

# 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향\*

부 성 숙<sup>1</sup> 박 정 하<sup>2</sup>

## The Impact of Listening Competence on the Teacher-Parent Communication Difficulties and Teacher-Child Interaction\*

Pu, Sung-Sook<sup>1</sup> Park, Jung-Ha<sup>2</sup>

본 연구의 목적은 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴보는 것이었다. 이를 위해 경기도 소재 유아교육기관에 근무하는 교사 322명을 연구대상으로 선정하였고 설문조사를 통해 자료를 수집하였다. 그리고 수집된 자료는 기술통계, 상관관계분석, 다중회귀분석을 통해 분석하였다. 연구결과, 첫째, 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 대해 낮은 설명력을 지니는 것으로 나타났지만, 통계적으로는 유의미한 부적 영향을 주는 것으로 나타났다. 둘째, 영유아교사의 듣기능력은 교사-유아 상호작용과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타나, 듣기능력이 높을수록 교사-유아 상호작용 수준도 높은 것으로 나타났다. 또한 듣기능력의 하위영역 중 반응, 이해와 해석, 분석과 평가가 교사-유아 상호작용에 통계적으로 유의미한 정적 영향을 주는 것으로 나타났고, 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 대해 37%의 높은 설명력을 지니는 것으로 나타났다. 따라서 영유아교사의 듣기능력은 부모-교사 의사소통의 어려움 보다는 교사-유아 상호작용에 대한 영향력이 더 크다는 것을 알 수 있었다.

■ **주제어** 듣기능력, 교사-부모 의사소통의 어려움, 교사-유아 상호작용

\* 본 연구는 2014학년도 경기대학교 학술연구비(일반연구과제) 지원에 의하여 수행되었음.

<sup>1</sup> 제 1저자, 교신저자: 경기대학교 유아교육과 부교수(E-mail: pss@kgu.ac.kr)

<sup>2</sup> 공동저자: 키즈빌 어린이집 원장(E-mail: lawnell@naver.com)

## I. 서론

영유아교사는 유아교육기관이라는 조직 속에서 영유아뿐만 아니라 동료교사, 부모, 지역사회 인사 등 다양한 사람들과 사회적 관계를 맺는다. 그리고 조직의 구성원으로서 성공적인 역할을 수행하려면 다양한 사람들과 효율적으로 상호작용함으로써 원만하고 협력적인 관계를 맺어야 한다. 그런데 어떠한 형태의 조직이나 인간관계도 의사소통이 원활하지 않으면 효율적이고 건강한 관계를 유지하기 어렵다. 조직은 여러 구성원들의 의사소통 행위에 따라 다양한 성과를 얻게 되는데, 의사소통이라는 행위는 의사소통능력에 의해 결정된다(Argyris, 1995).

의사소통능력이란 적절성(appropriateness)과 효과성(effectiveness)을 수반한 의사소통에 관한 지식, 기술, 동기로 요약되는 것으로(허경호, 2003), 다른 사람들과의 관계에서 의사소통을 통해 얼마나 효과적으로 상호작용할 수 있는가를 말한다(이현숙, 김종경, 2010, 재인용). 그리고 의사소통능력은 직종이나 직위에 상관없이 대부분의 직종에서 직무를 성공적으로 수행하는 데 공통적으로 요구되는 능력으로 강조되고 있고, 최근 한국직업능력개발원(2010)에서 발표한 대학생들에게 요구되는 직업기초역량 6가지의 한 영역으로 제시된 바 있다. 또한 의사소통능력은 영유아교사에게 매우 중요한 능력으로서 교사 자신의 성공은 물론 영유아 및 부모들과의 관계 향상을 위해서도 필수적인 능력으로 주장되고 있다(Basaran, 2002).

그런데 최근 의사소통능력에 대한 관심과 함께 의사소통 기술의 형성 과정에서 가장 주의를 기울일 가치가 있다고 주목받고 있는 것이 듣기능력인데, 듣기능력은 의사소통능력의 요소 중 가장 중요한 요소에 해당된다(Fritz, Brown, Lunde & Banset, 1999). 왜냐하면 대부분의 사람들은 활동하는 시간의 60-70%를 의사소통을 하는 데 보내고, 그 중 45% 이상을 듣는 데 시간을 보내지만, 들은 내용의 75% 이상은 무시해버리거나 빨리 잊어버리거나 잘못 이해하여 상호간 의사소통에 문제를 일으키기 때문이다(Bolton, 1986; Burton & Burton, 1997; Osborn & Osborn, 1994). 즉, 의사소통이 원활하게 성공적으로 이루어지려면 타인이 하는 말을 타인의 입장에서 정확히 이해하고, 이해한 것이 맞는지 확인하는 적극적인 경청을 해야 한다. 적극적인 경청의 과정은 듣기, 주의집중하기, 이해하고 해석하기, 분석하고 평가하기, 반응하기, 기억하기의 단계를 거치게 되는데, 이러한 적극적인 경청은 타인의 생각을 존중하고 배려한다는 메시지를 전하게 된다(Brownell, 1989). 따라서 타인에 대한 신뢰와 존중을 바탕으로 적극적인 경청을 함으로써 타인을 이해하고, 더불어 자신의 생각과 감정을 함께 나누는 것은 효율적인 의사소통 및 성공적인 대인관계에 필수적인 요소라 할 수 있겠다.

특히 유치원이나 어린이집은 조직의 특성 상 나이 어린 영유아를 돌보는 기능이 있어 가정과 긴밀한 관계를 맺어야 하고, 영유아의 바람직한 성장과 발달을 위해 가정의 부모와 협력할 수 있어야 한다. 그리고 교사와 부모의 협력은 상호간의 적극적이고 효율적인 의사소통을 통해 이루어질 수 있다. 교사-부모 간 의사소통은 영유아에 대한 서로의 교육적 신념, 가치, 행위를 나눔으로써 상대방을 이해하는 과정으로(위수정, 2001), 외국의 선행연구(Owen, Ware, & Barfoot, 2000)에 의하면 교사-부모 간 의사소통의 기회가 많을수록 교사-유아 간 상호작용에 긍정적인 영향을 주어 영유아의 성장과 발달에도 도움을 주는 것으로 나타났다. 하지만 교사가 부모와의 의사소통에 어려움을 느끼게 되면 부모와 긴밀한 관계형성에 어려움을 겪게 되는데, 국내에서 이루어진 여러 연구에서 영유아교사들은 부모와의 관계 및 의사소통에서 어려움을 느

끼는 것으로 나타났다. 대다수의 유치원 교사가 부모와의 관계에서 어려움을 인식하고 있었고(김현정, 2000), 부모의 지나친 요구, 교사의 교육적 신념과 부모의 기대 간의 갈등, 의견 차이 등의 문제로 부모와의 관계에서 어려움을 느끼는 것으로 나타났으며(박향아, 제경숙, 2003), 부모와의 의사소통 문제를 교직생활의 주요한 어려움으로 인식하고 있었다(김신영, 1998; 김현정, 2000; 손환희, 정계숙, 2011).

부모와의 관계 및 의사소통에서 어려움을 겪게 되면 부모와 협력이 불가능해지고 이로 인한 문제는 궁극적으로 유아에게 부정적인 영향을 주어 유아교육의 질을 떨어뜨릴 수 있다. 때문에 교사-부모 간 의사소통의 어려움에 영향을 미치는 변인에 대한 연구가 이루어졌는데, 유아교육 기관 유형과 어머니의 대인간 의사소통 수준(정계숙, 2011), 영유아교사의 대인간 의사소통 수준(손환희, 정계숙, 2011; 이효영, 문혁준, 2013)이 영유아교사가 지각하는 부모-교사 간 의사소통의 어려움에 미치는 변인으로 나타났다. 이는 어머니 또는 영유아교사의 대인간 의사소통 수준이 교사-부모 간 의사소통의 어려움에 영향을 준다는 것으로, 성공적인 의사소통의 필수 요소인 듣기능력이 교사-부모 간 의사소통 및 관계형성에 영향을 줄 수 있는 요인임을 시사한다. 따라서 영유아교사의 듣기능력과 교사-부모 의사소통의 어려움 간 상관관계를 살펴보고, 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 어떠한 영향을 주는지 살펴보는 것은 의미 있을 것이다. 따라서 본 연구에서는 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 간 의사소통의 어려움에 미치는 영향력을 살펴보고자 한다.

최근 영유아교사의 듣기능력과 교사의 효율적 역할수행에 영향을 미치는 교수효능감의 관련성을 검토한 연구(김사녀, 부성숙, 2013)에서 듣기능력이 높을수록 교수효능이 높은 것으로 나타나, 듣기능력이 높을 때 유아와 효과적인 상호작용이 이루어짐으로써 유아에게 긍정적인 영향을 줄 가능성을 보여주었다. 그리고 영유아교사의 듣기능력은 유아와의 관계형성 및 상호작용에 영향을 주어 바람직한 유아의 성장과 발달을 위해 매우 필요한 능력이라고 주장되고 있어(Basaran, 2002), 듣기능력과 교사-유아 상호작용의 연관성에 대한 관심이 증대하고 있다.

교사-유아 간 상호작용은 교사와 유아가 상호적인 영향을 미치며, 의사소통하고, 관계를 맺는 과정을 의미하는 것으로(박찬옥, 구수연, 이옥임, 2000), 최근 많은 학자들(Copple & Bredekamp, 2009; Lobman, 2006; Scarr, 1998; Wittmer & Peterson, 2011)이 유아교육의 질과 관련하여 유아교육의 질적 수준을 평가할 때 교사와 유아 간 상호작용의 질이 가장 중요한 기준이 된다고 강조하고 있다. 그리고 Wittmer와 Petersen(2011)은 교사-유아의 상호작용과 관련된 교육의 질적 수준 차이는 교사의 자질이나 능력과 같은 교사 변인과 밀접한 관련이 있으며, 유아들의 전인적 성장과 발달은 교사-유아 간 질 높은 상호작용을 통해서 이루어진다고 하였다. 즉, 영유아교사의 개인적 특성이나 역량에 따라 교사-유아 간 상호작용의 유형이나 교사의 언어적 반응이 달라질 수 있다는 것으로 영유아교사의 듣기능력과 교사-유아 상호작용 간 밀접한 연관성이 있음을 예측하게 한다.

영유아교사는 교수-학습 상황에서 유아와 언어적, 비언어적인 소통을 통해 직접·간접적으로 다양하게 상호작용하며, 교사-유아 상호작용은 정서적, 언어적, 행동적 상호작용으로 구분할 수 있다(이정숙, 2003). 정서적 상호작용은 교사가 유아에게 친절하고 유아의 개별적인 욕구나 감정에 민감하게 반응하며 유아로 하여금 느낌이나 생각을 자유롭게 표현할 수 있는 허용적인 분위기 속에서 활동하는 것이다. 언어적 상호작용은 교사가 유아에게 안정감 있게 이야기를 하거

나 유아의 질문과 요구에 언어적으로 반응하고 유아로 하여금 생각과 느낌을 언어로 자유롭게 표현할 수 있도록 하는 것을 의미하며, 행동적 상호작용은 교사가 유아의 눈높이에 맞추어 자세를 낮추거나 스킨십 행동과 시범 보여주기 등 신체적으로 유아들이 긍정적인 행동을 표출할 수 있도록 하는 것을 포함한다.

일반적으로 교사와 보다 많은 언어적 상호작용을 경험하는 영유아들은 활동적으로 자유놀이에 참여하고, 더 사교적이고 문제해결 능력 등의 사회적 기술이 뛰어난 것으로 보고되고 있고(최미숙, 1992; Holloway & Reichhart-Ericson, 1998), 교사와 긍정적인 상호작용을 경험하는 유아들일수록 또래와의 상호작용 빈도와 지속 시간이 길고 서로 협동적인 것으로 나타났다(이현호, 1997). 또한 교사-유아 상호작용은 유아의 친사회적 행동(Spivak & Howes, 2011), 긍정적 자아개념(Leflot, Onghena & Colpin, 2010), 사회-정서적 행동(김은순, 2011), 학습능력(Lo & Macaro, 2012), 창의성 발달(오연경, 2007) 등 유아의 제반 발달에 영향을 주는 요인으로 밝혀졌고, 학교에 입학한 후 학업성적 및 행동문제와도 연관이 있는 것으로 나타났다(Rudasill, 2011). 이는 유아의 바람직한 성장과 발달을 위해 교사-유아 간 긍정적 관계형성 및 상호작용이 중요한 변수임을 말해주는 것으로, 교사의 효율적 의사소통 행위를 위한 듣기능력의 중요성을 시사한다. 즉, 유아와 상호작용을 잘한다는 것은 유아의 언어적, 비언어적 표현에 민감성 있게 반응하고 유아의 말을 적극적으로 경청해야 하므로 영유아교사의 높은 듣기능력을 필요로 한다는 것이다.

이처럼 교사-유아 상호작용에 있어서 영유아교사의 듣기능력이 매우 중요한 영향 요인일 수 있는데, 교사-유아 상호작용과 관련하여 기존에 이루어진 연구들은 주로 유아의 학습이나 발달 등 유아 측면에서의 관련성을 살펴보았다. 그리고 교사 측면에서는 교사-유아 상호작용과 관련하여 프로그램의 질(이윤경, 김여경, 2004), 교사 신념과 교사행동(최혜영, 이은혜, 2005), 교사-부모 협력(임우영, 안선희, 2011), 교사-유아관계의 질(안선희, 2013) 등 다양한 변인과의 관계에 대한 연구가 진행되었지만, 영유아교사 듣기능력과의 관련성을 살펴 본 연구는 거의 이루어지지 않았다. 따라서 영유아교사의 개인적 역량인 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 어떠한 영향을 미치는지 살펴볼 필요성이 있다.

따라서 본 연구에서는 영유아교사의 듣기능력, 교사-부모 의사소통의 어려움, 교사-유아 상호작용 각각에 대해 살펴보고, 교사-부모 의사소통의 어려움에 대한 듣기능력의 영향력뿐만 아니라 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향도 살펴보고자 한다. 본 연구를 통해 밝혀진 영유아교사 듣기능력에 대한 정보는 교사 듣기능력의 중요성을 밝혀줄 것이고, 유아교육기관에서 교사들이 유아 및 부모와 효율적으로 의사소통하고 상호작용하여 바람직하고 협력적인 관계를 맺는 데 도움을 줄 수 있을 것이다. 본 연구의 목적을 위한 연구문제는 다음과 같다.

1. 영유아교사의 듣기능력, 교사-부모 의사소통의 어려움, 교사-유아 상호작용은 어떠한가?
2. 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 미치는 영향은 어떠한가?
3. 영유아교사의 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향은 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구 대상

본 연구의 대상은 경기도에 위치한 어린이집과 유치원에 근무하고 있는 영유아교사 322명이었다. 영유아교사의 연령은 36세 이상의 교사(37.9%)가 가장 많았고, 경력은 3년 이하(42.5%)가 가장 많았다. 학력은 전문대졸(60.6%)이 가장 많았고, 교사들이 근무하는 기관은 어린이집(53.4%)이 유치원(46.6%) 보다 많았다. 연구대상자의 인구통계학적 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 인구통계학적 특성 (N=322)

구	분	빈도(명)	백분율(%)
연 령	25세 이하	58	18.0
	26 - 30세	92	28.6
	31 - 35세	50	15.5
	36세 이상	122	37.9
경 령	3년 이하	136	42.2
	4 - 7년	125	38.8
	8 - 12년	42	13.0
	13년 이상	19	5.9
학 령	보육교사 양성과정 1년	40	12.4
	2, 3년제 전문대졸	195	60.6
	4년제 대졸	75	23.3
	대학원 졸 이상	12	3.7
근무기관	어린이집	172	53.4
	유치원	150	46.6
총 계		322	100.0

### 2. 연구도구

#### 1) 영유아교사의 듣기능력

영유아교사의 듣기능력을 측정하기 위해 Brownell(1989)이 개발한 LPQ(Listening Profile Questionnaire)를 변안 및 수정한 노은숙과 부성숙(2012)의 도구를 사용하였다. 본 도구는 교사의 듣기능력에 관한 5개 하위 영역으로 구성되어 있는데 집중, 이해와 해석, 분석과 평가, 반응, 기억의 영역이고, 각 영역별 5문항씩 총 25개 문항으로 구성되어 있다. 교사가 질문지에 응답하도록 되어 있고, 각 문항은 '매우 그렇다' 5점에서 '전혀 그렇지 않다' 1점 까지 5점 척도로 되어 있으며, 점수가 높을수록 듣기능력이 높은 것을 의미한다. 영역별 해당 점수를 합산하여 20~25점의 범위에 해당하면 '우수한 청취력', 15~20점의 범위에 해당하면 '적절한 청취력', 10~15점의 범위에 해당하면 '청취력의 문제'에 해당하는 것으로 분석된다. 본 연구에서 사용된 듣기능력 척도의 Cronbach's  $\alpha$ 는 .87이고, 하위영역별 문항구성 내용 및 신뢰도는 <표 2>와 같다.

<표 2> 듣기능력 측정 도구의 문항구성 내용 및 신뢰도

하위영역	내 용	문항 수	Cronbach's $\alpha$
집중	상대방의 말에 집중, 주의 깊게 듣기, 관심 보이기, 상대의 말을 들을 때 시끄러운 주변 상황 때문에 산만해지지 않음	5	.68
이해와 해석	말하는 상대방의 감정에 민감, 비언어적 행동 이해, 메시지의 핵심 파악 및 핵심 내용에 초점 맞추기 가능	5	.56
분석과 평가	결론을 내리기 전에 모든 증거와 정보가 제시될 때까지 기다림, 타인의 관점 존중, 내가 동의하지 않는 얘기도 끝까지 듣고 평가	5	.63
반응	타인이 의견 말하도록 격려, 내가 이해했음을 타인에게 인지시킴, 타인의 요청에 적시에 적절히 반응, 명확하고 직접적인 소통	5	.64
기억	스트레스 받는 상황에서도 내가 말한 것을 기억, 타인이 며칠 전 제공한 정보를 기억, 예전에 있었던 일들의 세부적인 것을 기억	5	.63
전 체		25	.87

2) 교사-부모 의사소통의 어려움

교사-부모 의사소통에서 교사가 지각한 어려움의 정도를 측정하기 위한 도구는 손환희(2009)가 제작한 것을 사용하였다. 본 도구는 교사-부모 간 의사소통에서 느끼는 어려움에 관한 3개 하위영역으로 구성되어 있는데, 부모와의 의사소통에서 '교사 자신과 관련된 어려움'영역(12문항), '부모와 관련된 어려움'영역(5문항), '유아교육기관과 관련된 어려움'영역(10문항)이고, 총 27 문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 4점 Likert 척도로 되어 있어 '전혀 그렇지 않다' 1점에서 '매우 그렇다' 4점 까지 점수를 부여하도록 구성되어 있다. 따라서 본 도구의 전체 점수 범위는 27점부터 108점까지 이고, 점수가 높을수록 교사-부모 간 의사소통에서 어려움이 많다는 것을 의미한다. 전체문항의 Cronbach's  $\alpha$ 는 .86이고, 하위영역별 문항구성 내용 및 신뢰도는 <표 3>과 같다.

<표 3> 교사-부모 의사소통의 어려움 측정 도구의 문항구성 내용 및 신뢰도

하위 영역	내 용	문항 수	Cronbach's $\alpha$
교사 자신 관련 어려움	교사-부모 의사소통의 어려움에 교사 자신의 성격, 능력이나 기술 부족 등이 영향을 준다고 생각함	12	.75
부모 관련 어려움	교사-부모 의사소통의 어려움에 부모의 부적절한 태도, 유아교육에 대한 이해 부족 등이 영향을 준다고 생각함	5	.87
유아교육기관 관련 어려움	교사-부모 의사소통의 어려움에 유아교육기관의 과도한 업무부담 등이 영향을 준다고 생각함	10	.76
전체		27	.86

### 3) 교사-유아 상호작용

교사-유아 간 상호작용을 측정하기 위한 도구는 유아교육 프로그램을 평가하기 위한 척도의 교사-유아 상호작용 부분을 이정숙(2003)이 수정 및 보완한 도구를 사용하였다. 본 도구는 정서적, 언어적, 행동적 상호작용의 3개 하위영역으로 되어 있는데, 각 영역별 10문항씩 총 30문항으로 구성되어 있다. 교사가 질문지에 응답하도록 되어 있고, 각 문항은 5점 Likert 척도로 되어 있으며, ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’ 5점 까지 점수를 부여하도록 되어 있다. 그리고 전체 점수의 범위는 30점~150점이고, 전체점수가 높을수록 교사-유아 간 상호작용 수준이 높다는 것을 의미한다. 전체문항의 Cronbach’s  $\alpha$  는 .95이고, 하위영역별 문항구성 내용 및 신뢰도는 <표 4>와 같다.

<표 4> 교사-유아 상호작용 측정 도구의 문항구성 내용 및 신뢰도

구 분	내 용	문항수	Cronbach’s $\alpha$
정서적 상호작용	유아에게 친절, 유아의 욕구나 감정에 민감하게 반응, 자유롭게 유아의 생각과 느낌 표현하도록 허용적이고 편안한 상호작용	10	.89
언어적 상호작용	유아에게 편안하고 안정감 있게 이야기, 유아의 요구나 질문에 언어적으로 반응, 생각이나 느낌을 언어로 표현하도록 유도	10	.84
행동적 상호작용	유아의 눈높이에 맞추어 자세 낮추기, 스킴십 행동과 시범 보여주기, 유아들이 긍정적인 행동을 표출하도록 유도	10	.83
전 체		30	.95

### 3. 연구 절차

본 연구의 대상을 선정하기 위해 섭외한 유아교육기관은 경기도 소재 유치원 20곳, 어린이집 30곳으로 총 50개 기관이다. 그리고 선정된 기관에 근무하는 교사 400명을 대상으로 2014년 6월 10일부터 7월 15일까지 설문 조사를 실시하였다. 설문지 배부는 우편이나 이메일 및 인편으로 이루어졌고, 회수율을 높이기 위해 설문지와 함께 감사 서한과 조그만 선물을 동봉하여 배부하였다. 설문지 회수 방법은 주로 인편으로 이루어졌고, 최종적으로 350부(회수율 87.5%)를 회수하였다. 회수한 설문지 가운데 응답 표기가 누락되거나 정확하지 않은 설문지 28부를 제외한 322부를 최종 분석 자료로 사용하였다.

### 4. 자료분석

수집된 자료를 분석하기 위해 SPSS WIN 18.0 프로그램을 사용하였다. 분석기법으로는 연구 대상자의 인구통계학적 특성을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하였고, 영유아교사의 듣기 능력과 교사-부모 의사소통의 어려움 및 교사-유아 상호작용의 상관관계를 파악하기 위해 Correlation(상관관계분석)을 실시하였다. 그리고 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의

어려움 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴보기 위해, 독립변수들이 모두 분석에 투입되는 입력 방식으로 Multiple Regression(다중회귀분석)을 실시하였다.

### Ⅲ. 연구결과

#### 1. 영유아교사의 듣기능력, 교사-부모 의사소통의 어려움, 교사-유아 상호작용

영유아교사의 듣기능력, 교사-부모 의사소통의 어려움, 교사-유아 상호작용에 대해 살펴보았고, 그 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 영유아교사의 듣기능력, 교사-부모 의사소통의 어려움, 교사-유아 상호작용 (N=322)

구분		M	SD
듣기 능력	집중	19.14	2.33
	이해와 해석	18.73	2.00
	분석과 평가	18.76	2.26
	반응	18.79	2.18
	기억	17.22	2.42
전 체		92.63	8.72
교사-부모 의사소통 어려움	교사자신과 관련된 어려움	1.98	.42
	부모와 관련된 어려움	2.01	.65
	유아교육기관과 관련된 어려움	1.91	.51
	전 체	1.96	.42
교사-유아 상호작용	정서적 상호작용	3.89	.45
	언어적 상호작용	3.81	.43
	행동적 상호작용	3.90	.41
	전 체	3.87	.41

<표 5>에 나타난 바와 같이 영유아교사의 듣기능력은 각 영역별 점수가 15~20점 범위에 해당하여 ‘적절한 청취력’을 보이는 것으로 나타났고, 전반적으로 중간점수 이상의 비교적 높은 점수(125점 만점에 92.63)를 보였다. 그리고 하위변인 중 집중(M= 19.14), 반응(M= 18.79)순으로 점수가 높았으며, 기억(M= 17.22)이 가장 낮은 것으로 나타났다. 교사-부모 의사소통의 어려움은 중간점수 이하의 비교적 낮은 점수(4점 만점에 1.96)로 나타났고, 부모 관련 어려움(M= 2.01), 교사자신 관련 어려움(M= 1.98), 유아교육기관 관련 어려움(M= 1.91) 순으로 점수가 높았다. 교사-유아 상호작용은 중간점수 이상의 비교적 높은 점수(5점 만점에 3.87)로 나타났고, 점수는 행동적 상호작용(M= 3.90), 정서적 상호작용(M= 3.89), 언어적 상호작용(M= 3.81)순으로 나타났지만 점수 차이는 매우 작았다.

## 2. 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 미치는 영향

## 1) 영유아교사의 듣기능력과 교사-부모 의사소통 어려움의 관계

영유아교사의 듣기능력과 교사-부모 의사소통 어려움의 관계를 살펴본 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6>에 나타난 바와 같이, 영유아교사 듣기능력의 하위영역 중 집중( $r = -.15, p < .01$ ), 이해와 해석 ( $r = -.17, p < .01$ ), 반응( $r = -.21, p < .01$ ), 기억( $r = -.13, p < .05$ )이 부모-교사 간 의사소통에 있어서 교사 자신 관련 어려움과 통계적으로 유의미한 부적 상관관계를 보였다. 그리고 전체적인 영유아교사의 듣기능력 역시 교사-부모 간 의사소통 어려움에 있어서 교사 자신 관련 어려움( $r = -.18, p < .01$ )과 통계적으로 유의미한 부적 상관관계를 보였다. 따라서 집중, 이해와 해석, 반응, 기억 등 듣기능력이 높을수록 교사-부모 의사소통에 있어서 교사 자신 관련 어려움이 적음을 알 수 있다.

<표 6> 듣기능력과 교사-부모 의사소통 어려움의 관계 (N=322)

듣기능력	부모-교사의 의사소통 어려움	교사자신 관련 어려움	부모관련 어려움	유아교육기관 관련 어려움	전 체
집중		-.15**	.03	.01	-.03
이해와 해석		-.17**	-.05	-.07	-.11
분석과 평가		-.06	.07	.01	.02
반응		-.21**	.03	-.02	-.06
기억		-.13*	.05	-.00	-.02
전 체		-.18**	.03	-.02	-.05

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

## 2) 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 미치는 영향

영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 미치는 영향을 살펴본 결과는 <표 7>과 같고, 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 미치는 영향력을 분석하기 위해 독립변수 간의 공선성을 진단한 결과, 공차한계와 VIF계수 모두 점수가 1에 가까워 독립변수 간 상관이 문제가 될 정도로 높지 않은 것으로 나타났고, Durbin-Watson 계수도 1.85로 2에 가까워 문제가 없는 것으로 나타났다.

<표 7> 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 미치는 영향 (N=322)

듣기능력	부모-교사 의사소통 어려움			교사자신 관련 어려움			부모 관련 어려움			기관 관련 어려움			전 체		
	B	$\beta$	t	B	$\beta$	t	B	$\beta$	t	B	$\beta$	t	B	$\beta$	t
집중	-.04	-.04	-.60	.02	.01	.14	.06	.06	.73	.01	.01	.18			
이해와 해석	-.07	-.08	-1.03	-.23	-.16	-2.18*	-.13	-.12	-1.53	-.14	-.16	-2.09*			
분석과 평가	.09	.09	1.35	.13	.09	1.29	.03	.02	.33	.08	.09	1.24			

반응	-.19	-.19	-2.42*	.04	.03	.33	-.02	-.02	-.24	-.06	-.06	-.72
기억	.01	.01	.15	.12	.09	1.26	.04	.04	.55	.06	.07	.92
$R^2$		.05			.02			.01			.02	
$F$		3.62**			1.32			.58			3.95*	

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

전체적으로는 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움에 대해 약 2%( $R^2 = .02$ )의 설명력을 지니며, 듣기능력의 하위변인 중 이해와 해석( $r = -2.09$ ,  $p < .05$ )이 교사-부모 의사소통의 어려움에 통계적으로 유의미한 부적 영향을 미쳤다. 따라서 영유아교사의 이해와 해석 점수가 높을수록 교사-부모 간 의사소통의 어려움은 적음을 알 수 있다. 즉, 영유아교사 듣기능력의 하위영역 중 이해와 해석( $\beta = -.16$ )이 교사-부모 간 의사소통의 어려움을 적게 하는 데 영향을 미쳤다.

### 3. 영유아교사의 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

#### 1) 영유아교사의 듣기능력과 교사-유아 상호작용의 관계

영유아교사의 듣기능력과 교사-유아 상호작용의 관계를 살펴본 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 듣기능력과 교사-유아 상호작용의 관계 (N=322)

교사-유아 상호작용 듣기능력	정서적 상호작용	언어적 상호작용	행동적 상호작용	교사-유아 상호작용 전체
집중	.44**	.47**	.43**	.47**
이해와 해석	.43**	.48**	.49**	.49**
분석과 평가	.40**	.43**	.43**	.44**
반응	.53**	.53**	.50**	.54**
기억	.37**	.42**	.38**	.41**
전 체	.55**	.59**	.57**	.60**

\*\* $p < .01$ .

<표 8>에 나타난 바와 같이, 영유아교사 듣기능력의 하위영역 중 집중은 정서적 상호작용( $r = .44$ ,  $p < .01$ ), 언어적 상호작용( $r = .47$ ,  $p < .01$ ), 행동적 상호작용( $r = .43$ ,  $p < .01$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타나, 집중 점수가 높을수록 교사-유아 간 상호작용( $r = .47$ ,  $p < .01$ ) 수준이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 이해와 해석 역시 정서적 상호작용( $r = .43$ ,  $p < .01$ ), 언어적 상호작용( $r = .48$ ,  $p < .01$ ), 행동적 상호작용( $r = .49$ ,  $p < .01$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타나, 이해와 해석 점수가 높을수록 교사-유아 간 상호작용( $r = .47$ ,  $p < .01$ ) 수준이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 분석과 평가도 정서적 상호작용( $r = .40$ ,  $p < .01$ ), 언어적 상호작용( $r = .43$ ,  $p < .01$ ), 행동적 상호작용( $r = .43$ ,  $p < .01$ )과 통계적

으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타나, 분석과 평가 점수가 높을수록 교사-유아 간 상호작용( $r = .44, p < .01$ ) 수준이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 반응도 정서적 상호작용( $r = .53, p < .01$ ), 언어적 상호작용( $r = .53, p < .01$ ), 행동적 상호작용( $r = .50, p < .01$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타나, 반응 점수가 높을수록 교사-유아 간 상호작용( $r = .54, p < .01$ ) 수준이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 기억도 정서적 상호작용( $r = .37, p < .01$ ), 언어적 상호작용( $r = .42, p < .01$ ), 행동적 상호작용( $r = .38, p < .01$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타나, 기억 점수가 높을수록 교사-유아 간 상호작용( $r = .41, p < .01$ ) 수준이 유의미하게 높음을 알 수 있다.

전체적으로 영유아교사의 듣기능력은 정서적 상호작용( $r = .55, p < .01$ ), 언어적 상호작용( $r = .59, p < .01$ ), 행동적 상호작용( $r = .57, p < .01$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타나, 듣기능력이 높을수록 교사-유아 간 상호작용( $r = .60, p < .01$ ) 수준이 유의미하게 높음을 알 수 있다.

## 2) 영유아교사의 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

영유아교사의 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴 본 결과는 <표 9>와 같고, 영유아교사의 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향력을 분석하기 위해 독립변수 간의 공선성을 진단한 결과, 공차한계와 VIF계수 모두 점수가 1에 가까워 독립변수 간 상관이 문제가 될 정도로 높지 않은 것으로 나타났고, Durbin-Watson 계수도 2.03으로 2에 가까워 문제가 없는 것으로 나타났다.

<표 9> 영유아교사의 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향 (N=322)

듣기능력	교사-유아 상호작용			정서적 상호작용			언어적 상호작용			행동적 상호작용			전체		
	B	$\beta$	t	B	$\beta$	t	B	$\beta$	t	B	$\beta$	t	B	$\beta$	t
집중	.10	.10	1.57	.11	.12	1.95	.07	.08	1.20	.09	.10	1.70			
이해와 해석	.12	.12	1.90	.15	.16	2.60*	.22	.24	3.81***	.16	.18	2.97**			
분석과 평가	.12	.12	2.11*	.13	.14	2.46*	.15	.16	2.88**	.13	.15	2.68**			
반응	.32	.31	4.58***	.24	.24	3.67***	.20	.21	3.15**	.25	.27	4.14***			
기억	.04	.05	.76	.08	.09	1.61	.03	.03	.54	.05	.06	1.05			
$R^2$	.32			.36			.33			.37					
F	29.88***			35.01***			31.67***			37.37***					

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

<표 9>에 나타난 바와 같이, 영유아교사의 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 있어서 정서적 상호작용에 대해 약 32%( $R^2 = .32$ )의 설명력을 지니며, 듣기능력의 하위변인 중 반응( $t = 4.58, p < .001$ ), 분석과 평가( $t = 2.11, p < .05$ )가 정서적 상호작용에 통계적으로 유의미한 정적 영향을

미쳤다. 따라서 영유아교사의 반응, 분석과 평가 점수가 높을수록 정서적 상호작용 수준이 높음을 알 수 있다. 그리고 정서적 상호작용에는 반응( $\beta = .31$ )이 가장 큰 영향을 미쳤고, 그 다음으로 분석과 평가( $\beta = .12$ ) 순으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 영유아교사의 듣기능력이 언어적 상호작용에 대해 약 36%( $R^2 = .36$ )의 설명력을 지니며, 듣기능력의 하위변인 중 반응( $t = 3.67, p < .001$ ), 이해와 해석( $t = -2.60, p < .05$ ), 분석과 평가( $t = 2.46, p < .05$ )가 언어적 상호작용에 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미쳤다. 따라서 영유아교사의 반응, 이해와 해석, 분석과 평가 점수가 높을수록 언어적 상호작용 수준이 높음을 알 수 있다. 그리고 언어적 상호작용에는 반응( $\beta = .24$ )이 가장 큰 영향을 미쳤고, 그 다음으로 이해와 해석( $\beta = .16$ ), 분석과 평가( $\beta = .14$ ) 순으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 영유아교사의 듣기능력이 행동적 상호작용에 대해 약 33%( $R^2 = .33$ )의 설명력을 지니며, 듣기능력의 하위변인 중 이해와 해석( $t = 3.81, p < .001$ ), 반응( $t = 3.15, p < .01$ ), 분석과 평가( $t = 2.88, p < .01$ )가 행동적 상호작용에 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미쳤다. 따라서 영유아교사의 이해와 해석, 반응, 분석과 평가 점수가 높을수록 행동적 상호작용 수준이 높음을 알 수 있다. 그리고 행동적 상호작용에는 이해와 해석( $\beta = .24$ )이 가장 큰 영향을 미쳤고, 그 다음으로 반응( $\beta = .21$ ), 분석과 평가( $\beta = .16$ ) 순으로 영향을 미치는 것으로 나타났다.

전체적으로 영유아교사의 듣기능력이 교사-유아 상호작용에 대해 약 37%( $R^2 = .37$ )의 설명력을 지니며, 듣기능력의 하위변인 중 반응( $t = 4.14, p < .001$ ), 이해와 해석( $t = 2.97, p < .01$ ), 분석과 평가( $t = 2.68, p < .01$ )가 교사-유아 상호작용에 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미쳤다. 따라서 영유아교사의 반응, 이해와 해석, 분석과 평가 점수가 높을수록 교사-유아 간 상호작용 수준이 높음을 알 수 있다. 그리고 교사-유아 간 상호작용에 유의한 영향을 미친 변인은 반응( $\beta = .27$ )이 가장 큰 영향을 미쳤고, 그 다음으로 이해와 해석( $\beta = .18$ ), 분석과 평가( $\beta = .15$ ) 순으로 영향을 미치는 것으로 나타났다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 영유아교사의 듣기능력, 교사-부모 의사소통의 어려움, 교사-유아 상호작용 각각에 대해 살펴보고, 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴보는 것이었다. 본 연구에서 밝혀진 결과를 토대로 논의 하면 다음과 같다.

첫째, 영유아교사의 듣기능력, 교사-부모 의사소통의 어려움 및 교사-유아 상호작용을 살펴본 결과, 영유아교사의 듣기능력은 전반적으로 중간점수 이상의 비교적 높은 점수를 나타냈고, 각 영역별 점수가 ‘적절한 청취력’을 보이는 것으로 나타났다. 교사-부모 의사소통의 어려움은 전반적으로 중간 점수 이하의 비교적 낮은 점수를 나타냈고, 부모 관련 어려움 점수가 가장 높았으며, 그 다음으로 교사자신 관련 어려움, 유아교육기관 관련 어려움 순이었다. 교사-유아 상호작용은 전반적으로 중간점수 이상의 비교적 높은 점수로 나타냈고, 하위영역인 정서적, 언어적, 행동적 상호작용 점수도 비교적 높은 것으로 나타났다.

영유아교사의 듣기능력이 중간점수 이상의 높은 점수를 보였다는 결과는 영유아교사를 대상

으로 한 선행연구(김사녀, 부성숙, 2013; 노은숙, 부성숙, 2012; 이영애, 부성숙, 2014) 결과와 일치하는 것으로, 영유아교사들이 타인의 말을 잘 듣고 비교적 원활한 의사소통을 하고 있음을 알 수 있다. 또한 영유아교사의 듣기능력이 부모-교사 간 관계형성 및 교수효능감에 영향을 미치기 때문에(김사녀, 부성숙, 2013; 이영애, 부성숙, 2014), 듣기능력의 각 영역별 점수가 ‘적절한 청취력’에 해당하고 전반적인 점수가 비교적 높게 나타났다는 결과는 영유아나 부모 및 동료교사들과 원활한 관계를 형성하고 교사로서 영유아를 가르치는 역할을 성공적으로 수행할 수 있는 가능성을 보여준다.

교사-부모 의사소통의 어려움 점수가 비교적 낮은 것으로 나타나 어려움이 적었다는 결과는, 정계숙(2011), 이효영과 문혁준(2013)의 연구결과와 일치하는 것으로, 영유아교사의 대인관계 및 유아교육의 질 측면에서 긍정적인 결과이다. 부모와의 관계 및 의사소통에서 어려움을 겪게 되면 부모와 협력이 불가능해지고 이로 인한 문제는 궁극적으로 유아에게 부정적인 영향을 주어 유아교육의 질을 떨어뜨릴 수 있기 때문에 어려움이 비교적 적었다는 것은 다행스러운 결과이다. 하지만 교사-부모 의사소통에서 부모 관련 어려움 점수가 가장 높게 나타나고 그 다음 교사자신, 유아교육기관 관련 순으로 나타난 결과는 정계숙(2011)의 연구결과와 일치하는 것으로, 영유아교사들이 자신의 성격, 능력과 같은 개인적 문제나 기관의 조직 풍토 같은 여건 때문에 느끼는 의사소통의 어려움 보다는 부모의 부적절한 태도나 기대로 인해 느끼는 의사소통의 어려움 정도가 더 크다는 것을 보여준다. 즉, 전체적인 어려움은 비교적 낮았지만 교사-부모 간 의사소통에서의 어려움 요인을 부모라고 인식하고 있음을 알 수 있다.

교사-유아 간 상호작용 점수가 중간점수 이상의 높은 점수를 보였다는 결과는, 교사들의 상호작용 수준이 비교적 높고 유아들과 긍정적 관계를 형성하고 있음을 보여주는 것으로, 교사-유아 상호작용이 유아의 사회 정서 발달 및 언어발달, 이후 학업능력에도 영향을 주는 요인(Holloway & Reichhart-Ericson, 1998; McCarteny, 1984; Rudasill, 2011)임을 감안할 때 매우 긍정적인 결과이다. 이는 교사와 유아 간 긍정적인 상호작용을 맺고 있다는 의미이며 적극적인 교사-유아의 상호작용으로 유아의 바람직한 성장과 발달에 영향을 줄 가능성을 시사한다. 또한 교사의 효능감과 전문성 수준(권미성, 문혁준, 2013), 직무만족도(최미애, 2000), 유아교육기관의 질적 수준(Copple & Bredekamp, 2009; Wittmer & Peterson, 2011)이 높을수록 질적으로 우수한 교사-유아 상호작용이 이루어지므로, 본 연구대상 교사들의 효능감, 전문성 수준, 직무만족도, 근무하고 있는 기관의 질적 수준에 대해 비교적 긍정적으로 평가해 볼 수 있겠다.

둘째, 영유아교사의 듣기능력과 교사자신 관련 어려움은 낮은 상관점수였지만 통계적으로 유의미한 부적 상관관계를 보이는 것으로 나타나, 듣기능력이 높을수록 교사자신 관련 어려움은 다소 적음을 알 수 있었다. 또한 영유아교사 듣기능력의 하위영역 중 ‘반응’이 교사자신 관련 어려움에, ‘이해와 해석’은 부모 관련 어려움 및 교사-부모 의사소통의 어려움 전체에 통계적으로 유의미한 부적 영향을 주는 것으로 나타났고, 듣기능력이 교사자신 관련 어려움에는 5%, 부모-교사 의사소통의 어려움 전체에는 2%의 낮은 설명력을 지니는 것으로 나타났다.

낮은 상관점수였지만 영유아교사의 듣기능력이 높을수록 교사-부모 간 의사소통에 있어서 교사자신 관련 어려움이 적었다는 결과는, 보육교사의 듣기능력이 높을수록 가족-교사 간 의사소통이 유의미하게 높은 것으로 나타난 이영애와 부성숙(2014)의 연구결과와 유사하다. 이는 영유아교사의 듣기능력이 높을수록 부모나 기관 관련 어려움에 비해 자신과 관련된 어려움이 상대

적으로 적었다는 것으로, 듣기능력이 높을 때 교사들이 부모와의 의사소통에서 어려워하는 부분이 감소되거나 해결될 가능성을 보여준다. 또한 듣기능력이 교사자신 관련 어려움에 부(-)적 영향을 미쳤다는 것은, 듣기능력이 높을수록 어려움을 느끼는 원인이 교사 자신의 성격, 능력이나 기술 부족, 긴장되고 위축된 태도에 있지 않다고 여기는 것으로, 듣기능력이 높을수록 긍정적인 자아개념을 갖고 대인관계에서 효과적으로 상호작용할 수 있다는 자신감이 높다는 것으로 해석될 수 있다. 즉, 듣기능력이 높을 때 교사자신 관련 어려움 없이 자신감을 가지고 부모와의 긍정적인 관계 형성 및 교사-부모 간 원활한 의사소통이 가능해진다는 것을 보여준다. 결국, 영유아교사의 듣기능력이 높을수록 긍정적인 자아개념에 기반한 사회성 및 대인관계 기술이 뛰어나 부모와의 적극적인 의사소통을 통해 협력을 이끌어냄으로써 교육활동의 최종 수혜자인 유아에게 긍정적인 영향을 줄 수 있음을 시사한다.

설명력이 낮았지만 영유아교사 듣기능력의 하위영역 중 ‘반응’이 교사자신 관련 어려움에, ‘이해와 해석’은 부모 관련 어려움 및 교사-부모 의사소통의 어려움 전체에 부(-)적 영향을 주었다는 것은, 적극적으로 듣는 과정 중 상대방의 말을 상대방의 입장에서 올바르게 이해하고 해석하여 그에 맞게 반응하는 단계가 어려움을 적게 하는 데 어느 정도 영향을 주었음을 말해준다. 그리고 적극적으로 듣기의 과정 중 ‘이해와 해석’, ‘반응’의 요소는 타인지향적인 의사소통이 이루어질 때 많이 나타나는 것으로, 영유아교사의 효율적 역할 수행 및 교수효능감, 부모와의 협력적 관계형성과 밀접하게 관련된다(김사녀, 부성숙, 2013; Bolton, 1986). 따라서 미약한 수준이었지만 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움을 적게 함으로써 대인관계 만족 및 교사로서의 자아개념에 긍정적인 영향을 준다는 것을 알 수 있었다.

셋째, 영유아교사의 듣기능력은 교사-유아 간 정서적, 언어적, 행동적 상호작용과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타나, 영유아교사의 듣기능력이 높을수록 교사-유아 간 상호작용 수준이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 그리고 회귀분석 결과, 듣기능력의 하위영역 중 ‘반응’, ‘이해와 해석’, ‘분석과 평가’가 교사-유아 상호작용에 통계적으로 유의미한 영향을 주는 것으로 나타나났고, 듣기능력이 교사-유아 간 상호작용에 대해 약 37%의 설명력을 지니는 것으로 나타났다. 그리고 ‘반응’, ‘이해와 해석’, ‘분석과 평가’ 순으로 교사-유아상호작용에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 영유아교사의 듣기능력은 앞에서 살펴본 부모-교사 의사소통의 어려움(2%) 보다는 교사-유아 상호작용(37%)에 대한 영향력이 더 크다는 것을 알 수 있었다.

영유아교사의 듣기능력이 높을수록 교사-유아 간 상호작용 수준이 높았다는 결과는, 교사-유아 상호작용에 있어서 영유아교사의 듣기능력이 매우 중요한 변수임을 확연히 보여준다. 그리고 이러한 결과는 영유아교사의 듣기능력이 높을수록 영유아에게 친절하고 영유아의 개별 욕구나 감정에 민감하게 반응하며 영유아로 하여금 생각이나 느낌을 자유롭게 편안하게 표현할 수 있도록 허용하는 정서적 상호작용, 영유아의 질문과 요구에 언어적으로 반응하고 영유아로 하여금 생각과 느낌을 언어로 자유롭게 표현할 수 있도록 하는 언어적 상호작용, 신체적으로 영유아들이 긍정적인 행동을 나타낼 수 있도록 돕는 신체적 상호작용을 잘하고 있음을 의미한다. 이와 같이 교사의 적절한 언어적, 정서적, 행동적 상호작용은 영유아들에게 교사에 대한 신뢰감을 갖게 하고, 이를 바탕으로 또래들과 긍정적인 관계를 형성하게 하며, 영유아기 이후 삶에서 다른 사람들과의 관계 형성에 필요한 기술을 습득하게 할 것이다. 때문에 바람직한 교사-유아

상호작용에 영향을 미치는 영유아교사 듣기능력의 중요성을 인식하고 듣기능력 관련 영향력 있는 교사 변인이 무엇인지, 듣기능력 향상 방안은 무엇인지 등에 대한 다양하고 심도 있는 많은 연구가 필요하다고 생각한다. 특히, 영유아교사의 듣기능력에 기반한 상호작용은 유아가 학습할 수 있는 사회적 상황을 제공하고 사회적 개념 형성에 영향을 주기 때문에(Turiel, 1983), 유아의 학습 및 발달적 자극이 된다. 따라서 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 듣기능력의 중요성을 인식하고 듣기능력 향상을 위한 프로그램을 개발해야 할 것이다.

듣기능력의 하위영역 중 ‘반응’, ‘이해와 해석’, ‘분석과 평가’가 교사-유아 상호작용에 영향을 미쳤다는 결과는, 듣기 과정에서 나타나는 반응, 이해와 해석, 분석과 평가 과정이 교사-유아 상호작용과 관련된다는 것으로, 상호작용 과정에서 유아의 말과 행동 및 요구에 대한 반응을 잘하고 유아 입장에서 올바르게 이해하고 해석하는 것은 물론 내용에 대한 이해와 반응을 위한 분석과 평가 과정이 중요함을 보여준다. 왜냐하면 유아의 말을 이해하고 해석하기 위해서는 유아의 말에 관심을 가져야 하고, 이해와 해석한 것에 기초하여 민감하게 반응하고 표현하여야 하며, 유아의 말에 반응이나 표현을 잘하기 위해서는 유아가 하는 말을 들으면서 분석과 평가 하는 과정이 반드시 필요하기 때문이다. 그리고 이러한 일련의 의사소통 과정에서는 유아에 대한 신뢰와 존중, 유아에 대한 배려를 나타내는 적극적인 경청 과정이 수반되기 때문에, 이런 모든 과정이 유아와의 상호작용 및 유아와의 관계에서 좋은 영향을 주었을 것이라 사료된다.

이처럼 듣기능력이 높을 때 교사-부모 의사소통의 어려움이 감소하고, 효율적인 교사-유아 상호작용이 이루어지므로, 영유아교사의 듣기능력을 증진시킬 수 있는 교사교육프로그램 개발과 보급이 필요하고, 프로그램 실시 후 그 효과를 파악하는 연구가 필요하다고 본다. 더욱이 듣기능력 훈련이 포함된 의사소통 관련 교육 연수를 받은 간호사가 연수를 받지 않은 간호사 보다 의사소통능력이 높고 조직 구성원으로서의 업무 및 역할수행도 잘하는 것으로 나타났다는 연구 결과(이현숙, 김종경, 2010)를 볼 때 듣기능력 향상을 위한 교사교육프로그램 개발은 꼭 필요하다고 생각된다. 하지만 교사-유아 간 상호작용과 달리 교사-부모 간 의사소통의 어려움에 있어서 듣기능력과의 상관점수 및 듣기능력의 설명력이 낮게 나타난 이유에 대해서도 생각해 볼 필요가 있다. 두 가지로 해석되는데, 첫째는 측정도구 관련 문제로서, 교사-부모 간 의사소통의 어려움을 측정하는 도구가 의사소통을 다루지만 교사가 처한 상황, 부모와의 관계 측면도 포함하고 있어, 영유아교사 개인의 역량인 듣기능력과의 연관성이 낮을 수 있다. 둘째, 영유아교사의 듣기능력이 유아와의 상호작용에서는 중요한 변수로서 영향력이 크지만, 부모와의 의사소통에서는 듣기능력이 덜 중요하거나 듣기능력 이외의 다른 능력이 더 필요할 수 있음을 예측하게 한다. 예를 들어, 유아들의 특성상 교사의 사랑과 관심을 원하고, 교사가 자신의 이야기를 잘 들어주는 적극적인 경청을 교사의 사랑과 관심으로 이해하고 좋아하지만, 부모들은 자신의 말을 들어주는 것 보다 교사로부터 자녀에 대한 정보나 자녀지도에 대한 조언을 듣고 싶고, 교사와의 좋은 관계 맺기를 기대할 수 있기 때문이다.

본 연구는 경기 지역의 일부 영유아교사에 국한하여 연구를 진행하였고, 실제 관찰이나 면담이 아닌 질문지만으로 교사의 인식을 측정을 하였기에 한계점이 있음을 밝히면서, 앞에서 논의한 내용을 기초로 본 연구의 의의 및 시사점을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 영유아교사의 듣기능력이 교사-부모 의사소통의 어려움 감소와 교사-유아 상호작용 향상에 영향을 준다는 것을 밝힘으로써 듣기능력의 중요성을 보여주었다. 둘째, 영유아교사의 듣기능력은 유아와의 상호작

용에 있어서 매우 영향력 있는 변수임을 밝힘으로써, 현장에 있는 영유아교사들에게 듣기능력에 기반한 유아 중심 상호작용의 중요성을 보여주었다. 셋째, 영유아교사의 듣기능력이 높을 때 교사-부모 의사소통의 어려움이 감소하고, 효율적인 교사-유아 상호작용이 이루어지므로, 듣기능력을 높일 수 있는 교사교육이 필요함을 제시하였다.

## 참고 문헌

- 권미성, 문혁준 (2013). 보육교사의 교사효능감 및 전문성 수준이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 9(4), 227-296.
- 김사녀, 부성숙 (2013). 유아교사의 의사소통능력이 교수효능감 및 직무만족도에 미치는 영향. **한국생활학회지**, 22(4), 511-524.
- 김신영 (1998). 유아교육기관에서 교사가 인식한 문제 분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김은순 (2011). 영아-교사 상호작용 교사교육이 교사효능감과 영아-교사 상호작용 및 영아의 사회·정서적 행동에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현정 (2000). 공립유치원 교사가 인식한 현장문제에 관한 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 노은숙, 부성숙 (2012). 유아교사의 정서지능이 의사소통능력에 미치는 영향. **교육과학연구**, 43(4), 113-135.
- 박은혜 (2010). **유아교사론**. 서울: 창지사.
- 박찬옥, 구수연, 이옥임 (2010). **영아-교사 상호작용의 이론과 실제**. 파주: 정민사.
- 박향아, 제경숙 (2003). 유아교사와 학부모와의 관계에 대한 한일 비교연구. **교육의 이론과 실천**, 12(3), 67-80.
- 손환희 (2009). 유아교사가 지각하는 교사-부모 간 의사소통의 어려움에 대한 연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 손환희, 정계숙 (2011). 유아교사가 지각하는 부모-교사 간 의사소통의 어려움에 영향을 미치는 요인. **미래유아교육학회지**, 18(1), 213-232.
- 안선희 (2013). 교사-유아관계의 질과 교사-유아 상호작용 및 유아의 기질과의 관계. **한국보육지원학회지**, 9(1), 281-299.
- 오연경 (2007). 교사의 유머 상호작용과 전통적 상호작용이 유아의 창의성 발달에 미치는 효과. 명지대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 위수정 (2001). 유치원에서 어머니-교사 의사소통에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이영애, 부성숙 (2014). 보육교사의 의사소통능력과 가족-교사 간 의사소통의 관계. **한국콘텐츠학회논문지**, 14(6), 466-476.
- 이윤경, 김여경 (2004). 교사-아동 상호작용 유형과 영·유아교육프로그램의 질과의 관계. **유아교육연구**, 24(4), 55-73.
- 이정숙 (2003). 교사경력과 유아연령에 따른 교사-유아 상호작용. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이현숙, 김종경 (2010). 병원 간호사의 의사소통능력, 의사소통 유형, 조직몰입간의 관계. **한국간호과학회**, 16(4), 488-496.
- 이현호 (1997). 영아-교사 간 애착 안정성에 따른 사회적 놀이 참여 행동연구. 건국대학교 대학원 석사

학위논문.

- 이효영, 문혁준 (2013). 보육교사의 사회인구학적 변인, 자기효능감, 직무스트레스, 대인간 의사소통 능력이 부모-교사 간 의사소통의 어려움에 미치는 영향. **인간발달연구**, 20(4), 41-57.
- 임우영, 안선희 (2011). 유아교사-부모 협력과 교사-유아 상호작용간의 관계. **미래유아교육학회지**, 18(4), 323-350.
- 정계숙 (2011). 유아교사의 어머니-교사 간 의사소통의 어려움에 대한 지각 관련 변인 연구. **유아교육학논집**, 15(3), 143-164.
- 최미숙 (1992). 유아 놀이 행동에 관한 연구. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 최미애 (2000). 유치원 교사-유아의 상호작용에 영향을 미치는 제 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최혜영, 이은혜 (2005). 아동의 또래 상호작용과 교사신념 및 교사행동 간의 관계. **유아교육연구**, 25(5), 319-342.
- 한국직업능력개발원 (2010). **2009년도 대학생 직업기초능력 진단평가 체계 구축**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 허경호 (2003). 포괄적 대인 의사소통 능력 척도개발 및 타당성 검증. **한국언론학보**, 47(6), 380-408.
- Algyris, C. (1995). Exploration in interpersonal competence. *Journal of Applied Behavior Science*, 1(3), 58-83.
- Basaran, K. (2002, October 11). *Listening: An important interpersonal communication skill for leadership*. Retrieved September 4, 2014 from <http://herkules oulu.fi/isbn9514268539/html/b2364.html>
- Bolton, R. (1986). *People skills: How to assert yourself, listen to the others and resolve conflicts*. New York: Prentice-Hall, Inc.
- Brownell, J. (1989). Listening questionnaire. In C. G. Coakley, & A. D. Wolvin (eds.), *Experiential listening: Tools for teachers and trainers* (pp. 179-195). New Orleans: Spectra Inc.
- Burton, J. & Burton, L. (1997). *Interpersonal skills for travel and tourism*. Essex: Addison Wesley Longman Ltd.
- Copple, C., & Bredkamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. Washington, DC: National Association for Early Young Children.
- Fritz, S., Brown, F. W., Lunde, J. P., & Banset, E. A. (1999). *Interpersonal skill for readership*. NJ: Printice Hall.
- Holloway, S. D., & Reichhart-Erickson, M. (1988, April). *Day-care quality and maternal expectations: Conjoint relationship to children's social competence*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research
- Leflot, G., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). Teacher-child interactions: Relations with children's self-concept in second grade. *Infant and Child Development*, 19(4), 385-405.
- Lo, Y., & Macaro, E. (2012). The medium of instruction and classroom interaction: Evidence from Hong Kong. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(1), 29-52.
- Lobman, C. (2006). Improvisation: An analytic tool for examining teacher child interaction in the early childhood classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 455-470.
- McCarteny, K. (1984). Effect of quality of day care environment on children's language development. *Journal of Developmental Psychology*, 20(2), 244-260.

- Osborn, M., & Osborn, S. (1994). *Public speaking*. Boston: Houghton Mifflin.
- Owen, M. T., Ware, A. M., & Barfoot, B. (2000). Caregiver-mother partnership behavior and the quality of caregiver-child and mother-child interactions. *Early Childhood Research Quarterly, 5*(3), 413-428.
- Rudasill, K. M. (2011). Child temperament, teacher-child interactions, and teacher-child relationships: A longitudinal investigation from first to third grade. *Early Childhood Research Quarterly, 26*(2), 147-156.
- Scarr, S. (1998). American child care today. *American Psychologist, 53*(2), 95-108.
- Spivak, A. L., & Howes, C. (2011). Social and relational factors in early education and prosocial actions of children of diverse ethnocultural communities. *Merrill-Palmer Quarterly, 57*(1), 1-24.
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wittmer, D. S., & Petersen, S. H. (2011). Infant and toddler development and responsive program planning: A relationship-based approach, **영아발달과 반응적 교육: 관계중심접근법**(이승연, 김은영, 강제희, 문혜련, 이성희 공역). 서울: 학지사(원판 2006).

## ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the impact of the listening competence of early childhood teachers on their teacher-parent communication difficulties and teacher-child interaction in an attempt to provide some information on the development of the listening competence of early childhood teachers. Three hundred and twenty two early childhood teachers participated in the study and descriptive, correlation, multiple regression analysis were conducted. The results are as follows: First, listening competence had a statistically significant negative correlation with teacher-parent communication difficulties. Second, among the sub-factors of listening competence, comprehending and interpreting, and responding exerted a statistically significant negative influence on teacher-parent communication difficulties. Third, listening competence had a statistically significant positive correlation with teacher-child interaction. Fourth, among the sub-factors of listening competence, responding, comprehending and interpreting, analyzing and evaluating exerted a statistically significant positive influence on teacher-child interaction.

**Key words** listening competence, teacher-parent communication difficulties, teacher-child interaction

논문투고	15.09.21
수정원고접수	15.12.12
최종게재결정	16.02.04