

유아의 또래 상호작용 유형에 대한 유아의 내적 변인과 환경적 변인 차이 연구

최항준

배재대학교 하워드대학 유아교육과

On the type of peer interaction The difference between the inner and the environmental variables of infants

Choi, Hang Jun

college of Howard, Paichai University

요약 본 연구는 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 유아의 내적 변인(성별, 기질, 발달)과 환경적 변인(교수효능감, 교수-유아 상호작용, 교실환경)의 차이를 알아보는데 목적이 있다. 본 연구를 위해 수집된 자료는 SPSS 22.0 프로그램을 이용하여 기술통계, 신뢰도분석, 상관분석, 군집분석, t-검증을 실시하였다. 이에 따른 결과는 다음과 같다. 첫째, 유아의 또래 상호작용은 유형간 성별에 대한 차이가 나타났다. 둘째, 유아의 또래 상호작용은 유형 간 기질과 언어발달 및 인지 발달에 차이가 있었다. 셋째, 유아의 또래 상호작용은 유형 간 환경적 변인인 교수효능감, 교사-유아 상호작용, 교실환경에서 차이가 있었다. 이러한 결과로 유아의 긍정적 또래 상호작용을 할수록 유아의 사회적 기질은 또래 상호작용을 건강하게 유도할 것이며, 언어발달과 인지발달도 긍정적 발달과정으로 유도할 것이라고 사료된다. 또한 본 연구에서는 유아의 또래 상호작용을 살펴봄에 있어서 유아의 소유한 내적 변인에 속하는 성별과 기질, 언어와 인지발달, 그리고 환경적 변인인 교수효능감, 교사-유아상호작용, 교실환경이 지니는 의미를 알아보았다. 또한 유아의 또래 상호작용을 살펴봄에 있어서 긍정적·부정적 또래 상호작용을 세분화하여 구체적으로 알아본 데 그 의의가 있다고 사료된다. 그러나 유아의 개인적 변인과 환경적 변인에 속하는 모든 분야를 살필 수 없어 한정된 범위에서 변인을 결정할 점이 본 연구가 가지는 제한점에 해당되기도 한다.

Abstract The purpose of this study is to investigate the differences between children's internal variables (gender, temperament, development) and environmental variables (teaching efficacy, teaching - child interaction, classroom environment) The data collected for this study were analyzed using descriptive statistics, reliability analysis, correlation analysis, cluster analysis, and t-test using the SPSS 22.0 program. The results are as follows. First, the peer interaction of the infant showed a difference in sex between the types. Second, children's peer interaction showed differences in interstitial temperament, language development, and cognitive development. Third, the peer interaction of young children was different between the types of environment variables such as teaching efficacy, teacher - infant interaction, and classroom environment. As a result, it is suggested that the children's social temperament will lead to healthy peer interaction, and that language development and cognitive development will lead to a positive developmental process. In this study, the meaning and meaning of children's intergenerational behaviors in children's gender and temperament, language and cognitive development, and environmental variables such as teaching efficacy, teacher - infant interaction, I checked. In addition, it is meaningful that the positive and negative peer interactions are segmented and analyzed in detail to examine the peer interaction of infants. However, the limitation of this study is that it is not possible to investigate all the fields belonging to the infant's personal variables and environmental variables.

Keywords : Peer Interaction, Temperament, Development, Environmental, Cluster Analysis

*Corresponding Author : Choi, Hang Jun(Pai Chai University)

Tel: +82-10-9366-1896 email: chj2161@hanmail.net

Received April 5, 2019

Revised May 27, 2019

Accepted June 7, 2019

Published June 30, 2019

1. 서론

유아는 또래와의 상호작용을 통해 다양한 사회적 지식과 문제해결에 적용 가능한 대인관계기술을 습득할 수 있게 된다[1]. 또한 사회적 기술이나 지식을 문제 상황에 적절하게 적용하여 사회적으로 유능해지는 경험을 하게 된다[2]. 즉 유아가 경험하는 또래와의 상호작용은 유아에게 다양한 사회적 상호작용의 근간이 되고 또래 상호작용에 따라 긍정적인 관계를 형성하거나 부정적인 관계를 형성할 수 있다는 점에서 유아의 발달에 중요한 변수가 될 수 있다. 더 나아가 유아기에 맺는 또래와의 관계 경험은 이후 사회적 적응을 예언하는 중요한 예측변인이라는 것을 감안한다면 또래 상호작용에 대한 긍정적, 부정적 차이를 나타내는 제반요인에 대한 고찰은 의미 있는 시도라고 여겨진다.

많은 학자들은 또래 관계가 원만한 유아는 사회적 적응력과 심리적 안정감이 높다고 한다[3]. 또래 상호작용의 긍정적 경험은 유아로 하여금 대인간의 관계와 또래 관계 형성을 원활하게 하며 친사회적 관계를 용이하게 해준다[4]. 또한 유능하고 인기가 있는 또래관계를 형성하여 사회적 발달에도 긍정적인 결과를 가질 수 있다[5]. 반면, 유아가 또래 상호작용이 원만하지 못한 경우, 정서 불안 및 자아통제감이 낮고 사회적 부적응 등의 문제를 일으킬 수 있다[6,7]. 또한 유아의 또래와의 놀이상호작용의 부정적 경험은 또래관계에서 공격적 행동이나 위축, 회피경향을 보이거나 자기 통제력 부족 및 다양한 활동에서 낮은 성취를 보이는 결과를 갖게 한다[8]. 즉, 유아가 또래 상호작용을 하면서 보이는 행동에는 다양한 변인들의 영향을 받는다고 할 수 있다.

다양한 영역의 발달과 성취에 영향을 미치는 또래 상호작용의 관련변인에 대한 선행연구들은 유아의 내적 변인과 유아를 둘러싸고 있는 환경적 변인들로 나누어 볼 수 있다. 먼저 유아의 또래 상호작용에 영향을 미치는 내적 변인으로 성별[9,10,11]과 기질[12,13], 유아의 언어와 인지발달도 중요한 영향을 미치는 변인이다[14].

유아의 성별과 또래 상호작용과의 차이를 밝힌 연구에서 또래 상호작용은 남아와 여아가 사회적 상호작용에 다소 차이가 보인다고 하였다[15]. [16]의 연구에 의하면 여아는 남아에 비해 표현적 및 순응적 행동이 더 자주 나타나 또래와의 상호작용 측면에서 긍정적인 행동의 빈도가 높다고 하였다. 반면, 남아는 여아에 비해 좀 더 적극성을 띤 행동을 많이 하고 부정적인 행동도 많이 하는 것으로 보고하였다. 그러나 일부 연구에서 부정적 또래

상호작용은 성차에서 유의한 차이가 없었다[17,18]는 보고도 있어, 결국 유아변인에 따른 연구들은 다른 견해의 차이가 있으며 또래와의 상호작용에 있어 생태학적 변인 이외 다양한 영향변인에 대한 연구가 있어야 할 것으로 사료된다. 한편, 유아기질은 개개인이 갖는 독특성이 있는 행동양식을 말하며 이는 출생부터 지속적이며 안정적인 개별 성향이지만 주위환경과의 상호작용으로 변화될 수 있는 성격적 특성을 지닌다[12]. 특히, 기질과 관련하여 유아의 사회성 기질이 낮으면 또래 상호작용의 빈도가 낮거나 혼자놀이의 빈도는 높은 것으로 나타났으며, 사회성 기질이 높으면 또래 상호작용에서 수용적이고 적극적인 태도와 친사회적 행동이 많이 나타났[17,19,20]. [18]과 [21]도 유아의 또래와의 상호작용에 관련 변인으로 유아의 활동성 및 반응 강도 기질의 정도를 언급하였는데 또래에 대한 과한 활동성과 높은 반응 강도는 또래 상호작용에 부적 상관관계가 나타났음을 보고하였다. 또한 유아의 또래 상호작용은 성별에 따라 기질에서의 차이가 있음을 밝힌 [22]의 연구에 의하면 남아의 경우, 놀이 상호작용을 할수록 사회성 기질에 정적 영향을 주었으며, 놀이단절과 같은 부정적 또래 상호작용을 할수록 사회성 기질에 부적 영향을 미치는 것으로 보고하였다. 반면, 여아의 경우는 놀이 상호작용을 할수록 부정적 정서성 기질에 부적 영향을, 놀이단절을 경험할수록 사회성 기질에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 결국 남녀 유아 모두에게 있어 긍정적 또래상호작용은 사회성 기질에 영향을 주어 또래와의 관계를 증진시키지만, 부정적 또래상호작용은 할수록 사회성 기질에 영향을 주어 또래와의 놀이에서 외면 받거나 단절을 경험할 수 있다고 볼 수 있다.

유아의 언어, 인지, 정서, 신체 등의 능력은 부모와 또래, 타인과의 관계를 형성하면서 더욱 발달해 가는데, 특히 인간의 발달 측면에서 유아의 언어발달과 인지발달은 깊은 상관관계를 갖는다[23]. 실제, 유아기에는 또래와의 놀이를 통하여 언어와 상상력이 발달하기도 한다[24]. 즉, 타인의 생각을 수용하고 자신의 생각을 표현하는 언어발달의 과정은 새로운 것을 알아가기도 할뿐만 아니라 자신이 경험하고 사고하는 것을 언어로 표현하는 과정을 통해 긍정적 발달을 이룰 수 있다. 유아는 또래와의 상호작용을 위하여 자신이 알고 있거나 말하고자 하는 것을 언어로 표현하기 위해 색다른 생각을 하기도 하여[25] 인지적 사고가 깊어지기도 한다. 언어는 발달과정에서 언어와 사고의 긴밀한 관련성을 강조하며 ‘언어적 사고’(verbal thought)라고 칭하기도 한다[26].

유아의 언어발달에 영향을 미치는 인지능력은 지능이나 사고 능력과 연결되어 있다[27,28]. 그러므로 유아기 인지발달은 학령기의 학업 성취 능력[29] 및 전 생애에 걸쳐 사회적 적응력, 정서 및 행동발달에 직·간접적으로 영향을 준다[30]. 이러한 이유로 유아의 언어발달과 인지발달의 중요성과 상호 관련성은 언어·인지발달에 영향을 미치는 또래 상호작용 과정에서 중요한 변인이라고 볼 수 있다. 유아는 또래와 놀이를 하면서 활동을 공유하며 전인발달을 이루어 가는데 유아가 경험하는 또래와의 상호작용은 언어발달, 인지발달에 중요한 영향[31,32,33,34]을 미치기도 한다. 즉, 유아의 언어 및 인지발달은 그 자체로도 의미가 있을 뿐만 아니라 모든 발달의 가교역할을 한다는 점에서 그 중요성이 크다고 볼 수 있다. 이러한 점에서 점차 부모를 벗어나 또래와의 관계를 확장해 가는 유아들은 유아교육기관에서 지내는 시간 동안 경험하는 또래와의 상호작용이 중요한 사회적 맥락임을 감안한다면 유아의 언어·인지발달은 또래 상호작용에 중요한 변인 될 것이다. 또래 상호작용의 관련변인 중 유아를 둘러싸고 있는 환경적 변인에는 교수효능감[35,36,37,38,39,40]과 교사와의 상호작용[41,42,43,44,45,46]을 들 수 있다. 그 외에 유아의 또래 상호작용에 미치는 요인으로 물리적 환경인 교실환경[38,47,48]이 있다.

교사의 교수효능감은 교사가 유아의 학습에 긍정적인 영향을 줄 수 있을 것이라는 기대, 믿음, 신념[39] 등으로 교사가 스스로를 평가하는 신념체계이다. 교사의 교수효능감은 유아의 정서발달, 사회성에 영향을 미치며 유아의 행동적 측면과 또래 상호작용에도 영향을 미친다고 언급하였다[35,36,37]. 즉, [49]의 연구에 의하면, 교수효능감이 낮은 교사는 교수행동에서 유아들의 놀이에 무관심과 비참여적 행동의 빈도가 높았으며 또래 상호작용 시 지시 및 감독 행동 등으로 놀이단절을 시키곤 하였다. 또한 유아가 부적합한 의사소통을 할 경우에 다양한 발문을 통한 정확한 답을 유도하기보다 비난하는 태도를 보였다. 반면, 교사의 교수효능감이 높을수록 교사-유아 상호작용 수준이 높아지며 유아의 성취를 돕기 위해 새로운 교수 학습 방법(교수전략, 교수 방법, 교수 학습 지도)을 시도하며, 확산적 발문을 통해 유아 스스로 문제를 해결할 수 있는 비계설정을 하는 등의 교수효능감에 따라 유아에게 주는 피드백에서도 차이를 보인다고 하였다.

교사특성인 교사-유아 상호작용은 유아가 교육기관에서 오랜 시간 머무르면서 유아의 전반적인 발달에 중요한 변인으로 자리 잡게 되었다. 교사-유아 상호작용은 유아의 완전 애착 및 학습과 행동 등의 전인적 발달적 측면

과 또래와의 사회적 관계적 측면에서 주요한 매개체 역할을 하기 때문에 그 중요성이 크다[44,45]. 교사-유아 상호작용에 대한 선행연구들은 유아교육기관에서 행해지는 전반적인 상호작용의 질은 유아의 또래 상호작용 및 사회성 발달에 영향을 미친다고 언급하였다[42,50]. 즉 교사-유아 상호작용은 유아행동의 모델이 되고 유아가 또래와의 관계를 형성하는데 주요한 역할을 하며, 교사-유아 상호작용의 빈도와 강도는 유아의 사회적 지식 및 기술을 습득하는데 영향력이 크다. 교사-유아 상호작용이 높을수록 긍정적 놀이행동이 증가하고, 부정적 놀이행동은 감소하며[41], 교사-유아 상호작용이 안정적이고 친밀할수록, 교사가 유아에게 민감하게 반응할수록 유아의 또래 상호작용이 긍정적이고 활발히 이루어진다[51]. 한편, 교실환경은 유아들이 또래 상호작용에 미치는 직접적인 공간이며 환경 내에서 주어진 자료나 시설 등을 활용하여 또래 유아들과 함께 놀이하며 상호작용[52] 하는 곳이다. 물리적 공간인 교실환경의 질적 수준에 따라 유아의 제 발달에 영향을 미치는 요인이며 유아들의 놀이 양상이 달라지고 또래간의 놀이에서 보여 지는 상호작용 또한 다른 모습을 보인다[38,47,48]. 즉, 교실환경 수준이 우수할수록 또래간의 상호작용 빈도가 높고 긍정적 상호작용이 더 많이 나타났으며 유아교육기관의 교실환경은 교사-유아 상호작용을 매개체가 되어 유아의 또래 놀이 상호작용에서 영향을 미친 것으로 나타났다. 유아는 교실환경과 자신이 속한 사회적 맥락 안에서 만나는 의미 있는 사람과의 상호작용을 통하여 경험과 사고를 확장, 심화하며 다양한 발달을 이루어 가는 능동적 주체적 학습자임을 고려할 때 질적으로 우수한 물리적 환경의 차이는 유아의 또래 상호작용에도 많은 영향을 미치게 될 것은 자명하다.

그러나 아직까지 유아의 긍정적 또래 상호작용 및 부정적 또래 상호작용의 유형에 대한 유아의 내적 변인(성별, 기질, 언어·인지발달), 환경적 변인(교사-유아 상호작용, 교수효능감, 교실환경)의 차이를 검증한 연구가 미흡하여 본 연구에서는 그 차이를 알아보고자 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- 연구문제 1. 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 성별은 차이가 나타났는가?
- 연구문제 2. 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 기질과 언어·인지발달은 차이가 나타났는가?
- 연구문제 3. 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 환경적 변인(교수효능감, 교사-유아 상호작용, 교실환경)은 차이가 나타났는가?

2. 연구방법

2.1 연구대상

본 연구는 육아정책연구소에서 종단연구로 수행하는 한국아동패널 5차년도(2012) 데이터를 활용하였다. 5차년도 조사에 참여한 대상은 2150명의 어머니와 유아였으나 수집된 표본 중 유아문항에서 무응답인 447명과, 교사문항에서 무응답인 685명을 분석에서 제외한 후 1017명의 유아와 교사를 대상으로 분석하였다. 분석대상의 인구학적 특성은 Table 1과 같다.

Table 1. Description of the variables $N=1017$

Object	Contents	Divison	N	%
Infants	Gender	Male	527	51.8
		Female	490	48.2
	Months	49Months	31	3.0
		50Months	121	11.9
		51Months	228	22.4
		52Months	299	29.4
		53Months	257	25.3
		54Months	78	7.7
	Birth Order	55Months	3	0.3
		First	459	45.1
Second		446	43.9	
Third		101	9.9	
Teachers	Gender	Fourth	11	1.1
		Female	1010	99.3
	Age	Male	7	0.7
		Down 25	359	21.1
		26~30	318	18.5
		31~35	138	8.1
		36~40	97	5.7
		41~45	78	4.6
	Education	Over 46s	30	1.8
		High School	49	2.9
		college	575	33.8
		University	357	20.9
		Master	36	2.1
	Major	Early Childhood Education	598	35.1
		Childcare	124	7.3
		Child Studies	83	4.9
		Education	15	0.9
Other		197	19.3	
No Answer		49	4.8	

2.2 연구도구

본 연구에서는 1017명의 데이터를 모두 사용하기 위하여 결측값 대체가 필요한 변수를 종속변수로 하였고 이를 설명하기 위해 결측값 대체법인 결측점에서 선형 추세(Linear trend at point) 방법을 택하여 결측치를 처리하였다. 또래 상호작용(놀이단절, 놀이방해, 놀이상호작용), 유아의 내적 변인(기질, 언어·인지발달) 및 환경적 변인(교수효능감, 교사-유아 상호작용, 교실환경)을 측정하기 위한 도구는 다음과 같다.

2.2.1 또래 상호작용

유아의 또래 상호작용은 [8]의 '또래 상호작용검사'를 사용하였다. 이 도구의 하위변인은 긍정적 또래상호작용에 '놀이상호작용'(9문항), 부정적 놀이상호작용에 '놀이단절'(8문항), '놀이방해'(13문항) 총 30문항으로 구성된 4점 리커트 척도와 [53]의 문항을 토대로 재구성하였으며, 번역 후 예비조사를 국내 아동에 적용하여 교사용 척도로 타당도를 검증한 것으로 사용하였다. 이 도구는 놀이단절(8문항), 놀이방해(13문항), 놀이상호작용(9문항) 등 총 30문항으로 구성된 Likert 척도 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 거의 그렇지 않다=2, 때때로 그렇다=3, 항상 그렇다=4)이다.

문항 중 역코딩이 필요한 문항은 역코딩 변수변환 하였다. 유아의 긍정적 또래상호작용인 놀이상호작용은 친사회적인 특성과 놀이를 순조롭게 이어가는 특징을 말한다. 또한, 부정적 또래상호작용인 놀이단절은 유아가 위축되거나 타인에게 무시 또는 거부당하는 특징을 말하며, 놀이방해는 공격적이고 부정적인 정서 표현을 말한다. 긍정적 또래상호작용의 신뢰도 Cronbach $\alpha = .77$, 부정적 또래 상호작용의 전체 신뢰도 Cronbach $\alpha = .86$ (놀이단절 신뢰도 Cronbach $\alpha = .81$, 놀이방해 신뢰도 Cronbach $\alpha = .85$)이다. 또래 상호작용의 전체 신뢰도 Cronbach $\alpha = .70$ 이다.

2.2.2 유아의 내적 변인

2.2.2.1 유아의 기질

유아의 기질을 확인하기 위해 [13]이 개발한 EAS(The Emotionality, Activity and Sociability-Temperament Survey for Children-Parental Ratings)를 사용하였다. EAS는 부모용 평정척도이며 사회성(10문항), 정서성(5문항), 활동성(5문항) 등 총 20문항으로 구성되어 있다. Likert 5점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 별로 그렇지

않다=2, 보통이다=3, 대체로 그렇다=4, 매우 그렇다=5)로 측정되며, 문항 중 부적 문항은 필요에 의해 역코딩 변수변환 하였다. 기질의 사회성은 아동이 타인과 잘 어울리며 덜 수줍어하는 것을 말한다. 정서성은 아동이 부정적인 정서를 많이 나타내는 것을 말한다. 활동성은 아동이 움직이길 좋아하고 활동적인 특성을 말한다. 기질의 사회성 신뢰도 Cronbach α = .83, 정서성 신뢰도 Cronbach α = .73, 활동성 신뢰도 Cronbach α = .75 이다. 유아의 기질 전체 신뢰도 Cronbach α = .77 이다

2.2.2.2 언어·인지발달

유아의 언어·인지발달을 알아보기 위하여 [54] 등이 개발한 영유아의 언어 인지 사회·정서발달 평가도구 중 언어·인지 측정도구를 사용하였다. 언어·인지발달 검사 도구는 영유아의 교실상황에서 나타나는 언어영역의 행동과 언어를 교사가 관찰하여 평정한다. 언어발달을 알아보는 문항은 11개인데 언어발달 질문의 내용은 지시문, 부정문항, 질문반응, 의문사, 위치부사어, 수식어, 글자인식, 간접표현 등으로 구성되어 있으며 연령별로 문항의 내용은 다르다. 또한 인지발달을 알아보는 문항은 13개이며 내용은 지각, 기억, 분류, 서열화, 공간개념, 상징적 사고나 표상, 논리적 추론, 문제해결 등을 알 수 있도록 구성되어 있고 연령별로 문항의 내용은 다르다. 언어·인지발달의 검사도구 문항에 대한 평정은 ‘아니오’는 0점, ‘예’는 1점으로 한다. 언어발달의 신뢰도 Cronbach’s =.92, 인지발달의 신뢰도 Cronbach’s =.92으로 양호하였다.

2.2.3 유아의 환경적 변인

2.2.3.1 교수효능감

교수효능감은 [55]의 TSES(Teacher Self-efficacy Scale)를 토대로 [56]이 수정한 도구를 사용하였다. 원도구는 10점으로 평정하게 되어 있는데 [57]이 요인분석하고 타당화를 검증하는 과정에서 5점 척도로 수정하였다. 교수효능감 검사도구는 교사로서의 능력을 얼마나 유능하게 평가하는 지에 관해 살펴보는 질문으로 구성되어 있는데 의사결정 참여능력, 교재교구 활용능력, 지역기관 연계능력, 교수효능감, 긍정적 환경조성감 등의 30개 문항으로 구성되어 있다. 한국아동패널에서는 교수효능감 7문항만을 사용하였고 전혀 그렇지 않다=1, 별로 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 대체로 그렇다=4, 매우 그렇다=5로 측정되는 5점 Likert 척도이다. 점수가 높을수록 교수효능감이 높음을 의미하며, 본 연구에서 신뢰도 Cronbach

α = .84 로 나타났다.

2.2.3.2 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용은 [50]가 개발하고 수정한 검사 도구를 [58]가 번역한 검사도구를 사용하였다. 원도구는 교사-유아 상호작용의 질, 유아-유아 상호작용의 질, 물리적 환경의 질로 구성되어 있으나 아동패널에서는 교사-유아 상호작용을 알아보는 10문항만을 사용하였다. Likert 5점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 별로 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 대체로 그렇다=4, 매우 그렇다=5)로 측정되는데 점수가 높을수록 교사-유아 상호작용의 질이 높음을 의미한다. 교사-유아 상호작용의 신뢰도 Cronbach α = .89 로 나타났다.

2.2.3.3 교실환경

교실환경은 [57-59]의 보육시설 평가인증 시행의 평가와 추진방안 연구에서 조사된 보육교사 조사표에서 보육교사를 대상으로 교실환경을 측정한 문항을 한국아동패널에서 활용해 수집한 데이터를 사용하였다. 교실환경을 측정하기 위한 문항은 4문항으로 구성되어 있으며 Likert 5점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 별로 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 대체로 그렇다=4, 매우 그렇다=5)로 측정된다. 점수가 높을수록 영유아의 발달을 도모하기 위한 교실환경의 공간배치, 발달적 합성, 다양성, 충분성이 높음을 의미한다. 교실환경 신뢰도 Cronbach α = .89 로 나타났다.

2.3 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 22.0 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법으로 통계처리 하였다. 연구 대상의 인구학적 배경을 분석하기 위하여 빈도분석, 모든 검사도구의 신뢰도 계수는 Cronbach’s α 값을 구하여 검증하였고 유아의 또래 상호작용에 따른 측정변인들 간의 상관관계를 알아보기 위하여 상관관계분석을 하였다. 또래 상호작용(긍정적·부정적)의 표본이 보여주는 집단의 구성을 알아보기 위해 이단계 군집분석(Two-step clustering)을 하였다. 이단계 군집분석은 연속형 표본을 2단계에 걸쳐 묶으며, 연속형/ 범주형 변인을 다루는 것이 가능하고 대량의 데이터를 처리하는데 유용한 방법이어서 선택하였다. 이단계 군집분석으로 구분된 유아의 또래 상호작용(긍정적·부정적) 유형에 대한 유아의 기질, 유아발달, 교사특성(교수효능감, 교사-유아 상호작용, 교실환경)의 차이를 알아보기 위해 t-검증을 하였다.

3. 연구결과

3.1 유아 또래 상호작용에 대한 내적 변인과 환경적 변인 기초분석

3.1.1 유아의 또래 상호작용 평균과 표준편차 및 군집 분석

유아의 또래 상호작용의 하위변인(놀이 상호작용, 놀이 방해, 놀이단절)이 나타내는 양상을 살펴보기 위하여 평균과 표준편차 및 군집분석을 하였다, 그 결과는 Table 2와 같다.

Table 2. Average, Standard deviation, Cluster Analysis

Variable	Sub-Variable	Total (N=1017) M(SD)	1 Cluster Analysis (N=571) M(SD)	2 Cluster Analysis (N=446) M(SD)	t
Peer Interaction	Play Interaction	3.12 (.36)	3.13 (.37)	3.11 (.34)	.74
	Play Interruption	2.04 (.46)	1.77 (.32)	2.40 (.35)	-29.70 ***
	Play Break	1.61 (.45)	1.38 (.32)	1.91 (.41)	-23.01 ***
Total Peer Interaction		6.78 (.71)	6.28 (.41)	7.42 (.46)	-41.85 ***

*** p < .001

Table 2의 결과, 또래 상호작용의 하위변인에 대한 평균과 표준편차를 살펴보았다. 놀이상호작용 전체의 평균과 표준편차는 3.12(SD = .36), 놀이방해 전체의 평균과 표준편차는 2.04(SD = .46), 놀이단절 전체의 평균과 표준편차는 1.61(SD = .45)로 나타나 놀이상호작용, 놀이방해, 놀이단절 순서로 높은 평균점수를 나타냈다. 또래 상호작용 전체의 평균과 표준편차는 6.78(SD = .71)로 나타났다.

또한, 또래 상호작용의 하위변인(놀이 상호작용, 놀이 방해, 놀이단절)을 군집분석한 결과 형성된 2개 집단의 특징은 다음과 같다. 1군집은 전체평균과 비교하여 긍정적인 또래 상호작용에 해당하는 놀이 상호작용의 점수는 약간 높았고, 부정적 또래 상호작용에 해당하는 놀이방해와 놀이단절의 점수는 낮았다. 2군집은 전체평균과 비교하여 놀이 상호작용의 점수는 비슷하였지만 낮았고, 놀이방해와 놀이단절은 높은 점수를 나타냈다. 이에 놀이 상호작용에서 높은 점수를 나타낸 1군집을 '긍정적 또래 상호작용' 유형으로, 부정적 상호작용에 해당하는 놀이방해

와 놀이단절에서 높은 점수를 나타낸 2군집을 '부정적 또래 상호작용' 유형으로 명명하였다.

3.1.2 각 변인들의 상관관계

유아의 또래 상호작용에 대한 유아의 내적변인인 기질과 언어·인지발달, 환경적 변인인 교수효능감, 교사-유아 상호작용, 교실환경 간 상관관계를 살펴보았다. 놀이상호작용과 사회성 기질, 언어·인지발달, 교수효능감, 교사-유아상호작용, 교실환경은 정적상관관계를 나타내었는데, 특히 놀이상호작용과 언어·인지발달은 높은 정적상관관계가 나타났다. 즉, 유아가 놀이상호작용을 잘 할수록 유아의 사회성 기질과 언어·인지발달과 교수효능감, 교사-유아상호작용, 교실환경과 긍정적 상관관계가 나타났는데 언어·인지발달은 더 높은 상관관계가 나타났다.

놀이방해와 사회성·활동성 기질은 정적상관관계를, 언어·인지발달, 교수효능감, 교사-유아상호작용, 교실환경은 부적상관관계를 나타내었다. 즉 놀이방해를 많이 할수록 사회성 기질은 증가하는 반면, 유아의 언어·인지발달

Table 3. Correlation Table

Variable	Sub-Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	10	11	12
Peer Interaction	1.Play Interaction	1										
	2.Play Interruption	-.29 **	1									
	3.Play Break	-.48 **	.53 **	1								
Temperament	4.Sociality	.14 **	.15 **	-.08 *	1							
	5.Emotionality	-.05 **	.04 **	.09 **	-.26 **	1						
Development	6.Activity	.04 **	.18 **	.02 **	.57 **	-.04 *	1					
	7.Language Development	.44 **	-.14 **	-.33 **	.07 *	-.03 *	-.01 *	1				
Development	8.Cognitive Development	.40 **	-.21 **	-.33 **	.06 *	-.06 *	-.01 *	.63 **	1			
	10.Professor Efficacy	.14 **	-.15 **	-.14 **	-.01 *	-.01 *	.03 *	.10 **	.18 **	1		
Environmental Variable	11.Teacher Infant Interaction	.14 **	-.20 **	-.23 **	-.05 *	.00 *	.01 *	.10 **	.14 **	.68 **	1	
	12.Classroom Environment	.15 **	-.16 **	-.14 **	-.03 *	-.01 *	.02 *	.08 **	.13 **	.38 **	.44 **	1

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

과 교사의 교수효능감, 교사-유아상호작용, 교실환경에는 부정적 관계가 나타났다.

놀이단절과 정서성 기질은 정적상관관계를, 사회성 기질과 언어·인지발달, 교수효능감, 교사-유아상호작용, 교실환경은 부적상관관계를 나타내었다. 즉, 놀이단절을 많이 할수록 유아의 부정적 정서성은 증가하는 반면, 유아의 사회성 기질, 언어·인지발달과 교수효능감, 교사-유아 상호작용, 교실환경은 부정적 관계가 나타났다. 이러한 결과는 Table 3와 같다.

3.1.3 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 유아의 내적 변인 및 환경적 변인 간의 차이검증

3.1.3.1 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 유아의 내적 변인인 성별 차이검증

유아의 성별에 따른 또래 상호작용의 유형 간 차이를 검증한 결과는 표 4와 같다.

Table 4. Cross-gender differences in peer interaction patterns of young children

Variable	Contents	Positive Peer Interaction		Negative Peer Interaction		Total		
		n	%	n	%	n	%	
		Male	263	49.9	264	50.1	527	
Gender	Female	308	62.9	182	37.1	490	100	17.30***
	Total	571	56.1	446	43.9	1017	100	

*** p < .001

Table 4의 결과, 여아는 긍정적 또래 상호작용 유형에 해당하는 경우가 62.9%(308명)로 전체평균인 56.1%보다 높았으며, 부정적 또래 상호작용 유형의 경우는 37.1%(182명)로 전체평균인 43.9%보다 낮았다. 반면 남아는 긍정적 또래 상호작용 유형에 해당하는 경우가 49.9%(263명)로 전체평균인 56.1%보다 낮았으며, 부정적 또래 상호작용 유형의 경우는 50.1%(264명)로 전체평균인 43.9%보다 높았다. 즉, 여아는 긍정적 상호작용 유형에서, 남아는 부정적 상호작용 유형에서의 빈도가 높았으며 이러한 차이는 $\chi^2 = 17.30(p < .001)$ 으로 나타나 통계적 유의성이 검증되었다.

3.1.3.2 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 내적 변인인 기질, 발달에 따른 차이분석

유아의 또래 상호작용 유형에 대한 내적 변인인 기질과 언어·인지발달에서의 차이를 밝히기 위한 t-검증 결과는 Table 5와 같다.

Table 5. Analysis of differences in temperament development of peer interaction types in young Children

Variable	Total (N = 1017)				t	
	Positive Peer Interaction (n = 571)		Negative Peer Interaction (n = 446)			
	M	SD	M	SD		
Temperament	Sociability	3.51	.56	3.61	.49	-3.01**
	Emotionality	2.76	.61	2.81	.62	-1.17
	Activity	3.69	.58	3.82	.59	-3.52***
Development	.Language Development	.89	.17	.86	.19	2.56**
	.Cognitive Development	.76	.22	.71	.23	3.56***

** p < .01, *** p < .001

Table 5에 의하면, 유아의 또래 상호작용 유형에 따라 유아의 기질과 발달이 어떤 차이를 나타내는지 알아 보았다. 유아의 부정적 또래 상호작용 유형은 사회성·활동성 기질의 평균과 표준편차는 각각 3.61(SD = .49), 3.82(SD = .59)를 나타내어 긍정적 또래 상호작용 집단의 평균과 표준편차 3.51(SD = .56), 3.69(SD = .58)보다 높은 점수를 나타내고 있었지만 부정적 정서성 기질은 차이가 나타나지 않았다. 즉, 사회성(-3.01, p < .01)·활동성(-3.52, p < .001) 기질은 부정적 또래 상호작용 유형에서 높은 점수로 차이를 나타내어 통계적 유의성이 검증되었지만 부정적 정서성(-1.17, p > .05) 기질은 유의하지 않아 차이가 없었다.

또한 유아의 긍정적 또래 상호작용 유형은 언어·인지발달의 평균과 표준편차는 각각 .89(SD = .17), .76(SD = .22)를 나타내어 부정적 또래 상호작용 유형의 평균과 표준편차 .86(SD = .19), .71(SD = .23)보다 높은 점수를 나타내고 있었다. 즉, 언어발달(2.56, p < .05)과 인지발달(3.56, p < .001)은 긍정적 또래 상호작용 유형에서 높은 점수로 차이를 나타내어 통계적 유의성이 검증되었다.

3.1.3.3 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 환경적 변인 차이분석

유아의 또래 상호작용 유형에 대한 환경적 변인에서의 차이를 밝히기 위한 t-검증 결과는 Table 6과 같다.

Table 6. Analysis of Environmental Variables Difference for Infant Interaction Types

Variable	Total (N = 1017)				t
	Positive Peer Interaction (n = 571)		Negative Peer Interaction (n = 446)		
	M	SD	M	SD	
Professor Efficacy	3.88	.47	3.77	.46	3.69 ***
Teacher-Infant Interaction	4.29	.44	4.12	.46	6.05 ***
.Classroom Environment	4.22	.62	4.08	.61	3.64 ***

*** p < .001

Table 6의 결과, 유아의 긍정적 또래 상호작용 유형은 교수효능감, 교사-유아상호작용, 교실환경의 평균과 표준편차는 각각 3.88(SD = .47), 4.29(SD = .44), 4.22(SD = .62)를 타나태어 부정적 또래 상호작용 유형의 평균과 표준편차 3.77(SD = .46), 4.12(SD = .46), 4.08(SD = .61)보다 높은 점수를 나타내었다. 즉, 교수효능감과 교사-유아 상호작용 및 교실환경은 긍정적 또래 상호작용 유형에서 높은 점수를 나타내었다. 이러한 결과는 유의도 수준 $p < .001$ 에서 유의성이 검증되었다.

4. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아의 또래 상호작용 유형에 대한 유아의 내적 변인인 성별과 기질 및 언어-인지발달, 환경적 변인인 교수효능감 및 교사-유아 상호작용, 교실환경의 차이를 알아보는 것이다. 본 연구를 통해 얻어진 결과를 중심으로 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 유아의 또래 상호작용은 유형 간 성별의 차이가 나타났다($\chi^2 = 17.30, p < .001$).

본 연구결과에 의하면, 여아는 전체평균(56.1%) 이상에서 긍정적 또래 상호작용(62.9%, 308명)을 하는 것으로 나타났으며, 부정적 또래 상호작용(37.1%, 182명)은 전체평균(43.9%) 이하로 나타났다. 반면, 남아의 경우는 전체평균(56.1%) 이하에서 긍정적 또래 상호작용

(49.9%, 263명)을 하는 것으로 나타났고, 부정적 또래 상호작용(50.1%, 264명)은 전체평균(43.9%) 이상에서 나타나고 있었다. 이로서 여아는 긍정적 또래 상호작용을, 남아는 부정적 상호작용을 많이 하고 있음을 알 수 있었고, 또래 상호작용과 성별의 차이가 있었음을 밝힌 많은 선행연구[9,10,11,15,16,60]들과 일치하는 것으로 확인되었다.

즉, 또래 상호작용 과정에서 여아들은 긍정적 또래 상호작용 전략으로 친사회적, 표현적, 순응적 행동을 많이 사용하여 긍정적인 행동의 빈도를 증가시켜 상호 호혜적 관계를 형성시킨다고 유추해 볼 수 있다. 반면, 남아의 경우는 여아에 비해 적극적인 행동을 유발하는 놀이를 선호한다고 볼 수 있다. 그러므로 유아들의 긍정적·부정적 또래 상호작용에 영향을 미치는 변인을 탐색하여 또래와의 긍정적 관계를 형성하도록 도움 필요가 있다고 사료된다.

둘째, 유아의 또래 상호작용은 유형 간에 기질에서 차이가 있었는데 부정적 또래 상호작용을 하는 유아들일수록 사회성(-3.01, $p < .01$)과 활동성(-3.52, $p < .001$)에서 차이를 나타내었다. 이러한 결과는 본 연구의 상관관계에서도 나타났듯이 유아가 긍정적 또래 상호작용 많이 할수록 사회성 기질과 정적인 관계를 형성하는 것으로 나타난 반면 놀이방해나 놀이단절과 같은 부정적 또래 상호작용은 사회성 기질과 활동성 기질과 정적인 관계를 형성하였다. 즉, 부정적 또래 상호작용을 하는 유아들일수록 사회성 기질과 활동성 기질이 낮아지는 것으로 나타나 유아의 활동성과 반응강도 기질과 또래 상호작용은 부적 상관이 나타났다는 연구[18,21]와 일치하고 있음을 확인할 수 있었다.

그러나 본 연구에서 유아의 또래 상호작용과 관련하여 사회성 기질은 긍정적 또는 부정적 또래 상호작용을 하는 유아들 모두에게서 정적 상관관계를 나타내어 사회성 기질은 또래와 건강한 상호작용을 하도록 돕는 기질이라고 볼 수 있으며 긍정적 또래 상호작용을 촉진한다는 것을 시사한다[22].

셋째, 유아의 또래 상호작용은 두 집단 간 언어발달(2.56, $p < .05$), 인지발달(3.56, $p < .001$)의 차이가 나타났다. 즉, 긍정적 또래 상호작용 유형에서 언어발달과 인지발달은 높은 점수를 나타내었으며 본 연구의 상관관계에서도 유아의 또래 상호작용의 하위변인 중 긍정변인인 놀이상호작용과 언어발달 및 인지발달의 상관이 높게 나타났다. 또한 타인과의 관계형성이 유아의 언어발달과 인지발달과 깊은 상관관계를 갖는다는[23]의 연구와 일치

함을 알 수 있었다.

유아들은 또래와 상호작용을 통해 언어와 상상력의 발달[24]과 함께 더 나아가 인지발달과 창의성도 발달한다. 즉, 유아들은 또래와 긍정적 상호작용을 하면서 자신의 생각을 표현하고 경험을 공유하며 또래와의 상호작용 시 발생할 수 있는 분쟁에서 의사소통의 필요성이 나타나 이를 해결하기 위한 노력을 하게 된다. 이러한 과정에서 유아들은 언어적 의사소통은 문제해결의 긍정적 방법임 경험하게 되어 인지적 사고도 깊어진다고 판단되어진다. [26]도 언어발달에 있어 언어와 사고의 긴밀성을 강조하였으며, 유아가 또래와 놀이 및 활동을 공유하며 경험하는 상호작용은 언어발달과 인지발달을 이끄는 가교역할 [31,32,33,34]을 한다는 점에서 유아의 부정적 또래 상호작용을 감소시키고 또래상호작용을 긍정적으로 촉진할 수 있는 중요변인이라는 것을 시사하는 바이다.

넷째, 유아의 또래 상호작용은 유형 간에 교사의 교수 효능감(3.69, $p < .001$), 교사-유아 상호작용(6.05, $p < .001$), 교실환경(3.64, $p < .001$)에서 차이가 있었으며 긍정적 또래 상호작용 유형에서 점수가 높았다. 또한 본 연구의 상관관계에 의하면 교사의 교수효능감이 높을수록 교사-유아 상호작용, 교실환경과 순서대로 깊은 관련성이 있는 것으로 나타났다. 이는 교사특성의 중요성을 강조하고 있는 결과로서, 교사의 긍정적인 교수효능감, 질 높은 교사-유아 상호작용, 우수한 수준의 교실환경이 준비되어졌을 때 유아의 또래 상호작용은 긍정적으로 촉진될 수 있음을 시사하고 있다.

교육기관에서 교사의 교수효능감은 매우 중요한 변인으로서 유아의 발달적·행동적 측면, 사회성, 또래 상호작용에 영향을 미친다는 연구결과들과 일치한다[35,36,37]. 이는 교수효능감이 높은 교사일수록 유아들의 또래 상호작용에 관심을 갖고 참여적이며 수용적 분위기로 긍정적 상호작용으로 유도하고, 교사-유아 상호작용에서도 긍정적 의사소통방법으로 유아의 언어와 인지발달을 도우며, 유아에게 우수한 교실환경을 제공한다는 것으로 해석할 수 있다. 즉 유아가 또래 및 교사와 상호작용하며 경험과 사고를 확장하여 능동적으로 발달을 이루어가는 주체자로서 성장하도록 도와야 함을 의미한다.

교사의 상호작용 행동과 유아의 또래상호작용 유형의 상관관계를 살펴 본 결과 교사의 긍정적 상호작용이 많을수록 유아는 놀이 상호작용이 많이 나타났으며, 놀이 방해와 놀이 단절에서는 부적 상관을 나타내었다. 이에 교사의 긍정적 상호작용은 영유아 행동의 모델이 되며 상호작용하는 또래 관계에도 영향을 미친다[42] 는 연구결

과와 일치하는 것을 볼 수 있다. 또한 교사-유아상호작용이 유아의 발달이나 상호작용 행동에 영향을 미친다는 결과와도 그 맥을 같이하고 있다[50,61]. 즉 교사-유아상호작용이 긍정적일수록 또래와의 놀이 상호작용은 많이 나타나고 놀이방해와 놀이단절 등은 감소되는 것으로 볼 수 있다. 이는 교사가 유아에게 긍정적인 상호작용을 할 때 유아의 또래 상호작용 및 사회성 발달[41]이 더 유능해진다고 해석할 수 있다.

교실환경과 유아의 또래상호작용의 상관관계를 살펴 보면, 환경적 변인인 교실환경의 질적 수준에 따라 유아의 제 발달에 영향을 미치는 요인이라고 볼 수 있다. 왜냐하면 교실환경의 수준은 유아들의 놀이양상의 변화와 또래 간의 놀이상호작용의 변화를 초래하여 또한 다른 모습을 보이기 때문이다[38,47,48]. 즉, 교실의 물리적 환경과 또래 상호작용의 관계에서 물리적 공간 및 놀이를 위해 제시되는 자료, 공간 배치 등이 또래간의 놀이의 질과 놀이 행동에 영향[48,52]이 나타난다는 것으로 해석할 수 있다. 제 3의 교사라 불리기도 하는 교실 환경은 유아로 하여금 놀이를 멈출 것이지, 놀이에 참여할지, 혼자 놀이 할지, 또래와 함께 놀이할지, 교실에서 떠돌아다닐지 목적을 가지고 움직일지를 결정하는 변인이 된다고 할 수 있다.

본 연구에서는 유아의 또래 상호작용을 살펴봄에 있어서 유아가 소유한 내적 변인에 속하는 성별과 기질, 언어와 인지발달, 그리고 환경적 변인인 교수효능감, 교사-유아상호작용, 교실환경이 지니는 의미를 알아보았다. 또한 유아의 또래 상호작용을 살펴봄에 있어서 긍정적·부정적 또래 상호작용을 세분화하여 구체적으로 알아본 데 그 의의가 있다고 사료된다. 그러나 유아의 개인적 변인과 환경적 변인에 속하는 모든 분야를 살필 수 없어 한정된 범위에서 변인을 결정한 점이 본 연구가 가지는 제한점에 해당되기도 한다.

그러므로 환경적 변인 중 경제적 변인[62,63], 물리적 변인[64]도 유아의 또래 상호작용과 기질, 언어발달, 인지발달에 미치는 영향이 크다고 볼 수 있어 본 연구자는 이러한 특성을 포함한 종합적인 후속연구를 제안하는 바이다.

References

- [1] Rubin, K., H., Bukowski, W., and Parker, J. Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon,

- R M. Lerner, & N, Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social emotional and personality development, 6th edition* Vol. 3, pp. 571-645. New York: John Wiley & Sons.2006.
- [2] Raver, C., C. and Ziegler, E., F. Social competence: An untapped dimension in evaluating Head starts success. *Early childhood research quarterly*, Vol. 12, NO. - pp. 363-385. 1997.
- [3] Coplan, R. J. Assessing nonsocial play in early childhood: Conceptual and methodological approaches. 2000.
- [4] E. S. Shin, M. K. Kwon, H. B. Jeong, "The Relationships between Social Skills, Peer Play Interactions and Social Play Behaviors", *Journal of Future Early Childhood Education*, Vol.17, No. 4 pp. 183-209, 2010.
- [5] Oades-Sese, S. V., Esquivel, G. B., Kaliski, P. K., and Maniatis, L. A longitudinal study of the social and academic competence of economically disadvantaged bilingual preschool children. *Development Psychology*, Vol. 47, NO. 3 pp. 747-764. 2011.
- [6] S.Y.Kim, "The Relationship among the Peer Acceptance, PIPPS and Play Categories", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.20, No. 3 pp. 47-66, 2000.
- [7] Parker, J. G., and Asher, S. R. Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk?. *Psychological bulletin*, Vol. 102, NO. 3 pp. 357. 1987.
- [8] Fantuzzo, J. W., Sutton-Smith, B., Coolahan, K., Manz, P. H., Canning, S., and Dehnam, D. Assessment of preschool play interaction behavior in young low-income children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, Vol.10, NO. - pp. 105-120. 1995.
- [9] Y. H. Kwon, "The moderating role of teacher-child conflictual relationship on children's negative emotionality and peer interaction", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.32, No. 2 pp. 29-48, 2012.
- [10] E. S. Han, H. G. Huh, "A study on influences of teacher-child interaction and teacher's efficacy on peer interaction", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.36, No. 2 pp. 53-70, 2016.
- [11] Leaper, C., Anderson, K. J., and Sanders, P. Moderators of gender effects on parents' talk to their children: a meta-analysis. 1998.
- [12] J. O. Kim, "Impact of Teachers' and Infants' Temperament on the Attachment between Teachers and Infants", MS thesis Incheon National University, 2011.
- [13] Buss, A. H., and Plomin, R. Temperament: Early developing personality traits. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1984.
- [14] Blair, C., & Diamond, A. Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and psychopathology*, Vol.20, NO. 3, pp. 899-911. 2008.
- [15] Phillipsen, L. C., Bridges, S. K., McLemore, T. G., and Saponaro, L. A. Perceptions of social behavior and peer acceptance in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, Vol.14, NO.1 pp. 68-77. 1999.
- [16] N. S. Kim, K. S. Lee, "A study on the individual and environmental variables influencing toddlers' peer interaction styles", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.28, No. 1 pp. 159-184, 2008.
- [17] Y. S. Shin, "The Relationship between Children's Temperament and Parental Satisfaction with Children's Temperament and Cognitive Control Ability, Peer Interactions", MS thesis Daegu University, 2012.
- [18] H. J. Han, "(The) relationship between young children's temperament and peer interactions", MS thesis Yonsei University, 2006.
- [19] M. J. Kim, J. A. Ohm, "Relationships Between Solitary Play and Temperament, Problem Behaviors", *Korean Journal of Child Studies*, Vol.25, No. 5 pp. 1-15, 2005.
- [20] E. O. Cho, H. Y. Choi, "A Study of Children's Temperament and Play Behavior", *Korea Journal of Association For Play Therapy*, Vol.6, No. 1 pp. 57-67, 2003.
- [21] J. E. Seo, " Young children's peer interaction according to their temperament perceived by teacher", MS thesis Korea National University of Education, 2005.
- [22] S. N. Choi, M. E. Kim, "A Study on the Influence of Children's Temperament and Mothers' Depression and Parenting Stress on Peer Play Interactions of the Children According to Gender". *Korea Journal of Infant and Child care*, Vol.100, pp. 121-149, 2016.
- [23] Rutter, M., and Mawhood, L. The long-term psychosocial sequelae of specific developmental disorders of speech and language. Biological risk factors for psychosocial disorders, 233-259. 1991.
- [24] S. M. Han, S. Kim, S. H. Park, K. H. Lee, E. H. Seong, Creativity - People, Environment, Strategy. Seoul: Hak Ji Sa, 2005.
- [25] S. Y. Kim, K. M. Kim, "Story Making Activity with Fantasy Picture Books: Effect on the Language Expression and Creativity of Young Children", *Korean Journal of Child Studies*, Vol.27, No. 1 pp. 81-94, 2006.
- [26] Vygotsky, L. S. Mind in Society. Harvard University Press, Cambridge. 1978.
- [27] Silva, P. A. The prevalence, stability and significance of developmental language delay in preschool children. *Developmental Medicine & Child Neurology*, Vol.22, NO. 6 pp 768-777. 1980.
- [28] Silva, P. A., Williams, S., and McGee, R. A longitudinal study of children with developmental language delay at age three: later intelligence, reading and behaviour problems. *Developmental Medicine & Child Neurology*, Vol.29, NO. 5 pp 630-640. 1987.

- [29] Fagan, J. F., Holland, C. R., and Wheeler, K. The prediction, from infancy, of adult IQ and achievement. *Intelligence*, Vol.35, NO. 3 pp 225-231. 2007.
- [30] Najman, J. M., Aird, R., Bor, W., O'Callaghan, M., Williams, G. M., and Shuttlewood, G. J. The generational transmission of socioeconomic inequalities in child cognitive development and emotional health. *Social science & medicine*, Vol.58, NO. 6 pp 1147-1158. 2004.
- [31] M. J. Oh, "Early Childhood Classroom Discourse as a Cognitive Activity on the Social Plane", *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, Vol.16, No. 3 pp. 129-156, 2011.
- [32] Cazden, C. B. The language of teaching and learning. The language of teaching and learning, 348-369. 2001.
- [33] Gallas, K. Language and Learning: How children talk, write, dance, draw, and sing their understanding of the world. Teachers College Press. 1999.
- [34] Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., ... and Howes, C. Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child development*, Vol.79, NO. 3 pp 732-749. 2008.
- [35] M. S. Kim, S. Y. Hwang, J. Y. Oh, "Effects of teacher's job-satisfaction and teaching efficacy on children's emotional competences, personality character and social competences", *Ecological Early Childhood Education Research*, Vol.13, No. 3 pp. 53-80, 2014.
- [36] M. S. Kim, "The Mediating effects of teacher-child interaction on the relationship between teaching efficacy and child peer interaction : with moderating effects of child gender", MS thesis Sookmyung Women's University, 2016.
- [37] H. J. Kim, D. J. NA, "Childcare teacher efficacy of teacher and teacher-child interaction", *Korea Journal of Childcare*, Vol.2, No. 2 pp. 111-128, 2006.
- [38] S. W. Seok, J. S. Park, "The Effect of Teacher's Teaching-Efficacy and Classroom Environment on Peer-Play Interaction: Mediation Effect of Teacher-Child Interaction", *Korean Home Management Association*, Vol.54, No. 3 pp. 293-305, 2016.
- [39] Ashton, P. T. Teachers' sense of efficacy: A self-norm-referenced construct? (ERIC Document Reproduction service No. ED 323 221). 1984.
- [40] Bandura, A. 1997. Self-efficacy : The exercise of control. New York : W. H. Freeman and company.
- [41] Y. H. Kim, J. H. Park, "The Effects of Childcare Centers Accreditation on Teachers' Utilization of Activity Materials and Interaction with Children", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.34, No. 3 pp. 135-152, 2014.
- [42] E. H. Lee, S. Y. Bae, B. K. Cho, Early Childhood Teacher. Seoul : Yang Seo Won, 1995.
- [43] D. H. Jung, S. A. Chi, "A Study of the Relationships among Children's Peer Interactions, Child-Teacher Relationships, Multiple Intelligences, and Elementary School Adjustment", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.26, No. 3 pp. 223-238, 2006.
- [44] Howes, C. Teacher sensitivity, children's attachments and play with peer. *Early Education and Development*, Vol.8, NO. 1 pp 41-49. 1997.
- [45] Murray, C., and Murray, K. M. Child lever correlates of teacher-student relationship: An examination of characteristics, academic orientations, and behavioral orientations. *Psychology in schools*, Vol.41, NO. 7 pp 751-762. 2004.
- [46] Oren, M., and Jones, I. 2009. The relationships between child temperament, teacher-child relationships and teacher-child interaction. *International Education Studies*, 2(4), 122-132.
- [47] D. J. Shin, J. S. Ryu, "Physical Environments of kindergartens and Young Children's Play Behaviors", *Journal of Early Childhood Education*, Vol.10, No. 2 pp. 165-185, 2016.
- [48] N. R. Shin, H. N. Lee, "Clusters of Preschoolers' Play Behaviors", *Korean Journal of Child Studies*, Vol.37, No. 2 pp. 79-94, 2016.
- [49] Y. K. Moon, S. N. Choi, "Teachers' Teaching Efficacy on Preschoolers' Peer Interaction: Focusing on the Mediating Effect of Teachers - Child Interaction", *Korean Journal of Nursing*, Vol.15, No. 2 pp. 1-20, 2015.
- [50] Holloway, S. D., and Reichhart-Erickson, M. The relationship of day care quality to children's free-play behavior and social problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly*, Vol.3, NO.1 pp 39-53. 1988.
- [51] Howes, C., Matheson, C. C., and Hamilton, C. E. The changing experience of child care: Changes in teachers and teacher-child relationships and children's social competence with peers. *Early Child Research*, Vol.8, NO.- pp. 15-32. 1993.
- [52] K. J. Yoo, W. K. Sim, "The effects of physical environment of kindergarten on social and emotional development of children", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.34, No. 1 pp. 177-201, 2014.
- [53] H. Y. Choi, H. Y. Shin, "Validation of the Penn Interactive Peer Play Scale for Korean Children", *Korean Journal of Child Studies*, Vol.29, No. 3 pp. 303-317, 2008.
- [54] J. S. Lee, E. S. Shin, E. H. Park, Y. T. Kim, Y. S. Kwak, E. Y. Yu, I. S. Choi, H. O. Yu, H. R. Go, "Children's Language, Cognition, Social and Emotional Development Assessment Tool Guide", Ministry of Education, Science and Technology, Jeju Island Special Self-governing Provincial Office of Education. 2008
- [55] Bandura, A. "Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), Self-efficacy beliefs of adolescents" (pp. 307-337). New York: H. H.

Freeman. 2006.

- [56] Y. E. Kim, Y. H. Kim, "Teacher characteristics, early childhood education center climate and teacher self-efficacy as predictors of teaching intentions", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.28, No. 6 pp. 207-227, 2008.
- [57] Y. H. Kim, Y. E. Kim "Teacher characteristics, early childhood education center climate and teacher self-efficacy as predictors of teaching intentions", *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol.28, No. 6 pp. 207-227, 2008.
- [58] M. J. Kim, "(A) study on the quality of early education institutions and the degree of job satisfaction of kindergarten teachers", MS thesis EWHA Womans University, 1991.
- [59] M. H. Seo, O. K. Kim, M. S. Kim, Y. S. Seo, O. J. Lee, S. J. Seo, J. H. Na, E. Y. Kim, K. Y. Lee, O. S. Lee, S. Y. Song, H. Y. Shin, A Study on Evaluation and Implementation of Childcare Facility Evaluation Certification. Seoul: Ministry of Health, Welfare and Family Affairs: Child Care Policy Development Center, 2009.
- [60] H. Y. Choi, " Children's Peer Interactions in Relation to Teacher's Beliefs and Teacher Behaviors ", MS thesis Yonsei University, 2004.
- [61] J. Y. Kwak, "Research : The Quality of Caregiver's Behaviors and Children's Social Behaviors", *Family and Environment Research*, Vol.35, No. 2 pp. 385-399, 1997.
- [62] J. Y. You, K. S. Yoon, H. J. Hwang, "A Study on the Basic Academic Skills of Children from Low-Income Families According to Their Cognitive Styles and Self-Concepts", *Child Education*, Vol.24, No. 4 pp. 45-68, 2015.
- [63] J. H. Choi, H. R. Sung, "The Effects of Children's and Parents' Variables on Child Development", *Journal of Cognitive Developmental Arthroscopy*, Vol.1, No. 1 pp. 69-87, 2010.
- [64] Y. S. Lee, Y. S. Hwang, Y. J. Chang, "Effect of Environmental Characteristics of Children's Rooms on Their Self-Esteem", *Architectural Research(Journal of the Architectural Institute of Korea)*, Vol.20, No. 6 pp. 101-108, 2004.

최 항 준(Hang-Jun Choi)

[정회원]



- 2010년 2월 : 배재대학교 배재대학원 유아교육과 (문학석사)
- 2013년 2월 : 배재대학교 배재대학원 유아교육과 (문학박사)
- 2014년 10월 ~ 현재 : 배재대학교 유아교육과 조교수

<관심분야>

유아교육, 통계학