

만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학교준비도의 관계: 사회적 유능감의 조절효과*

홍 예 지¹⁾ 안 혜 령²⁾ 이 강 이³⁾ 최 나 야⁴⁾

서울대학교 아동가족학과

이 연구는 만 5세 유아의 또래놀이 단절, 사회적 유능감 및 학교준비도의 관계를 알아보고자 하였다. 이를 위해 육아정책연구소에서 실시한 한국아동패널 7차년도 자료의 유아 총 1,144명의 자료를 활용하였다. 기술통계, 신뢰도 및 상관관계를 분석하였으며, 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학교준비도의 관계에서 사회적 유능감의 조절효과를 위계적 회귀분석을 실시하여 검증하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 만 5세 유아의 또래놀이 단절은 이들의 사회적 유능감 및 학교준비도의 모든 하위요인인 사회·정서발달, 학습에 대한 태도, 의사소통 이해 및 인지발달과 일반적 지식과 통계적으로 유의한 관계를 보였다. 둘째, 만 5세의 유아의 사회적 유능감의 조절 효과를 확인한 결과, 이들의 사회적 유능감의 수준에 따라 또래놀이 단절이 학교준비도의 사회·정서발달, 학습에 대한 태도 및 의사소통 이해에 미치는 영향이 다름을 확인하였다. 이와 같은 결과는 학령기로의 전이를 앞둔 만 5세 유아의 또래놀이 단절이 학교준비도에 미치는 영향에서 타인과의 관계를 통한 사회적 기술인 유능감의 발달이 중요하며, 이들의 원만한 학교환경으로의 전이를 도울 수 있도록 학교준비도를 높이는데 시사점을 제공할 수 있을 것이다. 이 연구의 결과를 토대로 관련 논의와 후속 연구에 대한 제언을 제시하였다.

주요어 : 만 5세, 또래놀이 단절, 사회적 유능감, 학교준비도, 한국아동패널

* 이 연구는 2017년 한국인간발달학회 추계학술대회에서 포스터 발표한 것을 수정 및 확장한 것임.

1) 서울대학교 아동가족학과, 박사과정 수료

2) 교신저자 : 서울대학교 아동가족학과, 박사과정 수료 (E-mail: ahyer@snu.ac.kr)

3) 서울대학교 아동가족학과, 교수 및 생활과학연구소 연구원

4) 서울대학교 아동가족학과, 부교수 및 생활과학연구소 연구원

I. 서 론

인간은 발달의 과정 속에서 다양한 생태적 전이(ecological transition)를 경험하며, 새로운 환경의 요구나 도전에 적절히 대처하고 적응해야 한다. Bronfenbrenner(1979)가 설명하는 생태적 전이는 어린이집 또는 유치원과 같은 육아지원기관을 거쳐 초등학교라는 새로운 환경으로의 전이를 앞둔 유아에게도 해당된다. 아동 중심적이고, 허용적이며 개방적인 공간인 육아지원기관에서 규칙 및 규범 준수가 더욱 강조되고, 수업의 내용과 형식이 보다 체계적인 초등학교(정대현, 지성애, 2006)로의 전이는 공교육의 영향에 본격적으로 노출되는 아동에게 개인적이고, 교육적인 차원의 급격한 환경적 변화를 반영하는 중요한 시점이자 전환점이다.

학교준비도는 유아의 학습적인 영역뿐만 아니라 신체적, 인지적, 사회적, 정서적 능력을 아우르는 통합적 개념으로 성공적인 학교생활을 위한 준비 정도를 말한다(Carll & Richard, 1977). 이는 학습과제의 성공적인 수행에 필수적인 학습의 기초 능력을 강조하는 협의의 개념인 학습준비도(김태은, 2011)에 비해 광의의 개념으로 아동이 신체 기술 및 지식의 획득, 의사소통 및 사회, 정서 발달 등 학교 환경 및 학교생활 전반에 걸친 성공적인 수행을 위한 전인적인 능력을 갖춘 정도를 의미한다. 선행연구는 학교생활을 위한 준비가 잘 된 유아는 이 후의 학교생활에 긍정적인 결과를 보인 반면, 초등학교로의 전이 과정에서 어려움을 겪는 아동의 경우 사회적 기술의 문제, 협업 및 규칙 준수의 어려움을 겪거나(방소영, 황혜정, 2013; Bowman, 2006; Rouse, Brooks-Gunn,

& McLanahan, 2005), 학업 성취에도 부정적 영향이 누적될 가능성이 높다고 하였다(Duncan et al., 2007).

아동의 성장에 미치는 학교준비도의 지속적 영향을 고려할 때 아동의 학교 환경으로의 성공적인 이행을 돕기 위한 다양한 자원을 살펴볼 필요가 있다. 학교준비도는 아동을 둘러싸고 있는 가족, 또래, 초기 환경, 지역사회 등과 같은 여러 환경 체계와 밀접한 관련을 맺고 있다(Maxwell & Clifford, 2004). 이에 선행연구는 주로 부모 또는 교사의 역할 즉, 이들의 심리적 요인 및 학습에 대한 기대 및 인식 또는 육아지원기관의 요인 등에 초점을 맞추어 학교준비도에 미치는 영향을 밝혔다(김진미, 홍세영, 2017; 방소영, 황혜정, 2013; Taylor, Clayton, & Rowley, 2004). 그러나 대부분의 연구가 유아의 주변의 환경적 맥락을 중심으로 학교생활 준비도와와의 관계를 규명하였다는데 한계가 존재하며, 아동의 자립적 특성이 보다 두드러질 수 있도록 개인의 특성에 주목해서 살펴볼 필요가 있다. 관련하여 유아 개인 변인 중 성별(박연정, 정옥분, 2008), 문제행동(김진미, 홍세영, 2017), 자기조절력(이수현, 황혜정, 2014), 인지적 능력(Welsh, Nix, Blair, Bierman, & Nelson, 2010)등의 국내·외 연구를 찾아볼 수 있다. 그러나 유아의 학교생활 준비를 돕기 위한 사회·정서 발달 및 사회적 기술의 역할에 대한 논의는 상대적으로 부족한 실정으로 이를 중점적으로 고찰하고자 한다.

유아는 사회적 강화자이며, 모델링의 역할을 하는 또래와의 상호작용의 과정을 통해 다양한 지식과 기술을 학습한다. 유아의 또래는

이 상호작용은 놀이 상황에서 보이는 또래와의 다양한 행동적 특성(최혜영, 신혜영, 2008)을 의미하며, 유아기에 또래와의 상호작용의 빈도와 복잡성은 증가한다(Steinberg, Vandell, & Bornstein, 2010). 이러한 또래와의 놀이맥락 내 상호작용은 아동의 학교생활 적응을 예측하는 변인이다(Ladd, 2005; Ladd, Herald-Brown, & Reiser, 2008; Schelble, Franks, & Miller, 2010). 구체적으로 놀이 상황에서 또래와의 상호작용을 성공적으로 시도하고 지속하는 유아는 심리적으로 건강하며, 이 후의 학교생활 적응 및 학업 성취에 긍정적인 영향을 미친다(Ladd, 2005). 그러나 또래로부터 거절당하거나 놀이 상호작용을 원활하게 수행하지 못하는 경우 공격성, 우울, 불안과 같은 문제행동을 보이며(최혜영, 신혜영, 2008), 전반적인 학교 환경에 부적응을 초래할 위험성이 높다(Ladd, 2005; Schelble et al., 2010). 예를 들어, Schelble 등(2010)의 연구는 298명의 만 5세 유아가 놀이 상황에서 또래로부터 지속적이고, 장기적 거부를 경험할수록 이들이 12세가 되었을 때의 학교 참여에 부적인 영향을 미침을 밝혔다.

대부분의 선행연구는 또래놀이 상호작용을 긍정적 행동 차원 및 부정적 행동 차원으로 나누어 살펴보고 있다. 긍정적 행동 차원은 유아가 또래와의 놀이 상호작용을 성공적으로 시도하고 또래 간 긍정적인 감정 표현하기, 친구 돕기 등으로 또래 간 적합한 놀이행동을 이어감을 의미하는 반면, 부정적 행동 차원은 놀잇감 빼앗기, 부수기, 친구에게 화내기, 비난하기 등의 또래와의 놀이를 지속하기보다 갈등상황을 유발하는 것을 말한다(김효원, 2016; 김희태, 김정림, 이임순, 남연정, 2014).

또래와 부적절한 방법으로 놀이 상호작용을 이어나가는 것을 넘어 또래와의 놀이상호작용을 이어가지 못하고 단절되는 상황에 더욱 주목할 필요가 있다. 또래놀이 단절은 또래와의 놀이를 시작하기 어렵거나 시작하더라도 놀이 상호작용으로 이어나가지 못하고 중단되는 것을 의미한다(최혜영, 신혜영, 2008). 구체적으로 놀이 상황에서 친구들에게 거부 및 무시를 당하고, 놀이를 함께하지 못하고 주위를 배회하거나 혼란스러워함을 포함한다. 이와 같은 또래놀이 단절을 또래놀이 상호작용 내에서 갈등상황을 의미하는 또래놀이 방해와 함께 부정적 차원의 하위요인으로 간주하여 살펴보는 것에 한계가 있을 것이라 사료된다. 따라서 이 연구에서는 또래 간 상호작용으로 이어지지 못하고 중단되는 행동 즉, 또래놀이 단절을 부정적 행동 차원의 하위 요인이 아닌 또래놀이 상호작용의 독립적인 요인으로 상정하여 다른 변인에 미치는 영향을 중점적으로 규명하고자 한다. 유아기에 형성된 놀이 맥락 내 또래와의 상호작용의 초기경험이 이 후의 사회적 기술을 돕는데 중요하다(Petty, 2009). 특히 부정적인 또래놀이 상호작용이 공격성과 같은 외현적 문제 행동과 관련이 있는 것과는 달리 특히 유아의 또래놀이 단절은 사회적 불안, 외로움, 위축과 같은 내재적 문제 행동과 연관된다는 점(Fantuzzo, Coolahan, Mendez, McDermott, & Sutton-Smith, 1998)에서 더 큰 발달적 어려움을 겪을 수 있으므로(신은수, 권미경, 정현빈, 2010) 또래놀이 단절에 기인한 문제점을 초기에 검토하고 예방할 수 있어야 할 것이다.

아동은 주변 사람과의 다양한 상호작용을

통해 타인의 감정을 인지하고, 자신의 정서를 사회적 상황에 맞게 조절하는 능력을 배운다(장유진, 홍예지, 이강이, 2018). 사회적 유능감은 타인과의 원만한 관계를 유지하는 사회적 기술로 개인이 속한 사회의 규준과 조건을 이해하는 동시에 자신의 정서와 행동을 사회적 상황에 맞게 조절하는 인지적, 정서적, 행동적 자원을 통합하는 능력이다(Raver & Zigler, 1997). 유아의 또래놀이 상호작용은 사회적 유능감과 밀접한 관련이 있다(백지숙, 권은주, 2017; 신은수 등, 2010; 임현주, 2018; 장유진 등, 2018). 임현주(2018)의 연구는 특히 유아의 긍정적인 또래 상호작용뿐만 아니라 또래놀이 방해와 같은 부정적인 또래 상호작용이 사회적 유능감의 발달을 예측하는 유의미한 변인임을 밝혔다. 이를 바탕으로 이 연구에서는 또래놀이 단절과 사회적 유능감의 관계를 검증하여 궁극적으로 학교생활 준비에까지 미치는 영향을 확장하여 고려하고자 한다. 구체적으로 사회적 기술을 성공적으로 획득한 유아는 타인과의 긍정적인 사회적 관계를 맺고, 이 후 학령기가 되어서 학교환경에 적응을 높인다(Kostelnik, Whiren, Soderman, & Gregory, 2009). 반면에, Gresham(2002)은 사회적 유능감이 낮은 유아의 경우, 또래 수용 및 의미 있는 동료애 성취 등의 어려움을 겪고, 이런 부정적인 경험은 타인과의 만족스러운 상호 관계 형성 및 이 후의 학교 적응을 어렵게 한다고 하였다. 이와 더불어, 또래와의 낮은 수용성이 이들의 부족한 사회적 기술과 관련이 있음을 밝힌 선행연구(김희태 등, 2014; Blandon, Calkins, Grimm, Keane, & O'Brien, 2010)를 근거로, 사회적 유능감의 발달이 또래놀이 단절에

기인한 배회, 위축 등의 문제와 이들이 직면한 어려움으로부터 유아를 보호하고, 이는 궁극적으로 학교생활 준비를 원활하게 도울 것이라 볼 수 있다. 즉, 미시적인 놀이적 맥락 내의 또래관계 상호작용의 단절의 문제가 사회적 관계 내 인지적, 정서적, 행동적 차원을 아우르는 포괄적인 사회적 기술인 사회적 유능감(홍예지, 강수정, 이강이, 최나야, 2017)이 완충적 역할을 하여 학교에서의 성공적인 적응을 높일 것이라 예측할 수 있다.

이상의 논의를 바탕으로 초등학교 입학 앞둔 유아의 성공적인 학교생활 준비를 위해 유아의 또래놀이 단절뿐만 아니라 사회적 유능감과의 역동을 통합적으로 고려해 볼 필요가 있다. 대부분의 선행연구는 긍정적인 측면의 또래놀이 상호작용을 주로 다뤘으며, 아동이 초등학교에 입학 한 후의 또래놀이 상호작용과 전반적인 학교생활 적응 및 학업성취와의 관련을 논의하고 있다. 이에 이 연구에서는 만 5세 유아의 놀이 맥락에서의 또래와의 상호작용의 부족을 의미하는 또래놀이 단절과 사회적 유능감이 학교준비도에 미치는 영향을 확인하고, 두 변인의 관계가 사회적 유능감의 발달 정도에 따라 어떻게 달라지는지 규명해보고자 하였다. 이는 초등학교로의 전이를 앞둔 만 5세 유아의 또래놀이 단절에서 기인한 또래와의 상호작용의 결핍이 학교준비도에 미치는 부정적 영향에서 사회적 기술의 발달의 중요성을 강조할 수 있을 것이며, 이들의 원만한 학교환경에서의 전이를 돕고 학교준비도를 높이는데 필요한 실증적인 자료를 제공하는데 의의가 있을 것이다. 이를 바탕으로 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 만 5세 유아의 또래놀이 단절, 사회적 유능감 및 학교준비도의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 만 5세 유아의 사회적 유능감은 또래놀이 단절과 학교준비도(사회·정서 발달, 학습에 대한 태도, 의사소통 이해 및 인지발달과 일반적 지식) 간의 관계를 조절하는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

이 연구는 육아정책연구소의 한국아동패널 (Panel Study on Korean Children, PSKC)의 7차년도 자료(2014)를 사용하였다. 아동 및 가족 특성 등 다양한 변인을 매년 추적 조사하는 한국아동패널의 7차년도 자료는 만 5세를 대상으로 조사된 자료이며, 이는 초등학교로의 전이로의 이행 바로 전 연령이다. 전체 2,150명에서 학습준비도의 모든 문항에 응답하지 않은 경우와 육아지원기관 중 어린이집과 유치원 외의 반일제 이상 학원과 학원에 재원 중이라고 응답한 아동을 제외하여 최종적으로 총 1,144명을 분석하였다.

아동의 연령은 만 72-79개월($M = 75.07$, $SD = 1.44$)에 속하며, 아동의 출생순위는 첫째 45.5%, 둘째 42.5%, 셋째 11.1%, 넷째 0.8%, 다섯째 0.2%순이었다. 성별은 남학생 590명 (51.6%), 여학생 554명(48.4%)으로 구성되었으며, 이들의 어린이집 및 유치원 평균 이용 시간의 7.11시간($SD = 1.24$)이었다. 아동이 재원

중인 어린이집 또는 유치원의 담임교사의 일반적 특성은 다음과 같다. 교사의 연령은 만 32.21세($SD = 7.87$)이었으며, 교사의 어린이집 및 유치원 총 재직기간은 평균 109.94개월($SD = 57.44$)이었다. 담임교사의 최종학력은 전문대 재학 또는 졸업 42.7%, 4년제 이상 대학교 재학 또는 졸업 39.9%, 대학원 재학 또는 졸업 12.5%, 사이버대학 또는 평생교육원 졸업 3.1%, 고등학교 졸업 1.7%순이었으며, 성별은 남교사 7명(0.6%)과 여교사 1,137명 (99.4%)으로 구성되었다.

2. 측정도구

또래놀이 단절

한국아동패널의 또래놀이 단절은 Fantuzzo 등(1998)의 또래 놀이행동 척도(Penn Interactive Peer Play Scale, PIPPS)를 최혜영과 신혜영(2008)이 타당화한 연구를 참고하여 한국아동패널연구진이 검토, 수정 및 예비조사를 통해 확정된 문항으로 구성된 척도를 통해 수집되었다. 또래 상호작용의 원 척도는 “친구를 돕는다.”, “놀이에서 순조롭고 융통성 있다.” 등 또래놀이 상호작용 9문항, “차례를 지키지 않는다.”, “친구의 놀이를 방해한다.” 등 또래놀이 방해 13문항 및 “다른 친구에게 무시를 당한다.”, “놀이에서 혼란스러워 한다.” 등 또래놀이 단절 8문항으로 구성된다. 이 연구에서는 또래간 놀이를 시작하기 어렵거나 시작하더라도 또래놀이 상호작용 행동으로 이어지지 못하고 중단되어 무시당하고, 배회하며, 위축되는 등의 행동을 의미하는 또래놀이 단절만을 선택하여 사용하였다. 모든 문항은 4점 리커트 척

도(1: 전혀 그렇지 않다, 2: 거의 그렇지 않다, 3: 때때로 그렇다, 4: 항상 그렇다)로 측정되었으며, 담임교사가 해당 유아가 육아지원기관의 자유놀이 상황에서 보이는 또래와의 상호작용을 관찰하여 평정하였다. 평균 점수를 산출하여 점수가 높을수록 또래놀이 단절의 수준이 높음을 의미하도록 하였다. Cronbach's α 계수는 .89이었다.

학교준비도

한국아동패널의 학습준비도는 Murphey와 Burns(2002)의 학교준비도 검사를 한국아동패널 연구진이 번역 후 예비조사를 수행하여 확정된 문항으로 구성된 척도로 수집되었다. 유아의 학교준비도는 사회·정서 발달, 학습에 대한 태도, 의사소통 및 인지 발달과 일반적 지식의 총 4개의 하위요인 22문항으로 구성된다. 담임교사가 일상의 교실 상황에서 해당 유아를 관찰하여 평정하였다. 사회·정서 발달은 “하루일과 변화에 잘 적응한다.”, “교사 등 어른들과 긍정적으로 상호작용한다.” 등의 6문항, 학습에 대한 태도는 “간단한 규칙과 지시를 잘 따른다.”, “어떤 문제를 해결하기 위해 다양한 전략을 사용한다.” 등의 8문항, 의사소통 이해는 “간단한 지시, 요청, 정보를 이해한다.” 등의 3문항 및 인지발달과 일반적 지식은 “활동을 기억하고 사건의 순서를 설명할 수 있다.”, “상상놀이를 한다.” 등 5문항을 포함한다. 모든 문항은 4점 리커트 척도(1: 전혀 그렇지 않다, 2: 별로 그렇지 않다, 3: 조금 그렇다, 4: 매우 그렇다)로 측정되었으며, 하위변인 별로 평균 점수를 산출하여 점수가 높을수록 유아의 학교준비도 수준이 높음을 의미한

다. 각각의 Cronbach's α 계수는 사회·정서 발달 = .78, 학습에 대한 태도 = .88, 의사소통 이해 = .81이며, 인지발달과 일반적 지식 = .79이었다.

사회적 유능감

한국아동패널의 사회적 유능감은 Gresham과 Elliott(1990)의 도구를 서미옥(2004)이 국내에서 타당화한 것을 참고하여 한국아동패널 연구진이 검토 및 수정한 척도를 통해 수집되었다. 담임교사가 해당 유아가 원에서 보이는 사회적 행동을 기초로 응답하도록 하는 교사평정용 척도를 사용하였다. 유아의 사회적 유능감은 주장성, 협력성 및 자기통제의 3개의 하위요인 총 21문항으로 구성된다. 주장성은 “또래에게 먼저 말을 건다.”, “다른 아이들이 한창 진행 중인 집단 활동에 개입해 놀이를 한다.” 등 5문항, 협력성은 “교사의 지시에 따른다.”, “다른 사람과 놀이를 할 때 규칙을 지킨다.” 등 9문항, 자기통제는 “또래와의 갈등상황에서 자신의 감정을 조절한다.”, “적절한 때에 자신에 대한 좋은 점을 이야기 한다.” 등 7문항을 포함한다. 모든 문항은 3점 리커트 척도(1: 전혀 아니다, 2: 가끔 그렇다, 3: 매우 자주 그렇다)로 측정되었고, 주장성, 협력성 및 자기통제의 전체 평균 점수를 산출하여 점수가 높을수록 사회적 유능감이 높음을 의미하도록 하였다. 각각의 Cronbach's α 계수는 주장성 = .82, 협력성 = .89, 자기통제 = .84이었다.

3. 자료분석

이 연구의 자료는 다음과 같은 방법으로 분

석하였다. 첫째, 연구대상의 일반적 특성 및 분포를 살펴보기 위해 기술통계분석을 실시하여 빈도, 백분율, 평균 및 표준편차를 산출하고, 사용된 측정도구의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 계수를 확인하였다. 다음으로, 주요 변인 간의 관계를 파악하기 위하여 Pearson 적률상관분석을 실시하였다. 둘째, 유아의 또래놀이 단절이 학교준비도에 미치는 영향에서 사회적 유능감의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. 독립변인 간 높은 상호관련성을 의미하는 다중공선성의 문제를 피하기 위해 상호작용 분석 시 사용한 변인은 모두 평균 중심화 하였으며, VIF는 모두 10이하였다.

III. 결과 및 해석

1. 만 5세 유아의 또래놀이 단절, 사회적 유능감 및 학교준비도 간 관계

만 5세 유아의 또래놀이 단절, 사회적 유능감 및 학교준비도 간의 관계를 알아보기 위해 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도를 확인하였다. 결과는 표 1과 같다. 각 변인별 왜도 및 첨도를 기초로 자료의 정규성을 확인하였으며, Curran, West와 Finch(1996)의 기준에 따라 절댓값의 기준인 왜도 > 2 , 첨도 > 7 이 아닌 것으로 확인되어 본 자료가 정상분포의 조건을 충족하고 있음을 알 수 있다.

Pearson의 상관분석을 실시하여 주요 변인 간 상관관계를 살펴보았다. 만 5세 유아의 또래놀이 단절은 사회적 유능감($r = -.52, p < .001$) 및 학교준비도의 모든 하위 요인인 사회·정서발달($r = -.51, p < .001$), 학습에 대한 태도($r = -.48, p < .001$), 의사소통 이해($r = -.47, p < .001$), 인지발달 및 일반적 지식

표 1. 주요 변인 간 기술통계 및 상관관계 ($N = 1,144$)

	1	2	3	4	5	6
1. 또래놀이 단절	-					
2. 사회적 유능감	-.52***	-				
5. 학교준비도: 사회·정서발달	-.51***	.73***	-			
6. 학교준비도: 학습에 대한 태도	-.48***	.77***	.70***	-		
7. 학교준비도: 의사소통 이해	-.47***	.63***	.60***	.71***	-	
8. 학교준비도: 인지발달과 일반적 지식	-.40***	.58***	.50***	.67***	.70***	-
평균	1.64	53.17	3.51	3.37	3.52	3.65
표준편차	0.59	7.53	0.44	0.51	0.55	0.41
왜도	1.16	-0.87	-1.04	-0.88	-1.04	-1.63
첨도	1.27	0.36	0.98	0.63	0.75	4.35

*** $p < .001$.

($r = -.40, p < .001$)과 통계적으로 유의한 부적 상관을 보였다. 만 5세 유아의 사회적 유능감은 학교준비도의 모든 하위 요인인 사회·정서발달($r = .73, p < .001$), 학습에 대한 태도($r = .77, p < .001$), 의사소통 이해($r = .63, p < .001$), 인지발달 및 일반적 지식($r = .58, p < .001$)과 통계적으로 유의한 정적 상관을 보였다. 마지막으로, 학교준비도의 각 하위 요인 간에도 서로 모두 통계적으로 유의한 정적 상관관계를 보였다.

2. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학교준비도(사회·정서 발달, 학습에 대한 태도, 의사소통 이해 및 인지발달과 일반적 지식) 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

만 5세 유아의 또래놀이 단절이 학교준비도의 하위요인인 사회·정서 발달, 학습에 대한 태도, 의사소통 이해 및 인지발달과 일반적 지식에 영향을 미치는 관계에서 이들의 사회적 유능감의 조절효과를 각각 살펴보았다. 이를 위해 Aiken, West와 Reno(1991)의 방식으로 위계적 회귀분석을 실시하였다. 1단계에서 유아의 성별, 출생순위 및 어린이집 또는 유치원 1일 이용시간을 통제변인으로 투입하였다. 2단계에서 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 사회적 유능감을 투입하였고, 3단계에서 또래놀이 단절과 사회적 유능감의 상호작용 항을 투입하였다. 학교준비도의 각 하위요인을 종속변인으로 분석한 결과는 아래와 같다.

만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학교준비도 중 사회·정서 발달 간 관계에서 사회적 유능

감의 조절효과

만 5세 유아의 또래놀이 단절이 사회·정서 발달에 영향을 미치는 관계에서 이들의 사회적 유능감의 조절효과를 검증하였다. 결과는 표 2와 같다. 1단계에 투입한 통제변인 중 유아의 성별($\beta = .11, p < .001$)이 유의미하였으며, 사회·정서발달을 1.4% 설명하였다. 2단계에서 통제변인 중 유아의 출생순위($\beta = .05, p < .01$)만이 유의하였으며, 만 5세 유아의 또래놀이 단절($\beta = -.17, p < .001$)과 사회적 유능감($\beta = .64, p < .001$)에서 유의한 주효과가 나타나 이는 종속변인을 54.8% 추가로 설명하였다. 마지막으로 투입된 상호작용변인도 유의하였으며($\beta = .10, p < .001$), 이는 유아의 사회·정서발달을 0.8% 추가로 설명하였다. 즉, 조절변인인 만 5세 유아의 사회적 유능감의 수준에 따라 이들의 또래놀이 단절이 사회·정서 발달에 미치는 영향이 다를 수 있음을 보여준다.

만 5세 유아의 사회·정서 발달에 대한 또래놀이 단절과 사회적 유능감 두 변인의 상호작용 양상을 살펴보기 위해 Aiken 등(1991)의 방법을 활용하여 상호작용의 형태를 다음과 같이 제시하였다. 즉, 또래놀이 단절과 사회적 유능감의 조절효과가 유의함에 따라 사회적 유능감의 평균에서 $+1 SD$ 와 $-1 SD$ 를 기준으로 상·하 집단으로 구분하여 단순회귀분석을 추가적으로 실시하였다. 각 집단 별로 만 5세 유아의 또래놀이 단절이 사회적 유능감에 미치는 영향의 회귀식 기울기에 대한 유의도를 검증한 결과는 다음과 같다. 유아의 사회적 유능감의 수준이 높은 집단($\beta = -.09, p < .01$)과 낮은 집단($\beta = -.25, p < .001$)의 경우

표 2. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 사회·정서발달 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

단계	변인	$B(SE)$	β	R^2	ΔR^2	F
1	(상수)	3.42(.08)				
	유아 성별	.09(.03)	.11***	.014	-	5.537**
	유아 출생순위	.03(.02)	.06			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	-.00(.01)	-.01			
2	(상수)	3.46(.05)				
	유아 성별	-.01(.02)	-.01	.562	.548	291.997***
	유아 출생순위	.03(.01)	.05**			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	.00(.01)	.00			
	또래놀이 단절	-.13(.02)	-.17***			
	사회적 유능감	.04(.00)	.64***			
3	(상수)	3.49(.05)				
	유아 성별	-.00(.02)	-.00	.570	.008	251.169***
	유아 출생순위	.03(.01)	.06**			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	-.00(.01)	-.01			
	또래놀이 단절	-.13(.02)	-.17***			
	사회적 유능감	.04(.00)	.60***			
	또래놀이 단절 x 사회적 유능감	.01(.00)	.10***			

주. 0 = 남아, 1 = 여아.

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

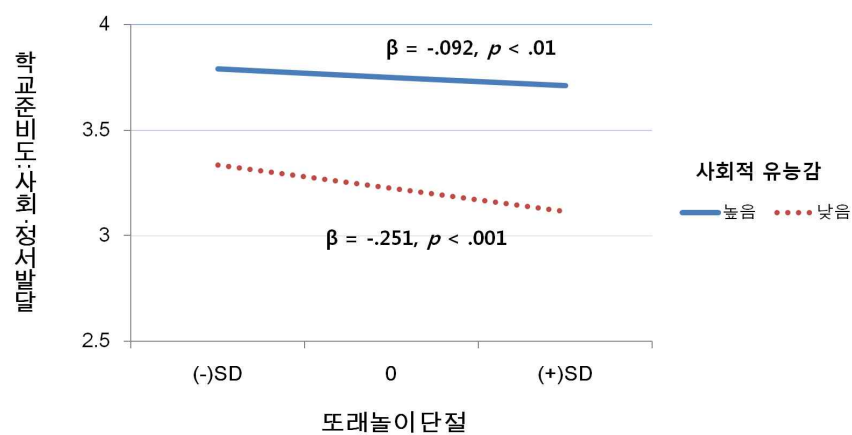


그림 1. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 사회·정서발달 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

모두 또래놀이 단절은 사회·정서 발달을 유의하게 예언해주었으나 높은 수준의 사회적 유능감 집단은 낮은 수준의 집단과 비교하여 그 영향력의 정도가 적었다. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 사회·정서 발달의 관계에서 사회적 유능감의 조절효과에 대한 검증은 그림 1과 같다.

만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학교준비도 중 학습에 대한 태도 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

만 5세 유아의 또래놀이 단절이 학습에 대

한 태도에 영향을 미치는 관계에서 이들의 사회적 유능감의 조절효과를 검증하였다. 결과는 표 3과 같다. 1단계에 투입한 통제변인 중 유아의 성별($\beta = .16, p < .001$)이 유의미하였으며, 학습에 대한 태도를 2.8% 설명하였다. 2단계에서 통제변인 중 유아의 성별($\beta = .05, p < .05$)만이 유의하였으며, 만 5세 유아의 또래놀이 단절($\beta = -.12, p < .001$)과 사회적 유능감($\beta = .70, p < .001$)에서 유의한 주효과가 나타나 이는 종속변인을 57.3% 추가로 설명하였다. 마지막으로 투입된 상호작용변인도 유의하였으며($\beta = .07, p < .001$), 이는 유

표 3. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학습에 대한 태도 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

단계	변인	<i>B</i> (<i>SE</i>)	β	<i>R</i> ²	ΔR^2	<i>F</i>
1	(상수)	3.20(.10)				
	유아 성별	.17(.03)	.16***	.028	-	10.847***
	유아 출생순위	.02(.02)	.03			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	.01(.01)	.02			
2	(상수)	3.25(.06)				
	유아 성별	.05(.02)	.05*	.600	.573	341.985***
	유아 출생순위	.02(.01)	.02			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	.01(.01)	.03			
	또래놀이 단절	-.11(.02)	-.12***			
	사회적 유능감	.05(.00)	.70***			
3	(상수)	3.27(.06)				
	유아 성별	.05(.02)	.05*	.605	.004	289.886***
	유아 출생순위	.02(.01)	.02			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	.01(.01)	.02			
	또래놀이 단절	-.11(.02)	-.12***			
	사회적 유능감	.05(.00)	.66***			
	또래놀이 단절 x 사회적 유능감	.01(.00)	.07***			

주. 0 = 남아, 1 = 여아.

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

아의 학습에 대한 태도를 0.4% 추가로 설명하였다. 즉, 조절변인인 만 5세 유아의 사회적 유능감의 수준에 따라 이들의 또래놀이 단절이 학습에 대한 태도에 미치는 영향이 다를 수 있음을 보여준다.

만 5세 유아의 학습에 대한 태도에 대한 또래놀이 단절과 사회적 유능감 두 변인의 상호작용 양상을 살펴보기 위해 Aiken 등(1991)의 방법을 활용하여 상호작용의 형태를 다음과 같이 제시하였다. 즉, 또래놀이 단절과 사회적 유능감의 조절효과가 유의함에 따라 사회적 유능감의 평균에서 +1 *SD*와 -1 *SD*를 기준으로 상·하 집단으로 구분하여 단순회귀분석을 추가적으로 실시하였다. 각 집단 별로 만 5세 유아의 또래놀이 단절이 사회적 유능감에 미치는 영향의 회귀식 기울기에 대한 유의도를 검증한 결과는 다음과 같다. 유아의 사회적 유능감의 수준이 높은 집단($\beta = -.06, p < .05$)과 낮은 집단($\beta = -.18, p < .001$)의 경우 모두 또래놀이 단절은 학습에 대한 태도를 유의하게 예언해주었으나 높은 수준의 사회적

유능감 집단은 낮은 수준의 집단과 비교하여 그 영향력의 정도가 적었다. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학습에 대한 태도의 관계에서 사회적 유능감의 조절효과에 대한 검증은 그림 2와 같다.

만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학교준비도 중 의사소통 이해 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

만 5세 유아의 사회적 유능감이 의사소통 이해에 영향을 미치는 관계에서 이들의 또래 상호작용의 조절효과를 검증하였다. 그 결과는 표 4와 같다. 1단계에 투입한 통제변인 중 유아의 성별($\beta = .11, p < .001$)이 유의미하였으며, 의사소통 이해를 1.3% 설명하였다. 2단계에서 통제변인은 모두 유의하지 않았으며, 만 5세 유아의 또래놀이 단절($\beta = -.20, p < .001$)과 사회적 유능감($\beta = .52, p < .001$)에서 유의한 주효과가 나타나 이는 종속변인을 41.0% 추가로 설명하였다. 마지막으로 투입된 상호작용변인도 유의하였으므로($\beta = .10, p <$

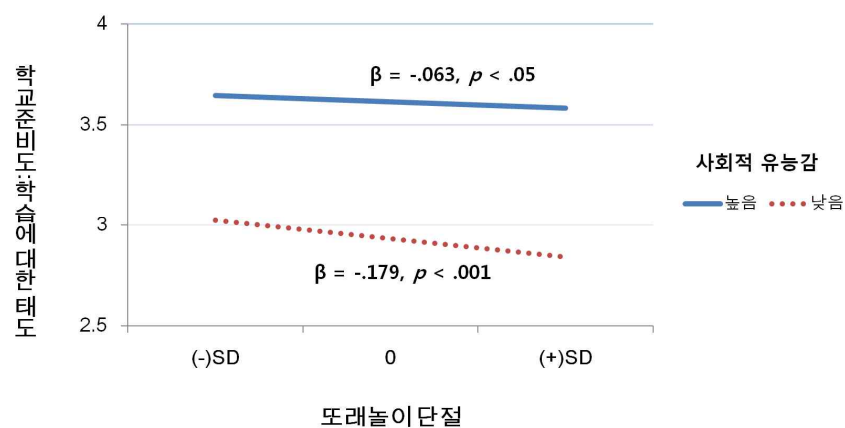


그림 2. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학습에 대한 태도 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

표 4. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 의사소통 이해 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

단계	변인	<i>B</i> (<i>SE</i>)	β	<i>R</i> ²	ΔR^2	<i>F</i>
1	(상수)	3.38(.10)				
	유아 성별	.12(.03)	.11***	.013	-	5.186**
	유아 출생순위	-.02(.02)	-.02			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	.02(.01)	.04			
2	(상수)	3.42(.08)				
	유아 성별	.02(.03)	.02	.423	.410	167.121***
	유아 출생순위	-.02(.02)	-.03			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	.02(.01)	.04			
	또래놀이 단절	-.19(.03)	-.20***			
	사회적 유능감	.04(.00)	.52***			
3	(상수)	3.45(.08)				
	유아 성별	.02(.03)	.02	.431	.008	143.661***
	유아 출생순위	-.02(.02)	-.02			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	.02(.01)	.03*			
	또래놀이 단절	-.19(.02)	-.20***			
	사회적 유능감	.04(.00)	.48***			
	또래놀이 단절 x 사회적 유능감	.01(.00)	.10**			

주. 0 = 남아, 1 = 여아.

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

.01), 이는 유아의 의사소통 이해를 0.8% 추가로 설명하였다. 즉, 조절변인인 만 5세 유아의 사회적 유능감의 수준에 따라 이들의 또래놀이 단절이 의사소통 이해에 미치는 영향이 다를 수 있음을 보여준다.

만 5세 유아의 의사소통 이해에 대한 또래놀이 단절과 사회적 유능감 두 변인의 상호작용 양상을 살펴보기 위해 Aiken 등(1991)의 방법을 활용하여 상호작용의 형태를 다음과 같이 제시하였다. 즉, 또래놀이 단절과 사회적 유능감의 조절효과가 유의함에 따라 사회적

유능감의 평균에서 +1 *SD*와 -1 *SD*를 기준으로 상·하 집단으로 구분하여 단순회귀분석을 추가적으로 실시하였다. 각 집단 별로 만 5세 유아의 또래놀이 단절이 사회적 유능감에 미치는 영향의 회귀식 기울기에 대한 유의도를 검증한 결과는 다음과 같다. 유아의 사회적 유능감의 수준이 높은 집단($\beta = -.12$, $p < .001$)과 낮은 집단($\beta = -.28$, $p < .001$)의 경우 모두 또래놀이 단절은 의사소통 이해를 유의하게 예언해주었으나 높은 수준의 사회적 유능감 집단은 낮은 수준의 집단과 비교하여 그

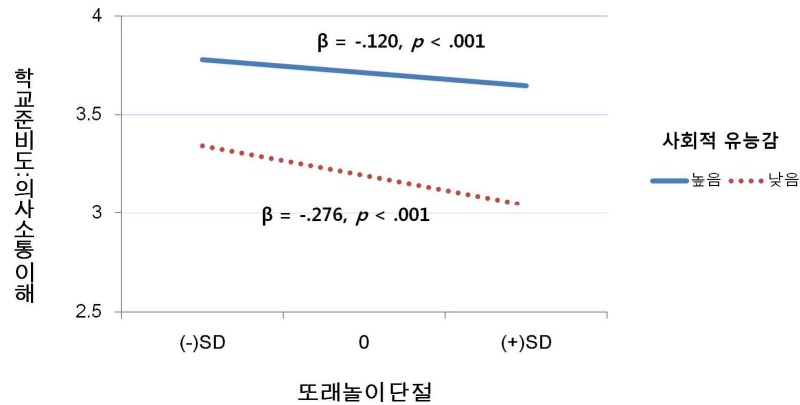


그림 3. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 의사소통 이해 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

영향력의 정도가 적었다. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 의사소통 이해의 관계에서 사회적 유능감의 조절효과에 대한 검증은 그림 3과 같다.

만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학교준비도 중 인지발달과 일반적 지식 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

만 5세 유아의 사회적 유능감이 인지발달 및 일반적 지식에 영향을 미치는 관계에서 이들의 또래 상호작용의 조절효과를 검증하였다. 결과는 표 5와 같다. 1단계에 투입한 통제변인 중 유아의 성별($\beta = .17, p < .001$)이 유의미하였으며, 인지발달 및 일반적 지식을 3.2% 설명하였다. 2단계에서 통제변인 중 유아의 성별($\beta = .09, p < .001$) 및 출생순위($\beta = -.05, p < .05$)가 유의하였으며, 만 5세 유아의 또래놀이 단절($\beta = -.15, p < .001$)과 사회적 유능감($\beta = .49, p < .001$)에서 유의한 주효과가 나타나 이는 종속변인을 32.7% 추가로 설명하였다. 마지막으로 투입된 상호작용변인은

유의하지 않았다. 즉 조절변인인 만 5세 유아의 사회적 유능감의 수준에 따라 이들의 또래놀이 단절이 인지발달 및 일반적 지식에 미치는 영향이 다르지 않음을 확인하였다.

IV. 논의 및 결론

이 연구는 초등학교로의 전이를 앞두고 있는 만 5세 유아의 또래놀이 단절, 사회적 유능감 및 학교준비도 간의 관계를 살펴보았다. 특히 유아의 또래놀이 단절이 학교준비도에 미치는 영향을 살펴보고, 두 변인의 관계가 유아의 사회적 유능감의 수준에 따라 어떻게 달라지는지 검증하고자 하였다. 주요 결과를 요약 및 논의는 다음과 같다.

먼저, 만 5세 유아의 또래놀이 단절은 사회적 유능감 및 학교준비도의 모든 하위요인인 사회·정서 발달, 학습에 대한 태도, 의사소통 이해 및 인지발달과 일반적 지식 간에 모두 통계적으로 유의한 상관을 보였다. 즉, 유아의

표 5. 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 인지발달과 일반적 지식 간 관계에서 사회적 유능감의 조절효과

단계	변인	<i>B</i> (<i>SE</i>)	β	<i>R</i> ²	ΔR^2	<i>F</i>
1	(상수)	3.64(.08)				
	유아 성별	.14(.02)	.17***	.032	-	12.385***
	유아 출생순위	-.03(.02)	-.05			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	-.00(.01)	-.00			
2	(상수)	3.67(.06)				
	유아 성별	.07(.02)	.09***	.358	.327	127.131***
	유아 출생순위	-.03(.01)	-.05*			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	.00(.01)	.00			
	또래놀이 단절	-.10(.02)	-.15***			
3	사회적 유능감	.03(.00)	.49***			
	(상수)	3.69(.06)				
	유아 성별	.07(.02)	.09***	.365	.007	109.001***
	유아 출생순위	-.03(.01)	-.05*			
	육아지원기관 1일 평균 이용시간	-.00(.01)	-.01			
	또래놀이 단절	-.10(.02)	-.15***			
	사회적 유능감	.02(.00)	.45***			
	또래놀이 단절 x 사회적 유능감	.01(.00)	.09			

주. 0 = 남아, 1 = 여아.

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

또래놀이 단절의 수준은 이들의 사회적 유능감의 수준 및 학교생활 준비 정도의 모든 하위요인과 유의한 부적 상관을 보였으며, 사회적 유능감과 학교준비도의 모든 하위요인 간에는 유의한 정적 상관을 보였다. 이는 유아의 놀이 맥락 내의 또래와의 상호작용이 사회적 유능감과 밀접한 관련이 있다는 연구(백지숙, 권은주, 2017)를 지지하며, 특히 유아의 긍정적인 또래 상호작용뿐만 아니라 또래놀이 방해와 같은 부정적인 또래 상호작용역시 사회적 유능감의 발달을 예측하는 유의미한 변

인임을 밝힌 임현주(2018)와 맥을 같이 한다. 또한 또래와의 놀이 맥락 내 상호작용 및 사회적 유능감이 아동의 학교환경에서의 성공적인 적응과 관련이 있음을 밝힌 연구(Kostelnik et al., 2009; Ladd, 2005; Ladd et al., 2008; Schelble et al., 2010)와 일치하는 결과다.

이는 유아의 학교준비도에 미치는 변인을 탐색한 연구가 주로 아동을 둘러싼 주변의 환경적 맥락을 논의의 중심에 두거나 유아의 사회·정서 발달 및 사회적 기술과의 관계를 충분히 살펴보지 못했다는 한계를 넘어서는 결

과이다. 또한 유아가 놀이 맥락 내에서 또래와의 상호작용을 이어나가지 못하고, 중단되어 배회하고, 위축되는 등의 행동을 보이는 또래놀이 단절을 독립적으로 고려하여 사회적 유능감 및 학교준비도와와의 관계를 구체적으로 살펴보았다는데 의의가 있다. 관련하여 경험적 연구가 더욱 축적된다면 추가적인 점검이 가능할 것이다.

다음으로, 만 5세 유아의 또래놀이 단절과 학교준비도의 하위요인 중 하나인 인지발달과 일반적 지식을 제외한 사회·정서발달, 학습에 대한 태도 및 의사소통 이해와의 관계에서 모두 또래 상호작용의 조절효과가 확인되었다. 유아의 사회적 유능감의 수준이 높은 집단과 낮은 집단 모두 또래놀이 단절이 학교준비도 중 사회·정서 발달, 학습에 대한 태도 및 의사소통 이해에 각각 유의한 영향을 미쳤으며, 사회적 유능감의 발달 정도가 높은 집단과 낮은 집단의 영향력의 정도 역시 학교준비도의 하위요인 별로 비슷한 패턴을 보였다. 유아의 사회적 유능감의 수준이 높은 집단의 경우와 비교하여 낮은 집단에서 또래놀이 단절이 학교준비도 중 사회·정서발달, 학습에 대한 태도 및 의사소통 이해 모두의 수준을 감소시키는데 더 큰 영향을 미침을 알 수 있다. 즉, 만 5세 유아의 또래놀이 단절의 수준이 동일할 때 유아의 사회적 유능감의 수준이 높은 집단의 경우 낮은 집단에 비해 학교준비도의 사회·정서발달, 학습에 대한 태도 및 의사소통 이해에 미치는 영향이 모두 동일하게 적은 것으로 나타났다. 이는 유아의 또래놀이 상호작용이 사회적 유능감과 관련이 있으며, 궁극적으로 학교준비도에 영향을 미친다는 선행연구

(Kostelnik et al., 2009)의 주장을 뒷받침하는 것이며, 초등학교 입학 앞 둔 만 5세가 육아지원기관에서 경험하는 놀이 맥락 내 또래와의 상호작용의 단절의 문제가 학교생활 준비 정도에 미치는 부정적인 영향을 이들이 획득한 사회적 기술이 중재하는 역할을 수행함을 시사하는 것이다.

학교 환경 및 학교생활 전반에 걸친 성공적인 수행을 위한 아동의 전인적인 능력을 의미하는 학교준비도를 통합적인 하나의 지표가 아닌 사회·정서 발달, 학습에 대한 태도, 의사소통 이해 및 인지발달과 일반적 지식의 네 가지의 하위 요인으로 각각 나누어 세부적인 관련성을 살펴본 연구가 현재까지 부족한 상태다. 학습준비도와 학교준비도에 엄밀한 차이가 존재함에도 불구하고 두 개념을 혼용해서 사용하는 경우가 많고, 학교준비도의 정의와 개념 및 구성요인에 학자마다 상의한 견해를 제시하고 있기 때문이다(김진미, 홍세영, 2017). 따라서 이 연구는 학교준비도가 제공하는 각각의 정보를 구체적으로 활용하여 유아의 또래놀이 단절이 학교준비도의 하위요인에 미치는 영향에서 사회적 유능감의 상호작용 효과를 살펴보았다는데 의의가 있다. 관련하여 살펴보면 다음과 같다.

유아의 학교준비도의 네 가지 하위요인 중 인지발달과 일반적 지식에서는 상호작용 효과가 나타나지 않았다. 이는 인지발달과 일반적 지식이 내포하는 독립된 특성을 통해 해석될 수 있다. 먼저 다른 하위요인의 특성을 살펴보면, 사회·정서 발달은 육아지원기관의 변화에 잘 적응하고, 또래 및 교사 등의 주변 타인과의 적절히 어울리며, 갈등 상황에서 적

절한 문제 해결 기술을 사용할 수 있고, 감정의 변화를 적절하게 표현할 줄 아는 능력을 의미한다. 학습에 대한 태도 역시 학습에 임하는 태도 중 간단한 규칙과 지시를 따르고, 문제 해결을 위한 다양한 전략을 사용할 줄 알고, 수업 활동에 적극적으로 참여하며, 스스로 선택한 활동을 일정시간 지속할 줄 아는 능력을 말하며, 의사소통 이해는 개인 상호간의 감정이나 의견을 언어로 효율적으로 전달하고 전달 받으면서 대화에 참여하고, 표현하는 정도를 의미한다. 학교준비도 중 이와 같은 사회·정서 발달, 학습에 대한 태도 및 의사소통 이해의 세 가지 하위요인은 유아가 자신이 속한 육아지원기관의 단체 활동 내에서 타인과의 관계 속에서 의사소통하고, 교류하여 수행할 수 있는 사회·정서적 발달 능력의 준비 정도에 보다 초점이 맞춰진 것이라 볼 수 있다. 이에 비해 인지발달과 일반적 지식은 책의 내용을 이해하고, 활동을 기억하여 사건의 순서를 설명할 수 있으며, 인쇄된 자신의 이름을 알아보고, 상상놀이를 하는 등을 의미한다. 이는 유아 개인의 인지 능력과 지식의 수준으로 학습과제의 성공적인 수행에 필수적인 학습의 기초적인 능력에 치우친 특성으로 이에 기인하여 사회·정서적 패턴과는 다른 결과를 보였음을 추론할 수 있다.

이 연구는 학교준비도를 인지 및 언어 능력 뿐만 아니라 사회·정서 발달을 포함하는 다면적인 관점에서 이해해야 한다는 Halle, Hair, Wandner와 Chien(2012)의 연구를 지지하며, 초등학교 입학 앞 둔 유아의 학교준비도의 다양한 영역의 고른 발달에 대한 함의를 제공한다. 이를 위해 만 5세 유아의 학교준비도를

높이기 위해 단기적이고, 단편적인 인지적인 교육의 자극 및 지식의 제공을 넘어서 사회적 환경 내에서의 공감하고, 배려의 의사소통 과정에서 필요한 능력을 함양할 수 있도록 가정 및 육아지원기관의 노력이 필수적일 것이다. 특히 자녀 교육에 대한 열의와 선행학습에 대한 관심이 높은 한국의 부모를 대상으로 인지적 측면의 학업 성취 능력이 곧 학교생활 적응을 나타내는 지표라는 잘못된 믿음이 확산되지 않도록 주의를 기울여야 할 것이다. 또한 취학 전 유아가 보이는 놀이 맥락 내 또래와의 상호작용에서 보이는 또래놀이 단절이 사회적 불안, 외로움, 우울 등 내재적 문제 행동과 연합되며(Fantuzzo et al., 1998), 궁극적으로는 전반적인 학교생활 준비 정도에 부정적인 영향을 미친다는 이 연구의 결과를 통해 아동의 건강한 학교생활의 적응을 돕기 위한 부모와 교사의 효율적인 개입과 지도가 학교에 입학 전 유아에게 미리 제공되어야 할 것이다. 또한 유아가 미시적인 놀이적 맥락 내의 또래관계 상호작용의 단절의 어려움을 겪을 수 있지만 사회적 관계 내 포괄적인 사회적 기술을 의미하는 사회적 유능감이 완충적 역할을 하여 학교에서의 성공적인 적응을 높임을 밝혔다는데 의의가 있으며, 이는 아동의 사회적 유능감을 높일 수 있는 적극적인 방안 마련이 도움이 될 것이다.

이 연구는 만 5세 유아의 또래놀이 단절, 학교준비도 및 사회적 유능감의 매커니즘을 살펴보았다. 무엇보다 초등학교의 환경에 원만한 전이를 이행할 수 있도록 육아지원기관에서 유아가 보일 수 있는 또래와의 상호작용의 어려움으로 보호할 수 있는 유아 개인의

변인으로 사회적 유능감에 주목하여 또래놀이 단절과 학교준비도와 관계에서의 상호작용 효과를 검증하였다는데 의의가 있다. 그러나 이러한 연구의 의의에도 불구하고 몇 가지 제한점이 있다. 우선, 동일 시점에 측정한 변인을 사용하여 횡단적 연구 패러다임을 사용한 이 연구의 검증 방법으로는 각 변인 간의 명확한 인과 결과를 도출하는데 한계가 있다. 더불어 이 연구의 모든 변인은 육아지원기관에 재원 중인 해당 유아의 담임교사에 의해 평정된 한계를 보완할 수 있도록 설문지 외에도 면접 및 관찰 등 의 객관적인 연구 자료가 함께 분석될 필요가 있다. 또한 후속 연구에서는 유아의 학교준비도에 미치는 부모, 교사 및 육아지원기관의 역할 변인 등을 고려하고 확장한다면 유아의 학교생활 적응을 도모할 수 있는 의미 있는 연구 결과를 도출할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 김진미, 홍세영 (2017). 유아의 학교준비도 영향요인 분석. 육아정책연구, 11(2), 169-194.
- 김태은 (2011). 초등학교 준비도 향상을 위한 집중 프로그램이 유아의 사회적 기술과 학교생활 적응 준비도에 미치는 영향. 한국영유아보육학, 68, 125-146.
- 김효원 (2016). 유아의 또래 상호작용의 발달 궤적과 그 예측변인. 아동학회지, 37(6), 145-155.
- 김희태, 김정림, 이임순, 남연정 (2014). 유아의 부정적인 또래 상호작용 행동과 관련변인들 간의 관계 구조 분석. 유아교육학회, 34(2), 29-48.
- 박연정, 정옥분 (2008). 학령 전 아동의 학교준비도 척도개발 연구. 인간발달연구, 15(1), 23-47.
- 방소영, 황혜정 (2013). 초등학교 학교준비도에 대한 유아기자녀 부모, 학령기자녀 부모와 유아교사, 초등교사의 인식 차이. 아동학회지, 34(2), 139-160.
- 백지숙, 권은주 (2017). 부모-유아 상호작용, 또래상호작용, 교사-유아 상호작용이 유아의 사회적 유능감과 언어 및 문해 능력에 미치는 영향. 한국보육학회지, 17(2), 99-114.
- 서미옥 (2004). 한국판 취학전 아동용 사회적 기술 척도(K-SSRS: 교사평정용, 부모평정용)의 타당화 연구. 유아교육연구, 24(2), 223-243.
- 신은수, 권미경, 정현빈 (2010). 유아의 사회적 기술, 또래놀이 상호작용과 사회적 놀이 행동 간의 관계. 미래유아교육학회지, 17(4), 183-209.
- 육아정책연구소. (2014). 한국아동패널연구 7차년도 데이터 도구 프로파일. 서울: 육아정책연구소.
- 이수현, 황혜정 (2014). 유아의 학교준비도에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. 어린이문학교육연구, 15(2), 385-410.
- 임현주 (2018). 유아 변인, 가족 간 상호작용, 양육변인이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향. 미래유아교육학회지, 25(1), 183-206.
- 장유진, 홍예지, 이강이 (2018). 유아의 또래

- 상호작용이 언어·인지능력을 매개로 자
기통제력에 미치는 중단적 영향: 성별의
차이를 중심으로. *대한가정학회*, 56(2),
133-144.
- 정대현, 지성애 (2006). 유아의 또래 상호작용,
유아-교사관계, 다중지능과 초등학교 적응
간의 관계. *유아교육연구*, 26(3), 201-221.
- 최혜영, 신혜영 (2008). 아동 또래 놀이행동 척
도(PIPPS)의 국내적용을 위한 타당화 연구.
아동학회지, 29(3), 303-318.
- 홍예지, 강수정, 이강이, 최나야 (2017). 유아의
가정환경자극이 사회적 유능감에 미치는
중단적 영향: 언어·인지 발달의 매개효
과. *인간발달연구*, 24(4), 161-178.
- Aiken, L. S., West, S. G., & Reno, R. R. (1991).
*Multiple regression: Testing and interpreting
interactions*. California: Sage Publications.
- Blandon, A. Y., Calkins, S. D., Grimm, K. J.,
Keane, S. P., & O'Brien, M. (2010). Testing
a developmental cascade model of emotional
and social competence and early peer
acceptance. *Development and Psychopathology*,
22(4), 737-748.
- Bowman, B. T. (2006). School readiness and
social-emotional development. In B. T.
Bowman & E. K. Moore (Eds.), *School readiness
and social-emotional development: Perspectives on
cultural diversity*. Washington, DC: National
Black Child Development Institute.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child
rearing: Problems and prospects. *American
Psychologist*, 34(10), 844-850.
- Carll, B., & Richard, N. (1977). *One piece of the
puzzle: A school readiness manual*. Connecticut:
Athena Publications.
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F.
(1996). The robustness of test statistics to
nonnormality and specification error in
confirmatory factor analysis. *Psychological
Methods*, 1(1), 16-29.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A.,
Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P.,
Pagani, L. S., Feinstein L., Engel, M.,
Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K.,
& Japel, C. (2007). School readiness and later
achievement. *Developmental Psychology*, 43(6),
1428-1446.
- Fantuzzo, J., Coolahan, K., Mendez, J.,
McDermott, P., & Sutton-Smith, B. (1998).
Contextually-relevant validation of peer play
constructs with African American Head Start
children: Penn interactive play scale. *Early
Childhood Research Quarterly*, 13(3), 411-431.
- Gresham, F. M. (2002). Best practices in social
skills training. In A. Thomas & J. Grimes
(Eds.), *Best practices in school psychology* (4th ed.)
(pp. 1041-1056). Maryland: National
Association of School Psychologists.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social
skills rating system: Manual*. Minnesota:
American Guidance Service.
- Halle, T. G., Hair, E. C., Wandner, L. D., &
Chien, N. C. (2012). Profiles of school
readiness among four-year-old Head Start
children. *Early Childhood Research Quarterly*,
27(4), 613-626.

- Kostelnik, M. J., Whiren, A. P., Soderman, A. K., & Gregory, K. M. (2009). *Guiding children's social development and learning* (6th ed.). New York: Delmar Cengage Learning.
- Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. Connecticut: Yale University Press.
- Ladd, G. W., Herald-Brown, S. L., & Reiser, M. (2008). Does chronic classroom peer rejection predict the development of children's classroom participation during the grade school years?. *Child Development*, 79(4), 1001-1015.
- Maxwell, K. L., & Clifford, R. M. (2004). School readiness assessment. *Young Children*, 59(1), 42-46.
- Murphey, D. A., & Burns, C. E. (2002). Development of a comprehensive community assessment of school readiness. *Early Childhood Research & Practice*, 4(2), 1-8.
- Petty, K. (2009). Using guided participation to support young children's social development. *Young Children*, 64(4), 80-85.
- Raver, C. C., & Zigler, E. F. (1997). Social competence: An untapped dimension in evaluating Head Start's success. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(4), 363-385.
- Rouse, C., Brooks-Gunn, J., & McLanahan, S. (2005). Introducing the issue. *The Future of Children*, 15(1), 5-14.
- Schelble, J. L., Franks, B. A., & Miller, M. D. (2010). Emotion dysregulation and academic resilience in maltreated children. *Child & Youth Care Forum*, 39(4), 289-303.
- Steinberg, L., Vandell, D., & Bornstein, M. (2010). *Development: Infancy through adolescence*. California: Wadsworth Cengage Learning.
- Taylor, L. C., Clayton, J. D., & Rowley, S. J. (2004). Academic socialization: Understanding parental influences on children's school-related development in the early years. *Review of General Psychology*, 8(3), 163-178.
- Welsh, J. A., Nix, R. L., Blair, C., Bierman, K. L., & Nelson, K. E. (2010). The development of cognitive skills and gains in academic school readiness for children from low-income families. *Journal of Educational Psychology*, 102(1), 43-53.

1 차원고접수 : 2018. 04. 10.

수정원고접수 : 2018. 05. 17.

최종게재결정 : 2018. 08. 23.

Peer Play Discontinuity and School Readiness in 5-year-olds: The Moderating Effect of Social Competence

Hong, Yea-Ji¹⁾

An, Hye-Ryung¹⁾

Lee, Kangyi^{1),2)}

Choi, Naya^{1),2)}

¹⁾Dept. of Child Development & Family Studies, Seoul National University

²⁾Research Institute of Human Ecology, Seoul National University

The study investigated the relationship among peer play discontinuity, social competence and school readiness using data collected from 1,144 five-year old children from the 7th wave of the Panel Study of Korean Children(PSKC). Data were analyzed by means of descriptive statistics, Cronbach's α , correlation and hierarchical regression analysis to test for the moderating effect of the children's social competence on the association between peer play discontinuity and school readiness. The results can be summarized as follows. Firstly, all the variables were significantly related to one another. Secondly, according to the results of the interaction analysis between factors, preschoolers' social competence moderated the effect of preschoolers' peer play discontinuity on sub-variables of school readiness, including social-emotional development, attitudes towards learning and communication comprehension. Therefore, this study highlighted the importance of fostering social competence in young children so as to experience an appropriate and smooth transition into school life in the future. Practical implications from these findings and suggestions for direction of future research are also discussed.

Keywords: 5-year-olds, peer play discontinuity, social competence, school readiness, PSKC