

교사의 놀이성이 유아의 또래유능성에 미치는 영향: 교사-유아 간 상호작용의 매개효과* **

Effects of Teachers' Playfulness on Child's Peer Competence: The Mediating Effects of Teacher-Child Interaction

이혜영¹ 김유미²

Hyeyoung Lee¹ Yumi Kim²

ABSTRACT

Objective: The purpose of this study is to examine the mediating effect of teacher-child emotional, verbal, and behavioral interactions on the relationship between teacher playfulness and children's peer abilities.

Methods: The research method used the questionnaire method to collect data on 420 children aged 3-5 years old, targeting 108 homeroom teachers working at early childhood education institutions located in Seoul and Gyeonggi area. The collected data was analyzed using the IBM SPSS 23.0 statistical program and the PROCESS macro of Hayes (2013).

Results: This study confirmed that teachers' verbal, emotional, and physical interactions are closely related to young children's peer competence. In addition, it was confirmed that the teacher's playability is an important variable that affects not only the emotional, verbal, and physical interactions between the teacher and the infant, but also the peer competence of young children.

Conclusion/Implications: The results of this study have significance as basic data that suggests that it is necessary to improve the playability of teachers and increase the quality level of the multifaceted aspects of teacher-infant interaction in order to support young children's peer competence.

key words child's peer competence, teacher-child interaction, playfulness, play support

* 본 논문은 2020년 한국보육지원학회 추계학술대회 포스터 발표한 논문을 수정·보완한 것임.

** 본 논문은 2020년 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문 일부 수정·보완한 것임.

1 제1저자

중앙어린이집 교사

2 교신저자

숙명여자대학교 교육대학원
조교수
(e-mail : yumikim7@sm.ac.kr)

I. 서론

1. 연구목적

유아기는 출생 후 가족 이외의 사회적 관계망을 넓혀가는 시기로, 유아는 친구, 교사와 적극적인 상호작용을 하면서 타인의 존재를 인식하고 이를 바탕으로 자신의 존재를 구축해간다(Ostrosky

& Meadan, 2010). 유아는 또래관계 경험을 통해 다양한 지식과 기술을 학습한다는 점에서(김영희, 박지현, 2014) 원만한 또래관계 형성은 유아기 중요한 발달과업으로 간주되어 왔다(유미현, 2018). 또한 부모는 유아교육기관에 자녀를 보내는 가장 중요한 목적으로 또래와의 상호작용을 통한 사회성 발달을 고려하기도 한다(변은정, 2006). 또래와의 상호작용은 유아의 인지발달 및 사회성 발달뿐만 아니라 사회적 관계의 경험 폭을 넓히고 유아의 대인관계 관련 기술 습득, 탈중심화, 적절한 성역할 발달 및 자아개념 형성과 같은 발달의 다양한 측면에 기여한다는 점에서 또래와의 상호작용의 중요성이 재조명되고 있다(김지혜, 김민정, 2020; 노진형, 하영주, 김보영, 2020; 차혜정, 송승민, 2017; Ellis, Rogoff, & Crown, 1987). 더 나아가 유아기에 경험한 또래관계의 질은 유아기 이후 타인과의 관계나 사회생활까지 영향을 미치므로(Hymel, Bowker, & Woody, 1993), 유아기 또래관계 경험은 생애 초기 관계형성뿐만 아니라 이후 시기 발달과 관련되는 주요한 생태적 맥락이라는 점에서 관심과 지원이 매우 중요하다.

유아가 또래 집단과 자연스럽게 어울리기 위해서는 먼저 또래와 효과적인 관계를 시작하고 유지하는 것이 필수적이다. 유아기 또래와의 상호작용은 주로 놀이를 통해 이루어지며, 유아는 놀이하는 가운데 또래와의 상호작용을 시도하고 자신의 의도를 상대방에게 전달한다(이채호, 2016). 이 과정에서 이루어지는 또래와의 상호작용 기술을 또래유능성이라 하며, 이는 또래와의 사회관계에서 적합한 방식으로 자기 자신의 목표를 달성하는 능력을 말한다(고정완, 2019; 김영희, 2006). 또래 유능성이 높은 유아는 또래관계에 있어 적극적으로 친구를 찾고 함께하는 활동에 적절하게 참여하며 친구들과 잘 어울린다(김지은, 2003). 이러한 또래유능성은 여러 가지 변인들의 상호작용에 의해 이루어진다. 대표적으로 연령 및 성별, 기질, 정서능력과 같은 유아의 개인적 특성(이효림, 엄정애, 2005)이나 부모의 양육태도, 부모 신념, 부모의 또래 관계 관리 전략 등의 부모 관련 변인과 교사의 신념, 교사와의 관계(지민경, 정계숙, 2011)와 같은 환경요인의 영향을 받는다고 알려져 있다. 또래유능성에 영향을 미치는 여러 가지 변인들 중 교사는 유아와 하루 중 많은 시간을 기관에서 보내며 관계를 맺게 되므로 최근 변화된 양육환경에서 더욱 주목해야 하는 변수라 할 수 있다.

일반적으로 교사와 유아의 관계는 유아의 또래관계에 영향을 미치는 것으로 알려져 있다. 교사는 유아에게 또래관계를 맺기 위해 탐색할 수 있는 기반을 제공하는 역할을 한다는 점에서 교사와 유아가 긍정적인 관계를 형성하는 것은 매우 중요하다(DeMulder, Denham, Schmidt, & Mitchell, 2000). 양육자와 유아의 관계와 교사와 유아의 관계의 영향을 종합적으로 살펴본 연구에서도 교사의 영향력은 독립적인 것으로 나타났다. 즉, 어머니와 불안정 애착관계인 유아도 교사와 긍정적인 관계를 맺은 경우 공격적 성향이 줄어들고, 어머니와의 관계에서 어려움이 있는 유아도 민감하게 지원받는 교사와 긍정적인 관계를 맺을 수 있었다(Buyse, Verschueren, & Doumen, 2011). 이는 교사와 유아의 관계는 유아가 부모와 같은 친밀한 사람과 맺은 이전 관계와 독립적인 것으로 형성되며, 교사의 역할은 유아의 행동적, 관계적 측면에 영향을 미친다는 점을 시사한다.

교수-학습과정에서 일어나는 교사와 유아간의 의사소통인 교사-유아 간 상호작용은 교사가 유아에게 보이는 전반적인 태도 및 행동을 의미한다(권주영, 2001). 교사가 유아에게 보이는 이러한 상호작용은 유아의 또래놀이 참여 및 또래 간 상호작용과 관련된다. 유아는 교사와의 관계를 바

탕으로 또래와 관계를 형성하고 사회성을 학습하며, 교사와 유아 간 관계가 긍정적이고 친밀할수록 유아의 사회적 유능성이 높은 경향이 있다(김언경, 2015; 진경아, 2003). 그리고 교사의 상호작용의 수준이 높고 빈도가 빈번할수록 유아는 또래 간 상호작용의 빈도가 높고, 또래놀이에서도 상호협동적인 모습을 보인다(심숙영, 임선아, 2018). 이는 교사와 유아 간 맺는 상호작용이 유아의 또래관계형성과 유아가 또래관계를 형성하고 유지할 수 있는 또래유능성에 구체적으로 영향을 준다는 것을 의미한다. 교사는 유아의 행동 모델로서 또래관계에 직접적으로 영향을 주고 또래사회에서 바람직한 관계를 형성할 수 있도록 돕는 것이다(한선희, 2014). 이러한 측면에서 교사는 유아가 또래 유능감을 형성하는데 있어서 중요한 역할모델이며(백지숙, 권은주, 2017), 교사와 유아가 맺는 관계의 질이 유아의 또래관계 형성에 영향을 미친다고 할 수 있다(Bryk, Valerie, & Prter, 1993).

교사-유아의 상호작용은 교사가 사용하는 언어뿐만 아니라 표정, 눈빛, 몸짓, 행동과 같은 비언어적 상호작용과 정서적 지지와 같은 다양한 측면을 포함하고 있다. 교사의 상호작용은 나타나는 형태와 특성에 따라 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용으로 구분하여 살펴볼 수 있다(이정숙, 2003). 먼저 질적으로 높은 정서적 상호작용은 교사가 유아에게 친절하게 대하고, 유아의 개별 감정과 욕구에 민감하게 반응하며 허용적이고 자유로운 분위기를 만드는 것이다. 온화한 정서적 상호작용을 많이 하는 교사는 유아 중심적인 태도를 보이며, 유아에게 긍정적인 감정을 느끼게 하여 활동에 동기를 부여함과 더불어 유아가 교실활동에 적극적으로 참여할 수 있도록 한다(박서연, 2020). 언어적 상호작용은 유아의 질문이나 요구에 언어적으로 반응하고, 유아가 자신의 경험, 느낌, 생각을 자유롭게 표현하도록 하는 것과 관계되며 유아의 사회적 발달과 관련된다. 교사가 언어적으로 유아의 발달을 자극하고 격려하며 반응적으로 유아와 함께 참여할 때 유아가 또래 및 교사에게 긍정적인 반응을 더 많이 보이는 것과 관련되어(이경미, 2012), 유아의 사회적 유능감에 긍정적인 영향을 미친다(Kontos & Wilcox-Herzog, 1997). 행동적 상호작용은 유아에게 행동과 모델링을 보여주거나, 눈높이를 맞추거나 스킨십을 하는 것과 관련된다. 교사가 보여주는 행동기술이나 모델은 교사가 없는 곳에서도 유아의 행동에 중요한 모델이 되며, 또래와의 관계에도 영향을 준다. 교실에서 긍정적인 행동적 상호작용을 보여주는 교사는 유아에게 꾸준히 행동적으로 지지를 나타냄으로써 유아의 긍정적인 자기통제 및 사회성 발달에 영향을 미친다(최미숙, 황윤세, 2007). 또한 교사의 행동적 상호작용은 유아가 타인을 돕거나 협동하는 것과 관련성이 나타난다(Day & Sheehan, 1974). 이상의 내용과 같이 교사와 유아 간 상호작용은 그 유형에 따라 유아에게 미치는 영향이 상이한 것으로 보고되고 있다. 따라서 교사-유아 간 상호작용과 또래유능성 간의 관계를 심층적으로 규명하기 위하여 상호작용의 구체적 맥락인 정서적, 언어적, 행동적 상호작용을 구분하여 또래유능성과의 관계를 실증적으로 검증해볼 필요가 있다고 보인다.

유아는 놀이를 통해 자신의 생각과 느낌을 표현하고 다양한 문제해결 과정을 경험하면서 인지적 발달과 사회적 능력 증진을 도모할 수 있다. 유아교육기관에서 또래와의 상호작용을 촉진하는 매개체는 바로 놀이이며, 유아는 놀이를 통해 즐거움을 느끼고 사회 구성원으로 성장해 나간다(박서연, 2020). 현행 우리나라 3-5세 공통교육과정인 2019 개정 누리과정에서는 유아의 놀이를

지원하는 교사의 역할을 강조하고 있다(교육부, 보건복지부, 2019). 이에 따라 교사는 유아중심, 놀이중심의 교육과정 실천을 위하여 놀이 그 자체를 존중하는 열린 태도를 가지고 유아의 놀이에 귀 기울이며 유아의 놀이에서 놀라움과 즐거움을 찾아보는 것이 필요하다(임부연, 2018). 실제로 유아교사가 가지는 놀이에 대한 관심과 인식은 놀이 시 교사가 유아와 맺는 상호작용에 직접적인 영향을 주고, 교사의 실천적 행위에 영향을 미친다(현정희, 김정원, 2008). 이는 교사가 갖는 유아의 놀이에 대한 인식에 따라 교사 자신의 역할을 수행하는 모습인 즉, 유아가 즐겁게 놀이할 수 있도록 환경과 자료를 제공하고 유아와의 놀이에 적극 참여하고 상호작용 하는 측면이 달라질 수 있는 것을 의미한다.

놀이에 대한 교사의 인식에 영향을 주는 변인으로 놀이성을 들 수 있다. 놀이성이란 행동을 일으키는 성향, 태도이고, 놀이자의 내적 특성으로 놀이의 질적 특성을 나타내며(Barnett, 1991), 어떤 활동이 주어졌을 때 즐거움과 재미있는 활동으로 생각하거나 그 활동에 적극적으로 참여하려는 성향이다(박현숙, 김광웅, 2004). 놀이성과 관련된 즐거움, 참여, 관심을 높이는 행동은 유아와의 놀이에 적극 참여하여 상호작용하며 유아의 발달을 촉진하는 놀이촉진자로서 교사의 역할과 관련된다(이선경, 송미정, 2020; Glynn & Webster, 1992). 선행연구에서는 놀이성이 높은 교사일수록 교사효능감(고봉주, 2016)과 놀이교수효능감(권혜진, 2013; 김세정, 2018; 홍주희, 2018)이 높으며, 유아의 놀이를 통해 교사 스스로도 즐거움을 느끼는 특성이 있음(박혜훈, 박은선, 2018)을 보고하였다. 이상의 내용과 같이 교사의 놀이성과 관련한 선행연구는 주로 놀이교수효능감, 교사효능감과 같은 교사관련 변인들과의 관계를 다루어왔다.

교사의 내적 특성은 교사가 어떠한 교수방법을 적용할 것인지, 교실의 분위기를 어떻게 형성할 것인지와 같은 교육의 실제와도 관련된다. 이러한 관점에서 교사의 놀이성은 유아와 맺는 관계, 그리고 유아에게 미치는 직간접적 영향이 있을 것으로 볼 수 있다. 최근 이루어진 관련 연구에서는 교사의 놀이성을 교사-유아 간 상호작용을 촉진하는 중요한 에너지(임형남, 방은영, 2017)로 주목해야 함을 제기하였다. 구체적으로 놀이성이 높은 교사는 유아의 또래 놀이행동이 긍정적으로 이루어 질 수 있도록 지원하며(변혜원, 오한나, 정미라, 2018), 성인의 적극적인 놀이참여는 유아의 사회적 능력에 긍정적인 영향을 주었다(여운재, 황혜신, 2019; 윤지은, 2015; 임정빈, 2017). 그리고 놀이성이 높은 교사는 영유아와의 놀이에서 민감하게 상호작용을 할 수 있으며(임수미, 황혜신, 2019), 교사와 유아 간 상호작용의 질은 유아의 또래유능성에 영향을 미친다(권희경, 2009). 따라서 교사의 놀이성은 유아와의 상호작용과 유아가 또래와 상호작용할 수 있는 교실 분위기를 형성하는데 관련되는 개인변인임을 알 수 있다.

이상의 내용을 고려해 보았을 때 교사의 놀이성과 교사-유아 간 상호작용은 유아가 놀이하러 또래와 상호작용을 시도하고 관계를 맺는 능력인 또래유능성에 영향을 미치는 주요한 변인으로 볼 수 있다. 그리고 교사의 놀이성이 교사-유아 간 상호작용에 영향을 미치고, 교사-유아 간 상호작용은 유아의 또래 유능성에 긍정적인 영향을 미친다는 결과를 토대로 교사-유아 상호작용의 매개효과를 유추해 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성간의 관계에서 교사 유아가 맺는 상호작용의 구체적인 측면을 정서적, 언어적, 행동적 상호작용으로 구분하여 매개효과를 각각 고찰해보고자 한다. 이를 통하여 유아의 또래관계를 지원하기 위한

교사 역할과 관련하여 교사의 놀이성과 교사-유아 간 상호작용의 다양한 측면인 정서적, 언어적, 행동적 상호작용이 유아의 또래유능성에 갖는 의미를 구체적으로 규명하고자 한다. 더불어 보육 및 유아교육현장에서 2019 개정 누리과정과 4차 표준보육과정을 실행하는 과정에서 유아의 놀이와 유아 간 상호작용을 촉진할 수 있도록 하는 교사의 역할에 대한 시사점을 제공하고자 한다.

이에 따라 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제1. 교사의 놀이성, 유아의 또래유능성, 교사-유아 간 상호작용(정서적, 언어적, 행동적)의 관계는 어떠한가?

연구문제2. 교사의 놀이성이 유아의 또래 유능성에 미치는 영향에서 교사-유아 간 상호작용(정서적, 언어적, 행동적)의 매개역할은 어떠한가?

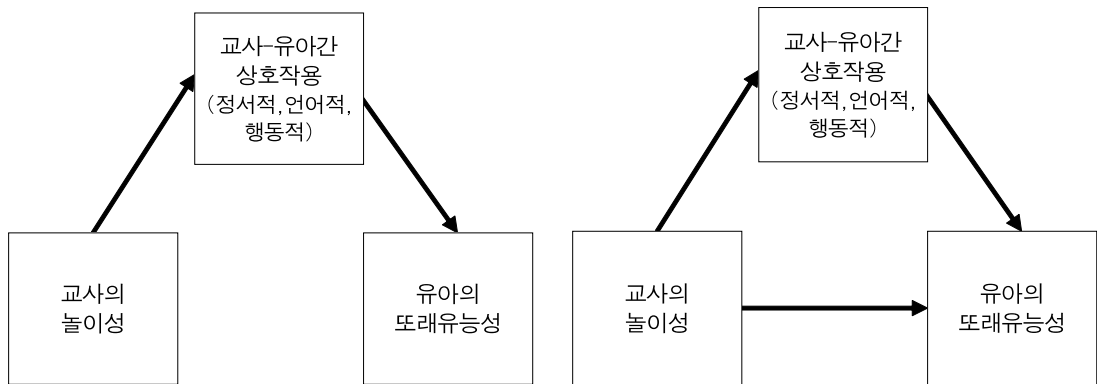


그림 1. 연구모형: 완전매개모형(좌), 부분매개모형(우)

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 또래집단과의 접촉을 통해 사회적 기술을 본격적으로 습득하는 만 3-5세 유아 420명(3세 남아 55명, 3세 여아 50명, 4세 남아 61명, 4세 여아 58명, 5세 남아 98명, 5세 여아 98명)을 연구대상으로 선정하였다. 연구대상은 연구자가 임의로 유아 남녀 2명씩(출석번호 1번, 3번 남아, 출석번호 2번, 4번 여아)을 선정하는 단순무선 표집방법을 사용하였으며, 해당유아를 6개월 이상 담당한 담임교사 108명의 응답을 활용하였다. 본 연구에 참여한 연구대상의 일반적 배경은 표 1, 표 2에 제시한 내용과 같다.

표 1. 교사의 일반적 배경

	구분	빈도(명)	백분율(%)
연령	30세 미만	36	33.3
	30세~40세 미만	55	50.9
	40세 이상	17	15.7
성별	남	1	0.9
	여	107	99.1
결혼유무	미혼	57	52.8
	기혼	51	47.2
자녀유무	없음	60	55.6
	있음	48	44.4
기관의 유형	국공립어린이집	20	18.5
	민간어린이집	64	59.3
	직장어린이집	7	6.5
	법인어린이집	4	3.7
	국공립유치원	4	3.7
	사립유치원	9	8.3
	근무경력	3년 미만	25
	3년~5년 미만	27	25.0
	5년~7년 미만	19	17.6
	7년~10년 미만	15	13.9
	10년 이상	22	20.4
자격증 (복수선택)	보육교사1급	52	39.7
	보육교사2급	40	30.5
	보육교사3급	3	2.3
	유치원정교사1급	14	10.7
	유치원정교사2급	22	16.8
	담당연령	만3세	19
	만4세	21	19.4
	만5세	40	37.0
	혼합연령반	28	25.9
	합 계	108	100.0

표 2. 유아의 일반적 배경

	구분	빈도(명)	백분율(%)
성별	남	214	51.0
	여	206	49.0
연령	만3세	105	25.0
	만4세	119	28.3
	만5세	196	46.7
	합 계	420	100.0

2. 연구도구

1) 유아의 또래유능성

본 연구에서는 유아의 또래유능성을 살펴보기 위하여 박주희와 이은혜(2001)가 개발한 또래유능성 척도를 사용하였다. 본 연구에서 사용한 척도는 교사에 의해 평정하도록 개발되었으며, 주도성 5문항, 친사회성 5문항, 사교성 5문항으로 5점 척도 총 15문항으로 구성되었다. 유아의 또래유능성 점수의 범위는 15점에서 75점으로 점수가 높을수록 또래유능성이 높음을 의미하며 본 연구에서 사용한 또래 유능성 측정도구의 전체 신뢰도 Cronbach's α 값은 .94이며 세부 내용은 표 3과 같다.

표 3. 유아의 또래유능성 하위영역별 문항 구성 및 신뢰도

하위영역	내용	문항 번호	문항수	Cronbach's α
주도성	친구를 주도적으로 이끌며 자신의 주장을 효과적으로 표현하고, 또래집단에서 활동이나 놀이를 능동적으로 제안하는 능력	1,4,7,10,13	5	.88
친사회성	친구들에게 민감하고 긍정적인 방식으로 반응하는 것으로 다른 유아를 잘 도와주고, 사이 좋게 지내며 갈등이 생겼을 때 이를 효과적으로 해결하는 능력	2,5,8,11,14	5	.85
사교성	또래집단에 잘 수용되며, 여러 친구들과 고루 어울릴 수 있는 능력	3,6,9,12,15	5	.90
전 체			15	.94

2) 교사-유아 간 상호작용

본 연구에서는 교사-유아 간 상호작용을 측정하기 위하여 이정숙(2003)의 척도를 사용하였다. 이 척도는 NAEYC(The National Association for Education of Young Children)의 인정기준, NCAC(The National Childcare Accreditation Council) 인정기준, APECP(The Assessment Profile for Early-Childhood Program)의 평가척도, 이은혜와 이기숙(1995)의 유아교육프로그램 평가척도, 장명림, 이기숙과 김양분(2000)의 평가기준에서 문항을 추출하여 구성되었다. 문항은 교실에서의 교수-학습과정과 유아교육기관 생활 중 교사-유아간의 의사소통을 교사에 의해 평정하도록 개발되었으며, 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용 각 10문항씩으로 총 30문항의 5점척도로 구성되었다. 총점의 범위는 30점에서 150점으로 점수가 높을수록 교사-유아 간 상호작용이 높은 수준으로 이루어짐을 의미한다. 본 연구에서 사용한 교사-유아 간 상호작용 측정도구의 전체 신뢰도 Cronbach's α 값은 .97이며 세부 내용은 표 4와 같다.

표 4. 교사-유아간 상호작용 하위영역별 문항 구성 및 신뢰도

하위 영역	내용	문항번호	문항수	Cronbach's α
정서적 상호작용	교사가 따뜻한 태도를 보이면서 유아의 개별적인 욕구나 감정에 민감하게 반응하며 상호작용을 하는 것	1,6,8,10,15,17,19,24,26,28	10	.92
언어적 상호작용	교사가 안정감 있는 목소리로 유아의 질문과 요구에 언어적으로 반응하며 상호작용을 하는 것	2,4,9,11,13,18,20,22,27,29	10	.90
행동적 상호작용	유아의 긍정적 행동 및 부적절한 행동에 대하여 교사가 스킨십, 모델링 보여주기 등 행동적으로 상호작용하는 것	3,5,7,12,14,16,21,23,25,30	10	.90
전 체			30	.97

3) 교사의 놀이성

본 연구에서는 이순행, 이희연 그리고 정미라(2018)의 한국판 성인놀이성 척도(Korean-Adult Playfulness Trait Scale: K-APTS)를 사용하였다. 놀이성 척도의 하위요인은 재미추구동기요인 9문항, 비억제성 5문항, 즉흥성 5문항으로 구성되었다. 각 문항은 5점 척도이며, 놀이성 점수 범위는 19점에서 95점으로 점수가 높을수록 교사의 놀이성이 높음을 의미하며 본 연구에서 사용한 놀이성 측정도구 전체에 대한 신뢰도 Cronbach's α 값은 .86이며 세부 내용은 표 5와 같다.

표 5. 교사의 놀이성 하위영역별 문항 구성 및 신뢰도

요인	하위 영역	내용	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
재미 추구 동기	재미 신념	재미를 추구하는 내적 동기 및 재미에 가치를 두는 신념	10,17	2	.53
	주도성	생활의 다양한 장면에서 재미있는 일을 적극적으로 끌어내는 경향	4,6,13,19	4	.74
비억제성	반응성	재미있는 자극에 반응하는 경향	2,7,14	3	.79
		자유롭게 사고할 수 있는 맥락을 제공하는 성향	1,3,9,12,18	5	.54
즉흥성		깊은 생각이나 사전계획 없이 즉시 대응하는 정신적 성향	5,8,11,15,16	5	.73
전 체				19	.86

3. 연구절차

본 연구에 사용하는 설문지 문항 내용의 적절성 및 연구도구의 문제점과 소요시간 등을 파악하기 위해 2020년 2월 초 경기도 어린이집 3곳을 임의표집하여 어린이집 유아반 담임교사 5명을

대상으로 예비조사를 실시하였다. 예비조사 후 단어나 문장의 뜻이 불분명하게 전달되는 내용을 수정 및 보완하였다.

본 조사는 2020년 2월 11일부터 2020년 2월 29일까지 서울 및 경기도 지역에 위치한 유치원과 어린이집의 유아반을 담당하고 있는 담임교사를 대상으로 우편과 온라인 방식으로 140인의 교사에게 설문지를 배부하여 실시하였다. 117인의 응답을 회수하여 최종 회수율은 83.5%였다. 이 중 6개월 미만의 담임경력을 가진 교사의 응답 9부를 제외한 총 108인의 응답을 토대로 420명의 유아에 대한 데이터를 수집하여 최종 연구 자료로 사용하였다. 각 교사가 최종적으로 응답한 유아의 수는 평균 3.88명이었다.

4. 자료분석방법

본 연구에서는 수집된 자료를 토대로 IBM SPSS 23.0 통계 프로그램과 Hayes(2013)의 PROCESS 매크로를 사용하여 분석하였다. 첫째, 연구대상의 일반적 특성을 빈도와 백분율을 통해 살펴보고, 연구도구의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 를 산출하였다. 둘째, 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 및 교사-유아간 상호작용 간의 관계를 살펴보기 위하여 상관관계 분석(Pearson's Correlation Analysis)을 실시하였다. 셋째, 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 교사-유아 간 상호작용의 매개효과를 알아보기 위해 Baron과 Kenny(1986)의 3단계 매개회귀분석(Three-step Mediated Regression Analysis)을 실시하였고, 매개효과의 통계적 유의성을 알아보기 위하여 Hayes(2013)의 부트스트랩(Bootstrapping)검증을 실시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 및 교사-유아 간 상호작용의 기술통계

주요 변인의 전반적 특성을 살펴보기 위하여 평균, 표준편차를 살펴보았으며 그 결과는 표 6과 같다. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 및 교사-유아 간 상호작용의 관계를 하위요인별로 살펴보면 다음과 같다. 교사의 놀이성 중 재미추구는 2.22점에서 4.89점의 범위로 평균 3.68($SD = .53$)이다. 비억제성은 2.00점에서 4.20점의 범위로 평균 3.29($SD = .48$)이다. 즉흥성은 1.60점에서 4.80점의 범위로 평균 3.35($SD = .57$)이었다. 이를 통해서 교사의 놀이성은 평균보다 높은 편이며, 하위요소 중 재미추구경향이 가장 높다는 것을 알 수 있다. 유아의 또래유능성의 주도성은 1.00점에서 5.00점의 범위로 평균 3.58($SD = .74$)이다. 친사회성은 1.00점에서 5.00점의 범위로 평균 3.52($SD = .72$)이다. 사교성은 1.00점에서 5.00점의 범위로 평균 3.58($SD = .78$)이었다. 이를 통해서 유아의 또래유능성은 평균보다 높은 편이며, 하위요소 중 주도성과, 사교성이 가장 높다는 것을 알 수 있다. 마지막으로 교사-유아 간 상호작용의 정서적 상호작용은 2.20점에서 5.00점의 범위로 평균 3.87($SD = .59$)이다. 언어적 상호작용은 2.10점에서 5.00점의 범위로 평균 3.84($SD = .58$)이다.

행동적 상호작용은 2.00점에서 5.00점의 범위로 평균 3.81($SD = .57$)이었다. 이상의 결과에서 교사-유아 간 상호작용은 평균적으로 3점보다 높은 편이며, 하위요소 중 정서적 상호작용이 상대적으로 가장 높다는 것을 알 수 있다.

표 6. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 및 교사-유아 간 상호작용 기술통계

변인	하위요인	최저점	최고점	M (SD)
교사의 놀이성	재미추구	2.22	4.89	3.68(.53)
	비역제성	2.00	4.20	3.29(.48)
	즉흥성	1.60	4.80	3.35(.57)
	전체	2.05	4.68	3.49(.44)
유아의 또래유능성	주도성	1.00	5.00	3.58(.74)
	친사회성	1.00	5.00	3.52(.72)
	사교성	1.00	5.00	3.58(.78)
	전체	1.07	5.00	3.56(.67)
교사-유아 간 상호작용	정서적 상호작용	2.20	5.00	3.87(.59)
	언어적 상호작용	2.10	5.00	3.84(.58)
	행동적 상호작용	2.00	5.00	3.81(.57)
	전체	2.20	5.00	3.84(.56)

2. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 및 교사-유아 간 상호작용의 상관관계

교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 및 교사-유아 간 상호작용의 상관관계를 살펴보기 위하여 상관관계분석을 실시한 결과는 표 7과 같이 전반적으로 변수 간 유의한 정적상관이 나타났다. 교사의 놀이성은 유아의 또래유능성($r = .27, p < .001$), 교사-유아 간 상호작용($r = .47, p < .001$) 모두 정적상관을 보였다. 그리고 교사의 놀이성은 유아의 또래유능성 중 친사회성($r = .26, p < .001$), 사교성($r = .24, p < .001$), 주도성($r = .22, p < .001$) 순으로 정적 상관관계가 나타났다. 교사의 놀이성과 교사-유아 간 상호작용의 정적인 관계는 정서적($r = .45, p < .001$), 언어적($r = .45, p < .001$), 행동적($r = .47, p < .001$) 상호작용 순으로 나타났다.

표 7. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 및 교사-유아 간 상호작용의 상관관계

구분	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
교사의 놀이성	1.재미추구동기	1										
	2.비역제성	.52***	1									
	3.즉흥성	.54***	.55***	1								
	4.전체	.90***	.77***	.80***	1							
유아의 또래유능성	5.주도성	.19***	.15**	.21***	.22***	1						
	6.친사회성	.25***	.20***	.17***	.26***	.61***	1					
	7.사교성	.23***	.16***	.19***	.24***	.78***	.74***	1				
	8.전체	.25***	.19***	.21***	.27***	.89***	.86***	.94***	1			

표 7. 계속

구분		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
교사-	9. 정서적 상호작용	.57***	.15**	.27***	.45***	.34***	.39***	.38***	.41***	1			
유아간	10. 언어적 상호작용	.55***	.14**	.28***	.45***	.34***	.38***	.38***	.40***	.92***	1		
상호	11. 행동적 상호작용	.57***	.19***	.27***	.47***	.35***	.40***	.41***	.43***	.90***	.90***	1	
작용	12. 전체	.58***	.16**	.28***	.47***	.35***	.40***	.40***	.43***	.97***	.97***	.96***	1

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

3. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 교사-유아 간 상호작용의 매개효과

교사의 놀이성이 유아의 또래유능성에 미치는 영향에서 교사-유아 간 상호작용의 매개효과가 유의한지 살펴보기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 방법에 따라 회귀분석을 실시한 후 부트스트랩 검증을 통해 매개효과의 통계적 유의성을 검정하였다. 본 연구에서 교사-유아 간 상호작용을 정서적, 언어적, 행동적으로 구분하여 그 관계를 살펴본 결과는 표 8, 표 10, 표 12와 같다.

표 8. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 정서적 상호작용의 매개효과검증

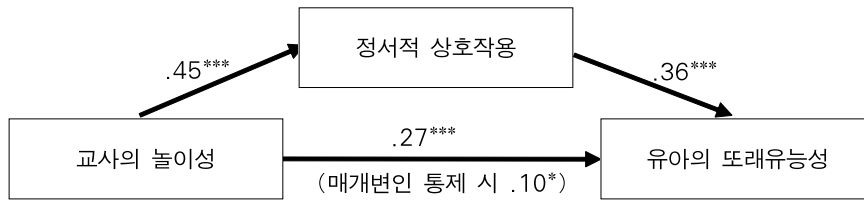
독립변수	종속변수	$\beta(S.E)$	t	F	$R^2(Adj R^2)$
1. 놀이성	→ 정서적 상호작용	.45(.06)	10.39***	108.03***	.21(.20)
2. 놀이성	→ 유아의 또래유능성	.27(.07)	5.62***	31.61***	.07(.07)
3. 놀이성	→ 유아의 또래유능성	.10(.08)	2.01*	44.34***	.18(.17)
정서적 상호작용	→ 유아의 또래유능성	.36(.06)	7.29***		

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

표 9. 정서적 상호작용의 매개효과 부트스트래핑 결과

연구변인	β	Boot.S.E	95% 신뢰구간	
			하한	상한
놀이성 ⇨ 정서적 상호작용 ⇨ 유아의 또래유능성	.25***	.04	.17	.34

*** $p < .001$.



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

그림 2. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 정서적 상호작용의 매개효과

교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 교사-유아 간 정서적 상호작용은 부분매개효과가 있는 것으로 나타났다($\beta = .27, p < .001 \rightarrow \beta = .10, p < .05$). 부트스트랩 실시 결과 표 9와 같이 정서적 상호작용의 매개효과는 95% 신뢰수준에서 하한과 상한에(.17~.34)에 0을 포함하지 않는 것으로 나타나 매개효과($\beta = .25$)는 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다.

표 10. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 언어적 상호작용의 매개효과 검증

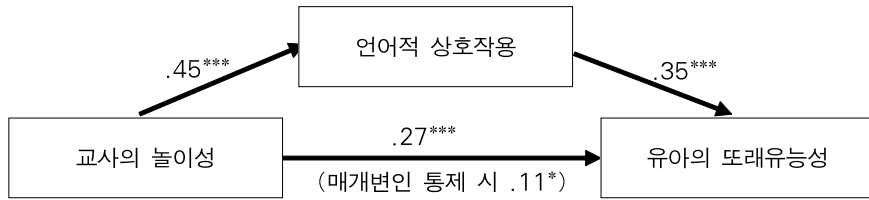
독립변수	종속변수	$\beta(S.E)$	t	F	$R^2_{(adj R^2)}$
1. 놀이성	언어적 상호작용	.45(.06)	10.15***	102.94***	.20(.20)
2. 놀이성	유아의 또래유능성	.27(.07)	5.62***	31.61***	.07(.07)
3. 놀이성	유아의 또래유능성	.11(.08)	2.17*	42.97***	.17(.17)
언어적 상호작용	유아의 또래유능성	.35(.06)	7.11***		

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

표 11. 언어적 상호작용의 매개효과 부트스트래핑 결과

연구변인	β	Boot.S.E	95% 신뢰구간	
			하한	상한
놀이성 \Rightarrow 언어적 상호작용 \Rightarrow 유아의 또래유능성	.24***	.04	.16	.33

*** $p < .001$.



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

그림3. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 언어적 상호작용의 매개효과

교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 교사-유아 간 언어적 상호작용은 부분매개효과가 있는 것으로 나타났다($\beta = .27, p < .001 \rightarrow \beta = .11, p < .05$). 부트스트랩 실시 결과 표 11과 같이 정서적 상호작용의 매개효과는 95% 신뢰수준에서 하한과 상한에(.16~.33)에 0을 포함하지 않는 것으로 나타나 매개효과($\beta = .24$)는 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다.

표 12. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 행동적 상호작용의 매개효과 검증

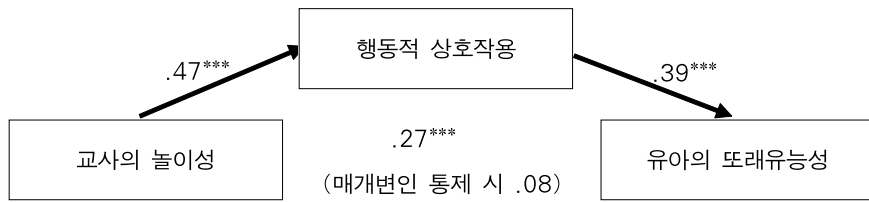
독립변수	종속변수	$\beta(S.E)$	t	F	$R^2_{(adj R^2)}$
1. 놀이성	→ 행동적 상호작용	.47(.06)	10.76***	115.47***	.22(.22)
2. 놀이성	→ 유아의 또래유능성	.27(.07)	5.62***	31.61***	.07(.07)
3. 놀이성	→ 유아의 또래유능성	.08(.08)	1.67	49.02***	.19(.19)
행동적 상호작용	→ 유아의 또래유능성	.39(.06)	7.86***		

*** $p < .001$.

표 13. 행동적 상호작용의 매개효과 부트스트래핑 결과

연구변인			β	Boot.S.E	95% 신뢰구간	
					하한	상한
놀이성	⇒ 행동적 상호작용	⇒ 유아의 또래유능성	.28***	.04	.20	.37

*** $p < .001$.



*** $p < .001$.

그림 4. 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 행동적 상호작용의 매개효과

다음으로 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 관계에서 교사-유아 간 행동적 상호작용은 완전 매개효과가 있는 것으로 나타났다($\beta = .27, p < .001 \rightarrow \beta = .08, p > .05$). 부트스트랩 실시 결과 표 13과 같이 행동적 상호작용의 매개효과는 95% 신뢰수준에서 하한과 상한에(.20~.37)에 0을 포함하지 않는 것으로 나타나 매개효과($\beta = .28$)는 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아가 놀이를 통해 또래관계를 맺으며, 교사와의 상호작용은 유아의 또래유능성 발달에 중요하다는 측면에서 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성간의 관계에서 교사의 교사-유아 간 상호작용의 매개효과를 분석하는데 목적을 두었다. 이상의 연구결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사의 놀이성, 유아의 또래유능성과 교사-유아 간 상호작용의 평균점수는 전반적으로 평균보다 높은 편이다. 현재 교사들은 자신이 놀이성과 교사-유아 간 상호작용, 유아의 또래유능성의 수준이 평균 이상인 것으로 인식하고 있음을 알 수 있다. 교사의 놀이성은 재미추구, 즉흥성, 비억제성 순으로 높게 나타났으며, 이는 쾌활성이 가장 높고 즉흥성이 낮게 나타난 안현진과 문혜련(2018), 이인아(2015)의 연구와 맥을 같이한다. 재미추구는 재미신념, 주도성, 반응성을 포함하는 개념으로 재미를 추구하고 생활에서 재미있는 일을 적극적으로 끌어내고 재미있는 자극에 반응하는 경향이다. 교사들이 놀이성 중 재미추구 성향이 높다는 것은 유아의 눈높이에 맞추어 놀이에서 즐거움과 재미를 더 잘 이끌어 내고 유아와의 놀이에 적극적으로 참여하는 성향이 있다는 것을 의미한다. 즉, 놀이성이 높은 교사는 놀이인식 수준이 높으며(이선경, 송미정, 2020), 유아와의 놀이경험을 의무나 책임으로 여기지 않고, 놀이상황에 스스로 즐겁게 참여할 수 있다(권혜진, 2013). 유아에게 놀이를 통한 배움이 일어나는 만큼 따라서 교사는 유아와 함께 놀이에 참여하여 즐길 수 있는 성향을 갖는 것이 중요하며, 연수를 통해 교사에게 잠재되어 있는 놀이성을 발휘할 수 있도록 지원하는 것이 필요하다. 교사-유아 간 상호작용은 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용 순으로 높게 나타났으며, 이는 정서적 상호작용이 가장 높고 행동적

상호작용이 상대적으로 낮게 나타난 김명신(2017), 박영숙(2015)의 연구결과와 유사한 맥락이다. 정서적 상호작용은 따뜻한 태도로 개방적이며 양방향적인 상호작용을 하는 것으로 교사들이 유아를 대할 때 따뜻하고 친절한 태도로 소통하고 있는 것으로 보인다. 이러한 결과는 보육 및 유아교육의 질적 요소인 교사-유아 간 상호작용에 대해 교사는 자신들이 유아에게 긍정적인 상호작용을 한다고 인식하고 있음을 알 수 있다. 그리고 유아의 또래유능성 구성요인 중에서는 주도성과 사교성이 친사회성보다 높게 나타났다. 이는 유아교사들은 유아들이 또래관계 형성이 전반적으로 잘 되어 있다고 인식하는 편이며, 또래관계에 유능한 아이는 친구를 주도적으로 이끌며 또래집단에서 활동이나 놀이를 능동적으로 이끌어가며, 또래집단에 잘 수용되어 여러 아이들과 고무 어울리고 친구들이 좋아한다고 보는 경향을 알 수 있다.

둘째, 교사의 놀이성, 교사-유아 간 상호작용의 세부 측면인 정서적, 언어적, 행동적 상호작용과 유아의 또래유능성은 모두 유의한 정적 상관관계가 나타났다. 놀이성이 높은 성인은 즐거운 상황을 좋아하고 일이나 관계맺기 등 생활에서 재미를 추구하려는 경향성이 있으며, 인간관계를 즐기는 성향(Brody, 1978)이 있어 정서적, 언어적, 행동적 상호작용을 더욱 활발히 일어나게 하며 적극적이고 긍정적인 상호작용에 도움을 준다. 이러한 점에서 놀이성이 높은 교사는 유아의 놀이 및 일상생활에서 긍정적이고 적극적인 상호작용을 할 것으로 볼 수 있다. 또한 유아와 놀이하는 상황에서 자유와 재미를 부여하고 유아의 요구에 즉흥적으로 대처하며 유아의 놀이를 지지하고 중요하게 여기면서 유아와 상호작용을 적극적으로 하는 것으로 추론해볼 수 있다. 이는 교사가 놀이에 적극적인 경우 유아의 놀이 빈도가 높고 학습분위기도 활기가 있다(Trawick-Smith, 1994)는 맥락으로 생각해볼 수 있다. 즉, 교사가 유아의 반응에 적절하게 반응하면서 상호작용의 수준을 높일수록 유아는 긍정적 정서표현을 많이 할 뿐만 아니라 사회적 지식이나 기술발달 등 긍정적인 사회적 행동수준이 높아지는 것이다(Hestenes, Kontos & Bryan, 1993). 이처럼 교사의 행동과 역할에 따라 유아의 사회적 유능성에 차이가 나타나며, 교사의 질적인 상호작용은 유아의 사회적 유능성에 영향을 미친다(권영애, 이순복, 2017; 심숙영, 임선아, 2018; 황중귀, 2017). 즉, 교사와 유아의 상호작용의 질적 수준이 높을수록 유아들은 또래집단에 잘 수용될 수 있어 또래와 긍정적인 상호작용을 통해 결국 원만하게 어울리는 능력의 발달에 도움을 준다고 볼 수 있다. 이상을 종합해보면 놀이성이 높은 교사는 유아의 놀이를 긍정적으로 바라보아 유아의 또래놀이를 적극적으로 지원해주며, 상호작용을 통해 긍정적인 분위기를 형성하여 또래유능성을 높이는데 유의한 관계가 있다는 것을 알 수 있다.

셋째, 교사-유아 상호작용은 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 간의 관계를 매개하는 것으로 나타났다. 구체적으로 교사-유아 간 정서적, 언어적 상호작용은 부분매개효과가 있는 것으로 나타났으며, 행동적 상호작용은 완전매개효과를 가지는 것으로 나타났다. 놀이성이 높은 사람은 비교적 새로운 경험에 개방적인 태도를 보이며, 자신이 원하는 내적으로 동기화된 활동을 하여 그에 따른 만족감과 즐거움을 경험할 가능성이 크다(Schaefer, Greenberg, 1997; Shen, Chick, & Zinn, 2014). 이러한 성향은 놀이의 특성인 내적동기, 즐거움, 자유로운 선택, 능동적 참여와 유사한 것으로 놀이성이 높은 유아교사는 유아의 놀이가 갖는 가치와 중요성에 대해 보다 긍정적으로 바라보는 놀이신념을 형성한다(임수미, 황혜신, 2019). 따라서 놀이성이 높은 교사는 유아와의

관계에서 자신이 재미와 즐거움을 경험하고 이러한 경험들이 유아와 맺는 상호작용을 통해 유아의 또래유능성에 영향을 미친 것으로 보인다.

교사의 놀이성이 정서적 상호작용을 매개로 유아의 또래유능성에 영향을 미친다는 것은 교사의 정서적 지원자로서의 역할에 대해 생각해 볼 수 있게 한다. 교사가 유아의 요구에 따뜻하고 민감하게 상호작용하는 것은 유아가 정서적인 안정감을 얻고 긍정적인 사회관계에 대해 기대하게 되어 또래와 적절하게 관계를 맺을 수 있음을 의미한다. 교사가 유아에게 적극적인 관심과 따뜻한 분위기를 형성하는 질 높은 정서적 상호작용은 유아-교사 상호작용뿐만 아니라 또래와의 상호작용에도 영향을 미쳐 유아가 또래와 관계를 맺는데 긍정적 영향을 미친다(이정숙, 2003). 이러한 결과는 교사-유아 상호작용이 반응적이라 하더라도 교사가 주도하는 활동이나 교실 관리 중심으로 이루어질 때 유아의 언어 및 인지 발달을 매개하는 또래 상호 작용은 일어나지 않는다는 결과(Baldanza, 2013)와 비교해 볼 수 있다. 이러한 점에서 유아가 또래와 긍정적 관계를 맺을 수 있도록 하는 질 높은 교사-유아 정서적 상호작용은 교사와 유아의 양방향적인 소통과 유아주도성을 함께 고려해 보아야 함을 시사한다.

언어적 상호작용의 측면은 교사가 언어적인 의사소통을 많이 구사할 때, 유아들은 높은 언어적 능력(곽희경, 2011)을 보이고 또래와의 의사소통에서도 긍정적인 영향을 미친다는 관점에서 살펴볼 수 있다. 교사-유아 상호작용과 또래 상호작용, 유아의 언어 인지발달과의 관계에서 교사-유아 상호작용이 언어 인지 발달에 미치는 직접적인 효과는 유의하지 않았지만, 유아의 또래 상호작용을 매개로 한 간접 효과는 유의하였다(차인영, 최미미, 서영숙, 2016). 따라서 교사는 자신의 언어적 상호작용이 또래와의 놀이와 같은 일상생활의 다양한 경험 속에서 유아의 언어 능력과 의사소통 능력을 기르는 데 도움을 주게 된다는 점을 알고 실천할 필요가 있음을 의미한다.

그리고 본 연구에서 교사의 놀이성과 유아의 또래유능성 간의 관계에서 교사-유아의 행동적 상호작용이 완전매개 역할을 하는 것으로 나타났다. 긍정적인 행동적 상호작용을 보이는 교사는 유아에게 꾸준히 행동적으로 지지를 나타냄으로써 유아의 긍정적인 작업습관 및 자기통제, 사회성 발달에 영향을 미친다(최미숙, 황윤세, 2007). 이러한 점에서 교사가 상호작용 시 보이는 다양한 몸의 표현과 움직임은 포함한 상호작용의 행동적 특성이 유아의 또래유능성에 직접적이고 긍정적인 영향을 미칠 수 있음에 주목해야 함을 의미한다. 그리고 교사-유아 간 상호작용에 있어서 유아는 교사의 말이나 글과 같은 언어적 표현보다 교사의 자세, 신체접촉 및 행동 보여주기와 같은 행동적 상호작용에 훨씬 많은 영향을 받는다는 점(Kaiser & Rasminsky, 2017)에서 그 의미를 고찰해 볼 수 있다.

교사-유아 상호작용의 질은 보육 및 유아교육현장에서 이루어지는 과정적 질에 영향을 주는 변인이며, 유아의 전인발달과 밀접한 관련이 있다(Katz, 1995). 본 연구에서는 교사가 유아에게 보이는 상호작용이 나타나는 구체적인 맥락에 따라 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용으로 구분해보았을 때 각 상호작용 유형은 유아의 또래 유능성과 상이하지만 모두 밀접한 관련이 있음을 확인하였다. 이는 유아 간 또래놀이 활동에서 교사와 유아의 맺는 정서적, 언어적, 행동적 상호작용의 지속성은 유아들의 또래유능성 향상에 각각 독립적이며 긍정적인 영향을 미친다는 점(박서연, 2020)에서 논의될 수 있다. 그리고 교사의 신념이나 생각은 언어적 상호작용

뿐만 아니라 비언어적인 상호작용으로도 유아에게 전해질 수 있기 때문에(Braun, 1976) 교사는 상호작용의 다양한 형태를 알고 상호작용에 대한 중요성을 인지하고 실행해야 함을 의미한다. 또한 교사의 놀이성은 교사-유아 간 정서적, 언어적, 신체적 상호작용과 관련되어 유아의 또래유능성에 영향을 미치는 중요한 변인이 됨을 확인하였다. 즉, 놀이성은 교사가 가지는 내면적 특성으로서 교사의 역할, 행동 및 교육 전반에 중요한 영향을 미치는 것이다. 이는 교사가 자신의 놀이성이 긍정적인 교사-유아 간 상호작용 형성을 돕고 유아기 교육의 질적 수준을 향상시킬 수 있다는 점을 인식할 필요성이 있음을 의미한다.

그 간 교실에서의 교사-유아 상호작용은 질적 과정으로 중요하게 다루어져 왔으며, 교사의 전문성 향상에서 주요 요소로 접근되어 왔다. 2019 개정 누리과정 및 4차 표준보육과정 개정으로 놀이중심 교육과정이 재조명되고 있는 현 시점에서 교사가 상호작용을 잘 한다는 의미는 교사-유아의 상호작용뿐만 아니라 유아가 또래와 상호작용을 잘 맺어 놀이와 활동이 유연하게 이루어질 수 있도록 지원하는 것을 모두 포함한 의미(Pianta, LaParo, & Hamre, 2008)로 확장하여 볼 수 있다. 본 연구의 결과에 근거하여 보았을 때 교사의 내적 특성인 놀이성, 교사의 교수실행의 실제인 교사-유아 상호작용은 서로 관련되어 유아의 또래유능성 발달을 지원하고 있음을 보여준다. 이 결과를 통해 유아의 또래유능성을 높여 또래 간 상호작용을 증진시키기 위한 접근으로 교사-유아 간 상호작용을 다각적인 측면에서 고려하여 그 질적 수준을 높여야 하며, 이를 위해서는 교사의 내면적 특성인 놀이성의 증진과 놀이성이 자유롭게 발산되도록 하는 것이 중요하다는 점을 알 수 있다. 따라서 예비 교사 교육 및 현직 교사 교육에서 교사의 놀이성과 세부적인 상호작용 역량 향상을 위한 제도적 지원이 적극적으로 고려되어야 할 것이다. 놀이성은 선천적인 성향이기도 하지만 후천적 경험이나 환경의 영향을 받아 변화할 수 있다(김세정, 2018). 따라서 교사가 놀이성에 대해 인식하는 것은 자신의 놀이성을 높여 유아의 놀이를 지원하기 위한 중요한 방향성이 될 수 있다.

본 연구의 결과는 서울시와 경기도에 소재한 유아반 교사를 대상으로 수집한 자료를 토대로 하였으므로 일반화에 제한점이 있으며, 설문지 응답을 토대로 분석한 결과이므로 추후 연구에서는 보다 다양한 변인을 탐색해보고 포괄적이고 심층적인 연구를 위한 접근이 모색될 필요가 있다. 본 연구에서는 교사의 특성을 중심으로 살펴보았으나 유아가 또래유능성 중 친사회성이 높은 경우 교사와 유아의 친밀한 관계형성에 영향을 미친다(이선애, 현은자, 2010). 따라서 후속 연구에서는 교사와 유아 간 관계에 관련될 수 있는 유아의 특성을 고려한 접근도 필요하다고 보인다. 이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구는 유아가 또래와 주체적으로 상호작용하는 경험을 통해 자신의 앎을 형성해간다는 관점에서 유아의 또래유능성을 지원하기 위한 방향으로 교사의 놀이성 증진을 도모할 필요가 있으며, 교사는 자신이 유아와 관계를 맺는 상호작용의 다각적인 측면을 정서적, 언어적, 행동적으로 구분하여 돌아보며 이를 총체적으로 고려한 지원방향을 모색할 필요가 있음을 밝힌 의의가 있다.

참고문헌

- 고봉주 (2016). 예비유아교사의 정서지능 및 놀이성이 교사효능감에 미치는 영향. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고정완 (2019). 유아의 의사소통능력과 정서지능이 또래유능성에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 19(12), 437-450. doi:10.22251/jlcci.2019.19.12.437
- 교육부, 보건복지부 (2019). **2019개정누리과정 해설서**. 세종시: 교육부, 보건복지부.
- 곽희경 (2011). 유아교사의 행복감 및 자아정체감과 효능감, 교사-유아 상호작용의 관계. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 권영애, 이순복 (2017). 교사 효능감과 교사-유아 상호작용이 유아의 사회적능력에 미치는 영향. **아동교육**, 26(2), 115-129. doi:10.17643/KJCE.2017.26.2.06
- 권주영 (2001). 유아교사의 과학교수 효능감 수준에 따른 과학교육 실제에 관한연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 권혜진 (2013). 교사의 놀이성과 놀이신념, 놀이교수효능감이 문제행동지도전략에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 9(1), 175-200.
- 권희경 (2009). 유아의 또래놀이 상호작용에 관한 연구: 유아의 자아효능감 및 사회적능력과의 관계를 중심으로. **유아교육학논집**, 13(6), 391-410.
- 김명신 (2017). 어린이집교사의 공감능력이 영유아와의 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김세정 (2018). 예비유아교사의 놀이교수효능감과 전문성 인식 및 놀이성 간의 관계 분석. **유아교육학논집**, 22(1), 151-173.
- 김언경 (2015). 교사-유아 상호작용의 동시성과 유아의 조망수용능력 및 대인문제해결능력 간의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영희 (2006). 유아의 정서지능과 또래유능성과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영희, 박지현 (2014). 보육교사-유아 상호작용과 유아의 또래놀이행동 간의 관계에서 부모 - 교사 협력의 조절효과. **유아교육연구**, 34(3), 135-152. doi:10.18023/kjece.2014.34.3.007
- 김지은 (2003). 5세 유아의 정서지능과 유치원 적응과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지혜, 김민정 (2020). 어머니의 양육행동과 유아의 정서조절능력이 또래유능성에 미치는 영향. **한국웰니스학회지**, 15(2), 327-339. doi:10.21097/ksw.2020.05.15.2.327
- 노진형, 하영주, 김보영 (2020). 유아의 정서성과 또래유능성이 또래상호작용 행동에 미치는 영향. **생태유아교육연구**, 19(2), 127-146. doi:10.30761/ecoece.2020.19.2.127
- 박서연 (2020). 또래놀이 상호작용이 또래유능성에 미치는 영향에서 교사-유아 상호작용의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 20(5), 1115-1139. doi:10.22251/jlcci.2020.20.5.1115
- 박영숙 (2015). 공공형 어린이집 교사의 전문성인식과 직무만족도사 교사 - 영유아 상호작용에 미치는 영향. 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박주희, 이은혜 (2001). 취학 전 아동용 또래유능성 척도 개발에 관한 연구. **대한가정학회지**,

- 39(1), 221-232.
- 박현숙, 김광웅 (2004). 유아기 자녀를 둔 어머니의 놀이성과 부모효능감 및 양육스트레스에 관한 연구. **한국놀이치료학회지**, 7(1), 13-24.
- 박혜훈, 박은선 (2018). 예비유아교사의 창의성과 놀이성 및 놀이교수효능감 간의 관계분석. **창의력교육연구**, 18(3), 65-84.
- 백지숙, 권은주 (2017). 부모-유아 상호작용, 또래상호작용, 교사-유아 상호작용이 유아의 사회적 유능감과 언어 및 문해 능력에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 17(2), 99-114. doi:10.21213/kjcec.2017.17.2.99
- 변은정 (2006). 부모의 유아교육기관에 대한 요구와 역할 인식. 경원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 변혜원, 오한나, 정미라 (2018). 유아의 또래 놀이행동에 영향을 미치는 교사와 부모의 놀이성. **어린이미디어연구**, 17(1), 277-297. doi:10.21183/kjcm.2018.03.17.1.277
- 심숙영, 임선아 (2018). 유아교사의 행복감과 교수효능감이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향: 교사-유아 상호작용 매개효과를 중심으로. **유아교육연구**, 38(1), 319-340. doi:10.18023/kjece.2018.38.1.013
- 안현진, 문혜린 (2018). 유아교사의 기질이 음악교수효능감에 미치는 영향. **음악교육연구**, 47(4), 69-84. doi:10.30775/KMES.47.4.04
- 여운재, 황혜신 (2019). 아버지의 놀이성과 놀이참여수준이 자녀의 사회적 능력과 정서조절에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 15(1), 107-125. doi:10.14698/jkce.2019.15.01.107
- 유미현 (2018). 교사-유아 상호작용과 유아의 또래놀이 상호작용 및 인지, 언어, 사회정서 발달이 학습준비도에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤지은 (2015). 아버지 놀이참여도가 유아의 스트레스와 친사회적 행동에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경미 (2012). 어린이집 교사의 교수효능감, 대인관계능력 및 교수창의성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이선경, 송미정 (2020). 예비유아교사의 놀이성과 놀이인식의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 20(8), 975-994. doi:10.22251/llcci.2020.20.8.975
- 이선애, 현은자 (2010). 교사-유아의 관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력 간의 관계연구. **아동학회지**, 31(2), 1-15.
- 이순행, 이희연, 정미라 (2018). 한국판 성인놀이성 척도(K-APTS) 타당화 연구: 대학생 집단을 중심으로. **한국심리학회지: 건강**, 23(2), 397-425. doi:10.17315/kjhp.2018.23.2.006
- 이은해, 이기숙 (1995). 유아교육 프로그램 평가척도의 타당화를 위한 연구. **유아교육연구**, 15(1), 157-179.
- 이인아 (2015). 교사의 놀이성과 음률지도 적극성 : 음률활동에 대한 태도의 효과를 중심으로. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 이정숙 (2003). 교사경력과 유아연령에 따른 교사-유아 상호작용. 계명대학교 대학원 석사학위논문.

- 이채호 (2016). 유아의 또래유능성, 자기조절 및 놀이유형이 유아 리더십에 미치는 영향. **어린이 미디어연구**, 15(4), 103-119. doi:10.21183/kjcm.2016.12.15.4.103
- 이효림, 엄정애 (2005). 유아의 정서능력과 놀이행동 간의 관계. **아동학회지**, 26(6), 1-15.
- 임부연 (2018. 12). **학교교육에서 놀이교육 현황과 과제(이슈페이퍼 CP 2018-29)**. 진천군: 한국교육개발원. <https://edpolicy.kedi.re.kr/ft/boardView.do?nTbBoardArticleSeq=819666&strCurMenuId=72> 에서 2021년 2월 1일 인출
- 임수미, 황혜신 (2019). 유아교사의 놀이성이 교사-유아상호작용에 미치는 영향: 긍정적 놀이신념의 매개효과. **아동학회지**, 40(4), 15-27. doi:10.5723/kjcs.2019.40.4.15
- 임정빈 (2017). 유아의 기질과 부모의 놀이참여도가 유아의 사회적 능력에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 임형남, 방은영 (2017). 보육교사의 놀이성과 정서지능, 음악교육에 대한 인식이 음악지도 적극성에 미치는 영향. **유아교육연구**, 37(2), 103-125. doi:10.18023/kjece.2017.37.2.005
- 장명림, 이기숙, 김양분 (2000). (유치원 모의평가를 통한)유아교육 평가모형 확립 방안 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 전경아 (2003). 유아의 또래 관계 및 교사와의 관계가 사회적 능력에 미치는 영향. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 지민경, 정계숙 (2011). 유아 정서조절능력, 유아-교사 관계의 또래유능성과의 관련성 연구. **생애학회지**, 1(1), 33-46.
- 차인영, 최미미, 서영숙 (2016). 교사-유아 상호작용 및 교실환경과 유아의 또래 상호작용이 유아의 언어 인지발달에 미치는 영향: 한국아동패널 5차년도 자료를 중심으로. **육아정책연구**, 10(1), 95-117.
- 차혜정, 송승민 (2017). 교사의 공감능력과 유아의 또래유능성간의 관계에서 교사-유아관계의 매개효과 연구. **한국보육지원학회지**, 13(6), 1-20. doi:10.14698/jkce.2017.13.06.001
- 최미숙, 황윤세 (2007). 상호작용적 또래놀이에 대한 교사-유아관계와 또래유능성의 관계분석. **미래유아교육학회지**, 14(1), 103-123.
- 한선희 (2014). 유아의 정서지능, 어머니의 양육행동, 교사-유아관계가 또래유능성에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 현정희, 김정원 (2008). 예비유아교사의 놀이경험과 놀이 개념에 관한 연구. **열린유아교육연구**, 13(5), 93-113.
- 홍주희 (2019). 유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감이 교수창의성에 미치는 영향. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황종귀 (2017). 보육교사의 행복감, 자기효능감과 교사-유아의 상호작용 간의 관계. **유아교육·보육복지연구**, 21(3), 7-25.
- Baldanza, M. T. (2013). Teacher-child interactions and children's peer engagement in pre-kindergarten. Unpublished doctoral dissertation, California State University, Los Angeles, USA
- Barnett, L. A. (1991). Characterizing playfulness: Correlates with individual attributes and personality

- traits. *Play and Culture*, 4, 371-393.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182. doi:10.1037/0022-3514.51.6.1173
- Braun, C. (1976). Teacher expectation: Sociopsychological dynamics. *Review of Educational Research*, 46(2), 185-213. doi:10.3102/00346543046002185
- Brody, V. A. (1978). Developmental play: A relationship focused program for children. *Child Welfare*, 57(9), 591-599.
- Bryk, A. S., Lee, V. E., & Holland, P. B. (1993). Catholic schools and the common good. Cambridge, MA: Harvard University Press. doi:10.2307/3121896
- Buyse, E., Verschueren, K., & Doumen, S. (2011). Preschoolers' attachment to mother and risk for adjustment problems in kindergarten: Can teachers make a difference? *Social Development*, 20(1), 33-50. doi:10.1111/j.1467-9507.2009.00555.x
- Day, D. E., & Sheehan, R. (1974). Elements of a better preschool. *Young Children*, 30(1), 15-23.
- DeMulder, E. K., Denham, S., Schmidt, M., & Mitchell, J. (2000). Q-sort assessment of attachment security during the preschool years: Links from home to school. *Developmental Psychology*, 36(2), 274-282. doi:10.1037/0012-1649.36.2.274
- Ellis, S., Rogoff, B., & Cromer, C. C. (1987). Age segregation in children's social interaction. *Developmental Psychology*, 17(4), 399-407. doi:10.1037/0012-1649.17.4.399
- Glynn, M. A., & Webster, J. (1992). The adult playfulness scale: An initial assessment. *Psychological Reports*, 71(1), 83-103. doi:10.2466/pr0.1992.71.1.83
- Hayes, A. F. (2013). *Methodology in the social sciences. Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York: Guilford Press.
- Hestenes, L., Kontos, S., & Bryan, Y. (1993). Children's emotional expression in child care centers varying in quality. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 295-307. doi:10.1016/S0885-2006(05)80069-9
- Hymel, S., Bowker, A., & Woody, E. (1993). Aggressive versus withdrawn unpopular children: Variations in peer and self-perceptions in multiple domains. *Child Development*, 64(3), 879-896. doi:10.2307/1131224
- Kaiser, B., & Rasminsky, J. S. (2017). *Challenging behavior in young children 4th edition*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Katz, L. G. (1995). *Talks with teachers of young children: A collection*. Norwood, NJ: Ablex
- Kontos, S., & Wilcox-Herzog, A. (1997). Teacher's interactions with children: Why are they so important? Research in review. *Young Children*, 52(2), 4-12.
- Ostrosky, M., & Meadan, H. (2010). Helping children play and learn together. *Young Children*, 65(1), 104-109.

- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom assessment scoring system manual: Pre-K*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Schaefer, C., & Greenberg, R. (1997). Measurement of playfulness: A neglected therapist variable. *International Journal of Play Therapy, 6*(2), 21-31. doi:10.1037/h0089406
- Shen, X. S., Chick, G., & Zinn, H. (2014). Validating the Adult Playfulness Trait Scale (APTS): An examination of personality, behavior, attitude, and perception in the nomological network of playfulness. *American Journal of Play, 6*(3), 345-369.
- Trawick-Smith, J. W. (1994). *Interactions in the classroom: Facilitating play in the early years*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

논문투고: 21.02.15
수정원고접수: 21.03.15
최종게재결정: 21.04.06