

유아교사의 회복탄력성, 정서조절 어려움, 유아 문제행동 지도전략 간의 관계* **

The Relationships Among Early Childhood Teachers' Resilience, Difficulty in Emotional Regulation, and Teaching Strategies for Children with Behavior Problems

김수진¹ 권정윤²

Su Jin Kim¹ Jeong Yoon Kwon²

ABSTRACT

Objective: The purpose of this study was to examine the relationships among teachers' resilience, difficulty in emotional regulation, and teaching strategies for behavior problems of children.

Methods: A total of 200 day care and kindergarten teachers were surveyed. The collected data were analyzed by Pearson's correlation and multiple regression.

Results: First, teachers' resilience, difficulty in emotional regulation and teaching strategies for children with behavior problems were significantly related. Teachers' resilience showed a positive correlation with teachers' positive prevention and reaction strategies but showed a negative correlation with teachers' negative reaction strategies. Among the teachers' difficulty in emotional regulation, the factor of difficulty for impulsive control and lack of attention showed negative correlations with teachers' prevention and positive reaction strategies. Second, teachers' resilience and difficulty in emotional regulation significantly explained the teaching strategies for children with behavior problems. Teachers' resilience was found to be the most important variable explaining teaching strategies for children with behavior problems.

Conclusion/Implications: This study revealed that teachers' resilience and difficulties in emotional regulation were important psychological and emotional characteristics for teachers when teaching children with behavior problems.

key words resilience, difficulty in emotional regulation, teaching strategies for children with behavior problems

* 본 논문은 2017학년 성신여자대학교 석사학위논문 일부의 수정, 보완하였음.

** 본 논문은 2017년도 영유아교원교육학회 춘계학술대회에서 포스터 발표되었음.

1 제1저자

성신여자대학교 유아교육과 석사

2 교신저자

성신여자대학교 유아교육과 부교수

(e-mail : jykwon@sungshin.ac.kr)

I. 서론

우리사회에서는 유아가 가정에서 보내는 시간보다 유치원과 어린이집에서 머무는 시간이 길어지고 있다. 우리나라는 OECD국가들 중 연간 노동시간이 다른 나라들에 비해 연간 두 달 정도가 많은(OECD, 2016) 일 중심의 사회이며, 이러한 사회구조는 일하는 부모가 자녀와 함께 충분

한 시간을 보내기 어려운 상황을 만든다. 최근 한 CF에서 아빠와 어린 딸이 “아빠, 또 놀러오세요.”와 같이 대화를 나눈 것은 이러한 사회적인 특성을 여실히 보여준다.

가정에서 부모와 함께 지내는 시간보다 어린이집과 유치원에서 지내는 시간이 길어지면서 부모가 가정교육, 밥상머리 교육의 이름으로 자녀에게 예의범절 및 바람직한 행동 등을 가르치던 훈육을 위한 시간도 감소하고 있다. 자녀의 인지발달을 강조하고 내 아이가 어릴 때부터 남보다 앞서기를 바라는 의식이 팽배함에 따라 내 아이의 행동이 다른 사람에게 어떤 영향을 주는가에 대한 고려나 배려 또한 줄고 있다. 특히, 부모가 자녀를 과잉보호하는 태도를 보이면서도 자녀의 양육 및 교육의 문제는 유아교육기관이 전적으로 담당하기를 기대하는 이중적인 태도를 취하는 특성을 보이거나(이효선, 2010), 유아교육기관을 교육서비스업 종사자와 고객의 시각에서 바라보는 점 등은(김보영, 김현주, 2013) 교사-부모 관계를 어렵게 만들고 교사의 어려움을 가중시킨다. 유아의 문제행동 지도는 일차적으로 가정에서 이루어져야 하는 측면이 있다. 그러나 사회구조의 변화 및 부모 인식의 변화로 인해 교사가 담당해야 할 부분이 증가하게 되었다. 유아의 문제행동은 지도 효과가 매우 천천히 나타나거나 아니면 일반적인 지도 방식으로는 해결되지 않는 등, 사례별로 다양한 특징이 있다. 공격성이나 분노 표출 등의 외현적으로 드러나는 문제행동이나 극심하게 수줍어하거나 혼자서만 놀이하는 등의 내재적인 문제행동 모두 교사가 다루기 어려우며 심한 경우에는 교사로서의 자신감 형성에 걸림돌로 작용하기도 한다.

유아의 문제행동 지도는 문제행동 자체에 초점을 두고 문제행동의 행동적인 수정 즉, 행동의 감소나 소거의 측면에서 접근해왔다. 그러나 전통적인 행동수정 방법이나 중재방법을 벗어나 문제행동을 예방하는 접근과 긍정적인 행동지원을 강조하는 목소리가 증가하고 있다(Beckner, 2007). 본 연구에서 살펴보고자 하는 유아교사의 문제행동 지도전략은 이러한 관점에서 나타난 것으로 교사가 행동을 지도하는 방법이나 전략을 예방과 문제행동에 대한 반응으로 나누어 적용하는 방법상의 계획 및 적용을 의미한다. 김연하(2007)는 문제행동 지도전략을 교사의 지도전략에 관한 선행연구 분석에 따라 예방과 반응, 긍정과 부정의 축으로 나누어 긍정적 예방전략, 긍정적 반응전략, 부정적 반응전략의 3가지로 제시하였다. 예방 전략은 유아의 문제행동이 발생하기 전에 미리 문제가 되는 행동이 일어날 소지가 있는 환경을 개선하여 행동 발생 가능성을 감소 또는 예방하는 측면에서의 지도를 의미한다. 문제행동의 효과적인 지도를 위해서는 반응적인 지도방법도 중요하지만 교실이나 기관 안에서 주의 깊은 관찰을 통해 미리 예방할 수 있는 지도방법의 사용이 요구된다. 이는 교사와 유아 간의 불필요한 갈등상황 발생을 줄이는데 도움이 되며 궁극적으로 교사와 유아의 관계에 긍정적으로 작용할 수 있다(권정윤, 안혜준, 송승민, 권희경, 2013). 한편 발생한 문제행동에 대한 반응의 지도전략은 교사가 유아행동의 긍정적인 측면에 초점을 두고 유아에게 부정적인 피드백 보다는 대안 행동 및 기술을 가르치는 것인 긍정적 반응전략(Beckner, 2007; Reinke et al., 2014)과 그 반대로 일어난 문제행동에 대해 주로 부정적인 피드백을 주고 문제행동이 재 발생되지 않도록 하는데 목표를 두는 부정적 반응전략(Sutherland, Wehby, & Yoder, 2002)이 있다.

교사의 문제행동 지도 관련 연구에서는 교사들이 사용하는 지도방법이나 전략은 대부분 예방적 방법 보다는 반응적인 방법을 사용하고 특히 부정적인 지도방법을 사용하는 것으로 나타났

다(Stormont, Covington, & Lewis, 2006). 그러나 교사의 긍정적인 전략 및 예방적인 전략 사용과 관련된 문제행동 연구에서는 교사가 긍정적 예방 및 반응전략의 사용이 증가하면 유아의 공격성 및 산만한 행동이 감소하였고(Smith, 2004), 문제행동의 수준이 두드러지게 감소한 것으로 나타나서(Van DerHeyden, Witt, & Gatti, 2001) 그 효과가 검증되고 있다.

한편, 교사의 문제행동 지도는 교사와 관련된 다양한 요인에 영향을 받는다. 관련 요인들 중 교사 개인적인 변인으로 직무스트레스(오은성, 2013), 자아탄력성(정호경, 2014), 효능감(박금자, 2012), 소진(홍혜림, 2016) 등이 영향을 미치는 것으로 알려졌다. 교사의 과도한 직무스트레스와 높은 소진감은 문제행동 지도에 부정적인 영향을 주고 자아탄력성과 교사 효능감은 문제행동 지도와 정적인 관련이 있는 요인으로 제시되고 있다. 유아교사는 다수의 유아들을 장시간 교육하고 보호하며, 부정적인 감정을 드러내지 않도록 요구받는 정서 노동자로서 직무상의 어려움이 크며 직무스트레스의 수준이 높은 편이다(임지윤, 2011). 영유아와의 정서적인 상호작용은 교사가 자신의 정서를 적절하게 표현하고 조절하고 동시에 영유아의 정서를 민감하게 반응하고 필요를 충족시켜줌(박은영, 조은정, 정주선, 2011)과 동시에 교사가 정서를 이해하고 조절하는 모델링의 역할을 하게 되는 과정이다. 유아교사의 정서적인 역할은 영유아에게 미치는 영향력의 측면에서 그 중요성이 강조되었으며, 교사 자신의 효과적인 정서조절에 대한 필요성에 대한 인식도 증가되고 있다(Gilstrap, 2005; Zembylas, 2005).

정서조절은 개인의 긍정적인 정서와 부정적인 정서를 조절하여 상황에 적합하게 반응하고 대처하여 적응하는 과정으로 볼 수 있는데, 일반적으로 정서조절은 불쾌한 정서를 감소시키기 위한 다양한 노력으로 정의된다(이지영, 권석만, 2006). 교사는 정서의 표현과 조절에 있어 제약과 규칙이 요구되는 직업이기에 유아교사의 정서조절은 중요하다(김영은, 이희선, 2016; 박선미, 2013). 학자들은 정서조절능력이 높은 사람은 부정적인 정서를 감소시키려는 노력이나 긍정적인 정서를 갖도록 하는 다양한 전략을 보유하고 사용한다고 설명한다(Sutton & Harper, 2009; Gross & John, 2002). 따라서 정서조절능력이 높은 유아교사는 다양한 업무를 수행하는 교직 수행과정에서 일어나는 부정적인 정서를 관리하여 스트레스나 정서적인 소진감을 줄일 수 있다고 보고되었다(박선미, 2013; 임지윤, 2011). 이러한 점에서 볼 때 유아의 문제행동 지도 상황에서 교사가 경험하는 부정적인 정서나 스트레스 등은 교사의 정서조절 능력에 따라 달라질 수 있을 것으로 생각된다.

교사에 따라서는 비슷한 직무의 어려움에 상대적으로 더 취약하거나 반대로 어려움을 극복하고 빠른 적응을 보이기도 하여서 이러한 차이를 유발하는 교사의 성격이나 개인적인 특성에 대한 연구도 진행되었다(Chan, 2008). 최근에는 교사의 성격적인 특성에 관심을 두어 교사가 갖고 있는 강점이나 회복탄력성(빈윤희, 2015)과 같은 심리적인 특성에 대한 연구도 증가하였다. 회복탄력성은 자신에게 닥치는 온갖 역경과 어려움을 적응하고 극복하는 개인의 능력으로 설명된다(김주환, 2011; Masten, Best, & Garmezy, 1990). 그러나 회복탄력성은 단지 개인의 성격적인 특성으로 설명되는 것이 아니라 위협과 보호적인 요인간의 역동적인 관계의 결과로 형성되는 복합적인 구성개념이다(Benard, 2004). 흔히 오뚝이 정신으로 비유되는 회복탄력성은 역경과 어려움을 딛고 다시 빠른 회복을 보이는 능력의 정도를 의미하기 때문에 스트레스에 대처할 수 있는 교사의 긍정적인 대응자원으로서 생각해 볼 수 있다.

유아교사의 회복탄력성에 관한 연구에서는 유아교사의 회복탄력성이 직무스트레스, 소진의 결과에 영향을 줄 뿐만 아니라 유아와의 긍정적인 상호작용, 교사의 역할 수행에 영향력을 미친다고 밝힌 바 있다(권수현, 2010). 교사의 회복탄력성이 높으면 유아와의 긍정적 상호작용이 많이 일어나게 되며(엄정애, 김혜진, 2005) 교사-유아 관계에서도 민감성이 높아져서(서지영, 서영숙, 2002) 궁극적으로 교육활동의 질(이은진, 1999)에 긍정적인 영향을 미친다. 이러한 연구결과를 통해 볼 때 회복탄력성은 교사의 유아 문제행동 지도과정에서 일어나는 원치 않는 정서나 스트레스 등의 부정적 영향을 감소시키고 완충하는 역할을 할 것으로 여겨진다. 이러한 관점에서 본 연구는 유아교사의 심리·정서적 변인으로서의 회복탄력성과 정서조절에 초점을 두어 문제행동의 지도와의 관계와 문제행동 지도에 미치는 영향력을 알아보고자 하는 것이다.

유아의 문제행동 지도에 영향을 주는 교사관련 변인에 대한 연구들은 교사의 개인변인인 학력, 경력, 및 연수경험 등에 따른 차이를 검증하거나(전일우, 2014; 조영란, 김희화, 공유경, 2009), 기관변인인 학급크기, 근무시간에 따른 지도방법의 차이를 검증하는 것이 이루어졌다(김경숙, 2008). 그 외에 교사의 직무스트레스(김관비, 2011), 교사 효능감(박금자, 2012), 유아교사의 전문성 발달 수준(차어진, 권연희, 2013), 유아-교사 관계 변인(이순자, 유수옥, 2012)을 중심으로 연구되었음을 알 수 있다. 이를 통해 볼 때 아직 교사의 정서조절 능력이나 회복탄력성과 같은 심리·정서적 변인과 유아의 문제행동 지도전략 간의 관계를 살펴본 연구는 부족한 편이다.

최근 교사의 인성 및 정신건강이 중요한 이슈가 되고 있기 때문에(중앙일보, 2018. 2.15) 어떻게 지도해야 할 것인가에 대한 방법론과 함께 문제행동을 지도하는 교사를 좀 더 이해하고 긍정적인 지도로 이끌기 위한 논의가 필요한 시점으로 보인다. 따라서 본 연구에서는 유아교사의 회복탄력성, 정서조절 어려움 및 유아 문제행동 지도전략이 어떠한 관계가 있는지를 알아보는데 목적을 두었다. 이를 통해 유아의 문제행동 지도에 영향을 주는 교사의 심리·정서적 변인을 밝히고 교사가 긍정적인 문제행동 지도전략을 사용할 수 있도록 지원하기 위한 기초자료를 제공하는데 연구의 의의가 있다.

본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움, 유아 문제행동 지도전략의 일반적 경향성은 어떠한가?

연구문제 2. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움, 유아 문제행동 지도전략 간의 관계는 어떠한가?

연구문제 3. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울·경기 지역에 소재한 유치원과 어린이집에 재직 중인 유아교사 200명

이다. 연구대상으로 선정된 교사들의 일반적인 인구학적 변인은 표 1과 같다.

표 1. 연구대상의 일반적 특성 (N = 200)

변인	구분	n	%
연령(만)	25세 미만	66	33.0
	25~30세 미만	52	26.0
	30~35세 미만	33	16.5
	35~40세 미만	25	12.5
	40세 이상	24	12.0
교육수준	보육교사 교육원 졸	5	2.5
	2, 3년제 대학 졸	86	43.0
	4년제 대학 졸	96	48.0
	대학원 졸	13	6.5
근무기관 유형	유치원		
	국·공립	27	13.5
	사립 및 법인	73	36.5
	어린이집		
	국·공립	14	7.0
	민간 및 법인	30	15.0
교육경력	직장	56	28.0
	1년 미만	29	14.5
	1~3년 미만	66	33.0
	3~5년 미만	30	15.0
	5~10년 미만	51	25.5
근무시간	10년 이상	24	12.0
	9시간 미만	69	34.5
	9~11시간 미만	104	52.0
	11시간 이상	27	13.5
전체		200	100

연구대상 교사 200명 중 만 25세 미만인 교사가 66명(33%)으로 가장 많았으며 만 25세~만 30세 미만 52명(26%)으로 30세 미만의 교사가 약 60%를 차지하고 있다. 결혼 여부는 미혼인 유아교사(66.5%)가 절반이상을 차지하였다. 교육수준별로 살펴보면 4년제 대학을 졸업한 교사가 96명(48%), 2년제 또는 3년제 대학 졸업한 교사 86명(43%)으로 4년제 대학을 졸업한 유아교사가 가장 많았다. 근무기관 유형별로 살펴보면 유치원에 근무하는 교사는 사립 및 법인 유치원 73명(36.5%)과 국·공립 유치원 27명(13.5%) 순이었으며 어린이집에 근무하는 교사는 직장어린이집 56명(28.0%), 민간 및 법인 어린이집 30명(15.0%), 국·공립 어린이집 14명(7.0%) 순으로 나타나서, 사립 및 법인 유치원에서 근무하는 교사와 직장어린이집에서 근무하는 교사가 많았다. 유아교사의 경력은 1년~3년 미만 66명(33%), 5년~10년 미만 51명(25.5%), 3년~5년 미만 30명

(15%), 1년 미만은 29명(14.5%), 10년 이상은 24명(12%) 순으로 나타났으며 1년 이상 3년 미만의 경력을 가진 교사가 많았다. 근무시간별로 살펴보면 출퇴근 시간이 9시간 미만인 교사가 69명(34.5%), 9시간~11시간 미만 104명(52%), 11시간 이상 27명(13.5%) 순으로 나타났다.

2. 연구도구

본 연구에서는 유아교사의 회복탄력성, 정서조절 어려움 및 유아 문제행동 지도를 측정하기 위하여 다음과 같은 도구를 사용하였다. 각 변인에 대한 구체적인 설명은 다음과 같다.

1) 회복탄력성

유아교사의 회복탄력성을 측정하기 위하여 김주환(2011)의 한국형 회복탄력성 지수 검사(The Korean Resilience Quotient Test: K-RQT)를 사용하였다. 본 도구는 총 53문항으로 자기조절능력, 대인관계능력, 긍정성의 3개 하위요인으로 구성되며 각각 세부 하위요인을 포함한다. 자기조절 능력은 감정조절력(예: 내가 무슨 생각을 하면, 그 생각이 내 기분에 어떤 영향을 미칠지 잘 알아챈다.), 충동통제력(예: 당장 해야 할 일이 있으면 나는 어떠한 유혹이나 방해도 잘 이겨내고 할 일을 한다.), 원인분석력(예: 어려운 일이 생기면 그 원인이 무엇인지 신중하게 생각한 후에 그 문제를 해결하려고 노력한다.)으로 대인관계능력은 소통능력(예: 나는 분위기나 대화 상대에 따라 대화를 잘 이끌어 갈 수 있다.), 공감능력(예: 슬퍼하거나 화를 내거나 당황하는 사람을 보면 그들이 어떤 생각을 하는지 잘 알 수 있다.), 자아확장력(예: 나는 내 주변 사람들로부터 사랑과 관심을 받고 있다.)을 긍정성은 자아낙관성(예: 어려운 상황이 닥쳐도 나는 모든 일이 다 잘 해결될 거라고 확신한다.), 생활만족도(예: 나는 내 삶에 만족한다.), 감사하기(예: 나이가 들어갈수록 내 삶의 일부가 된 사람, 사건, 생활에 대해 감사하는 마음이 더 커져간다.)와 같이 9개의 세부 하위요인으로 구성된다.

본 연구에서는 문항별 신뢰도를 분석하여 신뢰도 계수가 낮은 9번(누군가가 나에게 화를 낼 경우 나는 우선 그 사람의 의견을 잘 듣는다), 51번 문항(나는 감사해야 할 것이 별로 없다)을 제외하였다. 또한 본 연구의 정서조절 어려움 변인의 하위 요인과의 문항 간 유사성을 피하기 위하여 문항 간 요인분석을 통해 .40의 요인계수를 기준으로 회복탄력성의 5번 문항(나는 내 감정에 잘 휘말린다)을 제외한 총 50문항을 사용하였다. 각 문항은 1점에서 5점까지의 Likert식 5점 척도로 표시하며, 부정적인 진술 문항은 역점수로 환원하여 계산하였으며 총점이 높을수록 회복탄력성이 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서 나타난 회복탄력성 척도 하위요인의 내적 합치도 계수 Cronbach's α 는 자기조절능력 .65 대인관계능력 .80, 긍정성 .82, 회복탄력성 총점의 값은 .90 으로 나타났다.

2) 정서조절 어려움

유아교사의 정서조절 어려움을 측정하기 위하여 조용래(2007)의 한국판 정서조절 어려움 척도(The Korean Version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale: K-DERS)를 사용하였다.

K-DERS는 6가지의 하위요인과 총 35문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 문항별 신뢰도를 분석한 후 신뢰도 계수가 낮은 21번 문항(나는 화가 나거나 기분이 나쁘면, 궁극적으로 기분이 더 좋아지는 방법을 내가 찾아낼 수 있다고 믿는다)을 제외한 총 34문항을 사용하였다. 각 문항은 1점에서 5점까지의 Likert식 5점 척도로 표시하며, 부정적인 진술문인 9개 문항은 역점수로 환원하여 총점이 높을수록 정서조절에서 어려움을 더 많이 보인다는 것을 의미한다. 본 연구에서 나타난 정서조절의 어려움 척도 하위요인의 내적 합치도 계수 Cronbach's α 는 총동통제곤란 .80, 정서에 대한 주의/자각 부족 .76, 정서에 대한 비수용성 .84, 정서적 명료성 부족 .67, 정서조절전략 접근 제한 .69, 목표지향행동 수행 어려움 .86, 정서조절 어려움의 총점은 .94로 나타났다.

3) 유아 문제행동 지도전략

유아교사의 유아 문제행동 지도전략을 알아보기 위해 김연하(2007)가 제작한 총 34문항의 유아 문제행동 지도전략 척도-교사용(Teacher Strategy Questionnaire: TSQ)을 사용하였다. TSQ는 문제행동의 발생을 최소화하거나 유아가 문제행동대신에 적합 행동을 선택하도록 돕는 긍정적 예방전략, 유아가 바람직한 행동이나 사회적 기술을 이해하고 습득하도록 돕는 긍정적 반응전략, 문제행동을 즉시 중지시키는 부정적 반응전략의 3가지 하위요인으로 구성되어 있다. 긍정적 예방전략은 다시 문제행동의 원인이 되는 환경요인들을 제거하거나, 바람직한 행동을 교사가 유도하는 전략들을 포함하는 '긍정적 예방전략 1-환경재배치 및 긍정적 행동 유도'와 유아의 행동에 대한 명확하고 일관성 있는 기대수준을 통해 문제행동을 예방하는 '긍정적 예방전략 2-명확한 일과계획 및 기대수준'으로 나뉜다. 유아교사의 문제행동 지도를 측정하기 위하여 문제행동에 대한 지도전략을 얼마나 자주 사용하는지에 따라 5점 Likert 척도를 사용하여 표시하도록 하였다. 본 연구에서 나타난 유아 문제행동지도전략척도 하위요인들의 내적 합치도 계수 Cronbach's α 는 긍정적 예방전략1 .81, 긍정적 예방전략2 .78, 긍정적 반응전략 .72, 부정적 반응전략 .70 으로 나타났다.

3. 연구절차

1) 예비연구

본 조사를 실시하기 전 사용될 설문지의 적절성을 알아보기 위해 유치원 교사 5명과 어린이집 교사 5명을 대상으로 2016년 5월 9일에서 20일까지 예비연구를 실시하였다. 예비연구 결과 유아교사의 인구학적 배경요인 중 불필요한 항목은 삭제하여 최종 설문지로 사용하였다. 한 교사 당 설문지를 작성하는데 걸리는 시간은 약 15분~20분이었다.

2) 본 연구

본 연구는 2016년 6월 1일부터 7월 31일까지 약 10주에 걸쳐 서울·경기지역의 유치원과 어린이집에 근무하는 유아교사를 임의표집하여 연구대상으로 선정하였다. 설문지는 연구자가 배부 전 유아반 담임을 맡고 있는 교사에게 협조 및 동의를 구하고 대면 또는 우편 발송을 통하여 배부하였으며 회수 또한 직접 받거나 반송용 우편을 통하여 이루어졌다. 연구 참여 동의를 첨부

한 총 225부의 설문지를 배부하였고 212부가 회수되어 94.2%의 회수율을 나타내었다. 이 중 무응답, 불성실 응답이 있는 12부를 제외한 총 200부를 최종 분석자료로 사용하였다.

4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 22.0을 사용하여 분석하였다. 연구대상의 일반적 특성은 빈도분석을 사용하였으며, 본 연구변인의 일반적 경향성은 기술통계분석을 통해 분석하였다. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움 및 유아 문제행동 지도전략 간의 관계를 알아보기 위해 Pearson 상관관계분석을 실시하였다. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향을 알아보기 위하여 단계적 중다 회귀분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 유아교사의 회복탄력성, 정서조절 어려움과 유아 문제행동 지도전략의 일반적 경향성

유아교사의 회복탄력성, 정서조절 어려움과 유아 문제행동 지도전략의 기술통계 분석결과를 표 2에 제시하였다.

표 2. 주요 변인의 평균과 표준편차 (N = 200)

하위요인	M	SD
회복탄력성		
자기조절능력	3.56	.42
대인관계능력	3.76	.39
긍정성	3.72	.42
전체	3.67	.34
정서조절 어려움		
충동통제곤란	2.03	.53
정서에 대한 주의/자각 부족	2.18	.50
정서에 대한 비수용성	2.48	.65
정서적 명료성 부족	2.32	.78
정서조절전략 접근 제한	2.35	.55
목표지향행동 수행 어려움	2.23	.64
전체	2.26	.48
문제행동 지도전략		
긍정적 예방전략 1	3.67	.40
긍정적 예방전략 2	4.04	.43
긍정적 반응전략	4.01	.44
부정적 반응전략	2.89	.56

회복탄력성은 전체 평균이 3.67($SD = .34$)로 중간 이상이었으며, 대인관계능력($M = 3.76, SD = .39$), 긍정성($M = 3.72, SD = .42$), 자기조절능력($M = 3.56, SD = .42$) 순으로 나타났다. 교사의 정서조절의 어려움은 전체 평균이 2.26($SD = .48$)으로 중간 이하로 나타났고, 정서에 대한 비수용성($M = 2.48, SD = .65$), 정서조절전략 접근 제한($M = 2.35, SD = .55$), 정서적 명료성 부족($M = 2.32, SD = .78$), 목표지향행동 수행 어려움($M = 2.23, SD = .64$), 정서에 대한 주의와 자각부족($M = 2.18, SD = .50$), 충동통제곤란($M = 2.03, SD = .53$) 순으로 나타났다. 유아 문제행동 지도전략은 긍정적 예방전략 2의 평균이 4.04($SD = .43$)로 가장 높았으며, 긍정적 반응전략($M = 4.01, SD = .44$), 긍정적 예방전략 1($M = 3.67, SD = .44$), 부정적 반응전략($M = 2.89, SD = .56$) 순으로 나타났다.

2. 유아교사의 회복탄력성, 정서조절 어려움과 유아 문제행동 지도전략 간의 관계

유아교사의 회복탄력성, 정서조절 어려움과 유아 문제행동 지도전략 간의 관계를 알아보기 위하여 Pearson 적률상관계수를 산출한 결과는 다음 표 3, 표 4, 표 5와 같다.

1) 유아교사의 회복탄력성과 문제행동 지도전략 간의 관계

유아교사의 회복탄력성과 유아 문제행동 지도전략의 긍정적 예방전략 전체 및 긍정적 반응전략 간의 상관은 .34 ~ .44($p < .01$)의 범위로 변수 간 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 회복탄력성과 긍정적 예방전략 및 긍정적 반응전략 사용은 각각 .44 ~ .34로 정적 상관을 나타내었다. 그러나 교사의 회복탄력성과 부정적 반응전략 간에는 -.14($p < .05$)의 부적 상관이 있는 것으로 나타났다.

표 3. 유아교사의 회복탄력성과 유아 문제행동 지도 간의 관계 (N = 200)

변인	긍정적 예방전략 전체	긍정적 예방전략 1	긍정적 예방전략 2	긍정적 반응전략	부정적 반응전략
회복탄력성	.44**	.42**	.40**	.34**	-.14*
자기조절능력	.35**	.34**	.31**	.23**	-.25**
대인관계능력	.37**	.34**	.36**	.30**	-.04
긍정성	.37**	.35**	.32**	.32**	-.05

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

유아교사의 회복탄력성과 유아 문제행동 지도전략 간의 관계를 회복탄력성 하위요인별로 살펴보면 자기조절능력, 대인관계능력 및 긍정성과 문제행동 지도전략의 긍정적인 예방전략 1, 2 및 긍정적인 반응전략 간의 상관계수는 .23 ~ .36($p < .01$)의 유의한 정적 상관을 나타냈다. 이 중에서도 대인관계능력은 긍정적 예방전략 2와 가장 높은 정적 상관(.36)을 보이는 것으로 나타났다. 긍정성의 경우도 긍정적 예방전략 1(.35)과 긍정적 반응전략(.32)과 높은 정적 상관을 보였다. 그러나 자기조절능력의 경우를 제외하고 대인관계능력과 긍정성 요인은 부정적인 반응전략과

유의한 상관이 나타나지 않았다. 자기조절능력과 부정적 반응전략은 $-.25(p < .01)$ 로 부적 상관을 나타내었다.

2) 유아교사의 정서조절 어려움과 문제행동 지도전략 간의 관계

유아교사의 정서조절 어려움과 유아 문제행동 지도전략의 긍정적 예방전략 전체 및 긍정적 반응전략 간의 상관은 $-.23 \sim -.31(p < .01)$ 의 범위로 변수 간 유의한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 정서조절 어려움과 긍정적 예방전략 및 긍정적 반응전략 사용은 각각 $-.29, -.25$ 로 부적 상관이 나타났다. 그러나 정서조절 어려움과 부정적 반응전략 간에는 $.15(p < .05)$ 의 정적 상관이 있는 것으로 나타났다.

정서조절 어려움의 하위요인과 문제행동 지도전략의 긍정적 예방전략 및 긍정적 반응전략 간의 상관관계를 구체적으로 살펴보면 정서 비수용성을 제외하고 $-.14 \sim -.37(p < .01)$ 로 부적상관이 있는 것으로 나타났다. 이 중에서도 충동통제곤란과 정서에 대한 주의/자각 부족 하위요인은 긍정적 예방전략 2와 가장 높은 상관($-.37$)을 보이는 것으로 나타났다. 한편, 정서에 대한 비수용성 ($r = .22, p < .01$)과 목표지향행동 수행 어려움($r = .18, p < .05$)만이 문제행동 지도의 부정적 반응 전략과 정적 상관을 나타냈다.

표 4. 유아교사의 정서조절 어려움과 유아 문제행동 지도전략 간의 관계 (N = 200)

변인	긍정적 예방전략 전체	긍정적 예방전략 1	긍정적 예방전략 2	긍정적 반응전략	부정적 반응전략
정서조절 어려움	$-.29^{**}$	$-.23^{**}$	$-.31^{**}$	$-.25^{**}$	$.15^*$
충동통제곤란	$-.32^{**}$	$-.25^{**}$	$-.37^{**}$	$-.29^{**}$	$.06$
정서에 대한 주의/자각 부족	$-.30^{**}$	$-.20^{**}$	$-.37^{**}$	$-.25^{**}$	$.05$
정서에 대한 비수용성	$-.18^{**}$	$-.18^{**}$	$-.15^{**}$	$-.12$	$.22^{**}$
정서적 명료성부족	$-.22^*$	$-.14^{**}$	$-.27^{**}$	$-.19^{**}$	$-.05$
정서조절전략 접근 제한	$-.22^{**}$	$-.17^{**}$	$-.25^{**}$	$-.24^{**}$	$.08$
목표지향행동 수행 어려움	$-.22^{**}$	$-.19^{**}$	$-.23^{**}$	$-.17^*$	$.18^*$

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

3) 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움 간의 관계

유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움 전체 간의 상관은 $-.72(p < .01)$ 로 높은 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움 간의 관계를 회복탄력성 하위 요인별로 살펴보면 $-.32 \sim -.57$ 의 유의한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다.

종합하면, 세 가지 연구변인간의 상관관계 분석결과를 통해 볼 때 유아교사의 회복탄력성은 교사의 긍정적인 예방전략 사용과 정적인 관계가 있음이 나타났고 자기조절능력 요인의 경우 교사의 부정적인 반응전략 사용과 부적의 관계가 나타났다. 교사의 정서조절 어려움은 정서 비수용성 요인을 제외하고는 모든 하위요인이 문제행동에 대한 긍정적 예방 및 반응전략과 부적 인 관계가 있었다. 또한 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움 간에는 유의한 부적 관계가

있는 것으로 나타났다.

표 5. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움 간의 관계 (N = 200)

변인	정서조절 어려움	충동통제 곤란	정서에 대한 주의/ 자각부족	정서에 대한 비수용성	정서적 명료성 부족	정서조절 전략 접근 제한	목표지향 행동 수행 어려움
회복탄력성	-.72**	-.64**	-.61**	-.60**	-.43**	-.61**	-.60**
자기조절능력	-.61**	-.57**	-.51**	-.53**	-.32**	-.49**	-.52**
대인관계능력	-.62**	-.56**	-.54**	-.51**	-.37**	-.55**	-.49**
긍정성	-.55**	-.46**	-.47**	-.43**	-.37**	-.48**	-.45**

**p < .01.

3. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향

유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움의 하위요인이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 상대적인 영향력을 알아보기 위하여 단계적(stepwise) 중다 회귀분석을 실시한 결과는 다음 표 6과 같다. 회귀모형의 적합도 분석을 위해 Durbin-Watson을 산출한 결과 각각 1.90, 1.91, 2.03, 1.66으로 2에 가까워서 잔차들 간에 상관관계가 없어서 회귀모형이 적합한 것으로 나타났다. VIF도 세 변인간에 다중 공선성이 없는 것으로 판단되었으며 회귀분석결과를 살펴보면 다음과 같다.

표 6. 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향 (N = 200)

종속변인	독립변인	B	SE	β	t	R ²	Δ R ²	F	VIF
긍정적 예방 전략	(상수)	1.86	.29		6.49***				
	회_긍정성	.20	.08	.21	3.61**	.20	.14	15.99***	1.80
	회_자기조절능력	.17	.09	.17	2.21**		.04		1.50
	회_대인관계능력	.17	.08	.16	1.89*		.02		1.50
긍정적 반응 전략	(상수)	3.42	.36						
	회_긍정성	.24	.08	.23	3.12**	.13	.10	14.23***	1.26
	정_충동통제곤란	-.15	.06	-.18	-2.43*		.03		1.26
부정적 반응 전략	(상수)	4.60	.40						
	회_자기조절능력	-.42	.10	-.31	-4.32***	.09	.07	9.55***	1.11
	정_정서적 명료성 부족	-.10	.05	.14	2.00*		.02		1.11

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

첫째, 회복탄력성의 긍정성, 자기조절능력, 대인관계능력 하위요인은 유아문제행동 지도전략의 긍정적 예방전략을 20% 정도 설명하며 그 중에서 긍정성은 14%의 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 회귀모형은 F값 24.38으로 p < .001 수준에서 유의한 것으로 나타나 적합하다는 것을

보여준다. 회복탄력성의 긍정성($t = 3.61, p < .01$), 자기조절능력($t = 2.21, p < .01$), 대인관계능력($t = 1.89, p < .05$) 하위요인이 긍정적 예방 전략에 유의한 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 또한 긍정적 예방 전략에 영향을 미치는 회복탄력성 하위요인의 상대적 기여도를 비교한 결과 긍정성($\beta = .21$), 자기조절능력($\beta = .17$), 대인관계능력($\beta = .16$)으로 나타나 긍정성이 가장 강한 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

둘째, 회복탄력성의 긍정성과 정서조절 어려움의 충동통제곤란 하위요인은 유아 문제행동 지도전략의 긍정적 반응전략을 13% 설명하며 그 중에서 긍정성이 10%로 가장 많은 설명력을 가지고 있었다. 회귀모형은 F 값 14.23으로 $p < .001$ 수준에서 유의미한 것으로 나타나 적합하다는 것을 보여준다. 회복탄력성의 긍정성($t = 3.12$)과 정서조절 어려움의 충동통제곤란($t = -2.43$) 하위요인은 긍정적 반응전략에 유의한 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 또한 긍정적 반응전략에 영향을 미치는 회복탄력성과 정서조절 어려움 하위요인의 상대적 기여도를 비교한 결과 회복탄력성의 긍정성($\beta = .23, p < .01$), 정서조절 어려움의 충동통제 곤란($\beta = -.18, p < .05$) 순으로 나타나 회복탄력성의 긍정성이 유아 문제행동 지도전략의 긍정적 반응전략에 가장 큰 영향을 미치고 있는 것을 알 수 있다.

셋째, 회복탄력성의 자기조절능력과 정서조절 어려움의 정서적 명료성 부족 하위요인은 유아 문제행동 지도전략의 부정적 반응전략을 9% 설명하며 회복탄력성의 자기조절능력이 7%로 가장 많은 설명력을 가진다. 회귀모형은 F 값 9.55로 $p < .001$ 수준에서 유의미한 것으로 나타나 적합하다는 것을 보여준다. 자기조절능력($t = -4.32$)과 정서적 명료성 부족($t = 2.00$) 하위요인은 부정적 반응전략에 유의한 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 또한 부정적 반응전략에 영향을 미치는 회복탄력성과 정서조절 어려움 하위요인의 상대적 기여도를 비교한 결과 회복탄력성의 자기조절능력($\beta = -.31, p < .001$), 정서적 명료성 부족($\beta = .14, p < .05$) 순으로 나타나 회복탄력성의 자기조절능력이 유아 문제행동 지도전략의 부정적 예방 전략에 가장 큰 영향을 미치고 있는 것을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사의 문제행동 지도전략과 관련된 교사의 심리·정서적 변인으로 회복탄력성과 정서조절 어려움을 설정하고 회복탄력성, 정서조절 어려움과 문제행동 지도전략 간에는 어떠한 관계가 있는지를 분석하고자 하였다. 연구결과의 주요내용을 중심으로 논의하면 다음과 같다.

먼저, 본 연구에서 유아교사의 심리·정서적 변인으로 선정한 회복탄력성과 정서조절은 각각 교사의 문제행동 지도전략의 긍정적인 예방전략 및 긍정적, 부정적 반응전략과 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다. 교사의 회복탄력성은 긍정적인 예방 및 반응전략과는 정적인 상관이 있었고 부정적 반응전략과는 부적 상관이 있었다. 이러한 결과는 교사의 회복탄력성이 높은 경우 유아의 문제행동에 대해 부정적인 반응을 보이며 지도하는 전략 사용이 감소할 수 있음을 시사하는 것이어서 의미가 있다. 회복탄력성을 가진 교사가 효과적으로 교수-학습 과정을 제공하며

복잡하고 변화가 많은 교육환경에 적응도 잘하는 것으로 나타난 것과 같이(Gu & Day, 2007) 교사의 긍정적인 태도는 문제행동이 발생하는 환경을 변화시켜서 문제행동을 미리 예방하는 적극적인 지도방법을 사용할 가능성이 높다는 것을 시사하는 것이다. 또한 회복탄력성의 하위요인 중 자기조절력이 교사의 부정적인 반응전략 사용과 유의한 부적 상관이 나타난 것은 문제행동 지도상황에서 교사의 자기조절력의 중요성을 강조하게 하는 결과이다. 교사의 부정적인 행동지도 전략은 일시적으로 유아의 행동을 감소하는 것처럼 보이지만 문제행동의 감소 효과에 대해서는 회의적이라는 의견도 있다(김연하, 2007). 따라서 교사가 자신의 감정을 조절하고 문제 상황을 극복하고 해결하려는 심리·정서적 특성을 고양시켜 주는 방안이 필요하다.

최근 보도되고 있는 영유아 교사의 아동학대 사례는 교사의 부정적인 반응과 행동이 영유아의 정신건강 및 인성 등의 전반적인 발달에 미치는 부정적인 영향에 주목한다. 그러므로 교사의 직무수행에서 일어나는 다양한 어려움과 스트레스 상황에서 회복탄력성이 잘 발휘되어 유아의 문제행동 지도를 긍정적인 방식으로 수행할 수 있도록 다양한 지원 및 교육이 필요할 것이다. 회복탄력성을 지원하는 개인적인 보호요인과 환경적인 보호요인 모두 교사의 회복탄력성을 높이는데 영향을 주는 중요한 요인으로 여겨진다. 예를 들어 초임교사의 멘토교사(Smith & Ingersoll, 2004), 교육기관과 행정적인 지원(Fantilli & McDougall, 2009), 직장 동료의 지원(Le Cornu, 2009), 가족과 친구의 지원(Yates, Pelphrey, & Smith, 2008)은 회복탄력성 발달에 영향을 주는 중요한 자원으로 제시되었다. 특히 회복탄력성이 물리적, 제도적 지원 보다는 인간적이고, 관계적이며, 근무환경에서의 심리적 작용과 상관이 높다(Gu & Day, 2013)는 측면에서 볼 때 따뜻함을 느낄 수 있고 인정받고 지지해주는 관계 형성을 통해 교사의 심리·정서적인 측면을 지원해주는 것이 우선적으로 필요하다.

교사가 유아의 문제행동을 지도할 때에는 문제가 되는 행동을 어떤 방법으로 지도할 것인가 하는 것도 중요하지만 문제행동이 일어나지 않도록 미리 예방하는 지도전략이 강조되고 있다(Hester et al., 2004). 교사의 정서조절 어려움 중 충동통제 곤란과 정서 주의/자각 부족 요인은 문제행동을 예방하는 전략과 긍정적으로 지도하는 반응 전략 모두와 부적인 상관을 보였다. 유아의 정서적인 어려움이나 기분 등을 주의 깊게 느끼고 관찰하여 반응적으로 대응하는 교사는 유아의 감정을 읽어주고 부정적인 감정이 부정적인 행동으로 이어지지 않도록 할 수 있다. 유아의 문제행동을 지도하는 과정은 즉각적으로 행동이 개선되거나 변화가 관찰되지 않는 과정이며 여기에 유아의 발달적인 특성으로 기인하는 부적절한 행동이나 감정을 이해하고 기다려주는 어른으로서의 역할이 필요하다. 본 연구결과는 교사가 문제행동을 효과적으로 지도하기 위해서 자신의 감정을 다스리고 유아의 정서와 행동에 주의를 기울이는 노력이 필요함을 알려준다.

한편, 회복탄력성은 정서조절 및 사회 환경 속에서의 효과적인 상호작용과 관련이 있다는(Tait, 2008) 선행연구 결과와 같이 본 연구에서도 이들 변인 간에 높은 상관이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사의 회복탄력성을 지원하는 기관과 사회의 지지역할을 통해 간접적으로 정서조절 능력에도 긍정적인 영향을 줄 수 있음을 시사한다.

둘째, 유아교사의 회복탄력성과 정서조절의 어려움은 문제행동 지도전략을 유의하게 설명하는 것으로 나타났다. 회복탄력성과 정서조절 어려움, 문제행동 지도전략의 하위요인에 대한 회

귀분석 결과, 유아 문제행동의 긍정적 예방 전략을 유의하게 설명하는 요인은 회복탄력성의 긍정성, 자기조절능력, 대인관계능력 하위요인이었다. 유아교사의 문제행동 지도전략에 대해 가장 큰 설명력을 지닌 긍정성 하위요인은 유아교사가 긍정성이 높을수록 긍정적인 문제행동 지도전략을 사용한다는 결과(권혜진, 2013)와 유사한 결과라고 볼 수 있다. 김주환(2011)은 긍정성을 높이면 자기조절능력과 대인관계능력을 동시에 높일 수 있어 긍정성은 회복탄력성을 높이는 데 가장 큰 영향을 주는 요인이라고 했다. 본 연구결과는 유아교사의 긍정적인 태도가 문제행동의 원인이 되는 환경적인 조건을 변화시키거나 적절한 행동에 대해 미리 알려주고 선택할 수 있도록 지도하는 긍정적인 예방 전략의 실천 가능성을 높여준다는 것을 시사한다.

다음으로, 유아교사의 회복탄력성의 긍정성 하위요인과 정서조절 어려움의 충동통제 곤란 하위요인은 긍정적인 반응전략을 유의하게 설명하였다. 자신의 부정적인 감정을 자제하고 자신의 행동에 대한 통제력을 갖도록 하는 충동통제력은 스트레스가 많고 소진을 경험하는 유아교사에게 매우 중요한 자질이다. 충동통제에 어려움을 겪는 교사는 순간의 감정에 휩쓸려 긍정적인 유아-교사 관계를 갖는데 어려움을 초래할 수도 있기 때문이다.

또한 정서적 명료성 부족의 하위요인은 회복탄력성의 자기조절력과 함께 교사의 부정적 반응 전략 사용을 유의하게 설명하는 요인이었으나 그 설명력은 낮았다. 회복탄력성과 정서조절 어려움은 교사의 부정적 반응전략을 충분히 설명해 주지 못하는 것으로 나타나서 교사의 부정적 지도전략에 영향을 미치는 변인에 대한 추후 탐색이 요구된다. 이러한 결과는 조사연구의 특성에 기인하는 것으로 보여 문제행동 지도과정에서 발생하는 교사의 부정적인 정서 및 조절에 대한 다각적인 연구방법의 적용이 필요할 것이다. 그럼에도 불구하고 본 연구결과는 문제행동 지도 시 유아교사가 자신의 감정조절을 실패하게 되면 부정적인 전략을 사용할 수 있다는 선행 연구결과(김영은, 이희선, 2016)와 함께 유아교사의 정서조절의 중요성을 확인해 주는 것이라고 생각된다. 자기조절력이 상대적으로 더 많은 설명력을 갖고 있는 변인이기는 하지만 교사가 자신의 정서를 명확하게 인식하고 이해하는 것은 유아에게 정서적인 역할 모델링을 위해서도 중요하다. 교사가 정서조절 능력을 잘 발휘하기 위해서는 자신이 느끼는 부정적 및 긍정적인 감정이 정확하게 무엇인지 아는 것이 필요하다. 이를 아는 것은 결국 정서의 객관화 상대가 되는 것으로 자신의 감정을 한발 물러서서 바라보게 되는 과정은 감정을 인지하고 조절하는 실행기능이 활성화 될 수 있도록 할 수 있다. 자신의 정서 욕구를 의도적으로 억제하고 통제하는 정서실행기능 관련 연구에서는 정서실행기능에 인지처리능력이 중요한 매개 역할을 하는 것으로 제시하고 있다(Saarni, 1989; Salthouse, 2005).

본 연구에서 나타난 유아교사의 회복탄력성과 정서조절 어려움과 유아 문제행동 지도전략 간의 상관관계 및 영향력 분석 결과는 교사의 문제행동 지도와 관련된 심리정서적인 변인을 밝혔다는 점에서 의미가 있다. 본 연구결과를 종합해 보면 문제행동 지도에 영향을 주는 심리·정서적 변인으로 설정한 회복탄력성과 정서조절의 어려움 두 가지 변인 중 회복탄력성이 좀 더 많은 설명력을 갖고 있는 것으로 나타났다. 본 연구에서 살펴보고자 했던 정서조절 어려움의 변인이 미치는 영향력보다는 문제행동 지도과정에서 발생하는 크고 작은 어려움과 부정적 정서 및 스트레스 등의 완충작용을 하는 회복탄력성이 좀 더 영향력이 있는 변인으로 나타난 것은 긍정적

인 문제행동 지도를 위해 교사의 지원이나 지지의 방향 설정에 의미 있는 시사점을 준다. 유아교사가 겪는 소진감이나 직무스트레스의 강도가 높고 이로 인한 이직율도 높은 편이다. 유능한 교사들이 오랫동안 직업에 대한 만족감을 가지면서 긍정적인 정서를 갖고 영유아를 보호하고 교육할 수 있도록 긍정적인 심리적인 기저가 되는 회복탄력성 증진을 모색하는 교육 프로그램의 제공 등이 지속적으로 이루어져야 할 필요가 있다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 유아교사의 문제행동 지도와 교사의 회복탄력성 및 정서조절 변인이 관계가 있음을 밝혔다. 그러나 이 외에도 교사의 문제행동 지도에 영향을 주는 심리적, 정서적 및 환경적 변인과 매개변인 등을 보다 심층적으로 밝히는 연구들이 필요하다.

둘째, 본 연구에서 사용된 연구도구는 모두 자기보고식 척도로 이루어졌다. 즉, 평가의 과정이 교사가 설문지에 직접 응답하는 방식을 취하였으므로 연구 참여자가 원하는 방향으로 작성하거나 방어적인 응답을 했을 가능성이 있다. 따라서 객관적이고 정확한 평가가 이루어졌다고 보기에는 한계가 있기 때문에 후속연구에서는 현장 관찰 등과 같은 심층적인 방법을 통해 보완될 필요가 있다.

참고문헌

- 권수현 (2010). 유치원 교사의 회복탄력성(resilience) 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 권수현 (2015). 유아교사의 회복탄력성에 대한 고찰: 개념 및 구성요인, 향상방안을 중심으로. **육아지원연구**, **10**(2), 31-53. doi:10.16978/ecec.2015.10.2.002
- 권정윤, 안혜준, 송승민, 권희경 (2013). **유아 생활지도**. 서울: 학지사.
- 권혜진 (2013). 교사의 놀이성과 놀이신념, 놀이교수효능감이 문제행동지도전략에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, **9**(1), 175-200.
- 김관비 (2011). 교사의 직무스트레스에 따른 유아문제행동 지도전략. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경숙 (2008). 유아 문제행동에 대한 교사의 인식 및 대처전략. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김보영, 김현주 (2013). 교사-부모 관계에서 경험하는 유치원 교사의 어려움. **한국보육지원학회지**, **9**(6), 73-106.
- 김연하 (2007). 유아 문제행동 지도전략 척도-교사용(TSQ)의 개발과 타당화 연구. **아동학회지**, **28**(5), 73-89.
- 김영은, 이희선 (2016). 아동학대예방을 위한 예비유아교사의 인성교육 기초연구. **인지발달중재학회지**, **7**(1), 15-32.
- 김주환 (2011). **회복탄력성: 시련을 행운으로 바꾸는 유쾌한 비밀 = Resilience**. 고양: 위즈덤하우스.

- 문송이 (2008). 유치원 교실에서 일어나는 유아행동지도와 교사의 어려움. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 박금자 (2012). 유아교사의 효능감이 유아문제행동에 대한 교사의 대처전략에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박선미 (2013). 유아교사의 정서조절능력, 유아-교사 관계, 소진감 간의 관계. **아동교육**, **22**(1), 21-32.
- 박은영, 조은정, 정주선 (2011). 보육교사의 정서노동과 보육교사의 발달단계 및 보육교사-유아 상호작용 간의 관계. **한국영유아보육학**, **66**, 127-146.
- 빈윤희 (2015). 유아교사의 원가족 경험과 회복탄력성이 교수효능감에 미치는 영향. 성신여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 서지영, 서영숙 (2002). 유치원 교사 이직의도에 관한 연구. **유아교육연구**, **22**(4), 229-251.
- 엄정애, 김혜진 (2005). 유치원 중일반 교사의 직무스트레스에 따른 교사-유아 상호작용. **유아교육연구**, **25**(5), 75-101.
- 오은성 (2013). 교사의 직무스트레스와 조직 효과성이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향. 광주여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 임지윤 (2011). 교사의 정서노동과 정서조절이 직무스트레스, 소진 및 교사효능감에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 임효선 (2010). 가정 연계를 위한 유아교육 기관의 부모 참여 실태 및 인식 요구도. 아주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이순자, 유수옥 (2012). 유아 문제행동에 대한 연구 동향 및 유아 문제행동 관련 변인 분석: 국내 학회지 및 학위논문을 중심으로. **유아교육학논집**, **16**(6), 127-156.
- 이지영, 권석만 (2006). 정서조절과 정신병리의 관계: 연구 현황과 과제. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, **18**(3), 461-493.
- 이은진 (1999). 보육교사의 직무스트레스와 보육활동과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 전일우 ((2014). 유아교사의 제반변인에 따른 유아문제행동 지도능력과 교사-유아 관계의 질에 대한 연구. **어린이문학교육연구**, **15**(4), 639-659.
- 정호경 (2014). 유아교사의 자아탄력성에 따른 유아 문제행동 인식과 지도전략. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조영란, 김희화, 공유경 (2009). 유아교사의 문제행동지도 효능감에 대한 개인적 변인과 대인관계 변인의 영향. **한국지역사회생활과학회지**, **20**(3), 437-448.
- 조용래 (2007). 정서조절곤란의 평가: 한국판 척도의 심리측정적 속성. **한국심리학회지: 임상**, **26**(4), 1015-1038. doi:10.15842/kjcp.2007.26.4.012012
- 중앙일보 (2018. 2.15). **감정노동 종사자 560만~740만명.. 정부 '직원 보호용'매뉴얼 만들어.** <http://news.joins.com/article/22372748>에서 2018년 3월 30일 인출
- 차어진, 권연희 (2013). 유아교사의 전문성 발달 수준에 따른 유아의 문제행동인식 및 문제행동

- 지도전략. *수산해양교육연구*, **25**(1), 53-64.
- 홍혜림 (2016). 유아교사의 소진감이 유아문제행동 지도전략에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Beckner, R. S. (2007). Young children at-risk for externalizing behavior problems: examination of behavior change utilizing universal positive behavior support strategies. Unpublished doctoral dissertation, University Missouri-Columbia, Columbia, MO.
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What have we learned?* San Francisco: West Ed.
- Chan, D. W. (2008). Emotional intelligence, self-efficacy, and coping among Chinese prospective and in-service teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, *28*(4), 397-408. doi:10.1080/01443410701668372
- De Pry, R. L., & Sugai, G. (2002). The effect of active supervision and pre-correction on minor behavioral incidents in a sixth grade general education classroom. *Journal of Behavioral Education*, *11*(4), 255-267.
- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, *25*(6), 814-825. doi:10.1016/j.tate.2009.02.021
- Gilstrap, C. M. (2005). Closing in on closeness: Teacher immediacy as a form of emotion labor. Unpublished doctoral dissertation, Colorado State University, Fort Collins, CO.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2002). Wise emotion regulation. In L. F. Barrett & P. Salovey (Eds.), *The wisdom in feelings: Psychological processes in emotional intelligence* (pp. 297-318). New York: Guilford.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, *23*(8), 1302-1316. doi:10.1016/j.tate.2006.06.006
- Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: conditions count. *British Educational Research Journal*, *39*(1), 22-44. doi:10.1080/01411926.2011.623152
- Hester, P. P., Baltodano, H. M., Hendrickson, J. M., Tonelson, S. W., Conroy, M. A., & Gable, R. A. (2004). Lessons learned from research on early intervention: What teachers can do to prevent children's behavior problems. *Preventing School Failure*, *49*(1), 5-10. doi:10.3200/psfl.49.1.5-10
- Le Cornu, R. (2009). Building resilience in pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, *25*(5), 717-723. doi:10.1016/j.tate.2008.11.016
- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, *2*(4), 425-444. doi:10.1017/s0954579400005812
- OECD (2016). *2016 employment outlook report of the Organization for Economic Cooperation and Development*. Paris: OECD. doi:10.1787/empl_outlook-2016-en
- Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C., Wang, Z., Newcomer, L., & King, K. (2014). Use of coaching and behavior support planning for students with disruptive behavior within a universal

- classroom management program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22(2), 74-82. doi:10.1177/1063426613519820
- Saarni, C. (1989). Children's understanding of strategic control of emotional expression in social transactions. In C. Saarni, & P. L. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotion* (pp. 181-208). New York: Cambridge University Press.
- Salthouse, T. A. (2005). Relations Between Cognitive Abilities and Measures of Executive Functioning. *Neuropsychology*, 19(4), 532-545. doi:10.1037/0894-4105.19.4.532
- Smith S. C. (2004). The effects of targeted positive behavior support strategies on preschoolers externalizing behavior. Unpublished doctoral dissertation, University Missouri-Columbia, Columbia, MO.
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714. doi:10.3102/00028312041003681
- Stormont, M., Covington, S., & Lewis, T. J. (2006). Using data to inform systems: Assessing teacher implementation of key features of program-wide positive behavioral support in Head Start classrooms. *Beyond Behavior*, 15(3), 10-14.
- Sutherland, K. S., Wehby, J. H., & Yoder, P. J. (2002). Examination of the relationship between teacher praise and opportunities for students with EBD to respond to academic request. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 10(1), 5-13. doi:10.1177/106342660201000102
- Sutton, R. E., & Harper, E. (2009). Teachers' emotion regulation. In Saha, L. J., & Dworkin, A. G. (Eds.), *International Handbook of Research on Teachers and Teaching* (pp. 389-401). New York: Springer. doi:10.1007/978-0-387-73317-3
- Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57-75.
- VanDerHeyden, A. M., Witt, J. C., & Gatti, S. (2001). Research into practice: Descriptive assessment method to reduce overall disruptive behavior in a preschool classroom. *School Psychology Review*, 30(4), 548-567.
- Yates, L., Pelphey, B. A., & Smith, P. A. (2008). An exploratory phenomenological study of African American male pre-service teachers at a historical black university in the mid-south. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 21(3), 1-16.
- Zembylas, M. (2005). Discursive practices, genealogies, and emotional rules: A post-structuralist view on emotion and identity in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 935-948. doi:10.1016/j.tate.2005.06.005

논문투고: 17.10.14
수정원고접수: 18.05.11
최종게재결정: 18.06.04