

# 유아교육기관 유형에 따른 교사·또래관계 및 아동 발달에 관한 연구

## A Study on Teacher and Peer Relationships and Child Development in Kindergarten and Childcare Center

연세대학교 아동학과  
교수 이영  
조교수 김명순

Dept. of Child & Family Studies, Yonsei University

*Professor : Lee, Young*

*Assistant Prof. : Kim, Myoung Soon*

### ◀ 목 차 ▶

- |            |             |
|------------|-------------|
| I. 서론      | IV. 결과 및 해석 |
| II. 이론적 배경 | V. 논의 및 결론  |
| III. 연구방법  | 참고문헌        |

### <Abstract>

The purpose of this study was to explore teacher and peer relationships and child development in two types of early childhood program; half-day kindergarten and full-day childcare. The subjects were 90 four and half year old children and their teachers enrolled in 10 kindergartens and 20 childcare centers in Seoul. Each teacher evaluated her children with six scales developed by NICHD Early Child Care Research Network(1996); child-teacher relationship, peer relationship, social competence, adaptive language, behavior characteristics, and behavior problems. The data were analyzed by ANOVA.

The results of this study were as follows: First, the girls in both programs had closer relationship with their teachers than the boys. The boys in the daycare were less dependent than those of kinder; on the other hand, the girls in the daycare were more dependent than those of kinder. Second, there was no significant difference in peer relationship between the children in both centers. Third, the girls of both centers scored higher than the boys in social competence. Fourth, in the child's adaptive language, both boys and girls were well developed, but girls were higher than boys, especially in kinder. Fifth, the children in both centers behaved attentively in the groups, but in particular, the girls were more attentive. Finally, most of children were received low scores in the behavior problem scale.

## I. 서론

최근에 이르러 우리사회에서도 선진국에서 이미 나타난 현상처럼 경제 활동에 참여하는 기혼 여성의 수가 급격히 증가하는 추세이다. 우리나라 만 15세 이상 총 여성 인구 중 여성 경제 활동율은 1970년도의 38.5%에서 1996년에 48%로 증가하였으며(통계청, 1997) 이러한 기혼여성의 경제 활동 비율은 미혼 여성의 경제활동 참여율인 50.4%와 비교할 때 높게 증가된 것이다(한국여성개발원, 1997).

우리나라에서 기혼 여성의 경제 활동에 대한 증가는 그동안 반일제로 운영되어 오던 유치원의 양적 증가와 더불어 1990년 대 초부터 종일제 어린이집의 양적 확산으로 이어져, 1993년도에는 15만 3천명이던 어린이집의 보육 아동 수가 1998년 12월 현재 55만 7천명으로 증가하였다(인터넷 EDUCARE, 1999, 4). 연령별로 보면 1998년의 경우 총 어린이집 보육 아동 중 3세 이상은 79%이었고, 2세는 15%, 2세 미만은 6%로 나타나 유치원과 마찬가지로 만 3세 이상이 대부분을 차지하고 있다. 이처럼 최근에는 유아교육기관의 유형 및 내용이 점차 다양해지고 있다. 초등학교 입학 전 어린 시기부터, 아동은 점차 가정 외에서 하루 3-4시간 이상의 기관 경험을 하고 있으며, 또한 하루에 한 기관 이상에서 집단 경험을 하고 있어 아동이 교사나 또래와 관계를 맺는 시간의 양과 집단 경험 기관의 수는 점차 증가하고 있다(The NICHD Early Child Care Research Network, 1996). 그러나 이러한 다양한 기관 유형 및 기관 수의 양적 증가는 유아교육기관에서 아동이 경험하는 교육과 보육의 질을 보장할 수 없다는 인식 하에 유아교육 프로그램의 변인과 아동 발달과의 관계를 찾고자 하는 많은 연구들이 진행되어 왔다(Clarke-Stewart, 1988, 1993; Howes, 1997).

Howes와 Hamilton(1993)는 유아교육기관의 질적 수준이란 유아기 아동의 사회, 정서, 인지 발달을 증진하는 경험이라고 밝히고 있으며, Carnegie(1996) 역시 현재와 미래 사회에는 유아의 발달을 증진하는 질적으로 우수한 기관 프로그램의 제공을 위한 개혁이 무엇보다 더욱 중요하다고 강조하였다.

National Education Association(1998)는 최근에 유아교육과 관련하여 미국에서 가장 크게 이슈가 되고 있는 세 가지 문제 중 하나가 교육과 보육에 있어서의 질(quality)에 대한 것이라고 밝히고 여러 연구 결과를 종합하여, 질적으로 우수한 유아교육과 보육은 아동의 발달에 중요한 역할을 하며 초등학교 입학 후 학교에서의 성취에 큰 영향을 미친다고 보고하였다. Barnett(1995) 역시 질적으로 우수한 3-4세 프로그램은 아동의 발달을 촉진하고 학교 성취를 증진하며 고등학교 졸업율을 높이는 데 영향을 미친다고 하였다.

특히 유아의 조기 집단 경험의 증가에 따라 유아교육기관에서의 구체적 요인에 초점을 맞추어 아동 발달과의 관계를 살펴보고자 하는 연구 결과들이 증가하였다. 연구 결과, 유아와 친밀하게 상호작용하는 교사와의 관계 및 행동(Clarke-Stewart, 1987; Holloway & Reichhart-Erickson, 1988; Phillips, McCartney & Scarr, 1987), 기관의 물리적 환경, 교육과정 및 발달적으로 적절한 교실내 활동들로 이루어진 하루 일과, 부모 참여의 기회, 집단 크기 및 교사대 아동 비율(Belsky, 1984; Clarke-Stewart, 1987, 1994; Holloway & Reichhart-Erickson, 1988; Scarr, Eisenberg, & Deater-Deckard, 1994) 등이 기관에서 유아의 발달을 긍정적으로 촉진하는 중요한 변인으로 밝혀졌다. 그러나 이러한 연구들은 주로 유치원 또는 보육기관 한 곳만을 연구 대상으로 하여 이곳에서의 집단 경험이 긍정적 또는 부정적으로 아동 발달에 미친 결과를 밝히고 있거나, 가정에서 양육된 유아와 기관에서 양육된 유아의 발달적 차이를 비교하는 연구 결과 제시가 주로 많았다(Altman, 1989; Howes & Hamilton, 1993). 즉, 아동의 사회적 발달의 경우, 보육시설에 다닌 아동과 가정에서 양육된 아동을 비교한 연구 결과, 기관에서 또래와의 사회적 경험이 아동의 사회적 발달에 긍정적이었다고 제시하였다(Anderson, 1989; Vandell & Corasaniti, 1990).

우리나라의 경우 반일제와 더불어 종일제 기관의 양적 확산은 앞으로의 21세기에 더욱 가중될 현상으로 예측될 때 이 두 기관에서의 교사나 다른 또래와의 경험과 두 기관에서의 아동의 발달적 특성

을 비교하는 작업이 시기적으로 필요하다고 여겨진다. 그동안의 우리나라 연구에서는 유치원 또는 어린이집 각 기관만을 대상으로 하여 교사-아동 상호작용이나 아동 발달을 연구한 결과는 보고되고 있으나(곽주영, 1996; 이은혜·이기숙, 1992), 두 기관의 경험을 비교한 연구나(김영옥, 1998), 두 기관에서의 아동 경험이나 아동 발달 특성을 비교한 분석 자료는 미비한 실정이다.

따라서 본 연구에서는 초등학교에 입학하기 전까지 아동이 현재 많은 시간을 보내고 있는 유치원과 어린이집에서 아동이 경험하는 교사와 또래와의 관계는 어떠하며, 두 기관에 있는 아동의 발달적 특성은 어떠한가를 비교함으로써 유아교육기관 유형에 따른 경험과 발달 특성을 밝히는 기초 자료를 제공하고자 하며, 앞으로 더욱 변화할 가족과 사회의 다양한 요구에 부응하는 교육 프로그램 개발을 위한 자료로 제공하고자 한다.

본 연구의 목적은 만 4세 6개월된 아동 중 유치원의 반일제반에 다니고 있는 아동과 종일제 어린이집에 다니고 있는 아동을 대상으로 하여 첫째, 두 기관에 있는 아동의 교사 및 또래와의 관계를 밝히고 둘째, 두 기관에 있는 아동의 사회적 유능성, 언어 사용능력, 집단에서의 유아 행동 및 문제 행동을 알아보고자 하였다.

이상과 같은 연구목적을 가지고 다음과 같은 구체적인 연구문제를 설정하였다.

유치원과 어린이집에서

1. 아동과 교사의 관계는 어떠한가?
2. 아동의 또래 관계는 어떠한가?
3. 아동의 사회적 유능성은 어떠한가?
4. 아동의 언어사용능력은 어떠한가?
5. 아동의 행동 유형은 어떠한가?
6. 아동의 문제 행동은 어떠한가?

## II. 이론적 배경

### 1. 유아교육기관에서의 교사 및 또래 관계

집단 경험시 질이 높은 교육 및 보육을 위해 중

요한 요소로 지적이 되고 있는 변인 중 하나가 아동과 교사의 관계이다. Hestenes, Kontos과 Bryan (1993)은 연구 결과, 교사가 아동의 반응에 적절하고 민감하게 반응하면서 아동과의 상호작용 수준이 높을수록 아동은 긍정적인 정서 표현을 더 많이 하였고 교사의 아동과의 상호작용 수준이 낮을수록 아동은 부정적인 정서 표현을 더 많이 하였다고 밝히고 있다. Clarke-Stewart(1993)는 아동의 발달을 긍정적으로 이끄는 질적으로 우수한 유아교육 프로그램에 대한 연구들을 종합하여 다음과 같은 결론을 보고하였다. 첫째, 유아에게 자유로운 활동 선택을 제공하는 기관 경험은 유아의 성취, 학습, 구성놀이의 증진을 좀 더 이끄는 경향이 있으며, 둘째, 덜 구조적이고 풍부한 교육 환경에서 자유로운 놀이를 제공하는 경험은 유아의 사회성, 협동, 자기 동기화된 탐색을 더욱 증진시켰고, 셋째, 교사가 유아와 적극적으로 이야기하고 놀이를 함께 하며 활동을 장려하고 아동의 흥미에 반응을 할 때 유아는 활동에 가장 적극적으로 참여하는 것으로 나타났다. 특히 아동의 언어적 반응에 적절하게 반응하는 민감성, 우호적이며 친절한 태도, 교사의 적당한 개입, 교사와 유아의 밀접한 관계 및 교사의 배경 등과 같은 변인은 아동의 행동 및 발달에 중요한 영향을 미친다(Howes, 1997; McCartney, Scarr, Rocheleau, Phillips, Abbott-shim, Eisenberg, Keefe, Rosenthal, & Ruh, 1997; Vandell & Powers, 1983; Whitebook, Howes, & Phillips, 1990). 우리나라의 경우 민송이(1994)와 곽주영(1996)은 교사의 언어 유형과 놀이실 행동을 연구한 결과, 아동에게 질적으로 우수한, 반응적인 언어 유형을 사용한 교사의 교실에서는 아동과 교사간에 긍정적 상호작용이 더 많이 나타났고 아동은 교사에게 의존적인 상호작용을 더 많이 한 반면 부정적인 상호작용은 적게 나타났다고 밝히고 있다.

Howes(1983)는 질적으로 우수한 기관의 교사는 좀 더 따뜻하였고, 유아에게 민감하였으며, 각 유아의 욕구에 더 잘 반응하였다고 보고하였다. Hillard (1985)는 교사와 유아의 친밀성이 높은 것은 유아교실내에서 새로운 활동을 시도하고 자유로운 활동 선택을 하는데 영향을 미친다는 것을 언급하였다.

NEA(1998) 역시 질적으로 우수한 유아교육기관의 경험이란 교사와 아동의 낮은 비, 교사가 받은 적절한 교육과 훈련, 교사의 낮은 이직율로 나타낼 수 있는 교직의 안정성, 유아가 시도하는 활동을 강조하는 교육과정이라고 지적하고 있으며 이러한 요인들은 유아와 교사의 상호작용을 긍정적으로 이끌어 아동 발달을 촉진시킨다고 주장하였다.

유아의 사회성 발달 특히 긍정적 또래 관계는 집단 경험시 매우 중요한 요소 중 하나이다. 아동은 동일 연령으로 구성된 집단에 등록하면서 아동의 또래 관계는 가정에서의 좁은 범위의 인간 관계를 넘어 보다 큰 집단내의 또래 관계로 발전하게 된다. 이때 집단에서의 또래 관계는 아동의 기관에서의 적응 및 추후 발달과 밀접하게 관련되게 된다. 집단에서의 긍정적인 또래 상호관계 형성을 통해 적응적인 사회적 기술을 연습하게 되고(Hartup, 1983), 또래에게 중요한 사회적 지지 역할과 사회적 비교 대상으로서 기능하게 되어(Shaffer, 1994), 아동의 사회성, 정서 및 인지 발달에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(송명자, 1995). Coie, Dodge와 Kupersmidt(1990)는 교사가 아동의 또래 관계를 평정한 결과, 아동의 친사회적 행동 및 협동은 또래 수용과 관계가 있었던 반면, 공격성 및 과민성 등은 또래 집단에서의 거부와 관련되었으며, 또한 수줍음을 타고 위축된 행동을 보이며 혼자 놀이를 하는 아동은 또래에게 무시되었다고 밝히고 있다. Howes, Phillips와 Whitebook(1992)는 14-54개월 유아 414명을 대상으로 연구한 결과, 교사대 아동의 비율이 낮으며 집단 크기가 작고 훈련된 교사가 있는 기관의 유아들이 또래 관계가 좀 더 긍정적이었다는 결과를 보고하였다.

## 2. 유아교육기관 유형에 따른 아동발달: 사회적 유능성, 언어 발달, 행동 발달 및 문제 행동

NEA(1998)에서는 21세기를 위한 유아교육기관의 일곱 가지 기본 원칙중 한가지로 아동의 인지, 신체, 정서, 사회성 발달을 포함한 아동의 전인적 발달을 촉진하는 곳이어야 한다고 주장하였다. Holloway와

Reichhart-Erickson(1988)는 교사와 유아가 빈번하게 상호작용하고 강도 높게 친밀한 관계를 형성할 경우 유아의 사회적 지식이나 기술 발달에 더 영향을 미친다고 하였다. 즉 유아의 긍정적인 사회적 행동은 유아와 교사간의 상호작용이 친밀할 경우 좀 더 높게 나타나는 것으로 밝혀지고 있다(곽주영, 1996; Field, 1991). 또한 유아에게 좀 더 반응적인 교사가 있는 교실의 경우, 그 반 유아는 좀 더 사회적이며 탐색적 행동을 더 많이 보였고 기관에 더 잘 적응하였으며 교실내의 다른 또래와 관계가 더 좋았다고 보고되었다(Howes, et al., 1992; McCartney, et al., 1997; Scarr & Eisenberg, 1993).

Peisner-Feinberg과 Burchinal(1997)은 기관 경험과 유아의 인지적, 언어적 발달과 긍정적 관계가 있음을 보고하였다. 특히 질적으로 우수한 기관의 경우 유아의 언어발달과 가장 의미있게 높은 상관을 나타냈고, 유아의 기본 학문 기술 및 능력에 대한 지각과 긍정적인 상관 관계를 나타냈다. Phillips, McCartney과 Scarr(1987)의 연구에서도 기관에서의 집단 경험에 따라 유아의 언어적 능력에 차이가 있음을 밝히고 있다.

교육기관의 경험이 유아의 인지적, 사회적 기술에 영향을 미치지만 이러한 영향은 유아의 성(Baydar & Brooker-Gunn, 1991, Vandell & Corasaniti, 1990)에 따라 다르게 나타난다는 것이 밝혀졌다. 그러나 성에 있어서의 연구 결과들은 서로 불일치하여 사회정서적 발달에 있어 여아에게 있어 좀 더 강한 효과가 나타난다고 밝혀진 결과가 있는가 하면(Baydar & Brooks-Gunn, 1991) 다른 연구들은 남아에게 있어 더 강한 효과가 있음을 밝히고 있다(Vandell & Corasaniti, 1990). Coie와 그의 동료들(1990)의 연구에서는 교사의 아동에 대한 사회적 평정에 있어서 남녀간에 차이가 있었다. 즉, 교사는 또래에게 거부된 아동은 공격성, 과활동성, 파괴적 행동을 보이는 것으로 평정하고 있었으며 특히 공격적 행동은 여아보다 남아와 더 관련있다고 평가한 반면 여아는 사회적 참여와 위축행동이 더 중요하다고 평정하였다.

종일제에 머무는 유아와 이러한 기관에 다니지

않은 유아를 비교한 연구에 의하면 질적으로 우수한 종일제 기관에 있는 유아가 좀 더 높은 인지적 점수를 얻었고, 좀 더 창의적으로 사물을 탐색하였으며, 기초 산수 기술과 언어사용 수준이 더 높았다는 연구 결과가 보고되었다(Clark-Stewart, 1994). 그러나, Clark-Stewart(1994)는 여러 연구를 종합하여 이러한 기관 경험의 긍정적인 면 이외에도 부정적인 영향이 있음을 논의하였다. 즉 기관 경험을 한 유아는 그렇지 않은 유아에 비해 덜 순응적이고, 더 공격적이었으며, 반항적 행동도 발견되었음을 지적하였다.

매우 어린 시기부터 시작한 집단 경험이 아동의 적응 및 부적응 행동과 어떠한 관계를 갖는가에 대한 관심은 최근에 부각되기 시작하였다. 종일제 경험과 반일제 프로그램이 유아의 적응과 문제 행동에 영향을 미칠 것이라는 가정 하에 유아의 스트레스 행동을 비교한 연구결과를 보면 종일제 기관 경험을 한 유아의 스트레스 행동이 반일제보다 더 높게 나타났으나 놀이 공간 및 영역이나 일과 활동에 따른 차이는 두 기관에서 모두 유사한 것으로 나타났다(박화운, 안라리, 하양승, 1998). Burts, Hart, Charlesworth과 Kirk(1990)는 유아의 발달에 부적절한 교육 경험이 제공될 경우 유아가 가장 높은 스트레스 행동을 나타냈다고 밝히고 있다.

### III. 연구 방법

#### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울시에 소재한 10곳 유치원과 20곳 어린이집, 총 30곳 기관에 등록 중인 만 4년 6개월된 남녀 유아 총 90명이었다. 본 연구의 기관 선정 방법은 우선 서울시의 유치원 및 어린이집 총 목록에서 14개 행정구역별로 2-4개 기관을 무작위로 선정된 후 개별 기관에 전화로 연구 참여의사를 묻고 승낙한 기관을 선정하였다. 불참 의사를 보인 기관이 있을 경우 그 기관의 위나 아래에 기록되어 있는 기관을 다시 선정하여 같은 절차를 반복하였다. 선정된 총 30곳의 유아교육기관을 연구 보조자

〈표 1〉 유아교육기관별, 성별에 따른 연구 대상 아동 수

	유치원	어린이집	계
남	15	31	46
여	15	29	44
계	30	60	90

〈표 2〉 연구대상 유아의 부모의 교육정도와 어머니의 취업 여부

	유치원 (n=30)	어린이집 (n=60)
아버지의 교육정도	16.4년(범위:16-19년)	14.6년(범위:9-18년)
어머니의 교육정도	15.9년(범위:12-18년)	13.6년(범위:9-16년)
어머니의 취업여부	전일제	100%
	시간제	70.0%
	비취업	6.7%
	무응답	21.7%
	0%	1.6%

가 개별적으로 방문하여 연구 실시일을 기준으로 최소 6개월 이상 그 기관에 등록하고 있는 4년 6개월 된 유아들 중 무작위로 한 기관에서 3명씩 선정하였다. 〈표 1〉은 본 연구에서 선정된 대상의 교육기관별, 성별에 따른 수이다.

본 연구 대상 유아의 부모 교육정도와 어머니의 취업 여부를 살펴보면 〈표 2〉와 같다. 연구 대상 아동의 부모 학력은 유치원 아동의 부모가 어린이집 아동의 부모 보다 약간 더 높았다. 전반적으로 두 기관 모두에서 부모들은 고등학교 졸업이상의 학력(12년 이상)에서 대학교 중퇴나 졸업 정도의 학력을 지니고 있었다. 그러나 어머니의 취업 여부를 보면 어린이집의 경우 70%의 어머니들이 전일제로 직장을 다니고 있었으며 유치원의 경우 80%의 어머니들이 전업 주부였다.

#### 2. 연구도구

본 연구의 도구는 미국에서 전국적 규모로 중단적 아동 연구에 사용하였던 다음의 여섯 가지 척도

를 번역하여 사용하였다(NICHD Early Child Care Research Network, 1996; Peisner-Feinberg & Burchinal, 1997).

#### 1) 유아와 교사와의 관계 척도

이 척도는 유아와 교사가 얼마나 친밀하고 의존적인 관계를 맺고 있으며 갈등의 정도는 어떠한가를 측정하는 도구로 5점척도이며 교사가 평정한다. 문항은 총 35문항으로 교사와 유아간의 갈등 정도, 친밀함, 과의존성의 하위범주가 있고 총점의 범위는 각각 0~60점, 0~55점, 0~20점으로서 점수가 높을수록 교사와 유아의 관계가 더 친밀하고, 의존성이 더 높으며, 갈등이 더 높은 것을 나타낸다.

#### 2) 유아의 또래 관계 척도

유아교육기관에서 대상 유아가 다른 유아와 맺는 또래 관계를 교사가 평정하는 척도로 문항은 총 5개이며 총 0-18점까지 받을 수 있다. 첫 4문항은 4점, 마지막 한 문항은 2점 척도이며 총점의 점수가 높을수록 유아의 또래 관계가 빈번한 것을 나타낸다.

#### 3) 사회적 유능성 척도

사회적 유능성은 유아가 주변 환경에서 성공적으로 상호작용하므로써 발달적 과제를 성취하고 효과적으로 활용하는 능력을 의미한다. 본 사회적 유능성 척도는 총 34문항으로 4점 척도이고 교사가 평정한다. 점수가 높을수록 사회적 유능성이 높으며 가능한 범위는 총 0-136점까지 나온다.

#### 4) 언어사용능력 척도

유아의 언어사용능력 척도는 개별 유아가 교사나 다른 또래와 언어로 상호작용하는 능력 정도를 측정하는 도구로 언어 이해, 언어표현, 고쳐말하기, 자연스런 표현, 듣기, 언어 유창성의 여섯 하위 항목으로 구성되어 있다. 언어사용능력의 총 18문항은 다시 재분류되어 '유아가 교사와 사용하는 언어'와 '유아가 다른 아동과 사용하는 언어'라는 총 두개의 하위항목으로 재구성된다. 각 문항은 5점 척도로

교사가 평정한다.

#### 5) 여러 상황에서의 유아 행동 척도

유아교육기관의 여러 상황에서 나타나는 유아의 행동을 측정하는 척도로 총 48문항으로 구성되어 있다. 본 척도는 분노/좌절(10문항), 주의집중하기(7문항), 행동억제하기(11문항), 슬픔느끼기(10문항), 부끄럼타기(10문항)의 하위 범주로 되어 있으며 7점 척도로 교사가 평정한다. 각 하위 범주당 점수가 높을수록 그 항목에 대한 유아의 행동 수준이 높은 것을 나타낸다.

#### 6) 아동의 문제 행동 척도

아동의 문제 행동이란 개별 아동이 기관에서 나타내는 사회적 부적응 행동을 측정하는 척도로 총 99문항으로 되어있으며 3점 척도이고 교사가 평정한다. 문항 내용은 다른 아동이나 기관내 성인과의 관계에서 발생하는 부적응 행동 및 특별한 의학적이유없이 나타나는 통증 등과 같은 다양하고 포괄적인 문제 행동이 기술되어 있다. 가능한 점수는 총 0-297이며 점수가 높을수록 문제 행동이 많이 나타나는 것을 의미한다.

### 3. 연구절차

#### 1) 예비조사

연구 도구를 번안한 후 문화적으로 적절하지 않는 문항은 의미를 변화시키지 않는 범위에서 수정하였다. 번안 수정된 연구 도구를 본 연구에 참여하지 않은 교사 10명, 유아교육과 아동발달을 전공하고 있는 석박사 대학원생 10명을 대상으로 예비조사를 실시한 후 의문이 가는 문항이나 용어를 논의를 거쳐 수정하였다.

#### 2) 본 조사

연구 보조자가 연구 대상 유아교육기관을 방문하여 선정된 유아에 대해 평가해 주도록 교사에게 연구 도구를 배부하였다. 교사는 연구 실시일을 기준

으로 이미 6개월 이상 연구 대상 유아와 함께 지낸 경우로 제한하였으므로 평가지를 작성하는데 무리가 없었다. 일주일 후 연구보조자가 기관을 재 방문하여 평가지를 회수하였다.

4. 분석 절차

본 연구의 자료는 교육기관별, 유아의 성별로 평균을 산출하였고 연구 문제별로 이원변량분석(교육기관×성별)을 실시하였다.

IV. 결과 및 해석

본 연구에서 선정된 총 30개 유아교육기관의 특성을 간단히 설명하면 다음과 같다. 유치원 교실은 모두 반일제로 운영이 되고 있었으며 30-40명의 유아 교사 1-2인과 함께 있었고 어린이집은 모두 하루 8시간 이상의 종일제 반으로 운영되고 있었으며 한 교실에 25-40명의 유아와 교사 1-2인이 있었다.

1. 유아와 교사와의 관계

유아가 교사와 맺는 관계는 갈등, 친밀함, 과의존성의 하위 범주로 구성되었으며 각 하위범주의 평균을 교육기관별 및 성별로 산출한 결과가 <표 3>에 제시되어 있다. <표 3>을 보면 전반적으로 교사와 유아와 친밀한 관계를 높게 유지하고 있었고 교사와 유아간의 갈등은 적었으며 교사에 대한 유아의 의존성은 중간 정도로 나타났다.

유치원과 어린이집 및 남녀별로 이원변량분석한 결과, 교사와 유아간의 갈등은 주효과 및 상호작용 효과에서 유의미한 차이가 없었다. 교사와 유아간의 친밀성은 성별에 따른 주효과에서 유의미한 차이가 나타났다( $F=5.56, p<.05$ ). 유아가 교사에게 과의존하기에서는 성별에 따른 주효과가 유의하게 나타났으며( $F=3.98, p<.05$ ), 유아교육기관별, 성별에 따른 상호작용효과가 유의하게 나타났다( $F=3.95, p<.05$ ). 즉 유치원과 어린이집 모두에서 교사는 남아보다 여아와 더 친밀한 관계를 맺고 있었으며 의존성에 있어서, 어린이집의 남아는 유치원의 남아보다 덜 의존적이라고 평가된 반면 여아의 경우 유치원의 여아가 어린이집에 다니는 여아보다 덜 의존적이라고 평가되었다.

2. 유아의 또래 관계

유아가 교실내의 다른 유아와 맺는 또래 관계를 교육기관별 및 성별로 평균을 산출한 결과 어린이집 남아는 15.46점, 여아는 15.28점, 소계는 15.37점이었고, 유치원의 경우 남아는 14.47점, 여아는 16.47점, 소계는 15.47점이었다. 어린이집과 유치원 아동을 합한 총점은 남아는 15.13점, 여아는 15.68점, 총계는 15.40점이었다. 총 18점 만점에서 볼 때 두 기관의 유아 모두 거의 유사하게 다른 유아와 빈번한 친구 관계를 유지하고 있는 것으로 나타났고, 유치원의 경우 여아가 남아보다 좀 더 빈번한 또래 관계를 맺고 있는 것으로 나타났다. 유아의 또래 관계를 기관유형별, 성별로 이원변량분석한 결과 어떠한 유의

<표 3> 교육기관과 성별에 따른 유아와 교사와의 관계에 대한 평균

하위범주	유치원(n=30)			어린이집(n=60)			계(N=90)		
	남(n=15)	여(n=15)	소계	남(n=31)	여(n=29)	소계	남(n=46)	여(n=44)	소계
갈 등 (60)*	23.80	20.71	22.31	21.97	20.55	21.26	22.59	20.61	21.61
친 밀 함 (55)	40.93	45.50	43.14	40.74	43.21	41.93	40.80	43.95	42.33
과의존성 (20)	10.07	10.07	10.07	8.77	11.32	10.00	9.20	10.91	10.02
총 계	103.07	110.08	106.19	106.29	107.96	107.13	105.16	108.60	106.82

\*( )안은 각 하위 범주의 총 만점 점수를 나타냄

미한 차이도 나타나지 않았다.

### 3. 유아교육기관 경험에 따른 유아의 사회적 유능성

유치원과 어린이집에 다니고 있는 유아의 사회적 유능성을 교육기관과 성별에 따라 평균을 산출한 결과가 <표 4>에 제시되어 있다. 전체적으로 볼 때 유치원과 어린이집에서 유아의 사회적 유능성은 총 136점 중 95.65점으로 중간 이상의 점수를 나타내었고 여아가 남아보다 사회적 유능성 평균 점수가 높았다. 사회적 유능성 문항 중 '자기 소개하기', '다른 사람의 이름 사용하기', '사고에 대해 알리기', '다른 아동과 공유하기', '활동 전환하기'와 '도움 요청하기'는 두 기관의 유아가 모두 비교적 높은 점수를 받았다. 유아교육기관별, 성별로 이원변량분석한 결과 사회적 유능성에 있어 성별에 따른 주효과( $F=15.42, p<.001$ )와 상호작용 효과( $F=6.95, p<.01$ )가 유의미하게 나타났다. 즉, 유치원과 어린이

집 모두에서 남아보다 여아가 사회적 유능성이 통계적으로 유의하게 더 높았으나 사회적 유능성이 높은 순서를 나열하면 유치원에 다니는 여아, 어린이집에 다니는 여아, 어린이집에 다니는 남아, 유치원에 다니는 남아 순으로 나타났다.

### 4. 유아의 언어사용능력

유아의 언어사용능력은 여섯 하위 범주로 구성되었으며 다시 재분류되어 두 하위 범주로 재구성되었다. 하위범주별로 평균을 산출한 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5>에서 보면, 유아의 언어사용능력은 총 90점 중 64.26점으로 비교적 높은 정도를 나타냈다. 두 기관 모두 유아의 언어사용능력의 총점과 하위범주별 평균은 거의 유사하였고 각 하위 범주가 두 기관의 유아 모두에게 골고루 발달하고 있는 것으로 나타났으나 남아보다는 여아의 언어사용능력의 총 점수가 더 높은 것으로 나타났다. 교육기관과 성별에 따

<표 4> 교육기관과 성별에 따른 유아의 사회적 유능성 평균

교육기관 및 성별 내용	유치원(n=30)			어린이집(n=60)			계(N=90)		
	남	여	소계	남	여	소계	남	여	소계
사회적 유능성	83.67	105.21	95.27	93.08	98.39	95.84	89.94	100.78	95.65

<표 5> 교육기관과 성별에 따른 유아의 언어사용능력에 대한 평균

하위범주	유치원(n=30)			어린이집(n=60)			계(N=90)		
	남(n=15)	여(n=15)	소계	남(n=31)	여(n=29)	소계	남(n=46)	여(n=44)	소계
언어이해(20)*	12.27	15.53	13.90	13.48	14.83	14.13	13.09	15.07	14.06
언어표현(20)	12.40	16.80	14.60	13.81	15.21	14.48	13.35	15.75	14.52
고쳐말하기(20)	11.60	15.13	13.37	13.94	15.00	14.45	13.17	15.05	14.09
자연스런표현(10)	6.27	7.80	7.03	7.52	7.76	7.63	7.11	7.77	7.43
듣기(10)	6.20	7.80	7.00	6.61	7.24	6.92	6.48	7.43	6.94
유창성(10)	5.60	7.80	6.70	7.39	7.55	7.47	6.80	7.64	7.21
소 계	54.23	70.39	62.60	62.74	67.59	65.08	60.00	68.71	64.26
성인과의 언어(60)	34.00	43.93	38.97	40.07	42.10	41.09	38.00	42.73	40.36
또래와의 언어(30)	21.15	27.08	24.12	24.39	25.71	25.05	23.37	26.15	24.76
소 계	54.23	70.39	62.31	65.50	67.71	66.65	61.74	68.56	65.24

\* ( )안은 각 하위 범주의 총 만점 점수를 나타냄



〈표 6〉 교육기관과 성별에 따른 유아의 행동에 대한 평균

하위범주	유치원(n=30)			어린이집(n=60)			계(N=90)		
	남(n=15)	여(n=15)	소계	남(n=31)	여(n=29)	소계	남(n=46)	여(n=44)	소계
좌절/분노(70)*	38.43	33.92	36.26	37.66	38.52	38.08	37.90	37.10	37.51
주의집중하기(49)	31.54	37.21	34.48	31.57	32.78	32.15	31.56	34.22	32.88
행동억제하기(77)	40.67	57.57	49.77	45.12	46.49	45.78	43.87	50.10	46.99
슬픔느끼기(70)	40.33	37.45	38.75	36.90	37.56	37.22	37.67	37.53	37.60
부끄럼타기(70)	47.38	34.00	40.21	41.86	42.63	42.23	43.50	39.69	41.59
총 계(326)	196.78	200.30	198.63	193.11	197.98	195.46	193.94	198.57	196.23

\* ( )안은 각 하위 범주의 총 만점 점수를 나타냄

른 유아의 언어사용능력을 각 하위 범주별로 이원 변량분석한 결과 남아가 여아보다 언어사용능력이 유의미하게 더 낮게 나타났다( $F=9.25, p<.01$ ). 성인과의 언어 범주에서 성별의 주효과가 유의미하게 나타났고( $F=8.28, p<.01$ ), 또래와의 언어 범주에서 성별의 주효과가 유의하게 나타났다( $F=7.52, p<.01$ ). 즉 유치원에 등록하고 있는 여아와 어린이집의 여아의 언어사용능력은 거의 유사하였으나 남아의 경우에는 유치원의 남아가 어린이집의 남아보다 더 낮은 언어 능력을 보였다. 또한 유치원 여아의 경우 어린이집 여아보다 성인이나 또래와 언어사용을 더 많이 하는 것으로 나타난 반면 남아의 경우에는 유치원 남아가 어린이집 남아보다 성인이나 또래와의 언어 상호작용을 유의하게 더 적게 하는 것으로 나타났다.

### 5. 유아의 집단에서의 행동

기관에서 유아가 나타내는 행동은 좌절/분노, 주의집중하기, 행동억제하기, 슬픔느끼기, 부끄럼타기의 하위 범주로 구성되었고 각 하위범주별 평균을 교육기관별, 성별에 따라 산출한 것이 〈표 6〉에 제시되어 있다.

〈표 6〉에서 보면 주의 집중하기 행동은 두 기관의 유아 모두에게 있어 유사하게 비교적 높게 나타났으며 행동억제하기와 부끄럼타기 행동은 유치원 유아들이 어린이집 유아보다 좀 더 높게 행동하는 것으로 나타났다. 그러나 좌절/분노와 부끄럼 타기

행동은 어린이집 유아가 유치원의 유아보다 약간 더 높게 나타났다. 교육기관과 성별에 따라 각 하위 범주별로 이원변량분석한 결과, 행동억제하기 행동에서는 성별 주효과( $F=38.92, p<.001$ )와 교육기관별 주효과( $F=5.12, p<.05$ ), 그리고 상호작용 효과( $F=28.10, p<.001$ )가 유의하게 나타났다. 부끄럼타기 행동에서는 성별 주효과( $F=9.27, p<.01$ )와 상호작용 효과( $F=11.65, p<.001$ )가 유의하게 나타났고, 주의집중하기 행동에서는 성별 주효과( $F=9.27, p<.01$ )가 유의미하게 나타난 반면, 좌절/분노 행동과 슬픔느끼기 행동에서는 어떠한 유의한 결과가 나타나지 않았다.

### 6. 유아의 문제 행동

유아가 기관에서 보이는 부적응 및 문제 행동의 총점은 총 198점 중 유치원 남아가 38.60점, 여아는 24.73점, 소계는 31.67점이었다. 어린이집의 경우 남아는 31.74점, 여아는 32.31점이었고 소계는 32.02점이었다. 두 기관 유아의 총계는 남아는 33.98점, 여아는 29.73점, 총계는 31.90점이었다. 전체 총점에 있어서 여아보다는 남아가 더 문제 행동을 나타내었다. 문제 행동을 적게 보인 순서를 보면, 유치원의 여아, 그 다음이 어린이집의 남아, 어린이집의 여아, 유치원의 남아의 순이었다. 유아의 문제 행동을 교육기관과 성별로 이원변량분석한 결과 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

## V. 논의 및 결론

### 1. 유아교육기관에서의 교사 및 또래 관계

첫째, 유치원과 어린이집에 다니는 유아는 모두 교사와 갈등이 적고 비교적 높게 친밀한 관계를 맺고 있으며 유아는 중간정도로 교사에게 의존하고 있는 것으로 밝혀졌다. 이러한 결과는 공사립유치원과 어린이집의 교육환경 질이 과거보다 전반적으로 향상되었다는 선행연구결과(김영옥, 1998)를 뒷받침하는 결과라고 할 수 있다. 그러나 교사와 유아의 친밀성에 있어서는 남녀 유아간에 유의한 차이가 있었는데 두 기관 모두에서 교사는 남아보다 여아들과 더 친밀한 관계를 갖고 있는 것으로 나타났다. 의존성 범주에서는 상호작용효과가 유의미하게 나타나, 어린이집의 남아는 유치원의 남아보다 교사에게 덜 의존적인 반면 여아의 경우는 어린이집 여아가 유치원 여아보다 더 의존적인 것으로 나타났다. 여러 선행연구 결과 유아와 교사의 친밀성은 질적으로 우수한 유아교육기관의 중요한 특성으로 보고되고 있고(Holloway & Reichhart-Erickson, 1988; Howes, 1983), 친밀한 교사와의 관계는 유아가 새로운 활동을 시작하고 선택하는 데에 중요하다는 선행연구결과(Hilliard, 1985)를 볼 때 본 연구의 유치원과 어린이집 여아의 경우는 남아보다 교육기관 경험이 더 바람직하게 이루어지고 있을 것으로 사료된다. 또한 어린이집 여아가 유치원의 여아보다 더 의존적이라는 본 연구의 결과는 우리나라의 문화적 특성상 여아는 더 의존적이어도 사회적으로 승인될 뿐 아니라 하루 종일 지내는 종일제 어린이집의 경우는 반일제보다 이러한 특성이 더 높게 나타나 여아가 교사에게 더 의존할 것으로 해석될 수 있을 것이다.

둘째, 유치원과 어린이집 유아가 기관에서 또래 친구를 사귀는 정도는 거의 유사하여 비교적 빈번하고 긍정적인 친구 관계를 맺고 있는 것으로 밝혀졌다. 질적으로 우수한 기관에 있는 유아의 경우 또래와의 관계가 좀 더 긍정적이었다는 선행연구 결과(Howes, et al, 1992)에 비추어 볼 때 본 연구 대

상 교육기관의 경험은 유아에게 바람직한 방향으로 제공되고 있는 것으로 추측할 수 있을 것이다. 또한 친하게 지내는 친구 수를 보면 어린이집 유아의 경우는 3.33명이었고 유치원은 2.90명으로 두 기관 모두 3명 정도의 친한 친구를 사귀고 있는 것으로 나타나 가정에서의 개인적 관계에서 벗어나 좀 더 넓은 또래 관계 형성을 시도하여 가는 것으로 해석할 수 있다.

### 2. 유아교육기관 유형에 따른 아동발달: 사회적 유능성, 언어 발달, 행동 발달 및 문제 행동

첫째, 유아의 사회적 유능성은 유치원과 어린이집에서 거의 유사하게 나타났으며 두 기관 모두에서 남아보다 여아가 사회적 유능성이 더 높았다. 본 연구 대상 여아의 경우 사회적 유능성 점수(100.8점)는 곽주영(1996)의 연구에서 질적으로 우수한 기관의 사회적 유능성 점수(102.3점)에 근접한 반면 본 연구 대상 남아의 점수는(89.9점) 질적으로 우수하지 않은 하집단 기관 점수(89.4점)와 유사하였다. 이러한 남녀의 차이는 유치원의 경우에 더욱 커서 유치원 여아의 경우는 가장 높은 사회성을 나타낸 반면, 유치원 남아의 경우는 가장 낮은 사회적 유능성 점수를 나타내었다.

이러한 결과는 영아기부터 여아가 남아보다 더 타인의 행동을 요청하고 또래의 행동을 유도하는 등 좀 더 증진된 사회적 기술을 나타냈다는 연구(이순형·김정연, 1997)결과와, 공립유치원의 경우 어린이집보다 통계적으로 유의미하지는 않았으나 약간 더 높게 사회성 발달을 촉진하는 교육환경이었다는 선행연구(김영옥, 1998)와 부분적으로 일치하는 결과이다. 양육의 유형보다 아동의 특성이 자기통제(self-control)나 사회적 능력과 더 강하고 일관성 있게 연관되어 2, 3세의 여아는 남아보다 더 협동적이고 덜 부정적으로 상호작용한다는 선행연구결과와도(The NICHD Early Child Care Research Network, 1998) 부분적으로 일치한다. 그러나 600명의 유치원 아동을 대상으로 SES, 가족스트레스, 가족 구조 등을 통제하고 결과를 분석한 연구에서, 더

오랜 기간을 가정 보다 기관에서 머물수록 유아의 사회적 유능성은 더 낮아진다는 결과(Bates, Marvinney, Kelly, Dodge, Bennett, & Pettit, 1994)와는 일치하지 않는다.

이것은 또 다른 측면에서 부분적으로 해석될 수 있는데 본 연구에서 사용한 사회적 유능성 도구는 교사의 평정에 의해 작성되었다는 점이다. 교사들이 공격적 행동, 과활동성, 파괴적 행동 등과 같은 것은 여아보다 남아에게 더 관련있다고 평정하며, 사회적 참여 및 위축행동은 여아에게 더 중요하다고 평정한다는 Coie와 동료들(1990)의 연구 결과에 따라 본 연구에 참여한 교사도 이러한 영향이 미쳤을 가능성도 추측해 볼 수 있으나 구체적인 관련 요인들은 추후 연구를 통해 밝혀져야 할 것이다.

둘째, 유아의 언어사용능력은 두 기관에 다니는 유아 모두에서 고루 발달하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 두 기관에서 모두 남아가 여아보다 언어 사용능력이 낮았으며 이러한 남녀의 차이는 유치원에서 통계적으로 더 크게 나타났다. 유아와 교사가 친밀할 수록 유아의 언어적 능력이 높았다는 선행 연구 결과(Phillips, et al., 1987)에 비추어 볼 때 본 연구에서는 여아가 남아보다 교사와 더 친밀하였고 언어 사용능력도 남아보다 높아 서로 일치하는 결과로 나타내었다.

셋째, 집단에서 유아가 나타내는 행동 유형에 있어 친구나 놀이감 등으로 인한 좌절과 분노가 보통보다 약간 높게 나타났고 놀이나 활동에 주의집중하기는 높게 나타났다. 특히 행동을 억제하고 기다릴 수 있는 긍정적인 행동은 어린이집의 경우 남아와 여아간에 거의 차이가 없었으나 유치원의 경우에는 여아가 남아보다 더 잘 하는 것으로 밝혀졌다. 이러한 본 연구의 결과는 매력적인 장난감이 있을 경우에도 여아가 남아보다 더 잘 자신을 통제하고 기다릴 수 있었다는 The NICHD Early Child Care Research Network(1998) 연구결과와도 일치한다.

넷째, 유아는 기관에서 나타내는 부적응 및 문제 행동은 두 기관 모두 낮게 나타났으나 각 문항별로 살펴볼 때, 어린이집 유아의 경우 '신체적 공격을

한다', '해매고 다닌다', '모든 일에 참견한다' 등의 문항에 있어 유치원 아동보다 높게 평정되었다. 이것은 종일제 보육을 받는 아동과 그렇지 않은 아동을 비교한 결과 신체적, 언어적으로 더 공격적이었으며 더 활동적이었던 선행연구(Haskin, 1985)와 부분적으로 일치한다.

이상의 연구결과를 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다. 그 동안의 연구들이 유치원 또는 종일제 어린이집의 교육기관 경험에 초점을 두어 이러한 집단 경험이 초기 아동 발달에 긍정적, 또는 부정적 인가를 밝히는 차원이었으나(이영, 1990; Belsky, 1988) 앞으로는 유아가 포함되어 있는 좀 더 포괄적인 생태학적 환경과 종단적 측면에서 다각적이고 누적적인 영향을 비교, 분석하는 연구가 진행되어야 할 것이다. 한 예로, 본 연구의 척도로 사용된 미국의 NICHD연구를 보면 임신한 부모를 대상으로 신생아가 태어나기 이전부터 연구 대상을 선정하고 생후 1개월, 6개월, 15개월, 24개월, 36개월 등 종단적으로 각 연구 대상 유아의 가정뿐 아니라 유아가 경험하는 다양한 교육기관을 모두 방문하여 총체적인 교육과 양육에 대한 자료를 수집하고 있다(The NICHD Early Child Care Research Network, 1996, 1998). 또한 NICHD 연구는 미국 전역 10곳에서 동시에 실시되고 있어 그 연구 결과를 통해 국가의 유아교육과 보육에 대한 정책적, 제도적 대안을 제시하고 지원 체제를 결정하는데 매우 중요한 기초 자료를 제공하고 있다. 앞으로 우리나라에서도 좀 더 어린 영유아의 발달에 미치는 교육 및 보육 집단 경험에 대한 전국적이고 종단적 규모의 연구가 진행되어야 할 뿐 아니라 기관 경험을 원하는 이용자의 지리적, 경제적, 문화적, 운영상에서의 다양성을 고려한 기초 연구가 진행되어야 할 것이다.

본 연구는 서울시내 아동을 대상으로 유치원과 어린이집 두 기관만을 대상으로 연구하여 일반화에 무리가 있으며, 연구 도구의 번역 및 문화적 타당성의 문제와 교사 평정 질문지만을 사용하였다는 제한점이 있었다.

## ■ 참고문헌

- 1) 광주영(1994). 보육교사 행동의 질적 수준과 아동의 사회적 행동 특성. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 2) 김영옥(1998). 유아교육기관의 교육환경에 관한 연구-광주광역시를 중심으로. 유아교육연구, 18(1), 105-129.
- 3) 민송이(1994). 탁아교사의 언어 유형에 따른 아동의 놀이실 행동. 연세대학교 석사학위논문.
- 4) 박화윤, 안라리, 하양승(1998). 종일제와 반일제 유치원 프로그램의 유아스트레스 행동. 유아교육연구, 18(2), 135-155.
- 5) 이순형, 김정연(1997). 보육시설 내 성별에 따른 영아와 교사 및 또래간 사회적 상호작용. 아동학회지, 18(1), 23-38.
- 6) 이영(1990). 탁아와 유아발달. 덕성여자대학교 부설 유아교육연구소 주최 덕성학원 설립 70주년 기념 탁아와 유아교육세미나 발표원고.
- 7) 이은혜·이기숙(1992). 유아교육프로그램의 효과. 서울: 창지사.
- 8) 통계청(1997). 한국통계 연감.
- 9) 한국여성개발원(1997). 1996 여성 통계연보.
- 10) Altman, J. S. (1989). A review of empirical studies on child development and the effect of the caregiver at home and in daycare. *ERIC document ED 309836*.
- 11) Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of children: Long-term outcomes of early childhood programs*, 5(3), 25-50.
- 12) Bates, J., Marvinney, D., Kelly, T., Dodge, K., Bennett, T., & Pettit, G. (1994). Child-care history and kindergarten adjustment. *Developmental Psychology*, 30(5), 690-700.
- 13) Baydar, N. & Brooker-Gunn, J. (1991). Effects of maternal employment and child-care arrangements on preschoolers' cognitive and behavioral outcomes. *Developmental Psychology*, 27, 932-945.
- 14) Belsky, J. (1988). The "effect" of infant day care reconsidered. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 235-272.
- 15) Burts, D. S., Hart, H., Charlesworth, R. C., & Kirk, L. (1990). A comparison of frequencies of stress behavior observed in kindergarten children in developmentally appropriate versus developmentally inappropriate instructional practice. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 410-420.
- 16) Carnegie Corporation of New York, (1996). *Years of promise: A comprehensive learning strategy for America's children*. New York: Author.
- 17) Clarke-Stewart, A. (1987). Predicting child development from child care forms and features. The Chicago study. In D. Phillips(Ed.), *Quality in child care: What does research tell us?* Washington, DC: NAEYC.
- 18) Clarke-Stewart, A. (1993). *Day care*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- 19) Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher & J. D. Coie(Eds.), *Peer rejection in childhood*(pp.17-59). NY: Cambridge University Press.
- 20) Field, T. (1991). Quality infant day-care and grade school behavior and performance. *Child Development*, 62, 863-870.
- 21) Goelman, H. (1988). The relationship between structure and process variables in home and day care settings on children's language development. In A. R. Pence(Ed.), *Ecological research with children and families*. New York: Teachers College Press.
- 22) Haskin, R. (1985). Public school aggression among children with varying day-care experience. *Child Development*, 56, 689-703.
- 23) Hestenes, L., Kontos, S., & Bryan, Y. (1993). Children's emotional expression in child care centers varying in quality. *Early Childhood*

- Research Quarterly*, 8, 295-307.
- 24) Hofferth, S. L., Brayfield, A., Deich, S., & Holcomb, P. (1991). *A profile of child care settings: Early education and care in 1990*. Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
  - 25) Holloway, S. D., & Reichhart-Erickson, M. (1988). The relationships of day care quality to children's free-play behavior and social problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 39-53.
  - 26) Howes, C. (1983). Caregiver behavior in centers and family day care. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 4, 99-107.
  - 27) Howes, C. (1997). Children's experiences in center-based child care as a function of teacher background and adult: Child ratio. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(3), 404-425.
  - 28) Howes, C. & Hamilton, C. E. (1993). Children's relationships with caregivers: Mothers and child care teachers. *Child Development*, 63, 859-866.
  - 29) Howes, C., Phillips, D. A., & Whitebook, M. (1992). Thresholds of quality: Implications for the social development of children in center-based child care. *Child Development*, 63, 449-460.
  - 30) McCartney, K., Scarr, S., Rocheleau, A., Phillips, D., Abbott-shim, M., Eisenberg, A., Keefe, N., Rosenthal, S., & Ruh, J. (1997). Teacher-child interaction and child-care auspices as predictors of social outcomes in infants, toddlers, preschoolers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(3), 426-450.
  - 31) National Education Association (1998). Promoting quality in early care and education: Issues for schools. NEA Research Working Paper, Education Finance and Economics.
  - 32) NICHD Early Child Care Research Network (1996). Characteristics of infant child care: Factors contributing to positive caregiving. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 269-306.
  - 33) NICHD Early Child Care Research Network (1998). Early child care and self-control, compliance, and problem behavior at twenty-four and thirty-six months. *Child Development*, 69(4), 1145-1170.
  - 34) Peisner-Feinberg, E. S. & Burchinal, M. R. (1997). Relations between preschool children's child-care experiences and concurrent development: The cost, quality, and outcomes study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(3), 451-477.
  - 35) Phillips, D., McCartney, K., & Scarr, S. (1987). Child care-quality and children's social development. *Developmental Psychology*, 25, 537-543.
  - 36) Scarr, S. & Eisenberg, M. (1993). Child care research: Issues, perspectives, and results. *Annual Review of Psychology*, 44, 613-644.
  - 37) Vandell, D. L. & Corasaniti, M. A. (1990). Child care and the family: Complex contributors to child development. In K. McCartney(Ed.), *Child care and maternal employment: New directions in child development*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.