

아동중심실천연구

Journal of Association Of Child-centered Practice

제17권 제1호

□ 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수
효능감이 미치는 영향

최은화, 이유미

□ 보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향

최하나, 안지혜

2022년 6월

아동중심실천연구

제17권 제1호

한국아동중심실천학회

차 례

제17권 제1호 / 2022. 6. 30

논문 제목	저자
유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향	최은화, 이유미
보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향	최하나, 안지혜

유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향

최은화*, 이유미**

< 요약 >

본 연구는 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화를 살펴보고 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향을 검증하여 바람직한 유·초 연계 실현을 위한 유아교사의 역할과 자질을 모색하고자 하였다. 연구대상은 서울, 경기도 소재 유치원과 어린이집에 근무하고 있는 유아반 담임교사 320명이다. 수집된 자료는 SPSS 25.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 분석방법으로 기술통계분석, 대응표본 t검증 분석, 상관관계 분석, 다중회귀 분석을 실시하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 유·초 연계를 위한 교사역할 인식은 개정 누리과정 이전보다 이후 낮게 나타났으나, 하위요인별로 유의한 차이가 나타났다. 둘째, 유아교사 역량과 놀이교수효능감 수준은 비교적 높게 나타났다. 셋째, 유·초 연계를 위한 교사역할 인식 전체에는 유아교사의 역량 중 전문성만이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유·초 연계를 위한 교사역할 하위요인별로는 유아교사의 역량은 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 놀이교수효능감은 부분적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

본 연구결과는 개정 누리과정 시대의 유·초 연계를 위한 유아 교사의 역할과 자질을 모색하였다는 점에 의의가 있으며 유아 중심, 놀이 중심교육과정에 부합하는 바람직한 유·초 연계 실현 방안을 위한 기초자료가 될 것으로 기대한다.

주제어 : 유·초 연계를 위한 교사역할, 유아교사의 역량, 놀이교수효능감

※ 논문접수: 2022.04.30. / 수정본 제출: 2022.06.07. / 게재 확정: 2022.06.13

* 오렌지리틀스쿨어린이집 원장

** 가천대학교 교육대학원 부교수 / 교신저자(sizuku@gachon.ac.kr)

I. 서론

교육의 연계는 유아의 성공적 발달과 성장의 연속인 동시에 새로운 사회로의 첫 자립적, 독립적 경험의 성공적 시초가 된다. 따라서 유아교육과 초등교육의 조화로운 연계는 유아의 생애 최초의 성공적인 사회출발을 결정하는 중요한 다리 역할 한다. 유아교육은 본질적 의미로도 교육의 가치를 높게 평가할 수 있지만, 취학 전 시기와 맞물려 있다는 점에서 초등교육으로의 연계를 간과할 수 없다. 따라서 유·초 연계는 인간의 인생에서 가장 큰 교육적 의미와 가치를 지니고 있기에 이를 유지할 필요가 있다(OECD, 2006).

유치원과 초등학교 연계의 필요성을 제기하였던 Hill은 사고하고 감정을 공유하는 행위의 변화는 일회적이 아닌 단계적이며 유아의 교육적 경험 역시 초등학교 1학년까지 위계적으로 이루어져야 함을 주장하였고, 성승희(2018)는 바람직한 교육과정의 연계는 유아의 발달적 측면, 사회적 측면, 학습적 측면에서 유아의 경험 이전과 이후를 기준으로 교육의 계속성, 계열성, 통합성에 기반하여 균형 있게 구성되어야 한다고 하였다. 이점을 비추어볼 때 유아기와 초등 저학년의 발달 시기가 유사하다는 특성을 고려하여 두 교육기관의 교육체계를 연결 짓는 개념으로 유·초 연계를 이해하여야 한다(이주한, 이승철, 2020).

초등교육과정은 아동의 생활 속 경험을 통해 주제를 찾아 수업을 설계하고, 협력을 통한 공동체 분위기를 형성할 것을 강조하고 있으며 유아교육에서 지향하는 놀이 중심교육에 주목하여 주제 중심 활동에 놀이를 적극 활용할 것을 제시하였다(이신영, 2019). 이 점에서 두 교육과정 모두 아동을 교육의 중심으로 둔 놀이 중심교육으로의 유·초 연계 방향을 지향하며(김창복, 이신영, 2020) 이를 구현하기 위한 지속적인 제도적 방안을 강구하고 있음을 알 수 있다.

개정 누리과정은 최근 급속도로 변화하고 있는 미래 사회에 부합하기 위한 새로운 교육 패러다임에 발맞춰 가르침, 그리고 배움의 의미를 되짚어 교육의 중심이 되는 주제에 포커스를 맞춘 학습자 중심교육의 일환으로서 유아의 심신 건강과 조화로운 발달을 도와 민주시민의 기초를 형성하기 위한 '유아교육 혁신방안'이며 개정 누리과정의 교육이념은 유아의 자율성과 창의성 신장을 도모하고 전인적 발달과 행복을 추구하는 유아 중심, 놀이 중심교육을 지향하며 이를 반영하여 2019년 개정되어 유치원과 어린이집에 다니는 만 3~5세 유아를 대상으로 시행되고 있다. 개정 누리과정은 유아가 주도하는 놀이를 통한 배움의 형성을 위해 유아와 교사가 함께 만들어가는 교육을 국가 수준의 교육과정으로 공식화하였다는 점에 의의가 있다(교육부, 2019). 개정 누리과정은 유아가 주도하는 놀이를 통한 배움의 형성을 위해 유아와 교사가 함께 만들어가는 교육을 국가 수준의 교육과정으로 공식화하였다는 점에서 역동적인 유아들의 놀이 흐름 속에서 교육과정을 재설계하고 재구조화하여야 하는 교사의 역할이 더욱 강조된다(이정금, 2020).

놀이는 유아들에게 다양한 방식으로 배우고 생각하게 하는 자연스러운 학습방법으로 초등

학교 입학을 앞둔 시점에 유아들에게 가장 필요한 사회적 기술과 사회적응력을 키우기 위해 가장 효과적인 전략이다(Tarman & Tarman, 2011). 타인에 대한 배려와 포용 그리고 비판적 사고를 통한 자기 의사결정과 협상 기술을 증진 시킨다(Andreopoulou & Moustakas, 2019). 또한, 놀이는 유아들의 정서 교류의 기초가 되어 민주적인 리더십을 발휘할 수 있는 고도의 전략화된 학습으로 협력적 관계를 유지하는 기질을 가지고 있기에 유아의 초등연계를 위해 가장 적합한 교육은 아동의 개별화를 고려한 놀이 중심 활동이다(Dan Bellm, 2005; Resnick & Johnson, 2020). 따라서 학습을 통해 미리 지정된 것을 달성하기보다 유아 자신이 놀이 속에서 호기심을 키워 배움의 능력을 개발하도록 하여야 한다(OECD, 2006). 놀이가 문제해결 능력과 사고의 유연성을 키워 효과적인 학습에 가장 적합한 방식임에도 불구하고 기존의 교육현장에서는 초등입학을 앞둔 유아들의 문해력과 수학적 사고능력 향상을 위한 교사주도의 수업형태로 자리잡혀 있음을 간과할 수 없다(Resnick & Johnson, 2020).

이는 취학 전 자녀를 둔 부모들의 놀이와 학습에 대한 이분법적 사고가 유아교사들로 하여금 놀이 중심교육과정에 대한 회의적인 인식을 나타내는 요인으로 작용 되어(윤민아, 2019; 허민정, 2019) 실제 교육현장에서 교사들은 유아들의 인지발달을 강조한 학습능력향상을 위한 지원에 중점을 두고 있기 때문이다(박진이, 이정옥, 2018; 윤진옥, 2009). 이로 인해 기존의 유아교육과정이 국가 수준의 교육과정으로 인정받지 못했던 제도적 문제로 교사와 부모로 하여금 유·초 연계를 유아의 삶의 질을 향상시키기 위함이 아닌 초등교육을 지원하는 개념으로 인식하게 하였기 때문임을 유추해 볼 수 있다(박찬욱, 박창현, 2010).

개정 누리과정 적용 이전 유·초 연계를 위한 교사역할에 관한 선행연구를 살펴보면, 유아교사들은 유아들의 원만한 초등학교 생활 적응을 위한 사회정서 지원의 필요성을 높게 인식하고 있지만(이유미, 이미현, 2017b; 이지혜, 2017). 실제 교육현장에서는 부모 그리고 기관의 요구와 기대에 부합하기 위한 학습능력향상에 비중을 크게 두고 있었다(박진이, 이정옥, 2018; 윤진옥, 2009). 부모 역시 유·초 연계를 위한 교사역할로 사회정서지원에 대한 기대가 높았지만(이유미, 이미현, 2017a), 선행학습이 당연시되는 인지학습중심의 교육적 풍토와 학교의 환경과 분위기에 따른 막연한 불안감으로 인해 기본생활습관과 학습능력향상에 편향된 교육지원에 중점을 두고 있으며(강경미, 엄정애, 2016). 교육의 중심 주체인 유아들 역시 초등학교를 부모와 교사의 보호에서 벗어난 오로지 자신의 독립적인 성장의 공간인 동시에 공부하기 위한 학습기관으로 학교를 인식하고 있었다(김시영, 윤재희, 2018).

반면 개정 누리과정 적용 이후 새로운 교육과정을 경험한 교사들이 유아가 스스로 놀이를 계획하고 즐기는 능동적인 모습을 찾게 되었고 놀이가 주는 진정한 의미의 배움의 가치를 재발견함으로써(정주인, 권기염, 2020). 개정 누리과정을 매너리즘에서 벗어나야 하는 교육과정, 교사의 반성적 성찰에 기반한 사회와의 지속적인 협업이 필요한 교육과정, 미래 사회에 걸맞은 이상향 실현이 기대되는 교육과정으로 인식하였다(박종명, 2020; 채승연, 2020). 이는 과거 유·초 연계방안으로 유아의 흥미와 요구를 반영한 교육과정 운영을 필요로 하였던 유아교사들의 실질적인 요구가 현실화되어 교사들로 하여금 교육과정에 대한 인식의 변화를 가져오게

한 것이다(강주희, 2013). 이 점에서 유아 중심, 놀이 중심의 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할의 변화 양상과 이에 영향을 미치는 교사 변인은 무엇인지 살펴볼 필요성이 제기된다.

유아들의 성공적인 초등교육으로의 전환은 유아의 발달적 특성에 적합한 교육과정을 운영하고자 하는 교사의 명확한 교육신념과(이경민, 2008) 교사와 유아 간의 긍정적 관계 형성을 통해 서로의 거리를 좁혀가기 위한 교사의 노력에서 비롯되기에(장혜진, 2018) 이에 부합하는 유아교사의 자질과 역할이 개정 누리과정 시대의 유·초 연계 실현 가능성을 판가름하는 요인이 될 것이다. 초등교육으로의 전환 시점에서 유아들의 긍정적인 성장발달을 도모하기 위해서는 교육과정에 적합한 교수 방법을 적용하는 유아교사의 역량이 가장 큰 변인으로 작용된다(박창현, 2012). 유아교사의 역량은 유아교육과정 실행력을 판단하는 핵심요인으로 유아에 대한 이해, 상호작용 및 놀이 지원, 교사의 인성, 사회와의 협력적 관계 그리고 이에 따른 전문성 함양이 요구된다(임선아, 2020; 유재경, 황지영, 박은미, 2020). 특히, 유아를 이해하고 공감하며 유아의 요구와 행동에 민감하게 반응하는 교사의 자질은 유아교사의 역량을 예측할 수 있는 기준점이 된다(김희영, 나정숙, 최연희, 2019). 따라서 유아교사의 역량은 취학 전 유아의 측면에서 실질적으로 필요한 지원이 무엇인지 판단하여 이에 따른 지식과 기술을 적용하게 함으로써 유아들의 성공적인 초등전이에 긍정적인 영향을 미칠 것이다(Meloy & Schachner, 2019). 따라서 유·초 연계를 위한 교사역할과 관련 있는 변인으로 유아교사의 역량을 제시하는 연구가 필요하다.

한편, 본 연구는 개정 누리과정 적용 이후 시점에서 유·초 연계를 위한 교사역할에 영향을 미치는 변인을 살펴보고자 하였기에 개정 누리과정의 놀이중심 교육이념에 부합하는 교사 변인으로 놀이교수효능감에 주목하였다. 놀이교수효능감은 교사의 놀이신념에 기반한 놀이지도 전략이 유아들의 성장과 발달에 긍정적인 기여로 효과적인 교육 성과를 달성할 수 있게 한다는 교사의 믿음으로 유아의 놀이 과정에서 교사의 긍정적 혹은 부정적 행동을 판단할 수 있게 하는 기준이 된다. 따라서 놀이교수효능감은 유아교육의 본질인 놀이의 교육적 의미와 가치를 되새겨주는 핵심요인이 되며(홍주희, 2019) 유아들의 놀이상황에서의 교사의 적절한 개입과 지원을 가능하게 하여 교사와 유아 간의 원활한 상호작용의 토대가 된다(권혜진, 2012). 따라서 놀이교수효능감은 놀이를 통해 유아에게 주도성과 사회 유능성을 함양시킬 수 있는 교사의 내적 요인으로 작용하여 초등학교라는 새로운 환경에서 유아의 성공적인 사회적응에 기여할 것이다(문미숙, 박종우, 2020). 이에 유·초 연계를 위한 교사역할과 관련 있는 변인으로 놀이교수효능감을 제시하는 연구도 필요하다.

유아교사의 역량과 놀이교수효능감에 관한 연구는 2000년부터 개정 누리과정 적용 시점까지 활발히 이루어지고 있다. 이에 관한 연구 주제는 교육과정 실행에 영향을 미치는 요인으로 유아교사의 역량과 놀이교수효능감을 제시한 연구(정은혜, 2020)를 비롯하여 놀이 중심교육에 영향을 미치는 변인으로 유아교사의 역량과 놀이교수효능감을 살펴본 연구(권혜진, 2012; 김미자, 2020; 김희영, 나정숙, 최연희, 2019; 신은수, 2000; 이민영, 2020; 이원미, 권연

회, 2020; 임선아, 2020)등이 있다.

한편, 유·초 연계를 위한 교사에 관한 연구는 유아교사와 초등교사, 유아교사와 부모의 유·초 연계에 대한 인식을 비교한 연구(박진이, 이정옥, 2018; 이소영, 정혜옥, 2017; 최경주, 2008; 최일선, 조운주, 2016)등이 있으며 유·초 연계를 위한 교사역할에 관한 연구(김성숙, 이유미, 2018; 이유미, 이미현, 2017a, 이유미, 이미현, 2017b)는 2018년 이후 미비한 실정이다. 유·초 연계의 중요성은 2000년 이후부터 현재에 이르기까지 유아교육에서 꾸준히 논의되고 있는 교육의 쟁점으로 개정 누리과정에서도 여전히 교육의 궁극적 목적으로 제시하여 이를 강조하고 있지만, 개정 누리과정 적용 이후 관련 연구들은 개정 누리과정과 초등교육과정의 운영 및 구성체계를 비교한 연구(김창복, 이신영, 2020; 이신영, 2019)에만 그치고 있다. 따라서 개정 누리과정을 실제 현장에서 경험하고 있는 유아교사들의 유·초 연계를 위한 교사역할의 인식변화와 이에 영향을 미치는 변인으로 유아교사의 역량과 놀이교수효능감을 살펴보는 연구는 의미 있을 것이며 본 연구를 통해 유아들의 성공적인 초등전이를 위한 유아교사의 역할과 자질을 모색하여 바람직한 유·초 연계 방향을 제시해줄 것으로 기대한다.

- 연구문제 1. 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할의 인식변화는 어떠한가?
 연구문제 2. 유아교사의 역량과 놀이교수효능감 수준은 어떠한가?
 연구문제 3. 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울과 경기도 성남 및 기타 경기지역에 소재한 유치원과 어린이집에 근무하고 있는 만 3~5세 유아반 교사 320명이다. 연구대상 교사의 일반적 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 일반적 배경

(N=320)

기준	구분	빈도	백분율
연령	20대	77	24.1
	30대	150	46.9
	40대 이상	93	29.1
교사경력	1-2년	39	12.2
	3-5년	88	27.5
	6-8년	93	29.1
	9년 이상	100	31.3
만 5세 담임 경력	없다	72	22.5
	1-2회	147	45.9
	3회 이상	101	31.6
기관 유형	국공립 어린이집	86	26.9
	민간 어린이집	109	34.1
	직장 어린이집	35	10.9
	공립 유치원	56	17.5
	사립 유치원	34	10.6
개정 누리과정 연수경험	1회	117	36.6
	2회	105	32.8
	3회	51	15.9
	4회 이상	47	14.7

2. 연구도구

1) 유·초 연계를 위한 교사역할

유·초 연계를 위한 교사역할 측정 도구는 정대현, 윤진옥과 정옥경(2011)이 개발한 도구를 사용하였다. 척도의 하위요인으로 기본생활습관지도 8문항, 학습능력 향상 8문항, 사회정서지원 8문항, 부모와의 협력 4문항, 초등진학 교수계획 3문항 총 31문항으로 구성되어 있으며, 본 연구에서는 개정 누리과정 적용 전, 후 시점에서의 차이를 분석하기 위해 개정 누리과정 적용 전 31문항, 적용 후 31문항으로 구성하여 총 62문항을 사용하였다. 이 도구는 5점 Likert 척도로 평정되어 있으며, 문항에 대해 '1=전혀 그렇지 않다'에서 '5=매우 그렇다'까지 요인별 문항의 합산 점수가 높을수록 유·초 연계를 위한 교사역할이 높음을 의미한다. 본 연구의 구체적인 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 2>와 같다.

<표 2> 유·초 연계를 위한 교사역할 척도의 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α	
			전	후
기본생활습관지도	1,2,3,4,5,6,7,8	8	.86	.83
학습능력향상	9,10,11,12,13,14,15,16	8	.85	.83
사회정서지원	17,18,19,20,21,22,23,24,	8	.90	.87
부모와의 협력	25,26,27,28	4	.79	.68
초등진학 교수계획	29,30,31	3	.66	.63
전체		31	.95	.91

2) 유아교사의 역량

본 연구에서 사용된 유아교사의 역량 측정 도구는 박창현(2012)이 수정 보완한 도구를 사용하였다. 박창현(2012)은 유아교사의 역량 하위요인을 유아를 위한 적절한 자극제공, 유아에 대한 민감성, 유아의 자율성 보장, 유아교사의 전문성의 4항목으로 구성하였다. 유아를 위한 적절한 자극제공과 유아에 대한 민감성, 그리고 유아의 자율성 보장은 Laevers, Bogaerts, 그리고 Moon (1997)의 교사 유형 관찰기록(Adult Observation Schedule: ASOS)을 수정 보완하여 사용하였으며 유아교사의 전문성은 백은주와 조부경(2004)의 유치원 교사의 전문성 발달 수준 자기 평가 척도와 OECD(2011)의 질의 지표 중, 교육과정과 페다고지 그리고 아동과의 관계에 관한 지표를 참고하였으며 또한, 유아-교사와의 상호작용을 통한 유아 학습의 질을 평가하는 CLASS 항목에서 유아의 정서적 지원에 포함되는 교사의 민감성과 유아 측면에서 고려하기 등의 항목을 참고하였다. 본 설문지는 유아를 위한 자극제공 6문항, 유아에 대한 민감성 4문항, 유아의 자율성 보장 5문항, 유아교사의 전문성 11문항 총 26문항으로 구성되어 있다. 이 도구는 5점 Likert 척도로 평정되어 있으며 문항에 대해 '1=전혀 그렇지 않다'에서 '5=매우 그렇다'까지 요인별 문항의 합산 점수가 높을수록 유아교사의 역량이 높음을 의미한다. 본 연구의 구체적인 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 3>과 같다.

<표 3> 유아교사의 역량 척도의 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
유아를 위한 자극제공	1,2,3,4,5,6	6	.76
유아에 대한 민감성	7,8,9,10	4	.72
유아의 자율성 보장	11,12,13,14,15	5	.75
유아교사의 전문성	16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26	11	.83
전체		26	.93

3) 놀이교수효능감

놀이교수효능감 측정 도구는 신은수, 유명의와 박현경(2004)이 개발한 도구를 홍주희(2019)가 재수정 보완한 도구를 사용하였다. 본 척도는 놀이교수효능감 신념에 관한 진술 12문항과 놀이교수효능감 기대에 관한 진술 9문항 총 21문항으로 구성되어 있지만 본 연구에서 제시된 놀이교수효능감은 교사의 놀이신념에 기반하여 놀이에 대한 수용과 교사의 놀이지도 전략에 따른 교육적 효과에 대한 믿음을 보고자 하였기에 놀이교수효능감 신념에 관한 진술 12문항만을 사용하였다. 이 도구는 5점 Likert 척도로 평정되어 있으며 문항에 대해 '1=전혀 그렇지 않다'에서 '5=매우 그렇다'까지 요인별 문항의 합산 점수가 높을수록 놀이교수효능감이 높다는 것을 의미한다. 본 연구의 구체적인 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 4>와 같다.

<표 4> 놀이교수효능감 척도의 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
놀이교수효능감	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	12	.85

3. 연구절차

본 조사 실시 전 2020년 11월 23일부터 11월 27일까지 5일간 서울, 경기도 성남 및 이외 기타 경기지역에 소재한 유치원, 어린이집에 재직 중인 유아반 담임교사 9명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 총 설문 작성 소요시간은 10~15분 정도로 나타났으며 응답 과정에서 이해가 불확실한 문항 내용과 오타를 일부 수정 보완 후 최종검토하여 설문지를 확정하였다. 본 조사는 서울과 경기도 성남 및 기타 경기지역에 소재 국공립어린이집, 직장 어린이집, 민간 어린이집, 병설 유치원, 단설 유치원, 사립 유치원에 재직 중인 만3세~5세 유아반 담임교사 322명을 대상으로 2020년 12월 2일부터 12월 23일까지 약 3주간 실시하였으며, 설문지 회수는 지면 설문 40부, 온라인 설문 282부로 총 322부이다. 그 중 불성실한 답변이 있는 설문지 2부를 제외한 총 320부를 최종 연구 분석으로 사용하였다.

4. 자료 분석

본 연구는 SPSS 25.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 연구 도구의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 계수를 산출하였으며 연구대상인 유아교사의 인구 사회학적 특성을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하여 빈도와 백분율을 산출하였다. 연구문제에 따른 분석방법은 첫째, 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할 인식수준 및 인식변화를 알아보기 위해 개정 누리과정 적용 이전과 이후를 비교하기 위한 대응표본 t검증을 실시하였다. 둘째, 유아교사의 역량과 놀이교수효능감 수준을 알아보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 셋째, 유·

초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향을 알아보기 위해 유·초 연계를 위한 교사역할과 유아교사의 역량, 놀이교수효능감 간의 관계를 살펴보기 위한 Pearson의 상관관계 분석을 실시한 후 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중 회귀분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화

개정 누리과정 적용 이후 유아교사의 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화가 있는지 살펴보기 위해 개정 누리과정 이전과 이후를 구별하여 대응표본 t검정을 실시하였다. 구체적인 분석결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화 분석결과 (N=320)

구분		N	평균(M)	표준편차(SD)	t(p)
기본생활습관지도	개정 전	320	4.31	.60	6.62***
	개정 후	320	4.08	.63	
학습능력향상	개정 전	320	3.98	.66	6.22***
	개정 후	320	3.75	.68	
사회정서지원	개정 전	320	4.37	.66	-7.14***
	개정 후	320	4.54	.61	
부모와의 협력	개정 전	320	4.29	.70	-4.43***
	개정 후	320	4.41	.61	
초등진학 교수계획	개정 전	320	3.91	.76	2.57***
	개정 후	320	3.83	.80	
유·초 연계를 위한 교사역할 전체	개정 전	320	4.20	.56	2.92**
	개정 후	320	4.13	.50	

** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 5>와 같이, 개정 누리과정 적용 이전보다 이후 유·초 연계를 위한 교사역할 전체인식은 낮아진 것으로 나타났으나 유·초 연계를 위한 교사역할 하위요인별로 유의한 차이를 보였다. 이를 구체적으로 살펴보면, 기본생활습관지도($t=6.62, p < .001$), 학습능력향상($t=6.22, p < .001$), 초등진학 교수계획($t=2.57, p < .001$)은 개정 누리과정 적용 이전보다 이후 유의하게 낮아진 것으로 나

타났으며 사회정서지원($t=-7.14, p<.001$)과 부모와의 협력($t=-4.43, p<.001$)은 개정 누리과정 적용 이전보다 이후 유의하게 높아진 것으로 나타났다. 이를 통해 개정 누리과정 적용 이후 유아교사들은 유·초 연계를 위한 교사역할로 사회정서지원과 부모와의 협력의 중요성을 더 높게 인식하고 있는 반면, 학습능력향상과 기본생활습관지도, 초등진학 교수계획은 더 낮게 인식하고 있음을 알 수 있다.

2. 유아교사의 역량과 놀이교수효능감 수준

유아교사의 역량과 놀이교수효능감 수준을 알아보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 구체적인 분석결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 유아교사의 역량과 놀이교수효능감 기술통계 분석결과 (N=320)

구분	최소값	최대값	평균(M)	표준편차(SD)	
놀이교수효능감	2.58	5	3.80	.53	
유아교사의 역량	유아를 위한 자극제공	2.33	5	3.86	.59
	유아에 대한 민감성	2.25	5	4.15	.63
	유아의 자율성 보장	2.60	5	4.12	.62
	유아교사의 전문성	2.82	5	3.92	.55
	전체	2.77	5	4.00	.53

<표 6>과 같이, 유아교사의 역량은 5점 만점에 평균 4.00($SD=.53$)으로 높은 수준으로 나타났다. 유아교사의 역량을 하위요인별로 살펴보면, 유아에 대한 민감성이($M=4.15, SD=.63$) 가장 높게 나타났으며 그다음 유아의 자율성 보장($M=4.12, SD=.62$), 유아교사의 전문성($M=3.92, SD=.55$), 유아를 위한 자극제공($M=3.86, SD=.59$) 순으로 높게 나타났다. 놀이교수효능감은 5점 만점에 평균 3.80($SD=.53$)으로 보통수준보다 높게 나타났다.

3. 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향

1) 유·초 연계를 위한 교사역할과 유아교사의 역량, 놀이교수효능감 간 상관관계

유·초 연계를 위한 교사역할 그리고 유아교사의 역량과 놀이교수효능감 간 상대적 영향력을 알아보기 위해 상관관계를 실시하였으며, 구체적인 분석결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 유아교사의 역량, 놀이교수효능감, 유·초 연계를 위한 교사역할 간 상관관계 (N=320)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	1											
2	.79***	1										
3	.61***	.62***	1									
4	.65***	.70***	.75***	1								
5	.78***	.79***	.73***	.77***	1							
6	.81***	.88***	.84***	.89***	.95***	1						
7	.38***	.35***	.35***	.40***	.42***	.43***	1					
8	.32***	.34***	.19***	.26***	.35***	.33***	.64***	1				
9	.50***	.50***	.60***	.63***	.62***	.66***	.46***	.32***	1			
10	.48***	.44***	.52***	.49***	.53***	.55***	.40***	.34***	.71***	1		
11	.32***	.35***	.23***	.18**	.36***	.33***	.34***	.48***	.30***	.42***	1	
12	.52***	.52***	.50***	.53***	.60***	.61***	.82***	.80***	.75***	.71***	.60***	1

1. 놀이교수효능감, 2. 유아를위한자극제공, 3. 유아에대한민감성, 4. 유아의자율성보장, 5. 유아교사의전문성, 6. 유아교사의역량, 7. 기본생활습관지도, 8. 학습능력향상, 9. 사회정서지원, 10. 부모와의협력, 11. 초등진학 교수계획, 12. 유초연계를위한교사역할

** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 7>과 같이, 유·초 연계를 위한 교사역할 그리고 유아교사의 역량과 놀이교수효능감 간 관계를 알아보기 위해 상관관계를 분석한 결과, 유아교사의 역량 전체와 유·초 연계를 위한 교사역할 전체는 $r=.61$, $p<.001$ 로 유의미한 정적 상관관계가 나타났으며 놀이교수효능감과 유·초 연계를 위한 교사역할 전체 역시 $r=.52$, $p<.001$ 로 유의미한 정적 상관관계가 나타났다. 또한, 유아교사의 역량 전체와 놀이교수효능감도 $r=.81$, $p<.001$ 로 유의미한 정적 상관관계가 나타났다.

다음으로 유아교사의 역량과 놀이교수효능감 그리고 유·초 연계를 위한 교사역할 하위요인 간의 상관관계를 살펴본 결과, 유아교사의 역량 중 유아를 위한 자극제공은 기본생활습관지도($r=.35$, $p<.001$), 학습능력향상($r=.34$, $p<.001$), 사회정서지원($r=.50$, $p<.001$), 부모와의 협력($r=.44$, $p<.001$), 초등진학 교수계획($r=.35$, $p<.001$)과 모두 유의미한 정적 상관관계가 나타났다. 다음으로 유아에 대한 민감성은 기본생활습관지도($r=.35$, $p<.001$), 학습능력향상($r=.19$, $p<.001$), 사회정서지원($r=.60$, $p<.001$), 부모와의 협력($r=.52$, $p<.001$), 초등진학 교수계획($r=.23$, $p<.001$)과 모두 유의미한 정적 상관관계가 나타났다. 다음으로 유아의 자율성 보장은 기본생활습관지도($r=.40$, $p<.001$), 학습능력향상($r=.26$, $p<.001$), 사회정서지원($r=.63$, $p<.001$), 부모와의 협력($r=.49$, $p<.001$), 초등진학 교수계획($r=.18$, $p<.001$)과 모두 유의미한 정적 상관관계가 나타났다. 마지막으로 유아교사의 전문성은 기본생활습관지도($r=.42$, $p<.001$), 학습능력향상($r=.35$, $p<.001$), 사회정서지원($r=.62$, $p<.001$), 부모와의 협력($r=.53$, $p<.001$), 초등진학 교수계획

획($r=.36, p<.001$)과 모두 유의미한 정적 상관관계가 나타났다.

놀이교수효능감 역시 기본생활습관지도($r=.38, p<.001$), 학습능력향상($r=.32, p<.001$), 사회정서지원($r=.50, p<.001$), 부모와의 협력($r=.48, p<.001$), 초등진학 교수계획($r=.32, p<.001$)과 모두 유의미한 정적 상관관계가 나타났다.

한편, 유아교사의 역량 하위요인과 놀이교수효능감 간의 상관관계를 분석한 결과, 유아교사의 역량 하위요인인 유아를 위한 자극제공($r=.79, p<.001$), 유아에 대한 민감성($r=.61, p<.001$), 유아의 자율성 보장($r=.65, p<.001$), 유아교사의 전문성($r=.78, p<.001$) 모두 놀이교수효능감과 유의미한 정적 상관관계가 나타났다.

2) 유·초 연계를 위한 교사역할 전체에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향

유·초 연계를 위한 교사역할 인식 전체에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향을 알아보기 위해 다중 회귀분석을 실시하였으며 구체적인 분석결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 유·초 연계를 위한 교사역할 인식에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향 (N=320)

독립변수	유·초 연계를 위한 교사역할				
	β	S.E	β	t	VIF
(상수)	1.80	.17		10.37***	
놀이교수효능감	.10	.07	.11	1.37	3.22
유아를 위한 자극제공	.03	.07	.03	.39	3.53
유아에 대한 민감성	.05	.06	.07	.91	2.60
유아의 자율성 보장	.09	.06	.11	1.44	3.16
유아교사의 전문성	.32	.08	.35	3.82***	4.33
$R^2=.37, F=38.33^{***}, D-W=1.82$					

*** $p<.001$

<표 8>과 같이, 유·초 연계를 위한 교사역할 인식 전체에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향을 분석한 결과, 회귀모형은 $F=38.33$ ($p<.001$)으로 적합하게 나타났으며, $R^2=.37$ 로 약 37%의 설명력을 나타냈다. 한편 Durbin-Waston 통계량은 1.82로 2에 근사한 값을 보여 잔차독립성 가정에 문제가 없었으며, VIF값은 모두 10미만으로 낮게 나타나 다중공선성에도 문제가 없는 것으로 나타났다. 유의성 검증결과를 구체적으로 살펴보면, 유아교사의 역량 중 유아교사의 전문성($\beta=.35, p<.001$)만이 유일하게 유·초 연계를 위한 교사역할 인식 전체에 영향을 미치고 있었다. 따라서 유아교사의 전문성이 높을수록 유·초 연계를 위한 교사역할 인식도 높아지는 것을 알 수 있다.

3) 유·초 연계를 위한 교사역할 하위요인에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향
 유·초 연계를 위한 교사역할 하위요인에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 영향을 미치는 지 알아보기 위해 다중 회귀분석을 실시하였으며 구체적인 분석결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 유·초 연계를 위한 교사역할 하위요인에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향 (N=320)

독립변수	유·초 연계를 위한 교사역할									
	기본생활습관 지도		학습능력 향상		사회정서 지원		부모와의 협력		초등진학 교수계획	
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t
(상수)		7.59***		7.20***		7.47***		7.60***		5.62***
놀이교수 효능감	.15	1.60	.07	.72	.02	.23	.17	2.08*	.02	.24
유아를 위한 자극제공	-.07	-.71	.15	1.56	-.07	-.84	-.08	-.92	.22	2.30*
유아에 대한 민감성	.03	.40	-.15	-1.76	.21	3.05**	.25	3.35**	.01	.15
유아의 자율성보장	.16	1.79	-.00	-.04	.30	4.10***	.08	.97	-.30	-3.23**
유아교사의 전문성	.21	1.99*	.29	2.63**	.28	3.20**	.21	2.18*	.40	3.66***
R^2	.19		.14		.46		.33		.18	
F	15.15***		10.52***		53.13***		30.51***		13.29***	
D-W	1.8		1.9		1.8		2.0		1.9	

* $p < .05$, ** $p < .05$, *** $p < .001$

<표 9>와 같이, 유·초 연계를 위한 교사역할 하위요인에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향을 분석한 결과, 회귀모형은 전체적으로 적합하게 나타났다. Durbin-Waston 통계량도 2근사값을 보여 잔차독립성 과정에 문제가 없었으며, VIF값은 모두 10미만으로 낮게 나타나 다중공선성에도 문제가 없는 것으로 나타났다.

분석결과를 하위요인별로 구체적으로 살펴보면, 기본생활습관지도에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향에서 회귀모형은 $F=15.15(p < .001)$ 으로 적합했으며, $R^2=.19$ 로 약 19%의 설명력을 나타냈다. 이에 따른 유의성 검증결과, 유아교사의 전문성($\beta=.21$, $p < .05$)이 기본생활습관지도에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학습능력향상에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향에서 회귀모형은 $F=10.52(p < .001)$ 으로 적합했으며, $R^2=.14$ 로 약 14%의 설명력을 나타냈다. 이에 따른 유의성 검증결과, 유아교사의 전문성($\beta=.29$, $p < .01$)이 학습능력향상에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사회정서지원에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향에서 회귀모형은 $F=53.13(p < .001)$ 으로 적합했

으며 $R^2=.46$ 으로 약 46%의 설명력을 나타냈다. 이에 따른 유의성 검증결과, 유아에 대한 민감성($\beta=.21, p<.01$), 유아의 자율성 보장($\beta=.30, p<.001$), 유아교사의 전문성($\beta=.28, p<.01$)이 사회정서지원에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 부모와의 협력에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향에서 $F=30.51(p<.001)$ 으로 회귀모형은 적합했으며, $R^2=.33$ 으로 약 33%의 설명력을 나타냈다. 이에 따른 유의성 검증결과, 유아에 대한 민감성($\beta=.25, p<.01$), 유아교사의 전문성($\beta=.21, p<.05$), 놀이교수효능감($\beta=.17, p<.05$)이 부모와의 협력에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 초등진학 교수계획에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향에서 $F=13.29(p<.001)$ 으로 회귀모형은 적합했으며, $R^2=.18$ 로 약 18%의 설명력을 나타냈다. 이에 따른 유의성 검증결과, 유아를 위한 자극제공($\beta=.22, p<.05$), 유아교사의 전문성($\beta=.40, p<.001$)이 초등진학 교수계획에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 유아의 자율성 보장($\beta=-.30, p<.01$)은 초등진학 교수계획에 부적 영향을 미치고 있었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 어린이집과 유치원에서 만 3, 4, 5세 담임교사를 대상으로 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할의 인식변화가 있는지 살펴보고, 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향을 알아보고자 한다. 이를 위한 연구문제를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화를 살펴본 결과, 유·초 연계를 위한 교사역할 전체 인식수준은 개정 누리과정 이전보다 이후 더 낮게 나타났다. 이를 좀 더 구체적으로 살펴보면, 개정 누리과정 적용 이후 유·초 연계를 위한 교사역할 중 사회정서지원과 부모와의 협력의 인식수준은 더 높아진 반면, 기본생활습관지도와 학습능력향상 그리고 초등진학 교수계획의 인식수준은 더 낮게 나타났다. 김창복과 이신영(2020)의 연구에 의하면 개정 누리과정에서 크게 달라진 점은 유아를 최우선으로 존중하는 유아 중심, 놀이 중심의 교육과정 추구와 이에 따른 초등교육과정과의 연계성이라고 하였다. 이점을 비추어 볼 때 유아교사들은 개정 누리과정 시대에 성공적인 초등전이를 위해서는 유아들의 정서적 안정감과 자신감 그리고 자발적 성취감이 가장 필요할 것으로 인식하여 유·초 연계를 위한 교사역할로 사회정서지원에 주목하고 있음을 유추해 볼 수 있다. 또한, 이와 같은 결과는 성공적인 초등전이를 위한 교사역할로 기대했던 외적인 생활 태도나 기술적 자조 능력을 기르는 지도자로서 역할보다 유아들의 내적인 정서적 측면을 보완해주는 역할로 유아교사들의 인식이 바뀌어 가고 있음을 시사한다. 따라서 바람직한 학교준비과정은 유아들의 사회정서발달을 도와 학교에 대한 적응능력을 키우는 방식으로 나아가야 할 것이다(Dan Bellm, 2005). 한편, 부모와의 협력 역시 개정 누리과정 적용 이후 유아교사들의 인식수준을 더 높게

변화시켰다. 이는 윤경옥과 이대균(2019) 그리고 심수아(2021)의 연구에서 다양한 부모참여 활동을 통한 교사와 부모의 파트너십이 유아의 사회적응력을 키우고 유아 정서발달에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과와 그 맥을 같이 한다. 즉, 교사와 부모와의 폭넓은 소통 경험이 초등입학을 앞둔 유아의 원만한 사회적응을 도울 수 있을 것이며 부모와 교사 간의 신뢰를 통한 협력적 관계 형성이 가장 효과적인 교사전략이 될 것으로 사료 된다. 한편, 개정 누리과정에 따른 놀이 중심교육에 대한 유아교사들의 교육적 관점의 변화가 부모와의 협력에 대한 인식수준을 높게 한 것임을 예측해 볼 수 있다. 초등입학을 앞둔 자녀를 둔 부모와 교사의 유·초 연계 인식을 비교한 연구(강경미, 엄정애, 2016; 최일선, 조운주, 2016)에 의하면 놀이가 주가 되는 활동에 대한 부모의 염려로 교사들이 부모의 요구와 기대에 부응하기 위해 인지학습 중심의 활동으로 초등지원을 하고 있다는 점을 지적하였다. 이점을 비추어 볼 때 유아 중심, 놀이 중심이념에 기반한 바람직한 유·초 연계 실현을 위해서는 놀이와 교육을 이분법적으로 생각하는 부모들의 인식개선이 가장 시급하다는 점을 고려하여 이를 위한 개선방안의 필요성으로 유아교사들은 부모와의 협력에 중요성을 높게 인식하고 있음을 유추해 볼 수 있다.

둘째, 유아교사의 역량과 놀이교수효능감 수준을 살펴본 결과, 유아교사의 역량 중 유아에 대한 민감성이 가장 높은 수준으로 나타났으며 놀이교수효능감 역시 비교적 높은 수준으로 나타났다. 박창현과 박찬옥(2012)의 연구에 의하면 질 좋은 유아교육과정은 유아와의 긍정적인 상호작용과 의사소통을 지속하는 유아교사의 역량에서 비롯된다고 하였고, 채승희와 김정희(2020)의 연구에서는 정서적 역량이 높은 교사가 공감 능력을 발휘하여 유아와의 원만한 관계 형성을 이룰 수 있다고 하였다. 이러한 연구결과를 비추어 볼 때 본 연구에서 제시한 유아에 대한 민감성 역시 유아를 이해하고 공감하는 교사의 인성적 특성을 반영하고 있다는 점에서 정서적 역량과 같은 의미를 내포하고 있다고 할 수 있다. 따라서 유아에 대한 민감성은 유아와 교사의 긍정적인 관계 형성을 위해 가장 필요한 교사의 자질임을 시사하며 유아교사의 공감 능력이 교육과정 실행에 의미 있는 영향력을 미치고 있음을 입증해준 결과라고 볼 수 있다. 한편, 놀이교수효능감에 대한 인식수준이 높게 나타난 결과는 유아교사의 놀이교수효능감 수준을 살펴본 선행연구(고미영, 2019; 방현실, 2020; 정은혜, 2020)에서 유아교사들이 놀이교수효능감을 비교적 높게 인식하고 있으며 교사의 놀이지도 전략에 대한 신념이 효과적인 놀이 지도로 이어진다는 연구결과와 같은 맥락으로 볼 수 있다. 즉, 유아교사들은 놀이에 대한 자신의 교육적 신념을 바탕으로 놀이상황에서 유아들의 동기와 특성을 파악하여 이에 따른 적절한 지원과 제공을 해주는 놀이지원자와 안내자로서 역할을 원만히 수행하고 있음을 유추해 볼 수 있다.

셋째, 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 미치는 영향을 살펴보았다. 이를 위해 우선 세 변인의 상관관계를 분석한 결과, 유·초 연계를 위한 교사역할과 유아교사의 역량 그리고 놀이교수효능감의 세 변인 모두 서로 유의미한 정적 상관관계가 나타났다. 이를 바탕으로 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 유아교사의 역

량과 놀이교수효능감이 미치는 영향을 살펴본 결과, 유·초 연계를 위한 교사역할 인식 전체에는 유아교사의 역량 중 전문성만이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유·초 연계를 위한 교사역할 하위요인별로는 유아교사의 역량은 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 놀이교수효능감은 부분적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

본 연구결과를 통해 주목할 점은 유아교사의 역량 중 유아교사의 전문성은 유·초 연계를 위한 교사역할 전체를 비롯하여 하위요인 모두에 유의미한 영향을 미치고 있다는 점이다. 이와 같은 결과는 유아교사의 전문성 수준별로 유·초 연계를 위한 교사역할 인식과 실행 차이를 분석한 이유미와 이미현(2017a)의 연구에서 유아교사의 전문성이 높을수록 유·초 연계를 위한 교사역할 인식과 실행 모두 높게 나타난 연구결과와 일치한다. 따라서 유아교사의 전문성은 교육과정 실행과 더불어 유·초 연계를 위한 교사역할에도 가장 영향력 있는 요인으로 작용하고 있음을 명확하게 보여주고 있다. 유아교사의 전문성 역량의 핵심은 비판적 성찰을 통해 지식, 실천 및 가치의 차원을 연결하는 지속적인 능력이기에(Urban, M. et al., 2012) 유아교육에 있어 교사의 전문성은 끊임없는 자기성찰을 통해 이루어진 질 좋은 교육과정 실행의 결과이며 이는 곧, 유아의 전인적 발달을 도모하는 역할을 한다. 따라서 초등교육과정으로의 전환 시점에서 유아들의 성공적인 전이를 위해서는 유아교사의 전문성 함양이 요구된다.

다음으로 유아교사의 역량 중 유아에 대한 민감성과 유아의 자율성 보장은 사회정서지원과 부모와의 협력에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 유아교사의 긍정적인 정서표현능력과 공감성이 전문적 지식, 기술과 더불어 자기 이해를 촉진 시키며 유아의 또래 갈등상황에서 긍정적으로 문제를 해결하는 교사의 전략과 관계가 있다는 연구(강미진, 오재연, 2020; 김미선, 권이정, 2019)결과와 같은 맥락으로 볼 수 있다. 즉, 유아의 감정을 이해하고 공감하는 교사가 유아의 사회정서발달에 의미 있는 영향을 줄 수 있으며 초등입학을 앞둔 시점에 유아의 정서적 안정감과 친 사회적 행동을 촉진하기 위해서는 유아의 정서를 공감하여 유아의 요구를 수용할 수 있는 교사의 자질이 필요함을 시사한다. 또한, 공감 능력이 높은 교사일수록 부모와의 관계도 긍정적으로 형성할 수 있다(정은진, 2018). 따라서 유아의 긍정적인 성장발달을 도모하기 위해 부모와의 협력에 힘쓰는 교사가 유아를 잘 이해하고 부모 역시 잘 이해하는 교사일 것이며 유아의 감정을 공감하는 교사가 유아와의 긍정적인 상호작용과 더불어 부모와의 원활한 소통을 경험함으로써 부모와의 협력 문화를 촉진시킬 수 있을 것이다. 사회정서 역량이 높은 교사가 유아에게 스스로 자기의 감정을 조절하여 직면한 문제를 긍정적으로 해결해 가는 과정을 촉진 시킬 수 있기에(곽나영, 허계형, 2020) 유아에게 자율적인 권한을 부여하고 이를 지지하는 교사일수록 유아로 하여금 새로운 사회에 적응하기 위한 자신의 욕구를 상황에 따라 조절하여 표현할 수 있게 하고 스스로 문제를 해결하는 능력을 발휘할 수 있게 할 것이다.

한편, 유아의 자율성 보장은 초등진학 교수계획에 부적 영향을 미치고 있다는 결과가 나타났다. 이는 여러 측면으로 해석될 수 있다. 우선 유아 중심, 놀이 중심교육과정에서 추구하는 핵심역량으로 유아에게 자율성의 권한을 부여하여 유아가 놀이를 자발적으로 주도할 수 있도

록 기다려주는 교사의 인성적 특성임을 밝힌 임선아(2020)의 연구결과를 통해 유추해 볼 수 있듯이 개정 누리과정에서 유아교사들이 갖추어야 할 핵심역량 중 하나는 유아의 자율성을 지지하고 유아에게 권한을 부여하는 것이다. 이 점을 비추어 볼 때, 유아교사들은 초등학교를 유아 중심, 놀이 중심교육과 상반된 교육과정으로 인식하여 초등진학을 위한 교수계획을 수립하는 과정에서 교사주도로 이루어지는 학습지원에 대한 중요성을 배제할 수 없다고 판단한 것으로 예측해볼 수 있다. 또 다른 측면으로는 초등교육과정에 대한 유아교사의 사전지식과 정보공유의 한계점이 이와 같은 결과를 나타나게 한 것임을 유추해 볼 수 있다. 이유미와 이미현(2017a)의 연구에 의하면 유·초 연계를 위한 교사역할 중 교수계획과 이에 따른 실행은 현실적 어려움에 직면해 있으며 이는 유아 교육기관과 초등 교육기관과의 상호교류 부족이 가장 큰 이유라고 지적하였다. 이점을 고려해 볼 때, 교사들이 상대 교육과정의 교육환경, 교수학습방법 및 전반적인 구성체계의 이해를 도모하지 못한다면 교사가 유아의 초등전이를 위한 효과적인 교수계획을 수립하는 과정에서 한계점으로 작용 됐을 가능성이 크다.

다음으로 유아교사의 역량 중 유아를 위한 자극제공은 초등진학 교수계획에 유의미한 영향을 미치고 있었다. 유아를 위한 자극제공이 초등진학 교수계획에 유의미한 영향을 미치는 결과는 유아교사의 역량과 교육과정 실행 간의 구조적 관계를 밝힌 박창현과 박찬옥(2010)의 연구에서 교사들이 인식한 성공적인 교육과정은 교사 책임의 몫으로 여기고 있다는 연구결과와 같은 맥락으로 볼 수 있다. 즉, 유아교사들은 유아들의 초등지원을 위해 제공하는 모든 교육적 요소들을 바탕으로 수립한 교수계획 역시 성공적인 유·초 연계 실현과 직결되는 것으로 인식하고 있음을 예측해 볼 수 있다.

다음으로 놀이교수효능감은 유·초 연계를 위한 교사역할 중 부모와의 협력에만 유의미한 영향을 미치고 있었다. 이는 부모-교사와의 협력이 놀이교수효능감에 영향을 미친다는 이경님(2019)의 연구결과와 유사하며 교사와 부모의 상호협력적 관계가 유아의 놀이참여와 교수전략에 영향을 미친다는 김지혜(2019)의 연구결과와도 같은 맥락으로 볼 수 있다. 따라서 이와 같은 결과는 놀이교수효능감이 유아의 놀이에 긍정적으로 기여함과 동시에 교사로 하여금 유아에 대한 폭넓은 이해를 높여 부모와의 원활한 소통으로 교사와 부모 간의 상호신뢰 형성의 발판을 마련해 줄 수 있음을 유추해 볼 수 있다. 이로써 부모와의 협력을 통한 유아의 성공적인 초등전이를 실현 가능케 하는 요인으로 유아교사의 놀이교수효능감에 주목할 필요가 있다. 또한, 이와 같은 결과는 유아교사들의 개정 누리과정을 통한 놀이 중심교육에 대한 인식이 높아지고 있음을 입증한 것으로 놀이에서 비롯된 유아의 유능성을 부모와 함께 공유하여 유아의 관점에서 실질적으로 필요한 초등지원의 방향을 부모와의 협력을 통해 찾고자 하는 유아교사의 요구가 반영되고 있음을 예측해 볼 수 있다.

본 연구결과를 종합해보면 현재 유아교사들은 유아를 이해하고 공감하며 자율적 권한을 허용하는 교사의 자질을 갖추고 있으며 놀이가 주는 교육적 가치와 이에 따른 놀이지도 효과의 중요성을 높게 인식하고 있기에, 이로써 유·초 연계를 위한 교사역할 인식의 변화를 가져와 바람직한 유·초 연계 실현을 위해 가장 필요한 교사의 역할로 유아의 사회정서지원과 부

모와의 협력의 중요성을 강조하고 있음을 알 수 있다. 따라서 본 연구는 유아교사들이 개정 누리과정 시대에 부합하는 교사의 자질을 함양해가고 있으며 바람직한 유·초 연계를 위한 교사역할의 중요성을 높게 인식함으로써 성공적인 초등전이의 방향성을 제시해주는 주체가 되어가고 있음을 보여주었다는 점에 의의가 있다. 또한, 성공적인 유·초 연계는 교사 자신의 개인 노력과 능력에서 비롯되는 것이 아닌 유아의 측면에서 유아를 이해하고 공감하는 것을 시작으로 사회와의 지속적인 협력을 통해 비로소 이루어질 수 있음을 시사한다.

유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 유·초 연계를 위한 교사역할 인식변화에 미치는 영향을 살펴본 연구를 통한 후속연구 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구를 통해 개정 누리과정 적용 이후 유아교사의 유·초연계를 위한 교사역할에 대한 인식이 전환되고 있음을 확인하였다. 특히 기본생활습관지도와 학습능력향상에 대한 인식이 개정 누리과정 적용 이전보다 이후에 낮게 나타난 결과는 유아교사들이 기존의 유·초 연계를 초등지원의 개념으로 인식하고 있었음을 유추해 볼 수 있다. 따라서 유아교사들이 인식한 유·초 연계를 재개념화하는 후속 연구를 제안하는 바이다. 둘째, 본 연구에서는 유·초 연계를 위한 교사역할에 영향을 주는 변인으로 유아교사의 역량과 놀이교수효능감을 제안하였지만 추후 연구에서는 여러 사회환경적 요인을 선정하여 유·초 연계를 위한 교사역할에 영향을 주는 외적 변인도 심도 있게 살펴볼 필요가 있다. 셋째, 본 연구는 개정 누리과정을 경험한 유아교사들을 대상으로 유·초 연계를 위한 교사역할 인식을 살펴보았으며 이에 따른 연구결과로 부모와의 협력의 중요성을 파악할 수 있었다. 따라서 추후 후속연구에서는 부모를 대상으로 유·초 연계를 위한 교사역할 인식을 살펴본 후 바람직한 유·초 연계 실현을 위한 교사와 부모 간의 협력방안을 모색해보는 연구도 의미 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 강경미, 엄정애(2016). 놀이 중심 유치원에 다니는 취학 전 만 5세 자녀를 둔 어머니들의 학교 준비도에 대한 이해와 고민 및 요구, **교육과학연구**, 47(4), 1-17.
- 강미진, 오재연(2020). 유아교사의 공감 능력과 정서 표현성이 전문성 발달에 미치는 영향. **어린이 미디어 연구**, 19(4), 1-27.
- 강주희(2013). **유·초 교육과정 연계에 대한 인식분석**. 중앙대학교 행정 대학원 석사학위논문.
- 고미영(2019). **영유아 교사의 놀이성과 놀이신념이 놀이교수효능감에 미치는 영향**. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 교육부(2019). **유치원 교육과정 총론**. 교육부고시 제2019-189호, 서울: 교육부
- 김미선, 권이정(2019). 유아교사의 공감능력과 정서표현성과 유아의 또래 갈등 해결 전략과의 관계. **한국육아지원학회지**, 6, 169-172.

- 김미자(2020). **유아교사의 전문성과 놀이지도 인식이 놀이교수효능감에 미치는 영향**. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성숙, 이유미(2018). 유아교사의 전문성이 유·초 연계 역할 수행에 미치는 영향. **열린부모교육연구**, 10(4), 129-148.
- 김시영, 윤재희(2018). 만 5세 유아의 초등학교에 대한 인식. **열린유아교육 연구**, 23(6), 83-110.
- 김지혜(2019). **동료교사 협력관계 및 부모-교사 협력관계가 유아교사의 교사효능감에 미치는 영향**. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김창복, 이신영(2020). 2019 개정 누리과정의 주요 개정 내용과 초등학교 교육과정과의 연계 고찰. **한국 초등교육**, 31(1), 245-265.
- 김희영, 나정숙, 최현희(2019). 유아교사의 민감성, 직무환경, 핵심역량 간의 관계. **아시아문화학술원 인문사회** 21, 10(2), 171-184.
- 곽나영, 허계형(2020). 유아교사의 사회정서 교수역량이 유아의 자기조절에 미치는 영향. **한국영유아교육학회지**, 24(5), 29-50.
- 권혜진(2012). 교사의 놀이성과 놀이교수효능감의 관계: 긍정적 놀이신념의 매개역할. **아동학회지**, 33(6), 133-147.
- 문미숙, 박중우(2020). 교사의 자아존중감과 놀이교수효능감이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 유아교육. **보육복지연구**, 24(3), 151-182.
- 박종명(2020). **2019 개정 누리과정의 놀이 실행에 대한 유아교사의 인식**. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박진이, 이정옥(2018). 수업맥락에서 나타나는 유치원 교사와 초등학교 교사가 가지는 유·초 연계의 의미. **한국영유아교육연구**, 22(5), 35-68.
- 박찬옥, 박창현(2010). 유아교육자와 초등교육자들의 유·초 연계 개념 이해에 대한 질적 면담 연구. **열린 유아교육연구**, 15(4), 87-109.
- 박창현(2012). **유아교육과정 실행과 영향 변인 간의 구조적 관계**. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 박창현, 박찬옥(2012). 유아교육 기관장의 운영능력, 유아교사의 역량, 교육과정 실행 간의 구조적 관계. **한국 영유아 교원교육학회지**, 16(3), 245-270.
- 방현실(2020). 유아교사의 유아 놀이에 대한 교육신념이 놀이교수효능감에 미치는 영향. **구성주의유아교육연구**, 7(2), 73-91.
- 성승희(2018). **누리과정과 초등 저학년울 연계한 교육과정 기준 개발연구**. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 신은수(2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아의 상호작용과 유아 놀이 발달에 미치는 영향. **유아교육연구**, 20(1), 27-42.
- 신은수, 유영희, 박현경(2004). 유아교사의 놀이에 대한 교수효능감과 놀이 운영 실제 신념에 관한 도구 개발연구. **유아교육연구**, 24(1), 49-69.
- 심수아, 이유미(2021). 어린이집 부모참여 활성화 수준이 부모의 기관 신뢰 및 교사 신뢰에 미치는 영향.

- 열린부모교육연구, 13(1), 83-102.
- 윤진옥(2009). 유. 초등연계를 위한 유아교사의 역할에 대한 인식. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경남(2019). 유아교사의 경력과 정서지능 및 부모-교사 협력관계가 놀이교수효능감에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 19(4), 155-169.
- 이경민(2008). 교육 주체 측면에서 본 유. 초 연계 교육의 당위성과 지원 방향. 한국유아교육학회 2008년 정기 학술대회.
- 이민영(2020). 유아교사의 놀이성과 교육신념 및 DAP 신념이 놀이신념에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이소영, 정혜옥(2017). 교수학습 방법으로서의 놀이에 대한 유치원 교사와 초등학교 교사의 인식. **교육과정 및 교육 연구 저널**, 21(5), 557-587.
- 이소정, 양지애(2019). 유아교사의 교육과정 재구성 경험을 통해 알아본 자율성의 의미. **유아교육연구**, 39(2), 565-592.
- 이신영(2019). 유. 초 연계의 관점에서 본 개정 누리과정. 한국열린유아교육학회 추계학술대회, 31-42.
- 이유미, 이미현(2017a). 유-초 연계를 위한 유아교사 역할 인식과 실행 간 차이 분석: 유아교사의 전문성 수준별 비교. **학습자중심교과교육연구**, 17(24), 723-744.
- 이유미, 이미현(2017b). 유. 초 연계를 위한 어머니의 유아교사 역할 기대와 양육효능감 간의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 17(13), 21-40.
- 이원미, 권연희(2020). FGI 분석을 통한 유아교사의 놀이중심 교육과정 실행 역량 탐색. **한국보육지원학회지**, 16(4), 93-110.
- 이정금(2020). 유아교사의 유아와 함께 만들어가는 교육과정 실행과정에 관한 연구. **학습자중심 교과교육연구**, 20(23), 513-541.
- 이주한, 이승철(2020). 유. 초 연계성 강화에 관한 교사인식도 연구. **한국 인격교육학회지**, 14(3), 47-64
- 이지혜(2017). 유치원, 초등학교 교육과정 연계에 대한 유아교사와 초등교사의 인식. 이화여자대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 임선아(2020). 놀이 중심교육과정에서의 교사역량에 대한 유아교사들의 인식 탐색. **한국교원교육연구**, 37(4), 209-226.
- 정대현, 윤진옥, 정옥경(2011). 유. 초등연계를 위한 유아교사의 역할 척도 개발. **유아교육연구**, 15(3), 185-206.
- 장혜진(2015). 누리과정과 초등교육과의 연계성 분석 : 유아 경험 중심으로. **육아정책포럼**. 46. 30~39.
- 장혜진(2018). 초등교사의 유치원 방문기: 유. 초 연계 관점에서. **학습자중심 교과교육연구**, 18(18), 915-936.
- 정은진(2018). 영유아교사의 눈치, 공감 능력, 대인관계 간의 관계. 한국교통 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은혜(2020). 유아교사의 역량과 놀이교수효능감이 교육과정 실행에 미치는 영향. 가천대학교 교육대

학원 석사학위논문.

- 정주인, 권기엽(2020). 놀이 중심교육과정 시대: 변화를 위한 유아교사들의 시도. *유아교육연구*, 40(2), 93-118.
- 최일선, 조운주(2016). 유·초 연계의 일환으로 초등학교 입학 준비 및 지원에 대한 교사와 학부모의 인식. *육아정책연구*, 10(2), 163-186.
- 채승희, 김정희(2020). 유아교육기관의 창의적 역량, 유아발달, 유아교사의 공감능력과의 관계. *학습자중심교과교육연구*, 20(19), 1093-1114.
- Andreopoulou, P. & Moustakas, L. (2019). Playful learning and skills improvement. *Open Journal for Educational Research*, 3(1), 25-38.
- Dan, B. (2005). *Establishing teacher competencies in early care and education: a review of current models and options for california*, institute of industrial relations. University of California at Berkeley.
- Meloy, B., & Schachner, A. (2019). *Early childhood essentials: A framework for aligning child skills and educator competencies*. PaloAlto, CA: Learning Policy Institute.
- OECD(2006). *Start Strong II: Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD.
- OECD(2012). *Starting Strong III: A Quality toolbox for early childhood education and care*. OECD Publishing.
- Resnick M., & Johnson, A. T. (2020). Discussion-Case analysis for facilitating pre-Service teachers' exploration of play in the early childhood classroom. *Networks: An Online Journal for Teacher Research*, 22(3), Article 5.
- Tarman, B., & Tarman, I. (2011). Teachers' involvement in children's play and social interaction. *Elementary Education Online*, 10(1), 325-337.
- Urban, M., Vandenbroeck, M, Lazzari, A., Van Laere, K., Peeters, J.(2012). *Competence requirements in early childhood education and care*. University of East London. Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies.

ABSTRACT

Effects of Early Childhood Teachers' Competence and Play Teaching Efficacy on Changes in Early Childhood Teachers' role perception for Continuity between Preschool and Primary Education

Choi, eun-hwa, Lee, you-me

This study explored changes in early childhood teachers' role perception for continuity between preschool and primary education after applying the revised Nuri course. The purpose of this study was to examine effects of early childhood teachers' competence and play teaching efficacy on the changes. The subjects of this study were 320 early childhood teachers working at kindergartens and daycare centers in Seoul and Gyeonggi Province. The collected data were analyzed using the SPSS 25.0 program. As analysis methods, descriptive statistical analysis, paired sample t-test analysis, correlation analysis, and multiple regression analysis were performed. The research results are as follows. First, the teacher's role perception for continuity between preschool and primary school was lower after the revised Nuri course than before, but there was a significant difference by sub-factor. Second, the level of early childhood teachers' competence and the play teaching efficacy were relatively high. Third, it was found that only the professionalism of the early childhood teachers had effects on the overall perception of the teacher's role for the continuity between preschool and primary school. For each sub-factor of the teacher role for the continuity between preschool and primary school, the competency of the early childhood teacher was found to have significant effects, and the play teaching efficacy was found to have partially significant effects. The results of this study are the results of the revised Nuri process era. It is significant in that it explores the role and qualities of an early childhood teacher for connection with elementary school, and it is a desirable education that fits the infant-centered and play-centered curriculum. It is expected that this will serve as a basic data for the implementation of hyper-connection.

Keywords : efficient instruction through plays, revised comprehensive education course

보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향*

최 하 나**

안 지 혜***

< 요약 >

본 연구는 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진 간 어떠한 관계가 있는지 살펴보고, 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향을 알아보는데 목적이 있다. 이를 위해 J 지역의 보육교사 218명을 대상으로 설문조사를 실시하였으며, 연구대상의 특성과 각 변인 간 관계파악을 위해 기술통계, 상관관계분석, 중다회귀분석을 실시하였다. 연구결과를 살펴보면, 첫째, 보육교사의 소명의식은 심리적소진과 부적 상관관계가 나타났고, 회복탄력성 또한 심리적소진과 부적 상관관계가 나타났다. 둘째, 보육교사의 소명의식과 회복탄력성은 심리적소진에 유의한 부적영향을 미치는 것으로 나타났으며, 회복탄력성의 하위요인인 대인관계능력, 긍정성은 부적영향을 미치는 것으로 나타났다. 본 연구결과는 보육교사의 심리적소진에 영향을 미치는 소명의식과 회복탄력성을 증진시켜 심리적소진을 감소시키기 위한 개인적 차원의 노력과 사회적 차원의 지원을 모색하는데 있어 기초자료로 활용되어질 수 있을 것이다.

주제어: 보육교사, 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진

※ 논문접수: 2022.04.30. / 수정본 제출: 2022.06.08. / 게재 확정: 2022.06.13

* 본 논문은 석사학위 청구논문의 일부를 수정·보완한 것임

** 광주서구육아종합지원센터 보육전문요원

*** 국립목포대학교 아동학과 부교수 / 교신저자(jhahn0326@mokpo.ac.kr)

I. 서론

현재 보육서비스에 대한 사회적 기대는 양적 향상을 넘어 질적 향상을 기대하고 있으며, 보육의 질적 수준 향상을 위해서는 보육교사의 역할과 자질이 담보되어야 한다고 보고 있다. 영유아보육법 제2조에 의하면 보육교직원에 해당되는 보육교사는 어린이집 영유아의 보육, 건강관리 및 보호자와의 상담, 그 밖에 어린이집의 관리·운영 등의 업무를 담당하는 자로 제3조에 제시되어진 보육이념을 실천해나간다. 높은 수준의 보육서비스를 유지하기 위해 핵심적인 요인은 교사이며, 영유아의 건전한 성장과 발달에 직접적인 영향을 미치는 교사의 전문성을 유지하고 향상시키는 것은 무엇보다 중요하다(보건복지부, 2017).

보육교사의 역할이 중요하다는 인식과 보육교사가 보육의 질에 막대한 영향력을 발휘함에도 불구하고 어린이집의 열악한 근무환경, 업무적 특성, 낮은 사회적 인식 및 처우 등으로 인한 보육교사의 직무스트레스는 매우 높은 것으로 나타나고 있다(서문희, 이미화, 구수진, 2006; 황해익, 김미진, 탁정화, 2012). 이와 같은 상황에서 어린이집에서 발생할 수 있는 안전사고와 원장 및 보육교사들에 의한 아동학대를 방지하기 위한 수단으로서 어린이집 CCTV 설치 의무화 등을 포함한 영유아보육법 개정안이 국회 본회의를 통과되어(보건복지부, 2015. 04. 30) 현재도 어린이집에서 보육교사들의 행동이 녹화되고 있다. 이로 인해 어린이집에서 근무하는 보육교사들은 큰 부담감과 심리적소진을 경험하고 있음을 유추할 수 있다.

심리적소진은 갑자기 나타나는 것이 아닌 장시간 사람들과 밀접한 관계를 유지하는 직무 상황에서 반복적이고 지속적인 스트레스를 받았을 때 발생한다(홍길희, 정혜진, 2013). 스트레스는 부정적인 결과뿐만 아니라 긍정적인 결과를 포함하는 상태인데 반해 소진은 부정적인 스트레스가 지속되어 부정적인 결과를 초래하는 것으로 본다(이원일, 2012). 즉 소진은 스트레스의 결과물로 간주될 수 있으며, 교사들이 스트레스로 인해 소진되면 정서적으로 고갈되고, 교사 자신이 무기력하고 고립되었다고 느끼게 된다(Howard & Johnson, 2004).

선행연구에서 밝힌 보육교사의 심리적소진과 관련한 어려움을 살펴보면, 보육교사는 과중한 업무시간, 고용의 불안정성, 낮은 보수, 학부모의 지나친 요구, 정책적 지원 부족 등으로 인해 심리적소진 상태에 이르게 된다고 하였다(권혜진, 2008). 또한 높은 교사 대 원아 비율, 잦은 이직률, 열악한 복지후생, 정신적 노동, 낮은 임금 등 다양한 요인이 소진에 영향을 주는 것으로 나타났다(경규혜, 1995). 다양한 요인의 직무스트레스가 장기간 누적되면 보육교사는 심리적소진 상태에 이르게 된다. 심리적소진을 많이 경험한 교사는 부정적인 심리적 상황에 노출될 뿐만 아니라 교사가 가지는 부정적 태도로 인하여 영유아, 원장, 학부모의 요구에 적절하게 대응하지 못한다. 이처럼 다양한 요인의 직무스트레스는 보육교사가 소진을 경험하게 하여 자신이 업무에 적절히 대응하지 못하게 한다. 또한 상호작용을 하는 대상인 영유아에게 정서적으로 무감각해지고 교수 행동의 질이 낮아져 전반적으로 보육의 질을 저하시킬 수 있는 가능성이 높아지며(민하영, 2010), 유아교사의 행복감은 저하되며(차정주, 이

효림, 2015), 보육교사의 직무만족도와 놀이교수효능감은 낮아지고(김송이, 2015), 보육교사의 이직 의도는 높게 나타난다고 한다(배성희, 김연화, 한세영, 2014). 또한 보육교사의 높은 심리적소진은 이직의도로 직결된다(이주연, 김경화, 신혜경, 2011). 보육교사의 심리적소진이 오랜 시간 지속되는 경우에는 보육교사의 전문적인 능력이 고갈되고 더 나아가 직무에 대한 열정이 감소되어 이는 결국 영유아와 부모, 동료 교사와의 관계를 회피하게 되는 결과를 가져온다(김지은, 안선희, 2007). 따라서 보육교사의 심리적소진은 보육의 질을 저해하고 영유아들에게 부정적인 영향을 끼치며 보육교사를 이직으로까지 이어지게 하는 위험요소이므로 심리적소진을 줄일 수 있는 개선방안 모색이 절실히 필요한 실정이다(김혜경, 2019).

최근에는 소진에 영향을 미치는 외적 및 내적 요인 중 개인 내적 요인인 소명의식에 대한 관심이 높아지고 있다(서술, 여종일, 2019). 특히 소명의식이 특정 직업에 대하여 갖는 의미에 대하여 연구자들의 관심이 증가하고 있고(Clinton, Conway, & Sturges, 2017; Duffy et al., 2014; Duffy et al., 2019), 보육교사라는 직업군의 소명의식에 주목해보고자 한다. 종교적 관점에서 수도자가 ‘신의 부름’을 받는다는 것에서 유래한 본래의 소명 개념에 한정되지 않고 최근에는 폭넓게 직업 및 일상과 관련하여 소명의 개념을 이해하고 있다(김안나, 2020; 성희창, 2018; 송미경, 양난미, 이은경, 2016; Dik & Duffy, 2009; Hardy, 1990). 또한 Dik & Duffy(2009)는 소명의식을 개인 가치를 넘어 조직의 가치로 조직구성원의 문화적 산물이라고 하였다. 즉, 소명의식이란 한 개인의 자아실현뿐만 아니라 가족, 타인, 회사 등 조직을 이롭게 하고자 하는 것으로 일에 대한 열정을 보이고, 자신이 하는 일을 천직이라 생각하며 일과 삶에 긍정적인 가치와 의미를 부여하는 적극적이고 헌신적인 행동이다(권선영, 김명소, 2014). 보육교사의 소명의식은 교사 자신의 소진뿐만 아니라 현장의 여러 난관을 헤쳐나가며 헌신하고 몰입하도록 동기화하는 신념이고 전문성의 준거로 교사가 지녀야 할 기본적인 인성이라고 보았다(Mayes, 2001). 소명의식이 높은 교사는 조직몰입도가 높고 이직의도가 낮고(김숙자, 전진호, 2018), 윤리적 의사결정을 하며(천세희, 조미숙, 이향연, 2014), 보육교사의 직업소명의식은 윤리실천수준과 행복감에 영향을 미치는 것으로 보고되었다(성경주, 황성원, 2017). 소명의식은 개인의 성장과 조직의 발전을 위한 원동력이 되는 효율적인 직무수행태도를 일컫는다(윤소천, 이지현, 손영우, 하유진, 2013).

보육교사마다 개인차가 있어서 소진을 유발하는 상황일지라도 어떤 보육교사는 어려움을 극복하고 안녕을 되찾아 교사의 역할과 직무에 재적응하고 유지할 뿐만 아니라 더욱 성숙해지는 기회로 만들기도 한다(권수현, 이승연, 2010). 이와 같은 차이가 발생하는 원인을 설명해주는 개념이 회복탄력성(resilience)이다. 회복탄력성이란 인간이 심리 및 신체적 위협요인에 직면했을 때 이를 극복해내고 환경에 성공적으로 적응하는 긍정적인 능력을 일컫는다. 다시 말해, 회복탄력성은 변화하는 환경을 스스로 유리한 방향으로 이용하고 적응하는 인간의 총체적 능력이라고 할 수 있다. 회복탄력성은 특정한 역경을 이겨내는 것뿐만 아니라, 일상생활 속에서 겪는 스트레스와 어려움에 직면하고 있는 모든 사람들에게 필요한 능력이다(김주환, 2011). 회복탄력성과 관련된 선행연구를 살펴보면 회복탄력성이 높은 유아교사는

유아교육 현장에서 겪는 스트레스를 낮게 지각하고 스스로 성취감 상실과 같은 심리적소진을 줄인다고 하였다(임해은, 권연희, 2015). 또한 직무스트레스가 높으면 보육교사의 심리적소진은 높아지고 교사효능감과 회복탄력성은 낮아진다고 한다(양성연, 2019).

따라서 본 연구에서는 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진 간의 상관관계를 확인하고 보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 한다. 이러한 연구를 통해 보육교사의 심리적소진 예방 및 완화를 위한 지원방안을 모색하는데 초석을 마련하고 소명의식과 회복탄력성을 증진시킬 수 있는 교사교육 및 프로그램 개발을 위한 기초자료를 제공해 주어 보육현장의 교사들에게 실제적인 도움을 줄 수 있을 뿐 아니라 궁극적으로는 보육의 질적 수준을 확보할 수 있을 것으로 기대한다.

본 연구목적과 필요성에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 보육교사의 소명의식과 회복탄력성, 심리적소진의 수준은 어떠한가?
- 둘째, 보육교사의 소명의식과 회복탄력성, 심리적소진의 관계는 어떠한가?
- 셋째, 보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구대상은 J 지역에 위치한 어린이집의 보육교사를 대상으로 보육교사들의 동의를 얻어 설문을 실시하였다. 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진을 측정하는 설문지는 연구자가 우편발송, URL 링크 이용, 직접 배부·회수하는 방법을 사용하였다. 총 250부의 설문지를 배부하였고, 미회수 되거나 설문에 대한 누락 등 불성실한 응답지를 제외한 최종 218부를 분석 자료로 활용하였다. 연구대상의 일반적 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 일반적 배경 (N=218)

기준	구분	N(%)	기준	구분	N(%)
성별	여성	213 (97.9)	결혼여부	미혼	101 (46.3)
	남성	5 (2.3)		기혼	117 (53.7)
연령	20대	72 (33.0)	최종 학력	고등학교졸업	11 (5.0)
	30대	44 (20.2)		2~3년제 졸업	83 (38.1)
	40대	75 (34.4)		4년제 졸업	111 (50.9)
	50대 이상	27 (12.4)		대학원이상	13 (6.0)
근무 경력	1년 미만	23 (10.6)	제직기관 유형	국·공립	46 (27.4)
	1년~3년 미만	38 (17.4)		법인단체	24 (11.0)
	3년~5년 미만	34 (15.6)		직장	66 (30.3)
	5년~7년 미만	33 (15.1)		가정	21 (9.6)
	7년 이상	90 (41.3)		민간	61 (28.0)
담당연령	만0세	34 (9.5)	직위	원장	8 (3.7)
	만1세	93 (26.0)		원감(주임)	19 (8.7)
	만2세	101 (28.2)		담임교사	163 (74.8)
	만3세	55 (15.4)		보조교사	13 (6.0)
	만4세	30 (8.4)		연장반교사	12 (5.5)
	만5세	45 (12.6)		누리교사	3 (1.4)

2. 연구도구

1) 소명의식 척도

보육교사의 소명의식을 측정하기 위하여 본 연구에서는 한국보육진흥원(2019)에서 개발하고 김안나(2020)가 사용한 소명감 척도를 사용하였다. 본 척도는 총 10문항으로 이루어져 있고, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(5점)의 5점 척도로 구성되어 있다. 전체 신뢰도는 .91로 나타났으며, 보육교사의 소명의식 검사도구의 문항구성 및 신뢰도는 <표 2>와 같다.

<표 2> 보육교사의 소명의식 하위요인별 문항구성 및 신뢰도

하위요인	하위요인의 내용	문항 수	신뢰도(α)
소명감	자신의 일을 수행하는 것이 삶과 자아실현의 가치를 추구하고 사회에 기여하는 것이라 여기며 보람을 느끼는 것	10	.91

2) 회복탄력성 척도

보육교사의 회복탄력성을 측정하기 위하여 본 연구에서는 Reivich와 Shatte(2003)의 회복탄력성 지수검사 RQT(Resilience Quotient Test)를 김주환(2011)이 한국 실정에 맞게 수정·

보완하고, 양성연(2019)의 연구에서 보육교사를 대상으로 사용한 회복탄력성 척도를 사용하였다. 본 척도는 3개 하위영역인 ‘자기조절능력’, ‘대인관계능력’, ‘긍정성’으로 구성되어있으며, ‘자기조절능력’ 18문항, ‘대인관계능력’ 18문항, ‘긍정성’ 17문항, 총 53문항으로 구성되어있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(5점)의 5점 척도로 구성되어있고, 각 하위요인별 신뢰도는 자기조절능력 .84, 대인관계능력 .86, 긍정성 .87, 전체 신뢰도 .93으로 나타났으며, 보육교사의 회복탄력성 검사도구의 문항구성 및 신뢰도는 아래 <표 3>과 같다.

<표 3> 보육교사의 회복탄력성 하위요인별 문항구성 및 신뢰도

하위요인	하위요인의 내용	문항 수	신뢰도(α)
자기조절능력	감정조절, 충동통제, 원인분석 능력	18	.84
대인관계능력	소통하고 공감하며 자아를 확장하는 능력	18	.86
긍정성	자아에 대하여 낙관적으로 사고하고 삶에 대해 만족하며 감사하는 마음	17	.87
전체		53	.93

3) 심리적소진 척도

보육교사의 심리적소진을 측정하기 위하여 본 연구에서는 Maslach & Jackson(1981)이 개발한 Maslach Burnout Inventory(MBI)를 양성연(2019)이 보육교사를 대상으로 사용한 측정도구를 사용하였다. 본 척도는 3개의 하위요인인 ‘정서적 고갈’, ‘비인간화’, ‘성취감 감소’로 구성되어있으며, ‘정서적 고갈’에 관한 문항이 9문항, ‘비인간화’ 5문항, ‘성취감 감소’ 8개 문항을 포함한 3개 영역에 총 22개 문항으로 구성되어있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(5점)의 5점 척도로 구성되어있으며, 각 하위요인별 신뢰도는 정서적 고갈은 .92, 비인간화는 .86, 성취감 감소는 .93, 전체 신뢰도 .94로 나타났으며, 보육교사 심리적소진 검사도구의 문항구성 및 신뢰도는 아래 <표 4>와 같다.

<표 4> 보육교사의 심리적소진 하위요인별 문항구성 및 신뢰도

하위요인	하위요인의 내용	문항 수	신뢰도(α)
정서적 고갈	정서적으로 지쳐 자신의 상태에 대해 과거처럼 지원해주고 싶지 않은 느낌	9	.92
비인간화	자신의 상태에 대한 부정적이며 냉소적인 태도	5	.86
성취감 감소	일에서 성취감을 느끼지 못하고 무능력하다고 느끼는 것	8	.93
전체		22	.94

3. 연구절차

1) 예비 조사

본 조사에 앞서 보육교사들의 문항 이해도와 응답소요시간 등을 파악하기 위해 2021년 1월 J 지역의 어린이집 보육교사 10명을 대상으로 연구의 취지를 설명하고 동의의사를 구한 후 예비조사를 실시하였다. 예비조사를 통해 설문을 실시하기 위한 문항 이해도, 문항 수는 적절한지 살펴보았다. 완성된 설문지의 문항은 총 85문항이며, 연구대상자가 설문지에 응답하는 시간은 약5~10분 정도의 시간이 소요되었다.

2) 본 조사

본 조사는 2021년 2월부터 3월까지 J 지역의 어린이집에 재직 중인 보육교사를 대상으로 실시하였다. 사전에 어린이집의 연구 참여를 요청하고, 연구자가 직접 어린이집을 방문하여 보육교직원에게 연구 내용을 설명하고 협조를 부탁드렸다. 코로나19로 인해 직접 방문이 어려운 어린이집은 우편과 URL 링크를 이용하여 설문지를 배부 및 회수하였다.

4. 자료 분석

본 연구에 수집된 자료는 SPSS WIN 27.0 프로그램을 이용하여 분석하였다.

첫째, 연구도구의 신뢰도를 검증하기 위해 내적합치도를 검증하는 신뢰도계수(Cronbach's α)를 구하였고, 연구대상자의 인구사회학적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하였다. 둘째, 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진 수준을 살펴보기 위해 기술통계분석을 실시하였고 셋째, 보육교사의 소명의식과 회복탄력성, 심리적소진 간의 상관관계를 살펴보기 위하여 Pearson 상관관계분석을 실시하였다. 끝으로 보육교사의 소명의식, 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향력을 살펴보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

III. 연구결과 및 해석

1. 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진에 대한 기술통계

보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진의 평균과 표준편차는 <표 5>와 같다.

<표 5> 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진의 평균과 표준편차

변인	하위요인	M	SD
소명의식	소명감	4.01	.67
	자기조절능력	3.58	.41
회복탄력성	대인관계능력	3.66	.42
	긍정성	3.67	.46
	회복탄력성 전체	3.64	.37
심리적소진	정서적 고갈	2.49	.80
	비인간화	1.74	.65
	성취감 감소	1.81	.61
	심리적소진 전체	2.07	.58

<표5>와 같이, 보육교사의 소명의식 전체 평균 점수는 4.01($SD=.67$)로 나타났다. 다음으로, 회복탄력성의 전체 평균 점수는 3.64($SD=.37$)로 나타났고, 하위요인별로 살펴보면, 긍정성 ($M=3.67$, $SD=.46$)이 가장 높고, 다음으로 대인관계능력($M=3.66$, $SD=.42$), 자기조절능력 ($M=3.58$, $SD=.41$) 순으로 나타났다. 끝으로 심리적소진 전체 평균 점수 2.07($SD=.58$)로 나타났고, 하위요소 중 정서적 고갈($M=2.49$, $SD=.80$), 성취감 감소($M=1.81$, $SD=.61$), 비인간화 ($M=1.74$, $SD=.65$) 순으로 나타났다.

2. 보육교사 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진 간 상관관계

보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진 간의 관계를 알아보기 위하여 측정변인들을 대상으로 Pearson 상관관계분석을 실시하였다. 구체적인 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진 간 상관관계

변수	소명의식		회복탄력성			심리적소진			
	1.소명감	2.자기 조절능력	3.대인 관계능력	4.긍정성	5.전체	6.정서적 고갈	7.비인간화	8.성취감 감소	9.전체
1	1								
2	.40***	1							
3	.40***	.61***	1						
4	.50***	.52***	.66***	1					
5	.51***	.83***	.88***	.85***	1				
6	-.50***	-.32***	-.32***	-.45***	-.42***	1			
7	-.50***	-.44***	-.52***	-.53***	-.58***	.53***	1		
8	-.55***	-.45***	-.61***	-.55***	-.63***	.41***	.73***	1	
9	-.62***	-.46***	-.54***	-.60***	-.63***	.86***	.83***	.80***	1

*** $p < .001$

<표6>과 같이, 보육교사의 소명의식과 회복탄력성, 심리적소진 간의 상관관계를 전체적으로 살펴보았다. 보육교사의 소명의식과 심리적소진의 상관관계를 살펴본 결과, 유의미한 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났고($r=-.62, p<.001$), 소명의식은 심리적소진의 하위요인인 정서적 고갈($r=-.50, p<.001$), 비인간화($r=-.50, p<.001$), 성취감 감소($r=-.55, p<.001$)와 유의미한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다.

보육교사의 회복탄력성과 심리적소진에 대한 상관관계를 살펴본 결과, 통계적으로 유의미한 부적 상관관계를 보였다($r=-.63, p<.001$). 회복탄력성의 하위요인별로 자기조절능력은 심리적소진의 정서적 고갈($r=-.32, p<.001$), 비인간화($r=-.44, p<.001$), 성취감 감소($r=-.45, p<.001$)와 유의미한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 다음으로 대인관계능력은 소명의식($r=.40, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를, 심리적소진의 정서적 고갈($r=-.32, p<.001$), 비인간화($r=-.52, p<.001$), 성취감 감소($r=-.61, p<.001$)와 유의미한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 마지막으로 긍정성은 소명의식($r=.50, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를, 심리적소진의 정서적 고갈($r=-.45, p<.001$), 비인간화($r=-.53, p<.001$), 성취감 감소($r=-.55, p<.001$)와 유의미한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다.

3. 보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향

본 연구는 심리적소진에 대한 영향요인을 실증적으로 규명하고자 하였고, 이를 위해 보육교사의 소명의식과 심리적소진이 심리적 소진에 미치는 영향을 검증하기 위해 다중회귀분석을 실시하였다.

1) 보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향

보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향을 알아본 결과는 <표7>과 같다.

<표 7> 보육교사의 감정노동과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향

독립변수	비표준화 계수		표준화 계수	<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>B</i>	표준오차	β		
(상수)	5.90	.28		21.28	.000***
소명의식	-.35	.05	-.40	-7.27	.000***
회복탄력성	-.67	.09	-.42	-7.59	.000***
$R^2=.512 \quad adj.R^2=.508, F=112.97^{***}(p=.000)$					

*** $p<.001$

독립변수가 종속변수인 심리적소진을 설명하는 정도는 약 51.2%($R^2=.512$)로 나타났으며, 본 회귀모형은 통계적으로 유의한 것으로 파악되었다($F=112.97, p<.001$). 독립변수가 종속변수에 유의한 영향을 미치는 변수를 파악한 결과, 회귀분석결과는 소명의식($\beta=-.40, p<.001$), 회복탄력성($\beta=-.42, p<.001$) 모두 심리적소진에 대해 통계적으로 유의미한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

2) 보육교사의 소명의식과 회복탄력성의 하위요인이 심리적소진에 미치는 영향

보육교사의 소명의식과 회복탄력성의 하위요인이 심리적소진에 미치는 영향을 살펴본 통계 분석결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 보육교사의 소명의식과 회복탄력성 하위요인이 심리적소진에 미치는 영향

독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		t	p
	B	표준오차	β			
(상수)	5.85	.28			21.02	.000***
소명의식	-.34	.05	-.40		-7.06	.000***
자기조절능력	-.09	.09	-.06		-1.00	.32
대인관계능력	-.26	.10	-.19		-2.69	.01**
긍정성	-.31	.09	-.24		-3.60	.000***

$R^2=.520 \quad adj.R^2=.511, F=57.67^{***}(p=.00)$

*** $p<.001$

독립변수가 종속변수에 유의한 영향을 미치는 변수를 파악한 결과, 소명의식($\beta=-.40, p<.001$)과 회복탄력성의 하위요인인 대인관계능력($\beta=-.19, p<.01$), 긍정성($\beta=-.24, p<.001$)은 심리적 소진에 대해 통계적으로 유의미한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면 자기조절능력은 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 파악되었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 보육교사들을 대상으로 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 미치는 영향을 알아봄으로써 보육교사의 심리적소진에 영향을 미치는 요인들에 관한 정보를 제공하여 보육교사 지원의 기초자료로 활용하는데 목적을 두었다. 본 연구에서 나타난 결과에 기초하여 주요 결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 변인인 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진의 전반적 경향을 살펴보기 위해 기술통계를 실시한 결과, 보육교사의 소명의식은 평균 4.01($SD=.67$)로 중간보다 높은 수

준으로 나타났다. 이러한 결과는 소명의식의 평균이 비교적 높게 나타났다고 보고한 선행연구(김안나, 2020; 유은실, 2017)의 연구결과와 유사하며, 이는 대부분의 보육교사가 자신의 직업에 대해서 의미를 느끼고 자신의 직무수행에 있어서 사회적인 가치를 포함시키려 한다는 것을 알 수 있다.

보육교사의 회복탄력성은 평균 3.64($SD=.37$)로 보통보다 높게 나타났다. 이는 보육교사의 회복탄력성 경향이 보통수준 이상으로 나타났다고 보고한 권수현과 오진경(2020), 이소영(2014)의 선행연구 결과와 일치한다. 이러한 결과는 보육교사들이 비교적 회복탄력성을 잘 조절하고 있음을 나타낸다. 하위요인별로는 긍정성($M=3.67$, $SD=.46$), 대인관계능력($M=3.66$, $SD=.42$), 자기조절능력($M=3.58$, $SD=.41$)순으로 나타났다. 이러한 결과는 보육교사의 회복탄력성 하위요인 중 대인관계능력이 가장 높게 나타났다는 이소영(2014), 서술(2019), 오진경(2020)의 연구결과와는 다소 상이하다.

심리적소진은 평균 2.07($SD=.58$)로 나타났고, 정서적 고갈($M=2.49$, $SD=.80$)이 가장 높게 나타났으며, 다음으로 성취감 감소($M=1.81$, $SD=.61$), 비인간화($M=1.74$, $SD=.65$)가 가장 낮게 나타났으며, 이러한 결과는 선행연구(김안나, 2020; 문은영, 오선진, 2016; 방성욱, 안지혜, 2021)의 연구결과와 맥락을 같이 한다.

둘째, 보육교사의 소명의식, 회복탄력성, 심리적소진 간의 상관분석 결과 보육교사의 소명의식, 회복탄력성은 심리적소진과 유의미한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 먼저 보육교사의 소명의식은 심리적소진과 유의미한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타난 결과는 심리적소진이 높을수록 소명의식은 낮아진다는 송미경(2016), 민장배, 송진영(2017)의 연구결과와 일치한다. 또한 보육교사가 자신의 직업에 대하여 깊은 의미를 느낄수록 많은 업무량 및 관계에서 오는 스트레스로 인한 정신적, 신체적 고갈상태가 적어진다고 주장하는 김안나(2020)의 연구결과와 일맥상통하며, 소명의식이 높을수록 우울과 스트레스가 적어진다는 선행연구(송미경, 양난미, 이은경, 2016; Davidson & Caddell, 1994; Wrzesniewski et al., 1997)와도 맥을 같이 한다. 다시 말해, 자신의 뚜렷한 목적의식을 일과 직업을 통해 실현시키고, 삶과 자아실현의 가치를 추구하며 일을 통해 사회에 기여하는데 보람을 느끼는 소명의식이 높은 보육교사는 정서적, 육체적으로 탈진되는 상태인 심리적소진을 덜 경험한다.

뿐만 아니라 회복탄력성은 심리적소진과 유의미한 부적 상관관계를 보였다. 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력, 대인관계능력, 긍정성은 심리적소진의 하위요인인 정서적 고갈, 비인간화, 성취감 감소와 유의미한 부적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 즉, 회복탄력성이 높으면 심리적소진이 낮아진다는 연구결과이다. 이는 보육교사의 회복탄력성과 심리적소진이 부적 상관을 보였다는 선행연구(우수경, 김기예, 2015; 이채호, 2017; 임혜은, 권연희, 2015; 황해익, 탁정화, 강현미, 2014)의 연구결과와 일치한다. 회복탄력성이 높은 교사는 영유아교육 현장에서 겪는 스트레스를 낮게 지각하고 스스로 성취감 상실과 같은 심리적소진을 줄인다(임혜은, 권연희, 2015). 따라서 보육교사가 건강하고 즐겁게 일하고 자신의 능력을 제대로 발휘하기 위해서 회복탄력성이 필요하다고 볼 수 있다.

셋째, 보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 어떠한 영향을 미치는지 살펴 보았다. 먼저, 소명의식이 심리적소진에 통계적으로 유의미한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 보육교사의 소명의식이 높을수록 심리적소진은 낮아지고, 소명의식이 낮을수록 심리적소진이 높아짐을 알 수 있다. 이는 선행연구들(Gong, Zimmerli, & Hoffer, 2013; Hagmaier, Volmer, & Spurk, 2013)과 일맥상통하는 연구결과이다. 이처럼 높은 소명의식을 지닌 교사는 높은 수준의 헌신과 몰입, 교직 생활에서의 긍정적인 경험을 통해 심리적 안녕감을 느끼고 적응적인 수행을 보이게 된다(박상아, 2021). 소명의식은 소진을 예방하고 감소시키는 보호요인이라는 것이다(성희창, 2018; Mayers, 2001). 이와 같은 연구결과들은 어린이집에서 근무 중인 보육교사들이 겪는 심리적 고갈상태인 소진을 낮추기 위하여 교사가 자발적으로 자신의 일을 하도록 동기화시켜 주는 소명의식을 높이는 다양한 경험적인 지원이 이루어져야 함을 시사한다.

또한 회복탄력성이 심리적소진에 통계적으로 유의미한 부적영향을 미치는 것으로 나타났으며, 회복탄력성의 하위요인인 대인관계능력, 긍정성은 심리적소진에 대해 통계적으로 유의미한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 회복탄력성이 높으면 심리적소진이 낮아지고, 회복탄력성이 낮으면 심리적소진이 높아지는 것을 알 수 있다. 이는 회복탄력성이 높은 교사일수록 심리적소진과 직무스트레스를 덜 경험하고 높은 조직 몰입도를 보이는 선행연구(윤다혜, 2015)를 지지하는 연구결과라 할 수 있다.

즉, 소명의식과 회복탄력성이 높으면 심리적소진이 낮아짐을 알 수 있는 연구결과이다. 그러므로 영·유아들에게 양질의 보육서비스를 하기 위하여 보육교사의 심리적소진을 낮추고 소명의식과 회복탄력성을 높일 수 있는 프로그램 및 교사교육 개발의 필요성을 시사한다.

이상의 연구결과를 종합해보면, 보육교사의 소명의식과 회복탄력성이 심리적소진에 영향을 미치는 중요한 요인임을 확인하였다. 따라서 보육교사의 소명의식을 증진하고 회복탄력성을 높일 수 있는 지원방안을 모색하는 것이 필요할 것이다. 소명의식은 연속되는 것이 아니라 변화하는 개념으로 인식하여 지속적으로 소명의식을 위한 노력을 해야 함을 제시하고 있어(고종식, 안상봉, 2017) 보육교사들이 초임교사 시기부터 경력을 쌓아가면서도 소명의식을 높여갈 수 있도록 지속적인 직무지원 시스템을 강구해야 할 것이다. 또한 회복탄력성도 고정적인 능력이 아니라 체계적인 훈련, 개인적 노력과 힘을 통해서 증진시킬 수 있는 것으로 보고 있어(김주환, 2011; 권수현, 2014) 보육교사들로 하여금 자신의 상황을 긍정적으로 받아들이고, 업무소진에도 의연하고 적극적으로 대처할 수 있는 원동력이 된다는 회복탄력성에 대한 중요성과 관심을 증진시킬 수 있는 적절한 교육지원이 이루어져야 할 것이다(Pleux, 2012). 이는 보육교사의 개인적인 노력과 함께 그들의 노력을 지원할 수 있는 시스템이 함께 발동되어야 함을 의미한다.

본 연구의 결론을 토대로 후속연구와 어린이집의 보육현장에서 연구결과 활용을 위한 제한점과 제언을 다음과 같이 하고자 한다.

본 연구는 J도의 어린이집에 근무하는 보육교사를 대상으로 하였으므로 일반화의 한계를

가진다. 또한 본 연구에서는 질문지만을 이용하여 교사의 자료를 수집하여 후속연구에서는 보다 구체적이고 다각적인 연구가 이루어지기 위해서 질적연구방법을 병행한 다양한 연구가 이루어져 보다 의미있는 연구가 이루어질 필요가 있다. 또한 본 연구는 심리적소진에 영향을 미치는 변인으로 개인과 관련된 변인만을 고찰하고 있어 자칫 심리적소진을 낮추기 위한 노력을 개인에게만 요구하는 오류를 범하지 않아야 하며 외부적인 요인을 고찰하는 연구가 후속되어야 할 필요가 있을 것이다.

보육교사의 심리적 소진을 낮출 수 있는 구체적인 지원 프로그램 개발에 대한 정책적인 연구가 필요하며 실질적인 교육 및 상담의 장 또한 마련되기를 바란다.

참 고 문 헌

- 경규혜(1995). **보육교사의 근무실태와 직무만족에 관한 연구**. 청주대학교 대학원 석사학위논문.
- 고종식, 안상봉(2017). 소명의식이 삶의 질에 미치는 영향과 사회적 지원의 조절 효과. **대한경영학회지**, 17(5), 280-294.
- 권선영, 김명소(2014). 직업소명의 구성개념과 소명 실천의 도움 및 방해 요인 탐색을 위한 질적 연구. **청소년학연구**, 21(6), 383-410
- 권수현(2014). **Rasch 모형을 통한 유치원교사의 회복탄력성 척도 개발**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문
- 권수현, 이승연(2010). 유치원 교사의 회복탄력성 분석. **한국교원교육연구**, 27, 137-157.
- 권혜진(2008). 보육교사의 직무스트레스가 이직의도 및 전직의도에 미치는 영향과 개인적 성취감의 조절효과. **한국지역사회생활과학회지**, 19(4), 597-609.
- 김송이(2015). 보육교사의 경력 및 소진과 놀이교수효능감이 직무만족에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 11(1), 481-799.
- 김숙자, 전진호(2018). 보육교사의 소명의식이 이직의도에 미치는 영향연구-신뢰, 조직몰입의 매개효과를 중심으로. **유아교육·보육복지연구**, 22(2), 173-194. doi.org/10.21213/kjcec.2017.17.4.71
- 김안나(2020). **보육교사의 소명의식과 그것이 소진에 미치는 영향**. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김주환(2011). **회복탄력성: 시련을 행운으로 바꾸는 유쾌한 비밀**. 서울: 위즈덤하우스.
- 김지은, 안선희(2007). 영아교사의 개인적 배경 및 근무여건과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향. **아동학회지**, 28(3), 149-162.
- 김혜경(2019). **보육교사가 인식한 원장의 감정리더십과 보육교사의 심리적 소진 및 행복감**

- 과의 관계 : 직장보육시설 중심으로.** 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
문은영, 오선진(2016). 유아교사의 심리적 소진과 행복감이 유아의 교육기관 적응능력에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 12(3), 177-195
- 민장배, 송진영(2017). 기독교인 요양보호사의 소명의식이 직무소진에 미치는 영향 : 직무스트레스의 매개효과를 중심으로. **신학과 실천**, 54, 533-566.
- 민하영(2010). 유아교육기관 교사의 우울 및 동료교사/원장의 정서적 지지가 직무소진에 미치는 영향: 정서적 지지의 주 효과와 완충효과를 중심으로. **아동학회지**, 31(4), 1-14.
- 박상아(2021). **교사의 소명의식과 직무만족의 관계 - 관계갈등의 매개효과와 소명실행의 조절효과.** 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 방성옥, 안지혜(2021). 보육교사의 감정노동과 심리적소진이 조직몰입에 미치는 영향. **한국아동중심실천학회**, 16(1), 20-38
- 배성희, 김연화, 한세영(2014). 보육교사의 직무스트레스, 자아탄력성 및 소진이 이직 의도에 미치는 영향. **한국유아교육·보육행정연구**, 18(1), 234-258.
- 보건복지부(2015). 어린이집 CCTV의무화 등 「영유아보육법」 개정안, 본회의 통과. 보도자료. http://www.mohw.go.kr/react/al/sal0301vw.jsp?PAR_MENU_ID=04&MENU_ID=0403&CONT_SEQ=318983(2015.04.30.)
- 보건복지부(2017). **영유아보육법**. 세종: 보건복지부.
- 서문희, 이미화, 구미진 (2006). **보육시설 종사자 직무 및 근무환경 실태 분석**. 서울. 여성가족부
- 서술(2019). **보육교사 직무스트레스가 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향 : 회복탄력성의 매개효과**. 덕성여자대학교 문화·산업대학원 석사학위논문.
- 서술, 여종일(2019). 직무스트레스가 보육교사의 소진에 미치는 영향: 소명의식의 매개효과를 중심으로. **한국보육지원학회지**, 15(6): 169-188. doi.org/10.14698/jkce.2019.15.06.169
- 성경주, 황성원(2017). 보육교사의 직업소명의식이 직무만족도에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 17(4), 71-90.
- 성희창(2018). 교사의 소명의식 형성 과정 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 송미경(2016). 소진과 소명에 대한 이해-교사로서 자아에 대한 성찰. **인문과학연구논총**, 37(1), 505-527.
- 송미경, 양난미, 이은경 (2016). 교사의 소명의식, 자아존중감, 직업적 정체감, 삶의 만족간의 관계. **교원교육**, 32(4), 197-218.
- 양성연(2019). **보육교사가 지각하는 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향:교사효능감의 매개효과와 회복탄력성의 조절효과**. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오진경(2020). **보육교사의 직무스트레스와 정서노동 및 회복탄력성이 소진에 미치는 영향**. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우수경, 김기예(2015). 개인변인에 따른 유아교사의 회복탄력성과 교사효능감 및 직무소진에

- 관한 연구. **한국영유아보육학**, 95, 105-125.
- 윤다혜(2015). **초등학교 교사의 직무 스트레스와 회복탄력성이 심리적 소진에 미치는 영향**. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤소천, 이지현, 손영우, 하유진(2013). 소명의식이 조직몰입과 이직의도에 미치는 영향 - 심리적 자본과 조직동일시의 매개효과와 변혁적 리더십, 지각된 상사 지지의 조절효과, **인적자원 관리연구**, 20(4), 61-86, 2013.
- 이소영(2014). **유아교사의 회복탄력성 조사 연구**. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이원일(2012). **직무소진과 조직유효성의 관계에서 자기효능감, 감성지능, 사회적 지원의 조절효과에 관한 연구**. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 이주연, 김경화, 신혜경(2011). 보육교사의 직무스트레스 및 소진이 이직의도에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 11(4), 213-230.
- 이채호(2017). 보육교사의 직무환경과 심리적 소진과의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. **유아교육학논집**, 21(2), 195-214.
- 임해은, 권연희(2015). 사립유치원 교사의 심리적 소진에 대한 직무스트레스와 회복탄력성의 영향. **인문학논총**, 37, 53-80.
- 차정주, 이효림(2015). 유아교사의 소진과 정서노동이 행복감에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 20(2), 375-393.
- 천세희, 조미숙, 이향연(2014). 일부 임상 치과위생사의 직업적 소명의식과 윤리적 성향의 관계. **한국치위생학회지**, 14(6), 813-820.
- 홍길희, 정혜진(2013). 유아교사의 직무스트레스 및 우울이 직무소진에 미치는 영향: 우울의 조절효과를 중심으로. **한국보육지원학회지**, 9(1), 263-280
- 황해익, 김미진, 탁정화(2012). 직장보육시설 보육교사의 직무스트레스 연구. **열린유아교육연구**, 17(1), 313-335.
- 황해익, 탁정화, 홍성희(2013). 유치원 교사의 회복탄력성, 교사효능감 및 직무만족도가 행복감에 미치는 영향. **유아교육학논집**, 17(3), 411-432.
- Clinton, M. E., Conway, N., & Sturges, J. (2017). It's tough hanging-up a call: The relationships between calling and work hours, psychological detachment, sleep quality, and morning vigor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(1), 28-39. doi:10.1037/ocp0000025
- Davidson, J. C., & Caddell, D. P.(1994). Religion and the meaning of work. *Journal for the Scientific Study of Religion*
- Dik, B. J., & Duffy, R. D.(2009). Calling and vocation at work: definition and prospects for research and practice. *The Counseling Psychologist*, 37(2), 424-450.
- Duffy, R. D., Allan, B. A., Autin, K. L., & Douglass, R. P. (2014). Living a calling and work well-being: A longitudinal study. *Journal of Counseling Psychology*, 61(4),

605-615. doi:10.1037/cou0000042

- Gong, T., Zimmerli, L., & Hoffer, H. E. (2013). The effects of transformational leadership and the sense of calling on job burnout among special education teachers. *Journal of School Leadership, 23*(6), 969-993.
- Hagmaier, T., Volmer, J., & Spurk, D. (2013). Calling and burnout: Integrating career research with occupational health psychology. *Psychology of Burnout: New Research, 19-32*.
- Hardy, L. (1990). *The fabric of this world: Inquiries into calling, career choice, and the design of human work*. Wm. B. Eerdmans Publishing.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior, 2*, 99-113. doi:10.1002/job.4030020205
- Mayes, C. (2001). Cultivating spiritual reflectivity in teachers. *Teacher Education Quarterly, 28*(2), 5-22.
- Pleux, D. (2012). 아이의 회복탄력성[Children's resilience].(박주영 역). 서울: 글담. (원전출판 2012).
- Reivich, K. & Shatte, A. (2003). *The resilience factor*. New York: Broadway Books.
- Wrzesniewski, A., McCauley, C., Rozin, P., & Schwartz, B.(1997). Jobs, careers and callings : People's relations to their work. *Journal of Research in Personality, 31*, 21-33

ABSTRACT

A Study on the effects of Childcare Teachers' Calling and Resilience on Psychological Burn-out

Choi, HaNa, Ahn, JeeHye

The purpose of this study is to investigate the effect of childcare teachers' calling and resilience on psychological burn-out. For this purpose, a survey was conducted of 218 childcare teachers in the area of J. Pearson's correlation analysis and multiple regression analyses were performed by using the SPSS WIN 27.0. The results are as follows. First, childcare teachers' calling was negatively correlated with psychological burn-out, and resilience was also negatively correlated with psychological burn-out. Second, childcare teachers' calling and resilience were found to have a significant negative effect on psychological burn-out, and interpersonal ability and positivity, which are sub-factors of resilience, were found to have a negative effect. The results of this study can be used as basic data to improve calling and resilience that affect psychological burn-out of childcare teachers, and to seek individual efforts and social support to reduce psychological burn-out.

Keywords: childcare teacher, calling, resilience, psychological burn-out

「아동중심실천연구」 연구윤리 규정

제 1장 총칙

제1조(목적) 본 규정은 한국아동중심실천학회 회원들의 연구윤리 확립과 연구부정행위 발생 시 공정하고 체계적인 검증을 위하여 연구윤리위원회(이하 '위원회'라 한다)의 설치 및 운영에 관한 사항을 규정함을 목적으로 한다.

제 2장 연구관련 윤리 규정

제2조(적용대상) 본 규정은 한국아동중심실천학회의 모든 회원에 대하여 적용한다.

제3조(연구부정행위의 범위)

1. 본 규정에서 제시하는 연구부정행위(이하 "부정행위"라 한다)는 연구제안, 수행, 결과보고 및 발표 등에서 행하여진 위조, 변조, 표절, 부당한 논문저자 표시, 이중게재 등을 말하며 다음 각 항과 같다.
 - ① "위조"는 존재하지 않는 데이터 또는 연구결과 등을 허위로 만들어 내는 행위를 말한다.
 - ② "변조"는 연구 재료, 장비, 과정 등을 인위적으로 조작하거나 데이터를 임의로 변형, 삭제함으로써 연구내용 또는 결과를 왜곡하는 행위를 말한다.
 - ③ "표절"은 이미 발표되거나 출간된 타인의 아이디어, 연구내용, 결과 등을 정당한 승인 또는 인용 없이 도용하는 행위를 말한다.
 - ④ "부당한 논문저자 표시"는 연구내용 또는 결과에 대하여 학술적 공헌 또는 기여한 사람에게 정당한 이유 없이 논문저자 자격을 부여하지 않거나, 학술적 공헌 또는 기여를 하지 않은 자에게 감사의 표시 또는 예우 등을 이유로 논문저자 자격을 부여하는 행위를 말한다.
 - ⑤ "이중게재"는 연구자 본인의 동일한 연구 결과를 인용표시 없이 동일 언어 또는 다른 언어로 중복하여 출간하는 경우 또는 연구데이터가 같고 대부분의 문장이 같은 경우를 말한다. 학위논문의 경우는 예외로 한다.
2. 기타 통상적으로 용인되는 범위를 심각하게 벗어난 행위 등을 말한다.

제4조(윤리규정 서약) 한국아동중심실천학회의 회원은 윤리규정을 준수하기로 서약해야 한다. 기존 회원은 윤리규정 발효시 윤리규정을 준수하기로 서약한 것으로 간주한다.

제5조(연구자 윤리) 연구자는 논문의 투고 및 출판 시, 다음 각 호의 연구자 윤리규정을 준수해야 한다.

1. 자신의 학력, 경력, 자격, 연구업적 및 결과 등에 관하여 허위진술 하지 않아야 한다.
2. 연구자는 자신이 실제로 행하거나 공헌한 연구에 대해서만 저자로서의 책임을 지며 업적을 인정받는다.
3. 논문이나 기타 출판 업적의 저자(역자), 저자의 순서는 상대적 지위에 관계없이 연구기여 정

도에 따라 정확하게 반영하여야 한다.

4. 학위논문의 일부를 정리하여 게재하는 경우 학생이 제1저자가 되는 것이 바람직하다.
5. 저자의 소속은 연구를 수행할 당시의 소속으로 명기하되, 투고 시점에 소속이 변경된 때는 각주에 그 사실을 적절하게 표기한다.
6. 연구 수행과정에서 학술 외적인 행정적 기술적 지원을 주신 분들께 사의(acknowledgement)로 그 내용을 밝힐 수 있다.
7. 연구논문과 관련된 사항을 각종 인쇄 출판물에 게재하거나 각종 매체를 통한 강연 및 발표시, 과학적 근거가 있는 전문지식과 사실에 근거하여 진술해야 한다.
8. 인간 및 인체유래물의 연구 또는 배아나 유전자 등을 다루는 연구는 원칙적으로 IRB 승인을 권장한다. IRB 승인을 득한 경우 해당 논문에 이를 명기한다.

제6조(편집위원 윤리) 편집위원(회)은(는) 다음 각 호의 편집위원 윤리규정을 준수해야 한다.

1. 편집위원(회)은(는) 투고된 논문의 게재여부 결정 등 학술지에 게재되는 모든 출판물에 대해 책임을 지며, 심사과정의 진실성을 확인하고 편집과정 참여자를 관리 감독한다.
2. 편집위원(회)은(는) 투고된 논문에 대하여 저자의 성별, 나이, 소속 기관은 물론이고 어떤 선입견이나 사적인 친분과도 무관하게 오로지 논문의 질적 수준과 투고 규정에 근거하여 공평하게 취급하여야 한다.
3. 편집위원회는 투고된 논문의 평가를 위해 해당 분야의 전문적 지식과 공정한 판단 능력을 지닌 심사위원에게 의뢰함으로써 객관적 심사가 이루어질 수 있도록 노력한다.
4. 편집위원회는 명백한 오류, 왜곡된 결과 출판시 즉시 수정하고 저자의 소속기관에 이를 알림을 원칙으로 한다.

제7조(심사위원 윤리) 심사위원은 다음 각 호의 심사윤리의무를 준수해야 한다.

1. 공정성. 심사위원은 객관적 기준에 의거 논문을 공정하게 평가하여야 한다. 사적인 관계에 따라 논문을 통과시키는 행위, 충분한 근거를 명시하지 않은 채 논문을 탈락시키는 행위, 심사자 본인의 학술적 해석과 상충 된다는 이유로 논문을 탈락시키는 행위 등이 해당한다.
2. 연구자 존중. 심사위원은 해당 영역의 전문가로서 연구자의 인격과 학술적 전문성을 존중해야 한다.
3. 비밀준수. 심사위원은 심사 대상 논문에 대한 비밀을 유지해야 하며, 다른 사람에게 심사 대상 논문의 내용을 보여주거나 논의하지 않는다.

제8조(연구윤리 협약서 등) 논문 투고 시 대표저자(교신저자 포함)는 논문표절검사 결과와 함께 ‘연구윤리 협약서’를 작성하여 투고논문 원고와 함께 제출하여야 하며, 그러하지 아니한 논문은 심사에서 제외된다.

제 3장 연구윤리위원회의 설치와 운영

제9조(기능) 연구윤리위원회는 한국아동중심실천학회 회원의 연구윤리와 관련된 다음 각 호의 사항을 심의, 의결한다.

1. 연구윤리 확립에 관한 사항
2. 연구부정행위의 예방, 조사에 관한 사항

3. 제보자 보호와 비밀유지에 관한 사항
4. 연구윤리 위반 검증, 검증결과처리와 후속조치에 관한 사항
5. 피조사자 명예회복 조치에 관한 사항
6. 기타 위원회 위원장이 부의하는 사항

제10조(구성)

1. 연구윤리위원회는 편집이사를 포함하여 7인 이상으로 구성되며 위원장은 편집이사가 담당한다.
2. 위원은 학회장이 임명하며, 임기는 당해 직책의 임기와 동일하다.
3. 위원장은 위원회의 의견을 들어 별도의 전문위원을 위촉할 수 있다.
4. 위원회의 업무 처리를 위해 간사 1인을 둘 수 있으며 간사는 위원장이 지명한다.

제11조(회의)

1. 위원장은 필요한 경우 회의를 소집하고 그 의장이 된다.
2. 회의는 특별한 규정이 없는 한 재적위원 과반수 출석과 출석위원 과반수 찬성으로 의결한다. 단, 위임장은 위원회의 성립에 있어 출석으로 인정하되 의결권은 부여하지 않는다.
3. 위원회에서 필요하다고 인정할 때에는 관계자를 출석하도록 하여 의견을 청취할 수 있다.
4. 회의는 비공개를 원칙으로 한다. 5. 조사대상 연구에 관련된 위원은 해당 회의에 참여할 수 없다.

제12조(위원회의 권한과 책무)

1. 위원회는 조사과정에서 제보자, 피조사자, 증인, 참고인에 대해 출석과 자료 제출을 요구할 수 있다.
2. 피조사자가 정당한 이유 없이 출석 또는 자료 제출을 거부할 경우 혐의 사실을 인정한 것으로 추정할 수 있다.
3. 위원회는 연구기록이나 증거의 멸실, 파손, 은닉 또는 변조 등을 방지하기 위하여 그에 상당한 조치를 취할 수 있다.
4. 위원회 위원은 심의와 관련된 제반 사항에 대하여 비밀을 준수하여야 한다.
5. 윤리규정 위반이 사실로 판정된 경우 회장에게 적절한 제재조치를 건의할 수 있다.

제 4장 연구윤리 위반 검증절차

제13조(부정행위 제보 및 접수)

1. 회원은 다른 회원이 윤리규정을 위반한 것을 인지할 경우 윤리규정을 환기시킴으로써 그 회원으로 하여금 문제를 바로 잡도록 노력해야한다.
2. 제보자는 한국아동중심실천학회 사무국에 가능한 모든 방법을 통해 실명으로 제보할 수 있다. 단, 익명으로 제보하고자할 경우 서면 또는 전자우편으로 논문명(또는 연구과제명)과 구체적인 부정행위의 내용과및 증거를 제출하여야 한다.
3. 논문심사자는 심사과정에서 부정행위가 의심이 가는 경우 확고한 증거가 없더라도 편집위원회에 그 사실을 알려야 한다.

제14조(출석 및 자료제출 요구)

1. 위원회는 제보자, 피조사자, 증인, 참고인에 대하여 진술을 위한 출석을 요구할 수 있다. 이때 피조사자는 이에 반드시 응해야 한다.
2. 위원회는 피조사자에게 자료의 제출을 요구할 수 있으며, 증거자료의 보전을 위하여 해당 연구기관장의 승인을 얻어 부정행위 관련자에 대한 해당 연구자료의 압수, 보관 등을 할 수 있다.

제15조(연구윤리위반 검증시효)

1. 제보의 접수일로부터 만 5년 이전의 부정행위에 대해서는 이를 접수하였더라도 처리하지 않음을 원칙으로 한다.
2. 5년 이전의 부정행위라 하더라도 피조사자가 그 결과를 직접 재인용하여 5년 이내에 후속 연구의 기획 및 연구비 신청, 연구수행, 연구결과 보고 및 발표에 사용하였을 경우와 공공의 복지 또는 안전에 위험이 발생하거나 발생할 우려가 있는 경우에는 이를 처리하여야 한다.

제16조(연구윤리 검증원칙)

1. 부정행위 사실 여부 입증책임은 본 학회와 연구윤리위원회에 있다. 단, 피조사자가 연구윤리위원회에서 요구하는 자료를 고의로 훼손하였거나 제출을 거부할 경우 요구자료에 포함되어 있다고 인정되는 내용의 진실성을 입증할 책임은 피조사자에게 있다.
2. 연구윤리위원회는 제보자와 피조사자에게 의견진술, 이의제기 및 변론의 권리와 기회를 동등하게 보장하여야 하며 관련 절차를 사전에 알려주어야 한다.
3. 본 학회의 장은 연구윤리위원회가 부당한 압력이나 간섭을 받지 않고 독립성과 공정성을 유지할 수 있도록 노력하여야 한다.

제17조(예비조사)

1. '예비조사'는 부정행위의 혐의에 대하여 공식적으로 조사할 필요가 있는지 여부를 결정하기 위한 절차를 말한다. 신고 접수일로부터 30일 이내에 착수하여야 한다.
2. 예비조사 결과 피조사자가 부정행위 사실을 모두 인정한 경우에는 본조사 절차를 거치지 않고 바로 판정을 내릴 수 있다. 증거자료에 대한 중대한 훼손 가능성이 있다고 판단되는 경우 연구윤리위원회 구성 이전에도 본 학회장의 승인을 얻어 증거자료 보전을 위한 조치를 취할 수 있다.
3. 예비조사에서 본조사를 실시하지 않는 것으로 결정되는 경우 이에 대한 구체적 사유를 결정일로부터 10일 이내에 제보자에게 문서로 통보한다. 단, 익명 제보의 경우는 그러하지 않다.
4. 제보자는 예비조사 결과에 대해 불복하는 경우 통보를 받은 날로부터 30일 이내에 연구윤리위원회에 이의를 제기할 수 있다.

제18조(본조사)

1. '본조사'는 부정행위의 사실 여부를 입증하기 위한 절차를 말하며, 연구윤리위원회에서 진행한다.
2. 연구윤리위원회는 제보자와 피조사자에게 의견진술의 기회를 주어야 하며, 본 조사결과를 확정하기 이전에 이의제기 및 변론의 기회를 주어야 한다. 당사자가 이에 응하지 않을 경우 이의가 없는 것으로 간주한다.
3. 제보자와 피조사자의 이의제기 또는 변론 내용과 그에 대한 처리결과는 조사결과 보고서에 포함되어야 한다.

제19조(판정)

1. ‘판정’은 본 조사결과를 확정하고 이를 제보자와 피조사자에게 문서로 통보하는 절차를 말한다.
2. 예비조사 착수이후 판정에 이르기까지의 모든 조사일정은 6개월 이내에 종료한다. 단, 이 기간 내 조사가 이루어지기 어렵다고 판단될 경우 그 사유를 문서화하여 통보하고 조사 기간을 연장할 수 있다.
3. 제보자 또는 피조사자가 판정에 불복할 경우 통보를 받은 날로부터 30일 이내에 이의신청을 할 수 있다. 연구윤리위원회는 이의신청 내용이 합리적이고 타당하다고 판단할 경우 직접 재조사를 실시한다.

제20조(결과통지) 위원장은 조사결과에 대한 위원회의 결정을 서면으로 작성하여 지체없이 제보자 및 피조사자 등 관련자에게 이를 통지해야 한다.

제 5장 후속조치

제21조(후속조치)

1. 연구부정행위 확인 판정이 있는 경우에는 다음 각호의 제재를 가하거나 이를 병과할 수 있다.
 - ① 연구부정 논문의 게재불허
 - ② 게재된 논문의 경우 학회지 논문목록에서 삭제하고 게재취소 사실을 학회 홈페이지와 학술지를 통 하여 공지
 - ③ 한국아동중심실천학회 회원 및 관련 학술기관에 공지
 - ④ 회원자격의 박탈 또는 정지
 - ⑤ 기타 적절한 조치
2. 제1항 제②호의 공지는 저자명, 논문명, 논문수록 권(호), 취소일자, 취소 이유 등이 포함되어야 한다.
3. 제1항 제④호의 박탈 또는 정지 기간은 부정행위 과중에 따라 위원회에서 정한다.
4. 위원회는 본 학회의 연구윤리와 관련하여 고의 또는 중대한 과실로 진실과 다른 제보를 하거나 허위의 사실을 유포한 자에 대해서는 회원자격을 박탈 또는 정지할 수 있다.

제22조(결과의 통지) 위원장은 조사결과에 대한 위원회의 결정을 서면 작성하여 지체없이 관련자(제보자, 피조사자 등)에게 통지한다.

제23조(재조사) 피조사자 또는 제보자는 위원회의 결정에 불복하는 경우 통지를 받은 날로부터 14일 이내에 서면으로 위원회에 재조사를 요청할 수 있다.

제24조(명예회복 등 후속조치) 조사결과 연구부정행위가 없었던 것으로 확정되는 경우 위원회는 피조사자의 명예회복을 위해 노력하며 적절한 후속조치를 취할 수 있다.

제25조(기록보관 및 공개)

1. 조사와 관련된 기록은 조사 종료 시점을 기준으로 5년간 보관하여야 한다.
2. 판정결과는 학회 상임이사회에 보고해야 한다. 제보자·조사위원·증인·참고인·자문참여자의 명단 등 신원과 관련된 정보에 대해 당사자에게 불이익을 줄 가능성이 있을 경우 위원회의 결의로 공개대상에서 제외할 수 있다.

부 칙

본 규정은 2021년 3월 4일 부터 시행한다.