

## 교사-유아 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향 : 잠재계층분석을 중심으로

김수정<sup>1)</sup>

### 요약

본 연구는 교사-유아 상호작용의 잠재계층을 구분하고, 교사-상호작용 유형이 유아의 사회적 유능감에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다. 이를 위해 한국아동패널의 7차년도 자료를 사용하였으며, 1,203명의 교사와 유아를 대상으로 잠재계층분석, 다중회귀분석등을 실시하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 교사-유아 상호작용은 3개의 잠재계층으로 구분되었으며, 이는 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단(44.8%)”, “중간 수준 집단(46.3%)”, “낮은 수준 집단(8.9%)”으로 명명하였다. 둘째, 교사-유아 상호작용 유형은 사회적 유능감에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”과 “중간 수준 집단”이 협력, 주장, 자기통제에 유의한 양적(+) 영향을 미쳤다. 이러한 결과를 바탕으로 교사-유아 상호작용의 질을 높일 수 있는 방안 마련, 교사-유아 상호작용에 관한 교사교육 프로그램 개발, 교사-유아 상호작용의 지도 감독이 필요함을 제언하였다.

**주제어:** 한국아동패널, 교사-유아 상호작용, 사회적 유능감, 잠재계층분석

## I. 서론

유아의 건강한 성장 발달은 국가의 기초를 다지는 일로서 매우 중요하다. 건강하게 성장한 유아들이 학교 생활에 잘 적응하고 나아가 성인이 되어 사회 생활에 잘 적응하여 우리나라의 성장 발달에 기여를 할 수 있기 때문이다.

이러한 유아의 건강한 성장 발달에 중요한 역할을 하는 대상 중 한 명은 바로 교사이다. 교사는 유아가 첫 사회 생활을 시작하며 만나게 되는 이로서 부모를 제외하고 유아들과 가

1) 숙명여자대학교 아동복지학과 박사

장 시간을 많이 보내게 되는 성인으로 유아교육현장에서 양육자, 교수자 및 조력자 등 다양한 역할을 하며 유아와 상호작용을 하게 된다(박은혜, 2011). 이때 교사가 어떻게 유아와 상호작용을 해 주고 개입해 주느냐에 따라서 유아의 인지, 언어, 창의성, 정서 및 행동 등 발달의 결과는 달라 질 수 있다(박진희·손수연, 2016; 성지현, 2012; 이기숙·박경자·김영옥, 2007; Murray, Murray, & Waas, 2008; Sutherland, Conroy, Algina et al., 2018). 예를 들어, Cadima, Leal과 Burchinal(2010)의 연구에서는 교사와-아동의 상호작용의 질과 포르투갈 학생 1학년 106명의 학업 및 적응적 행동 결과를 조사한 결과, 높은 수준의 교사-아동의 상호작용은 언어 능력에 긍정적인 영향을 미쳤으며 수학적 능력이 부족한 집단에 질 높은 교사-아동 상호작용이 주어졌을 때 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다. Leyva, Weiland, Barata et al.(2015)의 연구에서도 교사-유아의 상호작용의 질이 만 4세 칠레 유아 1,868명의 학습능력에 영향을 미치는지 살펴본 결과, 교사-유아의 상호작용의 수준에 따라 언어, 학업, 수행능력(executive function skills)이 차이가 있었다. 차영숙, 최미미와 서영숙(2015)의 연구에서는 한국아동패널 5차년도 자료를 조사한 결과, 교사-유아의 상호작용은 유아의 언어, 인지 발달에 직접적으로 영향을 미치지 않았으나 유아 또래 관계를 통해 간접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 김상림과 박창현(2017)의 연구에서는 한국아동패널을 사용하여 조사한 결과, 교사-유아의 상호작용 수준이 높을수록 창의성의 하위 요인인 개방성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이처럼 교사-유아의 상호작용은 여러 발달 산물과 관련이 있으며, 영유아기 이후 아동이나 청소년기의 학교 적응이나 성인기의 사회생활 적응에 매우 중요한 요인으로 고려될 수 있는 유아의 사회적 기술이나 유능감과도 연관성이 있다(길현주·김수영, 2014; 단현국, 2011; 심숙영·임선아, 2018; 이진숙, 2002; 정지나·김경희, 2015; Cugmas, 2003; Mohamed, 2018; O'Connor, Dearing, & Collins, 2011). 이와 관련하여 Ewing과 Taylor(2009)의 연구에서는 높은 수준의 친밀한 교사-아동 관계와 낮은 수준의 교사-아동의 갈등 관계는 유치원과 초등학교 시기에 모두 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. Zhang와 Nurmi(2012)의 연구에서는 118명의 중국 유아를 2년간 종단 연구를 수행한 결과, 교사와 유아의 친밀하고 낮은 갈등 관계가 유아의 첫 유치원 시기 말에 교사가 평가한 유아의 사회적 유능감에 긍정적인 영향을 미쳤고, 친밀한 교사-유아 관계가 두 번째 유치원 시기 말에 부모가 평가한 사회적 유능감에도 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. Lokken, Broekhuizen, Barnes 등(2018)의 연구에서는 노르웨이의 3세 영아를 대상으로 교사-유아 상호작용과 사회적 유능감의 관계를 살펴본 결과, 높은 질의 교사-유아 상호작용이 3세 시기의 능력에 긍정적인 영향을 미쳤고, 5세 시기의 자아통제 능력에 적은 수준

에서 긍정적인 영향을 미쳤다. 김미진(2013)의 연구에서도 공립유치원에 재원 중인 153명의 유아를 조사한 결과, 교사가 지각하고 있는 교사-유아 관계에서 갈등, 친밀감, 의존 지각 정도에 따라 사회적 유능감의 하위 요인인 정서 조절, 정서성, 또래 관계 기술, 사회적 규범 이해에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면에 Hu, Fan, Wu et al. (2017)의 연구에서는 59개의 유치원에서 589명의 중국 유아를 조사한 결과, 높은 수준의 교사-아동의 상호작용은 유아의 인지 기술에 긍정적인 영향을 미쳤으나 사회적 기술에는 영향을 미치지 않았다. 백지숙과 권은주(2017)의 연구에서는 한국아동패널 7차년도에 1,203명의 유아를 분석한 결과, 교사-유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이상에서 살펴본 바와 같이 교사-유아 상호작용과 유아의 사회적 기술이나 유능감의 관계에 관한 연구는 그 결과가 아직까지 일관되지 않게 나타나고 있다.

한편, 지금까지의 교사-유아 상호작용과 여러 발달 산물과의 영향 관계에 관한 선행연구는 표본 집단에 속한 교사-유아 상호작용의 전체 평균 점수를 사용하여 교사-유아 상호작용과 인지, 정서 및 행동, 사회적 유능감 등과의 관계를 살펴본 변수 중심적 접근(variable-centered approaches) 방식이 대부분이었다(Hu, Fan, LoCasale-Crouch et al., 2016). 이는 변수와 변수 간의 평균적인 관련성을 살펴보기에는 매우 유용한 방법이다. 하지만 해당 변수의 전체 평균 점수를 사용하여 분석이 이루어지기에 개개인의 응답 패턴을 고려하지 못하며, 한 개인이 교사-유아 상호작용에 있어서 어떤 유형의 집단에 속했는지 분석해 주지 못하는 한계점이 있다.

변수중심적 접근 방식의 한계점을 보완해 줄 수 있는 접근 방법은 개인차를 고려하여 분석을 한 대상 중심적 접근(person-centered approaches) 방식이다. 이는 모집단의 특성을 나타내는 모수 추정치에 따라 몇 개의 집단으로 구분되는지 관심을 두는 방식(Ferguson, & Hull, 2018)으로 교사-유아의 상호작용이 수준이 어떻게 개인 내에서 다양하게 통합되어 존재하는지 구체적으로 살펴 볼 수 있는 장점이 있다. 그리고 대상 중심적 접근 방식 중에서도 잠재계층분석(latent class analysis) 방식은 변수 간의 관계에 집중하여 분석하기보다는 개인 간의 응답 패턴의 유사점과 차이점을 통해 잠재계층으로 구성된 유형 간의 차이를 분석하게 한다(Wang & Hanges, 2011).

이러한 관점에서 최근 교사-유아 상호작용을 잠재계층분석을 활용하여 유형을 분류한 연구가 시도되고 있으나 아직까지 소수에 불과하다. 예를 들어, Hu, Fan, LoCasale-Crouch et al.(2016)의 연구에서는 중국 유치원에 근무하는 180명의 교사를 대상으로 교사-유아 상호작용에 관한 잠재계층분석을 실시한 결과, 교사-유아 상호작용은 4개 유형의 잠재 집단으로 구분되었다. Hu, Chen and Fan(2018)의 연구에서는 중국의 164명 교사

를 대상으로 정서적지지, 교실 구조화, 교수적 지지 영역으로 구분하여 외부의 관찰과 교사 자신이 평가한 교사-유아 상호작용의 유형을 구분한 결과, 4개 유형의 잠재 집단으로 구분되었다. 이러한 교사-유아 상호작용의 유형은 교사의 학력, 경력 등 교사의 전문성에 해당하는 요인과 연관이 있는 것으로 나타났다. 국내에서는 이에진과 신유림(2014)이 교사 20여명과 유아 194명을 만 3세에서 4세까지 6개월 간격으로 총 3회에 걸쳐 교사-유아 관계를 조사하여 잠재계층분석을 실시한 결과, 만 3세 1학기에 '높은 갈등' 집단에 속한 유아와 '낮은 갈등' 집단에 속하는 유아의 대다수가 2학기에는 '높은 친밀·의존' 집단으로, 다시 만 4세 시기에는 '낮은 의존' 집단으로 수렴되었다. 또한, 후속연구로 이에진과 신유림(2016)은 잠재계층분석으로 구분한 3개의 잠재 집단과 또래 관계를 살펴보았다. 연구결과에서는 교사와 높은 친밀감을 유지하는 유아들의 경우, 또래와의 놀이에서 방해 행동을 하거나, 놀이를 단절시키는 모습을 유의하게 적게 보인 것으로 나타났다.

종합하여 볼 때 외국의 연구에서는 교사-유아의 상호작용에 관한 잠재유형을 구분하였고, 이 잠재 유형에 영향을 미치는 요인을 살펴보는 연구가 대부분이었다. 반면에 국내에서는 교사-유아의 상호작용이 아닌 보다 큰 범주에 해당하는 교사-유아 관계를 단기-중단적으로 잠재계층분석하고, 구분된 잠재 유형과 또래 관계 만을 살펴보았을 뿐 적응에 중요한 요인에 해당하는 사회적 기술이나 유능감과의 영향 관계를 살펴보지 못하였다. 만일 유아의 긍정적인 적응을 위해 잠재계층분석을 사용하여 교사-유아의 상호작용 유형을 살펴보고, 교사-유아 상호작용의 유형에 따라 유아의 사회적 기술이나 유능감에 미치는 영향력이 다르다는 것을 확인할 수 있다면 유아의 사회적 유능감을 길러주기 위해 어떻게 개입을 해야 할지 파악할 수 있을 것이다.

따라서 본 연구에서는 한국아동패널 7차년도 자료를 사용하여 잠재계층분석으로 교사-유아의 상호작용 유형을 구분하고, 이러한 교사-유아 상호작용 유형이 사회적 유능감에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 한다. 보다 명확한 연구결과를 도출하기 위해 아동 요인, 가구 요인, 교사 요인이 통제 변수로 사용 될 것이다. 본 연구의 결과는 교사-유아 상호작용 유형이 유아의 사회적 유능감에 어떠한 영향을 미치는지 이해하고, 교사-유아 상호작용 유형에 따라 유아의 사회적 유능감을 높일 수 있는 방안을 마련하는데 도움을 줄 수 있도록 할 것이다.

본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 교사-유아 상호작용 유형은 어떻게 나뉘는가?
- 2) 교사-유아 상호작용 유형은 유아의 사회적 유능감에 어떠한 영향을 미치는가?

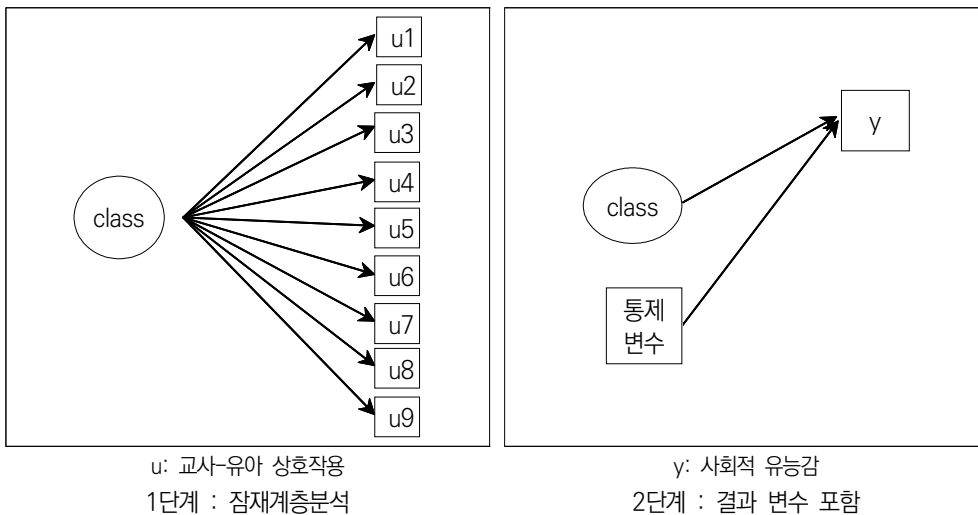
## II. 연구방법

### 1. 연구 대상

본 연구는 제주도를 제외한 전국에서 자료를 수집한 한국아동패널(The Panel Study on Korean Children [PSKC])의 7차년도 자료를 사용하였다. 한국아동패널은 아동, 부모, 가족, 육아지원서비스, 육아지원정책, 학교, 지역사회 특성에 초점을 맞추어 자료를 수집하였다. 이는 전국 의료기관에서 2008년 4월부터 7월 사이에 출생한 2,078명의 가구를 1차년도에 조사하여 11차년도(2018년)까지 데이터를 구축하였고, 현재 10차년도까지 데이터를 공개하고 있다.

본 연구에서는 대상 유아가 취학 전에 해당하는 7차년도(2014년)의 자료를 사용하였으며 참여 가구는 7차년도 1,620가구였으나 교사 한명이 해당 유아 1명을 응답한 자료를 사용하였기에 결측치를 제외한 각각 1,203명의 교사와 유아가 최종 분석 대상이 되었다. 이 시기의 유아들은 2008년 4월에서 7월 사이에 태어나 조사가 진행되는 2014년 7월-11월에 만 6세 나이에 해당된다. 하지만 유아교육기관의 경우, 만 5세반을 매년 1월 1일을 기준으로 하므로 이들은 유치원이나 어린이집에서 만 5세반을 다니고 있는 유아들이었다.

### 2. 연구모형



[그림 1] 연구 모형

### 3. 측정도구

본 연구에서는 교사-유아 상호작용의 유형을 살펴보고, 이 유형이 유아의 사회적 유능감과 어떠한 관계가 있는지 알아보기 위해 한국아동패널 7차년도 자료를 사용하였다.

#### 가. 독립변수: 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용을 측정하기 위해 한국아동패널(2015)에서는 Bredekamp(한국아동패널, 2015, 재인용)의 ECOI를 일부 수정한 Holloway and Reichhart-Erickson(한국아동패널, 2015, 재인용)의 문항을 번역한 것을 사용하였다. 이는 “아이의 발달 수준에 적합한 독립적 행동을 격려해 준다” 등 총 10문항으로 구성되었으나 본 연구에서는 6번 문항(“우리 기관의 전반적인 분위기가 안정되고 즐거운 상태라고 생각한다”)의 경우, 교사-유아의 직접적인 상호작용이 아니라고 판단되어 제외하여 총 9문항을 사용하였다. 각 문항은 5점 Likert 척도(전혀 그렇지 않음=1점, 매우 그렇다=5점)로 교사가 응답하도록 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 교사-유아 상호작용의 질이 높은 수준이라는 것을 의미한다. 본 연구에서 교사-유아 상호작용에 대한 Cronbach's  $\alpha = .92$ (만 6세)이었다.

#### 나. 종속변수: 사회적 유능감

한국아동패널(2016)에서는 사회적 유능감을 측정하기 위해 Gresham and Elliott(한국아동패널, 2016, 재인용)의 도구를 서미옥(한국아동패널, 2016, 재인용)이 국내에서 타당화한 것을 참고하여 한국아동패널 연구진이 검토 및 수정하고, 예비조사 실시 후 확정된 문항을 사용하였다. 본 연구에서는 교사가 응답한 문항을 사용하였는데 이는 총 21문항으로 주장성 5문항(예; 친구를 쉽게 사귀다), 협력성 9문항(예; 교사의 지시에 따른다), 자기통제 7문항(예; 또래에게 놀림을 당한 경우 적절하게 대응한다)으로 구성되었다. 각 문항의 응답 방식은 3점 Likert 척도(전혀 아니다=1점, 매우 자주 그렇다=3점)로 교사가 응답하도록 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 유아의 사회적 유능감이 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서 사회적 유능감의 Cronbach's  $\alpha = .82$ (주장성),  $.89$ (협력성),  $.85$ (자기통제)이었다.

#### 다. 통제 변수

본 연구에서 선행연구(백지숙·권은주, 2017; Mohamed, 2018; Zhang & Nurmi, 2012)에 근거하여 통제 변수로 유아, 가구, 교사 요인 등이 포함되었다. 유아 요인은 성별

(남=0, 여=1), 월령, 가구 요인은 부모 학력(전문대졸 미만=0, 전문대졸 이상=1), 부모 자녀 상호작용, 빈곤 유무(아니오=0, 기초생활수급/차상위계층=1)가 포함되었다. 이때 부모 자녀 상호작용은 총 9문항으로서 4점 Likert 척도(전혀 하지 않음=1점, 매일함=4점)에 대해 어머니가 응답하도록 구성되어 있다. 점수가 높을수록 부모 자녀 상호작용 수준이 높다는 것을 의미하며, 본 연구에서 부모-자녀 상호작용에 대한 Cronbach's  $\alpha = .83$ 이었다. 마지막으로 교사 요인은 교사의 연령, 경력, 학력(전문대졸 미만=0, 전문대졸 이상=1) 등이 포함되었다. 교사 경력의 경우, 유치원과 어린이집 교사 경력만을 합산하여 사용하였다.

### 3. 분석방법

본 연구의 분석 과정은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 SPSS 18.0을 사용하여 연구 대상 및 주요 변수의 일반적 특성을 살펴보기 위해 빈도, 백분율, 평균, 표준 편차, 신뢰도 등을 산출하였다. 둘째, 교사-유아의 상호작용 유형을 구분하기 위해 Mplus 7.0을 사용하여 잠재계층분석을 실시하였다. 잠재계층분석은 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis)과 잠재집단분석(Latent Class Analysis: LCA)로 구분된다. 본 연구에서는 집단 구분을 위한 교사-유아 상호작용 9문항 모두가 연속변수로 이루어졌기 때문에 전체 대상자의 교사-유아 상호작용의 상태를 최적으로 설명하는 잠재적 하위유형을 설명하고자 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 잠재집단 수를 결정하기 위한 적합도 지수로는 AIC (Akaike Information Criterion), BIC(Bayesian Information Criterion), LMRT(Lo-Mendell-Rubin Likelihood Ratio Test)값, Entropy 값 등을 근거로 전체 표본 내의 잠재적 집단을 가장 잘 설명할 수 있는 집단 수를 확인하였다(김세원·이봉주, 2010). AIC와 BIC는 그 값이 적으면 적을수록 모형의 적합도가 좋으며, LMRT가 유의미한 경우는 k-1개 모형보다 k개 모형이 더 적합한 것을 의미하므로 k개 모형을 선택해야 한다. Entropy 값은 1에 가까울수록 적절한 집단의 수를 가진다고 볼 수 있다. 또한, Mplus는 무작위의 결치의 경우, FIML(Full Information Maximum Likelihood) 추정 방법을 사용하여 분석결과를 제시하는데 본 연구에서는 교사-유아 상호작용 문항에 결측치가 없어 이 추정 방법을 사용하지 않았다. 셋째, 본 연구에서 교사-유아 상호작용 유형이 유아의 사회적 유능감에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보기 위해 다중회귀분석을 실시하였다.

### Ⅲ. 연구결과

#### 1. 주요 변수의 기술통계

본 연구에서 주요 변수와 통제 변수의 기술통계치는 다음과 같다(〈표 1〉 참조).

〈표 1〉 기술통계치

변수		평균	표준편차	최대	최소	왜도	첨도	
		빈도(백분율)						
독립변수	교사-유아상호작용	4.27	.50	2	5	-.39	-.22	
	교사-유아상호작용1	4.33	.67	2	5	-.52	-.66	
	교사-유아상호작용2	4.13	.69	2	5	-.39	-.07	
	교사-유아상호작용3	4.17	.69	2	5	-.35	-.39	
	교사-유아상호작용4	4.24	.67	2	5	-.44	-.31	
	교사-유아상호작용5	4.21	.66	2	5	-.35	-.38	
	교사-유아상호작용6	4.23	.68	2	5	-.41	-.42	
	교사-유아상호작용7	4.43	.63	2	5	-.68	-.31	
	교사-유아상호작용8	4.30	.64	2	5	-.45	-.33	
	교사-유아상호작용9	4.36	.65	2	5	-.60	-.18	
종속변수	사회적 유능감	2.53	.36	1	3	-.84	.26	
	사회적 협력성	2.66	.39	1	3	-1.23	.95	
	유능감 주장성	2.47	.44	1	3	-.73	-.04	
	자기통제성	2.40	.44	1	3	-.57	-.21	
통제변수	유아요인	유아 성별		남 622(51.7)		여 581(48.3)		
		유아 월령	75.10	1.46	72	79	.28	-.20
	가구요인	부모 학력	전문대졸 미만 229(19.1)		전문대졸 이상 972(80.9)			
		부모-자녀 상호작용	2.27	.51	1	4	.61	.83
		가구 빈곤	빈곤 무 1168(97.1)		빈곤 유 35(2.9)			
		교사 연령	32.20	7.86	20	55	.87	-.21
	교사요인	교사 경력	98.69	80.12	1	394	1.54	2.07
	교사 학력	전문대졸 미만 130(10.8)		전문대졸 이상 1,073(89.2)				



본 연구의 주요 변수에 해당하는 교사-유아 상호작용의 전체 평균은 4.33점( $SD=.50$ )으로 최대값이 5점임을 고려할 때 비교적 높게 나타났다. 사회적 유능감의 전체 평균도 2.53점( $SD=.36$ )으로 최대값이 3점임을 고려할 때 비교적 높게 나타났으며 하위요인인 협력성의 평균은 2.66점( $SD=.36$ ), 주장성은 2.47점( $SD=.44$ ), 자기통제성은 2.40점( $SD=.44$ )이었다. 잠재계층분석을 위한 데이터의 정규성을 검증한 결과에서는 모든 변수의 왜도가 절대값 3 미만, 첨도가 절대값 10 미만으로 정규분포 가정(Kline, 2010)을 만족시켰다.

## 2. 교사-유아 상호작용의 잠재계층확인 및 유형화

본 연구에서는 교사-유아 상호작용의 잠재계층을 확인하기 위해 잠재 유형 집단의 수를 집단의 수를 하나씩 늘려가며 잠재 집단 모델을 확인하는 탐색적 방법을 사용하였다. 최적의 모형을 선정하기 위해 AIC와 BIC, Entropy 값, LMRT  $p$  값을 근거로 모형을 비교한 결과는 다음과 같다(〈표 2〉 참조). 일반적으로 AIC, BIC는 그 값이 작을수록 모델이 좋은 것이며, LMRT 값이 유의미하고 Entropy 값이 높을수록 모델이 이상적으로 더 나은 것이므로 모형의 잠재계층 개수를 판단하는 기준이 된다(Jung & Wickrama, 2008).

〈표 2〉 교사-유아 상호작용의 잠재집단 모형

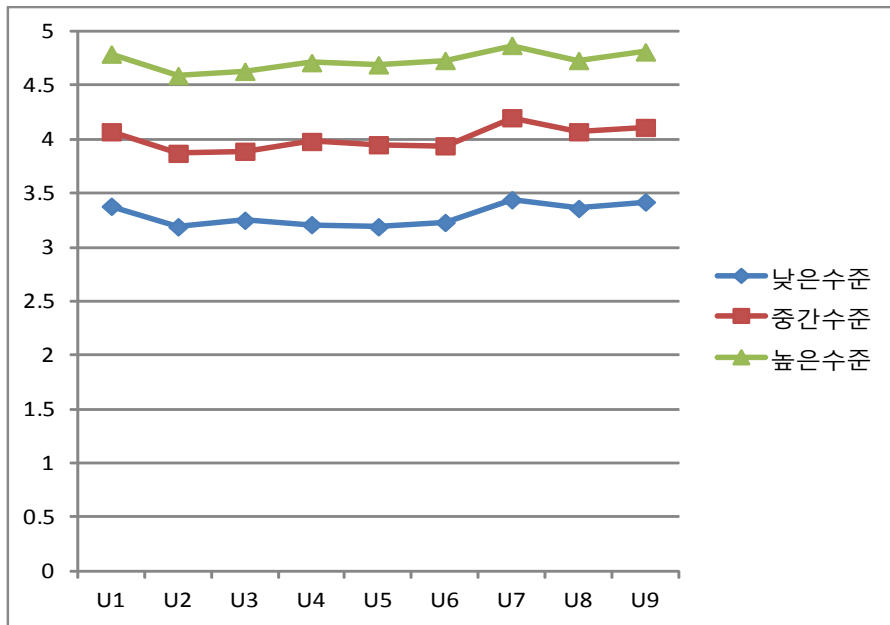
( $N=1,203$ )

Class	AIC	BIC	Entropy	LMRT $p$ 값
1	21151.136	21288.635	-	-
2	17290.517	17570.608	0.91	$p = .000$
3	16378.646	16801.330	0.91	$p = .000$
4	15914.997	16480.273	0.87	$p = .000$
5	15681.621	16389.489	0.86	$p = .751$

〈표 2〉에서와 같이 AIC와 BIC의 값은 집단의 개수가 많아질수록 지속적으로 감소하였다. LMRT의 결과는 2집단에서 4집단까지  $p < .001$  수준에서 유의한 반면, 5집단 모형은 유의하지 않아 4집단에서 5집단으로 늘렸을 때 모형 개선이 이루어지지 않음을 보여주었다. Entropy 값은 1에 가까울수록 집단의 수가 더 적절하다고 볼 수 있는데 본 연구에서 4집단은 0.87, 3집단은 0.91로 3집단 모형이 1에 더 가까운 수치를 나타냈다. 또한, 3집단과 4집단 모형의 그래프를 비교했을 때 두 집단의 그래프가 거의 차이가 없었으며 4집단의 3유형과 4유형의 그래프가 겹쳐지게 나타났다.

따라서 AIC와 BIC값, Entropy 값, LMRT  $p$ 값의 유의성, 해석 가능성 등을 고려해 3 집단 모형이 교사-유아의 상호작용 유형을 가장 잘 나타내는 것으로 판단되며, 이후의 분석은 3집단 모형을 중심으로 진행되었다. 최적 모형으로 선정된 모형의 각 집단 크기는 44.8%(539명 = 1유형), 46.3%(557명 = 2유형), 8.9%(107명 = 3유형)으로 나타났다.

최적 모형으로 선정된 3개의 잠재집단에 따른 교사-유아 상호작용의 그래프와 평균값의 결과는 다음과 같다(그림 2, <표 3>). 먼저, 그림을 살펴보면, x 축은 교사-유아 상호작용 9문항을 나타내고, y 축은 각 항목의 평균값을 의미한다. 먼저, 1집단은 다른 집단에 비해 교사-유아 상호작용 수준이 가장 높아 '높은 수준 집단'으로 명명할 수 있을 것이다. 2집단은 교사-유아 상호작용 수준이 1집단에 비해 낮고, 3집단에 비해 약간 높으므로 '중간 수준 집단'이라고 명명할 수 있을 것이다. 마지막으로 3집단은 다른 집단에 비해 교사-유아 상호작용 수준이 가장 낮으므로 '낮은 수준 집단'이라고 명명할 수 있다.



주 : U1=애정/신뢰를 가지고 상호작용, U2=민감/능동적으로 반응, U3=다정/자상한 태도로 대화, U4=발달에 적합한 독립적 행동 격려, U5=긍정적 지도방법 사용, U6= 편안하고 자유로운 학습환경 마련 U7= 아이의 친사회적 행동 격려, U8=발달에 맞는 사회적 행동 기대, U9=발달에 맞는 사회적 행동 기대

[그림 2] 교사-유아 상호작용의 잠재 유형

〈표 3〉 잠재집단에 따른 교사-유아 상호작용 평균 결과

	낮은 수준 집단 (N=107)		중간 수준 집단 (N=557)		높은 수준 집단 (N=539)	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
교사-유아상호작용1	3.38	.61	4.07	.52	4.79	.43
교사-유아상호작용2	3.19	.52	3.87	.48	4.59	.55
교사-유아상호작용3	3.25	.53	3.89	.50	4.63	.53
교사-유아상호작용4	3.21	.58	3.98	.43	4.71	.50
교사-유아상호작용5	3.19	.50	3.95	.42	4.69	.48
교사-유아상호작용6	3.23	.58	3.94	.43	4.73	.48
교사-유아상호작용7	3.44	.59	4.20	.48	4.87	.36
교사-유아상호작용8	3.36	.60	4.07	.44	4.73	.49
교사-유아상호작용9	3.42	.62	4.11	.45	4.81	.45

### 3. 교사-유아 상호작용 유형이 사회적 유능감에 미치는 영향

교사-유아 상호작용 유형이 사회적 유능감에 미치는 영향을 살펴보기 전에 교사-유아 상호작용 유형별로 유아의 사회적 유능감에 유의한 차이가 있는지 살펴보기 위해 일원분산 분석을 실시하였다(〈표 4〉 참조). 연구결과에서는 교사-유아 상호작용 유형에 따라 사회적 유능감의 하위 요인인 협력, 주장, 자기통제 모두 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

〈표 4〉 교사-유아 상호작용 유형에 따른 사회적 유능감의 차이

	낮은 수준 집단 (3집단)	중간 수준 집단 (2집단)	높은 수준 집단 (1집단)	F	Scheffé
	M(SD)	M(SD)	M(SD)		
협력	2.50(.35)	2.62(.40)	2.73(.44)	22.42***	1)2*)3*
주장	2.28(.49)	2.45(.46)	2.54(.41)	17.07***	1)2*)3*
자기통제	2.26(.43)	2.35(.45)	2.49(.42)	19.29***	1)2*

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

이를 조금 더 명확히 살펴보기 위해 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”, “중간 수준 집단”, “낮은 수준 집단”을 가변수로 만들고, 통제 변수를 투입한 후 교사-유아 상호작용 유형이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향을 살펴본 결과는 다음과 같

다(표 5)). 투입된 변수 간 다중공선성을 확인하기 위해 살펴 본 *VIF* 계수는 모두 3.4이하(1.00-3.38)로 다중공선성의 문제 가능성이 낮은 것으로 나타났다.

〈표 5〉 교사-유아 상호작용 유형이 사회적 유능감에 미치는 영향

	협력		주장		자기통제	
	<i>B</i>	$\beta$	<i>B</i>	$\beta$	<i>B</i>	$\beta$
높은 수준 집단	.25	.32***	.28	.32***	.25	.28***
중간 수준 집단	.13	.17**	.19	.22***	.11	.13*
유아 성별(여=1)	.18	.23***	-.03	-.02	.14	.16***
유아 월령	.01	.05	.01	.04	.01	.02
부모 학력 (전문대졸 이상=1)	.08	.08**	-.06	-.04	-.01	-.01
부모-자녀 상호작용	.02	.03	.04	.05	.05	0.5
가구 빈곤 (빈곤 유=1)	.00	.01	.05	.02	-.04	-.02
교사 연령	-.00	-.07	-.00	-.07	-.01	-.09
교사 경력	.00	.06	.00	.03	.00	.09
교사 학력 (전문대졸 이상=1)	.02	.02	.04	.03	.04	.03
<i>Constant</i>	1.45		1.23		1.74	
<i>F</i>	13.31***		4.95***		8.57***	
<i>Adj. R<sup>2</sup></i>	.10		.03		.06	

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ , 기준변수=낮은 수준 집단.

연구결과에서는 사회적 유능감의 하위 요인인 협력을 종속 변수로 보았을 때 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”과 “중간 수준 집단”이 협력에 유의한 양적(+) 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 “높은 수준 집단”이 “낮은 수준 집단”에 비해 협력 수준이 높다는 것을 의미한다. 또한 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “중간 수준 집단”이 “낮은 수준 집단”에 비해 협력 수준이 높다는 것을 의미한다. 통제 변수 중에서는 성별과 부모 학력이 유의한 양적(+) 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 여아가 남아에 비해 전문대졸 이상 부모를 가진 유아가 전문대졸 미만 부모를 가진 유아에 비해 협력 수준이 높다는 것을 의미한다.

사회적 유능감의 하위 요인인 주장을 종속 변수로 보았을 때 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”과 “중간 수준 집단”이 주장에 유의한 양적(+) 영향을 미치

는 것으로 나타났다. 이는 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”이 “낮은 수준 집단”에 비해 유아의 자기 주장 수준이 높다는 것을 의미한다. 통제 변수는 모든 변수들이 유의한 영향을 미치지 않았다.

사회적 유능감의 하위 요인인 자기통제를 종속 변수로 보았을 때 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”과 “중간 수준 집단”이 자기통제에 유의한 양적(+) 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”이 “낮은 수준 집단”에 비해 유아의 자기 통제 수준이 높다는 것을 의미한다. 또한 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “중간 수준 집단”이 “낮은 수준 집단”에 비해 자기 통제 수준이 높다는 것을 의미한다. 통제 변수 중에서는 성별이 유의한 양적(+) 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 여아가 남아에 비해 자기 통제 수준이 높다는 것을 의미한다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 한국아동패널 7차년도 자료를 사용하여 잠재계층분석으로 교사-유아의 상호작용 유형을 구분하고, 통제 변수를 투입한 후 교사-유아의 상호작용 유형이 유아의 사회적 유능감에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 교사-유아의 상호작용 유형은 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”, “중간 수준 집단”, “낮은 수준 집단”의 3개의 유형으로 구분되었다. 본 연구에서 “높은 수준 집단”은 다른 집단에 비해 교사-유아의 상호작용 수준이 가장 높은 유형에 해당되며, 전체 교사 중에서 44.8%가 이 유형에 속하였다. “중간 수준 집단”은 교사-유아 상호작용의 수준이 “높은 수준 집단”에 비해 낮고 “낮은 수준 집단”에 비해 높은 유형으로, 교사의 46.3%가 이 유형에 속하였다. “낮은 수준 집단”은 다른 2개의 유형에 비해 교사-유아 상호작용의 수준이 가장 낮은 유형으로 전체 교사의 8.9%가 이 유형에 속하였다. 이는 이예진과 신유림(2016)의 연구가 교사-유아 관계를 친밀, 갈등, 의존 영역을 중심으로 잠재계층분석을 실시한 결과, ‘높은 수준 유지’, ‘중간 수준 유지’, ‘낮은 수준 유지’ 등의 3개의 유형으로 구분된 결과와 유사하였다. 그러나 두 연구의 3개 유형의 그래프를 비교해 보면, 본 연구에서 3개 유형의 그래프가 비교적 일관적이게 나타난 것과 달리, 이예진과 신유림(2016)의 경우에는 그래프가 다소 높고 낮음이 있는 것으로 나타났다. 이는 두 연구의 조사 문항이 다르며, 이예진과 신유림(2016)의 연구가 6개월간 차이를 두고 3개의 시점을 기준으로 해서 종단적으로 교사-유아의 관계를 살펴보았기 때문에 기인한 차이로 추측 해

볼 수 있다. 또한, 본 연구는 180명의 교사를 대상으로 교사-유아의 상호작용을 잠재계층 분석을 사용하여 4개의 유형으로 구분한 Hu, Fan, LoCasale-Crouch et al.(2016)의 연구나 164명의 교사를 대상으로 교사-유아 상호작용을 4개의 유형으로 구분한 Hu, Chen and Fan(2018)의 연구결과와는 차이가 있었다. 그러나 Hu, Fan, LoCasale-Crouch et al.(2016)이나 Hu, Chen and Fan(2018)의 연구가 정서적 지지, 교실 구조화, 교수적 지지를 묻는 The Classroom Scoring Assessment System(The CLASS; Pianta, La Paro & Hamre, 2008)을 사용하여 교사-유아의 상호작용을 측정하였으며, 특히 Hu, Chen and Fan (2018)의 연구의 경우, 교사 자신이 평가한 유아-교사 상호작용뿐만 아니라 외부 관찰자의 평가도 포함했기 때문에 본 연구와 연구결과를 비교하기에는 무리가 있다고 판단된다. 따라서 향후 본 연구와 동일한 척도를 사용하여 연구를 진행한 것과 연구결과를 비교해 보는 것이 필요할 것이라 생각된다.

둘째, 교사-유아 상호작용 유형은 사회적 유능감에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”과 “중간 수준 집단”이 “낮은 수준 집단”에 비해 유아의 협력, 주장, 자기통제 수준이 높았다. 이러한 결과는 교사-유아 상호작용이 유아의 사회성이나 사회적 유능감 등에 영향을 미치는 중요한 요인이라고 한 기존 선행 연구 결과(이기숙·박경자·김영옥, 2007; Burchinal, 2018; Pianta & Stuhlman, 2004)를 지지한다고 볼 수 있다. 구체적인 예로서, 교사와 유아의 친밀하고 낮은 갈등 관계가 첫 유치원 시기 말에 유치원에서 교사가 평가한 사회적 유능감에 긍정적인 영향을 미쳤고, 친밀한 교사-유아 관계가 두 번째 유치원 시기 말에 가정에서 부모가 평가한 사회적 유능감에 긍정적인 영향을 미쳤다고 보고한 Zhang and Nurmi(2012)의 연구결과와 그 맥을 같이 하였다. 그리고 교사가 지각하고 있는 교사-유아 관계에서 갈등, 친밀감, 의존 지각 정도에 따라 사회적 유능감에 유의한 차이를 보고한 김미진(2013)의 연구와도 부분적으로 일치하였다. 교사의 수용적, 반응적 수준이 높을수록 유아의 사회적 유능감 하위 요소인 정서조절, 정서성, 또래관계기술, 사회적 규범 이해 수준에 긍정적인 영향을 미쳤다고 한 길현주와 김수영(2014)의 연구와도 유사한 결과를 나타냈다. 그러나 교사-아동의 상호작용이 인지적 기술에는 영향을 미쳤으나 유아의 사회적 기술에 유의한 영향을 미치지 않은 것으로 나타난 Hu, Fan, Wu et al.(2017)의 연구결과나 교사-유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 영향을 미치지 않았다고 백지숙과 권은주(2017)의 연구와는 차이가 있었다. 이러한 차이는 Hu, Fan, Wu et al.(2017)의 주장과 같이 중국의 교사들이 유아의 사회적 기술보다는 인지나 언어 능력을 가르치는데 중점을 두기 때문일 수 있으며, 백지숙과 권은주(2017)의 연구의 경우, 함께 분석한 부모-유아 상호작용이나 또래-유

아 상호작용의 영향력이 훨씬 더 커서 교사-유아 상호작용이 사회적 유능감에 영향을 미치지 않은 것으로 나타났을 것이라 추측해 볼 수 있다. 그러나 이 연구들은 변수중심적 연구로서 교사-유아 상호작용이나 사회적 유능감의 평균 점수를 사용하여 변수 간의 관계에 집중하여 분석한 것에 해당된다. 그러므로 국내에서 처음 대상중심적 접근으로 교사-유아 상호작용에 관한 집단 내의 상이한 유형을 밝히고, 교사-유아 상호작용의 유형에 따라 사회적 유능감에 미치는 영향력이 다름을 확인한 본 연구결과와 본질적으로 차이가 있다고 볼 수 있다. 마지막으로 본 연구는 잠재계층분석과 같이 특정 잠재 집단에 포함되는지 여부만 알려주는 것이 아니라 각 잠재집단에 속할 확률을 제공해주지는 못하지만 일반적으로 집단을 구분하는 군집분석방법으로 692명의 교사-유아의 상호작용의 집단을 구분한 후 구분된 5개의 집단과 사회적 유능감과의 관계를 살펴본 결과, 가장 상위의 교사-유아 상호작용 집단이 유치원 시기의 사회적 유능감에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타난 Curby, LoCasale-Crouch, Konold et al.(2009)의 연구결과와 부분적으로 일치하였다. 이는 높은 수준의 교사-유아 상호작용 집단이 유아의 사회적 유능감에 긍정적인 영향을 미치므로 유아의 사회적 유능감을 높이기 위해서는 교사-유아 상호작용 수준을 높여주는 것이 필요하다는 것을 시사해 준다.

결론적으로 본 연구는 국내에서 처음으로 교사-유아의 상호작용을 잠재계층 분석방법을 활용하여 유형을 구분하고, 이 유형이 유아의 사회적 유능감(협력, 주장, 자기통제)에 어떠한 영향을 미치는지를 분석한 연구로서 의의가 있다.

## V. 정책적 제언 및 시사점

본 연구의 정책적 제언 및 시사점은 다음과 같다. 첫째, 유아의 사회적 유능감을 증진시키기 위해서는 교사-유아 상호작용 수준을 높일 수 있는 방안 마련이 필요하다. 본 연구결과에서 교사-유아 상호작용 수준이 상대적으로 “높은 수준 집단”과 “중간 수준 집단”이 “낮은 수준 집단”에 비해 유아의 협력, 주장, 자기통제 수준이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과에 비추어 볼 때 유아의 사회적 유능감을 증진시키기 위해서는 교사-유아의 상호작용 수준을 높일 수 있어야 한다. 이를 위해서는 본 연구의 교사-유아 상호작용 문항과 관련된 내용을 중심으로 교사-유아의 상호작용 수준을 확인할 수 있는 체크리스트가 마련되어야 할 것이다. 이를 통해 교사-유아의 상호작용 수준을 확인하여 집단 유형을 구분하고, 집단별로 수준을 달리한 차별적인 내용으로 교사 교육이 이루어질 필요가 있다. 다른 집단

에 비해 교사-유아 상호작용 수준이 높은 교사들과 낮은 교사들이 한 팀이 되어 그룹 멘토링을 실시 해 보는 것도 필요하다.

둘째, 교사-유아 상호작용에 관한 교사교육 프로그램 개발이 필요하다. 본 연구 결과에서 교사-유아 상호작용 유형은 유아의 사회적 유능감에 영향을 미친다는 것이 확인되었다. 따라서 교사-유아 상호작용 수준을 증진시키기 위한 프로그램 개발이 필요하다. 프로그램 내용으로는 본 연구의 교사-유아 상호작용 문항 내용과 같이 애정/신뢰를 가지고 상호작용하기, 민감/능동적으로 반응하기, 다정/자상한 태도로 대화하기, 발달에 적합한 독립적 행동 격려하기, 긍정적 지도 방법 사용하기, 편안하고 자유로운 학습환경 마련하기, 아이의 친사회적 행동 격려하기, 발달에 맞는 사회적 행동 기대하기, 의견을 나눔으로 문제해결하기 등에 관하여 회기별로 구분하여 개발될 필요가 있다. 각 회기마다 긍정적인 사례와 부정적인 사례 등에 관한 내용도 포함되어야 할 것이다. 실제 교사 자신이 교실에서 유아와 어떻게 상호작용을 하는지 소그룹 토의를 통해 나누게 하고, 반성적인 시간을 가지며, 긍정적인 상호작용을 역할극을 통해 시연해 볼 수 있는 시간도 포함해야 한다. 이러한 교사-유아 상호작용에 관한 교사교육은 유치원이나 어린이집 교사의 직무 교육 내용에 포함되어 교육이 이루어져야 한다.

셋째, 원장, 원감 등에게 교사-유아의 상호작용의 중요성을 알리고 이를 지도하고 감독할 수 있도록 해야 한다. 본 연구결과에서 유아의 사회적 유능감 수준은 교사-유아의 상호작용의 유형에 따라 달라지는 것이 확인되었다. 따라서 교육부나 보건복지부 등은 유치원이나 어린이집 원장, 원감 등에게 교사-유아 상호작용의 중요성을 주지시키고, 이들이 교사-유아 상호작용에 관한 체크리스트를 활용하여 정기적으로 교육 및 보육 시간에 교사들의 상호작용을 관찰하며, 교사들을 지도하고 감독할 수 있도록 해야 할 것이다. 또한, 원장, 원감 등은 교사 상담을 통해 문제 행동을 보이는 유아나 교사의 소진 등 교사-유아 상호작용이 긍정적으로 이루어지지 못하게 하는 요인들이 있다면 함께 고민해 보고 해결해 가는 것이 필요하다.

본 연구의 한계점과 후속연구에 대한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 교사-유아의 상호작용을 교사의 자기 응답식 문항으로 살펴보았기에 교사의 주관적인 측면이 강하다는 한계점이 있다. 따라서 후속연구에서는 훈련된 관찰자가 체크리스트를 사용하여 교실에서의 교사-유아 상호작용을 자유선택활동 시간이나 수업 시간 등 다양한 상황속에서 살펴 보고 객관적으로 측정해 보는 것이 필요하다. 둘째, 본 연구에서는 대상 중심적 방식으로 교사-유아 상호작용의 유형을 구분하고, 이 유형이 유아의 사회적 유능감에 어떠한 영향을 미치는지에 관해 중점을 두고 연구를 진행했기에 교사-유아 상호작용 유형에 어떠한



요인들이 영향을 미치는지를 살펴보지 못하였다. 따라서 후속연구에서는 부모 요인, 유아 요인, 교사 요인, 기관 요인 등 교사-유아의 상호작용 유형에 영향을 미칠 것이라고 고려되는 요인들을 모두 포함하여 분석을 시도한다면 교사-유아의 상호작용 수준을 높이는데 보다 정확하고 유용한 자료를 확보할 수 있을 것이라 생각된다. 마지막으로 본 연구는 사회적 유능감 변수가 7차년도 자료에만 포함되었기에 횡단 연구 설계로 연구가 수행되었다는 점에서 사회적 유능감이 교사-유아의 상호작용 유형에 의한 결과인지 아닌지 인과 관계의 방향을 결정하는데 어려움이 있다. 따라서 후속연구에서는 사회적 유능감 변수에 대한 자료를 동일한 척도를 사용하여 여러 해에 걸쳐 수집한 후 재분석을 하는 등 시간적 선후 관계가 명료해 질 수 있도록 연구가 수행될 필요가 있다.

## 참고문헌

- 길현주·김수영(2014). 교사의 수용적, 반응적 태도 및 언어적 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향. *한국아동교육학회*, 23(2), 39-52.
- 김미진(2013). 교사가 지각한 교사-유아의 관계와 유아의 사회적 유능감과 관계. *한국유아교육연구*, 15(1), 137-163.
- 김상림·박창현(2017). 유아의 인지 및 사회성 발달과 가정환경 및 유아-교사 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향. *창의력교육연구*, 17(1), 111-128.
- 김세원·이봉주(2010). 아동기에서 청소년기 전환기동안 아동의 학대경험과 비행 행동에 대한 잠재계층 간 관계. *아동과 권리*, 14(3), 327-353.
- 단현국(2011). 교사-유아 관계에 따른 유아의 또래 유능성. *한국유아교육연구*, 13(2), 5-33.
- 박은혜(2011). *유아교사론*. 서울: 창지사.
- 백지숙·권은주(2017). 부모-유아 상호작용, 또래상호작용, 교사-유아 상호작용이 유아의 사회적 유능감과 언어 및 문해 능력에 미치는 영향. *한국보육학회지*, 17(2), 99-114.
- 박진희·손수연(2016). 보호요인으로서의 교사-유아 상호작용: 부모의 결혼만족도와 유아의 문제행동의 관계에 미치는 조절효과. *유아교육연구*, 36(2), 169-191.
- 성지현(2012). 유아의 연령과 놀이 영역에 따른 유아-보육교사 상호작용과 유아 언어 발달과의 관계에 관한 연구. *유아교육연구*, 32(4), 229-253.
- 심숙영·임선아(2018). 유아교사의 행복감과 교수효능감이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향: 교사-유아 상호작용 매개효과를 중심으로. *유아교육연구*, 38(1), 319-339.
- 이기숙·박경자·김영옥(2007). 보육교사의 질적 특성과 유아의 인지·사회성 발달과의 관계.

- 육아정책연구, 1(1), 143-168.
- 이예진·신유림(2014). 잠재 프로파일분석을 통한 유아-교사 관계에 관한 중단연구, *유아교육 연구*, 34(5), 187-205.
- 이예진·신유림(2016). 유아-교사 관계의 잠재프로파일 집단이 유아의 또래 상호작용에 미치는 영향에 관한 중단 연구. *Family and Environment Research*, 54(3), 321-332.
- 이진숙(2002). 교사-유아 관계와 유아의 사회적 능력과의 관계. *한국생활과학회지*, 11(2), 123-134.
- 정지나·김경희(2015). 유아의 자기조절력과 교사-유아 관계가 유아의 사회적 행동에 미치는 영향. *한국생활과학회지*, 24(5), 617-625.
- 차영숙·최미미·서영숙(2015). 교사-유아 상호작용 및 교실환경과 유아의 또래 상호작용이 유아의 언어·인지발달에 미치는 영향: 한국아동패널 5차년도 자료를 중심으로. *육아 정책연구*, 10(1), 95-117.
- 한국아동패널(2015). 한국아동패널 도구프로파일: 교사-유아 상호작용. <http://panel.kicce.re.kr>에서 2019년 4월 5일 인출.
- 한국아동패널(2016). 한국아동패널 도구프로파일: 사회적 유능감. <http://panel.kicce.re.kr>에서 2019년 4월 6일 인출.
- Burchinal, M. (2018). Measuring early care and education quality. *Child Development Perspectives*, 12(1), 3-9.
- Cadima, J., Leal, T., & Burchinal, M. (2010). The quality of teacher-student interactions: Associations with first graders' academic and behavioral outcomes. *Journal of School Psychology*, 48(6), 457-482.
- Curby, T. W., LoCasale-Crouch, J., Konold, T. R., Pianta, R. C., Howes, C., Burchinal, M., & Barbarin, O. (2009). The relations of observed pre-k classroom quality profiles to children's achievement and social competence. *Early Education and Development*, 20(2), 346-372.
- Cugmas, Z. (2003). Social behaviors of children with different types of attachment toward their kindergarten teachers. *Studia Psychologica*, 45(4), 323-338.
- Ewing, A. R., & Taylor, A. R. (2009). The role of child gender and child ethnicity in teacher-child relationship quality and children's behavioral adjustment in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 92-105.
- Ferguson, S. L., & Hull, D. M. (2018). Personality profiles: Using latent profile analysis to model personality typologies. *Personality and Individual Differences*, 122, 177-183.
- Hu, B. Y., Chen, L., & Fan, X. (2018). Profiles of teacher-child interaction quality

- in preschool classrooms and teachers' professional competence features. *Educational Psychology*, *38*(3), 264-285.
- Hu, B. Y., Fan, X., LoCasale-Crouch, J., Chen, L., & Yang, N. (2016). Profiles of teacher-child interactions in Chinese kindergarten classrooms and the associated teacher and program features. *Early Childhood Research Quarterly*, *37*, 58-68.
- Hu, B. Y., Fan, X., Wu, Z., LoCasale-Crouch, J. Yang, N., & Jhang, J. (2017). Teacher-child interactions and children's cognitive and social skills in Chinese preschool classrooms. *Children and Youth Services Review*, *79*, 78-86.
- Jung, T., & Wickrama, K. A. S. (2008). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Compass*, *2*(1), 302-317.
- Kline, R. B. (2010). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*(3rd ed). New York, NY: Guilford Press.
- Leyva, D., Weiland, C., Barata, M. C., Yoshikawa, H., Snow, C., Treviño, E., & Rolla, A. (2015). Teacher-child interactions in Chile and their associations with prekindergarten outcomes. *Child Development*, *86*(3), 781-799.
- Lokken, I., Broekhuizen, M., Barnes, J., Moser, T. & Bjørnstad, E. (2018) Interaction quality and children's social-emotional competence in Norwegian ECEC. *Journal of Early Childhood Education Research*, *7*(2), 338-361.
- Mohamed, A. H. H. (2018). Gender as a moderator of the association between teacher-child relationship and social skills in preschool. *Early Child Development and Care*, *188*(12), 1711-1725.
- Murray, C., Murray, K. M., & Waas, G. A. (2008). Child and teacher reports of teacher-student relationships: Concordance of perspectives and associations with school adjustment in urban kindergarten classrooms. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *29*(1), 49-61.
- O'Connor, E., Dearing, E., & Collins, B. A. (2011). Teacher-child relationship and behavior problem trajectories in elementary school. *American Educational Research Journal*, *48*(1), 120-162.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *The Classroom Assessment Scoring System. Manual, pre-K*. Baltimore, MD: Brookes.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*,

33(3), 444-458.

Sutherland, K. S., Conroy, M. A., Algina, J., Ladwig, C., Jessee, G., & Gyure, M. (2018). Reducing child problem behaviors and improving teacher-child interactions and relationships: A randomized controlled trial of BEST in CLASS. *Early Childhood Research Quarterly, 42*(1), 31-43.

Wang, M., & Hanges, P. J. (2011). Latent class procedures: Applications to organizational research. *Organizational Research Methods, 14*(1), 24-31.

Zhang, X., & Nurmi, J.-E. (2012). Teacher-child relationships and social competence: A two-year longitudinal study of Chinese preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology, 33*(3), 125-135.

- 논문접수: 8월 9일 / 수정본 접수 8월 29일 / 게재 승인 9월 11일
- 교신저자: 김수정, 숙명여자대학교 아동복지학과 박사, s-jkim98@daum.net

## Abstract

### The Influence of Teacher-Child Interaction on Social Competence of Preschoolers : A Latent Class Analysis

Kim Soo Jung

The study aimed to identify patterns of teacher-child interaction and to investigate how different patterns of teacher-child interactions influence social competence in preschool children. This study analyzed the data from 7th year Korean Children Panel Study(KCPS), including 1,203 teachers and children of preschool. Latent class analysis and multiple linear models were used for data analysis. The results of this study were as follows. First, teacher-child interaction patterns were classified into three latent groups: High Levels Group(44.8%); Middle Levels Group(46.3%); Low Levels Group (8.9%). Second, regression analysis controlling for age, gender, parental education level, poverty, teacher age, teaching experience, and teacher education level indicated that teachers in the High Levels Group and Middle Levels Group reported higher social competence(cooperation, assertion, self-control) than teachers in the Low Levels Group.

Based on these findings, it was suggested that strategies for enhancing the quality of teacher-child interaction, development of teacher education program for teacher-child interaction, and supervision of teacher-child interaction were needed.

Key words: Panel Study on Korean Children, teacher-child interaction, social competence, latent class analysis