

유아의 자기조절력과 교사-유아 관계가 유아의 사회적 행동에 미치는 영향

The Effects of Children's Self-regulation and Teacher-Child Relationships on Children's Social Behaviors

정지나·김경희*

신한대학교 유아교육과

Chung, Jee-Nha·Kim, Kyoung-Hoe

Dept. of Early Childhood Education, Shinhan University

Abstract

The purpose of this study was to explore the effects of children's self-regulation and teacher-child relationships on children's social behaviors. Participants were 239 4- to 5-year-old children(114 boys, 125 girls) and their 23 teachers. The teachers completed rating scales to measure children's social behaviors and teacher-child relationships. Children's self-regulation was assessed by a mother reported questionnaire. Data were analyzed using descriptive statistics, Pearson's correlations and stepwise multiple regression analysis. The major results of this study were as follows: First, Children's social behaviors were partially correlated with children's self-regulation and teacher-child relationships. Second, The most influential factor by children's social behaviors was teacher-child relationship. Specially, teacher-child intimacy was the most powerful factor predicting children's asocial behavior and prosocial behavior. While teacher-child conflict was the most powerful factor influencing children's aggressive behavior, hyperactive-distractible behavior and anxious-fearful behavior. Findings are discussed in terms of the importance of teacher-child relationships in the context of program development and guidance for maladjusted children.

Key Words: self-regulation, teacher-child relationships, social behaviors

I. 서론

유아는 성장하면서 부모와의 관계를 시작으로 또래, 교사 등 다양한 사회적 관계를 경험하게 된다. 특히 오늘날 기혼여성의 경제활동증가로 맞벌이 가정이 늘어나고 정부의 무상보육정책이 시행되면서 많은 유아들은 유아교육기관을 보다 일찍 접하고 하루 중 많은 시간을 또래와 접촉

하게 되면서 다양한 사회적 지식과 기술을 습득하기 시작한다.

유아에게 있어 또래는 사회적인 모델로 기능하며 사회적 강화의 원천이 되기도 하지만 반대로 또래와 효과적인 관계를 형성하는데 실패하는 경우 다양한 사회적·정서적 부적응을 예측하는 위험 요인으로 작용하기도 한다 (Parker & Asher, 1993: recited in Huh, 2003). 예를 들

* Corresponding Author : Kim, Kyoung-Hoe

Tel : 031-870-3523, Fax : 031-870-3529

Email : kimkids@shinhan.ac.kr

© 2015, Korean Association of Human Ecology. All rights reserved.

어 다른 또래를 잘 도와주고 사이좋게 지내는 친사회적 행동을 보이는 유아는 또래에게 잘 수용되어 건강한 사회성 발달을 도모할 수 있는 반면, 또래와 자연스럽게 어울리지 못하거나 또래를 공격하는 등의 부정적 사회적 행동을 보이는 유아는 또래에게 거부됨으로써 적절한 사회적 기술을 발달시키고 실행할 기회를 잃음으로써 또래집단에 적응하지 못하는 악순환을 반복하게 될 수 있다. 즉, 또래맥락에서 보이는 유아의 사회적 행동은 유아가 또래에게 얼마나 잘 수용되고 상호작용해 나가는지를 예측해주는 주요한 요인이기에(Shaffer, 1994), 유아로 하여금 또래와의 관계에서 유능하게 사회적으로 행동하도록 도움을 주는 요인들에 대한 체계적인 연구가 필요하다고 본다.

유아의 사회적 행동에 영향을 주는 대표적인 개인적 요인으로는 기질(Eisenberg et al, 2000; Park et al, 2007), 정서지능(Moon, 2010; Lee, 1994), 자기조절력(Bronson, 2001; Kim & Jeon, 2010; Perry, 2001)을 들 수 있으나, 그 중 유아기에 유의한 발달을 보이는 자기조절력에 보다 관심을 기울일 필요가 있다. 자기조절력이란 특정 상황에서 외부의 통제 없이 내면화된 규칙에 따라 자신의 행동이나 정서를 상황에 적절하게 조절할 수 있는 능력이다(Hwang, 2013). McClelland와 Cameron(2012)에 의하면, 유아기는 자신의 생각과 감정을 상황에 비추어 조정하는 자기조절의 기초가 형성되는 시기로, 이 시기에 형성된 자기조절력은 패턴으로 고정되어 이후의 여러 사건들에 대한 행동적·정서적 반응을 결정하는데 중요한 역할을 하게 된다. 즉, 유아기에 자기조절력이 제대로 발달되지 않으면 이후에 사려성이 결핍되어 대인관계에서 충동적이고 공격적이며 주의집중이 결핍되고 행동장애를 일으키게 될 수 있는 반면(Bronson, 2001; Perry, 2001), 유아기에 자기조절력이 잘 발달되면 사회적으로 보다 적응적이며, 인지학습 및 학교적응과도 긍정적 관련이 있는 것으로 보고되고 있다(Eisenberg et al., 2002). 이처럼 인간의 발달과 적응에 중요한 영향을 미치는 자기조절력의 기초가 형성되고 의미 있는 발달적 변화가 이루어지는 시기가 유아기이기에(Lee, 2003), 초기에 유아를 대상으로 사회적 행동과 자기조절력 간의 구체적 관련성을 파악함으로써 이후 어려움을 경험할 수 있는 유아들을 보호하고 개입하려는 노력이 필요하다 할 수 있다.

하지만, 지금까지의 선행연구들은 유아의 전반적인 사회적 행동에 초점을 두기보다는 주로 유아의 공격성(Kim, 2010; Kim, 2014; Noh, 2012)이나 위축행동(Kwon, 2012)과 자기조절력과의 단편적인 관계만을 살펴보고 있

기에 유아가 보이는 다양한 사회적 행동과 관련된 자기조절력에 대한 구체적인 정보를 제공하지 못하고 있다. 송미선(1994)은 유아의 사회적 행동을 친사회적 행동, 반사회적 행동, 비사회적 행동으로 구분하고, 친사회적 행동은 타인에게 이로움을 주는 행동으로, 반사회적 행동은 타인에게 해로움을 주는 행동으로, 비사회적 행동은 다른 사람과 언어적, 신체적 상호작용이 없는 개인적 행동으로 정의하였다. 이 중 유아가 보이는 비사회적 행동의 경우, 일부 연구에서는 유아의 비사회적 행동이 공격성, 과다행동, 주의산만 등의 부정적 사회적 행동과 함께 나타나기에 비사회적 행동을 부정적 사회적 행동으로 간주하는 반면(Rubin, Chen, & Hymel, 1993) 다른 연구에서는 유아의 비사회적 행동을 부적응적이거나 미성숙에 기인한 행동이 아니라 고유의 가치가 있는 행동 형태로 바라보는 등 아직까지 일관된 견해가 나타나지 않기에 유아의 다양한 사회적 행동을 포괄적으로 살펴봄으로써 이에 대한 체계적인 정보를 얻는 것이 필요하다고 본다. 또한 지금까지 자기조절력과 관련된 대부분의 연구들은 그 대상이 아동과 청소년들로 국한되어 있으며 유아를 대상으로 한 연구는 상대적으로 미흡한 실정이다(Park & Hong, 2010). 이에 본 연구에서는 유아를 대상으로 또래와의 맥락에서 나타날 수 있는 다양한 사회적 행동과 관련된 자기조절력의 구체적 영향력을 살펴봄으로써 유아의 사회적 행동에 대한 세부적인 정보를 제공하고 이를 통하여 긍정적인 사회적 행동을 증진시킬 수 있는 방안을 모색해보고자 한다.

한편, 유아의 사회적 행동에 영향을 주는 환경적 요인으로는 유아교육기관 내 교사-유아 관계의 중요성이 커지고 있다. 교사는 유아에게 어머니의 역할을 대행하는 제2의 양육자이며 환경을 적극적으로 탐색하게 하는 안전기지의 역할을 한다(DeMuller, Denham, Schmidt, & Mitchell, 2000). 최근 유아의 사회정서능력에 영향을 주는 주요한 대상으로 교사가 인식되고 있고, 유아교육환경에서 가장 본질적인 요소 중의 하나로 교사와 유아 간의 상호작용을 보고한 연구결과들(Boo, 2012; Lee, 2002)을 고려해 볼 때, 교사-유아 관계는 유아의 사회적 행동 발달에 의미있는 영향을 미칠 것으로 예측된다. 실제로 이를 검증한 연구들에 의하면, 교사-유아 관계가 친밀할수록 유아의 친사회적 행동이 많은 반면(Boo, 2012), 교사-유아의 갈등관계가 높을수록 유아의 과잉행동, 공격행동, 위축 등의 부적응 행동이 높은 것으로 나타났다(Kang & Kim, 2006; Mantzicopoulos, 2005). 그러나 유아의 사회적 행동에 대한 교사-유아 관계의 중요성을 감안하여 이들 간

의 관련성에 대한 일반화된 결론을 내리기에는 지금까지의 선행연구들이 부족한 실정이며, 유아의 사회적 행동과 관련된 대부분의 연구들이 어머니변인과의 관련성을 살펴내는데 더 치중된 경향이 있기에 이에 대한 연구가 보완될 필요가 있다(Park & Lee, 2011). 특히 최근 맞벌이 부모 증가 등의 사회적 요인으로 인하여 유아가 유아교육기관에 다니는 연령이 하향화되고 기관에서 보내는 시간이 길어지는 현상을 고려할 때 유아에게 의미있는 관계맥락으로 어머니 이외에 교사와의 관계를 탐색해 볼 필요가 있다. 또한 교사-유아 관계는 질적으로 차이 있는 교사와 유아간의 친밀감, 갈등 관계의 측면으로 구성되어 있으며 이들 각각의 측면이 유아가 보이는 다양한 사회적 행동에 다르게 영향을 미치므로(Lee, 2002), 유아의 사회적 행동과 관련되는 교사-유아관계의 구체적 영향력을 체계적으로 살펴볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 유아의 사회적 행동에 영향을 미치는 유아의 자기조절력과 교사-유아 관계의 상대적 영향력을 살펴보고자 한다. 지금까지 유아의 사회적 행동에 대한 이들 관련변인들의 개별적인 관계를 살펴본 연구는 있었으나, 유아의 사회적 행동에 영향을 미치는 유아의 자기조절력과 교사-유아 관계를 통합적으로 살펴본 연구는 없는 실정이다. 이에 본 연구에서는 유아기에 의미 있는 발달적 변화가 이루어지는 자기조절력과, 유아의 성장과 발달에 직접적인 역할을 담당하는 의미 있는 타자로서의 교사와의 관계 중 유아의 사회적 행동에 상대적으로 큰 영향력을 보이는 변인이 무엇인지를 살펴봄으로써 유아의 건강하고 바람직한 사회성 발달을 유인하고 동기화시키는 요인들에 대한 체계적인 정보를 얻고자 한다. 이러한 연구는 유아의 사회적 행동을 이해하고 지도하기 위한 교육적 방향성을 찾는 데 도움이 될 것이며, 사회적 행동지도와 관련된 구체적인 교수학습방법과 프로그램 개발을 위한 기초자료를 제공해 줄 것으로 기대한다.

이상의 연구 목적을 위해 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아의 자기조절력, 교사-유아 관계와 유아의 사회적 행동 간의 관계는 어떠한가?
2. 유아의 사회적 행동에 대한 유아의 자기조절력과 교사-유아 관계의 상대적 영향력은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 경기도에 위치한 유치원 8곳의 만 4, 5세 유아 239명(남아 114명, 여아 125명: 만 4세 100명, 만 5세 139명)과 그들의 담임교사 23명을 대상으로 하였다. 만 4, 5세 유아를 연구대상으로 선정한 이유는, 유아가 만 4~5세를 거치면서 또래상호작용의 빈도와 복잡성이 증가하고 이 시기에 맺은 또래와의 관계경험이 이후 적응을 예언하는 중요한 요인이기(Ladd, 2006) 유아의 또래관계에서의 사회적 행동에 영향을 미치는 개인적·환경적 특성을 탐색하는 것이 필요하다고 판단하였기 때문이다. 교사의 연령은 20대가 대부분(76.4%)이었으며, 그 다음으로 30대가 23.6%로 나타났다. 교사의 학력은 전문대졸이 가장 많았고(69.9%) 다음으로 대졸(29.7%)이었다. 또한 교사의 총 교육경력은 1~3년 미만인 39.0%, 5~10년 미만이 36.3%, 3~5년 미만이 24.7%로 나타났다.

2. 측정도구

1) 유아의 사회적 행동

유아의 사회적 행동을 측정하기 위하여 Birsh와 Ladd(1998)의 「아동 행동 척도(Child Behavior Scale: CBS)」를 번안·수정하여 사용한 Chung(2006)의 질문지를 사용하였다. 본 척도는 만 4~6세의 유아가 또래맥락에서 보이는 사회적 행동을 알아보는 것으로, ‘공격적 행동’ 7문항, ‘비사회적 행동’ 6문항, ‘친사회적 행동’ 7문항, ‘과잉활동-주의산만한 행동’ 4문항, ‘불안-두려워하는 행동’ 4문항의 총 28문항으로 구성되었다. 원 척도는 교사가 평소 유아가 보인 행동을 근거로, ‘거의 그렇지 않다(1점)’에서 ‘자주 그렇다(3점)’까지의 3점 척도로 응답하게 되어있으나, 본 연구에서는 예비조사 결과를 토대로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘항상 그렇다(4점)’의 4점 척도로 수정하여 사용하였다. 각 항목별 점수가 높을수록 유아가 해당항목의 행동을 자주 보임을 의미하며, 하위 항목별 내적 합치도 계수 Cronbach's α 는 ‘공격적 행동’ .83, ‘비사회적 행동’ .85, ‘친사회적 행동’ .82, ‘과잉활동-주의산만한 행동’ .89, ‘불안-두려워하는 행동’ .80이었다.

2) 유아의 자기조절력

유아의 자기조절력을 측정하기 위하여 Lee(2003)가 개발한 유아 자기조절척도를 수정하여 사용한 Seo(2011)의 질문지를 사용하였다. 본 척도는 행동조절 10문항, 정서조절 7문항의 총 17문항으로 구성된 부모용 척도이다. 행동조절은 외적 통제에 순응하고, 하고 싶은 충동을 억제하거나 좀 더 좋은 보상을 위해 행동을 지연시키고, 내면화된 규칙을 지키기 위해 관련된 행동을 통제하는 정도를 의미하며, 정서조절은 정서적 경험과 표현을 적절히 통제하여 혼란스런 정서 상황에 대처하는 정도를 의미한다. 각 문항은 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'까지의 5점 척도로 평정하게 되어 있으며, 점수가 높을수록 행동 및 정서 조절능력이 높음을 의미한다(문항 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17번은 역채점). 하위요인별 Cronbach's α 는 행동조절 .76, 정서조절 .77로 나타났다.

3) 교사-유아 관계

교사-유아 관계를 측정하기 위하여 Pianta(1991)가 제작한 Student-Teacher Relationship(STRS)을 번안하여 사용한 Kim(2008)의 질문지를 사용하였다. 본 척도는 교사와 유아간의 관계의 특성에 대한 교사의 지각을 평가하는 3개의 하위요인으로 구성되어 있다. 친밀감 요인은 교사-유아 관계의 온정과 개방적 의사소통 정도를 측정하고 있으며, 갈등 요인은 교사와 유아 관계가 부정적이고 조화롭지 못한 정도를 측정하고 있고, 의존성 요인은 유아가 교사에게 지나치게 의존하는 정도를 측정하고 있다. 그러나 만 4~5세의 유아에게 있어 성인에게 의존하려는 성향은 당연한 것이며, 선행연구(Gu, 1999; Lee, 2001)에서도 의존에 관한 연구결과가 뚜렷하지 않아 본 연구에서는 교사-유아 관계를 좀 더 명확하게 규명하고자 의존성을 제외한 총 24문항 2요인(친밀감 12문항, 갈등 12문항)을 사용하였다. 교사는 각 유아와의 관계를 측정하는 문항에 대하여 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '항상 그렇다(4점)'까지의 4점 척도로 응답하게 되어있으며, 점수가 높을수록 각 요인별 특성이 높음을 의미한다. 교사-유아 관계의 하위 요인별 Cronbach's α 는 친밀감 .83, 갈등 .85로 나타났다.

3. 연구절차

본 연구에서 사용하는 질문지 내용의 적절성을 살펴보기 위하여 유치원 교사 8명을 대상으로 하여 예비조사를

실시하였다. 그 결과, 유아의 사회적 행동을 3점 척도로 평정하니 '가운데'로 평정하기 쉽다는 의견이 많아 4점 척도로 평정하는 것이 적절하다는 의견을 토대로 4점 척도로 수정 후 본 조사를 실시하였다.

본 조사는 경기도에 위치한 유치원 8곳의 만 4, 5세 유아 287명과 그들의 담임교사 23명을 대상으로 실시하였다. 유아의 자기조절력 질문지는 기관에 다니는 유아를 통해 어머니들에게 전달하고 회수하여 측정하였으며, 유아의 사회적 행동과 교사-유아관계 질문지는 해당 학급의 교사가 평소 유아가 보이는 행동을 근거로 평정하도록 하였다. 이를 위하여 어머니와 교사에게 각각 287부의 질문지를 배부하였으며 어머니용 질문지는 246부, 교사용 질문지는 279부가 회수되었고, 어머니용 질문지와 교사용 질문지가 모두 수거된 246부 중 응답내용이 불충분한 경우를 제외하고 총 239부를 최종 분석에 사용하였다.

4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 19.0 윈도용 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 주요 변인들의 기술적인 경향을 알아보기 위해 각 변인들의 평균과 표준편차를 산출하였다.

둘째, 연구문제 1을 위하여 적률상관분석을 실시하였다.

셋째, 연구문제 2를 위하여 유아의 사회적 행동에 대한 관련변인들의 상대적 설명력을 알아보기 위하여 단계적 중다회귀분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 측정 변인들의 일반적 경향

본 연구에서 측정한 유아의 사회적 행동, 자기조절력, 교사-유아관계의 평균과 표준편차, 문항평균을 제시한 결과는 <Table 1>과 같다. 먼저 유아의 사회적 행동을 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '항상 그렇다(4점)'까지의 4점 척도의 문항 평균점수로 전환하여 살펴보면, 공격적 행동($M=1.3$), 비사회적 행동($M=1.2$), 친사회적 행동($M=2.3$), 과잉활동-주의산만한 행동($M=1.6$), 불안-두려워하는 행동($M=1.4$) 모두 문항 평균점수가 1~2점대로 나타나 유아가 해당항목의 행동을 낮게 보이는 것으로 나타났다. 유

아의 자기조절력 중 행동조절의 문항평균은 3.4, 정서조절의 문항평균은 3.6으로, 1~5점의 점수범위를 고려할 때 유아들은 행동조절과 정서조절을 보통 수준으로 보이는 것으로 나타났다. 마지막으로 교사-유아 관계 중 친밀감의 문항평균은 3.1, 갈등의 문항평균은 1.2로, 1~4점의 점수범위를 고려할 때 교사와 유아는 대체로 중간 이상 수준의 친밀감을 형성하고 있으며 낮은 수준의 갈등적 관계를 보이고 있었다.

2. 측정 변인들 간의 상관관계

측정 변인들 간의 관계를 살펴보기 위하여 Pearson의 적률상관분석을 실시한 결과는 <Table 2>와 같다. 먼저 유아의 사회적 행동과 자기조절력과의 관계를 살펴보면, 유아의 사회적 행동 중 공격적 행동과 과잉활동-주의산만한 행동은 유아의 행동조절과 부적 상관을 보였고, 과잉활동-주의산만한 행동과 불안-두려워하는 행동은 유아의 정서조절과 부적 상관을 보였다. 즉, 유아가 공격적이고 과잉활동-주의산만한 행동을 보이거나 불안-두려워하는 행동을 많이 보일수록 유아의 자신의 행동이나 정서를 지연시키고 통제하는 경향이 낮은 것으로 나타났다. 반면 유아의 친사회적 행동은 유아의 행동조절 및 정서조절과

유익한 정적 상관을 보여, 유아가 친사회적 행동을 보일수록 자신의 행동이나 정서를 잘 조절하는 것으로 나타났다.

또한 유아의 공격적 행동, 비사회적 행동, 과잉활동-주의산만한 행동, 불안-두려워하는 행동은 교사-유아 관계의 친밀감과 부적 상관을 보이고 교사-유아 관계의 갈등과는 정적 상관을 보인 반면, 유아의 친사회적 행동은 교사-유아 관계의 친밀감과 정적 상관을 보이고 교사-유아 관계의 갈등과 부적 상관을 보였다. 즉, 유아가 또래와의 관계에서 공격적이고 과잉활동-주의산만한 행동을 많이 보이거나 비사회적이고 불안-두려워하는 행동을 많이 보일수록 교사-유아 관계에서의 친밀감이 낮고 갈등이 높은 것으로 나타난 반면, 유아가 또래와의 관계에서 친사회적 행동을 많이 보일수록 교사-유아 관계에서의 친밀감이 높고 갈등이 낮은 것으로 나타났다.

마지막으로 유아의 행동조절과 정서조절은 교사-유아 관계의 갈등과 유의한 부적 상관을 보였다. 즉, 유아의 자신의 행동과 정서를 적절하게 지연시키고 통제하지 못할수록 교사-유아관계에서의 갈등 수준이 높은 것으로 나타났다.

<Table 1> The descriptive statistics of variables

(N = 239)

Variables		Statistics	Possible Score Range	Score Range	M(SD)	Question Average Score
Child's Social Behavior	Aggressive behavior		7-28	7-28	9.1(3.3)	1.3
	Asocial behavior		6-24	6-18	7.0(1.9)	1.2
	Prosocial behavior		7-28	7-28	16.0(5.2)	2.3
	Hyperactive-Distractible Behavior		4-16	4-16	6.3(2.6)	1.6
	Anxious-fearful behavior		4-16	4-16	5.7(2.0)	1.4
Child's Self-Regulation	Behavioral regulation		10-50	18-47	33.9(5.0)	3.4
	Emotional regulation		7-35	14-35	25.2(4.1)	3.6
Teacher-Child Relationship	Intimacy		12-48	13-48	37.6(8.5)	3.1
	Conflict		12-48	12-33	14.7(3.5)	1.2

(Table 2) The correlations among variables

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Child's Aggressive behavior	1								
2. Child's Asocial behavior	.25**	1							
3. Child's Prosocial behavior	-.25**	-.33**	1						
4. Child's Hyperactive-Distractible Behavior	.67**	.33**	-.39**	1					
5. Child's Anxious-fearful behavior	.66**	.46**	.35**	.78**	1				
6. Child's Behavioral Regulation	-.14*	-.04	.17*	-.14*	-.09	1			
7. Child's Emotional Regulation	-.14	-.03	.18*	-.16*	-.16*	.49**	1		
8. Teacher-Child Intimacy	-.23**	-.30**	.66**	-.41**	-.31**	.08	.08	1	
9. Teacher-Child Conflict	.60**	.24**	.36**	.60**	.48**	-.13*	-.17**	-.39**	1

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

3. 유아의 자기조절력과 교사-유아 관계가 유아의 사회적 행동에 미치는 상대적 영향력

회귀분석을 실시하기 이전에 독립변인 간 다중공선성의 가능성을 알아보기 위해 공차한계와 분산팽창요인(VIF)을 살펴본 결과, 공차한계는 0.3 이상(.758~.984)이고 VIF지수도 10 미만(1.017~1.320)으로 나타나 독립변인 간 다중공선성의 위험이 배제되었기에 회귀분석을 위한 기본 요건을 충족하였다고 볼 수 있다. 유아의 사회적 행동에 대한 관련 변인들의 상대적 영향력을 살펴보기 위하여 유아의 사회적 행동의 하위항목별로 단계적 중다회귀분석을 실시한 결과는 <Table 3>과 같다.

유아의 사회적 행동 중 공격적 행동을 가장 의미있게 설명해주는 변인은 '교사-유아 갈등'이었으며 설명력은 37%이었다. 유아의 비사회적 행동에 가장 높은 부정적 영향을 미치는 '교사-유아 친밀감'의 설명력은 8%였고, '교사-유아 갈등'이 2%의 설명력을 추가하여 총 10%의 설명력을 나타냈다. 유아의 친사회적 행동에 정적 영향을 미치는 '교사-유아 친밀감'의 설명력은

43%였고, '유아의 정서조절'이 2%, '교사-유아 갈등'이 1%의 설명력을 순차적으로 추가하여 총 46%의 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 유아의 과잉활동-주의산만한 행동에 가장 높은 영향을 미치는 '교사-유아 갈등'의 설명력은 35%였으며, '교사-유아 친밀감'이 추가로 4%의 설명력을 더하여 총 39%를 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로 유아의 불안-두려워하는 행동에 가장 높은 정적 영향을 미치는 '교사-유아 갈등'의 설명력은 23%였으며, '교사-유아 친밀감'이 2%의 설명력을 더하여 총 25%의 설명력을 가지는 것으로 나타났다.

즉, 교사-유아 관계가 친밀하면 또래관계에서 유아가 친사회적 행동을 많이 보이고 비사회적 행동을 적게 보이는 반면, 교사-유아 간 갈등관계가 높아지면 유아가 또래관계에서 공격적이고 과잉활동-주의산만한 행동이나 불안-두려워하는 행동을 많이 보임을 알 수 있다.

<Table 3> Stepwise multiple regression analyses on predicting children's social behaviors

(N=239)

Dependent Variable	Model	Independent Variable	β	R^2	ΔR^2	F
Aggressive behavior	1	Teacher-Child Conflict	.60***	.37	.37	136.04***
	2	Teacher-Child Intimacy	-.29***	.08	.08	22.88***
Asocial behavior	1	Teacher-Child Intimacy	-.24***	.10	.10	13.84***
	2	Teacher-Child Conflict	.14*			
Prosocial behavior	1	Teacher-Child Intimacy	.65***	.43	.43	180.70***
	2	Teacher-Child Intimacy	.64***	.45	.02	95.82***
		Child's Emotional regulation	.12*			
	3	Teacher-Child Intimacy	.60***			
		Child's Emotional regulation	.11*	.46	.01	66.06***
		Teacher-Child Conflict	-.10*			
Hyperactive -Distractible Behavior	1	Teacher-Child Conflict	.59***	.35	.35	129.79***
	2	Teacher-Child Conflict	.51***	.39	.04	76.37***
		Teacher-Child Intimacy	-.21***			
Anxious-fearful behavior	1	Teacher-Child Conflict	.48***	.23	.23	70.94***
	2	Teacher-Child Conflict	.42***	.25	.02	38.90***
		Teacher-Child Intimacy	-.14*			

* $p < .05$, *** $p < .001$

IV. 논의 및 결론

본 연구는 유아의 사회적 행동과 유아의 자기조절력 및 교사-유아 관계 간의 관계를 분석해보고 유아의 자기조절력과 교사-유아 관계가 유아의 사회적 행동에 미치는 상대적 영향력을 살펴보고자 하였다. 주요 연구결과를 요약하고 이를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아의 사회적 행동과 유아의 자기조절력 및 교사-유아관계가 어떠한 관계를 있는지를 살펴본 결과, 먼저 유아의 사회적 행동 중 공격적 행동과 과잉활동-주의산만한 행동은 유아의 행동조절과 부적 상관을 보였고, 과잉활동-주의산만한 행동과 불안-두려워하는 행동은 유아의 정서조절과 부적 상관을 보였다. 반면 유아의 친사회적

행동은 유아의 행동조절 및 정서조절과 유의한 정적 상관을 보여, 유아가 자신의 행동이나 정서를 조절하는 정도가 높을수록 친사회적 행동을 많이 보이는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아의 자기조절력이 공격성과 부적 상관관계가 있음을 밝힌 연구결과(Kim, 2014; Youn, Kang, & Lee, 2005)와 일치하며, 유아의 정서조절과 친사회적 행동 간에 정적상관이 있다고 밝힌 연구결과(Boo, 2012)와도 일치한다. 또한 자기조절력이 낮은 유아는 사려성이 결핍되어 대인관계에 있어서 충동적이고 공격적이며, 사회적-정서적 적응에 어려움을 겪고 나아가서는 반사회적 행동들과도 관련이 있다는 연구결과(Goodman, Brogan, Lynch, & Reilding, 1993)와도 일맥상통한다. 이는 유아 스스로 자신의 정서를 정확히 인식하고 조절하여

표현할 뿐만 아니라 행동을 맥락에 맞게 적절하게 조절하는 것이 또래와의 관계 속에서 더 많은 친사회적 행동을 촉진하고 부정적 사회적 행동을 감소시킨다는 것을 의미한다. 또한 유아의 자기조절력이 긍정적 사회적 행동과는 정적상관을, 부정적 사회적 행동과는 부적상관을 나타낸 본 연구결과는 유아기가 정신적 표상을 조작할 수 있는 인지적 능력이 성숙하여 바람직한 목표를 위해 자신의 욕구를 지연시키고 외부적인 감시 없이 자율적으로 자신의 행동과 정서를 통제하는 자기조절력이 발달하는 중요한 시기임을 시사해준다고 할 수 있다. 이에 유아교육현장에서는 유아의 공격적 행동이나 과잉활동-주의산만한 행동, 불안-두려워하는 행동 등의 부정적 사회적 행동을 예방하거나 조기 발견하여 개입하기 위해서도 유아와 또래관계에 잘 적응할 수 있도록 자기조절력을 향상시키는 활동이나 프로그램의 개발과 지도가 시급하다고 할 수 있다.

한편, 유아의 공격적 행동, 비사회적 행동, 과잉활동-주의산만한 행동, 불안-두려워하는 행동은 교사-유아 관계의 친밀감과 부적 상관을 보이고 교사-유아 관계의 갈등과는 정적 상관을 보인 반면, 유아의 친사회적 행동은 교사-유아 관계의 친밀감과 정적 상관을 보이고 교사-유아 관계의 갈등과 부적 상관을 보였다. 이러한 결과는 교사-유아 관계가 친밀하고 갈등이 적을수록 유아의 친사회적 행동이 높고(Boo, 2012; Kim, 2005), 교사-유아 관계가 갈등적일수록 유아의 불안-공포감, 주의산만성 및 적대감-공격성 수준이 높다는 연구결과(Kang & Kim, 2006; Moon & Kim, 2011)와 맥락을 같이 한다. 또한 이러한 결과는 교사들과 보다 긍정적인 상호작용을 경험하는 유아일수록 안정된 사회성을 보이며 정서적으로도 안정된 대인관계를 형성한다고 보고한 연구(Howes, Philips, & Whitebook, 1992)에 의해서도 지지된다. 즉, 교사-유아 간의 관계에서 친밀함을 경험하는 유아는 애정적이고 긍정적인 상호작용을 경험하고 다양한 사회적 기술을 배우으로써 주위 환경에 대한 적응을 용이하게 하는 것으로 해석된다. 반면, 교사-유아 간의 갈등적인 관계는 유아와 교사 사이의 공감대와 조화로운 상호작용이 부족한 것을 의미한다(Pianta, 1994). 즉, 교사와 갈등적인 관계에 있는 유아는 교사로부터 부정적인 피드백을 받을 가능성이 높고 긴장을 경험함으로써 기관 내에서 공격적 행동, 과잉활동-주의산만한 행동과 같은 적응을 방해하는 사회적 행동을 나타내는 것으로 추론해볼 수 있다. 결국 이러한 결과는 유아기 교사-유아 관계의 질이 유아의 사회적 행동과 밀접하게 관련되어 있는 중요한 관계 맥락임을 시사한다.

마지막으로 유아의 행동조절과 정서조절은 교사-유아 관계의 갈등과 유의한 부적 상관을 보였다. 즉, 유아의 자신의 행동과 정서를 적절하게 지연시키고 통제하지 못할수록 교사-유아관계에서의 갈등 수준이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사-유아 관계의 갈등 관계가 낮을수록 유아의 자기조절력이 높다는 연구(Park & Lee, 2011)와 일치한다. 또한 이러한 결과는 자기조절은 어머니의 애정과 정서적 지지가 원천이 되어 발달된다는 주장(Aronfred, 1976)에 비추어 볼 때, 유아교육기관에서 하루의 많은 시간을 함께 보내는 교사가 어머니의 애정과 정서적 지지의 역할을 대행하는 제 2의 양육자의 역할을 하기에 교사와의 관계에서 갈등을 경험하고 지지받지 못하는 유아는 스스로의 감정이나 행동을 조절하는 자기조절력을 발달시키는 데 어려움이 있다고 추론해볼 수 있다. 이는 유아기에 의미 있는 발달을 보이는 자기조절력을 도모하는 데에 교사-유아 관계의 질이 매우 중요하며, 무엇보다 교사가 유아와 조화로운 안정적인 관계를 맺는 것이 자기조절력의 발달에 도움이 됨을 시사해준다.

둘째, 유아의 사회적 행동에 대한 유아의 자기조절력과 교사-유아 관계의 상대적 영향력을 살펴본 결과, 먼저 유아의 사회적 행동 중 공격적 행동을 예측하는 가장 중요한 요인은 ‘교사-유아 갈등’이었다. 이러한 결과는 교사-유아 관계가 갈등적일수록 유아의 공격성이 높게 나타난다는 연구결과(Kwon, 2012; Mantzicopoulos, 2005)와 일치한다. 즉, 교사에게는 학급에서 유아의 행동을 안전하게 통제하는 것이 중요한 사안이기 때문에 공격성이 높은 유아는 교사로부터 수용되지 못하고 통제적인 부정적 피드백을 자주 받게 되므로 교사와의 원만한 관계형성에 어려움을 겪게 되는 것으로 해석된다. 특히 공격성을 표출하는 유아는 교사와의 갈등적 관계 뿐 아니라 또래와도 원만한 상호작용을 형성하기 어려우므로, 교사는 공격적 행동을 보이는 유아를 긍정적이고 효율적으로 지도할 수 있는 교수전략 측면에서의 대안을 다양하게 모색할 필요가 있다.

유아의 사회적 행동 중 비사회적 행동을 가장 잘 예측하는 요인은 ‘교사-유아 친밀감’이었으며 그 다음으로 ‘교사-유아 갈등’이 의미 있는 예측요인으로 나타났다. 이러한 결과는 교사-유아 관계가 친밀할수록 유아의 위축행동을 덜 보인 반면, 교사-유아 관계가 갈등적일수록 유아의 교실 내에서 위축된 행동을 더 많이 보인다는 연구결과들(Kwon, 2012, 2011)과 맥락을 같이 한다. Wentzel(2002)는 긍정적 교사-유아 관계는 유아로 하여금 온정적이고 지지적인 맥락 내에서 제시되는 긍정적 가치들을 내면화

하게 한다고 하였다(recited in Kwon, 2012). 즉, 유아와 친밀한 관계를 형성하는 교사는 유아에게 정서적 안정감을 제공하고 유아로 하여금 다양한 시도와 관계를 맺도록 격려하고 지지하는 행동을 많이 보이기에 그 결과 유아로 하여금 또래와의 관계에서 비사회적 행동을 보이기보다 상호작용하는 행동을 더 많이 보이게 한다고 해석해볼 수 있다. 반면, 교사와 갈등적 관계를 형성한 유아는 교사로부터 거부되거나 무시되는 등의 부정적 피드백을 많이 받게 되어 이를 회피하는 행동을 할 가능성이 높고 이러한 태도가 또래와의 관계에서도 학습되어 그대로 나타나게 된다고 추론해볼 수 있다.

유아의 사회적 행동 중 친사회적 행동을 가장 잘 예측하는 요인은 ‘교사-유아 친밀감’이었으며 그 다음으로 ‘유아의 정서조절’과 ‘교사-유아 갈등’이 유아의 친사회적 행동을 의미 있게 예측하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사-유아 관계가 친밀할수록 유아의 친사회적 행동이 높고 갈등 관계가 높을수록 유아의 친사회적 행동이 낮다는 연구결과(Boo, 2012; Kim, 2005)와 일치하며, 유아의 친사회적 행동은 정서지능이 높을수록 높게 나타난다는 연구결과(Boo, 2012; Hwang & Kim, 1999)와 일관된 것이다. 이는 교사들과 보다 긍정적인 상호작용을 경험하는 유아일수록 정서적 안정감을 형성하여 스스로의 정서를 정확히 인식하고 조절하여 표현할 뿐만 아니라, 교사의 적절한 상호작용 행동을 모델링할 기회가 더 많아 또래와의 관계에서 긍정적인 행동을 할 수 있는 것으로 해석된다. 이러한 결과들은 유아의 지도에 있어서 교사의 역할이 중요하다는 것을 시사하기에, 교사와 유아 간 친밀한 관계 형성을 위한 교사의 노력이 우선시되어야함을 알 수 있다.

마지막으로 유아의 과잉활동-주의산만한 행동과 불안-두려워하는 행동을 가장 잘 예측하는 요인은 ‘교사-유아 갈등’이었으며 그 다음으로 ‘교사-유아 친밀감’이 유의한 예측요인으로 나타났다. 이러한 결과는 교사-유아의 갈등 관계가 높을수록 유아의 과잉행동과 불안 등의 부적응행동이 높게 나타난다는 연구결과(Kang & Kim, 2006; Mantzicopoulos, 2005)와 일치한다. 즉, 교사는 학급의 유아들을 일과에 맞게 통솔하고자 하지만 유아의 과잉활동-주의산만한 행동과 작은 일에도 불안해하며 쉽게 우는 등의 행동은 교사에게 심각한 도전이며 스트레스가 될 수 있다. Kang과 Kim(2006)의 연구에서도 교사가 유아의 부적응 행동을 경험하게 되면 교수과정에서 좌절감을 느끼고 많은 스트레스를 받게 된다고 하였는데, 이러한 과

정을 통해 교사는 유아에게 부정적 피드백을 할 가능성이 더 증가되고, 교사의 부정적 피드백은 다시 유아의 과잉활동-주의산만한 행동과 불안-두려워하는 행동을 증가시키는 매커니즘을 촉진시킨다고 추론해볼 수 있다.

이상의 결과들을 요약해보면, 유아의 사회적 행동들을 가장 의미 있게 예측해주는 요인은 개인적 요인인 유아의 자기조절력보다 환경적 요인인 교사-유아 관계인 것으로 나타났다. 이는 유아의 자기조절력이 인지적 성장과 더불어 만 3~4세부터 아동 중기까지 지속적인 증가를 보인다는 Lee(2003)의 보고에 따라, 만 4, 5세 유아는 아직까지 자기조절력이 지속적으로 발달하는 과정에 있기 때문에 상대적으로 교사-유아 관계만큼의 영향력을 갖지 못한 것으로 추론된다. 또한 유아의 친사회적 행동과 비사회적 행동을 가장 잘 예측해주는 요인은 교사-유아 관계 중 교사-유아 친밀감이었으며, 유아의 공격적 행동, 과잉활동-주의산만한 행동, 불안-두려워하는 행동을 가장 잘 예측해주는 요인은 교사-유아 관계 중 교사-유아 갈등인 것으로 나타났다. 이는 우선 교사-유아 관계 중 갈등적 관계가 교사-유아의 친밀한 관계보다 유아의 부정적 사회적 행동을 가장 잘 예측하고 있음을 시사하고 있다. 이러한 결과는 교사-유아 간의 갈등적 관계와 같이 유아가 경험하는 관계적 스트레스가 긍정적 교사-유아 관계와 같은 관계적 지지보다 사회적 적응에 더 큰 설명력을 지닐 수 있다는 Birch와 Ladd(1998)의 주장에 의해 지지된다. 즉, 교사와 갈등적 관계를 경험하는 유아는 교사의 부적절한 행동을 모델링하거나 교사가 유아에게 정서적 지지원으로서의 역할을 제공해주지 못하기 때문에 유아는 또래와 경험하는 다양한 상황에서 또래를 공격하거나 과잉행동을 보이거나 불안해하는 등의 부적응 행동을 더 많이 보이게 되는 것이다. 또한 이러한 결과는 교사-유아 간의 갈등적 관계와 같은 부정적 관계가 이후 초등학교 및 중학교 시기의 행동문제를 예언한다고 보고한 Hamre와 Pianta(2001)의 주장에 비추어볼 때, 유아의 부정적 사회적 행동을 예측하는 데 있어서 교사-유아 간의 갈등적 관계와 같은 부정적 관계맥락이 주요한 위험 요인임을 시사하고 있다. 반면, 유아의 친사회적 행동과 비사회적 행동을 가장 잘 예측해주는 요인은 교사-유아 간의 친밀한 관계로 나타남으로써, 본 연구결과는 유아의 사회적 행동에 영향을 미치는 교사-유아 관계의 질에 대한 포괄적 이해를 위해서는 사회적 행동의 양상을 구분하여 살펴보아야 함을 시사하고 있다. 특히 Rubin, Chen과 Hymel(1993)은 유아의 비사회적 행동이 부정적 사회적 행동과 함께 나타나기에 비사회적 행

동을 부정적 사회적 행동으로 간주하여야 한다고 하였지만, 본 연구결과 유아의 비사회적 행동은 부정적 사회적 행동과는 달리 교사-유아 친밀감에 의해 보다 더 잘 예측되었다. 이러한 결과는 비사회적 행동의 양상에 따른 차이에 의한 것으로 해석되는데, Rubin과 동료들은 비사회적 행동으로 위축, 우울, 혼자고립 등을 살펴보았지만 본 연구에서 살펴본 비사회적 행동은 혼자놀이, 방관자적 행동 등을 포함한 것이기에, 추후 교사-유아 관계와 유아의 비사회적 행동의 다양한 양상에 대한 심도 있는 후속 연구가 이루어져 이러한 결과에 대한 일반화가 논의되어야 할 것으로 보인다.

결론적으로 유아의 사회적 행동에 영향을 미치는 자기조절력과 교사-유아 관계의 상대적 영향력을 살펴본 결과, 개인적 요인인 유아의 자기조절력보다 환경적 요인인 교사-유아 관계가 주요 예측요인인 것으로 나타났으며, 특히 유아의 사회적 행동의 양상에 따라 교사-유아 관계의 질이 미치는 영향이 다른 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 유아교육현장 교사들로 하여금 유아의 다양한 사회적 행동에 주의 깊게 관심을 갖고 각각의 양상에 따라 적절하게 관계를 맺을 필요가 있음을 시사해주고 있다. 이를 위해 교사-유아 관계의 중요성에 대한 인식이 필요하며, 교사-유아 관계의 질은 유아의 일상적인 생활 속에서 형성되고 유지되고 발전되는 것임을 인식하고, 교사가 유아와 보다 친밀한 관계를 형성할 수 있도록 도와주는 교사연수, 보수교육 등의 다양한 교육방법의 지원이 모색될 필요가 있다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 경기도에 살고 있는 만 4~5세 유아를 연구대상으로 실시하였으므로 연구결과를 일반화하는 데에 한계가 있다. 이에 연구결과 일반화를 위하여 다양한 지역의 연구대상을 표집하여 후속연구를 진행할 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구는 횡단적 연구 설계를 통해 얻어진 결과이므로 연구결과를 인과관계로 설명하기 어려운 한계가 있다. 이에 종단적 연구를 통해 유아의 개인적 특성인 자기조절력과 환경적 특성인 교사-유아 관계가 유아의 사회적 행동에 미치는 장기적인 영향력과 인과관계를 살펴보는 추후 연구가 필요하다고 본다. 셋째, 본 연구에서 유아의 자기조절력은 어머니 질문지를 통해, 유아의 사회적 행동과 교사-유아 관계는 교사 질문지를 통해 평가되었는데 모두 질문지법이라는 단일측정방법에 의해 평가되었다는 한계가 있다. 특히 유아의 사회적 행동과 교사-유아 관계 모두 교사평정의 방법

으로 평가되었으므로 결과 해석시 동일 평가자로 인한 한계점을 고려해보아야 할 것이다. 이에 후속 연구에서는 자료의 객관성을 높이기 위해 관찰이나 면접 등의 방법을 포함하여 다각적 측면에서 정보를 수집할 필요가 있다.

주제어 : 사회적 행동, 자기조절력, 교사-유아 관계

참고문헌

- Aronfred, J. (1976). Moral development from the standpoint of general psychological theory. In T. Lickona(Ed.), *Moral development and behavior*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998). Children's interpersonal behaviors and the student-teacher relationship. *Development Psychology*, 34, 934-946.
- Boo, Y. S. (2012). The effects of emotional intelligence, maternal parenting behavior and teacher-child relationship on prosocial behavior of young children. *Journal of the society for cognitive enhancement and intervention*, 3(1), 121-145.
- Bronson, M. B. (2001). *Self-regulation In early childhood: Nature and Nurture*. NY: The Guilford Press.
- Chung, J. N. (2006). Maternal parenting behaviors and preschoolers' peer competence: analysis of mediating effects of preschoolers' internal representations. Unpublished doctoral dissertation, Yonsei University, Korea.
- DuMuller, 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.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predictiong quality of social functioning. *Journal of Personality of Social*

- Psychology*, 78, 136-157.
- Eisenberg, N., Spinard, T. L., & Morris, A. S. (2002). Regulation, resiliency and quality of social functioning. *Self and Identity*, 1, 121-128.
- Goodman, S. H., & Brogan, D., Lynch, M. E., & Feilding, B. (1993). Are woman always aggressive than mae? Are view of the experimental literature. *Psychological Bulletin*, 84(4), 634-660.
- Gu, S. L. (1999). A study on teacher-child relationships and the child behaviors according to age and gender. Unpublished master thesis, Dong-A University, Graduate School of Education, Korea.
- Hamre, B., & Pianta, R. (2001). Early student-teacher relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625-638.
- Howes, C., Phillips, D. A., & Whitebook, M. (1992). Thresholds of quality: Implication for the social development of children in center-based child care. *Child Development*, 63, 449-460.
- Hwang, T. K. (2013). *The use of smart device and the relationships of immersion tendency to self-control and prosocial behavior of preschoolers*. Unpublished master thesis, Silla University, Graduate School of Education, Korea.
- Huh, A. S. (2003). Mother's attitude toward children's expressiveness and children's emotional regulation to peer competence. Unpublished master thesis, Sookmyung Women's University, Korea.
- Kang, J. W., & Kim, S. J. (2006). The effects of children's maladjusted behaviors on teaching stress and teacher-child relationship. *Korean Journal of Child Studies*, 27(1), 17-30.
- Kim, H. J., & Jeon, K. A. (2010). Influence of child-teacher relationships and children's self-regulation ability on the children's peer interactions. *Korean Journal of After-School Child Education*, 7(2), 17-34.
- Kim, H. Y. (2008). Peer group victimization in preschool children: links with language ability, socio-emotional behaviors, parenting behaviors, and teacher-child relationships. Unpublished doctoral dissertation, The Catholic University, Korea.
- Kim, H. Y. (2010). Maternal control and children's emotional regulation as related to child's aggression. Unpublished master thesis, Ewha Women's University, Korea.
- Kim, J. S. (2005). A study on the correlation between teacher-child relationship and children's pro-social behaviors. Unpublished master thesis, Seoul National University of Education, Korea.
- Kim, Y. M. (2014). The role of children's self-regulation in relation to mother's psychological control and children's aggression. Unpublished master thesis, Sungkyunkwan University, Korea.
- Hwang, H. J., & Kim, K. H. (1999). The relationship between children's social competence and emotional intelligence. *Korean Journal of Child Studies*, 20(3), 139-151.
- Kwon, Y. H. (2011). Relationships of child effortful and problem behaviors: The mediating role of teacher-child relationships. *Korean Journal of Human Ecology*, 20(3), 595-610.
- Kwon, Y. H. (2012). The effects of children's emotional regulation strategies and teacher-child relationships on children's social withdrawal. *Journal of Future Early Childhood Education*, 19(4), 341-363.
- Ladd, G. W. (2006). Peer Rejection, aggressive or withdrawn behavior, and psychological maladjustment from ages 5 to 12: An examination of four predictive models, *Child Development*, 77(4), 822-846.
- Lee, J. L. (1994). A study on children's home environment and peer group environment and their self-perceived competence. Unpublished doctoral dissertation, Seoul National University, Korea.
- Lee, J. R. (2003). Structural analysis of factors and related variables of self-regulation in young children. Unpublished master thesis, Duksung Women's University, Korea.

- Lee, J. S. (2001). Preschool children's representation of attachment: Associations with teacher-child relationship and social competence. Unpublished doctoral dissertation, Kyung Hee University, Korea.
- Lee, J. S. (2002). Relationship of children with their teachers and children's social competence. *Korean Journal of Human Ecology*, 11(2), 123-134.
- Lee, K. N. (2003). The effects of children's perception of communications with mothers and self-control on game addiction. *Journal of Korean Home Economics Association*, 41(1), 77-91.
- Mantzicopoulos, P. (2005). Conflictual relationships between kindergarten children and their teachers: Association with child and classroom context variables. *Journal of School Psychology*, 43, 425-442.
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development perspectives*, 6(2), 136-142.
- Moon, E. S., & Kim, M. H. (2011). The relationship between mothers' attitudes toward their children's expressiveness, teacher-child relationship and problematic behavior in preschoolers. *The Journal of Eco-Early Childhood Education*, 10(2), 59-81.
- Moon, H. J. (2010). Variables associated with children's social behavior. *Korean Association of Child Care and Education*, 6(1), 251-267.
- Noh, S. A. (2012). The mediating effects of children's emotional regulation on the relationships between mother's psychological control and children's aggression. Unpublished master thesis, Sookmyung Women's University, Korea.
- Park, S. Y., Rubin, K. H., Chung, O. B., Yoon, C. H., & Doh, H. S. (2007). Toddler's compliance as a function of gender, temperament, and inhibition of the child, and maternal child-rearing attitudes. *Koreana Journal of Child Studies*, 28(4), 1-17.
- Park, Y. T., & Lee, K. N. (2011). Effects of maternal parenting, temperament and teacher-child relationship on self-control of children. *The Journal of Korean Open Association for Early Childhood Education*, 16(1), 235-256.
- Park, Y. Y., & Hong, J. M. (2010). The relationship among young children's preschool adjustment, self-control ability and peer interaction. *The Korean Society for Study on Welfare of Early Childhood Education and Educare*, 14(4), 291-309.
- 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. *Development Psychology*, 29, 611-621.
- Perry, N. E. (2001). promoting nonviolent behavior in children. *Scholastic Early Childhood Today*, 16, 26-29.
- Pianta, R. C. (1991). The student-teacher relationship scale. Unpublished paper, University of Virginia, Charlottesville. VA.
- Pianta, R. C. (1994). Patterns of relationships between children and kindergarten teachers. *Journal of School Psychology*, 32, 15-31.
- Rubin, K. H., Chen, X., & Hymel, S. (1993). Socioemotional characteristics of withdrawn and aggressive children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 518-534.
- Seo, E. H. (2011). The relationship between activity temperament and self-regulation ability in children: The moderating effects of mother-child and teacher-child relationships. Unpublished doctoral dissertation, The Catholic University, Korea.
- Shaffer, D, R. (1994). *Social and Personality Development*(2nd ed). Pacific Grove, Brooks/Cole Publishing Co.
- Youn, J. J., Kang, S. Y., & Lee, B. J. (2005). A study for young children's aggression and relationship of relative factors-concentrating on young children's temperament, self-regulation and mother's parenting efficacy, parenting behaviors-

Korean Journal of Human Ecology, 14(5), 287-301.
761-770.

Wentzel, K. R. (2002). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development*, 73,

Received 26 August 2015;
1st Revised 08 October 2015;
Accepted 08 October 2015