

## 쌓기놀이에 대한 여아들의 인식과 여아들의 선호도 증가를 위한 교사의 전략

Kindergarten Girls' Perception of Block Play and Teacher Strategies to  
Increase Preference for Block Play

이경순(Kyung Soon Lee)<sup>1)</sup>

### ABSTRACT

This study used qualitative methods to understand kindergarten girls' perception of block play and to devise teacher strategies for encouraging block play for girls who had not participated in block play. Results showed that girls preferred art and home-dramatic play over block play. Girls' preference not to play with blocks was based on harassment by boys and confusion about how to build with blocks and the fact that pride in block structures could not be communicated to their parents at home. Consequently, a girls-only block play area was designed with appropriate accessories along with presentation of some Polaroid pictures. Results were that girls enjoyed block play and made ingenious block structures.

**Key Words** : 쌓기놀이(block play), 여아(kindergarten girls), 교사전략(teacher strategies), 인식(perception).

### I. 서 론

놀이는 유아에게 세계를 발견, 경험, 소유해 가는 통로가 될 뿐만 아니라 생활세계 속에서 유아가 부여한 주관적인 의미들을 종합적으로 표출하는 생생한 생활경험 그 자체이다. 유아기 때 가장 많이 하는 것으로 알려져 있는 쌓기놀이

(Rubin, 1977)는 교육이 목표로 하는 지적인 적응과 놀이가 추구하는 자발성과 즐거움을 함께 성취시킬 수 있는 적응적인 놀이일 뿐만 아니라 (신은수 · 김명순 · 신동주 · 이종희 · 최석란, 2002), 모방과 상징적 활동으로 이루어지는 구조물 만들기와 극놀이를 통해 유아들이 자연스럽게 자신의 세계를 발견하고, 경험하여 소유하고,

<sup>1)</sup> 서울교육대학교 유아 · 특수 교육학과 시간강사

**Corresponding Author** : Kyung Soon Lee, Seoul National University of Education, 1650 Seocho-dong, Seocho-gu, Seoul 132-742, Korea  
E-mail : jegloria3@hanmail.net

창조함으로써 자기들의 생활세계를 깊이 이해하게 하는 놀이이다. 유아들은 쌓기놀이를 통해 자신도 모르는 사이에 자신의 가장 깊고 원초적인 내면세계를 실제의 세계와 연관시켜 나가며 (Isaacs, 1972; Cuffaro, 1996 재인용), 세계를 구성하고 창조하는 본질적인 해석행위(Ricoeur, 1978; 유혜령, 2004 재인용)인 모방과 상징적 활동을 통해 생활세계의 핵심을 다루기에 더욱 의미가 있는 것이다.

따라서 유아가 만든 블록 구조물엔 유아의 상상, 경험, 정보, 생각과 느낌이 반영되고, 그 구조물은 유아에게 다양한 세계를 소유할 수 있는 폭넓은 기회를 제공함(Brody & Hirsch, 1996)은 물론, 유아의 활동과 이미지를 확장시키고 깊이 사고하고 행동하게 만드는 참고물이 된다(Cuffaro, 1996). 또한 블록은 폭넓은 사회적 상호작용의 가능성을 제공하는 놀잇감(Hughes, 1997)으로서, 유아들은 쌓기놀이에서 또래와의 상호작용, 즉 논쟁, 의견 제시 및 수용, 또래의 생각에 부연 설명하기 등을 통해 세계에 대한 공유된 이해와 지식의 확장 등 상호주관적인 자기의 세계를 형성해가게 된다(Brody & Hirsch, 1996).

이외에도 블록의 교육적 의미는 여러 학자들에 의해 높이 평가되어왔다(김경란, 1994; Brody & Hirsch, 1996; Cartwright, 1988; Gelfer & Perkins, 1988; Day, 1983; Johnson, 1996; Leeb-Lundberg, 1996; Moffitt, 1996; Reifel, 1984; Wellhausen & Kieff, 2001). 블록을 쌓거나 운반하는 과정에서 대·소 근육의 발달을 비롯한 눈과 손 및 양손의 협응력 등 신체적인 발달에 영향을 주며(김경란, 1994; Cartwright, 1988; Reifel, 1984), 언어발달과 함께 다양한 지식의 습득 및 친사회적 기술을 발달시킨다(Brody & Hirsch, 1996; Wellhausen & Kieff, 2001). 또한 블록을 자유로이 쌓고 부수는 과정을 통해 자신감과 성

취감 등의 긍정적인 자아개념(Brody & Hirsch, 1996)과 정서적 조절력을 발달시키며(Day, 1983; Hirsch, 1996), 수학적 개념과 과학적·논리적 사고 등의 인지발달에도 놀라운 교육적 효과를 가지고 있다(Cartwright, 1988; Leeb-Lundberg, 1996; Moffitt, 1996). 이외에도 유아들은 생활세계 속에서 그들의 경험을 자신들만의 전략과 위치로 극화하는 극작가(Johnson, 1996)가 되어 구성놀이의 맥락 속에서 자연스럽게 모방과 상징적 활동을 통해 극놀이를 하게 되므로, 극놀이가 가지고 있는 교육적인 가치도 함께 발달시키게 된다. 결국 유아들은 쌓기놀이를 통해 생활세계를 발견하고, 경험하여 소유하고, 창조함으로써 깊이 이해하게 되고, 아울러 신체, 인지, 정서, 사회, 언어, 예술적 표현의 발달 등 전인적인 발달을 위해서도 의미 있는 전진을 하게 되는 것이다.

블록은 전통적으로 남아들이 선호하는 놀잇감으로, 쌓기놀이영역은 남아들이 특히 선호하는 놀이활동 영역으로 인식되어 왔다. 선행된 많은 연구에서도 남아가 여아에 비해 쌓기놀이에 참여한 시간, 참여 수, 놀잇감 선택 등에서 블록을 더 선호하는 것으로 보고되었다(김기영, 1993; 이은하, 2002; 조경자, 1994; 조성미, 1988; Clark, Wyon & Richard, 1969; Hughes, 1997; Prevenzo & Brett, 1983; Rogers, 1982). 남아는 쌓기놀이 영역 같은 활동적인 놀이영역을 선호하여 그곳에서 많은 시간을 보내는 반면, 여아는 전형적으로 가정의 생활경험과 관련되어 있으면서도 언어활동이 풍부한 역할놀이를 선호하여 그곳에서 대부분의 시간을 보내며 놀이를 한다는 것이다. 이외에도 놀잇감의 성차를 다룬 여러 연구에서 남아는 블록이나 교통기관 놀잇감을 선호하여 전생놀이나 경찰, 우주선, 로봇 등의 놀이를 하며, 여아는 인형이나 미술자료를 많이 사용하여 소꿉놀이나 미술활동하기를 좋아한다고 결론을

내리고 있다(Brody & Hirsch, 1996; Rubin, 1977). 또한, 여아들이 쌓기놀이에 참여하더라도 남아들이 구조물을 만들기에 열중하는 것과는 달리, 만들어진 구조물을 가지고 가상놀이 하는 것을 더 선호하고 즐기는 것으로 나타났다(오은순, 1994; 이경순 2004).

이와 같이 쌓기놀이에서 성차가 나타나는 이유는 첫째, 부모들이 여아들보다는 남아들에게 블록을 놀잇감으로 제공해주는 경향이 있어 블록이 남아들에게 친숙한 놀잇감일뿐만 아니라 남아들이 기질적으로 시·공간적인 놀잇감을 선호하기 때문이었다(AAUW, 1990; Pereira, 1994). 둘째, 남아들은 쌓기놀이영역이 그들만의 영역이라고 생각하여 말과 행동으로 여아들의 접근을 막으므로 여아들을 쌓기놀이에서 멀어지게 하기 때문이었다(박경희, 1989; Wellhausen, 1996). 셋째, 여아들은 성인사회의 건설 분야는 남자들이 맡는 것으로 인식하기 때문에 쌓기놀이영역의 활동이 자신들과는 관계가 없는 것으로 느껴 참여도가 낮게 나타났다(박경희, 1989; Serbin, 1980). 끝으로 여아가 쌓기놀이영역에서 보내는 시간이 남아보다 적은 것은 여아들이 남아보다 블록에 관심이 적어서가 아니라 교사와 남아가 쌓기놀이영역을 남아의 영역으로 생각하는 경향 때문이었다(Varna, 1980).

한편, 유아의 블록 선호도에 있어 성차는 나타나지 않는다고 주장하는 연구들도 있다(Beeson & Williams, 1979, 1980; Kinsman & Berk, 1979; Massey, 1969). 남녀 유아를 관찰한 결과 구조물의 복잡성, 참여시간, 블록의 수와 소품 사용 등에서 성차는 나타나지 않았으며, 여아에게 남아만큼 똑같이 블록을 가지고 놀이할 수 있도록 해주었을 때 여아는 남아만큼 관심을 보이고 능동적으로 사용하였다. 다만, 학년 초에는 남아가 쌓기놀이를 선호하는 경향을 보였으나 학년말에

는 여아들도 남아만큼 놀이에 참여하였으며 남아, 여아 모두 쌓기놀이를 선호하였고, 다른 놀이보다 쌓기놀이를 선호하였다.

그러나 쌓기놀이에서 성차가 나타나지 않는다는 연구는 소수일 뿐이고, 대부분의 연구들은 쌓기놀이에서 성차가 나타나 남아들이 쌓기놀이에 활발히 참여하고 있음을 보고하고 있다. 아울러 쌓기놀이가 유아에게 주는 교육적 의미에도 불구하고, 교육현장에서 쌓기놀이가 남아들에게만 주로 집중되고 여아들에게는 관심을 끌지 못하는 경향에 대해 우려의 소리가 높아지고 있다. 쌓기놀이의 교육적 가치를 고려할 때, 교사는 남녀 유아 모두가 쌓기놀이에 참여하도록 격려해야만 할 것이다.

많은 선행연구들은 쌓기놀이에 대한 교사의 관심과 적절한 개입이 쌓기놀이의 성패에 크게 영향을 미침을 보고하고 있다(신유경, 1999; 신상인, 1991; 윤은미, 1999; 이계선, 1990; 정계숙, 2000; 지성애, 1996; Cartwright, 1974; Dodge & Frost, 1992; Hirsch, 1996; Johnson, 1996; Trawick Smith, 1994). 즉 교사의 놀이주제와 소품의 제공, 유아와의 상호작용 유형, 쌓기놀이영역의 배치 등 교사의 적절한 역할과 개입이 유아들의 쌓기놀이 시간을 연장시키고, 주제구성을 다양하게 하며, 구조물의 정교화 및 다양화를 촉진시키는 등 쌓기놀이를 풍부하게 한다는 것이다. 또한 교사의 적절한 개입은 유아의 창의성, 친사회성, 정서적 조절능력, 공간조망능력, 상상력 등 다양한 교육적인 가치의 발달에도 크게 영향을 끼치는 것으로 나타났다(김경란, 1994; 박화문, 2001; 신상인, 1991; Hirsch, 1996; Johnson, 1996). 따라서 교사는 쌓기놀이에 관심을 갖고 세밀히 관찰해야 하며 남녀 유아 모두가 쌓기놀이에 참여하도록 적절히 격려하며 개입해야 할 것이다(이숙재, 2004; 지성애, 1996; Trawick Smith, 1994).

남녀 유아 모두의 쌓기놀이를 격려하기 위한 선행연구의 제안을 보면, 주제와 소품 제공, 많은 블록들을 폭넓게 사용할 수 있도록 쌓기놀이의 영역 확대 및 다른 블록으로 구성된 제2의 쌓기놀이영역 배치, 쌓기놀이에서 새로운 구조물을 만들어 열심히 노는 유아를 칭찬함으로 다른 유아의 참여를 자극하기, 역할놀이영역 등 다른 영역에 블록을 배치하거나 역할놀이영역과 쌓기놀이영역을 근접하여 배치하기 등이 제시되고 있다(신유경, 1999; 정계숙, 2000; Burkhardt, 1993; Schlank & Metzger, 1997; Varma, 1980; Wellhausen & Kieff, 2001).

특히 쌓기놀이에 참여가 적은 여아들을 격려하기 위한 제안으로는, 블록소품으로 여아들이 좋아하는 동물인형, 가족인형, 인형집 등의 미니 소품 배치하기, 성인 여성의 쌓기놀이 모델링, 유아들의 쌓기놀이에 대한 성-편견적 태도가 유아의 쌓기놀이를 방해 할 때 개입하기, 남아와 여아가 함께 쌓기놀이하는 사진을 붙여 놓기, 이야기 나누기 할 때에 남아와 여아가 만든 블록구조물의 주제와 유사한 단어를 사용하기 등을 적용하도록 권하고 있다(정계숙, 2000; Burkhardt, 1993; Henniger, 1999; Varma, 1980; Weiss, 1997; Wellhausen, 1996).

그러나 이와 같은 연구들은 대부분 실증주의적인 연구로 자연적인 맥락에서 여아들의 쌓기놀이의 특징을 깊이 이해하기에는 아쉬움이 있다. 여아들의 쌓기놀이를 맥락적 상황에 기초해 체험적으로 생생하게 이해하고, 여아들의 쌓기놀이를 여아들의 현재 상황에 맞게 보다 실제적으로 격려하기 위해서는 먼저 자연적인 맥락에서 여아들의 쌓기놀이를 세밀히 참여관찰하는 것뿐만 아니라 여아들에게 쌓기놀이가 어떻게 인식되고 있는지, 그 이유는 무엇인지, 내부자적 관점에서 여아들의 숨겨진 소리에 귀 기울임이

필요하다고 본다. 따라서 본 연구는 ‘구체적인 상황에서의 이해를 통한 적용(Gadamer, 1997)’으로서, 여아들의 쌓기놀이에 대한 심층적인 이해와 활성화를 돕기 위해 여아들의 쌓기놀이에 대한 인식을 분석하고, 그것에 기초하여 여아들의 쌓기놀이를 격려하기 위한 교사의 개입을 모색, 시행해 보고자 한다. 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 쌓기놀이는 여아들에게 어떻게 인식되고 있는가?

<연구문제 2> 여아들의 쌓기놀이를 격려하기 위해 설정된 교사의 개입은 무엇인가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상 및 자료수집

연구대상은 서울시 구로구에 있는 K 사립유치원 만 5세 지혜반의 유아 총 31명 중 여아 12명이며, 연구대상자인 K 사립유치원은 임의표집으로 선정하였다. 연구윤리의 차원에서 연구반과 연구대상의 이름은 가명을 사용하였다.

지혜반은 교육부에서 발행한 ‘유아발달에 적합한 유치원 실내 환경(이기숙, 1995)’을 기준으로 했을 때 쌓기놀이 영역의 환경이 ‘중’ 이상으로 평가되는 학급이었다. 쌓기놀이영역에는 단위블록, 종이벽돌블록, 카프라블록, 플라스틱블록(와플형 퍼즐블록, 집짓기블록, 아이큐블록)과 소품으로 나무모형, 자동차모형, 동물모형, 여러 가지 직업을 가진 사람의 모형 등이 비치되어 있었다.

유아 관찰 및 면담은 2003년 7월 1일부터 2003년 10월 10일까지 총 31회 실시하였다. 여아들의 쌓기놀이 및 쌓기놀이에 대한 인식을 이해하기 위해 자유놀이 시간에 쌓기놀이를 참여관찰하였으며, 유아 면담으로 자유놀이 시간이나 방과 후

에 개인 면담이나 소집단 면담을 실시하였다. 또한 이야기 나누기 시간에 담임교사가 이끄는 쌓기놀이를 주제로 한 토론에 참여관찰 하였다.

유아 면담과 관찰에 소요된 시간은 총 1980여 분이었고, 유아 면담 형식은 반구조화된 형태로 지혜반에서 제일 재미있는 놀이와 재미없는 놀이, 재미있는 이유와 재미없는 이유, 쌓기놀이를 하는 이유 등을 중심으로 질문하였다. 유아들의 이야기 흐름에 따라 융통성 있게 질문이 전개되면서 새로운 질문들이 추가되었고, 유아들이 자유롭게 의사표현을 할 수 있는 분위기가 조성되도록 유의하며 대화를 나누었다.

교사들과의 공식적인 면담은 담임교사 3회, 유치원 전체 교사들을 대상으로 소집단 면담이 1회 이루어졌다. 이외에도 담임교사와의 비공식적인 면담으로 유아 관찰 및 면담 후 전사하고 분석한 내용에 대한 주관적인 해석을 최소화하고, 의문사항에 대한 보충설명을 듣기 위해 10회 이상 이야기를 나누었다. 또한 부모 면담이 전화와 가정방문, 그리고 유치원에서 이루어졌다.

## 2. 자료분석

자료 분석은 근거이론접근법에 근거하여 수집된 자료내용 전사 및 자료내용의 통합, 자료의 영역분석, 자료의 분류분석, 분류된 내용의 해석 및 연구결과 보고서 작성의 단계로 진행되었다. 관찰내용 및 면담내용은 수집과 동시에 분석이 이루어졌는데, 관찰과 동시에 진행되는 반영적 기록인 현장일지를 바탕으로 의문점을 분석하고 다시 관찰·면담하는 식으로 자료를 수집, 분석해 나갔다.

먼저 7월 1일부터 9월 6일까지 유아 관찰 및 면담내용, 부모면담내용, 교사면담내용이 통합, 분석되면서 여아들의 쌓기놀이에 대한 인식의

해석이 이루어졌다. 그 과정을 보면, 자료의 영역분석으로 통합된 자료를 수차례 정독하면서 의미를 가질만한 내용을 적절하게 묘사한 핵심어구나 각 내용을 대표할 제목이 기록되었고, 그 후 기록된 핵심어구나 제목들은 의미 유사성이나 논리적 연관성 등을 고려하여 공통된 제목으로 범주화되었다. 범주화된 제목은 상, 하위 주제로 재분류되었고, 재분류기준에 따라 모아진 자료를 수차례 읽으면서 내용을 분석하고 개념화하였다. 이때에 연구자는 주관적인 해석으로 인한 오류를 최소화하기 위하여 담임교사 및 박사학위를 취득한 유아교육 전공자 1인에게 해석을 검토, 확인하게 하는 과정을 거쳤다. 이러한 과정을 통해 여아들에게 쌓기놀이는 ‘덜 재미있는 놀이’, ‘놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이’로 인식되고 있음과 그 이유들이 개념화되었다.

그 후 담임교사와의 협의를 통해 여아들의 쌓기놀이를 격려하기 위한 교사의 전략이 구성되었는데 그 전략의 내용은 여아들이 쌓기놀이를 덜 재미있는 놀이로 인식하는 이유와 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이로 인식하는 이유에 근거하였다. 여아들의 쌓기놀이를 격려하기 위한 교사의 전략은 9월 8일부터 10월 10일까지 적용되었다.

## III. 쌓기놀이에 대한 여아들의 인식

### 1. 쌓기놀이는 덜 재미있는 놀이

지혜반 여아들에게 쌓기놀이는 미술놀이와 역할놀이에 비해 덜 재미있는 놀이로 인식되고 있었다. 여아들은 쌓기놀이 보다는 미술놀이나 역할놀이를 더 선호하였고, 쌓기놀이는 지혜반 모든 남아들에게 제일 선호되는 놀이였다. 여아들에게 교실에서 제일 재미있는 놀이와 제일 재미

없는 놀이가 무엇인가를 질문했을 때 모든 여아들이 제일 재미있는 놀이로 미술놀이와 역할놀이를 들었고, 대부분의 여아들이 제일 재미없는 놀이로 쌓기놀이를 들었다. 단 세 명의 여아만(영희, 연정, 혜지)이 세 번째로 쌓기놀이를 좋아한다고 응답하였을 뿐이다. 이와 같은 반응은 어머니 면담에서도 일관되게 나타나 대부분의 여아들이 가정에 돌아와 어머니에게 유치원에서 제일 재미있었던 놀이로 미술놀이와 역할놀이를, 제일 재미없거나 싫어하는 놀이로 쌓기놀이를 설명하였다고 한다.

실제로 지혜반 쌓기놀이영역에 들어와 노는 유아들은 대부분 남아들이었고, 여아들의 참여는 적었으며, 남아들만 모여서 노는 날도 종종 있었다. 여아들은 주로 미술놀이영역과 역할놀이영역에서 활동하였으며, 쌓기놀이영역에 들어와 놀 때에도 놀이에 몰입하여 참여하는 시간이 짧아 10여분 이상을 넘기는 경우는 드물었다. 이는 여아들이 쌓기놀이를 재미없는 놀이로, 즐겨 참여하고 싶지 않는 놀이로 인식하고 있음을 실제적으로 잘 보여주는 것이었다.

그렇다면 여아들이 쌓기놀이를 그렇게 인식하는 이유는 무엇일까? 놀잇감을 매개체로 하여 자신의 생활세계의 경험과 상상을 표상한다는 차원에서 본다면 미술놀이와 쌓기놀이는 같은 맥락의 놀이라고 볼 수 있고, 두 놀이 모두 인간에게 본능적인 욕구인 만들고 싶어 하는 욕구를 충족시켜주는 놀이인데, 왜 여아들은 미술놀이는 제일 재미있는 놀이로, 쌓기놀이는 재미없는 놀이로 인식하는 것인가?

1) 구조물의 해체성 : 잘 부서져서 싫어요.

지혜반 여아들은 쌓기놀이 할 때 정성을 기울여 만든 구조물이 쉽게 부서질 수 있음으로 인해 쌓기놀이를 좋아하지 않았다. 놀잇감의 특성상

블록들은 쌓거나 끼우더라도 영구적으로 결합시킬 수 없는 특성을 가지고 있다. 여아들은 “만드는 것은 좋아요.”라고 표현하면서도 미술놀이에서는 만들고 싶은 것을 만들 수 있어 좋지만 쌓기놀이에서는 만들다가 쉽게 부서짐으로 재미가 없다고 표현하였다. 영희는 블록은 조금 만들다 흩어지는 데 미술놀이에서는 안 흩어지기 때문에 미술놀이가 더 재미있다고 하였고, 민경은 미술놀이에서 만들면 풀로 붙여 잘 부서지지 않는 데 쌓기놀이에서는 금방 잘 부서지기에 미술놀이를 좋아한다고 설명하였다. 블록의 쉽게 만들고 쉽게 해체할 수 있다는 재료적 특성이 여아들에게는 오히려 쌓기놀이를 덜 선호하게 만드는 요인이 된 것이다.

연 정 : 미술놀이가 제일 재미있어요. 만들고 싶은 것을 만들 수 있잖아요.

혜 정 : 미술놀이가 제일 좋아요. 만드는 것이 좋아서요.

연구자 : 쌓기놀이에서도 너희가 좋아하는 것들을 만들 수 있는데 쌓기놀이에서 만드는 것도 좋으니?

영 희 : 미술놀이에서 만드는 것이 더 좋아요. 블록은 조금 만들다 흩어지는데 미술놀이에서는 안 흩어지잖아요.

민 경 : 미술놀이가 좋아요. 미술놀이에서 만들면 풀로 붙여 잘 부서지지 않는데 쌓기놀이에서는 금방 부서져요.

(8월19일)

그렇다면 쌓기놀이를 선호하는 남아들은 구조물의 해체성 즉, 블록의 쉽게 만들고 쉽게 해체할 수 있다는 특성을 어떻게 인식하고 있을까? 남아들은 여아들과는 정반대로 쌓기놀이에서는 블록을 이용해 구조물을 쉽게 만들고, 부술 수 있으며, 부서더라도 쉽게 다시 만들 수 있으므로 미술놀이보다 쌓기놀이가 더 재미있다고 하였다. 이는 “쌓기놀이에서는 마음대로 부수고 다시 만들 수 있잖아요.(7월18일)”라는 주현의 표현과

“미술놀이에서는 부수질 못하지만 쌓기놀이에서는 부술 수 있어서 재미있어요.(8월 14일)”라는 명준의 표현에 잘 나타나 있다. 또한 남아들은 미술놀이에서의 만들기도 재미는 있지만 풀, 가위, 셀로판테이프, 본드, 칼 등을 사용하여 만들어야 하므로 만드는 과정이 번거롭고, 위험하고, 손도 더러워지며, 무엇보다도 부서진 것을 다시 만들기가 어렵기에 쌓기놀이보다 덜 재미있다고 하였다. 이는 다음의 상준, 용수, 원준의 표현에 잘 나타나 있다.

상준 : 미술놀이에서는 맨날맨날 더러워요. 풀도 많이 묻고 이상한 것도 묻고 그래요. 하지만 쌓기놀이는 안 그렇잖아요.

용수 : 미술에서는 위험할 때도 있어요. 손에 본드도 묻고 칼, 가위가 위험하기도 해요.

원준 : 미술놀이에서는 셀로판 테이프와 풀로 붙여야 하는데 쌓기놀이에서는 그것을 안 해도 되니 더 만들기 쉽잖아요.

(8월 14일)

## 2) 구조물의 일시적인 소유성 : 집에 가져 갈 수 없어요.

지혜반 여아들은 쌓기놀이에서 만든 구조물을 완전히 자기 것으로 소유하여 집으로 가져갈 수 없으므로 인해 쌓기놀이를 덜 재미있어 하였다. 여아들이 정성을 기울여 만든 구조물이나 조형물은 생활세계의 경험, 사고, 상상 등이 통합적으로 반영된 자기만의 의미 있는 창조물이므로, 여아들은 구조물을 완전히 소유하고 싶어 하였고, 그것을 또래나 특히 의미 있는 타자인 교사나 부모에게 보여주며 인정받고 싶어 하였다. 영희는 카프라 블록을 열심히 쌓아 모닥불을 만든 후 “이것은 모닥불이에요. 예전에 컴퓨터와 책에서 모닥불을 봤는데 멋있었어요. ‘헨젤과 그레텔’에도 모닥불 나오는 데 내 것은 그것과 달라요. 내 것이 훨씬 더 멋있어요. (7월 18일)”라고 자랑

하며 매우 흐뭇해하였는데 이는 완성된 구조물이 유아에게 주는 의미를 잘 나타낸 것이라 하겠다. 그러나 잠시 후 영희는 구조물을 해체할 수밖에 없음에 아쉬워하는 모습을 보였고, 엄마에게도 보여주고 싶다고 하였다.

여아들이 쌓기놀이영역에서 만든 구조물은 여아의 것으로 완전히 소유되어질 수 없고 교실에 전시된다 하더라도 일시적이므로 아쉬움을 남기나, 미술놀이영역에서 만들어진 조형물은 여아가 소유하여 가정으로 가지고 가서 부모에게 자랑할 수 있으므로 여아들은 쌓기놀이보다는 미술놀이를 더 선호하였다. 결국 블록구조물의 완전히 소유할 수 없다는 특성이 여아에게 쌓기놀이를 덜 선호하게 만든 요인이 되었으며, 이는 다음의 세림과 미정의 표현에 잘 나타나 있다.

세림 : 미술놀이에서는 만들기를 해서 집에 가져 가서 좋아요. 쌓기놀이에서는 못 가져가잖아요.

미정 : 미술놀이에서 만들면 집에 가져가서 엄마에게 자랑도 하고 보여줄 수 있어요. 쌓기놀이에서는 안돼요. (8월 24일)

한편, 남아들은 구조물을 완전히 소유하여 집에 가져갈 수 없다는 점에 전혀 개의치 않고 있었다. 남아들 중에 1 명이 구조물을 집에 가져갈 수 있으면 좋을 것이라고 표현하였으나, 그 남아조차도 이러한 구조물의 일시적인 소유성에는 전혀 영향을 받지 않은 채 교실에서 제일 좋아하는 놀이는 쌓기놀이라고 말하였다.

## 3) 구조물의 비실체성 : 진짜처럼 만들 수는 없어요.

지혜반 여아들은 쌓기놀이에서 다양한 구조물을 만들 때 블록놀잇감의 특성상 만들고 싶은 것을 다 만들 수 없고, 만들더라도 실제 사물의 형

상과 똑같이 만들 수 없으므로 인해 쌓기놀이를 덜 선호하였다. 유아들이 내적인 경험과 생각을 구조물로 전환하는 데는 블록의 특성상 상징과 모방의 과정을 통해 표상의 재구성이 이루어져야 되는데, 실제 사물이나 형상을 있는 그대로 표상하기란 쉽지 않았다. 따라서 혜지와 해인은 쌓기놀이에서는 만들고 싶은 것을 다 만들지 못하지만 미술놀이에서는 만들 수 있기에 쌓기놀이보다 미술놀이가 더 좋다고 표현하였으며, 정미는 쌓기놀이에서는 진짜처럼 만들 수 없다고 표현하였다. 여아들은 쌓기놀이에서는 자신들이 만들고 싶은 것을 다 만들 수 없고, 또한 만들더라도 똑같이 만들 수 없지만, 미술놀이에서는 만들고 싶은 것을 실제처럼 만들 수 있고, 또한 그것으로 극놀이를 할 수 있으므로 미술놀이를 더 선호한 것이다.

- 혜지 : 쌓기놀이에서는 만들고 싶은 것을 만들지 못해요. 하지만 미술놀이에서는 만들 수 있잖아요.  
 해인 : 쌓기놀이에서 만들 수 없는 것을 미술놀이에서는 만들 수 있어요. 그리고 역할놀이에서 쓸 수 있는 우체통도 만들 수 있잖아요.  
 정미 : 쌓기놀이에서는 진짜처럼 만들 수는 없어요.  
 (8월 20일)

반면, 남아들은 구조물의 비실체성으로 인해 오히려 쌓기놀이를 선호하고 있었다. 남아들은 미술놀이에서는 실제처럼 만들 수 있다하더라도 미술놀이의 재료적 측면과 재료를 다루는 자기의 능력으로 인해 생각한 것을 똑같이 표현하기는 어렵다고 생각하였다. 그러나 쌓기놀이에서는 생각한 것을 구조물로 표현함에 있어 블록의 재료적 특성상 실제와 유사하게 재 표상하게 됨으로 쌓기놀이에서 구조물 만들기가 더 쉽고 생각하였다. “쌓기놀이에서는 그냥 만들 수 있어요. 생각해서 만들 수 있어요. 그런데 미술

놀이에서는 생각한다고 다 만들지 못해요. 미술에서는 테이프를 붙여야 하고 풀도 붙여야 되잖아요.(7월 18일)”라는 창현의 표현과 “쌓기놀이에서는 만들고 싶은 것을 만들 수 있어요. 하지만 미술놀이에서는 만들고 싶은 것을 다 만들기는 어려워요. 셀로판 테이프와 풀로 붙여야 하는데 쌓기놀이에서는 그것을 안 해도 되니 더 만들기 쉽잖아요.(8월 14일)”라는 원준의 표현은 이러한 측면을 잘 나타내고 있다.

#### 4) 구조물의 비이동성 : 역할놀이로 가져가기가 어려워요.

유아들이 쌓기놀이에서 만든 구조물 중에서 플라스틱블록으로 만든 구조물을 제외하곤 역할놀이영역으로 가져가서 놀기는 어렵기에 지혜반 여아들은 쌓기놀이에서 구조물을 만들기보다는 미술놀이에서 조형물을 만드는 것을 더 선호하였다. 지혜반의 활동영역 배치를 보면 쌓기놀이와 역할놀이가 근접되게 배치되었고, 미술놀이영역은 배수대 근처에 위치하여 역할놀이영역과는 조금 떨어져 있었다. 여아들은 쌓기놀이영역보다는 역할놀이영역과 미술놀이영역에서 많이 놀았고, 종종 미술놀이영역에서 만든 조형물을 역할놀이영역으로 가져가 사회극놀이를 하며 놀았다. 쌓기놀이영역에서 플라스틱블록으로 만든 구조물을 역할놀이로 가져가 놀기도 했으나 오히려 구조물보다는 블록을 가져다가 그 자체로 과자나 장난감 등으로 사물대체하여 놀곤 하였다. 이에 대해 해인은 쌓기놀이에서는 우체통을 만들 수 없지만 미술놀이에서는 우체통을 만들어 역할놀이영역에서 놀 수 있기에 미술놀이가 쌓기놀이보다 더 재미있다고 표현하였고, 미정은 역할놀이에 필요한 놀이감을 쌓기놀이영역에서 만들면 가져오다가 쉽게 부서져서 미술놀이를 더 좋아한다고 설명하였다. 결국, 구조물의



비이동성은 지혜반 여아들에게 쌓기놀이를 덜 선호하게 만드는 요인이 되었다.

해인 : 쌓기놀이에서 만들 수 없는 것을 미술놀이에서는 만들 수 있어요. 그리고 역할놀이에서 쓸 수 있는 우체통도 만들 수 있잖아요.  
(8월 20일)

미정 : 역할놀이에 필요한 것을 쌓기놀이에서 만들면 가져오지 못해요. 부서지잖아요. 금방. 그래서 미술놀이가 더 재미있어요.  
(8월 24일)

반면, 남아들은 구조물의 비이동성에 전혀 영향을 받지 않고 있었다. 여아들은 역할놀이를 매우 선호하여 쌓기놀이에서 만든 구조물을 역할놀이영역으로 가져가려 하였으나, 남아들은 쌓기놀이 그 자체를 매우 선호하였기에 구조물을 다른 영역으로 가져가서 놀기 어렵다는 점에는 전혀 개의치 않았다.

## 2. 쌓기놀이는 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이

지혜반 여아들은 쌓기놀이를 미술놀이나 역할놀이보다 덜 재미있어했지만, 쌓기놀이는 그들에게 놀고 싶어도 놀기가 힘든 놀이였다. 지혜반 여아들에게 쌓기놀이가 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이로 인식되는 이유는 무엇인가? 여아들은 자유놀이 시간에는 자기가 놀고 싶은 놀이를 선택하여 자유롭게 놀 수 있다는 것을 익히 알고 있었다. 그러나 여아들에게 쌓기놀이는 놀고 싶어도 놀기가 어려운 놀이였다.

### 1) 남아들의 방해 : 남아들이 괴롭혀요.

지혜반 여아들이 쌓기놀이를 좋아하지 않는 이유들을 말할 때 대부분의 여아들이 남아들의 괴롭힘을 이유로 들었다. 여아들은 “남아들이 자꾸 부서서 재미없어요.”, “남자아이들은 놀다가

자꾸 블록을 빼앗잖아요.”, “쌓기놀이 할 때 괴롭히니까요. 또 아이들이 부수고 그래서요.” 등 쌓기놀이영역에서 놀고 있는 남아들이 여아들이 만든 구조물을 부수거나 블록을 빼앗아가는 등 놀이를 방해하기 때문에 쌓기놀이를 좋아하지 않는다고 표현하였다.

그러나 여아들이 쌓기놀이를 하고 싶어 하지 않는 것은 아니었다. 세림, 해인, 민경을 비롯한 많은 여아들은 남아들이 부수지 않거나 방해하지 않는다면 쌓기놀이에서 놀 것이고, 쌓기놀이도 재미있으며, 쌓기놀이에서 하는 엄마놀이도 재미있다고 말하였다. 연정은 남아들의 방해로 인해 유치원보다는 집에서의 쌓기놀이가 더 재미있다고 하였으며, “집에서는 블록으로 만드는 것이 재미있어요. 안 부수고 언니랑 같이 노니까요 나 혼자 놀아도 재미있어요. 집, 기차, 자동차를 만들어요.(8월 27일)”라고 설명하였다.

실제로 여아들은 남아들이 쌓기놀이영역에 많이 집중해있을 때에는 쌓기놀이의 참여가 적었고, 쌓기놀이영역에 들어와 놀 때에도 블록의 소유나 구조물 부서짐 등 남아의 놀이방해로 인해 갈등이 발생되면 다투다가 잠시 후엔 다른 영역으로 옮겨가는 경우가 많았다. 지혜반 여아들에게 쌓기놀이는 남아들의 괴롭힘으로 인해 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이가 되어 있었다.

연구자 : 쌓기놀이를 좋아하지 않는 이유는 무엇이니?

세림 : 남자아이들이 자꾸 부서서 재미없어요. (얼굴을 찌푸리며) 칼싸움하면서 막치고 해서 싫어요.

민경 : 남자 아이들이 많아서 싫어요. 남자아이들은 놀다가 자꾸 블록을 빼앗잖아요. 미술놀이에서는 안 뺏어요.

해인 : 상윤이 쌓기놀이할 때 괴롭히니까요 또 아이들이 부수고 그래서요.

연구자 : 쌓기놀이에서 남자아이들이 부수거나 방해하지 않는다면 어떻게?

- 세 립 : 남자애들이 놀지 않는다면 놀 거예요.  
해 인 : 남자아이들이 못 부수면 쌓기놀이도 재미있어요. 쌓기놀이에서 하는 엄마놀이도 재미있어요.  
민 경 : 남자아이들이 방해 안하면 재미있게 놀 수 있어요. (8월 27일)

## 2) 주제선정의 어려움 : 몰라요. 그냥 만드는 거예요.

지혜반 여아들은 쌓기놀이영역에 들어와 놀 때에 집과 집안의 생활가구와 생활용품, 자동차 등을 주로 만들어 사회극놀이를 하며 즐거워하였고, 남아들이 ‘킵보드’, ‘미끄럼 틀’, ‘짐차’ 등의 구조물을 만들어 재미있게 노는 것을 보면 따라 비슷하게 모방하여 만든 후 갖고 놀았다. 그러나 쌓기놀이영역에 혼자 들어와 놀 경우 여아들은 남아들에 비해 사전에 무엇을 만들 것인가에 대한 계획을 정하지 못한 채 그냥 쌓아가는 경우가 많았다. 그런 경우 도중에 쌓는 것을 정리하고 다른 영역으로 가거나 구조물로 완성하였다 하더라도 매우 단순하거나 간단한 구조물이 만들어졌다. “지금 만들고 있는 것이 무엇이니?”라는 연구자의 질문에 여아들은 잠시 생각하다가 “몰라요”, “그냥 만들어요.”라고 대답하는 경우가 종종 있었고, 구조물 만든 후에도 만든 것이 무엇이라는 질문에 머뭇거리다 “그냥 만들었어요”, “몰라요”라고 대답하는 경우가 자주 있었다.

결국 지혜반 여아들에게 쌓기놀이는 주제선정의 어려움으로 인해 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이였다. 다음 예시의 미정, 은영, 다예는 이러한 여아들의 특성을 잘 보여준다.

미정이 블록을 끼워 구조물을 만들기 시작한다. 연구자가 무엇을 만드는지 묻자 미정은 머뭇거리다가 “그냥 만드는 거예요.”라고 대답했다. 잠시 후 구조물이 간단하고 영성하게 완성되자 연

구자가 무엇을 만든 거냐고 다시 물었다. 그러자 미정은 겸연쩍게 웃으며 “그냥 만드는 거예요”라고 대답했다. 그 후 잠시 생각하더니 ‘성’이라고 대답했다. (7월 2일)

은영과 다예가 플라스틱 블록으로 각각 무언가를 만들고 있다. 무엇을 만들 것인지를 구상하지 않고 그냥 만들고 있는 상태이다. 은영이 쌓은 구조물을 가리키며 “선생님, 이것 보세요.”라고 말했다. 연구자가 만든 것이 무엇이라고 묻자 은영과 다예는 모두 “몰라요, 그냥 만드는 거예요”라고 대답했다. (7월 9일)

## 3. 쌓기놀이는 세계를 창조, 소유, 경험하게 하는 놀이

1) 만드는 즐거움 : 구조물은 나만의 상상화 지혜반 여아들이 쌓기놀이에 즐겨 참여하지는 않았고, 구조물을 쌓을 때도 주제 선정으로 힘들어 하였지만, 그래도 쌓기놀이는 여아들에게 만드는 즐거움과 성취감을 주는 놀이였다. 특히 여아들 중에서 쌓기놀이를 세 번째로 좋아한다고 표현한, 쌓기놀이를 선호하는 편에 속하는 여아들은 만드는 즐거움과 성취감으로 인해 쌓기놀이를 좋아하였다. 혜지는 구조물을 쌓으면서 “만들 때가 재미있어요. 머리 속에 있는 것을 만들 수 있어서요.(9월1일)”, 영희는 카프라 블록으로 아파트를 만든 뒤 “이것은 특이한 아파트예요. 내 것은 모양이 달라요. 이것은 이 세상에 없는데 내가 상상해서 만들었어요. 상상화예요.(9월 18일)”라고 표현하였는데 이러한 표현들은 여아들이 만드는 즐거움과 창조의 기쁨에 쌓기놀이를 하고 있음을 잘 나타낸다고 하겠다.

유아들은 생활세계에서 직접 보고, 듣고, 느낀 것과 상상한 것을 자발적으로 표현하고자 하는 욕구가 있는데 이러한 욕구들이 쌓기놀이 영역에서 구조물을 통해 표현되고 충족되어지므로 구조물을 만드는 것을 즐거워하였고, 만

들어진 구조물은 자신만의 세계를 창조한 의미 있는 것이었다. 구조물을 만들 때와 구조물을 만들어 사회극놀이를 할 때를 비교하여 어느 때가 더 재미있냐고 질문하면, 쌓기놀이를 다른 여아들에 비해 선호하는 편에 속하는 여아들은 만들 때가 재미있다고 분명히 표현하였다. 다음 예시를 보면, 영희가 “자동차가 올라갔다 내려갔다 하면서 쌓여지니까 만들 때가 재미있었어요.”라고 말하였고, 연정이 영희의 말에 동의하고 있다.

영희가 미정, 은영, 연정과 함께 플라스틱블록으로 자동차를 만든 후에 여행놀이를 하였다. 여행놀이 후에 연구자가 자동차를 쌓아서 만들 때가 재미있었는지, 아니면 만들어 여행놀이 할 때가 재미있었는지 물었다. 영희는 잠시 생각하더니 “자동차가 올라갔다 내려갔다 하면서 쌓여지니까 만들 때가 재미있었어요.”라고 대답하였다. 연정도 “저두요”라고 영희의 말에 동의했으나 미정과 은영은 “놀이할 때가 재미있어요”라고 대답하였다. (9월 9일)

2) 세계를 소유하며 경험하는 즐거움 : 엄마놀이 할 때가 재미있어요.

지혜반 여아들은 쌓기놀이를 할 때 자신만의 세계를 만드는 즐거움으로 인해 쌓기놀이를 하기도 했지만 많은 여아들이 쌓기놀이에서 만든 구조물을 이용한 사회극놀이를 더 재미있어 했다. 해인은 남아들이 방해하지 않으면 쌓기놀이가 재미있고, 특히 쌓기놀이에서 집을 만들어 엄마놀이 할 때가 재미있다고 말하였으며, 세림은 쌓기영역에서 역할놀이 하는 것이 재미있는데 이는 이것저것 만들어 엄마놀이를 할 수 있기 때문이라고 하였다. 앞에서 제시된 예시에서도 자동차를 만들어 여행놀이한 후에 미정과 은영은 구조물을 만들 때보다는 놀이할 때가 더 재미있었다고 표현하였다.

집과 자동차는 여아들이 쌓기놀이에서 흔히 만드는 구조물이었고, 여아들은 구조물을 만드는데 정성을 기울이기보다는 만든 구조물로 친구들과 상호작용하며 소꿉놀이를 하는 것을 즐거워하였고 집중하였다. 이것은 여아들이 역할놀이영역에서 존재하기 어려운 생활세계를 쌓기놀이영역에서 모방과 상징적 활동으로 직접 만들어 소유하고, 실제적으로 경험할 수 있기에 즐거운 것이며, 여아들에겐 세계를 소유하고, 경험하고, 재구성하는 의미 있는 행위이기도 했다.

해인 : 남아아이들이 못 부수면 쌓기놀이도 재미있어요. 쌓기놀이에서 하는 엄마놀이가 재미있어요. 집을 만들어 엄마놀이 할 때가 재미있어요.

세림 : 쌓기영역에서 역할놀이하는 것이 재미있어요. 이것저것 만들어 엄마놀이 하잖아요. (8월 27일)

#### IV. 교사의 개입과 인식 변화

##### 1. 관찰하기 : 쌓기놀이는 남아들의 놀이

지혜반 여아들에게 쌓기놀이는 세계를 창조하고, 소유하고, 경험하는 즐거움을 주는 놀이였지만, 다른 놀이에 비해 덜 재미있는 놀이, 그리고 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이였다. 여아들은 남아들에 비해 확실히 쌓기놀이를 덜 선호하였고, 자기들이 덜 선호할 수밖에 없는 이유를 분명히 인식하고 있었다.

그러나 지혜반 교사는 여아들이 쌓기놀이를 선호하지 않는 것에 대해 쌓기놀이는 당연히 남아들이 선호하는 남아들의 놀이라는 인식으로 여아들의 쌓기놀이에 대한 숨은 소리에 특별히 귀 기울이지 않고 있었다. 따라서 지혜반 교사는 여아들에게 쌓기놀이가 다른 놀이에 비해 덜 재

미있는 놀이, 그리고 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이인 이유를 구체적으로 이해하지 못하고 있었으며, 여아들의 쌓기놀이에서 갈등이 발생했을 때는 개입하였으나 그 외의 부분에서는 관찰자로서 바라볼 때가 많았다. 이러한 인식과 태도는 지혜반 교사에게만 해당되는 것은 아니었다. 본 유치원에서 유아를 담임하고 있는 6명의 교사들도 대부분 쌓기놀이는 남아들이 선호하는 놀이이며, 여아들은 역할놀이와 미술놀이를 선호한다고 인식하고 있었으며, 지혜반 여아들의 쌓기놀이 양상을 당연시하는 태도를 보였다.

## 2. 들어가기 : 여아들의 쌓기놀이 속으로

본 연구의 진행과정에서 연구자는 연구의 타당성을 높이기 위해 담임교사에게 참여 관찰한 내용 및 유아 면담한 내용의 전사한 것과 분석한 것을 보여주며 이야기 나누는 시간을 자주 가졌다. 이러한 과정 속에 담임교사는 여아들의 쌓기놀이에 대한 분명한 표현과 그 이유에 놀라워했고, 여아들이 쌓기놀이를 덜 재미있어하는 이유와 놀고 싶어도 놀기 어려운 없는 이유에 근거하여 여아들의 쌓기놀이를 격려하기 위한 전략을 고민하기 시작했다.

연구자와 담임교사는 함께 협의하며 여아들이 쌓기놀이를 덜 재미있어하는 이유와 놀고 싶어도 놀기 어려운 없는 이유 중에서 해결 가능한 모든 사항에 대한 구체적인 개입전략을 모색했다. 여아들이 자기가 만든 구조물을 완전히 소유할 수 있도록, 즉 만든 구조물을 집으로 가져가 부모에게 보여주고 간직할 수 있도록 하기 위한 개입으로 '즉석카메라로 사진 찍어 주기'를 정하였다. 또한 여아들이 놀고 싶어도 놀기 어려운 없는 이유를 해결하기 위해 '구체적인 주제 제시 및 주제에 대하여 충분히 이야기 나누기', 그리고 '주제와 관련

된 다양한 소품 제공하기'가 협의되었다.

남아들의 괴롭힘을 해결하기 위해서는, 먼저 남녀 유아들이 함께 충분히 토론하는 시간을 가졌고, 유아들로 하여금 직접 이 문제를 해결할 방안을 찾아보게 했다. 두 차례의 토론에서 남아들은 여아들의 놀이를 괴롭히지 않겠다고 여아들에게 약속했고, 여아들은 아침 자유놀이 시간에 여아들만 노는 시간이나 장소가 따로 정해지기를 원했다. 교실 여건상 여아들을 위한 쌓기놀이영역을 구성할 수는 없었고, 남아들의 동의하에 1주일에 1회(화요일) 아침 자유놀이 시간을 여아들만 노는 시간으로 정했는데 한 달(4회)만 실시해본 후에 계속 진행해도 좋을 지의 여부는 다시 토론하여 결정하기로 하였다. 따라서 화요일 아침 자유놀이 시간의 쌓기놀이영역은 여아들만 노는 날이었고, 이외의 화요일 점심식사 후와 다른 모든 날은 남녀 유아 모두가 같이 놀 수 있는 날이 되었다.

쌓기놀이를 격려하기 위한 전략이 시행되면서 여아들의 쌓기놀이에는 변화가 일어나기 시작했다. 만든 구조물을 사진 찍어주면서, 여아들의 참여가 활발해지기 시작했고, 놀이주제를 제시해줌에 따라 여아들은 사전에 구조물의 주제를 계획한 뒤 만들기 시작했다. 또한, 주제와 관련된 쌓기놀이의 소품으로 미니카, 미니 동물, 공룡 등 다양한 소품을 제공해주자 구조물의 구조는 여아들의 일반적인 구조물이었던 단순한 집이나 자동차에서 유치원과 주차장, 유치원과 주차장을 연결하는 차도, 동물원과 동물놀이터, 동물원에서 바닷가의 주차장으로 연결된 차도 등 복합적인 구조물로 정교해졌고 그 종류도 다양해졌다. 이와 함께 특별히 여아들만 노는 날이 진행되면서 여아들은 방해없이 놀이에 몰입하는 모습을 보였고, 구조물을 만드는 즐거움과 구조물을 이용해 사회극놀이하는 기쁨을 충분히 누리

게 됨에 따라 쌓기놀이에 참여하는 여아의 수가 증가되었다. 놀이주체의 지속시간도 길어져 한 주체로 20-30분 이상 활동하기도 하였다. 여아들은 놀이 후에 “너무 재미있어요, 남자아이들이 안 부수잖아요(해인, 민경, 9월 9일)”, “과자차(전기차) 만드는 것이 너무 재미있었어요.(정미, 영희, 세림, 9월 16일)”, “공룡이 새로 와서 재미있었어요.(미정, 혜림, 9월 23일)” 등 쌓기놀이의 즐거움을 표현하며 더 놀고 싶다는 반응을 보였다.

이러한 변화는 다른 날에도 나타나 여아들은 점점 쌓기놀이에 즐겁게 참여하였고, 역할놀이 영역과 통합하여 구조물을 쌓는 등 능동적으로 쌓기놀이를 하게 되었다. 예를 들면, 세 번째 여아들만 노는 날이 지난 후 그 이튿날에 정민, 혜지, 미정, 민경, 연정이 함께 쌓기놀이 영역의 한 쪽 부분과 역할놀이 영역을 연계하여 종이블록으로 집을 크게 지었다. 의자를 세 개 붙인 후에 그 위에 블록을 쌓아 긴 쇼파를 만들고, 역할놀이 식탁위엔 블록으로 음식을 만들고, 식탁 밑엔 블록으로 이불자리를 넓게 꾸민 뒤 소꿉놀이를 하였다. 그때까지는 여아들이 쌓기놀이영역과 역할놀이영역을 연계하여 크게 구조물을 쌓으며 협동놀이를 한 경우는 거의 없었다. 여아들은 이렇게 노는 이유를 “상윤이 방해해서 이쪽에서 놀아요.(혜지, 9월 24일)”, “놀 자리가 없어 여기서 놀아요.(정민, 9월 24일)”라고 설명하였지만 이러한 여아들의 쌓기놀이 모습은 이전에 여아들의 모습과 비교하여 볼 때 확실히 변화된 것이었다. 이전에 여아들은 남아들의 괴롭힘으로 인해 쌓기놀이를 하고 싶어도 하지 못했다면, 이제는 여아들이 쌓기놀이영역의 한 구석에서 다른 영역으로 연계하여 구조물을 쌓으면서까지 놀이에 참여하게 된 것이다.

4주간이 지난 후 더 이상 여아들의 노는 날을 따로 유지하지 않아도 될 정도로 여아들의 쌓기

놀이는 활발해졌다. 따라서 유아들과 이야기나누기를 통해 여아들만 노는 날은 없애기로 하였고, 즉석카메라로 사진 찍어주기, 주제제시, 주제와 관련된 다양한 소품의 제공만이 계속되었다.

### 3. 돌아보기 : 교사의 역할과 태도

담임교사는 쌓기놀이를 격려하기 위한 전략이 진행되면서 여아들의 활발해지는 쌓기놀이 모습에 놀라워하였고, 그동안의 자신의 역할과 태도에 대해 돌아보는 모습을 보였다. 즉 그동안 쌓기놀이를 남아들이 선호하는 놀이로만 생각하고, 여아들의 쌓기놀이에 대해 관심을 덜 가졌던 점, 여아들의 쌓기놀이에 대한 생각에 좀 더 귀 기울이지 못했던 점, 그리하여 참여가 부족했던 여아들을 위해 적절히 개입하지 못했던 점 등을 부끄러워하였다.

담임교사는 대학에서 쌓기놀이는 교육적 가치가 높은 놀이이지만 여아들보다는 남아들이 선호하는 놀이라고 배웠고, 교육현장에서 유아들을 지켜볼 때도 남아들이 여아들보다 적극적으로 참여하므로, 자연스럽게 쌓기놀이를 남아들의 놀이로 인식하게 된 것이다. 담임교사는 다른 놀이에서도 자신의 고정관념으로 인해 유아의 놀이에 적절한 교사의 역할을 다하지 못하고 있는 않은가 생각해보게 되었고, 이러한 자기 돌아보기는 다른 교사들에게도 영향을 주었다.

여아들이 이렇게 구조물을 크고 정교하게 만드는 것을 보고 저도 깜짝 놀랐어요. 여아들이 이렇게 오랜 시간 집중하여 구조물 만들며 노는 것은 처음이에요. 쌓기놀이는 일반적으로 여아들이 좋아하는 놀이라 생각하며 그들에게 좀 더 관심을 가지고 귀 기울이지 못한 제 자신이 좀 부끄럽게 느껴지네요. 또한 제가 교사의 역할을 잘하고 있나 돌아보게도 되고 앞으로 좀 더 아이들의 말에 귀 기울이며 노력해야겠다는 생각이 들어요.

(9월 16일)

## V. 결론 및 논의

유아들은 쌓기놀이를 통해 자신도 모르는 사이에 자신의 깊고 원초적인 내면세계를 실제의 세계와 연관시켜 나가며(Isaacs, 1972; Cuffaro, 1996, 재인용), 세계내존재로서 성장하게 된다. 유아들은 모방과 상징적 표상을 통해 이루어지는 구조물 쌓기와 구조물을 이용한 사회극놀이를 통해 자기의 세계를 발견하고, 소유하고, 창조하는 등 자기의 세계를 이해해 가게 된다. 유아들은 블록구조물을 통해 자연스럽게 “상황에 영향 받는, 상황을 창조하는, 상황을 결정하는 존재(Langeveld, 1960)로서 타자와의 관계 형성과 상호작용을 통해 세계에 대한 공유된 이해 및 지식의 확장 등 상호주관적인 세계를 이해하고, 소유하고, 재구성해가는 것이다. 아울러 유아들은 쌓기놀이를 통해 신체, 인지, 정서, 사회, 언어, 예술적 표현의 발달 등 전인적인 발달에도 큰 도움을 받게 된다.

이와 같은 쌓기놀이의 교육적 의미들을 되새겨볼 때, 쌓기놀이는 유아교육의 현장에서 모든 유아에게 격려되어야만 하는 놀이임이 분명하나, 쌓기놀이는 남아들이 선호하는 놀이로서 남아들만 주로 집중하고 있고, 여아들은 큰 관심을 나타내지 않고 있다. 따라서 본 연구에서는 여아들의 쌓기놀이를 본질적으로 이해하기 위해 자연적인 맥락에서 여아들이 쌓기놀이를 어떻게 인식하고 있는지, 그리고 그 이유는 무엇인지를 분석하여 보았다. 내부자적 관점에서 여아들의 숨겨진 소리에 귀를 기울이고자 노력하였으며, 여아들의 인식 및 이유를 토대로 하여 여아들의 쌓기놀이를 격려하기 위한 교사의 개입 전략이 구성되고, 실행되었다. 연구 결과를 중심으로 논의해보면 다음과 같다.

### 1. 구조물의 이중성 : 구조물을 바라보는 양면적 시각

먼저 지혜반 여아들에게 쌓기놀이는 덜 재미있는 놀이로 인식되고 있었다. 여아들은 쌓기놀이보다는 미술놀이와 역할놀이를 선호하고 있었고, 교실에 있는 여러 가지 놀이 중에서 제일 재미없는 놀이로 생각하고 있었다. 세 명의 여아만이 미술놀이와 역할놀이 다음으로 쌓기놀이를 좋아한다고 대답하였을 뿐이다. 여아들이 쌓기놀이를 미술놀이나 역할놀이에 비해 덜 재미있는 놀이로 인식하는 이유는 블록이 가지고 있는 재료적 특성으로 인한 구조물의 해체성, 일시적인 소유성, 비실체성, 비이동성 때문이었다.

여아들은 만드는 것은 좋다고 하면서도 정성을 들여 만든 구조물이 쉽게 부서지는 성질로 인하여 풀로 붙여 덜 부서지게 만들 수 있는 미술놀이를 더 선호하였다. 또한 쌓기놀이에서 만든 자기만의 의미 있는 창조물을 일시적으로 갖고 있을 수 있으나 완전히 자기 것으로 소유하여 집에 가져갈 수 없음으로 인하여 쌓기놀이를 덜 선호하였다. 미술놀이의 조형물과는 달리, 여아들이 정성을 기울여 만든 구조물을 완전히 소유하여 가장 의미 있는 타자인 부모에게 자랑하며 보여줄 수 없었기 때문이다. 여아들은 이외에도 쌓기놀이에서 다양한 구조물을 만들 때 블록의 특성상 실제 사물의 형상을 똑같이 만들 수 없다는 비실체성과 만든 구조물을 다른 영역으로 가져가서 통합하여 놀기가 어렵다는 비이동성으로 인해 쌓기놀이를 덜 선호하였다. 반면, 미술놀이에서는 만들고 싶은 것을 실제처럼 만들어 사회극놀이를 할 수 있고, 조형물도 다른 영역으로 옮겨가 다른 놀이에도 이용할 수 있으므로 미술놀이를 더 재미있어 하였다.

여기에서 흥미로운 것은 구조물을 바라보는

남녀 아동들의 양면적인 지각의 차이이다. 여아들에게는 구조물의 해체성, 일시적인 소유성, 비실제성, 비이동성이 쌓기놀이를 덜 재미있게 만드는 요인이 되었지만, 남아들에게는 오히려 구조물의 해체성과 비실제성이 쌓기놀이를 선호하게 만드는 주요인으로 작용하고 있었고, 그 요인이 제공하는 쌓기놀이의 즐거움으로 인해 일시적인 소유성과 비이동성은 전혀 문제가 되지 않고 있었다.

Langeveld는 아동이 대상을 먼저 지각하는 것이 아니라 대상이 아동에게 먼저 의미를 제시한다고 한다(조상식, 2002). 이 말에 의하면 유아들이 구조물의 해체성, 일시적인 소유성, 비실제성, 비이동성을 의식적으로 지각하는 것이 아니라 구조물의 해체성, 일시적인 소유성, 비실제성, 비이동성이 먼저 남녀 유아에게 지각적으로 각각 다르게 다가오며 의미를 제시한다고 볼 수 있다. 이러한 관점에서 볼 때에 쌓기놀이의 구조물은 이중성을 가지고 있다고 할 수 있으며, 본질적으로 남녀 유아의 대상 지각의 차이가 남녀 유아의 쌓기놀이의 인식에 영향을 주었다고 말할 수 있다.

따라서 교사들이 유아의 쌓기놀이를 격려하기 위해 개입전략을 계획할 경우 이와 같은 남녀의 지각 차이와 구조물의 이중성을 이해함이 기초가 되어야 한다고 생각된다. 또한 이러한 연구결과는 선행연구에서는 밝혀지지 않은 새로운 것으로 의미하는 바가 크다고 본다.

## 2. 쌓기놀이의 놀이됨을 방해하는 양면적인 이유

지혜반 여아들에게 쌓기놀이는 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이로 인식되고 있었다. 그 주된 이유는 외형적으로는 남아들의 놀이 방해요, 내면적으로는 주제선정의 어려움이었다. 여아들은 남아들이 부수거나 놀이를 방해함으로 인해 쌓

기놀이를 좋아하지 않는다고 말하였으며, 남아들이 부수거나 방해하지 않는다면 쌓기놀이에서 놀 것이고, 쌓기놀이도 재미있을 것이라고 하였다. 이러한 지혜반 여아들의 인식은 남아들이 쌓기놀이영역이 그들만의 영역이라고 생각하여 말과 행동으로 여아들의 접근을 막고 놀이를 방해함으로 여아들을 쌓기놀이에서 멀어지게 한다는 연구들(박경희, 1989; Wellhausen, 1996)을 지지하는 결과라 할 수 있다.

또한 여아들은 남아들에 비해 구조물을 쌓을 때에 주제선정을 어려워하였다. 사전에 무엇을 만들 것인가에 대한 주제를 정하지 못한 채 쌓아가는 경우가 종종 있었고, 그런 경우 도중에 쌓는 것을 정리하고 다른 영역으로 가거나 완성하였다 하더라도 매우 간단한 구조물을 만들어 다음의 가상놀이나 사회극놀이를 원활하게 진행하질 못했다.

놀이가 놀이됨으로 존재하기 위해서는 놀이가 놀이의 정신인 질서 안에서 왕복되는 움직임으로 진행되어야 하고, 그 속에서 놀이에 몰입하는 진지함 및 긴장 없는 경쾌함이 경험되어야 한다(Gadamer, 2000). 그러나 여아들의 쌓기놀이에 있어서 남아들의 방해와 주제선정의 어려움은 놀이의 왕복됨, 진지함과 긴장 없는 경쾌함을 경험하지 못하게 함으로 쌓기놀이가 놀이됨으로 존재하는 것을 방해하고 있었다. 이와 같은 쌓기놀이의 놀이되기 어려움은 쌓기놀이에 대한 교사들의 세밀한 관심과 귀 기울임 그리고 적절한 개입이 계속되어야 함을 잘 드러내는 것으로서, 남녀 유아 모두가 쌓기놀이에 참여하도록 계속 격려해야만 한다고 주장한 연구결과(신유경, 1999; Burkhardt, 1993; Henniger, 1999; Schlank & Metzger, 1997; Varma, 1980; Wellhausen, 1996; Wellhausen & Kieff, 2001)를 뒷받침한다.

### 3. 쌓기놀이는 세계를 창조, 소유, 경험하게 하는 중간체

여아들에게 쌓기놀이는 세계를 창조, 소유, 경험하는 놀이로 인식되었다. 쌓기놀이에서는 생활 세계에서 직접 보고, 듣고, 느낀 것과 상상한 것을 자발적으로 표현하고 싶어 하는 인간의 욕구가 충족되므로 여아들에게 쌓기놀이는 자기만의 세계를 창조하는 기쁨을 주는 놀이였다. 동시에 쌓기놀이는 구조물을 이용한 사회극놀이를 통해 세계를 소유하고 경험하는 기쁨을 주는 놀이였고, 대부분의 여아들이 세계를 소유하고 경험하는 기쁨으로 인해 쌓기놀이를 하고 싶어 하였다.

여아들은 쌓기놀이에서 모방과 상징적 활동으로 자기의 세계를 창조하고 재구성한 뒤 실제적으로 그 세계를 경험하는 것을 즐겼던 것이다. 따라서 쌓기놀이는 세계를 창조, 소유, 경험하게 하는 중간체라고 표현할 수 있으며, 여아들은 주로 자기의 생활세계를 반영하는 집과 자동차 등을 만든 후 그것을 이용해 사회극놀이를 하며 즐거워했다. 이러한 여아들의 쌓기놀이에 대한 인식은 남아들은 구조물을 만드는 것을 즐거워하나, 여아들은 구조물을 가지고 가상놀이를 하는 것을 좋아한다는 연구(오은순, 1994)에서 밝혀지지 않은 내적 의미를 설명한 것으로서 의의가 있다고 본다. 여아들은 단순히 쌓기놀이에서 가상놀이나 사회극놀이를 즐거워한 것이 아니라 그것을 통해 세계를 발견하고, 소유하고, 경험하는 즐거움이 있기에 쌓기놀이를 한 것이다.

### 4. 유아로부터 표출된 교사의 개입 전략과 인식변화

연구과정에서 자연스럽게 담임교사는 여아들에게 쌓기놀이가 덜 재미있는 놀이인 동시에 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이인 이유를 이해하게

되었고, 그 이유에 기초하여 적절히 쌓기놀이에 개입하기를 원했다. 따라서 담임교사와의 협의를 통해 여아들의 쌓기놀이에 대한 인식과 그 이유를 토대로 하여 쌓기놀이를 격려하기 위한 전략이 구성되었고, 실행되었다.

먼저 쌓기놀이가 여아들에게 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이로 인식됨을 해결하기 위해 이야기나누기를 통해 남아들의 놀이 방해가 주는 문제에 대해 충분한 토론이 이루어졌고, 남녀 유아의 동의하에 여아들만 노는 아침 자유놀이 시간이 주 1회(4주간) 제한적으로 실시되었다. 또한 주제선정에 어려움을 겪는 여아들을 돕기 위한 주제 제시와 소품 제공이 체계적으로 이루어졌으며, 구조물의 놀잇감적 특성인 구조물의 비소유성에 대한 대안으로 즉석카메라로 사진 찍어 주기가 실행되었다.

이러한 교사의 개입전략들은 교사가 임의적으로 계획한 것이 아니라 유아들의 내면의 소리에 기초한 것이었기에 여아들의 쌓기놀이에서는 즉각적인 변화가 일어나기 시작하였다. 여아들의 참여가 많아졌고, 구조물의 정교화와 다양화가 이루어졌으며, 한 가지 주제에 집중하여 노는 시간도 증가하였다. 여아들은 차츰 쌓기놀이를 '재미있는 놀이로', '놀고 싶을 때 놀 수 있는 놀이'로 인식하게 되었고, 역할놀이영역과 연계하여 구조물을 능동적으로 쌓으며, 즐겁게 세계를 소유하고 경험하는 즐거움을 즐기게 되었다.

한편, 담임교사의 인식변화도 흥미로웠다. 담임교사는 여아들의 쌓기놀이 활성화 전략이 진행되면서 여아들의 활발해지는 쌓기놀이에 놀라워하였고, 스스로 그동안의 자신의 역할과 태도에 대해 돌아보았다. 쌓기놀이를 남아들이 선호하는 놀이로만 생각하고, 여아들의 쌓기놀이에 대해 관심을 덜 가졌던 점과 여아들의 쌓기놀이



에 대한 생각에 좀 더 귀 기울이며 놀이에 적절히 개입하기 위해 노력하지 못했던 점 등을 부끄러워하였다.

이러한 교사의 자성과 교사의 개입에 따른 여아들의 쌓기놀이 활성화는 교육현장에서 쌓기놀이에 대한 교사의 역할과 태도가 얼마나 중요한가를 확실히 보여주는 것으로서 시사하는 바가 있으며, 여아가 쌓기놀이영역에서 보내는 시간이 남아보다 적은 이유를 여아들의 블록에 대한 관심 부족이 아닌 교사의 쌓기놀이에 대한 인식으로 간주한 연구결과(Varma, 1980)를 지지한다.

결론적으로 여아들에게 쌓기놀이는 덜 재미있는 놀이였으며, 동시에 놀고 싶어도 놀기 어려운 놀이로 인식되고 있었다. 여아들이 쌓기놀이를 이렇게 인식하는 데는 블록구조물이 본질적으로 소유하고 있는 해체성, 일시적인 소유성, 비실제성, 비이동성의 특성과 남아들의 괴롭힘, 그리고 주제선정의 어려움이 원인이 되었다. 이와 같은 쌓기놀이에 대한 여아들의 인식과 그 원인은 선행연구에서 거의 밝혀지지 않은 것으로서 여아들의 쌓기놀이를 깊이 이해하는데 도움을 주기에 교육적으로 큰 의의가 있다고 본다.

특히, 본 연구에 나타난 여아들의 쌓기놀이를 격려하기 위한 교사의 개입전략은 ‘구체적인 상황에서의 이해를 통한 적용(Gadamer, 1997)’으로 구성되었기에 보다 의미가 있다고 하겠다. 자연적인 맥락에서 유아들의 숨은 소리로부터 표출된 교사의 전략이었기에 여아들의 쌓기놀이 활성화가 빠르게 이루어졌고, 아울러 쌓기놀이에 대한 여아들과 교사 모두의 인식 변화가 가능했던 것이다.

앞으로 교육현장에 있는 유아교사들에게도 여아들의 쌓기놀이에 대한 인식 변화가 필요하다고 본다. 또한 여아들의 쌓기놀이 활성화를 위한 교

사의 적절한 개입을 위해, 자연스런 맥락 하에서 유아들의 숨은 소리에 대한 귀 기울임이 계속되어야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

- 김기경(1993). 유아의 교차된 성역할 행동에 관한 추론과 성 유형화된 놀이감 선호와의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경희(1989). 유아의 목적놀이 유형과 사회적 행동과의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박화문(2001). 쌓기놀이영역에서 교사-유아간의 상호작용이 유아의 창의성에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 신상인(1991). 유니트블록 놀이영역에서의 교사 개입 유형에 따른 유아의 친사회적 행동에 관한 사례 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 신유경(1999). 유치원에서 주제가 제시된 쌓기놀이에서의 질적 연구. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 신은수 · 김명순 · 신동주 · 이종희 · 최석란(2002). **놀이와 유아**. 이화여자대학교 출판부.
- 오은순(1994). 블록의 유형과 수에 따른 유아의 사회적 행동에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 유희령(2004). 유아의 역할놀이에 나타난 모방과 창조 의 미학. 한국교육인류학회 월례발표회 논문.
- 윤은미(1999). 교사의 상호작용 유형이 유아의 블록구성에 미치는 영향에 관한 연구. 덕성 여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이숙재(2004). **유아를 위한 놀이의 이론과 실제(제 3 판)**. 서울 : 창지사.
- 이경순(2004). 유아들의 쌓기놀이에 대한 질적 연구. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이기숙(1995). **유아발달에 적합한 유치원 실내환경**. 교육부.
- 이은하(2002). 여아선호 놀이감 제공이 쌓기놀이 참여도에 미치는 영향. 부산대학교 대학원 석사학위논문.

- 이재선(1990). 유아의 유니트블록 구성놀이에 관한 사례 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조상식(2002). **현상학과 교육학**. 서울 : 원미사.
- 조성미(1988). 흥미영역에 따른 유아의 놀이 행동유형에 관한 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조경자(1994). 전정놀이에 대한 부모·교사·유아의 인식 및 놀이 양상. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정계숙(2000) 여아 선호 놀이감 제공이 쌓기놀이 참여도에 미치는 영향. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 지성애(1996). **유아놀이지도**. 서울 정민사.
- American Association of University Women (1990). *Shortchanging girls, Shortchanging America*. Washington, DC : Author.
- Beeson, B., & Willams, A. (1979). A study of sex stereotyping in child selected play activities of Preschool Children. ERIC Document Reproduction No.186102. ED.
- \_\_\_\_\_ (1980). A follow-up study of sex stereotyping in child selected play activities of Preschool Children. ERIC Document Reproduction No.201390. ED.
- Burkhardt, D. H. (1993). Building blocks, building skills. *Scholastic Pre-K today*, 42-29.
- Brody, C., & Hirsch, E. S. (1996). Social studies through block building. In E. S. Hirsch(Ed.), *The block book*(3rd ed., pp.61-74). Washington, D.C. : NAEYC.
- Cartwright, S. (1988). Play can be the building blocks of learning. *Young Children*, 43(5), 44-57.
- Clark, A. H., Wyon, S. M., & Richards, M. P. (1969). Free play in nursery children. *Journal of Child and Psychology*, 10, 205-216.
- Cuffaro, H. K. (1996). Dramatic play : The experience of block building. In E.S. Hirsch(Ed.), *The block book*(3rd ed., pp.75-102). Washington, D. C. : NAEYC.
- Day, B.(1983). *Early childhood education : Creative learning activities*. N.Y. : Macmillan Publish Co., Inc.
- Dodge, M. K., & Frost, J. L. (1986). Children's dramatic play influence of thematic and nonthematic settings. *Childhood Education*, 62(3), 166-170.
- Gadamer, H. G. (1997). *Truth and method*(2nd revised ed.) (tr. J. Weinsheimer & D. G. Marshall). New York : Continuum.
- Gadamer, H. G. (2000). **진리와 방법 I**. *Wahrheit und methode-Grundzuge einer philosophischen hermeneutik* (이길우·이선관·임호일·한동원 역). 서울 : 문학동네(원본발간, 1990).
- Gelfger, J., & Perkins, P. G. (1988). Using blocks build art concepts : A new look at an old friend. *Early child Development and Care*, 30, 59-69.
- Henniger. M. (1999). *Teaching young children : An introduction*. Columbus, OH : Merrill.
- Hirsch, E. S. (1996). Block building : practical considerations for the classroom teacher. In E. S. Hirsch (Ed.). *The black book*(3rd ed., pp.117-132.). Washington, D. C. : NAEYC.
- Hughes, F. P. (1997). **유아의 놀이와 발달**(*Children, play, and development*(2nd ed.)). 김수영·김수임·허선자 역, 서울 : 창지사(원본발간, 1995년).
- Johnson, H. M. (1996). The art of block building. In E. S. Hirsch(Ed.), *The block book*(3rd ed., pp.9-26). Washington, D. C. : NAEYC.
- Kinsman, C. A., & Berk, L. E. (1979). Joining the block and house-keeping areas : changes in play and social behavior. *Young Children*, 35(1), 66-75.
- Langeveld, M. J.(1960). Was hat die anthropologie das Kindes dem theologen zu sagen? Hi Diem & M. J. Langeveld : Untersuchungen zur Anthrologie des Kindes. *Heidelberg : Quelle & Meyer*, 19-33.
- Leeb-Lundberg, K. (1996). The block builder mathematician. In E.S. Hirsch(ED.). *The block book*(3rd ed., pp.35-60). Washington, D. C. : NAEYC.
- Massey, M. (1969). *Kindergarten children's behavior in block building Situations*. Unpublished doctoral

- dissertation, University of Florida State.
- Moffitt, M. W. (1996). Children learn about science through block building. In E. S. Hirsch(Ed.). *The block book*(3rd ed, pp.27-34). Washington, D. C. : NAEYC.
- Pereira, J. (1994). Oh boy! In toyland, you get more if you're male. *Wall Street Journal*, B1.
- Prevenzo, E. F., & Brett, A. (1983). *The complete block book*. N.Y. : Syracuse University Press.
- Reifel, S. (1984). Block construction : Children's developmental landmarks in representation of space. *Young Children*, 40(1), 61-67.
- Rogers. D. L. III. (1982). *Relationship between block play and the social development of kindergarten children*. UMI dissertation information. service No.8313686.
- Rubin, K. (1977). The social and cognitive value of preschool toys and activities . *Canadian Journal of Behavioral Science*, 9, October, 382-385.
- Schrank, C., & Metzger, B. (1997). *Together and equal : Fostering cooperative play and promoting gender equity in early childhood programs*. Boston : Ally & Bacon.
- Serbin, L. (1980). Play activities and the development of visual-spatial skills. *Equal Play*, 1(1), 6-9.
- Stritzel, K. (1995). Block play is for all children. *Child Care Information Exchange*, 42-25.
- Trawick-Smith, J. W. (1994). *Interactions in the classroom : Facilitating play in the early years*. NY : Macmillan College Publishing Company.
- Varma, M. (1980). Sex-Stereotyping in block play of preschool children. *Indian Educational Review*, 32-27. ERIC Document No.197832. ED.
- Weiss, K. (1997). Let's build. *Scholastic Early Childhood Today*, 12(2), 31-39.
- Wellhausen, K. (1996). Do's and don'ts for eliminating the hidden bias in preschool/primary classrooms. *Childhood Education*, 73(1), 36-39.
- Wellhausen, K., & Kieff, J. (2001). *A Constructivist approach to block play in early childhood*. N.Y. : Delma.

2006년 10월 30일 투고 : 2007년 1월 9일 채택