

## 學校·學級內 葛藤 運營에 關한 小考

李 學 柱·張 起 澄

教 育 學 專 攻

(1985. 4. 30. 접수)

### 〈概 要〉

學校 學級內에서의 敎職員間, 敎職員과 學生間 그리고 學生相互間의 갈등은 불가피한 性質의 것으로, 궁극적으로는 매우 建設的이거나 破壞的인 結果를 초래할 수 있는 兩面的인 잠재력을 지니고 있다고 할 수 있다.

本 稿의 目的은 이러한 學校·學級內에서의 갈등을 효과적으로 운영할 수 있는 戰略을 摸索해 보는데 있으며, 先行 연구문헌 특히 외국문헌을 中心으로 갈등의 種類와 性格, 갈등 進行 過程과 結果, 갈등 管理의 條件과 方法을 考察해 보았다.

結論的으로, 學校·學級內의 갈등을 根絶시킬 수는 없지만, 논쟁을 권장하고 이해 갈등의 기술적인 협상을 통하여 그 파괴적인 경향을 크게 감소시킬 수 있으며, 敎職員과 學生들이 건설적인 토론과 협상과정을 통해 訓練받음으로써 葛藤은 보다 나은 學習環境을 창조하는 源泉이 될 수 있을 것이다.

## A Study on Conflict Management in the School and Classroom

Lee, Hak-Joo · Chang, Ki-Poong

Major in Education

(Received April 30, 1985)

### 〈Abstract〉

Conflicts among school personnel, between students and school personnel, and among students are inevitable. Such conflicts may contain the seeds of destruction or the seeds of a more unified and cooperative organization. In short, conflicts have the potential for producing both highly constructive and highly destructive consequences.

The purpose of this paper is to grope the strategies which operates effectively the conflicts in the school and classroom, and examined the sort and nature of conflict, the process and outcome of conflict, and the condition and method of conflict management centering around preceding research literatures, especially foreign literatures.

Conclusively, conflicts in the school and classroom will not be eradicated, but through encouraging controversies and the skillful negotiation of conflicts of interest, the destructiveness resulting from conflicts within many schools can be greatly reduced. Through training students and school personnel in constructive argumentation and negotiating, conflicts can be a source that creates of superior learning environment.

### I. 머 리 말

學校도 하나의 社會 組織인 만큼, 그것의 機能은 다른 組織과 마찬가지로 葛藤의 重要性을 과약하지 않고

서는 적절히 理解될 수 없다. (박용헌, 1971) 學校·學級內에서의 교직원간, 교직원과 학생간, 그리고 학생 상호간의 葛藤은 불가피한 性質의 것이다. 이러한 葛藤은 때로는 어떤 종류의 眞實을 나타내는 경우일 수도 있고 學校內 關係의 건전함을 評價하는 계기가 될 수도 있으며 또한 學校關係를 強化하거나 弱화시키는 危機일 수도 있다. 葛藤은 구성원의 學習이나 創意的 思考, 高度의 문제해결력 또는 건밀한 關係를 증진시킬 수도 있으며, 반대로 계속되는 원한이나 끊어오르는 적개심, 마음의 상처 또는 役割수행의 거부를 가져올 수도 있다. 葛藤은 어떤 組織을 파멸시킬 소지도 안고 있으나 동시에 組織의 결속을 강화시키고 協調的 분위기로 이끌 수도 있다. 葛藤은 궁극적으로 매우 建設的이거나 破壞的인 結果를 초래할 수 있는 兩面的인 잠재력을 지니고 있다고 할 수 있다. 여기서는 學校·學級상태에서 주로 문제될 수 있는 갈등을, 論爭(controversy)과 利害葛藤(conflict of interest)의 두 종류로 나누어서 다루고자 하는데, 일반적으로 이러한 論爭과 利害葛藤은 어느 學校, 學級에서나 불가피한 것으로 때로는 규칙적으로 發生할 수도 있기 때문에, 이를 어떻게 적절히 運營하느냐 하는 것이 한 學校의 효율성과 효과를 決定하는데 매우 重要的 문제라고 하겠다.

그러나 大部分의 사람들은 갈등을 두려워하거나 나쁜 것으로 간주하여 가급적 피해야 할 것으로 생각한다. 따라서 좋은 學校나 學級은 갈등이 전혀 없는 곳으로 여긴다. 갈등에 관한 여러 研究들은, 그것이 분열이나 심리적 억압, 폭력, 사회적 무질서, 권위의 붕괴, 관계의 단절 등을 야기시키는 것으로 이야기하고 있다. Deutsch(1969)도 지적하기를, 긴장의 완화, 불일치의 해소, 조화로운 균형 등을 강조하는 心理學理論에 관한 많은 기사들이 심리학적 理想郷이란 갈등에서 해방된 상태일 것임을 시사하고 있다고 하였다. 따라서 사회조직의 구성원들 大部分이 갈등의 공개적 表現을 꺼려하고 있고, 이런 갈등의 회피현상은 일반적인 사회조직의 共通된 特性임이 지적되고 있다. (Deutsch, 1969, Johnson, 1973)

이처럼 비록 많은 이들이 갈등의 공개적 表現을 두려워하고 또 회피하지만 흔히 생각되는 것처럼, 각종의 심리적인 억압이나 폭력, 관계의 단절, 또는 社會的 無秩序를 招來하는 것은 갈등 그 自體가 아님을 분명히 해야 할 것이다. 이 모든 재난과 불행을 야기시키는 것은 바로 갈등 그 自體가 아니라, 갈등에 대한 破壞的이고 非效果的인 관리때문인 것이다. 갈등이란 어떤 관계에서든 자연스럽게 일어날 수 있고 바람직한 部分인 것으로, 그것이 建設的으로 관리될 때에는 매우 가치있는 것이 된다. 만약 學校나 學級이 自體의 生命력과 效率性을 유지시키려 한다면 이같은 갈등은 절대적으로 必要的인 것이다. (Smith, Johnson & Johnson, 1981)

그런데 이같은 갈등이 建設的으로 운영되기 위해서는, a) 전반적인 사회적 맥락이 協調的이며 b) 學校의 規則과 價値가 건설적인 갈등의 관리를 지지해야만 하고 c) 學校 教職員과 學生들이 갈등을 건설적으로 운영하는데 必要的인 기술과 태도, 方策 등을 갖출 것이 우선 요구되며, 이런 條件下에서 a) 關聯된 모든 이들이 그 結果에 대해 만족할 때 b) 서로 협력하여 일한 사람들의 能力이 向上되었을 때 c) 장차의 갈등을 建設的으로 해결할 그들의 能力이 向上되었을 때, 비로소 葛藤은 건설적으로 운영된 것이라 할 것이다.

따라서 本論文은 學校 學級內에서의 葛藤을 어떻게 효과적으로 운영할 수 있는가에 대한 戰略을 摸索해 보고자 함에 그 目的이 있으며, 先行 研究文獻, 특히 外國文獻을 中心으로 다음의 세가지 사항을 考察하였다. 첫째, 學校·學級이란 特殊狀況에서 흔히 일어나는 갈등에는 어떤 것이 있는가? 그 종류를 大分해 보고 각각의 性格을 규정하며, 둘째, 그러한 갈등이 集團의 협조적 또는 경쟁적 분위기와 關聯하여 어떻게 具體的으로 進行·解決되는지 그 過程과 結果를 想定하고, 셋째, 以上の 갈등이 어떤 條件과 方法으로 운영될 때 建設的인 結果를 가져오는 지를 탐색한다.

이러한 問題를 다루어 나가는데 있어 本 研究은 갈등에 관한 국내의 몇몇 先行 研究가 一部 局限된 문제(역할갈등)만을 다루어 갈등운영 全般에 별다른 시사를 주고 있지 않아 參照하지 않았고, 또한 갈등을 보는 視角은 社會·文化的인 맥락에서 서로 다르게 評價될 수 있음에도, 이를 韓國的 狀況에서 再照明 하지 못하였음을 制限點으로 밝혀 둔다.

## II. 論爭(Controversy)

어떤 학습사태에서는 發想이나 意見間에 일어나는 갈등(논쟁)은 불가피하다. 論爭이란 어떤이의 思想이나 情報, 理論 또는 意見이 다른이의 그것과 兩立할 수 없고, 갈등 당사자들이 어떤 合意를 보려고 애쓰는 경우에 있게 되는 것을 의미한다. 이러한 논쟁은 相互間의 不一致를 해결하려는 시도속에 存在하기 때문에 교사가 다루는 어떤 문제에서든 일어날 수 있다. 즉 모든 학습사태는 학생들, 교사와 학생간 그리고 이미 알고 있는 것과 새로운 情報間의 갈등들로 가득차 있다. 그러나 최근의 研究는(DeCecco & Richards, 1974) 대부분의 학습에서 그러한 갈등은 회피되거나 억압되고 있으며, 교사와 학생들은 그러한 갈등을 効果적으로 다루는데 필요한 技術이나 節次를 결여하고 있는 것으로 보고하고 있다. 이런 종류의 갈등을 회피하고 억압함으로써 교사들은 학생의 動機, 創意的인 洞察, 認知的 發達 그리고 學習을 증진시킬 소중한 기회를 상실하고 있는 것이다. 그런데 바로 이 「論爭」이 학생의 學習經驗의 質을 높일 수 있는 가장 重要한 갈등이라고 할 수 있으며, 이런 갈등은 不一致를 해결하려는 두 사람의 시도속에 존재한다. 그것은 한 학생의 마음속에 두가지 兩立할 수 없는 생각이 同時的으로 떠오르고, 그것을 調和시켜야만 할 때 야기되는 「개념적 갈등」(Berlyne, 1966)과 매우 긴밀한 관계에 있다.

### 1. 論爭過程

그런데 이런 논쟁이 학습을 促進시키는 過程을 想定해 보면,

첫째, 하나의 結論을 유도하기 위하여 학생들은 그들의 現在 情報과 經驗을 개념화하고 組織함으로써 시작한다.

둘째, 논쟁중 다른이가 그들과 다른 結論이나 意見을 가지고 있다고 깨닫게 될 때, 概念的 갈등이나 불확실성 또는 불균형을 일으킨다.

셋째, 개념적 갈등은 보다 많은 情報나 새로운 經驗 그리고 보다 적절한 認知的 展望과 推理과정에 대한 탐색을 일으키는 認識論的 好奇心에 이른다.(Berlyne, 1971)

네째, 보다 적절한 認知的 展望과 推理과정이 상대방으로부터 유도되고 그것에 自身の 것을 적절히 적용시키는 일이 있게 된다. 결국, 討議와 論爭을 통한 하나의 共同合意가 올바른 結論으로까지 이르게 된다. 이렇게 공통된 결론에 다다르면 학생은 원래 자기가 가지고 있던 것 보다 더 높은 質과 創意的인 결론을 가져온 새로운 認知的 展望과 推理과정을 채용하게 되며 이 과정은 반복될 수 있다.

### 2. 論爭의 條件

以上の 과정에서 우리는 논쟁을 통해 몇가지 긍정적인 結果, 즉 인식론적 호기심, 보다 고차적인 인지적 추리의 발전, 문제해결과 의사결정능력의 향상, 창조성의 증가 등의 出現을 가정할 수 있는데, 여러 研究들이 이러한 假定이 타당함을 지지하고 있다.(Berlyne, 1960, Tjosvold & Johnson, 1977, Kiesler & Pallak, 1976)

그러나 비록 論爭이 有益한 방법으로 운영될 수 있다 하더라도 모든 條件에서 그렇게 될 수는 없다. 다른 종류의 갈등과 마찬가지로 論爭 가운데도 역시 建設的인 결과와 破壞的인 결과 중 그 어느 것이라도 招來할 수 있는 잠재성은 있게 마련이다. 결국 논쟁을 통해 肯定的인 결과를 얻느냐 또는 否定的인 결과를 얻느냐 하는 것은 그 논쟁이 일어난 條件과 다루어진 方法에 좌우되는 것으로 구체적으로는 논쟁의 맥락, 논쟁참여자의 異質性, 논쟁에서 활용된 情報의 量 그리고 논쟁참여자의 展望의 기술과 태도에 달려있다고 하겠다.

#### 1) 論爭의 맥락

Deutsch(1973)도 강조한 바 처럼, 갈등이 발생한 맥락이 肯定的 또는 否定的 結果를 야기시키는데 매우 중요한 구실을 한다. 대체로 이러한 맥락은 두가지, 즉 협동적인 것과 경쟁적인 것으로 區分할 수 있는데, 여기서 협동적 맥락이란 두 사람 이상이 어떤 目的을 달성하기 위하여 힘을 합하는 경우(전병재, 1974,

promotive interdependent)인데 反하여, 경쟁적 맥락이란 어떤 目的을 달성하는 과정에서 서로 투쟁하는 경우(contritiently interdependent)를 의미한다.

수많은 研究가 협동적인 관계가 건설적인 논쟁을 促進시키는 반면에 경쟁적인 관계는 갈등을 促進시킨다고 보고하고 있는데, 지금까지 밝혀진 보다 具體적인 결과를 정리하면 다음과 같다.

(1) 論爭이 건설적인 것이 되기 위해서는 관련 情報은 정작하게 의사소통되어야 한다. 협동적인 관계속에서 의사소통은 공개적이고 솔직하게 이루어지는 반면 경쟁적인 관계에서는 非實在的이거나 誤導되는 경향이 있다.(Johnson, 1974) 경쟁적인 관계에 비하여 협동적인 관계가 보다 正確한 情報의 전달, 他人의 情報나 생각을 알아보려는 노력, 보다 적절한 方法으로 他人의 情報를 有用하게 활용하려는 경향, 自己와 他人과의 一致感을 더욱 促進시킨다. (Johnson, 1978)

(2) 건설적 論爭은 사람들이 서로의 생각을 허물없이 알아보고자 하는데 必要的인 安全感를 주는 溫호적 분위기를 要求한다. Deutsche(1962)와 그의 研究者들은(Johnson, 1974) 신뢰가 협동적인 相互作用을 통하여 수립되고, 경쟁적 과정을 통해서서는 붕괴된다고 보고하고 있다. 協同이란 동료와 권력자가 溫호적이라는 믿음과, 자신이 한 인간으로서 받아들여지고 있다는 믿음에 관련된 것이다. (Johnson & Johnson, 1976, Johnson & Ahlgren, 1976)

(3) 협동적인 학습경험이 個別化된 학습경험에 비하여, 논쟁이 建設的이라는 믿음을 促進시킨다. (Johnson, 1974, Owens & Barnes, 1982)

(4) 건설적 논쟁은 發想이나 情報 뿐 아니라 感情도 함께 다룰 것을 요구한다. 협동은 다름이 두었음 느끼고 있는지, 왜 그들이 그렇게 느끼고 있는지를 이해하는 能力과 관련된 반면에 경쟁은 그렇지 않다.

(Johnson, Johnson, Johnson & Anderson, 1976)

(5) 논쟁이 定義되는 방식이 그것의 건설적 운영에 중요한 영향을 끼친다. 건설적 관점에서는, 갈등은 함께 해결해야 할 문제로 규정되는 반면, 경쟁적 관계에서는 勝敗狀況으로 규정된다.(Deutsche, 1973)

## 2) 論爭參與者의 異質性

異質性이 잠재적 논쟁으로 이끈다. 학생들이 지니는 性格이나 性, 態度, 배경, 사회적 위치, 인지적 전당, 情報 등의 차이가 잠재적으로 現在의 情報과 經驗들을 다양하게 조직하고 진척시키는 결과를 낳게 되며 이는 곧 계속되는 논쟁의 原因이 된다. 보다 많은 논쟁이 同質集團에서 보다는 異質集團속에서 발생한다. 그러나 비록 학생들간의 이질성이 논쟁의 잠재적 발생가능성을 높인다고는 하지만, 그러한 논쟁의 발달이 建設的으로 운영되리라 하고 하는 것과는 다른 問題이다. 同質集團과 異質集團이 문제해결과정에서 어떠한 영향을 끼치는 지에 대해서는 서로 대립되는 결론이 보고되고 있다. (Falk & Johnson, 1977) 이런 점을 감안할 때, 同質集團보다 우수한 異質集團이 失敗하는 것은 그 集團內에 적절한 전문가가 없을 경우의 異質性은 문제해결의 質에 아무런 영향을 끼치지 못할 수도 있다는 사실과, 또한 그 集團構成員들에게 효과적으로 情報를 交換하는 기술이 결여했을 경우의 異質性은 生産的으로 활용되지 못할 수도 있다는 가능성을 시사하는 것이다.

## 3) 有用한 關聯情報

討論에 이용될 情報가 많을수록 문제 해결은 보다 쉬울 것이다. 여러 研究結果는 어떤 문제를 해결하는데 있어 一般的으로 많은 情報를 가진 集團이 그렇지 않은 集團보다 더 잘라고 있음을 보고하고 있다. 그러나 利用할 수 있는 관련정보를 갖고 있다고 하는 사실이 곧 그것을 잘 利用하게 될 것이라는 것을 뜻하지는 않는다. 어떤 문제가提起되었을 때 쉽게 그 답을 알 수 있는 문제일 경우에는 그것이 받아들여질 수 있겠지만, 그렇지 않은 경우에는 그 集團이 그 情報(答)를 채택하기 전에 이 사람 저 사람에게 권한, 지지시키는 일을 요구할 수 있다. (Laughlin & Bitz, 1975) 이렇듯 문제의 정답을 구하려고 보다 많은 시간을 討論에 할애할 경우에는, 그 集團構成員의 전문적 소양(정보의 量)이 낮다 하더라도 集團討論의 質이 상당적인 문제해결에 오히려 더 큰 영향을 미칠 수 있는 것이다. (Laughlin & Bitz, 1975)

## 4) 展望的 態度와 技術

다양한 情報와 意見이 있다는 사실만으로 건설적인 논쟁이 일어날 것을 보장하지는 않는다. 즉 어떤 문

제를 해결하는데 관련된 情報과 洞察이 집단구성원간에 널리 퍼져 있을 경우라도, 그것이 반드시 문제 해결을 위해 有用하게 교환될 수 있으리라는 것을 확실히 하지는 못한다. 따라서 여기에서 학생에게 必要한 것은 최소한의 수준에서나마 多樣的 情報을 효과적으로 전달할 수 있는 의사소통의 기술을 구비하는 일이고, 어떤 문제나 상황이 認知的, 情意的 側面에서 他人에게 어떻게 비춰질 것인지 이해하는 能力을 갖추 (perspective-taking)는 것이다. 이렇게 학생이 갖추게 될 의사소통기술과 展望的 이해능력의 수준은 곧 어떠한 論爭이 발생하느냐, 어떠한 情報과 洞察이 효과적으로 交換될 수 있느냐, 그리고 그 논쟁이 파괴적이 아니라 건설적인 方法으로 운영될 수 있는 程度에 영향을 끼칠 것이다.

### 3. 論爭에 關한 結論

학생들의 여러 생각과 결론, 이론 그리고 의견들간에 存在하는 不一致는 모든 학습상황속에서 重要的 資源이 된다. 그같은 不一致(갈등)가 促進的인 상황에서 발생될 때, 그것은 학생에게 概念的 갈등과 不確實感, 認識論的 好奇心을 불러 일으킬 것이고, 보다 정확한 인지적 展望을 가져다 줄 것이며, 학생의 인지적, 도덕적 추리력을 보다 높은 단계로 向上시킬 것이고, 또한 학생의 문제해결의 質을 높이고 창조성의 증대를 가져올 것이다. 이제까지의 여러 研究들이 건설적인 논쟁에 作用하는 條件들로서, 그 논쟁이 일어나는 構造, 학생들간의 異質性, 학생이 가지고 있는 情報의 量, 그리고 학생의 展望的 이해능력을 들고 있다. 비록 학습상황속에서의 논쟁의 잠재적 結果와 건설적 結果를 促進시키는 條件을 더욱 확실히 증거하기 위한 더 많은 자료가 必要하긴 하지만, 분명히 정의적인 논쟁은 학습증진과 지적발달을 위한 가장 重要的 教授方略임을 시사하는 充分한 근거가 제시되어 있다.

또한 여러 研究는 건설적인 논쟁을 促進시키고자 하는 教師는 반드시 학습활동을 협동적으로 구성하여야 할 것이며, 또 개개의 협동집단이 異質的인 것임을 확인하고, 각 협동집단內에서 논쟁을 促進시키며, 학생들에게 展望的인 태도와 기술을 습득시키고, 理性的인 討論을 강조할 것을 示唆하고 있다.

## Ⅲ. 利害의 葛藤 (Conflict of Interest)

人間이 전적으로 같을 수 없듯이, 學生들도 教師들과 다른 關心을 갖게 마련이다. 예를들면, 고등학교 학생들이 그들의 에너지를 어른들과의 關係속에서 일어나는 갈등해결이나 동료들과의 안전한 關係를 造成하는데 活用하려는데 反하여, 教師들은 어떻게 하면 學生들을 학문적으로 動機化하고 가르치는 主題에 통달케 하느냐에 관심을 두게 된다. 이러한 利害(利害)의 差異는 비단 학생과 교사간에서 뿐만 아니라, 教師들 間에도 또 教師와 行政家間에도 는 있게 마련이다. 말하자면 어느 學校에서든지 여러 종류의 사람들은 서로 다른 價値나 目標을 갖게 될 것이고, 금전이나 권력같은 제한된 資源을 추구할 것이며, 또 어떠한 地位나 補償을 얻기 위해 서로 경쟁하게 될 것이다.

따라서 社會 組織속에서 根本的으로 피할 수 없는 利害葛藤을 어떻게 관리하느냐 하는 문제는, 學校를 효과적으로 운영하는데 必須的으로 요구되는 教師들 間 또는 學生과 教師間의 협동을 유지하는데 매우 重要的 側面이 되는 것이다. 여기서의 利害는 利益, 利得, 관심, 권리, 요구 등의 의미로 使用된다.

### 1. 利害葛藤의 建設적 結果

이해갈등은 피할 수 없다. 오히려 건설적으로 권장되고 운영되어야 한다. 그렇게 함으로써 효과적인 수업계획을 活性化하고 社會化하는데 기여할 수 있다. 건설적으로 利害葛藤을 운영함으로써 얻을 수 있는 몇 가지 重要 利點들을 들면 다음과 같다.

(1) 重要 發展的인 갈등들이 개인간의 關係를 통하여 표현되고, 다루어지며, 작용하게 된다. 이들 發展的 갈등이 건설적으로 해결되기 위해서는 학생들은 利害葛藤의 해결을 협상하는데 익숙할 필요가 있다.

(2) 협상기술은 동료, 가족 그리고 관련자들과의 건전한 關係를 유지시키는데 必須的이다.

매일의 生活속에서 未來의 成人으로서의 학생들은 한가지 성공적인 경력과 건넬하고 개인적인 관계유지를 위해서도 利害葛藤의 해결을 위해 協商할 수 있어야 한다.

(3) 學生들은 다른 사람들과의 갈등결과로서 보다 나은 自己理解를 갖게 된다. 그들의 欲求와 價値 그리고 目標에 관해 논의하는 것이 그것들을 보다 분명히 하는데 도움이 되며, 또한 무엇을 妥協할 수 있고 또 할 수 없는 지 밝히는 것은 스스로의 價値와 自我像을 명백히 하는데 도움이 된다.

(4) 利害葛藤에의 참여와 성공적인 해결은 건전한 사회적 발전에 必要한 능력을 向上시키는데 필수적이다. 협상을 통해 이해갈등을 해결하는 것은 他人의 애정과 협조속에서 신뢰를 造成하고 維持하는데 필수적인 것이다. (Hiltrop & Rubin, 1982)

(5) 만약 學生들 또는 學生과 教師간에 분개, 불만족, 긴장 그리고 적개심 등이 內在되어 있다면, 그러한 상황속에서의 학습은 充分히 성공적일 수 없다. 이해갈등은 相互關係의 문제를 공개적인 것으로 가져가고 解決에 이르게 하며, 긴장이나 분노를 완화하도록 하고, 그 관계를 확고히 하고 統合하도록 하는 하나의 통로구실을 한다.

(6) 學生들이 教師의 授業活動을 방해하는 이유는 분명치 않은 경우가 많다. 教師는 學生行動의 動機를 이해하지 못하고 따라서 學生들의 欲求를 充足시키기 위한 효과적인 方法을 모른다. 이런 경우 利害갈등에 관한 협상과정을 통하여, 教師와 學生은 무엇이 對立되는 것이고 또 그것이 얼마나 強한 지 이해할 수 있게 된다. 그러한 認識이 그들의 欲求를 보다 효과적으로 充足시키게끔 하는 제적응 행동으로까지 이끌 수 있다.

(7) 각종 운동경기나 카드놀이 등은 高度로 構造化된 利害갈등의 例이다. 이들 利害갈등은 만약 그것이 자신들을 評價하고, 자신의 能力을 발휘하는데서 오는 기쁨을 경험하는 한 過程이 될때에는 재미있는 것이 된다. 따라서 다른 理由가 없는한 學級內에서의 利害갈등은 그것에서 派生되는 즐거움, 흥분, 동기 등을 利用하기 위해서 적극적으로 助長할 필요가 있다. 개인간 또는 집단간 경쟁의 적절한 活用이 좋은 例가 된다

## 2. 도피할 것인가, 해결할 것인가

利害갈등이 일어났을 때, 일상 교사가 直面하는 문제는 그 갈등을 억제하거나 피할 것이냐 아니면 직접 對面하여 해결할 것이냐를 決定하는 일이다. 그런 決定을 내리기 위해서는 教師는 어떤 사건이 그 갈등을 表出시켰으며, 어떤 보호벽이 교섭을 시작하는데 가로놓여 있는지를 우선 이해할 必要가 있다. 갈등을 피하려던 촉발사건은 없어야 하고, 교섭에 대한 보호벽은 더욱 확고히 해야 된다. 反對로 갈등을 해결하려면 촉발사건의 회수를 빈번하게 하고 보호조치는 약화시켜야 한다. 그런데 이런 갈등을 촉발시키는 사건에는 신체적인 접촉과 같은 단순한 것에서 부터 他人들이 주시하는 狀況속에서의 경쟁같은 매우 복잡한 것일 수도 있는데, 멸시나 부정적인 評價, 냉소나 무시 등이 혼란 例이다. 또한 갈등표현과 해결의 보호벽이 되는 것에는, 態度나 價値觀, 不安같은 內的인 것도 있으며, 時間의 制約, 갈등의 公開의 表現을 許容하지 않는 集團規準 등의 外的인 것도 있는데, 신체적인 분리(다른 학급으로의 배치...)가 學校에서 가장 흔히 쓰이는 例이다.

여러한 갈등을 이해하기 위하여는 무슨 보호벽이 흔히 作用하고 있으며, 어떤 사건이 갈등을 일으키게 되었는지를 決定하여야 된다. 왜냐하면 갈등관리의 重要한 側面이 바로 적절한 협상시간과 장소를 결정하는 것이고 그러한 것들에 대한 이해만이 갈등의 表出을 보다 적절한 시간과 장소가 마련될 때까지 잠정적으로 유예시키거나 또는 적절할 때 表出시키도록 促進할 것이기 때문이다. 그러나 모든 종류의 利害갈등이 교섭되어 질 수 있는 것은 아니다. 상대방이나 관련자들이 효과적으로 협상하는데 대해 너무 不安해 하거나 방어적이고 심리적으로 不安定한 경우, 그들의 變化에 대한 동기는 매우 낮은 것이기 때문이다. 따라서 사람들이 恒常 공개적으로 갈등해결을 교섭할 수 있다고 가정하는 것은 잘못된 것이다. 그럼에도 불구하고 利害갈등은 보통 전설적으로 解決될 수 있는데, 特別히 學校內에서 야기되는 大部分의 利害갈등은 참여자들이 그렇게 하기 위해 努力만 한다면 交渉될 수 있는 性質의 것이다.

### 3. 協商의 推進

일단 利害갈등을 해결하기로 결정하게 되면, 거기에는 많은 방법들, 法的 행위, 제 3자의 역할 活用, 폭력, 그리고 협상 등이 동원될 수 있다. 그러나 일반적으로 지금까지 學校에서의 건설적인 갈등해결에 가장 효과적인 것으로 알려진 것은 協商이다. 協商은 사람들이 갈등해결을 위해 한가지 合意에 도달하기를 원하나, 그 合意의 성질에 대해서는 異見을 갖고 해결을 도모하는 과정이다.

그런데 한 組織속에서 利害갈등 협상을 하는데는 두가지 목적 첫째, 合意에 도달하고 둘째, 관련자들간의 기본협력에 害를 주지 않는데(가능하다면, 증진시키는데) 있다. 따라서 한 組織의 구성원들은 반드시 그 협상과정중에서 무엇이 個人的으로 뿐만 아니라 同時에 그 學校·學級の 효율성을 증진시키는데에도 가장 바람직한 것이냐에 깊은 關心을 두어야 한다.

美 全域에서 표집한 中等학생들 大部分이 學生들간이나 敎師와의 사이에서 일어나는 利害갈등의 해결방안으로서 이같은 직접협상을 바라고 있고, 學生과 行政家사이에서는 委員會의 活用을 들고 있다. 그러나 학생들의 그같은 바람에도 불구하고, 갈등해결의 實際상황에서는 협상은 매우 드물게(17%) 活用되고 있고, 상당부분(55%)이 學校當局의 결정에 따르고 있는 것으로 보고하고 있다. (DeCecco & Richards, 1974) 이렇게 協商이란 교직원이나 학생 大部分이 원하는 효과적인 方法임에도 불구하고 실제로는 건설적 갈등관리의 節次로서 活用되고 있지 못하다. 그러면 협상은 어떤 단계를 밟아 이루어질 수 있는가?

#### 1) 相對方과 對面할 것

建設的 갈등해결을 위한 협상의 첫단계는 相對方과 마주하는 것이다. (Johnson & Johnson, 1975) 여기서 對面이란, 상대방도 그렇게 하도록 招致한 가운데 갈등에 대한 自身の 견해와 감정을 직접적으로 表現하는 것이다. 이러한 對面은 갈등의 爭點들과, 협상참여자에게 깔려 있는 欲求의 性質과 힘, 그들의 現在 느낌을 밝히고 분명히 하는 일을 포함한다. 利害갈등을 다루는 다른 方策들과 對面을 비교한 研究에 의하면(Burke, 1969), 문제해결을 위한 對面은 갈등의 건설적 해결과, 그리고 他人에게 자기입장을 強要하는 행위는 非効果적인 갈등관리와 相互 밀접한 관계를 맺고 있음을 보고하고 있다.

그런데 對面の 가장 어려운 側面은 現在 感情의 公開的 表現이다. 종종 感情이 말로서 직접 표현되지 않으면 나중에 行動이나 非行으로 表現될 것이다. 그중에도 분노와 울분같은 感情은 특히 어려운 것들로서 적절히 표현되지 않으면 內的으로 전환되어, 병담이나 우울, 죄책감이 될 수도 있으며 또는 他人이나 상황에 轉移될 수도 있다.

DeCecco와 Richards(1974)는 學生들이나 敎師가 느끼고 있는 분노를 표현하지 않았을 때, 그것은 없어지지 않고 사람이나 재산에 대한 감각스런 신체적 폭력이나 공격의 非言語的인 方法으로 표현되었다고 보고하고 있다. 따라서 분노는 갈등 중에 있는 관련 쌍방간에 의하여 기술적으로, 言語的으로 표현될 필요가 있는 것이며, 그렇게 함으로써 무엇이 해결해야할 爭點이며 어느 곳이 합치점이 될지를 의사소통하는 적극적 機能을 발휘할 수 있다.

그런데 분노를 기술적으로, 말로 表現하는데 重要 要因이 되는 것은 그 분노를 적절한 時間과 努力에 의하여 변경시킬 수 있는 條件에다 寸점을 맞추는 일이다. 다시말하면 對面상황에서 분노에 대한 직접적·언어적 表現은 갈등에 관계된 사람이 아니라 그 爭點에다 寸점을 맞추어야 된다는 것이다. 바로 문제에 대한 情緒의 언급은 분노를 협상될 수 있는 爭點으로 化하게 함으로써 그것을 構造化하는 方法이 된다.

분노 이외에도 협상자가 表現해야 할 것은 따뜻한 느낌이다. Johnson(1971)은 따뜻한 느낌의 표현이(거절이나 병담에 비해) 보다 많은 협상에서 合意에 이르렀고, 相對方을 더욱 좋아하도록 하게 하며, 相對方으로 하여금 협상에 대해 보다 적극적인 態度를 갖게끔 하였다고 보고하고 있다.

#### 2) 共同으로 갈등을 規定할 것

利害갈등을 야기하는 것도 둘이나 그 以上の 사람들이고, 그것을 해결하는 것도 그렇다. 따라서 갈등을 해결하기 위한 一致點에 이르기 위해서는, 그 갈등은 쌍방이 받아들일 수 있는 양식으로 規定되어야만 한다. 갈등을 건설적으로 規定하는데 참고될 수 있는 몇 가지 지침을 들면 다음과 같다.

우선, 갈등은 갈등관여자의 心理的 狀態나 性格特性이 아니라 그의 行動에 寸점을 두고 定義되어야 한다.

흔히 갈등 원인을 相對方의 內的·心理的 狀態의 탓으로 돌리는 경향이 있으나, 갈등을 病的이고 왜곡된 行動으로 規定하는 것은 상대방에 의한 특수상황의 행동으로 규정하는 것보다 덜 건설적이다. 사람은 누구나 他人에게 強하고 能力있는 것으로 보여지기를 원한다. 그런데 만약 그들 자신이 病的이고 弱하며 무능력하고 비효과적인 것으로 規定된다면 그들은 틀림없이 융통성있게 妥協하거나 협상하기를 거절할 것이다. 결국 갈등은 性格이 아니라 爭點에 관한 것임을 확신해야 된다.

다음으로, 갈등을 해결될 수 있는 문제로서 規定하는 것이 勝敗상황으로 規定하는 것보다 건설적으로 해결하기에 용이하다. 비록 勝敗의 方略이 종종 단기적으로 활용될 수는 있지만, 그것으로 말미암아 未來의 협력에 끼치는 害는 분명히 二次的인 利得을 감소시킨다. 勝敗의 교섭에서는 모든 참여자의 모든 行動은 지배를 위한 시도로서 간주되고, 교섭자들은 상대방 利益의 정당성을 否定하고 자신들의 欲求만을 중시하는 경향이 있게 된다. 敗者들은 승意的 행위의 수행을 지극히 꺼리하고, 勝者를 미워하고, 심지어 승의를 과기하려고까지 하게 되는 反面 勝者는 승의를 강제적으로 수행하려 한다. 결국 勝者와 敗者는 상대방에 대해 적대적으로 되고, 長期的인 갈등관련자들의 협조에 害를 가져올 것이다.

또한, 갈등이 보다 사소한 것일수록 그리고 명백하게 規定될수록 그 해결이 쉽다. (Schwab & Iwanicki, 1982)

### 3) 協調的인 意思를 전달할 것

여러 研究들은(Johnson, 1971) 利害갈등의 협상과정 중에서 협조적인 의도를 분명하게 들어냄으로써, 보다 짧은 시간에 승의에 도달하게 되며, 상대방으로 하여금 他人의 견해를 숙고하도록 하여 방어적이고 自己中心의 태도의 감소를 가져오고, 태도의 變化를 促進시키며, 쌍방 모두 상대방의 위치와 논쟁점을 더 잘 이해하고 保有케 하며, 쌍방 모두에게 상대방의 위치를 보다 정확하게 이해하고 있다는 인식을 증대시키게 된다고 보고하고 있다.

## 4. 協商과 展望의 態度

성공적으로 협상하기 위하여, 누구든지 自身の 원래 위치로 부터 떨어져 새로운 展望에서 그 상황을 볼 수 있어야 된다. 협상은 어떤 共通되는 근거위에서 이루어지기 위해서, 보편적이고 반대되는 利益에 대한 現實的인 評價와 相對方 利益의 어떤 것을 희생할 것을 요구한다. (Johnson, 1975) 合理的 문제해결에 근거가 되는 것은 어떤 爭點의 모든 면에 대한 分명한 이해와 그들의 妥當性和 相對的인 長點에 대한 정확한 評價이다. 이것을 달성하기 위해서, 누구나 相對方의 展望을 이해할 수 있어야만 한다. 得失의 가장 좋은 균형은 협상 양측이 그 갈등을 모든 多樣的 展望으로부터 볼 수 있을 때 發生한다. 이렇듯 협상은 갈등을 상대방의 展望으로부터 보고, 상대방이 자기 자신의 展望으로부터 그 갈등을 보도록 유도하는 兩面性을 지닌다.

DeCecco와 Richards(1974)에 의하면, 他人의 展望을 갖는데서의 失敗가 갈등해결의 방법으로서의 협상을 심하게 방해하고 있음을 알 수 있다. 즉 학생들의 관심을 敎職員이나 行政家들이 올바르게 認識하지 못함으로써 波瀾의인 갈등관리를 낳고 있으며, 이렇게 展望的 견해를 취하지 않았을 경우 敎職員과 學生들의 일반적 利益은 어느 누구에 의해서도 追求되거나 認定되지 않았음이 보고 되고 있다.

## Ⅶ. 맺 음 말

以上에서 논의된 사항을 간추려 보면 다음과 같다.

학교·학급이란 特殊狀況에서 흔히 일어나는 갈등에는 論爭과 利害葛藤이 있다. 우선 논쟁이란 학습사내 속에서 發想이나 意見간에 일어나는 갈등이며, 상호간의 不一致를 해결하려는 시도속에 存在하는 것으로 최근의 研究에 의하면 敎師와 學生들이 이러한 갈등을 효과적으로 다루는데 필요한 技術이나 節次를 결여하고 있는 것으로 보고되고 있다. 따라서 이러한 論爭이 학습을 促進시키는 결과를 가져오려면 학생들이 가지고 있는 現在 情報과 經驗을 개념화·조직하고, 논쟁중 다른이가 자기와 다른 意見이나 結論을 가지고



있다고 깨달으며, 認識論의 好奇心에 이르러 상대방에게서 보다 적절한 認知的 展望과 推理과정을 유도하여 그것에 자신의 것을 적용시키는 과정을 밟아야 한다. 그리고 논쟁의 맥락이 協同의 일수록, 논쟁참여자가 異質性을 지닐수록, 토론에 活用될 情報의 量이 풍부할수록, 논쟁참여자가 展望의 기술과 태도를 구비하고 있을수록 建設的인 논쟁을 촉진시키게 되며, 아울러 학생들의 여러 생각과 결론, 이론, 의견들 간에 존재하는 不一致는 促進的인 狀況에서 발생될 때 그것이 보다 肯定的이고 生産的인 結果를 가져올 수 있다

다음으로 利害葛藤이란 學生과 教師間, 教師들間, 教師와 行政家間에 존재하는 관심(이해)의 차이를 말하며, 이를 어떻게 효과적으로 管理하느냐하는 것이 學校의 효율적 운영과 직결된다. 이와같은 이해갈등이 建設的으로 운영됨으로써 얻을 수 있는 利點은 첫째, 이해갈등의 해결과정을 통해 發展的인 갈등을 해결할 수 있다는 점 둘째, 關係者들간의 健全하고 발전적인 關係를 維持시키는데 협상기술이 도움이 된다는 점 셋째, 다른 사람들과의 갈등결과로서 보다 나은 自己理解를 가질 수 있다는 점 넷째, 이해갈등의 참여와 성공적인 해결이 健全한 社會적 發展에 필요한 能力을 발전시키는데 필수적이라는 점 다섯째, 상호관계를 더욱 확고히 하고 통합하도록 하는 통토구실을 한다는 점 여섯째, 협상과정을 통해 徵求充足을 위한 재적용 행동으로까지 이끌 수 있다는 점 일곱째, 이해갈등을 적극 조장하는 것이 즐거움의 원천이 될 수 있다는 점 등이다. 그런데 이러한 건설적인 갈등해결에 가장 효과적인 방법은 協商이지만 실제로는 많이 活用되지 못하고 있다. 建設的인 갈등해결을 위한 협상의 단계는 첫째, 相對方과 마주할 것 둘째, 상대방이 받아들일 수 있는 양식으로 갈등을 規定 할 것 셋째, 상대방이 협상과정 중에 協調的인 의도를 분명하게 들어낼 것 넷째, 누구든지 自身的 위치로 부터 떨어져 새로운 展望에서 그 狀況을 볼 것 즉, 갈등을 相對方의 전망으로부터 보고 相對方이 자기 자신의 전망으로부터 보도록 유도하는 것 등이다.

결론적으로, 學校·學級內에서 발생하는 갈등을 根絶시킬 수는 없을 것이다. 그러나 論爭을 권장하고 利害葛藤의 기술적인 協商을 통하여 학교內의 많은 갈등으로부터 야기되는 파괴적 傾向은 크게 감소될 수 있을 것이다. 다시말해 學校·學級內의 갈등은, 敎職員과 學生들이 建設적인 討論과 協商과정을 통해 訓練받음으로써 보다 나은 學習環境을 창조하는 源泉이 될 수 있을 것이다.

### 참 고 문 헌

1. 박용현, 학교사회(신교육학전서 6), 서울:배영사, 1971.
2. 전병제, 사회심리학:관점과 이론, 서울:경문사, 1983.
3. Bar-Tal, D. *Social Psychology of Education: Theory and Research*. Washington: Hemisphere Publishing Corporation, 1978.
4. Berlyne, D.E. Notes on intrinsic motivaion and intrinsic reward in relation to instruction. In J. Bruner(Ed.), *Learning about Learning*(Cooperative Research Monograph No.15.) Washington: U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, 1966.
5. Burke, R. Methods of resolving interpersonal conflict. *Personnel Administration*, July, 1969, 48-55.
6. DeCecco, J.P., & Richards, A.K. *Growing Pains: Uses of School Conflict*. New York: Aberdeen Press, 1974.
7. Deutsch, M. Cooperation and trust: Some theoretical notes. In M. Jones(Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1962.
8. Deutsch, M. Conflicts: Productive and destructive. *Journal of Social Issues*, 1969, 25, 7-43.
9. Deutsch, M. *The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes*. New Haven & London: Yale Univ. Press, 1977.
10. Falk, D., & Johnson, D.W. The effects of perspective-taking and egocentrism on problem

- solving in heterogeneous and homogeneous groups. *Journal of Social Psychology*, 1977, 102, 63—72.
11. Hiltrops, J. M., Rubin, J. Z. Effects of intervention mode and conflict of interest on dispute resolution. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1982, 42, 665—672.
  12. Horwitz, M. Hostility and its management in classroom groups. in W. W. Charters, JR. and N. L. Gage(Ed.), *Readings in the Social Psychology of Education*. Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1963.
  13. Johnson, D. W. *The Social Psychology of Education*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1970.
  14. Johnson, D. W. The effects of the order of expressing warmth and anger upon the actor and the listener. *Journal of Counseling Psychology*, 1971, 18, 471—478.
  15. Johnson, D. W. *Contemporary Social Psychology*. Philadelphia: Lippincott, 1973.
  16. Johnson, D. W. Cooperativeness and social perspective taking. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 31, 241—244.
  17. Johnson, D. W., & Ahlgren, A. Relationship between student attitudes about cooperation and competition and attitudes toward schooling. *Journal of Educational Psychology*, 1976, 68, 92—102.
  18. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. *Learning together and alone: Cooperation, competition, and individualization*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1975.
  19. Johnson, D. W., Johnson, R. T., Johnson, J., & Anderson, D. The effects of cooperative vs. individualized instruction on student prosocial behavior, attitudes toward learning, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 1976, 68, 446—452.
  20. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Scott, L. The effects of cooperative and individualized instruction of student attitudes and achievement. *The Journal of Social Psychology*, 1978, 104, 207—216.
  21. Kiesler, C., & Pallak, M. Arousal properties of dissonance manipulations. *Psychological Bulletin*, 1976, 83, 1014—1025.
  22. Laughlin, P., & Bitz, D. Individual versus dyadic performance on a disjunctive task as a function of initial ability level. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 31, 487—496.
  23. Laughlin, P., Branch, L., & Johnson, H. Individual versus triadic performance on a unidimensional complementary task as a function of initial ability level. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 12, 144—150.
  24. Owens, L., & Barnes, J. The relationships between cooperative, competitive, and individualized learning preferences and students' perceptions of classroom learning atmosphere. *American Educational Research Journal*, 1982, 19, 182—200.
  25. Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F. Perceived role conflict role ambiguity, and teacher burn-out. *Educational Administration Quarterly*, 1982, 18, 60—74.
  26. Smith, K., Johnson, D. W. & Johnson, R. T. Can conflict be constructive? Controversy versus concurrence seeking in learning groups. *Journal of Educational Psychology*, 1981, 73, 651—663.
  27. Tjosvold, D., & Johnson, D. W. The effect of controversy on cognitive perspective-taking. *Journal of Educational Psychology*, 1977, 69, 679—685.