



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

배 지 희 교수 지도
석사학위 청구논문

교사-유아 상호작용이 유아
또래상호작용에 미치는 영향에
있어서 언어능력의 매개효과 및
모 취업여부의 조절효과 분석

2015

성신여자대학교 대학원
유아교육학과
문 수 아

교사-유아 상호작용이 유아
또래상호작용에 미치는 영향에
있어서 언어능력의 매개효과 및
모 취업여부의 조절효과 분석

배 지 희 교수 지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2015년 5월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

문 수 아

인 준 서

문수아의 석사학위 논문으로 인준함.

2015년 5월

심사위원장 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

성신여자대학교 대학원

논문 개요

본 연구에서는 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력이 또래상호작용의 하위 영역인 놀이상호작용과 놀이방해에 각각 어떠한 경로로 영향을 미치는지를 파악하고, 어머니의 취업 여부에 따라 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력에 차이가 있는지 규명하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해, 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력, 유아의 놀이상호작용과 놀이방해를 잠재변인으로 한 구조모형을 제시하였다. 구조모형을 통해 각 잠재변인 간 관계를 규명하고, 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력이 놀이상호작용과 놀이방해에 미치는 직접효과와 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 매개로 하여 놀이상호작용과 놀이방해에 미치는 간접효과를 분석하였다. 또한 어머니의 취업 여부에 따라 집단을 나누어 다집단 분석을 실시하였다. 이를 통해 어머니의 취업여부에 따라 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력이 또래상호작용에 미치는 영향력이 달라지는지 확인하였다.

본 연구에 사용된 연구모형을 검증하기 위해, 육아정책연구소(KICCE) 한국아동패널(PSKC)의 5차년도(2012) 패널자료 중 유아교육기관과 보육기관을 이용하고 있는 961명의 유아와 유아의 어머니, 교사에 대한 자료를 분석에 활용하였다. 분석 대상 유아는 남아 496명, 여아 495명으로 만 49개월에서 55개월 사이였다. 분석 대상 교사는 20대의 비율이 643명으로 전체의 67%를 차지하는 등 비교적 젊은 층이었으며, 경력은 초급경력, 중급경력, 고급경력이 고루 분포되어 있었다. 어머니의 경우, 취업모 429명과 비취업모 532명이 포함되었다.

SPSS 21.0을 활용하여 수집된 자료의 기술통계분석과 상관관계분석을 실행하였고, M-Plus 6.12 프로그램을 활용하여 구조방정식 모형을 분석하고 연구모형의 적합성을 검증하였다.

본 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력과 유아의 또래상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 주었다. 구체적으로 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력과 유아 놀이상호작용에 정적인 영향을, 놀이방해에 부적인 영향을 주었으며, 영향력의 크기는 놀이방해, 놀이상호작용, 유아의 언어능력의 순으로 나타났다. 즉, 교사-유아 상호작용은 유아의 부정적인 또래상호작용에 가장 큰 영향을 미치며, 교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 언어능력이 증가하고 유아의 놀이상호작용이 활발하며 놀이방해 활동이 낮아지는 것으로 분석되었다.

둘째, 유아의 언어능력은 유아의 놀이상호작용에 정적인 영향을 주었다. 그러나 유아의 언어능력이 놀이방해에 미치는 영향력의 통계적 유의성은 검증되지 않았다.

셋째, 유아의 언어능력은 교사-유아 상호작용이 놀이상호작용에 미치는 영향 경로에 매개역할을 하였다. 교사-유아 상호작용이 높을수록 유아의 언어능력을 높여, 순차적으로 놀이상호작용 수준이 향상되는 것으로 분석되었다. 그러나 유아의 언어능력은 교사-유아 상호작용이 놀이방해에 미치는 영향 경로에서 매개역할을 하지 못했다.

넷째, 어머니의 취업 여부는 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력 경로에 유의미한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 즉, 취업모 집단과 비취업모 집단에서 교사-유아 상호작용이 유아에게 미치는 영향력의 통계적 유의성은 확인되지 않았다.

다섯째, 어머니의 취업 여부는 유아의 언어능력이 유아의 또래상호작용으로 이어지는 영향력 경로에 유의미한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 즉, 취업모 집단과 비취업모 집단에서 유아의 언어능력이 유아의 놀이상호작용과 놀이방해에 미치는 영향력의 통계적 유의성은 확인되지 않았다.

위와 같은 결과를 토대로 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력과 또래상호작용 모두에 영향을 미치며 특히, 교사-유아 상호작용이 활발할수록 부정적 또래상호작용인 놀이방해 행동을 감소시키는 효과가 높다는 결론을 내릴 수 있다. 또한, 교사-유아 상호작용은 유아의 또래상호작용에 직접적인 영향을 줄 뿐 아니라 간접적인 경로를 통해서도 가능하며, 어머니의 취업여부로 생길 수 있는 손실을 완화할 수 있다고 추정된다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	6
3. 용어의 정의	8
1) 또래상호작용	8
2) 교사-유아 상호작용	9
3) 유아의 언어능력	9
4) 취업모	10
II. 이론적 배경	11
1. 또래관계와 또래상호작용	11
1) 또래관계의 개념 및 중요성	11
2) 유아기의 또래상호작용	14
2. 유아의 또래상호작용에 영향을 미치는 변인	15
1) 교사-유아 상호작용	16
2) 유아의 언어능력	18
3) 어머니의 취업	21

III. 연구방법	24
1. 연구모형	24
2. 분석자료 및 연구대상	26
1) 분석자료	26
2) 분석대상	27
3. 변수의 정의와 측정분석자료	27
1) 유아의 또래상호작용	27
2) 교사-유아 상호작용	29
3) 유아의 언어능력	29
4) 어머니의 취업 여부	30
4. 분석 및 자료처리 방법	32
1) 분석방법	32
2) 자료처리방법	36
IV. 연구결과	39
1. 기술분석	39
1) 연구대상자의 인구학적 특성	39
2) 유아의 또래상호작용	41
3) 교사-유아 상호작용	41
4) 유아의 언어능력	42
2. 연구모형	42
1) 자료의 분포특성	42
3. 측정모형 분석	44
4. 구조모형 분석	47
5. 효과 분해 및 매개효과 검증	49

6. 다집단 분석	52
1) 어머니의 취업에 따른 집단 특성	53
2) 동일성검증	54
7. 연구모형 검증 결과	56
V. 논의 및 결론	59
1. 논의	59
2. 결론 및 제언	64

참고문헌

Abstract

부록

표 목 차

<표 1> 놀이상호작용의 문항 번호와 신뢰도	28
<표 2> 놀이방해의 문항 번호와 신뢰도	28
<표 3> 연구에 사용된 변수 및 측정도구	31
<표 4> 연구대상자의 인구학적 특성	40
<표 5> 연구대상 유아의 또래상호작용	41
<표 6> 연구대상 교사의 교사-유아 상호작용	42
<표 7> 연구대상 유아의 언어능력	42
<표 8> 유아의 또래상호작용, 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력의 왜 도와 침도	43
<표 9> 유아의 또래상호작용, 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력의 상 관관계	44
<표 10> 유아의 또래상호작용, 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력의 측정모형 분석 결과	46
<표 11> 주요 변수 간 구조모형 분석	49
<표 12> 유아의 놀이상호작용에 미치는 효과 분해	51
<표 13> 어머니의 취업에 따른 집단의 특성	53
<표 14> 측정단위 동일화 제약 결과	54

<표 15> 구조 동일화 제약 결과	55
<표 16> 연구문제별 가설 검증 결과	57

그 립 목 차

[그림 1] 연구모형 1	24
[그림 2] 연구모형 2	25
[그림 3] 측정모형의 확인적 요인분석 결과	45
[그림 4] 구조모형 분석 결과	48
[그림 5] 놀이상호작용에 대한 교사-유아 상호작용의 매개효과 검증	50
[그림 6] 놀이방해에 대한 교사-유아 상호작용의 매개효과 검증	52

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 전 생애를 통해 타인과 관계를 맺으며 살아간다. 유아는 출생과 함께 형성된 부모, 그리고 가족 구성원들의 양육과 보호를 받으며 기본 생활습관은 물론 사회가 요구하는 기초적인 규범과 질서를 익혀 사회화의 틀을 마련해나간다. 그러나 여성의 사회진출 확대, 핵가족화와 도시화, 유아교육에 대한 인식의 전환 등 사회적 변화로 인해 가정의 고유한 역할이라고 인식되던 유아에 대한 보호와 양육이 점차 교육기관으로 이전되고 있다. 특히, 누리교육과정의 실시와 국가의 보육료 지원 정책은 유아의 교육기관 시작 시기를 앞당김은 물론 재원 시간 연장에도 영향을 주었다. 이에 따라 교육기관 내에서의 경험이 유아의 삶에 미치는 영향력도 점차 높아지고 있다.

교사 및 또래와의 관계는 교육기관에서 이루어지는 경험의 질을 결정하는 가장 핵심적인 요소이다. 특히 자녀 수 감소를 비롯한 핵가족화로 말미암아 가정 내에서 형제자매와의 상호작용 경험이 부족한 유아에게 또래 관계는 새로운 형태의 관계를 제공할 수 있다는 점에서 중요하다. 또래관계는 상호 평등성을 전제로 형성되므로, 유아의 요구에 상대적으로 수용적인 가족 혹은 다른 성인과의 관계와는 질적으로 양상을 달리한다(신유림, 2007; 이영 외, 2009; 황희정, 2006). 또래와의 관계에서 유아는 달라진 자신의 역할을 깨닫고 그에 맞는 행동을 할 것을 요구받는다. 이에 적응하고 부합하려는 과정을 거치면서 유아는 점차 자기중심적인 사고에서 벗어나 타인을 인식하게 된다(서석원 · 이대균, 2014; Guralnick, 1993).

또래관계는 집단 내에서 이루어지는 것으로서, 이는 유아에게 기본적인 사회적 규범을 학습하고 사회적 기술을 연마하는 맥락을 제공한다(이진희, 2011; Fisher, 1992). 즉, 또래와의 상호작용 과정에서 겪는 순서 지키기나 놀이감 공유하기, 양보하기, 공감하기, 화해하기, 갈등 조율하기 등 일련의 사회적 경험은 유아가 유능한 사회적 존재로 성장할 밑거름이 되며, 또래와 성공적인 관계를 형성한 경험은 유아에게 만족감과 자신감을 줌으로써 유아교육기관뿐 아니라 초등학교 적응에도 영향을 미치는 것으로 보고되었다(이인학 외, 2013; Ladd, Price, & Hart, 1988). 반면 유아기에 경험하게 되는 부정적인 또래상호작용은 교육기관에의 부적응은 물론, 학업능력 저하, 일탈이나 공격행동 등 문제행동으로 이어질 수 있다(곽아정, 2006; 윤지은·장영숙, 2011; 정대현·지성애, 2006). 따라서 또래상호작용은 사회화의 토대를 형성하는 유아기의 발달과업일 뿐 아니라, 성인의 성공적인 사회생활을 설명하는 주요 변수로서 중요성을 갖는다.

이에 많은 연구자들이 유아의 또래상호작용을 활성화할 수 있는 변인에 대해 탐구해왔다. 선행연구에 따르면, 유아의 또래상호작용에 영향을 주는 변인은 유아 개인내적 변인과 환경 변인으로 구분된다. 유아 개인내적 변인은 유아의 성별(김은숙, 2013; 장보경·이연규, 2009), 기질(권연희, 2012; 김민정·엄정애, 2005; 신혜진·신나리, 2014; 이찬숙·현은자, 2008; 조혜진·이기숙, 2004), 놀이성(김은숙, 2013), 언어능력(노정자·김규수, 2013; 정계숙·노진형, 2004; 정윤이·황혜정, 2013; 최인숙, 2014), 감정이입 및 정서조절능력(노진형, 2014; 최인숙, 2014) 등이 있는 것으로 확인되었다. 또래상호작용에 영향을 주는 환경 변인은 크게 어머니 변인과 교사 변인으로 나눌 수 있다. 어머니 관련변인은 양육태도(최인숙, 2014), 양육효능감(김현미·도현심, 2004; 이인학·최성열·송희원, 2013), 양육스트레스(김현미·도현심, 2004; 이인학·최성열·송희원, 2013) 등이 있다. 환

경 변인 중 교사 관련변인으로는 교사-유아 관계(권연희, 2012), 교사-유아 상호작용(박희숙·윤수정, 2014; 성지현, 2012; 최선희·황혜정, 2011) 등이 있다.

유아의 또래상호작용에 영향을 미치는 개인내적 변인 중 언어능력은 의사소통의 핵심적인 도구이자, 타인과 사회적 관계 맺기를 위한 필요조건이다(엄은나, 2007; 이원영·손은애, 2006). 언어능력이 발달할수록 유아는 자신의 감정과 의도를 효율적으로 표현하여 자신의 욕구를 충족함은 물론, 타인과의 원만한 관계를 형성할 수 있다. 선행연구에 따르면 언어능력이 높은 유아는 또래수용도가 높으며, 또래관계에서도 유능성을 보인다(김선희, 2014; 김송이, 1994; 이원영·손은애, 2006; 최인숙, 2014). 즉, 세련된 언어능력을 가진 유아는 자신을 효과적으로 소개함으로써 순조롭게 관계를 시작하고, 또래 놀이집단에도 안정적으로 진입할 수 있다(김송이, 1994; 엄은나, 2007). 또한 언어능력이 발달함에 따라, 유아는 또래상호작용 과정에서도 자신의 의도를 명료하게 표현함으로써 오해의 여지를 줄이고, 상대방의 의도를 파악하여 적절한 언어적 대응을 함으로써 관계를 원활하게 유지할 수 있다(김기에·이소은, 2007; 이근영, 1999). 특히, 또래의 감정에 공감하여 동의를 표현하고 격려나 위로의 말을 전하는 행동은 관계를 돈독하게 만든다(최인숙, 2014).

이상의 선행연구를 종합하면 유아의 언어능력이 또래상호작용과 유관함을 확인할 수 있다. 따라서 유아의 또래상호작용을 이해하고 이에 대해 적절한 지원을 제공하기 위해서는 유아의 언어능력이 또래상호작용에 미치는 영향력을 함께 고려해야 함을 알 수 있다. 그러나 선행연구의 대부분이 언어능력과 또래수용도, 언어능력과 인기, 언어능력과 부적응행동 사이의 관련성을 살펴보는 정도에 머무르고 있다는 한계가 있다. 그러므로, 언어능력이 어떤 경로로 유아의 또래상호작용에 긍정적 또는 부정적 영향

을 미치는지에 대해서 연구가 필요한 실정이다.

한편, 교사는 유아의 발달에 영향을 미치는 주요 인적 환경이다. 교사는 교육기관 내에서 유아와 끊임없이 상호작용하며, 유아의 생활에 영향을 준다. 선행연구를 고찰해보면, 교사의 민감하고 수용적인 상호작용은 유아의 자아형성에 긍정적인 영향을 미쳐, 적극적으로 또래관계를 주도할 수 있도록 도와준다(김영명, 1996; 한선희·문혁준, 2013). 또한 교사는 유아의 또래상호작용 중에 일어나는 창의적인 행동과 긍정적인 사회성을 칭찬하고 격려하는 한편, 적시에 적절한 지원을 제공해 유아의 또래상호작용이 활발하고 긍정적으로 형성되도록 기여한다(김선희, 2013). 한편, 단현국(2011)의 연구는 교사의 직접적 조력활동 뿐 아니라 유아를 대하는 교사의 태도 또한 또래상호작용에 영향을 미친다는 것을 보여준다. 그의 연구는 교사의 태도가 해당 유아는 물론 학급 내 다른 유아에게도 관계모델로 작용해, 교사와 유아의 관계가 유아 간 관계로 전이될 수 있음을 시사한다. 교사와의 건강한 관계는 유아에게 정서적 안정감을 부여해 유아의 부적응 행동을 조절하고, 부정적인 또래상호작용의 빈도를 낮춰준다는 연구 결과도 보고되었다(강정원·김순자, 2006; 권연희, 2012; 최미숙·황윤세, 2007). 그러나 유아의 부정적인 행동은 교사의 즉각적인 개입을 통해 행동 개선이 이루어지는 반면, 유아의 긍정적인 행동은 상대적으로 교사의 영향을 받지 않는다는 연구(최소영, 2014; 최혜영, 2004)도 같이 보고되고 있기 때문에 이에 대한 추가적인 연구가 필요하다.

어머니는 유아의 일차적 애착의 대상이자 보호와 양육의 주체로서, 어머니의 일관되고 온정적인 양육태도는 유아의 발달 전반에 긍정적인 영향을 미친다(고운정·김숙령, 2006; 문혁준, 2000; 이지희·문혁준, 2008; 최미숙·김미숙, 2005). 사회구조의 변화와 인식의 변화로 인해 맞벌이 가정이 증가함에 따라, 어머니의 취업이 유아에게 미칠 부정적인 영향에 대한

우려가 높아졌다(유영주, 1971; 이은수, 1985; 우대식, 1992; 이혜상, 2003; 장영숙·황윤세, 2009). 많은 연구자들이 이러한 우려를 토대로 어머니의 취업이 유아의 발달에 미치는 영향에 대해 연구했으나, 이에 대한 연구 결과는 다소 상이하게 보고되고 있다.

취업모 가정의 유아가 불안과 걱정 등 부정적 정서를 보이며 자립심과 안정성에 있어서도 비취업모 가정의 유아보다 낮게 측정되어(유영주, 1971; 정현희·최경순, 1995) 사회성이 낮다고 유추할 수 있으며(김숙경, 1989) 기관 적응력에 있어서도 어려움을 겪는다고 보고하는 연구(이혜상, 2003)가 있는 반면, 취업모 가정의 유아가 비취업모 가정의 유아보다 심리적 안정성이 높고, 또래유능성도 더 발달했다는 연구결과도 있다(문혁준, 2009). 이처럼 서로 다른 연구 결과들은, 어머니의 취업 여부가 아동의 발달에 어떤 영향을 미치는지에 대한 심도 있는 연구가 필요함을 시사하고 있다.

이에 본 연구에서는 또래상호작용이 친밀한 상호작용, 지원하기, 발달 촉진하기와 같은 긍정적인 측면 뿐 아니라, 거부, 갈등, 지배, 경쟁 같은 부정적인 측면(신유림, 2004; Fantuzzo et al., 1998)을 함께 가지며, 놀이 상황에서 유아가 자신을 가장 자유롭게 표현하고, 또래상호작용이 가장 활발하게 일어난다는 선행연구(김은숙, 2013; 신은수, 2000; 이숙재, 2004; 최석란, 2005)를 토대로 놀이맥락에서 유아가 표현하는 긍정적인 행동과 부정적인 행동을 포괄하여 유아의 또래상호작용에 영향을 미치는 변인에 대해 탐구해 보고자한다. Fantuzzo와 동료들(1998)은 또래상호작용을 놀이 상황에서 일어나는 유아의 친사회적인 행동을 놀이상호작용으로, 또래 관계에 부정적인 영향을 주는 유아의 행동을 놀이방해로, 또래집단으로부터 소외되어 위축된 모습을 보이는 유아의 행동을 놀이단절로 구분하였다. 그러나 본 연구에서는 또래와의 놀이 과정에서 보이는 유아들 간의 역동

적인 상호작용에 영향을 미치는 변인에 대한 탐구라는 연구목적과 놀이단절과 놀이방해의 내용면의 유사하다는 점에 기반하여 유아의 또래상호작용의 하위영역 중 놀이상호작용과 놀이방해를 중심으로 연구를 진행하고자 한다.

지금까지 유아의 또래상호작용에 관한 연구는 많이 이루어졌으나 대부분 개인내적 변인이나 환경 변인 중 일부와 또래상호작용의 관련성과 영향력을 살펴보는데 그쳤다. 그러나 여러 변인들이 복합적으로 상호작용하여 유아의 발달을 이루듯이, 유아의 또래상호작용도 여러 변인들의 유기적인 상호작용에 의해 영향을 받는다. 따라서 본 연구에서는 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력의 경로를 살펴보고, 그 상대적 영향력이 어떠한지 파악하고자 한다. 또한 어머니의 취업에 따라 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 매개로 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력이 차이가 있는지 확인하고자 한다. 이를 통해 유아의 긍정적인 또래상호작용 증진을 위한 기초자료를 제공함은 물론 교사의 상호작용 질의 중요성에 대해 고찰해보고자 한다.

2. 연구문제

본 연구는 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향에 있어서 유아의 언어능력의 매개효과와 어머니 취업 여부의 조절효과를 규명하는 데 목적이 있다. 구체적으로, 교사-유아 상호작용이 어떠한 경로를 통해 또래상호작용의 하위 영역인 놀이상호작용과 놀이방해에 영향을 주는지를 검증하고, 유아의 언어능력이 이 영향 경로에 어떠한 기여를 하는지 확인해보고자 한다. 또한, 취업모 집단과 비취업모 집단에 있어, 교사-유아 상호작용이 또래상호작용에 미치는 직접효과와 교사-유아 상

호작용이 유아의 언어능력을 매개로 또래상호작용에 미치는 간접효과
수준에 차이가 있는지 확인해보고자 한다.

연구목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력과 유아의 또래상호
작용에 영향을 주는가?

가설 1-1. 교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 놀이상호작용
수준이 높을 것이다.

가설 1-2. 교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 놀이방해 수준
이 낮을 것이다.

가설 1-3. 교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 언어능력 수준
이 높을 것이다.

연구문제 2. 유아의 언어능력은 유아의 또래상호작용에 영향을 주는가?

가설 2-1. 유아의 언어능력 수준이 높을수록 유아의 놀이상호작용 수준
이 높을 것이다.

가설 2-2. 유아의 언어능력 수준이 높을수록 유아의 놀이방해 수준이
낮을 것이다.

연구문제 3. 유아의 언어능력은 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호
작용에 미치는 영향을 매개할 것인가?

가설 3-1. 유아의 언어능력 수준은 교사-유아 상호작용 수준이 유아의
놀이상호작용에 미치는 영향을 매개할 것이다.

가설 3-2. 유아의 언어능력 수준은 교사-유아 상호작용 수준이 유아의
놀이방해에 미치는 영향을 매개할 것이다.

연구문제 4. 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력이 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있는가?

가설 4-1. 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이상호작용에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 4-2. 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이방해에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 4-3. 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 매개로 유아의 놀이상호작용에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 4-4. 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 매개로 유아의 놀이방해에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있을 것이다.

3. 용어의 정의

1) 또래상호작용

또래상호작용이란 또래와의 대면에서 주고받는 감정과 행동의 교환이다. 본 연구에서의 또래상호작용은 또래놀이 과정 중에 역동적으로 일어나는 언어교환, 태도, 행동을 의미한다. 또래상호작용은 긍정적인 측면과 부정적인 측면은 모두 포함한다. 긍정적인 또래상호작용은 ‘놀이상호작용’으로 측정하였으며, 이는 유아가 또래와 놀이감을 공유하거나 또래의 감정에 공감을 표현하는 등 놀이를 순조롭게 지속하는 과정에서 유아가 표

현하는 친사회적인 행동을 의미한다. 부정적인 또래상호작용은 ‘놀이방해’로 측정하였으며, 이는 놀이과정에서 유아가 표현하는 공격적이고 부정적인 정서를 의미하는 것으로써 또래에게 언어적 비난을 하거나 신체적 공격을 하는 행동 등이 포함된다.

2) 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용이란 교실 내에서 유아의 발달을 지원하고 교육효과를 높이기 위한 목적으로 발생하는 교사의 반응과 대응을 의미하는 것이다. 교사-유아 상호작용은 유아의 개개인의 수준과 개별적인 요구에 반응하는 교사의 태도와 행동으로써 언어적 상호작용, 행동적 상호작용, 정서적 상호작용을 포괄한다. 언어적 상호작용이란 유아가 자신의 감정을 표현하고 질문을 하는 것에 대한 언어적인 응답을 하고 이를 격려하는 것을 의미한다. 행동적 상호작용은 교사가 행동이나 태도, 스킨십 등 신체적인 활동을 통해 유아를 지원하는 것을 의미하며, 정서적 상호작용이란 유아가 자신의 의견과 생각을 자유롭게 표현하는 것을 허용하고 지지하는 분위기를 조성해 주는 것을 의미한다.

3) 유아의 언어능력

언어능력이란 자신의 생각과 감정을 음성 혹은 문자를 이용해 표현하거나, 음성과 문자로 표현된 내용을 이해하는 능력을 의미한다. 본 연구에서의 언어능력은 유아가 자신의 생각과 의도를 적절한 단어와 문장을 사용하여 표현하는 능력과 교사 또는 또래가 표현한 말을 상황에 맞게 해석하는 이해하는 능력을 의미한다.

4) 취업모

취업모란 직업생활과 육아를 병행하는 어머니를 뜻한다. 본 연구에서는 취업 혹은 학업으로 인해 전업으로 육아와 가사를 담당하지 못하는 어머니를 모두 취업모의 범주에 포함하였다.

II. 이론적 배경

1. 또래관계와 또래상호작용

1) 또래관계의 개념 및 중요성

유아기는 가족으로 한정되어 있던 관계의 망이 점차 사회로 확장되는 시기이다. 이 시기에 유아는 교사, 그리고 또래와 새로운 사회적 관계를 맺게 된다. 이 중 또래와의 관계는 유아의 발달에 중요한 역할을 하며, 또래 간 상호작용은 사회성 발달의 측정 지표로 활용되기도 한다(Asher, Markell, & Hymel, 1981; Hartup, 1983; Howes, 1987; Rubin & Krasnor, 1992). 또래에 대한 정의와 또래상호작용에 관해 고찰해 보면 다음과 같다.

또래의 사전적 의미는 “나이와 수준이 유사한 무리”(국립국어원 표준국어대사전, 2015)로서, 단순히 연령 뿐 아니라 신체·정서적 수준이 유사한 발달 단계에 있어 일상적으로 함께 생활할 수 있는 무리를 포괄하는 것이다(송미선, 1995). 또래는 유아들의 발달에 중요한 영향을 주는 인적환경이며, 또래와의 관계를 통해 유아들은 점차 자기중심성에서 탈피해 타인을 이해하는 능력을 갖게 된다. 특히 유아기는 또래관계가 시작되는 시기이자, 또래 간 상호작용의 빈도가 높아짐은 물론 그 수준도 복잡해지고 정교해지는 시기이다. 유아는 또래관계를 통해 처음으로 집단생활을 경험하게 되며(이진희, 2011), 이 과정에서 관계 맺기, 관계 유지하기, 갈등 해결하기 등 일련의 사회적 경험을 하면서 사회적 기술을 습득하고 정교화

할 수 있다. 사회화의 기초가 되는 또래관계가 갖는 구체적인 의미와 기능을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 또래관계는 유아가 경험하는 최초의 평등한 관계(황희정, 2006; 신유림, 2007)로서, 성인과의 관계와는 질적으로 다른 성질을 갖는다. 양육과 보호를 제공하는 성인과의 관계에서 주로 수동적인 역할을 담당하던 유아에게 또래관계는 평등성과 독립성을 바탕으로 새로운 지위와 역할을 제공한다. 또래관계는 동등한 지위를 기반으로 이루어지기 때문에 또래관계 내에서 유아들은 자유롭게 자신의 생각을 표현하며(황희정, 2006) 주도적으로 상호작용을 할 수 있다.

둘째, 또래관계를 통해 유아는 사회적 기술을 발달시킨다. 유아의 욕구를 일방적으로 수용해주는 성인과 달리 또래와의 관계는 상호성과 공정성을 기반으로 하기 때문에 서로 간의 노력을 통해 유지되는 특징이 있다. 따라서 관계 유지를 위해 자신의 욕구를 조절하고 절제하며 협상, 토론 등의 사회적 기술을 사용하여 갈등상황을 해결해야한다. 이 과정에서 유아는 타인의 사고와 감정, 의도를 파악함으로써 타인에 대한 이해를 높이고, 자기중심적 사고로부터 차츰 벗어나게 된다(박정관, 2008). 또한 상황에 맞게 자신의 의견을 피력하고 자신이 처한 환경에 대처하는 방법을 학습하는 과정에서 사회적 유능감을 획득할 수 있다(최권숙, 2013; Elias & Clabby, 1992; Masten, Morison, & Pellegrini, 1985). 유아는 또래와 긍정적인 관계를 유지하고 갈등 상황을 중재하는 경험을 통해 사회에서 요구하는 기술과 규범을 내면화하여 사회성을 발달시킬 수 있다(Rubin, Bukowski, & Parker, 1998).

셋째, 또래관계는 유아에게 정서적 지지를 제공한다. 유사한 발달 단계에 있는 또래와의 관계에서 유아는 자신의 관심과 흥미를 보다 자유롭게 표현하며 자신의 감정과 사고를 정교화할 수 있다. 또래와 감정과 생각을

주고받고, 이를 바탕으로 생활을 공유하는 과정에서 유아는 부모와 교사와 같은 성인들이 공감하지 못하는 유아들만의 문화를 생성하고 공유하게 된다. 이렇게 형성된 또래문화는 유아에게 정서적 지지(정대현·지성애, 2006)는 물론 소속감과 안정감을 제공한다. 또래와의 친밀한 정서적 유대는 유아교육기관 적용에 긍정적인 영향을 준다(윤지은·장영숙, 2011).

넷째, 또래관계는 사회·인지·정서 학습의 맥락을 제공한다(Parker & Asher, 1993). 유아는 또래와의 관계 속에서 그들의 행동을 관찰하고 모방하며, 자신의 행동과 가치판단의 기준으로 삼는다. 즉, 또래는 역할 모델이자 강화자의 성격을 갖는다. 또한, 자신보다 유능한 또래와의 관계를 통해 신체적·인지적 기술을 직접 배우고 경험을 확장시키며 인지적 성숙을 이룰 수 있다(Vygotsky, 1978). 따라서 성공적인 또래관계를 형성하지 못한 유아는 발달에 필요한 학습 기회를 박탈당함으로써, 사회·정서적인 측면 뿐 아니라 인지적인 측면에서도 발달지체를 경험할 수 있다.

다섯째, 성공적인 또래관계는 이후 교육기관 적응과 학업성취, 문제행동의 예측 지표로 활용될 수 있다. 또래관계는 유아의 전인적인 발달은 물론 심리적 안정에 영향을 준다. 건강한 관계 형성에 실패한 유아는 사회적으로 위축되어 낮은 자아개념을 형성할 가능성이 높고(곽아정, 2006) 이는 교육기관 부적응과 학습부진으로 이어질 수 있으며, 누적된 관계 실패와 소속감 부재는 일탈행동으로 전이될 수 있다(고인숙·이정숙, 2008).

이상의 내용을 통해서 알 수 있듯이, 또래관계는 유아에게 성인과의 관계에서는 경험하기 어려운 상호평등성을 경험하게 해주고, 사회·인지·정서 학습의 맥락을 제공해준다. 유아는 또래관계를 통해 사회적 기술을 연마함은 물론 소속감, 안정감과 같은 정서적 지원을 얻는다. 따라서 건강한 또래관계를 형성하는 일이 유아기의 주요 발달 과업이라는 결론을 내릴 수 있다.

2) 유아기의 또래상호작용

교육기관 내에서 유아가 맺는 또래관계는 유아의 전인적인 발달과 밀접한 관계가 있고, 이후 발달단계의 예측지표로 활용된다. 이에 많은 연구자들이 유아기 또래관계 형성의 기저가 되는 또래상호작용에 대해 관심을 가졌다. 또래상호작용의 사전적 의미는 또래와의 대면을 통해 서로 영향을 주고받는 것이다(국립국어원 표준국어대사전, 2015). 그러나 또래상호작용의 기능과 형태는 유아가 속해 있는 사회적 맥락 내에서 해석되기 때문에 유아의 발달 단계와 사회에 따라 다양하게 이해되고 있으며(Howes, & Phillipsen, 1998), 그 접근방법 역시 연구자들의 관점에 따라 다양하다. 최혜영(2004)에 따르면, 또래상호작용에 대한 연구자들의 접근방식은 크게 행동적 측면, 관계적 측면, 발달적 측면으로 구분할 수 있다.

먼저, 또래상호작용의 행동적인 측면에 관심을 둔 학자들은 또래상호작용을 두 사람이 사회적 행동을 서로 교류하며 이어가는 것이라고 정의(Rubin, Bukowski & Parker, 1998)하고 유아가 또래와의 대면에서 표현하게 되는 공격적인 성향, 친사회적인 성향, 소극적인 성향 등 행동특성에 초점을 맞춰 또래상호작용을 이해하였다. 이 관점에서는 상호과정에서 발현되는 행동의 기원과 결과에 초점을 두고, 또래상호작용을 유아가 사회적·상황적 맥락에 맞게 자신의 행동을 조율하는 것이라고 설명하고 있다.

다음으로, 또래상호작용에 대한 관계적 측면의 접근법은 Hinde(1987)에 의해 제안된 것으로서, 상호작용에 참가하는 양자 간의 관계를 토대로 상호작용의 기능을 탐구한다. 유아는 상대의 특성이나 반응에 따라 자신의 행동을 조절하여 표출하는데, 이렇게 표출된 행동의 효과는 누적된 또래

관계의 질에 따라 달라진다는 입장으로, 관계를 통해 또래상호작용의 기능을 해석하는 것이다.

마지막으로, 유아의 발달과업에 맞춰 또래상호작용을 이해하는 접근법이 있다. Howes(1987)는 유아기를 의사소통 능력과 사회성 발달의 최적기로 판단하고 놀이를 통해 또래상호작용을 평가할 수 있다고 하였다. 또한, 유아의 또래상호작용의 질은 언어능력과 사회성 발달을 반영한다고 보았다. 그리고 놀이의 유형이 사회적 복합성에 따라 나누어지기 때문에, 또래상호작용의 수준에 따라 참여할 수 있는 놀이의 유형이 달라진다고 하였다. 그러므로 유아가 참여한 놀이 유형을 통해 유아의 발달상황을 평가할 수 있다는 입장을 지니고 있다. Fantuzzo와 동료들(1995) 역시 능동적이고 지속적인 놀이 참여가 유아기의 발달 과제를 수행하기 위한 핵심기제라고 생각하였다. 이들은 놀이상황에서 표출되는 유아의 행동특성을 또래상호작용이라 규정짓고, 놀이상호작용, 놀이방해, 놀이단절로 세분화하여 놀이상황에서 표현되는 또래상호작용에 접근하였다.

접근법에 따라 다소 차이는 있지만, 또래상호작용은 유아들이 서로 주고받는 역동적인 행동으로 유아의 또래관계를 반영하며, 친밀한 행동, 지원하기, 발달 촉진하기와 같은 긍정적인 면뿐 아니라 거부, 갈등, 지배, 경쟁 등의 부정적인 면까지 포괄한다고 정리할 수 있다.

2. 유아의 또래상호작용에 영향을 미치는 변인

유아의 또래상호작용에 영향을 미치는 변인에는 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력, 어머니의 취업이 있다. 교사는 유아의 교육기관내의 삶을 지원해주는 환경적 맥락으로서 교사-유아 상호작용은 유아의 또래상호작용을 지원하고 강화하는 역할을 한다. 한편 유아의 언어능력은 자신

의 생각과 감정을 말로 표현하고 상대방이 표현한 것을 이해하는 능력으로 또래 관계의 시작과 또래상호작용 과정 전반에 영향을 미치는 변인이다. 어머니는 유아의 애착대상이자 보호의 주체로서, 어머니의 취업은 유아의 생활 형태에 영향을 미치는 변인이다.

1) 교사-유아 상호작용

유아는 교육기관 내에서 또래, 그리고 교사와 생활하며 새로운 인간관계를 경험하고 사회적 기술과 지식을 학습한다. 교사는 유아의 기관 내 생활을 직·간접적으로 지원하는 인적환경으로서, 유아의 또래상호작용에 영향을 준다. 선행 연구를 바탕으로 유아의 또래상호작용에 영향을 주는 교사의 역할을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교사의 정서적 지지는 또래상호작용을 지원한다. 교사는 유아의 애착대상자로서 유아에게 정서적 지지와 안정감을 제공한다. 교육기관에서 교사는 어머니와 같이 애착의 대상자로서 유아에게 정서적 안식처의 역할(김영명, 1996; 이진숙·정혜정, 2004; Kontos et al., 1997; Whitebook, 1989)을 한다. 따라서 긍정적인 교사-유아 관계를 형성한 유아는 교사라는 정서적 안전 기지를 기반으로 새로운 환경을 적극적으로 탐색하며 경험을 폭을 넓힐 수 있다. 한선희와 문혁준(2013)은 교사-유아 관계, 유아의 정서지능, 유아의 또래유능성 사이의 관계를 분석함으로써, 세 변인이 모두 정적인 상관관계가 있음을 확인했다. 이 연구는 교사와 유아가 건강한 관계를 형성했을 때, 유아들의 자아에 대한 인지와 타인에 대한 인식이 긍정적이며, 이를 바탕으로 유아의 친사회적인 행동이 많이 일어날 수 있음을 시사하는 것이다. 교사와 유아의 친밀한 관계는 유아의 정서지능과 관련 있으며, 정서지능이 높은 유아일수록 놀이상호작용이 활

발하며, 놀이붕괴 수준이 낮다고 밝힌 지성애와 정재은(2011)의 연구 역시 유사한 결과를 보고하는 것이다.

둘째, 교사는 역할 모델로서 모방의 대상이다. 유아교육기관 내에서 이루어지는 교사의 행동은 유아의 행동에 직접적인 영향을 준다. 유아는 애착대상자인 교사의 행동을 관찰하고 모방함으로써 교사의 행동을 학습한다. 또한, 교사가 또래를 지도할 때 나타나는 특징들은 유아의 의식에 내면화되어 유아의 또래관계에 간접적으로 영향을 미친다(최혜영·박주희, 2004). 교사-유아 관계에 대한 교사의 지각도에 따라 유아의 사교성, 친사회성, 주도성에 차이가 있음을 확인한 단현국(2011)의 연구 결과는 또래관계에 영향을 주는 교사 역할의 중요성을 입증하는 것이다. 그는 유아와의 관계에 대한 교사의 지각이 교수행위에 반영되어 유아에게 직접적으로 전달되며, 교수행위 과정에 드러나는 교사의 언어나 해당 유아에 대한 태도가 학급 내 다른 유아에게도 투영되어 유아의 교육기관 내 사회적 위치에 간접적으로 영향을 미친다고 밝혔다. 교사의 긍정적 언어사용이 또래 간 의사소통의 모델 역할을 하고 있음을 확인한 안수정과 김두범(2014)의 연구 역시 이와 같은 맥락이다.

셋째, 교사는 또래상호작용의 특성에 영향을 준다. 교사는 유아의 긍정적인 행동에 대해서는 칭찬, 격려, 인정, 수용 등 긍정적인 반응을 보여줌으로써 유아의 긍정적인 행동을 강화하여준다. 반면, 유아의 부정적인 행동에 대해서는 무시, 부적강화, 바른 행동 설명하기 등을 통해 부정적인 행동을 소거하여, 또래상호작용에서 발생할 수 있는 갈등을 중재한다. 교사와 유아 사이의 친밀감 수준이 높고 갈등 수준이 낮을수록 또래 간 긍정적 상호작용이 증가하고 부정적 상호작용이 낮아짐을 확인한 이지희와 김혜연(2012)의 연구는 이를 뒷받침하는 결과이다. 24시간 어린이집에서 일어나는 교사-유아 상호작용을 연구한 박희숙과 윤수정(2014)은 교사와

유아 사이의 양질의 상호작용이 유아의 감정 조망능력을 향상시켜 타인 이해력과 타인에 대한 감정이입능력이 발달함을 확인했다. 이는 교사-유아 상호작용이 유아의 타인이해력 및 감정이입능력을 매개로 유아의 또래 상호작용에 영향을 미칠 수 있음을 시사한다.

한편, 최소영(2014)은 교사-유아 상호작용과 유아의 또래상호작용에 대한 관찰을 통해 교사가 갈등상황에 있는 유아에게 규칙을 설명하고 행동의 한계를 설정해줌으로써 이를 완화해줄 수 있다는 것을 발견했다. 교사-유아 간 관계수준에 따라 유아의 부정적 정서성이 놀이방해 행동에 미치는 영향력에 차이가 있다는 것을 확인한 권연희(2012)의 연구 역시 이에 대한 일관된 결과를 제시하고 있다. 그의 연구에서 교사와 유아의 애정적인 관계는 유아의 부정적 정서가 놀이방해 행동으로 발현되는 것을 최소화시킬 수 있는 것으로 보고되었다. 반면, 교사-유아 사이의 갈등 관계는 유아의 부정적 정서가 놀이방해 행동으로 발화되는 데 촉매 역할로 작용하는 것으로 나타났다. 또한, 이예진(2014)은 종단연구를 통해 교사-유아 관계가 유아의 또래상호작용에 지속적으로 영향을 미침을 확인했다. 그의 연구 결과, 교사와 유아가 갈등 관계에 있는 경우 학급이 유지되는 1년 뿐 아니라, 그 이후의 학년에도 영향을 주는 것으로 나타났다.

이상의 선행연구를 종합해 보면, 교사는 교육기관 내 중요한 사회적 맥락으로서, 또래관계 형성과 유지에 다양한 방식으로 기여한다. 교사로부터 적극적이고 친밀한 정서적 지지를 받은 유아는 건강한 자아를 형성하여, 또래관계에 있어서도 능동적이고 적극적으로 반응한다. 그러나 교사와 갈등관계를 형성한 유아는 공격행동, 충동행동, 일탈 등 부적응 행동을 조절하는 데 어려움을 겪으며, 이에 따라 또래관계에서도 부정적인 상호작용이 일어나는 빈도가 증가한다고 추론된다.

2) 유아의 언어능력

언어는 체계화된 상징체계(Bloom, 1976)로서, 개개인이 가지고 있는 욕구, 사고, 감정, 지식, 의견을 타인이 이해할 수 있는 형태로 표출하는 표현언어와 음성 혹은 시각적으로 표현된 것을 해석하여 이해하는 수용언어로 구성된다. 언어는 의사소통의 가장 강력한 수단이며, 사회구성원과의 원활한 상호작용은 언어를 바탕으로 이루어진다. 따라서 유아의 또래상호작용 역시 유아의 언어능력과 비례해서 활성화된다고 할 수 있다. 유아의 또래상호작용에 미치는 언어능력의 역할은 다음과 같다.

첫째, 언어는 유아가 또래와의 관계를 시작하거나 놀이집단에 개입을 시도할 때 필수적인 능력이다. 김송이(1994)는 유아가 또래집단에 가입하기 위해 거치는 일련의 단계 즉, 집단 구성원의 주의 끌기, 자신 소개하기, 구성원의 동의를 얻기 등이 성공할 수 있는지는 유아의 언어능력에 달려 있음을 보고하였다. 구체적으로, 언어능력이 발달된 유아는 효과적으로 집단구성원의 관심을 유인하며, 매력적으로 자신을 소개하여 성공적으로 집단 내에 정착할 수 있는 것으로 나타났다. 이는 유아가 또래집단에 수용되기 위한 가장 결정적인 수단이 언어능력임을 시사하는 것이다.

Black과 Hazen(1990)의 연구 역시 이와 유사한 결과를 보고하고 있다. 그들은 낯선 또래와의 대면에서 표현 언어능력이 뛰어난 유아들은 새로운 관계 맺기에 성공한 반면 표현 언어능력이 부족한 유아들은 부적절한 대응을 함으로써 사회적 지위 형성에 어려움을 겪음을 보고하였다. 외톨이 유아의 또래관계 맺기에 대한 질적 연구를 수행한 이원영과 손은애(2006)의 연구 역시 이와 유사한 결과를 보고한다. 이 연구에서는 의사소통능력의 부재로 인해 또래로부터 소외된 외톨이 유아의 언어능력 향상과 함께

자신감을 회복해서 또래집단에 수용되는 사례가 제시되었다. 만 5세 유아를 대상으로 의사소통 능력 향상 프로그램이 또래수용도에 정적인 영향을 미침을 확인한 엄은나(2007)의 연구 역시 또래수용도에 미치는 언어능력의 역할을 지지한다. 이러한 선행연구 결과를 종합하면 세련된 언어능력을 가진 유아가 또래에게 자신의 관심과 흥미를 효과적으로 표현함으로써 원활하게 관계를 시작할 수 있음을 알 수 있다.

둘째, 유아의 언어능력은 또래유능성에 영향을 미친다. 다문화가정 유아의 또래유능성 증진을 위한 관련 변인을 연구한 김선희(2013)는 유아의 수용 언어능력이 유아의 또래유능성에 영향을 준다는 것을 보고하였다. 그의 연구결과는 언어이해력이 높은 유아일수록 상대방의 의도를 파악하여 상대에게 협조하는 친사회성이 높아짐은 물론, 자신의 의도를 상대방에게 피력하여 상대의 동의와 협력을 유도해 순환적으로 또래관계를 원활하게 만들 수 있음을 시사한다. 이는 비폭력의사소통 프로그램을 실시하여, 의사소통능력이 향상된 유아집단이 또래유능성에 있어 유의한 성장을 이루었으며 공감능력도 향상됨을 확인한 권정윤과 황인주(2013)의 연구를 통해서도 확인할 수 있다. 또한 표현 언어능력이 높은 유아일수록 또래의 감정에 공감을 표현하고, 어려움에 처한 또래의 감정을 위로함으로써 친밀한 또래관계를 유지함을 확인한 최인숙(2014)의 연구 역시 이와 같은 맥락이다.

셋째, 언어능력은 갈등을 줄이며, 놀이를 활성화할 수 있다. 이근영(1999)의 연구는 상대 유아의 말을 자르기, 맥락에 맞지 않는 응답하기와 같은 부정적인 언어로 대응하는 유아는 또래집단으로부터 소외될 수 있음을 보고하였다. 또한, 표현능력이 부족한 유아가 갈등상황에서 물리적 힘겨루기를 통해 상황을 종식시키는 빈도가 높음을 발견한 김선희(2013)와 Bonica와 동료들(2003)의 연구결과는 언어능력이 원만한 또래상호작용을

위한 필요조건임을 시사한다. 또한 수용 언어능력이 높은 유아일수록 상대유아의 의도와 감정을 민감하게 판단하여 그에 적절하게 대응하고, 협동놀이 과정에서도 자신에게 요구되는 역할을 이해하여 자신을 행동을 조절함으로써 또래관계를 원만하게 유지시킨다고 보고한 김기예와 이소은(2007)의 연구 역시 이를 지지하는 결과이다.

이상의 연구 결과를 종합하면, 효율적인 의사소통 능력이 있는 유아는 또래와의 관계에서 자신의 느낌과 감정을 잘 표현함으로써 자신의 의지를 관철시킬 수 있으며, 갈등상황에서 자신의 감정을 표현하고 상대방의 의견을 수용함으로써 또래관계를 돈독하게 유지할 수 있다. 다시 말해, 언어능력은 사회적 관계의 시작에서 유지에 이르기까지 직접적으로 영향을 줄 뿐 아니라(Haslett & Bowen, 1989), 다른 변인들과 상호작용함으로써 순환적으로 유아의 사회성 발달에 영향을 준다. 그러므로 언어능력이 미숙한 경우 사회성 발달이 지연된 것으로 인식될 뿐 아니라(Owens, 2013), 또래관계에서 소외될 가능성이 있으며, 이는 부정적인 자아감과 교육기관 부적응으로 전이될 수 있다.

3) 어머니의 취업

어머니는 유아의 양육과 교육의 주체로써, 유아의 발달에 중요한 역할을 한다. 유아는 초기 가정에서 맺은 관계를 토대로 사회적 관계를 확장시키므로, 어머니와의 관계는 유아의 또래상호작용에 영향을 미친다. 그러나, 맞벌이 가정의 증가에 따라 어머니와 유아의 생활 패턴에도 변화가 생기게 되었다. 이에 따라 유아에게 영향을 미치는 어머니 변인에 어머니의 취업 여부를 포함해야 한다는 인식 하에 취업모 가정의 유아에 대한 연구가 꾸준히 진행되었다. 하지만 취업모의 양육태도나 어머니의 취업이

유아에게 주는 영향력에 대한 연구 결과는 일관적이지 않게 보고되고 있다. 어머니의 취업이 어머니의 양육태도와 유아의 발달에 미치는 영향에 대한 연구 결과를 알아보면 다음과 같다.

첫째, 어머니의 취업에 따른 어머니의 양육태도의 차이는 일관되지 않게 보고되고 있다. 취업모와 비취업모의 양육태도와 유아의 정서조절의 관계를 살펴본 이상민(2007)의 연구는 육아스트레스와 제한된 시간 내에 육아의 의무를 다해야하는 압박감으로 인해 취업모가 유아의 양육에 있어 권위주의적 양육태도를 취하는 비율이 높다고 밝혔다. 이는 취업모의 양육태도가 더 지배적이고 통제적이라고 밝힌 이은수(1985)의 연구결과와 맥을 같이 한다. 반면, 방경숙(2004)은 직업 만족도가 어머니 개인의 삶의 만족도를 높여 취업모가 더 긍정적인 양육태도를 갖는다는 연구결과를 보고했다. 이는 취업모가 비취업모에 비해 어머니의 역할만족도가 높음을 발견한 최윤경(2004)의 결과와 유사하며, 취업모의 양육태도가 비취업모에 비해 온정적인 양육태도를 취한다고 보고한 한선희(2014)의 연구결과와 맥을 같이 한다.

둘째, 어머니의 취업에 따른 유아의 발달에 대한 연구결과도 일관되지 않다. 장공자(2007)는 어머니의 취업 여부에 따라 유아를 두 집단으로 나누어 유아의 사회적 능력의 차이를 살펴보고, 집단 간 어머니의 양육태도가 유아의 사회성에 미치는 영향에 차이가 있는지 확인하였다. 그의 연구 결과는 유아의 사회성 하위영역 중 주의집중과 섭식은 어머니의 취업에 따라 차이가 없었으나, 분리불안은 취업모 집단의 유아가 비취업모 집단의 유아보다 높은 수준임을 보고하고 있다. 또한 어머니의 양육태도 중 애정성이 비취업모 집단에서는 유의한 영향력이 없었던데 반해, 취업모 집단의 유아에게는 정적 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 이상민(2007)과 한선희(2014)는 어머니의 취업 여부는 유아의 정서능력에 유의한 영향

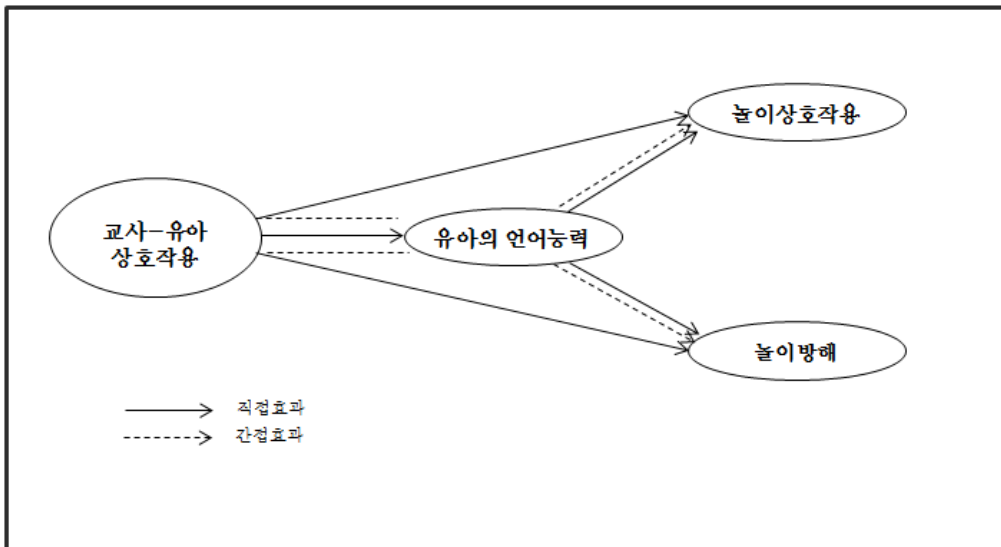
을 미치지 않는다고 보고했다. 어머니의 취업 여부에 따라 유아의 사회적 능력에 차이가 없는 이유에 대해, 곽정인(2000)은 유아의 사회적 능력에 영향을 주는 직접적인 변인은 어머니의 취업 여부가 아니라 어머니의 부모역할 만족도이기 때문이라고 밝혔다. 반면, 최태하(2004)는 어머니 취업에 따라 유아의 사회성 발달에 차이가 없으나, 어머니로부터 느끼는 만족감과 정서적 친밀감은 비취업모 가정의 유아가 취업모 가정의 유아보다 높음을 보고했다.

이상의 선행연구들은 어머니의 취업 여부가 어머니의 양육태도와 유아의 사회성 및 정서지능에 영향을 미치고 있으나, 그 영향력의 방향은 정확하게 알려지지 않았음을 보여준다.

III. 연구방법

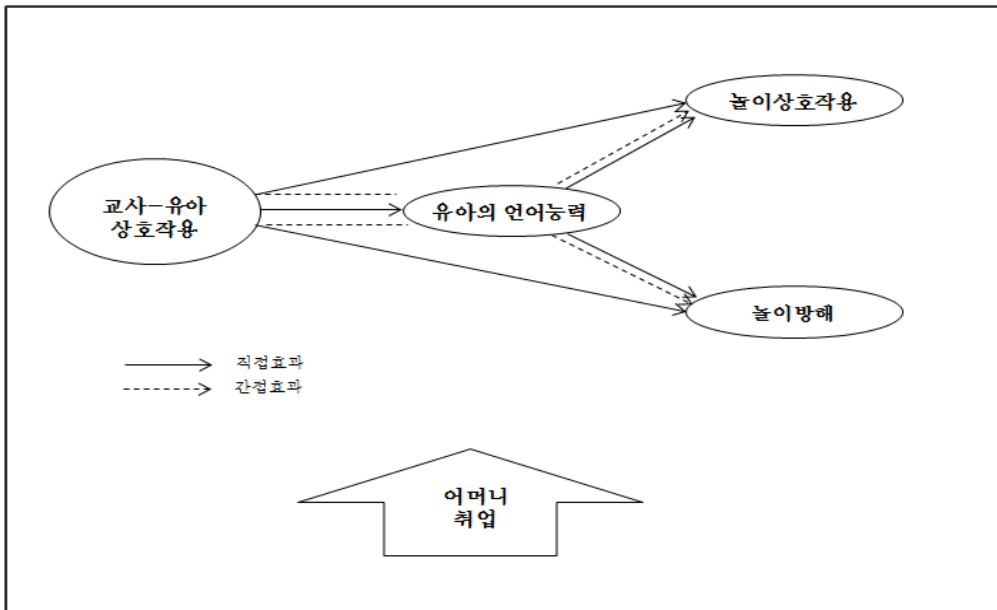
1. 연구모형

본 연구의 목적은 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향에 있어서 언어능력이 이 영향력을 강화하는 매개효과가 있는지 검증하는 것이다. 유아의 또래상호작용을 놀이상호작용과 놀이방해로 구분하여 종속변수로, 교사-유아 상호작용을 독립변수로, 유아의 언어능력을 매개변수로 모형을 설정하였다. 이에 따른 연구 모형은 아래 그림 1에 제시된 바와 같다.



[그림 1] 연구모형 1

또한 취업모 집단과 비취업모 집단에서, 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이상호작용과 놀이방해에 미치는 직접적인 영향력과 유아의 언어능력을 매개로 놀이상호작용과 놀이방해에 미치는 간접적인 영향력에 차이가 있는지 확인하고자 모형 2를 설정하였다. 연구모형 2는 그림 2에 도식화 하였다.



[그림 2] 연구모형 2

2. 분석자료 및 연구대상

1) 분석자료

본 연구에서는 연구문제에 대한 분석을 위해 육아정책연구소(KICCE) 한국아동패널(PSKC)의 5차년도(2012) 데이터를 사용하였다. 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향에 있어서 유아 언어능력의 매개효과와 어머니의 취업 여부의 조절효과를 밝히기 위해서는 대규모의 횡단 자료가 필요하다. 따라서 본 연구는 개인이 수집하는데 한계가 있는 전국단위의 단일 연령 유아 집단에 대한 정보와 유아와 유아가 속해 있는 주변 환경에 대한 광범위한 정보를 제공하고 있는 패널자료를 분석에 사용하였다.

한국아동패널은 아동의 성장·발달 과정을 출생부터 장기적으로 추적·조사하여 각 시기에 발생하는 아동의 성장·발달특성, 양육실태와 요구, 육아지원기관의 기능과 효과 및 지역 사회와 육아정책의 영향에 대한 종단적 자료를 제공하는 것을 목적으로 2008년 4월과 7월에 제주도를 제외한 전국에서 표집된 의료기관에서 출생한 신생아들을 대상으로 매 해 자료를 수집하였다. 2015년 8차 데이터 조사를 끝으로 패널조사를 완료하였으며, 추 후 2017년과 2020년 추적조사를 진행할 예정이다. 1차년도 데이터에서 3차년도 데이터까지는 유아와 유아의 부모, 주 양육자를 대상으로 조사가 이루어졌고, 4차년도 데이터부터는 유아교육 및 보육기관의 교사가 제공한 유아의 발달적 정보도 반영되어 있다. 본 연구에서는 유아의 언어능력이 정교화되고 본격적으로 사회적 상호작용이 시작되는 만 4세를 대상으로 하고 있는 5차년도 데이터를 사용하여 분석을 진행하였다.

2) 분석대상

육아정책연구소(KICCE) 한국아동패널(PSKC)의 5차년도(2012) 패널자료는 2,150명의 유아와 유아의 환경에 대한 자료이다. 본 연구에서는 연구의 주요변수에 따라, 5차년도 패널 데이터 중 유아교육 기관 및 보육기관의 교사가 조사에 참여한 총 970명 자료를 1차 추출하고, 여기에서 어머니의 취업 여부에 대한 결측치 9명에 대한 자료를 제외한 최종 961명의 유아와 유아의 어머니, 교사에 대한 자료를 분석에 활용하였다.

3. 변수의 정의와 측정분석자료

1) 유아의 또래상호작용

유아의 또래상호작용을 측정하기 위해 본 연구에서는 Fantuzzo, Coolahan, Mendes, McDermott와 Sutton-Smith(1998)의 또래와의 놀이상호작용 도구(Penn Interactive Peer Play Scale, PIPPS)를 토대로 아동패널이 재구성한 도구를 사용했다. PIPPS는 유아가 또래와의 놀이상황에서 보여주는 행동을 교사가 관찰하여 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘거의 그렇지 않다(2점)’, ‘때때로 그렇지 않다(3점)’, ‘항상 그렇다(4점)’의 범위에서 평정하는 Likert 식 4점 척도이다. 아동패널에서 제공한 PIPPS 원 척도는 놀이상호작용 (9문항), 놀이방해(13문항), 놀이단절(8문항)의 총 30문항으로 구성되어 있다.

본 연구에서는 놀이 과정 중에 적극적으로 일어나는 긍정적 또래상호작용과 부정적 상호작용을 균등하게 살펴보고자 3가지 하위 영역 중 놀이상호작용과 놀이방해만 연구 자료로 이용하였다. 놀이 상호작용은 “친구에

게 함께 놀자고 한다”, “친구와의 놀이에서 긍정적인 감정을 표현한다”, “친구와의 놀이에서 창의성을 나타낸다”, “다치거나 슬퍼하는 친구를 위로한다” 등 유아가 놀이상황에서 보여주는 친사회적 행동과 놀이를 순조롭게 지속하는 특성을 말한다. 놀이상호작용 척도의 문항 번호와 신뢰도는 표 1과 같다.

<표 1> 놀이상호작용의 문항 번호와 신뢰도

하위영역	문항 번호	문항 수	Cronbach's <i>a</i>
놀이 상호작용	1, 12, 18, 20, 22, 24, 27, 29, 30	9	.77

놀이방해는 “몸싸움이나 말싸움을 시작한다”, “친구의 놀이를 방해한다”, “친구에게 언어적 비난을 한다”, “친구와의 상호작용에서 신체적 공격성을 보인다” 등 놀이상황에서 유아가 보여주는 공격적이고 부정적인 정서를 측정한다. 놀이방해를 측정하기 위해 구성된 문항 수는 총 13문항이었으나, 6번 문항과 14번 문항은 현저하게 신뢰도가 낮았다. 내용 면에서도 6번 문항은 “친구와 놀잇감을 나눈다”, 14번 문항은 “친구들에게 싸우지 않고 반대의견을 말한다”로 놀이방해라는 측정 목적에 부합하지 않으며 해석에 있어서도 논란의 여지가 있어, 최종 분석에서 제외하였다. 놀이방해의 구성문항 번호와 신뢰도는 표 2와 같다.

<표 2> 놀이방해의 문항 번호와 신뢰도

하위영역	문항 번호	문항 수	Cronbach's <i>a</i>
놀이방해	2, 4, 6*, 9, 11, 13, 14*, 15, 17, 19, 21, 25, 28	13	.86

주. *는 신뢰도가 낮은 문항으로 분석에서 제외됨.

2) 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용은 Bredekamp(1987)의 ECOI(Early Childhood Observation Instrument)를 일부 수정한 Holloway 와 Reichhart-Erickson(1988)의 문항을 김명자(1991)가 번역한 질문지 중 교사-유아 상호작용의 질(teacher-child interaction), 유아-유아 상호작용의 질(child-child interaction)을 측정하는 10문항을 추출하여 사용하였다.

ECOI는 “아이의 요구를 민감하게 파악하고 능동적으로 반응한다”, “아이의 발달 수준에 적합한 독립적 행동을 격려해 준다”, “협동하기, 차례 지키기, 문제를 해결하기 위해 의논하기 같은 아이의 친사회적 행동을 격려한다”, “아이들이 힘에 의해서 문제를 해결하는 대신 의견을 나눔으로써 문제를 해결하도록 한다” 등의 문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 Likert 식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘별로 그렇지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘대체로 그렇다(4점)’, ‘매우 그렇다(5점)’의 범위 내에서 교사 스스로 평정하는 자가 평정 척도로서 문항별 응답을 합산하여 합산 점수가 높을수록 교사-유아 상호작용 수준이 높음을 의미한다. 교사-유아 상호작용 검사의 신뢰도 Cronbach's α 는 .89이다.

3) 유아의 언어능력

유아의 언어능력은 이종숙, 신은수, 박은혜, 김영태, 곽영숙, 유영의 외(2008)의 영유아의 언어·인지·사회·정서 발달 평가 도구 지침서 중 언어 능력과 관련된 11문항을 사용하여 측정하였다. 언어능력 검사지는 교사 평정 척도로서, 지시문, 부정표현, 의문사, 질문반응, 수식어, 위치부사어, 글자인식, 간접표현 등을 유아가 이해하고 표현할 수 있는 지에 대해,

일상의 교실 상황에서 교사가 관찰하여 평정하는 것이다. 교사는 유아의 언어능력에 대한 관찰을 토대로 각 문항을 ‘아니오(0점)’, ‘예(1점)’으로 점수화시켰다. 전체 문항의 합산점수가 높을수록 유아의 언어능력 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서 유아의 언어능력 점사의 신뢰도 Cronbach's α 는 .77이다.

4) 어머니의 취업 여부

본 연구에서는 전업으로 육아와 가사를 담당하지 않는 어머니를 모두 취업모의 범주에 포함하였다. 구체적으로, 취업모 뿐 아니라 학업으로 인해 전적으로 육아를 담당할 수 없는 어머니도 취업모의 범주에 포함하였다.

본 연구에서 사용된 전체 변수와 측정도구를 정리하면 표 3과 같다.

<표 3> 연구에 사용된 변수 및 측정도구

구분	변수	척도
종속변수	또래 하위영역 상호작용	또래와의 놀이상호작용 도구(Penn Interactive Peer Play Scale, PIPPS)
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fantuzzo, Coolahan, Mendes, McDermott와 Sutton-Smith(1998) 개발
	놀이상호작용	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 총 9문항
	놀이방해	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 총 13문항
독립변수	교사-유아 상호작용	ECOI(Early Childhood Observation Instrument)
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bredekamp(1985) 에 의해 개발 ▪ Holloway 와 Reichhart-Erickson(1988) 에 의해 수정 ▪ 김명자(1991)가 번역 , 한국화 타당화 작업을 마침 ▪ ECOI중 아동패널에서 사용된 하위 영역은 교사-유아 상호작용의 질(teacher-child interaction), 유아-유아 상호작용의 질(child-child interaction)을 측정하는 10문항임
매개변수	유아의 언어능력	<p>영유아의 언어·인지·사회·정서 발달 평가 도구 지침서 중 언어 관련 척도</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 이종숙, 신은수, 박은혜, 김영태, 곽영숙, 유영외(2008) 개발 ▪ 총 11문항
조절변수	어머니의 취업	

4. 분석 및 자료처리 방법

1) 분석방법

본 연구의 목적은 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력에 있어 유아의 언어능력이 갖는 매개효과와 어머니 취업 여부의 조절효과를 파악하는 것이다. 이를 위하여 본 연구에서 사용한 분석방법은 다음과 같다. 우선 연구대상자의 인구학적 특성과 각 변수의 일반적인 특성을 확인하기 위하여 기술통계분석을 실시하고, 주요 변수 간 관련성을 파악하기 위해 상관관계분석을 시행하였다. 연구에 사용된 변수들 간의 관계에 대한 가설을 검증하고, 연구에 사용된 모형의 적합성을 평가하기 위하여 구조방정식 모형을 사용하였다.

구조방정식이란 실험연구가 불가능하거나 어려운 상황에서 잠재변수 간의 구조적인 관계를 추론하기 위한 다변량 분석 기법(김주환 외, 2009)으로 측정모형과 구조모형으로 이루어져있다. 여러 개의 측정모형을 이용하여 추출한 공통변량을 통해 잠재변수를 측정함으로써 측정의 오차를 통제할 수 있으므로 측정변수만을 바탕으로 한 모형보다 구조방정식 모형이 더 신뢰롭다고 판단할 수 있다(홍세희, 2003). 본 연구에서는 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력, 놀이상호작용, 놀이방해를 측정하기 위해 조작적으로 정의된 측정도구를 사용하였기 때문에 측정의 오차가 발생할 가능성이 높다. 따라서 구조모델 검증에 앞서 주요 변수들의 확인적 요인분석을 실시하여 측정에서 발생하는 오차를 통제할 수 있는 구조방정식 모형이 본 연구 목적에 부합한다.

또한, 구조방정식 모형은 모형 분석에 있어서도 강점을 가진다. 본 연구는 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향에 있어 유

아의 언어능력의 매개효과를 검증하고 어머니 취업 여부의 조절효과를 검증하는 것이 목적이다. 매개변수는 특성상 종속변수 역할과 독립변수 역할을 동시에 수행해야하는데, 회귀분석의 경우 독립변수 혹은 종속변수 하나의 역할만 수행할 수 있어 분석의 한계가 있다. 경로분석을 활용할 경우에는 매개변수 적용의 용이성은 있으나, 경로분석에서는 측정변수만 사용됨으로써 측정오차를 제대로 통제하기 어렵다(홍세희, 2003). 구조방정식 모형은 매개변수의 사용이 용이하고, 매개효과 검증에 있어서 총효과, 간접효과, 직접효과를 분해해서 제시할 수 있다는 점에서 본 연구에 부합한다.

마지막으로 구조방정식 모형은 모형의 적합성을 통계적으로 검증해 줄 수 있기 때문에, 연구모형이 수집된 자료와 부합하는지에 대한 평가가 가능함으로써 모형의 수용여부를 판단할 수 있다(홍세희, 2003).

이런 장점들을 토대로 본 연구에서는 구조방정식 모형을 사용하여, 연구가설을 검증하였다. 구체적인 구조모형 검증은 아래와 같다.

① 모수추정

분석에 사용된 자료는 육아정책연구소(KICCE) 한국아동패널(PSKC)의 5차년도 2,150명의 유아 관련 패널 데이터 중 유아교육 기관 및 보육기관의 교사가 조사에 참여한 총 970명의 자료를 1차 선별하였다. 선별된 1차 자료에서 어머니의 취업에 대한 응답이 확인 가능한 최종 961명의 자료만 분석에 활용하였기 때문에 분석에 사용된 자료는 결측치가 발생하지 않았다. 최대우도(Maximum Likelihood)를 이용해 모형의 모수를 추정하였다.

② 적합도지수

모형의 적합도를 완벽히 알려주는 하나의 지수 혹은 검증방법은 존재하지 않기 때문에 분석을 위해 χ^2 차이 검증, 증분적합도 지수의 일종인 CFI(Comparative Fit Index)와 TLI(Tucker-Lewis Index) 그리고 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 사용하였다. 홍세희(2000)에 따르면 CFI와 TLI는 .90보다 클 때 합치도가 좋다고 보며, RMSEA는 .05보다 작을 때 합치도가 좋다고 판단하게 된다. 이는 CFI와 TLI의 값은 클수록, RMSEA의 값은 작을수록 모형이 자료를 잘 설명함을 의미한다.

③ 모형의 비교

모형이 복잡해지면 모형 합치도 지수는 일반적으로 개선되지만, 모형의 간명성을 잃게 된다. 따라서 χ^2 차이 검증을 통하여, 개선된 합치도 지수가 통계적으로 유의한지 검증해보아야 한다. 구체적으로, 비교하려는 두 모형의 χ^2 차이의 *p-value*가 .05보다 작으면 모형의 차이가 통계적으로 유의미함을 의미하기 때문에, 제공하는 정보의 수가 더 많은 복잡한 모형이 간명한 모형에 비해 자료를 잘 설명하는 것을 의미한다. 반대로 χ^2 차이의 *p-value*가 .05보다 크다면 모형이 간명성을 손해 본 것에 비해, 모형의 합치도의 차이가 유의미하게 증가하지 않았다는 것을 의미하므로, 좀 더 간명한 모형이 자료를 더 정확히 설명한다(Byrne, 2012).

④ 매개효과검증

본 논문에서는 매개효과 검증을 위해서 부츠트래핑(bootstrapping) 방법을 사용하였다. 매개효과 검증은 일반적으로 Sobel's test(Delta Method)

를 사용하지만 Sobel's test는 매개효과의 분포가 좌우 대칭적인 정규분포를 따른다는 가정을 전제하고 있다. 그러나 매개효과의 분포가 언제나 정규분포를 따르는 것은 아니므로, 정규분포를 벗어나는 범위까지 고려해야 한다. 따라서 변수의 분포나 통계치의 표집분포에 대한 가정이 없는 부츠트래핑 방법을 사용하는 것이 더 바람직하다. 부츠트래핑 방법이란 주어진 자료를 임의의 모집단(pseudo-population)으로 가정한 후, 임의의 모집단 내에서 여러 번 반복적으로 표본을 복원추출하여, 각 표본마다 간접효과를 계산하여 검증하는 방식이다. 계산된 95%신뢰구간 내에 0이 포함되지 않으면 매개효과는 유의하다고 해석한다.

⑤ 다집단 분석

유아의 놀이상호작용과 놀이방해에 미치는 교사-유아 상호작용의 영향력의 직접효과와 언어능력을 매개로한 간접효과가 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있는지를 검증하기 위해 취업모 가정과 비취업모 가정으로 집단을 나누어 다집단 분석(Multi-Group Analysis)을 실시하였다. Kline(2011)이 제안한 순서에 따라 형태 동일성(configural invariance) 검증, 측정단위 동일성(metric invariance) 검증, 구조 동일성 검증을 순차적으로 진행하였다. 첫째, 형태 동일성 검증은 각 집단의 요인 숫자가 같은지 확인하고, 확인된 요인과 측정변수 사이의 구조가 동일한지를 파악하기 위해 실시하는 것이다. 동일화 제약을 가하지 않은 기저모형을 집단 간 비교함으로써 형태 동일성을 검증할 수 있다. 둘째, 측정단위 동일성은 각 집단의 잠재변수와 측정변수의 관계가 같은지를 검증하는 것으로서, 잠재변수를 설명하고 있는 측정변수의 요인계수에 동일화 제약을 가한 후 기저모형과의 χ^2 차이 검증을 통해 가설을 검증한다. 셋째, 구조 동일성

검증은 각 집단의 잠재변수들의 관계가 같은지를 검증하는 것이다. 잠재변수 사이의 관계를 나타내는 경로계수에 동일화 제약을 가한 후 측정단위 동일성 모형과의 χ^2 차이 검증을 통해 가설을 검증한다.

본 연구에서는 어머니 취업 여부에 따른 집단 간 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력의 차이와 언어능력을 매개로 또래상호작용에 미치는 간접효과의 차이를 검증하기 위해 위의 3단계에 따라 다집단 분석을 실시하였다. Cheung과 Rensvold(2002)의 제안에 따라, 각 단계의 모형 비교에는 χ^2 차이 검증과 함께 CFI의 변화량을 함께 고려하였다.

본 연구에서는 기술통계와 상관관계분석을 위해서는 SPSS 21.0을, 구조방정식 모형분석을 위하여 M-Plus 6.12(Muthén & Muthén, 1998-2011)을 사용하였다.

2) 자료처리방법

① 다변량 정규성

구조방정식 모형은 일반적으로 최대우도(Maximum Likelihood) 추정법을 사용하는데 최대우도법은 다변량 정규성(Multivariate Normality)을 가정하고 있다. 다변량 정규성이란 모든 단변량 분포가 정규분포를 따르고, 2개의 변수들이 동시에 이루는 결합분포가 이변량 정규성을 만족해야 하고, 모든 이변량 산포도가 선형성과 등분산성을 만족해야함을 뜻한다. 하지만 다변량 정규성을 규명하는 것은 현실적으로 실용적이지 않기 때문에, 단변량 정규성(Univariate Normality)를 확인하는 것으로 다변량 정규성을 확인하는 것이 일반적인 방법이다(Kline, 2011).

단변량 정규성은 일반적으로 왜도와 첨도를 통해 알 수 있다. 왜도(Skewness)는 자료의 비대칭정도를 나타내는 것이다. 첨도(Kurtosis)는 분포 모양을 나타내는 것으로, 첨도를 통해 자료의 분포가 정규분포 곡선에 대비해 중간과 꼬리에 있는 점수의 비율이 어떠한지를 알 수 있다. 왜도의 절대값이 3이하, 첨도의 절대값이 10이하이면 단변량 정규성이 확보되었다고 본다(Kline, 2011). 본 연구에서는 구조방정식 모형 분석 전에 변수들의 다변량 정규성을 확인하였다.

② 다중공선성

다중공선성(Multicollinearity)이란 둘 이상의 변수들의 상관관계가 매우 높을 때 발생하는 것으로, 실제로는 같은 변수를 두 개의 별개 변수로 간주하였을 때 발생한다. 다중공선성이 확인되면, 각 변수의 독립적인 효과 추정에서 왜곡이 생길 수 있기 때문에 분석에 앞서 다중공선성 여부를 확인해 봐야 할 필요가 있다. 본 연구에서는 다중공선성 여부를 확인하기 위해, 각 개별 변수를 종속변수로 하고, 나머지 변수를 독립변수로 하여 회귀분석을 실시하여 분산팽창지수(Variance Inflation Factor, VIF)를 얻었다. 구조방정식 모형 분석 이전에 각 변수들 간 분산팽창지수가 10미만임을 확인하여, 다중공선성이 발생하지 않음을 확인하였다.

③ 문항묶음

문항묶음(Item Parceling)이란 여러 개의 문항을 합산하거나 평균한 점수를 산출하는 방식으로 하나 또는 여러 개의 꾸러미로 합치는 것을 의미한다. 문항묶음을 사용하면 전반적인 모형을 왜곡하지 않으면서 추정해야

하는 모수의 수를 줄임으로써 모형의 추정이 보다 안정적이다(Little, Cunningham, Shahar, & Widaman, 2002). 또한 개별문항의 숫자를 줄이는 묶음을 사용함으로써 측정오차를 제거할 수 있기 때문에 모형의 적합도가 향상될 수 있다(Bandalos, 2002).

본 연구에서는 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력, 유아의 놀이상호작용과 놀이방해를 각각 하위 영역별로 문항묶음을 하여, 각 묶음의 평균 점수를 측정지표로 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 기술분석

1) 연구대상자의 인구학적 특성

연구대상 유아들은 만 4세로 월령은 49개월에서 55개월 사이였으며, 유아의 성별은 남아 496명(51.6%), 여아 495명(48.4%)으로 비슷한 비율로 구성되어 있다. 연구대상 교사의 연령은 20~25세 344명(35.8%), 26~30세 299명(31.1%)으로 20대의 젊은 교사의 비율이 전체 교사의 2/3이상을 차지하고 있다. 이 중 유치원 정교사자격을 갖춘 교사 531명(55.3%), 보육교사 자격을 갖춘 교사는 784명(81.6%)으로 합이 100%를 넘는데, 이는 유치원 정교사 자격과 보육교사 자격을 함께 취득한 교사들이 있기 때문이다. 교사의 학력으로는 전문대 졸업자가 552명(57.5%), 4년제 대학졸업자 329명(34.2%), 고등학교 졸업자 46명(4.8%), 대학원 석사이상 34명(3.6%) 순으로 조사에 참가한 교사 대부분이 고학력 전문 집단임을 알 수 있다. 교사의 경력은 5년 이하의 경력을 가진 교사의 비율이 초급경력, 중급경력, 고급경력이 고루 분포되어 있다. 조절변수인 어머니의 취업 여부는 취업모가 429명(44.6%), 비취업모가 532명(55.4%)으로 비취업모의 비율이 취업모의 비율에 비해 상대적으로 높기는 하지만 비교적 비슷한 비율로 분포되어 있다. 연구대상자의 인구학적 특성은 표 4에 제시된 바와 같다.

<표 4> 연구대상자의 인구학적 특성

대상	항목	분류	사례 수	빈도(%)
유아 (n=961)	성별	남	496	51.6
		여	495	48.4
교사 (n=961)	연령	20~25세	344	35.8
		26~30세	299	31.1
		31~35세	126	13.1
		36~40세	87	9.1
		41세 이상	105	10.9
		자격내용	유치원정교사자격	531
		보육교사자격	784	81.6
		초중등교사자격증	18	1.9
	학력	고등학교 졸업	46	4.8
		전문대 졸업	552	57.5
		4년제 대학 졸업	329	34.2
		대학원 석사이상	34	3.6
교사경력	1~2년	273	28.4	
	3~5년	346	36.0	
	6~10년	203	21.1	
	11년 이상	139	14.1	
어머니 (n=961)	취업	취업	429	44.6
	여부	비취업	532	55.4

2) 유아의 또래상호작용

본 연구에서는 유아의 또래상호작용을 측정하기 위해 또래와의 놀이 상호작용 도구(Penn Interactive Peer Play Scale, PIPPS)를 사용하였다. 또래 놀이상호작용 하위영역 중 ‘놀이상호작용’을 통해 또래 간 긍정적인 상호작용을 측정하고, ‘놀이방해’를 통해 또래 간 부정적인 상호작용을 측정하였다. 놀이상호작용 점수가 높을수록 또래와의 긍정적인 상호작용이 활발하여 유아의 또래상호작용 수준이 높다고 할 수 있다. 놀이방해 점수가 높을수록 또래 놀이의 지속성이 떨어지고 또래수용도가 낮음을 의미하므로 또래상호작용 수준이 낮다고 판단할 수 있다.

연구대상 유아의 놀이상호작용은 4점 척도에서 평균 3.11($SD=.39$)로 비교적 높은 편이며, 놀이방해는 평균 2.01($SD=.50$)로 중간 수준이다. 연구대상 유아의 또래상호작용의 평균은 표 5와 같다.

<표 5> 연구대상 유아의 또래상호작용 (n=961)

변수	M	SD
놀이상호작용	3.11	.39
놀이방해	2.01	.50

3) 교사-유아 상호작용

본 연구에서는 교사-유아 상호작용 수준을 측정하기 위해 ECOI(Early Childhood Observation Instrument)를 사용하였다. ECOI는 Likert 식 5점 척도로, 본 연구 대상의 교사-유아 상호작용은 평균 4.21점($SD=.46$)으로 매우 높은 것으로 드러났다.

<표 6> 연구대상 교사의 교사-유아 상호작용 (n=961)

변수	M	SD
교사-유아 상호작용	4.21	.46

4) 유아의 언어능력

유아의 언어능력을 측정하기 위해 본 연구에서 사용한 영유아의 언어·인지·사회·정서 발달 평가 도구 지침서 중 언어 관련 척도는 아니요(0점), 예(1점)인 이분형 척도이다. 본 연구 대상 유아의 언어능력 수준은 평균 .86($SD=.18$)로 나타났다.

<표 7> 연구대상 유아의 언어능력 (n=961)

변수	M	SD
유아의 언어능력	.86	.18

2. 연구모형

1) 자료의 분포특성

① 주요 변수의 정규성

자료의 정규성을 확인하기 위해 연구모형 내 주요변수의 왜도와 첨도를 검토하였다. Kline(2011)은 왜도의 절대값이 3이하, 첨도의 절대값이 10이하면 자료의 정규성을 위배하지 않는다고 하였다. 본 연구에서 사용된 주

요변수들은 왜도의 절대값이 3이하, 첨도의 절대값이 5이하로 단변량 정규성을 만족하고 있었다. 각 주요변수들의 구체적인 왜도와 첨도는 표 8과 같다.

<표 8> 유아의 또래상호작용, 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력의 왜도와 첨도 (n=961)

변수	왜도	첨도
놀이상호작용	-.770	1.949
놀이방해	.236	-.540
교사-유아 상호작용	-.521	2.060
유아의 언어능력	-1.959	4.533

② 변수 간 상관관계 및 다중공선성

변수 간 관련성을 확인하기 위해 연구모형 내 주요변수 간 상관관계와 다중공선성을 확인하였다. 다중공선성은 1차적으로 상관행렬을 확인해 본 결과 다중상관제곱(Squared Multiple Correlation) 모두 .9보다 낮아 다중공선성이 확인되지 않았다. 그러나 이변량 상관계수가 높지 않더라도 다중공선성은 존재할 수 있기 때문에, 한 변수를 독립변수로 다른 변수는 종속변수로 회귀분석을 실시해 분산팽창지수(Variance Inflation Factor, VIF)를 구했다. Kline(2011)에 의하면 분산팽창지수가 10이하면 변수 간 다중공선성은 존재하지 않는 것으로 판단한다. 본 연구에서 사용된 변수들의 분산팽창지수(VIF)는 모두 1.5이하로 확인되었다. 따라서 변수들 간의 다중공선성은 발생하지 않았음을 확인할 수 있었다. 연구에 사용된 각 주요변수들의 상관관계행렬은 표 9와 같다.

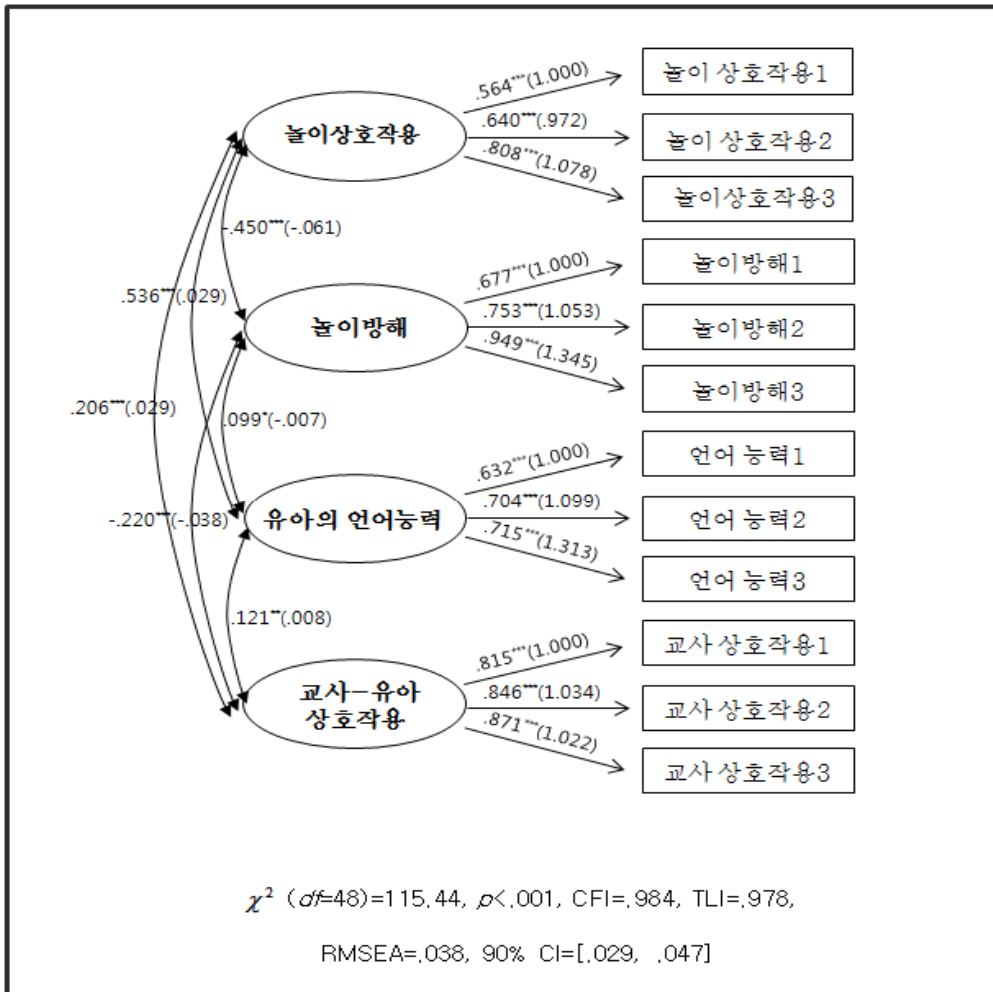
<표 9> 유아의 또래상호작용, 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력의 상관관계

	놀이상호작용	놀이방해	교사-유아 상호작용	유아의 언어능력
놀이상호작용	1.000			
놀이방해	-.336**	1.000		
교사-유아 상호작용	.156**	-.196**	1.000	
유아의 언어능력	.432**	-.090**	.089**	1.000

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

3. 측정모형 분석

본 연구모형의 잠재변수 간 구조관계를 파악하기에 앞서, 확인적 요인 분석을 통해 측정모형이 각 잠재변수를 적절히 설명하고 있는지 검증해 보았다. 측정모형의 확인적 요인 분석 검증 결과 모형 적합도 지수는 χ^2 ($df=48$)=115.44, $p < .001$, CFI=.984, TLI=.978, RMSEA=.038, 90% 신뢰구간=[.029, .047] 으로 전반적인 적합도 지수가 모두 매우 좋은 모형의 기준에 부합하는 것으로 나타났다. 요인분석의 결과를 통해 각 측정변수가 잠재변수를 잘 설명하고 있음이 확인되었다. 측정모형의 확인적 요인분석 결과는 측정모형의 각 잠재변수에 대한 측정변수의 요인부하량(설명량)과 유의성은 각각 그림 3과 표 10에 제시했다.



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

주 1. 경로계수는 표준화계수(비표준화계수)로 표기함.

주 2. 오차항은 모형의 간명성을 위해 생략하여 제시함.

[그림 3] 측정모형의 확인적 요인분석 결과

<표 10> 유아의 또래상호작용, 교사-유아 상호작용, 유아의 언어능력의 측정모형 분석 결과

	직접 효과	비표준화 계수	표준 오차	표준화 계수
놀이 상호작용	← 놀이상호작용1	1.000	.000	.564***
	← 놀이상호작용2	.972	.072	.640***
	← 놀이상호작용3	1.078	.071	.808***
놀이 방해	← 놀이방해1	1.000	.000	.677***
	← 놀이방해2	1.053	.050	.753***
	← 놀이방해3	1.345	.063	.949***
유아의 언어 능력	← 언어능력 1	1.000	.000	.632***
	← 언어능력 2	1.099	.074	.704***
	← 언어능력 3	1.313	.090	.715***
교사-유아 상호작용	← 교사 상호작용1	1.000	.000	.815***
	← 교사 상호작용2	1.034	.036	.846***
	← 교사 상호작용3	1.022	.035	.871***
$\chi^2(df=48)=115.44, p<.001$				
적합도 지수	RMSEA=.038, 90% 신뢰구간=[.029, .047]			
	CFI=.984			
	TLI=.978			

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

4. 구조모형 분석

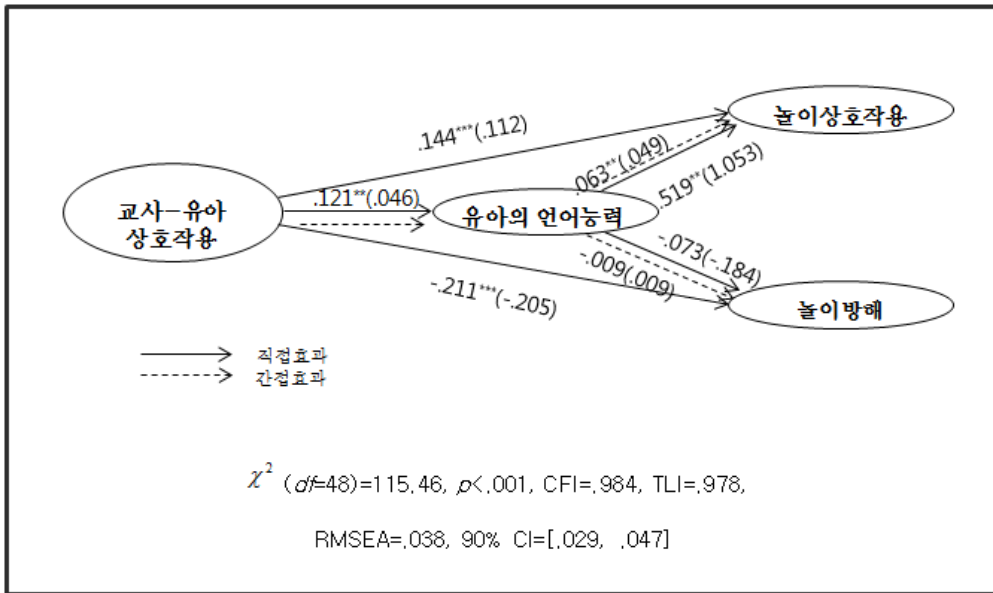
확인적 요인분석 결과 측정모형의 적합성이 확보되었기 때문에, 구조모형 분석을 통해 변인 간 구조관계를 확인해보았다. 본 연구에 사용된 기본 구조모형의 적합도는 $\chi^2(df=48)=115.46$, $p<.001$, RMSEA=.038, 90% 신뢰구간=[.029, .047], CFI=.984, TLI=.978이었다. χ^2 검증의 경우 모형과 자료의 적합도가 좋지 않게 나왔으나, 표본의 크기에 매우 민감하게 반응하는 χ^2 검증의 특성을 고려해, 증분적합도 지수의 일종인 CFI(Comparative Fit Index)와 TLI(Tucker-Lewis Index) 그리고 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation) 지수를 함께 고려해서 적합도를 판단하여 한다. 구조모형의 적합도 검증 결과 χ^2 검증을 제외한 RMSEA, CFI, TLI는 모두 매우 좋은 모형 적합도 기준을 만족하고 있다. 수정지수에 있어서도 더 좋은 수정지수가 나타나지 않아서 추가 수정을 진행하지 않고 기본 구조모형을 이용하여 가설을 검증하였다.

구조모형 분석을 통해 유아의 사회성 발달에 영향을 주는 교사-유아 상호작용의 경로계수가 통계적으로 유의함을 확인하였다. 구체적으로 교사-유아 상호작용은 유아의 놀이상호작용에 정적(+인 영향을 ($\beta=.206$, $p<.001$)주었으며, 유아의 놀이방해에 부적(-인 영향을 주는 것으로 나타났다($\beta=-.220$, $p<.001$). 즉, 교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 놀이상호작용이 활성화되며, 놀이방해 행동은 줄어든다고 해석할 수 있다.

또한, 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력에 정적인 영향력($\beta=.098$, $p<.001$)을 미치는 것으로 확인되었다. 교사-유아 상호작용이 활발할수록 유아의 언어능력이 높아진다는 해석이 가능하다.

본 연구에서는 유아의 언어능력은 놀이방해에 유의한 영향을 미치지 않았다. 반면, 유아의 언어능력은 유아의 놀이상호작용에 정적(+인 영향(β

=.519, $p<.001$)을 준다는 것을 확인하였다. 즉, 유아의 언어능력 수준이 높을수록 놀이상호작용의 빈도가 높아진다고 판단된다. 구조모형의 분석 결과는 그림 4에 도식화하였다.



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

주. 경로계수는 표준화계수(비표준화계수)로 표기함.

[그림 4] 구조모형 분석 결과

종합하면, 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력과 놀이상호작용에 정적인 영향을 미치며, 놀이방해에 부적인 영향을 미친다. 영향력의 크기는 언어능력, 놀이방해, 놀이상호작용 순이었다. 또한 교사-유아 상호작용은 유아의 놀이발달에 직접적인 영향 뿐 아니라, 유아의 언어능력을 향상시킴으로써 간접적으로 유아의 놀이상호작용에 영향을 미침을 확인했다. 구조모형의 구체적인 분석 결과는 표 11과 같다.

<표 11> 주요 변수 간 구조모형 분석

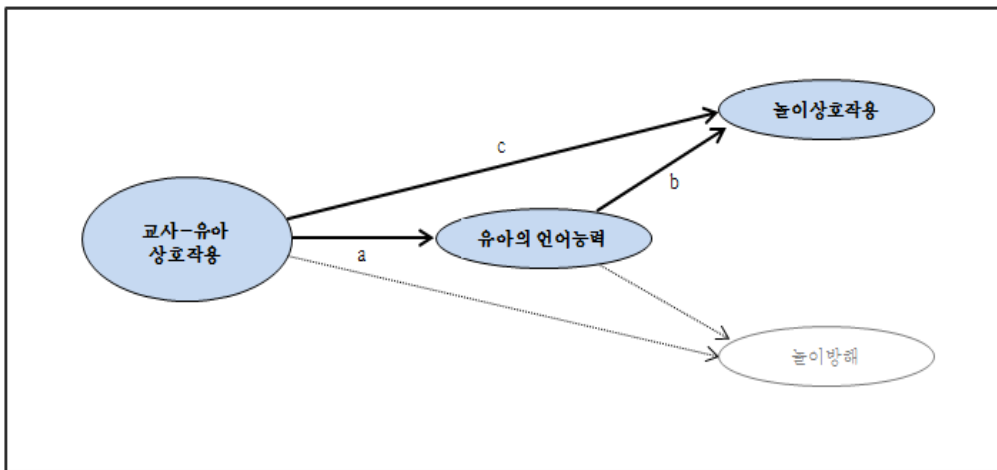
직접 효과		비표준화 계수	표준 오차	표준화 계수
놀이 상호작용	← 교사-유아 상호작용	0.112	.037	.144***
	← 유아의 언어능력	1.053	.037	.519***
놀이 방해	← 교사-유아 상호작용	-.205	.035	-.211***
	← 유아의 언어능력	-.184	.030	-.073
유아의 언어능력	← 교사-유아 상호작용	.046	.040	.121**
$\chi^2(df=48)=115.46, p<.001$				
적합도 지수	RMSEA=.038, 90% 신뢰구간=[.029, .047]			
	CFI=.984			
	TLI=.978			

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

5. 효과 분해 및 매개효과 검증

본 연구의 목적은 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향에 있어서 유아의 언어능력의 매개효과를 검증하는 것이다. 매개효과는 독립변수가 제 3의 변수를 통해 종속변수에 영향을 줄 경우 발생하는 효과이다. 본 연구에서는 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을

통해 유아의 또래상호작용에 미치는 영향을 매개효과로 설정하였다. 그리고 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 매개효과의 검증 순서에 따라, 매개효과를 검증하였다. 구체적인 매개효과의 검증 순서는 다음의 절차를 따른다. 첫째, 독립변수에서 종속변수로 가는 경로(경로 c)의 유의성 검증을 한다. 둘째, 경로 c의 유의성이 확보되면 독립변수에서 매개변수로 가는 경로(경로 a)의 유의성 검증을 한다. 셋째, 경로 c와 경로 a의 유의성이 확보되면 매개효과 검증을 위한 기본 요건이 충족되므로, 매개변수에서 종속변수로 가는 경로(경로 b)의 유의성 검증을 한다. 마지막으로 매개경로(a를 통해 b로 가는 경로)의 유의성 검증을 통해 매개효과, 즉 간접효과의 유의성을 확인한다.



[그림 5] 놀이상호작용에 대한 교사-유아 상호작용의 매개효과 검증

놀이상호작용의 경우 경로 c, 경로 a, 경로 b의 유의성이 구조모형 분석을 통해 확인되었기 때문에 부츠트래핑(10000회)을 통해 매개효과(a*b)를 검증하였다. 매개효과 검증 결과, 교사-유아 상호작용이 놀이상호작용에

미치는 총효과는 정적으로 유의한 수준($\beta=.206, p<.001$)이었으며, 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 통해 놀이상호작용에 미치는 매개효과(간접효과) 역시 유의한 수준($\beta=.063, p=.006, 95\%$ 신뢰구간=[.012, .086])으로 나타났다. 또한, 매개효과를 통제한 상태에서, 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이상호작용에 미치는 직접효과가 유의한 수준($\beta=.144, p<.001$)으로 나타나, 본 연구의 모형은 부분매개모형임을 알 수 있다. 구체적으로, 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력은 유아의 놀이상호작용에 영향을 주는 것으로 나타났다. 놀이상호작용에 미치는 직접적인 영향력을 비교하면, 유아의 언어능력 수준이 교사-유아 상호작용 보다 큰 영향력을 가진다는 것을 알 수 있다. 그러나 교사-유아 상호작용은 유아의 놀이상호작용에 직접적인 정적 영향력을 가짐은 물론, 유아 언어능력에 매개하여 간접적인 영향을 주는 것으로 판단되었다. 유아의 놀이상호작용에 영향을 주는 잠재변수들의 효과는 표 12와 같다.

<표 12> 유아의 놀이상호작용에 미치는 효과 분해

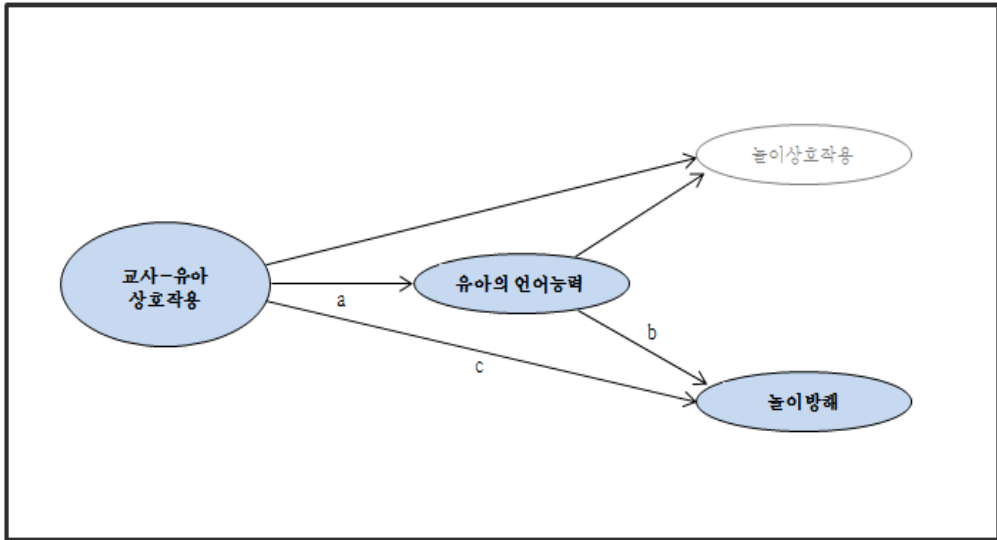
예측변수	직접효과	매개효과	총효과
교사-유아 상호작용	.144***	.063**	.206***
유아의 언어능력	.519***		.483***

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

주. 표기된 계수는 표준화된 회귀계수임.

놀이방해의 경우 경로 c, 경로 a의 유의성이 구조모형 분석을 통해 확인되었으나 경로 b는 유의한 결과를 나타내지 않았다. 그에 따라, 간접효과 검증 결과 역시 유의한 결과가 도출되지 않았다. 구체적으로, 교사-유아 상호작용이 놀이방해에 미치는 직접효과는 부정(-)으로 유의한 영향력을 가지고 있었으나($\beta=-.211, p<.001$), 교사-유아 상호작용이 유아의 언어

능력을 통해 놀이방해 행동에 미치는 매개효과(간접효과)는 유의한 결과를 나타내지 못했다($\beta=-.009, p=.170$).



[그림 6] 놀이방해에 대한 교사-유아 상호작용의 매개효과 검증

유아의 또래상호작용에 미치는 교사-유아 상호작용의 영향력 검증 결과를 통해 한 가지 주목할 만한 점은 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이 상호작용($\beta=.144, p<.001$)에 미치는 영향력보다 놀이방해($\beta=-.211, p<.001$)에 미치는 영향이 크다는 것이다.

6. 다집단 분석

본 연구에서는 어머니의 취업 여부에 따라, 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향에 차이가 있는지 확인하기 위하여 다집단 분석을 실시하였다. 다집단 분석은 형태 동일성 검증, 측정단위 동일성 검

증, 구조 동일성 검증 순으로 진행하였으며, 각 모형 간 비교를 위해서 기저모형과 동일화 제약을 가한 모형의 χ^2 차이 검증을 실시하였다. 이와 더불어 Cheung 과 Rensvold(2002)가 제안한 바와 같이 CFI 변화량 -.01을 합치도 평가 기준으로 하여 CFI 변화량 -.01이면 보다 간명한 모형을 선택하였다.

2) 어머니의 취업에 따른 집단 특성

어머니의 취업 여부에 따른 집단 간 주요 변수들의 평균과 표준편차를 살펴보았다. 비취업모 가정의 유아가 취업모 가정의 유아보다 놀이상호작용의 수준이 약간 높고, 언어능력과 놀이방해 수준은 다소 낮았으나 큰 차이는 보이지 않았다. 특히 교사-유아 상호작용의 경우 두 집단의 평균이 같게 나타났다. 구체적인 집단별 특성은 표 13과 같다.

<표 13> 어머니의 취업에 따른 집단의 특성 (N=961)

구분	비취업모 가정(N=532)		취업모 가정(N=429)	
	M	SD	M	SD
평균 및 표준편차				
놀이상호작용	3.05	.38	3.02	.43
놀이방해	2.04	.50	2.08	.51
교사-유아 상호작용	4.21	.45	4.21	.47
언어능력	.86	.19	.89	.17

3) 동일성 검증

① 형태 동일성 검증

형태 동일성 검증 결과 두 집단의 모형적합도 지수는 $\chi^2(df=101)=199.30$, $p<.001$, RMSEA=.045, 90% 신뢰구간=[.036, .054], CFI=.978, TLI=.971으로 χ^2 지수를 제외하고는 모두 좋은 합치도 지수를 나타내고 있다. 따라서 두 집단이 동일한 형태를 가지고 있다고 판단할 수 있다.

② 측정단위 동일성 검증

측정단위 동일성을 검증하기 위해 각 잠재변수를 이루고 있는 측정변수의 요인계수에 동일화 제약을 가한 후 기저모형과의 비교하였다. 측정단위 동일성 모형의 $\chi^2(df=109)=205.05$, $p<.001$, RMSEA=.043, 90% 신뢰구간=[.034, .052], CFI=.979, TLI=.974로 χ^2 지수를 제외하고는 모두 좋은 합치도 지수를 나타내고 있다. 기저모형과 측정단위 동일성 모형의 검증 결과를 비교했을 때, χ^2 의 차이는 5.75, 자유도(*degree of freedom*)의 차이는 8이었다. 이를 바탕으로 χ^2 차이 검증 결과가 $p=.676$ 로 나타나 $p<.05$ 수준에서 유의한 결과가 나타나지 않아서 측정단위 동일성을 확보하였다. 구체적인 검증 결과는 표 14와 같다.

<표 14> 측정단위 동일화 제약 결과

모형	$\chi^2(df)$	p	CFI	TLI	RMSEA [90% CI]
기저모형	199.30(101)	<.001	.978	.971	.045 [.036, .054]
측정단위 동일화 제약모형	205.05(109)	<.001	.979	.974	.043 [.034, .052]

③ 구조 동일성 검증

측정단위 동일성이 확보되었으므로, 측정단위 동일성 모형을 기저 모형으로 하여 구조 동일성 검증을 실시하였다. 측정단위 동일성 모형의 경로계수를 동일하게 제약한 구조 동일성 모형과 기저모형인 측정단위 동일성 모형을 비교하는 방법으로 구조 동일성을 검증한다. 구조 동일성 모형은 $\chi^2(df=104)=198.98$, $p<.001$, $RMSEA=.044$, 90% 신뢰구간=[.034, .053], $CFI=.979$, $TLI=.973$ 으로 χ^2 지수를 제외하고는 모두 좋은 합치도 지수를 나타내고 있다. 기저모형과 구조 동일성 모형의 차이 검증 결과, $\Delta\chi^2(\Delta df=5)=6.069$, $p=.300$ 로 $p<.05$ 수준에서 구조 동일성이 지지되었다. 즉, 집단 간 경로계수가 같다는 영가설을 기각하는데 실패하였으므로 두 집단 간 경로계수는 같다. 구체적인 동일화 검증 결과는 표 15에 제시하였다.

<표 15> 구조 동일화 제약 결과

모형	$\chi^2(df)$	p	CFI	TLI	RMSEA [90% CI]
측정단위 동일성	205.05(109)	<.001	.979	.974	.045 [.036, .054]
구조 동일성	198.98(104)	<.001	.979	.973	.044 [.034, .053]

다집단 분석 결과, 취업모 집단과 비취업모 집단의 형태 동일성, 측정단위 동일성, 구조 동일성이 확보되었다. 구조 동일성 검증 결과, 경로계수의 동일성이 확보되었으므로, 취업모 집단과 비취업모 집단에 있어, 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력은 집단 간 차이가 없는 것으로 나타났다.

7. 연구모형 검증 결과

본 연구의 목적은 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력의 경로와 어머니 취업 여부에 따른 집단 간 영향력의 차이를 확인하는 것이었다. 연구에 사용된 가설에 대한 검증 결과를 정리하자면 다음과 같다.

첫째, 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력과 유아의 또래상호작용에 영향을 준다는 연구문제는 지지되었다. 구체적으로 교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 언어능력이 증가하고 유아의 놀이상호작용은 활발했으며, 놀이방해 활동은 낮아졌다.

둘째, 유아의 언어능력이 유아의 또래상호작용에 영향을 끼친다는 연구가설 2는 부분적으로 지지되었다. 구체적으로 유아의 언어능력은 긍정적인 또래상호작용인 유아의 놀이상호작용에는 정적(+)인 영향을 주는 것으로 확인되었다. 즉, 유아의 언어능력이 발달될수록 놀이상호작용 수준이 높아지는 것으로 확인되었다. 그러나 유아의 언어능력이 놀이방해에 미치는 유의한 영향력은 확인되지 않았다.

셋째, 유아의 언어능력은 교사-유아 상호작용이 놀이상호작용에 미치는 영향 경로에 매개역할을 하였다. 교사-유아 상호작용이 높을수록 유아의 언어 능력을 고양시킴으로써, 놀이상호작용 수준을 향상시켰다. 그러나 유

아의 언어능력은 교사-유아 상호작용이 놀이방해에 미치는 영향 경로에서 매개역할을 하지 못했다.

넷째, 어머니의 취업 여부는 교사-유아 상호작용으로부터 유아의 또래 상호작용으로 이어지는 영향력 경로에 유의미한 영향을 미치지 않았다. 즉, 취업모 집단과 비취업모 집단에서 교사-유아 상호작용이 언어능력을 매개로 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력의 차이는 있었으나, 통계적으로 유의한 수준은 아닌 것으로 확인되었다. 연구문제에 대한 가설 검증 결과는 표 16에 정리하였다.

<표 16> 연구문제별 가설 검증 결과

연구문제	내용	검증 결과
1	교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 놀이상호작용 수준이 높을 것이다.	지지
	교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 놀이방해 수준이 낮을 것이다.	지지
	교사-유아 상호작용 수준이 높을수록 유아의 언어능력 수준이 높을 것이다.	지지
2	유아의 언어능력 수준이 높을수록 유아의 놀이상호작용 수준이 높을 것이다.	지지
	유아의 언어능력 수준이 높을수록 유아의 놀이방해 수준이 낮을 것이다.	기각
3	유아의 언어능력 수준은 교사-유아 상호작용 수준이 유아의 놀이상호작용에 미치는 영향을 매개할 것이다.	지지
	유아의 언어능력 수준은 교사-유아 상호작용 수준이 유아의 놀이방해에 미치는 영향을 매개할 것이다.	기각
4	교사-유아 상호작용이 유아의 놀이상호작용에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있을 것이다.	기각

교사-유아 상호작용이 유아의 놀이방해에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있을 것이다.	기각
교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 매개로 유아의 놀이상호작용에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있을 것이다.	기각
교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 매개로 유아의 놀이방해에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 있을 것이다.	기각

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구의 목적은 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력이 또래상호작용의 하위영역인 놀이상호작용과 놀이방해에 미치는 영향 경로를 파악하고 어머니의 취업 여부에 따라 교사-유아 상호작용이 놀이상호작용과 놀이방해에 미치는 직접적인 영향력과 언어능력을 매개로 미치는 간접적인 영향력에 차이가 있는지를 확인하는 것이다. 이를 통해, 유아의 또래상호작용에 영향을 주는 요인들의 관계를 확인하고, 요인간의 상대적 영향력을 분석해 봄으로써 유아의 또래상호작용 증진을 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

본 연구의 결과를 연구문제 순으로 요약하고 이를 토대로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사-유아 상호작용 수준을 알아보고, 이에 따른 유아의 또래상호작용 수준이 달라지는지 확인한 결과, 교사-유아 상호작용은 유아의 또래상호작용에 영향을 주며, 영향력의 크기는 놀이방해, 놀이상호작용 순으로 나타났다. 이는 교사가 놀이상황에서 또래에게 수용되지 못하거나 문제행동을 표출하는 유아에게 우선적으로 반응하여 즉각적인 대응을 하고, 갈등상황을 중재하기 위해 노력하는 데서 기인한 것이라고 유추된다. 교사는 원만한 또래관계를 형성하지 못한 유아에 대해 세심하고 지속적인 관찰을 실시하여, 부정적인 또래관계를 형성한 원인을 탐색하고 이에 맞는 지원을 제공할 수 있다. 구체적으로 교사는 또래놀이의 방법을 설명해

준다거나, 함께 놀이에 참여해주기, 혹은 유능한 또래와 짝 맺어주기를 등을 통해 유아가 또래 놀이집단에 수용되도록 지원해줄 수 있다(박찬옥·황소영, 2012). 또한 놀이과정 중에서 일어나는 산만한 행동, 충동적인 행동, 공격적인 행동을 제재하고 바른 태도를 교육함으로써 부적응행동을 감소시킬 수 있다(최선희·황혜정, 2011). 더 나아가, 교사의 긍정적인 평가와 지원이 문제행동의 비율을 감소시키고 또래 괴롭힘 혹은 또래 괴롭힘 피해를 최소화할 수 있다는 선행연구 결과(신유림, 2009; 설희정·문혁준, 2012)를 볼 때, 교사-유아 간 상호작용의 중요성을 확인할 수 있다.

그러나 본 연구에서는 교사가 문제 상황에 있는 유아에게 적절한 도움을 지원하고 갈등상황을 중재하는 데 집중하기 때문에, 긍정적인 또래관계를 형성한 유아에게는 교사의 관심을 유인할 기회가 상대적으로 적어 교사-유아 사이의 관계가 놀이상호작용에 통계적으로 유의한 영향력을 주지 못한다고 밝힌 최소영(2014)의 연구결과나 최혜영(2004)의 연구결과와는 달리, 교사-유아 상호작용이 또래관계와 무관하게 모든 유아의 놀이상호작용에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교사의 민감하고 적절한 상호작용을 받은 유아는 또래 간 상호작용의 지속 시간과 빈도가 높으며, 보다 정교한 놀이유형에 참여하는 것으로 해석된다. 즉, 유아의 또래관계에 관심을 갖고 또래 간 주고받는 상호작용을 지원하고 격려함으로써 긍정적인 또래상호작용을 고무시킬 수 있으며, 또래놀이와 관련 자료를 제공함으로써 놀이를 다변화시키고 정교화할 수 있을 것이다.

교사와 유아의 관계가 친밀할수록 유아의 또래유능성이 높아지고, 교사와의 관계가 갈등적일 때 사회적 부적응 행동을 보인다는 선행연구(강인숙, 2003; 권연희, 2012; 김선희, 2013; 김태인, 2013; 김현지·정경아, 2010; 신혜진·신나리, 2014; 여연승, 2003; 유정미·권희경, 2009; 최미숙·황윤세, 2007; 최혜영, 2004)들은 본 연구와 일관된 연구결과를 보고

하고 있다. 김선희(2013)는 다문화가정 유아의 또래유능성에 영향을 미치는 변인을 탐구한 연구에서 교사가 유아의 놀이상호작용을 다변화시키고 정교화시키는 가장 강력한 변인임을 확인하였다. 일반 가정 유아를 대상으로 한 권연희(2012), 여연승(2003), 유정미와 권희경(2009), 김정순(2005), 김태인(2013)의 연구에서도 교사-유아 간 친밀감과 교사의 수용적이고 반응적인 태도는 유아의 사교적 행동과 친사회성에 대한 가장 강력한 예측변인이며, 교사와 유아 간 갈등 관계가 유아의 놀이상호작용의 질과 빈도를 낮추는 요인임을 보여주고 있다. 선행연구 결과와 본 연구 결과를 토대로 정리하면 교사-유아의 관계는 유아들의 또래관계로 전이될 수 있으며, 이 과정에서 교사의 긍정적인 상호작용에 따라 유아의 놀이상호작용이 활성화되고 놀이방해는 감소될 수 있다.

둘째, 유아의 언어능력 수준을 확인하고 교사-유아 상호작용 수준에 따라 어떠한 변화가 있는지 확인하였다. 본 연구의 결과 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력을 향상시켰다. 교육기관에서 교사는 유아와 많은 시간을 함께하며 유아의 언어능력에 영향을 주는 주요 인적환경이다. 교사-유아 상호작용의 빈도가 높다는 것은 그만큼 유아가 언어자극에 노출될 시간이 높다는 것을 의미한다. 이는 유아-교사의 관계와 수용 언어능력과 표현 언어능력이 모두 정적인 상관관계가 있다는 단현국(2012)의 연구결과와, 교사의 개입을 통해 놀이에서 사용하는 유아의 언어가 풍부해지고 정교화 되었음을 밝힌 이윤경과 김여경(2000)의 연구결과와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 또한, 자기중심적이고 미숙한 의사소통을 하던 유아들이 교사의 의사소통 개입 전략에 따라 점차 상호 소통하는 모습으로 변화했음을 보고한 민경훈과 이대균(2014)의 연구결과와, 이야기나누기 수업에 대한 교사의 전문성을 향상시킴으로써 유아의 또래 언어 상호작용이 세련돼지고 정교해짐을 보고한 노정자와 김규수(2013)의 연구결과와 맥을 같

이한다. 정리하자면, 교사는 유아와의 상호작용 과정 중에 유아의 의도를 파악하기 위해 여러 가지 발문을 하고, 유아가 가지고 있는 생각을 언어적으로 구체화하도록 유도하며(성지현, 2012), 유아가 사용하고 있는 잘못된 어휘나 표현을 교정해줌으로써 유아의 언어능력에 직접적으로 기여한다. 뿐만 아니라, 교사가 사용하는 어휘와 말투 등은 유아의 언어능력의 모델로 작용한다. 특히 눈을 맞추고 대화하거나 상대방의 말을 경청하기는 타인과 원활한 의사소통을 위해 핵심적으로 갖추어야하는 태도인데 이는 직접적인 교수활동보다 일상에서 교사가 유아를 대상으로 하는 언어생활을 통해 간접적으로 내면화된다고 판단된다. 따라서 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력을 설명하는 변수라고 결론내릴 수 있다.

셋째, 유아의 언어능력 수준에 따라 유아의 놀이상호작용 수준이 달라지는지 확인해 본 결과, 유아의 언어능력은 유아의 놀이상호작용에 정적인 영향력을 미치고 있었다. 이는 유아가 언어능력이 발달함에 따라 자신의 생각과 상황을 구체적으로 표현함으로써 자신의 의도를 정확하게 전달하는 한편 상대방의 의도를 명확하게 파악하여 상황에 맞는 대응을 함으로써, 서로에 대한 이해가 높아져 놀이상호작용이 풍부해지고 그 지속시간도 연장될 것이라는 해석을 가능케 한다. 언어 표현능력이 발달함에 따라 협력적 상호작용의 빈도가 증가함을 밝힌 정윤이와 황혜정(2013)의 연구와 의사소통능력 향상 프로그램을 통해 유아의 또래수용도의 수준이 증진되었음을 보고한 엄은나(2007)의 연구는 이러한 해석에 대한 근거가 될 수 있다.

넷째, 유아의 언어능력 수준에 따라 유아의 놀이상호작용 수준에 변화가 있는지 점검해 보았다. 본 연구는 언어능력이 발달한 유아일수록 또래 집단에 대한 접근이 용이하고 정확한 의사소통을 바탕으로 원만한 놀이 활동을 할 수 있어 놀이방해 행동이 줄어들 것이라는 가설 하에 진행되었

다. 그러나 의사소통능력이 놀이단절에 직접적인 영향을 미치고 있다는 김희태와 동료들(2014)의 연구와는 달리 본 연구에서는 유아의 언어능력이 놀이방해에 미치는 유의한 영향력을 발견할 수 없었다.

이는 만 4세 유아의 언어능력의 발달 수준이 자신의 감정과 요구를 상대 유아에게 전달하는 과정에서 또래놀이를 방해하지 않고 세련되게 전달할 정도의 수준에는 미치지 않았음을 가정할 수 있다. 따라서 더 높은 연령의 유아를 대상으로 추후 연구를 진행하여 언어능력이 놀이방해에 미치는 영향력을 검증해 볼 필요가 있다.

다섯째, 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 매개로 또래상호작용에 미치는 영향을 확인한 결과, 유아의 언어능력은 교사-유아 상호작용과 유아의 놀이상호작용의 관계에서 유의한 매개역할을 하였다. 이는 교사-유아 상호작용이 활발히 일어날수록 유아의 언어능력 수준을 향상시켜 결과적으로 유아의 놀이상호작용을 활성화한다는 의미로 해석된다. 또래 놀이상호작용에 영향을 주는 변인을 단순 비교하면, 유아의 언어능력에 비해 교사-유아 상호작용의 영향력은 상대적으로 작았다. 그러나 매개효과 검증을 통해, 교사의 상호작용이 다양한 경로를 통해 유아에게 전달될 수 있음을 확인할 수 있었다.

마지막으로, 어머니의 취업 여부에 따라 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력을 매개로 유아의 또래상호작용에 미치는 간접효과와 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 직접적인 영향력의 차이를 살펴본 결과, 교사-유아 상호작용의 영향력은 어머니의 취업 여부에 영향을 받지 않았다. 이 원인에 대한 해석은 두 가지로 압축할 수 있다. 첫 번째로는, 교사가 교육기관 내에서 유아와 함께 오랜 시간 생활을 하며 유아의 또래관계 형성과 유지 전반에 영향을 미치는 사회적 맥락이기 때문에, 어머니의 취업으로 인해 발생할 수 있는 차이를 완화할 수 있을 것이라는

해석이 가능하다. 어머니와의 애착보다 교사와의 관계가 유아의 또래유능성에 영향을 미치는 보다 강력한 변인임을 밝히고 있는 김영명(1996)과 신지연(2006)의 연구결과는 이러한 해석에 대한 근거가 될 수 있다. 두 번째 가정은 어머니의 취업으로 인해 어머니와 유아가 보내는 양적인 시간이 비취업모 가정에 비해 상대적으로 부족하더라도, 사회적 지지와 양질의 양육행동을 통해 이를 극복할 수 있기 때문에 유아의 또래상호작용 수준과 교사로부터 받는 영향력에 있어서 집단 간 차이가 없다는 것이다. 안유경(1994)과 김영미(2001)는 취업모 가정과 비취업모 가정 유아의 사회성 발달에 차이가 없음을 밝혔으며, 어머니의 취업 유무보다 양육 태도가 유아의 사회성 발달에 더 큰 영향을 미치는 요소라고 보고하였다. 본 연구에서는 취업모 가정과 비취업모 가정에 있어 교사-유아 상호작용의 영향력이 집단 별로 유의하게 나타나지 않았으나, 선행연구의 결과가 일관되게 나타나지 않았으므로 추후 연구에서는 취업, 미취업 여부와 더불어 양육의 질이나 사회적 지지, 양육 스트레스 등 다양한 변인들을 좀 더 심도있게 고려하여 집단 간 차이를 다시 검증해 볼 필요가 있다.

2. 결론 및 제언

본 연구 결과를 토대로 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력과 유아의 또래상호작용에 통계적으로 유의한 영향을 주었다. 영향력의 크기는 놀이방해, 놀이상호작용, 유아의 언어능력 순이었다. 즉, 교사-유아 상호작용은 유아의 부정적인 또래상호작용에 가장 큰 영향력을 미치며, 교사-유아 상호작용수준이

높을수록 유아의 언어능력이 증가하고 유아의 놀이상호작용은 활발했으며, 놀이방해 활동은 낮아졌다.

둘째, 유아의 언어능력은 놀이상호작용에는 유의한 영향을 미치지만, 놀이방해에는 영향을 미치지 않는다. 유아의 언어능력이 향상될수록 놀이상호작용이 풍부해진다. 그러나 유아의 언어능력이 놀이방해에 부적인 영향을 미칠 것이라는 가설과는 달리, 연구결과에서는 두 변인 간 유의한 영향력을 발견하지 못했다.

셋째, 교사-유아 상호작용은 유아의 언어능력에 영향을 주어, 순차적으로 유아의 놀이상호작용을 풍부하게 한다.

넷째, 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력은 어머니의 취업 여부에 따라 유의한 차이가 나지 않았다.

결론적으로, 교사-유아 상호작용과 유아의 언어능력은 유아의 또래상호작용에 영향을 미친다. 특히, 교사-유아 상호작용은 유아의 또래상호작용에 직접적인 영향을 줄 뿐 아니라 간접적인 경로를 통해서도 기능하므로 유아의 또래상호작용을 활성화시키기 위해, 교사는 유아와의 상호작용에 있어 적극적으로 반응하고, 수용적이고 따뜻한 태도를 유지하는 등 교사의 상호작용의 질을 향상시켜야 하겠다.

이상에서 살펴본 바를 토대로 다음과 같은 후속 연구에 대한 제언을 할 수 있다.

첫째, 본 연구에서는 어머니의 취업 여부를 제외한 주요 연구 변인이 교사평정에 의해 이루어졌다. 유아의 관련 변인에 대한 교사평정은 접근의 용이성과 비교적 객관적이고 전문적인 측정이 이루어진다는 장점이 있다. 교사는 교육기관 내에서 유아와 장시간 지속적으로 생활함으로써, 유

아에 대한 관찰이 용이하며, 유사 연령의 유아의 행동 형태에 대한 전문적 지식을 바탕으로 비교적 객관적인 평가를 할 수 있으나, 해당 유아에 대한 교사의 선입견이나 편견이 평정에 반영될 소지가 있다. 따라서 추후 연구에서는 다양한 측정방법을 모색해야 할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서 사용된 교사-유아 상호작용에 대한 평정 역시 교사의 자기보고식 평정이었다. 자기평정의 경우 자기 자신에 대해 관대한 평가기준을 적용해 평정결과가 긍정적인 방향으로 과대평가될 소지가 있다. 따라서 추후 연구에서는 이를 객관적으로 평가하기 위해 동료평정이나 직접관찰, 심층면담 등 질적 연구가 병행될 필요가 있다.

셋째, 본 연구를 통하여 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력을 확인하였으나, 대량의 데이터를 한 번에 수집해야하는 패널데이터의 특성상 교사-유아 상호작용 측정을 위해 제한된 척도가 사용되었다. 따라서 후속 연구를 통해 교사-유아 상호작용의 어떠한 요인이 유아의 또래상호작용에 가장 강력한 영향을 주는지 확인해볼 필요가 있다.

넷째, 본 연구에서는 어머니의 취업 여부로 집단을 구분해 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향력을 살펴보았다. 그러나 어머니의 양육의 질은 어머니의 취업 이외에도 다양한 변인에 의해 영향을 받을 수 있다. 따라서 추후 연구에서는 어머니의 취업여부와 함께 어머니의 양육태도에 영향을 미치는 다양한 변인을 함께 고려하여 유아의 또래상호작용에 영향을 미치는 변인에 대한 탐구를 해 볼 필요가 있다.

이상과 같은 제한점에도 불구하고 본 연구가 갖는 의의와 시사점을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 유아의 또래상호작용에 영향을 미칠 수 있는 유아의 개인내적 변

인과 가정환경 변인, 그리고 교사 변인을 함께 살펴보았다. 본 연구의 결과는 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용 전반에 영향을 준다는 것을 확인함으로써 유아의 또래상호작용 수준을 향상시키기 위해서 교사-유아 상호작용의 질을 고양시켜야 함을 시사한다.

둘째, 여성의 사회진출이 확대되는 현대사회에서, 취업모의 가장 큰 고민 중 하나는 자녀 양육이다. 본 연구결과 유아의 또래상호작용과 유아의 또래상호작용에 미치는 교사-유아 상호작용의 영향은 어머니의 취업 여부에 따라 차이가 나지 않았으므로, 취업모의 불안을 경감시키면서 교사의 중요성을 확인했다는 데 그 의의를 찾을 수 있다.

참 고 문 헌

- 강인숙(2003). 교사 반응성 증진프로그램이 유아의 사회적 상호작용에 미치는 효과. 영유아교육연구, 6, 93-114.
- 강정원, 김순자(2006). 유아의 부적응 행동과 교사의 교수적 스트레스 및 교사-유아 관계. 아동학회지, 27(1), 17-30.
- 고운정, 김숙령(2006). 만 5 세 유아의 부모에 대한 애착 수준이 또래간 사회적 행동 및 사회적 능력에 미치는 영향. 유아교육학논집, 10(2), 187-206.
- 고인숙, 이정숙(2008). 유아의 사회적 유능감 및 정서지능이 문제행동에 미치는 영향. 한국아동심리치료학회지, 3(1), 93-111.
- 곽아정(2006). 유아의 학습과 관련된 사회적 기술 척도의 타당화 및 학습 능력과의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 곽정인(2000). 어머니의 취업유무에 따른 사회관계망과 부모역할만족도, 유아의 사회적 능력간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 국립국어원 표준국어대사전 <http://stdweb2.korean.go.kr/>
- 권연희(2012). 남녀 유아의 부정적 정서성과 놀이 시 또래상호작용의 관계에 대한 교사-유아간 갈등적 관계의 조절효과. 유아교육연구, 32(2), 29-48.
- 권정윤, 황인주(2013). 유아를 위한 비폭력 의사소통 프로그램이 또래유능성과 공감능력에 미치는 효과. 유아교육연구, 33(1), 361-387.
- 김기예, 이소은(2007). 수용언어 및 표현언어능력에 따른 유아의 실행기능과 또래상호작용. 미래유아교육학회지, 14(1), 167-197.

- 김명자(1991). 유아교육기관의 질과 유치원 교사의 직무만족도에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민정, 엄정애(2005). 유아의 혼자 놀이와 기질 및 문제 행동과의 관계. 아동학회지, 26(5), 1-14.
- 김선희(2013). 다문화가정 유아의 또래유능성에 대한 유아의 언어능력과 교사-유아관계의 영향. 교육과학연구, 44(2), 47-67.
- 김숙경(1989). 외동이와 형제아의 모-자녀관계 및 사회성에 관한 비교 연구. 아동학회지, 10(1), 43-63.
- 김송이(1994). 유치원 아동의 또래 놀이집단 가입행동. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김태인(2013). 유아교사가 인식한 부적응행동과 교사-부정응 유아 관계가 또래 간 사회성에 미치는 영향. 유아교육학논집, 17(5), 489-504.
- 김영명(1996). 어머니 및 보육교사에 대한 유아의 애착안정성에 따른 정서적 행동문제. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영미(2001). 취업모와 비취업모의 양육행동 및 아동의 사회적 능력에 관한 연구. 호남대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 김은숙(2013). 유아의 성별과 놀이성 및 사회적 유능감의 관계. 한국영유아보육학, 81, 91-110.
- 김주환, 김민규, 홍세희(2009). 구조방정식모형으로 논문쓰기. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김현미, 도현심(2004). 어머니의 양육스트레스, 양육효능감 및 양육행동과 아동의 사회적 능력간의 관계. 아동학회지, 25(6), 279-298.
- 김현지, 전경아(2010). 유아-교사 관계 및 유아의 자기조절능력이 또래상호작용에 미치는 영향. 방과후아동지도연구, 7(2), 17-34.
- 김희태, 김정림, 이임순, 남연정(2014). 유아의 부정적인 또래상호작용 행

- 동과 관련변인들 간의 관계 구조 분석. 유아교육연구, 34(2), 29-28.
- 노정자, 김규수(2013). 의사소통 합리모형에 기초한 이야기나누기 임상장학이 유아교사의 이야기나누기 수업 개선과 유아의 또래간 언어상호작용 행동에 미치는 영향. 어린이미디어연구, 12(3), 297-318.
- 단현국(2011). 교사가 지각한 교사-유아 관계와 유아의 또래유능성. 한국 유아교육연구, 13(2), 5-33.
- 단현국(2012). 교사-유아 관계와 유아의 언어 수행능력. 한국유아교육연구, 14(1), 5-35.
- 문혁준(2000). 또래 수용도와 부모 양육태도: 인기아와 고립아를 중심으로. 대한가정학회지, 38(7), 39-52.
- 문혁준(2009). 아동의 또래유능성에 영향을 미치는 변인 연구: 어머니의 취업유무를 중심으로. 아동학회지, 30(2), 57-69.
- 민경훈, 이대균(2014). 만 3 세 유아반의 유아-교사, 유아-유아 간 언어 상호작용 변화과정. 어린이문학교육연구, 15(2), 253-286.
- 방경숙(2004). 취업모와 미취업모의 양육태도, 양육부담감 및 학령전기 자녀의 기질과 건강관련 변인 비교. 아동간호학회, 10(2), 217-224.
- 박정란(2008). 4세 유아를 위한 또래관계 형성 프로그램의 구성 및 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 박찬옥, 황소영(2012). 또래관계 형성과정에서의 외톨이 유아의 사회적 행동 변화 탐색. 유아교육학논집, 16(1), 325-349.
- 박희숙, 윤수정(2014). 24 시간 어린이집 교사-유아 상호작용이 유아의 감정이입 능력과 타인 이해력에 미치는 영향. 미래유아교육학회지, 21(1), 1-22.
- 서석원, 이대균(2014). 아버지의 양육참여가 아동의 사회성 발달에 미치는 영향: 어머니 양육스트레스의 매개효과. 열린유아교육연구, 19(2),

157-178.

설희정, 문혁준(2012). 유아의 정서지능과 어머니-유아의 상호작용이 또래 괴롭힘에 미치는 영향: 어머니-교사 협력관계의 매개효과를 중심으로. *인간발달연구*, 19(4), 155-172.

성지현(2012). 유아의 연령과 놀이 영역에 따른 유아-보육교사 상호작용과 유아 언어 발달과의 관계에 관한 연구. *유아교육연구*, 32(4), 229-253.

송미선(1995). 놀이개입 상황에 있어서 유아의 또래지위에 따른 사회적 행동과 의사소통 기술. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

신유림(2004). 유아의 친구관계 특성에 대한 연구. *유아교육연구*, 24(6), 27-42.

신유림(2007). 또래 괴롭힘의 피해 및 가해와 친구 관계의 관련성: 친구관계망, 친구관계 질 및 친구의 특성을 중심으로. *대한가정학회지*, 45(5), 75-83.

신유림(2009). 아동의 문제행동과 또래괴롭힘 피해 관계에 대한 교사 선호도의 매개 및 중재효과. *한국가정관리학회지*, 27(5), 115-122.

신은수(2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아의 상호작용과 유아 놀이발달에 미치는 영향. *유아교육연구*, 20(1), 27-42.

신지연(2006). 어머니와 보육교사에 대한 2세 영아의 애착 비교: 애착행동 및 사회적 상호작용을 중심으로, *유아교육연구*, 26(1), 5-24.

신혜진, 신나리(2014). 기질과 교사와의 관계가 또래상호작용에 미치는 영향. *한국보육지원학회지*, 10(3), 47-68.

안수정, 김두범(2014). 교사의 긍정적 언어 사용이 만 4·5 세 유아의 사회성 발달에 미치는 영향. *한국여성교양학회지*, 23, 101-129.

안유경(1994). 취업모와 비취업모 자녀의 사회적 능력. 이화여자대학교 대

학원 석사학위논문.

- 엄은나(2007). 의사소통 능력 향상 프로그램이 유아의 또래상호작용 행동 및 또래수용도에 미치는 효과. *열린유아교육연구*, 12(1), 241-261.
- 여연승(2003). 교사-유아 관계가 유아의 사회적 유능감과 또래수용에 미치는 영향: 교사가 지각한 교사-유아의 관계와 유아의 사회적 유능감과의 관계속명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 우대식(1992). 어머니의 취업유무에 따른 양육태도와 아동의 문제행동에 대한 지각과의 관계. *경남대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 유영주(1971). 어머니의 직업유무와 양육태도가 아동의 인성에 미치는 영향. *대한가정학회지*, 2(9).
- 유정미, 권희경(2009). 유아의 또래유능성과 관련변인들의 관계에 대한 연구 : 유아 및 교사의 사회 인구학적 변인, 교사유아관계, 유아의 자기조절력을 중심으로. *한국교육논단*, 8(1), 265-290.
- 윤지은, 장영숙(2011). 유아의 정서지능과 또래유능성이 유치원 적응에 미치는 영향. *교육종합연구*, 9(2), 94-115.
- 이근영(1999). 또래 간 상호작용 유형과 인기도에 따른 유아의 의사소통 유형에 관한 연구. *서울여자대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이상민(2007). 취업모와 비취업모의 성취동기와 양육태도 및 유아의 정서조절과의 관계. *성균관대학교 일반대학원 석사학위논문*
- 이숙재(2004). 유아를 위한 놀이의 이론과 실제, 서울: 창지사
- 이영, 이정희, 김은기, 이미란, 조성연, 이정립 외(2009). *영유아 발달*. 서울: 학지사.
- 이윤경, 김여경(2000). 사회극화놀이에서 교사개입이 유아의 사회극화놀이 수준, 사회적 기술 및 언어능력에 미치는 효과. *아동학회지*, 21(4), 259-274.

- 이예진(2014). 잠재 프로파일분석을 통한 유아-교사 관계와 유아의 또래 상호작용에 관한 종단연구. 가톨릭대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 이원영, 손은애(2006). 만 4 세 여아의 또래놀이 참여과정 탐색. 유아교육연구, 26(2), 237-262.
- 이은수(1985). 어머니의 인성특성과 양육태도에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이인학, 최성열, 송희원(2013). 어머니의 양육스트레스, 양육효능 감, 양육 행동과 유아의 사회적 능력 간의 구조적 관계. 아동교육, 22(1), 69-81.
- 이종숙, 신은수, 박은혜, 김영태, 곽영숙, 유영의 외(2008). 영유아의 언어 · 인지 · 사회 · 정서 발달 평가 도구 지침서.
- 이지희, 김혜연(2012). 유아기 긍정적· 부정적 또래상호작용에 관련된 변인 연구. 한국보육지원학회지, 8(6), 301-322.
- 이지희, 문혁준(2008). 아동의 정서성, 정서조절 능력 및 어머니 양육행동이 아동의 또래유능성에 미치는 영향. 아동학회지, 29(4), 1-14.
- 이진숙, 정혜정(2004). 청소년 자녀가 지각한 부모의 부부관계 및 부모에 대한 애착과 학교적응의 관계. 한국가정관리학회지, 22(3), 47-61.
- 이진희(2011). 유아의 외로움과 자아존중감, 또래유능성, 어머니 양육태도와의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이찬숙, 현은자(2008). 유아의 기질, 사회적 유능감, 감성지능, 도덕성 및 부모양육태도와 유아의 문제행동간의 관계. 아동학회지, 29(3), 223-238.
- 이혜상(2003). 취업모의 양육태도와 유아의 부적응 행동간의 관계. 열린유아교육연구, 8(3), 337-354.

- 장보경, 이연규(2009). 유아의 연령과 성별에 따른 언어발달과 사회정서발달의 차이. 실천유아교육 (구 Montessori 교육연구), 14(2), 61-77.
- 장공자(2007). 취업모와 비취업모의 양육태도에 따른 유아의 사회적 능력. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장영숙, 황윤세(2009). 반일제와 종일제 유아의 정서지능과 리더십의 관계. 유아교육학논집, 13(4), 187-205.
- 정계숙, 노진형(2004). 동화를 활용한 통합활동 중심의 사회적 유능성 증진 프로그램의 효과 연구: 언어발달 지체 유아를 대상으로. 유아교육논총, 13(1), 17-41.
- 정대현, 지성애(2006). 유아의 또래 상호 작용, 유아-교사관계, 다중지능과 초등학교 적응 간의 관계. 유아교육연구, 26(3), 201-221.
- 정윤이, 황혜정(2013). 유아의 언어표현능력이 친사회적 행동에 미치는 영향. 한국보육지원학회지, 9(6), 5-23.
- 정현희, 최경순(1995). 아버지의 양육참여행동과 아동의 성역할, 정서반응, 친사회적 행동과의 관계. 아동학회지, 16(1), 33-47.
- 조혜진, 이기숙(2004). 유아의 사회, 정서발달에 미치는 가족특성, 보육경험 및 기질 변인 분석. 유아교육연구, 24(4), 263-284.
- 지성애, 정재은(2011). 유아의 정서지능과 인지능력, 또래상호작용, 유아-교사관계 간의 관계 분석. 유아교육학논집, 15(5), 335-358.
- 최권숙(2013). 또래와의 협동 활동이 유아의 사회적 유능감 및 리더십에 미치는 영향. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미숙, 김미숙(2005). 유아의 기질과 사회적 능력 및 어머니의 심리적 자세간의 관계분석. 미래유아교육학회지, 12(2), 153-172.
- 최미숙, 황윤세(2007). 기질과 사회적 유능감이 유아 놀이성에 영향을 미치는 구조모형 분석. 열린유아교육연구, 12(2), 49-66.

- 최석란(2005). 놀이와 유아발달. 경기 파주: 양서원.
- 최선희, 황혜정(2011). 교사-유아 간 상호작용과 유아의 부적응 행동과의 관계. *어린이미디어연구*, 10(3), 1-18.
- 최소영(2014). 유아의 놀이성과 교사-유아 상호작용이 유아의 또래상호작용에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최윤경(2004). 어머니의 역할만족도, 취업 여부와 유아의 사회성 발달의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최인숙(2014). 유아의 언어능력 및 정서조절능력과 어머니의 양육행동이 유아의 또래유능성과 또래공격행동에 미치는 영향. *한국가정관리학회지*, 32(6), 47-58.
- 최태하(2004). 맞벌이 가정 아동과 홀벌이 가정 아동의 인성 특성 비교연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최혜영(2004). 아동의 또래상호작용과 교사신념 및 교사행동 간의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 최혜영, 박주희(2004). 유아의 사회성 발달과 복지에 대한 보육교사의 신념과 교사-유아 간 상호작용의 질. *한국가족복지학*, 9(2), 179-193.
- 한선희, 문혁준(2013). 유아의 정서지능, 어머니의 양육행동, 교사-유아관계가 또래유능성에 미치는 영향. *한국인간발달학회 학술대회지*, 9, 166-167.
- 한선희(2014). 유아의 정서지능, 어머니의 양육행동, 교사-유아관계가 또래유능성에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황희정(2006). 또래상호작용 증진에 대한 교사신념과 유아의 또래상호작용과의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍세희(2003). 구조 방정식 모형의 원리와 응용. 이화여자대학교 경영연구소: 경영학연구조사방법 뉴트랜드, 25-52.

- Asher, S. R., Markell, R. A., & Hymel, S. (1981). Identifying children at risk in peer relations: A critique of the rate-of-interaction approach to assessment. *Child Development, 52*(4), 1239-1245.
- Bandalos, D. L. (2002). The effects of item parceling on goodness-of-fit and parameter estimate bias in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling, 9*(1), 78-102.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator - mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173.
- Bonica, C., Arnold, D. H., Fisher, P. H., Zeljo, A., & Yershova, K. (2003). Relational aggression, relational victimization, and language development in preschoolers. *Social Development, 12*(4), 551-562.
- Black, B., & Hazen, N. L. (1990). Social status and patterns of communication in acquainted and unacquainted preschool children. *Developmental Psychology, 26*(3), 379.
- Bloom, L. (1976). An integrative perspective on language development. *Papers and Reports on Child Language Development, 12*, 1-22.
- Bredenkamp, S. (1987). Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8. Washington, DC : NAEYC
- Byrne, B. M. (2012). *Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming*. New York, Routledge.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit

indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233-255.

- Elias, M. J., & Clabby, J. F. (1992). *Building social problem-solving skills: Guidelines from a school-based program*. Jossey-Bass.
- Fantuzzo, J., Sutton-Smith, B., Coolahan, K. C., Manz, P. H., Canning, S., & Debnam, D. (1995). Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(1), 105-120.
- Fantuzzo, J., Coolahan, K., Mendez, J., McDermott, P., & Sutton-Smith, B. (1998). Contextually-relevant validation of peer play constructs with African American Head Start children: Penn interactive peer play scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(3), 411-431.
- Fisher, E. P. (1992). The impact of play on development: A meta-analysis. *Play & Culture*, 5, 159-181.
- Guralnick, M. J. (1993). Developmentally appropriate practice in the assessment and intervention of children's peer relations. *Topics in Early Childhood Special Education*, 13(3), 344-371.
- Hartup, W. W. (1983). Peer relations. *Handbook of child psychology: formerly Carmichael's Manual of child psychology*/Paul H. Mussen, editor.
- Haslett, B., & Bowen, S. P. (1989). Children's strategies in initiating interaction with peers. *Quarterly Journal of Speech*, 69, 84-99.
- Hinde, R. A. (1987). *Individuals, relationships and culture*. Cambridge,

England: Cambridge University Press.

- Holloway, S. D., & Reichhart-Erickson, M. (1988). The relationship of day care quality to children's free-play behavior and social problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 3(1), 39-53.
- Howes, C. (1987). Social competence with peers in young children: Developmental sequences. *Developmental Review*, 7(3), 252-272.
- Howes, C., & Phillipsen, L. (1998). Continuity in children's relations with peers. *Social Development*, 7(3), 340-349.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York, Guilford Press.
- Kontos, S., & Wilcox-Herzog, A. (1997). Influences on children's competence in early childhood classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(3), 247-262.
- Ladd, G. W., Price, J. M., & Hart, C. H. (1988). Predicting preschoolers' peer status from their playground behaviors. *Child Development*, 59(4), 986-992.
- Little, T. D., Cunningham, W. A., Shahar, G., & Widaman, K. F. (2002). To parcel or not to parcel: Exploring the question, weighing the merits. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 151-173.
- Masten, A. S., Morison, P., & Pellegrini, D. S. (1985). A revised class play method of peer assessment. *Developmental Psychology*, 21(3), 523.
- Owens Jr, R. E. (2013). *Language disorders: A functional approach to*

assessment and intervention. Pearson Higher Ed.

- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29(4), 611.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook of child psychology*.
- Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving and social competence in children. *In Handbook of social development* (pp. 283-323). Springer US.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher mental processes*.
- Whitebook, M. (1989). Research Report. Who Cares? Child Care Teachers and the Quality of Care in America. *Young Children*, 45(1), 41-45.

ABSTRACT

Analysis of the Mediate Effects of Language Ability and the Moderation Effect of Employment of a Mother in the Effects of Teacher-child Interaction on Peer Interaction of Young Children

Moon, Su-A
Dept. of Education
The Graduate School
Sungshin Women's University

The purpose of this study is to understand in what route the language ability of young children and teacher-child interaction influence play interaction and play disruption respectively, and clarify the effects of teacher-child interaction on peer interaction of young children according to the employment of their mothers. For this, this study suggested a structural model with the latent variables of teacher-child interaction, language ability, play interaction and play disruption of young children. Through the structural model, the relations between each latent variables were clarified, and not only the direct effects of the teacher-child interaction and the language ability of young children on play interaction and play disruption but also the indirect effects of teacher-child interaction through the intervention of

the language ability of young children on play interaction and play disruption were analyzed. In addition, multi-group analysis according to the employment of mothers was conducted to confirm the effects of teacher-child interaction on peer interaction according to the employment of mothers.

For the verification of the research model used in this study, the data on 961 young children and their mothers, teachers, who were using education centers for young children, and child care and education centers from the panel data of the 5th year (2012) of Panel Study on Korean Children (PSKC) of Korea Institute of Child Care and Education (KICCE) were utilized for the analysis. The young children for the analysis were 496 boys and 495 girls between 49 and 55 months old. As for the teachers for the analysis, 643 teachers were in their 20s and 67% out of 100% that were relatively young people, and their careers of beginner, intermediate and advanced career were equally distributed. In case of mothers, working mothers were 429 and unemployed mothers were 523.

Descriptive statistical analysis and correlation analysis of the data collected by utilizing SPSS 21.0 were conducted, and the structural equation model was analyzed and compliance of the research model were verified by utilizing M-Plus 6.12 program.

The results of this study are summarized as follows:

First, teacher-child interaction had statistically significant effects on language ability of young children and peer interaction of young

children. In the concrete, teacher-child interaction had a positive affective effect on language ability of young children and play interaction of young children and a negative effect on play disruption, and the effect size was play disruption, play interaction, and language ability of young children in order. That is, teacher-child interaction had the biggest effect on negative peer interaction of young children, and as the level of teacher-child interaction is higher, language ability of young children becomes increased and play interaction of young children is active and play disruption activity is low.

Second, language ability of young children influenced play interaction of young children positively. However, the statistical significance of the effect of language ability of young children on play disruption was not verified.

Third, language ability of young children played a mediate role to the effect route of teacher-child interaction on play interaction. It was analyzed that as teacher-child interaction is high, it raises language ability of young children and improve the level of play interaction. But, language ability of young children did not play a mediate role to the effect route of teacher-child interaction on play disruption.

Fourth, it was found that the employment of mothers did not have a significant effect on the effect route of teacher-child interaction on peer interaction. Namely, in the groups of working mothers and unemployed mothers, the statistical significance of the effect of teacher-child interaction on young children was not confirmed.

Fifth, it was found that the employment of mothers did not have a

significant effect on the effect route that language ability of young children is connected to peer interaction. Namely, in the groups of working mothers and unemployed mothers, the statistical significance of the effect of language ability of young children on play interaction and play disruption of young children was not confirmed.

Based on the above results, it can be concluded that teacher-child interaction influences not only language ability of young children and peer interaction, and in particular, as teacher-child interaction is higher, it has a high effect to reduce the negative peer interaction of the play disruption activity. In addition, it is presumed that teacher-child interaction have direct and indirect effects on peer interaction of young children and functions through a direct router and relieve the loss that can occur due to the employment of mothers.

< 부 록 >

부록 1. 또래 놀이상호작용 측정 도구
(Penn Interactive Peer Play Scale, PIPPS)

부록 2. 교사-유아 상호작용 측정 도구
ECOI(Early Childhood Observation Instrument)

<부록 1> 또래 놀이상호작용 측정 도구

○○(이)의 평소 행동에 기초하여 해당되는 보기에 ✓표해주십시오.

문항내용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	때때로 그렇다	항상 그렇다
1) 친구를 돕는다.				
2) 몸싸움이나 말싸움을 시작한다.				
3) 다른 친구에게 거부당한다.				
4) 차례를 지키지 않는다.				
5) 놀이에 함께 하지 못하고 주위를 배회한다				
6) 친구와 놀잇감을 나눈다.				
7) 위축되어 있다.				
8) 목적 없이 돌아다닌다.				
9) 친구들이 놀이에 대해 제안하는 것을 받아들이지 않는다.				
10) 다른 친구에게 무시를 당한다.				
11) 선생님에게 이른다.				
12) 친구 사이의 갈등이 해결되도록 돕는다.				
13) 친구의 물건이나 놀잇감을 부순다.				
14) 친구들에게 싸우지 않고 반대 의견을 말한다.				
15) 놀자고 할 때 거절한다.				

16) 놀이를 시작할 때 도움이 필요하다.				
17) 친구에게 언어적 비난을 한다.				
18) 친구의 행동을 기분 나쁘지 않게 이야기 한다.				
19) 친구와의 상호작용에서 울거나 징징거리거나, 화를 낸다.				
20) 친구에게 함께 놀자고 한다.				
21) 친구의 놀잇감을 빼앗는다.				
22) 다치거나 슬피하는 친구를 위로한다.				
23) 놀이에서 혼란스러워 한다.				
24) 친구와 놀이하면서 이야기를 만들어가며 말한다. (예: 우리 지금 ~하고 있다고 하자. 나는 아빠라고 하고 넌 엄마해. 우리 학교 간다고 하자.)				
25) 친구의 놀이를 방해한다.				
26) 행복해 보이지 않는다.				
27) 친구와의 놀이에서 긍정적 감정을 표현한다. (예: 미소짓기, 웃기)				
28) 친구와의 상호작용에서 신체적 공격성을 보인다.				
29) 친구와의 놀이에서 창의성을 나타낸다.				
30) 놀이에서 순조롭고 융통성 있다.				

<부록 2> 교사-유아 상호작용 측정도구

선생님께서 아이들과 주로 어떠한 상호작용을 하시는지 가깝다고 생각되는 곳에 ✓표 해주십시오.

나는.....	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1) 아이에게 애정과 신뢰를 가지고 자주 상호작용한다.					
2) 아이의 요구를 민감하게 파악하고 능동적으로 반응한다.					
3) 아이와 다정하고 자상한 태도로서 대화를 나눈다.					
4) 아이의 발달 수준에 적합한 독립적 행동을 격려해 준다.					
5) 긍정적인 지도 방법을 사용하여 아이가 바람직한 행동을 할 수 있도록 도와준다.					
6) 우리 기관의 전반적인 분위기가 안정되고 즐거운 상태라고 생각한다.					
7) 아이가 자유롭게 놀이나 다른 활동에 참여할 수 있도록 편안하고 자유로운 학습 환경을 마련해 준다.					
8) 협동하기, 차례 지키기, 문제를 해결하기 위해 의논하기 같은 아이의 친사회적 행동을 격려한다.					
9) 아이의 발달에 맞는 사회적 행동을 기대한다.					
10) 아이들이 힘에 의해서 문제를 해결하는 대신 의견을 나눔으로써(의사소통을 통해서) 문제를 해결하도록 한다.					