



저작자표시-비영리 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 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 경 숙 교수 지도
석사학위 청구논문

유아교사의 놀이교수효능감과
교사역량이 교사-유아 상호작용에
미치는 영향

2021

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
주 영 신

유아교사의 놀이교수효능감과
교사역량이 교사-유아 상호작용에
미치는 영향

권 경 숙 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2021년 5월

성신여자대학교 교육대학원


교육학과 유아교육전공


주 영 신


인 준 서

주영신의 석사학위논문으로 인준함

2021년 5월

심사위원장 이 문 옥 

심사위원 배 지 희 

심사위원 권 경 숙 

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구는 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적인 경향과 관계를 살펴보고, 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 알아봄으로써 교사-유아 상호작용의 질적 제고에 필요한 기초 자료를 제공하는 데에 목적이 있다. 이러한 연구 목적을 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용 간의 관계는 어떠한가?

셋째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향은 어떠한가?

본 연구의 연구대상은 서울, 경기 및 인천지역 소재의 유치원과 어린이집에서 만 3~5세 유아를 지도하고 있는 유아교사 280명이며, 이들을 대상으로 2020년 11월에서 2021년 1월까지 설문조사를 하였다. 본 연구에서는 유아교사의 놀이교수효능감 측정을 위해서 신은수, 유영의, 박현경(2004)이 사용한 놀이교수효능감 척도를 김선민(2020)이 일부 수정 보완한 도구를 사용하였다. 유아교사 역량을 측정하기 위하여 박창현(2012)이 개발한 도구에 전문성 항목을 보완하여 구성한 정은혜(2020)의 유아교사 역량 척도를 수정 보완하여 사용하였다. 또한, 교사-유아 상호작용을 측정하고자 APECP 평가척도와 NAEYC 인정기준, NCAC 인정기준 및 이은혜와 이기숙(1996)이 제시한 유아

교육 프로그램 평가척도에서 교사와 유아 간의 상호작용에 대한 문항을 바탕으로 수정 및 보완한 이정숙(2003)의 도구를 사용하였다. 수집된 자료는 설정한 연구문제에 따라 기술통계분석, Pearson 적률상관분석, 중다회귀분석을 하였다.

본 연구를 통해 얻게 된 결과를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 경향을 살펴본 결과, 유아교사의 놀이교수효능감, 교사역량과 교사-유아 상호작용은 각각 3.85, 4.16, 4.3점으로 나타나, 5점 만점 척도의 평균에 비추어 볼 때 높은 경향성을 띠었다.

둘째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용 간의 관계를 살펴본 결과, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 전체와 각 하위요인 간에 정적 상관관계가 나타났다. 이를 통해 세 변인이 상호 유기적으로 관련이 있음을 알 수 있었다.

셋째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴본 결과, 유아교사의 놀이교수효능감 전체는 영향을 미치지 않은 것으로 나타났으나, 교사역량 전체는 교사-유아 상호작용에 유의하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 각 하위요인을 살펴본 결과, 놀이교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념과 교사역량의 하위요인인 민감성, 자율성, 전문성, 자극제공이 교사-유아 상호작용에 유의한 영향을 미쳤다.

본 연구는 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴봄으로써 교사-유아 상호작용에 영향을 주는 교사역

량의 중요성을 확인하였으며, 질 높은 교사-유아 상호작용의 질적 제고에 필요한 기초 자료를 제공하였다는 점에서 의의가 있다.

목 차

논문 개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	6
3. 용어의 정의	6
II. 이론적 배경	8
1. 교사-유아 상호작용	8
1) 교사-유아 상호작용의 의미 및 유형	8
2) 교사-유아 상호작용의 중요성	11
3) 교사-유아 상호작용 관련 선행연구	14
2. 놀이교수효능감	18
1) 놀이교수효능감의 개념 및 중요성	18
2) 놀이교수효능감에 영향을 미치는 요인	20
3. 유아교사 역량	22
1) 유아교사 역량의 개념 및 중요성	22
2) 유아교사 역량의 구성요소	25
3) 유아교사 역량에 영향을 미치는 요인	27

Ⅲ. 연구방법	31
1. 연구 대상	31
2. 연구 도구	33
3. 연구 절차	36
4. 자료 분석	38
Ⅳ. 연구결과 및 해석	39
1. 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적 경향	39
2. 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용 간의 관계	40
3. 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향	45
Ⅴ. 논의 및 결론	48
1. 요약 및 논의	48
2. 결론 및 제언	57

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 연구대상의 일반적 배경	32
<표 2> 놀이교수효능감의 하위요인별 문항 구성과 신뢰도	33
<표 3> 유아교사 역량의 하위요인별 문항 구성과 신뢰도	34
<표 4> 교사-유아 상호작용의 하위요인별 문항 구성과 신뢰도	35
<표 5> 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 기술통계량 (평균 및 표준편차)	39
<표 6> 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용 간의 상관관계	44
<표 7> 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향	45
<표 8> 유아교사의 놀이교수효능감 하위요인과 교사역량 하위요인이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향	46

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 여성의 사회적 참여 확대와 무상보육 확대 등의 사회적인 변화는 유아의 교육환경에도 영향을 미치고 있다. 가정에서 담당하던 양육과 교육은 많은 부분 유아교육 기관으로 이전되고, 유아들은 유치원과 어린이집에서 생활하면서 교사, 또래와 상호작용하는 기회를 더 많이 가지게 되었다. 사람과의 상호작용은 유아들이 어떻게 생각하고 행동하는가에 큰 영향을 미친다(김억환, 2006). 특히 유아기에 경험하는 성인과의 상호작용은 긍정적인 사회관계의 기초를 형성하여 사회적으로 유능한 구성원이 되는 계기를 제공하며, 사회적 규범을 습득함으로써 올바른 행동을 하게 하는 근간이 된다(라양균, 2006). 그러므로 유아기에는 책임감 있고 협력적인 교사와의 상호작용이 중요하다(이기숙, 2004).

유아교육 기관에서 이루어지는 교사-유아 상호작용은 교육과 보육의 교육적 효과는 물론 유아교육의 질을 결정하는 중요한 요소이다(우경혜, 2017). 교사-유아 상호작용은 교수·학습 과정에서 일어나는 유아의 행동과 요구에 대한 반응이며 교사가 사용하는 언어적 상호작용과 비언어적인 상호작용을 모두 포함하는 것을 의미한다(김시연, 2014; 류민영, 2014). 따라서 교사와 유아의 긍정적인 상호작용은 유아가 자신의 인지능력과 신체 능력을 높게 인식하도록 지원하고(안지송, 2004), 교육기관 적응을 원활하게 함으로써 또래와 원만하게 생활하도록 돕는다(최미숙, 황윤세, 2007; 한경아, 2020). 또한 교사와 유아의 활발한 상호작용은 교사-유아의 애착 안정성을 높이며, 정서적으로 안정된 대인관계 형성을 도와 또래와의 상호작용을 촉진하고 유아들

의 놀이 상호작용도 증가시킨다(백영숙, 2020; 안수연, 2000; 이미란, 2015; 현지혜, 2020). 이처럼 교사-유아 상호작용은 유아의 전인적 발달에 있어서 중요한 변수이며(Katz, 1995), 유아교육의 질을 결정하는 중요한 요소이다(한서원, 2018). 이에 2019 개정 누리과정에서는 유아의 놀이성이나 자발적 놀이 참여를 독려하는 데 있어 가장 중요한 교사의 역할로 유아와의 활발한 상호작용을 명시함으로써(교육부, 보건복지부, 2020) 교사-유아 상호작용의 중요성을 강조하고 있다.

유아교육 기관에서 활발한 교사-유아 상호작용이 촉진되고 지속되기 위해서는 교사의 역할이 매우 중요하다. 교사-유아 상호작용은 교육이 실행되는 과정에서 나타나는 교사의 전반적인 태도와 행동(곽희경, 2011)에 초점을 두고 있기 때문이다.

이에 교사-유아 상호작용과 관련하여 유아교사의 정서, 자아탄력성, 심리적 안녕감 등의 영향을 분석하는 연구들이 많이 이루어졌다. 즉, 교사의 심리적 안녕감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 분석한 연구(곽희경, 2011; 김현숙, 2017; 라은미, 2017; 이혜진, 이수경, 2020), 교사의 정서 및 자아탄력성과 교사-유아 상호작용 간의 관계를 규명하는 연구(박민영, 김경란, 2020; 유정아, 정혜원, 2017; 이병선, 2015)들이 이루어졌다. 이러한 연구들은 교사의 심리적 안녕감, 행복감 같은 긍정 정서가 교사-유아 상호작용과 관계가 있으며 미치는 영향이 큰 것으로 보고하고 있다.

또한, 몇몇 연구자는 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 중요한 요인으로 놀이 교수에 대한 교사의 신념이라 할 수 있는 놀이교수효능감에 주목하여 연구를 진행하였다(문미숙, 2018; 우경혜, 2017; 이재진, 2013; 전솔이, 2020; 정미라, 2016). 놀이교수효능감은 교사 자신이 어떻게 유아 놀이에 개입하고 참여할 수 있을지를 스스로 인식하는 것으로 교사의 행동이 유아 놀이 활동에 긍정적 영향을 줄 것이라는 스스로의 믿음 정도를 의미한다(서지

연, 2004; 신은수, 유영의, 박현경, 2004). 더욱이 놀이교수효능감은 교사의 교수 방향을 설정해줄 뿐만 아니라 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 매우 중요한 요인이다(이소연, 2018; 이재민, 2020; 정미라, 김세경, 김민정, 2016). 따라서 놀이교수효능감이 높은 유아교사는 유아의 놀이를 확장하고 발전시킬 수 있는 환경을 제공하고, 놀이 상황에 적절히 개입하여 놀이를 촉진한다(권경아, 2015; 김상림, 박창현, 2015). 놀이교수효능감이 높은 교사일수록 자신에 대한 전문성을 높게 인식하고 자신감을 가지기 때문에 유아의 놀이에 대한 특성을 이해하고, 적절하고 민감하게 상호작용하는 것으로 나타났다(박현경, 2006; 전솔이, 2020; 정혜진, 박재욱, 2014). 이는 교사의 놀이교수효능감이 유아의 놀이를 촉진하고 확장시키는데 필요한 요소임을 의미한다. 특히 ‘유아 중심, 놀이 중심’ 교육과정으로 일컬어지는 2019 개정 누리과정은 놀이 자체를 교육과정의 의미로 담고 교사의 놀이 지원을 강조하고 있어 교사의 놀이교수효능감 향상에도 관심을 기울여야 한다.

놀이교수효능감이 높은 교사는 자신이 학습에 긍정적인 영향을 준다고 믿을 뿐 아니라, 더 나아가 자신의 교수 행동에 대한 책임감을 바탕으로 반성적 사고를 한다(Gibson & Dembo, 1984). 반성적 사고는 교사가 전문성을 인지하고 소유하였을 때 가능한 것으로 교수 효능감과 교사 전문성은 함께 고려하여 연구하여야 할 개념이다(Schön, 1983, 1987). 즉, 전문가는 전문적 실천의 상황에서 일어나는 갈등, 독특성, 불확실성에 반응하여 자신의 행위가 가진 의미를 이해하고, 비판하고 재구성함으로써 앞으로의 행위에 의미를 부여하는 노력을 기울이는 존재여야 한다(김진미, 2017; 이진향, 2002). 이런 맥락에서 유아교사 또한 전문가로서 질 높은 교육실천을 위해 노력해야 한다. 이는 교사의 전문성이 높을수록 교사-유아 상호작용의 하위요인인 정서적 상호작용과 언어적 상호작용에 미치는 영향력이 높을 뿐 아니라 교사-유아간 상호작용도 증진되고(권미성, 2013; 김수미, 2013), 또한 교사의 전문성

발달수준이 교사-유아 상호작용에 긍정적인 영향을 주어 유아교육 현장의 질을 높이는데도 영향을 미치기 때문이다(박주영, 2017).

이러한 교사 전문성은 최근 4차 산업혁명과 관련하여 교사 개인의 내재적인 변인을 심도 있게 탐색하여 교사의 질을 향상하고자 하는 맥락에서 지식과 기술과 같은 가시적인 전문성 이상의 잠재적인 부분까지 포함하는 교사의 역량 용어로 제시되고 있다(McClelland, 1993; Spencer & Spencer, 1993; 강보미, 2018, 재인용). 교사역량은 교육의 질을 결정하는 중요한 요인이다(박창현, 박찬옥, 2012). 이를 위한 유아교사의 역량은 유아에게 질 높은 환경과 경험, 관계를 제공하고 유아의 발달 요구를 충족시키기에 필요한 지식과 기술 및 태도를 맥락과 상황에 맞게 효과적으로 통합, 조직하여 실천할 수 있는 능력을 의미한다(신은수 외, 2011). 구체적으로 유아교사 역량은 유아교사가 갖추어야 할 전문성, 유아교사의 역할과 자질, 대인관계, 학급운영, 리더십, 연구 능력 등 유아교사의 직무를 효율적으로 수행하기 위해 합리적 판단과 의사결정을 할 수 있는 전문적 지식, 기술 태도 및 수행 능력을 포함한 행동특성이다(김희진, 2020; 박혜경, 2012; 성병창, 부재율, 한경임, 이경화, 2009; 신은수 외, 2011). 2019 개정 누리과정을 반영 및 적용하여 유아교사의 핵심역량 모델을 제시한 유재경, 황지영, 박은미(2020)에 의하면 유아교사의 핵심역량으로 교사 인성과 전문성, 유아와의 상호작용, 놀이지원, 유아의 성장 및 발달, 학습 환경과 교육과정, 유아가 속한 가족과 지역사회, 유아교육 기관 운영과 학급관리, 문화적 소양으로 제시하였다.

OECD(2004)에서는 교육과정을 재구성할 시 유아와 함께 구성해 교육과정을 구성해 나가야 함을 인식하여 교육 현장에서의 상황과 맥락에 따라 융통성을 발휘하는 능력을 질 높은 유아교사의 역량으로 제시하고 있다. 따라서 유아교사의 역량은 유아교사로서 단순히 직무 수행을 위해 무엇을 할 수 있는 이상의 능력으로 환경과 그 맥락에 맞게 역동적, 총체적으로 상호작용하

며, 교육 현장에서의 실질적인 실행과 반성적 사고를 통해서 끊임없이 재구성되어 가는 능력이라 할 수 있다(강민정, 김효단, 김경철, 2016; 김희진, 2020). 이러한 유아교사의 역량 의미의 의미를 살펴볼 때, 유아교사의 역량의 향상은 교사의 질적 향상을 도모하여 궁극적으로 교사와 유아 간의 상호작용에 유의미하고 긍정적인 영향 관계임을 유추할 수 있다.

그러나 교사역량이 교사-유아 상호작용과의 관계나 미치는 영향의 정도를 살펴본 연구는 보육교사를 대상으로 한 김숙현, 김정준의 연구(2019)와 유아교사를 대상으로 한 이수미(2019)의 연구 등 소수의 연구가 이루어졌다. 따라서 유아교사 역량과 교사-유아 상호작용 간의 관계를 알아보고 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향이 어떠한지를 규명해보는 연구가 더 많이 필요하다. 유아교육에서는 유아교사의 교육적 신념과 역할이 중요하며 유아교사의 역량에 따라 유아의 발달에 중요한 교사-유아 상호작용에 대한 실행 수준이 달라질 수 있다(권랑희, 2015; 권미성, 2013). 더욱이 유아교사의 역량은 교육실행에 직접적인 영향을 미치는 중요한 요인이다(박창현, 박찬욱, 2012). 따라서 개정 누리과정 실행을 위한 교사의 역할과 질적 향상을 요구하는 시대와 발맞추어 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사와 유아 간의 상호작용 관계를 규명하는 연구는 중요한 의미가 있다고 할 수 있다.

이와 같은 내용을 바탕으로 본 연구에서는 유아교육 현장에서 근무하고 있는 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적인 경향과 세 변인 간의 관계를 알아보고자 한다. 또한 유아교사의 놀이교수효능감과 유아교사 역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 알아봄으로써 교사-유아 상호작용의 질적 제고를 위한 기초 자료를 제공하고자 한다.

2. 연구문제

이와 같은 연구 목적을 기반으로 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 상관관계는 어떠한가?

셋째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향은 어떠한가?

3. 용어의 정의

1) 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용은 유아교육 현장에서 교육의 긍정적 효과에 영향을 미치는 교수와 학습 과정 중에 발생하는 유아의 행동과 요구에 교사가 반응하고 상호 교류가 일어나는 것으로 교사와 유아 간의 소통을 의미한다(김시연, 2014; 박찬옥, 구수연, 이옥임, 2012; 이은경, 2018; 재인용). 본 연구에서는 교사-유아 상호작용을 교사가 유아의 행동과 요구에 교사가 반응하는 정도와 수준으로 정의하며, 교사-유아 상호작용의 하위요인을 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용으로 나누어 살펴보고자 한다(이정숙, 2003).

2) 놀이교수효능감

놀이교수효능감은 영유아의 놀이 활동에서 교사의 놀이 실제 운영과 교사가 스스로 가지는 능력에 대한 믿음과 확신 정도를 의미한다(Gibson & Dembo, 1984; 이덕수, 2018; 재인용). 이에 본 연구에서는 앞서 언급한 놀이교수효능감의 정의를 따르며, 놀이교수효능감의 하위요인을 놀이교수효능에 대한 신념과 놀이교수결과에 대한 기대로 구분하여 살펴보고자 한다.

3) 유아교사 역량

유아교사의 역량은 유아교사로서 환경과 맥락에 맞게 역동적·총체적으로 상호작용하고 유아 교육과정을 실행할 때 교사에게 요구되는 능력으로 유아교사의 전문성, 자율성, 지식, 기술 및 태도 등을 의미한다(박창현, 박찬옥, 2012). 본 연구에서는 유아교사의 역량을 교육 실행과정에 필요로 하는 실제적인 전문성과 자질을 포함하는 능력으로 정의하며, 교사역량의 하위요인을 유아교사의 자극제공, 민감성, 자율성, 전문성을 포함하는 개념으로 구분하여 살펴보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 교사-유아 상호작용

1) 교사-유아 상호작용의 의미 및 유형

상호작용은 둘 이상의 개체가 서로 영향을 미치며 관계를 맺는 과정이며, 이때의 개체는 사람과 사람, 사람과 사물, 사물과 사물, 사물과 현상, 사람과 현상, 현상과 현상 등 다양한 존재들을 가리킨다(박찬옥, 2012). 상호작용은 사람뿐 아니라 사물과 현상을 포함하는 환경에서 상호 간에 영향을 미치고 관계를 맺는 과정이다. 이런 측면에서 볼 때 교사-유아 상호작용은 교사와 유아 간의 의사소통에서 나타난 행동뿐만 아니라 물리적 환경 그리고 현상을 포함하여 그들 간에 서로 영향을 미치는 관계를 맺는 과정이라고 할 수 있다(오숙자, 2007). 또한, 교사-유아 상호작용은 교사와 유아 간에 나타나는 언어적·비언어적 상호작용을 포괄하는 개념으로 유아를 교육하는 과정에서 보여주는 교사의 전반적인 태도와 행동이다(곽희경, 2011). 즉 교사-유아 상호작용은 주변 환경과 상황에 따라 다양한 방식을 통해 직·간접적으로 개입되는 상호적 관계이며(한경아, 2020), 외적으로 드러난 유아교사의 행동뿐 아니라 교사가 사용하는 언어적 상호작용과 비언어적인 상호작용을 모두 포함하는 것을 의미한다(류민영, 2014).

곽희경(2011)에 의하면 교사와 유아의 상호작용은 교사가 유아에게 개방적인 발문이나 정보 전달, 가르침을 제공하는 등 언어적 상호작용과 눈 맞춤, 미소, 쓰다듬기, 안아주기, 유아의 눈높이를 맞추고자 무릎을 굽히거나 앉기 등의 비언어적인 상호작용을 포괄한다. 최혜영(2004)에 따르면 교사와

유아 간의 상호작용은 비언어적인 상호작용과 언어적인 상호작용을 담은 포괄적인 의미를 가지며, 행위적이고 언어적 및 비언어적인 다양한 방식을 통해서 발생하는 직접적 또는 간접적인 개입과 개별적·집단적 상호작용을 의미한다고 주장하였다. 이러한 맥락에서 상호작용의 의미는 표면적인 의사소통으로서 ‘말’ 혹은 ‘대화’ 이상의 의미를 내포하고 있음을 알 수 있다.

교사-유아 상호작용은 교실 안에서 다양한 형태로 나타나며 학자마다 다르게 상호작용 유형을 제시하고 있다. 강인숙(2003)은 교사와 유아 간의 상호작용 유형을 교사의 관여 정도에 따라 부정적·의존적·긍정적 상호작용으로 나누어 제시하였으며, 장현주(2004)는 칭찬이나 격려, 따뜻한 미소, 긍정적인 신체표현을 포함하는 긍정적 상호작용과 별주기, 짜증 및 유아에게 무반응하는 등의 부정적 상호작용으로 구분하였다. 서유현(2002)은 교사가 유아를 존중하는 태도와 자세를 바탕으로 하는 긍정적 상호작용을 중심으로 민주적인, 따뜻한, 반응적인, 그리고 성장과 발달을 지원하는 등 네 가지의 상호작용 유형으로 제시하였다. 이선영(2006)은 교사의 행동에 따라 애정적, 참여적, 통제적, 방임적의 범주로 나누어 제시하였다. 또한, 어린이집 유아반 교사-유아의 상호작용을 분석한 김유리(2018)는 상호작용의 유형을 비지시적인 상호작용, 중재적 상호작용, 지시적 상호작용으로 구분하였으며, 이윤경과 김여경(2004)은 교사가 유아와 상호작용하는 빈도와 정도에 따라 방임형, 정교화형, 통제형으로 상호작용 유형을 제시하였다. 그 외에 이은혜와 이기숙(1995), 김민선(2015)은 상호작용 유형을 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용으로 구분하여 제시하였다. 이상과 같이 상호작용의 유형은 학자마다 조금씩 다르게 제시되고 있지만, 이들의 공통된 요소들을 종합하면 상호작용을 언어적 상호작용과 행동적 상호작용, 그리고 정서적인 상호작용으로 구분할 수 있다. 이에 교사-유아 상호작용의 세 가지 유형으로 분류한 언어적, 정서적, 행동적 상호작용으로 나누어 각각의 특징을 살펴

보고자 한다.

언어적 상호작용은 교사가 유아에게 안정감 있는 목소리로 이야기하거나 유아의 질문과 요구에 언어적으로 반응하고 유아가 자유롭게 생각과 느낌을 언어로 표현할 수 있도록 하는 것을 의미한다(문영경, 2016). 언어적 상호작용을 위한 환경에는 말의 양, 말의 내용, 말하는 방법, 말하는 사람 그리고 듣는 사람 등이 포함된다(Kostelnik, Soderman, Whiren, Rupiper & Gregory, 2009). 특히, 교사와 유아 간의 언어적 상호작용은 유아의 사고를 확장 시키고 유아의 사회적 부적응을 막아주며 유아의 정서적 적응에도 영향을 주는 중요한 요인이다(신혜원, 2013; McCartney, Scarr, Phillips, Grajek & Schwarz, 1982; 최미애, 2000, 재인용). 따라서 교사는 유아들의 질문과 요구에 긍정적인 언어로 반응하고 안정감 있는 목소리로 이야기함으로써 유아들 또한 교사와 또래에게 자신의 느껴지는 감정과 의견 등을 가감 없이 언어로 표현할 수 있도록 상호작용해야 한다.

정서적 상호작용은 교사가 유아의 개별적인 요구나 감정에 민감하게 반응하고 유아로 하여금 느낌이나 생각을 자유롭게 표출할 수 있는 허용적 분위기 속에서 활동을 진행하는 것을 의미한다(문영경, 2014). 구체적으로 정서적 상호작용은 웃는 얼굴로 대하기, 다양한 정서표현을 존중하고 민감하게 반응하며 정서적으로 격려하기, 개별적인 욕구와 감정이 능동적으로 반응하기, 따뜻하고 친절하기 대하기 등의 행동으로 교사-유아가 상호작용하는 것을 포함한다(이정숙, 2004).

행동적 상호작용은 교사가 유아의 눈높이에 맞추어 자세를 낮추거나, 스킴십, 행동과 모델링 보여주기 등의 신체표현을 통해 영유아들이 긍정적인 행동을 표출할 수 있도록 하는 것을 의미한다(박윤미, 2014). 교사-유아 상호작용의 양은 유아가 참여하는 활동유형과 관계가 있는데, 교사의 행동적 상호작용이 긍정적일 때 유아의 기관 적응도가 높은 것으로 나타났으며(박

윤미, 2014) 교사의 행동적 상호작용이 적을수록 유아가 부주의하고 신체적인 공격을 많이 하는 것으로 나타났다(Day & Sheelhan, 1974). 따라서 교사는 유아의 눈높이에 맞추어 자세를 낮추거나 스킨십 행동과 모델링 보여주기 등의 신체표현으로 유아의 긍정적인 행동이 표출될 수 있도록 도움을 주어야 한다(문영경, 2016). 교사-유아 상호작용 요인들을 조사한 박창현과 나정(2012)의 연구에 따르면 유아교사들은 교사의 긍정적인 말과 행동을 교사-유아 상호작용의 가장 중요한 요인으로 생각하였으며 교육 현장에서 행동적 상호작용을 가장 잘 실천하고 바람직하게 적용하는 것으로 나타났다.

이상과 같이 교사-유아 상호작용은 교사와 유아 상호 간에 관계를 맺고 소통하는 과정에서 나타나는 언어적·비언어적인 행동 모두를 포괄하는 개념이며 학자마다 다양하게 상호작용의 유형을 구분하여 제시하고 있음을 알 수 있다.

2) 교사-유아 상호작용의 중요성

여성의 사회적 참여로 인해 유아가 교육기관에서 생활하는 시간이 증가함에 따라 유아교사와 유아는 상호 관계 속에서 다양한 경험을 공유하게 된다. 이 과정에서 교사와 유아는 빈번하게 접촉하며 상호작용이 활발하게 이루어진다. 교사-유아의 상호작용은 교육적 효과를 좌우하는 결정적인 요인이 되며 유아의 전반적인 성장과 발달에 도움을 줄 수 있을 뿐 아니라 유아 교육 기관 프로그램의 질을 평가할 수 있는 척도가 된다(최미애, 1999). 교사-유아 상호작용의 질은 유아교육 현장에서 이루어지는 교육의 질에 영향을 미치는 중요한 변인이며, 유아의 전인적인 발달과 밀접한 관련성이 있기 때문이다(한서원, 2018).

이러한 중요성에 따라 2011년 개정 유치원 교육과정(교육과학기술부,

2011)에서는 교수학습 방법으로, 유아가 또래와 교사 및 주변 환경과 다양한 상호작용을 할 수 있도록 해야 한다는 내용을 제시하였다. 또한, 2012년 2차 개정 표준보육과정 교사지침에서도 교사가 유아에게 민감하게 반응하며 개별화된 상호작용을 제공하기 위해 낮은 교사 대 유아의 비율이 바람직함을 명시함으로써 교사-유아 상호작용의 중요성을 강조하였다(보건복지부, 2012). 2019 개정 누리과정에서는 유아의 놀이성이나 자발적 놀이 참여를 독려하는 데 있어 가장 중요한 교사의 역할로 유아와의 활발한 상호작용을 명시하고 있다(교육부, 보건복지부, 2020). 이와 더불어 2019 개정 누리과정에서는 교사-유아 상호작용의 구체적인 모습으로 관찰하기, 함께 놀이하듯 질문하기, 제안하기, 정서적 지원하기를 제안하고 있다. 이는 교사-유아 상호작용이 놀이의 핵심이며 질 높은 교육과정 실행의 중요한 요소임을 의미한다.

교사-유아의 상호작용은 유아의 발달에 직접적인 영향을 미치는 중요한 요인이다(Vandell & Wolfe, 2000). 특히 교사는 상호작용을 통해 유아에게 많은 지식과 정보를 제공하고 교육적으로 올바른 가치관을 형성하도록 돕는 등 발달과 학습에 지대한 영향을 미치는 존재이다(안상미, 2002). 그러므로 교사-유아의 안정된 상호작용은 유아의 인지적 발달을 자극하며 유아의 학습을 촉진하고 학습 준비도에 긍정적인 영향을 미친다(송민영, 2019; 이선경, 김효원, 2016, 유연화, 2005). 무엇보다도 유아는 교사-유아의 상호작용을 통해서 습득한 상호작용 방식을 타인과 상호작용할 때 적용하였을 뿐 아니라 이를 통해서 자신과 타인의 정서를 조절하여 의사소통하는 모습을 보이는 것으로 나타났다(Kim, 2008). 이러한 결과는 교사-유아의 상호작용 방식과 안정된 상호작용은 유아의 발달과 학습에 긍정적인 영향을 주는 중요한 요소임을 의미한다.

교사-유아의 상호작용은 유아의 사회성 및 정서발달, 또래 관계와도 관련

이 있음은 여러 연구를 통해서 알 수 있다. 한경아(2020)는 교사와의 상호작용이 유아의 정서 지능을 향상하게 하고 또래와의 생활을 보다 유능하게 만들며 교육의 질을 높이는 데도 밀접하게 관련되어 있음을 보고하였다. 교사-유아 간의 상호작용 중에서 정서적·행동적 상호작용의 질은 유아의 사회·정서·신체발달 및 인성발달에 영향을 미치는 중요한 변수가 되는데(차금안, 나옥희, 2016), 정서적·행동적 상호작용이 활발할수록 유아의 정서 지능과 의사소통능력도 함께 향상되었다(김윤덕, 김승희, 2019). 또한, 교사-유아 상호작용이 많을수록 유아의 정서 지능 및 교사-유아 애착 안정성도 높은 수준을 보이며(현지혜, 2020), 교사-유아의 상호작용이 긍정적일수록 유아의 사회성 발달과 사회적 유능성이 높아지고, 정서적으로 안정된 대인관계를 형성하는 것으로 나타났다(이미란, 2015). Vandell, Henderson와 Wilson(1988)의 유아를 대상으로 유아교육의 질에 따른 종단연구를 살펴보면 4세 때 유아교사와 긍정적인 상호작용의 빈도가 높았던 유아는 8세가 되었을 때 유능한 사회성을 바탕으로 주변 또래와의 관계에서 수용적이며, 갈등 상황에서 타협할 줄 알고 충동성이 낮게 나타났다. 이는 교사의 적극적이고 긍정적인 상호작용이 중요함을 의미한다(정선아, 2019; 재인용).

교사-유아의 상호작용은 유아가 기관에서 적응을 돕는 주요한 요인으로 주목한 연구도 있는데, 최미숙, 황윤세(2007)에 의하면 교사와 유아의 민감하고 반응적인 상호작용은 유아의 배우고자 하는 동기를 유발하고 탐색 능력을 긍정적으로 발달하게 도와주며 유아로 하여금 자신감을 갖도록 하여 기관에서의 활동에 활력을 주는 것으로 나타났다.

교사-유아의 상호작용은 유아의 놀이에도 영향을 미치는데, 서향원(2019)은 유아교사가 반응적이고 지지적인 태도로 상호작용에 임할 경우, 유아들의 놀이는 확장되지만, 유아교사가 놀이를 통제하고 지나치게 구조화하거나 학업성취 등의 목적으로 놀이를 방해할 경우, 유아의 놀이는 소극적이며 놀

이 시간도 줄어들어 가는 것으로 나타났음을 보고하였다. 또한 교사-유아 상호작용이 많을수록 또래 놀이 상호작용 중에 일어나는 놀이방해와 놀이단절과 같은 부정적인 놀이상황은 감소되며, 놀이 상호작용과 같은 긍정적인 놀이 상황은 더욱 강화되는 것으로 나타났다(백영숙, 2020). 이와 같은 놀이 상호작용은 교육기관 적응에 긍정적인 영향을 미치고(임현주, 2020; 최은정, 김금주, 2020; Swanson, Valiente, Lemery-Chalfant, Bradley, & Eggum - Wilkens, 2014), 또래나 교사와의 관계 형성 및 유아의 사회적 유능감에도 긍정적인 영향을 준다(민미희, 2019; 임현주, 2020; 최은정, 김금주, 2020).

이를 종합하면, 교사와 유아 상호 간에 발생하는 다양한 상호작용은 유아의 전인적 발달에 직·간접적인 영향을 미치는 중요한 요인이며 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 특히 유아의 사회·정서발달, 인지발달에 긍정적인 영향을 미치고 또래와의 관계와 놀이에 영향을 미침으로써 유아가 교육기관 적응하도록 돕는 역할을 하며, 더 나아가 교사-유아의 상호작용은 유아교육기관의 질을 향상하고 제고하는데 중요한 요인이므로 교사와 유아가 긍정적이고 안정적인 상호작용을 하는 것이 중요하다고 할 수 있다.

3) 교사-유아 상호작용 관련 선행연구

유아교사와 유아 간에 이루어지는 상호작용은 유아교육 기관의 공간과 상황에서 이루어지는 것으로 교사의 배경과 유아의 배경, 혹은 교육환경에 따라 영향을 받는다. 이에 교사-유아 상호작용 관련 선행연구는 학급 크기, 기관과 집단의 규모, 교사 대 유아 비율 등의 물리적인 환경에 의한 요인을 변수로 하거나 교사의 학력과 교육수준, 경력, 성별, 연령 등과 같은 일반적 요인을 변수로 하는 연구가 다수 진행되었다. 또한, 최근 들어 교사효능감, 임파워먼트, 교수 창의성 등과 같은 교사의 내면이나 개인적인 변인을 교사

와 유아와의 상호작용에 영향을 미치는 요인으로 살펴본 연구가 많이 이루어졌다. 본 장에서는 교사와 유아의 상호작용에 영향을 주는 유아교사의 변인과 관련된 선행연구들을 중심으로 살펴보려고 한다.

먼저 교사의 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용에 대한 연구를 살펴보면, 유치원 교사의 놀이성이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향에서 놀이교수효능감의 매개효과를 중심으로 살펴본 이재민(2020)의 연구에서는 유치원 교사의 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용 전체는 물론 하위변인인 언어적 상호작용, 정서적 상호작용, 행동적 상호작용 간에는 유의미한 정적 상관을 보였으며, 유아교사의 정서지능과 교사-유아 상호작용 간의 관계에서 놀이교수효능감의 매개효과를 살펴본 박아영(2021)의 연구에서는 유아교사의 놀이교수효능감이 교사-유아 상호작용에 직접적인 영향을 미치는 변인으로 나타났다. 또한, 영아 교사의 놀이교수효능감과 교사-영아 상호작용과 정적 상관의 관계를 살펴본 박주미(2016)의 연구에서도 놀이교수효능감은 교사-영아 상호작용과 상관이 있는 것으로 나타났으며 교사-영아 상호작용에 놀이교수효능감이 영향을 미치는 변인임을 보고하였다.

또한, 보육교사의 놀이성이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴보기나 교사-유아 상호작용과 유아의 놀이 간의 관계를 다룬 연구도 이루어졌다. 이를 살펴보면, 김종훈(2021)의 연구에서는 보육교사의 놀이성은 교사-유아 상호작용에 직접적인 영향을 미칠 뿐 아니라 교사효능감을 매개로 하여 간접적으로도 영향을 주는 것으로 나타났다. 또한 김미림(2016)의 연구에서는 교사와 유아 간 관계가 친밀하고 갈등이 낮을수록 유아의 놀이성도 높아지는 것으로 나타났다. 채경화(2013)의 연구 또한 교사-유아 간 상호작용 수준은 유아의 놀이성에 영향을 미치며, 상호작용 수준이 높을수록 유아의 놀이를 촉진하는 것으로 나타났다. 양지선(2020)의 연구에서도 교사-유아 상호작용과 유아의 놀이성 간에 유의미한 상관관계가 있으며, 상호 간의 긍정

적인 관계가 유아의 놀이성에 영향을 미치는 주요 요인임을 보고하였다.

교사의 심리적 안녕감과 교사-유아 상호작용에 대한 연구도 다수 진행되었다. 이를 살펴보면, 유아교사의 행복감, 자아정체감, 교사효능감이 교사-유아와 어떠한 상호작용의 관계가 있는지 살펴본 곽희경(2011)의 연구에 따르면 유아교사의 행복감과 유아와의 상호작용은 긍정적인 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 또한, 교사의 심리적 안녕감과 자아탄력성 및 직무만족도와 교사-영유아 상호작용의 관계를 분석한 라은미(2017)의 연구에 의하면 교사가 근무하는 기관 유형, 결혼 유무, 담당 학급에 따라 교사-영유아 상호작용에서 차이를 보였으며, 보육교사의 심리적 안녕감과 직무만족도가 교사-영유아 상호작용과 직접적으로 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 또한 이 연구에서는 교사의 심리적 안녕감과 자아탄력성이 높아지면 직무만족도가 높아지고 이는 교사-유아 상호작용을 높이는 변인으로 작용하는 것으로 나타났다. 김시연(2014)의 연구에서는 교사의 행복감이 유아와의 상호작용에 긍정적으로 영향을 미쳤으며, 김은옥(2013)에 의하면 교사의 행복감이 유아와의 상호작용 중 정서적 상호작용, 행동적 상호작용 및 언어적 상호작용에 유의미한 영향력이 있음을 보고하였다. 김현숙(2017)의 연구에서도 교사와 유아의 상호작용에 교사의 심리적 안녕감이 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났음을 보고하였다. 한편 김경란, 오재연, 장지연, 박경(2016)의 연구에 의하면 교사와 유아의 상호작용에 교사의 심리적 안녕감이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 이혜진과 이수경(2020)에 따르면 유아교사의 인성 및 행복감과 공감 능력이 유아와의 상호작용에 각각 직접적인 영향을 미치며, 유아교사의 인성은 행복감과 공감 능력의 매개 역할을 통해 교사-유아 상호작용에 더욱 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

그 밖에 교사-유아 상호작용과 상관관계나 영향이 있는 변인으로 유아교사의 정서 및 자아 탄력성을 살펴본 연구들도 이루어졌다. 이를 살펴보면

박민영, 김경란(2020)은 유아교사의 자연적 행동과 내면적 행동의 감정노동이 교사와 유아 간의 정서·언어·행동적 상호작용에 영향을 미치는 것으로 나타난 결과를 통해 유아교사들은 감정노동을 올바르게 이해하고 이를 바탕으로 감정노동에 대한 관리의 중요성을 인식해야 함을 주장하였다. 유정아, 정혜원(2017)의 연구에서는 유아교사의 기질 중 융통성, 기분, 주의집중력이 안정적일수록 교사효능감, 직무만족도가 높아졌으며, 교사효능감과 직무만족도가 높을수록 교사-유아 상호작용도 원활하게 이루어지는 것으로 나타났다. 이병선(2015)의 연구에서는 교사와 유아의 상호작용은 교사 회복탄력성의 모든 요인과 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 정연일(2016)의 연구에서 유아교사의 회복탄력성은 심리적 소진이 유아와의 상호작용에 부정적인 영향을 미치는 과정에서 긍정적인 상호작용에 직접적인 영향을 미치고 심리적 소진에 대한 보호 요인의 역할을 함으로써 교사-유아 간 상호작용의 질을 향상하는 데 유의미한 역할을 하는 것으로 나타났다.

이처럼 다수의 교사-유아의 상호작용과 관련한 연구들에서 유아교사의 놀이교수효능감이나 놀이성, 심리적 안녕감이나 정서 및 자아 탄력성 등과 같은 교사의 내면적인 요인과 개인적인 변인에 따라 교사-유아 상호작용이 많은 영향을 받고 있음을 알 수 있다. 이러한 요인은 교사-유아 상호작용에 대해 긍정적인 영향을 미치는 요인과 부정적인 영향을 미치는 요인으로 나누어지며, 긍정적인 영향을 미치는 요인으로는 유아교사의 놀이교수효능감과 놀이성과 같은 놀이와 관련한 개인적 변인과 심리적 안녕감과 정서 및 자아탄력성과 같은 내면적 요인 등이 있으며, 감정노동이나 심리적 소진과 같은 내면적 요인은 부정적인 영향을 미치는 요인으로 분류된다. 여러 변인 중에서 교육과정의 개정으로 인하여 놀이에 대한 관심과 교육적 필요성에 따라 놀이교수효능감을 주목하고자 한다.

2. 놀이교수효능감

1) 놀이교수효능감의 개념 및 중요성

교육의 질을 높이기 위한 중요한 변인인 교사의 성향과 능력 등은 교수 행동에 영향을 주는 변인으로 학습자의 행동과 성취에 직접 영향을 미치며, 궁극적으로 교육의 질에 영향을 준다. 그 중에서 교사의 능력과 교수 행위가 학생의 성취나 결과에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 믿는 신념을 교수 효능감이라고 한다(Gibson & Dembo, 1984). 또한, 유아교사의 교수효능감은 자신의 가르치는 행위가 영유아의 행동이나 발달에 긍정적인 영향을 준다고 믿는 정도를 의미한다(권정윤, 이마나, 정미라, 2016). 교수효능감은 교사의 판단과 지각 및 행동이 교수 과정에 영향을 주어 학습자의 발달에 영향을 미치는 중요한 요소이다(김수영, 1991; 유선영, 2011). 따라서 교수효능감이 높은 유아교사들은 교실에서의 활동을 유아 중심으로 계획하고 전개하며, 유아의 발달을 위해 환경을 구성하고 적절한 상호작용이 이루어지도록 꾸준히 노력한다는 점에서 유아교사에게 필요한 신념이라 할 수 있다(김순남, 2000).

이러한 교수효능감을 놀이에 적용한 것으로 유아교육 현장에서 놀이에 대한 교사의 실천적 지식과 기술을 반영한 개념을 놀이교수효능감이라고 한다(박은영, 2009). 놀이교수효능감은 유아의 놀이에서 교사 스스로가 유아에게 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 능력에 대해 믿는 정도로, 유아의 놀이를 효과적으로 지도하도록 자신의 판단과 개입 그리고 효과적인 놀이 참여로 유아의 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 기대와 신념을 의미한다(서지은, 2014). 이재진(2013)에 따르면 놀이교수효능감을 영유아의 놀이에서 교사가 계획하고 의도하고자 하는 방향으로 영유아를 지도할 수 있다는 믿음으로

놀이 교수 전반에 대한 교사의 개인적 효능감으로 보았다. 또한 신은수, 박현경(2006)은 놀이교수효능감은 교사 자신이 영유아의 놀이에 적절하게 개입하고 참여할 수 있는지에 대해 인식하는 것과 교사가 놀이에 참여하여 행하는 언행이 유아의 놀이 활동에 긍정적인 영향을 끼칠 것이라고 스스로 확신하는 정도라고 하였다.

놀이교수효능감은 두 가지의 신념으로 구성되는데, 교사의 효과적인 놀이 참여와 개입이 유아의 놀이 활동에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 결과 기대 신념과 놀이를 효과적으로 지도할 수 있는 교사 스스로의 능력을 판단하는 효능 기대 신념이 포함된다(권혜진, 2012; 신은수, 2000; 이가영, 2011; 조영희, 1999; 홍주희, 2018). 즉, 놀이교수효능감은 교사가 놀이 교수에 대한 자기 능력에 대한 자신감과 인지하고 있는 수준 및 확신 정도라 할 수 있으며, 교사가 놀이와 관련하여 행동하게 하는 주된 요인이라 할 수 있다.

교사의 놀이효수효능감에 따른 교수 행동은 유아의 놀이 행동에도 영향을 준다(박은영, 2009). 놀이교수효능감이 높은 교사는 스스로 영유아의 발달과 교육에 대한 긍정적인 기대를 하고 또래의 놀이를 바람직한 상호작용을 통해 격려함으로써 영유아의 놀이발달을 확장시킨다(신은수, 박현경, 2006). 그리고 놀이교수효능감이 높은 교사는 놀이를 확장하는 높은 수준의 상호작용을 하고, 유아들에게 발현적 사고를 가능하게 함으로써 유의미한 놀이가 가능하도록 지원한다(신은수, 2000). 우숙정(2021)은 유아교사의 놀이교수효능감이 높을수록 놀이에 대한 교육적 가치를 이해하고 놀이교수전략을 형성하고 실천함으로써 활발한 놀이 활동과 풍부한 자료를 바탕으로 높은 수준의 교사-유아간 상호작용을 가능하게 하는 것으로 나타났다고 하였다. 이와 반대로 놀이교수효능감이 낮은 교사는 유아의 놀이를 방해하고, 회피하며 부적합한 통제 명령과 교수법을 사용하는 상호작용을 많이 하며 자신의 교수 능력과 결과에 확신을 갖지 못하기 때문에 유아의 긍정적인 발달과 학습을

이끌어내는데 어려움을 보이는 것으로 나타났다(신은수, 2002).

이상과 같이 놀이교수효능감은 유아의 놀이를 잘 지원할 수 있다는 유아 교사 스스로가 가지는 믿음이며, 유아의 놀이를 확장하고 촉진하는 요소임을 알 수 있다.

2) 놀이교수효능감에 영향을 미치는 요인

2019 개정 누리과정에서는 유아의 발달에 있어 놀이의 가치와 중요성을 강조하며 교육 현장에서 유아 중심적인 놀이 교육을 위한 다양한 지침을 제시하고 있다. 또한 유아의 놀이상황에 대해 교사의 자율성과 책무성을 강조하며 교육과정 실천가로서의 교사의 역할과 책임을 강조하고 있다(정혜옥, 김은영, 윤진주, 송정아, 안정원 & 정혜원, 2019). 따라서 본 장에서는 유아의 놀이를 잘 지도할 수 있다는 교사의 신념인 놀이교수효능감에 영향을 미치는 요인을 교사의 신념, 학력, 경력 등의 교사 개인적 요인과 재교육 및 연수, 조직 문화 등의 외적 요인으로 나누어 살펴보고자 한다.

먼저, 교사 개인적인 요인이나 교육적 신념이 놀이교수효능감에 영향을 미치는 연구를 살펴보면, 단현국(2005)은 유치원 교사 개인의 성격 유형에 따라 놀이교수효능감의 차이가 있으며, 놀이교수효능감은 다른 영역의 교수효능감과 다르게 교사 자신의 놀이에 대한 관심, 흥미 등과 같은 내적 동기변인들이 중요하게 작용한다고 하였다. 권혜진(2012)은 유아교사의 놀이성에 대해 교사의 놀이에 대한 유의미한 심적 특성으로 교사의 놀이신념을 내면화하는 과정에 영향을 줌으로써 놀이교수효능감과 밀접한 관련이 있는 것으로 밝혔으며, 고미영(2016)도 영유아교사의 놀이성과 놀이신념이 놀이교수효능감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났음을 보고하였다. 유아교사의 정서역량의 중요한 지표인 정서 지능 또한 놀이교수효능감에 영향을 미치는

요인으로 나타났다(최인숙, 2020; 정미라, 김세경, 김민정, 2016; 박아영, 2021).

또한 교사의 놀이교수효능감은 경력이 높고 연령이 많을수록 높게 나타나(신은수 외, 2011; 이덕수, 2018; 조은명, 2010; 조혜진, 김옥주, 2009) 교사의 경력과 연령이 놀이교수효능에 대한 교사신념과 관련이 있음을 알 수 있다. 그러나 신은수, 박현경(2006)의 연구에서는 놀이교수효능감이 학력에 따른 차이가 나타나지 않았으나 이덕수(2018)의 연구에서는 학력이 높을수록 놀이교수효능감도 높게 나타났다는 결과를 제시하고 있다.

다음으로 놀이교수효능감에 영향을 주는 외적 요인과 관련된 연구를 살펴보면, 조혜진과 김옥주(2009)에 따르면 유아교사가 소속된 기관이 놀이 관련 연수나 재교육에 대한 관심과 참여도가 높을수록 교사의 놀이교수효능감이 향상되는 것으로 나타났다. 또한 놀이교수효능감에 대한 교사교육을 받은 교사가 교육을 받지 않은 교사보다 놀이교수효능감이 향상되는 것으로 나타나(신은수, 박현경, 2006) 교사연수나 교육이 유아교사의 놀이교수효능감 향상에 영향을 미치는 중요한 요인임을 확인할 수 있다. 또한 서지연, 엄정애(2004)의 연구에서도 유아교사가 재직 중인 기관이 서로 협력하여 교사의 전문성을 향상하기 위해 노력할수록 교사의 놀이교수효능감도 높게 나타났으며, 교수 성취감, 책임감, 대인관계 등과 같은 직무 만족 관련 요인도 유아교사의 놀이교수효능감에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

유아교육 기관에서 유아교사가 유아와의 놀이상황에서 느끼는 감정과 생각 및 갈등을 연구한 이승숙, 송나리, 배지희(2017)의 연구에서는 유아교사가 가지는 놀이신념과 부합하지 않는 상황, 예를 들어 기관장의 교육철학이나 운영방식에 따라 자신의 신념과 다른 방식으로 놀이 시간과 환경을 제한해야 하거나 과중한 보여주기의 업무로 인해 유아들의 자연스러운 놀이를 허용할 수 없는 등의 상황, 또는 놀이 규칙 및 유아의 자유로운 선택 사이

에서 교사로서의 갈등을 경험한 것으로 나타났다. 이는 유치원의 교육철학이나 운영방식이 유아교사의 놀이에 대한 신념에 영향을 미치는 요인임을 의미하는 것으로 볼 수 있다.

이상과 같이 교사의 경력, 학력 및 연령 등의 개인적 요인이 유아교사의 놀이교수효능감에 영향을 끼치고 연관이 있는 중요한 요인임을 알 수 있다. 또한, 유치원의 조직 문화, 운영방식 등의 환경적 요인과 교사교육이나 연수도 놀이교수효능감을 향상하는데 중요한 요소임을 확인할 수 있다.

3. 유아교사 역량

1) 유아교사 역량의 개념 및 중요성

유아교육은 유아의 삶의 질을 향상하는 과정으로 유아교사의 역할과 함께 교사의 전문적인 능력은 매우 중요하다(양옥승, 2002). 유아교사의 역할은 유아의 전인적 성장과 발달을 책임지는 전문적인 능력과 시대적인 기대와 요구를 반영하여 그 내용과 깊이가 더해지고 있다(김미자, 2020). 실제로 유아교사의 역할이 단순히 보호와 양육으로서의 수동적인 개념으로 요구되었던 과거와는 달리 현대사회는 유아의 발달을 촉진하고 미래를 준비시키는 등의 적극적인 역할과 교직에 대한 지각, 태도, 가치관 등을 수반하는 교사의 전문성을 요구하는 시대이다(김정규, 권낙원, 1994; 김미자, 2020; 이상욱, 2006). 이러한 시대상을 반영하여 전문적인 능력에 대해 인지적인 특성을 포함한 정의적 측면 즉, 개인의 심층적인 동기나 개인의 특질을 포함하는 내용을 요구하게 되었는데, 이를 역량이라고 한다(Spencer & Spencer, 1993).

역량은 숙달하고자 하는 직무나 업무를 성공적으로 수행해내는 것과 관련

된 개념으로 McCelland(1973)의 논문 「지능보다는 역량을 위한 검사」를 통해 처음 제시되었고(김종선, 2015), 기존의 지능을 검사하는 학업적성검사 또는 성취도 검사의 한계를 보완하고자 직무 수행 시 실제 성과에 대한 평가의 필요성과 함께 제시된 개념이다(김연희, 2013). OECD(2003)가 DeCeCo 프로젝트에서 언급한 이후로 핵심역량에 관심이 더욱 높아졌고, 이에 각 분야에서도 실무 능력을 중요하게 언급하며 이와 관련한 용어로 역량을 제시하였다.

교육 분야에서도 역량을 주목하기 시작함에 따라 교육과학기술부(2010)에서는 유치원 교사의 핵심역량을 교사의 행동특성, 지식, 기술, 태도를 포함하는 직무를 효과적으로 수행하기 위한 교사의 자질임을 기술하였다. 박은혜(2020)에 의하면 교사역량은 모든 교사에게 필요한 공통적인 직무 수행과 개별적인 직무 수행 능력을 모두 포함하며, 단순한 수업 기술 능력에서 더 나아가 대인관계, 교육 행정, 교사 리더십, 연구 능력 등을 포함하는 총체적인 능력이라 할 수 있다. 더욱이 유아교육에서의 교사는 유아를 돌보는 행위는 물론, 놀이를 포함한 교수 활동에서 상황에 대한 맥락을 이해하고 조절하는 융통성이 요구되는 교육 활동을 수행하면서 질적인 환경과 경험을 통해 유아들의 발달적 요구를 충족시키기 위한 지식, 기술, 태도를 통합적으로 조직하여 사용해야 한다(신은수 외, 2011). 이런 측면에서 유아교사 역량은 유아들에게 질적인 환경, 경험, 관계를 제공하고 유아들의 발달적 요구를 충족시키기 위해 필요한 지식, 기술, 태도를 맥락과 상황에 맞게 효과적으로 통합 조직하여 실천하고 반성할 수 있는 능력 등의 교사 전문성 기준을 의미한다(박경진, 2015). 즉, 유아교사 역량은 교직을 수행하는데 필수적으로 갖추어야 할 요건으로 일반적인 능력과 전문적인 영역과 유아에게 이루어지는 교육, 부모나 동료와의 관계, 기타 행정적 직무 등의 업무를 포함한다(염지숙, 조형숙, 박지희, 2014).

강민정, 김경철(2017)에 의하면 유아교사의 역량은 맥락적이고 조직적이며, 실천 및 반성할 수 있는 특성을 가지며, 인지적인 지식 이상의 실행력을 바탕으로 역동적이고 총체적으로 상호작용하는 능력이라 할 수 있다. 따라서 유아교사 역량은 유아교사가 갖추어야 할 전문성을 포함하여 유아교사의 역할과 자질, 대인관계, 학급운영, 리더십, 연구 능력 등 유아교사의 직무를 효율적으로 수행하기 위해 합리적 판단과 의사결정을 할 수 있는 전문적 지식, 기술, 태도, 가치관, 소양 및 수행 능력을 포함하는 행동특성이라 하겠다(박혜경, 2012; 성병창, 부재율, 한경임, 이경화, 2009; 조혜진, 2003).

미래의 우수한 인적자원개발을 위해 각 직종의 핵심역량 개발에 대한 기대가 커지면서(주미경, 강은주, 김래영, 2019) 유아교사의 핵심역량에 대한 관심도 많아지고 있다. 유아교사의 핵심역량은 교사로서 행복과 사회발전을 위하여 교사가 기본적으로 갖추어야 하는 능력이며, 학교라는 조직 환경 속에서 자신의 경력 또는 직급에서 요구되는 특정 직무나 역할을 잘 수행하기 위한 지식, 태도, 수행의 결합체를 말한다(유영의, 2011). 질 높은 교육과정을 실행하는 유아교사는 유아의 실제 생활을 근거로 교육과정을 구성하며, 교육과정을 현장의 상황과 맥락에 따라 재구성하는 역량을 가진 전문가로 교육과정 실행할 때 직면하는 새로운 상황을 모든 가능성의 기회로 여기고 수용적 태도를 가진다(OECD, 2004). 또한 유아교사의 핵심역량 수준이 높아지면 교사-유아 상호작용의 질도 높아진다(김현희, 2018; 이수미, 2019). 무엇보다도 교원의 역량은 교육의 책무성과 교원의 질 향상, 교원의 경력 관리 및 이직 의도 감소, 그리고 전문성 신장에 기여하여 최종적으로 ‘유치원 교사’라는 직업 정체성 형성에 기여한다(박은혜, 조운주, 2020). 더욱이 교사의 교육과정 운영의 자율성을 확대하고 있는 개정 누리과정의 실행은 보다 높은 교사의 전문성과 역량을 필요로 한다(이재경 외, 2020)는 점에서 유아교사 역량의 중요성은 더욱 강조되고 있다

이상에서 살펴본 바와 같이 유아교사의 역량은 유아교사가 유아의 학습과 발달을 지원하기 위해 갖추어야 할 지식, 기술, 성향이며, 전문성을 요구하는 시대에 지녀야 할 교사의 직무수행능력을 의미한다는 것을 알 수 있다.

2) 유아교사 역량의 구성요소

현재 실행되고 있는 2019 개정 누리과정이 수업의 계획, 실행 및 평가의 자질에 있어 유아교사의 자율성을 부여함과 동시에 그에 따른 책무도 수반해야 함을 강조함에 따라, 교사는 교육과정 수행의 주체자로서의 지식을 함양한 이상의 능력을 갖춘 전문가로의 질적 향상을 위한 노력을 해야 한다. 다시 말해, 유아교사는 유아들에게 질 높은 경험을 제공하기 위해서 지식과 기술만 습득하는 것이 아닌, 다양한 교육적 맥락에서 효율적인 역할 수행하는데 필요한 인성적 특성, 지식, 기술, 성향을 종합하여 교사의 전문성 증진을 향한 노력을 지속적으로 해야 하며(박은혜, 조운주, 2015), 이를 위한 교사연수 및 다양한 지원들을 제공하는 것은 유아교사의 발전과 성장을 위해 필요한 과정이라 할 수 있다(정서희, 2018). 최근 유아교육의 질 향상과 전문가로서의 인식과 전문성 증대를 위한 프로그램이 개발되는 자료에서 교사역량 혹은 핵심역량의 용어로 명시되고 있는 자료들을 중심으로 유아교사 역량의 구성요소를 살펴보고자 한다.

교육과학기술연수원(2008)에서는 전국 단위 교사역량 모델 개발연구에서 교사의 역량을 기반, 리더십, 직무역량 등의 세 개의 역량으로 분류하여 제시하였다. 또한, 하위요소인 기반 역량에는 상호신뢰, 윤리의식, 원칙준수를 구성하여 제시하고 리더십 역량에는 창의력, 변화주도, 프로세스 개선, 공정, 책임, 비전, 자기개발, 배려, 협조를, 직무역량에는 학생 이해, 교과 전문성, 학습동기부여, 교수·학습 방법, 의사소통, 상담, 교육계획 수립 능력을 명시

하고 있다(하슬비, 2019). 또한, 한국교육과정평가원은 교사를 임용할 때 유념해야 할 교사역량을 지식, 수행, 태도, 전문성 개발 역량으로 제시하였다. 지식 역량에는 교육과정, 학습자 이해, 교수·학습 방법, 생활지도, 학급경영이 필요하다고 하였고, 수행역량에는 수업 수행 및 평가, 생활지도 수행, 학급경영 수행을 포함 시켰다. 또한, 태도 역량에는 교육에 관한 태도, 학습자에 대한 태도, 교사 자신에 대한 태도가 필요하다고 하였고 전문성 개발 역량에는 자기반성, 지속적 학습, 교육공동체 간의 의사소통과 협력을 구성하였다(이경진, 최진영, 장신호, 2009).

유치원 교사의 핵심역량 영역을 제시한 성병창, 부재율, 한경임, 이경화(2009)는 ‘지식과 기술’, ‘태도와 기본소양’의 2영역, 32개의 하위요소 제시하였다. 즉, ‘지식 및 기술’은 유아의 발달에 대한 이해, 기초적인 학문에 대한 지식 및 교양 지식, 유아교육 과정과 교수학습에 대한 이해, 부모 상담능력, 교수 매체 활용능력 등의 내용을 포함하는 13개 요소로 제시하고 있으며, ‘태도 및 기본소양’은 유아에 대한 존중과 사랑, 긍정적 태도와 원만한 인간관계, 창의성과 공정성, 신체 건강과 심리적 안정 등의 내용을 포함하는 20개 요소로 제시하고 있다. 또한, 외국에서 핵심역량에 대해 제시한 내용을 한국 유아교사의 핵심역량 요소로 제시한 신은수 외(2011)는 교사의 유아에 대한 이해, 교육과정과 학급의 운영, 건강·영양·안전지도, 대인관계와 의사소통의 실천, 교직 인성과 전문성 개발, 평가의 이해와 수행의 7개 영역과 40개의 하위요소로 나누어 유아교사의 핵심역량을 제시한 바 있다.

한편 보육교사가 갖추어야 할 핵심역량을 제시한 김언지(2011)는 보육교사의 핵심역량 요소를 ‘자질과 태도’, ‘능력과 역할’의 2개 영역 35개의 하위요소로 구성하여 제시하였다. 이를 구체적으로 살펴보면 자질과 태도는 영유아에 대한 애정과 존중하는 자세, 긍정적인 상호작용, 심리·정서적 안

정감, 교사로서의 신념 등의 내용을 포함하여 19개 하위요소를 제시하였으며, 능력과 역할은 영유아 발달에 대한 지식과 일반 상식, 교수학습법에 대한 이해, 건강 및 안전지도 능력, 자기관리와 자기계발 등의 내용을 포함하여 16개 하위요소로 제시하였다.

유재경, 황지영, 박은미(2020)가 제시한 유아교사 핵심역량 모델은 개정된 교육과정을 실행하기에 필요한 역량으로 교사 인성 및 전문성, 유아와의 상호작용, 교사의 놀이 지원, 유아의 성장 및 발달, 학습환경과 교육과정, 유아 교육 기관 운영과 학급관리, 유아가 속한 가족과 지역사회, 문화 소양으로 제시하였다. 교육과학기술부는 유아교육 선진화 방안의 일환으로 유치원 교사를 위한 역량의 요소를 생애주기별로 나누어 교직 인성 및 전문성 발달, 학습자 이해, 교육과정 운영, 평가의 이해 및 실행, 대인관계 및 의사소통 실천, 교육과정 운영 정보화 소양 개발, 학급운영으로 제시하였다(박은혜, 조운주, 2020). 이를 통해 볼 때 교사역량의 요소는 교사의 자질과 태도 및 수업실행에 필요한 능력 등을 포함하면서 당시 시대가 필요로 하는 사항들을 반영하여 구성된다고 할 수 있다.

이상과 같이 유아교사 역량의 구성요소는 유아들의 발달에 적합한 환경과 경험을 제공하고 유아들의 요구에 적절하게 반응하고 상호작용하는데 필요한 지식, 기술, 태도 등을 포함하는 내용으로 제시되고 있다. 또한, 유아교사 역량 요소는 교직에 대한 열정과 전문성 및 창의성을 향상하기 위한 노력과 교사로서 가져야 할 윤리를 이해하고 실천하는 내용을 포함하여 제시되고 있음을 알 수 있다.

3) 유아교사 역량에 영향을 미치는 요인

유아교사 역량은 유아교사가 유아의 학습과 발달을 지원하기 위해 갖추어

야 할 지식, 기술, 성향이며 전문성을 요구하는 시대에 지녀야 할 교사의 직무수행능력이다. 유아교사 역량에 영향을 미치는 변인에 관한 연구가 매우 제한적이어서 본 장에서는 유아교사 역량에 영향을 미치는 요인과 함께 유아교사 역량의 영향을 탐색한 연구들을 함께 살펴보고자 한다.

먼저 유아교사의 역량에 영향을 미치는 여러 변인 간의 구조적 관계를 분석한 박진홍(2020)의 연구에서는 조직문화, 직무환경과 같은 환경적 요인은 교사역량에 직접적인 영향을 미치지 않지만, 교사의 반성적 사고와 수업환경조절 전략 활용능력과 같은 교사의 개인 역량은 교사역량에 직접적으로 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 그러나 안도희와 김누리(2014)와 오봉숙(2017)의 연구에서는 직무환경이 교사역량에 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 또한, 정계숙, 윤갑정과 문지애(2017)의 연구에서는 유아교사가 인식하고 있는 조직 문화 특성이 강할수록 교사의 역량이 높게 나타나 교육기관의 조직 문화가 교사역량에 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 이는 조직 문화와 같은 근무환경이 교사역량에 영향을 미치는 요인이라는 견해는 학자마다 다르다는 것을 의미한다.

또한 민화진(2019)의 연구에서는 유아교사의 역량에 미치는 영향에 있어서 수업환경조절전략 활용능력이 중요한 매개변수로 나타났으며, 유아교사 역량과 원장의 리더십 간의 관계에서 요인을 알아본 김영순(2018)의 연구에서는 창의성을 발휘한 유치원 원장의 리더십이 유치원 교사의 역량에 영향을 미치는 것으로 나타나 원장의 리더십이 유치원 교사역량에 미치는 영향 요소임을 알 수 있다.

유아교사 역량에 영향을 주는 요인으로 교사의 개인적 변인을 살펴본 연구들도 이루어졌다. 먼저 박서현(2020)의 연구를 살펴보면 유아교사의 일반배경인 연령과 경력, 결혼 여부, 직위에 따른 유아교사 역량에 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 교사의 학력, 보유 자격증, 담당 학급 연령에 따른

교사역량 차이는 나타나지 않았다. 또한 배진오(2014)와 오봉숙(2017)의 연구에서도 유아교사들의 핵심역량은 교사의 연령과 경력이 높을수록 높아지는 것으로 나타났다. 이러한 연구들을 통해서 볼 때 교사의 연령과 경력, 직위 등은 교사역량에 영향을 미치는 변인이지만 학력과 보유 자격증 등은 교사역량에 영향을 미치지 않는 요소임을 알 수 있다.

유아교사의 창의성과 교사역량 간의 관계를 살펴본 최선경(2019)의 연구를 살펴보면 유아교사의 교사역량은 창의적 성향 및 창의적 리더십과 긍정적인 관계에 있는 것으로 나타났다. 또한 이경화(2014)도 성인을 대상으로 한 창의적 성향과 핵심역량 간의 관계를 분석하여 각 변인이 유의한 관계임을 밝혔다. 정서희(2018)와 김수연(2012)의 연구에서는 보육교사의 셀프리더십이 높을수록 교사역량도 높은 것으로 나타났으며, 박진홍(2020)의 연구에서는 교사의 반성적 사고가 교사역량에 영향을 미치는 변인으로 나타났다. 이러한 연구결과들을 통해 볼 때 교사의 창의성과 반성적 사고는 물론 셀프리더십은 교사역량에 영향을 주는 주요 변인임을 알 수 있다.

최석민(2018)에 의하면 교사의 역량이 교육과정의 문해력과 깊은 연관이 있으며, 국가에서 제시하는 교육과정과 교사용 해설서의 내용을 지식적으로 아는 것 이상의 현장에서 일어나는 상황과 교육과정에서 제시하는 성취 기준 및 교육목표를 조화롭게 연계할 수 있는 역량이 필요함을 말하였다. 정은혜(2020) 또한 유아교사의 역량이 놀이교수효능감과의 영향을 주는 관계를 통해 교육과정 실행에 미치는 영향을 밝힌 연구에서 세 요인은 서로 간에 유의미한 상관관계에 있으며, 교사역량이 높을수록 교육과정의 실행 정도가 높다고 밝혔다. 박승렬(2008), 박창현과 박찬옥(2012)의 연구에서도 교사의 역량과 교육과정 실행능력 간에는 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

이상과 같이 유아교사 역량은 경력과 연령, 직무, 셀프리더십, 창의성 등

과 같은 교사의 개인적 요인과 직무환경과 조직문화, 원장의 리더십 등과 같은 환경 요인에 영향을 받아 강화될 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구에서는 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 경향성과 관계를 알아보기 위하여 서울, 경기 및 인천지역 소재의 유치원과 어린이집에 재직 중인 만 3~5세 유아를 지도하고 있는 교사를 연구대상으로 선정하여 설문조사를 하였다. 이를 위하여 먼저 유아교육 기관에 연구 참여에 대한 동의 여부를 확인하였으며 동의한 기관에 연구 목적을 기재한 연구 참여 동의서를 배부하여 연구 참여 동의를 구한 후, 설문지를 배부하였다. 설문조사는 2020년 11월 30일 ~ 2021년 1월 31일 연구에 동의한 교사 298명을 대상으로 이루어졌으며, 회수된 설문지 중에서 응답란에 기재하지 않은 문항이 있거나 일괄적인 응답을 한 18부를 제외한 280부를 최종 분석에 사용하였다.

표 1와 같이 연구대상의 교사연령은 30-40세 미만 125명(44.6%), 30세 미만 112명(40.0%), 40세 이상 43명(15.3%)이다. 기관 유형에 따른 연구대상을 알아보면 유치원의 경우 국공립이 110명(39.3%), 사립이 103명(36.8%)이고, 어린이집의 경우 국공립이 36명(12.9%), 직장 23명(8.2%), 민간 8명(2.9%)이다. 본 연구대상의 교사 최종학력은 4년제 대학 졸업 169명(60.4%), 2~3년제 대학 졸업 72명(25.7%), 대학원 재학 이상 39명(13.9%)이며 교사경력은 5-7년 미만 86명(30.7%), 7-10년 미만 59명(21.1%), 10년 이상 56명(20.0%), 3-5년 미만 47명(16.8%), 1년~3년 미만 32명(11.4%)이다. 연구대상의 교사가 소지한 자격은 유치원 정교사 2급 128명(45.7%), 유치원 정교사 1급 89명(31.8%), 보육교사 1급 28명(10.0%), 어린이집 기관장 자격 18명(6.4%), 보육교사 2급 17

명(6.1%)이다.

연구 대상인 유아교사의 일반적인 배경은 표 1에 제시하였다.

<표 1> 연구대상의 일반적 배경

			(N=280)	
구분		빈도(n)	비율(%)	
교사연령	30세 미만	112	40.0	
	30-40세 미만	125	44.6	
	40세 이상	43	15.3	
기관 유형	유치원	국공립	110	39.3
		사립	103	36.8
	어린이집	국공립	36	12.9
		직장	23	8.2
		민간	8	2.9
교사 최종학력	2-3년제 대학 졸업	72	25.7	
	4년제 대학 졸업	169	60.4	
	대학원 재학 이상	39	13.9	
교사경력	1-3년 미만	32	11.4	
	3-5년 미만	47	16.8	
	5-7년 미만	86	30.7	
	7-10년 미만	59	21.1	
	10년 이상	56	20.0	
자격 분류	유치원 정교사 2급	128	45.7	
	유치원 정교사 1급	89	31.8	
	보육교사 2급	17	6.1	
	보육교사 1급	28	10.0	
	어린이집 기관장 자격	18	6.4	

2. 연구 도구

1) 놀이교수효능감

본 연구에서는 놀이교수효능감 도구로 신은수, 김명순, 신동주, 이종희, 최석란(2004)이 유아교사를 대상으로 개발하여 타당도 및 신뢰도를 확보한 놀이교수효능감 척도를 김선민(2020)이 일부 수정 보완한 도구를 사용하였다.

놀이교수효능감 측정 도구는 교육 현장에서 유아의 놀이를 효과적이고 전문적으로 지도할 수 있다는 능력의 판단으로 정의되는 놀이교수효능에 대한 신념(12문항)과 유아교사의 유의미한 놀이 참여와 개입 등이 유아의 놀이에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 정의되는 놀이교수결과에 대한 기대(9문항)를 포함한 총 2개의 하위범주이며, 총 21문항으로 구성되어 있다. 본 도구의 측정은 교사가 직접 자신이 체크 하는 방법을 사용하며, 측정 도구의 검사 문항은 Likert 5점 척도로 구성되어 있다. 놀이교수효능감 도구 전체 척도의 총점 범위는 21에서 105점이며, 점수가 높을수록 놀이교수효능감이 높은 것을 의미한다. 본 연구에 나타난 놀이교수효능감 도구의 전체 신뢰도는 Cronbach's α 값이 .94으로 신뢰도가 매우 높은 것으로 나타났으며, 하위요인별 문항 구성과 신뢰도는 표 2와 같다.

<표 2> 놀이교수효능감의 하위요인별 문항 구성과 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
놀이교수효능에 대한 신념	1,3,5,6,7,8,10,11,13,14,16,19	12	.90
놀이교수결과에 대한 기대	2,4,9,12,15,17,18,20,21	9	.86
전체		21	.94

2) 유아교사 역량

본 연구에서는 유아교사의 역량 도구로 정은혜(2020)가 사용한 유아교사 역량 척도를 측정 도구로 사용하였다. 본 도구는 박창현(2012)이 개발하고 신뢰도와 타당도를 확보한 도구에 백은주와 조부경(2004)의 유치원 교원의 전문성 수준을 자가 평가하는 척도와 OECD(2010) 질의 지표 중 교육과정과 아동과의 관계와 관련하여 제시된 내용을 참고하여 전문성 항목을 보완한 도구이다.

유아교사 역량 측정 도구는 자극 제공(6문항), 민감성(4문항), 자율성(5문항), 전문성(11문항)의 총 4개의 하위범주이며, 총 26문항으로 구성되어 있다. 본 도구의 측정은 교사가 직접 자신이 체크 하는 방법을 사용하며, 측정 도구의 검사 문항은 Likert 5점 척도로 구성되어 있다. 유아교사 역량 도구 전체 척도의 총점 범위는 26에서 130점이며, 점수가 높을수록 유아교사의 역량의 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에 나타난 유아교사 역량 도구의 전체 신뢰도는 Cronbach's α 값이 .96으로 신뢰도가 매우 높은 것으로 나타났다. 하위요인별 문항 구성과 신뢰도는 표 3과 같다.

<표 3> 유아교사 역량의 하위요인별 문항 구성과 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
자극제공	1~6	6	.88
민감성	7~10	4	.89
자율성	11~15	5	.88
전문성	16~26	11	.91
전체		26	.96

3) 교사-유아 상호작용

본 연구에서는 교사-유아의 상호작용 도구로 Assessment Profile for Early Childhood Program(APECP) 평가척도, The National Association for the Educational Young Children(NAEYC) 인정기준, The National Childcare Accreditation Council(NCAC) 인정기준, 이은혜와 이기숙(1996)의 유아교육 프로그램 평가척도에서 교사-유아 상호작용에 대한 문항을 추출하여 수정·보완하고 내용의 타당도를 검토한 이정숙(2003)의 도구를 사용하였다.

교사-유아 상호작용 측정 도구는 정서적 상호작용과 언어적 상호작용 및 행동적 상호작용의 3개 하위범주이며, 각 10문항씩 총 30문항으로 구성되어 있다. 본 도구의 측정은 교사가 현재 지도하고 있는 유아 3명을 임의로 선정하여 설문지에 직접 응답하는 방식으로, 본 연구에서는 A, B, C 유아로 표기된 3개의 설문지에 교사가 응답한 후, 평균값을 통계분석에 사용하였다. 이는 교사의 자가 측정의 오류 범위를 줄이고자 함이며, 교사들이 설문에 참여할 시 유아와의 상호작용에 대해 구체적으로 상기하여 응답하기 위함이다. 교사-유아 상호작용 측정도구의 검사 문항은 Likert 5점 척도로 구성되어 있으며 전체 척도의 총점 범위는 21에서 105점이며, 점수가 높을수록 교사-유아의 상호작용이 활발함을 의미한다. 본 연구에 나타난 교사-유아 상호작용 도구의 전체 신뢰도는 Cronbach's α 값이 .98로 나타났으며, 하위요인별 문항 구성과 신뢰도는 표 4와 같다.

<표 4> 교사-유아 상호작용의 하위요인별 문항 구성과 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
정서적 상호작용	1,6,8,10,15,17,19,24,26,28	10	.98
언어적 상호작용	2,4,9,11,13,18,20,22,27,29	10	.97
행동적 상호작용	3,5,7,12,14,16,21,23,25,30	10	.95
전체		30	.98

3. 연구 절차

1) 예비조사

본 연구를 시행하기에 앞서 연구 도구의 내용 적합성과 문항 이해도, 설문지 응답 소요 시간 등을 알아보기 위하여 예비조사를 하였다. 예비조사는 2020년 11월 9일에서 11월 23일까지 14일간 유치원과 어린이집에서 근무하는 10명의 유아교사를 대상으로 이루어졌다. 예비조사를 통해 설문지를 작성하는데 소요되는 시간을 확인하고, 예비조사 대상자의 질문을 토대로 설문 중 궁금한 점이나 중의적 해석이 가능한 문항이 있는지, 또한 이해가 어려운 문항의 여부 등을 검토하였으며 수정이 필요한 문항을 검토하였다.

예비조사를 통해 수정한 설문 문항으로는 교사역량 검사 도구의 2번 문항인 ‘유아가 정답이 없는 개방형 질문을 하도록 장려한다.’의 이해를 돕고자 ‘유아에게 정답이 없는 개방형 질문을 하도록 장려한다.’로 수정하였으며, 10번 문항의 ‘유아가 활기와 자신감이 나타낼 수 있도록 지지한다.’의 문항을 ‘유아가 활기와 자신감을 나타낼 수 있도록 지지한다.’로 변경하였다. 19번의 문항의 ‘교육과정을 미리 계획하는 편이다.’의 내용은 2019 개정 누리과정에서 유아의 주도과 교사의 역할에 대한 요구로 인해 해당 문항이 타당한지에 대해 검토 요청을 받은 바, 이에 대해 현장에 재직 중인 원장 1인, 공립유치원 교사 1인, 사립유치원 부장교사 1인에게 자문을 구하였고, 개정 누리과정 해설서를 토대로 수정을 하지 않기로 하였다. 또한, 교사-유아 상호작용 설문 도구의 19번 문항에 대한 이해를 높이기 위해 ‘유아가 다양한 질문을 할 수 있는 분위기가 허용된 가운데 활동을 진행한다.’를 ‘유아가 다양한 질문을 할 수 있는 수용적인 분위기에서 활동을 진행한다.’로 수정하였다. 또한 교사-유아 상호작용 설문의 경우 3명의 유아에 대

해 모두 기록해야 함을 미리 고지하였고, 설문지에도 3명의 유아임을 인지할 수 있도록 A, B, C 유아로 나누어 구체적으로 명시하였다. 수정한 문항은 유아교사 1인, 기관장 1인, 유아교육 관련 교수 1인의 검증을 거쳐 완성하였다.

그 밖에 예비조사 시 지면 설문과 모바일을 활용하는 온라인 링크 설문을 동시에 실시하여 설문조사 방법의 효율성을 찾고자 하였다. 그 결과 모바일을 활용한 온라인 링크 설문이 문항을 이해하고 응답하기에 편리하였다는 평가와 COVID-19로 인한 비대면 정책 상황을 반영하여 온라인 링크로만 설문을 배포하였다. 또한, 본 연구자는 설문에 대한 안내를 우선으로만 해야 하는 제한된 상황에서 설문 응답 시 주의할 사항에 대한 안내 문구를 추가하는 등 온라인 설문의 한계를 보완하고자 노력하였다.

2) 본 조사

본 조사는 2020년 11월 30일 ~ 2021년 1월 31일까지 총 9주간 동안 실시되었다. 본 연구에 동의한 서울, 경기 및 인천지역 소재의 유치원과 민간어린이집에 근무하는 유아교사를 연구대상으로 선정하여 설문조사를 요청하였다. 본 조사를 위한 설문조사에 앞서 연구 대상자에게 사전에 전화로 연구에 대한 협조를 구하여 설문지 응답 방법을 안내하였다. 설문지 배포 당시 대부분 기관과 교사들은 COVID-19로 인하여 대면을 최소한으로 하고자 지면 설문조사보다는 온라인 링크를 통한 설문조사 참여를 선호하여 이에 온라인 설문조사 링크를 배포하였다. 설문에 동의한 기관과 교사에게 이메일과 문자로 설문의 목적과 활용 방법, 설문 참여시 소요되는 평균 시간 등을 구체적으로 기술한 안내 글과 함께 설문 링크를 전송하였다. 총 298명의 교사가 설문조사에 응하였으며 회수된 설문지 중에서 응답란에 기재하지 않은

문항이 있거나 일괄적인 응답을 한 18부를 제외한 280부를 최종 분석에 사용하였다.

4. 자료 분석

본 연구를 위해 수집한 설문 자료는 SPSS 25.0을 사용하여 통계처리 및 분석하였다.

첫째, 연구 대상자인 유아교사의 사회인구학적 배경을 분석하기 위해 빈도 분석을 실시하였다.

둘째, 본 연구에서 사용한 각 척도의 신뢰도를 검증하고자 Cronbach's α 를 산출하였다.

셋째, 본 연구의 변인인 놀이교수효능감, 교사역량, 교사-유아 상호작용의 일반적인 경향성을 살펴보기 위해 기술통계분석을 실시하였다.

넷째, 유아교사의 놀이교수효능감, 교사역량, 교사-유아 상호작용의 관계를 분석하기 위해 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다.

다섯째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적 경향

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적 경향을 알아보기 위하여 기술통계 분석을 통해 평균과 표준편차를 산출하였다. 각 요인의 일반적 경향은 표 5와 같다.

〈표 5〉 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 기술통계량 (평균 및 표준편차)

		(N=280)			
하위요인	최소값 (Min)	최대값 (Max)	평균 (M)	표준편차 (SD)	
놀이교수 효능감	놀이교수효능에 대한 신념	2.08	5.00	3.80	.63
	놀이교수결과에 대한 기대	2.11	5.00	3.90	.60
	전체	2.19	5.00	3.85	.60
교사역량	자극제공	2.00	5.00	4.00	.66
	민감성	2.50	5.00	4.33	.63
	자율성	2.20	5.00	4.25	.62
	전문성	2.18	5.00	4.15	.58
	전체	2.35	5.00	4.16	.55
교사-유아 상호작용	정서적 상호작용	2.23	5.00	4.36	.59
	언어적 상호작용	2.40	5.00	4.31	.59
	행동적 상호작용	2.40	5.00	4.22	.58
	전체	2.34	5.00	4.30	.56

놀이교수효능감의 일반적 경향을 알아본 결과, 전체 평균은 3.85($SD=.60$)로 나타났다. 하위요인별 평균과 표준편차를 구한 결과, 놀이교수결과에 대한 기대 평균은 3.90($SD=.60$), 놀이교수효능에 대한 신념 평균은 3.80($SD=.63$)으로 나타났다. 따라서 놀이교수효능감의 전체 평균은 5점 척도의 평균치에 비추어 볼 때 높은 경향성을 보이며, 놀이교수결과에 대한 기대 평균이 놀이교수효능에 대한 신념 평균보다 더 높은 경향을 보였다.

유아교사 역량에의 경우, 전체 평균은 4.16($SD=.55$)으로 나타났다. 하위영역별 평균과 표준편차를 구한 결과, 민감성 평균은 4.33($SD=.63$), 자율성 평균은 4.25($SD=.62$), 전문성 평균은 4.15($SD=.58$), 자극제공 평균은 4.00($SD=.66$)으로 나타났다. 따라서, 교사역량의 전체 평균은 5점 척도의 평균치에서 비추어 볼 때 높은 경향성을 보이며, 민감성, 자율성, 전문성, 자극제공 순으로 높은 경향성을 보였다.

교사-유아 상호작용의 경우, 전체 평균은 4.30($SD=.56$)으로 나타났다. 하위영역별 평균과 표준편차를 구한 결과, 정서적 상호작용 평균은 4.36($SD=.59$), 언어적 상호작용 평균은 4.31($SD=.59$), 행동적 상호작용 평균은 4.22($SD=.58$)으로 나타났다. 따라서, 교사-유아 상호작용의 전체 평균은 5점 척도의 평균치에서 비추어 볼 때 높은 경향성을 보이며, 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용의 순으로 높은 경향을 보였다.

2. 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용 간의 관계

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용 간의 상관성을 살펴보기 위해 Pearson의 상관계수를 산출하였다. 각 요인의 상관관계

를 분석결과는 다음과 같다.

1) 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 간의 상관관계

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 간의 상관관계를 살펴본 결과, 놀이교수효능감 전체와 교사역량 전체는 유의미한 정적 상관($r=.77, p<.001$)을 보여 놀이교수효능감이 높을수록 교사역량도 높은 것으로 나타났다. 놀이교수효능감 전체와 교사역량의 하위요인 간에도 모두 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났는데, 놀이교수효능감 전체는 교사역량의 하위요인인 자극제공과 정적 상관($r=.76, p<.001$), 민감성과 정적상관($r=.65, p<.001$), 자율성과 정적 상관($r=.52, p<.001$), 전문성과 정적 상관($r=.75, p<.001$)을 나타내었다. 놀이교수효능감의 하위요인과 교사역량 전체 간에도 모두 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났는데, 교사역량 전체는 놀이교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념과 정적 상관($r=.76, p<.001$), 놀이교수결과에 대한 기대와 정적 상관($r=.72, p<.001$)을 나타내었다. 이는 놀이교수효능감과 교사역량이 유의미한 관계가 있으며 유아교사의 놀이교수효능감이 높을수록 교사역량도 높다는 것을 의미한다.

2) 유아교사의 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용 간의 상관관계

유아교사의 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용 간의 상관관계를 살펴본 결과, 놀이교수효능감 전체와 교사-유아 상호작용 전체는 유의미한 정적 상관($r=.64, p<.001$)을 보여, 놀이교수효능감이 높을수록 교사-유아간의 상호작용이 높은 것으로 나타났다. 놀이교수효능감 전체와 교사-유아 상호작용의 하위요인 간에도 모두 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로

로 나타났는데, 놀이교수효능감 전체는 교사-유아 상호작용의 하위요인인 정서적 상호작용과 정적 상관($r=.61, p<.001$), 언어적 상호작용과 정적 상관($r=.64, p<.001$), 행동적 상호작용과 정적 상관($r=.59, p<.001$)을 나타내었다. 놀이교수효능감 하위요인과 교사-유아 상호작용 전체 간에도 모두 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났는데, 교사-유아 상호작용 전체는 놀이교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념과 정적 상관($r=.64, p<.001$), 놀이교수결과에 대한 기대와 정적 상관($r=.58, p<.001$)을 나타내었다. 이는 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용이 유의미한 관계가 있으며 유아교사의 놀이교수효능감이 높을수록 교사-유아 상호작용도 높다는 것을 의미한다.

3) 유아교사의 교사역량과 교사-유아 상호작용 간의 상관관계

유아교사의 교사역량과 교사-유아 상호작용 간의 상관관계를 살펴본 결과, 교사역량 전체와 교사-유아 상호작용 전체는 유의미한 정적 상관($r=.78, p<.001$)을 보였고, 이는 교사역량이 높을수록 교사-유아 상호작용도 높은 것으로 나타났다. 교사역량 전체와 교사-유아 상호작용의 하위요인 간에도 모두 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났는데, 교사역량 전체는 교사-유아 상호작용의 하위요인인 정서적 상호작용과 정적 상관($r=.76, p<.001$), 언어적 상호작용과 정적 상관($r=.76, p<.001$), 행동적 상호작용과 정적 상관($r=.73, p<.001$)을 나타내었다. 교사역량의 하위요인과 교사-유아 상호작용 전체 간에도 모두 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났는데, 교사-유아 상호작용 전체는 교사역량의 하위요인인 자극제공과 정적 상관($r=.68, p<.001$), 민감성과 정적 상관($r=.75, p<.001$), 자율성과 정적 상관($r=.67, p<.001$), 전문성과 정적 상관($r=.70, p<.001$)을 나타내

었다. 이는 유아교사의 교사역량과 교사-유아 상호작용이 유의미한 관계가 있으며, 유아교사의 교사역량이 높을수록 교사-유아 상호작용도 높다는 것을 의미한다.

각 요인의 상관관계의 분석결과를 다음 표 6에 제시하였다.

〈표 6〉 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아상호작용 간의 상관관계 (N=280)

구분	놀이교수효능감			교사역량			교사-유아 상호작용					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
(1)	1											
(2)	.86 ^{***}	1										
(3)	.98 ^{***}	.95 ^{***}	1									
(4)	.76 ^{***}	.68 ^{***}	.76 ^{***}	1								
(5)	.63 ^{***}	.62 ^{***}	.65 ^{***}	.74 ^{***}	1							
(6)	.51 ^{***}	.50 ^{***}	.52 ^{***}	.61 ^{***}	.73 ^{***}	1						
(7)	.74 ^{***}	.70 ^{***}	.75 ^{***}	.77 ^{***}	.77 ^{***}	.69 ^{***}	1					
(8)	.76 ^{***}	.72 ^{***}	.77 ^{***}	.88 ^{***}	.88 ^{***}	.82 ^{***}	.95 ^{***}	1				
(9)	.61 ^{***}	.56 ^{***}	.61 ^{***}	.64 ^{***}	.74 ^{***}	.69 ^{***}	.68 ^{***}	.76 ^{***}	1			
(10)	.63 ^{***}	.58 ^{***}	.64 ^{***}	.68 ^{***}	.72 ^{***}	.65 ^{***}	.68 ^{***}	.76 ^{***}	.95 ^{***}	1		
(11)	.60 ^{***}	.54 ^{***}	.59 ^{***}	.64 ^{***}	.70 ^{***}	.61 ^{***}	.65 ^{***}	.73 ^{***}	.88 ^{***}	.87 ^{***}	1	
(12)	.64 ^{***}	.58 ^{***}	.64 ^{***}	.68 ^{***}	.75 ^{***}	.67 ^{***}	.70 ^{***}	.78 ^{***}	.98 ^{***}	.97 ^{***}	.95 ^{***}	1

*** $p < .001$

(1)놀이교수효능에 대한 신념 (2)놀이교수결과에 대한 기대 (3)놀이교수효능감 전체

(4)자극제공 (5)민감성 (6)자율성 (7)전문성 (8)교사역량 전체

(9)정서적 상호작용 (10)언어적 상호작용 (11)행동적 상호작용 (12)교사-유아 상호작용 전체

3. 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 상대적인 영향력을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석에 앞서 세 변인들 간의 공차 한계와 분산팽창요인을 산출하였다. 다중공선성을 확인하는 공차값이 0.1 이상이며 VIF값이 10 이하이며, Durbin-Watson값은 2.30으로 2에 가까우므로 잔차의 독립성도 가정되었다.

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과는 표 7과 같다.

<표 7> 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

(N=280)

종속변수 : 교사-유아 상호작용	비표준화 계수		표준화계수	t	F
	B	표준오차	β		
(상수)	.96	.16		5.84***	
놀이교수효능감	.09	.06	.09	1.59	210.98***
교사역량	.72	.06	.70	11.85***	

$R^2=.604$, $adjR^2=.601$, Durbin-Watson=2.30

*** $p<.001$

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 시행한 결과, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용을 설명하는 설명력은 60.4%, 수정된

설명력은 60.1%으로 모형의 적합도인 F 값 210.98은 $p < .001$ 수준에서 유의미한 것으로 나타났다.

표 7과 같이 유아교사 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향력을 살펴본 결과, 교사역량 전체는 교사-유아 상호작용에 유의미한 영향력을 미치는 것으로 나타났으나($t=11.85$, $***p < .001$), 놀이교수효능감 전체는 교사-유아 상호작용에 영향력을 미치지 않은 것으로 나타났다.

다음으로 유아교사의 놀이교수효능감의 하위요인과 교사역량의 하위요인이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향력을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과는 표 8과 같다.

<표 8> 유아교사의 놀이교수효능감 하위요인과 교사역량 하위요인이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

(N=280)					
종속변수 :	비표준화 계수		표준화계수	t	F
	B	표준오차	β		
교사-유아 상호작용 (상수)	.85	.16		5.20 ^{***}	
놀이교수효능에 대한 신념	.24	.08	.26	3.10 ^{**}	
놀이교수결과에 대한 기대	.08	.07	.09	1.16	
자극제공	.09	.06	.11	1.62 [*]	93.61 ^{***}
민감성	.30	.06	.34	5.08 ^{***}	
자율성	.19	.05	.22	3.86 ^{***}	
전문성	.08	.07	.09	1.20 [*]	

$R^2=.631$, $adjR^2=.624$, Durbin-Watson=2.26

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

유아교사의 놀이교수효능감 하위변인과 교사역량의 하위변인이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 시행한 결과, 독립변수가 종속변수를 설명하는 설명력은 63.1%이며 수정된 설명력은 62.4%이며 모형의 적합도는 $F=93.61$, $p<.001$ 로 회귀모형은 적합한 모형인 것으로 나타났다.

표 8과 같이 유아교사의 놀이교수효능감 하위요인과 교사역량 하위요인이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴본 결과, 놀이교수효능감의 하위요인 중에서 놀이교수효능에 대한 신념($t=3.10$, $p<.01$)이 교사-유아 상호작용에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 교사역량의 하위요인인 민감성($t=5.08$, $p<.001$), 자율성($t=3.86$, $p<.001$), 자극제공($t=1.62$, $p<.05$), 전문성($t=1.20$, $p<.05$)이 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 전반적인 경향과 세 변인간의 관계를 알아보고, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 분석하였다.

본 연구를 통해 얻은 결과를 제시한 연구문제에 따라 요약하고 논의하면 다음과 같다.

1. 요약 및 논의

1) 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적인 경향

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 일반적인 경향에 대한 요약 및 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이교수효능감의 전체 평균은 3.85($SD=$.59)로 나타나 5점 척도의 평균(보통, 3점)을 기준으로 볼 때, 유아교사는 자신의 놀이교수효능감을 비교적 높은 수준으로 인지하고 있음을 알 수 있다. 이는 김희진(2020), 우숙정(2021), 이재진, 최나야(2013), 홍주희(2019)의 연구와 같이 유아교사는 자신의 놀이교수효능감에 대해 높게 인지하고 있음을 밝힌 연구결과와 맥을 같이 한다. 이는 유아교사들은 자신의 놀이교수효능감에 대해 긍정적으로 평가하고 있으며, 자신의 놀이에 대한 교수 능력을 믿고 있음을 의미한다.

유아교사의 놀이교수효능감을 하위요인별로 살펴보면 놀이교수결과에 대한 기대, 놀이교수효능에 대한 신념 순으로 점수가 높았다. 이러한 결과는 김송이(2015), 서지연, 엄정애(2004), 정미라, 김세경, 김민정(2016), 홍주희(2019), 홍희선(2021)의 연구와는 일치하는 결과이나, 김미자(2020), 권경아(2015), 권다은(2019), 박혜영(2019), 이재진, 최나야(2013), 정은혜(2020)의 연구와는 일치하지 않는 결과이다. 권다은(2019)의 연구에서는 유아교사의 놀이교수효능감의 하위변인 중 놀이교수효능에 대한 신념이 기대보다 더 높다고 밝혔으나 놀이교수효능에 대한 기대 또한 유사하게 높은 수준으로 나타났다. 김미자(2020)의 연구에서도 놀이교수결과에 대한 기대보다 놀이교수효능에 대한 신념이 높았으나, 두 요인 모두 중간 점수보다 높은 수준으로 나타났다. 대부분의 연구에서 놀이교수결과에 대한 기대 평균과 놀이교수효능에 대한 신념의 평균 차이가 근소한 점을 고려할 때, 두 하위변인 간에는 큰 차이가 없으며, 이러한 결과는 유아를 지도하는 교사가 스스로 놀이와 관련한 지도가 유아의 발달에 긍정적인 영향을 끼칠 것이라는 기대와 유아의 놀이를 전문적이고 효과적으로 지도할 수 있다고 믿는 자기 자신의 능력에 대한 확신과 신념이 높은 데서 비롯된 것으로 유추할 수 있다.

2019 개정 누리과정에서 유아 중심, 그리고 놀이를 강조하는 배경에서 유아교사가 교육과정 실현에 있어 유아에게 유의미한 놀이가 일어날 수 있도록 환경을 구성하고 상호작용을 하는 등에 영향을 미치는 놀이교수효능감을 향상하기 위한 노력이 요구되는 때이다. 또한, 이러한 흐름과 함께 다수의 연구에서 놀이교수효능감이 유아의 놀이성과 놀이발달, 그리고 유아의 전인적인 발달과 질적인 향상에 기여 한다는 점에서 중요하게 다루고 있으므로(김수영, 1992; 박은영, 2009; 신은수, 박현경, 2006), 유아교사가 자신의 놀이교수효능감에 대해 높게 평가하는 것은 매우 긍정적이라 할 수 있다.

둘째, 유아교사의 교사역량 전체 평균은 4.16($SD=.55$)으로 5점 척도의 평균

(보통, 3점)을 기준으로 할 때 유아교사는 자신의 교사역량을 높은 수준으로 인지하는 것으로 나타났다. 이는 유아교사가 교사역량을 높게 인지하고 있는 것으로 나타났다는 김영순(2018), 배진오(2013)의 연구결과와 일치하는 결과이다. 교사역량은 교사의 전문성과 관련하여 유아의 발달과 유아교육 기관의 질, 그리고 더 나아가서 유아교육의 질 향상과 밀접한 연관이 있으므로(김미자, 2020), 교사역량을 높게 인지할수록 자신의 교사 자질에 대해 자신감이 있고, 이는 교사로서의 반성적 사고와 성장을 위한 자발적인 노력으로 이어진다는 점에서 이러한 결과는 긍정적인 결과로 해석할 수 있다.

유아교사의 교사역량을 하위요인으로 살펴본 결과 민감성, 자율성, 전문성, 자극제공의 순으로 점수가 높았다. 이는 박창현, 박찬옥(2012), 정은혜(2020)의 연구와 같이 교사역량의 하위요인 중 민감성이 가장 높게 인식하고 있다는 결과와 같은 맥락으로, 이는 다수의 교사가 유아들과의 상호작용 시 유아들의 반응과 요구에 민감하게 반응해야 함을 인지하고 있음을 의미한다. 반면에 교사역량의 하위변인 중 자극제공에 대한 수준은 낮게 나타났다. 이러한 결과는 교사 대 유아 비율 또는 확산적 발문에 대한 지식 부족으로 인해 교사와 유아의 상호작용에 어려움이 있고(홍지영, 2014), 현장에서 활동 시 동시다발적으로 발생하는 문제 상황에 대한 대처와 많은 일과 및 특별활동 등으로 인해 유아와의 상호작용의 제공 기회가 많지 않다(이경미, 2016)는 데서 오는 결과로 여겨진다. 따라서 교사가 유아의 놀이 몰입을 위해 적절한 활동과 교재교구를 제안하거나 사고를 촉진할 수 있는 발문 등의 교육적 자극을 적극적으로 제공하는 방안이 마련되어야 한다.

셋째, 유아교사의 교사-유아 상호작용의 전체 평균은 4.30($SD=0.56$)으로 5점 척도의 평균(보통, 3점)을 기준으로 할 때 유아교사는 교사-유아 간의 상호작용에 대해 매우 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 본 연구결과를 하위요인별로 살펴본 결과 정서적 상호작용의 평균점수가 가장 높게 나타났

고, 다음으로 언어적 상호작용, 행동적 상호작용 순으로 나타났으나, 그 평균의 수준은 큰 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 유아교사가 상호작용의 종류와 상관없이 모두 중요하다고 인식하고 있음을 의미하며, 정서적 상호작용의 점수가 높게 나타났다는 곽은비(2020), 권량희(2015), 이수미(2019), 전솔이(2020)의 연구를 지지하는 결과라고 볼 수 있다. 정서적 상호작용이 높게 나타난 것은 유아교사가 유아와의 상호작용에 있어서 언어나 행동으로 표현하는 것보다 격려하거나 따뜻하고 친절하게 대하는 것, 그리고 유아들이 편안하고 행복감을 느끼도록 함과 동시에 허용적인 분위기를 제공해야 한다는 점 등을 중요하게 인식하며 실천하고 있는 것으로 볼 수 있다. 또한, 발달 단계상 언어와 행동에 있어서 구체적이거나 이해가 부족할 수 있는 유아이므로 교사의 정서적 표현이 우선 되어야 함을 인지하여 교육 현장에서 실천하고 있음을 유추할 수 있다. 그 밖에 언어적, 행동적 상호작용에 대해서도 정서적 상호작용만큼 높게 인식하고 있는 점에 대해서는 대부분의 교사들이 유아와의 상호작용에 대해 어떤 형식과 방법으로든 전체적으로 중요하게 생각하고 있고, 올바른 상호작용을 하고자 노력하고 있는 것으로 해석된다. 따라서 본 연구에서 나타난 결과는 대부분의 유아교사가 교사로서 높은 자질을 바탕으로 현장에서 유아들과 정서적, 언어적, 행동적 상호작용을 실천하고 있다는 점에서 유아교육의 질 향상과 관련하여 매우 긍정적인 결과라 하겠다.

2) 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용 관계

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 관계를 살펴본 결과에 대한 요약 및 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용은 높은 상관관계

가 있는 것으로 나타났다. 그 결과를 자세하게 분석해보면, 유아교사의 놀이 교수효능감이 높을수록 교사-유아 상호작용도 높게 나타났으며, 하위요인들 간에도 밀접한 관련성이 있음을 나타내었다. 이러한 결과는 유아교사의 놀이 교수효능감과 교사-유아 상호작용 간에 서로 정적 상관관계가 있음을 밝힌 선행연구(이재진, 2013; 우경혜, 2017; 김유미, 2018; 문미숙, 2018, 박아영, 2021)와 일치하는 결과이다. 또한, 놀이교수효능감과 교사-영유아 상호작용이 유의미하게 관련되어 있다는 선행연구들(서지은, 2014; 권경아 2015; 김송이, 2015; 문미숙, 박종우, 2020)을 지지하는 결과이다. 무엇보다도 놀이 교수효능감은 유아 놀이구성의 질적 수준과 놀이성과 관계가 있으며(유영의, 신은수, 2005) 교사의 놀이교수효능감이 높을수록 유아교육 기관의 질 향상에도 긍정적인 영향을 미친다는 점(유영의, 신은수, 2005)에서 유아교사는 놀이교수효능감의 중요성을 인지하고 이를 증진 시키기 위한 노력이 필요하다. 이와 관련하여 노재은(1999)과 김순남(2000)은 연구에서 놀이교수효능감을 가지고 교육 현장에서 유아와의 일과를 구성하고 운영하는 교사는 놀이와 관련한 유아들의 흥미와 요구를 파악하여 놀이를 지원하고 유아와의 놀이에도 적극적으로 참여하며 유아와의 상호작용에서 유아의 긍정적인 발달을 위해 더욱 노력한다고 하였다. 따라서 이러한 선행연구와 더불어 놀이 교수효능감이 교사가 유아와 상호작용 및 교류하는 데 긍정적인 영향을 미치며 유아교육 기관의 질 향상에 유의미한 영향을 끼칠 것을 유추할 수 있다.

둘째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량은 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 두 변인이 전체적으로 유의미한 정적상관을 나타냄으로써 유아교사의 놀이교수효능감이 높을수록 교사역량이 높은 것으로 나타났고, 하위요인간의 관계에서도 정적 상관을 나타내었다. 이는 유아교사의 놀이교수효능감이 높을수록 놀이에 대한 교육적 가치를 이해하고 놀이 교수전략을

형성하고 실천하게 한다는 우숙정(2021)의 연구와 놀이교수효능감이 높을수록 유아교사 핵심역량의 수준 또한 높음을 밝힌 김희진(2020)의 연구와 같은 맥락에서 이해되는 결과이다. 즉, 교사 스스로 교수 능력에 대한 자신감과 수준 및 확신 정도를 내포하는 놀이교수효능감과 교사역량 간에는 높은 상관성이 있음을 충분히 유추할 수 있다.

셋째, 유아교사의 교사역량과 교사-유아 상호작용 간의 관계에서 전체와 하위요인 간의 유의미한 정적 상관을 나타내었고, 각 하위요인 간에도 모두 유의미한 긍정적인 관계를 나타내었다. 이는 유아교사의 교사역량이 높을수록 교사-유아 상호작용의 빈도와 질이 높아진다는 여러 선행연구 결과(김숙현, 김정준, 2018; 김현희, 2018; 이수미, 2013)와 같은 결과이다. 또한 교사역량은 교사와 영유아 상호작용 간에 유의미한 상관성이 있으며 교사역량이 높을수록 영유아를 정서적으로 지원하고 교사의 원활한 상호작용에 영향을 미친다고 밝힌 김숙현, 김정준(2019)의 연구결과를 지지하는 결과이다. 교사역량은 시대가 요구하는 인재상을 반영하여 지식적인 능력 이상의 교육과정 운영에 있어 자율성과 융통성을 발휘하는 능력을 의미하는 교사의 자질을 의미하는 것으로 교육과정 수행에 있어 긍정적인 영향을 끼친다(Chappel & Nye, 2007; 성병창, 부재율, 한경임, 이경화, 2009). 따라서 교사의 교육과정 운영 수준을 높이고 교사-유아 상호작용의 질적 제고를 위해서는 유아교사 역량에 관심을 가지고 이를 강화하는 방안이 선제 되어야 한다.

유아교사의 교사역량과 교사-유아 상호작용의 하위요인 간에도 유의미한 상관관계를 나타내었다. 유아교사의 교사역량의 하위요인인 민감성, 자율성, 전문성, 자극제공은 교사-유아 상호작용의 하위요인인 교사-유아 상호작용의 하위요인에 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용의 순서로 상관관계가 있는 것으로 나타났고, 모두 통계적으로 높은 상관관계를 보였다. 이러한 결과는 유아교사 역량과 교사-유아 상호작용이 밀접한 관계가

있음을 나타내며, 유아교사의 역량이 교사-유아 상호작용의 질 향상에 영향을 미친다는 연구결과 (박경진, 2015; 조운주, 2015)를 지지하는 결과라 하겠다. 따라서 이러한 연구결과는 유아교사의 교사역량이 높을수록 교사-유아 상호작용에 유의미하고 긍정적인 영향을 미치므로 교사-유아 상호작용의 질을 향상하기 위해 교사역량 또한 질적인 향상이 이루어지기 위해 다양한 방법과 형태의 교사교육과 재교육 프로그램을 위한 연구가 필요하다고 할 수 있다.

3) 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴본 결과에 대한 요약 및 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이교수효능감 전체와 교사역량 전체가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향력을 살펴본 결과, 교사역량 전체는 교사-유아 상호작용 전체에 영향을 미치는 것으로 나타났으나 놀이교수효능감 전체는 교사-유아 상호작용에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량의 두 요인만을 변인으로 하여 교사-유아 상호작용에 대한 영향을 통계로 나타내었을 때, 교사역량이 놀이교수효능감 보다 교사-유아 상호작용에 상대적으로 더 많은 영향을 끼치는 것으로, 놀이교수효능감이 교사-유아 상호작용에 유의미한 영향을 갖기 위해 교사역량이 중요함을 의미한다고 해석할 수 있다. 이러한 결과는 교사역량이 교사-유아 상호작용에 긍정적인 영향이 있음을 밝힌 김숙현(2018), 김현희(2018), 이수미(2019)의 연구를 지지하는 결과이다. 보육교사의 교사역량과 교사-영유아 상호작용의 관계를 살펴본 김숙현(2018)의 연구에서 교사역량

이 높을수록 교사와 영유아 간의 상호작용 질이 높아지며, 교사-영유아 상호작용에 교사의 전문성 및 역량이 긍정적인 영향을 미치는 주요한 변인임을 밝혔다. 이수미(2019) 또한 유아교사의 핵심역량이 유아와의 상호작용에 미치는 영향을 알아본 연구에서 핵심역량이 교사-유아 상호작용에 교사-유아 상호작용과 상관이 있으며, 유의미한 영향을 미친다는 것을 밝혔다. 이는 교사역량이 교사-유아 상호작용의 질적 제고에 필요한 중요 요소임을 의미하는 것이며, 유아교사의 교사역량 강화를 위한 방안이 마련되어야 함을 시사한다.

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량의 각 하위요인이 교사-유아 상호작용 전체에 미치는 영향에 대해 살펴본 결과, 놀이교수효능감의 하위요인 중 놀이교수효능에 대한 신념과 교사역량의 하위요인인 민감성, 자율성, 전문성, 자극제공이 기술한 순으로 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 먼저, 교사-유아 상호작용에 놀이교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념이 영향을 미치는 것으로 나타난 결과는, 유아교사의 놀이교수에 대한 신념이 높을수록 교사가 유아에게 긍정적인 영향을 줌으로써 유아는 교사에 대한 정서적 믿음이 강화되면서 교사와 유아의 효과적인 상호작용을 한다는 신은수, 유영의, 박현경(2004), 이재민(2020), 노재은(1999)의 연구결과와 같은 맥락이다. 또한, 유아교사의 놀이신념과 놀이교수효능감의 수준이 교사-유아 상호작용과 밀접한 관계이며 높은 영향을 끼치는 것을 밝힌 정진영(2021)의 연구와도 유사한 맥락이다. 따라서 교사는 놀이교수효능에 대한 신념이 유아와의 상호작용을 통한 유아의 발달에 영향을 끼치는 변인임을 인지하고, 유아의 놀이를 바람직하고 긍정적으로 지원할 수 있다는 놀이 교수에 대한 자기 확신을 다지고 이를 실천해 나가야 한다.

또한, 교사역량의 하위요인 중에서 민감성과 자율성이 각각 교사-유아 상호작용의 하위요인에 미치는 상대적인 영향이 높다는 결과를 통해 교사가

유아의 반응과 요구에 민감하게 상호작용을 할수록, 또한 유아교사가 유아의 자율성을 지지하며 교육에 임할수록 유아에게 긍정적인 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 특히 민감성은 교사가 유아의 기본적인 욕구에 대한 요구나 행동에 대해 민감하게 반응하는 것으로 본 연구의 결과는 영유아 교사의 민감성이 교사-유아 상호작용에 긍정적인 영향을 미치는 것을 밝힌 다수의 연구결과와 맥을 같이 한다(김미경, 2018; 김진영, 2018; 박예영, 2018; 백지현, 2020; 서향원, 2019; 장윤정, 황윤숙, 2017). 장윤정, 황윤숙(2017)은 만 3~5세 유아교사의 전문성 인식 수준과 민감성 정도에 따른 교사와 유아 간의 상호작용 차이를 알아본 연구에서 민감성이 높은 수준의 교사는 상대적으로 낮은 수준의 교사에게 비해 정서적, 언어적 상호작용의 평균이 높다고 하였고, 김미경(2018)은 영아교사를 대상으로 민감성 및 놀이교수효능감이 영아와의 상호작용에 미치는 영향을 알아본 연구에서 영아교사의 민감성 전체와 하위요인인 민감한 상호작용이 영아-교사 상호작용에 유의한 영향을 끼치는 것을 밝혔다. 또한 백지현(2020)은 유아교사의 민감성과 교사와 유아 간의 상호작용 관계를 알아본 연구에서 유아교사의 민감성이 유아와의 상호작용에 미치는 중요한 요인으로 주목했고, 교사가 유아의 신호에 적절하고 민감하게 반응할 때 교사-유아 상호작용에 긍정적인 영향을 끼치고 유아들에게 놀이 상호작용의 즐거움을 줌으로써 사회성 발달에 긍정적 영향을 끼친다고 하였다. 박예영(2018) 또한 보육교사를 대상으로 한 정서적 지능과 민감성이 보육교사와 영아와의 상호작용에 미치는 영향을 알아본 연구에서 민감성의 하위요인으로 설정한 융통성, 정확성, 일관성, 적절성, 즉시성의 순서로 교사-영아 상호작용에 영향력이 있음을 밝혔다. 이와 같은 연구와 같은 맥락에서 유아교사의 민감성과 관련한 교사역량은 교사-유아 상호작용에 유의미한 영향을 미친다고 할 수 있으며, 교사와 유아 간의 상호작용 질을 향상하기 위하여 교사가 유아의 반응에 민감하게 반응하고자 노력해야 함을 유추할 수 있다.

자율성은 교사가 유아의 흥미와 주도성을 존중하는 것으로 유아의 자율성지 지 등과 유사한 개념이라 할 수 있으며, 본 연구의 결과는 영유아 교사가 유아의 자율성이 교사-유아 상호작용에 긍정적인 영향을 미치는 것을 밝힌 다수의 연구결과와 맥을 같이 한다(김은덕, 2018; 배향숙, 서현아, 2021). 특히, 배향숙, 서현아(2021)는 유아교사의 민감성과 놀이교수효능감 및 자율성 지지는 서로 정적 관계를 가지며 민감성과 놀이 자율성지지의 관계에서 놀이교수효능감이 부분매개효과가 있음을 밝혔는데, 앞서 본 연구에서 밝힌 민감성이 놀이교수효능감에 영향을 준다는 결과와 관련이 있다는 점에서 선행연구와 맥을 같이 한다고 할 수 있다.

이를 종합해보면 유아교사의 놀이교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념과 교사역량 전체와 하위요인은 교사-유아 상호작용에 영향을 주는 변인임을 알 수 있었다. 따라서 교사는 유아와의 상호작용의 질을 향상하기 위하여 교사로서 역량의 중요성을 인지하고 자발적으로 역량을 향상하기 위해 노력해야 하며, 유아교육 기관에서도 교사가 유아와의 상호작용에 있어 놀이교수효능감이 제대로 발현되기 위해 교사역량의 수준을 높이고 확장할 수 있는 지속적이고 체계적인 교육을 지원해야 할 것이다. 이를 위한 교사-유아 상호작용에 영향을 주는 교사역량 개발과 관련한 교사연수를 위한 교사교육 자료와 프로그램의 개발에 있어 교사의 민감성과 자율성을 고려하여 교사역량을 향상할 수 있는 연구와 지원이 필요하다고 하겠다.

2. 결론 및 제언

이상과 같이 본 연구에서 논의된 결과를 통해 도출한 결론은 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용의 경향을 살펴본 결과 유아교사는 스스로 자신의 놀이교수효능감 및 교사역량과 교사-유아 상호작용에 대해 전반적으로 높게 인식하는 것으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량 및 교사-유아 상호작용 간의 관계를 살펴본 결과, 각 변인 간의 높은 상관관계가 나타났다. 유아교사의 놀이교수효능감, 교사역량과 교사-유아 상호작용의 하위요인 간에도 정적 상관관계로 나타나 세 변인이 상호 유기적으로 연관이 있는 것으로 나타났다.

셋째, 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴본 결과, 교사역량 전체는 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 것으로 나타났으나 놀이교수효능감 전체는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 또한, 유아교사의 놀이교수효능감의 하위요인 중 놀이교수효능에 대한 신념과 교사역량 하위요인인 민감성, 자율성, 자극제공, 전문성은 기술한 순으로 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

본 연구의 결론을 바탕으로 한 시사점과 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 밝힌 연구로, 교사-유아 상호작용의 질 향상을 위해 교사역량의 인식과 향상의 중요성을 상기시켰다는 것에 의의가 있다. 특히, 놀이교수효능감의 놀이교수효능에 대한 신념과 교사역량의 하위요인인 자극제공, 민감성, 자율성, 전문성이 모두 교사-유아 상호작용에 영향을 미

친다는 연구결과는 교사의 상호작용과 관련한 예비교사 양성교육과 현직 교사 직무교육에서 유아교사의 놀이와 관련한 신념과 교사역량 향상을 위한 교육이나 다양한 실천 방안을 모색하는 교사교육프로그램 개발과 충분한 교육의 기회가 제공되어야 할 필요성을 시사한다.

둘째, 본 연구는 유아교사와 유아 간 상호작용의 질적 향상을 위해 교사의 인지 및 사고(思考)과정과 관련한 개인적인 변인을 요인으로 살펴보았다. 점에서 의의가 있다. 교사의 개인적 변인은 끊임없이 자신의 능력과 행동이 미치는 영향에 대해 사고하며 적용하는 과정을 지속함으로써 교사의 신념과 효능을 형성하게 되며, 이후 교사로서 언행과 교육과정 실현 및 유아와의 관계에 영향을 주는 중요한 변인이 된다. 따라서 실질적인 교육의 질적 향상을 도모하기 위해 교사의 내면과 관련한 요인을 변인으로 삼고 서로 간의 관계를 살펴보는 연구는 중요하며, 앞으로도 관련한 내용을 분석하고 반영하는 연구를 지속할 것을 제안한다.

셋째, 본 연구에서 사용된 연구 도구는 COVID-19 확산으로 인한 비대면 정책이 강화됨에 따라 유아를 지도하고 있는 교사가 직접 질문지를 작성하는 자기보고식 측정의 연구 도구를 사용하였다. 유아교사의 신념이라 할 수 있는 놀이교수효능감이 실제 교육상황에서의 관찰과 문화적 맥락에서 접근할 때에 심도 있는 접근과 해석이 가능하다는 점과 전문성과 관련한 연구 또한 맥락과 교실 상황을 고려한 상황에서 판단되어야 한다는 점에서 상대적으로 질 높은 연구결과를 도출하기에는 한계가 있다. 따라서 본 연구를 토대로 교사-유아 상호작용에 있어 유아교사의 심층 면담, 전문가의 유아 교사 수업 및 현장관찰, 저널 쓰기 등의 질적 자료를 활용한 심층적인 연구가 이루어지길 기대하며, 연구자나 전문 관찰자의 유아와 교사의 행동을 직

접 관찰함으로써 실질적인 정보와 연구의 타당성을 높인 실제적이고 심도 있는 연구가 이루어질 것을 제안한다. 더불어 앞으로도 COVID-19와 같이 불가피하게 비대면의 방법이나 자기보고식 측정으로 연구를 해야 할 상황을 대비하여 현재 개발된 연구 도구 보다 더욱 객관성을 확보한 자기보고식 연구 도구 개발의 필요를 제안하는 바이다.

참 고 문 헌

- 강민정, 김효단, 김경철 (2016). 유아교육 교원역량에 대한 연구동향 분석. **열린유아교육연구**, 21(3), 149-173.
- 강인숙 (2003). 교사 반응성 프로그램이 교사 및 유아의 상호작용에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 고미영 (2016). 영유아교사의 놀이성과 놀이신념이 놀이교수효능감에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 교육과학기술부 (2010). **유치원 교사 양성 및 임용 체제 개선 방안**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부 (2011). **2011 개정 유치원교육과정** (교육과학기술부 고시 2011-30호). 서울: 교육과학기술부.
- 곽희경 (2011). 유아교사의 행복감 및 자아정체감과 교사효능감, 교사-유아 상호작용의 관계. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 권경아 (2015). 영아반 교사의 놀이교수효능감과 직무 스트레스가 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권미성 (2013). 보육교사의 교사효능감 및 전문성 수준이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 기톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 권랑희 (2015). 교사-유아 상호작용과 교사신념, 직무만족도 및 교사효능감 간의 관계. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 권정윤, 이미나, 정미라 (2016). 영아교사의 경력, 회복탄력성, 교사효능감 및 교사민감성 간의 구조적 관계. **유아교육연구**, 36(3), 293-312.
- 권혜진 (2012). 교사의 놀이성과 놀이교수효능감의 관계. **아동학회지**, 33(6), 133-147.
- 김미영, 정옥분 (2014). 영아전담 어린이집 보육교사의 교사민감성에 관한

- 연구: 환경변인 및 개인변인을 중심으로. **인간발달연구**, 21(2), 75-96.
- 김미영 (2018). 영아교사의 민감성, 놀이교수효능감이 영아-교사 상호작용에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미자 (2020). 유아교사의 전문성과 놀이지도 인식이 놀이교수효능감에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미현, 이승연 (2012). 유치원 교사의 교수몰입도 분석: 양상, 변인별 차이 및 유치원 조직풍토와의 관계. **한국교원교육연구**, 29(1), 167-189.
- 김민경 (2021). 유아 교사의 놀이신념, 놀이교수효능감, 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김선영, 강의정 (2006). 영아교사의 놀이교수효능감에 따른 교사 상호작용 유형에 관한 연구. **육아지원연구**, 1(2), 5-25.
- 김송이 (2015). 보육교사의 경력 및 소진과 놀이교수효능감이 직무만족에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 11(1), 481-499.
- 김수연 (2012). 유아의 정서조절 전략 관련 변인들에 대한 구조모형분석: - 교사의 사회적 지지, 정서노동, 소진, 상호작용을 중심으로-. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수연 (2015). 유아교사의 정서노동이 직무만족 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향: 정서지능과 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. 신라대학교 대학원 박사학위논문.
- 김수영 (1991). 유치원 교사의 교육신념과 교수행위에 관한 연구: 대구지역을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김숙현 (2018). 보육교사의 교사역량과 교수몰입이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 충신대학교 일반대학원 석사학위논문.

- 김숙현, 김정준 (2019). 보육교사의 교사역량과 교수몰입이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. **한국유아교육연구**, 21(3), 1-23.
- 김시연 (2014). 유아교사의 행복감, 교직에 대한 열정, 직무만족도, 교사효능감 및 교사-유아 상호작용 간의 구조분석. 광주여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 김아영 (2012). 교사전문성 핵심요인으로서의 교사효능감. **교육심리연구**, 26(1), 63-84.
- 김영순 (2018). 유치원 원장의 창의적 리더십이 교사의 핵심역량과 창의적 역할수행에 미치는 영향. 대전대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김유미 (2018). 교사의 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김윤덕, 김승희 (2019). 교사-유아 상호작용이 유아의 정서지능과 의사소통 능력에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, 26(2), 25-52.
- 김은덕 (2018). 교사의 자율성지지가 유아의 기본생활습관에 미치는 영향: 교사와 유아의 상호작용, 유아 또래놀이 상호작용의 매개효과 중심으로. 서울한영대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 김정환 (2008). **교육연구 및 통계방법** (개정신판). 서울: 원미사.
- 김종선 (2015). 어린이집 교사의 교육과정운영 핵심역량에 대한 인식. 한국교통대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 김종훈 (2021). 보육교사의 놀이성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과. **한국산학기술학회 논문지**, 22(2), 427-433.
- 김주희 (2018). 유아교사의 정서지능과 정서노동이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김진미 (2017). 전문적 학습환경, 반성적 사고, 교사효능감, 유치원 교사 전문성 간의 구조적 관계 분석. 고려대학교 대학원 박사학위논문.

- 김진영 (2018). 보육교사의 민감성이 교사효능감과 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 우석대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현정 (2021). 보육교사의 정서지능이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 김현희 (2018). 보육교사 핵심역량이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김희진, 김민희, 박선미 (2007). 유아에 대한 교사의 호감정도에 따른 교사의 귀인, 교사-유아 상호작용, 교사행동에 대한 유아지각. **교육학연구**, 45(1), 127-156.
- 김희진 (2020). 유아교사의 놀이성, 놀이교수효능감이 유아교사핵심역량에 미치는 영향. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희태, 백영숙 (2009). 유아교사의 창의성과 교수 효능감. **유아교육학회집**, 13(3), 51-67.
- 노재은 (1999). 유치원 교사의 놀이에 대한 교사효능감이 유아의 사회성 발달에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노혜란, 최미나 (2004). 인적자원개발을 위한 교수역량모델 개발. **직업능력개발연구**, 7(2), 1-28.
- 라양균 (2006). 영아의 사회.정서능력과 기질 및 애착 간의 관계 연구. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 류윤석 (2008). 유치원 교사의 교사 효능감 수준 분석. **한국영유아보육학**, 52, 43-62.
- 문미숙 (2018). 교사의 자아존중감과 놀이교수효능감이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문영경 (2016). 유아의 성, 놀이성과 교사-유아의 상호작용이 만 3세 유아의 유아교육 기관 적응에 미치는 영향. **유아교육연구**, 36(2), 369-390.

- 민광미 (2014). 영아반 교사용 민감성척도 개발 및 타당화 연구. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 민화진 (2019). 유아교사의 수업환경조절전략 활용능력과 교수효능감이 교사 역량에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경숙 (2016). 유아교사의 성격특성 및 정서지능과 교사-유아 상호작용 간의 관계. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박근주, 임현숙, 강경민, 이자현, 이혜원 (2017). **유아&교사 상호작용의 실제**. 경기: 공동체.
- 박관규 (2005). 연령별, 생활주제별, 흥미영역별 교구의 실태 및 질적 수준에 관한 연구. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 박민영, 김경란 (2020). 유아교사의 감정노동이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 25(2), 299-324.
- 박서현 (2020). 또래놀이 상호작용이 또래유능성에 미치는 영향에서 교사-유아 상호작용의 매개효과. **학습자중심교과교육학회지**, 20(5), 1115-1139.
- 박승렬 (2008). 교사 변인과 교육과정 실행 간의 관계 분석. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 박아영 (2021). 유아교사의 정서지능과 교사-유아 상호작용 간의 관계에서 놀이교수효능감의 매개효과. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 박영신, 이효림 (2016). 예비 유아교사의 학년별 핵심역량 교육요구도 분석. **열린유아교육연구**, 21(1), 343-366.
- 박예영 (2018). 보육교사의 정서지능 및 민감성이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박은영 (2009). 교사의 놀이 교수효능감에 따른 교수 행동 및 유아 놀이행동의 차이. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 박은혜, 조운주 (2015). 유치원 초임교사 핵심역량 구인타당화 연구. **육아지원연구**, 10(1), 107-131.
- 박은혜, 조운주 (2020). **(반성적 실천을 위한) 유아교육실습**. 서울: 창지사.
- 박윤미 (2014). 만 3세 유아반 교사-유아 상호작용과 유아의 놀이성이 유아 교육 기관 적응에 미치는 영향. 대전대학교 대학원 석사학위논문.
- 박지노 (2013). 영아 상호작용 관련 논문의 연구 동향 분석: 2000~2012년 논문을 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박지희, 조형숙, 염지숙 (2014). 유치원 교사 핵심역량에 기초한 현직교사교육 연구동향 분석. **유아교육연구**, 34(5), 207-228.
- 박창현, 박찬욱 (2012). 유아교육 기관장의 운영능력, 유아교사의 역량, 교육과정 실행 간의 구조적 관계. **유아교육학논집**, 16(3), 245-270.
- 박혜경 (2013). 유치원 교사의 핵심역량에 대한 인식. **유아교육학논집**, 16(6), 189-211.
- 배진오 (2013). 유아교사의 핵심역량에 대한 수준 및 요구 조사. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백경순 (2011). 교사-유아 상호작용 관련 논문의 연구동향 분석. **어린이문학교육연구**, 12(1), 223-240.
- 백순근, 함은혜, 이재열, 신호정, 유예림 (2007). 중등학교 교사의 교수역량 구성요인에 대한 이론적 고찰. **아시아교육연구**, 8(1), 47-69.
- 백영숙, 강병재 (2020). 보육교사의 교사-유아 상호작용이 유아 또래놀이 상호작용에 미치는 영향에서 교수창의성의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 20(23), 851-872
- 백지현 (2020). 유아 교사의 민감성이 교사-유아 상호작용과 또래놀이 상호작용에 미치는 영향. 배재대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 백혜리 (1990). 유아교육 교사의 전문성에 관한 연구. 이화여자대학교 대학

- 원 석사학위논문.
- 변선이 (2020). 유아교사의 창의적 인성과 교수몰입이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 변영계 (1999). **교수 학습 이론의 이해**. 서울: 학지사.
- 서유현 (2002). 유치원에서 교사-유아 상호작용 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서지연, 엄정애 (2004). 놀이에 대한 유아교사 효능감에 영향을 미치는 직무 만족 요인에 관한 연구. **한국교원교육연구**, 21(2), 45-66.
- 서지은 (2014). 영아교사의 놀이신념, 놀이교수효능감이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
- 서향원 (2019). 유아교사의 민감성과 놀이성이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 성병창, 부재율, 한경임, 이경화 (2009). 교사의 핵심역량에 대한 교육공동체의 인식 조사. **수산해양교육연구**, 21(1), 78-95.
- 성태제, 시기자 (2006). **연구방법론**. 서울: 학지사.
- 소경희 (2006). 학교지식의 변화요구에 따른 대안적 교육과정 설계방향 탐색. **교육과정연구**, 24(3), 39-59.
- 소경희 (2007). 학교교육의 맥락에서 본 “역량(competency)”의 의미와 교육과정적 함의. **교육과정연구**, 25(3), 1-21.
- 손형기 (2017). 선행연구에서 제시된 영유아교사의 핵심역량에 대한 타당성 분석. 중부대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손혜숙, 이지영 (2018). 보육교사의 전문성 인식, 행복감 및 정서지능이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. **교과교육학연구**, 22(6), 414-425.
- 송민영 (2019). 교사-유아 상호작용이 유아의 또래놀이 상호작용을 매개하여 유아의 학습준비도에 미치는 영향. **유아교육연구**, 39(1), 103-123.

- 송영선 (2015). 교사의 반응성 상호작용에 따른 영아의 사회·인지 놀이 행동. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 송지준 (2009). 논문작성에 필요한 SPSS AMOS 통계분석방법. 경기도: 21세기사.
- 신은수 (2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아의 상호작용과 유아 놀이발달에 미치는 영향. **유아교육연구**, 20(1), 27-43.
- 신은수 (2002). 유아의 창의성 신장을 위한 인지적 접근에 의한 상호작용적 교육 모형 모색. **사회과학연구**, 8, 161-176.
- 신은수, 김명순, 신동주, 이종희, 최석란 (2004). **놀이와 유아**. 서울: 이화여자대학교출판부.
- 신은수, 유영의, 박현경 (2004). 유아 교사의 놀이에 대한 교수 효능감과 놀이 운영 실제 신념에 관한 도구 개발연구. **유아교육연구**, 24(1), 49-70.
- 신은수, 박현경 (2006). 가장놀이에 대한 교사교육이 교사의 놀이교수 효능감 및 놀이 개입 실제와 유아의 가장놀이 사회적 수준에 미치는 영향. **유아교육연구**, 25(6), 287-310.
- 신은수, 박은혜, 조운주, 이경민, 유영의, 이진화, 이병호 (2011). 유치원 교원 핵심역량 구성 방향 탐색. **유아교육학논집**, 15(5), 203-226.
- 신혜영 (2004). 어린이집 교사의 직무 스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 신혜원 (2014). 유아교사의 자기성찰지능과 교사-유아 상호작용과의 관계연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심숙영 (2019). **애착기반 사회정서지능 프로그램 기반 영유아기 상호작용과 지도**. 서울: 교육과학사.
- 안경자, 장선경, 박영신, 손윤희, 김진희 (2013). **교사-영유아 상호작용 현장**

이야기. 경기: 공동체

- 안상미 (2002). 유아교사의 교사효능감에 따른 교사-유아 상호작용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양옥승 (2002). 유치원교사 양성체제와 유아교육의 전문성 신장. **한국교사교육**, 19(1), 53-73.
- 양지선 (2020). 유아교사의 정서지능과 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 염지숙, 조형숙, 박지희 (2014). 예비유아교사교육 관련 국내연구 동향 분석. **열린유아교육연구**, 19(4), 165-186.
- 오봉숙 (2017). 유아교사의 직무환경과 핵심역량 간의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오연주, 안은숙, 김혜수, 이은상, 이경실, 고영주 (2003). **제작 과정 중심의 교재 · 교구 이론과 실제**. 서울: 창지사.
- 오은주 (2009). 학습자 중심 수업을 위한 교수역량 탐구. **사고개발**, 5(2), 107-134.
- 우경혜 (2017). 영유아 교사의 자아개념과 놀이 교수효능감이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우숙정 (2021). 유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감 및 교수몰입이 창의적 교수행동에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유민숙 (2009). 교사-유아 상호작용 유형과 유아 창의성 간의 관계 연구. 성균관대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 유선영, 박선혜, 조해연 (2015). 한국, 미국(NAEYC), 호주(ACECQA) 유아교육기관 평가 지표의 구조적·과정적 질 비교 연구. **비교교육연구**, 25(6), 23-49.
- 유연화 (2005). 교사의 상호작용행동 유형에 따른 유아의 언어적 상호작용기

- 능과 언어발달 연구. 덕성여자대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 유영의 (2004). 교사의 놀이교수 효능감에 따른 유아의 구성놀이 질의 차이. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 유영의, 신은수 (2005). 교사의 놀이교수 효능감과 유아의 연령에 따른 구성놀이 질의 차이. **아동학회지**, 26(6), 111-126.
- 유재령 (2014). 유아교사의 정서노동과 교사효능감 및 교사-유아 상호작용간의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유정아, 정혜원 (2017). 유아교사의 기질과 교사-유아 상호작용의 관계: 교사 효능감, 직무만족도의 매개효과를 중심으로. **열린유아교육연구**, 22(2), 269-289.
- 윤정일, 김민성, 윤순경, 박민정 (2007). 인간 능력으로서의 역량에 대한 고찰: 역량의 특성과 차원. **교육학연구**, 45(3), 233-260.
- 윤주연 (2013). 교사의 전문성 인식과 유아의 성별 및 보육기간에 따른 유아의 사회적 상호작용행동. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤진주, 김지영 (2012). 유치원 교사의 수업전문성 측정도구 타당화 연구. **아동교육**, 21(4), 31-49.
- 이가영 (2011). 유치원 교사와 어린이집 교사의 놀이신념 및 놀이교수효능감. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경진, 최진영, 장신호 (2009). 초등교사의 핵심역량 수준 및 교직경력별 핵심역량 수준 차이 분석. **한국교원교육연구**, 26(3).
- 이경화 (2014). **유아통합창의성검사**. 서울: 학지사.
- 이기숙 (2004). **유아교육과정(개정2판)**. 서울: 교문사
- 이기숙, 강수경 (2012). **유아교육 기관평가**. 서울: 창지사.
- 이덕수 (2018). 만2세반 보육교사의 놀이교수효능감과 교사 전문성 발달 수준이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원

석사학위논문.

- 이선영 (2006). 교사의 상호작용 행동과 영아의 사회·정서적 행동간의 관계.
성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이승숙, 송나리, 배지희 (2017). 유아교육 기관에서의 놀이에 대한
유아교사의 생각과 갈등. **육아지원연구**, 12(4), 215-240.
- 이수미 (2019). 유아교사의 핵심역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향.
한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수련 (2013). 유아교사의 전문성 인식과 교사-유아 상호작용 관계 분석.
어린이미디어연구, 12(1), 221-239.
- 이숙재 (1990). **유아를 위한 놀이의 이론과 실제**. 서울: 창지사.
- 이영철 (2017) 교장 수업지도성, 교감 수업지도성, 교장교감 상호협력, 교사
학습공동체성, 교사 교수역량 간의 구조적 관계. 인천대학교 대학원
박사학위논문.
- 이유정 (2015). 학습조직화, 교사효능감, 수업전문성, 학교조직효과성 간의
구조적 관계 규명. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이윤옥 (2006). 유아학급에서 교사와 유아의 효율적인 상호작용 - 비고스키
이론을 중심으로. **유아교육·보육복지연구**, 10(3), 125-153.
- 이은정, 이선미 (2020). 유아교사의 셀프리더십이 교사-유아 상호작용에 미
치는 영향에 대한 교수창의성의 매개효과. **미래유아교육학회지**,
27(1), 159-176.
- 이은지 (2016). 교사의 전문성 계발 활동이 교사 및 학생에게 미치는 효과
분석: 교사효능감, 학업성취도, 그리고 학생의 교사 전문성 인식을
중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은혜, 이기숙 (1995). 유아교육 프로그램 평가척도의 타당화를 위한 연구.
유아교육연구, 15(1), 157-178.

- 이재진 (2013). 영유아 교사의 놀이신념, 놀이교수효능감, 교사-영유아 상호작용의 관계. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 이재진, 최나야 (2013). 영유아 교사의 놀이신념, 놀이교수효능감, 교사-영유아 상호작용의 관계. **한국보육학회지**, 13(3), 183-203.
- 이정희 (2021). 유아교사의 놀이성, 놀이교수효능감, 교수창의성, 교사-유아 상호작용 간의 구조적 관계. 인천대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 이종금, 전정민 (2020). 영아교사의 사회적 지지와 놀이교수효능감이 영아와 교사 간의 상호작용에 미치는 영향. **한국자치행정학보**, 34(3), 167-185.
- 이진향 (2002). 교사의 수업개선을 위한 반성적 사고의 의미 고찰. **한국교원교육연구**, 19(3), 169-188.
- 이진화 (2016). 2016년 유아교육 관리자 역량 강화 과정. **중앙교육연수원**, 2016(063), 58-63.
- 이흥민, 김종인 (2003). **핵심역량 핵심인재**. 서울: 리드리드.
- 이현주 (2015). 보육교사효능감이 유아와의 상호작용에 미치는 영향: 전문성 인식의 매개효과. **한국보육학회지**, 15(4), 93-112.
- 이혜영 (2020). 교사의 놀이성이 유아의 또래유능성에 미치는 영향: 교사-유아 간 상호작용의 매개효과. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜진, 이수경 (2020). 유아 교사의 인성, 행복감, 공감능력과 교사-유아 상호작용 간의 구조 관계 분석. **유아교육·보육복지연구**, 24(1), 8-42.
- 임옥경 (2014). 유치원 교사 역량 척도 개발 및 타당화. 경성대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 임정준 (2011). 초등교사의 직무역량 차이 인식 및 개인의 직무성과 분석 연구. 숙명여자대학교 여성인적자원개발대학원 석사학위논문.
- 임한나, 최인숙, 김혜라, 채진영 (2019). 근무기관의 조직건강성이 유아교사

- 의 창의적 인성에 미치는 영향: 놀이교수효능감의 매개효과 검증. **한국보육지원학회지**, 15(4), 1-20.
- 임현주 (2014). 유아의 성별, 기질과 어머니의 양육방식이 유아의 또래 상호작용에 미치는 영향. **유아교육연구**, 34(6), 5-27.
- 임혜영 (1999). 1, 2세 영아의 상징놀이 발달에 관한 연구: 쌓기/소꿉 영역을 중심으로. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 장선영, 박인우, 김명량, 엄미리 (2008). 교사 역량에 대한 교사와 예비교사의 인식에 대한 연구. **교육문제연구**, 30, 79-107
- 장윤정, 황윤숙 (2017). 유아교사의 전문성 인식 수준 및 민감성 수준에 따른 교사-유아 상호작용의 차이: 만 3~5세 담임교사를 중심으로. **한국보육학회지**, 17(2), 181-203.
- 장현주 (2004). 보육 시설의 교수-학습 환경이 유아의 정서지능 발달에 미치는 영향. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 전솔이 (2020). 유아교사의 교수창의성과 놀이교수효능감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미라, 김세경, 김민정 (2016). 유치원교사의 정서지능과 교사: 유아 상호작용 간의 관계에서 놀이교수효능감과 교직전문성 인식의 순차적 매개효과. **한국보육지원학회지**, 12(3), 137-157.
- 정서희 (2018). 어린이집 교사의 감정 지능, 의사소통능력, 셀프리더십과 교사역량에 관한 연구. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정선아, 조대연 (2013). 유아교사의 직무역량 요구 분석. **유아교육연구**, 33(1), 299-321.
- 정선아 (2019). 유아교사의 전문성 발달수준이 문제행동지도전략에 미치는 영향: 교사-유아 상호작용의 매개효과를 중심으로. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.

- 정선희 (2010). 보육시설 유아반 교재·교구 기준안 마련을 위한 기초 연구. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 정연아, 유준호 (2020). 유아 개인변인, 가구변인, 교사변인에 따른 취학 전 유아의 사회적 유능감 연구. **교육문화연구**, 26(3), 757-777.
- 정은혜 (2020). 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 교육과정 실행에 미치는 영향. 가천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정지은, 이유미 (2020). 보육교사의 전문성 수준에 따른 교사-유아 상호작용 수준과 보육교사의 교사권리 존중 인식. **한국보육학회지**, 20(1), 17-29.
- 정진영 (2021). 유아교사의 놀이신념, 놀이교수효능감과 교사 상호작용의 관계. 원광대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 정혜욱, 김은영, 윤진주, 송정아, 안정원, 정혜원. **놀이 중심 교육과정에서의 교사 역할 바로 알기**. 서울: 창지사, 2019.
- 조영희 (1999). 유치원 교사의 놀이에 대한 교사효능감 검사도구 개발에 기초한 놀이에 대한 교수효능감의 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조운주 (2015). 예비유아교사의 초임교사 핵심역량에 대한 인식 및 핵심역량의 타당성. **유아교육학논집**, 19(2), 93-116.
- 조형숙 (2013). 누리과정 시행과 유아교사 핵심역량. **제5회 교원정책포럼자료집**, 5, 63-81.
- 차금안, 나옥희 (2016). 유아 서번트 리더십과 교사-유아 상호작용이 유아인성발달에 미치는 영향: 만 3~5세 차이를 중심으로. **미래유아교육학회지**, 23(4), 279-302.
- 최미숙, 황윤세 (2005). 예비유아교사의 다중지능과 창의성 및 성취동기와의 관계. **열린유아교육연구**, 10(1), 103-123.

- 최미애 (2000). 유치원 교사-유아의 상호작용에 영향을 미치는 제 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최석민 (2018). 교사 역량의 재음미: 초등교사의 수업역량 개발을 중심으로. **초등교육연구논총**, 34(2), 389-408.
- 최선경 (2019). 유아교사의 창의적 성향, 창의적 리더십과 교사역량 간의 관계. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최선희, 황혜정 (2011). 교사-유아 간 상호작용과 유아의 부적응 행동과의 관계. **어린이미디어연구**, 10(3), 1-18.
- 최아람 (2020). 유치원 교사의 교육신념, 놀이성 및 놀이교수효능감의 관계. 창원대학교 대학원 석사학위논문.
- 최은정, 김금주 (2020). 유아 또래놀이 상호작용이 초등 1학년 시기의 학교 적응과 자아존중감에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, 27(2), 215-234.
- 최인숙 (2020). 유아교사의 정서표현성과 놀이교수 효능감이 유아-교사 상호작용에 미치는 영향. **한국산학기술학회논문지**, 21(11), 577-585.
- 최지은 (2020). 교수효능감 및 교사-유아 상호작용이 유아 사회적 유능감에 미치는 영향에서 유아 자아존중감의 조절효과. **유아교육연구**, 40(6), 157-178.
- 최지현 (2003). 놀이에 대한 교사의 자기 평가와 교수 효능감의 관계 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 한경아 (2020). 교사-유아의 상호작용이 유아의 정서지능과 리더십에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한국교육개발원 (2000). **유치원 모의평가를 통한 유아교육 평가모형 확립방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 한서원 (2018). 유아교사의 행복감 및 교사효능감과 교사-유아 간 상호작용

- 과의 관계. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 한수연, 박용한 (2020). 교사-유아 간 상호작용이 유아의 놀이방해 행동에 미치는 동시 및 지연효과 탐색. *열린유아교육연구*, 25(6), 27-50.
- 한은숙, 허혜경 (2016). 교사-유아 상호작용 및 교수효능감이 또래상호작용에 미치는 영향 연구. *유아교육연구*, 36(2), 53-70.
- 한찬희. 배선영 (2016). 유아의 역할놀이 수준에 대한 교사의 지식 정도에 따른 역할놀이 교수 효능감 및 상호작용. *한국생활과학회지*, 25(5), 515-529
- 홍주희 (2018). 유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감이 교수창의성에 미치는 영향. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍지영 (2014). 유아교육 기관에서의 교사-유아간 상호작용 실태와 유아교사가 들려주는 상호작용의 의미. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍희선 (2021). 보육교사의 창의성과 사회적 문제해결능력이 놀이교수효능감에 미치는 영향. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Chappel, M., & Nye, S. (2007). *Nevada' core knowledge areas and core competencies for early care and education professionals*. Reno, NV: The Nevada Registry.
- Day, D. E., & Sheelhan, R. (1974). Elements of a better school. *Young Children*, 30(1), 15-23.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy; *A construct validation Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Katz, L. G. (1995). Research Currents : *Teachers as Learners. Language arts*, 62(7), 778-782.
- Kim, S. (2008). *Teacher-child interactions in voluntary pre-kindergarten*

- programs in child care settings: A critical analysis of barriers and facilitators*. Unpublished doctoral dissertation, University of Florida, Gainesville.
- Kostelnik, M. J., Soderman A. K., Whiren A. P., Rupiper, M. L., & Gregory K. M. (2009). **영유아의 사회정서발달과 교육**. 박경자, 김송이, 권연희, 김지형 (번역). 경기도: 교문사.
- NAEYC (2014). NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation Programs. *National Association for the Education of Young Children*.
- McClelland, D. C. (1993). Testing for competence rather than for “intelligence” . *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- McCartney, K., Scarr, S., Phillips, D., Grajek, S., & Schwarz, C. (1982). *Environmental differences among day care centers and their effects on children's development*. Boston: Auburn House.
- Medley, D. (1982). *Teacher competency testing and educator*. Charlottesville. VA; Association of Teacher Education and the Bureau of Education. Research. University of Virginia.
- OECD (2003). *Definition and Selection of Competencies Executive summary*. Paris: OECD.
- OECD (2005). *Teachers Matter; Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. NY: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco:

Jossey-Bass.

Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at work; Models for Superior Performance*. New York : John Wiley & Sons. Inc.

Swanson, J., Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., Bradley, R., & Eggum-Wilkens, N. D. (2014). Longitudinal relations among parents' reactions to children's negative emotions, effortful control, and math achievement in early elementary school. *Child Development*, 85(5), 1932-1947. doi:10.1111/cdev.12260.

ABSTRACT

The Effect of Early Childhood Teacher's Play Teaching Efficacy and Teacher Competency on Teacher-Child Interaction

Ju, Young Shin

Early Childhood Education Major

Department of Education

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

This study examines the general trends and relationships of early childhood teacher's play teaching efficacy, teacher competency, and teacher-child interaction, and examines the effect of play teaching efficacy and teacher competency on teacher-child interaction. The purpose is to provide basic data necessary to improve the quality of the action.

The research questions of this study were as follows.

First, what are the general tendencies of early childhood teachers' play teaching efficacy, teacher competency, and teacher-child interaction?

Second, what is the relationship between early childhood teachers' play teaching efficacy, teacher competency, and teacher-child interaction?

Third, what is the effect of early childhood teachers' play teaching efficacy and teacher competency on teacher-child interaction?

The subjects of this study were 280 early childhood teachers who are tutoring children 3~5 years at kindergartens and childcare centers in Seoul, Gyeonggi, and Incheon, and the survey was conducted from November 2020 to January 2021. In this study, the play teaching efficacy scale used by Shin Eun-su, Yoo Young-ui, and Park Hyeon-kyung(2004) was used to measure the play teaching efficacy of early childhood teachers, and Kim Seon-min(2020) partially modified and supplemented the tool. To measure the competency of early childhood teachers, Jung Eun-hye(2020) early childhood teacher competency scale, which was composed by supplementing the professionalism items, was used by supplementing the tool developed by Park Chang-hyeon(2012). In addition, in order to measure teacher-child interaction, the APECP evaluation scale, NAEYC accreditation criteria, NCAC accreditation criteria, and the early childhood education program evaluation scale presented by Lee Eunhae and Lee Kisook (1996) were revised and modified based on the questions on the interaction between teachers and children. The supplementary tool of Lee Jeong-suk (2003) was used.

The collected data were analyzed using SPSS 25.0 Program. Cronbach' s α coefficient, descriptive statistics, Pearson moment correlation analysis, and multiple regression analysis according to the set research question.

The results of this study are as follows.

First, as a result of examining the trends of early childhood teachers' play teaching efficacy, teacher competency, and teacher-child interaction, the early childhood teachers' play teaching efficacy, teacher competency, and teacher-child interaction showed 3.85, 4.16, and 4.3 points, respectively, it showed a high tendency.

Second, as a result of examining the relationship between early childhood teachers' play teaching efficacy, teacher competency, and teacher-child interaction, there was a positive correlation between the early childhood teachers' play teaching efficacy, teacher competency, and teacher-child interaction as a whole and each sub-factor. Through this, it was found that the three variables are organically related to each other.

Third, as a result of examining the effect of early childhood teachers' play teaching efficacy and teacher competency on teacher-child interaction, it was found that the whole early childhood teacher's play teaching efficacy did not have an effect. was found to have a significant effect on Also, as a result of examining each sub-factor, belief in play teaching efficacy, which is a sub-factor of play teaching efficacy, and stimulus provision, sensitivity, autonomy, and professionalism, which are sub-factors of teacher competency, had a significant effect on teacher-child interaction.

In Conclusion, This study confirmed the importance of teacher competency influencing teacher-child interaction by examining the effect

of early childhood teacher's play teaching efficacy and teacher competency on teacher-child interaction. It is significant in that it provided the basic data necessary for improvement.

연구 참여 동의서

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
지도 교수 ; 권 경 숙
연구자 ; 주 영 신
(jooquest@gmail.com / 010-****-****)

안녕하십니까?

본 설문지는 ‘유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향’에 대해 연구하기 위한 논문에 기초 자료를 수집하기 위하여 제작되었습니다.

본 설문지는 약 10분 정도가 소요되며, 설문은 정답이 아닌 선생님의 개인적인 평소 생각을 알아보려고 함이니 솔직하게 체크 해주시면 감사하겠습니다. 또한, 한 문항이라도 기재 누락이 되면 연구 자료에 활용될 수 없으니 체크가 빠진 문항은 없는지 확인을 부탁드립니다.

응답해주신 내용은 철저히 비밀이 보장되고, 성함은 익명으로 표기되어 오직 학문적 연구를 위해서만 사용할 것을 약속드립니다. 연구의 목적에 대해 이해하시고 자료 수집에 동의하여 주시면 아래 칸에 서명을 부탁드립니다.

거듭 귀한 시간을 내어 설문에 응해주셔서 깊은 감사를 드리며,
귀 원과 선생님께 평안이 함께 하시길 기원하겠습니다.

2020년 월 일

연구 참여자 _____ (서명)

* 성함과 서명은 임의로 설정하셔도 됩니다.

<부록 2> 온라인 설문지

유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

- 성신여자대학교 교육대학원 유아교육학과
- 지도 교수: 권경숙
- 연구자: 주영신
(jooquest1@gmail.com / 010-)
- 응답기간: 2020. 11. 30.(월) ~ 2021. 1. 15(금)

안녕하십니까?

본 설문지는 현재 만3~5세를 지도하고 있는 교사 300명 가량을 대상으로 '유아교사의 놀이교수효능감과 교사역량이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향'에 대해 연구하기 위한 논문에 기초 자료를 수집하기 위하여 제작되었습니다.

본 설문지는 약 10분 정도가 소요되며, 본 설문은 정답이 아닌 선생님의 개인적인 평소 생각과 실제 경험을 알아보고자 함이니 솔직하게 체크 해주시면 감사하겠습니다. 또한 한 문항이라도 기재 누락이 되면 연구 자료에 활용될 수 없으니 체크가 빠진 문항은 없는지 확인을 부탁드립니다.

응답해주신 내용은 철저히 비밀이 보장되고, 모든 데이터는 익명으로 표기되어 오직 학문적 연구를 위해서만 통계처리 됩니다.

거듭 귀한 시간을 내어 설문에 응해주셔서 깊은 감사를 드리며, 귀 원과 선생님께 평안이 함께 하시길 기원하겠습니다.

<부록 3> 놀이교수효능감 도구

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 유아의 놀이가 확장되도록 적절한 장소와 자료를 제공하거나 개입하는데 유능한 편이다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 놀이를 지도할 때, 유아들의 놀이가 적절하게 잘 일어나도록 하는데 유능한 편이다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 유아가 놀이를 잘 할 수 있도록 도와주는 효과적인 교수전략을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 놀이가 효과적으로 일어날 수 있는 놀이의 동기나 특성을 잘 이해하고 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 놀이를 지도할 때, 유아들의 관심과 호기심에 대한 질문을 언제든지 환영하고, 적절하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 놀이상황에 적절하게 참여하지 못하는 유아들이 놀이에 잘 참여할 수 있도록 지도한다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 유아들이 놀이에 흥미와 관심을 갖도록 하기 위해 많은 시도와 노력을 하고 있으며, 대부분 성공하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 놀이상황에서 유아들의 지식을 구성하도록 놀이를 지도하는 능력이 우수한 편이다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 놀이 주제 선정과 환경 구성 등의 활동에 유아의 참여를 적극적으로 권하며 수용한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 놀이를 지도할 때 문제에 부딪히는 경우 좌절하기보다 도약의 기회로 이용하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 놀이 지도 시, 유아가 놀이확장을 하지 못할 경우, 특별한 교수전략을 제공하며 대부분 성공하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 놀이상황에서 유아들의 관심과 호기심에 적절하게 대답할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
13	만일 유아가 놀이에 매우 흥미 있어 한다면 그것은 교사가 잘 지도했기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
14	교사는 유아들의 놀이에 대한 태도와 놀이 발달 수준, 놀이에 대한 흥미 유지에 책임이 있다.	①	②	③	④	⑤
15	만일 교사가 놀이에 대한 적절한 교수전략을 사용하면 목적 없이 배회하는 유아들이 줄어들 것이다.	①	②	③	④	⑤
16	유아들의 놀이선호도와 놀이수준은 놀이를 지도하는 교사의 능력과 직접적인 관련이 있다.	①	②	③	④	⑤
17	만일 유아가 평소보다 놀이를 더 잘 한다면, 그것은 교사가 유아의 놀이에 관심(노력)을 더 많이 기울였기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
18	만일 어떤 유아의 놀이가 확장되는 것은 대개의 경우 교사가 적절히 개입했기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
19	유아들이 놀잇감을 단순히 가지고만 있고, 놀이구성을 잘 못하더라도 교사가 잘 도와주면 확장된 놀이로 될 수 있다.	①	②	③	④	⑤
20	교사가 유아의 다양한 측면을 고려하여 지도하려고 한다면, 유아들의 놀이 수준은 향상될 것이다.	①	②	③	④	⑤
21	만일 유아의 놀이 수준이 높아졌다면, 그것은 교사가 더욱 효과적인 방법으로 놀이에 개입했기 때문이다.	①	②	③	④	⑤

<부록 4> 유아교사 역량 도구

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	유아가 놀이 활동에 몰입할 수 있도록 지지한다.	①	②	③	④	⑤
2	유아의 마음을 사로잡는 매력적인 정보를 제공한다.	①	②	③	④	⑤
3	유아가 정답이 없는 개방형 질문을 하도록 장려한다.	①	②	③	④	⑤
4	유아의 탐구와 질문을 촉진하고 도전거리를 제공한다.	①	②	③	④	⑤
5	유아의 연합적 사고와 논리수학적 사고를 촉진하는 질문을 적절히 한다.	①	②	③	④	⑤
6	유아가 주변 세계의 특성을 이해할 수 있도록 돕는다.	①	②	③	④	⑤
7	유아의 기본적인 욕구(안전, 애정, 관심, 인정, 확실성, 정서적 지원에 대한 요구)를 공감하며 이해한다.	①	②	③	④	⑤
8	유아의 요구와 행동에 민감하게 반응해준다.	①	②	③	④	⑤
9	유아가 무엇보다도 정서적으로 안정감을 느낄 수 있도록 배려한다.	①	②	③	④	⑤
10	유아가 활기와 자신감이 나타낼 수 있도록 지지한다.	①	②	③	④	⑤
11	유아의 자발적인 생각과 행동을 장려한다.	①	②	③	④	⑤
12	유아가 주도해 나갈 수 있도록 가능성을 넓혀준다.	①	②	③	④	⑤
13	유아에게 최대한의 자유를 허용한다.	①	②	③	④	⑤
14	유아는 개별적이고 고유한 방식으로 상황을 이해하고 경험해 나가는 존재라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
15	유아에게 권한을 부여하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
16	유아를 교육과정의 공동 구성자로 인식한다.	①	②	③	④	⑤
17	국가 수준의 누리과정을 충분히 이해하고 있다.	①	②	③	④	⑤
18	교육과 보호, 양육의 개념을 충분히 알고 있다.	①	②	③	④	⑤

19	교육과정을 미리 계획하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
20	아동심리학과 발달에 적합한 실제를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
21	좋은 교수에 대한 개인적 신념이 있다.	①	②	③	④	⑤
22	가족 배경, 성별, 인종에 상관없이 모든 유아의 권리를 최우선으로 생각한다.	①	②	③	④	⑤
23	맥락과 상황에 맞게 교육과정을 유연하게 재구성할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
24	교육과정을 실행할 때 새로움을 기회와 가능성으로 보고 수용한다.	①	②	③	④	⑤
25	실생활과 괴리된 놀이상황, 유아의 기본적인 능력에 영향을 미치지 못하는 놀이상황을 개선하고자 한다.	①	②	③	④	⑤
26	유아의 자발적인 참여를 유도할 수 있는 환경을 구성하는 것이 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

<부록 5> 교사-유아 상호작용 도구

※ 제시되는 문항들은 유아를 대하는 선생님의 모습에 관한 질문으로 임의 선정한 유아 명에 대한 선생님의 모습을 총 3부를 작성해주시면 됩니다. 해당 문항은 선생님께서 유아와의 상호작용 당시의 선생님의 모습에 가장 가까운 곳에 표시하실수록 정확한 연구에 도움이 되므로 각 질문에 현재 가장 가깝다고 생각되는 칸에 표시해 주시기 바랍니다.

번호	문항 (선생님인 나는...)	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	유아에게 항상 웃는 얼굴로 대한다.	①	②	③	④	⑤
2	유아가 생각을 자유롭게 이야기할 수 있도록 긍정적인 언어를 사용한다.	①	②	③	④	⑤
3	유아와 이야기 할 때 아이의 눈높이에 맞춰 자세를 낮춘다.	①	②	③	④	⑤
4	유아의 질문과 요구에 귀 기울이고 언어적으로 민감하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
5	유아의 부적절한 행동에 대해 비평하기보다는 모델링을 보여준다.	①	②	③	④	⑤
6	유아의 다양한 정서표현을 존중하고 민감하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
7	유아와 이야기를 할 때 긍정적이고 예의 바른 태도를 유지한다.	①	②	③	④	⑤
8	유아에게 언제나 도움을 줄 수 있고 요구에 정서적으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
9	유아를 칭찬하고 격려할 때 긍정적인 언어를 주로 사용한다.	①	②	③	④	⑤
10	유아의 개별적인 욕구와 감정에 능동적으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
11	유아에게 꾸짖거나 고함치기 등의 부정적인 언어로 대응하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
12	유아의 부정적인 행동에 대해 바람직한 행동으로 주의를 돌리도록 한다.	①	②	③	④	⑤
13	유아와 편안하고 안정감 있는 목소리로 이야기를 나눈다.	①	②	③	④	⑤
14	유아에게 안아주기 등 긍정적인 신체표현을 자주 한다.	①	②	③	④	⑤
15	유아가 활동에 참여하도록 정서적으로 격려한다.	①	②	③	④	⑤

16	유아에게 활동을 지시하기보다 먼저 시범을 보인다.	①	②	③	④	⑤
17	유아에게 따뜻하고 친절하게 대한다.	①	②	③	④	⑤
18	유아의 의견을 존중하면서 의사소통을 시작하고 이를 유지해 나간다.	①	②	③	④	⑤
19	유아가 다양한 질문을 할 수 있는 분위기가 허용된 가운데 활동을 진행한다.	①	②	③	④	⑤
20	유아에게 단순한 답을 요구하는 질문보다 개방적인 질문을 한다.	①	②	③	④	⑤
21	유아가 활동에 몰입하지 못할 때 도와주기 위해 행동으로 참여한다.	①	②	③	④	⑤
22	유아의 생각에 부연하거나 추가정보를 언어로 제공해 준다.	①	②	③	④	⑤
23	유아의 양보하거나 협동하는 행동에 대해 긍정적인 강화물을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
24	유아가 활동 중에 편안하고 행복감을 느끼도록 한다.	①	②	③	④	⑤
25	유아가 손잡기, 매달리기 등 관심을 받고자 할 때 스킨십 행동으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
26	유아의 느낌이나 생각을 자유롭게 표현할 수 있는 분위기를 만든다.	①	②	③	④	⑤
27	유아로 하여금 확산적 사고를 유발하는 질문과 대화를 한다.	①	②	③	④	⑤
28	교실에서의 즐거운 대화와 웃음, 유아의 자유로운 의사표현을 존중한다.	①	②	③	④	⑤
29	유아의 부적절한 행동에 대해 체벌보다 언어적 제재의 방법을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
30	유아가 지켜야 할 규칙이나 예절에 대해서 모범을 보인다.	①	②	③	④	⑤