

유아교사의 수업화법 능력 평가 도구 개발

김호¹⁾

요약

이 연구는 유아교육 현장에서 교실 수업을 개선하기 위한 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구를 개발하는 것을 목적으로 한다. 문헌 연구와 바람직한 화법을 적용한 좋은 수업 분석 연구를 통하여 수업화법 능력을 ‘경청하기’, ‘질문하기’, ‘설명하기’, ‘피드백하기’, ‘격려와 칭찬하기’, ‘동기유발하기’로 구성하였으며 전체 49문항으로 수업화법 능력 평가 도구 시안을 구성하였다. 이후 내용 타당도 검증과 탐색적 요인분석을 통해 19개 문항을 선정하여 본 검사를 구성하였다. 경기도와 서울 소재 지역의 유치원 교사 251명을 대상으로 평가 도구의 타당화 연구를 실시하였다. 문항반응분포, 문항변별도 및 척도의 신뢰도인 문항내적합치도, 확인적 요인분석을 통한 구인타당도 검증 결과, 비교적 타당하고 신뢰로운 도구로 기능할 수 있음을 보여주었다.

주제어: 수업화법 능력, 유아교사

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리는 ‘교사의 질이 교육의 질을 결정한다’는 말을 자주 표현한다. 바람직한 교육 과정과 물리적인 교육여건이 잘 갖추어져 있어도 교사의 전문성이 미비하다면 좋은 교육이 수행되기 어렵다는 의미이다. 교사의 전문성은 교사가 담당해야 하는 여러 영역에서 발휘되는데 수업 전문성은 교사에게 가장 중요한 영역이다. 따라서 교육현장에 수업을 잘 하는 교사를 임용하여 유아교육기관의 질을 높이하고자 하는 시도는 당연한 일이다. 교사가 수업적인 측면에서 자신의 능력을 맘껏 발휘하여 학습자의 교육에

1) 경인교육대학교 유아교육과 부교수

현신할 수 있어야 교실 수업의 바람직한 변화를 이끌어 낼 수 있는 원동력이 된다.

우리나라를 비롯하여 선진 각국에서는 양성교육과 현직교육 차원에서 교사의 수업 능력을 향상시키기 위한 노력을 계속해 왔다. 교사의 수업 질 향상을 위해 교사와 학습자 간의 수업대화에 대한 연구가 진행되었고, 이러한 연구결과들(Cazden, 2001; Cooper & Simonds, 2007; Delamont, 1983)의 혜택으로 교사들이 학습자와 어떻게 상호작용을 해야 하는지에 대한 정보를 얻고 있다. 우리나라 유아교육분야에서도 유아 교사와 유아 간의 대화 분석 및 언어적 상호작용에 대한 연구들이 꾸준히 진행되고 있다(김수향, 2007; 김은주·변지혜, 2009; 박찬옥·강순미, 2008; 서동미·박은주·조형숙, 2006). 또한 유치원 교원 선발 시험에서 수업 실기 능력 평가 영역의 중요도를 높임으로써 수업 전문성이 우수한 교원을 확보하려 하고 있다(교육인적자원부, 2007).

교실 수업 전문가들은 수업대화 능력을 ‘수업화법’이라는 용어로 사용한다. 수업화법은 교사가 수업 상황에서 수업의 목표를 달성하기 위하여 가르칠 내용을 매개로 유아와 주고받는 언어·비언어적 의사소통 행위이다. ‘교사화법’이 교사의 직무 수행과 관련하여 요구되는 의사소통 전체를 의미한다면, ‘수업화법’은 교사화법의 일부분으로서 수업의 진행과 운영에 필요한 의사소통으로 그 범위를 한정할 수 있다(민병곤, 2008; 이창덕·민병곤·박창균·이정우·김주영, 2010). 예전에는 유아교육의 특성상 수업보다는 교육활동이라는 용어를 사용하였으나 최근에는 교육활동 또한 정해진 교육목표를 달성하기 위하여 교육내용을 토대로 하여 교사와 유아가 함께 언어적 상호작용을 비롯한 다양한 방식으로 상호작용하는 형태라고 볼 수 있어서 유아교육 현장에서도 수업이라는 용어를 공식적으로 사용하고 있다(김호, 2011; 장영순, 2013). 따라서 본 연구에서 수업화법이란 유아교육 현장에서 이루어지는 수업 상황에서 수업의 진행과 운영에 필요한 구두 언어인 ‘말’을 중심매체로 이루어지는 교사의 언어적 행위로 한정하기로 한다.

이러한 수업화법의 목적은 학습자의 발달과 학습을 위한 바람직한 가르침에 있다. 수업화법의 요소에는 무엇이 있을 수 있는가? 바람직한 수업화법을 규정하는 것은 교사의 아동관과 교육철학에 따라 조건이 달라질 수 있고, 유아교육기관 수업의 경우 매 교육활동마다 다른 교육적인 상황에 놓이게 되므로 학자들의 견해를 한 가지로 모으기는 어렵다.

지금까지 수업화법과 관련하여 계속하여 연구를 진행해 온 이창덕 외(2010)는 효과적인 가르침이 되기 위한 수업화법 요소를 도입화법, 동기유발화법, 이야기화법, 설명화법, 질문화법, 지시화법, 피드백화법, 칭찬과 꾸중화법, 교정화법, 이탈 및 복귀화법,

정리화법으로 열거하였다. 또한 김성민(2003)은 국어과 수업대화를 통하여 학문적 상호작용을 위한 전략으로 명확함 요청하기, 발화 완성하기, 적극적으로 평가하기, 오류 수정하기 등을 제시하였다. 이러한 수업화법 요소는 지식이나 기능을 학습자에 전달하기 위한 형식적이고 구조화된 수업 형태에서 추출되었기 때문에 의미를 공유하고 구성해 가는 과정을 중요시하는 유아교육 현장의 수업과는 어울리지 않을 수 있다. 그렇다면, 유아교육 현장에서 이루어지는 수업에서 바람직한 수업화법 요소에 관한 근거를 찾아보면, 교육부(2000)는 유치원 교사의 언어적 교수행동 유형을 Bredekamp와 Rosegrant(1995)의 견해에 근거하여 인정하기, 모범보이기, 촉진하기, 지원하기, 지지하기, 함께 구성하기, 시범보이기로 제시하였다. 또한 MacNaughton과 Williams(1998)은 유아교육에서의 수업화법 요소로 크게 일반적 수업화법과 전문가적 수업화법으로 나누고, 일반적 수업화법으로 시범보이기, 설명하기, 격려 및 칭찬하기, 촉진하기, 피드백하기, 경청하기, 질문하기, 지시하기 등을 제시하였다.

이를 통하여 본 연구에서는 유아교육기관 수업을 통해 일반적이고 공통적으로 나타날 수 있는 수업화법 요소로, 유아가 대답하는 것에 대해 흥미 있고 따뜻하게 반응함으로써 무엇을 중요하게 말하고자 하는지 그 핵심 내용을 파악하면서 듣는 ‘경청하기’, 교사가 유아로 하여금 사물과 사건에 대한 생각, 이미지 또는 속성을 인지할 수 있도록 말로 표현하는 방법인 ‘설명하기’, 유아로부터 정보를 얻고 학습을 돕기 위해 사용하는 방법인 ‘질문하기’, 유아에게 경험하기 전과 경험하는 과정 중 및 경험한 후에 계속적으로 정보를 제공하는 방법인 ‘피드백하기’, 주어진 과제를 해결하는데 어려움을 겪는 유아들을 지원해주고 자신감을 갖게 해 주는 방법인 ‘격려 및 칭찬하기’를 선정하였다. 마지막으로 학교 급에 상관없이 모든 수업 상황에서 중요하다고 판단하여 유아가 적극적으로 학습에 참여할 수 있도록 자극과 정보를 제공하는 ‘동기유발하기’를 선정하였다.

MacNaughton과 Williams(1998)은 교사가 다양한 수업화법 유형을 인지하고, 구체적인 방법을 효과적으로 적용하는 수업이야말로 좋은 수업이 되는 조건이 될 수 있음을 주장하였다. 따라서 유아교사의 수업화법의 구성 요소를 찾아보고, 이러한 능력을 평가할 수 있는 검사도구 개발이 우선적으로 다루어져야 할 것이다. 하지만, 수업화법과 관련하여 구성 요소를 살펴보고, 바람직한 수업화법의 진행방법에 대한 연구는 초·중등 교사를 대상으로는 진행된바 있으나(양미정, 2008; 이경우, 2003; 이창덕 외, 2010) 유아교사를 대상으로 한 연구는 수업 상황에서 교사의 언어적 상호작용 실태 및 분석(김수향, 2007; 서동미 외, 2006, Kruijff, McWilliam, & Ridley, 2000)과 예비교사를 비

못한 교사들의 언어적 상호작용을 변화시키고자 하는 연구(박찬옥·강순미, 2008; 임현주·이대균, 2011)에 초점이 맞추어져 있었다. 선행 연구에서 밝혔듯이, 수업 상황에서 구성원들 간의 생각과 느낌을 공유하는 과정에서 교사의 수업화법 능력이 매우 중요하므로 교사의 수업화법 능력 향상을 위한 다양한 노력을 구상하여 도울 수 있어야 한다. 이러한 맥락에서 본 연구에서는 유아교사의 수업화법 능력을 평가할 수 있는 도구를 개발하고자 한다.

교사가 자신의 수업화법 능력을 정확하게 점검하고 개선함으로써 수업 실행 과정의 문제를 파악하고 해결하는 과정은 매우 의미 있는 일이다. 특히 유아교육의 경우, 교육의 목적을 지식이나 기능을 전수하기 보다는 의미를 구성해 가는 과정에 중점을 두고 있고(김희연·정선아, 2006) 유아의 발달적 특성에 따른 수업의 내용 및 방법이 다른 학교 기관과는 독특하다는 특성을 고려할 때 유아교사의 수업화법의 구성 요소가 무엇으로 구성되고, 어떻게 측정되어야 하는가를 밝히는 작업은 의미가 크다고 할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 유아교사의 수업화법의 요소 및 방법을 이해하기 위하여 문헌 연구뿐만 아니라 유아교사가 유아에게 수업을 전개할 때 어떤 식으로 수업 대화를 나누는지, 어떤 방식이 효과적인지에 대한 탐색을 중요하게 다루면서 문항을 선정하고자 하였다.

앞에서 언급하였듯이, 교육의 질에 영향을 줄 수 있는 수많은 변인 가운데 교사의 수업능력은 매우 중요한 변인이다. 수업에서 교사가 갖는 주도적 역할을 감안한다면 교사가 수행하는 화법을 면밀히 분석하고 평가하는 일은 중요하다. 좀 더 구체적으로 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구를 개발하고자 하는 필요성은 첫째, 교사들이 자신의 수업화법 능력을 점검하여 이후의 교육의 질과 수업 전문성을 확보하기 위한 노력을 할 수 있는 기회를 제공하기 위함이다. 수업 과정에서 문제를 점검하고 해결하기 위해서는 자신의 수업화법을 정확하게 파악하고 개선할 수 있어야 한다. 또한 교사는 수업화법의 중요성을 인식하고, 구체적인 기법을 익혀야 한다. 교사가 수업화법에 대한 구체적인 방법들을 익히는 것은 교사들이 수업상황에서의 문제점을 해결할 수 있는 단서를 찾게 하여 교실 수업에서 좋은 수업을 하게 한다(이창덕 외, 2010; MacNaughton & Williams, 1998).

둘째, 교실 수업에서 역동적으로 일어나는 다양한 교사의 수업화법 요소와 특징을 이해하고, 각 장면에서 교사가 수업화법을 적절하게 사용한다면 효과적인 수업을 전개하고, 학습자와 관계를 원활하게 설정해 나갈 수 있다.

셋째, 유아교사의 수업화법과 교육의 효과 간의 관계를 직접적으로 분석한 연구들

은 제한적이다. 이러한 점은 유아교사들의 수업 능력을 평가할 수 있는 검사도구의 수가 적은 것이 하나의 이유가 될 수 있다. 따라서 유아교사의 수업화법 능력을 평가할 수 있는 도구를 개발한다는 것은 이후의 교사의 수업 질과 관련된 교사 변인에 대해서 보다 심층적인 연구를 가능하게 한다.

따라서 본 연구의 목적은 유아교사들이 수업 영역에서 최고의 전문성과 역량을 발휘하여 교실 수업을 개선할 수 있도록 하기 위한 유아교사의 수업화법 능력을 평가할 수 있는 평가도구를 개발하고자 하는데 있다.

2. 연구 문제

본 연구를 위해 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

가. 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 문항양호도를 알아본다.

- 1) 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 문항반응분포를 알아본다.
- 2) 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 문항변별도를 알아본다.

나. 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 척도양호도를 알아본다.

- 1) 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 신뢰도를 알아본다.
- 2) 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 타당도를 알아본다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 경기도와 서울 소재 지역의 유치원 교사를 260명 중 251명의 자료를 수집하였다. 이 중에서 불성실하게 응답하거나 한 문항이라도 반응하지 않은 9명의 자료는 제외하여 총 251명이 최종 분석에 사용되었다. 표집 대상의 인구학적 분포를 정리하면, 경력별로는 5년 이하 89명(35.5%), 6년에서 10년 이하 97명(38.6%), 11년 이상 65명(25.9%)이었고, 설립유형별로 구분하면 공립 123명(49.0%), 사립 128명(51.0%)이었다.

2. 연구 도구

최종 확정된 19개의 문항은 경청하기, 질문하기, 설명하기, 피드백하기, 격려와 칭찬하기, 동기유발하기의 6개 요인으로 구성되었다(표 1 참조). 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지 5점 평정척도로 제작되었다.

3. 연구 절차

본 연구는 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구를 개발하기 위해 수업화법의 개념 및 구성 요소를 구성하는데 있어 ① 문헌 연구, ② 실증연구(바람직한 화법을 적용한 좋은 수업 분석 연구), ③ 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구 시안 개발, ④ 본 조사의 순서로 진행되었다.

〈표 1〉 최종 문항

영역	문항 번호	문항
경청하기	1	유아가 말하는 동안 눈을 맞추고, 몸을 가까이 숙이는 등 긍정적인 비언어적 태도를 취한다.
	2	유아의 대답에 흥미롭고, 따뜻하게 반응하여 유아가 자신의 대답이 가치 있다고 느낄 수 있도록 한다.
	3	유아가 표현하는 말 중에서 무엇을 중요하게 말하고자 하는지 핵심 내용을 파악하면서 듣는다.
질문하기	9	유아가 여러 가지 대안을 생각하고, 느낌을 공유할 수 있도록 개방적인 질문을 자주 사용한다.
	10	유아의 비판적 사고를 형성하는 질문을 적절하게 사용한다.
	14	유아의 반응을 수용하고 활용하여 사전에 계획한 물음을 융통성 있게 재구성하여 질문한다.
설명하기	20	유아의 발달을 고려하여 유아가 이해할 수 있는 쉽고, 정확한 낱말과 간결한 문장을 사용한다.
	21	유아의 이해를 돕기 위하여 어렵고 낯선 개념을 일상적 경험, 구체적 사례, 비유, 유아의 관심사와 관련지어 쉽고 친근하게 설명한다.
	25	설명한 내용을 유아들이 잘 이해하지 못했다면 좀 더 쉬운 낱말과 문장으로 표현한다.

(표 1 계속)

영역	문항 번호	문항
피드백하기	29	유아의 행동과 반응에 대해 정확하고 구체적인 정보를 제공한다.
	30	일부 유아에게 편중된 피드백을 제공하는 것이 아니라 학급의 모든 유아에게 공평하게 피드백을 제공한다.
	33	유아와 유아 간의 피드백이 활성화될 수 있도록 한다.
격려와 칭찬하기	35	유아가 발표할 때 '그래', '음', '아~아.' 등과 같이 긍정적인 반응을 보인다.
	36	유아가 성취한 것에 대해 모호한 칭찬이 아닌 구체적인 행동을 제시하여 칭찬한다.
	39	격려와 칭찬을 할 때는 다른 유아와 비교하거나 경쟁시키지 않는다.
	40	유아가 부정확하고 부적절한 반응을 한 경우에도 용기를 북돋워 주고, 자신감을 갖도록 격려한다.
동기유발	43	유아가 적극적으로 학습에 참여할 수 있도록 자료나 매체를 적절하게 사용한다.
	44	유아에게 친숙한 사건이나 경험 이야기를 통해 주제와 학습에 대한 호기심을 불러 일으킨다.
	45	흥미로운 질문을 활용하여 유아의 내적 동기를 자극한다.

가. 교사효능감

관련 주제와 관련된 자료 수집은 국내외 전문학술지와 학술서적을 중심으로 이루어졌고 학술 데이터베이스(예: EBSCO, FirstSearch, Eric, 국회도서관) 검색과 함께 수기 자료 수집(hand search)도 병행하였다. 학술 데이터베이스를 이용하여 교사의 언어적 상호작용(teacher's verbal interaction), 교사화법(teacher's talk), 교실대화(classroom talk), 수업화법(teaching communication), 수업 행동(creative teaching behavior), 수업담화(teaching discourse), 질문, 피드백, 설명, 격려와 칭찬 등에 관한 방대한 분량의 자료를 분류하였다. 이 때 자료를 검토하면서 수집된 자료에 제시된 참고문헌도 분석하여 데이터베이스 검색에서 누락된 자료도 추가하여 문헌연구에 사용하였다.

나. 바람직한 화법을 적용한 좋은 수업 분석 연구

유아교육 현장에서 교사가 수행하는 수업화법이 성공적으로 진행된 우수 수업을 분

석하고 그 실체를 파악함으로써 수업화법의 모습과 특성에 대해 총체적으로 이해하고자 하였다. 수업의 도입-전개-마무리 과정에서 수업화법의 실제 사례를 살펴봄으로써 바람직한 수업화법의 이해와 탐구를 통하여 그 안에서 수업화법의 구성 요소를 발견하였다. 바람직한 화법을 이해하고 적용하는 좋은 수업을 분석함으로써 현재 유아교육기관에서 시행되고 있는 교사의 수업화법의 실체를 면밀히 분석할 수 있는 것과 동시에 현장성에 기초한 실증적인 수업화법의 구성 요소를 밝혀낼 수 있는 객관적인 자료를 얻고자 하였다.

좋은 수업은 교수 및 교육 전문가 집단의 추천을 받거나 전국 단위의 ‘교실수업개선 실천사례연구발표대회’, 시도 교육청별로 실시하는 ‘수업연구대회’ 등을 통하여 선발된 교사들의 수업으로 선정하였다.

바람직한 화법을 적용한 좋은 수업 선정이 이루어진 후 유아교육 석사 과정 이상의 10명의 현직 유치원 교사들이 해당 수업을 관찰하고 수업화법의 구조와 기능, 효과적인 화법의 방법에 대한 자료를 수집하였다. 수업을 정확히 이해하기 위하여 수업을 진행하였던 교사들에게 수업의 의도를 확인하고 수업 계획안, 저널 자료 등을 함께 수집하여 분석하였다. 교사들이 각자 기술한 수업화법 능력의 요소에 대한 내용들은 다른 교사들에게 발표하여 서로의 생각이 공유될 수 있도록 하였다. 10명의 현직 유치원 교사들이 수업화법 능력을 평가할 수 있는 요소들을 제시한 바를 유목화하여 정리한 결과는 문헌 연구에서 밝힌 수업 화법 요소와 상당히 유사하였다. 문헌연구와 실증연구의 결과로 모여진 자료를 체계적으로 정리하고 그 의미를 파악하는 과정을 통해 경청하기, 질문하기, 설명하기, 피드백하기, 격려와 칭찬하기, 동기유발하기의 6개 요인이 도출되었다.

다. 수업화법 능력 평가 도구 시안 개발

문헌연구와 실증연구의 결과로 모여진 자료를 체계적으로 정리하고 그 의미를 파악하는 과정을 통해 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구 시안을 개발하여 49개의 문항을 선정하였다.

1) 내용 타당도 검증

선정된 49개의 문항을 유아교육전문가 3인에게 내용별 적합성에 대해 “상”, “중”, “하”로 체크하도록 하고, 비고란에 의견을 적도록 하였다. “하”로 평가 받은 문항은 없었지만 비슷한 내용을 묻는 2개 문항을 수정하여 2차 도구 시안이 완성되었다. 이후

국어교육 수업화법 전문가 2명, 교수학습 방법 전문가 2명, 유아교육 전문가 2명, 현장 교사 6명 등 총 12명의 전문가를 선정하여 2차 내용 타당도를 검증받았다. 문항의 내용 타당도는 “매우 적합하다”에 5점, “적합하다”에 4점, “그저 그렇다”에 3점, “별로 적합하지 않다”에 2점, “전혀 적합하지 않다”에 1점을 주게 하여 최고 5점에서 최저 1점으로 평정하도록 하였다. 검사도구의 예비 문항은 각 문항별로 최저 3.80에서 최고 4.69까지로 평정되었으며 전체 평균은 4.41로 비교적 높게 나타났다. 4점 미만의 한 문항(문항 49)은 제외시켰다.

2) 탐색적 요인분석 실시

유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 48개의 문항에 대하여 실증적 검정을 위한 탐색적 요인분석을 실시하였다. 연구 대상은 경기도교육청과 인천광역시교육청 하계 유치원 1급 자격 연수에 참여하였던 유치원 교사 350명이었으며, 그 중 설문에 참여하지 않거나 일부 문항을 평정하지 않은 34명을 제외하여 총 연구 대상은 316명이었다. 각각의 문항에 ‘매우 그렇다’ 5점, ‘약간 그렇다’ 4점, ‘그저 그렇다’ 3점, ‘그렇지 않다’ 2점, ‘전혀 아니다’ 1점으로 5점 Likert 척도로 응답하게 하였다. 문항 구성의 타당성과 양호도를 확인하기 위하여 KMO와 Bartlett의 검정을 실시하였으며, 검정 결과는 <표 2>와 같다.

Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) 측도는 변수쌍들 간의 상관계수가 다른 변수에 의해 잘 설명되는 정도를 나타내는 것으로, 이 측도의 값이 .90이상이면 상당히 좋은 것이라고 판단할 수 있다. 요인분석의 적합성 여부를 나타내는 Bartlett의 구형성 검정값은 ‘상관행렬이 단위행렬이다’라는 귀무가설을 검정하기 위한 것으로 분석 결과의 검정값이 3638.98이며 이 값의 유의도는 .000이므로 요인분석의 사용이 적합하며 공통요인이 존재하고 있음을 알 수 있다.

<표 2> 탐색적 요인분석 문항의 KMO와 Bartlett의 검정

표준형성 적절성의 Kaiser-Meyer-Olkin 측도		.82
Bartlett의 구형성 검정	근사 카이제곱	3638.98
	자유도	1128
	유의도	.00

탐색적 요인분석에서 유효한 요인 수와 문항을 결정하기 위한 기준은 첫째, 스크리드표에서 고유치가 1.0이상인 요인을 추출함으로써 유효한 요인 수를 결정한다. 둘째,

특정 요인에 대한 요인 부하량이 .40이상이고 다른 요인에 대해서는 .40미만인 문항을 유효 문항으로 결정한다. 셋째, 한 요인에 부하되는 최소 문항 수가 3문항 이상인 요인을 최종적인 요인 구조로 확정한다.

탐색적 요인분석을 실시한 결과, 스크리 도표(Scree plot)의 엘보우 지점 상으로 고유값이 1.0이상인 요인은 8개로 나타났다. 이 중에서 요인 7(문항 5, 문항 8), 요인 8(문항 34, 문항 37)은 각각 2문항으로 구성되어 있어서 제 요인의 자격을 갖추지 못하였다. 또한 요인 부하량이 낮은 문항(문항 6, 문항 11, 문항 18, 문항 19, 문항 47) 및 2개 이상의 요인에 걸쳐 적제된 문항(문항 4, 문항 7, 문항 12, 문항 13, 문항 15, 문항 16, 문항 17, 문항 22, 문항 23, 문항 24, 문항 26, 문항 27, 문항 28, 문항 31, 문항 32, 문항 38, 문항 41, 문항 42, 문항 46, 문항 48) 또한 적절하지 않다고 판단하여 삭제하였다. 따라서 29개 문항을 제외한 19문항에 대해 직교회전 방식을 사용하여 공통 요인 분석을 실시하였다. 직교회전 방식을 사용한 이유는 직교회전을 통해 도출된 요인모형은 사각회전을 통해 도출된 요인모형에 비해 간명(parsimony)하기 때문이다(김주환·김민규·홍세희, 2009).

요인 1(격려와 칭찬하기)은 전체 분산의 21.87%를, 요인 2(동기유발하기)는 7.91%, 요인 3(경청하기)는 7.02%, 요인 4(질문하기)는 6.38%, 요인 5(설명하기)는 5.83%, 요인 6(피드백하기)는 5.68%를 설명하였다. 따라서 6개 요인은 전체 분산의 54.68%를 설명하는 것으로 나타났다.

4. 자료 분석

본 연구의 자료 분석을 위해 SPSS 17.0, Amos 7.0을 사용하였으며, 다음과 같은 방법으로 통계분석을 실시하였다.

첫째, 문항반응분포를 살펴보기 위하여 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 모든 문항에 대해 응답별로 빈도와 백분율, 평균과 표준편차를 산출하였다. 문항변별도를 살펴보기 위하여 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 총점을 상위 27%, 하위 27%로 나누고 19개의 각 문항별로 상·하 집단 간의 평균에서 차이가 있는가를 독립표본 t검증을 실시하였다.

둘째, 척도의 양호도가 어떠한지를 알아보기 위해서 타당도와 신뢰도를 알아보았다. 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 구인 타당도를 위해 확인적 요인분석을 실시하였고, 신뢰도를 구하기 위해서 전체 및 하위영역별 Cronbach' α 계수를 산출하였다.

Ⅲ. 연구 결과 및 해석

1. 문항양호도

문항양호도가 어떠한지를 알아보기 위해서 문항반응분포와 문항변별도를 살펴보았다.

가. 문항반응분포

유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 문항반응분포를 살펴보기 위해 19개 문항에 대해 응답별로 빈도, 백분율, 평균 및 표준편차, 왜도(Skewness)와 첨도(Kurtosis)를 산출하였다. 왜도(Skewness)와 첨도(Kurtosis)를 구한 결과, 왜도는 절댓값이 .38미만이었고 첨도도 절댓값이 .56미만이였다. 일반적으로 왜도의 절댓값이 3.0미만이고 첨도의 절댓값이 10.0미만이면 정규분포 가정의 위배로 인한 심각한 통계적 오류는 발생하지 않는다고 알려져 있다(DeCarlo, 1997).

〈표 3〉 문항 반응 분포 결과(N=251)

영역	문항 번호	평정의 빈도 및 백분율					M	SD	Skew	Kurt
		1	2	3	4	5				
경청하기	1	0 (0.0)	12 (4.8)	84 (33.5)	129 (51.4)	26 (10.4)	3.67	.72	-.18	-.16
	2	0 (0.0)	15 (6.0)	88 (35.1)	129 (51.4)	19 (7.6)	3.61	.72	-.24	-.12
	3	0 (0.0)	18 (7.2)	81 (32.3)	115 (45.8)	37 (14.7)	3.68	.81	-.17	-.44
질문하기	9	0 (0.0)	23 (9.2)	105 (41.8)	110 (43.8)	13 (5.2)	3.45	.73	-.13	-.32
	10	0 (0.0)	33 (13.1)	102 (40.6)	99 (39.4)	17 (6.8)	3.40	.80	-.04	-.51
	14	0 (0.0)	28 (11.2)	107 (42.6)	100 (39.8)	16 (6.4)	3.41	.77	-.03	-.40
설명하기	20	0 (0.0)	12 (4.8)	82 (32.7)	124 (49.4)	33 (13.1)	3.71	.75	-.14	-.29
	21	0 (0.0)	12 (4.8)	81 (32.3)	122 (48.6)	36 (14.3)	3.73	.76	-.14	-.34
	25	0 (0.0)	10 (4.0)	80 (31.9)	121 (48.2)	40 (15.9)	3.76	.76	-.11	-.41

(표 3 계속)

영역	문항 번호	평정의 빈도 및 백분율					<i>M</i>	<i>SD</i>	Skew	Kurt
		1	2	3	4	5				
피드백하기	29	0 (0.0)	26 (10.4)	110 (43.8)	99 (39.4)	16 (6.4)	3.42	.76	.00	-.36
	30	1 (0.4)	33 (13.1)	99 (39.4)	93 (37.1)	25 (10.0)	3.43	.86	-.03	-.45
	33	3 (1.2)	24 (9.6)	97 (38.6)	99 (39.4)	28 (11.2)	3.50	.86	-.20	-.09
격려와 칭찬하기	35	0 (0.0)	8 (3.2)	60 (23.9)	125 (49.8)	58 (23.1)	3.93	.77	-.30	-.35
	36	2 (0.8)	8 (3.2)	98 (39.0)	105 (41.8)	38 (15.1)	3.67	.80	-.11	.03
	39	0 (0.0)	17 (6.8)	81 (32.3)	109 (43.4)	44 (17.5)	3.72	.83	-.14	-.56
	40	1 (0.4)	9 (3.6)	75 (29.9)	133 (53.0)	33 (13.1)	3.75	.74	-.33	.32
동기유발하기	43	0 (0.0)	13 (5.2)	82 (32.7)	125 (49.8)	31 (12.4)	3.69	.75	-.17	-.25
	44	0 (0.0)	10 (4.0)	58 (23.1)	141 (56.2)	42 (16.7)	3.86	.73	-.38	.09
	45	1 (0.4)	11 (4.4)	98 (39.0)	116 (46.2)	25 (10.0)	3.61	.74	-.12	.07

나. 문항변별도

유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 문항 양호도를 알아보기 위해서 유아교사의 수업 화법 능력 평가 척도의 총점을 상위 27%, 하위 27%로 나누고 19개의 각 문항별로 상·하 집단 간의 평균에서 차이가 있는가를 독립표본 *t*검증을 실시하였다. 일반적으로 점수의 총점이 정규분포를 이룰 경우 27%가 적절하다. 이러한 문항별 검증결과는 <표 4>와 같다.

<표 4>에서 제시된 바와 같이 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 문항변별도 자료를 살펴보면, 모든 문항에서 상위 집단의 평균이 하위 집단의 평균보다 높게 나타났다. 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다.

이상과 같이 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구를 구성하고 있는 문항양호도를 검증하기 위해서 문항반응분포와 문항변별도를 분석할 결과, 유아교사의 수업화법 능력 평가 척도의 19개 문항의 문항양호도는 양호한 것으로 나타났다.

〈표 4〉 문항변별도 분석을 위한 상하집단간 독립표본 *t* 검증 결과(*N*=136)

영역	문항번호	집단(<i>n</i>)	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
경청하기	1	하(<i>n</i> =68)	3.30	.72	-7.13***
		상(<i>n</i> =68)	4.10	.61	
	2	하(<i>n</i> =68)	3.13	.69	-8.63***
		상(<i>n</i> =68)	4.07	.59	
	3	하(<i>n</i> =68)	3.03	.67	-10.77***
		상(<i>n</i> =68)	4.25	.66	
질문하기	9	하(<i>n</i> =68)	2.84	.67	-9.98***
		상(<i>n</i> =68)	3.92	.62	
	10	하(<i>n</i> =68)	2.84	.71	-8.34***
		상(<i>n</i> =68)	3.84	.71	
	14	하(<i>n</i> =68)	2.84	.73	-8.09***
		상(<i>n</i> =68)	3.86	.77	
설명하기	20	하(<i>n</i> =68)	3.18	.70	-8.56***
		상(<i>n</i> =68)	4.16	.68	
	21	하(<i>n</i> =68)	3.28	.71	-7.13***
		상(<i>n</i> =68)	4.16	.75	
	25	하(<i>n</i> =68)	3.39	.74	-6.10***
		상(<i>n</i> =68)	4.15	.74	
피드백하기	29	하(<i>n</i> =68)	2.93	.75	-7.67***
		상(<i>n</i> =68)	3.85	.68	
	30	하(<i>n</i> =68)	2.94	.69	-7.32***
		상(<i>n</i> =68)	3.93	.89	
	33	하(<i>n</i> =68)	2.97	.78	-7.77***
		상(<i>n</i> =68)	4.01	.81	
격려와 칭찬하기	35	하(<i>n</i> =68)	3.42	.68	-10.64***
		상(<i>n</i> =68)	4.55	.58	
	36	하(<i>n</i> =68)	3.28	.60	-7.87***
		상(<i>n</i> =68)	4.22	.79	
	39	하(<i>n</i> =68)	3.10	.70	-8.88***
		상(<i>n</i> =68)	4.21	.76	
40	하(<i>n</i> =68)	3.24	.70	-8.68***	
	상(<i>n</i> =68)	4.23	.66		

(표 4 계속)

영역	문항번호	집단(<i>n</i>)	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
동기유발하기	43	하(<i>n</i> =68)	3.24	.76	-7.03***
		상(<i>n</i> =68)	4.14	.75	
	44	하(<i>n</i> =68)	3.40	.72	-9.05***
		상(<i>n</i> =68)	4.41	.60	
	45	하(<i>n</i> =68)	3.21	.79	-7.36***
		상(<i>n</i> =68)	4.11	.66	

*** $p < .001$

2. 척도양호도

가. 타당도

본 평가 도구를 일반화할 수 있는 모형인지를 검증하기 위하여 확인적 요인분석을 실시하였다. 총 19개의 측정변수가 6개의 구인을 잘 나타내는지 확인하기 위해 각 측정변수를 해당되는 요인에만 부합되도록 하였다. 잔차들 간에 모두 상관이 없고 6개 요인들 간에는 상관관계가 존재하는 측정모형을 설정하여 분석하였으며, 계산 방법은 최대우도 추정법을 이용하였다. 확인적 요인분석 결과는 <표 5>와 같다. <표 5>에서 보는 바와 같이 먼저 χ^2 검정을 기준으로 한다면 적합하지 않았지만 χ^2 검정이 사례 수에 민감하다는 문제점이 있기 때문에 TLI, CFI, GFI, RMSEA로 적합도를 평가하였다. RMSEA는 .035으로 나타나 적절한 부합도를 나타내었고, CFI=.965, TLI=.956, GFI=.931로 기준값(.9)보다 높은 적합도를 나타내고 있었다.

<표 5> 적합도 분석 결과

$\chi^2/[df]/p$	CFI	TLI	GFI	RMSEA
178.84/137/.009	.965	.956	.931	.035

확인적 요인분석결과, 요인부하량은 .56에서 .81까지로 나타나서 각 문항은 유아교사의 수업 화법 능력 평가 도구의 구인을 잘 설명하고 있다고 해석할 수 있다.

유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 전체 총점과 각 하위요인들 간의 상관관계를 분석한 결과는 <표 6>과 같다. 총점과 경청하기($r=.61, p<.01$), 질문하기($r=.68, p<.01$), 설명하기($r=.64, p<.01$), 피드백하기($r=.63, p<.01$), 격려와 칭찬하기($r=.72,$

$p < .01$), 동기유발하기($r = .68, p < .00$) 사이에 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 각 하위요인들 간 상관관계의 범위는 .20에서 .41로 모두 유의한 상관을 보이고 있지만 상관이 지나치게 높지 않아서 변별타당도가 확보되었다고 볼 수 있다.

〈표 6〉 상관계수 분석 결과

하위 요인	경청하기	질문하기	설명하기	피드백하기	격려와 칭찬하기	동기유발하기
경청하기	1.00					
질문하기	.34**	1.00				
설명하기	.33**	.32**	1.00			
피드백하기	.20**	.35**	.24**	1.00		
격려와 칭찬하기	.30**	.32**	.34**	.35**	1.00	
동기유발하기	.29**	.39**	.33**	.33**	.41**	1.00
전체	.61**	.68**	.64**	.63**	.72**	.68**

** $p < .01$

나. 신뢰도

유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 신뢰도를 알아보기 위해 내적합치도 계수인 α 값을 산출한 결과, 전체적으로 .85로 높은 것으로 나타났다(표 7 참조). 하위영역별로 보면, 경청하기 .74, 질문하기 .71, 설명하기 .72, 피드백하기 .70, 격려와 칭찬하기 .72, 동기유발하기는 .71로 나타났다.

〈표 7〉 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 요인별 문항 수와 신뢰도

하위 요인	문항 수	α
경청하기	3	.74
질문하기	3	.71
설명하기	3	.72
피드백하기	3	.70
격려와 칭찬하기	4	.72
동기유발하기	3	.71
전체	19	.85

IV. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사들이 수업 영역에서 최고의 전문성과 역량을 발휘하여 교실 수업을 개선할 수 있도록 하기 위한 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구를 개발하는 것을 목적으로 하였다. 본 연구의 연구 결과를 요약하고 연구 결과에 따른 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 문항양호도를 살펴보기 위해 문항에 대해 문항반응분포와 문항변별도를 살펴보았다. 문항반응분포에서는 극단의 평균이거나 지나치게 작은 표준편차를 보이는 문항은 없는 것으로 나타났고, 문항변별도에서는 모든 문항에서 상집단이 하집단보다 통계적으로 유의미하게 평균이 높게 나타났다. 이를 통하여 각 문항은 유아교사의 수업화법 능력 정도를 잘 변별해 주고 있고 각 문항들이 양호하다는 것을 의미한다.

둘째, 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 척도의 양호도를 알아보기 위해서 타당도와 신뢰도를 살펴보았을 때, 본 도구는 비교적 타당하고 신뢰로운 검사라고 볼 수 있었다. 본 평가 도구를 일반화할 수 있는 모형인지를 검증하기 위하여 확인적 요인분석을 실시하였다. 총 19개의 측정변수가 6개의 구인을 잘 나타내는지 확인한 결과, 각 측정변수는 해당되는 요인에만 잘 부합하는 것으로 나타났다. 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구의 신뢰도를 알아보기 위해 내적합치도 계수인 α 값을 산출한 결과, 전체적으로 .85로 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 수업화법 능력을 평가하기 위해 본 연구에서 밝힌 요인들은 ‘경청하기’, ‘질문하기’, ‘설명하기’, ‘피드백하기’, ‘격려와 칭찬하기’, ‘동기유발하기’이었다. 이러한 요인들이 유아교사의 수업화법 능력에 있어서 중요한 이유를 선행연구들과 관련지어 논의하면 다음과 같다. 첫째, 수업화법으로써의 경청하기는 유아들이 말하는 것(언어적·비언어적인 모든 신호)에 신중하게 대하고 그들의 말을 이해하려고 노력하는 방법을 의미한다. 교사가 유아들의 말을 주의 깊게 들어준다면 유아는 자신의 학습에 주도적이게 되고, 교사는 유아로부터 배우는 시간을 더 많이 가질 수 있다(Clark, Kjørholt, & Moss, 2005). 둘째, 질문하기는 유아로부터 정보를 얻고, 특정 주제나 사건 혹은 현상에 대해 유아가 관심을 갖게 하는 방법이다(Allen, 1990). 수업화법으로써의 질문하기는 유아의 사고 능력과 학습을 촉진시키기 위해 매우 중요하다(Parker & Hurry, 2007; Ramsey & Fowler, 2004). 따라서 교사는 유아가 여러 가지 대안을 생각하고, 느낌을 공유할 수 있도록 개방적인 질문을 자주 사용하되, 유아의 비판적 사고를 형성

하는 질문을 적절하게 사용해야 한다. 셋째, 설명하기는 유아교사가 유아들에게 일상 생활에서 발생하는 사건, 주변의 사람, 그리고 사물의 속성 등을 묘사하기 위하여 어떻게 느껴지고, 무엇이 보이고, 무엇이 들리는지, 어떤 맛이 나고, 어떤 움직임이 있는지를 말로 표현하는 것을 의미한다(MacNaughton & Williams, 1998). 즉, 교사가 유아에게 특정 사물, 사건, 사건에 대한 느낌, 이미지와 속성 등을 인지할 수 있도록 말로 표현하는 것을 의미한다. 유아들은 교사의 설명을 통하여 주목하지 못했던 사람, 사건, 사물에 대해 관심을 갖게 됨으로써 세상에 대한 이해의 폭을 확장시킬 수 있고, 그 의미에 대해 보다 실제적인 이해가 가능하게 된다(Aukrust, 2007). 또한 교사의 바람직한 설명하기를 통하여 유아는 자신의 일상생활에 직접적으로 관련되는 다양한 어휘들을 경험할 수 있게 된다. 넷째, 피드백하기는 교사가 유아들의 경험 전, 경험하는 중, 경험한 후에 계속적으로 정보를 제공해 주기 위한 방법이다(Seefeldt, 1980). 수업화법으로써의 피드백하기는 유아가 지금 무엇을 하고 있는지에 대해 구체적으로 말해주기 때문에 유아가 지금 하고 있는 행동에 대해 확실하게 인식하게 하여 그것이 옳은지를 결정하고 그에 따른 행동을 더욱 발전시킬 수 있도록 한다(Frank, Stolarski, & Scher, 2006). 따라서 유아교사는 유아에게 다음에는 무엇을 해야 하는지를 생각할 수 있도록 상세한 정보를 제공할 수 있어야 한다. 다섯째, 격려와 칭찬하기는 유아가 과제的一部分 또는 전체를 완성한 후에 성취한 것이 인정받을 만한 것인지를 확인해 주거나 유아가 과제를 계속해서 할 수 있도록 지지하는 것 또는 노력에 대해 인정해 주는 것을 의미한다(Hitz & Driscoll, 1988). 수업화법으로써의 격려와 칭찬하기는 유아가 과제나 문제를 해결하는데 어려움이 생기는 경우 용기나 의욕이 솟아나도록 북돋워 주어 자신감을 갖게 해 주거나 새로운 기술이나 과제를 계속해서 수행할 수 있도록 한다(Warner & Lynch, 2002/03). 마지막으로 동기유발하기는 유아의 학습을 원활하게 할 수 있도록 적당한 각성을 시키는 것을 의미한다(이창덕 외, 2010). 수업화법으로써의 동기유발하기는 교사가 유아들이 학습에 흥미를 가지고 능동적으로 수업에 참여할 수 있도록 해야 한다. 이를 위해서는 수업의 도입 부분에 특정 자료를 제시하는 주의 집중 형태가 아니라 수업내용이 유아 자신의 삶과 관련이 있어야 하고, 사진이나 동영상 등 다양한 매체를 지원할 수 있어야 한다.

이상의 결과를 볼 때 본 연구에서 개발된 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구는 유아교사의 수업화법 능력을 평가하는데 적절하다고 볼 수 있고 수업의 도입-전개-마무리 과정에서 6가지의 수업전략과 기술 측면을 비교적 잘 측정하고 있다고 결론을 내릴 수 있다. 본 연구는 지금까지 이해가 부족했던 유아교사의 수업화법 능력 평가

도구를 개발함으로써 궁극적으로 유아교육 현장에서 수업과 관련된 학문적 연구, 현장과의 연계를 통한 실천적 발전에 기여할 수 있으리라 생각된다. 학문적으로 기대되는 효과는 유아교사의 수업화법 능력 평가 도구를 통하여 유아교사의 수업화법 능력에 영향을 줄 수 있는 유아교육기관 변인과 교사 변인에 대해 깊이 있는 탐구가 이루어질 수 있을 것이다. 실천적인 측면에서 기대되는 효과는 첫째, 일선 유아교사의 수업 능력을 평가할 수 있는 구체적인 준거가 되어 유아교육의 질을 개선하고 교사의 수업 능력을 직접 평가할 수 있는 기틀을 마련할 수 있다. 둘째, 좋은 수업의 요소 중에서 수업화법의 특성을 좀 더 구분하여 그 능력을 평가하는 도구를 통하여 현직 교사들이 자신의 수업 능력을 지속적으로 계발하기 위해서 자기 점검을 할 수 있다. 셋째, 좋은 수업 내지는 바람직하고 효율적인 수업화법에 관해서 현장 교사를 대상으로 한 연수 프로그램의 개발이 가능할 것이다.

후속연구를 위한 제언을 하면 첫째, 유아교사의 사회인구학적인 변인별로 수업화법 능력 정도에 차이가 있는지에 대한 연구가 필요하고, 둘째, 다른 수업화법 능력을 재는 도구와 관련하여 준거타당도를 확인해야 하며, 셋째, 연구대상이 거짓반응을 하거나 자신을 실제보다 과잉 또는 과소 평가할 수 있으므로 이를 방지할 수 있는 방안을 마련해야 할 것이다. 마지막으로 연구 대상의 수를 보다 많이 하고 전국적인 표집을 하여 타당성을 확보할 수 있는 지속적인 연구가 있어야 할 것이다.

참고문헌

- 교육부(2000). **유치원 교육 활동 지도 자료 1 총론**. 서울: 대한 교과서 주식 회사.
- 교육인적자원부(2007). 초·중등교원 선발체제 개선을 위한 교육공무원 임용후보자선정경쟁시험규칙 개정 계획안.
- 김성민(2003). 상호작용적 수업을 위한 교사의 화법 전략 연구: 국어과 수업대화를 중심으로. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수향(2007). 교사-유아간 이야기 나누기 시간에 나타난 언어적 상호작용 분석. **사고개발**, 3(1), 49-72.
- 김은주·변지혜(2009). Flanders 언어상호작용분석법에 의한 유치원 수업분석. **한국유아교육·보육행정연구**, 13(2), 97-121.
- 김주환·김민규·홍세희(2009). **구조방정식모형으로 논문쓰기**. 서울: 커뮤니케이션북스.

- 김호(2011). 유치원 수업 컨설팅 현황 및 교사의 요구 분석. **미래유아교육학회지**, 18(3), 257-280.
- 김희연·정선아(2006). 어린이의 삶의 관점에서 본 유아보육교육과정의 본질: '발달'과 '교과'에 대한 재해석을 중심으로. **유아교육연구**, 26(5), 355-376.
- 민병곤(2008). 초등학교 예비 교사의 교수 화법 분석: 교대 3학년 학생의 모의 수업 사례를 중심으로. **국어교육학연구**, 33, 367-404.
- 박찬옥·강순미(2008). 멘토링(mentoring)에 의한 교사-유아의 언어적 상호작용 변화 탐구. **유아교육학논집**, 12(2), 213-231.
- 서동미·박은주·조형숙(2006). 교사-유아의 과학적 대화 분석에서 나타난 교사의 언어적 상호작용 유형. **열린유아교육연구**, 11(4), 1-36.
- 양미정(2008). 교실 대화 분석을 통한 바람직한 교사 화법 전략. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경우(2003). 교사의 칭찬 방법. **화법 연구**, 5, 263-283.
- 이창덕·민병곤·박창균·이정우·김주영(2010). 수업을 살리는 교사 화법. 서울: 즐거운학교.
- 임현주·이대균(2011). 교사-유아의 언어적 상호작용에 대한 멘토링의 효과와 교사에게 주는 의미. **열린유아교육연구**, 16(1), 1-25.
- 장영순(2013). 유치원 수업컨설팅에 대한 인식 및 실행 과정에 관한 연구. 배재대학교 대학원 박사학위논문.
- Allen, R. (1990). *The concise Oxford Dictionary of Current English*. Oxford, Charendon Press.
- Aukrust, V. (2007). Young children acquiring second language vocabulary in preschool group-time: Does amount, diversity, and discourse complexity of teacher talk matter? *Journal of Research in Childhood Education*, 22(1), 17-37.
- Bredenkamp, S., & Rosegrant, T. (1995). Reaching potentials through transforming curriculum, Assessment and teaching. In S. Bredenkamp & T. Rosegrant(eds.) *Reaching potentials: Transforming early childhood curriculum and assessment*(pp. 15-22). NAEYC.
- Cazden, C. B. (2001). *Classroom discourse: The language of teaching and learning* (2nd). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Clark, A., Kjøholt, A., & Moss, P. (2005). *Beyond listening: Children's perspectives on early childhood services*. London: Paul Chapman Publishing.

- Cooper, P. J., & Simonds, C. J. (2007). *Communication for the classroom teacher* (8th). Boston: Allyn and Bacon.
- DeCarlo, L. T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological Methods*, 2, 292-307.
- Delamont, S. (1983). *Interaction in the classroom-Contemporary sociology of the school*. New York: Methuen and Co.
- Frank, I., Stolarski, E., & Scher, A. (2006). Caregivers mediation toddlers emotional responses in the child care context. *Early Child Development and Care*, 176(3), 239-251.
- Hitz, R., & Driscoll, A. (1988). Praise or encouragement? New insights into praise: Implications for early childhood teachers. *Young Children*, July, 6-13.
- Kruif, R., McWilliam, R., & Ridley, S. (2000). Classification of teachers' interaction behaviors in early childhood classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 247-268.
- MacNaughton, G., & Williams, G. (1998). *Techniques for teaching young children*. South Melbourne, Australia: Longman.
- Parker, M., & Hurry, J. (2007). Teachers use of questioning and modeling comprehension skills in a primary classroom. *Educational Review*, 59(3), 299-314.
- Ramsey, J., & Fowler, M. (2004). "What do you notice?" Using posters containing questions and general instructions to guide preschoolers' science and mathematics learning. *Early Childhood Development and Care*, 174(1), 31-45.
- Seefeldt, C. (1980). *Teaching young children*. NJ: Prentice Hall Inc.
- Warner, L., & Lynch, S. (2002/03). Classroom problems that don't go away. *Childhood Education*, 79(2), 97-100.

·논문접수 9월 29일 / 수정본 접수 11월 23일 / 게재 승인 12월 15일

·교신처: 김호, 경인교육대학교 유아교육과 부교수, 이메일 hoho@ginue.ac.kr

Abstract

Developing Evaluation Tools of Teaching Communication Ability for Early Childhood Teachers

Ho Kim

This study aims to develop evaluation tools of teaching communication ability evaluation for preschool teachers in order to improve the quality of teaching in the classroom of preschools. Through literature research, and research into an analysis of the good teaching, the study composed teaching communication abilities in 'listening', in 'questioning', in 'describing', in 'feedback', in 'encouraging' and in 'motivation'. Then, the study composed a draft of a creative teaching ability evaluation tool with a total of 49 questions. Then, the study composed a draft of a teaching communication ability evaluation tool with a total of 49 questions. Afterwards, the study composed this test by selecting 19 questions through a contents validity test and an exploratory factor analysis. Then, the study conducted a verification research into the evaluation tool aimed at 251 preschool teachers. As a result of testing its validity through item response distribution, item discrimination, item internal consistency reliability which is the reliability of scale, and a confirmatory factor analysis, the study showed that the tool may function as a relatively valid and reliable tool.

Key words: teaching communication ability, early childhood teachers