

어린이집의 질적 수준 및 교사의 놀이참여와 아동의 놀이행동 간의 관계*

The Relations of Child Care Quality and Teachers' Participation
in Children's Play*

송혜린(Hye-Rin Song)¹⁾

이은혜(Unhai Rhee)²⁾

ABSTRACT

Subjects were 15 teachers and 143 children at 15 child-care centers in Seoul that varied by quality of care. The Child Care Program Observation Scale(Rhee et al., 2003) was employed to observe the quality of the centers. Information on teachers' participation in play was collected by 20 units of observation for each teacher using a rating scale developed by the author. Children's behaviors were observed with time sampling method in 12 categories of play behaviors based on Social and Cognitive Play Scales(Rubin et al., 1978). Children's play behaviors varied by quality of child-care centers and teachers' participation in play. When child-care quality was high, teachers' participated actively in children's play and children showed developmentally appropriate play behaviors.

Key Words : 어린이집의 질적수준(child care quality), 교사의 놀이참여(teachers' participation in play), 아동의 놀이행동(children's play behaviors).

I. 서론

현대사회는 출산율의 저하로 인해 영유아기 아동의 수는 줄어들고 있으나, 취업여성의 증가

및 보육시설의 확대로 인해 어린이집에 다니는 아동의 수는 증가하고 있는 추세이다. 1995년의 영유아기 아동의 수는 3,977,000명에서 2002년에 3,720,013명으로 줄어들었으나 어린이집의

* 이 논문은 연세대학교 박사학위 논문의 일부임.

¹⁾ 선릉삼성어린이집 원장

²⁾ 연세대학교 생활과학대학 아동·가족학과 교수

Corresponding Author : Hye-Rin Song, Sunleung Samsung Daycare Center, Seoul 142-092, Korea
E-mail : rinaya@unitel.co.kr

취원 아동수는 1995년의 293,747명(7.4%)에서 2002년에는 800,991명(21.5%)으로 증가하였으며, 2004년에는 26.3%, 2008년은 41.3%로 증가하리라 예측되고 있다(유희정·강정희, 2002). 이와 같이 어린이집에 다니는 아동의 수가 늘어나고 있을 뿐 아니라, 출산율의 저하로 인해 자녀양육은 더 이상 각 가정의 문제에 국한되지 않고 국가가 관심을 가져야 할 문제라는 인식이 확대되고 있다. 자녀양육에 대한 정부의 지원과 참여를 확대하고, 수요자 중심의 보육정책을 통해 인적자원을 개발·활용하여 사회안정을 도모하며, 이를 통해 국가경쟁력을 강화하는 것이 어린이집 사업의 목적이 되고 있다.

어린이집 사업의 양적인 증가는 이제 자녀를 믿고 맡길 수 있는 양질의 어린이집에 대한 요구와 정책개발로 이어지고 있다. 최근 어린이집의 질적인 수준에 대한 효과적인 관리방안으로 보육시설 인증제를 도입하고자 하는 시도는 어린이집의 질에 대한 수요자의 요구와 함께 국가정책의 방향을 반영한다고 볼 수 있다. 어린이집에 대한 연구들 또한 초기에는 어린이집에 다니는 경험이 아동에게 유익한가 또는 해로운가에 관심을 두고 이루어졌으나 점차 어린이집 경험 유무보다는 어린이집의 질적인 수준에 따라 아동발달에 미치는 영향이 달라짐을 발견하고, 질에 관련된 구체적 요인들에 대해 관심을 갖게 되었다. 어린이집의 질과 관련된 변인으로는 교사 대 아동의 비율, 집단 크기, 교사의 교육수준, 교사 훈련과 같은 구조적인 변인과, 아동에게 제공되는 활동과 교육경험, 교사-아동 상호작용 등의 과정변인까지 매우 다양하다(McMullen, 1999). 기관의 질적 수준이란 이러한 다양한 변인들의 조합이어서, 질적인 요인이 어떤 내용인가에 따라 아동행동과 발달에 다르게 영향을 줄 수 있으며, 기관의 전반적인 분위

기를 만들어 내는데 작용하게 된다(Goelman & Jacobs, 1994).

어린이집의 질적 수준과 아동 발달과의 관계를 연구한 선행연구들에 의하면 질적 수준이 높은 어린이집에 다니는 아동이 질적 수준이 낮은 기관의 아동에 비해 발달의 여러 측면에서 우수하다고 보고하고 있다. 먼저 어린이집 경험과 아동의 인지발달 간의 관계를 살펴보면, 취학 전에 질적 수준이 높은 어린이집에 다닌 아동이 가정에서 양육된 아동에 비해 인지능력과 언어능력이 앞선다는 사실이 보고되었다(Andersson, 1989, 1992; Burchinal, Lee & Ramey, 1989; NICHD Early Child Care Research Network, 2000). 또한 아동의 사회성 발달과 관련한 선행연구들은 질적 수준이 높은 기관에 다니는 아동이 사회적 상호작용에서 자신감이 있고, 더 협동적이고 사회적이며, 독립심이 강하고 비사회적인 행동을 적게 나타낸다고 하였다(Holloway & Reichart-Erickson, 1988; Howes & Olenick, 1986; McCartney, Scarr, Phillips, Grajek & Schwarz, 1982).

이와 같이 어린이집의 질적 수준과 아동 발달이 긍정적인 관계에 있다는 연구결과에 기초하여 아동 발달의 또다른 지표로 아동의 일상적 경험에서 찾아본다면 아동의 놀이에 대해 관심을 갖게 된다. 왜냐하면 놀이는 아동기에 가장 빈번하고 자연스럽게 나타나는 행동일 뿐 아니라, 놀이에 대한 선행연구들은 놀이와 아동발달 간의 강한 관련성을 보여주고 있기 때문이다. 놀이는 아동이 세계를 이해하고 자신의 세계를 새롭게 창조해 가는데 필수적인 활동이다. 아동은 자신이 겪은 다양한 경험을 놀이를 통해 반복하게 되고, 이러한 과정을 통해 발달과제를 성취하고 학습을 하게 된다. 따라서 놀이는 아동이 기본적인 개념을 학습하고 환경에 적절히

대응하는 태도의 발달 기회를 제공하는 중요한 교육매체이다(Isenberg & Quisenberry, 2002; Tsao, 2002). 이처럼 유아기의 아동이 놀이를 통해 학습하고 발달한다면, 아동의 놀이는 유아교육기관에서 제공해야 할 필수적인 활동일뿐 아니라 프로그램의 주요한 구성요소가 되어야 한다. 특히 아동이 하루 중 대부분의 시간을 보내게 되는 어린이집과 같은 종일제 기관에서는 더욱 그러해야 한다.

이러한 관점에서 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동에 대한 연구들을 살펴보면 다음과 같다. Holloway와 Reichart-Erickson(1988)은 어린이집의 질적인 수준과 아동의 자유놀이 행동 및 사회적 문제해결 기술과의 관계를 연구하였는데, 그 결과 기관의 질은 아동의 놀이 집중 및 사회적 문제해결에서 자신의 지식을 사용하는 것과 높은 상관성이 있었다. 어린이집의 질적인 수준과 아동의 자유놀이 활동과의 관계를 조사한 연구(Vandell & Powers, 1983)에서는 4세 때 질적 수준이 높은 기관에서 성인과의 긍정적인 상호작용을 많이 경험한 아동이 8세 때 사회적으로 더 유능하고 협력적이며 갈등상황에서 협상하는 조정능력이 있다고 하였다. 성인, 놀이감, 또래와의 놀이수준을 평가하여 어린이집의 질적인 수준과의 관계를 조사한 연구(Howes & Stewart, 1987)에서도 질적 수준이 우수한 기관의 아동이 교사, 또래, 놀이감과의 놀이에서 더 높은 수준을 나타냈다고 하였다. 국내연구 중에서는 유치원을 대상으로 질적인 환경과 아동의 놀이형태와의 관련성을 알아본 박화윤(1992)의 연구가 있는데, 이 연구에서도 교육환경의 질이 좋은 기관의 아동이 그렇지 못한 기관의 아동에 비해서 사회적 상호작용 놀이, 인지적 놀이, 사회인지적 놀이의 모든 형태에서 복잡성 수준이 높은 놀이를 더 많

이 하는 것으로 나타났다. 이와 유사하게 유치원을 대상으로 기관의 질적인 수준에 따른 교사의 상호작용과 아동의 놀이활동 및 인지활동을 알아본 연구(김영옥·김수영, 1997)에서는 질적인 수준이 높은 유치원과 낮은 유치원 2개 기관을 대상으로 연구를 실시하였다. 연구결과 우수한 질의 유치원 교사가 긍정적인 상호작용이 더 많았고, 아동의 놀이활동은 더 창의적이고 다양하였으며, 인지활동에서도 더 우수한 것으로 나타났다. 이러한 선행연구의 결과들은 질적인 수준이 우수한 어린이집에 다닌 아동이 인지적, 사회적 발달에서 긍정적인 발달을 보일 뿐 아니라, 더 높은 수준의 놀이행동을 한다는 것을 보여주고 있다.

한편 아동의 놀이행동에 영향을 주는 요인으로서는 인적 환경으로서의 성인과 또래 변인이 있다. 이 중 유아교육기관의 성인인 교사는 아동의 적극적인 놀이참여를 유도하고 아동의 놀이를 정교화하는 데 도움을 주며, 아동의 놀이행동을 교육적으로 이끄는 역할을 한다(신은수 외, 2002). 교사가 이러한 역할을 수행하고 아동의 놀이에 적절하게 개입하기 위해서는 놀이의 개입 시기와 유형을 민감하게 선택할 수 있는 능력이 필요하다. 따라서 교사가 놀이에 대한 신념을 가지고 있으며 놀이에 대한 교사 효능감이 높을수록 아동과의 상호작용에서 효과적으로 놀이에 참여하고 이를 통해 아동의 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 선행연구들(신은수, 2000; Coladarci, 1992; Gorrell & Capron, 1987)은 보고하고 있다. 놀이에서 교사 개입의 효율성에 대한 연구들을 살펴보면, 교사의 개입은 놀이 지속시간과 놀이의 정교함(이현순, 1990), 인지적 활동의 수준(Howes & Smith, 1995), 사회적 놀이행동(배인자, 1998)과 상상놀이의 수준(유애열, 1994) 등에서 긍정적인 효

과가 나타났다. 반면 지나치게 인지적인 놀이를 강조한 교사개입은 사회적 놀이의 질에 부정적인 영향을 끼칠 수 있고(File & Kontos, 1993), 지나친 교사의 개입은 진행되고 있는 놀이활동을 방해하기도 하였다(Jones & Reynolds, 1992; Schrader, 1990). 이와 같이 교사의 놀이참여에 대한 연구 결과들을 살펴보면, 교사가 아동의 놀이주제나 놀이유형 및 수준에 적합한 긍정적인 상호작용을 하고 적절히 놀이개입을 하는 경우에는 아동의 놀이를 촉진시킬 수 있음을 알 수 있다.

결국 질적 수준이 높은 어린이집은 물리적 환경과 인적 환경이 우수할 것이며 이를 통해 아동 발달에 긍정적인 도움을 줄 수 있고, 이는 아동의 놀이행동에도 반영이 될 것이라 예측할 수 있다. 즉 질적 수준이 우수한 어린이집에 다니는 아동은 발달에 적합한 놀이행동을 더 많이 보이리라 예측할 수 있다. 그리고 어린이집의 질적인 수준과 아동 놀이행동과의 관계를 알아보려고 한다면 다양한 하위차원으로 구성된 질의 수준과 아동 놀이와의 상관관계를 단순히 살펴볼 것이 아니라, 놀이와 관련하여 아동이 실제로 경험하는 과정적인 요인을 포함시켜 연구해야 할 필요가 있다고 생각된다. 어린이집의 질적 수준이 아동의 놀이행동에 직접적으로 영향을 줄 수도 있지만, 아동 놀이에 대한 교사의 긍정적인 개입행동이 아동 놀이행동에 보다 직접적인 영향을 미치고, 어린이집의 질은 이러한 교사의 놀이참여 행동을 통해 간접적으로 영향을 줄 수 있기 때문이다. 따라서 아동의 놀이행동에 미치는 교사의 역할을 고려하여, 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 간의 관계를 살펴볼 필요가 있을 것이다.

이에 본 연구에서는 어린이집의 질적인 수준

과 아동의 놀이행동과의 관련성을 살펴보고자 하며, 아동의 놀이에 직접적으로 영향을 미치는 교사의 놀이참여 수준을 포함시켜 이들 변인간의 관계를 알아보려고 하였다. 이를 통해 본 연구는 어린이집에 다니는 아동의 놀이 행동에 대한 기초 자료를 제공하고, 아동의 놀이를 촉진시킬 수 있는 발달에 적합한 실제의 단서를 제공하고자 한다. 또한 어린이집에서 보육과 교육의 역할을 동시에 담당하여야 하는 교사들에게 놀이에 대한 가치와 놀이 지도방법에서의 방향을 제시하고자 한다. 이러한 연구목적 하에 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- <연구문제 1> 어린이집의 질적인 수준에 따라 아동의 놀이행동에는 차이가 있는가?
- <연구문제 2> 어린이집의 질적인 수준에 따라 교사의 놀이참여 수준에는 차이가 있는가?
- <연구문제 3> 교사의 놀이참여 수준은 아동의 놀이행동과 관계가 있는가?
- <연구문제 4> 어린이집의 질적인 수준과 아동의 놀이행동 간의 관계는 교사의 놀이참여 수준에 의해 달라지는가?

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울시에 위치하고 질적 수준이 서로 다른 15개 어린이집에 다니는 만4세 아동 143명과 그들의 담임교사 15명이었다. 연구대상 선정과정은 다음과 같다. 먼저 연구대상 어린이집은 이은혜 등(2003)의 「어린이집 프로그램 관찰척도」의 개발과 타당화 연구에

참여한 전국의 어린이집 89개소를 관찰척도 총점에 따라 상·중·하의 세 집단으로 나눈 후, 각 집단에서 서울지역에 위치한 어린이집으로 각 5개씩 총 15개소의 어린이집을 선정하였다.

다음으로 교사와 아동을 선정하기 위해서 연구대상으로 선정된 어린이집에서 자료조사 시점에 만 4세인 아동이 있는 1개 학급을 우선선정하고, 해당 학급의 담임교사 1명과 아동 10명을 연구대상으로 선정하였다. 담임교사가 2명 이상일 경우 경력이 더 많고 주교사(head teacher) 역할을 하는 교사 1명으로 선정하였다. 연구대상 아동은 최소 6개월 이상 동일기관에 재원하고 부모가 모두 직업이 있는 아동 중에서 남녀 아동의 비율을 고려하여 대상학급에서 10명의 아동을 우선선정하였다. 연구대상 아동을 만4세로 한 이유는 이 연령에서 아동의 사회적 놀이와 인지적 놀이의 다양한 유형이 활성화되고 구별된다는 선행연구(Howes & Matheson, 1992; Rubin, Fein, & Vandenberg, 1983)에 근거한 것이다. 따라서 아동의 연령과 성에 따른 영향을 통제하기 위하여 단일연령의 아동을 남녀 동수로 표집하고자 하였다. 그러나 학급구성원의 성비에 따라 남녀 아동수에 약간의 차이가 있었으며, 결석이나 기타 사유로 7명의 아동이 분석에서 제외되고, 최종적으로 만4세 아동 143명과 교사 15명이 연구대상이 되었다.

연구대상 어린이집의 규모는 전체 아동정원이 51명에서 80명인 시설이 3개소, 81명에서 110명인 시설이 6개소, 111명에서 140명인 시설이 2개소, 141명 이상인 어린이집이 4개소였다. 연구대상 아동의 평균연령은 54개월이었으며, 남아가 54.5%로 여아보다 약간 많았다. 그리고 현재 다니는 어린이집에 재원한 기간은 대부분 1년에서 3년 사이였다. 연구대상 기관의 교사는 먼저 경력을 살펴보면 3년 이상 경력자

가 8명, 1년~2년 미만 경력자가 5명, 기타 2명이었고, 교사 학력의 경우 2년제 대졸자 9명, 4년제 대졸자 4명, 대학원 이상 2명인 것으로 나타났다.

2. 연구 도구

1) 어린이집의 질적 수준

어린이집의 전반적인 질적 수준을 관찰하기 위하여 이은혜 등(2003)에 의해 개발된 「어린이집 프로그램 관찰척도」를 사용하였다. 이 척도는 외부관찰자의 관찰에 의해 어린이집의 질적인 수준을 5개 영역의 73문항에 대해 3단계로 평정하도록 되어 있다. 그리고 관찰영역은 물리적 환경, 건강·안전·영양, 학습 환경, 교육경험 및 활동, 교사-영유아 상호작용으로 이루어져 있다.

2) 아동의 놀이행동

아동의 놀이행동은 사회인지적 놀이척도(Rubin, Watson, & Jambor, 1978)를 사용하여 관찰을 통해 수집되었다. 본 연구에서 사용한 사회인지적 놀이척도는 놀이의 사회적 차원인 혼자놀이, 병행놀이, 집단놀이와 인지적 차원인 기능놀이, 구성놀이, 극화놀이, 규칙있는 게임을 교차시켜 만들어진 12개의 범주와 비놀이행동을 첨가하여 모두 13개 범주로 이루어져 있다.

아동의 놀이행동 관찰은 관찰자가 대상학급을 방문하여 우선선정된 만 4세 아동 10명을 대상으로 시간표집법을 사용하여 관찰하였다. 관찰시간은 오전 자유선택활동 시간으로 제한하였으며, 관찰대상 아동을 구별하기 위해 번호가 적힌 스티커를 붙이고, 아동이 관찰자를 인식하지 않고 관찰자 또한 대상아동을 기억할

수 있도록 10여분 정도의 시간을 기다린 후 관찰을 시작하였다.

관찰방법은 첫 번째 아동을 대상으로 30초 관찰(20초 관찰, 10초 기록)을 실시한 후 두 번째 아동을 30초 관찰하는 식으로 10명 아동을 차례대로 관찰하였다. 10명 아동에 대한 1회 관찰이 모두 끝나면 아동의 순서를 무선적으로 바꾸고 반복하여, 각 아동당 총 20회를 관찰하였다. 따라서 각 아동당 관찰시간은 400초(20초×20회)였고, 한 어린이집에서의 총 관찰 소요시간은 100분이었다. 관찰일수는 각 기관의 자유선택활동 시간에 따라 2일에서 3일 정도 소요되었다. 아동의 놀이행동에 대한 관찰자간 신뢰도를 산출하기 위하여 연구대상이 아닌 1개 어린이집에서 10명의 아동에 대한 놀이행동을 연구자와 다른 관찰자가 동시에 관찰하고 Cohen의 kappa계수를 산출한 결과 .79로 나타났다.

3) 교사의 놀이참여 수준

본 연구에서는 교사의 놀이참여 수준을 ‘교사가 아동의 놀이에 직접적으로 관심을 보이고

적절하게 참여하여 아동의 놀이를 촉진시키는 지’를 측정하고자 하였다. 어린이집의 질적 수준을 관찰할 때 하위영역으로 ‘교사-영유아 상호작용’을 관찰하였으나 이는 교사의 일반적인 상호작용 행동을 관찰하였으며, 관찰대상 교사가 항상 만 4세 학급 교사였던 것은 아니었다. 따라서 본 연구에서는 연구대상 아동의 담임교사의 놀이참여 수준에 초점을 두고 관찰하였다. 이를 위해 먼저 선행연구에 근거하여 예비조사를 실시한 후, 교사가 아동의 놀이에 얼마나 적절하게 참여하느냐에 따라 교사의 놀이참여 수준의 질을 3점 척도로 평정할 수 있도록 관찰척도를 수정하였다. 교사의 놀이참여 수준 평정척도는 다음의 <표 1>과 같이 조작적 정의를 기술하고 다시 예비조사를 거친 후 사용하였다.

교사의 놀이참여 수준에 대한 관찰은 아동의 놀이행동 관찰과 동일한 시간대에 별도의 관찰자에 의해 이루어졌다. 따라서 관찰시간은 아동 관찰과 동일하게 오전 자유선택활동 시간으로 제한되었다. 관찰자는 아동의 놀이에 참여하는 교사의 행동을 5분 단위로 나누어 관찰한 후 3점 평정척도에 따라 놀이참여 수준을 평정하였고

<표 1> 교사의 놀이참여 수준과 조작적 정의

| 놀이참여 수준 | 조작적 정의 |
|------------------|--|
| 적극적인 놀이참여 (3) | 교사는 아동의 놀이에 반응적이며, 관심을 가지고 참여한다. 놀이를 하는 동안 곁에 앉아있거나 놀이감을 제공해주고, 함께 상호작용적으로 놀이를 하며, 놀이에 관련된 적절한 제안과 격려를 한다. |
| 소극적인 놀이참여 (2) | 교사는 아동의 놀이에 참여는 하나, 주로 지켜보기만 하면서 아동의 직접적인 도움요청에만 반응한다. 놀이를 격려하는 반응없이 언어적 지시만 하거나, 아동의 말에 대답만 한다. |
| 놀이참여 안함 (1) | 교사는 아동의 놀이에 관심이 없으며 참여하지 않는다. 활동의 전이나 일상적 양육을 위해서만 아동과 접촉한다. 아동에게 시선을 두지 않거나 교재준비 등 자신의 일에 몰두하기도 한다. |

이를 20회 반복하여, 각 교사당 관찰 시간은 100분(5분×20회)이었다. 본 연구의 관찰자간 신뢰도를 산출하기 위해 연구대상이 아닌 1개 어린이집의 교사 1명을 대상으로 연구자와 관찰자간 신뢰도를 산출한 결과 $r=.98$ 로 나타났다.

3. 연구 절차

아동의 놀이행동과 교사 놀이참여 수준의 관찰방법 및 관찰척도의 범주별 조작적 정의를 명확히 하기 위해, 본 연구대상이 아닌 어린이집에서 만 4세 학급을 대상으로 1차 예비조사를 실시하였다. 이를 통해 아동의 놀이행동 관찰척도의 범주별 조작적 정의를 구체화하였으며, 관찰 시간과 간격, 회수 등을 결정하였다. 그리고 교사의 놀이참여 수준에 대한 관찰척도를 수정하여 3점 평정척도별로 정의 및 대표적 행동의 사례를 수집하고 관찰기록지를 제작하였다. 2차 예비조사에서는 수정·보완된 아동과 교사에 대한 관찰도구를 이용하여 관찰을 실시해 보고, 관찰자 훈련 및 관찰자간 신뢰도를 산출하였다.

본 조사는 연구대상으로 선정된 15개 어린이집의 만4세 아동 143명과 교사 15명을 대상으로, 2003년 1월 27일부터 2월 20일 사이에 실시하였다. 아동의 놀이행동과 교사의 놀이참여 수준을 동시에 관찰하기 위해 관찰자 2인이 짝을 지어 연구대상 어린이집을 방문하였으며, 한 명의 관찰자는 아동의 놀이행동을 관찰하고 또한 명은 교사의 놀이참여 수준을 관찰하였다. 각 어린이집에서의 관찰은 2, 3일 정도 소요되었으며, 첫 날의 관찰이 끝난 후 담임교사의 연령, 학력, 경력 등 일반적인 사항과 대상아동의 사회경제적 수준을 알아보기 위한 간단한 질문지를 의뢰하고 이튿날 회수하였다.

4. 분석 방법

수집된 자료는 SPSS 10.0 윈도우용 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다. 먼저 어린이집의 전반적인 질적 수준과 아동의 놀이행동을 알아보기 위해 범주별 평균과 표준편차 등의 기술적인 자료를 산출하였다. 다음으로 어린이집 질적 수준의 상·중·하 집단간에 아동의 놀이행동과 교사의 놀이참여 수준이 차이가 있는지를 알아보기 위해 일원변량분석을 실시하였고, 교사의 놀이참여 수준과 아동의 놀이행동 간의 상관계수를 구하였다. 마지막으로 교사의 놀이참여 수준이 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 간의 관계를 매개하는지 알아보기 위하여 교사의 놀이참여 수준의 영향을 통제하고 어린이집의 질과 아동의 놀이행동 간의 부분상관계수를 산출하여 이를 교사의 놀이참여 수준을 통제하기 전의 상관계수와 비교하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 어린이집의 질적 수준에 따른 아동의 놀이행동

어린이집의 질적 수준에 따라 아동의 놀이행동에 차이가 있는지를 알아보기 위해 어린이집 질적 수준의 상·중·하 집단별로 아동의 놀이행동을 일원변량분석하고 사후검증 방법으로 Scheffé 검증을 실시하였다. 아동의 놀이행동 12가지 범주와 비놀이 범주에 대해 집단간 차이를 검증하였으며, 그 결과는 다음의 <표 2>와 같다.

<표 2>를 살펴보면, 아동의 놀이행동 중 병행

〈표 2〉 어린이집의 질적 수준에 따른 아동 놀이행동의 평균과 표준편차 및 일원변량분석 결과

| 놀이행동 | 질적수준 | 상집단 <i>M(SD)</i> <i>n</i> =50 | 중집단 <i>M(SD)</i> <i>n</i> =46 | 하집단 <i>M(SD)</i> <i>n</i> =47 | <i>F</i> |
|------|------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 혼자기능 | | 3.44(3.32) | 2.39(3.26) | 3.43(3.05) | 1.641 |
| 혼자구성 | | 0.48(0.93) | 0.85(1.76) | 0.70(1.12) | 0.964 |
| 혼자극화 | | 0.96(1.65) | 0.39(0.68) | 0.77(1.07) | 2.682 |
| 혼자게임 | | 0.08(0.34) | 0.13(0.45) | 0.19(0.74) | 0.525 |
| 병행기능 | | 2.54(2.89) ^a | 4.72(4.05) ^d | 1.64(1.65) ^a | 12.814 ^{***} |
| 병행구성 | | 1.30(1.68) | 1.61(2.52) | 2.17(2.77) | 1.691 |
| 병행극화 | | 0.48(0.95) | 0.98(1.26) | 0.77(1.70) | 1.700 |
| 병행게임 | | 0.02(0.14) ^a | 0.28(0.98) ^d | 0.02(0.15) ^a | 3.311 [*] |
| 집단기능 | | 2.06(2.11) ^a | 1.72(2.58) ^{ab} | 0.98(1.57) ^b | 3.255 [*] |
| 집단구성 | | 1.04(1.73) ^a | 0.26(0.68) ^d | 0.43(0.90) ^b | 5.612 ^{**} |
| 집단극화 | | 3.36(3.29) ^a | 2.35(2.58) ^{ab} | 1.98(2.49) ^b | 3.132 [*] |
| 집단게임 | | 0.34(1.72) | 0.17(0.57) | 0.15(0.59) | 0.419 |
| 비놀이 | | 3.90(2.76) ^a | 4.15(2.78) ^a | 6.79(4.08) ^b | 11.460 ^{***} |

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$ abc : 같은 문자는 집단간에 유의한 차이없음

기능, 병행게임, 집단기능, 집단구성, 집단극화, 비놀이에서 *F*값이 유의한 것으로 나타났다. 집단 간의 차이를 알아보기 위해 사후분석을 한 결과 병행기능 놀이와 병행게임 놀이의 경우 어린이집의 질적 수준이 '중'인 집단에서 가장 많이 하는 것으로 나타났으며, 상집단과 하집단 간에는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한 집단기능 놀이와 집단구성 놀이 및 집단극화 놀이의 세 놀이유형은 모두 어린이집의 질적 수준이 '상'인 집단에서 가장 많이 하는 것으로 나타났다. 집단기능 놀이와 집단극화 놀이에서 어린이집 질적 수준 중집단은 상집단과 하집단의 중간에 위치했지만 두 집단 모두와 유의한 차이는 없는 것으로 나타났다. 한편 비놀이 행동은 어린이집의 질적인 수준이 '하'인 집단에서 가장 많이 하는 것으로 나타났으며, 나머지 두 집단간에는 유의한 차이가 없었다.

이러한 결과를 종합해보면 어린이집의 질적

수준이 '상'인 집단에서는 집단기능, 집단구성, 집단극화 놀이를 다른 두 집단에 비해 가장 많이 하였으며, 중집단에서는 병행기능 놀이와 병행게임 놀이를 많이 하였다. 또한 하집단에서는 비놀이 행동이 다른 두 집단에 비해 많이 나타났음을 알 수 있었다. 한편 혼자놀이의 모든 범주는 어린이집의 질적 수준에 따라 차이가 없었음을 알 수 있었다.

2. 어린이집의 질적 수준에 따른 교사의 놀이참여 수준

어린이집의 질적 수준에 따라 교사의 놀이참여 수준에 차이가 있는지를 살펴보기 위하여 교사의 놀이참여 수준을 종속변인으로 하는 일원변량분석을 실시하였으며, 사후 검증방법으로 Scheffé 검증을 실시하였다. 결과는 다음과 같다.

〈표 3〉 어린이집의 질적 수준에 따른 교사 놀이참여 수준의 평균과 표준편차 및 일원변량분석 결과

| 질적수준 | 상집단 n=50 | 중집단 n=46 | 하집단 n=47 | F |
|---------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|-----------|
| 놀이참여 수준 | 54.60(1.64) ^a | 39.22(13.58) ^b | 25.04(3.01) ^c | 167.62*** |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 abc : 같은 문자는 집단간에 유의한 차이없음

〈표 3〉에 의하면 교사의 놀이참여 수준은 어린이집의 질적인 수준에 따라 유의한 차이를 나타내었으며, 사후검증 결과 상·중·하 세 집단간 모두 평균에서 유의한 차이를 보였다. 즉 교사의 놀이참여 수준은 상집단에서 가장 우수하였고, 다음으로는 중집단, 하집단의 순으로 높음을 알 수 있었다.

3. 교사의 놀이참여 수준과 아동의 놀이행동

교사의 놀이참여 수준이 아동의 놀이행동과 관계가 있는지를 살펴보고자 아동의 놀이행동

〈표 4〉 교사의 놀이참여 수준과 아동의 놀이행동 간의 상관계수 (N=143)

| 아동행동 | 교사행동 놀이참여 수준 |
|------|-----------------|
| 혼자가능 | .009 |
| 혼자구성 | -.138 |
| 혼자극화 | .034 |
| 혼자게임 | -.161 |
| 병행가능 | .024 |
| 병행구성 | -.018 |
| 병행극화 | .078 |
| 병행게임 | -.142 |
| 집단가능 | .237** |
| 집단구성 | .229** |
| 집단극화 | .252** |
| 집단게임 | .016 |
| 비 놀이 | -.401*** |

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

12개 범주와 비놀이 범주를 포함한 각 범주별 놀이빈도와 교사의 놀이참여 수준간의 상관분석을 실시하였으며, 그 결과는 다음의 <표 4>와 같다.

〈표 4〉를 살펴보면 아동의 놀이행동에 대한 교사의 적절한 반응과 개입을 나타내는 놀이참여 수준은 아동의 놀이행동 범주 중에서 집단기능, 집단구성, 집단극화 놀이와 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났으며, 혼자놀이와 병행놀이 범주에서는 유의한 수준의 상관이 나타나지 않았다. 따라서 교사가 아동의 놀이에 적절하게 반응하고 참여할수록 그 학급의 아동은 집단게임 외의 세 가지 집단놀이를 더 많이 보여주었다. 한편 아동의 비놀이 행동은 교사의 놀이참여 수준과 유의한 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 즉 교사가 아동의 놀이에 참여하지 않거나 소극적으로 참여할수록, 그 학급의 아동은 아무 것도 하지 않거나 방관적 행동 및 분쟁 등의 놀이 아닌 행동을 많이 하였다고 볼 수 있다.

4. 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동에 대한 교사 놀이참여 수준의 매개효과

어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 간의 관계가 교사의 놀이참여 수준에 의해 달라지는지를 알아보기 위하여 Baron과 Kenny (1986)가 제시한 방법을 사용하여 교사 놀이참여 수준의 매개효과를 검증하였다. 본 연구에서 교사의 놀이참여 수준의 매개효과를 검증하기 위해서 첫째, 어린이집의 질적 수준과 교사의 놀이참여 수준 간에 유의한 상관이 있어야 하고, 둘째, 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 간에 유의한 상관이 있어야 하며, 셋째, 교사의 놀이참여 수준과 아동의 놀이행동 간에도 유의한 상관이 있어야 한다. 이러한 조건이

충족되는 경우를 상호상관표에서 살펴본 결과 어린이집 프로그램 관찰척도 총점, 교사 놀이참여 수준, 아동의 집단구성 놀이와 집단극화 놀이 및 비놀이에서 이러한 조건이 충족되었다. 따라서 교사의 놀이참여 수준을 통제하고 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 간의 부분상관계수를 산출하여 이를 통제하기 전의 적률상관계수와 비교함으로써, 교사의 놀이참여 수준을 통제하는 경우 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 간의 상관관이 감소하는지를 알아보았다. 교사의 놀이참여 수준을 통제하고 관찰척도 총점과 아동의 놀이행동 간의 상관계수를 비교한 결과는 다음의 <표 5>와 같다.

<표 5>를 살펴보면 교사의 놀이참여 수준을 통제하였을 경우 어린이집 관찰척도 총점과 아동의 집단구성 놀이, 집단극화 놀이, 비놀이와의 관계가 더 이상 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 교사가 아동의 놀이에 얼마나 적절하게 잘 반응하고 개입하는지를 나타내는 놀이참여 수준을 통제할 경우, 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 간의 관련성이 더 이상 유의하지 않다고 해석할 수 있겠다. 특히 아동의 놀이행동 중에서도 집단구성 놀이, 집단극화 놀이, 그리고 비놀이에서 이러한 매개효과가 나타났다.

<표 5> 교사의 놀이참여 수준 통제시 관찰척도 총점과 아동의 놀이행동 간의 상관계수 비교

| 아동 놀이행동 | 어린이집 프로그램 관찰척도 총점 | |
|---------|-------------------|--------|
| | 적률상관계수 | 부분상관계수 |
| 집단구성 놀이 | .195* | .008 |
| 집단극화 놀이 | .241** | -.057 |
| 비놀이 | -.341*** | -.012 |

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

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 어린이집의 질적 수준별로 아동의 놀이행동과 교사의 놀이참여에 차이가 있는지, 교사의 놀이참여 수준과 아동의 놀이행동 간의 관계는 어떠한지, 그리고 교사의 놀이참여 수준이 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 간의 관계를 매개하는지를 알아보고자 하였다. 본 연구의 결과를 통해 어린이집의 질적 수준과 교사의 놀이참여 수준이 아동의 놀이행동에 미치는 영향 및 이 변인들간의 관계에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 어린이집의 질적 수준에 따라 아동의 놀이행동을 살펴본 결과 아동의 놀이행동 중에서 병행기능, 병행게임, 집단기능, 집단구성, 집단극화 놀이, 그리고 비놀이 범주에서 어린이집 질적 수준에 따라 집단간의 차이가 유의한 것으로 나타났다. 특히 질적 수준이 높은 어린이집에 다니는 만4세 아동은 집단게임을 제외한 모든 집단놀이를 어린이집의 질적 수준이 '중'이거나 '하'인 집단의 아동에 비해 더 많이 하는 것을 알 수 있었다. 이러한 결과는 교육환경의 질이 우수한 기관에 다니는 중류층 아동이 그렇지 못한 하류층 아동에 비해 집단놀이를 더 많이 하였다는 Rubin, Maioni 그리고 Hornung (1976)의 연구결과와, 질적 수준이 높은 유치원에 다니는 아동이 집단구성 놀이와 집단극화 놀이를 더 많이 하였다는 박화윤(1992)의 연구결과와 일치한다. 또한 질적 수준이 우수한 집단의 아동이 구성놀이와 극화놀이를 더 많이 하였다는 선행연구 결과(Rubin, Watson & Jambor, 1978; 김영옥 · 김수영, 1999)와 부분적으로 일치하는 결과이다. 집단게임의 경우 유의미한 차이가 발견되지 않은 것은 본 연구의 관찰시간대인 자유선택활동 시간에는 집단게임이 매우 낮

은 빈도로 나타났기 때문이라고 보여진다. 그리고 집단놀이가 또래와의 관계에서 사회적 기술을 습득할 수 있는 다양한 기회를 제공한다는 점을 고려해 볼 때, 어린이집의 질적 수준이 높은 학급에서 집단놀이가 많이 이루어진다는 것은 발달에 적합한 교육활동이 활발하게 이루어지고 있다고 해석할 수 있겠다.

어린이집의 질적 수준이 '중'인 집단의 아동은 병행기능 놀이와 병행게임 놀이를 다른 집단 아동에 비해 가장 많이 하는 것으로 나타났다. 특히 병행기능 놀이는 어린이집의 질적 수준이 '중'인 집단의 아동이 평균 4.72로 상집단(2.54)이나 하집단(1.64)의 아동에 비해 높은 빈도로 나타났다. 본 연구에서 나타난 이러한 결과는 만4세 아동의 경우 혼자놀이보다는 병행놀이나 집단놀이를 더 많이 한다는 사회적 놀이발달 수준이 반영된 결과라고 해석해 볼 수 있다. 그리고 병행놀이에 대한 선행연구 결과들은 서로 상반된 견해를 보여주고 있는데, 사회적 지표로서 혼자놀이보다 더 미성숙한 놀이라고 보는 견해(Moore, Evertson & Brophy, 1974; Rubin, Maioni & Hornung, 1976)가 있는 반면, 병행놀이가 미성숙한 놀이라기보다 연령의 증가에 따라 그 사용전력이 달라진다는 연구(Bakeman & Brownlee, 1980)도 있었다. 따라서 어린이집의 질적 수준이 '중'인 집단의 아동이 병행놀이를 많이 하였다는 본 연구의 결과에서 병행놀이를 중집단 아동의 사회적 발달의 한 지표로 해석하기에는 어려움이 있다. 다만 구성놀이와 극화놀이가 인지적 차원의 수준이 더 높은 놀이라는 점을 고려해 볼 때, 병행놀이 중에서도 병행구성 놀이 혹은 병행극화 놀이에서 집단간 차이가 나타나지 않았다는 점에 유의할 필요가 있다. 따라서 어린이집의 질적 수준이 '중'인 집단의 아동이 병행구성 혹은 병행극화 놀이보다는 병

행기능 혹은 병행게임 놀이를 다른 집단 아동보다 더 많이 하였다는 본 연구의 결과는 중집단 아동의 놀이 수준 자체가 높지는 않다고 추론할 수 있다. Rubin(1977)은 교사 역할에 의해 연합놀이와 협력놀이가 많이 일어나게 되는데, 이는 교사개입이 비사회적 활동을 집단놀이를로 전환하는데 매개역할을 했기 때문이라고 하였다. 따라서 어린이집의 질적 수준이 '중'인 집단의 경우는 병행놀이를 집단놀이를로 전환시킬 수 있는 적절한 교사의 개입 및 놀이지도가 부족하여 이러한 결과가 나왔다고 해석해 볼 수도 있겠다. 또한 어린이집의 질적 수준이 '중'인 집단은 다른 집단에 비해 병행기능 놀이의 편차(4.05)가 크고, 병행게임 놀이의 경우 평균(0.28)보다도 편차(0.98)가 큼을 알 수 있다. 이러한 결과는 본 연구의 중집단에 속한 기관이나 대상 아동의 특성이 반영되었을 수도 있으므로, 추후 연구를 통해 더 확인할 필요가 있다.

어린이집의 질적 수준이 '하'인 집단의 아동은 상집단이나 중집단 아동에 비해 비놀이가 행동을 가장 많이 보이는 것으로 나타났다. 본 연구에서는 아동의 놀이행동이 관심이었고 앞에서도 언급하였듯이 비놀이에 놀이 외의 여러 가지 행동이 포함되어 있으므로, 이를 명료하게 해석하기에는 어려움이 따른다. 그러나 어린이집의 질적 수준이 '하'인 집단의 아동이 다른 집단의 아동에 비해 유의하게 많이 보인 행동은 유일하게 비놀이였다. 따라서 어린이집의 질적 수준 하집단 아동의 경우 흥미있는 놀이를 찾거나 놀이를 집중하여 진행하지 못하는 것으로 추측할 수 있다. 그 이유에는 여러 가지가 있겠지만, 아동의 놀이에 영향을 미치는 변인에 대한 선행연구들(Field, 1980; Johnson, Christie & Yawkey, 1999; Rubin, 1977; Smith & Connolly, 1976)에 근거해 볼 때, 적절한 놀이자료와 활동의 제공

이 부족하거나 물리적 환경이 적절치 못하고, 교사가 놀이에 개입하여 놀이를 지속하고 확장하는 기회의 제공이 부족하기 때문이라고 보여진다. 그러나 본 연구에서 관찰한 비놀이 행동에는 다른 아동의 놀이를 지켜보기만 하는 방관적 행동, 다른 행동으로의 전이 등 아동의 놀이 상황에서 필요한 비놀이 행동도 함께 포함되어 있다는 점을 고려하여 조심스럽게 해석해야 할 것이다.

둘째, 교사의 놀이참여 수준은 어린이집의 질적 수준에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 교사가 아동의 놀이에 얼마나 적절하게 반응하고 개입하는가를 나타내는 놀이참여 수준은 어린이집의 질적 수준이 '상'인 집단의 교사가 놀이참여 수준이 가장 우수한 것으로 나타났으며, 다음으로는 어린이집의 질적 수준이 '중'인 집단, '하'인 집단의 순서로 나타났다. 이러한 결과는 어린이집의 질적 수준이 우수할수록 교사의 상호작용이 빈번하고 긍정적인 상호작용이 더 많았다는 선행연구(Clarke-Stewart, 1987; Phillips, McCartney & Scarr, 1987; 김영옥 · 김수영, 1999)와 일치하는 결과이다.

또한 본 연구에서 어린이집의 질적 수준을 관찰하기 위해 사용한 「어린이집 프로그램 관찰척도」는 질적 수준을 5개의 하위영역으로 구별하여 측정하는 도구로서, 교사와 관련된 영역인 '교사-아동 상호작용', 교육경험과 관련된 영역인 '학습환경', '교육활동' 영역 외에도 '물리적 환경', '건강 · 영양 · 안전' 영역 등 어린이집의 전반적인 질적 수준의 영역들을 포괄적으로 다루고 있다. 따라서 질적 지표의 종합적인 면에서 수준이 높은 어린이집의 교사는 아동의 놀이에 참여하는 놀이참여 수준 또한 높은 것을 알 수 있었다. 이는 질적 수준이 높은 어린이집의 교사가 담당하는 학급의 아동은 발달에

적합하고 수준높은 놀이를 위한 환경과 상호작용을 제공받을 가능성이 크며 이는 곧 아동의 긍정적인 발달과도 연관될 수 있음을 시사한다.

셋째, 교사의 놀이참여 수준과 아동의 놀이행동과의 관계를 살펴본 결과 교사의 놀이참여 수준은 아동의 놀이행동과 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 교사가 아동의 놀이에 적절하게 반응하고 개입할수록 아동은 집단기능, 집단구성, 집단극화 놀이를 더 많이 하는 것으로 나타났다. 이는 교사와 아동간의 상호작용에서 질적 수준이 높을수록 아동은 집단놀이와 극화놀이를 선호하였다는 선행연구(유혜성, 1997)와 교사의 개입정도가 높을수록 아동의 사회적 놀이행동과 상상놀이가 더 촉진되었다고 한 선행연구(배인자, 1998; 유애열, 1994)의 결과와 일치하는 결과이다. 그리고 교사가 아동의 적극적인 놀이참여를 유도하여 아동의 놀이를 정교화하는 데 도움을 주며, 아동 놀이행동을 교육적으로 이끄는 역할을 한다는 여러 선행연구(Coladarci, 1992; Gorrell & Capron, 1987; Howes & Smith, 1995; 김영옥 · 김수영, 1999; 신은수 외, 2002)의 결과와 맥을 같이한다고 해석할 수 있다.

앞에서 어린이집의 질적 수준에 따른 아동의 놀이행동을 살펴보았을 때, 질적 수준이 우수한 어린이집의 아동은 집단기능 놀이와 집단구성 놀이 및 집단극화 놀이를 다른 집단 아동에 비해 더 많이 하는 것으로 나타났다. 그런데 교사의 놀이참여 수준이 높을수록 아동은 질적 수준이 우수한 경우와 마찬가지로 집단기능, 집단구성, 집단극화 놀이를 더 많이 하는 것으로 나타났다. 이는 어린이집의 질적 수준이 높을수록 교사의 놀이참여 수준이 높고, 동시에 아동은 집단기능 놀이와 집단구성 놀이 및 집단극화 놀이를 더 많이 한다고 해석할 수 있겠다.

이러한 결과에 대해 몇 가지 이유를 살펴보면, 먼저 만4세 아동은 발달특성상 집단놀이에 관심을 가지고 점차 집단놀이를 더 많이 하게 되는 시기이다. 또한 어린이집의 특성상 여러 또래와 함께 놀이를 하게 되므로, 또래와의 집단놀이를 통해 아동의 사회성 발달을 포함한 언어, 인지 등 다른 영역의 발달도 촉진될 수 있다. 따라서 아동의 놀이에 관심이 있고 놀이를 증진시키고자 하는 의도가 있는 교사라면 자신의 학급에서 아동의 집단놀이가 활성화될 수 있도록 활동을 계획하고 개입할 것이다. 그리고 아동은 또래관계에서의 사회적 기술이 아직 미숙하여 결국 교사 개입여부에 따라 집단놀이가 더욱 확장되고 유지되거나 때로는 종료될 수도 있다. 집단놀이는 혼자놀이와 병행놀이에 비해 교사의 적절한 개입을 많이 필요로 하기 때문에, 교사의 놀이참여 수준이 높을수록 그 학급의 아동은 집단놀이를 더 많이 하는 것으로 볼 수 있다.

이러한 해석은 교사의 놀이참여 수준이 높을수록 그 학급 아동은 집단극화 놀이를 많이 하는 것으로 나타난 데에도 마찬가지로 적용할 수 있다. 즉 아동의 놀이유형 중에서 극화놀이는 교사가 아동의 상상력을 자극하고 상황에 따라 교사도 역할을 가지고 참여하는 등 적절한 개입에 따라 더욱 확장되거나 유지될 수 있다. 이는 선행연구(Howes & Smith, 1995; 김영옥·김수영, 1999; 유애열, 1994)에 근거해 볼 때 교사의 적극적인 개입이 아동의 발달수준에 적합하도록 아동의 극화놀이를 촉진하였기 때문이라고 추론할 수 있다.

넷째, 어린이집의 질적 수준이 교사의 놀이참여 수준을 통해 아동의 놀이행동에 영향을 미치는지 알아보기 위해 매개효과를 알아본 결과, 교사의 놀이참여 수준은 아동의 집단구성 놀이,

집단극화 놀이, 비놀이에서 매개효과를 나타내었다. 즉 어린이집의 질적 수준이 높을수록 아동은 집단구성 및 집단극화 놀이를 많이 하고 비놀이 행동을 적게 보이는데, 이러한 관계는 교사의 놀이참여 수준을 통제된 후에는 더 이상 유의한 관련성을 가지지 못하였다. 이것은 교사가 아동의 집단놀이를 극화놀이를 촉진시킬 뿐 아니라, 교사의 놀이참여 수준을 통해서 어린이집의 질적 수준이 아동의 놀이행동에 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 특히 이러한 매개효과를 보인 아동의 집단구성 놀이와 집단극화 놀이는 아동의 발달과 교육에 있어서 보다 유의미한 놀이행동이라는 점에 유의할 필요가 있다.

이러한 결과는 어린이집의 질과 관련된 요인 중에서도 과정적인 요인이라 할 수 있는 아동에 대한 전문적인 교사행동이 아동의 발달과 보다 밀접한 관련이 있었다는 선행연구(Clarke-Stewart, 1987; Howes & Hamilton, 1992; Howes, Phillips & Whitebook, 1992; Phillips, McCartney & Scarr, 1987)와 맥을 같이 하는 결과라고 볼 수 있다. 그리고 이러한 결과를 통해 어린이집의 질적 수준과 아동의 놀이행동 혹은 기타 아동발달과의 관련성을 연구할 때에는 어린이집의 질적 수준을 가늠할 수 있는 여러 가지 지표 중에서도 반드시 교사변인을 고려해야 하며, 질적 수준을 나타내는 다양한 요인 중에서도 어떤 요인이 아동의 발달과 보다 밀접한 관련성이 있는지를 동시에 해석할 수 있는 연구설계가 필요하다는 것을 알 수 있었다.

본 연구에서 나타난 이러한 결과는 어린이집의 높은 질적 수준이 아동의 발달에 직접적인 영향을 미치기 위해서는, 아동의 발달과 놀이지도에 대해 전문적인 지식을 가지고 교육의 실제에 적용할 수 있는 교사역할이 중요함을 보여준다. 이는 교사가 아동 놀이의 가치와 중요

성 및 놀이발달에 대해 알고 적절한 놀이지도
를 하는 것이 중요하며, 발달에 적합한 교육의
실제를 위한 어린이집 교사 교육의 방향과 내
용을 선정하는데 있어 시사하는 바가 있다고
하겠다. 그리고 아동의 놀이행동을 촉진하기 위
해서는 교사가 아동의 놀이에 적절하게 개입하
고 반응하는 놀이참여 수준을 높이는 것이 효
과적이라고 할 수 있다.

마지막으로 본 연구의 제한점을 밝히고 후속
연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째,
본 연구에서는 아동의 놀이행동 유형을 범주에
따라 시간표집으로 관찰하고 연구하였다. 따라
서 놀이의 각 유형은 알 수 있었으나, 각 놀이
유형 내의 질적인 내용은 알 수 없었다. 따라서
놀이의 유형뿐 아니라, 각 놀이행동이 어떠한
내용의 놀이였는지를 질적으로 비교할 수 있는
추가적인 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구에서는 아동의 놀이가 가장 많
이 나타나는 자유선택활동 시간에 집중적으로
관찰하였으므로, 어린이집의 다양한 일과와 특
성이 고르게 반영되지는 않았다. 따라서 앞으로
어린이집 아동을 대상으로 하는 놀이행동 연구
는 자유선택활동 시간외에 다양한 놀이시간대
를 표집해서 연구한다면 더욱 풍부한 자료를
제시할 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구에서는 아동의 놀이행동과 교사
의 놀이참여 수준을 각각 관찰하였으므로, 특정
아동의 놀이에 교사가 어떻게 참여하고 상호작
용을 주고받았는지에 대한 질적인 정보를 알기
에는 부족하다. 따라서 추후 연구에는 교사의
놀이참여 수준 외에 놀이참여 시 어떤 유형의
상호작용을 하는지에 대한 관찰이 병행될 필요
가 있다.

넷째, 본 연구에서 하집단으로 분류된 어린이
집의 경우도 「어린이집 프로그램 관찰척도」의

총점은 비교적 높게 나타났다. 따라서 이러한
연구대상의 특성을 고려하여 본 연구의 결과를
일반화하는 데에는 주의를 기울여야 하며, 우리
나라 어린이집의 질적 수준의 범위를 충분히 반
영한 후속연구가 앞으로 이루어져야 할 것이다.
결론적으로 본 연구에서는 어린이집의 질적
수준이 높을수록 교사의 놀이참여 수준이 우수
하고, 아동은 수준높은 놀이행동을 나타내었으
며, 아동의 놀이행동을 촉진하기 위해서는 교사
의 적절한 개입과 반응이 매개 역할을 한다는
것을 제시하였다.

참 고 문 헌

- 김영옥·김수영(1999). 유아교육기관의 질에 따른 교
사의 상호작용, 유아의 놀이활동 및 인지활동.
교육학연구, 37(1), 407-425.
- 박학운(1992). 유아교육기관의 질적환경과 유아의 놀
이형태와의 관계. 이화여자대학교 박사학위 청
구논문.
- 배인자(1998). 사회극놀이에서 또래집단구성 유형과
교사개입이 사회적 놀이행동과 의사소통기술에
미치는 영향. 서울여자대학교 대학원 박사학위
청구논문.
- 신은수(2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아
의 상호작용과 유아 놀이발달에 미치는 영향. *유
아교육연구*, 20(1), 27-42.
- 신은수·김명순·신동주·이종희·최석란(2002).
놀이와 유아. 서울: 이화여자대학교 출판부.
- 유애열(1994). 유아의 상상놀이와 교사개입에 관한
관찰연구. 연세대학교 아동학과 박사학위 청구
논문.
- 유희정·강정희(2002). 영유아 보육 서비스 다양화
및 보육인프라 확충방안 연구. 한국여성개발원
연구보고서(www.kwdi.re.kr).
- 유혜성(1997). 놀이상황에서의 교사-유아 상호작용 질
에 따른 유아놀이 행동에 관한 연구. 숙명여자대

- 학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이은혜 · 송혜린 · 신혜영 · 최혜영(2002). 어린이집 프로그램 평가척도의 개발을 위한 예비연구. *아동학회지*, 23(4), 199-214.
- 이은혜 · 최혜영 · 송혜린 · 신혜영(2003). 어린이집 프로그램 관찰척도의 개발과 타당화. *아동학회지*, 24(3), 135-149.
- 이은혜 · 최혜영 · 송혜린 · 신혜영(2003). 어린이집 프로그램 관찰척도 : 사용지침. 다음세대.
- 이현순(1990). 극놀이 영역에서의 교사의 개입이 유아의 놀이 지속시간에 미치는 효과. 이화여자대학교 박사학위논문.
- Andersson, B.(1989). Effects of public day care : A longitudinal study. *Child Development*, 60, 857-866.
- Andersson, B.(1992). Effect of day-care on cognitive and socioemotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren. *Child Development*, 63, 20-36.
- Bakeman, R., & Brownlee, J. R.(1980). The strategic use of parallel play : A sequential analysis. *Child Development*, 51, 873-887.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A.(1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychology research : Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Burchinal, M. R., Lee, M., & Ramey, C.(1989). Type of day care and preschool intellectual development in disadvantaged children. *Child Development*, 60, 128-137.
- Clarke-Stewart, K. A.(1987). Predicting child development from child care forms and features : The Chicago Study. In D. A. Phillips(Ed.). *Quality in child care : What does research tell us?(p.21-41)*. Washington D.C. : NAEYC.
- Clarke-Stewart, K. A., & Allhusen, V. D.(2001). Nonparental caregiving. In M. Bornsrein(Ed.). *Handbook of parenting*. Mahwh. NJ : Erlbaum.
- Coladarci, T.(1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60(4), 323-337.
- Field, T. M.(1980). Preschool play : Effects of teacher/child ratios and organization of classroom space. *Child Study Journal*, 10, 191-205.
- File, N., & Kontos, S.(1993). The relationship of program quality to children's play in integrated early intervention settings. *Topics in Early Childhood Special Education*, 13(1), 1-18.
- Goelman, H., & Jacobs, E. V.(ed.).(1994). *Children's play in child care settings*. NY : State University of New York Press.
- Gorrell, J., & Capron, E. W.(1987). Effects of instructional type and feedback on prospective teacher's self-efficacy beliefs. *Journal of Experimental Education*, 56, 12-23.
- Holloway, S. D., & Reichhart-Erickson, M.(1988). The relationship of day care quality to children's free play behavior an social of problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 39-53.
- Howes, C., & Hamilton, C. E.(1992). Children's relationships with child care teachers : Stability and concordance with parental attachments. *Child Development*, 63(4), 867-878.
- Howes, C., & Matheson, C.(1992). Sequences in the development of competent play with peers : social and social pretend play. *Developmental Psychology*, 28, 961-974.
- Howes, C., & Olenick, M.(1986). Family and child care influences on toddlers' compliance. *Child Development*, 57, 202-216.
- Howes, C., Philips, D. A., & Whitebook, M.(1992). Thresholds of quality : Implications for the social development of children in center-based child care. *Child Development*, 63(2), 449-460.
- Howes, C., & Smith, E. W.(1995). Relationships among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security, and

- cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 381-404.
- Howes, C., & Stewart, P.(1987). Child's play with adults, toys, and peers : An examination of family and child care influences. *Developmental Psychology*, 23, 423-430.
- Isenberg, J. P., & Quisenberry, N.(2002). Play : Essential for all children. *Childhood Education*, 79(1), 33-39.
- Johnson, E. J., Christie, J. F., & Yawkey, T. D.(1999). Play and early childhood development. New York : Longman.
- Jones, E., & Reynolds, G.(1992). The plays the things : Teacher's roles in children's play. New York : Teacher College Press.
- McCartney, K., Scarr, S., Phillips, D., Grajek, S., & Schwarz, J. C.(1982). Environmental differences among day care centers and their effects on children's development. In E. Zigler & E. Gordon(Eds.), *Day care : Scientific and social policy issues*. Boston : Auburn.
- McMullen, M. B.(1999). Achieving best practices in infant and toddler care and education. *Young Children*, July, 69-76.
- Moore, N. V., Everson, C. M., & Brophy, J. E.(1974). Solitary play : Some functional reconsiderations. *Developmental Psychology*, 10, 830-834.
- NICHD Early Child Care Research Network.(2000). The relation of child care to cognitive and language development. *Child Development*, 71(4), 960-980.
- NICHD Early Child Care Research Network.(2002). Early child care and children's development prior to school entry : Results from the NICHD study of early child care. *American Educational Research Journal*, 39(1), 133-164.
- Phillips, D. A., & Howes, C.(1987). Indicators of quality in child care : Review of research. In D. A. Phillips.(Ed.), *Quality in Child Care : What does research tell us?(p.1-19)*. Washington DC : NAEYC.
- Phillips, D. A., McCartney, K., & Scarr, S.(1987). Child-care quality and children's social development. *Development Psychology*, 23, 537-543.
- Phillips, D. A., Scarr, S., & McCartney, K.(1987). Dimension and effects of child care quality : The Bermuda study. In D. A. Phillips(Ed.), *Quality in child care : What does research tell us?(p.43-56)*. Washington, DC : NAEYC.
- Rubin, K. H.(1977). Play behavior of young children. *Young Children*, 33, 16-24.
- Rubin, K. H., Fein, G. C., & Vandenberg, B.(1983). Play. In P. H. Mussen(ed). *Handbook of child psychology : Socialization personality and social development(4th ed.)*. New York : Wiley.
- Rubin, K. H., Maioni, T. L., & Hornung, M.(1976). Free play behaviors in middle- and lower-class preschoolers : Parten and Piaget Revisited. *Child Development*, 47, 414-419.
- Rubin, K. H., Watson, K. S., & Jambor, T. W.(1978). Free play behaviors in preschool and kindergarten children, *Child Development*, 49, 534-536.
- Schrader, C.(1990). Symbolic play as a curricular tool for early literacy development. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 79-103.
- Smith, P. K., & Connolly, K. J.(1976). Social and aggressive behavior in preschool children as a function of crowding. *Social Science Information*, 16, 601-620.
- Tsao, L.(2002). How much do we know about the importance of play in child development? *Childhood Education*, 78(4), 230-233.
- Vandell, D., & Powers, C.(1983). Care quality and children's free play activities. *American Journal Orthopsychiatry*, 53(3), 493-501.