

유아의 수줍음이 또래놀이행동에 미치는 영향: 교사-유아관계의 조절효과를 중심으로* **

Effects of Shyness on Peer Play Behaviors of Young Children:
Focusing on Mediating Effects of Teacher-Child Relationships

김윤희¹ 신나리²

Yoon-Hee Kim¹ Nary Shin²

ABSTRACT

This study aimed to investigate the effects of shyness of 3 to 5-year-olds and the teacher-child relationship on peer play behaviors. For this purpose, a survey was conducted targeting 33 teachers working with 277 three to five-year-olds at child care centers located in Chungbuk, Korea. SPSS 19.0 was used to implement exploratory analyses and hierarchical regression analysis. It was found that children with low sociability and those with close relationships with teachers indicated the least play disruption. Children whose assertiveness and sociability were low and whose relationships with teachers were close were likely to do the most play interaction. However, regardless of the level of the lack of assertiveness and of the lack of sociability, children with close relationships with teachers had a higher level of play interaction. Children with a higher level of lack of sociability and in conflict relationships with teachers had a higher level of play disconnection. Findings of this study highlight the importance of considering the interplay of children's shyness and teacher-child relationships in the development of peer play behaviors.

* 본 연구는 2016년 충북대학교 석사학위논문 일부임.

** 본 연구는 2016년 한국보육지원학회 추계학술대회에서 포스터 발표됨.

¹ 제1저자

LG청주 푸르니 어린이집 교사

² 교신저자

충북대학교 아동복지학과 교수
(e-mail : binah2009@cbnu.ac.kr)

|| **key words** peer play behaviors, shyness, teacher-child relationships

I. 서론

인간의 사회적 관계는 영아기 가정에서 가족 구성원들과 일차적인 관계를 맺기 시작한 후, 성장과 함께 가족 이외에 다른 사회 집단으로 확대된다. 유아기에 이르러서는 다양한 사람, 특히 또래와의 관계에 관심을 가지고, 이들과 적극적으로 관계 맺기를 시작한다. 최근 우리 사회에서는 생애초기의 인적자원 투자에 대한 관심과 무상교육 및 보육의 확대, 여성의 취업 등의 사회적 특성 변화로 인해 유아 인구의 대부분이 유치원이나 어린이집 등의 기관을 이용하는 것이 보편적인 사회 현상이 되었다. 더욱이 방과 후 프로그램의 확대로 인해 어린이집뿐 아니라 유치

원에서도 다수의 유아가 장시간 기관을 이용함에 따라, 또래와 함께 하는 시간은 유아기 삶의 중요한 부분으로 자리 잡고 있다. 때문에 또래와 긍정적인 상호작용의 경험을 갖는 것은 건강한 또래관계 형성을 위해서 매우 중요하다고 할 수 있다(최소영, 신혜영, 2015).

또래와의 상호작용은 일과 중 지속적으로 발생하나, 또래 간 다양한 언어적, 비언어적인 사회적 행동과 교류는 유아기에 가장 중요한 활동인 놀이 중 가장 활발하게 일어난다. 즉, 유아는 또래와의 놀이 중 긍정적이고 적극적인 상호작용을 지속하기 위한 다양한 기술과 전략을 사용하고, 신체적 또는 물리적 공격적 행동을 보이기도 하며, 또래를 거부 또는 무시하거나 스스로를 또래로부터의 고립하는 위축 행동을 보이기도 한다(Fantuzzo et al., 1995). 때문에 또래와의 놀이 상황은 유아의 사회성 발달을 관찰하고 가능할 수 있는 중요한 맥락으로 활용되어 왔다(전가일, 이순형, 2013; Fogle & Mendez, 2006; Rubin, Bukowski, & Parker, 1998).

특히 놀이 중의 상호작용은 Fantuzzo 등(1995)이 또래놀이행동을 놀이상호작용, 놀이방해, 놀이단절로 구분한 이후, 이에 영향을 미치는 유아의 특성과 유아를 둘러싼 환경 특성이 다양하게 연구되어 왔다. 먼저 또래놀이행동에 영향을 미치는 개별 유아의 특성으로는 성과 연령이 가장 전통적으로 연구되어, 일반적인 사회적 행동과 마찬가지로 연령이 높아질수록, 남아보다 여아의 경우, 놀이상호작용 수준은 높고 놀이단절과 놀이방해 정도가 높은 것으로 일관되게 밝혀진 바 있다(최혜영, 이은혜, 2005; Coolahan, Fantuzzo, Mendez, & McDermott, 2000). 이 외에도 개별 유아의 기질이 쉬운 기질일수록(신은경, 정아현, 김소아, 2014; 조운주, 김은영, 2014; 황윤세, 2007; Griggs, Gagnon, Huelsman, Kidder-Ashley, & Ballard, 2009; Mendez, Fantuzzo, & Cicchetti, 2002), 자기조절능력이 높을수록(량화, 전일우, 2010; 이지희, 김혜연, 2012; 장윤희, 문혁준, 2011; 황윤세, 2007; Mendez, Fantuzzo, & Cicchetti, 2002), 또래놀이의 긍정적인 행동이 증가하고 부정적인 특성은 감소하는 것으로 일관되게 밝혀지고 있다.

그간 주로 연구되었던 주요 변인들 이외에, 사회적 상호작용을 촉진 또는 방해하는 개인적인 속성을 살펴보고자 할 때 개별 유아의 수줍음 특성이 최근 주목받고 있다(권연희, 2014). 수줍음이란 다양한 사회적 단서나 맥락에 대해 억제되거나 위축되어 유발되는 복합적인 경험으로(Rapee, 2010), 사회적으로 새로운 맥락이나 사회적인 평가에 대해 염려하고 두려워하는 것을 의미한다(Coplan & Rubin, 2010).

유아의 수줍음 및 또래상호작용 간 관계에 관한 선행연구들을 살펴보면, 수줍음이 많은 아동이 또래들에게 무시되는 경향이 있으며(Rubin, Bowker, & Gazelle, 2010), 또래에게 수용되는 수준이 낮고(도현심, 1996; 신유림, 2007), 또래괴롭힘과 같은 부정적 또래관계에 취약한 대상이 되기 쉬운 것으로 알려져 있다(권연희, 2013). 즉, 수줍음이 많은 것으로 평가된 유아는 적응적이고, 친사회적인 또래관계를 형성하는데 어려움을 보이기 때문에(Rubin, Coplan, & Bowker, 2009), 결과적으로 기관 적응에 어려움을 경험하기 쉽다(Coplan, Arbeau, & Armer, 2008).

이러한 경향성은 또래놀이행동에도 이어져, 수줍음을 덜 타는 유아에 비해 혼자 놀이를 많이 하고, 질문을 하거나 도움을 요청하는 등의 사회적 시도를 적게 하며(Zimbardo & Radl, 1981), 다른 유아와 함께 놀이하기 보다는 놀이를 쳐다보기만 하는 등 과묵한 행동을 보이는 것으로 나타났다(Coplan, Prakash, O'Neil, & Armer, 2004). 이러한 결과를 기초로, 유아의 수줍음 수준이 주요

사회적 상호작용인 또래놀이행동에 위험요인으로 작용하여, 또래와의 놀이단절에 부정적인 영향을 미칠 것으로 예상된다. 반면 수줍음의 행동 특성상 공격성이나 적극성과는 구분되므로 놀이방해나 놀이상호작용을 모두 증가시키는데 기여할지는 불분명하다. 그러나 유아의 수줍음과 또래놀이행동을 함께 살펴본 연구는 거의 없는 실정이므로, 이들 간의 관계를 살펴보는 것은 수줍음의 영향력을 이해하는데 큰 도움이 될 것이다.

한편 유아놀이에 영향을 미치는 환경적 변인 중에 하나로서 교사와 유아의 관계를 들 수 있다. 이는 어린이집에서 유아가 관계를 형성하고 지지를 구하는 대상인 교사가 유아의 성장과 발달에 직접적인 역할을 담당하는 의미 있는 타자로서 기여하기 때문이다(이지희, 김혜연, 2012). 최석란(1993)은 교사의 관찰과 개입은 유아의 놀이 지속시간을 현저히 증가시키며 놀이 훈련을 통하여 교사는 유아의 사회적 극놀이와 또래와의 상호작용을 증가시키고, 놀이의 수준을 변화시킬 수 있다고 제시하고 있다.

특히 교사가 유아와 맺는 관계에 따라 교사가 유아의 의미있는 행동 모델이 되기 때문에 유아의 또래관계에도 영향을 미치게 된다(이은화, 배소연, 조부경, 1995). 이에 교사와 친밀관계를 형성한 유아는 또래관계에서도 긍정적인 관계를 맺고 친사회적 행동을 빈번하게 보이는 반면, 교사와의 관계가 소원하고 갈등 수준이 높을수록 부정적 또래상호작용이 빈번한 것으로 일관되게 밝혀지고 있다(김정순, 2005; 김현지, 전경아, 2010; 이지희, 김혜연, 2012). 이러한 연구결과는 교사와 유아가 맺는 관계는 이들 간의 상호작용뿐만 아니라 놀이 맥락에서 유아가 또래와 맺는 관계에도 의미 있는 역할을 함을 알 수 있다(최미숙, 황운세, 2007).

한편, 수줍음 수준이 높은 사람은 자신의 정서적 안정뿐 아니라 사회적 적응, 대인관계 등에 부정적인 영향을 줄 수 있다(Jones & Briggs, 1984). 이는 유아의 중요한 사회적 관계 중 하나인 교사와의 관계 또한 유아의 수줍음에 따라 영향 받을 수 있음을 시사한다. 실제로 수줍어하지 않는 유아는 도움이 필요할 때 교사에게 도움을 요청하거나 조언을 얻어내는 데 비해 수줍음 유아들은 교사에게 도움 요청을 더 적게 하는 것으로 알려져 있다(Zimbardo, 1977). 즉, 유아의 수줍음 정도가 높을수록 교사와의 상호작용 수준이나 관계의 질에 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 생각해볼 수 있다.

그러나 교사의 교육적, 개입적 역할에 근거하여 볼 때, 교사와의 관계는 또래와의 관계와는 달리 유아의 수줍음에 따라 단순히 단선적인 영향을 받는 특성이기보다는 수줍음을 조절하는 특성으로 보는 것이 타당하다. 실제로 유아의 사회적 행동이 또래선호에 미치는 영향을 살펴본 윤수정과 신유림(2012)은 교사-유아 관계가 사회적 행동의 영향력을 매개할뿐만 아니라 중재하기도 함을 통계적으로 밝힌 바 있어, 교사와의 관계가 유아의 내적 특성의 영향력을 조절하여 행동 특성의 차이를 이끄는 것으로 볼 수 있음을 시사하였다. 그러나 Zimbardo와 Radl(1981)이 수줍음으로 인해 언어나 행동 표현에 두려움을 보여 자기표현을 주저하고 사회적 상황을 회피하는 아동의 경우 생애 초기부터 중재적 도움을 제공하면 이후 지속적인 긍정적 발달 과정 경험에 기여한다고 주장한 이후, 다수의 연구자들이 기관에서 사회적 기술의 훈련, 수줍음 상황에 대한 지각 및 해석 교정, 매체를 이용하는 심리 치료 등의 다양한 프로그램을 통해 교사가 유아의 수줍음을 밝힌 바 있으나(박유나, 도현심, 2006; 이현숙, 정현희, 2004; 정은해, 김춘경, 2003; 현인

순, 박선희, 2009; Coplan, Schneider, Matheson, & Graham, 2010), 일상적인 맥락에서 이루어지는 교사와의 관계가 유아가 경험하는 수줍음의 부정적 영향을 조절할 수 있는지를 살펴본 연구는 부족한 실정이다. 특히 최근 교사-유아 관계의 조절효과를 살펴본 권연희(2012, 2014)는 교사와의 갈등관계가 유의미한 중재변인임을 밝혀, 교사와의 관계가 보호요인과 위험요인으로서의 역할을 동시에 할 수 있음을 시사한 바 있다.

따라서 본 연구에서는 앞서 살펴본 선행연구들을 근거로 유아의 수줍음과 교사와의 관계가 또래놀이행동에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고, 수줍음의 영향력을 교사-유아 관계가 어떠한 방식으로 조절하는지 알아보고자 한다. 이로써 유아의 또래놀이 행동에 대한 체계적인 이해를 하게 될 것이며, 유아의 사회성 발달을 가늠해 볼 수 있는 긍정적인 또래 상호작용을 지원하기 위한 교사 역할의 중요성을 시사하는 데에 목적이 있다. 상기 연구목적을 위해 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유아의 수줍음과 교사-유아 관계가 또래놀이행동에 미치는 영향은 어떠한가?

연구문제 2. 유아의 수줍음이 또래놀이행동에 미치는 영향력은 교사-유아 관계에 따라 달라지는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 충청북도에 소재한 어린이집에 재원 중인 만 3세~만 5세 유아 277명을 대상으로, 이들의 담임교사 33명을 통해 자료를 수집하였다. 대상자 모집은 연구자의 편의에 의해 선정된 어린이집을 통한 연구 소개 및 질문지 배포 후 부모가 연구에 동의하는 경우에 한해 교사가 해당 유아에 대한 질문지를 작성하는 방법으로 실시되었다.

<표 1>에 나타난 바와 같이, 유아의 평균 월령은 60.31개월($SD = 10.31$)인 것으로 나타났고, 남아가 과반을 차지하여 여아보다 약간 더 많았다. 출생순위는 외동이 20.2%, 첫째가 44.0%, 둘째 이상이 35.7%로, 첫째가 가장 많은 비율을 나타냈다. 아버지의 평균 연령은 38.77세($SD = 3.76$)인 것으로 나타났다. 최종학력은 대졸 이상이 60.3%, 전문대졸 23.5%, 고졸 16.2%로 나타나 대학교 졸업 이상의 학력을 가진 아버지가 가장 많은 것으로 나타났다. 또한 아버지의 직업은 사무직 47.7%, 생산근로직 29.6%, 관리직·전문직 12.6%, 기타 6.5%, 판매 서비스직 3.6%의 순으로 나타났다. 어머니의 평균 연령은 36.13($SD = 3.54$)인 것을 나타냈고, 최종학력은 대졸 이상이 53.8%로 가장 많은 분포를 보였으며, 고졸 23.5%, 전문대졸 22.7%로 나타났다. 어머니의 직업은 전업주부 36.9%, 사무직 28.5%, 생산근로직 14.1%, 관리직·전문직 10.5%, 기타 6.5%, 판매 서비스직 3.6% 순으로 나타났다. 가구의 월평균 소득은 400만원 이상 500만원 미만인 27.4%, 500만원 이상 600만원 미만인 23.8%, 300만원 이상 400만원 미만인 21.7%, 600만원 이상이 21.3% 순으로 나타났고, 300만원 미만이 5.8%로 가장 적게 나타났다.

〈표 1〉 조사대상자의 일반적 배경

(N = 277)

		구분	n(%)			구분	n(%)
유아	연령	만3세	107(38.6)	어머니	연령	35세 이하	116(41.9)
		만4세	87(31.4)			36세~40세 이하	134(48.4)
		만5세	83(30.0)			41세 이상	27(9.7)
	성별	남	152(54.9)		학력	고등학교 졸업	65(23.5)
		여	125(45.1)			전문대 졸업	63(22.7)
출생 순위	외동	56(20.2)	대학교 졸업 이상	149(53.8)			
	첫째	122(44.0)	전업주부	102(36.8)			
	둘째 이상	99(35.7)	사무직	79(28.5)			
아버지	연령	35세 이하	30(10.8)	직업	관리직/전문직	29(10.5)	
		36세~40세 이하	153(55.2)		판매서비스직	10(3.6)	
		41세 이상	78(28.2)		생산직/단순노무직	39(14.1)	
	학력	고등학교 졸업	45(16.2)		기타	18(6.5)	
		전문대 졸업	65(23.5)		가구 월소득	300만원 미만	16(5.8)
		대학교 졸업 이상	167(60.3)	300~400만원 미만		60(21.7)	
	직업	사무직	132(47.7)	400~500만원 미만		76(27.4)	
		관리직/전문직	35(12.6)	500~600만원 미만		66(23.8)	
		판매서비스직	10(3.6)	600만원 이상		59(21.3)	
		생산직/단순노무직	82(29.6)				
기타		18(6.5)					

2. 측정도구

본 연구는 유아의 또래놀이 행동 척도, 수줍음 척도 및 교사-유아 관계 척도 총 3가지 척도를 사용하였다. 각 척도는 주성분 분석을 이용하여 베리맥스 방식으로 회전하여 요인분석을 실시 후 사용하였다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

1) 유아의 수줍음

유아의 수줍음을 측정하기 위해 Cheek(1983)의 'Revised Shyness Scale', Rothbart, Ahadi, Hershey 그리고 Fisher(2001)의 'Children's Behavior Questionnaire'와 Crozier(1995)의 'Children's Shyness Questionnaire'등을 토대로 이영근(2008)이 제작한 '유아용 수줍음 척도'를 사용하였다. 원 척도는 유아 교육기관에서 접할 수 있는 다양한 사회적 상황에서 나타나는 유아의 수줍음 정도를 알아보는 교사의 자기보고식 척도로 사회적 상황에서 위축되거나 억제된 행동을 보임을 의미하는 '적극성 결여' 7문항, 사회적 상황에서 자신에게 주의가 집중될 때 노출감을 느낌을 의미하는 '자기의식성' 4문항, 또래와 잘 어울리지 못하거나 제한된 교제를 하는 등의 낮은 사회성을 보이는 것을 뜻하는 '사회성 결여' 5문항의 총 16문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 요

인분석 결과 원 척도와 같이 3요인이 추출되었으며, 요인부하량이 낮은 3문항을 제외하고 총 13 문항을 사용하였다. 각 문항은 Likert 5점 척도(매우 그렇다 = 5점, 전혀 그렇지 않다 = 1점)로 구성되었으며, 점수가 높을수록 수줍음 수준이 높음을 의미한다. 내적합치도인 Cronbach α 는 적극성 결여 .60, 자기의식성 .89, 사회성 결여 .73로 각각 산출되어 분석에 큰 무리가 없는 것으로 나타났다.

2) 교사-유아 관계

교사-유아 관계를 측정하기 위해 Pianta(1991)의 Student Teacher Relationship Scale(STRS)를 이진숙과 조복희(2001)가 변안, 수정한 ‘교사-유아 관계 척도’를 기초로 연구자가 수정, 보완하여 사용하였다. 원 척도는 친밀, 갈등, 의존의 3개 하위차원으로 구성된 교사용 자기보고식 척도로, 각 하위차원은 ‘친밀’ 11문항, ‘갈등’ 12문항, ‘의존’ 5문항으로 구성되어 있다. 이중 의존 차원은 최근 도구 개발자가 제안하는 간략형 척도에서는 제외되어 있어(Pianta, n.d.), 본 연구에서는 교사가 유아와 긍정적인 상호작용을 하며 지지적임을 의미하는 친밀과 교사가 유아와 함께 지내는 것이 지치고 힘들음을 의미하는 갈등의 두 차원만 사용하였다. 요인분석 결과 요인부하량이 낮은 3문항을 제외하고 총 20문항을 사용하였다. 각 문항은 Likert 5점 척도(매우 그렇다 = 5점, 전혀 그렇지 않다 = 1점)로 구성되었으며, 점수가 높을수록 교사와의 친밀 수준과 갈등 수준이 각각 높음을 의미한다. Cronbach α 는 친밀이 .87, 갈등이 .93으로 매우 높은 수준이었다.

3) 유아 또래놀이행동

유아의 또래놀이행동을 측정하기 위해 Fantuzzo 등(1998)의 Penn Interactive Peer Play Scale(PIPPS)를 참조하여 최혜영과 신혜영(2008)이 제작한 ‘교사용 또래상호작용 척도’를 사용하였다. 교사의 자기보고식 설문조사 방식으로 제작된 원 척도는 놀이상호작용, 놀이단절, 놀이방해의 3개 하위 차원으로 구성되어 있으며, 각 하위차원은 또래와 놀이에서 갈등상황 유발 행동이 많음을 의미하는 ‘놀이방해’ 13문항, 놀이 중 또래 간의 긍정적 행동이나 지속적 상호작용을 하는 ‘놀이상호작용’ 9문항, 놀이를 시작하기 어렵거나 시작하더라도 또래 상호작용으로 연결되지 못하고 중단되는 행동이 많음을 의미하는 ‘놀이단절’ 8문항의 총 30문항으로 구성되어 있다. 요인분석 결과 요인부하량이 낮은 2문항 이외에 모든 문항이 원 하위차원에 묶여, 총 28문항을 사용하였다. 각 문항은 Likert 4점 척도로(매우 그렇다 = 4점, 전혀 그렇지 않다 = 1점), 각 하위차원의 점수가 높을수록 놀이맥락에서 방해, 상호작용 및 단절의 수준이 높음을 의미한다. 각 하위차원의 내적합치도 Cronbach α 는 놀이방해 .85, 놀이상호작용 .79, 놀이단절 .85로 동일한 개념을 일관되게 측정하는 것으로 나타났다.

3. 연구절차

본 조사에 앞서 질문지 문항의 이해도, 작성에 소요되는 시간, 질문지 작성상의 문제점을 알아보기 위하여 총 30명의 전·현직 유아교사를 대상으로 2015년 7월 25일에 예비조사를 실시하였

다. 그 결과 질문지 작성에는 10분에서 15분 정도의 시간이 소요되었으며, 예비 조사의 내용을 참고로 하여 연구 대상자가 이해하기 어려워하는 문항을 부분적으로 수정·보완하였다.

본 조사는 예비조사 결과를 바탕으로 질문지 내용을 수정·보완하여 2015년 8월 19일부터 9월 18일까지 총 362부의 연구소개서와 동의서 및 인구학적 정보(부모 학력, 직업, 가구소득 등)에 대한 질문지를 가정에 배부하여, 282명의 부모로부터 동의를 확보하였다(회수율: 78%). 이에 연구 참여에 동의한 유아만을 연구의 대상으로 하였다. 이에 해당 유아의 담임교사 33인이 본조사에 참여하였으며, 자료 입력 단계에서 불성실한 사례 5개가 제외되어 최종적으로 277부가 분석에 사용되었다.

4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 19.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 각 하위변인의 기술적인 통계와 상관 이외에 유아의 수줍음과 유아-교사 관계가 또래놀이행동에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. 또한 조절효과가 발견된 변인에 한해 평균 점수를 기준으로 집단을 구분하고 각 또래놀이행동 점수를 도식화하여 하위집단 비교법을 실시하였고, Bonferroni 보정을 통한 단순비교(simple comparison)를 이용해 조절효과의 사후검증을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 주요 변인의 기술적 통계 및 상관

유아의 수줍음, 교사-유아 관계 및 또래놀이행동의 평균 및 표준편차와 하위차원 간 상관은 다음의 <표 2>에 제시된 바와 같다. 먼저 수줍음은 자기의식성이 3.26으로 보통 수준을 상회하였으며, 적극성 결여와 사회성 결여는 각각 2.77과 2.59로 보통 수준보다 낮았다. 교사-유아 관계 중 친밀의 수준은 3.48로 보통 이상인 반면, 갈등의 수준은 1.77로 낮게 나타났다. 또래놀이행동 또한 놀이상호작용은 2.80으로 보통 수준 이상인 반면, 놀이방해와 놀이단절의 평균은 각각 1.93과 1.83으로 낮게 보고되었다.

하위차원 간 상관은 전반적으로 예측된 방향으로 나타났다. 단, 유아의 수줍음 하위차원에 따라 교사와의 관계 및 또래놀이행동과의 관계가 차이가 있어, 자기 의식성과 교사와의 친밀관계, 적극성 결여 및 자기 의식성과 교사와의 갈등관계 등 일부 하위차원 간에는 상관이 전혀 나타나지 않는 경우도 발견되었다. 분산팽창계수인 VIF값은 1.20에서 2.24로 나타났다. 모든 값이 10보다 작은 값을 가지고 있어서 각 변인들이 독립적인 개념의 특성을 가지고 있는 것으로 나타났다.

<표 2> 유아의 수줍음, 교사-유아 관계 및 또래놀이행동 간의 상관관계 (N = 277)

구분	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
① 적극성 결여	1.00							
② 자기 의식성	.61**	1.00						
③ 사회성 결여	.68***	.53***	1.00					
④ 친밀	-.21***	-.04	-.25***	1.00				
⑤ 갈등	.00	-.05	.16*	-.27***	1.00			
⑥ 놀이방해	-.17**	-.18**	-.00	-.22***	.66***	1.00		
⑦ 놀이상호작용	-.36***	-.17**	-.50***	.41***	-.46***	-.48***	1.00	
⑧ 놀이단절	.36***	.24***	.57***	-.25***	.44***	.41***	-.50***	1.00
M	2.77	3.26	2.59	3.48	1.77	1.93	2.80	1.83
SD	.87	.90	.90	.58	.64	.56	.45	.51

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

주. 유아의 수줍음과 교사-유아관계는 5점 척도, 또래놀이행동은 4점 척도임.

2. 유아의 수줍음과 교사-유아 관계가 또래놀이행동에 미치는 영향

유아의 수줍음과 교사와의 관계가 또래놀이행동에 미치는 영향을 알아보기 위해 수줍음의 하위차원과 교사-유아 관계를 독립변수로 유아의 놀이방해, 놀이상호작용 및 놀이단절을 종속변수로 하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. 모델 1에서는 유아의 수줍음 하위차원인 적극성 결여, 자기의식성, 사회성 결여와 교사와의 친밀 및 갈등 관계를, 모델 2에서는 유아의 수줍음 하위차원과 교사-유아 관계의 하위차원 간 상호작용 효과를 추가하여 놀이방해에 미치는 영향을 살펴 보았다. 이 과정에서 변인 간 다중공선성 문제를 해결하기 위해 각 변인은 평균표준화(centering)된 값이 분석에 사용되었다(<표 3> 참조).

먼저 유아의 수줍음과 교사-유아 관계가 놀이방해에 미치는 영향을 살펴보면, 모델 1에서는 유아의 적극성 결여와 교사와의 갈등 관계가 놀이방해에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 적극성 결여 수준이 낮을수록, 그리고 교사와의 갈등 수준이 높을수록 또래와의 놀이방해 수준이 높은 것으로 나타났으며, 이 모델은 놀이방해를 47% 설명하였다. 모델 2에서 유아의 수줍음과 교사-유아 관계의 상호작용효과가 투입된 이후에도 적극성 결여와 갈등관계의 영향력은 의미가 있었으며, 사회성 결여와 친밀관계의 상호작용효과가 유의미한 것으로 밝혀졌다. 그러나 R²값의 증가분이 2%로, 상호작용의 설명력은 그다지 크지 않은 것으로 나타났다.

다음으로 놀이상호작용에 미치는 영향의 경우, 모델 1에서는 수줍음 중에서는 사회성 결여가 부정적인 영향력을 가진 것으로 나타났으며, 교사와의 관계는 친밀관계와 갈등관계 모두 유의미한 것으로 밝혀져, 사회성 결여 수준이 높고, 교사와의 관계가 친밀수준이 낮고 갈등 수준이 높을수록 놀이상호작용에 수준이 낮아지는 것으로 나타났다. 상호작용효과가 추가 투입된 모델 2에서는 적극성 결여와 교사와의 친밀관계, 그리고 사회성 결여와 교사와의 친밀관계 간의 상호

<표 3> 유아의 수줍음 및 교사와의 관계가 또래놀이행동에 미치는 주효과 및 상호작용효과 (N = 277)

투입변인	놀이방해		놀이상호작용		놀이단절		
	Model 1	Model 2	Model 1	Model 2	Model 1	Model 2	
수줍음	적극성 결여	-.15*	-.16*	-.13	-.10	.02	.01
	자기의식성	-.08	-.09	.10	.09	-.03	-.03
	사회성 결여	.03	.03	-.36***	-.39***	.51***	.52***
교사와의 관계	친밀관계	-.08	-.10	.20***	.19***	-.03	-.01
	갈등관계	.63***	.61***	-.34***	-.32***	.35***	.37***
수줍음 × 교사와의 관계	적극성 결여×친밀		.03	.18*		-.11	
	자기의식성×친밀		-.06	-.14		.07	
	사회성 결여×친밀		.15*	-.21**		.07	
	적극성 결여×갈등		.01	.04		.01	
	자기의식성×갈등		-.06	.03		.00	
	사회성 결여×갈등		.04	-.07		.10	
	ΔR^2		.02		.04		.02
	R^2	.47	.49	.45	.49	.45	.47
	F	47.62***	22.76***	44.54***	23.41***	44.56***	20.10***

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

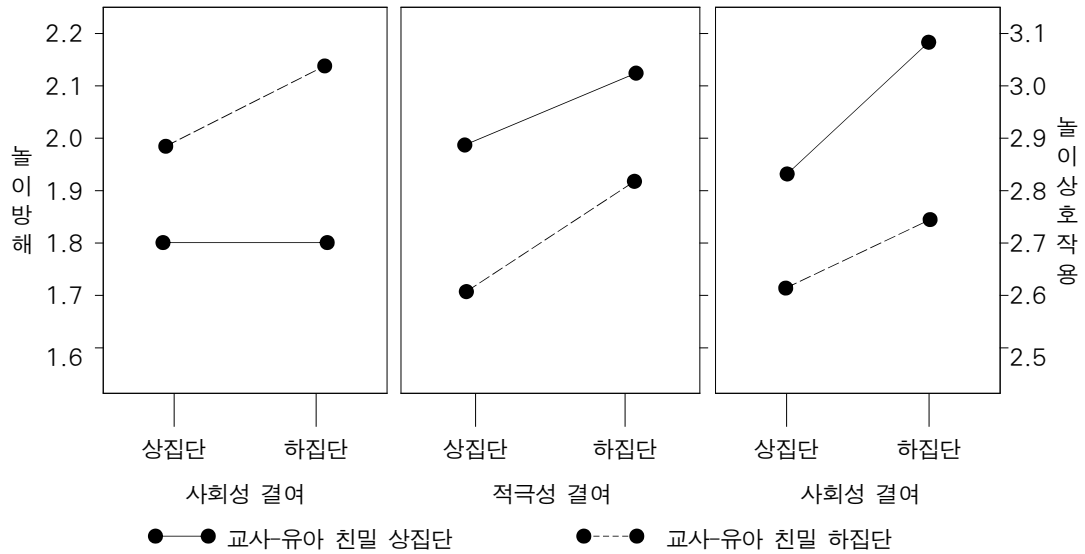
주. 표준화된 β 값에 해당함.

작용효과가 놀이상호작용에 유의미한 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 설명력이 45%였던 모델 1은 모델 2에서 R^2 값 증가분이 4%로 일정 수준의 모델 개선이 이루어진 것으로 나타났다.

마지막으로 유아의 놀이단절에는 수줍음 중 사회성 결여와 교사와의 갈등 관계가 모델 1에서 놀이단절에 정적 영향이 있는 것으로 나타났다. 즉, 사회성 결여 수준과 유아-교사 갈등 수준이 높을수록 놀이단절 수준 또한 높은 것으로 밝혀졌으며, 이 모델은 놀이단절을 45% 설명하였다. 그러나 모델 2에서 추가 투입된 유아의 수줍음과 교사와의 관계의 상호작용효과에서는 유의한 영향을 미치는 변인이 나타나지 않았다.

위계적 회귀분석에 이어, 상호작용효과를 구체적으로 살펴보기 위해 유의하게 나타난 상호작용을 도식화하였다. 이를 위해 적극성 결여, 사회성 결여 및 교사-유아의 친밀관계 수준에 따라 상, 하 집단으로 구분하여, 하위집단 비교법을 통해 유아의 수줍음의 효과를 조절하는 교사와의 친밀관계의 영향력을 살펴보았다([그림 1] 참조).

먼저 교사-유아 친밀 수준과 사회성 결여 수준이 모두 높은 집단, 교사-유아 친밀은 낮은 수준이나 사회성 결여가 높은 집단, 교사-유아 친밀 수준은 높으나 사회성 결여가 낮은 집단 및 교사-유아 친밀 수준과 사회성 결여가 모두 낮은 집단별 놀이방해 수준을 살펴보았다. 그 결과, 교사-유아 친밀 수준이 낮은 집단은 높은 집단에 비해 놀이방해 수준이 높은 것으로 나타났으며, 이러한 특성은 특히 사회성 결여가 높은 집단보다 낮은 집단에서 더 두드러지게 나타났다. 사회성 결여의 주효과가 위계적 회귀분석에서 나타나지 않은 점을 고려하여볼 때, 사회성 결여의 영향



(그림 1) 유아의 수줍음 및 교사와의 관계가 또래놀이행동에 미치는 상호작용효과

력은 교사-유아 간 친밀 수준에 따라 달라짐을 알 수 있다. 도식화를 통해 상호작용효과가 어떠한지 살펴본 것에 이어, 본 연구에서는 조절변인인 교사-유아 간 친밀 수준에 따라 사회성 결여가 높은 유아와 낮은 유아 간 놀이방해 수준이 어떻게 달라지는지를 사후 검증하였다. <표 4>에 제시된 바와 같이, 사회성 결여가 낮은 집단에서만 교사-유아 친밀 수준에 따른 유의미한 차이가 나타나, 교사-유아 친밀관계의 조절효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

<표 4> 교사-유아 관계 조절효과의 사후검증 (N = 275)

종속변인	독립변인 집단	조절변인 집단	평균	평균차	표준오차	F	
놀이방해	사회성 결여 상집단	친밀 상집단(n = 54)	1.81	-.18	.10	3.63	
		친밀 하집단(n = 79)	1.99				
	사회성 결여 하집단	친밀 상집단(n = 82)	1.81	-.34	.09		13.47***
		친밀 하집단(n = 60)	2.15				
놀이상호작용	적극성 결여 상집단	친밀 상집단(n = 42)	2.91	.38	.08	24.47***	
		친밀 하집단(n = 79)	2.53				
	적극성 결여 하집단	친밀 상집단(n = 94)	3.03	.30	.07		20.93***
		친밀 하집단(n = 60)	2.73				
놀이상호작용	사회성 결여 상집단	친밀 상집단(n = 54)	2.81	.29	.07	17.57***	
		친밀 하집단(n = 79)	2.52				
	사회성 결여 하집단	친밀 상집단(n = 82)	3.11	.38	.07		32.75***
		친밀 하집단(n = 60)	2.74				

*** p < .001.

다음으로 놀이상호작용에 영향을 미치는 두 가지 상호작용효과를 살펴본 결과, 주효과가 나타난 교사-유아 친밀관계 수준에 따라 놀이상호작용의 차이가 나타났다. 그러나 친밀관계는 조절효과 또한 가져, 적극성 결여 수준이 높은 집단과 사회성 결여 수준이 낮은 집단에서 교사와의 친밀 수준에 따른 차이가 더 두드러지는 것으로 도식화되었다. 그러나 이러한 교사-유아 친밀관계의 조절효과를 통계적으로 검증하기 위해 사후검증을 실시한 결과, 적극성 결여 및 사회성 결여 수준이 높은 집단과 낮은 집단 모두에서 교사-유아 친밀 수준에 따른 유의미한 차이가 나타났다. 상호작용 효과는 통계적으로 유의미했음에도 불구하고, 교사-유아 친밀관계의 주효과가 강력하여, 사회성 결여 및 적극성 결여 수준에 관계없이 교사-유아 친밀관계가 높은 집단의 유아가 낮은 집단의 유아보다 놀이상호작용의 수준이 더 높음을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 만 3, 4, 5세 유아를 대상으로 유아의 수줍음이 교사와의 관계에 따라 또래놀이행동에 미치는 영향을 살펴봄으로써, 긍정적인 또래행동 지원을 위한 방안을 탐색해보고자 하는데 그 목적을 두었다. 그 결과 유아의 수줍음은 놀이 중 또래와의 상호작용에 부분적으로 영향을 미쳤는데, 적극성이 떨어지는 유아의 놀이방해 수준이 높고, 사회성이 떨어지는 유아는 놀이상호작용 수준이 낮은 반면 놀이단절의 수준이 높은 것으로 나타났다. 또한 교사와의 관계가 친밀할수록 놀이상호작용의 수준이 높아진 반면, 갈등 수준이 높을수록 놀이방해와 단절의 수준은 높고 상호작용 수준은 낮았다. 특히 교사와의 친밀 관계는 유아의 사회성 수준이 놀이방해에 미치는 영향과 적극성 및 사회성 수준이 놀이상호작용에 미치는 영향을 조절하는 것으로 나타났다.

먼저 수줍음이 또래놀이행동에 미치는 영향은 하위차원에 따라 다르게 나타나, 자기의식성은 영향력이 없는 반면, 적극성은 놀이방해에 사회성은 놀이상호작용과 놀이단절에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 일반적으로 수줍음이 많은 유아는 또래에게 자기의 생각이나 감정을 자유롭게 표현하지 못하기 때문에 더욱 소극적이 되고(도현심, 1995; 오가혜, 안창일, 2006; 윤은진, 박인진, 2003; Coplan & Armer, 2007), 사회적 상황에서 침묵으로 대처하거나 사람들과의 시선을 회피하고 적극적인 의사소통을 하지 못하는 것으로 알려져 있다(최상길, 2005). 이와 같이 수줍음이 많은 유아가 긍정적인 또래상호작용을 하지 못하는 이유에 대해 신현옥(2002)은 낮은 자아개념을 원인으로 설명한 바 있다. 그러나 수줍음을 하위차원별로 살펴본 본 연구에서는 자신에 대한 노출감에 대해 민감한 자기의식성이 또래놀이행동 하위차원 중 어느 하나에도 영향력을 발휘하지 못한 것은 흥미로운 결과이다. 즉, 사회적 맥락에서 적극적이지 못하거나 또래와 어울리기를 빈번하게 하지 못하는 유아의 성향이 오히려 놀이 중의 상호작용과 놀이의 단절을 유의미하게 예측하였다는 본 연구의 결과는 유아기의 수줍음을 정서적인 측면에서 경험하는 사회적 불안이라고 본 Leary(1986)의 입장 보다는 사회적 상호작용을 회피하고 상황에 적절하게 참여하지 못하는 행동적 측면으로 본 Pilkonis(1977)와 McCroskey 및 Beatty(1986)의 입장을 지지하는 결과라고 볼 수 있다. 다시 말해, 본 연구의 결과는 유아기의 수줍음은 정서적인 증후와 행동적인

증후 중 행동적인 성향을 보다 지지하는 결과로, 수줍음을 내재적인 문제로 인식하는 것이 아닌 외현화된 행동 특성으로 보는 것이 보다 설득력이 있음을 시사한다. 이로써 유아의 놀이 중 또래 상호작용을 증진시키고 단절을 감소시키는 중재가 관련 사회적 기술을 습득하도록 훈련하는 것으로도 효과를 기대할 수 있을 것으로 사료된다.

다음으로 교사-유아 관계는 또래놀이상호작용에 일관되게 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 교사와의 친밀관계는 놀이상호작용을 증진시키는데 기여하는 것에 반해, 갈등관계는 놀이방해, 상호작용 및 단절 전반에 걸쳐 부정적인 발달적 결과를 이끌 수 있는 것으로 밝혀졌다. 즉, 교사와 갈등적 관계를 형성한 유아는 지지적 관계의 결여로 기관에서 맺는 또래 관계에 직접적인 어려움을 유발하는 경향을 보이는 반면, 교사와의 친밀관계는 유아의 긍정적인 또래 관계만 제한적으로 공헌하는 것으로 나타났다. 놀이상호작용에 대한 친밀관계의 조절효과는 사후 검증 결과 유사조절효과에 해당하였다. 특히, 놀이방해에 대해 조절효과는 사회적 결여 수준이 낮은 집단, 즉 사회성이 높은 집단에서 중재효과가 두드러지는 것으로 나타나, 본 연구에서 관심이 있는 사회적 결여 수준이 높은 집단에서는 교사와의 친밀관계가 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다.

그간 다수의 연구에서는 교사와의 온정적인 관계는 유아에게 유아교육기관에 대한 긍정적 정서와 태도와 의사소통을 통해 적극적으로 유아교육기관에서의 생활에 참여하게 되는 반면(김현지, 전경아, 2010; 윤수정, 2013; 이선애, 현은자, 2010; Birch & Ladd, 1997), 교사와 갈등 관계를 형성하는 유아는 심리적인 부적응과 부정적 행동의 모델링으로 부정적인 또래놀이상호작용을 초래하는 것으로 일관되게 밝혀져 왔다(권연희, 2012; 이순복, 2009; Hamre & Pianta, 2001; Myer & Pianta, 2008). 특히 연구의 결과는 두 가지 측면에서 시사하는 바가 있는데, 첫째는 교사-유아 친밀 및 갈등 관계의 영향력은 서로 독립적임을 지지하였다는 점이다. Rudasill, Rimm-Kaufman, Justice 그리고 Pence(2006)의 유아-교사 관계에 대한 연구 결과에 따르면 자신이 담당하는 35% 가량의 유아에 대해 친밀과 갈등 관계를 유사한 수준으로 지각하는 것으로 나타나, 긍정적인 관계가 부정적인 관계를 상쇄하지 않고, 오히려 독립적으로 애증의 관계를 유지할 수 있음을 밝힌 바 있다. 최근 단기종단 자료를 이용하여 교사-유아 관계의 잠재프로파일 분석을 실시한 이예진과 신유림(2014)의 결과에 따르면, 교사와 친밀관계인 유아들이 중간 수준의 갈등과 낮은 수준의 갈등 집단으로 구분되고 있음을 알 수 있다. 더욱이 상대적인 영향력 측면에서 볼 때, 유아가 경험하는 교사와의 관계가 위험요인으로서의 역할은 강력한 반면, 보호요인으로서의 기여는 제한적인 것으로 밝혀졌다.

두 번째로, 본 연구의 결과는 보호요인으로서의 교사-유아 관계, 즉 교사와의 친밀한 관계의 역할이 실제 보호요인으로서 조절효과가 요구되는 수줍음 유아에게는 크지 않음을 보여준다. 이러한 결과는 친밀관계의 제한적인 조절효과를 밝힌 권연희(2012)의 결과와도 일관되는 것으로서, 수줍음이 많은 유아의 경우 교사와의 관계가 친밀한 것이 보호요인으로 작동하지 않음을 알 수 있다. 해외 연구의 경우 유아의 수줍음을 교사가 오히려 자기통제적이며 협동적인 것으로 인식하여, 보호요인의 역할을 할 수 있다는 결과(Rudasill & Kalutskaya, 2014; Rudasill & Konold, 2008),와는 상반된 것으로, 유아교육기관에서 교사가 따뜻하고 양육적인 태도로 유아와 긍정적

이고 친밀한 관계를 유지하는 것과는 별개로 개별 유아에게 부정적 상호작용을 유발하지 않도록 지속적으로 스스로의 정서와 행동을 모니터링 해야 함을 시사한다.

본 연구의 제한점과 추후 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 유아의 성과 연령을 구분하지 않고 자료를 분석하였다. 그러나 수줍음은 이차정서의 하나로 맥락 가운데에서 직관적으로 경험하는 일차정서와는 달리 자기 자신과 관련된 판단 및 타인과의 관계에서 경험되는 자신에 대한 인식 등과 관련되기 때문에, 성과 연령에 따라 경험하는 수줍음은 달라질 수 있다. 또한 대부분이 여성인 교사와의 관계나 또래놀이행동은 그간 지속적으로 성 및 연령에 따라 차이가 있음이 보고되고 있다. 따라서 추후 연구에서는 유아의 성과 연령을 고려하여 수줍음의 영향 및 교사-유아관계의 중재효과를 살펴볼 필요가 있다고 하겠다. 둘째, 본 연구에서 사용된 위계적 회귀분석 결과에서는 상호작용효과가 검증되었으나, 사후분석에서는 상·하 집단 모두 교사와의 관계에 따른 차이가 나타나 주효과가 강력한 유사조절효과의 특성을 보였다. 이러한 결과는 본 연구의 경우 사례수의 부족으로 상·중·하 집단으로 구분하지 못해 집단 간의 변별이 명확하지 않았기 때문일 수 있으므로, 추후연구에서는 충분한 사례를 확보한 후 상호작용효과를 면밀하게 살펴볼 필요가 있다. 마지막으로 본 연구의 수줍음과 교사와의 관계 및 또래놀이행동은 교사 평정으로 측정되었으므로 동일한 평정자의 편견이나 특성이 반영되었을 수 있다. 때문에 후속연구에서는 교사-유아의 관계에 대한 관찰 및 유아 면접, 유아의 수줍음과 또래놀이행동에 대한 직접적인 관찰 등을 사용하는 것이 더 타당할 것이다. 이러한 제한점에도 불구하고, 본 연구의 결과는 교사교육 프로그램이나 유아의 또래놀이행동의 이해, 유아의 긍정적인 또래놀이행동 및 사회적 능력의 증진을 위한 기초자료로 활용될 것으로 예상된다.

참고문헌

- 권연희 (2012). 남녀 유아의 부정적 정서성과 놀이 시 또래상호작용의 관계에 대한 교사-유아 간 갈등적 관계의 조절효과. **유아교육연구**, 32(2), 29-48.
- 권연희 (2013). 유아의 수줍음 및 어머니의 완벽주의와 또래괴롭힘 피해 간의 관계에 대한 거부적 양육행동의 중재 및 매개효과. **열린유아교육연구**, 18(3), 287-307.
- 권연희 (2014). 남녀 유아의 수줍음과 또래괴롭힘 피해 간 관계에 대한 교사-유아 관계의 중재효과. **한국보육지원학회지**, 10(5), 25-45.
- 김정순 (2005). 교사-유아 관계와 유아의 친사회적 행동과의 상관연구. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현지, 전경아 (2010). 유아-교사 관계 및 유아의 자기조절능력이 또래상호작용에 미치는 영향. **방과후아동지도연구**, 7(2), 17-34.
- 도현심 (1995). 6학년 아동의 수줍음: 대인적응성 및 또래수용성과의 관계. **대한가정학회지**, 33(5), 1-11.
- 도현심 (1996). 아동의 수줍음, 대인적응성 및 또래수용성과 외로움간의 관계. **아동학회지**, 17(2),

- 33-45.
- 량화, 전일우 (2010). 반일제와 종일제 유아의 상호작용적 또래놀이와 자기조절력의 관계. **어린
미디어연구**, 9(3), 51-69.
- 박유나, 도현심 (2006). 유아기 아동을 위한 수줍음 극복 프로그램의 효과. **아동학회지**, 27(5),
109-122.
- 신유림 (2007). 학령기 아동의 사회적 위축성과 친구관계. **아동학회지**, 28(5), 193-207.
- 신은경, 정아현, 김소아 (2014). 아동의 기질과 또래 상호작용 간의 관계: 모의 양육스트레스의
매개효과를 중심으로. **인간발달연구**, 21(4), 149-169.
- 신현옥 (2002). 유아의 수줍음과 자아개념에 관한 연구. **배화논총**, 21, 153-171.
- 오가혜, 안창일 (2006). 수줍음과 우울의 관계: 관계지향성과 사회적 지지를 중심으로. **한국심리
학회지: 임상**, 25(3), 657-673.
- 윤수정, 신유림 (2012). 유아의 사회적 행동과 또래선호 간의 관계에서 교사-유아관계의 매개 및
중재 효과. **대한가정학회지**, 50(5), 67-77.
- 윤수정 (2013). 교사-영유아관계가 또래선호와 또래 괴롭힘에 미치는 영향. **유아교육연구**, 33(1),
175-190.
- 윤은진, 박인진 (2003). 아동의 수줍음과 사회적 적응과의 관계, **사회과학연구**, 22(2), 65-80.
- 이선애, 현은자 (2010). 교사-유아의 관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력 간의 관계연구.
아동학회지, 31(2), 1-15.
- 이순복 (2009). 창의적 교사 역할 및 교사-유아관계가 상호작용적 또래놀이에 미치는 영향. **아동
교육**, 18(2), 151-163.
- 이영근 (2008). 유아의 수줍음과 자아지각의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 이예진, 신유림 (2014). 잠재 프로파일분석을 통한 유아-교사 관계에 관한 종단연구. **유아교육연
구**, 34(5), 187-205.
- 이은화, 배소연, 조부경 (1995). **유아교사론**. 서울: 양서원.
- 이지희, 김혜연 (2012). 유아기 긍정적·부정적 또래상호작용에 관련된 변이 연구. **한국보육지
원학회지**, 8(6), 301-322.
- 이진숙, 조복희 (2001). 유아의 애착 표상과 교사-유아 관계 및 사회적 능력간의 관계. **아동학회
지**, 22(3), 17-29.
- 이현숙, 정현희 (2004). 학교-기반의 사회적 기술 훈련 프로그램이 수줍음 아동의 사회적 기술,
불안, 우울, 자아존중감에 미치는 효과. **한국심리학회지: 학교**, 1(1), 79-100.
- 장윤희, 문혁준 (2011). 유아의 리더십과 자기조절능력이 또래 놀이행동에 미치는 영향. **한국가
정관리학회지**, 29(2), 73-87.
- 전가일, 이순형 (2013). 어린이집의 자유놀이에서 놀이틀 유지와 변화를 위한 유아의 또래관계
전략들. **한국보육지원학회지**, 9(5), 407-436.
- 정은혜, 김춘경 (2003). 아동의 수줍음 감소를 위한 독서치료 프로그램의 효과. **초등교육연구**,
16(1), 317-340.

- 조운주, 김은영 (2014). 유아의 기질 및 부모 양육방식이 유아의 또래 상호작용에 미치는 영향. **육아정책연구**, 8(2), 155-174.
- 최미숙, 황윤세 (2007). 상호작용적 또래놀이에 대한 교사-유아 관계와 또래유능성의 관계 분석. **미래유아교육학회지**, 14(1), 103-123.
- 최상길 (2005). 수줍음 극복 훈련 프로그램이 아동의 자기 존중감 및 사회성에 미치는 영향. 한국 교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최석란 (1993). 아동의 놀이 행동과 교사 역할의 이해. **여성연구논총**, 8, 87-106.
- 최소영, 신혜영 (2015). 유아의 놀이성과 교사-유아 상호작용이 또래 상호작용에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 11(2), 311-329.
- 최혜영, 신혜영 (2008). 아동 또래 놀이행동 척도(PIPPS)의 국내적용을 위한 타당화 연구. **아동학회지**, 29(3), 303-318.
- 최혜영, 이은혜 (2005). 아동의 또래 상호작용과 교사신념 및 교사행동 간의 관계. **아동학회지**, 25(5), 319-343.
- 현인순, 박선희 (2009). 창의적 극놀이가 유아의 수줍음, 불안감, 자기주장성, 자아존중감에 미치는 영향. **아동교육**, 18(3), 277-293.
- 황윤세 (2007). 유아의 기질, 자기조절력과 상호작용적 또래놀이와의 관계. **열린유아교육연구**, 12(1), 145-166.
- Birch, S., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment, *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Cheek, J. M. (1983). *The Revised Cheek and Buss Shyness Scale (RCBS)*. Unpublished manuscript, Wellesley College, Wellesley, MA.
- Coolahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J., & McDermott, P. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play and learning behaviors and conduct. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 458-465.
- Coplan, R. J., & Armer, M. (2007). A "multitude" of solitude: A closer look at social withdrawal and nonsocial play in early childhood. *Child Development Perspectives*, 1(1), 26-32.
- Coplan, R. J., Arbeau, K. A., & Armer, M. (2008). "Don't fret, Be supportive!" Maternal characteristics linking child shyness to psychosocial and school adjustment in kindergarten. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(3), 359-371.
- Coplan, R. J., Prakash, K., O'Neil, K., & Armer, M. (2004). Do you "want" to play? Distinguishing between conflicted shyness and disinterest in early childhood. *Developmental Psychology*, 40(2), 244-258.
- Coplan, R. J., & Rubin, K. H. (2010). Social withdrawal and shyness in childhood: History, theories, definitions, and assessments. In K. H. Rubin & R. J. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 3-21). NY: Guilford Press.
- Coplan, R. J., Schneider, B. H., Matheson, A., & Graham, A. (2010). 'Play skills' for shy children:

- Development of a Social Skills Facilitated Play early intervention program for extremely inhibited preschoolers. *Infant and Child Development*, 19(3), 223-237.
- Crozier, W. R. (1995). Shyness and self-esteem in middle childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 85-95.
- Fantuzzo, J., Sutton-Smith, B., Coolahan, K., Manz, P., Canning, S., & Dehnam, D. (1995). Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn Interactive Peer 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.
- Fogle, L. M., & Mendez, J. L. (2006). Assessing the play beliefs of African American mothers with preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 507-518.
- Griggs, M. S., Gagnon, S. G., Huelsman, T. J., Kidder-Ashley, P., & Ballard, M. (2009). Student-teacher relationships matter: Moderating influences between temperament and preschool social competence. *Psychology in the Schools*, 46(6), 553-567.
- Hamre, B., & Pianta, R. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625-638.
- Jones, W. H., & Briggs, S. R. (1984). The self-other discrepancy in social shyness. In R. Schwarzer (Ed). *The self in anxiety, stress, and depression* (pp. 93-107). Amsterdam: North Holland.
- Leary, M. R. (1986). Affective and behavioral components of shyness. In W. H. Jones, J. M. Cheek, & S. R. Briggs (Eds.), *Shyness: Perspectives on research and treatment* (pp. 27-38). NY: Plenum Press.
- Mendez, J. L., Fantuzzo, J., & Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African American preschool children. *Child Development*, 73(4), 1085-1100.
- McCroskey, J. C., & Beatty, M. J. (1986). Oral communication apprehension. In W. H. Jones, J. M. Cheek, & S. R. Briggs (Eds.). *Shyness: Perspectives on research and treatment* (pp. 279-293). NY: Plenum Press.
- Myer, S. S., & Pianta, R. C. (2008). Developmental commentary: Individual and contextual influences on student-teacher relationships and children's early problem behavior. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37(3), 600-608.
- Pianta, R. C. (1991). *The Student-Teacher Relationship Scale*. Unpublished, University of Virginia, Charlottesville, VA.
- Pianta, R. C. (n.d.). *Teacher-Child Relationship Scale*. Retrieved April 7, 2015 from <http://curry.virginia.edu/about/directory/robert-c.-pianta/measures>
- Pilkonis, P. A. (1977). The behavioral consequences of shyness. *Journal of Personality*, 45(4), 596-611.

- Rapee, R. M. (2010). Temperament and the etiology of social phobia. In K. H. Rubin & R. J. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 3-21). NY: Guilford Press.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K. L., & Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: The children's behavior questionnaire. *Child Development, 72*(5), 1394-1408.
- Rubin, K. H., Bowker, J., & Gazelle, H. (2010). Social withdrawal in childhood and adolescence: Peer relationships and social competence. In K. H. Rubin & R. J. Coplan, *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 131-157). NY: Guilford Press.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook of Child Psychology, 3*(5), 619-700.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., & Bowker, J. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology, 60*, 1-11.
- Rudasill, K. M., Rimm-Kaufman, S. E., Justice, L. M., & Pence, K. (2006). Temperament and language skills as predictors of teacher-child relationship quality in preschool. *Early Education and Development, 17*(2), 271-291.
- Rudasill, K. M., & Kalutskaya, I. (2014). Being shy at school. *Sex Roles, 70*(7), 267-273.
- Rudasill, K. M., & Konold, T. R. (2008). Contributions of children's temperament to teachers' judgments of social competence from kindergarten through second grade. *Early Education and Development, 19*(4), 643-666.
- Zimbardo, P. G. (1977). *Shyness: What it is, what to do about it*. Reading, CA: Addison-Wesley.
- Zimbardo, P. G., & Radl, S. L. (1981). *The shy child*. NY: McGraw-Hill.

논문투고: 16.10.15

수정원고접수: 16.11.21

최종게재결정: 16.12.01