

유아들의 거친 신체 놀이 양상과 이에 영향을 주는 요인*

An Investigation into the Aspects and Factors At Work in
Children's Rough and Tumble Play*

고여훈(Yeohun Koh)¹⁾

엄정애(Jungae Ohm)²⁾

ABSTRACT

This study sought to investigate the aspects and other factors at work in rough and tumble play by children, through a qualitative research approach. The participants consisted of 25 5-year-old children and their teachers at A kindergarten, located in Seoul. The results of the research are as follow : (1) there are various aspects in the initiation of, development of, as well as the way children's rough and tumble play ends. (2) The factors that trigger children's rough and tumble play include : limitation and creation of toys, teacher absence, particular times throughout the day, gender awareness, peer relationships, the reactions of teachers, and social and cultural factors at work in class.

Key Words : 유아(Child), 거친 신체 놀이(Rough and Tumble play).

I. 서 론

유아는 놀이를 통해 세상을 접하며 많은 것들을 배워 나갈 뿐만 아니라, 놀이는 유아에게 즐거움과 많은 발달적 요소들을 제공한다. 유아들이 즐기는 놀이 매우 다양하지만, 그러한 놀이 중에서 그 가치를 충분히 인정받지 못하는 놀이

들도 있다. 그러한 놀이 중 하나가 거친 신체 놀이이다.

거친 신체 놀이에 대해 Blurton-Jones(1972)는 웃음, 뛰기, 점프하기, 때리기, 레슬링하기, 쫓기, 도망가기의 행동으로 구성된다고 보았다. Smith(1973)도 이와 유사하게 거친 신체 놀이에는 웃음, 미소, 놀이소음, 쫓기, 도망하기, 레슬링과 뒤

* 본 논문은 2009학년도 이화여자대학교 석사학위 청구논문의 일부임.

¹⁾ 이화여자대학교 일반대학원 유아교육과 박사과정생

²⁾ 이화여자대학교 유아교육과 교수

Corresponding Author : Jungae Ohm, Department of Early Childhood Education, Ewha Womans Univ., 11-1 Daehyun-dong, Seodaemun-gu, Seoul 120-750, Korea
E-mail : ohm@ewha.ac.kr

영키기의 행동이 포함된다고 하였다. 거친 신체 놀이는 놀이 싸움과 추적 놀이를 포함하고 있으며(Humphreys & Smith, 1984), 신체를 거칠게 움직여 유아가 함께 노는 놀이를 의미한다.

거친 신체 놀이에는 때리기, 발로 차기 등과 같은 행동들이 포함되어 있고, 유아들이 거친 신체 놀이를 통해 폭력적인 행동에 쉽게 노출되어 무감각해질 수 있다는 우려 때문에(Pellegrini, 1989), 유아들이 많이 하는 놀이임에도 불구하고 유아들에게 부정적인 영향을 미치는 놀이로 생각되어져 왔다. 초기의 연구자들은 거친 신체 놀이가 공격적인 행동과 유사하기 때문에 이 놀이를 공격적인 범주에 포함시켜 연구하였다(Ladd, 1983; Pellegrini, 1989). 또한 거친 신체 놀이는 다른 놀이에 비해 범주화가 어려우며(Pellegrini, 1987), 목적 없이 이루어지는 바람직하지 못한 행동으로 간주되는(Humphreys & Smith, 1984) 등 대체로 부정적인 관점에서 접근되어져 왔다. 연구자들이 거친 신체 놀이 연구에 큰 관심을 보이지 않았던 또 다른 이유는 진짜 싸움과 장난스러운 싸움을 잘 구분하지 못했기 때문이다(Constable, Smith, Mathson, Aston, Hunter, & Boulton, 1991). 또한 유치원 현장에서 거친 신체 놀이에 대해 이해가 부족한 교사들은 이러한 놀이 유형조차 인식하지 못하고(신은수 · 김명순 · 신동주 · 이종희 · 최석란, 2002), 거친 신체 놀이를 격려하는 것은 바람직하지 못하다고 생각하기도 한다. Schafer와 Smith(1996)의 연구에서 교사들은 실제 싸움과 거친 신체 놀이를 공격적 행위에 초점을 두기 때문에 잘 구분하지 못한다는 결과가 나왔고, Tannock(2008)의 연구에서도 교사들은 거친 신체 놀이를 어떻게 다루어야 하는지에 대한 정보가 부족하고, 안전의 이유로 제한하고 있었다.

1980년대에 이르러 거친 신체 놀이가 공격적

인 행동이나 싸움과는 다르다는 인식에 따라 거친 신체 놀이의 긍정적인 측면에 관심을 두게 되었다(Humphreys & Smith, 1984, 1987; Pellegrini, 1989). 거친 신체 놀이와 공격적인 행동을 구별한 연구들을 살펴보면, Constable, Smith, Mathson, Aston, Hunter와 Boulton(1991)은 영국, 이태리의 8~11세의 아동을 대상으로 연구한 결과, 행동의 강도, 얼굴 표정, 웃음 여부에 따라 거친 신체 놀이를 구분할 수 있음을 밝혀냈다. 놀이 행동 구분에 대한 Smith와 Boulton(1990)의 연구에서는 만 4세 유아들이 싸움과 거친 신체 놀이를 신체 행동의 강도에 따라 구분하는 것으로 나타났다.

이러한 유아의 거친 신체 놀이에 대한 연구는 양상, 성별에 따른 차이, 사회성 발달과의 관계에 대해서 주로 이루어졌다. 거친 신체 놀이의 양상에 대한 Humphreys와 Smith(1987)의 연구 결과, 거친 신체 놀이 시도 시 상대방 유아의 1/3 정도가 거친 신체 행동으로 반응하고, 놀이 시 잡기, 팔 휘두르기, 쫓기, 도망가기 등의 행동을 많이 하며, 놀이 종결 후에도 유아가 함께 있으면 지속적인 상호작용을 하는 것으로 나타났다. 그리고 취학 전의 유아는 자유 놀이 시간의 5%, 7세 아동은 13.3%, 9세 아동은 9.3%, 11세 아동은 4.6%로 거친 신체 놀이에 참여하며 역 U자형의 발달 경향을 보였다. 거친 신체놀이는 유아의 성에 따라 차이를 보이며, 남아가 여아보다 더 많이 참여하는 것으로 밝혀졌다(김영아, 2007; 이숙재, 1998; 이시자 · 임명희, 1998; 이지영, 2007; Dipietro, 1981; Humphreys & Smith, 1987; Pellegrini, 1989). 이러한 성차는 모든 문화권에서 보편적으로 나타나고 있다(Blurton-Jones, 1967; Pellegrini, 1989; Whiting & Edwards, 1973). 유아의 발달과 관련한 거친 신체 놀이 연구를 살펴보면 Pellegrini(1989)는 사회적 능력과 관련하여 인기와 남아의 거친 신체 놀이는 정적인 상관관

계가 있으며, Humphreys와 Smith(1984), Smith와 Boulton(1990)도 거친 신체 놀이를 통해 유아들이 사회적으로 친밀하게 되어 우정을 강화시키는 기능을 한다고 보고하고 있다. 또한 유아들은 거친 신체 놀이를 하면서 부정적인 감정을 해소하고, 집단에 참여하기 위해 자신의 감정과 충동을 조절하는 법을 학습하며, 유아의 신체, 사회와 정서, 문제해결력과 창의적 사고력에 이르기까지 유용한 가치가 있음을 제안하고 있다.

국내에서는 거친 신체 놀이에 대한 연구가 소수 이루어진 실정이다. 이숙재(1998), 이시자와 임명희(1998), 김영아(2007), 이지영(2007)이 Humphreys와 Smith(1987)의 연구에서 사용한 범주를 수정 보완하여 유아들의 거친 신체 놀이 양상을 살펴보았다. 이 연구들은 모두 실외 놀이 상황에서 거친 신체 놀이 양상을 살펴보았고, 실내 놀이 상황에서 거친 신체 놀이 양상을 살펴본 연구는 우진아(2003)의 연구 한 편뿐이다. 또한 대부분의 연구들이 관찰지를 이용한 거친 신체 놀이의 외형적인 행동만을 보았기 때문에 거친 신체 놀이가 일어나는 상황과 맥락을 이해하기에는 어려움이 있다고 본다. 또한 거친 신체 놀이에 대한 발달적 가치가 차츰 인정되고 있지만 아직도 현장의 많은 교사들은 거친 신체 놀이에 대한 인식 자체가 많이 부족한 상황이다. 거친 신체 놀이의 가치에 대해 올바르게 인식하고 이해하기 위해서는 실내 및 실외 놀이 상황을 모두 포함하여 거친 신체 놀이가 일어나는 맥락과 상황을 구체적으로 심도 있게 살펴보는 연구가 필요하다고 본다.

따라서 본 연구에서는 유치원에서의 하루 일과 중에 실내와 실외 놀이 상황에서 일어나는 유아들의 거친 신체 놀이를 관찰함으로써 거친 신체 놀이가 어떤 양상으로 나타나는지, 이러한 거친 신체 놀이에 영향을 주는 요인은 무엇인지 연

구해 보고자 한다. 이를 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

<연구문제 1> 유아들의 거친 신체 놀이 양상은 어떠한가?

<연구문제 2> 유아들의 거친 신체 놀이에 영향을 주는 요인은 무엇인가?

III 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울시 Y구 A유치원 H반에 재원 중인 만 5세 유아 25명과 그들의 교사 2명을 대상으로 하였다. H반 유아들은 총 25명으로 남아 13명, 여아 12명으로 구성되어 있다. 유아들의 자연스러운 거친 신체 놀이 상황을 관찰하기 위해서 본 연구의 대상을 선정함에 있어 우선 놀이 중심의 교육과정이 운영되는 유치원을 선정하였다. 선행 연구 결과를 바탕으로 만 5세 유아에게서 거친 신체 놀이 양상이 가장 활발히 보일 것으로 예상하였고, 자신의 생각을 표현할 수 있는 언어 발달 측면을 고려하여 만 5세 유아를 연구대상으로 선정하였다. H반 유아들은 2년 이상 재원생들의 비중이 높아 어느 정도 함께 놀이하는 또래 집단이 형성되어 있었고, 매우 적극적이고 활발한 성격을 가진 유아들이 많아 실내 및 실외 자유선택활동 시 신체적으로 활발히 움직이며 적극적으로 참여하는 모습을 많이 관찰할 수 있었다. 하날반의 교사는 적극적인 성격으로 유아들의 입장에서 다양한 경험을 해 볼 수 있는 기회를 주며, 유아들이 활발하게 놀이하는 것을 격려하고 상호작용에 적극적인 모습을 보였다.

2. 연구방법 및 연구절차

유치원 생활 속에서 일어나는 거친 신체 놀이를 심층적으로 이해하기 위해서는 그 놀이상황이 일어나는 곳으로 들어가 관찰하는 것이 필요하다. 이에 유아들의 일상을 참여관찰을 통하여 가능한 가깝고 깊이 있게 이해하기 위해 질적 접근의 방법을 사용하였다. 자료를 수집하고 분석하는 과정에서 한 가지 방법만 사용할 경우 발생할 수 있는 오류를 줄이고자 참여관찰, 면담, 비디오 촬영, 오디오 녹음, 문서 수집 등 다양한 방법을 통해 자료를 수집, 분석하였다.

예비 연구는 2008년 4월 18일부터 2008년 6월 9일까지 총 6회의 관찰을 하였다. 초기 2회의 관찰 동안 전반적인 유아들의 놀이 상황을 관찰하였고, 예비 연구를 통해 유아들의 거친 신체 놀이 행동에 대한 기본적인 이해와 본 연구의 기초를 마련할 수 있었다.

본 연구는 2008년 7월 7일부터 2008년 9월 25일까지 총 30회의 참여관찰과 이 과정에서 유아와 교사에게 비형식적인 면담을 실시하였고, 교사를 대상으로 한 총 2회의 형식적 면담을 실시하였다. 예비 연구에서 관찰한 것을 바탕으로 하여 총 30회 동안 하루 일과 중 유아들의 대집단 활동을 제외한 조용한 놀이 시간, 실내 및 실외 자유 선택 활동, 전이 시간을 관찰하였다. 참여관찰 초반에는 유아들의 거친 신체 놀이 행동에 대한 전체적인 상황을 보고 그 중에서 거친 신체 놀이를 즐기는 유아, 구성원, 놀이 특성 등을 파악해가며 거친 신체 놀이가 일어나는 상황에 초점을 두고 집중적으로 관찰하였다. 정확한 관찰을 위해 전체 교실 상황에 대한 비디오 촬영, 놀이가 일어나는 상황에 대한 비디오 촬영과 녹음, 현장 약기 등의 방법을 사용하여 자료를 수집하였다. 면담은 교사가 일과를 마친 후에 진행하였

으며, 면담이 진행되기 전에 면담 내용 녹음에 대한 동의를 받았다. 면담에 소요된 시간은 1회당 약 60분 정도였으며 연구자가 사전에 궁금한 점을 질문으로 작성하여 준비한 구조화된 질문과 면담 상황에서 발생하는 개방적인 비구조화된 질문을 병행하여 진행하였다. 또한 비형식적 면담은 관찰한 내용이나 교사, 유아의 행동에 대해 궁금한 점이 있을 때는 수시로 물어보았다.

3. 자료분석

자료 수집이 진행되면서 동시에 분석이 이루어질 수 있도록 자료 수집을 마친 후 그 날 일어났던 일이나 느낌 등을 간단하게 기록하였고, 최대한 관찰한 날과 가까운 시간 내에 녹화내용을 전사하였다. 전사를 마친 후 다시 그 내용들을 읽어보며 떠오르는 생각이나 전사본에 기록되지 않은 의미있는 다른 상황들을 기록하였다. 그리고 의미있는 어휘, 행동, 유형, 사건들을 중심으로 '예비 범주 목록'을 만들었다(Bogdan & Biklen, 2007). 예비 범주 목록을 중심으로 다시 전사본을 반복해서 읽으며 상위 범주를 만들었다. 이 범주를 바탕으로 전사본을 살펴보며 다시 하위 범주를 만들고 사례를 해석하는 작업을 하였다. 그리고 구성원 검토 과정을 거쳐 연구 결과를 수정, 보완하였다.

III. 결과분석

1. 유아들의 거친 신체 놀이의 양상

1) 거친 신체 놀이의 시작

유아들의 거친 신체 놀이는 실내, 실외의 상황에서 유아들은 다른 놀이를 하다 혹은 지나가다

또래가 하는 거친 신체 놀이 행동을 보고 흥미를 느끼고 **또래의 행동을 모방**하며 놀이 상황에 참여하면서 거친 신체놀이가 시작되었다. 또한 **또래에게 놀이를 제안**하면서 시작되기도 하였다. 앞의 행동모방은 또래의 행동에 관심을 가지고 관찰하다 놀이에 자연스럽게 참여하는 경우라면, 또래에게 제안하는 상황에서는 옆에서 관찰을 하는 또래에게 놀이를 하자고 제안하여 거친 신체 놀이가 시작되는 경우이다.

[영훈이는 쌓기 놀이 영역에서 동그란 우레탄 블록을 세 개 쌓고는 그 위에 앉아 있다. 태환이도 맞은 편에 우레탄 블록을 세 개 쌓아놓고 뿔뿔을 넘듯이 손을 짚고 뛰어넘고 있다. 영훈이는 태환이가 하는 것을 웃으며 바라보고 있다.]

태환 : (블록을 2개 더 가져와 쌓으며) 야~! 강영훈! 너도 넘어볼래? 넘을 수 있어? 이거 넘어 봐~!

영훈 : (앉아있던 블록에서 내려오며) 그래~!
[영훈이는 손으로 블록을 짚고 점프하지만 너무 높아 블록만 기우뚱하다 다시 원래대로 돌아오고 넘지 못한다.]

태환 : (웃으며) 아니야~! 이렇게 하자! (주먹으로 블록을 치며) 야! 야! 야!

[영훈이도 웃으며 태환이를 따라 블록을 주먹으로 쳐낸다. 블록을 모두 넘어지자 영훈이와 태환이는 주먹으로 서로 겨루기 동작을 하며 권투를 하는 듯한 행동을 한다.]

(관찰, 2008. 7. 10)

또한 다른 놀이를 하고 있는 또래에게 거친 신체 놀이를 제안하는 경우도 있었다. 그리고 때로는 또래에게 말보다는 행동을 우선적으로 함으로써 거친 신체 놀이를 제안하고 시작되기도 하였다. 거친 신체 놀이는 말이 아닌 행동으로 제안되는 경우가 많았고, 그 행동을 괴롭히거나 공격하는 행동이 아닌 함께 놀이를 하고 싶다는 제안으로 받아들이면서 거친 신체 놀이가 시작되는 모습을 관찰할 수 있었다. 소수의 경우이지만 **교사가 놀이를 제안**하는 것도 관찰되었다. 교사가 유아들에게 거친 신체 놀이를 제안하는 상황

은 실외 자유 놀이에서만 관찰되었다.

제가 거친 신체 놀이를 제안한다는 생각을 해 보지는 않았어요. 잡기 놀이가 거친 신체 놀이라는 생각은 해보지 않아서……잡기 놀이는 아이들이 좋아하는 놀이잖아요. (중략) 잡기 놀이를 하고 싶어 하는 아이들을 모아서 넓은 공간에서 해 줄 수 있게 하는 거예요. 특별히 어떤 제안보다는…… 전보다 놀이터가 많이 작아졌기 때문에 여기서 잡기 놀이를 하면 위험하고, 다칠 수도 있으니까 잡기 놀이를 하고 싶은 아이들을 모아서 넓은데서 펼 수 있게 하는 거죠.

(면담, 2008. 9. 23)

잡기 놀이는 추적놀이로, 즉 도망치고 쫓기 등의 행동을 나타내는 추적놀이는 거친 신체 놀이의 한 부분이다(Pellegrini, 1989). 비록 교사는 추적놀이를 거친 신체 놀이라고 생각하지 않고 있었지만, 실외 자유 놀이 상황에서 잡기 놀이는 교사에 의해 먼저 제안되는 경우가 있었고 그 제안으로 유아들의 거친 신체 놀이가 시작되고 있는 것을 볼 수 있었다.

2) 거친 신체 놀이의 전개

거친 신체 놀이 전개과정에서는 유아들의 신체적 움직임이 활발히 일어나고 있었다. 이러한 신체적 움직임은 놀이 상황에서 한 가지 신체적 행동의 형태로만 나타나는 것이 아니라 차고, 때리고, 잡는 등 다양한 신체적 행동들이 복합적으로 나타났다.

[상수와 준희가 교실 뒤쪽에서 태권도 동작들을 하고 있다. 준희가 상수앞으로 다가 상수 옆구리 쪽을 때린다. 그러자 상수는 몸을 돌려 준희가 있는 쪽을 보고는 대결 준비를 하는 듯한 자세를 취한다. 준희와 상수는 서로 태권도 동작을 하며 공격을 한다. 그러다 준희가 뒤쪽으로 물러가자 상수는 준희에게 뛰어가 발차기를 한다. 준희는 웃으면서 몸을 피하며 상수의 다리를 주먹으로 막고 발로 차려고 한다.]

상수 : (몸을 돌려) 도망치기~! (라고 말하며 다시 언어영역으로 뛰어가고 준희가 따라간다.)

[둘은 “아자작~아자작~!”하고 소리를 내며 서로 손날로 치는 동작을 한다. 그러다 상수는 다시 몸을 돌려 쌓기 놀이 영역 쪽으로 뛰어가고 준희도 상수를 쫓아 뛰어간다.]

(관찰, 2008. 7. 10)

위의 예에서 둘의 행동을 보면 여러 신체적 행동들이 복합적으로 일어나고 있음을 볼 수 있다. 이러한 복합적인 신체적 움직임은 거친 신체 놀이가 **운동적 요소를 지니고 있는 놀이**임을 보여준다. 실내에서의 거친 신체 놀이의 전개 상황은 신체적 행동이 복합적으로 나타나면서 큰 공간을 이동하지 않고도 놀이하는 모습을 볼 수 있었다. 이는 뿔 수 있는 놀이 공간이 확보되지 않는 점도 있겠지만, 유아들이 작은 공간 안에서라도 서로가 그 공간 안에서 가능한 여러 신체 동작들을 하며 거친 신체 놀이를 즐기고 있음을 알 수 있었다. 반면 실외에서는 뿔 수 있는 넓은 공간이 확보되어 있어 유아들이 거친 신체 놀이를 할 때 움직임의 범위가 넓어지는 것을 볼 수 있었다. 넓은 공간을 뛰어다니며 도망가고 잡기를 반복하며 쫓는 역할과 쫓기는 역할이 놀이 상황에서 변하고, 잡는 행동에서 서로의 몸을 잡거나 신체를 치는 행동들 또한 관찰되었다. 이러한 추적 놀이가 활발히 이루어지고 있었으며, 남아와 여아 모두 활발히 참여하고 있었다.

이러한 운동적 요소에 더불어 거친 신체 놀이 전개 상황에서 가상적 상황이 만들어져 **가상적 상황이 있는 놀이**가 전개되기도 하였다.

지은 : 이슬아, 잠깐만~ 애들아~호랑이 잡기 놀이하자~!

[지은이의 말에 소영, 주희, 헤민이는 지은이를 따라 원형 벽돌의자로 뛰어와 올라선다. 아이들은 누가 호랑이를 할 지 이야기를 한다.]

지은 : (주희를 가리키며) 주희가 호랑이해! 주희가 해야 재밌어! (그리고는 주희에게서 떨어져 야! 주희 피하는 거야! 주희 피해! 주희가 호랑이야!

주희 : (손을 들어 앞발로 휘두르는 흉내를 내며 목소리를 굵게 해서) 딱 하나주면 안 잡아먹지! 어디에 있나? 내가 달려 든다~! (호랑이 흉내를 내며) 어흥~! 내가 너희를 잡아 먹겠다~!(주희는 아이들 쪽으로 빠르게 뛰어간다.)

[아이들은 “아~악!” 비명 소리를 지르며 도망가고 주희는 아이들을 쫓아간다.]

(관찰, 2008. 9. 9)

여아들은 이 놀이를 ‘호랑이 잡기 놀이’로 명명하고, 상단 기간 동안 놀이하는 모습을 보였다. 그냥 술래를 정해서 잡기 놀이를 하는 상황과는 달리 호랑이 역할을 맡은 유아가 호랑이처럼 행동하고, 도망가는 유아들이 호랑이에게 살려달라고 말하는 등 가상적 상황을 만들어 그 상황에 맞게 자신에게 주어진 역할을 하며 거친 신체 놀이가 전개되고 있었다. 남아들 또한 잡기 놀이 상황에서 가상적 주제를 만들어 놀이하는 모습을 보였는데 주로 도둑, 경찰, 대장, 나쁜 놈과 좋은 놈 등과 같은 역할들이 많이 만들어졌다. 가상적 상황이 있는 거친 신체 놀이는 실외에서 보다 실내의 경우에 더 많이 관찰되었다.

[준희와 영훈이는 쌓기 놀이에서 블록을 이용하여 징검다리나 미끄럼틀 같은 구성물을 만들었다.]

준희 : (징검다리를 깡총 깡총 뛰어 장으로 가서 고릴라 인형을 가지고 온다.) 나는 킹콩이야! 뭐든지 부술 수 있어!(하며 손에 잡은 킹콩으로 미끄럼틀을 부순다.)

영훈 : 하하!(웃으며 손에 들고 있던 자동차를 보여주며) 이건 아주 힘이 센 자동차야! 그래서 부딪치며 죽어!

준희 : 그래! 그럼 어디 한번해보자!(하며 손에 들고 있던 고릴라 인형을 영훈이가 가진 자동차에 부딪친다)

영훈 : 푸~욱! (부딪쳤다 튕겨져 나오는 시늉을 하며) 다시 간다!

[준희와 영훈이는 우레탄 블록을 뛰어 왔다 갔다 하며 서로 부딪치거나 휘두르기도 한다.]

(관찰, 2008. 6. 9)

실외의 놀이 상황인 경우 유아들이 실내보다 자유로운 신체적 움직임이 가능하기 때문에 운동적 요소만을 가지고도 거친 신체 놀이를 즐길 수 있다. 하지만 실내의 경우에는 신체의 움직임이 다소 제한되어지고, 여러 놀이 영역들에서 가상적 상황들이 다양하게 일어나기 때문에 그와 연결되어 가상적 상황이 있는 거친 신체 놀이가 많이 보여 지고 있었다. 주로 남아들은 힘과 공격적 행동을 표현할 수 있는 주제의 가상적 상황에서 거친 신체 놀이를 하는 모습을 보인 반면 여아들은 남아들처럼 공격적인 행동을 표현하지는 않지만 더 다양한 주제를 가지고 거친 신체 놀이를 하는 모습을 보였다. 여아들은 엄마놀이나 애완동물 놀이, 가정부 놀이 등의 좀 더 다양한 가상적 상황의 주제로 거친 신체 놀이를 하는 모습을 보였다. 이것은 아마 여아들이 역할놀이에 더 많이 참여하고 그 안에서의 다양한 역할놀이를 통해 거친 신체 놀이 상황이 전개되기 때문이라고 보여진다.

거친 신체 놀이는 2명 이상의 유아가 함께 거칠게 신체를 사용하고 움직이며 **집단으로 이루어지는 놀이**이다. 기본 놀이 집단인 유아 2명의 놀이가 그대로 전개되기도 하였지만, 대부분의 거친 신체 놀이 전개 시 유아들의 비명소리나 웃음소리 때문에 다른 유아들이 관심을 보이고 참여하면서 5~6명 정도로 그 집단의 크기가 점점 커지는 것을 볼 수 있었다. 다음은 2명으로 시작된 거친 신체 놀이가 점점 그 집단이 커지는 예이다.

[실외 자유 선택 활동 때 현석이와 민수가 잡기놀이를 하고 있다. 민수와 현석이는 비명을 지르며 마당을 뛰어다닌다. 그것을 본 기훈이가 민수와 현석이 쪽으로 뛰어가 미소를 지으며 바라본다.]
 현석 : (그것을 보고는 큰 소리로 민수에게) 이민수! 윤기훈 잡아~!
 [민수는 다시 빠르게 뛰어서 기훈이를 쫓아가고,

형석이도 기훈이는 뛰는 반대방향으로 달려 기훈이 앞으로 달려온다.]
 민수 : (기훈이의 몸을 잡으며) 잡았다~!
 [그 때 상수와 태영이와 민수와 형석이 쪽으로 뛰어온다.]
 상수 : (큰 소리로) 야! 잠깐만 타임! 우리도 하면 안 돼?
 형석 : (뛰던 것을 멈추고) 너네 둘 다 할 거야?
 태영 : (고개를 끄덕이며) 응!
 형석 : 야! 그럼 다 모여 봐! 다시 술래 정해!
 (관찰, 2008. 9. 2)

이렇게 인원수가 늘어나게 되면서 쫓는 역할이 한 명 만으로는 부족한 상황이 생기게 되기도 하였다. 그러할 때 유아들은 새로운 역할을 만들어 내었는데, 단순히 잡고 잡는 역할만을 만드는 것이 아니라 보호하는 역할 등 다양한 역할을 만들어내었다. 단순히 집단이 커지는 것 뿐만 아니라 새로운 역할의 생성과 역할의 복잡한 관계를 볼 수 있었다.

거친 신체 놀이는 외형적으로 보면 치고, 때리고, 차는 등의 신체적으로 공격적인 행동들이 있기 때문에 놀이가 아니라 다툼이나 공격적인 행동으로 인식되어지기도 한다. 하지만 유아들의 거친 신체 놀이를 들여다보면 그것은 **다툼이나 공격행동이 아닌 즐기는 놀이임**을 알 수 있다.

[상수, 수민이가 줄을 서서 걸어가고 있다.]
 수민 : (주먹을 허공에 휘두르며) 야-얍! 주먹~! (하고 외친다.)
 [수민이 앞에 서 걸어가던 상수이가 신발끈을 묶기 위해 멈춰서 앉는다.]
 수민 : (주먹으로 상민이의 등을 치며) 야-파워~!"
 상민 : (일어나 뒤를 돌아보며) 야~ (하고 수민이의 팔을 때리고는 앞으로 뛰어간다.)
 수민 : (상수를 쫓아가며 팔을 앞으로 번갈아 내밀며 치며) 멈춰~!
 [상수는 수민이가 바로 뒤에 오자 돌아서서 웃으며 수민이를 향해 주먹으로 때리는 시늉을 한다. 수민이와 상수는 둘은 서로 주먹으로 때리

고 막는 시늉을 하며 웃는다.]
(관찰, 2008. 9. 23)

위의 예에서 주먹으로 치고받는 상황만을 본다면 다툼이라고 생각할 수 있지만, 유아의 표정을 보면 다투는 상황의 심각하고 화난 표정이 아닌 웃고 있다. 두 유아의 웃음은 즐거운 정서 상태를 보여주며, 이 상황이 다툼이나 공격적인 행동을 하는 것이 아닌 유아들이 그것을 놀이로서 즐기고 있음을 이야기해주고 있다. 또한 웃음뿐만이 아닌 자신의 힘을 조절해서 사용하는 경우도 있음을 볼 수 있었다. 다툼에서는 유아들이 자신이 있는 힘을 다하여 상대방을 때리거나 공격을 한다. 그러나 거친 신체 놀이에서는 다툼 때와 똑같은 행동의 모습은 보이지만 자신의 힘을 최대한 사용하는 것이 아닌 약하게 사용하거나 조절하여 사용하는 모습을 보였다. 일방적인 감정표출을 보이는 다툼과는 달리 상대방에 대해 반응하고 암묵적인 약속을 지키며 자신의 행동을 조절해 가며 거친 신체 놀이를 지속시키는 유아들의 모습에서 이 놀이가 다툼이 아닌 유아들의 즐기는 놀이임을 알 수 있다.

3) 거친 신체 놀이의 종결

거친신체놀이는 **교사에 의해 종결**되는 경우가 많았다. 실외의 경우에는 유아들이 비교적 자유롭게 움직이는 것이 허용되기 때문에 교사가 유아들의 놀이에 큰 제지가 없었다. 하지만 실내에서 거친 신체 놀이가 전개 될 경우 교사는 약속 지키기와 안전의 이유로 거친 신체 놀이 상황을 종결시켰다.

[태환이와 재석이는 교실 한 바퀴를 돌아 다시 조작영역으로 돌아왔다. 태환이는 책상을 빙빙 돌며 도망을 가고 재석을 태환이를 잡으려고 한다.]
교사 : (둘이 책상 주변을 도는 것을 보고)“허재

석~! 고태환~! 지금 뭐하니?”
[교사의 말에 태환이와 재석이는 뛰던 것을 멈추고 교사를 바라본다. 재석이는 의자에 앉아 좀 전에 하던 피라미드 쌓기를 하고 태환이도 재석이 옆에 앉는다.] (관찰, 2008. 5. 23)

이렇게 거친 신체 놀이가 교실 안에서 이루어지는 경우 교사는 거친 신체 놀이를 종결시키는데 가장 많은 방법으로 유아들의 이름을 불러 행동을 멈추도록 하였다. 이 밖에도 교사는 거친 신체 놀이를 하는 유아들을 멈추게 하고, 놀이할 영역을 직접 교사가 정해주고, 아이들이 서로 다른 영역에서 놀이를 하게 하기도 하였다. 또한 교사가 따로 불러 이야기를 하거나 유아들이 잠시 생각을 하고 이야기를 나누는 방법으로 놀이를 종결시키기도 하였다.

거친 신체 놀이 상황이 **유아 스스로에 의해 종결**되기도 하였다. 그 놀이 상황은 자연스럽게 종결되기도 하였지만, 유아가 의도적으로 그 놀이를 종결시키기도 하였다. 다음은 놀이에 참여한 유아들 중 한 유아에 의해 놀이 상황이 의도적으로 종결된 예이다.

[현수, 재석이가 조형영역에 앉아있다. 그러다 재석이가 현수의 의자를 흔들어 뺀다. 현수는 의자를 빼도 책상에 턱을 괴고 힘을 쥐서 앉는 자세를 그대로 유지한다. 잠시 후 현수는 넘어진 의자를 세워 다시 자리에 앉는다.]
(중략)

현수 : (재석이의 팔을 치며) 이제 그만해~
[그만하라는 현수의 말에도 재석이는 웃으며 현수의 의자를 흔든다.]
현수 : (웃으며) 이제 그만하라구! 선생님~ 선생님~ 선생님~ (작은 소리로 교사를 부른다.)
[재석이는 현수가 교사를 부르는 소리에 주위를 둘러보며 밀던 행동을 멈춘다.]
(관찰, 2008. 7. 25)

이렇게 거친 신체 놀이를 하다가 놀이에 참여한 구성원 중 일부가 그 상황을 멈추고자 하지만 다른 일부가 놀이 상황을 지속시키려고 할 때 교

사를 부르는 시늉으로 거친 신체 놀이를 종결시키는 것을 볼 수 있었다. 또한 놀이를 하다 자신에게 불리한 상황이 되면 교사를 불러 의도적으로 놀이를 멈추는 상황도 있었는데 “선생님!”하고 부르는 것을 하나의 전략으로 사용하고 있었다. 거친 신체 놀이는 이와 같이 교사나 유아에 의해 종결이 되기도 하지만 **새로운 놀이 참여로 인해 종결**되기도 하였다. 놀이 상황이 변화한 것이다. 이런 경우에는 거친 신체 놀이를 하던 유아들이 함께 새로운 놀이를 시작하기도 하고 다른 유아들이 하는 놀이에 함께 혹은 따로 참여하기도 하였다.

거친 신체 놀이는 신체적으로 공격적인 행동과 쫓고 쫓기는 행동들을 보이며 전개되기 때문에 그로 인해 그 행동들이 **다툼으로 전환되며 종결**되는 경우도 소수 있었다. 놀이를 하다 서로 암묵적인 약속이 지켜지지 않거나, 거친 신체 놀이가 끝난 후 처음에 공격을 받았던 유아가 다시 공격을 하면서 다툼이 일어나는 경우가 있었다.

[기훈이와 민수가 놀이터 벤치에 떨어져 앉아 있다.]

관찰자 : 너희들 여기 왜 앉아있어?

기훈 : (얼굴을 찡그리며) 네? 이민수 때문예요.

민수 : (화난 목소리로 머리를 기훈이 쪽으로 숙이며) 너 때문이잖아!

기훈 : 있잖아요. 잡기 놀이 하는데 애가 자기만 자꾸 슬래하려고 해요.

민수 : 너 때문이잖아. 니가 내 등 때렸잖아! 그럼 내가 슬래지!

기훈 : (큰 목소리로) 언제? 그건 모르고.. 모르고 했지!

민수 : 어떻게 모르고 치냐?

기훈 : 야~! 어떻게 내가 눈이 (손가락으로 머리 양 옆을 가리키며) 이 쪽에도 달리고, 이 쪽에도 달리고, 뒤에도 달린 사람인 줄 알아? (면담, 2008. 9. 19)

잡기 놀이 상황에서는 쫓고 쫓기는 역할이 있고, 그 역할을 충실히 수행해야만 잡기 놀이의

약속이 지켜지며 놀이가 지속된다. 위와 같이 역할 수행 약속이 잘 되지 않을 경우 종종 놀이 상황이 멈춰지고 다툼으로 연결되어 놀이가 종결되는 것을 볼 수 있었다. 때로는 처음의 놀이 상황에서는 표출되지는 않았지만 놀이 참여자들 사이에 놀이 상황에 대한 공유와 만족이 이루어지지 않아 역할이 바뀌며 다툼이 생기기도 하였다. 거친 신체 놀이 상황은 서로와의 공유가 이루어지지 않으면 상대방의 외형적인 행동이 공격적이라고 느껴지는 행동들로 이루어진다. 유아들 사이에 그러한 공유가 있지 않을 경우에는 거친 신체 놀이가 실제 다툼으로 이어져 종결되기도 하였다.

2. 유아들의 거친 신체 놀이에 영향을 주는 요인

1) 놀잇감 : 제한과 창조

놀잇감이나 유아들이 선호하는 놀잇감이 있는 영역이 제한적일 경우 유아들의 거친 신체 놀이가 더 빈번하게 이루어졌다. 학급에서 놀잇감 사용이 제한되는 경우는 유아들의 등·하원 시간의 시차로 인한 시간이었다. 그 시간을 ‘조용한 놀이 시간’이라고 불렀고, 쌓기 놀이와 역할 놀이 영역 사용이 제한되고 있었다.

아이들이 자유선택 놀이 시간보다 조용한 놀이 시간에 좀 더 그런 놀이를 하는 것 같기도 해요. 아침에 와서 카페트에서 땡땡땡 하다 서로 몸이 영키면서 몸장난을 시작하고 그걸 보고 다른 아이들도 따라하고... 또 쌓기 놀이 같은 걸 할 수 없으니까 교실을 돌아다니다가 친구랑 그러기도 하고, 또 아이들이 만들기 하는 걸 워낙 좋아하니까 그런 걸 만들어서 서로 힘이 세다고 자랑하다가 칼싸움 같은 걸 하기도 하구요.

(면담, 2008. 9. 23)

조용한 놀이 시간에는 쌓기 놀이와 같이 유아들이 선호하는 영역이 제한되고 그 안의 놀잇감

들을 사용할 수 없기 때문에 유아들이 교실을 돌아다니며 친구들이 노는 것을 보다가 혹은 카페트에 눕거나 하다 거친 신체 놀이가 시작되기도 하였다. 또한 면담 내용에서 아이들이 만들기를 무척 좋아하여 거친 신체 놀이를 위한 놀잇감을 창조하고 그것으로 서로의 힘의 세기를 겨루고 있었다. 다음은 유아들이 조형 영역에서 직접 창조한 놀잇감을 가지고 거친 신체 놀이를 하는 예이다.

[기훈, 현수, 민수가 조형책상에서 만들기를 하고 있다.]
 기훈 : (자신이 만든 것을 보여주며) 이것은 무한대의 파워를 가졌어!
 현수 : 아니거든! 내건 너보다 백배 대 무한대의 파워를 가졌거든!
 기훈 : (자신이 만들기 한 것을 현수에게 겨루며) 자 받아라!
 현수 : 야~!(하며 자신의 만들기 한 것을 기훈이 것과 부딪친다.)
 [둘은 서로의 만들기를 부딪치기도 하고 다른 팔로 주먹을 휘두르거나 발로 차기도 한다.]
 (관찰, 2008. 5. 30)

유아들은 다양한 재활용품 및 미술 재료를 놀잇감으로 사용하였고 이것을 ‘힘(power)’을 나타내는 상징으로 거친 신체 놀이 시 많이 사용하였다. 또한 만들기를 하는 과정 중에도 거친 신체 놀이가 이루어지기도 하였는데, 자신의 힘을 더 세게 나타내며 계속해서 새롭게 변화시켜갔다. 이렇게 유아에 의해 창조되고 그 과정에서 계속해서 변화되는 놀잇감은 유아들의 거친 신체 놀이를 오래 지속시켜주는 역할을 하기도 하였다.

2) 놀이 장소 : 교사의 존재 유무

유아들의 거친 신체 놀이는 실외에서 뿐만 아니라 실내에서도 빈번하게 일어났다. 거친 신체 놀이가 잘 제지되지 않는 실외에 비해, 실내의 경우는 교사의 제지가 많은 상황이었기 때문에

유아들은 교사가 볼 수 없는 현관의 홀과 복도와 같은 장소에서 거친 신체 놀이를 하는 모습을 보였다.

[자유선택놀이 시간에 기훈이가 교실 문 쪽으로 걸어간다.]
 기훈 : 선생님, 장애 갔다 오겠습니다.
 교사 : 그래~
 현수 : (기훈이의 목소리를 듣고 따라가며) 저도 장애 갔다 오겠습니다.
 [기훈이와 현수와 복도로 나오자 현석이 자신의 장 앞에 서 있다.]
 현석 : 내가 멋진 거 보여줄까? (자신의 만들기를 보여주며) 진짜 멋지지?
 현수 : 에이~! 뭐가 멋져~! (하며 현석이 만든 것을 손으로 치고는 웃으며 복도 끝으로 달려가 좌회전을 하여 현관문 쪽으로 뛰어간다.)
 현석 : (색종이 접기를 주으며) 야~! 너 뭐야? (그리고는 웃으며 뛰어간다.)
 [기훈이는 현수는 현석을 따라 현관문 앞 쪽으로 홀로 뛰어간다. 기훈이와 현수는 현석을 쫓아가고 현석이는 방향을 이리저리 바꾸며 달아난다.]
 (관찰, 2008. 7. 10)

위의 예에서 유아들은 교사가 없는 복도에서 거친 신체 놀이를 하고 있지만 교실 안에 있는 교사는 유아들이 밖에서 거친 신체 놀이를 하고 왔다는 사실을 몰랐다. 이러한 경우는 남아들에게서 자주 관찰되었는데 거친 신체 놀이를 하기 위해 복도로 나가는 경우도 있었다. 한 명이 “화장실에 다녀오겠습니다.”라고 말하면 그 소리를 듣고 다른 유아가 따라 “화장실 다녀오겠습니다.”하고 하였는데, 이 “화장실 다녀오겠습니다.”라는 말은 남아들 사이에서 복도에서 거친 신체 놀이를 하기 위한 신호의 역할을 하고 있었다.

3) 놀이 시간 : 자투리 시간의 활용

유치원 하루 일과 중 거친 신체 놀이는 실내 및 실외 자유 선택 활동 시간에도 나타나지만 활동의 전이 시간, 점심 시간 후, 등원 및 귀가 시

간 등 유아들의 하루 일과 속에서 계속적으로 나타나고 있었다.

[자유 선택 활동 정리정돈이 끝나고 모여 앉은 아이들은 노래를 부르고 있다. 카페트 뒤 긴 의자에 앉은 카페트에 앉아있는 태환이를 등을 발로 계속해서 찬다. 태환이는 웃으며 태영의 발을 피해 앞으로 움직인다.]

태환 : (앞으로 움직인 후 고개를 돌려 태영에게) 히히~! 이러면 발로 못차지?

[그러자 태영이는 몸을 앞으로 숙이며 손을 뻗어 태환이의 머리를 친다. 그러자 태환이는 다시 뒤로 빠르게 움직여 태영이의 다리를 몸으로 밀어 자신의 등과 의자 사이에 끼게 한다. 태영이는 웃으며 뒤에서 태환이의 몸을 안고 혼든다.]

(관찰, 2008. 7. 24)

위의 예는 실내 자유 선택 활동 후 정리 정돈 시간을 마치고 대집단 활동을 위해 모여 앉는 전이 시간에 일어났다. 노래 몇 곡을 부르는 짧은 전이 시간이었지만 유아들은 다 모여 앉기 전까지 놀이 상황을 이어가고 있다. 그리고 활동의 전이 시간, 귀가 준비를 하는 동안, 화장실에 다녀오는 시간 등 유아들은 그 짧은 시간에도 거친 신체 놀이를 하는 것을 관찰할 수 있었다. 유아들의 모습 속에서 거친 신체 놀이는 시간이 길지 않아도, 공간이 넓지 않아도, 특별한 놀잇감이 없어도 즐길 수 있는 놀이였다. 하루 일과 속에서의 이러한 작은 시간들이 유아들의 다양한 거친 신체 놀이의 상황을 만드는데 영향을 끼치고 있음을 볼 수 있었다.

4) 성차와 또래관계 : 힘의 과시와 친밀감

거친 신체 놀이에 대한 연구들 대부분은 성차에 따라 남아가 여아보다 더 활발히 거친 신체 놀이에 참여한다고 보고하고 있다. H반의 유아들의 경우에도 거친 신체 놀이의 참여빈도는 남아가 여아보다 더 많이 참여하는 모습을 보였다. 이러한 참여의 빈도뿐만 남, 여아의 거친 신체

놀이의 형태가 조금 다른 모습으로 나타났다. 남아들의 거친 신체 놀이에서는 대부분 거친 신체 놀이의 유형 중 치고, 찌르고, 때리는 공격적인 형태의 행동을 통해 자신의 힘을 과시하며 거친 신체 놀이를 하는 반면 여아들의 거친 신체 놀이는 조금 다른 모습을 보였다.

[교실 밖에서 지은, 주희, 현주가 서로 끼안은 상태에서 옆으로 걸으며 들어온다. 가운데에 서 있는 지은이를 현주가 팔을 안고 지은이는 주희의 손을 잡고 있다. 3명은 그 상태로 용판으로 걸어가 안았던 걸 풀고 앉는다.]

현주 : (용판 밑에 있는 바구니 안의 편지를 보고) 너는 오늘 종일반에 간대.

지은 : (일어나서 뒤에서 지은이의 겨드랑이 밑으로 팔을 끼며) 일어나봐~! 자자~!

[현주가 고개를 숙여 몸을 기울이자 지은이가 현주 등에 말을 탄 듯한 자세가 된다. 그러자 주희가 뒤로 달렸다가 뛰어와 지은이 위로 올라탄다. 그러자 세 명은 옆으로 넘어지며 몸이 뒤엎킨다. 현주가 웃으면서 몸을 일으킨 후 기어서 다른 쪽으로 가자 수민이는 따라가서 다시 현주의 몸 위에 올라타려고 한다. 지은이는 그런 수민이의 다리를 잡아서 끌어당기며 웃는다.]

(관찰, 2008. 7. 25)

여아들의 거친 신체 놀이에서는 평소 친한 아이들에게 팔을 얹거나 안아주는 행동으로 친밀감을 나타내다 넘어지면서 뒤엎키게 되며 거친 신체 놀이로 연결되는 경우가 많았다. 이렇듯 유아들의 성은 활동 빈도수의 차이뿐만 아니라 유아들의 거친 신체 놀이 속의 행동 형태에도 차이를 나타나며 영향을 주고 있음을 볼 수 있었다. 여아의 거친 신체 놀이는 친밀감을 나타내는 특성으로 인해 주로 평소에 자주 어울리는 유아들 사이에서 나타났다. 이 상황은 남아의 경우에도 마찬가지였는데, 남아의 그룹에서는 그 놀이를 주도하는 역할을 하는 유아가 있었다.

[놀이터로 들어오자마자 태환이는 엄지손가락을

세워 팔을 들어 올리며 외친다.]
 태환 : (엄지 손가락을 세워 팔을 높게 들며) 잡
 기놀이 할 사람 여기 여기 붙어라~!
 [형석, 현석, 태형, 상수, 재석이 태환에게로
 달려와 태환이의 손을 잡으려고 한다. 하지만 태
 환이는 팔을 이리저리 돌리며 아이들이 손가락
 을 잡지 못하도록 하며 웃는다. 그리고는 방향을
 바꿔 다른 쪽으로 걸어가고, 아이들은 태환이를
 따라가며 태환이의 손을 잡으려고 한다.]
 아이들 : 고태환~! 나 잡기 놀이 시켜줘~!
 [그 때 어디선가 “잡기놀이 할 사람 여기 여기 붙
 어라”라는 소리가 들린다.]
 현석 : (그 소리를 듣고 돌아서며 큰 소리로) 야!
 누구야! 원래 고태환이 하는거야!
 태환 : 자! 할 사람 내 앞에 줄 서!
 (관찰, 2008. 9. 4)

위의 예의 리더의 역할을 맡은 태환이는 평소 유아들에게 가장 힘이 센 유아로 인정을 받고 있었다. 유아들은 평소 태환이의 행동에 많은 관심을 보였고 놀이 제안을 잘 받아들였다. 그리고 다른 놀이를 하다가도 다른 놀이 집단에 자유롭게 들어갈 수 있었고, 또한 놀이에 참여해주길 바라는 모습도 볼 수 있었다. 주도적인 역할을 하는 유아의 제안과 행동은 다른 유아들에게 영향을 주며, 동시에 그들이 참여하고 있는 거친 신체 놀이의 모습에도 영향을 주고 있음을 알 수 있었다.

5) 교사의 반응과 H반의 약속 : 한계와 조절
 교사는 유아의 놀이를 관찰하고 참여하고 놀이를 위한 환경을 만들어주기 위하여 자신의 신념에 기초하여 의사 결정을 한다. 거친 신체 놀이에 대한 교사의 신념은 유아들이 그 놀이 행동에 대한 교사의 반응에 기초가 된다.

거친 신체 놀이라는 말 자체가 부정적으로 느껴져요. ‘거친’이라는 말이 들어가잖아요. 만약 이것이 활발한 신체 놀이나 적극적인 신체 놀이었다면 괜찮았을 것 같은데... 거친 신체 놀이라고 하면 잘 다가오지 않아요. 그리고 바깥에서 아

이들이 잡기 놀이하고 뛰어다니고 하는 것은 거친 신체 놀이라는 생각보다는 운동놀이? 밖에서는 아이들이 당연히 활발히 뛰고 놀이하는 거니까... 그런데 실내에서 거친 신체 놀이라고 하면 음... 아이들이 몸으로 장난하거나 서로 때리고 그러는 건 놀이라고 생각되지 않아요. 그냥 몸으로 하는 몸장난? 그냥 몸장난치는 것처럼 보여요. 놀이가 아니라는 생각이 들어요.
 (면담, 2008. 9. 23)

교사는 ‘거친 신체 놀이’라는 용어에 대해서 생소해 하였다. 실외의 놀이 상황에서는 교사가 유아들이 거친 신체 놀이를 수용하고 적절한 상호작용을 하고 함께 참여하는 모습을 종종 볼 수 있었지만, 실내에서는 대부분 제지되었다. 또한 유아들도 그것을 알고 있었고, 교사가 교실에 없을 경우에는 교사가 교실에 있을 때에는 교사의 눈을 피해 놀이를 하거나 거친 신체 놀이 후 교사가 어디 있는지 살피는 모습과는 달리 유아들은 의자 위에 올라가서 뛰어내린다거나 신체적으로 움직임이 더 큰 동작들을 하고 큰 소음을 내며 놀이하는 모습을 보였다. 이러한 교사의 반응은 유아들의 실내의 거친 신체 놀이 형태와 정도 등에 영향을 미치는 것을 볼 수 있었다.

그리고 H반에는 구성원들이 지켜야 하는 약속이 있었는데, 새 학기가 시작되는 초기에 교사와 유아들이 함께 정한 후 상황에 따라 계속해서 수정·보완되어지고 있었다. 여러 약속 중 ‘복합 시설물 위와 시설물이 있는 놀이터 안에서는 잡기 놀이를 하지 않는다.’, ‘교실에서는 뛰지 않는다.’ 라는 약속이 있었다. 이런 약속에 따라 거친 신체 놀이는 유아들 스스로 그 약속에 대해 상기를 하며 서로의 행동을 조절하고 제지하는 경우도 있었다. 유아들의 거친 신체 놀이는 약속을 지키면서 이루어지기도 하였고, 그 약속을 지키지 않는 경우에는 약속을 정한 주체인 학습의 구성원인 유아에 의해 제지되고, 놀이를 다시 조절

하는 형태로 유아들이 거친 신체 놀이에 영향을 미치고 있었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 만 5세 유아들의 유치원의 하루 일과 중 실내 및 실외에서 자연스럽게 이루어지는 거친 신체 놀이를 질적 연구 방법을 통해 살펴봄으로써 거친 신체 놀이의 양상과 영향을 주는 요인에 대해서 알아보았다. 본 연구에서 분석된 결과를 연구 문제별로 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유치원 일과 속에서 나타나는 유아들의 거친 신체 놀이는 시작, 전개, 종결에서 다양한 양상으로 나타났다. 유아들의 거친 신체 놀이는 유아들은 또래의 거친 신체 놀이 행동을 모방하고 또래의 행동과 제안에 응하며 거친 신체 놀이가 시작되었다. 이 점은 거친 신체 놀이가 친구와 같이 하는 사회적인 특성(김수영 외, 2007)을 가지고 있다는 것을 다시 한 번 강조해준다. 아주 소수의 경우지만 교사의 제안으로 거친 신체 놀이가 시작되기도 하였다. 교사는 이것을 거친 신체 놀이가 아니라고 생각하였는데, 이것은 교사들에게 아직 거친 신체 놀이에 대한 정확한 이해가 이루어지지 않고 있음을 의미한다. 유아들에게 바람직한 거친 신체 놀이를 위해서는 교사가 그 놀이를 위한 모델이 되어야 한다는 점(이시자 외, 1998)에서 생각해 보았을 때 거친 신체 놀이에 대한 교사의 정확한 이해가 선행될 필요가 있겠다.

거친 신체 놀이의 전개 과정에서는 운동적 요소가 있는 놀이, 가상적 상황이 있는 놀이, 집단으로 이루어지는 놀이, 다툼이나 공격행동이 아닌 놀이의 양상이 나타났다. 유아들의 거친 신체

놀이는 운동적 요소가 있어 신체적 움직임이 활발히 일어나며, 다양한 신체적 행동이 복합적으로 나타났다. 그리고 유아들의 거친 신체 놀이는 가상적 상황이 만들어지며 전개되었는데, 유아들은 거친 신체 놀이에서 다양한 주제와 그를 상징하는 것들을 만들며 놀이를 하였다. 유아들의 거친 신체 놀이는 집단으로 이루어졌는데 이것은 거친 신체 놀이는 협의와 조절을 하며 또래와 함께 하는 사회적 놀이(Johnson et al., 2005/2006)라는 맥락에서 생각해 볼 수 있다. 그리고 거친 신체 놀이에서 유아들은 외형적으로는 공격적인 행동을 하고 있었지만 얼굴에 긍정적 정서가 표현되고 있었고 힘의 조절을 하고 있었다. 놀이에서의 유아들의 표정이 거친 신체 놀이와 공격적인 행동을 구분하는 중요한 요인(Tannock, 2008)이라는 점에서 거친 신체 놀이의 외형적인 면보다는 놀이를 더 깊숙이 들여다보는 것이 필요하겠다.

유아들의 거친 신체 놀이의 종결은 교사에 의한 종결, 유아 스스로 멈추기, 새로운 놀이에 참여하기, 다툼으로 전환되는 행동으로 나타났다. 교사는 유아들의 안전 문제와 연결되어 실내에서의 거친 신체 놀이는 금지하였다. 이것은 Schafer와 Smith(1996)의 연구에서 교사들이 거친 신체 놀이의 전체적인 맥락보다 공격적 행위만을 보고 판단하는 것으로 설명한 것과 비슷한 맥락이다. 거친 신체 놀이에 대한 교사들의 이해 및 인정과 올바르게 격려할 수 있는 방향으로 이끌어가는 노력이 필요하다. 또한 거친 신체 놀이에 참여한 유아가 거친 신체 놀이에 흥미를 잃으며 자연스럽게 그 상황이 종결되기도 하였고, 한 유아에 의해 놀이 상황이 의도적으로 종결되기도 하였다. 그리고 유아들이 자연스럽게 새로운 놀이에 관심을 가지면서 종결되기도 하였는데, 친밀한 또래 관계인 경우에는 계속 함께 놀이하

는 모습을 보였다. 이는 유아들의 거친 신체 놀이가 끝나도 함께 놀던 유아들 상호작용을 하면서 머무르는 경우가 많다는 Humphreys와 Smith (1987)의 지적과 맥을 같이 한다. 소수의 경우 거친 신체 놀이가 다툼으로 전환되어 종결되었다. 하지만 이것은 거친 신체 놀이가 상대에게 신체적 고통을 줄 수 있기 때문에 쉽게 싸움으로 전환된다(Neil, 1976)고 보기는 어렵다. 유아들은 놀이 시 자신의 힘을 조절하였기 때문에 다툼의 전환은 거친 신체 놀이의 공격적인 행동으로 비롯되었다기 보다는 놀이 참여자들 사이에 원활한 합의와 의사소통이 이루어지지 않았을 경우 다툼으로 일어날 수 있다는 측면으로 생각해 볼 필요가 있다.

둘째, 유아들이 거친 신체 놀이에 영향을 주는 요인으로는 놀잇감, 놀이 장소, 놀이 시간의 물리적 요인과 성차, 또래 관계, 교사의 반응, 하물반의 약속을 포함하는 사회·문화적 요인으로 나타났다. 유아들의 거친 신체 놀이는 놀잇감의 제한된 상황과 새로운 놀잇감을 창조하며 많이 이루어졌다. 거친 신체 놀이에 대한 교사의 인식을 조사한 우진아(2003)의 연구에서 연구 참여자의 47.5%가 거친 신체 놀이가 놀잇감을 사용하지 않고 일어난다고 대답한 결과와 연결지어 생각해 볼 수 있다. 즉, 거친 신체 놀이가 신체가 놀잇감이 없이 일어날 수도 있지만, 유아들이 즐기는 놀잇감의 사용이 제한되어지기 때문에 놀잇감이 없는 상황에서 거친 신체 놀이가 더 자주 발생할 수 있다는 것이다. 또한 많은 선행 연구들이 유아들이 거친 신체 놀이에 대해 실외에서 연구한 내용들이 많았다. 하지만 초등학생의 거친 신체 놀이에 대한 최형성(1999)의 연구에서 교실에서 거친 신체 놀이를 많이 하는 것으로 나타났다, 우진아(2003)의 연구에서 교사들은 실내의 넓은 공간, 쌓기 놀이 영역, 실외 놀이터의 순

으로 거친 신체 놀이가 많이 이루어지는 장소를 대답하였다. 실내의 경우 거친 신체 놀이가 많이 제지되고 있었는데, 유아들이 실내에서 그 놀이를 많이 즐기고 있다는 점에서 유아와 교사의 인식이 서로 다르다는 면을 엿볼 수 있고, 이를 위한 심도있는 연구가 필요하다고 생각된다. 그리고 거친 신체 놀이가 특별한 놀잇감이 없이도 그리고 시간이 길지 않아도 가능한 놀이라는 점에서 유아들의 거친 신체 놀이를 놀이로서 인정하고 유아의 발달에 바람직한 방향으로 이끌기 위한 교육과정에서의 적용이 필요하다고 생각된다.

유아들의 거친 신체 놀이는 남, 여아의 거친 신체 놀이가 조금 다른 모습으로 나타났다. 이는 여아들은 친구에게 친근한 표시로 짧은 시간에 일어나는 놀이에 참여한다는 이지영(2007)의 연구결과와 상통한다. 평소애 자주 노는 또래집단에서 거친 신체 놀이가 이루어진다는 점은 거친 신체 놀이를 하는 유아의 사회적 능력, 인기도와 또래 유능성이 높다는 선행연구(김영아, 2007; 이숙재, 1998; 이지영, 2007)의 결과와는 다른 측면에서 접근할 필요가 있다고 본다. 거친 신체 놀이를 하기 위해서는 유아들의 사회적 능력이 필요하지만 그 유아의 절대적인 사회적 능력이나 또래의 유능성이 높다고 하기보다는 평소애 잘 어울리는지의 여부는 또래와 상호작용을 할 때 그 또래의 제안을 잘 수용하고 합의하는데 영향을 줄 수 있다. 이는 거친 신체 놀이를 즐기는 유아가 또래에게 인기있는 유아이며 절대적으로 사회적 능력이 높다고 단정 짓기에는 무리가 따를 수 있다고 본다. 교사의 반응과 학급에서의 약속 또한 유아들의 거친 신체 놀이에 영향을 주었다. 우진아(2003)의 연구에서는 교사들이 거친 신체 놀이의 발달적 가치에 대해 긍정적으로 인식하였으나 거친 신체 놀이를 좋아하는 유아에 대해서는 공격적 성향, 주의 산만함 등 부정적인

특성을 많이 언급하였다. 놀이에 대한 교사의 인식과 태도는 유아들의 놀이유형, 지속시간, 질 등에 영향을 미치기 때문에 중요하며(우진아, 2003), Tannock(2008)의 연구에서도 교사들은 거친 신체 놀이를 어떻게 교육적으로 다룰지에 대한 지식이 부족하고, 안전의 이유로 제한한다고 보고하였다. 유아들의 거친 신체 놀이가 성공적으로 이루어지기 위해서는 거친 신체 놀이에 대해 교사들이 올바르게 이해하고 거친 신체 놀이에 대한 바람직한 교육적인 방향이 있다면 충분히 교사와 유아 모두 좋은 방향으로 거친 신체 놀이가 이루어질 수 있음을 시사해 준다.

본 연구의 제한점을 토대로 후속 연구를 위하여 다음과 같이 제안하고자 한다. 첫째, 거친 신체 놀이에 대해 교사의 인식과 유아의 인식을 비교하여 심층적으로 살펴보는 연구가 필요하다. 본 연구에서 유아들이 즐기는 놀이 중에 하나이지만 교사가 그것을 놀이로 인식하지 못하는 측면이 있었다. 또한 교사가 그 놀이에 대해 어떠한 신념과 철학을 가지고 있는지에 따라라도 유아들의 거친 신체 놀이의 양상은 크게 달라질 수 있다. 이러한 점에서 볼 때 유아의 거친 신체 놀이가 유아들의 놀이로 그 가치를 인정받고 교사들의 거친 신체 놀이에 대한 이해를 높이기 위해서는 교사와 유아의 인식과 거친 신체 놀이에 대한 교사의 신념과 철학들을 구체적으로 알아보는 연구가 필요하다.

둘째, 가정에서의 거친 신체 놀이 관찰을 포함한 연구가 이루어질 필요가 있다. 본 연구는 유치원 현장에서만 이루어지고 있는 거친 신체 놀이를 살펴봄으로서 유아들에게 가장 큰 영향을 줄 수 있는 가정의 요인을 살펴보지 못하고 있다. 유아들의 보이는 행동은 유치원 이외의 경험에 의해 영향을 받을 수 있으므로 유아들의 거친 신체 놀이를 정확하게 이해하기 위해서는 가정

과 연계된 연구가 필요하다.

참 고 문 헌

- 김수영 · 김수임 · 김현아 · 정정희(2007). **놀이지도**. 서울 : 양서원.
- 김영아(2007). 유아의 거친 신체 놀이와 사회적 능력 간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 신은수 · 김명순 · 신동주 · 이종희 · 최석란(2002). **놀이와 유아**. 서울 : 이화여자대학교 출판부.
- 우진아(2003). 유아의 신체 놀이에 대한 교사의 인식 및 놀이 양상. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이숙재(1998). 어린이의 거친 신체 놀이와 사회적 능력 연구. **아동학회지**, 19(1), 131-140.
- 이시자 · 임명희(1998). Rough-and-Tumble 놀이에 관한 연구 : 6세 아동의 유치원 바깥놀이를 중심으로. **교육학연구**, 36(3), 255-279.
- 이지영(2007). 남녀 유아의 거친 신체 놀이와 또래 유능성과의 관계. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 최형성 · 최석란(1999). 아동의 거친 몸싸움놀이 발생 장소 및 거친 몸싸움놀이의 일반적인 싸움의 구분기준에 관한 연구. **한국영유아보육학회**, 17, 311-330.
- Blurton-Jones, N. (1972). Categories of child-child interaction. In N. Blurton-Jones (Ed.), *Ethological of child behaviour* (pp. 97-127). Cambridge : Cambridge University Press.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education : An introduction to theories and methods* (5th ed.). Boston, MA : Pearson A & B.
- Carlsson-Paige, N., & Levin, D. (1987). *The war play dilemma : Balancing the needs and values in the early childhood classroom*. New York, NY : Teachers College Press.

- Cosrabile, A., Smith, P. K., Matheson, L., Aston, J., Hunter, T., & Boulton, M. (1991). Cross-national comparison of how children distinguish serious and playful fighting. *Developmental Psychology*, 27(5), 881-887.
- DiPietro, J. A. (1981). Rough-and-tumble play : A function of gender. *Developmental Psychology*, 17(1), 50-58.
- Humphreys, A., & Smith, P. K. (1984). Rough-and-tumble in preschool and playground. In P. K. Smith (Ed.), *Play in animals and humans* (pp. 241-266). London : Basil Blackwell.
- Humphreys, A., & Smith, P. K. (1987). Rough-and-tumble play, friendship and dominance in school children : Evidence for continuity and change with age. *Child Development*, 58, 201-212.
- Johnson, J. E., Christe, J. F., & Wardle, F. (2006). **놀이, 발달, 유아교육**(이진희 외 공역). 서울 : 아카데미 프레스(원서 2005 출판).
- Ladd, G. (1983). Social networks of popular, average, and rejected children in school settings. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 283-307.
- Neil, S. (1976). Aggressive and non-Aggressive fighting in twelve to thirteen year old pre-adolescent boys. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 213-220.
- Pellegrini, A. D. (1987). Rough-and-tumble play : Developmental and educational significance. *Educational Psychologist*, 22, 23-43.
- Pellegrini, A. D. (1989). Children's rough-and-tumble play : Issues in categorization and function. *Educational Policy*, 3(4), 389-400.
- Pellegrini, A. D. (1991). A longitudinal study of popular and rejected children's rough and tumble play. *Early Education and Development*, 2(3), 205-213.
- Schafer, M., & Smith, P. K. (1996). Teachers' perception of play fighting and real fighting in primary school. *Educational Research*, 38(2), 173-181.
- Smith, P. K. (1973). Temporal clusters and individual differences in the behavior of preschool children. In R. Michael & J. Crook (Eds.), *Comparative ecology and behavior of primates* (pp. 752-798). London : Academic Press.
- Smith, P. K., & Boulton, M. (1990). Rough-and-tumble play, aggression and dominance : Perception and behavior in children's encounters. *Human Development*, 33, 271-282.
- Tannock, M. T. (2008). Rough and tumble play : An investigation of the perception of educators and young children. *Early Childhood Education Journal*, 35(4), 357-361.
- Whiting, B. B., & Edwards, S. P. (1973). A cross-cultural analysis of sex-differences in the behavior of children aged three through eleven. *Journal of Social Psychology*, 91, 171-178.

2010년 4월 29일 투고, 2010년 6월 28일 수정
2010년 7월 8일 채택