

주제와 통합된 극놀이 영역이 유아의 놀이행동 및 상호주관성에 미치는 영향*

The Effect of a Theme-Relevant Dramatic Play Center
on Children's Play and Intersubjectivity

엄정애**
Ohm, Jung Ae

이은화***
Lee, Eun Wha

ABSTRACT

The present study investigated the effects of a theme-relevant play center on children's play behavior and intersubjectivity with an integrated approach to early childhood education. The subjects were 24 kindergarten children (12 boys and 12 girls). Half of the experimental subjects participated in a novel dramatic play center connected with a specific theme for the duration of 5 weeks. pre- and post-testing was conducted for all children.

The theme-relevant dramatic play center with an integrated approach to early education facilitated a high level of play behavior and children's intersubjectivity.

I. 서론

유아의 놀이 중에서 특히 가작화 요소가 내포되어 있는 극놀이는 유아들에게 중요한 인지, 사회, 정서적인 발달을 실현할 수 있는 가치있는 기회를 제공해준다. 극놀이를 통해 다양한 역할을 가상적으로 수행해봄으로써 유아들은 그들이 사는 세계가 어떻게 기능하고 있는지를 알게 되고, 그 과정에서 새로운 개념을 학습하며, 의사결정과 문제해결에 참여하게 된다. 특히 친구와 함께 놀이를 하는 사회적 극놀이를 통해 유아들은 협동적으로 놀이를 진행해가며 자신이 맡은

역할을 수행하면서 타인과의 확장된 사회적 상호작용과 언어적 의사소통을 경험하게 된다.

사실상 극놀이가 유아의 발달에 공헌하는 직접적인 이유는 놀이속에서 이루어지는 또래간의 사회적 상호작용 때문이다(Rubin, 1980). 따라서 극놀이를 통해 유아의 발달을 이끌어 내려면 극놀이 속에서 일어나는 유아의 사회적인 상호작용을 지속적으로 유지시켜 주어야 할 것이다. 또래간의 사회적 상호작용이 지속적이라면 상호주관성이 요구되어진다. 즉 사회적 극놀이는 상

* 본 논문은 1996년 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문임.

** 배재대 유아교육학과 전임강사

*** 이화여자대학교 유아교육학과 교수

호주관성을 요구하는 활동이라고 볼 수 있다 (Goncu, 1993a).

상호주관성이란 활동 참여자들 사이에 설립되어진 공동의 이해로서 놀이 속에서 공유된 이해를 성취해 나가는 것은 심리 사회적 발달에 중요한 문제이다(Goncu, 1993b). 사회적 극놀이 속에서 유아는 상호주관성을 보이게 되는데, 놀이주제를 결정하고 실제와는 대조적으로 놀이행동을 가상적으로 해석해 나가면서 협상을 통해 공유된 표상을 구성해 나가기 때문이다.

이러한 사회적 극놀이의 중요성에도 불구하고 실제 교육현장에서는 이와 같은 극놀이가 다른 유형의 놀이에 비해 많이 일어나지 않고 있다. Rubin, Maioni와 Hornung(1976)은 유치원 유아들의 놀이를 관찰해 본 결과, 다른 놀이 형태에 비해 극놀이가 빈도는 전체의 17~19%뿐이었다고 밝히면서, 낮은 수준과 낮은 빈도의 극화놀이가 현장에서 일어나고 있다고 지적하였다. Woodard(1984)도 유아교육현장에서 유아들의 사회적 극놀이 참여가 낮은 편이라고 보고하였다. 최근 연구로서 Sissy Lin(1992)도 자유놀이시간 동안 사회적인 극놀이의 양과 빈도가 다른 놀이형태보다 매우 낮게 나타났다고 보고하였다.

유아의 놀이는 풍부한 학습기회를 위해 환경이 주의깊게 계획되었을 때 향상된다(Reifel & Yeatman, 1990). 최근들어 학자들은 놀이에 영향을 미치는 놀이영역내의 환경변화에 관심을 갖고 있다(Scales, Almy, Nicolopoulou & Ervin-Tripp, 1990; Petrakos & Howe, 1992; Howe, Moller, Chambers & Petrakos, 1993; Howe, Moller & Chambers, 1994). 극놀이 영역과 관련하여 Nourot와 Van Hoorn(1991)은 극놀이 영역내의 변화를 교사의 역할과 연결시켜 논의하였는

데, 유아들의 극놀이를 촉진시켜주기 위해 극놀이 영역을 적절히 변화시켜주는 것은 극놀이 증진을 위한 교사의 역할 중 중요한 일면이라고 하였다. Hendrick(1988)도 유아들에게 사회적 극놀이를 위한 새로운 자극과 도전을 제공하기 위해 자주 소품과 설비를 변화시키므로써 극놀이 영역내에 환경변화를 주어야 한다고 권고하였다.

그렇다면 유아를 위한 교육현장에서 이러한 극놀이 영역내의 환경 변화는 어떻게 이루어져야 할 것인가? 현대 유아교육학자들은 유아교육이 통합적 접근법을 지향해야 한다고 주장한다(Elkind, 1988; Spodek, 1991; Gatzke, 1991; Brown, 1991; Krogh, 1990; 이기숙, 1992). 유아는 아직 미분화된 자기 중심적인 사고를 하며, 경험이 논리적으로 분리되기 어렵기 때문에 그들을 위한 학습활동은 모두 통합적으로 제시될 필요가 있다. 즉, 유아의 발달영역은 전인적 발달로 통합되어야 하며, 교과영역은 유아교육에서는 분리되어 가르쳐 질 수 없고, 환경 구성으로서의 여러 흥미영역도 통합적으로 이루어져야 한다는 것이다. 따라서 현대 유아교육에서 강조되어지고 있는 통합적 접근법에 입각해 볼 때, 유아교육현장에서 극놀이 영역내의 환경 변화는 교실내에서 진행되어지고 있는 주제에 따라 통합적으로 이루어져야 할 것이다.

대부분의 유치원 현장에서 제시되는 주된 극놀이 영역 환경은 전형적인 소꿉놀이를 위한 환경이다. 흥미영역별 명칭에서도 극놀이 영역을 소꿉놀이 영역이라고 국한시켜 칭하면서 유아들의 놀이를 엄마, 아빠 역할의 모방에만 그치게 하고 있다. 이러한 소꿉놀이 형식의 제한된 극놀이 환경은 놀이의 단순성 뿐만 아니라 특히 남아들에게 흥미있는 주제를 제시하지 못하고 있다 (Fagot & Patterson, 1969; Woodard, 1984).

극놀이 환경의 구성에 대한 연구로서 Griffing(1983)은 통합적 접근법의 일환으로 교실환경을 다양한 주제의 극놀이 영역으로 변화시켜 이에 대해 토의한 다음 자유놀이시간 동안에 이루어지는 유아의 놀이를 관찰하였다. 세 종류(가정, 우체국, 비행장)의 극놀이 영역을 교실내에 설치하고, 자유놀이시간 전에 세 영역에 대한 토의와 이야기를 나눔으로써 유아들을 미리 준비시켰다. 그 결과, 16명의 3~5세 유아 중 1~2명을 제외하고 모두가 활동에 적극적으로 참여했다. 그들은 준비된 환경속에서 다양한 인지·사회적인 놀이 수준을 유지하면서 40분 동안 놀이에 몰두한 것이다. Copple, Sigel과 Saunders(1984)는 '개인적인 경험이 점차 증가되기 때문에 연령이 높은 유아일수록 다양한 범위의 새로운 주제 극놀이 영역으로 부터 좀 더 많은 이득을 얻게 되며, 주제와 관련된 정보가 함께 제공되어진다면 더욱 그러하다고 보고하였다.

위의 연구들을 통해 볼 때, 극놀이 영역의 환경 변화는 유아의 놀이에 중요한 영향을 미친다고 볼 수 있다. 특히 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역과 통합적 접근법에 따른 주제와 통합된 극놀이 영역은 유아에게 미치는 영향이 각기 다르다는 것을 알 수 있다.

그럼에도 불구하고 극놀이 영역에서의 환경 변화가 유아의 사회적 극놀이에 어떤 영향을 미치는가에 대한 연구는 국외의 경우 Stacker(1978), Friedrich-Cofer, Huston-Stein, Kipnes, Susman과 Clewett(1979), Woodard(1984) Petrakos와 Howe(1992), Howe, Moller, Chambers와 Petrakos(1993), Howe, Moller와 Chambers(1994) 등의 연구들이 나와 있기는 하지만 주제와 통합된 극놀이 영역이 유아의 놀이 행동에 어떤 영향을 미치는지에 대해 보다 심층적으로 고찰한 연구는 아직

미비하다. 이 분야에 대한 국내의 연구도 놀이 영역의 물리적인 환경에 따른 유아의 놀이 행동을 다룬 연구들(김지량, 1988; 박승이, 1985; 조성미, 1988; 최영애, 1984)은 있으나, 통합적 접근법에 따른 극놀이 영역의 물리적인 환경 변화에 대해 체계적으로 고찰한 연구는 아직까지 미흡한 실정이다.

통합적 접근법에 따른 극놀이 영역의 물리적 환경 변화가 유아의 사회적 극놀이 행동에 영향을 미친다면, 지속적인 사회적 극놀이를 위해 필수적인 유아들간의 상호주관성 역시 차이가 있을 것이다. 특히 교실내에서 진행되어지고 있는 주제와 통합적으로 연결되어 새롭게 구성되어진 극놀이 영역은 유아들에게 비슷한 개인적인 경험과 감정적인 욕구를 제공해줌으로써 상호주관성 성취 과정에 필수적인 공동의 가상적 관심사 채택에 공헌을 할 것이다. Corsaro(1983)는 놀이주제의 지식이 집단적으로 공유된 것이라면 좀 더 오랫동안 놀이 상호작용에 참여함으로써 상호주관성 발달을 촉진시킬 수 있다고 하였다. 또래간의 상호작용속에서 아이디어와 경험을 협상함으로써 성취되어지는 상호주관성은 사회적 극놀이를 지속시켜주게 되는데, 변화없이 전통적인 가정사 중심의 소꿉놀이 영역만을 극놀이 영역으로 고집하게 된다면 유아들간에 풍부한 협상과 아이디어가 그 환경속에서 나오기 어려울 것이다.

따라서 본 연구에서는 교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역을 경험한 집단과 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역에서만 놀이를 함으로써 주제와 통합된 극놀이 영역을 경험해 보지 못한 집단간 유아들의 놀이 행동 및 상호주관성에 어떠한 차이가 있는지를 밝혀보고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 서울특별시에 소재한 유치원 중에서 중류층 가정의 유아들이 다니는 유치원의 만 5세 유아 24명(여아 12명, 남아 12명)을 대상으로 하였다. 유아들의 놀이행동은 그들이 자라온 가정환경이 큰 영향을 미친다는 Smilansky(1968)의 연구와 이숙재(1984)의 연구에 따라 가정환경이 비슷한 유아들을 선택함으로써 가정환경 변인을 통제하기 위하여 가정의 한 달 수입은 200만원~300만원 사이이며, 아버지의 학력은 대졸 이상, 어머니의 학력은 대졸인 유아들을 연구대상으로 하였다.

2. 연구 도구 및 절차

본 연구에서는 실험집단 12명의 유아를 세 개의 소집단으로 나누어, 주 5회 20분씩 5주동안 실험실에 마련된 교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역에 참여하게 하였다. 새로운 주제의 극놀이 영역은 매주 교실내에서 진행되는 주제가 바뀔 때 따라 변화가 주어졌다. 실험이 진행되는 5주 동안의 교육활동 주제들은 첫 주는 생활주제 「지역사회」 중 『우체국』, 둘째 주는 『미장원』, 셋째 주는 『시장』, 넷째 주는 생활주제 「동물」 중 『동물원』, 다섯째 주는 생활주제 「음식」 중 『병원』이었으며, 이러한 주제를 전개하기 위한 통합적 활동들은 연구자와 학급내 교사가 미리 의논하여 결정하였다. 통합적 활동의 예로는 주제와 관련된 이야기 나누기, 견학, 주제관련 지역사회 인사의 초청, 주제와 관련된 동화듣기, 동화책 보기, 새 노래 배우기 등이 교실

내에서 계획되어 전개되어졌다. 반면, 통제집단 유아들은 조별로 5주 동안 주 5회 20분씩 실험실에 마련된 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역에서 놀이에 참여하였다. 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역은 교실내에서 진행중인 주제와는 상관없이 5주 동안 전혀 변화가 주어지지 않았다.

연구절차는 유아의 놀이행동 및 상호주관성을 알아보기 위한 사전검사, 5주간의 처치, 그리고 사후검사의 순으로 진행되었다. 사전검사와 사후검사는 중류층 유아들에게 친숙한 식당놀이를 위해 실험실에 설치된 영역에서 유아들이 각 조별로 20분씩 놀이를 하는 동안 모든 놀이상황을 2대의 비디오로 녹화함으로써 이루어졌다. 검사상황이 끝난 뒤, 유아교육 석사학위를 소지하고 유치원 교사 경력이 있는 1명의 평정자와 연구자가 비디오 자료를 근거로 각 유아들의 놀이행동 및 상호주관성을 평정하였다.

사전, 사후검사에서 유아들의 놀이행동을 측정하기 위해 사용한 측정도구는 Rubin과 Mills(1988)의 가상놀이 관찰척도(Pretend Observation Scale)를 수정한 것이고(표1참조), 상호주관성을 측정하기 위해 사용한 도구는 Goncu(1993a)의 상호주관성 측정척도이다. 상호주관성 측정척도는 크게 사회적 놀이의 구조적 특성과 협상행동으로 구분되어진다. 사회적 놀이의 구조는 유아가 참여하는 사회적 놀이에피소드의 수, 에피소드를 구성하는 상호적인 차례(turn)와 행동(act)의 수로 구성되어지고, 협상행동은 공유된 이해를 설정하기 위한 것으로 유아들이 교환하는 언어적, 비언어적 행동 유형으로 구성되어진다.

〈표 1〉 놀이와 비놀이 행동의 관찰범주 및 정의

행 동	정 의
인지적 놀이	
기능 놀이	기능적인 즐거움을 위해 반복적으로 되풀이하는 단순한 놀이
구성 놀이	어떤 것을 창조하거나 구성하는 놀이
극 놀이	삶의 상황을 극화하거나 사물에 생명을 부여하는 놀이
사회적 놀이	
혼자 놀이	친구가 사용하는 놀이감과는 다른 놀이감을 가지고 혼자서 독자적으로 놀이하는 형태
병행 놀이	옆의 친구와 비슷한 놀이를 하지만 서로 접촉이나 간섭은 하지 않고 혼자서 놀이하는 형태
집단 놀이	놀이의 목표가 놀이에 참여하는 구성원에 의해 공유되어진 상태에서 타인과 함께 놀이하는 형태
비놀이 행동	목표나 초점없이 행동을 전개하는 것
비참여 행동	다른 유아의 활동과 행동을 지켜보는 것
방관자 행동	한 활동에서 다른 활동으로 움직이거나 활동을 준비 또는 치우는 것
전이 행동	놀이스러운 신체적 활동에 참여하는 것
거친씨름행동	또래 또는 교사와 언어적으로 의사소통하는 것
대화	목적없이 주변 영역을 돌아다니는 것
돌아다님	신체적인 수단을 통해 불승인, 화, 기쁘지 않음을 표현하는 것
공격적 행동	

유아의 놀이행동은 녹화된 비디오를 보면서 10초 간격으로 대상 유아의 놀이행동을 범주별로 기록하였으며, 상호주관성 측정을 위해서는 유아들의 언어, 비언어적 행동, 놀이에 사용된 사물 등 모든 놀이상황을 사본화한 뒤 종속변인 별로 코드화하였다. 놀이행동 관찰기록에 대한 평정자간 신뢰도를 Cohen의 Kappa계수로 산출한 결과, 사전검사의 경우 인지적 놀이는 .86, 사회적 놀이는 .88, 비놀이는 .96이고, 사후검사의 경우 인지적 놀이는 .91, 사회적 놀이는 .90, 비놀이는 .97이었다. 사회적 놀이구조 기

록에 대한 평정자간 신뢰도는 Karl Pearson의 단순적률 상관계수로 산출한 결과, 사전검사와 사후검사의 경우 에피소드의 수가 .75와 .88, 차례의 수가 .95와 .97, 행동의 수가 .83과 .85로 나타났다. 협상행동 유형에 대한 평정자간 신뢰도는 사전검사의 경우 .80~.95이고, 사후검사의 경우는 .83~.96이었다. 수집된 자료는 통계적인 통계를 위해 교정 평균값을 구하고 사전검사 점수를 공변인으로 한 ANCOVA와 MANCOVA를 적용하여 분석하였다.

Ⅲ. 결과 및 논의

1. 주제와 통합된 극놀이 영역이 유아의 놀이행동에 미치는 영향

교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역을 경험한 집단과 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역에서만 놀이를 함으로써 주제와 통합된 극놀이 영역을 경험하지 못한 집단간 유아들의 인지적 놀이 행동, 사회적 놀이 행동, 비놀이 행동에는 유의한 차이가 있었다(표 2).

〈표 2〉 집단에 따른 놀이행동 빈도의 사후검사 교정 평균값과 공분산 분석

놀이행동	실험집단	통제집단	F값
기능놀이	16.80	17.45	.02
구성놀이	9.89	23.78	21.36
극놀이	86.98	47.68	41.38
혼자놀이	8.89	25.78	18.08
병행놀이	13.49	13.67	.01
집단놀이	87.10	56.40	39.81
비놀이	17.36	33.56	22.83

F(1,21, .05) = 4.31

인지적 놀이 행동의 경우, 통제집단 유아들은 실험집단 유아들 보다 구성놀이에 더 많이 참여하였고, 실험집단 유아들은 통제집단 유아들 보다 인지적 수준이 높은 극놀이에 더 많이 참여하였다. 사회적 놀이 행동의 경우는 통제집단 유아들이 실험집단 유아들 보다 혼자놀이에 더 많이 참여하였고, 실험집단 유아들이 통제집단 유아들 보다 사회적 수준이 높은 집단놀이에 더 많이 참여하였다. 즉, 실험집단 유아들은 교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역에서 5주간 놀이에 참여해 봄으로써 또래와 함께 어울려 사

회적 극놀이를 하는데 익숙해진 반면, 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역에서만 놀이를 해 본 통제집단 유아들은 또래 유아들과 함께 놀기 보다는 혼자서 구성놀이를 하는 경우가 더 많았다.

이와 같은 결과는 전형적인 소꿉놀이 영역이 높은 수준의 극놀이를 촉진시켜주지는 못한다고 한 Droege와 Howes(1991)의 연구, 새로운 주제의 극놀이 영역들 중 주제가 유아들에게 친밀한 경우 유아들의 극놀이와 사회적 놀이가 증진되어진다고 한 Howe, Moller, Chambers와 Petrakos(1993)의 연구, 교실내에서 진행중인 주제와 관련되는 체계적인 놀이자료를 극놀이 영역에 제공받은 유아들이 두 배 이상 극놀이에 많이 참여했다고 보고한 Stacker(1978)의 연구, 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역에서는 혼자놀이와 구성놀이가 많이 일어난 반면 친근한 주제의 새로운 극놀이 영역에서는 극놀이와 병행놀이가 많이 일어난다고 보고한 Howe, Moller와 Chambers(1994)의 연구결과와 일치하는 것이다.

유아들의 비놀이 행동은 통제집단 유아들이 실험집단 유아들 보다 더 많이 보여주었는데 ($F=22.83, p<.001$), 특히 비놀이 행동의 세부 항목 중 돌아다니는 행동이 통제집단 유아들에게 많이 나타났었다($F=17.23, p<.01$). 이러한 결과는 한 달이상 극놀이 영역에 변화가 주어지지 않는다면 그 영역내에서의 유아 행동은 머뭇거리거나 배외하는 경향이 많이 나타난다고 한 Howe, Moller, Chambers와 Petrakos(1993)의 연구결과와 일치하는 것이다. 단, 비놀이 행동의 세부 항목 중 대화는 실험집단 유아들이 통제집단 유아들 보다 더 많이 보여주었다

($F=8.30, p<.05$). 이는 실험집단 유아들이 사회적 극놀이를 진행시켜 나가기 위해 또래간에 협상을 해 나가는 과정이 대화로 기록되어졌기 때문이라고 사료된다.

집단간 놀이 행동에 대한 이러한 차이는 평균값을 비교해본 결과, 남아의 경우에 더 명확하게 나타났다. 이와 같은 결과는 여아 보다 남아가 새로운 주제의 극놀이 영역을 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역 보다 더 선호한다고 보고한 Dodge와 Frost(1986), Paley(1973), Levy, Schaefer와 Phels(1986), Howe, Moller, Chambers와 Petrakos(1993)의 연구결과와 일치하는 것이다. 즉, 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역은 남아들의 흥미를 자극하기 위한 다양한 주제와 적절한 자료를 제공하지 못함으로 남아들의 사회적 극놀이 참여를 제한하고 있는 것이다.

따라서 극놀이 영역을 전통적인 소꿉놀이 위주의 영역으로만 계속 유지시키는 것 보다는 통합적 접근법에 입각해 교실내에서 진행중인 주제와 통합적으로 연결이 되어지도록 변화를 주는 것이 여아 뿐 아니라 특히 남아의 인지·사회적 놀이 중 수준이 높은 극놀이와 집단놀이를 더 많이 이끌어내고 비놀이 행동을 줄이는데 효과적이라고 볼 수 있다.

2. 주제와 통합된 극놀이 영역이 유아의 상호주관성에 미치는 영향

교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역을 경험한 집단과 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역에서만 놀이를 함으로써 주제와 통합된 극놀이 영역을 경험하지 못한 집단간 유아들의 사회적 놀이구조와 놀이의 협상행동 유형에는 차이가 있었다(표 3, 4, 5).

〈표 3〉 사회적 놀이구조의 MANCOVA 분석

Test Name	Value	Approx. F
Hotellings	2.29	22.09

$F_{3,29, .05} = 2.94$

〈표 4〉 집단에 따른 사회적 놀이구조의 사후검사 교정 평균값과 사후 F-test 분석

사회적 놀이구조	실험집단	통제집단	F값
에피소드	5.37	6.63	2.95
차 례	159.42	104.63	11.77
행 동	262.30	165.09	14.75

$F_{1,31, .05} = 4.16$

〈표 5〉 집단에 따른 각 협상행동 유형의 사후검사 교정 평균값과 공분산 분석

놀이행동	실험집단	통제집단	F값
소 개	.20	.24	7.90
확 장	.25	.17	18.50
구 축	.23	.17	21.99
수 용	.08	.06	4.05
거 부	.03	.05	10.91
반 전	.05	.05	.02
조 정	.02	.01	.95
강 조	.11	.20	60.46
관계없는 행동	.02	.03	11.02

$F_{1,33, .05} = 4.14$

사회적 놀이 구조의 경우, 유아들이 구성해내는 에피소드의 수는 실험집단 유아들과 통제집단 유아들 간에 통계적으로 차이가 없었지만, 에피소드의 길이를 나타내는 차례와 행동의 수에 있어서는 유의한 차이를 나타냈다. 다시 말하면, 교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역을 경험한 유아들이 전통적인 소꿉놀이 위주

의 극놀이 영역에서만 놀이를 함으로써 주제와 통합된 극놀이 영역을 경험해 보지 못한 유아들 보다 상호간에 사회적 놀이 구조를 구성하는 차례와 행동의 수를 더 많이 보여주었다. 놀이의 협상행동 유형의 경우는 소개, 확장, 구축, 거부, 강조, 관계없는 행동 유형에 있어서 실험집단과 통제집단 유아간에 유의한 차이를 나타냈다. 실험집단 유아들은 통제집단 유아들 보다 확장과 구축 행동을 더 많이 보여준 반면, 통제집단 유아들은 실험집단 유아들 보다 소개, 거부, 강조, 관계없는 행동을 더 많이 보여주었다. 즉, 실험집단 유아들은 교실내에서 진행중인 주제와 통합된 다양한 극놀이 영역에서 5주간 놀이에 참여해 봄으로써 상호주관성이 증진되어졌다고 볼 수 있다.

교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역은 유아들에게 비슷한 개인적인 경험과 감정적인 욕구를 불러 일으켜 줌으로써 상호주관성 성취과정에 필수적인 공동의 가상적 관심사 채택에 공헌을 한 것이다. 또한 이러한 극놀이 영역은 남녀 유아들의 수준 높은 놀이 행동인 사회적 극놀이를 자극함으로써 이러한 사회적 극놀이를 진행시켜 나가는 가운데 유아들은 또래와 함께 지속적으로 놀기위해 협상하는 방법을 터득함으로써 한 에피소드를 구성하는 차례와

행동의 수가 많아지게 되고, 이러한 경험은 결국 사회적 극놀이를 위해 필수적인 상호주관성을 증진시키게 된 것이다.

이와같은 결과는 놀이 주제가 공유된 것일 때 유아들은 더 오랫동안 놀이 상호작용에 참여하게 됨으로써 상호주관성 발달을 촉진시킬 수 있다고 보고한 Corsaro (1983)의 연구, 사회적 극놀이에 좀 더 많이 참여해온 5세 유아들이 상대의 말에 보충을 하여 사회적 극놀이를 오래 지속시킨다고 보고한 Garvey(1974)의 연구, 사회적 극놀이를 많이 경험해본 4세 반된 유아들이 3세 유아들 보다 상대방의 의도를 인정하고 확장시키는 언어를 많이 사용하고 상호주관성의 수준이 낮은, 즉 상대방의 의도와 관련이 없는, 말들을 적게 한다고 밝힌 Goncu와 Kessel (1988)의 연구, 유치원 시기 동안 사회적 극놀이를 많이 경험해본 연령이 높은 유아들의 경우 사회적 놀이의 구조적 측면과 협상의 유형을 통해 측정되어질 수 있는 상호주관성의 수준이 높아진다고 한 Goncu(1993a, 1993b)의 연구결과와 일치하는 것이다.

따라서 교실내에서 진행중인 주제와 통합적으로 연결이 되어지도록 극놀이 영역을 변화시키는 것은 유아의 사회적 극놀이를 자극함으로써 상호주관성 증진에 영향을 미친다고 볼 수 있다.

IV. 결론 및 제언

본 연구결과에 따른 결론은 다음과 같이 요약될 수 있다. 전통적인 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역에서 교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역으로의 변화를 통해 여아 뿐 아니라 특히 남아의 인지·사회적 놀이 행동 중 극놀이와 집단놀이가 증가했으며 비놀이 행동이 감소

했다. 또한 사회적 놀이의 구조를 나타내는 차례와 행동의 빈도도 증가했고, 놀이협상 행동 유형 중 확장과 구축 행동의 빈도가 증가했다. 이는 통합적 접근법에 입각한 극놀이 영역의 변화를 통해 유아의 놀이 행동 수준과 상호주관성이 향상되었음을 나타낸다. 이러한 결론을 통해 유추

해 볼 수 있는 중요한 교육적 시사점은 유아교육 기관에서 흥미영역의 한 부분인 극놀이 영역의 통합적 운영 방법이 유아의 놀이 행동 및 상호주관성에 영향을 끼친다는 점이다.

따라서 본 연구자는 유아교육기관에서의 극놀이 영역 운영 방안에 대해 현장에서의 적용과 연구의 제한점에 따른 추후연구를 위해 다음과 같이 제안하고자 한다. 첫째, 유아들의 사회적 극놀이를 증진시켜줄 수 있는 통합적 접근법에 입각한 효율적인 극놀이 영역 운영에 대한 인식이 필요하다. 이제까지 유아의 사회적 극놀이가 유아의 발달에 공헌한다는 생각은 가지고 있으면서 사회적 극놀이 증진을 위해 극놀이 영역을 어떻게 운영해야 하는지에 대해서는 유아교육 전문가와 현장의 교사들이 깊은 관심을 기울이지 않았다. 변화없이 극놀이 영역을 소꿉놀이 형태로 계속 유지하면서 유아들의 수준 높은 놀이 행동의 증진과 이러한 놀이를 통한 유아의 발달을 기대해 왔었다. 그러나 이러한 현상은 유아교육 기관을 2~3년씩 다니는 유아들로 하여금 수준 높은 놀이를 많이 하도록 유도해 내지 못할 뿐만 아니라, 유아들에게 협상을 요하는 다양한 상황을 제시하지도 못하고 있다. 특히 전형적인 엄마·아빠 역할이 표현되어지는 소꿉놀이 위주의 극놀이 영역은 남아들의 흥미를 자극하지 못함으로 남아의 사회적 극놀이 참여를 제한시키고 있다. 따라서 상호주관성을 요구하는 사회적 극

놀이를 촉진시켜주기 위해서 교사는 통합적 접근법에 따라 주제와 관련이 되어지도록 극놀이 영역을 자주 변화시켜 주어야 한다. 즉, 극놀이 영역을 소꿉놀이 위주의 영역으로만 제한하여 운영하기 보다는 유아교육환경에 통합적인 일부 분으로 교실내에서 진행중인 주제와 연결이 되어지도록 변화를 주어야 한다. 이러한 변화 속에서 남녀 유아들은 모두 수준 높은 놀이 행동을 보일 것이며, 또래 유아와의 상호작용을 통해 상호주관성을 증진시켜 나가는 가운데 놀이가 유아의 발달에 기여하게 될 것이다.

둘째, 본 연구에서는 통합적 접근법에 따른 극놀이 영역 운영을 전통적인 소꿉놀이 형태의 극놀이 영역에서 주제와 통합된 극놀이 영역으로의 물리적인 환경 변화로만 제한하여 보았다. 그러나, 유아들의 놀이상황 속에서 직접적으로 이루어지는 교사의 적절한 개입은 통합적 접근법에서 중요한 한 측면이다. 최근 들어 극놀이 영역내에서 이루어지는 교사의 개입 효과에 대한 몇몇 연구들이 나오고 있는데, 통합적 접근법에 입각한 극놀이 영역 운영으로서 교실내에서 진행중인 주제와 통합된 극놀이 영역의 물리적인 환경 변화 뿐 아니라 놀이상황에서 이루어지는 교사의 적절한 개입을 모두 포함하여 유아들의 놀이 행동과 상호주관성을 측정해 보는 포괄적인 연구가 있어야 할 것이다.

참고문헌

- 김지량(1988). 유치원 교실의 공간배치에 따른 유아의 상호작용 향상에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
박승이(1985). 물리적 환경 변화가 유아의 놀이

행동에 미치는 영향 - 적목영역과 극화 활동 영역을 중심으로. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.

이기숙(1992). 유아교육과정. 서울 : 교문사.

- 이숙재(1984). 유아의 상상놀이와 제변인과의 관계연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 조성미(1988). 흥미영역에 따른 유아의 놀이행동 유형에 관한 연구. 성신여자대학교 대학원 석사논문.
- 최영애(1984). 물리적 환경변화에 따른 유아의 놀이행동에 관한 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Brown, P.C.(1991). Developing an Integrated Unit for Kindergarten. In B.Spodek (Ed.), *Educationally Appropriate Kindergarten Practices*. A National Educational Association.
- Copple, C., Sigel, I, & Saunders, R.(1984). *Educating the Young Thinker : Classroom Strategies for Cognitive Growth*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Corsaro, W. (1983). Script Recognition, Articulation and Expansion in Children's Role Play. *Discourse Processes*, 6, pp.1-16.
- Dodge, H.K., & Frost, J.L. (1986). Children's Dramatic Play :Influence of Thematic and Nonthematic Settings. *Childhood Education*, 62, pp.166-170
- Elkind, D.(1988). Early Childhood Education on Its Own Terms. In S.L.Kagan & E.F.Zigler(Eds.), *Early Schooling : The National Debate*. New Haven : Yale University Press.
- Fagot,B.I.,& Patterson,G.R.(1969).An In vivo Analysis of Reinforcing Contingencies for Sex Role Behaviors in the Preschool Child. *Developmental Psychology*, 1, pp.563-568.
- Friedrich-Cofer, L. K., Huston-Stein, A., Kipnes, D. M., Susman, E. J., and Clewett, A.S.(1979). Environmental Enhancement of Prosocial Television Content: Effects on Interpersonal Behavior, Imaginative Play, and self-Regulation in a Natural Setting. *Developmental Psychology*, 15, pp.637-646.
- Garvey, C. (1974). Some Properties of Social Play. *Merrill-Palmer Quarterly*, 20, pp.160-180.
- Gatzke, M.(1991). Creating Meaningful Kindergarten Programs. In B. Spodek (Ed.), *Educationally Appropriate Kindergarten Practices*. A National Educational Association.
- Goncu, A. (1993a). Development of Intersubjectivity in the Dyadic Play of Preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, pp.99-116.
- Goncu, A.(1993b). Development of Intersubjectivity in the Social Pretend Play of Preschool Children. *Human Development*, 36, pp.185-198.
- Goncu,A., & Kessel, F.S.(1988). Preschoolers' Collaborative Construction in Planning and Maintaining Imaginative Play. *International Journal of Behavioral Development*, 11, pp.327-344.
- Griffing, P. (1983). Encouraging Dramatic Play in Early Childhood. *Young Children*, 38, p.13-22.
- Hendrick, J. (1988). *The Whole Child : New Trends in Early Education*. Toronto: Mosby.
- Howe, N., Moller, L., & Chambers, B.(1994). Dramatic Play in Day care : What Happens When Doctors, cooks, Bakers, Pirates, and Pharmacists Invade the Classroom? In H. Goelman, & E.

- Vineberg-Jacobs(Eds.), *Play and Day Care*. New York : SUNY Press.
- Howe, N., Moller, L., Chambers, B., & Petrakos, H. (1993). The Ecology of Dramatic Play Centers and Children's Social and Cognitive Play. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, pp.235-251.
- Krogh, S. (1990). *The Integrated Early Childhood Curriculum*. New York : McGraw-Hill.
- Levy, A., Schaefer, L., & Phelps, P. C.(1986). Increasing Preschool Effectiveness : Enhancing the Language Abilities of 3-and-4-year-old Children through Planned Sociodramatic Play. *Early Childhood Research Quarterly*, 1, 133-140.
- Nourot, P., & Van Hoorn, J.(1991). Research in Review : Symbolic Play in preschool and Primary Settings. *Young Children*, 46(6), pp.40-50.
- Paley, V.(1973). Is the Doll Corner a Sexist Institution? *School Review*, 81, pp.569-576.
- Petrakos, H., & Howe, N. (1992). *Ecological Influences of the Dramatic Play Center on Children's Play*. Poster presented at the annual meeting of the Canadian Psychological Association, Quebec, Canada.
- Reifel, S., & Yeatman, J.(1990). Action, Talk, and Thought in Block play. In B.Scales, M. Almy, A. Nicolopoulou, & S. Ervin-Tripp(Eds.), *Play and the Social Context of Development in Early Care and Education*. New York : Teachers College Press.
- Rubin, K.(1980). Fantasy Play : Its Role in the Development of Social Skills and Social Cognition. In K. Rubin (Ed.), *Children's Play : New Directions for Child Development*, 9. Sanfrancisco, CA : Jessey-Bass.
- Rubin, K., Maioni, T., & Hornung, M. (1976). Free Play Behavior in Middle and Lower Class Preschools : Parten and Piaget Revisited. *Child Development*, 47, pp.414-419.
- Rubin, K., & Mills, R.(1988). The Many Faces of Social Isolation in Childhood *Journal of Clinical and Consulting Psychology*, 56, pp.916-924.
- Scales, B., Almy, M., Nicolopoulou, A., & Ervin-Tripp, S. (1990). *Play and the Social Context of Development in Early Care and Education*. New York : Teachers College Press.
- Sissy Lin, Mei-Chun (1992). *The Effect of Integrated Classroom Activity on Dramatic and Sociodramatic Play in Preschool Children*. Doctorial Dissertation, Arizona State University.
- Smilansky, S.(1968). *The Effects of Sociodramatic Play on Disadvantaged Preschool Children*. New York : Wiley.
- Spodek, B.(1991). Early Childhood Curriculum and Cultural Definitions of Knowledge. In B. Spodek & O. N. Saracho (Eds.), *Issues in Early Childhood Curriculum : Yearbook in Early Childhood Education (Vol.2)*. New York : Teachers College Press.
- Stacker, J.(1978). The Effects of Altering the Physical Setting for Dramatic Play Upon Cognitive and Social Play Levels

of Preschool Children. Master's thesis,
The Ohio State University.
Woodard, C.(1984). Guidelines for Facilitating

Sociodramatic Play. *Childhood
Education, 60*, pp.172-177.