



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

권 정 윤 교수 지도  
석사학위 청구논문

교사의 사회정서역량 및  
교사효능감이 유아-교사관계에  
미치는 영향

2020

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 유아교육전공  
박 민 아

교사의 사회정서역량 및  
교사효능감이 유아-교사관계에  
미치는 영향

권 정 윤 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2020년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

박 민 아

# 인 준 서

박민아의 석사학위 논문으로 인준함.

2020년 5월

심사위원장.....(인)

심 사 위 원 .....(인)

심 사 위 원 .....(인)

성신여자대학교 교육대학원

## 논문개요

본 연구는 유아교사의 사회정서역량과 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계를 살펴보고 유아교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향은 어떠한지 분석해보고자 하였다.

이와 같은 연구 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계는 어떠한가?

셋째, 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향은 어떠한가?

본 연구의 연구대상은 서울, 경기 및 인천지역에 소재하고 있는 유치원과 어린이집에 재직 중인 유아교사 296명이다. 연구도구는 교사의 사회정서역량을 측정하기 위해 Payton의 연구를 바탕으로 Merrell 등(2007)이 개발한 사회정서역량검사(Social & Emotional Learning: SEL)를 수정·보완한 권영웅의 학생용 검사 도구를 교사를 대상으로 수정한 고국영(2015)의 도구를 사용하였다. 교사효능감을 측정하기 위해서는 Enochs와 Riggs(1990)에 의해 개발된 과학교수효능감 검사도구(Science Teaching Efficacy Belief Instrument: STEBI)를 어린이집 상황에 맞게 문항을 수정한 신혜영(2004)의 도구를 유치원, 어린이집 상황에 모두 맞게 일부 문항을 수정하여 사용하였

다. 유아-교사관계를 측정하기 위해서 Pianta(2001)의 유아-교사관계 평가도구(Student Teacher Relationship Scale: STRS)를 정혜린(2017)이 한국어 문맥에 맞게 번안한 도구를 사용하였다.

본 연구에 수집된 자료는 window용 SPSS 26.0을 사용하여 분석하였다. 교사의 사회정서역량, 교사효능감, 유아-교사관계의 일반적인 경향을 알아보기 위하여 기술통계를 실시하였으며, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감과 유아-교사관계 간의 관계를 알아보기 위해 Pearson의 적률상관분석을 실시하였고, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다.

본 연구를 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 교사의 사회정서역량과 교사효능감, 유아-교사관계의 일반적인 경향을 살펴본 결과, 유아교사는 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계에 대해 비교적 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 교사의 사회정서역량과 교사효능감, 유아-교사관계 간의 관계를 살펴본 결과 교사의 사회정서역량과 교사효능감, 유아-교사관계 간의 관계는 모두 유의미하며 각각 정적 상관관계가 나타났다. 그 중 교사의 사회정서역량과 교사효능감의 관계에서 가장 높은 상관관계가 나타났고, 교사효능감과 유아-교사관계, 교사의 사회정서역량과 유아-교사관계 순으로도 유의미한 상관관계를 나타내었다.

셋째, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 분석한 결과, 교사의 사회정서역량과 교사효능감은 유아-교사관계를 유의미하게 설명하는 것으로 나타났다. 그중에서도 교사효능감이 유아-교사관계에 대해 가장 많은 설명력을 가졌다.

종합해보면, 이 연구는 지금까지 유아교사를 대상으로 한 사회정서역량에 관한 연구가 미흡한 실정에서 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-관계와 어떤 관계가 있는지 살펴보았다. 본 연구결과는 유아-교사관계에 영향을 주는 요인인 교사의 사회정서역량과 교사효능감의 중요성을 확인하였으며 추후 교사 역량 개발에서 고려할 필요성을 시사한다.

# 목 차

## 논문개요

### I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적 ..... 1
2. 연구 문제 ..... 5
3. 용어의 정의 ..... 6

### II. 이론적 배경

1. 유아-교사관계 ..... 8
  - 1) 유아-교사관계의 개념 및 중요성 ..... 8
  - 2) 유아-교사관계 관련 선행연구 ..... 12
2. 사회정서역량 ..... 16
  - 1) 사회정서역량의 개념 및 중요성 ..... 15
  - 2) 교사의 사회정서역량 관련 선행연구 ..... 19
3. 교사효능감 ..... 20
  - 1) 교사효능감의 개념 및 중요성 ..... 19
  - 2) 교사효능감 관련 선행연구 ..... 22

### III. 연구방법

1. 연구 대상 ..... 26
2. 연구 도구 ..... 28

3. 연구 절차 .....	32
4. 자료 분석 .....	33

#### IV. 연구결과

1. 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계의 일반적 경향 .....	34
2. 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계 .....	35
3. 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향 .....	39

#### V. 논의 및 결론

1. 논의 .....	42
2. 결론 및 제언 .....	48

#### 참 고 문 헌

#### ABSTRACT

#### 부 록

## 표 목 차

<표 1> 연구 대상 교사의 일반적 특성 .....	27
<표 2> 교사의 사회정서역량 문항구성 및 신뢰도 .....	28
<표 3> 교사효능감 문항구성 및 신뢰도 .....	29
<표 4> 유아-교사관계 문항구성 및 신뢰도 .....	31
<표 5> 연구변인의 평균 및 표준편차 .....	35
<표 6> 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계 .....	38
<표 7> 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 교사-유아관계에 미치는 영향 .....	39
<표 8> 교사의 사회정서역량 하위요인과 교사효능감 하위요인이 유아-교사관계에 미치는 영향 .....	40

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

현대사회는 여성의 사회 활동 참여로 인하여 맞벌이 가정이 증가하였고, 가족 구조가 다양화되었으며, 무상 보육 정책 실시 등과 같은 사회적 요인으로 인해 가정에서의 자녀 양육, 교육에 대한 기능이 점차 축소되었다. 이러한 변화로 인해 유아들은 과거보다 이른 시기에 유아교육기관을 경험하게 되었으며 하루 일과 중 대부분의 시간을 유아교육기관에서 보내는 유아들이 크게 증가하였다. 교사는 과거에 비해 유아교육기관에서 지내는 시간이 길어진 유아들에게 많은 영향을 미친다는 점에서 주 양육자인 부모와 함께 영유아의 인지, 사회, 정서 및 신체발달을 촉진시키고 학습을 자극하는 중요한 성인이다(권정윤, 2010). 교사는 유아교육기관의 일과에서 유아를 교육하며, 유아가 안전하고 편안함을 느낄 수 있는 환경을 조성해야 하고, 다른 유아들과 긍정적으로 상호작용 하도록 지도하는 역할을 담당한다. 또한 교사는 유아의 자아가 긍정적으로 형성될 수 있도록 교실 분위기를 연출하고 유아와 좋은 관계를 이끌어 가도록 도움을 주는데 이는 결과적으로 유아의 전인적 발달에 도움을 주게 된다(단현국, 2011).

유아에게 교사는 애착관계의 한 형태의 표상이 되며, 또래 관계를 지향하고 탐색하기 위한 초석을 제공하는 사람(Howes et al., 1994)이라고 할 수 있다. 교사와 유아 사이의 친밀하고 긍정적인 관계를 형성하는 것은 유아가 유아교육기관에 적응하는데 도움을 줄 수 있고, 유아의 사회·정서적 발달에 중요한 영향을 미칠 수 있다(신유림, 윤수정, 2009). 심지어 부모와의 관계에서 안정애착이 결핍된 경우 보상해주는 역할까지도 할 수 있다(Goossens & VanIJzendoorn, 1990). 여연승(2003)의 연구에서는 교사의 지지를 받고, 교사

와 긍정적으로 상호작용을 하며 교사와의 친밀한 관계를 형성한 유아는 유아교육기관에 적응능력이 높고 사회적 유능감도 높은 것으로 나타났다. 이는 유아가 맺는 교사와의 관계가 유아의 사회성 발달에 영향을 미칠 수 있음을 보여준다(조의선, 2011). Pianta(1994) 역시 유아교육기관에서 역기능적이고 의존적인 유아-교사관계를 보인 유아는 긍정적인 유아-교사관계를 형성했던 유아보다 초등학생이 되었을 때 더 낮은 사회적 유능감을 나타낸다고 하였다. Pianta 등(1995)은 교사와 갈등관계를 가진 유아들은 유치원이나 어린이집에서도 문제행동을 보이기 쉽고, 실패를 통제하기 어려우며, 또래들과의 사회적 기술에 있어서도 낮은 수준을 나타낸다고 보고하고 있다. 이렇듯 유아와 긍정적이고 친밀한 관계를 맺는 것이 교사의 중요한 역할임을 주장하면서 이를 위해 무엇보다 다른 사람의 마음을 이해하고 배려하며 유대를 강화하는 공감의 능력과 자신과 타인의 행복을 잘 유도해 내는 정서적인 측면에 대한 교사의 능력들이 강조되고 있다(Pink, 2007: 이춘복, 2016 재인용).

교사의 능력을 개발하고 전문성을 함양하는 것은 교육의 질 향상을 위해 그 중요성이 강조되고 있다. 근래에는 교사의 지식, 기술, 태도 등을 포함하는 핵심역량 개발에 대한 관심이 지속되어 오고 있다. 유아교사의 핵심역량이란 유아에게 질적인 환경, 경험, 관계를 제공하고, 유아들의 발달적 요구를 충족시키기 위해서 필요한 지식, 기술, 태도를 맥락과 상황에 맞게 효과적으로 통합, 조직하여 실천, 반성할 수 있는 교사의 능력을 의미한다(신은수 외, 2011). 또한, 핵심역량이란 유아교사의 특성, 유아교사로서 갖추어야 할 전문성, 유아교사의 역할, 유아교사로서의 자질 등을 포괄하는 일종의 핵심적인 직무수행능력(성병창 외, 2009)이라고 할 수 있다. 이는 실제 수업 능력에 대한 자질만을 뜻하는 협소한 개념이 아니라 유아교사로서 직무를 수행하는데 필요한 모든 행동 특성, 지식, 기술, 태도 등을 포함하는 포괄적

인 범위의 능력이라 볼 수 있는데(배진오, 이연승, 2014), 신은수 등(2011)이 개발한 유아교사의 핵심역량의 하위영역에는 대인관계 및 의사소통영역이 포함되어 있어서 교사의 사회적 능력이 교사의 자질에 포함된다고 볼 수 있다. 가르치는 일은 매우 정서적인 성격을 가지며(Hargreaves, 1994, 1997; Mahony et al., 2004; Zembylas, 2003; 권정윤, 2010 재인용) 교사의 정서적인 노력은 유아와 정서적인 유대감을 형성하고 유지하기 위해 많은 시간과 에너지 및 감정적 노력이 투입된다. 교사는 유아의 정서적 성장과 발달에 중요한 역할을 하며, 교사의 사회·정서적 능력은 유아의 정서와 유아-교사의 관계에 상당한 영향을 미친다.

자신의 감정과 함께 타인의 감정을 정확하게 인식하여 적절하게 표현하고, 타인과 긍정적인 유대관계를 맺으며, 분별 있는 행동을 통해 책임 있는 의사결정을 내릴 수 있는 능력을 사회정서역량이라고 한다(Zins et al., 2004). 김순남(2000)에 의하면 유아기는 환경의 영향을 가장 크게 받는 시기이며, 유아교육기관에서 교사의 사회정서역량은 더욱 절대적이라고 할 수 있기 때문에 교사가 자신의 역할 안정적으로 수행하기 위해서는 교사의 사회적 관계 형성 및 정서적 안정성, 교사로서의 만족감 등에 관심을 기울여야 한다. 서동미 등(2017)은 교사의 정서조절력을 교사의 부정적 정서를 해소하고 극복할 수 있는 자신의 전략적 능력이라고 하였으며, 권혜진(2018)은 교사의 정서지능이 높을 때 문제행동지도전략을 긍정적으로 사용하는 경향이 높다고 하였다. 또한 민미원(2018)은 유아교사의 직무스트레스가 상호작용을 감소시키더라도 유아교사의 정서지능이 높으면 상호작용을 증가시킬 수 있다고 보고하였고, 초등학교 교사와 학생을 대상으로 한 고국영(2015)의 연구는 사회정서역량이 높은 교사의 학급에서는 교사와 학생 간에, 그리고 학생들 간의 관계가 긍정적일 뿐만 아니라 정서적 유대감을 높임으로써 학급에서 부정적 태도를 감소시키고 긍정적 태도를 높일 수 있다고 보고하였

다. 위와 같이 교사의 사회적·정서적 능력은 교사가 유아를 대하는 태도나 유아-교사의 관계를 설명하는 중요한 변인이 되며 유아-교사관계에 미치는 영향력 또한 크다는 것을 알 수 있다. 이렇듯 교사의 사회정서역량은 교육의 질을 높이는데 매우 중요한 요인이며 교사역할을 성공적으로 수행하기 위해 교사 자신에게도 매우 중요하여 교사가 지녀야 할 중요한 역량임에도 불구하고 유아교사의 사회정서역량에 대한 연구가 많지 않으며, 특히 사회정서역량과 유아-교사의 관계에 관련된 연구물을 찾아보기 어렵다.

한편, 교육의 질과 관련이 있는 교사의 특성 중 교육의 효과에 큰 영향을 미치는 요인 중 하나가 교사효능감이다(Kruif et al., 2000; Riordan & Costa, 1996; Tschannen-Moran & Hoy, 2001; 이혜련 외, 2018 재인용). 교사효능감은 Bandura(1977)의 자기효능감 이론을 바탕으로 하여 교사에게 적용한 것으로, 학습자의 수행능력에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 믿는 자신의 능력에 대한 믿음을 뜻한다. 교사효능감은 사회적 지지와 같이 스트레스 상황에 대한 보호요인이 되며(장경은 외, 2017), 교사가 긍정적인 직업을 수행하도록 이끄는 내적 변인이다(김명희, 박혜경, 2014; 김연아 외, 2014; 신혜영, 이은혜, 2005; 이혜란 외, 2011). 신혜영, 이은혜(2005)의 연구에서는 온정적, 반응적 행동 정도가 높은 교사에게서 교사효능감이 높다는 결과가 나타났고, 조의선(2011)은 교사효능감이 높을수록 유아-교사관계의 친밀도가 높다고 하였다. 또한 안상미(2002)는 교사효능감이 높은 교사에게서 놀이에 대해 긍정적인 상호작용이 높게 나타난다고 하였고, 신은수(2000)는 교사효능감이 높은 교사는 유아가 활동에 몰입할 수 있도록 따뜻하고 애정적인 모습으로 언어적, 비언어적 상호작용을 한다고 보고하였다. 또한, 임현주 등(2015)은 교사효능감은 유아의 인지발달에도 정적인 상관을 보이며 영향을 미친다고 보았다.

위의 내용을 요약하면, 유아-교사관계는 유아교육의 질을 높이는데 중요

한 요인이며, 긍정적인 유아-교사관계는 교사의 사회정서역량, 교사효능감과 관련이 있는 것으로 보인다. 그러나 유아-교사관계와 교사의 사회정서역량, 교사효능감 간의 관계를 알아보고자 한 연구가 충분하지 않고, 특히 교사의 사회정서역량에 대한 연구가 미흡한 실정이다.

따라서 본 연구는 이상의 내용을 바탕으로 유아교육현장에서 근무하고 있는 유아교사의 사회정서역량과 교사효능감, 유아-교사관계를 살펴보고 교사의 사회정서역량과 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계와 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 알아보고자 한다. 이를 통해 긍정적인 유아-교사의 관계를 위한 교사의 사회정서역량의 수준과 교사효능감의 중요성을 강조하면서 교사의 질적 수준의 향상을 위한 기초 자료를 제공하고자 한다.

## 2. 연구 문제

본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계는 어떠한가?

셋째, 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향은 어떠한가?

### 3. 용어의 정의

#### 1) 사회정서역량

사회정서역량은 학습을 통해 향상시킬 수 있는 하나의 정의적 역량으로써, 자신의 감정과 함께 타인의 감정을 정확하게 인식하여 적절하게 표현하고, 타인과 긍정적인 유대관계를 맺으며, 분별 있는 행동을 통해 책임 있는 의사결정을 내릴 수 있는 능력이다(Zins et al., 2004).

#### 2) 교사효능감

교사효능감이란 교사가 자신에 대해 느끼고 있는 유능성, 효능성, 자신감을 의미한다. 효능감 이론에 의하면 결과 기대와 효능감 기대가 구분되는데 결과 기대란 어떠한 행동이 나타날 가능성 있는 결과에 대한 판단 혹은 예상을 의미하며, 효능감 기대란 어떤 수행수준을 달성할 수 있는 자신의 능력에 대한 믿음이나 신념을 의미한다(Bandura, 1977). 본 연구에서는 교사효능감의 하위요인으로 일반적 교사효능감과 개인적 교사효능감 두 가지 유형으로 나눈다. 일반적 교사효능감은 일반적으로 교사가 유아에게 영향을 미칠 수 있다고 생각하는 정도에 해당되며 개인적 교사효능감은 교사로서 자신이 잘 할 수 있는지에 대한 자신감 정도에 해당된다.

#### 3) 유아-교사관계

유아-교사관계는 유아교육기관 내에서 개별 유아와 교사가 상호적으로 맺어져 영향을 주고받는 관계의 특성(Pianta et al., 2003; 정혜린, 2017 재인용)을 의미한다. 이 연구에서 유아교사관계는 교사가 지각하는 유아와의 관

계를 말하며 친밀감, 갈등, 의존적 관계로 대별된다. 유아와 교사 간의 친밀한 관계는 온정적이고 애정적이며 열린 대화를 수반하는 관계의 정도이고, 갈등적 관계는 적대적이며 강압적인 상호작용의 정도를, 의존적 관계는 유아가 교사에게 의존하는 정도를 의미한다.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 유아-교사관계

#### 1) 유아-교사관계의 개념 및 중요성

교사는 유아가 가정 밖에서 만나는 최초의 성인으로서 유아의 발달을 촉진시키는 중요한 역할을 한다. 특히 최근 우리 사회에서는 유아들이 교사와 함께하는 시기가 이전보다 일찍 시작되고 있을 뿐만 아니라 교사와 함께하는 시간도 늘어났기 때문에 유아교육기관에서의 유아-교사관계에 대한 중요성이 더욱 강조되고 있다(신은경, 김혜순, 2016). 교사는 유아교육기관의 하루일과를 운영함에 있어 유아가 안정감을 가지고 편안함을 느낄 수 있는 환경을 조성해야 하며 또래와 긍정적으로 상호작용 할 수 있도록 지도하는 역할을 담당해야 한다. 이러한 교사 역할의 중요성에 기초해 볼 때 친밀하고 긍정적인 유아-교사관계를 형성하는 것은 유아가 유아교육기관에 적응을 잘 할 수 있도록 도움을 줄 수 있을 뿐만 아니라 유아의 사회·정서적 발달에 중요한 영향을 미칠 수 있다(신유림, 윤수정, 2009). 유아가 성인과 긍정적 관계를 경험하면 앞으로 있을 타인과의 상호작용에 대하여 긍정적인 기대를 하게 되며, 부정적인 관계를 경험하면 부정적인 기대를 하게 되기 때문이다(박경자 외, 2009; 황주희, 2013 재인용).

유아-교사관계는 부모 자녀간의 애착관계를 교사와 유아간의 애착으로 적용하여 살펴보는 방향으로 연구되어 왔다(Howes et al., 1994). 초기 애착 연구가가 주로 유아-어머니와의 관계의 중요성을 밝히려고 했다면 최근에는 애착관계를 주 양육자를 넘어서 형제나 대리양육자 및 그 외의 사람들로 확

장하여 연구하고 있다. 교사는 보호와 교육의 활동을 통해 유아들과 지내는 시간이 길어지고 있어서 유아의 애착대상이 될 수 있다. 유아는 교실이라는 환경에서 교사를 안전기저로 삼아 적응해나가며 사회적 상호작용을 통해 교사와 안정애착을 형성할 수 있다(구선라, 1999). 교사와 맺은 안정애착은 유아가 유아교육기관에서 유용한 사회적 자원을 얻을 수 있다는 자신감을 갖게 해주고 사회적 유능성을 기르는데 도움을 준다(이진숙, 2002).

또한, 유아-교사의 관계는 관계의 질 측면에서 연구되면서 그 중요성을 찾아볼 수 있는데, 유아-교사관계의 질은 유아와 교사 간 긴밀함의 정도와 긴밀함의 긍정적 또는 부정적 정서에 의해 특징 지어질 수 있다고 하였다(Pianta & Steinberg, 1992). 바람직한 유아-교사관계는 교사가 유아의 발달을 돕는 교수과정에서 온정적이고 애정적인 관계를 맺으며, 유아-교사 간에 신뢰를 형성하고, 유아가 교사에게 지나치게 의존하지 않는 것을 의미한다.

Pianta와 Steinberg(1992)는 친밀감, 갈등, 의존을 중심으로 유아-교사관계의 질을 평가하는 평가도구 STRS(Student Teacher Relationship Scale)를 개발하고 표준화시켰다. STRS는 우리나라에서도 유아-교사관계와 유아의 능력 및 발달 간의 관계를 알아보기 위한 연구(강정원, 김순자, 2006; 김현지, 전경아, 2010; 이선애, 현은자, 2010; 최미숙, 황윤세, 2007)에서 하나의 평가도구로 쓰이고 있으며, 유아 개개인과 교사와의 관계 개선을 위한 자료를 제공하는 도구로도 활용되고 있다(단현국, 2011).

유아-교사관계를 구성하는 요소 중 친밀감은 교사와 유아 간에 존재하는 온정, 개방, 의사소통의 정도로 유아교육 환경에서 유아에게 정서지지, 안정감과 같은 잠재적 자원을 제공하는 것으로 기능한다. 교사는 유아와 따뜻하고 애정적인 유대관계를 맺음으로써 유아가 교육기관에 대하여 보다 긍정적인 태도와 정서를 가지고 적응하는데 도움을 준다. 교사와 친밀한 관계를 맺은 유아는 사회적 기술이 우수하고 행동문제를 적게 보이며, 환경을 탐색

하는 안전 기저를 갖게 되어 자신감과 사회 유능성을 도모하는데 도움이 된다(이진숙, 2002).

갈등은 유아-교사관계가 적대적이고 상호작용이 원만하지 못하며 라포가 결여된 상태를 의미한다(유정미, 2009). 유아-교사관계에 갈등을 보이는 유아들은 공격적인 행동을 보이고 불안하거나 공포감을 가지고 있었고, 갈등 정도가 낮아지면 유아의 공격적인 행동과 부정적인 감정이 줄어드는 것으로 보고되었다(구선라, 1999). 교사와의 마찰을 많이 경험한 유아는 교사를 지원으로 활용할 수 없어서(이진숙, 2002) 교사와의 관계에서 긴장을 하게 되어 유아에게 분노와 불안을 유발시키고 소외감이나 외로움, 유아교육기관에 대한 부정적 태도가 증가하기도 한다(김경은, 2013). 또한, 교사와의 갈등을 경험하는 유아는 정서적 불안과 소외감을 느껴 문제행동을 일으킬 가능성이 높다(김현지, 전경아, 2010). 권연희(2012)는 유아와 교사의 갈등적 관계는 유아의 정서에 부정적인 영향을 미쳐 또래와의 상호작용에도 영향을 미친다고 하였고, 교사-유아의 갈등적 관계 수준이 낮을수록 유아의 부정적 정서성, 신체적·관계적 공격성과 같은 부정적 상호작용 행동도 낮아진다고 보고하였다.

의존은 유아가 교사와의 분리불안을 크게 느끼거나 교사의 도움이 필요하지 않을 때에도 지나치게 도움요청을 하는 등의 부정적인 감정교류의 패턴에 대한 것이다(단현국, 2011). 이진숙(2002)은 의존성이 높은 유아는 타인과의 관계를 맺거나 새로운 환경에 대한 탐색을 망설이기 때문에 유아교육기관에 대한 부정적인 태도나 외로움을 보여 적응에 어려움을 겪는다고 하였으며, 전경아(2003) 역시 교사와의 관계가 의존적인 유아는 유아교육기관에 적응하기 어려워한다고 보고하였다.

유아-교사관계의 중요성은 사회·정서적 측면, 인지적 측면으로 나누어 살펴볼 수 있다. 먼저 사회적 측면을 살펴보면, 이진숙(2002)은 교사와 긍정적

인 관계를 맺은 유아는 학급에 협력적이고 상호작용이 활발하며 행동상의 문제를 적게 나타내는 반면, 교사와의 갈등 수준이 높은 유아는 사회적 협력 및 상호작용이 낮고 공격성, 행동과다 등 행동문제를 보이며 독립성이 낮다고 보고하였다. 김현지와 전경아(2010)의 연구에서도 유아-교사관계가 친밀할수록 또래상호작용이 높았으며, 유아-교사관계가 갈등적 또는 의존적일수록 또래상호작용이 유능하지 못하였다. 단현국(2011) 역시 유아-교사의 관계와 유아의 또래 유능성과 밀접한 관련이 있음을 밝혔으며, Pianta와 Steinberg(1992)는 유아교육기관에서 교사와의 친밀한 관계를 맺은 유아는 초등학교에 들어가서도 담임교사와 긍정적 관계를 맺으나, 유아교육기관에서 교사와의 갈등적인 관계를 맺은 유아는 초등학교에서도 담임교사와 갈등 관계형성을 유지한다고 보고하며 유아기 유아-교사 관계가 학령기 유아-교사 관계와 연관이 있음을 밝혔다. 손인숙, 송진숙(2004)은 유아-교사의 친밀한 관계는 유아가 유아교육기관에 적응하는 것에 도움을 주어 유아교육기관에서의 지속적인 생활을 결정하는 중요한 변수가 되며, 자존감, 유아교육기관 생활에 대한 긍정적 인식, 타인에 대한 신뢰감의 형성과 같은 유아기 이후의 삶의 질을 결정하는 중요한 요인이 된다고 하였다.

다음으로 인지적 측면을 살펴보면, 김선희(2008)는 유아-교사의 친밀감이 높고 갈등과 의존 수준이 낮을수록 유아의 지각, 언어, 학습에 대한 관심, 창의성 및 수·과학 등의 발달수준이 높다고 하였고, 도경은, 이시자(2016)는 교사와의 친밀감이 높을수록 하루일과에 대한 이해도가 높아 일과에 적극적으로 참여한다고 하였다. 또한 Pianta와 그의 동료들(1995)은 유아-교사 관계를 바탕으로 유아의 3년 후의 학업 성취도와 적응을 예측하였는데, 유아교육기관에서 교사와의 긍정적 관계를 맺은 유아들은 초등학교에 입학한 후 높은 학업성취도를 보였다고 보고하였다.

위에서 살펴본 것과 같이 긍정적인 유아-교사관계는 유아의 사회성을 도모하고 유아의 정서적, 인지적 발달에도 영향을 미치기 때문에 유아와 교사가 안정적이고 친밀한 관계를 맺는 것이 중요하다고 볼 수 있다.

## 2) 유아-교사관계 관련 선행연구

유아-교사관계에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위하여 유아를 둘러싼 요인들을 중심으로 선행연구를 살펴보았다. 이에 관한 내용을 유아 요인, 교사 요인, 환경적 요인으로 살펴보면 다음과 같다.

### (1) 유아 요인

유아-교사관계에 영향을 주는 유아요인으로는 성별, 연령, 개인적 특성, 출생순위 등이 있다. 이를 살펴보면 다음과 같다.

첫째 요인은 유아의 성별이다. 유아-교사관계에서 남아보다 여아가 친밀감이 높은 것으로 나타났다(이진숙, 2002; 김미희, 2011; 김선희, 2012; 김윤희, 2013). 갈등의 경우 김혜민(2008), 박인숙(2011)은 남아가 여아보다 높은 것으로 나타났다고 보고하였다. Hamre와 Pianta(2001), Rudasill과 Rinn-Kaufman(2009)는 유아교육기관에서 남아가 여아보다 행동문제를 자주 일으키기 때문에 교사와의 갈등 수준이 높다고 하였다(박향기, 2014 재인용) 한편, 구선라(1999), 여연승(2003)의 연구에서는 여아가 남아보다 갈등 수준이 높은 것으로 나타났다. 또한 여아가 남아보다 대부분 의존이 높은 것으로 나타났는데(전경아, 2003; 유정미, 2009; 박인숙, 2011), 김동희(2012)의 연구에서는 남아가 여아보다 의존의 정도가 높은 것으로 나타났고, 이용희와 오선진(2018)은 유아의 성별 간에는 유의미한 차이가 없다고 하였다.

둘째 요인은 유아의 연령이다. 정덕희(2010)는 유아-교사와 관련된 연구에서 유아의 연령이 낮을수록 교사와 친밀한 관계를 형성하고, 유아의 연령이 높아질수록 교사와 갈등과 의존도가 높아지는 것으로 나타난다고 하였다. 박춘희(2018)의 연구에서도 연령이 낮은 유아와 교사의 관계보다 연령이 높은 유아와 교사의 관계에서 친밀감이 더 낮은 것으로 나타났다. 반면, 김미희(2011)는 유아의 연령과 교사와의 친밀감과 의존의 관계에 있어서는 유의미한 차이가 없는 것으로 연구 결과를 보고하였고, 유아의 연령이 낮을수록 교사와의 갈등 정도가 높아지는 것으로 나타났다. 또한 조상훈(2007)의 연구에서는 유아의 연령은 친밀감, 갈등, 의존관계 모두에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

셋째 요인은 유아의 개인적 특성이다. 개인적 특성은 유아의 기질이나 자아존중감 등을 뜻한다. 까다로운 기질의 유아는 교사와의 관계에서 갈등의 수준이 높고 수줍은 기질의 유아는 교사와의 관계에서 더 의존적인 경향을 보였다(박영태, 이경님, 2011; 안선희, 2013). 또한 까다로운 기질의 유아는 행동을 조절하기 어렵고, 수줍음이 많은 유아는 타인과의 접촉을 기피하여 교사의 주의를 집중시키기 어렵기 때문에 교사와 질 높은 상호작용을 경험할 수 있는 기회가 상대적으로 적어(Rudasill & Rimm-Kaufman, 2009; 박향기, 2014 재인용) 교사와의 친밀한 관계를 맺기 어려우며, 박수윤(2004)은 새로운 상황과 변화에 잘 적응하는 유아일수록 친밀감 수준이 높다고 하였다. 또한 최주애(2012)의 연구에서는 유아의 정서적 자아존중감, 신체적 자아존중감, 유아의 인지능력과 사회적 자아존중감이 높을수록 교사와 유아는 친밀한 관계를 형성할 수 있다고 하였다.

넷째는 유아의 출생순위다. 조상훈(2007)은 외동아가 형제아가 있는 유아보다 교사에게 더 의존적이라고 하였는데, 교사는 이러한 유아의 특성을 고려하여 유아와의 적절한 관계를 맺기 위해 노력해야 한다고 하였다. 그러나

정대현(2005)과 오지혜(2012)는 유아-교사관계와 출생순위 간에는 유의미한 연관이 없다고 하였다.

## (2) 교사 요인

유아-교사관계에 영향을 주는 교사요인으로는 교사의 교육수준, 교사의 효능감 및 교육신념 등이 있다. 이를 살펴보면 다음과 같다.

첫째 요인은 교사의 교육수준이다. 오지혜(2012)의 연구에 의하면 3년제 또는 4년제를 졸업한 교사보다 대학원을 졸업한 교사가 유아와의 관계에서 갈등관계가 더 낮았으며, 대학원을 졸업한 교사는 2년제를 졸업한 교사보다 유아들과 더욱 친밀한 관계를 맺고 있다는 결과를 나타냈다. 반면 강영식(2003)은 유아-교사관계의 질은 4년제 대학을 졸업한 교사가 가장 높았고 대학원을 졸업한 교사에게서 가장 낮은 결과가 나타났다고 보고하였다.

둘째 요인은 교사의 효능감 및 교육신념이다. Hamre 등(2008)은 교사효능감이 낮은 교사는 유아와의 갈등관계가 높다고 보고하였고, 조의선(2011)은 교사효능감이 높을수록 유아-교사관계에서 친밀감이 높아지고 갈등이 낮아진다고 하였으며, 천향숙, 조은진(2011) 또한 교사효능감이 높을수록 교사, 유아 모두 상호 관계를 더 친밀하게 지각하고, 교사효능감이 낮은 교사는 유아와의 관계를 갈등적으로 지각한다고 설명하였다. 또한 교사의 강한 교육신념은 유아의 동기를 유발하고 자율성을 증진시키며(Woolfolk et al., 1990), 유아의 발달에 도움을 주고(권창길, 1998), 이는 유아-교사관계의 변화(Ladd et al., 1999)를 초래한다고 하였다(박향기, 2014 재인용).

## (3) 환경적 요인

유아-교사관계에 영향을 주는 환경적 요인으로는 교실환경, 교사 대 아동 비율, 유아교육기관 이용시간 등이 있었다. 이를 살펴보면 다음과 같다.

유아-교사관계에 영향을 미치는 환경의 첫째 요인은 교실환경이다. 교실 공간이 영유아의 발달 특성에 맞게 구성되어 있으며, 각 공간에 영유아가 사용할 수 있는 충분한 양의 재료가 골고루 비치되어 있을수록 유아-교사 상호작용의 질이 좋아짐을 의미한다. 이는 교실의 공간이 적절하고 교수 매체가 풍부한 것이 교사가 유아와 상호작용을 할 때 보다 긍정적이고 적극적으로 할 수 있게 도움을 주며(박보영, 전선아, 2016) 이것은 유아-교사관계의 질에 영향을 미칠 수 있다. 또한 O'Connor(2010) 역시 긍정적인 환경과 잘 관리된 교실에서 지내는 유아들이 교사와의 질 높은 관계를 맺는다고 설명하였다.

둘째 요인은 교사 대 아동비율이다. 교사와 유아의 관계는 일반적으로 한 명의 교사와 다수의 유아의 상호작용을 통해 맺어지므로, 교사와 유아의 관계의 질은 교사 대 유아의 비율에 반비례한다(박향기, 2014). 임우영, 안선희(2011)는 교사 대 유아의 비율이 낮은 학급의 교사들은 유아들과 긍정적인 상호작용을 많이 한다고 보고하였고, 김영주(1999) 역시 학급크기가 작을수록 교사의 친애행동이 많아지고 긍정적 상호작용이 늘었다는 연구결과를 나타내었다.

셋째 요인은 유아교육기관 이용시간이다. 김윤희(2013)는 유치원의 경우 반일반으로 다니는 유아들이 종일반으로 다니는 유아들보다 친밀감과 의존성이 높다고 보고하였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 유아-교사관계에 영향을 주는 요인 중 유아 요인에는 유아의 성별, 유아의 연령, 유아의 개인적 특성, 유아의 출생순위 등이 있었고, 교사 요인에는 교육수준, 교사효능감 및 교육신념 등이 있었으며, 환경적 요인에는 교실환경, 교사 대 아동비율, 유아교육기관 이용시간

등이 포함된다.

## 2. 사회정서역량

### 1) 사회정서역량의 개념 및 중요성

사회정서역량은 사회정서학습(social and emotional learning: SEL)을 통해 기를 수 있는 영역이기 때문에 사회정서역량을 이해하기 위해서는 먼저 사회정서학습에 대한 이해가 필요하다. 따라서 사회정서학습에 대해 알아보면 다음과 같다. 사회정서학습은 사회정서역량을 포괄하는 상위의 개념으로써, Gardner의 다중지능이론, Goleman의 정서지능이론과 사회지능이론에 기반하여 구안된 교육활동이다(Zin & Elias, 2007). 사회정서학습은 정서지능과 사회지능에 대한 관심이 높아지면서 학교현장에서 학생들의 사회, 정서, 학습의 긍정적인 발달을 지원하기 위해 연구되기 시작하였다(권영웅, 2011). 사회정서학습에 대한 정의는 연구자들마다 조금씩 차이를 보이고 있으나 Greenberg 등(2003)은 사회정서학습을 자신의 정서를 인식 및 관리하고, 타인에 대한 적절한 관점을 지니며, 긍정적인 목표를 가지고, 책임있는 의사결정과 적절한 인관관계기술을 갖추는 것으로 정의하였고, Zins 등(2004)은 정서를 인식, 관리하고 타인을 배려하고, 좋은 결정을 내리고, 윤리적이며 분별 있는 행동을 하고, 긍정적인 관계를 발달시키고, 부정적인 행동을 피하는 법을 배우는 과정이라고 정의하고 있다.

사회정서학습은 아동기부터 성인기까지 전 연령을 대상으로 자기 정서의 인식과 조절, 자기의 목표설정과 타인에 대한 공감, 대인관계 능력, 합리적이고 책임 있는 의사결정에 대한 지식과 기술을 통하여 역량을 함양하고 여러 가지 상황에 적용할 수 있도록 하는 학습의 과정(CASEL, 2020)인데,

1994년, Fetzer 연구소에서 다양한 활동과 방법을 통합하는 개념 틀을 만들어 학생들의 학업성취와 사회·정서적 능력을 향상시키고자 ‘사회정서학습’이라는 용어를 사용하였고(고국영, 2015), 이후 Goleman과 Rockefeller Growald가 사회정서학습에 대해 연구하는 학업 및 사회정서학습 협회(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, CASEL)를 설립하였다(김혜민, 2019). CASEL은 현재 미국, 영국, 호주, 캐나다, 스웨덴, 독일 등 세계 여러 국가의 사회정서 학습 시행을 자문하고 있고(고국영, 2015), 미국을 포함한 전 세계 여러 국가에서 사회정서 학습을 실시하고 있다(우채영, 2016).

위와 같은 사회정서학습 개념 안에 포함되는 사회정서역량은 학습, 관계형성, 일상 문제 해결, 성장과 발달의 복잡한 요구에 적응하는 것과 같은 삶의 과제의 성공적인 관리를 가능하게 하는 사회적, 정서적인 측면을 이해하고, 관리하고, 표현하는 능력이라 할 수 있다(Elias, 2009). 이와 같은 능력은 선천적인 능력이기보다는 체계적인 학습을 통해 습득할 수 있는데 특히 사회정서역량은 정서와 밀접한 관계가 있는 것으로 바람직한 인격을 형성하기 위해서는 어린 시절에 그 역량을 기르는 것이 많은 도움이 된다(이지은, 2014).

사회정서역량을 구성하는 요인을 설명하기 위해 Zins 등(2004)은 자기인식(Self-awareness), 자기관리(Self-management), 사회인식(Social-awareness), 관계관리(Relationship-management), 책임있는 의사결정(Responsible decision making)을 설명하였으며, Domitrovich 등(2017)은 이러한 사회정서역량을 ‘자기’ 차원과 ‘타인’ 차원에 따라 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리 4개의 하위요인으로 범주화하였다. ‘자기’ 차원과 ‘타인’ 차원에 따라 범주한 사회정서역량의 하위요인을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 자기인식은 자신의 정서, 신념, 흥미, 가치관, 강점, 약점을 정확하게

파악하고, 자신의 정서와 생각이 행동에 미치는 영향을 이해하며, 근거 있는 자신감과 자아효능감을 유지하는 능력을 말한다. 둘째, 자기관리는 다양한 상황에서 적합한 방식으로 감정 및 생각, 정서를 표현하고, 스트레스를 관리하며 충동을 통제하고, 개인적 목표와 학업 관련 목표를 달성하기 위한 동기 수준을 유지하는 능력이다. 셋째, 사회인식은 서로 다른 문화와 배경을 가진 타인의 입장을 이해하고 공감하며, 개인 간 차이와 집단 간 차이를 존중하고, 행동 규범을 정확하게 이해하는 능력이다. 넷째, 관계관리는 자신의 의견을 분명하게 표현하고, 타인의 의견을 경청하며 협력하고, 대인간 갈등을 원만하게 해결하며, 부적절한 사회적 압력에 저항하며, 필요한 도움을 주고받음으로써 타인과 원만한 관계를 유지하는 능력이다(CASEL, 2020).

사회정서역량은 학생에게서 뿐만 아니라 교사에게도 또한 중요한 역량이다. 교사의 높은 사회정서역량은 학생들의 공동체의식과 학급분위기를 결정하는 요소가 되며 학생들의 사회정서역량을 높인다(고국영, 2015). 노은숙, 부성숙(2012)의 연구에서는 교사의 정서지능이 높을수록 교사의 의사소통능력이 높고, 교사의 의사소통능력은 유아의 언어발달, 사회성발달, 성격 형성 등에 중요한 역할을 한다고 하였다. 또한 Graziano 등(2007)은 교사와 학생의 관계가 긍정적일 때 학생들은 교실에서 보다 적절한 행동을 보일 가능성이 높으므로 이러한 긍정적인 관계 조성을 촉진시키기 위하여 교사에게도 높은 사회정서역량이 필요하다고 하였다(고국영, 김은정, 이상수, 2015 재인용). 같은 맥락에서 교사의 사회정서역량이 부족할 때 학생들은 그들의 과제수행 해결에 있어 낮은 점수를 나타내었고, 사회정서역량도 낮게 나타났다고 하였으며, 사회정서역량이 고갈된 교사는 정신적인 문제가 있는 학생에게 치명적인 영향력을 미칠 수 있다고 하였다(Jennings & Greenberg, 2009: 고국영, 2015 재인용). 또한 사회정서역량은 유아, 학부모, 동료교사와의 관계, 근무환경에 대한 교사의 직무 만족도에도 긍정적인 영향을 미치기

때문에 교사의 사회정서역량을 향상시키는 것은 중요하다(이호동 외, 2017).

이상에서 살펴본 바와 같이 사회정서역량은 사회정서학습을 통해 발달시킬 수 있는 사회적·정서적 능력이며, 교사의 사회정서역량은 유아의 언어발달, 사회성발달, 성격 형성과 상관이 있고, 학급의 공동체 의식, 분위기에도 영향을 미친다.

## 2) 교사의 사회정서역량 관련 선행연구

유아는 가정을 벗어난 첫 번째 사회인 유아교육기관에서 집단생활을 하면서 교사, 또래와 관계를 맺고 사회적 기술을 배워나간다. 유아는 하루 중 많은 시간을 교사와 함께 지내기 때문에 신체적, 정서적, 사회적으로 교사에 대한 의존도가 크며 따라서 교사의 정서적 측면의 연구가 요구된다. 유아의 발달에 영향을 미치는 유아교사와 유아간의 관계는 정서적 이해를 바탕으로 상호관계를 맺기 때문에(박필숙, 2017) 학생의 사회정서역량뿐만 아니라 교사의 사회정서역량 또한 중요하다. 그러나 교사를 대상으로 한 사회정서역량에 대한 연구가 미미하여 본 절에서는 교사의 사회정서역량을 교사의 사회성과 정서성으로 나누어 선행연구를 살펴보았다.

먼저, 교사의 사회성에 대한 연구를 살펴보면 다음과 같다. 김희정 등(2009)은 대인관계역량이 높은 교사는 유아에게 대인관계 기초형성과 또래와의 관계형성, 대인관계 확장 등 유아의 대인관계 능력을 신장시켜준다고 하였고, 대인관계 역량이 높은 교사는 교사효능감 또한 높다는 결과를 나타내었다(이희자 외, 2003).

또한 Anderson과 Minke(2007: 김유정 외, 2012 재인용)은 사회성이 높은 교사는 교육기관에서 이루어지는 활동에 부모의 참여를 적극적으로 이끌어낸다고 하였고, Dunst(2002)도 교사의 대인관계 유능성이 부모-교사 협력에

긍정적인 영향을 미친다고 주장하였다. 또한 김병만, 김미진(2016)은 교사의 사회적 상호작용능력이 교사의 행복감에 영향을 미친다고 하였다.

다음으로 교사의 정서성에 대한 연구를 살펴보면 다음과 같다.

정서지능이 높은 교사는 정서지능이 낮은 교사보다 애정적 상호작용이 많고 참여적 상호작용이 높은 것으로 나타났고(조혜진, 김수연, 2012; 이선미, 이승미, 2013; 김보경, 이경남, 2016), 전효정, 고은경(2015)은 교사의 정서조절능력이 유아의 행복감에도 영향을 미친다고 하였다. 또한 김민숙(2016)은 교사의 정서지능이 높을수록 문제행동지도 효능감이 높아 문제행동을 효과적으로 지도한다고 하였으며, 하연수(2018)의 연구는 정서지능이 높은 교사는 유아권리존중 실행 수준도 높다는 결과를 나타냈다. 오지은과 서현아(2017)는 정서지능이 교수창의성에 영향을 미친다고 하였고, 송순옥, 성연정(2016)은 교사의 정서지능이 교사의 다양한 역할수행에 영향을 미친다고 하였으며 권정윤(2010)은 자신의 정서를 잘 이해하고 지각하는 자기정서파악이 높은 교사는 직무스트레스를 적게 받을 수 있다고 하였다.

이렇게 교사의 사회성과 정서성은 유아의 대인관계능력을 신장시켜줄 뿐만 아니라 부모와의 협력에도 영향을 미치며, 교사효능감, 행복감, 직무스트레스 등 교사 자신에게도 영향을 미치는 것으로 나타났다.

### 3. 교사효능감

#### 1) 교사효능감의 개념 및 중요성

최근 교사 수행에 영향을 미치는 다양한 특성 중 교사 자신이 하는 일에 대한 신념이 중요하다는 교사효능감에 관한 관심이 증가하였다(김아영, 김민정, 2002; 한석실, 임명희, 2003). 교사효능감은 교사가 자신의 역할 수행

에서 적절한 행동을 할 수 있다고 확신하는 정도와 교사의 교육적 행위가 학생의 성취 및 결과에 긍정적인 영향을 줄 수 있는지에 대한 교사 신뢰수준을 의미한다(Riggs & Enochs, 1990).

교사효능감에 대한 초기 연구는 Rotter의 통제 소재 이론과 Bandura의 자아효능감 이론을 기반으로 체계화되었다(이현정, 2014). Rotter(1970)의 귀인 이론에 근거한 RAND 그룹은 두 가지 문항을 가지고 교사의 효능감을 측정하였는데, 첫 번째, 교사의 개인 교수 효능감은 학생의 학습을 어렵게 만드는 여러 요인들을 교사 자신이 극복할 수 있도록 할 수 있다고 믿는 것에 기초하는 문항이고, 두 번째는 일반 교수 효능감으로 학생의 성취를 통제하는 요인이 교사인지 아니면 학생과 교사 외의 주변 환경인지에 대한 판단에 근거하는 문항이다(신혜영, 2004 재인용). 이후 Bandura(1977)는 자아효능감을 ‘주어진 목표를 달성하도록 할 때 필요한 행동을 구성하고 실현하는 개인의 능력에 대한 믿음’이라고 정의하였고, 이를 교사효능감에 적용하였다. 이를 시발점으로 하여 1980년대 이후 교사효능감과 관련된 다양한 측정도구들이 개발되어 왔고, 지금까지 이에 대한 논의가 활발하게 진행되고 있다(신혜영, 2004).

교사효능감에 대해 Berman 등(1977)은 교사효능감에 대해 ‘교사 자신이 학생들의 성취결과에 영향을 미칠 수 있는 능력이 있다고 믿는 신념’이라고 정의하였고, Ashton과 Webb(1986)은 ‘교사 자신이 학생들의 학습을 도울 수 있다는 교사의 기대’라고 하였다(임성택, 2011 재인용).

Gibson과 Dembo(1984) 등 여러 학자들은 Bandura(1977)의 자아효능감 이론에 근거하여 교사효능감을 일반적 교사효능감과 개인적 교사효능감으로 구분하여 설명하였다. 일반적 교사효능감이란 가르치는 일이 학생들의 학습에 영향을 미칠 수 있다는 교사의 기대를 말하며, 개인적 교사효능감은 자기 자신의 교수능력에 대한 개인적 평가를 말한다(김신덕, 1999).

유아교사의 교사효능감이 높을 경우 양질의 상호작용이 나타나며, 유아에게 따뜻한 상호작용을 더 많이 하는 것으로 나타났는데(권미성, 문혁준, 2013; 김현지, 나동진, 2006; 안상미, 2002; 장종윤, 송하나, 2010), 이것은 교사효능감이 유아-교사 상호작용에 대해 직접적, 긍정적 영향력을 갖는 것으로 볼 수 있으며, 교사효능감이 높을수록 유아-교사 간 정서적, 언어적, 행동적 상호작용이 긍정적임을 알 수 있다(김민정 외, 2015). 또한 신은수(2000)는 교사효능감이 높은 교사는 자신이 가르치는 대상을 더 인간적으로 대하고 보다 유연하게 대처하는 행동양상을 나타내며, 놀이의 방향을 제시하거나 놀이 진행에 도움을 주는 환경제도, 조절, 유지의 역할을 더 많이 담당하고 아동과 더 자주 대화함으로써 학생들의 성취를 도와주는 것으로 나타나고 있다고 하였다. 또한 교사효능감이 높은 교사는 유아문제행동지도를 긍정적으로 해결하거나 문제행동을 예방하며(최소연, 2019), 유아의 최선의 이익을 존중하는 유아권리존중 실행력이 높다고 하였다(이은진, 2019).

이렇듯 교사효능감은 유아-교사 상호작용에 긍정적인 예측요인이며 높은 교사효능감은 긍정적인 교사의 언어, 행동뿐만 아니라 정서적인 상호작용을 가능하게 하는 자질이라고 할 수 있다(김민정 외, 2015).

## 2) 교사효능감 관련 선행연구

교사효능감을 형성하는 요인에 대해 Gibson과 Dembo(1984)는 교사의 내적 요인으로 경력과 학력, 현직 교육 경험, 교사의 직무 만족도 등이 있으며, 교사의 외적 요인으로는 근무기관의 구조와 의사결정 참여, 교사와 학부모와의 관계 등이 있다고 하였고, 임성택(2011)은 교사효능감의 결정요인으로 성별, 경력, 학력, 직급, 심리적 특성 등과 같은 개인적 특성과 학생, 학부모, 동료교사, 학교체제 등과 같은 직무환경이 있다고 하였다. 한석실, 임

명희(2003)의 연구에서는 교사효능감의 하위요인인 일반적 교사효능감과 개인적 교사효능감으로 구분하여 요인을 살펴보았는데 일반적 교사효능감은 연령, 연수 횟수, 직위, 경력 등에 따라 차이가 있고 개인적 교사효능감은 직위, 보수, 연수 회수, 최종학력, 이직 회수, 경력 등에 따라 차이가 있다고 하였다. 한편 김아영(2012)은 전문성 또한 교사효능감에 영향을 미치는 요인이라고 강조하였다. 이렇듯 선행 연구자들은 교사효능감에 영향을 미치는 다양한 변인들을 밝혀왔는데 선행연구들이 탐색한 변인들을 크게 분류하면 교사의 내적 요인과 외적 요인으로 구분할 수 있다.

#### (1) 내적 요인

교사효능감에 영향을 미치는 첫째 내적 요인으로 교사의 연령 및 경력을 들 수 있다. 연령이 높은 교사가 연령이 낮은 교사보다 교사효능감이 높다는 연구결과(이세나, 이영석, 2006; 한석실, 임명희, 2003; 박희숙, 이현경, 2008; 손순복, 권경숙, 2012)는 교사로서의 경험이 쌓여가는 과정에서 자신감이 높아져 교사의 경력이 교사효능감에 영향을 준다는 것을 알 수 있다(이분려, 1998). 그러나 표인숙(2007)은 교사효능감과 교사의 연령은 유의미한 결과를 나타내지 않는다고 설명하였다.

교사효능감에 영향을 미치는 둘째 요인은 교육정도이다. Ashton(1984)은 교사의 교육 이수기간이 짧거나 질 낮은 교육과정을 이수한 교사일수록 교사효능감이 낮다고 주장하였다. Gibson과 Dembo(1984)도 교사의 교육정도가 교사효능감에 영향을 미친다고 하였고, 김민정(2002)의 연구는 대학원 이상의 학력을 가진 교사들이 2년제 또는 4년제 대졸자들에 비해 교사효능감 수준이 높다는 결과를 나타내었다. 그러나 서정임(2010)은 대졸 교사보다 전문대졸 교사가 교사효능감 수준이 더 높게 나타났다는 연구결과를 보고하였

고, 이경애(2010)는 교사의 학력이 교사효능감에 영향을 미치지 않는다고 하였다.

셋째 요인은 직무만족도이다. Bandura(1997)는 직무스트레스가 개인의 효능기대를 낮추게 되어 결과적으로 교사효능감도 떨어뜨린다고 하였고, 이리자(2015)의 연구에서도 교사효능감과 직무만족도는 정적 상관관계를 나타낸다고 하였다.

이상의 교사의 내적 요인을 살펴보면 교사의 나이, 경력, 교육정도는 연구마다 상이한 결과나 나타났으나 직무만족 요인에 대해서는 비슷한 결과가 나타났다.

## (2) 외적 요인

교사효능감에 영향을 주는 첫째 외적 요인은 학생이다. 교육상황에서 교사는 학생들에게 영향을 미치기도 하지만 학생들로부터 영향을 받기도 한다. 임성택, 주동범(2009)의 연구는 학생의 특성 중 학생의 품성, 품행, 학업수준 등이 교사효능감에 영향을 미친다고 밝히고 있다.

둘째 요인은 조직풍토이다. 이분려(1998)는 유아교육기관의 조직풍토는 교사효능감에 강력한 영향력을 제공한다고 밝혔으며 최동선(1996)은 조직건강이 교사효능감에 영향력을 미친다고 하였다. 또한 전성연(2001)은 유아교육기관의 응집력 또한 교사효능감에 영향을 미친다고 하였다.

셋째 요인은 원장, 동료와의 관계이다. Hoy와 Woolfolk(1993)는 교사가 조직의 리더로부터 유아 지도와 교실운영 문제에 대해 도움을 받을 수 있는 분위기가 조성될수록 교사효능감이 높아진다고 하였고, 서미정, 이경님(2017)은 원장이 주는 정서적 지지가 교사효능감을 증진시킬 수 있다고 하였다. 또한 김정희(2013)는 동료교사의 지지와 교사효능감은 정적인 상관관계를 맺고 있다고 하였고, 류경희, 강상(2015)은 동료교사와의 협력관계가

교사효능감에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다고 보고하였다.

넷째 요인은 유아교육시설 유형이다. 보육교사의 효능감에 영향을 미치는 요인에 대해 연구한 강정은, 송다영(2010)의 연구는 민간보육시설에서 근무하는 교사보다 정부지원시설(국공립어린이집, 직장어린이집)에서 근무하는 교사의 교사효능감이 뚜렷하게 높게 나타난 것으로 보고되었다.

이상에서 살펴본 바와 같이 교사효능감에 영향을 주는 외적 요인으로는 학생, 조직풍토, 원장·교사와의 관계, 유아교육시설유형 등을 들 수 있다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구 대상

본 연구에서는 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 알아보기 위해 서울, 경기 및 인천지역에 소재하고 있는 유치원과 어린이집 유아반 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 수거된 설문지는 320부이며, 이 중 응답이 일부 누락된 설문지를 제외한 296부의 설문지를 최종 분석에 사용하였다.

연구대상으로 선정된 유아교사들의 일반적인 특성은 표 1과 같다. 먼저 교사의 연령을 살펴보면 20대가 148명(50.0%)으로 가장 많았고 30대 117명(39.5%), 40대 25명(8.4%), 50대 이상 6명(2.0%)으로 나타났다. 최종학력은 4년제 졸업이 159명(53.7%)을 차지했고 그 뒤로 2, 3년제 졸업 119명(40.2%), 대학원 졸업 이상 16명(5.4%), 보육교사 양성과정 이수 2명(0.7%)으로 나타났다. 대학에서의 전공은 유아교육과가 178명(60.1%)으로 가장 많았으며 기타 51명(17.2), 아동학과 49명(16.6%), 보육학과 18명(6.1%) 순으로 나타났다. 기타로는 아동가족학, 아동복지학, 가족복지학, 특수교육학, 영어영문학, 사회복지, 간호학 등이 있었다. 연구대상이 근무하는 기관 유형으로는 어린이집 154명(52.0%), 유치원 142명(48.0%)으로 나타났으며, 교직 경력은 3~6년 미만 96명(32.4%)이 가장 높게 나타났고, 6~10년 미만 86명(29.1%), 1~3년 미만 85명(28.7%), 10~15년 미만 21명(7.1%), 15년 이상 8명(2.7%) 순으로 나타났다. 전체 응답자의 평균 근무시간은 8시간 이상~10시간 미만이 214명(72.3%)으로 가장 많았으며 10시간 이상~12시간 미만 75명(25.3%), 12시간 이상 7명(2.4%)으로 나타났고, 마지막으로 담당 연령은 만 4세 101명(34.1%), 만 3세 97명(32.8%), 만 5세 79명(26.7%), 혼합연령 19명(6.5%) 순으로 나타났다.

<표 1> 연구 대상 교사의 일반적 특성

(N=296)

	변인	n	%
교사연령	20대	148	50.0
	30대	117	39.5
	40대	25	8.4
	50대 이상	6	2.0
최종학력	보육교사 양성과정 이수	2	.70
	2, 3년제 졸업	119	40.2
	4년제 졸업	159	53.7
	대학원 졸업 이상	16	5.4
대학전공	유아교육과	178	60.1
	아동학과	49	16.6
	보육학과	18	6.1
	기타	51	17.2
기관유형	어린이집	154	52.0
	유치원	142	48.0
교직경력	1~3년 미만	85	28.7
	3~6년 미만	96	32.4
	6~10년 미만	86	29.1
	10~15년 미만	21	7.1
	15년 이상	8	2.7
평균근무시간	8시간 이상-10시간 미만	214	72.3
	10시간 이상-12시간 미만	75	25.3
	12시간 이상	7	2.4
담당연령	만 3세	97	32.8
	만 4세	101	34.1
	만 5세	79	26.7
	혼합연령	19	6.5
	전체	296	100

## 2. 연구 도구

### 1) 교사의 사회정서역량

교사의 사회정서역량을 알아보기 위한 도구로는 Payton의 연구를 바탕으로 Merrell 등(2007)이 개발한 사회정서역량검사(Social & Emotional Learning: SEL)를 수정·보완한 권영웅의 학생용 검사 도구를 교사를 대상으로 수정한 고국영(2015)의 도구를 사용하였다.

<표 2> 교사의 사회정서역량 문항구성 및 신뢰도

하위요인	내용	문항 수	문항배열	신뢰도
자기인식	자기감정 인식 자기감정 표현 자기존중감	5	1, 2, 3, 4, 5	.70
자기관리	분노조절 스트레스 해결 긍정적 사고 자기 동기부여	5	6, 7, 8, 9, 10*	.72
사회인식	타인감정인식 공감능력	5	11, 12, 13, 14, 15	.74
관계관리	대인관계 기술	5	16, 17, 18, 19, 20	.75
전체		20		.88

\*역채점 문항

이 도구는 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리로, 네 개의 하위 요인의 20문항으로 구성되어 있다. 자기인식 요인은 5문항으로 자기감정 인식,

자기감정 표현화, 자기 존중감을 포함하는 기술이 포함되며, 자기관리 요인은 5문항으로 분노 조절, 감정 조절, 스트레스 해결, 긍정적 사고, 자기 동기 부여 능력을 의미한다. 사회인식 요인은 5문항으로 타인의 감정인식과 공감하는 능력을 나타내며 관계관리 요인은 5문항으로 다른 사람들과 원만한 관계를 유지하고 상호 간 도움을 주는 것을 말한다. 이 척도는 교사가 Likert식 5점척도에 응답하도록 되어 있으며, 점수가 높을수록 사회정서역량이 높음을 의미한다. 교사의 사회정서역량 척도의 전체 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$  계수는 .88이며 각 하위요인별 문항구성 및 신뢰도는 표 2와 같다.

## 2) 교사효능감

교사효능감을 알아보기 위해서는 Enochs와 Riggs(1990)에 의해 개발된 과학교사효능감 검사도구(Science Teaching Efficacy Belief Instrument: STEBI)를 기초로 하여 어린이집 상황에 맞게 문항을 수정한 신혜영(2004)의 도구를 유치원, 어린이집 상황에 모두 맞게 문항을 수정하여 사용하였다. 교사효능감은 일반적 효능감 요인, 개인적 효능감 요인으로, 두 개의 하위요인의 22문항으로 구성되어 있다. 일반적 효능감 요인 13문항과 개인적 효능감 요인 9문항으로 구성되어 있고 이 척도는 교사가 Likert식 5점 척도에 응답하도록 되어 있으며 점수가 높을수록 교사의 효능감이 높은 것을 의미한다. 교사효능감 척도의 전체 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$  계수는 .80이며 각 하위요인별 문항구성 및 신뢰도는 표 3과 같다.

<표 3> 교사효능감 문항구성 및 신뢰도

하위요인	내용	문항수	문항배열	신뢰도
일반적 효능감	교사들이 환경적 요인을 얼마 나 조절하고 통제할 수 있는 지에 대한 신념	9	1, 3, 5, 7, 9, 14, 17, 18, 20	.76
개인적 효능감	특정한 행위 과정을 실행할 수 있는 자기 자신의 개인적 능력에 대한 믿음	13	2, 4*, 6*, 8*, 10, 11*, 12, 13, 15, 16*, 19*, 21, 22	.83
전체		22		.80

\*역채점 문항

### 3) 유아-교사관계

유아-교사의 관계를 알아보기 위해서는 교사가 지각하는 개별 학생과의 관계적 특성을 평가하도록 고안한 Pianta(2001)의 유아-교사관계 평가도구 (Student Teacher Relationship Scale: STRS)를 정혜린(2017)이 한국어 문맥에 맞게 번안한 도구를 사용하였다. 본 척도는 친밀감 요인, 갈등 요인, 의존성 요인인 세 개의 하위요인의 28문항으로 구성되어 있다. 친밀감 요인은 11문항으로 학급 담임교사가 인식하기에 해당 유아와의 관계가 온정적이며 애정을 가지고 열린 대화가 가능한지 측정하며, 갈등 요인은 12문항으로 학급 담임교사가 특정 유아와의 관계를 부정적으로 인식하는 정도를 측정하는 영역이고, 의존성 요인은 5문항으로 유아와 교사가 의존적으로 관계를 맺는 특성을 평가하는 문항으로 구성되어 있다. Pianta(2001)는 각 하위영역 점수를 합산하여 유아-교사관계의 총점을 구하도록 제안하였는데, 총점은 (72-갈등점수)+친밀감 점수+(30-의존성 점수)의 식으로 평정하며 총점의

범위는 28~140점이다. 총점의 점수가 높을수록 친밀감이 높고, 갈등과 의존성이 낮음을 의미한다(McIntyre et al., 2006). 본 연구에서도 위 방식에 따라 유아교사관계의 총점을 사용하였으며 각 문항은 5점 척도로 ‘전혀 아니다’의 1점부터 ‘매우 그렇다’의 5점으로 측정하고 있다. 유아-교사관계 척도의 Cronbach’s  $\alpha$  계수는 .94이고 각 하위요인별 문항구성 및 신뢰도는 표 4와 같다.

<표 4> 유아-교사관계 문항구성 및 신뢰도

하위요인	내용	문항수	문항배열	신뢰도
친밀감	학급 담임교사가 인식하기에 해당 유아와의 관계가 온정적이며 애정을 가지고 열린 대화가 가능한지 측정	11	1, 5, 6, 7, 9, 12, 15, 19, 21, 27, 28	.90
갈등	학급 담임교사가 특정 유아와의 관계를 부정적으로 인식하는 정도	12	2, 4, 11, 13, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26	.96
의존성	유아가 담임교사와의 관계를 의존적으로 형성하는지 측정	5	3, 8, 10, 14, 17	.86
전체		28		.94

### 3. 연구 절차

#### 1) 예비연구

예비조사는 본 연구를 실시하기 전 연구에 사용되는 도구의 적합성, 문항 이해도, 응답 소요시간 등을 알아보기 위해 유아교육기관에서 근무 중인 유아교사 10명을 대상으로 실시하였다. 예비연구를 실시하기 전, 교사효능감의 문항에서 연구 대상이 유치원 교사와 어린이집 교사가 모두 포함되는 것을 고려하여 ‘어린이집’을 유치원, 어린이집 모든 상황에 맞게 ‘유아교육기관’으로 수정하였다. 예비연구는 2020년 1월 5일부터 12까지 8일간 본 조사의 연구대상이 아닌 유치원 교사 5명, 어린이집 유아반 교사 5명을 대상으로 실시하였으며 문항의 이해도에 대한 의견을 반영하여 설문 내용을 수정·보완하였다.

#### 2) 본 연구

본 연구는 2020년 1월 16일부터 2020년 2월 27일까지 총 6주에 걸쳐 설문조사에 동의한 서울시와 경기 및 인천지역에서 근무하고 있는 국공립 및 사립 유치원과 국공립, 직장, 민간 등 어린이집 유아 교사 320명을 임의 표집하여 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 유아교육기관대상자에게 사전 연락을 취하여 연구에 대한 협조를 구하고 직접 방문 및 우편, 또는 온라인 설문조사를 통해 연구를 진행하였다. 지면 설문조사의 경우 직접 방문하여 설문지를 회수하거나 우편으로 회수하였고 온라인 설문조사의 경우 설문에 동의한 교사 중 설문 링크를 대상자에게 전송하여 응답을 받았다. 설문지는 총 320부를 배부하였고 그 중 응답이 일부 누락된 설문지를 제외한 296부의

설문지를 최종 분석에 사용하였다.

#### 4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 통계 프로그램을 이용하여 연구문제에 따라 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계를 측정하기 위해 사용할 연구도구의 신뢰도를 확인하기 위하여 Cronbach's  $\alpha$  계수를 산출하였다.

둘째, 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계의 일반적인 경향을 알아보기 위하여 기술통계분석을 실시하였다.

셋째, 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계의 상관성을 알아보기 위하여 Pearson의 상관분석을 실시하였다.

넷째, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다.

## IV. 연구결과

본 연구는 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 알아보았다. 연구문제에 따른 분석 결과는 다음과 같다.

### 1. 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계의 일반적 경향

본 연구대상인 유아교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계의 일반적 경향을 알아보기 위해 기술통계 분석한 결과를 표 5에 제시하였다.

첫째, 교사의 사회정서역량의 전체 평균은 3.66( $SD=.44$ )으로 높은 편이었고, 각 하위영역별 평균과 표준편차를 구한 결과, 사회인식( $M=3.86$ ,  $SD=.54$ )의 평균이 가장 높았으며 다음으로는 자기인식( $M=3.69$ ,  $SD=.55$ )의 평균이 높았고, 자기관리( $M=3.55$ ,  $SD=.55$ )와 관계관리( $M=3.55$ ,  $SD=.61$ )는 같은 평균을 나타내었다.

둘째, 교사효능감의 전체 평균은 3.51( $SD=.37$ )으로 높은 편이었다. 각 하위영역별 평균과 표준편차를 구한 결과, 일반적 효능감( $M=3.57$ ,  $SD=.47$ ), 개인적 효능감( $M=3.47$ ,  $SD=.49$ )순으로 평균값이 높았다.

셋째, 유아-교사관계의 전체 평균과 각 하위영역별 합산의 평균과 표준편차를 구하였다. 유아-교사관계는 (72-갈등점수)+친밀감점수+(30-의존성 점수)로 계산되며 총점의 가능 범위는 28점~140점이다. 본 연구에서 유아-교사관계 총점의 평균은 99.43( $SD=.1.53$ )으로 나타났다. 유아-교사의 하위요인 중 친밀감( $M=40.47$ ,  $SD=1.07$ )이 가장 높았으며 갈등( $M=28.88$ ,  $SD=.91$ ), 의존성( $M=14.16$ ,  $SD=.40$ )순으로 평균값이 나타났다.

<표 5> 연구변인의 평균 및 표준편차 (N=296)

요인	하위요인	M	SD
교사의 사회정서역량	자기인식	3.69	.55
	자기관리	3.55	.55
	사회인식	3.86	.54
	관계관리	3.55	.61
	사회정서역량 총점	3.66	.44
교사효능감	일반적 효능감	3.57	.47
	개인적 효능감	3.47	.49
	교사효능감 총점	3.51	.37
유아-교사관계	친밀감	40.47	1.07
	갈등	28.88	.91
	의존성	14.16	.40
	유아-교사관계 총점	99.43	1.53

## 2. 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계

교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계를 알아보기 위하여 Pearson 적률상관계수를 산출한 결과는 표 6과 같다.

첫째, 교사의 사회정서역량의 총점과 유아-교사관계의 총점 간에는 상관관계( $r=.45, p<.01$ )가 있었다. 이는 교사의 사회정서역량과 유아-교사관계

간에 유의미한 관계가 있으며, 사회정서역량이 높을수록 유아-교사의 관계가 높음을 의미한다. 교사의 사회정서역량의 하위요인과 유아-교사관계 총점을 살펴보면 사회인식( $r=.43, p<.01$ ), 자기인식( $r=.41, p<.01$ ), 자기관리( $r=.32, p<.01$ ), 관계관리( $r=.24, p<.01$ ) 순으로 모두 정적 상관관계를 보였고, 사회정서역량의 총점과 유아-교사관계 하위요인 간의 상관관계를 살펴보면 친밀감( $r=.46, p<.01$ )과는 정적 상관관계를, 갈등( $r=-.37, p<.01$ )과 의존성( $r=-.15, p<.01$ )과는 부적 상관관계를 나타내었다. 또한 교사의 사회정서역량의 하위요인과 유아-교사관계의 하위요인 간에도 상관관계가 있었다. 각각의 요인을 살펴보면, 자기인식과 친밀감은 정적인 상관관계( $r=.37, p<.01$ )가 있었고, 갈등( $r=-.35, p<.01$ )과 의존성( $r=-.21, p<.05$ )은 부적적인 상관관계를 보였다. 자기관리와 친밀감은 정적인 상관관계( $r=.31, p<.01$ )를 보였으나 갈등( $r=-.27, p<.01$ )과 의존성( $r=-.13, p<.05$ )은 부적적인 상관관계를 보였고, 사회인식과 친밀감은 정적인 상관관계( $r=.45, p<.01$ )를 보였으나 갈등( $r=-.36, p<.01$ )과 의존성( $r=-.13, p<.05$ )은 부적적인 상관관계를 나타내었으며, 관계관리와 친밀감은 정적인 상관관계( $r=.31, p<.01$ )를 보였으나 갈등은 부적 상관관계( $r=-.19, p<.01$ )를, 의존성( $r=-.01$ )은 상관관계를 나타내지 않았다.

둘째, 교사효능감 총점과 유아-교사관계의 총점 간에는 상관관계( $r=.52, p<.01$ )가 있었다. 이는 교사효능감과 유아-교사관계 간에 유의미한 관계가 있으며, 교사효능감이 높을수록 유아-교사 관계가 높음을 의미한다. 교사효능감의 하위요인과 유아-교사관계 총점을 살펴보면 개인적효능감( $r=.60, p<.01$ )은 정적 상관관계를 보였으나 일반적 효능감( $r=.10$ )은 상관관계가 나타나지 않았고, 교사효능감의 총점과 유아-교사 하위요인 간의 관계에서는 친밀감( $r=.56, p<.01$ )과는 정적인 상관관계를 보였으나 갈등( $r=-.43, p<.01$ )과 의존성( $r=-.16, p<.01$ )과는 부적적인 상관관계를 나타내었다. 또한 교사효

능감의 하위요인과 유아-교사관계의 하위요인 간에도 상관관계가 있었다. 각각의 요인을 살펴보면 일반적 효능감은 친밀감과 정적인 상관관계( $r=.29, p<.01$ )가 있었고 갈등( $r=-.02$ )과 의존성( $r=.09$ )은 상관관계가 없었다. 또한 개인적 효능감과 친밀감은 정적 상관관계( $r=.51, p<.01$ )가 있었고 갈등( $r=-.53, p<.01$ )과 의존성( $r=-.26, p<.01$ )과는 부적의 상관관계를 나타내었다.

셋째, 교사의 사회정서역량의 총점과 교사효능감의 총점 간에는 상관관계( $r=.65, p<.01$ )가 있었다. 이는 교사의 사회정서역량과 교사효능감 간에 유의미한 관계가 있으며, 교사의 사회정서역량이 높을수록 교사효능감도 높다는 것을 의미한다. 교사의 사회정서역량의 하위요인과 교사효능감의 총점을 살펴보면 사회인식( $r=.56, p<.01$ ), 자기인식( $r=.51, p<.01$ ), 자기관리( $r=.50, p<.01$ ), 관계관리( $r=.44, p<.01$ ) 순으로 모두 높은 상관관계를 보였다. 또한 교사의 사회정서역량의 하위요인과 교사효능감의 하위요인 간에도 모두 정적 상관관계가 있었다. 각각의 요인을 살펴보면, 자기인식은 개인적효능감( $r=.51, p<.01$ ), 일반적 효능감( $r=.22, p<.01$ ) 순으로 모두 상관관계를 보였고, 자기관리는 개인적효능감( $r=.49, p<.01$ ), 일반적효능감( $r=.23, p<.01$ ) 순으로 상관관계가 있었다. 또한 사회인식도 개인적효능감( $r=.48, p<.01$ ), 일반적효능감( $r=.34, p<.01$ ) 순으로 상관관계를 나타내었고, 관계관리 또한 개인적효능감( $r=.40, p<.01$ ), 일반적효능감( $r=.24, p<.01$ ) 순으로 모두 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

<표 6> 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계

(N=296)

구분	사회정서역량					교사의 효능감			유아-교사관계					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)		
사회	자기인식	(1)	1											
정서 역량	자기관리	(2)	.56**	1										
	사회인식	(3)	.49**	.42**	1									
	관계관리	(4)	.49**	.41**	.48**	1								
	사회정서역량	(5)	.81**	.76**	.76**	.78**	1							
	총점													
교사 효능감	일반적 효능감	(6)	.22**	.23	.34**	.24**	.33**	1						
	개인적 효능감	(7)	.51**	.49**	.48**	.40**	.60**	.14*	1					
	교사효능감	(8)	.51**	.50**	.56**	.44**	.65**	.62**	.86**	1				
유아- 교사 관계	총점													
	친밀감	(9)	.37**	.31**	.45**	.31**	.46**	.29**	.51**	.56**	1			
	갈등	(10)	-.35**	-.27**	-.36**	-.19**	-.37**	-.02	-.53**	-.43**	-.36**	1		
	의존성	(11)	-.20*	-.13*	-.13*	-.01	-.15**	.09	-.26**	-.16**	.07	.66**	1	
	유아-교사관계	(12)	.41**	.32**	.43**	.24**	.45**	.10	.60**	.52**	.58**	-.95**	-.65**	1
	총점													

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

### 3. 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향

교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 상대적 영향력을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다. 분석에 앞서 세 변인들간의 공차한계와 분산팽창요인을 산출하였다. 공차한계 값은 .58로 .1 이상이며, 분산팽창요인 값은 1.71로 10 미만으로 나타나 다중공선성의 문제가 없음을 확인하였다.

유아교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 상대적 영향력을 살펴보기 위해 먼저, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 입력의 방법으로 중다회귀분석을 실시하였다. 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과는 표 7과 같다.

<표 7> 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 교사-유아관계에 미치는 영향  
(N=296)

독립변인	B	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> 의 변화량	F
(상수)	36.70		6.43***			
교사효능감	12.59	.40	2.95*	.27	.27	
교사의 사회정서역량	5.04	.19	6.24***	.29	.02	61.15***

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

표 7과 같이 교사의 사회정서역량과 교사효능감은 유아-교사관계를 29% 정도 설명하며, 그 중에서도 교사효능감은 27%로 가장 많은 설명력을 가진다. 여기에 교사의 사회정서역량이 추가됨으로써 설명력이 2%증가하여 전체 29%의 설명력을 가지게 된다. 또한  $F$ 값 61.15는  $p < .001$  수준에서 유의미한 것으로 나타나 위의 회귀모형식이 적합하다는 것을 보여준다.

둘째, 교사의 사회정서역량 하위요인 및 교사효능감의 하위요인이 유아-교사관계에 미치는 상대적 영향력을 알아보기 위해 단계적 중다회귀분석을 실시한 결과는 표 8과 같다.

<표 8> 교사의 사회정서역량 하위요인 및 교사효능감 하위요인이 유아-교사관계에 미치는 영향 (N=296)

독립변인	$B$	$\beta$	$t$	$R^2$	$R^2$ 의 변화량	$F$
1 (상수)	50.55		13.10***			
개인적 효능감	14.08	.60	12.79***	.36		163.69***
2 (상수)	42.32		9.55***			
개인적 효능감	11.95	.51	9.70***	.38	.02	91.45***
사회인식	4.04	.19	3.56***			

\*\*\* $p < .001$

표 8에서 교사의 사회정서역량의 하위요인인 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리와 교사효능감의 하위요인인 개인적효능감, 일반적효능감 중 유

아-교사관계에 유의하게 영향을 미치는 하위요인은 교사효능감의 하위요인인 개인적효능감( $t=12.79, p<0.01$ )과 사회정서역량의 하위요인인 사회인식( $t=3.56, p<0.01$ )이었다. 개인적효능감과 사회인식은 유아-교사관계를 38% 정도 설명하며 그중에서도 개인적효능감은 36%로 가장 많은 설명력을 가진다. 여기에 사회인식이 추가됨으로써 2%증가하여 전체 38%의 설명력을 갖게 된다. 유아-교사관계에 영향을 미치는 사회정서역량, 교사효능감의 변인들에 대한 상대적 중요도는 교사효능감의 하위요인인 개인적 효능감( $\beta=.51, p<0.01$ ), 사회인식( $\beta=.19, p<0.01$ )순으로 많은 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 그러나 사회정서역량의 하위요인인 자기인식, 자기관리, 관계관리와 교사효능감의 하위요인인 일반적효능감은 유아-교사관계에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

## V. 논의 및 결론

본 연구는 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계의 전반적인 경향을 알아보고 세 변인간의 관계를 분석하였다. 또한 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 본 연구를 통해 얻어진 결과를 연구문제에 따라 논의 하면 다음과 같다.

### 1. 논의

#### 1) 교사의 사회정서역량 및 교사효능감, 유아-교사관계의 일반적 경향

첫째, 유아교사의 사회정서역량의 전체 평균은 5점 척도의 평균을 기준으로 볼 때 교사 자신의 사회정서역량을 높은 수준으로 인지하는 것으로 나타났다. 이는 김현지 등(2019)의 연구에서 교사가 자신의 사회정서역량을 높게 인지하고 있다는 결과와 유사하다.

유아교사의 사회정서역량을 하위요인별로 살펴보면 사회인식, 자기인식 순으로 점수가 높았고 다음으로 자기관리와 관계관리는 같은 점수를 나타내었다. 이러한 결과는 교사가 타인의 입장을 공감하고 배려하며 자기 자신에 대한 이해가 높다는 것을 나타내는 것으로, 교사의 정서지능변인 중 자기정서인식과 타인정서인식이 높은 점수로 나타난 황해익 등(2014)의 연구 결과와 유사하다. 교사들이 사회정서역량에서 사회인식을 높게 인식하는 것은 교사와 관계를 맺는 대상이 유아뿐만 아니라 학부모, 나아가 지역사회까지도 포함되기 때문에 교사의 대인관계능력이 요구되므로 타인의 입장을 이해하고 공감하며, 개인 간·집단 간의 차이를 존중하고 필요한 자원을 제공하는 능력에 대한 인식이 높게 나타나는 것으로 해석할 수 있다. 교육부(2010)

는 대인관계 및 의사소통 능력을 교사의 역량으로 제시하였고, 2019 개정 누리과정을 반영한 유아교사의 핵심역량 모델을 제시한 유재경 등(2020)의 연구에서도 교사의 8가지 핵심역량 중 유아와의 상호작용 역량, 가족과 지역사회역량을 강조한 것으로 보아 교사의 사회적 능력에 대한 중요성이 증대되고 있음을 짐작할 수 있다. 그러나 사회성 및 정서성에 대한 연구는 유아를 대상으로 한 것이 대부분이며 교사를 대상으로 한 사회정서역량 연구가 미흡하다. 사회적 변화에 따라 유아교육기관에서 보내는 시간이 길어진 유아에게 많은 영향을 미치는 교사의 사회정서역량에 대한 다각적인 연구가 요구되며, 사회정서역량은 학습을 통해 향상시킬 수 있는 영역이기 때문에 교사교육을 통해 증진시키는 노력이 필요하다.

둘째, 유아교사의 교사효능감의 전체 평균은 5점 척도의 평균을 기준으로 볼 때 높은 편으로, 유아교사는 자신의 교사효능감을 비교적 높은 수준으로 인지하는 것으로 나타났다. 이는 여러 선행연구에서 유아교사가 교사효능감을 높게 인지한 연구결과와 일치한다(김하니, 2012; 이성희, 박영신, 2007; 한석실, 임명희, 2003). 이러한 결과는 교사의 역할이 유아의 성취정도에 영향을 미칠 수 있다고 기대하고 있고, 또한 교사 본인이 현재 갖추고 있는 교사로서의 자질 수준을 높게 인식하고 있음을 보여주기 때문에 긍정적인 결과임을 의미한다고 볼 수 있다. 유아교사의 교사효능감을 하위요인별로 살펴본 결과, 일반적으로 교육이 유아의 학습과 행동에 영향을 미칠 수 있다는 믿음인 일반적효능감이 교사 자신이 유아의 학습과 행동에 영향을 미칠 수 있다는 개인적효능감보다 높게 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 일반적효능감이 개인적효능감보다 높다고 제시한 선행연구(이성희, 박영신, 2007; 황해익 외, 2013; 이경화, 2016)와 결과가 동일하다.

셋째, 유아교사가 지각한 유아-교사관계의 수준은 전체 평균점수보다 높은 편으로 나타났다. 본 연구결과를 하위요인별로 살펴본 결과 친밀감의 평

평균수가 가장 높게 나타났으며 그 다음으로 의존, 갈등 순으로 나타났다. 본 연구에서의 유아-교사관계는 점수가 높을수록 친밀감이 높고, 갈등과 의존성이 낮음을 의미한다(McIntyre, et al., 2006). 따라서 이와 같은 결과는 유아교사들이 전반적으로 유아와 친밀하다고 지각하고 있으며 유아와의 관계에서 의존과 갈등 정도는 비교적 적다고 지각한다는 것을 뜻한다. 본 연구결과는 김수옥(2002), 최주애(2012)의 연구결과와 일치하는 것으로서 교사 자신이 유아와 온정적이며 정서적 지지와 안정감을 주는 관계라고 인식하고 있으며, 적대적이거나 지나친 의존으로 조화롭지 못한 관계를 맺고 있다고 인식하는 경향은 낮은 것으로 볼 수 있다. 유아에게 있어 교사는 제 2의 양육자이며 유아의 신체, 언어, 인지, 사회, 정서 등 전반적인 성장과 발달에 큰 영향을 주는 중요한 존재이다. 따라서 교사는 그들이 만나는 유아와의 관계를 친밀하게 유지하기 위해 노력하고 있는 것으로 여겨지며, 본 연구에서 나타난 결과는 매우 긍정적인 결과임을 알 수 있다.

## 2) 교사의 사회정서역량, 교사효능감 및 유아-교사관계 간의 관계

교사의 사회정서역량 및 교사효능감, 유아-교사관계의 관계를 살펴본 결과 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 사회정서역량과 유아-교사관계는 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 사회정서역량이 높을수록 유아-교사관계가 긍정적임을 의미한다. 교사의 사회정서역량과 유아-교사관계를 직접적으로 알아보는 연구는 찾아보기 어려우나 교사가 자신과 타인의 정서를 잘 파악하고 조절할 때 유아-교사 상호작용 질이 높아진다고 한 민미원(2018)의 연구와 초등학교 교사와 학생을 대상으로 한 고국영(2015)의 연구에서 사회정서역량이 높은 교사는 교사와 학생뿐만 아니라 학생들 간의 관

계를 긍정적으로 형성한다는 결과는 본 연구의 결과가 위의 연구를 뒷받침한다고 유추해볼 수 있다.

교사의 사회정서역량과 유아-교사관계의 하위요인 간에도 유의미한 상관관계를 나타내고 있었다. 교사의 사회정서역량의 하위요인인 자기인식, 자기관리, 사회인식은 모두 유아-교사관계의 하위요인 중 친밀감과 가장 높은 정적 상관관계를 보였고 다음으로 갈등, 의존성 순으로 부적 상관관계를 나타내었다. 이것은 교사의 사회정서역량이 높을수록 교사와 유아가 온정인 관계를 맺고, 서로 대립되거나 교사에게 의존하는 정도는 낮으며, 교사의 사회정서역량이 낮을수록 교사와 유아 간에 친밀감이 낮고, 교사와의 대립과 교사에게 의존하는 정도가 높은 것으로 해석할 수 있다. 본 연구의 결과를 자세히 살펴보면 교사의 사회정서역량의 하위요인인 자기인식, 자기관리, 사회인식은 모두 유아-교사관계의 하위요인 중 친밀감과 가장 높은 정적 상관관계를 보였고 다음으로 갈등, 의존성 순으로 부적 상관관계를 나타내었다. 또한 관계관리는 친밀감과는 정적 상관관계를, 갈등과는 부적 상관관계를 나타내었으나 의존성과는 상관관계를 나타내지 않았다. 교사의 사회정서역량의 전체 하위요인은 모두 유아-교사관계 하위요인 중 친밀감과 높은 상관관계를 보였으며, 친밀감과 가장 높은 상관관계를 나타낸 교사의 사회정서역량의 하위요인은 사회인식이다. 이는 타인의 감정을 인식하고 공감하는 능력이 높은 교사가 유아와의 친밀감도 높다는 것을 의미한다.

둘째, 교사효능감과 유아-교사관계는 비교적 높은 상관관계를 나타내었다. 이러한 결과는 교사효능감이 높을수록 유아-교사관계가 긍정적임을 의미하며, 교사효능감과 유아와의 의사소통 수준이 통계적으로 유의한 차이를 나타낸다는 구수진(2001)의 연구, 유아교사의 높은 교사효능감이 양질의 상호작용을 나타낸다는 연구(권미성, 문혁준, 2013; 김현지, 나동진, 2006; 안상미, 2002; 장종윤, 송하나, 2010), 교사효능감이 높을수록 유아-교사 간 정서

적, 행동적 상호작용이 긍정적이라는 연구(김민정 외, 2015)와 맥락을 같이 한다.

교사효능감의 총점과 유아-교사관계의 하위요인을 살펴보면 교사효능감은 유아-교사관계의 하위요인인 친밀감과는 정적 상관관계가 있었으나 갈등, 의존성과는 부적 상관관계를 나타내었다. 이러한 결과는 유아교사의 교사효능감이 높을수록 유아와 친밀도가 높다고 인식하는 것으로 해석할 수 있으며 김영희(2007)의 연구와 부분적으로 같은 결과를 나타낸다.

교사효능감의 하위요인인 일반적효능감은 유아-교사관계의 하위요인인 친밀감과 정적 상관관계를 보였으나 갈등과 의존성과는 상관관계를 나타내지 않았다. 반면 개인적효능감은 일반적효능감과 같이 친밀감과는 정적상관관계를 보였으나 갈등과 의존성과는 부적 상관관계를 나타내었다. 또한 교사효능감 하위요인 중 개인적효능감과 유아-교사관계의 친밀감이 가장 높은 상관관계를 나타냈으며, 개인적효능감과 갈등, 의존성은 부적 상관관계를 나타내었다. 이러한 결과는 조의선(2011)의 연구결과와 일치하며, 교사 자신의 능력에 대한 믿음이 높을수록 유아와 친밀하고 개방적인 관계를 가지며, 유아와의 관계를 부정적으로 인식하거나 의존적으로 형성한다고 인식하는 수준은 낮은 것으로 해석할 수 있다.

셋째, 유아교사의 사회정서역량과 교사효능감은 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 사회정서역량이 높을수록 교사효능감이 높아질 수 있음을 의미한다. 교사의 사회정서역량과 교사효능감의 직접적인 관계를 알아보는 연구는 찾아보기 어려우나 교사의 사회성과 관련된 연구인 이희자 등(2003)의 연구에서 대인관계 역량이 높은 교사가 교사효능감 또한 높다고 한 결과는 본 연구의 결과와 유사하며, 정서성과 관련된 연구인 송순옥, 성연정(2016)의 연구에서 정서지능이 높은 교사가 교사효능감도 높다고 한 결과와, 교사의 자기정서인식과 교사효능감 간의 상관이

있다고 주장한 우수경(2016)의 연구, 대인관계정서가 높을수록 교사효능감이 높다는 김정현(2018)의 연구결과와 맥락을 같이한다고 볼 수 있다.

교사의 사회정서역량과 교사효능감의 하위요인 간에도 유의미한 상관관계를 나타내고 있었다. 교사의 사회정서역량의 하위요인인 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리와 교사효능감의 일반적효능감, 개인적효능감은 모두 통계적으로 높은 상관관계를 보였는데 교사의 사회정서역량의 모든 하위요인은 교사효능감의 하위요인 중 일반적효능감보다 개인적효능감과 상관관계점수가 더 높은 것으로 나타났다. 개인적효능감은 교사로서의 자신이 주어진 교육상황에 적절한 행동을 할 수 있다고 믿는 신념으로, 유아교사는 인간을 대상으로 하는 직업이기 때문에 사회정서역량이 높은 교사가 개인적효능감이 높다는 결과는 의미가 있다고 볼 수 있다.

### 3) 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향

교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 살펴본 결과는 다음과 같다.

교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계 전체에 미치는 영향력을 통계로 나타낸 결과 교사의 사회정서역량과 교사효능감은 유아-교사관계를 유의하게 설명하는 것으로 나타났다. 그 중에서도 교사효능감이 유아-교사관계에 대해 가장 많은 설명력을 가졌다.

본 연구결과를 통해 볼 때, 교사의 사회정서역량과 교사효능감이 유아-교사관계에 영향을 주는 변인으로 나타났고, 교사의 사회정서역량보다 교사효능감이 유아-교사관계에 더 많은 영향을 끼치는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 교사효능감 및 교육신념이 유아-교사관계에 영향을 미친다는 조의선

(2011)의 연구를 뒷받침하며, 교사효능감이 유아-교사 간 긍정적인 상호작용에 영향을 미친다는 김민정 등(2015)의 연구결과와도 맥락을 같이하고, 교사 역할을 수행함에 있어 교사 자신의 신념이 강할수록 유아-교사 상호작용에서 교사의 온정적, 반응적 행동 수준이 높은 것으로 나타난 신혜영(2004)의 연구와도 유사한 연구 결과를 나타낸다. 또한 교사의 사회정서역량도 유아-교사관계에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

유아-교사관계를 유의하게 설명하는 교사효능감의 하위요인은 개인적 효능감이었으며 교사의 사회정서역량의 하위요인은 사회인식이었고, 독립변수의 상대적 기여도를 나타내는 표준화 계수에 의하면 교사효능감의 하위요인인 개인적효능감, 교사의 사회정서역량의 하위요인인 사회인식순서로 설명력의 크기가 컸다. 이것은 개인적 교수효능감이 유아-교사 상호작용수준에 영향을 미친다는 연구(김현지, 나동진, 2006)와도 맥을 같이한다.

이를 종합해보면 교사효능감과 사회정서역량이 유아-교사관계에 영향을 주는 변인임을 확인할 수 있었다. 따라서 교사는 교사효능감 향상을 위하여 교사로서의 자신감과 효능감을 높여 유아-교사관계를 더욱 친밀하고 안정적으로 형성할 수 있도록 하고, 사회정서역량 향상을 위해 사회정서지능 및 능력을 기르도록 노력해야 할 것으로 생각된다.

## 2. 결론 및 제언

본 연구에서 논의된 결과를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감과 유아-교사관계의 경향을 살펴본 결과 유아교사는 교사 자신의 사회정서역량 및 교사효능감과 유아-교사관계를 전반적으로 모두 높게 인식하는 것으로 나타났다.

둘째, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감과 유아-교사관계 간의 관계를 살펴본 결과, 각 변인 간의 높은 상관관계가 나타났다.

셋째, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향을 살펴본 결과, 교사의 사회정서역량 및 교사효능감은 유아-교사관계를 유의하게 설명하고 있었다. 유아-교사관계를 유의하게 설명하는 하위요인은 교사효능감의 개인적효능감 요인, 교사의 사회정서역량 중 사회인식 요인 순이었다.

이상과 같은 결론을 바탕으로 한 시사점 및 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 유아-교사관계에 영향을 미치는 요인으로 교사의 사회정서역량과 교사효능감을 살펴보았다는 점에서 의미가 있다. 이는 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 영향을 주는 요인임을 알 수 있었다.

둘째, 교사의 사회정서역량이 유아-교사관계에 영향을 미치는 요인으로 나타났으나 교사의 사회정서역량의 중요성에도 불구하고 아직까지 이에 대한 연구가 미흡한 실정이다. 따라서 교사의 사회정서 측면을 중심으로 한 관련 연구들이 추가적으로 이루어져야 할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 사용된 연구도구는 모두 교사의 자기보고식 척도로 이루어졌기 때문에 교사 개인의 응답에 의한 기록으로만 연구결과가 이루어져 유아-교사관계를 알아보는데 제한이 있다. 유아의 사회적 능력 및 유아면담, 부모나 또래보고 등 다양한 기록과 자료가 병행되어야 할 것이다.

## 참고문헌

- 강영식 (2003). 교사의 자기효능감과 관계의 질에 따른 유아교사의 스펙폴딩 질적 분석. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 강정원, 김순자 (2006). 유아의 부적응 행동과 교사의 교수적 스트레스 및 교사-유아 관계. **아동학회지**, 27(1), 17-30.
- 강정은, 송다영 (2010). 보육교사의 교사효능감에 영향을 주는 요인에 관한 연구. **여성연구**, 2, 81-114.
- 고국영 (2015). 초등학교 담임교사의 사회정서역량과 학생의 사회정서역량, 공동체의식, 학급분위기 간의 관계. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 고국영, 김은정, 이상수 (2015). 초등학교 교사의 사회정서역량이 학습자의 사회정서역량, 공동체의식, 학급분위기에 미치는 영향. **한국교원교육연구**, 32(4), 219-239.
- 구선라 (1999). 연령과 성별에 따른 교사-유아관계와 유아행동 연구. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 구수진 (2001). 유치원교사의 자기효능감과 부모와의 의사소통 수준간의 관계. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 권미성, 문혁준 (2013). 보육교사의 교사효능감 및 전문성 수준이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 9(4), 277-296.
- 권연희 (2012). 유아의 정서조절전략과 관계가 위축행동에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, 19(4), 341-363.
- 권영웅 (2011). 사회·정서학습 프로그램이 사회 정서적 성과와 학교적응에 미치는 효과. 경상대학교 대학원 박사학위논문.
- 권정윤 (2010). 유아교사의 정서지능과 정서노동 및 직무스트레스와의 관계. **유아교육연구**, 30(6), 269-289.

- 권혜진 (2018). 교사의 정서지능과 문제해결능력이 영유아 문제행동지도전략에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 권창길 (1998). 유치원 교사의 교육신념과 유아의 발달수준과의 관계. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경은 (2013). 교의 집단치료놀이가 유치원 중일반 유아의 자아탄력성, 또래 유능감 및 교사-유아 관계에 미치는 영향. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 김단비 (2018). 부모양육행동이 초등학생의 사회정서역량에 미치는 영향: 지각된 부모 기대의 조절효과를 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김동희 (2012). 교사-유아의 관계와 유아의 사회적 능력 및 유아의 또래수용간의 관계 연구. 인제대학교 대학원 석사학위논문.
- 김명희, 박혜경 (2014). 보육교사의 성인애착, 효능감, 훈육방식과 유아의 문제행동간의 관계연구. **유아교육·교육복지연구**, 18(1), 156-186.
- 김미희 (2011). 어머니의 정서표현 수용태도, 교사-유아관계 및 유아의 문제행동의 관계. 강원대학교 산업과학대학원 석사학위논문.
- 김민정 (2002). 교사효능감과 학교 조직 풍토와의 관계: 초등학교를 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민정, 강수경, 정미라 (2015). 유치원 교사의 집단효능감, 교사효능감, 교육수준 및 교사-유아 상호작용 간의 구조적 관계. **미래유아교육학회지**, 35(6), 357-375.
- 김미진, 김병만 (2016). 유아교사의 사회적 상호작용능력과 행복감의 관계. **생태유아교육연구**, 15(4), 169-192.
- 김민숙 (2016). 유아교사의 정서지능, 문제행동 관리능력과 문제행동지도 효능감의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 김보경, 이경남 (2016). 원장의 코칭리더십과 유아교사의 정서지능이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. **생태유아교육연구**, 15(1), 109-133.
- 김선희 (2012). 유아의 애착안정성 및 교사-유아 관계와 유치원 적응 간의 관계. 강원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선희 (2008). 보육경험, 어머니의 양육행동 및 교사-유아관계가 유아의 발달수준에 미치는 영향. **유아교육연구**, 28(6), 185-206.
- 김수옥 (2002). 유아의 기질과 사회인지에 따른 교사-유아 관계. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김신태 (1999). 유아교사의 효능감과 역할수행능력. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김아영 (2012). 교사전문성 핵심요인으로서의 교사효능감. **교육심리연구**, 26(1), 63-84.
- 김아영, 김민정 (2002). 초등교사들의 교사효능감과 학교조직풍토와의 관계. **교육심리연구**, 16(3), 5-29.
- 김연아, 박연정, 김경은 (2014). 보육교사의 일반적 배경이 보육교사의 직업만족도에 미치는 영향. **아동학회지**, 35(4), 1-15.
- 김영주 (1999). 학급크기에 따른 유아, 교사의 교수-학습행동 분석. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영희 (2007). 교사효능감과 교사-유아관계가 유아의 어린이집 적응에 미치는 영향. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김유정, 박지혜, 안선희 (2012). 보육교사의 의사소통 능력, 대인관계 유능성, 그리고 가정연계 효능감이 부모-교사 협력에 미치는 영향. **아동학회지**, 33(5), 71-89.
- 김윤희 (2013). 교사-유아 관계와 어머니의 양육행동이 유아의 사회성에 미치는 영향. 인하대학교 대학원 석사학위논문.

- 김정현 (2018). 유아교사의 대인관계능력이 조직몰입과 교사효능감에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정희 (2013). 가족건강성, 개인변인, 동료교사 및 가족의 지지가 기혼 보육교사의 교사효능감에 미치는 영향. **생태유아교육연구**, 12(4), 1-23.
- 김하니 (2012). 보육교사의 정서지능, 교사효능감 및 직무만족도가 보육교사의 행복감에 미치는 영향. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현지, 나동진 (2006). 보육교사의 교사효능감과 교사-유아 상호작용과의 관계. **한국보육지원학회지**, 2(2), 111-128.
- 김현지, 이호동, 이상수 (2019). 초등교사의 사회정서역량과 직무만족도가 교사동기에 미치는 영향. **교사교육연구**, 68(1), 35-50.
- 김현지, 전경아 (2010). 유아-교사관계 및 유아의 자기조절능력이 또래상호작용에 미치는 영향. **방과후아동지도연구**, 7(2), 17-34.
- 김혜민 (2019). 사회정서역량 강화를 위한 현대 추상회화 감상·비평학습 지도안 개발. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜민 (2008). 유아의 성별에 따른 교사-유아관계와 사회적 능력과의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희정, 조은정, 박유영 (2009). 유아교사의 대인관계 교수효능감에 관한 연구. **한국영유아교원교육학회**, 13(1), 121-138.
- 노은숙, 부성숙 (2012). 유아교사의 정서지능이 의사소통능력에 미치는 영향. **교육과학연구**, 43(4), 113-135.
- 단현국 (2011). 교사가 지각한 교사-유아 관계와 유아의 또래 유능성. **한국유아교육연구**, 13(2), 5-33.
- 도경은, 이시자 (2016). 보육교사와 어머니간 신뢰와 협력이 유아-교사 관계에 미치는 영향. **열린부모교육연구**, 8(2), 167-184.
- 류경희, 강상 (2015). 유아교사의 정서지능, 동료교사 협력관계, 부모-교사

- 협력관계와 교사효능감 간의 구조모형 분석. **유아교육·보육복지연구**, 19(2), 203-225.
- 민미원 (2018). 보육교사의 정서지능과 직무스트레스가 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박민지, 김민진 (2016). 또래 유능성, 자아존중감, 교사-유아관계와 유아 행복간의 구조 관계 분석. **유아교육학논집**, 20(1), 217-240.
- 박보영, 전선아 (2016). 유아교사의 일반적 특성과 유아교육기관의 특성이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향: 교사 효능감을 매개로. **아동연구**, 28(1), 1-21.
- 박수윤 (2004). 유아의 기질 및 자아개념과 교사-유아 간의 관계에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박영태, 이경님 (2011). 유아의 기질과 어머니의 양육행동 및 교사-유아관계가 유아의 자기통제에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 16(1), 375.
- 박인숙 (2011). 교사가 지각한 교사-유아 관계와 유아의 유치원 적응과정의 관련성. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박춘희 (2018). 유아기질이 교사·유아관계에 미치는 영향: 유아의 문제행동을 매개로. 명지대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 박필숙 (2017). 보육교사의 정서성과 행복감이 조직몰입에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박향기 (2014). 라온유치원 만 5세 다솜반의 교사-유아 관계에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박희숙, 이현경 (2008). 유아교사의 개인적 요인, 환경교육 인식, 환경친화적 태도에 따른 환경 교수효능감 연구. **유아교육연구**, 28(2), 51-68.
- 배진오, 이연승 (2014). 유아교사의 핵심역량에 대한 인식. **어린이문학교육연구**, 15(1), 333-354.

- 서동미, 김지현, 조성욱 (2017). 예비유아교사의 사회성, 정서조절 전략능력이 교사효능감에 미치는 영향. **유아교육·보육복지연구**, 21(3), 209-230.
- 서미정, 이경님 (2017). 보육교사의 보육효능감에 대한 원장과 동료의 정서적지지, 보육교사의 정서지능과 셀프리더십간의 구조적 관계. **유아교육·보육복지연구**, 21(2), 1-28.
- 서정임 (2000). 어린이집의 질과 교사의 교사효능감간의 관계. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 성병창, 부재율, 한경임, 이경화 (2009). 교사의 핵심역량에 대한 교육공동체의 인식 조사. **수산해양교육연구**, 21(1), 78-95.
- 손순복, 권경숙 (2012). 유치원 교사의 책무성과 교수효능감 간의 관계. **열린유아교육연구**, 17(5), 485-504.
- 손인숙, 송진숙 (2004). 부모와 교사간의 연계교육 및 유아-교사간의 상호작용의 질에 따른 유아의 적응에 대한 연구. **한국영유아보육학**, 39, 111-128.
- 손혜숙 (1998). 어머니와 교사의 복합애착 유형에 따른 유아의 자아개념 및 사회성에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 송순옥, 성연정 (2016). 보육교사의 정서지능이 교사효능감 및 역할수행에 미치는 영향력. **한국영유아보육학**, 0(100), 203-224.
- 신유림, 윤수정 (2009). 교사-유아관계와 유아의 사회적 행동특성 및 유아교육기관 적응의 관련성 : 유아 및 교사 지각의 비교. **유아교육연구**, 29(5), 5-20.
- 신은경, 김혜순 (2016). 유아의 정서조절력과 유아교사의 정서조절방략이 유아-교사 관계에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 21(2), 421-442.
- 신은수 (2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아의 상호작용과 유아 놀이발달에 미치는 영향. **유아교육연구**, 20(1), 27-43.

- 신은수, 박은혜, 조운주, 이경민, 유영의, 이진화, 이병호 (2011). 유치원 교원 핵심역량 구성 방향 탐색. **유아교육학논집**, 15(5), 203-226.
- 신은정 (2016). 경력에 따른 유아교사의 자아탄력성, 자기결정성이 유아교사 효능감에 미치는 영향. **어린이문학교육연구**, 17(4), 511-535.
- 신혜영 (2004). 어린이집 교사의 직무 스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 신혜영, 이은혜 (2005). 어린이집 교사의 직무 스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향. **아동학회지**, 26(5), 105-121.
- 안상미 (2002). 유아교사의 교사효능감에 따른 교사-유아 상호작용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안선희 (2013). 교사-유아관계의 질과 교사-유아 상호작용 및 유아의 기질과의 관계. **한국보육지원학회지**, 9(1), 281-299.
- 양지선 (2020). 유아교사의 정서지능과 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 여연승 (2003). 교사-유아 관계가 유아의 사회적 유능감과 또래수용에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 오지은, 서현아 (2017). 유아교사의 정서지능과 조직몰입이 교수창의성에 미치는 영향. **창의력교육연구**, 17(4), 83-100.
- 오지혜 (2012). 교사-유아관계와 유아의 사회적 힘에 관한 연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우수경 (2016). 유아교사의 정서지능과 정서조절책략이 교수효능감에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, 23(2), 257-275.
- 우채영 (2016). 사회정서학습(SEL)의 교육적 의의. **청소년학연구**, 23(3), 163-185.
- 유재경, 황지영, 박은미 (2020). 2019 개정 누리과정을 반영한 유아교사 핵심

- 역량 모델 개발. **유아교육·보육복지연구**, 24(1), 93-124.
- 유정미 (2009). 교사-유아관계, 유아의 자기조절능력 및 또래유능성과의 관계에 관한 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경애 (2010). 유아교사의 행복과 직무관련변인의 관계분석: 직무만족, 교사 효능감, 역할수행능력, 이직의도를 중심으로. 동의대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경화 (2016). 보육교사의 교사효능감이 상호작용적 교수의도에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이리자 (2015). 유아교사의 직무만족도, 교사효능감이 유아의 자아존중감에 미치는 영향. 가톨릭관동대학교 대학원 박사학위논문.
- 이분려 (1998). 유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사효능감의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이선미, 이승미 (2013). 영아교사의 정서노동이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 18(6), 153-180.
- 이선애, 현은자 (2010). 교사-유아의 관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력 간의 관계연구. **아동학회지**, 3(2), 1-15.
- 이성희, 박영신 (2007). 보육교사의 교사효능감과 직무만족도에 관한 연구. **한국영유아보육학**, 12(1), 31-50.
- 이세나, 이영석 (2006). 보육교사의 효능감과 역할수행능력 인식에 관한 연구. **미래유아교육학회지**, 13(1), 25-54.
- 이용희, 오선진 (2018). 어머니 행복감, 교사-유아 친밀관계, 유아 자아존중감이 유아의 자기조절력에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 23(3), 53-73.
- 이은진 (2019). 유치원 교사의 교사효능감과 유아권리존중 실행 간 관계에서 창의적 인성의 매개효과. 가천대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이지은 (2014). 사회정서학습의 도덕교육적 함의 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 이진숙 (2002). 교사-유아관계와 유아의 사회적 능력과의 관계. **한국생활과학회지**, 11(2), 123-134.
- 이진화, 이해원, 유진경 (2010). 보육교사의 정서지능, 자기효능감, 정서노동과의 관계. **육아지원연구**, 5(2), 117-136.
- 이춘복 (2016). 정서적 역량 증진 프로그램에 따른 유아교사의 정서적 역량 변화 탐색. **유아교육학논집**, 20(2), 167-192.
- 이현정 (2014). 교사가 지각하는 부모와의 의사소통에 관한 어려움과 직무만족도가 교사효능감에 미치는 영향: 서울시 국공립 어린이집 유아반 교사와 영아반 교사를 대상으로. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜란, 김아영, 차정은 (2011). 학교조직풍토와 교수몰입 간의 관계에서 교수효능감의 매개효과. **교육심리연구**, 25(3), 671-691.
- 이혜련, 최보미, 강호수 (2018). 교사-유아 상호작용과 교사의 행복감이 교수효능감에 미치는 영향. **인문사회**21, 9(3), 503-518.
- 이혜원 (2008). 유아교사의 개인적변인(반성적 사고, 정서적 적응성, 동기부여)과 교사효능감과의 관계에 대한 연구. **아동학회지**, 29(2), 139-153.
- 이호동, 김현지, 이상수 (2017). 초등교사의 사회정서역량이 직무만족도와 직무몰입도에 미치는 영향. **초등교육연구**, 30(4), 129-150.
- 이희자, 함은숙, 김경의 (2003). 보육교사의 교육신념과 교사 효능감에 관한 연구. **한국영유아보육학**, 32, 169-189.
- 임맹현 (2018). 디지털 스토리텔링 기반 교과통합 사회정서학습 교수설계의 효과: 사회정서역량과 학습만족도 중심. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 임성택, 주동범 (2009). 초등학교 교사가 지각한 학생과 학부모 특성과 교사

- 효능감의 관계. **한국교원교육연구**, 26(3), 39-57.
- 임성택 (2011). 교사효능감: 교사도 심리학적 분석의 대상이 되어야 한다. **강현출판사**.
- 임우영, 안선희 (2011). 유아교사-부모 협력과 교사-유아 상호작용간의 관계. **미래유아교육학회지**, 18(4), 323-350.
- 임현주, 최항준, 김현정 (2015). 유아의 성별과 출생순위, 어머니변인 및 가정환경, 교사효능감이 유아의 인지·언어발달에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 20(6), 247-264.
- 장경은, 김혜원, 최유리 (2017). 유아교사가 지각하는 사회적지지, 직무스트레스, 교사효능감이 소진 증후군에 미치는 영향의 조절된 매개모델. **아동학회지**, 38(4), 19-31.
- 장중윤, 송하나 (2010). 보육교사가 지각하는 영아의 기질과 교사효능감이 교사와 영아 간의 상호작용에 미치는 영향. **생활과학**, 13, 113-122.
- 전경아 (2003). 유아의 또래관계 및 교사와의 관계가 사회적 능력에 미치는 영향. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 전효정, 고은경 (2015). 유아 행복감 증진 프로그램 연구의 특성과 효과에 대한 체계적 문헌고찰 및 메타분석. **인지발달중재학회지**, 6(1), 149-164.
- 정대현 (2005). 유아의 인적변인과 유아교육기관유형에 따른 유아 교사관계·또래관계 및 다중지능 특성 비교. **유아교육학논집**, 9(2), 19-42.
- 정덕희 (2010). 유아의 조망수용능력과 교사 및 또래관계에 관한 연구. **미래유아교육학회지**, 17(3), 239-257.
- 정혜린 (2017). 유치원 유형에 따른 유아의 어머니 교육참여, 유아교사관계, 유치원 적응 및 학교준비도의 구조적 관계. 서울대학교 대학원 박사학위논문.

- 조상훈 (2007). 교사가 지각한 교사-유아관계가 유아의 사회적 능력에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조의선 (2011). 교사효능감 및 교사기질이 관계와 유아의 사회성발달에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 조정대, 강경석 (2016). 사립유치원 원장의 감성적 리더십, 유치원 교사의 정서지능, 교사효능감 및 직무만족도 간의 구조적 관계, **16(4)**, 741-767.
- 조혜진, 김수연 (2012). 영아 교사의 정서지능과 교사-영아 상호작용의 관계. **열린유아교육연구**, **18(4)**, 323-250.
- 천향숙, 조은진 (2011). 교사와 유아가 지각하는 교사-유아 관계 및 관련변인 분석. **아동학회지**, **32(4)**, 167-183.
- 최동선 (1996). 초등교사가 지각한 학교조직건강과 교사효능감과의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미숙, 황윤세 (2007). 상호작용적 또래놀이에 대한 교사-유아관계와 또래 유능성의 관계 분석. **미래유아교육학회지**, **14(1)**, 103-123
- 최선희, 황혜정 (2011). 교사-유아 간 상호작용과 유아의 부적응행동과의 관계. **어린이미디어연구**, **10(3)**, 1-18.
- 최소연 (2019). 유아교사의 회복탄력성, 교사효능감 및 유아문제행동 지도전략 간에 관계. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최주애 (2012). 유아의 자아존중감이 교사-유아관계에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 표인숙 (2007). 어린이집 교사의 근무환경에 따른 교수효능감 및 직무만족도의 차이. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 하연수 (2018). 유아교사의 정서지능과 교사효능감이 유아권리존중 실행에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한석실, 임명희 (2003). 유치원 교사의 교사효능감 확인 연구. **미래유아교육**

- 학회지, 10(1), 207-240.
- 황주희 (2013). 교사-유아 관계와 유아의 자기조절력 및 사회적 기술 간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황혜익, 강현미, 탁정화 (2014). 유아교사의 정서지능과 낙관성의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. *유아교육연구*, 34(2), 323-346.
- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35, 28-32.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- CASEL. <http://www.casel.org>.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social Emotional Competence: An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children. *Child Development*, 88(2), 408-416.
- Dunst, D. J. (2002). Family-centered practices : Birth through high school. *The Journal of Special Education*, 36(3), 139-147.
- Elias, M. J. (2009). Social-emotional and character development and academics as a dual focus of educational policy. *Educational Policy*, 23(6), 831-846.
- Enochs, L. G., & Riggs, I. M. (1990). Toward the development of an efficacy belief instrument for elementary teachers. *Science Education*, 79, 63-75.
- Gibson, S, and Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Education Psychology*, 76(4), 569-582.
- Goossens, F. A., & Van Ijzendoorn, M. H. (1990). Quality of infant's

- attachment to professional caregivers: Relation to infant-parent attachment and day-care characteristics. *Child Development*, *61*, 823-837.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C., Downer, J. T., & Mshbrun, A. J. (2008). Teacher' perception of conflict with young student; Looking beyond problem behavior. *Social Development*, *17*(1), 115-136.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, *72*, 625-638.
- Howes, C., Matheson, C. C., & Hamilton, C. E. (1994). Children's Relationships with Peers: Differential associations with aspects of the Teacher-Child Relationship. *Child Development*, *65*, 253-263.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, *93*, 356-372.
- McIntyre, L. L., Blacher, J., & Baker, B. L. (2006). The transition to school: Adaptation in young children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, *50*(5), 349-361.
- Merrell, K. W., Carrizales, D., Feuerbon, L., Gueldner, B. A., & Tran, O. K. (2007). *Strong Kids: A Social and Emotional Learning Curriculum for Students in Grades 3-5*. Baltimore: Brookes.
- O' Connor, E. (2010). Teacher-child relationships as dynamic systems. *Journal of School Psychology*, *48*, 187-218.
- Pianta, R. C. (1994). Patterns of relationships between children and Kindergarten teachers. *Journal of School Psychology*, *32*(1), 15-31.

- Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). Teacher-child relationships and the process of adjustment to school. *New Directions for Child Development and Psychopathology*, 7, 295-312.
- Pianta, R. C., & Steinberg, M. S., & Rollings, K. B. (1995). The first two years of school: Teacher-child relationships and deflections in children's classroom adjustment. *Development and Psychology*, 7(2), 295-312.
- Pianta, R. C. (2001). *Student-teacher relationships scale: Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Riggs, I., & Enochs, L. (1990). Towards the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74, 625-638.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., & Walberg, H. J. (2004). *Building Academic Success on Social-Emotional Learning: What Does the Research Say*. New York: Teacher's college Press.
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). *Social and emotional learning: Promotion the development of all students*. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 17(2-3). 233-255.

# ABSTRACT

## The Effects of ECE Teachers' Social Emotional Competencies, Teacher Efficacy on Child-Teacher Relationship

Park, Min-a

Department of Early Childhood Education

The Graduate School

Sungshin Women's University

The purpose of this study is to examine how early childhood teachers perceive their own social and emotional competencies, teacher efficacy and child-teacher relationship and to analyze the effects of teachers social and emotional competencies and teacher efficacy on the child-teacher relationship.

The research questions according to the purpose of this research were as follows.

1. What is the general tendency of the teachers' social and emotional competencies, teacher efficacy and the child-teacher relationship?
2. What is the correlation between the teachers' social and emotional competencies, teacher efficacy and the child-teacher relationship?

3. What is the effect of the teachers' social and emotional competencies and teacher efficacy on the child-teacher relationship.

This study was conducted on 296 teachers in kindergartens and daycare centers located in Seoul, Gyeonggi and Chungcheong areas. In order to measure the teachers' social and emotional competencies, the tool of Ko, Kuk Young(2015), who modified the student inspection tool of Kwon, Yong-Ung to teachers is used. Kwon, Yong-Ung's tools is based on the research of Payton and developed by Merrell et al. (2007). In order to measure the teacher efficacy, Shin, Hae Young(2004)'s tool is modified and used to suit both the kindergarten and daycare circumstance. Shin, Hae Young(2004)'s tool was modified for general kindergarten circumstance based on the Science Teaching Efficacy Belief Instrument(STEBI) developed by Enochs and Riggs (1990). In addition, to measure the child-teacher relationship, Pianta (2001)'s Student Teacher Relationship Scale(STRS) was used, which was adapted to Korean context by Jeong, Hyelin(2017).

The data collected in this study were analyzed using SPSS 26.0 for windows. Descriptive statistics were conducted to find out the general tendencies of the teachers' social emotional and competencies, the teacher efficacy and the child-teacher relationship. To determine the relationship between teachers' social emotional and competencies, the teacher efficacy and the the child-teacher relationship, Pearson's product moment correlation analysis was conducted. And to determine the multiple regression was conducted to find out the effect of teachers' social emotional competency and teacher efficacy on the infant-teacher

relationship. And multiple regression analysis was conducted to investigate the effect of the teachers' social and emotional competencies and the teacher efficacy on the child-teacher relationship.

The results obtained through this study were as follows.

First, from the result of examining the general tendencies of the teachers' social and emotional competencies, the teacher efficacy and the child-teacher relationship, early childhood teachers are highly aware of the teachers' social and emotional competencies and generally highly aware of the teacher efficacy and the child-teacher relationship.

Second, there was a meaningful positive correlation between the teachers' social and emotional competencies, the teacher efficacy and the child-teacher relationship. Among them, the relationship between the teachers' social and emotional competencies and the teacher efficacy showed the highest static correlation.

Third, as a result of analyzing the effects of the teachers' social emotional competency and the teacher efficacy on the overall child-teacher relationship, the teachers' social emotional competency and the teacher efficacy explain the child-teacher relationship meaningful. Among them, the teacher efficacy has the most explanatory power for the child-teacher relationship.

This study examined the relationship between the teachers' social and emotional competencies and the teacher efficacy in the child-teacher relationship, as far as the investigation of the social and emotional competencies for early childhood teachers was insufficient. The result of this study suggests that it will contribute to the qualitative growth of

early childhood education by recognizing the importance of the teachers' social and emotional competencies, which is a factor influencing the child-teacher relationship, and identifying the teacher efficacy which perform a positive function for the teacher.

## 부 록

안녕하십니까?

유아교육을 위해 애쓰시는 선생님들께 존경과 감사를 전합니다. 저는 성신여자대학교 교육대학원에서 유아교육을 전공하고 있는 대학원생입니다.

본 설문지는 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사의 관계에 미치는 영향을 알아보기 위해 마련된 것입니다. 설문지는 무기명으로 작성되며 응답해 주신 내용은 학문적인 연구를 위한 자료로만 사용될 것을 약속드립니다. 질문 내용을 잘 읽으신 후, 한 문항도 빠짐없이 답해주시기를 부탁드립니다.

선생님들의 솔직한 응답은 본 연구를 위한 소중한 자료가 될 것입니다. 바쁘신 중에도 귀중한 시간을 내주셔서 다시 한 번 진심으로 감사드립니다.

2019년 12월

성신여자대학교 교육대학원 유아교육과

지도교수: 권 정 윤

연구자: 박 민 아

[bbbs0413@naver.com](mailto:bbbs0413@naver.com)

### 연구 참여 동의서

참여 동의서에 관련된 내용을 잘 읽으시고 해당되는 곳에 표시를 해주시기 바랍니다.

\* 연구의 내용에 대해서 이해하였고, 설문조사에 자발적으로 참여할 것을 동의합니다.( )

\* 본 설문조사에 참여하지 않겠습니다.( )

연구절차와 목적을 이해하고 동의하신다면 서명란에 서명해주시길 바랍니다. 본 설문지는 무기명으로 작성되므로 서명란에는 이름을 알아볼 수 없는 사인으로 대체하여도 무관함을 알려드립니다.

서 명

※교사의 기본 정보

질문을 읽어보시고 선생님에게 해당되는 번호에 표시해주시기 바랍니다.

1. 선생님의 연령은 어떻게 되십니까?

- ① 20대    ② 30대    ③ 40대    ④ 50대 이상

2. 선생님의 최종학력은 어떻게 되십니까?

- ①보육교사양성과정 이수    ② 2, 3년제 졸업    ③4년제 졸업  
④ 대학원 졸업 이상    ⑤기타

3. 선생님의 대학전공은 무엇입니까?

- ① 유아교육과    ② 아동학과    ③ 보육학과    ④ 기타 (전공명:                    )

4. 선생님께서 재직하고 있는 기관 유형은 어떻게 되십니까?

- ① 어린이집    ② 유치원

4-1. 재직하고 있는 기관이 어린이집이라면?

- ① 국공립 어린이집    ② 직장 어린이집    ③ 민간 어린이집  
④ 법인 어린이집    ⑤ 기타 (                    )

4-2. 재직하고 있는 기관이 유치원이라면?

- ① 국공립 유치원    ② 사립 유치원    ③ 기타 (                    )

5. 선생님의 교사로서 근무경력은 얼마나 되셨습니까?

- ① 1~3년 미만    ② 3~6년 미만    ③ 6~10년 미만    ④ 10~15년 미만    ⑤ 15년 이상

6. 선생님의 하루 평균 근무시간은 얼마나 되십니까?

- ① 6시간 미만    ② 6시간 이상 - 8시간 미만    ③ 8시간 이상 - 10시간 미만  
④ 10시간 이상 - 12시간 미만    ⑤ 12시간 이상

7. 현재 맡고 있는 담당 유아는 몇 세입니까?

- ① 만 3세    ② 만 4세    ③ 만 5세    ④ 혼합연령 (                    )

※ 유아교사의 사회정서역량과 관련된 질문입니다.

질문을 읽어보시고 해당되는 번호에 √표기 해주시기 바랍니다.

(1. 전혀 그렇지 않다 2. 그렇지 않다 3. 보통이다 4. 그렇다 5. 매우 그렇다)

번호	내용	전혀 그렇지 않다.	그렇지 않다.	보통 이다.	그렇다.	매우 그렇다.
1	내가 어떤 기분을 느끼는지 잘 알아차리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
2	나의 느낌을 다른 사람에게 말하는 것이 쉽다.	①	②	③	④	⑤
3	나 스스로에 대해서 좋은 느낌을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
4	주위사람들은 나를 존중한다.	①	②	③	④	⑤
5	주위사람들이 나를 좋아한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 일이 잘 안되어도 실망하지 않으려고 애쓴다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 스트레스를 받았을 때, 해결할 수 있는 방법이 있다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 화가 났을 때 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 어려운 일이 생겼을 때, 긍정적으로 생각한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 스스로를 동기 부여하는 것이 어렵다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 다른 사람의 마음을 잘 이해한다.	①	②	③	④	⑤
12	주위사람이 화를 내거나 슬퍼할 때 상대의 기분을 이해하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 대체로 다른 사람의 입장에서 그들의 마음을 느끼려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 다른 사람이 화났을 때 말하지 않아도 이유를 안다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 다른 사람에게 어려운 일이 생기면 슬픈 마음이 든다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 친구를 잘 사귀다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 다른 사람에게 일어난 일에 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 다른 사람을 위한 일을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 사람들이 많은 모임에 가도 편안하다.	①	②	③	④	⑤
20	주위사람들은 나와 같이 있는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤

※ 교사효능감과 관련된 질문입니다.

질문을 읽어보시고 해당되는 번호에 √표기 해주시기 바랍니다.

(1. 전혀 그렇지 않다 2. 그렇지 않다 3. 보통이다 4. 그렇다 5. 매우 그렇다)

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다.	그렇지 않다.	보통 이다.	그렇다.	매우그 렇다.
1	아동이 평소보다 적극적으로 활동하는 것은 교사의 노력 때문이다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 아동이 질문할 때 적절하게 대답한다.	①	②	③	④	⑤
3	아동이 어떤 활동에 흥미를 보이지 않는 것은 교사의 교수방법이 적절하지 못하기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 보통 아동을 효과적이지 않는 방법으로 지도한다.	①	②	③	④	⑤
5	몇몇 아동이 활동에 흥미를 보이지 않는 것은 교사의 책임이라고 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 아동을 지도하는 교사로서 필요한 능력이 있는지 염려된다.	①	②	③	④	⑤
7	어떤 활동에 대해 아동의 관심과 흥미 정도는 일반적으로 교사에게 책임이 있다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 다루기 힘든 아동을 어떻게 지도해야 할지 당황스럽다.	①	②	③	④	⑤
9	'아동이 유아교육기관 활동에 흥미를 많이 보인다'는 부모의 반응은 아마도 교사의 적절한 지도 때문일 것이다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 효과적인 교수방법이 무엇인지 알아내고자 끊임없이 노력한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 아무리 노력해도 특정 영역의 활동은 잘 지도하지는 못한다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 아동을 효과적으로 지도하는 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 아동을 지도하는 데 있어 유능하다.	①	②	③	④	⑤
14	아동의 능력이 다소 부족하다고 하더라도, 교사가 효과적인 교수방법을 사용하면 극복될 수 있다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 아동을 지도하는 데 필요한 지식이 충분하다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 아동에게 어떤 활동의 목적을 이해시키는 것이 어렵다.	①	②	③	④	⑤
17	아동에게 발전이나 진보가 있다면 그것은 교사의 효과적인 교수학습 방법 때문이다.	①	②	③	④	⑤
18	어떤 활동에 관심이 없었던 아동이 활동에 참여	①	②	③	④	⑤

	를 하는 것은 교사의 적극적인 시도 때문이다.					
19	나는 내 교수능력에 대해 외부 전문가로부터 객관적으로 평가받는 것이 꺼려진다.	①	②	③	④	⑤
20	아동의 적극적인 활동 참여는 그 활동에 대한 교사의 교수능력과 직접적인 관련이 있다.	①	②	③	④	⑤
21	나는 아동의 질문을 반기고 격려한다.	①	②	③	④	⑤
22	나는 아동의 관심을 유도하는 방법에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤

※ 유아-교사관계와 관련된 질문입니다.

질문을 읽어보시고 선생님께서 느끼시는 유아와의 관계 정도를 해당되는 번호에 √표기 해주시기 바랍니다.

(1. 전혀 그렇지 않다 2. 그렇지 않다 3. 보통이다 4. 그렇다 5. 매우 그렇다)

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다.	그렇지 않다.	보통이다.	그렇다.	매우 그렇다.
1	나는 이 아이와 애정적이고 따뜻한 관계를 나누고 있다.	①	②	③	④	⑤
2	이 아이와 나는 언제나 서로 갈등하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
3	화나는 일이 생기면 아이는 나에게 위로 받기를 원한다.	①	②	③	④	⑤
4	이 아이는 내가 안아주거나 쓰다듬어 주면 불편해한다.	①	②	③	④	⑤
5	이 아이는 나와서 관계를 가치 있게 생각한다.	①	②	③	④	⑤
6	내가 이 아이를 지적하면, 상처받거나 당황스러워 한다.	①	②	③	④	⑤
7	내가 이 아이를 칭찬하면 자부심을 갖고 환히 웃는다.	①	②	③	④	⑤
8	이 아이는 나와 분리되면 강하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
9	이 아이는 나에게 자신의 경험과 느낌을 자발적으로 이야기 한다.	①	②	③	④	⑤
10	이 아이는 지나치도록 나에게 의존한다.	①	②	③	④	⑤
11	이 아이는 나에게 쉽게 화를 낸다.	①	②	③	④	⑤
12	이 아이는 나를 기쁘게 해주려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
13	이 아이는 내가 불공평하게 대한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
14	이 아이는 정말로 도움이 필요하지 않을 때에도 나에게 도움을 요청한다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 이 아이의 감정에 잘 공감한다.	①	②	③	④	⑤
16	이 아이는 나를 벌주거나 혼내는 사람으로 여긴다.	①	②	③	④	⑤
17	이 아이는 내가 다른 아동과 상호작용할 때 질투하거나 상처받는다.	①	②	③	④	⑤
18	이 아이는 훈육 후에 화난채로 있거나 저항하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
19	이 아이는 잘못하면 내 표정과 목소리를 살피며 눈치를 본다.	①	②	③	④	⑤

20	이 아이와 지내는 것이 힘들고 지칠 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
21	평소에도 나의 말과 행동을 잘 따른다.	①	②	③	④	⑤
22	아이가 기분이 안좋은 상태로 등원하면, 힘든 하루가 예상된다.	①	②	③	④	⑤
23	이 아이가 나를 대하는 태도는 예측불가능이다.	①	②	③	④	⑤
24	이 아이와 잘 지내는 것이 쉽지 않다.	①	②	③	④	⑤
25	이 아이는 원하는 것을 얻기 위해 투정부리고 고집을 부린다.	①	②	③	④	⑤
26	이 아이에게 이용당하거나 조종당하고 있다는 생각이 들 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
27	이 아이는 나에게 자신의 감정과 경험을 솔직하게 이야기 한다.	①	②	③	④	⑤
28	이 아이와 상호작용하는 것은 나 스스로에게 만족감을 준다.	①	②	③	④	⑤