교사-유아의 관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력 간의 관계연구

Teacher-Child Relations : Interactions with Children's Peer-Competence and Self-Regulation

이선애(Seanaie Lee)[1)]
현은자(Eunja Hyun)[2)]

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the teacher-child relationship as it is self-conceived by teachers in regards to children's peer-competence and self-regulation and to also examine how the teacher-child relationship affects peer-competence and self-regulation.

17 teachers were surveyed using the Student-Teacher Relationship Scale, Peer-Competence Scale and Self-Regulation Scale in regard to approximately 270 children (aged 4-5 years old).

Our results indicated that the pro-sociality, sociality, and leadership qualities of child peer-competence correlated positively with the friendliness of teacher-child relationships but correlated negatively in cases of conflicts within the teacher-child relationship.

The factors of self-appraisal, self-determination and behavior inhibition of child self-regulation were found to be positively related with the friendliness of teacher-child relation but related negatively with presence of the conflict within the teacher-child relationship. It was also found that sociable and self-determinative children tended to be on more friendly terms with teachers.

Key Words : 교사-유아관계(Teacher-child relationship), 또래 유능성(Peer-competence), 자기조절능력 (self-regulation).

[1)] 성균관대학교 대학원 아동학과 박사과정 수료
[2)] 성균관대학교 생활과학부 아동학과 교수
Corresponding Author : Seanaie Lee, Department of Early Childhood Education, Kongju Communication Arts University, Munbae-dong, Yongsan-gu, Seoul 140-100, Korea
E-mail : ggumm1@empas.com

I. 서 론

인간의 삶에서 상호관계는 매우 다양하고 복잡한 개념으로 인식된다. 관계형성에 따라 사회의 구성원으로서의 적응여부와 심리적·사회적으로 겪게 되는 개인의 갈등과 문제는 매우 다면적이다. 또한 관계형성의 문제는 개인의 성향이나 적응력을 떠나 사회의 책무로 연결되며 이슈가 되기도 한다. 그러므로 인간관계에 영향을 미치는 개인의 내적요인과 다각적인 외적관점에서 다룰 필요가 있다.

그러나 인간사회의 구성과 조직이 다분히 사회적이고 의존적 성향이 있으므로 관계형성에 미치는 내적인 요인보다 외적인 요인에서 영향력을 추출하는 것이 더욱 적극적인 방법일 것이다. 인간은 사회적인 동물이기에 그 사회의 구성원과의 관계를 매우 중요하게 여긴다. 특히 유아에게 있어서 그 사회의 구성원으로 경험하고 인식되는 사회적 환경은 무엇보다도 큰 영향력을 줄 것이다.

유아가 첫 단계로 적응할 수 있는 사회는 가족과 가정의 울타리이다. 일차적인 관계의 적응정도에 따라 유아의 발달과 정서적 영향력에 미치는 연구는 많이 되어왔다. 그 흔한 예로 애착에 대하여 초기 양육자와 형성하는 정서적 유대는 생애를 통해 지속적인 영향(Ainsworth, Bleher, Waters, & Wall, 1978)을 주며 유아기에 형성되는 양육자와의 초기 애착 관계가 유아의 자아감 발달 및 인지, 사회, 정서발달 뿐 아니라 장차 타인과의 사회적 관계를 맺을 수 있는 능력에까지 작용한다(Elicker, J. Englund, M., & Sroufe, L. A. 1992)는 것을 알 수 있다.

일차적인 양육자에게 안정적인 애착을 형성하는 유아는 그렇지 않은 유아보다 또래나 성인들로부터 사회적·인지적으로 긍정적인 평가를 받는다는 연구보고는 관계형성에 대한 유아의 적응정도에 따라 신뢰와 불 신뢰의 성향으로 나뉘어 많은 정서적·사회적 영향을 받음을 증명한다.

다음으로 관계형성에 영향을 미치는 이차적인 집단은 사회적 경향인 유아교육기관의 조기입학을 들 수 있다. 여성인력의 사회진출과 자아실현의 편승 분위기는 현대 우리사회의 한 경향이며 여성인력의 경제성도 중요시되고 있다. 사회의 변화로 유아의 양육과 보호·교육은 개인만의 의무요 책임이 아닌 사회의 당면 과제로의 변환됨이 불가피한 실정이다.

그러므로 유아교육기관은 유아들에게 가정과는 달리 또래들과 함께 집단생활을 최초로 경험하는 곳으로 기본적인 사회기술과 대인관계를 배울 수 있는 교육적인 환경을 제공하여 유아의 사회성 발달과 사회화에 긍정적 효과를 주도록 해야 한다.

특히 신생아기부터 기관 보육되어지는 유아의 수가 급증하면서 교사-유아와의 관계성에 대한 질적 수준의 제고가 새로운 교육의 쟁점이 되는 것은 자명한 일이다. 가정의 울타리를 떠나 처음으로 만나지는 유아교육기관의 환경 중에 인적자원인 교사가 어떤 성향의 소유자이며 어떠한 교육관을 가졌느냐에 따라서 유아에게 미치는 영향이 크기 때문이다. 이러한 관점에서 보면 교사는 온정적이며 융통성이 있고 긍정적인 태도로 유아를 대하여야 하며 교사가 가져야 하는 가치와 철학은 그 사회가 가지고 있는 이념과 시대성, 추구하는 가치관 등 다양하게 다루어져야 할 것이다.

이처럼 유아기의 발달을 촉진하는데 있어 교사의 역할이 차지하는 비중이 매우 크며 교사와 유아간의 관계형성은 서로에게 영향을 미치기 때문에 교육의 첫 단계인 유아교육에서의 교사-

유아의 인간관계는 더욱 중요하다.

교사-유아관계의 개념은 크게 세 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 교사-유아관계의 질을 정의하기 위해 부모-자녀간의 애착관계의 개념을 도입한 연구(Howes, C., Hamilton, C. E., & Matheson, C. C. 1994), 둘째, 애착이론의 기본원리를 근거로 하여 교사-유아관계의 특성을 규명한 연구(Lynch, M., & Cicchetti, D. 1992)가 있다. Lynch와 Cicchetti (1992)는 정서적인 질과 심리적 근접-추구에 따라 달라지는 교사-유아패턴을 제안하였다. 셋째, 교사의 지각을 이용하여 교사-유아관계의 질을 정의(Pianta, R. C., & Steinberg, M. 1992)한 개념이 있다.

이러한 맥락에서 교사-유아 간의 관계를 유아의 사회적 능력과 또래관계와 같은 연속선상에서 고려하는 것이 선행연구(이진숙, 2001; 전경아, 2003; Howes, C., Hamilton, C. E., & Matheson, C. C. 1994)들의 경향이었다.

교사-유아관계의 연구결과를 보면 Hestenes, Kontos와 Bryan(1993)은 교사가 유아의 반응에 적절하게 반응하면서 상호작용의 수준을 높일수록 유아는 긍정적 정서표현을 많이 할 뿐만 아니라 사회적 지식이나 기술발달 등 긍정적인 사회적 행동수준이 높다고 하였다. 또한 유아교육기관에 입학한 이후로 유아는 주 양육자인 어머니보다 대안적인 양육자인 교사와 함께 보내는 시간이 점차 많아짐에 따라 교사와의 관계형성의 질은 유아기에 이루어지는 인지・사회・정서적 발달에 큰 영향을 미친다(Pianta, & Walsh, 1996).

즉, 교사-유아관계에서 하루의 많은 시간을 보내는 유아는 교사와 직접적인 관계를 맺으며 강력한 동일시와 모방의 모델링이 된다. 교사는 부모와 마찬가지로 유아에게 환경을 유능하게 탐색할 수 있는 안전기저의 역할을 하며(DeMuller, Denham, Schmidt, & Mitchell, 2000) 보호적이고 지지적인 기능을 제공하는 존재이다. 이렇듯 유아와 교사간의 긍정적인 관계에 관심을 가지고 중요성을 보여주는 연구는 다양하다.

Copeland, Denham과 DeMulder(1997)는 어머니와 불안전한 관계에 있는 유아가 교사와 안정적인 관계를 형성하였을 때 그렇지 못한 유아에 비해 긍정적인 정서를 보였으며 더 높은 수준의 사회적 유능감과 친사회적 행동을 나타낸다고 한다. 그러므로 유아의 초기관계형성을 연구할 때 또래는 물론 교사와 유아관계의 질을 연구하는 것은 중요하다고 본다(Birch, S. H., & Ladd, G. W. 1997).

결론적으로 교사-유아관계는 부모와 관계에서 형성되는 애착과는 독립적으로 보고 부모의 결손이나 부족한 애착을 보충하고 부모자녀 관계에서 안정애착이 결핍된 경우에 이를 보상해주는 역할까지도 할 것으로 기대된다는 점에서 유아의 사회적 행동에 미치는 중요한 변인으로 다루어질 필요가 있다고 본다. 선행연구에서 살펴본 바와 같이 교사-유아관계에 대해서는 최근 들어 연구가 되고 있기는 하지만 교사-유아관계의 중요성만 제시되고 있는 미비한 상태이다.

유아의 삶속에서 관계형성의 중요한 영향을 미치는 요인 중에 단지 교사-유아관계만이 있는 것은 아니다. 교사와 더불어 만나는 또 다른 관계가 또래집단이다. 유아에게 또래와의 상호작용은 중요한 사회・정서적 유대관계의 하나로서 유아의 동료애, 도움 그리고 정서적 지원의 원천이 된다. 유아는 유사한 지위에 있는 또래와 상호작용하면서 새로운 역할과 행동을 자유롭게 시도 해 볼 수 있으며 이러한 일련의 과정을 통해 자신과 타인에 대한 이해를 증진시킨다. 즉, 또래와의 관계는 부모와의 관계보다 덜 권위적이고 비판적인 관계이기 때문에 성인관계와의

다른 독자적인 방식으로 유아발달에 긍정적인 기여를 한다.

유아의 중요한 발달과제 중 하나는 유아들이 또래와 관계를 맺고 유지해 나가는 일이다. 박주희와 이은해(2001)는 또래관계가 유아의 사회적 관계의 일부분이기 때문에 기존 연구들이 또래관계에 국한하여 설명한 사회유능성이라는 개념(Boyum, L. A., & Parke, R. D. 1995)은 또래유능성 개념으로 대체되어야 한다고 하였다. 이렇듯 용어의 개념정의에 대한 학자들의 다양한 관심을 이끌 정도로 유아에게 또래는 많은 영향요인이며 그 관계성에 대한 논의는 계속 이루어지고 있다.

더욱이, 현대를 살아가는 유아들은 일찍부터 또래관계를 경험하게 되고 교육기관에서 또래와의 만남은 가정에서 놀이친구나 상호작용이 될 수 있는 형제자매의 수가 감소함에 따라 또래에게 많은 영향을 받고 사회성발달의 상당부분이 또래관계를 기반으로 이루어지고 있다(이연승, 2003; 전경아, 2003)는 것은 부인할 수 없다.

선행연구에서 또래관계는 유아발달의 매우 중요한 생태적 맥락 중 하나로 초기의 부모-유아, 형제관계와 이후의 사회성, 성격발달을 연결하는 중요한 고리이며 유아의 사회·정서적, 학업적응에 중요한 역할을 하며 또래관계가 원만한 유아는 심리적으로 건강하고 적응을 잘하는 반면 또래로부터 거부당한 유아는 현재와 이후에 사회적으로 부적응을 나타낼 위험이 높다고 한다(이진숙, 2001; 전경아, 2003; Parker & Asher, 1993).

부정적인 또래관계는 유아가 사회적 기술을 발달시키고 실행할 기회를 감소시킴으로써 사회적으로 적절한 행동유형을 습득하지 못하게 한다. 따라서 유아는 사건에 대처하는데 어려움을 겪기도 하고 성장하면서 부정적인 성격을 형성하며 이후 인간관계에서도 많은 실패를 경험하게 된다(김윤경·이옥경, 2001; 전경아, 2003).

일반적으로 또래관계를 잘 형성하는 유아는 또래집단 구성원들로부터 인정을 받으며 또한 인정을 받기위해 집단의 규칙을 따르고 노력하는 과정에서 유아기의 특징인 자기중심성에서 탈피되고 타인과의 관계성을 이해하게 되며 여러 가지 상황에서 문제해결력을 발달시키는 등 사회적 인지적 성장을 이루게 된다.

그 결과 유아는 자신을 새롭게 인식하고 또래집단관계에서 필수적인 사회적 요건인 융통성, 동조성과 친밀성을 발달시킨다. 이처럼 또래관계는 유아의 자신감형성에 중요한 역할을 하며 또래관계를 통해 성공적인 사회적 기술을 습득하며 지속하고 유지하는 중요한 의의를 갖는다(고희진, 2003)는 연구가 지속적으로 이루어지고 있다. 하지만 다양한 사회적 상호작용으로 인간관계가 연관됨에도 불구하고 교사-유아관계와 유아의 또래유능성과의 연구는 미비하다.

또한 교사-유아관계와 또래관계가 유아에게 중요한 역할을 하며 발달과 성장의 주도적인 관계형성의 요인이라면 유아는 스스로 사회관계속에서 적응과 성취, 성공적인 인간관계를 맺기 위한 역할능력에 대한 관심 또한 중요할 것이다.

유아기는 사회생활에 필요한 기초적인 능력이 발달하는 시기로 자신과 사회속의 수많은 교류를 통해 효율적인 상호작용을 익히고 자신의 감정을 인식·조절하고 대인간의 상황에서 타인의 감정을 이해하는 능력을 형성하게 된다. 그러나 현대사회의 특성 중 자신의 감정을 억제하고 통제하는 능력이 점점 부족해지고 있다. 더욱이 현대는 사회적으로 승인된 상황에서 적응력과 융통성 있는 방법으로 외부의 자극에 대해 자율적이고 능동적으로 행동하는 능력이 더욱 요구되어지고 있다.

따라서 효율적인 사회적 상호작용을 통한 바람직한 인간관계를 맺어가기 위해서는 자신의 감정을 인식하고 조절하며 대인간의 상황에서 타인의 감정도 이해하는 능력이 필수적이다(Honing, A., & Wittmer, D., 1994). 유능한 사회인은 사회적 관계 속에서 생활할 때 사회도덕이나 관습과 관련되는 행동기준을 갖고 환경의 요구에 대해 자신의 행위를 적절히 통제하고 관리하는 능력을 갖는다.

즉, 바람직한 사회적 적응과 성공적인 성취를 위해 현재의 즉각적인 욕구나 충동을 자제 인내하면서 사회적으로 수용되는 행동과 수용되지 못하는 행동을 구별하여 수용범위 내에서 자신의 행동, 감정, 사고를 조절하여 행동할 수 있는 자기조절기술이 있어야 한다(Mayer, J., & Salovey, P. 1996).

자기조절능력은 다양한 관점에서 조망되어 왔다. 1950년대는 충동억제(impulse control)의 개념으로 연구되었고 Vygotsky와 Luria(1962)에 의해서 자기조절의 형태로 나타났으며 자기조절을 사회적 행동 및 외부억제의 내면화로 간주하여 타인과의 상호작용에서 언어를 도구화하여 행동과 사고를 조절한다고 보았다(박미현, 2004). Vygotsky는 자기 조절적 사고가 영아기 이후에야 나타나며 자기조절의 기초를 형성하기 위한 학습시기를 3-6세부터라고 보았으며 유아의 자기조절능력은 사회적 상호작용을 통해 이루어진다고 하였다(김지아, 2003).

즉, 현대를 살아가는 유아에게 자기조절능력은 삶의 도구요 상호작용의 가치인 것이다. 교사-유아관계 속에서 지혜롭게 습득하는 사회화 기술의 하나로 자기조절능력은 더욱 중요성이 부가된다.

교사-유아관계와 자기조절능력의 관련된 선행연구를 살펴보면 Birch와 Ladd(1997)는 2-3년간의 지속적인 연구에서 교사-유아관계와 유아의 행동 간에는 유의미한 관련이 있다고 보고하였다. 이는 유아가 다른 사람과 상호작용하고 행동하는 것은 교육기관의 환경, 교사와 형성하는 관계와 관련이 있다는 것이다.

또한 이진숙(2001)은 교사와 보다 친밀한 관계를 형성한 유아는 사회적 기술이 우수하고 문제행동을 적게 보이는 반면 교사와 갈등적인 관계를 맺는 유아는 사회적 기술이 낮고 유아교육기관에서 행동상의 문제를 보이는 경향이 높다고 보고한다. 교사-유아관계가 유아의 행동에 미치는 영향으로 친밀감과 갈등관계의 형성에 따라 유아행동의 긍정적인 · 부정적인 반응이 있다는 구선라(1999)의 보고는 교사와의 관계를 더욱 중요한 변인으로 이끌어 낸다. 그 외에 자기조절능력의 발달은 인지능력과 직접적인 관련이 있다는 연구와 정서 및 사회적 능력을 통해 간접적으로 영향을 준다는 것으로 나타난다(황원경, 1998; 이미라, 1999). 또한 기질과의 연구에서 유아의 기질이 자기조절능력에 직접적인 영향을 미친다는 연구(박호선, 2002; 안미경, 1996)와 어머니 변인을 매개변인으로 하여 간접적인 영향을 준다는 연구(곽혜경, 1998) 등이 있으며 성, 연령, 부모의 양육행동을 요인으로 한 연구들이 대부분이다.

선행연구 결과에서 알 수 있듯이 유아기에 자기조절능력은 자신과 타인을 경험해 가면서 자아존중감과 타인에 대한 이해심 등 사회화과정에서 매우 중요한 요인임을 거론하고 있으나 교사와의 관계성에 대한 연구는 매우 부족하다. 유아가 사회의 한 구성원으로 살아가기 위해 어떤 관계형성을 하느냐에 따라 사회에 적응여부는 물론 삶의 가치를 예측할 수 있다.

또한 관계형성의 중요성은 우리가 살펴 본 선행연구에서 유아기에 많은 부분을 습득하게 하

는데 주요 변인임을 알 수 있었다. 그러나 중요한 것은 관계형성에 대한 연계적인 연구나 사회지식과 기술의 어느 한 부분만 향상한다는 단편적인 연구에 그치고 있다는 사실이다.

따라서 본 연구자는 유아의 사회적 능력에 중요한 영향을 미치는 교사-유아관계와 유아의 또래유능성과 자기조절능력 간의 관계를 분석하고 교사-유아의 관계가 어떤 변인에 더 많은 영향력을 미치는지에 대해 알아보고자 한다.

본 연구는 교사가 지각하는 교사-유아관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력에 어떠한 관계가 있는지를 알아보고자 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 교사-유아관계가 유아의 또래유능성 및 자기조절능력 간의 관계는 어떠한가?

<연구문제 2> 교사-유아관계에 대한 유아의 또래유능성과 자기조절능력의 영향 정도는 어떠한가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울과 경기도의 각 교육청에서 국가수준의 교육과정을 준수하는 우수유치원으로 선정된 4개의 사립유치원에서 만 4-5세 유아 270명(남아 : 148명, 여아 : 122명)과 그 유아를 교육하고 있는 담임교사17명을 연구대상으로 하였다. 유아의 평균연령은 68.71개월이고 담임교사의 경력은 평균 5년 8개월로 나타났다.

예비조사는 2008년 7월 1일부터 7월 10일까지 경기북부 김포시에 위치한 유치원 한 곳을 선정하여 만 5세반 유아 40명과 교사 4명을 대상으로 실시하였고 본 조사는 2008년 9월 22일부터 10월 17일까지 실시하였다.

<표 1> 교사의 인구학적 배경

구 분		빈도(%)
연령	20대 초반	4(23.5%)
	20대 후반	8(47.5%)
	30대	5(29%)
학력	전문대학 졸	6(35%)
	4년제 대학교 졸	9(53.3%)
	대학원 이상	2(11.7%)
경력	3년 미만	3(17.6%)
	3년 이상 5년 미만	5(29.4%)
	5년 이상 10년 미만	7(41.1%)
	10년 이상	2(11.7%)

교사인 평정자간의 신뢰도확보를 위해 연구도구에 대한 소개와 이해를 돕기 위한 연수를 본 조사 전에 3회했으며 사전에 6세 유아를 대상으로 평정자 간의 신뢰도 검사결과 .76에서 .82의 범위를 보여 신뢰도가 양호한 것으로 나타났다.

교사가 지각하는 유아-교사관계의 설문지와 담임교사가 확인하는 평정도구로 유아의 또래유능성 척도와 유아의 자기조절능력 도구를 각각 270부씩 배부하여 263부(91%)를 회수하여 최종분석에 이용하였다.

2. 연구도구

1) 교사가 지각한 교사-유아의 관계성(STRS)

본 연구에서 사용한 교사-유아관계 척도는 Pianta와 Steinberg(1992)에 의해 개발된 STRS (Student-Teacher Relationship Scale)로 교사와 유아관계 간의 특성을 교사의 지각을 통해 평가하는 척도이다. 이 척도는 박영충(1997)이 번안한 도구로 연구자가 수정하여 활용하였다. 교사가 담당학급의 각 유아와 개별적인 관계를 측정하는 도구로 4점 평정척도로 평정하며 '전혀 그

렇지 않다' 1점에서 '매우 그렇다'의 4점까지 반응하며 총 29문항으로 구성되어 있다.

이 척도는 유아의 정서적 반응 및 행동에 대한 교사의 지각, 유아에 대한 교사의 느낌과 같은 관계적 요인의 문항들이 포함되어 있으며 4개 하위요인을 구성되어 있다.

각 하위요인별로 친밀감 요인은 교사-유아관계의 온정과 개방적 의사소통 정도를 측정하며, 갈등요인은 교사와 유아관계가 부정적이고 조화롭지 못한 정도를 측정하도록 되어 있다. 의존성 요인은 유아가 교사에게 지나치게 의존하려는 정도를 측정하도록 되어 있고 교사의 감정영역은 유아에 대한 교사의 긍정적이거나 부정적인 정서 상태를 측정하도록 되어 있다. 연구척도인 STRS(Student-Teacher Relationship Scale)의 내적 일치도는 본 연구에서는 .69 - .76으로 비교적 양호한 신뢰도를 나타내었다.

2) 또래 유능성

또래 유능성이란 또래와의 사회적 관계에서 성공적으로 기능하는 것을 의미하며(Howes, C. 1987) 일반적으로는 사회적 유능성과 비슷한 개념으로 사용되어 왔다. 발달적 관점에서 볼 때 유아기는 또래관계가 중요한 사회적 관계이므로 또래관계의 맥락에 초점을 둔 사회적 유능성을 다루었기 때문이라 볼 수 있다(Hubbard, J. A., & Coie, J. D. 1994). 따라서 본 연구에서는 유아기의 또래관계는 사회적 관계의 일부이므로 또래와의 관계에서의 사회적 유능성은 또래유능성으로 명명하는 것이 타당하다고 할 수 있다.

그러므로 연구도구로 박주희와 이은해(2001)가 교사 면접을 통해 수집한 정보와 또래 관계 유능성에 관련된 국내척도들(도현심, 1994; 최경순, 1994)을 참고하여 취학 전 유아용으로 제작한 또래 유능성 척도를 사용하였다.

또래유능성 척도는 사교성, 친사회성, 주도성 등의 세 개의 하위요인으로 구성되어 있고 각 하위 요인별 문항은 5문항씩 총 15개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 5점 평정척도로 평정하게 되어 있으며 각 문항별로 '전혀 그렇지 않다' 1, '별로 그렇지 않다' 2, '보통이다' 3, '조금 그렇다' 4, '매우 그렇다' 5에 표시하게 되어 있다.

하위영역별로 가능한 점수의 범위는 5점에서 25점이며 가능한 총점의 범위는 15점에서 75점으로 점수가 높을수록 유아가 하위영역별 특성을 많이 가지고 있고 또래관계에서 유능하다는 것을 의미한다. 또한 유아의 또래유능성 하위영역별 신뢰도 검증결과는 모두 .89 - .92 이상의 분포를 보여 신뢰도는 양호한 것으로 나타났다.

3) 유아의 자기 조절능력

유아의 자기조절능력을 측정하기 위하여 Cattell과 Harman이 제안하고 이정란(2003)이 번역, 수정 보완한 척도를 사용하였다. 이정란(2003)은 연구에서 자기조절과 자기통제를 구분하여 자기통제는 내면화 기준에 따라 내적인 정서를 억제하며 순응하는 참고, 기다리고, 인내하는 등의 소극적인 행동통제 수준으로 개념화하고, 자기조절은 고등정신기능으로 스스로 계획, 평가, 점검하는 등의 인지 과정에 대한 능동적이고 자율적인 조절, 특히 융통성 있는 전략산출이라는 측면에서 개념화하였다. 자기조절은 자기통제와 자기점검의 하위요인으로 구성되며 상위 인지적 과정의 기본은 자기점검 과정이라는 연구(Corno, L. 1986)들에 기초하였다.

상위요인으로는 자기점검(self-monitoring)과 자기통제(self-control)가 있으며, 자기점검 하위요인에는 자기평가(self-appraisal), 자기결정(self-determination)이 포함되며 자기통제 하위요인에는 행동억제(behavior inhibition), 정서성(emotionality)

이 포함된다.

이와 같이 척도는 2개의 상위요인과 4개의 하위요인으로 구성하는 것이 가장 설명력이 있는 것으로 나타났으며, 31문항으로 Likert 5점 척도 '전혀 그렇지 않다'의 1점에서 '아주 그렇다'의 5점까지 반응하도록 되어 있고 교사가 유아의 행동을 평정하도록 구성되어 있다. 각 요인별로 점수가 높을수록 그 요인의 행동을 많이 한 것이며, '정서성' 요인의 부정적인 문항(문항번호 : 25~31)의 점수는 역산하였다.

유아의 자기조절능력 하위영역별 신뢰도 검증 결과는 모두 .73 - .86 이상의 분포를 보여 신뢰도는 양호한 것으로 나타났다.

3. 자료의 분석

본 연구의 자료를 SPSS/WIN 13.0 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법으로 통계 처리하였다. 연구대상의 교사와 유아의 관계가 유아의 또래유능성, 자기조절능력에 영향을 미치는지를 알아보기 위하여 피어슨의 상관관계분석과 중다회귀 분석을 실시하였다.

<표 2> 측정도구의 문항과 신뢰도

변인	하위변인		Cronbach α	문항 수	문항 번호	높은 점수의 의미
교사-유아의 관계	친밀감		.74	11	1,2,3,4,5,8,10,12,15,21,28	교사와 유아사이에 존재하는 온정과 열린 대화의 정도가 높음
	갈등		.76	10	6,11,13,16,18,19,22,23,26,27	교사와 유아사이에 일치하지 않는 상호작용과 관계결여
	의존성		.69	4	7,9,14,17	유아가 교사에게 기대고 도움의 정도가 높음을 의미
	교사감정		.70	4	20,24,25,29	유아에 대한 정서상태의 긍·부정정도 측정
유아의 자기조절 능력	자기점검	자기평가	.86	5	1,2,3,4,5	자신의 인지에 대한 수용·이해인식
		자기결정	.82	9	6,7,8,9,10,11,12,13,14	적절한 전략의 선택을 의미
	자기통제	행동억제	.80	10	15,16,17,18,19,20,21,22,23,24	외적요구나 사회적 기준에적절한 행동을 하기 위함을 의미
		정서성	.73	7	(25,26,27,28,29,30,31)	유아의 기질적 성향으로 낯선 상황이나 도전적인 상황을 보이는 것
유아의 또래 유능성	사교성		.92	5	3,6,9,12,15	유아가 또래집단과 잘 어울려 사교성이 높음
	친사회성		.89	5	2,5,8,11,14	유아가 또래에게 긍정적인 방식으로 반응하여 친사회성이 높음
	주도성		.92	5	1,4,7,10,13	유아가 주도적으로 이끌며 자신의 주장을 효과적으로 표현하여 주도성이 높음

* ( )안에 있는 문항은 역산을 한 것임.

<표 3> 교사-유아관계, 또래 유능성 및 자기조절 간의 상관관계

	교사-유아관계				또래유능성			자기조절			
	친밀감	갈등	의존성	교사 감정	사교성	친 사회성	주도성	자기 평가	자기 결정	행동 억제	정서성
친밀감	1										
갈등	-.22**	1									
의존성	.09	.23**	1								
교사감정	.07	.57**	.24**	1							
사교성	.38**	-.36**	-.04	-.15*	1						
친사회성	.48**	-.54**	-.11	-.30**	.62**	1					
주도성	.41**	-.30**	-.12	-.06	.63**	.54**	1				
자기평가	.38**	-.36**	-.10	-.08	.38**	.50**	.59**	1			
자기결정	.45**	-.39**	-.14*	-.09	.41**	.49**	.62**	.87**	1		
행동억제	.45**	-.41**	-.06	-.14*	.41**	.56**	.58**	.77**	.85**	1	
정서성	-.40**	.46**	.13*	.36**	-.40**	-.64**	-.35**	-.56**	-.60**	-.65**	1

**p<.01 *p<.05

Ⅲ 결과분석

1. 교사-유아관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력 간의 관계

교사가 지각하는 교사-유아관계와 유아의 또래 유능성 및 자기조절능력 간의 관계는 어떠한가에 대하여 알아본 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3>에 나타난 교사-유아관계와 유아의 또래유능성의 상관관계를 살펴보면 교사-유아관계의 하위영역인 친밀감과 유아의 또래유능성의 하위요인인 사교성(r=.38, p<.01)과 친사회성(r=.48, p<.01)로 그리고 주도성(r=.41, p<.01)간에 정적 상관관계가 나타났으며 교사-유아관계의 하위영역인 갈등과 유아의 또래유능성의 하위요인인 친사회성(r=-.54, p<.01)과 사교성(r=-.36, p<.01)으로 주도성(r=-.30, p<.01)간에는 부적 상관관계로 나타났다.

또한, 교사-유아관계의 하위영역인 의존성과 유아의 또래 유능성 간에는 상관관계가 나타나지 않았다. 교사-유아관계의 하위영역인 교사감정과 유아의 또래유능성의 하위요인인 주도성 간에는 상관관계가 나타나지 않았으며 사교성(r=-.15, p<.05)과 친사회성(r=-.30, p<.01)에서 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이것은 유아가 관계형성과정에서 교사-유아관계의 친밀감이 있는지 갈등관계에 있는지에 따라 또래유능성의 각 변인에 관련이 있음을 알 수 있다.

다음으로 교사-유아관계와 자기조절능력 간의 상관관계를 살며보면 다음과 같다. 교사-유아관계의 하위요인인 친밀감과 자기조절능력의 하위영역인 자기평가(r=.38, p<.01)과 자기결정(r=.45, p<.01)으로 행동억제(r=.45, p<.01)간에는 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 그러나 정서성(r=-.40, p<.01)과는 부적 상관관계로 나타났다. 교사-유아관계의 하위영역인 갈등과 자기

<표 4> 교사-유아관계에 대한 중다회귀 분석

종속변수	독립변수	B	β	R	R^2	ΔR^2	F
친밀감	친사회성	0.46	0.34	0.48	0.23	0.22	52.04***
	자기결정	0.21	0.29	0.54	0.29	0.28	
갈등	친사회성	-0.49	-0.41	0.54	0.29	0.28	57.45***
	정서성	0.17	0.20	0.56	0.31	0.31	
의존성	자기결정	-0.04	-0.14	0.14	0.02	0.01	4.86*
교사감정	정서성	0.12	0.39	0.36	0.13	0.13	17.26***
	자기결정	0.05	0.22	0.39	0.15	0.15	
	친사회성	-0.07	-0.17	0.41	0.17	0.16	

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

조절능력의 하위영역인 자기평가(r=-.36, p<.01)와 자기결정(r=-.39, p<.01), 그리고 행동억제(r=-.41, p<.01)간에는 부적 상관관계로 나타났다. 그러나 정서성(r=.46, p<.01)과는 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

또한, 교사-유아관계의 하위영역인 의존성과 자기조절능력의 하위영역인 자기결정(r=-.14, p<.05)은 부적상관관계로 나타났으며 정서성(r=.13, p<.05)과는 정적상관관계가 있음으로 나타났다. 그리고 교사-유아관계의 하위영역인 교사감정과 자기조절력의 하위영역인 행동억제(r=-.14, p<.05)와 부적상관관계가 나타났으며 정서성(r=.36, p<.01)과는 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 그러므로 교사-유아관계와 유아의 자기조절능력과의 관계형성과정에서 유아는 교사와의 관계에 따라 의미 있는 발달적 변화를 이루며 각 변인에 관련이 있음을 알 수 있다.

2. 교사-유아관계에 대한 유아의 또래유능성과 자기조절능력의 영향력 분석

교사-유아관계에 대한 유아의 또래유능성과 자기조절능력의 영향력은 어떠한가에 대한 결과를 제시하면 다음과 같다.

<표 4>에 나타난 것과 같이 교사-유아관계에 대한 영향력을 미치는 변수는 다음과 같이 나타났다. 교사-유아관계의 하위영역인 친밀감은 유아 또래유능성의 하위영역인 친사회성(23%)과 자기조절능력의 하위영역인 자기결정(6%)이 총 29%를 설명하는 것으로 나타났다. 즉 유아의 친사회성이 높고 자기결정이 높을수록 교사-유아관계의 하위요인 중 친밀감의 설명력이 높다는 것으로 나타났다. 또한, 교사-유아관계의 하위영역인 갈등을 설명하는 요인으로는 또래유능성의 친사회성(29%)과 자기조절능력의 정서성(2%)이 31%를 설명하는 것으로 나타났다. 그러므로 유아의 친사회성이 낮고 정서성이 높으면 갈등에 대한 설명력이 높다는 것을 알 수 있다.

한편으로 교사-유아관계의 하위영역인 의존성에 대한 설명력은 자기조절능력의 하위영역인 자기결정이 설명력을 2%의 영향력을 설명하는 것으로 나타났다. 즉 유아의 자기결정이 높으면 의존성이 높은 것으로 설명할 수 있다.

교사-유아관계의 하위영역인 교사감정을 설명하는 요인으로 또래유능성의 하위영역인 친사회성(2%)과 자기조절능력의 하위영역인 정서성

(13%)과 자기결정(2%)이 총 17%를 설명하는 것으로 나타났다. 그러므로 유아의 정서성과 자기결정이 높고 친사회성이 낮으면 교사감정이 높아지는 것으로 설명력이 높다는 것을 알 수 있다.

Ⅳ. 결론 및 논의

본 연구는 교사가 지각하는 교사-유아관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력에 어떠한 관계가 있는지 특히, 교사-유아관계가 유아의 또래유능성과 자기조절능력 각각에 미치는 영향정도가 어떠한지를 밝혀 보는데 연구의 목적을 두었다. 연구 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사-유아관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력과의 관계를 분석한 결과는 먼저 교사-유아관계의 하위영역인 친밀감과 유아의 또래유능성의 하위영역인 사교성, 친사회성, 주도성에 정적 상관관계가 있으며 교사-유아관계의 하위영역인 갈등과 유아의 또래유능성의 하위영역인 친사회성, 사교성, 주도성에는 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

그리고 교사-유아관계의 하위영역인 의존성과 유아의 또래유능성의 하위영역과는 상관관계가 나타나지 않았다. 또한, 교사-유아관계의 하위영역인 교사감정과 또래유능성의 하위영역과는 상관관계가 없는 것으로 나타났고 또래유능성의 하위영역인 사교성과 친사회성에는 부적상관관계가 있는 것으로 나타났다.

이는 DeMuller, Denham, Schmidt와 Mitchell (2000)의 연구결과와도 일치하는 것으로 교사는 유아에게 또래관계를 지향하고 탐색하게 하는 기반을 제공하는 사람으로 교사와의 긍정적인 관계를 형성한다는 것이 매우 중요하다는 것을 알 수가 있었다.

즉 교사-유아관계 형성에 따라 교사와 친밀한 관계를 갖는 유아는 교사에 대한 안정적인 유대로 교육기관에서의 경험을 극대화하는데 도움을 주는 요인이 되며 교사와의 긍정적인 관계는 유아가 사회에서 맺는 성인 파트너의 가치를 전달하고 교육기관에서 유용한 사회적 자원을 취할 수 있는 자신감을 줄 뿐 아니라 교사의 사회화 방식을 잘 따르게 된다는 관련연구를 뒷받침한다.

그러므로 본 연구결과는 교사에게 실제적인 의미를 제공한다고 본다. 교사와 또래관계에 대한 긍정적인 관계는 매우 중요하게 인식해야 하며 유아가 경험하는 첫 관계형성이라는 관점에서 보면 그 관계가 초등학교까지 지속되기 때문에(이진숙, 2001; 전경아, 2003; Parker & Asher, 1993) 이 시기에 교사와 또래의 긍정적인 관계형성은 지속되도록 교사의 세심한 배려가 필요하다고 할 것이다.

또한 교사-유아관계와 유아의 자기조절능력과의 상관관계를 알아보면 교사-유아관계의 하위영역인 친밀감과 유아의 자기조절능력의 하위영역인 자기평가, 자기결정 그리고 행동억제는 정적 상관관계를 보이고 자기조절능력의 하위영역인 정서성은 부적 상관관계로 나타났다.

다음으로 교사-유아관계의 하위영역인 갈등과 유아의 자기조절능력의 하위영역인 자기평가, 자기결정, 행동억제는 부적 상관관계로 나타났으나 정서성은 정적 상관관계로 나타났다. 교사-유아관계의 하위영역인 의존성과 자기조절능력의 하위영역인 자기결정과는 부적 상관관계를 보이고 정서성과는 정적 상관관계를 보이는 것으로 나타났다.

교사-유아관계의 하위영역인 교사감정과 자기

조절능력의 하위영역인 행동억제는 부적 상관관계를 정서성과는 정적 상관관계로 나타났다. 이와 같이 본 연구결과는 김지아(2003)의 연구와 일치하는 것으로 유아의 자기조절능력은 교사와의 사회적 상호작용을 통해 이루어진다는 것을 알 수 있으며 유아는 교사와의 관계에 따라 의미있는 발달적 변화를 이루며 유아기 이후의 사회·정서적 발달, 학업성취 등을 예측할 수 있는 중요한 변인이 될 수 있다(Bronson, 2000; Perry, N. E. 2001)는 연구 결과와도 상충한다.

즉, 교사와의 친밀감을 형성한 유아는 자기를 잘 이해하고 수용할 수 있으므로 자신에 대한 평가나 결정에 따른 반영을 잘하고 행동에 따른 억제나 충동에도 잘 적응하고 인내할 수 있으며 교사와 보다 친밀한 관계를 형성한 유아는 사회적 기술이 우수하고 문제행동을 적게 보이고 교사와 갈등적인 관계를 맺는 유아는 사회적 기술이 낮고 유아교육기관에서 행동상의 문제를 보이는 경향이 높다는(이진숙, 2001; 구선라, 1999)의 결과와도 일치한다.

그러므로 본 연구에서 보이는 교사와의 친밀감 형성여부에 따라 자기평가, 자기결정, 행동억제에 정적 상관관계와 정서성의 부적 상관관계는 그 맥을 같이하며 교사의 상호작용이나 관계의 질적인 면을 생각해 보게 한다.

둘째, 교사-유아관계가 유아의 또래유능성과 자기조절능력에 미치는 변수의 영향을 알아본 결과는 다음과 같다. 교사-유아관계의 하위영역인 친밀감은 또래유능성의 하위영역인 친사회성과 자기조절능력의 하위영역인 자기결정의 설명요인을 나타내는 것으로 유아의 친사회성이 높고 자기결정이 높으면 친밀감이 많은 설명력을 가지게 되고 교사-유아관계의 하위영역인 갈등을 설명하는 요인으로는 또래유능성의 친사회성과 자기조절능력의 정서성이 높게 나타났다. 그러므로 유아의 친사회성이 낮고 정서성이 높으면 교사와의 갈등이 높아질 수 있음을 알 수 있다.

한편으로 교사-유아관계의 하위영역인 의존성에 대한 설명력은 자기조절능력의 하위영역인 자기결정의 설명력으로 유아의 자기결정이 높으면 의존성이 높은 것으로 설명될 수 있다. 교사-유아관계의 하위영역인 교사감정을 설명하는 요인으로 또래유능성의 하위영역인 친사회성과 자기조절능력의 하위영역인 정서성과 자기결정을 설명하는 것으로 유아의 정서성과 자기결정이 높고 친사회성이 낮으면 교사감정이 높은 것으로 설명될 수 있다. 따라서 타인의 정서적 반응을 경험함으로써 공유하는 정서적 반응이 많아지고 타인과 원만한 상호작용을 통해 자신의 욕구와 행동을 조절하는 능동적인 유아가 될 수 있다는 Brophy와 Good(1974)의 연구와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다.

그러므로 유아의 긍정적인 자기조절능력과 또래 유능성의 발달은 교사의 감정과 상호작용에 중요한 역할을 갖는 특징을 고려하여 유아의 발달지도에 매우 유의한 변인임을 알 수 있었다.

본 연구를 통해 볼 때, 유아의 또래유능성과 자기조절능력이 높은 유아는 그들의 교사와 긍정적이고 친밀하게 관계 형성하는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 유아교육기관의 적응과 사회적 행동에 미치는 교사-유아관계의 요인으로 밝혀지므로 교사뿐만 아니라 유아자신이 그러한 결과를 가져 올 수 있는 측면이 있음을 시사한다.

즉, 교사-유아관계가 친밀감 혹은 갈등으로 고정되지 않도록 적절히 대처할 수 있는 방향을 제시하고 쌍방이 우호적이고 안정된 관계를 형성할 수 있도록 노력해야 할 것이다. 그러므로 유아와 교사의 관계가 유아에게 미치는 영향을 고

려하여 교사의 감정이나 상호작용의 질적 제고가 중요함을 재인식하여야 할 것이다

끝으로 본 연구의 결과를 해석하는데 있어 주의해야 할 제한점을 언급하고 이를 바탕으로 후속연구의 제언을 하고자 한다.

첫째, 연구대상의 표본수와 표집의 대표성 문제를 들 수 있다. 본 연구의 목적과 수행성에 따라 표집 된 연구대상은 서울 및 경기지역에 위치한 유치원의 교사 17명과 유아 263명으로 표본표집이 편중되어 있고 그 수가 미흡하므로 일반화하기 위해서는 연구 대상자의 폭을 넓힐 필요가 있다.

둘째, 본 연구에 미치는 선행연구의 부족으로 연구의 결과를 다양하게 비교할 근거가 부족하였다. 따라서 교사-유아관계와 유아의 또래유능성, 자기조절능력에 따른 다양한 관계와 영향요인에 대한 연구가 지속되어야 할 것이다.

셋째, 교사의 긍정적인 관계형성이 유아의 사회성 발달에 긍정적으로 작용함을 인식하여 교사-유아관계를 증진시키기 위한 프로그램을 개발하고 현장에 프로그램을 적용할 경우 친사회성과 자기결정부분을 필수요인으로 포함해야 할 것이다. 또한 부적상관을 보이는 요인은 교사의 재교육시 검토할 필요성이 있다고 본다.

참 고 문 헌

고희진(2003). 유아의 인기도에 따른 사회적 능력 및 놀이성 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

곽혜경(1998). 유아의 기질, 유아기 제공한 통제계기, 어머니의 통제책략과 유아의 자기 통제행동과의 관계. 경희대학교 대학원 박사학위청구논문.

구선라(1999). 연령과 성별에 따른 교사-유아관계와 유아 행동 연구. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.

김윤경 · 이옥경(2001). 아동과 청소년의 또래관계에 따른 심리사회적 적응과 행동특성. **한국심리학회지 : 발달, 14**(2), 65-82.

김지아(2003). 자기조절향상 프로그램이 유아의 자기조절력에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위청구논문.

도현심(1994). 유치원 아동 및 6학년 아동의 사회적 능력 : 부모의 관심, 보호성, 아동의 성 및 출생범주와의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

박미현(2004). 아동의 정서성 및 자기조절과 사회유능감의 관계. 성균관대학교 대학원 석사학위청구논문.

박영충(1997). 포토폴리오의 유아교육현장 적용효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.

박주희 · 이은해(2001). 취학전 아동용 또래유능성 척도 개발에 관한 연구. **대한가정학회지, 39**(1), 221-232.

박호선(2002). 유아의 기질 및 어머니의 양육방식과 유아의 자기조절 행동발달간의 관계. 상명대학교 대학원 박사학위청구논문.

안미경(1996). 아동의 자기조절능력 및 기질과 어머니의 양육행동 간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위청구논문.

이미라(1999). 아동의 인지양식 및 어머니의 양육행동과 아동의 충족지연행동 간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위청구논문.

이연승(2003). 교사-유아관계가 유아의 사회적 유능감과 또래수용에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

이정란(2003). 유아의 자기조절 구성요인 및 관련변인에 대한 구조분석. 덕성여자대학교 대학원 박사학위청구논문.

이진숙(2001). 유아의 애착표상과 교사-유아관계 및 사회적 능력간의 관계. 경희대학교 대학원 박사학위논문.

전경아(2003). 유아의 또래관계 및 교사와의 관계가 사회적 능력에 미치는 영향. 전북대학교 대학원

석사학위논문.

최경순(1994). 아버지의 양육행동 및 참여도와 아동의 사회적 능력간의 관계. 고려대학교 대학원 석사학위논문.

황원경(1998). 유아의 욕구충족지연 행동과 사회성발달과의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위청구논문.

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Warters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment : A psychological study of the strange situation.* Hillsdale, NJ : Erlbaum.

Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of Psychology, 35*(1), 61-79.

Boyum, L A., & Parke, R. D (1995). The fole of family expressiveness in the development of children's social competence *Journal of Marriage and the Family, 57,* 593-608.

Bronson (2000). *Self-regulation in early childhood : Nature and nurture.* N.Y : The Guilford press.

Brophy, J. E., & Good, T. L. (1974). Teacher-student relationships : *Causes and consequences.* New York : Holt, Rinehart, & Winston.

Copeland, M. J., Denham, S., & DeMulder, E. (1997). Q-Sort assessment relationship and socail competence in the preschool. *Early Education and Development, 8*(1), 27-39.

Corno, L. (1986). The metacognitive control components of self-regulated learning. *Comtemporary Educational Psychology, 11,* 333-346.

DeMuller, E. K., Denham, S., Schimidt, M., & Mitchell, J. (2000). Q-Sort assessment of attachment security during the preschool year : Links from home to school. *Developmental Psychology, 36*(2), 274, 282.

Elicker, J. Englund, M., & Sroufe, L. A. (1992). Predicting peer competence and peer relationships in childhood from earlyparent-child relationships. In R. D. Parker & G. W. Ladd (Eds.). *Family-peer relationships : Modes of likage* (pp.77-106). Hillsdale, NJ : Earlbaum.

Hestenes, L., Kontos, S., & Bryan, Y. (1993). chidren's emotional expression in child care centers varying in quality. *Early childhood Research Quarterly, 8,* 295-307.

Honing, A., & Wittmer, D. (1994). Encouraging positive socail development in young children. *Young Children, 49*(5), 4-12.

Howes, C (1987). Peer interaction of young children *Monographs of the Society for research in Child Development, 53* (Serial No 217).

Howes, C., Matheson, C. C., & Hamilton, C. E. (1994). "Children's Relationships with Peers : *Differential Associations with Aspects of the Maternal, teacher, and Teacher-Child Relationship." Child Development, 65*, 253-263.

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.

Hubbard, J. A., & Coie, J. D. (1994). Emotional correlates of social competence in children's peer relationships. *Merrill-palmer Quarterly, 40*(1), 1-20.

Lynch, M., & Cicchetti, D. (1992). *Maltreated children's reports of relatedness to theirs. New Directions for Child Development, 57*, 81-108.

Mayer, J., & Salovey, P. (1996). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.). Emotional development and emotional intelligence : *Implications for educators.* New York : Basic Books.

Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood Link with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction *Developmental Psychology, 29*(4), 611-621.

Perry, N. E. (2001). Promoting nonviolent behavior in

children Scholastic *Early Childhood Today, 16,* 26-29.

Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). Teacher-child relationships and the process of adjustment to school. *New Directions for Child Development, 57*, 61-80.

Pianta, R. C., & Walsh, D. (1996). High-risk children in the schools. *Creating sustaining relationships.* NY : Routledge.

Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and Language*. Gambridge, MA : M. I. T. Press.

2009년 5월 2일 투고, 2009년 6월 28일 수정
2009년 9월 17일 채택