

보육시설에서의 영아-교사 상호작용과 영아의 발달수준, 교사의 민감성 및 초기 가정환경 간의 관련성에 관한 연구*

Infant-Child Care Teacher Interaction : Infant Development,
Teachers' Sensitivity and Early Home Environment*

최은정(Eun-Jung Choi)¹⁾

하지영(Ji-Young Ha)²⁾

서소정(So-Jung Seo)³⁾

ABSTRACT

This study investigated relationships among infant development, teacher's sensitivity, home literacy environment, and infant-teacher interaction in the child care setting. Verbal and behavioral interactions between 30 2-year-old infant-teacher pairs were video-recorded during free play activities; teachers' sensitivity was observed by trained observers; infant development was assessed by teachers; data on the early home literacy environment were gathered through maternal self-reported questionnaires. Data were analyzed by descriptive statistics, *t*-tests, and correlation analyses. Results indicated that boys showed more naming; girls showed more physical contact with teachers. Infants high in overall developmental level showed more behavioral interaction with teachers. Teacher's sensitivity correlated positively with behavioral imitating and negatively with questioning and nodding. Verbal interaction in the home correlated positively with nodding.

Key Words : 영아-교사 상호작용(infant-teacher interaction), 영아의 발달수준(infant development), 교사의 민감성(teacher's sensitivity), 초기 가정환경(early home environment).

* 본 논문은 석사학위논문 일부임.

¹⁾ 경희대학교 교육대학원 유아교육전공 석사

²⁾ 경희대학교 아동학전공 박사과정

³⁾ 경희대학교 아동가족전공 조교수

Corresponding Author : So-Jung Seo, Child & Family Major, Kyung Hee University, 11-1 Hoegi-dong Dongdaemun-gu, Seoul 130-701, Korea
E-mail : seosojun@khu.ac.kr

I. 연구배경 및 필요성

영아기의 보육시설 경험은 가정에서 주로 부모와 함께 이루어지던 사회적 상호작용이 보육시설의 교사나 또래와의 상호작용으로 그 범위가 확대된다는 점에서 영아가 한층 성장, 발달할 수 있는 새로운 기회라고 할 수 있다. Vygotsky (1978)의 사회문화적 관점에서 볼 때, 영아에게 있어서 사회적 상호작용이 중요한 이유는 영아의 근접발달영역(zone of proximal development)에 적합한 의미 있는 성인과의 사회적 상호작용을 통해 영아의 현행수준보다 높은 행동을 수행할 수 있도록 도와줄 수 있기 때문이다. 이러한 맥락에서 교사와의 지지적인 상호작용은 질적으로 우수한 보육환경의 중요한 요인으로 인식될 뿐 아니라(NICHD Early Child Care Research Network, 2005), 영아가 적절한 발달을 이룰 수 있는 중요한 매개체가 된다(안수연, 2000). 교사와 긍정적인 상호작용을 하는 영아는 또래관계에서 보다 협력적이고(조혜진 · 김난실, 2007; Howes, Matheson, & Hamilton, 1994; Phillips & Howes, 1987), 사회적으로 유능하게 발달할 뿐만 아니라(Holloway & Reichart-Erickson, 1988), 언어발달(McCartney, 1984)이나 인지발달(Pianta, 1997)에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다. 이처럼 영아가 가정을 벗어나 보육시설에서 새로이 맺게 되는 교사와의 관계는 영아의 건전한 성장과 발달을 이끄는 초석이 된다.

상호작용이란 타인과 함께 하는 상호교환이므로 누구의 시도로 상호작용이 시작되었는가를 구분할 필요가 있다(박현정, 2003). 대부분의 영아와 교사의 상호작용에 대한 선행연구들은 교사가 시도한 상호작용 행동에 초점을 두고 있다(안수연, 2000; 전선옥, 1989; Holloway & Reichart-Erickson, 1998). 그러나 영아의 행동을

보다 심층적으로 이해하기 위해서는 영아의 다양한 요구에 의해 시도되는 측면을 이해할 필요가 있다. 영아는 교사에게 언어적 상호작용이나 행동적 상호작용을 시도하게 되는데, 처음에는 응시하기, 미소, 울음, 소리 지르기, 몸짓 등의 비언어적 형태로 시작하여, 언어능력이 발달하면서 점차 언어적 상호작용이 나타나고, 상호적 행동이 보다 사회적이고, 세련화되며, 복잡해진다(김금주, 2000). 27개월에서 35개월까지의 영아를 대상으로 자유놀이시간에 나타난 영아의 상호작용을 살펴본 이순형과 김정연(1997)의 연구에 따르면, 영아의 비언어적 행동은 교사 지도에 따르기, 근접하기, 보여주기, 가리키기 등의 순으로 나타났으며, 언어적 행동은 교사에게 질문하거나 응답어와 설명어를 많이 사용하는 것으로 나타났다.

지금까지 보고된 관련 선행연구들은 영아의 인구사회학적 특성 변인에 따른 교사-영아 간의 상호작용의 개인차를 밝히고자 노력하였는데, 이러한 연구결과들의 흐름은 다음과 같이 정리해 볼 수 있다. 우선, 영아와 교사의 상호작용은 영아의 성이나 연령에 따라 그 양상이 달라지는 것으로 보고되고 있다. 그러나 영아의 성에 따라 교사와의 상호작용에 차이가 나타나는지에 대해서는 그 결과가 일관되지 않아, 교사가 여아보다 남아와 상호작용을 더 많이 한다고 보고한 연구가 있는가 하면(Cherry, 1975), 여아가 남아보다 교사와 언어적, 비언어적으로 더 많은 상호작용을 하지만 통계적으로 유의하지는 않았다고 보고한 국내 연구도 있다(이순형 · 김정연, 1997). 이순형과 김정연(1997) 연구에서 보고한 영아의 성별에 따른 교사와의 상호작용 양상을 구체적으로 살펴보면, 언어적 상호작용에서는 여아가 남아에 비해 지시어나 금지어를 더 많이 사용하여 자신의 의지를 표현하거나, 상대방의 행동을

금지하려는 의도를 나타내었으며, 비언어적 상호작용에서는 여아가 남아보다 고개 끄덕이기를 더 많이 하여 교사의 말에 대해 동의함을 나타내었다. 이처럼 영아의 성별에 따른 일관되지 않는 연구결과들은 통계상의 성차보다는 영아기 발달적 특성인 개인차에 의한 결과라고 유추해 보는 것이 타당하다고 볼 수 있다.

다음으로 영아와 교사는 영아의 연령에 적합한 방식으로 상호작용하는 경향이 있는데(서유현, 2002), 영아의 연령이 낮을수록 교사에 대한 친근감과 의존도가 높은 반면, 연령이 증가할수록 교사와 독립적인 관계를 가지는 것으로 나타났다(구선라, 1999). 비슷한 월령의 영아라 하더라도 영아기에는 발달의 개인차가 크기 때문에, 영아의 발달수준이 교사와의 상호작용 양식에 영향을 미칠 수 있다고 가정해 볼 수 있다. 여러 발달 영역 가운데 특히 영아의 언어발달 수준은 교사와의 상호작용에 직접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 영아의 언어능력과 더불어 영아가 양육자와 같은 사물을 응시하는 공동주의(joint-attention)와 같은 의사소통 기술이 영아와 양육자의 상호작용 양식에 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(김현경, 2007; Markus, Mundy, Morales, Delgado, & Yale, 2000). 영유아의 발달적 수준과 기관에서의 교사와의 상호작용을 살펴본 연구는 주로 영아와 교사 간의 상호작용이 긍정적일수록 영아의 사회정서적 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고하고 있으며(이선영, 2006), 반대로 영아의 사회정서적인 발달수준이 교사와의 상호작용에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 연구는 극히 소수에 불과한 실정이다. 대표적인 국내외 연구들을 살펴보면, 박현정(2003)의 연구에서는 친사회적인 유아들이 교사와의 상호작용을 적극적으로 시도하는 것으로 나타나 이러한 유아들의 높은 사회·정서적 기

술을 반영하고 있다고 보고하였다. 반면, Coplan과 Prakash(2003)의 연구에서는 공격성이 높은 유아들이 교사와의 상호작용 시도를 많이 하는 것으로 나타났는데, 이는 공격적인 유아들이 동시에 활발하고 적극적인 성격을 가진 경우가 많기 때문일 수도 있고, 공격적인 특성으로 인해 또래관계에 실패하여 교사에게 상호작용을 시도한 것으로 해석할 수 있다고 하였다.

보육시설에서의 영아-교사 상호작용에 영향을 미칠 수 있는 또 다른 주요 변수로서 가정에서의 환경적 지원을 들 수 있다. 가정은 영아에게 가장 기본적이고 중요한 환경이기 때문에 가정에서의 환경적 지원은 보육시설에서의 교사와의 상호작용 경험에 영향을 미칠 수 있다. 특히 어머니와 영아의 언어적 상호작용(김금주, 2000; 박성연·서소정, Bornstein, 2005; 이형민·박성연·서소정, 2008)이나, 풍부한 물리적 가정환경 구성(이숙임, 2006) 같은 초기 가정환경은 영유아의 언어능력을 향상시키는 것으로 보고되고 있다. 이러한 결과는 영아는 자신의 언어를 사용함으로써 주변 환경으로부터 주어진 정보를 보다 잘 받아들이게 되고, 나아가 자신의 생각과 감정을 보다 효과적으로 표현할 수 있게 되므로(이숙임, 2006), 가정의 언어적 지원환경으로부터 획득된 영아의 초기 언어능력은 보육시설에서의 교사와의 상호작용에도 영향을 미칠 수 있다는 가설을 지지해 주고 있다. 다만, 영아기는 언어능력이 발달해 나가는 초기과정에 있기 때문에 아직 언어적 표현이 완전하지 않고, 비언어적인 의사소통이 많이 이루어지는 시기이므로 교사가 영아의 개별적인 발달 차이나, 기질 등 개인 특성에 적합한 상호작용 유형과 전략을 사용할 때 영아와 교사 간의 보다 긍정적인 상호작용을 이끌어 낼 수 있다고 보고되고 있다(김숙령·김선희·육길나·조숙진, 2006). 그러므로 영아가 주양육자

인 어머니나 교사에게 보내는 다양한 신호나 요구를 정확하게 파악하고, 이에 대해 민감하게 반응할 뿐만 아니라 즉각적으로 만족시킬 수 있는 능력(민감성)은 영아-교사 상호작용을 이해하는데 또 다른 중요한 단서로 포함되어져야 한다는 연구 보고들(김현지, 2007; 이형민·박성연·서소정, 2008)에 주목할 필요가 있다.

최근의 장영희와 광승주(2004)의 연구에서는 영아-교사 상호작용의 의미와 맥락을 이해하고자 문화기술적인 접근 방법을 통해 영아의 동기를 영아의 신체적·생리적 요구, 정서적 요구, 갈등중재의 요구, 놀이동참의 요구로 구분하고, 이에 따른 상호작용의 특성을 심층적으로 분석하였다. 그 결과 영아가 교사와 상호작용을 시도하는데 있어 의존-자율의 딜레마, 신호와 접근의 맥락, 일상과제 해결 등과 같은 다각적인 상호전략을 활용하는 것으로 나타났다(장영희·광승주, 2004). 보육현장에서 어떠한 상황과 맥락에서 영아가 교사에게 먼저 상호작용을 시도하는지, 즉 상호작용 맥락에서 영아의 다양한 요구나 동기는 무엇인지, 영아가 교사에게 전달하는 다양한 신호나 요구의 양상에 따라 영아-교사의 상호작용 유형에는 차이가 있는지, 이러한 차이는 교사의 민감성 수준에 따라 어떠한 양상을 보이는지에 대한 체계적인 연구가 필요함에도 불구하고, 지금까지의 연구들은 연구범위나 방법상에서 지극히 제한적으로 이루어져 왔다.

이상에서 관련 선행연구들을 중심으로 요약해 볼 때, 기관보육을 경험하는 영아들의 연령이 점차 하향화되는 현실에서 영아와 교사 간의 긍정적인 상호작용이 영아의 건전한 성장과 발달에 매우 중요하다는 점에서는 일관성 있는 결과들이 보고되고 있다. 다만 영아기는 발달수준의 개인차가 매우 큰 시기이기 때문에 영아들마다 교사와의 상호작용 양상이 다를 수 있다는 전제하

에서 그동안 상대적으로 간과되었던 영아에 의해 시도된 영아-교사 상호작용에 초점을 두고 연구할 필요성이 있다. 특히 영아-교사 간의 상호작용의 동기 및 유형별로 세부적으로 구분하여 영아의 개인 특성변인들을 포함한 관련 변인들을 보다 체계적으로 규명할 필요가 있다. 또한 영아의 초기 보육시설 경험은 가정에서의 일상적인 경험과 연결되기 때문에 영아-교사 상호작용에 영향을 미칠 수 있는 가정환경이 중요하게 고려되어야 한다.

이에 본 연구에서는 영아에 의해 먼저 유발된 영아-교사 상호작용의 다양한 동기 및 유형의 특성을 살펴보는 것에 연구의 목적을 두고자 한다. 또한 영아의 사회인구학적 특성, 영아의 발달수준, 교사의 민감성, 가정환경(물리적 환경구성, 문해활동 및 언어적 상호작용)에 따라 영아의 다양한 요구나 동기에 의해 먼저 유발된 영아-교사 상호작용에 어떠한 유의미한 차이가 나타나는지 살펴보고자 한다. 마지막으로 주요 연구변인들과 영아-교사 상호작용 간에 유의한 관련성이 있는가를 밝히고자 한다.

이상과 같은 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 구체적인 연구문제를 설정하였다.

<연구문제 1> 본 연구대상 영아-교사 간의 상호작용의 각 동기 및 유형은 어떠한가?
 <연구문제 2> 본 연구대상 영아-교사 간의 상호작용 동기 및 유형은 영아 및 가정의 특성변인에 따라 유의한 차이가 있는가?

- 2-1. 영아의 사회인구학적 변인(성별, 월령)에 따라 유의한 차이가 있는가?
- 2-2. 영아의 발달수준에 따라 유의한 차이가 있는가?
- 2-3. 교사의 민감성 수준에 따라 유의한 차이가 있는가?

2-4. 영아의 가정환경(물리적 환경 및 어머니와
의 언어적 상호작용)에 따라 유의한 차이가
있는가?
<연구문제 3> 영아의 발달수준, 교사의 민감성, 가
정환경 및 영아-교사 상호작용에는
유의한 상관관계가 있는가?

2명(28.6%)이었다. 교육수준은 보육교사 양성과
정 이수 2명(28.6%), 2, 3년제 대학 졸업 2명
(28.6%), 4년제 대학 졸업 3명(42.9%)으로 나타
났다. 영아반 교사 경력은 2년 이하 2명(28.6%),
3년 이상 5명(71.4%)이었다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울에 소재한 N 어린이집과 S 어
린이집에 채용 중인 영아 30명과 그 어머니를 대
상으로 하였다. 연구대상 영아와 어머니의 사회
인구학적 특성은 <표 1>과 같다. 영아의 성별은
남아 19명(63.3%), 여아 11명(36.7%)이었으며,
영아의 월령은 22-27개월 5명(16.6%), 28-33개월
13명(43.3%), 34-36개월 12명(40.1%)이었다. 영
아의 출생순위는 외동아 11명(36.7%), 첫째 9명
(30.0%), 둘째 8명(26.7%), 셋째 1명(3.3%)으로
나타났다.

어머니의 사회인구학적 특성을 살펴보면, 어
머니의 연령은 30세 이하 4명(13.3%), 30-35세
13명(43.3%), 35세 이상 12명(40.0%)이었으며,
어머니의 교육수준은 전문대학 졸업 이하 13명
(43.3%), 대학교 졸업 이상 16명(52.4%)이었다.
어머니의 직업은 전업주부 4명(13.3%), 판매서비
스직 1명(3.3%), 사무직 10명(33.3%), 전문직 8명
(26.7%), 기타 3명(10.0%)으로 나타났으며, 가정
의 월평균 수입은 300만원 이하 7명(23.3%), 300-
500만원 15명(50.0%), 500만원 이상 7명(23.3%)
으로 나타났다.

한편 연구대상 영아를 담당하는 교사는 총 7
명이었으며, 연령은 20대가 5명(71.4%), 30대가

2. 측정도구

1) 영아-교사 상호작용

영아-교사 상호작용을 측정하기 위하여 기존의
관련 선행연구들(곽승주, 2003; 김금주, 2000; 김
지연, 2005; 김현경, 2007; 장영희 · 곽승주, 2004;
Caufield, 1987; Whitehurst & Valdez-Menchaca,
1992)을 참고하여 본 연구의 목적에 부합될 수
있도록 수정, 보완하여 사용하였다. 본 연구에서
는 영아에 의해 시도된 영아-교사 상호작용에 초
점을 두고 이러한 상호작용이 얼마나 빈번히 일
어나는지 파악하기 위하여 영아의 다양한 요구
및 동기에 따라 4가지 상호작용 범주(신체적 ·
생리적 요구, 정서적 요구, 갈등중재의 요구, 놀
이동참의 요구)로 구분하고, 각 동기 범주별로
상호작용의 유형을 언어적 상호작용과 행동적
상호작용으로 구분하여 구성하였다.

영아-교사와의 상호작용의 동기 범주는 <표 2>
와 같으며, <표 3>에서는 상호작용의 4가지 동기
중 하나인 놀이동참의 요구에 따른 언어 및 행동
적 상호작용의 세부항목 및 각 항목별 조작적 정
의의 예시를 제시하였다.

본 연구에서는 영아에 의해 시도된 영아-교사
상호작용에 초점을 두었기에 교사에 의해 먼저
주도적으로 이루어진 상호작용의 동기별 행동
유형은 제외하였는데, 예를 들면, 교사가 먼저
영아에게 함께 놀자며 요청하는 언어적 행동과
영아에게 다가가 먼저 안거나 뽀뽀하기 등과 같
은 행동은 분석에서 제외하였다. 또한 각 범주별

<표 1> 연구대상 영아, 어머니 및 교사의 사회인구학적 특성

(N=30)

변인	구분	빈도(명)	백분율(%)	
영아 변인	성별	남아	19	63.3
		여아	11	36.7
	월령	22-27개월	5	16.6
		28-33개월	13	43.3
		34-36개월	12	40.1
	출생순위	외 동	11	36.7
첫째		9	30.0	
둘째		8	26.7	
셋째		1	3.3	
무응답		1	3.3	
어머니 변인	연령	30세 이하	4	13.3
		30-35세	13	43.3
		35세 이상	12	40.0
		무응답	1	3.3
	교육수준	전문대학 졸업 이하	13	43.3
		대학교 졸업 이상	16	52.4
		무응답	1	3.3
	직업	전업주부	4	13.3
		판매서비스직	1	3.3
		사무직	10	33.3
		전문직	8	26.7
		기타	3	10.0
무응답		4	13.3	
가정의 월평균 수입	300만원 이하	7	23.3	
	300-500만원	15	50.0	
	500만원 이상	7	23.3	
	무응답	1	3.3	
교사 변인 (N=7)	연령	20대	5	71.4
		30대	2	28.6
	교육수준	보육교사 양성과정	2	28.6
		2, 3년제 대학 졸업	2	28.6
		4년제 대학 졸업	3	42.9
	영아반 교사 경력	2년 이하	2	28.6
3년 이상		5	71.4	

로 부정적인 상호작용 행동 유형은 제외하였다. 예를 들어 언어적 상호작용에서는 부정적 용어 말하기, 행동적 상호작용에서는 거부/거절하기, 부정적 행동하기, 빼기, 무반응 항목은 제외하였다. 각 범주별로 언어적 상호작용의 총 빈도와 행

동적 상호작용의 총 빈도를 산출한 결과, 놀이동참의 요구를 제외한 나머지 세 가지 범주의 언어 및 행동적 상호작용의 빈도가 매우 낮았기 때문에 주요 결과 분석을 위해서는 놀이동참의 요구 범주만을 사용하였다. 놀이동참 요구 범주의 각

<표 2> 영아-교사의 상호작용의 동기

동기 범주	내 용
신체적·생리적 요구	영아의 본능적인 요구에 의해 영아-교사 상호작용이 일어나는 경우 (예, 화장실에 가고 싶어서 화장실이 있는 문을 가리키는 행동을 하거나 ‘쉬’라고 말을 하는 경우)
정서적 요구	영아가 교사에게서 심리적 안정감을 얻기 위한 상호작용 (예, 교사와 안거나, ‘사랑해’라고 말을 하거나, 뽀뽀하기, 교사와 눈을 맞추면서 관심을 요구하는 모습 등)
갈등중재의 요구	또래들 간에 갈등이 일어난 상황에서 교사의 중재가 이루어지는 경우 (예, 또래의 놀이감을 빼거나, 또래를 때리거나, 놀이감을 발로 차거나 던지는 등 교사 개입시 영아의 반응을 이끌어내는 상황)
놀이동참의 요구	영아와 교사가 함께 놀이를 하면서 나타나는 상호작용 (예, 혼자서 놀이하기 힘든 영아의 요구에 따라 함께 놀이를 하거나, 함께 책을 읽으며 이야기 나누기, 놀이감 함께 정돈하기 등)

세부항목 빈도와 전체 언어적 상호작용 빈도 및 전체 행동적 상호작용 빈도를 산출하였다.

2) 영아의 발달수준

영아의 전반적인 발달을 측정하기 위해서 표준화된 발달진단도구인 「영아선별·교육진단검사_DEP」(장혜성·서소정·하지영, 2008)를 사용하였다. 「영아선별·교육진단검사」는 0-36개월 영아의 전반적인 발달을 진단하고, 장애위험군에 처한 영아를 조기선별 및 중재하기 위해 국내에서 개발되어진 객관적이고 체계적인 선별진단도구로, 교사 또는 부모가 작성할 수 있다(장혜성·서소정·하지영, 2007). 검사지는 월령 단계별로 0-3개월, 4-6개월, 7-9개월, 10-12개월, 13-18개월, 19-24개월, 25-30개월, 31-36개월의 총 8개 검사지로 구분되며, 각 검사지는 대근육 운동기술, 소근육 운동기술, 의사소통, 사회정서, 인지, 기본생활의 6개 영역으로 구성되어 있다. 「영아선별·교육진단검사_DEP」(장혜성·서소정·하지영, 2008)는 각 평가 문항이 영아의 발달 영역의 특징적 요소와 그 발달정도를 지속적으로 평가할 수 있도록 구성되어 있다. 이에 검

사 시작점과 중지점은 대상 영아의 현행 발달수준에 따라 다음과 같이 세 가지 차원에서 결정된다. 첫째, 일반 영아가 검사를 실시하는 경우에는 자신의 월령단계에서 실시하며, 해당 월령 단계의 문항들을 전부 수행한 경우에는 그 다음 월령단계로 넘어갈 수 있다. 둘째, 발달지체가 의심되는지 판단할 수 없는 영아의 경우에는 해당 월령 단계에서 실시하여 연속해서 5개의 문항을 실패하면 이전 월령단계부터 다시 시작한다. 마지막으로 발달지체가 의심되어서 검사를 실시하는 영아인 경우에는 처음(0-3개월)부터 시작하며, 이 때 중지점은 연속해서 5개의 문항이 실패하는 월령단계에서 결정된다(장혜성·서소정·하지영, 2007). 각 영역별로 하위총점(원점수) 산출방법은 중지점이 결정된 월령단계를 기점으로 수행한 문항점수를 모두 합산한 값이 영역총점(영역별 원점수)이 되며, 전체 총점은 6개 영역 하위총점을 모두 합산한 점수로 산출된다.

본 연구에 참여한 영아들인 경우에는 사전에 해당 기관의 담당교사에게 문의한 결과, 발달지체가 의심되지 않는 일반영아로 판단되었으므

<표 3> 영아와 교사의 상호작용 하위 항목 및 조작적 정의(놀이동참 동기의 예)

상호작용 동기	상호작용 유형	세부 항목	
놀이동참의 요구	언어적 상호작용	음성모방	교사의 발화를 흉내내어 말한다.
		명명	놀이감, 책과 같은 사물, 장소, 대상을 말한다.
		응답	교사가 질문한 내용에 대해 영아가 언어적으로 반응한다.
		질문	영아가 교사에게 질문하여 교사의 언어적 반응을 유도한다.
		요청	영아가 자신의 필요나 요구를 교사에게 요구한다.
		상황/탈상황적 대화	교사에게 자신의 생각, 경험, 상황을 이야기하거나 관련 없는 이야기를 한다.
놀이동참의 요구	행동적 상호작용	시선집중하기	교사의 말에 지속적으로 5초 이상 시선을 집중한다.
		행동모방	교사의 비언어적 행동을 모방한다.
		요구에 따라 행동하기	교사가 영아에게 요구했던 말에 따라 영아가 행동한다.
		손으로 지적하기	놀이감, 책과 같은 사물, 장소, 대상을 손으로 가리킨다.
		고개끄덕이기	교사의 언어적 말에 대해 긍정적인 응답으로 고개를 끄덕인다.
		안기기/신체접촉	교사에게 신체적 접촉을 한다.
		웃기/미소짓기	교사에게 긍정적인 반응으로 웃거나 미소짓는다.

로 대상 영아들의 현행 발달수준을 확인하기 위하여 현재 월령단계에 따라 19-24개월, 25-30개월, 31-36개월용 검사지를 사용하였다. 어린이집에서 최소 10개월 이상 대상 영아의 보육을 담당하고 있는 담임교사에 의해 자연스러운 일과(자유선택활동) 속에서 영아의 발달을 직접 관찰하여 검사지를 작성하도록 하였다. 영아의 발달 척도 하위요인별 신뢰도는 월령단계별(19개월-36개월)로 구분하여 살펴 볼 때인 경우 대근육 운동기술 .68~.75, 소근육 운동기술 .73~.80, 의사소통 .90, 사회정서 .52~.65, 인지 .75~.83, 기본생활 .59~.81, 총점 .93~.95로 나타났다.

3) 교사의 민감성

교사의 민감성을 측정하기 위하여 Gerber(2003)의 교사민감성(Teacher's Sensitivity) 척도를 변안하고, 이정숙(2003)과 박현정(2004)의 교사-유아 상호작용 척도를 영아반 전담 교사-영아와의 상호작용에 맞게 수정, 보완하여 사용한 김현지(2007)의 척도를 사용하였다. 본 척도는 영아반 교사의 '민감적 상호작용'과 '비민감적 상호작용'의 두 가지 하위요인, 총 22문항으로 구성되어 있다. '민감적 상호작용'은 '영아들에게 따뜻하고 친절하게 말한다', '영아들의 활동과 노력에 대해 지지해 준다', '영아들에게 안아주기 등 긍정적인 신체표현을 자주 한다' 등의 문항을 포

합하며, 12문항으로 구성되어 있다. ‘비민감적 상호작용’은 ‘영아들에게 짜증내거나 적대적으로 말한다’, ‘영아들을 통제하려고 영아들에게 위협한다’, ‘영아들을 꾸짖거나 금지시킬 때 불필요하게 엄격한 편이다’ 등의 문항을 포함하며, 10문항으로 구성되어 있다.

본 연구에서는 비민감적 상호작용을 역코딩하여 민감적 상호작용과 합산한 총 교사의 민감성 점수를 산출하였다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’의 1점부터 ‘자주 그렇다’의 5점까지 평정하도록 되어있는 Likert식 척도로서 점수가 높을수록 상호작용이 민감한 것을 의미한다. 교사의 민감성 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 .94로 나타났다.

4) 가정환경

본 연구에서는 다음의 세 가지 하위 영역, 즉 1) 가정의 물리적 환경지원, 2) 가정의 초기 문해활동, 3) 어머니와의 언어적 상호작용으로 구성된 가정환경 척도를 사용하였다. 우선 가정의 물리적 환경지원 수준을 측정하기 위하여 Fitzgerald와 Spiegel, Cunningham(1991)의 질문지를 번안, 수정한 이문정(1992)연구를 참조하여 본 연구의 목적에 맞게 수정, 보완하여 사용하였다. 본 척도는 영아의 가정에서 쉽게 접할 수 있는 영아용 그림책을 포함한 다양한 교육적 자료들(블록, 글자모양의 자석, 크레파스, 필기도구, 스케치북 등)의 사용여부를 가정에서 어머니가 ‘없음’은 1점, ‘거의 사용 없음’은 2점, ‘가끔 사용’은 3점, ‘자주 사용’은 4점으로 총 9문항에 걸쳐 평정하도록 하였으며, 총점이 높을수록 가정의 물리적 지원환경수준이 높은 것으로 해석된다. 본 연구에서는 가정에서의 물리적 환경지원 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 .65로 나타났다.

가정의 초기 문해활동을 측정하기 위해서는

가정에서 영아가 경험하는 활동에 관한 Morrow (1997)의 도구를 번안, 수정한 명현옥(2001)의 「가정의 문해환경 검사도구」를 영아에 적절하게 수정, 보완하여 사용하였다. 본 척도는 모두 11문항으로 구성되어 있으며, ‘없다’의 1점부터 ‘자주 한다’의 4점까지 평정하도록 되어있는 Likert식 척도로 점수가 높을수록 영아의 문해활동이 많이 일어나고 있다는 것을 의미한다. 가정에서의 초기 문해활동 문항의 예로는 ‘도서관에 가서 영아용 책이나 영아용 잡지를 빌린다’, ‘아이와 함께 우체국, 슈퍼마켓, 동물원 등에서 본 것에 대해 이야기를 나누고 그것에 대해 그림을 그려보도록 한다’ 등이 포함된다. 본 척도는 원래 11문항으로 구성되어 있으나, 신뢰도를 떨어뜨리는 2문항을 제외하고 총 9문항이 사용되었으며, 신뢰도(Cronbach's α)는 .76이었다. 총점이 높을수록 가정에서 어머니가 영아와 초기 문해활동에 더 많이 참여하는 것을 의미한다.

마지막으로 가정에서의 어머니와 영아의 언어적 상호작용은 어머니가 영아에게 그림책을 읽어줄 때 나타나는 상호작용을 분석하기 위하여 Dickinson, Temple, Hirschler와 Smith(1992)의 연구 및 McGee와 Richgels(1990)의 연구를 참고로 한 곽아정(1993)의 어머니-유아와의 언어적 상호작용 도구를 본 연구대상인 영아에 맞게 수정, 보완하여 사용하였다. 본 척도는 원래 ‘즉각적인 상호작용’, ‘비즉각적인 상호작용’, ‘분위기 조성을 위한 상호작용’, ‘확장적 상호작용’의 4개 범주, 16문항으로 구성되어 있는데, 본 연구에서는 영아에게 적절하다고 판단되는 상호작용의 세 가지 차원, 즉 즉각적인 상호작용, 분위기 조성을 위한 상호작용과 확장적 상호작용의 3개 범주의 총 12문항만 사용하였다. 각 문항은 상호작용이 ‘없다’의 1점부터 ‘자주 한다’의 4점까지 평정하도록 되어있는 Likert식 척도로서 점수가

높을수록 어머니와 영아가 언어적 상호작용을 많이 하는 것을 나타낸다. ‘즉각적인 상호작용’은 대화의 성격을 띠는 것으로 주로 무엇, 어디에 관한 질문에 해당되는데, 사물의 이름 명명, 수세기, 그때 그때의 장면과 관련된 즉각적인 질문 등이 포함된다. ‘분위기 조성을 위한 상호작용’은 책을 읽기 위한 분위기 조성 및 관련되며, 책의 내용과 관계가 없는 영아의 질문이나 말에 대해 반응하는가에 관한 문항이 포함된다. 마지막으로 ‘확장적 상호작용’은 주제의 확장, 피드백에 해당되는 것으로, 내용 명료화에 관한 언급, 영아의 반응 교정, 이야기의 의미에 관하여 이야기하는 것 등이 포함된다. 본 연구에서는 총점이 높을수록 가정에서 어머니가 영아에게 언어적 상호작용을 더 많이 하는 것으로 해석된다. 어머니-영아와의 언어적 상호작용 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 .78로 나타났다.

3. 연구절차

1) 예비연구

(1) 설문지 타당도 검증

본 연구에서 사용된 가정환경 척도의 내용타당도를 검증하기 위하여 영유아보육 전공 교수 1인과, 영아보육현장 유경험자(3-6년)이면서 현재 대학원 박사과정에 있는 전문가 2인에게 의뢰하여 내용타당도를 검증받았다. 또한 영아전담 보육시설을 이용하고 있는 15명의 어머니들을 대상으로 설문조사를 실시한 결과, 부적절한 문항을 삭제하고 보완하여 최종 문항을 완성하였다.

(2) 비디오 촬영 및 분석

본 연구의 예비조사는 서울시에 소재한 영아반 전담 구립어린이집 한 곳을 개별 접촉하여 오

전 및 오후 각각 1시간씩 총 2시간에 걸쳐 두 영아반(총 10명)의 자유선택놀이시간에 영아-교사 상호작용에 대한 비디오 촬영을 실시하였다. 비디오 촬영은 본 연구에 참여한 연구자 중 현재 유아교육전공을 하고 있는 대학원 2명이 실시하였다. 영아-교사와의 언어적 및 행동적 상호작용에 대한 비디오 분석은 유아교육 및 보육현장 유경험자인 동시에 관련학과 대학원생들로 구성된 총 4명의 관찰자들이 비디오 내용을 분석하여 본 연구에서 사용될 분석준거에 대한 내용을 검토하였다. 예비조사를 통해 검토된 관찰범주 측정도구를 최종적으로 수정, 보완하였으며 관찰자 간의 신뢰도를 높이기 위하여 촬영한 비디오를 보면서 연구자 간 신뢰도가 90% 이상이 될 때까지 사전훈련을 실시하였다.

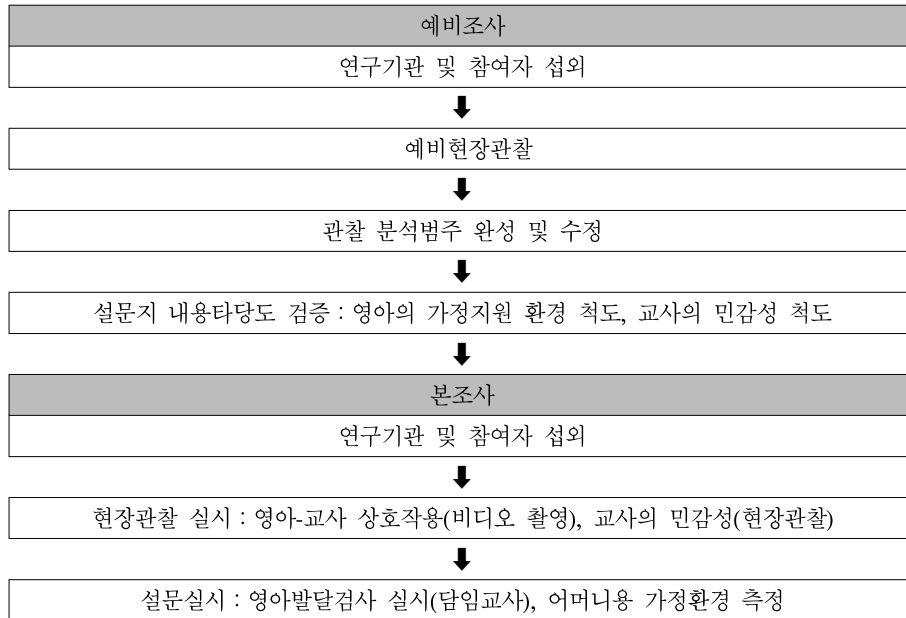
2) 본연구

본 연구의 자료는 2008년 1월부터 3월까지 수집되었으며 <그림 1>과 같은 일련의 과정을 통해 이루어졌다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 연구기관 선정

본 연구의 목적에 부합될 수 있는 자료를 수집하기 위하여 서울시에 소재한 영아전담 구립어린이집들을 중심으로 개별 접촉하여 본 연구에 참여하기를 희망하는 두 기관을 최종적으로 선정하였다. 본 연구에 참여한 두 곳의 영아전담 구립어린이집은 2007년 보육시설 평가인증을 받았으며, 보육시설의 유형, 물리적 환경, 기관의 지리적 위치, 교사 대 영아 비율, 기관에 재원 중인 영아들의 사회인구학적 특성(SES)의 유사성 등을 고려하여 최종적으로 선정하였다. 본 연구에 참여한 두 어린이집의 구체적인 특징은 다음과 같다.

N 어린이집은 서울시 S구에 위치하며 평가인



<그림 1> 연구진행과정

중에 통과한 구립 영아전담 어린이집으로 만 1세반 영아 10명과 담임교사 2명, 만 1.5세반 영아 7명과 담임교사 2명으로 총 17명의 영아들과 교사 4명을 대상으로 선정하였다. S 어린이집은 서울시 D구에 위치한 구립어린이집으로 평가인증에 통과하였으며, 대상영아는 만 1세반 영아 14명과 담임교사 3명이었다. 따라서 두 기관에서 영아-어머니 총 31쌍과 이들을 전담하고 있는 7명의 담임교사가 선정되었다.

(2) 비디오 촬영 및 분석

본 연구목적의 하나인 영아-교사의 상호작용을 살펴보기 위하여 연구에 참여한 두 기관에서 오전 1시간 및 오후 2시간 자유선택활동시간에 1회 관찰시 총 3시간을 비디오 촬영을 실시하였다.

영아-교사 상호작용은 자유선택활동시간에 연구자가 캠코더로 자연스러운 일과를 촬영하여 분석하였다. 촬영을 위하여 연구대상 어린이집

의 원장 및 담임교사와 사전 면담을 하였으며, 영아들이 촬영에 대한 거부감을 느끼지 않도록 예비연구를 통해 1-2회 촬영을 실시하였다. 본 촬영은 각 영아반을 1회에 60분씩 총 8회, 720분을 촬영하였으며, 실제로 분석에 사용된 것은 영아 1명당 160분이었다. 관찰기록 양식은 5분 단위로 구성되어 있는데, 20초 동안 일어나는 상호작용 유형을 관찰한 후 10초 동안 표시하는 시간표집법을 사용하여 영아 1명당 총 32회 관찰하였다.

본 연구에 앞서 예비조사에 참여한 유아교육 또는 보육현장의 경험자이면서 현재 관련학과 대학원생인 4명이 본 연구에서 촬영된 비디오 내용분석에 참여하였으며, 관찰기록 양식의 각 행동범주의 분류와 내용을 미리 숙지한 후 비디오 자료를 분석하였다. 31명의 영아-교사와의 상호작용관련 자료를 수집하였으나, 총 촬영 시간이 160분에 미치지 못하는 영아 1명을 제외하고 30명의 관찰 자료가 최종 분석에 사용되었다.

(3) 설문조사

본 연구대상 영아의 가정환경은 어머니용 설문지를 통해, 영아의 전반적인 발달수준에 관해서는 현재 영아를 전담하고 있는 교사가 영아발달 선별검사를 사용하여 측정하였다.

(4) 관찰

본 연구대상 교사가 실제로 자유선택활동시간에 영아들의 다양한 요구에 얼마나 민감하게 반응하고 있는가를 살펴보기 위하여 참여 연구원 1명이 현장 관찰 시 교사 민감성 척도를 사용하여 평정하였다.

4. 자료분석

수집된 자료를 분석하기 위해서는 주요 연구변인들의 일반적인 경향을 알아보기 위해 평균과 표준편차를 산출하였으며, 영아의 사회인구학적 변

인, 영아의 발달수준, 교사의 민감성, 그리고 가정 환경에 따른 영아-교사 상호작용의 차이를 살펴보기 위해 *t*-검증을 실시하였다. 또한 영아-교사의 상호작용에 유의한 관련성이 있는 변인들을 살펴보기 위하여 상관관계 분석을 실시하였다. 자료는 SPSS 12.0 Program을 사용하여 분석되었으며 유의도는 대부분 $p < .05$ 수준에서 검증되었으나, 일부는 $p < .10$ 수준까지 확대하여 검증하였다.

III 연구결과

1. 영아-교사 상호작용, 영아의 발달수준, 가정 환경의 일반적인 경향

1) 영아-교사의 상호작용

영아-교사 상호작용의 일반적인 경향을 살펴보면 <표 4>와 같다. 상호작용 동기별로 살펴보

<표 4> 영아-교사 상호작용의 일반적인 경향(상호작용 동기 및 유형)

(N=30)

상호작용 동기	신체적·생리적 요구			정서적 요구			갈등중재의 요구			놀이동참의 요구		
	범위	M	SD	범위	M	SD	범위	M	SD	범위	M	SD
음성모방	-	-	-	1~1	1.00	.00	1~2	1.25	.50	1~71	17.78	19.94
명명	-	-	-	1~1	1.00	.00	1~1	1.00	.00	1~19	8.17	5.10
응답	1~1	1.00	.00	1~8	5.00	3.61	1~9	3.38	3.54	2~98	32.23	25.10
질문	1~1	1.00	.00	1~3	2.00	1.00	1~3	2.50	1.00	1~10	4.33	2.78
요청	1~2	1.43	.54	1~25	5.57	8.73	1~3	2.00	1.00	1~62	12.23	15.85
상황/탈상황적 대화	1~3	2.00	1.41	1~5	2.08	1.38	2~4	3.00	1.41	1~79	13.29	17.26
언어적 상호작용 총빈도	1~4	2.00	1.13	1~31	5.41	8.25	1~16	5.42	5.45	6~180	84.23	49.06
시선집중하기	1~3	1.75	.89	2~13	4.86	4.14	1~21	6.60	7.07	8~158	68.17	42.55
행동모방	2~2	2.00	.00	1~1	1.00	.00	1~1	1.00	.00	1~65	13.61	17.68
요구에 따라 행동하기	1~3	2.00	1.41	1~3	1.60	.89	1~4	2.50	2.12	4~54	22.03	13.44
손으로 지적하기	1~5	1.63	1.41	1~7	2.43	2.30	1~3	1.75	.71	1~85	24.73	26.23
고개를 끄덕이기	1~1	1.00	.00	1~5	2.33	2.31	1~4	1.86	1.07	1~28	6.32	6.99
안기기/신체접촉	1~12	2.71	4.11	1~20	3.77	5.15	1~2	1.60	.55	3~151	25.32	37.25
웃기/미소짓기	1~1	1.00	.00	1~12	2.50	3.85	2~2	2.00	.00	1~38	14.27	10.28
행동적 상호작용 총빈도	1~22	4.67	5.29	1~55	8.24	13.32	1~43	9.69	12.26	17~320	160.80	88.61

면, 신체적·생리적 요구를 위한 언어적 상호작용 총빈도는 평균 2.00($SD=1.13$)이었으며, 행동적 상호작용의 평균 총빈도는 4.67($SD=5.29$)로 나타났다. 정서적 요구를 위한 상호작용의 경우에는 언어적 상호작용의 평균 총빈도는 5.41($SD=8.25$), 행동적 상호작용의 평균 총빈도는 8.24($SD=13.32$)였다. 갈등중재와 관련된 상호작용은 언어적 상호작용 총빈도가 평균 5.42($SD=5.45$), 행동적 상호작용의 총빈도는 평균 9.69($SD=12.26$)로 나타났다.

마지막으로 놀이동참의 언어적 상호작용의 총빈도는 6~180점의 범위를 보였으며, 평균은 84.24($SD=49.06$)이었다. 세부항목을 살펴보면, 음성모방의 평균 빈도는 17.78($SD=19.94$), 명명 8.17($SD=5.10$), 응답 32.23($SD=25.10$), 질문 4.33($SD=2.78$), 요청 12.23($SD=15.85$), 상황/탈상황적 대화 13.29($SD=17.26$)로 나타났다. 행동적 상호작용의 총빈도는 17~320점까지의 빈도로 나타났다으며, 평균 160.80($SD=88.61$)이었다. 각 세부항목의 평균빈도는 시선집중하기 68.17($SD=42.55$), 행동모방 13.61($SD=17.68$), 요구에 따라 행동하기 22.03($SD=13.44$), 손으로 지적하기 24.73

($SD=26.23$), 고개를 끄덕이기 6.23($SD=6.99$), 안기기/신체접촉 25.32 ($SD=37.25$), 웃기/미소짓기 14.27($SD=10.28$)이었다. 이와 같이 놀이동참의 요구를 제외한 나머지 세 가지 영아-교사 상호작용 동기에서 빈도가 미약하였기 때문에 이후의 분석에서는 놀이동참의 동기에 관련된 언어적, 행동적 상호작용의 자료만을 사용하였다.

2) 영아의 발달수준

본 연구 대상 영아들의 전반적인 발달 경향을 살펴보면 <표 5>와 같다. 하위영역별 원점수의 평균은 대근육 운동기술 519.50($SD=49.01$), 소근육 운동기술 514.00($SD=43.85$), 의사소통 584.67($SD=86.68$), 사회정서 509.83($SD=37.17$), 인지 509.83($SD=58.57$), 기본생활 486.67($SD=39.25$)로 나타났다. 발달총점은 평균 3124.50($SD=306.88$)이었다.

3) 교사의 민감성

본 연구대상에 참여한 총 영아 30명을 전담하고 있는 해당 교사의 7명의 민감성은 1점에서 5점까지의 가능한 점수 범위 가운데 평균 4.29($SD=$

<표 5> 영아의 발달수준, 교사의 민감성, 가정환경의 일반적인 경향 (N=30)

변 인	범위	평균	표준편차	
영아의 발달수준	대근육 운동기술	370~560	519.50	49.01
	소근육 운동기술	375~560	514.00	43.85
	의사소통	365~680	584.67	86.68
	사회정서	395~550	509.83	37.17
	인지	340~570	509.83	58.57
	기본생활	330~520	486.67	39.25
	발달총점	2175~3425	3124.50	306.88
교사의 민감성 (총점)		3.32~4.91	4.29	.54
가정 환경	물리적 환경지원	2.22~3.78	3.18	.40
	초기 문해활동	1.67~3.78	2.59	.45
	언어적 상호작용	2.50~3.83	3.18	.38
	가정의 지원환경 총점	2.50~3.49	2.98	.31

.54)로 나타나, 본 연구대상 교사들의 민감성은 보통 이상임을 알 수 있다(<표 5> 참조).

4) 가정환경

가정환경의 전반적인 경향은 1점에서 4점까지의 가능한 점수 범위 가운데, 물리적 환경지원의 평균은 3.18(*SD*=.40), 문해활동은 2.59(*SD*=.45), 언어적 상호작용은 3.18(*SD*=.38)로 나타났다. 전체 총점의 평균은 2.98(*SD*=.31)로 나타났다(<표 5> 참조).

2. 영아의 사회인구학적 변인, 영아의 발달수준, 교사의 민감성, 가정환경에 따른 영아-교사 상호작용의 차이

영아의 사회인구학적 변인, 영아의 발달수준, 교사의 민감성, 가정환경에 따른 영아-교사 상호작용의 차이를 알아보기 위해 *t*-검증을 실시하였

다. 영아-교사 상호작용 빈도에서 놀이동참의 요구 이외의 다른 세 가지 동기의 빈도가 미약하였기 때문에 놀이 놀이동참의 동기와 관련된 언어적, 행동적 상호작용 자료만을 분석에 사용하였다.

1) 영아의 사회인구학적 변인에 따른 영아-교사 상호작용의 차이

영아의 성별에 따라 영아-교사의 상호작용(놀이동참 요구 동기)에 차이가 나는지 살펴보기 위해 *t*-검증을 실시하였다. 그 결과 <표 6>에서 볼 수 있듯이, 언어적 상호작용의 명명에서 유의한 차이가 나타나(*t*=2.90, *df*=27, *p*<.01), 남아(*M*=9.95, *SD*=5.36)가 여아(*M*=4.80, *SD*=2.04)보다 명명을 많이 하는 것으로 나타났다. 또한 행동적 상호작용의 안기기/신체접촉에서 유의한 차이가 나타나(*t*=2.43, *df*=23, *p*<.05), 남아(*M*=14.00, *SD*=12.06)보다 여아(*M*=49.38, *SD*=58.77)가 교사에게 안기기나 신체접촉을 많이 하는 것으로 나타났다.

<표 6> 영아의 성별에 따른 영아-교사 상호작용(놀이동참의 요구)의 차이 (N=30)

변인	남아(N=19)		여아(N=11)		<i>t</i>	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
언어적 상호작용	음성모방	21.50	21.59	12.36	16.74	1.18
	명명	9.95	5.36	4.80	2.04	2.90**
	응답	36.11	27.86	25.55	18.79	1.12
	질문	4.47	3.04	4.11	2.42	.30
	요청	8.79	8.63	18.18	23.08	-1.61
	상황/탈상황적 대화	13.53	18.41	12.91	16.17	.09
	언어적 상호작용 전체	88.58	50.01	76.73	48.78	.63
행동적 상호작용	시선집중하기	67.89	39.72	68.64	49.10	-.45
	행동모방	12.00	17.38	16.63	20.73	-.59
	요구에 따라 행동하기	22.05	13.69	22.00	13.68	.01
	손으로 지적하기	26.56	27.20	20.63	25.17	.52
	고개를 끄덕이기	5.41	5.62	8.25	9.44	-.95
	안기기/신체접촉	14.00	12.06	49.38	58.77	-2.43*
	웃기/미소짓기	13.88	8.81	15.00	13.20	-.26
행동적 상호작용 전체	154.37	79.38	171.971	105.91	-.52	

p*<.05 *p*<.01

<표 7> 영아의 월령에 따른 영아-교사 상호작용(놀이동참의 요구)의 차이 (N=30)

변 인	하위집단(N=14)		상위집단(N=16)		t	
	M	SD	M	SD		
언어적 상호작용	음성모방	17.23	20.46	18.29	20.21	-.14
	명명	7.00	4.85	9.13	5.25	-.12
	응답	29.64	20.91	34.50	28.77	-.52
	질문	4.00	3.10	4.62	2.57	-.53
	요청	12.07	13.35	12.38	18.19	-.05
	상황/탈상황적 대화	19.75	23.91	8.44	7.64	1.78 [†]
	언어적 상호작용 전체	84.29	54.05	84.19	46.05	.01
행동적 상호작용	시선집중하기	76.14	45.41	61.19	40.02	.96
	행동모방	15.80	19.34	11.92	16.89	.51
	요구에 따라 행동하기	20.07	13.68	23.75	13.43	-.74
	손으로 지적하기	21.08	18.24	27.86	31.92	-.65
	고개를 끄덕이기	8.00	7.75	5.00	6.31	1.07
	안기기/신체접촉	11.77	8.22	40.00	50.02	-2.01 [†]
	웃기/미소짓기	10.43	7.63	18.75	11.44	-2.21*
행동적 상호작용 전체	153.219	83.52	167.48	95.05	-.43	

[†] p<.10 *p<.05

한편, 영아의 월령에 따라 영아-교사의 상호작용에 차이가 나는지 알아보기 위해 본 연구대상 영아의 월령집단을 전체 영아 월령의 중심값을 기준으로 두 집단으로 구분하여 t-검증을 실시하였으며, 그 결과는 <표 7>에 제시된 바와 같다. 영아-교사의 상호작용 가운데 언어적 상호작용의 상황/탈상황적 대화에서 유의한 월령차가 나타나 ($t=1.78$, $df=26$, $p<.10$), 월령이 낮은 집단($M=19.75$, $SD=23.91$)이 높은 집단($M=8.44$, $SD=7.64$)보다 상황/탈상황적 대화를 많이 하였다. 행동적 상호작용에서는 안기기/신체접촉에서 유의한 월령차가 나타나($t=-2.01$, $df=23$, $p<.10$), 월령이 낮은 집단($M=11.77$, $SD=8.22$)보다 높은 집단($M=40.00$, $SD=50.02$)이 교사에게 안기거나 신체접촉을 많이 하였으며, 웃기/미소짓기에서도 유의한 차이가 나타나($t=-2.21$, $df=24$, $p<.05$), 월령이 낮은 집단($M=10.43$, $SD=7.63$)보다 높은 집단($M=18.75$, $SD=11.44$)에서 웃기와 미소짓기의 상호작용을

많이 하는 것으로 나타났다.

2) 영아의 발달수준에 따른 영아-교사 상호작용의 차이

영아의 발달총점에 따라 영아-교사의 상호작용에 차이가 나는지 살펴보기 위해 발달총점의 중심값보다 높은 상위집단과 낮은 하위집단으로 구분하여 t-검증을 실시하였으며, 그 결과는 <표 8>에 제시된 바와 같다. 언어적 상호작용에서는 유의한 차이가 나타나지 않았지만, 행동적 상호작용의 안기기/신체접촉에서 발달총점에 따른 유의한 차이가 나타나($t=-2.02$, $df=23$, $p<.10$), 발달 총점이 낮은 집단($M=11.69$, $SD=8.30$)보다 높은 집단($M=40.08$, $SD=49.95$)의 영아가 교사에게 안기거나 신체접촉을 더 많이 시도하는 것으로 나타났다. 또한 웃기/미소짓기에서도 유의한 차이가 나타났다($t=-2.62$, $df=24$, $p<.05$), 발달총점이 낮은 집단($M=10.20$, $SD=7.36$)보다 높은 집단($M=19.82$,

<표 8> 영아의 발달총점에 따른 영아-교사 상호작용(놀이동참의 요구)의 차이 (N=30)

변 인	하위집단(N=15)		상위집단(N=15)		t	
	M	SD	M	SD		
언어적 상호작용	음성모방	16.57	19.81	19.08	20.81	-.32
	명명	8.14	5.38	8.20	5.02	-.03
	응답	28.13	20.96	36.33	28.81	-.89
	질문	3.83	3.01	4.83	2.55	-.88
	요청	12.27	12.82	12.20	18.87	.01
	상황/탈상황적 대화	17.79	22.61	8.79	7.99	1.40
	언어적 상호작용 전체	83.13	51.21	85.33	48.58	-.21
행동적 상호작용	시선집중하기	75.20	43.91	61.13	41.42	.90
	행동모방	15.50	18.12	11.55	17.81	.53
	요구에 따라 행동하기	20.87	12.60	23.20	14.58	-.47
	손으로 지적하기	20.46	17.66	29.00	32.90	-.83
	고개를 끄덕이기	8.09	7.67	4.93	6.34	1.13
	안기기/신체접촉	11.69	8.30	40.08	49.95	-2.02 [†]
	웃기/미소짓기	10.20	7.36	19.82	11.39	-2.62*
행동적 상호작용 전체	152.4667	78.29	169.1333	99.94	-.51	

[†] p<.10 *p<.05

SD=11.39)의 영아가 교사와 상호작용할 때 더 많이 웃거나 미소짓는 것으로 나타났다.

한편 선행연구 고찰을 통해 영아의 발달 하위영역 가운데 특히 언어 발달과 사회정서 발달이 교사-영아 상호작용에 영향을 미칠 것으로 예상되었기 때문에, 의사소통 및 사회정서 발달수준에 따른 상호작용의 차이를 살펴보았다. 그 결과 영아의 언어 발달에 따라서는 영아-교사의 상호작용에 차이가 나타나지 않았다. 사회정서 발달수준에 따른 영아-교사 상호작용의 차이는 <표 9>와 같다. 사회정서 발달수준의 중심값보다 높은 상위집단과 낮은 하위집단으로 구분하여 t-검증을 실시하였으며, 그 결과 행동적 상호작용의 웃기/미소짓기에서 사회정서 발달에 따라 유의한 차이가 나타나(t=-1.74, d=24, p<.10), 사회정서 발달 점수가 낮은 집단(M=11.14, SD=8.30)보다 높은 집단(M=17.92, SD=11.49)의 영아가 교사와 상호작용 시 웃거나 미소짓기를 더 많이 하는 것으로

나타났다.

3) 교사의 민감성 수준에 따른 영아-교사 상호작용의 차이

교사의 민감성 수준에 따른 영아-교사의 상호작용에 차이가 나는지 살펴보기 위해 교사의 민감성 점수의 중심값을 기준으로 민감성이 높은 상위집단과 민감성이 낮은 하위집단으로 구분하여 t-검증을 실시한 결과는 <표 10>에 제시된 바와 같다. 언어적 상호작용의 질문에서 교사의 민감성에 따른 유의한 차이가 나타나(t=2.73, d=22, p<.05), 교사가 덜 민감한 집단의 영아(M=5.82, SD=2.79)가 민감한 집단의 영아(M=3.08, SD= 2.14)보다 더 많은 질문을 하는 것으로 나타났다. 행동적 상호작용에서는 행동모방에서 교사의 민감성에 따른 유의한 차이가 나타나(t=-2.15, d=21, p<.05), 교사가 덜 민감한 집단의 영아(M=6.58, SD=6.95)보다 민감한 집단의 영아

<표 9> 영아의 사회정서발달에 따른 영아-교사 상호작용(놀이동참의 요구)의 차이 (N=30)

변인	하위집단(N=15)		상위집단(N=15)		t	
	M	SD	M	SD		
언어적 상호작용	음성모방	18.64	19.65	16.85	21.01	.23
	명명	7.15	4.41	9.00	5.60	-.97
	응답	37.50	30.22	27.63	19.44	1.08
	질문	4.91	3.45	3.85	2.08	.93
	요청	12.71	13.34	11.81	18.19	.15
	상황/탈상황적 대화	15.85	22.15	11.07	11.94	.72
	언어적 상호작용 전체	94.07	56.52	75.63	41.41	1.03
행동적 상호작용	시선집중하기	73.07	43.05	63.88	43.03	.58
	행동모방	13.18	18.37	14.00	17.82	-.11
	요구에 따라 행동하기	25.14	15.86	19.31	10.69	1.19
	손으로 지적하기	22.08	18.19	27.00	32.11	-.47
	고개를 끄덕이기	8.40	7.32	4.93	6.65	1.23
	안기기/신체접촉	14.75	12.06	35.08	49.27	-1.39
	웃기/미소짓기	11.14	8.30	17.92	11.49	-1.74 [†]
행동적 상호작용 전체	157.29	77.54	163.88	99.74	-.20	

[†] p<.10

(M=21.27, SD=22.59)가 행동모방을 많이 하는 것으로 나타났고, 고개 끄덕이기에서도 유의한 차이를 나타내어(t=2.89, d_f=23, p<.05), 교사가 덜 민감한 집단의 영아(M=9.54, SD=8.18)가 민

<표 10> 교사의 민감성에 따른 영아-교사 상호작용(놀이동참의 요구)의 차이 (N=30)

변인	하위집단(N=14)		상위집단(N=16)		t	
	M	SD	M	SD		
언어적 상호작용	음성모방	17.31	19.57	18.21	21.01	-.12
	명명	9.62	5.44	7.00	4.65	1.40
	응답	38.71	28.81	26.56	20.62	1.34
	질문	5.82	2.79	3.08	2.14	2.73*
	요청	13.79	13.50	10.88	17.98	.50
	상황/탈상황적 대화	14.14	13.88	12.43	20.60	.26
	언어적 상호작용 전체	96.21	49.38	73.75	47.83	1.26
행동적 상호작용	시선집중하기	72.71	41.52	64.19	44.37	.54
	행동모방	6.58	6.95	21.27	22.59	-2.15*
	요구에 따라 행동하기	25.79	13.10	18.75	13.27	1.46
	손으로 지적하기	29.00	24.83	21.07	27.76	.76
	고개를 끄덕이기	9.54	8.18	2.83	2.86	2.89*
	안기기/신체접촉	18.00	12.38	33.25	52.24	-1.02
	웃기/미소짓기	13.92	8.40	14.62	12.22	-.17
행동적 상호작용 전체	167.50	79.76	154.94	97.93	.38	

*p<.05

감한 집단($M=2.83$, $SD=2.86$)의 영아보다 고개 끄덕이기를 많이 하는 것으로 나타났다.

4) 가정환경에 따른 영아-교사 상호작용의 차이

가정의 물리적 환경지원, 초기 문해활동 및 언어적 상호작용과 세 가지 변인의 총점에 따라 영아-교사 상호작용에 차이가 나타나는지 살펴보기 위해 각 변인마다 중심값을 기준으로 상위집단과 하위집단으로 구분하여 t -검증을 실시하였다. 그 결과 가정의 언어적 상호작용을 제외한 나머지 변인들에 따라서는 영아-교사 상호작용에 유의한 차이가 나타나지 않았다.

가정의 언어적 상호작용에 따른 영아-교사의 상호작용에 차이는 <표 11>에 제시된 바와 같다. 언어적 상호작용에서는 유의한 차이가 나타나지 않았지만, 행동적 상호작용의 고개를 끄덕이기에 가정의 언어적 상호작용에 따른 유의

한 차이가 나타나($t=-2.29$, $df=22$, $p<.05$), 가정에서 언어적 상호작용을 적게 하는 집단의 영아($M=2.90$, $SD=2.03$)보다 많이 하는 집단의 영아($M=9.07$, $SD=8.30$)가 고개 끄덕이기를 많이 하는 것으로 나타났다.

3. 주요 연구 변인들과 영아-교사 상호작용 간의 관계

영아의 사회인구학적 변인, 영아의 발달수준, 가정환경, 교사의 민감성 및 영아-교사 간의 상관관계를 살펴보기 위하여 적률상관관계 분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 12>에 제시된 바와 같다. 영아-교사의 언어적 상호작용과 관련된 변인들을 살펴보면, 사회인구학적 변인의 경우 영아의 성별과 명명이 유의한 부적 상관관계를 나타내어($r=-.49$, $p<.01$), 남아에 비해 여아가 명명을 많이 하는 것으로 나타났으며, 영아의 월령

<표 11> 가정의 언어적 상호작용에 따른 영아-교사 상호작용(놀이동참의 요구)의 차이 (N=30)

변인	하위집단(N=14)		상위집단(N=16)		t	
	M	SD	M	SD		
언어적 상호작용	음성모방	20.60	27.32	17.00	14.80	.44
	명명	8.46	6.28	8.20	4.11	.13
	응답	27.38	26.84	36.94	24.25	-1.01
	질문	4.44	3.47	4.21	2.49	.19
	요청	7.38	6.50	13.81	18.27	-1.21
	상황/탈상황적 대화	9.55	7.44	16.44	21.74	-1.01
언어적 상호작용 전체	70.23	48.37	95.56	49.74	-1.38	
행동적 상호작용	시선집중하기	66.08	43.36	72.88	42.59	-.42
	행동모방	20.44	25.95	9.08	8.13	1.49
	요구에 따라 행동하기	19.92	15.29	23.75	12.46	-.74
	손으로 지적하기	18.64	22.46	30.79	28.99	-1.14
	고개를 끄덕이기	2.90	2.03	9.07	8.30	-2.29*
	안기기/신체접촉	15.73	12.35	24.92	39.27	-.74
	웃기/미소짓기	14.60	9.13	13.07	10.87	.37
행동적 상호작용 전체	142.69	86.97	171.38	91.84	-.86	

* $p<.05$

<표 12> 영아의 사회인구학적 변인, 영아의 발달수준, 가정의 문해환경, 교사의 민감성 및 영아-교사 상호작용 간의 상관관계 (N=30)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
영아의 사회 인구학적 변인	1.성별	-																							
	2.월령	.81	-																						
영아의 발달수준	3.의사소통 총점	.12	-.13	-																					
	4.사회정서 총점	.13	-.19	.40*	-																				
	5.발달총점	.12	.05	.83***	.60***	-																			
가정의 문해환경	6.물리적 환경지원	.10	-.12	-.16	.07	-.05	-																		
	7.문해활동	.17	-.23	.01	.10	-.09	.24	-																	
	8.언어적 상호작용	.44*	-.10	-.08	-.06	-.09	.40*	.53**	-																
교사변인	9.교사민감성	.11	-.16	-.01	.21	.06	.09	.27	.11	-															
	10.음성모방	-.23	-.07	.25	.00	.36 [†]	.25	-.37 [†]	-.11	.10	-														
	11.명명	-.49**	.17	-.07	-.14	-.01	.05	-.27	-.10	-.18	.44*	-													
영아-교사 언어적 상호작용	12.응답	-.21	.06	-.02	-.37*	.05	.10	-.31 [†]	.08	-.34 [†]	.41*	.31	-												
	13.질문	-.06	.20	.09	-.06	.14	-.17	-.26	-.16	-.57**	-.17	-.12	.53**	-											
	14.요청	.29	.14	-.01	.13	.07	-.17	-.18	.06	-.14	-.31	-.14	.19	.54**	-										
	15.상황/탈상황적 대화	-.02	-.50**	.12	-.08	-.14	-.30	.42*	.13	.02	-.19	-.17	.19	.07	.04	-									
	16.총언어상호작용빈도	-.12	-.08	.13	-.19	.17	.03	-.23	.11	-.24	.49*	.33 [†]	.90***	.50*	.35 [†]	.39*	-								
	17.시선집중하기	.01	-.12	.26	.18	.41*	-.11	-.28	.03	-.03	.43*	.35 [†]	.31 [†]	-.10	-.03	-.00	.39*	-							
	18.행동모방	.13	-.17	.06	.15	.15	-.20	.01	-.30	.38 [†]	-.06	-.07	-.30	-.51*	-.18	-.01	-.29	.43 [†]	-						
	19.요구에 따라 행동하기	-.00	.05	.02	-.22	.08	.13	-.38*	.05	-.40*	.60**	.14	.66***	.24	.09	-.01	.65***	.23	-.10	-					
영아-교사 행동적 상호작용	20.손으로 지적하기	-.11	.09	.24	.17	.40*	.18	-.14	.19	.00	.76***	.42*	.32	.04	-.16	-.22	.41*	.56**	-.43 [†]	.33	-				
	21.고개를 끄덕이기	.19	-.24	.25	.13	.22	-.16	-.04	.35 [†]	-.34*	.87	.13	.22	.15	.20	.42*	.40*	.60**	-.32	.17	.52*	-			
	22.안기기/신체접촉	.45	.42*	.01	.21	.15	.08	-.01	.11	.16	-.23	-.24	.08	.23	.72***	-.19	.16	-.17	-.04	.15	-.12	-.09	-		
	23.웃기/미소짓기	.05	.43*	-.13	.04	.10	.10	-.23	-.14	-.02	.19	.12	.42*	.49*	.45*	-.22	.47*	.04	-.11	.35 [†]	.37 [†]	-.00	.68***	-	
	24.총행동상호작용빈도	.10	.13	.15	.14	.35 [†]	.00	-.28	.11	-.06	.51**	.30	.47**	.13	.32 [†]	-.14	.58**	.77***	.19	.52**	.68***	.53**	.44*	.62**	-

[†] $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

과 상황/탈상황적 대화가 유의한 부적 상관관계를 나타내어($r = -.50, p < .01$), 월령이 낮을수록 상황/탈상황적 대화를 많이 하는 것으로 나타났다. 한편, 영아의 발달수준과 언어적 상호작용 간의 관계를 살펴보면, 영아의 사회정서 총점이 응답과 유의한 부적 상관관계를 나타내어($r = -.37, p < .05$), 영아의 사회정서 총점이 높을수록 응답을 잘 하지 못하는 것으로 나타났으며, 영아의 발달총점과 음성모방에서 유의한 정적 상관관계가 나타나($r = .36, p < .10$), 영아의 발달총점이 높을수록 음성모방을 잘하는 것으로 나타났다.

가정환경의 경우에는 가정의 문해활동이 음성모방($r = -.37, p < .10$) 및 응답($r = -.31, p < .10$)과 유의한 부적 상관관계를 나타내어, 가정에서의 문해활동이 풍부할수록 영아가 음성모방이나 응답을 하는 비율이 낮았다. 또한 가정의 문해활동은 상

황/탈상황적 대화와는 유의한 정적 상관관계를 나타내어($r = .42, p < .05$), 가정의 문해활동이 풍부할수록 영아가 상황/탈상황적 대화를 잘하는 것으로 나타났다. 교사의 민감성은 응답($r = -.34, p < .10$) 및 질문($r = -.57, p < .01$)과 유의한 부적 상관관계를 나타내어, 교사민감성이 높을수록 영아가 응답이나 질문을 잘하지 않는 것으로 나타났다.

영아-교사 행동적 상호작용과 관련된 변인들을 살펴보면, 사회인구학적 변인의 월령과 안기기/신체접촉($r = .42, p < .05$) 및 웃기/미소짓기($r = .43, p < .05$)이 유의한 정적 상관관계를 나타내어, 월령이 높을수록 안기기/신체접촉이나 웃기/미소짓기를 잘하는 것으로 나타났다. 영아의 발달과 영아-교사 행동적 상호작용을 살펴보면, 영아의 발달총점과 시선집중하기($r = .41, p < .05$), 손으로 지적

하기($r=.40, p<.05$), 총행동상호작용 빈도($r=.35, p<.10$)에서 유의한 정적 상관관계가 나타나, 영아의 발달총점이 높을수록 시선집중하기, 손으로 지적하기를 많이 하며, 전체적인 행동적 상호작용의 빈도도 높은 것으로 나타났다.

한편, 가정의 문해환경 가운데 문해활동이 요구에 따라 행동하기와 유의한 부적 상관관계를 나타내어($r=-.38, p<.05$), 가정의 문해활동이 풍부할수록 요구에 따라 행동하기를 잘하지 않는 것으로 나타났다. 또한 가정에서의 언어적 상호작용과 고개를 끄덕이기에서 유의한 정적 상관관계에서 나타나($r=.35, p<.10$), 가정에서 언어적 상호작용을 많이 할수록 고개끄덕이기를 많이 하는 경향이 있는 것으로 나타났다. 교사민감성은 행동모방과 유의한 정적 상관관계를 나타내어($r=.38, p<.10$), 교사가 민감할수록 영아가 행동모방을 잘하는 경향이 있었으며, 요구에 따라 행동하기($r=-.40, p<.05$), 고개를 끄덕이기($r=-.34, p<.05$)와는 유의한 부적 상관관계를 나타내어, 교사가 민감할수록 영아가 요구에 잘 따르지 않고, 고개를 끄덕이는 빈도가 낮게 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 영아의 건전한 성장과 발달에 중요한 역할을 하는 보육시설에서의 영아-교사 상호작용에 관련된 다양한 변인들을 영아의 사회인구학적 특성, 영아의 전반적인 발달수준과 언어 및 사회정서 발달수준, 가정환경 및 교사의 민감성을 중심으로 살펴보고자 하였다. 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 영아-교사 상호작용의 동기차원에서는 놀이동참의 요구가 다른 동기에 비해 상대적으로 빈번하게 나타났는데, 이러한 결과는 영아보

육에 있어 신체적 보호나 생리적 욕구를 충족시키는 것만이 아닌 주양육자와의 놀이중심의 상호작용이 얼마나 중요한가를 시사한다고 볼 수 있다. 또한 영아-교사 상호작용을 심층적으로 이해하는데 있어 기존의 교사 주도적 행동에서 벗어나 영아의 관점에서 조명될 필요성이 있다고 본다. 본 연구에서는 상호작용의 유형에 있어서도 행동적 상호작용 총빈도가 언어적 상호작용 총빈도보다 높게 나타났는데, 이는 비언어적 부분이 언어적 기능을 보충해 준다는 보고(Capirci, Ivesion, Pizzuto, & Volterra, 1996; Iverson, Capirci, & Caselli, 1994)에서 이해할 수 있으며, 언어적 부분이 상대적으로 미흡한 영아들이 자유놀이 시간에 교사와 상호작용을 할 때 의사소통의 수단으로서 비언어적 행동을 한다는 연구결과(김의향·김명순, 2006; 윤경숙, 2002; 장유경·최윤영·김소연, 2005)와도 맥을 같이한다. 이러한 결과는 영아보육 현장에서는 교사-영아간의 긍정적인 상호작용을 촉진할 수 있는 전략을 수립하는 데 있어 영아의 개별적 욕구 및 동기를 충분히 이해하고 미소짓기, 신체적 접촉과 같은 비언어적 행동에 보다 초점을 두고 언어적 행동과 병행해서 접근할 때 영아-교사 간의 상호작용이 보다 효과적일 수 있음을 시사한다.

두 번째로 본 연구에서는 영아-교사의 상호작용의 유형 중 언어적 상호작용에서는 응답의 빈도가 가장 높았으며 그 다음으로는 음성모방, 상황/탈상황적 대화, 요청, 명명, 질문 순으로 나타났다. 이러한 결과는 자유놀이 시간에 이루어지는 영아의 언어적 유형에서 교사에게 질문 및 응답어와 설명어를 많이 사용하였다는 다른 연구결과(이순형·김정연, 1997)와는 불일치한 것으로, 이러한 차이는 본 연구대상 영아의 평균월령이 상대적으로 낮으므로 표집상의 차이로 추측해 볼 수 있다. 또한 행동적 상호작용에서는 시

선집중하기의 빈도가 가장 높았으며 안기기/신체접촉, 손으로 지적하기, 요구에 따라 행동하기, 웃기/미소 짓기, 행동모방, 고개를 끄덕이기 순이었는데, 이와 같이 시선집중하기에서 높은 경향을 나타낸 것은 공동주의의 시선집중하기 행동과 관련이 있을 것으로 추측된다. 즉 상호작용하는 타인이나 관심의 대상에 주의를 기울이는 능력은 중요한 발달의 초석이 되며(이혜련·이귀옥·이영주, 2007), 의사소통을 하기 위해 공동의 대상에 시선을 집중하는 것으로 이해될 수 있다. 따라서 현장에서는 상대적으로 월령대가 낮은 영아에 대해서는 지속적인 관찰을 통해 이들의 개별적인 관심과 흥미를 반영할 수 있는 물리적 환경구성 및 사물인지 및 초기 관계형성을 유도할 수 있는 까꿍놀이와 같은 다양한 형태의 놀이 활동들이 제공되어야 할 것이다.

셋째, 본 연구대상인 영아의 전반적인 발달경향을 살펴보면, 다른 발달의 영역에 비해 영아의 사회정서 발달수준이 가장 높았으며, 그 다음이 언어발달이었다. 이는 본 연구 진행 시기가 하반기로서 담임교사와 10개월 정도의 시간을 보내면서 애착형성이 어느 정도 이루어진 상태이며, 교사의 민감성 경향이 높은 결과와 연관지어 측정 당시 사회정서 발달 부분이 다른 영역에 비해 비교적 높게 나오지 않았을까 추측해 본다.

넷째, 영아의 성별에 따라 영아-교사 상호작용에 차이가 나타나는지 살펴본 결과, 영아-교사와의 언어적 상호작용에서는 남아가 여아보다 명명하기를 많이 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 남아와 교사가 상호작용을 더 많이 하였다고 보고한 조재은의 연구(2001)와는 맥을 같이 하나, 사회적 상호작용에서 남아는 사회적 의도를 비언어적 행동으로 나타내는 반면, 여아는 언어적으로 빈번히 나타낸다고 본 이순형과 김정연(1997)의 연구와는 상반되는 결과이다. 그러나

명명하기는 언어능력의 한 요소일 뿐이므로 명명하기만을 두고 성차를 논하기는 어려울 뿐만 아니라 영아기라는 발달적 특성상 성차보다는 개인차에 기인한 결과로 해석하는 것이 타당할 것으로 본다. 또한 행동적 상호작용에서는 여아가 남아에 비해 안기기와 신체접촉을 많이 하는 것으로 나타나, 여아의 경우 교사에게 애정적인 요구와 표현을 더 많이 한다는 것을 알 수 있었다. 한편, 어린 영아일수록 상황/탈상황적 대화를 많이 하는 것으로 나타났는데, 이는 영아가 어릴수록 활동과 관련있는 내용 뿐 아니라 관련 없는 내용을 이야기하는 빈도가 높다는 것을 의미한다. 또한 행동적 상호작용에 있어서는 영아의 월령이 높을수록 안기기와 신체접촉, 웃기와 미소짓기를 많이 하는 것으로 나타났다. 즉 영아의 월령이 높을수록 사회적 상호작용을 이끌어내는 유도적인 행동을 많이 하는 것으로 해석할 수 있다.

다섯째, 영아의 발달수준에 따라서는 발달 총점이 높은 영아일수록 행동적 상호작용 가운데 안기기/신체접촉, 웃기/미소짓기를 더 많이 하는 것으로 나타났다. 또한 사회정서 발달 점수가 높은 영아들은 교사에게 웃거나 미소짓는 것과 같은 행동적 상호작용을 하는 빈도가 높았다. 사회정서성이 잘 발달된 영아들은 한편으로 사교성이 좋을 가능성이 많으므로, 교사와의 상호작용을 시도하기 위해 교사에게 웃거나 미소짓는 행동을 하는 것으로 볼 수 있다. 본 연구의 결과는 영아기라는 발달적 특성상 같은 월령대에 속하더라도 발달적 개인차로 인해 같은 교사나 맥락, 상황에서도 전혀 다른 상호작용의 양상을 보였다고 보고한 곽승주(2003)의 연구결과를 지지한다. 이에 동일 월령대에 속한 영아라 할지라도 개별적인 발달수준을 충분히 반영한 수준별 보육프로그램이 시행되어야 할 뿐만 아니라 개인

내 발달에 대한 지속적이고 체계적인 과정중심의 평가가 이루어질 필요가 있다.

여섯째, 가정환경 가운데, 언어적 상호작용이 많은 가정의 영아는 고개 끄덕이기와 같은 행동적 상호작용을 하는 빈도가 높았다. 이는 가정에서 풍부한 언어적 상호작용을 경험한 영아들이 교사와의 언어적 상호작용이 아니더라도 행동적 상호작용을 더 많이 할 수 있음을 보여준다. 한편, 가정의 물리적 환경지원이나 초기 문해활동은 교사와의 상호작용에는 유의한 관련성이 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사와의 상호작용은 가정의 물리적 환경보다 보육시설의 환경이 더 중요한 요소로 작용할 수 있음을 시사하는 것으로 이에 관해서는 보다 명확한 가설 검증이 후속 연구를 통해 이루어져야 할 것이다.

일곱째, 교사가 민감할수록 영아가 질문을 더 적게 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 영아의 활동에 관심을 가지고 참여하는 민감한 교사일수록 대체로 발화수가 많으며(Wilcox-Herzog, & Kontos, 1997), 교사의 언어의 양은 영아의 언어발달과 밀접한 관련이 있다는 연구와 일치하지 않는다(김지연, 2005). 이는 교사가 지나치게 반응적일 경우 영아의 자유로운 의사표현을 방해할 수 있다는 점을 시사한다. 한편, 교사가 민감할수록 영아는 교사의 행동모방을 더 많이 하며, 고개 끄덕이기를 덜 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 영아와의 상호작용에서 교사가 영아의 요구에 반응적이고 우호적일수록 영아가 상황을 이해하는데 도움을 주며, 영아 스스로 표현할 수 있는 계기를 제공할 수 있다고 보고한 연구(김지연, 2005) 결과에서 유추해 볼 수 있다. 이러한 결과는 자연스러운 놀이상황에서 교사 개입의 적절한 순간과 수준과 같은 문제의 연장선상에서 보다 심도있게 논의되어야 할 것이다.

여덟째, 주요 연구변인들과 영아-교사 상호작

용 간의 상관관계 분석을 한 결과, 앞서 논의한 차이검증 결과와 비슷한 양상을 보였으며, 그 이외 흥미로운 결과들을 중심을 논의하면 다음과 같다. 행동적 상호작용의 총빈도와 관련된 변인으로 영아의 발달검사 총점이 유의한 정적 상관관계를 나타내었다. 즉 전반적인 발달수준이 높은 영아일수록 교사와 언어적 상호작용을 유의하게 많이 하지는 않았지만 행동적 상호작용은 많이 하는 것으로 나타났다. 영아기는 언어능력이 발달해 나가는 과정에 있으므로, 교사와 상호작용할 때 언어적 반응보다는 비언어적 반응을 더 많이 사용하기 때문이며, 비언어적 반응 역시도 언어발달 과정에 중요한 요소임을 알 수 있다(윤경숙, 2002). 한편, 본 연구에서는 영아의 사회정서 총점이 높을수록 언어적 상호작용의 하위요인인 응답하기와는 부적 상관을, 반면에 영아의 발달총점이 높을수록 언어적 상호작용의 하위요인인 음성모방과는 정적 상관관계를 나타냈는데, 이러한 통계상의 결과를 이해하는 데 있어 다음과 같은 문제가 함께 고려되어야 할 것이다. 즉 영아의 사회정서 발달수준이 영아-교사의 상호작용(행동 및 언어적)을 이끌어 내는데 중요한 견인차 역할을 수행했는지, 아니면 영아-교사 간의 상호작용의 결과로 인해 영아의 사회정서 발달 또는 전반적인 발달에 긍정적인 영향을 미쳤는지에 대해서는 후속 연구를 통해 보다 명확하게 입증되어야 할 필요가 있다.

마지막으로 본 연구에서 교사의 민감성은 영아-교사 간의 상호작용과 유의한 관련성을 나타냈다. 이를 구체적으로 살펴보면, 언어적 상호작용의 하위요인인 응답 및 질문, 행동적 상호작용의 하위요인인 요구에 따라 행동하기와 고개 끄덕이기와는 유의한 부적 상관관계를 반면에 행동적 상호작용의 하위요인인 모방과 유의한 정적 상관관계를 나타내었다. 이처럼 교사가 영아

의 신체적, 정서적, 발달적으로 다양한 보육육구를 적재적시에 파악하고 이에 대해 민감하고 반응적으로 영아를 대할 때, 영아는 타인과의 효과적인 상호작용을 유도할 수 있는 적극적인 주체로서의 역할을 수행하는 유용한 기회를 얻을 수 있음을 시사한다.

본 연구는 영아와 교사의 상호작용의 빈도나 양상에서의 개인차를 설명하기 위해 영아 개인과 가정환경, 교사 요인을 살펴보았다는 데 의의가 있다. 마지막으로 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 영아와 교사의 상호작용에 대한 자료를 얻기 위하여 비교적 많은 분량의 관찰을 실시하게 되어, 연구대상 영아의 수가 많지 않았다. 연구자가 보다 객관적인 정보를 수집하기 위해 현장관찰, 설문지와 같은 다각적인 방법을 이용하였지만, 보다 많은 수의 영아를 포함할 수 있었다면 더 의미있는 결과를 얻을 수 있었을 것이다.

둘째, 본 연구는 영아와 교사의 상호작용을 관찰하여 빈도를 산출함으로써 양적 자료로 분석하였다. 추후 연구에서는 상호작용의 맥락과 교사 및 영아의 심리적 과정을 보다 잘 이해하기 위해서 문화기술적인 접근방법을 시도하여 심층적인 의미를 탐색하는 것과 병행하는 것이 바람직할 것이다.

셋째, 본 연구는 영아와 교사의 상호작용을 영아의 관점에서 분석하였다. 따라서 영아 개인, 또는 영아를 둘러싼 환경 특성이 영아의 행동을 어떠한 방식으로 유발하는지 알 수 있었을 뿐 교사의 행동을 어떻게 불러일으키는지에 대한 결과는 얻지 못하였다. 후속 연구에서는 영아의 행동뿐 아니라 교사의 행동을 포함한다면 영아-교사 상호작용의 쌍방향에서 이루어지는 행동 특성들을 보다 잘 이해할 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 곽승주(2003). 영아-교사간 상호작용에 관한 문화기술적 연구 -2세 영아를 중심으로-. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 곽아정(1993). 어머니-유아의 상호작용 및 가정의 문해환경과 유아 읽기능력과의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 구선라(1999). 연령과 성별에 따른 교사-유아 관계와 유아행동 연구. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김금주(2000). 영아-어머니의 상호작용 유형과 영아의 언어 발달에 관한 연구 : 놀이 · 일상 · 책 읽어주기 상황을 중심으로. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김숙령 · 김선희 · 육길나 · 조숙진(2006). 영아와 교사의 집단 활동 상호작용에 있어서 영아교사의 민감성에 관한 연구. 유아교육학논집, 10(4), 125-150.
- 김의향 · 김명순(2006). 7~24개월 영아의 의사소통적 몸짓과 어휘 습득간의 관계. 아동학회지, 27(6), 217-234.
- 김지연(2005). 어린이집 교사의 언어적 행동과 영아의 언어발달 간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현경(2007). 영아반 자유놀이활동시간에 나타난 교사-영아 간 언어적 상호작용 행동유형 및 공동주의(joint-attention)에 관한 기초연구. 유아교육연구, 27(3), 163-189.
- 김현지(2007). 교사-영아의 바람직한 상호작용을 위한 보육교사교육 프로그램의 개발 및 효과검증. 경희대학교 대학원 박사학위논문.
- 명현옥(2001). 가정의 문해환경과 유아의 읽기 능력과의 상관관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성연 · 서소정 · Bornstein(2005). 어머니-영아간의 상호작용방식이 영아발달에 미치는 영향. 아동학회지, 26(5), 15-30.
- 박현정(2003). 교사-유아 상호작용 시작과 참여 유아의 기질 및 사회 · 정서적 행동. 이화여자대학교

- 대학원 석사학위논문.
- 서유현(2002). 유치원에서 교사-유아 상호작용 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 안수연(2000). 자유선택활동 시간에 나타난 교사-유아 상호작용과 유아-유아 상호작용. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤경숙(2002). 영아에 대한 어머니와 교사의 의사소통 비교. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이문정(1992). 문해 환경과 발달에 대한 부모 인식과 유아의 문해 인식도. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이선영(2006). 교사의 상호작용 행동과 영아의 사회·정서적 행동간의 관계. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이숙임(2006). 가정의 문해환경과 유아의 언어능력간의 관계. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이순형·김정연(1997). 보육시설내 성별에 따른 영아와 교사 및 또래간의 사회적 상호작용. *아동학회지*, 18(1), 23-38.
- 이정숙(2003). 교사경력과 유아연령에 따른 교사-유아의 상호작용. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이형민·박성연·서소정(2008). 어머니의 양육유형 및 민감성이 영아의 발달에 미치는 영향. *대한가정학회지*, 46(2), 97-111.
- 이혜련·이귀옥·이영주(2007). 영아의 공동주의와 초기 언어발달의 관계. *아동학회지*, 28(5), 297-307.
- 장영희·곽승주(2004). 2세 영아-교사간 상호작용에 관한 문화기술적 연구. *아동학회지*, 25(4), 71-92.
- 장유경·최윤영·김소연(2005). 한국 영아의 초기 의사소통: 몸짓의 발달. *아동학회지*, 26(1), 155-167.
- 장혜성·서소정·하지영(2007). 장애 위험군에 처한 영아 조기선별 교육진단도구의 국내 타당화 연구. *한국특수교육학회 2007년도 추계 학술대회 자료집*(pp.283-304).
- 장혜성·서소정·하지영(2008). 영아선별·교육진단 검사. 서울: 학지사.
- 전선옥(1989). 유치원의 교사·유아 상호작용 및 물리적 환경의 질에 따른 유아행동. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조재은(2001). 유아의 성별에 따른 교사의 상호작용. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조혜진·김난실(2007). 영아의 사회인지적 놀이행동과 환경 변인과의 관계 -놀이감과 교사 상호작용을 중심으로-. *유아교육연구*, 27(1), 199-219.
- Capirci, O., Iverson, J. M., Pizzuto, E., & Volterra, V. (1996). Communicative gestures and the transition to two-word speech. *Journal of Child Language*, 23, 645-673.
- Caufield (1987). Verbal adult-child interaction during tasks. Eric document reproduction service No. ED 291 495.
- Cherry, L. (1975). The preschool teacher-child dyad: Sex differences in verbal interaction. *Child Development*, 46, 532-535.
- Coplan, R. J., & Prakash, K. (2003). Spending time with teacher: Characteristics of preschoolers who frequently elicit versus initiate interactions with teachers. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 143-158.
- Dickinson, D. K., De Temple, J. M., Hirschler, J. A., & Smith, M. (1992). Book reading with preschoolers: Construction of text at home and school. *Reading Research Quarterly*, 7, 323-346.
- Fitzgerald, J., Spiegel, D. L., & Cunningham, J. W. (1991). The relationship between parental literacy level and perception of emergent literacy. *Journal of Reading Behavior*, 23, 191-213.
- Gerber, E. B. (2003). Predictors of teacher sensitive caregiving in center-based child care. University of California, Berkeley.
- Holloway, S. D., & Reichhart-Erickson, M. (1988). The relationship of day care quality to children's free play behavior and social problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 39-53.
- Howes, C., Matheson, C., & Hamilton, C. (1994). Maternal, teacher and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development*

- ment, 65(1), 264-273.
- Iverson, J. M., Capirci, O., & Caselli, M. C. (1994). From communication to language in two modalities. *Cognitive Development, 9*, 23-43.
- Markus, J., Mundy, P., Morales, M., Delgado, F., & Yale, M. (2000). Individual differences in infant skills as predictors of child-caregiver joint attention and language. *Social Development, 9*, 302-315.
- McCartney, K. (1984). Effects of quality of day care environment on children's language development. *Developmental Psychology, 20*, 244-260.
- McGee, L. M., & Richgels, D. J. (1990). Literacy's Beginnings : Supporting Young Readers and Writers. MA : Allyn and Bacon.
- Morrow, L. M. (1997). Literacy development in the early years. Boston : Allyn and Bacon.
- NICHD Early Child Care Research Network (2005). Child care and child development : Results from the NICHD study of early child care and youth development. NY : Guilford Press.
- Phillips, D. A., & Howes, C. (1987). Indicator of quality in child care : Review of research. In D. A. Phillips(Ed.). *Quality in child care : What does research tell us?* Washington, DC : NAEYC.
- Pianta, R. C. (1997). Adult-child relationship processes and early schooling. *Early Education and Development, 8*, 11-26.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society : The development of higher psychological process. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Whitehurst, G. J., & Valdez-Menchaca, M. C. (1992). Accelerating language development through picture book reading : A systematic extension to Mexican day care. *Developmental Psychology, 28*, 1106-1114.
- Wilcox-Herzog, A., & Kontos, S. (1997). Teachers' interaction with children : Why are they so important? *Young Children, January*, 4-11.

2008년 12월 31일 투고, 2009년 2월 23일 수정
2009년 3월 13일 채택