

# 교사의 전문성 인식, 유아의 성별 및 보육기간과 유아의 사회적 상호작용 행동

## Relationships between teacher's recognition of professionalism, child's gender, term care and child's social interaction behavior

윤주연 · 신혜원\*

중앙보육정보센터 · 서경대학교 아동학과

Yun, Juyoen · Shin, Hyewon\*

Central Child Information Center

Dept. of Child Studies, Seokyeong University

---

### Abstract

The purpose of this study was to investigate and analyze how teachers' recognition of professionalism and the child's gender and term care affect child's social interaction behavior. Participants were three-year-old 61 children and their 20 teachers. Each child was observed by the time sampling method of 20 sec-observation followed by 10 sec-recording for a total of 14 minutes. The teachers completed the rating scales to measure the teachers' recognition of professionalism. The study results show that, children engaged more frequently in individual behavior than in interactions with peers or with teachers in day care centers. And those children had more interaction behavior with their teachers than with their peers. Correlation between teachers' recognition of professionalism and children's social interaction behavior were as following: the more the teachers recognized professionalism, the more the children showed positive interaction behavior toward their teachers. Also, the more the teachers recognized the professionalism related to the job satisfaction, the more the children showed positive interaction behavior toward their peers. Boys interacted more negatively with peers and teachers than girls did. Children who attended the day care center more than two years showed less individual behaviors than others.

**Keywords:** children's social interaction behavior, teacher's recognition of professionalism, care term

## I. 서 론

현대사회는 여성인력의 사회진출과 조기교육에 대한 관심이 증가함에 따라 보육시설을 이용하는 유아의 수가 점차 증가하고 있다. 현재 유아 2,958,000명 중 보육시설 이용 유아는 1,364,000명이며 이는 전체 유아

의 46.1%에 해당된다(Ministry of Health & Welfare, 2013). 이러한 사회적 변화로 인해 유아의 생활영역은 가정에서 보육시설로 확대되었고, 관계를 맺는 대상도 부모에서 교사로, 형제에서 또래로 확장되었다(Kim, 2006). 보육시설은 유아가 매일 가장 많은 시간을 보내게 되고, 또래와의 상호작용을 배우고, 부모 이외의 성

---

\* Corresponding Author: Shin, Hyewon  
Tel: +82-2-940-7506 Fax: +82-2-940-7506  
E-mail: shinhye@skuniv.ac.kr

인과 관계를 형성하는 곳이 되어가고 있다(Kwak *et al.*, 2004; Lee, 2007). 유아기는 적극적이고 능동적인 형태로 외부환경과 상호작용하고, 자신이 가진 고유한 특성을 가지고 유기체와 환경 사이의 상호작용에 역동적으로 참여하는 시기이므로(Piaget, 1926), 누구와 어떠한 경험을 하는가에 따라 이후 발달에 초석이 될 수 있다. 그러므로 유아가 보육시설에서 또래 및 교사와 어떠한 상호작용을 하면서 시간을 보내는가는 유아의 발달에 중요한 영향을 미칠 것으로 판단된다.

보육교사가 양육과 교육의 역할을 효과적으로 수행할 때 유아는 사회적으로 더 유능할 수 있다. 즉, 교사의 행동은 보육의 질적 수준과 유아의 또래에 대한 행동에 영향을 미친다(Howes & Hamilton, 1993; Howes *et al.*, 1992). 보육교사는 유아의 학습·발달·정서·성장에 많은 영향을 미치고, 프로그램 진행자로서의 역할을 담당하는 중요한 존재로서, 보육의 질의 향상을 위해서는 유아에게 적절한 환경을 조성해주고, 우수한 프로그램을 제공할 수 있는 전문성을 갖추고 있어야 한다(Jeon, 2003). 보육교사의 전문성이란, 유아에게 양질의 서비스를 제공해주기 위해 보육교사가 갖추어야 할 지식이나 기술을 말한다. 이는 충분한 경험을 바탕으로 보육교사로서 특별한 역할을 해내는 것과 더불어 신념과 책임감이 요구되는 것이다(Saracho & Spodek, 1993; Shin, 2011). 이러한 교사의 전문적 신념은 의사결정과 교수행동의 기초가 되며, 수업 환경을 조성하거나 유아와 상호작용에 있어서도 매우 중요한 요인이라 할 수 있다(Chang, 2006). 유아기는 주변 환경의 영향을 받기 쉽고, 교사로부터 인격형성에 매우 중요한 영향을 받게 되므로 다른 환경보다도 전문적인 능력을 갖춘 교사가 필요하다(Cho & Lee, 2004).

보육교사들은 보육의 특성상 먹이고 씻기고 잠재우는 등의 보살핌은 특별한 전문적인 기술이 없어도 누구나 할 수 있다는 단순한 일로 여겨져 교사 자신의 역할에 대한 혼동을 겪게 되는 경우가 많은데, 이러한 역할에 대한 혼동과 갈등은 보육교사가 전문적인 자질을 갖추었을 때 벗어날 수 있다(Lee, 2002). 따라서 보육교사에게 있어 전문성 인식은 더욱 중요하다고 할 수 있다. 선행연구에 의하면, 교사의 전문성수준에 따라 교사의 민감한 상호작용의 질에 차이가 있다고 하였다(Choi, 2006). 전문성을 갖춘 보육교사의 민감한 상호작용이 유아들의 기본적인 욕구를 충족시켜주며, 유아의 발달을 최대한 지원해줄 수 있는 보육활동으로 이어질 수 있으므로, 보육교사의 전문성은 매우 중요하다. 따라서 보육교사의 전문성이 유아발

달에 미치는 구체적인 영향을 살펴보는 연구가 이루어져야 할 것이다.

현재까지 이루어져 왔던 보육교사의 전문성에 대한 선행연구를 살펴보면, 보육교사의 전문성과 역할수행 인식과의 관계(Kim, 1997; Lee, 2002), 보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스에 관한 연구(Kim, 2003; Myung, 2006; Choi, 2006), 보육교사의 유아발달에 관한 지식정도 및 전문성 인식과의 관계연구(Chang, 2006), 유아의 전문성 발달에 영향을 미치는 변인으로 교사의 민감성과 교직원신에 관한 연구(Shin, 2011), 교사의 전문성 인식과 보육프로그램의 질(Lee, 2005)에 관한 연구가 있었다. 이처럼 대부분 교사의 전문성과 교사의 인구학적 배경, 지식, 역할수행, 프로그램의 질과 관련된 연구가 주로 이루어져왔다. 그러나 보육교사의 전문성 인식은 교육에 대한 교사의 철학과 사고방식이므로, 개인의 독특한 수업방식과 교육적 의사결정, 유아와의 상호작용형태에 영향을 미친다(Wiseman *et al.*, 1999). 즉, 보육교사의 전문성은 수업환경 조성, 효과적인 교수방법, 유아와 상호작용, 유아의 또래에 대한 행동 등 놀이실에서 이루어지는 역동적인 상황과 밀접한 관련이 있다. 그러나 이에 비해 선행연구가 매우 한정적으로 이루어져왔으므로 보육교사의 전문성 인식이 실제 교사와 유아의 상호작용 행동에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 것이 필요하다.

유아가 보육시설에서 또래 및 교사와 어떠한 상호작용을 하는가는 보육시설의 질이나 교사에 의해 영향을 받기도 하지만 남아인지, 여아인지 혹은 보육기간과 같은 개인적 변인에 의해서도 영향을 받는다. 즉 동일한 보육환경 내에서도 유아 개인의 차이에 따라 또래 및 보육교사와 원만한 상호작용을 하는 유아가 있는 반면, 적절한 상호작용을 하지 못하는 유아도 있다. 유아의 성별에 따라 교사 및 또래와의 상호작용 양상에 차이가 많이 나타나는데, 또래와의 상호작용의 경우 남아가 전반적으로 또래와 상호작용을 많이 하며, 상호작용에서 남아는 적대적 행동을 많이 하는데 비해 여아는 순응적이고 표현적이다(Kim & Lee, 2008). 교사와의 상호작용에서 여아가 남아에 비해 교사에게 고개 끄덕이기와 같은 사회적 기술을 더 많이 보이는 것으로 나타났으며(Lee & Kim, 1997), 남아는 교사와 상호작용에서 거친 신체놀이를 더 많이 하는 것으로 나타났다(Koh, 2009).

유아의 보육기간도 놀이실에서의 사회적 상호작용에 영향을 미치는 요인으로 작용하는데 이에 대한 연구결과는 일치하지 않고 있다. Lee(1999)는 구립보육시설에서

의 보육경험기간에 따른 유아의 사회·정서적 발달에는 차이가 없다고 하였다. 한편, Lee *et al.*(1990)의 대학부설 종일제 프로그램의 종단적 효과에 대한 연구와 Field *et al.*(1988)의 연구에 따르면 보육시설에 더 오래 다니고 더 많은 시간을 보낸 아동은 방관자적 행동이나 혼자놀이를 더 적게 나타내었고, 긍정적인 상호작용행동을 많이 보인다고 하였다. 이처럼 보육기간이 유아의 사회적 상호작용행동에 미치는 영향에 대한 연구 결과는 일치하지 않고 있으며 최근에 와서 이와 관련된 연구가 거의 이루어지지 않고 있다. 과거에 비해 시대적인 변화에 따라 이른 연령부터 어린이집에 다니는 유아가 많이 늘어나고 있고, 이는 영아기 부터 이미 어린이집에 익숙해진 유아들이 많다는 것을 의미한다. 따라서 과거와는 다른 사회적 상호작용을 보여줄 것이라 예상할 수 있는데 이에 대한 연구가 이루어져 있지 않고 있으므로 본 연구에서 유아의 보육기간이 유아의 사회적 상호작용행동에 어떠한 영향을 미치는지 알아보려고 한다.

이처럼 놀이실에서 이루어지는 유아의 사회적 상호작용은 교사의 전문성 인식과 유아의 성별과 보육기간에 영향을 받는다. 따라서 본 연구는 교사의 전문성 인식 및 유아의 성별과 보육기간에 따른 놀이실에서의 사회적 상호작용행동을 살펴봄으로써 보육교사가 전문성을 갖고 양질의 보육서비스를 제공할 수 있도록 도움을 주고, 유아의 특성에 따른 학습운영에 대한 기초자료를 제공하는데 목적이 있다.

1. 놀이실에서의 유아의 사회적 상호작용행동은 어떠한가?
2. 교사의 전문성 인식에 따라 유아의 사회적 상호작용행동은 어떠한가?
3. 유아의 성별 및 보육기간에 따라 유아의 사회적 상호작용행동은 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구 대상

본 연구는 서울 및 경기지역 소재한 6개 어린이집에 재원 중인 만3세 유아 61명(평균연령 44개월)과 그들의 담임교사 20명이었다. 남아 34명(55.7%), 여아 27명(44.3%)이었으며 재원기간이 2년 미만인 유아는 15

명(24.5%), 2년 이상인 유아는 36명(75.5%)이었다. 담임교사의 연령은 20~25세가 5명(25%), 26~30세가 8명(40%), 30세 이상이 7명(35%) 이었고, 학력은 전문대졸 7명(35%), 대학교졸 13명(65%)이었다. 교직 경력은 1~3년 미만이 12명(60%), 3~5년 미만이 5명(25%), 5년 이상이 3명(15%)순이었다.

## 2. 연구도구

### 1) 유아의 사회적 상호작용행동

놀이실에서 이루어지는 유아의 사회적 상호작용행동을 측정하기 위하여 Holloway와 Reichhart-Erickson(1988)의 관찰범주를 Shin(1992)이 번안한 것을 기초로 수정·보완하였다. 본 도구는 유아의 사회적 상호작용행동에 대해 개별행동, 또래와의 상호작용행동, 교사와의 상호작용행동 3개의 영역으로 구성되어 있다. 개별행동은 ‘혼자놀이에 열중’, ‘교사나 친구 관찰’, ‘공상하기’, ‘활동영역 옮기기’, ‘물체에 대한 손상’, ‘목적 없는 행동’ 6개 관찰항목으로 구성되어 있다. 또래와의 상호작용행동은 긍정적, 의존적, 부정적 상호작용행동 3가지 범주로 구성되어 있는데 ‘도움 주고받기’와 같은 긍정적 상호작용행동 6개 관찰항목, ‘도움 요구’ 등 과 같은 의존적 상호작용행동 2개 관찰항목, ‘도움·요청 거절하기’, ‘신체적 가해행동’ 등과 같은 부정적 상호작용행동 3개 관찰항목으로 모두 11개 관찰항목으로 구성되어 있다. 교사와의 상호작용행동도 긍정적, 의존적, 부정적 상호작용행동 3가지 범주로 구성되어 있으며 ‘도움주기’와 같은 긍정적 상호작용행동 6개 관찰항목, ‘도움 요구’ 등 과 같은 의존적 상호작용행동 3개 관찰항목, ‘도움·요청 거절하기’와 같은 부정적 상호작용행동 3개 관찰항목으로 모두 12개 관찰항목으로 구성되어 있다. 유아가 스스로 주도하는 행동 중 5초 이상 지속되는 행동만을 관찰하여 평정하였고 ‘대화하기’ 항목은 유아와 또래와 교사와 1회 이상 말을 주고받는 경우에만 빈도를 체크하였다. 본 연구에서 유아의 사회적 상호작용 행동을 평정하기 위해 Holloway와 Reichhart-Erickson(1988)의 관찰 범주를 번안하여 유아행동을 연구한 아동학과 교수로부터 훈련을 받았으며, 신뢰도를 산출하기 위해 연구 자료의 20%(Warren, 2003)인 12사례에 대해 본 연구자와 아동학 전공자와의 관찰자간 신뢰를 적률상관계수로 산출한 결과 .8

5~.90이었다. 또한 본 연구자가 동일한 자료를 가지고 1주일 후에 다시 분석하여 계산한 관찰자 내 신뢰도는 상관계수 .85~.88이었다.

## 2) 보육교사의 전문성 측정도구

보육교사의 전문성 인식 수준을 측정하기 위하여 Lindsay와 Lindsay(1987)의 전문성 인식 문항 척도를 수정 보완한 Lee(2002)의 유치원 교사와 보육교사의 전문성 인식 평가도구를 사용하였다. 이 질문지는 전문적 지식과 기술 요구, 사회봉사성, 자율성, 전문직 단체요구, 직업윤리, 직무만족의 총 6가지 영역으로 나누어져 있고 총 22문항으로 구성되어 있으며 점수는 각 문항 당 1점에서 5점으로 평정하였다. 본 도구의 타당도를 검증하기 위해 아동학 전문가 1명에서 내용타당도를 검증받았으며 신뢰도를 검증한 결과 전체 문항의 내적일관성은 Cronbach's  $\alpha$  = .85로 비교적 높은 편이었다. 전문적 지식과 기술요구는 .67, 사회봉사성은 .64, 자율성은 .70, 전문직단체는 .64, 직업윤리는 .62, 직무만족은 .74이었다.

## 3. 연구절차

본 연구에 앞서 연구에 사용된 도구의 적절성과 문항에 대한 이해도를 알아보기 위해 연구대상에 포함되지 않은 어린이집 교사 4명을 대상으로 교사의 전문성인식에 관한 질문지를 예비 조사한 결과 별다른 문제가 발견되지 않았다. 또한 관찰 및 자료 수집을 위해 1, 2차 예비조사 실시하여 자유선택활동이 잘 운영되는 오전 일과 시간에 만 관찰 자료를 수집하되 유아들이 비디오 촬영을 의식하지 않는 시간인 촬영 시작 후 10~15분 후부터 연구 자료를 사용하였다. 또한 1, 2차 예비조사 결과를 토대로 관

찰시간과 기록 시간을 결정하였다.

유아의 행동 관찰을 위해 연구자 2명이 6주 동안 각 자유선택활동 시간을 촬영하였는데 대표적인 표집을 얻기 위해 전체 자유놀이 시간을 4개의 시간구획(time block)으로 나누어 연구대상 유아들을 우선적으로 촬영하였다. 녹화된 영상을 토대로 20초 관찰, 10초 기록의 시간표집법으로 관찰하였고 1명의 유아 당 60회씩 관찰하였다. 따라서 한 유아의 한 유아의 총 관찰 시간은 20분(20초 x 60회 = 1200초)이었다. 교사의 전문성에 관한 설문지는 촬영이 끝난 후 교사에게 직접 배부한 후 우편 또는 방문을 통해 회수하였다.

## 4. 자료분석

본 연구의 수집된 자료는 SPSS 18.0 Window용 프로그램을 사용하여 분석하였다. 연구 대상의 인구학적 배경을 알아보기 위하여 각 변인의 기술적 측정치인 평균과 빈도 및 백분율을 각각 산출하였고, 교사의 전문성 인식과 유아의 사회적 상호작용의 관계를 알아보기 위해 Pearson의 상관관계를 산출하였고 유아의 성별 및 보육기간에 따른 유아의 사회적 상호작용행동의 차이를 알기 위해 *t*검증을 실시하였다.

# Ⅲ. 연구 결과

## 1. 유아의 사회적 상호작용행동

놀이실에서 나타난 유아의 사회적 상호작용행동의 전반적인 경향을 알아본 결과는 다음 <Table 1>과 같다.

(Table 1) Means and standard deviations of variables by child's social interaction behavior

(N = 61)

Variables		M(SD)	Rang	n(%)
individual behavior		43.2 (15.06)	20~81	2637 (100)
interaction behavior with peers	positive	18.6 (13.62)	3~55	1144 (83.4)
	dependent	0.9 ( 1.52)	0~8	54 ( 4.0)
	negative	2.9 ( 3.14)	0~12	175 (12.6)
	sum	22.5 (14.54)	4~59	1373 (100)
interaction behavior with teachers	positive	30.4 (20.42)	4~77	1856 (83.3)
	dependent	5.2 ( 5.11)	0~22	318 (14.2)
	negative	0.9 ( 1.97)	0~9	53 ( 2.5)
	sum	36.5 (22.08)	5~84	2227 (100)

<Table 1>에 나타난 바와 같이, 유아의 사회적 상호작용 행동은 개별행동이 가장 많았고( $M=43.2$ ), 교사와의 상호작용 행동( $M=36.5$ ), 또래와의 상호작용행동( $M=22.5$ ) 순으로 나타났다. 하위 범주별로 살펴보면, 또래와의 긍정적 상호작용행동( $M=18.6$ )과 교사와의 긍정적 상호작용행동( $M=30.4$ )이 가장 많이 나타났고, 또래와 의존적인 상호작용행동( $M=0.9$ )과 교사와 부정적 상호작용행동( $M=0.9$ )이 가장 적게 나타났다. 또래와의 의존적·부정적 상호작용행동과 교사와의 의존적·부정적 상호작용행동의 경우, 평균점수보다 표준편차 점수가 더 높게 나타났는데 이는 유아의 개인차가 매우 컸다는 것을 의미한다. 따라서 또래와의 상호작용행동과 교사와의 상호작용행동에서 나타난 의존적 상호작용행동과 부정적 상호작용 행동은 몇몇의 유아에 의한 것으로 해석된다.

또래의 긍정적 상호작용행동은 정적 상관관계를 나타내( $r=.36, p<.01$ ). 담임교사의 직무만족도가 높을수록 또래와 긍정적 상호작용 행동을 많이 하는 것으로 해석할 수 있다. 담임교사의 전문적 지식( $r=.33, p<.01$ )과 기술, 전문적 단체( $r=.30, p<.05$ )에 관한 인식은 교사와의 긍정적 상호작용행동과 정적 상관관계를 나타내었다. 즉, 담임교사가 전문적 지식과 기술, 전문적 단체의 필요성을 높게 인식할수록 유아와 교사와의 긍정적 상호작용행동이 많이 일어나는 것으로 해석할 수 있다. 따라서 담임교사의 직무만족도가 높을수록 또래와의 긍정적 상호작용행동이 많이 일어나고, 전문적 지식과 기술, 전문적 단체의 필요성을 높게 인식할수록 유아와 교사와의 긍정적인 상호작용이 많이 일어남을 알 수 있다.

2. 교사의 전문성 인식과 유아의 사회적 상호작용행동

교사의 전문성 인식 수준과 유아의 사회적 상호작용행동 간의 관계를 알아본 결과는 <Table 2>와 같다.

<Table 2>에 나타난 바와 같이, 교사의 전문성 인식 총점은 교사와 유아의 긍정적인 상호작용 행동에서만 유의한 정적 상관관계가 나타나( $r=.28, p<.05$ ). 교사의 전문성 인식 수준이 높을수록 유아와 교사간의 긍정적인 상호작용을 많이 이루어지는 것을 알 수 있다. 교사 전문성 인식의 하위범주별로 살펴보면, 교사의 직무만족과 유아와

3. 유아변인(성별, 보육기간)과 유아 사회적 상호작용 행동

1) 유아의 성별과 유아의 사회적 상호작용행동

유아의 성별에 따른 사회적 상호작용행동의 차이를 살펴본 결과는 <Table 3>과 같다.

<Table 2> Correlations among teachers' recognition of professionalism and children's social interaction behavior (N = 61)

Social interaction behavior		Teachers' recognition of professionalism						
		professional knowledge and skill	socially serviceability	necessity of autonomy	professional organizations	necessity of ethics	job satisfaction	Total
individual behavior		.07	.12	.19	-.05	-.08	-.05	.04
interaction behavior with peers	positive	-.03	.12	.17	-.01	.23	.36**	.21
	dependent	-.16	-.01	.08	-.04	-.07	-.13	-.12
interaction behavior with teachers	negative	.01	.03	-.02	.01	-.18	-.23	-.11
	positive	.33**	.15	.12	.30*	.22	-.01	.28*
	dependent	.20	.03	-.10	.08	.12	-.24	-.001
negative		-.09	-.04	-.02	-.05	-.14	-.18	-.15

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

〈Table 3〉 T-test among children's gender and children's social interaction behavior

(N = 61)

		Male (n=34)	Femal (n=27)	t
		M (SD)	M (SD)	
individual behavior		44.8 (15.32)	41.3 (14.76)	.89
interaction behavior with peers	positive	17.6 (14.16)	20.2 (13.03)	-.73
	dependent	1.1 ( 1.87)	0.6 ( 0.88)	1.18
	negative	3.6 ( 3.54)	2.0 ( 2.34)	2.06*
interaction behavior with teachers	positive	27.6 (19.65)	34.0 (21.17)	-1.22
	dependent	5.9 ( 5.47)	4.4 ( 4.58)	1.15
	negative	1.3 ( 2.48)	0.3 ( 0.72)	2.29*

\*  $p < .05$ 

<Table 3>에 나타난 바와 같이, 또래와의 부정적 상호작용행동은 남아( $M=3.6$ )가 여아( $M=2.0$ )보다 더 많이 나타났고( $t=2.06, p<.05$ ), 교사와의 부정적 상호작용행동도 남아( $M=1.3$ )가 여아( $M=.30$ )보다 더 많이 나타났다( $t=2.29, p<.05$ ). 따라서 유아의 성별에 따른 유아의 사회적 상호작용 행동을 알아본 결과, 남아가 여아보다 또래와 부정적 상호작용 행동과 교사와 부정적 상호작용 행동이 더 많이 나타났다.

## 2) 유아의 보육기간과 유아의 사회적 상호작용행동

유아의 보육기간에 따라 사회적 상호작용행동에 차이가 있는지 알아보기 위해 유아의 보육기간을 2년 미만과 2년 이상 두 집단으로 나누어 비교하였다. 보육기간을 2

년을 기준으로 나눈 것은 일반적으로 유아가 어린이집에 안정적으로 적응하고 생활하는 기간을 2년으로 제시하고 있기 때문이다(as cited in Lee *et al.*, 2005). Aureli와 Procacci(1992)에 따르면 2년 이상 보육시설에 다녔던 유아들이 협동놀이와 또래와의 언어적인 시도를 더 많이 하며, Schindler *et al.*(1987)에 의하면 또래와의 상호작용은 많은 반면 비참여적 행동이나 방관자적 행동은 적게 나타내었다고 하였다(as cited in Lee *et al.*, 2005).

<Table 4>에 나타난 바와 같이, 유아의 보육기간에 따른 영아반의 사회적 상호작용행동은 보육기간이 2년 미만인 유아( $M=50.2$ )가 2년 이상인 유아( $M=41.0$ )보다 개별행동이 더 많이 이루어졌으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의한 차이가 있었다( $t=2.12, p<.05$ ). 따라서 유아의 보육기간이 2년 이상인 경우 보육기간이 2년 미만 집

〈Table 4〉 T-test among children's term care and children's social interaction behavior

(N = 61)

		less than 2 years (n=15)	more than 2 years (n=46)	t
		M (SD)	M (SD)	
individual behavior		50.2 (13.81)	41.0 (14.89)	2.12*
interaction behavior with peers	positive	17.1 (12.94)	19.3 (13.93)	-.54
	dependent	1.6 ( 2.32)	0.7 ( 1.08)	1.52
	negative	3.7 ( 3.77)	2.6 ( 2.91)	.99
interaction behavior with teachers	positive	23.9 (20.78)	32.6 (20.06)	-1.45
	dependent	5.3 ( 4.27)	5.2 ( 5.39)	.05
	negative	1.1 ( 2.37)	0.8 ( 1.85)	.45

\*  $p < .05$

단보다 개별행동이 적게 나타나는 것을 알 수 있다.

또래와의 긍정적인 상호작용행동은 보육기간이 2년 이상의 유아( $M=19.3$ )가 2년 미만의 유아( $M=17.1$ )보다 더 많이 나타났고, 반면 또래와의 의존적 상호작용 행동과 부정적인 상호작용 행동은 보육기간이 2년 이상인 집단( $M=0.7$ ,  $M=2.6$ )보다 2년 미만 집단( $M=1.6$ ,  $M=3.7$ )이 더 적게 나타났다. 그러나 이러한 결과는 통계적으로 유의하지 않았다. 교사와의 긍정적인 상호작용행동은 보육기간이 2년 이상인 유아( $M=32.6$ )가 2년 미만인 유아( $M=23.9$ )보다 더 많이 나타났고, 교사와의 의존적 상호작용행동과 부정적 상호작용 행동은 보육기간이 2년 이상인 집단( $M=5.2$ ,  $M=0.8$ )이 2년 미만인 집단( $M=5.3$ ,  $M=1.1$ )보다 더 적게 나타났다. 그러나 이러한 결과는 통계적으로 유의하지 않았다. 따라서 보육기간에 따른 유아의 사회적 상호작용행동은 보육기간이 2년 이상인 경우가 2년 미만의 경우보다 개별행동이 더 적게 나타난다는 것을 알 수 있다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 어린 연령부터 어린이집에서 오랜 시간 생활하는 유아의 건강한 사회성 발달에 중요한 사회적 상호작용 행동에 영향을 미치는 교사의 전문성 인식과 유아변인(성별, 보육기간)에 대해 알아보았다. 본 연구에서 나타난 결과에 따라 논의하면 다음과 같다.

연구문제 1과 관련하여 놀이실에서 나타난 유아의 사회적 상호작용 행동을 살펴보면 개별행동이 가장 많이 나타나 놀이실에서 일어나는 유아의 사회적 상호작용 행동을 살펴본 Shin(1992)의 연구와 일치한다. 그러나 Shin(1992)의 연구에서는 또래와의 상호작용행동이 두 번째로 많이 나타났으나 본 연구에서는 교사와의 상호작용행동이 두 번째로 많이 나타났다. 이는 최근 교수학습 방법에 있어 교사가 유아에게 발달에 적합한 지원을 민감하고 적극적으로 제공하는 교수학습 방법 등이 보건복지부나 교육과학기술부에 의해 어린이집 현장에 많이 보급되고 있으며, 이에 따른 교사 재교육 실시의 영향으로 추론해 볼 수 있다. 즉, 발달에 적합한 영유아 보육프로그램과 교사 역할에 대한 재교육을 통해 요즘 교사들은 보다 유아와 적극적인 상호작용을 많이 한다고 하겠다. 특히 본 연구를 실시한 어린이집들의 평가인증 상호작용 평균

점수가 3.00만점에 2.85로 상당히 높은 수준에 해당이 되므로 교사와의 긍정적인 상호작용의 비율이 높게 나타났다고 해석할 수 있다.

그 다음으로 놀이실에서 나타난 교사와 또래와의 상호작용행동은 모두 긍정적인 상호작용행동이 가장 많이 나타났고, 또래와 사회적 상호작용 행동은 부정적인 행동이 의존적인 행동보다 많았으며, 교사와 사회적 상호작용 행동은 의존적인 행동이 부정적인 행동보다 많았다. 이는 유아-교사와의 관계는 수직적이고 예측이 가능하며 반응적이나 또래와의 관계는 수평적이고 자발적이어서 서로 예측하기가 힘들어 쉽게 좌절할 수 있다는 결과와 일치한다(Furman & Buhrmester, 1985). 또한 유아초기의 특성상 또래와의 사회적 관계를 맺고자 하는 행위가 증가하지만 아직 사회적 기술이 미성숙하기 때문에 부정적인 행동이 많이 나타나는 것으로 해석해 볼 수 있다. 관찰과정에서 살펴본 결과 유아와 부정적인 상호작용행동을 나타내는 경우를 크게 두 가지 유형으로 나눌 수 있었는데, 하나의 유형은 또래의 요청이나 부탁을 거절하거나 무시하는 ‘도움·요청 거절’이 많이 나타났다. 예를 들면, 유아 A가 B에게 교구를 빌려달라고 했는데 B는 A의 요청을 들은 척 하지 않았다. A가 계속해서 교구를 빌려달라고 하자 B는 “안 돼, 내거야”라고 말하며 A의 요청을 거절한다. 또 다른 유형은 또래에게 자신의 부정적인 감정을 즉각적으로 표현하는 ‘언어적 공격’이나 또래에게 ‘신체적 가해 행위’를 하는 모습이었다. 즉, A라는 유아는 쌓기 영역에서 블록놀이를 하고 있었는데 자신이 가지고 놀던 블록을 B가 가져갔을 경우, 교사에게 도움을 요청하거나 또래와 협상하지 않고 B에게 소리를 지르거나 과격하게 때리는 행동이 많이 나타났다.

또한 교사와 사회적 상호작용 행동은 의존적인 행동이 부정적인 행동보다 많이 나타난 연구 결과는 반응적 교사 집단의 유아가 제한적 교사 집단의 유아보다 교사에게 의존적인 상호작용을 더 많이 한다는 Min(1994)의 연구와도 관련지어 살펴볼 수 있다. 본 연구를 실시한 어린이집들의 경우 평가인증 상호작용 점수가 매우 높은 시설에 해당되므로 교사들이 유아에게 반응적이고 민감하게 반응한다고 하겠다. 이로 인해 유아들은 교사와의 신뢰를 통해 자신들의 욕구를 전달하고 교사의 주의를 끌기 위한 행동을 많이 하는 것으로 해석할 수 있다. 또 다른 측면으로는 유아초기의 특성상 아직 스스로 문제를 해결하는 능력이 부족하므로 교사에게 도움을 청하거나 의존하는 것으로 해석할 수도 있을 것이다. 관찰 결과 교사와의 의

존적 상호작용행동이 빈번히 나타나는 유아의 경우도 크게 두 가지 유형으로 나누어 살펴 볼 수 있었다. 하나의 유형은 습관적으로 교사의 주의를 끌기 위해 교사의 신체에 매달리는 행동을 하거나 교사의 도움이 필요하거나 자신의 요구를 해결하기 위해 교사가 직접 해주기를 요구하는 행동을 보였다. 예를 들면, 교사가 다른 유아와 대화를 하거나 놀이를 하려고 하면 교사의 얼굴을 잡아서 자신 쪽으로 돌려 주의를 끌게 했으며, 교사의 무릎에 앉아 놀이를 하는 모습을 보였다. 또 다른 교사에게 의지하는 행동은 또래와 갈등상황에서 또래끼리 갈등을 중재할 수 있는 기술이 부족하여 교사를 불러 도움을 요청하는 행동이었다. 그러나 본 연구에서 유아의 의존적 상호작용행동과 부정적 상호작용 행동의 경우 평균점수보다 표준편차점수가 높게 나타났고, 이는 유아의 개인차가 매우 컸다는 것을 의미하므로 연구 결과에 대해 조심스러운 해석이 필요하다. 즉, 또래와의 부정적인 상호작용이 평균값(2.9회)보다 높게 나타난 유아는 21명(34%)이고, 교사와의 부정적인 상호작용이 평균값(0.9회)보다 높게 나타난 유아는 20명(33%) 뿐이었다. 따라서 연구 대상 유아의 사회적 상호작용행동 간의 개인차가 컸고, 연구 대상이 61명밖에 되지 않았으므로 추후에 더 많은 유아를 대상으로 사회적 상호작용행동을 관찰하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

연구문제 2와 관련하여 교사의 전문성 인식과 유아의 사회적 상호작용행동 간의 상관관계를 살펴본 결과, 교사의 전문성 인식 수준이 높을수록 유아-교사와의 긍정적 상호작용행동이 많이 이루어지는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사의 전문성 인식수준이 높을수록 교사가 민감한 상호작용을 한다고 밝힌 Shin(2011)의 연구결과와 유사한 맥락에서 이해될 수 있다. 즉, 교사의 전문성이 높을수록 유아들이 전달하는 신호와 접근에 신속하게 민감하게 대처하며, 이러한 민감성은 유아-교사 상호작용에 긍정적인 영향을 주는 것으로 해석할 수 있다. 본 연구에서 교사의 전문성 인식 총점이 높은 편에 해당되는 교사와 유아의 상호작용행동을 관찰한 결과, 유아는 교사와 일상적인 경험에 대해 이야기를 많이 나누고 자신의 생각을 교사에게 말로 표현하였으며, 교사는 이에 친절하게 반응하며 유아와 대화를 이끌어 나갔다. 또한 교사가 유아에게 도움을 청하거나 혹은 도움이 요구되는 상황에서 유아가 먼저 도움을 주는 행동을 보였다. 반면, 본 연구에서 교사의 전문성 인식 수준이 낮게 나타난 교사와 유아의 상호작용을 관찰한 결과에서는 유아와 교사가 도움을

주고받는 행동은 잘 나타나지 않았고, 교사와의 상호작용보다 혼자 놀이에 열중하거나 또래와 상호작용행동을 더 많이 하는 경향을 보였다.

한편, 전문성 인식을 하위요소로 나누어 유아의 사회적 상호작용행동과의 상관관계를 살펴본 결과는 교사의 직무 만족이 높을수록 또래와 긍정적 상호작용 행동이 많이 나타났다. 관찰 과정에서 직무만족이 높은 교사는 놀이참여를 어려워하는 유아에게 적극적으로 개입하여 놀이에 참여할 수 있도록 도와주는 모습이 빈번히 관찰되었고, 유아와 함께 놀이에 참여하면서 또래와의 긍정적인 상호작용을 할 수 있도록 하기 위한 학급의 약속이나 규칙을 반복적으로 안내하는 행동이 관찰되었다. 따라서 직무 만족에 대한 교사의 전문성 인식은 유아의 사회적 상호작용 행동에 영향을 미쳤으며, 그 중에서도 교사와의 상호작용에 크게 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 이러한 결과는 교사의 전문적 역할과 관련지어 살펴볼 수 있다. 보육교사는 전문적인 신념과 경험에 기인하여 다양한 교수기술과 언어적·비언어적 의사소통기술, 약속과 규칙을 만드는 기술 등을 개발함으로써(Kwak, 1996) 또래와의 긍정적인 상호작용행동을 격려하고 유아의 사회적 상호작용 행동에 영향을 미치게 된다(Rubenstein & Howes, 1979). 그러므로 직무 만족도가 높은 교사는 자신의 전문성을 보다 분명하게 인식하고 전문성을 발휘하여 유아 간의 긍정적 상호작용 행동을 격려 할 것이며, 이를 통해 유아는 사회적 능력이 발달하는 것으로 해석해 볼 수 있다.

연구문제 3과 관련하여 유아의 성별에 따른 사회적 상호작용행동의 차이를 살펴본 결과, 여아보다 남아에게서 또래와 교사와 부정적인 상호작용행동이 많이 나타났다. 본 연구자가 놀이실에서 이루어지는 사회적 상호작용행동을 관찰한 결과 주로 남아의 경우 자신의 부정적인 감정을 나타내기 위해 또래나 교사에게 소리를 지르거나 친구의 놀이를 방해하는 등의 행동을 많이 나타냈으며 또래와의 놀이 중 거친 신체놀이가 빈번하게 이루어졌다. 반면 여아의 경우 교사와 또래에게 대화하기를 주로 하였으며, 자신의 부정적인 감정을 해결하기 위해 교사에게 도움을 청하는 행동을 많이 보였다. 이는 남아는 사회적 의도를 비언어적 행동으로 나타내며, 여아는 언어적이며 동의 승인 등의 사회적 기술을 사용하는 것으로 보고한 Lee와 Kim(1997)의 연구결과와 유사한 맥락에서 이해될 수 있다. Kim과 Lee(2008)도 남아는 상호작용을 할 때 적대적 행동을 많이 하는데 비해 여아는 순응적이라고 하였다. 이는 이미 유아초기 때부터 성별에 따른 상호작용행



동의 차이가 나타나고 있음을 보여주는 증거라 할 수 있다. 따라서 교사는 유아의 성별에 따른 발달 특성 및 상호작용 행동 등과 관련된 전문적인 지식과 교수 능력을 갖추어야 하므로 보육교사는 반드시 재교육을 받아야 하고, 교사의 자율적인 세미나 등을 통해 전문성을 향상시키도록 노력해야 할 것이다.

다음으로 유아의 보육기간에 따른 유아의 사회적 상호작용행동의 차이를 살펴본 결과, 보육기간이 2년 미만인 유아보다 2년 이상인 유아가 개별행동이 적게 나타났다. 즉, 보육기간이 긴 유아는 짧은 유아보다 혼자놀기보다는 또래나 교사와의 상호작용이 더 많이 이루어짐을 알 수 있다. 이러한 결과는 보육시설에 더 오래 다니고 더 많은 시간을 보낸 아동이 방관자적 행동이나 혼자 놀이를 더 적게 한다는 Field *et al.*(1988)의 연구와 유사한 결과이다. 본 연구 대상이었던 만2세반 유아 61명 중 보육기간이 2년 이상인 영아는 46명이었는데 이 유아들은 만 0세 또는 만 1세 때 부터 어린이집에서 생활하였다는 것을 의미한다. 이처럼 보육기간이 길어질 경우 유아는 교사와 또래에게 익숙함을 느껴 활발하게 교사와 또래와 상호작용을 하게 되고 반면 개별행동은 줄어들게 됨을 알 수 있다. 관찰 결과 보육기간이 가장 길었던 유아의 경우 재원기간이 3년 1개월이었는데 자유선택 활동 시간동안 또래와 함께 흥미 영역에서 서로 역할을 정해서 친밀하게 놀이하는 상보적 상호작용이 이루어졌으며, 교사에게 자신의 이야기를 들려주며 자연스럽게 대화를 이끌어 나가는 모습이 관찰되었다. 반면 보육기간이 9개월로 연구 대상 중 가장 짧았던 유아의 경우, 놀이시간에 주로 혼자놀이를 하였고 놀이를 하면서도 계속해서 주변의 교사나 또래를 관찰하는 모습을 보였다. 과거에 비해 유아들이 이른 시기부터 어린이집에 다니기 시작하여 오랜 기간 동안 재원 하는 유아들이 늘어나고 있으므로 유아의 보육기간과 관련하여 영유아의 발달특성 및 적절한 보육과정 등에 대한 추후 연구가 이루어져야 할 것이다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 먼저, 본 연구의 대상이 서울과 경기 지역에 편중되어 있고, 관찰을 통해 자료를 수집함으로써 61명만을 대상으로 하였기 때문에 연구결과를 일반화하기 어렵다. 따라서 추후 연구에서는 연구 결과를 일반화할 수 있는 연구방법으로 실시되어야 할 것이다. 또한 본 연구는 교사의 전문성 인식과 유아의 사회적 상호작용행동 간의 관계에 기초한 연구이므로 관계의 방향성을 밝히기에는 한계가 있다. Sameroff와 Mackenzie

(2003)이 제시한 바대로 교사의 인식·행동과 유아의 행동 간에는 일방적인 관계라기보다는 양방향적인 관계에 기초한 교류모델이라고 할 수 있다. 그러므로 추후 연구에서는 교사의 전문성 인식의 영향을 미치는 유아의 특성, 학급의 특성을 포함하여 교류관계를 규명하는 것이 필요하겠다. 마지막으로 교사의 전문성이라는 교사의 인식적인 측면이 유아의 사회적 상호작용행동과 관련이 있다는 것을 밝혔으나 실제 교사의 행동이 이를 매개했는지에 대해서는 밝히지 못했다. 그러므로 추후 연구에서는 교사의 행동도 관찰 평정하여 교사의 전문성 인식과 유아의 사회적 상호작용행동 간의 관계에 교사의 행동측면이 매개하는 영향에 대해 밝히는 것이 필요하겠다. 이러한 제한점에도 불구하고, 본 연구는 놀이실상황을 관찰하여 유아의 사회적 상호작용행동을 살펴보았기 때문에 객관적인 자료를 토대로 교사의 전문성 인식과 유아의 성별 및 어린이집 재원 기간이 유아의 사회적 상호작용행동에 미치는 영향을 살펴보았다는 것이다. 따라서 본 연구 결과는 유아의 건강한 사회성 발달을 위한 교사의 전문성과 교실 운영의 기초자료로 활용 될 것이다.

**주제어:** 유아 사회적 행동, 보육교사의 전문성, 보육기간

## REFERENCE

- Aureli, T. & Procacci, M.A. (1992). Day-care experience and children's social development. *Early Child Development and Care*, 83, 45-54.
- Chang, E. S. (2006). The relationships of teachers' knowledge of infant development and recognition of professional. Unpublished master's thesis, Kyung Hee University, Seoul, Korea.
- Cho, H. S. & Lee, K. M. (2004). A new system for professional preparation improving early childhood education. *The Journal of Korean Teacher Education*, 8(4), 219-237.
- Choi, M. (2006). A study on the relation between professionalism and job stress of the day care center teachers. Unpublished master's thesis, Sung Kyun Kwan University, Seoul, Korea.

- Field T., Masi, W., Goldstein, S., Perry, S. & Parl, S. (1988). Infant day care facilitates preschool social behavior. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 341-359.
- Furman, W. & Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. *Developmental Psychology*, 21(6), 1016-1024.
- Holloway, S. D. & Reichhart-Erickson, M. (1988). The relationship of day care quality to children's free-play behavior and social problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 39-53.
- Howes, C. & Hamilton, C. E. (1993). Child care for young children. In B. Spodek, *Handbook of research on the education of young children*. NY: Macmillan Publishing Co.
- Howes, C., Phillips, D. A. & Whitebook, M. (1992). Thresholds of quality: Implications for the social development of children in center-based child care. *Child Development*, 57, 202-216.
- Jeon, K. A.(2003). The effect of children's peer-relationship and teacher-child relationship on social competence. Unpublished master's thesis, Chonbuk National University, Jeonju, Korea.
- Kim, J. Y. (1997). Child care center teacher's recognition of teaching professional and role performance. Unpublished master's thesis, Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Kim, K. R. (2006). A search for the teacher and the fellow relationship of the toddler showing in playing. Unpublished doctoral dissertation, Chung-Ang University, Seoul, Korea.
- Kim, N. S. & Lee, K. S. (2008). A study on the individual and environmental variables influencing toddlers' peer interaction styles. *Journal of Early childhood education*, 28(1), 159-184.
- Kim, Y. J. (2003). A study on infant nursing teacher's recognition of professional and job Stress. Unpublished master's thesis, Duksung Women's University, Seoul, Korea.
- Koh, Y. H. (2009). An investigation on the aspects, factors and the meaning of children's rough and tumble play. Unpublished master's thesis, Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Kwak, J. Y. (1996). The Relationship between the quality of teacher's behaviors and children's social behaviors. Unpublished master's thesis, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Kwak, K. J. & Kim, M. H. & Hahn, E. J. (2004). Strategies for emotional regulation in infancy and maternal responsiveness. *Korean Journal of Child Studies*, 26(6), 173-187.
- Lee, J. M. (2007). A study of daycare center teacher's belief about developmental appropriate practice and teacher-infant interactions. Unpublished master's thesis, Duksung Women's University, Seoul, Korea.
- Lee, K. (2002). A Relation between the recognition of professional and role performance of kindergarten teachers and child care center teachers. Unpublished master's thesis, Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Lee, K. R. (2005). A study on the infant care teacher's perception of professionalism and the quality of infant daycare programs. Unpublished master's thesis, Sung Kyun Kwan University, Seoul, Korea.
- Lee, K. S. & Kim, Y. O. & Park, K. J. (2005). Relations of child care to cognitive and sociemotional development of preschoolers. *Journal of Early childhood education*, 25(6), 255-276.
- Lee, N. J. (1999). The effect of the quality of public day care centers and children's day care experiences on social-emotional development of the children. Unpublished master's thesis, Sung Kyun Kwan University, Seoul, Korea.
- Lee, S. H. & Kim, J. Y. (1997). The sex difference in infant's verbal and nonverbal interactions with their teacher and peers. *Korean Journal of Child Studies*, 18(1), 23-38.
- Lee, Y. & Cho, M. H. & Lee, M. H. (1990). A longitudinal study of a developmental child care program. *Yonsie Journal of Euthenics*, 4, 81-96.
- Lindsay, P. & Lindsay, C. H. (1987). Teacher in Preschools and Child Care Centers: *Overlooked*

- and Undervalued. Child and Youth Care Quarterly, 16(16), 91-105.*
- Min, S. Y. (1994). Effects of the child care teacher's language on children's free play behaviors. Unpublished master's thesis, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Ministry of Health & Welfare. (2013). 2012 Educare statistics.
- Myung, J. H. (2006). The relation of the social support for child care center teacher with job stress and perception on professionalism. Unpublished master's thesis, Sookmyung Women's University, Seoul, Korea.
- Piaget, J. (1926). *The language and thought of the child*. New York: Harcourt, Brace & World
- Rubenstein, J. & Howes, C. (1979). Caregiving and infant behavior in day care and the homes. *Developmental Psychology, 15(1)*, 1-24.
- Sameroff, A. A., & Mackenzie, M. J. (2003). Research strategies for capturing transactional models of development: the limits of the possible. *Development and Psychopathology, 15*, 613-640.
- Saracho, O. N. & Spodek, B. (1993). Professionalism and the preparation of early childhood education practitioners. *Early Childhood Development and Care, 89*, 1-17.
- Schindler, P. J., Moely, B. E. & Frank, A. L. (1987). Time in day care and social participation of young children. *Developmental Psychology, 23*, 255-261.
- Shin, H. W. (1992). Effects of the child care quality on children's free play behaviors. Unpublished master's thesis, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Shin, H. Y. (2011). A study on the variables affecting the development in infant care teachers' professionalism. Unpublished doctoral dissertation, Catholic University, Seoul, Korea.
- Warren, S., L.(2003). Narrative emotion coding system(NEC). In R. N. Emde, D. P. Wolf, & D. Oppenheim, (Eds). *Revealing the inner worlds of young children: the macarthur story stem battery and parent-child narratives*. Oxford University Press, 92-105.
- Wiseman, D. L., Cooner, D. D. & Knight, S. L. (1999). *Becoming a teacher in a field-based setting*. Wadsworth Publishing Company.

접 수 일: 2013. 09. 10

수정완료일: 2013. 10. 01

게재확정일: 2013. 10. 02