

# 부모용 또래 놀이행동 척도(PIPPS-P)의 타당화\*

## Validation of The Parent Version of Penn Interactive Peer Play Scale for Young Children

창원대학교 아동가족학과  
조교수 최혜영

Department of Child Development and Family Studies, Changwon National University  
Assistant Professor : Hye Yeong Choi

### ◀ 목 차 ▶

I. 서론  
II. 연구방법  
III. 결과분석

IV. 논의 및 결론  
참고문헌

### <Abstract>

The purpose of this study was to investigate the construct validity of the Penn Interactive Peer Play Scale on the parent version. The participants of this study were 231 children in the Seoul and Gyeonggi provincial areas. The instruments included the 32-item exploratory PIPPS (Choi & Shin, 2008), and the Preschool Behavior Questionnaire (PBQ; Park, 1992). The data were analyzed by descriptive statistics, factor analysis, Pearson's  $r$  and Cronbach  $\alpha$ . The results were as follows. First, the PIPPS on the parent version was validated with supporting three factors: Play Disruption, Play Disconnection and Play Interaction with 30 items. The sub-factors of the PIPPS were related with those of the PBQ as criterion measurements. The reliability coefficients of the sub-factors of the PIPPS were ranged from .78 to .82.

주제어(Key Words) : 부모용 또래 놀이행동 척도(PIPPS-P), 타당도(validity), 신뢰도(reliability)

**Corresponding Author** : Hye Yeong Choi, Department of Child Development and Family Studies, Changwon National University, 9, Sarim-dong, Uichang-gu, Changwon-si, Gyeongnam-do, 641-773, Korea Tel: +82-55-213-3544 Fax: +82-55-213-3540  
E-mail: flora@changwon.ac.kr

\* 본 연구는 2008년 창원대학교 교내연구비 지원으로 수행되었음.

## I. 서론

아동은 출생 후 가족 구성원으로 성장하면서 사회적 관계를 맺기 시작한다. 이후에는 아동의 사회적 관계는 가족을 벗어나서 좀 더 넓은 사회적 기관에서 만나는 또래들과 상호작용하며 적응하는 방식을 배우게 된다. 가족을 벗어난 사회의 장에서 마주하는 또래와의 상호작용은 부모와의 상호작용과는 또 다른 방식으로 아동의 사회성발달에 중요한 역할을 담당한다. 더욱이 아동이 또래와 놀이하는 가운데 습득하고 알아가는 사회적 기술이나 상호작용 방식 등은 이후에 학교생활과 성인기에 이르기까지 긍정적이거나 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타나고 있다(Rubin, Bukowski, & Parker, 2001, p. 627). 3~5세 시기는 아동이 또래와 긴밀한 상호작용을 맺는 시기로서 아동의 사회성을 평가하기 위해 아동의 또래 행동을 평가하는 것은 발달에 적합한 방법이라는 논의들이 이어져 왔다(Cicchetti & Lynch, 1993; Hart, Olson, Robinson, & Mandolco, 1997).

아동의 사회성 발달을 구성하는 친사회성, 공격성, 위축요인들은 지금까지의 선행연구(LaFreniere & Dumas, 1995; Rubin et al., 2001, pp. 580-581)들에서 주로 거론되어 온 요인들이다. 사회성 발달을 대표하는 행동특성들은 아동이 또래와의 상호작용에서 효과적으로 평가할 때 더 의미 있는 결과를 얻을 수 있다고 제안하고 있다. 선행연구를 통해서 아동이 또래와 놀이하며 나타내는 상호작용의 유형은 대략 3가지 유형으로 집약된다고 보고되고 있다(Fantuzzo, et al., 1995). Fantuzzo 외(1995)는 유아시기에 아동이 또래와 적극적으로 지속적으로 상호작용하며 놀이에 참여하는 것은 중요한 과제라고 보고, 아동이 또래와 놀이할 때 나타내는 행동특성을 바탕으로 아동이 놀이상황에서 또래와 상호작용을 지속하기에 도움이 되는 친사회적인 행동과 갈등을 유발하여 방해하는 행동, 그리고 상호작용이 없거나 미숙하여 중단되도록 하는 행동 등을 토대로 척도를 구성하였다. 이렇게 구성된 탐색적 척도는 Fantuzzo, Coolahan, Mendez, McDermott와 Sutton-Smith(1998)가 타당화 연구를 통해 아동의 또래 놀이행동 척도가 아동의 사회성 발달을 평가할 수 있는 타당한 도구라는 것을 밝혀주었다. 특히 저소득층 아동에 대한 행동을 평가하는 데 효과적이라고 언급하였다. 최근에는 또래 놀이행동 척도를 국내 아동을 대상으로 적용하여 척도에 대한 타당성을 탐색적으로 검토한 결과 미국 표집과 유사하게 3개의 요인구조를 확인한 바 있다(최혜영, 신혜영, 2008). 이 과정에서 미국 표집에서 밝혀진 요인구조와 한국 표집에서 밝혀진 요인 구조 간에 구성된 문항에는 부분적으로 차이가 나타난 부분이 있기는 하나, 대체로 타당성이 검증된 것으로 나타났다.

한편 아동의 사회성 발달을 평가하는 방식은 부모, 교사, 또래 등 누가 평가하는지에 따라 다양한 관점을 지닌다. 이런 이유로 평가자의 관점에 따라 결과를 도출하는 과정에서 각기 장점과 단점이 나타난다. 대표적으로 교사가 아동의 행동을 평가하는 방식은 교육현장에서 꾸준히 사용되어 오던 효과적인 방법 중 하나이다(LaFreniere & Dumas, 1995). 교사는 학급에서 관찰한 내용을 토대로 아동에 대하여 타당한 평가를 내리는 데 적합한 평가자 중 하나라고 여겨져 왔다. 그러나 다른 한편으로는 아동에 대한 교사의 편견이나 후광효과가 평가에 반영되는 문제가 제기되기도 한다. 예를 들어 교사들은 남아보다 여아에게 친사회적이라고 평가하는 경향이 있는 것(권연희, 2003) 등이다. 한편 사회측정법이나 또래지명을 통해 아동이 친구의 또래 행동을 평가하게 하는 방법도 실시되고 있다. 일반적으로 아동들은 만 3세 경부터 또래에 대한 선호에 있어 동성 또래를 선호하는 경향을 나타내며, 이러한 경향은 사회성 측정법에 반영된다(Daniel-Beirness, 1989, pp. 108-109). 즉 동성또래에게는 주로 긍정적 지명을 받고 이성또래에게는 주로 부정적인 지명을 받는다는 것이다. 이러한 경향은 또래 평정에서도 유사하게 나타나므로 또래지명이나 또래 평정을 실시할 경우에는 동성의 친구에게 제한하여 실시하는 것을 제안하고 있다(박주희, 2001). 이렇듯 교사나 또래를 통한 평가의 문제점에서 알 수 있듯이 아동행동에 대한 평가를 위해서는 어느 한 관점의 평가보다 다각적인 관점의 평가를 통하는 것이 보다 타당하다고 할 수 있다.

아동의 사회성 발달을 평가할 수 있는 또 다른 평가자는 부모이다(Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998). 아동의 사회성 발달에 1차적인 영향력을 미치는 대상은 부모이며, 아동은 또래와 상호작용 하는 패턴에 자신이 부모와 상호작용한 패턴을 반영하는 경향이 있기 때문이다(박주희, 2003). 아동이 또래와의 상호작용에서 보여주는 행동은 아동이 부모나 교사와의 관계를 반영하는 중요 모델이 된다. 부모는 오랫동안 자녀의 행동을 관찰해 왔으므로 누구보다도 자녀의 행동을 평가하는 평가자로서 유능하다고 할 수 있다. 단 부모는 자신의 자녀를 평가할 때 자녀의 동일 연령에 해당하는 발달 수준에 대한 정보가 부족하므로 발달지표를 고려한 평가가 이루어지기에는 어려움이 있을 수 있다. 그러나 부모들이 평가 문항에 대하여 이해도가 높고, 아이의 최근 행동에 대하여 잘 관찰하였다면 부모가 보고한 내용이 신뢰롭다고 볼 수 있다는 의견을 제시하고 있다(Squire, Nickel, & Bricker, 1990).

아동의 또래 상호작용에 대한 평가방법으로 부모평가에 관심을 갖는 이유는 다양한 관점의 평가를 개발할 필요가 있기 때문이다. 다양한 관점의 평가를 개발하여 실시하게 되면 아동의 사회성 발달을 다양한 각도로 평가할 수 있고, 아동의 행동을 보다 잘 이해할 수 있게 된다. 이런 관점에서

Fantuzzo, Mendez 외(1998)는 교사가 평정하는 아동의 또래 놀이행동 척도를 타당화하였을 뿐 아니라 부모를 대상으로 적용 가능성을 실시하여 그 타당성을 밝힌 바 있다. 이 연구에서 교사와 부모로부터 얻은 측정치 간의 상호상관이 유의함을 밝힘으로써 두 관점의 평가를 통해 수집된 자료가 유의한 관련성이 있다는 것을 보여주었다. 이로써 아동이 가정과 교육기관에서 보여주는 행동에 다소 차이가 있기는 해도 부모용 척도와 교사용 척도를 병행하여 사용하기에 문제가 없으며, 교차적인 정보제공이 충분한 것으로 나타났다. 가정과 기관 간에 연속적으로 얻은 정보는 아동을 보다 잘 이해할 수 있게 하며 결국 아동의 초기경험과 발달에 효과적인 영향을 준다(Slaughter-Defoe, 1995). 국내에서는 교사용 또래놀이 행동 척도가 타당화를 거친 바 있으나(최혜영, 신혜영, 2008) 아직까지 교사용 척도와 병행으로 사용할 수 있는 다양한 관점의 척도에 대한 타당화가 이루어지지 못했다. 따라서 다양한 관점의 평가 도구 개발의 일환으로 아동의 사회적 행동에 대하여 부모와 교사 모두에게 정보를 얻을 수 있는 척도를 구성하는 것은 의미있는 일일 것이다.

이상으로 본 연구의 목적은 또래 놀이행동 척도가 국내 부모들에게 적용하기에 타당한 구조를 가지고 있고 신뢰로운 도구인지 밝히고자 한다. 그리하여 국내에서도 아동의 또래 놀이행동에 대한 평가 방식의 다양성을 추구하고, 교사용과 부모용으로 병행하여 사용할 수 있는 교차정보를 제공해주는 도구로 구성하고자 한다. 이를 통해 아동에 대한 보다 다각적이고 타당한 평가가 가능하리라 생각하고, 아동의 성장과 발달을 위해 가정과 교육기관 간에 공조할 수 있도록 아동의 사회적 발달에 좀 더 타당한 정보를 제공할 수 있는 기회가 될 것으로 기대한다.

이상의 연구목적을 달성하기 위하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 부모용 또래 놀이행동 척도의 타당도는 어떠한가?  
 1) 부모용 또래 놀이행동 척도의 구인타당도는 어떠한가?  
 2) 부모용 또래 놀이행동 척도의 공인타당도는 어떠한가?  
 둘째, 부모용 아동 또래 놀이행동 척도의 신뢰도는 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울, 경기지역에 소재한 어린이집 19개소에 다니는 남아 104명(45.0%), 여아 127명(45.0%)로 총 231명이었다. 연구대상의 월령 범위는 57개월~87개월이었으며, 평균 69.8개월로 나타났다. 연구대상의 부모들의 특성

중 어머니의 연령은 35세~40세 미만이 전체 45.8%로 가장 많았고, 평균 35.8세였다. 아버지의 연령도 35세~40세 미만이 전체 58.3%로 가장 많았고, 평균 38.3세였다. 어머니의 학력은 대졸이 50.4%로 가장 많았으며, 전문대졸이 22.1%, 고졸이 27.5% 였다. 아버지의 경우도 대졸학력이 50.2%로 가장 많았고, 전문대졸이 26.8%, 고졸이 23% 였다. 부모의 직업 형태는 어머니의 경우 전일제 직업을 가진 경우가 45.2%였고, 전업주부의 경우가 41.1%였으며, 시간제로 일하는 경우가 13.7%였다. 직업을 가진 어머니 중에서 직업의 종류를 살펴보면 사무 관리직이 23.2%였고, 전문직이 23.4%였다. 또한 자영업이 22.5%, 비숙련서비스직이 18.4%, 기능직이 12.5%로 나타났다. 아버지의 경우는 95.8%가 전일제로, 3.3%가 시간제로 일하였다. 직업의 종류로는 사무관리직이 39.0%였으며, 전문직이 32%로 나타났고 자영업이 10.7%, 비숙련 서비스가 15.3%, 기능직이 3.0%로 나타났다.

### 2. 연구도구

#### 1) 부모용 또래놀이행동 척도

본 연구에서 사용한 또래 놀이행동 척도는 교사가 평정하도록 되어 있는 아동의 또래놀이행동 척도(Fantuzzo, Coolahan et al., 1998)를 토대로 최혜영, 신혜영(2008)이 번안한 도구를 사용하였다. 본 도구는 32개의 문항으로 구성되어 있으며 ‘놀이 상호작용’, ‘놀이 방해’, ‘놀이단절’ 행동과 관련된 문항으로 구성되어 있다. ‘놀이 상호작용’ 행동은 친사회적인 특성과, 놀이를 순조롭게 이어가는 특성 등을 포함한 문항으로 9문항이 구성되어 있다. ‘놀이 단절’ 행동은 위촉되거나 타인에게 무시 또는 거부당하는 특성을 나타내는 8문항으로 구성되었으며, ‘놀이 방해’ 행동은 공격적이고 부정적인 정서 표현 특성을 나타내는 13문항으로 구성되어 있다. 각 해당영역과 관련된 문항내용을 구체적으로 살펴보면, ‘놀이 상호작용’ 과 관련된 문항은 “다치거나 슬퍼하는 친구를 위로한다”, “친구를 돕는다” 등이다. ‘놀이 단절’ 과 관련된 문항은 “놀이에서 혼란스러워한다”, “다른 친구들에게 무시를 당한다” 등이 포함되어 있다. 한편 ‘놀이 방해’ 와 관련된 문항내용은 “차례를 지키지 않는다”, “친구에게 언어적 비난을 한다” 등이다. 본 척도는 아동이 또래와 상호작용하는 가운데 보여주는 행동을 평가하는 4점 척도로서 ‘전혀 그렇지 않다(0점)’에서 ‘항상 그렇다(3점)’ 까지 평정하도록 되어 있다. 점수가 높을수록 척도의 하위영역에 해당하는 행동 특성이 많이 나타나고 있는 것을 의미한다.

#### 2) 아동문제행동 척도

본 연구에서 공인타당도를 알아보기 위하여 실시한 척도는 Behar와 Stringfield(1974)가 교사 평정용으로 개발한

것을 박경자(1992)가 번안·수정한 아동 행동 질문지(PBQ; Preschool Behavior Questionnaire, 박경자, 1992)였다. 아동 문제행동 질문지는 아동이 나타내는 문제행동을 사회·정서적인 측면에서 평가하기 위한 것이다. 본 도구는 ‘적대-공격성’ 영역 11문항, ‘불안-두려움’ 영역 9문항, ‘과 활동성-주의산만’ 영역 10문항으로 3개 영역 총 30문항으로 구성되어 있으며, 교사가 ‘전혀 아니다(0점)’에서 ‘자주 그렇다(2)’ 까지 3점 척도로 평가하게 되어 있다.

구체적인 문항을 하위영역별로 살펴보면 다음과 같다. ‘적대-공격성’ 영역의 경우 “자신의 물건이나 남의 물건을 부순다”, “다른 아동과 싸운다” 등의 내용으로 구성되어 있다. 또한 ‘불안-두려움’ 영역에는 “불쌍해 보이거나, 슬퍼보이거나, 잘 울거나, 우울해 보인다.”, “해로운 일이나 상황을

두려워하는 편이다” 등으로 구성되어 있다. ‘과 활동성-주의산만’ 영역의 예로는 “잠시도 가만히 있지 못하고 이리저리 돌아다닌다.”, “손톱이나 손을 깨문다” 등이 있다. 아동 문제행동 질문지의 하위 영역별 가능한 점수의 범위는 ‘적대-공격성’ 영역 0~22점, ‘불안-두려움’ 영역 0~18점, ‘과 활동성-주의산만’ 영역 0~20점으로, 점수가 높을수록 아동이 해당 영역 내 문제행동을 많이 보인 것을 의미한다.

### 3. 연구절차

아동의 또래놀이행동 척도(최혜영, 신혜영, 2008)를 부모들이 읽고 이해하기에 무리가 없는지를 알아보기 위하여 3~5세 아동을 자녀로 둔 5인의 부모를 통해 확인하였다. 질문지를 배부한 후 최근 한 달 동안 자신의 자녀가 또래와 지내는

〈표 1〉 부모용 아동 또래 놀이행동 척도의 주성분 분석

문항내용	요인 I	요인 II	요인 III	h <sup>2</sup>
<b>요인 I 놀이 방해 (12문항)</b>				
친구와의 상호작용에서 신체적 공격성을 보인다.	.74	.10	-.05	.56
친구에게 언어적 비난을 한다.	.72	.08	-.00	.52
친구의 놀이를 방해한다.	.68	-.04	.04	.46
친구의 놀이감을 빼앗는다.	.66	-.03	-.01	.43
친구들에게 반대하거나 따르지 않는다.	.58	.23	-.15	.41
친구의 물건이나 놀이감을 부순다.	.55	.05	-.30	.40
몸싸움이나 말씨름을 시작한다.	.55	.11	.01	.32
친구와 놀이감을 나누지 않는다.	.52	.17	-.22	.35
친구와의 상호작용에서 울거나, 징징거리거나, 화를 낸다.	.47	.22	.04	.27
친구들이 제안한 놀이생각을 거부한다.	.43	.34	-.21	.34
고자질을 한다.	.37	.20	.17	.21
차례를 지키지 않는다.	.37	.00	-.11	.15
<b>요인 II 놀이 단절 (9문항)</b>				
놀이집단 밖에서 주위를 배회한다.	-.04	.65	-.01	.43
놀이에서 혼란스러워 한다.	.01	.61	-.14	.40
다른 친구에게 거부당한다.	.27	.61	.02	.44
위축되어 있다.	-.02	.59	-.17	.37
다른 친구에게 무시를 당한다.	.14	.59	.01	.36
놀이를 시작할 때 도움이 필요하다.	-.04	.58	-.13	.36
목적 없이 어슬렁거린다.	.20	.54	-.02	.34
놀이를 초대받았을 때 거절한다.	.25	.54	-.01	.35
행복해 보이지 않는다.	.20	.44	-.10	.25
<b>요인 III 놀이 상호작용 (9문항)</b>				
친구의 행동을 예의바르게 지시해준다.	-.10	.01	.73	.55
다치거나 슬퍼하는 친구를 위로한다.	-.15	.04	.70	.52
친구를 돕는다.	-.16	-.03	.69	.50
친구 사이의 갈등을 도와준다.	-.10	-.00	.67	.46
친구와 놀이하면서 이야기를 만들어가며 말한다.	.01	-.24	.59	.41
친구와 창의적인 생각을 첨가하며 놀이를 지속한다.	.04	-.24	.59	.40
놀이에서 순조롭고 융통성 있다.	.05	-.40	.53	.44
친구에게 함께 놀자고 한다.	.09	-.42	.48	.41
친구와의 놀이에서 긍정적 감정을 표현한다.	-.11	-.35	.44	.33
<b>기타 (문항)</b>				
교사의 지시(지도)가 필요하다.	.40	.43	-.17	.33
한 가지 활동에서 다른 활동으로 이동하는 것이 어렵다.	.17	.51	-.28	.37
<b>고유치</b>	6.7	3.2	2.4	
<b>설명변량(%)</b>	13.47	13.46	11.87	
<b>누가변량(%)</b>	13.47	26.94	38.81	

행동에 대하여 생각하게 한 후 자녀의 행동에 대하여 평가하도록 하였다. 그 결과 문항에 대한 이해나 평가 방법에 대하여 전체 32문항 가운데 특별한 어려움은 없는 것으로 나타났다.

본 조사를 위하여 서울 경기 지역의 어린이집을 대상으로 본 연구의 목적과 의도를 설명한 후 동의하는 기관의 아동을 대상으로 유의 표집을 실시하였다. 아동의 또래 놀이행동은 아동들이 또래와 익숙한 관계를 맺는 후 보여주는 행동을 토대로 평가하는 것이 필요하므로 학기말에 해당하는 2009년 12월~2010년 1월 사이에 8주간 이루어졌다. 또래놀이행동 척도는 개별봉투에 밀봉되어 서울, 경기지역 보육시설 총 19 기관을 통해 부모에게 개별적으로 전달되었다. 완성된 질문지는 다시 밀봉하여 아동이 다니는 기관을 통해 수거되었고, 이후에 연구자가 수거하였다. 배부된 자료는 총 총 250개였고, 수거된 자료는 총 240개였으며 미완성인 자료를 제거하고 자료처리에는 총 231개를 사용하였다.

4. 자료처리

본 연구의 자료는 SPSS 18.0 프로그램을 이용하여 통계처리가 진행되었다. 부모용 또래 놀이행동 척도의 타당화를 검증하기 위하여 사용한 분석방법은 다음과 같다. 첫째, 인구론적 자료를 얻기 위하여 빈도와 백분율 및 평균치를 산출하였다. 둘째, 구인타당도를 구하기 위해서는 요인분석을 실시하였고, 척도의 하위영역 간 상호상관계수를 산출하였다. 공인타당도를 알아보기 위해서는 또래 놀이행동척도의 하위영역과 교사가 평정한 아동 문제행동척도의 하위 영역 간에 상호상관계수를 산출하였다. 또한 척도의 신뢰도를 산출하기 위해서는 하위 영역별로 내적 합치도 계수 Cronbach  $\alpha$ 를 산출하였다.

III. 결과분석

1. 부모용 아동 또래 놀이행동 척도의 타당도

1) 구인타당도

부모용 아동 또래 놀이행동 척도 32개에 대한 타당성을 검증하기 위하여 요인분석을 거쳤다. 요인분석은 주성분 분석(Principal Components Analysis)을 사용하였으며, Varimax 회전 방식을 사용하였다. 요인분석 결과, 전체 32문항에서 요인부하량이 .30 이상인 30개문항으로 구성된 3개의 요인이 추출되었다. 3개의 요인들이 부모용 아동 또래 놀이행동 전체 변량의 38.81%를 설명해 주고 있는 것으로 나타났다.

〈표 1〉에 나타난 바와 같이 부모용 또래 놀이행동 척도에서 첫 번째 요인에 12개의 문항이 속하는 것으로 나타났고, '놀이 방해'라고 명명하였다. 이는 전체 변량의 13.47%를 설명하였다. 두 번째 요인은 9개의 문항이 속하는 것으로 나타났고,

〈표 2〉 부모용 또래놀이행동 척도의 하위 영역 간 상호상관 (N = 231)

부모용 또래 놀이행동 척도	놀이방해	놀이단절	놀이상호작용
놀이 방해	-		
놀이 단절	.39**	-	
놀이 상호작용	-.22**	-.41**	-

\*\* $p < .01$

'놀이 단절'이라고 명명하였다. 이는 전체 변량의 13.46%를 설명하였다, 마지막으로 세 번째 요인은 9개의 문항이 속하는 것으로 나타났고, '놀이 상호작용'이라고 명명하였고, 전체 변량의 11.87%를 설명하였다. 대체로 3개 요인이 균형있게 또래 놀이행동척도를 설명하고 있는 것으로 나타났다.

한편 부모용 또래 놀이행동 척도의 타당도를 알아보기 위하여 척도 내 구성된 한 영역의 점수와 나머지 영역의 점수들 간의 관련성을 검증해 보고자 하였다. 〈표2〉에 제시된 바와 같이 부모용 아동 또래 놀이행동 척도의 '놀이 방해'와 '놀이 단절' 간에는 정적인 상관( $r = .39, p < .01$ )이 나타났고, '놀이 방해'와 '놀이 상호작용' 간에는 부적인 상관( $r = -.22, p < .01$ )이 나타났으며, '놀이 단절'과 '놀이 상호작용' 간에도 부적인 상관( $r = -.41, p < .01$ )이 나타났었다.

2) 공인타당도

또래 놀이행동 척도와 준거 척도인 문제행동 점수 간의 상호상관계수를 산출한 결과는 〈표 3〉에 제시되어 있다.

또래놀이행동의 하위영역인 '놀이 방해'는 '적대-공격성' ( $r = .36, p < .01$ ) 영역, '불안-두려움' ( $r = .25, p < .01$ ) 영역, '과 활동성-주의산만' ( $r = .32, p < .01$ )영역과 정적인 상관을 보여주었다. 다음으로 '놀이 단절' 영역은 '불안-두려움' ( $r = .32, p < .01$ )영역과만 유의한 상관을 보여주었으나 '적대-공격성' 영역 및 '과 활동성-주의산만' 영역과는 유의한 상관이 나타나지 않았다. 마지막으로 '놀이 상호작용' 영역은 '적대-공격성' ( $r = -.14, p < .05$ ) 영역, '불안-두려움' ( $r = -.25, p < .01$ )영역, '과 활동성-주의산만' ( $r = -.18, p < .01$ )영역과 부적인 상관을 보여주었다.

〈표 3〉 부모용 또래놀이행동 척도와 아동문제행동 척도 하위 영역 간 상호상관 (N = 231)

아동문제행동척도	부모용 또래 놀이행동 척도		
	놀이방해	놀이단절	놀이상호작용
적대-공격성	.36**	.06	-.14*
불안-두려움	.25**	.32**	-.25**
과 활동성-주의산만	.32**	.08	-.18**

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

〈표 4〉 부모용 또래놀이행동 척도의 신뢰도 관련 통계치

문항내용	요인총점과의 상관계 α	문항제의 시 Cronbach α	요인별 Cronbach α
<b>요인 I 놀이 방해 (12문항)</b>			
친구와의 상호작용에서 신체적 공격성을 보인다.	.42	.79	.82
친구에게 언어적 비난을 한다.	.49	.79	
친구의 놀이를 방해한다.	.51	.79	
친구의 놀이감을 빼앗는다.	.63	.77	
친구들에게 반대하거나 따르지 않는다.	.59	.78	
친구의 물건이나 놀이감을 부순다.	.46	.79	
몸싸움이나 말씨름을 시작한다.	.41	.80	
친구와 놀이감을 나누지 않는다.	.29	.81	
친구와의 상호작용에서 울거나, 징징거리거나, 화를 낸다.	.55	.78	
친구들이 제안한 놀이생각을 거부한다.	.48	.79	
고자질을 한다.	.43	.79	
차례를 지키지 않는다.	.32	.81	
<b>요인 II 놀이 단절 (9문항)</b>			
놀이집단 밖에서 주위를 배회한다.	.48	.76	.78
놀이에서 혼란스러워 한다.	.54	.75	
다른 친구에게 거부당한다.	.47	.76	
위축되어 있다.	.42	.77	
다른 친구에게 무시를 당한다.	.45	.76	
놀이를 시작할 때 도움이 필요하다.	.37	.77	
목적 없이 어슬렁거린다.	.46	.76	
놀이를 초대받았을 때 거절한다.	.51	.76	
행복해 보이지 않는다.	.53	.75	
<b>요인 III 놀이 상호작용 (9문항)</b>			
친구의 행동을 예의바르게 지시해준다.	.53	.80	.82
다치거나 슬퍼하는 친구를 위로한다.	.53	.80	
친구를 돕는다.	.52	.80	
친구 사이의 갈등을 도와준다.	.52	.80	
친구와 놀이하면서 이야기를 만들어가며 말한다.	.52	.80	
친구와 창의적인 생각을 첨가하며 놀이를 지속한다.	.50	.80	
놀이에서 순조롭고 융통성 있다.	.58	.79	
친구에게 함께 놀자고 한다.	.44	.81	
친구와의 놀이에서 긍정적 감정을 표현한다.	.52	.80	

α 모든 문항  $p < .001$

2. 부모용 또래 놀이행동 척도의 신뢰도

부모용 또래 놀이행동 척도의 신뢰도를 살펴보기 위하여 하위영역별 요인의 총점과 각 하위 문항 간의 상관, 각 문항제의 시 영역별 내적 합치도 및 하위 영역별 내적 합치도 계수 Cronbach α를 산출하였다. 〈표 4〉에 제시된 바와 같이 요인 구조에 따른 내적 합치도 계수를 산출한 결과, 요인 I ‘놀이 방해’ 총 12개 문항에 대하여 .82였고, 요인II ‘놀이 단절’ 총 9개 문항에 대하여 .78이었으며, 요인III ‘놀이상호작용’은 .82로 나타났다. 이에 부모용 또래 놀이행동 척도는 대체로 양호한 신뢰도를 나타내었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 아동이 또래와 놀이에서 보여주는 행동을 부모가 평가하는 척도인 ‘부모용 또래 놀이행동 척도(PIPPS-

PI)’의 국내 적용에 대한 타당성을 검토하고자 실시되었다. 본 연구를 통해 도출된 연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 또래 놀이행동 척도에 대한 타당도를 살펴보기 위하여 요인분석과 척도의 하위영역 간 상호상관을 실시하였다. 우선 요인분석을 통해 선행연구에서 제시된(최혜영, 신혜영, 2008; Fantuzzo, Coolahan et al., 1998; Fantuzzo, Mendez et al., 1998) 결과와 동일한 3개의 요인구조가 밝혀졌다. 그러나 각 요인에 포함된 문항들에는 부분적으로 차이가 나타났다. 본 연구 결과에서 나타난 바에 의하면 요인 I ‘놀이 방해(disruption)’에 12개 문항이 구성되었고, 요인 II ‘놀이 단절(disconnection)’에 9개 문항이 구성된 것으로 나타났다. 이 결과는 선행연구(최혜영, 신혜영, 2008; Fantuzzo, Mendez et al., 1998)의 결과와는 구성 문항 일부에서 차이가 있는 것으로 나타났다. 최혜영과 신혜영(2008)의 연구에서는 교사용 또래놀이 행동 척도에 요인 I ‘놀이 방해’ 요인에 13개

의 문항이 포함되었었고, , 요인III ‘놀이 단절’ 요인에 8개의 문항이 포함되었다. 그리고 미국 부모를 대상으로 타당화를 실시한 Fantuzzo, Mendez 외(1998)의 연구에서는 요인 I ‘놀이 방해’에 10문항, 요인 II ‘놀이 단절’에 9문항, 요인 III ‘놀이 상호작용’에 10개의 문항이 포함되었던 것으로 나타났다. 본 연구와의 차이점은 “다른 친구에게 거부당하기” 문항과 “놀이를 초대 받았을 때 거절한다.” 문항에 대한 것이었다. 우선 “다른 친구에게 거부당하기” 문항은 최혜영과 신혜영(2008) 연구에서도 ‘놀이 방해(.57)’와 ‘놀이 단절(.45)’ 두 요인에 부하량을 모두 보이는 결과를 보여주었으나 ‘놀이 방해’ 요인으로 포함되었던 바 있다. 또한 Fantuzzo, Coolahan 외(1998), Fantuzzo, Mendez 외(1998) 연구에서는 부모용과 교사용 도구 모두에서 ‘다른 친구에게 거부당하기’ 문항은 일관되게 ‘놀이 단절’ 요인에 포함되는 결과를 보여주어 본 연구 결과와 맥을 같이 하는 것으로 나타났다. 이는 부모와 교사가 아동의 행동 중 거부당하는 행동에 대한 해석에서 각각 차이를 나타낸 부분이 반영된 결과라고 하겠다. ‘거부’ 당하는 아동의 특성 중에는 자기 주장이 강하고 거칠어서 거부당하는 아이가 있는가 하면 상당히 소극적이고 위축되어 있어서 거부당하는 경우가 있기 때문이라고 하겠다(최혜영, 신혜영, 2008). 이런 이유로 교사들은 친구들에게 거부당하는 행동에 대하여 공격적인 아이의 특성으로 인식한 반면 부모들은 소극적이고 위축적인 아동의 특성으로 인식하고 평정한 결과라고 설명할 수 있다. 그러나 이 결과는 표집대상에 따라 일관된 결과를 보여주지 않는 고로 차후 연구를 통해 좀 더 적합한 요인에 포함시킬지 또는 제외시킬지 결정할 수 있을 것이라고 생각한다.

한편 “놀이를 초대 받았을 때 거절한다.” 문항은 본 연구에서는 ‘놀이 단절’에 포함되었다. 이는 Fantuzzo, Mendez 외(1998)와 Milfort와 Greenfield(2002)연구와는 일관된 결과라고 할 수 있다. 반면 최혜영과 신혜영(2008) 연구에서는 ‘놀이방해’ 요인에 포함되었었고 Fantuzzo, Coolahan 외(1998)의 교사용 척도 타당화 연구에서는 ‘놀이 방해’와 ‘놀이 단절’에 중복 부하량을 보여 기타문항에 분류되어서 본 연구결과와는 일관되지 않은 결과라고 할 수 있다. 이렇게 일관되지 않은 결과가 나타난 이유는 위에서 언급하였던 ‘거부’에 대한 설명과 유사하게 ‘거절’에 대한 해석의 혼재도 관점이 다른 평정자의 이해와 인식의 차이에서 기인된다고 볼 수 있다. 그러나 부모를 대상으로 미국이나 국내에서 수행되었던 연구에서는 두 문항 모두 일관되게 ‘놀이 단절’에 포함된 것을 보여주어, 관점이 다른 평정자에 따른 인식의 차이라는 해석을 지지하는 결과라고 할 수 있겠다.

다음으로 기타 문항에 포함시킨 “한 가지 활동에서 다른 활동으로 이동하는 것이 어렵다” 문항은 선행연구들에서는

요인 모두에서 낮은 부하량을 보이거나(최혜영, 신혜영, 2008), 두 요인에 이중 부하량을 보이는 결과(Fantuzzo, Coolahan et al., 1998)를 나타내어 배제되었던 문항이다. 반면 ‘놀이 방해’에 포함되었던 연구(Fantuzzo, Mendez et al., 1998)도 있었다. 본 연구결과에서는 통계상의 요인 부하량으로 판단하자면 ‘놀이 단절’(.51)에 포함되는 것으로 나타났으나, 개념 상으로 혼란을 줄 수 있는 문항이어서 기타 문항으로 유보하고 차후에 좀 더 설명을 명확하게 하여 제시하기로 결정하였다. 그 이유는 부모들이 아동행동을 관찰하는 맥락과 교사들이 관찰하는 맥락에 차이에 있기 때문이라고 설명할 수 있다. 부모들은 가정 주변에서 관찰된 자녀 한명에 대한 판단에 집중한 데 반해 교사들은 학급 내에서 다수 아동 가운데 한 아동의 행동을 평가하기 때문이다. 교사는 아동들 간의 역동성을 알고 장기간에 걸쳐 아동의 행동을 관찰하게 된다(Foster, Inderbitzen, & Nangle, 1993). 그러므로 교사는 ‘한 가지 활동에서 다른 활동으로 전이가 어렵다’는 것에 대하여 아동이 전이시간에 다수의 아이들과 소란을 피우거나 문제를 일으켜서 다른 활동으로 이동이 어렵다고 인식할 수도 있고, 아동이 혼자서 자기의 활동에 지나치게 집중하여 이동이 어렵다고 인식할 수 있다는 점이다. 그러나 부모들의 경우에는 다수의 아동들 간의 행동보다는 집에서 한 가지의 과제에 지나치게 집중하거나 집착하여 활동이동이 어렵다고 판단하였을 가능성이 있기 때문이라고 하겠다. 이런 이유로 본 연구에서는 통계적인 요인 부하량에 의거하여 해당 요인에 포함시키기기보다 기타 문항으로 포함하여 판단을 유보하였다. 차후에 후속 연구를 통해 문항 자체에 대한 좀 더 심도 있는 검토를 할 필요가 있겠다. 그리고 ‘교사의 지시가 필요하다’ 문항은 본 연구에서도 선행연구(최혜영, 신혜영, 2008)와 마찬가지로 두 요인 모두에 이중 부하량을 보여 척도에서 배제되었다. 또한 본 문항은 미국 부모 표집을 대상으로 실시한 연구(Fantuzzo, Mendez et al., 1998)에서는 어느 요인에도 포함되지 않은 것으로 나타나 국내 표집이나 미국 표집을 대상으로 실시한 연구에서 일관된 결과를 보여주었다. 한편 Fantuzzo, Coolahan 외(1998)는 미국 교사를 대상으로 실시한 연구에서 ‘교사의 지시가 필요하다’ 문항을 ‘놀이 단절’에 포함시키기는 하였으나 제시된 요인 부하량을 참고하면 세 요인 모두에 걸쳐 있는 것으로 나타나 ‘놀이방해’에 .37, ‘놀이 단절’에 .44, ‘놀이상호작용’에 .38 어느 한 요인에 속한다고 판단하기 어려움이 있다고 할 수 있다.

마지막으로 본 연구에서는 아동의 또래 놀이행동을 설명하는 요인의 부하량의 순서를 살펴보면 요인 I이 ‘놀이 방해’, 요인 II가 ‘놀이 단절’, 요인 III이 ‘놀이 상호작용’인 것으로 나타났다. 이 결과는 미국 표집을 대상으로 부모가 평정한 결과(Fantuzzo, Mendez et al., 1998)와는 일관된 결과를 보

여주었으나, 국내 아동을 대상으로 교사가 평정한 결과(최혜영, 신혜영 2008)와는 일관되지 않은 결과를 보여주었다. 즉 국내 아동을 대상으로 교사가 평가한 척도에서는 요인II가 ‘놀이 상호작용’이었으며, 요인III가 ‘놀이 단절’이었다. 이러한 차이는 부모들이 아이들을 평가할 때 교사와는 달리 아동의 긍정적인 행동보다, 공격적이거나 위축적인 행동에 더욱 관심을 두고 관찰하기 때문이라고 유추할 수 있다. 반면 학급에서 교사는 공격적인 행동을 보이는 아동을 통제하고, 또래가 긍정적으로 상호작용하도록 격려하는 것이 주요 역할이므로(Milfort & Greenfield, 2002), 상대적으로 위축적인 아동의 행동특성이 공격적이거나 친사회적인 행동보다 관찰이 된 결과라고 하겠다. 그러나 이러한 해석에는 조심스러운 부분이 있다. 선행연구들에서 보여준 결과를 참고하면 아동의 또래 놀이행동을 가장 많이 설명하는 요인은 일관성 있게 ‘놀이 방해’였다. 그러나 ‘놀이 상호작용’과 ‘놀이 단절’의 설명변량은 표집 대상의 특성, 문화배경, 평가자에 따라 다소 차이를 나타내는 바 좀 더 신중한 접근이 필요한 부분이라고 하겠다.

다음으로는 공인타당도를 살펴보기 위하여 부모가 평정한 또래놀이행동 척도와 교사가 평정한 아동문제행동 척도의 하위영역 간의 상호상관을 살펴보았다. 그 결과 ‘놀이 단절’은 ‘불안-두려움’ 영역과 정적인 상관이 있는 것으로 나타났다, ‘놀이상호작용’ 영역은 아동문제행동 척도의 하위영역 모두와 부적인 상관이 있는 것으로 나타났다. 한편 ‘놀이 방해’ 영역은 아동문제 행동 영역의 ‘적대-공격성’ ( $r = .36, p < .01$ ) ‘불안-두려움’ ( $r = .25, p < .01$ ), 및 ‘과 활동성-주의산만’ ( $r = .32, p < .01$ ) 영역과는 모두 유의한 정적 상관관계를 보여주었다. 이는 최혜영과 신혜영(2008년) 연구와 일관된 결과라고 할 수 있다. ‘놀이 방해’ 영역이 ‘적대-공격성’ 및 ‘과 활동성-주의산만’ 간 정적인 상관을 보이는 것은 이 영역 모두가 놀이를 유지하는 데 갈등과 어려움이 있다는 점에서 유사성을 감안할 수 있다. 그런데 ‘놀이 방해’ 영역과 ‘불안-두려움’ 영역 간에도 정적인 상관관계가 나타난 점에 대하여는 다음과 같이 논의할 수 있다. 한 가지 가능한 설명은 놀이를 방해하는 요인 중에는 거칠고 공격적인 행동특성이 대부분 포함되지만, 부분적으로는 위축적인 행동특성도 방해의 요인으로 인식될 수 있음을 의미한다고 볼 수 있다. 예를 들어, ‘불안-두려움’ 영역의 문항 중 “불쌍해 보이거나, 슬퍼보이거나, 잘 울거나, 우울해 보인다.”와 같은 문항은 ‘놀이 방해’ 영역에 포함된 “울거나 징징거리며 화를 낸다” 문항 내용과 중복되는 부분이 있다는 점이다. 이를 뒷받침하는 결과는 본 척도의 하위 영역 간 상호상관결과에서 살펴볼 수 있다. 즉 ‘놀이 방해’ 영역과 ‘놀이 단절’ 영역 간에 정적인 상관( $r = .39, p < .01$ )을 보여주고 있고, 교사에게 실시한 선행연구(최혜영, 신혜영, 2008)에서도 두 영역 간에

다소 낮은 수준이기는 하나 정적인 상관( $r = .29, p < .01$ )을 보여준 결과를 보면 이러한 설명을 뒷받침해준다고 하겠다.

둘째, 부모가 평가하는 아동 또래 놀이행동 척도의 신뢰도를 알아보고자 내적 합치도 계수 Cronbach's  $\alpha$ 를 산출하였다. 전체 32개 문항 중 30개로 구성된 3개의 요인구조를 밝혀주었으며, 12 문항으로 구성된 요인I ‘놀이 방해’가 .82, 9문항으로 구성된 요인II ‘놀이 단절’이 .78로 나타났고, 9문항으로 구성된 요인III ‘놀이 상호작용’은 .82로 나타났다. 이 결과는 Fantuzzo, Mendez 외(1998)이 실시한 연구에서 나타난 하위영역별 내적 일치도 계수인 .74~.84과 비교하였을 때 국내 부모용 척도의 신뢰도가 더 높은 것을 알 수 있었다. 한편 황윤세(2007)의 연구에서 제시된 교사용 척도의 하위영역별 내적 일치도 계수인 .82~.84와 비교하였을 때는 유사한 수준이었으나, 최혜영과 신혜영(2008) 및 정대현과 지성애(2006)가 제시한 교사용 척도의 내적 일치도 계수 .86~.92보다는 다소 감소된 수치이다. 본 척도는 교사용으로 개발되었던 바 아동의 연령에 따른 발달지표에 대한 정보가 상대적으로 부족한 부모들이 관찰하기 어렵거나 이해하기 어려웠을 문항들이 부분적으로 포함되어 있었다. 그럼에도 교사척도와와의 교차 정보를 얻고자 하였으므로 가능한 원 문항을 그대로 사용하였다. 이러한 제약에도 불구하고 본 연구결과를 통해 밝혀진 것은 부모들이 자녀의 또래와의 상호작용을 평가하는 척도로 사용하기에 신뢰로운 도구임을 입증해주었다고 하겠다.

결론적으로 부모용 ‘아동 또래 놀이행동 척도(PIPPS-P)’의 타당도 및 신뢰도는 대체로 양호한 도구라고 평가할 수 있다. 본 연구결과와 의의는 첫째, 아동의 사회성 발달에 대한 평가 방식의 다양성을 확보한 것이며 이를 통해 부모와 교사로 부터 교차 정보를 얻을 수 있는 기회를 마련한 것이라고 본다. 둘째, 부모와 교사의 상호 의사소통이 필요성을 보여준 결과로서 향후 타당한 아동에 대한 평가가 이루어지기 위해서 부모의 기관 참여 등을 증진하여 가정과 교육기관 간의 연계성을 확보하는 것이 무엇보다 중요함을 시사해 주었다. 본 연구의 한계점은 첫째, 앞서서도 지적하였듯이 또래 놀이행동척도는 부모보다는 교사가 평가하기에 더욱 적합하게 개발된 도구로서 부모들이 평가하기에는 부분적으로 편파가 있을 수 있다는 점이다. 차후에는 부모들이 평가하기에 더욱 합당한 아동의 사회성 발달 평가 도구의 개발이 필요하겠다. 둘째, 본 연구의 표집 대상 부모의 특성은 대체적으로 고른 계층 분포를 보이는 하였으나 저소득층보다는 중류층 이상의 특성을 가진 부모의 비율이 높았다. 또래놀이행동 척도는 미국에서 저소득층 아동을 평가하기에 적합하다고 제시되었던 바 본 연구에서 나타난 결과를 일반화하기 위해서는 표집 대상의 특성을 좀 더 고려할 필요가 있겠다. 셋째, 준거 타당도를 위하여 좀 더 다양한 관점의 평가 자료를 확보하지 못한 것이다. 예를 들면

또래의 평가나 학급 내 관찰을 통한 아동행동관찰기록 등의 확보를 하지 못하였다. 향후 다양한 관점의 자료를 포함하여 부모용 또래놀이행동 척도의 타당도를 높일 필요가 있다.

■ 참고문헌

권연희(2003). 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 어머니 행동이 아동의 사회적 유능성에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.

박경자(1992). 영유아기 타인 양육이 학령 전 어린이의 사회·정서적 행동에 미치는 영향. **아동학회지**, 13(2), 217-227.

박주희(2001). 아동의 또래 유능성에 관련된 어머니의 양육 목표, 양육행동 및 또래관계 관리전략. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.

정대현, 지성애(2006). 유아의 또래 상호작용·유아-교사관계·다중지능과 초등학교 적응 간의 관계. **유아교육연구**, 26(3), 201-221.

최혜영, 신혜영(2008). 아동 또래 놀이 행동척도(PIPPS-P)의 국내적용을 위한 타당화 연구. **아동학회지**, 29(3), 303-318.

황윤세(2007). 유아의 상호작용적 또래놀이에 영향을 미치는 관련 변인의 인과모형 분석. **유아교육연구**, 27(1), 323-350.

Cicchetti, D., & Lynch, M.(1993). Toward an ecological/ transactional model of community violence and child maltreatment: Consequences for children's development. *psychiatry*, 56, 96-118.

Daniel-Beirness, T.(1989). Measuring peer status in boys and girls: A problem of apples and oranges?. In B. H. Schneider, G. Attili, J. Nadel, & R. P. Weissberg (Eds.), *Social competence in developmental perspective*(pp. 107-120). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publisher.

Fantuzzo, J., Coolahan, K., Mendez, J., McDermott, & Sutton-Smith, B.(1998). Contextually-relevant validation of peer play constructs with African American head start children: Penn Interactive Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(3), 411-431.

Fantuzzo, J., Mendez, J., & Tighe, E.(1998). Parental Assessment of Peer Play: Development and Validation of the Parent Version of the Penn Interactive Play Scale. *Early Childhood Research*

*Quarterly*, 13(4), 659-676.

Fantuzzo, J., Sutton-Smith, B., Coolahan, K., Manz, P. H., Canning, S., & Dehnem, D.(1995). Assessment of preschool play interaction behavior in young low-income children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 105-120.

Foster, S. L., Inderbizen, H. M., & Nangle, D. W.(1993). Assessing acceptance and social skills with peers in childhood: Current issues. *Behavior Modification*, 17(3), 255-286.

Hart, C. H., Olson, S. F., Robinson, C. C., & Mandolco, B. L.(1997). The development of social and communicative competence in childhood: Review model of personal, familial, and extrafamilial processes. *Communication Yearbook*, 20, 305-373.

LaFreniere, P, J., & Dumas, J.(1995). *Social Competence and Behavior Evaluation*. Western Psychological Service.

Milfort, R., & Greenfield, D. B.(2002). Teacher and observer ratings of head start children's social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 581-595.

Raver, C. C., & Zigler, E. F.(1997). Social competence: An Untapped dimension in evaluating Head Start's success. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 363-385.

Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J.(2001). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology(Vol.3) : Social emotional and personality development*(6th ed., pp. 571-643). New York : John Wiley & Sons.

Slaughter-Defoe, D.(1995). Revisiting the concept of socialization: Caregiving and teaching in the 90s: A personal perspective. *American Psychologist*, 50, 276-286.

Squire, J., Nickel, R., & Bricker, D.(1990). Use of parent-completed developmental questioners for child-find and screening. *Infants and Young Children*, 3, 46-57.

접 수 일 : 2010년 9월 30일  
 심사시작일 : 2010년 10월 4일  
 게재확정일 : 2010년 11월 5일