 영아에 대한 재인식, 교사의 적절한 지도방향의 모색, 보육환경을 마련할 필요가 있음을 시사한다.

▶ 주제어 : 만2세 영아반, 교실문화, 질적연구

* 제1저자 : 부산대학교 유아교육과 박사수료

** 교신저자 : 부산대학교 유아교육과 박사수료, eun-lae@hanmail.net

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 핵가족화와 취업모의 증가로 어린이집을 이용하는 영아 수가 87만 명(보건복지부, 2012)으로 계속 증가하고 있으며, 보육경험의 시작시기가 점차적으로 하향화되고 있는 추세이다. 어린이집에서 보내는 시간 또한 종일반, 시간 연장, 24시간 등으로 점점 길어지고 있다. 출생 후 초기 경험이 인간발달에 결정적 역할을 한다는 점에서 영아기의 중요성이 강조되고 있으며 특히, 영아보육에 대한 필요성뿐만 아니라 질적으로 우수한 어린이집에 대한 요구 또한 강조되고 있다. 영아기 어린이집 경험에 대한 찬반 논쟁은 계속 되어왔지만 더 이상 의미 있는 일은 아니다. 오히려 어린이집에서 영아를 보다 바람직하게 보육하기 위해서 어떻게 해야 하는지에 대한 논의가 필요한 시점이다.

영아보육의 바람직한 방향의 설정을 위해 무엇보다 영아들의 어린이집 생활, 삶은 어떠한지 충분히 이해할 필요가 있다. 서로 다른 개별적 특성을 지닌 영아들이 어린이집이라는 공간에서 경험하는 삶의 양식을 이해하고 본질과 의미를 탐색하는 일은 교사와 부모의 역할을 규정하고, 영아에게 적합한 보육환경을 제공할 수 있는 기초 정보가 될 것이다. 이러한 영아들의 삶을 이해한다는 것은 단순히 영아들이 외적으로 표현하는 행동이나 행위만을 포함하는 것이 아니며, 모든 행동과 생활이 내면적으로 일정한 행동의 기준이 되어 나타나는 모습이자 방식을 알아가는 것이다. 물론 영아의 발달적 특성상 외적으로 표현되는 행동과 행위를 명확하게 이해하는 일이 쉽지 않을 수는 있다. 하지만 명확하지 않으나 서툴게 드러나는 모습 속에서 그들이 지닌 삶의 양식을 이해하기 위한 노력은 필요할 것이다.

이러한 관점에서 영아들의 생활세계이자 삶의 방식은 기관 내에서의 영아들이 소유한 문화를 분석함으로써 가능할 것이다. 문화(culture)란 어떤 집단의 구성원이 집단적으로 가진 생활양식 또는 사고양식, 집단적으로 공유된 특성, 일정한 사회집단이 공통으로 가지고 있는 생활양식과 행동양식을 포함하는 복합체이다(김용정, 2009). 문화는 개인의 외부세계를 이해하고 소통하는 도구가 되기도 하고 집단 속의 타인과의 관계와 소통을 하는 중요한 매개이기도 하다. 문화는 너와 나의 공유된 관계 속에서 형성·발전된 의미화의 사회적 과정이며, 이러한 문화를 분석한다는 것은 의미화 과정을 밝히는 해석적 행위라 할 수 있다(강창동, 2003). 문화는 우리 세계의 한 부분으로 사회적 삶에서 창조되어지는데, 이러한

사회적 삶에 참여함으로써 개인은 문화의 공동 생산자이자 재생산자가 된다. 즉, 문화는 삶을 위한 조건이고 개인의 발달을 위한 조건인 것이다(Thyssen, 2003). 교사와 영아들은 교실 속에서 서로에게 영향을 주고받으며, 각 교실만의 독특한 분위기를 형성해 한다. 그리고 그 문화 속에서 영아는 자란다. 따라서 교육은 문화적 맥락을 떠나서 독립적으로 이해될 수 없으며, 교육은 문화의 반영이자 문화는 교육의 내용이 된다(이정선, 최영순, 2007).

영아교실의 문화는 학교 교실문화의 성격을 가지고 있기도 하지만 교육기관이 지닌 문화로 이해하기에는 다소 이질적인 경향을 가진 독창적인 문화이다. 일반적 교실문화는 수업에 대한 개념 및 수업의 일정한 방식과 그것을 위한 규칙, 의사소통방식을 포함하고, 수업이외의 시간과 공간에서 발생하는 수많은 학생들과 교사의 보이지 않은 상호작용 방식을 포함하기도 한다(임부연, 김성숙, 2010). 하지만 영아반 교실은 교육과 돌봄이 함께하는 공간, 감각적 행동과 몸의 사용이 많고, 무한한 변화가능성을 가진 공간이다. 교실이라는 공간은 교육을 위한 교수매체로 활용되어지기도 하고, 교사의 철학이나 신념에 따라 구성되고 변화되기도 한다. 하지만 영아반의 교실은 물리적 환경의 의미를 넘어서 영아와 교사가 서로 상호작용하며 관계를 형성해 가는 공간이며, 가정에서부터 연장되어지는 삶의 공간이다. 단순히 영아의 수를 제한하고, 안전과 보육을 위한 공간이 아니라 00반이라는 교실 속에서의 구성원이 되어 살아가게 되는 것이다.

영아는 생애 첫 사회로서 어린이집에서의 생활을 통해 자신이 속해 있는 사회집단의 행동양식, 가치관, 규범과 같은 문화를 학습하고, 내면화하여 자기 자신의 독특한 개성과 자아를 형성해 가게 된다. 또한 영아는 교사, 또래, 물리적 환경과 상호작용함으로써 다른 사람과 사귄 수 있는 능력 및 적응성, 또는 사회적 관계의 의식과 같은 사회성을 발달시켜 나갈 수 있게 된다(구수연, 나성식, 2006; 김민영, 손수민, 2009; 이영자, 유효순, 이정욱, 2002; 최혜순, 1993; Robert, 1993). 문화를 이해한다는 것은 일상생활뿐만 아니라 사회관계의 경향성도 이해 할 수 있는 것이다. 무엇보다 영아기는 모든 발달에 가장 기초가 되고 결정적인 시기이며, 영아가 경험하는 물리적, 심리적 경험의 양과 질은 향후 영아의 성격 형성이나 전인적 발달에 지대한 영향을 미치게 된다는 점에서(김미영, 2013). 영아가 교실이라는 환경 속에서 만나는 문화는 향후 영아가 한 사회의 구성원으로서 어떻게 살아갈 것인지를 결정하는 시작점이 될 수 있을 것이다.

선행연구를 살펴보면, 아동의 교실문화의 특성에 관한 연구(김영석, 2001; 정수현, 2009), 교실환경이 유아의 발달이나 행동에 어떠한 영향을 미치는지 관한 연구(김길숙, 2009; 김

회연, 오문자; 2009; 서현아, 신경민, 2003; 임부연, 양혜련, 송진영, 2012), 유아교실의 문화의 특성을 살펴본 연구(이성숙, 2000, 임부연, 김성숙, 2010), 교실문화 중 교실담론에 관한 연구(오정희, 김성숙, 2011; 이연선, 2006; 장사형, 2004), 영유아의 교실에서의 또래문화와 관련된 연구(김미숙, 2006, 김유화, 2009; 이연선, 윤정혜, 2006; 최현주, 최연철, 2013; Corsaro, 1997)가 대부분이며, 영아가 경험하는 교실 공간속에서의 문화를 다룬 연구는 부족한 실정이다. 따라서 영아들이 생애 첫 사회로서 맞이하는 교실에서 어떠한 형태의 문화를 만들어 가는지 알아보는 것은 영아의 삶을 이해하는데 많은 도움이 될 것이다. 영아가 생활하는 교실이라는 실제 현상 속에서 그 의미를 찾는 것이 중요하며, 역동적이고 다면적인 교실의 상황 속에서 교실문화에 대한 다양한 자료를 활용하여 깊이 있는 분석이 이루어질 필요가 있다.

따라서 본 연구는 영아반 교실에서 일어나는 다양한 현상을 들여다봄으로써 그 문화적 특성을 살펴보는 데 목적이 있다. 특히, 맞벌이 부모의 육아휴직 기간이 끝나거나 부모의 양육부담 감소 등의 이유로 가정에서 기관으로 보내지기 시작하는 연령은 만2세이다. 영아보육의 가장 많은 비중을 차지하고 있는 만2세 영아반의 교실문화를 이해하는 것은 영아의 어린이집에서의 생활과 사회관계에 대한 경향성을 파악하는데 도움이 되고, 바람직한 성격형성과 사회성 발달을 위한 기초자료를 제공 할 것이다. 나아가 영아보육의 방향 설정을 위한 기초자료를 제공하는데 기여할 것으로 기대된다.

II. 연구방법

본 연구는 만 2세 영아들의 교실문화의 특성을 심층적으로 이해하고 분석하기 위하여 질적 사례연구(Qualitative Case Study) 방법을 사용하였다. 사례연구를 질적으로 수행한다는 뜻은 연구의 목적이 가설을 검증하는데 있는 것이 아니라 하나의 사례를 심층적으로 분석하고 이해하는데 있는 것이다. 교실문화라는 하나의 현상을 대상으로, 문화와 관련된 교사와 영아들의 행동을 통제하는데 어려움이 있기에 연구자의 직접적인 관찰과 관련 자료 수집, 교사의 인터뷰 등의 분석이 용이한 사례연구방법을 사용하였다. 특히, 언어적 표현이 미숙한 영아기 특성 상, 교실에서 영아가 경험하고 생활하는 문화적 특성과 양식에 대하여 심층면담을 하거나, 발화를 통하여 의미를 파악하기에는 많은 한계점이 있다. 따라서 본 연구는 만 2세반 영아들이 교실에서 형성하고 유지하는 문화의 특성을 파악하기 위해 교사와 영아의 생활공간, 움직임, 생활의 양상, 대화와 다양한 표현들을 통해 드러나는

분위기, 관계 속에서 실제적인 지각 경험을 바탕으로 연구하고자 하였다. 이를 위해 비참여관찰, 비구조적 면담, 심층적 면담, 연구자 노트, 문서자료 등의 분석과 해석을 중요하게 사용하였다. 물론 본 연구는 단일사례연구의 특성상 하나의 사례를 심층적으로 분석하고 이해하는데 있기에 결과를 모든 집단에게 일반화하기에 제한점이 있다. 하지만 영아가 교실 속에서 어떠한 문화를 경험하고 형성해 가는지에 대한 이해를 돕고, 영아의 바람직한 성격형성과 사회성 발달을 위한 기초 자료를 제공할 수 있을 것이다.

1. 연구대상

본 연구는 만 2세 영아반 교실에서 나타나는 문화의 특성을 알아보기 위해 의도적 표집(purposive sampling)방법을 사용하여 연구기관 및 교실을 선정하고자 하였다. 영아반 교실문화는 기관의 운영방침, 목표, 구성원인 영아의 배경적 특성, 교사의 성향, 교육철학 등 다양한 변인에 의해 영향을 받을 수 있으며, 다른 양태를 나타낼 수 있다. 각각의 영아반이 지닌 고유의 문화를 일반화하기는 힘들다, 다양한 변인들의 차이를 최소화하기 위하여 대상 선정에 위한 기준을 선정하였다. 이를 위하여 선행연구 분석과 연구특성의 명료화 과정, 그리고 주변 전문가와의 논의 및 추천 과정을 통해 본 연구에 참여할 연구대상을 어린이집평가인증기관, 표준보육과정 운영, 정상적인 교사 대 아동비율 및 일과 운영, 지역수준으로 정하였다. 이에 연구대상으로 선정된 H어린이집은 P도시 내에서도 경제적 수준이 고르게 분포된 지역에 위치하며, 2010년에 평가인증을 받은 국공립 어린이집으로 표준보육과정에 준하여 일과를 운영하고 있다. 또한 한 학급에 2명의 교사와 16명의 영아가 생활하고 있어 교사 대 아동비율도 적절하다고 판단되어 연구대상으로 선정하였다. 본격적인 관찰이 이루어지기 한 달 전 교사와 영아의 부모에게 사전 동의를 받았으며, 표기된 영아와 교사의 이름은 가명이다.

H어린이집 노란반은 1층에 위치하였고, 16명의 영아가 생활하기에 비교적 넓은 교실에 확 트인 창문으로 인해 햇볕이 잘 들어오는 밝은 교실이다. 교실내부는 쌓기영역, 조형영역, 도서영역, 역할놀이영역, 음률영역, 수조작영역 6개의 흥미영역이 구성되어 있지만 구체화를 최소화함으로써 영아들이 자유롭게 놀이 할 수 있는 공간을 확보하고 있었다.

노란반 담임교사 2명은 4년제 유아교육과를 졸업하였으며 김 교사는 경력 2년차이고, 이 교사는 경력 8년차로 어린이집의 주임교사이다. 두 명의 담임교사 모두 본 연구에 대하여 호의적이며 교실문화에 대하여 관심을 갖고 있었다. 교사는 연구자가 관찰과 비디오촬영

영을 하는 기간 동안 지속적으로 비구조화 된 형태의 면담에 참여하였으며, 영아에 대한 정보나 자료를 제공해 주었고, 연구와 관련된 여러 교실에서 일어난 과거의 사건들을 이야기해주었다. 교사들은 유아반 교사로서의 경험을 회고하며, 만 2세반 영아와 유아반의 교실문화는 전반적인 교실분위기, 소통방식, 놀이형태 등 여러 가지 측면에서 다소 다른 양상을 지니고 있다는 입장을 보이고 있었다.

구체적인 연구 참여자 개인 변인은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 참여자 개인 변인

이름	연령	성별	Y어린이집 입학 전 기관 보육 경험
김가희	34개월	여	없음
김준민	35개월	남	없음
박서진	35개월	여	없음
박시영	43개월	여	없음
김찬호	37개월	남	있음(1년)
신연서	37개월	여	없음
이승현	37개월	여	없음
이나영	33개월	여	없음
윤동민	43개월	남	없음
이정빈	33개월	남	없음
이주영	44개월	남	있음(1년)
이현우	33개월	남	없음
정수민	41개월	여	없음
최준수	41개월	남	없음
최영희	37개월	여	없음
한승민	36개월	남	없음

2. 자료수집

본 연구는 2011년 10월 5일부터 2011년 12월 22일까지 12주 동안 총 16회기에 걸쳐 비참여 관찰을 실시하였다. 본 관찰이 시작되기 전에 연구 참여 교실을 2회 예비관찰 하였으며, 본 관찰을 보완하기 위해 2번의 추가관찰을 실시하였다. 관찰은 오전 9시부터 오후 2시까지로 하였으며 등원, 자유선택활동, 수업의 내용을 중심으로 비참여 관찰, 교사 개별면

답의 방법으로 이루어졌다.

교실 관찰 및 비디오 녹화는 교실에서 만 2세 영아들과 교사가 드러내는 실제 상황을 수집하기 위해 이루어졌으며, 연구자 2인이 비디오카메라로 녹화하고 관찰내용을 현장노트에 기록하였다. 또한 영아교실에서 영아의 수가 많고 이에 따라 수많은 대화와 움직임이 발생한다는 점을 고려하여 교실을 비디오 촬영하여 전체적 상황을 놓치지 않으려고 노력하였으며, 특히 주목하여 주의 깊은 관찰이 이루어져야 하는 상황들은 보조 비디오로 추가 촬영을 하였다. 관찰내용은 관찰이 끝난 후 현장에 대한 보다 상세한 정보와 함께 2인의 연구자가 받은 현장의 인상 등을 첨가하여 서술식으로 기록한 연구자 일지로 재조직 하였다.

또한 교실에서 발생하는 상황에 대해 궁금한 점이 생길 때마다 교사에게 즉시 질문하는 비구조적 면담을 시행하였다. 그리고 행위 당사자인 교사들이 인식하는 영아반 교실 문화에 대한 실재를 알아보기 위하여 구조화되지 않은 질문으로 3회의 면담을 진행하였으며 면담내용은 녹취 후 전사하였다. 추가적으로 연간교육계획안, 월간 교육계획안, 주간 교육계획안, 일일 교육계획안, 가정통신문을 수집하였으며, 어린이집의 홈페이지에 탑재된 교실 활동 사진과 교사의 코멘트를 통해 연구자가 영아반 교실문화에 대한 이해를 높이기 위해 노력하였다. 이와 같은 자료를 수집함에 있어 모든 자료 수집은 더 이상 새로운 범주가 발견되지 않고 포화상태에 이를 때까지 최대한 확보하고자 노력하였다.

<표 2> 자료수집 일정

회기	일정	연구목적	자료수집
사전방문	2011. 09. 21	· 사전정보 수집 및 소개	· 연구 참여자에 대한 정보
예비관찰	2011. 09 .26	· 본 관찰을 위한 정보교환 - 관찰기간 및 관찰방법 협의	· 비형식적 교사면담
	2011. 09 .28		· 현장관찰일지 · 연구자 일지
본 관찰 (16회기)	2011. 10. 05	· 비참여 관찰 및 비형식적 면담	· 비형식적 면담
	2011. 10. 12		· 비디오 촬영
	2011. 10. 19		· 카메라 촬영
	2011. 10. 26		· 현장관찰일지
	2011. 11. 02		· 연구자 일지
	2011. 11. 07		· 교육계획안
	2011. 11. 09		· 가정통신문
	2011. 11. 14		

	2011. 11. 16		· 홈페이지 자료
	2011. 11. 21		
	2011. 11. 23		
	2011. 12. 05		
	2011. 12. 07		
	2011. 12. 12		
	2011. 12. 15		
	2011. 12. 22		
추후관찰	2011. 12. 26	· 본 관찰에 부족한 자료수집	· 비형식적 면담 · 비디오 촬영 · 현장관찰일지 · 연구자 일지
	2011. 12. 28		

3. 자료분석

본 연구의 자료 분석은 Hatch(2008)가 제시한 귀납적 분석의 단계에 따라 다음과 같은 절차로 이루어졌다.

첫째, 노란반 영아와 교사들을 관찰 한 이후 관찰에 대한 연구자들의 경험에 대해 이야기기를 나누고 기록하지 못한 부분이나 현장에서 느낀 주관적인 인상 등을 첨가하여 매회의 관찰 내용을 세밀하게 기록하는 연구일지를 작성하였다.

둘째, 연구자 간의 토의를 거쳐 영아반 교실에서 관찰된 비디오 촬영 전사내용에서 의미 있는 구와 문장을 통한 1차 범주를 구성하였다. 영아와 교사가 형성하고 있는 교실문화의 특성을 찾고 일련의 경험들을 요약하여 공통적으로 나타나는 내용을 주제로 분리하여 별도의 기록지에 적어 가면서 의미 있는 패턴들을 탐색하였다. 셋째, 이러한 전체 기술내용들을 유사한 의미를 가진 내용끼리 분류하여 정리하고 그 내용을 대표할 수 있는 주제어를 선정 하였다. 1차 범주를 바탕으로 연구자들은 전사본을 다시 읽는 해석학적 순환의 과정을 거쳐 재분석하였으며, 만 2세 영아반 교실문화의 의미에 관하여 반복적으로 나타나는 핵심어와 공통점을 찾아 비교·분석 한 후 정리하였다. 그 결과 <‘함께하기’로 나아가는 과도기적 문화>, <몸을 통한 의사소통 문화>, <교사를 향한 절대적 의지와 반응의 문화>, <해체와 통합이 공존하는 문화>라는 의미로 최종 범주화 할 수 있었다.

넷째, 지속된 반성의 과정을 거쳐 영아반 교실문화를 가장 민감하게 그리고 집약적으로

드러낼 수 있는 주제를 선택하여 각각의 범주별로 대표적인 사례를 추출 및 해석하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

만2세 노란반 영아들이 교사, 또래와 함께 생활하고 소통하며 형성해 나가는 교실문화의 특성을 살펴본 결과 다음의 네 가지로 분류할 수 있었다.

1. ‘함께하기’로 나아가는 과도기적 문화 : 우리는 노란반

노란반 영아들은 교실이라는 공간, 노란반이라는 집단 속에서 많은 시간을 함께 보내지만 구체적인 상황에서 집단의 목적을 이해하거나 목적을 달성하기 위한 명확한 행동을 하지 않는다. 단지, 집단 속에 존재하면서도 각자의 관심사나 주의를 끄는 자극에 더 집중하고 있는 것처럼 보인다. 하지만 또래와 교사들과 함께 하는 시간이 늘어나고, 다양한 단체 활동의 경험들이 누적되면서 또래를 모방하거나, 나누며, 구성원으로서의 일체감을 느끼는 소속감을 나타내기도 한다.

시영은 종이블록으로 0.5평 정도의 공간을 만들고 교사에게 들어오라고 하며 친구들을 둘러본다.

준수 : 들어가도 돼?

시영 : (고개를 끄덕인다)

준수 : 고마워(공간으로 들어가서 앉는다)

지켜보고 있던 나영도 시영의 허락으로 들어가고, 찬호와 준민도 각자 가지고 놀던 끼우기 블록을 가지고 공간으로 들어간다.

주영 : 들어가면 안 돼?

시영 : 알겠어, 알겠어(종이블록 하나를 열어, 문을 만들어 준다).

찬호와 준민도 들어오라고 손짓하자 주영은 들어간다. 함께 웃는다.

찬호와 준민은 공간 안에서 각자 블록 끼우기에 집중하고 있다. 지켜보고 있던 나영은 조용히 들어가서 앉는다. 나영은 공간 밖에서 그리기를 하고 있는 연서와 공간 안에 있는 친구들을 쳐다보고 있다.

(교실관찰, 2011.10.12)

수민과 승민, 정빈은 각자 블록 끼우기를 하다가 블록을 서로 가지기 위해 힘겨루기를 하고 있다.

김교사 : 블록을 서로 가지고 놀고 싶구나. 우리 블록으로 케이크 만들까?

김교사가 케이크판으로 사용할 넓은 블록을 가지고 와서 블록 두 개를 끼우기 시작하자 수민과 승민, 정빈도 블록을 가지고 온다. 옆에서 지켜보던 동민과 연서도 블록을 가지고 와서 끼우려고 시도한다. 하지만 곧 승민은 블록 끼우기를 멈추고, 도서영역으로 간다. 정빈은 끼워져 있는 블록을 뽑기 시작하고 동민은 혼자 블록 끼우기에 열중하고 있다. 서성이던 연서도 역할놀이 영역으로 간다.

(교실관찰, 2011.10.19.)

위의 첫 번째 사례에서 시영은 블록으로 공간을 만들어 친구들과 함께 놀고자 하였고, 이를 동의한 아이들은 공간에 들어와 놀이에 참여하게 되었다. 처음에는 시영의 동의에 의해 공간에 들어올 수 있었지만, 참여자가 늘어날수록 공간 속에 있는 친구들의 합의에 의해 허용여부가 결정되었다. 블록 공간 속에서의 놀이가 지속되기 위해서는 적절한 인원수만이 허용 될 수 있다는 점과 참여 가능 여부는 공간 속 구성원들의 동의를 근거로 한다는 것 또한 인식하고 있었다. 하지만 공간 속에서의 실제적 관심사는 서로가 아닌 각자의 놀잇감이나 관심사였다. 두 번째 사례에서 교사는 영아간의 갈등을 줄이기 위해 함께 할 수 있는 놀이를 제안하나 시작하자마자 중단되고 흩어졌다.

노란반 영아들은 외적으로는 같은 공간 속에서 놀고 있기에 함께 소통하고 관계하는 문화를 형성하고 있는 것처럼 보일 수도 있다. 하지만 실제로 함께 하는 것이 아니라 단순히 집단이라는 공간 안에서 혼자만의 사유에 빠져있거나 개별적인 행동을 하고 있는 것이다. 이러한 현상은 노란반의 사회적 경향성을 드러내고 있다는 점에서 문화라 볼 수 있다. 이러한 문화는 교사에게 대집단 놀이나 활동을 시도함에 어려움을 주고, 노란반이라는 집단을 이끌고 가는 교사지만 집단 보다 개인에 초점을 맞추는 것에 비중을 갖게 하는 경향이 있었다. 아래의 면담은 이러한 문화에 대한 이교사의 면담내용이다.

종종 아이들의 놀이나 생활에 개입을 하거나 함께 하기를 시도할 때, 시작이 되다가 진행되지 않고 끊어질 때가 많아요. 처음에는 내가 아이들을 잘 이끌어 가지 못하는 것 같은 생각에 속상했는데...어느 순간 이 연령에 아이들이 그리고 우리 반 아이들이 아직 함께 무언가를 하는 것에 익숙하지 않거나 관심이 없는 것 같다는 생각이 들더라고요. 그래서 협동하거나 함께 하는 일은 망설이게 되고...

(이교사 면담자료, 2011.10.19.)

이러한 개별적인 문화의 형태는 영아들의 흥미, 함께 하는 시간과 다양한 경험의 누적과 더불어 다른 형태의 모습을 나타내기도 한다.

영희가 블록을 끼우고 있다. 준수, 연서, 정빈, 현우가 모여들어 블록을 끼운다. 영희는 세로로 블록을 쌓고 있고, 다른 아이들은 주변에 흩어져 있는 블록을 사각형 바닥에 맞추어 끼운다. 모든 블록을 끼우자 아이들은 완성물을 잠시 보고 있다. 현우가 블록을 부수려고 한다.

영희 : 현우야. 안 돼.

연서 : (현우의 얼굴에 자신의 얼굴을 내밀며)안 돼.

영희 : (완성물을 보다가) 케이크다. 생일 축하해 하자. (일어나서 뛰며) 생일 축하합니다 (노래).

모두들 일어나 생일 축하 노래를 부르다가, 노래가 끝나자 완성물을 해체한다.

연서 : 다시하자.

모두들 다시 블록을 끼운다.

준수 : 함께 힘을 모으자(노래), 함께 힘을 모으자(노래)

모두들 노래를 부르면 블록을 끼운다...(중략)

(교실관찰. 2011.12.15)

우리반 아이들이 가을 운동회 이후로 조금 달라졌어요. 부쩍 ‘같이 하자’, ‘우리’라는 단어도 많이 쓰는 것 같고요. 그리고 한두 명을 중심으로 함께 몰려다니기도 해요. 그래서 놀이 시간이 약간 몇 그룹으로 나뉘져 있기도 하구요. 그러니까 요즘은 남자아이들은 준수랑 승민이를 중심으로, 여자아이들은 연서를 따라 다니며 놀더라고요.

(김교사 면담자료, 2011, 12. 22)

위 사례에서 아이들은 ‘블록으로 케이크 만들기’라는 집단의 목적을 위해 블록을 모으고, 끼우고, 다시 해체하는 놀이를 반복했다. 단순히 같은 공간 속에서 접촉이 없는 구성원이 아닌 서로가 함께 이루어 내기 위해 완전한 의미의 협동은 아니나 노래의 말처럼 힘을 모으고 있었다. 이는 초기 관찰 시점과는 약간의 차이를 보이는 문화형태라 볼 수 있다. 이러한 변화는 영아의 발달에 의한 변화라 볼 수도 있으나, 교사의 면담내용처럼 ‘운동회’라는 집단의 동질감을 경험한 영아들이 집단속에서 의미를 찾고 구성원으로서의 역할을 인식해 가는 과정이라 해석할 수 있다. 이 시기 노란반 영아들은 친구의 옷, 물건에 대하여 관심을 표현하고 모방하고자 하는 욕구를 많이 드러내는 것을 관찰 할 수 있었으며, 시

연과 준수를 중심으로 또는 시작으로 놀이를 시작하거나 몰려다니는 모습을 보여주기도 하였다. 어린이집 전체 모임에서 다른반 친구들 쪽으로 기울지 않도록 스스로 노란반 친구들을 향해 몸의 방향과 위치를 조절하는 모습을 보이기도 하였다. 친구와 동일한 물건을 가지고 함께 무엇을 한다는 동질감을 느끼며, 노란반 친구들이라는 소속감을 조금씩 키워가고 있는 것이다. 또한 구성원들이 외적으로든 암묵적으로든 합의한 리더가 생기고 그들을 주체로 각각의 개인이 함께 어울려져 가는 모습은 사회 관계망을 형성하고 공유된 생각과 감정의 복합적인 특성을 포함하는 문화의 과도기적 특성을 보여주는 것이다.

2. 몸을 통한 의사소통 문화 : 몸으로 이야기해요

노란반 영아들이 문화를 형성해 가는 의사소통의 주된 매개체는 행동, 즉 몸짓이며, 언어는 불쾌한 감정에 대한 표현의 소통으로 간헐적으로 사용되고 있는 것으로 나타났다.

현우는 블록 끼우기에 집중하고 있다. 옆에서 지켜보던 정빈이 현우를 살짝 건드린다. 현우는 자신의 블록을 가지고 가지 못하도록 정빈의 손을 밀쳐낸다. 정빈은 현우에게 다가와 몸을 감싸며, 블록을 갖고 싶다는 신호를 보내지만 현우는 밀쳐낸다. 몸싸움이 시작되고, 교사의 중재로 싸움이 중단된다.

(연구자일지, 2011.11.08)

시영, 준민, 나영은 작은 탁자에 모여 앉아 소꿉놀이를 하고 있다. 시영이 고기조각 모형을 모형 칼과 포크로 집어서 입에 문다. 준민과 나영은 시영의 행동을 보고 있다. 나영은 시영이 가지고 있는 칼을 뺏으려 한다. 시영이 눈을 크게 뜨고 고개를 젓자 나영은 멈춘다. 시영은 물고 있던 고기 모형을 나영 쪽 그릇에 놓는다. 나영은 그 고기모형을 모형 칼로 자르는 흉내를 낸다. 시영은 계란모형을 냄비에 넣었다가 먹는 흉내를 내고 있고, 준민과 나영은 서로 컵을 가지려고 잡아당긴다.

(교실관찰, 2011.12.15)

영희가 손에 제기를 들고 종이블록으로 만든 공간 안에 들어가 앉는다. 1m정도 떨어져 현우가 영희의 모습을 살펴보고 있다.

현우 : (아무 말 없이 영희의 제기 줄을 잡아당긴다)

영희 : 어, 어, 어~~~어, 어

현우 : (제기를 가지고 슬금슬금 뒷걸음 질 친다)

영희 : 안 돼, 안 돼, 안 돼, 선생님, 선생님, 현우가...(울먹거리며 선생님을 부르다가 이내 포기한다)

(교실관찰, 2011,10.18)

우리반 애들은 연령대에 비해서도 언어보다 몸이나 행동으로 표현하는 경우가 많은 것 같아요. 아마 현우나 정빈이 나영이처럼 또래보다 언어발달이 조금 늦는 친구들이 많아서 인 것 같기도 하고...그래서 오히려 말 잘하는 수민이랑 시영이도 말보다는 행동으로 자기 표현을 하는 편이에요. 종종 몸싸움도 많이 일어나고...

(이교사 면담자료, 2011, 10. 18)

위 첫 번째 사례에서 현우는 자신의 블록을 뺏기지 않으려고 언어가 아닌 손짓으로 표현하고, 정빈은 몸싸움으로 블록을 달라는 의사를 전달하고 있다. 두 번째 사례에서는 시영, 준민, 나영은 대화는 없이, 고개를 젓거나 눈을 크게 뜨는 비언어적 방법을 통해 자신의 의사를 전달하고 서로간의 갈등을 해결하고 있었다. 세 번째 사례에서도 현우는 자신이 원하는 것을 얻기 위해 언어보다 몸짓을 사용하였고, 자신의 놀이를 유지하기 위한 영희의 반응 또한 언어적 표현보다 몸을 통한 저항에 가까웠다. 즉, 모두 또래와의 의사소통에 있어 언어보다는 몸짓을 사용하고 있는 것이다. 이러한 노란반 영아들의 의사소통 방식에 대하여 교사는 연령대에 비해서도 언어적 소통방식보다 행동을 통한 방식을 선호하는 경향을 보인다고 생각하고 있었다. 이러한 몸짓을 통한 의사소통은 오해나 소통의 부재로 인한 갈등을 야기하기도 하지만, 자연스럽게 상호의사를 확인하는 매체가 되기도 한다. 따라서 언어적 소통이 아닌 몸짓을 사용한 의사소통의 양식 또한 노란반 교실의 문화라 볼 수 있을 것이다. 하지만 이러한 문화는 앞서 ‘함께하기’로 나아가는 문화에서 그렇듯이, 시간이 경과함에 따라 다소 변화되는 양상을 보여주었다.

주영과 동민은 양쪽 손에 블록을 끼우고 돌아다닌다. 동민이 움직이다가 찬호와 부딪쳐 찬호가 넘어진다.

준수 : 아야~(웃으며)...간지러워. 키키.

동민 : (고개를 끄덕인다)

준수 : (자신에게 오는 찬호를 피하며, 동민에게로 다가가며) 괴물이 나타났어.

동민 : 응. 총이야. (찬호를 향해, 총을 쏘는 흉내를 내며) 따다다다다

찬호는 도망가고 준수가 따라가자 서로 몸을 안고 빙글빙글 돈다. 찬호가 쓰러지며 동민을 부른다.

주영 : 내가 구해줄게. 있어봐

주영은 준수에게 충을 쏘는 흉내를 낸다.

(교실관찰, 2011. 12. 15)

시영, 가희, 영희, 동민이 동그라미 모둠에서 서로 마주보며 점심을 먹고 있다.

동민 : 난 사자다. (사자 흉내를 내며) 어웅 어웅!

시영 : 사자가 안 무서운데.

동민 : (시영이를 보며) 아니야. 무서워 (사자 흉내를 내며) 어웅, 어웅!

사자가 밥 먹는다(시영의 밥을 먹으며)

시영 : (동민을 쳐다보며) 하지마라. 니 밥 먹어.

영희 : (김을 조금씩 빼어 먹으며)토끼가 김 먹는다.

영희를 보며 가희와 시영도 김을 따라 먹는다.

동민 : 크크~ 사자도 김 먹는다.

(교실관찰, 2011. 12. 22)

위 사례에서 노란반 영아들은 상황을 재미있게 이끌기 위해 언어를 통해 ‘괴물’, ‘충’이라는 소재를 제시하고, 서로간의 대화를 통해 놀이를 진행하고 있는 것을 볼 수 있었다. 두 번째 사례에서도 사자와 토끼의 모습을 행동으로만 따라하는 것이 아니라 언어를 통해 표현하고, 자신의 밥을 건드리는 동민에서 언어적 표현으로 방어하고 있다. 서로 마주보며 행동뿐만 아니라 언어적 표현으로 자신이 무엇을 할 건지, 무엇을 원하는지에 대하여 상대 영아에게 표현하고 요구하고 있는 것이다.

3. 교사를 향한 절대적 의지와 반응의 문화: 선생님은 해결사

노란반 영아들과 교사들은 서로를 편안하게 받아들이고 친숙하게 느끼며 원만한 관계형성을 유지하고 있었다. 노란반 영아들은 ‘선생님’이라는 단어를 통해 서로에 대한 다정함과 친절함을 드러내고 그러한 메시지를 상호 받아들이면서 서로에 대한 보다 질적인 관계를 구축해 나가고 있었다.

자유놀이시간 영희는 김교사의 무릎에 앉아있고, 교사는 영희의 머리를 쓰다듬어주고 있다. 연서는 김교사의 어깨를 감고, 승민과 승현은 교사를 보며 이야기를 나누고 있다. 옆에서 가희는 블록놀이를 하고, 동민은 자동차를 가지고 놀고 있다.

승민 : 어제 마트에 갔어요. 선생님도 가요

김교사 : 마트에서 뭐했어?

승민 : 과자 샀어요.

영희 : 선생님. 나도 마트에 갔어요. 장난감 샀는데...

승현 : 나는 밥 많이 먹었어요. 오늘.

김교사 : 밥 많이 먹었구나.

가희 : (가지고 놀던 블록을 내려놓고 교사에게 달려온다)나도 밥도 먹고, 고기도 먹고, 물도 먹고..(교사의 어깨에 매달린다)

연서 : (교사의 어깨에 매달리는 가희를 밀어내며)하지마. 하지마.

동민 : (연서와 가희 사이로 들어와 교사 어깨에 매달린다)

교사 : 노란반 선생님 한테 너무 매달리면 안돼요. 안돼. 아파.

연서와 가희는 교사의 머리를 만지고, 동민은 매달린 채 웃는다.

(교실관찰, 2011. 10. 19)

자유선택활동 시간이 무르익어갈수록 영아들이 “선생님”을 부르는 횟수는 점점 늘어난다. 현우는 찬호의 외플 블록을 한 개 빼앗아 도망가고 찬호는 짜증에 가득 찬 목소리로 선생님을 계속 외치며 현우를 따라간다. 이 때 언어영역에서 책을 읽고 있던 시영과 가희가 책을 읽어달라며 선생님을 찾는다. 그러자 김교사는 시영과 영희에게 다가가서 책을 무릎에 올리고 앉았으며, 이교사는 현우와 찬호에게 다가가서 현우에게 자꾸 친구의 놀잇감을 빼앗지 말라고 주의를 준 다음 외플 블록을 찬호에게 돌려주도록 제안한다. 현우는 인상을 찌푸리며 블록을 찬호에게 돌려주고 찬호는 웃으며 쌓기 영역으로 돌아간다.

(연구자 일지, 2011.11.21)

교사와 영아들은 서로를 안아주거나 머리카락을 쓰다듬어주고 바라보며 웃음을 교환하기도 하고 소소한 일상에 대해 질문하고 대답하며 관심을 나누고 있었다. 무엇보다 영아들은 자신의 이야기에 대한 교사의 반응을 기다리고, 관심을 받기 위해 교사 주변을 맴돌기도 한다. 노란반의 중심에 교사라는 축이 생기고, 그 축을 중심으로 개별 영아들이 움직이고 있는 것이다. 이렇듯 노란반 영아들은 교사의 관심이나 함께 이야기하고자 하는 이유 외에도 영아들 스스로 문제를 해결 할 수 없는 상황 신체적·생리적 요구, 갈등상황에서도

교사를 찾고 의지하고 있다.

주영과 동민은 블록을 끼우고 있다. 동민이 주영의 블록을 뺏어가 자신의 것에 붙이려 하자 주영은 다시 뺏어온다.

동민 : 선생님~나도 없는데 뺏어가요.(주영은 다른 곳으로 피한다) 나도 없는데...

이교사 : 주영이도 없는데...(상황을 살펴보고 있다)

현우가 동민이의 블록을 뺏어서 간다.

동민 : 선생님~(교사를 바라보며)

이교사 : 현우한테 이야기 해봐.

동민 : (작은 소리고)취~

현우가 몸을 돌려 뺏기지 않으려고 블록을 안는다.

동민 : 선생님~ 안줘요.

이교사 : 현우야. 친구 것을 뺏어 가면 되니?

현우가 모른 척 고개를 돌리고 블록을 만지작거린다.

동민 : 어~어~취 (블록을 잡아당긴다). 선생님. 현우가 안줘요.

현우 : 아~아~아 (블록을 뺏기지 않으려 힘껏 안는다)

이교사 : 현우야, 원래 동민이거니깐 동민이한테 돌려주고, 현우는 저기 가서 가 저 오는게 좋겠어.

동민은 웃으며 블록놀이를 다시 시작한다.

(교실관찰, 2011.11.04)

주영과 동민은 교실 중앙 매트 위에 앉아서 와플블록 바구니를 통째로 들고 와 마주보고 무엇인가 열심히 만들고 있다. 동민은 자신이 원하는 색깔 블록이 바구니에 없자 주영의 블록을 뺏고, 주영은 얼른 그 블록을 다시 가지고 온다. 동민은 먼저 주영의 블록을 뺏었으나 주영이 자신의 블록을 가져갔다고 이야기 하며 교사에게 도움을 요청하였다. 이때 옆에서 혼자 블록을 쌓고 있던 현우가 동민의 블록을 껌싸게 가져간다. 현우는 노란반 남아 중 제 1 세력아로 월령이 제일 어리지만 덩치고 크고 신체적, 공격적 해결방법을 많이 사용하는 편이라 영아들도 두려워하는 경향이 있었다. 동민은 현우에게 직접 블록을 돌려달라고 말하지 못하고 교사에게 도움을 요청하였다. 교사는 친구에게 직접 이야기 하라고 권유하지만 해결되지 않고, 개입을 통해 갈등상황을 해결하였다. 이처럼 노란반 영아들은 갈등상황에서 대부분 교사에게 도움의 신호를 보내고, 교사는 영아들의 입장에서 마음을 읽어주고 그대로 표현하여 정리해 주기도 하고, 그들의 생각과 의도를 대신 전달해 주는

대변자의 역할을 하기도 하였다.

하루 중에 아이들이 제일 많이 하는 말이 선생님이에요. 친구들끼리 싸워도 해결은 꼭 선생님이 해줘야하고 물먹을 때도, 놀이를 시작할 때도 항상 선생님이 필요해요. 큰 반들은 알아서 잘 놀고 선생님 몰래 아이들끼리 공유하는 것들도 있는 것 같던데... 2세반이어서 더 그렇겠지만 그래도 애들끼리도 자연스럽게 갈등이 정리되기도 하는데... 우리반 아이들은 그런 경우를 거의 보지 못했어요. 시작과 끝은 항상 선생님이예요.

(김교사 면담자료, 2011.11.02)

노란반 교사들은 교실 곳곳을 들여다보면 아이들을 살피고 민감하게 반응하기 위해 노력하고 있었다. 노란반 교실 속에서 살아가는 영아들에게 교사는 삶을 연결해 나가고 헤쳐 갈 수 있는 중요한 주체인 것이다. 선생님과 영아들은 서로에게 의지하고 반응하며 끊임없는 상호작용을 통해 교실이라는 생활세계에서 함께 살아나가고 있었다.

4. 해체와 통합의 자연스러운 공존 문화 : 질서와 무질서의 끊임없는 반복

노란반 영아들의 등원과 동시에 자유선택놀이의 활동이 무르익어갈수록 정돈되어 있던 책상과 의자는 비뚤어지고, 교실 바닥에는 놀잇감이 흩어져 어수선히진다. 교사는 자유선택놀이를 하고 있는 영아들을 살피며 위협하게 비뚤어진 책상을 정리하지만 사용 후 정리되지 않은 상태로 놓인 흥미영역의 교구교재를 그대로 놓아두다가 포화상태에 이르렀을 때 영아가 스스로 정리할 수 있도록 틈틈이 지도한다. 또한 노란반의 하루는 짜인 일과에 따라 진행되기도 하지만 상황에 따라 유연하게 변동되기도 한다. 이와 같이 노란반의 교실 문화를 이끄는 주요한 장치는 무질서한 해체와 통합의 반복이다.

이야기 나누기를 위한 모임 노래에 맞춰 노란반 영아들은 자리에 앉는다.

교사 : 노란반 친구들. 자리에 앉았어요?

영아 : 네

교사 : 그럼 인사부터 하고 이야기 나누기 시작할게요. 자, 인사준비

영아 : (두 손을 빙글빙글 돌리며 손 허리에 한다) 오~에

교사가 음악을 켜기 위해 몸을 반대편으로 돌린다. 작동이 잘 되지 않아 조금 지체한다.

승현, 서진 : (교사가 뒤돌아보자 서로 자리를 바꿔 앉는다)

현우 : (바닥에 누워버린다)

준민 : (손바닥으로 바닥을 짚으면서 왼 안쪽으로 이동한다)

음악이 나오고 교사가 돌아본다.

(교실관찰, 2011.12.07)

노란반 영아들은 정리음악에 맞춰 놀잇감을 정리하고 교사의 지시에 따라 자연스럽게 아침모임 자리에 모여 앉는다. 이러한 모습은 교사와 영아들이 질서 속에서 통합된 모습을 보여주는 것처럼 보이지만 교사가 눈맞춤이나 대화라는 매개를 통해 공존하지 않는 순식간에 혼란과 무질서의 카오스의 세계로 빠져나간다. 아침인사를 위해 교사가 노래를 시작하기 위하여 컴퓨터 쪽으로 몸을 돌리고 컴퓨터를 조작하는 아주 잠깐의 시간에도 함께 앉아있던 승현과 서진은 서로 속닥이다가 자리를 바꿔 앉았고, 현우는 그 잠시의 기다림이 지겨운 듯 본인의 자리에서 그대로 뒤로 누워버린다. 그리고 준민은 고개를 왼쪽, 오른쪽으로 왔다 갔다 하면서 왼 안쪽으로 엉덩이를 끌며 이동한다. 교사가 노래를 켜고 돌아보면 승현, 서진, 현우, 준민이 제자리로 돌아갈 것이라고 예상했던 연구자의 생각과 달리 자유롭게 보이는 무질서함은 그대로 유지되고 있었다.

마지막 등원 차량을 타고 온 아이들이 도착하고, 도착한 아이들은 한 줄씩 앉아 출석스티커를 붙이고, 교사의 지시에 따라 물 컵과 가방을 정리한다. 그리고 손을 씻고 자연스럽게 간식을 먹기 위해 자신의 책상자리에 앉는다...(중략). 간식을 먹은 영아는 자유놀이를 시작한다. 정해진 영역에서 놀이를 하고 다른 영역으로 이동을 할 때는 놀잇감을 정리하는 대부분의 유아반과 다르게 놀던 것을 그대로 두거나 놀잇감을 가지고 다른 영역으로 이동한다. 그곳에서 또 다른 놀잇감을 보충하거나 친구와 함께 공유하거나 전혀 상관없는 영역(도서영역에서 병원놀이를 함)에서 놀이를 계속 유지시켜나간다. 아이들은 공간의 구분에 대한 질서나 규칙에 대해 전혀 인지하고 못하고 있었고, 선생님들도 놀잇감이 교실 전체에 흩트려져 있는 것에 신경 쓰지 않는다. 가끔 아이들이 다치지 않게 치우기만 한다.

(연구자 일지, 2011.10. 26)

교사는 교실밖에 있는 도서코너로 이동하기 위해 한줄기차를 제안한다. 아이들은 앞 친구의 어깨에 손을 올리고 줄을 선다. 교사를 따라 ‘칙칙폭폭’ 기차소리를 내며 걸어가던 영아의 일부가 도서코너에 도착했지만 걸음을 멈추지 않자 멈춰선 영아들과 섞여 기차줄은 흐트러지고 어수선해진다. 시연과 가희는 자리에 앉아버린다. 이를 지켜본 교사가 다시 기차가 출발한다고 신호를 보내자 흩어져 있던 영아들은 다시 줄을 따라 움직이기 시작하

고, 시연과 가희도 기차 줄에 합류한다. 복도를 따라 시작된 기차놀이는 영아들에 요구에 따라 네 차례 반복된다.

(연구자 일지, 2011.11.02.)

적용기간에는 힘들었지만 몇 달 지나고...모이거나 활동할 때 나뭇 질서가 생겼어요. 물론 대부분은 선생님이 정해주기도 했지만 어느 순간부터는 자연스럽게 규칙에 따라 정돈되기도 하고...하지만 그러다가도 어느 순간이 되면 언제 그랬냐는 듯 엉망이 되는 경우도 많아서 가끔은 멍해지기도 해요...(중략). 그래도 좋았다 나뭇다 하면서 생활하는 것이 이 아이들의 생활인 것 같기도 하고, 활동하다가 조는 아이를 재우기도 하고, 아이들의 컨디션이나 흥미에 따라 활동을 자주 변경하게 되요.

(김교사 면담자료, 2011. 10.26)

영아들은 교실에 들어오면 출석스티커를 붙이기 위해 줄을 서서 앉고, 가방과 물통을 정리하고 간식을 먹기 위해 움직인다. 가끔 교사의 도움도 필요하지만 대부분 노란반의 영아들은 자연스러운 일상으로 질서 있게 움직이고 있다. 하지만 놀이와 함께 질서가 깨지며 해체되다가 상황에 따라 다시 전체 속에 통합되는 양상을 보이고 있다. 이러한 문화는 두 번째 사례에서 함께 즐기며 공존하던 노란반 영아들이 흐트러지기도 하고 다시 자연스럽게 통합되어 놀이가 만들어지기도 하는 것을 통해서도 알 수 있다. 영아들의 문화는 무질서 속에서의 해체와 통합 요소가 역동적으로 얽혀있는 문화공간이다. 이러한 영아들의 삶의 모습에 교사는 영아발달을 고려하고, 개별 영아의 욕구, 전체 영아의 흥미 및 상황에 따라 융통성을 발휘하며 학급을 운영해 나가고 있었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 만2세 영아반 교실문화의 특성에 대하여 심도 있게 살펴보고자 하였다. 연구 결과에 따른 몇 가지 주요 논점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 만2세 노란반 영아들은 ‘함께하기’로 나아가는 과도기적 모습의 문화를 보였다. 노란반 영아들은 대부분 교실이라는 공간 속에서 함께 존재하기는 하나 각자의 사유세계에 집중하는 집단 속의 개별적인 문화를 보였다. 일반적으로 집단이란 서로의 목적을 달성하기 위하여 일정한 규칙을 가지고 행위를 전개하는, 관련되어 있는 특정 개인들의 모임으로 규정된다(이광자, 엄신자, 손승영, 전신현, 1999). 이것은 단순히 같은 물리적 공간을 차지

하되 서로 접촉이 없는 무리인 집단과는 다른 개념으로, 성원들 사이의 관계가 명확하고, 상호 의존적이며, 성원 개개인의 행동이 다른 성원과 관련 되며, '우리'라는 소속감을 갖는다는 특성을 가지고 있다(Hess, 1988). 집단 속에서 개개인의 반응정도와 형태는 전체적으로는 그 집단의 성격을 규정할 수 있는 방향을 제시할 것이다. 어린 연령일수록 발달적 특성상 자기중심적인 사고를 많이 하는 경향을 가지고 있기에 집단 속에서의 타인에 대한 이해, 전체를 바라보는 능력에는 한계가 있을 수 있다. 하지만 이러한 특성을 발달이라는 단계로 규정하고 이해하는데 머무는 것이 아니라 현상 자체가 주는 의미에 대한 재해석이 필요하다.

영아반 교실의 문화를 살펴본 선행연구는 없으나 영아의 또래 간 상호작용을 살펴본 다양한 연구와 연관 지어 생각해 볼 수 있겠다. 또래와의 상호작용에 있어 개별행동을 많이 보이는 경향은 선행연구들(이순형, 김정연, 1997; 정미조, 김희진, 2009)의 결과와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 하지만 영아 학급에서의 우정형성과 공동체 문화를 연구한 김미숙(2006)의 연구결과와는 다소 차이가 있다. 김미숙(2006)의 연구결과 영아들은 한두 명의 친밀한 친구관계뿐만 아니라 다른 영아들과 관계 맺기를 끊임없이 시도하고 추구하였으며 다양한 사회적 상황에서 '함께하기(being together)'의 공동체 문화를 생성하였다고 한다. 하지만 본 연구에서 영아들은 관계 맺고 소통하는 형태가 아닌 같은 공간 안에서 각자의 사유 속에 단절되어 있는 듯 보이는 형태를 보이고 있었다. 물론 2개월이라는 관찰시간의 변화와 더불어 조금씩 나타나는 공동체적 모습은 김미숙(2006)의 연구결과에서 보여준 공동체적 문화를 형성해 나가는 과도기적 문화형태라 볼 수도 있을 것이다.

이렇듯 노란반 영아들은 교실이라는 공간속에서 '노란반 영아'로서 집단의 일부로 살아가기도 하지만 대부분 개별 영아의 모습으로 하루를 살아간다. 그리고 축적되는 집단 속에서의 생활 경험들이 '공동체'라는 집단의 소속감을 형성해 가도록 만들기도 한다. 영아에게 자신이 속한 집단의 문화를 이해하고 그에 적합한 사회적 기술을 사용할 수 있는 능력은 발휘하도록 바라는 일은 어려울 수 있다. 하지만 영아가 또래와 긍정적인 상호작용을 통해 관계를 맺을 수 있는 사회적 기술을 습득하도록 돕고, 서로 소통하는 기회를 통해 그들만의 소통가능한 문화를 만들어 갈 수 있도록 지원하는 노력이 필요함을 보여주는 것이다.

둘째, 노란반 영아들은 신체를 통해 소통하는 문화를 가지고 있다는 점이다. 출생에서 36개월의 영아기 동안 의사소통의 방식은 몸짓과 발성에서 어휘의 사용으로 발달하게 된다. 언어를 사용하게 된 후에도 언어능력이 미숙한 영아기 동안에는 비언어적 의사소통 방식을 많이 사용하게 되며, 비언어적 의사소통 방식과 언어적 의사소통 방식이 서로 의존적

으로 사용된다(김주아, 2007; Goldin-Meadow, 2000). 이러한 영아기의 특성이 영아반의 문화적 특성에 반영되어 나타나는 것은 당연한 결과일 수 있다. 이러한 결과는 영아는 언어보다는 행동적 소통의 방법을 선호한다는 선행연구(김성현, 2004; 김의향, 2006; 김정선, 2003, 하지영, 서소정; 2011)들의 결과와 같은 맥락이지만 영아반 교실에서 몸을 통한 소통이 주는 문화적 의미에 있어서 다른 해석이 가능하다고 본다. 의사소통 자체로만 이해하는 것이 아니라 소통방식이 문화를 구성하는 틀을 제공한다는 측면에서 살펴볼 필요가 있다. 노란반의 시영, 준민, 동민은 개별적으로는 언어로서 자신의 기분이나 요구사항을 충분히 표현할 수 있다. 하지만 집단 속에서는 언어보다는 비언어적 방법을 사용한 소통의 방식을 보여준다. 이러한 현상은 교사의 면담처럼 언어적 발달이 미숙한 일부 영아들에 의한 영향이 노란반의 소통 방식에 영향을 주었을 수도 있으며, 상황에 적합한 언어사용에 대한 사회적 기술의 부족에서 비롯될 수도 있을 것이다.

한편, 이러한 영아반의 신체를 매개로 의사소통 방식을 가진 문화는 시간이 지나감에 따라 변화하는 양상을 보이기도 하였다. 이는 영아기 언어발달과 더불어 이해할 수 있는데, 2세 영아는 상호작용 대상이 성인에게서 또래로 이동할 뿐 아니라 급속한 언어발달과 함께 언어적 상호작용이 증가하는 시기로(김성현, 2003), 성인보다 또래와의 상호작용이 더욱 활발히 이루어진다(김정연, 1996). 따라서 만 2세 노란반 영아들은 영아기에서 유아기로 접어드는 과도기로 또래 간 상호작용에서 다양한 상호작용의 변화를 보일 수 있음을 짐작할 수 있다. 이러한 영아기 언어발달의 양상이 노란반 교실문화의 소통방식에도 영향을 주고 있다고 볼 수 있으며, 유아기로 가는 과도기적 변화이자 구성원과 소통하는 방식으로서의 변화인 영아반 교실문화의 특성이라 볼 수 있다. 하지만 그 속에서 개별 영아들의 언어발달 상황이 전체에 주는 영향을 생각해 볼 수 있다. 시간이 변함에 따라 노란반 영아들도 전체적으로 언어적 표현 능력도 향상되었겠지만 그 사이 비언어적 사용방식을 주로 사용하던 개별영아 정빈, 현우 등의 발달의 폭이 주는 의미를 간과할 수 없다. 따라서 다양한 발달과 성격의 차이를 보이는 영아들이 표현하고 있는 소통의 방식에 대해 교사는 충분한 관찰이 필요하며, 긍정적 상호작용과 사고의 확장이 가능한 방향으로의 지도가 필요할 것이다.

셋째, 노란반 영아들은 교사를 중심으로 생활하는 '교사를 향한 절대적 의지와 반응의 문화'를 보였다. 문화를 형성해 가는 중요한 의사소통의 대상과 방법에 있어 한쪽으로 치우친 역학관계를 보이고 있는 것이다. 교실 속에서 영아가 소통할 수 있는 대상은 교사와 또래이다. 만 2세 영아들은 또래와의 상호작용이 활발해지는 시기이지만 노란반 영아들은 또래보다는 교사와 상호작용하는 빈도나 질에 있어 확연히 높은 편이었다. 노란반에서 가

장 많이 듣는 단어는 ‘선생님’이며, 영아들의 관심과 소통의 주인공은 전적으로 교사이다. 이는 교사와 영아간의 상호작용에 관한 선행연구들(장영희, 곽승주, 2004; 하경용, 2011; 하지영, 서소정, 2011)의 결과와 맥락을 같이한다. 교사와 영아간의 상호작용은 정서적 요구, 신체적·생리적 요구, 갈등 중재의 요구 등의 동기로 인해 빈번하게 발생하며, 이는 언어적으로 또는 행동을 통해 표현되고 소통된다(서소정, 2009).

문화의 형성에 인간의 욕망이 개입되어 있으며, 그 사회나 집단이 요구하는 욕망의 성격은 문화 속에 나타난다. 집단적 욕망이 표상화된 흐름 체계가 문화이다(강창동, 2003). 이러한 관점에서 개별 영아들의 교사를 향한 애착과 의존의 욕망이 노란반의 교사 의존적 성격의 모습으로 드러나고 있다고 해석할 수 있을 것이다. 이는 교사를 중심으로 개별 영아의 욕구가 충돌할 때 일어나는 갈등상황에서 확연히 확인 할 수 있다. 교사가 영아의 독립성과 의존성에 대하여 어떻게 인식하고 어떠한 반응을 보이느냐에 따라 상호작용의 흐름과 질이 좌우된다고 한다. 무엇보다 영아기는 발달의 양적, 질적 변화가 역동적으로 일어나는 시기이므로 교사와의 언어적, 비언어적 상호작용은 더욱 강조될 필요가 있으며, 교사의 교육철학과 신념이 교실문화 형성에 주체가 될 수 있다는 점을 시사한다.

넷째, 질서와 무질서가 끊임없이 반복되는 ‘해체와 통합의 자연스러운 공존 문화’이다. 만2세 노란반 교실문화는 무질서하고 불규칙해 보이지만 혼돈 속의 질서를 유지하는 상태인 카오스적인 현상을 보인다. 이러한 결과는 교실 문화를 카오스 이론에 적용하여 살펴본 정수현(2009)의 연구결과와 맥을 같이 하며, 유아교실문화를 살펴본 임부연, 김성숙(2010)의 연구 결과와 맥을 같이 하는 결과이나 문화를 창조하는 주된 주체가 유아가 아닌 교사로 보았다는 점에서 본 연구와 차이가 있다. 임부연, 김성숙(2010)은 유아교실에서 문화란 카오스적이고 때론 생생하여 잘 정리된 교육과정과 교수계획표로 드러나지 않는 독특한 심리적 특질을 가지고 있으며, 이는 교실을 이끄는 교사의 다양한 교수적 행위들에 의해 지대한 영향을 받고 있다고 보았다. 영아반 교실에서 질서와 무질서의 주체는 개별 영아이다. 단지 카오스 이론(Chaos Theory)에서 언급되었듯이 초기 조건에 민감하게 의존하고 반응하는 것이다(목영해, 1997). 교육기관의 철학과 교사의 신념은 교실의 문화 형성에 초기 조건이 될 수 있다. 초기 영아들이 교실에서의 삶을 적응해 나가기 위해서는 노란반을 이끌고 가는 교사의 신념, 이야기, 몸짓 하나하나가 문화를 형성해 가는 토대가 될 것이다. 하지만 교사에게 의존하는 모습과 더불어 스스로 질서를 만들어 가기도 한다.

교실 속에서 영아들의 행동이 무질서 그 자체는 아니며, 일정한 법칙에 따라 움직이는 것은 아니나 영아들의 행동은 교실문화라는 형체를 공유하며 그 속에서 나름대로의 질서

를 가지고 있다. 카오스적 상황의 교실 속에서 자신 스스로 내재된 질서를 이루어 가는 자기조직화의 과정을 거치고 있었으며, 이러한 자기조직화의 힘은 교실 속 아이들로부터 나오는 것이다(정수현, 2009). 무질서한 교실 속 상황에서 갈등이 발생하고, 개별 영아는 상황에 적응하거나 변화시키기 위한 반응으로서의 자기조절 능력을 키우게 된다. 이러한 과정 속에서 질서가 유지되고, 새로운 질서가 형성되어 가는 것이다. 영아는 어린이집 경험을 통해 사회적 규칙을 터득하며 사회적 능력을 향상 시킨다(김민영, 손수민, 2009; 김지현, 양옥승; 2009; 차영숙, 2009). 따라서 영아보육에서 ‘교실문화’에 귀 기울이고자 하는 노력이 필요하며 이는 카오스적 영아교실을 창조의 질서로 바라볼 수 있는 안목에 대한 확장된 시선을 요구한다. 교실문화 속에서 접하게 되는 해체와 통합의 문화는 질서 속에서 무한히 해체되었다 다시 통합되는 사회적 양상을 자연스럽게 경험하는 기회를 제공한다는 점에서 의미가 있다고 하겠다. 하지만 교사는 해체 속에서 구성원간의 갈등을 최소화하고 바람직한 방향으로의 통합의 길을 다양한 교수방법, 보이지 않는 교육과정 속에서 준비할 필요가 있음을 시사한다.

본 연구는 여러 가지 면에서 제한점을 가진다. 첫째, 연구대상을 노란반이란 만 2세반으로 제한한 점이다. 이에 후속 연구에서는 교육기관의 철학과 교사의 신념이 다른 만 2세 영아반 문화에 대한 고찰이나 비교적 관점의 연구가 필요하며, 특히, 영아기 특성을 더 확연히 파악할 수 있고 연구의 필요성이 있는 만 1세반 영아반 교실에 대한 연구가 요구된다. 둘째, 연구시점에 대한 제한점이다. 본 연구는 2학기에 진행되었기에 만 2세 영아반이기는 하나, 출생 개월 수를 기준으로 하면 유아로 분류될 수 있었다. 이에 본 연구는 영아반 문화가 아닌 만 2세 영아반으로 총칭하여 살펴보고자 하였으나 유아로의 과도기적 문화의 성격의 반영 가능성과 확연한 영아반 문화의 특성을 살펴보는데 일부한계가 있다고 본다. 그럼에도 본 연구는 만 2세 영아반 문화의 특성을 살펴봄으로써, 영아의 교실생활과 사회관계의 경향성에 대한 이해를 높이는데 도움이 되고, 교실문화의 주체자로서의 영아에 대한 재인식, 교사의 적절한 지도방향의 모색, 보육환경을 마련할 필요가 있음을 시사한다는 점에서 의의가 있다고 본다.

참고 문헌

- 강창동(2003). 한국의 교육문화사. 서울: 문음사.
 구수연, 나성식(2006). 재원영아의 적응 특성 이해. *열린유아교육연구*, 11(2), 331-359.

- 김길숙(2009). 가정문해환경과 교실 문해환경이 유아의 이야기 이해력에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 김미숙(2006). 영아 학급에서의 일상적(daily) 우정의 형성 과정: 함께하기(being together)와 공동체 문화. **열린유아교육연구**, 11(6), 153-175.
- 김미영(2013). 영아발달. 서울: 정민사.
- 김민영, 손수민(2009). 만 2세 영아의 놀이성과 보육시설 기관적응에 관한 연구, **열린유아교육연구**, 14(5), 71-92.
- 김성현(2003). 만 2세 영아의 의사소통에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영석(2001). 교실문화와 비형식적 사고의 발달. **사회과학교육연구**, 2, 81-96.
- 김용정(2009). 교사문화의 진단도구 개발 및 특성분석. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 김유화(2008). 유아의 놀이문화 형성 과정 속 '갈등'에 대한 질적연구. **열린유아교육연구**, 13(5), 269-284.
- 김의향(2005). 7~24개월 영아의 의사소통적 몸짓과 어휘 습득간의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 김정선(2003). 어머니의 언어통제유형과 유아의 사회적 능력의 관계. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정연(1996). 대상과 성별에 따른 영아의 언어적·비언어적 상호작용. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김주아(2007). 그림책을 활용한 만 2세 영아의 몸짓 언어 프로그램 개발연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김지현, 양옥승(2009). 어린이집에서 영아 보육이 지니는 의미: 보살핌과 가르침. **유아교육연구**, 29(2), 163-189.
- 김희연, 오문자(2009). 유아 교실에서의 교사 협력: 2교사제 교사들의 내러티브. **열린유아교육연구**, 14(4), 277-296.
- 목영해(1997). 카오스 이론의 교육학적 함의. **교육사상연구**, 6(1), 117-134.
- 보건복지부(2012). 보육통계.
- 서소정(2009). 영아의 보육기관적응행동에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 영아발달, 기질, 교사-영아간의 상호작용, 어머니의 양육 및 보육신념과 적응지원 전략을 중심으로. **미래유아교육학회지**, 16(4), 259-288.
- 서현아, 신경민(2003). 자연이라는 교실, 그리고 유아들. **열린유아교육연구**, 8(3), 317-335.
- 오정희, 김성숙(2011). 교사-유아 간 교실대화의 의미 탐색. **열린유아교육연구**, 16(4), 33-59.
- 이광자, 엄신자, 손승영, 전신현(1999). 21세기 사회학. 서울: 학지사
- 이성숙(2000). 유치원 교실문화. **문화연구**, 4, 161-179.
- 이순형, 김정연(1997). 보육 시설 내 성별에 따른 영아와 교사 및 또래간의 사회적 상호작용. **이동학**

- 회지, 18(1), 23-38.
- 이연선(2006). 교사-유아 가 교실 담론 분석. **열린유아교육연구**, 11(3), 23-45.
- 이연선, 윤정혜(2006). 현상학적 관점에서 본 유아의 성에 따른 또래 놀이 문화. **유아교육연구**, 15(2), 171-194.
- 이영자, 유효순, 이정옥(2002). **유아사회교육**. 서울: 교문사.
- 이정선, 최영순(2007). **초등학교문화 이해**. 서울: 양서원.
- 임부연, 김성숙(2010). 유아교실문화에 대한 문화 기술적 연구. **열린유아교육연구**, 15(5), 315-340.
- 장사형(2004). 유아교실에서의 교사-유아 담론의 도덕적 함의 고찰. **열린유아교육연구**, 9(4), 219-238.
- 장영희, 박승주(2004). 2세 영아-교사간 상호작용에 관한 문화기술적 연구, **아동학회지**, 25(4), 71-92.
- 정미조, 김희진(2009). 교사가 인식한 영아-교사 관계와 놀이 시 나타난 영아-교사 및 영아-또래 상호작용. **아동학회지**, 30(3), 99-112.
- 정수현(2009). 교실 문화 이해를 위한 카오스 이론의 적용 가능성 탐색. **초등교육학연구**, 16(1), 117-135.
- 차영숙(2009). 영아들의 초기 사회적 삶에 대한 이야기, **미래유아교육학회지**, 16(4), 227-257.
- 최은정, 하지영, 서소정(2009). 보육시설에서의 영아-교사 상호작용과 영아의 발달수준, 교사의 민감성 및 초기 가정환경 간의 관련성에 관한 연구, **아동학회지**, 30(2), 71-95.
- 최현주, 최연철(2013). 만4세 자유선택놀이에서 나타나는 또래문화의 특성. **한국보육지원학회지**, 9(1), 241-262.
- 최혜순(1993). 유아 사회교육의 이론과 실제. 서울: 학문사.
- 하경용(2011). 만 2세 영아의 또래 간 갈등에서 교사의 개입 전략과 교사의 개입 전략에 따른 영아의 상호작용 전략 분석, **한국교원교육연구**, 28(1), 291-312.
- 하지영, 서소정(2011). 영아와 교사의 상호작용에 관한 단기종단연구 영아와 교사의 상호작용에 관한 단기종단연구, **열린유아교육연구**, 16(2), 109-140.
- Gold-Meadow, S. (2000). Beyond word: The important of gesture to researchers and learners. *Child Development*, 71(1), 231-239.
- Hatch, J. A. (2008). Doing qualitative research in education settings, 교육상황에서 질적연구 수행하기(진영은 옮김). 서울: 학지사(원판 2002).
- Hess, S. (1988). Organizing the presidency. Washington, D. C.: Brookings Institution.
- Robert, S. (1993). Art and creative development for young children. Nelson, Canada: Delmar Publishers Inc.
- Thyssen, S. (2003). Child culture, play and child development. *Early Child Development and Care*, 173(6), 589-612.

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the characteristics of classroom culture in a toddler class of 2 year olds. Data was collected through 16 sessions of non-participatory observations and teacher interviews of toddlers in H daycare center. Collected data was carefully read and categorized accordingly to fit the theme of this qualitative study. Data analysis yielded four conclusions regarding the toddlers' classroom culture: behavior to advance together as a group, communicating through body language, complete reliance and responses towards the instructor, and a dichotomy between disintegration and integration. The result of this study suggests a need for instructor's proper guidance and establishing an appropriate childcare environment, as well as a reconsideration regarding toddlers as a host of the classroom culture, to increase the understanding of toddler's interactions in classrooms and social trends

▶ *Key Words* : toddler class of western age 2, classroom culture, a qualitative study

논문투고	2013. 08. 15.
수정원고접수	2013. 12. 01.
최종게재결정	2013. 12. 24.