

## 유아의 다중지능과 기질유형이 놀이행동에 미치는 영향\* \*\*

Effects of Young Children's Multiple Intelligences and Temperament  
on their Play Behaviors\* \*\*

차혜경<sup>1</sup> 신나리<sup>2</sup>

Cha, Hye Kyung<sup>1</sup> Shin, Nary<sup>2</sup>

### ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the effects of children's multiple intelligences and temperaments on their play behaviors. In order to achieve this, 155 mothers and 21 teachers of children aged 4 to 6 years old were invited to participate in an observe-reported survey. The data were analyzed using descriptive statistics, Cronbach's  $\alpha$ , Pearson's correlation, and hierarchical regression analysis using SPSS version 18.0. It was found that both multiple intelligences and temperament types have partial influences on play behaviors of young children; it was confirmed that among multiple intelligences of children, logical-mathematical intelligence influences onlooker behaviors in a positive way, body-kinesthetic intelligence has a positive effect on rough-and-tumble play, and musical intelligence positively affects social play during free-choice play. Also, children with a difficult temperament were more likely to participate in solitary play than children with a slow temperament. These results imply that teachers' guidance and involvement of children's play should differ by types of temperament and levels of multiple intelligence in children.

\* 본 연구는 2015년 한국보육지원학회지 추계 포스터 발표논문임.

\*\*본 연구는 2015년도 충북대학교 일반대학원 석사학위논문을 수정, 보완한 것임.

#### <sup>1</sup> 제1저자

충북대학교 일반대학원  
아동복지학과 박사과정

#### <sup>2</sup> 교신저자

충북대학교 아동복지학과  
부교수

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

||Key words Young Children, Multiple Intelligences, Temperament, Play Behaviors

## I. 서론

유아에게 있어 놀이는 삶의 본질이며 생활 그 자체일 뿐 아니라 유아가 주변세계를 이해하고 배우는 매개체가 된다. 유아는 놀이를 통해 자연스럽게 신체적, 지적능력을 발달시켜 나아가며, 놀이 중 또래 및 교사와의 상호작용을 경험하면서 사회성 및 정서발달도 이루어진다(신은수, 김명순, 신동주, 이종희, 최석란, 2002). 즉, 유아의 놀이는 단순히 휴식 또는 즐거운 것 이상이며, 균형이 있고 건강한 삶을 위해서는 필수적인 부분이다.

일찍이 Piaget, Vygotsky, Erikson 등 많은 발달이론자들은 자신의 발달이론에 근거해 놀이의

역할과 함께 다양한 놀이행동을 유형화하여 왔다. 이후 다수의 연구자가 유아의 놀이 유형의 분류를 통해 놀이행동을 탐색, 이해해왔는데, 그 중 가장 대표적인 학자로는 Parten을 들 수 있다. Parten(1932)은 놀이의 사회적 차원에 관심을 두고 놀이 중 개별 유아가 다른 유아와 상호작용하는 양과 질의 정도를 기준으로 삼아 비참여 행동과 방관자적 행동과 같은 비놀이 행동 이외에 놀이행동을 단독놀이, 병행놀이, 연합놀이 및 협동놀리로 구분한 바 있다. 이후 Iwanaga(1973)와 Howes(1980)는 각각 유아가 다른 유아와 상호작용을 조직화하는 방법과 또래 간 놀이의 활동이 조직되고 통합된 정도에 초점을 두어 Parten의 사회적 놀이 유형을 정교화한 바 있다. 또 다른 유아기 놀이유형은 인지적 측면을 강조하는 접근방법으로, 기능놀이, 구성놀이, 극화놀이 및 규칙 있는 게임의 4개 유형으로 범주화한 바 있다. 한편 비사회적인 놀이에 관심을 둔 Coplan과 Rubin(1998)은 또래와의 상호작용이 놀이의 발달적 기능을 담보하지 않는다고 보고, 기존의 유형에서 낮은 수준으로 평가되어온 비놀이행동이 주도적이거나 목표지향적일 수 있다고 보았다. 이에 유아의 놀이행동에 비참여행동 및 방관자적 행동을 놀이행동 연구 시 포함하는 것을 제안하고, 상호작용 측면에서 특징적인 거친신체놀이행동을 사회적놀이행동과 구분하는 놀이행동 분류를 제시한 바 있다.

이같이 다양한 유형의 놀이에 참여하는 수준과 빈도는 놀이의 속성상 개별 유아의 인지, 언어, 사회 및 신체적 유능감에 따라서도 달라진다. 이에 다양한 차원의 유능감을 포괄적으로 다루는 다중지능은 유아가 어떠한 놀이를 선호하며, 주로 참여하는지를 예측하는 의미있는 변인이라고 할 수 있다. 잘 알려진 바와 같이, 다중지능은 전통적으로 인지적인 측면만이 강조되어온 지능의 개념을 사회 속에서의 적응하는 능력이나 다양한 문제를 해결하는 능력으로 새롭게 해석한 Gardner로부터 시작하였다. Gardner(1983, 1999)는 개인이 속한 문화 속에서 다중지능의 다양한 차원은 유아의 개별성과 잠재가능성을 나타내는 것으로 보고, 음악지능, 신체운동지능, 논리수학지능, 공간지능, 언어지능, 대인이해지능, 개인이해지능, 자연적지능 등으로 분류하였다. 각각의 지능은 상호의존적으로 작용하며, 때로는 독립적으로 작용하기도 하므로 상대적으로 모두 중요한 능력들이고, 누구나 어느 정도의 능력을 소유하며, 개인별로 특정 지능에서 유능하기도 한다(문용린, 유경재, 2007; 이채호, 최인수, 2008; Beceren, 2010). 이러한 다중지능의 특성상 유아가 놀이하는 동안 언어와 신체를 활발히 사용하고, 또래와 상호작용하며, 놀잇감과 놀이 맥락을 탐색하는 과정에서 다양한 지능이 단독으로 또는 복합적으로 관련하고 있다고 볼 수 있다.

실제로 다중지능과 놀이의 관계를 살펴본 선행연구를 살펴보면, 유아가 참여하는 놀이의 유형과 수준은 다중지능과 부분적으로 관계되는 것으로 밝혀져왔다. 구체적으로 살펴보면, 이채호와 채인수(2008)는 언어지능은 인지놀이에, 개인내지능은 언어놀이와 사회놀이에, 논리수학적지능은 정서놀이와 운동놀이에 정적인 영향을 미치는 것을 밝혔으며, 윤현숙(2007)은 유아의 다중지능 점수가 높을수록 놀이 중 상호작용이 활발함을 밝혔다. 정대현, 윤현숙 그리고 채영란(2004)의 연구에서도 언어지능이 높은 유아가 역할놀이에, 신체운동지능과 공간지능, 대인지능 및 자연지능이 높은 유아는 병행놀이에, 논리수학지능이 높은 유아는 집단놀이에 사회놀이 많이 참여하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아의 다중지능 수준에 따라 선호하는 놀이가 달라지며, 다중지능이 정교화될 수 있다는 Eberle(2011)의 견해를 지지하는 것이다.

그러나 다중지능과 놀이유형 간의 관계에 대한 선행연구의 경우, 통계적으로 유의미한 경우는 8개 지능 중 일부 지능에 지나지 않는 한계를 가지고 있다. 더욱이 다중지능이 의미 있는 영향으로 밝혀지는 경우에도, 자연지능 및 신체운동지능과 병행놀이와의 관계와 같이 특정 놀이유형에서 요구되는 유능감과 예측변인으로 밝혀진 다중지능간의 관계를 해석하기 어려운 경우가 많았다. 또한 개별 유아의 놀이 성향을 나타내는 놀이성과 다중지능과의 관계를 살펴본 대부분의 연구에서는 다중지능과 놀이성과는 유의한 상관성이 나타나지 않거나 비일관적으로 나타나(이영환, 임영옥, 오가영, 2006; 정대현 등, 2004), 다중지능이 놀이참여 여부에 미치는 영향에 대한 연구는 지속적으로 수행되어야 할 필요성이 있음을 알 수 있다.

한편 개별 유아가 타고 태어난 개인적인 특성인 기질에 따라서도 놀이행동은 다르게 나타나게 된다. 이는 기질에 따라 놀이 중 유아가 적극적으로 상황에 참여하는 정도와, 타인과 상호작용하는 방법, 놀이를 즐기고 환경을 주도해 나아가는 방식이 다르기 때문이다.

기질에 따른 유아기 놀이의 차이를 본 선행연구들에 따르면, 기질의 대표적인 세 가지 유형인 순한 기질, 까다로운 기질 및 느린 기질 중 가장 적응적인 순한 기질의 유아가 놀이행동에 있어서도 상대적으로 수준이 높거나 긍정적인 것으로 일관되게 보고되고 있다. 즉, 순한 기질의 유아는 상호작용이 있는 집단놀이, 극놀이, 규칙놀이 및 사회적놀이를 많이 하고, 상상놀이나 역할놀이를 하면서 나누어주는 행동 및 부탁하기 수용하기, 제안하기, 도움주기, 제안 따르기, 나누기, 애정적 신체표현과 도움요구 및 거절하기와 같은 친사회적 행동을 보이는 등 긍정적인 상호작용을 주로 하는 것으로 알려져 있다(박선희, 2007; 백경라, 2008). 또한 순한 기질의 유아가 놀이성 수준 또한 높은 것으로 밝혀진 바 있다(허지은, 2004).

반면 까다로운 기질의 유아는 순한 기질의 유아에 비해 혼자놀이, 기능놀이, 거친 놀이행동을 많이 하며(김용희, 1990; Billman & McDevitt, 1980), 사회적 놀이는 적게 하는 대신 비놀이행동이 더 빈번하게 보이는 것으로 나타났다(박선희, 2007). 놀이 중 보이는 상호작용 또한 장난감 빼앗기나 부정적 반응, 거절하기, 신체적 공격, 언어적 공격, 방해하기, 승인 및 인정요구하기 등의 부정적 행동이 상대적으로 빈번하여, 놀이가 적절하게 유지되기 어려운 것으로 보고되고 있다(허지은, 2004; Denham et al., 2001). 그러나 Gagnon 등(2014)은 유아의 기질적인 규칙성과 또래와의 놀이 참여 수준은 유의미한 관계가 없으며, 김형미(1998) 또한 까다로운 기질의 유아가 보이는 혼자놀이나 병행놀이, 집단놀이 참여 수준은 순한 유아와 통계적으로 차이가 없음을 밝힌 바 있으며, 김용희(1999)는 까다로운 유아의 사회놀이 수준이 순한 유아에 비해 높은 편이라고 보고하기도 하여, 일관되지 않은 결과를 보이기도 한다.

한편 느린 기질의 유아는 놀이실에서 주로 개별 활동을 하는 경향을 보여 또래 및 교사와 상호작용 행동이 적으며, 상호작용을 하는 경우에도 자기 의견을 제안하는 것과 같은 능동적인 상호작용은 적게 하고 도움을 요구하거나 의존하는 행동을 많이 하는 것으로 보고되고 있다(김수지, 1996). 기질적으로 느린 유아가 의존적인 상호작용 행동을 보이는 이유에 대해 Thomas와 Chess(1977)는 이들이 활동량도 적고, 새로운 또래나 놀잇감과 같은 환경적 자극에 대한 반응을 잘 표현하지 못하는 등, 적응의 속도 또한 전반적으로 느리기 때문으로 설명한 바 있다.

그러나 Thomas와 Chess(1977)가 유아의 행동 스타일에 기초하여 기질 유형을 분류한 것과는

달리, 대부분의 기질 연구는 생애 전반에 지속되는 특질로 보는 Buss와 Plomin(1975), 그리고 행동의 원인에 대한 이해에 관심을 둔 Rothbart(1981)의 차원별 접근이 대세를 이루고 있다 (Else-Quest, Hyde, Goldsmith, & Hulle, 2006). 이러한 차원별 접근은 정서성, 활동성 등과 같은 개인의 어떠한 기질적 특성이 행동과 이어지는지를 설명하는 데에는 유용하나, 기질 유형을 판별함으로써 개인차를 판단하게 해주는 접근방법과는 거리가 있다. 이에 기질과 놀이의 관계를 본 연구 중 개별 유아의 기질 유형에 따른 놀이행동의 특성을 본 연구는 매우 적으며, 이러한 주제를 다룬 일부 연구에서도 기질 유형상 가장 높은 비율을 차지하는 순한 기질의 유아와 많은 요구와 성인의 개입을 필요로 하는 까다로운 기질의 유아에 비해, 느린 기질의 유아에 대한 선행 연구는 거의 없는 실정이다. 이에 세 가지 기질유형의 유아를 모두 포괄하여 각 기질 유형에 따른 놀이행동의 특성을 살펴보는 연구가 필요한 것으로 사료된다.

따라서 본 연구에서는 유아의 놀이행동을 비놀이행동, 혼자놀이, 거친신체놀이 및 사회적놀이로 구분하고, 특히 놀이행동에 관한 선행연구에서 개별 유아의 성과 연령에 따른 차이가 지속적으로 밝혀진 바(김윤희, 2009; 박선희, 2007; 이지현, 1998; 조은옥, 2002), 이들 인구학적 특성의 영향력을 통제한 후 다중지능과 기질유형의 영향력을 살펴보고자 하였다. 유아의 다중지능과 기질유형이 이러한 놀이행동에 영향을 미치는지에 대해 살펴봄으로써, 개별 유아의 다중지능 및 기질의 특성에 따라 교사가 어떠한 특성에 초점을 두고 어떤 방식으로 놀이를 지도할지에 대한 시사점을 도출하고자 하였다. 이러한 연구목적을 위해 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

**연구문제 1.** 유아의 다중지능과 기질유형이 놀이행동에 미치는 영향은 어떠한가?

- 1-1. 유아의 다중지능과 기질유형이 방관비놀이에 미치는 영향은 어떠한가?
- 1-2. 유아의 다중지능과 기질유형이 혼자놀이에 미치는 영향은 어떠한가?
- 1-3. 유아의 다중지능과 기질유형이 거친신체놀이에 미치는 영향은 어떠한가?
- 1-4. 유아의 다중지능과 기질유형이 사회적놀이에 미치는 영향은 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 충청북도 C시, J시 및 D군에서 임의로 선정된 국공립과 사립 유치원 6개소에 다니는 4, 5세반 유아의 어머니와 담임교사를 대상으로 실시되었다. 연구대상의 선정은 연구 참여에 동의한 담임교사의 유아를 대상으로 어머니용 설문지를 배부한 후 이에 응한 가정의 유아를 대상으로 담임교사가 교사용 설문지에 답하는 방식을 취하였다. 배부된 가정용 설문지는 총 452부이며, 이 중 340부가 회수되었으며 75.2%의 회수율을 보였다. 부실하게 작성된 설문지 8부가 제외되어, 총 332명의 유아와 21명의 교사가 1차 연구대상으로 모집되었다. 1차 모집된 332명 중에서 Gordon(1981)의 기질 유형 판별 방법에 근거하여 개별 유아의 기질 유형을 분류한 결과, 총

155명 유아의 기질이 판별되어(순한 기질 72명, 까다로운 기질 38명, 느린 기질 45명), 이들을 최종 연구대상으로 확정하고 분석에 사용하였다.

<표 1>에서 보는 바와 같이, 유아의 연령은 5세 이상이 83.9%로 대다수를 차지하였으며, 성별은 남아 50.3%, 여아 49.7%로 남아가 약간 많았고, 출생순위의 경우 둘째가 가장 높은 비율을 차지하였다. 부모의 평균 연령은 아버지가 40.68세, 어머니가 37.58세로 아버지의 연령이 다소 높았으며, 학력은 부모 모두 대졸이상의 학력소지자가 가장 많았다. 가구소득을 살펴보면, 300만원

<표 1> 연구대상의 일반적 특성

		특성	M(SD) 또는 n(%)
유아(N=155)	연령	4세	25(16.1)
		5세	62(40.0)
		6세	68(43.9)
	성별	남아	78(50.3)
		여아	77(49.7)
	출생순위	외동	19(13.5)
첫째		46(32.6)	
둘째		56(39.7)	
셋째 이상		20(14.2)	
아버지(N=142)	연령	40.68(4.21)	
	학력	고졸	37(27.0)
		전문대졸	23(16.8)
대졸 이상		77(56.2)	
어머니(N=142)	연령	37.58(3.86)	
	학력	고졸	42(29.8)
		전문대졸	37(26.2)
대졸 이상		62(44.0)	
가구(N=138)	월평균 가구소득	200만원 미만	11( 8.0)
		200만원 이상 ~ 300만원 미만	33(23.9)
		300만원 이상 ~ 400만원 미만	40(29.0)
		400만원 이상 ~ 500만원 미만	29(21.0)
		500만원 이상	25(18.1)
교사(N=20)	연령	21~25세	3(15.8)
		26~30세	6(31.6)
		31~35세	1( 5.3)
		36~40세	4(21.1)
		41~45세	1( 5.3)
		45~50세	4(21.2)
	학력	2·3년제 전문대졸	6(31.6)
		4년제 대학교졸	8(42.1)
		대학원 이상	5(26.3)
	자격	1급 유치원 교사	13(65.0)
2급 유치원 교사		7(35.0)	
경력		11.50(9.25)	

주. 일부 문항에 대한 무응답 경우가 포함되었음.

이상 400만원 미만이 가장 높은 비율을 차지하였지만, 500만 원 이상의 고소득 가구도 18.1%로 높은 비율을 보였다.

교사의 경우 응답자 전원이 여자였으며, 반수 가량의 교사가 20대인 것으로 나타났으나, 40대 이상의 교사도 1/4 가량을 차지하였다. 학력은 4년제, 2·3년제, 대학원 이상의 순으로 나타났으며, 교사의 근무경력은 평균 11.5년이었다. 소지 자격은 2/3 가량이 1급 유치원 교사로 2급 자격 소지자 보다 많았으나, 원감 자격을 소지한 응답자는 없었다.

## 2. 측정도구

### 1) 놀이행동

유아의 놀이행동 측정을 위해 사용한 도구는 Colpan과 Rubin(1998)이 개발한 ‘The Preschool Play Behavior Scale(PPBS)’로, 본 연구에서는 조은옥(2002)이 번안하고 김윤희(2009)가 수정한 ‘유아 놀이 행동 척도’를 본 연구자가 문구를 일부 수정하여 사용하였다. 방관비놀이, 혼자놀이, 거친신체놀이 및 사회적놀이의 4개 하위 차원, 총 15문항으로 구성된 본 척도는 교사가 자기보고식 설문방식으로 응답하였다. 대표 문항으로는 방관비놀이의 경우 ‘다른 아이들이 노는 것을 보고 있다’, ‘아무 활동도 하지 않고 혼자 있다’, 혼자놀이는 ‘혼자 그림을 그리거나 퍼즐 맞추기 놀이를 한다’, ‘놀잇감을 살펴보며 혼자 논다’, 거친신체놀이는 ‘다른 유아들과 잡기놀이, 레슬링 또는 싸움놀이와 같은 놀이에 참여 한다’, 사회적놀이는 ‘다른 유아들과 상호작용 한다’, ‘다른 유아들과 집단으로 놀이에 참여 한다’ 등이 있다. 5점 Likert 척도(전혀 없음=1점, 자주 있음=5점)에 해당하는 본 도구의 신뢰도는 방관비놀이, 혼자놀이, 거친신체놀이 및 사회적놀이의 Cronbach’s  $\alpha$ 가 각각 .89, .76, .94, .87로 산출되어 비교적 우수한 편이었다.

### 2) 다중지능

유아의 다중지능 측정은 Shearer(1996)가 개발한 다중지능 척도 중에서 ‘My Young Child’를 이 채호와 최인호(2011)가 번안하고 수정한 ‘유아 간편 다중지능 척도(Multiple Intelligence Scales for Young Korean Children: MIS-YKC)’를 사용하였다. 이 척도는 음악지능, 신체운동지능, 논리수학지능, 언어지능, 공간지능, 대인관계지능, 개인이해지능의 7가지 하위차원 49문항으로 구성되었으며, 부모가 자기보고식 설문방식으로 측정하였다. 음악지능은 ‘자녀는 혼자서도 노래를 부르거나 장단을 맞추거나 흥얼거린다’, ‘자녀는 특정한 노래나 음악을 계속해서 듣는다’, 신체운동지능은 ‘자녀는 구르기나 로프에 뛰어 오르기 등을 잘하는 편이다’, ‘자녀는 가위로 물건을 자르거나 혹은 단추를 쉽게 잠글 수 있다’, 논리수학지능은 ‘자녀는 사물을 구분하거나 조직하는 일을 한다’, ‘자녀는 사물이 어떤 작용을 하고 왜 그런지에 대해서 이해하려고 한다’, 공간지능은 ‘자녀는 물체를 분해한 후 다시 조립을 잘한다(예: 퍼즐, 조립장난감, 레고 등)’, ‘자녀는 미술시간을 좋아하고 열심히 그림을 그리고 색칠을 한다’, 언어지능은 ‘자녀는 다른 사람이 지시하는 내용을 잘 이해할 수 있다’, ‘자녀는 어휘력이 풍부하며 새로운 말을 쉽게 배운다’, 대인관계지능은 ‘자녀는 새로운 친구를 쉽게 잘 사귄다’, ‘자녀는 새로운 것을 배우거나 문제를 풀 때 친구를

도와준다’, 개인이해지능은 ‘자녀는 혼자 힘으로 놀이나 활동을 잘한다’, ‘자녀는 자기 자신의 기술과 능력에 대해 잘 알고 있다’ 등의 문항이 있다. 5점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다=1점, 매우 그렇다=5점)인 본 척도의 하위차원별 Cronbach's  $\alpha$  계수는 음악지능 .81, 신체운동지능 .82, 논리수학지능 .87, 언어지능 .82, 공간지능 .84, 대인관계지능 .86, 개인이해지능 .86로 산출되어, 척도의 신뢰도는 우수한 수준인 것으로 나타났다.

### 3) 기질

유아의 기질 유형 판별을 위해서는 Thomas와 Chess(1977)에 의해 개발된 ‘Parent Temperament Questionnaire for Children(3-7 years old children)’을 김용희(1990)가 번역하고 김성민(2001)이 수정한 ‘부모용 유아 기질 질문지’를 본 연구자가 문구를 일부 수정하여 사용하였다. 본 도구는 활동성, 접근성, 적응성, 반응강도 및 기분의 5개 하위 차원, 총 40문항으로 구성되어 있으며, 어머니가 자기보고식으로 응답하였다. 활동성은 ‘목욕을 할 때 심하게 철벽 거린다’, ‘장난감을 가지고 조용히 놀이 한다’, 접근성은 ‘모르는 아이를 만나면 수줍어한다’, ‘가족과 여행을 가면 곧 새로운 환경에 적응한다’, 적응성은 ‘과거에는 싫어했던 음식을 지금은 먹는다’, 반응강도는 ‘좋아하는 음식이 나오면 무척 반가워하나 싫어하는 음식은 몹시 거부감을 보인다’, 기분은 ‘하루 동안 일어나는 일에 대해 즐겁게 이야기하는 편이다’ 등의 문항이 있다. 기질 유형을 판단하기 전 유아 332명을 대상으로 한 활동성, 접근성, 적응성, 반응강도 및 기분의 Cronbach's  $\alpha$  계수는 각각 .54, .76, .62, .60, .48로 나타났다. 4점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다=1점, 항상 그렇다=4점)로 제작된 본 척도를 활용하여 하위 차원별 평균 점수를 집계한 후, Gordon(1981)의 기질유형 판별 방법을 이용하여 유아별 기질 유형을 판단하는데 사용하였다. 다음의 <표 2>에서 보는 바와 같이, 4가지 기준에서 3가지 이상의 기준에 해당되는 경우 각각의 기질로 분류하였다.

## 3. 연구절차

선정한 설문지 문항의 이해도 및 작성에 소요되는 시간을 알아보기 위해, 2013년 7월 9일부터 7월 16일까지 예비조사를 실시하였다. 그 결과 문항의 적절성과 이해도는 적절한 것으로 판단되었으며, 질문지 작성은 약 10분 정도가 소요되었다. 연구대상 모집은 두 차례 실시되었다. 1차는 2013년 8월 26일부터 9월 6일까지, 2차는 2014년 12월 2일부터 12월 9일까지 이루어졌다. 1차 자료 수집은 국공립유치원의 15개 학급을 대상으로 실시하였다. 322부의 설문지를 배포하고, 232부를 수거하여, 73%의 수거율을 보였다. 그러나 1차 모집된 유아의 기질 유형 분류 결과 유형별로 최소 30명이 확보 되지 않아, 2차 자료 수집을 추가적으로 실시하였다. 2차 자료 수집은 사립유치원의 6개 학급을 선정하였다. 130부의 설문지를 배포하였고, 100부를 수거하여 76.9%의 수거율을 보였다. 연구참여자 모집 절차는 연구자가 유치원에 직접 방문하여 원장과 교사의 연구참여에 대한 동의를 확보한 후, 유아를 통해 각 가정으로 ‘부모용 설문지’를 배포, 수거하는 방식을 취하였다. 담임교사는 연구참여에 동의하는 가정의 유아에 한해 ‘교사용 설문지’를 작성하였으며, 연구자가 추후 유치원을 방문하여 수거하였다.

〈표 2〉 기질 유형 판별 방법(Gordon, 1981)

하위차원	느린 기질	순한 기질	까다로운 기질
접근성	하위 1/3	상위 1/3	하위 1/3
적응성	하위 1/3	상위 1/3	하위 1/3
반응강도	하위 1/3	하위 1/3	상위 1/3
기분	-	상위 1/3	하위 1/3
활동성	하위1/3	-	-

#### 4. 자료분석

연구참여자의 인구학적 특성 및 주요 변수의 일반적 특성을 알아보기 위해서 빈도분석을 포함한 기술통계분석을 실시하였으며, 측정도구의 신뢰도 및 타당도를 검증하기 위해 신뢰도 분석을 실시하였다. 또한 각 변수의 관계를 상관관계를 살펴보고자 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다. 유아의 다중지능과 기질유형이 유아의 놀이행동에 미치는 영향력을 살펴보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였고, 이 과정에서 범주변인인 기질유형은 느린 기질 유형을 기준 범주로 하여 dummy처리하여 분석에 사용하였다. 상기 과정은 SPSS 18.0 프로그램을 이용하여 분석하였다.

### IV. 결과 및 해석

#### 1. 주요 변인의 일반적 경향

앞서 설명된 바와 같이, 총 332명의 유아 중 155명에 해당하는 유아의 기질유형이 판별되었다. 이를 구체적으로 살펴보면, 순한 기질의 유아가 46.5%로 반수 정도로 가장 많았으며, 다음으로 느린 기질과 까다로운 기질 유아의 비율이 거의 비슷한 수준으로 나타났다. 이러한 분포는 유아의 성별에 따라서도 별다른 특성 없이 유사하게 나타났으나, 유아의 연령별로는 비교적 상이한 분포가 나타났다. 즉, 4세 유아의 경우 까다로운 기질의 유아가 가장 높은 비율(44.0%)을 차지하여 반수에 육박하였으며, 순한 기질은 32.0%에 불과하였다. 반면 5세 유아의 경우는 느린 기질의 비율이 까다로운 기질의 두 배 가량으로, 32.3%에 이르는 유아가 느린 기질로 판별되었으며, 6세 유아의 기질유형별 분포가 전체 평균에 가까운 수준으로 나타났다.

다음으로 범주변인인 기질유형을 제외하고 유아의 다중지능 및 놀이행동의 평균 및 표준편차와 하위차원 간의 상관관계를 살펴본 결과는 <표 4>에 나타난 바와 같다. 먼저 남아와 여아의 다중지능과 놀이행동 수준은 3.0 이상으로 보통 이상의 수준이었는데, 남아는 방관비놀이에서, 여아는 방관비놀이와 거친신체놀이에서 상대적으로 보통 이하의 수준을 보였다. 특히 남아와 여아 모두에게서 사회적놀이의 참여 수준이 가장 높은 반면, 방관비놀이 수준은 모두 가장 낮은 것으로 보고되었다. 다중지능의 경우, 신체운동지능은 남아와 여아 모두 가장 높은 수준을 나타



〈표 3〉 유아의 기질유형별 분포 (N = 155)

구분	순한 기질	까다로운 기질	느린 기질	계	
연령	4세	8(32.0)	11(44.0)	6(24.0)	25(100.0)
	5세	31(50.0)	11(17.7)	20(32.3)	62(100.0)
	6세	33(48.6)	16(23.5)	19(27.9)	68(100.0)
성	남아	39(50.0)	18(23.1)	21(26.9)	78(100.0)
	여아	33(42.9)	20(26.0)	24(31.1)	77(100.0)
계	72(46.5)	38(24.5)	45(29.0)	155(100.0)	

냈고, 논리수학지능은 남아와 여아 모두 가장 낮은 수준을 나타냈다.

한편, 남아와 여아 모두 사회적놀이는 다중지능의 모든 하위차원과 대부분 유의미한 정적인 상관관계를 나타냈고, 방관비놀이는 다중지능의 모든 하위차원과 부적의 상관관계를 보였다. 다만 거친신체놀이의 경우 다중지능과의 상관의 방향에 있어서 성차가 나타나 남아의 경우 정적인 관계인 반면 여아는 부적의 관계를 보였으나, 통계적으로 유의한 수준은 아니었다. 분산팽창계수인

〈표 4〉 유아의 다중지능과 놀이행동 간의 상관관계 (N = 155)

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	M	SD
①	1.00	.43**	.27*	.52**	.34**	.53**	.47**	-.33**	-.18	.03	.34**	3.78	.60
②	.47**	1.00	.48**	.47**	.57**	.51**	.52**	-.18	-.22*	-.00	.19	4.12	.54
③	.30**	.47**	1.00	.41**	.67**	.51**	.50**	-.31**	-.14	-.09	.18	3.23	.63
④	.33**	.45**	.61**	1.00	.42**	.52**	.50**	-.18	-.08	-.10	.20	4.04	.57
⑤	.24*	.23*	.69	.66**	1.00	.56**	.60**	-.19	-.11	-.05	.19	3.74	.63
⑥	.27*	.39**	.67**	.70**	.66**	1.00	.77**	-.28*	-.00	-.16	.24*	3.49	.58
⑦	.24*	.44**	.51**	.51**	.53**	.66**	1.00	-.30**	-.07	-.07	.29**	3.54	.55
⑧	-.08	-.13	-.31**	-.18	-.24**	-.21	-.17	1.00	.55**	-.09	-.56**	2.15	.93
⑨	-.07	-.18	-.12	-.04	-.09	-.16	-.19	.37**	1.00	.09	-.30**	2.65	.76
⑩	.21	.33**	.16	.02	.05	.04	.07	-.15	-.16	1.00	.02	2.30	1.14
⑪	.17	.18	.21	.26*	.35**	.18	.17	-.61**	-.21	.25*	1.00	4.32	.81
M	3.51	4.00	3.21	3.72	3.41	3.28	3.34	2.08	2.95	3.80	4.42		
SD	.56	.55	.68	.59	.66	.57	.62	.91	.94	1.20	.72		

주1. ① 음악지능 ② 신체운동지능 ③ 논리수학지능 ④ 공간지능 ⑤ 언어지능 ⑥ 대인관계지능

⑦ 개인이해지능 ⑧ 방관비놀이 ⑨ 혼자놀이 ⑩ 거친신체놀이 ⑪ 사회적놀이

주2. 모든 변인은 5점 척도임.

주3. 대각선 아래는 남아 집단, 대각선 위는 여아 집단의 수치임.

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

VIF값을 살펴본 결과, 1.46에서 2.84의 범위로 3보다 작은 값을 가지고 있어 각 변인들은 독립적인 개념인 것으로 확인되었다.

## 2. 다중지능과 기질유형이 놀이행동에 미치는 영향

다중지능과 기질유형이 놀이행동에 미치는 영향을 살펴보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. 먼저 주요 인구학적 특성인 유아의 연령과 성을 통제변인으로 일차 투입하였으며, 선행연구에서 영향력 검증이 상대적으로 미비하게 이루어진 기질유형의 고유한 예측력을 살펴보기 위해 다중지능, 기질의 순서로 예측변인을 위계적으로 투입하였다. 특히 기질의 경우, 느린 유아에 대한 선행연구가 부족한 점에 착안하여, 비교 기준을 느린 기질 유형으로 하였다. 그 결과를 놀이유형별로 살펴보면 다음과 같다.

### 1) 다중지능과 기질유형이 방관비놀이에 미치는 영향

<표 5>에 제시된 바와 같이, Model 1에 유아의 성과 연령을 투입한 결과, 연령이 방관비놀이에 유의한 영향을 미치는 변인으로 나타났으며, 이 모델은 방관비놀이를 약 8%를 설명하였다. Model 2에서는 연령이 여전히 유의한 변인으로 나타났으며, 추가로 투입한 유아 다중지능 변인 중에는 논리수학지능만이 방관비놀이에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 논리수학지능 변인의 추가로 인해 증가된  $R^2$ 는 .10으로, 이 모델은 방관비놀이를 약 18%를 설명해주는 것으로

<표 5> 다중지능과 기질유형이 방관비놀이에 미치는 영향 (N = 155)

투입변인	Model 1		Model 2		Model 3		
	B	$\beta$	B	$\beta$	B	$\beta$	
일반적 특성	성(0=남아)	.09	.05	.14	.08	.14	.08
	연령	-.36	-.29***	-.31	-.25**	-.31	-.25**
다중지능	음악지능			-.26	-.17	-.26	-.17
	신체운동지능			.12	.07	.12	.07
	논리수학지능			-.32	-.23*	-.32	-.23*
	공간지능			.05	.03	.05	.04
	언어지능			.11	.08	.11	.08
	대인관계지능			-.15	-.09	-.15	-.09
	개인이해지능			-.09	-.06	-.09	-.06
기질 (0=느린 기질)	순한 기질				.03	.02	
	까다로운 기질				.03	.01	
	$\Delta R^2$			.10*		.00	
	$R^2$	.08		.18		.18	
	F	6.83**		3.47**		2.80**	

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

나타났다. Model 3은 연령과 논리수학지능이 여전히 방관비놀이에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 기질유형을 투입하였지만 영향을 미치지 못하는 것으로 나타나, 최종모형의 설명력은 증가하지 않았다. 결과적으로 유아의 연령과 논리수학지능이 높을수록 방관비놀이의 참여 수준이 낮은 것으로 밝혀졌다.

2) 다중지능과 기질유형이 혼자놀이에 미치는 영향

다중지능과 기질유형이 혼자놀이에 미치는 영향을 분석한 결과, <표 6>에 제시한 바와 같이 Model 1에서는 유아의 연령과 성이 모두 혼자놀이에 영향을 미치는 유의한 예측변인으로 나타나, 혼자놀이를 약 13% 설명하였다. Model 2에서는 성에 따른 영향력은 사라졌으며, 추가로 투입된 유아의 다중지능은 예측변인으로 나타나지 않았다. 이에  $R^2$ 의 증가분은 .04에 그쳐, 이 모델은 혼자놀이를 약 17% 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로 Model 3의 경우, 유아의 연령과 성의 영향력이 통제된 상태에서도 추가로 투입된 기질유형 중 까다로운 기질의 영향력이 유의미한 것으로 밝혀졌다. 결과적으로 기질유형은 모델의 설명력을 약 3% 증가시켜, 혼자놀이를 약 20%로 설명하고 있다. 종합하면, 연령이 낮을수록, 여아에 비해 남아가, 느린 기질에 비해 까다로운 기질의 유아가 혼자놀이에 참여하는 수준이 높은 것으로 밝혀졌다.

<표 6> 다중지능과 기질유형이 혼자놀이에 미치는 영향 (N = 155)

투입변인	Model 1		Model 2		Model 3		
	B	$\beta$	B	$\beta$	B	$\beta$	
일반적 배경	성(0=남아)	-0.29	-0.16*	-0.26	-0.15	-0.29	-0.17*
	연령	-0.38	-0.32***	-0.37	-0.31***	-0.35	-0.29***
다중지능	음악지능		-0.11	-0.08	-0.10	-0.07	
	신체운동지능		-0.25	-0.16	-0.26	-0.16	
	논리수학지능		-0.00	-0.00	-0.00	-0.00	
	공간지능		0.11	0.08	0.14	0.10	
	언어지능		0.06	0.05	0.06	0.04	
	대인관계지능		0.01	0.01	0.08	0.05	
기질 (0=느린 기질)	순한 기질				0.08	0.04	
	까다로운 기질				0.41	0.21*	
	$\Delta R^2$			0.04*		0.03	
	$R^2$	0.13		0.17		0.20	
	F	11.20***		3.21**		3.20**	

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

3) 다중지능과 기질유형이 거친신체놀이에 미치는 영향

다중지능과 기질유형이 거친신체놀이에 미치는 영향을 분석하기 위해 통제변인인 유아의 성과 연령이 투입된 Model 1에서는 유아의 성만이 유의한 예측변인으로 나타났다. 흥미롭게도 이 모형의 R<sup>2</sup>값은 .30으로 매우 높게 나타나, 투입된 예측변인이 실제 자료의 30% 가량을 설명하는 것으로 나타났다. 다음으로 Model 2에서는 성 이외에 연령이 추가적으로 유의하게 나타났으며, 다중지능 중에는 신체운동지능만이 거친신체놀이에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타나, R<sup>2</sup>의 증가분도 .06 정도에 그쳤다. Model 3에서는 성과 연령 및 신체운동지능이 거친신체놀이에 여전히 유의한 변인이며, 추가로 투입된 기질유형은 거친신체놀이에 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 연령이 낮을수록, 여아보다 남아가, 신체운동지능이 높을수록 거친신체놀이에 빈번하게 참여하는 것으로 밝혀졌다(<표 7> 참조).

4) 다중지능과 기질유형이 사회적놀이에 미치는 영향

다중지능과 기질유형이 사회적놀이에 미치는 영향을 분석한 결과는 <표 8>에 제시된 바와 같다. 이를 구체적으로 살펴보면, Model 1에서 투입된 성과 연령 모두 사회적놀이에 영향을 미치지 않았으나, Model 2에서는 성이 사회적놀이에 영향을 미치는 변인으로 나타났으며, 추가로 투입된 유아의 다중지능 중 음악지능만이 사회적놀이에 영향을 미치는 예측변인으로 나타났다. 다중지능 변인의 추가로 인해 모형의 설명력은 약 10% 증가되어, 사회적놀이를 약 13% 설명했다. 최종 모델인 Model 3에서는 성과 음악지능이 여전히 유의한 변인으로 나타났으나, 추가로 투입

<표 7> 다중지능과 기질유형이 거친신체놀이에 미치는 영향 (N = 155)

투입변인	Model 1		Model 2		Model 3		
	B	β	B	β	B	β	
일반적 배경	성(0=남아)	-1.49	-.54***	-1.46	-.53***	-1.47	-.53***
	연령	-.22	-.11	-.28	-.15*	-.28	-.14*
다중지능	음악지능		.24	.11	.25	.11	
	신체운동지능		.45	.18*	.45	.18*	
	논리수학지능		.19	.09	.19	.09	
	공간지능		-.26	-.11	-.26	-.11	
	언어지능		.07	.04	.07	.04	
	대인관계지능		-.46	-.20	-.45	-.19	
	개인이해지능		.08	.03	.08	.03	
기질 (0=느린 기질)	순한 기질				.02	.01	
	까다로운 기질				.07	.02	
	ΔR <sup>2</sup>			.06		.00	
	R <sup>2</sup>	.30		.36		.36	
	F	33.25***		9.07***		7.32***	

\*p < .05, \*\*\*p < .001.

〈표 8〉 다중지능과 기질유형이 사회적놀이에 미치는 영향 (N = 155)

투입변인	Model 1		Model 2		Model 3		
	B	β	B	β	B	β	
일반적 배경	성(0=남아)	-.11	-.07	-.28	-.18**	-.27	-.17*
	연령	.15	.14	.11	.10	.10	.10
다중지능	음악지능			.26	.20*	.25	.20*
	신체운동지능			-.02	-.01	-.01	-.01
	논리수학지능			-.05	-.04	-.05	-.04
	공간지능			.08	.06	.07	.05
	언어지능			.19	.17	.19	.17
	대인관계지능			-.04	-.03	-.06	-.05
	개인이해지능			.10	.08	.11	.08
기질 (0=느린 기질)	순한 기질				-.03	-.02	
	까다로운 기질				-.13	-.07	
△R <sup>2</sup>				.11*		.00	
R <sup>2</sup>		.03		.13		.13	
F		1.87		2.39*		2.00*	

\*p < .05, \*\*p < .01.

한 기질유형은 사회적놀이에 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 결과적으로, 여아보다 남아가 또한 음악지능이 높을수록 사회적놀이에 참여하는 수준이 높은 것으로 밝혀졌다.

## V. 논의 및 결론

본 연구는 유아의 어머니와 담임교사를 대상으로 유아의 다중지능과 기질유형이 유치원에서 보이는 놀이행동에 미치는 영향을 살펴봄으로써, 효과적인 놀이지도 방법을 탐색해보는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해 다중지능과 그간 선행연구에서 주목받지 못한 느린 기질을 기준으로, 개별 지능과 기질유형의 상대적인 영향력을 유아의 연령과 성을 통제한 후 살펴보았다. 그 결과, 유아의 다중지능과 기질유형은 놀이유형별 참여 수준에 부분적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 본 연구결과를 바탕으로 결과에 대한 논의와 추후 연구에 대한 제언을 하면 다음과 같다. 먼저 다중지능이 놀이행동에 미치는 영향을 살펴본 결과, 논리수학지능이 낮을수록, 신체운동지능이 높을수록, 음악지능이 높을수록 각각 방관비놀이, 거친신체놀이, 사회적놀이에 많이 참여하는 것으로 확인되었다. 먼저 논리수학지능이 낮을수록 방관비놀이 참여 빈도가 높은 것으로 나타난 결과는 논리수학지능이 대부분의 놀이유형과 정적인 관계를 보이는 것으로 나타난 이체호와 최인수(2008)의 결과와 맥을 같이 한다. 그러나 논리수학지능이 방관비놀이에 대한 부적 예측요인이라는 결과가 유아의 논리수학지능이 높을수록 놀이 참여가 증진되는 것으로 확대해석

하기는 어려우나, 적어도 논리수학지능이 낮은 유아들의 약점을 다른 강점으로 보완하기 위하여 놀이에 참여하도록 지도하는 것이 필요함을 시사한다. 즉, 놀이에 참여하지 못하는 유아가 있는 경우 이를 단순하게 유아의 적극성이나 사회성이 떨어지는 것으로 보는 것은 타당하지 못하며, 유아가 놀이에 흥미를 느끼지 못하거나 활동의 난이도로 인하여 참여를 못하는 것인지 등을 고려하여 원인을 파악하는 것이 중요함을 알 수 있다.

다음으로 거친신체놀이에는 신체운동지능이 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 거친신체놀이의 속성상 잡아당기거나 밀치기, 도망가기와 잡기, 팔을 휘두르거나 다양한 운동 및 접촉 행동이 포함된다는 점(이숙재, 1997), 놀이성 중 즐거움의 표현이 신체운동지능과 상관이 있는 점(이영환 등, 2006) 등을 고려하여 보면, 신체운동지능이 높은 유아가 거친신체놀이에 빈번하게 참여하는 것은 매우 예측 가능한 결과라고 할 수 있다. 그러나 이체호와 최인수(2008)의 결과에서는 신체운동지능과 운동놀이가 유의한 상관을 보이지 않는 것으로 보고되고 있어, 신체운동지능이 높은 유아가 단지 활동성에 대한 요구가 높아 단순히 몸을 움직이는 놀이에 빈번하게 참여하는 것으로 이해하는 것은 무리가 있는 것으로 보인다. 오히려 신체운동지능이 높은 유아는 목적 달성을 위해 유능하고 복잡한 방식으로 신체를 사용할 수 있으므로, 다양한 신체 기술, 자기조절 및 규칙에 대한 이해가 수반되는 질 높은 거친신체놀이에 참여함을 시사한다. 즉, 신체운동지능이 높은 유아가 참여하는 거친신체놀이는 공격적이기보다는 긍정적인 놀이행동일 가능성이 많으므로, 교사는 이를 규칙을 어기는 행동이나 공격적인 에피소드와 구분하고, 적절하게 지도할 필요가 있음을 시사한다(Tannock, 2008).

마지막으로 사회적놀이의 참여 빈도에는 음악지능이 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 기존 선행연구에서도 음악지능과 언어지능이 놀이상호작용과 정적상관으로 나타나거나(윤현숙, 2007), 집단-역할놀이와 언어지능이 상관이 있는 것으로 밝혀진 바(정대현 등, 2004), 사회적놀이에 음악지능이 관계되는 것은 어느 정도 지지되는 것으로 사료된다. 특히 Gardner(1999)는 음악지능이란 단순히 음악을 인지하는 능력을 넘어서서 소리나 리듬, 음색에 대해 사고하고, 음악과 정서 간 관계를 연관 짓는 등의 능력을 의미하므로, 복잡한 의미를 이해하고 표현하는 언어지능과 비슷한 구조인 것으로 설명한 바 있다. 더욱이 Gardner에 따르면 독립적인 지능들이 서로 복합적으로 작용할 수 있으므로, 유아의 사회적놀이에 음악지능이 기여했을 것으로 해석이 가능하다. 그러나 사회적놀이에 보다 직접적인 관련이 있는 것으로 사료되는 대인관계지능이나 개인이해지능, 그리고 언어지능 등이 유의미한 예측 요인으로 나타나지 않은 점은, 이에 대한 지속적인 후속 연구가 요구됨을 시사한다.

한편, 본 연구에서 유아의 놀이행동에 대한 다중지능의 설명력이 전반적으로 낮았으며, 놀이 유형의 특성상 관련되는 지능이 유의한 예측변인으로 밝혀지지 않은 점은 논의의 여지가 있다. 본 연구에서는 어머니의 자기보고 설문조사 방식으로 다중지능이 측정되었다. 다중지능을 측정하기 위해 설문조사 방식을 사용하는 것은 매우 일반적인 방법이며(Davis, Christodoulou, Seider, & Garder, 2011), 본 연구에서 사용된 도구는 타당화가 이루어진 척도였다. 그러나 일부 지능들 사이의 상관계수가 .50를 상회하여 Gardner(1983, 1999)가 주장한 지능의 독립성이 잘 드러나지 않았는데, 이는 Almeida 등(2009)이 다중지능을 인지 관련 척도와 함께 측정, 분석할 때 단일차

원으로 수렴되는 경향이 있음을 밝힌 연구 결과와 맥을 같이 한다. 이에 Gardner를 포함한 다수의 다중지능 이론가들은 최근 교육과정 안에서 유아들이 다양한 자료를 가지고 자신의 유능감을 드러낼 수 있는 의미있는 활동에 몰입하는 기회를 관찰하거나 과제를 수행하도록 함으로써 다중지능을 측정하는 것이 적절하다고 제안하고 있다(Chen & McNamee, 2008, p.236). 따라서 유아의 다중지능이 어머니 평정 이외의 방식으로 측정될 때, 보다 해석 가능하고 타당한 결과를 도출할 수 있을 가능성이 있음을 생각해볼 수 있다.

다음으로 기질유형에 따른 놀이행동의 수준 차이는 혼자놀이에서만 까다로운 기질에 한해 나타났다. 일반적으로 순한 기질에 비해 그렇지 못한 기질의 유아가 사회적 놀이 참여 빈도가 낮은 것은 잘 알려진 사실이다(Kagan, 1989; Kagan, Reznick, & Gibbons, 1989). 본 연구의 결과는 순한 기질에 해당하지 않는 느린 기질과 까다로운 기질의 유아들 사이에도 놀이행동, 특히 혼자놀이에 차이가 있음을 밝혀, 기질 유형에 따른 놀이행동의 차이를 보다 구체적으로 설명하고 있다. 특히 본 연구의 결과는 까다로운 기질의 유아가 혼자 놀이하는 빈도가 높았다는 백경라(2008)의 결과와 일관되며, 까다로운 기질의 유아는 혼자놀이가 빈번하게 발생하는 쌓기놀이나 미술놀이를 선호한다는 이지현(1998)의 결과와도 맥을 같이 한다. 까다로운 기질의 유아는 놀이 스타일이 주도적이며, 놀이 중 또래에게 지시와 거절을 많이 한다고 보고한 조선미(2000)의 연구를 고려하여 보면, 느린 기질의 유아에 비해 까다로운 유아가 상대적으로 또래와의 놀이보다는 혼자하는 놀이를 더 선호하는 것으로 해석해볼 수 있다.

그러나 최근 Coplan과 Rubin을 중심으로 유아기 혼자놀이가 미성숙한 놀이유형이 아니라는 점이 지속적으로 밝혀지고 있다(Coplan & Rubin, 1998; Coplan, Rubin, Fox, Calkins, & Stewart, 1994; Rubin, 1982). 즉, 적극적인 혼자놀이는 목표지향적인 행동이며 긍정적인 유능감과 관계가 있을 수 있으므로, 까다로운 유아들이 혼자놀이를 상대적으로 많이 참여하였다는 점을 사회적 기술의 부족으로 인한 결과로 해석하는 것은 타당하지 않을 수 있다. 즉, 까다로운 유아의 혼자놀이는 발달적으로 긍정적일 수 있으므로, 교사는 까다로운 기질의 유아가 혼자놀이를 할 때 주의 깊게 관찰 후 적절한 개입의 방향을 판단하는 것이 중요하다고 할 수 있다.

한편 느린 유아의 경우 순한 유아에 비해 놀이유형별 참여 수준, 특히 거친신체놀이나 사회적 놀이에 참여하는 수준이 차이가 없다는 본 연구의 결과는 느린 유아를 지도하는 방식에 교육적 시사점을 준다. 먼저 일반적으로 느린 유아의 경우 순한 유아에 비해 부적응적인 상황이 벌어졌을 때 조용하고 위축된 행동을 보이는 것으로 알려져 있다(Billman & McDevitt, 1980; Wilson, 2006). 따라서 느린 기질을 가진 유아가 순한 유아들과 마찬가지로 또래와의 놀이에 많이 참여하나, 놀이들 안에서 주도적인 역할을 수행하지 못하거나 성인의 관심을 얻기 어려울 수 있음을 유추해볼 수 있다. 특히 의존적인 유아들은 주로 놀이 중 수용하거나 쳐다보기와 같은 수동적인 행동이나 추종적인 놀이스타일을 보이며(권지연, 2002), 교사와 적극적인 상호작용을 시도하지 않는다(정미숙, 2013). 따라서 교사들은 상대적으로 가까이 머물면서 도움을 주고 지지를 함으로써 느린 유아들이 보다 주도적으로 놀이에 참여할 수 있도록 도움을 주는 것이 적절한 놀이지원에 해당한다고 볼 수 있다.

그러나 혼자놀이를 제외하면 기질 유형에 따른 놀이참여 수준은 유의미한 차이를 보이지 않

아, 방관비놀이 뿐만 아니라 거친신체놀이와 사회적놀이 참여 수준은 기질 유형별로 다르지 않았다. 이러한 결과는 까다로운 유아는 낮은 적응성과 강한 반응 및 부정적 정서로 인해 사회적 상호작용 유지가 어렵고, 느린 유아는 낮은 활동성, 적응성 및 접근성으로 인해 새로운 놀이상황 참여 수준이 낮고 방관비놀이를 많이 하는 반면, 순한 기질의 유아는 또래와의 우호적인 사회적 관계로 인해 사회적놀이에 적극 참여하고 방관비놀이를 덜 할 것이라는 일반적인 예측과는 차이가 있다. 이는 기질 유형에 상관없이 개별 유아가 유치원의 하루 일과 중 놀이유형별로 참여하는 수준에는 큰 차이가 없음을 시사하는 것으로, 놀이에 얼마나 참여하는지를 넘어서서 참여하는 놀이의 구조와 역할, 놀이 중에 맺는 관계, 놀이들의 유지와 변화 등과 같은 질적인 특성이 기질 유형에 따라 달라지는지를 살펴볼 필요가 있다고 하겠다.

이러한 이유 중 하나로, 인구학적 특성에 따른 기질유형 분포를 볼 때, 연구 대상 중 가장 어린 연령이었던 4세에서는 까다로운 기질의 분포가 반수가량으로 나타나, 다른 연령대에 비해 까다로운 기질 유아의 비율이 높았던 점을 생각해볼 수 있다. 이러한 경향은 연령이 어릴수록 접근성, 적응성 수준이 떨어진 것에 대해 감정표현이 과한 것으로 부모가 지각하였기 때문으로 해석해볼 수 있다. 기질 유형이 놀이행동에 미치는 영향력을 검증하는 과정에서 유아의 연령이 통제되었다고 하더라도, 이는 상대적인 영향력에 대한 통계적인 보완일 뿐 연령이 갖는 매개 또는 조절효과 등을 고려하였다고는 보기 어렵다. 따라서 후속 연구에서는 동일연령집단으로 한정된 유아를 대상으로 놀이행동에 미치는 기질의 영향력을 살펴보면, 기질 유형에 따른 차이를 보다 타당하게 검증해볼 수 있을 것으로 예상된다.

마지막으로 본 연구의 제한점을 살펴보면 다음과 같다. 가장 먼저, 본 연구에서는 유아의 기질을 부모 보고에 의해 유형화하였다. 기질의 속성상 유아의 행동패턴에는 일관된 특성이 있을 것으로 예상되나, 유아 기질의 경우 양육자와의 적합도가 중요한바 자녀에 대한 부모의 주관적인 평가 가능성을 배제할 수 없다. 특히 가정과는 다른 규칙과 일과를 갖는 기관에서 유아의 기질이 충분히 고려되지 못하였다는 한계를 갖는다. 이에 가정과 기관 맥락 모두를 고려하고, 부모 또는 교사에 의한 평정 이외에 관찰 또는 검사 등을 통해 보다 타당한 자료와 분석을 지향할 필요성이 요구된다.

특히 본 연구에서 사용된 기질 척도의 경우 활동성과 기분 차원의 내적합치도가 만족스러운 수준이 아니었다. 그러나 기질 유형은 이 두 차원을 배제한 상태에서 분류가 불가능하며, 각 차원의 문항은 해당 특성을 나타내는 대표적인 행동 지표의 목록으로 구성되어 있다(예: 집에서 놀 때, 놀이터에서 놀 때, 목욕할 때의 활동성 등). 이 때문에 본 연구에서는 기질 척도의 문항을 그대로 사용하였으나, 활동성과 기분을 측정할 문항들의 일관성이 떨어진다는 제한점을 가지고 있다.

한편 본 연구에서는 유아별 기질 유형을 파악하여 유형별 놀이행동을 살펴보았다. 이는 개념적으로는 기질을 유형으로 분류함에도 불구하고, 연구방법의 용이함으로 인해 기질의 차원별로 분석을 수행한 대부분의 연구와는 다른 시도로 의의가 있다. 그러나 본 연구에서 1차로 선정된 332명 중 155명 유아의 기질 유형이 판별되어, 반수 가량의 유아만이 최종 분석에 사용되었다. 유아의 경우 약 35% 이상이 세 가지 유형의 기질 중 하나에 속하지 않는다는 점은 널리 알려진 사실이나(Kostelnik, Soderman, Whiren, Rupier, & Gregory, 2012, p. 32), 이들 유아 또한 기질의 하



위차원인 활동성이나 기분, 반응 강도나 접근성 정도에서 독특한 조합을 갖는다. 따라서 전통적으로 구분되는 기질 유형에 속하지 않는 유아에 대한 관심이 요구됨을 시사한다.

다음으로, 본 연구의 경우 1차와 2차의 자료가 수집된 기간의 편차가 비교적 길다. 이로 인해 자료의 질(data quality)에 부정적인 영향을 미쳤을 것이라는 구체적인 근거는 없으나, 1차 시점에서 수집된 자료의 적시성(timeliness)이 감소되었을 가능성은 존재한다. 또한 1차 자료수집 시 국공립유치원의 비중이 큰 것으로 판단되어, 2차 자료수집 사립유치원에서 자료를 수집한 것이 자료수집 시점과 상호작용하여 연구 결과에 영향을 미쳤을 수 있다. 이에 연구를 위해 자료를 수집하는 과정에서 자료수집 시기의 동시성과 자료수집 대상의 통일성을 고려해야 할 필요성이 제기된다.

이러한 일부 제한점에도 불구하고 본 연구의 결과는 혼자놀이의 경우 기질유형에 따라 차이가 나타나는 반면 비놀이 및 그 외 놀이유형은 다중지능과 같은 유아의 관련 유능감 수준에 따라 참여 정도가 영향을 받아, 놀이유형에 따라 교사의 개입 및 지도 방법이 달라져야 함을 시사한다는 점에서 그 의의가 있다.

## 참고문헌

- 권지연 (2002). 유아의 인지양식과 성격에 따른 놀이스타일의 차이. 동덕여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김성민 (2001). 유아의 기질, 성 및 형제 유무에 따른 놀이행동 연구. 서원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수지 (1996). 아동의 기질과 놀이실 행동. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김용희 (1990). 유아 기질에 따른 놀이영역 선택 및 놀이형태: 4세를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김윤희 (2009). 유아의 성별과 인기도에 따른 또래놀이상호작용과 놀이행동. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김형미 (1998). 유아의 기질에 따른 실외 놀이형태. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 문용린, 유경재 (2007). **다중지능**. 서울: 웅진지식하우스.
- 박선희 (2007). 유아의 기질과 사회성 및 놀이행동 관계. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백경라 (2009). 유아의 기질에 따른 놀이행동에 관한 연구. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신은수, 김명순, 신동주, 이종희, 최석란 (2002). **놀이와 유아**. 서울: 이화여자대학교출판부.
- 윤현숙 (2007). 어머니 양육행동과 유아의 다중지능 그리고 또래놀이상호작용 간의 관계. **유아교육학회지**, 11(4), 389-405.
- 이숙재 (1997). 어린이의 거친 신체 놀이와 사회적 능력 연구. **아동학회지**, 19(1), 131-140.
- 이영환, 임영옥, 오가영 (2006). 유아의 창의성과 놀이성, 다중지능과 관계. **한국가정과학회지**, 9(1), 15-24.

- 이지현 (1998). 유아의 기질 및 성에 따른 놀이행동. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이채호, 최인수 (2008). 유아의 놀이와 기질 및 다중지능간의 관계. *아동학회지*, 29(6), 121-133.
- 이채호, 최인수 (2011). 부모-교사용 유아 간편 다중지능척도 타당화 연구. *영재교육연구*, 21(2), 449-463.
- 정대현, 윤현숙, 채영란 (2004). 놀이와 다중지능과 관계연구. *유아교육학논집*, 8(4), 175-194.
- 정미숙 (2013). 영아의 기질을 고려한 교사의 놀이지원에 관한 실행연구. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조선미 (2000). 기질에 따른 유아의 놀이 스타일에 관한 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조은옥 (2002). 유아의 기질에 따른 놀이성향과 놀이행동에 관한 연구. 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허지은 (2005). 유아의 기질과 놀이성에 관한 연구. 성결대학교 대학원 석사학위논문.
- Almeida, L. S., Prieto, M. D., Ferreira, A., Bermejo, M. R., Ferrando, M., & Ferrándiz, C. (2009). Intelligence assessment: Gardner multiple intelligence theory as an alternative. *Learning and Individual Difference*, 20(3), 225-230.
- Beceran, B. O. (2010). Determining multiple intelligences pre-school children (4-6 age) in learning process. *Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2473 - 2480.
- Billman, J., & McDevitt, S. C. (1980). Convergence of parent and observer ratings of temperament in observation of peer interaction in nursery school. *Child Development*, 51(2), 395-400.
- Buss, A., & Plomin, R. (1975). *A temperament theory of personality development*. NY: Wiley.
- Chen, J. Q., & McNamee, G. (2008). From spectrum to bridging: Approaches to integrating assessment with curriculum and instruction in early childhood classrooms. In J. Johnson & J. Roopnarine (Eds.), *Approaches to early childhood education* (5th ed., pp. 232-249). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Coplan, R. J., & Rubin, K. H. (1998). Exploring and assessing nonsocial play in the preschool: The development and validation of the preschool play behavior Scale. *Social Development*, 7(1), 72-91.
- Coplan, R. J., Rubin, K. H., Fox, N. A., Calkins, S. D., & Stewart, S. L. (1994). Being alone, playing alone, and acting alone: Distinguishing among reticence and passive and active solitude in young children. *Child Development*, 65(1), 129-137.
- Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. (2011). The theory of multiple intelligences. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge handbook of intelligence* (pp. 485-503). NY: Cambridge University Press.
- Denham, S., Mason, T., Caverly, S., Schmidt, M., Hackney, R., Caswell, C., & DeMulder, E. (2001). Preschoolers at play: Co-socialisers of emotional and social competence. *International Journal of Behavioral Development* 25(4), 290-301.
- Eberle, S. G. (2011). Playing with the multiple intelligences: How play helps them grow. *American*

- Journal of Play*, 4(1), 19-51.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & Van Hulle, C. A. (2006). Gender differences in temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 132(1), 33-72.
- Gagnon, S. G., Huelsman, T. J., Reichard, A., Kidder-Ashley, P., Griggs, M. S., Struby, J., et al. (2014). Help me play! Parental behaviors, child temperament, and preschool peer play. *Journal of Child and Family Studies*, 23(5), 872-884.
- Gardner, H. (1983) *The theory of multiple intelligences*. NY: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligence for the 21 century*. NY: Basic Books.
- Gordon, B. N. (1981). Child temperament and adult behavior: An exploration of "Goodness of fit". *Child Psychiatry and Human Development*, 11(3), 167-178.
- Howes, C. (1980). Peer play scale as an index of complexity of peer interaction. *Developmental Psychology*, 16(4), 371-372.
- Iwanaga, M. (1973). Development of interpersonal play structure in three, four, and five year-old child. *Journal of Research and Development in Education*, 6(3), 71-82.
- Kagan, J. (1989). Temperamental contributions to social behavior. *American Psychologist*, 44(4), 668-674.
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Gibbons, J. (1989). Inhibited and uninhibited types of children. *Child Development*, 60(4), 838-845.
- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., Whiren, A. P., Rupier, M., & Gregory, K. M. (2012). *Guiding children's social development and learning*. Stamford, CT: Cengage Learning.
- Parten, M. B. (1932). Social participation among preschool children. *Journal of Abnormal Psychology*, 27(3), 243-269.
- Rothbart, M. K. (1981). Measurement of temperament in infancy. *Child Development*, 52(2), 569-578.
- Rubin, K. H. (1982). Nonsocial play in preschoolers: Necessarily Evil?. *Child Development*, 53(3), 651-657.
- Shearer, C. B. (1996). *The MIDAS: A professional manual*. Columbus, OH: Greyden Press.
- Tannock, M. T., (2008). Rough and tumble play: An investigation of the perceptions of educators and young children. *Early Childhood Education Journal*, 35(4), 357-361.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. NY: Brunner Mazel.
- Wilson, B. J. (2006). The entry behavior of aggressive/rejected children: The contributions of status and temperament. *Social Development*, 15(3), 463-479.