



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](#)

배 지 희 교수 지도
석사학위 청구논문

유아교사의 의사소통능력과
사회정서역량이 유아문제행동
지도전략에 미치는 영향

2023

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
서 희 경

유아교사의 의사소통능력과
사회정서역량이 유아문제행동
지도전략에 미치는 영향

배 지 희 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2023년 5월

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
서 희 경

인 준 서

서희경의 석사학위 논문으로 인준함

2023년 5월

심사위원장 권 정 윤



심사위원 황 인 애



심사위원 배 지 희



성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도 전략의 일반적 경향과 상관관계를 알아보고, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략의 하위요인인 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략 그리고 부정적 반응전략에 미치는 영향에 대해 알아보는 데 목적이 있다. 이와 같은 연구의 목적을 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계는 어떠한가?

셋째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향은 어떠한가?

본 연구의 연구대상은 서울과 경기도에 위치한 유치원과 어린이집의 만 3, 4, 5세 유아반 교사 261명이다. 본 연구에서는 유아교사의 ‘유아문제행동지도전략’을 측정하고자 Stomont와 Stebbins(2005)의 행동 지도 설문지와 Nugesser와 Watkins(2005)의 유치원 교사의 문제행동지도전략 설문지를 수정·보완한 김연하(2007)의 척도를 본 연구의 목적에 맞게 보완하여 사용하였다. 유아교사의 ‘의사소통능력’을 측정하고자 Fritz, Brown, Lunde와 Banset(1999)가 개발한 도구를 번안하여 유아교사를 대상으로 수정·보완한 최일선과 조운주(2010)의 도구를 보완하여 사용하였다. 또한 유아교사의 ‘사회정서역량’을 측정하기 위해 Merrell 등(2007)이 개발한 사회정서역량검사

(Social & Emotional Learning: SEL)를 수정·보완한 권영웅(2011)과 고국영(2015)의 도구를 본 연구에 맞게 수정하여 사용하였다.

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 통계 프로그램(21.0 Version)을 이용하여 분석하였다. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향을 알아보기 위해 기술통계분석을 실시하였고, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson의 상관분석을 실시하였다. 또한 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

본 연구를 통해 나타난 결과는 다음과 같다. 첫째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향을 살펴본 결과, 5점 척도를 기준으로 볼 때 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략은 평균보다 높게 나타났다. 다만, 유아문제행동지도전략의 하위요인인 부정적 반응전략은 낮게 나타났다.

둘째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 상관관계를 살펴본 결과, 유아교사의 의사소통능력, 사회정서역량, 유아문제행동지도전략 간에 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량은 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략 및 긍정적 반응전략과 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 부정적 반응전략과는 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

셋째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 살펴본 결과, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량은 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예

방전략과 긍정적 반응전략에 정적 영향을 미치고, 부정적 반응전략에는 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

본 연구에서는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 상관관계와 영향에 대해 분석하였다. 본 연구의 결과는 유아교사의 유아문제행동지도전략 사용에 영향을 주는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량을 향상하기 위한 교사교육의 기초자료를 제공하였다는 점에서 의의가 있다.

목 차

논 문 개 요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	8
3. 용어의 정의	9
II. 이론적 배경	11
1. 유아문제 행동지도전략	11
1) 유아문제행동의 정의 및 유형	11
2) 유아문제행동지도전략의 중요성 및 방법	15
2. 의사소통능력	18
1) 의사소통능력의 개념	18
2) 유아교사의 의사소통능력의 중요성	21
3) 유아교사의 의사소통능력 관련 변인	23
3. 사회정서역량	24
1) 사회정서역량의 개념	24
2) 사회정서역량의 구성요소	27
3) 교사의 사회정서역량의 중요성 및 관련 변인	29
III. 연구방법	33
1. 연구대상	33

2. 연구도구	35
1) 유아문제행동지도전략	35
2) 유아교사의 의사소통능력	36
3) 유아교사의 사회정서역량	38
3. 연구절차	39
1) 예비연구	39
2) 본 연구	39
4. 자료분석	40
IV. 연구결과 및 해석	41
1. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향	41
2. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계	43
3. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향	47
V. 논의 및 결론	53
1. 논의	53
2. 결론 및 제언	63

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 연구대상 유아교사의 일반적 배경	34
<표 2> 유아문제행동지도전략 척도의 문항 구성 및 신뢰도	36
<표 3> 의사소통능력 도구의 문항 구성 및 신뢰도	37
<표 4> 사회정서역량 도구의 문항 구성 및 신뢰도	38
<표 5> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도 전략의 일반적 경향	42
<표 6> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도 전략 간의 관계	46
<표 7> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 긍정적 예방전략에 미치는 영향	47
<표 8> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 긍정적 예방전략에 미치는 영향	48
<표 9> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 긍정적 반응전략에 미치는 영향	49
<표 10> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 긍정적 반응전략에 미치는 영향	50
<표 11> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 부정적 반응전략에 미치는 영향	51
<표 12> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 부정적 반응전략에 미치는 영향	51

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 우리 사회는 맞벌이 가정의 증가와 가족 구조의 다양화 그리고 무상 보육 정책을 실시하는 등의 사회적 변화로 인해 유아들이 유아교육기관에서 지내는 시간이 점차 증가하고 있다. 이기숙 등(2003)에 따르면 유아기는 다른 시기보다 환경적 요소로부터 많은 영향을 받고, 전인발달을 이루어야 하는 시기이므로 유아교사의 역할에 대한 중요성이 더욱 강조되고 있다. 이렇듯 유아교육기관의 책임과 유아교사의 역할이 더욱 중요해지고 있으며, 유아교육에 대한 관심과 요구가 늘어나고 있는 실정이다. 또한 유아교육기관을 이용하는 연령이 낮아짐에 따라 문제행동을 보이는 연령도 낮아지고 있으며, 문제행동이 여러 가지 양상으로 다양하게 일어나고 있어 사회적인 문제로 대두되고 있다(김영심, 전정민, 김정미, 2020).

유아기는 발달의 결정적 시기이며, 모든 발달 영역에 기초를 이루는 중요한 시기이다. 유아기의 성장과 발달은 이후 성인이 되어서까지 지속적인 영향을 준다. 유아기에 나타나는 문제행동은 연령이 높아질수록 치료하기 어렵게 되고, 성인기 인성에까지 영향을 미칠 수 있게 된다. 그러므로 유아의 문제행동이 발견될 경우 적절한 개입을 통해 이후의 건강한 발달과 성장을 도모할 필요가 있다(김수진, 권정윤, 2018).

유아의 문제행동은 이 시기의 발달과 연령에 적합한 규범적 행동에서 벗어난 부적절한 행동 또는 정상적인 적응능력을 갖추지 못한 행동을 의미하며, 일상적인 지도 범위를 벗어나 성인이 지도하는 데 어려움을 나타내는 유아의 행동을 말한다(박금자, 이미숙, 2013). 또한 타인에게 피해를 주고, 향

후 사회적인 문제나 학교에서의 적응 실패를 일으킬 수 있는 행동을 의미한다(임혜민, 2002; Kaiser & Rasminsky, 2012). 문제행동에 대한 정의를 종합해보면, 유아의 문제행동은 성인의 일상적 지도 범위를 벗어나 성인이 지도하는 데 어려움을 겪거나 유아의 발달과 연령에 적합한 규범적 행동에서 벗어나 정상적으로 적응할 수 있는 능력을 갖추지 못한 행동을 말하며, 타인에게까지 부정적인 영향을 미칠 수 있는 행동을 의미한다. 유아교육기관에서 일어나는 문제행동은 규칙을 지키지 않거나 집단 활동을 방해하며 피해를 주고, 공격적인 행동과 같은 안전사고를 일으키는 행동 그리고 기본생활 습관과 관련된 문제행동이 주를 이루고 있다(권혜진, 2013). 유아기에 보이는 문제행동은 시간이 지나면서 사라지는 경우도 있지만 대부분의 경우 초기에 적절한 지도가 이루어지지 않고 방치되면 부적응으로 이루어질 수 있다. 문제행동에 대한 지도가 적기에 이루어지지 않고 방치되어 문제행동이 심각해지면 성인기까지 이어져 인격 형성이 잘 이루어지지 않거나 사회적 고립이 발생하는 경우도 있으므로(Loeber & Hay, 1997; 김은정, 2018 재인용), 유아교사는 유아의 문제행동에 대한 올바른 지도를 위해 적절한 개입과 중재를 할 필요가 있다.

유아문제행동지도전략은 교사가 유아의 문제행동을 바람직한 표현 및 행동으로 지도하기 위해 도움을 주는 다양한 방안을 의미하며(김연하, 2007), 행동지도, 문제행동지도, 생활지도전략 등의 용어로 사용되고 있다(이순옥, 송주연, 박수경, 2018; 홍혜림, 2016). 김연하(2007)는 유아문제행동지도전략을 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략 그리고 부정적 반응전략으로 구분하였으며, 예방전략은 문제행동이 일어나기 전에 사용하는 전략이고, 반응전략은 문제행동이 일어난 후에 사용하는 전략이다. 예방전략은 문제행동이 일어날 것을 최소화하거나 유아가 적합한 행동을 선택할 수 있도록 돕는 것을 목표로 하는데, 사회적으로 바람직한 행동이 무엇인지 유아들에게 미리 알

려주는 것이다. 반응전략은 크게 긍정적 반응전략과 부정적 반응전략으로 분류된다. 긍정적 반응전략은 유아가 사회적인 기술이나 바람직한 행동을 습득하고 이해하도록 도우며, 바람직한 행동을 하였을 시에는 즉시 관심을 기울여주고 격려해주어 그 행동을 유지시키는 것을 말한다. 부정적 반응전략은 문제행동을 즉시 중지시키는 것을 목표로 하는데, 유아를 문제 상황로부터 격리하거나 벌을 주는 등의 행동을 포함한다. 부정적 반응전략은 유아의 문제행동을 강화하거나 문제행동을 감소시키는 데 효과적이지 못한 것으로 보고되었다(Kaiser & Rasminsky, 2003; 김연하, 2007 재인용). 유아교사의 부정적인 언어적·비언어적 사용은 유아의 문제행동을 잠시 동안 멈추거나 더 심각한 문제행동으로 이어지지 않도록 할 수 있지만 그 문제행동을 대체할 수 있는 긍정적이고 대안적인 행동을 습득하도록 지원하지 않기 때문에 문제행동이 다시 발생될 수 있다.

유아교사가 유아문제행동을 지도할 때 사용하는 유아문제행동지도전략의 중요성이 부각되면서 이에 관한 다양한 연구가 이루어져왔다. 유아문제행동지도전략 관련 선행연구를 살펴보면, 문송이(2008)는 유아교사가 스스로 무기력하다고 느껴지거나 감정적인 상태라는 느낌이 들 때 유아의 문제행동을 지도함에 있어 어려움을 느낀다고 보고하였다. 또한 박선미(2013)는 유아교사가 자신의 감정을 조절하면 타인과 긍정적 상호작용이 이루어져 유아의 문제행동을 지도할 때 긍정적인 지도가 이루어진다고 보고하였다. 유아문제행동지도전략에 미치는 변인을 살펴보면, 유아교사의 전문성(진예원, 2023; 차어진, 권연희, 2013), 유아교사의 자아탄력성(안주희, 2021; 이순옥, 2018), 유아교사의 회복탄력성(김수진, 권정윤, 2018; 최소연, 2019), 유아교사의 교사효능감(송어지나, 2020; 최소연, 2019)이 높을수록 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 부정적 반응전략에는 부적 영향을 미치는 것으로 나타났

다. 이를 통해 유아교사의 다양한 변인이 유아문제행동지도전략에 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

다수의 선행연구들은 유아교사의 의사소통능력이 유아문제행동지도전략과 관련된 변인임을 보고하였다. 김은정(2018)은 유아교사의 의사소통능력이 유아문제행동지도전략에 영향을 미치는 주요한 변인임을 설명하였다. 의사소통능력은 타인과의 상호작용으로부터 적절한 언어와 비언어를 사용하여 자신의 생각과 감정 그리고 느낌을 효율적으로 전달하고 소통할 수 있는 능력을 말한다(허경호, 2003). 유아교사는 유아뿐 아니라 원장, 동료교사, 학부모와의 관계를 형성해나가고, 지역사회와 의사소통하고 상호작용하는 역할을 하게 되므로 의사소통능력은 유아교사가 갖추어야 할 중요한 역량에 해당된다(김정화, 2012).

유아교사의 의사소통능력의 중요성이 부각됨에 따라 이에 대한 연구가 이루어져왔다. 유아교사의 의사소통능력과 관련한 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 조재경(2021)은 교사의 의사소통능력이 높을수록 직무를 수행하고 성취하는 데 교사 개인의 행동과 태도에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 김사녀(2012)에 따르면 교사 스스로 자신의 의사소통능력을 높게 인식할 때 자신에 대한 평가를 긍정적으로 함으로써 교사로서의 역할 수행에 대해 긍정적 반응을 보인다고 하였고, 교사의 높은 의사소통능력은 대인관계에도 긍정적인 영향을 준다고 하였다. 신영순, 신근영, 강구수(2012)의 연구에서도 의사소통능력이 높은 교사일수록 유아교육기관 내 구성원들과 긍정적인 대인관계를 형성한다고 보고하였다. 또한 김지선(2014)의 연구에 의하면 유아교사의 의사소통능력이 높을수록 유아와의 친밀감이 높고 갈등은 적게 나타난다. 강현숙(2014)은 유아와 의사소통 기회가 많을수록 유아와의 상호작용뿐 아니라 유아교사의 의사소통능력에도 긍정적인 영향을 미칠 것이라고 보고하였다. 손환희와 정계숙(2011)에 따르면 의사소통능력이 낮은 교사는 교

사와 학부모 간의 소통에서 어려움을 겪는다고 하였으며, 교사와 학부모의 협력 관계에 교사의 의사소통능력이 유의미한 영향을 미친다고 보고하였다. 또한 이은숙(2014)의 연구에 의하면 교사가 타인과 긍정적으로 상호작용하는 의사소통능력을 가진다면 다양한 문제 상황으로부터 직면했을 때 문제를 효과적으로 해결할 수 있는 능력이 높게 나타난다.

유아교사의 의사소통능력과 유아문제행동지도전략 간의 관계에 대한 연구를 살펴보면, 김은정(2018)은 유아교사의 의사소통능력이 유아문제행동지도전략 중 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략에 유의한 정적 영향을 미친다고 보고하였다. 이는 유아교사가 의사소통능력이 높을수록 유아문제행동지도전략의 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략을 많이 사용하는 것을 의미하는 것이다. 또한 이소은과 인지선(2022)에 의하면 교사의 의사소통능력과 공감능력은 유아문제행동지도전략에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 정희윤과 김미경(2018)의 연구에서도 교사의 의사소통능력은 유아문제행동지도전략에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 이상의 선행연구를 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력은 교사 개인의 행동과 태도 그리고 대인 관계에 영향을 미치며, 유아문제행동지도전략을 효과적으로 사용하는 데 중요한 요인임을 알 수 있다.

한편, 박민아(2020)는 유아교사의 의사소통능력이 사회정서역량을 높일 수 있는 주요한 요인임을 설명하면서 유아교사의 사회정서역량은 유아-교사관계에 유의미한 정적 영향을 미치며, 유아교사의 사회정서역량은 유아와의 긍정적인 언어적·비언어적 상호작용과 상관관계가 있다고 보고하였다. 또한 김광웅, 최명선, 한현주(2005)의 연구에 의하면 유아교사의 의사소통능력이 사회정서역량의 사회적 측면인 타인의 내적 경험과 심리 상태 그리고 감정을 이해할 수 있는 공감 능력에 긍정적 영향을 미치고, 이와 유사하게 노은숙(2011)의 연구에서도 사회정서역량의 사회적 측면인 타인의 정서를 인식

할 수 있는 능력이 높을수록 교사의 의사소통능력이 높은 것으로 보고되었다. 이를 통해 교사의 사회정서역량과 사회정서역량의 하위구성요소인 공감 능력은 교사의 의사소통능력을 높이는 데 중요한 요인임을 알 수 있다. 이에 사회정서역량에 대해 살펴보면 다음과 같다.

사회정서역량은 자신의 감정과 타인의 감정을 정확하게 인식하여 적절하게 표현하고, 타인과 긍정적인 유대관계를 맺으며, 분별 있는 행동을 통해 책임 있는 의사결정을 내릴 수 있는 능력을 말하며(Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004), 효율적 문제해결 또는 긍정적 인간관계를 형성하기 위한 사회적 그리고 정서적 측면의 능력을 포함한다(Merrell & Gueldner, 2011). 사회정서학습협회(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning: CASEL)(2005)는 사회정서역량을 정서적·사회적 측면의 능력을 포함하는 것이라고 정의하였다. 사회정서역량은 자기 감정을 인식하고 자기 감정을 표현하는 자기인식과 분노를 조절하고 스트레스를 해결할 수 있으며 긍정적 사고를 할 수 있는 자기관리 그리고 타인의 감정을 인식하고 공감할 수 있는 사회인식, 타인과 원만한 관계를 유지할 수 있는 관계관리로 구성된다(Domitrovich, Durlak, Staley, & Weissberg, 2017). 김순남(2000)에 따르면 교사의 사회정서역량은 환경적 요소로부터 많은 영향을 받는 유아기 때 절대적 역량이라고 할 수 있으며, 교사로서의 안정적인 역할을 수행하려면 교사의 정서적 안정성과 교사로서의 만족감 그리고 교사의 대인관계 형성 등에 초점을 두어야한다고 하였다(박민아, 2020 재인용).

교사의 사회정서역량에 해당하는 정서적·사회적 능력의 중요성이 부각됨에 따라 이에 대한 연구가 이루어져왔다. 교사의 사회정서역량을 구성하는 요인들과 관련한 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 권혜진(2018)은 정서지능이 높은 교사는 문제행동지도전략 중 긍정적 지도전략을 많이 사용한다고 보고하였으며, 연보라(2014), 조혜진과 김수연(2012)의 연구에 의하면 교사의

정서지능이 높을수록 교사와 영아 간 상호작용에 긍정적인 영향을 미친다고 보고되었다. 또한 현정희(2005)는 교사의 긍정적 정서표현이 유아의 정서지능에 정적 영향을 미치는 것으로 보고하였다. 이는 교사가 자신의 정서를 유아에게 표현할 때 긍정적 정서가 표현될 수 있도록 교사 자신의 정서를 잘 조절해야 함을 시사하는 것이다. 또한 교사의 대인관계능력이 높을수록 유아의 또래관계형성에 정적 영향을 미친다고 보고하였으며(김희정, 조은정, 박유영, 2009), 이는 교사의 대인관계능력이 높을수록 유아는 또래관계에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

고국영(2015)은 교사의 사회정서역량이 학생의 공동체 의식과 학습 분위기 그리고 학생의 사회정서역량에 긍정적인 영향을 미칠 뿐 아니라 정서적 유대감을 높여 부정적인 태도를 줄어든게 하고, 긍정적인 태도를 증가시킬 수 있다고 보고하였다. 이를 통해 교사의 사회정서역량이 교육의 질을 높일 수 있으며, 교사의 역할을 수행하는 데 중요한 역량임을 밝히고 있다. 유아 교사의 사회정서역량과 유아문제행동지도전략 간의 관계를 직접적으로 알아본 연구물을 찾기 어려우나 이순옥, 송주연, 박수경(2018)의 연구에서는 교사가 유아의 감정을 공감하고 이해할 때 유아문제행동지도의 긍정적인 전략을 사용한다고 보고하였으며, 교사의 사회정서역량의 하위구성요소인 공감능력이 유아문제행동지도전략과 정적 상관을 보인다고 보고하였다. 이상의 선행연구를 살펴보면, 교사의 사회정서역량에 해당되는 정서적·사회적 능력은 유아를 지도하는 데 중요한 요인이 되며, 유아문제행동지도전략에 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 또한 교사의 사회정서역량은 유아를 지도하고, 교사로서의 역할을 수행하는 데 필수적인 역량임을 알 수 있다. 그러나 아직까지 유아교사의 사회정서역량과 유아문제행동지도전략 간의 관계를 살펴본 연구를 찾아보기 어렵다. 따라서 유아교사의 사회정서역량과 유아문제행동지도전략 간의 관련성 및 영향력에 대해 알아보는 연구가 이루어질 필요가 있다.

이상의 내용을 종합해보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략과 관계가 있는 것으로 보인다. 그러나 유아문제행동지도전략과 유아교사의 의사소통능력, 사회정서역량 간의 관계에 대한 연구는 찾아보기 어려우며, 특히 유아교사의 사회정서역량에 관한 연구가 미흡한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계와 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향에 대해 알아보고자 한다. 이를 통해 유아문제행동지도전략을 위한 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 중요성을 확인하면서 유아문제행동지도에 도움이 되는 자료를 제공하고자 한다. 본 연구의 결과는 추후 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량을 증진하는 교사교육 프로그램과 교사 역량 개발을 위한 시사점을 제공할 수 있을 것으로 기대된다.

2. 연구문제

본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계는 어떠한가?

셋째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향은 어떠한가?

3. 용어의 정의

1) 유아문제행동지도전략

유아문제행동지도전략이란 교사가 유아의 문제행동을 지도하기 위해 도움을 주는 다양한 방안을 의미하며(김연하, 2007), 행동지도, 문제행동지도, 생활지도전략 등의 용어로 사용되고 있다(이순옥, 송주연, 박수경, 2018; 홍혜림, 2016). 유아문제행동지도전략은 문제행동이 나타난 후에 개입하는 반응전략뿐 아니라 예방하기 위해서 필요한 전략들을 포함하는 개념이다. 본 연구에서는 김연하(2007)의 연구를 토대로 유아문제행동지도전략의 하위개념을 긍정적 예방전략, 긍정적 반응전략, 부정적 반응전략으로 구분하였다.

2) 의사소통능력

의사소통능력은 타인과의 상호작용에서 언어와 비언어를 적절하게 사용하여 자신의 생각과 감정 그리고 느낌을 효율적으로 전달하고 소통할 수 있는 능력을 말한다(허경호, 2003). 본 연구에서는 최일선과 조운주(2010)의 연구를 토대로 의사소통능력의 하위개념을 집중, 이해와 해석, 분석과 평가, 반응, 기억으로 구분하였다.

3) 사회정서역량

사회정서역량은 자신의 감정과 타인의 감정을 정확하게 인식하여 적절하게 표현하고, 타인과 긍정적인 유대관계를 맺으며((Zins, Weissberg, Wang & Walberg, 2004), 효율적 문제해결 또는 긍정적 인간관계를 형성하기 위한

사회적 그리고 정서적 측면의 능력을 포함한다(Merrell & Gueldner, 2011).
본 연구에서는 고국영(2015)의 연구를 참고하여 사회정서역량의 하위개념을
자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리로 구분하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 유아문제행동지도전략

1) 유아문제행동의 정의 및 유형

유아기는 사회적인 방법을 습득하고 배워가는 시기이므로 문제 상황에 놓이는 경우가 많다(김경숙, 2008). 유아는 주변 환경에 적응하기 위해 사회적인 행동을 배우고, 사회적인 다양한 기술을 습득하는 과정에서 문제가 되는 행동을 하기도 한다(안주희, 2021). 1950년대 초기에 ‘문제행동’은 ‘사회적 부적응’이라는 용어로 사용되었고, 1950년대 이후에는 Freud의 정신분석학 영향을 받아 ‘정서장애’라는 용어가 사용되었다. 이어 1960년대 후기부터는 ‘문제행동’이라는 용어로 불리게 되었다(송의열, 1999). 유아의 다양한 행동 중 문제행동을 정의하는 기준이 성인의 주관적인 평가에 따라 달라지기 때문에 문제행동이 무엇인지를 판단할 때 주의를 기울여야 한다(송나리, 2016). 교사나 부모 등 주위 사람의 반응과 태도 그리고 주관적인 평가가 문제행동을 규정하는 기준이 되기도 한다(강문희, 장연집, 박혜원, 1997). 이는 유아가 같은 행동을 하더라도 누가 평가하느냐 또는 어떠한 상황에서 발생했느냐에 따라 문제행동으로 평가될 수도 있고 그렇지 않을 수도 있음을 의미한다. 이렇듯 문제행동이라는 용어는 이를 인식하는 맥락이나 상황뿐만 아니라 문화나 학자마다 다르게 해석되기 때문에 하나의 정의를 내리기가 어렵다.

문제행동에 대한 사전적 의미와 여러 학자의 견해를 살펴보면, 문제행동은 일반적으로 교사나 부모가 지도하는 일상적인 범위를 벗어나 어려움을 일으키고, 해당 연령에 기초하여 규범적 행동으로 보기 힘든 정상적인 적응

능력을 갖추지 못하거나 일탈된 행동으로 정의한다(상담학사전, 2016). 이연호(1988)는 유아문제행동을 유아의 연령에 따라 규범적 행동으로 보기에 부적절한 행동이나 비정상적 태도를 보이는 행동으로, 교사나 부모의 지도로부터 나아지지 않고, 지속적으로 문제를 일으키는 행동이라고 정의하였다. 이와 유사하게, 박효숙(2000)은 유아문제행동이란 유아의 연령을 기준으로 적절하지 못한 행동을 보이고, 타인이 피해를 받으며, 교사나 부모에게 문제 행동 지도 시 어려움을 느끼게 하는 행동이라고 설명하였다. 황혜정(2005)에 의하면 유아문제행동은 유아의 연령에 기초하여 적합하지 않은 행동과 적응 능력을 갖추지 못한 행동으로, 사회·정서 발달에 나타나는 내면화된 또는 외면화된 역기능적 행동을 포함한다. 이순옥(2018)은 유아문제행동에 대해 올바른 행동이라도 연령에 맞지 않게 과장된 행동을 하거나 상황에 적절하게 반응하지 못하는 행동이라고 정의하였다. 이와 유사하게, Garber(1984)는 유아문제행동이란 유아가 주어진 상황에 적절하게 행동하지 못하고, 자기 마음대로 행동하는 경우라고 설명하였다(홍혜림, 2015 재인용). 또한 홍기영(2003)은 유아문제행동은 정상적인 지적 능력이지만 부적절한 주위환경의 영향으로 인해 나타나는 문제행동으로부터 환경에 적응하지 못하고, 타인과 원만한 인간관계를 형성하지 못하는 행동이라고 정의하였다.

Kaiser와 Rasminsky(2003)는 유아문제행동이란 유아의 발달과 학습에 방해가 되거나 타인에게 해를 끼치고, 더 나아가 학교에서나 사회적으로 문제를 일으키는 행동으로 정의하였다. 정숙희(2011)에 의하면 유아문제행동은 일상적 생활에서 보이는 유아들의 신체, 정서, 인지 등의 발달적 측면의 행동이 사회적인 규범과 기대 수준에서 벗어나 정상적이지 못한 행동을 하고, 유아가 소속해있는 가정, 지역 사회 등의 환경에서 비롯된 부적절한 행동이라고 하였다. 이와 마찬가지로, 송의열과 이미자(2001)는 유아문제행동이란 운동, 인지, 정서, 심리적 발달 측면에서 일반적으로 나타나는 정상적 행동

과 달리 발달과 사회·도덕적 규범에서 벗어난 행동을 지속적으로 보이는 비정상적 행동이라고 정의하였다.

한편, 유아문제행동을 개념적 정의보다는 구체적 행동 특성으로부터 정의한 경우도 있다. 즉, 지성애와 홍혜경(2001)은 유아문제행동은 유아가 자기 통제를 하지 못해 타인의 도움을 필요로 할 때, 유아가 자신과 타인에게 피해를 줄 때 그리고 또래에 대한 존중감과 자아존중감을 보이지 않을 때 나타나는 행동이라고 하였다. 이와 유사하게, 임혜민(2002)은 유아문제행동이 유아교육기관에서 자주 나타나는 행동으로, 유아 자신과 다른 유아가 다칠 수 있는 행동을 하거나 다른 유아의 권리를 부정하게 방해하거나 또는 도덕적이지 못한 행동이라고 규정하였다.

이상의 내용을 정리하면, 유아문제행동이란 유아의 연령이나 발달을 기준으로 적절하지 못한 행동을 하거나 상황에 맞지 않는 부적절한 행동을 보이고, 이러한 행동이 유아 자신과 타인에게 해를 미칠 수 있는 행동이라고 할 수 있다.

유아의 문제행동에 대한 정의가 다양하듯 유아기 문제행동에 대한 유형도 다양하게 나타난다. 유아의 문제행동을 정확히 파악하면 이에 따라 적절히 예방하고, 지도계획을 세울 수 있다(이영훈, 유경애, 김덕순, 2008). 유아의 문제행동에 따라 지도하는 것은 매우 중요하다고 할 수 있으며(손혜숙, 1998; 이미자, 2000), 이를 위해 교사는 유아문제행동의 개념과 유형을 인지하고, 그에 맞는 지도전략을 세워 지도하는 것이 필요하다.

유아문제행동의 유형에 대한 국외 선행연구를 살펴보면, Achenbach와 Edelbrock(1986)은 유아기 문제행동을 외현적, 내재적 문제행동으로 분류하였다. 외현적 문제행동은 감정과 행동을 억제하지 못하여 나타나는 적절하지 못하고 과한 행동으로 과잉행동, 공격성 등의 증상을 보인다. 내재적 문제행동은 감정과 행동을 과도하게 억제하고 통제된 행동이나 소극적인 성격

으로 사회적 위축, 우울, 불안 등의 증상을 보인다(김경숙, 2008 재인용). Essa(1988)는 유아기 문제행동을 공격적·반사회적 행동, 파괴적 행동, 방해하는 행동, 사회적 활동의 기피행동, 감정적·의존적 행동의 5가지 유형으로 분류하였다. 먼저, 공격적·반사회적 행동은 다른 사람을 때리거나 깨물기, 욕하기, 물건 던지기, 흠치기, 공유하지 않기 등의 행동을 보인다. 파괴적 행동은 책 찢기, 물건을 변기에 버리기, 장난감 부수기, 다른 사람의 작업을 방해하기 등의 행동을 나타낸다. 방해하는 행동은 교실에서 뛰어 다니거나 소리 지르기, 집단 활동 방해하기, 책을 일부러 떨어뜨려 소리내기 등의 행동을 보인다. 사회적 활동의 기피행동은 사회적 놀이에 참여하지 않기, 대근육 활동을 하지 않기, 한 가지 놀이감만 가지고 놀기, 말 하지 않기 등의 행동을 나타낸다. 감정적·의존적 행동은 자주 울거나 떼쓰기, 옷에 소변보기, 손가락 빨기, 교사의 관심 끌기 등의 행동을 보인다(공지윤, 2022 재인용).

유아기 문제행동의 유형에 대한 국내 선행연구를 살펴보면, 문송이(2008)는 유아기 문제행동을 교실에서 발생하는 문제행동으로 집단 활동 방해하기, 부적절한 기본생활습관 형성하기, 또래 간의 갈등 유발하기, 위험한 상황 만들기, 암묵적인 규칙 위반하기로 구분하였다. 배지희, 봉진영, 조미영(2010)은 과격한 행동하기, 규칙과 질서에 따르지 않는 행동하기, 교사의 지도에 따르지 않고 반사회적 행동하기, 교사의 관심을 끌기 위한 부적절한 행동하기로 구분하였다. 송유진(2009)의 연구에서는 중일반 유아의 문제행동 유형을 놀이참여에 거부하기, 규칙 위반하기, 활동 방해하기, 공간 및 사물에 소유권 분쟁하기, 발달 수준 간의 차이, 놀이 환경의 문제로 구분하였다.

이상의 내용을 정리하면, 유아문제행동은 과잉행동과 공격성 등의 증상을 보이는 외현적 문제행동과 불안, 우울, 위축 등의 증상을 보이는 내현적 문제행동으로 분류할 수 있다. 또한 교실에서 발생하는 문제행동으로 구분할 수 있으며, 이는 집단 활동 방해하기, 규칙 위반하기, 교사의 지도에 따르지 않고

반사회적 행동하기 등이 포함된다.

권지은, 정재은 김성현(2015)은 유아기 문제행동은 시간이 지나면 점차 개선될 수 있지만, 지성애, 김성현(2014)의 연구에서는 문제행동이 오랜 시간 동안 이어지면 또래와의 관계 형성뿐만 아니라 이후 학교에서 적응하는 데 어려움을 느끼며, 학업성취도에 부정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 그렇기 때문에 유아문제행동을 개선하기 위해서 문제행동의 유형을 정확하게 파악하여 그에 적절한 지도전략을 세우는 것이 필요하다.

2) 유아문제행동지도전략의 중요성 및 방법

맞벌이 가정, 조부모 가정 등 변화가는 사회 속에서 유아교육기관에서 생활하는 유아와 오랜 시간 동안 유아교육기관에 머무는 유아가 증가하고 있다. 이에 유아의 문제행동을 지도함에 있어 교사 역할의 책임과 중요성이 커지고 있다(문혁준, 홍현재, 2013). 교사는 유아와 함께 생활하며 유아의 문제행동을 가장 가까이서 발견하고 관찰할 수 있다. 이는 교사가 유아의 문제행동을 조기에 발견하여 문제행동의 원인을 찾고, 문제행동이 개선될 수 있도록 유아의 수준에 맞는 교육적 지도가 중요한 것임을 의미한다(이미자, 2000).

교사는 유아가 문제행동을 일으키는 여러 원인을 찾아 극복하고, 전인적 발달이 이루어질 수 있도록 도와줄 수 있는 중요한 매개자이다(김연하, 2007). 교사가 유아의 문제행동을 인식하지 못하거나 적절한 지도가 이루어지지 않을 경우 유아의 문제행동이 악화되거나 고착화될 수 있다(양수영, 2014). 유아는 교사와 유아교육기관에서 오랜 시간을 함께 지내기 때문에 교사가 유아의 문제행동을 지도하는 역할을 잘 한다면 유아의 문제행동을 예방할 수 있다. 또한 교사의 문제행동지도는 유아가 보이는 문제행동을 감소시

킬 수 있고, 적합한 시기에 중재가 이루어진다면 유아 스스로 문제를 해결하는 능력을 기를 수 있게 도울 수 있다(홍혜림, 2016).

실제로 유아교육현장에서 교사가 유아의 문제행동을 지도할 때, 유아의 문제행동이 일어나기 전 문제행동을 유발하는 환경을 개선하거나 또는 문제행동의 가능성을 최소화하기 위한 방법 등을 많이 사용하고 있다(윤호정, 2013). 유아문제행동지도전략이란 행동수정, 행동지도, 문제행동지도, 생활지도전략 등의 용어로 사용되며, 유아의 문제행동을 파악하여 적절하게 지도하는 것을 의미한다(이순옥, 2018; 홍혜림, 2016). 유아문제행동지도전략은 유아에게 긍정적인 행동과 올바른 생활습관을 기를 수 있도록 도와주는 교육적 지도이다(김지영, 2002). 유아교사가 유아의 문제행동을 지도하기 위해 사용하는 전략에 대해 살펴보면 다음과 같다.

김연하(2007)는 유아문제행동지도전략의 하위요인을 긍정적 예방전략, 긍정적 반응전략, 부정적 반응전략으로 분류하였는데, 각각에 대해 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 긍정적 예방전략은 유아의 문제행동을 사전에 방지하기 위한 전략을 의미한다. 이는 문제행동이 일어날 수 있는 환경을 재배치하여(예: 규칙적이고 예측할 수 있는 일과계획, 적합한 공간 배치) 문제행동이 일어날 것을 최소화하거나 장소와 상황에 적합한 행동이 무엇인지 유아에게 미리 알려줌으로써 유아가 적절한 행동을 하도록 돕는 것을 목표로 한다.

최근에는 유아문제행동지도에 있어 긍정적이고 예방적인 전략으로 긍정적 행동지원(Positive Behavior Support; PBS)이 사용되고 있다(VanDerHeyden, Witt, & Gatti, 2001). PBS는 유아의 문제행동에 중점을 두는 것이 아닌 문제행동을 지속시키거나 유발하는 환경을 사전에 변화시키고 차단하여 문제행동이 일어나는 빈도수를 감소시키고, 긍정적인 피드백을 통해 바람직한 행동을 돕는 것을 말한다. 김관비(2010)는 PBS가 유아의 문제행동의 원인을 파악

하여 긍정적인 중재전략을 사용해 유아가 문제행동을 일으키지 않고도 원하는 것을 획득할 수 있도록 기술을 가르치는 것이라고 하였다. VanDerHeyden 등 (2001)의 연구에서는 PBS 전략이 특수교육에 많이 사용되지만 일반 유아를 대상으로 사용하였을 때 공격적 행동이 줄어들었다는 결과를 보여주고 있어 유아문제행동지도전략에 효과적이라고 보고하였다.

둘째, 긍정적 반응전략은 유아가 바람직한 행동을 하거나 사회적인 기술을 습득할 수 있도록 돕는 것을 목표로 설정하여 유아의 문제행동이 발생한 후에 사용한다. 유아의 문제행동에 대해 교사가 부정적인 반응을 보이는 대신 바람직한 행동이 무엇인지 정확하게 알려주어 유아가 인지할 수 있도록 도와주는 전략이다. 또한 유아의 바람직한 행동이 이루어졌을 때 유아에게 즉시 관심과 칭찬을 해주어 그 행동이 유지될 수 있도록 돕는다(Stormont, Convington, & Lewis, 2006; 김연하, 2007 재인용). 긍정적 반응전략은 유아와 함께 단들이 이야기 나누기, 침착하고 차분한 목소리로 말하기, 문제행동을 일으키는 유아가 긍정적 행동을 보이면 즉시 관심을 보이고 칭찬하기, 올바른 모델링 보이기, 갈등상황에 대한 타인의 생각 이야기 나누기 등을 포함한다. Smith(2004)는 유아의 문제행동지도 시 교사의 긍정적 반응전략의 사용이 높아질수록 유아의 산만한 행동이 감소하고, 공격성이 줄어들었다고 보고하였다(김연하, 2007 재인용).

셋째, 부정적 반응전략이란 유아의 문제행동이 발생한 후에 유아에게 벌을 주거나 격리시킴으로써 유아가 문제행동을 더 이상 일으키지 못하도록 하는 전략이다. 부정적 반응전략은 유아가 문제행동을 일으킬 경우 교실의 한 쪽으로 보내거나 다른 반으로 보내기, 유아가 좋아하는 행동을 못하게 하기, 벌로써 할 일을 추가로 주기, 문제행동을 보이면 유아를 세계 잡기 등을 포함한다. 김경숙(2008)은 부정적 반응전략의 사용은 유아의 문제행동을 잠시 동안 멈출 수 있지만 유아가 효과적이고 긍정적인 행동을 배우는 기회를 제

공하지 못하기 때문에 다시 문제행동을 일으킬 가능성이 높다고 하였다. 또한 고현주(2017)는 어떤 행동이 문제행동을 대체할 수 있는지 그리고 바람직한 행동이 무엇인지 등을 배우는 기회를 얻을 수 없으므로 부정적 반응전략은 효과적인 전략이 될 수 없음을 보고하였다.

이상의 내용을 종합해보면, 유아문제행동지도전략 중 교사가 어떠한 지도 전략으로 유아의 문제행동을 지도하느냐에 따라 효과가 달라진다고 볼 수 있다. 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략을 통해 유아가 보이는 문제행동의 강도와 빈도를 낮출 수 있으며, 문제행동이 일어날 것을 사전에 예방할 수 있는 반면, 부정적 반응전략의 사용은 유아의 문제행동 악화 또는 고착화를 유발할 수 있음을 알 수 있다.

2. 의사소통능력

1) 의사소통능력의 개념

사전적 의미의 ‘소통’이란 서로 통하여 오해가 없는 것을 뜻하며, ‘의사소통’은 가지고 있는 생각과 뜻이 서로 통한다는 것을 의미한다. 또한 ‘의사소통’은 타인이 가지고 있는 의견이나 지식 그리고 감정에 대한 정보를 교환하거나 전달하는 것을 의미한다(김다혜, 2020). 서로의 생각과 감정을 교환하고 전달하는 의사소통은 성인과 유아의 사회성 발달에 중요한 영향을 미치게 된다(유아교육사전, 1996). 의사소통은 구어와 문어를 사용한 언어적인 표현뿐만 아니라 자세나 제스처, 눈 맞춤, 얼굴표정, 억양 등의 비언어적인 표현을 사용해 이루어지며(국립특수교육원, 2009), 이러한 의사소통은 인간이 살아가는 데 있어 인간관계를 만들어나가는 중요한 요소가 된다(구현정, 전영옥, 2005). 의사소통은 타인에게 자신의 메시지를 전달하는 기능을 하

며, 상호 협력적인 소통을 통해 목적과 목표를 이룰 수 있다. 반면, 의사소통이 이루어지지 않고 단절되면 갈등이 유발될 수 있다. 김사녀(2012)는 의사소통은 언어적·사회적 소통의 역할을 하며, 의사소통능력은 유아에게도 영향을 미치는 중요한 능력이 된다고 하였다.

의사소통능력에 대한 여러 학자의 견해를 살펴보면, 최외선, 김갑숙, 최남선(2001)은 의사소통능력이란 둘 이상의 사람들과 정보, 의견, 느낌 등을 교환하여 서로에게 영향을 미치고 서로를 이해하는 모든 과정으로, 인간이 생활하는 데 필수적인 능력이라고 정의하였다. Halliday(1975)는 의사소통능력을 의사소통 과정에서 상대방에게 정보를 전달하여 이해할 수 있도록 돕는 능력이라고 설명하였고, 화자와 청자 사이에 적절한 전달과 반응이 이루어져 지속적으로 소통을 하는 능력이라고 하였다(김지영, 2022 재인용). 엄은나(2006)에 의하면 의사소통능력은 개인의 감정과 의견을 타인과 주고받는 과정에 대한 이해의 능력을 의미하며, 의사소통 과정을 통해 타인과 친밀한 관계를 유지할 수 있는 능력이다. 이와 유사하게, 조재경(2021)은 의사소통능력을 타인과의 관계에서 서로의 감정과 생각 등을 원활하게 소통하는 개인의 능력이라고 정의하였다. 또한 송명자(1995)에 의하면 의사소통능력은 나와 생각이 다른 타인과 상호 교류하며 서로 이해하고, 의사소통 과정을 통해 의식의 전환이나 행동의 변화를 일으킬 수 있는 언어적·비언어적 능력이다.

이를 종합해보면, 의사소통능력이란 타인과 서로의 감정, 의견 등을 주고받는 과정에 대한 이해의 능력과 타인과 원활하게 소통할 수 있는 개인의 능력을 의미하며, 타인과 의사소통을 하는 과정에서 의식과 행동의 변화를 일으킬 수 있고, 타인과 친밀한 관계를 유지할 수 있는 능력이라고 할 수 있다.

의사소통능력은 개인뿐 아니라 조직에 있어서도 중요한 능력이며, 조직을 운영하는 데 필수적인 능력으로 간주된다. 즉, 의사소통은 개인이 혼자서 이

를 수 없는 수단이며, 서로 간의 생각과 감정을 표현하는 총체적인 수단이다(이은혜, 2014). 조직과 관련한 의사소통능력의 정의에 대해 살펴보면, 조직에서의 의사소통능력은 직무를 수행하는 과정에서 의사소통을 잘 하는 능력을 의미한다(Papa, 1989; 송기현, 2013 재인용). 이유진(2019)은 의사소통능력은 조직에 속하는 모든 인간이 타인과 감정, 정보, 생각 등을 효과적으로 주고받고, 타인과 관계를 형성하는 데 필수적으로 요구되는 능력이라고 설명하였다. 이효정(2004)은 의사소통능력이란 조직의 구체적 목적과 목표를 가진 사람들이 그 목표를 이루기 위해 시도하는 상호 교류의 과정으로써 서로 간의 지식과 정보를 효과적으로 전달하고 교환하는 능력이라고 정의하였다. 이와 유사하게, 최영수(2004)는 의사소통능력이 전달로만 이루어지는 단순한 일방적 차원이 아닌, 조직의 목표를 달성하기 위해 조직원들이 언어적·비언어적 메시지를 통해 정보를 효과적으로 전달하는 능력이라고 하였다. 한은주(2012) 또한 조직의 목적과 목표를 성취하기 위해 개인이나 집단 간 정보나 의견을 서로 전달하는 능력이라고 정의하였다. 또한 이효숙(2007)은 의사소통능력이란 집단을 유지할 수 있게 하고, 집단을 성공적으로 이끌 수 있도록 돕는 중요한 요소라고 하였다. 조직과 관련한 의사소통능력에 대해 권연희(2017)는 의사소통능력이 조직에서 다양한 역할을 수행하고 몰입하게 하는 개인적 변인이며, 공동체의 필수요소라고 하였다. 송기현(2013)은 조직 내 의사소통이 이루어지지 않으면 관계 유지뿐만 아니라 업무에 있어서 정보를 공유하는 것이 어려워진다고 하였다.

위의 내용을 종합해보면, 조직 내에서의 의사소통능력은 개인과 집단을 통해 주고받는 상호 교류적인 소통에 필요한 능력이며, 조직의 관계 형성과 목표를 달성하는 데 필수적인 능력이라고 할 수 있다. 이는 유아교육기관이라는 조직에서는 동료교사와 유아, 부모, 지역사회와의 구성원들과 상호 교류가 이루어지기 때문에 구성원의 의사소통능력이 중요함을 시사한다.

2) 유아교사의 의사소통능력의 중요성

유아교사의 의사소통능력은 유아교사의 전문적 자질 중 하나이다(이은화, 배소연, 조부경, 1995). 유아교육기관에서는 유아교사의 의사소통능력을 통해 유아와 동료교사, 학부모, 지역사회 간에 지속적인 상호작용이 이루어지고, 서로 간의 관계를 형성해나가기 때문에 중요한 능력이라고 할 수 있다(이경미, 2015).

유아교사의 의사소통능력의 중요성이 부각됨에 따라 다양한 연구가 이루어졌으며, 이에 대해 살펴보면 다음과 같다. 유아교사의 의사소통능력과 유아와의 관계를 살펴보면, 노은숙(2012)은 유아교사의 의사소통능력이 높으면 유아의 경험을 유아의 시각에서 잘 이해할 수 있게 된다고 하였다. 이와 유사하게, 김사녀(2012)는 유아교사의 의사소통능력은 유아와 정보를 교환하고 메시지를 전달하는 과정을 통해 언어적인 상호 교류가 이루어지도록 하여 유아를 더욱 잘 파악하고 이해하게 돕는다고 하였다. 이영애(2012)에 의하면 유아의 신체·정서 발달 등 전인발달을 위해서는 유아교사의 의사소통능력이 높아야한다.

김다혜(2020)는 교육은 소통의 장이라 할 수 있으며, 교육은 언어적·비언어적 소통 없이는 이루어질 수 없기에 유아를 교육하는 유아교사에게 의사소통능력은 중요한 요소이며, 특히 교사와 유아 간에 이루어지는 원활한 의사소통은 유아의 발달과 학습에 중요한 영향을 미친다고 하였다. 또한 유아의 발달과 학습에 대한 유아교사의 의사소통능력의 역할에 대해 노은숙(2012)은 유아기에는 유아가 소통을 하고 싶은 의욕이 생길 수 있도록 일관되고 지속적인 언어적 환경을 제공해주는 것이 중요하고, 유아의 의사소통능력이 증가할수록 교사의 도움은 점차 줄여나가야 한다고 제안하였다.

Katz(1984)에 의하면 유아기는 다른 시기에 비해 교사의 영향력이 높기

때문에 유아가 올바른 언어 습관을 형성할 수 있도록 끊임없이 상호작용하며 지원하는 교사의 역할이 중요하다고 보고하였다(김은정, 2018 재인용). 같은 맥락으로, 서지영과 서영숙(2002)은 교사는 유아와 의사소통을 할 때 주의를 기울여 듣고, 기다리며, 유아가 스스로 의사소통을 할 수 있도록 충분한 시간을 제공하고, 도움이 필요한 경우 적절한 언어적 개입을 해야 한다고 강조하였다.

한편, Papa(1989)는 유아교사의 의사소통능력은 타인과의 관계 형성을 위해 필수적인 능력으로, 유아와는 물론 성인과 이루어지는 의사소통도 중요하다고 강조하였다. 유아교육기관에서는 유아뿐 아니라 원장, 동료교사, 학부모 등의 성인과도 의사소통을 통한 상호작용이 이루어진다. 노은숙(2012)은 유아교사의 의사소통능력이 학부모에게 유아의 발달과 관심 그리고 생활에 대한 정보를 제공하는 역할을 한다고 하였다. 타인과 효율적으로 소통하는 의사소통능력을 가진 교사일수록 학부모와의 의사소통 과정에서 어려움을 덜 느끼며(정계숙, 2011), 학부모와 더 효과적인 의사소통을 하게 된다(손환희, 정계숙, 2011). 또한 노은숙(2012)은 의사소통능력은 타인과 관계 형성을 위한 사회적 능력이고, 문제를 해결할 수 있는 능력을 높여준다고 하였다. 이경미(2015)도 교사가 느끼는 의사소통의 어려움은 교사의 정신적인 건강에 해를 끼칠 수 있으며, 불안한 자아개념을 형성하게 되고, 유아를 교육하는 데 있어 부정적인 요소로 걸림돌이 될 수 있다고 보고하였다.

위의 내용을 종합해보면, 유아교사의 의사소통능력은 유아 및 학부모와 언어를 주고받는 단순한 역할을 넘어서 유아의 발달과 성장에 중요한 영향을 미치며, 타인과의 관계 형성에 필요한 중요한 능력임을 알 수 있다.

3) 유아교사의 의사소통능력 관련 변인

유아교사의 의사소통능력의 중요성이 높아짐에 따라 이에 대한 연구가 이루어졌으며, 유아교사의 의사소통능력과 관련한 변인을 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 유아교사의 의사소통능력은 교사가 속한 조직에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 박재은(2018)은 한 교실에서 2명 이상의 교사가 서로 협력하여 학급을 운영하는 팀티칭 교사는 ‘협력’에 대해 긍정적으로 인식할수록 의사소통능력이 높아진다고 하였으며, 의사소통능력이 높은 교사일수록 조직에 대한 몰입이 높아진다고 보고하였다. 이와 마찬가지로 백성아(2016)의 연구에서는 교사의 의사소통능력이 높을수록 유아교육기관의 조직효과성이 높아진다고 보고하였다. 손영미(2016)는 유아교사의 의사소통능력이 유아교육기관 내 대인관계에 영향을 미치는 것으로 보고하였는데, 특히 의사소통능력의 하위요인인 ‘집중’이 높을수록 원장, 동료, 유아, 학부모 관계가 모두 긍정적이라고 보고하였다.

다음으로, 유아교사의 의사소통능력은 교사 자신과 유아에게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 홍지명(2017)의 연구에서는 유아교사의 낙관적 태도와 자신감 등의 자아탄력성이 의사소통능력을 높이는 데 영향을 미치는 변인으로 나타났으며, 이를 위해 유아교사의 의사소통능력과 자아탄력성을 향상시킬 수 있는 프로그램을 지원하고 개발해야 할 필요성을 언급하였다. 정희운(2012)의 연구에서는 교사의 의사소통능력과 문제해결능력 간에는 유의미한 정적 상관관계가 있다고 보고하였다. 교사가 높은 의사소통능력을 가질 때 문제를 해결하는 능력도 높은 것으로 나타났으며, 교실에서 일어나는 다양한 문제 상황에 대한 교사의 의사결정이 곧 교사의 문제해결능력에 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 김지선(2014)과 손영미(2016)의 연구에 의하면 유아교사의 높은 의사소통능력은 교사와 유아 간 높은 친밀감 및 낮은 갈등

감과 연관된다.

마지막으로, 유아교사의 의사소통능력과 유아문제행동지도전략과 관련한 연구를 살펴보면 다음과 같다. 김은정(2018)은 유아교사의 의사소통능력이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 알아보았으며, 의사소통능력이 높은 유아교사일수록 유아문제행동지도전략 중 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략을 많이 사용한다고 보고하였다. 김수진과 권정윤(2018)의 연구에서는 유아교사의 대인관계능력은 유아문제행동지도전략 중 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략에 유의미한 정적 상관관계를 보인다고 하였다. 대인관계능력은 다른 사람의 기분과 감정을 이해하고 파악하며 공감함으로써 원만한 관계를 유지하는 능력을 말한다. 이에 대해 엄은나(2006)는 대인관계능력의 하위요인인 소통능력과 공감능력이 타인과의 원활한 관계를 형성하고, 소통을 통해 서로 이해하는 능력과 같은 의미로 해석할 수 있다고 하였다.

위의 내용을 종합해보면, 유아교사의 의사소통능력은 조직뿐만 아니라 교사 자신과 유아에게 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 또한 유아교사의 의사소통능력은 조직 내의 구성원들과 소통하고, 유아를 지도하는 데 중요한 요인임을 알 수 있다.

3. 사회정서역량

1) 사회정서역량의 개념

사회정서역량은 사회정서학습(Social and Emotional Learning: SEL)이라는 개념이 등장하게 되면서 주목받기 시작하였으며, 사회정서역량은 사회정서학습을 통해 기를 수 있으므로 사회정서학습에 대해 살펴보면 다음과 같다. Weissberg 등(2015)은 사회정서학습은 사회정서역량을 향상시키는 과정

이라고 하였다(Yang Yue, 2020 재인용). 사회정서학습은 Gardner의 다중지능이론, Goleman의 사회지능이론과 정서지능이론에 기반한 교육활동이다(Zins & Elias, 2007). Zins 등(2004)은 사회정서학습이란 정서적, 사회적, 학습이라는 개념을 통합하여 일상생활로부터 경험할 수 있는 감정을 인식하고 관리하며, 다른 사람을 배려하고, 합리적이고 윤리적으로 행동하며, 긍정적 관계를 발달시킬 수 있는 것이라고 하였다. 즉, 사회적이고 정서적 측면으로부터 적응하고, 관리하는 방법을 학습하는 과정이라고 정의하였다. Weissberg 등(2015)은 사회정서학습을 통해 필수적으로 요구되는 지식과 태도 그리고 기술을 습득하고, 이를 통해 정서를 이해하고 관리하며, 긍정적 목표를 세우고 성취하며, 타인을 공감하는 능력을 높이고, 타인과 긍정적 관계를 유지하며, 책임 있는 의사결정을 내릴 수 있도록 기여하는 것이라고 하였다(Yang Yue, 2020 재인용).

1994년, 사회정서학습을 증진시키고 보급하기 위해 사회정서학습협회(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning: CASEL)를 설립하였다. CASEL은 정서지능과 관련한 능력을 ‘사회정서역량’이라는 명칭으로 새롭게 사용하고, 구체적인 하위구성요소를 설정하였으며, 이후 정서에 관한 연구들은 CASEL(2005)의 개념을 바탕으로 하고 있다(박영순, 2019). CASEL(2005)에 따르면 사회정서역량이란 자신이나 타인의 정서를 이해하고, 정서가 미칠 수 있는 영향을 인식하며, 정서와 관련된 정보를 행동 및 사고와 통합하는 능력이다. 위의 정의에 따르면 사회정서역량은 긍정적 인간관계를 형성하고, 일상적인 문제를 효과적으로 해결할 수 있으며, 발달적으로 요구하는 정서적이고 사회적인 측면의 능력을 포함하는 것이다. 정서적인 측면은 개인의 정서 이해와 조절, 관리 등 개인 내의 역량 반영을 의미하고, 사회적인 측면은 타인과의 긍정적인 관계 형성과 개인 간의 역량 반영을 의미한다(Gueldner & Merrell, 2011).

사회정서역량에 대한 여러 학자의 견해를 살펴보면 다음과 같다. 먼저, Hughes와 Curnan(2000)은 사회정서역량을 자신과 타인의 감정을 정확하게 인식하고, 자신의 감정을 잘 통제하며, 타인의 감정에 적절히 대처할 수 있는 능력이라고 하였다(이서연, 2021 재인용). Elias와 그의 동료들(1997)은 사회정서역량을 복잡한 발달 과업에서 적응하고, 인간관계를 형성하며, 일상적인 문제를 해결할 수 있는 삶의 과제를 성공적으로 수행하는 데 인간의 사회·정서적인 측면을 관리하고 이해하는 능력이라고 하였다(강유연, 2020 재인용). Greenberg와 동료들(2003)은 사회정서역량을 자신의 정서 인식 및 관리하기, 타인의 관점 이해하기, 긍정적 목표 세우기, 책임 있는 목표 내리기, 대인관계 상황 처리하기의 내용으로 정의하였다(박선녀, 2021 재인용). 이와 유사하게, Zins, Weissberg, Wang과 Walberg(2004)는 사회정서역량을 학습을 통해 증진시킬 수 있는 역량으로 자신과 타인의 감정을 인식하고 표현하며, 타인과의 긍정적 관계를 형성하고, 책임 있는 결정을 내릴 수 있는 능력이라고 하였다.

다음으로, 국내 선행연구에 반영된 사회정서역량에 대한 정의를 살펴보면 다음과 같다. 김은정(2020)은 사회정서역량을 자신과 타인의 정서를 이해하며 공감할 수 있는 삶의 능력이자 개인의 삶을 행복하게 하고, 타인과의 관계를 의미 있게 형성하는 데 필요한 능력이라고 정의하였다. 이와 같은 맥락으로, 김형석과 김재철(2022)은 사회정서역량은 아동 스스로 자신의 감정을 인식하고 관리하며, 타인의 정서를 공감하고, 타인과 긍정적 관계형성의 기반이 되며, 책임 있는 의사결정을 함으로써 타인과 문제를 효과적으로 해결해나가는 능력이라고 하였다. 한우진, 김현지, 명이, 이상수(2019)에 의하면 사회정서역량은 개인의 성장 발달, 학습, 타인과의 관계 형성, 일상생활에서의 문제해결에 적응하고, 일상생활에서의 삶의 과제들을 성공적으로 이끌 수 있는 능력으로 자신의 사회적, 정서적 측면을 이해하고 관리하는 것이다. 또한 강미영(2019)은 사회정서역량이란 사회적, 정서적 측면을 포함한 사회적으로 상호작용하는 데 있어

중요한 삶의 능력이라고 규정하였다. 사회적 측면은 대인관계능력과 의사소통 능력, 문제해결능력, 책임 있는 의사결정능력을 포함하는 것이고, 정서적 측면은 감정조절능력과 공감능력을 포함하는 것이다.

위의 내용을 종합해보면, 사회정서역량이란 자신의 정서를 인식하고 조절하며, 긍정적 사고를 하는 정서적 측면과 타인의 감정을 공감하고, 타인과 긍정적 관계를 형성하며, 긍정적 목표를 설정해 달성하고, 책임감 있는 의사결정을 내릴 수 있는 사회적 측면을 관리하는 능력이라고 할 수 있다. 또한 CASEL(2005)이 정의한 바와 같이, 사회정서역량은 일상적인 문제를 효과적으로 해결할 수 있고, 긍정적인 인간관계를 형성할 수 있으며, 발달적으로 요구하는 정서적이고 사회적인 측면의 능력을 포함하는 것이라고 할 수 있다.

2) 사회정서역량의 구성요소

사회정서역량을 구성하는 요소에 대해 살펴보면 다음과 같다. Zins, Weissberg, Wang과 Walberg(2004) 그리고 CASEL(2007)은 사회정서역량의 구성요소를 자기인식, 자기관리, 사회적 인식, 관계관리, 책임 있는 의사결정으로 제시하였다. Zins 등(2004)이 제시한 사회정서역량의 하위구성요소를 구체적으로 살펴보면 첫째, 자기인식은 자신의 감정과 요구, 강점 그리고 가치를 정확하게 인식하는 능력으로 자기효능감을 형성하는 능력을 의미한다. 둘째, 자기관리는 자신의 스트레스를 관리하고, 다양한 상황에서의 충동을 조절하며, 스스로 동기를 부여하고, 개인적으로 훈육하며, 적절한 목표를 설정해 달성하는 능력을 의미한다. 셋째, 사회적 인식은 타인의 관점을 이해하고 공감하고 존중하며, 인간의 다양성에 대해 이해하고, 타인과 건강한 관계를 형성하는 능력 의미한다. 넷째, 관계관리는 타인과 효과적인 의사소통을 하면서 타협하고 협동하며, 갈등을 관리하고, 타인을 위한 도움 제공을 위해 타인의 요구

를 파악하는 능력을 의미한다. 다섯째, 책임 있는 의사결정은 문제가 일어난 상황을 평가하고, 이를 효과적으로 해결하며, 개인적·윤리적·도덕적 책임감을 발달시켜 분별력 있는 의사결정을 위한 능력을 의미한다.

한편, Domitrovich 등(2017)은 사회정서역량을 자기와 타인의 측면 그리고 인식과 관리의 측면에 따라 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리의 요소로 분류하였다. 이들이 제시한 사회정서역량의 구성요소를 구체적으로 살펴보면 첫째, 자기인식은 자신의 생각과 정서가 행동에 미칠 수 있는 영향을 이해하고, 자신의 정서와 가치관, 흥미, 강점, 약점 등을 정확하게 파악하며, 근거 있는 자기효능감과 자신감을 유지할 수 있는 능력을 의미한다. 둘째, 자기관리는 적합한 방법으로 자신의 감정과 정서 그리고 생각을 표현하고, 충동을 억제하며, 스트레스를 관리하고, 개인적이고 학업적인 목표를 성취하기 위한 동기를 유지할 수 있는 능력을 의미한다. 셋째, 사회인식은 각자 다른 배경과 문화를 가진 타인의 입장을 공감하고 이해하며, 서로 다른 차이를 존중하고, 일정한 행동 양식을 정확히 이해할 수 있는 능력이다. 넷째, 관계관리는 자신의 생각과 의견을 명확히 표현하고, 타인의 생각과 의견을 경청하며, 대인간의 갈등을 원만히 해결하고, 적절하지 못한 압력을 행사하는 사회에 저항하며, 필요한 도움을 서로 주고받음으로써 타인과의 관계를 원만하게 유지할 수 있는 능력을 의미한다.

이상의 내용을 정리하면, Zins 등(2004)은 사회정서역량의 구성요소를 자기인식, 자기관리, 사회적 인식, 관계관리, 책임 있는 의사결정으로 제시하였다. Domitrovich 등(2017)은 사회정서역량의 구성요소를 자기와 타인의 측면 그리고 인식과 관리의 측면으로 분류함에 따라 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리 4가지로 제시하였다. 위의 내용을 종합해보면, Domitrovich 등(2017)이 정의한 바와 같이, 사회정서역량은 자신의 생각과 감정 등을 이해하고 파악하는 자기인식과 자신의 스트레스를 관리하고, 스스로 목표를 설

정해 달성할 수 있는 자기관리의 자기 측면 및 타인의 입장을 공감하고 존중하는 사회인식과 타인과의 관계를 원만하게 유지할 수 있는 관계관리의 타인 측면으로 분류할 수 있다.

3) 교사의 사회정서역량의 중요성 및 관련 변인

사회정서역량은 학생뿐 아니라 교사에게도 중요한 역량이다. Graziano 등(2007)은 학생과 교사가 긍정적인 관계를 형성하기 위해서 교사에게 높은 사회정서역량이 필요하다고 하였다. 이는 학생과 교사의 관계가 긍정적일수록 학생들은 교실에서 올바른 행동을 할 가능성이 높기 때문이다(박민아, 2020 재인용). 또한 교사의 높은 사회정서역량은 유아, 동료교사, 학부모와의 관계 그리고 근무환경에 대한 직무만족도에 긍정적인 영향을 미치기 때문에 교사의 사회정서역량이 중요하다고 하였다(이호동 외, 2017).

교사의 사회정서역량이 중요해짐에 따라 이에 대한 연구가 이루어져 왔다. 선행연구 결과에 입각해서 교사의 사회정서역량과 관련된 변인을 살펴보면 다음과 같다. 고국영(2015)은 초등교사의 사회정서역량이 높을수록 학생의 공동체 의식과 학급 분위기에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 이와 유사하게, Jennings와 Greenberg(2009)는 교사의 사회정서역량이 낮을수록 학생은 자신의 과제를 해결하는 데 낮은 점수와 낮은 사회정서역량을 보이고, 정신적으로 문제를 보이는 학생에게 부정적인 영향을 미친다고 하였다(고국영, 2015 재인용). 김현지, 이호동, 이상수(2019)는 초등교사의 사회정서역량이 높을수록 직무만족에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 박민아(2020)의 연구에서는 유아교사의 높은 사회정서역량은 유아와 교사의 관계에 긍정적인 영향력을 미쳤다고 밝혔다.

위의 내용을 종합해보면, 교사의 사회정서역량은 교육의 질을 높일 수 있

으며, 교사가 역할을 성공적으로 수행하는 데 필수적인 중요한 역량임을 알 수 있다. 그럼에도 불구하고 유아교사를 대상으로 한 사회정서역량에 관한 연구가 부족하여 본 절에서는 교사의 사회정서역량을 정서적 측면과 사회적 측면으로 나누어 관련 변인에 대해 살펴보았다.

먼저, 교사의 사회정서역량 중 정서성에 관한 변인을 살펴보면, 보육교사의 정서는 어린이집 구성원들 간의 인간관계와 정서적·사회적 지지를 통해 교사로서의 역할을 수행함으로써 느끼는 직무스트레스에 직접적인 영향을 주는 것으로 나타났다(김건옥, 2015; 김은정, 2016; 김희제, 2016). 또한 신현정, 신동주, 김승옥(2015)은 보육교사의 정서성은 행복과 관련이 있으며, 행복이라는 심리적 안녕감이 적용되면 긍정적인 정서성이 높아지게 되면서 직무스트레스가 낮아지고, 효율적이고 안정적인 역할 수행이 이루어진다고 하였다. 이와 유사하게, 김공수(2001), 김준규(2014), 박선미(2010)는 교사의 긍정적 정서가 직무성과와 직무만족 그리고 조직몰입에 긍정적 영향을 미친다고 하였다. 또한 부정적 정서는 교사의 소진에 영향을 주며(Chan & Hui, 1998; 윤경미, 2015 재인용), 정서적 노동은 직무스트레스와 정서적 고갈에 영향을 미치는 것으로 보고되었다(권혜진, 2009; 이진화, 2007).

교사의 사회정서역량 중 정서지능에 관한 변인을 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 송미선과 김소양(2009)의 연구에 의하면 영유아교사의 정서지능과 직무스트레스 간에는 부적 상관이 있는 것으로 나타났고, 직무스트레스는 자기정서인식에 가장 영향을 많이 받는 것으로 나타났다. 이와 유사하게, 권정윤(2010)은 유아교사의 정서지능과 직무스트레스 간에 부적 상관이 있음을 보고하였고, 정서지능의 하위구성요인 중 자기정서파악은 직무스트레스에 가장 주된 영향을 미친다고 하였다. 이는 유아교사는 자신의 정서를 이해할 때 직무스트레스를 적게 받는다는 것을 의미하는 것이다. 또한 영유아교사의 정서지능이 높을수록 교사효능감이 높은 점수를 나타내었으며, 이는 영

유아교사의 정서지능과 교사효능감이 정적 상관관계가 있음을 의미한다(엄세진, 2010; 황은진, 2015). 교사의 정서지능과 유아와의 관계를 살펴본 연구에 따르면, 연보라(2014)는 교사의 정서지능이 높을수록 교사와 영아 간 상호작용에 긍정적인 영향을 미친다고 하였고, 조혜진과 김수연(2012)은 정서지능이 높은 교사일수록 영아와 애정적인 상호작용을 많이 한다고 하였다. 또한 김민숙(2016)에 의하면 교사의 정서지능이 높을수록 유아의 문제행동 지도에 대한 효능감이 높아 유아의 문제행동을 효과적으로 지도할 수 있다.

다음으로, 교사의 사회정서역량의 사회적 측면에 해당되는 대인관계에 관한 변인을 살펴보면, 김희정, 조은정, 박유영(2009)은 대인관계능력이 높은 교사일수록 유아의 또래관계형성과 교사의 대인관계능력 향상에 도움을 준다고 설명하였다. 김정현(2018)은 유아교사의 대인관계능력이 교사효능감과 조직몰입에 미치는 영향에 대해 알아보았는데, 유아교사와 원장, 동료교사와의 관계가 원만하면 교사효능감과 조직몰입에 긍정적인 영향을 미친다고 설명하였다. 한편, 김혜리와 어성연(2017)은 유아교사의 대인관계 스트레스가 높으면 교사효능감이 낮다고 보고하였다. 또한 오함초롬(2022)은 유아교사의 대인관계 스트레스는 직무만족에 부적 영향을 미치고, 이직의도에 정적 영향을 미친다고 하였는데, 이는 유아교사의 대인관계 스트레스가 높을수록 직무만족은 낮고, 이직의도는 높다는 것을 의미한다. Dunst(2002)는 교사의 대인관계 유능성이 교사와 부모의 관계에서 협력에 긍정적 영향을 미친다고 하였다(박민아, 2020 재인용). 또한 의사소통능력이 높은 교사일수록 학부모와 교사 간 관계가 좋으며(손영미, 2016; 이영애, 2012), 회복탄력성이 높은 교사일수록 동료, 원장과의 관계가 좋다고 하였다(김도경, 2018; 김사녀, 2012). 이를 통해 다양한 변인이 교사의 대인관계능력과 관련이 있음을 알 수 있다.

위의 내용을 종합해보면, 사회정서역량은 유아교육기관의 구성원들과 관

계를 형성하고 상호작용하는 데 중요한 영향을 미치며, 교사의 직무스트레스, 교사효능감, 행복 등에 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동 지도전략에 미치는 영향을 알아보기 위해 서울과 경기도에 위치한 유치원과 어린이집의 만 3, 4, 5세 유아반 교사 261명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문지 배부 및 회수는 2022년 11월 7일부터 2023년 1월 5일까지 이루어졌으며, 유아교사와 유아교육기관에 사전에 연락을 취해 동의를 구한 뒤 온라인을 이용해 설문지를 전송하고, 회수하는 방식으로 이루어졌다. 수집된 설문지는 총 308부였으며, 이중 동일한 응답으로 일관하는 등의 불성실하게 응답한 설문지 47부를 제외한 261부를 최종 분석하였다.

연구대상인 유아교사의 일반적 배경은 표 1과 같다. 먼저 유아교사의 연령을 살펴보면, 26세~30세가 124명(47.5%)으로 가장 많았고, 31세~35세가 98명(37.5%), 36세~40세가 21명(8.0%), 25세 이하가 11명(4.2%), 41세 이상이 7명(2.7%)으로 나타났다. 유아교사의 결혼 여부는 미혼이 179명(68.6%), 기혼이 82명(31.4%)으로 나타났다. 유아교사의 최종 학력은 4년제 대학 졸업이 164명(62.8%)으로 가장 많았고, 2, 3년제 대학 졸업이 52명(19.9%), 대학원 졸업이 40명(15.3%), 기타 3명(1.1%), 보육과정 양성과정 이수 2명(0.8%)으로 나타났다. 유아교사의 교육 경력은 3년~6년 미만이 107명(41.0%)으로 가장 많았고, 1년~3년 미만이 81명(31.0%), 6년~10년 미만이 53명(20.3%), 10년 이상이 14명(5.4%), 1년 미만이 6명(2.3%)으로 나타났다.

<표 1> 연구대상 유아교사의 일반적 배경

(N=261)

배경 변인	구분	빈도(n)	백분율(%)
연령	25세 이하	11	4.2
	26세~30세	124	47.5
	31세~35세	98	37.5
	36세~40세	21	8.0
	41세 이상	7	2.7
결혼 여부	미혼	179	68.6
	기혼	82	31.4
최종 학력	2, 3년제 대학 졸업	52	19.9
	4년제 대학 졸업	164	62.8
	대학원 졸업	40	15.3
	보육과정 양성과정 이수	2	.8
	기타	3	1.1
교육 경력	1년 미만	6	2.3
	1년~3년 미만	81	31.0
	3년~6년 미만	107	41.0
	6년~10년 미만	53	20.3
	10년 이상	14	5.4
근무 유형	국공립 유치원	25	9.6
	사립 유치원	95	36.4
	국공립 어린이집	42	16.1
	직장 어린이집	40	15.3
	법인 어린이집	3	1.1
	민간 어린이집	53	20.3
	가정 어린이집	3	1.1
학급 연령	만 3세반	64	24.5
	만 4세반	93	35.6
	만 5세반	92	35.2
	혼합 연령 반	12	4.6
근무 시간	8시간 미만	27	10.3
	8시간~ 10시간 미만	202	77.4
	10시간~ 12시간 미만	31	11.9
	12시간 이상	1	.4
	전체	261	100

유아교사가 근무하는 유아교육기관의 유형은 사립 유치원이 95명(36.4%)으로 가장 많았고, 민간 어린이집이 53명(20.3%), 국공립 어린이집이 42명(16.1%), 직장 어린이집이 40명(15.3%), 국공립 유치원이 25명(9.6%), 법인 어린이집과 가정 어린이집이 동일하게 3명(1.1%)이었다. 유아교사의 담당 학급 연령은 만 4세반이 93명(35.6%)으로 가장 많았고, 다음으로 만 5세반이 92명(35.2%), 만 3세반이 64명(24.5%), 혼합 연령 반이 12명(4.6%)이다. 유아교사의 하루 평균 근무 시간은 8시간~10시간 미만이 202명(77.4%)으로 가장 많았고, 10시간~12시간 미만이 31명(11.9%), 8시간 미만이 27명(10.3%), 12시간 이상이 1명(0.4%)의 순으로 나타났다.

2. 연구도구

1) 유아문제행동지도전략

본 연구에서는 유아교사의 유아문제행동지도전략을 측정하기 위하여 Stomont와 Stebbins(2005)의 행동 지도 설문지(Behavior Support Questionnaire)에서 24문항과 Nugesser와 Watkins(2005)의 문제행동 중재를 위한 유치원 교사의 개입(Interventions of Preschool Teachers to Address Challenging Behaviors) 설문지에서 27문항을 합쳐 도출한 김연하(2007)의 척도를 본 연구에 맞게 수정·보완하여 사용하였다. 이 척도의 하위요인은 긍정적 예방전략, 긍정적 반응전략, 부정적 반응전략으로 총 34문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 Likert식 5점 척도를 사용하여 평정하며(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다) 점수가 높을수록 해당 문제행동지도전략을 자주 사용하는 것을 의미한다.

유아문제행동지도전략 척도의 각 하위요인에 대한 신뢰도 Cronbach's α 계수는 긍정적 예방전략 .95, 긍정적 반응전략 .89, 부정적 반응전략 .92로

나타났다. 각 하위요인의 구체적 문항 구성 및 신뢰도는 다음의 표 2와 같다.

<표 2> 유아문제행동지도전략 척도의 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	의미	문항 수	문항 번호	Cronbach's α
긍정적 예방전략	사전에 문제행동을 일으키는	18	1, 2, 4, 5,	.95
	환경을 재배치하고, 긍정적		7, 8, 9, 11,	
	행동을 유도하며, 상황에		12, 13, 15,	
	적합한 행동을 미리		17, 18, 19,	
	알려주어 바람직한 행동을		22, 25, 30,	
	돕는 지도전략		33	
긍정적 반응전략	사회적 기술과 바람직한	9	3, 6, 10,	.89
	행동을 습득할 수 있도록		14, 16, 24,	
	도우며, 바람직한 행동이		26, 28, 32,	
	이루어졌을 때 즉시 관심과		34	
	칭찬을 해주어 그 행동을			
	유지시키는 지도전략			
부정적 반응전략	문제행동을 즉시 중지하여	7	10, 20, 21,	.92
	문제 상황으로부터 유아를		23, 27, 29,	
	격리하거나 벌을 주는		31	
	지도전략			

2) 유아교사의 의사소통능력

본 연구에서는 유아교사의 의사소통능력을 측정하기 위하여 Fritz, Brown, Lunde와 Banset(1999)가 개발한 도구를 최일선과 조운주(2010)가 변안하여 유아교사에게 맞도록 수정한 도구를 본 연구에 맞게 보완하여 사용하였다. 이 도구의 하위요인은 집중, 이해와 해석, 분석과 평가, 반응, 기억의 각 5문항씩 총 25문항으로 구성되었다. 각 문항은 Likert식 5점 척도를 사용하여 평정하며

(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다) 점수가 높을수록 의사소통능력이 높음을 의미한다.

의사소통능력 도구의 전체 문항에 대한 신뢰도 Cronbach's α 계수는 .96이며, 각 하위요인에 대한 신뢰도 Cronbach's α 계수는 집중 .87, 이해와 해석 .88, 분석과 평가 .84, 반응 .80, 기억 .82로 나타났다. 각 하위요인의 구체적 문항 구성 및 신뢰도는 다음의 표 3과 같다.

<표 3> 의사소통능력 도구의 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	의미	문항 수	문항 번호	Cronbach's α
집중	타인의 이야기에 경청하고, 관심을 가지는 자세	5	4, 12, 13, 16, 19	.87
이해와 해석	타인의 표현 또는 사물이나 문장으로 표현된 내용을 잘 받아들이며, 이해하고, 설명하는 것	5	2, 10, 11, 22, 25	.88
분석과 평가	복잡하거나 얽혀있는 것을 풀어 개별적인 성질이나 요소로 구별하고, 사물의 가치를 평가하는 것	5	1, 7, 17, 18, 23	.84
반응	타인과의 대화를 통해 언어적·비언어적 표현 등의 어떤 현상이 일어나는 것	5	5, 8, 15, 20, 21	.80
기억	이전의 경험이나 인상 깊었던 것을 의식 속에 새겨두거나 다시 생각해내는 것	5	3, 6, 9, 14, 24	.82
전체		25		.96

3) 유아교사의 사회정서역량

본 연구에서는 유아교사의 사회정서역량을 측정하기 위하여 Merrell 등 (2007)이 개발한 사회정서역량검사(Social & Emotional Learning: SEL)를 수정·보완한 권영웅(2011)과 고국영(2015)의 도구를 본 연구에 맞게 수정하여 사용하였다. 이 도구의 하위요인은 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리의 각 5문항씩 총 20문항으로 구성되었다. 각 문항은 Likert식 5점 척도를 사용하여 평정하며(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다) 점수가 높을수록 사회정서역량이 높음을 의미한다.

사회정서역량 도구의 전체 문항에 대한 신뢰도 Cronbach's α 계수는 .95로 나타났으며, 각 하위요인에 대한 신뢰도 Cronbach's α 계수는 자기인식 .89, 자기관리 .73, 사회인식 .82, 관계관리 .87로 나타났다. 각 하위요인의 구체적인 문항구성 및 신뢰도는 다음의 표 4와 같다.

<표 4> 사회정서역량 도구의 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	의미	문항 수	문항 번호	Cronbach's α
자기인식	자기감정인식, 자기감정표현, 자기존중감	5	1, 2, 4, 8, 11	.89
자기관리	스트레스 해결, 분노조절, 자기 동기부여, 긍정적 사고	5	3, 6, 7, 10, 18	.73
사회인식	타인감정인식, 공감능력	5	5, 12, 14, 15, 19	.82
관계관리	대인관계 기술	5	9, 13, 16, 17, 20	.87
	전체	20		.95

* 역 채점(밑줄)

3. 연구절차

1) 예비연구

본 연구를 실시하기 전에 연구도구의 적합성과 문항 이해도 및 응답 소요 시간을 알아보기 위해 2022년 10월 26일부터 11월 4일까지 총 10일간 예비 연구를 실시하였다. 서울과 경기도에 위치한 유치원 교사 3명과 어린이집 유아반 교사 2명, 유아교육 전문가 1명의 피드백을 거쳐 일부 문항을 수정·보완하였다. 예를 들어, 유아문제행동지도전략 척도에 관한 문항 중 “유아가 문제행동을 보일 때에는 유아가 그 행동을 못하도록 한다”는 문항은 의미가 모호하다는 의견에 따라 “유아가 문제행동을 보일 때에는 설명 없이 그 행동을 제지한다”로 수정하였다. 의사소통능력 도구에 관한 문항 중 “나는 창의적으로 일에 접근한다”는 문항은 의사소통능력의 하위요인인 기억과 연관성이 미흡하다는 의견에 따라 “나는 다양한 문제해결방법을 기억하고 있다가 창의적으로 적용한다”로 수정하였다. 사회정서역량 도구에서는 “나는 친구들이 나를 존중한다고 생각한다”를 “나는 주변 사람들이 나를 존중한다고 생각한다”로 수정하였다.

2) 본 연구

본 연구에서는 2022년 11월 7일부터 2023년 1월 5일까지 서울과 경기도에 위치한 유치원과 어린이집의 만 3, 4, 5세 유아반 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 코로나19 상황으로 인해 비대면 방식의 온라인 설문조사로 실시하였으며, 설문조사의 방식은 다음과 같다. 먼저 유아교사와 유아교육기관에 메일과 전화로 설문조사 참여에 대한 동의를 구한 뒤 온라인을 이용한

설문지를 전송하고, 회수하는 방식으로 이루어졌다. 수집된 설문지는 총 308부였으며, 이중 동일한 응답으로 일관하는 등의 불성실하게 응답된 설문지 47부를 제외한 261부를 최종 분석하였다.

4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 통계 프로그램(21.0 Version)을 이용하여 연구문제에 따라 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략을 측정하기 위해 사용할 연구도구의 신뢰도를 확인하기 위하여 Cronbach's α 계수를 산출하였다.

둘째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적인 경향을 알아보기 위하여 기술통계분석을 실시하였다.

셋째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 상관관계를 알아보기 위하여 Pearson의 상관분석을 실시하였다.

넷째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

본 연구에서는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동 지도전략에 미치는 영향을 알아보았다. 이를 위해 먼저 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향을 분석하였고, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 상관관계를 알아보았다. 또한 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 알아보기 위하여 유아문제행동지도전략의 하위요인인 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략 그리고 부정적 반응전략에 미치는 영향을 알아보았다. 연구문제에 따라 분석한 결과는 다음과 같다.

1. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향을 알아보기 위하여 기술통계분석을 실시하였다. 각 하위요인의 평균과 표준편차를 산출한 결과는 표 5와 같다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력의 전체 평균은 4.36($SD=.50$)으로 나타났으며, 이는 5점 척도를 기준으로 살펴볼 때 평균보다 높은 편이었다. 의사소통능력의 하위요인별로 평균과 표준편차를 산출한 결과, 분석과 평가($M=4.43$, $SD=.51$), 이해와 해석($M=4.39$, $SD=.56$), 반응($M=4.39$, $SD=.46$), 집중($M=4.37$, $SD=.58$), 기억($M=4.22$, $SD=.58$)의 순으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 사회정서역량의 전체 평균은 4.30($SD=.47$)으로 나타났으며, 이는 5점 척도를 기준으로 살펴볼 때 높은 편이었다. 사회정서역량의 하위요인별로 평균과 표준편차를 산출한 결과, 자기인식($M=4.37, SD=.56$), 관계관리($M=4.36, SD=.53$), 사회인식($M=4.32, SD=.46$), 자기관리($M=4.15, SD=.48$)의 순으로 나타났다.

셋째, 유아문제행동지도전략의 하위요인별로 평균과 표준편차를 산출한 결과, 긍정적 예방전략($M=4.44, SD=.49$), 긍정적 반응전략($M=4.41, SD=.44$), 부정적 반응전략($M=1.67, SD=.67$)의 순으로 나타났다.

<표 5> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향
($N=261$)

변인	하위요인	<i>M</i>	<i>SD</i>
의사소통능력	집중	4.37	.58
	이해와 해석	4.39	.56
	분석과 평가	4.43	.51
	반응	4.39	.46
	기억	4.22	.58
	의사소통능력 총점	4.36	.50
사회정서역량	자기인식	4.37	.56
	자기관리	4.15	.48
	사회인식	4.32	.46
	관계관리	4.36	.53
	사회정서역량 총점	4.30	.47
유아문제 행동지도 전략	긍정적 예방전략	4.44	.49
	긍정적 반응전략	4.41	.44
	부정적 반응전략	1.67	.67

2. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계를 알아보기 위하여 Pearson의 상관분석을 실시하였다. 그 결과는 표 6과 같다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력의 총점과 유아문제행동지도전략의 하위요인 간의 관계를 분석한 결과, 의사소통능력은 긍정적 예방전략($r=.94, p<.01$) 및 긍정적 반응전략($r=.92, p<.01$)과 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 반면, 의사소통능력은 부정적 반응전략($r=-.78, p<.01$)과는 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 의사소통능력 총점이 높으면 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략을 많이 사용하고, 부정적 반응전략은 적게 사용한다는 것을 의미한다.

또한 유아교사의 의사소통능력의 하위요인과 유아문제행동지도전략의 하위요인을 분석한 결과, 유아문제행동지도전략 중 긍정적 예방전략과는 이해와 해석($r=.90, p<.01$), 분석과 평가($r=.89, p<.01$), 집중($r=.86, p<.01$), 반응($r=.85, p<.01$), 기억($r=.85, p<.01$)의 순으로 모두 정적 상관관계가 나타났고, 긍정적 반응전략과는 이해와 해석($r=.90, p<.01$), 분석과 평가($r=.88, p<.01$), 반응($r=.86, p<.01$), 집중($r=.84, p<.01$), 기억($r=.80, p<.01$)의 순으로 정적 상관관계가 나타났다. 반면, 부정적 반응전략과는 이해와 해석($r=-.79, p<.01$), 분석과 평가($r=-.74, p<.01$), 반응($r=-.73, p<.01$), 기억($r=-.69, p<.01$), 집중($r=-.68, p<.01$)의 순으로 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이는 유아교사의 의사소통능력의 하위요인이 높으면 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략을 많이 사용하는 반면 부정적 반응전략은 적게 사용함을 의미한다.

둘째, 유아교사의 사회정서역량의 총점과 유아문제행동지도전략의 하위요

인 간의 관계를 분석한 결과, 사회정서역량은 긍정적 예방전략($r=.89, p<.01$) 및 긍정적 반응전략($r=.86, p<.01$)과 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났으나 부정적 반응전략($r=-.79, p<.01$)과는 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 사회정서역량 총점이 높으면 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략 점수가 높은 반면 부정적 반응전략 점수는 낮음을 의미한다.

또한 유아교사의 사회정서역량의 하위요인과 유아문제행동지도전략의 하위요인을 분석한 결과, 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략과는 자기인식($r=.88, p<.01$), 사회인식($r=.84, p<.01$), 관계관리($r=.83, p<.01$), 자기관리($r=.76, p<.01$)의 순으로 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났고, 긍정적 반응전략과는 자기인식($r=.84, p<.01$), 사회인식($r=.84, p<.01$), 관계관리($r=.80, p<.01$), 자기관리($r=.71, p<.01$)의 순으로 정적 상관관계가 나타났다. 반면, 부정적 반응전략과는 자기인식($r=-.78, p<.01$), 사회인식($r=-.73, p<.01$), 관계관리($r=-.73, p<.01$), 자기관리($r=-.67, p<.01$)의 순으로 부적 상관관계를 보였다. 이는 유아교사의 사회정서역량의 하위요인이 높으면 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략 점수가 높고, 부정적 반응전략 점수가 낮음을 의미하는 것이다.

셋째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 간의 관계를 분석한 결과, 유아교사의 의사소통능력의 총점과 사회정서역량의 총점 간에는 정적 상관관계가 나타났다($r=.91, p<.01$). 이는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 간에 유의미한 상관관계가 있으며, 유아교사의 의사소통능력이 높을수록 사회정서역량도 높음을 의미한다.

유아교사의 의사소통능력의 총점과 사회정서역량의 하위요인을 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력의 총점과 사회정서역량의 하위요인인 자기인식($r=.89, p<.01$), 사회인식($r=.87, p<.01$), 관계관리($r=.84, p<.01$), 자기관리

($r=.77, p<.01$)의 순으로 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 의사소통능력의 하위요인과 사회정서역량의 총점을 살펴보면, 유아교사의 사회정서역량의 총점과 의사소통능력의 하위요인인 이해와 해석($r=.87, p<.01$)이 가장 높은 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 다음으로 분석과 평가($r=.86, p<.01$), 기억($r=.86, p<.01$)이 동일한 정적 상관관계를, 그 다음으로는 집중($r=.83, p<.01$), 반응($r=.82, p<.01$)의 순으로 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

<표 6> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계

(N=261)

구분	의사소통능력					사회정서역량					유아문제행동지도전략				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	
의사소통 능력	집중	(1)	1												
	이해와 해석	(2)	.83**	1											
	분석과 평가	(3)	.88**	.88**	1										
	반응	(4)	.74**	.87**	.81**	1									
	기억	(5)	.86**	.84**	.82**	.79**	1								
총점	(6)	.93**	.95**	.94**	.90**	.93**	1								
사회정서 역량	자기인식	(7)	.81**	.85**	.85**	.78**	.85**	.89**	1						
	자기관리	(8)	.68**	.73**	.73**	.70**	.75**	.77**	.81**	1					
	사회인식	(9)	.86**	.82**	.83**	.76**	.80**	.87**	.84**	.68**	1				
	관계관리	(10)	.73**	.81**	.79**	.76**	.79**	.84**	.94**	.78**	.78**	1			
총점	(11)	.83**	.87**	.86**	.82**	.86**	.91**	.98**	.88**	.89**	.95**	1			
유아문제 행동지도 전략	긍정적 예방전략	(12)	.86**	.90**	.89**	.85**	.85**	.94**	.88**	.76**	.84**	.83**	.89**	1	
	긍정적 반응전략	(13)	.84**	.90**	.88**	.86**	.80**	.92**	.84**	.71**	.84**	.80**	.86**	.92**	1
	부정적 반응전략	(14)	-.68**	-.79**	-.74**	-.73**	-.69**	-.78**	-.78**	-.67**	-.73**	-.73**	-.79**	-.78**	-.79**

** $p < .01$

3. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동 지도전략에 미치는 영향

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다. 분석에 앞서 유아교사의 의사소통능력, 사회정서역량, 유아문제행동지도전략 변인들 간의 공차한계와 분산팽창요인을 산출한 결과, 공차한계 값은 .17로 .1 이상이고, 분산팽창요인 값은 5.83으로 10 미만이므로 다중공선성의 문제가 없음을 확인하였다.

1) 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 긍정적 예방전략에 미치는 영향

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과는 표 7과 같다.

<표 7> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 긍정적 예방전략에 미치는 영향
(N=261)

독립변인	B	β	t	R^2	F
(상수)	.32		3.37**		
의사소통능력	.71	.72	14.08***	.88	979.88***
사회정서역량	.24	.23	4.56***		

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

표 7에 제시된 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 긍정적 예방전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량은 긍정적 예방전략의 88%를 설명하였으며, 회귀모형은 유의하였다($F=979.88$,

$P<.001$). 긍정적 예방전략에 영향을 미친 독립변인의 상대적 영향력을 살펴 보면, ‘의사소통능력’($\beta=.72, p<.001$), ‘사회정서역량’($\beta=.23, p<.001$)의 순으로 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과는 표 8과 같다.

<표 8> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 긍정적 예방전략에 미치는 영향 (N=261)

독립변인	하위요인	B	β	t	R^2	F
	(상수)	.36		3.51**		
	집중	.18	.21	4.60***		
의사소통능력	이해와 해석	.19	.22	3.82***	.89	405.58***
	분석과 평가	.14	.15	2.59*		
	반응	.22	.20	4.66***		
사회정서역량	자기인식	.21	.24	5.44***		

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

표 8에서 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 긍정적 예방전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인은 긍정적 예방전략의 89%를 설명하였으며, 회귀모형은 유의하였다($F=405.58, P<.001$). 긍정적 예방전략에 영향을 미친 독립변인의 영향력을 분석해보면, ‘자기인식’($\beta=.24, P<.001$), ‘이해와 해석’($\beta=.22, P<.001$), ‘집중’($\beta=.21, P<.001$), ‘반응’($\beta=.20, P<.001$), ‘분석과 평가’($\beta=.15, P<.05$)의 순으로 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 의사소통능

력의 하위요인인 기억과 사회정서역량의 하위요인인 자기관리, 사회인식, 관계 관리는 긍정적 예방전략에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

2) 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 긍정적 반응전략에 미치는 영향

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 반응전략에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과는 표 9와 같다.

<표 9> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 긍정적 반응전략에 미치는 영향
(N=261)

독립변인	B	β	t	R ²	F
(상수)	.78		7.75 ^{***}		
의사소통능력	.68	.77	12.96 ^{***}	.84	699.91 ^{***}
사회정서역량	.15	.16	2.74 ^{**}		

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

표 9에서 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 긍정적 반응전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량은 긍정적 반응전략을 84%를 설명하였으며, 회귀모형은 유의하였다($F=699.91$, $P < .001$). 긍정적 반응전략에 영향을 미친 독립변인의 상대적 영향력을 살펴보면, ‘의사소통능력’($\beta=.77$, $p < .001$), ‘사회정서역량’($\beta=.16$, $p < .01$)의 순으로 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 반응전략에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과는 표 10과 같다.

<표 10> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 긍정적 반응전략에 미치는 영향 (N=261)

독립변인	하위요인	B	β	t	R^2	F
	(상수)	.54		5.11 ^{***}		
의사소통능력	이해와 해석	.25	.32	5.40 ^{***}		
의사소통능력	분석과 평가	.22	.26	4.93 ^{***}	.87	434.43 ^{***}
의사소통능력	반응	.22	.23	4.89 ^{***}		
사회정서역량	사회인식	.19	.20	4.69 ^{***}		

*** $p < .001$

표 10에서 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 긍정적 반응전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인은 긍정적 반응전략을 87%를 설명하였으며, 회귀모형은 유의한 것으로 나타났다($F=434.43$, $P < .001$). 긍정적 반응전략에 영향을 미친 독립변인의 하위요인의 영향력을 살펴보면, ‘이해와 해석’($\beta=.32$, $P < .001$), ‘분석과 평가’($\beta=.26$, $P < .001$), ‘반응’($\beta=.23$, $P < .001$), ‘사회인식’($\beta=.20$, $P < .001$)의 순으로 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 의사소통능력의 하위요인인 집중, 기억과 사회정서역량의 하위요인인 자기인식, 자기관리, 관계관리는 긍정적 반응전략에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

3) 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 부정적 반응전략에 미치는 영향

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 부정적 반응전략에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과는 표 11과 같다.

<표 11> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 부정적 반응전략에 미치는 영향
(N=261)

독립변인	B	β	t	R^2	F
(상수)	6.58		28.53 ^{***}		
의사소통능력	-.64	-.45	-5.01 ^{***}	.64	231.50 ^{***}
사회정서역량	-.50	-.37	-4.11 ^{***}		

*** $p < .001$

표 11에서 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 부정적 반응전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량은 부정적 반응전략의 64%를 설명하였으며, 회귀모형은 유의하였다($F=231.50$, $P < .001$). 부정적 반응전략에 영향을 미친 독립변인의 영향력을 살펴보면, ‘의사소통능력’($\beta = -.45$, $p < .001$), ‘사회정서역량’($\beta = -.37$, $p < .001$)의 순으로 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 부정적 반응전략에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과는 표 12와 같다.

<표 12> 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 부정적 반응전략에 미치는 영향
(N=261)

독립변인	하위요인	B	β	t	R^2	F
	(상수)	6.12		31.12 ^{***}		
의사소통능력	이해와 해석	-.55	-.46	-6.92 ^{***}	.67	260.34 ^{***}
사회정서역량	자기인식	-.46	-.39	-5.79 ^{***}		

*** $p < .001$

표 12에서 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 부정적 반응전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인은 부정적 반응전략을 67%를 설명하였으며, 회귀모형은 유의한 것으로 나타났다($F=260.34, P<.001$). 긍정적 반응전략에 영향을 미친 독립변인의 상대적 영향력을 분석해보면, ‘이해와 해석’($\beta=-.46, P<.001$), ‘자기인식’($\beta=-.39, P<.001$)의 순으로 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 의사소통능력의 하위요인인 집중, 분석과 평가, 반응, 기억과 사회정서역량의 하위요인인 자기관리, 사회인식, 관계관리는 부정적 반응전략에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향을 알아보고, 세 변인 간의 관계를 분석하였다. 또한 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 살펴보았다. 본 연구의 결과를 연구문제에 따라 논의하면 다음과 같다.

1. 논의

- 1) 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 일반적 경향을 알아본 결과를 제시하고, 이에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력은 전체 평균 5점 만점에 평균 4.36점으로 나타났다. 이는 5점 척도의 평균인 2.5점을 기준으로 볼 때 유아교사는 자신의 의사소통능력을 평균보다 높게 인지하고 있음을 알 수 있으며, 이는 유아교사의 의사소통능력이 평균보다 높다고 보고한 선행연구(강현숙, 2014; 김사녀, 2012; 김지선, 2014; 김해숙, 2017; 노은숙, 부성숙, 2012; 송미선 외, 2009)와 일치한다. 이를 통해 유아교사는 자신의 의사소통능력을 높게 인지하고 있다는 것을 알 수 있다. 의사소통능력이 높은 교사는 유아교육기관 내 다양한 구성원들과 인간관계를 잘 형성하고, 유아, 학부모, 동료교사, 지역사회 등 다양한 사람들과 상호작용하며 의사소통을 할 수 있으므로(정서희, 2018) 유아교사가

높은 의사소통능력을 유지할 수 있는 방안을 지속적으로 모색할 필요가 있다.

둘째, 유아교사의 사회정서역량의 전체 평균은 5점 만점에 평균 4.30점으로 나타났다. 이는 5점 척도의 평균인 2.5점을 기준으로 볼 때 유아교사는 자신의 사회정서역량을 평균보다 높게 인지하고 있음을 알 수 있으며, 이는 유아교사의 사회정서역량이 평균보다 높다고 보고한 박민아(2020)의 연구결과와 일치한다. 사회정서역량은 사회정서학습을 통해 발달시키는 사회적·정서적인 능력을 의미하는데, 유아교사가 갖추어야 할 핵심역량을 제시한 유재경 등(2020)의 연구에서는 유아교사의 핵심역량 중 가족과 지역사회역량, 유아와의 상호작용역량의 중요성을 강조하였다. 이는 유아교사의 사회적인 능력의 중요성을 나타내는 것이다. 그러나 사회성·정서성과 관련한 연구는 유아를 대상으로 이루어진 경우가 대부분이고, 유아교사를 대상으로 한 연구는 미흡한 실정이다. 박민아(2020)는 유아교사의 사회정서역량은 유아의 언어, 사회성 등의 발달적 측면뿐만 아니라 학급의 분위기와 공동체 의식에 영향을 미친다고 보고하였다. 따라서 사회적인 변화로 인해 유아교육기관에서 오랜 시간을 머무는 유아에게 높은 영향을 미치는 유아교사의 사회정서역량에 관한 다각적인 연구가 이루어질 필요가 있다.

셋째, 유아문제행동지도전략의 하위요인별 평균은 5점 만점에 긍정적 예방전략 4.44점, 긍정적 반응전략 4.41점으로 나타나 5점 척도의 평균인 2.5점을 기준으로 볼 때 유아교사는 자신의 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략을 높게 인지하고 있음을 알 수 있다. 반면, 부정적 반응전략은 1.67점으로 나타나 유아교사들이 부정적 반응전략 사용에 대해서는 낮게 인지하고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 유아교사는 부정적 반응전략보다 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략을 더 많이 사용한다고 보고한 선행연구(이순옥, 2018; 이은정, 김낙홍, 2016; 차어진, 권연희, 2013)의 연구결과와 일치한다.

긍정적 지도전략은 유아가 문제행동을 일으키기 전에 사전에 예방하여 환경

적 요소를 재배치하고, 바람직한 행동을 하였을 때에는 관심과 칭찬을 해주어 바른 행동을 유지시킬 수 있는 전략이다. 유아교사가 유아의 문제행동에 대해 부정적인 반응의 지도보다 긍정적으로 예방하고, 사회적 기술을 습득할 수 있도록 돕는 긍정적인 반응 지도전략을 사용할 수 있도록 교사교육과 예비교사 교육의 측면에서 모색되어야 할 것이다.

2) 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계를 분석한 결과를 제시하고, 이에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력과 유아문제행동지도전략의 하위요인 간의 관계를 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력의 하위요인인 집중, 이해와 해석, 분석과 평가, 반응, 기억 모두 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략 및 긍정적 반응전략과 정적 상관이 있는 것으로 나타났고, 부정적 반응전략과는 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이는 자신의 의사소통능력을 높게 인지하는 유아교사일수록 긍정적인 유아문제행동지도전략을 더 많이 사용하고 있음을 의미한다. 이러한 결과는 교사의 의사소통능력 수준이 높을수록 유아의 문제행동을 예방하고, 긍정적인 반응전략을 사용한다고 보고한 정희윤, 김미경(2018)의 연구결과와 일치한다. 김희주(2018)의 연구에서는 교사가 자신의 의사소통능력을 높게 인지할 때 유아가 문제행동을 일으키면 문제행동을 적절하게 안내하고, 긍정적인 반응전략을 사용하게 된다고 보고되었다. 또한 엄은나(2006)는 교사가 자신의 의사소통능력을 높게 인지할 때 교사와 유아가 서로의 생각이나 의견, 느낌을 주고받으며 친밀한 관계를 형성하게 되고, 결과적으로 교사의 긍정적인 언어적·비언어적 상호작용은 유아와의 친밀한 관

계를 유지할 수 있다고 하였다. 따라서 유아에게 긍정적인 지도방법을 사용하여 보다 질 높은 교육이 시행되기 위해서는 유아교사의 의사소통능력을 높일 수 있는 교사교육 프로그램이 이루어져야 한다. 의사소통능력은 단기간의 교육으로 기르기 어려우므로 교사가 유아와 원활하게 소통하며 긍정적인 언어적·비언어적 상호작용을 실행할 수 있도록 돕는 효율적인 의사소통의 실천 사례를 공유하며 논의하는 전문적 교사학습공동체 및 멘토링 프로그램 등 지속적인 지원이 가능한 방안이 모색되어야 할 것이다.

둘째, 유아교사의 사회정서역량과 유아문제행동지도전략의 하위요인 간의 관계에 대해 살펴보면, 유아교사의 사회정서역량의 하위요인인 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리 모두 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략 및 긍정적 반응전략과 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 반면, 부정적 반응전략과는 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이는 자신의 사회정서역량을 높게 인지하는 유아교사일수록 긍정적인 유아문제행동지도전략을 더 많이 사용하고 있음을 의미한다.

유아교사의 사회정서역량과 유아문제행동지도전략 간의 관계를 직접적으로 알아본 연구물을 찾기 어려우나 교사가 유아의 감정을 공감하고 이해할 때 유아문제행동지도의 긍정적인 전략을 사용한다고 보고한 이순옥, 송주연, 박수경(2018)의 연구결과가 본 연구의 연구결과를 뒷받침한다고 볼 수 있다. 이는 유아교사가 자신의 사회정서역량을 높게 인지할 때, 유아의 문제행동을 지도함에 있어 유아의 요구와 감정을 잘 파악하고, 이에 효과적으로 반응할 수 있게 되며, 결과적으로 타인의 감정을 인식하고 공감하며, 유아와의 친밀한 관계를 유지하는 사회정서역량을 통해 교사는 유아의 문제행동을 사전에 예방하고, 긍정적인 반응전략을 사용하는 것으로 해석된다. 유아교사의 사회정서역량과 유아문제행동지도전략 간의 관계에 대한 연구가 부족한 상황이므로 사회정서역량과 유아문제행동지도전략의 관계에 영향을 미치는 다양한 요인을 찾는 후

속연구가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 간에는 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인 간의 관계에서 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력의 하위요인인 집중, 이해와 해석, 분석과 평가, 반응, 기억 모두 유아교사의 사회정서역량의 하위요인인 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리 모두 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이는 자신의 의사소통능력을 높게 인지하는 유아교사일수록 자신의 사회정서역량도 높게 인지한다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 사회정서역량이 의사소통능력에 유의미한 정적 상관관계를 가지며, 유아교사의 의사소통능력이 사회정서역량을 강화할 수 있다고 보고한 김수연(2021)의 연구결과와 일치한다. 또한 유아교사의 의사소통능력은 유아교사의 사회정서역량의 정서적 측면과 정적 상관관계가 있다고 보고한 노은숙, 부성숙(2012)의 연구결과 그리고 유아교사의 의사소통능력이 사회정서역량의 하위구성요소인 공감능력과 정적 상관관계를 갖는다고 보고한 최명선, 김광웅, 한현주(2005)의 연구결과와 유사하다. 박민아(2020)의 연구에서도 유아교사의 사회정서역량과 유아와의 긍정적인 언어적·비언어적 상호작용 간에는 정적 상관관계를 갖는다고 보고하였다. 또한 교사의 의사소통능력이 높게 나타난 것은 타인과 긍정적으로 상호작용할 수 있는 사회정서역량의 대인관계 능력과 관련성이 있다고 보고한 선행연구(Basaran, 2002; Browenell, 1989; Fritz, Brown, Lunde, & Banset, 1999; 정희윤, 김미경, 2018 재인용)의 연구결과와 유사하다.

이러한 결과들을 종합해보면, 교사가 사회정서역량을 발휘함과 동시에 자신의 생각을 전달하고, 타인을 공감하며, 원활하게 소통하는 효과적인 의사소통능력을 함께 발휘한다고 볼 수 있다. 의사소통능력과 사회정서역량 이 두 개의 변인이 관련성이 높은 것으로 나타났으므로 두 변인을 함께 향상할 수 있는 교사교육 프로그램의 개발 및 적용이 필요하다고 사료된다. 부성숙(2014)

에 따르면 학습자 주도의 액션러닝은 유아교육에서 활발한 연구가 이루어지고 있으며, 액션러닝을 통해 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 정서적 측면인 자아개념, 자기효능감 등에 긍정적인 영향을 미쳤다고 보고하였다. 의사소통능력과 사회정서역량은 단시간에 함양되는 것이 아니므로 일회성의 교사교육으로는 효과가 적기 때문에 액션러닝 등 장시간에 걸친 지속적이고 실천적인 교사교육이 필요할 것이다.

3) 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략 중 긍정적 예방전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량은 긍정적 예방전략을 88% 설명하였으며, 유의미한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 의사소통능력은 긍정적 예방전략에 정적 영향을 미친다고 보고한 김은정(2018)의 연구결과와 일치하며, 사회정서역량의 공감능력이 높은 교사일수록 긍정적 예방전략을 많이 사용한다고 보고한 김민정(2016)의 연구결과와 유사하다. 또한 유아교사의 의사소통능력이 사회정서역량의 하위구성요소인 공감능력과 정적인 상관관계를 갖는다고 보고한 연구결과(최명선, 김광웅, 한현주, 2005)와 교사의 사회정서역량의 사회적 측면인 타인의 감정을 인식하는 능력이 높을수록 의사소통능력이 높다고 보고한 연구결과(노은숙, 2011)를 통해 설명하자면, 의사소통능력과 사회정서역량이 높은 유아교사일수록 유아의 감정을 잘 인식하고 공감할 수 있기 때문에 사전에 문제행동을 일으키는 환경적인 요소를 재배치하

여 유아가 긍정적인 행동을 할 수 있도록 지도하는 긍정적 예방전략을 많이 사용한다고 해석할 수 있다.

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 유아문제행동지도전략 중 긍정적 예방전략에 미치는 영향을 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력의 하위요인 중에서는 집중, 이해와 해석, 분석과 평가, 반응이 긍정적 예방전략에 유의미한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났고, 유아교사의 사회정서역량의 하위요인 중에서는 자기인식이 긍정적 예방전략에 유의미한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략 사용에 영향을 미치는 상대적 영향력은 유아교사의 의사소통능력이 사회정서역량보다 높은 것으로 나타났다. 이 결과는 유아교사의 의사소통능력이 사회정서역량의 정서적 측면인 교사효능감보다 유아문제행동지도전략의 긍정적 예방전략에 더 높은 영향력을 미친다고 보고한 김은정(2018)의 연구결과를 지지한다고 볼 수 있다. 높은 의사소통능력을 가진 교사는 학부모와의 의사소통 과정에서 유아의 정보와 유아의 문제행동에 대한 정보를 더욱 효과적으로 공유할 수 있기 때문에 유아문제행동 발생 시 교사는 유아의 문제행동을 사전에 긍정적으로 예방할 수 있다고 해석할 수 있다.

둘째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략 중 긍정적 반응전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량은 긍정적 반응전략을 84% 설명하였으며, 유의미한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 의사소통능력이 유아문제행동지도전략 중 긍정적 반응전략에 유의한 정적 영향을 미쳤다는 김은정(2018)의 연구결과와 일치하며, 이는 유아교사가 의사소통능력이 높을수록 긍정적 반응전략을 많이 사용하는 것을 의미한다. 또한 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위구성요소인 공감능력은 긍정적 반응전략에 정적 영향을 미친다고 보고한 이소은과 인지선(2022)의 연구결과와

유사하다. 이를 통해 의사소통능력과 사회정서역량이 높은 유아교사는 유아의 감정상태와 성향 그리고 기질 등을 잘 파악할 수 있기 때문에 유아가 사회적 기술을 습득할 수 있도록 도우며, 바람직한 행동이 이루어졌을 시 즉시 관심을 보이고 칭찬해주는 긍정적 반응전략을 많이 사용한다고 해석할 수 있다. 이는 교사가 유아문제행동의 효과적인 지도를 위해 보상이나 벌 등의 방식이 아닌 문제행동 개선에 기여하는 긍정적인 전략을 사용하는 것이 중요하다고 보고한 연구결과(Özben, 2010; 이소은, 인지선, 2020 재인용)와 맥을 같이 한다.

한편, 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 반응전략 사용에 영향을 미치는 상대적 영향력은 교사의 의사소통능력이 사회정서역량보다 높은 것으로 나타났다. 이 결과는 유아교사의 사회정서역량의 정서적 측면인 개인적 효능감이 의사소통능력보다 유아문제행동지도전략의 긍정적 반응전략에 더 높은 영향력을 미친다고 보고한 김은정(2018)의 연구결과와 상이하다. 이와 같이 본 연구의 결과와 선행연구의 결과가 다르게 나타났으므로 추후 연구를 통해 유아교사의 사회정서역량의 정서적 측면과 의사소통능력이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향에 대해 알아볼 필요가 있다.

유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인이 유아문제행동지도전략 중 긍정적 반응전략에 미치는 영향을 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력의 하위요인 중에서는 이해와 해석, 분석과 평가, 반응이 긍정적 반응전략에 유의미한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났고, 유아교사의 사회정서역량의 하위요인 중에서는 사회인식이 긍정적 반응전략에 유의미한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교사의 사회정서역량의 하위요인 중 사회인식이 긍정적 반응전략에 정적 영향을 미쳤다는 본 연구결과를 교사의 사회정서역량의 사회적 측면에 관한 선행연구를 통해 살펴보면, 사회인식의 의미를 포함하는 정서지능이 높은 교사가 낮은 교사보다 유아를 지도하는 데 참여적인 상호작용을 많이 사용하였다고 보고한 연구결과(김보경, 이경남, 2016; 이선미,

이승미, 2013; 조혜진, 김수연, 2012)가 본 연구의 결과를 뒷받침하는 것으로 사료된다. 또한 사회정서역량의 사회적 측면에 해당하는 감정이해와 공감능력이 높은 유아교사는 유아의 문제행동을 지도하는 데 있어 긍정적 전략을 사용한다고 보고한 연구결과(이순옥, 송주연, 박수경, 2018)와 지속적으로 문제행동을 나타내는 유아를 지도할 때 유아의 요구와 감정을 파악하고, 이에 적절하게 반응할 수 있는 교사의 공감능력이 중요한 역할을 한다고 보고한 김명신(2017)의 연구결과가 본 연구의 결과를 뒷받침한다. 유아가 보이는 문제행동이 모두 다르기 때문에 유아교사는 지속적인 관찰을 통해 같은 상황이라도 유아의 개별적 특성에 따라 유아에게 적절히 안내하고, 바람직한 행동을 도울 수 있도록 긍정적인 지도전략을 사용하는 것이 중요하다(김숙경, 2016).

셋째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략 중 부정적 반응전략에 미치는 영향에 대해 살펴보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량은 부정적 반응전략을 64% 설명하였으며, 유의미한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 높으면 부정적 반응전략을 적게 사용함을 의미한다. 최선희, 황혜정(2011)의 연구에서는 교사가 유아와 언어적, 정서적 그리고 행동적으로 충분한 상호작용을 하지 않으면 유아는 불안, 위축, 충동, 공격과 같은 부적응 행동을 보인다고 보고되었다. 이는 교사의 높은 의사소통능력과 사회정서역량은 유아의 이야기를 이해하고, 그 의미를 해석하여 반응하며, 유아가 자신의 의견을 말할 수 있도록 격려하는 등의 상호소통이 이루어지기 때문에 유아가 문제행동을 일으켰을 때에도 즉시 중지시켜 벌을 주는 등의 부정적 반응전략을 적게 사용한다고 해석할 수 있다.

유아문제행동지도전략의 하위요인 중 부정적 반응전략 사용에 영향을 미치는 상대적 영향력은 교사의 의사소통능력이 사회정서역량보다 높은 것으로 나타났다. 유아교사의 의사소통과 사회정서역량의 하위요인이 유아문제

행동지도전략 중 부정적 반응전략에 미치는 영향을 살펴보면, 유아교사의 의사소통 능력의 하위요인 중에서는 이해와 해석이 유의미한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났고, 유아교사의 사회정서역량의 하위요인 중에서는 자기인식이 부정적 반응전략에 유의미한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사의 사회정서역량의 하위요인 중 자기인식이 부정적 반응전략에 부적 영향을 미쳤다는 본 연구의 결과에 대해 논의하면, 교사가 자신의 감정을 잘 인식하지 못하거나 자신의 감정을 적절히 표현하지 못할 때 즉, 자기인식이 낮을 때 타인의 감정 또한 인식하지 못하여 유아에게도 부정적 영향을 미칠 수 있으며, 유아의 감정이나 표현을 잘 받아들이지 못하거나 이해하지 못하기 때문에 부정적 반응전략을 사용하게 된다고 해석할 수 있다. 이는 사회정서역량의 하위요인인 자기감정을 인식하고 표현하는 자기인식을 향상시킬 수 있는 교사의 노력이 필요하다는 점을 시사한다. 그러나 교사 개인의 노력만으로 사회정서역량 함양이 이루어지기는 어려우므로 예비교사 교육 과정에서부터 사회정서역량 함양을 위한 내용이 포함되어 장시간에 걸친 교육과 지원이 이루어져야 할 것이다.

이상의 내용을 모두 종합해보면, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 영향을 미치는 주요한 변인임을 확인할 수 있다. 김인숙(2002)은 의사소통능력과 관련된 교육을 받은 중학생이 갈등을 보다 긍정적으로 해결한다고 보고하였다. 이를 통해 의사소통능력은 교육을 통해 높일 수 있는 변인임을 알 수 있으므로 유아교사의 의사소통능력을 높일 수 있는 교육이 이루어질 필요가 있으며, 이러한 교육을 통해 긍정적인 유아문제행동지도전략의 효과를 함께 기대할 수 있을 것이다. 그리고 고국영(2015)의 연구에서 교사의 사회정서역량을 개발하기 위한 교육이 필요하다고 느낀 응답자는 90%(약간 그렇다 이상)이상이었다고 보고되었다. 이에 유아교사의 의사소통능력과 정적인 상관관계를 나타내는 사회정서역량을 함

게 향상하고 개발할 수 있는 교육이 이루어질 필요가 있다. 또한 유아교사가 유아문제행동지도전략을 올바르게 사용하고, 유아의 문제행동을 긍정적으로 지도하도록 돕기 위하여 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량을 향상시킬 수 있는 교사교육이 필요하다. 교사교육 프로그램을 실시할 때 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량을 향상시킬 수 있는 교육을 병행하고, 교원 양성과정에서도 의사소통능력과 사회정서역량을 향상시킬 수 있는 예비유아교사를 위한 교과목 및 비교과 프로그램이 개발되고 적용되어야 할 것이다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 논의된 결과를 종합한 결론은 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략의 경향을 살펴본 결과, 유아교사는 자신의 의사소통능력과 사회정서역량 그리고 유아문제행동지도전략의 하위요인인 긍정적 예방전략, 긍정적 반응전략에 대해 평균 이상의 수준으로 높게 인지하는 것으로 나타났다. 반면, 유아문제행동지도의 하위요인 중 부정적 반응전략은 낮게 인지하는 것으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 및 유아문제행동지도전략 간의 관계를 살펴본 결과, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량의 하위요인 모두 유아문제행동지도전략의 하위요인 중 긍정적 예방전략 및 긍정적 반응전략과 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 부정적 반응전략과는 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 간에는 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

셋째, 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략의 하위요인에 미치는 영향을 살펴본 결과, 유아교사의 의사소통능력의 하위요인

중 집중, 이해와 해석, 분석과 평가, 반응 그리고 유아교사의 사회정서역량의 하위요인 중 자기인식이 긍정적 예방전략에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사의 의사소통능력의 하위요인 중 이해와 해석, 분석과 평가, 반응 그리고 유아교사의 사회정서역량의 하위요인 중 사회인식이 긍정적 반응 전략에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 부정적 반응전략에는 유아교사의 의사소통능력의 하위요인 중 이해와 해석 그리고 유아교사의 사회정서역량의 하위요인 중 자기인식이 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

본 연구에서 결론을 바탕으로 제한점 및 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구결과 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 영향을 주는 것으로 나타났으므로 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량을 높일 수 있는 교사교육 프로그램을 개발하고 효과를 검증하는 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구결과 유아교사의 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 영향을 미치는 주요한 변인으로 나타났으나 유아교사의 사회정서역량과 관련된 연구는 부족한 실정이다. 따라서 유아교사의 사회정서역량에 영향을 미치는 다양한 변인을 살펴보는 후속 연구가 이루어질 필요가 있다.

셋째, 본 연구는 유아교사의 의사소통능력, 유아교사의 사회정서역량, 유아문제행동지도전략에 대한 자기보고식 척도 방법으로 이루어졌다. 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향을 알아보기 위해 분산팽창요인을 산출한 결과, 결과 값이 10 미만이었지만 5 이상으로 산출되어 해석에 주의할 필요가 있다. 이에 유아교육현장에서 유아교사가 어떠한 방법으로 유아의 문제행동을 지도하며, 유아교사가 사용하는 의사소통방법 및 사회정서행동이 어떠한지에 대해서 참여관찰과 심층 면담을 통한 후속연구가 이루어질 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강미영(2019). 초등학교 교실공동체 기반의 사회정서교육 실행연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 강유연(2020). 한국 초기 청소년의 사회정서역량이 우울과 공격성에 미치는 영향에서 사회적 지지의 매개효과. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 강문희, 장연집, 박혜원(1997). 아동문제 및 행동 수정. 서울: 양서원.
- 강현숙(2014). 교수효능감이 유아교사의 의사소통능력에 미치는 영향. 중부대학교 대학원 석사학위논문.
- 고국영(2015). 초등학교 담임교사의 사회정서역량과 학생의 사회정서역량, 공동체의식, 학급분위기 간의 관계. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 고현주(2017). 보육교사의 교육신념이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 공지윤(2022). 유아교사의 성격특성과 회복탄력성이 문제행동 지도전략에 미치는 영향: 심리적 소진의 매개효과. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 구현정, 전영옥(2005). 의사소통기법. 서울: 박이정.
- 권연희(2017). 유아교사가 지각하는 의사소통능력 및 학부모-교사 간 의사소통 어려움이 조직몰입에 미치는 영향, 생애학회지, 7(1), 55-74.
- 권정윤(2010). 유아교사의 정서지능과 정서노동 및 직무스트레스와의 관계. 한국유아교육학회, 30(6), 269-290.
- 권지은, 정재은, 김성현(2015). 유아의 문제행동 지도를 위한 놀이치료 현장 적용 사례연구, 한국교육문제연구, 33(4), 329-352.
- 권혜진(2008). 보육교사의 정서노동과 소진. 인간발달학회, 15(4), 93-113.
- 권혜진(2013). 교사의 놀이성과 놀이신념, 놀이교수효능감이 문제행동지도전

- 략에 미치는 영향. 한국보육지원학회지, 9(1), 175-200.
- 김건옥(2015). 보육교사의 정서지능과 직무스트레스가 이직의도에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 김공수(2001). 긍정적 정서성이 직무성과에 미치는 영향에 관한 연구, 인적자원개발학회, 3(2), 25-57.
- 김광웅, 최명선, 한현주(2005). 치료자의 전문적 경험과 공감능력이 내담아동이 지각한 치료관계에 미치는 영향. 한국심리학회지 상담 및 심리치료, 17(3), 203-522.
- 김경숙(2008). 유아 문제행동에 대한 교사의 인식 및 대처전략. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김관비(2011). 교사의 직무스트레스에 따른 유아문제행동지도전략: 구조모형을 중심으로. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 김다혜(2020). 유아교사의 자아존중감 및 의사소통능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김도경(2018). 보육교사의 회복탄력성에 따른 대인관계연구. 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명신(2017). 어린이집교사의 공감능력이 영유아와의 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김미정(2021). 보육교사의 놀이신념과 아동인권인식이 문제행동지도전략에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민숙(2016). 유아교사의 정서지능, 문제행동 관리능력과 문제행동지도 효능감의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민정(2010). 어머니-유아교사 간 의사소통 만족도에 관한 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민정(2016). 교사의 인성 및 자아탄력성과 유아의 공격적 행동에 대한 지도

- 전략과의 관계. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김보경, 이경님(2016). 원장의 코칭리더십과 유아교사의 정서지능이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. *생태유아교육연구*, 15(1), 109-133.
- 김사녀(2012). 유아교사의 의사소통능력과 교수효능감 및 직무만족도와의 관계. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김사녀, 부성숙(2013). 유아교사의 의사소통능력이 교수효능감 및 직무만족도에 미치는 영향. *한국생활과학회지*, 22(4), 511-524.
- 김수연(2021). 유아교사의 사회정서역량과 직무만족 관계에서 의사소통능력의 매개효과. *어린이미디어연구*, 20(4), 79-98.
- 김수진, 권정운(2018). 유아교사의 회복탄력성, 정서조절 어려움, 유아 문제행동 지도전략 간의 관계. *한국보육지원학회지*, 14(3), 59-76.
- 김숙경(2016). 교사의 유아문제행동 지도전략에 따른 유아의 자기조절능력. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김연하(2007). 유아 문제행동 지도전략 척도-교사용(TSQ)의 개발과 타당화 연구. *한국아동학회*, 28(5), 73-89.
- 김영심, 전정민, 김정미(2020). 부모의 정서표현, 정서표현 양가성이 유아의 문제행동에 미치는 영향. *미래유아교육학회지*, 27(3), 59-82.
- 김윤지(2021). 유아교사의 그릿과 DISC 행동유형에 따른 유아 문제행동 지도전략의 관계 및 차이 분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김은정(2016). 보육교사의 직무스트레스 및 정서성과 교사-영아 상호작용과의 관계. 수원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김은정(2018). 교사의 의사소통능력과 교사효능감이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은정(2020). 대학생의 사회정서역량 프로그램 개발을 위한 요구분석. *교육방법연구*, 32(1), 25-44.

- 김인숙(2002). 교사의 팔로우업 유형에 따른 원장-교사 교환관계, 자아탄력성, 조직문화가 직무만족도에 미치는 영향. 대구대학교 박사학위 논문.
- 김정현(2018). 유아교사의 대인관계능력이 조직몰입과 교사효능감에 미치는 영향. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정화(2012). 유아교사의 생애핵심능력에 대한 인식: 의사소통, 문제해결, 자기주도적 학습 중심으로. 배재대학교 대학원 석사학위 논문
- 김준규(2014). 감정노동이 소진에 미치는 영향. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지선(2014). 유아교사의 자아탄력성과 의사소통능력 및 교사-유아관계. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지영(2002). 교사가 인식하는 유아의 문제행동과 문제 유형별 지도에 관한 조사연구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지영(2022). 보육교사의 정서지능과 의사소통능력이 부모-교사 협력관계에 미치는 영향. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 김해숙(2017). 유아교사의 자아탄력성 및 의사소통능력이 교사효능감에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현지, 이호동, 이상수(2019). 초등학교사의 사회정서역량과 직무만족도가 교사동기에 미치는 영향. 교사교육연구, 68(1), 35-50.
- 김형석, 김재철(2021). 중학생 사회정서역량의 잠재계층 진이 유형과 영향요인 분석. 청소년학연구, 28(2), 185-207.
- 김혜리, 어성연(2017). 유아교사의 대인관계 스트레스가 교사 효능감에 미치는 영향: 유아교사 행복감의 매개효과를 중심으로. 유아교육학논집, 21(6), 77-103.
- 김희정, 조은정, 박유영(2009). 유아교사의 대인관계 교수효능감에 관한 연구. 한국영유아교원교육학회, 13(1), 121-138.
- 김희제(2016). 보육교사의 행복이 정서노동에 미치는 영향: 직무스트레스의 매

- 개효과. 서남대학교 대학원 박사학위논문.
- 김희주(2018). 보육교사의 인권감수성과 아동권리인식이 유아의 문제행동지도 전략에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노은숙(2012). 유아교사의 정서지능이 의사소통능력에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노은숙, 부성숙(2012). 유아교사의 정서지능이 의사소통능력에 미치는 영향. 교육과학연구, 43(4), 113-135.
- 문송이(2008). 유치원 교실에서 일어나는 유아행동지도와 교사의 어려움. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 문혁준, 홍현재(2013). 유아의 기질, 어머니의 양육행동, 교사-유아 관계가 유아의 문제행동에 미치는 영향. 생태유아교육연구, 12(4), 245-274.
- 박금자, 이미숙(2013). 유아교사의 효능감이 유아문제행동에 대한 교사의 대처 전략에 미치는 영향. 생활과학연구논집, 33(1), 52-75.
- 박민아(2020). 교사의 사회정서역량 및 교사효능감이 유아-교사관계에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박선녀(2021). 초등학생의 사회정서역량이 또래괴롭힘 방어행동 및 학급응집력에 미치는 영향. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박선미(2010). 유아 교사의 발달 단계와 개인 정서 변인, 조직몰입의 관계. 영유아교육연구지, 13, 157-170
- 박선미(2013). 유아교사의 정서조절능력, 유아-교사관계, 소진감 간의 관계. 유아교육 아동교육, 22(1), 21-32.
- 박영순(2019). 청소년의 사회정서역량 경험에 관한 현상학적 연구. 신라대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 박재은(2018). 팀티칭 교사의 협력과 의사소통능력이 조직몰입에 미치는 영향: 세종시 직장어린이집을 중심으로. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.

- 박필숙(2017). 보육교사의 정서성과 행복감이 조직몰입에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박효숙(2000). 유아의 문제행동 감소를 위한 부모교육 프로그램의 효과: 어머니의 반응을 중심으로. 한국교원대 교육대학원 석사학위논문.
- 배지희, 봉진영, 조미영(2010). 유아의 문제행동 지도에 대한 종일반 교사들의 인식 및 어려움. 유아교육학논집, 14(2), 77-100.
- 백성아(2016). 영·유아 교사 의사소통능력과 교사효능감이 유아교육기관 조직효과성에 미치는 영향. 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 부성숙(2014). 액션러닝 수업이 예비 유아교사의 자아개념 및 자기효능감에 미치는 영향. 유아교육학논집, 18(5), 29-52.
- 서지영, 서영숙(2002). 유아교사의 조직 헌신도에 영향을 미치는 관련 변인 연구: 프로그램의 질과 직무환경을 중심으로. 미래유아교육학회지, 9(2), 115-136
- 손영미(2016). 유아교사의 배려와 의사소통능력이 유아교육기관 내 대인관계에 미치는 영향. 삼육대학교 대학원 석사학위논문.
- 손혜숙(1998). 어머니와 교사의 복합애착 유형에 따른 유아의 자아개념 및 사회성에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 손환희, 정계숙(2011). 유아교사가 지각하는 부모-교사 간 의사소통의 어려움에 영향을 미치는 요인. 미래유아교육학회지, 18(1), 213-232.
- 송기현(2013). 직장인의 의사소통 능력과 의사소통 만족도가 직무만족에 미치는 영향. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송명자(1995). 발달심리학. 서울: 학지사.
- 송미선, 김소양(2009). 보육교사의 정서지능과 직무스트레스와의 관계. 미래유아교육학회지, 16(4), 99-119.
- 송어지나(2020). 유아교사의 정서표현성과 교사효능감이 유아 문제행동 지도전

- 략에 미치는 영향. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 송유진(2009). 중일반 유아들의 문제행동양상과 교사의 문제행동 지도. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송의열(1999). 유아 문제행동의 유형과 평가. 공주영상정보대학 논문집, 6, 137-157.
- 송의열, 이미자(2001). 유아의 문제행동과 양육태도. 공주영상정보대학 논문집, 8, 153-177.
- 신영순, 신근영, 강구수(2021). 보육교사의 의사소통능력과 대인관계능력이 직무만족도에 미치는 영향. 유아교육·보육복지연구, 25(3), 85-110.
- 신현정, 신동주, 김승옥(2016). 보육교사의 정서성과 심리적 안녕감 및 직무스트레스 간의 관계: 심리적 안녕감의 매개효과를 중심으로. 유아교육학논집, 20(5), 177-200.
- 안주희(2021). 교사의 전문성 인식과 자아탄력성이 유아 문제행동 지도 전략에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양수영(2014). 유아교사의 문제행동지도 자신감에 영향을 미치는 문제행동 관리능력. 열린유아교육연구, 19(2), 295-314.
- 엄세진(2010). 보육교사의 SOC 책략과 정서지능, 교사 효능감과의 관계. 한국영유아보육학, 62, 97-123.
- 엄은나(2006). 유아의 의사소통 능력 향상을 위한 프로그램 구성 및 적용 효과. 중앙대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 여소미(2021). 유아교사의 대인관계성향이 직무스트레스와 직무만족도에 미치는 영향. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 연보라(2014). 보육교사의 정서지능과 영아발달지식이 교사-영아 간 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오미영, 정인숙(2005). 커뮤니케이션 핵심이론: 알기 쉬운 커뮤니케이션 길라잡이. 커뮤니케이션 북스.

- 오함초롬(2022). 유아교사의 대인관계 스트레스가 직무만족도와 이직의도에 미치는 영향. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유재경, 황지영, 박은미(2020). 2019 개정 누리과정을 반영한 유아교사 핵심 역량 모델 개발. 유아교육·보육복지연구, 24(1), 93-124.
- 윤경미(2015). 보육교사의 정서성, 건강상태 및 조직 건강성이 소진에 미치는 영향. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤호정(2013). 유아 문제행동에 대한 어머니와 교사의 인식과 지도방안에 관한 연구. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경미(2015). 유아교사의 의사소통능력과 회복탄력성과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미아, 김영미(2017). 액션러닝을 활용한 수업이 예비특수교사의 문제해결능력과 의사소통능력에 미치는 효과. 교육혁신연구, 27(3), 121-135.
- 이미자(2000). 어머니의 양육 태도와 유아의 문제행동에 관한 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이서연(2021). 대학생의 공감과 대학생활 사회적 적응 간의 관계에서 사회정서 역량의 매개효과. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 이선미, 이승미(2013). 영아교사의 정서노동이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 18(6), 153-180.
- 이소은, 인지선(2022). 유아교사의 아동권리인식과 문제행동지도전략과의 관계에서 의사소통능력과 공감능력의 이중매개효과. 아동복지연구, 20(1), 21-42.
- 이순옥(2018). 유아교사의 공감능력과 자아탄력성이 유아문제행동 지도전략에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이순옥, 송주연, 박수경(2018). 유아교사의 공감능력과 자아탄력성이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향. 유아교육·보육복지연구, 22(3), 261-285.

- 이영애(2012). 어린이집 교사의 의사소통능력과 가정-교사 간 의사소통의 관계. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이연호(1988). 아동기 반사회적 문제행동에 관한 사례 연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이영훈, 유경애, 김덕순(2008). 부모의 칭찬 화행과 유아의 생활적응. 영유아교육연구, 11, 143-105.
- 이유진(2019). 어린이집 교사의 배려적 사고와 의사소통능력 간의 관계 연구. 한국보육지원학회지, 15(6), 207-226.
- 이윤주(2016). 교사정서지능과 의사소통능력이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 삼육대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은숙(2014). 유아교사의 의사소통능력이 문제해결능력에 미치는 영향: 원장-교사 간 교환관계의 매개효과. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은정, 김낙홍(2016). 영유아교사의 아동권리인식과 문제행동 인식 및 문제행동 지도전략 간의 관계연구.
- 이은혜(2014). 유치원 교사의 의사소통 능력이 소진에 미치는 영향: 교사-부모 간 의사소통 어려움의 매개효과. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은화, 배소연, 조부경(1995). 유아교사론. 서울: 양서원.
- 이진화(2007). 보육교사의 정서노동과 개인 및 기관의 정서 변인, 직무 만족도, 소진과의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이호동, 김현지, 이상수(2017). 초등교사의 사회정서역량이 직무만족도와 직무몰입도에 미치는 영향. 초등교육연구, 30(4), 129-150.
- 이효숙(2007). 여고생이 지각한 교사의 의사소통유형에 따른 자아존중감 및 학교생활적응의 차이. 대전대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이효정(2004). 초등학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형과 학급풍토와의 관계. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 임채영(2023). 지각된 사회적 지지가 고등학생의 비행행동에 미치는 영향에서 사회정서역량의 매개효과. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 임혜민(2002). 유치원에서 일어나는 유아들의 문제 행동 양상과 교사의 언어적 상호작용. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 전춘매(2019). 유아 문제행도에 대한 교사의 인식 및 대처전략 분석 - 중국 산둥성 칭다우시를 중심으로 -. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 정미라, 김지원, 박수경(2015). 액션러닝 기반 교사교육에 참여한 영아교사의 경험 탐구. 유아교육연구, 35(1), 303-331.
- 정계숙(2011). 유아교사의 어머니-교사 간 의사소통의 어려움에 대한 지각 관련 변인 연구. 유아교육학논집, 15(3), 143-164.
- 정서희(2018). 어린이집교사의 감성지능, 의사소통능력, 셀프리더십과 교사역량에 관한 연구. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정숙희(2011). 어머니의 기질 및 양육 행동과 유아의 문제행동과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정호경(2013). 유아교사의 자아탄력성에 따른 유아 문제행동 인식과 지도전략. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정희윤(2012). 어린이집 교사의 의사소통능력과 문제해결능력과의 관계. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정희윤, 김미경(2018). 어린이집 교사의 의사소통능력과 문제해결능력 간 관계. 사고개발, 14(1), 121-139.
- 조재경(2021). 보육교사의 의사소통능력과 조직효과성과의 관계에서 심리적 임파워먼트의 매개효과분석. 학습자중심 교과교육연구, 21(8), 285-303.
- 조혜진, 김수연(2012). 영아 교사의 정서지능과 교사-영아 상호작용의 관계. 열린유아교육연구, 18(4), 323-250.
- 지성애, 김성현(2014). 유아의 행동문제와 인지능력 및 자아존중감 간의 관계

- 분석. 유아교육연구, 34(3), 197-219.
- 지성애, 홍혜경(2001). 영·유아 생활지도, 서울: 양서원.
- 진예원(2023). 유아교사의 전문성 및 직무만족과 유아문제행동 지도전략 간의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차어진, 권연희(2013). 유아교사의 전문성발달 수준에 따른 유아의 문제행동인식 및 문제행동지도전략. 수산해양교육연구, 25(1), 53-64.
- 최미선(2020). 유아교사의 공감능력과 정서조절능력이 유아문제행동 지도전략에 미치는 영향. 순천향대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최선희, 황혜정(2011). 교사-유아 간 상호작용과 유아의 부적응 행동과의 관계. 한국어린이미디어학회, 10(3), 1-18.
- 최소연(2019). 유아교사의 회복탄력성, 교사효능감 및 유아 문제행동 지도전략 간에 관계. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최영수(2004). 초등학생이 지각한 학급담임교사의 의사소통 유형과 학급집단응집성과의 관계. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최외선, 김갑숙, 최선남(2001). 편부모가족 자녀의 의사소통과 특성 불안에 관한 연구. 재활심리연구, 8(2), 191-207.
- 한우진, 김현지, 명이, 이상수(2019). 중등학교 학생의 사회정서역량과 성취정서 간 관계. 열린교육연구, 27(1), 95-118.
- 한은주(2012). 교사가 지각한 유아교육기관장의 의사소통수준과 교사의 직무만족도 및 직무스트레스 간의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허경호(2003). 포괄적 대인 의사소통 능력 척도개발 및 타당성 검증. 한국언론학보, 47(6), 380-408.
- 현정희(2005). 유아교사의 정서표현성과 유아의 정서지능과의 관계. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍기영(2003). 유아교육기관 부적응 아동 지도에 대한 교사의 인식조사. 원광대

- 학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍지명(2017). 유아교사의 자아탄력성 및 의사소통능력 간의 관계. *인문사회*21, 8(3), 1319-1333.
- 홍혜림(2016). 유아교사의 소진감이 유아문제행동 지도전략에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황은진(2015). 유아교사의 정서지능 및 의사소통능력이 교사효능감에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황혜정(2005). 유아의 문제행동 진단을 위한 부모용 교사용 검사 개발 연구. *유아교육연구*, 25(2), 235-257.
- LI YUYAN(2019). 중국 초등학생이 지각한 교사-학생 관계에서 교사의 사회적 지지가 사회정서역량에 미치는 영향: 소수민족 여부에 따른 다집단분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- YANG, YUE(2020). 부모 및 교사의 자율성 지지가 중국 중학생의 사회정서역량에 미치는 미치는 영향: 기본심리욕구의 매개효과를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 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.
- Gueldner, B., & Merrell, K.(2011). Evaluation of a Social-Emotional Learning Program in Conjunction With the Exploratory Application of Performance Feedback Incorporating Motivational Interviewing Techniques. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 21(1), 1-27.
- Kaiser, B., & Rasminsky, J. S.(2003). *Challenging behavior in young children : understanding, preventing, and responding effectively.*

- Papa, M. J.(1989). Communicator competence and employee performance with new technology: A case study. *The Southern Communication journal* 55(1), 87-101.
- VanDerHeyDen, Witt & Gatti.(2001). Research into practice: Descriptive assessment method to reduce overall disruptive behavior in a preschool classroom. *School Psychology Review*, 30, 548-567.
- Zin, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Wallberg, H. J.(2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. In Zin, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Wallberg, H. J(Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*, pp. 3~22. New York: Teachers 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.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J.(2004). *Building academic success on social-emotional learning: What does the research say?*, New York: Teacher's college Press.

ABSTRACT

The Effect of Early Childhood Teachers' Communication and Social Emotional Capabilities on Their Use of Strategies to Guide Young Children's Behavioral Problems

Seo, Hee kyung

Department of Early Childhood Education

The Graduate School of

Sungshin Women's University

The purpose of this study is to find out the correlation between the general trends of early childhood teachers' communication skills and social and emotional behavioral strategies, as well as the impact of early childhood problem behavioral strategies on positive prevention, positive response, and negative response strategies. The research questions set for the purpose of such research are as follows.

First, what are the general trends in early childhood teachers' communication skills, social and emotional capabilities, and early

childhood problem behavior guidance strategies?

Second, what is the relationship between early childhood teachers' communication skills, social and emotional capabilities, and early childhood problem behavior guidance strategies?

Third, what is the impact of early childhood teachers' communication and social emotional capabilities on early childhood problem behavior guidance strategies?

The subjects of this study were 261 teachers in infant classes aged 3, 4, and 5 at kindergartens and daycare centers located in Seoul and Gyeonggi-do. In this study, Kim Yeon-ha's (2007) scale, which revised and supplemented the behavioral guidance questionnaire of Stomont and Stebbins (2005) and the problematic behavioral guidance strategy questionnaire of Nugesser and Watkins (2005), was used to measure the early childhood problem behavioral guidance strategy of early childhood teachers. In order to measure the communication ability of early childhood teachers, the tools developed by Fritz, Brown, Lunde, and Banset (1999) were modified and used to supplement the tools of Choi Sun-sun and Cho Woon-ju (2010). In addition, Kwon Young-woong (2011) and Ko Kuk-young (2015)'s tools, which modified and supplemented the Social & Emotional Learning (SEL) developed by Merrell et al. (2007), were modified and used to measure early childhood teachers' social emotional competency.

The data collected in this study were analyzed using the SPSS statistical program (21.0 Version). Technical statistical analysis was

conducted to find out the general trends of early childhood teachers' communication skills, social emotional capabilities, and early childhood problem behavior guidance strategies, and Pearson's correlation analysis was conducted to find out the correlation between early childhood teachers' communication skills and early childhood problem behavior guidance strategies. In addition, multiple regression analysis was conducted to find out the effect of early childhood teachers' communication skills and social emotional capabilities on early childhood problem behavior guidance strategies.

The results of this study are as follows. First, as a result of examining the general trends of early childhood teachers' communication skills, social emotional capabilities, and early childhood problem behavioral strategies, positive prevention strategies and positive response strategies were higher than average. However, the negative response strategy, which is a sub-factor of the infant problem behavioral guidance strategy, was low.

Second, as a result of examining the correlation between early childhood teachers' communication skills, social emotional capabilities, and early childhood problem behavior guidance strategies, there was a significant correlation between early childhood teachers' communication skills, social emotional capabilities, and early childhood problem behavior guidance strategies. Among the sub-factors of early childhood problem behavioral guidance strategies, early childhood teachers' communication skills and social emotional capabilities were found to be positively correlated with positive prevention strategies and positive response

strategies, and negative response strategies.

Third, as a result of examining the impact of early childhood teachers' communication and social emotional capabilities on early childhood problem behavior guidance strategies, it was found that early childhood teachers' communication and social emotional capabilities affect early childhood problem behavior guidance strategies. Among the sub-factors of early childhood problem behavioral guidance strategies, early childhood teachers' communication and social emotional capabilities have a positive effect on positive prevention and positive response strategies, and negative response strategies.

In this study, the correlation and impact of early childhood teachers' communication skills, social and emotional competencies, and early childhood problem behavior guidance strategies were analyzed. The results of this study are meaningful in that they provide basic data for teacher education to improve early childhood teachers' communication and social emotional capabilities that affect early childhood teachers' use of early childhood problem behavior guidance strategies.

부 록

안녕하십니까?

저는 성신여자대학교 교육대학원에서 유아교육을 전공하고 있으며, 석사학위 논문을 준비하고 있는 대학원생입니다.

본 설문지는 유아교사의 의사소통능력과 사회정서역량 그리고 유아 문제행동지도전략에 대해서 알아보기 위해 연구의 자료 수집을 목적으로 작성되었습니다. 한 문항도 빠짐없이 모든 문항에 대한 성실하고 솔직한 응답을 부탁드립니다. 선생님의 솔직한 응답은 본 연구에 많은 도움이 될 것입니다.

본 설문지는 연구를 위한 통계 자료로만 활용될 것이며, 연구 목적이외에는 다른 목적으로 사용되지 않을 것임을 약속드립니다.

바쁘신 중에 귀중한 시간 내어 응답해 주셔서 진심으로 감사드립니다.

2022년 11월

성신여자대학교 교육대학원 유아교육과

지도교수: 배 지 희

연구자: 서 희 경

zshk223@naver.com

※ 다음의 문항은 유아교사의 기본 정보에 관한 질문입니다.
해당 번호에 체크(√)해 주시기 바랍니다.

1. 선생님의 연령은 어떻게 되시나요?
① 25세 이하 ② 26세~30세 ③ 31세~35세 ④ 36세~40세 ⑤ 41세 이상

2. 선생님의 결혼 여부는 어떻게 되시나요?
① 미혼 ② 기혼

3. 선생님의 최종 학력은 어떻게 되시나요?
① 2, 3년제 대학 졸업 ② 4년제 대학 졸업 ③ 대학원 졸업
④ 보육교사 양성과정 이수 ⑤ 기타()

4. 선생님의 교육 경력은 어떻게 되시나요?
① 1년 미만 ② 1년~3년 미만 ③ 3년~6년 미만 ④ 6년~10년 미만
⑤ 10년 이상

5. 선생님께서 근무하고 있는 유아교육기관 유형은 어떻게 되시나요?
① 국공립 유치원 ② 사립 유치원 ③ 국공립 어린이집 ④ 직장 어린이집
⑤ 법인 어린이집 ⑥ 민간 어린이집 ⑦ 가정 어린이집 ⑧ 기타()

6. 선생님께서 담당하고 있는 학급 연령은 어떻게 되시나요?
① 만 3세반 ② 만 4세반 ③ 만 5세반 ④ 혼합 연령 반()

7. 선생님의 하루 평균 근무 시간은 얼마나 되시나요?
① 8시간 미만 ② 8시간~10시간 미만 ③ 10시간~12시간 미만
④ 12시간 이상

※ 다음의 문항은 유아문제 행동지도전략에 관한 질문입니다.

번호	내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	다음 교육활동이 무엇인지 유아들에게 미리 알려주고 적합한 행동에 대해서 말해준다. (예: 점심을 먹고 나면 바깥 놀이를 할 거예요. 운동장으로 갈 때는 차례차례 줄을 서요.)	①	②	③	④	⑤
2	다음 교육활동으로 원활하게 옮겨가기 위해서 지켜야 하는 규칙이 일관성 있게 적용된다. (예: 노래 부르기, 선생님이 이름을 부르는 순서대로 다음 활동 시작하기, 자기 자리를 정리하고 다음 활동 시작하기)	①	②	③	④	⑤
3	유아가 문제행동을 보일 때에는 적절한 행동이 무엇인지 다시 알려준다.	①	②	③	④	⑤
4	다양한 활동을 제공하여 유아들이 선택할 수 있도록 한다.	①	②	③	④	⑤
5	교육활동을 계획할 때 활동과 활동 사이에 유아들에게 필요한 시간을 충분히 고려한다.	①	②	③	④	⑤

6	필요하다면 적절한 행동을 가르치거나 지속시키기 위해 보상을 사용한다. (예: 칭찬, 인정, 격려)	①	②	③	④	⑤
7	유아들의 행동에 대하여 일관성 있는 기대치를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
8	유아가 규칙을 어길 때에 사용하는 명확한 지침이 세워져 있다.	①	②	③	④	⑤
9	어떤 행동이 좋은 행동인지를 보여주는 구체적 자료들(예: 그림, 포스터, 사진)을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
10	유아가 문제행동을 보일 때에는 그 유아를 다른 선생님의 교실로 보낸다.	①	②	③	④	⑤
11	만약에 여러 명의 유아들이 문제행동을 일으킨다면 교실 환경을 점검해 본다.	①	②	③	④	⑤
12	문제행동의 원인이 될 수 있는 교실 환경을 바꾼다.	①	②	③	④	⑤
13	유아들이 적절한 행동을 할 수 있도록 문제행동이 일어나기 전에 도움을 준다.	①	②	③	④	⑤
14	유아가 문제행동을 보일 때에는 어떤 행동이 적절한 것인지 직접 시범을 보인다.	①	②	③	④	⑤
15	상황에 맞는 갈등해결방법을 유아들에게 알려주기 위한 활동이 교육계획에 포함되어 있다.	①	②	③	④	⑤

16	문제행동을 일으키던 유아가 긍정적인 행동을 하면 그 행동을 칭찬해 준다.	①	②	③	④	⑤
17	문제행동을 일으키는 유아의 행동을 지속적으로 관찰하고 기록해둔다.	①	②	③	④	⑤
18	문제행동을 일으키는 유아를 돕기 위한 계획을 세운다.	①	②	③	④	⑤
19	예측가능하고 일관된 일과계획이 있다.	①	②	③	④	⑤
20	유아가 문제행동을 보일 때에는 유아를 교실의 한쪽으로 보낸다.	①	②	③	④	⑤
21	유아가 문제행동을 보일 때에는 유아에게 벌로써 무언가 할 일을 더 준다.	①	②	③	④	⑤
22	교육활동에 대한 규칙과 절차들에 대하여(예: 식당으로 갈 때는... 바깥놀이를 할 때는...) 유아들과 함께 이야기하며 상기시킨다.	①	②	③	④	⑤
23	유아가 문제행동을 보일 때에는 말로 혼내준다.	①	②	③	④	⑤
24	유아가 문제행동을 보일 때에는 침착하고 차분한 목소리로 이야기한다.	①	②	③	④	⑤
25	어떤 행동이 적합한 행동인가에 대하여 말로 힌트를 준다.	①	②	③	④	⑤

26	유아가 문제행동을 보일 때에는 유아와 단 둘이 시간을 내어 이야기한다.	①	②	③	④	⑤
27	유아가 문제행동을 보일 때에는 그 유아가 좋아하는 것을 못 하게 한다. (예: 바깥놀이 혹은 특별한 활동)	①	②	③	④	⑤
28	만약 교실 내에 갈등이 생기면 그 갈등에 관련된 사람들이 어떻게 느끼는가에 대하여 유아들과 이야기한다.	①	②	③	④	⑤
29	유아가 문제행동을 보일 때에는 설명 없이 그 행동을 제지한다.	①	②	③	④	⑤
30	유아의 기본적인 욕구가 충족되었는지 자주 점검한다.	①	②	③	④	⑤
31	유아가 문제행동을 일으키면 유아를 꼭 잡아준다.	①	②	③	④	⑤
32	문제행동을 일으키던 유아가 긍정적인 행동을 하면 즉시 관심을 기울인다.	①	②	③	④	⑤
33	상황에 맞는 언어로 문제를 해결하는 방법을 알려준다.	①	②	③	④	⑤
34	문제행동을 일으키던 유아가 적절한 행동을 하면 비언어적 표현을 사용하여 긍정의 뜻을 표현한다. (예: 미소 보내기)	①	②	③	④	⑤

※ 다음의 문항은 유아교사의 의사소통능력에 관한 질문입니다.

번호	내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 결정하기 전에 모든 상황을 고려한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 의사소통을 할 때 말하는 사람의 감정에 민감하다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 다양한 문제해결방법을 기억하고 있다가 창의적으로 적용한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 상대방이 말하는 것에 집중한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 대화를 할 때 상대방이 의견을 말하도록 격려한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 여러 정보와 아이디어가 서로 어떻게 관련되는지를 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 누군가가 이야기할 때 내 생각과 상대방의 생각이 다르더라도 상대방의 이야기를 끝까지 듣는다.	①	②	③	④	⑤
8	내가 상대방이 말하는 것을 이해했음을 상대방이 즉시 알도록 한다.	①	②	③	④	⑤
9	스트레스를 받는 상황에서도 나는 내가 말하는 것을 기억한다.	①	②	③	④	⑤

10	나는 상대방과 대화를 할 때 상대방이 말하는 중요한 내용을 인식하고 다른 것에 의해 주의를 빼앗기지 않는다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 말하는 사람의 얼굴표정, 자세, 비언어적 행동의 의미를 이해한다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 누군가가 나에게 이야기할 때 말한 것을 주의 깊게 듣는다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 누군가가 나에게 말하고 있을 때 그 사람이 하는 말에 관심을 보인다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 누군가가 내게 제공한 정보를 며칠 후에도 기억할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 상대방의 정보와 요청에 적시에 적절한 방법으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 말하는 사람이 접근했을 때 들을 준비가 되어 있다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 결론을 내리기 전에 모든 정보가 제시될 때까지 기다린다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 사람과 상황은 시간에 따라 변화된다는 사실을 인정한다.	①	②	③	④	⑤

19	누군가가 나에게 이야기할 때 나는 다른 사람의 대화, 시끄러운 주변, 전화 등에 의해서 산만해지지 않을 수 있다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 상황을 더 잘 이해하기 위해서 정보를 찾는다.	①	②	③	④	⑤
21	나는 명확하고 직접적으로 의사소통한다.	①	②	③	④	⑤
22	나는 지나치게 세부적인 것에 반응하기보다는 메시지의 주요한 내용에 초점을 준다.	①	②	③	④	⑤
23	나는 나와 다른 관점을 존중한다.	①	②	③	④	⑤
24	나는 지난주나 한 달 전에 일어났던 일들의 세부적인 것을 기억한다.	①	②	③	④	⑤
25	나는 말하는 사람이 방해받지 않고 이야기하게 한다.	①	②	③	④	⑤

※ 다음의 문항은 유아교사의 사회정서역량에 관한 질문입니다.

번호	내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 내가 어떤 기분을 느끼는지 잘 알아차리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
2	나의 느낌을 다른 사람에게 쉽게 잘 말할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 화가 났을 때 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 주변 사람들이 나를 존중한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 다른 사람의 마음을 잘 이해한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 일이 잘 안 되어도 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 나 스스로에 대해서 좋은 느낌을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 다른 사람을 돕는 일을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 스스로 동기 부여하는 것이 어렵다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 주변 사람들이 나를 좋아한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 친구가 화를 내거나 슬퍼할 때 친구의 기분을	①	②	③	④	⑤

	이해하려고 노력한다.					
13	나는 사람들이 많은 모임에 가도 편안하다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 다른 사람이 화났을 때 말하지 않아도 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 어려운 일이 생겼을 때에도 긍정적으로 생각한다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 대체로 다른 사람의 입장에서 그들의 마음을 느끼려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 친구들의 모임에 자주 초대된다.	①	②	③	④	⑤