

놀이의 기쁨

- 정서표현과 그 맥락적 특성 -

Joy Expression and Its Cognitive and Social Contexts in Children's Play

김희연 (Heeyeon Kim)¹⁾

ABSTRACT

This study purported to empirically examine joy expression and its cognitive and social contexts in children's play. The following question was asked: 1) What kind(s) of emotional expression(s) can be considered as a defining feature of play? 2) What cognitive/social play contexts are associated with joy expression. 30 children aged 3, 4, and 5 years were observed in terms of the length of each emotional expression at play/nonplay, and at cognitive/social play categories. The findings of this study showed that regardless of children's age and gender only joy expression could be considered as a defining feature of play, and that R&T play and chase games, or associative and cooperative social play were strongly related to joy expression. The findings were discussed in reference with existing assertions and perspectives, emphasizing the importance of joy expression in defining children's play despite of the predominance of interest expression in play. The findings were also discussed in reference with metacommunication functions and social construction of joy, considering cognitive/social contexts of joy. Implications for play researchers and practitioners were described in terms of developing playful learning strategies for childhood. Limitations of this study, and suggestions for further research were also provided.

Key words : 놀이(play), 정서표현(emotional expression), 즐거움(joy), 인지적 놀이범주(cognitive play categories), 사회적 놀이범주(social play categories)

¹⁾ 세종대학교 교육대학원 전임강사

Corresponding Author : Heeyeon Kim, 98 Gunja-dong, Graduate School of Education, Sejong University, Seoul 143-747, Korea E-mail : hykim@sejong.ac.kr

I. 서 론

1. 연구의 목적과 연구문제

모든 교육적 관심의 중심은 학습자의 특성에서 출발한다고 해도 과언이 아닐 것이다. 학습 주체로서의 학습자는 성장과정 안에 있으며, 따라서 학습자의 특성이란 발달적 차이를 포함하게 된다. 교육사태를 연령에 따라 구분하는 여러 개념들 가운데 ‘유아교육’은 특히 유아기가 가지는 모종의 특징, 특히 발달적 차이를 강조해 왔다. 이 발달적 차이들은 유아기 교육의 방향과 전략에 있어 영향을 미쳐왔고 그 결과 학령기 교육과 차별화되는 유아교육의 특징을 담게 되었다. 유아교육의 특징을 한마디로 정리하기란 쉬운 일은 아니겠지만, 아마도 유아교육전문가들이 잠정적으로 합의하고 있다고 보이는 특징 중의 하나는 유아기 놀이의 중요성에 대한 강조이다. 즉, 유아기의 놀이는 그것이 하나의 유아의 생활 그 자체로서 뿐만 아니라 발달적 성취를 보장하는 중요한 기제로, 때로는 교육과정 구성 논리로서 또 때로는 교육방법적 논리로서 유아교육의 주요 관심의 대상이 되고 있다. 이러한 관심에 따라 여러 이론적 맥락에서 놀이의 특성 및 기능을 밝히고자 하는 노력과 더불어 유아의 일상생활(routine) 속에서 놀이활동의 기회를 확대하고 놀이의 발달적 기능을 보다 높이기 위한 전략이 개발되어 왔다. 더욱이, 근래에는 아동의 학습에 대한 동기와 태도와 결과에 긍정적인 영향을 미치는 ‘놀이적 성향’을 아동기 학습사태 전반에 걸쳐 보다 적극적으로 고무·개입하는 학습전략에 대한 관심이 고조되고 있다. 예를 들어, Boyer(1998)는 21세기 인간의 육체적, 정신적 건강의 보장과 새롭게 도전

받는 균형있고 열정적인 삶에 대한 요구에 부응하는 교육적 대안으로서 특히 형식교육의 초기에 아동의 놀이적 성향을 표면적 커리큘럼에 적극적으로 포함시킬 것을 제안한 바 있다.

그렇다면, 유아교육에서뿐만 아니라 학령기 교육에서도 점차 표면적 커리큘럼으로서 확산되고 있는 ‘놀이’란 무엇인가? 인간의 놀이는 어떠한 특징을 가지고 있으며 어떤 상황이 그러한 특징과 관련되어 있는가? 놀이를 정의(定義)할 때 가장 빈번히 거론되는 특징들 중의 하나는 긍정적 정서이다. 여러 놀이 이론가들은 아동의 놀이란 즐거운 활동으로서 즐거운 감정을 놀이자에게 가져다주며 즐거움을 표현하는 특징을 가진다고 한다. Froebel은 “놀이는... 자연적 삶의 총체가 인간 생활에서 나타나는 전형적 형태이다. 따라서, 놀이는 인간만사와 더불어 기쁨과 자유, 만족, 내적/외적 휴식, 평화를 준다”(1877, p.55)고 하였으며, 연습이론을 주장한 Groos도 “놀이의... 연습은 항상 일정한 욕구에 대한 반응이며 즐거운 감정을 수반한다... 즉, 어떠한 활동이 그 활동이 즐거울 만하기 때문에만 행해졌다면 놀이가 일어난 것”(1901, p.50)이라고 하였다. 놀이 연구의 고전이라 할 수 있는 Homo ludens(Huizinga, 1950)에서도 인류학적 관점 하에 놀이는 문화의 필요조건으로서 “긴장과 기쁨의 의식을 동반한다”(p.28)고 기술하고 있다. 한편, Valentine은 놀이의 내적 동기의 측면과 동시에 이에 수반되는 즐거운 정서를 강조하였다.

우리는 놀이에 대한 정의를 “전적으로 그 자체를 위해서 수행되는 모든 활동”으로서 시작할 수 있을는지 모른다. (중략) 일반적으로 그 자체를 즐기는 활동에는 기쁨이 있기 때문에 모든 성공적인 활동은 즐거운 경향이 있다. (중략) 즐거움을 찾을 수 있는 경험의 재생산이나 흥미

롭거나 바람직하다고 여겨지는 것을 실행하는 모종의 의식적인 성향이 우리가 채택해 온 정의 안에 담겨있다. (중략) 의심의 여지없이 적어도 게임의 초기는 즐거울 것임에 틀림없다. (Valentine, 1942, p.149-151)

이러한 진술은, 놀이가 그 자체를 위한 동기(내적 동기)에서 시작되는 특징을 가지며 모든 내적으로 동기화된 행동은 즐거운 경향을 가지므로 놀이는 즐거운 활동이라는 주장을 담고 있다. 그러나, 탐색 행동과 놀이 행동의 범주적 특징을 밝히는 데 관심을 가졌던 학자들(Weisler & McCall, 1976; Hughes & Hutt, 1979; Johnson, Christie & Yawkey, 1999)은 놀이가 내적으로 동기화되어 있다는 측면은 탐색행동과 유사한 점으로 보고, 차이점 중의 하나로서 탐색 행동은 심각한 것으로 놀이는 즐거운 것으로 정서적 측면으로 대비시키기도 한다. 놀이란 탐색 행위에 뒤따르는 것으로서 대상물에 대한 정보 습득을 넘어 대상물을 현실과 무관하게 창조하는 특성을 가진 행위로서 즐거운 정서를 수반하므로 심각한 정서로 지배되는 탐색과는 구별될 수 있는 행동적 범주라는 것이다.

이상의 놀이 연구자들의 논의에서 알 수 있듯이, 아동의 행복한 생활을 보장하는 가장 자연스러운 일상으로서의 놀이, 나아가 효율적 학습전략으로서의 놀이라는 관념을 널리 확산시키는 근거 중의 하나는 놀이가 수반하는 즐거움이라는 긍정적 정서 상태에 대한 전제이다. 놀지 않을 때보다 놀 때 더 즐거워야 하며, 비놀이적 학습상황보다 놀이적 학습상황에서 아동은 더 즐겁게 배울 수 있다는 생각이 일반적으로 받아들여지고 있는 것이다. 그런데 그 전제가 되는 ‘놀이는 즐겁다’라는 정의적 진술은 타당한 것인가? 또한 놀이가 수반하는 즐거움의 기제는 어떠한 인지적·사회적 맥락과 관련되어

있는가?

사실, 놀이에 대한 관심과 연구가 시작된 이래로 놀이에 대한 정의는 다양하게 시도되어 왔지만 각각의 입장에 대한 철저한 논증이나 경험적 검증을 시도한 예는 드물며, 따라서 하나의 합의에 이르기보다 다양한 관점에 따른 정의적 특징(definitional features)들의 나열이 주를 이루어 왔다. Garvey(1977)가 놀이 연구자와 전문가들 사이에서 반복적으로 기술(describe)되고 있다고 보이는 놀이의 특징을 열거하면서 “놀이는 즐거우며 즐기는 것이다. 실제로 환락의 증세를 동반하지 않는 경우에 있어 초차도 놀이자는 놀이경험을 긍정적으로 평가한다”(Garvey, 1977, pp.4-5)는 항목을 첫째로 들었고, 이러한 특징들을 대부분의 놀이이론서들이 인용하고 있다는 점이 이를 잘 반증한다. 그러나, Garvey도 심각한 것은 놀이가 아니고 심각하지 않은 것은 놀이라는 생각은 잘못이며, “어떤 놀이는 매우 심각할 수 있다”(p. 5)는 것을 지적하였다. Garvey 뿐만 아니라 몇몇 현대 놀이 이론가들은 일반적으로 기쁘거나 즐거운 것으로 합의하는 놀이의 정의에 대해 문제를 제기하기도 하는데, Schwartzman(1978)은 다음과 같이 주장한다.

대부분의 다른 연구자들과는 달리 나는 놀이에 대한 근래의 연구는 지나친 정의적 유사성의 문제를 안고 있다고 생각한다. 연구자들은 놀이의 기능이나 잇점과 관련하여 주장할 수 있는 이론적 전공영역과 특정한 결과에 있어 매우 다를 수 있음에도 불구하고 몇몇 주제에 있어서는 일반화된 합의를 하고 있다. 먼저 모든 이들이 놀이는 즐겁고 즐기는 것으로, 자유와 자발성에 의해 특징지워지는 것으로, 놀이자에 의한 적극적(소극적에 반대되는)인 참여를 유발하는 것으로 가정한다. (중략) 인류학적 문헌은 놀이가 즐겁지 않다거나 즐기는 것이 아니라고 제안

한 바는 없지만, 항상 그런 것은 아니라는 깨달음과, 동시에 일반적으로 비놀이라고 이해되는 활동들도 즐겁고 즐기는 것일 수 있다는 것이 사실이라는 것을 보여준다. 이는 기묘한 동의어 반복적 양상으로 놀이 안의 놀이 요소가 놀이성(playfulness) (또는 기쁨 또는 즐거움 또는 재미)이라고 논의하는 정의나 이론에 우리가 만족할 수 없다는 것을 의미한다. (Schwartzman, 1978, pp.326-327)

그는 기존의 놀이에 대한 정의 방식이나 이론이 동의어 반복적인 한계를 가지고 있다는 문제를 제기하고, 여러 정의에서 흔히 거론하는 즐거움이나 자발성 등의 요인들로 놀이를 특징 지우는 기존의 입장에서 벗어나, 그 대안으로서 '변환'(transformation)을 놀이의 본질로 제안하였다. 또한, Sutton-Smith와 Kelly-Bryne(1984)도 놀이 연구자들이 놀이를 자발성과 기능성, 유연성, 긍정적 정서의 가치 등으로 이상화하는 것에 대한 문제를 제기한 바 있다. 그들은 놀이가 앞에서 언급한 제반 긍정적 가치뿐만 아니라 동시에 부정적이며 반기능적인 요소를 다분히 포함한다는 것을 지적하면서, 놀이를 정의함에 있어서 연구자들의 주의를 환기시키고자 하였다.

이러한 맥락에서 놀이의 정의적 국면을 검증하는 경험적 연구들은 기쁨 표현을 놀이의 정의 안에 체계적으로 포함시킨 반면, 일부 연구는 그 전제에 의구심을 던지고 있다. 즉, Lieberman(1977)과 Barnett(1990)이 아동기의 '놀이성'(playfulness)을 신체적 자발성, 사회적 자발성, 인지적 자발성, 기쁨 표현, 유머 감각이라는 다섯 차원의 구성 요소로 이루어진 놀이의 질(quality)라고 정의하였고, Fein과 Apfel(1979)의 연구에서는 미소와 웃음이 2세 아동의 놀이 양식(style)을 규정하는 요소로서 포함된 바 있으며, 흥미와 미소와 환희는 상상력이 풍부한 아

동들의 놀이 행동 특성으로 입증되기도 하였다(Singer, 1973). 뿐만 아니라, Smith와 Vollstedt(1985)는 긍정적 정서는 놀이 관찰의 초심자나 전문가 집단 모두에게 있어 가장 두드러진 놀이 관정의 특징이었다는 것을 발견하였다. 반면, 몇몇 연구들(Phillips & Sellitto, 1990, 1992; 김희연, 2001)은 정서표현의 측면에서 놀이에서의 가장 우세한 정서는 '기쁨'이 아닌 '흥미'라는 점을 보고한 바 있다. 특히, 6-60개월 아동의 실험실 상황에서의 단독놀이를 관찰한 Phillips와 Sellitto(1990, 1992)는, 지배적인 정서가 흥미라는 점을 통해 볼 때 아동이 놀이할 때 즐겁다는 가정은 재고의 여지가 있는 것으로 해석하였다. 그러나, 실험실에서의 단독놀이는 자연적 상황과 비교해 볼 때 상당히 제한된 놀이 맥락이라는 점과 놀이의 특징은 반드시 다양한 맥락 속에서의 상대적 비교 속에서만 드러날 수 있다는 점을 고려할 때, 단순히 지배적으로 나타난 정서 표현이 흥미라는 증거만으로 놀이와 관련된 긍정적 정서성이라는 특징이 부정되는 것은 아니다. 놀이가 즐거운 활동인가, 그 즐거움은 어떠한 맥락과 관련되어 있는가는 자연적 놀이상황에서 즐거움이 비놀이와 비교해 볼 때 차별적으로 나타나는가와 놀이 안에서의 맥락적 차이에 따른 즐거움 표현의 차이를 보아야 한다.

한편, 정서가 인간행동의 인지적, 사회적 맥락과 관련되어 있음은 널리 거론되어 왔다. 먼저 인지적 맥락에서 볼 때, 기쁨의 정서표현은 '이것은 놀이야'라는 메시지 전달, 즉 초의사소통적(meta-communicative) 놀이 신호로 해석되기도 한다(Blurton-Jones, 1972; Costabile 외 4인, 1991). 격투놀이의 출현은 웃음과 장난스러운 얼굴표정이라는 행동이 동반되며 반면 공격적 행위의 출현은 찡그림과 굳은 표정이 동반된다는 것이다. 또한 기쁨의 표현이 정보추구과정

의 특성으로 해석되기도 한다(Parrott & Gleitman, 1989; Singer, 1994). 놀이자가 신기함과 복잡성을 조직화하는 정보추구과정에서 나타나는 신기함에 대한 '통제감'과 새로운 정보나 각본에 대한 동화에서 오는 '편안함'과 '즐거움'이라는 입장은 놀이에서의 인지적 요소와 기쁨의 관계의 또 다른 단면을 드러낸다. 이러한 연구결과들은 기쁨 표현이 격투놀이나 극놀이와같은 인지적 놀이맥락과 밀접한 관계를 가질 수 있음을 시사한다. 한편, 사회적 맥락과의 관련성은 정서이론에서 추론해 볼 수 있다. Izard(1971, 1977)와 Hoffman(1982) 등은 정서표현은 중요한 일상사에서의 의사소통과 동기적 단서로 기능한다는 점을 지적한다. 반대로 정서에 대한 구성주의 이론은 정서를 사회적 상호작용의 산물로 본다. 사회적 맥락은 정서가 발생하는 기제이며, 그 사회적 맥락 속에서 정서의 기능이 결정된다는 것이다(Averill, 1980, Cornelius, 1984). 두 입장은 놀이에서의 아동이 표현하는 기쁨과 같은 긍정적 정서가 타인의 즐거운 놀이 행동이나 또 다른 정서표현의 동기가 되거나 또는 타인과의 상호작용의 결과로 습득된다고 볼 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 긍정적 정서는 사회적 맥락 안에서 증가할 것이라는 예측을 가능하게 한다.

이상을 통해서 볼 때, 놀이의 즐거움이라는 지배적인 관념은 그 정의상의 논쟁을 안고 있으며, 초의사소통적 신호, 정보처리 유형, 놀이자의 동기, 사회적 상호작용과 같은 인지적·사회적 요소는 놀이에서의 정서표현과 밀접히 관련되어 있다는 알 수 있다. 물론, 놀이에 대한 합의된 정의 없이도 놀이 연구는 계속될 수 있다(Schwartzman, 1978). 정의란 이론적 체제 안에서 또는 연구의 관심에 따라 다르게 진술될 수 있는 것이고 이러한 맥락에서 Schwartzman의

의견은 전적으로 옳다. 그러나, 정의의 다양성을 인정하는 것이 정의 그 자체에 대한 검증의 필요성을 부정하는 것이 아님은 분명하다. 아동의 학습에 있어 광범위한 실천전략들이 이러한 정의적 특징을 전제로 하고 있다면 그 전제는 반드시 경험적 검증을 통해 심도있게 논의되어야 한다. 만약 놀이가 아동 발달에 있어서나 교육에 있어 중요하다면, '놀이란 무엇인가', '놀이는 즐거운 활동인가', '즐거움과 관련된 맥락적 특성은 무엇인가'와 같은 질문은 끊임없이 제기될 수밖에 없을 것이고, 이는 근래 학습자 중심의 교육을 강조하는 교육학자나 실천가들의 주된 관심의 대상이 아닐 수 없다.

이에 본 연구는 자연적 놀이 상황에서 유아들의 행동을 놀이와 비놀이 행동으로 분류하고 각 행동 범주에서 표현한 각각의 정서의 길이를 비교, 유의미한 차이가 있는지를 살펴봄으로써 놀이의 즐거움이라는 정의적 특징의 타당성을 정서표현 수준에서 검증해 보고자 한다. 또한, 놀이 행동을 다시 인지적, 사회적 범주로 나누고 각각의 정서 표현과의 관련성을 살펴봄으로써 놀이의 즐거움과 관련된 맥락적 특성이 무엇인지 탐색해 보고자 한다.

가설1 : 비놀이행동에서보다 놀이행동에서 기쁨은 유의미하게 더 오래 표현될 것이다.

가설2 : 놀이행동에서보다 비놀이행동에서 흥미는 유의미하게 더 오래 표현될 것이다.

가설3 : 놀이행동에서보다 비놀이행동에서 부정적 정서(예, 분노, 슬픔, 염오, 경멸, 두려움, 부끄러움)는 유의미하게 더 오래 표현될 것이다.

가설4 : 각 정서표현의 길이는 인지적 놀이 범주에 따라 유의미한 차이가 있을 것

이다.

가설5 : 각 정서표현의 길이는 사회적 놀이범
주에 따라 유의미한 차이가 있을 것
이다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 미국 주립대학 부설 종일제 유아교육 기관의 만 3, 4, 5세아 단일연령 여섯 학급에서 선별한 30명이다. 각 연령집단은 10명으로 구성되며, 남녀 성 비율은 같다. 연구대상 30명 중 23명이 백인이며, 3명이 아시아계이며, 4명은 남미계이다. 대상아동의 부모는 해당 대학의 학생이거나 교직원이며, 따라서 소득 수준은 편차가 크나 학력 수준은 높은 편이다. 최대한의 놀이 행동 자료의 수집을 위해 연구자의 사전 관찰과 교사의 지명을 참고로, 놀이의 관찰자로서보다는 참여자적 역할 수행을 하는 (즉, 상대적으로 활동적인) 아동이 연구 대상아동으로 선정되었다.

2. 자료수집 절차

자료는 9월 2주일의 라포 형성과 예비연구 기간을 거친 후, 이후 10월 말에서 11월에 걸쳐 2주일 동안 매일 오전 약 1시간 반과 오후 약 2시간 동안, 교실과 실외 놀이터에서의 자유선택 활동 시간에, 대상자의 놀이 행동과 표정(facial expression)을 2대의 비디오 카메라로 각각 녹화하여 수집하였다. 두 대의 비디오 카메라 중 한 대(SONY Handycam CCD-TR101)는 대상아동의 놀이/비놀이 행동 분류를 위해 신체 전부와

환경이 포착되도록 넓은 앵글로 녹화하였고, 다른 한 대(SONY Handycam CCD-TR500)는 놀이 행동에서의 표정 분류를 위해 대상아동의 얼굴이 자세히 포착될 수 있도록 좁은 앵글로 녹화하였다. 두 대의 비디오 카메라 모두 고정하지 않고 이동식으로 녹화하였는데, 아동의 활동을 방해하지 않기 위하여 zoom lens를 많이 활용하였다.

녹화는 한 학급 내 연구대상자를 무선적으로 배정한 관찰 순서에 따랐다. 녹화 단위는 한 아동 당 1분(앞 뒤 여분 5초씩 추가 녹화)이었으며, 정해진 관찰 순서에 따라 하루에 한 아동 당 2회씩 녹화하였다. 이러한 녹화 절차에 따라 각 아동 당 15 단위 쌍, 전체 450 단위 쌍의 놀이 행동-정서표현 자료가 수집되었다.

3. 자료분석 방법

아동의 정서적 표현은 Izard, Dougherty, Hembree (1989)가 개발한 AFFEX(Affect Expression by Holistic Judgments)체제를 사용하여 분류되었다. 이 체제는 기본적 정서를 9개의 범주 - 흥미(interest), 기쁨(joy), 분노(anger), 놀람(surprise), 슬픔(sadness), 혐오(disgust), 경멸(contempt), 두려움(fear), 부끄러움(shy, shame) - 로 규정하고, 전체 얼굴의 상(눈썹 이상), 중(눈, 코, 볼), 하(입, 턱) 부위의 표현적 특징에 따라 정서 범주를 판정하게 한다. 한편, 놀이 행동은 Rubin, Watson, Jambor(1978)에 의해 고안된 놀이관찰 양식에 기초하여 연구자가 수정한 놀이관찰 양식에 따라 분류되었다. 이 양식에서는 놀이 행동을 인지적 차원에서의 6 유형 - 기능놀이(functional play), 구성놀이(constructive play), 극놀이(dramatic play), 규칙이 있는 게임(games with rules), 격투놀이(rough & tumble play), 추

격놀이(chase games) - 과 사회적 차원에서의 4 유형 - 단독놀이(solitary play), 병렬놀이 (parallel play), 연합놀이 (associative play), 협동놀이 (cooperative play)- 으로 나누고, 이 두 차원의 놀이 형태가 결합되어 총 24개의 놀이 행동 유형으로 구분되었다. 또한, 비놀이 행동은 탐색(exploration), 비참여(unoccupied), 관찰(onlooker), 이동(transition), 공격(aggression)으로 구분되었다.

자료 분석은 연구자를 포함한 2인이 분담하였다. 자료분석에 앞서 놀이행동 분류를 위해 1분 단위 20개의 놀이행동에 대해 80% 이상의 판정자간 합치도에 이를 것을 기준으로 반복 훈련하였고, 92.5%의 합치도를 보였다. 정서표현 분류를 위해서는 AFFEX 지침서의 내용에 따라 80%의 합치도 기준에 이르기까지 훈련하였으며, AFFEX의 내적 신뢰도(intra AFFEX reliability)는 83.8%, MAX-AFFEX 체계간 신뢰도

(inter MAX-AFFEX system reliability)는 86.0%를 보였다.

자료 녹화 과정에서 아동의 놀이행동 또는 표정이 가려지거나 가지거리에서 벗어나 불가피하게 놀이 또는 정서 범주가 분류될 수 없는 시간이 생기므로, 정서표현의 길이는 시간길이 백분율 (percentage duration)로 환산하여 처리하였다. 즉, 각 관찰 대상자의 15쌍의 자료에 대한 놀이나 정서의 분류는 가려진 시간이 제외된 분류 가능한 전체 놀이시간 길이로 각 정서 표현 길이를 나누어 산출되었다. 놀이와 비놀이 시의 각 정서 표현의 평균 백분율 시간길이를 계산하여, 각각의 정서표현 별로 3(연령)×2(성)×2(놀이/비놀이) 반복측정 다변량분석(repeated measure MANOVA)을 하였고, 인지적·사회적 놀이범주에서의 정서표현에 대해서는 3(연령)×2(성)×6(인지적 놀이범주) MANOVA와 3(연령)×2

〈표 1〉 놀이/비놀이에서의 정서표현 평균길이 백분율

	놀이		비놀이		각 정서표현 별 F검증
	MP	SD	MP	SD	
흥미 (interest)	67.42	9.81	85.51	9.33	F[1,24]=63.72 p=.000
기쁨 (joy)	29.62	10.36	3.74	3.74	F[1,24]=206.49 p=.000
분노 (anger)	.43	.99	1.74	2.58	F[1,24]=7.92 p=.01
놀람 (surprise)	.09	.17	.00	.00	F[1,24]=11.09 p=.003
슬픔 (sadness)	.01	.05	1.08	3.09	NS
혐오 (disgust)	.13	.47	.27	.68	NS
경멸 (contempt)	.02	.09	.03	.10	NS
두려움 (fear)	.11	.56	.00	.00	NS
부끄러움 (shame)	.01	.19	.00	.00	NS

MP = Mean Percentage duration (평균길이 백분율)

SD = Standard Deviation (표준편차)

주) 분류할 수 없는 표현의 백분율은 존재하나 표시하지는 않았음. 두 종류의 정서의 조합적 표현으로 인하여 한 관찰단위 내에서의 전체길이 백분율은 때때로 100%를 초과하기도 함.

(성)×4(사회적 놀이범주) MANOVA를 실시하고 유의미한 차이를 보이는 정서에 대해 사후검증을 하였다.

III. 결과 및 결론

1. 연구결과

<표 1>에서 볼 수 있듯이 만3-5세 유아들의 놀이행동에서는 흥미와 기쁨의 정서표현이 약 97%를 차지하였다. 흥미가 가장 오래 표현되었고 기쁨이 그 다음으로 오래 표현되었다. 놀이행동에서 흥미와 기쁨 이외의 분노, 놀람, 슬픔, 염오, 경멸, 두려움, 부끄러움의 정서는 모두 합쳐 평균길이 1% 이하로 매우 적게 관찰되었다.

비놀이 행동에서도 흥미와 기쁨의 정서표현이 약 90%를 차지하였으나, 흥미 표현이 현저히 지배적이었다. 흥미와 기쁨 이외의 정서는 모두 합쳐 3%이상 관찰되었다. 연령과 성을 집단간 변인으로 놀이/비놀이를 집단내 변인으로 한 3(연령)×2(성)×2(놀이/비놀이) 반복측정 다변량 분석(repeated measure MANOVA) 결과, 놀이/비놀이의 주효과(F[9,16]=26.23, p<.000)가 발견되었으나 연령이나 성의 주효과나 어떠한 상호작용 효과도 발견되지 않았다. 반복측정 다변량 분석 하의 단일변인 F검증은 아동의 정서표현 중에서 흥미, 기쁨, 분노, 놀람 표현에서만 놀이/비놀이의 주효과를 발견할 수 있었으며(<표 1> 참조), 경멸(성에 대한 주효과, F[1,24]=4.57, p<.043)을 제외하고 다른 어떤 주효과나 상호작용 효과도 유의미하지 않았다. 그러나 경멸 표

<표 2> 인지적 놀이에서의 정서표현 평균길이 백분율

	기능놀이	구성놀이	극놀이	규칙있는 게임	격투놀이	추격놀이	각 정서표현 별 F검증
	MP (SD)	MP (SD)	MP (SD)	MP (SD)	MP (SD)	MP (SD)	
흥미	57.26 (23.71)	93.04 (11.20)	61.41 (15.45)	39.24 (19.15)	3.85 (9.26)	18.77 (18.21)	F[5,80]=42.16 (p=.000)
기쁨	39.02 (24.21)	5.81 (11.13)	35.90 (15.70)	60.11 (17.79)	83.42 (33.81)	80.91 (17.22)	F[5,80]=29.2 (p=.000)
분노	.09 (.41)	.19 (.93)	.47 (.87)	.00 (.00)	11.11 (33.33)	1.66 (3.16)	F[5,80]=9.6 (p=.000)
놀람	.00 (.00)	.01 (.08)	.18 (.38)	.68 (1.35)	.00 (.00)	.00 (.00)	NS
슬픔	.02 (.10)	.00 (.00)	.01 (.05)	.00 (.00)	.00 (.00)	.00 (.00)	NS
염오	.04 (.20)	.00 (.00)	.20 (.74)	2.70 (5.41)	.00 (.00)	.00 (.00)	NS
경멸	.01 (.07)	.00 (.00)	.03 (.17)	.00 (.00)	.00 (.00)	.00 (.00)	NS
두려움	.00 (.00)	.00 (.00)	.03 (.16)	.00 (.00)	11.49 (33.21)	.00 (.00)	F[5,80]=9.94 (p=.000)
부끄러움	.00 (.00)	.00 (.00)	.02 (.10)	.00 (.00)	.00 (.00)	.00 (.00)	NS

MP = Mean Percentage duration (평균길이 백분율)

SD = Standard Deviation (표준편차)

주) 분류할 수 없는 표현의 백분율은 존재하나 표시하지는 않았음. 두 종류의 정서의 조합적 표현으로 인하여 한 관찰단위 내에서의 전체길이 백분율은 때때로 100%를 초과하기도 함.

현의 평균길이가 놀이와 비놀이에서 .02%와 .03%로 매우 작아 이 결과는 폐기하였다. 흥미와 분노는 놀이 행동에서보다 비놀이 행동에서 유의미하게 길게 표현되었으며, 기쁨과 놀람은 비놀이 행동에서보다 놀이 행동에서 오래 표현되었다. 그러나, 놀람의 백분율 길이는 매우 작은 값(.09%)을 나타냈으며 놀이 행동에서만 표현되었다. 따라서, 놀람 표현에서 발견된 통계적 유의미성은 실제적으로는 큰 의미가 없다고 보아야 할 것이다.

이와 같은 결과는 본 연구의 가설이 검증되었음을 보여준다. 즉, 기쁨은 비놀이 시보다 놀이 시에 유의미하게 더 오래 표현되었으며(가설 1), 흥미는 놀이 행동에서보다 비놀이 행동에서 유의미하게 더 오래 표현되었다(가설 2). 또한, 분노와 같은 부정적 정서는 놀이 행동에서보다 비놀이 행동에서 유의미하게 더 오래 표현되었다(가설 3). 이상의 결과는, 유일하게 기쁨 표현만이 놀이 행동의 정의적 국면으로서의 정서적 특징으로 간주될 수 있음을 시사한다. 즉, 흥미라는 정서는 놀이 행동에서 표현되는 가장 지배적인 정서이지만, 흥미는 오히려 놀이 행동에서보다 비놀이 행동에서 유의미하게 더 오래 표현되었으므로 놀이의 정의적 특징으로는 적합하지 않다고 볼 수 있다.

한편, <표 2>에서 볼 수 있듯이 놀이행동 중 인지적 놀이범주에 따라 각 정서표현의 길이를 비교한 결과, 기능놀이와 구성놀이와 극놀이에서는 흥미, 기쁨의 순서로 길게 표현하는 것을 관찰할 수 있었다. 그러나, 기능놀이와 극놀이에서 흥미 정서가 약 60% 내외로 표현되었다면, 구성놀이에서는 흥미 정서가 약 93%로 그 지배성이 두드러지게 나타났다. 규칙있는 게임, 격투놀이, 추격놀이에서는 기쁨, 흥미의 순서로 길게 표현하는 것을 관찰할 수 있었다. 규칙있

는 게임에서 기쁨이 약 60% 정도 표현되었다면, 격투놀이와 추격놀이에서는 기쁨이 80% 이상 표현되어 그 지배성이 더욱 두드러졌다. 특히 격투놀이에서 분노와 두려움의 정서가 약 11% 이상 관찰되어 다른 인지적 놀이범주와의 차이를 보였다. 연령과 성을 집단간 변인으로 인지적 놀이범주를 집단내 변인으로 한 3(연령) \times 2(성) \times 6(인지적 놀이범주) 반복측정 다변량 분석 결과, 인지적 범주($F[45,325.18]=4.75, p<.000$), 연령($F[18,144]=2.55, p<.001$), 성($F[9,72]=2.54, p<.014$)의 주효과와 성 \times 인지적 놀이범주 ($F[45, 325.18]=1.52, p<.023$)의 상호작용 효과를 나타냈다. 그러나, 연령과 성 변인을 같이 고려할 경우 반복측정 구역이 지나치게 세분화되고 해당사례가 없는 구역이 생기는 문제를 안고 있어 본 연구의 일차적 관심대상인 인지적 범주 이외의 주효과 및 상호작용 효과는 무시하였다. 각 정서별로 살펴본 단일변량 F검증 결과는, 흥미, 기쁨, 분노의 정서표현에서 인지적 놀이범주의 주효과가 나타났다(<표 2> 참조). 이에 따라 각 정서별로 사후검증을 실시한 결과(<표 3> 참조), 흥미는 구성놀이에서 다른 모든 인지적 놀이범주보다 유의미하게 오래 표현되었으며, 기능놀이와 극놀이에서 규칙있는 게임, 격투놀이, 추격놀이에서보다 오래 표현되었으며, 규칙있는 게임에서는 격투놀이, 추격놀이에서보다 오래 표현되었다. 기쁨은 격투놀이와 추격놀이에서 기능놀이, 구성놀이, 극놀이, 규칙있는 게임 놀이범주에서보다 유의미하게 오래 표현되었으며, 규칙있는 게임에서 기능놀이, 구성놀이, 극놀이에서보다 오래, 극놀이와 기능놀이에서 구성놀이에서보다 오래 표현되었다. 분노와 두려움은 격투놀이에서 다른 인지적 놀이범주에서보다 유의미하게 오래 표현 되었다.

〈표 3〉 인지적 놀이 평균길이 백분율 사후검증 결과

정서	흥미	기쁨	분노	두려움
Tukey's HSD	16.04(p<.05), 19.25(p<.01)	18.24(p<.05), 21.86(p<.01)	7.83(p<.05) 9.39(p<.01)	7.75(p<.05) 9.29(p<.01)
인지적 놀이 범주	1>4(p<.01),5,6(p<.01)	1>2(p<.01)		
1=기능놀이	2>1,3,4,5,6(p<.01)			
2=구성놀이	3>4,5,6(p<.01)	3>2(p<.01)		
3=극놀이				
4=규칙있는 게임	4>5,6(p<.01)	4>1(p<.05),2,3(p<.01)		
5=격투놀이		5>1,2,3,4(p<.01)	5>1,2,3,4,6(p<.01)	5>1,2,3,4,6(p<.01)
6=추격놀이		6>1,2,3(p<.01),4(p<.05)		

〈표 4〉 사회적 놀이에서의 정서표현 평균길이 백분율

	단독놀이	병행놀이	연합놀이	협동놀이	각 정서표현 별 F검증
	MP (SD)	MP (SD)	MP (SD)	MP (SD)	
흥미	88.52 (11.50)	93.43 (8.36)	55.88 (15.09)	44.83 (16.60)	F[3,72]=98.68 (p=.000)
기쁨	8.30 (10.46)	3.30 (3.73)	41.52 (14.59)	51.65 (17.60)	F[3,72]=118.67 (p=.000)
분노	.18 (.66)	.08 (.35)	.79 (2.41)	.21 (.40)	NS
놀람	.02 (.12)	.00 (.00)	.13 (.29)	.08 (.31)	NS
슬픔	.04 (.24)	.00 (.00)	.00 (.00)	.02 (.11)	NS
염오	.00 (.00)	.21 (1.02)	.04 (.16)	.26 (1.13)	NS
경멸	.00 (.00)	.02 (.11)	.00 (.00)	.04 (.22)	NS
두려움	.00 (.00)	.00 (.00)	.35 (1.76)	.00 (.00)	NS
부끄러움	.00 (.00)	.00 (.00)	.07 (.41)	.00 (.00)	NS

MP = Mean Percentage duration (평균길이 백분율)

SD = Standard Deviation (표준편차)

주) 분류할 수 없는 표현의 백분율은 존재하나 표시하지는 않았음. 두 종류의 정서의 조합적 표현으로 인하여 한 관찰단위 내에서의 전체길이 백분율은 때때로 100%를 초과하기도 함.

〈표 5〉 사회적 놀이 평균길이 백분율 사후검증 결과

정서	흥미	기쁨
Tukey's HSD	9.01(p<.05), 11.06(p<.01)	8.24(p<.05), 10.01(p<.01)
사회적 놀이 범주	1>3,4(p<.01)	
1=단독놀이	2>3,4(p<.01)	
2=병행놀이		
3=연합놀이	3>4(p<.05)	3>1,2(p<.01)
4=협동놀이		4>1,2,3(p<.01)

또한 <표 4>는 놀이행동을 사회적 놀이범주에 따라 각 정서표현의 길이를 비교한 결과를 보여준다. 단독놀이와 병행놀이에서는 흥미가 지배적으로 표현되었으며, 연합놀이와 협동놀이에서는 흥미와 기쁨의 정서가 40%에서 50% 이상으로 지배적 현상 없이 두루 나타났다. 연령과 성을 집단간 변인으로 사회적 놀이범주를 집단내 변인으로 한 3(연령)×2(성)×4(사회적 놀이범주) 반복측정 다변량분석 결과, 사회적 놀이범주의 주효과($F[15, 188.12]=13.14, p<.000$)가 있었으며 연령, 성의 주효과와 어떤 상호작용 효과도 나타나지 않았다. 각 정서별로 살펴본 F 검증 결과는 흥미와 기쁨의 정서표현에서 사회적 놀이범주의 주효과가 나타났으며 어떤 다른 주효과나 상호작용 효과도 관찰할 수 없었다(<표 4> 참조). 이에 따라 각 정서별로 사후검증을 실시한 결과(<표 5> 참조), 흥미는 단독놀이와 병행놀이에서 연합놀이와 협동놀이에서보다 유의미하게 오래 표현되었으며, 연합놀이에서는 협동놀이에서보다 오래 표현되었다. 기쁨은 협동놀이에서 다른 모든 사회적 놀이범주에서보다 유의미하게 오래, 연합놀이에서도 단독놀이나 병행놀이보다 오래 표현되었다.

이와 같은 결과는 본 연구의 가설4와 가설5가 검증되었음을 보여준다. 즉, 각 정서표현의 길이는 인지적 놀이범주와 사회적 놀이범주에 따라 유의미한 차이가 있었다. 놀이행동에서의 지배적 정서표현으로서의 흥미 표현은 주로 구성놀이라는 인지적 맥락과 가장 관계가 깊었으며, 단독놀이, 병행놀이라는 비사회적 맥락과 관련되어 있었다. 놀이의 정의적 국면으로서의 즐거움의 표현은 주로 격투놀이, 추격놀이와 가장 관계가 깊었으며 그 다음으로 규칙있는 게임 등의 인지적 맥락과 관련이 있었고, 연합놀이, 협동놀이라는 사회적 맥락과 관련되어 있었다.

그러나 인지적 놀이범주 가운데 격투놀이와 추격놀이는 단독놀이나 병행놀이로 분류될 수 없는 사회적 놀이범주이므로, 놀이에서의 즐거움의 표현은 인지적 맥락보다는 '사회적 맥락'에 보다 밀접히 관계되어 있을 가능성을 시사한다.

2. 결론 및 제언

본 연구는 기쁨의 표현이 놀이의 정의적 국면으로 간주될 수 있음을 검증하고 놀이에서의 정서표현과 관련된 인지적·사회적 맥락의 특성을 살펴본 결과 특히 사회적 맥락과 밀접히 관련되어 있음을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는, 놀이 정의상의 일반적인 합의에도 불구하고 흥미 표현의 지배성과 기쁨 표현의 상대적 결여를 강조하여 놀이를 즐거운 활동으로 개념화하는 것에 대해 의문을 제기한 Phillips와 Sellitto의 연구 결과(1990, 1992)가 재고의 여지가 있음을 함의한다. 비록 흥미가 아동의 놀이 행동에 있어 가장 지배적인 정서표현이었다 하더라도 지배성 그 자체는 어떤 행동 범주(특히, 놀이)를 정의하는 지표로서 의미가 없다. 중요한 것은, 놀이 행동에 있어 무엇이 가장 지배적인 정서표현인가와 관계없이, 비놀이로부터 놀이를 특징짓는 내포가 어떤 종류의 정서표현이 될 수 있는가를 찾아내는 일이다. 정서표현이라는 측면에 국한에서 볼 때, 기쁨의 표현은 비놀이 행동으로부터 놀이 행동을 구분할 수 있게 하는 중요한 요인이므로 기쁘고 즐거운 활동으로서의 놀이라는 기존의 정의나 기술은 여전히 의미롭다고 보아야 한다. 또한, 이러한 결과는 놀이의 정의적 요소로서 기쁨 표현을 조작적으로 개념화하거나 놀이성 척도로 개발한 기존의 경험적 연구들(Lieberman, 1977; Barnett, 1990; Fein & Apfel, 1979; Smith & Vollstedt, 1985)의

타당성을 부분적으로 뒷받침하고 있다.

한편, 인지적·사회적 놀이범주와 정서표현과의 관련성에 대한 본 연구결과에 비추어 볼 때, 상대적으로 초의사소통의 필요성이 낮은 기능놀이나 구성놀이에서는 흥미표현이 두드러지고 초의사소통의 필요성이 높아지는 격투놀이를 포함한 추격놀이, 규칙있는 게임 등에서 기쁨 표현이 우세한 현상은 주목해 볼만하다. 이는 기쁨 표현은 '놀이'라는 메시지를 전달하기 위한 적극적이고도 적절한 수단이라는 Blurton-Jones(1972)나 Pellegrini(1991)의 주장을 뒷받침한다. 즉, 기쁨 표현은 초의사소통이라는 인지적 요소와 밀접히 관련되어 있다고 볼 수 있다.

더불어, 놀이의 즐거움은 놀이하는 '개인'의 내적 상태에 국한되어 있는 것이 아니라 사회적 상호작용 속에서 촉발되는 국면이 있다고 보아야 한다. 본 연구결과에서 드러났듯이 기쁨의 표현은 연합놀이, 협동놀이 등의 사회적 놀이범주와 밀접히 관련되어 있었으며 인지적 놀이범주에서도 개인간의 상호작용을 전제로 한 격투놀이, 추격놀이와 같은 사회적 맥락과 밀접히 관련되어 있었다. 일상사에서의 정서표현이 의사소통과 동기적 단서로 중요한 역할을 한다는 Hoffman(1982)이나 Izard(1971, 1977)의 입장을 상기해 볼 때, 이는 놀이자가 기쁨을 표현함으로써 놀이파트너의 놀이행동을 촉발하는 또 다른 사회적 동기 요소로 작용하고 있을 가능성을 함의한다. Smith와 Connolly(1972)가 지적한대로 아동의 미소가 긍정적 상호작용을 이끄는 일차 사회적 요소라면, 아동들의 사회적 상호작용 안에서 '기쁨'이라는 표현은 놀이참여자에 대한 놀이행동 촉매제라고도 볼 수 있다는 것이다.

뿐만 아니라, 놀이의 즐거움은 사회적 상호작용 안에서 구성된다고도 해석할 수 있다. 정서를 사회적 상호작용의 산물이라고 보는 Averill

(1980)이나 Cornelius(1984)는 사회적으로 형성된 '관계적' 증상으로서의 정서는 그 사회적 맥락 속에서만 기능(역할)이 결정된다고 주장한 바 있다. 또한 최근 정서적 의사소통과 관련하여 인간의 미소와 웃음을 역동적 체제이론으로 설명하려는 Fogel(1997)도 정서의 본질을 개인적인 차원에서 찾지 않고 관계적인 차원에서 접근하면서, 인간과 그 인간이 놓인 전체적인 맥락(context) 사이의 연관을 중요시한다. 즉, 웃음과 미소는 여러 맥락에서의 주체자들 사이에서 형성된 사회적 과정으로서 의미를 가진다는 것이다. 이러한 관점에서 본다면, 본 연구에서 아동들이 표현한 기쁨은 맥락적 특성에 기인하는 놀이 주체자들 사이의 사회적 의사소통과정이다. 그렇다면, 기쁨의 근거는 놀이라는 맥락의 역동적 체제에서 구할 수 있으며, 이 역동적 체제의 본질은 놀이자들 사이의 상호작용이라는 사회적 과정의 특징으로 귀결된다. 따라서, 놀이에서 관찰되는 기쁨의 표현은 '개인'의 내적 동기나 결과에 머무르지 않고 사회적 과정에서 촉발되고 형성된 것이라 볼 수 있다.

이렇게 초의사소통적 기능과 결합된 기쁨의 정서나 '함께'함으로써 촉발되고 구성되는 놀이에서의 기쁨 표현의 맥락적 특성은 놀이활동의 정서성이 인지적·사회적 측면과 밀접히 관련되어 있음을 보여준다. 이는 건강하고 행복한 아동기의 회복과 아동들의 학습상황에서 즐거움의 정서적 동기를 활용하거나 즐거움을 구성하게 하는 놀이 맥락의 학습전략 개발(Boyer, 1998)의 의의를 뒷받침한다. 즉, 초의사소통을 위한 기쁨 표현의 강조, 즐거움에 대한 의식적 성향과 학습을 관련시키는 것, 사회적 상호작용의 적절한 맥락적 특성에 기초한 즐거움의 구성(출현)을 지향하는 학습 등은 바로 발달적 특성을 고려한 학습자 중심, 놀이 중심 교수학습전략의 구체

적 예가 될 수 있다. 이러한 관점을 통해 아동의 교수학습전략을 구체화 시켜나갈 때 놀이의 진정한 교육적 의미를 찾을 수 있을 것이다.

이상과 같은 본 연구의 결론을 해석함에 있어 몇 가지 주의를 요한다. 첫째로, 정서적 표현과 경험의 차이를 들 수 있다. 놀이 이론가들이 놀이를 기쁘고 즐거운 활동으로 언급할 때 그 기쁨과 즐거움이란, 표현 차원이라기보다 경험 차원의 정서를 의미하기도 한다. 이 때 느껴지거나 경험하는 차원의 정서가 반드시 밖으로, 특히 얼굴로, 표현되어야 할 필연성을 갖는 것은 아니다. 더욱이, 인간의 내부에서 경험되고 있는 정서는 밖으로 표현되면서 통제되거나 왜곡되기도 한다. 기쁨의 외향적 표현인 웃음은 두려움의 위장일 수 있으며 분노의 표현은 두려움을 대처하는 데 쓰일 수 있다(Yarrow, 1980). 아동의 안면 표현의 자발적 통제에 대한 연구(Cole, 1986)에서도 만 3세 정도에 부정적인 정서를 긍정적인 정서표현으로 통제하고자 하는 의도가 시작되며 그러한 경향은 남아에게서보다 여아에게서 보다 빈번히 관찰된다고 하였다. 또한, Fridlund(1991)는 인간의 웃음은 웃음의 주체인 개인의 정서 상태보다 사회적 맥락에 의해 보다 잘 예언될 수 있음을 주장하였는데, 이러한 입장에서 본다면 어떤 정서표현은 '칭중 효과'(Fridlund, 1991)에 따른 무정서적 사회적 행동에 불과하다고도 할 수 있다. 그렇다면, 본 연구가 기쁨이라는 특성을 주장하는 놀이의 정의를 지지할 수 있는 적절한 지표를 측정하였는가라는 질문이 제기된다.

사실, 정서적 경험과 정서적 표현과의 관계에 대한 논의를 본고에서 깊이 있게 다루기에는 한계가 있으나, 이 논의에 시사점을 줄 수 있는 인간의 정서와 관련된 몇 가지 이론적, 경험적 주장에 대해 살펴보기로 한다. 예를 들어, 정서의

선천적 분화설(Izard, 1971, 1977; Tomkins, 1962, 1963)에서는 고정적이며 선천적으로 가지고 태어나는 몇몇 기본 정서표현들은 정서적 경험의 신뢰할 만한 준거가 된다고 주장한다. 이러한 관점은, 물론 기쁨의 경험이 직접적이고 전적으로 기쁨의 표현으로 반영된다고 할 수는 없지만 기쁨의 표현이 기쁨의 경험과 구분될 수 없으며 어느 정도의 연속적인 관계가 있음을 시사한다. 정서적 경험과 표현 사이의 관련성은 특히 어린 아동들에게 있어서는 더 높다고 할 수 있다. 정서에 관한 많은 발달적 연구들은, 정서적 통제는 약 6세 이후부터 효과적인 정교함을 지닌다는 것을 보여준다(Saarni, 1982; DePaulo & Jordan, 1982; Harris, Olthorf, & Meerum Terwogt, 1981). 한편, 놀이가 정서적 통제/위장이 흔히 일어나는 상황인가를 고려하는 것도 정서적 경험과 표현의 연속성을 이해하는 데 도움이 될 수 있다. 어떠한 상황적 요소가 정서적 통제/위장을 더욱 고무하는가에 대해 아직 알려진 바는 없다. 단, 정서적 통제에 관한 대부분의 연구는 놀이가 아닌 다른 상황-예를 들면 실망스러운 상황(Cole, 1986)-에서 실시되었다. 이는 정서적 통제를 유발하는 특별한 상황적 특징이 존재하는지를 탐색하고, 놀이의 상황적 특징에 따라 정서 통제의 정도를 파악하고 표현상의 한계에 대해 논의해야할 필요성을 시사한다. 따라서, 현 시점에서 언어적 한계를 갖는 어린 아동의 정서적 경험을 추론하는 적절한 지표정서표현은 잠정적으로 의미롭다고 볼 수 있다.

둘째로, 놀이에서의 즐거움과 관련된 '인지적', 사회적 과정에 대한 구체적 탐색이 요청된다. 놀이에서의 즐거움을 Froebel이나 Groos와 같이 놀이를 통한 내적 상태에 수반되는 행동상의 분출 또는 목표로 보아야 하는지, Valentine과 같이 '즐거울 것이라는 모종의 의식적 성

향/‘동기’로 작용하여 놀이라는 행동을 유발시키는 동인으로 보아야 할지에 대해서는 앞으로 더 많은 논의를 필요로 한다. 본 연구는 정서표현 수준에서의 즐거움만을 다루었으므로 놀이의 동기 또는 결과로서의 즐거움에 대해 논의를 진전시키지 못하였다. 그러나 초의사소통에 기쁨의 표현이 어떻게 기능하는지, 기쁨의 표현에 의해 촉발되는 사회적 반응과 기쁨을 구성하는 사회적 상호작용의 기제가 무엇인지, 또는 상대적으로 기쁨이 덜 표현되는 구성놀이의 즐거움의 기제는 무엇인지 등이 면밀한 관찰연구를 통해 밝혀져야 할 것이다.

셋째로, 놀이 행동을 특징짓는 절대적인 준거로서의 기쁨 표현의 위치에 대해서이다. 본 연구가 기쁨의 표현이 놀이의 정의적 국면이 될 수 있음을 검증하였지만, 기쁨의 표현은 어디까지나 여러 다른 놀이의 특징과 더불어 관찰된 정서적 특징 중의 하나로서 이해되어야 한다. 여러 놀이 이론가들이 이미 지적하였듯이 놀이는 여러 준거들의 조합에 의해 가장 잘 예언될 수 있다는 것을 간과해서는 안 될 것이다. 따라서, 앞으로 놀이의 준거를 검증하는 다양한 관점의 연구들이 계속 시도되어야 한다.

마지막으로, 아동의 연령을 들 수 있다. 연구 대상이 3세, 4세, 5세에 한정되어 있으므로 기쁨 표현을 일반적인 놀이의 정의적 특성으로 확정하기에는 한계가 있다. 따라서 앞으로 다른 연령층을 대상으로 하는 연구와 비교문화 연구가 뒤따라야 할 것이다.

요 약

본 연구는 여러 정서표현의 길이가 놀이 행동과 비놀이 행동에 있어서 유의미한 차이가 있

는지, 또한 정서표현과 관련된 놀이의 인지적, 사회적 맥락은 무엇인지를 살펴봄으로써 놀이의 정의적 국면으로 간주되어야 할 정서적 특징과 그 맥락적 특징을 밝히고자 하였다. 아동의 놀이 행동에 있어 가장 지배적으로 나타나는 정서는 흥미였으나, 비놀이 행동에서와 비교하여 놀이 행동에서는 오히려 흥미와 분노 표현이 유의미하게 짧게 관찰되었고, 유일하게 기쁨만이 비놀이 행동에서보다 놀이 행동에서 유의미하게 오래 표현되었으며 이러한 현상은 나이와 성에 관계없이 일관되게 나타났다. 또한 흥미 정서의 표현은 구성놀이에서와 단독, 병렬놀이 등에서, 기쁨 정서의 표현은 격투놀이와 연합, 협동 놀이 등에서 유의미하게 오래 관찰되었다. 본 연구 결과는 놀이의 정의에 있어 즐거움이라는 정서적 특성에 대한 경험적 증거로서의 의의와 놀이에서의 기쁨의 표현에 대한 맥락적 해석을 중심으로 논의되었다.

핵심어 : 놀이(play), 정서표현(emotional expression), 즐거움(joy), 인지적 놀이범주(cognitive play categories), 사회적 놀이범주(social play categories)

참 고 문 헌

- 김희연. (2001). 유아기 놀이행동에 있어서의 정서표현의 범위와 특징. *유아교육연구*, 21(2), 319-340.
- Averill, J. R. (1980). A constructivist view of emotions. In R. Plutchik & H. Kellerman (Eds.), *Emotions: Theory, research and experience, Vol.1*. New York: Academic Press.
- Barnett, L. A. (1990). Playfulness: Definition, design, and measurement. *Play and Culture*, 3, 319-336.
- Blurton-Jones, N. G. (1967). An ethological study of

- some aspects of social behavior of children in nursery school. In D. Morris (Ed.), *Primate ethology* (p.347-368). Chicago: Aldine.
- Boyer, W. A. R. (1998). Playfulness enhancement through classroom intervention for the 21st century. *Childhood Education, 74*(2), 90-96.
- Cole, P. M. (1986). Children's spontaneous control of facial expression. *Child Development, 57*, 1309-1321.
- Cornelius, R. R. (1984). A rule model of emotional expression. In C. Z. Malatest & M. Izard (Eds.), *Emotion in adult development* (pp.213-233). Beverly Hills: Sage.
- Costabile, A., Smith, P. K., Matheson, L., Aston, J., Hunter, T., & Boulton, M. (1991). Cross-national comparison of how children distinguish serious and playful fighting. *Developmental Psychology, 27*(5), 881-887.
- DePaulo, B., & Jordan, A. (1982). Age changes in deceiving and defecting deceit. In R. S. Feldman (Ed.), *Development of nonverbal behavior in children* (pp. 151-180). New York: Springer Verlag.
- Ellis, M. J. (1973). Why people play. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Fein, G. G., & Apfel, N. (1979). The development of play: Style, structure, and situations. *Genetic Psychology Monograph, 99*, 231-250.
- Fogel, A. (1997). Communication of smiling and laughter in mother-infant play: Research on emotion from a dynamic systems perspective. *New Directions for Child Development, 77*, 5-24.
- Fridlund, A. J. (1991). Sociality of solitary smiling: Potentiation by an implicit audience. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*(2), 229-240.
- Froebel, F. (1887). The education of man (trans.), W. N. Hailmann. New York: D. Appleton.
- Gaensbauer, T. J., Mrazek, D., & Emde, R. N. (1979). Patterning of emotional response in a playroom laboratory situation. *Infant Behavior and Development, 2*, 163-178.
- Garvey, C. (1977). Play. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Goldman, J. A., Corsini, D. A., & deUrioste, R. (1980). Implications of positive and negative sociometric status for assessing the social competence of young children. *Journal of Applied Developmental Psychology, 1*, 209-220.
- Groos, K. (1901). The play of man. New York: D. Appleton.
- Harris, P. L., Olthof, T., & Meerum Terwogt, M. (1981). Children's knowledge of emotions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 22*, 247-261.
- Hoffman, M. (1982). Emotions. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hughes, M., & Hutt, C. (1979). Heart-rate correlates of childhood activities: Play, exploration, problem-solving and day dreaming. *Biological Psychology, 60*, 77-84.
- Huizinga, J. (1950). *Homo ludens: A study of the play element in culture*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Plenum Press.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press.
- Izard, C. E., Dougherty, L. M., & Membree, E. A. (1989). *A system for identifying affect expressions by holistic judgments (AFFEX)*. Newark, Delaware: University Media Service, University of Delaware.
- Johnson, J. E., Christie, J. F., & Yawkey, T. D. (1999). *Play and early childhood development*. New York: Longman.
- Lieberman, J. N. (1977). *Playfulness: Its relationship to imagination and creativity*. New York: Academic Press.

- Meadows, C. M. (1975). The phenomenology of joy, an empirical investigation. *Psychological Reports*, 37, 39-54.
- Parrot, W. G., & Gleiman, H. (1989). Infants' expectations in play: The joy of pee-a-boo. *Cognition and emotion*, 4, 291-311.
- Phillips, R. D., & Sellitto, V. A. (1990). Preliminary evidence on emotions expressed by children during solitary play. *Play and Culture*, 3, 79-90.
- _____, (1992). Are children happy when they play? *Play Theory and Research*, 1(4), 271-280.
- Rubin, K. H., Watson, K., & Jambor, T. (1978). Free play behaviors in preschool and kindergarten children. *Child Development*, 49, 534-536.
- Saarni, C. (1982). Social and affective functions of nonverbal behavior: Developmental concerns. In R. S. Feldman (Ed.), *Development of nonverbal behavior in children* (pp. 123-147). New York: Springer Verlag.
- Schwartzman, H. B. (1978). Transformation: The anthropology of children's play. New York: Plenum Press.
- Singer, J. L. (1973). *The child's world of make-believe: Experimental studies of imaginative play*. New York: Academic Press.
- _____. (1994). Play therapy. In J. Hellen-doom, R. vander Kooij, & B. Sutton-Smith (Eds.), *Play and intervention*. Albany: State University of New York Press.
- Smith, P. K., & Connolly, K. (1972). Patterns of play and social interaction in preschool children. In N. Blurton-Jones (Ed.), *Ethological studies of child behavior* (pp.65-95). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Smith, P. K., & Vollstedt, R. (1985). On defining play: An empirical study of the relationship between play and various play criteria. *Child Development*, 56, 1042-1050.
- Stern, D. N. (1990). Joy and satisfaction in infancy. In R. A. Glick & S. Bone (Eds.), *Pleasure beyond the pleasure principle* (pp.13-25). New Haven: Yale University Press.
- Sutton-Smith, B., & Kelly-Bryne, D. (1984). The idealization of play. In P. K. Smith (Ed.), *Play in animals and humans* (pp.305-321). New York: Basil Blackwell.
- Tomkins, S. S. (1962). Affect, imagery, consciousness. Vol. I. *The positive affect*. New York: Springer.
- Tomkins, S. S. (1963). Affect, imagery, consciousness. Vol. II. *The negative affect*. New York: Springer.
- Valentine, C. W. (1942). *The psychology of early childhood*. Cleveland: The Sherwood Press.
- Weisler, A., & McCall, R. B. (1976). Exploration and play: Resume and redirection. *American Psychologist*, 31, 492-508.
- Yarrow, L. J. (1980). Emotional development. In S. Chess, & A. Thomas (Eds.), *Annual progress in child psychiatry and child development* (pp. 31-43). New York: Brunner/Mazel.

2004년 4월 30일 투고 : 2004년 6월 4일 채택