유아의 사회적 능력에 따른 사회적 놀이의 연속적 변화 패턴*

Sequential Transition Patterns of Social Play by Children's Social Competence*

김순정(Soon Jeong Kim)[1)]
김희진(Hee Jin Kim)[2)]

ABSTRACT

This study examined whether sequential transition patterns of social play differed by children's social competence. The social competence of sixty 5-year-old children was rated by their teachers using the Social Competence Scale(NICHD Early Child Research Network, 1996). Children's social play was observed during free play and coded by criteria developed by Robinson et al(2003). Results showed differences in children's social play behaviors by social competence and differences in the transition patterns of children's social play level by social competence. Children with higher social competence showed a transition pattern moving toward cooperative-social interaction, whereas children with lower social competence showed a transition pattern moving backward to solitary or onlooker behavior.

Key Words : 사회적 능력(social competence), 사회적 놀이(social play), 연속적 변화(sequential transition patterns).

Ⅰ. 서 론

사람은 누구나 사회 속에서 태어나고 자라난다. 자신이 속한 사회가 지향하는 규범과 가치를 받아들이고, 사회가 요구하는 태도와 능력을 갖춤으로써 사회에 적응해 가는 과정을 사회화라고 정의한다. 사회적 능력은 사회화 과정에서 발달하는 능력 중 가장 대표적인 것으로(김숙,

* 본 논문은 2003년 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문의 일부임.

[1)] 비젼이화유치원 교사
[2)] 이화여자대학교 유아교육과 교수
Corresponding Author : Hee Jin Kim, Department of Early Childhood Education, Ewha Womans University, Seoul 120-750, Korea
E-mail : heejin88@ewha.ac.kr

1995), 유아가 자신을 둘러싸고 있는 다양한 환경과 효과적으로 상호작용 함으로써 유능한 사회구성원이 되어 사회에 적응해 가는 능력을 뜻한다.

유아기는 부모에서부터 시작하여 다른 성인이나 또래로 사회적 관계를 넓혀 가는 시기이다. 유아가 경험하는 사회의 범위도 가정에서 시작하여 유아교육기관과 지역 사회로 넓어진다. 자신을 둘러싼 다양한 환경과 적절한 관계를 형성하는 능력은 인간 생활의 기초가 되기 때문에 사회적 환경이 점차적으로 확대되는 유아기의 사회적 능력은 특히 중요하다.

유아의 사회적 능력은 성별, 애착, 부모의 양육태도, 또래, 놀이 등 다양한 변인과 관련이 있고, 더 나아가 이후의 사회적 적응과 관계가 깊다는 것이 밝혀지면서 유능한 사회구성원으로 성장하는데 꼭 필요한 요소로 여기게 되었다. 또래와의 접촉이나 놀이도 유아의 사회적 능력에 영향을 미친다. 유아들은 또래에게 인정받기 위해 또래 집단의 규칙을 수용하면서 사회성을 발달시키고, 또래 상호작용을 통해 문제해결력과 같은 사회적 능력을 발달시킨다(Rubin, 1982). 보통 또래와의 상호작용은 놀이를 통해 이루어지게 되는데, 또래와의 놀이는 사회적 능력을 발달시키는 과정이 되기도 하지만 반대로 유아의 사회적 능력이 또래와의 놀이에 영향을 주기도 한다. 예를 들면, 유아의 사회적 능력에 따라 놀이를 활용하는 정도와 놀이의 유형이 달라진다고 보고되고 있다(신유림, 1997; 신은수, 1996; 전예화, 1995; 황혜정, 1999).

앞서 언급한 바와 같이, 유아는 일과의 대부분을 놀이로 보내므로 또래와의 관계도 놀이 속에서 파악할 수 있다. 또래와 상호작용 하는 정도를 기준으로 삼아 놀이를 분류한 것이 사회적 놀이 단계이다. Parten(1932)은 사회적 놀이 단계를 비참여 행동을 포함하여 6단계로 제시하였고, 이후로 다양한 학자들이(예 : Howes, 1980; Howes & Matheson, 1992; Iwanage 1973) 이를 기초로 유아의 사회적 놀이 발달을 다양하게 분류하였다. 최근 Robinson, Anderson, Porter, Hart, Wouden-Miller(2003)는 또래와 떨어져 놀잇감을 가지고 혼자 적극적으로 놀이하는 혼자-구성 놀이(solitary-constructive play), 상호작용은 없으나 또래의 놀이에 관심을 가지고 지켜보는 방관자적 행동(onlooker behavior), 또래가 곁에서 놀이하고 있음을 인식하고 같은 놀이를 하고 있으나 사회적 상호작용은 없는 인식-병행놀이(parallel- aware play), 또래와 협동적으로 놀이하고 놀잇감을 공유하거나 기분이 우울한 유아를 달래주는 등의 사회적 상호작용이 나타나는 협동-사회적 상호작용(cooperative-social interaction)의 4단계로 분류하기도 하였다.

지금까지 유아의 사회적 능력과 놀이의 관련성을 살펴본 연구들은 사회적 놀이 단계 중 어떤 단계가 가장 많이 나타나는지를 비교하거나 놀이 중의 사회적 행동이나 전략을 비교한 연구들이 대부분이다. 사회적 능력이 높은 유아는 협동놀이가 많으며 사회적 행동이나 전략도 더 높은 수준을 나타냈고, 놀이성도 높았다. 반면, 사회적 능력이 낮은 유아는 혼자놀이, 방관자적 행동이 많았으며 사회적 행동이나 전략도 낮은 수준이었고 놀이성도 낮았다(김숙, 1995; 김인실, 1992; 민지영, 2002; 이경실, 1997; 이사임, 1995; 이혜옥, 1991; 조승윤, 2002; Dodge, 1983; Rubenstein & Howes, 1976; Rubin, 1977; Vaughn & Waters, 1981). 유아의 사회적 능력과 놀이 양상과의 관계를 밝힌 연구들을 좀 더 상세히 살펴보면 다음과 같다.

Dodge(1983)는 친숙하지 않은 2학년 남아 8명을 6집단으로 구성해 집단 내 상호작용을 1시간

씩 8회 관찰한 후 또래 지명에 의한 인기도 검사를 하였다. 거부되거나 무시된 아동은 상호작용에서 부적절한 행동을 보인 아동이었고, 인기아는 협동놀이에 많이 참여하고 공격적 행동을 삼가고 또래에게 접근할 때 긍정적으로 수용된 아동들이었다. 이혜옥(1991)은 놀이상황에서 인기아와 비인기아의 사회적 행동을 연구하였는데, 인기도 검사를 통해 인기아와 인기아, 인기아와 비인기아, 비인기아와 비인기아 집단을 각 6팀씩 총 18팀 구성하여 판게임과 스티커 나누기 놀이에 참여하도록 하였다. 그 결과 인기아와 인기아가 함께 참여한 집단에서 사회적으로 수준 높은 놀이 행동이 가장 많이 나타났다. 김인실(1992)은 인기도 검사로 인기아와 인기아, 인기아와 배척아, 배척아와 배척아 집단을 각 3팀씩 24팀 구성하여 Halloween Run 게임을 하도록 하였다. 그 결과 놀이에서 나타난 유아의 사회적 행동 수준은 인기아가 가장 높았다. 이상에서 살펴본 연구들은 실험적 상황에서 유아의 놀이 행동을 관찰한 것으로, 인기도가 높은 유아가 낮은 유아에 비해 놀이 중에 적절한 사회적 행동을 하고 보다 발전된 놀이 형태를 보였다.

자연스러운 놀이 상황을 관찰하여 유아의 사회적 능력과 놀이의 관계를 밝힌 연구들은 다음과 같다. 이경실(1997)은 사회적 능력과 놀이성과의 관계를 살펴본 연구에서 사회적 능력 중 지도력과 유능성이 놀이성과 정적 상관을 보였고, 불안정성과는 부적상관을 보였다고 했다. Vaughn & Waters(1981)는 학령 전 유아를 대상으로 인기도에 따라 자유놀이 시간을 관찰한 결과 인기아는 협동놀이, 병행놀이, 이야기 나누기를 많이 했고, 비인기아는 비난하기, 괴롭히기 등 공격적 행동을 많이 했다. 인기도와 놀이형태 및 놀이행동을 살펴본 이사임(1995)의 연구에서는 인기아는 상호의식사회놀이, 상호역할사회놀이를 더 많이 하였고, 비인기아는 단순병행놀이, 아무것도 안하기를 더 많이 하였다. 조승윤(2002)은 또래수용도, 사회적 행동 특성, 또래간 상호작용의 관계를 살펴본 연구에서, 또래수용도가 높은 인기아는 사교적이고 친사회적이며 또래간에 긍정적 상호작용이 많았고 또래수용도가 낮은 비인기아는 과활동적이고 주의가 산만했으며 혼자놀이, 부정적 상호작용을 많이 하는 것으로 보고하였다. 이상에서 살펴본 바와 같이 자유놀이를 관찰하여 유아의 사회적 능력과의 관련성을 살펴본 연구에서도 놀이의 형태나 놀이에서의 사회적 행동은 사회적 능력에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다.

그러나 지금까지 살펴본 연구들은 주로 유아의 사회적 능력에 따라 어떤 놀이 형태나 사회적 행동이 가장 많았는지를 횟수로 측정한 연구들이고 놀이의 연속적 변화 패턴을 살펴본 연구는 없었다. 또래와의 상호작용이 중심이 되는 사회적 놀이를 살펴보는데 있어서 상호작용이란 일시적인 현상이 아니라 계속적인 과정임을 감안할 때, 어떤 단계에서 어떤 단계로 변화하는지 놀이의 연속적 변화 패턴을 알아보는 것은 의의가 있다. 놀이의 연속적인 변화 패턴을 살펴보는 연구로는 Bakeman & Brownlee(1980), Robinson 등(2003)의 연구로 제한되어 있고 국내에서는 찾아볼 수 없다. Bakeman & Brownlee(1980)는 32개월에서 42개월 유아의 자유 놀이를 연속적으로 분석해 본 결과 방관자적 행동과 혼자놀이 사이의 양방향 전이가 많았고, 병행놀이와 다른 놀이 단계 사이의 전이가 많았으며, 특히 병행놀이에서 집단놀이로 발전해 가는 경우가 많아서 병행놀이가 집단놀이로 가게 하는 교량적인 역할을 한다고 결론 내렸다.

Robinson 등(2003)은 놀이 영역, 성별, SES와 놀이의 관계를 살펴본 연구에서 4세 유아의 자

유놀이를 연속적으로 분석해 본 결과, 두 단계 놀이 전이는 병행 놀이를 중심으로 많이 일어났다고 하였다. 즉, 어떤 단계에서 병행 놀이로 전이하거나, 병행놀이에서 다른 단계로 전이하는 경우가 많았다는 것이다. 그리고 세 단계 놀이 변화는 방관자적 행동에서 시작하여 병행놀이를 거쳐 협동-사회적 상호작용으로 변화하는 경우가 많았다고 했다.

이들의 연구는 유아의 놀이에서 연속적인 변화를 관찰하였다는 의의가 있으나, 놀이에 큰 영향을 미치는 유아의 사회적 능력과의 연관성은 연구되지 않았다. 놀이는 유아의 사회성 발달을 촉진하기도 하지만, 반대로 유아의 사회적 능력이 놀이에 미치는 영향도 크기 때문에 상호보완적인 관계를 가진다. 따라서 유아의 사회적 능력에 따른 놀이의 연속적 변화 패턴을 분석해 본다면 유아의 사회적 능력이 놀이행동의 연속적 변화에 어떤 영향을 미치는지 알 수 있고, 이를 통해 유아교육 관계자들은 사회적 능력에 따른 사회적 놀이 행동과 또래 상호작용의 차이에 대한 이해를 높이고, 유아의 사회적 능력을 향상시킬 수 있도록 놀이를 지원하는 교사의 역할에 대해 제고해 볼 수 있을 것이다.

이러한 목적을 달성하기 위한 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 사회적 놀이 행동은 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 있는가?

<연구문제 2> 사회적 놀이의 특정 단계에서 다른 단계로의 전이 양상은 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 있는가?

<연구문제 3> 사회적 놀이에서의 연속적인 세 단계 변화 양상은 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 있는가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 부산시에 위치한 M 유치원과 S 유치원의 만 5세(평균 73.45개월) 학급 3개 반 유아 110명을 대상으로 사회적 능력을 측정하여 상위 30%에 해당하는 유아 30명과 하위 30%에 해당하는 유아 30명, 총 60명을 선정하였다. 유아의 사회적 능력에 따른 상하집단을 분류하기 위해 세 학급의 담임교사들에게 질문지를 배부하고 유아의 사회적 능력을 평정하도록 하였다. 그 결과 상위 30%에 해당하는 유아와 하위 30%에 해당하는 유아는 각각 33명으로 총 66명이 선정되었으나 등원시간이 늦거나 장기 결석 등의 이유로 자유선택활동을 관찰하기 어려운 유아 6명을 제외한 60명을 최종 연구대상으로 선정하였다.

연구대상의 성별, 월령과 사회적 능력 점수의 평균과 표준편차는 <표 1>과 같다.

상위집단에는 여아가 하위집단에는 남아가 더 많았고, 월령은 상위집단이 약간 높았으나 통계적으로 유의미한 차이는 보이지 않았다. 상위집단과 하위집단 간의 사회적 능력 점수 차는 49.73점으로 통계적으로 유의미한 차이(t=11.7, p<.001)를 보였다.

〈표 1〉 연구대상의 성별, 월령, 사회적 능력 점수

집단 \ 성별		상위 30%	하위 30%
성별	남	12	20
	여	18	10
월령M(SD)		74.17(3.30)	73.70(5.10)
사회적 능력 점수 M(SD)		123.03(9.63)	73.30(15.70)

2. 연구도구

1) 유아의 사회적 능력

유아의 사회적 능력을 측정하기 위하여 NICHD Early Child Care Research Network(1996)의 교사용 평정 척도를 이영·김명순(1999)이 번안한 것 중에서 사회적 유능성 하위척도를 사용하였다. 이것은 유아의 사회적 능력을 교사나 양육자가 4점 척도로 평정할 수 있도록 한 질문지로 총 34문항으로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 사회적 능력이 높음을 의미하며, 가능한 점수의 범위는 0~136점이다. 보기 중 '해당사항 없음'을 선택한 경우 그 문항을 제외한 나머지 문항으로 평균점수를 산출하였다.

본 연구에서 교사에 의한 평정척도법을 사용한 이유는, 한 학기 이상 유아들을 관찰할 기회가 있었고 학급의 유아들에 대해 전반적으로 잘 이해하고 있는 교사가 평정하는 것이 가장 효과적이라고 생각했기 때문이다. 예비연구 결과 사회적 능력 질문지를 하는데 소요되는 시간은 약 8분이었다. 강경아(1999)의 연구에서 사회적 능력 질문지의 신뢰도를 구한 결과 Cronbach α는 .88이었고 본 연구에서는 .92였다.

2) 사회적 놀이 단계 평정

사회적 놀이 단계를 평정하기 위한 범주는 Robinson 등(2003)의 범주를 보완하여 사용하였다. Robinson 등(2003)은 놀이를 연속적으로 평정하기 위하여 놀이단계를 4단계로 분류하고, Hart, DeWolf, Wozniak & Burts(1992), Howes & Matheson(1992), 그리고 Rubin(1989)의 연구를 참고하여 평정을 위한 준거와 예시를 제시했다. 본 연구에서는 놀이의 연속적 패턴을 보고자 하였으므로 Robinson 등(2003)의 준거에 비참여 행동을 첨가하고 이를 평정 기록지에 빗금으로 표시하여 놀이가 전환되거나 연속되지 않는 경

〈표 2〉 놀이 단계의 범주와 분류 예시

범주	예 시
혼자-구성 놀이	1. 다른 유아와 놀기보다 장난감을 가지고 혼자 논다. - 다른 유아로부터 떨어져 장난감 놀이에 몰두한다. - 흥미 영역에서 혼자 논다. 2. 구성 놀이를 한다. - 다른 유아에게서 떨어져 블록이나 레고로 혼자 논다, 혼자 테이블에서 놀이한다, 혼자 퍼즐을 맞춘다. - 다른 유아와 함께 하기보다 혼자서 뭔가 만든다. 3. 다른 유아와 떨어져 혼자 책을 읽는다.
방관자적 행동	1. 다른 유아와 상호작용을 하지 않으나 주시한다. - 몸을 움직이지 않고 다른 유아나 유아 집단을 가만히 응시한다. - 다른 유아의 놀이에 끼지 않고 그 근처에서 기다리고 맴돈다. 2. 활동에 집중하고 있는 다른 유아를 응시한다. - 다른 유아가 있는 쪽으로 고개를 돌린다. - 다른 유아들에게 걸어가는 동안 그 아이들 근처를 주시한다. 3. 다른 유아에게 다가가는 것을 주저한다. - 다른 유아 쪽으로 천천히 걸어간다. - 놀이 집단에 들어가지 않고 가까이에서 멈춘다.

〈표 2〉 계속

범주	예 시
병행 놀이	1. 가끔 눈을 마주치면서(예 : 흘깃 보는 행동) 활동적으로 놀이한다. 그러나 서로 상호작용하지는 않는다. - 공통의 목적 없이 또래와 블록으로 구조물을 만든다. - 역할을 정하지 않고 또래 가까이에서 테이블 놀이를 하거나, 인형놀이를 하거나 다른 역할 놀이 놀잇감을 가지고 논다. - 신체적 또는 언어적 상호작용 없이, 유사한 놀이를 하고 있는 또래 가까이에서 퍼즐을 맞추거나, 블록을 높이 쌓거나, 블록으로 만든다. 2. 또래와 상호작용 없이 유사한 놀이를 하는 동안 가끔 눈을 마주치면서(예 : 흘깃 보는 행동) 큰 소리로 말한다. - 놀이를 하고 있는 또래들을 향해 말을 하는 것은 아니다. - 또래들이 쳐다보지 않거나 또는 그 유아가 말하고 있는 것을 인식하지 못하고 있다. 3. 또래 주변에서 가끔 눈을 마주치면서(예 : 흘깃 보는 행동) 유사한 것을 하면서 무엇이 된 듯 흉내 낸다. 그러나 상호작용은 없다. - 함께 하기로 한 것도 아닌데 다른 유아 근처에서 역할 놀이 옷을 입는다. - 상호작용은 없지만 같은 것을 하고 있는 다른 유아 근처에서, 수레를 민다. - 다른 유아들 근처에서 역할(소방수, 아빠, 엄마, 강아지)을 하나 맡는다. 4. 유사한 놀이를 하고 있는 또래 근처에서 놀잇감을 활발히 가지고 논다. 상호작용은 없다. - 좋은 사람, 나쁜 사람 등과 같이 역할을 말로 정하지 않고, 블록 구조물을 가지고 활동적으로 논다. - 가족 역할을 맡아 상호작용하고 있는 또래들 옆에서 동물 역할을 하고 있다. 그러나 동물 역할을 하는 아이는 가까이 있는 또래들과 함께 놀지는 않는다. - 함께 하기로 한 것도 아닌데 옆에 있는 유아처럼 인형을 아기인 듯 대하면서 논다.
협동-사회적 상호작용	1. 작업에 사용되는 자료를 공유하려고 제공한다. - 다른 유아에게 놀잇감을 준다. 2. 학급에서 어려운 활동을 하고 있는 다른 유아에게 도움을 준다. - 다른 유아가 맞추고 있던 퍼즐을 함께 하려고 퍼즐에서 퍼즐 조각을 들어 올리거나 맞추어 넣는다. - 또래가 만들고 있는 블록 구조물에 블록을 가져다준다. - 뒤집어져 있는 컵을 바로 놓는다. - 다른 유아가 떨어뜨린 것을 바닥에서 줍는다. 3. 울고 있거나 기분이 나쁜 유아를 위로한다. - 손을 쭉 펴고 울고 있는 유아에게 다가간다. - 또래집단에서 소외되어 위축된 유아에게 관심을 가진다. 4. 또래와 협동적으로 놀이한다. - 다른 유아들과 상호작용하면서 아빠, 엄마, 아이, 또는 강아지 등의 역할을 맡는다. - 다른 유아와 공동의 목표를 가지고 블록을 쌓는다. - 함께 활동을 완성하기 위해 책임을 나눈다.

〈표 2〉 계속

범주	예 시
비참여 행동	1. 목적 없이 돌아다닌다. - 또래와 상호작용 없이 교실 여기저기를 목적 없이 돌아다닌다. 2. 의미 없는 행동을 반복한다. - 몸의 일부분을 의미 없이 반복해서 움직이거나 만지작거린다. 3. 놀이가 아닌 행동을 한다. - 화장실에 다녀온다. - 물을 마시러 가거나 물을 마신다. 4. 교사와 상호작용을 한다. - 교사에게 활동한 것을 보여준다. - 놀이 중에 교사에게 질문하거나 도움을 청한다. - 교사가 말하는 것을 듣고 있다.

우를 나타내었다. 본 연구에서 사용한 사회적 놀이의 범주와 분류 예시는 <표 2>와 같다.

3. 연구절차

1) 예비 연구

연구도구의 적절성 및 문제점을 알아보기 위하여 2학기 초에 4일간 예비 연구를 실시하였다. 먼저 유아의 사회적 능력 질문지의 적절성, 문제점 및 소요시간을 파악하기 위하여 연구대상 유치원의 교사가 아닌 교사 5명을 대상으로 질문지에 응답하게 하였다. 현재 담당하고 있는 학급의 유아 중 무작위로 2명을 선정하여 질문지에 응답하도록 하였고, 질문지의 적절성과 문제점에 대해 토의하였다. 그 결과 사회적 능력 질문지가 유아의 사회적 능력을 평정하는데 적절하며 질문지의 문항에 별다른 문제점이 없다고 결론 내렸고, 소요되는 시간은 한 유아당 약 8분 정도였다.

사회적 놀이 단계 평정 준거의 적절성과 평정 절차상의 문제점을 알아보기 위하여 연구대상 유치원이 아닌 곳의 유아 4명을 선정하여 자유선택활동을 비디오로 녹화하고, 녹화한 자료를 보면서 놀이 행동을 5초, 10초, 15초, 20초 단위로 평정해 보았다. 그 결과 5초 간격으로 너무 짧거나 15초 이상의 간격으로 너무 길 때, 한 수준의 놀이가 연속적으로 체크되거나 두 수준 이상의 놀이 변화가 동시에 나타나 10초 간격으로 평정하도록 결정하였다. 또, 목적 없이 돌아다니거나 의미 없는 행동을 반복하는 경우, 화장실에 다녀오는 등 놀이가 아닌 경우, 교사와 상호작용하는 경우 등 Robinson 등(2003)의 범주에 해당되지 않는 행동을 비참여 행동으로 정의하고, 놀이의 불연속을 뜻하므로 기록지에 빗금으로 표시하기로 하였다. 또한 유아의 놀이를 연속적으로 분석하기 위하여 한 유아당 1시간씩 자유선택활동을 녹화하기로 하였으나 좀더 객관적인 자료 수집을 위하여 30분씩 2회로 나누어 녹화하기로 하였고, 놀이 행동 평정 기록표를 분 단위로 명확히 구분되도록 하여 평정자가 알아보기 쉽게 수정하였다.

2) 평정자 훈련

유아의 사회적 놀이 단계를 평정하기 위하여 연구자 외에 1명의 보조 평정자를 두었다. 보조 평정자는 대학원에서 유아교육을 전공하고 있으

며 관찰 경험이 있는 사람으로 선정하였고, 3일간 평정자 훈련을 실시하였다. 먼저 유아의 사회적 놀이 단계에 대한 정의와 예시를 함께 읽어보고 의문되는 부분을 토의한 후, 예비 연구에서 촬영해 온 비디오 자료를 보면서 놀이 단계를 함께 평정해 보았다. 충분한 연습을 거친 후, 평정자 훈련 과정에서 사용하지 않은 비디오 자료를 보면서 각자 놀이 단계를 평정하여 평정자간 신뢰도를 산출한 결과, 평정자간 신뢰도는 96%였다.

3) 본 연구

본 연구에서는 먼저 유아의 사회적 능력을 평정하여 점수에 따라 상하집단으로 분류하였다. 그리고 연구대상 유아의 사회적 놀이 단계를 연속적으로 평정하기 위하여 유아의 자유놀이를 비디오 카메라로 녹화한 후, 녹화된 자료를 보면서 놀이 행동을 10초 간격으로 평정하였다.

첫째, 유아의 사회적 능력을 준거로 연구대상을 상하집단으로 나누기 위하여 교사에게 유아의 사회적 능력을 평정하게 한 후, 상위 30%에 해당하는 유아 33명과 하위 30%에 해당하는 유아 33명을 선정하였다. 등원 시간이 늦거나 장기결석 중인 유아를 제외한 30명씩을 최종 연구대상으로 결정하였다.

둘째, 연구대상으로 선정된 유아의 놀이를 관찰하기 위하여 10월 초부터 4주간 자유선택활동 시간에 유아의 놀이를 비디오로 녹화하였다. 자유선택활동은 하루에 1시간에서 1시간 30분 정도 이루어졌으며, 연구자 외에 2명의 보조자가 함께 녹화하였다. 관찰 순서는 무작위로 하였고, 한 유아를 30분씩 2회를 녹화하여 총 1시간을 관찰하였다. 비디오 촬영에 앞서 2명의 보조자들과 만나 연구 개요와 녹화시 유의점을 설명하고, 예비연구에서 수집한 비디오 자료를 함께 보면서 유의점을 숙지하도록 하였다. 즉, 1명의 유아를 쫓아서 30분간 촬영하며 유아의 행동이나 또래와의 상호작용이 잘 드러날 수 있도록 녹화하되 유아의 놀이에 방해되지 않도록 약간의 거리를 두어야 한다는 것이다.

셋째, 유아의 사회적 놀이 행동은 연구자와 보조 평정자가 11월 초부터 5주간 비디오 자료를 보면서 평정하였다. 평정 방법은 비디오 자료 화면에 함께 나타나는 초 단위 시간을 참고하여 유아의 놀이 행동을 10초 간격으로 평정하여 기록표에 적는 것이다. 유아의 놀이 행동이 혼자-구성 놀이에 해당하는 경우 '혼'으로, 방관자적 행동은 '방'으로, 병행놀이는 '병'으로, 협동-사회적 상호작용은 '협'으로, 비참여 행동은 ' / '으로 기록하였다. 한 단계의 놀이가 10초 이상 지속되는 경우 끝나는 시점까지 화살표로 표시하였다. 각 유아당 1시간씩 평정하였으므로 놀이 행동은 360회씩 총 21600회(상위 10800회, 하위 10800회) 관찰되었고, 그 중에서 한 단계에서 다른 단계로의 전이는 2611회(상위 1250회, 하위 1361회) 관찰되었다. 세 단계 변화중 혼자-구성 놀이→방관자적 행동→다른 단계로의 변화는 44회(상위 12회, 하위 32회), 혼자-구성 놀이→병행놀이→다른 단계로의 변화는 136회(상위 28회, 하위 108회), 방관자적 행동→병행놀이→다른 단계로의 변화는 303회(상위 124회, 하위 179회), 병행놀이→방관자적 행동→다른 단계로의 변화는 261회(상위 98회, 하위 163회)로 총 744회(상위 262회, 하위 482회) 관찰되었다.

4. 자료분석

본 연구에서 설정한 연구문제에 따른 자료분석 방법은 다음과 같다. 첫째, 사회적 능력에 따라 사회적 놀이 행동에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 상하 집단의 놀이 행동별 빈도를 분석

하여 평균과 표준편차를 산출하고, 집단 간에 유의한 차이가 있는지 알아보기 위하여 t 검증을 실시하였다. 둘째, 사회적 능력에 따라 두 단계 또는 세 단계로의 전이 양상에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 상하 집단의 두 단계 또는 세 단계 전이 양상을 각각 12가지 유형별로 빈도를 분석하여 평균과 표준편차를 산출하고, 집단 간에 유의한 차이가 있는지 알아보기 위하여 t 검증을 실시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 유아의 사회적 능력에 따른 사회적 놀이 행동

유아의 사회적 능력에 따라 사회적 놀이 행동의 빈도에 차이가 있는지 알아본 결과는 <표 3>과 같다.

첫째, 혼자-구성 놀이는 상위집단이 평균 15.97회, 하위집단이 평균 63.87회로 하위집단이 상위집단보다 평균 4배 이상 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=-4.35, p<.001). 방관자적 행동은 상위집단이 평균 22.50회, 하위집단이 평균 38.93회로 하위집단이 상위집단보다 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=-2.37, p<.05). 즉, 사회적 능력이 낮은 유아가 높은 유아보다 혼자-구성 놀이와 방관자적 행동을 더 많이 함을 알 수 있다.

〈표 3〉 사회적 능력에 따른 사회적 놀이 행동 빈도

놀이 행동 \ 집단	상집단 M(SD)	하집단 M(SD)	t
비참여 행동	33.20(18.49)	31.83(10.34)	.35
혼자-구성 놀이	15.97(18.75)	63.87(57.31)	-4.35***
방관자적 행동	22.50(20.10)	38.93(32.22)	-2.37*
병행놀이	184.73(48.51)	178.40(50.04)	.50
협동-사회적 상호작용	101.20(44.74)	45.33(42.60)	4.95***

*p<.05 ***p<.001

둘째, 협동-사회적 상호작용은 상위집단이 평균 101.20회, 하위집단이 평균 45.33회로 상위집단이 하위집단보다 평균 2배 이상 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=4.95, p<.001). 이는 사회적 능력이 높은 유아가 낮은 유아보다 협동-사회적 상호작용을 더 많이 함을 나타낸다.

셋째, 비참여 행동과 병행놀이는 상하집단 간에 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 즉, 비참여 행동과 병행놀이는 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 나지 않았다. 그러나 병행놀이는 상하집단 모두 평균이 가장 높았다.

2. 유아의 사회적 능력에 따른 놀이 수준 전이 양상

유아의 사회적 능력에 따라 놀이 수준 전이 양상에 차이가 있는지 알아본 결과는 <표 4>와 같다.

전반적으로 살펴보면, 상하 집단 모두 어떤 놀이 단계에서 병행놀이로 전이하는 양상과 병행놀이에서 다른 놀이 단계로 전이하는 양상의 평균이 다른 전이 양상에 비해 높다는 것을 알 수 있다.

둘째, 혼자-구성 놀이→방관자적 행동(t=-2.55, p<.05), 혼자-구성 놀이→병행놀이(t=-5.48, p<.001), 방관자적 행동→혼자-구성 놀이(t=-3.30, p<.01), 병행놀이→혼자-구성 놀이(t=-5.77, p<.001), 병행놀이→방관자적 행동(t=-2.51, p<.05)으로의 전이는 하위집단이 상위집단보다 더 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 사회적 능력이 낮은 유아가 높은 유아보다 혼자-구성 놀이와 방관자적 행동 간의 양방향 전이, 혼자-구성 놀이와 병행놀이 간의 양방향 전이, 병행놀이에

〈표 4〉 사회적 능력에 따른 한 단계에서 다른 단계로의 놀이 수준 전이 양상

놀이 전이	집단	상집단 M(SD)	하집단 M(SD)	t
혼자→다른 단계	혼자→방관	.47(.73)	1.17(1.32)	-2.55*
	혼자→병행	1.20(1.19)	5.47(4.10)	-5.48***
	혼자→협동	.37(.81)	.73(1.08)	-1.49
방관→다른 단계	방관→혼자	.17(.38)	.90(1.16)	-3.30**
	방관→병행	5.73(5.37)	8.00(5.47)	-1.62
	방관→협동	2.07(2.00)	2.00(3.12)	.10
병행→다른 단계	병행→혼자	1.03(1.52)	5.27(3.72)	-5.77***
	병행→방관	3.70(4.47)	6.83(5.19)	-2.51*
	병행→협동	12.80(5.52)	6.40(4.79)	4.80***
협동→다른 단계	협동→혼자	.40(1.07)	.63(.96)	- .89
	협동→방관	2.17(2.05)	1.80(3.08)	.54
	협동→병행	11.57(5.72)	6.17(4.40)	4.10***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

서 방관자적 행동으로의 전이가 더 많이 나타남을 알 수 있다.

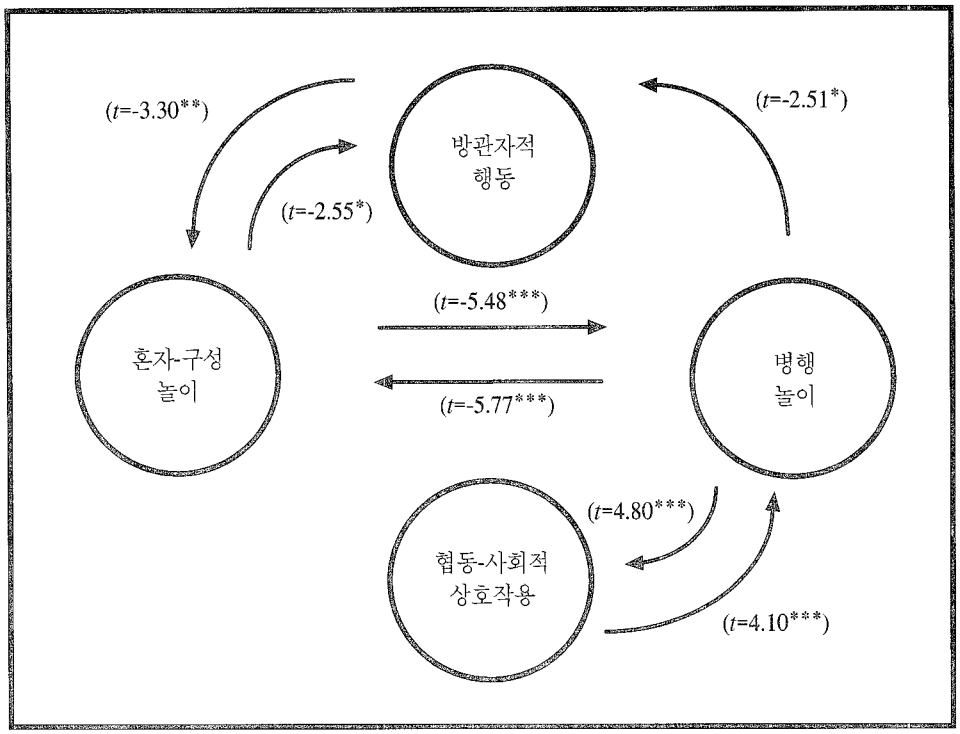
셋째, 병행놀이→협동-사회적 상호작용(t=4.80, p<.001), 협동-사회적 상호작용→병행놀이(t=4.10, p<.001)로의 전이는 상위집단이 하위집단보다 더 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 사회적 능력이 높은 유아가 낮은 유아보다 병행놀이와 협동-사회적 상호작용간의 양방향 전이가 더 많이 나타남을 알 수 있다.

넷째, 혼자-구성 놀이→협동-사회적 상호작용, 협동-사회적 상호작용→혼자-구성 놀이, 방관자적 행동→병행놀이로의 전이는 하위집단의 평균이 더 높았으나 상하집단 간에 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 즉, 혼자-구성 놀이와 협동-사회적 상호작용간의 양방향 전이와 방관자적 행동에서 병행놀이로의 전이는 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 나지 않았다.

다섯째, 방관자적 행동→협동-사회적 상호작용, 협동-사회적 상호작용→방관자적 행동으로의 전이는 상위집단의 평균이 더 높았으나 상하집단 간에 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 즉, 방관자적 행동과 협동-사회적 상호작용간의 양방향 전이는 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 나지 않았다.

<표 4>에서 나타난 결과를 알기 쉽게 나타내면 <그림 1>과 같다.

<그림 1>을 살펴보면, 사회적 능력이 낮은 유아들은 혼자-구성 놀이, 방관자적 행동, 병행 놀이 사이의 두 단계 전이를 많이 한다는 것을 알 수 있다. 또한 사회적 능력이 높은 유아들은 병행놀이와 협동-사회적 상호작용 사이의 두 단계 전이를 많이 한다는 것을 알 수 있다.



〈그림 1〉 한 단계에서 다른 단계로의 전이 양상

3. 유아의 사회적 능력에 따른 세 단계 변화 양상

유아의 사회적 능력에 따라 놀이의 연속적인 세 단계 변화 양상에 차이가 있는지 알아보았다. 먼저 혼자-구성 놀이→방관자적 행동→다른 단계로의 세 단계 변화 양상을 알아본 결과, <표 5>와 같이 사회적 능력에 따른 차이는 나타나지 않았다.

〈표 5〉 혼자→방관→다른 단계로의 세 단계 변화 양상

놀이 변화 \ 집단	상집단 M(SD)	하집단 M(SD)	t
혼자→방관→협동	.00(.00)	.10(.31)	-1.80
혼자→방관→병행	.33(.66)	.60(.77)	-1.44
혼자→방관→혼자	.07(.25)	.37(.81)	-1.94

혼자-구성놀이→병행 놀이→다른 단계로의 세 단계 변화 양상을 알아본 결과는 <표 6>과 같다.

혼자-구성 놀이→병행놀이→협동-사회적 상호작용으로의 연속적 변화는 상위집단이 평균 .67회, 하위집단이 평균 .60회로 비슷했고, 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 즉, 혼자-구성놀이에서 병행놀이로 진행된 상태에서 협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 경우는 사회적 능력에 따라 차이가 없다는 것을 알 수 있다.

그러나, 혼자-구성 놀이→병행놀이→방관자적 행동으로의 연속적 변화는 상위집단이 평균 .03회, 하위집단이 평균 .67회로 22배 이상 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=-4.02, p<.001). 또한, 혼자-구성 놀이→병행놀이→혼자-구성 놀이로의 연속적 변화는 상위집단이 평균 .23회, 하위집단이 평균 2.33회로 10배 이상 많

〈표 6〉 혼자→병행→다른 단계로의 세 단계 변화 양상

놀이 변화 \ 집단	상집단 M(SD)	하집단 M(SD)	t
혼자→병행→협동	.67(.66)	.60(.89)	.33
혼자→병행→방관	.03(.18)	.67(.84)	-4.02***
혼자→병행→혼자	.23(.68)	2.33(2.63)	-4.23***

***p<.001

〈표 7〉 방관→병행→다른 단계로의 세 단계 변화 양상

놀이 변화 \ 집단	상집단 M(SD)	하집단 M(SD)	t
방관→병행→협동	2.47(2.37)	1.00(1.41)	2.91**
방관→병행→방관	1.53(2.96)	3.80(4.21)	-2.42*
방관→병행→혼자	.13(.35)	1.17(1.12)	-4.84***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=-4.23, p<.001). 즉, 혼자-구성놀이에서 병행놀이로 진행된 상태에서 방관자적 행동을 하거나 혼자-구성 놀이로 돌아가는 경우는 사회적 능력이 높은 유아보다 낮은 유아에게 더 많이 나타남을 알 수 있다.

방관자적 행동→병행 놀이→다른 단계로의 세 단계 변화 양상을 알아본 결과는 <표 7>과 같다.

첫째, 방관자적 행동→병행놀이→협동-사회적 상호작용으로의 연속적 변화는 상위집단이 평균 2.47회, 하위집단이 평균 1.00회로 상위집단이 하위집단보다 2배 이상 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=2.91, p<.01). 즉, 방관자적 행동에서 병행놀이로 진행된 상태에서 협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 경우는 사회적 능력이 낮은 유아보다 높은 유아에게 더 많이 나타남을 알 수 있다.

둘째, 방관자적 행동→병행놀이→방관자적 행동으로의 연속적 변화는 상위집단이 평균 1.53회, 하위집단이 평균 3.80회로 하위집단이 상위집단보다 2배 이상 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=-2.42, p<.05). 방관자적 행동→병행놀이→혼자-구성 놀이로의 연속적 변화는 상위집단이 평균 .13회, 하위집단이 평균 1.17회로 하위집단이 상위집단보다 9배 많았고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=-4.84, p<.001). 즉, 방관자적 행동에서 병행놀이로 진행된 상태에서 다시 방관자적 행동으로 돌아가거나 혼자-구성 놀이를 하게 되는 경우는 사회적 능력이 높은 유아보다 낮은 유아에게 더 많이 나타남을 알 수 있다.

병행놀이→방관자적 행동→다른 단계로의 세 단계 변화 양상을 알아본 결과는 <표 8>과 같다.

첫째, 병행놀이→방관자적 행동→협동-사회적 상호작용으로의 연속적 변화는 상위집단이 평균 .57회, 하위집단이 평균 .67회로 비슷했고, 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 즉, 병행놀이를 하다가 방관자적 행동을 한 후 바로 협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 경우는 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 없었다. 둘째, 병행놀이→방관자적 행동→병행놀이로의 연속적 변화는 상위집단이 평균 2.70회, 하위집단이 4.43회로 차이가 있었으나 통계적으로 유의한 차이가 아니었다. 즉, 병행놀이를 하다가 방관자적 행동을 한 후 병행놀이로 돌아가는 경우는 사회적 능력에 따라 차이가 없다고 볼 수 있다. 셋째, 병행놀이→방관자적 행동→혼자-구성 놀이로의 연속적 변화는 상위집단은 나타나지 않았고, 하위집단은 평균 .33회로 차이가 있었고, 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=-3.01, p<.01). 즉, 병

〈표 8〉 병행→방관→다른 단계로의 세 단계 변화 양상

놀이 변화 \ 집단	상집단 M(SD)	하집단 M(SD)	t
병행→방관→협동	.57(.94)	.67(1.16)	-.37
병행→방관→병행	2.70(3.48)	4.43(3.79)	-1.85
병행→방관→혼자	.00(.00)	.33(.60)	-3.01**

**p<.01

행놀이를 하다가 방관자적 행동을 한 후 혼자-구성 놀이를 하는 경우는 사회적 능력이 높은 유아보다 낮은 유아에게 더 많이 나타남을 알 수 있다. 결론적으로, 병행놀이에서 방관자적인 행동을 보이다 세 수준의 사회적 수준의 놀이로 변화하는 과정에서는 혼자-구성 놀이로의 변화에만 차이가 있었는데, 사회적 능력이 낮은 유아가 높은 유아들 보다 더 많이 혼자-구성 놀이로 돌아가는 경향이 있었다.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 유아의 사회적 능력에 따라 사회적 놀이와 사회적 놀이의 연속적 변화 패턴에 차이가 있는지 알아보는 것이다. 연구문제에 따른 결과를 논의해 보면 다음과 같다.

1. 유아의 사회적 능력에 따른 사회적 놀이 행동

유아의 사회적 능력에 따라 사회적 놀이 행동에 차이가 있는지 살펴본 결과 사회적 능력이 낮은 유아가 높은 유아보다 혼자-구성 놀이와 방관자적 행동을 더 많이 하였다. 반대로 사회적 능력이 높은 유아는 낮은 유아보다 협동-사회적 상호작용을 더 많이 하였다. 이러한 결과는 민지영(2002), Rubenstein & Howes(1976), Rubin(1977)의 연구결과와 일치한다. 또한 인기도에 따라서 놀이 행동을 살펴보았던 김숙(1995), 이사임(1995), Vaughn & Water(1981)의 연구와 또래 수용도와 사회적 행동, 또래간 상호작용의 관계를 살펴보았던 조승윤(2002)의 연구 결과와도 맥을 같이 한다고 할 수 있다. 유아의 사회적 능력을 측정하는 방법으로 또래에 의한 또래지명법을 실시했을 경우 사회적 능력이라는 용어 대신에 인기도나 또래 수용이라는 용어를 쓰기 때문이다. 이러한 연구결과는 유아교육기관에서 사회적 능력이 낮은 유아에게 집단 놀이에 참여하여 또래와 어울려 놀고, 또래와 협동할 수 있는 기회를 자주 마련해 주어야 함을 시사한다. 유아의 사회적 능력은 놀이를 통해 발달하므로 또래와 협동할 수 있는 기회는 유아의 사회적 능력을 발달시키고, 향상된 사회적 능력은 또래와의 놀이를 더 높은 수준으로 이끌 것이다.

비참여 행동과 병행놀이는 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 나지 않았다. 특히 병행놀이는 평균은 가장 높았으나 유아의 사회적 능력에 따른 차이가 없었다. 이는 병행 놀이는 다른 놀이 단계로 이어주는 기능을 하므로(Bakeman & Brownlee, 1980; Robinson et al., 2003) 그것이 혼자 놀이로 이어지는지, 협동 놀이로 이어지는지는 차이가 나더라도 결국 그러한 교량적 역할을 위하여 유아의 놀이에 많이 나타나게 되는 것은 공통적인 것이기 때문이다.

2. 유아의 사회적 능력에 따른 한 단계에서 다른 단계로의 전이 양상

유아의 사회적 능력에 따라 놀이의 한 단계에서 다른 단계로의 전이 양상에 차이가 있는지 살펴본 결과 상하집단 모두 어떤 놀이 단계에서 병

행놀이로 전이하거나 병행놀이에서 다른 놀이 단계로 전이하는 양상이 다른 놀이 사이의 전이 양상에 비해 높았다. 이러한 결과는 Bakeman & Brownlee(1980), Robinson 등(2003)의 연구결과와 일치한다. 즉, 병행놀이는 다른 놀이 단계들을 이어주는 다리로서의 역할을 하므로 병행놀이를 포함하는 두 단계 전이가 많은 것이다. 그리고 사회적 능력이 높은 유아들은 병행놀이와 협동-사회적 상호작용간의 전이가 많고, 사회적 능력이 낮은 유아들은 병행놀이와 혼자-구성 놀이, 방관자적 행동 간의 전이가 많으므로 상하집단 간에 차이가 있으나 병행놀이를 포함한 전이로 함께 묶으면 결국 병행놀이를 포함하지 않는 전이에 비해 많이 나타나는 것이다.

사회적 능력이 낮은 유아에게 혼자-구성 놀이와 방관자적 행동 간의 양방향 전이, 혼자-구성 놀이와 병행놀이 간의 양방향 전이, 병행놀이에서 방관자적 행동으로의 전이가 더 많이 나타났다. 사회적 능력이 낮은 유아는 혼자놀이, 방관자적 행동 등 사회적 놀이의 낮은 단계를 더 많이 보이므로(민지영, 2002; Rubenstein & Howes, 1976; Rubin, 1977) 혼자놀이와 방관자적 행동이 포함되는 두 단계 전이가 더 많은 것은 당연한 결과이다.

사회적 능력이 높은 유아에게는 병행놀이와 협동-사회적 상호작용간의 양방향 전이가 더 많이 나타났다. 사회적 능력이 높은 유아에게 사회적으로 발전된 형태인 협동 놀이가 많이 나타나므로(민지영, 2002; Rubenstein & Howes, 1976; Rubin, 1977) 협동 놀이가 포함되는 두 단계 전이가 더 많은 것도 당연한 결과라 할 수 있다. Bakeman & Brownlee(1980)는 병행놀이가 집단놀이로 갈 수 있도록 이어주는 다리의 기능을 한다고 하였는데, 본 연구에서는 사회적 능력이 높은 유아가 낮은 유아보다 병행놀이에서 집단놀이인 협동-사회적 상호작용으로 전이하는 경우가 더 많았다. 즉, 병행놀이가 집단놀이로 이어지는 경향은 사회적 능력이 높은 유아에게 더 뚜렷이 나타났다.

혼자-구성놀이와 협동-사회적 상호작용간의 양방향 전이와 방관자적 행동에서 병행놀이로의 전이, 방관자적 행동과 협동-사회적 상호작용간의 양방향 전이는 유아의 사회적 능력에 따라 차이가 나지 않았다. 혼자-구성 놀이는 또래로부터 떨어져 자기 놀이에 몰두하는 것이고, 방관자적 행동은 또래와 거리를 두고 또래의 놀이를 몰두해서 바라보는 것이므로 또래와의 긴밀한 협동-사회적 상호작용으로 바로 전이하기 어렵다. 본 연구에서는 10초 간격으로 유아의 놀이 행동을 평정하였는데, 10초 사이에 두 가지 행동이 나타났을 경우 더 오래 지속한 행동으로 평정하였다. 따라서 간혹 혼자-구성 놀이나 방관자적 행동에서 협동-사회적 상호작용으로 바로 전이하거나 그 반대의 경우가 있었으나 평균이 낮았고 상하집단 간에 유의한 차이가 나지 않았다. 방관자적 행동에서 병행놀이로 전이하는 경우는 또래의 놀이에 관심을 가지고 바라보다가 또래 곁에 다가가 같은 놀이를 하는 것으로, 상하집단 간에 유의한 차이는 없었으나 평균이 높았다. 이는 사회적 능력이 높은 유아와 낮은 유아 모두 방관자적 행동에서 병행놀이로의 전이가 많았음을 보여준다.

3. 유아의 사회적 능력에 따른 세 단계 연속적 변화 양상

유아의 사회적 능력에 따라 놀이의 연속적인 세 단계 변화 양상에 차이가 있는지 알아보았다. 첫째, 혼자-구성 놀이→방관자적 행동→다른 단계로의 세 단계 변화 양상을 살펴본 결과 유아의

사회적 능력에 따라 차이가 나지 않았다. 그러나 평균을 살펴보면 병행놀이를 하거나 혼자-구성 놀이로 돌아가는 경우는 사회적 능력이 낮은 유아에게 더 많다는 것을 알 수 있다.

혼자서 자기 놀이에 집중하다가 방관자적 행동을 하는 것은 또래의 놀이가 흥미로워 보여 관심을 가지고 바라보는 것이다. 이 때 사회적 능력이 낮은 유아는 또래와의 놀이로 발전시키지 못하고 또래 곁에 다가가 같은 놀이를 병행하거나 자기가 하고 있던 놀이로 돌아간다. 이는 사회적 능력이 낮은 유아는 또래와의 협동-사회적 놀이로 발전시키는 사회적 기술이 부족하기 때문이다.

협동-사회적 상호작용으로 발전하는 경우는 드문데, 두 번째 연구문제의 결과에서도 보았듯이 방관자적 행동에서 협동-사회적 상호작용으로 바로 전이하는 것 자체가 드물기 때문이다. 또한 사회적 능력이 높은 유아는 혼자-구성 놀이와 방관자적 행동이 적게 나타나므로 이들 단계가 포함되는 연속적 세 단계 변화도 잘 나타나지 않는 것이 당연하다.

둘째, 혼자-구성 놀이→병행놀이→다른 단계로의 세 단계 변화 양상을 살펴본 결과 혼자-구성 놀이에서 병행놀이로 진행된 상태에서 협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 경우는 사회적 능력에 따라 차이가 없었다. 그러나 사회적 능력이 낮은 유아는 혼자-구성 놀이에서 병행놀이로 진행된 상태에서 방관자적 행동을 하거나 혼자-구성 놀이로 돌아가는 경우가 더 많았다.

혼자서 자기 놀이에 집중하다가 또래의 놀이에 관심을 가지고 곁으로 다가가 같은 놀이를 병행하는 것은 또래와 함께 놀고 싶은 심리를 반영한다고 할 수 있다. 그리고 병행놀이가 다른 놀이로 이어주는 교량적 역할을 하므로 협동-사회적 상호작용으로 발전할 수 있는 기회가 된다. 그러나 사회적 능력이 낮은 유아는 협동-사회적 상호작용으로 발전시키지 못하고, 또래의 놀이를 몰두해서 바라보거나 다시 혼자-구성 놀이로 돌아간다. 이는 사회적 능력이 낮은 유아의 경우 또래와의 상호작용으로 자연스럽게 발전시킬 수 있는 능력이 부족하기 때문이다.

셋째, 방관자적 행동→병행놀이→다른 단계로의 세 단계 변화 양상을 살펴본 결과 사회적 능력이 높은 유아가 방관자적 행동에서 병행놀이로 진행된 상태에서 협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 경우가 더 많았다. 반면, 사회적 능력이 낮은 유아는 방관자적 행동에서 병행놀이로 진행된 상태에서 다시 방관자적 행동으로 돌아가거나 혼자-구성 놀이를 하게 되는 경우가 더 많았다.

또래의 놀이에 관심을 가지고 몰두해서 바라보다가 또래 곁으로 다가가 같은 놀이를 병행하는 것은 또래와 함께 놀이하고 싶은 것일 수 있다. 이 때 사회적 능력이 높은 유아는 사회적 능력을 발휘하여 협동-사회적 상호작용으로 놀이를 발전시키지만 사회적 능력이 낮은 유아는 또래와 놀이를 함께 하지 못하고 다시 방관자적 행동으로 돌아가거나 혼자놀이에 열중하게 된다. 이는 사회적 능력이 낮은 유아의 경우 또래와의 협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 사회적 기술이 부족하기 때문이다.

넷째, 병행놀이→방관자적 행동→다른 단계로의 세 단계 변화 양상을 살펴본 결과 병행놀이를 하다가 방관자적 행동을 한 후 협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 경우와 다시 병행놀이를 하는 경우는 사회적 능력에 따라 차이가 없었다. 그러나 병행놀이를 하다가 방관자적 행동을 한 후 혼자-구성 놀이를 하게 되는 경우는 사회적 능력이 낮은 유아에게 더 많이 나타났다.

또래의 곁에서 같은 놀이를 병행하고 있다가

또래의 놀이에 관심을 가지고 몰두해서 바라보는 행동을 하는 것은 또래와 함께 놀이를 하고 싶은 마음의 표현이거나 또래의 놀이를 모방해 보기 위하여 관찰하는 것일 수 있다. 이 때 사회적 능력이 낮은 유아는 또래와 함께 놀이를 하지 못하고 다시 혼자-구성 놀이에 열중하는 경우가 많았다.

협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 경우와 병행놀이를 다시 하는 경우에 차이가 나지 않은 것은 사회적 능력이 높은 유아가 낮은 유아에 비해 병행놀이에서 방관자적 행동으로 전이하는 것 자체가 드물기 때문이다. 따라서 이러한 전이가 포함되는 연속적 세 단계 변화가 잘 나타나지 않는 것은 당연하다.

사회적 능력이 높은 유아는 혼자-구성놀이, 방관자적 행동 자체가 적게 나타나므로 이 단계들을 포함한 연속적 세 단계 변화가 적지만, 적은 횟수에도 불구하고 협동-사회적 상호작용으로 발전시키는 경우를 본다. 반면 사회적 능력이 낮은 유아는 또래의 놀이에 관심을 가지고 몰두해서 바라보거나 또래 곁으로 다가가 같은 놀이를 병행하지만 그 단계에서 협동-사회적 상호작용으로 발전되는 경우가 드물다. 이는 사회적 능력이 낮은 유아가 또래와 함께 놀이하고 싶은 마음이 있어도 또래의 놀이에 들어가거나 또래와 협동적으로 놀이를 하는데 필요한 사회적 기술이 부족하기 때문이다. 또, 사회적 기술의 부족으로 놀이에서 또래로부터 배척당하는 경험을 많이 하여 또래의 놀이에 관심이 있고 함께 하고 싶으나 시도를 해보지 않는 것일 수도 있다.

유아의 사회적 능력은 놀이에 영향을 미치지만 반대로 놀이를 통해 유아의 사회적 능력을 향상시킬 수 있다. 사회적 능력이 높은 유아는 놀이에서 또래와 협동하는 경험을 통해 사회적 능력을 더욱 향상시키지만 사회적 능력이 낮은 유아는 또래와의 놀이에 참여하지 못함으로써 사회적 능력을 발달시킬 기회를 잃게 되어 더욱 고립되게 된다. 유아기에 또래와 긍정적인 놀이 경험을 하게 되면 유아는 사회적 지식과 기술을 얻을 수 있다(Hartup & Moore, 1990).

이상에서 살펴본 바와 같이 유아의 사회적 능력에 따라 사회적 놀이와 사회적 놀이의 연속적 변화 패턴에는 차이가 있었다. 사회적 능력이 높은 유아는 또래에게 쉽게 다가가 함께 놀고 싶은 의사나 자기가 하고 싶은 것을 잘 이야기하고, 이러한 행동은 또래에게 긍정적으로 받아들여져 또래와의 협동적 놀이를 가능하게 한다. 또한 이렇게 원만한 또래와의 놀이를 통하여 유아의 사회적 능력은 더욱 향상된다. 반면 사회적 능력이 낮은 유아는 또래의 놀이에 참여하려고 시도하지 않거나 또래에게 접근하는 방법이 서툴러서 또래로부터 더욱 회피 당한다. 결국 사회적 능력이 낮은 유아는 또래와의 놀이 경험이 적으므로 사회적 기술을 증진시킬 수 있는 기회가 적고 이는 다시 또래와의 놀이에 참여하는 것을 어렵게 만든다.

유아의 사회적 능력은 성인이 지시적으로 가르쳐서 배울 수 있는 것이 아니다. 다른 사람들과의 관계 속에서 직접 경험하고 그것을 반복해서 연습할 수 있을 때 사회적 능력은 향상된다(Katz & McClellan, 1997, 2001). 교사는 사회적 능력이 낮은 유아에게 집단놀이와 또래와의 협동적 놀이를 많이 경험하게 함으로써 놀이 속에서 유아의 사회적 능력을 향상시킬 수 있다. 따라서 유아가 또래의 놀이에 관심을 가지고 바라보고 있거나 또래 곁으로 다가가 병행놀이를 하고 있을 때, 또래의 놀이에 들어가 협동적이고 사회적인 상호작용을 할 수 있도록 교사가 도와줄 수 있을 것이다. 즉, 방관자적 행동과 병행놀이는 교사가 사회적 능력이 낮은 유아의 놀이를

도와주는데 있어 중요한 역할을 한다. 유아가 또래의 놀이에 관심을 가지고 몰두해서 바라보고 있거나 또래를 계속 흘깃거리며 병행놀이를 할 때, 또래와 함께 놀고 싶지만 놀이에 참여하지 못하고 서성이는 것이라면 교사가 놀이에 개입하여 도와주어야 할 것이다. 이 때 협동놀이를 촉진하는 역할 놀이감이나 놀이 주제를 제공하는 것이나 교사의 모델링, 질문하기, 자극하기 등 비형식적 중재(Trawick-Smith, 1994)는 좋은 방법이 된다. 즉, 교사가 또래들의 놀이에 참여하는 것을 보여주거나 유아가 직접 시도할 수 있도록 질문하기, 자극하기 등의 방법을 통해 유아에게 필요한 구체적인 사회적 기술을 알려줄 수 있다. 이를 통해 유아는 사회적 능력을 향상시키고 보다 발달된 사회적 놀이를 할 것이다.

중요한 것은 이러한 교사의 개입과 중재가 적절한 시기에 이루어지는 것이다. 따라서 평소에 교사는 학급의 유아들을 세심하게 관찰할 필요가 있다. 사회적 능력이 낮은 유아의 놀이 행동 패턴을 유심히 관찰하여 도움이 필요하다고 생각되는 시기에 적절히 개입하여야 할 것이다.

참 고 문 헌

강경아(1999). 유아의 사회적 능력에 따른 또래간 요구전략, 요구의 결과 및 반응전략. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

고경애(1984). 모자녀 애착관계가 유아의 행동발달에 미치는 영향 : 사회적, 인지적 능력. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

공인숙(1989). 부모의 온정 및 통제와 아동의 역량에 대한 자기지각. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

김 숙(1995). 유아의 인기도와 놀이상황에 기초한 사회적 상호작용 및 문제해결전략과의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

김인실(1992). 인기아와 배척아의 사회적 행동특성에 관한 연구. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.

김정아(1990). 아동의 사회적 능력과 관련된 제 변인에 관한 연구 : 어머니와 교사의 평가를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

민지영(2002). 유아의 사회적 능력과 놀이참여형태 및 놀이전략에 관한 연구. 성신여자대학 교교육대학원 석사학위논문.

박범실(1987). 아동의 사회적 능력과 그 관련 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

박성연(1992). 어머니의 결혼만족도 및 양육행동과 아동의 능력 발달과의 관계. **한국문화연구원 논총**, **61**(2), 305-329.

송나리(1993). 외동이의 사회적 능력 및 인지 능력 발달에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

신유림(1997). 유아의 친구관계와 사회적 지위 및 놀이행동과의 관련연구. **아동학회지**, **18**(2), 47-56.

신은수(1996). 혼합 연령 집단과 동일연령집단 유아의 사회인지적 능력 비교분석에 기초한 혼합연령 집단 학급의 교수방법 모색을 위한 연구. **유아교육연구**, **16**(1), 139-155.

심숙희(1988). 어머니의 양육태도와 유아의 사회적 능력 및 인기도와의 관계. 계명대학교 대학원 석사학위논문.

이경실(1997). 유아의 놀이성과 사회적 능력과의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

이사임(1995). 유아의 또래간 인기도에 따른 놀이형태 및 놀이행동. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

이연정(2000). 교사가 지각한 유아의 사회적 능력과 학습준비도와의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

이 영 · 김명순(1999). 유아교육기관 유형에 따른 교사, 또래관계 및 아동 발달에 관한 연구. **대한가정학회지**, **37**(8), 103-115.

이외영(2002). 부모의 양육태도가 유아의 사회적 능력에 미치는 영향. 대구카톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.

이윤선(1998). 아동의 상상놀이 수준과 사회적 유능감

의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

이혜옥(1991). 놀이상황에서 나타난 인기아와 배척아간의 사회적 행동 비교 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.

전예화(1995). 유아의 놀이행동과 호혜성간의 관계. **유아교육논총, 5**, 1-14.

조승윤(2002). 또래수용도에 따른 취학전 아동의 사회적 행동 특성과 또래간 상호작용. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

최경순(1992). 아버지의 양육행동 및 참여도와 아동의 사회적 능력간의 관계. 고려대학교 대학원 박사학위논문.

최봉옥(2000). 유아의 유치원 이전 교육경험과 사회적 능력간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

황혜정(1999). 유아의 사회적 능력과 정서지능과의 관계에 대한 연구. **아동학회지, 20**(3), 139-151.

Bakeman, R., & Brownlee, J. R. (1980). The strategic use of paralled play : A sequential analysis. *Child Development, 51*, 873-878.

Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development, 54,* 1386-1399.

Easterbrooks, M. A., & Lamb, M. E. (1979). The relationship between the quality of mother-infant attachment and infant competence in initial encounters with peers. *Child Development, 50,* 380-387.

Ford, M. E. (1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology, 18*(3), 323-340.

Galejs, I., & Stockdale, D. F. (1982). Social competence, school behaviors, teachers, and school-age children : Assessments by parents, teachers, and school-age children. *The Journal of Genetic Psychology, 141,* 243-252.

Hart, C. H., DeWolf, D. M., Wozniak, P., & Burts, D. C. (1992). Maternal and paternal disciplinary styles : Relations with preschoolers' playground behavioral orientations and peer status. *Child Development, 63,* 879-892.

Hartup, W. W., & Moore, S. G. (1990). Early peer relations : Developmental significance and prognostic implications. *Early Childhood Research Quarterly, 5*, 1-17.

Howes, C. (1980). Brief Report; Peer play scale as an index of complexity of peer interaction. *Developmental Psychology, 16,* 371-372.

Howes, C., & Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with peers : Social and pretend play. *Developmental Psychology, 28,* 961-974.

Iwanage, M. (1973). Development of interpersonal play structure in three, four, and five year-old children. *Journal of Research and Development in Education, 6,* 71-82.

Katz, L. G., & McClellan, D. E. (2001). **어린이들의 사회적 능력 배양 : 교사의 역할**(홍용희역). 서울 : 양서원(원서 1997 출판).

Parten, M. B. (1932). Social participation among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 27*, 243-269.

Robinson, C. C., Anderson, G. T., Porter, C. L., Hart, C. H., & Wouden-Miller, M. (2003). Sequential transition patterns of preschoolers's social interactions during child-initiated play : Is parallel-aware play a bidirectional bridge to other play state? *Early Childhood Research Quarterly, 18*(1), 3-21.

Rubenstein, J., & Howes, C. (1976). The effects peers on toddler interaction with mother and toys. *Child Development, 47*, 567-605.

Rubin, K. H. (1977). Play behavior of young children. *Young Children, 33*, 16-24.

Rubin, K. H. (1982). Social and social-cognitive development characteristics of young isolate, normal, and sociable children. In K. H. Rubin & H. S. Ross(Eds.), *Peer relationships and social skills in childhood.* NY: Springer Verlay.

Rubin K. H. (1989). *Play Observation Scale(POS).* Unpublished Manual. University of Waterloo.

Trawick-Smith, J. (2003). **놀이지도 : 아이들을 사로잡는 상호작용**(송혜린 외 공역). 서울 : 다음세대(원서 1994 출판).

Vaughn, B. E., & Waters, E. (1981). Attention structure, sociometric status, and dominance : Interrelations, behavioral correlates, and relationships to social competence. *Developmental Psychology, 17,* 275-288.

Waters, E. J., Wippman,, & L. A. Sroufe. (1979). Attachment, positive affect, and competence in the peer group : two studies in construct validation. *Child Development, 50,* 820-829.

2006년 10월 30일 투고 : 2007년 1월 13일 채택