

영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램 구성 및 효과성에 관한 연구†

The Study on Constructing Child Care Teacher Education Programs for Enhancing Infant-Teacher Interaction and Analyzing Its Effects

김현지* · 조복희

전북과학대학 복지계열* · 경희대학교 아동가족전공

Kim, Hyoun Ji · Cho, Bok Hee

Dept. of Welfare, Jeonbuk Science College

Dept. of Child and Family Studies, Kyung Hee University

Abstract

The purpose of this study is to examine the infant-teacher interaction and its possible effects. The subjects of this study were 24 child-care teachers from Jungup City, Korea. Among them, 12 teachers participated in the program as an experimental group. The program processed 8 sessions in total, a session a week and 90 minutes for each session. The data was collected by questionnaires of infant-teacher interactions and videotapes of their linguistic and behavioral interactions between infants and teachers. The collected data was analyzed by t-tests, wilcoxon signed-rank tests, and video content analysis. As a result, the teachers in the experimental group showed more significant enhancement than teachers in the comparison group in relation to the post-test of positive linguistic interactions between infant and teacher and teacher' positive reaction.



Keywords : infant-teacher interactions, linguistic interactions, behavioral interactions, teacher' positive reaction

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 현대사회의 급속한 산업화로 인한 기혼여성의 취업증가와 가족구조의 변화는 자녀양육의 문제를 가정의 영역을 벗어난 사회문제로 대두시키기에 이르렀다.

기혼여성의 취업률 증대로 인해 자녀양육의 요구를 충족시켜줄 보육시설에 대한 수요 또한 급증하였고, 국가적 차원에서 이를 해소하기 위해 1991년 '영유아보육법'이 제정된 이후로 보육시설을 통해 보육을 받는 영유아는 1993년 5,490개소의 153,270명에서 2006년 12월에는 29,233개소의 1,280,156명으로 증가하였다.

최근에는 맞벌이 부부의 증가와 함께 보육대상 연령의 하향화로 영아보육에 대한 요구가 증가되는 추세이다.

† 본 논문은 박사학위 논문의 일부임.

* Corresponding author: Kim, Hyoun Ji

Tel: 063-530-9109, Fax: 063-530-9111

E-mail: 2003child@hanmail.net

또한 영아기의 중요성이나 핵가족화에 따른 사회적 상호작용의 필요성 등 여러 가지 요인이 복합적으로 작용하면서 영아에게 적합한 보육에 대한 요구도 더 높아지고 있다(장영희, 2000).

이처럼 영아보육에 대한 사회적 욕구와 관심이 높아지면서 영아를 보육하는 보육시설에서 근무하는 보육교사들의 전문적인 보육능력에 대한 기대가 어느 때보다 절실히 요구되고 있다. 그러나 영아전담 보육시설과 가정 보육시설 등 영아를 위한 보육시설은 양적으로 증가하고 있지만 현장에 있는 보육교사들은 영아의 발달적 특성과 요구를 고려한 교육 이론 및 실제에 대한 지식이 부족한 실정이다. 김희진 외(2005)은 영아를 지도하는 보육교사들과의 대화에서 보육교사들은 학부의 교육이 유아를 중심으로 구성되어 있어 영아에 대해 배울 기회가 적었고, 현장에서 영아들과 지내면서 체계적으로 영아에 대해 교육받을 기회가 없어서 유아를 대상으로 하는 교육 및 보육과 유사하게 하면서도 수준만 약간 낮추어 실시하고 있기는 하지만 잘 하고 있는 것인지 의문스러울 때가 많다고 하였다. 또한 이기영(2007)은 영아보육에 대한 교육이 이루어지지 않아서 영아반 보육교사들이 경력이 쌓여도 영아보육에 도움이 안되는 혼란스럽고 발전하지 못하는 상태가 계속되는 것이라고 하였고, 김혜석(2002)은 보육교사들을 대상으로 영아보육에 대한 교육의 필요성을 묻는 연구에서 보육교사의 95.5%가 영아보육에 대한 교육이 필요하다고 하였다. 이에 영아의 발달적 특성과 요구를 알아차리고 그들에게 민감하게 반응해 줄 수 있는 보육교사교육이 요구된다.

영아를 담당하는 보육교사는 영아가 발달해가는 과정에 중요한 역할을 하며, 영아보육 프로그램의 질에 있어서 결정적인 역할을 한다. 영아교사는 양육자의 역할과 교육자의 역할을 동시에 수행할 수 있어야 한다. 영아교사는 영아의 발달에 대한 이론적인 이해와 함께 영아가 보내는 신호를 인식하고 그에 적절하게 반응하고, 영아와의 개별적인 상호작용을 향상시킬 수 있는 기술을 발달시켜야 하며, 영아에게 적절한 환경을 제공해 줄 수 있는 능력 등이 있어야 한다(장영희, 2000). 특히 영아기는 보육교사가 어떻게 상호작용을 해주느냐에 따라 정서적인 안정감과 애착을 발달시키는 시기이기 때문에 영아와의 적절한 상호작용은 매우 중요하다(Greenberg, 1991).

영아들은 보육교사와의 상호작용을 통해 자신에게 일어나는 일을 해석하고 의미를 부여한다. 그러므로 영아가 긍정적인 사고로 사물을 바라보고 세상을 해석하고

적응하는 능력은 주로 하루 종일 함께 생활하는 영아교사의 영향을 받게 된다. 특히 영아기는 발달의 양적, 질적 변화가 역동적으로 일어나는 시기이므로 주변세계와 끊임없는 상호작용을 필요로 하고, 이로 인해 영아들은 보육교사와 그들의 발달적 특성에 따라 구체적인 행동과 언어적, 비언어적 표현을 함으로써 상호작용을 한다(장영희·곽승주, 2004).

상호작용은 사람들 간의 관계뿐만 아니라 물리적 환경 그리고 현상을 포함한 그들간의 서로 영향을 미치고 관계를 맺는 과정을 말한다. 보육시설에서의 가장 중추적인 상호작용은 영아간의 상호작용, 그리고 영아와 교사와의 상호작용이라 할 수 있다. 보육교사는 영아와 행위적, 언어적, 비언어적 등 다양한 방법을 통해서 직접·간접적으로 상호작용하며, 때때로 영아간의 상호작용에 개입하기도 하고, 영아와 개별적·집단적으로 상호작용을 하게 된다(여성가족부, 2006).

이영(1999)은 영아의 발달에 적합한 프로그램 중 질적 수준으로 교사의 민감한 반응성 수준을 가장 중요한 변인으로 언급하였고, Scarr(1998)는 질적인 보육이란 안전하고, 건강하고, 자극적인 환경 안에서 성인과의 온정적이고 지지적인 상호작용을 하는 것이라고 하였다.

영아와 보육교사의 적절한 상호작용은 그들에게 보육교사에 대한 기본적 신뢰감을 갖게 하고, 이것을 바탕으로 또래들과 긍정적인 인간관계를 형성하게 하며, 이후의 다른 사람들과의 대인관계를 맺는데 필요한 기술을 습득하게 한다. 특히 애착형성과정에서 있는 어린 영아의 경우 안정된 애착이 형성될 수 있도록 정서적 배려가 강조되는 상호작용은 매우 중요하다(중앙보육정보센터, 2006). 임주희(2004)는 언어발달이 미숙한 영아는 자신의 생각이나 감정, 요구를 충분히 표현하는데 어렵기 때문에 보육교사는 영아의 행동과 태도에 기초하여 영아의 정서적, 인지적 상태를 유추하여 영아의 감정과 기분을 해석할 수 있는 능력과 그에 따른 상호작용 기술이 요구된다고 하였다.

따라서 보육교사는 정서적 배려가 강조되는 상호작용을 위해서 영아 개개인의 개별적 요구나 감정에 민감하게 언어적, 행동적 반응을 보여야 하며, 영아를 존중하는 언어 및 웃는 얼굴과 긍정적인 신체접촉인 행동적 상호작용을 해주어야 한다. 그러므로 보육교사가 영아에게 적절한 언어적, 행동적, 정서적 상호작용을 할 수 있도록 교육을 하는 영아-교사 상호작용 교육 프로그램의 개발이 요구된다.

영아-교사 상호작용에 관한 선행연구들을 살펴보면, 권선미(2004)의 연구에서 보육교사는 영아에게 적절한 언어적 상호작용, 신체적 상호작용 등의 자질이 필요하다고 하였고, 보육교사들이 행동수정을 위한 상호작용을 어려워한다고 하였다. 보육교사와 영유아의 상호작용 평가에 관한 이완정(2006)의 연구에서는 보육교사와 영아, 걸음마기 아동간의 상호작용에서 제기된 문제는 ‘부정적 언어를 사용하지 않기’, ‘영아간 서로 돕는 활동 마련해 주기’ 등과 같은 상호작용에 보육교사들이 어려움을 겪고 있다고 하였다. 2세 영아반 보육교사의 멘토링에 관한 이영미(2006)의 연구에서는 영아교사들은 영아의 요구와 무관한 상호작용과 관리를 위한 상호작용을 많이 하고 있었다고 하였다. 이러한 연구들은 영아와의 상호작용에 대한 요구와 어려움을 보여주며, 상호작용에 대한 어려움을 감소시킬 수 있는 교육이 절실히 요구된다는 것을 시사한다. 또한 영아교사와 관련된 연구들은 대부분 영아-교사 상호작용 기술 및 유형분석(곽승주, 2003; 임혜련, 2006), 영아보육교사의 전문성 인식(최희양, 2001; 이경림, 2005), 영아의 애착안정성과 다른 변인과의 관계(조남선, 2002; 안혜련, 2003) 등의 연구들이 주를 이루고 있었고, 상호작용 증진을 돕기 위한 교사교육 프로그램의 연구는 유아를 대상으로 한 강인숙(2003)의 연구 외에는 없었다.

이에 영아반을 담당하는 보육교사들에게 물리적인 환경적 지원보다는 과정적 측면인 영아-교사 상호작용을 증진시키기 위한 구체적인 기술을 습득할 기회를 제공해야 할 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 영아-교사 상호작용의 증진을 위한 보육교사교육 프로그램을 구성하고자 하였다.

본 연구의 보육교사교육 프로그램을 구성하기 위해 선행연구들을 살펴보면, 이정숙(2003)의 연구에서는 교사-유아의 상호작용을 크게 언어적 상호작용, 행동적 상호작용, 정서적 상호작용으로 구분하였고, 안수연(2000)은 교사-유아 상호작용을 언어적 상호작용과 비언어적 상호작용으로 구분하였다. 또한 Douville-Watson, et al.(2003)은 관심보이기, 인정하기, 애정표현하기를 상호작용의 기본원리로 보고 있다. 따라서 영아교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램을 구성하기 위해서는 언어적 상호작용, 비언어적 상호작용인 행동적 상호작용과 정서적 상호작용 능력을 익히는 것이 중요하고 상호작용 원리를 이해하기 위한 교육이 필요하다고 본다.

영아-교사의 상호작용 측정에 있어서 이은주(1995)는

교사-유아의 언어적 상호작용 연구에서 교사의 학력, 경험, 전문성은 교사와 유아의 관계를 설명하는 적절한 요인이 될 수 없으므로 교사-유아 상호작용의 직접적인 관찰을 통해 그 관계를 알아보아야 한다고 하였다. 또한 안수연(2000)은 교사-유아 상호작용의 연구는 교사와 유아가 실제로 상호작용을 하고 있는 교실 상황에서 관찰을 통해 이루어질 필요가 있다고 하였다. 따라서 본 연구는 영아-교사의 상호작용의 측정을 위해 직접적인 관찰을 하고자 한다.

그러나 언어적 상호작용과 행동적 상호작용은 훈련이나 관찰이 가능하나 정서적 상호작용은 훈련이나 관찰에 어려움이 있다. 정서적 상호작용은 보육교사가 영아에게 항상 친절하고 웃는 얼굴로 대하거나 영아의 개별적인 요구나 감정에 민감하게 반응하고, 영아로 하여금 느낌이나 생각을 자유롭게 표출할 수 있는 허용적인 분위기 속에서 활동을 진행하는 것을 의미하여 언어적·행동적 상호작용을 포함하는 내용이어서 본 연구에서는 언어적·행동적 상호작용으로 상호작용 증진 프로그램의 효과를 측정하고자 하였다. 또한 이를 지지하기 위해 보육교사가 직접 작성한 교사 상호작용 질문지를 통해 그 효과를 알아보고자 하였다.

따라서 본 연구의 목적은 영아에 대한 보육교사들의 긍정적 상호작용을 증진시키기 위하여 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램을 구성하고, 이 프로그램에 의한 교육을 실시하여 영아-교사의 긍정적인 언어적·행동적 상호작용을 증진시키고, 영아에 대한 보육교사의 우호적 상호작용을 높일 수 있는지를 알아보고자 하는데 있다.

2. 연구문제

[연구문제 1] 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램은 어떻게 구성되는가?

[연구문제 2] 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램의 효과는 어떠한가?

2-1. 프로그램은 영아-교사의 언어적 상호작용에 어떠한 효과가 있는가?

2-2. 프로그램은 영아-교사의 행동적 상호작용에 어떠한 효과가 있는가?

2-3. 프로그램은 보육교사가 지각한 교사 상호작용에 어떠한 효과가 있는가?

3. 용어정의

1) 영아 및 영아담당 보육교사

본 연구에서 만 1세는 13개월~24개월 미만, 만 2세는 25개월~36개월 미만의 영아를 말한다. 또한 영아담당 보육교사는 만 1세와 만 2세반을 담당하는 보육교사를 말한다.

2) 영아-교사의 언어적·행동적 상호작용

본 연구에서 영아-교사의 언어적·행동적 상호작용은 영아의 언어와 행동에 반응하는 교사의 반응특성이며, 영아의 자유놀이 상황에서 나타나는 영아에 대한 교사의 언어적, 행동적 반응 빈도만을 제한적으로 의미한다.

3) 교사 상호작용

본 연구에서 교사 상호작용은 영아의 행동과 요구에 반응하는 수준을 의미하며, 영아의 행동과 요구에 즉각적이고 적절히 반응하는 우호적 상호작용과 부적절하게 반응하는 비우호적 상호작용으로 나누어진다.

II. 프로그램 구성 및 적용

1. 영아교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램 구성 절차

본 연구는 프로그램을 구성하기 위해 세 단계의 과정을 거쳤다.

첫째, 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램이 보육교사들에게 어느 정도 필요한지, 참여한다면 기대하는 바가 무엇인지를 구체적으로 파악하여 그 내용을 프로그램에 반영하고자 보육교사들을 대상으로 요구도를 조사하였다.

둘째, 영아-교사 상호작용에 대한 이론적 고찰과 요구도 조사를 통해 교육 목적 및 목표 설정, 교육내용선정, 교수·학습 활동, 교육평가의 과정으로 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램을 구성하였으며, 예비 실시와 전문가 검토과정을 거쳐 수정·보완하였다.

셋째, 구성된 보육교사교육 프로그램을 영아반 보육교사들에게 적용하고 평가하였다. 보육교사교육 프로그램은 총 8주간에 걸쳐 실시되는 단기 훈련 프로그램으로,

보육교사들은 주 1회, 90분씩 연구자가 정기적으로 교육을 실시하였다. 교육을 실시하기 전과 후에 영아-교사의 언어적 상호작용과 행동적 상호작용의 횟수를 기록하였고, 교사 상호작용 질문지를 통해 자신의 상호작용 수준을 평가하였다.

1) 영아반 보육교사교육 프로그램에 대한 요구도 조사

요구도 조사를 위한 연구대상 보육교사는 실험에 참여할 12명의 교사 중 1곳 어린이집을 제외한 3곳의 보육교사 9명이며, 9명에게 보육교사교육 프로그램에 대한 구체적인 의견을 조사하기 위해 설문지와 면담을 실시하였다.

① 상호작용 교육을 받은 경험여부

영아반 보육교사를 대상으로 상호작용과 관련된 외부 또는 내부 강연이나 워크샵에 직접 참여한 적이 있는지를 묻는 질문에서 77.8%(7명)가 참여한 적이 없다, 22.2%(2명)가 참여한 적이 있다고 하였다.

참여한 보육교사 2명 모두 도움이 되었다고 하였으나 보육시설 평가인증을 준비하면서 보육정보센터에서 2시간 정도 상호작용 교육을 받아서 교육이 부족하고, 좀 더 구체적인 보육교사 상호작용 교육 워크샵이 있었으면 좋겠다고 하였다.

② 보육교사교육의 필요성 및 참여의사

영아반 보육교사를 대상으로 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램이 필요한가의 질문에 대해 보육교사의 55.6%(5명)가 매우 필요하다고 응답, 보육교사의 44.5%(4명)가 조금 필요하다고 응답하였다. 별로 필요 없다고 전혀 필요 없다고 응답한 보육교사는 없었다.

상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램을 실시한다면 참여할 의사가 있는가에 대한 질문에 대해서 보육교사의 89%(8명)가 참여할 의사가 있다고 하였다.

요구도 조사에 참여한 9명의 보육교사 중 5명은 초임 교사로, 교사연수를 한 번도 받지 못하여서 이러한 교육을 받고 싶다고 하였다. 이를 통해 보육교사들은 영아반 보육교사를 위한 상호작용 교사교육에 대한 요구가 있음을 알 수 있었다.

③ 교육내용의 필요 정도와 요구하는 교육내용에 대한 보육교사의견

상호작용 교육내용의 필요도를 알아보기 위해 4점 평정척도를 사용하였으며, ‘매우 필요하다’ 4점, ‘조금 필요하다’ 3점, ‘별로 필요 없다’ 2점, ‘전혀 필요 없다’ 1

점으로 하여 각각의 평균점수를 산출하였다. 각 질문에 대한 보육교사의 반응은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 상호작용 교육내용에 대한 필요도 평균 및 표준편차 (N=9)

영아와의 상호작용 내용분항	평균 (표준편차)	순위
영아를 존중하는 교사의 언어와 행동 교육	3.67(.50)	2
영아의 개별적 요구에 대한 교사의 언어와 행동 반응교육	3.56(.53)	3
긍정적인 방법의 행동지도 방법 교육	3.44(.53)	4
영아간 상호작용을 격려하는 방법 교육	3.22(.67)	6
영아의 놀이중 교사의 언어와 행동 교육	3.89(.33)	1
영아의 부정적 정서수용하는 언어와 행동 교육	3.44(.53)	4

<표 1>의 결과를 통해 영아반 보육교사를 위한 상호작용 교육시 교사의 언어와 행동 반응에 대한 교육요구가 있음을 알 수 있었다.

④ 영아반 보육교사교육에서 꼭 다루었으면 하는 내용에 대한 보육교사의견

<표 2> 보육교사교육시 꼭 다루어져야 할 내용에 대한 보육교사의견 (N=9)

꼭 다루었으면 하는 내용	빈도
자유선택활동 시간에 영아들에게 교사가 어떻게 다가야 하는가	2명
어떻게 하는 것이 영아들에게 긍정적인 상호작용이 되는가	2명
영아들 간 갈등시 교사가 어떻게 행동해야 하는가	2명
영아가 울 때 어떻게 해야 하는가	1명
영아들이 교사자신의 말을 안들을 때 어떻게 해야 하는가	1명
많은 영아들이 교사만 쫓아다니는데 교사가 어떻게 해야 하는가	1명

<표 2>의 결과를 통해 보육교사들은 보육교사교육의 기회가 있다면 영아와 상호작용 하는 것, 자유놀이시간에 영아의 놀이에서 상호작용 하는 것에 대한 실제적 기술을 익히기를 원하였고, 실제적이고 기본적인 원리를 훈련할 수 있는 교육의 기회를 갖기 원하였다.

⑤ 보육교사교육의 실시방법에 대한 보육교사의견 (N=9)

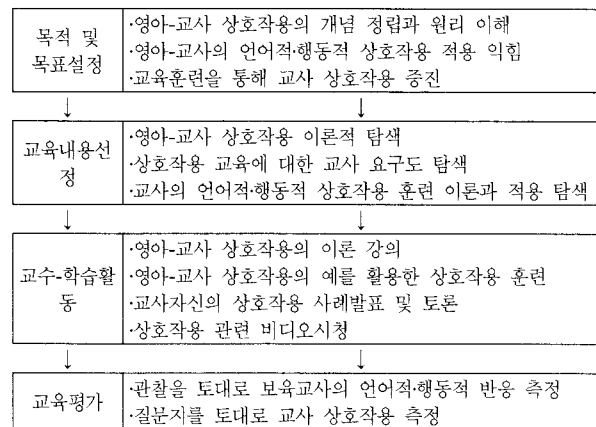
보육교사가 선호하는 보육교사교육 프로그램의 횟수로는 55.6%(5명)가 8회를 선호하였고, 6회를 33.3%(3명)가, 10회를 11.1%(1명)가 선호하였다. 교육을 받기에 적당한 때로는 모든 보육교사가 평일저녁 근무시간 끝난 후가 좋다고 하였고, 평일저녁중 화요일이 가장 좋다고

하였다. 상호작용을 위한 주당 희망하는 교육 횟수로는 주 1회를 77.8%(7명)가 가장 많이 선호하였고, 주 2회를 22.2%(2명)가 선택하였다.

이를 통해 영아-교사 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램은 8회기의 교육으로 화요일 저녁 근무가 끝난 뒤, 주 1회 실시하는 것으로 선정되었다.

2) 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램 구성

본 연구는 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램을 구성하기 위하여 상호작용 관련 선행 연구들을 고찰하고 교육에 참여할 보육교사들의 요구도를 조사하였으며, 상호작용 관련 연구의 척도들과 Douville-Watson *et al.*(2003)의 상호작용 원리를 기초로 영아-교사의 상호작용 증진에 영향을 미치는 내용을 중심으로 본 프로그램을 [그림 1]과 같이 구성하였다.



[그림 1] 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램 구성절차

위의 목적 및 목표를 달성하기 위해 구성된 영아-교사 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램의 주제 및 교육내용, 교수-학습 방법은 다음 <표 3>과 같다.

2. 프로그램 효과검증 절차 및 방법

1) 연구대상

본 연구의 대상은 정읍시에 위치한 8곳 어린이집의 만 1세, 만 2세 영아반 보육교사 24명이며, 4곳 어린이집의 교사 12명을 실험집단으로, 또 다른 4곳 어린이집 교사 12명을 통제집단으로 구분하였다. 실험집단과 통제집단

〈표 3〉 보육교사교육 프로그램 주제 및 교육내용

회기	주제	교육내용	교수-학습 활동
1	상호작용의 개념 이해	· 영아-교사 상호작용 개념 이해하기 · 교사의 언어적-행동적 상호작용 유형 익히기 · 자신의 상호작용 중 변화하고 싶은 점 나누기	강의, 훈련, 사례발표 및 토론
2	상호작용의 원리 이해	· 상호작용의 원리(관심보이기, 인정하기, 애정표현하기) 이해하기 · 영아의 놀이, 영아의 요구, 영아간 갈등상황에서 상호작용 원리 적용 및 연습하기 · 영아의 놀이, 영아의 요구, 영아간 갈등시 어려움 나누기	강의, 훈련, 사례발표 및 토론
3	언어적 상호작용	· 긍정적인 언어적 반응과 부정적인 언어적 반응 이해하기 · 영아행동의 예에 적절한 언어적 반응을 적고 연습하기 · 영아보육시 언어적 반응이 필요한 상황을 찾고 나누기	강의, 훈련, 사례발표 및 토론
4	행동적 상호작용	· 긍정적인 행동적 반응과 부정적인 행동적 반응 이해하기 · 영아행동의 예에 적절한 행동적 반응을 적고 연습하기 · 영아보육시 행동적 반응이 필요한 상황을 찾고 나누기	강의, 훈련, 사례발표 및 토론
5	정서적 상호작용	· 비디오 교육을 통해 애착유형별 영아의 행동관찰하기 · 안정애착을 위한 교사 반응 나누기 · 안정애착형성을 위한 다양한 반응, 개별적 반응, 민감한 반응 찾기	비디오시청, 사례발표 및 토론, 훈련
6	영아의 행동에 따른 상호작용 이해 I	· 영아의 사회·정서행동 이해하기 · 상호작용을 원하는 영아의 신호와 원하지 않는 신호 찾기 · 영아의 몸짓과 행동을 이해해주는 상호작용과 영아의 몸짓과 언어를 표현해주는 상호작용 연습하기	강의, 사례발표 및 토론, 훈련
7	영아의 행동에 따른 상호작용 이해 II	· 영아의 정서수용을 위한 상호작용 이해하기 · 관심과 애정의 요구에 대한 상호작용과 휴식과 위로의 요구에 대한 상호작용 연습하기 · 자주 우는 영아, 돌아다니는 영아에 대한 적절한 반응 찾고 나누기	강의, 훈련, 사례발표 및 토론
8	교사 상호작용 평가	· 상호작용 원리, 유형, 언어적-행동적 반응 점검하기 · 영아의 언어와 행동의 예를 제시하고 반응 찾기 · 자신의 변화에 대한 개별적인 느낌과 경험나누기	강의, 훈련, 사례발표 및 토론

〈표 4〉 연구대상의 일반적 배경

변인	집단	실험집단(N=12)		통제집단(N=12)	
		평균(S.D)	분포	평균(S.D)	분포
교사연령		26세 (3.43)	22세~ 33세	29세 (3.98)	23세~ 35세
	교사경력	25개월 (25.8)	2~ 120개월	55개월 (50.8)	4~ 76개월
교사 학력		빈도	백분율(%)	빈도	백분율(%)
	2년제 전문대졸	6	50%	8	66.7%
	3년제 전문대졸	3	25%	2	16.7%
	4년제 대졸	3	25%	2	16.7%
담당 영아 연령	만 1세	3	25%	7	58.3%
	만 2세	9	75%	5	41.7%

의 기관구분은 임의로 이루어졌으며, 실험집단의 교사들에게 보육교사교육 프로그램을 실시하였다. 연구대상기관으로 선정된 어린이집은 모두 법인 어린이집이며, 이들 기관은 여성가족부에서 실시한 보육시설 평가인증에 통과한 시설로 모두 영아 연령별 교사대 아동비율(만 1세 1:5와 만 2세 1:7)을 지키고 있는 어린이집이다.

2) 연구설계 및 연구절차

본 연구의 설계는 사전-사후 검사 통제집단 설계

(pretest-post test control group design)방법으로 실시하였고, 프로그램의 효과를 검증하기 위한 연구절차는 예비조사, 사전검사, 동질성 검사, 프로그램 실시, 사후검사, 자료분석 순으로 이루어졌다.

본 연구의 예비조사는 정읍시에 위치한 G어린이집 교사 3명을 대상으로 2007년 6월 4일~5일 이틀간 오전 자유놀이시간에 본 연구자와 연구보조자가 교사의 행동에 대한 비디오 촬영을 실시하였고, 1명의 교사당 30분씩 연속촬영으로 이루어졌다.

관찰자는 훈련을 통해 교육이 된 연구보조자와 본 연구자이며, 3명 교사의 상호작용 행동을 분석하여 관찰자간의 신뢰도를 산출하였다. 관찰자간의 신뢰도는 관찰자간의 상호 일치한 관찰빈도를 전체 관찰빈도로 나누어 관찰자 수를 곱해서 계산하여 각각 A교사에서는 .90, B교사에서는 .82, C교사에서는 .88로 산출되었다.

실험집단과 통제집단이 동질집단임을 확인하기 위해 교사연령, 교사경력, 교사학력, 영아연령을 일반적 배경으로 비교하였고, 상호작용 동질성 검사는 Gerber(2003)의 교사 민감성(Teachers' Sensitivity)척도를 번안하고 이정숙(2003)과 장현주(2004)의 교사-유아의 상호작용 척도를 수정·보완한 교사 상호작용 질문지로 2007년 6

월 19~20일에 실시하였다. 그 결과 우호적 상호작용 및 비우호적 상호작용 사전검사 점수는 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이로서 실험집단과 통제집단이 동질 집단임을 확인할 수 있었다.

사전검사와 사후검사는 오전 자유놀이시간에 영아-교사의 언어적·행동적 상호작용 관찰 및 교사 상호작용 질문지로 실시하였다.

언어적·행동적 상호작용 관찰은 오전 자유놀이시간에 영아-교사의 언어적·행동적 상호작용에 대한 비디오 촬영으로 이루어졌으며, 각 어린이집의 오전 자유놀이시간(9시~11시)에 본 연구자와 연구보조자가 비디오 촬영을 실시하였고, 비디오 내용을 시간표집으로 분석하였다. 비디오 촬영은 1일 2명의 교사를 오전 자유놀이시간에 촬영하였고, 한 교사당 30분씩 연속으로 촬영하였다. 사전검사 비디오 촬영은 사후검사와의 비슷한 환경을 위해 교사당 요일과 시간을 기입하고, 이를 사후검사에서도 적용하였다.

비디오 촬영은 2주에 걸쳐 이루어졌으며, 6월 21~28일에 실험집단의 사전검사가, 6월 29일~7월 6일까지 통제집단의 사전검사가 각각 이루어졌다. 사전검사의 비디오는 총 30분씩 24개이다. 교사 상호작용 질문지는 교사 자신이 평가하도록 하였다.

영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램은 2007년 7월 3일부터 8월 21일까지 주 1회(매주 화요일) 매회기 90분간(7시 30분~9시까지) J대학 강의실에서 영아반 보육교사교육으로 실시되었다. 별도로 보육교사교육을 실시하기 전에 도입단계에서 인사나누기, 다과나누기, 지난 한 주간 경험나누기가 30분간 이루어졌다. 보육교사교육은 실험집단 보육교사에게 강의, 상호작용 훈련, 사례발표 및 토론 등의 교수방법으로 실시되었고, 도입단계, 활동단계와 평가단계까지 포함하여 120분간 이루어졌다.

3) 측정도구

① 영아-교사의 언어적·행동적 상호작용 관찰도구

본 연구에서 사용된 영아-교사의 언어적 상호작용 관찰도구는 NICHD Early Child Care Research Network (2005)에서 소개한 NICHD의 보육자 언어 행동 체크리스트(Caregiver Language Checklist)의 관찰범주를 기초로 이 관찰범주에 Gerber(2003)의 교사민감성(Teachers'

Sensitivity) 척도, 김난실(2004)의 교사-유아의 상호작용 행동 측정도구를 수정·보완하여 영아-교사의 언어적 상호작용 관찰도구로 사용하였다.

본 연구에서 사용된 영아-교사의 행동적 상호작용 관찰도구는 Holloway와 Reichart-Erickson(1988)의 관찰 범주에 기초하고 Arnett(1989)가 개발한 보육교사 상호작용 척도(Caregiver Interaction Scale; CIS), 장현주(2004)의 교사-유아 상호작용 관찰도구, 김난실(2004)의 교사-유아의 상호작용 행동 측정도구, Gerber(2003)의 교사민감성(Teachers' Sensitivity) 척도를 수정·보완하여 영아-교사의 행동적 상호작용 관찰도구로 사용하였다.

영아를 보살피는 교사의 상호작용임을 유념하여 예비 관찰 후 분석범주를 본 연구대상자들에게서 나타나는 언어·행동 반응범주로 수정·보완하였고, 범주에 따른 조작적 정의도 수정·보완하였다. 본 연구의 관찰도구는 보육전문가 1인과 박사과정중인 어린이집 원장 1인에 의해 그 타당도를 검증받았다.

영아-교사의 언어적·행동적 상호작용의 분석범주와 조작적 정의를 제시하면 다음 <표 5>, <표 6>과 같다.

본 연구의 언어적·행동적 상호작용 관찰도구는 교사를 대상으로 오전 자유놀이 30분 동안 영아와 상호작용하는 보육교사의 언어와 행동을 비디오 관찰을 통해 분석한 빈도를 기록하는 것이며, 교사가 영아에게 20초 간격으로 언어적·행동적 상호작용을 할 때 빈도를 표시하여 평정하였다. 영아-교사의 언어적·행동적 상호작용 관찰은 20초 단위로 이루어지며 20초 동안의 관찰을 기록하였다.

비디오 내용을 토대로 연구보조자와 본 연구자가 총 90회 관찰을 언어빈도와 행동빈도로 각각 표시하였다. 각 교사당 관찰시간은 20초씩 90회로 총 30분이었다.

본 척도는 총 90회 동안에 일어나는 긍정적 상호작용과 부정적 상호작용 각각의 빈도의 총합을 구하므로 긍정적 상호작용 빈도가 높을수록 부정적 상호작용의 빈도가 낮아진다. 본 척도는 긍정적 상호작용의 빈도가 높을수록 긍정적 상호작용을 많이 하는 것으로, 부정적 상호작용의 빈도가 높을수록 부정적 상호작용을 많이 하는 것으로 해석할 수 있다.

② 교사 상호작용 측정도구

교사 상호작용을 측정하기 위해 Gerber(2003)의 교사민감성 척도를 번안하였고, 이 척도와 이정숙(2003)과 장현주(2004)의 교사-유아의 상호작용 척도를 수정·보완

〈표 5〉 영아-교사의 언어적 상호작용 분석범주와 조작적 정의

분석범주		조작적 정의
긍정적 상호작용	영아의 말과 행동에 언어적 반응하기	영아가 말(행동)하거나 말(행동)하려고 하는 것 또는 영아의 작업에 말로 반응하며, 영아의 단어를 반복하고, 영아가 말한 것에 코멘트를 하거나 영아의 질문에 대답한다. ex) “물주세요” -> “응 물먹고 싶어” (아이가 소리를 지르자, 아이 행동을 보고) “너무 좋아?”
	영아에게 질문하기	영아에게 질문을 한다. ex) 배를 잡고 다니는 영아에게 “배고프니?”, 책의 그림을 보고 있는 영아에게 “그게 누구야?”
	칭찬·격려, 애정깊은 말하기	영아를 칭찬 또는 격려하거나 또래간 상호작용을 격려하는 언어를 포함한다. ex) “나는 널 사랑해”, “너 귀엽구나”, “니 해냈구나”, “○○이는 잘하네”, “넌 잘할 수 있어” 등
	영아 가르치기	수세기, 모양이름, 글자 말하기, 책에서 문자나 단어지적하기, 새로운 단어 가르치기, 글자 분류하기, 퍼즐하는 시범 보여주기, 영아의 언어를 고쳐주기, 다른 크기의 물체 비교하기, 학업적인 자료로 영아의 활동 제시하기를 포함한다. ex) “이것은 공이야”, “말해봐 공”
	침묵하기 (관찰 및 기다려주기 등)	영아의 놀이상황을 살펴며 기다려준다.
	활동상의 요구 및 제안하기	놀이참여시 영아에게 활동상 요구하는 것과 놀이나 등원시 영아에게 이렇게 해주었으면 좋겠다고 제안하는 것을 말한다. ex) (소꿉영역에서) “00좀 주세요.” “냠냠 드세요.” 등, (교구를 가리키며) “원블럭도 이용해서 만들어 보자” 등
부정적 상호작용	금지, 지시하기	영아가 하려는 행동을 못하도록 제지하거나 지시적인 언어를 사용한다. 엄격한 일정 또는 교사의 요구와 의사를 고수한다. ex) “이리와 봐”, “정리하세요”, “매트위로 올라오세요”
	위협하기	영아의 행동을 통제하기 위하여 협박을 한다. ex) “너 자꾸 그렇게 약속 안 지키면 이제부터 어린이집에 못 오게 할 꺼야”
	비난, 짜증, 고함, 모욕하기	영아의 행동에 대하여 비난을 하거나 짜증을 내는 말, 또는 사기를 떨어뜨리거나 빈정대는 말사용과 음성을 날카롭게 하거나 소리를 지르는 것을 포함한다. ex) “너 또 그랬니? 아유, 왜 선생님이 얘기했는데도 또 그렇게 했어. 응?”
	과도한 언어로 반응하기	영아가 원하지 않았는데도 교사 혼자 말하는 것, 무의미한 반복표현, 영아가 원하지 않는데 계속 질문하는 것, 영아가 방법을 찾을 수 있는 시간을 주지 않고 교사가 해결방법을 말해버리는 것 등을 포함한다. ex) 영아가 “물주세요” 하니, 교사는 “물물물 응 물말이지”한다. ex) (색원기등을 잘 끼우고 있다)“선생님이 찾아줄까”
	무응답 및 단순한 반응하기 (무시하기)	영아의 말에 답하지 않고 아무 말도 하지 않거나 영아의 말에 별 뜻 없이 반복하거나 단순히 ‘응’만 하는 것 등을 말한다. ex) “선생님”하고 부르는데 보지 않고 “예” 한다. “선생님 물고기요” 하는데 교사는 다른 영역으로 간다.

〈표 6〉 영아-교사의 행동적 상호작용 분석범주와 조작적 정의

분석범주		조작적 정의
긍정적 상호작용	신체접촉하기	영아와의 신체접촉 행동을 말한다. ex) 안아주기, 쓰다듬기, 엉덩이 토닥거리기, 뺨에 뽀뽀하기, 머리 빗겨주기, 손잡기 등
	눈 맞추기 (미소포함)	가까이 있거나 또는 멀리 떨어져 있더라도 영아와 눈빛을 교환하며 영아에게 미소를 보내는 행동, 영아들과 이야기 할 때 영아의 눈높이를 맞춰 자세를 낮추는 행동을 말한다. ex) 눈을 보고 말하기 또는 손짓하기, 눈을 보고 고개 끄덕이기 등
	영아주시하기	가까이 있건 멀리 있건 영아들의 행동에서 눈을 떼지 않고 항상 주시하는 행동을 말한다.
	영아의 말과 행동에 행동적 반응하기	영아가 말할 때 영아의 얼굴을 보고, 영아 말에 고개를 돌리는 행동, 영아와 함께 책을 보는 행동, 영아가 가리키는 쪽을 바라보는 행동을 말한다. ex) 영아가 내민 아이스크림에 입을 대고 먹는 흉내 내기, 영아의 말에 물건제공하기, 책갈피 봐주기 등
	도움주기	영아가 도움을 요청하거나 교사가 필요시 도움을 주는 행동, 책 읽어주는 행동을 말한다. ex) 영아 요청시 바구니를 들어주기, 일으켜주기 등
부정적 상호작용	무반응 및 단순한 행동하기	영아가 질문이나 요구를 할 때 이에 대해 아무런 반응을 하지 않는 행동 또는 영아를 보지 않고 관심 없이 고개만 끄덕이는 행동을 말한다.
	영아들로부터 이탈하기	영아들로부터 멀리 떨어진 곳에서 수업준비를 한다거나 자료 정리하기 또는 영아들을 방치한 채로 교사들끼리 이야기 나누는 행동을 말한다. ex) 밖에 나가기, 다른 반 교사와 이야기하기 등
	멍하니 앉아있기	영아들 옆에 있더라도 함께 놀이를 하는 것이 아니라 전혀 딴 생각을 하고 있거나 하품을 하는 것과 같은 행동을 말한다.
	부정적 신체표현하기	신체적 접촉을 회피하거나 밀치고 잡아당기는 등의 신체표현을 하는 행동, 신경질적인 몸짓을 하거나 물건을 큰소리로 내려놓는 행동, 체벌을 가하는 행동을 말한다.
	불필요한 행동하기	영아 옆에서 교구 정리하기, 영아의 놀이시 장난감 치우기, 영아의 의견을 묻지 않고 마음대로 교구자리 옮기기 행동과 영아를 잡거나 원하지 않았는데 안거나 하는 행동, 영아가 원하지 않았는데 영아의 놀이에 참여하고 형태 만들어주기 등 과도한 행동을 포함한다.

하여 교사 상호작용 척도로 사용하였다. 본 연구의 척도는 보육전문가 1인에게 그 내용타당도를 검증받았다. 교사 민감성이란 영아 행동과 요구에 적절하게 반응하는 교사의 반응특성으로 영아-교사의 언어적·행동적·정서적 상호작용 내용을 포함하고 있어 교사 상호작용 척도로 사용하여도 무리가 없는 것으로 사료된다.

교사 상호작용 척도는 우호적 상호작용 12문항과 비우호적 상호작용 10문항으로 구성되었다. 교사 상호작용 척도의 각 문항에 대한 응답은 5점 Likert척도로 ‘매우 그렇다’ 5점, ‘대체로 그런 편이다’ 4점, ‘보통이다’ 3점, ‘그렇지 않은 편이다.’ 2점, ‘전혀 그렇지 않다’ 1점으로 점수화하여 이들 점수가 높을수록 우호적 상호작용과 비우호적 상호작용이 높다고 해석할 수 있다. 교사 상호작용 하위영역의 내적일치도는 우호적 상호작용 .89, 비우호적 상호작용 .80이다.

4) 자료분석

본 연구의 자료분석은 SPSS/WIN 12.0 통계프로그램을 이용하였고, 동질성 검증을 위해 두 집단간 교사 상호작용 사전검사 점수를 t-test 실시하였다. 본 연구의 대상자가 24명으로 대상수가 적기 때문에 정규분포를 따르는 가정에 문제가 있을 수 있으므로 자료의 분포를 전혀 가정수 있는 비모수 통계인 Wilcoxon의 짝을 이룬 부호순위 검정(Wilcoxon signed-rank Test)을 실시하여, 집단별 영아-교사의 언어적 상호작용, 영아-교사의 행동적 상호작용, 교사 상호작용 점수를 분석하였다.

Ⅲ. 프로그램 효과검증

1. 프로그램이 영어교사의 언어적 상호작용에 미치는 효과

<표 7>과 같이 긍정적 상호작용의 사후점수가 사전점수보다 높고 부정적 상호작용의 사후점수가 사전점수보다 낮은 사람은 실험집단 11명과 통제집단 4명으로 나타났다. 긍정적 상호작용의 사후점수가 사전점수보다 낮고 부정적 상호작용의 사후점수가 사전점수보다 높은 사람은 실험집단 1명과 통제집단 8명으로 나타났다. 그리고 이에 대한 실험집단의 긍정적 상호작용과 부정적 상호작용별 사후·사전의 Z값이 -2.943으로 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 이는 본 프로그램에 참여한 교사 12명중 11명이 긍정적 상호작용에서 증가를 보여, 프로그램의 참여가 의미있는 효과를 가졌다고 해석할 수 있다.

실험집단 교사의 언어적 상호작용의 변화를 살펴보면, 본 프로그램에 참여한 11명의 실험집단 교사는 긍정적인 언어적 상호작용이 증가하였다. 이러한 언어적 상호작용의 증가를 구체적으로 알아보기 위해 보육교사 개인별 사전·사후 언어적 상호작용 검사결과를 언어적 상호작용 유형별로 분석하면 다음 <표 8>과 같다.

<표 8>과 같이 보육교사교육 프로그램에 참여한 12명의 교사 중 11명의 교사가 프로그램 실시 후에 긍정적인 언어적 상호작용의 증가와 부정적인 언어적 상호작용의 감소를 보였다.

이들 보육교사 중 가장 많은 변화를 보인 교사는 A교사였고, 다음으로 B교사와 I교사 순으로 긍정적인 변화를 보였다. 언어적 상호작용에서 긍정적 상호작용의 변화가 크게 나타난 A교사, B교사와 I교사의 사례를 보면 다음과 같다.

<표 7> 영아-교사의 언어적 상호작용 집단별 사후-사전

	집단	음의순위(▽)		양의순위(△)		동률(n ^o)	Z값
		평균순위 (순위합)	n ^a	평균순위 (순위합)	n ^b		
긍정적 상호작용	실험(12명)	1.5 (1.5)	1	6.95(76.5)	11	0	-2.943**
	통제(12명)	4.88(39)	8	9.75(39.0)	4	0	.000
부정적 상호작용	실험(12명)	6.95(76.5)	11	1.5 (1.5)	1	0	-2.943**
	통제(12명)	9.75(39.0)	4	4.88(39.0)	8	0	.000

a. 사후점수 < 사전점수 b. 사후점수 > 사전점수 c. 사후점수 = 사전점수

**p<.01

〈표 8〉 실험집단 교사의 언어적 상호작용의 변화

(N=12)

언어적 상호작용		긍정적 상호작용							부정적 상호작용					
		영아의 말과 행동에 언어적 반응하기	영아에게 질문하기	칭찬·격려, 애정깊은 말하기	영아 가르치기	침묵하기 (관찰 및 기다려주기 등)	활동상의 요구 및 제안하기	계	증감	금지·지시하기	과도한 언어로 반응하기	무응답 및 단순한 반응하기	계	증감
A	사전	12	9	-	-	1	4	26	△	39	3	22	64	▽
	사후	22	18	3	9	-	22	74		14	-	2	16	
B	사전	30	6	6	4	1	5	52	△	28	2	8	38	▽
	사후	34	18	1	9	7	7	76		14	-	-	14	
C	사전	14	15	4	2	4	16	55	△	26	2	7	35	▽
	사후	29	13	1	16	3	10	72		18	-	-	18	
D	사전	24	15	13	9	1	5	67	▽	19	3	1	23	△
	사후	29	9	3	3	2	20	66		11	1	12	24	
E	사전	36	17	4	1	3	11	72	△	19	-	1	18	▽
	사후	30	11	10	-	11	20	82		5	-	3	8	
F	사전	25	2	14	-	-	13	54	△	32	-	4	36	▽
	사후	26	2	3	2	15	11	59		24	2	5	31	
G	사전	24	18	7	11	-	7	67	△	19	1	3	23	▽
	사후	26	17	6	3	7	9	68		10	4	8	22	
H	사전	32	10	4	10	1	15	72	△	18	-	-	18	▽
	사후	41	12	1	2	-	20	76		14	-	-	14	
I	사전	35	11	1	2	1	15	65	△	25	-	-	25	▽
	사후	40	7	4	9	2	25	87		2	1	-	3	
J	사전	38	11	4	1	1	26	81	△	7	1	1	9	▽
	사후	35	15	2	5	6	21	84		4	1	1	6	
K	사전	20	17	5	4	6	50	72	△	18	-	-	18	▽
	사후	26	12	3	8	9	28	86		3	-	1	4	
L	사전	37	11	2	11	2	15	78	△	9	2	1	12	▽
	사후	50	7	5	2	8	15	87		3	-	-	3	
평균	사전	27.25	11.83	5.33	4.58	1.75	12.67	63.42		21.42	1.17	4.00	26.58	
	사후	32.33	11.75	3.50	5.67	5.83	17.33	76.42		10.17	0.75	2.66	13.58	
증감		△	▽	▽	△	△	△	△		▽	▽	▽	▽	

△사후점수 > 사전점수 ▽사후점수 < 사전점수 -는 0회를 말함.

A교사는 22세이고, 어린이집 근무경력은 4개월인 초임교사이다. 이 교사의 긍정적 상호작용 횟수는 26회에서 74회로 48회 증가하였고, 부정적 상호작용 횟수는 64회에서 16회로 48회 감소하였다.

이 교사는 교육을 받기 전에 언어적 상호작용에서 ‘금지·지시하기(39)’를 가장 많이 하였고, 다음으로 ‘무응답 및 단순한 반응하기(22)’를 많이 하는 등 부정적인 언어적 상호작용이 많았다. 그 예로 영아에게 “바닥에서 하면 안돼요”, “치우세요”, “교구 찾아와”, 아무 설명없이 “은영이 한 다음에 하세요” 등 지시하는 언어가 많았고, 영아가 장난감을 교사에게 제시하거나 놀이 요구시 응답을 하지 않았다.

그러나 교육을 받은 후에 ‘활동상의 요구 및 제안하기(22)’는 18회 증가로 가장 많은 변화가 있었고, 다음으로 ‘영아의 말과 행동에 언어적 반응하기(22)’는 10회 증가, ‘영아에게 질문하기(18)’는 9회 증가, ‘영아 가르치기(9)’

는 9회 증가하였으며, ‘금지·지시하기(14)’는 25회 감소하여 긍정적 상호작용의 변화가 가장 큰 교사였다. 그 예로 돌아다니는 영아에게 놀이를 언어로 안내하거나 영아의 요구에 즉각적인 언어적 반응을 보였고, 놀이를 하고 있는 영아의 놀이에 적절한 언어적 반응을 해주었다.

다음으로 본 프로그램을 통해 긍정적인 언어적 상호작용에서 많은 증가를 보인 교사는 B교사이다. 이 교사는 33세이고, 어린이집 근무경력이 4개월인 초임교사이다. 이 교사의 긍정적 상호작용 횟수는 52회에서 76회로 24회 증가하였고, 부정적 상호작용 횟수는 38회에서 14회로 24회 감소하였다.

이 교사는 교육을 받기 전에 언어적 상호작용에서 ‘영아의 말과 행동에 언어적 반응하기(30)’를 가장 많이 하였지만, 다음으로 ‘금지·지시하기(28)’, ‘무응답 및 단순한 반응하기(8)’순으로 부정적 상호작용도 많았다. 그 예로 혼자서 놀이를 잘하고 있는 영아에게 다가가서 “초

록색 어디에 있어요?”, “여기에 끼우세요” 등 놀이를 이 것저것 말로 지시하는 불필요한 말을 하였고, “여기에 펼쳐놓으면 안돼요” 등 아무 설명없이 금지하는 언어를 사용하였다.

그러나 교육을 받은 후에 ‘영아에게 질문하기(18)’는 12회 증가로 가장 많은 변화가 있었고, 다음으로 ‘침묵하기(관찰 및 기다려주기)(7)’는 6회 증가하였고 ‘금지·지시하기(14)’는 14회 감소하였다. 그 예로 영아의 놀이에 들어가서 영아의 감정을 받아주고 영아의 놀이를 쳐다보고 적절한 시기에 영아에게 질문을 하여 영아의 요구를 알아내고 생각을 읽어 주었다.

그 다음으로 본 프로그램을 통해 긍정적인 언어적 상호작용에서 증가를 보인 교사는 I교사이다. 이 교사는 27세이고, 어린이집 근무경력이 4개월인 초임교사이다. 이 교사의 긍정적 상호작용 횟수는 65회에서 87회로 22회 증가하였고, 부정적 상호작용 횟수는 25회에서 3회로 22회 감소하였다.

이 교사는 교육을 받기 전에 언어적 상호작용에서 ‘영아의 말과 행동에 언어적 반응하기(35)’를 가장 많이 하였지만 다음으로 ‘금지·지시하기(25)’를 많이 하였다. 그 예로 “잘라봐”, “있다가 하자” 등 영아가 자신의 주도로 활동을 하지 못하고 교사의 지시에 따라 놀이를 하고 있었다.

그러나 교육을 받은 후에 ‘활동상의 요구 및 제안하기(25)’는 10회 증가로 가장 많은 변화가 있었고, ‘금지·지시하기(2)’는 23회 감소하였다. 그 예로 영아들이 다툼이 일어나려고 하자 다른 활동을 제안하였고, 활동상에 “우리 이것으로 길을 만들어 볼까?”, “어 차가 있네. 그럼 우리집도 만들어 보자” 등의 제안하기의 언어적 반응을 해주어서 영아의 놀이가 진행되었다.

위와 같이 언어적 상호작용에서 긍정적인 변화가 많았던 교사 3명을 분석한 결과 이들 모두 초임교사들이며, 초임교사들에게서 언어적 상호작용의 긍정적인 변화가

크게 나타남을 알 수 있었다.

그러나 보육교사 교육프로그램에 참여한 12명의 교사 중 1명의 D교사는 프로그램 실시 후에 언어적 상호작용에서 오히려 부정적 변화가 있었다. 이 교사는 본 프로그램을 통해 긍정적 상호작용 횟수는 67회에서 66회로 1회 감소하였고, 부정적 상호작용 횟수는 23회에서 24회로 1회 증가하였다.

2. 프로그램이 영아 교사의 행동적 상호작용에 미치는 효과

<표 9>와 같이 실험집단과 통제집단별 긍정적 상호작용과 부정적 상호작용의 사후점수와 사전점수간에 차이를 검증한 결과, 각 집단별 Z값은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 프로그램의 참여가 영아-교사의 긍정적인 행동적 상호작용 증진과 부정적인 행동적 상호작용 감소에 유의한 효과가 없음을 의미한다.

3. 프로그램이 교사 상호작용에 미치는 효과

<표 10>과 같이 우호적 상호작용 사후점수가 사전점수보다 높은 사람은 실험집단 10명, 통제집단 7명으로 나타났으며, 우호적 상호작용 사후점수가 사전점수보다 낮은 사람은 실험집단 2명, 통제집단 5명으로 나타났다. 그리고 이에 대한 실험집단의 우호적 상호작용 사후·사전의 Z값이 -2.278로 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 이는 본 프로그램에 참여한 교사 12명중 10명이 우호적 상호작용에서 증가를 보여, 프로그램의 참여가 의미있는 효과를 가졌다고 해석할 수 있다.

그러나 실험집단과 통제집단별 비우호적 상호작용의 사후·사전의 Z값은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 프로그램의 참여가 비우호적 상호작용 감소에 유의한 효과가 없음을 의미한다.

<표 9> 영아-교사의 행동적 상호작용 집단별 사후-사전

	집단	음의순위(▽)		양의순위(△)		동률(n ^c) (-)	Z값
		평균순위 (순위합)	n ^b	평균순위 (순위합)	n ^b		
긍정적 상호작용	실험(12명)	5.25(21.0)	4	4.8 (24.0)	5	3	-1.78
	통제(12명)	5.14(36.0)	7	6.33(19.0)	3	2	-8.69
부정적 상호작용	실험(12명)	4.8 (24.0)	5	5.25(21.0)	4	3	-1.78
	통제(12명)	6.33(19.0)	3	5.14(36.0)	7	2	-8.69

a. 사후점수 < 사전점수 b. 사후점수 > 사전점수 c. 사후점수 = 사전점수

〈표 10〉 교사 상호작용 집단별 사후-사전

집단	음의순위(▽)		양의순위(△)		중립(n ^c) (-)	Z값	
	평균순위 (순위합)	n ^a	평균순위 (순위합)	n ^b			
우호적 상호작용	실험(12명)	5(10.0)	2	6.8(68.0)	10	0	-2.278*
	통제(12명)	8(40.0)	5	5.43(38.0)	7	0	-0.079
비우호적상호작용	실험(12명)	6.5(26.0)	4	5.71(40.0)	7	1	-0.625
	통제(12명)	5.0(25.0)	5	6.0(30.0)	5	2	-2.255

a. 사후점수 < 사전점수 b. 사후점수 > 사전점수 c. 사후점수 = 사전점수

* $p < .05$

IV. 논의 및 결론

1. 프로그램 구성에 관한 논의

본 연구에서 구성된 프로그램은 보육현장에서 영아보육에 어려움을 겪고 있는 보육교사들에게 영아-교사의 상호작용을 증진시키는데 실제적인 도움을 주기 위한 보육교사교육 프로그램이다.

최근에는 맞벌이 부부의 증가와 함께 보육대상 연령의 하향화로 영아보육에 대한 요구가 증가되었고, 또한 영아기의 중요성이나 핵가족화에 따른 사회적 상호작용의 필요성 등 여러 가지 요인이 복합적으로 작용하면서 영아에게 적합한 보육에 대한 요구도는 더 높아지고 있다(장영희, 2000). 김혜석(2002)과 이기영(2007)의 연구에서도 영아반 보육교사에 대한 교육의 필요성이 강조되고 있었다. 이러한 연구들은 영아전담 보육시설과 가정보육시설 등 영아보육시설이 증가하고 있으나 영아의 발달적 특성과 요구를 고려한 교육은 전무한 실정임을 반영하고 있다.

또한 영아기는 그 어떤 시기보다도 전적으로 성인에게 의존하는 시기이고, 주양육자의 민감한 양육이 필요한 시기이다. 이에 민감한 양육을 통해 영아는 안정애착이 형성되어야 한다. Bowlby(1980)는 영아가 따뜻하고 애정적인 양육자와의 유대관계를 내면화하면, 이것은 인성의 중요한 부분이 된다고 한 것처럼 주양육자와의 관계가 중요함을 알 수 있었다. 그러나 맞벌이 가족의 증가로 인해 점점 더 많은 영아들이 가정 이외의 사회적 관계인 보육기관에서 보육교사와의 상호작용 및 또래의 상호작용 속에서 성장해 가고 있다.

이에 보육교사는 영아와의 긍정적인 상호작용을 통해 영아의 개별적 특성을 이해하고 영아의 신체, 인지, 사회, 정서 등 모든 측면의 발달이 이루어지도록 적합한 경험

을 제공해야 한다. 영아들은 보육교사와의 민감하고 반응적인 상호작용을 통해 교사와 보다 친밀하고 안정된 관계를 형성할 뿐만 아니라 사회적·정서적으로 원만한 발달을 이루어가면서 이후 생활에도 유능하게 적응할 수 있게 된다. 따라서, 보육교사가 영아에게 민감하게 반응하고 적절히 대처할 수 있도록 도와 줄 수 있는 영아-교사의 상호작용에 대한 보육교사교육이 요구되었다. 이러한 점에서 이론과 실체가 함께 이루어진 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램이 영아반 보육교사를 위한 교육프로그램으로 적절하다고 본다.

본 프로그램의 내용구성은 상호작용 방법과 상호작용 원리 등의 내용으로 구성되었다. 교사-유아의 상호작용을 증진시키기 위한 선행연구(강인숙, 2003)는 유아담당 교사를 대상으로 하는 프로그램이고, 프로그램의 내용에서도 첫 회기에 행동수정이론의 이해를 통해 교육을 실시하였다. 그러므로 본 연구자는 영아반 보육교사를 대상으로 상호작용의 원리를 적용시킨 프로그램을 처음으로 개발하고 적용하였는데 그 의의가 있다.

본 연구는 프로그램의 목적을 달성하기 위하여 상호작용의 개념과 원리에 대한 이론적 교육과 훈련, 사례발표 및 토론으로 교육이 이루어졌다. 교육실시에 대한 실험 집단 교사들의 반응을 살펴보면, 처음에 보육교사들이 프로그램에 참여하게 된 동기는 원장님들의 추천에 의해 이루어졌지만 프로그램을 진행하면서 보육교사들로부터 긍정적인 방향으로 평가되었다. 프로그램 진행에 있어서 보육교사들과 라포형성이 이루어졌고, 이론 교육과 함께 예를 통한 상호작용 훈련을 실시하였고, 보육교사들이 자신의 보육과정에서 나타난 상호작용의 어려움을 다른 보육교사들과 나누는 계기가 되어 더 이해하기 쉬웠다고 하였으며, 보육현장에서 영아들과 상호작용하는데 도움이 되었다고 참여자들은 보고하였다.

보육교사들의 언어적 상호작용과 행동적 상호작용을

분석하기 위해 자유놀이시간에 보육교사의 언어와 행동에 대한 비디오 촬영을 실시하였다. 비디오 촬영에 있어서 초기에는 보육교사들이 망설이고 부끄러워하고 불편해하였으나 프로그램 적용 후에는 매우 적극적으로 참여를 하여 비디오 촬영을 통한 자료 수집에 대한 어려움이 줄어들었다. 이는 프로그램의 진행과정에서 배운 것을 일주일동안 영아들과의 상호작용에서 적용할 수 있었으며, 적용시 어려웠던 점을 프로그램 중에 물을 수 있었고 보육교사들과 같이 해결책을 마련해 볼 수 있는 기회가 주어졌기 때문이다. 또한 교실 안에서의 교육보다는 외부 장소에서 동일한 문제를 가지고 있는 다른 보육교사들과 모임을 가질 수 있어서 보육교사들의 적극적인 참여가 가능했다고 생각된다.

2. 프로그램 효과검증에 관한 논의

본 연구에서 나타난 결과를 토대로 논의하면 다음과 같다. 첫째, 실험집단 교사의 언어적 상호작용은 프로그램 실시 후에 긍정적 상호작용과 부정적 상호작용에서 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다. 즉 긍정적인 언어적 상호작용 횟수가 높아졌고, 부정적인 언어적 상호작용 횟수는 낮아졌다. 둘째, 실험집단 교사의 교사 상호작용은 프로그램 실시 후에 우호적 상호작용에서 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다. 즉 우호적 상호작용 수준이 프로그램 실시전보다 유의하게 높아졌다. 그러나 통제집단의 언어적 상호작용 및 우호적 상호작용에서는 통계적으로 유의한 효과가 나타나지 않았다.

언어적 상호작용이 프로그램 적용 후에 나아진 것은 영아교사들은 멘토링 과정에서 영아들의 발달을 위한 상호작용에 변화가 이루어졌다고 한 이영미(2006)의 연구와 유사한 결과라고 할 수 있다. 그리고 교사 반응성 증진 프로그램은 오전 실내자유놀이동안 유아들과 상호작용 정도가 보다 적극적, 관여적으로 변화하였다고 한 강인숙(2003)의 연구결과를 지지할 수 있다. 또한 본 프로그램에 참여한 교사들의 피드백에서 영아들의 요구에 즉각적으로 언어적·행동적 반응을 하고 애정적인 신체표현을 하며, 다정하게 대화를 나누고 영아들의 활동이나 놀이에 적극적으로 참여하였다고 하는 등 상호작용 교육을 통해 긍정적인 변화가 있었다고 하였다.

이로서, 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램은 보육교사들로 하여금 영아들과의 언어적 상호작용을 증진시키고 우호적 상호작용을 증진시키

는데 효과가 있음을 알 수 있었다. 또한 보육교사가 지각한 교사 상호작용 평가와 관찰에 의한 언어적 상호작용 평가가 모두 긍정적인 효과를 보여 이들 효과를 보다 더 지지 할 수 있었다.

실험집단 교사별 언어적 상호작용의 변화를 살펴본 결과, 초임교사들에게서 언어적 상호작용의 긍정적인 변화가 크게 나타남을 알 수 있었다. 최미애(2000)와 홍명인(1998)은 교사의 경력은 교사-유아 상호작용에 영향을 미치지 않는다고 하였는데 본 프로그램을 통해 경력에 따라 프로그램에 효과성에 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 또한 황은희(2007)는 경력이 1년 미만의 교사인 경우 경험과 지도 능력의 부족으로 '원아들과 활동'면에서 스트레스로 인한 문제가 가장 많다고 하였는데 본 프로그램의 교육을 통해 영아와의 긍정적인 상호작용에 대한 방법을 알게 되어서 상호작용 점수에 긍정적 변화가 나타난 것으로 생각된다. 따라서 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램은 초임교사들의 언어적 상호작용을 증진시키는데 더욱 효과가 있음을 확인할 수 있었다.

셋째, 실험집단과 통제집단 교사의 행동적 상호작용 및 비우호적 상호작용은 프로그램 실시 후에 유의한 효과가 나타나지 않았다.

이는 행동적 상호작용이 관찰에 의해 이루어졌고, 관찰과정에서 보육교사가 본 연구자를 의식하여 영아주시하기와 눈 맞추기 등 긍정적인 행동적 상호작용을 자주 보였다. 이는 사전검사에서도 높은 점수를 차지하고 있어서 프로그램의 효과를 볼 수 없었다고 생각된다. 또한 측정에서도 영아주시하기와 눈 맞추기를 긍정적인 상호작용으로 보았는데 교사들이 영아를 보고만 있어도 긍정적인 평가가 되어 부정적인 결과를 산출하기에 어려움이 있었다. 이러한 사전 검사 조건과 측정의 어려움으로 인해서 행동적 상호작용에 효과가 나타나지 않았다고 생각된다. 교사가 지각한 평가에서도 교사 자신이 영아들에게 비우호적 상호작용을 하면 안되는 것으로 알고 있어 비우호적 상호작용의 점수가 처음부터 낮게 산출되어서 비우호적 상호작용에 대한 프로그램의 효과를 볼 수 없었다고 본다.

결론적으로 보육교사교육 프로그램에 참여한 실험집단 교사의 영아-교사의 긍정적인 언어적 상호작용과 우호적 상호작용의 점수가 증가한 것으로 보아 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사교육 프로그램은 영아-교사의 긍정적인 언어적 상호작용을 증진시키고, 보육교

사의 우호적 상호작용을 증진시키는데 효과가 있다고 할 수 있다. 영아보육의 성패가 영아를 돌보는 보육교사의 전문성에 전적으로 달려있음을 고려할 때, 이러한 보육교사의 질적 향상을 통해 실제 현장에 도움을 주는 프로그램이 보육교사의 영아 특별 직무교육, 2급, 1급 승급교육시 적극 활용되어야 할 것이다.

본 연구결과를 토대로 후속연구를 위한 제한점 및 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 특정 지역에서 연구가 진행되었고, 법인 어린이집 교사만을 주축으로 연구가 이루어졌으며, 연구대상의 수가 적은 관계로 연구의 결과를 일반화하기에는 어려움이 있었다. 추후 연구에서는 전체 지역으로 확대하고 보육기관의 유형을 확대하며, 다양한 사회인구학적 특징을 가진 교사를 대상으로 하는 연구가 진행되기를 기대한다.

둘째, 본 연구에서는 교사변인에 대한 통제가 이루어지지 않아 교사연령, 경력, 담당영아연령의 변수에 따라 다르게 나타날 수 있는 효과성에 대해 예측하지 못하였다. 추후연구에서는 교사변인을 고려한 프로그램을 실시하여 교사변인에 따른 프로그램의 효과가 나타나는 양상을 보육교사교육에 반영하여야 할 것으로 기대한다.

셋째, 영아-교사의 언어적·행동적 상호작용은 비디오 녹화자료에 의한 빈도시간표집으로 분석이 이루어졌고, 영아의 상황을 고려하지 않고 교사만을 초점으로 비디오가 촬영되었다. 분석함에 있어 교사만을 초점으로 분석이 되어 영아에 대한 교사의 상호작용만을 정확하게 평가하기는 했으나 교사 주변에 없는 다른 영아들에게의 상호작용 진행에 대한 평가가 이루어지지 않았다. 이에 보다 간편하고 객관적인 평가를 할 수 있는, 그리고 좀 더 포괄적으로 분석할 수 있는 영아-교사 상호작용 척도 개발이 이루어야 할 것으로 기대한다.

넷째, 영아-교사간 상호작용 프로그램의 교육에 대한 선행연구가 없기 때문에 본 연구를 지지해주는 연구가 없다는 점으로 볼 때 영아-교사의 상호작용 관련 프로그램에 관한 후속연구들이 많이 이루어져야 할 것이다.

주제어 : 영아-교사의 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용, 교사의 우호적 상호작용.

참 고 문 헌

- 강인숙. (2003). 교사 반응성 프로그램이 교사 및 유아의 상호작용에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 곽승주. (2003). 영아-교사 간 상호작용에 관한 문화기술적 연구 - 2세 영아를 중심으로. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 권선미. (2004). 영아보육프로그램에 관한 교사의 인식과 요구에 대한 실증 연구 : 서울특별시 국공립 보육시설을 중심으로. 경희대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 김난실. (2004). 만 2세반 유아의 또래 상호작용에 영향을 미치는 관련변인 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김혜석. (2002). 영아보육프로그램에 대한 교사의 인식에 관한 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희진, 김언아, 홍희란. (2005). **영아교사를 위한 교사교육 매뉴얼**. 서울: 창지사.
- 안수연. (2000). 자유선택활동 시간에 나타난 교사-유아 상호작용과 유아-유아 상호작용. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 안혜련. (2003). 영아의 애착안정성에 영향을 미치는 영아 및 교사의 기질요인에 관한 연구. 군산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 여성가족부. (2006). 2006년 보육시설 평가인증지침서. 서울 : 여성가족부.
- 이경림. (2005). 영아반 교사의 전문성 인식도와 영아보육프로그램의 질에 관한 연구. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 이기영. (2007). 교사의 보육신념, 보육효능감, 직무스트레스 및 영아 기질과 교사-영아 상호작용과의 관계. 경희대학교 대학원 박사학위논문.
- 이영. (1999). 올바른 교육은 요람에서부터: 발달에 적합한 영아프로그램. 삼성복지재단 제 7회 학술대회자료집, 미간행.
- 이영미. (2006). 멘토링을 통한 2세 영아교사의 보육프로그램 수행 과정 탐색. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이완정. (2006). 보육교사와 영유아의 상호작용평가. **한국영아보육학회지**, 17, 97-114.
- 이은주. (1995). 또래 지위에 따른 교사의 언어적 반응과 그에 따른 유아의 반응. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이정숙. (2003). 교사경력과 유아연령에 따른 교사-유아의 상호작용. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임주희. (2004). 걸음마기 영아교사의 역할에 관한 문화기술적 연구. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 임혜련. (2006). 그림책 읽기 상황에서 영아와 교사간 상호작용에 대한 기술적 연구. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장영희. (2000). **영아교육과정**. 서울: 양서원.
- 장영희, 광승주. (2004). 2세 영아-교사간 상호작용에 관한 문화기술적 연구. **아동학회지**, 25(4), 71-92.
- 장현주. (2004). 보육시설의 교수-학습 환경이 유아의 정서지능 발달에 미치는 영향. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 조남선. (2002). 영아-교사간 애착안정성과 영아 상징놀이에서의 자기-타인 관계성에 관한 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 중앙보육정보센터. (2006). **상호작용**. 서울: 중앙보육정보센터.
- 최미애. (2000). 유치원 교사-유아의 상호작용에 영향을 미치는 제 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최희양. (2001). 영아보육교사의 전문성인식과 보육환경과의 관계. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍명인. (1998). 유아교육기관의 물리적 환경과 교사-유아 상호작용간 상관관계. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 황은희. (2007). 유치원 교사의 어려움과 지원요구: 유치원 예비교사, 초임교사, 경력교사를 중심으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Arnett, J. (1989). Caregivers in day-care center: Does training matter? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10(4), 541-552.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss, Vol.3: Attachment*. New York: Basic Books.
- Douville-Watson, L., Watson, M. A., & Watson, L. C. (2003). *Infants and Toddlers : Curriculum and Teaching*(5th ed). Thomson Learning, Inc.
- Gerber, E. B. (2003). Predictors of Teacher Sensitive Caregiving in Center-based Child Care. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Berkeley.
- Greenberg, P. (1991). *Character Development : Encouraging Self-esteem and Self-discipline in Infants, Toddler, and Two-Year-olds*. Washington, DC: NAEYC.
- 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.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2005). *Child Care and Child Development: Results from the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development*. New York: Guilford Press.
- Scarr, S. (1998). American child care today. *American Psychologist*, 53, 95-108.

접수일 : 2009. 10. 30.
 수정완료일 : 2009. 12. 21.
 게재확정일 : 2009. 12. 23.