

## 만4세 유아의 놀이에 나타난 관계적 공격성에 관한 질적연구

정은희\*  
(동부산대학교)

### A Qualitative Research of Relational Aggression of 4-year-olds' Play

Eun-Hee JUNG\*  
(Dong-pusan college)

#### Abstract

The purpose of this study was to describe and understand the characteristics of morphological, contextual as relational aggression among 4-year old children during free play periods. The ethnographic methods included participants observation of children's play interaction behaviors, field notes, video taping and analysis of transcribed date. The results are as exclusion occurred by group power taking the relational attribute, including direct language, while the other would not be revealed easily other than being in line with real relation. Also as follows; proactive relational aggression was more frequently observed in girls, and their major strategies employed against someone they disliked were ignoring them, distorting play-rules, and so on. Major strategies of reactive relational aggression in girls were largely manipulative in nature, for example, 'threatning their friend' and 'withdrawal of friendship'.

**Key words :** Relational aggression, Play interaction, Exclusion

#### I. 서론

유아는 출생과 더불어 가정 안에서 살아가면서 부모와 사회적 관계를 맺기 시작하고 형제, 친구, 그리고 교사 등으로 사회적 관계가 확대되어진다. 유아기의 긍정적인 사회적 관계의 경험은 전 생애에 걸쳐 사회적 기술 습득과 적응을 위한 중요한 발판이 되며 이후 유아가 접하게 되는 대인 관계에 영향을 미치게 된다.

유아기 사회적 관계에서 이루어지는 상호작용에 어려움을 주는 대표적인 행동으로 공격성을 들 수 있다. 유아기에 쉽게 보이는 문제 행동인 '공격적 행동'은 유아 자신의 사회적·정서적 부적

응에서부터 청소년기, 성인기의 폭력이나 범죄행위로까지 확대·지속될 수 있으며(Henington & Thompson, 1998; Olweus, 1992), 실제 청소년 범죄는 유아기에 습득된 공격성의 연장 또는 확대인 경우가 많다. 특히 이 시기에 발현되는 공격성은 청소년기를 거쳐 성인기까지 안정적으로 지속되며(Maccoby, 1998; Olweus, 1992), 부모 및 교사를 비롯한 주위의 주요한 성인들과의 긍정적인 관계를 유지하게 하는게 어렵고, 사회적 부적응, 비행 등과 연관되어 심각한 결과를 낳는다. 즉, 유아기 공격성은 청소년기, 성인기의 공격성을 예상할 수 있는 지속적이고 안정적인 특성을 가지고 있으며, 이 이후의 사회적 어려움을 예측할

\* Corresponding Author : 051-632-1163 ap412@naver.com

수 있는 중요한 요인이다. 또한 공격성은 연령에 따른 변화가 매우 적고 지속적으로 영향을 주어 여러 가지 부적응이나 장애로 이어질 수 있기 때문에 더욱 관심을 가져야 한다. 특히 유아기는 행동의 변화가 빠른 속도로 나타나는 시기일 뿐 아니라, 공격성의 조절을 학습하는 시기이기 때문에(Nelson & Hart, 2005) 공격성 발달에 있어서 매우 중요한 시기라고 할 수 있다.

선행연구에 의하면 공격성이 높은 유아들은 그렇지 않은 유아들보다 적대감이 높고(Galen & Underwood, 1997), 관계를 손상시킬 정도로 적대감을 표현하며(Galen & Underwood, 1997), 다른 사람에게 해가 되는 공격성 표현에 죄의식이 거의 없고, 대인관계에 문제가 생길 때마다 감정적으로 대응하여 파괴적인 방식으로 문제를 해결하려는 경향이 높다(Dodge, k. A, 1983). 또한 공격적인 유아는 학교중퇴, 청소년 비행과 폭력범죄의 위험율도 높다.

또한 공격성의 성차에 대한 많은 이론가들은 공격반응의 정도와 유형에서 성차가 나타난다는 견해에 대부분 일치하고 있다. 공격성의 정도에 대한 많은 연구에서 남아가 여아보다 더 신체적 공격을 많이 나타내며, 더 활동적이고 충동적이라는 견해가 지배적이다(Crick & Grotper, 1996; Crick & Nelson, 2002). 반면, 여아가 어떤 측면에서는 남아만큼 혹은 더 많은 공격성을 나타낸다고 하는 연구(Grotper & Crick, 1996)도 있다. 어떤 연구자들은 여아가 덜 공격적이기보다는 공격적인 행동을 직접적으로 외현화된 행동으로 나타내지 않을 뿐 자신의 내부의 적대감이나 분노를 미묘하게 표출한다고 주장하였다(Fetterman, 1998). 특히 공격성의 유형에서는 남녀간의 차이가 나타나, 남아들의 경우 신체적 공격과 같은 직접적인 공격성에 더 많이 노출되는 반면, 여아들은 간접적인 공격, 즉 놀이집단으로부터 제외시키거나, 의도적으로 마음의 상처를 주고 조정하기 위해 우정관계를 철회하고, 소문을 퍼뜨려서 다른 친구들로부터 따돌림을 당하도록 만드는

등, 고의로 우정관계나 집단내 소속감을 손상시키는 관계적 공격성이 많이 나타나고 있다. 여아들의 이러한 관계적 공격은 최근 들어 몇몇 연구들에서 보고되고 있으며(Crick, Casas & Ku, 1999; Crick & Gropeter, 1996), 남아들에게서 주로 나타나는 신체적 공격보다 사회적·정서적 부적응과 더욱 더 밀접하게 관련이 있는 것으로 알려진다(Crick & Gropeter, 1996). 이와 같이 남녀 아동이 나타내는 공격성 유형에는 성차가 있어, 남아들은 외현화 공격성을 통해 또래에게 해를 주는 반면, 여아들은 의도적인 관계의 조정을 통해서 또래들에게 해를 입히는 경향이 있음을 알 수 있다.

더불어 유아기부터 신체적으로 공격적인 성향을 보이는 유아는 학습의 또래들로부터 거부당하고 수용되지 못하며, 이로 인하여 심리사회적 부적응을 경험하게 된다(Hart & Mckee, 2000). 최근에는 관계적 공격성과 심리사회적 적응과의 관련성을 규명하려는 연구들이 시도되어져 왔는데, 여아의 관계적 공격성은 사회적 부적응을 유의미하게 예언해 주었으나 남아의 관계적 공격성은 유의미한 차이가 나타나지 않았다(Crick & Grotper, 1995). 또한 여아들의 관계적 공격성은 위축성, 수줍음과 같은 내면적인 문제행동과 관련성이 나타났으나 남아들의 경우에는 관련성이 없었다.

공격적 행동에 관한 대부분의 선행연구에서는 주로 남아들을 대상으로 외현적인 측면에 초점을 둔 신체적 공격성을 다루어 왔으므로 여아의 공격성에 관한 정보를 거의 제공하지 못하고 있다(Crick & Dodge, 1994). 하지만 1990년대 후반부터는 신체적 공격성과 구별되는 공격성의 다른 하위 유형인 관계적 공격성에 대한 연구들이 진행되고 있다. Crick(1997)은 관계적 공격성을 또래들 사이의 관계를 조절하고 방해하여 집단에서 배척 또는 소외시키거나 소문내기과 같은 행위를 통하여 사회적 지위에 손상을 주는 공격적 행위로 정의하였다. 관계적인 공격성에 대한 연구는

남아와 여아의 공격적 행동을 포괄적으로 이해하기 위하여 필요하다(Crick, Nelson, Grotper, 1999).

최근 연구자들은 만3세 이상의 유아들에게 관계적 공격성이 존재하며 중요한 의미를 가진다고 주장하고(Crick, Casas & Mosher, 1997; Hart, Nelson, Robinson, Olsen & McNeily-Choque, 1998; Ostrov, Woods, Jansen, Casas & Crick, 2004; Nelson, Robinson & Hart, 2005) 이 있다. 그럼에도 불구하고 지금까지 관계적 공격성에 관한 연구들은 대부분 아동과 청소년을 대상으로 이루어지고 있으며, 국내에서는 유아들의 관계적 공격성을 다룬 연구로는 Yeon Ha Kim & Young Ah Kim(2007), Kang In Seol(2008) 정도가 수행되었다.

이처럼 초·중등학생 보다 유아를 대상으로 한 관계적 공격성 연구가 상대적으로 부족한 것은 유아들의 언어 사용의 한계와 관계적 공격성을 인식하기 어려운 등의 발달적 특성에서 그 원인을 찾을 수 있다. 그러나 앞서 언급한 바와 같이 만 3세 이상의 유아들에게 관계적 중요성이 존재하며 이것이 또래관계에 중요한 의미를 가지므로 유아기의 관계적 공격성에 대한 연구의 필요성에 근거가 된다. 그리고 관계적 공격성은 또래 간 상호작용에서 은밀히 나타나는 것이므로, 흔히 사용하는 부모 보고식의 방법을 통해서 이를 파악하기 어렵다. 따라서 장기간에 걸친 연구자의 참여관찰위주의 문화기술적 접근(ethnography)을 통해 유아들의 또래관계 속에서 발생하는 관계적 공격현상을 파악하고, 그 의미를 유아교육기관의 문화적 맥락 속에서 이해하는 작업이 필요하다고 하겠다(Crick et al., 2006; Ostrov, 2006).

이상에서 살펴본 바와 같이, 유아기 또래관계의 중요성과 공격성에 대한 최근의 연구 동향과 관계적 공격성이 유아기부터 나타난다는 주장을 제고해 볼 때, 유아들의 관계적 공격현상의 특성을 분석하고 그 의미를 해석하는 일은 유아기의 관계적 공격성을 이해하는데 도움이 될 것으로

판단된다.

이에 본 연구에서는 만4세 유아들 놀이 상호작용 속에서 관계적 공격성의 형태적, 맥락적 특징이 어떻게 나타나는지를 살펴보고자 한다. 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제> 만4세 유아들 놀이 상호작용속에서 나타난 관계적 공격성의 형태적, 맥락적 특징은 어떠한가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구참여자

본 연구의 참여자는 P시에 소재해 있는 S유치원 만 4세(개나리반) 유아 25명(남아 13명, 여아 12명)을 참여자로 선정하였다. 이 유치원은 아파트 단지에 위치하고 있으며, 대부분 중·상류층 이상의 사회경제적 지위의 가정환경 배경을 갖고 있다.

개나리반 유아들의 현황을 살펴보면 남아는(이석훈, 황은채, 최사랑, 이지상, 김성은, 김미리, 박창근, 윤태훈, 박효훈, 오시욱, 김재하, 김재민, 박기준)이고, 여아는(황문영, 한혜린, 허다미, 유진희, 문나연, 이나린, 권유라, 김가림, 구다연, 정성은, 이민진, 이다홍)이다. 참여유아들은 모두 가명을 사용하였다.

개나리반은 유치원 건물 2층 복도를 따라 걸어가면 바로 앞쪽에 위치하고 있다. 출입문의 오른쪽 벽에는 학급 구성원을 소개하는 학습 소개판이 게시되어 있다. 왼쪽 벽의 게시판에는 매일의 일일교육계획안과 매주의 주간교육계획안이 게시되어 있다. 그리고 각 영역별로 즉, 쌓기 놀이 영역, 역할 놀이 영역, 언어 영역, 수·과학 영역, 음률 영역, 조형 영역 등으로 구성되어 있다. 흥미 영역은 생활주제나 계절에 따라 정기적으로 교체되고 있으며, 유아의 흥미, 교육행사 등에 의해 융통성 있게 바뀌고 있었다. 개나리반은 오전 8시 30분부터 5시까지 운영되고 있고, 하루일과는

다음과 같다.

- 8:30~ 등원 및 놀이
- 9:10~ 계획하기
- 9:20~ 실내자유선택활동
- 10:00~ 이야기 나누기
- 10:30~ 간식
- 10:50~ 대·중·소집단 활동
- 11:30~ 실외자유선택활동
- 12:10~ 점심식사
- 13:00~ 휴식
- 14:00~ 대·중·소집단 활동
- 15:00~ 특별활동
- 16:00~ 오후 간식 및 소집단활동
- 17:00~ 귀가지도

개나리반의 담임인 홍교사는 경력 7년의 4년제 유아교육학과를 졸업한 교사로서 유아를 사랑하며 열정적이고 적극적인 자세로 본 연구 많은 관심과 협조를 해 주었다.

## 2. 자료수집

본 연구자는 참여관찰, 면담, 문서수집을 통해 자료를 수집하였다. 연구기간은 2016년 5월 2일에서 7월 24일까지 주2~3회 총 20회에 걸쳐서 관찰하였다. 유아들과 교사의 레포형성을 위하여 예비관찰(2016년 4월 18일에서 4월 30일까지)과 면담(2016년 5월 16일에서 7월 15일까지)을 3회 실시하였다.

교사면담은 반구조화된 질문을 사용한 형식적인 면담과 일상적인 대화의 형식으로 이루어진 비형식적인 면담이 함께 사용되었다. 면담의 내용은 유아들의 인적사항, 유아들간의 친구관계, 유아들간의 공격성의 형태, 해결방안, 공격적인 유아의 특성, 교사교육 등이다. 유아면담은 유아들의 기억능력을 감안하여 놀이를 관찰하는 중에 놀이 상황에 대한 궁금증을 유아들에게 즉시 질문하는 비형식적인 면담 방법이 사용되었다. 유아의 면담내용은 가장 놀고 싶은 친구, 놀고 싶

지 않은 친구, 그 이유, 친구들과 싸웠을 때의 기분, 화가 났을 때 어떻게 하는지, 선생님과 친구들에게 하고 싶은 말 등이다.

수집한 문서는 S유치원 교육운영계획 안내 책자, 개나리반의 연간교육계획안, 원서, 주간교육계획안, 일일교육계획안, 생활기록부, 개인조사서, 가정통신문, 유아들의 활동 결과물을 수집해 놓은 포토폴리오, 학부모 상담자료 등이 있다. 관찰을 하는 동안 비디오로 녹화하였고, 현장기록을 하였으며 녹화된 내용은 당일 전사하였다.

또한 담임교사로부터 관찰했던 내용과 의문점에 대하여 이야기를 나누었다. 교사면담은 관찰이 끝난 후에도 전화통화를 통해 지속함으로써 유아들간의 상호작용 및 공격성에 대한 상황을 이해하는데 도움이 되고자 하였다.

## 3. 자료분석

자료분석은 질적 연구에서 수집된 모든 자료를 조직적으로 탐구하고 정리하는 과정이다(Bogdan & Biklen, 1982). 또한 연구자의 관심사에 대한 이해를 높이고 연구자가 발견한 내용을 다른 사람에게 제시할 수 있도록 참여관찰과 심층면담을 통해 수집한 전사본이나 다른 자료 등을 체계적으로 탐구하고 정리하는 과정이다(Bogdan & Biklen, 1982).

이에 본 연구의 자료 분석은 자료를 의미화, 부호화된 자료를 범주화, 주제 또는 의미 생성의 작업의 세 가지 과정을 걸쳐 실시되었다.

첫 번째 과정은 관찰 및 면담의 결과 수집된 자료를 체계적으로 전사하였다. 그리고 자료를 의미화하는 단계이다. 약기로 작성된 자료는 빠른 시간내에 가능한 한 빨리 녹음 파일을 참고해 가면서 정리했다. 전사된 관찰 기록과 면담기록, 연구자 기록은 수집된 순서에 따라 종류별, 날짜별로 정리하여 분류했다.

연구자는 현장기록을 한 주 단위와 한 달 단위를 기준으로 검토해 보고 여러 번 읽으면서 노트

옆의 여백에 떠오르는 생각이나 단어, 핵심적인 단어들을 적어놓았다. 특히 자료 수집과정에서 분석적 사고가 떠올랐을 때는 이를 놓치지 않는 것이 중요하므로, 연구자의 머리에 떠오르는 생각에 대해 즉시 현장노트나 연구자 일기에 기록으로 남겼다. 이는 분석과정에서 부호화 범주를 개발하는데 주요한 실마리가 되었다. 또한 연구자는 사례에 일차적인 의미를 부여하여 개방코딩을 하였는데, 개방 코딩(open coding)은 속성과 차원에 따라 각 단락에 포함된 의미를 발견하여 대표되는 의미를 붙이는 것이라 할 수 있다. 이 과정에서 연구자는 한 장면이나 단락을 단일한 의미만으로 파악하지 않도록 주의하며 한 사례에서 가능한 한 많은 의미를 찾고자 자료를 여러번 반복하여 읽으면서 자료의 여백에 떠오르는 의미를 메모했다.

두 번째 과정은 부호화된 자료를 범주화하였다. 개방코딩을 통해 해석된 자료들을 속성과 차원에 근거하여 몇 가지 범주(categories)로 나뉘어졌다. 주제별로 약호화 하기위해 먼저 전사된 자료를 읽어 나가면서 반복적으로 나타나는 특정한 단어와 어휘, 행동 유형, 사고방식, 사건들을 찾아내고, 그것을 잘 설명해 줄 수 있는 어휘를 써 두었다.

세 번째 과정은 주제 또는 의미 생성의 작업에 들어갔다. 연구자는 도출된 다양한 약호화와 면밀한 읽기와 분석, 그리고 추론을 통하여, 이들 자료의 내용을 전체적으로 포섭하여 설명해 줄 수 있는 또 다른 새로운 개념이나 범주 또는 의미를 생성하도록 노력하였다. 즉, 부호화된 범주들의 공통점을 찾아 보다 큰 카테고리로 묶어 의미를 생성하고 이를 포괄하는 주제로 표현하였다.

#### 4. 신뢰도

질적연구에서 연구자가 자료수집과 분석의 주요한 도구가 되며, 연구자가 연구대상자들의 자

연스러운 일상생활 속으로 들어가서 함께 참여하며 자료를 수집하게 되는데 이러한 과정에서 연구자가 지닌 개인적 특성이나 주관성이 자료 수집과 분석에 영향을 미칠 수 있다(Bogdan & Biklen, 1982). 이러한 제한점을 극복하고 연구의 신뢰도를 확보하기 위해 다음 사항을 고려하였다.

첫째, 자료수집과 분석 과정에서 한 가지 방법만을 사용할 때 나타나는 해석의 오류를 줄이기 위해 삼각기법(triangulation)을 사용했다(Glesne, 1999). 삼각기법은 현장에서 나타나는 현상들을 확인하기 위하여 여러 조사자들, 여러 가지 자료의 출처들과 여러 가지 연구방법들을 이용하여 자료와 해석을 검토함으로써 연구의 타당성과 신뢰도를 높일 수 있다(Glesne, 1999). 즉, 다중적 자료수집방법, 다중적 자료원, 다중적 연구자들, 다중적 이론적 관점의 네 가지 유형이 있다(Glesne, 1999). 본 연구에서는 참여관찰과 이에 대한 캠코더 촬영, 심층면담과 오디오 녹음, 사진 촬영, 그 외 문서수집 등 다양한 자료수집방법으로 자료를 수집하였으며, 참여자인 교사나 유아들, 원감, 원장 등 다양한 자료원을 활용했으며, 다중의 이론적 시각을 가지려고 노력했고, 유아교육 전문가에게 본 연구의 진행과 분석 과정에 대해 지도를 받음으로써 본 연구의 타당성을 높일 수 있었다.

둘째, 장기간에 걸쳐 풍부한 자료를 수집하고 연구대상자의 언행을 가능한 정확하게 기술하려 노력했다. 질적 연구에서의 신뢰도란 다른 연구자들간의 관찰결과의 일관성이나 혹은 시간의 경과에 따라 동일한 연구자의 관찰결과에서의 일관성을 기대하는 것이라기보다는 수집한 자료의 정확성과 포괄성에 있다(Bogdan & Biklen, 1982). 본 연구에서는 모든 자료를 동영상으로 촬영하여 수집했고, 촬영한 자료를 여러번 반복해서 보고 현장 약기와 대조해 보며 정확하게 전사하려고 노력했다.

셋째, 일상적 경험을 당연한 것으로 여기지 않

고 새롭게 처한 상황을 내부자이며 동시에 외부자적으로 이해하고 해석할 수 있도록 노력했다. 일상적 활동에 참가하면서 자신이 경험하는 것을 보다 충분히 이해하기 위해서는 자기성찰이 필요하다(Spradley, 1980). 또한 오랜 기간 동안 참여자의 생활세계 깊숙이 개입하여 그들의 실제생활을 체험해야 짧은 기간의 관찰로 발생할 수 있는 해석의 왜곡을 방지할 수 있다. 그러므로 본 연구에서는 충분한 연구 기간을 확보하여 다양하고 심층적인 자료들을 수집하고자 노력하였다.

넷째, 본 연구에서 연구자의 주관성과 편견에 대한 신뢰성을 확보하고자 자료의 수집과 분석 그리고 해석이 타당한지를 검증하기 위해 교사들, 동료 연구자나 지도교수의 ‘구성원 검토(Merriam, 1988)’ 과정을 거쳤다.

### Ⅲ. 연구 결과

#### 1. 거부하기

##### 가. 방해꾼 (은근한 배척)

###### <사례1>

오후 소집단 활동 조작영역에서 퍼즐맞추기를 하고 있다. 문영, 혜린, 다미가 모여 놀이에 열중하고 있다. 옆에서 진희가 가만히 쳐다보고 있다.

진희: (퍼즐을 보면서) 와~재미겠다. 이거 로봇이잖아. 맞제! 맞제?

진희가 한 말에 아무도 쳐다보지 않는다.

진희: 나도 이거 할 줄 아는데, 우리 집에서 해 봤어.

진희는 퍼즐 한쪽을 들고 퍼즐판에 놓는다.

문영: (진희의 손을 때리며) 아~~~

진희는 놀라서 퍼즐을 떨어뜨린다.

문영: 넌. 왜 이러는데? 우리 노는데. 혜린아, 맞제?

혜린: 맞다. 우리끼리만 할거다.

(다미를 쳐다보며) 다미야. 맞제! 우리만 할거잖아?

다미는 문영, 혜린을 쳐다보며 고개를 끄덕거리다.

문영: (진희를 쳐다보면서 얼굴을 찡그리며) 진희는

우리랑 논다고 먼저 얘기 안했잖아. 미리 우리와 놀자고 말해야지!!

(2016년 5월 13일, 조작영역)

###### <사례2>

오전 자유선택활동시간에 소꿉놀이를 하고 있다. 나연이가 엄마역할을 한다고 앞치마를 입고 있고, 석훈이는 아빠역할을 한다고 넥타이를 목에 두르고 있다.

나연: 오늘은 내가 엄마다. 석훈아, 넌 아빠해!

석훈: (넥타이를 보이면서) 내가 아빠다.

나연이와 석훈이는 음식을 만들고 상차리기를 하고 있다.

진희: 나는 아기할래!

나연이와 석훈이 옆으로 다가와 상차리기를 같이 하려한다.

나연: 안돼. 약속지키기에 너 이름 안 썼잖아. 우리는 약속 안 지키는 사람하고!

(작은목소리로 말하면서 고개를 젓는다)

여기 이름 적고 다음에 놀아.

나연이는 진희가 가지고 있는 소꿉을 빼앗는다.

(2016년 5월 10일, 소꿉놀이)

사례1, 2에서 문영이와 나연이는 진희가 같이 놀자고 제안하는데 거부한다. 문영이는 같이 놀이를 하는 친구들에게 진희와 같이 놀지말자고 이야기 한다. 유아들간에 놀이가 진행되고 있을 때 다른 유아가 놀이 가입을 시도할 경우 끼워주지 않으려 한다. 특히 문영이와 나연이가 싫어하는 친구(진희)가 놀자고 제안하면 다른 유아들에게 놀지 말자고 동의를 구한다. 여기서 문영이와 나연이는 공격성의 형태중 신체적인 공격성보다 여아들에게서 많이 나타나는 관계적 공격성이 보인다. 같이 놀던 친구들은 문영이와 나연이의 의견에 반대하지 않고 따라한다. 문영이는 놀이에 미리 말하지 않았다는 (즉흥적)규칙을 제시하면서 진희를 배척하고 있다. 유아들중에는 높은 인지적 능력을 이용해 규칙을 자기에게 유리하게 적용시키거나 조절한다. 문영이와 나연이는 진희와 놀기 싫다는 말을 직접하지는 않고 놀이에 참여할 때 약속을 지키지 않았다고 말하면서 은근한 배척을 하고 있음을 알 수 있다. 또한 작은

목소리로 고개를 젓고(안놀거라는 말의 함축적인 의미) 놀이의 주도권과 결정권을 문영이와 나연이가 가지고 있으면서 진희의 놀이 참여를 방해하고 있는 걸 알 수 있다.

나. 넌 안돼! 넌 돼!

<사례3>

소집단 활동시간에 문영, 나린, 진희가 각자 인형을 가지고 놀고 있다. 인형 옷을 입히면서 인형에 맞는 옷을 고르고 있다.

문영: (인형을 만지작거리면서) 아~ 이쁘다. 나린이야, 내 인형이뿌제.

나린: (문영이 인형을 쳐다보면서) 응. 내 인형도 예쁘지.

문영과 나린이는 인형을 가슴에 안고 놀고 있다. 진희는 다른 인형을 이리저리 살피더니 인형 하나를 들고 문영이와 나린이 옆으로 간다.

진희: 내 인형도 예쁘지?

문영이와 나린이는 진희를 한번 쳐다본다.

문영: (자기 인형을 진희 인형으로 가져가면서) 나는 나린이와 놀거야! 넌 혼자 놀아!

문영이는 자기인형을 가지고 나린이 있는 쪽으로 가서 논다. 진희에게 등을 돌리고 들은 인형놀이를 계속하고 있다. 이 때 소연이가 인형을 들고 나타난다.

문영: (손짓을 하며) 소연아, 이리와, 우리하고 놀자. 내 인형이 소연이 인형 좋아해!

(2016년 5월 12일, 인형놀이)

사례3에서 문영이는 나린이와 인형놀이를 하고 싶었는데 진희가 놀자고 하는 게 싫어서 놀이 내부에서 배척하려 한다. 이 배척은 외부에서 인식하지 못할만큼 교묘하게 일어나고 있다. 반면 문영이는 소연이를 보자 같이 놀자고 제안한다. 문영이는 자신이 직접 나서지 않고 자신이 연기하고 있는 역할인 인형을 내세워 자기의 마음을 표현한다. 이처럼 인형을 통해 마음을 전달함으로써 진희와 놀기 싫은걸 다른 형태의 방법으로 공격성을 나타내고 있다. 반면 문영이는 진희를 배척하고 소연이는 수용하는 모습을 보인다.

다. 놀이 밖에 있는 주변인

<사례4>

오전 소집단 활동 미술시간이다. 유라, 가림, 다연, 미리가 만들고 싶은 모빌을 만들고 있다.

교사: (색종이를 보여주며)이번에는 색종이를 오려서 예쁜 모빌을 만들거예요. 선생님이 색종이를 여러 모양으로 오려놨으니 만들어 보도록 해요.

친구들이 책상위에 놓여있는 색종이를 가지고 모빌을 만들기 시작한다.

유라: (손을 들며) 선생님~ 이건 어디에다 해요?

교사: 응, 이렇게 폴로 붙이면 돼요.

유라: 가림아, 이게 잘 안돼. 어떻게 하는 줄 알아? 가림이는 유라 말에 아무런 반응도 하지 않는다.

유라: (가림이의 어깨를 흔들며) 어떻게 하는지 아냐고?

가림이는 말도 없이 색종이를 오려서 이리저리 붙이고 있다.

유라: (화난 표정으로)너랑 안 놀거야! 흥!

유라: (옆에 있는 다연이를 보면서) 가림이는 내 말에 아무말도 안해. 나도 이제 아무말도 안할 거야! 우리도 이제 말하지 말자. 알았지?

다연: (고개를 끄덕이면서)그래, 우리 가림이하고 놀지 말자, 선생님이 사이 좋게 만들라고 했는데..

유라, 다연, 미리 : (다같이) 가림이 하고 안놀거야!

교사: 자~~ 이제 다 만들었으면 벽에 붙여 보세요.

유라: 다연아, 미리아. 우리 여기 붙이자

유라, 다연, 미리는 자기들이 만든 모빌을 붙이기 시작한다.

가림: 나도 여기에 붙일래. 내 자리도 남겨줘.

유라, 다연, 미리는 들은 척도 안하고 열심히 자기들이 만든 모빌을 붙이고 있다.

가림이는 한참동안 서 있어보지만 아무도 가림이의 모빌을 붙일 자리도 남겨 놓지 않는다.

유라: 가림이 너는 우리가 다 할 때까지 기다려. 니 자리는 없을걸, (등을 돌린다)

다연아. 빨리 여기 붙여! 내가 니 모빌 붙일 자리 여기에 놔줬다.

가림이는 정리 종이 울릴 때까지 가만히 서있다.

(2016년 5월 16일, 미술영역)

사례4에서 유라는 놀이하는 주도권을 가지고 그 놀이에 권력을 행사한다. 유라는 가림이가 자기 말에 반응이 없자 화가 나서 친구들에게 가림이와 놀지 말자고 말한다. 놀이에서 힘을 가진

위치에 있으면서 다연이, 미리에게 공동 놀이자로 선택하고 놀이의 중심에 둔다. 그리고 가림이는 놀이에 참여하지 못하게 역할과 장소의 범위를 한정지었다. 유라는 자신의 신체를 통해(등을 돌리고) 간접적으로 가림이를 놀이에서 배제시키고 있다. 또한 다연이와 미리는 가림이를 거부하지도 않고도 가림이를 놀이 밖에 머무르도록 하였다. 유아(유라)들은 자신의 놀이에 참여하려고 하는 유아(가림)에게 명목상 놀이 역할을 부여하지만 매우 주변적인 역할이어서 사실상 놀이에 참여할 수 없도록 교묘한 배척을 사용한다.

## 2. 경계짓기

가. “우리는 하나”

<사례5>

소집단 활동 목공놀이 시간이다. 은채, 사랑, 지상, 성은이가 나무 모양의 조각들을 들고 이리저리 조작을 하고 있다. 플라스틱으로 만든 망치를 들고 네모 모양으로 만들고 있다. 아이들이 서로 짝을 이루어서 열심히 뭔가를 망치로 두들기고 있다.

은채: (망치로 힘껏 내리치며) 와!! 재미있다. 나 는 상자 만들거다.

사랑: (신나하며) 나도 나도~

성은: (주위를 두리번거리며) 난 뭐 만들지?

은채는 사랑, 지상이 만드는걸 쳐다보면서 서로 이야기를 한다.

성은이는 망치만 손에 든 채 가만히 친구들 만드는 것을 쳐다만 보고 있다.

교사: (성은이의 손을 잡으며) 성은아, 친구들하고 같이 만들기 해보세요.

교사는 성은이를 친구들 가까이 데리고 간다.

교사: 애들아 성은이랑 같이 놀아.

은채: (성은이를 쳐다보더니) 싫어요.. 싫어요.. 성은이는 우리 노는데 방해만 돼요. 사랑아, 지상아 성은이랑 놀거야? 난 싫어! 우리 다른데 가서 놀자.

은채가 망치를 두고 블록영역으로 간다.

은채: (큰소리로) 사랑아, 지상아 이리와. 우리 블록 쌓자.

사랑, 지상(다같이): 우리도 성은이랑 놀기 싫어.

은채가 있는 블록영역으로 가 버린다.

(2016년 5월 18일, 목공놀이 시간)

사례5에서 성은이는 친구들로부터 배척이 일어난다. 이 과정에서 권력자인 성은이가 주도를 하고 나머지 아이들은 권력자를 따라가며 배척이 일어난 것을 알 수 있다. 은채는 성은이가 왜 싫은지에 대해서도 말을 하지 않지 않고 유아들에게도 자신의 생각에 동의를 구한다. 유아들(사랑, 지상)도 은채말에 무조건적으로 행동을 함으로써 동조하고 있음을 알 수 있다. 인간은 누구나 동질성이 뚜렷한 어떤 집단에 소속되어 있다는 느낌을 갖고 싶어하고 집단은 하나의 ‘우리’를 요구한다(Thompson, 2003). 집단에 소속함으로써 소속감을 경험하고 자부심을 갖는다. 그리하여 집단활동에 더욱 더 관여하게 되는데, 집단과 동일시하는 사람들은 그들의 집단의 다른 성원들과 유사하다고 느낀다(Forsyth, 2001). 이러한 맥락에서 유아들도 자기가 좋아하는 친구들끼리 어울리고 다른 유아들은 배척하는 경향이 나타났다. 유아들은 친밀한 또래관계를 이용해 자신이 마음에 드는 또래들과 지배적 위치에서 놀이를 이끌고 다른 또래는 거부당하는 배타성을 볼 수 있다.

나. “너는 내편, 너는 남편”

<사례6>

오후 간식시간에 은채, 사랑, 지상, 성은이가 간식을 먹고 있다. 각자 자리에 앉아 간식 먹을 준비를 하고 있다.

은채: (간식을 보더니) 와~~ 오늘은 맛있는 빵이다. 맛있겠다.

사랑: 정말이네. 내가 좋아하는 빵이야.

지상: (웃으면서) 난 하나 더 먹어야지.

은채: 우리 이거 먹고 더 먹자.

은채, 사랑, 지상이는 웃으면서 맛있게 먹고 있다.

성은이가 간식을 들고 아이들 옆으로 간다.

은채: (성은이에게 손짓하며) 너는 우리편 아니니까 저리가서 먹어. 넌 미은이하고 친하잖아.

성은: (아무런 반응없이) 음.....

성은이는 은채 있는 쪽으로 앉는다.

은채: (큰소리로) 넌 저쪽으로 가! 여긴 헤림이가



앉을거야.  
은채는 성은이가 앉은 쪽으로 가서 몸을 밀친다.  
(2016년 5월 23일, 간식시간)

사례6에서 은채는 성은이에게 “우리편이 아니니까”라고 말함으로써 내편이 아닌 다른편으로 경계짓기를 함으로써 성은이를 소외시키고 있다. 은채는 성은이가 같이 앉는걸 싫어하는 것을 ‘다른 친구와 친하잖아’라고 말하면서 자신들(은채, 혜림)이 소유했던 놀이감, 놀이공간을 자신들의 그룹과 경계지음으로써 성은이를 소외시켰다. 유아들은 자신들과 함께 노는 사람과 놀지 않는 사람을 경계, 구분 짓고 같이 행동함으로써 다른 유아(성은)에게 소외감을 느끼게 한다. 유아들은 강한 배타성과 유사성으로 그룹을 만들어 자신들의 행동이나 생각을 서로 강화시키기도 한다.

<사례7>

오전 대집단 음률활동시간에 유라, 민진, 가림, 다연이가 울동을 하고 있다. 음악에 맞춰 각자 몸동작을 하면서 자신의 느낀점을 몸으로 표현하는 활동이다.

유라: (자기 옷을 만지면서) 이 옷 예뻐제? 우리 엄마가 사줬어.  
유라는 자기 옷을 아이들에게 보여주면서 자랑한다.  
민진: 와~~ 예뻐다. 여기 반짝반짝거리는 거도 있네.  
다연: (유라 옷을 쳐다보면서) 나도 나도 우리집에 예쁜 옷 있다. 우리 할머니가 사주셨어.  
아이들이 음악에 맞춰 울동을 하고 있지만 가림이는 움직이지 않는다.  
교사: 가림아, 넌 왜 가만히 있니? 몸으로 표현해 보세요  
유라: 선생님, 가림이는 예쁜옷도 없고, 잘 못해요.  
유라: (민진, 다연이와 함께) 우리는 잘 하는데, 그치? 가림이는 몸도 작고, 힘이 없어서 울동을 잘 못해. 우리가 가림이 보다 키도 더 크고 몸도 튼튼하잖아. 골고루 먹어서 튼튼해,  
민진: 응... 난 엄마랑 문화센터에 가서 이거 해봤어. 우리는 다 문화센터에 다녀. 가림이는 문화센터도 안가.  
가림이는 여전히 친구들의 울동만 쳐다 보고 있다  
(2016년 5월 27일, 음률활동시간)

사례7에서 민진이는 ‘우리’라는 표현을 함으로써 ‘우리’는 더 우월한 것이고, 타인은 우리보다 열등한 존재로 구분지음으로써 배척이 이루어지고 있다. 즉, 우리(민진, 유라)는 옷도 이쁘고 울동도 잘하는데, 가림이는 예쁜 옷도 없고 울동도 못한다고 말하면서 배척이 일어나고 있는 것이다. 이처럼 배척의 일부 형태들은 자신을 다른 사람보다 우위에 두려는 시도로 해석되는 행동들로 구성되고, 소외는 드러나지 않는 방식으로 이루어질 뿐만 아니라 직접적인 언어 등으로 꽤 드러나기도 한다(Goodwin, 2002).

다. 낙인찍기(사회적 힘의 과시)

언어적 공격에는 별명을 지어서 불러 상대로 하여금 화나게 만들어 스스로 집단에서 물러나게 하는 것도 있다. 또한 사회적 힘을 부각시키거나 유지하려는 목적으로 공격 대상이 되는 유아의 능력을 과소평가하거나 비하시키는 ‘사회적 힘의 과시’로 ‘비웃기’등의 행위로 나타났다. 유아들은 교실에서 사회적 힘을 획득하고 유지하기 위해 다른 유아의 실수, 단점 등을 큰 소리로 지적하는 것과 같은 상대를 낮추는 행동(Hatch, 1987)을 한다. 상대를 낮추는 행동 중 ‘비웃기’는 친구가 만든 것이나 하는 행동에 대해 면박을 주고 업신여기는 행동(Kim Jin Young, 1998)으로, 이는 상대에게 열등감과 당혹감을 제공하며 계속적인 ‘비웃기’ 행동은 대상유아가 놀이에서 자발적으로 물러나도록 한다(Jung eun Jeong, 2010).

<사례8>

소집단활동시간 조작영역에서 퍼즐맞추기 놀이를 하고 있다. 유라, 민진, 진희, 사랑이는 각자 자기가 좋아하는 퍼즐을 가지고 와서 서로 먼저 맞추기 게임을 한다.

유라: 와~~ 내가 이겼다.  
민진: (얼굴을 찡그리며) 잉! 이걸 내가 더 잘할 수 있는건데.  
유라와 민진이는 서로 퍼즐을 잘 한다고 자랑한다.  
진희: 나도 해 볼래.  
민진: 넌 이런거 잘 못하잖아, 저번에 했을때도 매

번 꿀찌잖아. 바보구나!  
 진희: 아니다. 나도 할 수 있다. 나 바보 아니야  
 유라: (손짓을 하며) 됐다. 난 꿀찌야! 꿀찌! 민진  
 아 진희말고 우리끼리 하자. 우리는 바보랑  
 놀지 말자.  
 진희는 가만히 퍼즐을 쳐다보더니 미술영역으로 가  
 버린다.

(2016년 6월 16일, 퍼즐맞추기)

사례8에서 유라와 민진이는 진희를 “꿀찌”, “바보구나”, “바보랑 놀지말자”라는 말을 하면서 놀린다. 결국 진희는 놀이에 참여도 못하고 다른 영역으로 스스로 가버린다. 여기서도 유라와 민진이는 서로 편이라는 것을 내포하면서 진희를 배척하는 행동을 하게 된다. 그리고 진희를 낙인찍기(꿀찌, 바보구나, 바보랑 놀지말자)라는 부정적 이미지를 집단에게 심어주므로 집단적 험담행위로 볼 수 있다. 이러한 낙인찍기는 대부분 여아들에 의해 주도되고 진희를 고착화하는 것으로 나타났다. ‘낙인찍기’는 자신보다 사회적 힘이 없어서 대응을 잘 못하는 또래들에게 사용되었다. 여러 또래들 앞에서 명령하기, 대상에 따라 비일관적인 반응을 보임으로써 다른 또래들에게 부정적인 평판을 심어준다. 관계적 공격은 3~5명의 유아들의 놀이상황에서 특정 유아를 배척하기 위해서 사용되는 편이며, 교사의 주도하에 모든 유아가 함께 활동을 해야 하는 집단활동시에는 잘 나타나지 않는다.

<사례9>

자유선택활동시간에 소꿉놀이를 하고 있다. 유라, 민진, 은채, 사랑, 성은이는 저녁을 준비한다고 음식을 만들고 있다. 유라와 민진이는 항상 같이 놀이에 참여한다.

유라: 민진아. 우리 오늘 뭐 만들까?  
 민진: 김치찌개 만들자. 난 김치찌개 좋아해.  
 유라: 나도 김치찌개 좋아한다.  
 유라: 은채야, 너도 김치찌개 좋아하나?  
 은채: 응... 우리 엄마가 많이 해 주시지, 나도 좋아하고 언니도 좋아하고.  
 성은: 난 싫은데.  
 유라: 난 김치도 못먹고 골고루 음식도 안 먹잖아.

그러니 김치찌개도 싫어하잖아. 김치찌개도 어떻게 만드는 줄 모르잖아. 난 잘 만드는 데... 우리 엄마가 그러는데 김치를 많이 먹으면 몸이 튼튼해진다고 했어. 난 몸도 약하잖아.

유라: (민진이와 은채, 사랑이를 보고 웃는다)  
 사랑: 맞다! (민진, 은채, 유라에게 속삭이듯) 성은이는 된장찌개도 싫어한대, 얼마나 맛있는건데~ 그치? 우리는 김치찌개, 된장찌개 좋아해서 약도 안 먹는데, 성은이는 매일 김치하고~~  
 유라, 민진, 은채, 사랑이는 서로 김치를 좋아한다고 말을 한다.

(2016년 7월 7일, 소꿉놀이)

사례9에서 유라와 사랑이가 성은이의 편식이나 좋아하지 않는 음식을 말하면서 몸이 약하고 기침을 많이 한다는 표현을 함으로써 상대방이 안 들리게 비방을 하는 것을 나타낸다. 성은이의 존재를 무시하고 나머지 구성원들은 아무렇지도 않게 다시 놀이를 지속함을 볼 수 있다.

여아들의 공격성은 사회적 집단에서 더 높은 지위를 얻는 수단으로 무뎠거나 타인을 소외시킨다. 즉, 사회적 지식을 가지는 것을 사회적 힘을 가지는 것과 동등하게 생각하고 ‘올바른’ 사회적 집단에 속하기를 위하여 타인에게 공격성을 표현함으로써 자신의 안전한 지위를 보장받는다. (Owen, Shuten & Slee, 2000).

라. 권력자의 힘 사용하기

<사례10>

자유선택활동시간에 유라, 민진, 은채, 사랑, 성은이가 역할놀이를 하고 있다. 각자가 공주역할이 되어서 머리에 예쁜 리본을 달고 거울앞에서 움직이고 있다.

민진: (머리에 리본을 보여주며) 이거 이쁘제.  
 유라: (손을 얼굴에 갖다대며) 아~~이뿌다. 나도 해볼래  
 사랑: (앞치마를 가리키며) 이 옷은 공주 옷 같다. 예쁜 꽃도 있고, 나비도 있어.  
 민진, 유라: (다같이) 예뿌대! 예뿌대!  
 성은이가 머리에 리본을 달고 친구들에게로 온다.  
 성은: (리본을 보여주며) 네거는? 예쁘지?

유라: 이상하다~~~  
 민진, 은채, 사랑: (다같이 성인을 보고)  
 이상하다~~~이상하다~~~  
 성은: 왜?  
 민진, 은채, 사랑: 그냥 이상하다. 유라가 이상하다고 하잖아!  
 (2016년 7월 20일, 역할놀이)

또래집단이 형성될 때, 구성원들의 상호작용은 인기아를 향하게 되어 인기아는 종종 또래집단의 전체 상호작용의 중심이 된다(Ladd, 2005). 사례 10에서 유라의 말(이상하다)에 모두 동조하고, 유라가 ‘이상하다고 하잖아’하면서 아무런 이유도 없이 유라의 말에 무조건 힘을 실어준다. 이렇게 함으로써 유라를 포함한 놀이집단은 성은과의 경계를 확실히 하여 자신들의 집단을 더욱 더 굳건히 하게 된다. 또한 아이들의 또래집단에서 권력자가 가지는 파워와 영향력이 어느 정도인지 알 수 있고, 권력자가 배척을 주도하는 경우 이 아이(유라)와 함께 놀기 위하여 대다수의 아이들은 배척에 동참하는 것을 볼 수 있다.

마. ‘자꾸자꾸 그러면...  
 (관계 철회로 위협하기)와  
 “진짜 안 놀거다”(친구관계 철회하기)

<사례11>

자유선택활동시간에 은채, 사랑, 지상, 성은이가 역할놀이를 하고 있다. 서로 엄마역할을 한다고 말한다.

성은: 내가 엄마한다.  
 사랑: 아니야. 내가 엄마하기로 했잖아~  
 지상: (사랑이 손을 잡으며) 맞아. 사랑이가 엄마한다고 했어.  
 성은: 내가 엄마할거야.  
 은채: 이번에는 사랑이가 엄마할거야! 사랑아. 맞지?  
 은채, 지상은 성은이에게 앞치마를 달라고 손을 내민다.  
 성은: 이걸 내 앞치마야.  
 지상: (큰소리로) 아니야! 성은이가 엄마하면 난 안 놀거다. 자꾸자꾸 이러면 안놀거다~  
 사랑: 나도 안 놀거다.

성은이는 말없이 앞치마만 만지작 거리고 있다.  
 (2016년 7월 21일, 역할놀이)

<사례12>

자유선택활동시간에 은채, 사랑, 지상, 성은이가 엄마역할로 갈등이 빚자 지상이와 사랑이는 위협하기 시작( 자꾸자꾸 이러면 안놀거다)한다. 성은이는 말없이 앞치마만 만지작 거린다.

성은: 그래도 난 엄마하고 싶단 말이야.  
 성은이는 앞치마를 입고 있다. 은채와 사랑, 지상은 성은이를 말없이 쳐다보고만 있다.  
 은채: 사랑아, 지상아, 우리 다른데 가서 놀자.  
 사랑: (입을 삐죽거리면서)치! 이제는...진짜로~~~ 성은이 니랑 안놀거다.  
 은채: (성은이 가까이로 가더니) 니 혼자 엄마, 아 빠, 아기 다해라. 우리는 이제 니랑 안놀 거다.  
 성은이만 남겨둔 채 조작영역으로 다 가버린다. 성은이는 친구들만 멍 하니 쳐다본다.  
 (2016년 7월 21일, 역할놀이)

사례11, 12에서 자신들이 원하는 대로 해주지 않는데 대한 보복으로 대상 유아를 ‘혼자’인 상태로 만든다며 위협하는 모습을 관찰할 수 있었다. 사랑이가 원하는 역할로 성은이와 갈등이 발생하자 친구들이 관계철회(자꾸자꾸 이러면 안 놀거다)로 위협을 했지만, 성은이가 엄마역할을 계속 요구하자 친구관계 철회하기(이제 니랑 안 놀거다)라고 강력하게 공격하게 된다. 사랑이는 성은이의 행동에 대한 자신의 분노를 표출하며, 관계를 훼손시키는 방법으로 공격성을 행하고 있는 것을 알 수 있다. ‘위협하기’양상은 신체적 공격뿐 아니라 언어적 공격, 얼굴표정이나 목소리 톤(tone)처럼 준언어적 공격으로 나타나고 이 행동들은 상대방을 제압함으로써 자기의 힘을 과시한다. 또한 유아들은 신체적 힘이나 강한 어조로 자신의 주장을 말함으로써 또래를 설득시키고 자신의 행동을 합리화하는 것을 볼 수 있다.

## IV. 논 의

### 1. 논의

본 연구에서는 만4세 유아들 놀이 상호작용 속에서 관계적 공격성의 형태적, 맥락적 특징이 어떻게 나타나는지를 살펴보기 위해, P시에 소재해 있는 S유치원 만4세(개나리반) 유아 25명(남아 13명, 여아 12명)을 참여자로 선정하여 연구하였다. 이러한 연구결과를 바탕으로 몇가지 논의를 하고자 한다.

첫째, 개나리반에서 나타난 관계적 공격성중 가장 많이 보여진 것은 ‘싫은 유아에 대한 거부’로서 자기 주장이 강하고, 친구들과 타협이 안되는 유아가 거부의 대상으로 고착되어 있었다. 또한 배척은 드러나지 않는 교묘한 방식으로 놀이에 참여시 거부대상인 유아를 배척하기 위해 즉흥적인 규칙을 설정하거나 대리물을 이용하여 자신들의 마음을 표현함으로써 간접적으로 배척하는 것이 있었다. 더불어 언어적 공격으로 배척의사를 직접적으로 전달하여 함께 놀기를 거부한 형태를 띄기도 하였다. 더불어 ‘방해꾼(은근한 배척)’, ‘넌 안돼, 넌돼’, ‘놀이 밖에 있는 주변인’ 등의 형태로 관찰되었다. 이는 관계적 공격성은 많은 유아교육현장에서 비교적 흔한 적대적 사건이고(Crick et al., 1996), 유아들은 대부분 단순하고 직접적인 방식의 관계적 공격성(Crick, Casas, & Ku, 1999)을 보인다는 것을 보여준다. Ostrov 등(2004)은 유아들의 공격성에 관한 질적연구에서 나타나듯이 유아들이 상당한 수준의 공격성을 이미 나타내고 경험하고 있으며, 만3~5세에 정교한 형태의 관계적인 공격 행동이 나타남을 보고하였다. 따라서 유아교육현장에서 유아들에게서 나타난 공격성의 유형에 대해 심층적인 후속연구의 필요성을 시사한다.

둘째, 개나리반 유아들의 또래간 공격성은 대부분 여아들에서 관찰되었다. 이는 전반적으로 남아보다 여아들이 관계적으로 공격적인 행동을

더 많이 보인다는 선행연구들(Crick et al., 2006)의 결과를 지지하는 것이라 할 수 있다. 또한 여아들이 남아들에 비해 관계적 공격성을 더 많이 사용한다고 하여 관계적 공격성을 여성적(female) 공격성이라 부르기도 한다. 그러나 이는 여아가 남아보다 더 관계적으로 공격적이라는 것을 의미하는 것이 아니며, 남아가 더 배척적이라고 주장하는 성차에 관하여 상반된 연구결과들이 보고되기 때문에 관계적 공격성을 여성적 공격성으로 특정짓기는 힘들다(Underwood, 2003). 따라서 여아도 남아처럼 공격적이지만 서로 다른 방식으로 또래들을 힘들게 하는 것으로 보아야 한다(Kang In Seol, 2008). 또한 관계적 공격성이 남아보다 여아가 상대적으로 언어 및 사회성 발달이 빠른 유아기 여아에게서 관계적 공격성이 더 빈번히 관찰되는 이유 중 하나로 해석할 수 있겠다(Jung eun Jeong, 2010). 더불어 권력아에 의해서 공격성이 이루어지는 경우가 더 많으므로 향후 공격성이 어떤 다른 요인들의 영향을 받는지를 더 연구할 필요가 있다고 하겠다.

셋째, 관계적 공격성에서 배척은 권력자에 의해 주도되고, 이를 주도하는 권력자들은 주로 인기아에 해당되었다. 관계적 공격성은 사회인이나 사회적 기술이 발달함에 따라 가능한데, 사회적 능력이 발달한 유아들은 대개 또래에게 인기가 높다. 따라서 이러한 유아들이 배척을 주도하면 대부분의 유아들은 이를 동참하게 되고, 이것이 하나의 사회적 힘을 형성하게 되는 과정이 된다. 이는 또래 괴롭힘이 지속되는 데는 주변 또래의 역할이 중요하며 또래 괴롭힘은 집단현상으로 보아야 한다는 것을 알 수 있다. 더불어 관계적 공격성은 사회적 네트워크를 기반으로 일어나기 때문에, 개인이 속한 맥락안에서 관계적으로 공격적인 행동을 이해하는 것이 중요하다. 이에 배척을 포함한 관계적 공격성이 일어나는 맥락과 그 특징에 대한 구체적인 연구가 필요함을 시사한다. 또한 배척은 또래문화와 또래집단을 형성해 나가는 과정에서 일어나는 현상이다. 유아들은

이러한 포함과 배제를 통해 관계형성을 배운다. 그러므로 동일한 놀이집단 내에서도 놀이집단 구성원으로 승인된 유아들이 구분되고, 이들간에 이루어지는 상호작용은 다양하다. 한 가지 중점적으로 살펴봐야 하는 것은 고정적인 배척유아가 생겨난다는 것이다. 유아기는 특정 또래를 향한 감정의 안정화가 시작되는 시기로 또래 괴롭힘의 경험 또한 특정 유아에게 집중되고 굳어지기 시작한다(Crick, Casas, & Ku, 1999). 이에 앞으로 다양한 맥락과 연령에서 이러한 현상이 어떻게 고정화되는지 연구가 필요하고, 관계적 공격유아와 피해유아에 대한 교사의 중재 및 교사교육도 이루어져야 할 필요성을 시사한다.

넷째, 개나리반 여아들은 또래가 놀이자체를 거부하거나 자신이 원하는 바를 들어주지 않거나 자신의 감정을 상하게 할 때와 같이 정서 및 관계 훼손에 대한 보복적 행위로써 ‘낙인찍기(사회적 힘의 과시)’, ‘관계철회로 위협하기’, ‘친구관계 철회하기’ 등의 형태를 보였다. ‘낙인찍기’는 자신보다 사회적 힘이 없어서 대응을 잘 못하는 또래들에게 사용되었다. 여러 또래들 앞에서 명령하기, 대상에 따라 비 일관적인 반응을 보임으로써 다른 또래들에게 부정적인 평판을 심어준다. 관계적 공격은 3~5명의 유아들의 놀이상황에서 특정 유아를 배척하기 위해서 사용되는 편이며, 교사의 주도하에 모든 유아가 함께 활동을 해야 하는 집단활동시에는 잘 나타나지 않는다. 또한 ‘위협하기’양상은 신체적 공격뿐 아니라 언어적 공격, 얼굴표정이나 목소리 톤(tone)처럼 준언어적 공격으로 나타나고, 이 행동들은 상대방을 제압함으로써 자기의 힘을 과시한다. 유아들은 신체적 힘이나 강한 어조로 자신의 주장을 말함으로써 또래를 설득시키고 자신의 행동을 합리화하는 것을 볼 수 있다. 이러한 연구결과를 통해 또래들의 관계적 공격성이 어떠한 특징과 맥락적인 상황에서 이루어지는지 심층적으로 연구할 필요성을 시사한다.

다섯째, 개나리반 유아들의 사례들을 살펴보면

소외되고 배척되는 유아들은 대부분의 경우 그냥 자리를 떠나버리는 모습을 볼 수 있었다. 배척되는 유아들은 놀이에 참여하더라도 놀이의 주변인에 있거나 영역참여에 대한 거부의를 표현하는 등 교사의 눈에 잘 띄지 않게 이루어지고 있었다. 유아들의 관계적 공격성은 특성상 매우 교묘하게 이루어져 교사가 잘 인지할 수 없기 때문에 보다 세심하고 주의 깊은 교사의 관찰과 지도가 필요하리라 본다.

본 연구는 유아를 대상으로 한 관계적 공격성과 관련된 국내 연구가 부족한 실정에서 유아들의 관계적 공격성을 자연적 맥락에서 관찰하여 형태적, 맥락적 특징을 이해할 수 있었으며 이를 통해 유아교육현장에서 유아들의 관계적 공격성에 대한 경험적 자료를 제공하는데 의의가 있다.

## References

- Asher, S. R & Coie, J. D.(1990). Peer rejection in childhood. New York: Cambridge University Press.
- Bjorkqvist, K. · Lagerspetz, K. & Kaukiainen, A.(1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 117~127.
- Bogdan, R. C & Biklen, S. K.(1992). Qualitative research for education: An introduction to theory and methods. Boston, MA : Allyn & Bacon.
- Coie, J. D. & Dodge, K. A.(1998). Aggression and antisocial behavior. In N. Eisenberg, & W. Damon (Eds), *Handbook of child psychology(5th Ed.)*: Vol. 3. Social, emotional, and personaility development (pp. 779-862). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Crick, N. R. & Grotpeter. J. K.(1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710~722.
- Crick, N. R. & Grotpeter. J. K.(1996). Children's treatment by peers: Victims of relational and over aggression. *Developmental Psychology*, 8, 367-380.
- Crick, N. R. & Nelson, D. A.(2002). Relational and physical victimization within friendships : Nobody told me there'd be friends like these. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 599~607.

- Crick, N. R.(1996). The role of relational aggression, overt aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future adjustment. *Child Development*, 67, 2317~2327.
- Crick, N. R.(1997). Engagement in gender normative versus non-normative forms of aggression: links to social-psychological adjustment. *Developmental psychology*, 33, 610~617.
- Crick, N. R. · Casas, J. F. & Ku, H. C.(1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology*, 35, 376~385.
- Crick, N. R. · Casas, J. F. & Mosher, M.(1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33, 579~588.
- Crick, N. R. · Ostrov, J. M. · Burr, J. E. · Crystal, C. S. · Elizabeth, J. Y. & Ralston, P.(2006). A longitudinal study of relational and physical aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 27, 254~268.
- Dodge, K. A.(1983). Behavioral antecedent of peer status. *Child Development*, 54, 1386~1399.
- Fetterman, D, M.(1998). *Ethnography : Step by step : Applied social research methods series*, Vol. 17. Sage.
- Galen, B. R. & Underwood, M. K.(1997). A developmental investigation of social aggression among children. *Developmental Psychology*, 33, 589~600.
- Glesne, C.(1999). *Becoming qualitative reseacher : An introduction*.
- Grotperter, J. K. & Crick, N. R.(1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *children Development*, 67, 2328~2338.
- Hart, C. H. · Nelson, D. A. · Robinson, C. C. · Olsen, S. F. · McNeilly-Choque, M. K. · Porter, C. L. & Mckee, T. R.(2000). Russian parenting styles and family processes: Linkages with subtypes of victimization and aggression. In K. A. Kerns, & J. M. Contretrasa. (Eds). *Family and peers: Linking two social worlds* (pp. 47-84). Wesport, Praeger.
- Hatch, J. A.(1987). Stats and social power in a kindergarten peer group. *The Elementary School Journal*, 88, 79~82.
- Henington, C. · Hughes, J. & Thompson, B.(1998). The role of relational aggression in identifying aggressive boys and girls. *Journals of School Psychology*, 36, 457~477.
- Huberman, A. & Miles, M.(1994). Data Management and Analysis Methods. In N. Denzin and Y. Lincoln(Eds), *Handbook of Qualitative Research*. pp.428~444. London: Sage.
- Jung eun Jeong(2010). *Relational Aggression Strategies of Young Children in "Sansae Class"*. Graduate School of Pukyong national University Master's thesis.
- Kang In Seol & Chung Kai Sook(2008). Relational Aggression of 3-year-olds' play: Focusing on Social Exclusion. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 13(4), 21~50
- Kim Jin Young (1998). *A study of Formation of peer Group's Social power in Kindergarten*. Graduate School of Ewha womans University Ph.D. thesis.
- Ladd, G. W.(1988). Friendship patterns and peer status during early and middle childhood. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 9, 229~238.
- Ladd, G. W.(2005). *Children's peer relations and social competence*. Yale University Press.
- Maccoby, E. E.(1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Merriam, S. B.(1988). *Case study research in education : A qualitative approach*.
- Nelson, D. A. Robivson, C. C. & Hart. C. H. (2005). Relational and physical aggression of preschool aged children: Peer status linkages across informants. *Early Education and Development*, 16, 115~139.
- Olweus, D.(1992). *Bullying at school-what we know and we can do*. Book manuscript.
- Ostrov, J. M. & Crick, N. R.(2007). Forms and functions of aggression during early childhood. *Journal of Experimental Child Psychology*, 93, 322~336.
- Ostrov, J. M. & Keating, C. F.(2004). Gender differences in preschool aggression during free play and structured interactions: An observational study. *Social Development*, 13, 255~277.
- Owen, L. · Shute, R. & Slee, P.~(2000). "I'm in and

- you're out.' Explanations for teenage girl's indirect aggression. *Psychology, Evolution and Gender*, 2, 19~46.
- Salmivalli, C. · Kaukiainen, A. & Lagerspetz, K. (2000). Aggression and sociometric status among peers : Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology*, 41, 17~24.
- Spradley, P. S.(1980). *Participant Observation*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Underwood, M. K.(2003). *Social aggression among girls*. New York: Guilford Press.
- 
- Received : 30 December, 2016
  - Revised : 26 January, 2017
  - Accepted : 06 February, 2017