

사회극화놀이에서 교사개입이 유아의 사회극화놀이 수준, 사회적 기술 및 언어능력에 미치는 효과*

Effects of Teacher Intervention in Sociodramatic Play on Social
Play Levels, Social Skills and Language Abilities of Young Children

이 윤 경**
Lee, Youn Kyoung

김 여 경***
Kim, Yeo Kyoung

ABSTRACT

The subjects of this study on the effects of teacher intervention in sociodramatic plays were 54 five-year-old children from 2 public kindergartens in C city. Socioeconomic status and, aside from teacher interventions, educational procedures were the same for both the experimental group(28 subjects) and the control (26 subjects) groups in both schools. Instruments were the Social Play Rating Scale(Smilansky & Shefatya, 1990), Social Situations Measure(McGinnis & Goldstein, 1990), and Language Ability Test(Chang, 1981). Procedures included pretest, 14 weeks treatments and post-test. Data were analyzed by t-test. Results indicated significant differences in social play levels between the experimental and control groups, (b) including differences in such general social skills as emotional control and relationships with others. There were also differences in language ability, including such subordinates as language understanding and expressive abilities.

• 사회극화놀이(Sociodramatic Play), 교사개입(Teacher's Intervention), 사회적 기술(Social Skills)

*본 연구는 2000년도 서원대학교 학술연구조성비 지원에 의하여 연구되었음.

**서원대학교 유아교육과 교수

***하당초등학교 병설유치원 기간제 교사

I. 서론

최근에 많은 놀이 연구가들은 유아의 발달에 있어 놀이의 교육적 기능을 새롭게 인지하여 유아의 보다 높은 수준의 인지 및 사회적·언어적 능력이 조장될 수 있는 놀이 유형에 관심을 가져왔다(Connolly & Doyle, 1984; Lilliard, 1993; Howes & Smith, 1995; Dansky, 1980; Pellegrini, 1985; Smilansky & Shefatya, 1990). Rubin과 동료들(1976)은 유아의 연령이 증가함에 따라 높은 수준의 사회 인지적 놀이 유형이 집단극화놀이(group-dramatic play)에서 많이 나타난다고 하였으며 집단극화놀이는 두명 이상의 유아들이 놀이주제에 적합한 역할을 가장하며 연기하는 놀이 유형으로 사회극화놀이로도 불리운다.

사회극화놀이는 역할놀이, 가장놀이 등의 상징놀이 중 가장 발달된 놀이 형태로 유아도 적어도 다른 한 명의 역할 놀이자와 협동함으로써 놀이주제가 진행되고, 놀이 참여자들 간에 언어나 행동으로 상호작용이 일어나는 놀이로 정의되며(Mellou, 1994), 이러한 사회극화놀이는 유아의 인지, 사회, 언어 등 여러 분야의 학습을 촉진시키는 훌륭한 수단이며 유아의 성장발달에 도움을 줄 수 있다(Morrow & Rand 1991; Pellegrini, 1986; Henninger, 1987; Dansky, 1980; Piaget, 1962; Fein & Schwartz, 1986). 즉 유아는 사회극화놀이 속에서 다른 유아들을 인지하고, 또래들과의 상호적 활동에 참여하여 협동하는 과정을 통해 자기중심적 존재에서 협동과 사회적 상호작용을 할 수 있는 존재로 성장할 수 있는 기초적인 경험을 갖게 되어 긍정적인 대인상호관계와 건설적인 타협, 참여하는 태도, 사회적 환경을 조절할 수 있는 능력 등의 사회적 기술을 발

달시킨다(Rubin, 1980; Smilansky, 1968). 이는 사회극화놀이가 유아의 탈중심화(decentration)의 촉진, 탈맥락화(decontextualization)의 증진, 통합성(integration)의 발달과 같은 사회적 발달과 중요한 관계가 있음을 의미한다(Fromberg, 1990). 유아가 사회극화놀이에 참여함으로써 경험하게 되는 '탈중심화'는 사회적 기술 발달에 기본적인 요소이다(이숙재, 1996). 유아들이 놀이를 하는 과정에서 다른 사람들의 관점을 받아들이고, 서로 다른 역할들을 조정하며(예를 들어 한 사람은 엄마, 한 사람은 아기 역할), 놀이 내용을 논의하고, 분쟁을 협상하는 능력 등의 사회적 기술을 발달시킬 수 있기 때문이다. 특히 인식이 충분히 발달되지 않은 나이가 어린 유아일수록 이야기만 들은 경우보다는 실제로 타인의 역할을 해 보는 경우가 타인에 대한 이해 증진에 효과적이므로(Honing, 1983), 사회극화놀이는 유아가 타인의 사고와 감정을 알게 해주고 사회적 생활환경에 대한 정보와 의미를 제공해주며 사회적 생활환경을 이해하고 적응하는데 도움을 준다(Saracho, 1986).

또한 이러한 발달의 모든 과정에서 언어는 핵심이 되며 중요한 역할을 하는데 사회극화놀이를 통하여 유아들은 자기가 맡은 역할에서 적절한 언어를 사용함으로써 언어발달이 자연스럽게 이루어진다. 놀이를 통해 자기의 생각을 표현해 볼 수 있는 기회를 갖게 되고 타인의 말을 듣고 모방함으로써 자기중심적인 언어로부터 벗어나 의사소통능력을 기를 수 있게 되며 놀이 중에 발생하는 여러 가지 사건이나 이용되는 사물에 대한 어휘를 습득할 수 있는 기회도 갖게 된다. Smilansky(1968)는 사회극화놀이 상황이 아동으로 하여금 자신의 자원을 이끌어 내고 이를 활용하도록 하여 언어유형을 향상시킨다고 주

장하였다. 김은화(1996), 이남정(1990)도 극화놀이의 훈련을 받은 집단의 유아들이 전반적인 언어능력에서 통제집단의 유아보다 유의한 발달적 변화를 보였다고 보고하고 있으며, 박애자(1996)의 연구에서도 사회적 역할놀이를 통한 주제 상상훈련이 유아들의 전반적인 언어능력을 향상시키는 것으로 나타났다.

한편 유아의 사회극화놀이가 활성화되고 높은 수준의 단계로 발달하기 위해서는 교사의 효과적인 개입이 매우 중요하다(이현순, 1990; Johnson, Christie & Yawkey, 1987; Ward, 1996). Smilansky와 Shefatya(1990)는 사회극화놀이가 유아의 언어발달, 인지적 기능 그리고 사회적 기술 발달과 직접적인 상관이 있다는 것을 확인하고 이러한 발달이 사회적 맥락과 성인의 지도에 의해 좌우된다고 하였다. 사회극화놀이에서 교사와의 상호작용이 증진될 수 있는 극화놀이 훈련에 관심을 둔 연구들은 유아의 놀이 발달에 교사가 중요한 역할을 한다고 제시한 Smilansky(1968)의 연구 이후 지속되어 왔다. Smilansky(1968)연구에서 교사개입에 의한 극화놀이 훈련의 효과가 검증된 것에 기초하여 많은 놀이 연구들은 유아의 놀이훈련의 효과는 교사와 유아간에 작용하는 상호작용의 질과 양에 의한 것으로, 단순한 놀이훈련 즉 놀이자체에 의한 효과는 아니라고 하며 사회극화놀이에서 적절한 교사개입의 중요성을 강조하였다(이현순, 1990; Johnson, Christie & Yawkey, 1987; Ward, 1996).

따라서 유아들은 교사가 유아들의 놀이에 참여하여 효율적으로 지도할 때 좀 더 높은 단계의 놀이로 전환되고, 성숙한 놀이 활동에 참여할 수 있는 환경을 제공받을 수 있다. 나아가 높은 단계의 놀이활동에 참여한 결과로 창의력, 언어, 인지, 사회적 조망능력, 협동심 등의 기술 발달

이 이루어진다(지성애, 1997). 그러므로 교사의 적절한 개입은 놀이전개와 유아가 내면세계를 표현하는데 도움을 주어 사회극화놀이를 양적, 질적으로 향상시킬 수 있다(Smilansky, 1968). 특히 성인이나 교사의 적절한 개입은 언어발달에 자극을 주어 성인이 유아의 놀이에 참여했을 때 놀이에서 표현되는 유아의 언어를 더욱 확장시킨다(Garvey, 1990). 또한 언어수행에 미치는 사회극화놀이의 효과를 검증한 연구(Levy et al., 1992)에서 3명의 유아를 대상으로 사회극화놀이의 질과 언어능력을 향상시키기 위한 세 가지 교사개입기법을 사용한 결과 유아가 사용한 단어 수와 주제관련 단어 수, 개념적 단어(색, 수, 모양)의 수, 문장의 평균 한정단위를 향상시켰다. 이러한 결과를 기초로 Levy 와 그의 동료들(1992)은 사회극화놀이에서의 교사의 적절한 지도와 언어능력간에 기능적인 관계가 있음을 제시하고 교사가 유아들의 놀이에 공유된 정보의 배경을 제공하여 유아의 놀이수준과 언어능력을 더 높은 수준으로 이끌 수 있는 교사의 역할을 강조하였다. 한편 사회극화놀이시 모델링, 상호작용, 개방식 질문, 비상호작용의 4가지 교사개입 유형이 유아의 언어산출에 미치는 영향을 연구한 Taussing(1989)도 놀이에 교사가 개입하여 개방적인 질문을 실시할 때 유아의 언어산출이 가장 많았음을 밝히고 교사의 개방식 질문 활용과 언어상호간에는 기능적 관계가 있음을 제시하였다.

최근 우리나라도 사회극화놀이에서 교사개입 효과를 연구하여 그 중요성을 강조하고 있다. 사회극화놀이 영역에서 교사의 적절한 개입(대화, 방향제시, 참여)은 놀이의 복잡성 수준과 사회적 상호작용의 각 수준에 따른 놀이의 지속시간에 영향을 미치며(이현순, 1990), 교사의 상상놀이

개입의 정도가 높은 학급에서는 유아의 놀이 수준이 높고 참여의 정도가 많았으며, 놀이의 내용이 다양하게 나타났다(유애열, 1994). 또한 4-5세 유아를 대상으로 극화놀이 경험과 교사개입을 제공한 결과 교사개입이 이루어진 실험집단이 통제집단 보다 사회극화놀이 수준과 사회적 유능감이 높았다(유애열, 김은기, 조혜진, 1996). 사회극화놀이의 효과와 지도방법에 관한 연구(박경애, 1991)에서는 사회극화놀이 진행에 있어 교사의 개입이 적극적일수록 놀이가 더 활발히 진행되었으며, 놀이횟수가 계속될수록 유아들의 자발적인 놀이 참여 빈도를 높이며 교사의 다양한 내적·외적개입이 유아의 가작화 형성 및 유아간의 상호작용, 사회적 놀이행동, 의사소통기술, 언어능력에 영향을 미치는 것으로 나타났다(박찬화, 1993; 윤향미, 1996; 배인자, 1998; 조영화, 1993; 김영숙, 1996).

이상의 연구 결과를 종합해 볼 때 사회극화놀이의 질을 높이고 유아의 사회적 발달 및 언어 발달을 촉진시키는데 가장 영향을 미치는 변인은 사회극화놀이에서의 교사의 개입임을 알 수 있다. 또한 사회적 기술이나 언어적 능력의 증진에 기여하는 지원체제로 교사개입의 중요성도 시사해준다. 그러므로 유아 발달을 증진시킬 수 있는 사회극화놀이에서 유아의 놀이경험을 풍부히 하고 언어 및 사회적 기술 발달의 효과를 극대화하기 위해서는 질 높은 환경구성과 교사의 능동적인 개입이 필요하다.

결국, 사회극화놀이에서의 교사개입에 대한 선행연구를 종합해 볼 때 사회극화놀이에서 교사는 유아의 인지, 사회, 언어 발달에 중요한 영향을 미치며, 발달의 효율적인 달성을 위해서 능동적이고도 적절한 개입이 필요함을 시사해준다. 그러나 극화놀이에서 교사개입의 효과에 대

한 연구는 유아의 놀이지속 시간 및 문해행동을 증진시키기 위한 일부분에만 국한되어 있다.

특히 사회극화놀이라는 사회적 맥락에서 놀이가 유지되기 위해서는 유아들에게 수준 높은 사회적 기술 뿐 만 아니라 놀이를 전개해 나가는 데 핵심적인 역할을 하는 언어적 능력과 그 사용이 필수로 요구된다. 이를 위해서 유아의 사회적 기술뿐 아니라 언어능력의 향상을 돕기 위한 사회극화놀이에서의 교사개입에 대한 심층적인 연구가 필요하다. 이런 관점에서 본 연구는 사회극화놀이에서 교사개입에 의한 지원이 유아의 사회극화놀이 수준, 사회적 기술과 언어능력에 미치는 효과를 알아보는 것을 목적으로 하며, 이를 근거로 유아교육현장에서 사회극화놀이에서의 적극적인 교사개입을 활성화하기 위한 기초 자료를 제공하고자한다. 이러한 목적을 규명하기 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 사회극화놀이에서 교사개입은 유아의 사회극화놀이 수준 향상에 영향을 미치는가?
2. 사회극화놀이에서 교사개입은 유아의 사회적 기술(개인정서 조절기술, 대인 관계 형성기술, 유치원 적응기술) 향상에 영향을 미치는가?
3. 사회극화놀이에서 교사개입은 유아의 언어능력(어휘력, 언어 이해력, 언어 표현력)향상에 영향을 미치는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 C시에 소재하는 사회·환경적 배경이 유사한 D와 S 공립유치원의 5세반 유아 54명으로 실험집단 28명과 통제집단 26명

이었다.

우선 연구대상을 선정함에 있어 매개변수를 고려하기 위해 다음과 같은 조건이 부합하는 유치원 학급을 선정하였다. 첫째, 두 학급은 하루 일과 진행상황과 흥미영역의 운영상황이 유사하며, 자유선택활동시간이 50-60분 정도로 매일 계획되어 있다. 둘째, 사회극화놀이에서 교사개입은 교사의 학력 및 교육경력에 따라 달라질 수 있으므로(Christie, 1982) 교사의 학력 및 경력을 고려하였다. 따라서 본 연구에 참여한 실험집단과 통제집단의 교사는 4년제 유아교육과를 졸업한 각 13년과 10년의 교육경력을 가진 교사들이다. 또한 유아의 사회극화놀이는 가정의 사회·경제적 지위에 따라 영향을 받을 수 있으므로(Smilansky & Shefatya, 1990) 가정의 사회·경제적 수준을 고려하였다. 그 결과 <표 1>에서 보는 바와 같이 실험집단과 통제집단 유아들의 평균연령(67개월 : 68개월), 부모간의 월수입, 학력의 사회·경제적 배경이 유사하였다.

<표 1> 연구대상 유아의 평균연령 및 사회·경제적 배경

구 분	실험집단	통제집단	
유아의 평균연령	67개월	68개월	
부 모 의 교육정도	고 졸	9	7
	아버지 대 졸	18	17
	대학원졸이상	1	2
부 모 의 수입정도	고 졸	15	14
	어머니 대 졸	13	12
	대학원졸이상	0	0
부 모 의 수입정도	100만원미만	0	0
	100~200만원	15	13
	200~300만원	13	13
계	28	26	

2. 연구 도구

가. 사회극화놀이 수준 측정

연구대상 유아들의 사회극화놀이 수준을 측정하기 위하여 Smilansky와 Shefatya (1990)의 「사회극화놀이 수준 평정척도(Sociodramatic Play Rating Scale)」를 사용하였다. Smilansky와 Shefatya의 사회극화놀이 평정척도에는 역할에 대한 가작화, 사물에 대한 가작화, 행동과 상황에 대한 가작화, 지속성, 상호작용, 언어적 의사소통의 여섯 가지 놀이요소가 포함되며 사회극화놀이에서 이 6가지 요소가 나타나는 정도에 따라 사회극화놀이 수준을 평정하며, 평정은 Smilansky와 Shefatya(1990)의 평정도구에서 사용한 특점의 기준에 따라 “높음(3점)”, “중간(2점)”, “낮음(1점)”, “없음(0점)”으로 한다. 이러한 특점 기준에 기초하여 20분 동안 진행되는 놀이에 피소드를 5분 단위로 평정한다. “높음”은 6개 항목의 놀이요소 중에서 놀이지속시간 요소가 5분간 지속되고 나머지 5개 요소가 각각 5회 이상의 행동 빈도를 나타내면 3점을 평정한다. “중간”은 놀이지속 요소가 3분~4분 사이이고 나머지 5개 요소가 각각 3~4회의 행동빈도를 나타내면 2점을 평정한다. “낮음”은 놀이지속 요소가 1분~2분 사이이고 나머지 5개 요소가 각각 1~2회의 행동빈도를 나타내면 1점을 평정한다. “없음”은 극놀이를 하지 않고 각 놀이요소가 나타나지 않으면 0점으로 평정한다. 각 놀이요소마다 20분 동안 5분씩 4번의 특점 기회를 가지므로 각각의 놀이 요소는 5분마다 0점에서 3점까지 특점되며, 20분 동안 4회에 걸쳐 0점에서 최고 12점까지의 점수를 얻게 된다. 결국, 사회극화놀이에는 모두 6개의 놀이요소가 포함되므로 최저 0점에서 최고 72점까지 얻어진다.

나. 사회적 기술 검사

유아의 사회적 기술을 측정하기 위한 도구는 McGinnis와 Goldstein(1990)가 유아의 사회적 기술을 측정하기 위해 제작한 기술 상황 척도인 「Skill Situations Measure」로 이 검사는 개인 정서 조절 기술, 대인관계 형성 기술, 유치원 적용 기술의 3개 하위 요인별로 각각 5개 문항씩 총 15개의 문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 이 사회적 기술검사의 사회적 반응 단계를 '적극적 반응 단계'와 '소극적 반응 단계'로 수정하고 적극적 반응4점, 소극적 반응3점, 공격적 반응2점, 무관련 반응1점, 무반응0점으로 모두 5단계로 재구성하고 점수화한 김영옥·윤경선(1999)의 도구를 사용하였다. 검사의 방법은 시간제한이 없는 개인 면접 방법으로 유아의 반응을 검사자가 받아 적고, 검사가 끝난 후 내용을 분석하고 채점하였다. 이 검사도구의 구체적인 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 사회적 기술 검사의 하위요인별 문항내용

하위요인	문항내용
개인 정서 조절 기술	<ul style="list-style-type: none"> · 친구로부터 소외당할 때 · 화가 무조건 날 때 · 친구가 놀릴 때 · 친구가 공평하지 못할 때 · 잘못된 행동을 한 후 벌을 받을 때
대인 관계 형성 기술	<ul style="list-style-type: none"> · 친구들 놀이에 새로 참여하기 · 자기 차례를 기다리기 · 친구 도와주기 · 친구의 슬픈 마음을 위로하기 · 친구와 놀이감을 나누어 가지고 놀기
유치원 적용 기술	<ul style="list-style-type: none"> · 생각이나 느낌을 용기있게 말하기 · 힘들어도 열심히 하기 · 양해를 구하기 · 상황에 알맞게 부탁하기 · 지시에 따르기

다. 언어능력 검사

유아의 언어 능력을 측정하기 위한 도구는 장영애(1981)가 선형검사를 기초로 하여 4~6세아의 수준에 맞게 제작한 것으로 이 검사는 김재은의 지능검사 1부(낱말과 글의 뜻)와의 준거 타당도가 .78이며, 재검사 신뢰도는 .87이다. 언어능력 검사는 어휘력, 언어이해력, 언어표현력의 세 부분으로 구성되는데 어휘력은 아동이 일상생활에서 볼 수 있는 사물을 지적하거나 명명할 수 있는 능력으로 이것은 그림을 통하여 어휘를 측정하는 것으로 전체 36문항, 최고 36점까지로 구성되어있다. 언어이해력은 다른 사람의 이야기를 주의 깊게 듣고 그 내용을 파악할 수 있는 능력을 말한다. 이야기 듣고 질문에 답하기 18문항, 이야기 듣고 적절한 그림 고르기 2문항, 이야기 듣고 그림 순서대로 놓기 2문항으로 전체 22문항, 최고 26점까지 얻어진다. 언어표현력은 대화의 상대나 상황에 따라 적절하게 이야기하고 자신의 생각이나 느낌을 다양하게 표현할 수 있는 능력을 말한다. 그림보고 이야기 꾸미기 I 5문항, 그림보고 이야기 꾸미기 II 4문항, 그림보고 연계성 있는 이야기 꾸미기 1문항으로, 전체 10문항, 최고 28점까지 채점된다.

3. 연구 절차

본 연구는 사전검사, 14주간의 실험처치, 실험처치 직후의 사후검사로 진행되었으며 연구기간은 3월부터 7월까지였다.

가. 사전검사

사전검사는 실험에 앞서 실험집단과 통제집단 모두에게 동일한 절차로 진행되었다. 사회적 화놀이 수준 측정은 2000년 3월 13일부터 3월

25일 까지 2주 동안 실시하였으며 측정방법은 자유선택활동시간 60분 동안 사회극화놀이영역에 자연스럽게 참여하는 유아들의 놀이를 비디오로 녹화 한 다음, 녹화 장면을 Smilansky와 Shefatya(1990)의 「사회극화놀이수준 평정척도」의 채점방법에 의거하여 점수화하였다. 연구대상 유아들의 놀이를 모두 1회씩 녹화하고 측정하는데 소요된 시간은 4일로 총 2주(12일) 동안 유아들을 개인당 3회씩 비디오로 녹화하고 측정하여 점수화하였다. 사회적 기술 검사와 언어능력검사는 2000년 3월 27일부터 4월 1일 까지 동안 6일 동안 실시되었다. 사전검사는 검사 훈련을 받은 유치원 교사 3명이 대상 유아와 친밀감을 형성 한 후 빈 교실에서 자연스럽게 안정된 분위기 속에서 개별적으로 실시되었다.

나. 교사 및 평정자 훈련

실험을 위한 교사 훈련은 2000년 3월 13일부터 5월 15일 까지 실시되었으며 실험에 들어가기 전 3회, 실험기간동안 2주 간격으로 4가지의 놀이 주제가 바뀔 때마다 1회씩 총 7회에 걸쳐 실시하였다. 교사 훈련내용은 사회극화놀이의 개념 및 교육적 가치 설명, 사회극화놀이주제의 전개 방법, 놀이소요시간, 놀이자료의 활용에 대한 토의, 교사개입의 역할 유형에 대한 개요 및 개입에서의 유의점 설명과 적용시 놀이전개에 따른 적절한 교사개입 유형과 방법에 대한 토의, 4가지 주제에 대한 이야기 나누기 등 사전활동과 놀이자료 소개 및 놀이를 위한 환경구성과 교사개입 방법에 대한 토의 등이 포함되었다.

사회극화놀이 수준의 측정을 위한 평정자는 유치원 교육경력이 8년이고 대학원에서 유아교육을 전공하는 자로 평정자 훈련은 2000년 3월 10일부터 22일까지 실시되었다. 평정자 훈련과

정은 본 연구자가 먼저 연구대상 유아들의 사회극화놀이수준 평정 전에 사회극화놀이의 개념 및 사회극화놀이수준 측정방법을 설명하였고, 다음으로 녹화된 사회극화놀이 장면을 같이 보면서 사회극화놀이 수준 평가 항목에 대한 설명과 한 유아당 놀이시간 20분을 5분 단위로 나누어 관찰기록표에 표시해 보는 과정을 가졌다. 사회극화놀이수준에 대한 연구자와 평정자간의 신뢰도를 Cohen's Kappa 계수로 산출한 결과 사회극화놀이 수준 평정에 대한 신뢰도는 .86이었다.

다. 실험처치

실험집단에 한해 4월 3일부터 7월 7일까지 14주간 실시되었다. 실험집단은 사회극화놀이시 교사개입과 함께 사회극화놀이를 하였고 통제집단은 사회극화놀이시 교사개입 없이 놀이를 하였다.

실험 집단 28명은 7명씩 4집단으로 나누어 14주 동안 4가지의 놀이주제를 가지고 14회(병원놀이 4회, 가게놀이 4회, 음식점놀이 4회, 가족놀이 2회)의 사회극화놀이활동을 하였다. 4집단은 일주일에 하루씩 순차적으로 사회극화놀이에 참여하였으며, 자유선택활동시간 50분동안 놀이주제와 놀이도구의 제시와 함께 교사개입이 이루어 졌다. 교사개입의 내용은 물리적 개입, 직접참여, 놀이관찰의 세가지 유형으로 사회극화놀이 영역 가까이에서 먼저 유아들의 놀이를 관찰한 후 놀이진행 상황에 적절한 개입을 선택하거나 교사는 놀이관찰을 통해 격려해주는 행동을 보인 다음 유아의 동의를 얻어 놀이상황 내부에서 직접적인 참여를 하였다. 교사개입에서 우선적으로 고려했던 점은 사회극화놀이의 시작과 진행, 종결하는 과정에서 유아들이 주도

하여 의사결정을 하도록 하는 것이다. 직접참여 역할에서 교사는 대부분 유아의 놀이상대가 되어 역할에 적합한 모델을 보이는 개입을 사용하도록 하고, 지시적 언어나 명령적 언어는 배제하며 비지시적인 언어, 제안, 질문과 같은 언어를 사용하였다. 유아들이 놀이를 진행시키지 못하는 상황이거나 놀이내용을 새롭게 확장시켜 주는 것을 목적으로 하는 상황에서는 교사가 주도하는 개입을 적용하였다.

통제집단 유아 26명도 4집단(6명씩 2집단, 7명씩 2집단)으로 나뉘어, 14주 동안 4가지의 놀이주제를 가지고 14회(병원놀이 4회, 가게놀이 4회, 음식점놀이 4회, 가족놀이 2회)의 사회극화놀이활동을 하였다. 실험집단과 마찬가지로 4집단은 일주일에 하루 씩 순차적으로 놀이에 참여하였으며, 놀이는 오전 자유선택활동 시간 50분 동안 교사의 개입없이 진행되었다. 단 통제집단 교사는 유아들이 놀이활동을 시작하기 전에 놀

이주제와 놀이도구를 제시해 주었고, 놀이차례 집단이 아닌 유아가 참여하지 않도록 하였으며, 관찰자로서만 유아의 놀이상황을 지켜보았다.

본 연구에서 실시한 사회극화놀이 주제는 병원놀이, 가게놀이, 음식점놀이, 가족놀이로 유치원의 생활주제와 연관된 주제 및 Smilansky(1968)가 제시하고있는 사회극화놀이의 기준에 따라 선정되었으며 놀이도구는 유아의 놀이에 대한 흥미를 유발시키고 놀이를 효율적으로 진행시키는 매체의 역할을 하는 모든 물건들을 지칭하는 것으로 실험집단, 통제집단 유아 모두에게 실험기간 동안 주제 따른 동일한 놀이 도구가 계속 제시되었다. 놀이도구들은 선행연구(박찬화, 1993; 문현숙, 1998; 윤향미, 1996)에서 사용한 것과 놀이와 관련된 문헌에서 제시한 극화놀이에 필요한 놀이도구를 기준으로 유아의 흥미와 요구에 따른 것으로 유아교육전문가 2인의 표면 타당도(face validity) 검증을 받았다. 사회극화놀

〈표 3〉 실험에 사용된 사회극화놀이도구

주 제	놀 이 도 구
기본 자료	유아용 책상 및 의자, 역할놀이용 가구(쟁크대, 옷장, 화장대, 장식장 식탁, 냉장고) 인형, 옷, 장난감그릇, 전화기, 라디오, 시계, 거울, 이불, 종이, 연필, 봉투, 작은 메모용 노트, 청소용구, 벡타이, 여러 종류의 그릇, 종이돈.
병원 놀이	병원 표지판, 의사나 간호사의 가운, 의사가방, 체온계, 주사기, 청진기, 스푼, 반창고 붕대, 편셋, 약봉지, 약종이, 약(알약, 물약), X-레이 사진, 시력 차트 그림, 의료보험카드, 진찰 권, 처방전, 체중계.
가게 놀이	선반, 하드보드상자, 모형 과일과 채소, 종이 놀이돈, 놀이용 금전 등록기, 가격 표시카드, 식품 판매포스터, 계산기, 저울, 시장 바구니, 빈 음료수병, 과자상자, 밀가루 점토, 여러 종류의 신발,
음식점 놀이	음식 메뉴판, 앞치마, 머리수건, 주방용 가운, 고무장갑, 작은 선반, 그릇, 냄 비, 모형칼, 수저, 보자기, 컵, 지갑, 음식재료,(밀가루 반죽, 색물, 과자, 각종 조미료), 식탁과 의자, 이름이 적힌 음식 사진들, 신문, 행주, 쟁반, 내프킨,
가족 놀이	각종 의상, 악세사리, 가방류, 신발, 모자, 분장도구(가발, 안경, 콧수염, 가면 등), 화장 용품, 부엌 용품, 현 TV, 다리미와 다리미대, 신문이나 현 잡지

이에 사용된 놀이도구는 <표 3> 과 같다.

라. 사후검사

실험이 완료된 직후 사전검사와 동일한 방법으로 7월 10일부터 22일까지 사회극화놀이수준, 사회적 기술 및 언어능력에 대한 사후검사가 실시되었다. 사후검사에서 실험집단 유아 1명은 이사로 인해 자료수집에서 누락되었다.

4. 자료 처리

사회극화놀이에서의 교사개입에 대한 효과를 검증하기 위하여 SPSS 프로그램을 이용하여 연구문제별로 두 집단의 사전검사와 사후검사 점수의 차이에 대해 t검증을 실시하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

1. 사회극화놀이에서 교사개입이 유아의 사회극화놀이 수준에 미치는 효과

사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 사회극화놀이 수준에 미치는 효과를 알아보기 위해 각 집단의 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차 및 차이 점수에 대한 t검정한 결과는 <표 4> 와 같다.

<표 4> 에서 보듯이 실험집단의 사회극화놀이 수준의 평균점수는 사전검사시 21.32이고 사후검사시 37.70이고 통제집단은 사전검사시 21.65, 사후검사시 26.58을 나타냄으로써 사후검사시 실험집단의 사회극화놀이 수준이 교사개입으로 통제집단에 비해 훨씬 더 향상되었음을 보여주었다. 두 집단의 사후검사 점수를 t검정한 결과 통계적으로 유의한 차이를 보였다 ($p < .001$). 이는 사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 사회극화놀이 수준을 향상시키고 있음을 나타내는 것이다.

2. 사회극화놀이에서 교사개입이 유아의 사회적 기술에 미치는 영향

2-1. 유아의 개인정서 조절기술에 미치는 교사개입의 효과

사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 사회적 기술의 하위요인인 개인정서 조절 기술에 미치는 효과를 알아보기 위해 분석한 각 집단별 개인정서 조절기술에 대한 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차 및 차이 점수에 대한 t검정한 결과는 <표 5> 과 같다. <표 5> 에 의하면 실험집단의 개인정서 조절기술의 평균점수는 사전검사시 12.18이고 사후검사시 18.15이고 통제집단은 사전검사시 13.50, 사후검사시

<표 4> 교사개입이 유아의 사회극화놀이 수준에 미치는 효과 (N=54)

	실험집단(n=28)		통제집단(n=26)		df	t	p
	M	SD	M	SD			
사전검사	21.32	7.83	21.65	7.82	52	-.156	.877
사후검사	37.70	7.80	26.58	6.51	51	5.626	.000

〈표 5〉 교사개입이 유아의 개인정서 조절기술에 미치는 효과

(N=54)

	실험집단(n=28)		통제집단(n=26)		df	t	P
	M	SD	M	SD			
사전검사	12.18	3.41	13.50	2.30	52	-1.656	.104
사후검사	18.15	.82	13.73	3.04	51	7.163	.000

〈표 6〉 교사개입이 유아의 대인관계 형성기술에 미치는 효과

(N=54)

	실험집단(n=28)		통제집단(n=26)		df	t	P
	M	SD	M	SD			
사전검사	14.36	3.16	14.08	3.29	52	.319	.751
사후검사	19.07	.78	16.46	2.30	51	5.576	.000

13.73을 나타냄으로써 사후검사이 실험집단의 개인정서 조절기술이 교사개입으로 통제집단에 비해 더욱 향상되었음을 보여주었다. 두 집단의 사후검사 점수를 t검정한 결과 통계적으로 유의한 차이를 보였다($P < .001$). 즉 사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 개인정서 조절기술을 향상시키고 있음을 알 수 있다.

2-2. 유아의 대인관계 형성기술에 미치는 교사개입의 효과

사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 사회적 기술의 하위요인인 대인관계 형성기술에 미치는 효과를 알아보기 위해 분석한 각 집단별 대인관계 형성기술에 대한 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차 및 차이 점수에 대한 t검정한 결과는 〈표 6〉과 같다.

〈표 6〉에 의하면 실험집단의 대인관계 형성기술의 평균점수는 사전검사이 14.36이고 사후검사이 19.07이고 통제집단은 사전검사이 14.08, 사후검사이 16.46을 나타냄으로써 실험집단의 대인관계 형성기술이 교사개입으로 통제집단에

비해 더 많이 증가되었음을 보여주었다. 두 집단의 사후검사 점수를 t검정한 결과 통계적으로 유의한 차이를 보였다($P < .001$). 이는 사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 대인관계 형성기술을 향상시키고 있음을 보여주는 것이다.

2-3. 유아의 유치원 적응기술에 미치는 교사개입의 효과

사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 사회적 기술의 하위요인인 유치원 적응기술에 미치는 효과를 알아보기 위해 분석한 각 집단별 유치원 적응기술에 대한 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차 및 차이 점수에 대한 t검정한 결과는 〈표 7〉과 같다. 〈표 7〉에 의하면 실험집단의 유치원 적응기술의 평균점수는 사전검사이 11.71이고 사후검사이 15.70이고 통제집단은 사전검사이 13.12, 사후검사이 14.77을 나타냄으로써 실험집단의 유치원 적응기술이 교사개입으로 통제집단에 비해 더욱 향상되었음을 보여주었다. 그러나 두 집단의 사후검사 점수를 t검정한 결과 통계적으로 유의한 차이가 없었다

〈표 7〉 교사개입이 유아의 유치원 적응기술에 미치는 효과 (N=54)

	실험집단(n=28)		통제집단(n=26)		df	t	p
	M	SD	M	SD			
사전검사	11.71	3.42	13.12	2.94	52	-1.608	.114
사후검사	15.70	1.61	14.77	2.64	51	1.560	.125

〈표 8〉 교사개입이 유아의 어휘력에 미치는 효과 (N=54)

	실험집단(n=28)		통제집단(n=26)		df	t	p
	M	SD	M	SD			
사전검사	30.04	3.56	29.73	4.70	52	.270	.788
사후검사	35.30	.78	32.19	2.91	51	5.347	.000

($P > .05$). 즉 사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 유치원 적응기술 향상에 효과를 미치지 못하고 있음을 알 수 있다.

3. 사회극화놀이에서 교사개입이 유아의 언어능력에 미치는 영향

3-1. 유아의 어휘력 발달에 미치는 교사개입의 효과

사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 언어능력의 하위요인인 어휘력에 미치는 효과를 알아보기 위해 분석한 각 집단별 어휘력에 대한 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차 및 차이 점수에 대한 t검정한 결과는 〈표 8〉과 같다. 〈표 8〉에 의하면 실험집단의 어휘력의 평균점수는 사전검사시 30.04이고 사후검사시 35.30이고 통제집단은 사전검사시 29.73, 사후검사시 32.19를 나타냄으로써 실험집단의 어휘력이 교사개입으로 통제집단에 비해 더욱 향상되었음을 보여주었다. 두 집단의 사후검사 점수를 t검정한 결과 통계적으로 유의한 차이를 보였다

($P < .001$). 즉 사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 어휘력을 향상시키고 있음을 알 수 있다.

3-2. 유아의 언어 이해력에 미치는 교사개입의 효과

사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 언어능력의 하위요인인 언어 이해력에 미치는 효과를 알아보기 위해 분석한 각 집단별 언어 이해력에 대한 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차 및 차이 점수에 대한 t검정한 결과는 〈표 9〉과 같다.

〈표 9〉에 의하면 실험집단의 언어 이해력의 평균점수는 사전검사시 17.61이고 사후검사시 23.89이고 통제집단은 사전검사시 17.62, 사후검사시 19.77을 나타냄으로써 실험집단의 언어 이해력이 교사개입으로 통제집단에 비해 훨씬 더 증가되었음을 보여주었다. 두 집단의 사후검사 점수를 t검정한 결과 통계적으로 유의한 차이를 보였다($P < .001$). 이는 사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 언어 이해력을 향상시키고 있음을 보여주는 것이다.

〈표 9〉 교사개입이 유아의 언어 이해력 발달에 미치는 효과

(N=54)

	실험집단(n=28)		통제집단(n=26)		df	t	p
	M	SD	M	SD			
사전검사	17.61	2.82	17.62	3.70	52	-.009	.993
사후검사	23.89	1.28	19.77	3.29	51	6.049	.000

3-3. 유아의 언어표현력에 미치는 교사개입의 효과

사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 언어 능력의 하위요인인 언어표현력에 미치는 효과를 알아보기 위해 분석한 각 집단별 언어표현력에 대한 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차 및 차이 점수에 대한 t검정한 결과는 〈표 10〉과 같다.

〈표 10〉에 의하면 실험집단의 언어표현력의 평균점수는 사전검사시 14.61이고 사후검사시 35.30이고 통제집단은 사전검사시 29.73, 사후검사시 26.58을 나타냄으로써 실험집단의 언어표현력이 교사개입으로 통제집단에 비해 훨씬 더 증가되었음을 보여주었다. 두 집단의 사후검사 점수를 t검정한 결과 통계적으로 유의한 차이를 보였다($P < .001$). 즉 사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 언어표현력을 향상시키고 있음을 알 수 있다.

V. 논의 및 결론

본 연구에서 나타난 결과를 중심으로 요약·논의하면 다음과 같다.

첫째, 사회극화놀이에서의 교사개입이 이루어진 실험집단의 유아들이 교사개입이 이루어지지 않은 통제집단의 유아들 보다 사회극화놀이 수준이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 사회극화놀이에서 적절한 교사의 개입이 유아의 놀이수준을 향상시킬 수 있다는 선행연구(Ward, 1996; Levyetal, 1992; 유애열, 1994)의 결과와 일치하는 것으로 교사의 개입이 유아의 놀이수준 향상의 중요 변인이 됨을 의미한다. 따라서 교사는 사회극화놀이에서 적절하고도 적극적인 개입을 하여 유아의 사회극화놀이의 질을 높이고 유아의 발달을 촉진시킬 수 있다.

둘째, 사회극화놀이에서의 교사개입은 사회적 기술의 하위요인인 개인정서 조절 기술 및 대인관계 형성 기술 향상에는 효과가 있지만 유치원 적응기술 발달에는 차이가 없는 것으로 나타

〈표 10〉 교사개입이 유아의 언어표현력에 미치는 효과

(N=54)

	실험집단(n=28)		통제집단(n=26)		df	t	p
	M	SD	M	SD			
SD	14.61	2.92	13.81	3.10	52	.976	.334
4.70	52	.270	.788	2.03	51	14.347	.000

났다. 실험집단 유아들의 개인정서 조절기술 및 대인관계 형성기술 점수가 향상된 것은 유아들이 사회극화놀이활동을 하는 동안 교사가 유아의 놀이를 관찰하며 놀이상황에 맞게 적절한 반응을 나타내고 놀이에 직접 참여하여 역할에 적절한 모델링이 되어 유아들의 사회적 기술 발달을 촉진시켜 주었기 때문으로 보여진다. 이는 사회극화놀이가 유아의 사회적 기술 발달과 직접적인 상관이 있으며, 사회적 기술 발달은 사회적 맥락과 성인의 지도에 의해 좌우되고(Smilansky & Shefatya, 1990), 교사와 유아의 놀이는 사회적 기술을 배우는데 매우 중요한 역할을(Haight & Miller, 1993) 하기 때문이다. 또한 본 연구의 결과는 교사가 사회극화놀이 상황에서 유아에게 다정하게 대해주고 유아들이 또래관계를 잘 유지하기 위한 적절한 행동요령이나 범위를 정해 주며 놀이상황에서 반응적인 상호작용을 해주는 적극적인 지원은 유아의 사회적 유능감 획득에 영향을 주며(Howes & Clements, 1994; 유애열, 1996), 사회극화놀이에서 교사의 개입이 유아의 놀이경험을 풍부히 하고 유아의 사회적 발달에 미치는 영향을 극대화 할 수 있는 중요 변수임을 주장한 견해(Johnson, Christie & Yawkey, 1987)와 맥을 같이 한다. 그리고 유아들은 또래 집단과의 놀이 활동보다는 교사가 유아들의 놀이에 참여하여 효율적으로 지도할 때 좀 더 높은 단계의 놀이로 전환되고, 성숙한 놀이 활동에 참여할 수 있는 환경을 제공받을 수 있으며, 나아가 높은 단계의 놀이활동에 참여한 결과로 사회적 기술발달이 이루어질 수 있다(지성애, 1997)는 주장도 지지해 주고 있다.

한편 사회극화놀이에서 교사개입이 이루어진 실험집단의 유아들과 교사개입이 이루어지지 않은 통제집단의 유아들간에는 사회적 기술의

하위요인인 유치원 적응기술에 있어서 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 사회극화놀이에서 교사의 개입이 유치원 적응기술의 향상에 별 영향을 주지 않는 것을 의미하며, 유치원 적응에 대한 내용은 일반적으로 학기초에 유치원 교육내용에 포함되어지는 내용이기 때문으로 사회극화놀이 뿐만 아니라 다른 활동에서도 강화되어 질 수 있어 두 집단간의 차이가 나타나지 않는 것으로 보여진다.

셋째, 사회극화놀이에서의 교사개입은 유아들의 어휘력, 언어이해력, 언어표현력과 같은 언어능력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 놀이에 교사가 조언을 해주거나 놀이에 교사가 직접 참여하여 놀이를 활성화하고 언어사용을 격려하는 교사개입이 유아의 주제관련 단어 수, 개념적 단어 수, 문장의 평균 한정단위를 높여 유아의 언어능력을 더 높은 수준으로 이끌 수 있기 때문으로 보여진다(Levy, 1992, 조영화, 1993). 또한 사회극화놀이시에 교사가 개입하여 개방적인 질문을 실시 할 때 유아의 언어산출이 가장 많고, 성인이 유아의 놀이에 참여했을 때 놀이에서 표현되는 언어가 더욱 확장되었다는 Taussing(1989)과, Garvy(1984)의 연구결과와 일치하며, 교사의 존재는 유아의 놀이와 언어를 풍부하게 하고 정교화하는데 중요한 변인으로 교사가 유아에게 환경이 안정적이며 지속적임을 안심시켜 주고 요청이 있을 때 유아에게 재확신과 정보를 제공해 주는 공감어린 교사의 존재가 유아의 언어발달에 긍정적인 영향을 미친다는 Bruner(1983)의 주장도 지지해 주고 있다.

본 연구 결과 및 논의를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다.

이를 종합해 볼 때 본 연구의 결과는 사회극화놀이에서의 교사개입은 사회극화놀이수준, 유

아의 사회적 기술과 언어능력을 향상시키는 데에 효과적이라고 할 수 있다. 이러한 결과는 사회극화놀이에서 성인의 개입이 유아 놀이의 질을 향상시켜주고 유아발달을 촉진시킨다는 Smilansky 와 Shefatya(1990)의 주장을 뒷받침하고 있다.

본 연구 결과를 토대로 추후 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 사회극화놀이에서 교사는 사회극화놀이의 수준을 높이고 놀이가 지속적으로 이루어질 수 있도록 격려하고 촉진하는 역할을 담당하여 유아들이 놀이상황에서 사회적 기술과 언어능력을 향상시킬 수 있도록 도와주어야 한다. 따라서 사회극화놀이시 교사가 효율적인 개입을 하여 놀이를 활성화하고 유아의 발달을 촉진시킬 수 있는 교사훈련 프로그램의 개발이 요구된다.

둘째, 본 연구의 결과는 사회극화놀이에서의 교사개입이 유아의 사회적 기술과 언어능력 향상에 미친 단기간의 효과를 알아보았다. 그러나 유아발달은 연속적인 과정이므로 교사개입의 장기간 효과를 밝히는 추후 연구도 이루어져야 할 것이다.

셋째, 사회극화놀이에서 교사개입은 유아의 사회적 기술과 언어능력 향상에 효과적일 뿐만 아니라 교사가 참여하여 놀이하는 동안 유아는 안정된 애착을 갖게되며, 놀이를 인정해 주는 교사의 모습으로부터 유아들은 놀이란 매우 가치 있고 좋은 활동이라는 것을 느끼게 되고(Enz & Christie, 1997), 또한 사회극화놀이활동이 진행되는 동안 교사가 개입하여 놀이를 촉진시켜 주었을 때 유아들은 웃음, 기쁨, 좋아함과 같은 즐거움의 표현요소를 포함한 정서적 자발성을 많이 나타낸다(이현순, 1990)고 하였다. 따라서 사

회극화놀이에서 교사의 개입이 유아의 언어와 사회적 기술뿐만 아니라 유아의 정서 발달에 영향을 미치는지를 알아보는 후속 연구도 필요하다.

넷째, 본 연구는 사회극화놀이에서 만의 교사개입이 유아의 사회극화놀이수준 및 사회적 기술과 언어능력 향상에 미치는 영향을 검증한 것이다. 그러나 놀이에 대한 교사의 직접적·간접적인 개입과 촉진은 사회극화놀이 이외의 다양한 놀이 속에서도 이루어질 수 있고 놀이의 유형, 지속시간, 질에 영향을 준다(이기숙, 1998). 따라서 쌓기놀이와 실외놀이 등과 같은 다양한 놀이 속에서의 교사개입의 효과에 대한 연구가 필요하다.

다섯째, 본 연구의 결과는 사회극화놀이에서의 교사개입에 의한 효과를 양적으로만 검증한 것이다. 그러므로 어떠한 교사개입의 유형이 유아의 사회극화놀이수준과 사회적 기술 및 언어능력을 향상시켰는지는 밝히지 못하였다. 그러므로 후속 연구에서는 유아와 교사와의 상호작용 관계를 질적으로 분석하여 유아의 발달 양상에 대한 구체적인 정보를 제공되어야 할 필요가 있다.

참고문헌

- 김영숙(1996). 극놀이에서 교사의 단계별지지가 유아의 언어적 의사소통에 미치는 효과. 서울여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김영옥, 윤경선(1999). 친사회적 토의활동이 유아의 사회적 기술에 미치는 영향. 아동학회지, 12(3), 1-18.
- 김은화(1996). 극화놀이가 유아의 어휘 사용 능

- 력에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 문현숙(1999). 사회극화놀이 활동이 유아의 사회적 능력 발달에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박경애(1991). 사회극화놀이의 효과와 지도방법에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박애자(1996). 사회적-역할놀이를 통한 주제상상 훈련이 유아의 언어능력에 미치는 효과. 전남대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박찬화(1993). 교사의 외적 개입이 사회극적놀이에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위 청구논문.
- 배인자(1998). 사회극적놀이에 또래집단구성 유형과 교사개입이 사회적 놀이행동과 의사소통기술에 미치는 효과. 서울여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이기숙(1998). 유아교육과정. 서울: 교문사.
- 이남정(1990). 극화놀이가 유아의 언어능력에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이숙재(1996). 유아를 위한 놀이의 이론과 실제. 서울 : 창지사.
- 유애열(1994). 유아의 상상놀이와 교사개입에 관한 관찰 연구. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 유애열, 김온기, 조혜진(1996). 사회극놀이 경험이 유아의 발달에 미치는 영향. 삼성복지재단. 놀이수준과 유능감을 중심으로. 국제학술대회(4회)자료집. 삼성복지재단 어린이 개발 센터. 61-113
- 이현순(1990). 극놀이 영역에서의 교사개입이 유아의 놀이 지속시간에 미치는 효과. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 윤향미(1996). 유아의 사회극적놀이에서 교사개입의 효과에 관한 연구. 이화여자대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 장영애(1981). 가정환경변인과 4~6세 아동의 언어능력과의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 조영화(1993). 유아의 사회적 역할놀이가 의사소통 능력에 미치는 효과. 유아교육 현장연구 논문집(한국어린이육영회), 4.
- 지성애(1997). 유아놀이지도. 서울: 정민사.
- Bruner, J.(1983). Play, thought, and language. *Peabody Journal of Education*, 60-69.
- Christie, J. F.(1982). Sociodramatic play training. *Young Children*, 37, 25-32.
- Connolly, J. A., & Doyle, A. B.(1984). Relation of social fantasy play to social competence in preschoolers. *Developmental Psychology*, 20(5), 797-806.
- Dansky, J. L.(1980). Make-believe: a mediator of the relationship between play and associative fluency. *Child Development*, 51, 576-579.
- Enz, B., & Christie, J. F.(1997). Teacher play interaction styles : effects on play behavior and relationships with teacher training and experience, *International Journal of Early Childhood Education*, 2, 55-75.
- Fein, G. F., & Schwartz, .S. S.(1986). The social coordination of pretense in preschool children. In G. F. Fein & M. Rivkin(eds.), *The young child at play reviews of research Vol. 4*, Washington. DC : NAEYC.
- Fromberg, D. P.(1990). Play issues in early childhood education. In C. Seefeldt(Ed.), *Continuing issue in early childhood education*(pp. 223-242). Columbus: Merrill Publishing Company.
- Garvey, C.(1984). *Children's talk*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Garvey, C.(1990). *Play : The Developing Child*. Cambridge: Harvard University Press.
- Haight, W. L. & P. J. Miller(1993). Pretending at home: early development in a sociocultural context. Albany, NY: State University of New York Press.
- Henninger, M. L.(1987). Learning mathematics

- and science through play. *Childhood Education*, 63 (3), 167-71.
- Honing, P. S.(1983). Prosocial development in children, *Young Children*, 37, 51-55.
- Howes, C., & Clements, D.(1994). Adult socialization of children's play in child care. In H. Goelman & E. V. Jacobs (Eds.), *Children's play in child care settings*. Albany : State University of New York Press, 20-36.
- Howes, C., & Smith, E.(1995). Relations among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security, and cognitive activity in child care *Early Childhood Research Quarterly*, 10(4), 381-404.
- Johnson. G. E. Christie. J. F., & Yawkey. T. D.(1987). *Play and early childhood development*, Glenview : Scott Foresman and Company.
- Levy, A., Wolfgang, C. H., & Koorland, M. A.(1992). Sociodramatic play as a method for enhancing language performance of Kindergarten age students. *Early Childhood Research Quarterly*, 7(2), 245-262.
- Lilliard, A. S.(1993). Pretend play skills and the child's theory of mind *Child Development*, 64, 348-371.
- McGinnis, E., & Goldstein, A. P.(1990). *Skillstreaming in early childhood: teaching prosocial skills to the preschool and kindergarten child*. Research Press.
- Mellou, E.(1994). The values of dramatic play in children. *Early Child Development And Care*, 104, 105-114.
- Morrow, L. M., & Rand, M. K.(1991). Preparing the classroom environment to promote literacy during play. In J. F. Christie(Ed), *Play and early literacy development* (pp.141-165). Albany, NY : State University of New York Press.
- Pellegrini, A. D.(1985). Social-cognitive aspects of children's play: the effects of age, gender, and play context. *Journal of Applied developmental Psychology*, 6, 29-140.
- Pellegrini, A. D.(1986). Communicating in and about play: the effect of play centers on preschoolers explicit language. in *The young child at play: Reviews of research*. Vol. 4,(eds). G. F. Fein & M. Rivkin, 79-91.
- Piaget, J.(1962). *Play dream and imitation in Children*. NY: W. W. Norton and Co.
- Rubin, K. H., Maioni, T. L., & Hornung. M.(1976). Free play behavior in middle-and lower class preschoolers: Parten and Piaget revisited. *Child Development*, 47, 414-419.
- Rubin, K. H.(1980). Fantasy play: its role in the development of social skills and social cognition In K. H. Rubin(Ed.), *Children's play*(pp.69-84). San Francisco : Jossey-Bass.
- Saracho, O. N.(1986). Play and Young Children's Learning, In B. Spodek, (Ed.), *Today's kindergarten: exploring the knowledge base, expanding the curriculum*, 91-109. New York : Teachers College Press.
- Smilansky, S.(1968). *The effect of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. New York : Wiley.
- Smilansky, S., & Shefarya.(1990). *Facilitating play: a medium for promoting cognitive, socio-emotional and academic development in young children*. Maryland: Psychosocial & Educational Publications.
- Taussing, P. L.(1989). The effects of teacher participation and language production during sociodramatic play of Head start students. Muncie, Indiana, Ball State University doctoral dissertation. UMI dissertation services.
- Ward, C. D (1996). Adult Intervention: appropriate strategies for enriching the quality of children's play, *Young children*, 51 (3), 20-25.