

# 교사-유아관계와 유아의 사회적 능력과의 관계

## Relationship of Children with Their Teachers and Children's Social Competence

이진숙  
정인대학 아동복지과

Lee, Jin Sook  
Dept. of Child Welfare, Jeongin College

---

### Abstract

This study was designed to examine the relationships between three distinct dimensions of teacher-child relationship (closeness, conflict, and dependency) and various aspects of children's social competence. The subjects were 101 children at their ages of five to six years old (56 boys, 45 girls) in Jeonju city. The data were collected through preschool teachers by using self-administered questionnaire method.

The results showed that teacher-child relationship was significantly associated with their social competence in preschool. Specifically, closeness in children's relationship with their teachers was found to be strongly correlated with children's social competence, while conflict between children and their teachers was negatively related with children's social competence. Finally, children's dependency on their teachers was associated with children's problem behaviors.

**Key words** : teacher-child relationship, closeness, conflict, dependency, social competence

### I. 서론

유아교육기관에서의 유아의 사회적 적응에 관한 연구들은 주로 또래관계에 초점을 두어왔다. 선행연구(Asher, Parkhurst, Hymel, & Williams, 1990; Ladd, 1990; Ladd & Price, 1987; Parker & Asher, 1993)들은 또래관계가 유아의 사회정서적, 학업적 적응에 중요한 역할을 한다고 보고하였다. 또래와의 어려움은 이후 적응상의 문제를 야기하는 반면

(Birch & Ladd, 1997), 또래간의 긍정적 상호작용은 사회인지발달을 촉진하고 나아가 사회적 능력 발달의 기초가 될 수 있다.

그러나 유아교육기관에서 유아가 관계를 형성하고 지지를 구할 수 있는 유일한 대상이 또래만은 아니며, 교사 역시 이러한 역할을 수행하는 의미있는 타자로서 기여하고 있다.

실제로 유아교육기관에서 유아는 교사와 다면적인 관계를 맺고 있다. Sroufe(1983)는 이상적인 유아교사는 유아에게 언어적·인지적 학습환경을 제공할 뿐 아니라 보호와 사회화 역할을 통해 유아가 가족원외의 성인과 신뢰로운 관계를 형성하고 또래와 긍정적인 상호작용을 하도록 돕는다고 하였다. 따라서 유아의 사회적 적응 또는 사회적 능력의 발달을 연구함에 있어서 또래와의 관계 뿐

---

Corresponig author : Lee, Jin Sook  
Tel : (063) 530-9108, Fax : (063) 530-9110  
E-mail : jslee0820@hanmail.net

아니라 유아와 교사간의 관계의 질을 연구하는 것은 매우 중요하다.

애착이론은 양육자와 유아간의 정서적 안정성이 유아의 사회적 능력과 유의한 관련이 있다고 하였다. 양육자와 유아간의 애착관계 속에서 발달된 기대, 유능성, 태도 등이 또래관계에 대한 유아의 지향에 영향을 미친다는 것이다. 안정된 애착사를 지닌 유아는 자신을 사랑받을만 하다고 느끼게 되고 따라서 긍정적인 기대를 가지고 또래에게 접근하지만, 반대로 안정성에 대한 기대가 충족되지 못하거나 일관성없는 애착관계의 역사를 지닌 유아는 또래에 의해 거부되는 행동을 보일 수 있다. 상당수의 연구들이 부모-자녀간의 애착관계와 유아의 사회적 능력간의 관련성을 실증적으로 지지하였다 (LaFreniere & Sroufe, 1985; Sroufe, 1983; 김숙령, 1995; 노명희, 1996; 이숙희 · 김숙령, 1996; 홍계옥 · 최경순, 1996). 최근 유아교육기관에서의 교사-유아관계의 특성에 관심을 둔 연구들이 증가하고 있는데, 이들 연구들은(Goossens & van Ijzendoorn, 1990; Howes & Hamilton, 1992; Pianta & Nimetz, 1991; Pianta & Steinberg, 1992) 구성개념 및 측정전략에 있어서 모-자녀 애착연구와 일치할 뿐 아니라 관련 요인 역시 동일하게 보고하였다. 부모-자녀관계와 마찬가지로 교사와 정서적으로 안정된 관계를 형성한 유아는 사회적으로 보다 유능하다는 것이다.

Howes와 동료들은(Howes & Hamilton, 1992; Howes & Hamilton, 1993; Howes & Matheson, 1992) 교사-유아관계의 질을 정의하기 위해 애착이론의 핵심 개념(예: 안정, 회피, 저항)을 적용하였으며, 교사-유아간의 관계성(relatedness) 개념을 사용한 Lynch와 Cicchetti(1992)는 교사와의 관계에 대한 아동의 보고에 근거하여 5가지 교사-유아 관계의 패턴을 기술하였다. Pianta와 동료들(Pianta & Steinberg, 1992; Pianta, Steinberg, & Rollins, 1995)은 교사-유아 관계적도를 개발하고 교사의 지각에 근거하여 교사-유아관계의 질을 평가하였다. 이 척도의 문항들은 애착이론 및 교사-유아 상호작용 연구에서 도출되었는데, 교사-유아관계의 질을 친밀감, 갈등, 의존이라는 세 가지 질적 특성으로 분석하였다.

Birch와 Ladd(1997)는 질적으로 구별되는 교사-유아관계의 세 측면들이 유아의 학교생활 적응에 각각 상이하게 관련된다고 하였다.

첫째, 교사와 유아간의 온정 및 개방적 의사소통 정도인 친밀감은 유아에게 지지원으로 기능할 수 있다. 예컨대, 의미있는 타자인 교사와 따뜻하고 애정적인 유대를 맺음으로써 학교에 대해 보다 긍정적인 태도와 정서를 갖게 되며, 교사와의 개방적 의사소통을 통해 학교생활에 더 적극적으로 참여하게 된다는 것이다.

부모-자녀 애착이론에 근거해볼 때, 교사와 친밀한 관계를 맺은 유아는 환경을 탐색할 수 있는 "안전기저"를 가진다. 교사와의 안정 애착은 유아로 하여금 유아교육기관에서 유용한 사회적 자원을 얻을 수 있다는 자신감을 줌으로써 유아의 학습이나 사회적 유능성을 도모하는데 도움이 될 수 있다. 따라서 유아와 교사간의 친밀하고 긍정적인 관계는 유아교육기관에서의 경험을 극대화하는데 도움을 주고 나아가 유아의 사회적 능력과 정적 관련이 있을 것으로 예상된다.

둘째, 갈등적인 교사-유아관계란 교사와 유아간에 조화로운 상호작용과 라포가 결여된 관계이다. 교사와의 마찰을 많이 경험한 유아는 교사를 지지원으로 활용할 수 없게 되며, 따라서 유아에게 분노와 불안을 조장하고 소외감이나 외로움, 학교에 대한 부정적인 태도를 증가시킬 수 있다.

셋째, 교사에게 지나치게 의존하는 유아는 사회적 관계 및 환경에 대한 탐색을 주저하며, 따라서 지나치게 의존적인 유아는 학교에 대한 부정적인 태도나 외로움을 보일 수 있다. 애착이론에서도 지지적 관계에서 친밀감은 시간이 지남에 따라 증가하는 반면 의존성은 감소하는 것이 적응적이라고 간주되고 있다.

애착이론에 의하면 안정애착 유아는 의존적인 유아가 아니다. 안정성은 성인을 사회적, 물리적 환경을 탐색하는 기저로서 활용함을 반영한다. 반대로 의존성은 미성숙하게 성인에게 매달리거나 성인을 탐색의 기저로 활용할 수 없는 유아를 말한다. 유아의 지나친 의존성은 또래관계의 발달을 저해할 수 있으므로 교사에게 의존적인 유아는 또래관계가 덜 유능할 것이라고 예상된다. Sroufe 등(1983)은 교사 의존성이 높다고 평가된 4세 유아는 또래와의 사회적 유능성이 낮았으며, 영아기 때 어머니와의 애착이 불안정했다고 밝혔다. 따라서 안정성과 의존성은 상이한 구성개념으로 볼

수 있다.

요컨대, 교사와의 친밀한 관계를 통해 유아는 정서적지지 및 안정감과 같은 잠재적 자원을 얻고 나아가 긍정적 관계에 대한 기대를 형성함으로써 사회적 상황에서 보다 긍정적인 관계를 맺을 수 있을 것이다. 반면, 교사와의 높은 갈등은 유아에게 긴장원으로 작용함으로써 사회적 능력의 감소와 관련될 것으로 예상된다. 교사에게 지나치게 의존적인 유아는 또래와의 상호작용을 기피함으로써 비사회적 행동수준이 높아질 것으로 예상된다.

유아의 사회적 능력은 유아의 사회적 특성의 제 영역을 이해하고 이후의 사회 심리적 적응을 예측할 수 있는 주요 개념으로 인식되면서 그 중요성이 강조되어 왔다. 즉 사회적 능력은 적절한 사회적 관계를 발전시키고 바람직한 사회적 결과를 획득하는데 유용하고 필수적일 뿐 아니라(Merrell, 1999) 발달에 미치는 위협요인의 부정적 영향을 완충시킬 수 있는 보호 요인으로 기여할 수 있다(Chen, Liu, Li, Li, & Li, 2000). 사회적 능력은 행동적, 인지적 특성 뿐 아니라 다양한 정서적 적응 측면으로 구성된 복합적이고 다면적인 구성개념(Merrell, 1999)으로 개념화되어 왔기 때문에 그 접근방식 또한 다양하다. 사회적 상호작용이론의 관점에서 사회적 능력은 환경과의 상호작용에서 대인관계의 목적을 효과적으로 획득하는 능력으로 간주되는 반면(Waters & Sroufe, 1983), 기능적 관점에서는 주어진 상황에서 한 개인의 전반적인 수행의 질에 대한 사회적 평가를 반영하는 용어로 정의되고 있다. Merrell(1999)은 사회적 능력은 개인의 사회적 수행의 전반적 질에 대한 판단을 반영하는 평가적 용어로 적응행동 속에 포함되는 개념인 반면, 사회적 기술은 사회적 능력을 가져오는 중요한 행동적 요소의 하나로 개념화하였다. 본 연구에서 사회적 능력은 기능적 관점에 근거하여 정의되었다. 즉, 유아의 사회적 능력이란 유아교육기관과 같은 주어진 상황 속에서 유아 개인의 전반적인 사회적 수행의 질에 대한 교사 평가로 정의되었다.

선행연구에 의하면, 교사와 정서적으로 안정된 관계를 형성한 유아는 또래와의 관계에서 보다 유능하며(Howes, Matheson & Hamilton, 1994) 공격성이나 위축 등 부적응 행동과 부적 관련이 있었

다(Howes, Matheson & Hamilton, 1994; Pianta, 1994). Howes, Matheson과 Hamilton(1994)은 교사가 또래관계를 지향하고 탐색하기 위한 초석을 제공하는 사람으로서, 유아와 교사간의 관계의 질이 유아의 또래관계 특성에 영향을 미친다고 하였다. Pianta(1994) 역시 교사-유아관계의 질이 유아의 사회적 행동 및 학교 적응에 유의한 관련이 있음을 보고하였다. 유치원에서 역기능적이고 의존적인 교사-유아관계를 보인 유아는 긍정적인 교사-유아관계를 형성했던 유아보다 초등학교가 되었을 때 부정적인 행동을 보이는 경향이 높았다. 예컨대, 교사와 긍정적인 관계를 형성한 유아는 부정적 관계를 맺었던 유아보다 초등학교가 되었을 때 행동문제가 적고 좌절에 대한 인내 및 사회적 기술이 높았다. 한편, 교사-유아관계에서 성별에 따른 차이를 밝힌 연구(Birch & Ladd, 1997; Saft, 1994)에 의하면, 남아가 여아보다 교사와 보다 갈등적인 관계를 가지고 있으며, 여아는 남아보다 친밀하고 의존적인 교사-유아관계를 맺고 있다고 보고되었다. 종합하면, 교사-유아관계의 질과 유아의 사회적 능력간의 유의한 관련성을 예상할 수 있으며, 성별에 따른 차이가 있을 것으로 추측된다.

위에서 살펴보았듯이 교사-유아관계를 기술하고자 한 시도들이 이루어졌음에도 불구하고 교사-유아관계가 유아의 사회적 능력 또는 적응과 어떠한 관련이 있는지 규명한 연구는 많지 않다. 특히 교사-유아관계의 세 가지 상이한 측면들, 즉 친밀감, 갈등, 의존성이 유아교육기관에서의 유아의 사회적 능력에 어떻게 관련되는지 밝히는 연구는 소수(Birch & Ladd, 1997; Pianta & Steinberg, 1992)에 불과하다. 따라서 본 연구의 목적은 교사-유아관계의 세 가지 측면들과 유아의 사회적 능력간의 관계를 조사하는 것이다. 이러한 연구를 통해 유아교육기관에서의 교사-유아관계의 특성을 이해하고 바람직한 교사-유아관계 형성에 도움이 되는 기초자료를 제공하고자 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 교사-유아관계의 일반적 경향은 어떠한가? 둘째, 유아의 사회적 능력의 일반적 경향은 어떠한가? 셋째, 교사-유아관계와 유아의 사회적 능력간에 관계가 있는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구대상 유아는 전주시 소재 3개 유아교육기관에 다니고 있는 5-6세 유아 101명이었다. 유아의 성별은 남아 56명(55.4%), 여아 45명(44.6%)이었고 연령별로는 5세아 66명(65.3%), 6세아 35명(44.7%)이었다.

어머니의 연령은 26~47세로 평균 34.7세였으며, 교육수준은 고졸이하와 전문대졸 이상이 각각 반 정도를 차지하였다. 전체 어머니 중 비취업모가 44%, 취업모가 56%로서 취업모 비율이 상대적으로 높았다. 아버지의 교육수준은 전문대졸 이상이 약 70%정도였고, 사무직이 47%, 그 다음이 판매·서비스직(23.7%), 전문관리직(16.2%) 순으로 나타났다. 부모의 교육수준 및 직업지위를 고려할 때 본 연구대상 유아의 가족은 중류층에 속한다고 볼 수 있다.

### 2. 측정도구

본 연구에서는 유아교육기관에서의 교사-유아관계 질의 세 가지 측면들을 평가하도록 고안된 교사-유아관계척도(Student-Teacher Relationship Scale: STRS, Pianta, 1991)와 유아의 사회적 능력을 평가하기 위한 유아행동척도(Preschool and Kindergarten Behavior Scale: PKBS, Merrell, 1996)를 번안하여 사용하였다.

#### 1) 교사-유아관계 척도

교사-유아관계척도(STRS)는 교사와 유아간의 관계의 특성에 대한 교사의 지각을 평가하는 척도로서 유아의 정서적 반응 및 행동에 대한 교사의 지각, 유아에 대한 교사의 느낌과 같은 관계적 영역의 문항들이 포함되어 있다. 이 척도는 3개 하위요인으로 구성되어 있는데, 친밀감 요인은 교사-유아관계의 온정과 개방적 의사소통 정도를 측정하며, 갈등 요인은 교사와 유아관계가 부정적이고 조화

〈표 1〉 연구대상 유아와 부모의 특성

(n=101)

	변인	구분	빈도	%
유아	성별	남	56	55.4
		여	45	44.6
	연령	5세	66	65.3
		6세	35	44.7
출생순위	첫째	56	56.6	
	둘째 이하	43	43.3	
어머니	교육수준	고졸이하	50	50.5
		전문대졸	10	10.1
		대졸이상	39	39.4
직업	비취업	44	44.0	
	취업	56	56.0	
아버지	교육수준	고졸이하	27	28.4
		전문대졸	3	3.2
		대졸이상	65	68.4
	직업	전문관리직	16	16.2
		사무직	47	47.3
		판매서비스직	23	23.7
	생산직	11	11.9	

롭지 못한 정도를 측정하도록 되어 있다. 의존성 요인은 유아가 교사에게 지나치게 의존하는 정도를 평가하는 문항으로 구성되어 있다. 예비조사 자료를 근거로 요인분석한 결과 총 28문항 3요인(친밀감 12문항, 갈등 12문항, 의존성 4문항)이 추출되었으며, 각 하위요인의 내적 신뢰도 계수는 각각  $\alpha = .90, .95, .71$ 로 나타나 수용 가능한 수준이었다.

각 하위요인의 구체적 문항 예를 보면, 친밀감 요인은 “나는 이 아이와 애정적이고 따뜻한 관계를 맺고 있다” “이 아이는 자신의 감정과 경험을 나와 함께 공유한다” 등 온정과 의사소통 관련 문항이 포함되었으며, 갈등 요인은 “이 아이와 나는 항상 힘들게 지내는 것 같다” “이 아이를 다루는 것은 나를 소진시킨다”와 같은 문항이 포함되어 있다. 마지막으로 의존성 요인은 “이 아이는 나에게 지나치게 의존한다”. “이 아이는 도움이 필요하지 않을 때에도 내 도움을 구한다”와 같은 문항이 포함되어 있다. 교사들은 각 진술이 특정 유아와의 현재의 관계에 어느 정도 적용될 수 있는지에 따라 5점 척도에 평가하였으며(1점:전혀 그렇지 않다 ~ 5점:매우 그렇다) 각 하위요인의 문항점수를 합산한 후 문항수로 나누어 점수를 산출하였다.

## 2) 사회적 능력 척도

유아의 사회적 능력을 측정하는데 사용된 유아 행동척도(PKBS)는 사회적 기술 하위척도 34문항, 행동문제 하위척도 42문항으로 구성되어 있다. 사회적 기술 하위척도(Social Skill scale)는 사회적 협력성(12문항), 사회적 상호작용(11문항), 사회적 독립성(11문항)이며, 행동문제 하위척도(Problem Behavior scale)는 외재적 행동문제(자기중심성 11문항, 행동과다 8문항, 공격성 8문항)와 내재적 행동문제(사회적 위축 7문항, 불안 8문항)로 구성되어 있다. 이 도구는 높은 신뢰도 및 내용타당도, 구성 타당도가 입증된 척도로서(Merrell, 1996) 예비조사 시 각 하위요인별 신뢰도와 문항이 양호하여 그대로 사용하였다. 본 연구에서 Cronbach의  $\alpha$ 값으로 산출한 내적 신뢰도는 사회적 기술 전체가  $\alpha = .94$ 였고( $\alpha = .76 \sim .94$ ) 행동문제 전체는  $\alpha = .94$  였다( $\alpha = .76 \sim .93$ ). 각 문항에 대한 응답은 본 연구대상 유아의 담임교사가 4점 척도(1=전혀 그렇지 않다 ~ 4=자주 그렇다)로 평정하였다.

## 3. 연구절차 및 자료분석

본 조사를 위한 자료수집에 앞서 설문지의 적절성을 검토하기 위해 1999년 9월 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과를 토대로 설문지를 수정한 후 1999년 11월~12월에 걸쳐 본조사를 실시하였다. 해당 유아교육기관장의 동의하에 3개 유아교육기관에 찾아가 담임교사들에게 질문지에 대해 설명하고 배부한 다음 1주일이 지난 후 회수하였다. 본 연구에 참여한 교사들은 5~6세반을 맡은 담임교사 7명이었다. 이들 교사들은 유아교육을 전공하고 학기초부터 유아들을 담당해온 교사로서 유아들에 대한 객관적인 정보를 제공할 수 있다고 판단되었다.

본조사를 통해 수집된 자료는 SAS 프로그램을 사용하여 분석하였다. 교사-유아관계 및 사회적 능력의 일반적 경향은 평균, 표준편차를 산출하였고 성차를 알아보기 위해 t-test를 실시하였다. 교사-유아관계의 질과 유아의 사회적 능력간의 관계는 피어슨의 적률상관관계 분석을 통해 살펴보았다.

## III. 연구결과

### 1. 교사-유아관계의 일반적 경향

교사-유아 관계의 전반적 경향을 살펴보기 위해 평균(표준편차)을 살펴본 결과<표 2> 각 하위요인의 평균은 친밀감이 3.47이었으며, 갈등 1.78, 의존성 2.68로 나타났다. 가능한 점수범위(1~5)를 고려할 때 본 연구대상 유아의 친밀감은 상당히 높은 편이고 의존성은 보통 수준이며 갈등은 평균보다 낮은 수준으로, 교사와 유아간의 관계가 비교적 친밀하고 갈등이 적은 관계이며 교사에 대한 의존성은 보통정도임을 알 수 있다. Birch와 Ladd(1997)의 연구에서는 친밀감( $M=3.73, SD=.73$ ), 갈등( $M=1.96, SD=.96$ ), 의존성( $M=1.96, SD=.83$ )으로 나타나, 친밀감과 갈등 수준은 유사하나 우리나라 유아의 의존성 점수가 상대적으로 높음을 알 수 있다.

유아의 성별에 따라 교사-유아관계에 차이가 있는

〈표 2〉 교사-유아관계의 평균 및 성차

교사-유아관계	전체	남아	여아	t-value
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
친밀감	3.47(.63)	3.25(.60)	3.74(.55)	-4.22***
갈등	1.78(.67)	1.98(.73)	1.53(.51)	3.61***
의존성	2.68(.66)	2.62(.64)	2.76(.69)	-1.06

\*\*\*p &lt;.001

지를 살펴보기 위해 t검증한 결과, 성별에 따라 의존성 요인에서는 차이가 없으나 친밀감 및 갈등 요인에서 유의한 차이가 나타났다. 교사들은 여아와 보다 친밀한 관계를 맺고 있으며( $t=4.22$ ,  $p<.001$ ), 남아와는 보다 갈등적인 관계를 가지고 있다고 평가하였다( $t=3.61$ ,  $p<.001$ ). 즉 유아교육기관에서 남아는 여아보다 교사와 더 갈등적 관계를 가지고 있으며, 여아는 교사와 보다 온정적이고 개방적인 의사소통을 하는 긍정적인 관계를 맺고 있음을 알 수 있다.

## 2. 유아의 사회적 능력의 일반적 경향

유아의 사회적 능력의 전반적 경향을 알아보기 위해 하위요인별 평균 및 표준편차를 산출하였다 <표 3>. 사회적 기술의 전체 평균은 3.32로 가능한 점수범위(1~4점)를 고려할 때 보통 이상의 높

은 수준이었다. 구체적으로 본 연구대상 유아들은 유아교육기관에서 협력적이고( $M=3.32$ ) 사회적 상호작용이 높으며( $M=3.05$ ) 독립적인 행동을 보이는 것으로( $M=3.19$ ) 나타났다. 행동문제의 경우, 외재적 행동문제는 평균 1.99점, 내재적 행동문제는 평균 1.91이었고 행동문제 총점은 1.96으로 나타나 비교적 낮은 수준을 보였다. 한편 외재적 행동문제 중 자기중심적 행동( $M=2.08$ )은 행동과다( $M=1.98$ ) 및 공격성( $M=1.89$ )에 비해 상대적으로 높게 나타났다.

유아의 성별에 따라 사회적 능력에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 t검증한 결과, 성별에 따라 사회적 기술 및 행동문제 전반에 있어서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 즉 교사들은 여아가 남아보다 사회적 기술이 높고( $t=-5.26$ ,  $p<.001$ ) 남아가 여아보다 외재적 행동문제( $t=4.26$ ,  $p<.001$ ) 및 내재적 행동문제( $t=4.12$ ,  $p<.001$ )가 더 높다고 평가하였다. 구체적으로 여아가 남아보다 사회적 협력성, 상호작용, 독립성 점수가 유의하게 높았으며, 남아

〈표 3〉 유아의 사회적 능력의 평균 및 성차

		전체	남아	여아	t-value
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	
사회적 기술	협력성	3.32(.52)	3.09(.51)	3.59(.37)	-5.11***
	상호작용	3.05(.43)	2.87(.43)	3.26(.34)	-5.00***
	독립성	3.19(.47)	3.08(.47)	3.33(.43)	-2.67**
	전체	3.19(.41)	3.01(.40)	3.40(.32)	-5.26***
행동 문제	자기중심성	2.08(.56)	2.22(.55)	1.92(.53)	2.76**
	행동과다	1.98(.65)	2.25(.65)	1.64(.47)	5.24***
	공격성	1.89(.63)	2.13(.62)	1.61(.53)	4.48***
	외재적 문제	1.99(.58)	2.20(.57)	1.74(.48)	4.26***
	위축	1.86(.44)	1.98(.41)	1.73(.45)	2.80**
	불안	1.95(.44)	2.00(.43)	1.87(.38)	1.62
	내재적 문제	1.91(.39)	1.99(.38)	1.81(.38)	2.40*
전체	1.96(.47)	2.12(.45)	1.77(.42)	4.12***	

\*\*\*p &lt;.001

가 여아보다 자기중심성, 주의산만, 공격성 등 외재적 행동문제 점수가 높았다. 내재적 행동문제의 경우에는 남아가 여아보다 위축 점수가 높았으나 불안 수준에는 유의한 차이가 없었다. 이상의 결과는 전반적으로 남아가 여아보다 사회적 기술이 낮고 행동문제는 높은 반면, 여아는 남아보다 사회적 기술이 높고 행동문제 수준이 낮음을 보여주는 결과이다.

### 3. 교사-유아관계와 유아의 사회적 능력과의 관계

<표 4>에 제시된 바와 같이 교사-유아관계와 사회적 능력간에는 유의한 상관관계가 있었다. 먼저, 교사-유아관계의 친밀성은 사회적 기술( $r=.69, p<.001$ )과 강한 정적 상관관계가 나타난 반면, 외재적 행동문제( $r=-.29, p<.01$ ) 및 내재적 행동문제( $r=-.29, p<.01$ )와는 유의한 부적 상관관계가 있었다. 구체적으로 교사와 유아가 친밀한 관계를 형성할수록 유아가 보다 협력적이고( $r=.62, p<.001$ ) 사회적 상호작용이 활발하며( $r=.81, p<.001$ ) 독립적인 행동( $r=.40, p<.01$ )이 증가하였다. 특히 사회적 상호작용과 협력성은 매우 높은 상관관계를 보여 유아가 교사와 친밀한 관계를 형성할 경우 학급에서 보다 활발하게 상호작용하며 협력적인 관계를 형성하고 있음을 보여준다. 또한 교사와의 친밀한 관계를 형성할수록 행동과다

( $r=-.36, p<.01$ ) 및 공격성( $r=-.24, p<.01$ ) 등 외재적 행동문제 수준이 낮고, 사회적으로 위축되는 경향이 낮은 것으로 나타났다( $r=-.37, p<.01$ ).

둘째, 갈등 요인은 사회적 기술( $r=-.65, p<.001$ )과 강한 부적 상관관계가 나타난 반면, 외재적 행동문제( $r=.75, p<.001$ ) 및 내재적 행동문제( $r=.76, p<.001$ )와는 강한 정적 상관관계가 있었다. 구체적으로 교사와 유아간에 갈등적 관계를 형성할수록 사회적 협력성( $r=-.76$ ), 상호작용( $r=-.47$ ), 독립성( $r=-.42$ )이 낮았다. 또한 행동문제의 전 영역에서 상당히 높은 상관관계가 나타났다( $r=.48\sim.74$ ). 즉, 교사와 유아의 관계가 갈등적일수록 유아의 자기중심성( $r=.70, p<.001$ ), 행동과다( $r=.69, p<.001$ ), 공격성( $r=.74, p<.001$ ) 등 외재적 행동문제가 높고, 사회적 위축( $r=.57, p<.001$ ) 및 불안( $r=.48, p<.001$ ) 등 내재적 행동문제가 높아 전 영역에 걸쳐 행동상의 문제가 증가하는 경향을 보였다.

셋째, 의존성 요인은 사회적 기술과 통계적으로 유의미한 상관관계가 나타나지 않았다. 외재적 행동문제의 경우 전체적으로 유의미한 상관관계가 나타나지 않았으나 3개 하위영역 중 행동과다와 유의한 상관관계가 있었다( $r=.20, p<.05$ ). 반면, 내재적 행동문제 전체와 유의한 상관관계( $r=.39, p<.001$ )가 나타났다. 즉, 교사에게 지나치게 의존하는 유아는 산만하고 위축( $r=.36, p<.001$ ) 및 불안 수준( $r=.36, p<.001$ )이 높은 경향이 있었다.

<표 4> 교사-유아관계와 사회적 능력과의 상관관계

(n=101)

사회적 능력		교사-유아관계의 질		
		친밀감	갈등	의존성
사회적 기술	협력성	.62***	-.76***	-.05
	상호작용	.81***	-.47***	-.06
	독립성	.40***	-.42***	.17
	전체	.69***	-.65***	-.06
행동 문제	자기중심성	-.18	.70***	.18
	행동과다	-.36***	.69***	.20*
	공격성	-.24*	.74***	.06
	외재적 문제	-.29**	.75***	.15
	위축	-.37***	.57***	.36***
	불안	-.15	.48***	.36***
	내재적 문제	-.29**	.57***	.39***
	전체	-.31**	.76***	.24*

\*\*\*p <.001 \*\*p <.01 \*p <.05

은 경향이 있었다.

이상의 결과를 종합하면, 교사-유아관계는 유아의 사회적 능력과 유의미한 관련이 있음을 알 수 있다. 즉, 교사와 보다 친밀한 관계를 맺은 유아는 사회적 기술이 우수하고 행동문제를 적게 보인 반면, 교사와 갈등적인 관계를 맺은 유아는 사회적 기술이 낮고 유아교육기관에서 행동상의 문제를 보이는 경향이 높았다. 의존성은 외재적 행동문제 보다는 내재적 행동문제(불안 및 위축)와 유의미한 관련이 있었다.

#### IV. 결론 및 제언

본 연구는 유아교육기관에서 중요한 사회적 관계인 교사와 유아간의 관계가 유아의 사회적 능력과 어떠한 관련이 있는지 살펴보고자 하였다. 본 연구의 주요 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구대상 유아들은 교사와 친밀하고 갈등이 적은 관계를 맺고 있으며 의존성은 보통 정도로 나타났다. 선행연구(Birch & Ladd, 1997)와 비교해 볼 때, 친밀감과 갈등 수준은 유사했으나 본 연구대상 유아의 의존성 점수가 상대적으로 높게 나타났다. 본 연구대상 유아의 의존성 점수가 상대적으로 높은 것은 문화적인 차이에 기인한 것으로 보인다. 즉, 서구에 비해 우리 나라 유아들은 부모-자녀관계가 보다 의존적이며, 이러한 관계가 교사-유아 관계에도 반영된 것이라는 추론이 가능하다. 그러나 이 분야의 연구가 비교적 적은 상황이므로 보다 타당한 해석을 위해서는 추후 연구가 필요하다고 본다.

한편, 교사들은 여아와 보다 친밀한 관계를 맺고 있으며 남아와는 보다 갈등적인 관계를 가지고 있다고 평가하였다. Birch 와 Ladd(1997), Saft(1994)의 연구에서도 남아가 여아보다 교사와 더 갈등적 관계를 가지고 있으며, 여아는 보다 친밀하고 의존적인 교사-유아관계를 맺고 있다고 밝힌 바 있다. 교사-유아관계에 있어서의 이러한 성차는 취학전 시기의 남아가 여아보다 유의미한 타자인 교사와 긍정적 관계 형성

에 어려움이 있음을 시사하는 결과로 이에 대한 교사와 부모의 세심한 배려가 요구된다.

둘째, 본 연구대상 유아의 사회적 능력은 상당히 높은 수준이었다. 유아교육기관에서 사회적 상호작용이 활발하고 협력적이며 보다 독립적인 행동을 보였으며, 외재적·내재적인 행동문제 역시 비교적 낮은 수준이었다. 한편, 사회적 기술 및 행동문제에서 유의한 성차가 나타났다. 즉 여아가 남아보다 사회적으로 유능하다고 평가된 반면, 남아는 여아보다 자기중심성, 행동과다, 공격성 등 외재적 행동문제 수준이 높고 사회적 위축 수준이 높았다.

사회적 능력의 성차는 선행연구에서도 일관성있게 보고되어 왔다. 일반적으로 남아는 여아보다 공격성과 같은 반사회적 행동수준이 높으며(Parke & Slaby, 1983; Kim, 1992; Page, 1998), 여아는 대인관계에서 보다 친사회적이고 반사회적인 행동을 적게 보이는 경향이 있다(Page, 1998)고 보고된 바 있다. 이러한 차이는 실제적인 성차의 영향을 제시한 결과로 해석될 수 있지만 교사평정에 따른 영향이 반영된 결과일 수 있다. 일반적으로 여아에 비해 남아의 행동이 크고 거칠어 눈에 띄는 경향이 있는데 이러한 행동특성이 교사에게는 산만하거나 부주의하게 지각됨으로써 교사의 평정에 영향을 줄 수 있으리라 추측된다.

셋째, 교사-유아관계와 유아의 사회적 능력간의 관계를 살펴본 결과 유의미한 관련이 있는 것으로 나타났다. 즉 교사와 보다 친밀한 관계를 형성한 유아는 사회적 기술이 우수하고 행동문제를 적게 보이는 반면, 교사와 갈등적인 관계를 맺은 유아는 사회적 기술이 낮고 유아교육기관에서 행동상의 문제를 보이는 경향이 높았다. 의존성은 사회적 기술과는 유의한 관련이 없었고 내재적 행동문제와 유의미한 관련이 있었다.

구체적으로 교사와 유아가 친밀한 관계를 형성할수록 학급에 협력적이고 상호작용이 활발하고 독립적이며 행동과다·공격성 등 외재적 행동문제가 적고 사회적으로 덜 위축되는 경향이 있었다. 반면에 갈등적 관계를 형성할수록 유아의 사회적 협력성 및 상호작용과 독립성이 낮은 경향을 보였다. 또한 자기중심성·행동과다·공격성 수준이 높고 사회적 위축 및 불안수준이 높았다. 이러한 결과는 교사와 정서적으로 안정된 관계를 형성한 유



아가 그렇지 않은 유아보다 또래관계가 보다 유능하며 공격성이나 위축 등 행동문제 수준이 낮다는 연구결과(Howes, Phillips, & Whitebook, 1992; Howes, Matheson, & Hamilton, 1994; Pianta, 1994)와 맥을 같이한다고 볼 수 있다. Pianta(1994)는 교사와의 친밀한 관계를 통해 유아는 정서적 지지와 안정감같은 잠재적 자원을 얻고 긍정적 관계에 대한 기대를 형성하게 되며, 나아가 사회적 상황에서 타인과 보다 긍정적인 관계를 맺을 수 있다고 하였다. 즉 교사와의 우호적인 관계는 교사가 도움을 줄 수 있다는 심리적 안정감을 갖게 함으로써 유아로 하여금 사회적으로 보다 적절한 행동을 격려한다는 것이다. 반면, 교사-유아간의 갈등과 사회적 능력의 부적 관련성은 교사와 유아간의 잦은 마찰과 갈등이 유아에게 긴장원으로 작용함으로써 유아의 사회적 능력의 발달을 저해할 수 있음을 시사한다. 교사와 마찰을 많이 경험할 경우 유아는 교사와의 관계를 지지원으로서 활용할 수 있는 기회를 제한받게 되며(Birch & Ladd, 1997) 유아의 분노나 불안을 조장함으로써 행동문제를 일으킬 가능성을 높일 수 있다.

교사에 대한 지나친 의존성 역시 사회적 위축, 불안 등 내재적 행동문제와 관련이 있는 것으로 밝혀졌는데, Pianta(1994)는 교사에 대한 유아의 지나친 의존은 불안을 야기하는 상황에서 자신을 보호하기 위한 교사와의 동맹관계를 반영하는 것이며, 결과적으로 또래와는 멀어지는 상황을 초래함으로써 또래 회피나 비사회적 행동이 높아진다고 설명하였다. 애착이론가들은 애착 개념과 의존성 개념을 구분해왔는데, 일반적으로 애착 개념은 긍정적인 발달적 함의를 지니는데 반해 의존성 개념은 부정적 함의를 갖고 있다. 따라서 지지적인 관계 속에서 친밀감은 시간이 지남에 따라 증가하지만 의존성은 감소하는 것이 적응적이라고 간주되고 있다(Birch & Ladd, 1997). 본 연구결과 친밀감은 사회적 능력과 정적 상관관이 있었으나 의존성은 부적 상관관이 나타남으로써 교사-유아관계의 친밀감과 의존성의 두 구성개념이 유아의 사회적 능력에 별도의 영향을 미치고 있음이 밝혀졌다.

교사-유아관계는 유아가 학교생활에서의 성공적인 적응과 성취에 중요한 영향력이 있다고 보고되어 왔다. 부모와 마찬가지로 교사는 유아에게 환경

을 유능하게 탐색할 수 있는 안전-기저로서의 역할을 수행하며(DeMuller et al. 2000) 보호적이고 지지적인 기능을 제공하는 존재이다. 교사와 애정적이고 갈등이 적은 긍정적 관계를 맺는 것은 유아 교육기관에 대한 긍정적 정서와 태도에 영향을 주고 유아가 학급에 더 적극적으로 참여할 수 있게 한다(Birch & Ladd, 1997)는 점에서 유아와 교사관계는 매우 중요한 의미가 있다.

본 연구 결과는 긍정적인 교사-유아관계를 도모함으로써 유아의 학교생활 부적응에 관련된 위험요소를 경감시킬 수 있음을 시사한다. Werner 와 Smith(1982)는 위험요소가 높은 빈곤층 유아들에게 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인 중의 하나가 교사와의 지지적 관계라고 밝힌바 있다(Pianta, 1994 재인용). 유아와 교사간의 긍정적 관계는 교사를 사회적 지지원으로 활용하게 함으로써 유아로 하여금 또래와의 긍정적 상호작용 및 환경에 대한 능동적인 탐색을 조장할 수 있다. 따라서 평소 유아교육기관의 교사는 유아와 애정적이고 친밀한 관계가 유지되도록 관심을 기울여야 할 것이다. 교사와 유아간의 부정적 관계가 감지될 경우 긍정적인 관계 형성을 위한 중재 및 다각도의 방안이 마련될 필요가 있다. 문제가 발생한 이후보다는 사전에 관계의 개선책을 마련하여 유아의 바람직한 행동을 도모하고 행동문제 감소를 유도하는 예방적 조치가 필요하다 하겠다.

본 연구를 통해 볼 때, 친밀하고 갈등이 적은 긍정적인 교사 유아관계는 유아의 사회적 기술의 유능성 및 행동문제의 감소와 관련이 있으며, 교사에 대한 지나친 의존은 유아의 내재적 행동문제와 관련됨을 알 수 있다. 이러한 결과는 교사와 안정되고 우호적인 관계를 형성함으로써 사회적으로 보다 적절한 행동이 조성될 수 있음을 시사한다. 한편, 교사에 의한 민감한 보호가 유아교육기관에서의 유아의 안정감에 기여하며 교실에서의 유아의 행동에 영향을 미칠 수 있음에도 불구하고, 유아 자신이 그러한 결과를 가져올 수 있는 측면이 간과되어서는 안될 것이다. 즉 교사 유아관계와 사회적 능력간의 관계는 역동적인 사회적 상호작용의 맥락에서 이해될 필요가 있다. 다음에서는 본 연구의 제한점을 제시하고 이를 토대로 후속 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 일부 유아교육기관의 유아에 한정하여 유의표집하였고 유아의 가정환경 관련변수를 통제할 수 없었다는 점 등 연구결과를 일반화하는데 한계가 있다. 다양한 지역, 다양한 연령층의 유아를 대상으로 가족배경을 고려한 연구가 이루어질 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 동일시점에서 변수간의 관련성을 조사한 횡단적 연구설계로서, 교사-유아관계와 유아의 사회적 발달간의 인과적 관련성을 살펴보기 위해서는 종단적 연구설계에 의한 연구가 수행될 필요가 있다. 또한 교사와 유아간의 관계가 시간의 흐름에 따라 어떠한 양상으로 변화되는지 그 과정을 추적하는 질적인 연구가 이루어진다면 바람직한 교사-유아관계 형성과 유아발달에 도움이 되는 자료를 얻을 수 있을 것으로 기대된다.

셋째, 유아교육기관에서의 교사-유아관계 및 사회적 능력에 대한 평가를 질문지를 통한 교사 1인의 보고에 의존한 점 역시 연구의 제한점이 될 것이다. 유아의 사회적 능력 및 교사-유아관계의 특성을 심층적으로 살펴보기 위해서는 관찰, 부모나 또래보고, 교사 면접, 다양한 기록물 등 다중적 자료원과 방법이 병행되어야 할 것이다.

주제어 : 교사-유아관계, 친밀감, 갈등, 의존성, 사회적 능력

### 참고문헌

- 김숙령(1995). 유아의 애착상태와 유치원 생활에서 나타나는 사회정서적 문제행동들간의 관계에 관한 연구. *유아교육연구*, 15(1), 21-38.
- 노명희(1995). 아동의 어머니에 대한 애착과 사회적 능력. 전남대학교 박사논문.
- 이숙희·김숙령(1996). 아동의 부모에 대한 애착과 사회적 능력과의 관계. *아동학회지*, 17(1), 87-100.
- 홍계옥·최경순(1996). 유치원 유아의 모자녀간 애착과 유아의 사회적 능력과의 관계. *아동학회지*, 17(1), 101-116.
- Asher, S. R., Parkhurst, J. T., Hymel, S. & Williams, G. A.(1990). Peer rejection and loneliness in childhood. In S. R. Asher & J. D. Coie(Eds.). *Peer rejection in childhood*(pp.253-273). N.Y.: Cambridge University Press.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W.(1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of Psychology*, 35(1), 61-79.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W.(1998). Children's interpersonal behaviors and teacher-child relationship. *Journal of Psychology*, 34(5), 934-946.
- Chen, X., Liu, M., Li, D., Li, Z., & Li, B.(2000). Social and prosocial dimensions of social competence in Chinese children: Common and unique contribution to social, academic, and psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 36(3), 302-314.
- Cohn, Patterson, & Christopoulos (1991). The family and children's peer relations. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 315-346.
- DeMuller, E. K., Denham, S., Schmidt, M., & Mitchell, J.(2000). Q-Sort assessment of attachment security during the preschool years: Links from home to school. *Developmental Psychology*, 36(2), 274-282.
- Goossens, F. A., & van IJzendoorn, M.(1990). Quality of infants' attachments to professional caregivers: Relation to infant-parent attachment and day-care characteristics. *Child Development*, 61, 832-837.
- Howes, C. & Hamilton, C. E. (1992). Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachment. *Child Development*, 63, 867-878.
- Howes, C. & Hamilton, C. E. (1993). The changing experience of child care: Changes in teachers and in teacher-child relationships and children's social competence with peers. *Early Childhood*

- Research Quarterly*, 8, 15-32.
- Howes, C., & Matheson, C. C. (1992). Contextual constraints on the concordance of mother-child and teacher-child relationships, *New Directions for Child Development*, 57, 25-40.
- Howes, C., Matheson, C. C. & Hamilton, C. E. (1994). Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peer. *Child Development*, 65, 264-273.
- Howes, C., Phillips, D. A., & Whitebook, M.(1992). Thresholds of quality: Social development in center based child care. *Child Development*, 63, 449-460.
- Kim, S.(1992). Early day-care the family as predictors children's socioemotional development. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin-Madison.
- Ladd, G. W., & Price, J. M.(1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58, 1168-1189.
- Ladd, G. W.(1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment. *Child Development*, 61, 1081-1100.
- LaFreniere, P. & Sroufe, A.(1985). Profiles of peer competence on the preschool: Interrelations between measures, influence of social ecology, and relation to attachment history. *Developmental Psychology*, 21, 56-69.
- Lynch, M. & Cicchetti, D.(1992). Maltreated children's reports of relatedness to their teachers. *New Directions for Child Development*. 67, 81-108.
- Merrell, K. W. (1999). *Behavioral, social, and emotional assessment of children and adolescents*. Mahwah, N. J.: Erlbaum Associates.
- Merrell, K. W.(1994-1996). Preschool and Kindergarten Behavior Scales. Austin, TX: PRO-ED.
- Merrell, K. W.(1996). Social-Emotional Assessment in Early Childhood: The Preschool and Kindergarten Behavior Scales. *Journal of Early Intervention*, 20(2), 132-145.
- Page, T. F.(1998), Linkage between children's narrative representations of families and social competence of child-care settings, Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin-Madison.
- Parke, R. D., & Slaby, R.(1983). The development of aggression. In P. Mussen & E.M. Hetherington(Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development*(4th ed., pp. 547-641). NY: Wiley.
- Parker, J. G., & Asher, S. R.(1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611-621.
- Pianta, R. C. & Steinberg, M.(1992). Teacher-child relationships and the process of adjusting to school. *New Directions for Child Development*, 57, 61-80.
- Pianta, R. C.(1991). The Student-Teacher Relationship Scale. Unpublished, University of Virginia, Charlottesville, VA.
- Pianta, R. C.(1994). Patterns of relationships between children and Kindergarten teachers. *Journal of School Psychology*, 32(1), 15-31.
- Pianta, R. C., & Nimetz, S. L.(1991). Relationships between children and teachers: Associations with classroom and home behavior, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 12, 379-393.
- Pianta, R. C., Steinberg, M., & Rollins, K.(1995). The first two years of school:

- Teacher-child relationships and deflections in children's school adjustment. *Development and Psychopathology*, 7, 295-312.
- Saft, L.(1994). A descriptive study of the Student-Teacher Relationship Scale with preschoolers. Unpublished doctoral dissertation. University of Virginia, Charlottesville.
- Sroufe, L. A.(1983). Infant-caregiver attachment and pattern of adaptation in preschool: The roots of maladaptation and competence. In M.Perlmutter(Ed.). *Minnesota symposium in child psychology*, 16, 41-81, Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Waters, E., & Sroufe, L. A.(1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental Review*, 3, 79-97.

(2002. 2. 28 접수)