성차와 교사개입에 따른 만 2세 영아의 상상놀이 특성에 관한 연구

이지향* · 김희진**
(*서울대학교 창의유아영재센터, **이화여자대학교 유아교육과)

이지향 · 김희진. 성차와 교사개입에 따른 만 2세 영아의 상상놀이 특성에 관한 연구. 『언어청각장애연구』, 2003, 제8권, 제1호. 326-349. 본 연구의 목적은 만 2세 유아의 상상놀이 특성을 영아의 성과 교사의 개입을 중심으로 알아보는 데 있다. 연구대상은 2세 영아 30명과 교사 8명이었다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 만 2세 영아의 상상놀이는 발달단계의 특성을 반영하는 것으로 나타났다. 또한 영아의 성별에 따라 상상놀이의 주제, 가작화 요소, 상상놀이 유형, 상상놀이가 일어난 장소가 전반적으로 차이가 있었다. 둘째, 교사들은 만 2세 영아의 상상놀이에 적극적으로 참여하였으며, 교사의 개입으로 인해 특히, 언어의 가작화와 상상놀이 유형, 상상놀이가 일어난 장소가 영향을 받았다. 본 연구는 아직 많이 연구되지 않은 만 2세의 상상놀이 특성을 살펴보고, 이를 기초로 일반유아와 특수유아를 위한 통합교육에 대한 시사점을 제시하였다는데 의의가 있다.

핵심어: 만 2세 발달, 상상놀이, 교사개입

Ⅰ. 서 론

유아들의 생활은 놀이의 연속이고, 유아는 놀이를 통해 일상에서 경험한 것을 내면화한다. 특히, 만 2세경이 되면 표상능력이 급속히 발달하면서 놀이도 상상이나 상징을 사용한 것을 많이 하게 된다(이기숙 · 주영희, 1993; Piaget, 1962). 상상놀이 또는 상징놀이란 상상적 특성이 두드러지고, 역할 · 사물 · 행동 및 언어의 가작화가 이루어지는 놀이를 말한다(이숙재, 1997).

상상놀이에 포함된 가작화 요소가 유아의 인지, 정서 및 사회성 발달을 촉진시킨다는 것은 잘 알려져 있다. 인지이론가들은 상상놀이를 통해 유아들의 상징적 표상의 발달 정도를 가늠하고 창의성을 발달시키려고 노력하였다(Piaget, 1962; Vygotsky, 1978). 상상놀이는 유아가 자신의 욕구를 성취하고, 불쾌한 감정을 표현할 수 있는 기회를 제공한다는 점에서 정서적인 가치가 있으며(Schaefer, 1985), 성인이나 또래와의 다양한 상호작용의 기회를 통해 다른 사람의 감정을 조망하는 능력이 향상되고, 서로 돕고 협동하는 기술이 발달된다는 점에

서(김미숙, 1986) 사회적인 가치가 있다.

영아는 하루의 대부분을 놀이를 하면서 지내는데, 상상놀이가 놀이시간의 대부분을 차지함에 따라 상상놀이에 대한 관심이 증가되고 있다. 영아에게 상상놀이를 위한 적절한 환경과 놀이감을 제공하고 교사가 개입하여 적절한 상호작용을 해주기 위해서는 상상놀이의 발달적 특성을 파악하는 것이 중요하다. 특히, 상상놀이는 영아의 성에 따른 놀이의 차이가 두드러지는 영역이기 때문에 성에 따른 특성을 알아보는 것도 중요하다.

본 연구의 필요성을 중심으로 기존의 연구결과를 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 상상놀이 주제를 살펴보면, 성에 따라 상상놀이 주제가 다르다는 연구(Black, 1989)와 다르지 않다는 연구(Lloyd & Smith, 1985)가 공존하고 있어, 만 2세 영아의 상상놀이 주제가 성에 따라 차이가 있는지는 명확하지 않기 때문에 연구가 필요하다. 둘째, 상상놀이의 가작화 요소에 대해 살펴보면, 만 2세 영아의 경우, 성에 따라 역할의 가작화, 행동의 가작화, 사물의 가작화, 언어의 가작화에서는 성차가 있다는 연구(김보현, 1999; Black, 1992; Elder & Pederson, 1978; Jackowiz & Watson, 1980; McLoyd, 1980)가 대부분이지만, 남녀가 많이 사용하는 가작화 내용들은 연구마다 차이가 있기 때문에 연구가 필요하다. 셋째, 만 2세 영아의 상상놀이의 유형에 대한 연구는 이루어지지 않았다. 이 시기는 주위의 환경과 장난감에서 또래로 관심이 서서히 옮겨지는 시기(이숙재, 2001)이기 때문에 상상놀이의 유형에 변화가 생길 것으로 예상돼 연구가 필요하다. 넷째, 상상놀이가 일어나는 장소에 대해 살펴보면, 대부분의 연구(김보현, 1999; 임혜영, 1998)들은 역할놀이나 쌓기영역만을 관찰장소로 정하여 연구를 실시하였다. 상상놀이가 역할영역과 쌓기영역에서 가장 빈번히 일어나기는 하지만, 활동실의 다른 영역에서도 역할놀이가 이루어진다(이숙재, 2001). 따라서 2세 영아들의 상상놀이 특성을 진정으로 이해하고 지원하기 위해서는 상상놀이가 활동실의 어떤 장소에서 일어나는 지를 알아보는 것이 필요하다.

만 2세 영아들은 상상놀이를 할 때 또래보다는 혼자놀이를 하거나 교사와의 상호작용을 더 선호하는 경향을 보인다. 이는 교사가 새로운 놀이감을 소개하고, 영아의 행동에 적절히 반응하며, 놀이의 강도를 다양하게 조절하고, 지지하고 격려하는 숙련된 기술을 가지고 영아와 상호작용하기 때문이다(Hughes, 1975). 교사개입이 영아의 상상놀이를 향상시킨다(김여경, 2000; 소은미, 1997; 유애열, 1994; Feitelson & Ross, 1973; Howes & Smith, 1995)는 점에서 만 2세 영아를 대상으로 한 상상놀이 발달과 교사개입에 관한 관심이 증가하고 있다.

만 2세의 상상놀이 연구에서 교사개입 유형과 교사개입에 따른 변화를 살펴본 연구는 매우 적다. 상상놀이와 언어발달과의 관계에 대한 연구(김영심・이종희, 2001; Garvey, 1995)와 또래와의 놀이 수준에 관한 연구(문현주, 1996; 문현주・이재연, 1996; 이성옥, 1997;

Howes, 1988) 상상놀이 가작화 특성(김보현, 1999)에 관한 연구들은 모두 유아를 대상으로 연구하였고, 유아와 엄마를 대상으로 한 실험연구(문현주, 1996)도 있다. 반면 유아와 교사를 대상으로 한 국내연구는 1, 2세 영아의 상징놀이에서 교사의 상호작용이 있을 때 상징놀이 지속시간이 어떠했는지에 관한 연구(임혜영, 1998; 황근정, 1997) 뿐이었다. 많은 상상놀이 연구들이 교사가 개입했을 때 유아의 인지, 창의성, 정서, 사회성, 언어능력이 발달하고 또래와의 사회적 관계도 복잡한 수준으로 향상된다고 보고하고 있음에도 불구하고(김은정 외, 2001; 김현주, 1982; 유애열, 1994; Feitelson & Ross, 1973; Howes & Smith, 1995), 만 2세를 대상으로 한 교사개입의 효과를 살펴본 국내연구는 거의 없는 실정으로서 연구의 필요성이 대두되고 있다. 따라서 만 2세 영아의 상상놀이에 교사의 개입이 어떤 유형으로 이루어지며, 가작화 요소와 상상놀이 유형, 놀이 장소에 어떠한 영향을 주는지를 알아보는 것은 중요하다고 여겨진다. 이상의 연구의 필요성에 따라 본 연구는 첫째, 만 2세 영아의 성에 따른 상상놀이의 특성을 밝히고, 둘째, 교사개입에 따른 만 2세 영아의 상상놀이의 특성을 밝히는 데 목적이 있다.

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울 및 경기도에 소재한 4개의 유아교육기관 영아반에 재원 중인 2세 남아 15명과 여아 15명, 총 30명의 영아와 교사 8명을 대상으로 하였다. 1개의 교육기관에서 연구대상이 된 영아의 수와 성별은 7-8명으로 균등하였다. 만 2세아 학급을 대상으로 하였지만, 연구가 이루어진 시기가 10월이기 때문에 연구대상 영아의 평균연령은 35개월(SD = 2.9)이었다. 연구대상 교사의 학력은 대졸 4명, 대학원 재학 중 1명, 대학원 졸업이 3명이었고, 교사경력은 평균 3년 5개월(SD = 1.31)이었다.

2. 연구도구

가. 만 2세 영아의 상상놀이 특성 분석

상상놀이는 에피소드의 단위로 분석되었고, 하나의 에피소드 단위는 영아가 새로운 주제로 상상놀이를 시작할 때부터 다른 주제의 상상놀이 또는 다른 놀이로 전환할 때까지로 보았다.

(1) 상상놀이 주제

상상놀이의 주제는 상상놀이 상황, 영아의 행동 및 언어, 사용한 놀이감을 고려해 영아가 가작화할 때 중심이 되는 에피소드를 상상놀이의 주제로 정하였다. 상상놀이의 주제는 실제적인 놀이감을 가지고 놀이하는 경우 뿐 아니라 놀이 과정에서 만들어진 결과물을 이용하여 가작화하는 모든 경우를 관찰・기록하였다. 김보현(1999)은 유아의 상상놀이의 주제를 소꿉놀이, 교통놀이, 경찰놀이, 병원놀이, 가게놀이의 5개로 범주화하였으나, 예비검사를 실시한 결과 훨씬 다양한 주제가 관찰되었기 때문에 유사한 놀이주제를 하나의 주제로 통합하여 범주화하였다. 즉, 상상놀이에서 자주 나타나는 여행가기, 쇼핑하기, 주스 만들기, 사진찍기, 목욕놀이 등 가정에서 쉽게 일어날 수 있는 에피소드는 소꿉놀이에 포함시켰고, 만화주인공, 우주인, 도깨비, 귀신, 괴물놀이 등 허구적인 이야기를 가작화하는 경우를 환상놀이라고 정의하였다. 이를 기초로 본 연구는 상상놀이 주제를 소꿉놀이, 교통놀이, 병원놀이, 가게놀이, 전쟁놀이, 공사놀이, 동물흉내놀이, 환상놀이 등 총 10개로 범주화하였다. 상상놀이 주제의 범주는 <표 - 1>과 같다.

<표 - 1> 상상놀이의 주제

범 주	정 의
소꿉놀이	가족 구성원의 역할을 가작화하여 여행가기, 쇼핑하기, 주스 만들기, 사진찍기, 목욕놀이 등과 같이 가정에서 일어날 수 있는 상황을 가작화하는 놀이
교통놀이	자동차・기차・비행기 등의 교통 놀이감을 이용해서 운전하는 행동을 가작화하거나 혹은 자신이 직접 교통기관이 되어서 흉내내는 놀이
병원놀이	주사를 놓는 등 의사나 간호사 또는 환자가 되어서 병원에서 일어나는 상황을 가작화하는 놀이
가게놀이	물건을 사고, 파는 사람의 역할을 맡아서 가게에서 일어나는 상황을 가작화하는 놀이
전쟁놀이	총・칼의 모양과 유사한 놀이감을 가지고 싸움이나 전쟁의 모습을 가작화하는 놀이
소방관 놀이	화재가 발생했다고 상상하고 소방관이 불을 끄는 모습을 가작화하는 놀이
공사놀이	블록이나 쌓기놀이의 장난감을 이용하여 집을 짓거나 부서진 부분을 수리하기 위해 망치질을 하는 등 공사하는 상황을 가작화하는 놀이
환상놀이	TV 만화주인공, 우주인, 도깨비, 귀신, 괴물 등과 같은 일상적인 것과는 다른 허구적인 상황을 가작화하는 놀이
동물놀이	자신이 호랑이, 사자, 강아지, 나비 등의 동물이 되어 가작화하는 놀이
기타	경찰놀이, 퀵서비스놀이, 낚시, 죽은 척하기, 선생님놀이 등

⑵ 상상놀이 가작화 요소

상상놀이의 가작화 요소를 알아보기 위하여 이숙재(1984)의 상상놀이 가작화 요소에 관한 도구를 수정・보완하여 사용하였다. 본래의 도구는 역할의 가작화, 행동의 가작화, 사물의 가작화, 언어의 가작화로 구성되어 있었으나 본 연구에서는 예비연구를 통해 한 가지 형태의 언어 외에도 역할언어+효과음, 해설언어+효과음, 역할언어+해설언어+효과음 등 두 가지 이상의 언어를 함께 사용하거나 언어를 사용하지 않고 상상놀이를 진행하는 모습을 알 수 있었다. 따라서 언어의 가작화를 역할언어, 해설언어, 효과음의 3가지 범주에 2개 이상의 언어사용, 언어를 사용하지 않음의 2가지 범주를 첨가하여 총 5가지로 범주화였다. 상상놀이 특성의 범주는 <표 - 2>와 같다.

<표 - 2> 상상놀이의 가작화 요소

범주		정의	예
역할의 가작화	가족 역할	가족의 역할을 가작화하는 것	아빠, 엄마의 소꿉놀이
	현실적 역할	실생활에서 직접 볼 수 있는 인간의 역할을 가작화하는 것	의사, 소방서 놀이 등
	허구적 역할	인간의 실생활과 거리가 먼 역할을 가작화하는 것	배트맨, 귀신, 탑블레이드 놀이 등
행동의 가작화	자신의 행동	자신의 몸짓으로 가작화하는 것	영아가 커피 마시는 동작
	다른 사물을 통한 행동	자신이 아닌 다른 대상을 통해 가작화하는 것	인형이 커피 마시는 것처럼 팔을 움직여 주는 것
사물의 가작화	실물과 유사한 사물	실물과 유사한 형태의 사물을 이용하여 가작화하는 것	소꿉놀이용 컵으로 커피 마심
	실물과 다른 사물	실물과 다른 형태의 사물을 이용하여 가작화하는 것	장난감 적목을 들고 커피 마심
	사물 사용 하지 않음	사물이 없는데 마치 있는 것처럼 가작화 하는 것	손을 컵으로 만들어 커피 마심
언어의 가작화	역할언어	영아가 맡은 역할을 언어로 가작화하는 것	“자, 대장의 명령을 따르라! 돌진!”
	해설언어	놀이상황, 역할 및 행동, 놀이감을 언어로 해설하는 가작화	“우리가 학교에 갔다와서 밥을 먹는 거라구.”
	효과음	효과음으로 가작화하는 것	비행기를 들고 “윙,윙,윙～”
	2개 이상의 언어 사용	역할언어, 해설언어, 효과음 등의 언어를 2개 이상 함께 사용하여 가작화하는 것	“피자와 콜라를 같이 먹어야지.” 음식을 먹는 시늉을 하면서 “냠, 냠, 냠”
	언어사용 안함	아무 언어나 효과음을 사용하지 않는 것	쇼핑카트를 밀면서 장을 보는 놀이를 하지만 아무런 언어를 사용하지 않음

⑶ 상상놀이 유형

상상놀이 유형은 McLoyd(1980)의 정의를 신나리(1995)가 수정·보완한 도구를 사용하였다. 교사개입이 이루어지지 않은 경우에는 영아의 상상놀이 유형을 한번만 기록하고, 교사가 개입한 경우에는 개입 전·후 두 번을 기록하였다. 상상놀이 유형의 범주는 <표 - 3>과 같다.

<표 - 3> 상상놀이 유형

범 주	정 의	예
비상호적 상상놀이	상상놀이에 참여하는 아동이 혼자서 놀이에 참여하거나 여러 명이 동일한 상상놀이에 참여하나 독립적으로 놀이에 참여하는 경우로 아동간의 상호작용이 거의 없는 경우	·한 명만이 놀이에 참여: 혼자 포크레인이 흙을 퍼내는 흉내를 내는 경우 ·두 명 이상이 같은 놀이에 참여: 고무찰흙으로 음식을 만들어 그릇에 함께 담는 흉내를 내는 경우
연합적 상상놀이	동일한 상상놀이에 참여하는 아동이 다른 아동과 조직화되지 않은 상호작용을 하는 경우	사진기로 다른 아동을 서로 찍는 흉내를 내는 경우
협동적 상상놀이	상상놀이에 참여하는 2-3명의 아동이 상상놀이 상황에서 역할의 분담을 논의하거나 이에 가정된 조직화된 행동을 하는 경우	엄마, 큰 언니 등으로 역할을 나누어서 엄마놀이를 하는 경우

⑷ 상상놀이가 일어난 장소

만 2세 영아의 상상놀이가 일어난 장소를 알아보기 위해 예비연구 기간 동안 상상놀이가 발생한 장소들을 기록하였다. 2세 영아들의 상상놀이는 역할영역, 쌓기영역, 조작영역, 미술영역, 도서영역 등 교실 여러 영역에서 관찰되었으며, 영아가 하나의 상상놀이 에피소드를 진행하는 동안 역할영역에서 쌓기영역으로, 쌓기영역에서 도서영역으로 등과 같이 이동하는 경우도 있었다. 이처럼 같은 주제의 놀이를 하면서 다른 영역으로 이동할 경우와 역할영역, 쌓기영역, 조작영역, 미술영역, 도서영역과 같은 특정한 영역이 아닌 장소에서 놀이하는 경우를 다양한 영역으로 연구자가 정의하였다. 이를 기초로 본 연구는 상상놀이가 일어난 영역을 역할영역, 쌓기영역, 조작영역, 미술영역, 도서영역, 다양한 영역의 총 6가지로 범주화하였다.

나. 상상놀이에서의 교사개입 분석

상상놀이에서의 교사개입 유형을 알아보기 위하여 유애열(1994)의 상상놀이에서의 교사개입 유형 관찰도구를 수정·보완하여 사용하였다. 이 도구는 상상놀이를 촉진시키기 위한 교사개입을 유형별로 관찰할 수 있는 도구이며, 교사의 개입유형은 소극적으로 관찰하기, 상상놀이 도중 환경 재구성하기, 다른 영아 개입시키기, 영아가 시작한 행동이나 표현을 상상놀이 형태로 전환시키기, 영아가 놀이에 소품을 사용하도록 격려하기, 언어적 상호작용을 통하여 역할수행에 도움을 주고 놀이 확장시키기, 상상놀이 유지시키기, 지시하기, 무조건 도와주기, 비난하기, 과잉 주도하기, 무관한 행동하기의 총 12개로 범주화되어 있다. 그러나 본 연구는 영아가 상상놀이를 시작한 경우를 관찰하는 것이므로 '영아가 시작한 행동이나 표현

<표 - 4> 상상놀이에서의 교사의 개입유형

범 주	정 의
소극적으로 관찰하기	상상놀이를 하고 있는 영아주변에 위치하고 있으나 직접적인 참여없이 관찰만 함
상상놀이를 위한 환경 재구성하기	상상놀이를 자발적으로 할 수 있도록 기본자료와 소품을 제공하고, 놀이 도중 놀이자료를 첨가하거나 놀이환경의 재구성 및 시설과 설비를 조정함
다른 영아 개입시키기	주변에 있는 영아를 진행중인 상상놀이에 참여시켜 놀이를 활성화시킴
영아가 상상놀이에 소품 사용하도록 격려하기	놀이가 확장되지 못하고 구체적이지 못할 때 적절한 소품을 사용하도록 격려하여 놀이가 발전되도록 함
언어적 상호작용을 통해 역할수행에 도움을 주고 놀이 확장시키기	상상놀이 도중 나타나는 역할에 대하여 하나의 구성원의 역할을 맡거나, 적절한 언어적 상호작용을 통해 보다 다양하게 놀이가 확장되도록 함
영아의 상상놀이 유지시키기	현재의 놀이가 계속되도록 영아의 놀이를 보조하고 도움
상상놀이를 위한 영아의 행동이나 표현 지시하기	영아에게 역할선택, 자료선택을 위한 기회를 주지 않고, 교사가 방법을 지시함
무조건 도와주기	영아의 도움요청에 무조건 응하여 도움을 줌
비난하기	영아의 행동이나 표현에 대해 비판하거나 나무람
과잉주도하기	영아가 충분히 알고 있는 역할에 대하여 구체적인 시범을 보이거나 교사 자신이 대신 역할을 수행함
무관한 행동하기	상상놀이와 관계없이 일상적인 대화, 무반응, 무시하기 등의 행동을 함

을 상상놀이 형태로 전환시키기'의 범주는 도구에서 삭제하였다. 따라서 본 연구에서는 상상놀이에서의 교사개입 유형을 총 11개로 범주화하였다.

본 연구는 영아의 상상놀이에 교사가 개입하여 첫 번째로 사용한 전략을 중심으로 코딩하였다. 따라서 상상놀이가 진행될 때 이루어지는 진행과정에서의 교사개입유형은 관찰하지 않아서 상상놀이가 진행되는 과정에서의 교사개입유형을 볼 수 없다는 제한점이 있다. 상상놀이에서 교사개입 유형의 범주는 <표 - 4>와 같다.

3. 연구절차

가. 예비연구

예비연구는 2주간 연구대상이 아닌 기관의 영아반에 재원 중인 영아 30명과 교사 2명을 대상으로 실시하였다. 먼저, 영아반의 전반적인 상상놀이의 상황들을 약식기록한 후, 2세 영아의 상상놀이의 특성에 적합한 도구를 선정하였다. 관찰에 사용된 각 도구의 범주는 연구의 목적에 맞게 적절히 조정하였다. 그러나 예비조사 결과 다양한 상상놀이 주제를 관찰할 수 있었기 때문에 관찰에서 발견된 유사한 놀이의 주제는 하나의 주제로 통합하였다. 가작화 요소 중 언어의 가작화 범주에서 영아들은 언어를 한 가지 형태로 가작화할 뿐 아니라 두 가지 이상의 언어형태를 사용하거나 언어를 사용하지 않고 가작화하는 경우도 관찰할 수 있어서 '2개 이상의 언어를 함께 사용하는 경우'와 '언어를 사용하지 않는 경우'를 첨가하여 총 5가지로 범주화하였다. 상상놀이에서의 교사개입유형은 12개로 범주화되어 있었으나, 교사개입 유형에서 '영아가 시작한 행동이나 표현을 상상놀이 형태로 전환시키기'는 본 연구가 이미 시작된 상상놀이만을 관찰하는 연구였기 때문에 범주에서 제외하여 총 11개로 범주화하였다. 이렇게 수정・보완된 도구들을 가지고 관찰 목록표를 만들었다.

나. 관찰자 훈련

본 연구는 연구자 외에 4년제 유아교육학과 4학년 학생 1명이 보조 연구자로 관찰 및 분석과정에 참여하였다. 보조 연구자 훈련은 이틀간 실시되었다. 첫째 날은 연구의 목적, 일정, 관찰도구 등에 대해 설명한 후 예비관찰 때 연구자가 약식기록 한 상상놀이의 예들을 보면서 함께 범주화하는 연습을 하였다. 둘째 날은 녹화된 상상놀이 에피소드 10개를 각자가 관찰표를 이용하여 기록한 후 비교하였다. 각자 기록한 자료들을 분석한 결과 각각의 도구들에 대한 연구자와 보조 연구자간의 신뢰도는 상상놀이 주제 100%, 상상놀이의 특성 82.5%,

상상놀이가 일어난 영역 90%, 교사개입 유형 80%, 또래와의 상상놀이 90%로 나타났다.

다. 본 연구

본 연구는 21일 동안 실시되었다. 연구가 시작 된 처음 1주일 동안은 동일한 영아를 연구자와 보조 연구자가 함께 관찰하였으나, 관찰자간 신뢰도가 80% 이상 확보된 후에는 각자 다른 영아를 관찰하였다. 자유선택활동 시간에 한 명의 영아를 무작위로 선정하여 그 영아의 상상놀이와 교사개입 유형을 사건표집방법으로 관찰하였다. 이러한 방식으로 모든 영아에 대해 50분의 관찰기록이 수집되었다.

본 연구는 40명의 어린이들을 관찰하였으나 연구기간 동안 수집된 자료들 중 결석 등으로 관찰시간이 50분이 되지 못하거나 참여 영아의 연령이 41개월 이상으로 연령이 4세에 가까운 영아들은 연구 대상에서 제외시켜 남·여 각각 15명으로 하였다.

연구를 통해 수집된 총 상상놀이 수는 305개로 영아 1인당 평균 약 10개였다. 교사가 개입한 사례는 179개이었고, 이 사례들에 대해는 교사개입이 미치는 영향을 알아보기 위해, 교사개입 후 영아 상상놀이 특성을 한 번 더 기록하였다.

라. 자료분석

첫째, 만 2세 영아의 상상놀이의 주제, 가작화 요소, 상상놀이 유형, 상상놀이가 일어난 장소가 성에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시하였다. 둘째, 만 2세 영아의 상상놀이에서의 교사개입 유형을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였고, 교사의 개입 전과 후의 차이를 알아보기 위해 t 검정을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 만 2세 영아의 성에 따른 상상놀이 특성

가. 상상놀이 주제

만 2세 영아들은 다양한 주제로 상상놀이를 하였지만, 남·여 영아 모두 소꿉놀이(36.4%)를 가장 많이 하였다. 만 2세 영아들의 상상놀이 주제가 성에 따라 다른지 알아보기 위해

χ^2 검정을 실시한 결과는 <표 - 5>에 제시된 바와 같이 유의한 차이가 나타났다($\chi^2_{(9)} = 24.55$, $p < .01$). 즉, 만 2세 남자 어린이들은 여자 어린이들에 비해 소꿉놀이(26.2 %)를 적게 하였고, 교통놀이(16.1 %), 병원놀이(8.9 %), 환상놀이(8.9 %), 가게놀이(7.1 %), 소방관놀이(7.1 %), 전쟁놀이(4.2 %)를 많이 하였다. 반면 여자어린이들은 가정놀이(48.9 %)를 많이 하고, 환상놀이(2.2 %), 전쟁놀이(2.2 %), 소방관놀이(1.5 %) 등은 적게 하여 성에 따라 놀이주제가 다름을 알 수 있었다.

<표 - 5> 영아의 성에 따른 상상놀이 주제

빈도 (%)

상상놀이주제	남	여	계
소꿉놀이	44 (26.2)	67 (48.9)	111 (36.4)
교통놀이	27 (16.1)	18 (13.1)	45 (14.8)
병원놀이	15 (8.9)	11 (8.0)	26 (8.5)
가게놀이	12 (7.1)	8 (5.8)	20 (6.6)
전쟁놀이	7 (4.2)	3 (2.2)	10 (3.3)
소방관 놀이	12 (7.1)	2 (1.5)	14 (4.6)
공사놀이	12 (7.1)	6 (4.4)	18 (5.9)
환상놀이	15 (8.9)	3 (2.2)	18 (5.9)
동물흉내놀이	14 (8.3)	10 (7.3)	24 (7.9)
기타	10 (6.0)	9 (6.6)	19 (6.2)
계	168 (100.0)	137 (100.0)	305 (100.0)

나. 상상놀이의 가작화 요소

상상놀이의 가작화 요소를 역할, 행동, 사물, 언어 측면에서 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 역할의 가작화에 대해 살펴보면, 만 2세 영아들은 남・여 모두 '현실적 역할'(71.8 %)을 많이 하고 있었으며, '가족역할'(23.3 %), '허구적 역할'(4.9 %)순으로 나타났다. 역할의 가작화 요소가 성에 따라 다른지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과, <표 - 6>에 제시된 바와 같이 성에 따라 유의한 차이가 나타났다($\chi^2_{(2)} = 17.12$, $p < .001$). 즉 만 2세 남자어린이들은 여자 어린이들에 비해 '가족역할'(15.5 %)은 적게 하였고, '허구적 역할'(7.7 %)을 더 많이 하였다. 반면 여자 어린이들은 남자 어린이들에 비해 '가족역할'(32.8 %)을 많이 하였고, '허구적 역할'(1.5 %)은 적게 하고 있음을 알 수 있었다.

<표 - 6> 영아의 성에 따른 역할의 가작화

빈도 (%)

역할의 가작화	남	여	계
가족역할	26 (15.5)	45 (32.8)	71 (23.3)
현실적 역할	129 (76.8)	90 (65.7)	219 (71.8)
허구적 역할	13 (7.7)	2 (1.5)	15 (4.9)
계	168 (100.0)	137 (100.0)	305 (100.0)

다음으로 행동의 가작화를 알아보면, 만 2세 영아들은 남・여 모두 '자신의 행동을 통해 가작화'(96.1 %)를 많이 하는 것으로 나타났다. 만 2세 영아의 상상놀이에서 행동의 가작화 요소가 성에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과는 <표 - 7>에 제시된 바와 같이 성에 따라 유의한 차이를 보이지 않았다($\chi^2_{(1)} = 2.00$, $p > .05$). 즉 남・여 어린이 모두 '다른 사물을 통한 행동'보다는 '자신의 행동을 통한 가작화'를 더 많이 하는 것을 알 수 있었다.

<표 - 7> 영아의 성에 따른 행동의 가작화

행동의 가작화	남	여	계
자신의 행동	159 (94.6)	134 (97.8)	293 (96.1)
다른 사물을 통한 행동	9 (5.4)	3 (2.2)	12 (3.9)
계	168 (100.0)	137 (100.0)	305 (100.0)

세 번째로 사물의 가작화에 대해 살펴보면, 만 2세 영아들은 남・여 모두 '실물과 유사한 사물을 사용'(64.3 %)하여 상상놀이를 많이 하였으며, '실물과 다른 사물을 사용'(29.5 %), '사물을 사용하지 않는 경우'(6.2 %)의 순으로 나타났다. 사물의 가작화 요소가 성에 따라 다른지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과, <표 - 8>에 제시된 바와 같이 성에 따라 유의한 차이가 나타났다($\chi^2_{(2)} = 14.85$, $p < .01$). 즉, 남자 어린이들은 여자 어린이들에 비해 '실물과 다른 사물을 사용'(36.9 %)하여 놀이하거나 '사물을 사용하지 않는 경우'(8.3 %)가 높게 나타났다. 반면, 여자 어린이들은 남자 어린이들에 비해 '실물과 유사한 사물'(75.9 %)로 상상놀이를 많이 하였고, '실물과 다른 사물을 사용'(20.4 %)하거나 '사물을 사용하지 않는 경우'(3.7 %)는 적게 나타났다.

<표 - 8> 영아의 성에 따른 사물의 가작화

빈도 (%)

사물의 가작화	남	여	계
실물과 유사한 사물	92 (54.8)	104 (75.9)	196 (64.3)
실물과 다른 사물	62 (36.9)	28 (20.4)	90 (29.5)
사물 사용하지 않음	14 (8.3)	5 (3.7)	19 (6.2)
계	168 (100.0)	137 (100.0)	305 (100.0)

네 번째로 언어의 가작화에 대해 살펴보면, 만 2세 영아들은 남・여 모두 '역할언어'(38.4 %)를 가장 많이 사용하였고, '해설언어'(26.2 %), '효과음'(19.0 %), '2개 이상의 언어를 사용하는 경우'(10.2 %), '언어를 사용하지 않음'(6.2 %)의 순으로 나타났다. 언어의 가작화 요소가 성에 따라 다른지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과, <표 - 9>에 제시된 바와 같이 유의한 차이가 나타났다($\chi^2_{(4)} = 16.19$, $p < .01$). 즉, 남자 어린이들은 여자 어린이들에 비해 '효과음'을 더 많이 사용하였고, '2개 이상의 언어를 사용하는 경우'도 높았다. 반면, 여자 어린이들은 남자 어린이들보다 '역할언어'와 '언어를 사용하지 않는 경우'가 높았고, '효과음'과 '2개 이상의 언어를 사용하지 않는 경우'는 낮게 나타났다.

<표 - 9> 영아의 성에 따른 언어의 가작화

빈도 (%)

언어의 가작화	남	여	계
역할언어	54 (32.1)	63 (46.0)	117 (38.4)
해설언어	44 (26.2)	36 (26.3)	80 (26.2)
효과음	36 (21.4)	22 (16.1)	58 (19.0)
2개 이상의 언어사용	25 (10.1)	6 (1.5)	31 (10.2)
언어사용하지 않음	9 (5.4)	10 (7.3)	19 (6.2)
계	168 (100.0)	137 (100.0)	305 (100.0)

다. 상상놀이 유형

만 2세 영아들은 남・여 모두 비상호적 상상놀이(79.3 %)를 가장 많이 하였으며, 연합적 상상놀이, 협동적 상상놀이 순으로 나타났다. 상상놀이 유형이 성에 따라 다른지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과, <표 - 10>에 제시된 바와 같이 유의한 차이를 보이지 않았다($\chi^2_{(20)} = 2.82$, $p < .05$).

<표 - 10> 영아의 성에 따른 상상놀이 유형

빈도 (%)

또래 상상놀이 유형	남	여	계
비상호적 상상놀이	128 (76.2)	114 (83.2)	242 (79.3)
연합적 상상놀이	39 (23.2)	23 (16.8)	62 (20.3)
협동적 상상놀이	1 (0.6)	0 (0.0)	1 (0.3)
계	168 (100.0)	137 (100.0)	305 (100.0)

라. 상상놀이가 일어난 장소

만 2세 영아들은 남・여 모두 역할영역(34.4%)에서 상상놀이를 가장 많이 하였으며, 쌓기영역, 다양한 영역, 미술영역, 도서영역, 조작영역 순으로 나타났다. 상상놀이가 일어난 장소가 성에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과, <표 - 11>에 제시된 바와 같이 성에 따라 유의한 차이를 보이지 않았다($\chi^2_{(5)} = 9.31$, $p < .05$).

<표 - 11> 영아의 성에 따른 상상놀이가 일어난 장소

빈도 (%)

상상놀이 발생영역	남	여	계
역할영역	57 (33.9)	48 (35.0)	105 (34.4)
쌓기영역	43 (25.6)	38 (27.7)	81 (26.6)
미술영역	15 (8.9)	6 (4.4)	21 (6.9)
도서영역	4 (2.4)	12 (8.8)	16 (5.2)
조작영역	8 (4.8)	7 (5.1)	15 (4.9)
다양한 영역	41 (24.4)	26 (19.0)	67 (22.0)
계	168 (100.0)	137 (100.0)	305 (100.0)

2. 교사개입에 따른 만 2세 영아의 상상놀이 특성

가. 교사개입 유형

만 2세 영아들의 상상놀이에 교사가 개입한 유형을 알아보기 위해 교사개입이 있었던 179개의 사례에 대해 빈도분석을 실시한 결과는 <표 - 12>와 같다. 교사들은 '영아의 상상놀이 유지시키기'(44.1%)와 '언어적 상호작용을 통하여 역할수행에 도움을 주고 놀이확장 시키

기'(29.6%) 방법으로 빈번히 개입하였고, '영아가 상상놀이에 소품을 사용하도록 격려하기'(7.3%), '소극적으로 관찰하기'(6.1%), '무관한 행동하기'(5.6%), '비난하기'(2.2%), '다른 영아 개입시키기'(1.7%), '무조건 도와주기'(1.7%), '상상놀이를 위한 환경 재구성하기'(1.1%), '상상놀이를 위한 영아의 행동이나 표현을 지시하기'(0.6%) 등도 가끔 사용하였으나 '과잉 주도하기'는 사용하지 않았다.

나. 상상놀이의 가작화 요소

상상놀이의 가작화 요소를 역할, 행동, 사물, 언어의 측면에서 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 역할의 가작화에 대해 살펴보면, 교사의 개입 전과 후에 역할의 가작화가 변화하는 지 알아보기 위해 교사가 참여한 179개 사례에 대해 t 검정을 실시한 결과, <표 - 13>과 같이 역할, 행동, 사물의 가작화에서는 차이가 나지 않았고, 언어의 가작화에서만 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 교사의 개입 후, 역할언어($t = 2.81$, $p < .01$)와 해설언어($t = 2.18$, $p < .05$)의 사용은 감소하였고, 2개 이상의 언어사용($t = -5.47$, $p < .001$)은 증가하였다.

다. 상상놀이 유형

교사의 개입 전과 후에 상상놀이 유형이 변화하는지 알아보기 위해 교사가 참여한 179개 사례에 대해 t 검정을 실시한 결과, <표 - 14>과 같이 유의미한 차이가 나타났다. 교사개입 후, 비상호적 상상놀이($t = 7.93$, $p < .001$)는 감소하였고, 연합적 상상놀이($t = -5.57$, $p < .001$)와 협동적 상상놀이($t = -2.76$, $p < .05$)는 증가하였다.

<표 - 12> 상상놀이에서의 교사개입 유형

빈도 (%)

교사개입유형	계	교사개입유형	계
소극적으로 관찰하기	11 (6.1)	상상놀이를 위한 영아의	1 (0.6)
상상놀이 환경 재구성하기	2 (1.1)	행동이나 표현을 지시하기	
다른 영아 개입시키기	3 (1.7)	무조건 도와주기	3 (1.7)
소품 사용 격려하기	13 (7.3)	비난하기	4 (2.2)
언어적 상호작용을 통해	53 (29.6)	과잉주도하기	0 (0.0)
역할수행을 돕고 놀이확장하기		무관한 행동하기	10 (5.6)
영아의 상상놀이 유지시키기	79 (44.1)		
		총계	179 (100.0)

<표 - 13> 교사개입 전·후의 가작화 요소

가작화요소 \ 교사개입		전 평균(표준편차)	후 평균(표준편차)	t
역할의 가작화	가족역할	1.37 (1.38)	1.33 (1.37)	.33
	현실적 역할	4.13 (2.59)	4.10 (2.51)	.79
	허구적 역할	.37 (.81)	.33 (.80)	.57
행동의 가작화	자신의 행동	5.80 (2.61)	5.43 (2.57)	1.22
	다른 사람을 통한 행동	.20 (.41)	.30 (.47)	-1.80
사물의 가작	실물과 유사한 사물	3.43 (1.76)	3.40 (1.86)	.25
	실물과 다른 사물	1.70 (2.40)	1.97 (2.30)	-1.31
	사물사용하지 않음	.47 (.69)	.40 (.56)	.70
언어의 가작화	역할언어	2.50 (1.71)	1.83 (1.34)	2.81**
	해설언어	1.70 (1.46)	1.40 (1.38)	2.18*
	효과음	.87 (1.28)	.67 (.80)	1.44
	2개 이상의 언어사용	.56 (.68)	1.70 (1.44)	-5.47***
	언어 사용하지 않음	.33 (.66)	.36 (.85)	-.18

$*p < .05$, $**p < .01$, $***p < .001$

<표 - 14> 교사개입 전·후의 상상놀이 유형

상상놀이유형 \ 교사개입	전 평균(표준편차)	후 평균(표준편차)	t
비상호적 상상놀이	4.47 (2.40)	2.27 (2.80)	7.93***
연합적 상상놀이	1.37 (1.25)	3.16 (2.04)	-5.57**
협동적 상상놀이	0 (.00)	.33 (.66)	-2.76*

$*p < .05$, $**p < .01$. $***p < .001$

라. 상상놀이가 일어난 장소

교사의 개입 전과 후에 상상놀이가 일어난 장소가 변화하는지 알아보기 위해 교사가 참여한 179개 사례에 대해 t 검정을 실시한 결과, <표 - 15>과 같이 유의미한 차이가 나타났다. 교사개입 후, 활동실의 여기저기를 돌아다니며 상상놀이를 하는 경우가 유의미하게 감소하였다($t = 2.69$, $p < .05$).

<표 - 15> 교사개입 전·후의 상상놀이가 일어난 장소

교사개입 / 상상놀이 영역	전 평균(표준편차)	후 평균(표준편차)	t
역할영역	1.87 (1.36)	1.97 (1.37)	-1.80
쌓기영역	1.63 (1.63)	1.73 (1.73)	-1.80
미술영역	.57 (.86)	.57 (.86)	0
도서영역	.43 (.63)	.43 (.63)	0
조작영역	.27 (.52)	.27 (.52)	0
다양한 영역	1.17 (1.34)	.97 (1.13)	2.69*

*$p < .05$

Ⅳ. 결론 및 논의

본 연구의 목적은 만 2세 영아의 상상놀이의 특성이 영아의 성과 교사개입에 따라 어떻게 달라지는지를 알아보기 위한 것이었다. 본 연구의 결과를 연구문제별로 논의하면 다음과 같다.

1. 성에 따른 상상놀이의 특성

첫째, 상상놀이 주제 측면의 특성을 살펴보면 다음과 같다. 만 2세 영아들의 상상놀이 주제는 발달단계에 따른 공통점과 성에 따른 차이점이 있었다. 만 2세 영아들은 다양한 주제의 상상놀이를 하고 있었고, 특히, 가족의 생활을 묘사하는 가정놀이를 가장 많이 하고 있는 것으로 나타났다. 이것은 연령이 어릴수록 주변에서 가장 많이 관찰하는 가족이나 일상생활의 모습을 상상놀이로 표현한다는 이숙재(1997)의 보고와 일치한다. 그러나 성에 따른 차이점도 있었는데, 남아들은 교통놀이, 전쟁놀이, 소방관 놀이, 공사놀이, 환상놀이를 많이 하였고, 여아들은 가정놀이를 많이 하였다. 이는 상상놀이 주제의 성차를 연구한 김보현(1999), 김은정 외(2001), 이숙재(1984), Fein (1975)의 연구 결과와 일치한다. 놀이 주제가 영아의 성에 따라 차이가 나는 것은 다음과 같은 측면에서 그 이유를 찾아볼 수 있다. 첫째, 성-유형적으로 남아는 개인적이고 모험적인 주제를 많이 선택하고, 여아는 관계적이고 양육적인 주제를 많이 선택하기 때문으로 보인다(김은정 외, 2001). 둘째, 여아들은 역할영역에서 가정에서 볼 수 있는 장난감들을 많이 사용하여 엄마나 아기의 모습을 놀이하였고, 남아들은 쌓기영역

에서 블록이나 자동차 등을 이용한 상상놀이를 많이 하였기 때문에, 즉 상상놀이에 사용되는 도구가 달랐기 때문에 놀이주제에서 차이가 나타나는 것으로 보인다. 이것은 여자 어린이들은 여자 장난감(girl toys)을 남자 어린이들은 남자 장난감(boy toys)을 많이 선택하기 때문이라는 Fein, Campbell & Schwartz (1987)의 연구결과와도 일치한다. 셋째, 어린이들은 텔레비전의 만화영화를 많이 보고, 이를 상상놀이로 표현한다. 이 연구 기간에 특히 '탑블레이드'라는 만화 영화가 방송되고 있었는데, 이러한 만화들은 정적인 요소보다는 싸움, 전쟁과 같은 공격적인 내용들이었고, 남자 어린이들이 이것을 놀이로 많이 표현하였기 때문에 환상놀이에서 남・여의 성차가 나타나는 것으로 보인다. 이것은 남자 어린이들은 상상놀이에서 허구적이거나 영웅의 역할을 하는 것을 좋아하고, 반면 여자 어린이들은 일반적으로 친근한 가족들의 모습이나 교사의 역할을 선호한다는 Harter & Chao (1992)의 연구와도 일치한다. 영아를 지도하는 교사들은 남아와 여아들이 선호하는 상상놀이의 주제를 고려하여 상상놀이를 위한 환경을 조정할 수 있을 것이다. 예를 들면, 영아들이 자주 노출되는 만화나 영화에 대한 정보를 교사가 가지면, 상상놀이를 위한 환경을 준비할 때 적절한 소품을 준비해 줄 수도 있고, 만화나 영화에 나타나는 공격성이 우려가 될 때는 대체물을 준비하는 등의 대비책을 마련할 수도 있다.

둘째, 상상놀이의 가작화 요소 측면의 특성을 살펴보면, 만 2세 영아는 발달단계에 따른 공통점과 성에 따른 차이점이 있었다. 역할의 가작화에서는 남・여 영아 모두 현실적 역할을 가장 많이 하였으나, 남아는 여아보다 현실적 역할과 허구적 역할을 더 많이 하였고, 여아는 남아보다 가족역할을 더 많이 하였다. 만 2세 영아들이 현실적 역할을 많이 했다는 결과는, 남・여 어린이 모두 가족역할을 가장 많이 했다(김보현, 1999)는 연구결과 상반된 것이다. 이런 상반된 결과는 본 연구에 포함된 상상놀이 주제에 현실적 역할이 많이 포함되었기 때문인 것으로 보인다. 즉, 교통놀이, 병원놀이, 가게놀이, 전쟁놀이, 소방관놀이, 공사놀이 주제가 모두 현실적 역할을 반영하는 놀이주제이기 때문에 현실적 역할을 가장 많이 하는 것으로 연구결과가 나온 것이다. 장애의 유무에 관계없이, 영아들이 하는 상상놀이의 주제는 영아들의 삶을 반영한다. 특히, 언어 및 인지적 장애가 있는 영, 유아를 담당하는 교사들이 그들의 일상적 삶과 경험을 이해한다면, 장애아들이 상상놀이를 통해 의식, 무의식적으로 의사소통하려는 것에 적절히 반응하고 지원하는데 도움이 될 것이다.

역할의 가작화에서 남아들은 현실적 역할과 허구적 역할을 많이 하였고, 여아들은 가족역할을 많이 하였는데, 이것은 김보현(1999), 이숙재(1984), Harter & Chao (1992)의 연구결과와 일치한다. 이런 차이는 남아와 여아가 선택하는 상상놀이 주제와 연결하여 생각해 볼 수 있다. 남아의 경우 교통, 병원, 전쟁, 소방관, 공사놀이와 같은 현실적인 주제와 환상놀이

주제를 많이 선택하기 때문에 현실적 역할과 허구적 역할을 많이 맡아서 했고, 여아의 경우 가정놀이 주제를 많이 선택하기 때문에 가족역할을 많이 맡아서 하는 것으로 보인다.

행동의 가작화에서는 남・여 영아 모두 자신의 행동을 통한 상상놀이를 많이 하고, 다른 사물을 통한 상상놀이는 적게 하는 것으로 나타났고, 남・여간 차이는 없었다. 이것은 이숙재(1984) 및 Garvey (1977)의 연구와 일치한다. 유아들은 자신을 상상놀이 행동의 주체로 하여 놀이를 하다가 다른 사물을 살아있는 것처럼 표상하여 행동의 대리인으로 하여 놀이하는 단계로 발달하는데, 만 2세는 자기 자신이 행동의 주체가 되는 발달단계이기 때문에 자신의 행동으로 가작화를 많이 하는 것으로 볼 수 있다.

사물의 가작화에서 남・여 영아 모두 실물과 유사한 사물을 이용하여 상상놀이를 많이 하였다. 이것은 2세 영아들은 실물과 유사한 사물의 장난감으로 상상놀이할 때 현실을 가장 쉽게 가상할 수 있는 특징을 지닌다는 김보현(1999)의 연구결과와 일치한다. 또한, 관찰이 실시된 유아교육기관에 만 2세 영아의 발달적 특징이 고려된 실물과 유사한 특징을 가진 놀이감이 많았던 것도 한 요인으로 작용한 것으로 보인다. 그러나 남아들은 여아에 비해 실물과 다른 사물을 사용하거나 사물을 사용하지 않고 놀이하는 경우가 많았던 반면, 여아들은 실물과 유사한 사물로 놀이하는 경우가 많았다. 이런 결과는 김보현(1999), 이숙재(1984), Hughes (1975)의 연구결과와 일치한다. 남아들은 쌓기영역에서 주로 상상놀이를 하였는데, 이 영역에 비치된 블록 등은 실물과 유사하지 않은 특성이 있고, 전쟁놀이나 경찰놀이 등에 필요한 칼과 총 등은 놀이감으로 제공되지 않았다. 따라서 남아들은 필요한 도구를 만들어서 사용해야 했기 때문에 실물과 다른 사물을 많이 사용한 것으로 보인다. 또 남아들이 많이 했던 괴물, 귀신, 만화 주인공 등의 역할은 특별한 사물을 필요로 하지 않았기 때문에 남아들이 사물을 사용하지 않는 경우도 여아에 비해 많이 나타난 것으로 보인다. 반면 여자 어린이들은 역할 영역에서 소꿉놀이를 많이 하였는데, 이때 역할영역에 제공된 장난감들은 실물과 유사한 장난감들이 많았기 때문에 실물과 유사한 사물을 많이 사용한 것으로 보인다.

언어의 가작화에서 남・여 어린이 모두 역할 언어를 가장 많이 사용하였으나, 남아들은 2개 이상의 언어를 사용하는 경우와 효과음을 사용하는 경우가 많았고, 여아들은 역할언어를 사용하거나 아무 언어도 사용하지 않는 경우가 많았다. 남아들은 실물과 유사하지 않은 사물을 사용하여 현실적인 역할이나 허구적인 역할을 많이 하기 때문에, 자신이 어떤 놀이를 하는지, 놀이감이 어떤 도구로 가작화되었는지를 또래에게 설명하면서 효과음을 덧붙이는 경우를 많이 볼 수 있었다. 반면 여아들이 많이 하는 가정놀이나 소꿉놀이는 전형적인 역할이 주어지는 경우가 많고, 실물과 유사한 사물을 사용하여 놀이하기 때문에 해설, 효과음의 사용보다는 역할언어의 사용이 높게 나타난 것으로 보인다. 또한, 아무 언어도 사용하지 않고

놀이를 한 것은 여아들이 인형을 잠재우기, 엄마처럼 업고 돌아다니기, 쇼핑카트를 끌고 쇼핑하기 등의 행동을 많이 했기 때문이다.

상상놀이 유형은 성에 따라 차이를 보이지 않았다. 만 2세 영아들은 남・여 모두 비상호적 상상놀이를 가장 많이 하였고, 협동적 상상놀이는 거의 하지 않았다. 이것은 이숙재(2001) 및 Parten (1932)의 이론을 지지하는 결과라 할 수 있다. 만 2세 영아들 발달단계상 협동적 상상놀이를 할 능력이 없고, 다른 영아에게 관심은 있지만 아직은 혼자 놀이를 더 선호하고, 또래보다는 성인과의 상호작용을 더 좋아한다.

행동, 사물, 언어의 가작화를 통해 교사는 영아들의 인지 및 언어발달에 대한 수준을 파악할 수 있다. 특히 언어장애가 있는 영, 유아들의 경우 행동과 사물의 가작화나 효과음으로 사용하는 소리를 통해 인지 및 언어의 수준을 파악하고 그들이 표현하려는 것에 대한 이해를 할 수 있다. 따라서 특수유아를 지도하는 교사들은 상상놀이 시 그들의 행동, 사물, 언어의 가작화에 주의를 기울일 필요가 있다.

만 2세 영아는 다양한 영역에서 상상놀이를 하였지만, 성에 따른 차이는 없었다. 만 2세 영아들은 남・여 모두 역할영역과 쌓기놀이 영역에서 상상놀이를 가장 많이 하였으며, 교실 여기저기를 돌아다니면서 놀이하는 경우도 많았다. 이것은 김보현(1999)과 이숙재(2001)의 견해를 지지해 주는 결과라 할 수 있다. 상상놀이가 다양한 영역에서 일어났지만 성차가 나타나지 않은 이유를 설명하면 다음과 같다. 첫째, 만 2세 영아들은 놀이에 집중하는 시간이 짧고, 놀이집단이 일정하지 않으며, 여기저기 돌아다니면서 놀이하는 발달적 특성을 보인다. 둘째, 관찰이 이루어진 유아교육기관들은 역할영역과 쌓기영역을 가까이 구성하여 두 영역사이를 이동하며 놀이하기 쉽게 했기 때문에, 남아와 여아 모두 역할놀이와 쌓기놀이에서 상상놀이를 많이 하였다. 셋째, 관찰한 4개의 유아교육기관 중 2개의 교육기관에서 병원놀이, 여행놀이의 주제영역을 따로 구성하였기 때문에 영아들의 상상놀이가 역할영역 뿐 아니라 활동실의 다양한 곳에서 많이 일어났다. 주제영역은 모든 유아가 선호한다는 선행연구의 결과와도 일치한다(Dodger & Frost, 1986; 김은정 외, 2001에서 재인용).

2. 교사개입에 따른 상상놀이 특성

만 2세 영아의 상상놀이에 교사가 어떻게 개입하는지 살펴본 결과 '영아의 상상놀이 유지하기'를 가장 많이 사용하였고, '언어적 상호작용을 통하여 역할 수행에 도움을 주고 놀이 확장 시키기'도 빈번히 사용하였다. 또한 '소품사용 격려하기'와 '소극적으로 관찰하기' 전략도 가끔 사용하였다. 이것은 유아반, 유치반 교사들이 상상놀이에서 '상상놀이 유지하기', '놀

이확장 시키기', '무관한 행동하기', '소극적으로 관찰하기'의 방법을 많이 사용한다고 보고한 유애열(1994)의 연구와 유사하다. 유애열(1994)은 교사의 상상놀이 개입유형이 유아의 연령에 따라 차이가 있어, 유아반 교사들은 '소극적 관찰하기', '놀이 확장시키기', '상상놀이 유지시키기'의 개입유형을 많이 사용한 반면, 유치반 교사들은 이러한 유형의 개입을 적게 하였다고 보고하였다. 본 연구에서도 2세 학급의 교사들이 '영아의 상상놀이 유지하기', '언어적 상호작용을 통하여 역할수행에 도움을 주고 놀이확장 시키기', '영아가 상상놀이에 소품을 사용하도록 격려하기'를 사용한 것은 영아의 발달특성을 고려한 행동으로 보인다.

만 2세 영아의 상상놀이에 교사가 개입했을 때, 상상놀이의 특성은 어떻게 달라지는지 알아보았다. 교사개입 후, 역할, 행동, 그리고 사물의 가작화에서는 유의미한 변화가 없었고, 언어의 가작화에서만 변화가 나타났다. 즉, 교사개입후 한 가지 언어의 사용은 감소하고 두 가지 이상의 언어를 사용하는 경향이 증가하였다. 영아가 언어의 가작화 유형 중 한 가지만 활용하여 놀이를 하고 있을 때 교사가 질문을 하거나 제안을 하면 교사에게 놀이를 설명하거나 교사가 제안한 역할을 맡아서 하게 되기 때문에 2개 이상의 언어를 함께 사용하는 형태로 변화한 것으로 보여진다.

또한 교사개입 후, 상상놀이 유형의 사회적 수준이 높아졌다. 이런 결과는 김여경(2000), 배인자(1998), Howes & Smith (1995)의 연구에서 근거를 찾을 수 있다. 이들의 연구에서 교사는 놀이에 개입하여 유아들 간의 관계를 조정하고, 또래와 잘 지낼 수 있는 효과적인 기술을 지도하여, 또래와의 놀이수준을 의미있게 발전시켰다. 그 결과 유아간 상호작용의 기회가 증가하여 방관행동과 비참여행동은 줄고, 사회적 상호작용 수준이 높아졌다. 본 연구에서도 교사가 혼자 놀이하는 영아들의 놀이에 또래들을 개입시켜 함께 놀이하도록 유도하였기 때문에 비상호적 상상놀이는 감소하고 연합적 상상놀이는 증가한 것으로 보여진다. 그러나 협동놀이로까지 발전하지 못한 것은 만 2세 영아의 발달적 특성으로 인해 계획하고 역할에 적합하게 놀이하는 것이 어렵기 때문으로 생각된다.

마지막으로, 만 2세 영아들은 교사개입 후에 활동실의 여기저기를 돌아다니며 놀이하는 경향이 감소하였다. 이러한 결과는 교사가 영아의 놀이에 참여하는 동안 놀이에의 집중력이 높아지고, 영아들이 교사주위에 머물면서 교사나 또래와 함께 상상놀이를 하였기 때문이다.

본 연구의 결과와 연구의 제한점에 기초하여 후속연구를 위한 제언과 특수아와의 통합교육을 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 상상놀이는 모든 유아들이 하는 보편적인 놀이형태이다. 상상놀이를 통해 유아들의 사회, 정서, 인지적 발달 상태를 파악할 수 있을 뿐만 아니라, 상상놀이를 활용하여 발달을 촉진할 수 있다. 또한 상상놀이에는 다양한 역할이 있

기 때문에 다양한 능력을 가진 유아들이 함께 자연스럽게 어울려 놀이할 수 있는 기회를 제공한다. 따라서 특수유아와 일반유아를 통합하여 교육하는 현장에서 상상놀이를 활용한다면 교사에게 특수유아의 발달정도를 파악할 수 있는 맥락뿐만 아니라 특수유아와 일반유아의 통합이 자연스럽고 효율적으로 이루어지는 기회를 제공할 것으로 생각된다. 조윤경・이소현(2002)의 연구에서도 단순한 물리적 통합보다는 일반유아를 대상으로 사회성 촉진을 위한 중재를 했을 때 장애유아에 대한 수용도가 더 높아지는 것으로 나타났다. 만 2세의 상상놀이 특성은 일반아들보다 발달의 정도가 약간 지체된 특수유아의 놀이특성과 유사할 수 있다. 본 연구에서 제시된 상상놀이의 특성과 교사중재효과를 기초로 상상놀이를 매개로 한 장애유아를 위한 중재 프로그램의 개발방향을 모색할 수 있을 것이다.

둘째, 만 2세 영아의 상상놀이는 다양한 영역에서 이루어지고 있는 것으로 나타났다. 교사들은 영아들의 이런 특성을 고려하여 영역구성을 구성하고 놀이감을 제공함으로써 영아들의 상상놀이를 촉진시킬 수 있다. 예를 들면, 활동실 내의 다양한 영역에 상상놀이를 자극할 수 있는 놀이감을 배치하거나, 다양한 상상놀이의 주제를 중심으로 상상놀이를 할 수 있는 영역을 추가로 배치할 수 있다. 또한 영아들이 역할영역과 쌓기영역 이외의 영역에서 상상놀이를 할 때도 적극적인 개입을 하는 것이 필요하다.

셋째, 본 연구는 만 2세 영아의 상상놀이에 교사가 처음으로 개입하는 유형을 관찰하였다. 그러나 전체적인 교사개입유형은 영아가 상상놀이를 하는 동안 이루어진 모든 개입유형을 포함해야 하기 때문에 앞으로의 후속연구에서는 영아의 상상놀이가 진행되는 동안 이루어지는 모든 교사개입을 관찰하여 분석하는 것이 필요하다고 본다.

넷째, 본 연구의 연구대상이 된 교사들은 비교적 학력과 경력이 높았다. Konotos & Wilcox-Herzy는 교사개입능력은 교사의 훈련배경이나 교육경력에 따라 달라질 수 있으며, 교사가 유아와 상호 작용하는 교수법과도 관련되어진다고 하였다(배인자, 1999에서 재인용). 따라서 본 연구의 교사들이 사용한 개입전략이 모든 교사들에게 나타난다고 일반화하기는 어렵다. 그러므로 후속연구에서는 교사가 경력이나 학력, 문화적 배경 등에 따라 유아의 상상놀이에 어떤 개입전략을 사용하는지에 대한 연구가 이루어지는 것이 필요하다고 본다.

참 고 문 헌

곽덕영(역) (1995). 『유아의 놀이지도』. 서울: 학문사.
김미숙(1986). 사회극놀이를 통한 유아의 조망 수용 향상에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학

위논문.
김보현(1999). 2세 유아의 상상놀이에 관한 일 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
김여경(2000). 사회극화 놀이에서 교사개입이 유아의 사회적 기술과 언어능력에 미치는 영향. 서원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
김영심・이종희(2001). 걸음마기 유아의 초기가상 놀이와 언어발달에 관한 연구. 『생활과학연구』, *6,* 189-201.
김은정・신은수・안부금・유영(역) (2001). 『놀이와 유아교육』. 서울: 학지사.
김현주(1982). 사회극적 놀이 훈련을 통한 취학전 아동의 창의성 증진에 관한 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
문현주(1996). 20-35개월 유아의 가상놀이 발달에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
문현주・이재연(1996). 걸음마기 유아의 가상놀이 발달. 『한국영유아 보육학』, *11*, 219-247.
배인자(1998). 유치원활동실의 공간배치에 따른 유아의 놀이행동에 관한 연구. 『대전실전・중경공전론문집』, *16,* 577-585.
소은미(1997). 교사개입이 유아의 사회 극놀이에 미치는 효과. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
신나리(1995). 놀이감의 구조성이 아동의 상상놀이에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
유애열(1994). 유아의 상상놀이와 교사개입에 관한 관찰연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
이기숙・주영희(역) (1993). 『어린이를 위한 피아제 이해』. 서울: 창지사.
이성옥(1997). 연령 구성에 따른 유아의 사회적 가상놀이 구조와 조정행동. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
이숙재(1984). 유아의 상상놀이와 제변인과의 관계 연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
이숙재(1997). 유아의 사회성지도를 위한 주제환상놀이의 적용방안 연구. 『성신여대연구논문집』, *35,* 265-293.
이숙재(2001). 『유아를 위한 놀이의 이론과 실제』. 서울: 창지사.
임혜영(1998). 1, 2세 영아의 상징놀이 발달에 관한 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
조윤경・이소현(2002). 장애유아의 사회성 촉진을 위한 중재가 통합학급 유아들의 장애유아 수용도에 미치는 영향. 『유아교육연구』, *22(2)*, 173-193.
황근정(1997). 1, 2세 영유아의 놀이행동 발달과 지속시간에 관한 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
Black, B. (1989). Interactive pretense: Social and symbolic skill in preschool play groups. *Merrill-Palmer Quarterly, 35(4),* 379-397.
Black, B. (1992). Negotiating social pretend play: Communication difference related to social status and sex. *Merrill-Palmer Quarterly, 38(2)*, 212-232.
Elder, J. & Pederson, D. (1978). Preschool children's use of objects in symbolic play. *Child Development, 49,* 500-504.
Fein, G. (1975). A transformational analysis of pretending. *Developmental Psychology, 11,* 291-296.
Fein, G., Campbell, P. & Schwartz, S. (1987). Micro-computers in the preschool: Effects on social participation and cognitive play. *Journal of Applied Developmental Psychology, 8,* 197-208.
Feitelson, D. & Ross, G. (1973). The neglected factor-play. *Human Development, 16,* 202-223.

Garvey, C. (1997). *Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Harter, S. & Chao, C. (1992). The role of competence in children's creation of imaginary friends. *Merrill-Palmer Quarterly, 38(3),* 350-363.

Howes, C. (1988). Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development,* 53.

Howes, C. & Smith, E. (1995). Relations among the child care quality, teacher behavior, children's play actives, emotional security, and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly, 10,* 381-404.

Hughes, F. (1975). *Children, play & development.* Boston: Allyn & Bacon.

Jackowiz, E. & Watson, M. (1980). The development of object transformations in early pretend play. *Developmental Psychology, 16,* 546-549.

Lloyd, B. & Smith, C. (1985). The social representational of gender and young children's play. *British Journal of Developmental Psychology, 3*, 65-73.

McLoyd, V. (1980). Verbally expressed modes of transformation in the fantasy play of black preschool children. *Child Development, 51,* 1133-1139.

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

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood.* New York: Norton.

Schaefer, C. (1985). Play therapy. *Early Child Development and Care, 19,* 95-108.

Vygotsky, L. (1978). The role of play in development. In M. Cole, V. Steiner, S. Scriver & E. Souberman (Eds.), *Mind in society*. Boston: Harvard University Press.

ABSTRACT

Characteristics of Two-Year-Old Children's Pretend Play in Relation to the Gender and Teachers' Intervention

Ji-Hyang Yi (SNU Creative Children Gifted Center)
Heejin Kim (Dept. of ECE, Ewha Womans Universitiy)

The purpose of this research was to examine the characteristics of two-year-old children's pretend play in relation to the gender and teachers' intervention. The participants of this study were 30 children and 8 teachers. Children's pretend play was observed in terms of theme, factors, types, and places. The results showed that the characteristics of the children's pretend play were reflective of their development and gender. The strategies the teachers utilized during interventions also affected the children's pretend play. The implications for further research and for the integration of special children and normally developing children were discussed.

Key Words: toddler's imaginative play, teacher intervention

▸ 게재 신청일: 2003년 2월 3일
▸ 게재 확정일: 2003년 2월 18일

▸ 이지향(제 1 저자): 서울대학교 창의유아-영재센터 연구원, e-mail: rabbitlee@lycos.co.kr
▸ 김희진(공동 저자): 이화여자대학교 유아교육과 교수, e-mail: heejin88@ewha.ac.kr