

## 유아의 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계가 친사회적 행동에 미치는 영향\*

이경님\*\* 부예숙\*\*\*

Effects of Young Children's Temperament, Emotion Regulation and  
Teacher-Child Relationship on Prosocial Behavior

Lee, Kyung Nim Boo, Ye Sook

본 연구는 유아의 친사회적 행동에 대한 유아의 기질, 정서조절 및 교사-유아 관계의 직·간접적인 영향을 남아와 여아를 구분하여 살펴보고자 하였다. 본 연구의 대상은 만 3, 4, 5세 유아 373명과 그들의 교사 32명이다. 수집된 자료는 t-test, Pearson's correlation, path analysis를 통하여 분석 되었다. 그 결과 유아의 친사회적 행동은 여아가 남아보다 더 많은 것으로 볼 수 있다. 유아의 친사회적 행동에 기질적 특성은 의미 있는 영향을 미치며 이 중 사회성은 성에 관계없이, 활동성은 여아의 경우에 직접적인 영향을 미침을 알 수 있다. 또한 유아의 친사회적 행동에 교사-유아 관계는 남아의 경우에 직접적인 영향을 미치며 사회성, 정서성, 활동성 기질과 친사회적 행동 간의 매개역할도 함을 알 수 있다. 이에 비해 여아의 경우 친사회적 행동에 교사-유아 관계는 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향만 미침을 알 수 있다. 그리고 유아의 친사회적 행동에 정서조절은 성에 관계없이 가장 중요한 선행요인이며 기질과 친사회적 행동 간에 또한 교사-유아 관계와 친사회적 행동 간에 매개역할도 함을 알 수 있다.

▶ 주제어 : 친사회적 행동, 기질, 정서조절, 교사-유아 관계

\* 이 논문은 동아대학교 교내연구비 지원에 의하여 연구되었음. 이 논문은 2013년 한국보육지원학회 춘계학술대회 포스터 발표 논문임.

\*\* 제 1저자(교신저자): 동아대학교 아동가족학과 교수, knlee@dau.ac.kr

\*\*\* 공동저자: 와치어린이집 원장

## I. 서론

유아는 출생하면서부터 어머니를 비롯한 가족과의 상호작용을 시작하여 점차 교사와 또래 관계 등 대인관계의 폭이 확대됨에 따라 사회적 발달을 이루어 간다. 바람직한 사회적 관계를 형성하기 위하여 필요한 기초적인 능력이 발달되는 유아기에는 부모, 교사, 또래와의 상호작용을 통하여 자기중심적인 특성에서 차츰 벗어나기 시작하여 자신의 행동이나 감정을 상황에 적절하게 조절하게 되며 또래를 이해하고 배려하는 능력을 습득할 수 있게 된다.

그런데, 모든 유아들이 원만한 사회적 관계를 형성하는 것은 아니며 타인의 입장이나 상황을 고려하지 않고 자신의 요구만을 고집할 뿐만 아니라 또래에 대한 이해와 배려하는 태도를 습득하지 못하여 집단속에서 적응의 어려움을 경험하는 유아도 있다.

아동의 사회적 능력은 개인차이가 크다고 볼 수 있으며 사회성 발달과 사회적 능력의 중요한 지표로 친사회적 행동이 지적되고 있다(양경수, 2011; 장영숙, 강경석, 김희정, 2003). 친사회적 행동은 오늘날의 복지 사회에서 사회구성원으로 부터 존경받는 대표적인 행동 중의 하나이며(송명자, 1996) 많은 부모, 교사, 학교가 아동에게 교육하려고 노력하는 행동으로 그 중요성이 부각되고 있다(Kail, 2007).

친사회적 행동이란 자신의 행동에 대한 보상의 기대 없이 타인의 행복에 관심을 갖고 다른 사람을 이롭게 하는 행동을 의미하며(장영숙 등, 2003; Berk, 2006) 돕기, 나누기, 협력하기, 편안하게 해주기 등의 행동이 포함된다(송명자, 1996).

단순한 친사회적인 행동은 18개월경 나타나 걸음마기와 유아기 동안 유아들은 점진적으로 타인의 요구를 이해하며 적절한 친사회적인 행동을 학습하기 시작한다(van der Mark, van Ijzendoorn, & Bakermans-Kranenburg, 2002). 친사회적 행동은 유아기 동안 상당히 발달되기 때문에 유아의 친사회적 행동의 발달에 어떠한 요인이 영향을 미치는지를 밝히는 연구는 의의 있다고 볼 수 있다.

유아의 친사회적 행동의 개인차에 영향을 주는 예측 요인으로 성별은 보편적으로 다루어지고 있다. 유아의 친사회적 행동에 대한 성별 차이의 연구를 살펴보면, 여아가 남아보다 친사회적 행동을 더 많이 보인다는 연구(박서정, 김순옥, 2003; 설경옥, 문혁준, 2006; Fabes & Eisenberg, 1996), 돕기, 나누기 행동에 있어 여아가 남아보다 더 많이 하는 것으로 관찰된 연구(박경자, 1999)가 있었으며, 남아와 여아 간에 차이가 없다는 연구(장영숙 등, 2003; 홍혜란, 하지영, 서소정, 2008; Grusec, Goodnow, & Cohen, 1996)도 있어 일관성 있는 결과를 제시하지 못함을 알 수 있다.

유아의 친사회적 행동이 기질적인 기초를 가지고 있다는 주장은 지속적으로 주목을 받고 있다(조은진, 2003; 홍혜란 등, 2008). 이는 기질이 생애 초기에 나타나는 정서적 반응성과 조절에 있어 안정적인 개인차이(Berk, 2006; Kail, 2007)이며 이러한 개인차는 개인의 행동기능의 차이를 야기한다(곽금주 등 역, 2012)는 관점에 근거한다. 즉 친사회적 행동은 대부분의 경우 자신을 통제(self-control)하고 감정과 행동을 조절하는 능력이 선행되어야 하므로 정서적 반응과 조절의 생물학적인 기초인 기질과 밀접한 관계가 있다는 관점이다. 실제로 유아의 기질에 따라 친사회적 행동이 유의한 차이가 있다는 연구(김미경, 정정란, 2005), 유아의 기질 유형에 따라 돕기, 나누기, 위안, 협동 행동에 차이가 있다는 연구(나은영, 2006), 남아와 여아의 적응성 기질과 친사회적 행동은 유의한 관계가 있다는 연구(박경자, 1999)들은 이러한 관점을 지지하고 있다. 유사하게 유아의 적응성, 활동성, 반응성과 사회적 행동은 관계가 있다는 연구(민혜영, 1998)도 유아의 기질과 친사회적 행동이 관련이 있음을 뒷받침하고 있다.

유아의 정서조절 또한 친사회적 행동의 중요한 선행요인이다(곽금주 등 역, 2012). 정서조절은 목표를 달성하기 위하여 정서적 각성을 억제하거나 높이고 유지하며 조절하는 능력을 의미하며(Eisenberg, Fabes, & Spinrad, 2006) 상황에 따라 반응을 억제하고 지연하는 능력 뿐만 아니라 정서 경험을 사회적으로 인정되는 방법으로 반응하는 능력을 포함한다(Cole, Michel, & Teti, 1994, 김지현, 2006, 재인용). 유아의 친사회적 행동과 정서조절능력의 관계를 살펴본 연구에 의하면 유아의 정서 자기조절능력은 친사회적 행동과 높은 상관관이 나타났으며(김규수, 박승순, 권소영, 2003), 기질적인 정서와 조절의 조합은 친사회적 행동을 예측하고(Eisenberg et al., 1996, 조은진, 2003, 재인용), 정서적 통제가 낮은 아동이 공감능력도 낮으며 타인을 도와주는 행동이 적다고 보고되고 있다(Eisenberg et al., 2006). 유사하게 적절한 정서조절능력은 아동의 사회적 유능성에 중요한 영향을 미치는 것으로 밝혀지고 있다(Halberstadt, Denham, & Dunsmore, 2000). 이로써 정서조절능력은 유아의 친사회적 행동에 중요한 영향을 미침을 알 수 있다.

유아기에는 유아들의 사회관계가 부모에서 또래나 교사들로 확장되는 시기로 유아들에게 교사는 어머니의 역할을 대행하는 제 2의 양육자이며 환경자극을 적극적으로 탐색하는 안전 기지로서(DeMuller, Denham, Schmidt, & Mitchell, 2002) 가장 중요한 교육 및 정서적 지지원이 된다. 교사와 유아 간의 상호작용은 보육 및 유아교육 환경에서 가장 본질적인 요인의 하나로(Howes & Hamilton, 1993) 교사-유아 관계의 질은 유아의 행동과 적응에 중요한 영향을 미친다(안선희, 2002; 이진숙, 2001). 이러한 맥락에서 교사-유아 관계와 유아의 친사회적 행동의 관계를 살펴 본 연구들에 의하면 유아의 친사회적 행동은 교사-유아 친밀 관계와 정적 관계가, 갈등 관계와는 부적의 관계가 보고되었다(김정순, 2005). 유사하게 유아의 사회

적 능력에 교사-유아의 친밀 관계는 긍정적인 영향을 미치는 반면, 갈등 관계는 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다(이진숙, 2001; 전경아, 2003).

한편 유아의 친사회적 행동에 직접적인 영향을 미치는 유아의 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계는 상호 관련이 있음을 유추하게 하는 연구도 많았다. 먼저 기질은 정서발달에 중요한 영향을 미치므로 아동의 정서조절능력에도 직접적, 간접적인 영향을 미치며(임희수, 박성연, 2002), 유아의 활동성 기질이 높을수록 정서조절능력이 낮았고 접근성과 긍정적 정서 기질이 높을수록 정서조절 능력이 높은 것으로 밝혀지고 있다(박지숙, 박성연, 2008). 이러한 연구결과들에 의하면 유아의 기질은 정서조절능력의 중요한 예측요인임을 알 수 있다.

또한 유아의 기질적인 특성의 차이는 유아가 다른 사람과 상호작용 하는 방식에 영향을 미치므로(Shiner & Caspi, 2003, 광금주 등 역, 2009, 재인용) 유아의 기질적 특성이 교사-유아 관계의 질에도 영향을 미칠 것이다. 이와 관련된 연구를 살펴보면 유아의 부정적 정서성 기질은 교사-유아의 갈등 관계와 의존 관계에 직접적인 영향을 미치며(박영태, 이경님, 2010), 유아의 활동성과 정서성 기질은 교사-유아의 친밀 관계에, 주의집중성과 정서성은 교사-유아의 갈등 관계에 대하여 직접적인 경로가 보고되었다(문상희, 이경님, 2012).

그리고 교사-유아의 친밀 관계가 높을수록, 갈등 관계가 적을수록 자기조절능력이 높다는 연구(이선애, 현은자, 2010), 유아의 자기통제에 교사-유아의 친밀 관계는 직접적인 긍정적인 영향을 미치며, 교사-유아의 의존 관계는 직접적인 부정적 영향을 미친다는 연구(박영태, 이경님, 2010)들은 교사-유아 관계의 질이 유아의 정서조절에도 영향을 미칠 수 있음을 추측하게 한다.

이상의 연구결과들을 요약하면 유아의 기질, 정서조절, 교사-유아 관계는 유아의 친사회적 행동에 직접적인 영향을 미치는 요인이면서 또한 동시에 서로 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 이는 유아의 친사회적 행동에 영향을 미치는 선행요인으로서 유아의 기질, 정서조절, 교사-유아 관계는 상호 관련되어 유아의 친사회적 행동에 직·간접적인 영향을 미칠 수 있으리라는 가정을 시사한다. 즉 유아의 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계는 유아의 친사회적 행동에 직접적인 영향을 미친다. 또한 유아의 기질은 정서조절과 교사-유아 관계를 통하여 유아의 친사회적 행동에 간접적인 영향도 미칠 것이다. 그리고 교사-유아 관계는 유아의 정서조절을 통하여 유아의 친사회적 행동에 간접적인 영향도 미치리라 가정된다.

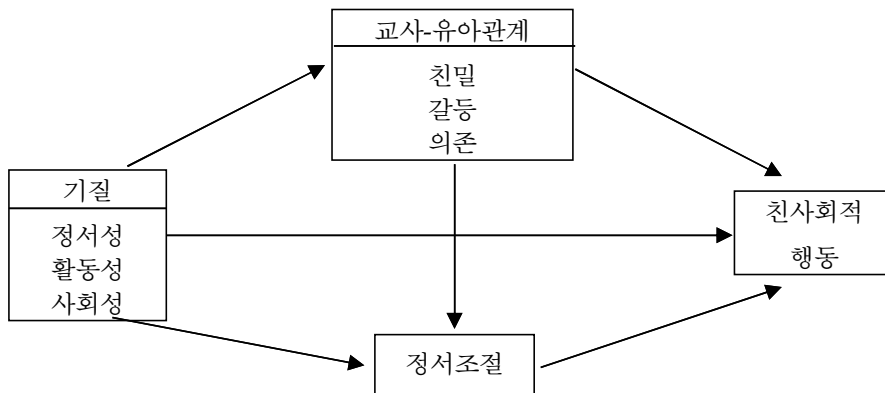
그런데 유아의 친사회적 행동에 대한 기질, 정서조절, 교사-유아 관계의 선행연구들은 대부분 이들 변인들의 직접적인 영향을 분석하는데 그치고 있으며, 이들 관련 변인들을 통합적으로 살펴보거나 친사회적 행동에 대한 이들 관련 변인들이 어떠한 경로로 영향을 미치는가에 대한 연구는 미흡하였다. 더욱이 유아의 친사회적 행동이 성별에 따른 차이가 있다는 연

구들(박경자, 1999; 박서정, 김순옥, 2003; 설경옥, 문혁준, 2006)이 있어 친사회적 행동에 대한 관련변인들의 경로가 남아와 여아 간에 차이가 있으리라 예측되나 이를 살펴본 연구도 발견되지 않았다.

이에 본 연구는 유아의 친사회적 행동에 대한 유아의 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 직·간접적인 영향을 성별에 따라 살펴보는데 목적을 둔다.

본 연구의 결과는 유아의 친사회적 행동에 대하여 유아의 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 영향이 어떠한 경로로 직·간접적인 영향을 미치며 이러한 경로가 남아와 여아 간에 차이가 있는지를 이해하는데 도움이 되고 나아가 유아의 친사회적 행동 증진 프로그램의 기초자료가 되리라 기대한다.

본 연구의 목적을 수행하기 위하여 설정된 가설적 경로모형은 [그림 1]과 같고 구체적인 연구문제는 다음과 같다.



[그림 1] 가설적 경로모형

<연구문제 1> 유아의 친사회적 행동은 성별에 따라 차이가 있는가?

<연구문제 2> 유아의 친사회적 행동에 대한 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 직·간접적인 영향은 성별에 따라 어떠한가?

2.1 남아의 친사회적 행동에 대한 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 직·간접적인 영향은 어떠한가?

2.2 여아의 친사회적 행동에 대한 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 직·간접적인 영향은 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 부산시의 어린이집 6개원에 재원 중인 만 3세, 4세, 5세 유아 373 명과 그들의 교사 32 명이다. 이들 유아 중 남아는 194명(52.0%)이며 여아는 179명(48.0%)이고 만 3세 139명(37.3%), 4세 113명(30.3%), 5세 121명(32.4%)이다. 이들 유아의 어머니의 연령은 36-40세가 187명(50.1%)으로 가장 많았고 31-35세가 126명(33.8%)으로 대부분 30대 이었으며 학력의 경우 고등학교 졸 129명(34.6%), 전문대학교 졸 117명(31.4%), 대학교 졸 112명(30.0%)으로 나타났다. 교사의 연령은 20-29세가 20명으로 가장 많았고 다음으로 30-39세가 9명(28.1%)이었다. 교사의 학력은 대학교 졸업이 18명(56.3%)으로 가장 많았고 다음으로 전문대학교 졸업이 12명(37.5%)이었다. 교사의 경력은 5년 이하가 22명(68.7%)으로 가장 많았고 다음으로 6-10년이 7명(21.9%)이었다.

### 2. 연구도구

#### 1) 유아의 친사회적 행동

유아의 친사회적 행동을 측정하기 위하여 Weir와 Duveen(1981)의 교사용 친사회적 행동 검사(Prosocial Behavior Questionnaire: PBQ)를 수정한 Doescher(1986)의 Modified Prosocial Behavior Questionnaire: MOD-PBQ)를 이해주(1996)가 번안하여 사용한 것을 설경옥(2006)이 보완한 척도를 사용 하였다. 본 척도는 돕기 5문항, 나누기 5문항, 협력하기 5문항, 편안하게 해주기 5문항으로 교사가 평정하도록 되어있다. 문항의 예를 들면 돕기의 경우 '친구의 물건(크레파스, 색연필 등)이 바닥에 떨어지면 자발적으로 집어서 준다', 나누기의 경우 '학용품 을 안 가지고 온 다른 유아들에게 자기 학用品을 나누어 준다', 협력하기의 경우 '또래집단에서 친구들과 함께 놀이할 수 있다', 편안하게 해주기의 경우 '친구가 울고 있거나 기분이 상해 있을 때 다가가서 달래준다' 등이 포함된다. 총 20문항의 Likert식 3점 척도로 '전혀 그렇지 않다' 1점에서 '매우 그렇다'의 3점까지 평정되며 본 연구에서는 하위영역의 점수를 합산하여 사용하였다. 점수가 높을수록 친사회적 행동을 많이 보이는 것을 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach  $\alpha$ 는 .94로 나타났다.

## 2) 유아의 기질

유아의 기질을 측정하기 위하여 Buss와 Plomin(1984)이 개발한 유아용 EAS(Emotionality, Activity, Sociability)척도를 수정·보완한 박성연과 한세영(1996)의 도구를 사용하였다. Buss와 Plomin은 기질의 3 하위요인으로 정서성, 활동성, 사회성으로 구분하였으며 사회성은 사람들과 쉽게 친해지고 잘 어울리는 특성을 의미하고, 활동성은 활발히 움직이고 행동하는 특성을 의미하며, 정서성은 쉽게 기분이 나빠지고 화를 잘 내는 부정적 정서성을 의미한다. 문항의 예를 들면 정서성의 경우 ‘잘 칭얼대고 운다’, 활동성의 경우 ‘에너지가 넘친다’, 사회성의 경우 ‘혼자 노는 것보다 다른 아이들과 놀기를 좋아한다’ 등이 포함된다. 본 척도는 정서성 5문항, 사회성 7문항, 활동성 5 문항으로 구성하였으며 어머니 평정용이었으나 본 연구에서는 교사 평정용으로 재구성하였다. 이에 대한 이유로는 교사가 부모에 비해 또래집단과 비교하여 객관적으로 평가할 수 있다는 장점이 있기 때문이다(최미숙, 김미숙, 2005). 본 척도는 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’의 1점에서 ‘항상 그렇다’의 5점까지 평정된다. 본 연구에서 사회성과 활동성의 경우 부정적인 문항은 역 채점 하였으며, 점수가 높을수록 사회성, 활동성은 높고 부정적인 정서성이 높음을 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach  $\alpha$ 는 정서성 .82 사회성 .85, 활동성 .76으로 나타났다.

## 3) 유아의 정서조절

유아의 정서조절을 측정하기 위하여 Salovy와 Mayer(1996)와 Goleman(1995)의 연구를 기초로 이병래(1997)가 제작한 유아용 정서지능 척도 중 자기정서조절과 타인정서조절의 2개 하위요인을 선정하여 척도를 구성하였다. 이병래(1997)에 의하면 자기정서조절은 자신의 감정을 적절하게 처리하고 조절할 수 있는 능력으로, 타인정서조절은 타인의 감정에 적절하게 대처할 수 있는 능력으로 정의된다. 원 척도는 자기정서조절 8문항 타인정서조절 9문항 모두 17문항으로 구성되어 있는데 본 연구에서는 타인정서조절의 경우 친사회적 행동의 문항과 유사한 내용의 2 문항을 제외한 7문항을 선정하고 모두 15문항을 사용하였다. 문항의 예를 들면 자기정서조절의 경우 ‘화가 났을 때 참을 줄 안다’, 타인정서조절의 경우 ‘자신이 잘못된 행동을 선생님이 지적 했을 때, 이를 잘 받아들인다’ 등이 포함된다. 본 척도는 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’의 1점에서 ‘아주 그렇다’의 5점까지 평정되며 점수가 높을수록 유아의 정서조절이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach  $\alpha$ 는 .89로 나타났다.

#### 4) 교사-유아 관계

교사와 유아 간의 관계를 측정하기 위해 Pianta(1991)가 개발한 교사-유아관계 척도(Student Teacher Relationship Scale : STRC)를 이진숙(2001))이 수정·보완한 척도 중 친밀 12문항, 갈등 12문항을 선정하여 사용하였다. 본 척도는 교사가 평정하도록 되어있으며 Likert식 5점 척도로 '전혀 그렇지 않다'의 1점에서 '매우 그렇다'의 5점까지 평정된다. 문항의 예를 들면 친밀의 경우 '나는 이 아이와 애정적이고 따뜻한 관계를 맺고 있다', 갈등의 경우 '이 아이와 나는 힘들게 지내는 것 같다' 등이 포함된다. 점수가 높을수록 친밀의 경우 교사-유아 관계가 친밀하고, 갈등의 경우 교사-유아 관계가 갈등이 많음을 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach  $\alpha$ 는 친밀 .76, 갈등 .92로 나타났다.

### 3. 연구절차 및 자료 분석

먼저 본 조사에 앞서 2011년 8월 22일부터 26일 까지 연구도구의 문항에 대한 이해도와 연구절차의 적합성을 알아보기 위하여 부산시 영도구의 어린이집 1개원을 선정하여 만 3, 4, 5세 유아 60명과 그들의 교사 3명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 예비조사의 결과 각 연구도구의 문항은 어려움이 없는 것으로 나타났으며 연구 절차상의 문제도 발견되지 않았다.

본 조사는 2011년 9월 1일부터 25일까지 부산시 사하구의 2개원, 금정구의 1개원, 해운대구의 2개원, 남구의 1개원 모두 6개원의 어린이집을 임의 표집하여 만 3, 4, 5세 유아와 그들의 교사를 대상으로 실시하였다. 본 연구자가 어린이집을 직접 방문하여 원장 및 각 담임교사에게 연구의 목적과 조사방법을 설명하였다.

유아의 친사회적 행동, 기질, 정서조절 및 교사-유아 관계는 교사가 평정하도록 하였으며 이들 설문지는 연구대상 유아들의 담임교사 32명에게 배부하였다. 교사들로 하여금 각 반에 재원 중인 유아의 일상생활에서의 행동을 관찰하고 평정하도록 하였으며, 문항수가 많아 1일 유아 2명 이내로 평정하기를 부탁하고 10일 후에 회수되었다. 회수된 410부 중 응답의 누락 또는 부실하게 기재된 자료를 제외한 373부를 최종 분석 자료로 사용하였다.

수집된 자료는 Spss 19.0과 Amos 19.0 프로그램을 사용하여 통계처리 하였다. 먼저 연구대상의 일반적 특성을 파악하기 위하여 빈도와 백분율을 구하였고, 연구의 신뢰도를 검증하기 위하여 Cronbach  $\alpha$  계수를 산출하였다. 유아의 친사회적 행동에 대한 성별에 따른 차이는  $t$ -검증을 실시하였다. 유아의 친사회적 행동에 대한 유아의 기질, 정서조절, 교사-유아 관계의 직·간접적인 영향을 살펴보기 위하여 먼저 Pearson의 적률상관분석을 통하여 관련변인 간의 관계를 파악한 후 경로분석을 실시하였다. 이론적 모형검증을 위한 미지수와 부합지수들



의 계산은 최대우도법을 사용하였고 경로모형의 적합도를 판단하기 위하여 절대적합지수로 표준카이자승치, GFI, AGFI, RMSEA를 증분적합지수로 TLI, NFI를 사용하였다. 그리고 연구모형의 적합도를 확보하기 위한 수정은 이론적 정당성과 수정지수에 근거하였다(김계수, 2007).

### III. 결과 및 해석

#### 1. 유아의 성에 따른 친사회적 행동

유아의 친사회적 행동이 성에 따라 차이가 있는지를 살펴보기 위하여 친사회적 행동 점수에 대하여 성별 *t*-검증을 실시한 결과는 <표 1>과 같다.

<표 1> 유아의 성별에 따른 친사회적 행동의 차이

성별	친사회적행동	M(SD)	t 값
남아(n=194)		2.24(.43)	-2.59*
여아(n=179)		2.35(.38)	

\**p*<.05

<표 1>에 의하면 유아의 친사회적 행동은 성에 따라 유의한 차이가 나타났다(*t*=-2.59, *p*<.05). 즉 유아의 친사회적 행동은 여아가 남아보다 더 많은 것으로 해석된다.

#### 2. 유아의 친사회적 행동에 대한 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 직·간접적 영향

##### 1) 기초분석: 연구변인들 간의 상관관계

먼저 유아의 친사회적 행동에 대한 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 관계를 살펴보기 위하여 Pearson의 적률상관분석을 남아와 여아를 구분하여 산출한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 유아의 친사회적 행동과 관련변인 간의 관계와 평균과 표준편차

<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"> <tr> <td style="text-align: center;">여아</td> <td style="text-align: center;">남아</td> </tr> </table>	여아	남아	정서성	활동성	사회성	정서조절	친밀	갈등	친사회적 행동	M(SD)
여아	남아									
정서성	1	-.194**	-.212**	-.363***	-.285***	.476***	-.275***	2.55 (.83)		
활동성	.133	1	.669***	.206**	.396***	-.240**	.240**	3.45 (.77)		
사회성	-.025	.655***	1	.218**	.338***	-.257**	.416***	3.52 (.68)		
정서조절	-.559***	-.163*	.119	1	.435***	-.468***	.654***	3.50 (.51)		
친밀	-.218**	.251***	.358***	.487***	1	-.427***	.406***	4.01 (.58)		
갈등	.532***	-.076	-.195**	-.616***	-.420***	1	-.336***	1.66 (.57)		
친사회적 행동	-.433***	.073	.325***	.715***	.557***	-.630***	1	2.35 (.38)		
M(SD)	2.63 (.85)	3.68 (.82)	3.42 (.67)	3.32 (.60)	3.78 (.72)	1.81 (.65)	2.24 (.43)			

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

<표 2>에 의하면 남아와 여아의 친사회적 행동은 유아의 사회성 기질(남아: $r = .325, p < .001$ , 여아: $r = .416, p < .001$ ), 정서조절(남아: $r = .715, p < .001$ , 여아: $r = .654, p < .001$ ), 교사-유아의 친밀 관계(남아: $r = .557, p < .001$ , 여아: $r = .406, p < .001$ )와 정적 상관관계가 나타났다. 또한 여아의 친사회적 행동은 활동성 기질( $r = .240, p < .01$ )과 정적 상관관계가 나타났다. 즉 남아와 여아의 친사회적 행동은 사회성 기질과 정서조절 및 교사-유아의 친밀 관계가 높을수록 더 많은 것으로 해석된다. 또한 여아의 친사회적 행동은 활동성 기질이 높을수록 더 많은 것으로 해석된다.

그리고 <표 2>에 의하면 남아와 여아의 친사회적 행동은 정서성 기질(남아: $r = -.433, p < .001$ , 여아: $r = -.275, p < .001$ ), 교사-유아의 갈등 관계(남아: $r = -.630, p < .001$ , 여아: $r = -.336, p < .001$ )와 부적 상관관계가 나타났다. 즉 남아와 여아의 친사회적 행동은 부정적 정서성 기질과 교사-유아의 갈등 관계가 높을수록 더 적은 것으로 해석된다.

## 2) 성별에 따른 유아의 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 유아의 친사회적 행동에 대한 직·간접적 영향

남아와 여아의 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계가 유아의 친사회적 행동에 미치는 직·간접적인 영향을 살펴보기 위하여 본 연구에서 제시한 가설적 경로모형이 적합한지를 알아보고, 최적의 모형을 확인하기 위하여 최대우도법을 사용하여 경로모형의 적합도를 검증하였다. 초기 가설모형은 포화모형로 나타나 유의하지 않은 경로 중 하나를 제거하고 가설적 모형을 분석한 결과 카이제곱 값(남아: 10.405,  $df=2$ ,  $p<.001$ , 여아: 9.019,  $df=2$ ,  $p<.001$ ), *GFI* (남아: .972, 여아: .973), *AGFI*(남아: .603, 여아: .625), *RMSEA*(남아: .221, 여아: .212), *TLI* (남아: .661, 여아: .584), *NFI*(남아: .966, 여아: .958)로 대부분의 적합도가 수용기준 이하로 적합도가 좋지 않은 것으로 나타나 모형수정을 고려하였다. 결과에 산출된 모형지수(modification index)를 검토한 후 측정오차 간의 상관을 허용하여 오차항 간의 공변량을 자유화 시켜 최초의 연구모형에서 더 적절한 모형으로 수정하였다(김계수, 2007). 수정 모형을 분석한 결과 본 연구에서 나타난 경로모형의 구체적인 적합도를 살펴 본 결과는 <표 3>과 같다. <표 3>에 의하면 남아와 여아의 경로모형의 카이제곱 값/ $df$ (남아: .382,  $p>.05$ , 여아: .873,  $p>.05$ ), *GFI*(남아: .999, 여아: .999), *AGFI*(남아: .984, 여아: .961), *RMSEA*(남아: .000, 여아: .000), *TLI*(남아: 1.022, 여아: 1.007), *NFI*(남아: .999, 여아: .998)의 모든 값이 적합기준을 충족시키므로 경로모형이 적합함을 알 수 있다.

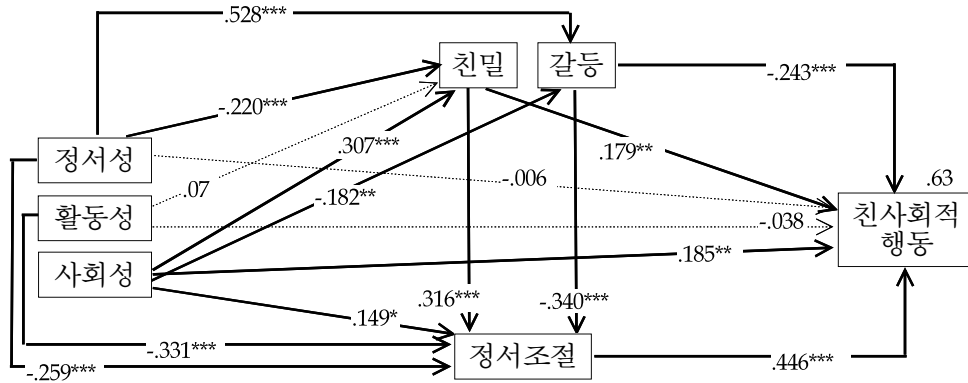
<표 3> 경로모형의 적합도 분석결과

적합지수	절대적합지수		조정적합지수			충분적합지수	
	$\chi^2/df$	$p$ (유의확률)	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>RMSEA</i>	<i>TLI</i>	<i>NFI</i>
적합기준	<3	>.05	<.90	>.90	<.08	>.90	>.90
경로모형							
남아	.382	>.05	.999	.984	.000	1.022	.999
여아	.873	>.05	.999	.961	.000	1.007	.998

### (1) 남아의 친사회적 행동에 대한 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 직·간접적인 영향

남아의 친사회적 행동에 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계가 어떠한 경로로 영향을 미치는지를 살펴보기 위하여 가설적 모형을 토대로 경로분석을 하였다. 그 결과 경로모형에서 나

타난 경로계수 중 유의한 경로는 실선으로, 유의하지 않은 경로는 점선으로 표현하여 이를 [그림 2]에 제시하였다.



[그림 2] 남아의 친사회적 행동과 관련변인 간의 경로모형

[그림 2]에 의하면 남아의 사회성 기질은 친사회적 행동에 직접적인 영향( $\beta=.185, p<.01$ )을 미칠 뿐 만 아니라 교사-유아의 친밀( $\beta=.307, p<.001$ )과 갈등( $\beta=-.182, p<.01$ ) 관계와 정서조절( $\beta=.149, p<.05$ )을 매개로 하여 간접적인 영향도 미치는 것으로 나타났다. 남아의 부정적 정서성 기질은 교사-유아의 친밀( $\beta=-.220, p<.001$ )과 갈등( $\beta=.528, p<.001$ ) 관계 및 정서조절( $\beta=-.259, p<.001$ )을 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 남아의 활동성 기질은 친사회적 행동에 정서조절( $\beta=-.331, p<.001$ )을 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

또한 교사-유아의 친밀 관계는 남아의 친사회적 행동에 직접적인 영향( $\beta=.179, p<.01$ )을 미칠 뿐만 아니라 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향( $\beta=.316, p<.001$ )도 미치는 것으로 나타났다. 교사-유아의 갈등 관계는 남아의 친사회적 행동에 직접적인 영향( $\beta=-.243, p<.001$ )을 미칠 뿐만 아니라 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향( $\beta=-.340, p<.001$ )도 미치는 것으로 나타났다.

그리고 남아의 정서조절은 친사회적 행동에 가장 큰 직접적인 영향( $\beta=.446, p<.001$ )을 미치는 것으로 나타났다.

최종 경로모형의 다중상관 자승치를 살펴본 결과 남아의 친사회적 행동에 대한 관련 변인들의 설명력은 63%로 나타났다. 이들을 종합하여 남아의 친사회적 행동에 대한 기질, 정서조절, 교사-유아 관계의 직접효과와 간접효과 및 총 효과는 <표 4>와 같다.

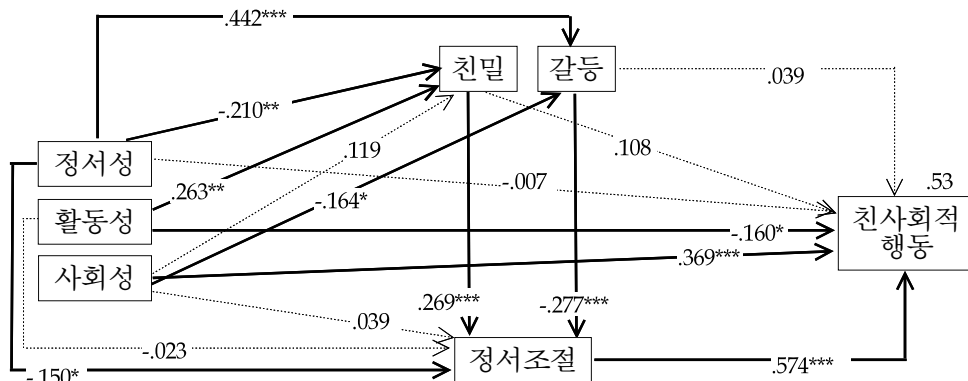
<표 4> 남아의 친사회적행동에 대한 관련 변인의 직접, 간접 및 총 효과

변인	직접효과	간접효과	총효과
<u>기질</u>			
정서성	-.006	-.391	-.400
활동성	-.038	-.128	-.163
사회성	.185	.240	.421
<u>교사-유아관계</u>			
친밀	.179	.140	.320
갈등	-.243	-.152	-.395
<u>정서조절</u>	.446	.000	.446

<표 4>에 의하면 남아의 친사회적 행동에 정서조절은 가장 큰 총 효과를 보였으며 그 다음 사회성 기질, 정서성 기질, 교사-유아의 갈등 관계, 친밀 관계, 활동성 기질의 순으로 총 효과가 큰 것으로 나타났다.

(2) 여아의 친사회적 행동에 대한 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계의 직·간접적인 영향

여아의 친사회적 행동에 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계가 어떠한 경로로 영향을 미치는지를 살펴보기 위하여 가설적 모형을 토대로 경로분석을 하였다. 그 결과 경로모형에서 나타난 경로계수 중 유의한 경로는 실선으로, 유의하지 않은 경로는 점선으로 표현하여 이를 [그림 3]에 제시하였다.



[그림 3] 여아의 친사회적 행동과 관련변인 간의 경로모형

[그림 3]에 의하면 여아의 사회성 기질은 친사회적 행동에 직접적인 영향( $\beta=.369, p<.001$ )을 미칠 뿐 만 아니라 교사-유아의 갈등 관계( $\beta=-.164, p<.05$ )를 매개로 하여 간접적인 영향도 미치는 것으로 나타났다. 여아의 부정적 정서성 기질은 교사-유아의 친밀 관계( $\beta=-.210, p<.01$ )와 갈등 관계( $\beta=.442, p<.001$ ) 및 정서조절( $\beta=-.150, p<.05$ )를 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며 직접적인 영향은 발견되지 않았다. 여아의 활동성 기질은 친사회적 행동에 직접적인 영향( $\beta=-.160, p<.05$ )을 미치는 것으로 나타났으며 교사-유아의 친밀 관계( $\beta=.263, p<.01$ )를 매개로 하여 간접적인 영향도 미치는 것으로 나타났다.

또한 교사-유아의 친밀 관계( $\beta=.269, p<.001$ )와 갈등 관계( $\beta=-.277, p<.001$ )는 여아의 친사회적 행동에 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며 직접적인 영향은 발견되지 않았다.

그리고 여아의 정서조절은 친사회적 행동에 가장 큰 직접적인 영향( $\beta=.574, p<.001$ )을 미치는 것으로 나타났다.

최종 경로모형의 다중상관 자승치를 살펴본 결과 여아의 친사회적 행동에 대한 관련 변인들의 설명력은 53%로 나타났다. 이들을 종합하여 여아의 친사회적 행동에 대한 기질, 정서조절, 교사-유아 관계의 직접효과와 간접효과 및 총 효과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 여아의 친사회적행동에 대한 관련 변인의 직접, 간접 및 총 효과

변인	직접효과	간접효과	총효과
기질			
정서성	-.002	-.199	-.201
활동성	-.166	.062	-.104
사회성	.355	.088	.442
교사-유아관계			
친밀	.106	.177	.263
갈등	.033	-.152	-.120
정서조절	.574		.574

<표 5>에 의하면 여아의 친사회적 행동에 정서조절은 가장 큰 총 효과를 보였으며 그 다음 사회성 기질, 교사-유아의 친밀 관계, 정서성 기질, 교사-유아 갈등 관계, 활동성 기질의 순으로 총 효과가 큰 것으로 나타났다.

## VI. 논의 및 결론

본 연구는 유아의 친사회적 행동에 대하여 유아의 기질과 정서조절 및 교사-유아 관계가 어떠한 직·간접적인 영향을 미치는지를 남아와 여아를 구분하여 살펴보는데 목적을 두었다. 본 연구의 주요 결과를 선행연구와 관련지어 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아의 친사회적 행동은 여아가 남아보다 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아의 친사회적 행동은 여아가 남아보다 더 많은 것으로 나타난 많은 연구들(박경자, 1999; 박서정, 김순옥, 2003; 설경옥, 문혁준, 2006, Fabes & Eisenberg, 1996)과 일치하였으며 여아가 남아보다 대인관계 능력이 높게 나타난 연구(성숙란, 2007), 여아가 남아보다 공감의 표정이나 동정의 정서표현을 더 많이 한다는 연구(Zahn-Waxler, Schiro, Robinson, Ernde, & Schmitz, 2001)와도 유사하였다. 이러한 결과들을 고려하여 보면 유아의 친사회적 행동은 여아가 남아보다 많이 나타날 수 있음을 추측하게 한다.

그런데 유아의 친사회적 행동이 여아와 남아 간에 차이가 없다는 연구(장영숙 등, 2003)도 있어 유아의 전반적인 친사회적 행동의 성별 차이의 일관된 결론을 내리는 것은 무리라고 본다. 이와 함께 남아와 여아의 친사회적 행동의 차이는 양적이라기 보다는 질적인 차이가 있으며(Radke-Yarrow, Zahn-Waxler, Champman, 1983) 남아는 남성성의 모습으로 간주되는 도구를 사용하는 돕기와 같은 친사회적 행동을 많이 하나 여아는 여성성으로 간주되는 자신을 희생하는 나누기와 같은 친사회적 행동을 더 많이 하는 경향이 높다는 연구(Denham, Zoller, & Couchoud, 1994, 조은진, 2003, 재인용)를 감안하면 친사회적 행동의 구체적인 하위요인인 돕기, 나누기, 협력하기, 편안하게 해주기 행동의 성별 차이가 다를 수 있으므로 이를 고려한 심도 있는 연구가 이루어져야 한다고 본다.

둘째, 남아와 여아의 친사회적 행동에 정서조절은 가장 큰 직접적인 영향을 미치며 총 효과도 가장 큰 것으로 나타났다. 이러한 결과는 정서 자기조절 능력이 친사회적 행동과 높은 상관성이 나타난 연구(김규수 등, 2003), 정서적 통제가 낮은 아동이 타인을 도와주는 행동이 적다는 연구(Eisenberg et al., 2006), 자신의 정서를 사회적으로 기대되는 방향으로 조절할 수 있을 때, 유아의 친사회적 행동이 촉진된다는 연구(홍혜란 등, 2008)와 일치하였다. 이러한 연구결과들의 일치는 정서조절이 유아의 친사회적 행동의 중요한 예측변인임을 의미한다. 이로써 목표를 달성하기 위하여 정서적 각성을 억제하거나 높이고 유지하며 조절하는 정서조절능력이 높은 아동은 정서경험을 사회적으로 인정되는 방법으로 반응하기 때문에 친사회적 행동의 중요한 선행요인이 될 수 있음을 알 수 있다. 이는 유아의 친사회적 행동 증진 프로그램

램에 남아와 여아 공통적으로 정서조절 능력을 함양하는 내용이 필수적임을 시사한다.

다음, 남아와 여아의 친사회적 행동에 사회성은 기질 특성 중 가장 큰 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며 교사-유아 관계와 정서조절을 매개로 하여 친사회적 행동에 간접적인 영향도 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 사회성이 높은 아동이 돕기 행동을 많이 보인다는 연구(Eisenberg et al., 1996; Parker-Cohen, 1983), 기질이 유아의 친사회적 행동과 관련이 있다는 연구(김미경, 정정란, 2005)와 일치하였으며, 유아의 사회성이 교사-유아의 친밀과 갈등 관계에 영향을 미친다는 연구(박영태, 이경님, 2011), 사회성이 정서조절과 관련이 있다는 연구(김지윤, 도현심, 김민정, 2008)에 의해서도 지지되었다. 이는 타인에게 도움이 되는 친사회적 행동이 사회적 행동의 주요한 측면으로서 또래를 좋아하며 사교적이고 친구와 함께 있는 것을 좋아하는 사회성 기질과도 연관이 있음을 추측하게 한다. 이는 유아의 친사회적 행동이 기질적 기초를 가지고 있다는 주장(조은진, 2003)에 의해서도 뒷받침된다고 볼 수 있다.

또한 친사회적 행동에 활동성 기질은 여아의 경우 직접적인 부적 영향을 미치며 교사-유아의 친밀 관계와 정서조절을 매개로 하여, 남아의 경우 정서조절을 낮게 하여 부정적인 간접적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 활동성 기질과 친사회적 행동의 관련성에 관한 연구가 드물어 비교하기 어려우나 활동성이 정서조절이나 충동억제와 같은 긍정적인 행동과는 부적 관계가 있다는 연구(김경희, 김경희, 1999; 임희수, 박성연, 2001)와는 유사하였다. 이러한 연구결과들로 미루어 볼 때, 지나친 활동성은 친사회적 행동에 부정적인 영향을 줄 가능성이 높으며 이러한 경향은 여아의 경우 직접적이라고 볼 수 있다.

남아와 여아의 친사회적 행동에 정서성 기질은 교사-유아의 친밀과 갈등관계 및 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 유아의 부정적 정서성은 교사-유아의 친밀감은 낮게 하고 갈등을 높이며 정서조절을 낮게 하여 친사회적 행동이 적게 표출되는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 남아와 여아를 구분하여 살펴보지는 않았지만 유아의 정서성이 정서조절능력과의 관계가 있다는 연구(안라리, 2005), 정서성 기질이 정서조절능력에 영향을 미친다는 연구(김지윤 등 2008), 유아의 정서성이 교사-유아 관계에 영향을 미친다는 연구(문상희, 이경님, 2012)에 의하여 지지되었다. 따라서 유아의 부정적 정서성은 친사회적 행동에 직접적인 영향을 미치지지는 않았지만 교사-유아 관계와 정서조절에 영향을 미쳐 친사회적 행동에 부정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.

다음 유아의 친사회적 행동에 교사-유아의 친밀과 갈등 관계는 남아의 경우 직접적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 여아의 경우 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는



교사-유아 관계가 친밀할수록 갈등관계가 적을수록 남아와 여아의 친사회적 행동이 많은 것으로 나타난 연구(김정순, 2005)와 일치하였으며 유아의 또래 유능성 중 친사회성과 교사-유아의 친밀 관계는 정적인 관계가, 교사-유아의 갈등 관계와는 부적 관계가 나타난 연구(지민경, 정계숙, 2011) 및 교사-유아 관계가 사회적 능력에 영향을 미친다는 연구(이진숙, 2001; 전경아, 2003)와도 유사하였다. 이는 유아의 친사회적 행동에 교사-유아의 친밀 관계는 긍정적인 영향을 미치는 반면, 교사-유아의 갈등 관계는 부정적인 영향을 미치고 있음을 의미한다. 그런데 본 연구에서 교사-유아 관계는 남아의 경우에만 직접적인 영향을 미치며 남아의 기질과 친사회적 행동 및 정서조절 간에 매개역할도 하는 것으로 나타났으나, 여아의 경우 교사-유아 관계는 친사회적 행동에 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향만 미치는 것으로 나타났다. 그리하여 교사-유아 관계가 친사회적 행동에 미치는 총 효과의 크기는 남아의 경우가 여아의 경우보다 다소 큰 것으로 나타났다. 즉 유아의 친사회적 행동에 교사-유아 관계가 미치는 영향은 남아와 여아 간에 차이가 있으며, 남아의 경우가 여아의 경우보다 직접적인 효과와 총 효과가 다소 크다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 교사의 긍정적 정서표현이 남아의 정서사회적 능력에 대한 직접적인 경로가 나타났으나 여아의 사회적 능력에는 어떠한 직·간접적인 영향이 나타나지 않아 교사의 정서표현이 유아의 사회적 능력에 대한 효과의 크기가 남아의 경우가 여아의 경우보다 더 크게 나타난 연구(우수경, 최기영, 2002)와 맥락을 같이 하였다. 이처럼 유아의 친사회적 행동이나 사회적 능력에 교사변인의 영향의 차이가 남아와 여아 간에 다르게 나타난 이유는 유아의 성별에 따라 교사-유아의 관계의 질의 차이가 있을 수 있다는 연구들(이진숙, 조복희, 2001; Howes, Phillipen, & Peisner-Feinberg, 2000)에 의하여 추측할 수 있다. 즉 교사의 유아에 대한 관계는 여아보다 남아에게 더 갈등적이며 덜 친밀 할 수 있으므로 교사-유아의 친밀감이나 갈등 관계의 성별에 따른 차이가 친사회적 행동이나 사회적 능력에 미치는 영향이 남아와 여아에 따라 다르게 나타난 것이 아닌가 추측된다. 그러나 이러한 해석은 본 연구에서 친사회적 행동에 대한 교사-유아 관계의 효과에 따른 성별 차이의 통계적 유의성 검증이 이루어지지 않아 신중을 기하여야 한다. 또한 본 연구에서와 같이 유아의 친사회적 행동에 대한 교사-유아 관계의 영향의 성별 차이를 직접적으로 살펴 본 선행 연구는 없어 심층적인 논의는 어려우므로 이에 대한 후속 연구가 필요하다.

본 연구의 결과를 요약하고 결론을 내리면 다음과 같다. 먼저 여아의 친사회적 행동은 남아보다 더 많은 것으로 나타났다. 남아와 여아의 친사회적 행동에 사회성은 기질적 특성 중 가장 큰 직접적인 영향을 미치며, 활동성은 여아의 경우에만 직접적인 영향을, 정서성은 직접적인 영향이 없는 것으로 나타났다. 또한 남아와 여아의 기질은 교사-유아 관계와 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향도 미치는 것으로 나타났다. 그리고 남아와 여아의 친사회적

행동에 교사-유아 관계는 공통적으로 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향을 미치며 남아의 경우 직접적인 영향도 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 남아와 여아의 친사회적 행동에 정서조절은 가장 큰 직접적인 영향과 총 효과를 보이는 것으로 나타났다. 이러한 결과로써 유아의 친사회적 행동에 대한 관련 변인들의 직·간접적인 영향은 남아와 여아 간에 공통점과 차이가 있음을 알 수 있다. 공통점을 살펴보면, 남아와 여아의 친사회적 행동에 정서조절은 성에 관계없이 가장 중요한 선행요인이며 기질과 친사회적 행동 간에 또한 교사-유아 관계와 친사회적 행동 간에 매개역할도 함을 알 수 있다. 또한 남아와 여아의 친사회적 행동에 사회성 기질은 직접적인 영향을 미침을 알 수 있다. 차이점으로는 유아의 친사회적 행동에 교사-유아 관계는 남아의 경우에만 직접적인 영향을 미치며 기질과 친사회적 행동 간의 매개역할도 함을 알 수 있다. 이에 비해 여아의 경우 친사회적 행동에 활동성 기질은 여아의 경우에만 직접적인 영향을 미치며, 교사-유아 관계는 정서조절을 매개로 하여 간접적인 영향만 미침을 알 수 있다.

본 연구의 결과를 일반화하기 위한 제한점과 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 유아의 기질, 정서조절, 교사-유아 관계 및 친사회적 행동의 측정을 교사보고에만 의존한 한계가 있다. 이와 같이 단일 보고에 의한 측정이 이루어질 경우 유아들의 점수의 높은 공유변량 및 측정 오류의 개입의 가능성이 있으며 결과의 일반화에 문제점이 제기될 수 있다. 그러므로 친사회적 행동의 경우 유아 관찰 및 면접, 기질과 정서조절의 경우 부모보고가 포함된 다중원적 측정이 병행되어 본 이론적 모형이 반복하여 검증되어 한층 심도 있는 분석이 이루어져 좀 더 객관화 하고 일반화 할 수 있는 결과를 도출할 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 유아 변인과 교사 변인에 한정되어 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향을 살펴보고 있다. 유아의 친사회적 행동에 부모의 양육행동이나 직접적인 친사회적 행동이 중요한 영향을 미칠 수 있으므로 후속연구에서는 이들 변인을 포함하여 유아의 친사회적 행동에 대한 관련 변인들의 경로를 밝힐 수 있어야 할 것이다. 셋째, 본 연구에서는 측정도구의 타당성을 검증하기 위한 확인적 요인분석의 실시와 매개효과의 통계적 유의성을 검증하지 못한 제한점이 있으며, 후속 연구에서는 측정모형의 타당성 검증과 매개효과의 통계적 유의성의 검증이 보완되어야 할 것이다.

이러한 제한점에도 불구하고, 본 연구는 취학전 유아들의 친사회적 행동에 대한 기질과 정서조절의 유아 개인요인과 교사-유아 관계의 영향을 남아와 여아로 나누어 살펴보았으며 친사회적 행동에 대한 이들 관련 변인들의 직·간접적인 경로의 성별에 따른 공통점과 차이점을 살펴봄으로써 유아기 친사회적 행동에 대한 구체적인 이해를 도우는데 그 의의를 찾을 수 있다. 나아가 본 연구의 결과에 의하면 유아의 친사회적 행동 증진 프로그램이나 방안은 성별

에 따른 접근이 효율적일 수 있음을 시사한다.

## 참고 문헌

- 김경희, 김경희(1999). 유아용 정서지능 평정척도 개발을 위한 예비연구. **한국심리학회지: 발달**, 11(2), 31-48.
- 김계수(2007). **AMOS, 구조방정식 모형분석**. 서울: 한나래출판사.
- 김규수, 박승순, 권소영(2003). 유아의 정서지능과 친사회적 행동과의 관계. **열린유아교육연구**, 8(1), 253-270.
- 김미경, 정정란(2005). 유아의 개인 내적 특성에 따른 친사회적 도덕추론과 친사회적 행동과의 관계. **한국보육학회지**, 5(2), 129-155.
- 김정순(2005). 교사-유아 관계와 유아의 친사회적 행동과의 상관연구. 서울교육대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김지윤, 도현심, 김민정(2008). 부부갈등과 유아의 기질 및 정서조절능력이 유아의 문제행동에 미치는 영향. **아동학회지**, 29(5), 133-150.
- 김지현(2006). 아동의 공격성에 영향을 미치는 개인 내적·외적 요인에 대한 구조방정식 모형 검증. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 나은영(2006). 유아의 기질과 친사회적 행동간의 관련성 연구. 우석대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 문상희, 이경님(2012). 유아의 기질과 교사-유아 관계가 유아의 문제행동에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 8(3), 69-89.
- 민혜영(1998). 유아의 사회성 발달에 영향을 미치는 환경 변인과 개인 내적 변인들에 관한연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 박경자(1999). 유아의 친사회적 행동에 영향을 미치는 선행요인. **대한가정학회지**, 37(1), 79-89.
- 박서정, 김순옥(2003). 아동의 친사회적 행동에 관한 연구-부모와의 상관관계를 중심으로. **생활과학**, 6, 151-172.
- 박성연, 한세영(1996). 아동과 어머니의 기질적 조화/부조화에 따른 어머니의 일상적 양육스트레스. **한국아동학회지**, 17(1), 245-258.
- 박영태, 이경님(2011). 유아의 기질과 어머니의 양육행동 및 교사-유아 관계가 유아의 자기통제에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 16(1), 235-256.
- 박지숙, 박성연(2008). 아동의 기질 및 어머니의 양육행동이 아동의 정서조절능력에 미치는 영향. **인간발달연구**, 15(4), 1-6.
- 설경옥(2006). 아버지의 심리적 자세 및 양육참여도와 유아의 친사회적 행동과의 관계. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

- 설경옥, 문혁준(2006). 아버지의 양육참여도 및 심리적 자세와 유아의 친사회적 행동. **대한가정학회지**, 44(7), 1-9.
- 성숙란(2007). 유아의 성별, 연령에 따른 어머니의 양육태도와 유아의 친사회적 행동에 관한 연구. 계명대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 송명자(1996). **발달심리학**, 서울:학지사.
- 안라리(2005). 유아의 개인 변인 및 어머니의 정서성과 유아의 정서발달, 사회적 능력의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 안선희(2002). 유아의 어머니, 교사, 또래와의 관계와 유치원 적응. **미래유아교육학회지**, 9(3), 163-180.
- 양경수(2011). 아버지의 양육태도와 유아의 친사회적 행동의 관계에서 자기효능감의 매개효과. **대한가정학회지**, 49(2), 75-84.
- 우수경, 최기영(2002). 성별에 따른 유아의 정서능력과 관련변인 간 구조분석. **아동학회지**, 23(6), 15-32.
- 이병래(1997). 부모의 심리적 자세와 유아의 정서지능과의 관계. 중앙대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이선애, 현은자(2010). 교사-유아 관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력 간의 관계연구. **아동학회지**, 31(2), 1-15.
- 이진숙(2001). 유아의 애착 표상과 교사-유아 관계 및 사회적 능력 간의 관계. 경희대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이진숙, 조복희(2001). 유아의 애착 표상과 교사-유아 관계 및 사회적 능력 간의 관계. **아동학회지**, 22(3), 17-29.
- 이혜주(1996). 친사회적 행동훈련이 연령 및 성별에 따른 아동의 친사회적 도덕추론, 사회적 책임감, 친사회적 행동동기에 미치는 효과. 경북대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 임희수, 박성연(2002). 어머니가 지각한 아동의 기질, 어머니의 정서조절 및 양육행동과 아동의 정서조절간의 관계. **아동학회지**, 23(1), 37-54.
- 장영숙, 강경석, 김희정(2003). 유아의 연령 및 성별과 부모의 양육태도에 따른 유아의 친사회적 행동. **아동학회지**, 24(4), 41-53.
- 전경아(2003). 유아의 또래관계와 교사와의 관계가 사회적 능력에 미치는 영향. 전북대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 조은진(2003). 유아의 친사회적 행동: 비판적 문헌 고찰과 연구 동향 분석. **열린유아교육연구**, 7(4), 181-202.
- 지민경, 정계숙(2011). 유아 정서조절능력, 유아-교사 관계의 또래유능성과의 관련성 연구. **생애학회지**, 1(1), 33-46.

- 최미숙, 김미숙(2005). 교사가 지각한 유아의 기질과 유아의 자기조절능력 및 사회적 능력과의관계. **한국영유아보육학**, 42, 209-228.
- 홍혜란, 하지영, 서소정(2008). 유아의 친사회적 행동 발달에 관한 연구. **아동학회지**, 29(6), 15-33.
- Berk, L. E. (2006). *Child Development(7th)*. New York: Pearson Education. Allyn & Bacon.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1984). *Temperament : Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bornstein, M. C. & Lamb, M. E.(2009). Developmental Science, **발달과학**(곽금주, 김민화, 신혜은, 김연수, 이새별, 이승진 공역). 서울: 학지사 (월판 2005).
- Cole, P. M., Michel, M., & Teti, L. O'Donnel. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation. A clinical perspective. In N. A. Fox(Eds.). The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations(pp.53-72). *Monographs of the Society for Research in Child Development*(Vol. 59, nos. 2-3, serial no.240). Chicago; University of Chicago Press.
- Denahm, S. A., Zoller, D., & Couchoud, E. (1994). Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental Psychology*, 30, 928-936.
- DeMuller, E. J., Denham, S., Schmidt, M., & Mitchell, J. (2002). Q-sort assesment of attachment security during the preschool years: Links from home to school. *Developmental Psychology*, 38(2), 274-282.
- Doescher, S. M.(1986). Impact of prosocial classroom and home learning programs on preschool children's prosocial behavior. Unpublished Dissertation, Oregon State University.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Karbon, M., Murphy, B. C., Wosinski, M., Polazzi, L., Carlo, G., & Juhnke, C.(1996). The relations of children's dispositional prosocial behavior to emotionality, regulation, and social functioning. *Child Development*, 67, 974-992.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T L.(2006). Prosocial development. In W. Damon & R. M. Lerner(Series Eds,) & N. Eisenberg(Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development*(6th ed., pp. 646-718). Hoboken, NJ: Willey.
- Fabes, R. A., & Eisenberg, N. (1996). *An Examination of sex and age differences in prosocial behavior and empathy*. Unpublshed data, Arizona State University.
- Goleman, D. P. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than iq for character, health and lifelong achievement*. Bantam Books, New York.
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J., & Cohen, L. (1996). Household work and the development of concern for others. *Developmental Psychology*, 32, 999-1007.
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C.(2000). Affective social

- competence. *Social Development*, 10, 79-119.
- 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., Phillipen, L. C. & Peisner-Feinberg, E. (2000). The consistency of perceived teacher-child relationship between preschool and kindergarten. *Journal of School Psychology*, 38, 118-132.
- Kail, R. V. (2007). *Children and their development(5th)*. Pearson Prentice Hall.
- Parker-Cohen, N. Y. (1983). *The relationship of temperament to social behavior in the prosocial setting*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Virginia.
- Pianta, R. C. (1991). *The student-teacher relationship scale*. University of Virginia, Charlottesville, VA.
- Radke-Yarrow, M., Zahn-Waxler, C. (1983). Roots, motive, and patterns in children's prosocial behavior. In J. Reykowski, T. Karylowski, D. Bar-Tal, & E. Staub(Eds.), *Origins and maintenance of prosocial behavior*. New York: Plenum Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1996). What is emotional intelligence? In Salovey, P., & Sluyter, D.(Eds), *Emotional development and emotional intelligence : Implication for educators*. New York: Basic Book.
- Shiner, R. & Caspi, A. (2003). Personality differences in childhood and adolescent : Measurement, development, and consequences. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(1), 2-32.
- Steinberg, L., Vandel, D. L., & Bornstein, M. H. (2012). *Development: Infancy through adolescence*, **아동발달**(곽금주, 김경은, 김근영, 김연수, 이강이, 한세영 옮김). 서울: 학지사 (원판 2011).
- van der Mark, I. L., van Ijzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2002). Development of empathy in girls during the second year of life: Associations with parenting, attachment, and temperament. *Social Development*, 11, 451-468.
- Weir, K., & Duveen, G. (1981). Further development and validation of the prosocial behavior questionnaire for use by teacher. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 22, 357-374.
- Zahn-Waxler, C., Schiro, K., Robinson, J., Ernde, R. N., & Schmitz, S (2001). Empathy and prosocial patterns in young MZ and DZ twins: Development and genetics and environmental influences. In R. N. Ernde & J. K. Hewitt (Eds.), *Infancy to early childhood: Genetic and environmental influences on developmental change*. Oxford: Oxford University Press.

## ABSTRACT

This study was to examine the effects of young child's temperament, emotion regulation and teacher-child relationships on young children's prosocial behavior. The subjects of this study were 374 3- 5-year old children and their teachers. The collected data were analyzed by t-test, correlations and pathway analysis. The results were as follows: First, girls' prosocial behavior was found to be higher than boys'. Second, boys' and girls' temperament were found to affect young children's prosocial behavior directly and indirectly through teacher-child relationship and emotion regulation. Third, teacher-child relationships was found to affect boys' prosocial behavior directly and to mediate between boys' temperament and emotion regulation and prosocial behavior. Additionally emotion regulation was found to be the most important variable predicting boys' and girls' prosocial behavior and to mediate between temperament and teacher-child relationship and prosocial behavior.

▶ *Key Words* : *temperament, emotion regulation, teacher-child relationship, prosocial behavior*

논문투고 2013. 04. 10.  
수정원고접수 2013. 07. 22.  
최종게재결정 2013. 08. 14.