

Difficulties and Demands of Early Childhood Teachers in Guiding Children Having Problem Behaviors

Jung, Jae Eun¹⁾ (Doowon Technical University, Assistant Professor)

< ABSTRACT >

The purpose of this study is to examine the direct and indirect difficulties experienced by early childhood teachers in guiding children having problem behaviors and to find out what is required when teachers guided children's problem behaviors. Three teachers were selected who experienced dilemmas while guiding children's problem behaviors. Each participant was individually interviewed 2 or 3 times with deliberated questions for collecting data. After the interview was analyzed, the contents were categorized into three major themes and eight sub-themes. The three major themes were (1) a decline in authority as a teacher, (2) a behavior that increase to the stress of a teacher, and (3) hopelessness. The sub-themes were derived as a way for teachers to not give up on a child having problem behavior. Based on these results, several specific implications for effective ways of reducing young children's problem behavior were suggested.

Key Words : Early childhood teachers, children having problem behavior, difficulties, demands

1) Corresponding Author: Jung, Jae Eun, Assistant Professor, Doowon Technical University, 51 Gwaneumdang-Gil, Juksan-Myeon, Anseong-Si, Gyeonggi-Do, Korea, 17520 / E-mail: jaeunny0523@naver.com

유아의 문제행동 지도 시 겪게 되는 유아교사의 어려움과 요구

정재은¹⁾ (두원공과대학교, 조교수)

< 요약 >

본 연구는 문제행동 유아의 지도 과정에서 유아교사가 경험하게 되는 직·간접적인 어려움을 살펴보고 유아교사가 유아의 문제행동 지도 시 요구되는 것이 무엇인지 알아보는데 그 목적이 있다. 이를 위해 유아의 문제행동으로 인해 어려움을 겪었던 유아교사 3명을 연구대상으로 선정하였고, 개별 심층면담 2-3회를 실시하였다. 연구결과 문제행동 유아 지도 시 교사가 느끼는 어려움으로는 (1) 교사로서의 권위 하락, (2) 교사의 직무스트레스의 가중, (3) 희망없음의 3가지 주제와 하위주제가 도출되었으며, 유아교사가 문제행동 유아를 지도할 때 교사가 유아를 포기하지 않기 위한 방안으로 3개의 하위주제가 도출되었다. 도출된 주제에 따른 결과를 기반으로 유아교사들이 유아의 문제행동 지도 시 겪게 되는 어려움의 요인을 확인하고 유아교사의 문제행동 지도를 위해 필요한 시사점에 대해 논의하였다.

주요어 : 유아교사, 유아문제행동, 유아교사의 어려움과 요구

1) 교신저자: 정재은, 조교수, (17520) 경기도 안성시 죽산면 관음당길 51 두원공과대학교 / E-mail: jaeeunny0523@naver.com

논문투고일자: 2020. 11. 15 / 심사일자: 2020. 11. 19 / 게재확정일자: 2020. 12. 15

I. 서론

유아기 문제행동은 관점과 학자에 따라 다양하게 정의 내려질 수 있지만, 일반적으로 해당 연령 기준에서 벗어나는 부적절한 행동을 의미한다(Kim & Jung, 2019). 때로는 유아의 문제행동이 전형적인 발달적 궤도로 여기며 유아교육현장에서 유아교사들은 유아들의 문제행동 중재를 위하여 해당하는 문제행동을 무시하거나 타임아웃과 같이 교실에서 격리시키기 등의 전략들을 사용하기도 한다(Buck & Ambrosino, 2004; Kim & Lee, 2018). 국내에서도 보육교사를 대상으로 영유아기 문제행동 지도를 위한 방안으로 ‘영유아문제행동 지도를 위한 어린이집 보육교사 지침서’를 개발하여 배포한 바 있다(Ministry of Health and Welfare & Korea Institute of Child Care and Education, 2013). ‘영유아문제행동 지도를 위한 어린이집 보육교사 지침서’에는 6개 영역(기본생활영역, 신체운동발달영역, 사회성발달영역, 정서발달영역, 언어발달영역, 인지발달영역)별 25-30개의 구체적인 문제행동 사례를 제시하고 원인분석과 지도방법에 대해 안내를 하고 있다. 이처럼 유아교육현장에서 유아의 문제행동은 유아교사에 의해 다각도로 지도되고 있다.

하지만 유아기 문제행동의 범위와 수준은 점차적으로 복잡해지고 정교해지고 있으며 다양한 상황과 맥락 안에서 발생함에 따라 유아교사들은 적절한 대처 방법을 찾지 못해 유아 문제행동 지도에 대한 어려움을 호소하기도 한다(Gilliam & Shahar, 2006; Perry et al., 2008; Quesenberry et al., 2014). 유아교육현장에서 해결하기 어려운 유아의 문제행동은 종종 아동상담의 임상장면에 의뢰되기도 하지만(Bae et al., 2013; Beyer et al., 2012; Chi & Kim, 2014; Dodge et al., 2006; Egger & Angold, 2006; Ha, 2011) 실상 문제를 가진 유아들을 성공적으로 상담에 의뢰하고 문제행동을 지도하는 데는 어려움이 따른다(Kim, 2014). 많은 경험적인 연구들은 유아교사들이 유아들의 문제행동을 다루기에 준비되어 있지 않음을 지적하고 있다(Hemmeter et al., 2008). 유아교사들은 일상적인 문제행동 지도에서도 두려움과 더불어 불안함을 느끼는 경우가 빈번하다(Kwon et al., 2012). 더욱이 교사들은 유아의 문제행동을 지도하는 과정에서 어떻게 지도해야 하는지 적합한 지도방법을 알지 못해 어려움을 겪으며 이로 인해 많은 스트레스를 느끼기도 하며 나아가 심리적 소진에 도달하기도 한다(Kim & Lee, 2018).

유아교사의 문제행동 지도를 위한 다각적 노력에도 불구하고 문제행동 유아의 행동 변화가 없거나 교사가 유아의 문제행동을 견디기 힘들어하는 경우 간혹 유아의 부모들에게 기관을 그만두도록 권고하는 지경에 이르기도 한다(Buck & Ambrosino, 2004). 국내의 유아교육기관에서는 여러 가지 법적인 문제들과 한국 특유의 문화로 인해서 공개적·실체적으로 교

육기관을 그만두게 되는 경우는 드물지만 유아의 문제행동 수준이 지속되거나 심각해질 경우 유아들을 감당하지 못하여 유아교사는 유아들을 포기하는 극단의 경우도 발생하기도 한다(S. H. Kim, 2016; Kim & Lee, 2018). 유아기부터 교사가 포기한 유아들은 학업 실패 혹은 유아기 이후의 삶에서 어려움에 봉착될 가능성이 높을 뿐 아니라 부정적인 발달적 예후에 노출되기도 한다(Gilliam & Reyes, 2018; Michail, 2011; Powell et al., 2006). 문제행동으로 인하여 교사에게 거부당한 유아들은 지속해서 타인과의 관계 형성 및 사회적 적응상의 문제를 유발한다(Bettencourt et al., 2018). 이는 유아기부터 교사에게 거부당하게 되면 특히 앞으로의 삶의 과정에서도 다양한 부적응을 경험할 수 있음을 예측할 수 있으므로 유아교사가 문제행동 유아를 지도할 때 포기하지 않고 지속적인 지도를 위한 다양한 노력이 필요함을 시사한다.

유아의 문제행동을 지도하는 과정에서 유아교사의 실패는 교사의 교직 생활에도 많은 문제를 야기할 수 있다. Gilliam & Shahar(2006)의 연구에서도 문제행동을 보이는 유아들을 포기한 교사의 상당수가 심각한 우울감에 시달렸으며, 직무와 관련된 과제들에 관한 통제능력의 상실, 직무 스트레스와 더불어 주변의 지지에 대한 결여감을 호소하는 것으로 나타났다. 즉, 교사들은 유아들의 다양한 문제행동으로 인하여 스스로 많은 스트레스를 겪으며, 심할 경우 정신병리를 호소하기도 하고 직무만족도나 교수효능감 등이 감소하기도 한다고 보고하고 있다(Gilliam & Reyes, 2018). 또한, 유아의 문제행동이 지속적으로 발현되거나 지도에 실패하였을 때 교사는 문제행동을 회피하려고만 하고 무엇보다 앞으로 발생할 수 있는 유아의 문제행동 지도에 대해 두려움을 갖게 된다(Kauffman, 2001). 교사들은 문제행동을 보이는 유아들로 인해 좌절하기도 하고, 극단적으로 이들이 유아교육기관을 그만두기를 희망하기도 하며 이러한 과정 속에서 유아교사는 윤리적 문제에 직면하기도 한다(Kim et al., 2016; Kim, 2019; Kwon et al., 2012; Seo & Jo, 2011). 유아교사는 단순한 지식전달자가 아닌 돌봄, 인내력, 포용력, 책임감과 배려와 같은 인성이 강조되는데(Kim & Jung, 2016), 그럼에도 불구하고 교사들이 유아의 문제행동으로 인해 유아들을 포기하기까지의 상태에 이르렀다는 것은 그러한 과정에서 교사의 많은 내적 갈등 및 심적 변화가 있었을 것으로 유추해 볼 수 있다. 그러므로 유아교사들의 경험하는 문제행동 지도의 어려움에 대한 보다 심도 있는 논의를 통해 유아교사의 실제적인 지원이 무엇인지 파악하여 유아교사의 문제행동 지도 역량을 함양할 수 있는 방안 마련이 필요하다.

유아기 문제행동 지도의 어려움에 대한 인식 조사는 그간 꾸준히 이루어져 왔다(Kim, 2019). Kim(2019)은 유아교사들의 문제행동 지도에도 불구하고 유아의 행동이 변화되지 않을 때 교사 자신 스스로 부정적 감정을 느낄 수 있음을 지적하였다. 실제 미국에서는 교육기관에서 문제행동 유아의 부모에게 교육기관을 그만두기를 권고하는 경우도 있음을 밝히며

유아의 퇴학(expulsion)에 관한 연구를 주도하고 교사가 지각한 유아의 퇴학 척도를 개발한 연구도 이루어졌다(Gilliam, 2005). Gilliam(2005)은 유아의 조기 교육기관 이탈을 예방하고 나아가 교사들의 심리적인 소진 및 교사 이탈을 예방하기 위해서 유아들의 문제행동으로 인하여 통제력을 잃거나 유아를 포기하는 교사들이 지각하는 요인들에 대하여 살펴보는 것이 무엇보다 중요하다고 하였다(Gilliam, 2005; Gilliam & Reyes, 2018). 그러므로 문제행동 유아로 인해 극한의 어려움을 경험한 유아교사의 어려움을 이해하고 요구를 파악하는 것 역시 관심을 기울일 필요가 있다. 이는 유아교육현장에서 직면하게 되는 유아의 문제행동 지도를 위한 방안 마련의 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

이에 본 연구에서는 유아교육현장에서 유아의 문제행동으로 인해 어려움을 겪었던 교사들의 인식과 경험을 언어와 대화 내에서 해석해 가는 과정을 통하여 교사가 문제행동 유아를 지도하는 과정에서 포기하려고 하기까지의 극한의 어려움의 경험을 살펴보고자 한다. 이러한 과정을 통해 유아의 문제행동 지도 과정에서 유아교사가 겪게 되는 어려움과 직무스트레스를 경감시키고 소진을 예방하기 위한 실효성 있는 대책 마련을 위한 기초정보를 제공하고자 한다. 이러한 본 연구의 연구목적은 달성하기 위하여 선정된 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유아의 문제행동 지도 시 유아교사가 겪게 되는 어려움은 무엇인가?

연구문제 2. 유아의 문제행동 지도에 대한 유아교사의 요구는 무엇인가?

II. 연구방법

본 연구는 유아교육현장에 유아의 문제행동으로 인해 유아들을 포기하려고 마음먹거나 교직을 그만두려고 마음먹었던 교사들의 경험, 인식 및 요구 등을 역동적이고 총체적으로 이해하기 위해서 개별 심층면담을 기반으로 자료를 수집하고 분석하여 문제행동 유아의 지도 과정에서 실제적인 어려움을 겪었던 교사들을 연구참여자로 선정하여 그들의 구체적인 견해를 담아낼 수 있도록 하였다. 이러한 접근은 생활 현장에서 경험되는 현상들 속에 담겨진 의미를 찾아 본질을 밝혀내는 것이며 그들이 지각하는 경험의 질적 다양성을 이해하고, 그 경험의 본질적인 의미를 설명하고자 하는 것이라고 할 수 있다(Glesne, 2017).

1. 연구대상

본 연구의 목적인 문제행동을 보이는 유아로 인해 극도의 어려움을 경험한 유아교사가 겪

은 어려움의 의미와 요구를 알아보기 위해 관련 경험이 있는 교사 3명을 연구참여자로 선정하였다. 연구참여자에 대한 선정기준은 다음과 같다. 첫째, 실제로 문제행동을 보이는 유아가 유아교육기관을 그만두기를 바랄 정도로 힘들었던 적이 있으며 둘째, 문제행동으로 인하여 직장을 그만두는 것까지도 고려하였으며 셋째, 현재 유아교육현장에서 근무하고 있으며 넷째, 문제행동 유아가 발달 장애 혹은 지적장애로 진단받지 않았으며 다섯째, 연구 참여에 동의한 교사를 연구대상으로 선정하였다. 연구에 참여한 3명의 유아교사들의 배경은 다음 <표 1>에 제시된 바와 같다.

<표 1> 연구에 참여한 교사들의 배경

교사	연령	기관유형	교사경력	문제행동 유아 연령 및 성별	학력
A교사	26세	민간 어린이집	3년	만 5세 (남)	3년제 졸업
B교사	32세	사립 유치원	7년	만 5세 (남)	대학원 졸업
C교사	25세	사립 유치원	2년	만 3세 (남)	4년제 졸업

더불어 본 연구에 참여한 연구참여자 3명은 실제로 과잉행동과 충동성으로 인하여 문제행동을 보이는 유아들로 인하여 많은 어려움을 겪었으며 문제행동 지도 과정 중 유아들이 중도이탈하게 되는 상황까지 이르렀다. 이를 보다 구체적으로 제시하면, A교사는 원장님이 부모와의 3차례 면담과 경고 끝에 어머니가 스스로 그만두는 것을 택하였다. 이러한 과정에서 어머니는 유아가 소외되고 있다고 지각하였다고 호소하며 실제적으로도 직·간접적으로 유아를 신경 쓰지 못하는 과정이 나타났다.

B교사는 다른 어린이집과 유치원 2곳에서 문제행동으로 인해 기관을 옮길 것을 직·간접적으로 권유받았던 유아의 문제행동 지도를 경험하였던 교사로, 해당 유아를 담당하고 싶지 않았지만, 대학원을 졸업하고 경력이 많다는 이유로 비자발적으로 담당하게 되었다. 어머니는 유아의 문제행동으로 인한 교사의 면담에서 이곳에서도 지내지 못한다면 유아가 갈 곳이 없다고 교사에게 호소하였지만, 교사가 유아를 지도할 수 있는 상황이 되지 못하였다. 교사는 어머니에게 자신의 힘든 심정을 진솔하게 이야기하였다. 교사는 또래를 때리고 국악 선생님의 장구를 빼앗고 장구를 찢고 던지는 공격적인 행동들이 찍힌 CCTV를 어머니에게 직접적으로 보여주며 상담하였으나 어머니는 울면서 좀 더 지켜봐 달라고 호소하였다. 마음이 약해진 교사가 다시 한 번 유아를 지도하기로 하였지만, 유아가 또래를 때리는 행동이 반복되어 다른 학부형들의 불만이 속출하게 되었고 이러한 여론을 접한 부모가 그만두는 길을

택하였다. 졸업을 3개월 남긴 상태의 일이었다.

C교사는 유아의 문제행동을 지도하고 행동의 변화를 위해 노력해보았지만 개선되지 않았다. C교사는 너무 힘들어 원장에게 유치원을 그만두겠다고 이야기하였다. 이에 따라 원장이 부모에게 간접적으로 현재의 유치원은 원아 수가 많아 해당 유아에게 완전한 관심을 보일 수 없음을 이야기하며 교사당 원아 수가 많지 않았던 다른 유치원을 소개해주는 방식으로 유아가 교육기관을 옮기게 되었다.

2. 연구방법

가. 선행연구 고찰 및 면담

본 연구는 유아교사가 문제행동을 보이는 유아를 지도하는 과정에서 겪게 되는 어려움과 요구에 관한 탐색을 하고자 면담 전 관련 선행연구물들을 다각적으로 검토하는 과정을 거쳤다. 이를 구체적으로 살펴보면 유아교육기관에서 문제행동 및 문제행동 지도에 관한 문헌(Bae et al., 2009; Bae et al., 2013; Bee, 2012; Gilliam, 2005; Gilliam & Reyes, 2018; Gilliam & Shahar, 2006; Miller et al., 2017; Perry et al., 2008; Yang et al., 2013)들을 참고하여 심층 면담 상에서 연구참여자와 나누어야 할 질문을 구성하였다. 구성된 질문 범주들은 유아교육 전공 교수 2인과 토론 및 협의를 거쳐 최종 범주화하였다. 최종 범주화된 질문의 주요 내용은 ‘문제행동을 보이는 유아와의 갈등 과정’, ‘문제행동 유아와의 갈등으로 인하여 경험하였던 느낌’, ‘문제행동 유아를 포기하고자 하는 마음이 든 계기’, ‘해당 유아의 부모와의 관계’, ‘문제행동 유아의 지도 변화 과정’, ‘문제행동 유아를 지도할 때 필요한 도움’ 등으로 구성되었다. 위의 질문들을 기반으로 연구참여자와 심층 면담을 통해 연구목적에 부합하는 결과를 얻을 수 있도록 노력하였다.

나. 예비 및 심층 면담의 과정

질적연구를 통해 다루어지는 소수의 사례를 일반화하는 데는 한계가 있음에도 불구하고 연구의 깊이를 살리는 것이 질적 연구 수행에서 무엇보다 중요한 요소이기 때문에(Cho et al., 2017), 본 연구자는 심층 면담에 앞서 2018년 2월 첫째 주에 예비면담을 실시하여 질문 내용의 타당성 및 적정성을 검토하였다. 심층 면담은 2018년 2월 10일부터 3월 30일까지 약 7주간 참여자별로 2-3회씩 진행되었으며 면담시간은 참여자별로 약 40-70분 정도 소요되었다. 면담 내용은 참여자의 동의를 얻어 녹음되었다. 심층 면담 과정에서의 연구윤리원칙에

기반하여 교사들에게 연구의 목적과 내용, 자유로운 중단 권리, 비밀 보장에 관한 사항을 포함한 면담 동의서 작성 후 면담을 시작하였다.

3. 자료분석

본 연구는 사례연구를 통해 자료를 수집하고 분석은 심층 면담의 내용 전사본을 원자료로 활용하였다. 연구 기간 동안 수집된 전체 자료(약 410여 분의 심층면담내용, 전사본 A4 38매)를 통합하고 Miles & Huberman(1984)의 분석 단계를 따라 ‘자료감환(reduce), 자료전시(display), 결론도출(conclusion), 확인(check)’의 방법으로 자료를 분석하였다. 자료수집을 하면서, 자료의 내용을 반복적으로 읽어 자료 속의 공통된 주제와 반응, 의도를 찾아서 주제를 세분화한 후 자료가 의미하는 바를 표로 제시하여 정보를 배열하였다. 그 후 배열된 정보로부터 의미를 도출하는 과정을 거쳤다(as cited in Y. C. Kim, 2016). 자료 분석 과정에서 의미가 명확하지 않거나 의문점에 대하여 연구참여자들에게 다시 물어보고 확인하는 과정을 실시하였다. 또한, 연구의 신뢰성을 높이기 위하여 유아교육 박사학위를 소지하고 있으며 아동상담 사례가 5회 이상의 경력이 있는 전문가 2인에게 자문을 구하는 동료검증(peer debriefing)도 시행하였다.

다른 한편으로 연구의 타당성과 신뢰성을 제고하기 위해 Lincoln & Guba(1985)가 제시한 질적연구의 타당도 준거 방법을 사용하였다. 확증성, 전이성, 신뢰성의 준거를 제시하고 질적연구가 목표로 하는 신뢰성인 진실성에 가까워질 수 있도록 하였다. 구성원 확인(member check)을 통해 연구내용의 신뢰성을 높이며 연구결과를 연구참여자에게 제공하여 연구의 전의성을 살펴보았다(Glesne, 2017).

마지막으로 유아교육전공 교수 2인에게 자문해 동료 검증(peer debriefing)을 시행하여 연구과정에서 발생할 수 있는 연구자의 편견 및 해석방법 상의 오류 여부를 확인하여 의존성을 확인하였다. 마지막으로 연구결과에 연구자의 편견이 개입되지 않도록 하기 위해 연구과정에서 연구문제의 원점으로 돌아가고자 노력하였다.

Ⅲ. 연구결과

본 연구에서 수집된 자료를 분석하여 연구문제 별로 다음과 같은 결과가 도출되었다.

1. 유아의 문제행동 지도 시 유아교사가 겪는 어려움

가. 교사로서의 권위 하락

면담에 참여한 유아교사는 유아의 문제행동 지도 시 교육기관을 그만두었으면 좋겠다고 희망하거나 포기하였으면 하는 부정적인 감정을 느끼며 교사로서의 심각한 권위 하락을 경험하였다고 밝혔다. 세부적으로 교사들은 유아의 문제행동으로 인하여 교실의 통제력을 상실하게 되고 다른 유아들과 그 부모님들의 눈치를 보게 되며 다른 유아들이 문제행동을 모델링 하거나 문제행동으로 인하여 피해를 보게 될까 봐 전전긍긍하였다. 또한, 주변의 걱정 및 조언이 때로는 교사로서의 권위에 치명상을 입게 되고 유아를 가르치지 못할 것 같다는 생각을 하였다.

(1) 교실에서의 통제력 상실

교사들은 교실 내에서 문제행동을 보이는 유아들로 인해 대상 유아뿐 아니라 교실 전체 유아에 대한 통제력이 상실된다고 지각하였고, 이로 인해 유아교사는 권위를 상실하는 느낌을 가졌다. 유아교사의 권위는 활동에 직접적으로 영향을 미쳐 유아의 행동이나 태도의 변화를 야기한다(Kim & Rim, 2014). Hoover et al.(2012)은 교사들이 가장 어려워하고 통제력을 상실하는 세 가지 유형에 대해 극도로 화를 내고, 폭발하고, 미친 듯이 행동하는 것이라고 언급한 바 있다. 본 연구의 교사들 또한 앞서 언급된 행동들을 경험하였고 이를 적절하게 지도하지 못하면서 급격히 통제력이 상실되었다고 지각하였다. 특히 이러한 상황에서 주도권이 문제행동을 보이는 유아에게 넘어간다고 언급하였다.

“여느 날처럼 또 안 한다고 하면서 친구를 놀리고 있어서 제지하며 하지 못하게 하였어요. 그런데 잠시 뒤에 소리를 지르면서 가위로 저의 등을 찌르는 거예요. 순간적으로 너무 무섭기도 하고 당황하기도 했고... 그 뒤로는 이 아이를 제가 어찌할 도리가 없으니까 완전히 주도권을 빼앗긴 느낌이었어요.” (교사 A 인터뷰 중)

“소리를 지르고 또래를 때리려고 해서 제가 뒤에서 안았어요. ‘우리 아이가 달라졌어요’ 프로그램에서 그렇게 하라고 하더라고요. 그런데 별 소용이 없었어요. 힘도 너무 세고 현장에서 끝없이 잡고 있을 수는 없잖아요. 그 후로 더 주체가 안 되었지요. 유치원에서 문제행동 유아를 지도하기엔 시간이 부족해요. 핑계일 수도 있지만...” (교사 C 인터뷰 중)

또한, 이러한 유아의 문제행동으로 인하여 교실에서 자신이 교수활동을 온전히 수행하지 못하고 영향을 받는다고 토로하였다. 유아의 문제행동으로 인한 교사의 불안정하고 부정적인 기저는 유아와의 관계로 투영되어 관계를 더욱 악화시키고 교사의 교수행동을 위

측시킬 수 있다(Song & Kim, 2012). 통제력의 상실은 더욱 교사를 위축시키고 관계가 지속적으로 악화되어 갔는데 이는 Song & Kim(2012)의 주장과 일치하는 결과이다.

“국악 선생님이 올면서 도저히 못 하겠다고 하더라고요. 이 아이가 도저히 통제가 안 된다고 하더라고요. 원장님이랑 같이 CCTV를 돌려봤는데 장구를 뺏고 던지고 찢으려고 하고 수업 진행이 도저히 안 되겠더라고요. 솔직히 국악 선생님 마음이 이해가 가면서도 저게 나한테 안 일어나서 다행이다. 제가 나한테 저러면 어떻게 해야 하지? 수업은 진행될까? 별생각이 다 들었어요.” (교사 B 인터뷰 중)

“제가 어떤 이야기만 하면 반대로 이야기해요. 날 조롱하듯이 ‘예쁜 친구들을 그려야지’ 이러면 ‘못생겼는데 안 그럴 건데?’ 이런 식으로 그래도 통제를 못 해요. 거기서 통제하면 더 난리 나서 그날 수업은 그걸로 땡이예요.” (교사 A 인터뷰 중)

(2) 또래의 모델링

Kim et al.(2016)은 교사가 유아의 문제행동을 지도할 때 또래들이 문제행동을 보이는 유아의 모습을 모방하고 이로 인해 학급에 문제행동 유아가 늘어나는 것에 어려움을 느낀다고 하였다. 교사들은 문제행동을 보이는 유아의 모습을 다른 유아들이 모방하게 되고 유아들이 해당 유아는 저렇게 행동을 하는데 왜 자신들은 하면 안 되는지에 대하여 되물을 때 할 말이 없음을 인식하고 한편으로 무력감을 지각하게 된다고 언급하였다.

“하루는 앞전하던 아이였는데 친구의 장난감을 때리면서 빼앗더라고요. ‘아, 배웠구나! 올 것이 오고 있구나!’ 이런 느낌...” (교사 B 인터뷰 중)

“매번 애들이 와서 일러요. 재가 저러고 있다. 그러면 ‘저 친구는 네가 이해해 줘야 해’ 하면서 희생을 강요 아닌 강요하게 돼요. 그래도 아이들이 불만을 갖게 되면 어쩔 수 없어요. 제가 어찌할 도리가 없어요.” (교사 C 인터뷰 중)

“어떤 아이에게 그렇게 하면 친구의 마음이 어떨까? 어떻게 해야 하지? 하면서 문제행동을 지도하려고 시도해요. 근데 그때 ○○이는 그렇게 하는데요? 라고 이야기하면 솔직히 제가 할 말을 잃어요.” (교사 C 인터뷰 중)

(3) 선부른 주변의 걱정과 조언(양가적인 감정)

교사들은 주변의 걱정과 조언을 통하여 힘을 받기도 하지만 문제행동을 보이는 유아로 인해서 그러한 조언이 때로는 비난처럼 들리거나 자신이 못하고 있다는 것을 다시 한 번 확인

받는 듯한 느낌이 든다고 언급하였다. 교사들은 처음에는 주변 동료 교사들의 격려에 위안감을 느끼지만, 시간이 지나고 반복될수록 점차 더욱 무력감을 느끼게 되는 양가적인 감정이 나타나고 있었다. 이는 교사들이 문제행동 유아로 인한 지속적인 스트레스로 인하여 신경이 예민해 지면서 나타나는 현상이었다(Wakschlag & Keenan, 2001).

“선생님들이 자꾸 힘들겠다고 어떻게 하냐고 하면서 위로해주시는데 위로도 한두 번이지 스트레스받는 상태에서 계속 들으면 ‘제발 어떻게 좀 해줄래?’ 이런 느낌이에요. 제가 피해의식까지 생긴 거죠.” (교사 A 인터뷰 중)

“매번 회의시간에 우리 반 아이의 이름이 나와요. 처음에는 같이 고민해주고 계신다고 생각했는데 점점 그냥 하나의 가십거리가 된 듯한 느낌이에요. 결국에는 ‘선생님이 힘들겠다’로 끝나거든요. 대놓고 이야기하지는 않지만 반복되니까 ‘내가 경력이 없어서 이렇게 된 건가?’ 하는 자괴감도 들고요.” (교사 C 인터뷰 중)

교사들은 경력의 정도와 관계없이 모두 문제행동 지도에 어려움을 느꼈으며(Yang et al., 2013), 경력이 더 많은 선생님은 경력자로서 모범이 되고 인정받고자 하는 마음이 있었지만, 문제행동 수준의 심각성에 따라 유아의 문제행동 지도에 어려움을 겪으면서 좌절감을 나타냈다.

“그래도 제가 경력이 있는 편인데 학력도 있고, 1년차 선생님한테 모범을 보여야 하는데, ‘선생님 괜찮으세요?’ 이렇게 물어보는데 참 고마우면서도 무너지는 느낌이에요.” (교사 B 인터뷰 중)

나. 교사의 직무스트레스

교사들은 유아들의 문제행동과 관련하여 많은 스트레스를 느끼고 있었다. 특히, 유아가 다른 유아를 공격하는 것과 같이 교사의 책임을 질 여지가 있는 행동이 나타날 때, 그리고 이러한 행동에 대한 대처 능력에 부족함을 느끼고 이는 곧 교사의 직무만족도 저하와 스트레스로 지각되었다.

(1) 책임소재의 행동 출현

교사들은 문제행동이 있는 유아의 행동으로 인하여 자신이 책임을 져야 하는 상황이 올 것만 같은 불안감에 시달린다고 언급하였다. 유아의 행동이 유아 스스로뿐만 아니라 또래들

에게 위해를 가하는 경우가 있으므로 이로 인해 책임질 행동이 생길 것이라는 두려움에 휩싸이게 된다(Gilliam & Reyes, 2018).

“어느 날 아이가 친구가 놀잇감을 양보해 주지 않자 의자를 들고 던지기 시작했어요. ‘어, 저러다 다치면 어떻게 하지’ 하면서... 불안해졌어요. 다른 아이들이 다칠까 봐. 그러면 난 어떡해야 하지?” (교사 A 인터뷰 중)

“실외놀이를 하고 있을 때였어요, 제가 잠시 다른 친구들을 보고 있는 사이 갑자기 어떤 아이가 우는 거예요. 또 애예요. 애가 밀어서 미끄럼틀에 부딪혔어요. 다치지 말라고 보호 소재까지 둘러 붙여놨는데 하필 또 그 사이로 뚫고 들어가서 다치는 거예요. 악연이다. 정말 답이 없다.” (교사 B 인터뷰 중)

“저번에는 유아가 하는 행동을 막았더니 막 머리를 바닥에 쪼으면서 자해를 하는 거예요. 답답하기도 하고, 아! 잘못하면 내가 다치겠구나. 아이들을 대상으로 제 생각만 하는 것 같기도 하고 복잡해요.” (교사 A 인터뷰 중)

이러한 불안감은 비단 문제행동을 보이는 유아에만 국한되는 것이 아닌 자신의 변화 모습에 대한 인식의 차원도 동시에 존재하였다. 문제행동을 지도할 때 자신이 감정적일 수 있다는 것을 스스로 인지하고 정서조절을 위하여 노력하였지만 어려움을 겪었다(Kim et al., 2016). 이러한 스트레스는 퇴직을 고려할 정도로 심각한 수준이었다.

“유아 하나 때문에 제 모든 신경이 곤두서 있는 거예요. 그래서 다른 유아들에게 소홀해지기도 하고 짜증도 내고. 어느 순간 내가 지금 아이들을 학대하고 있는 것 같다는 생각이 들면서 ‘이 일을 그만두어야 하나?’ 하는 생각도 들고 너무 힘들었어요.” (교사 B 인터뷰 중)

(2) 대처 능력의 부족

교사들이 문제행동 유아 지도 중 스트레스를 지각하는 이유 중 하나는 자신의 대처 능력이 부족하기 때문이었다. 교사들은 나름대로 방식으로 노력해보았지만, 교사들이 스스로 문제를 해결해 나가기에는 한계가 있었다. 유아교사들은 문제행동을 지도하기 위한 정확한 준비가 되어 있지 않았을 뿐 아니라(Perry et al., 2008), 문제행동 지도를 위하여 많은 노력을 기울이지만 그것에 대한 적합한 결과를 얻지 못하여 좌절하였다.

“저라고 왜 노력을 안 해 봤겠어요. ‘우리 아이가 달라졌어요’ 에 비슷한 사례가 있는지 막 뒤져보기도 하고 책도 찾아보고 근데 아시잖아요. 사례나 상황이 다른 거... 막 혼자 연습해 봤다가도 막상 상황 닥치면 멍...” (교사 A 인터뷰 중)

“제가 OO의 문제행동 지도를 위해 고민하다가 예전에 학부 때 상담센터를 운영한다고 이야기 해주셨던 교수님이 떠올랐어요. 그래서 수소문해서 그분 전화번호를 알아보고 전화해서 물어보고... 그런데 들을 때는 알겠어도 내가 하는 것은 또 다른 문제이니까 어렵더라고요.” (교사 C 인터뷰 중)

또한, 교사들은 자신이 노력해도 유아가 변화하지 않거나 자신의 대처 능력이 향상되지 않는다고 느꼈을 때 더욱 스트레스를 지각하였다.

“노력해도 안 되면 머 그냥 절망, 스트레스, 스트레스 난 안되는구나.” (교사 C 인터뷰 중)

“처음에는 아이가 미웠는데 나중에는 내가 미워지는 거죠. 왜 이 아이 하나 컨트롤 못하고...” (교사 A 인터뷰 중)

(3) 직무만족도의 감소

교사가 유아를 포기하고자 하는 마음이 들 때 주로 나타나는 현상은 과도한 스트레스로 인한 직무만족도의 저하와 더불어 상당히 높은 수준의 우울감이 포함된다(Gilliam, 2005). 교사들은 문제행동을 보이는 유아들의 행동으로 인하여 직무만족도가 급격히 떨어지고 부담감이 증가하는 현상이 나타났으며 이는 자신의 업무까지 지장을 초래하였다.

“자려고 누우면 생각나는 아이가 있다는 이야기를 이전에 선배가 한 적이 있었거든요. 딱 이 아이예요. 내일이 오는 게 너무 싫다. 어린이집 가기 너무 싫다. 그 아이 때문에 원의 다른 아이들도 모조리 안 예쁜 느낌...” (교사 A 인터뷰 중)

“아이들의 등원을 기다리는데 문득 이 아이가 안 왔으면 좋겠다는 생각이 드는 거예요. 아 정말 갈 때까지 같구나. 교사로서 끝인가?” (교사 B 인터뷰 중)

“일단 일하는 것 자체가 행복하지 않아요. 아이들을 좋아해서 이거 하고 솔직히 예전에 들었던 것보다 이런저런 수당 붙으면 생각보다 급여도 나쁘지 않아서 나름 만족했었는데 그때는 정말 와 머 이런... 내가 경력이 낮아서 그런가... 경력이 쌓이면 괜찮나? 왜 내게 이런... 정말 안하고 싶은 맘...” (교사 C 인터뷰 중)

교사의 우울, 직무 스트레스를 유발시키는 유아는 교사의 소진에 가장 큰 예측요인이다(Gilliam & Shahar, 2006). 특히 이전의 경험적 연구에서 유아가 가지고 있는 특정한 유아의 문제행동보다는 교사가 유아를 보면서 지각하게 되는 직업 스트레스와 우울감이 소진의 중요한 원인임이 지적되었는데, 본 연구의 교사들 역시 이러한 유아들을 경험하게 되면서 자

신의 직업적인 스트레스나 직무에 대한 변화된 인식으로 힘들어하는 것으로 나타났다.

다. 희망 없음

교사들은 문제행동의 유아에 대하여 개선의 여지가 없다고 느낄 때 포기하고자 하는 마음이 나타난다(Gilliam & Reyes, 2018). 이러한 측면은 자기 자신에게서만 나타나는 것이 아니라 가정에서의 유아의 행동을 인식하지 못하거나 인식했다고 하더라도 이를 숨기거나 축소하고자 하는 등 변화 가능성이 없다고 지각이 되었을 때 더욱 심화되는 것으로 나타났다.

(1) 개선의 여지가 없음

교사의 어려움을 가장 자극하는 것은 유아의 문제행동의 요소가 개선될 가망성이 없다고 지각하였을 때이다(Gilliam & Reyes, 2018). 개선의 여지가 없다고 교사들이 지각하게 될 경우, 부정적인 태도가 더욱 견고화되고 우울을 넘어 유아에 대한 분노의 감정 또한 나타나고 있었다.

“원장님이 부모와 면담했다고 하면서 상담센터에 다닐 거라고 이야기했거든요. 근데 저번에도 다녔다고 했던 거 같은데 달라져? 이런 생각이 드는 거예요. 안 바뀐다. 재는 절대 안 바뀐다.”
(교사 B 인터뷰 중)

“처음에는 정말 내가 어떻게든 저 아이 잘해줘야지, 저 아이 잘 행동할 수 있게 도와줘야지. 이런 마음으로 최선을 다했죠. 그러나 돌아온 것은 배신감밖에 없어요. 아니, 나에 대한 좌절이죠. 왜 노력했지? 저 원래 이렇게 엄세적이지 않았거든요. 정말 성격이 바뀐 것 같아요.” (교사 C 인터뷰 중)

“정말 나중에 되니깐 드는 생각이 내가 뭘 더 해야 하지?” (교사 C 인터뷰 중)

(2) 가정의 연계 부족

교사들은 유아들의 행동이 개선되지 않는 이유로 가정에서 인식하지 못하고 있거나 연계할 의지가 없는 것과 같이 가정에서의 노력 및 변화가 부족한 것이 큰 원인 중의 하나라고 인식하였다. 특히 교사는 부모의 잘못된 양육태도나 유아에 대한 정보 부족 현상을 보일 때 지도상에서 어려움을 더욱 크게 느꼈다(Kim et al., 2016).

“엄마가 우울증이에요. 눈에 보여요. 근데 애착은 좋았어요. 말로는 미안하다고 하는데 그냥 미

안하기만 하고 변화하지 못할 것 같은...” (교사 B 인터뷰 중)

“상담센터에 아이와 엄마와 함께 다녀왔어요. 그러면서 문제없다고 자기는 상담센터 안 다녀도 된다고 했다고 원에 책임을 돌리는 거예요. 솔직한 심정으로 ‘이 엄마 정말 갔다 왔나? 센터에서는 문제없다고 한 거 맞나?’ 아무 말도 못 믿어요. 워낙 핑계뿐이라...” (교사 A 인터뷰 중)

“우리 반 아이랑 옆 반 다른 아이랑 원에서 투툽이었어요. 그래서 똑같이 힘들어했는데 원장님이 부모님을 다 불렀을 때 아빠의 반응이 특히 정반대였어요. 그 후 결과는 너무 뻔하죠? 이쪽은 점점 힘들어지고 그쪽은 정말 언제 그랬냐는 듯이... 만 3세였거든요. 답 나온 것 아닌가요?” (교사 C 인터뷰 중)

2. 유아의 문제행동 지도에 대한 유아교사의 요구

문제행동 유아를 지도하면서 극한의 어려움을 겪는 교사라 할지라도 문제행동이 있다고 하여 유아를 포기하거나 노력을 전혀 기울이지 않은 교사는 없었다. 다만 조금씩 어긋나는 요소들이 교사를 더욱 어렵게 하였고 이러한 부분이 개선된다면 교사들 또한 어려움을 적게 지각할 것으로 판단하였다.

가. 지속적이고 실제적인 배움의 기회제공

교사들은 유아들을 포기하고 싶어서 하는 게 아닌 어떻게든 개선하고 문제행동을 변화시켜주기를 원했지만 어떻게 해야 하는지 방법을 알지 못하여 답답해하는 모습이 나타났다. 교사들 나름대로 다양한 방법으로 해결책을 모색하였지만, 이를 효과적으로 수행하기에는 한계가 있었다. 이에 교사들은 전문적인 교육이 필요한 것으로 지각하였다(Yang et al., 2013).

“학회연수도 다녀보고, 저 교수님이 사례발표하는 것도 봤어요. 근데 한계가 있어요. 부가적인 상담사 자격을 따기에는 비용 부담이나 시간 부담도 만만치 않고 행정적으로 이런 연수를 많이 지원해 줬으면 좋겠어요.” (교사 B 인터뷰 중)

“책도 필요하다고 생각해요. 사실 우리나라 책들 보면 다 거기서 거기예요. 제작년인가 나온 매뉴얼은 그나마 괜찮은데 그걸 실제로 강연해주는 기회를 많이 제공해 주었으면 좋겠어요. 특히 정말 문제를 겪고 있는 교사들과 상호작용 시간을 많이 주었으면 좋겠어요.” (교사 A 인터뷰 중)

또한, 교사들은 예비교사 양성과정에서 문제행동 지도에 대한 교육이 효과적으로 이루어

져야 할 필요성이 있음에 대하여 언급하였다.

“요즘 다른 선생님들 보니까 아동상담과 같은 과목들도 많이 생겼다고 하던데 제가 학교를 다닐 때 학교에는 생활지도 이런 과목밖에 없었거든요. 별로 도움도 안 되고 그때 당시 가르치던 교수님도 내용을 모르는 것 같고, 대학 때부터도 좀 잘 가르쳐 줘야 해요.” (교사 B 인터뷰 중)

“제가 다니던 학교에서는 완전 상담 쪽은 아니었는데 상담이 포함되는 교과목이었거든요. 그때 교수님한테 배운 내용이 그래도 도움이 됐어요. 나중에 약간의 도움도 받았고 각 과목에 따라서 전문성이 있는 교수님이 가르치는 것도 중요한 것 같아요. 막상 아동 문제행동 지도인가? 이 과목은 어떤 교수님이 줄줄 책만 읽으셨거든요.” (교사 C 인터뷰 중)

나. 교사의 스트레스 관리

교사들은 지속되는 스트레스로 인하여 문제행동을 보이는 해당 유아뿐만이 아닌 다른 유아들도 포기하게 되고 다른 한편으로는 자신의 직업조차 포기하려는 모습들이 나타나기 때문에 교사들의 스트레스를 어느 정도 경감시킬 방안을 마련하는 것도 중요하다고 언급하였다.

“저는 사실 따로 상담센터 같은 곳에 다녔어요. 정말 도저히 못 견딜 것 같아서 그래도 그러한 부분이 조금 도움이 되었어요. 그 힘으로 좀 더 버텨보고....” (교사 A 인터뷰 중)

“아이가 원을 그만두기를 바라는 것은 교사에게도 상처예요. 자존감도 떨어지고... 그렇지만 살기 위해서 하는 거거든요. 아이 그만두고 저도 일 년 정도 저희 친척 원에서 보조교사하면서 조금 쉬는 시간을 가졌어요. 교사들도 힘들고 이럴 때 의지할 수 있는 공간을 마련해 주었으면 좋겠어요.” (교사 B 인터뷰 중)

다. 기관-가정의 유기적 협조와 지원체계 구축

교사들은 유아들을 문제행동을 효과적으로 지도하기 위해서는 유아교육기관 그리고 가정의 유기적이고 체계적인 협조가 필요하다고 일관적으로 주장하였다. 가정과 기관이 연계되고 서로 존중하는 마음의 자세를 가질 때 유아의 문제행동을 보다 효과적으로 지도하고 개선될 수 있다고 인식하였다. 또한, 기관 내에서 문제행동 유아가 있을 때 다른 교사들 모두 협력적인 모습을 갖추어야 한다고 하였다. 나아가 기관 내에서 치료적 혹은 상담적인 관점에서 도움을 줄 필요성을 제기하였다(Miller et al., 2017).

“원장님 그리고 동료 교사들의 격려 및 협조도 필요한 것 같아요. 모든 교사가 사이가 좋을 수 없지만 불난 집에 기름 붓는 경우들은 의욕을 더욱 저하하는 것 같아요.” (교사 C 인터뷰 중)

“현장에서 문제행동을 지도하려고 해도 다른 유아들도 있고 시간이 부족할 때가 있잖아요. 문제행동이 심한 유아가 있으면 담임선생님이 이 아이의 문제행동을 지도할 수 있게 다른 선생님이 도와준다든지 하는 노력이 있었으면 좋겠어요.” (교사 B 인터뷰 중)

“문제행동의 답은 다른 가정-교육기관의 연계가 잘 이루어져야 한다고 하잖아요. 그게 말이 아니라 실제로 이루어져야 한다고 생각해요. 그리고 또 요즘에 어린이집에 치료사를 둔다고 하던데 그게 정말 실제로 일어났으면 좋겠어요. 있다고는 들었는데 실제로 본 적이 없어요.” (교사 A 인터뷰 중)

“교사들도 부모를 존중해야 하고 부모님도 반대로 마찬가지로 생각해요. 그리고 원장님도 왜 안 되느냐고 해봐야 해결되지 않지 않나요?” (교사 A 인터뷰 중)

또한, 상담센터와 연계를 하는 것도 하나의 방법이 될 수 있다고 주장하였다.

“이전에 어느 어머니는 상담센터 선생님과 연결을 해주었는데, 아이가 이렇게 행동하는 이유를 알게 되니깐 좀 더 아이를 이해해주는 폭이 넓어졌고 필요한 순간에 도움을 받았던 것 같아요.” (교사 B 인터뷰 중)

“사실 유아교육 현장에서 불가능한 부분들도 있긴 하지만 또 제가 틀리지 않았다는 것을 다시 한번 확인받고 하고, 나도 위로가 되고, 유치원이랑 연계돼서 문제행동을 보이는 아이는 협력해서 하면 더 좋을 것 같은 생각이 들어요.” (교사 B 인터뷰 중)

IV. 논의 및 결론

본 연구는 문제행동 유아를 지도하는 과정에서 어려움을 경험하였던 교사들의 경험을 기반으로 교사의 문제행동 유아 지도 과정에 대한 어려움과 요구에 대하여 탐색하고 분석하였다. 이를 통하여 유아교사가 현장에서 구체적으로 경험하는 어려움과 문제점을 파악하여 유아교사가 스스로 유아를 포기하는 문제가 발생하지 않도록 하고 유아의 문제행동을 효과적으로 지도하기 위한 정책 및 프로그램의 기초자료를 제공하는데 그 의의가 있다. 다음의 논의는 본 연구에서 나타난 결과를 논의하면 다음과 같다.

문제행동 유아의 지도 시 유아교사가 경험하는 어려움으로는 첫째, 유아교사는 교사로서의 권위가 상실되었다고 지각하였을 때 유아를 포기하고자 하는 마음을 지각하였다. 교사가

권위가 상실되는 상황은 유아의 문제행동을 적절하게 제지하지 못하여 유아에게 끌려가고 주도권이 넘어가고 또래가 유아의 행동을 모델링하기 시작하여 전반적으로 교실에 대한 통제가 불가능할 때 권위의 상실감을 지각하였다. 통제력이 상실되어 가는 과정에서 유아는 폭발적이고 과도하게 공격적인 행동을 보였으며, 교사는 행동수정을 실시하였으나 완전하게 적용하지 못한 상황이 발생하였다. 이는 유아교육현장에서 유아의 문제행동을 완전하게 중재하기 위한 시간이나 선택전략들이 많지 않기 때문에 지도에 실패할 확률이 높으며 이로 인해 더욱 교사들은 어려움을 겪게 된다는 Perry et al.(2008)의 주장과 일치하는 결과이다. 특히 교사는 유아의 문제행동을 통해 다른 유아들에게 부정적인 영향을 끼칠 수 있음을 지각하고 이러한 문제행동의 모델링이 다른 유아에게 나타날 때 더욱 좌절하는 것으로 볼 수 있다. 이는 유아의 문제행동을 지도하는 과정에서 교사가 시간 부족으로 어려움을 느끼고 감정조절 상의 어려움을 지각한다는 Lee & Cho(2014)의 연구결과와도 일치한다. 이에 무엇보다 교사가 유아의 문제행동을 중재하기 위한 노력이 시도될 때 교육현장에서는 교사를 위한 시간 혹은 지지기반 등을 마련하여 교사의 문제행동 지도가 성공적으로 수행될 수 있도록 해야 할 것이다.

더불어 교사들은 유아의 문제행동으로 인해 야기되는 딜레마 상황 속에 주변 교사의 걱정을 통해 정서적 지원을 받기도 하지만 이러한 걱정으로 인하여 더욱 스트레스를 지각하고 교사로서의 권위에 대한 상실감을 느끼는 것으로 나타났다. 유아의 문제행동을 적절히 개입하지 못하고 오랫동안 지속되면 교사들은 기본적으로 신경이 예민해지는 경향성이 나타난다(Wakschlag & Keenan, 2001). 교사가 유아의 문제를 다루는 과정에서 주변의 따듯한 격려도 중요하지만, 경험이 많은 경력 교사들로부터 사례에 기반한 해결 방안을 지도받기를 원하였으며 유아의 문제행동 사례에 대하여 교사들끼리 노하우를 공유하고 사례를 모아 자료를 수집하기를 바라왔다고 Kim et al.(2016)의 연구결과 나타났다. 이는 본 연구의 결과와 부분적으로 일치한다. 즉 기관 내에서 교사들이 상호협동 하에 문제를 해결해 나가기 위한 노력이 요구되며 문제행동 지도를 위한 다양한 사례 공유 등을 통하여 문제행동이 효과적으로 개선될 수 있도록 할 필요성이 있다.

둘째, 교사는 책임소재의 행동이 발생하여 그리고 자신의 대처 능력이 부족하다고 생각하여 직무스트레스를 받게 되고 직무만족도가 떨어지면서 궁극적으로는 퇴직까지 생각하는 수준에 이르렀다. 교사들은 유아의 공격적인 행동으로 인하여 유아 스스로 그리고 타인에게 위협을 입힐 가능성이 보일 때 다른 유아들이 다칠까 봐 혹은 교육기관 구성원들이 위협을 받으며 자신이 책임질 일이 벌어질지도 모른다는 두려움을 지각하며 유아가 그만두기를 희망하기도 한다(Gilliam & Reyes, 2018). 국내의 Bae et al.(2009)의 연구에서도 교사들은 교사 자신에게 해가 되는 행동보다는 타인에게 피해를 주는 행동을 문제행동이라고 규정하였다.

특히 교사들은 유아의 공격적인 행동에 대하여 부모들의 항의를 받게 되고 많은 스트레스를 지각하고 어려움을 겪게 되면서 우울감에 시달린다고 하였다(Gilliam, 2005). Bae et al.(2009)도 교사가 문제행동으로 인하여 스트레스를 지각하였을 때 문제행동 지도에 어려움을 갖는다고 하였다. 이에 문제행동 유아들을 위한 지원과 함께 어려움을 지각하는 교사들의 스트레스를 줄이기 위한 지원체계의 마련도 필요하다고 본다.

셋째, 교사들은 유아의 행동이 개선의 여지가 없고 가정과 연계성이 낮을 때 유아를 포기하고자 하는 경향이 나타났다. 교사들이 문제행동을 지도하기 위하여 지속적으로 노력을 했음에도 불구하고 유아의 행동이 잘 개선이 되지 않는 경우 희망을 잃는 경향이 있으며 이때 주로 퇴학을 권고한다고 미국의 유아 조기 퇴학 관련 연구자인 Gilliam & Reyes(2018)는 밝혔다. 국내에서 수행된 문제행동에 관한 관련 연구들(Bae et al., 2009; Kim et al., 2016; Lee & Cho, 2014)은 교사들이 유아들의 문제행동을 개선하기 위해 노력하지만 쉽게 개선이 되지 않으며 이로 인해 어려움을 지각하는 것으로 나타났다. 특히, 유아교사들은 문제행동에 지도에 대한 지식을 상위지식이라고 여기는 경향성이 있으며 국내외를 막론하고 문제행동 지도에 대한 준비가 제대로 갖추어지지 못한 경우들이 많다(Kim et al., 2016; Perry et al., 2008). 또한, 교사들은 문제행동에 전문성을 갖춘 조연자들에게 조언을 받거나 관련 지식을 학습하기를 희망하였다. 이에 유아교사들이 문제행동에 대한 준비 및 지식을 정확하게 갖추 수 있도록 하기 위해 교사양성기관에서의 문제행동 관련 교과목을 개설하고 유아의 문제행동을 실제 지도한 경험이 있는 전문성을 갖춘 교·강사가 이를 교육할 필요성이 제기된다.

다른 한편으로 교사들은 가정과의 연계성이 유연하게 이루어지지 않았을 때 더욱 어려움을 지각하고 희망을 잃는 경향이 나타났다. 이는 부모와 교사의 인식 차이로 인하여 부모의 협력을 얻지 못하는 경우 어려움을 경험한다는 Bae et al.(2009)의 연구결과와 일치한다. 유아의 문제행동에 대한 조기 중재가 효과적으로 이루어지기 위해서는 무엇보다 가정과의 연계성이 중요하다(Dunsmore & Karn, 2004). 그런데도 부모는 유아의 문제행동을 객관적으로 바라보지 못하는 경향성이 있으며, 이로 인해 교사와 마찰을 빚기도 한다. 특히 이러한 마찰은 교사에게 유아를 포기하고자 하는 마음을 가속화시키고 희망을 상실하게 하는 결정적인 계기로 작용하게 되기도 한다(Gilliam & Reyes, 2018). 부모는 자녀의 문제행동에 대하여 방어적인 경향이 나타나며 다른 한편으로는 부모의 여러 심리적인 문제상의 어려움이 부모 스스로 유아의 문제행동을 개선할 수 있도록 돕는 것의 장애 요인으로 작용할 수 있기 때문에(S. Kim, 2016), 교사가 부모와의 안정적인 관계를 형성한 가운데 유아의 문제행동을 해결하기 위해 함께 노력하는 자세와 상담의 기술 또한 요구된다(Kim, 2014; Jung, 2018).

다음으로 문제행동 지도에 대한 유아교사의 요구를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사들의 유아 문제행동 지도에 대한 다양한 보수교육이 요구된다. 교사들은 유아

를 무턱대고 포기하고자 하는 게 아닌 어떻게든 행동을 변화시키고자 하며 그러기 위하여 많은 노력을 기울인다. 그럼에도 불구하고 자신의 노력에 대한 결과가 나타나지 않았을 때 더욱 심리적으로 소진되어 간다. 교사들은 무엇보다 유아의 문제행동을 지도할 수 있는 전문가를 통해 문제행동의 사례 중심에 의한 컨설팅이 필요하다고 언급하였다. 이에 향후 유아 문제행동 전문가의 사례 중심의 보수교육이 요구된다. 또한, 앞서 언급한 바와 같이 교사 양성기관 내에서도 문제행동 지도에 관한 다양한 교과목들이 개설되고 전문가들을 통하여 교육을 받을 필요성이 있다. 현재 장애영유아를 위한 보육교사 자격 등을 통하여 보육교사 내에서도 장애영유아를 위한 보육교사 자격을 취득하고 장애나 문제행동에 지도 및 교육에 대한 지식 및 전문성을 함양하고자 하는 추세이다. 이에 후속 연구에서는 장애영유아를 위한 보육교사 등의 자격 취득이 실제 문제행동 지도에 어떠한 영향을 미치는지 등에 관한 연구를 기반으로 유아교사의 문제행동 지도 역량을 증진시킬 수 있는 직전교육 수업체제의 확립이 요구된다.

둘째, 교사의 정신건강 관리를 위한 체계가 필요하다. 교사들은 유아의 문제행동을 지도하는 과정에서 여러 가지 어려움을 겪게 되면 극심한 스트레스에 시달리게 되고 우울감을 호소하는 것으로 나타났다. Gilliam(2005)의 연구에서는 유아가 교육기관을 그만두도록 희망하거나 권고하였던 교사가 보통의 교사들과 비교하여 두 배 이상의 우울증을 겪는 것으로 지적하고 있다. 또한, 교사들은 스트레스로 인하여 심한 정서적 소진감을 지각하며 나아가 교직을 그만두게 되는 극단적인 선택을 할 수도 있어서 이러한 유아교사의 스트레스 및 우울 관리를 위한 정신건강 지원체계가 구축될 필요성이 있다.

셋째, 상담기관에 대한 연계 체계의 마련이 요구된다. 현재 어린이집 같은 경우에는 치료사와 기관을 연계하는 시스템들도 존재하고 있지만, 급여상의 문제 등 여러 가지 제반 문제들로 인하여 어린이집 현장에서는 이러한 치료사의 지원을 받기에 제한적인 환경이다. 이에 유아교육기관과 현장 상담센터 등이 유기적으로 연계되어 유아의 문제행동을 효과적으로 다룰 수 있는 체계들이 마련될 필요성이 있다. 현재 경기도 등에서 실시되는 ‘우리아이 심리지원서비스’와 같은 체제들을 통해 유아들의 조기 문제행동 중재를 위한 지원이 실시되고 있지만, 교육기관과 상담기관 간의 유기성은 낮은 편이다. Miller et al.(2017)의 연구결과에 의하면 교사와 상담사가 유기적으로 연계를 맺으며 유아의 문제행동에 대한 중재가 시행될 경우에 유아의 문제행동 개선에 더욱 높은 효과성을 보일 뿐만 아니라 교사의 정신건강에 관한 문제들도 효과적으로 개선될 수 있다고 밝히고 있다. 또한, 다른 한편으로 Bettencourt et al.(2018)은 유아기 시기부터 유아교육기관과 상담기관 등의 연계를 통해 유아의 문제행동을 개선하고 장기적인 이탈을 예방하여야 장기적으로 소용되는 사회적인 비용을 줄일 수 있음을 주장하고 있다. 이에 유아기 시기부터 교육기관과 상담기관의 연계를

통하여 유아의 문제행동을 효과적으로 예방할 수 있는 체제 마련이 이루어져야 한다.

나아가 가정과 교육기관의 연계가 효과적으로 이뤄져야 할 필요성이 제기된다. 문제행동 지도에서 성패를 좌우하는 것은 무엇보다 부모와 기관과의 유기적 협조체제 마련이 중요하며 문제행동 관련 연구들(Bae et al., 2013; Dunsmore & Karn, 2004; S. H. Kim, 2016; Kim et al., 2016; Miller et al., 2017)에서는 무엇보다 부모의 인식 변화가 선행되어야 하고 부모가 유아의 문제행동에 대하여 객관적으로 인식하고 개선하려고 하는 의지를 갖추어야 함을 주장하고 있다. 부모와 교사의 문제행동에 대한 일관성과 연계가 효과적으로 이루어졌을 때 유아의 문제행동이 효과적으로 중재된다고 볼 수 있다. 이에 문제행동에 관한 부모교육 등의 지속적인 시행을 통하여 부모가 유아의 행동을 객관적으로 인식하고 교사와 함께 유아의 문제행동을 효과적으로 지도하기 위한 협력적인 관계를 구축해야 할 필요성이 제기된다.

결론적으로 본 연구는 문제행동 유아들로 인해 극심한 어려움과 윤리적 딜레마를 경험하였던 유아교사들의 경험을 분석하여 유아의 문제행동 지도를 위해 보다 체계적이며 실효성 있는 방안을 마련하기 위한 기초자료를 제공하고 있다. 또한, 유아교사들이 유아들의 문제행동을 지도하는 데 있어 겪게 되는 어려움을 파악하여 보다 윤리적이며 성숙한 문제해결 능력을 갖출 수 있는 교사교육 및 정책 개발을 위한 노력이 지속되어야 할 것이다.

Reference

- Bae, J. H., Cho, M. Y., & Bong, J. Y. (2009). Early childhood education teachers' discourse on young children's behavior problem. *Journal of Early Childhood Education, 29*(5), 165-189. ☞ 국문: 배지희, 조미영, 봉진영(2009). 유아들의 문제행동에 대한 유아교사들의 담론 분석. *유아교육연구, 29*(5), 165-189.
- Bae, J. H., Lee, Y. Y., & Cho, Y. K. (2013). Early childhood teachers' perception of parent-teacher conferences regarding children's behavioral problem. *Journal of Early Childhood Education, 33*(5), 89-114. <http://doi.org/10.18023/kjece.2013.33.5.004> ☞ 국문: 배지희, 이윤영, 조연경(2013). 유아의 문제행동과 관련된 부모면담에 대한 유아교사들의 인식과 경험. *유아교육연구, 33*(5), 89-114.
- Bee, D. N. (2012). *An exploratory study of child care center directors' response to young children's challenging behavior and the impact on preschool expulsion* [Unpublished doctoral dissertation]. Florida State University.
- Bettencourt, A. F., Gross, D., Ho, G., & Perrin, N. (2018). The costly consequences of not being socially and behaviorally ready to learn by kindergarten in Baltimore city. *Journal of Urban Health, 95*(1), 36-50. <https://doi.org/10.1007/s11524-017-0214-6>
- Beyer, T., Postert, C., Müller, J. M., & Furniss, T. (2012). Prognosis and continuity of child mental health problems from preschool to primary school: Results of a four-year longitudinal study. *Child Psychiatry & Human Development, 43*(4), 533-543. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0282-5>
- Buck, K. A., & Ambrosino, R. J. (2004). Children with severe behavior problems: A survey of Texas child care centers' responses. *Early Childhood Education Journal, 31*(4), 241-246.
- Chi, S. A., & Kim, S. H. (2014). A study of the relationships among young children's problem behavior, cognitive ability and sense of self-esteem. *Journal of Early Childhood Education, 34*(3), 197-219. <http://doi.org/10.18023/kjece.2014.34.3.010> ☞ 국문: 지성애, 김성현(2014). 유아의 행동문제와 인지능력 및 자아존중감 간의 관계 분석. *유아교육연구, 34*(3), 197-219.
- Cho, H. S., Jeong, W. Y., & Ko, S. A. (2017). A qualitative study on single male workers perception of the value of children. *Early Childhood Education Research & Review, 21*(6), 479-508. ☞ 국문: 조형숙, 정우영 고선아 (2017). 미혼 남성 사무종사자들의 자녀가치인식에 관한 질적 연구. *유아교육학논집, 21*(6), 479-508.
- Dodge, K. A., Coie, J. D., & Lynam, D. (2006). Aggression and antisocial behavior in youth. In

- N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 719-788). John Wiley & Sons, Inc.
- Dunsmore, J. C., & Karn, M. A. (2004). The influence of peer relationships and maternal socialization on kindergartners' developing emotion knowledge. *Early Education and Development, 15*(1), 39-56. http://doi.org/10.1207/s15566935eed1501_3
- Egger, H. L., & Angold, A. (2006). Common emotional and behavioral disorders in preschool children: Presentation, nosology, and epidemiology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*(3-4), 313-337. <http://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01618.x>
- Gilliam, W. S. (2005). *Prekindergartners left behind: Expulsion rates in state prekindergarten systems*. Foundation for Child Development.
- Gilliam, W. S., & Reyes, C. R. (2018). Teacher decision factors that lead to preschool expulsion. *Infants & Young Children, 31*(2), 93-108. <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000113>
- Gilliam, W. S., & Shahar, G. (2006). Preschool and child care expulsion and suspension: Rates and predictors in one state. *Infants & Young Children, 19*(3), 228-245.
- Glesne, C. (2017). *Becoming a qualitative researcher* (H. J. Ahn, Trans.). Academy Press. (Original work published 2014). ☞ 국문: Glesne, C. (2017). **질적연구자 되기** (안해준 역). 아카데미 프레스. (원서출판 2014).
- Ha, E. H. (2011). Discriminant validity of the CBCL 1.5-5 in the screening of developmental delayed infants. *Korean Journal of Clinical Psychology, 30*(1), 137-158. ☞ 국문: 하은혜 (2011). 영유아 발달지체 선별에 대한 CBCL 1.5-5 유아행동평가척도-부모용의 변별력. **Korean Journal of Clinical Psychology, 30**(1), 137-158.
- Hemmeter, M. L., Santos, R. M., & Ostrosky, M. M. (2008). Preparing early childhood educators to address young children's social-emotional development and challenging behavior: A survey of higher education programs in nine states. *Journal of Early Intervention, 30*(4), 321-340. <http://doi.org/10.1177/1053815108320900>
- Hoover, S. D., Kubicek, L. F., Rosenberg, C. R., Zundel, C., & Rosenberg, S. A. (2012). Influence of behavioral concerns and early childhood expulsions on the development of early childhood mental health consultation in Colorado. *Infant Mental Health Journal, 33*(3), 246-255. <http://doi.org/10.1002/imhj.21334>
- Jung, H. A. (2018). *Childcare teachers' experience with children counseling request for behavior related to infant problems* [Unpublished master's thesis]. Sungshin Women's University. ☞ 국문: 정현아(2018). **유아 문제행동관련 아동상담의뢰 권유에 대한 보육교사의 경험**. 석사학위논문, 성신여자대학교.

- Kauffman, J. M. (2001). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth(seventh edition)*. Merrill Prentic-Hall.
- Kim, J. H., Lee. B. I., & Cho, H. G. (2016). A regular kindergarten teachers' difficulties & support needs in teaching children's problem behaviors. *The Korean Journal of Early Childhood Special Education*, 16(4), 23-59. ☞ 국문: 김주희, 이병인, 조현근(2016). 유아의 문제행동 지도에 대한 일반유치원 교사의 어려움과 지원요구. *유아특수교육연구*, 16(4), 23-59.
- Kim, K. C., & Jung, H. S. (2016). Influence of prospective preschool teachers motivation for choosing teaching profession and aptitude on teacher efficacy. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 21(6), 135-153. <http://dx.doi.org/10.20437/KOAECE21-6-06> ☞ 국문: 김경철, 정혜승(2016). 예비유아교사의 교직선택동기와 교직적성이 교사효능감에 미치는 영향. *열린유아교육연구*, 21(6), 135-153.
- Kim, S. H., & Jung, J. E. (2019). The effects of parenting attitudes and disciplinary styles on young children's problem behaviors as recognized by their parents. *The Journal of Yeolin Education*, 27(4), 207-228. <http://dx.doi.org/10.18230/tjye.2019.27.4.207> ☞ 국문: 김성현, 정재은(2019). 부모의 양육태도, 훈육방식이 부모가 인식한 유아기 자녀의 문제행동에 미치는 영향. *열린교육연구*, 27(4), 207-228.
- Kim, S. H., & Lee, S. J. (2018). Teachers perception towards development and validation of scales for young children leave institution. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 23(4), 35-56. ☞ 국문: 김성현, 이승주(2108). 교사가 지각한 교육기관 이탈 희망 유아 척도 개발 및 타당화. *열린유아교육연구*, 23(4), 1-22.
- Kim, S. H. (2016). A case analysis study on play therapy based on eclectic approach. *Early Childhood Education Research & Review*, 20(3), 319-347. ☞ 국문: 김성현(2016). 절충적 접근에 기반한 유아 놀이치료 사례 분석 연구. *유아교육학논집*, 20(3), 319-347.
- Kim, T. E (2014). A qualitative study on the teachers successful experience of refering infants with behavioral problems to child counseling. *Korea Journal of Child Care and Education*, 84, 143-161. ☞ 국문: 김태은(2014). 유아교사의 아동상담 의뢰 성공 경험에 관한 질적연구. *한국영유아보육학*, 84, 143-161.
- Kim, Y. A. (2019). Literature review of Korean journal of articles related to early childhood teachers' behavior management. *Korean Journal of Early Childhood Education*, 21(3), 135-153. <http://doi.org/10.15409/riece.2019.21.3.7> ☞ 국문: 김영아(2019). 유아교사의 문제행동지도 관련 국내연구 분석-학술지 논문을 중심으로. *한국유아교육연구*, 21(3), 135-164.
- Kim, Y. C. (2016). *Qualitative methodology*. Academy Press. ☞ 국문: 김영천(2016). *질적연구*

방법론. 아카데미 프레스.

- Kim, C. Y., & Rim, S. D. (2014). Analysis on the cause for authority loss early childhood teachers' and a plan of justification of early childhood teachers' authority. *The Journal of Child Education*, 23(4), 25-44. ☞ 국문: 김치영, 임상도(2014). 유아교사의 권위 상실에 대한 원인 분석과 권위 정당화 방안 탐색. *아동교육*, 23(4), 25-44.
- Kwon, J. Y., Yoon, J. H., & Kim, S. H. (2012). Pre-service early childhood teachers' difficulties and needs with regards to children's behavior problems. *Early Childhood Education Research & Review*, 1(2), 265-288. ☞ 국문: 권정윤, 윤주희, 김소희(2012). 예비유아교사가 경험한 유아문제행동 지도에 대한 어려움 및 요구. *유아교육학논집*, 16(2), 265-288.
- Lee, Y. J., & Cho, Y. K. (2014). An analysis of child care and education teacher's current practices and difficulties in supporting children with problem behaviors. *Journal of Korean Child Care and Education*, 1(3), 5-29. <http://dx.doi.org/10.14698/jkcce.2014.10.3.005> ☞ 국문: 이연정, 조윤경(2014). 국공립 어린이집 재원 유아의 문제행동과 교사의 현재 교수 실태 및 지원요구에 대한 탐색. *한국보육지원학회지*, 10(3), 5-29.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Michail, S. (2011). Understanding school responses to students' challenging behaviour: A review of literature. *Improving Schools*, 14(2), 156-171.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). Drawing valid meaning from qualitative data: Toward a shared craft. *Educational researcher*, 13(5), 20-30.
- Miller, S., Smith-Bonahue, T., & Kemple, K. (2017). Preschool teachers' responses to challenging behavior: The role of organizational climate in referrals and expulsions. *International Research in Early Childhood Education*, 8(1), 38-57.
- Ministry of Health and Welfare & Korea Institute of Child Care and Education (2013). *Childcare teacher's guide to guiding children's problem behavior*. Ministry of Health and Welfare (11-13520000-001132-01). ☞ 국문: 보건복지부, 육아정책연구소(2013). **영유아 문제행동지도를 위한 어린이집 보육교사 지침서**. 보건복지부 (11-13520000-001132-01).
- Perry, D. F., Dunne, M. C., McFadden, L., & Campbell, D. (2008). Reducing the risk for preschool expulsion: Mental health consultation for young children with challenging behaviors. *Journal of Child and Family Studies*, 17(1), 44-54. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-007-9140-7>
- Powell, D., Dunlap, G., & Fox, L. (2006). Prevention and intervention for the challenging behaviors of toddlers and preschoolers. *Infants & Young Children: An Interdisciplinary*

Journal of Early Childhood Intervention, 19(1), 25-35.

- Quesenberry, A. C., Hemmeter, M. L., Ostrosky, M. M., & Hamann, K. (2014). Child care teachers' perspectives on including children with challenging behavior in child care settings. *Infants & Young Children*, 27(3), 241-258. <http://dx.doi.org/10.1097/IYC.000000000000012>
- Seo, D. M., & Jo, J. G. (2011). The difficulties of teaching and teaching schemes for behavioral problems of child through the journals of pre-service early childhood teachers. *Journal of Emotional & Behavioral Disorder*, 27(2), 179-207. ☞ 국문: 서동미, 조재규(2011). 유아의 문제행동에 대한 예비교사들의 문제행동 지도 전략 및 문제 행동 지도 시 어려움에 대한 분석. *정서학습장애연구*, 27(2), 179-207.
- Song, J. Y., & Kim, K. S. (2012). An exploratory study of mothers', children's, and teachers' variables on the problem behaviors of young children, *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 17(6), 345-365. ☞ 국문: 송진영, 김규수(2012). 유아의 문제행동에 영향을 미치는 어머니, 유아, 교사 관련 변인에 대한 탐색적 연구. *열린유아교육연구*, 17(6), 345-365.
- Wakschlag, L. S., & Keenan, K. (2001). Clinical significance and correlates of disruptive behavior in environmentally at-risk preschoolers. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(2), 262-275. http://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3002_13
- Yang, S. Y., Kim, D. W., Kim, S. H., Kim, K. O., & Choi, H. S. (2013). Analysis on difference in the ability to manage the child's problem behavior according to the teacher's variables. *Korean Education Inquiry*, 31(2), 67-92. ☞ 국문: 양수영, 김대욱, 김성현, 김경옥, 최현숙(2013). 교사 제반 변인에 따른 문제행동 관리 능력 차이 분석. *한국교육문제연구*, 31(2), 67-92.