



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

아동·가정복지학 석사학위 논문

유아의 또래놀이 상호작용과 교실환경
및 부모의 양육행동이 학습준비도에
미치는 영향

The Effects of Children's Peer Play Interaction,
Classroom Environment and Parenting Behavior
in the Learning preparation

울산대학교 대학원
아동·가정복지학과
정혜은

유아의 또래놀이 상호작용과 교실환경
및 부모의 양육행동이 학습준비도에
미치는 영향

지도교수 박혜원

이 논문을 아동·가정복지학 석사학위 논문으로 제출함

2022년 7월

울산대학교 대학원

아동·가정복지학과

정혜은

정혜은의 아동·가정복지학 석사학위 논문을 인준함

심사위원 김 영 주 인

심사위원 정 민 자 인

심사위원 박 혜 원 인

울 산 대 학 교 대 학 원

2022년 7월

국 문 초 록

본 연구는 만 6세 유아들을 대상으로 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육 행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 살펴보는 데 목적이 있다. 본 연구의 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도의 일반적 경향은 어떠한가?
2. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계는 어떠한가?
3. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

본 연구는 육아정책연구소에서 실시한 한국아동패널(Panel Study of Korean Children:PSKC) 7차년도(2014)) 자료를 활용하여 분석하였다. 연구대상은 7차년도에 참여한 만 6세 1,041명의 유아와 그들의 담임교사 및 부모의 자료를 분석하였다. 또래놀이 상호작용은 Fantuzzo 외(1998)의 또래놀이 행동척도(Penn Interactive Peer Play Scale: PIPPS)를 한국아동패널 연구진이 수정하고 예비조사를 실시한 척도를 사용하여 측정하였다. 교실환경은 육아정책연구소에서 개발한 척도를 사용하여 측정하였고 부모의 양육행동은 조복희 외(1999)의 연구를 참고하여 한국아동패널 연구진이 자체 제작한 척도를 사용하여 측정하였다. 학습준비도는 Murphey와 Burns(2002)의 도구를 한국아동패널 연구진이 번역하고 예비조사를 실시한 척도를 사용하여 측정하였다. SPSS 26.0 통계프로그램을 이용하여 기술통계분석, 신뢰도분석, 독립표본 t검정, Pearson의 적률상관관계분석을 실시하였다. 또한 또래놀이 상호작용과 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 살펴보기 위해 다중회귀분석을 실시하였다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도의 일반적 경향을 살펴본 결과, 또래놀이 상호작용에서는 놀이 상호작용, 놀이 방해, 놀이 단절 순으로 평균이 높게 나타났다. 성별에 따른 차이를 분석한 결과, 놀이 상호작용이 여아가 남아보다 높았고, 놀이 방해는 남아가 여아보다 높았다. 부모의 양육행동에서는 어머니 온정적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동, 아버지 통제적 양육행동 순으로 평균이 높게 나타났다. 성별에 따른 차이를 분석한 결과, 아버지 통제적 양육행동만 남아가 여아보다 높았다. 학습준비도에서는 인지발달 및 일반적 지식, 의사소통, 사회·정서발달, 학습에 대한 태도의 순으로 평균이 높게 나타났다. 성

별에 따른 차이를 분석한 결과, 하위요인 모두 여아가 남아보다 높았다.

둘째: 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 상관관계를 분석한 결과, 먼저 또래놀이 상호작용 전체와 학습준비도 간의 정적 상관, 놀이 상호작용과 학습준비도 간의 정적 상관이 나타났다. 놀이 방해와 학습준비도 간의 부적 상관, 놀이 단절과 학습준비도 간의 부적 상관이 나타났다. 교실환경과 학습준비도 간의 정적 상관이 나타났고 어머니 온정적 양육행동과 학습준비도 간의 정적 상관, 아버지 온정적 양육행동과 학습준비도 간의 정적 상관이 나타났다. 어머니의 통제적 양육행동과 학습준비도 간 그리고 아버지 통제적 양육행동과 학습준비도 간의 상관은 유의하지 않았다.

셋째: 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 살펴본 결과, 학습준비도는 또래놀이 상호작용이 가장 높은 영향을 보였고, 다음으로 교실환경, 어머니 온정적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동 순으로 영향을 미쳤다. 사회·정서발달은 놀이 상호작용이 가장 높은 영향력을 보였고, 다음으로 놀이 단절, 놀이 방해 순으로 영향을 미쳤다. 또한 교실환경이 영향을 주었고, 어머니 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동 순으로 영향을 미쳤다. 학습에 대한 태도는 놀이 상호작용이 가장 높은 영향을 보였고, 다음으로 놀이 단절, 놀이 방해 순으로 영향을 미쳤다. 또한 교실환경이 영향을 주었고, 어머니 온정적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동 순으로 영향을 미쳤다. 의사소통은 놀이 상호작용이 가장 높은 영향을 보였고, 다음으로 놀이 단절, 놀이 방해 순으로 영향을 미쳤다. 또한 교실환경, 아버지 온정적 양육행동 순으로 영향을 미쳤다. 인지발달 및 일반적 지식은 놀이 상호작용이 가장 높은 영향을 보였고, 다음으로 놀이 단절, 교실환경, 아버지 온정적 양육행동 순으로 영향을 미쳤다. 이러한 연구 결과를 통해 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 온정적 양육행동이 학습준비도에 유의한 영향을 주는 것을 확인하였다. 또한 부모의 양육행동에서는 아버지의 온정적 양육행동이 의사소통과 인지발달 및 일반적 지식에 직접적으로 영향을 주는 것을 확인하였다.

본 연구 결과를 종합해보면 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 온정적 양육행동이 학습준비도에 직·간접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이로써 본 연구에서는 기존 연구와 다르게 각 변인과 교실환경이 학습준비도에 미치는 영향을 확인했다는 점에서 의미가 있다. 교실환경은 학습준비도뿐만 아니라 또래놀이 상호작용에도 직·간접적 관련이 있으므로 교실환경과 유아의 환경적 변인 간의 연구가 추가로 이루어지길 기대한다.

주요어 : 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동, 학습준비도

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	5
3. 용어의 조작적 정의	5
1) 또래놀이 상호작용	5
2) 교실환경	5
3) 부모의 양육행동	5
4) 학습준비도	6
II. 이론적 배경	7
1. 또래놀이 상호작용	7
1) 또래놀이 상호작용의 개념	7
2) 또래놀이 상호작용과 학습준비도에 관한 연구	8
2. 교실환경	8
1) 교실환경의 개념	8
2) 교실환경과 학습준비도에 관한 연구	10
3. 부모의 양육행동	11
1) 부모의 양육행동의 개념	11
2) 부모의 양육행동과 학습준비도에 관한 연구	12
4. 학습준비도	12
1) 학습준비도의 개념	13
2) 학습준비도에 관한 연구	14
5. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도에 관한 연구	15
1) 또래놀이 상호작용과 교실환경에 관한 연구	15
2) 교실환경과 부모의 양육행동에 관한 연구	16
3) 또래놀이 상호작용과 부모의 양육행동에 관한 연구	17
III. 연구방법	19
1. 연구대상	19
2. 연구도구	20
1) 또래놀이 상호작용	20
2) 교실환경	20

3) 부모의 양육행동	21
4) 학습준비도	21
3. 연구절차	22
4. 자료분석	22
IV. 연구결과	24
1. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도의 일반적 경향 은 어떠한가?	24
1) 또래놀이 상호작용의 일반적 경향은 어떠한가?	24
2) 교실환경의 일반적 경향은 어떠한가?	24
3) 부모의 양육행동의 일반적 경향은 어떠한가?	25
4) 학습준비도의 일반적 경향은 어떠한가?	25
2. 인구통계학적 특성에 따른 학습준비도의 차이는 어떠한가?	26
3. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계는 어 떠 한가?	27
4. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?	30
1) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치 는 상대적 영향력은 어떠한가?	30
2) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 사회·정서발달에 미 치는 상대적 영향력은 어떠한가?	31
3) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습에 대한 태도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?	32
4) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 의사소통에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?	33
5) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 인지발달 및 일반적 지식에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?	34
V. 논의 및 결론	36
참고문헌	41
Abstract	59
부록	62

표 목 차

<표 1> 연구대상의 인구통계학적 특성	19
<표 2> 또래놀이 상호작용 척도 문항구성 및 신뢰도 계수	20
<표 3> 교실환경 척도 문항구성 및 신뢰도 계수	21
<표 4> 부모의 양육행동 척도 문항구성 및 신뢰도 계수	21
<표 5> 학습준비도 척도 문항구성 및 신뢰도 계수	22
<표 6> 또래놀이 상호작용의 일반적 경향	24
<표 7> 교실환경의 일반적 경향	24
<표 8> 부모의 양육행동의 일반적 경향	25
<표 9> 학습준비도의 일반적 경향	26
<표 10> 인구통계학적 특성에 따른 학습준비도의 차이	26
<표 11> 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 상관	29
<표 12> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력	30
<표 13> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 사회·정서 발달에 미치는 상대적 영향력	31
<표 14> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습에 대한 태도에 미치는 상대적 영향력	32
<표 15> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 의사소통에 미치는 상대적 영향력	33
<표 16> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 인지발달 및 일반적 지식에 미치는 상대적 영향력	34

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아는 초등학교에 입학하기 전 다양한 경험과 사회화 과정을 통해 소속된 사회에서 필요로 하는 기본적인 행동양식을 습득한다(최지영, 양현주, 2012). 나아가 초등학교 생활과 학습에서 요구되는 인지적 능력뿐만 아니라 비인지적인 다양한 능력을 형성하게 된다. 유아가 초등학교에 잘 적응하기 위해서는 준비가 필요하며, 초등학교를 위한 준비는 성공적인 학교생활 전반에 걸친 적응과 학업수행을 예측하는 주요 변인이 된다(조경진, 안선희, 2015).

이렇듯 유아가 성장함에 따라 유아교육기관에서의 생활을 마치고 초등학교 입학이라는 전이(transition)를 경험하게 되며, 발달적, 물리적, 심리적으로 다양한 변화를 겪게 된다(Sameroff & Haith, 1996). 즉 유아가 경험하는 변화 중에 유아교육기관과 초등학교라는 두 기관에서 질적으로 다른 차원의 교육환경을 경험하는 것을 말한다. 따라서 초등학교는 유아교육기관보다 규모나 교실환경 등 물리적 환경이 더 크며 구조화되어 있고 하루의 일과가 흥미 중심의 융통성 있는 운영이 아닌 시간표에 따른 교과 중심이며, 놀이 중심의 교수환경보다는 학습 중심의 교수환경에 더 비중을 두게 된다(임정진, 김유정, 조수원, 안선희, 2012).

이러한 변화는 학령기로의 전이를 준비하고, 적응할 수 있는 능력을 요구하기 때문에 학습준비도(school readiness)에 대한 중요성에 주목하게 만든다(민미희, 2017; 최은정, 김은향, 2019a; Connell & Prinz, 2002). 또한 초기 학습준비도는 학업성취에 주로 목적을 두고 인지적인 측면이 강조되었지만, 최근에는 인지발달 및 일반적 지식뿐만 아니라 사회정서 발달, 의사소통, 학습에 대한 태도 등을 포괄하는 유아의 전인적 발달 수준을 확인할 수 있는 개념으로 확대되어 사용되고 있다(박희숙, 2012; 이영진, 김미래, 이은형, 2018; 정혜린, 2018b).

이에 따라 최근 우리나라는 [3-5세 연령별 누리과정]이 2012년 제정 이래 현재까지 유치원과 어린이집에 다니는 3~5세 유아를 위한 '공통과정'으로 시행되었다(교육과학기술부, 보건복지부, 2011). 한편 누리과정을 '교육과정'으로 명시하고, 추구하는 인간상 등을 제시하여 국가 수준의 교육과정으로서 구성 체계를 확립하였으며, 추구하는 인간상과 목적과 목표, 구성의 중점 등 총론 전반의 구성을 초등학교 교육과정의 체계와 통일하였다. 특히 역량을 중심으로 개정된 2015 개정 초등학교 교육과정(이하 초등학교 교육과정)과 연계한 인간상을 밝혀 교육과정으로서의 구성 체계를 확립하였고 누리과정은 유치원과 초등학교 연계에 있어서 보다 적정화된 교육내용의 계속성, 계

열성, 통합성 및 접합성을 확보하였다(교육부, 보건복지부, 2019a).

다음으로 학습준비도의 선행연구를 살펴보면 유아기의 학습 관련 기술이 입학 후 초등학교 1학년 아동의 학교생활 또는 학습적응과 밀접한 관련이 있는 것으로 나타났으며(박희숙, 2008), 나아가 유아의 학교준비도는 학령기 이후 청소년기의 학업성취를 비롯한 성인기의 과제 수행 능력, 삶의 질과 성공을 예측하는 것으로 보고되고 있어(이현민, 2005; Fothergill et al., 2008) 생애 발달적 관점에서 그 의미가 크다고 볼 수 있다(이수현, 이강이, 이재림, 김영선, 유예진, 2018).

학습준비도는 다차원적이어서 개인의 특성에 따라 달라지며 주변의 환경에 영향을 받게 된다(Carlton & Winsler, 1999). 이수현(2018)에 따르면 학습준비도를 알아보기 위해 개인적 특성, 부모 변인, 교사변인의 영향력을 알아보는 것이 중요하다고 하였다. 본 연구에서는 아버지와 어머니의 영향력이 아동 자녀의 학교생활적응에 미치는 영향력이 다름을 고려하여(서한누리, 2013) 유아의 학습준비도에 영향을 미치는 또래 놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동의 중요성을 확인하고자 한다.

유아의 학습준비도에 영향을 미치는 변인에 대해 유아 개인적 변인과 함께 부모, 가정, 유아교육기관과 관련된 환경적 변인을 들고 있다(박희숙, 2012; 이수현, 황혜정, 2014; Dickinson, Darrow, & Tinubu, 2008). 먼저 학습준비도에 영향을 미치는 변인 중 유아의 또래놀이 상호작용이란 유아가 또래와의 놀이 장면에서 보여주는 행동의 특성을 의미하고(Fantuzzo, Sutton-Smith, Coolahan, Manz, Canning, & Debnam, 1995), 사회적 지식과 기술의 습득 및 친사회적 행동을 비롯한 사회성이 발달한다(한은지, 박영아, 2016; Kostelink, Gregory, Soderman, & Whiren, 2011). 최근 유아의 또래놀이 상호작용이 긍정적일수록 유아의 학습준비도가 높은 것으로 보고되고 있고(송민영, 2019; 유미현, 2018; 최은정, 김은향, 2019a), 유아의 또래 놀이 상호작용이 학교 적응에 영향을 미치는 것(정대현, 2006)으로 보고되었다. 또래와의 놀이에서보다 친사회적, 긍정적으로 행동하는 유아는 또래와 좋은 관계를 맺을 뿐만 아니라, 초등학교에 입학해서도 적극적으로 학습활동에 참여하는 것으로 나타났다(Schelble, Franks, & Miller, 2010). 반면, 또래와의 놀이에 잘 참여하지 못하거나 공격성을 보이는 유아들의 경우 또래관계 및 적응에서 어려움을 겪을 가능성이 높은 것으로 보고 되었다(Coolahan, Fantuzzo, Mendez, & McDermott, 2000). 그리고 또래놀이의 하위변인이 지니는 영향력에 대해 구체적으로 살핀 정현빈(2010)은 또래놀이에서의 긍정적 상호작용이 유아의 인지적, 사회적 발달을 돕는다고 하였다. 정선교와 안선희(2006)는 놀이 과정에서 방해받거나 놀이 단절이 일어나게 되면 유아는 학습행동에 부정적 영향을 받게 된다고 하였다. 이처럼 또래와의 놀이맥락 내 상호작용은 아동의 학교생활 적응을 예측하는 변인임(Ladd, 2005; Ladd, Herald-Brown, & Reiser, 2008; Schelble, Franks, & Miller, 2010)을 확인할 수 있다.

또한 유아의 학습준비도에 영향을 미치는 변인으로 유아 교육기관의 교실환경을 예

측할 수 있다. 유아의 학습준비도를 비롯해 유아의 발달과 관련하여 교사-유아의 상호작용 또는 유아-유아의 상호작용과 같은 인적환경과도 밀접한 연관이 있지만 (Bhang & Jung, 2015), 인적 환경뿐만 아니라 유아교육기관에서 유아들이 활동하고 상호작용하는 물리적 공간인 교실환경 역시 중요한 변인이라고 할 수 있다(Kim & Ahn, 2009; Kim, J., & Chough, 2012). 교실환경은 교실 면적에서부터 시작해서 교실에 갖추어져 있는 교재 및 교구의 종류와 가지 수, 그리고 영역의 배치 등 물리적인 차이들이 유아들의 놀이 활동에 영향을 미치고(Seo & Park, 2016) 이러한 교실환경 속에서 또래와 상호작용의 질이 높은 유아는 초등학교 입학 이후 학교생활 적응 및 학업수행에 긍정적인 모습을 보인다(Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996). 그리고 교실환경과 유아 언어, 인지 발달의 관계에 관한 연구(차인영, 최미미, 서영숙, 2016), 교실환경이 유아의 또래 놀이행동에 미치는 영향에 있어 교사-유아 간 상호작용의 매개효과를 살펴본 연구(서석원, 박지선, 2016) 등이 있다. 더하여 이선경과 김효원(2016)은 교실환경, 교사-유아 상호작용은 또래 상호작용에 직접적인 효과가 있음을 분석하였는데 교실환경과 유아의 또래 상호작용이 유의미한 상관관계가 있다고 밝혔다. 이처럼 유아교육기관의 질과 학습준비도의 관계를 분석한 연구들이(방은정·정옥분, 2015; 성미영·장영은, 손승희, 2016; 안영혜, 2014; Blazer, 2012; Graziano et al., 2016) 존재하지만, 유아-유아의 상호작용과 교사-유아의 상호작용 등 특정 변인과의 관계만을 규명하였다는 한계를 가진다.

다음으로 학습준비도에 영향을 미치는 변인으로 부모의 양육행동을 살펴보고 한다. 과거에는 어머니의 양육태도에 대한 연구가 주를 이루어졌으나 점차 핵가족화와 맞벌이 부부가 증가하면서 자녀 양육의 책임이 아버지의 책임도 함께 있음을 나타내며 이에 관한 연구도 증가하고 있다(김순란, 김용미, 2019). 산업화가 급속도로 진행되면서 부부가 똑같이 직장 일과 집안일을 병행해야 한다는 인식이 강해져 부모가 학교 준비도의 일차적 책임자(방소영, 황혜정, 2013)로 생각되고 아버지의 양육 참여가 영향을 준다는 연구(석지연, 2012; 조경진, 2014)가 있다. 최초이자 밀접한 사회적 관계인 부모 자녀의 안정적 관계 형성과 자녀에 대한 부모의 적절한 양육행동은 유아의 발달에 지대한 영향을 미치기 때문에 그 중요성이 강조된다(김향은, 정옥분, 1999). 이에 따라 선행연구를 살펴보면, 부모가 자녀에게 자주 칭찬해주며 학습 동기를 높여주는 양육행동을 하면 유아의 학업성취도가 높아졌다(박희숙, 2008). 그리고 학교 규칙을 잘 지키며 교우관계 및 교사와의 관계가 좋은 것으로 보고하였다(김수정, 곽금주, 2011). 한편, 자녀 스스로 통제적 양육행동을 학업성취, 사회적 성취를 위해 필요한 자애로운 간섭으로 받아들이는 경향이 존재하고(박영신, 김의철, 2004; 이선이, 이여봉, 김현주, 2008), 부모의 통제적 양육태도가 자녀의 성취동기와 정적인 상관관계를 보여주는 결과(이선이 등, 2008; 정갑순, 2002; 박영신, 김의철, 2004)가 나타났다. 반대로 아버지가 긍정적인 양육신념을 갖고 자녀에게 온정적이고 허용적인 자세로 상호작용

할 때 학업동기와 성취가 높아진다는 연구결과(허영림, 2006)에 따라 부모의 양육행동이 유아의 학습준비도에 미치는 상대적 영향력에 대해 확인하는 것이 필요하다.

종합하면 유아는 교실환경에서 또래와 놀이 활동을 통해 상호작용이 잘 이루어진다. 유아들은 교실환경과 개별적으로 상호작용을 하기보다는 환경 내에서 주어진 교재·교구와 시설 등을 활용하여 또래 유아들과 함께 놀이하러 상호작용한다(유구종·심우경, 2013). 그리고 교실환경에서 유아들은 또래 친구들과 놀이와 활동을 공유하며 상호작용함으로써, 함께 알고 이해하며 인지적인 발달이 이루어진다(오문자, 김희연, 2004; 윤초희, 2004; Linfors, 1999; Mercer & Littleton, 2007). 어머니의 양육행동과 또래놀이 상호작용에 관한 연구에서는 자녀에 대한 온정적 양육행동은 유아의 놀이 상호작용을 활발하게 하는 것으로 나타났다(권연희, 2012; 윤현숙, 2007). 아버지와 어머니 모두 애정적인 양육행동을 보일 때 유아는 협동성과 자율성, 또래와의 상호작용, 타인에 대한 이해성 및 사회성 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(김금선, 2011). 어머니의 양육태도가 애정적일수록 유아가 또래와 잘 협력하고 적극적으로 활동하는 등 사회성이 발달하며, 사회적응 능력이 더 높다고 하였으며, 거부적이고 통제적일수록 사회적 적응과 사회성 발달에 문제가 있다고 하였다(문은식, 2002). 부모는 자녀가 사회관계를 최초로 맺는 대상인 동시에 상호작용의 존재이며, 또래상호작용을 형성하고 유지하는 자원을 발달시키는 중요한 역할을 한다(이주옥, 2009). 이러한 결과를 바탕으로 유아의 또래놀이 상호작용은 교실환경과 관계가 있고 부모의 양육행동과도 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다.

이상의 선행연구를 살펴보면, 또래놀이 상호작용은 우수한 교실환경에서 놀이를 통해 상호작용이 이루어지며, 부모의 온정적 양육행동은 유아의 발달에 영향을 주고 사회성 발달에도 영향을 주는 것으로 나타났다. 그리고 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 밀접한 관계가 있고 중요한 변인임을 알 수 있다.

그러나 학습준비도는 유아의 개인 변인 및 가정환경을 중심으로 이루어져 왔고 기관 이용의 질, 교사 신념, 교사-유아 상호작용 관계 등 특정 변인들의 영향을 분석하는 연구가 많았다. 즉 유아의 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계를 같이 고려한 연구나 이렇게 관련된 변인들이 유아의 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 살펴본 연구가 없으므로 본 연구에서는 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도와 유아 성별에 따른 차이를 확인하고 각 변인과 학습준비도 간의 관계를 확인할 필요가 있다.

따라서 또래놀이 상호작용과 교실 환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 어떠한 상대적 영향력을 미치는지 확인하고, 그것의 교육적 영향력을 살펴보는 것에 주된 초점을 맞추고자 한다. 이는 초등학교의 순조로운 전이와 성공적인 학습준비를 위해 유용한 기초자료로 활용될 수 있기를 기대한다.

2. 연구문제

본 연구는 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향을 알아보기 위해 연구문제를 다음과 같이 설정하였다.

연구문제 1. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도의 일반적 경향은 어떠한가?

연구문제 2. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계는 어떠한가?

연구문제 3. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

3. 용어의 조작적 정의

1) 또래놀이 상호작용

또래놀이 상호작용은 유아가 또래와의 관계 속에서 상호작용을 하면서 보여주는 행동을 말하며(최혜영, 2004), 또래집단과 언어적, 비언어적으로 유아의 생각과 감정을 교류해나가는 과정에서 서로 영향을 주고받는 것을 의미한다(김희진, 2015). 본 연구에서는 또래놀이 상호작용을 측정하기 위해 Fantuzzo 외(1998)의 또래놀이 행동척도(Penn Interactive Peer Play Scale: PIPPS)를 한국아동패널 연구진이 검토·수정하고, 예비조사를 수행한 척도를 사용하였다.

2) 교실환경

유아에게 영향을 미치는 교실환경은 유아가 하루일과 중에서 가장 많은 시간을 보내는 공간으로 유아의 생활공간, 놀이공간, 교육 공간으로써의 의미를 갖는다(Frost, Shin, & Jacobs, 1998). 교실환경은 크게 물리적 교실환경과 학습·반응적 교실환경으로 구분할 수 있다(조유나 외, 2019). 본 연구에서는 유아교육기관의 교실환경을 측정하기 위해 육아정책연구소에서 개발한 척도를 사용하였다.

3) 부모의 양육행동

부모가 자녀를 양육할 때 일반적으로 나타나는 양육행동을 말하며(교육학 사전편찬위원, 1996), 부모가 자녀와 상호작용하며 맺어가는 행동양식으로 애정을 표현하고 지

도하며 돌보는 과정을 의미한다(Atwater, 1992). 본 연구에서는 부모의 양육행동을 측정하기 위해 조복희 외(1999)의 연구를 참고하여 한국아동패널 연구진이 자체 제작한 척도를 사용하였다.

4) 학습준비도

학습준비도는 유아가 유아교육기관 또는 학교에서 효과적인 학습을 수행하고 성공적으로 생활하는 데 필요한 능력과 인지적 발달 및 특정한 정서적, 발달적 수준까지 당게 되는 것 모두를 의미한다(Akhtar & Bilal, 2018). 본 연구에서는 유아의 학습준비도를 측정하기 위해 Murphey와 Burns(2002)의 도구를 한국아동패널 연구진이 번역하고 예비조사를 수행한 척도를 사용하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 또래놀이 상호작용

1) 또래놀이 상호작용의 개념

유아는 자신을 둘러싼 다양한 대상과 상호작용하며 발달한다(한희정, 2005). 유아기가 되면서 가정에서 벗어나 다양한 타인들과 관계를 맺게 되며 특히 또래에 관심을 갖고 상호작용한다(김상아, 2020). 유아에게 또래란 신체적, 정신적 발달이 비슷하고 사회적으로 동일시할 수 있으며 정서적 교감을 나눌 수 있는 중요한 인적 환경이다(김미소, 2016; 박유영, 홍지명, 2010). 그리고 또래들과 언어적, 비언어적으로 자기의 생각과 감정을 교류하면서 서로 영향을 주고받게 되는 것을 말한다(김희진, 2015).

Fantuzzo 등(1995)은 유아들의 또래상호작용과 놀이를 접목시키고 또래놀이 상호작용을 유아가 놀이를 통해 상호작용하는 가운데 보여주는 행동특성의 개인차로 보았다. 이들은 놀이가 이루어지는 상황에서 또래와 상호작용을 지속하는 데 도움이 되는 행동 및 놀이를 방해하는 행동으로 구분하여 규명하였다. 따라서 유아의 또래놀이 상호작용이란 유아가 사회적 대상 중 또래와 놀이를 통하여 상호작용하는 과정에서 보여주는 행동을 말한다(최혜영, 2004). 그리고 또래와 놀이하면서 나타나는 행동에 대해 도와주기, 격려하기와 같은 친사회적 또래상호작용과 싸우기, 부수기와 같은 공격적 이거나 반사회적 행동인 놀이 방해, 배회하기나 거절하기 등의 위축되고 회피적인 행동을 놀이 단절로 구분하였다(Fantuzzo, 1995). 유아의 교육자들은 과거부터 놀이의 중요성에 대해 관심을 기울였고 유아의 학습경험을 통해 놀이는 학습과 관련성을 가지며 학습의 중요한 자원임을 인식하고 있다(김윤희, 2010). Mueller와 Cooper(1986)는 또래 상호작용을 유아들이 또래와 함께 사회적인 의도를 포함하는 행동을 시도하는 것이라고 정의하고 사회적 의도를 포함하는 행동에 대한 반응행동이 연쇄적으로 이어지는 과정으로 보았다.

이처럼 유아는 또래와 놀이상황에서 상호작용하는 사회적 능력을 함양시킬 뿐 아니라 다양한 발달을 이룰 수 있다고 강조한다(김정숙, 2017). 유아 생의 초기에는 주 양육자와 상호작용을 시작하여 연령이 높아지면서 또래와의 상호작용이 증가하며, 또래와의 놀이를 통해 의도를 이해하고 반응하며 사회적 상호작용을 해 나간다(김은실, 2021). 또한, 또래와의 상호작용이 증가하면서 또래들이 지닌 여러 가지 관점과 관심을 이해하고 추리하게 되고 자기중심성에서 벗어나 언어, 정서, 인지, 사회, 신체발달 등에 긍정적인 영향을 받게 된다(김정숙, 2017). 따라서 유아들의 관계에서 다른 또래

의 관점을 이해하고 이러한 관계에서 사회정서 발달에 필요한 탈중심화가 이루어지기 때문에 이 시기의 또래 간 상호작용은 중요하다(반현주, 1985).

2) 또래놀이 상호작용과 학습준비도에 관한 연구

Piaget(1932)와 Vygotsky(1978) 등의 구성주의 학자들은 유아가 또래놀이 참여 시 나타나는 학습 기회를 언급하며, 또래와의 놀이를 통해 주변 세계에 대해 적극적으로 탐구하고 배울 수 있다고 강조한 바 있다. 즉, 유아의 또래놀이는 그 자체로 사회·인지적 정보의 학습이며(Ladd, 2007), 주변 환경 속 대상과 개념, 언어에 대한 이해를 연습하고 확장하는 과정(Singer, Golinkoff, & Hirsh-Pasek, 2006)인 것이다.

이에 따른 선행연구를 살펴보면 또래놀이를 통한 긍정적인 상호작용은 사회·인지적 발달을 촉진함으로써 유아의 사회적 능력 발달의 토대가 되는(Pellegrini, 1985), 반면 놀이 방해와 놀이 단절 행동은 유아의 학습동기부여, 주의지속, 학습 태도와 같은 학습행동에 부정적으로 나타났다(정선교, 안선희, 2006). 그리고 신은수, 권미경, 정현빈(2010)의 연구에서는 긍정적인 또래놀이 상호작용을 많이 하는 유아들은 협동 놀이에 많이 참여하고 또래와 긍정적인 관계를 형성하며 유지하지만, 놀이 단절, 놀이 방해 등의 부정적인 행동을 자주 보이는 유아들은 놀이상황에서 자신을 배제 시킴으로써 부정적인 정서와 부적응의 문제를 보일 수 있는 것으로 나타났다.

김현주와 김영희(2016)에 의하면 유아의 사회적 능력이 높은 유아가 학습준비도도 높다고 밝혀지고 있다. 또래와의 상호작용은 유아의 정서 조절 능력의 발달과 인지적 문제해결 학습 능력에 영향을 미치는 것으로 보고되고 있으며(Slot & Bleses, 2018; Spinrad et al., 2004), 또래와의 놀이가 유치원의 적응과 학교적응 능력에도 영향을 미치는 것으로 나타났다(Eggum-Wilkens et al., 2014).

또래놀이 상호작용과 유아의 인지적 영역과의 관련성을 다룬 연구는 또래상호작용과 창의성 발달의 관계를 다룬 임현주, 최선녀(2015)와 정서와 인지능력, 또래 상호작용 간 관계를 다룬 지성애, 정재은(2011)의 연구가 있다. 이상의 선행연구를 살펴보면 또래놀이 상호작용은 사회적 발달을 도와 유아의 학습준비도에 영향을 미침을 예측할 수 있다. 그리고 유아의 또래놀이 상호작용이 초등학교 입학 후 학교적응에도 긍정적인 영향 미치는 것(정대현, 2006)을 감안하면 초등학교의 성공적인 전이를 위해 각 변인과 학습준비도와의 영향력을 살펴보는 데 의미가 있다.

2. 교실환경

1) 교실환경 개념

교실환경(classroom environment)이란 영유아가 하루일과에서 가장 많은 시간을 보내고 머무는 생활공간으로 교사의 철학, 신념, 생각이 반영된 공간이라고 말할 수 있다(조유나 외, 2019). 교실환경은 물리적 공간과 학습적 공간, 놀이공간, 그리고 교사와의 긴밀한 상호작용이 일어나는 공간으로 구분할 수 있다(박보람, 2017; 전은옥, 최나야, 2016). 또한 교실환경이 효율적으로 구성되면 영유아의 놀이를 촉진 시킬 뿐 아니라 영유아의 행동을 조절하는 기능을 한다(박보람, 2017). 이처럼 교실환경은 영유아의 행동 및 일상생활을 지원하는 공간으로서 안전한 놀이환경은 영유아의 놀이를 촉진하며 놀이 행동의 질, 놀이 형태 및 지속시간 등에 많은 영향을 미치는 요인으로 정의한다(전은옥, 최나야, 2016).

최근 개정된 영유아·놀이중심 교육과정의 방향도 지금까지 당연하게 인식하였던 기존 교실 흥미영역의 구성에 대하여 융통성 있는 환경구성의 필요성을 제기하고 있다(김이영 외, 2020; 장혜진, 2019). 이는 교사와 영유아 모두의 입장에서 바라볼 때, 놀이와 교육이 이루어지는 공간은 고정된 공간이 아니라, 언제든지 새로운 변화를 추구할 수 있는 공간으로 교사와 영유아가 함께 만들어가는 교실환경으로 보아야 한다(보건복지부, 교육부, 2020b). 하지만 교사가 영유아의 흥미와 요구를 잘 파악하지 못하거나 영유아에게 적합한 공간과 자료를 제공하지 못한다면 오히려 영유아의 놀이는 제한받을 수 있음을 알아야 한다(김이영 외, 2020).

교육기관에서의 교실환경이란 보육과 교육의 질을 높일 수 있는 공간으로(NICHD, 1999), 환경이 어떻게 이루어지느냐에 따라 영유아의 발달과 성장에는 차이가 나타나는 모든 외적인 공간을 의미한다(박진홍, 2020). 이러한 환경은 영유아에게 그 어떤 공간보다 영유아의 전인발달에 영향을 미치는 공간이므로 바람직한 교실환경의 구성은 놀이지원이 일어나는 최적의 공간으로서 그 중요성이 더욱 강조되고 있다(박보람, 2017). 교실환경이 잘 구성된 교실은 교사-영유아 간의 상호작용이 활발히 일어나고 영유아의 언어능력에도 영향을 미친다(임현주, 2020). 교실환경은 크게 물리적 교실환경과 학습·반응적 교실환경으로 구분할 수 있다. 먼저 물리적 환경은 영유아들이 단순히 활동만 하는 공간을 넘어 영유아의 전인발달에 영향을 주는 공간으로서 면밀한 계획이 필요한 놀이공간으로 볼 수 있다(조유나 외, 2019). 이러한 물리적 환경은 영유아의 요구와 흥미뿐만 아니라 교사의 교육철학과 신념이 반영되는 공간으로 하루일과의 교육목표와 놀이활동들을 잘 실행하기 위한 공간으로서 교사와 영유아 모두에게 복합적인 의미를 가진다고 볼 수 있다(임현주, 2020).

학습적 교실환경은 교실내용, 유아의 선택 기회, 교실 분위기 등의 환경 요인으로 구성되는데, 교실의 구성 및 교재교구가 영유아의 발달에 맞게 적절히 비치되어 있는가를 알아볼 수 있는 공간이라고 하였다(전은옥, 최나야, 2016). 이러한 학습·반응적 교실환경은 영유아의 놀이를 지원하는 운영전략은 무엇이며, 교실은 영유아의 흥미를 느낄 수 있는 학습 내용들로 구성되어 있는지, 영유아가 스스로 문제를 해결할 수 있

는 교사의 적극적인 지원이 잘 이루어지는 공간이냐에 따라 살펴볼 수 있다(전은옥, 최나야, 2016). 그리고 임부연과 오정희(2014)는 유아의 발달에 적합한 환경구성은 놀이와 학습이 통합된 공간으로 교사와 영유아가 공존하는 환경, 다양한 학습자료를 통한 선택 및 영유아에게 선택의 기회를 부여하여 놀이감과 함께 다른 자원과 함께 공존하는 학습·반응적 환경이어야 한다고 보았다. 또한, 교실환경이 좋을수록 창의적 활동이 많아지며 환경이 나쁠수록 비놀이 행동 중 방관자적 행동이 늘어나기 때문에 환경에 대한 지원의 중요성을 나타내었다(박희숙, 이호림, 2015). 즉 교실환경이 잘 구성된 교실은 유아의 전인적 발달과 학습적 활동에도 중요한 역할을 한다.

2) 교실환경과 학습준비도에 관한 연구

유아교육기관은 유아들에게 가정 못지않게 중요한 공간이다. 우리나라에서는 현재 만 5세아의 대부분인 90.6%가 유아교육기관을 이용하고 있고(보건복지부, 2015a), 이들이 기관을 이용하는 시간도 계속 길어지는 추세이다. 이러한 경향을 반영하여 유아가 교육기관에서 보내는 일과에 대한 관심이 증가하고 있다. 이에 따라 3~5세 연령별 누리과정에서는 양질의 교육·보육 경험을 제공하기 위한 체계적인 누리과정 편성과 효율적 운영을 강조하고, 이를 위해 적합한 교육내용 및 활동 선정, 충실한 교육계획안 작성 등을 중요시하였다(교육과학기술부, 보건복지부, 2012). 하지만 최근 개정 누리과정은 교실 수준 교육과정에서 교사는 국가 수준 교육과정을 바탕으로 유아와 함께 교육과정을 만들어 간다. 교실 수준 교육과정은 교사의 자율성이 강조되므로 교사 교육과정으로 정의되기도 하나(이성희, 박은혜, 2012), 개정 누리과정에서는 교사와 유아가 상호작용을 통해 함께 만들어가는 교육과정을 초점에 두고 있다(곽향림, 2019).

이어서 선행연구를 살펴보면 Clark-Stewart와 Gruber(1994)의 연구에서 놀이감이 풍부하고 놀이영역이 질적으로 구성된 교실환경에서 활동하는 유아일수록 인지적 능력 검사에서도 높은 점수를 받았다. 영아를 대상으로 한 권세경과 이순영(2005)의 연구에서도 물리적 환경에서 더 높은 점수를 받은 어린이집의 영아가 높은 수준의 탐색 활동을 더 많이 나타냈다.

교실환경과 유아의 언어능력 간 관계를 밝힌 천화영과 황혜정(2013)은 교실환경이 유아의 읽기 흥미도를 높인다고 하였다. 오세경과 김영주(2018)는 정보 그림책의 활용이 구문이해력의 확장이 도움이 된다고 하였다. 유아교육기관에서 유아가 만나는 인적 자원 중 또래는 유아의 성장과 발달에 핵심적인 역할을 한다(Lin et al., 2016). 유아는 교육기관의 생활 속에서 또래와 밀접한 거리에서 함께하며 사회적 상호작용과 놀이의 기회를 얻게 되는데 이 과정에서 서로 긴밀하게 영향을 주고받는다(Stanton-Chapman, 2015). 특히, 놀이라는 구조적 장을 통해서 또래와 밀도 있는 상호작용을 할 수 있는 기회를 가지는 데 자연스럽게 사회화를 경험하며 자기조절력, 인지 유연성, 언어능력, 조

망수용 능력, 문제해결 능력, 창의성에도 긍정적 영향을 주고받는다(Coolahan et al., 2000; Coplan & Arbeau, 2009; Thompson & Raikes, 2007; Zigler & Bishop-Josef, 2006). 이상의 선행연구를 살펴보면 우수한 수준의 질을 갖춘 교실환경은 교사 변인과 더불어 유아 발달에 영향에 미치는 요인으로(이형민, 2015) 볼 수 있다.

3. 부모의 양육행동

1) 부모의 양육행동의 개념

부모는 자녀의 인생에 있어서 가장 중요하고 큰 영향을 주는 자원이다(Brooks, 2001). 부모는 유아가 태어나서 가장 처음 관계를 맺는 대상으로 영유아 발달에 결정적인 영향을 미친다. 특히 유아의 성장 발달에 있어 부모의 양육행동은 매우 중요한 의미를 가진다(이진희, 2011). 그리고 양육행동이란 자녀에 대한 부모의 일반적 혹은 보편적 태도 및 행동으로서 부모의 성격이나 정서 상태, 가치관 및 신념 등이 내재화되어 나타나는 행동을 의미한다(오정아, 김영희, 2015). 부모 양육행동은 유아의 인지능력과 장래의 인생관(최정혜, 2015) 및 자녀의 성격과 행동을 형성하는 데도 영향을 미칠 수 있다(최순희, 2012).

이처럼 취학 전 유아의 중요한 환경은 부모 또는 주된 양육자와의 상호작용 관계로서 자녀의 특성과 상호작용하는 부모의 양육행동이 중요하다. 또는 외적으로 나타나는 행동과 부모가 자녀에게 보이는 일정한 정서적 강도, 심리적 경향까지 포함되며 양육행동에 미치는 유아의 영향 또한 크다고 볼 수 있다(서주현, 2009).

Becker(1964)는 양육행동을 부모나 양육자가 자녀를 양육하는 데 있어서 보편적으로 나타나는 행동이며 이는 자녀의 성격과 행동, 정서·인지발달에 영향을 준다고 하였다. Fishbein과 Ajzen(1975)은 양육행동이란 부모가 자녀의 발달과 성장을 위해 양육하고 가르치는 행동의 경향성과 반응양식이라고 정의 내렸다. 이어서 국내의 연구를 살펴보면, 박성연(1989)은 부모가 자녀를 대하고, 가르치고, 돌보는데 나타나는 태도 및 행동으로 정의하였고, 김정옥과 구향숙(2006)의 연구에서 양육행동은 자녀를 양육하는데 생리적·심리적·정서적 욕구를 충족하는 과정에서 나타나는 태도 및 행동이라고 정의하였다. 또한 최난경(2004)은 양육행동을 부모 또는 대리 양육자가 자신의 경험과 상황의 영향을 받아 자녀가 성장하고 발달하도록 돌보고 가르치는 행동이라고 정의하였다.

양육행동을 온정과 통제 두 가지 축으로 구분한 Baumrind(1991)의 연구에서는 부모가 온정과 통제가 모두 높을 때 가장 긍정적인 양육방식인 권위 있는 부모로서 가장 바람직한 양육행동을 할 수 있다고 설명하였다. 이처럼 온정은 부모가 자녀에게 애정과 관심을 표현하고, 기꺼이 양육을 수행하면서 자녀의 독립성을 인정하며 자녀와 의사소통에 높은 수준의 양육행동을 의미한다. 통제는 부모의 규칙과 기대를 자녀에게 따

르도록 지도 및 훈육하고 성숙한 행동을 요구하며, 부적절한 행동을 규제하는 양육방식이라고 볼 수 있다. 최근 학습과 관련하여 어머니의 온정적이고 애정적인 양육행동이 모두 유아의 학습관련 능력에 긍정적인 것은 아니라는 연구결과들(김경미·안선희, 2010; 박희숙, 2012a; 오현주·이진희, 2013)이 제시되고 있다. 이에 따라 앞에서 제시한 연구결과를 토대로 애정과 관심을 표현하는 온정적 양육행동과 규칙과 자녀의 부적절한 행동을 규제하는 통제적 양육행동의 중요성을 어머니, 아버지를 대상으로 함께 살펴볼 필요가 있다.

2) 부모의 양육행동과 학습준비도에 관한 연구

Belsky(1984)는 어머니의 양육행동은 어느 한 가지 요인에 의해서가 아니라 자녀변인, 부모변인, 그리고 상황적 변인들에 의하여 복합적으로 영향을 받고 이에 따라 결정되므로 다차원적인 접근법의 중요성을 제시하였다. 유아가 학습준비도를 형성함에 있어서 가정은 매우 중요한 역할을 한다. 최근의 학습준비도 관련 연구들에서도 가정에서 아동이 받은 가족지원의 정도가 매우 중요하다는 것을 강조하고 있으며(Browne, Hughes, & Gibson, 2018) 학습준비도 향상을 위하여 가족의 맥락과 부모의 양육특성을 주요 변인으로 다루는 연구들이 발표되었다(Devine, 2018).

이에 따라 선행연구를 살펴보면 어머니의 양육행동은 유아의 학습준비도에 영향을 미쳐 부모가 민주적, 온정적이며 일관성 있는 긍정적 양육행동을 할수록 유아의 학습준비도가 향상되었다(박연정, 정옥분, 2010; 송연희, 2018; 황혜원, 2014; Raver et al., 2007). 또한 부모의 긍정적 양육행동은 유아의 학습준비도 가운데 사회·정서발달을 높였으며(Raver, Gershoff, & Aber, 2007), 어머니의 양육행동이 관심과 참여를 통해 민주적이고 일관성 있는 방향으로 이어질 때 취학 전 아동의 발달이 긍정적으로 촉진되었다. 또한 부모의 온정적인 양육행동은 유아의 학습준비도와 유의미한 정적 상관을 보였으며(박희숙, 2012), 자녀의 긍정적인 교우관계를 촉진하고 자녀가 학교 규칙을 잘 지키고 학습활동을 잘하도록 영향을 미친다는 것이 밝혀졌다(김수정, 곽금주, 2011). 다음으로 부모의 긍정적이고 온정적인 양육행동은 아동, 청소년의 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 미친다는 것이 국가와 문화에 관계없이 일관성 있게 보고되고 있다(Rohner, 2010). 이러한 연구결과를 종합해보면 부모의 양육행동은 학습준비도에 직간접적으로 영향을 미치며 초등학교 적응에도 중요한 변인임을 알 수 있다. 하지만 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 영향을 살펴본 연구는 미흡한 실정이다. 따라서 유아의 다양한 환경적 변인과 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 영향을 살펴보는 데 의미가 있다.

4. 학습준비도

1) 학습준비도의 개념

준비도(readiness)는 갖추어지고 준비되어진 상태를 의미한다(Burgess, 2005). 또한 Shepard와 Graue(1995)에 의하면, 학습준비도는 발달과정과 같이 생태학적 특성을 지니며, 개인의 이전 경험에 의해 강한 영향을 받는다고 하였다. 한편 학교준비도(school readiness)는 학교생활을 하기 위해 준비되어진 상태를 뜻하며, 학습과 발달이 복합적이고 혼합된 개념으로 정의 할 수 있다(Kagan, Moore, & Bredekamp, 1995).

학습준비도의 개념에 초점을 맞추어 살펴보면, 학습준비도는 아동이 학교에서 효과적인 학습을 수행하고 성공적으로 생활하는 데 필요한 기술과 인지적 발달 및 특정한 정서적, 발달적 수준까지 닿게 되는 것 모두를 의미한다(Akhtar & Bilal, 2018). 구체적으로 살펴보면, 학습준비도는 유아가 초등학교 입학 후 학습활동을 하는 데 있어서 필수적으로 요구되는 언어 및 수학적 능력으로(정혜린, 2018a) 풀이할 수 있으며, 인지적 측면과 더불어 협동과 정서조절과 같은 정서적 측면도 간과할 수 없는 부분이다. 이처럼 학습준비도는 읽기, 쓰기, 연산 기술, 정서를 조절할 수 있는 능력과 스트레스를 다룰 수 있는 능력 및 다른 사람들과 협동할 수 있는 능력의 전제조건과 선행학습을 포함한다(Commodari, 2013). 덧붙여 학습준비도는 어휘력과 말하기의 복잡성과 같은 학업 기능뿐 아니라 지시에 따르고 그룹 안에서 함께 작업하고 수업 과제에 참여하며 충동을 조절할 수 있는 정서적 능력에 의해 결정된다고 설명할 수 있다(Rouse, Brooks-Gunn, & McLanahan 2005; Gillan, 1997).

Murphey와 Burns(2002)는 NEGP가 제시한 이와 같은 다섯 가지 차원에서, 교사 평정용 학교준비도 검사 'Ready Kindergartners'를 고안해내었다. 해당 척도의 첫 번째 영역은 '사회·정서 발달(Social and Emotional Development)'로 다양한 또래와 어울려 놀 수 있는지 등을 평가한다. 두 번째 영역은 '학습에 대한 태도(Approaches to Learning)'로 수업 활동에 관한 관심 및 참여에의 적극성 등을 점검한다. 세 번째는 '의사소통능력(Communication)' 영역으로 모국어를 사용하여 타인에게 자신의 요구나 생각을 전달할 수 있는지 등을 확인한다. 네 번째는 '인지발달과 일반적 지식(Cognitive Development and General Knowledge)' 영역으로 '책의 목적을 이해한다.'가 그 대표적 문항에 해당한다. 마지막은 '신체적 건강과 안녕(Physical Health and Well-being)' 영역으로 유아가 교사의 도움을 받아 자조 기술(예: 용변 보기, 코 닦기, 손 씻기)을 발휘할 수 있는지를 묻는 단일 문항으로 구성되었으나, 탐색적 요인분석 시 제외되어 총 4개 영역, 22문항으로 최종 확정되었다(Murphey & Burns, 2002). 이 척도는 우리나라 국책연구기관인 유아정책연구소 연구진(최윤경 외, 2014)에 의해 번안²⁾되어 2014년부터 한국아동패널 연구에 활용되고 있다.

또한 학습준비도(School Readiness)는 유아기 학습에서 요구되는 기초지식, 기술, 태

도, 동기 등의 획득 정도이며(May et al., 1994), 유아가 입학 후 초등학교 교육과정에 성공적으로 참여할 수 있는 수준을 뜻한다(박희숙, 2012). 이에 따라 학습준비도는 인지발달 및 언어발달뿐만 아니라 사회·정서 발달과 건강을 포함하는 다차원적인 관점에서 이해되어야 한다(Halle, Hair, Wandner, & Chien, 2012).

따라서 학습준비도가 높은 유아는 초등학교 입학 후 생활전반의 성공적인 적응과 수행을 보여주며 긍정적인 발달을 보인다고 보고하였다(박정연, 정옥분, 2010; 조경진, 안선희 2015). 반면, 초등학교로의 전이 과정에서 어려움을 겪는 유아의 경우 사회적 기술 부족, 또래 협력 및 규칙 준수의 문제를 경험하거나(김수정·곽금주, 2012; 방소영·황혜정, 2013; 조경진·안선희, 2015), 학업성취에도 부정적 영향을 미칠 가능성이 높다(Duncan et al., 2007). 이로써 학습준비도는 인지 및 언어능력뿐만 아니라 사회성 발달과 정서적 발달에도 중요한 변인임을 알 수 있다.

2) 학습준비도에 관한 연구

학습준비도의 좁은 의미는 학습을 수행하기 위한 기초능력이며(최옥희, 2001), 특정 학습을 수행할 수 있는 발달 수준이다(Carlton & Winsler, 1999). 이은혜(2001)는 학습준비도를 초등학교에서 요구하는 과업이나 교육과정에 성공적으로 참여할 수 있을 정도의 능력이라 정의하였다. 일반적 의미로는 유아가 학교생활을 성공적으로 수행하기 위해 갖추어야 할 신체적, 인지적, 사회적인 능력을 말한다(Scott-Little, Kagan, & Frelow, 2006). Graham, Pears, Kim, Bruce와 Fisher(2018)는 학습준비도는 학교생활에 성공적으로 적응하기 위해 여러 방면에서 필요한 능력이라고 하였다.

학습준비도에 관한 연구를 살펴보면 박연정과 정옥분(2010)은 학습준비도의 긍정적 발달을 통해 아동의 학교생활 부적응적인 문제행동을 예방하고 원만한 발달이 이루어질 수 있다고 한다. 그리고 학습준비도의 유용성을 밝힌 Parker, Boak, Griffin, Ripple과 Peay(1999)는 학습준비도를 통해 학교생활 적응뿐 아니라 인지 및 행동의 발달을 예측할 수 있다고 하였다. 나아가 학습준비도 수준이 높은 아동은 학교에 대해 긍정적인 태도를 보이고, 또래와 교사와의 원만한 관계를 형성하며, 성공적으로 학교에 적응할 수 있고, 높은 학업성취 보이는 것으로 알려져 있다(김수정, 곽금주, 2012; Ladd, Birch, & Buhs, 1999). 반면 학습준비도가 낮은 유아는 초등학교 입학 이후 지속적으로 학업성취에 문제를 보이고(Entwisle, Alexander & Olson, 2005; Rouse, Brooks-Gunn, & McLanahan, 2005), 또래와 교사와의 관계에서 충돌을 보이는 경향이 있다(Rudasill et al, 2006; Vaughn et al, 1992). 또한 교사의 긍정적인 상호작용이 높은 수준일수록 유아의 학습준비도가 향상되며(민미희, 2019), 교사의 정서적 지지와 교수적 지지의 정도가 유아의 학습준비도에 긍정적인 영향을 미침을 보고하고 있다(방은정, 정옥분, 2015; Emig, 2000). 이어서 교육기관에서의 교수-학습의 대부분은 교

사-유아 상호작용을 통한 교수행동으로 이루어진다는 관점(이정환, 김진희, 2013)에서 방은정과 정옥분(2014)은 교사-유아 상호작용을 통한 교수행동이 유아의 학습준비도에 유의한 영향을 미친다고 밝혔다.

유아는 부모와도 긴밀하고 직접적인 상호작용을 하면서 성장하고, 이러한 경험은 이후 자신을 둘러싼 다양한 인적·물적 환경과의 관계 맺기에 영향을 미친다(Bronfenbrenner & Mahoney, 1975). 이정애(2018)와 박성덕, 장연주(2016)는 부모-자녀 상호작용이 긍정적이고 애정적일 때, 유아의 친사회적 행동과 공감능력, 언어능력을 발달시킨다는 연구결과를 보고하였다. 민미희(2017)는 부모-자녀 상호작용과 학습준비도의 관련성을 밝혔으며, 이정민과 조재현 그리고 김영희(2014)는 어머니의 학습관여가 학습준비도에 미치는 영향력을 알아보는 연구에서 어머니의 학습 지지가 높을수록 유아의 주의지속 행동이 높아지기 때문에 자녀에게 긍정적인 피드백이 필요하다고 밝혔다. 이에 따라 어머니와 자녀의 상호작용이 적절하고 기능적이면 자녀의 인지 및 언어발달이 높다고 하였으며(민성혜, 2000), 어머니와의 상호작용은 유아의 초등학교 적응과 학업성취에 관련이 있다고 한다(Damast et al., 1996; Holden & West, 1989). 이러한 선행연구를 통해 학습준비도는 또래와 부모와의 관계뿐만 아니라 교사-유아와의 관계도 중요함을 확인하고 유아를 둘러싼 다양한 환경과의 관계 맺기에 영향을 미친다는 것을 확인하였다.

5. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도에 관한 연구

1) 또래놀이 상호작용과 교실환경에 관한 연구

유아기는 또래와의 관계 형성을 위한 기술과 지식을 발달시키는 중요한 시기로(정지나, 2014; Rubin, Bukowski & Parker, 1998), 유아기에 맺은 또래와의 관계 경험은 이후의 사회적 적응을 예언하는 중요한 요인이다. 교실환경과 유아의 발달은 유아의 연령, 흥미에 적합한 교재·교구가 잘 갖추어진 교실 환경은 유아의 언어(김규수·조윤영·조진희, 2012; 김명순·김길숙·임양미·이유진, 2008; 박영희·김석우, 2014), 인지(김영선, 2003; 최효식·윤해옥, 2015), 사회정서 발달(유구중·심우경, 2013)에 상대적 영향력을 미치고 있음을 분석한 연구들이 있다. 이렇듯 유아교육·보육기관에서 가장 활발한 상호작용이 일어나는 것은 ‘또래놀이’에서이다(차인영, 최미미, 서영숙, 2016). 특히 유아기는 또래놀이에서의 또래 관계가 활발해지는 시기로 또래와의 상호작용에서의 다양성과 복잡성도 증가한다(Steinberg, Vandell, & Bornstein, 2010). 놀이의 과정에서 이루어지는 상호작용에서 몸짓 등의 비언어적 상호작용과 함께 언어적 교류도 활발히 나타난다(이숙재, 2015).

한편 교실환경에 따라 유아들의 놀이양상이 달라지고 또래 간의 놀이에서 나타나는 상호작용 또한 다른 모습을 보인다. 즉, 교실환경의 수준이 우수할수록 또래간의 상호작용 빈도가 높고 긍정적 상호작용이 더 많이 나타났으며(신동주, 류진순, 2006), 유아교육기관의 교실환경은 교사와 유아 상호작용을 매개로 유아의 또래놀이 상호작용에 영향을 미치는 것으로 나타났다(서석원, 박지선, 2016).

이처럼 박선희(2015)는 유아교육기관에서 유아와 또래와의 갈등이 많이 일어나는 요인으로 놀잇감의 소유를 우선으로 꼽았다. 또한 갈등 상황은 유아들에게 또래와 상호작용을 통해 사회적 규범, 기술을 배우고 서로를 이해하는 교육적 의미가 있다고 밝혔다. 김호(2005)는 집단구성의 과제 수준에 따라 유아의 긍정적 언어적 상호작용이 부정적 언어적 상호작용보다 많은 것으로 나타났다. 이러한 선행연구를 살펴보면 또래놀이 상호작용은 교실환경과 직접적인 관계가 있고 교실환경이 우수할수록 또래간의 긍정적인 상호작용이 더 잘 이루어지는 것을 확인하였다.

2) 교실환경과 부모의 양육행동에 관한 연구

어머니의 양육행동은 유아의 성장, 발달, 사회화 등에서 중요한 역할은 물론 유아교육기관(Brody & Ge, 2001; Eisenberg, Cumberland, & Spinard, 1998) 적응에 환경 요인이 가장 큰 영향력이 있는 것으로 알려져 있다. 자율적 양육태도를 가지고 있는 어머니의 유아들이 통제적 양육태도를 가진 어머니의 유아들보다 기관에 잘 적응하고, 합리적이고 애정적일수록 유아의 유아교육기관 내에서의 적응력이 높다(한승연, 2009).

이렇듯 주 양육자인 어머니의 양육태도에 따른 차이가 있으며 어머니가 일관성 있고 긍정적이며 온정적인 양육태도를 보일수록 영유아는 유아 교육기관에 적응을 더 잘하는 것으로 나타났다. 그러나 강압적일수록 잘 적응하지 못하고 문제행동이 발생할 가능성이 높은 것으로 나타났다(김청, 이효림, 정정희, 2015; 송진숙, 2004).

또한 어머니의 거부적 양육태도와 통제적 양육태도에서 유아교육기관적응의 유의한 상관성이 있는 것으로 나타났다(장성덕, 2007). 그리고 김희정(2012)의 연구에서는 어머니의 양육태도가 유아교육기관적응의 전 하위 영역에서 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 어머니의 양육태도가 통제, 애정일 때, 유아교육기관적응에 있어 친사회성, 기관정서, 일과적응의 하위영역에 영향을 주는 것으로 나타났다(김희정, 안진경, 2014). 이러한 선행연구를 종합해보면 어머니의 양육태도가 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 것을 확인하였다. 하지만 부모의 양육행동이 교실환경의 적응에 영향을 미치는지 분석한 연구는 없었다. 위에서 살펴본 선행연구를 바탕으로 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계를 살펴보고 각 변인이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 살펴보고자 한다.

3) 또래놀이 상호작용과 부모의 양육행동에 관한 연구

부모는 가정에서 유아와 상호작용을 하는 과정에서 사회적 기술과 사회적인 기대를 형성하도록 영향을 주며, 유아와 또래와의 관계에서 큰 영향을 주게 된다(이영·나유미, 1999). 그리고 만 3, 4세를 대상으로 한 연구는 부모가 유아와 함께 규칙을 협상하거나 유아의 의도를 인정하는 행동, 유아에 대한 자율성의 허용 정도가 높을수록 유아는 또래와의 관계에서 도움주기, 나누기 행동을 주로 많이 보였고 의존적인 도움요구 행동은 적게 보였다(이영·나유미, 1999).

이어서 또래놀이 상호작용과 어머니의 양육행동의 관계에 대한 연구를 살펴보면 1세 때 온정성과 반응성의 사회적 양육행동을 더 많이 보인 어머니의 자녀는 3세가 되었을 때 놀이에서 또래 상호작용을 더 잘하는 것으로 나타났다(최인숙, 2015). 반면 거부적, 통제적 양육을 경험한 유아는 공격적인 행동을 통해 문제를 해결하는 경향이 높았다. 또한 어머니가 가정 내 일상적인 상황에서 긍정적 정서를 더 많이 표현할수록 자녀의 긍정적 놀이 상호작용이 높고, 어머니의 긍정적 정서표현이 적을수록 자녀는 부정적 놀이 상호작용을 자주 보이는 것으로 나타났다(이지희, 김혜연, 2012).

부모의 온정적 양육행동은 긍정적인 또래놀이 상호작용에 영향을 주는 것으로 나타났다. 부모의 양육행동은 유아 발달에 직접적인 영향을 주고 있으며(Morris, Silk, Steinberg, Myers, & Robinson, 2007), 유능한 또래관계 형성을 위해서 건강한 가족관계 형성이 중요하다(조준오, 탁정화, 2015). 부모는 자녀가 또래 관계를 맺는 방식에 영향을 미친다고 볼 수 있으며, 무엇보다도 유아는 자신을 대하는 부모의 행동을 관찰하고 모방하면서 또래와의 상호작용을 위한 기술을 연습하고 학습하게 된다(김현미, 도현심, 2004). 또한 부모가 반응적이고 온정적인 양육행동을 보일수록 유아들은 또래놀이에 잘 참여하고 놀이에서 공격적인 행동을 하는 경향이 낮았다(김선희, 2014; 노보람, 은선민, 이강이, 김은영, 2016). 반면, 거부·제재와 같은 부정적 양육을 보이는 어머니의 자녀는 또래 안에서 원활한 상호작용을 잘하지 못하거나 놀이가 단절되는 경우가 많았다(전주람, 김순옥, 2009).

박범실(1987), Barnett와 Barch(1981) 등도 아버지와 어머니가 자녀를 합리적으로 지도할수록 아동이 또래와 자유롭게 상호작용하고, 새로운 활동에 도전하면서 낯선 상황에 잘 대처해 나가며 낯선 사람과도 상호작용을 잘하는 등 긍정적인 사회적 능력을 갖춘다고 보고하였다. 정현희와 최경순(1995) 등도 아버지의 양육참여가 증가할수록 아동의 공감 능력이 향상하며 덜 고정화된 태도를 가지게 된다고 보고한 연구결과를 통해 부모의 온정적 양육행동과 반응성은 또래와의 긍정적인 상호작용과 사회적 능력에 영향을 미치는 중요한 변인임을 확인하였다.

앞에 선행연구를 종합해보면 또래놀이 상호작용은 우수한 교실환경에서 또래와 놀이를 통해 긍정적인 상호작용이 잘 이루어지고 부모의 양육태도는 유아교육기관의 적응에

영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 유아의 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계에 관한 연구와 세 변인이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 살펴본 연구는 없었다. 따라서 본 연구에서는 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계를 확인하고 세 변인이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 확인하고자 한다. 또한 초등학교의 순조로운 전이와 성공적인 학습준비를 위해 필요한 정보를 제공할 수 있기를 기대한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 육아정책연구소에서 실시한 한국아동패널(Panel Study of Korean Children:PSKC) 7차년도(2014) 데이터를 활용하여 분석하였다. 한국아동패널은 2008년 4월에서 7월 사이에 태어난 2,150명의 아동을 모집단으로 하며 2027년까지 총 20년간 이루어지는 장기종단 연구 자료이다. 그들이 속한 가구 및 기관을 대상으로 수집한 자료로 아동의 성장과 발달에 영향을 미치는 환경적 요인들 간의 관계를 설명하고, 시간에 따른 개인과 환경의 역동적인 상호작용을 알아볼 수 있다(이정림, 김길숙, 송신영, 이예진, 김진미, 김소아, 김신경, 2015). 본 연구는 7차년도에 참여한 만 6세 1,041명의 유아와 그들의 담임교사 및 부모의 자료를 분석하였다. 연구대상의 인구통계학적 특성은 다음과 같다. 연구대상의 인구통계학적 특성을 살펴본 결과는 유아의 성별 분포는 남아가 507명(48.7%), 여아가 534명(51.3%)이었다. 아버지의 최종학력별 분포는 고등학교 졸업 이하가 274명(26.3%), 전문대 졸업이 226명(21.7%), 대학교 졸업이 438명(42.1%), 대학원 졸업이 103명(9.9%)이었다. 어머니의 최종학력은 고등학교 졸업 이하가 298명(28.6%), 전문대 졸업이 298(28.6%), 대학교 졸업이 391명(37.6%), 대학원 졸업이 54명(5.2%)이었다. 가구소득별 분포는 300만원 이하가 155명(14.9%), 300만원-400만원이 240명(23.1%), 400만원-500만원이 244명(23.4%), 500만원-600만원이 190명(18.3%), 601만원 이상이 212명(20.4%)이었다.

<표 1> 연구대상의 인구통계학적 특성 (N=1,041)

특성	구분	빈도	퍼센트
아동성별	남	507	48.7
	여	534	51.3
아버지 최종학력	고등학교 졸업 이하	274	26.3
	전문대 졸업	226	21.7
	대학교 졸업	438	42.1
	대학원 졸업	103	9.9
어머니 최종학력	고등학교 졸업 이하	298	28.6
	전문대 졸업	298	28.6
	대학교 졸업	391	37.6
	대학원 졸업	54	5.2
가구소득	300만원 이하	155	14.9
	300만원-400만원	240	23.1
	400만원-500만원	244	23.4

500만원-600만원	190	18.3
601만원 이상	212	20.4

2. 연구도구

1) 또래놀이 상호작용

본 연구는 또래놀이 상호작용을 측정하기 위해 Fantuzzo 외(1998)의 또래놀이 행동 척도(Penn Interactive Peer Play Scale: PIPPS)를 한국아동패널 연구진이 검토·수정하고, 예비조사를 수행한 척도를 사용하였다. 또래놀이 상호작용은 3개의 하위요인인 놀이 상호작용(9문항), 놀이 방해(13문항), 놀이 단절(8문항) 등 총 30문항으로 이루어져 있다. 놀이 상호작용은 ‘친구를 돕는다.’, ‘친구에게 함께 놀자고 한다.’와 같은 문항으로 이루어져 있으며 긍정적인 상호작용을 의미한다. 놀이 방해는 ‘친구의 물건이나 놀잇감을 부순다.’, ‘친구의 놀이를 방해한다.’와 같은 문항으로 이루어져 있으며 공격적이고 부정적인 행동을 의미한다. 놀이 단절은 ‘놀이를 함께 하지 못하고 주위를 배회한다.’, ‘놀이를 시작할 때 도움이 필요하다.’와 같은 문항으로 이루어져 있으며 위축되거나 타인에게 거부당하는 등 놀이 활동을 회피하는 행동을 의미한다. 각 문항은 4점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘거의 그렇지 않다(2점)’, ‘때때로 그렇다(3점)’, ‘항상 그렇다(4점)’로 평정하였다. 점수가 높을수록 또래놀이 상호작용이 높음을 의미하며, 6, 14번 문항은 역코딩으로 채점되었다. 또래놀이 상호작용의 하위요인별 문항구성과 문항수 및 Cronbach's α 값은 다음과 같다.

<표 2> 또래놀이 상호작용 척도 문항구성 및 신뢰도 계수 (N=1,041)

척도	문항구성	문항수	Cronbach α
놀이 상호작용	1, 12, 18, 20, 22, 24, 27, 29, 30	9	.79
놀이 방해	2, 4, 6*, 9, 11, 13, 14*, 15, 17, 19, 21, 25, 28	13	.87
놀이 단절	3, 5, 7, 8, 10, 16, 23, 26	8	.89
전체		30	.89

*역채점 문항

2) 교실환경

본 연구는 유아교육기관의 교실환경을 측정하기 위해 서문희 외(2009)가 개발하고

교사가 평정하는 문항으로 이루어진 척도를 사용하였다. 교실환경은 ‘교실 내의 공간은 영유아의 연령과 흥미, 발달 특성을 고려하여 배치하였다’, ‘교실 내에 영유아의 전인적 발달을 돕기 위한 다양한 영역의 자료가 골고루 있다’와 같은 문항을 포함하여 총 4문항으로 이루어져 있다. 각 문항은 5점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘그렇지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘그렇다(4점)’, ‘매우 그렇다(5점)’로 평정하였다. 점수가 높을수록 긍정적인 교실환경임을 의미한다. 교실환경의 하위요인별 문항구성과 문항수 및 Cronbach’s α 값은 다음과 같다.

<표 3> 교실환경 척도 문항구성 및 신뢰도 계수 (N=1,041)

척도	문항구성	문항수	Cronbach α
교실환경	1, 2, 3, 4	4	.90

3) 부모의 양육행동

본 연구는 부모의 양육행동을 측정하기 위해 조복희 외(1999) 문항을 참고하여 한국 아동패널 연구진이 번역하고 수정한 척도를 사용하였다. 부모의 양육행동은 2개의 하위요인인 온정적 양육행동(6문항), 통제적 양육행동(6문항) 등 총 12문항으로 이루어져 있다. 온정적 양육행동은 ‘아이와 친밀한 시간을 갖는다.’, ‘아이가 물으면 잘 설명한다.’와 같은 문항으로 이루어져 있다. 통제적 양육행동은 ‘나는 어려도 엄격하게 예절을 가르친다.’, ‘나는 지켜야 할 규칙, 규율을 세우고 아이가 지키도록 한다.’와 같은 문항으로 이루어져 있다. 각 문항은 5점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘그렇지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘그렇다(4점)’, ‘매우 그렇다(5점)’로 평정하였다. 부모의 양육행동 점수가 높을수록 긍정적 양육을 수행함을 의미한다. 부모 양육행동의 하위요인별 문항구성과 문항수 및 Cronbach’s α 값은 다음과 같다.

<표 4> 부모의 양육행동 척도 문항구성 및 신뢰도 계수 (N=1,041)

	척도	문항구성	문항수	Cronbach α
어머니	온정적 양육행동	18, 19, 20, 21, 22, 23	6	.86
	통제적 양육행동	10, 11, 12, 13, 14, 15	6	.74
아버지	온정적 양육행동	18, 19, 20, 21, 22, 23	6	.84
	통제적 양육행동	10, 11, 12, 13, 14, 15	6	.78

4) 학습준비도

본 연구는 유아의 학습준비도를 측정하기 위해 Murphey와 Burns(2002)의 도구를 한국아동패널 연구진이 번역하고 예비조사를 수행한 척도를 사용하였다. 유아 학습준비도는 4개 하위요인인 사회·정서발달(6문항), 학습에 대한 태도(8문항), 의사소통(3문항), 인지발달 및 일반적 지식(5문항) 등 총 22문항으로 이루어져 있다. 각 문항은 4점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘별로 그렇지 않다(2점)’, ‘조금 그렇다(3점)’, ‘매우 그렇다(4점)’로 평정하였다. 점수가 높을수록 유아의 학습 준비도가 높음을 의미한다. 유아의 학습준비도 하위요인별 문항구성과 문항수 및 Cronbach’s α 값은 다음과 같다.

<표 5> 학습준비도 척도 문항구성 및 신뢰도 계수 (N=1,041)

척도	문항구성	문항수	Cronbach α
사회·정서발달	1, 2, 3, 4, 5, 6	6	.75
학습에 대한 태도	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	8	.86
의사소통	15, 16, 17	3	.79
인지발달 및 일반적 지식	18, 19, 20, 21, 22	5	.74
전체		22	.92

3. 연구절차

본 연구는 육아정책연구소에서 한국아동패널 연구진이 7차년도까지 조사한 데이터를 활용하여 분석하였다. 한국아동패널은 2008년 4월에서 7월 사이에 태어난 2,150명의 아동을 모집단으로 하며 표본의 추출은 층화다단계 표본 추출법을 사용하여 매년 조사를 진행하고 있다. 본 연구에서는 7차년도까지 조사된 1,620명 자료 중 무응답과 결측치를 제외한 1,041명을 대상으로 데이터를 분석하였다.

4. 자료분석

본 연구는 SPSS 26 프로그램을 사용하여 분석하였다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

- 첫째: 연구 대상의 인구통계학적 특성을 분석하기 위해 기술통계분석을 실시하였다.
- 둘째: 연구 도구의 신뢰도를 알아보기 위하여 내적합치도(Cronbach’s α) 값을 산출하였다.

셋째: 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도의 일반적 경향을 분석하기 위해 독립표본t-검정을 실시하였다.

넷째: 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계를 분석하기 위해 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다.

다섯째: 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 분석하기 위해 다중회귀분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도의 일반적 경향은 어떠한가?

1) 또래놀이 상호작용의 일반적 경향은 어떠한가?

또래놀이 상호작용의 일반적 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 또래놀이 상호작용에서는 놀이 상호작용, 놀이 방해, 놀이 단절 순으로 평균이 높게 나타났다. 또래놀이 상호작용 하위요인의 성별에 따른 차이를 분석한 결과, 놀이 상호작용은 여아($M=3.15$, $SD=.45$)가 남아($M=3.05$, $SD=.42$)보다 높았고, 놀이 방해는 남아($M=2.05$, $SD=.53$)가 여아($M=1.79$, $SD=.46$)보다 높았다. 하지만 놀이 단절에서는 성별에 따른 차이가 유의하지 않았다.

<표 6> 또래놀이 상호작용의 일반적 경향

변인	하위요인	남아 ($N=534$)		여아 ($N=507$)		t
		M	SD	M	SD	
또래놀이 상호작용	놀이 상호작용	3.05	.42	3.15	.45	-3.96***
	놀이 방해	2.05	.53	1.79	.46	8.29***
	놀이 단절	1.64	.58	1.61	.57	.86

*** $p < .001$

2) 교실환경의 일반적 경향은 어떠한가?

교실환경의 일반적 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 교실환경에서는 성별에 따른 차이를 분석한 결과 유의하지 않았다.

<표 7> 교실환경의 일반적 경향

변인	하위요인	남아	여아	t
		($N=534$)	($N=507$)	

		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
교실환경	연령, 흥미, 발달특성을 고려한 배치	4.30	.66	4.29	.65	.14
	자료 배치: 발달특성 적합성, 다양성, 충분성					

3) 부모의 양육행동의 일반적 경향은 어떠한가?

부모의 양육행동의 일반적 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 부모의 양육행동에서는 어머니 온정적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동, 아버지 통제적 양육행동 순으로 평균이 높게 나타났다. 부모의 양육행동 하위요인의 성별에 따른 차이를 분석한 결과, 아버지의 통제적 양육행동은 남아($M=3.34, SD=.56$)가 여아($M=3.27, SD=.53$)보다 높았다. 하지만 어머니 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동에서는 유의하지 않았다.

<표 8> 부모의 양육행동의 일반적 경향

변인	하위요인	남아 ($N=534$)		여아 ($N=507$)		<i>t</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
어머니	온정적	3.62	.53	3.66	.50	-1.30
	통제적	3.47	.48	3.46	.47	.37
아버지	온정적	3.51	.52	3.54	.56	-.80
	통제적	3.34	.56	3.27	.53	2.18*

* $p<.05$

4) 학습준비도의 일반적 경향은 어떠한가?

학습준비도의 일반적 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 학습준비도에서는 인지발달 및 일반적 지식, 의사소통, 사회·정서발달, 학습에 대한 태도의 순으로 평균이 높게 나타났다. 학습준비도 하위요인의 성별에 따른 차이를 분석한 결과, 사회·정서발달은 여아($M=3.58, SD=.39$)가 남아($M=3.49, SD=.42$)보다 높고, 학습에 대한 태도는 여아($M=3.49, SD=.44$)가 남아($M=3.32, SD=.51$)보다 높았다. 의사소통은 여아($M=3.59, SD=.49$)가 남아($M=3.49, SD=.54$)보다 높고, 인지발달 및 일반적 지식은 여아($M=3.73, SD=.32$)가 남아($M=3.60, SD=.39$)보다 높았다.

<표 9> 학습준비도의 일반적 경향

변인	하위요인	남아 (N=534)		여아 (N=507)		t
		M	SD	M	SD	
학습준비도	사회·정서발달	3.49	.42	3.58	.39	-3.43**
	학습에 대한 태도	3.32	.51	3.49	.44	-5.48***
	의사소통	3.49	.54	3.59	.49	-2.93**
	인지발달 및 일반적 지식	3.60	.39	3.73	.32	-5.54***

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

2. 인구통계학적 특성에 따른 학습준비도의 차이는 어떠한가?

인구통계학적 특성에 따른 학습준비도의 차이가 있는지 확인하기 위해 일원배치분산분석(one-way Anova)을 실시한 결과는 다음과 같다. 가구소득에서는 400만원-500만원($M=3.55$, $SD=.35$)이 가장 높게 나타났고, 300만원 이하($M=3.47$, $SD=.41$) 가장 낮게 나타났다. 가구소득에 따라 학습준비도($F=2.56$, $p=.05$)의 차이는 통계적으로 유의하게 나타났다. 하지만 어머니와 아버지의 최종학력에 따라 학습준비도의 차이는 유의하지 않았다.

<표 10> 인구통계학적 특성에 따른 학습준비도의 차이

구분	학습준비도						
	N	M	SD	F	p	Scheffe	
아버지 최종학력	고등학교 졸업	274	3.48	.42	1.55	.20	n/a
	전문대 졸업	226	3.50	.37			
	대학교 졸업	438	3.54	.36			
	대학원 졸업	103	3.54	.35			
	전체	1041	3.52	.38			
어머니 최종학력	고등학교 졸업	298	3.50	.41	.51	.67	n/a
	전문대 졸업	298	3.53	.37			
	대학교 졸업	391	3.51	.35			
	대학원 졸업	54	3.56	.43			

	전체	1041	3.52	.38			
가구소득	300만원 이하	155	3.47	.41	2.56*	.04	n/a
	300만원-400만원	240	3.47	.41			
	400만원-500만원	244	3.55	.35			
	500만원-600만원	190	3.55	.35			
	600만원 이상	212	3.53	.36			
	전체	1041	3.52	.38			

* $p < .05$

3. 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계는 어떠한가?

또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 상관관계를 확인하기 위해 Pearson의 적률상관분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 첫째: 또래놀이 상호작용 전체와 교실환경 간의 상관관계를 분석한 결과, 또래놀이 상호작용의 전체와 교실환경($r=.081, p<.01$) 간의 정적 상관, 놀이 상호작용과 교실환경($r=.097, p<.01$) 간의 정적 상관, 놀이 단절과 교실환경($r=-.069, p<.05$) 간의 부적 상관이 나타났다. 놀이 방해와 교실환경 간의 상관은 유의하지 않았다.

둘째: 또래놀이 상호작용과 부모의 양육행동 간의 상관관계를 분석한 결과, 또래놀이 상호작용 전체와 어머니의 온정적 양육행동($r=.062, p<.05$) 간의 정적 상관, 또래놀이 상호작용 전체와 아버지 온정적 양육행동($r=.144, p<.01$) 간의 정적 상관이 나타났다. 놀이 상호작용과 어머니 온정적 양육행동($r=.078, p<.05$) 간의 정적 상관, 놀이 상호작용과 아버지 온정적 양육행동($r=.130, p<.01$) 간의 정적인 상관이 나타났다. 놀이 방해와 아버지 온정적 양육행동($r=-.105, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 방해와 아버지 통제적 양육행동($r=.062, p<.05$) 간의 정적 상관이 나타났다. 놀이 단절과 아버지 온정적 양육행동($r=-.114, p<.01$) 간의 부적 상관이 나타났다. 또래놀이 상호작용 전체와 어머니 통제적 양육행동, 또래놀이 상호작용 전체와 아버지 통제적 양육행동 간의 상관은 유의하지 않았다. 놀이 상호작용과 어머니 통제적 양육행동, 놀이 상호작용과 아버지 통제적 양육행동 간의 상관은 유의하지 않았다. 놀이 방해와 어머니 온정적 양육행동, 놀이 방해와 어머니 통제적 양육행동 간의 상관은 유의하지 않았다. 놀이 단절과 어머니 온정적 양육행동, 놀이 단절과 어머니 통제적 양육행동 그리고 놀이 단절과 아버지 통제적 양육행동 간의 상관은 유의하지 않았다.

셋째: 또래놀이 상호작용과 학습준비도 간의 상관관계를 분석한 결과, 또래놀이 상호작용 전체와 학습준비도 전체($r=.596, p<.01$) 간의 정적 상관, 또래놀이 상호작용 전체와 사회·정서발달($r=.560, p<.01$) 간의 정적 상관, 또래놀이 상호작용 전체와 학습에

대한 태도($r=.546, p<.01$) 간의 정적 상관, 또래놀이 상호작용 전체와 의사소통($r=.437, p<.01$) 간의 정적 상관, 또래놀이 상호작용 전체와 인지발달 및 일반적 지식($r=.423, p<.01$) 간의 정적 상관이 나타났다. 놀이 상호작용과 학습준비도 전체($r=.568, p<.01$) 간의 정적 상관, 놀이 상호작용과 사회·정서발달($r=.483, p<.01$) 간의 정적 상관, 놀이 상호작용과 학습에 대한 태도($r=.519, p<.01$) 간의 정적 상관, 놀이 상호작용과 의사소통($r=.461, p<.01$) 간의 정적 상관, 놀이 상호작용과 인지발달 및 일반적 지식($r=.441, p<.01$) 간의 정적 상관이 나타났다. 놀이 방해와 학습준비도 전체($r=-.388, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 방해와 사회·정서발달($r=-.399, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 방해와 학습에 대한 태도($r=-.374, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 방해와 의사소통($r=-.217, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 방해와 인지발달 및 일반적 지식($r=-.252, p<.01$) 간의 부적 상관이 나타났다. 놀이 단절과 학습준비도의 전체($r=-.511, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 단절과 사회·정서발달($r=-.476, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 단절과 학습에 대한 태도($r=-.446, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 단절과 의사소통($r=-.436, p<.01$) 간의 부적 상관, 놀이 단절과 인지발달 및 일반적 지식($r=-.367, p<.01$) 간의 부적 상관이 나타났다.

넷째: 교실환경과 부모의 양육행동 간의 상관관계를 분석한 결과, 교실환경과 부모의 양육행동 간의 상관은 유의하지 않았다.

다섯째: 교실환경과 학습준비도 간의 상관관계를 분석한 결과, 교실환경과 학습준비도 전체($r=.152, p<.01$) 간의 정적 상관, 교실환경과 사회·정서발달($r=.130, p<.01$) 간의 정적 상관, 교실환경과 학습에 대한 태도($r=.149, p<.01$) 간의 정적 상관, 교실환경과 의사소통($r=.109, p<.01$) 간의 정적 상관, 교실환경과 인지발달 및 일반적 지식($r=.108, p<.01$) 간의 정적 상관이 나타났다.

여섯째: 부모의 양육행동과 학습준비도 간의 상관관계를 분석한 결과, 어머니 온정적 양육행동과 학습준비도 전체($r=.120, p<.01$) 간의 정적 상관, 어머니 온정적 양육행동과 사회·정서발달($r=.107, p<.01$) 간의 정적 상관, 어머니 온정적 양육행동과 학습에 대한 태도($r=.107, p<.01$) 간의 정적 상관, 어머니 온정적 양육행동과 의사소통($r=.097, p<.01$) 간의 정적 상관, 어머니 온정적 양육행동과 인지발달 및 일반적 지식($r=.092, p<.01$) 간의 정적 상관이 나타났다. 아버지 온정적 양육행동과 학습준비도의 전체($r=.165, p<.01$) 간의 정적 상관, 아버지 온정적 양육행동과 사회·정서발달($r=.117, p<.01$) 간의 정적 상관, 아버지 온정적 양육행동과 학습에 대한 태도($r=.151, p<.01$) 간의 정적 상관, 아버지 온정적 양육행동과 의사소통($r=.157, p<.01$) 간의 정적 상관, 아버지 온정적 양육행동과 인지발달 및 일반적 지식($r=.140, p<.01$) 간의 정적 상관이 나타났다. 어머니 통제적 양육행동과 학습준비도 하위요인 간의 상관이 유의하지 않았다. 아버지 통제적 양육행동과 학습준비도 하위요인 간의 상관이 유의하지 않았다.

<표 11> 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모 양육행동 및 학습준비도 간의 상관

	또래놀이 상호작용				교실 환경	부모의 양육행동				학습준비도				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	1	--												
또래놀이 상호작용	2	.624**	--											
	3	-.877**	-.309**	--										
	4	-.814**	-.332**	.585**	--									
교실환경	5	.081**	.097**	-.042	-.069*	--								
	6	.062*	.078*	-.053	-.020	-.048	--							
부모의 양육행동	7	-.006	.008	.017	-.002	-.051	.140**	--						
	8	.144**	.130**	-.105**	-.114**	.009	.266**	.069*	--					
	9	-.042	.001	.062*	.021	-.020	-.016	.250**	.136**	--				
학습 준비도	10	.596**	.568**	-.388**	-.511**	.152**	.120**	.026	.165**	-.024	--			
	11	.560**	.483**	-.399**	-.476**	.130**	.107**	.054	.117**	-.016	.813**	--		
	12	.546**	.519**	-.374**	-.446**	.149**	.107**	-.006	.151**	-.031	.930**	.660**	--	
	13	.437**	.461**	-.217**	-.436**	.109**	.097**	.044	.157**	.016	.826**	.576**	.687**	--
	14	.423**	.441**	-.252**	-.367**	.108**	.092**	.022	.140**	-.036	.779**	.461**	.636**	.671**

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

1. 또래놀이 상호작용 전체, 2. 놀이 상호작용, 3. 놀이 방해, 4. 놀이 단절, 5. 교실환경, 6. 어머니 온정적 양육행동, 7. 어머니 통제적 양육행동, 8. 아버지 온정적 양육행동, 9. 아버지 통제적 양육행동, 10. 학습준비도 전체, 11. 사회·정서발달, 12. 학습에 대한 태도, 13. 의사소통, 14. 인지발달 및 일반적 지식

4. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

본 연구는 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 검증하기 위해 다중회귀분석을 실시하였다. 본 연구의 다중회귀분석이 기본 가정을 충족시키는지 확인하기 위해 다중공선성을 실시하였다. 다중공선성을 분석한 결과, VIF가 모두 10미만으로 작게 나타나서 다중공선성 문제가 없는 것으로 나타났다.

1) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 검증하기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 분석한 결과는 통계적으로 유의하였으며($F=79.21, p<.001$), 학습준비도의 3.8%($R^2=.38, R^2=.38$)를 설명하였다. 이는 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 영향을 미치는 변인임을 의미한다. 또래놀이 상호작용($\beta=.56, p<.001$)이 가장 높은 영향력을 보였고, 다음으로 교실환경($\beta=.11, p<.001$), 어머니 온정적 양육행동($\beta=.07, p<.01$), 아버지 온정적 양육행동($\beta=.06, p<.05$) 순으로 학습준비도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 어머니 통제적 양육행동과 아버지 통제적 양육행동이 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 12> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력

독립변인	학습준비도						
	<i>B</i>	β	<i>t</i>	<i>VIF</i>	R^2	R^2	<i>F</i>
(상수)	1.20		8.55***				
또래놀이 상호작용	.53	.56	22.18***	1.07	.38	.38	79.21***
교실환경	.06	.11	4.50***	1.01			
부모의 어머니	.05	.07	2.59**	1.11			

		온정적			
양육행동	어머니 통제적	.02	.02	.95	1.09
	아버지 온정적	.04	.06	2.38*	1.13
	아버지 통제적	-.01	-.01	-.28	1.11

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

2) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 사회·정서발달에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 사회·정서발달에 미치는 상대적 영향력을 검증하기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 사회·정서발달에 미치는 상대적 영향력을 분석한 결과는 통계적으로 유의하였으며($F=60.17, p < .001$), 사회·정서발달의 3.7%($R^2=.37, R^2=.36$)를 설명하였다. 이는 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 사회·정서발달에 영향을 미치는 변인임을 의미한다. 또래놀이 상호작용은 놀이 상호작용($\beta=.34, p < .001$)이 가장 높은 영향력을 보였고, 다음으로 놀이 단절($\beta=-.29, p < .001$), 놀이 방해($\beta=-.11, p < .01$) 순으로 사회·정서발달에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다음은 교실환경($\beta=.08, p < .01$)이 영향을 주었고, 부모의 양육행동에서는 어머니 온정적 양육행동($\beta=.06, p < .05$), 어머니 통제적 양육행동($\beta=.05, p < .05$) 순으로 사회·정서발달에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 아버지 온정적 양육행동과 아버지 통제적 양육행동이 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 13> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 사회·정서발달에 미치는 상대적 영향력

독립변인	사회·정서발달							
	B	β	t	VIF	R^2	R^2	F	
(상수)	2.55		15.56***					
또래놀이 상호작용	놀이 상호작용	.32	.34	12.49***	1.18	.37	.36	60.17***
	놀이 방해	-.09	-.11	-3.43**	1.69			
	놀이 단절	-.21	-.29	-9.23***	1.63			

교실환경	.05	.08	3.10**	1.02	
부모의 양육행동	어머니 온정적	.05	.06	2.42*	1.11
	어머니 통제적	.04	.05	1.98*	1.09
	아버지 온정적	.01	.01	.40	1.14
	아버지 통제적	-.01	-.01	-.56	1.11

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

3) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습에 대한 태도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습에 대한 태도에 미치는 상대적 영향력을 검증하기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습에 대한 태도에 미치는 상대적 영향력을 분석한 결과는 통계적으로 유의하였으며($F=64.14$, $p < .001$), 학습에 대한 태도의 3.8%($R^2=.38$, $R^2=.38$)를 설명하였다. 이는 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습에 대한 태도에 영향을 미치는 변인임을 의미한다. 또래놀이 상호작용은 놀이 상호작용($\beta=.38$, $p < .001$)이 가장 높은 영향력을 보였고, 다음으로 놀이 단절($\beta=-.27$, $p < .001$), 놀이 방해($\beta=-.06$, $p < .05$) 순으로 학습에 대한 태도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다음은 교실환경($\beta=.09$, $p < .001$)이 영향을 주었고, 부모의 양육행동에서는 어머니 온정적 양육행동($\beta=.06$, $p < .05$), 아버지 온정적 양육행동($\beta=.05$, $p < .05$) 순으로 학습에 대한 태도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 어머니 통제적 양육행동과 아버지 통제적 양육행동이 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 14> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습에 대한 태도에 미치는 상대적 영향력

독립변인	학습에 대한 태도							
	<i>B</i>	β	<i>t</i>	<i>VIF</i>	R^2	R^2	<i>F</i>	
(상수)	2.08		10.93***					
또래놀이 상호작용	놀이 상호작용	.42	.38	14.31***	1.18	.38	.38	64.14***
	놀이 방해	-.06	-.06	-2.02*	1.69			

	놀이 단절	-.22	-.27	-8.53***	1.63
	교실환경	.07	.09	3.76***	1.02
부모의 양육행동	어머니 온정적	.05	.06	2.27*	1.11
	어머니 통제적	-.01	-.01	-.037	1.09
	아버지 온정적	.05	.05	1.99*	1.14
	아버지 통제적	-.02	-.02	-.073	1.11

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

4) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 의사소통에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 의사소통에 미치는 상대적 영향력을 검증하기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 의사소통에 미치는 상대적 영향력을 분석한 결과는 통계적으로 유의하였으며($F=51.15$, $p < .001$), 의사소통의 3.3%($R^2=.33$, $R^2=.33$)를 설명하였다. 이는 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 의사소통에 영향을 미치는 변인임을 의미한다. 또래놀이 상호작용은 놀이 상호작용($\beta=.35$, $p < .001$)이 가장 높은 영향력을 보였고, 다음으로 놀이 단절($\beta=-.39$, $p < .001$), 놀이 방해($\beta=.15$, $p < .001$) 순으로 의사소통에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다음은 교실환경($\beta=.06$, $p < .05$), 아버지 온정적 양육행동($\beta=.06$, $p < .05$) 순으로 의사소통에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 어머니 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동 및 아버지 통제적 양육행동이 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 15> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 의사소통에 미치는 상대적 영향력

독립변인	의사소통							
	B	β	t	VIF	R^2	R^2	F	
(상수)	1.82		8.54***					
또래놀이 상호작용	놀이 상호작용	.41	.35	12.59***	1.18	.33	.33	51.15***
	놀이 방해	.15	.15	4.59***	1.69			

	놀이 단절	-.35	-.39	-12.09***	1.63
	교실환경	.05	.06	2.31*	1.02
부모의 양육행동	어머니 온정적	.05	.05	1.70	1.11
	어머니 통제적	.03	.03	1.09	1.09
	아버지 온정적	.06	.06	2.22*	1.14
	아버지 통제적	.01	.01	.34	1.11

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

5) 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 인지발달 및 일반적 지식에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 인지발달 및 일반적 지식에 미치는 상대적 영향력을 검증하기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과 다음과 같다. 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 인지발달 및 일반적 지식에 미치는 상대적 영향력을 분석한 결과는 통계적으로 유의하였으며($F=39.73$, $p < .001$), 인지발달 및 일반적 지식의 2.8%($R^2=.28$, $R^2=.27$)를 설명하였다. 이는 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 인지발달 및 일반적 지식에 영향을 미치는 변인임을 의미한다. 또래놀이 상호작용은 놀이 상호작용($\beta=.33$, $p < .001$)이 가장 높은 영향력을 보였고, 다음으로 놀이 단절($\beta=-.27$, $p < .001$), 교실환경($\beta=.06$, $p < .05$), 아버지 온정적 양육행동($\beta=.06$, $p < .05$) 순으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 놀이 방해와 어머니 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동 및 아버지 통제적 양육행동이 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 16> 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 인지발달 및 일반적 지식에 미치는 상대적 영향력

독립변인	인지발달 및 일반적 지식							
	<i>B</i>	β	<i>t</i>	<i>VIF</i>	R^2	R^2	<i>F</i>	
(상수)	2.64		16.73***					
또래놀이 상호작용	놀이 상호작용	.28	.33	11.58***	1.18	.28	.27	39.73***
	놀이 방해	.04	.06	1.68	1.69			
	놀이 단절	-.17	-.27	-8.05***	1.63			

교실환경	.04	.06	2.37*	1.02	
부모의 양육행동	어머니 온정적	.03	.04	1.39	1.11
	어머니 통제적	.02	.02	.78	1.09
	아버지 온정적	.04	.06	1.98*	1.14
	아버지 통제적	-.02	-.03	-1.21	1.11

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

V. 논의 및 결론

본 연구는 유아를 대상으로 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 관계에 대해 살펴보았다. 또한 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 살펴보기 위해 한국아동패널 7차년도(2014) 자료에서 유아, 교사, 부모를 대상으로 1,041명의 데이터를 분석하였다. 본 연구에서 분석한 결과를 바탕으로 논의를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도의 일반적 경향을 살펴본 결과, 또래놀이 상호작용에서는 놀이 상호작용, 놀이 방해, 놀이 단절 순으로 평균이 높게 나타났다. 성별에 따른 차이를 분석한 결과, 놀이 상호작용이 여아가 남아보다 높았고, 놀이 방해는 남아가 여아보다 높았다. 놀이 단절은 성별에 따른 차이가 유의하지 않았다. 이러한 결과는 Coolahan과 동료들(2000)의 연구를 보면 친구와 놀이를 지속하기보다는 갈등 상황을 유발하거나, 위축되고 배회하는 아동의 빈도는 남아가 여아보다 많고, 또래와 상호작용하고 자신의 감정을 표현하면서 놀이를 긍정적으로 지속시키는 놀이 상호작용의 빈도는 여아가 높은 것으로 나타났다(이현정, 2014에서 재인용)는 연구와 일치한다. 그리고 여아의 긍정적 또래상호작용 정도가 남아에 비해 상대적으로 높았고, 남아는 여아에 비해 놀이 방해와 놀이 단절 행동을 더 많이 한다고 보고한(조운주, 김은영, 2014) 연구와도 맥락을 같이 한다. 따라서 또래와 긍정적인 상호작용을 하는 빈도는 여아가 더 많이 하는 것으로 나타났고, 놀이 방해와 놀이 단절은 남아가 더 많이 하는 것을 알 수 있다. 다음으로 교실환경에서는 성별에 따른 차이를 분석한 결과는 유의하지 않았다. 이러한 결과는 출생순위, 어머니의 양육행동, 교실환경의 직접적인 영향력을 밝히지 못하였다(임현주, 2021)는 연구와 일치하는 부분이다. 반면, 교실환경과 같은 물리적 환경들은 유아의 발달에 직접적인 영향을 미치기보다 유아를 둘러싸고 있는 관련 변인들의 자극으로 작용할 수 있다는(Yoo & Sim, 2014) 연구 결과에 따라 유아의 발달 수준을 고려한 교실환경과 자율적이고 안정적인 교실환경에 대해 살펴볼 필요가 있다. 다음으로 부모의 양육행동에서는 어머니 온정적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동, 아버지 통제적 양육행동 순으로 평균이 높게 나타났다. 성별에 따른 차이를 분석한 결과, 아버지 통제적 양육행동만 남아가 여아보다 높았다. 어머니 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동에서는 성별에 따른 차이가 유의하지 않았다. 이러한 연구결과는 어머니의 양육행동은 자녀의 성별에 따라 차이가 없다는 연구(박성연, 임희수, 2000)와 일치하고, 이화용(1989), 강영숙(1990), 연미희(1998), 박성연, 임희수(2000) 등이 어머니의 양육태도와 아동의 성별과는 유의한 차이가 없다는 연구

결과와도 일치한다. 따라서 어머니의 양육행동은 성별에 따른 차이가 없는 것으로 나타났다, 아버지의 통제적 양육행동에서는 성별에 따른 유의한 차이가 나타났다. 이는 어머니 양육행동은 자녀의 성별에 따른 차이가 없는 것을 확인하였다. 또한 아버지의 통제적 양육행동은 성별에 따른 차이가 있다는 것을 알 수 있었다. 다음으로 학습준비도에서는 인지발달 및 일반적 지식, 의사소통, 사회·정서발달, 학습에 대한 태도의 순으로 평균이 높게 나타났다. 성별에 따른 차이를 분석한 결과, 하위요인 모두 여아가 남아보다 높았다. 이러한 결과는 윤정순, 이미현, 이유미(2017)는 학습준비도 중 사회·정서적 발달 부분에서 여아가 남아보다 앞선다고 했다. 그리고 김현주(2014)에 따르면 여아가 남아보다 일상생활 및 학습활동에서 높은 학습준비도를 나타낸다고 하였다. 또한 김진미, 홍세영(2017)은 성별에 따라 학습준비도의 차이를 보이는데 여아일수록 학습준비도가 높다는 연구 결과와도 일치한다. 따라서 학습준비도의 하위요인인 사회·정서발달, 학습에 대한 태도, 의사소통, 인지발달 및 일반적 지식은 성별에 따라 차이가 있는 것을 확인하였다.

둘째: 또래놀이 상호작용, 교실환경, 부모의 양육행동 및 학습준비도 간의 상관관계를 분석하면 다음과 같다. 먼저 또래놀이 상호작용과 교실환경 간의 관계를 분석한 결과, 또래놀이 상호작용의 전체와 교실환경은 정적 상관이 나타났고, 또래놀이 상호작용의 하위요인 중 놀이 상호작용과 교실환경은 정적 상관이 나타났다. 놀이 단절과 교실환경은 부적 상관이 나타났다. 놀이 방해와 교실환경 간의 상관이 유의하지 않았다. 이러한 결과는 교실환경의 수준이 우수할수록 또래 간의 상호작용 빈도가 높고 긍정적 상호작용이 더 많이 나타났으며(신동주, 류진순, 2006), 유아교육기관의 교실환경이 또래 상호작용에 직, 간접 효과가 나타난다는 선행연구(서석원, 박지선, 2016; 신동주, 류진순, 2006; 이형민, 2015; Kim & Lee, 2007)와 일치한다. 따라서 유아의 환경적 변인인 교실환경은 또래와의 놀이 상호작용에 밀접한 관계가 있고 긍정적인 또래놀이 상호작용이 이루어지는데 중요한 변인임을 시사한다. 다음으로 또래놀이 상호작용과 부모의 양육행동 간의 상관관계를 분석한 결과, 또래놀이 상호작용 전체와 부모의 양육행동의 하위요인 중 어머니의 온정적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동 정적 상관이 나타났다. 놀이 상호작용과 부모의 양육행동의 하위요인 중 어머니 온정적 양육행동, 아버지 온정적 양육행동은 정적 상관이 나타났다. 놀이 방해와 아버지 온정적 양육행동은 부적 상관이 나타났고, 놀이 방해와 아버지 통제적 양육행동은 정적 상관이 나타났다. 놀이 단절과 아버지 온정적 양육행동은 부적 상관이 나타났다. 이러한 결과는 자녀에 대한 양육태도와 행동은 유아의 사회성 발달에 중요한 영향을 미친다(박주희, 2001)는 연구와 일치하며 박정민(2005)은 아버지의 애정적이고 자율적 양육태도가 유아의 자아개념과 친사회적 행동에 긍정적 영향을 미친다고 보고한 연구와 일치한다. 따라서 부모가 온정적 양육행동을 보일수록 유아의 또래놀이 상호작용이 높게 나타났으며, 통제적 양육행동을 보일수록 놀이 방해, 놀이 단절이 높다는 것을

확인하였다. 이는 부모의 양육행동은 유아의 또래놀이 상호작용에 직·간접적으로 관계가 있음을 알 수 있다. 다음으로 또래놀이 상호작용과 학습준비도 간의 상관관계를 분석한 결과, 또래놀이 상호작용 전체는 학습준비도의 모든 하위요인과 정적 상관이 나타났다. 놀이 상호작용은 학습준비도의 모든 하위요인과 정적 상관이 나타났다. 놀이 방해는 학습준비도의 모든 하위요인과 부적 상관이 나타났고, 놀이 단절은 학습준비도의 모든 하위요인과 부적 상관이 나타났다. 이러한 결과는 또래 관계에서 행동조절이 잘 이루어지는 유아가 학습준비도도 높아진다는 연구(Rojas, 2015)와 유아기의 놀이가 곧 학습이라고 본 Singer와 동료들(2006)의 견해와 유아기의 또래놀이는 그 자체로 사회·인지적 정보의 학습으로 기능(Ladd, 2007)한다는 연구를 지지한다. 따라서 또래놀이 상호작용의 하위요인인 놀이 상호작용은 학습준비도에 정적관계가 나타났고 놀이 방해와 놀이 단절은 부적관계가 나타났다. 이는 또래놀이 상호작용은 학습준비도에 중요한 변인임을 시사한다. 다음으로 교실환경과 부모의 양육행동 간의 상관관계를 분석한 결과, 교실환경과 부모의 양육행동 간의 상관은 유의하지 않았다. 이러한 결과는 어머니가 지각한 사회적지지, 교실환경 각각은 유아의 사회적 유능감의 매개를 통해 학습준비도에 유의한 간접적 영향력을 갖는다(문명화, 문은식, 2020)는 연구결과와 높은 사회적 유능감을 지닌 유아는 또래와 교사의 긍정적 상호작용이 있어 갈등 상황이 줄어들고 학업성취도가 높다는 연구결과(염혜선, 이은주, 2015; Lindsey & Mize, 2001)를 지지한다. 그리고 유아의 사회적 기술은 어머니의 온정적 양육행동, 통제적 양육행동, 어머니와 자녀의 상호작용이 유아의 학교준비도에 미치는 영향을 완전매개하는 것으로 밝히고 있는(송소아, 2019) 연구를 바탕으로 유아의 학습준비도를 살펴보기 위해 교실환경, 부모의 양육행동 및 사회적 유능감도 중요한 변인임을 시사한다. 다음으로 교실환경과 학습준비도 간의 상관관계를 분석한 결과, 교실환경은 학습준비도의 모든 하위요인과 정적 상관이 나타났다. 이러한 결과는 Moon과 Moon(2020)의 연구에서도 교실환경은 학습준비도의 하위변인인 의사소통과 인지발달 및 일반적 지식 변인과 유의한 상관관계는 나타내고 있지만 교실환경이 학습준비도에 직접적으로 영향을 미치는 경로는 유의하지 않다는 결과와 다르게 본 연구에서는 교실환경이 학습준비도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면, 교실의 환경이 안정되고 편안한 분위기를 유지할수록 교사와 유아의 상호작용이 긍정적으로 유지된다는 연구(Howes, 2000)는 교실환경이 안정되고 편안한 분위기가 유지되면 또래와의 상호작용도 긍정적으로 유지될 수 있다는 것을 알 수 있다. 그리고 또래놀이 상호작용은 또래와 좋은 관계를 맺을 뿐만 아니라, 학습준비도에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 것을 확인할 수 있다. 다음으로 부모의 양육행동과 학습준비도 간의 상관관계를 분석한 결과, 어머니 온정적 양육행동은 학습준비도의 모든 하위요인과 정적 상관이 나타났고, 아버지 온정적 양육행동은 학습준비도의 모든 하위요인과 정적 상관이 나타났다. 어머니 통제적 양육행동과 학습준비도의 모든 하위요인 간의 상관이 유의하

지 않았다. 아버지 통제적 양육행동과 학습준비도의 모든 하위요인 간의 상관이 유의하지 않았다. 이러한 결과는 부모의 긍정적이고 온정적인 양육행동이 유아(강현옥, 황혜원, 2013; 김경미, 안선희, 2010; 도미진·김주후, 2011; 박희숙, 2012, 정해영, 정옥분, 2011) 및 아동청소년(김현주, 홍상황, 2015; 이신숙, 2015; Jackson et al., 2009; Roopnarine et al., 2006)의 학습준비도 및 학교생활 적응에 영향을 미친다는 선행연구와 위의 연구결과를 지지한다. 따라서 부모의 온정적 양육행동은 학습준비도와 정적 관계가 나타났고 통제적 양육행동은 부적 관계가 나타났다. 이는 어머니의 온정적 양육행동뿐만 아니라 아버지의 온정적 양육행동도 학습준비도와 직접적인 관계가 있음을 확인하였다.

셋째: 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 영향을 살펴본 결과, 학습준비도는 또래놀이 상호작용, 교실환경, 어머니 온정적 양육행동 및 아버지 온정적 양육행동이 유의한 영향을 미쳤다. 반면, 어머니 통제적 양육행동, 아버지 통제적 양육행동은 유의한 영향을 미치지 않았다. 다음으로 사회·정서발달은 또래놀이 상호작용, 교실환경, 어머니 온정적 양육행동 및 어머니 통제적 양육행동이 유의한 영향을 미쳤다. 반면, 아버지 온정적 양육행동과 아버지 통제적 양육행동은 유의한 영향을 미치지 않았다. 다음으로 학습에 대한 태도는 또래놀이 상호작용, 교실환경, 어머니 온정적 양육행동 및 아버지 온정적 양육행동이 유의한 영향을 미쳤다. 반면, 어머니 통제적 양육행동과 아버지 통제적 양육행동은 유의한 영향을 미치지 않았다. 다음으로 의사소통은 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 아버지 온정적 양육행동이 유의한 영향을 미쳤다. 반면, 어머니 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동 및 아버지 통제적 양육행동은 유의한 영향을 미치지 않았다. 다음으로 인지발달 및 일반적 지식은 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 아버지 온정적 양육행동이 유의한 영향을 미쳤다. 반면, 어머니 온정적 양육행동, 어머니 통제적 양육행동 및 아버지 통제적 양육행동은 유의한 영향을 미치지 않았다. 이러한 결과는 최은정과 김은향(2019a)도 놀이 상호작용은 유아의 학습준비도에 긍정적 영향을 미쳤지만, 놀이단절은 학습준비도에 부정적 영향력을 미침을 보고하며 본 연구와 일치하였다. 또한, 놀이 단절의 또래놀이를 보이는 유아에게서 낮은 학습역량을 나타낸다는 Bulotsky-Shearer, Bell, Carter와 Dietrich(2014)의 연구를 지지한다. 즉 유아의 긍정적 또래놀이 활동은 학습준비도의 중요한 변인임을 시사한다. 그리고 교실의 물리적 환경 수준이 유아의 행동과 밀접한 상관이 있어 중요하며, 유아의 사회적 유능감의 수준도 달라진다는 연구결과를 지지한다(유구중, 심우경, 2014; 전선옥, 1989). 이어서 사회적 변화로 인하여 자녀 양육이 아버지와 어머니가 함께 공동으로 해야 하는 과업이라는 인식으로 전환되고 있기에(권수진, 이지영, 2017; 임현주, 2018; 송민영, 2018) 아버지 또한 자녀를 온정적으로 양육한다는 선행연구들(김연, 2011; 나지혜, 2012; 장경은, 임효진, 2015)과도 일치한다. 또한 어머니의 온정적 양육태도가 높을수록 유아 자녀의 학습준비도가 높

아짐을 보고한 김영미(2019)의 연구와도 맥락을 같이한다. 이는 유아의 학습준비도에 또래놀이 상호작용과 교실환경 및 부모의 양육행동이 중요한 변수임을 예측할 수 있다. 이러한 결과를 토대로 유아의 성공적인 초등학교의 전이를 위해 가족, 교육기관, 공동체의 역할을 고려해야 한다는(Dockett & Perry, 2009; Petriwskyj et al., 2005)것을 알 수 있다. 또한 또래를 통한 상호작용적 기술 습득은 또 다른 환경 안에 자신이 적응할 수 있도록 하므로(Bandura, 1977; Damon, 1977) 학습준비도는 초등학교 입학 이후 아동의 발달에 영향을 줄 수 있는 중요한 변인임을 의미하고 초등학교의 순조로운 전이와 성공적인 학습준비를 할 수 있음을 예측할 수 있다.

본 연구 결과를 바탕으로 몇 가지 제한점을 제시하고 후속 연구를 위한 제언을 하고자 한다. 본 연구는 다음과 같이 제언한다.

첫째: 본 연구에서는 아버지의 온정적 양육행동도 학습준비도에 영향을 주는 것으로 나타났기 때문에 이점을 고려하여 후속 연구에서는 아버지의 내적 변인이 아동의 학습준비도와 초등학교적응에 미치는 영향에 대해 살펴볼 필요가 있다.

둘째: 본 연구는 한국아동패널 7차년도 데이터를 사용하여 교실환경을 측정했다. 교실환경 척도는 교사가 평가하는 방식으로 이루어져 있어서 실제 점수보다 높게 나타날 수 있다. 후속 연구에는 현시점에 맞는 문항들로 이루어진 객관적인 평가 방법을 사용하여 교실환경을 살펴볼 필요가 있다.

셋째: 본 연구는 만 6세 아동만을 대상으로 또래놀이 상호작용, 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 영향을 살펴보았다. 하지만 최근에는 영유아들이 교육기관에서 지내는 시간이 늘어나면서 교사-유아, 또래와의 관련이 있는 변인과 교실환경이 학습준비도에 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 이에 따라 후속 연구에서는 유아의 연령을 확장하여 만 3세부터 만 6세까지의 대상으로 추가적인 연구가 필요할 것으로 보인다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구의 의의는 다음과 같다. 본 연구결과를 통해 또래놀이 상호작용과 교실환경 및 부모의 양육행동이 학습준비도에 미치는 영향력을 다차원적인 관점에서 확인하고자 하였다. 본 연구에서는 기존 연구와 다르게 각 변인과 교실환경이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력을 확인했다는 점에서 의미가 있다. 이를 통해 긍정적 또래놀이 상호작용과 유아의 발달특성을 고려한 교실환경은 초등학교적응과도 연관성을 가지며, 초등학교의 전이를 위해 중요한 변인임을 예측할 수 있다. 그리고 부모의 온정적 양육행동은 학습준비도의 직접적인 관련이 있고, 아버지 온정적 양육행동이 유아의 인지발달과 사회성 발달 및 의사소통에 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 따라서 취학 전 유아의 초등학교에 순조로운 전이와 성공적인 학습준비를 위해 또래와의 관계에서 긍정적인 상호작용이 잘 이루어질 수 있도록 유아의 연령과 흥미를 고려한 교실환경과 유아기 자녀를 둔 부모를 위해 유용한 기초자료로 활용될 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 강영숙(1990). 어머니의 양육태도와 자녀의 성격특성과의 관계. 제주대학교 석사학위 청구논문.
- 강현옥, 황혜원(2013). 다문화가정 유아의 학교준비 도에 영향을 미치는 위험요인과 보호요인: 보호요인의 매개효과를 중심으로. 아동교육, 22(1), 101-119.
- 곽향림(2019). 누리과정에 따른 단위유치원 교육과정설계 교사와 유아가 함께 만들어 가는 교육과정. 유아교육연구, 39(2), 333-359. <http://doi.org/10.18023/kjec.e.2019.39.2.014>
- 교육부, 보건복지부 (2019a). 2019개정 누리과정 해설서. 서울:교육부
- 교육과학기술부, 보건복지부(2011. 5. 2.). 「5세 누리과정」 고시. 보도자료. <https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&boardSeq=34832&lev=0&searchType=null&statusYN=C&page=1&s=moe&m=020402&opType=N>에서 인출.
- 교육과학기술부(2012). 유치원 교육과정 개정 고시. 교육과학기술부 고시 제212-16호.
- 교육부, 보건복지부(2020b). 『2019 개정누리과정』 놀이운영사례집 : 놀이를 지원하는 교사 역할. 세종: 교육부, 보건복지부
- 교육학 사전 편찬위원회(1996). 교육학 대사전. 서울: 대학교육연합회.
- 권세경, 이순영(2005). 물리적 환경의 차이에 따른 영아의 탐색 및 놀이행동과 또래와의 상호작용-자유선택활동시간을 중심으로. 교육과학연구, 36(1), 219-236.
- 권수진, 이지영(2017). 어머니의 자아존중감과 가족상호작용, 양육스트레스 및 어머니-유아 상호작용간의 구조적 관계. 열린부모교육연구, 9(4), 507-533.
- 권연희(2012). 남녀 유아의 부정적 정서성과 놀이 시 또래상호작용의 관계에 대한 교사-유아 간 갈등적 관계의 조절효과. 유아교육연구, 32(2), 29-48.
- 김경미, 안선희(2010). 어머니의 양육효능감 및 양육행동, 가정환경과 유아의 학습행동과의 관계. 대한가정학회지, 48(1), 15-26.
- 김규수, 조운영, 조진희(2012). 다문화가정 유아의 언어능력과 또래놀이 상호작용, 교사-유아 상호작용, 교실 문해환경과의 관계. 열린유아교육연구, 17(4), 49-74.
- 김금선(2011). 부모의 양육태도가 유아의 사회성 발달에 미치는 영향: 청주지역 어리이집 이용유아를 대상으로. 청주대학교 사회복지 행정대학원 석사학위논문.
- 김도리(2016). 만 5세 유아들의 또래상호작용에 관한 질적 연구: 실내자유선택활동시간을 중심으로, 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김명순, 김길숙, 임양미, 이유진(2008). 만 3-5세 유아를 위한 교실 내 언어 및 문해환

- 경 평가척도(ELLCO) 타당화 연구. 유아교육연구, 28(6), 27-45.
- 김미소(2016). 유아교사의 교수효능감과 유아 또래 상호작용의 관계에 미치는 교사-유아 상호작용의 매개효과 및 유아 성별의 조절효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김상아(2020). 유아의 놀이성과 의사소통 능력 및 또래놀이 상호작용의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김선희(2014). 사회경제적 지위, 어머니의 우울, 어머니의 양육행동 및 유아의 부정적 또래놀이행동 간의 구조적 관계. 유아교육학논집, 18(5), 317-388.
- 김수정, 광금주(2011). 초기 학교적응과 어머니 양육 간 관계에 대한 아동 기질의 조절 효과. 한국발달심리학회지, 24(2), 155-171.
- 김수정, 광금주(2012). 가정의 소득 수준에 따라 초등학교 1, 2 학년 아동의 학교적응 변인 간 관련성에서 차이: 양육효능감, 자아개념 그리고 친사회성을 중심으로. 인간발달연구, 19, 85-105.
- 김순란, 김용미(2019). 영유아기 자녀를 둔 아버지의 양육태도에 대한 연구 동향: 1984년부터 2019년을 중심으로. 한국보육학회지, 19(4), 127-140.
- 김연(2011). 유아의 인지, 사회, 정서발달에 영향을 미치는 맞벌이 부부의 환경 변인에 관한 연구. 유아교육연구, 31(6), 95-120.
- 김영미(2019). 어머니의 양육 스트레스가 아동의 학습준비도에 미치는 영향: 부모-자녀 상호작용과 온정적 양육태도의 매개효과. 한국산학기술학회논문지, 20(12), 563-573.
- 김영선(2003). 교실의 물리적 환경구성이 유아의 분류능력발달에 미치는 영향. 한국영유아보육학, 23, 89-107.
- 김윤희(2010). 유아의 성별과 인기도에 따른 또래놀이 상호작용과 놀이 행동. 카톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김은실(2021). 유아교사의 놀이교수효능감이 유아의 또래놀이 상호작용에 미치는 영향: 유아의 놀이성의 매개효과를 중심으로. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김이영, 김경림, 김영아, 남궁선혜, 박병기, 박상아, 원혜경, 윤미경(2020). 유아수학교육. 경기: 양성원.
- 김정숙(2017). 만 5세 유아의 자아탄력성이 또래놀이 상호작용에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정옥, 구향숙(2006). 초등학생 부모자녀관계 향상 프로그램이 어머니의 양육태도에 미치는 영향. 가정관리학회지, 24(1), 113-125.
- 김진미, 홍세영(2017). 유아의 학교준비도 영향요인 분석, 육아정책연구, 11(2): 169-194.

- 김청, 이효립, 정정희(2015). 부모의 정서사회화 행동, 유아의 정서조절능력 및 유아교육 기관 적응 간의 관계. 아동교육학회지, 24(2): 123-144.
- 김향은, 정옥분(1999). 자녀의 힘을 북돋우는 부모 프로그램이 어머니와 자녀에게 미치는 효과. 아동학회지, 20(4), 179-193.
- 김현미, 도현심(2004). 어머니의 양육스트레스, 양육효능감 및 양육행동과 아동의 사회적 능력간의 관계. 아동학회지, 25(6), 279-298.
- 김현주(2014). 학교준비도에 관련된 유아의 신체적 민첩성, 인지능력, 정서조절력 및 사회적 능력감, 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현주, 김영희(2016). 유아의 신체적 민첩성, 인지능력, 정서조절력 및 사회적 능력감이 학교준비도에 미치는 영향. 생활과학연구논총, 20, 17-31.
- 김현주, 홍상황(2015). 부모의 양육태도와 학교생활적응의 관계에서 또래애착과 자아존중감의 매개효과. 한국초등교육, 26(1), 413-429.
- 김호(2005). 이질적으로 구성된 협력 상황에서 나타난 유아들의 언어적 상호작용. 열린유아교육연구, 10(3), 301-316.
- 김희정(2012). 어머니의 양육태도가 유아의 심리적 안녕감과 유아교육기관 적응에 미치는 영향. 군산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희정, 안진경(2014). 어머니의 양육태도가 유아의 심리적 안녕감과 유아교육기관 적응에 미치는 영향. 한국생활과학회 학술대회, 2014(11), 161-162.
- 김희진(2015). 토의활동에 기초한 유아 화법교육이 유아의 대인 문제해결능력과 또래 상호작용능력에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 나지혜(2012). 어머니 및 아버지의 양육행동이 유아의 사회적 능력에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 노보람, 은선민, 이강이, 김은영 (2016). 부모의 양육스트레스 및 양육행동과 유아기 자녀의 부정적 또래 상호작용의 구조관계: 자기효과와 상대방효과를 중심으로. 인간발달연구, 23(4), 155-179.
- 노승희, 이영진, 이수연, 주현정(2018). 교사·유아 상호작용과 또래 놀이행동, 교수효능감 및 교실환경 간의 관계 및 영향력 분석. 열린유아교육연구, 23(1), 27-50.
- 도미진, 김주후(2011). 다문화 가정 유아의 학교 준비도 수준과 어머니의 양육태도 사이의 관계. 유아교육·보육복지연구, 15(3), 31-48.
- 문명화, 문은식(2020). 어머니가 지각한 사회적지지와 교실환경, 유아의 사회적 유능감 및 학습준비도 간의 구조적 관계, 생태유아교육연구, 19(2), 24-45.
- 문은식(2002). 청소년의 학교생활 적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 민미희 (2017). 가족 자원, 부모자녀 상호작용 및 유아의 학업능력과 유아의 학습준비도간의 구조모형 검증. 열린유아교육연구, 22(5), 1-19.

- 민미희(2017). 어머니의 온정적 양육 및 통제적 양육과 유아의 자아존중감이 유아의 학습준비도에 미치는 영향, 미래유아교육학회지, 24(4): 97-117.
- 민성혜(2000). 어머니-자녀 상호작용과 유아의 인지·언어발달간의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 반현주(1985). 어머니의 성격과 유아의 사회 정서적 발달과의 관계에 대한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박보람(2017). 유아의 참여 형태에 따른 교사의 지원 방안과 교실환경의 변화 유형 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박범실 (1987). 아동의 사회적 능력과 그 관련 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박선희(2015). 만5세 유아의 사회적 갈등 상황의 의미에 대한 문화기술적 연구: 자유선택활동시간을 중심으로. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성덕, 장연주(2016). 부모, 교사, 또래와의 상호작용이 유아의 언어 및 인지발달에 미치는 영향. 교육문화연구, 22(2), 229-251.
- 박성연(1989). 어머니의 양육행동 척도 개발에 관한 일 연구. 대한가정학회, 27(4), 151-165.
- 박성연, 임희수(2000). 2~3세 유아에 대한 어머니의 양육행동과 관련된 변인들. 아동학회지, 21(1), 59-72.
- 박연정, 정옥분(2010). 학령 전 아동의 학교준비도 관련변인 연구. 인간발달연구, 17(3), 37-54.
- 박영신, 김의철(2004). 한국의 청소년 문화와 부모자녀관계: 토착심리 탐구. 서울: 교육과학사.
- 박영희, 김석우(2014). Modeling the Effects of Teacher Self-Efficacy, Classroom Environments, Teacher-Child Interaction and Teacher-Parent Interaction on Child's Social Behaviors and Vocabulary Abilities. 교육평가연구, 27(4), 1035-1056.
- 박유영, 홍지명(2010). 유아의 유치원 적응력과 자기조절능력 및 또래상호작용과의 관계. 한국유아교육·보육복지연구, 14, 291-309.
- 박정민(2005). 아버지 양육태도에 따른 유아의 자아개념 및 친사회적 행동. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박주희(2001). 아동의 또래 유능성에 관련된 어머니의 양육목표, 양육행동 및 또래관계 관리전략. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 박진홍(2020). 유아교사의 역량에 영향을 미치는 변인들 간의 구조관계분석 : 직무환경, 조직문화, 반성적 사고, 수업환경조절전략 활용능력을 중심으로. 경성대학교 일반대학원 박사학위논문.

- 박희숙(2008). 유아 학습관련 기술이 취학 후 아동의 학교적응력에 미치는 명향에 관한 단기종단 연구. 아동학회지, 29(6), 73-86.
- 박희숙(2012). 유아 학습준비도 관련 변인 탐색. 한국유아교육·보육복지연구, 16, 139-157.
- 박희숙, 이효림(2015). 만 5세 유아의 성별, 기질, 그리고 바깥놀이 환경이 바깥놀이 행동 유형에 미치는 영향. 육아지원연구, 10(3), 133-155.
- 방소영, 황혜정(2013). 유아의 학교준비도에 대한 유아기자녀의 부모, 학령기자녀 부모, 유아교사, 초등교사의 인식연구. 아동학회지, 34(2), 139-160.
- 방은정 정옥분(2015). 유치원 교사의 교수행동이 유아의 학교준비도에 미치는 영향. 육아지원연구, 10(3), 25-51.
- 보건복지부(2015a). 2014년 보육통계. 세종특별자치시: 보건복지부 보육정책과.
- 서문희, 김은기, 김명순, 서영숙, 이완정, 서소정, 나종혜, 김은영, 이계윤, 이원선, 송신영, 신희연(2009). 보육시설 평가인증 시행의 평가와 추진방안 연구. 서울: 보건복지가족부 육아정책개발센터.
- 성미영, 장영은, 손승희(2016). 자기조절에 대한 교사신념, 유아의 행동적 자기조절 및 학교준비도의 관계: 유아 성별에 따른 차이: 유아 성별에 따른 차이. 한국보육지원학회지, 12(3), 61-78.
- 서석원, 박지선(2016). 유아교육기관 교사의 교수효능감과 교실환경이 유아의 또래놀이 상호작용에 미치는 영향: 교사-유아상호작용의 매개효과. 대한가정학회, 54(3), 293-305.
- 서주현(2009). 유아의 기질, 어머니의 양육태도와 조화적합성이 유아의 지적 능력에 미치는 영향. 서울대학교 박사학위 청구논문.
- 서한누리(2013). 아버지와 어머니의 양육행동과 아동의 자아존중감이 학령기 남녀 아동의 학교생활적응에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 석지연(2012). 맞벌이 가정 아버지의 양육참여가 유아의 학교준비도에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 송소아(2019). 어머니의 양육행동 및 어머니와 자녀의 상호작용과 유아의 사회적 기술 및 유아의 학교준비도의 구조적 관계, 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 송연희(2018). 어머니의 양육스트레스 및 양육행동이 취학 전 아동의 학교준비도에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송진숙(2004). 유아교육기관에서의 유아의 적응과 관련변인간의 연구. 미래유아교육학회지, 11(3), 167-189.
- 신은수, 권미경, 정현빈(2010). 유아의 사회적 기술, 또래놀이 상호작용과 사회적 놀이 행동 간의 관계. 미래유아교육학회지, 17(4), 183-209.
- 신동주, 류진순(2006). 유아교육기관의 물리적 환경과 유아의 실내·외 놀이행동. 유아

- 교육학논집, 10(2), 165-185.
- 송민영(2018). 아버지의 양육효능감, 어머니의 양육스트레스 및 가족상호작용, 자녀의 사회적 유능감 간의 구조적 관계. 열린부모교육연구, 10(1), 139-162.
- 송민영(2019). 교사-유아 상호작용이 유아의 또래놀이 상호작용을 매개하여 유아의 학습준비도에 미치는 영향. 유아교육연구, 39(1), 103-123.
- 안영혜(2014). 5 세 유아의 초등학교 생활적응 프로그램이 학교준비도에 미치는 영향. 한국영유아보육학, 87, 51-82.
- 연미희(1998). 부모의 양육태도와 유아의 사회 정서적 발달간의 관계. 대한가정학회지, 36(7), 111-122.
- 염혜선, 이은주(2015). 사회적 및 학업적 맥락에서의 유능감과 성취목표지향성, 학업성취, 또래관계 질의 구조적 관계. 교육심리연구, 29(2), 185-207.
- 오문자, 김희연(2004). 협력적 탐문으로서 어린이들의 대화. 교육학연구, 42(1), 223-256.
- 오세경, 김영주(2018). 정보그림책을 활용한 극화놀이가 유아의 구문이해력과 인지능력에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 23(2), 319-344.
- 오정아, 김영희(2015). 부모의 갈등과 양육행동이 청소년의 자아인식과 학교적응에 미치는 영향: 다문화가정 남녀 청소년의 차이를 중심으로. 청소년학연구, 22(6), 205-231.
- 오현주, 이진희(2013). 유아 성별에 따른 어머니 양육행동과 유아의 학습과 관련된 사회적 기술의 관계. 미래유아교육학회지, 20(3), 185-204.
- 우수경 (2013). 어머니의 놀이성과 유아의 성 및 놀이성에 따른 유아의 사회적 능력. 열린유아교육연구, 18(4), 263-283.
- 유구종, 심우경(2013). 유치원 물리적 환경 구성이 유아의 사회 정서 능력에 미치는 영향. 한국유아교육학회, 2013년 추계학술대회, 178-200.
- 유구종, 심우경(2014). 유치원 물리적 환경 변인이 유아의 사회·정서 능력에 미치는 영향, 유아교육연구, 34(1), 177-201.
- 유미현(2018). 교사-유아 상호작용과 유아의 또래놀이 상호작용 및 인지, 언어, 사회정서발달이 학습준비도에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 육아정책연구소(2017). 2018-2022 유아교육 중장기 발전방안.
- 윤정순, 이미현, 이유미(2017), 자녀 성별에 따른 어머니의 양육스트레스 및 학교 적응 기대가자녀의 학교준비도에 미치는 영향. [어린이미디어연구, 16(1): 131-155.
- 윤초희(2004). 또래 협동학습 맥락에서의 아동담화: Vygotsky식 견해의 확대. 교육학연구, 42(3), 91-122.
- 윤현숙(2007). 어머니 양육행동과 유아의 다중지능 그리고 또래놀이상호작용 간의 관계. 유아교육학논집, 11(4), 389-405.

- 이선경, 김효원(2016). 교실환경, 교사-유아 상호작용, 유아의 인지능력과 또래 상호작용 간의 구조적 관계 분석. 학습자중심교과교육연구, 16(10), 925-945.
- 이선이, 이여봉, 김현주(2008). 부모와 청소년 자녀의 성별에 따른 지지적·통제적 양육행동: 5개국 비교연구. 한국인구학, 31(2), 45-76.
- 이성희, 박은혜(2012). 유치원 교사의 교육과정 계획·실행·평가에 나타난 실천적 지식 분석. 열린유아교육연구, 17(4), 319-353.
- 이수현(2018). 만 5세 유아의 학교준비도에 영향을 미치는 유아, 가정환경 및 유아교육기관 변인에 관한 연구, 경기대학교 대학원 박사학위논문.
- 이수현, 이강이, 이재림, 김영선, 유예진(2018). 어머니의 사회적 지원과 학령 전 아동의 학교준비도. 인간발달연구, 25(3), 181-202.
- 이수현, 황혜정(2014). 유아의 학교준비도에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. 어린이문학교육연구, 15(2), 385-410.
- 이숙재(2015). 영유아 놀이의 이론과 실제. 서울: 창지사.
- 이신숙(2015). 중학생의 사회적 유능성이 자아존중감과 학교적응성에 미치는 영향. 청소년학연구, 22(1), 29-55.
- 이영·나유미 (1999). 유아의 애착 및 어머니-유아 상호작용과 또래 상호작용간의 관계. 아동학회지, 20(3). 19-32.
- 이영진, 김미래, 이은형(2018). 부모의 가족 상호작용, 유아의 학습준비도가 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향, 열린유아교육연구, 23(2), 45-67.
- 이정민, 조재현, 김영희(2014). 어머니의 학습관여가 유아의 학습행동을 통해 학교준비도에 미치는 영향. 한국유아교육·보육복지학회, 18(3), 341-365.
- 이주옥(2009). 유아의 사회·정서발달과 어머니의 양육스트레스. 육아지원연구, 4(1), 115-131.
- 이지희, 김혜연 (2012). 유아기 긍정적 부정적 또래상호작용에 관련된 변인 연구. 한국보육지원학회지, 8(6), 301-322.
- 이진희(2011). 유아의 외로움과 자아존중감, 또래유능성, 어머니 양육태도와의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이정립, 김길숙, 송신영, 이예진, 김진미, 김소아, 김신경(2015). 한국아동패널 2015. 서울: 육아정책연구소.
- 이정애(2018). 부모-자녀 상호작용과 유아 친사회적 행동 및 공감능력과의 관계 연구: 공감능력의 매개효과를 중심으로. 유아교육연구, 38(4), 5-23.
- 이정환, 김희진(2013). 개정 유아 교육의 교수학습방법. 서울: 과란마음.
- 이현민(2005). 초등학생의 교사행동지각과 자아개념이 학교생활적응에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이현정(2014). 유아의 또래 놀이행동 군집별 유아, 교사 및 학급 변인의 차이. 가톨릭

- 대학교 대학원. 박사학위논문.
- 이형민(2015). 보육교사의 효능감과 교실 환경, 상호작용 및 유아의 부정적 또래 상호작용 간의 구조적 관계. *육아정책연구*, 9(2), 89-112.
- 이은혜(2001). 아동발달의 평가와 측정. 서울: 교문사.
- 이화용(1989). 어머니의 양육태도와 유아의 사회성숙도에 관한 연구. *성신여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 임부연, 오정희(2014). 영유아 교수학습방법. 서울: 동문사.
- 임정진, 김유정, 조수원, 안선희(2012). 유아와 어머니의 개인적 배경 및 어머니의 놀이 참여 수준에 따른 유아의 학교 준비도. *미래유아교육학회지*, 19(4), 295-319.
- 임현주(2018). 유아변인, 가족 간 상호작용, 양육변인이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향. *유아교육연구*, 37(6), 269-291.
- 임현주(2020). 유아의 또래놀이, 교실환경, 교사-유아 상호작용이 유아의 언어능력에 미치는 영향. *열린유아교육연구*, 25(1), 217-240.
- 임현주(2021). 유아변인, 어머니의 양육변인, 교사변인이 유아의 초등학교 학습준비도에 미치는 영향. *인문사회*, 12(2), 1329-1344.
- 임현주, 최선녀(2015). 기질(사회성) 및 가정환경과 또래와의 상호작용이 유아의 창의성에 미치는 영향. *유아교육연구*, 35(4), 339-355.
- 전선옥(1989). 유치원의 교사-유아 상호작용 및 물리적 환경의 질에 따른 유아 행동. *이화여자대학교 대학원 석사학위논문*.
- 전은옥, 최나야(2016). 유아교육기관의 물리적, 학습적 교실환경과 유아의 일과 활동선호도 간의 관계. *유아교육·보육복지연구*. 20(4), 9-34.
- 전주랍, 김순옥 (2009). 모의 부정적 양육행동과 아동의 모애착안정성이 아동의 공격성에 미치는 영향. *한국가정관리학회지*, 27(2), 173-190.
- 장경은, 임효진(2015). 영아기 자녀를 둔 어머니의 양육책임감 예측요인에 관한 연구. *유아교육연구*, 35(2), 49-71.
- 장성덕(2007). 어머니의 양육태도 및 취업이 유아의 유아교육기관 적응에 미치는 영향. *중앙대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 장혜진(2019). 만 5세 유아의 교실 내 흥미영역 재구성 경험 탐색. *학습자중심교과교육연구*, 19(16), 979-1002.
- 정갑순(2002). 부모, 부자관계와 자기효능감, 성취동기, 학업성취간의 관계에 대한 종단적연구. *인하대학교 대학원 박사학위논문*.
- 정대현(2006). 유아의 또래상호작용·유아-교사관계·다중지능과 초등학교 적응 간의 관계. *전남대학교 대학원 박사학위논문*.
- 정선교, 안선희(2006). 보육시설에 다니는 저소득층 유아의 또래놀이행동과 학습행동과의 관계. *미래 유아교육학회지*, 13(4), 217-236.

- 정지나(2014). 어머니-유아 상호작용과 유아의 사회적 행동이 유아의 또래 수용도에 미치는 영향. 한국생활과학회지, 23(3), 409-420.
- 정혜영, 정옥분(2011). 다문화가정 어머니의 양육스트레스와 양육행동이 아동의 학교 준비도에 미치는 영향. 인간발달연구, 18(2), 277-297.
- 정현빈(2010). 유아의 사회적 기술이 유아의 또래놀이 상호작용에 미치는 영향. 덕성여자대학교 대학원. 석사학위논문
- 정현희, 최경순(1995). 아버지의 양육참여와 아동의 성역할, 정서 반응, 친사회적 행동과의 관계. 아동학회지, 16(1), 33-47.
- 정혜린(2018a). 유아의 가정환경, 유치원 적응 및 학습준비도의 구조적 관계. 한국아동교육학회, 27(1), 241-265.
- 정혜린(2018b). 유아의 학교준비도에 영향을 미치는 아버지 변인 탐색: 학부모 참여 모델을 적용하여. 교육연구논총, 39(3), 137-164.
- 조경진(2014). 가정환경의 질과 아버지의 양육참여가 취학 전 유아의 학교준비도에 미치는 영향. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 조경진, 안선희(2015). 가정환경의 질과 아버지의 양육참여가 취학 전 유아의 학교준비도에 미치는 영향. 대한가정학회지, 53(3), 229-239.
- 조복희, 이진숙, 이홍숙, 권희경 (1999). 한국 부모의 자녀 양육방식에서의 차원과 평가. 대한가정학회지, 37(10), 123-133.
- 조운주, 김은영(2014). 유아의 기질 및 부모 양육방식이 유아의 또래 상호작용에 미치는 영향. 육아정책연구, 8(2), 155-174.
- 조유나, 박금희, 정정란, 황성원, 홍은숙(2019). 보육학 개론. 서울: 창지사.
- 조준오, 탁정화(2015). 유아 문제행동에 영향을 미치는 가족기능성, 어머니 양육효능감 및 양육스트레스 간의 구조관계. 학습자중심교과교육연구, 15(4), 443-468.
- 지성애, 정재은(2011). 유아의 정서지능과 인지능력, 또래상호작용, 유아-교사관계 간의 관계 분석. 유아교육학논집, 15(5), 335-358.
- 차인영, 최미미, 서영숙(2016). 교사-유아 상호작용 및 교실환경과 유아의 또래 상호작용이 유아의 언어·인지발달에 미치는 영향: 한국아동패널 5차년도 자료를 중심으로. 육아정책연구, 10(1), 95-147.
- 천화영, 황혜정(2013). 가정과 교실의 문해환경이 유아의 읽기 흥미에 미치는 영향. 한국보육지원학회지, 9(1), 25-49.
- 최난경(2004). 부모의 원가족 분화수준과 자녀양육행동과의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 최순희(2012). 아버지의 부모 효능감 및 양육행동과 유아의 자아존중감과의 관계. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 최옥희(2001). 학습능력에 따른 초등학교 1학년의 학습준비에 관한 연구. 중앙대학교

교육대학원 석사학위논문.

- 최윤경, 배윤진, 송신영, 임준범, 이예진, 김소아, 김신경 (2014). 한국아동패널 2014 (연구보고 2014-33). 서울: 육아정책연구소.
- 최인숙(2015). 영아기 부정적 정서성과 어머니의 사회적 양육행동이 3세 유아의 또래 상호작용에 미치는 영향: 잠재성장모형을 이용한 종단연구. 아동학회지, 36(6), 147-164.
- 최은정, 김은향(2019a). 유아의 또래놀이 상호작용 특성이 학업능력과 학습준비도에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 19(1), 1333-1353.
- 최정혜 (2015). 유아기 자녀를 둔 부모의 양육태도 유형과 유아의 자아탄력성과의 관계. 유아교육학논집, 19(5), 55-71.
- 최지영, 양현주(2012). 취학 전 교육기관 유형과 아동의 성별에 따른 초등학교 초기 적응비교. 미래유아교육학회지, 19(2), 265-286.
- 최혜영(2004). 아동의 또래 상호작용과 교사신념 및 교사행동 간의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 최효식, 윤해옥(2015). 교실환경, 교사효능감, 교사-유아 상호작용, 유아의 인지능력, 창의성 간의 구조적 관계 분석. 유아교육연구, 35(6), 339-356.
- 한승연(2009). 어머니의 양육태도에 따른 유아의 유아교육기관 적응 정도에 관한 연구. 군산대학교 석사학위논문.
- 한은지, 박영아(2016). 유아의 또래 놀이 행동, 친사회적 거짓말 이해, 또래 인기도 간의 관계. 미래유아교육학회지, 23(4), 55-71.
- 한희정 (2005). 유아의 기질과 또래 상호작용 행동 간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 허영림(2006). 아버지의 양육행동에 관한 연구 교육논총 26(1), 97-116.
- 황혜원(2014). 부모양육행동과 유아의 학교준비도 간의 관계-일반가정 유아와 다문화 가정 유아의 비교를 중심으로. 한국사회과학연구, 36(1), 117-129.
- Akhtar, T., & Bilal, S. F. (2018). Exploring the concept of school readiness amongst parents, teachers and principals of preschools children. Pakistan Journal of Psychological Research, 33(1), 149-175.
- Atwater, E.(1992). Adolescence. Englewood cliffs, New Jersey : Prent structure and mental health of children. Archives of General Psychiatry, 34, 1012-1022.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191-215.
- Barnett, R. C., & Barch, G. (1981). Fathers' participation in the care of their preschool children. Sex Roles, 7, 1043-1054.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competencend

- substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-96.
- Becker, W. C.(1964). Consequences of different kind of parental discipline, In review *Child Development Research*, M. L. Hoffman and L. W. Hoffman(Eds.), New York: Russell Sage Foundation.
- Belsky, J.(1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55(1), 83-96.
- Bhang, E, J., & Jung, O, B. (2015). The influence of kindergarten teachers' teaching behaviors on young children's school readiness. *Early Childhood Education & Care*, 10(3), 25-52.
- Blazer, C. (2012). *Pre-kindergarten: Research-based recommendations for developing standards and factors contributing to school readiness gaps*. Miami: Research Services, Miami-Dade County Public School.
- Brody, G. H., & Ge, X. (2001). Linking parenting processes and self-regulation to psychological functioning and alcohol use during early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 15(1), 82-94.
- Brooks, J. B. (2001). *Parenting* (3rd ed.). CA: Mayfield.
- Browne, W. V., Hughes, C., & Gibson, J. (2018). Using a "child's-eye view" of social success to understand the importance of school readiness at the transition to formal schooling. *Social Development*, 28, 186-199.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Bell, E. R., Carter, T. M., & Dietrich, S. L. (2014). Peer Play Interactions and Learning for Low-Income Preschool Children: The Moderating Role of Classroom Quality. *Early Education and Development*, 25(6), 815-840.F
- Burgess, C. S. (2005). The evaluation of a multi-component early intervention strategy on school readiness levels. Doctoral dissertation, University of Johns Hopkins.
- Carlton, M. P. & A. Winsler (1999), "School readiness: The need for a paradigm shift", 『*School Psychology Review*』 , 28(3): 338-347.
- Carlton, M. P., & Winsler, A. (1999). School Readiness: The Need for a Paradigm Shift. *School Psychology Review*, 28(3), 338-352
- Clark-Stewart, A., & Gruber, C. (1994). Day care forms and features. In R. C. Ainslie(Ed.), *Quality variations in day care*. New York: Praeger.
- Connell, C. M., & Prinz, R. J. (2002). The impact of childcare and parent-child interactions on school readiness and social skills development for low-income African American children. *Journal of School Psychology*, 40(2),

177-193.

- Commodari, E. (2013). Preschool teacher attachment, school readiness and risk of learning difficulties. In *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 123-133.
- Coolahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J., & McDermott, P. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play and learning behaviors and conduct. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 458-465.
- Coplan, R. J., & Arbeau, K. A. (2009). Peer interactions and play in early childhood. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships and groups* (pp. 143-161). New York, NY: The Guilford.
- Damast, A. M., Tamis-LeMonda C. S., & Borstein, M. H. (1996). Mother-child play: Sequential interactions and the relation between maternal beliefs and behaviors. *Child Development*, 67(4), 1752-1966.
- Damon, W. (1977). *The Social World of the Child*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dickinson, D. K., Darrow, C. L., & Tinubu, T. A. (2008). Patterns of teacher-child conversations in Head Start classrooms: Implications for an empirically grounded approach to professional development. *Early Education and Development*, 19(3), 396-429.
- Dockett, S., & Perry, B. (2009). Readiness for school: A relational construct. *Australasian journal of early childhood*, 34(1), 20-26.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, k., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L., Feinstein, I., Engel, M., Brooks Gunn, S. H., & Duckworth, K. (2007). School Readiness and Later Achievement. *Development Psychology*, 43(6), 1428 - 1446.
- Eggum-Wilkens, N.D., Fabes, R.A., Castle, S., Zhang, L., Hanish, L.D., & Martin, C.L. (2014). Playing with others: Head Start children's peer play and relations with kindergarten school competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 345-356.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241-273.
- Emig, C. (2000). *School readiness: Helping communities get children ready for school and schools ready for children*. Washington, DC: Child Trends.
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Olson, L. S. (2005). First grade and educational attainment by age 22: A new story. *American journal of*

sociology, 110(5), 1458-1502.

- Fantuzzo, J. W., Sutton-Smith, B., Coolahan, K. C., Manz, P., Canning, S., & Debnam, D. (1995). Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(1), 105-120.
- Fantuzzo, J., Coolahan, K., & Mendez, M. P., & Sutton-Smith, B. (1998). Contextually-relevant validation of peer play constructs with African American Head Start children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 411-431.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. B. (1975). *Belief, Attitude intention and behavior: An introduction to theory and research reading*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Fothergill, K. E., Ensminger, M. E., Green, K. M., Crum, R. M., Robertson, J., & Juon, H. S. (2008). The impact of early school behavior and educational achievement on adult drug use disorders: A prospective study. *Drug and Alcohol Dependence*, 92(1-3), 191-199.
- Frost, J. L., Shin, D., & Jacobs, P. J. (1998). Physical environments and children's play. *Multiple perspectives on play in early childhood education*, 255-294.
- Graham, A. M., Pears, K. C., Kim, H. K., Bruce, J., & Fisher, P. A. (2018). Effects of a school readiness intervention on hypothalamus-pituitary-adrenal axis functioning and school adjustment for children in foster care. *Developmental Psychopathology*, 30(2), 651-664.
- Graziano, P. A., Garb, L. R., Ros, R., Hart, K., & Garcia, A. (2016). Executive Functioning and School Readiness Among Preschoolers With Externalizing Problems: The Moderating Role of the Student - Teacher Relationship. *Early Education and Development*, 27(5), 573-589.
- 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.
- Holden, G. W., & West, M. J. (1989). Proximate regulation by mothers: A demonstration of how differing styles affect young children's behavior. *Child Development*, 60(1), 64-69.
- Howes, C. (2000). Social-emotional classroom climate in child care, child-teacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development*, 9(2), 191-204.

- Jackson, A., Choi, J. K., & Bentler, P. (2009). Parenting efficacy and the early school adjustment of poor and near-poor black children. *Journal of Family Issues*, 30(10), 1339-1355.
- Kagan, S. L., Moore, E., & Bredekamp, S. (1995). Reconsidering children's early development and learning: Toward common views and vocabulary (Report No. 95 - 03). Washington, DC: National Education Goals Panel.
- Kim, J. H., & Lee, M. J. (2007). The print richness of early childhood classroom. *Korean Journal of Child Studies*, 28(3), 101-113.
- Kim, E. Y., & Ahn, S. H. (2009). A study on preschool children's emerging writing activities within free-choice activities and preschool classroom environment of literacy. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 14(5), 325-345.
- Kim, K. S., Joe, Y. Y., & Chough, J. H. (2012). The relationship between the children's language ability from multi-cultural families and the interactive peer play, teacher-child relationship and class literacy environment. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 17(4), 49-74.
- Kostelink, M., Gregory, K., Soderman, A., & Whiren, A. (2011). *Guiding Children's Social Development and Learning*. Belmont, CA: Cengage Learning.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67(3), 1103-1118.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence?. *Child development*, 70(6), 1373-1400.
- Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. Connecticut: Yale University Press.
- Ladd, G. W. (2007). Social learning in the peer context. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on socialization and social development in early childhood education* (pp. 133 - 164). Charlotte, NC: Information Age.
- 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.
- Lin, T. J., Justice, L. M., Paul, N., & Mashburn, A. J. (2016). Peer interaction in

- rural preschool classrooms: Contributions of children's learning-related behaviors, language and literacy skills, and problem behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 37, 106-117.
- Linfors, J. W. (1999). *Children's Inquiry: Using Language to make sense of the world*. Teacher's College Press, New York.
- May, D. C., Kudertn, D. K., Nikolott, O., Welch, E., Garrett, M., & Brent, D. (1994). School readiness: An obstacle to intervention and inclusion. *Journal of Early Intervention*, 18(3), 290-301.
- Mercer, N. & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: a sociocultural approach*. Routledge, London & New York.
- Moon, M. H., & Moon, E. S . (2020). The structural relationship among social support for mothers, classroom environment, young children's social competence, and their school readiness. *The Journal of Eco Early Childhood Education & Care*, 19(2), 23-45.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00389.
- Mueller, D. P., & Cooper, P. W. (1986). Children of single parent families: How they fare as young adults. *Family Relations*, 169-176.
- Murphey, D. A., & Burns, C. E. (2002). Development of a comprehensive community assessment of school readiness. *Early Childhood Research and Practice*, 4(2), 1-8.
- NICHD Early Child Care Research Network (1999). Child outcomes when child care center classes meet recommended standards for quality. *American journal of Public Health*, 89(7), 1072-1077.
- Parker, F. L., Boak, A. Y., Griffin, K. W., Ripple, C., & Peay, L. (1999). Parent-child relationship, home learning environment, and school readiness. *School Psychology Review*, 28(3), 413.
- Pellegrini, A. D. (1985). The relations between symbolic play and literate behavior: A review and critique of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 55(1), 107-121.
- Petriwskyj, A., Thorpe, K., & Tayler, C. (2005). Trends in construction of transition to school in three western regions, 1990 - 2004. *International Journal of Early Years Education*, 13(1), 55-69.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. London, England: Kegan Paul,

Trench, Trubner.

- Raver, C. C., Gershoff, E. T., & Aber, J. L. (2007). Testing Equivalence of mediating models of income, parenting, and school readiness for White, Black, and Hispanic children in a national sample. *Child Development*, 78(1), 96-115.
- Rohner, R. P. (2010). Perceived teacher acceptance, parental acceptance, and adjustment, achievement, and behaviour of school-going youths internationally. *Cross-Cultural Research*, 44(3), 211-309.
- Rojas, N. (2015, November). The Association of Peer Behavioral Regulation with School Readiness Skills in Preschool. In 2015 Fall Conference: The Golden Age of Evidence-Based Policy. Appam.
- Roopnarine, J. L., Krishnakumar, A., Metindogan, A., & Evans, M. (2006). Links between parenting styles, parent - child academic interaction, parent - school interaction, and early academic skills and social behaviors in young children of English-speaking Caribbean immigrants. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(2), 238-252.
- Rouse, C., Brooks-Gunn, J., & McLanahan, S. (2005). Introducing the issue. The future of children, 15(1), 5-14.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & N. Eisenberg(Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social emotional and personality development*(5th ed., pp.619-700). New York: John Wiley & Sons.
- Rudasill, K. M., Rimm-Kaufman, S. E., Justice, L. M., & Pence, K. (2006). Temperament and language skills as predictors of teacher-child relationship quality in preschool. *Early Education and Development*, 17(2), 271-291.
- Sameroff, A., & Haith, M. (1996). Interpreting developmental transitions. In A. Sameroff & M. Haith (Eds.), *The Fice to Seven Year Shift: The Ae of Reason and Responsibility* (pp.3-30). Chicago, IL: Chicago University Press.
- Seo, S. W., & Park, J. S. (2016). The Effect of Teacher's Teaching-Efficacy and Classroom Environment on Peer-Play Interaction: Mediation Effect of Teacher-Child Interaction. *Family and Environment Research*, 54(3), 293-305.
- 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.
- Scott-Little, C., Kagan, S. L., & Frelow, V. S. (2006). Conceptualization of

- readiness and the content of early learning standards: The intersection of policy and research? *Early Childhood Research Quarterly*, 21(2), 153–173.
- Singer, D., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (Eds.). (2006). *Play & learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*. New York, NY: Oxford University Press.
- Slot, P. L., & Bleses, D. (2018). Individual children's interactions with teachers, peers, and tasks: The applicability of the in CLASS Pre-K in Danish preschools. *Learning and Individual Differences*, 61, 68–76.
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Harris, E., Hanish, L., Fabes, R. A., Kupanoff, K., Ringwald, S., & Holmes, J. (2004). The relation of children's everyday nonsocial peer play behavior to their emotionality, regulation, and social functioning. *Developmental Psychology*, 40(1), 67–80.
- Stanton-Chapman, T. L. (2015). Promoting positive peer interactions in the preschool classroom: The role and the responsibility of the teacher in supporting children's sociodramatic play. *Early Childhood Education Journal*, 43(2), 99–107.
- Steinberg, L., Vandell, D., & Bornstein, M. (2010). *Development: Infancy through adolescence*. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Thompson, R. A., & Raikes, H. A. (2007). The social and emotional foundations of school readiness. In D. F. Perry, R. K. Kaufman & J. Knitzer (Eds.), *Social and emotional health in early childhood: Building bridges between services and systems* (pp. 13–36). Baltimore, MD: Brookes.
- Vaughn, S., Hogan, A., Lancelotta, G., Shapiro, S., & Walker, J. (1992). Subgroups of children with severe and mild behavior problems: Social competence and reading achievement. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21(2), 98 - 106.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press. (Original work published in 1930).
- Yoo, K. J., & Sim, W. K. (2014). The effects of physical environment of kindergarten on social and emotional development of children. *Journal of Early Childhood Education Research*, 34(1), 177–201.
- Zigler, E. F., & Bishop-Josef, S. J. (2006). The cognitive child vs the whole child: Lessons from 40 years of Head Start. In D. G. Singer, R. M. Golinkoff & K. Hirsh-Pasek (Eds.), *Play & learning: How play motivates and enhances*

children's cognitive and social emotional growth (pp. 15-35). New York, NY:
Oxford University Press.

Abstract

The Effects of Children's Peer Play Interaction, Classroom Environment and Parenting Behavior in the Learning preparation

Jeong, Hye-eun

Department of Child and Family Welfare

University of Ulsan

The purpose of this study is to examine the relative effects of interactive peer play, classroom environment and parents' parenting behavior on learning readiness of 6 years old infants. To this end, it raised the following questions.

1. What about the general tendency of interactive peer play, classroom environment, parents' parenting behavior and learning readiness?
2. What is the relationship among interactive peer play, classroom environment, parents' parenting behavior and learning readiness?
3. What relative effects do interactive peer play, classroom environment, parents' parenting behavior have on learning readiness?

This study used the PSKC(Panel Study of Korean Children, the 7th year(2014)) conducted by KICCE, for the analysis. It analyzed the data of the subjects including 1,041 six years old infants who participated in the study in the 7th year, their teachers and parents. The interactive peer play was measured based on the scale which the researchers of PSKC created by correcting the PIPPS(Penn Interactive Peer Play Scale) developed by Fantuzzo et al.(1998), and on which they conducted a preliminary extermination. The classroom environment was measured by using the scale developed by KICCE, while the parents' parenting behavior was measured by using the scale which the researchers of KICCE created by referencing to the study of Jo Bokhui et al.(1999). The learning readiness was

measured by using the scale which the researchers of KICCE created by translating the tool of Murphey and Burns(2002), and on which they conducted a preliminary extermination. The descriptive statistic, reliability and Pearson's correlation analysis, and independent sample t-test were conducted by using . SPSS 26.0. In addition, a multiple regression analysis was conducted to examine the relative effects of the interactive peer play, classroom environment and parents' parenting behavior on the learning readiness. The findings can be summarized:

First, the general tendency of interactive peer play, classroom environment, parents' parenting behavior and learning readiness was examined to show that the average of play interaction was highest, followed by that of play disturbance and then, that of play discontinuity, for interactive peer play; the average of play interaction of girls was higher than that of boys, while that of play disturbance of boys was higher than that of girls, for the difference depending on gender; the average of mothers' warm parenting behavior was highest, followed by that of fathers' warm parenting behavior, and then, that of mothers' controlling parenting behavior and that of fathers' controlling parenting behavior, for parents' parenting behavior; the average of cognitive development and general knowledge was highest, followed by that of communication, that of social/emotional development and that of attitudes toward learning, for the learning readiness. The difference depending on gender was analyzed to show that the average of all sub-factors was higher for girls than for boys.

Second, the correlation among interactive peer play, classroom environment, parents' parenting behavior and learning readiness was analyzed to show the positive correlations between the whole interactive peer play and the learning readiness and between the play interaction and the learning readiness; the negative correlations between the play disturbance and the learning readiness and between the play discontinuity and the learning readiness; the positive correlations between the classroom environment and the learning readiness, between mothers' warm parenting behavior and the learning readiness, and between fathers' warm parenting behavior and the learning readiness; and no significant correlations between mothers' controlling parenting behavior and the learning readiness and between fathers' controlling parenting behavior and the learning readiness.

Third, the relative effects of interactive peer play, classroom environment, parents' parenting behavior on learning readiness was examined to show that the learning readiness was most significantly affected by the interactive peer play,

followed by the classroom environment, and then, mothers' warm parenting behavior and fathers' warm parenting behavior; the social/emotional development was most significantly affected by the play interaction, followed by the play discontinuity, and then, the play disturbance, the classroom environment, mothers' warm parenting behavior and mothers' controlling parenting behavior; the attitudes toward learning was most significantly affected by the play interaction, followed by the play discontinuity, and then, play disturbance, classroom environment, mothers' warm parenting behavior and fathers' warm parenting behavior; the communication was most significantly affected by the play interaction, followed by the play discontinuity, and then, play disturbance, classroom environment and fathers' warm parenting behavior; the cognitive development and general knowledge were most significantly affected by the play interaction, followed by the play discontinuity, and then, classroom environment and fathers' warm parenting behavior. From the findings, it was found that the interactive peer play, the classroom environment and the parents' warm parenting behavior have significant effects on the learning readiness. In addition, the fathers' warm parenting behavior has a direct effect on the communication and the cognitive development and general knowledge.

The findings showed that the interactive peer play, the classroom environment and the parents' warm parenting behavior have direct/indirect effects on the learning readiness. Different from previous research, this study has an implication, in that it verified the effects of each variable and the classroom environment on the learning readiness. The classroom environment has a direct/indirect effect on not only the learning readiness but also the interactive peer play, so a further study on the relationship between the classroom environment and infants' environmental variables is expected to be conducted.

Key words: interactive peer play, classroom environment, parents' parenting behavior, learning readiness

부 록

1. 한국아동패널 7차년도 설문지

1) 또래놀이 상호작용

다음은 친구와의 상호작용에서 보이는 행동에 대한 질문입니다. ○○(이)의 평소에 행동에 기초하여 해당되는 보기에 V표해주시시오.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	때때로 그렇다	항상 그렇다
1	친구를 돕는다.	①	②	③	④
2	몸싸움이나 말싸움을 시작한다.	①	②	③	④
3	다른 친구에게 거부당한다.	①	②	③	④
4	차례를 지키지 않는다.	①	②	③	④
5	놀이에 함께 하지 못하고 주위를 배회한다.	①	②	③	④
6	친구와 놀잇감을 나눈다.	①	②	③	④
7	위축되어 있다.	①	②	③	④
8	목적 없이 돌아다닌다.	①	②	③	④
9	친구들이 놀이에 대해 제안하는 것을 받아들이지 않는다.	①	②	③	④
10	다른 친구에게 무시를 당한다.	①	②	③	④
11	선생님에게 이른다.	①	②	③	④
12	친구 사이의 갈등이 해결되도록 돕는다.	①	②	③	④
13	친구의 물건이나 놀잇감을 부순다.	①	②	③	④
14	친구들에게 싸우지 않고 반대 의견을 말한다.	②	③	④	④
15	놀자고 할 때 거절한다.	②	③	④	④
16	놀이를 시작할 때 도움이 필요하다.	①	②	③	④
17	친구에게 언어적 비난을 한다.	①	②	③	④
18	친구의 행동을 기분 나쁘지 않게 이야기한다.	①	②	③	④
19	친구와의 상호작용에서 울거나, 징징거리거나, 화를 낸다.	①	②	③	④
20	친구에게 함께 놀자고 한다.	①	②	③	④
21	친구의 놀잇감을 빼앗는다.	①	②	③	④
22	다치거나 슬퍼하는 친구를 위로한다.	①	②	③	④
23	놀이에서 혼란스러워 한다.	①	②	③	④
24	친구와 놀이하면서 이야기를 만들어가며 말한다.	①	②	③	④
25	친구의 놀이를 방해한다.	①	②	③	④
26	행복해 보이지 않는다.	①	②	③	④
27	친구와의 놀이에서 긍정적 감정을 표현한다.(예: 미소짓기, 웃기)	①	②	③	④
28	친구와의 상호작용에서 신체적 공격성을 보인다.	①	②	③	④
29	친구와의 놀이에서 창의성을 나타낸다.	①	②	③	④
30	놀이에서 순조롭고 융통성 있다.	①	②	③	④

2) 교실환경

선생님이 담당하신 학급의 교실환경에 가장 가깝다고 생각되는 곳에 V표해주시시오.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그 렇 다	매우 그렇다
1	교실 내의 공간은 (영)유아의 연령과 흥미, 발달특성을 고려하여 배치하였다.	①	②	③	④	⑤
2	교실 내의 자료는 (영)유아의 발달 특성에 적합하다.	①	②	③	④	⑤
3	교실 내에 (영)유아의 전인적 발달을 돕기 위한 다양한 영역의 자료가 골고루 있다.	①	②	③	④	⑤
4	교실 내에 (영)유아가 원할 때 사용할 수 있을 만큼 충분한 양의 자료가 있다.	①	②	③	④	⑤

3) 부모의 양육행동

다음은 ○○(이)에 대한 귀하의 양육 행동에 관한 질문입니다. 문항별로 귀하의 평소 행동과 일치한다고 생각하시는 보기를 선택해주시시오.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그 렇 다	매우 그렇다
1	나는 아이가 어려도 엄격하게 예절을 가르친다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 아이가 잘못했을 때는 반드시 벌을 주고 반성하게 한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 아이가 내 말에 순종하도록 한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 지켜야 할 규칙, 규율을 세우고 아이가 지키도록 한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 가정교육을 위해 아이의 행동을 제한한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 아이가 짜증내는 것을 받아주지 않는다.	①	②	③	④	⑤
7	아이와 친밀한 시간을 갖는다.	①	②	③	④	⑤
8	아이의 의견을 존중하고 표현할 수 있게 한다.	①	②	③	④	⑤
9	아이와 이야기해주고 놀아준다.	①	②	③	④	⑤
10	가족규칙을 아이와 함께 결정한다.	①	②	③	④	⑤
11	아이가 물으면 잘 설명한다.	①	②	③	④	⑤
12	아이의 행동이나 아이가 성취한 일에 관심을 갖고 있음을 보인다.	①	②	③	④	⑤

4) 학습준비도

다음은 학령 전 유아의 학습 준비도에 대한 질문입니다. OO(이)의 평소 행동에 기초하여 해당되는 보기에 표해주시오.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	조금 그렇다	매우 그렇다
1	또래들과 어울릴 수 있다.	①	②	③	④
2	또래와의 관계에서 벌어지는 사회적 딜레마 상황에서 적절한 문제해결 기술을 사용한다. 예) 아이들이 미끄럼틀을 서로 먼저 타려고 하는 상황에서 먼저 온 사람부터 줄을 서서 타자고 이야기한다.	①	②	③	④
3	양육자와 쉽게 떨어진다.	①	②	③	④
4	감정의 변화를 적절하게 표현한다. 예) 화가 났지만 크게 소리 지르지 않는다.	①	②	③	④
5	하루일과 변화에 잘 적응한다.	①	②	③	④
6	교사 등 어른들과 긍정적으로 상호작용한다.	①	②	③	④
7	간단한 규칙과 지시를 잘 따른다.	①	②	③	④
8	스스로 선택한 활동을 15분 정도 지속한다.	①	②	③	④
9	수업 활동에 열정적으로 흥미를 가지고 참여한다.	①	②	③	④
10	어떤 문제를 해결하기 위해 다양한 전략을 사용한다.	①	②	③	④
11	교사가 주도하는 집단 활동에 집중한다.	①	②	③	④
12	언제/어떻게 어른을 자원으로 활용할지를 안다.	①	②	③	④
13	교실 등의 상황에서 어떤 활동을 먼저 시작한다.	①	②	③	④
14	호기심이 많다. 예) 질문하고, 탐색하고, 새로운 것을 시도한다.	②	③	④	④
15	욕구, 필요한 것, 생각들을 말로 표현한다.	②	③	④	④
16	간단한 지시, 요청, 정보를 이해한다.	①	②	③	④
17	대화에 참여한다(완전한 문장으로, 자신이 말하는 순서에).	①	②	③	④
18	책의 내용을 이해한다.	①	②	③	④
19	활동을 기억하고 사건의 순서를 설명할 수 있다.	①	②	③	④
20	인쇄된 자신의 이름을 알아본다.	①	②	③	④
21	자신의 생각을 표현하기 위해 연필, 크레파스, 붓 등을 사용할 수 있다.	①	②	③	④
22	상상놀이를 한다.	①	②	③	④