



The Korean Society for Early childhood Teacher Education

한국영유아교원교육학회

2026년 한국영유아교원교육학회 춘계학술대회

지속가능한 영유아교원의 자기돌봄과 마음건강

: 회복과 연대를 위한 과제와 실천

일 시 | 2026. 4. 11.(토) 09:00~15:30

장 소 | 중앙대학교 서울캠퍼스 100주년기념관(310관)
우리은행홀(B501호)

주관/주최 | 한국영유아교원교육학회

후 원 | 양서원 출판그룹, 정민사, 지식터, 책과공간, 학지사

학술대회 준비위원

위원장 : 김정숙(한국방송통신대학교)

위 원 : 우민정(경민대학교) 이경진(성결대학교)
이은영(경인교육대학교) 방효국(중부대학교)

※ 모시는 글 ※

안녕하십니까?

만물이 생동하는 희망찬 봄날, 우리 학회는 오는 4월 11일, ‘**지속가능한 영유아교원의 자기 돌봄과 마음건강: 회복과 연대를 위한 과제와 실천**’이라는 주제로 춘계학술대회를 개최합니다. 작년 추계학술대회에 이어 올해도 중앙대학교 서울캠퍼스 100주년기념관에서 대면으로 진행되어, 현장의 생생한 목소리를 나누고 연구자들 간의 따뜻한 연대를 확인하는 소중한 교류의 장이 될 것으로 기대합니다.

최근 우리 영유아 교육 현장은 급변하는 사회적 환경 속에서 교사들의 심리적 소진과 마음 건강에 대한 우려가 깊어지고 있습니다. 이에 본 학회는 현장을 묵묵히 지키고 있는 선생님들께 스스로의 마음을 돌보고 치유할 수 있는 주체적인 힘을 제안하며, 함께 나아갈 수 있는 회복의 길을 모색하고자 합니다.

이러한 목적을 실현하기 위해 소아청소년 정신의학 및 교육학 분야의 권위 있는 전문가분들을 모시고 심도 깊은 논의를 펼칠 예정입니다. 먼저 기조강연을 맡아주실 행복한 아이연구소 서천석 소장님은 불안과 연결이 공존하는 현대 사회 속에서 우리의 마음 풍경을 짚어보고, 진정한 회복의 의미를 안내해 주실 것입니다. 이어서 주제강연을 맡아주실 서울대학교 김동일 교수님은 주체적인 자기돌봄을 통해 마음건강을 지켜내는 교육적 방안을 제시해 주실 것이며, 한국유아교육협회 허미애 회장님은 자기 이해를 기반으로 한 건강한 관계 맺기와 상호작용의 가치를 함께 나누어 주실 것입니다. 마지막으로 한국성서대학교 강정원 교수님께서 종합토론의 좌장을 맡아 오늘날 영유아 교원의 마음건강을 위한 실천적 대안들을 정리하며 해안을 공유해 주실 예정입니다.

이 외에도 학술분과발표를 통해 다양한 연구 성과를 직접 접하며 학문적 시야를 넓힐 기회를 마련하였습니다. 본 학술대회가 참여하시는 교사, 원장, 교수, 그리고 미래의 주역인 대학원생 여러분 모두에게 위로와 힘이 되는 소통의 장이 되기를 바랍니다. 부디 참석하시어 자리를 빛내주시고 적극적으로 참여해 주시기를 부탁드립니다.

감사합니다.

2026년 3월

한국영유아교원교육학회 회장 **김 낙 홍** 올림

※ 학술대회 일정표 ※

시간	프로그램	
9:00~9:35	등록	접수 및 등록
사회 이은영(경인교육대학교 교수)		
09:35~9:45	개회사	김낙흥 (한국영유아교육학회 회장)
09:45~10:35	기조강연	현대 사회의 삶과 마음의 풍경: 불안, 연결, 그리고 회복 서천석 (행복한아이연구소 소장)
10:35~11:20	주제강연 I	마음건강을 돌보는 교육: 주체로서의 자기돌봄과 회복 김동일 (서울대학교 교수)
11:20~12:50	임시총회 및 점심식사	
12:50~13:35	주제강연 II	영유아 교사의 마음건강: 자기 이해에 기반한 관계 맺음과 상호작용 허미애 (한국유아교육협회 회장)
13:35~13:45	종합토론	강정원 (한국성서대학교 교수)
13:45~15:15	학술분과발표 및 연구윤리 교육	
15:15~15:30	최우수 · 우수논문 시상 및 폐회	

※ **분과 발표 일정표** ※

분과1 유아 발달 (402호)

좌장 이옥임(부천대학교 교수)

유아의 귀인유형이 또래관계에 미치는 영향: 공격성과 친사회성의 다중매개 분석
지예은(중앙대학교), 이승하(중앙대학교)

유아의 사회적 지지 잠재프로파일 유형이 또래상호작용에 미치는 영향:
리더십의 매개효과를 중심으로
장소현(중앙대학교)

만 5세 유아발달에 대한 인식 수준이 유아의 학습준비도에 미치는 영향:
어머니, 아버지 및 교사의 중다 평정 결과를 중심으로
강은미(도담도담 동화미술 퍼포먼스), 송지연(청담어린이집)

육아종합지원센터 영유아 발달지원 서비스 운영 현황 및 인력의 직무역량 요구 분석
강정원(한국성서대학교), 이경진(성결대학교), 서규원(초롱아동발달연구소)

한·일 유아의 운동습관 및 운동능력의 비교
: 유아교육 현장의 건강·체력 증진 정책 제안을 중심으로
정영미(일본쇼케이대학교)

분과2 교사 전문성 (404호)

좌장 김지영(장안대학교 교수)

유아교사의 신체활동 전문성 관련 연구 동향 분석
문선영(문경대학교), 이해정(강원대학교), 김은심(강원대학교)

교사와 유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향:
유아와 교사의 애착안정성의 매개효과
맹주영(강원대학교)

영유아교사의 놀이지원역량 관련 변인 메타분석
김희영(한경국립대학교)

유·초등 교사의 교수전문성에 대한 주제범위 문헌고찰: 유·초연계 관점에서
김효은(서울대학교)

신설 직장어린이집 경력 보육교사의 전문성 재구성 경험 탐구
박영림(송의여자대학교)

분과3 (손)자녀 양육 (409호)

좌장 조은지(한양여자대학교 교수)

**영아기 자녀를 둔 부모의 결혼만족도와 양육행동 간의 관계에서 사회적 지원의 조절효과:
어머니 및 아버지 비교연구**

김지원(돈암2동어린이집), 강은미(도담도담 동화미술 퍼포먼스)

영아기 아버지 양육참여가 어머니 양육행동에 미치는 영향:

어머니 양육스트레스 및 우울의 매개효과

정미애(성신여자대학교), 이해선(SK브로드밴드 행복한 어린이집)

경찰 조직문화가 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지의 양육참여와

양육효능감에 미치는 영향

태다인(중앙대학교), 김낙홍(중앙대학교)

조부모의 영유아기 손자녀 양육에 대한 유아교육전공자의 경험

이난별(중앙대학교), 조형숙(중앙대학교)

빅데이터를 활용한 육아휴직 관련 뉴스 분석

이수현(중앙대학교), 김낙홍(중앙대학교)

분과4 교육과정 (412호)

좌장 문가영(대구대학교 교수)

이주 배경 예비유아 교사들의 교사 양성 교육과정 경험과 지원 요구

김성원(강남대학교)

유치원 방과후 과정 연구동향 분석: 2013~2026년도 국내 학술지를 중심으로

김정숙(한국방송통신대학교), 이은형(한경국립대학교)

놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정 탐색: 디지털 매체 놀이를 중심으로

박성빈(대림대학교), 김민진(중앙대학교)

A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램 개발

박채원(한양여자대학교), 조형숙(중앙대학교)

마을회관 공간에서의 유아 놀이 생성과 확장 과정 탐색

김범준(강원대학교), 한종화(강원대학교)

분과5 교육다양성 (414호)

좌장 안지영(서원대학교 교수)

예비유아교사의 미래역량에 대한 주관적 인식 분석

이혜정(강원대학교), 문선영(문경대학교), 김은심(강원대학교)

그림 분석을 통한 예비유아교사의 다문화 유아 이미지 분석

신나은(연성대학교), 박성빈(대림대학교)

다문화가정 유아 한국어 지도에 대한 유아 교사의 인식:**유아 발화 오류와 교사 수정 피드백을 중심으로**

이진경(중앙대학교), 김민진(중앙대학교)

유아교사의 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한 학습생태계 개념 모형 설계 · 개발 연구

오희정(한양대학교), 유영만(한양대학교)

유아교육기관에서 AI 감성로봇 리쿠를 경험한 유아의 로봇 수용과정 탐색

김병기(한국교육개발원), 허민정(건국대학교)

분과6 리더십과 지원환경 (509호)

좌장 손은애(대구교육대학교 교수)

유아교사가 인식한 분산적 리더십, 직무몰입, 놀이지원역량 간의 구조적 관계

이은경(서울한영대학교), 남연정(서울한영대학교)

영유아교사가 인식한 사회적 지지가 문제행동지도 효능감에 미치는 영향:**정서조절능력의 매개효과**

최아름(중앙대학교), 이승하(중앙대학교)

마음챙김에 기반한 유아교사의 셀프리더십 프로그램 개발

이은경(서울한영대학교), 김진경(구립백련산힐4차어린이집)

영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 리더십의 조절효과

신나은(연성대학교), 김정숙(한국방송통신대학교)

유아의 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향:**취업모의 선제적 양육행동의 조건부 효과**

권정아(중앙대학교), 김민진(중앙대학교), 장소현(중앙대학교)

분과7 교사 스트레스 (706호)

좌장 배울미(강원대학교 교수)

유아교사의 긍정정서와 직무스트레스 간의 관계에서 의도적 통제의 매개효과

김유채(강원대학교), 배울미(강원대학교)

영유아교사의 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향:**다중집단 분석을 이용한 스마트폰 과의존 수준에 따른 차이 검증**

박소연(부산대학교), 채진영(부산대학교)

유아교사의 분노표현양식이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향:**교사효능감의 매개효과를 중심으로**

류지민(중앙대학교), 이승하(중앙대학교)

보육교사의 대인관계 스트레스가 이직의도에 미치는 영향:**조직지원인식과 소진의 순차적 이중매개효과**

안윤주(중앙대학교), 어성연(중앙대학교)

❁ 목 차 ❁

■	기조강연	현대 사회의 삶과 마음의 풍경: 불안, 연결, 그리고 회복	11
		서천석(행복한아이연구소 소장)	
■	주제강연 I	마음건강을 돌보는 교육: 주체로서의 자기돌봄과 회복	43
		김동일(서울대학교 교수)	
■	주제강연 II	영유아 교사의 마음건강: 자기 이해에 기반한 관계 맺음과 상호작용	63
		허미애(한국유아교육협회 회장)	
■	종합토론	83
		강정원(한국성서대학교 교수)	
■	연구윤리	연구자의 윤리적 관계맺기	87
■	학술분과 논문 발표		
	분과 1 : 유아 발달	91	
	분과 2 : 교사 전문성	125	
	분과 3 : (손)자녀 양육	165	
	분과 4 : 교육과정	199	
	분과 5 : 교육다양성	235	
	분과 6 : 리더십과 지원환경	277	
	분과 7 : 교사 스트레스	315	



현대 사회의 삶과 마음의 풍경 : 불안, 연결, 그리고 회복

발표 : 서천석 (행복한아이연구소 소장)

한국영유아교원교육학회 춘계학술대회

우리 시대의 삶과 마음의 풍경 - 불안, 연결 그리고 회복

2026. 4. 11

행복한아이연구소 서천석

우리가 살아가는 지금, 여기

1. 불안의 일상화
 - 점점 가속화하는 변화
 - 안정적인 가치, 사회통합적 가치의 붕괴
 - K형 성장으로 인한 양극화의 심화와 생존 위기
 - 비교의 일상화 : '나는 충분히 잘하고 있는가?'
2. 연결의 과잉과 관계의 결핍
3. 회복의 사유화

우리가 살아가는 지금, 여기

1. 불안의 일상화
2. 연결의 과잉과 관계의 결핍
 - 대한민국, 사회적 지지가 가장 낮은 국가
 - 디지털 연결은 폭발적으로 증가
 - 언제든지 끊어질 수 있는 관계 / 대체 가능한 존재
 - 안정적 애착과 느린 상호작용은 감소
 - 서로를 참아내는 능력의 감퇴
 - 나에게 맞춰주는 시로 후퇴
3. 회복의 사유화

우리가 살아가는 지금, 여기

1. 불안의 일상화
2. 연결의 과잉과 관계의 결핍
3. 회복의 사유화
 - 불안, 외로움, 번아웃의 원인은 어디에 있나?
 - 사회의 구조적 조건 vs 개인의 멘탈 관리 문제
 - 장시간 노동, 돌봄의 고립, 공동체의 약화
경쟁적인 비교 문화, 단절을 만드는 디지털 환경
 - 회복이 가능한 사회적 관계망을 복원하기
vs 개인을 더 단단하게 만들기

불안의 일상화

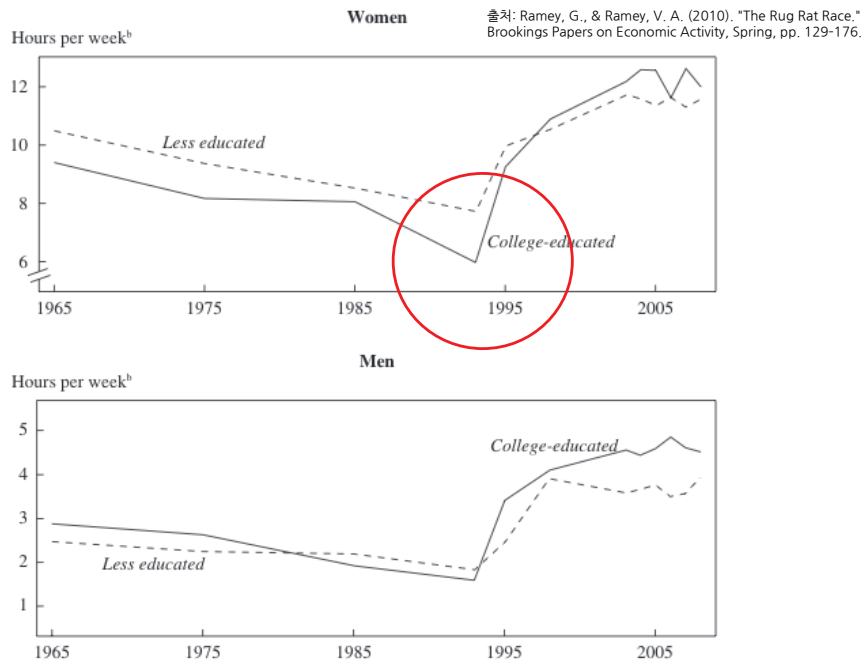
초저출산 사회에서 자라는 아이들

2025년 합계출산율 0.80
2025년 출생아수 254,500명
2024년 1인 가구 비율 36.1%

아이가 자라는 생활세계의 구조 변화.

- 아이가 접촉하는 사람이 줄고, (관계의 수 감소)
- 아이가 여유 있게 관계를 맺는 경험이 감소
(관계의 시간 압축 / 분절된 관계)
- 관계의 기능이 늘어나며 수행 중심으로 변해
부모는 관리자 역할을 하게 됨 (관계 밀도 감소)

Figure 5. Average Childcare Time for All Adults,^a by Educational Attainment, 1965–2008



초저출산 사회에서 자라는 아이들

관계의 밀도가 감소하면,
예측 가능성과 안정성이 떨어진다.

부모가 역사적으로 가장 많은 시간과 노력을
육아에 쏟아붓고 있음에도
애착의 안정성이 개선되지 않고
부모 역시 육아가 즐거움과 행복의 원천이 아닌
힘겨운 노동이 되는 이유

짧게 끊어진 관계. 급하고, 할 일이 많은 관계

불안한 부모, 불안한 아이

부모의 불안은 아이에 대한 과도한 욕심 때문?

돌보는 사람은 줄고, 돌봄에 대한 기대는 커진 시대
부모에게 주어진 과도한 부담이 불안의 주된 원인

그럼에도 자신의 '인성'을 닦하고
'좋은 부모'가 못 되어 아이에게 피해를 입힌다면서
스스로에게 더 큰 부담을 주고 있음
→ 불안은 줄지 않고 쳇바퀴 돌듯 회전하며 증가

불확실한 세계에서 자라는 아이들

급격한 기술 발달 / 기후 위기 / 팬데믹
경제적 불안정성 / 분쟁 가능성 증가

- 교육이 지향해야 할 미래 = 개인적/집단적 웰빙
(OECD, Learning Compass 2030)
: 지식만이 아니라 주체성, 관계 역량,
가치 판단 능력, 회복력 있는 학습 경험이 필요
- 예측 가능성이 떨어지는 세계에서는 아이들의
정신적 웰빙, 신체적 건강, 삶의 만족도 같은
웰빙 지표가 교육과 발달에서 중요
(UNICEF, Child Well-Being in an Unpredictable World)

불확실한 세계에서 자라는 아이들

아이가 살아갈 세계가 더 불확실해질수록

교육은 아이를 더 빨리 앞서가게 만드는 것이 아닌,
아이가 주변과 안전하게 연결되고
자기 삶을 감당할 수 있는 안정감과 주체성을
길러주는 방향으로 움직여야 한다.

지식 전달 / 성취 중심

→ 관계 기술, 주체성 함양 / 정신적 안정감 중심

예측 가능성과 마음의 성장

마음은 안정된 리듬 속에서 자란다

예측 가능성이 약할수록,
아이는 자신의 감정과 행동을 조직화하기 어려워짐
→ 불편한 감정을 다스리는데 정신 에너지를 모두
사용해 발전과 탐색을 위한 에너지가 부족해짐

너무 많은 할 일, 너무 많은 물건과 자극,
너무 많은 가능성, 너무 많거나 빠른 변화는
아이가 심리적 안정감의 기초를 만드는 것을 방해

성과 중심 사회에서 자라는 아이들

성과 중심 사회, 비교 문화는 교육과 양육을
관계가 아닌 수행의 문제로 변질시킨다

→ 관계를 통해서 사람을 성장 발달시킨다는
교육과 양육의 기본 전제가 흔들림

→ 부모/교사는 더 나은 수행을 위한 관리자 역할

아이는 한 '사람'이 아닌 하나의 '프로젝트'가 되고
'지금, 여기의 존재'가 아닌 '미래의 성과 가능성'

아이의 개별성, 아이만의 속도, 아이의 감정은 무시

비교 문화와 아이의 불행

아이는 '뒤쳐지지 않게 관리해야 하는 프로젝트'

→ '좋은 부모'가 되고 싶고, 되려 하는 부모는
불안을 내면화해 아이의 현재 수행 정도를 확인

고소득층 부모는 경쟁압력 때문에 더 많은 사교육 투자

(한성민, 사교육 의존의 구조적 원인에 대한 고찰과 함의, 2026)

그럼에도 인지적 사교육은 심리적 안정감에 부적 영향

(김은영 등, 영유아기 사교육 경험과 발달에 관한 연구, 2024)

교사 역시 교육자, 평가자, 상담자, 조정자 등의
과도한 역할을 떠맡게 되며 부담을 느낌.

→ 아이와의 관계에 집중하고 머물기 어려워지고 있음

양극화와 양극의 불안

- K자형 경제성장의 시대 - 성장의 과실이 쏠림
- AI와 로봇은 노동의 배제로 양극화를 심화시킬 것
- 같은 시대에 살지만 아이들은 전혀 다른 세계에서 성장하고 있다. 하나의 틀로 묶을 수 없다.
- 가정의 분열과 부모의 불안정, 과도한 노동시간
→ 안정적인 돌봄이 제공되지 않는 불안
- 성과 지향적 양육, 기다려주지 않는 양육, 과보호
→ 회복력의 미발달, 자기 불신과 좌절로 인한 불안

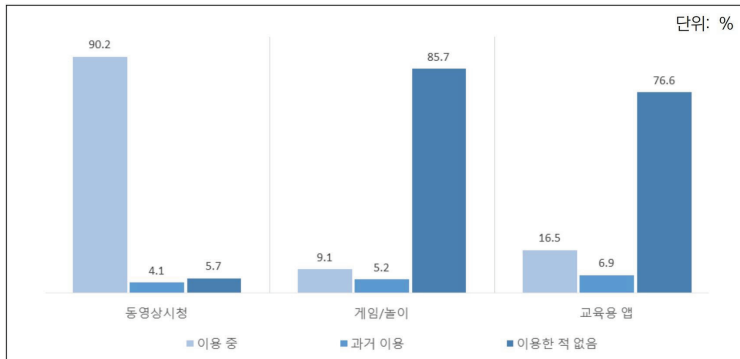
연결의 과잉과 관계의 결핍

대한민국, 사회적 지지 최하위 국가

- OECD Better Life Index
: 한국은 사회적 연결 지표가 최하위인 국가임.
(전체 평균 90%, 한국 79.1%)
- 당신은 힘든 순간 의지할 사람이 있는가?
- 의지할 사람이 존재하지 않거나 매우 적은 삶
- '결'이 사라지고 '편'만 남은 사회 (엄기호, '단속사회')
- 고통받는 사람의 '결'에 누군가 머물러 줄 때,
사람은 자기 고통을 언어로 표현할 수 있게 된다
- 타인에 대한 기대, 수용력, 존중과 인정, 거리 유지

이제는 일상이 된 디지털 환경

[그림 III-2-11] 디지털미디어 이용 여부



<표 III-2-6> 디지털미디어 시작 개월, 이용 일수 및 시간: 동영상시청(애니메이션, 유튜브)

단위: 개월, 일, 분(명)

구분	시작 개월		이용 일수		주중 이용시간		주말 이용시간		(수)
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	
전체	16.39	6.09	5.28	2.06	58.53	50.48	86.30	79.96	(2344)

주: 1) 한국 영유아 교육·보육 패널 3차년도(2024) 주양육자 조사 자료를 분석한 결과임.
2) 동영상 시청 이용 사례에 해당함.

출처: 육아정책연구소 (2025). 한국 영유아 교육·보육 패널 연구 2025

연결의 과잉, 관계의 결핍

- OECD 국가 15세 청소년의 98%가 스마트폰 보유
: 디지털은 아동의 일상과 또래 연결의 핵심 공간
- 전 세계 인구 6명 중 1명은 외로움을 호소
13~29세 청소년/청년 층에서 비율이 더 높음.
(Report of the WHO Commission on Social Connection, 2025)
- WHO는 디지털을 외로움의 원인 중 하나로 지목
← 과도한 Screen time, 부정적 온라인 상호작용
- 연결의 증가가 관계의 풍부함을 만들지 못함.
끊기 쉬운 디지털 접속이 많을수록 서로를 견디고
조율하는 느린 관계 경험은 약해질 수 있음.

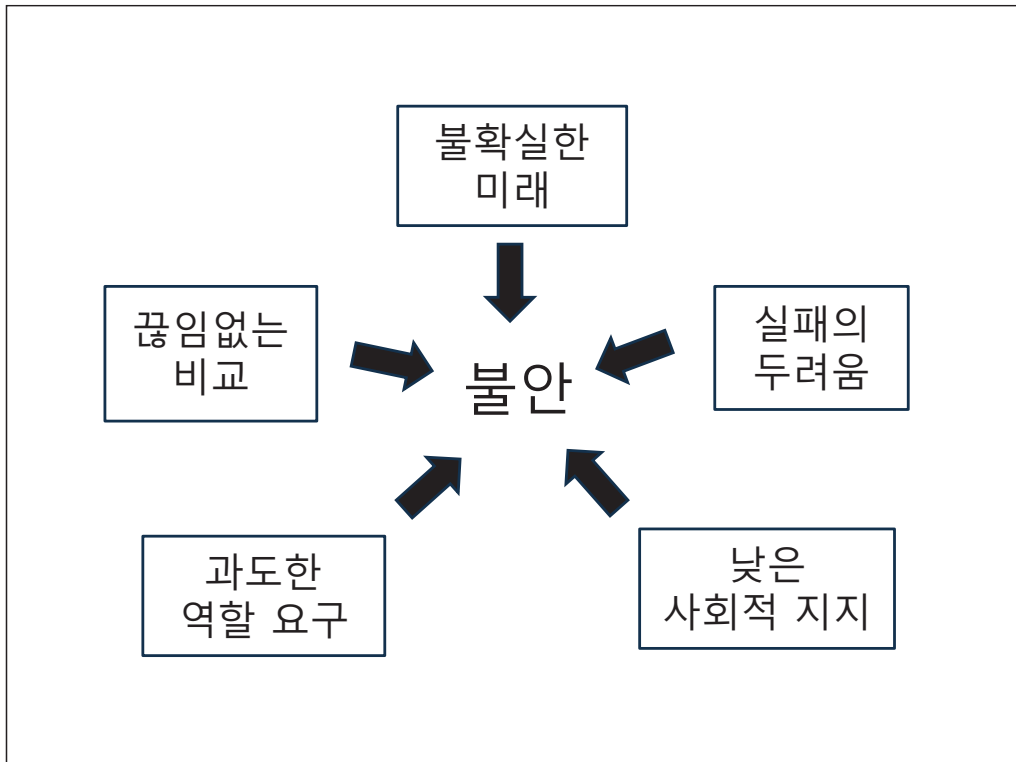
개인화의 함정, 관계의 후퇴

- AI bot의 무조건적 수용과 지속적 긍정
→ 정서적 의존 형성
(UNCEF, The risky new world of tech's friendliest bots, 2025)
- 현실 관계는 복잡성과 불일치를 포함.
그 안에서 좌절을 경험하고 다른 관점을 협상
→ 회복탄력성과 공감을 학습
- AI bot의 32%가 유해한 제안을 명시적으로 지지
(Andrew Clark, The Ability of AI Therapy Bots to Set Limits With Distressed Adolescents)
- '나에게 맞춰주는' AI는 편안할 수 있지만
사람과의 관계를 대체하거나 회복시켜줄 수 없음

불안, 개인의 문제가 아닌 시대의 풍경

시대의 풍경, 불안 사회

- 현재의 불안은 개인의 취약성으로만 볼 수 없음
- 예측 가능성이 낮은 사회, 얇고 잘 부서지는 관계, 과중한 역할 요구 속에서 쉽게 생길 수 있는 정서
- 불안은 때로는 완벽주의나 그에 따른 번아웃으로, 때로는 무기력과 회피, 신체 증상으로 때로는 과도한 분노와 감정 폭발로 나타난다.
- 트라우마, 공황, 회복탄력성, 번아웃, 멘붕 등이 일상적 어휘가 되었음



부모 - 불안 속의 사랑

- 집중 양육 (intensive parenting)의 시대
- 집중 양육과 과잉 개입 뒤엔 부모의 불안이 있다
- 우리 아이의 발달이 늦은 것은 아닐까?
- 조금 더 많이, 조금 더 빨리 가르쳐야 하지 않을까?
- 아이의 작은 변화에 대한 과도한 해석
- 나만 놓치고 있는 것은 아닌가, 지금 놓치면 크게 손해를 보는 것은 아닌가 하는 걱정.
- 사랑이 부족한 것이 아니다. 책임이 과한 것.
- 다만, 그 결과 아이에게 기회를 주지 못한다.

불안의 최전선에 선 교사

- 불안한 부모에게서 오는 압박
- 유아의 교육, 정신건강에 대한 사회적 관심 증가
- 교사 스스로도 과중한 책임 의식을 공유
- 실제 업무의 복잡성이 늘어나고 있음
 - 아이를 돌보고 가르치는 것
 - + 발달 관찰, 부모 상담, 민원 대응, 문서 기록, 운영 업무
 - 업무량 증가를 넘어서 정서적 과부하 유발
- 늘 정서적으로 반응해야 하고, 실수를 줄여야 하고, 다양한 관계까지 관리해야 한다는 부담감

불안의 최전선에 선 교사

- OECD, TALIS Starting Strong, 2024
영유아 교사의 스트레스와 이직은 업무 요구와 자원 간의 불균형에서 원인을 찾아야 함
- OECD, Teaching Compass Concept Note, 2025
교사의 소진을 줄이려면 성과 압박을 완화하고, 동료 협력과 전문적 자율성을 늘리며 지지적 리더십을 세워야 함
- UNESCO, IICBA 주최 Webinar, 2025
교사의 정신건강과 전문적 수행에 학교 리더십과 거버넌스가 상당한 영향을 미침. 개인의 문제가 아닌 조직의 문제
- 육아정책연구소, '영아교사 소진과 자기효능감에 따른 잠재 프로파일 유형별 직무만족도 차이 분석', 2025

불안의 최전선에 선 교사

- 교사의 역할은 계속 늘어나고 있음
- 이를 지탱할 시간, 인력, 교사의 전문적 자율성, 정서적 지지와 이를 뒷받침하는 리더십이 없다면
→ 교사의 소진은 늘어날 수밖에 없음
- 교사 개인의 능력과 성향의 문제로 보지 말 것
- 자기 관리 기술을 가르치는 것에 머물지 않고 시스템의 변화, 리더십의 변화가 반드시 필요함

불안한 부모, 불안한 교사, 불안한 아이

- 부모와 교사의 불안은 아이에게 넘어가게 됨
- 아이의 불안을 어른이 담아 contain 내지 못하면 불안은 점차 증폭해서 결국 행동 문제로 나타난다
- 어른이 불안을 담아주면 아이는 불안을 소화하며 불안을 다루는 능력이 성장하게 된다
- 분리 불안, 감각 예민성, 또래 관계에서의 긴장, 복잡한 과제의 회피, 좌절 취약성, 전환의 어려움
: 유연성이 떨어지고 작은 자극에도 급발진

아이의 문제 행동의 뿌리 - 불안

- 아침마다 울면서 등교하는 아이
- 작은 실패에도 감정 폭발을 보이는 아이
- 친구에게 공격적으로 반응하는 아이
- 무엇을 두려워하나?
혹시 과부하가 걸린 것 아닌가?
무엇이 예측되지 않는가?
- 행동은 결과. 원인은 감정에 있는 경우가 많다.
문제 행동 밑의 두려움, 과부하, 불확실성을 보자
- 행동만 통제하려 들면 불안을 키워서 상황 악화.

연결,
안전하다는 감각의 기반

영유아에게 연결이 갖는 의미

- 아이 자신은 조절할 힘이 없다.
관계를 통해 안정감을 얻고 조절력을 획득한다.
- 생애 초기 3년 간의 responsive caring의 중요성
- 나를 알아차려 주고, 내 신호에 반응해 주고,
반복적으로 비슷한 방식으로 만나는 경험.
- 반응적 돌봄 → 애착, 공동조율, 예측가능성
→ 자기 조절의 내면화
- 이 시기에는 '혼자 잘하는 능력'을 만드는 것보다
'안전하게 연결되는 경험'을 갖게 하는 것이 중요

영유아에게 연결이 갖는 의미

- 애착 : 불안할 때 나를 도와줄 사람이 있다는 기본 신뢰
- 공동조율 : 힘든 감정을 돌봐 주는 사람과 함께 가라앉힘
- 예측 가능성 : 비슷한 반응이 반복되면 세상이 예측 가능한 곳이라는 감각을 갖게 됨
- 안정적이고 의미 있는 연결을 통해 세상과 자기 자신이 위험하지 않고 안전하며 예측 가능하다는 감각을 획득.
- 이러한 경험이 내면화되면서 자기 조절력이 성장하고
아이가 적극적으로 세상을 탐색할 수 있는 기반이 된다
- 정서/사회성 발달은 물론 인지적 발달의 기초가 된다

교실은 연결과 조율의 장소

- WHO의 Nurturing Care에서 초기 발달에 필요한 공간
: 안전하고, 반응적이며, 정서적으로 지지가 되는 공간
관계를 통해 안정감을 얻고 조절력을 획득한다.
- OECD, 'Results from TALIS Starting Strong' 2024
: 영유아 교육의 질을 결정하는 구조적 조건은
교사-아동 상호작용의 질을 뒷받침해주는가에 달림
: 의사소통, 협력, 감정 관리가 교육의 중요한 목표
- 좋은 교실은 아이를 잘 통제하는 교실이 아니라
아이의 신호를 읽고, 불안을 낮추고,
또래와 부딪히는 순간을 학습의 기회로 바꾸고,
전이 상황을 부드럽게 이어주는 교실

영유아 교육에서 부모-교사 연결

- 유아교육에서 부모와 교사가 효과적으로 상호작용
할 때 아동의 사회인지적 결과가 좋아지고, 부모의
자신감도 높아짐. (OECD, Engaging parents and guardians in
early childhood education and care centres, 2024)
- 부모와 교사가 경쟁 관계, 감시 관계여서는 곤란.
아이가 보내주는 신호를 읽어 서로에게 전달하고
더 나은 양육을 위해 협력하는 연결을 이뤄야 함.
- 단순한 정보 전달을 넘어서 다른 자리에서 관찰한
아이의 모습을 나누며 함께 더 높은 이해에 도달.

영유아 교육에서 부모-교사 연결

- 단순 정보 전달 X. 정서적 맥락의 공유 O
“아이가 오늘 울었어요.”
“전환 상황에서 예고가 없으면 불안이 커지네요.”
- 부모는 혼자서는 잘할 수 없음. 지원이 필요.
- 교사 역시 혼자서는 압박/불안을 감당하기 어려움.
- 더 큰 안전감, 더 많은 조율 경험, 예측 가능성 증가
- 부모-교사를 연결하고 협력할 수 있게 지원하는 시스템은 영유아 교육에서 필수적인 부분.
- 연결은 부차적인 것이 아니라 영유아 교육의 본질.

회복,

흔들린 다음에
다시 돌아오는 힘

회복이란 무엇인가?

- 흔들리지 않는 상태가 교육의 목표일 수 없다.
- 흔들린 다음에 다시 돌아오는 것이 회복.
- 유아의 회복은 혼자 이겨내는 강한 멘탈만은 아님
- 돌봄의 관계 속에서 함께 조율하는 경험
- 집단적 웰빙에는 사회적 결속과 상호존중이 필요
(OECD Teaching Compass: Reimagining Teachers as Agents of Curriculum Change, 2024)
- 다시 시도할 수 있는 안전감이 회복의 조건
- 영유아 교육의 목표 : '강한 아이 만들기'가 아닌
'다시 연결되고 조율해서 회복하는 관계의 제공'

회복의 교실

- 아이가 울지 않게 만드는 것이 아니라,
울더라도 다시 진정하고 다시 놀이로 돌아올 수 있도록 돕는 것
- 실패하지 않게 만드는 것이 아니라, 실패한 뒤에도
무너지지 않고 다시 시도할 수 있게 하는 것
- 회복은 강한 성격이 아니다.
- 회복은 관계와 환경이 공급하는 복구 가능성
- 불확실함이 가중되는 세계에서 공동체가 안전감을
유지하려면 결속과 연결을 통한 회복이 중요

회복의 조건 - I. 예측 가능성

- 영유아는 인지 활동으로 안정성을 확보할 수 없음.
- 환경이 안정성을 제공해야 하고 그중 가장 중요한 것은 예측 가능성.
- 다음에 무엇이 일어날지 어느 정도 알 수 있고, 누가 나를 도와줄지 예측할 수 있으며, 반복되는 리듬 속에서 긴장이 낮아질 때 비로소 회복이 가능해짐.
- 시간의 안정성, 관계의 일관성, 환경의 구조화
- 반복되는 리듬을 설계하는 일이 교육의 질에 중요

회복의 조건 - I. 예측 가능성

- 예측가능성은 스케줄, 운영 기술, 통제장치가 아님.
- 예측 가능한 스케줄과 반복적인 일상은 아이가 세상을 안전하게 느끼고 회복할 수 있게 하는 구조.
- 아침 등원 인사, 놀이 전환 예고, 식사와 휴식의 일정한 리듬, 정리 시간의 반복적 신호, 교사의 일관된 반응 등이 모두 회복의 조건.
- 이행 상황(식사, 휴식-놀이, 등원과 귀가, 낮잠)에서의 안정적인 루틴이 안정감 확보, 감정 조절에 중요.
- 작은 흔들림 다음에 회복하는 경험을 반복하는 것

회복의 조건 - II. 민감한 상호작용

- 아이가 흔들릴 때 보내는 신호를 어른들이 어떻게 읽고 반응하는지에 따라 회복의 질이 결정됨.
- 아이의 감정을 즉시 멈추게 하는 것이 아니라 신호를 읽고, 이름을 붙여주고, 함께 가라앉히고, 다시 활동에 참여하게 돕는 것이 민감한 상호작용.
- '울지 않게 만드는 것'이 아니라 '자신의 감정을 이해 받고 조절할 수 있다고 느끼게 하는 것'
- 회복은 감정을 없애는 것이 아님.
감정을 알아차리고 안전하게 지나가도록 하는 것.

회복의 조건 - II. 민감한 상호작용

- 민감성은 직감이 아니다.
아동 발달에 대한 전문적 훈련으로 만들어지는 것.
- 전문적 훈련 + 교사 집단의 전문적 공동체 활동

여기에 더해서

- 아이를 제대로 관찰할 수 있는 교육 환경
- 아이를 기다려줄 수 있는 심리적 여유
- 연결과 결속으로 이뤄진 서로 이해하고 돕는 환경
이 필요하다.

회복의 조건 - III. 실패 가능한 교실

- 회복은 한번도 좌절하지 않게 만드는 것이 아니라 좌절, 실수, 갈등을 경험하고 다시 참여하는 것.
- 회복을 돕는 교실은 실수를 없애는 교육이 아닌 실수 이후에도 비난보다는 복구를, 비교보다는 참여를, 배제보다 재연결을 도와주는 교실.
→ 아동은 실패를 자기 존재의 위협으로 보지 않고 배움의 과정으로, 조울의 경험으로 인식하게 됨.
- 실패는 성취의 반대말이 아님. 발달과 회복의 재료.
- 회복은 성공의 축적이 아닌 복구 경험의 축적.

회복의 교실은

예측 가능한 구조를 갖고서,
민감하게 아이와 상호작용을 하며,
실패를 긍정적으로 활용하는 교실.

불안과 과잉개입

- 민감한 상호작용은 과잉개입과는 다르다
- 성장은 필연적으로 좌절과 상처를 동반한다.
마음의 상처는 경험하고 스스로 극복하는 것이다.
어른은 해결해주는 사람이 아니라 곁에 머물며
감정이 흘러가고 소화하도록 기다려주는 사람.
- 아이 곁의 어른이 불안하면 감정에 크게 반응하고
빠르게 감정을 멈추게 하려고 애쓴다.
- 그럴 때 아이는 회복의 능력을 만들지 못한다.
부서지기 쉬운 아이, 누가 도와줘야 하는 아이,
혼자서는 살아가지 못하는 아이가 된다.

아이에게 빨리 달려갈 필요가 없다.

아이의 눈물을 너무 빨리
닦아주지 말자.

지켜보고, 보고 있다는 것만
아이가 알게 하면 충분하다.
아이가 원하면 그때 천천히 움직이자.

불안으로 오염된 애착이론

- John Bowlby의 애착이론에서 '안전 기지' 개념
 - 무균실이나 스트레스를 막는 안전한 온실이 아님.
 - 밖에서 깨지고 돌아오면 쉴 수 있는 베이스캠프
- 애착은 애써 만드는 것이 아니라 자연스러운 것.
 - Winnicott의 '충분히 좋은 부모 Good-Enough Mother'
- 불안은 불가피하고 아이 기질에 따라 높을 수 있음
- 불안한 부모는 '안전 기지'를 무균실로 생각하고, 아이에게 실패하고 좌절할 기회/시간을 주지 않음
- 애착에 대한 과도한 압박에 시달리며 스스로에게 부담을 지우고 아이에게 지나치게 개입함.

불안으로 오염된 애착이론

- 애착이 불안을 막을 수 있다는 것은 환상.
환상이 오히려 부모의 불안과 완벽주의를 자극함.
 - 아이의 사회화는 부모가 결정하지 못한다
또래집단이 아이의 사회적 삶을 더 많이 결정한다.
(Judith Harris의 '양육가설')
- 전문가로서 교사의 중요성
교사는 아이들이 맺는 또래문화의 규칙을 설계하고 아이들이 건강하게 다투고 화해하는 생태계를 관리.

회복의 교실을 어떻게 만들 것인가?

회복의 교실을 이루는 조건

- 돌보는 사람을 돌보지 않는 시스템에서는 좋은 돌봄이 지속될 수 없다.
- 교육의 질을 위해서는 단순한 사명감이 아니라 전문적 근무환경과 지원체계가 필요함
(OECD, Results from TALIS Starting Strong 2024 - Strengthening Early Childhood Education and Care)
 - 영유아교사를 돌봄제공자가 아닌 초기교육 전문가로 대우
 - 근무시간 중 훈련과 성찰을 위한 독립된 시간 확보
- 교사에게 회복의 시간을 제공하는 것은 복지를 넘어 교육의 질과 아이의 회복을 위한 핵심 조건임.

교사의 회복 없이 회복의 교실 없다

- 교사의 정서적 여유가 있어야 아이의 불안, 좌절, 갈등을 담아낼 수 있음.
- 늘 소진 직전으로 살아가는 교사는 교실을 통제와 방어의 공간으로 만들기 쉬움. 교사에게 회복할 조건을 갖춰줘야 교실도 회복의 공간이 될 수 있음.
- 교사의 과도한 역할을 어떻게 재구조화할 것인가?
교육과 성찰을 위한 시간을 어떻게 확보할 것인가?
정서적 지지와 동료성을 어떻게 만들 것인가?
기관장은 어떤 리더십을 발휘해야 하는가?

교사의 회복은

개인의 멘탈 문제가 아닌
시스템의 과제

고민과 작은 제안

어떤 교사를 길러내야 하는가?

- 아동 발달에 대한 지식,
인지적 발달을 위한 수업 기술,
놀이 활동 지식, 행동 조절 기술만으로는 부족.
- 아동의 행동 뒤에 있는 정서를 읽을 수 있어야 하고,
부모의 불안을 이해하며 풀어나가는 소통능력을 갖고,
교실 공간에 회복의 조건을 설계할 수 있어야 함.
- 행동 관리보다 정서 해석, 수업 기술보다 관계 기술,
사명감과 개인 책임보다 팀 기반 성찰과 자기돌봄에
조금 더 관심을 기울일 필요가 있다.

교원교육에서 더 강조해야 할 것

지금도 교육하고 있지만 조금 더 분명하게

1. 정서 해석과 공동 조율 방법 (← 발달 지식)
2. 관계 기술과 전환 상황 지원 능력 (← 수업 기술)
3. 부모의 불안을 수용하며 그에 맞춰 소통하는 능력
4. 자기 돌봄과 소진 예방 (← 개인적 사명감 강조)
5. 팀 기반 성찰과 협력적 리더십 이해 (← 개인 책임)

아이, 부모, 교사 모두의 정서적 현실을 이해하고
회복의 조건을 설계할 수 있는 전문성을 길러주는 것

상담자, 연구자로서의 고민

- 아이의 문제를 너무 개인화하는 것은 아닌가?
 - 아이의 기질과 취약성 문제로 보는 것은 아닌가?
- 부모의 불안도 개인화해서 통제변수로만 보거나
쉽게 다룰 수 있는 문제로 생각하지 않나?
- 교사의 소진을 개인의 문제로 바라보고
역량 강화를 개인의 역량 강화로 바라보지 않나?
- 회복과 치유를 개인을 강하게 만드는 것으로만
여기고 있는 것은 아닌가?

상담자, 연구자로서의 고민

아이의 문제를 정밀하게 진단하는 것을 넘어
아이가 살아가는 세계를 더 깊게 이해해야 한다.



개인의 책임, 개인적 해결이란 함정에 빠지지 않고
진정한 회복의 길을 찾을 수 있다.

아이가 맺는 관계, 제도와 시스템, 돌봄과 환경이
아이의 마음을 형성하고 발달에 변화를 준다
생태학적인 이해에 조금 더 관심을 가져야 한다

강의를 마치며

더 많은 자극을 주고 더 빨리 성취하게 하는 교육



이 불안한 시대에 아이와 부모와 교사가
잠시 숨을 고르고, 다시 관계를 회복하고,
다시 시도할 수 있는 공간을 만드는 것

- 교사는 불안한 시대에 불안을 투사 받은 아이가
잠시 안전해질 수 있게 도와주는 사람일 수 있다.
- 교실이 작은 사회이면서 '작은 회복의 공간'이길.



마음건강을 돌보는 교육
: 주체로서의 자기돌봄과 회복

발표 : 김동일 (서울대학교 교수)

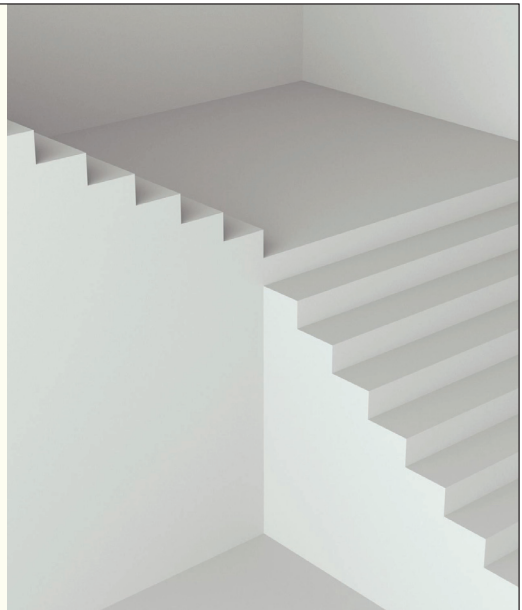
2026 한국영유아교원교육학회 춘계학술대회 2026. 4.11.
[주제발표1] 마음 건강을 돌보는 교육: 주체로서의 자기 돌봄과 회복

마음 건강을 돌보는 교사: 리질리언스와 자기자비

발표자: 김 동 일, PhD
서울대학교 평생교육원장/ 교육학과 교수

목차

- 01 교직 스트레스와 소진의 구조
- 02 교육 생태학적 관점
- 03 리질리언스
- 04 자기자비와 자기조절
- 05 자기자비 실천 활동



OECD 교원 및 교직 환경 국제비교조사 (TALIS) 2024

한국 교사 21% “교사가 된 것을 후회한다“ (OECD 회원국 중 1위, 평균의 2배)

스트레스 원인: 1위) 학부모 민원 대응(56.9%), 2위) 과도한 행정업무(46.9%), 교실 질서 유지(48.8%)

한국교육개발원
(2024)

영유아 교사는

- ✓ 아이의 정서 조절자
- ✓ 보호자와 기관 사이의 매개자
- ✓ 늘 안정적이어야 하는 ‘정서적 기준점’

“아이의 감정은 매일 돌보지만, 내 마음은 누가 돌보고 있을까요?”

전체 흐름 개관

교사의 마음 건강은 교육의 질을 결정하는 핵심 조건



교직 스트레스와 소진의 구조



교사의 마음이 교육으로 이어지는 경로



주체로서 리질리언스를 키우는 방법



핵심기재로서 자기자비와 자기조절

교직 스트레스 · 정서 소진 · 자기효능감 저하의 현실적 구조

영유아교사의 심리적 소진은 교사-유아 상호작용의 질을 직접적으로 저하시킴

영유아 교사는 스트레스, 우울, 정서적 소진 위험이 구조적으로 높은 집단

김수진 (2020), Jeon, Buettner & Grant (2018)

교직 스트레스 · 정서 소진 · 자기효능감 저하의 현실적 구조

자기효능감 저하의 경로

스트레스 → 소진 → “내가 무능해서 이런거야” 라는 자기해석

정서적 소진은 교사의 자기효능감과 직무 만족도를
유의미하게 감소시킴

Skaalvik & Skaalvik(2017)

교육 생태학적 관점



교육생태학적 연결

교사의 정서 상태 →
교실의 정서 Climate →
유아의 안정 애착, 자기조절, 문제 행동

교육 생태학적 관점

교육생태학적 연계

초기 교사-유아 관계의 질은 이후 학교 적응과 정서 발달에 영향
교사의 사회정서적 역량이 높을 수록 반응적 상호작용과 직업적 헌신



교사의 사회정서적 역량은 교실 분위기와 학생의 수행에 직접적 영향

Hamre & Pianta(2001), Jennings & Greenberg(2009), Buettner et al.(2016)

리질리언스란?

영어사전 단어·속어 1-1 / 1건

resilience (resiliency) 미국·영국 [rɪˈzɪliəns] 

1. [명사] (충격·부상 등에서의) 회복력
2. [명사] 탄성(彈性), 탄력

리질리언스란?

‘원래의 상태로 회복하는 수준을 넘어 위기 이전보다 더 강한 경쟁력을 갖게 된다’

공학기술적 측면 : 재해와 같은 외상적 충격, 사건, 물리적 개념이 포함

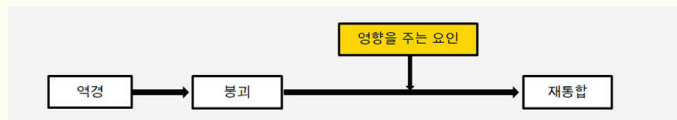
교육 및 심리학: 마음의 근력

리질리언스의 재정의: 버티는 힘이 아닌 회복의 과정

리질리언스에 대해 학자들은 공통적으로 역경을 전제하고 있음

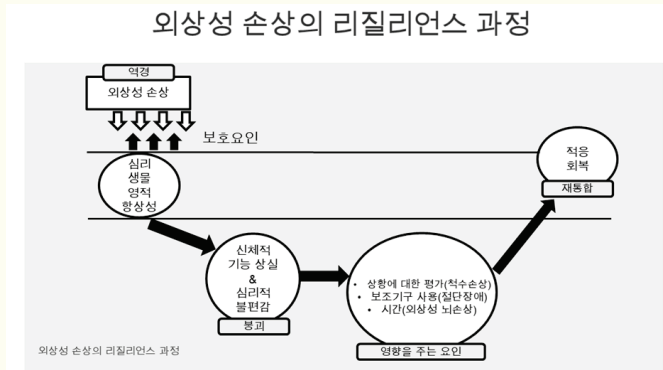
리질리언스는 병리의 부재가 아니라 역경 이후 적응과정

환경과의 상호작용 속에서 변화하는 역동적 특성



Bugun(1993)

리질리언스의 재정의: 버티는 힘이 아닌 회복의 과정



리질리언스의 중요성

의학적 기능 문제 완화

- 과도한 감정적 스트레스는 의학적 질병에 취약하게 만들며 직장 및 가정에서의 기능을 손상시킴

심리적 어려움 완화

- 스트레스 상황에서 증상의 심각성을 줄이고 회복을 촉진함

웰빙 촉진

- 정신적, 정서적, 육체적, 사회적으로 잘 살 수 있도록 돕고 어려운 상황에서도 최대한으로 기능하도록 함

리질리언스의 재정의: 버티는 힘이 아닌 회복의 과정

리질리언스는 외상 이후 적응 과정과 결과를 연결하는 핵심 개념
리질리언스는 타고나는 성격이 아니라 **학습·강화 가능한**
보편적 적응 메커니즘

김동원 외(2011), Luther et al.(2000), Masten(2014)

리질리언스의 재정의: 버티는 힘이 아닌 회복의 과정

더 강해지자 **X**
더 무뎠지자 **X**
다시 안정으로 돌아오는 힘을 가르자 **O**

리질리언스를 키우는 핵심기제: 자기자비

자기자비

상황이 어려워졌을 때 사랑하는 사람이나 좋은 친구를 대할 것처럼 자기 자신을 대하고 어려운 시기에 이해와 친절을 가져오는 것

동양철학인 불교 심리학에서 유래된 개념으로 서구의 심리학자들에게 주목 받아 연구되었고, 10년 전부터 국내에 알려지기 시작한 개념

Neff (2003)

리질리언스를 키우는 핵심기제 1) 자기자비

Compassion

함께

고통을 겪는다

자기 자비는 나에게 대해서, 나를 애정 어린 시선으로 바라보고 슬픔을 함께 견디고, 마음으로 아껴주고 항상 응원하고 지지해주는 태도

Neff (2003)

자기자비의 3요소

고통스러운 감각에 대한 자각

- 우리 내부에서 무슨 일이 일어나는지 알아차리기
- 판단없는 인정
- 마음챙김과 비슷함

공통된 인간성

- 우리 모두 고통받고 있음을 깨닫기
- 우리 모두는 좌절과 불완전함으로 인한 고통을 느낌

나에게 친절하기

- 나에게 깊은 배려, 인내, 따뜻함, 격려
- “당신만 있는 것이 아니라 내가 당신을 위해 여기 있다”

자기자비가 높은 사람은?

부정적인 사건 경험시, 부정적 생각을 “단지 하나의 생각”으로 받아들임
자신의 문제에 대해 객관화, 거리두기 가능
심리적 안정감 증가, 다양한 심리적 부적응 감소

부정적인 사건을 자아위협(ego-threat)으로 해석하여 방어적으로 반응하기 보다
자신의 단점이나 취약점을 인정하면서 평정심과 긍정적 자기감정 유지 가능

Neff & McGehee (2010), 이수민, 양난미 (2016)

내면의 비판가와 화해하기: 창의적 리질리언스

내면의 비판가와 논쟁하기
내면의 비판가 침묵 시키기
내면의 비판가 몰아내기



스트레스



원시 뇌 활성화
창의성, 생산성 ↓

내면의 비판가와 화해하기
비판단적 자세
친절함과 자기연민 활성화



마음챙김



침착함, 차분함
창의성, 생산성 ↑

김동일 외 (2014), Schiraldi (2022)

내면의 비판가와 화해하기: 창의적 리질리언스

전환의 핵심

비판가를 몰아내는 것이 아니라
비판가와 관계를 바꾸는 것

Schiraldi (2022)

내면의 비판가와 화해하기: 글쓰기 명상



1. 글쓰기 명상의 명확한 의도를 쓰기 - ex. “내면의 비판가와 화해하고 창조적 자유를 얻는 것”
2. 몸과 마음에 집중, 듣고 느끼는 것을 있는 그대로 쓰기, 잘 다듬어진 문장을 쓸 필요 X
3. 다섯 번의 깊은 심호흡. 어떤 일에 대한 판단과 반응보다는 객관적으로 있는 그대로를 관찰하기
4. 내면의 비판가의 말이 무엇이고 그것이 어떤 감정을 남기는지에 주목하기
5. 내면의 비판가의 말을 믿을 필요가 없음을 상기하기. 생각은 단지 생각일 뿐
6. 무슨 말이든 의식 속에 떠오르는 것을 그냥 쓰기 - ex. “내 작품은 형편 없어, 나는 결코 훌륭하지 않아”
7. 무조건적인 사랑과 친절을 보여주는 어머니나 문구를 떠올리기 - ex. “할머니가 내 볼에 보뽀해주시던 것” “나무 그늘 밑에 앉아있는 것”

Schiraldi (2022)

리질리언스를 키우는 핵심기제: 자기조절과 마음의 버퍼

“자극과 반응 사이에는 공간이 있다”
-빅토르 프랑클

부정적인 피드백/비판을 받았을 때



부정적인 피드백/비판을 받았을 때



그 말을 받아치거나, 무너지거나, 도망치기

- 상대의 말과 나의 반응 사이에 공간을 만들고 있다고 상상하기
- 그 공간은 호수, 협곡 등등...
- 서서히 넓어져 당신과 그 사람 사이가 점점 더 분리되는 것을 시각화
- 점점 더 안전하게 멀어지는 이미지

리질리언스를 키우는 핵심기제 2) 자기조절과 마음의 버퍼

아이의 반복 행동, 보호자의 요구...
→ 즉각적 반응 대신 '선택 가능한 공간' 만들기

리질리언스 실천활동: 자기자비 진술 연습

1. 슬픔, 분노, 좌절, 수치심, 자기비판, 거부감, 고립감 등 정서적 괴로움을 촉발시킨 과거의 적당히 어려운 사건을 선택하기.
2. 모든 어려운 감정과 감각이 완전히 자각되도록 하기. 그것들과 맞서거나 그것들을 밀어내려고 하지 않기. 그저 부드럽고 열린 마음으로 "무엇이든 간에, 내가 느낄 수 있게 해줘"라는 이 구절을 기억하면서 내 안으로 들어오게 하기. 두 손을 심장이나 복부 등 통증을 억제하는 신체 부위 위에 따뜻하게 올려놓기. 숨을 들이마실 때 연민이 몸 아래로 흘러내려 고통을 안고 있는 부위를 관통하고 진정시킨다고 상상하기. 복부와 가슴의 오르내림과 같이 숨을 쉴 때 느끼는 감각을 알아차리기.
3. 나를 사랑하는 누군가의 눈길처럼 부드럽고 친절할 표정을 지으며, 아래의 네 가지 진술을 조용히 또는 소리 내어 천천히 그리고 의도적으로 반복한다.

- 지금은 고통스러운 순간이야.
- 고통은 삶의 한 부분이야.
- 지금 이 순간 나 자신에게 친절하게 대해 주었으면 해.
- 내가 필요한 연민을 내 자신에게 주었으면 해.

Schiraldi (2022)

실천활동: 자기자비 진술 연습

1. 네가지 진술을 몇 번 더 반복한다. 호흡이 계속 느껴질 때, 마음을 가라앉히고 호흡 하나하나를 친절하게 대하기.
2. 활동을 마쳤을 때 현재의 순간이 몇 분 전보다는 다소 덜 고통스러운지 주목하기. 역설적으로 우리가 노력하지 않을 때 원하는 일이 일어나기도 하므로.

이 네 가지 문장을 기억하여 어떠한 어려운 상황에서도 말할 수 있도록 연습해보세요.

(1) 지금은 고통스러운 순간이야 (2) 고통은 삶의 일부이야

(3) 이 순간 자신에게 친절하게 대할 수 있기를, (4) 내가 필요로 하는 연민을 나 자신에게 줄 수 있기를.

Schiraldi (2022)

실천활동: 자비로운 존재 떠올리기

1. 호흡을 편안하게 하고 마음을 가라앉힙니다.
2. 눈을 감고, 내 안의 자비로운 존재를 떠올려봅니다. 자비로운 존재는 나를 항상 지지하고 응원하고 공감하고 격려하는 존재입니다.
3. 자비로운 존재는 친구일 수도, 어른의 모습을 한 나일 수도, 혹은 작은 아이일 수도 있습니다.
4. 당신의 자비로운 존재는 어떤 모습인가요? 동물, 성별, 목소리톤, 이미지 등을 떠올려봅니다.
5. 자비로운 존재는 당신이 진심으로 편안하고 행복하기를 바랍니다.

Schiraldi (2022)

리질리언스 실천활동: 표현적 글쓰기

과거의 어려움에 대한 글쓰기는 수면의 질을 향상하고, 직업만족도를 높이고, 기억력을 키우고, 성적을 향상시킬 뿐만 아니라 고통, 피로, 일반적인 두통, PTSD 증상, 관절염, 천식이 감소하는 것과 관련있음

해소되지 못하고, 언어로 표현되지 않았던 상처들

고통스럽게 자각 속으로 끼어듦

신체적, 심리적 증상으로 표현됨 (약용 등)

주의력 감소, 일상적 기능 방해



Pennebaker & Smyth, (2016)

실천활동: 표현적 글쓰기

고통스러운 기억을 언어로 표현하기 위하여 속도를 늦추는 것은 뇌가 고통스러운 기억을 조직화하고, 중립적인 자극으로 만들고, 완결 짓고, 해결하는 데 도움을 줌
힘겨운 기억들을 더 잘 이해하게 되고, 덜 힘들어하게 되며,
그 다음 단계로 넘어가는 것이 더 수월해짐

Pennebaker & Smyth, (2016)

리질리언스 실천활동

실천의 목적은 문제를 없애는 것이 아니라
혼자 견디지 않도록 만드는 것임.

교사의 회복, 교육의 회복

교사의 회복은 개인의 과제가 아니라 아이의 발달 환경을 지키는 작업
리질리언스는 타고나는 자질이 아니라 연습 가능한 회복의 과정

교사의 회복, 교육의 회복

아이에게 안전기지가 필요하듯,
교사에게도 안전기지가 필요합니다.

참고 문헌:

회복력과 성장을 위한 리질리언스 워크북

The Resilience Workbook Essential Skills to Recover from Stress, Trauma, and Adversity

스트레스, 트라우마, 역경을 극복하는 회복력 기술 훈련

Glenn R. Schiraldi 지 | 김동일 역



Thank you
감사합니다



영유아 교사의 마음건강

: 자기 이해에 기반한 관계 맺음과 상호작용

발표: 허미애 (한국유아교육협회 회장)

영유아교사의 마음 건강: 자기 이해에 기반한 관계 맺음과 상호작용

허미애(한국유아교육협회 회장)

1. 들어가는 생각 마당

자기를 이해한다는 것은 **자신의 삶**에 대해 구체적으로 이해하는 것임.

- '삶의 주체인 나'의 **과거·현재·미래의 모습에 대한 마음 읽기**와
자기 돌봄 및 회복을 위한 노력, 보다 성숙한 삶을 살고자 하는 **의지**를
포함하는 것이 되어야, 비로소 **생명력**을 갖게 됨.

1. 들어가는 생각 마당

자기 이해를 잘하는 영유아교사의 **삶의 모습**들은 어떠할까?

-유능감(자기 긍정), 행복감, 자유함(개방적인 삶의 자세)

Q. 영유아교사가 유능감, 행복감, 자유함을 경험하는 것이
점점 더 어려워지고 있는 이유는 무엇일까?

1. 들어가는 생각 마당

자기 이해는 영유아교사가 교육공동체 속에 뿌리를 내리기 위한
힘의 원천임. 그러나...

자기 이해 만으로는 영유아교사가 진정한 자기유능감, 행복감, 자유함을
누리는 것이 불가능함.

영유아교사는 다양한 관계 속에서 자기 정체감을 형성하기 때문임

1. 들어가는 생각 마당

따라서 자기 이해를 하는 (또는, 하기 시작한)
영유아교사는 모든 것이 너무나 빨리 변화하는 이 세상 속에서,
자신 뿐 아니라 **자신의 삶과 연결되어 있는 영유아, 학부모, 동료**를
제대로 이해하기 위한 노력을 함께 해야 함.

1. 들어가는 생각 마당

인간(나·너·우리) 이해의 과정과 미래사회 인재역량(5C)

자신감(Confidence)/ 의사소통 (Communication)
협력(Collaboration)

창의적 사고/상상력(Creative Innovation)
비판적 사고(Critical Thinking)

= **사고역량 + 관계역량 + 의사소통역량**

1. 들어가는 생각 마당

영유아교사가 미래사회인재역량을 갖추었다고 하는 것은...

‘자기 이해에 기반한 관계 맺기와 소통(상호작용)하기가

균형 있게 잘 기능하는 삶’을 살아간다는 것을 의미함

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

영유아교사의 4 가지 유형

- 자신과 상대에 대한 이해와 관계 맺기가 모두 안되는 교사
- 자신에 대한 이해와 관계 맺기는 되나, 상대에 대해서는 안되는 교사
- 자신에 대한 이해와 관계 맺기는 안되나, 상대에 대해서는 되는 교사
- 자신과 상대에 대한 이해와 관계 맺기가 모두 되는 교사

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

나와 상대에 대한 이해와 관계 맺기를 위한 **삶의 질문들...**

Q. 우리는 무엇에 대해 질문하며 살아가야 하는가?

- **존재**에 대한 질문(나/ 너/ 우리에게 대한 질문)
- **관계**에 대한 질문(나/너/ 우리의 관계에 대한 질문)
- **삶의 가치**에 대한 질문(유능감, 행복감, 배려, 공감...)

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

질문하지 않는 삶/ 질문에 대해 깊이 숙고하지 않는 삶은
가속기만 있고 **브레이크가 없는 자동차**와 같음.

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

관계를 맺는다는 것은?

영유아교사가 자기 자신 뿐 아니라, 영유아와 학부모, 동료 등을
자신의 삶 속에 받아들이는 것을 의미함
이를 위해서는 '상대방에 대한 이해와 수용을 위한
삶의 훈련'이 반드시 필요함

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

상대를 이해하기 위한 자기 훈련과 성숙의 수준은
우리 삶(생각, 감정, 언어, 행동)의 모습을 통해 드러남

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

자! 다음과 같은 질문에 대해 생각해 봅시다!

지피지기 백전백승 이라는 말은 옳은가? (O/X)

지피지기 백전불태 라는 말은 옳은가? (O/X)

무엇이 문제일까?

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

Q. 왜 우리는 ...

상대방(영유아, 학부모, 동료 교사)에 대해서는

모두 아는 양 행동하면서,

정작 자기 자신에 대해서는 깊이 생각하지 않을까?

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

나를 모르고, 상대만 아는 사람들의 **깨어진 관계**

(내 안에 너가 있음을 인정해야, 올바른 인간 이해가 가능해짐.)

나의 강점과 약점+ 상대의 강점과 약점을 동시에 보고 **인정**해야, 바른
관계가 형성·유지 될 수 있음 (교류분석이론 :자신과 타인을 보는

4가지 인생태도 유형 =민주형(I'm Ok, You're Ok),
독단형, 의존형, 자포자기형)

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

자기 이해의 순서는...

지피지기(知彼知己)가 아니라 **지기지피(知己知彼)** 이어야 함

-진정한 지혜는 나의 마음을 먼저 읽고 난 다음,
그 힘으로 역지사지의 사고(공감)를 하는 것임.

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

지기지피 (知己知彼)와 황금률에 대해 생각해 보자!

Q1. '남에게 대접을 받고자 하는 대로, 너희도 남을 대접하라'의 대 전제는 무엇인가?

- '내가 남에게 어떤 대접을 받고 싶어하는지, 자신에 대해 먼저 생각해 보아야 한다'는 것임.

Q2. '네 이웃을 네 몸과 같이 사랑하라'의 대 전제는 무엇인가?

- '우리가 이웃을 제대로 사랑하려면, 먼저 자신을 제대로 사랑할 수 있어야 한다'는 것임.(진정한 사랑을 하려면, 이해와 수용이 필요함)

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

지기지피 (知己知彼)와 황금률의 결과는...

상호 존중 하는 삶의 모습으로 나타나게 될 것임

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

Q. 나를 먼저 알고 상대를 아는 것이

진정한 유능감과 행복감의 원천인 이유는 무엇일까?

(자존심과 자존감의 차이/ 인정 중독과 일터 영성의 차이)

2. 영유아교사의 자기 이해와 관계 맺기

*유능감: 하고 싶은 마음, 잘하고 싶은 마음, 나누고 싶은 마음(능력 이라기 보다는 **의지의 문제**)

*행복감: **건강한 자기애(자기 존중+ 타인 존중), 관계(사람)중심의 삶, 소통하는 삶, 자기 감정을 안정적으로 관리하는 삶(안정적 정서 인식과 표현)**

3. 영유아교사의 자기 이해와 소통하기

나를 제대로 안다는 것은...
자신감/ 건강한 자기애/자존감 있는 사람이 된다는 것임.

자신을 제대로 이해한 영유아교사(지혜로운 교사)는
타인과의 관계에서 건강한 소통을 하게 됨.

3. 영유아교사의 자기 이해와 소통 하기

나를 제대로 안다는 것은...
자신의 **강점과 약점을 객관적으로 인식**하고, **이해**하고 그대로 **인정**하는 것
= 나의 **인생태도 유형을 인정**하고, **심신이 건강한 삶을 살기 위해**
자기조절을 훈련하려는 의지를 갖는 것이기 때문임.

3. 영유아교사의 자기 이해와 소통하기

자신과 상대에 대한 이해의 수준이 가장 적나라하게 드러나는
삶의 영역은 언어, 특히 우리가 하는 말과 대화(상호작용)임.

- 말로 인해 상처받는 우리, 말로 인해 생긴 트라우마,
 - 잘 못 말하는 사람들을 회피하고 거부하는 우리
- = **관계의 위축과 단절**

3. 영유아교사의 자기 이해와 소통하기

그러나...

Q1. 상대의 행동만을 보고, 그의 생각(동기, 진심...)을
추론하는 것이 얼마나 정확할 수 있을까?

Q2. 상대가 하는 말만 듣고, 그의 마음과 행동을 예측하는 것이
얼마나 정확할 수 있을까?

3. 영유아교사의 자기 이해와 소통하기

생각을 바꾸면(지기지피, 역지사지의 생각을 훈련하면)...
소통하는 방법(상호작용)이 바뀌게 되고,
상호작용이 바뀌면, 친밀한 관계가 형성될 수 있음.

3. 영유아교사의 자기 이해와 소통하기

지기지피, 역지사지를 통해
비판적 사고에 기초한 공감적 경청을 하는 영유아교사는 ...
-소통(상호작용)을 통해 영유아와 학부모, 동료의 마음을 열고,
보듬고 세우는 삶/ 생명을 살리는 삶을 살아갈 수 있게 됨.

4. 나가는 생각 마당

지혜란 남보다 나를 먼저 이해하는 삶에서 주어지는 것이며,
지혜를 얻기 위해서는 부단한 자기 훈련이 필요함.

4. 나가는 생각 마당

통찰력이란 단순히 나와 상대에 대한 이해를 의미하는 것이
아니라, **삶 속에서도 실천할 수 있는 힘을 의미하는 것임**

4. 나가는 생각 마당

영유아교사의 삶(지기지피)이
삶 속에서 영유아교사-유아 / 영유아교사-학부모 / 교사 간/
기관 간/ 다양한 공동체 간 **상호 존중의 모습으로 구현될 때,**
영유아교사의 정체성, 유능감과 행복감은
삶 속에 단단한 뿌리를 내리게 될 것임

4. 나가는 생각 마당

상호 존중
존중이란... 우리가 서로에게
‘묻고-기다리고-공감하며 경청하고-신뢰하고- 함께 하는 과정’
속에서 **지속적으로 축적되는 삶의 태도임**

4. 나가는 생각 마당

영유아교육의 세 주체인 영유아, 영유아교사, 학부모가
‘지기지피 이해’에 기반하여 관계를 맺고 소통하며,
상호 존중하는 교육공동체 문화를 형성할 때
우리 교육의 미래는 밝아질 것임

4. 나가는 생각 마당

Q. 영유아교육의 세 주체인 영유아, 영유아교사, 학부모 가운데,
‘상호 존중하는 교육공동체 문화’를 형성하기 위한
가장 강력한 힘(먼저 시작할 수 있는 힘)을 가진
주체는 누구일까?

4. 나가는 생각 마당

그것은 바로 **영유아교사** 임

4. 나가는 생각 마당

우리가 **영유아교육 전문가**이기 때문임.

이것이 영유아교사가 나·너·우리 이해를 위해
더 많이 질문하고, 더 잘 기다려 주고, 더 많이 공감하며 경청하고,
좀 더 신뢰하며, 기꺼이 함께 하는 영유아교사가 되겠다는 의지를
꼭 붙잡아야 하는 이유임.



종합토론

강정원 (한국성서대학교 교수)



연구자의 윤리적 관계맺기



제 1 학술분과 논문 발표

유아 발달



- 유아의 귀인유형이 또래관계에 미치는 영향: 공격성과 친사회성의 다중매개 분석 93
지예은 (중앙대학교 유아교육과 석사)
이승하 (중앙대학교 유아교육과 교수)
- 유아의 사회적 지지 잠재프로파일 유형이 또래상호작용에 미치는 영향:
리더십의 매개효과를 중심으로 101
장소현 (중앙대학교 유아교육과 박사)
- 만 5세 유아발달에 대한 인식 수준이 유아의 학습준비도에 미치는 영향:
어머니, 아버지 및 교사의 중다 평정 결과를 중심으로 107
강은미 (도담도담 동화미술 퍼포먼스 교사)
송지연 (청담어린이집 교사)
- 육아종합지원센터 영유아 발달지원 서비스 운영 현황 및
인력의 직무역량 요구 분석 113
강정원 (한국성서대학교 영유아보육과 교수)
이경진 (성결대학교 유아교육과 조교수)
서규원 (초롱아동발달연구소 소장)
- 한·일 유아의 운동습관 및 운동능력의 비교
: 유아교육 현장의 건강·체력 증진 정책 제안을 중심으로 119
정영미 (일본쇼케이대학교 어린이교육학부 교수)

유아의 귀인유형이 또래관계에 미치는 영향

: 공격성과 친사회성의 다중매개 분석¹⁾

지 예 은²⁾ · 이 승 하³⁾

I. 연구의 필요성 및 목적

1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 사회적 존재로서 타인과의 관계 속에서 성장하고 발달한다. 유아는 태어나면서부터 부모와 형제 등 가까운 관계를 통해 상호작용을 배우며, 점차 또래와의 관계로 그 범위를 확장해 나간다. 유아에게 또래란 발달 수준이 유사하고 사회적 지위가 동등한 집단을 의미하며, 또래관계는 단순한 놀이 경험을 넘어 사회성 발달의 핵심적 기초가 된다(Santos & Vaughn, 2018). 특히 긍정적인 또래관계는 정서적 안정과 자아존중감 형성, 공감 능력 발달에 중요한 토대를 제공하며 이후 사회적 적응과 심리적 건강에 지속적인 영향을 미치는 것으로 보고된다(Parker & Asher, 1993; Prinstein et al., 2018). 반대로 또래거부를 경험한 유아는 성인이 된 이후에도 사회·정서적 부적응을 보일 가능성이 높으며, 소속감 저하와 정서조절의 어려움으로 이어질 수 있다(Almquist & Brännström, 2014; 양진희, 2013). 따라서 유아의 긍정적 또래관계 형성을 지원하기 위해 영향을 주는 요인을 탐색하는 것은 매우 중요하다.

이러한 또래관계의 질을 설명하는 데 있어 선행연구들은 유아의 공격성과 친사회성이 가장 직접적이고 강력한 행동적 예측변인임을 일관되게 보고해 왔다. 그 중 공격성은 또래거부와 밀접한 변인으로 제시되어 왔다. 공격성은 타인에게 해를 가하려는 의도를 지닌 행동으로, 신체적·언어적·관계적 형태로 나타나며 또래거부와 밀접하게 관련된다(Crick & Grotpeter, 1995). 공격적인 유아는 또래집단에서 부정적 평가를 받고 사회적 상호작용이 제한되는 경향이 있으며, 이는 사회적 적응의 어려움으로 이어진다(Cillessen & Mayeux, 2004). 이승하(2013)은 공격적 행동이 또래거부를 유의하게 예측하며, 특히 신체적·관계적 공격성이 또래집단 내에서 부정적인 지위를 형성하는 주요 요인임을 밝혔다. 반면 친사회성은 도움주기, 협력, 배려와 같은 행동을 포함하는 긍정적 사회 행동으로, 또래수용과 사회적 유능성을 높이는 주요 요인으로 보고된다(Eisenberg & Mussen, 1989). 친사회적 행동이 높은 유아는 또래에게 선호

1) 본 논문은 석사학위 논문의 일부를 요약한 논문임

2) 중앙대학교 유아교육학과 석사과정 졸업(교신저자: wldpdms01@naver.com)

3) 중앙대학교 유아교육과 교수

되고 정서적 지지를 경험하며 안정적인 사회적 관계망을 형성하는 경향이 있다. 김수영과 정정희(2001)는 도움 주기, 협력, 배려와 같은 친사회적 행동이 또래 간 긍정적 상호작용을 촉진하고, 또래집단 내에서의 수용과 사회적 유능성을 강화하는 기능을 수행한다고 설명하였다.

그런데 유아의 공격성이나 친사회적 행동은 단순히 성격적 특성만으로 설명되기 어렵다. 동일한 상황에서도 어떤 유아는 타인의 행동을 공격적 의도로 해석하는 반면, 또 다른 유아는 우연한 상황으로 받아들이고 친사회적으로 반응하기 때문이다. 이러한 차이는 타인의 행동을 어떻게 해석하고 원인을 귀인하느냐와 밀접하게 관련되며, 사회정보처리이론은 이러한 인지적 해석 과정이 행동 반응을 결정한다고 설명한다(Dodge, 1986; Crick & Dodge, 1994). 특히 적대적 귀인편향을 지닌 유아는 중립적 상황에서도 공격적 의도를 추론하여 부정적 정서를 경험하고 공격 행동을 보일 가능성이 높다(Calvete & Orue, 2012). 반대로 긍정적 귀인을 하는 유아는 공감적 이해를 바탕으로 친사회적 행동을 선택하는 경향이 있다(Eisenberg et al., 2006). 따라서 귀인유형은 유아의 사회적 행동과 또래관계를 형성하는 과정에 중요한 인지적 요인으로 작용한다. 더불어 최근 연구들은 공격성과 친사회성이 상호 배타적인 개념이 아니라 연속선상에서 함께 작용하며 또래관계를 설명하는 데 있어 두 변인을 동시에 고려할 필요성을 제기하고 있다(Malti & Krettenauer, 2013). 즉 부정적 행동뿐 아니라 긍정적 행동 수준을 함께 살펴볼 때 또래관계 형성 과정에 대한 보다 정확한 이해가 가능하다고 볼 수 있다.

이에 본 연구는 유아의 귀인유형이 또래관계에 미치는 영향에서 공격성과 친사회성이 매개하는 경로를 동시에 검증하고자 한다. 이를 통해 유아가 타인의 의도를 긍정적으로 해석하고 잘 받아들일 수 있도록 돕는 지원의 바탕이 되고, 더 나아가 교육현장에서 유아의 사회성 발달에 기여할 것으로 기대한다.

2. 연구문제

연구목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아의 귀인유형과 공격성, 친사회성, 또래관계의 관계는 어떠한가?
2. 유아의 귀인유형별로 살펴보았을 때 공격성과 친사회성을 매개로 하여 또래 관계에 영향을 미치는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 2023년 11월 29일부터 2024년 2월 1일까지 서울 소재 유치원 및 어린이집에 재원 중인 만 4~5세 유아를 대상으로 실시하였다. 연구자는 기관장에게 연구 목적과 절차를

설명하고 승인을 받은 후, 담임교사와 학부모에게 서면 동의서를 배부하여 연구 참여 의사를 확인하였다. 최종적으로 208명의 유아가 분석 대상에 포함되었다. 연구대상을 만 4~5세로 선정한 이유는 이 시기의 유아가 또래의 정서와 관점을 이해하는 능력이 발달하며 사회적 능력이 형성되는 시기이기 때문이다(Widen & Russell, 2004; Wellman, Cross, & Watson, 2001). 연구대상의 인구 사회학적 특성은 남아 123명(59.1%), 여아 85명(40.9%)이었으며, 연령은 만 4세 56명(26.9%), 만 5세 152명(73.1%)으로 나타났다.

2. 연구도구

본 연구에서는 귀인유형과 또래관계를 확인하기 위해 면접법을 사용하였으며, 공격성과 친사회성은 담임교사 평정 설문지법으로 측정하였다.

1) 귀인유형

귀인유형은 Dodge와 Frame(1982)의 이야기 기반 면접을 토대로 Suess, Grossmann, & Sroufe(1992)가 개발한 사회적 지각과제를 변안하여 사용하였다. 이는 사회적 갈등 상황을 제시하는 6개의 만화로 구성되어 있으며, 상황에 대한 유아의 반응을 코딩하여 귀인 유형을 분류하였다.

코딩 결과는 정확한 귀인과 부정확한 귀인으로 구분하였으며, 부정확한 귀인은 긍정적 귀인과 적대적 귀인으로 재분류하였다. 정확한 귀인은 6개의 상황에서 모두 의도를 정확하게 귀속시킨 것이고, 부정확한 귀인은 6개 중 한 개라도 의도를 부정확하게 귀속시킨 것이다. 또한 부정확한 귀인에서 그룹을 B집단(현실적이거나 긍정적인 그룹)과 C집단(비현실적이거나 부정적인 그룹)으로 나누었다. 평정자 간 신뢰도는 Cronbach's α .919로 양호하였다.

2) 공격성

공격성은 Crick(1997), Crick, Bigbee와 Howes(1996) 및 Crick과 Grotper(1995)의 연구를 바탕으로 제작된 교사보고용 설문지를 사용하였다. 관계적 공격성 6문항과 신체적 공격성 5문항으로 구성된 5점 Likert 척도이며, 담임교사가 평소 관찰한 모습을 바탕으로 평정하였다. 신뢰도는 Cronbach's α .910으로 양호하였다.

3) 친사회성

친사회성은 Weir와 Duveen(1981)의 교사용 친사회적 행동 검사(Prosocial Behavior Questionnaire: PBQ)를 수정한 Doescher(1986)의 수정판 교사용 친사회적 행동 검사를 이혜주(1996)가 변안하고 설경옥(2006)이 보완한 척도를 사용하였다. 돕기, 나누기, 협력하기, 편안하게 해주기의 4개 하위요인 총 18문항으로 구성되며, 5점 Likert 척도로 교사가 평정하

였다. 신뢰도는 Cronbach's α .919로 양호하였다.

4) 또래관계

또래관계는 또래지위 구분법을 활용하여 또래수용과 또래거부로 측정하였다. 개별 면담을 통해 함께 소풍 가고 싶은 친구와 가고 싶지 않은 친구를 각각 3명씩 지목하도록 하였으며, 지목 횟수를 점수화하였다. 학급 규모 차이를 고려하여 점수는 표준점수(z점수)로 변환하여 분석하였다.

3. 연구절차

1) 예비조사

본 조사 이전에 연구도구의 적합성을 검토하기 위해 예비조사를 실시하였다. 예비조사는 2023년 11월 15일부터 11월 22일까지 진행되었으며, 전문가 검토와 현장 교사 피드백을 반영하여 일부 문항을 수정하였다.

2) 본조사

본 조사는 연구자가 기관을 직접 방문하여 면접과 설문을 병행하는 방식으로 실시하였다. 총 234부를 배부하여 미동의 및 결측 자료를 제외한 208부를 최종 분석에 활용하였다.

4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 27.0과 PROCESS Macro를 활용하여 분석하였다.

첫째, 연구대상의 일반적 특성은 빈도분석을 통해 산출하였다.

둘째, 측정도구의 내적 신뢰도는 Cronbach's α 로 확인하였다.

셋째, 주요 변인의 분포는 기술통계를 통해 평균과 표준편차를 산출하였다.

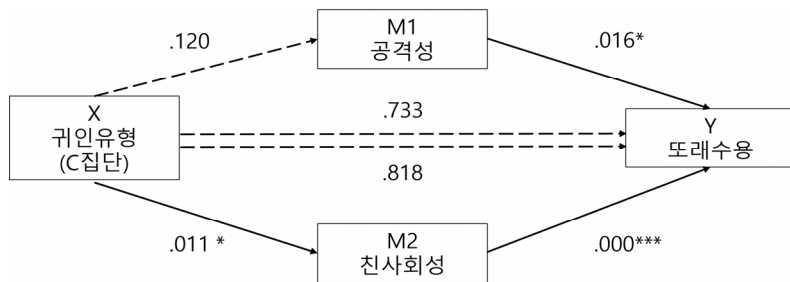
넷째, 변수 간 관계는 Pearson 상관분석으로 검증하였다.

다섯째, 귀인유형이 또래관계에 미치는 영향에서 공격성과 친사회성의 매개효과는 Hayes의 PROCESS Macro, model 4를 이용하여 병렬다중매개분석으로 검증하였다.

Ⅲ. 주요 결과

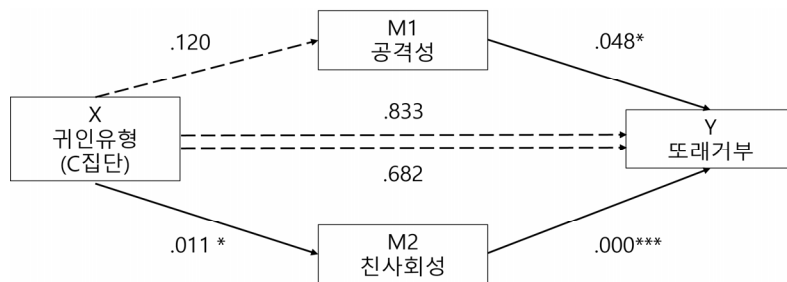
본 연구는 유아의 귀인유형이 또래관계에 미치는 영향에서 공격성과 친사회성의 매개효과를 검증하기 위해 Hayes(2012, 2013)의 PROCESS Macro(Model 4)를 사용하여 병렬 다중매개 분석을 실시하였다. 귀인유형은 범주형 변인이므로 다중 더미코딩을 적용하였으며, 왜곡 없는

해석을 대표하는 A집단(정확한 귀인)을 기준범주로 설정하고 B집단(긍정적 귀인편향)과 C집단(적대적 귀인편향)에 대한 더미변수(D2, D3)를 모형에 투입하였다. Hayes(2013)의 견해에 따라 총효과 유무와 관계없이 간접효과를 중심으로 매개효과를 검증하였다. 분석 결과, B집단(긍정적 귀인편향)은 또래수용 및 또래거부에 대해 공격성과 친사회성을 통한 유의한 간접효과가 나타나지 않았다. 즉, B집단과 또래수용의 관계에서 공격성($\beta=.01$, 95% CI [-.04, .05])과 친사회성($\beta=.07$, 95% CI [-.04, .19])의 간접효과가 모두 유의하지 않았고, B집단과 또래거부의 관계에서도 공격성($\beta=.01$, 95% CI [-.04, .05]) 및 친사회성($\beta=-.07$, 95% CI [-.20, .04])의 간접효과가 유의하지 않았다. 반면, C집단(적대적 귀인편향)은 또래관계에서 친사회성을 통한 간접효과가 유의하였다. C집단과 또래수용의 관계에서 공격성의 간접효과는 유의하지 않았으나($\beta=.00$, 95% CI [-.04, .03]), 친사회성의 간접효과는 유의하여($\beta=-.12$, 95% CI [-.22, -.03]) 적대적 귀인편향이 친사회성 저하를 통해 또래수용을 낮추는 경로가 확인되었다. 또한 C집단과 또래거부의 관계에서도 공격성의 간접효과는 유의하지 않았으나($\beta=-.01$, 95% CI [-.05, .03]), 친사회성의 간접효과가 유의하여($\beta=.13$, 95% CI [.03, .26]) 적대적 귀인편향이 친사회성 감소를 통해 또래거부를 높이는 간접경로가 지지되었다.



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

[그림Ⅲ-1] 적대적 귀인편향(C집단)이 또래수용에 미치는 영향에서 공격성과 친사회성의 병렬다중매개모형



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

[그림Ⅲ-2] 적대적 귀인편향(C집단)이 또래거부에 미치는 영향에서 공격성과 친사회성의 병렬다중매개모형

IV. 결론

본 연구는 유아의 귀인유형, 공격성, 친사회성, 또래관계 간의 관계를 살펴보고, 귀인유형이 또래관계에 미치는 영향에서 공격성과 친사회성의 매개효과를 검증하고자 하였다. 연구결과를 토대로 한 주요 논의는 다음과 같다.

1. 유아의 귀인유형과 친사회성, 공격성, 또래관계의 관계

먼저, 유아의 귀인유형은 공격성이나 또래관계와 직접적인 상관을 보이지 않았으나, 친사회성과는 유의미하게 나타났다. 특히 타인의 행동을 적대적으로 해석하는 경향이 높은 C집단(적대적 귀인편향) 유아는 친사회적 행동 수준이 낮은 것으로 나타났다. 이는 사회적 단서 해석 단계에서의 부정적·적대적 인지가 긍정적 상호작용 시도를 감소시킨다는 사회정보처리이론(Crick & Dodge, 1994)과 일치하는 결과이다. 국내 연구에서도 적대적 귀인 편향이 낮을수록 또래수용도가 높고, 긍정적 귀인을 보이는 유아일수록 협력과 도움 행동이 높게 나타난다는 보고가 있어(심근영, 2013), 본 연구결과와 동일한 경향을 보임을 알 수 있다. 또한 친사회성은 또래수용과 정적 상관, 또래거부와 부적 상관을 보여, 친사회적 행동이 높은 유아일수록 또래관계가 긍정적으로 형성되는 경향이 확인했다. 이는 친사회성이 또래관계 형성의 핵심 요인임을 보고한 선행연구(Eisenberg et al., 2006; Carlo et al., 2010)와 일치한다. 반면 공격성은 또래관계와의 상관 수준이 상대적으로 낮게 나타나, 또래관계 형성 과정에서 친사회성이 공격성보다 더 직접적인 역할을 수행함을 알 수 있다.

2. 유아의 귀인유형이 또래관계에 미치는 영향에서 공격성과 친사회성의 간접효과

귀인유형의 간접효과를 분석한 결과, 공격성은 어떠한 집단에서도 유의한 매개경로를 보이지 않았으나, 친사회성은 C집단(적대적 귀인편향)에서 유의한 매개변인으로 나타났다. 즉, 타인의 행동을 적대적으로 해석하는 유아일수록 친사회적 행동 수준이 낮았으며, 이는 또래수용 감소와 또래거부 증가로 이어지는 경로로 확인되었다. 이러한 결과는 사회적 단서에 대한 적대적 해석이 긍정적 상호작용 시도를 감소시키고 행동 선택을 부정적으로 변화시킨다는 사회정보처리이론(Crick & Dodge, 1994)과, 인지적 해석의 왜곡이 사회적 행동을 거쳐 관계 결과로 이어질 수 있다는 선행연구(Malti et al., 2009; Murray-Close & Crick, 2006; Malti & Krettenauer, 2013)를 지지한다. 특히 본 연구는 귀인유형이 친사회성을 매개로 한 간접적 경로를 통해 또래관계에 영향을 미친다는 점을 실증적으로 확인하였다는 데 중요한 의의가 있다. 이는 유아의 또래관계를 단일 행동 특성으로 설명하기보다, 사회적 상황에 대한 인지적 해석이 행동을 거쳐 관계 형성으로 이어지는 인지-행동-관계의 연속적 발달 과정 속에서 이해해야 함을 시사한다. 또한 Du와 Liang(2024)이 제시한 바와 같이 매개모형에서는 효과의 크

기보다 경로의 유의성과 그 심리적 기제에 주목해야 하는데, 본 연구는 이러한 매개 경로를 경험적으로 확인함으로써 유아의 인지·사회적 행동 형성 기제를 설명하는 데 기여한다.

참고문헌

- 박서연, 송하나 (2014). 어머니의 정서 표현성과 유아의 귀인오류가 유아의 공격행동에 미치는 영향: 유아의 성에 따른 차이를 중심으로. *한국보육지원학회지*, 10(1), 27-42.
- 심근영 (2013). 유아의 정서조절전략과 적대적 귀인이 또래수용에 미치는 영향(석사학위논문, 연세대학교 교육대학원). 서울
- 이성복 (2011). 유아의 신체적 및 관계적 공격성에 영향을 미치는 변인(박사학위논문, 카톨릭대학교 대학원). 부천
- 양진희 (2013). 유아의 또래 간 인기도와 자기조절능력, 정서인식능력 및 유아 건강성의 관계 분석. *유아교육연구*, 33(1), 237-258.
- 최지영, 김미애 (2010). 유아기질과 부모양육태도가 유아의 공격성에 미치는 영향. *미래유아교육학회지*, 17(4), 119-137.
- Almquist, Y. B., & Brännström, L. (2014) Childhood peer status and the clustering of social, economic, and health-related circumstances in adulthood. *Social Science and Medicine*, 105, 67-75.
- Calvete, E., & Orue, I. (2012). Social information processing as a mediator between cognitive schemas and aggressive behavior in adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(1), 105-17.
- Carlo, G., Okun, M. A., Knight, G. P., & Nino, A. (2010). The role of personality in prosocial and aggressive behavior. *Handbook of Personality and Social Psychology*, 379-395.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74-101.
- _____, & Grotper, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.
- Cillessen, A. H. N., & Mayeux, L. (2004). From censure to reinforcement: Developmental changes in the association between aggression and social status. *Child Development*, 75(1), 147-163.
- Dodge, K. A. (1986). A social information processing model of social competence

- in children. *Minnesota Symposium on Child Psychology*, 18, 77-125.
- Du, J., Liang, Y., Guo, D., & Xiao, Y. (2024). The relationship between theory of mind and moral sensitivity among Chinese preschool children: the mediating role of empathy. *BMC psychology*, 12(1), 112.
- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge University Press.
- _____, et al. (2006). *Prosocial moral development*.
- Malti, T., Gasser, L., & Buchmann, M. (2009). Aggressive and prosocial children's emotion attributions and moral reasoning. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 35(1), 90-102.
- _____, & Krettenauer, T. (2013). The relation of moral emotion attributions to prosocial and antisocial behavior: A meta analysis. *Child Development*, 84(2), 397-412.
- Murray Close, D., Crick, N. R., & Galotti, K. M. (2006). Children's moral reasoning regarding physical and relational aggression. *Social development*, 15(3), 345-372.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611-621.
- Prinstein, M. J., Rancourt, D., Adelman, C. B., Ahlich, E., Smith, J., & Guerry, J. D. (2018). Peer status and psychopathology. In W. M. Bukowski, B. Laursen, & K. H. Rubin (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (2nd ed., pp. 617-636). Guilford Press.
- Santos, A. J., & Vaughn, B. E. (2018). Conceptual origins of peer research. In W. M. Bukowski, B. Laursen, & K. H. Rubin (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 23-44). The Guilford Press.
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta analysis of theory of mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72(3), 655-684.
- Widen, S. C., & Russell, J. A. (2004). The relative power of an emotion's facial expression, label, and behavioral consequence to evoke preschoolers' knowledge of its cause. *Cognitive Development*, 19(1), 111-125.

유아의 사회적 지지 잠재프로파일 유형이 또래상호작용에 미치는 영향 : 리더십의 매개효과를 중심으로

장 소 현¹⁾

I. 연구의 필요성

유아기 또래상호작용은 가정을 벗어난 유아가 사회적 규칙을 학습하고 타인과 공존하는 방법을 배우는 사회화 과정이다. 선행연구에 따르면, 긍정적인 또래상호작용은 유아의 사회적 기술 수준을 높이고(오현미, 이유미, 2020), 다양한 상황에 자유롭게 도전하며 리더십을 발휘하는 토대가 된다(송순옥, 2024). 반면, 또래와의 부정적인 상호작용은 각각 내재화 및 외현화 문제행동을 심화시키는 요인이 된다(임현주, 2015). 나아가 아동기의 사회적 유능감을 통한 또래관계 형성에도 지속적인 영향을 미친다(맹주영, 2025). 그러므로 유아의 건강한 사회성 발달을 위해 또래상호작용에 영향을 미치는 요인을 살펴볼 필요가 있다.

사회적 지지는 개인이 대인관계로부터 얻을 수 있는 모든 긍정적 자원으로 부모, 교사, 또래 등으로부터 충분한 지지를 받은 유아는 사회적 기술과 적응력이 높아진다(황운세, 최미숙, 2007; Cohen & Hoberman, 1983). 또한 유아가 지각하는 정서적 공감이나 함께 놀이하며 느끼는 즐거움은 부적절한 행동을 줄이고 안정적인 사회적 적응을 돕는 바탕이 된다(유연옥, 김주희, 2005). 그러나 지금까지 이루어진 사회적 지지에 관한 선행연구는 주로 교사나 어머니가 받는 지지에 편중해 유아에 관한 연구는 부족한 실정이다. 유아는 자신을 둘러싼 환경적 맥락에서 다양한 주체로부터 사회적 지지를 경험한다. 이러한 사회적 지지 양상에 따라 또래 상호작용의 질 또한 달라질 수 있다. 그러므로 사회적 지지의 특성을 유형화하는 잠재프로파일 분석은 유아의 실제적인 관계의 특성을 파악하고 개별 맞춤형 지원 방안을 마련하는 데 유용하다.

리더가 소수의 역할이라면, 리더십은 관계 속에서 개개인이 발휘하는 보편적인 능력이다. 전통적인 리더십 연구는 리더십을 특정 인물이 점유하는 지배력이나 권력으로 정의하며 리더와 추종자를 구분해 왔다(임경임, 2012). 그러나 현대적 관점에서는 리더십을 공동의 목표를 달성하기 위해 구성원들의 노력을 촉진하는 관계나 과정으로 정의하며(Northouse, 2025), 상

1) 중앙대학교 유아교육과 수료(교신저자: harvest111@hanmail.net)

호작용을 통해 공유된 과제를 해결해 나가는 긍정적인 영향력으로 이해된다(송순옥, 2024). 이러한 맥락에서 유아의 리더십은 또래와의 관계에서 자신의 감정과 행동을 조절하고, 공동의 목표를 인식하여 문제를 해결해 나가는 능력이라 할 수 있다(김석연, 서현, 2024). 특히 사회적 지지는 유아가 또래 집단 내에서 주도적으로 영향력을 발휘하는 리더십의 기반이 되며, 발달된 리더십은 다시 또래상호작용을 긍정적인 방향으로 이끄는 역할을 한다. 따라서 유아의 사회적 지지 양상이 리더십을 거쳐 또래상호작용으로 이어지는 과정을 규명할 필요가 있다.

이에 본 연구는 유아의 사회적 지지 잠재프로파일 유형을 도출하고, 각 유형이 리더십을 매개로 또래상호작용에 미치는 영향을 분석하고자 한다. 이를 위해 선정된 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유아의 사회적 지지 잠재프로파일 양상에 따른 유형은 어떻게 분류되며, 유형별 특성은 어떠한가?

연구문제 2. 유아의 사회적 지지 잠재프로파일 유형이 또래상호작용에 미치는 영향에서 리더십의 매개효과는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 수도권에 위치한 유아교육기관에 재원중인 유아 450명을 대상으로 설문을 수행했고 미응답 혹은 이상치를 제외한 426명을 분석 대상으로 선정하였다.

2. 연구도구

본 연구를 수행하기 위해 사용한 연구도구의 내용은 표 1과 같다.

〈표 1〉 연구도구의 내용

연구도구	출처	하위요인 구성	문항수	신뢰도
사회적 지지	임경임(2021)	친구지지, 가족지지, 교사지지	24	.89
리더십	김성숙(2009)	전망제시, 코칭, 관계중시, 민주, 선도, 지시	90	.98
또래상호작용	최혜영(2004)	긍정적 또래상호작용행동, 부정적 또래상호작용행동	20	.86

3. 자료분석방법

본 연구에서 자료분석을 위해 SPSS 26, Mplus 8.0을 사용하였다. 구체적인 자료분석방법으로 Cronbach's α , 기술통계, 상관분석을 시행하였다. 또한, 잠재 프로파일 분석을 실시하였고 PROCESS Model 4을 적용해 매개효과를 분석하였다. 범주형 코딩 방식은 'indicator'로 적용하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 사회적 지지의 잠재프로파일

1) 잠재프로파일 개수 결정

사회적 지지의 하위변인(또래지지, 가정지지, 교사지지)에 따른 잠재프로파일 수를 결정하기 위해 잠재프로파일의 수를 3개에서 5개까지 설정하여 비교하였다. 이를 위해 정보의 지수(AIC, BIC)와 이전 모형과의 비교를 위한 LMR-LRT 그리고 분류의 질을 위한 Entropy를 확인하였다. 이러한 기준을 토대로 수치상으로 가장 최적의 모형은 4유형 모형으로 판단했고 최종 4유형 모형을 선정했다.

〈표 2〉 사회적지지(또래지지, 가정지지, 교사지지) 3~5유형의 적합도와 사례 수

Class	AIC	BIC (SABIC)	Entropy	LMR-LRT	Class1	Class2	Class3	Class4	Class5
3	1640.86	1697.62 (1653.20)	.83	50.22**	279 (65.49%)	125 (29.34%)	22 (5.16%)		
4	1585.02	1658.00 (1600.88)	.85	61.30**	128 (30.05%)	24 (5.63%)	241 (56.57%)	33 (7.75%)	
5	1570.05	1659.25 (1589.44)	.85	22.05	121 (28.40%)	32 (7.51%)	28 (6.57%)	234 (54.93%)	11 (2.58%)

** $p < .01$

2) 4유형 잠재프로파일의 유형별 특성

사회적 지지의 하위변인(또래지지, 가정지지, 교사지지)에 따른 잠재프로파일은 4유형이 도출되었다. 첫째, 1유형(30.05%)은 가족, 또래, 교사 모두에게서 표본 전체의 평균적인 지지를 받고 있기에 '평균 수준 지지 집단'으로 명명하였다. 둘째, 2유형(5.63%)은 가족의 지지는 평균보다 월등히 높으나 교사와 또래의 지지는 상대적으로 매우 낮아 지지가 가족에 치중된 형태를 보이기에 '가정 편중 지지 집단'으로 명명하였다. 셋째, 3유형(56.57%)은 가족, 또래, 교

사 모두로부터 다른 집단과 비교하여 가장 높은 수준의 지지를 받고 있기에 ‘전반적 고지지 집단’으로 명명하였다. 넷째, 4유형(7.75%)은 가족, 또래, 교사에게서 받는 지지 점수가 모두 표본 평균보다 낮고 지지가 전반적으로 부족하기에 ‘지지 취약 집단’으로 명명하였다. 유형별 사회적 지지의 점수는 표 3과 같다.

〈표 3〉 4요인 잠재프로파일 분포 패턴

4요인	1요인: 평균 수준 지지 집단			2요인: 가정 편중 지지			3요인: 전반적 고지지 집단			4요인: 지지 취약		
	B	SE	p	B	SE	p	B	SE	p	B	SE	p
또래지지	3.42	66.10	.000	2.89	23.62	.000	3.97	108.55	.000	3.02	33.64	.000
가정지지	3.67	81.84	.000	4.31	67.17	.000	4.42	220.66	.000	3.02	30.76	.000
교사지지	3.75	90.41	.000	3.21	23.61	.000	4.07	195.26	.000	3.29	31.66	.000

2. 사회적 지지 잠재프로파일과 또래상호작용의 관계에서 리더십의 매개효과

사회적 지지 4유형 잠재프로파일(범주형)과 또래상호작용의 관계에서 리더십의 매개효과를 확인하기 위해 1유형(평균 수준 지지 집단)을 기준 범주로 선정하여 매개효과를 분석하였다.

〈표 4〉 사회적 지지 잠재프로파일과 또래상호작용의 관계에서 리더십의 매개효과

종속변인: 리더십		B [95% CI]	β	SE	t	R ²	F
상수		2.97 [2.88, 3.06]		.05	62.64***		
step 1	평균 수준 지지 집단 VS 가정 편중 지지 집단	-.19 [-.42, .05]	-.34	.12	-1.57	.04	5.74***
	평균 수준 지지 집단 VS 전반적 고지지 집단	.16 [.05, .28]	.29	.06	2.74**		
	평균 수준 지지 집단 VS 지지 취약 집단	-.08 [-.29, .12]	-.15	.10	-0.80		
종속변인: 또래상호작용		B [95% CI]	β	SE	t	R ²	F
상수		2.39[2.10, 2.67]		.15	16.43***		
step 2	평균 수준 지지 집단 VS 가정 편중 지지 집단	.06[-.16, .29]	.11	0.11	.57	.20	27.09***
	평균 수준 지지 집단 VS 전반적 고지지 집단	.32[.21, .44]	.57	0.06	5.75***		
	평균 수준 지지 집단 VS 지지 취약 집단	-.14[-.34, .06]	-.25	0.1	-1.41		
리더십		.30[.21, .39]	.28	0.05	6.42***		
매개효과		B [95% CI]		β		SE	
X1 -> 유아 리더십 -> 또래 상호작용		-.06 [-.14, .01]		-.10		.04	
X2 -> 유아 리더십 -> 또래 상호작용		.05 [.01, .09]		.08		0.02	
X3 -> 유아 리더십 -> 또래 상호작용		-.02 [-.08, .02]		-.04		0.03	

사회적 지지 잠재프로파일 기준 범주: 평균 수준 지지 집단, X1: 평균 수준 지지 집단 VS 가정 편중 지지 집단, X2: 평균 수준 지지 집단 VS 전반적 고지지 집단, X3: 평균 수준 지지 집단 VS 지지 취약 집단, ** $p < .01$, *** $p < .001$

X2(평균 수준 지지 집단 vs 전반적 고지지 집단)은 유아 리더십에 .16의 정적 영향을 미쳤고(95% CI=[.05, .28], $t=2.74$, $p<.01$), 또래상호작용에 .32의 정적 영향을 미쳤다(95% CI=[.21, .44], $t=5.75$, $p<.001$). 또한 리더십은 또래상호작용에 .30의 정적 영향을 미쳤다(95% CI=[.21, .39], $t=6.42$, $p<.001$). 매개효과를 확인한 결과, X2(평균 수준 지지 집단 vs 전반적 고지지 집단)과 또래상호작용의 관계에서 리더십은 .05의 정적 매개효과가 확인되었다(95% CI=[.01, .09]).

IV. 결론

본 연구는 유아의 사회적 지지 잠재프로파일 유형이 리더십을 매개로 또래상호작용에 미치는 영향을 분석했다. 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 유아의 사회적 지지 잠재프로파일은 ‘평균 수준 지지’, ‘가정 편중 지지’, ‘전반적 고지지’, ‘지지 취약’의 4개 집단으로 분류되었다. 둘째, 평균 수준 지지 집단과 비교할 때, 전반적 고지지 집단만이 리더십을 매개로 또래상호작용을 증진시키는 유의미한 효과가 나타났으며, 나머지 집단에서는 해당 매개 경로가 유의하지 않았다.

이에 대한 시사점은 다음과 같다. 첫째, 유아의 사회적 지지 양상이 네 가지 유형으로 구분된다는 사실은 아이들이 경험하는 지지 환경이 저마다 다름을 보여준다. 따라서 교사와 부모는 유아를 단순히 사회성이 좋은 아이 혹은 부족한 아이로 이분법적으로 보기에 앞서, 가족, 또래, 교사 중 누구와의 관계가 불균형한 상태인지 입체적으로 살펴야 한다. 둘째, 유아의 리더십이 또래상호작용을 높이는 효과를 내려면 가족, 또래, 교사 모두의 지지가 높은 전반적 고지지 환경이 갖춰져야 한다. 따라서 교사와 부모는 아이의 리더십 기술만 가르칠 것이 아니라, 아이를 둘러싼 모든 관계에서 소외됨이 없도록 지지 환경을 동시에 관리해야 한다. 셋째, 가족의 지지가 높더라도 교사와 또래의 지지가 낮으면 유아의 리더십은 또래관계 증진으로 이어지지 않는다. 이는 부모의 지지만으로는 사회성 발달에 한계가 있음을 의미하므로, 부모는 집 안에서의 보호를 넘어 아이가 또래와 직접 부딪히며 관계를 맺을 수 있도록 외부 활동을 적극적으로 지원해야 한다. 마지막으로, 사회성 지원 프로그램은 아이의 리더십을 훈련하기 전에 누구의 지지가 부족한지부터 확인해야 한다. 기관은 모든 아이에게 동일한 교육을 제공하는 방식에서 벗어나, 지지가 부족한 대상을 먼저 찾아내고 그 관계부터 채워주는 맞춤형 교육을 실시해야 한다.

참고문헌

- 김석연, 서 현 (2024). 유아 놀이성과 리더십의 관계에서 자기조절력과 또래유능성의 직렬다중매개효과. *유아교육연구*, 44(5), 255-286.
- 김성숙 (2009). 유아 리더십 유형 검사 도구 개발 및 타당화. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 맹주영 (2025). 유아기 또래 놀이 상호작용이 아동기 또래애착에 미치는 종단적 영향: 사회적 유능감의 매개효과. *유아교육학논집*, 29(2), 197-221.
- 송순옥 (2024). 또래 놀이 상호작용 및 교사-유아관계가 유아 리더십에 미치는 영향력. *영유아교육지원연구*, 9(3), 1-20.
- 오현미, 이유미 (2020). 유아의 또래놀이 상호작용이 유아의 사회적 기술에 미치는 영향: 교사-유아 상호작용의 매개효과. *인지발달중재학회지*, 11(1), 27-44.
- 유연옥, 김주희 (2005). 유아의 사회적응 문제행동과 사회적 지지와의 관계. *미래유아교육학회지*, 12(2), 173-195.
- 임경임 (2012). 유아의 서번트 리더십에 영향을 미치는 기질, 사회적지지, 의사결정력 간의 구조적관계. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 임현주 (2018). 유아 변인, 가족 간 상호작용, 양육변인이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향. *미래유아교육학회지*, 25(1), 183-206.
- 최혜영 (2004). 아동의 또래 상호작용과 교사신념 및 교사행동 간의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 황윤세, 최미숙 (2007). 기질과 사회적 유능감이 유아 놀이성에 영향을 미치는 구조모형 분석. *열린유아교육연구*, 12(2), 49-66.
- Cohen, S., & Hoberman, H. M. (1983). Positive events and social supports as buffers of life change stress 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 13(2), 99-125.
- Northouse, P. G. (2025). *Leadership: Theory and practice* (10th ed.). Sage Publications.

만 5세 유아발달에 대한 인식 수준이 유아의 학습준비도에 미치는 영향 : 어머니, 아버지 및 교사의 중다 평정 결과를 중심으로

강 은 미¹⁾ · 송 지 연²⁾

I. 연구의 필요성

유아기에서 초등교육으로의 전이기는 유아를 둘러싼 환경이 급격히 변화하는 시기로, 이 시기에 나타나는 유아의 적응 양상은 학업 성취와 전인적 발달에 지속적인 영향을 미친다(염혜정, 나종혜, 2024). 이와 관련한 최근의 학술적·정책적 논의에서는 유아교육기관 및 초등학교 간 학제적 연계 차원에서 나아가 유아가 일상 속에서 경험하는 놀이와 배움 간의 연속성 관점에서의 이음교육의 재개념화가 강조되고 있다(권소정, 이강이, 2018; 박은혜 외, 2025). 즉, 유아교육을 초등교육의 성공적인 적응을 위한 준비 단계로 간주하기보다 유아기의 특성을 존중하며 초등교육과의 연속성에 초점을 두고 있으며, 일례로 경기도교육청(2024)은 유아가 경험하는 주도적인 놀이가 초등학교에서의 능동적인 배움으로 확장될 수 있도록 일상생활과 사회정서적 측면에서 이음을 강조함으로써 유아의 발달수준에 따른 전이 과정을 시도하고 있다.

한편 이러한 교육적 연속성의 중요성에도 불구하고 유아의 발달과 학습준비도를 평가하는 주체에 따라 인식의 차이가 존재할 수 있다. 가령 부모는 자녀의 개별 성취와 정서를, 교사는 상대적인 성취도 비교와 교육과정을 중시하여(김경철, 이민영, 2022) 집단 간 관점 차이가 발생할 수 있으며 최근의 몇몇 국내연구(서석원, 2024; 염혜정, 나종혜, 2024)는 자녀발달에 대한 아버지의 인식 또한 학습준비도에 주요한 영향을 미친다고 보고된 바 있다. 한편 대부분의 국내 선행연구는 어머니와 교사의 인식수준을 비교하는 것에 그쳐 유아를 둘러싼 생태학적 맥락을 고려하여 어머니, 아버지 및 교사의 관점을 분석함으로써 유아의 발달적 특성에 근거한 초등교육으로의 전이기를 이해할 필요가 있다.

이에 본 연구는 한국아동패널 7차 자료를 활용하여 어머니, 아버지 및 교사가 인식하는 유아의 발달수준을 비교하고, 유아 성별에 따른 차이와 집단 간 인식 수준이 학습준비도에 미치

1) 도담도담 동화미술 퍼포먼스/교사

2) 청담어린이집/교사(교신저자: erikson.educare@gmail.com)

는 상대적 영향력을 탐색함으로써 유·초 이음교육의 실제적·정책적 근거를 마련하고자 한다. 이에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 유아 발달수준에 대한 집단(어머니, 아버지 및 교사) 간 인식과 학습준비도의 일반적인 경향은 어떠한가? 둘째, 유아 발달수준에 대한 집단(어머니, 아버지, 교사) 간 인식 및 학습준비도는 유아 성별에 따라 어떠한 차이가 있는가? 셋째, 유아 발달수준에 대한 집단(어머니, 아버지, 교사) 간 인식이 학습준비도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 육아정책연구소(KICCE) 한국아동패널의 6세 유아 2,150명을 대상으로 수집된 7차(2014년) 데이터를 활용하였으며 그 중 어머니·아버지·교사 모두 응답한 사례만을 추출하여 최종 554명을 연구 대상으로 선정하였다.

2. 연구도구

1) 유아 발달

한국아동패널의 7차에서 활용된 총 5개 발달영역 측정도구를 활용하였으며 신체발달과 성장, 언어, 인지, 사회정서발달 및 기관적응의 5개 문항과 4점 Likert로 구성된다. 어머니, 아버지 및 교사가 유아의 발달수준에 대해 인식하는 정도를 측정하며 평정자간 신뢰도(Cronbach's α)는 .78~.80으로 나타났다.

2) 유아의 학습준비도

유아의 학습준비도는 한국아동패널에서 Murphey와 Burns(2002) 및 NICHD(Study of Early Child Care and Youth Development)의 SECCYD Phase II 도구를 번역하여 사용한 척도를 활용하였다. 총 6개의 하위 영역으로 구성되며 본 연구에서는 학습준비도의 세부 특성을 분류한 선행연구의 기준을 적용하여 인지적(언어 및 문해력, 수리적 사고, 인지발달 및 일반적 지식) 및 비인지적(사회정서발달, 학습에 대한 태도, 의사소통) 요인의 총 2개 영역으로 재구성하여 자료에 분석하였다. 점수산출은 5점 Likert 척도로 측정되며 하위요인별 신뢰도는 .78~.97로 나타났다.

3. 자료분석

수집된 자료는 SPSS Win 31.0 프로그램을 사용하였으며 유아 발달 수준과 학습준비도의

일반적 경향 측정을 위한 기술통계, 유아 발달수준에 대한 집단 간 인식(측정자간 주효과), 성별에 따른 차이(성별 주효과) 및 유아 성별에 따른 집단 간 인식 차이(상호작용 효과) 검증 위해 반복측정 이원변량분석을 실시하였으며 구형성 가정을 충족하지 않은 경우 Greenhouse-Geisser의 epsilon값을 적용하였다. 또한 t-test 검증을 통해 유아 성별에 따른 학습준비도의 차이를 검증하고 사전 상관관계 분석 후 단계적 방식의 위계적 회귀분석을 실시하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 유아 발달수준에 대한 어머니, 아버지 및 교사 간 인식과 유아의 학습준비도의 일반적 경향

유아의 발달수준에 관하여 어머니와 교사는 유아의 기관에서의 적응 수준을, 아버지는 다른 발달영역에 비하여 인지발달을 가장 높은 수준으로 인식하는 것으로 나타났다. 또한 교사가 응답한 유아의 학습준비도는 인지적 요인이 비인지적 요인에 비해 더욱 높은 평균을 보였으며, 특히 언어 및 문해력 수준이 가장 높고 학습에 대한 태도에 관한 학습준비도 평균이 가장 낮은 것으로 나타났다.

2. 유아 성별에 따른 발달수준에 대한 집단(어머니, 아버지, 교사) 간 인식 및 학습준비도의 차이

동일 대상에 대한 반복측정 이원분산분석을 실시하여 유아 성별에 따른 집단 간 인식 차이 및 상호작용 효과를 검증한 결과, 유아 성별에 따라 발달수준 총합을 제외한 모든 하위요인에서 유의한 차이가 나타났다. 또한 집단 내 변수인 어머니, 아버지, 교사 간의 차이를 *Bonferroni* 사후검증 결과 신체발달($F=6.62, p<.01$)은 교사가 어머니, 아버지에 비해, 인지발달($F=4.08, p<.05$)은 아버지가 어머니에 비해 더 높은 수준으로 인식하였다. 또한 언어발달은 유아 성별과 집단 간 상호작용 효과($F=3.14, p<.05$)가 나타나 교사가 인식하는 여아와 남아의 언어발달 수준이 유의한 차이를 보였다. 유아 학습준비도의 경우 여아가 남아에 비해 인지적($t=-4.69, p<.001$) 및 비인지적($t=-3.80, p<.001$)의 모든 하위요인에서 더 높은 평균을 보여 유의한 차이를 나타내었다.

〈표 1〉 유아 성별에 따른 집단 간 발달수준의 차이 및 상호작용 효과 (N=554)

영역	변량원	제곱합 (SS)	자유도	평균제곱 (MS)	F	사후검정 (Bonferroni)
신체발달	유아 성별	7.48	1	7.48	8.31**	
	집단 ^a	3.24	1.83	1.77	6.62**	c>a,b
	성별x집단 ^a	.34	1.83	.19	.70	
	오차	497.48	552	.90		
언어발달	유아 성별	24.30	1	24.30	33.72***	
	집단 ^a	.09	1.77	.05	.20	
	성별x집단 ^a	1.39	1.77	.79	3.14*	
	오차	243.77	974.16	.25		
인지발달	유아 성별	6.39	1	6.39	10.79**	
	집단 ^a	1.68	1.86	.90	4.08*	a<b
	성별x집단 ^a	.28	1.86	.15	.67	
	오차	226.65	1024.78	.22		
사회정서발달	유아 성별	8.05	1	8.05	14.29***	
	집단	.52	1.86	.28	1.05	
	성별x집단 ^a	.55	1.86	.30	1.12	
	오차	272.79	1027.41	.27		
기관적용	유아 성별	5.36	1	5.54	10.18**	
	집단 ^a	1.48	1.83	.81	3.02	
	성별x집단 ^a	.14	1.83	.08	.30	
	오차	270.26	1012.48	.27		
전체	유아 성별	9.47	1	9.47	25.02	
	집단 ^a	.19	1.79	.11	.87	
	성별x집단 ^a	.04	1.79	.02	.18	
	오차	208.80	552	.38		

*집단: 어머니^a, 아버지^b, 교사^c

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

〈표 2〉 유아 성별에 따른 학습준비도 차이 검증 결과 (N=554)

인지적 학습준비도	남아 (n=308)		t	비인지적 학습준비도	여아 (n=246)		t
	M(SD)				M(SD)		
언어 및 문해력	3.68(.92)	4.09(.67)	-5.85***	사회정서	3.43(.45)	3.55(.44)	-3.14**
수리적 사고	3.73(.87)	3.90(.74)	-2.55*	의사소통	3.42(.58)	3.53(.52)	-2.31*
인지발달 및 일반지식	3.53(.44)	3.67(.38)	-4.14***	학습에 대한 태도	3.25(.56)	3.46(.47)	-4.71***
합계	3.65(.67)	3.89(.52)	-4.69***	합계	3.37(.47)	3.51(.43)	-3.80***

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

3. 유아 발달수준에 대한 집단(어머니, 아버지, 교사) 간 인식이 학습준비도에 미치는 영향

상관관계 분석 결과 유아 성별이 유의한 관련성을 보여 통제변인으로 투입하고, 단계적 방식의 위계적 회귀분석 검증 결과, 유아의 인지적 학습준비도에는 교사가 인식한 유아의 인지 발달 수준($\beta=.29$, $p<.001$)이 가장 높은 정적 영향을 미쳤으며 총 50%의 설명력을 나타내었다. 한편 비인지적 학습준비도(사회정서, 의사소통, 학습에 대한 태도)의 경우 교사가 인식한 유아의 발달 총합($\beta=.54$, $p<.001$)이 가장 높은 영향을 미쳤으며 총 40%의 설명력을 나타내었다(표 3).

〈표 3〉 유아 발달수준에 대한 집단(어머니, 아버지, 교사) 간 인식이 학습준비도에 미치는 영향 ($N=554$)

종속변인	독립변인	R^2	ΔR^2	F	β
	(Overall model)	.50	.50	92.65***	
인지적 학습준비도	유아 성별				.08*
	인지발달 (교사 인식수준)				.29***
	언어발달 (교사 인식수준)				.23***
	발달 총합 (교사 인식수준)				.21***
	인지발달 (어머니 인식수준)				.14**
	언어발달 (어머니 인식수준)				-.09*
	(Overall model)	.41	.40	63.45***	
비인지적 학습준비도	발달 총합 (교사 인식수준)				.54***
	신체발달 (교사 인식수준)				-.25***
	인지발달 (교사 인식수준)				-.17**
	사회정서발달 (어머니 인식수준)				.15***
	언어발달 (어머니 인식수준)				-.08*

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

IV. 결론

본 연구의 주요 연구결과에 대한 결론 및 논의는 다음과 같다. 첫째, 집단 간 유아발달에 대한 인식 및 학습준비도의 차이를 분석한 결과, 주요 평정자 간 인식 차이가 나타났다. 부모는 자녀의 개별적 성취에 관심을 갖는 한편 교사는 기관 내의 사회적 상호작용과 교육과정 실행에 기초하여 유아를 이해하는 경향이 있으므로 가정과 기관이라는 서로 다른 생태학적 환경

에서의 유아를 다각도로 관찰하며 부모와 교사 간의 유연한 협력 체계가 필요함을 의미한다고 볼 수 있다. 둘째, 유아발달에 대한 교사의 전반적인 인식 수준이 유아의 인지적·비인지적 학습준비도를 공통적으로 예측하는 것으로 나타났다. 따라서 유아기 발달 특성에 부합하는 교사의 질 높은 관찰과 교육적인 지원을 통해 유아의 정서적 이음을 위한 기초역량(박은혜 외, 2025)을 향상시킴으로써 유아의 성공적인 전이를 도모할 수 있을 것으로 사료된다. 이상의 본 연구는 유아를 둘러싼 생태학적 맥락에서 유아교육과 초등학교의 지속가능한 연계를 위한 이음교육의 실천적·정책적 기초자료를 제시한 점에서 연구의 의의가 있다고 볼 수 있다.

참고문헌

- 경기도교육청 (2024). 잇다! 유초이음학기. 경기도교육청.
- 권소정, 이강이 (2018). 부모-자녀 상호작용, 직·간접 돌봄지원이 유아의 학습준비도에 미치는 영향: 취업모의 근로특성에 따른 차이를 중심으로. 아동학회지, 39(1), 1-14.
- 김경철, 이민영 (2022). 유아의 학습준비도에 대한 교사와 부모의 평가 비교 분석. 유아교육연구, 42(3), 133-155.
- 박은혜, 이성희, 박선혜, 장민영 (2025). 이음교육을 위한 유아 기초역량 탐색. 육아지원연구, 19(3), 203-228.
- 서석원 (2024). 부부특성 및 아버지의 양육분담이 유아의 학습준비도에 미치는 영향. 한국가정관리학회지, 42(2), 53-65.
- 염혜정, 나종혜 (2024). 유아의 기질과 부모의 양육행동이 학령 전 유아의 학교준비도에 미치는 영향. 아동학회지, 45(1), 17-31.
- 육아정책연구소 (2015). 한국아동패널 1~7차 사용자 지침서. 서울: 육아정책연구소.

육아종합지원센터 영유아 발달지원 서비스 운영 현황 및 인력의 직무역량 요구 분석¹⁾

강 정 원²⁾ · 이 경 진³⁾ · 서 규 원⁴⁾

I. 연구의 필요성

국내 영유아 발달지연 문제는 최근 몇 년간 급격한 양적 증가를 보이고 있다. 건강보험심사평가원 보건의료빅데이터개방시스템(2025) 자료에 따르면 0~19세 발달지연 진료 환자는 2019년 68,748명에서 2024년 144,169명으로 5년간 약 2배 증가하였으며, 이 중 0~5세 영유아가 약 8만 명으로 전체의 70%를 차지하고 있다. 영유아건강검진(K-DST) 결과 ‘심화평가 권고’ 비율 또한 2017년 1.8%에서 2023년 3.3%로 꾸준히 상승하는 추세이다(건강보험심사평가원, 2025). 특히 코로나19 팬데믹 기간을 거치며 마스크 착용으로 인한 언어 노출 감소와 사회적 상호작용의 결핍은 영유아의 발달적 위기를 더욱 가중시켰다(진미경 외, 2023).

영유아기 발달지연의 조기 발견과 개입에 대한 사회적 요구가 커짐에 따라, 이를 현장에서 직접 지원하는 인력의 전문성 확보가 국가적 과제로 대두되었다. 「영유아보육법」 제7조 개정으로 전국 육아종합지원센터에 ‘영유아발달지원전문요원’을 배치할 수 있는 법적 근거가 마련되었으나, 이들이 현장에서 수행해야 할 구체적인 직무 범위와 이를 뒷받침할 체계적인 역량강화 교육 체계는 여전히 미비한 실정이다.

현재 전국 139개 육아종합지원센터 중 상당수가 발달지원 서비스를 운영하며 지역사회 조기 개입의 허브 역할을 수행하고 있다. 그러나 실제 현장에서는 전문 인력의 배치가 여전히 저조하며, 배치된 인력조차 전문성 확보와 과중한 업무로 어려움을 겪고 있다. 특히 실무자들의 직무역량 강화 노력은 낮은 수준에 머물러 있는 반면, 임상 및 치료 관련 교육과 전문가 수퍼비전에 대한 요구는 매우 높게 나타나고 있다(김유미 외, 2024).

이에 본 연구는 전국 육아종합지원센터 실무자 88명을 대상으로 양적 실태조사 및 교육 요구도 분석을 실시하였다. 이를 통해 발달지원전문요원의 역량강화를 위한 시사점을 얻고자 한다.

1) 본 논문은 2025년 한국보육진흥원의 지원을 받아 수행된 연구의 일부 내용임.

2) 한국성서대학교 영유아보육과 교수

3) 성결대학교 유아교육과 조교수(교신저자: yesall0707@sungkyul.ac.kr)

4) 초롱아동발달연구소 소장

- 연구문제 1. 육아종합지원센터 영유아 발달지원 서비스 운영 및 인력 현황은 어떠한가?
 연구문제 2. 육아종합지원센터 영유아 발달지원 서비스 인력의 직무역량 현황과 요구는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

연구 대상은 전국 139개 육아종합지원센터의 발달지원 사업 인력 현황 자료와 실무 담당자 88명의 설문 응답이다. 한국보육진흥원의 전수 조사 자료를 분석에 활용하였으며, 실무자 설문은 연구 목적 안내 후 온라인 URL을 통해 수집하였다. 응답자의 구체적인 인구학적 특성은 표 1과 같다.

〈표 1〉 응답자 기본 정보 (N=88)

	구분	명(%)	구분	명(%)
성별	남	3(3.4)	서울특별시	27(30.7)
	여	85(96.6)	경기도	30(34.1)
연령	30세 이하	9(10.2)	부산광역시	3(3.4)
	31~35세	20(22.7)	인천광역시	2(2.3)
	36~40세	12(13.6)	광주광역시	1(1.1)
	41~45세	17(19.3)	대전광역시	1(1.1)
	46~50세	18(20.5)	울산광역시	6(6.8)
	51세 이상	12(13.6)	충청북도	3(3.4)
			충청남도	3(3.4)
영유아 발달지원 업무 관련 최종학력	전문대학 졸업	4(4.5)	전북특별자치도	3(3.4)
	4년제 대학 졸업	23(26.1)	전라남도	3(3.4)
	대학원 석사 졸업	55(62.5)	경상북도	3(3.4)
	대학원 박사 졸업	6(6.8)	경상남도	1(1.1)
근무기관유형	광역 육아종합지원센터(시도)	14(15.9)	강원특별자치도	1(1.1)
	기초 육아종합지원센터(시군구)	74(84.1)	제주특별자치도	1(1.1)

* 대구광역시, 세종특별자치시는 설문참여 인원이 없음.

2. 연구 도구

본 연구를 위하여 육아종합지원센터 영유아 발달지원 사업 인력의 현황과 요구 조사를 위한 설문지를 개발하였다. 구성된 설문지는 영유아교육 교수 2인, 아동 상담 및 치료 전공 교수 1인, 컨설턴트 1인이 검토하였다. 설문은 응답자 기초 정보(성별, 연령, 최종 학력, 전공, 자격증, 근무지역, 근무기관, 경력), 직무역량 유지 및 강화 현황 및 요구, 직무 능력의 현재 수준 및 필요수준, 영유아 발달수준 별 서비스 제공 현황 및 요구로 이루어져있다. 각 문항은 4점 Likert 척도이며 기타응답은 주관식으로 서술하도록 하였다,

3. 자료 수집 및 분석

본 연구는 2025년 8월 7일부터 20일까지 2주간 온라인 설문을 통해 육아종합지원센터에 근무하고 있는 영유아 발달지원 사업 인력에게 설문 응답을 받았다. 수집한 자료는 SPSS 25.0을 활용하여 빈도 분석과 대응표본 t검정을 실시하였다. 또한 영유아발달전문요원 법정자격증 보유 집단별 차이를 살펴보기 위하여 ANOVA 검증과 사후 분석으로 Scheffe 검증을 하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 육아종합지원센터 영유아 발달지원 서비스 운영 및 인력 현황

전국 육아종합지원센터 139개소 중 120개소(86.3%)가 영유아 발달지원 관련 서비스를 운영하고, 19개소는 미운영 상태로 나타났다. 운영 주체별로는 시·도 센터 18개소 중 17개소, 시·군·구 센터 121개소 중 103개소가 발달지원 사업을 수행하였다. 2024년 연간 누적 지원 건수는 106,760건이며, 의뢰 경로는 어린이집 57,496건(53.9%), 가정 49,264건(46.1%)이었다. 지원 유형은 관찰·검사가 67,438건(63.2%)으로 가장 많았고, 센터 내 자체 치료실 이용 23,487건(22.0%), 타 기관 연계 15,835건(14.8%) 순으로 나타났다.

2025년 6월 기준 발달지원 사업 인력은 총 323명이며, 영유아발달지원전문요원은 27명(8.4%)에 그쳤다. 인력 구성은 '기타(치료사, 외부 상담 인력)'가 164명(50.8%)으로 과반을 차지하였고, 보육전문요원 62명(19.2%), 상담전문요원 36명(11.1%), 특수교사 24명(7.4%), 영유아 발달지원 상담원 10명(3.1%) 순이었다. 고용형태가 확인된 210명 중 정규직 87명(41.4%), 비정규직 75명(35.7%), 위촉직 48명(22.9%)이었으며, 근무형태는 상근 149명(71.0%), 비상근 61명(29.0%)으로 나타났다.

응답자의 영유아발달지원 업무 관련 전공 및 보유자격을 분석한 결과 '상담/심리/교육심리'가 37명(42%)로 가장 많았고, '유아교육'이 35명(39.8%), 보육학이 26명(29.5%)로 나타났다.

영유아발달지원전문요원의 법정요건 자격증으로는 40명(45.5%)가 ‘장애영유아를 위한 보육교사’를 소지하고 있었으며 ‘임상심리사’는 24명(27.3%)이 자격을 보유한 것으로 나타났다. ‘특수학교 정교사’는 8명(9.1%), 의료사회복지사는 1명(1.1%)이다. 5개의 법정요건 자격증이 없는 인력도 24명(27.3%)이 있는데 주로 보육전문요원이 발달지원 업무를 함께 수행하고 있는 경우이다.

발달 수준별⁵⁾ 서비스 제공 방식을 조사한 결과 ‘부모 상담’이 가장 많이 이루어진 것으로 나타났으며 발달관심군(66명)과 발달지연군(66명), 발달지체군(38명)이다. 가장 적게 이루어진 서비스는 ‘가정방문 지원’으로 발달관심군(9명)과 발달지연군(11명), 발달지체군(5명)이다.

2. 육아종합지원센터 영유아 발달지원 서비스 인력의 요구

직무역량 유지/강화를 위한 현재의 노력은 전반적으로 4점 척도 중 2점 이하로서 낮은 수준으로 나타났다. 학습공동체 활동($M=1.83$)과 자기분석 모니터링($M=1.74$)이 상대적으로 높고, 사례중심 전문가 자문(수퍼비전)($M=1.48$)과 임상/치료 관련 교육 참여($M=1.32$)는 더 낮았다. 반면 실무자들이 필요하다고 여기는 교육의 수준으로는 임상/치료 관련 교육($M=3.74$), 사례중심 전문가 자문(수퍼비전)($M=3.58$), 자기분석 모니터링($M=3.38$), 학습공동체 활동($M=3.32$)이며 모두 3점 이상으로 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 영유아발달지원 전문요원 법정자격 보유를 기준으로 집단 간 차이를 살펴본 결과, 임상/치료 관련 교육, 사례중심 전문가 자문(수퍼비전), 자기분석 모니터링에서 집단 간 유의미한 차이가 나타났으며, 사후분석 결과 임상심리사 자격보유 집단과 자격 미보유 집단 간 차이로 나타났다.

영유아 발달지원 서비스 직무역량의 현재 수준은 대부분 3점 미만이었으며, ‘지역사회 치료전문기관 연계’($M=3.05$) 3점 이상이었다. 특히 ‘교사 교육’($M=2.60$)과 ‘가정 방문 코칭’($M=2.53$)이 낮게 나타났다. ‘필요 수준’은 모든 항목이 3점 이상이었으며, ‘지역사회 치료기관 연계’($M=3.72$), ‘정서·행동 관찰 선별’($M=3.70$), ‘부모 상담’($M=3.69$), ‘검사도구 활용 선별’($M=3.64$)이 높게 나타났다. 대응표본 t -검정 결과 모든 문항은 ‘현재 수준’보다 ‘필요 수준’이 유의하게 높게 나타나 역량 격차가 있음이 나타났다. 영유아발달지원 전문요원 법정자격 보유를 기준으로 집단 간 차이를 살펴본 결과, 대부분의 현재 직무 역량 수준에 대해 집단 간 유의미한 차이가 나타났으며, 사후분석 결과 임상심리사 자격보유 집단과 자격 미보유 집단 또는 특수학교 정교사 자격보유 집단과 자격 미보유 집단 간 차이로 나타났다.

Borich 요구도 분석 결과, 최우선 교육 요구는 ‘부모 교육’(Borich 요구도=0.230)과 ‘교사 교육’(0.229)로 나타났고, 다음으로 ‘정서·행동 관찰 선별’(0.215), ‘기관 방문 코칭’(0.208), ‘검사도구 활용 선별’(0.197) 및 ‘부모 상담’(0.197)의 순으로 나타났다.

5) 발달지체: 장애 진단 및 특수교육이 필요한 현저한 지체 상태.

발달지연: 장애 미진단 상태이나 지속적 중재가 필요한 다영역의 지연.

발달관심: 예방적 지도로 개선 가능한 경미·일시적 지연 및 위험군.

IV. 결론

본 연구의 결과를 종합하여 도출한 결론 및 정책적 제언은 다음과 같다.

첫째, 사업 운영을 대비 법정 전문 인력 확보 수준이 매우 낮다. 전국 육아종합지원센터의 86.3%가 발달지원 사업을 수행하고 있으나, 법정 자격을 갖춘 ‘영유아발달지원전문요원’은 전체 인력의 8.4%(27명)에 불과하다. 특히 인력의 50.8%가 외부 위촉직이나 치료사 등 ‘기타’ 인력으로 구성되어 있어, 센터 내 상주하는 전문적 지원 체계가 미흡한 실정이다.

둘째, 고용 형태의 불안정성으로 인한 서비스의 지속성 저해가 우려된다. 확인된 인력 중 정규직 비율은 41.4%에 그치며, 비정규직(35.7%)과 위촉직(22.9%)이 절반 이상을 차지하고 있다. 또한 전문요원 법정 자격증이 없는 인력이 27.3%에 달하며, 이들이 기존의 보육전문요원 업무와 발달지원 업무를 병행하고 있어 업무 과중과 전문성 저하의 위험이 공존한다.

셋째, 실무자의 역량 인식 수준과 실제 노력 간에는 통계적으로 유의미한 격차가 존재한다. 실무자들의 직무역량 유지를 위한 현재 노력 수준($M(2.0)$)은 매우 낮으나, 교육에 대한 필요성 인식($M(3.0)$)은 모든 항목에서 높게 나타났다. 대응표본 t -검정 결과, 현재 수준보다 필요 수준이 유의하게 높아 실무자들이 스스로 느끼는 역량 결핍이 심각함을 시사한다. 특히 법적 자격유무에 따른 집단 간 역량 차이가 뚜렷하였다.

넷째, 교육 요구도 분석 결과에 따른 전략적 역량 강화가 시급하다. *Borich* 요구도 분석을 통해 도출된 최우선 순위는 ‘부모 교육(0.230)’과 ‘교사 교육(0.229)’이다. 이는 전문요원이 영유아를 직접 치료하는 역할뿐만 아니라, 영유아를 둘러싼 성인(부모 및 교사)을 교육하고 지원역량을 강화하는 것이 현장의 가장 시급한 과제임을 보여준다.

결론적으로, 육아종합지원센터 영유아 발달지원 사업의 질적 제고를 위해서는 전문요원의 법정 인력 배치 확대, 고용 안정성 확보, 그리고 부모 및 교사 교육 역량에 집중한 단계별 교육 프로그램 도입이 수치적으로 뒷받침되어야 한다.

참고문헌

- 김유미, 김지연, 강정원, 전숙영, 김주미 (2024) 영유아발달지원 지원 현황 분석 및 개선방안, 이슈분석, 제 32호, 한국보육진흥원
- 김형진, 이대균 (2021). 어린이집 일반학급에서 발달지원이 의심되는 영유아를 보육하는 보육교사들의 어려움과 요구. *열린유아교육연구*, 26(3), 1-35.
- 건강보험심사평가원 (2025). 보건의료빅데이터개방시스템 통계자료(발달지원 진료 현황). <https://opendata.hira.or.kr>에서 2025년 11월 5일 인출.
- 진미경, 김봉년, 정운선, 배소영, 엄소용, 박민현, 박은아, 진연선, 정호연, 신의진 (2023). 서

울시 포스트코로나 시기 영유아 발달 및 정신건강 실태조사 연구. 한국아동심리치료학회지, 18(4), 1-13.

한·일 유아의 운동습관 및 운동능력의 비교

: 유아교육 현장의 건강·체력 증진 정책 제안을 중심으로¹⁾

정 영 미²⁾

I. 연구의 필요성

“세 살 버릇 여든 간다”는 속담은 인간의 초기 경험과 습관 형성이 이후 삶 전반에 지속적인 영향을 미친다는 의미를 담고 있다. 특히 유아기는 신체 성장과 함께 인지·사회·정서 발달이 통합적으로 이루어지는 결정적 시기로, 이 시기의 신체활동 경험과 운동습관 형성은 전 인적 발달의 기초가 된다. 유아기의 운동습관은 단순한 활동의 반복을 넘어 건강한 생활양식 형성, 자기조절력 발달, 또래와의 상호작용 능력 형성과 밀접하게 관련된다. 鄭英美·青山優子(2021)는 유아기의 신체활동 경험이 이후 건강 인식과 생활태도 형성에 지속적인 영향을 미친다고 보고하였으며, 정영미·채진영·심미경(2024)은 규칙적인 신체활동이 비만 예방과 기본적 생활자립능력 향상에 긍정적으로 기여함을 밝혔다. 또한 Pate et al.(2016)과 WHO(2019)의 연구에서도 유아기 신체활동이 신체 발달뿐 아니라 인지 기능과 사회성 발달에도 중요한 영향을 미친다는 점이 강조되고 있다.

그러나 최근 도시화와 실내 중심 생활, 코로나19 이후 생활양식의 변화로 아동의 신체활동 기회는 감소하는 추세이다. 서유빈·오윤환·윤준(2022)은 한국 청소년의 94%가 권장 신체활동 수준에 미달한다고 보고하며 아동기 초기부터의 신체활동 습관 형성의 중요성을 지적하였다. 일본에서는 문부과학성(2018)의 『幼児期運動ガイドライン』을 통해 하루 60분 이상의 신체활동을 권장하고 있으며, 青山優子(2010, 2014)는 유아의 운동능력과 생활자립능력 사이에 유의한 정적 상관성이 있음을 밝혔다. 한편 한국 유아는 체격 수준은 비교적 우세하지만 운동능력은 상대적으로 낮은 경향이 보고되었으며(정영미, 2024), 일본 문부과학성(2012)은 유아기 신체활동과 기초운동능력 형성의 중요성을 강조하며, MKS(Motor Competence Scale)를 활용해 25m 달리기, 제자리 멀리뛰기, 테니스 공던지기 등 6개 기초운동능력을 표준화하여 평가하고, 그 결과를 유아의 운동발달 진단과 교육적 지원에 활용하고 있다. 또한 이남희(2017)는 교사의 인식과 가정환경이 유아의 운동능력과 정서지능 발달에 영향을 미친다고 보고하였다.

1) 이 연구는 2025년 일본 유소년건강교육학회에서 발표한 내용을 수정·보안한 것임

2) 일본 쇼케이대학교(尚絅大學) 어린이교육학부 교수(youngmi@shokei-gakuen.ac.jp)

이와 같은 선행연구를 종합하면 유아기 신체활동과 운동경험은 발달 전반에 중요한 영향을 미치지만, 국가별 교육환경과 생활문화에 따라 운동습관과 운동능력 발달 양상에는 차이가 나타날 수 있다. 이에 본 연구는 한국과 일본 유아의 체격, 운동습관, 운동능력을 비교하여 양적 성장과 기능적 발달의 차이를 규명하고, 일상적 신체활동과 생활자립능력 간의 관련성을 분석함으로써 유아기 신체활동 지원을 위한 교육적·정책적 방향을 제시하고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 2024년 10월부터 2025년 3월까지 한국과 일본 각 1개 유치원을 협력기관으로 선정하여 재원 중인 4~6세 유아를 대상으로 실시하였다. 연구 목적을 설명한 후 보호자의 서면 동의를 받은 유아 중 참여가 가능한 아동을 편의표집(convenience sampling) 방식으로 선정하였으며, 최종 연구대상은 총 169명(한국 73명, 일본 96명)이었다. 모든 절차는 쇼케이 대학 연구윤리위원회의 심의를 거쳐 진행되었다.

2. 조사도구 및 측정방법

유아의 일반적 특성과 운동습관은 부모 설문을 통해 조사하였으며, 운동 선호도, 바깥놀이 참여, 또래관계 등을 포함하였다. 기본생활자립능력은 부모와 교사 설문으로 수집하였다. 운동 능력은 MKS 유아운동능력검사(문부과학성 2012) 지침에 따라 연구자가 동일한 절차와 방법으로 측정하였고, 25m달리기, 제자리 멀리뛰기, 공던지기, 발모아 연속뛰기, 양팔지지지속시간, 포구의 6개 종목을 각 1~2회 실시한 기록을 측정/ 분석하였다.

III. 연구결과

1 한·일 유아의 체격 및 카우프 지수 차이

〈표 1〉은 한·일 유아의 체격 및 카우프 지수 차이를 나타낸 표이다.

한국 유아의 평균 신장과 체중(112.5cm, 20.8kg)은 일본 유아(109.7cm, 18.2kg)보다 유의하게 높았으며, 카우프지수 또한 한국 16.4(정상), 일본 14.9(경도마름)으로 차이를 보였다. 이는 한국의 상대적으로 높은 열량 섭취와 성장 중심 양육 인식이 체격 증가에 영향을 미친 결과로 해석될 수 있다. 반면 일본은 규칙적 식습관과 비교적 높은 신체활동 환경으로 인해

체중 증가가 완만한 경향을 보이는 것으로 사료 된다.

〈표 1〉 체격 및 카우프 지수 차이

항목	한국	일본	통계결과
신장	112.5cm	109.7cm	*
체중	20.8kg	18.2kg	***
카우프지수	16.4(정상)	14.9(약간 마름)	***

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

2 한·일 유아의 운동습관 차이

〈표 2〉는 한·일 유아의 운동습관 차이를 나타낸 표이다.

〈표 2〉 국가별 유아의 운동량의 차이

항목	한국	일본	통계결과
운동 좋아함	96.3%	87.3%	-
거의 매일 외부 놀이	20.5%	40.6%	*
주 3회 이상 외부 놀이	53.9%	71.9%	*
놀이 친구 3명 이상	53.5%	65.6%	**

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

운동에 대한 긍정 인식은 한국이 일본보다 높았다. 그러나, 실제 외부 활동 참여율은 일본이 한국보다 유의하게 높았다($p < .05$). 일본은 소집단 중심으로 일상적 신체활동 빈도가 높았고, 한국은 집단놀이는 활발하나 야외활동은 낮았다. 한국보건사회연구원(2022)은 실외놀이 환경 부족과 사교육 중심 생활을 원인으로 지적하였다.

3 한·일 유아의 운동능력 차이

〈표 3〉은 한·일 유아의 운동량 차이를 나타낸 표이다.

MKS검사에서 일본 유아는 25m달리기(6.61초)와 양팔지지 지속시간(40.4초)등 6종목 중 4종목에서 한국(7.53초, 21.3초)보다 유의하게 우수하였다($p < .001$). 이는 체격의 우위가 곧 운동능력으로 이어지지 않음을 보여주며(Chea, 2004), 일상적 신체활동의 누적 효과를 시사한다.

〈표 3〉 한/일 유아의 운동량 차이

종목	한국	일본	결과
25m 달리기	7.53초	6.61초	***
양팔지지 지속시간	21.3초	40.4초	***
공받기	4.86	6.43	***
제자리멀리뛰기	92.58	91.16	-
연속 양발뛰기	4.63	5.23	-
공던지기	4.97	6.70	-

*** $p < .001$

IV. 논의

본 연구는 한·일 유아 간 체격, 운동습관, 운동능력에서 구조적 차이가 존재함을 확인하였다. 한국 유아는 체격 지표에서는 상대적으로 우수하였으나 운동능력에서는 일본 유아가 더 높은 수행력을 보였다. 이는 체격의 양적 우위가 곧 기능적 운동역량으로 이어지지 않음을 시사하며, 국가 간 차이가 단순한 신체 조건보다는 일상적 신체활동 환경과 교육적 경험의 차이에서 비롯될 가능성을 보여준다. 특히 일본 유아의 높은 실외활동 참여와 바깥놀이 중심 환경이 이러한 차이에 영향을 미쳤을 가능성이 있다. 실제로 한국보건사회연구원(2022)은 아동의 운동량 감소와 비만을 증가를 지적하며 유아기부터 신체활동 기회가 충분히 확보되지 못하고 있음을 보고하였다. 반면 일본은 文部科学省(2018)의 『幼児期運動ガイドライン』을 통해 하루 60분 이상의 신체활동을 권장하며 일상적 바깥놀이와 움직임 활동을 강조하고 있다. 또한 연령 증가에 따라 신체적합성은 전반적으로 향상되지만 근지구력·균형과 같은 일부 능력은 개인차가 확대되는 경향을 보였으며, 이는 환경·유전·활동수준 차이가 유아기 후반에 더욱 두드러질 수 있음을 시사한다. 반면 5SR과 같은 민첩성 지표는 변동성이 감소하는 경향을 보여 반복적 놀이와 일상적 활동을 통한 자연스러운 발달 가능성을 뒷받침한다. 이러한 결과는 획일적 프로그램보다 개별 발달 특성을 고려한 맞춤형 접근의 필요성을 의미한다. 놀이 중심 신체활동 환경의 중요성은 Sugihara et al.(2010)의 연구와 맥을 같이하며, 자유로운 놀이 맥락 속에서 이루어지는 활동이 운동능력 향상에 효과적임을 보여준다. 또한 柳田(2008)는 외부 강사 중심 지도보다 일상적 놀이와 교사 상호작용의 중요성을 강조하였다. 이러한 논의는 교사의 전문성 강화 필요성과도 연결된다. 실제로 정영미(2022), 鄭英美·青山優子(2021), 정영미·권정선(2024)은 교사의 운동경험과 지도 전문성이 유아의 기본동작능력 습득과 건강 인식 형성에 중요한 영향을 미친다고 보고하였다.

종합하면 유아기 운동능력 발달은 체격 중심 관리보다는 활동량, 놀이 환경, 교사 전문성,

가정·기관 연계 등 교육환경 요인과 밀접하게 관련되며, 일상적 놀이 기반 신체활동을 중심으로 한 통합적 접근과 국가 수준 가이드라인의 실천적 정착이 요구된다.

V. 유아교육 현장을 위한 정책 제안

본 연구의 결과를 토대로 유아교육 현장에서 다음과 같은 실천적 정책 방향을 제시할 수 있다. 먼저 정영미(鄭英美) 및 관련 연구에 따르면 한국 유아는 체격은 상대적으로 우세하나 운동능력과 일상적 신체활동 수준은 낮은 경향을 보인다. 또한 정영미·채진영·심미경(2024)은 신체활동이 기본적 생활자립능력과 정적 관련을 보인다고 보고하였고, 정영미·浜崎隆司·서영환(2023)은 유아기 운동습관이 기초체력 형성의 토대가 됨을 밝혔다. 더불어 Seo, Oh, Yang 등(2022)은 한국 사회 전반에서 아동·청소년의 신체활동 실천율이 낮고 권장 활동량 미달 비율이 높다고 지적하였다.

이에 첫째, 유아 건강관리 정책은 체격 중심 관리에서 벗어나 달리기, 균형, 협응, 지지능력 등 기능 중심 운동능력 평가체계로 확대할 필요가 있다. 둘째, 文部科学省(2018) 『幼児期運動ガイドライン』의 하루 60분 신체활동 권고를 참고하여 유아교육기관에서 일정 시간 이상의 일상적 신체활동과 바깥놀이를 보장하는 제도적 기준을 마련해야 한다. 셋째, 鄭英美·青山優子(2021), 정영미·권정선(2024)의 연구를 바탕으로 가정과 기관이 함께 참여하는 운동습관 형성 프로그램을 구축하여 일상생활 속 신체활동 참여를 확대할 필요가 있다. 넷째, 정영미(2022)의 논의를 반영하여 교원양성과정과 현직 교사 연수에서 체육놀이 지도 전문성을 체계적으로 강화해야 한다. 이러한 정책은 유아기의 신체활동을 단순한 체력 관리가 아니라 건강한 생활습관 형성과 발달을 지원하는 예방 중심 교육정책으로 발전시키는 기반이 될 것이다.

VI. 결론

한·일 유아의 체격, 운동습관, 운동능력을 종합적으로 분석한 결과, 한국 유아는 체격은 우수하나 운동능력은 상대적으로 낮고, 일본은 반대 양상을 보인다는 점을 확인하였다. 이는 체격의 양적 우위가 곧 기능적 운동역량을 보장하지 않으며, 유아기의 일상적 신체활동 경험과 놀이 환경이 체력 및 생활자립능력 발달의 핵심 요인임을 시사한다. 따라서 한국 아동·청소년의 체력저하 문제는 사후적 보장이 아니라 유아기 단계에서의 운동습관 형성과 기능 중심 체력 증진 정책을 통해 선제적으로 대응해야 한다. 나아가 건강정책은 성장 관리 중심 접근을 넘어, 교사 전문성 강화와 가정·지역사회 연계를 포함하는 통합적 발달 지원 체계로 전환되

어야 할 것이다.

참고문헌

- 문부과학성(文部科学省) (2018). 유아기운동 가이드라인(幼児期運動ガイドライン). 동경.
- 서유빈 · 오윤환 · 양윤준 (2022), 대한민국에서의 신체 활동 현황, 대한가정의학회지43, pp. 209-219.
- 오진송 (2025). 한국 청소년 신체활동 전세계 ‘꼴찌’ 수준…女청소년 특히 심각, 연합뉴스 2025-03-27 12:00(검색일 2026,01)
- 이남희 (2017). 유아교사의 신체운동 · 건강영역 중요성 인식과 가정환경자극이 유아의 운동능력 및 정서지능에 미치는 영향. 경상대학교 대학원 박사학위논문.
- 정영미 (2022). 유아기 기본동작능력 습득을 위한 예비유아교사의 체육놀이 지도전문성 육성 방안. 한국발육발달학회지, 30(1), 51-60.
- 정영미 · 권정선 (2024). 한국과 일본 예비 유아교사의 과거 운동경험에 따른 유아체육 및 건강교육에 대한 인식. 학습자중심교과교육연구, 24(14), 847-858.
- 정영미 · 浜崎隆司 · 서영환 (2023). 유아기 체력 · 운동능력 향상 및 운동습관 형성을 위한 고찰. 한국발육발달학회지, 31(3), 207-215.
- 정영미 · 채진영 · 심미경 (2024). 한국과 일본 유아의 기본적 생활 자립능력 및 운동 습관에 대한 차이. 한국발육발달학회지, 32(2), 121-129.
- 한국보건사회연구원 (2022). 유아기 바깥놀이 환경 및 정책과제. 세종: 한국보건사회연구원.
- 한국통계청 (2021). 한국 영양조사 및 아동 통계 보고자료. 대전: 통계청.
- Chea, G. H. (2003). 미취학 아동의 스포츠활동 참여가 체격과 체력수준에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 鄭英美 · 서영환 (2022). 한국과 일본의 유아교육과정에 대한 내용분석: 건강(생활)영역의 목적과 내용을 중심으로. 한국발육발달학회지, 30(1), 71-79.
- 鄭英美 · 青山優子 (2021). 保育者志望学生の過去の運動経験と現在の運動習慣及び健康に対する認識. 『尚絅子育て研究センター 児やらい』, 18(2), 135-146.
- 柳田 (2008). 幼稚園教師の運動遊びに関する指導理念の調査研究. 国際学院埼玉短期大学研究紀要, 29. 21-26.
- Sugihara, T., Kondo, M., Mori, S., & Yoshida, I (2010). Chronological change in preschool children's fundamental motor skills in Japan. Journal of Science and Medicine in Sport, 13(5), 560-564.



제 2 학술분과 논문 발표

교사 전문성



- 유아교사의 신체활동 전문성 관련 연구 동향 분석 127
문선영 (문경대학교 지역개발연구소 특임교수)
이혜정 (강원대학교 유아교육과 강사)
김은심 (강원대학교 유아교육과 교수)
- 교사와 유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향:
유아와 교사의 애착안정성 매개효과 135
맹주영 (강원대학교 유아교육과 강사)
- 영유아교사의 놀이지원역량 관련 변인 메타분석 145
김희영 (한경국립대학교 유아특수보육전공 조교수)
- 유·초등 교사의 교수전문성에 대한 주제범위 문헌고찰: 유·초연계 관점에서 151
김효은 (서울대학교 사범대학 유아교육전공 강사)
- 신설 직장어린이집 경력 보육교사의 전문성 재구성 경험 탐구 157
박영림 (송의여자대학교 유아교육과 조교수)

유아교사의 신체활동 전문성 관련 연구 동향 분석

문 선 영¹⁾ · 이 혜 정²⁾ · 김 은 심³⁾

I. 연구의 필요성

신체활동은 유아기 전인발달을 지원하는 가치 있는 경험이다. 특히 유아교육기관에서의 신체활동은 놀이의 중요한 구성 요소로서, 유아가 자발적으로 의미를 구성하는 과정 자체에 교육적 의미를 지닌다(김은심, 2021). 이러한 경험은 생애 전반에 걸쳐 움직임의 즐거움과 가치를 향유하는 피지컬 리터러시의 기초가 된다(Whitehead, 2019).

2019 개정 누리과정은 신체활동이 유아의 일상적 놀이 맥락 속에서 통합적으로 이루어질 것을 전제로 한다(교육부, 보건복지부, 2019). 이에 따라 교사의 역할 또한 활동을 지도하는 존재에서 놀이를 이해하고 확장하고 지원하는 조력자로 재정립되었다(Cheung, 2020). 그러나 교육 현장에서는 신체활동이 여전히 구조화된 체육활동 중심으로 운영되거나 놀이와 분리된 영역으로 인식되고 있다(김선형, 조은래, 2018). 특히 개정 누리과정 이후 놀이와 활동의 경계가 완화되면서 신체활동 운영에 대한 어려움이 증가하였고(신예나 외, 2022), 기본운동 중심 활동에 비해 창의적 동작활동이 충분히 확장되지 못하는 한계가 있다(문선영 외, 2018). 또한 안전 관리 문제로 인해 신체적 도전 경험이 제한되는 사례도 보고되고 있다(김상진, 2021).

이러한 상황은 유아교사의 신체활동 전문성에 대한 재검토를 요구한다. 신체활동 전문성은 단순한 활동 운영 능력이 아니라, 놀이 맥락에서 유아의 움직임을 해석하고 확장하는 전문적 판단과 교육적 통찰을 포함하는 개념이다(Trawick-Smith & Dziurgot, 2010). 그러나 지금까지의 연구들은 개별 변인이나 특정 교육 프로그램의 효과를 중심으로 이루어져 왔으며, 유아교사의 신체활동 전문성과 관련된 연구가 어떠한 주제와 관점에서 축적되어 왔는지를 종합적으로 검토한 분석은 제한적이다(신예나, 김은심, 2025; 오지은, 채진영, 2022; 이정애, 2021).

이에 본 연구는 유아교사의 신체활동 전문성과 관련된 국내 연구를 대상으로 연구 동향을 분석하고자 한다. 연구 동향을 체계적으로 살펴보는 작업은 해당 연구 영역이 어떤 관점에서

1) 문경대학교 지역개발연구소 특임교수

2) 강원대학교 유아교육과 강사

3) 강원대학교 유아교육과 교수(교신저자: kcle@gwnu.ac.kr)

발전해 왔는지, 어떤 연구 주제가 강조되거나 상대적으로 미흡하게 다루어졌는지를 파악하는데 중요한 기초 자료가 된다(성태제, 시기자, 2021). 따라서 유아교사의 신체활동 전문성에 관한 연구의 축적 양상과 연구 주제, 연구 방법의 경향을 종합적으로 검토함으로써 해당 연구 분야의 특징을 정리하고, 향후 연구에서 보완되어야 할 논의 지점을 확인하고자 한다. 이에 따른 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유아교사의 신체활동 전문성 관련 연구의 동향은 어떠한가?

II. 연구방법

본 연구는 유아교사의 신체활동 전문성과 관련된 국내 연구 동향을 분석하기 위해 2025년 2월 7일 한국교육학술정보원의 학술연구정보서비스(RISS)를 이용하여 신체, 동작, 유아교사, 전문성 등을 주제로 KCI 등재 학술지 논문 및 학위논문을 검색하였다. 검색 결과 도출된 179편의 논문 중 연구 주제와 직접적으로 관련되지 않거나 중복된 자료를 제외한 총 47편의 논문을 분석 대상으로 선정하였다. 자료분석은 선행연구의 분석기준(손복영, 2019; 한종화, 2025)을 참고하여 출판년도, 연구대상, 연구방법 및 자료수집방법, 연구주제의 4가지 영역으로 분류하였으며, 각 논문은 분석 영역별 세부 범주에 따라 체계적으로 분류·코딩하여 빈도와 비율을 산출하였다. 이를 통해 연구 주제 및 방법의 분포 특성과 시기별 변화 경향을 분석하였다.

III. 주요 결과

첫째, 출판년도별 동향은 연도별 변동에 따른 편차를 최소화하고 장기적 흐름을 안정적으로 파악하기 위하여 5년 단위로 구분하였다. 그 결과 다음 표 1에서 제시한 바와 같이 2000~2004년 2편(4.3%), 2005~2009년 8편(17.0%), 2010~2014년 6편(12.8%), 2015~2019년 12편(25.5%), 2020~2024년 13편(27.7%), 2025~2029년 6편(12.8%)으로 나타났다. 2015년 이후 증가하여 최근 시기에 집중되는 경향을 보이는데, 특히 2015~2024년은 25편(53.2%)으로 과반을 차지한다.

〈표 1〉 출판년도별 동향(N=47)

출판년도	2000-2004	2005-2009	2010-2014	2015-2019	2020-2024	2025-2026	계(%)
편수	2(4.3)	8(17)	6(12.8)	12(25.5)	13(27.7)	6(12.8)	47(100)

둘째, 연구대상별 동향은 복수 응답을 허용하여 분석하였다. 그 결과는 표 2에 제시된 바와 같이, 유아교사를 대상으로 한 연구가 29건(58%)으로 가장 높은 비중을 차지하였으며, 유아 10건(20%), 예비유아교사 7건(14%), 부모 3건(6%), 기타(문헌연구) 1건(2%) 순으로 나타났다.

〈표 2〉 연구대상별 동향(N=50)

출판년도	2000-2004	2005-2009	2010-2014	2015-2019	2020-2024	2025-2026	계(%)
유아교사	1	5	4	8	9	2	29(58.0)
예비유아교사	0	1	1	2	2	1	7(14.0)
유아	1	2	1	2	2	2	10(20.0)
부모	0	1	0	0	1	1	3(6.0)
기타	0	0	0	0	1	0	1(2.0)
계(복수응답)	2	9	6	12	15	6	50(100.0)

셋째, 연구방법별 동향은 표 3에서 제시된 바와 같이, 양적연구가 27편(57.4%)으로 가장 높은 비중을 차지하였으며, 질적연구 12편(25.5%), 혼합연구 7편(14.9%), 문헌 및 연구동향 연구 1편(2.1%) 순으로 나타났다.

〈표 3〉 연구방법별 동향(N=47)

출판년도	2000-2004	2005-2009	2010-2014	2015-2019	2020-2024	2025-2026	계(%)
양적연구	1	5	4	7	8	2	27(57.4)
질적연구	1	2	1	3	3	2	12(25.5)
혼합연구	0	1	1	2	2	1	7(14.9)
문헌연구	0	0	0	0	1	0	1(2.1)
계	2	8	6	12	14	5	47(100.0)

구체적인 자료수집방법별 동향은 두 가지 이상의 자료수집방법이 사용된 경우 이를 각각 중복하여 산출하였다. 표 4의 결과, 설문지를 활용한 연구가 28편(53.8%)으로 가장 높은 비율을 차지하였다. 다음으로 면담 11편(21.2%), 관찰 6편(11.5%), 실험·검사도구 4편(7.7%), 문서·자료분석 3편(5.8%)의 순으로 나타났다.

넷째, 연구주제별 동향은 유아교사의 신체활동 전문성을 인지적 차원(전문성의 개념 및 구성요인에 대한 인식, 교과교육학 지식, 신체활동 관련 내용지식), 정의적 차원(신체활동에 대한 교사의 신념, 가치, 태도 및 교수효능감), 수행적 차원(지도 스트레스, 운영 방식, 실행 전략), 발달 차원(연수 및 교사교육, 프로그램 개발 참여, 협력 네트워크, 전문성 향상 전략)의 네 영역을 준거로 분류하였다(권의재, 조부경, 2022; Day, 1999). 또한 하나의 논문에서 두 가지

〈표 4〉 자료수집방법별 동향(N=52)

출판년도	2000-2004	2005-2009	2010-2014	2015-2019	2020-2024	2025-2026	계(%)
설문지	1	6	4	7	8	2	28(53.8)
면담	1	2	1	3	3	1	11(21.2)
관찰	0	1	1	1	2	1	6(11.5)
실험/검사	0	0	0	1	2	1	4(7.7)
문서/ 자료분석	0	0	0	1	1	1	3(5.8)
계(복수응답)	2	9	6	13	14	6	52(100.0)

〈표 5〉 연구주제별 동향(N=82)

출판년도	2000-2004	2005-2009	2010-2014	2015-2019	2020-2024	2025-2026	계(%)
인지적 차원	0	3	0	6	4	8	21 (25.6)
정의적 차원	2	8	3	8	6	6	33 (40.2)
수행적 차원	2	7	3	5	5	3	21 (25.6)
발달 차원	0	2	1	1	2	1	7 (8.5)
계(복수응답)	3	18	8	20	17	18	82 (100.0)

이상의 주제를 다룬 경우 이를 각각 중복하여 산출하였다. 그 결과는 표 5에 제시된 바와 같이, 정의적 차원이 33건(40.2%)으로 가장 높은 비중을 차지하였다. 다음으로 인지적 차원과 수행적 차원이 각각 21건(25.6%), 발달 차원 7건(8.5%) 순으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사의 신체활동 전문성 관련 국내 연구를 출판년도, 연구대상, 연구방법 및 자료수집방법, 연구주제의 4가지 영역으로 분석하였으며, 그에 대한 논의를 중심으로 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 출판년도별 분석 결과, 2015년 이후 연구가 급격히 증가하여 최근 10년간 연구가 과반을 차지하였다. 이는 2019 개정 누리과정 시행 이후 놀이 중심 교육과정 속에서 교사의 역할이 재조명되면서 신체활동 전문성에 대한 관심이 확대된 흐름과 맞닿아 있다(교육부, 보건복지부, 2019). 기존 연구동향 분석(한종화, 2025)에서도 교육과정 개정 이후 특정 영역 연구가 증가하는 경향이 보고된 바 있다.

둘째, 연구대상은 유아교사를 중심으로 편중되어 있었다. 이는 신체활동 전문성 논의가 현

직 교사의 인식과 수행에 초점을 두어 전개되어 왔음을 의미한다. 그러나 전문성은 양성과정에서부터 형성되는 발달적 개념이라는 선행연구(Day, 1999)를 고려해보았을 때, 예비교사 단계의 전문성 형성 과정에 대한 연구는 보다 확장될 필요가 있다.

셋째, 연구방법 및 자료수집방법은 양적연구와 설문지 중심 접근이 우세하였다. 이는 전문성을 인식 수준이나 효능감 척도로 측정하는 연구가 다수를 이루고 있음을 나타낸다. 교사 효능감이 교수행동과 관련된다는 점(Tschannen-Moran & Hoy, 2001)은 타당하지만, 선행연구(Shulman, 1987)에 따르면 전문성은 상황 맥락 속에서 실행되는 지식과 판단도 중요하다. 따라서 수업 장면 분석이나 실행 맥락을 다룬 질적 연구의 확대가 요구된다.

넷째, 연구주제는 정의적 차원, 즉 신념 및 태도, 효능감 중심 연구가 가장 높은 비중을 차지하였다. 이는 신체활동 전문성을 교사 인식의 문제로 접근해 온 경향을 드러낸다. 반면 전문성의 형성과정이나 발달 체계를 다룬 연구는 상대적으로 제한적이었다. 권의재와 조부경(2022)은 교사 전문성이 인지적, 정의적, 수행적 요소가 통합된 구조임을 강조한 바 있다. 본 연구 결과 역시 신체활동 전문성 연구가 통합적 구조로 확장될 필요가 있음을 시사한다.

정리하면, 본 연구는 유아교사의 신체활동 전문성을 인지적 기반, 신념과 가치의 정의적 요소, 실제 수업에서의 실행 역량, 그리고 성찰과 학습을 통한 발달 과정이 상호 연계된 구조로 재조명하였다는 점에서 의의를 지닌다. 특히 기존 연구들이 개별 요소 중심으로 논의되어 온 경향을 통합적 틀 속에서 정리함으로써, 신체활동 전문성을 다차원적 개념으로 이해할 필요성을 제시하였다.

다만, 본 연구는 빈도 중심의 정량적 분석에 근거한 연구동향 분석이라는 점에서 개별 연구의 이론적 깊이, 연구 설계의 질, 맥락적 특성까지 충분히 반영하지는 못하였다. 이에 후속 연구에서는 전문성의 각 구성 차원을 보다 정교하게 개념화하고, 실제 수업 맥락에서 이들 요소가 어떻게 상호작용하며 신체활동 지원으로 구현되는지를 실증적으로 탐색할 필요가 있다. 더 나아가 예비교사 양성과정과 현직 교사 연수를 연계한 전문성 발달 경로를 구체화함으로써, 유아 신체활동 지원의 질을 향상시키는 실천적 방안을 마련해야 할 것이다.

참고문헌

- 교육부, 보건복지부 (2019). 2019 개정 누리과정 해설서. 교육부, 보건복지부.
- Sellers, M. (2018). 어린이의 교육과정 되기. [Young children becoming curriculum]. (손유진, 안효진, 유혜령, 윤은주, 이경화, 이연선, 이진희, 임부연, 전가일, 한선아 역). 서울: 창지사. (원본발간일 2013년)
- 교육부, 보건복지부 (2019). 2019 개정 누리과정 해설서. 세종: 교육부.
- 권의재, 조부경 (2022). 유아교사 전문성에 대한 국내학술연구 주제 경향 분석. 유아교육연구,

- 42(6), 155-185. <http://doi.org/10.18023/kjece.2022.42.6.007>
- 김상진 (2021). 거친 신체놀이에 대한 유아교사의 인식과 자율성 지지가 유아의 놀이성에 미치는 영향. 충신대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선형, 조은래 (2018). 유아 교사의 유아동작교육에 관한 인식 연구. *미래유아교육학회지*, 25(4), 217-237. <http://doi.org/10.22155/JFECE.25.4.217.237>
- 김은심 (2021). 유아동작교육의 이론과 실제. 서울: 창지사.
- 문선영, 김은심, 유지안 (2018). 리듬을 활용한 영아동작교육활동에 대한 보육교사의 인식 및 요구. *열린유아교육연구*, 23(5), 77-106.
<http://doi.org/10.20437/KOAECE23-5-04>
- 성태제, 시기자 (2021). *연구방법론 (2판)*. 학지사.
- 손복영 (2019). 유아동작교육 프로그램의 연구동향 분석. *학습자중심교과교육연구*, 19(11), 603-626. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2019.19.11.603>
- 신예나, 김은심 (2025). 스토리텔링을 활용한 유아동작교육 연구동향 분석 : 키워드 네트워크 분석을 중심으로. *유아교육학논집*, 29(4), 191-211.
<http://dx.doi.org/10.32349/ECERR.2025.8.29.4.191>
- 신예나, 김은심, 문선영 (2022). 2019 개정 누리과정에 나타난 유아동작교육에 대한 교사인식 및 운영실태. *유아교육학논집*, 26(5), 109-137.
<http://doi.org/10.32349/ECERR.2022.10.26.5.109>
- 오지은, 채진영 (2022). 언어 네트워크 분석을 활용한 영유아 신체활동 관련 국내 연구의 내용분석. *학습자중심교과교육연구*, 22(4), 709-723.
<http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2022.22.4.709>
- 이정애 (2021). 키워드 네트워크 분석을 통한 유아동작교육 관련 연구동향 분석. *교육연구논총*, 42(3), 85-106. <http://dx.doi.org/10.18612/cnujes.2021.42.3.85>
- 한종화 (2025). 2019 개정 누리과정 시행 이후 영유아 수학교육 연구 동향 분석. *유아교육학논집*, 29(4), 237-263. <http://doi.org/10.32349/ECERR.2025.8.29.4.237>
- Cheung, P. (2020). Teachers as role models for physical activity: Are preschool children more active when teachers are active? *European Physical Education Review*, 26(1), 101-110.
<http://doi.org/10.1177/1356336X19835240>
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Falmer Press.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
<http://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Trawick-Smith, J., & Dziurgot, T. (2010). Untangling teacher-child play

interactions: Do teacher education and experience influence “good-fit” response to children’s play? *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 31(2), 106-128.

<http://doi.org/10.1080/10901021003781148>

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.

[http://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](http://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)

Whitehead, M. (2019). *Physical literacy across the world*. Routledge.

교사와 유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향 : 유아와 교사의 애착안정성 매개효과

맹 주 영¹⁾

I. 연구의 필요성

유아는 놀이 속에서 친구가 생각하는 상상의 놀이 세계를 이해하여 존중한다. 또한 그 어떤 보상이나 강요가 없어도 스스로 발휘되는 책임을 보이는 주체로서 존재감을 드러낸다(맹주영, 김낙홍, 2024). 특히 미래 사회에서는 상대방을 존중하고 배려하면서 소통하는 인성 덕목을 필수라고 보고 있다(강훈희, 2023). 교육부와 보건복지부(2019)에 따르면 개정 누리과정은 국가 수준의 교육과정으로서 누리과정이 추구해야 할 교육적 비전으로 추구하는 인간상을 제시하고 있다. 그 가운데 더불어 사는 사람은 자신이 속해 있는 사회에 소속감을 느끼고, 다른 사람과 생명을 존중하고 자연과 더불어 살아가며 보다 나은 사회를 만들기 위해 사회문제에 관심을 갖고 협력하는 민주 시민을 의미한다. 사람이 살아가면서 필요한 각 개인의 사회적 능력을 비롯하여 더 나아가서 정서적, 인지적 범주를 포함하는 포괄적인 의미로 각 개인이 속해 있는 집단의 사회화 규정을 구분하여 개인의 행동과 정서를 조율하고, 다른 사람과 원활한 긍정적인 관계를 지속하는 능력을 사회적 유능감이라고 하였으며, 더불어 유치원이나 어린이집에서 유아가 또래들과 놀이를 포함한 일상생활에서 유아 스스로의 정서를 이해하고 조율하며 이를 토대로 친구와의 긍정적인 관계를 만들어 내고 이 관계를 유지하고 좀 더 나은 관계로 발전시켜가기 위한 사회적 기술을 유아의 사회적 유능감(이혜원, 2015)이라고 하였다.

교사와 유아의 상호작용은 사회적 유능감에 긍정적인 영향을 미치는 주요한 요인이다. 유아의 사회적 유능감에 영향을 미치는 대인관계 변인의 하나로 유아와 교사의 상호작용에 주목해 볼 필요가 있다(문명화, 2020; Bredekamp, 1987). 유아와 교사의 상호작용은 교사가 유아를 지원하기 위하여 행동하는 언어적 비언어적 소통체계를 의미(최소영, 신혜영, 2015)한다. 유아와 교사의 상호작용의 질이 높을수록 유아는 긍정적인 정서표현이 많아지고 상호작용의 질이 낮을수록 부정적인 정서표현이 많아지는 경향이 있다(Hestenes, Kontos, & Bryan, 1993). 성공적인 교사와 유아 관계를 형성하기 위해 유아를 존중하는 자세와 태도로 부드럽고 따뜻한

1) 강원대학교 유아교육과 강사(교신저자: crocus111@naver.com)

언어적·비언어적인 방법을 활용하는 교사의 역할이 크다. 교사의 정서적 지원의 질이 높을수록 유치원 6세 교실에서의 친 사회적 행동이 더 많이 나타나고 유아의 사회적 유능감 발달에 영향을 주었다(Pakarinen, Lerkkanen, & Suchodoletz, 2020). 그러므로 질 높은 상호작용을 위해 교사는 유아의 정서표현이나 요구 등에 민감하게 반응하는 태도를 갖추고 유아의 성장과 발달을 지원하는 상호작용 전략을 사용하는 것이 필요하다(안상미, 2002). 유아는 자신이 좋아하거나 관계를 맺고 있는 교사에게 친사회적으로 행동하므로(Eisenberg & Fabes, 1999) 유아의 정서조절에 상대적으로 큰 영향력을 가지고 있는 유아와 교사의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 영향을 미치는 주요한 요인임을 재확인한 연구(김경화, 2020)가 있다.

교사와 유아의 상호작용의 중요성은 2019 개정 누리과정에서도 명시되었다. 교육부와 보건복지부(2019)에 따르면 교수·학습은 유아가 즐겁게 놀이하듯 스스로 배울 수 있도록 교사가 지원할 때 고려해야 할 사항으로 교수·학습 가운데 ‘유아와 유아, 유아와 교사, 유아와 환경 간에 능동적인 상호작용이 이루어지도록 한다.’라고 명시하였다. 교사는 유아의 놀이에 귀 기울여 놀이의 의미와 배움을 발견하고, 이를 확장하기 위해 다양한 상호작용을 한다. 교사는 유아의 흥미와 관심이 어디에 있는지 파악하고, 칭찬, 격려, 미소, 공감 등 정서적 또는 언어적 상호작용을 통해 유아의 놀이를 긍정적으로 수용하고 격려해야 한다. 유아와 교사는 유아교육 기관에서 상호작용이 이루어지며 언어적·비언어적 상호작용을 통하여 유아의 놀이 및 활동을 긍정적으로 수용하며 격려할 필요성을 시사한다.

이러한 교사와 유아의 상호작용은 유아와 교사의 애착안정성에 긍정적인 영향을 미쳤다. 유아와 교사의 애착안정성은 유아가 애착대상과 안정적으로 애착된 것을 말하는 것으로 애착안정성이 높다는 것은 상대적으로 유아와 애착대상 간에 높은 수준의 안정애착관계가 형성되어 있다는 것을 의미한다(박가희, 2011). 교사와 유아 간에 긍정적이고, 질 높은 상호작용이 활발히 일어나는 것은 교사와 유아와의 애착안정성을 높인다고 보고 되고 있다(현지혜, 2020). 유아 대상에 비하여 영아 대상의 관련 연구물이 비교적 많았다. 교사와 상호작용이 잘 이루어지고 있는 상집단에 하집단에 비해 영아의 애착안정성이 높은 것으로 나타났거나 영아-교사 상호작용이 영아-교사 애착안정성에 긍정적인 영향을 미친다는 연구(심지혜, 2017; 양지현, 2022; 하용금, 2018)가 있다. 따라서 교사와 유아의 상호작용이 유아와 교사의 애착안정성에 미치는 영향을 알아보는 연구가 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

한편 유아와 교사의 애착 안정성은 유아의 사회적 유능감에 영향을 미친다. 유아와 교사의 애착안정성과 관련된 연구에서 교사와의 애착이 안정적으로 형성된 유아의 경우 사회적 유능성 수준이 높고 또래관계에서도 원만한 상호작용을 한다고 한다(Howes & Hamilton, 1992). 교사와 애착안정성이 높은 유아가 그렇지 않은 유아에 비해 사회적 능력이 발달된 것으로 나타났다(김선정, 1997; 김인아, 2004; 김향희, 2008; 박지희, 2004; 이상은, 2000; 이순미, 2007; 이은정, 2009). 또한, 사회·정서적 행동에 관한 연구(기금심, 2004; 문진희 1999; 신지연, 2004; 윤진영 2001; 정미숙, 2007)도 이루어졌으며 애착안정성이 높을수록 영아의 사회·정서적 문제행동이 낮아지고, 사회·정서적 긍정 행동이 증가한다는 것을 그 결과로 보여

주고 있다. 이처럼 유아와 교사와의 애착안정성은 유아의 사회·정서적 긍정 행동을 증가함을 보여주는 연구결과가 있다.

앞서 살펴본 선행 연구를 종합해 보면, 교사와 유아의 질 높은 상호작용은 유아의 사회적 유능감과 유아와 교사의 애착안정성에 긍정적인 영향을 미친다. 유아와 교사의 애착안정성은 유아의 긍정적인 사회정서 행동을 촉진한다고 볼 수 있다. 그러나 교사와 유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향에서 유아와 교사의 애착안정성의 매개효과를 살펴본 연구는 아직까지 수행되지 않았다. 이에 교사와 유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향에서 유아와 교사의 애착안정성의 매개효과를 검증하는 것은 기존 연구들과 차별점이라고 볼 수 있다. 교사와 유아의 상호작용이 사회적 유능감에 미치는 영향에서 유아와 교사의 애착안정성의 매개효과를 규명하여 이론적 토대를 마련하여 활용하는 데 목적을 둔다. 따라서 본 연구목적을 달성하기 위하여 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 교사와 유아의 상호작용, 유아와 교사의 애착안정성, 유아의 사회적 유능감은 상관 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 교사와 유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향에서 유아와 교사 애착안정성의 매개효과는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 G도에 소재한 유치원에 재원 중인 만 3~5세 반 유아 100명과 그들의 교육과정반 또는 방과후 과정반 담당교사 7명이었다.

2. 연구도구

교사와 유아의 상호작용을 측정하기 위해서 영아의 사회적 놀이행동 관찰 도구를 개발한 Holloway와 Reichhart-Erickson(1988)의 ECOI(Early Childhood Observation Instrument)의 문항을 김명자(1991)가 번역한 것을 토대로 사용하였다. 유아와 교사의 애착안정성을 알아보기 위해 Bowlby의 애착이론에 근거하여 Waters와 Dean(1985)이 개발한 애착 Q-set을 박차선(2006)이 재구성한 것을 조문순(2008)이 교사용으로 수정한 도구를 수정·보완하여 사용하였다. 본 연구에서 교사가 지각한 유아의 사회적 유능감을 측정해 보기 위해 이혜원(2005)이 연구 제작한 '교사용 유아의 사회적 유능감 평가척도'를 사용하였다.

3. 자료분석

본 연구의 자료를 분석하기 위해 SPSS 31.0과 AMOS 31.0을 이용하여 통계 처리하였다. 연구대상의 배경을 알아보기 위하여 빈도와 백분율을 산출하며, 연구변인의 일반적 경향은 평균 및 표준편차, 왜도와 첨도, 상관관계분석을 실시하여 확인하였다. 척도의 문항 간 신뢰도를 가졌는지를 확인하기 위해 문항 간의 내적합치도를 알아보기로 Cronbach's α 계수를 산출하였다. 매개효과를 알아보기 위해 AMOS 31.0을 사용하여 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling: SEM)을 통해 분석하였다. 본 연구에서는 교사와 유아의 상호작용과 유아와 교사의 애착안정성에 대해 3개의 문항꾸러미를 균형적 묶기(Balanced Parceling) 방법으로 생성하였다. 요인 적재값을 기준으로 항목을 묶어, 적재값이 높은 항목과 낮은 항목을 균형 있게 분배(Little et al., 2013)하였다. 구조 분석을 위한 연구모형의 신뢰성과 타당성을 검증하기 위하여 먼저 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis: CFA)을 실시하였다. 관측변수는 하위 영역의 평균 점수를 사용하였다. 구조방정식 모형(SEM)의 모형 적합도는 χ^2 (Chi-square)과 절대적합지수인 GFI(Goodness of Fit Index)와 AGFI(Adjusted Goodness of Fit Index), RMR(Root Mean Square Residual), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation), 상대적합지수인 NFI(Normed Fit Index), TLI(Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index)를 살펴보았다. 구조모형을 검증하여 연구 변인 간 경로를 확인하였다. 또한 간접효과의 검증과 유의성은 Bootstrapping 방법을 사용하여 확인하였다.

III. 주요 결과

1. 연구변인의 기술통계와 상관분석 결과

본 연구에서 사용한 변인들의 평균은 3.74~4.50, 표준편차는 .48~.88로 나타났다. 또한 변인의 정규성 가정을 확인한 결과, 왜도는 -.66~- .30, 첨도는 -.94~- .21로 나타났다. 이는 Kline(2011)이 제시한 정규분포의 기준인 왜도의 절댓값 3.00이하, 첨도의 절댓값 10.00이하의 기준보다 낮아 모든 변인이 정규성을 가정함을 확인했다. 상관관계 결과, 교사와 유아의 상호작용은 유아와 교사의 애착안정성과 유의미한 상관관계가 없었다($r=.18$, $p=ns$). 교사와 유아의 상호작용은 유아의 사회적 유능감과 유의미한 정적 상관관계가 있었다($r=.65$, $p<.01$), 유아와 교사의 애착안정성은 유아의 사회적 유능감과 유의미한 정적 상관관계가 있었다($r=.31$, $p<.01$). 결과는 표 1과 같다.

〈표 1〉 연구변인의 기술통계와 상관분석 결과

구분	교사와 유아의 상호작용	유아와 교사의 애착안정성	유아의 사회적 유능감
교사와 유아의 상호작용	1.00		
유아와 교사의 애착안정성	.18	1.00	
유아의 사회적 유능감	.65**	.31**	1.00
<i>M</i>	4.50	3.74	4.03
<i>SD</i>	.48	.88	.57
<i>Skewness</i>	-.62	-.66	-.30
<i>Kurtosis</i>	-.22	-.21	-.94

** $p < .01$

2. 변인 간 구조모형 검증

1) 측정모형 집중타당도 및 판별타당도, 구조모형 적합도 결과

검증 결과 평균분산추출(AVE) 값은 .60~.97로 기준치인 .50 보다 높게 나타났으며, 개념신뢰도(CR) 값은 .80~.99로 기준치인 .70 보다 높게 나타나 측정 변인 간의 집중타당성이 있는 것으로 나타났다. 결과는 표 2와 같다.

〈표 2〉 측정모형 집중타당도 결과

잠재변수	측정변수	<i>Estimate</i>		<i>S.E.</i>	<i>C.R.</i>	<i>AVE</i>	<i>CR</i>
		<i>B</i>	β				
교사와 유아의 상호작용	교사와 유아의 상호작용_IP1	1.00	.96				
	교사와 유아의 상호작용_IP2	.95	.94	.05	20.59***	.97	.99
	교사와 유아의 상호작용_IP3	.85	.92	.05	18.26***		
유아와 교사의 애착안정성	유아와 교사의 애착안정성_IP1	1.00	.45				
	유아와 교사의 애착안정성_IP2	1.36	.68	.23	5.90***	.60	.80
	유아와 교사의 애착안정성_IP3	2.23	1.10	.57	3.92***		
유아 사회적 유능감	정서조절	1.00	.90				
	정서성	1.02	.81	.10	10.43***	.73	.94
	대인관계기술	.86	.64	.14	6.32***		
	사회적 지식이해	.75	.84	.07	10.95***		

*** $p < .001$

판별타당성을 검증하기 위해 자신의 잠재변수의 집중타당도를 의미하는 AVE 값과 다른 잠재변수 간 상관계수의 제곱 값을 비교(김원표, 2017)하였다. 상관계수의 제곱 값이 AVE 값보다 작게 나타나 판별타당성이 있는 것으로 나타났다. 결과는 표 3과 같다.

〈표 3〉 측정모형 판별타당도 결과

변인	교사와 유아의 상호작용	유아와 교사의 애착안정성	유아의 사회적 유능감
교사와 유아의 상호작용	.97		
유아와 교사의 애착안정성	.18 (.03)	.60	
유아의 사회적 유능감	.65 (.42)	.31 (.10)	.73

대각선 성분은 각 변인의 AVE 값이며 대각선 아래 성분은 변인 간 상관계수와 상관계수의 제곱 값은 괄호 안에 제시함.

구조모형은 CMIN/df=2.18, GFI=.90, AGFI=.80, NFI=.93, TLI=.93, CFI=.93, RMR=.05, RMSEA=.11(.07-.15)로서 적합도 지수가 권장 적합도 수준을 충족시켰다. 참고로 AGFI는 .80 이상이면 좋은 모형으로 볼 수 있다(김원표, 2017). 결과는 표 4와 같다.

〈표 4〉 구조모형 적합도 결과

구분	χ ²	df	CMIN/df	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMR	RMSEA	RMSEA	
											LO 90	HI 90
권장 수준			<3.00	>.90	>.90	>.90	>.90	>.90	<.05	<.05		
구조 모형	61.15	28	2.18	.90	.80	.93	.93	.93	.05	.11	.07	.15

2) 구조모형 경로계수 및 유의성 검증

교사-유아 상호작용은 유아의 사회적 유능감에 정적 영향을 유의하게 미치는 것으로 나타났다($B=.61, p<.001$). 교사-유아 상호작용은 유아-교사 애착안정성에 정적 영향을 유의하게 미치는 것으로 나타났다($B=.29, p<.05$). 마지막으로 유아-교사 애착안정성은 유아의 사회적 유능감에 정적 영향을 유의하게 미치는 것으로 나타났다($B=.40, p<.001$). 결과는 표 5와 같다.

〈표 5〉 구조모형 경로계수 및 유의도 검증

경로		<i>B</i>	β	<i>S.E.</i>	<i>C.R.</i>
교사와 유아의 상호작용	→ 유아의 사회적 유능감	.61	.54	.10	6.13***
교사와 유아의 상호작용	→ 유아와 교사의 애착안정성	.29	.12	.12	2.44*
유아와 교사의 애착안정성	→ 유아의 사회적 유능감	.40	.34	.11	3.52***

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

3) 구조모형 간접효과 및 유의성 검증

교사와 유아의 상호작용이 유아와 교사의 애착안정성을 매개하여 유아의 사회적 유능감에 미치는 간접효과는 .11로 나타났으며, 95% 신뢰구간 범위(.04~.26)에 0이 포함되어 있지 않으므로 통계적으로 유의하였다. 결과는 표 6과 같다.

〈표 6〉 간접효과 분석: bootstrapping

경로		<i>B</i>	<i>p</i>	bootstrap 95% CI	
				LB	UB
교사와 유아의 상호작용	→ 유아와 교사의 애착안정성 → 유아의 사회적 유능감	.11	.001	.04	.26

** $p < .01$

IV. 결론

첫째, 교사와 유아의 상호작용과 유아의 사회적 유능감은 정적 상관이 나타났다. 이는 교사와 질 높은 상호작용을 보인 유아들이 사회적 유능감을 보이는 경향이 있다고 해석할 수 있다. 또한 유아와 교사의 애착안정성과 유아의 유능감은 정적 상관이 나타났다. 이는 교사와의 애착안정성을 보이는 유아들이 사회적 유능감을 보이는 경향이 있다고 해석할 수 있다.

둘째, 교사와 유아의 상호작용은 유아의 사회적 유능감에 정적 영향을 미쳤다. 이는 교사와 유아의 상호작용이 높을수록 유아의 사회적 유능감이 높았다는 의미이다. 교사와 유아의 상호작용은 유아와 교사의 애착안정성에 정적 영향을 미쳤으며 유아와 교사의 애착안정성은 유아의 사회적 유능감에 정적 영향을 미쳤다. 이는 교사와 유아의 상호작용 질이 높을수록 유아와 교사의 애착안정성이 높았으며 애착안정성이 높을수록 유아의 사회적 유능감이 높았다는 의미이다. 따라서 교사와 유아의 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 영향을 긍정적으로 미칠 때

유아와 교사의 애착안정성은 매개효과가 있었다고 볼 수 있다. 따라서 유아의 사회적 유능감을 증진시키기 위하여 교사와 유아의 상호작용뿐만 아니라 유아와 교사의 애착안정성을 높일 수 있어야 한다는 이해와 동시에 실제적이고 다각적인 방안을 모색할 필요성을 시사한다.

참고문헌

- 강훈희 (2023). 교사-부모가 함께 만들어가는 인성교육이 유아의 친사회적 행동 및 부모의 기관 신뢰에 미치는 영향. 순천향대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 교육부, 보건복지부 (2019). 2019 개정 누리과정 해설서.
- 기금심 (2004). 어머니의 양육 스트레스와 교사-유아관계가 유아의 사회-정서적 행동에 미치는 영향. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경화 (2020). 교사-유아 상호작용이 교사효능감과 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향. 경희대학교 테크노경영대학원 석사학위논문.
- 김명자 (1991). 유아교육기관의 질과 유치원 교사의 직무만족도에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선정 (1997). 유아와 교사의 기질에 따른 유아-교사간 애착 안정성과 유아의 사회적 능력. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김원표 (2017). 고급회귀분석: 다시쓰는 통계분석. 와이즈인컴퍼니.
- 김인아 (2004). 교사-유아 애착안정성과 교사-유아 관계 및 사회적 능력과의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김향희 (2008). 유아의 애착표상과 교사-유아관계 및 사회적 기술과 문제행동 간의 관계. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 맹주영, 김낙홍 (2024). 유치원의 자유놀이 체험에 나타난 유아 존재의 의미 탐색. *어린이미디어연구*, 23(2), 151-180.
- 문명화 (2020). 유치원 교사의 교수효능감, 교사-유아의 상호작용, 또래와의 놀이상호작용 및 유아의 사회적 유능감 간의 구조적 관계. *유아교육학논집*, 24(6), 127-147.
- 문진희 (1999). 유아의 양육자에 대한 애착 안정성과 문제행동 및 적응과의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박가희 (2011). 유아-교사 간 애착안정성 정도에 따른 유아의 스트레스 및 대처행동 연구. 부산대학교 석사학위논문.
- 박지희 (2004). 교사에 대한 유아의 애착안정성과 사회적 능력과의 관계. 경운대학교 대학원 석사학위논문.
- 박차선 (2006). 취업모와 영·유아간의 애착형성 영향요인에 관한 연구. 경희대학교 석사학위

논문.

- 신지연 (2004). 2세 영아의 어머니와 보육교사에 대한 복합 애착과 사회-정서적 행동. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 심지혜 (2017). 교사의 기질과 영아-교사 상호작용이 영아-교사 애착안정성에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안상미 (2002). 유아교사의 교사효능감에 따른 교사-유아 상호작용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양지현 (2022). 영아-교사 간 상호작용에 따른 영아의 애착안정성 및 놀이성의 차이. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤진영 (2001). 학령전 아동의 애착 안정성과 자기지각 및 문제행동간의 관계에 대한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이상은 (2000). 어머니와 교사에 대한 유아의 애착안정성과 사회적 능력. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이순미 (2007). 보육교사-유아의 애착안정성과 유아의 자아지각 및 사회적능력. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은정 (2009). 만 3세 유아-교사의 애착안정성과 사회적 기술 및 문제행동과의 관계. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 이혜원 (2015). 교사용 유아의 사회적 유능감 평가척도 개발연구. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정미숙 (2007). 교사-영아의 애착안정성이 영아의 사회·정서적 행동에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조문순 (2008). 어머니와 보육교사에 대한 영아의 애착안정성과 사회정서성. 인하대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 조문순 (2008). 어머니와 보육교사에 대한 영아의 애착안정성과 사회정서성. 인하대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 최소영, 신혜영 (2015). 유아의 놀이성과 교사-유아 상호작용이 또래상호작용에 미치는 영향. 한국보육지원학회지, 11(2), 311-329.
- 하용금 (2018). 영아보육교사의 직무성과와 교사-영아 상호작용이 교사-영아 애착안정성에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 현지혜 (2020). 교사와 유아의 상호작용이 유아의 정서지능에 미치는 영향 - 교사-유아 애착안정성의 매개효과. 숙명여자대학교 원격대학원 석사학위논문.
- Bredenkamp, S. (1987). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. National Association for the Education of Young Children.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1999). Emotion, emotion-related regulation, and

- quality of socioemotional functioning. In L. Balter & C. S. Tamis-LeMonda (Eds.), *Child psychology: A handbook of contemporary issues*. Psychology Press.
- Hestenes, L. L., Kontos, S., & Bryan, Y. (1993). Children's emotional expression in child care centers varying in quality. *Early Childhood Research Quarterly, 8*(3), 295-307.
- Holloway, S. D., & Reichhart-Erickson, M. (1988). The relationship of day care quality to children's free-play behavior and social problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly, 3*, 39-53.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1992). Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachment. *Child Development, 63*(4), 867-878.
- Kline, R. B. (2011). Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling. In M. Williams (Ed.), *Handbook of methodological innovation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Little, T. D., Rhemtulla, M., Gibson, K., & Schoemann, A. M. (2013). Why the items versus parcels controversy needn't be one. *Psychological Methods, 18*(3), 285-300.
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M. K., & von Suchodoletz, A. (2020). Teacher emotional support in relation to social competence in preschool classrooms. *International Journal of Research & Method in Education, 43*(4), 444-460.
- Waters, E., & Deane, K. E. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-methodology and the organization of behavior in infancy and early childhood. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research* (SRCD Monographs, Vol. 50, No. 1-2, Serial No. 209, pp. 41-65). Chicago, IL: University of Chicago Press.

영유아교사의 놀이지원역량 관련 변인 메타분석

김 희 영¹⁾

I. 연구의 필요성

놀이는 영유아의 자발성과 내재적 동기에 기반한 활동으로, 영유아 스스로 의미를 구성하고 활동의 방향을 조절하는 과정에 핵심적 가치를 지닌다(Pellegrini, 2009; Smith, 2010). 이러한 관점에서 놀이는 외부의 직접적 통제 없이 자율적으로 전개되어야 한다는 논의가 지속되어 왔다. 그러나 2019 개정 누리과정은 놀이를 교육과정 운영의 중심으로 제시하며(교육부, 2019), 교사가 놀이를 관찰, 해석하고 상호작용을 통해 놀이 경험을 확장하는 역할을 수행할 것을 강조하였다. 이는 놀이의 자율성과 교사의 전문적 개입 사이에 존재하는 긴장 관계를 전제로 한다. 즉, 놀이를 존중하되 방임하지 않는 전문적 판단이 요구되는 것이다(Pyle & Danniels, 2017).

이러한 맥락 속에서 등장한 놀이지원역량은 영유아의 놀이를 이해하고 그 흐름을 존중하면서도 적절한 지원을 통해 놀이 경험의 깊이를 확장할 수 있는 교사의 전문적 능력으로 개념화되었다(조운주, 2020). 이후 구성요소를 체계화하거나 척도를 개발·타당화하는 연구가 수행되었으며(김화록, 2021; 김화록, 김보현, 구광현, 2022), 2022년 이후 관련 변인과의 관계를 검증하는 실증 연구가 급격히 증가하였다.

그러나 기존 연구들은 특정 변인이나 제한된 연구 맥락에 초점을 두어 수행되었으며, 연구 간 표본 특성, 측정 도구, 분석 방법의 차이로 인해 결과를 통합적으로 해석하기에는 한계가 있었다. 또한 놀이지원역량의 개념적 성격에 대한 논의는 다양한 관점에서 제기되어 왔으나, 그 구조적 위상에 대한 종합적 검토는 충분히 이루어지지 않았다. 이에 본 연구는 메타분석을 통해 축적된 연구 결과를 정량적으로 통합함으로써 놀이지원역량과 관련 변인 간 관계의 전반적 경향과 구조를 체계적으로 파악하고자 하였다.

본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

1. 영유아교사의 놀이지원역량과 관련 변인 간 전체 평균 효과크기는 어떠한가?
2. 영유아교사의 놀이지원역량과 관련 변인 범주(개인, 인식, 직무수행, 조직)에 따른 평균 효과크기는 어떠한가?
3. 영유아교사의 놀이지원역량과 관련 개별 변인별 평균 효과크기는 어떠한가?

1) 한경국립대학교 유아특수보육전공 조교수(교신저자: khkhy@hknu.ac.kr)

II. 연구방법

문헌 검색은 한국교육학술정보원(RISS)을 활용하여 ‘놀이지원역량’을 핵심 주제어로 수행하였다. 검색 과정에서는 ‘영유아교사’, ‘유치원교사’, ‘보육교사’ 등의 대상 관련 용어를 함께 조합하여, 유치원과 어린이집 현장에서 놀이를 지원하는 교사를 포괄적으로 포함하고자 하였다. 문헌 선정 절차는 PRISMA 2020 지침(Page et al., 2021)에 따라 단계적으로 진행하였다.

최초 검색을 통해 251편의 문헌이 식별되었으며, 중복 문헌 제거 후 제목·초록 검토 단계에서 연구 주제의 적합성, 연구 대상, 연구 유형을 기준으로 1차 선별을 실시하였다. 이후 전문 검토 단계에서는 놀이지원역량이 종속변인으로 설정되었는지 여부와 효과크기 산출에 필요한 통계치 제시 여부를 중심으로 검토하였다. 이 과정에서 질적 연구, 문헌 연구, 도구 개발 연구, 효과크기 산출이 불가능한 연구는 제외하였다. 이러한 절차를 거쳐 최종적으로 74편의 연구가 분석 대상에 포함되었으며, 총 163개의 효과크기를 추출하였다.

자료 코딩은 문헌 정보, 변인 특성, 통계 정보(표본 수, 상관계수 등)를 중심으로 수행하였으며, 유아교육 전공 박사급 연구자와 연구자가 독립적으로 코딩한 후 교차 검토하는 이중 코딩 절차를 통해 신뢰도를 확보하였다. 동일 연구 내에서 복수의 관련 변인이 보고된 경우에는 각각을 독립적인 효과크기로 분리하여 분석 단위로 설정하였다. 이는 효과크기 중복 산출을 방지하고 변인 간 관계를 보다 세밀하게 분석하기 위함이다.

독립변인은 선행연구의 분류 틀을 참고하되, 변인 명칭이 아닌 실제 측정 문항의 속성과 조작적 정의를 기준으로 문항 수준 분석을 실시하여 범주화하였다. 그 결과 독립변인은 개인 범주, 인식 범주, 직무수행 범주, 조직 범주의 네 대범주로 분류되었다. 특히 직무수행 범주는 교사의 주관적 인식과 태도를 반영하는 심리 요인과, 놀이 상황에서 실제로 발휘되는 실행 수준의 역량 요인으로 재분류하였다. 이는 놀이지원역량이 태도 중심 개념인지, 실행 중심 전문성인지에 대한 구조적 해석을 가능하게 하기 위한 분석 전략이다.

통계 분석은 R 프로그램(metafor 패키지)을 활용하여 랜덤효과모형을 적용하였다(Borenstein et al., 2009). 이는 연구 대상, 측정 도구 및 변인 구성의 차이에 따라 실제 효과크기가 연구마다 상이할 가능성이 높다고 판단하였기 때문이다. 모든 효과크기는 Fisher's z 로 변환하여 분석하였으며, 효과크기의 크기는 Cohen(1988)의 기준에 따라 해석하였다. 연구 간 이질성은 Q 통계량, I^2 , τ^2 를 통해 검증하였다. 또한 출판편향은 funnel plot, Egger 회귀 검정, Trim-and-Fill 분석, 실패안전계수를 통해 다각적으로 검토하였다.

III. 주요 결과

첫째, 놀이지원역량과 관련 변인 간 전체 평균 효과크기는 $ESr=.681$ 로 큰 수준의 정적 관

〈표 1〉 전체 평균 효과크기 메타분석 결과

구분	<i>k</i>	<i>k</i> _{ES}	<i>ES_r</i>	95% CI [LL, UL]	<i>Q</i>	<i>p</i>	<i>I</i> ² (%)	τ^2
전체	74	163	.681	[.652, .707]	5272.80	< .001	96.9	.107

k = 연구 수, *k*_{ES} = 효과크기 수, *ES_r* = 평균 효과크기, 95% CI = 신뢰구간(LL-UL), *Q* = 동질성 검정 통계량, *I*² = 이질성 비율(%), τ^2 = 이질성 분산

계가 확인되었다. 연구 간 이질성은 매우 높은 수준(*I*²=96.9%)으로 나타났다.

둘째, 범주별 평균 효과크기 분석 결과, 개인, 인식, 직무수행, 조직의 네 범주 모두에서 통계적으로 유의한 정적 상관이 확인되었다. 이 가운데 직무수행 범주가 가장 높은 평균 효과크기(*ES_r*=.720)를 나타냈으며, 인식(.653), 개인(.651), 조직(.648) 범주가 그 뒤를 이었다. 직무수행 범주를 하위 범주로 구분한 결과, 실행 역량 요인(*ES_r*=.749)이 심리 요인(*ES_r* = .674)보다 높은 효과크기를 나타냈다.

〈표 2〉 범주별 평균 효과크기 메타분석 결과

구분	<i>k</i>	<i>k</i> _{ES}	<i>ES_r</i>	95% CI [LL, UL]	<i>Q</i>	<i>p</i>	<i>I</i> ² (%)	τ^2
개인	39	49	.651	[.577, .714]	1881.10	< .001	98.1	.140
인식	14	19	.653	[.580, .716]	224.18	< .001	94.0	.048
직무수행	52	74	.720	[.677, .758]	1752.73	< .001	97.5	.093
조직	20	21	.648	[.555, .725]	637.70	< .001	97.2	.109

k = 연구 수, *k*_{ES} = 효과크기 수, *ES_r* = 평균 효과크기, 95% CI = 신뢰구간(LL-UL), *Q* = 동질성 검정 통계량, *I*² = 이질성 비율(%), τ^2 = 이질성 분산

〈표 3〉 직무수행 하위범주별 평균 효과크기 메타분석 결과

구분	<i>k</i>	<i>k</i> _{ES}	<i>ES_r</i>	95% CI [LL, UL]	<i>Q</i>	<i>p</i>	<i>I</i> ² (%)	τ^2
직무수행 심리변인	28	30	.674	[.618, .723]	539.15	< .001	95.2	.064
직무수행 역량변인	36	44	.749	[.701, .790]	1211.25	< .001	97.1	.093

k = 연구 수, *k*_{ES} = 효과크기 수, *ES_r* = 평균 효과크기, 95% CI = 신뢰구간(LL-UL), *Q* = 동질성 검정 통계량, *I*² = 이질성 비율(%), τ^2 = 이질성 분산

셋째, 개별 변인 수준 분석에서는 교수창의성(.817), 전문성(.807), 놀이민감성(.801), 반성적 사고(.770), 놀이교수효능감(.738)이 높은 효과크기를 보였다. 개인 범주에서는 자기성찰지능(.917), 민감성(.786), 그릇(.762)이 높은 수준으로 나타났다. 인식 범주에서는 놀이신념(.622)과 긍정적 놀이신념(.665)이 통계적으로 유의한 정적 상관을 보였다. 조직 범주에서는

전문성 지원환경(.553)과 동료교사의 사회적 지지(.593)가 유의하게 나타났다.

넷째, 출판편향 검증 결과 funnel plot에서 일부 비대칭이 관찰되었으며, Egger 회귀검정은 통계적으로 유의하였다. 그러나 Trim-and-Fill 분석을 통해 보정한 결과 평균 효과크기는 감소하지 않았으며, 실패안전계수 역시 크게 산출되었다.

IV. 결론

본 연구는 놀이지원역량과 관련 변인 간 관계를 메타분석을 통해 종합함으로써, 해당 개념이 지니는 구조적 특성과 상대적 영향력을 체계적으로 검증하였다.

첫째, 전체 평균 효과크기가 큰 수준으로 나타났다는 점은 놀이지원역량이 단순한 정책적 수사나 담론적 개념이 아니라, 다양한 관련 변인들과 실증적으로 밀접하게 연결된 전문성 개념임을 보여준다. 특히 출판편향을 보정한 이후에도 효과크기가 유지되거나 증가하였다는 점은 이러한 관련성이 통계적으로 안정적임을 뒷받침한다.

둘째, 범주별 분석 결과는 놀이지원역량이 단일 차원의 심리적 특성이 아니라, 개인적 성향, 신념, 직무 수행, 조직 맥락이 복합적으로 얽힌 다층적 전문성 구조임을 시사한다. 이는 놀이를 교사의 태도 차원에서만 이해하는 접근의 한계를 드러낸다.

그러나 보다 주목할 점은 직무수행 범주, 특히 실행 역량 요인이 가장 높은 효과크기를 보였다는 결과이다. 이는 놀이지원역량이 놀이에 대한 긍정적 신념이나 개인적 성향보다, 실제 놀이 상황에서 교사가 어떠한 판단을 내리고 어떻게 개입하는가와 더욱 밀접하게 연결되어 있음을 의미한다. 이러한 결과는 교사 전문성을 상황 맥락 속 판단과 행위로 이해하는 관점(Shulman, 1987)과 맥을 같이한다. 즉, 놀이지원역량은 놀이를 어떻게 생각하는가의 문제가 아니라, 놀이 장면에서 어떻게 해석하고 확장하는가의 문제에 가깝다.

셋째, 개별 변인 분석에서 자기성찰지능, 교수창의성, 전문성, 놀이민감성, 반성적 사고 등이 높은 효과크기를 보였다는 점은 놀이지원역량이 성찰적·메타인지적 특성과 실행 수준의 창의적 판단 능력에 의해 강화될 가능성을 시사한다. 이는 놀이가 영유아의 자발성과 내재적 동기에 기반한 활동이라는 관점(Pellegrini, 2009; Smith, 2010)과도 연결되며, 교사가 놀이 상황을 지속적으로 관찰·해석하고 개입 수준을 조율하는 전문적 역할을 수행해야 함을 뒷받침한다.

넷째, 조직 범주 역시 유의한 관련성을 보였으나, 연구 수와 효과크기 수는 상대적으로 제한적이었다. 이는 조직 요인이 중요하지 않기 때문이라기보다, 자기보고식 설문에 의존한 연구 설계와 기관 단위 자료 수집의 제약과 관련될 가능성이 있다. 향후에는 다층모형을 적용하여 개인 수준과 기관 수준 변인의 구조적 관계를 검증하는 연구가 요구된다(Borenstein et al., 2009).

한편, 본 연구에서는 매우 높은 이질성이 확인되었다. 이는 연구 맥락, 측정 도구, 표본 특성, 변인 구성의 차이로 인해 효과크기 변동이 크게 나타났음을 의미한다. 따라서 평균 효과크기는 절대적 수치라기보다 전반적 경향을 보여주는 대표값으로 이해될 필요가 있다. 동시에 이러한 높은 이질성은 놀이지원역량이 맥락 의존적 특성을 지니고 있을 가능성을 시사한다.

종합하면, 놀이지원역량은 개인·신념·직무·조직 차원이 복합적으로 작용하는 통합적 전문성 구조를 지니되, 그 중심에는 실행 차원의 전문적 판단 역량이 자리한다. 이는 놀이지원역량을 태도 중심 개념으로 축소하여 이해하는 접근에서 벗어나, 수행 중심 전문성으로 재개념화할 필요성을 제안한다.

본 연구는 단일 변인 중심으로 축적되어 온 놀이지원역량 연구를 범주 수준과 개별 변인 수준에서 동시에 통합하였다는 점에서 차별성을 지닌다. 이는 놀이지원역량 개념을 구조적·이론적으로 재정리하는 기초 자료를 제공한다.

참고문헌

- 교육부 (2019). 2019 개정 누리과정 해설서. 교육부.
- 김화록 (2021). 영유아교사의 놀이지원역량 척도 개발 및 타당화. *유아교육연구*, 41(4), 1-25.
- 김화록, 김보현, & 구광현 (2022). 영유아교사의 놀이지원역량 평가도구 타당화 연구. *유아교육학논집*, 26(2), 45-70.
- 조운주 (2020). 영유아교사의 놀이지원역량 구성요소 탐색. *유아교육연구*, 40(3), 87-112.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T., & Rothstein, H. R. (2009). *Introduction to meta-analysis*. Wiley.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... Moher, D. (2021). *The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews*. *BMJ*, 372, n71.
- Pellegrini, A. D. (2009). *The role of play in human development*. Oxford University Press.
- Pyle, A., & Danniels, E. (2017). A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*, 28(3), 274-289.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform.

Harvard Educational Review, 57(1), 1-22.

Smith, P. K. (2010). *Children and play*. Wiley-Blackwell.

유·초등 교사의 교수전문성에 대한 주제범위 문헌고찰

: 유·초연계 관점에서

김 효 은¹⁾

I. 연구의 필요성

유아교육에서 초등교육으로 부드럽게 이어지는 유·초연계의 중요성은 국내외 연구와 교육 정책에서 꾸준히 강조되고 있다. 특히 유·초 전이기에 학습과 발달의 단절을 최소화하고 교사의 교수전문성을 바탕으로 연속성 있는 교육을 제공하는 것은 중요하다(OECD, 2017). 그러나 실제 교육현장에서는 유아교육과 초등교육의 교육목표, 교수·학습방법, 평가기준이 서로 달라 유·초연계가 매끄럽게 이루어지지 못한다는 문제가 꾸준히 제기되고 있다(김효은, 최나야, 2023; 김효은 외, 2025; 조혜진, 김수연, 2017).

유아교사와 초등교사의 교수전문성을 다룬 선행연구들을 살펴보면 두 학교급 모두 교수전문성은 교수지식·교수신념·교수실행과 관련된 역량을 중심으로 개념화하고 있다는 공통점이 있다. 한편, 유아교사의 교수전문성에 대한 연구는 놀이맥락에서의 교수전문성(김유정, 김경란, 2022), 상호작용 중심의 연구(권미성, 문혁준, 2013; 김세루 외, 2009) 등이 있고, 초등교사의 교수전문성 연구는 교과 내용지식(신현우, 조석환, 2010), 수업전문성(소연희, 2013) 등에 대한 연구가 보고되어 왔다. 선행연구들은 대부분 단일 학교급의 교수전문성에 초점을 두고 있어서, 유·초연계의 중요성을 고려할 때 유·초등 교사의 교수전문성을 하나의 연속선상의 스펙트럼으로 비교·분석하여 공통 범주와 학교급별 특수한 범주를 동시에 바라본 연구는 부족한 실정이다. 또한 교수전문성에 대해 수업전문성, 교사전문성(정지아, 장상옥, 2022; 지성애, 김지은, 2017) 등 서로 다른 용어로 사용되고 있는 것으로 나타났다.

따라서 유·초등 교사의 교수전문성에 대한 국내의 연구동향과 유·초등 간 공통점과 차이점을 도출하여 유·초전이기에 아동의 학습경험을 부드럽게 연결할 수 있는 교수전문성 연구의 구조를 제시할 필요가 있다. 이를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 유·초등 교사의 교수전문성에 대한 국내 연구동향은 어떠한가?
2. 유·초등 교사의 교수전문성에 대한 연구의 공통점과 차이점은 무엇인가?

1) 서울대학교 사범대학 유아교육전공 강사(교신저자: hyoza3@snu.ac.kr)

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 2011년부터 2025년까지 국내 KCI 등재 학술지 논문은 유아교사의 교수 전문성 연구 168편, 초등교사의 교수전문성 연구 264편이다. 최종 선정된 문헌에는 유아교사(유치원·어린이집 교사) 또는 초등학교 교사만을 대상으로 한 연구와 핵심주제로 교수전문성·수업전문성·교수역량 등의 개념을 다룬 연구들로 범위를 한정하였다.

2. 연구방법 및 절차

본 연구는 주제범위 문헌고찰 연구방법을 적용하여 유·초등 교사의 교수전문성에 대한 선행연구를 포괄적으로 검토하였다. 주제범위 문헌고찰은 특정 주제에 대한 기존 연구들의 범위와 특성을 폭넓게 분석하며, 연구동향의 전반적 이해와 연구 공백 파악을 목적으로 하는 문헌고찰 방법이다(Arksey & O'Malley, 2005). 따라서 본 연구는 Arksey & O'Malley(2005)의 5단계 연구방법론에 따라 다음과 같은 절차로 문헌고찰을 수행하였다.

1) 연구질문 설정

본 연구의 연구질문은 '유·초등 교사의 교수전문성에 대한 연구동향은 어떠한가?', '유·초등 교사의 교수전문성에 대한 연구의 공통점과 차이점은 무엇인가?'이다.

2) 관련 연구 검색

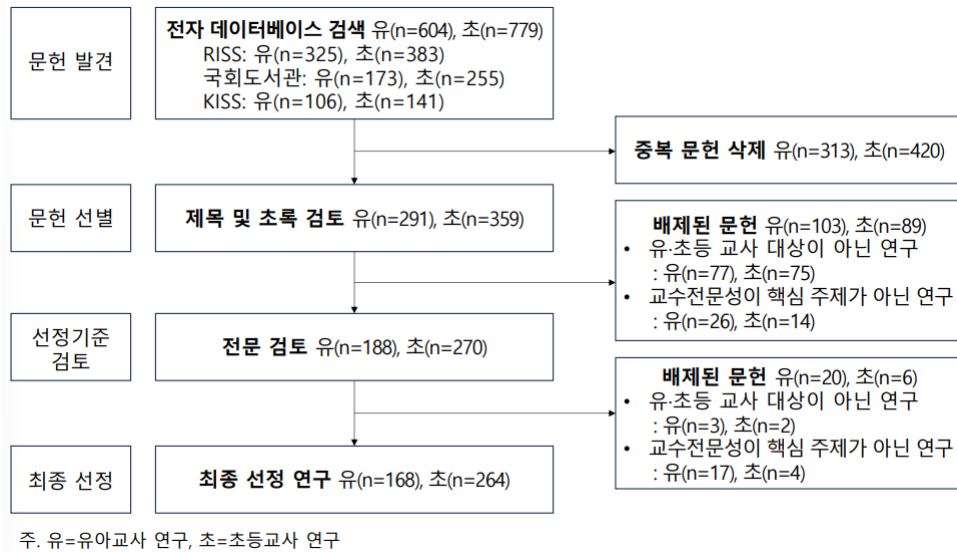
자료 검색은 RISS, 국회도서관, KISS의 총 3개 데이터베이스를 활용하였고, 추가적으로 선행연구들의 참고문헌을 바탕으로 수기검색을 시행하며 보완하였다. 주요 검색어로는 '유아교사', '유치원 교사', '어린이집 교사', '초등학교 교사', '교수전문성', '수업전문성', '교수역량', '유·초연계', '유·초이음' 등의 용어를 조합하여 사용했다.

3) 문헌 선정

본 연구의 문헌선정 과정은 그림 1과 같다.

4) 자료 기록

자료를 정리하기 위한 분석틀은 Microsoft Excel을 사용하였다. 최종 선정된 유아교사 168편, 초등교사 264편의 논문을 저자, 연도, 연구대상, 연구방법의 일반적 특성과 함께 교수전문성의 정의, 하위요인 구성, 측정도구, 유·초연계 관련 내용을 중심으로 정리하였다. 분류



[그림 1] 문헌검색 및 선정과정(PRISMA flowchart)

과정의 정확도를 높이기 위해 3차에 걸쳐 검토를 실시하였고 각 과정에서 분류결과에 대해 유아교육전공 박사 1인과 초등교육전공 박사 1인의 검토를 받았다.

5) 결과 분석 및 요약

먼저, 유아교사 168편, 초등교사 264편의 논문을 일반적 특성(연도, 연구대상, 연구방법)을 중심으로 분석하여 연구동향을 파악하였다. 다음으로, 교사의 교수전문성을 지식, 신념, 실행의 상호작용으로 설명한 COACTIV 모델(Baumert & Kunter, 2013)에 근거하여 본 연구에서는 교수지식, 교수신념, 교수실행의 세 하위영역을 중심으로 반복적으로 비교 및 검토하며 유·초등 교사의 교수전문성 연구에서 나타나는 공통점과 차이점을 도출하였다.

Ⅲ. 주요 결과

첫째, 국내의 유·초등 교사 교수전문성에 대한 연구는 2020년을 기점으로 꾸준히 증가하는 경향을 보였다(표 1 참조). 연구대상은 초등교사만을 대상으로 한 연구가 유아교사(유치원·어린이집 교사)를 단독으로 다룬 연구보다 많았다. 반면, 직접적으로 유·초등교사의 교수전문성에 대해 공통성과 차별성을 심층적으로 분석한 연구는 찾아보기 어려운 실정이다. 연구 방법으로는 설문조사, 척도개발 및 타당화, 변인 간의 관계 분석 등 양적연구가 다수였고, 프로그램 개발 및 적용과 수업사례 분석 같은 질적·혼합연구는 상대적으로 적었다.

둘째, 유·초등 교사 모두 교수전문성은 주로 교수지식·교수신념·교수실행에 대한 역량을 중심으로 개념화되는 경향이 있었고(표 1 참조), 수업전문성, 교수역량, 일반적인 전문성, 교사 전문성 등의 용어와 혼재되어 사용되는 경향이 있었다. 또한 교수전문성 향상을 위한 연수, 컨설팅, 전문적 학습공동체에 대한 연구도 지속적으로 이루어져 왔다. 먼저, 유아교사의 교수전문성 연구에서는 발달에 적합한 놀이 관련 전문성, 유아의 개인차를 반영한 개별화교수, 일상생활과 놀이에서 통합적인 접근 등이 반복적으로 강조되어 왔다. 반면, 초등교사의 교수전문성 연구는 교과와 내용지식과 교수지식, 학업성취를 위한 교수법, 평가 설계, 피드백 역량 등 교과와 성취에 둔 요소가 강조되었다. 또한 두 학교급 모두 자기보고식 설문, 교수역량 척도 활용이 많았으나, 두 학교급의 수업실행을 유·초연계 관점에서 비교분석한 연구는 찾기 힘든 실정이다. 정리하면, 유·초등 교사의 교수전문성 개념은 두 학교급 모두 공통적으로 강조되지만, 유아교육에서는 발달·놀이·개인차 중심, 초등교육에서는 교과·평가·성취 중심으로 서로 차별적인 강조점이 있음을 알 수 있다.

〈표 1〉 유·초등 교사의 교수전문성 관련 국내 연구동향 및 하위영역

		유아교사(%) (n=168)	초등교사(%) (n=264)
연도	2011년-2015년	28(16.7)	79(29.9)
	2016년-2020년	43(25.6)	75(28.4)
	2021년-2025년	97(57.7)	110(41.7)
연구대상	일반교사	164(97.6)	251(95.1)
	특수교사	4(2.4)	13(4.9)
연구방법	양적연구	101(60.1)	184(69.7)
	질적연구	50(29.8)	55(20.8)
	혼합연구	5(3.0)	6(2.3)
	문헌분석	12(7.1)	19(7.2)
하위영역	교수지식	15(8.9)	92(34.8)
	교수신념	60(35.7)	60(22.7)
	교수실행	93(55.4)	112(42.4)

IV. 결론

본 연구는 유·초등 교사의 교수전문성에 대한 국내 연구의 동향과 특성을 분석하고, 그동안 혼재되어 사용되어 온 교수전문성의 개념 합의를 위해 필요한 기준들을 분석함으로써 유·

초등 교사의 교수전문성 개념을 하나의 축으로 정리했다는 점에서 이론적 의의를 지닌다. 유아교사와 초등교사 연구를 심층적으로 비교분석한 결과, 두 집단은 공통적으로 교수지식·교수신념·교수실행을 핵심적인 요인으로 다루고 있었다. 한편, 유아교사 연구에서는 발달에 적합한 놀이 맥락, 정서적 반응, 개인차를 반영한 교수가 강조되었고, 초등교사 연구에서는 교과 내용지식과 평가가 상대적으로 강조되는 차이점이 있었다. 이는 동일한 ‘교수전문성’이 유아교사와 초등교사에게 서로 공통적이면서도 차별적으로 요구되고 있음을 나타내며, 유·초연계 관점에서 교사에게 필요한 공통역량과 학교급별 특수역량을 구분하는 후속연구의 필요성을 시사한다. 따라서 향후 교사교육에서는 유·초등 교사를 아우르는 공통의 교수전문성과 학교급의 특수성을 고려한 교수전문성의 개념과 하위요인을 구체화할 필요가 있다. 본 연구의 결과가 진정한 유·초연계 중심의 교수전문성 향상을 위한 교사교육을 설계하는 데 기초자료로 활용되어, 우리나라 취학 전·후 아동의 학습경험이 보다 부드럽게 연결되기를 기대한다.

참고문헌

- 권미성, 문혁준 (2013). 보육교사의 교사효능감 및 전문성 수준이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. *한국보육지원학회지*, 9(4), 277-296.
- 김세루, 천혜경, 안상화, 홍혜경 (2009). 유아교사의 교사효능감과 전문성 인식 및 의사소통능력의 관계 연구. *유아교육학논집*, 13(6), 5-25.
- 김유정, 김경란 (2022). 유아교사의 전문성과 놀이신념이 놀이교수효능감에 미치는 영향. *인문사회* 21, 13(4), 1677-1692.
- 김효은, 최나야 (2023). 유치원과 초등학교 부모 및 교사의 문해지도 비교: 아동의 한글 해독 수준을 중심으로. *열린유아교육연구*, 153-175.
- 김효은, 편지애, 최나야 (2025). 잠재프로파일분석을 활용한 5 세 유아와 초 1 아동 부모의 사교육 인식에 따른 행태 비교: 유·초 연계 관점에서. *유아교육학논집*, 29(1), 211-230.
- 소연희 (2013). 초등교사들이 지각한 테크놀로지 내용교수학적 지식(Technology, Pedagogy and Content Knowledge), 교사효능감과 수업전문성 인식의 구조적 관계. *아시아교육연구*, 14(4), 125-147.
- 신현우, 조석환 (2010). 초등교사의 도덕과교육 수업전문성 향상을 위한 교수내용지식 (PCK) 탐색 실행 연구. *초등도덕교육*, (34), 105-126.
- 정지아, 장상욱 (2022). 유아교사의 구성주의 교육신념, 놀이 교사효능감과 교사 전문성이 2019 개정 누리과정 실행에 미치는 영향. *유아교육학논집*, 26(4), 5-32.
- 조혜진, 김수연 (2017). 유치원의 유·초등 연계교육 운영 현황과 교사들이 인식한 어려움. *열*

린유아교육연구, 22(3), 203-228.

지성애, 김지은 (2017). 유아교사의 교사전문성과 교수효능감, 심리적 소진 및 성격특성 간의 관계 및 영향력 분석. 유아교육학논집, 21(5), 5-32.

Arksey, H., & O'malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International journal of social research methodology*, 8(1), 19-32.

OECD (2017), Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education, Starting Strong, OECD Publishing, Paris.

신설 직장어린이집 경력 보육교사의 전문성 재구성 경험 탐구

박 영 립¹⁾

I. 연구의 필요성

보육의 질을 결정짓는 핵심 요인으로서 보육교사의 전문성은 지속적으로 주목받아 왔다(이미화, 강은진, 2016; 임민정, 2020; 황혁, 2025). 교사의 전문성은 현장에서의 실천적 경험을 통해 구성되며, 교사 개인의 신념, 지식, 기술이 특정 기관의 맥락 안에서 통합적으로 발현되는 복합적 구성체이다(백은주, 조부경, 2004; Shulman, 1987). 이러한 관점에서 교사의 전문성은 고정된 속성이 아니라, 교육 맥락과의 상호작용 속에서 끊임없이 재구성되는 역동적 과정으로 이해되어야 한다(Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004).

그러나 기존의 보육교사 전문성 연구는 주로 초임교사의 적응 경험과 전문성 발달에 관한 연구(염지숙, 홍춘희, 2006; 이오영, 김고은, 2023; 최예린, 2014)는 있지만, 경력교사가 새로운 기관으로 이직했을 때 겪는 전문성의 변화 과정은 전무하다. 아울러, 전문성 발달에 관한 연구 대부분이 동일 기관 내에서의 종단적 성장을 다루고 있어, 기관 간 이동이라는 맥락 변화가 교사의 전문성에 미치는 영향이 어떠한지 충분히 조명되지 못하였다. Katz(1972)의 교사 발달 단계론 '생존기-강화기-갱신기-성숙기'로는 경력교사가 새로운 기관에서 경험하는 전문성의 해체와 재구성 현상을 설명하기는 어렵다.

특히 직장어린이집은 기업의 복지 차원에서 운영되는 고유한 특성을 가지며, 운영 주체와 원장의 보육철학에 따라 교육과정 실행 방식이 다양해질 수 있다. 2019년 개정 누리과정의 놀이중심 보육과정이 강조됨에 따라, 교사 주도적 활동 중심의 경험을 가진 경력교사들이 놀이 관찰 및 지원 중심의 새로운 접근으로 전환하는 과정에서 어려움을 겪고 있다(김지성, 김경철, 2021; 이은형, 김정숙, 2021, 이정아, 양연숙, 2022). 이러한 맥락에서 신규 개원 직장어린이집이라는 환경은 더욱 독특한 의미를 지닌다. 기존 기관에 적응하는 것과 달리, 기관의 문화와 체계를 함께 구성해 나가는 과정에서 교사의 전문성은 기존과는 질적으로 다른 방식으로 재구성될 수 있기 때문이다.

이에 본 연구는 신설 직장어린이집에서 경력 보육교사가 전문성을 재구성하는 경험의 의미와 과정을 살펴보고자 한다. 구체적으로 서로 다른 기관 유형의 경력을 가진 두 명의 교사를

1) 승의여자대학교 유아교육과 조교수(교신저자: jecrois28@naver.com)

대상으로 이전 경력의 맥락이 전문성 재구성 경험에 어떤 차이를 가져오는지 분석하고자 한다. 이를 통해 경력교사의 전문성 발달에 대한 기존의 관점을 재검토하고, 어린이집 현장에서 경력교사 지원을 위한 실천적 시사점을 도출하고자 한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 신설 직장어린이집에서 경력 보육교사는 기관 적응 과정에서 무엇을 경험하는가?
- 둘째, 신설 직장어린이집 맥락에서 경력 보육교사의 전문성은 어떻게 재구성되는가?
- 셋째, 경력 배경에 따라 전문성 재구성 경험은 어떻게 다르게 나타나는가?

II. 연구방법

1. 연구 참여자

연구 참여자는 2025년 3월에 개원한 J도 소재 신설 직장어린이집의 3-4세 혼합연령 담임 교사 2명이다. 두 교사는 2025년 1월부터 개원 준비 과정에 참여하였으며, 연구 시점인 2026년 2월까지 약 13개월간 해당 기관에서 근무 중이다. A 교사는 과거 타 직장어린이집에서 4년간 근무한 경력을 지녔고, B 교사는 유치원 4년과 법인 어린이집 1년의 경력을 가지고 있다.

2. 연구 방법

본 연구는 다중사례연구 방법을 적용하였다. 다중사례연구는 동일한 현상을 복수의 사례를 통해 탐구함으로써 사례 간 맥락적 유사성과 차이점을 도출하는 방법이다(Stake, 2005; Yin, 2017).

3. 자료수집 및 분석

본 연구의 자료 수집은 2025년 1월부터 2026년 2월까지 약 14개월에 걸쳐 이루어졌으며, 원장과 각각의 교사가 디지털 플랫폼을 통해 주고받은 대화 기록이다. 저널에는 교사의 놀이 실행 기록, 학부모 상담 내용, 행정 업무에 대한 고충, 그리고 이에 대한 원장의 피드백이 실시간으로 담겨 있다. A 교사의 대화 저널은 2025년 1월 17일부터 2026년 2월 25일까지, B 교사의 대화 저널은 2025년 3월 1일부터 2026년 2월 26일까지의 기록이다. 또한 놀이 기록, 계획안, 공모전 자료, 사진 등의 문서 자료를 수집하여 저널 내용의 맥락적 이해를 보완하였다. 수집된 텍스트 데이터는 유의미한 개념을 추출하고, 사례 내 분석을 통해 각 교사의 개별적 성장을 도출한 후, 사례 간 교차 분석을 통해 공통점과 차이점을 범주화하였다. 연구의 신뢰성 확보를 위해 두 교사에게 공유하고 해석의 적절성을 확인받는 절차를 거쳤다. 또한 제3의 연구자로부터 분석 과정에 대한 피드백을 수렴하였다. 연구 참여자에게 연구 목적과 자료

활용 범위를 충분히 설명하고, 자발적 참여 의사를 확인한 후 자료를 수집하였다. 대화 저널과 자료 등은 모두 가명 처리하고, 특정 인물이나 기관이 식별되지 않도록 세부 정보를 수정·삭제하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. ‘알면서 다시 배우는’ 경력의 역설

A 교사와 B 교사 모두 이전 기관에서의 경력이 오히려 새로운 기관 문화 적응의 심리적 어려움으로 작용하는 경험을 하였다. 이는 기존 연구에서 초임교사의 ‘실천 충격’과는 구별되는, 경력교사 특유의 ‘재학습 저항’ 현상으로 명명할 수 있다.

B 교사는 유치원과 법인 어린이집에서 형성된 교사 주도적 활동 운영 방식이 J어린이집의 놀이중심 보육 철학과 충돌함을 인식하면서 다음과 같이 기록하였다.

앗...! 지금 이모습 이대로는 아닌것같아요ㅠㅠㅠ 공부의 필요성을 크게 느끼고 있는 중이에요ㅠ
ㅠ 해보겠습니다당!!! J어린이집 선생님의 걸맞는 모습이 되어보고 싶어요. (2025년 3월 B 교사 저널)

이는 단순한 업무 적응이 아니라, 보육에 대한 근본적인 패러다임의 전환을 요구 하는 것으로서, 전문적 정체성의 ‘불안정성’ 국면에 해당한다(Day, Kington, Stobart, & Sammons, 2006).

A 교사는 이전 직장어린이집에서 경험이 있음에도 불구하고, 다음과 같이 언급하였다.

이전에는 다소 제한적인 환경에서 무언갈 준비할 때 시도조차 생각조차 못해보던 환경에 익숙해 지다 보니 점점 제 생각의 폭도 줄게 된 것 같아요. 의견을 내도 정해진 답이 있었기에 무조건적+수동적 ‘네!’ 붓이 되어갔습니다ㅠㅠ 당연히 안될 걸 알기에 놓았던 것들이‘아 여기서는 가능할 수 있겠다..!’라고 느꼈고 앞으로의 날들이 참 재밌겠다라는 설렘과 기대감이 들었습니다ㅎㅎ,,원장님의 전폭적인 지원 믿고 저도 아이들과 더 즐겁게 지내보겠습니다!! (2025년 3월 A 교사 저널)

이는 이전 기관의 제도적 제약이 교사의 전문적 자율성을 억압했음을 인식하고, 새로운 가능성을 향한 정체성 재정향(re-orientation)이 이루어지는 순간으로 해석된다.

2. 디지털 저널의 전문적 기능

원장-교사 간 디지털 대화 저널은 초기에는 업무 보고와 지시의 성격이 있었으나, 시간이

경과하면서 교사의 자발적 반성 텍스트로 바뀌었다. Schön(2017)의 반성적 실천 틀에서 보면, 초기의 저널은 기술적 합리성에 기반한 방법론적 질문이었으나, 후기에는 교사 자신의 실천 철학과 아동관을 재점검하는 실행 후 반성의 형태로 전환되었다.

B 교사의 경우, 어린이집 평가제를 경험하며 다음과 같이 기록하였다.

평가제를 진행하며 느낀 점은, 우리가 거짓 없이 아이들과 하루하루를 보내왔기 때문에 마음이 비교적 편안할 수 있었다는 것이었습니다. 연속으로 평가제를 하게 되었지만, 이전 평가제 때는 심장이 벌렁거려 잠조차 제대로 이루지 못했던 것과 달리 이번에는 전보다는 훨씬 차분한 마음으로 임할 수 있었습니다. 물론 우리 교실을 참관한다는 사실에 긴장되기는 했지만, 큰 걱정보다는 있는 그대로 보여주자는 마음이 더 컸던 것 같습니다. (2026년 2월 B 교사 저널)

이는 더 이상 원장의 확인을 기다리는 것이 아니라 자신의 보육 실천을 내부적 기준으로 평가하는 자기조절적 전문성의 발현으로 볼 수 있다. A 교사 또한 다음과 같이 기록하였다.

2025년이 어떻게 흘러갔는지, 제 인생에서 가장 바쁜 시기였지 않았나 싶습니다. 올해 저는 새로운 곳에서 마음이 맞는 좋은 분들을 만나 참 행복했고, 업무적으로도 많이 배우고 성장할 수 있었어요. 원장님께서 제가 만나 본 어른들 중 가장 어른다운 어른이셨고, 많이 받고 싶은 분이십니다. 제가 헤맬 때 등대처럼 계신 원장님 떠올리며, 제게 맞는 길로 잘 찾아가겠습니다. (2026년 1월 A 교사 저널)

이는 단순한 업무 관계를 넘어 전문가 정체성을 형성하는데 원장이 핵심적인 역할 모델로 기능하였음을 보여준다. 이는 Wenger(1999)의 실천 공동체 이론에서 의미의 협상이 이루어지는 공간으로서 저널의 기능을 뒷받침한다.

3. 원장의 디지털 스캐폴딩

원장의 역할은 두 교사 모두에게 전문성 재구성의 핵심 촉진 요인으로 나타났으나, 그 양상은 단순한 지시나 지시가 아닌 평가와 돌봄의 변증법적 긴장 속에서 이루어졌다. 원장은 B 교사의 저널 작성 방식에 대해 “반성문을 쓰는지 저널을 쓰는지”라며 직접적인 피드백을 제공하는 한편, “탐5 원장이 될 수 있다.”며 교사의 잠재적 역량에 대한 믿음을 표현하였다. 이는 원장의 코칭 리더십이 교사 전문성에 긍정적인 영향을 미칠 수 있으며(김미화, 김경란, 2025), 교사 스스로의 성장을 촉진하는 멘토링 관계로 볼 수 있다.

A 교사는 원장의 피드백에 대해 초기에는 다소 의존적인 태도 “넵! 해보겠습니다!”라고 표현했으나, 시간이 경과하면서 ‘파랑새 팜, 자동차 세차장, 목욕탕’ 등 유아들의 흥미에 따라 즉각적으로 보육 환경을 재구성하고 공모전 준비, 전시회 기획 등 기관 문화 형성에 능동적으로 참여하는 주도적 교사로 성장하였다.

4. 경력 배경에 따른 전문성 재구성

두 사례의 비교 분석에서 가장 두드러진 차이는 전문성 재구성의 진입 방식이다. A 교사는 과거 직장어린이집에서 근무한 경험이 있어 기관 유형에 대한 친숙함은 높았으나, 이전 기관의 제한적 환경에서 형성된 축소된 전문성 인식을 극복하는 전환을 경험한다. 반면, B 교사는 교사 주도 중심의 교육 경험으로 기관 유형 자체의 새로움보다는 놀이중심 보육 철학으로의 패러다임 전환이 더 근본적인 재구성의 촉발점이 되었다. Katz(1972)의 교사 발달 단계에 따르면, A 교사는 갱신 단계에서 새로운 자극과 확장의 기회를 맞이한 반면, B 교사는 기존의 강화 단계에서 이루어진 관행 틀을 해체하고 재구성하였다. 교사 간 협력 관계에서, A 교사는 다음과 같이 기록하였다.

상반기부터 계속 마음에 남았던 고민인데..B 선생님이 종종 수업 준비나 진행에 있어 “이건 어때요?” 하며 다양한 아이디어를 제안해주시는데요, 저는 아무래도 B 선생님이 저보다 유아반 경험이 많다 보니 의견을 많이 존중하는 편이에요. 그런데 가끔은 ‘어디까지 괜찮고, 어디서부터는 조율이 필요하지’구분이 어려울 때가 있습니다. (2025년 11월 A 교사 저널)

이는 동일 반 교사 간 경력의 비대칭성이 수평적 협력에 미묘한 권력 역학을 형성함을 보여주며, 교사 전문성 재구성이 개인 내적 차원만이 아니라 관계적 맥락 속에서 이루어진다는 것을 보여준다.

IV. 결론

본 연구는 신설 직장어린이집에 근무하는 경력 보육교사 2명의 약 14개월에 걸친 원장과 교사 디지털 대화 저널을 분석하여, 경력교사의 전문성 재구성 경험을 다중사례연구로 탐구하였다. 연구 결과를 토대로 다음과 같은 결론 및 논의를 제시한다. 첫째, 보육 현장에서 경력교사의 전문성은 새로운 기관 맥락에서 자동으로 전이되지 않는다. 이전 기관의 실천 방식이 새로운 보육 철학과 다를 때, 경력은 재학습의 저항으로 기능할 수 있다. 이는 보육 현장에서 경력교사의 오리엔테이션이 단순한 행정 안내를 넘어, 전문성의 맥락적 재맥락화를 지원하는 프로그램으로 설계되어야 함을 시사한다. 둘째, 원장과 교사 간 디지털 대화 저널은 단순한 소통 도구가 아니라, 교사의 반성적 실천을 촉진하고 전문성을 재구성하는 실천 공동체의 담론 공간으로 기능하였다. 이는 연수나 보수교육보다 일상적이고 지속적인 원장의 멘토링적 피드백이 교사 전문성 발달에 효과적일 수 있다(곽현주, 2008). 향후 보육현장에서는 이러한 일상적 대화 저널을 보육교사 전문성 지원 체계의 한 방안으로 모색할 수 있다. 셋째, 경력 배경의 차이는 전문성 재구성의 진입 방법과 교사로서 극복해야 하는 어려움을 다르게 규정하였

다. 이는 신설 어린이집의 교원 채용 시 경력의 양적 지표뿐 아니라, 경력의 질적 맥락을 함께 고려해야 함을 시사한다.

본 연구는 단일 기관의 두 사례만을 다루었기 때문에 다른 기관이나 교사에게 일반화하는 데에는 제한점이 있다. 그럼에도 불구하고, 본 연구는 경력교사의 전문성이 기관 이동이라는 맥락 변화 속에서 해체되고 재구성되는 구체적 경험 자료를 통해 밝힘으로써, 보육교사 전문성 발달에 새로운 관점을 제공하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

- 곽현주 (2008). 유아교사의 전문성 강화를 위한 역동적 평가의 접근 모색 - 일일교육계획안 자기평가 쓰기과 원장 멘토링을 중심으로. *유아교육학논집*, 12(1), 115-133.
- 김미화, 김경란 (2025). 보육교사가 지각한 원장의 코칭리더십이 교사의 전문성과 놀이지원역량에 미치는 영향. *국제인문사회연구학회*, 7(4), 279-298.
- 김지성, 김경철 (2021). 개정 누리과정 실행과정에서 교사들의 놀이 보기(seeing)의 어려움과 다시 보기를 통한 배움. *유아교육연구*, 41(4), 231-263.
DOI: 10.18023/kjece.2021.41.4.010
- 백은주, 조부경 (2004). 유치원 교사의 전문성 발달 수준 자기 평가 도구 개발. *유아교육연구*, 24(4), 95-118.
- 염지숙, 홍춘희 (2006). 부모와의 관계형성에서 초임유아교사가 겪는 경험에 관한 연구. *한국교원교육연구*, 23(3), 407-434.
- 이미화, 강은진 (2016). 보육교사 전문성 제고를 위한 양성과정과 보수교육과정의 쟁점 및 연계성 분석 연구. *육아정책연구*, 10(2), 105-123.
- 이오영, 김고은 (2023). 영아반 초임교사의 영아중심·놀이중심 보육과정 실행을 위한 원내 교사학습공동체 참여 경험. *육아지원연구*, 18(3), 27-56.
DOI: 10.16978/ecec.2023.18.3.002
- 이은형, 김정숙 (2021). 고경력 보육교사가 인식하는 개정누리과정 적용의 의미와 어려움. *학습자중심교과교육연구*, 21(13), 365-378.
- 이정아, 양연숙 (2022). 개정 누리과정의 놀이중심 교육과정 실천에 따른 만3세반 보육교사의 어려움 및 지원요구. *학습자중심교과교육연구*, 22(3), 251-267.
DOI: 10.22251/jlcci.2022.22.3.251
- 임민정 (2020). 보육현장에서의 보육교사 전문성 담론. *유아교육연구*, 40(1), 111-134.
DOI: 10.18023/kjece.2020.40.1.005
- 최예린 (2014). 소모임과 저널쓰기에서 나타난 초임 보육교사의 어린이집 적응 과정. *열린유아*

- 교육연구, 19(3), 83-108.
- 황혁 (2025). 보육교사의 임파워먼트와 근무환경이 전문성 발달에 미치는 영향. 아동학회지, 46(3), 1-17. DOI: 10.5723/kjcs.2025.46.3.1
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.
- Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4), 601-616.
DOI: 10.1080/01411920600775316
- Katz, L. G. (1972). Developmental stages of preschool teachers. *The Elementary School Journal*, 73(1), 50-54.
- Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.
- Stake, R. E. (2005). *Multiple case study analysis*. The Guilford Press.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research: Design and methods*(6th ed.). SAGE Publications.



제 3 학술분과 논문 발표

(손)자녀 양육



- 영아기 자녀를 둔 부모의 결혼만족도와 양육행동 간의 관계에서
사회적 지원의 조절효과: 어머니 및 아버지 비교연구 167
김지원 (돈암2동어린이집 교사)
강은미 (도담도담 동화미술 퍼포먼스 교사)
- 영아기 아버지 양육참여가 어머니 양육행동에 미치는 영향:
어머니 양육스트레스 및 우울의 매개효과 173
정미애 (성신여자대학교 유아교육과 강사)
이혜선 (SK브로드밴드 행복한 어린이집 원장)
- 경찰 조직문화가 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지의
양육참여와 양육효능감에 미치는 영향 179
태다인 (중앙대학교 유아교육과 석사)
김낙홍 (중앙대학교 유아교육과 교수)
- 조부모의 영유아기 손자녀 양육에 대한 유아교육전공자의 경험 185
이난별 (중앙대학교 유아교육과 박사)
조형숙(중앙대학교 유아교육과 교수)
- 빅데이터를 활용한 육아휴직 관련 뉴스 분석 191
이수현 (중앙대학교 유아교육과 석사과정)
김낙홍 (중앙대학교 유아교육과 교수)

영아기 자녀를 둔 부모의 결혼만족도와 양육행동 간의 관계에서 사회적 지원의 조절효과 : 어머니 및 아버지 비교연구

김 지 원¹⁾ · 강 은 미²⁾

I. 연구의 필요성

생후 초기 3년은 영아뿐만 아니라 영아기 자녀를 양육하는 부모 역시 정체성이 본격적으로 형성되는 결정적인 시기다. 이 시기의 MZ세대 영아기 부모는 '부모됨'을 사회적 의무이자 개인적인 성장의 기회로 인식하며, 배우자와 부모됨을 공유하고 양육에 함께 참여하는 것이 자녀 발달에 긍정적인 영향(심위현, 주영아, 2022)을 미친다고 보고 있다. 특히 영아기 부모의 양육행동은 이러한 부모됨의 과정에서 결혼만족도와 같은 심리적 요인 및 사회적 지원·정책 등의 외부 요인과의 깊은 관련(정미애, 김보림, 2025; 최혜선, 2026)이 있는 것으로 앞서 제시한 다수의 선행연구에서 일관되게 보고되어왔다.

예를 들어 아버지의 양육행동이 긍정적일수록 결혼만족도 또한 높은 수준(채진영, 2011)으로 나타나며, 최근에 Zhang 외(2024)의 국외연구에서는 어머니와 아버지 모두 결혼만족도와 공동양육 간의 긍정적인 상호관계가 있는 것으로 나타났다. 한편 어머니는 아버지와 다른 패턴을 보이는데, 출산 이후 심리적 변화와 배우자의 양육참여 정도에 따라 결혼만족도와 양육행동의 변화가 큰 것으로 보고되어 부모 성별에 따라 양육행동에 영향을 미치는 경로가 다양한 양상으로 나타날 수 있음을 유추해 볼 수 있다.

이외에 주양육자의 사회적 지원 또한 긍정적인 외적 예측요인 중 하나로 살펴볼 수 있다. 국내의 관련 선행연구에서는 주양육자인 어머니가 지원받는 사회적 요소가 풍부할수록 양육행동이 긍정적이며(김상림, 2025), 결혼만족도에도 영향(김나래·정희정, 2025)을 미친다고 보고된 바 있다. 최근의 국외연구(Bijlsma 외, 2025)에서 유사한 맥락을 보이고 있는데, 어머니의 사회적 지원 수준이 높을수록 양육과정에서 긍정적인 상호작용이 이루어지는 것으로 확인되었다. Aflatooni와 Daneshpour(2026)의 연구에서도 어머니와 아버지 모두 사회적 지원이 풍부할수록 결혼만족도가 높은 공통된 특성을 보여 다양한 맥락에서의 변인이 실제 양육행동에

1) 돈암2동어린이집/교사

2) 도담도담 동화미술 퍼포먼스/교사(교신저자: eilleen04@gmail.com)

간접적 또는 직접적 영향을 미칠 수 있음을 알 수 있다.

그러나 기존의 선행연구는 주로 어머니를 중심으로 이루어져 왔으며, 양육행동에 관한 부모의 심리적 요인과 사회적 요인을 부모 성별로 구분하여 종합적으로 비교분석한 연구는 찾기 드문 실정이다. 이에 본 연구는 영아기 부모의 결혼만족도와 양육행동 간의 관계에서 어머니의 사회적 지원의 조절효과를 어머니와 아버지로 구분하여 비교·분석하는데 목적을 두었으며 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 영아기 부모의 결혼만족도, 양육행동 및 어머니의 사회적 지원의 일반적 경향 및 상관관계는 어떠한가?

연구문제 2. 영아기 부모의 결혼만족도와 양육행동 간의 관계에서 어머니의 사회적 지원의 조절효과는 부모 성별에 따라 어떠한 양상을 나타내는가?

II. 연구방법

1. 연구대상 및 자료수집

본 연구는 육아정책연구소의 한국영유아 교육·보육 패널 2차 본조사(2023년) 자료를 활용하였으며 어머니와 아버지 모두 응답 및 아버지가 육아지원정책을 1개 이상 사용한 가정을 추출한 후 결측치를 제거한 최종 522가정을 연구대상으로 하였다.

2. 연구도구

한국영유아 교육·보육 패널에서 활용한 도구를 사용하였으며 부모의 결혼만족도는 Chung(2004)이 국내 실정에 맞게 수정한 4문항 척도로 점수가 높을수록 결혼만족도가 높음을 의미한다. 양육행동은 Bornstein 외(1996)가 개발하고 한국아동패널 연구진이 수정한 9문항 척도로, 점수가 높을수록 긍정적 양육행동을 나타낸다. 사회적 지원은 이재림·옥선화(2001)의 척도를 활용하였으며, 4개 하위영역(정서적, 도구적, 사교적, 정보적) 및 총 12문항으로 구성되어 있으며 점수가 높을수록 사회적 지원 수준이 높음을 의미한다.

3. 자료분석

자료분석을 위해 SPSS 21.0 프로그램을 사용하여 기술통계, 신뢰도분석 및 Pearson 상관관계분석을 실시하였다. 또한 부모 성별에 따라 결혼만족도와 양육행동 간의 관계에서 어머니의 사회적 지원의 조절효과를 검증하기 위하여 PROCESS Macro 4.2의 model 1을 실시하였으며 분석된 결과는 $p < .05$ 수준에서 검증되었다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 영아기 부모의 결혼만족도, 양육행동 및 어머니의 사회적 지원의 일반적 경향 및 상관관계

주요 연구변인의 일반적 경향 및 상관관계를 분석한 결과, 어머니의 양육행동은 결혼만족도 및 사회적 지원의 모든 하위요인과 유의한 정적 관계를 나타냈다. 반면 아버지의 양육행동은 결혼만족도 및 사회적 지원 총합($r=.09, p<.001$), 사교적 지원($r=.11, p<.05$), 정보적 지원($r=.09, p<.05$)에서만 유의한 관계가 확인되었다.

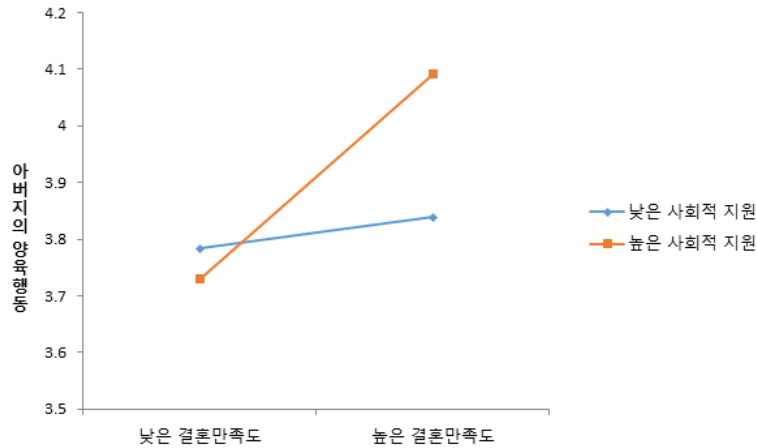
2. 영아기 부모의 결혼만족도와 양육행동 간의 관계에서 어머니의 사회적 지원의 조절효과

상관분석 결과 영아 월령과 출생순위가 유의한 관계를 보여 통제변인으로 투입하였으며, 다중공선성 최소화를 위해 주요 변인을 평균 중심화한 후 부트스트래핑(표본 5,000개, 신뢰구간 95%)을 실시하였다. 분석 결과, 어머니의 경우 유의한 조절효과가 나타나지 않은 반면, 아버지의 경우 결혼만족도($B=.13, p<.001$)와 어머니의 정보적 지원 간의 상호작용에서 유의한 상쇄된 조절효과가 나타났다($B=.09, p<.05$). 단순 회귀선 기울기 검증 결과, 정보적 지원의 효과 크기는 평균($\beta=.13, t=4.81, p<.001$) 및 평균 이상 집단($\beta=.20, t=4.93, p<.001$)에서 유의한 수준으로 나타났다.

〈표 1〉 아버지 결혼만족도와 아버지 양육행동 관계에서 사회적(정보적) 지원의 조절효과 (N=522)

변수	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>LLCI</i>	<i>ULCI</i>
아버지 결혼만족도(A)	.13	.03	4.81***	.08	.18
어머니의 사회적 지원: 정보적 지원(B)	.05	.03	1.47	-.02	.11
A x B	.09	.04	2.50*	.02	.16
<i>F</i>			9.44***		
<i>R</i> ²			.08		
ΔR^2			.01		
변수	<i>Effect</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>LLCI</i>	<i>ULCI</i>
-1SD	.06	.04	1.66	-.01	.13
<i>M</i>	.13	.03	4.81***	.08	.18
+1SD	.20	.04	4.93***	.12	.27

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



[그림 1] 아버지 결혼만족도에 따른 사회적 지원이 양육행동에 미치는 영향의 변화

IV. 결론

본 연구는 영아기 부모의 결혼만족도와 양육행동 간의 관계에서 어머니의 사회적 지원의 조절효과를 어머니와 아버지로 구분하여 비교분석하였다. 첫째, 어머니와 아버지는 공통적으로 결혼만족도와 양육행동 간 높은 상관관계가 나타나 자녀양육과정에서의 심리적 특성이 실제 양육행동의 주요한 역할을 하는 것으로 나타났으며 관련 선행연구(김나래, 정희정, 2025; 황은심, 장영은, 2025)와도 유사한 맥락에서 이해할 수 있다. 반면 어머니의 양육행동이 사회적 지원의 모든 하위요인과 정적 관계를 보였으나, 아버지는 사교적·정보적 지원에서만 유의한 관계가 나타난 점에 주목해 볼 수 있다. 이는 아버지의 양육행동이 정서적·도구적 지원보다 정보 공유와 사회적 교류에 더 민감하게 반응함을 의미하며, 부모 성별에 따라 양육행동을 촉진하는 요인이 다를 수 있음을 추측해 볼 수 있다.

둘째, 가장 흥미로운 결과는 아버지의 양육행동에서만 어머니의 사회적 지원 중 정보적 지원에 대해 유의미한 조절효과가 확인된 점이다. 즉, 결혼만족도가 높은 아버지일수록 양육행동이 긍정적으로 나타났으며, 어머니가 자녀양육에 관한 정보를 평균보다 높은 수준으로 지원받을수록 이러한 경향은 더욱 높게 나타났다. 이는 어머니가 지역사회로부터 습득한 양육 정보가 부부 간 소통을 통해 아버지의 양육행동으로 이어질 수 있음을 보여주는 결과로, 영아기 아버지 양육 지원에 있어 어머니를 매개로 한 정보 전달 체계의 중요성을 시사한다고 볼 수 있다. 이러한 연구결과를 바탕으로 향후 연구에서는 부부 간 양육 정보를 공유하는 부모교육 프로그램 개발과 함께 육아지원정책의 실효성을 촉진시킬 수 있도록 양육지원정책과 관련한 다각적인 논의의 기초자료를 제공한 점에서 의의가 있다고 볼 수 있다.

참고문헌

- 김나래, 정희정 (2025). 영아기 첫째 자녀를 양육하는 어머니의 사회적 지원이 양육행동에 미치는 영향: 결혼만족도와 양육스트레스 매개효과. *유아교육학논집*, 29(4), 437-459.
- 김상림. (2025). 영아기 어머니의 사회적지지가 양육행동에 미치는 영향: 양육스트레스의 매개효과를 중심으로. *인문사회과학연구*, 7(2), 113-124.
- 십위현, 주영아 (2022). 영아기 첫아이를 양육하는 어머니의 부모됨 인식에 대한 개념도 연구. *열린부모교육연구*, 14(4), 121-144. <https://doi.org/10.36431/JPE.14.4.7>
- 한국 영유아 교육·보육 패널 (2025). 「한국 영유아 교육·보육 패널」 기초조사 I~2차년도 본조사 사용자 지침서. 서울: 육아정책연구소.
- 정미애, 김보림 (2025). 영아기 자녀를 둔 어머니의 스마트폰 과의존이 양육행동에 미치는 영향: 어머니의 우울, 부부갈등의 이중매개효과. *육아지원연구*, 20(4), 107-126.
- 채진영 (2011). 아버지의 양육행동에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. *가정과삶의질연구*, 29(5), 75-83.
- 최혜선 (2026). 영아기 어머니의 그릿이 양육효능감에 미치는 영향: 사회적 지원에 의해 조절된 우울의 매개효과. *생태유아교육연구*, 25(1), 59-81.
- 황은심, 장영은 (2025). 영아기 자녀를 둔 어머니의 결혼만족도가 양육행동에 미치는 영향: 자아존중감과 양육스트레스의 이중매개효과. *학습자중심교과교육연구*, 25(9), 13-28.
- Aflatooni, L., and M. Daneshpour. (2026). “ Cross-Cultural Marital Satisfaction: Individualistic and Collectivist Influences.” *Family Process* 65, no. 1: e70115. <https://doi.org/10.1111/famp.70115>.
- Bijlsma, A. M. E., de Vries, L. M., Drent, R. S., Lange, A. M. C., & Overbeek, G. (2025). Tailoring the home-start program to the needs of first-time parents: A qualitative study. *Infant Mental Health Journal*, 47, e70048. <https://doi.org/10.1002/imhj.70048>
- Zhang, Y., Xie, R., Yan, R., Wang, D., Ding, W., & Sun, B. (2024). Bidirectional longitudinal relationships between parents' positive co-parenting, marital satisfaction, and parental involvement. *Journal of Social and Personal Relationships*, 41(7), 1892-1912. <https://doi-org-ssl.webgate.khu.ac.kr/10.1177/02654075241231010>

영아기 아버지 양육참여가 어머니 양육행동에 미치는 영향 : 어머니 양육스트레스 및 우울의 매개효과

정 미 애¹⁾ · 이 혜 선²⁾

I. 연구의 필요성

우리 사회의 가정에 대한 인식과 가족 구조가 다양한 형태로 변화해왔지만 부부가 결혼하고 자녀를 양육하는 것을 가정의 시작과 부모의 역할로 인식해 왔다. 전통사회에서 어머니는 자녀의 출산에 이어 양육을 주로 담당하고 아버지는 경제적, 물질적 부양에 대해 주된 책임을 지는 것이 일반적이었다(김정원, 장석경, 2010).

그러나 최근에는 영아기 아버지의 양육참여 중요성이 점차 강조되고 있으며, 아버지의 역할은 어머니와는 다른 의미를 지닌다는 점이 선행연구에서도 확인되고 있다(옥 정, 2012). 특히 영아기는 인간 발달의 기초가 형성되는 시기로 부모와의 상호작용을 통해 정서적 안정과 애착이 형성되는 중요한 시기이다. 영아기 어머니는 출산 후 자녀를 양육하는 과정에서 본능적인 행복감을 느끼지만 동시에 신체적, 정서적 부담, 그리고 사회적 고립감과 경제적 제한 등으로 인해 복합적인 부담을 갖기도 한다(윤소영, 2005). 어머니는 자녀 양육의 일차적 책임자이자 주 양육자로서 양육과정에서 다양한 부담을 경험하게 되며, 이러한 부담은 양육행동에 영향을 미치는 중요한 요인이 된다(정안나, 2007).

영아기 아버지의 양육참여란 자녀를 양육하는 과정에서 자녀와 함께 하는 신체적·정서적 상호관계와 이에 대한 시간의 양적인 결과로 설명된다(오정인, 2012). 또한 아버지가 자녀와 직접적인 양육활동에 참여하거나 자녀의 전반적인 양육과 복지를 책임지는 역할을 하는 것으로 정의한다(Lamb, 2004). 선행연구에 따르면 아버지의 양육참여는 어머니의 양육행동에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 아버지가 양육과 가사에 적극적으로 참여할수록 어머니는 양육 부담을 덜 경험하게 되며 보다 온정적이고 긍정적인 양육행동을 보이는 경향이 있다(권연희, 장영은, 2025). 반대로 아버지의 양육참여가 낮을 경우 어머니는 양육 부담을 더 크게 경험하게 되고 이는 양육행동에 부정적 영향을 미칠 수 있다(최효식, 연은모, 권수진 등, 2013).

양육스트레스는 부모가 자녀를 양육하는 과정에서 경험하게 되는 심리적 스트레스를 의미한

1) 성신여자대학교 유아교육과 강사

2) SK브로드밴드 행복한 어린이집 원장(교신저자: missysun@hanmail.net)

다(Abidin, 1992). 양육스트레스가 누적될 경우 부모들의 정서적 자원이 고갈되고 이로 인해 양육의 질이 낮아질 수 있다(김영미, 2025). 부모의 높은 스트레스는 자녀에 대한 반응성 및 긍정적 상호작용 빈도를 낮추고, 짜증과 과민 반응 같은 부정적 양육행동을 유발하게 된다(Freisthler et al., 2021). 특히, 어머니들은 아버지들에 비해 양육스트레스가 높으며, 스트레스 고위험군의 비율과 정신건강 문제 비율이 상대적으로 높기 때문에 양육스트레스로 인한 우울감에 빠지기 쉽다(김성아, 김정아, 2023).

어머니의 우울은 정서적, 인지적 신체적 무기력 상태를 나타내며 실패감이나 무력감, 불안 등의 상태가 장시간 동안 지속되는 것으로, 자신과 주변 환경에 대한 정보처리 과정에서 잘못된 인지적 습관에서 비롯되기도 한다(Beck, 1967/1976). 또한 우울은 신체와 정서에 부정적 영향을 주는 슬프고 침울한 상태를 의미한다(Wenar & Kerig, 2011).

Belsky(1984)의 부모양육과정 모형에 따르면 부모의 양육행동은 부모의 심리적 자원과 가족관계에 의해 영향을 받으며 이러한 요인들은 부모의 정서적 상태를 매개로 양육행동에 영향을 미칠 수 있다. 양육행동은 부모 또는 양육자와 자녀 간의 상호작용, 자녀에 대한 가르침과 돌봄 등의 과정에서 보이는 태도와 다양한 행동이다(박주희, 이은혜, 2001). 또한 양육행동은 자녀를 양육하는 동안 자녀의 신체적, 정서적, 인지적 발달에 영향을 미치는 구체적인 행동으로도 설명된다(김시은, 김현수, 2021).

그러나 지금까지 진행된 연구들은 주로 양육스트레스를 양육행동의 직접적인 영향요인으로 검증하는 데 초점을 두어 왔다. 따라서 아버지의 양육참여 과정에서 양육스트레스와 우울이 순차적으로 작용하여 어머니의 양육행동에 어떠한 영향을 미치는지를 검증하는 연구는 상대적으로 부족한 실정이다. 이에 본 연구에서는 아버지의 양육참여와 어머니의 양육행동 간의 관계에서 양육스트레스와 우울의 순차적 매개효과를 검증하고자 하였다. 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 영아기 아버지의 양육참여, 어머니의 양육스트레스, 어머니 우울, 어머니의 양육행동 간의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 영아기 아버지의 양육참여가 어머니의 양육행동에 영향을 미칠 때 어머니의 양육스트레스 및 우울의 순차적 매개효과는 어떠한가?

II. 연구방법

본 연구는 영아기 어머니의 양육행동과 관련된 변수들 가운데 영향을 미치는 요인을 파악하기 위해, 선행연구를 바탕으로 아버지의 양육참여, 어머니의 양육스트레스 및 우울 간의 인과관계를 살펴보고자 하였다. 연구대상은 한국영유아패널 1차 본조사 통합데이터(2022)를 활용하였으며 2,488가구 중 성실하게 응답한 설문지 1,600가구를 분석대상으로 하였다. 또한 영

아를 양육하는 어머니들의 우울 수준이 높게 나타난다는 선행연구 결과를 바탕으로 연구대상을 12개월 영아를 둔 부모로 선정하였다(정효진, 2024). 자녀의 평균 월령은 6.4개월이었으며, 성별 분포는 남아 51%(815명), 여아 49%(784명)였다. 아버지의 연령은 30~39세가 73.5%(1,170명)로 가장 많았고, 어머니의 연령 또한 30~39세가 77.0%(1,232명)로 가장 높은 비율을 차지하였다.

본 연구자료는 한국영유아교육·보육패널(2022) 1차 통합자료 중 성실하게 응답한 1,600명의 설문지를 대상으로 분석하였다. 자료 분석은 SPSS 22.0 프로그램과 PROCESS Macro 4.2(Model 6)를 사용하여 다음과 같은 절차로 실시하였다.

첫째, 영아의 평균 월령과 성별에 대한 빈도분석을 실시하였으며, 아버지와 어머니의 연령, 학력, 직종에 대한 빈도분석을 실시하였다. 둘째, 연구도구의 문항 신뢰도를 확인하고 변인 간의 관계를 살펴보기 위해 어머니의 양육스트레스, 아버지의 양육참여, 어머니의 우울, 어머니의 양육행동 간 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다. 또한 기술통계를 통해 평균, 표준편차, 왜도, 첨도를 산출하였다. 셋째, 독립변인인 아버지의 양육참여가 어머니의 양육행동에 미치는 영향에서 어머니 양육스트레스 및 우울의 매개 효과를 검증하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 영아기 아버지 양육참여, 어머니 양육스트레스, 어머니의 우울, 어머니의 양육행동 간의 관계

〈표 1〉 영아기 아버지 양육참여, 어머니 양육스트레스, 어머니 우울, 어머니 양육행동 간 상관관계(N=1,600)

변인	부 양육참여	모 양육스트레스	모 우울	모 양육행동
부 양육참여	1			
모 양육스트레스	-.065**	1		
모 우울	-.243***	.143***	1	
모 양육행동	.236***	-.116***	-.307***	1
M	16.61	25.5037	17.5906	35.2537
SD	3.039	7.49767	5.58290	4.70087
왜도	-1.070	.139	.830	-.533
첨도	.852	-.105	.273	1.636

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

2. 영아기 아버지의 양육참여가 어머니의 양육행동에 미치는 영향에서 어머니의 양육스트레스 및 우울의 매개효과

〈표 2〉 영아기 아버지의 양육참여가 어머니의 양육행동에 미치는 영향에서 어머니의 양육스트레스 및 우울의 순차적 매개효과(N=1,600)

경로	B	SE	β	t	LLCI	LUCI	F	R ²
부 참여->모 스트레스	-.161	.062	-.065	-2.619**	-.282	-.040	6.858	.004
부 참여->모 우울	-.430	.044	-.234	-9.716***	-.517	-.344		
모 스트레스->모 우울	.095	.018	.127	5.277***	.060	.130	77.323	.127
부 참여->모 양육행동	.262	.037	.170	7.032***	.189	.336		
모 스트레스->모 양육행동	-.043	.015	-.068	-2.890**	-.072	-.014	77.323	.127
모 우울->모 양육행동	-.216	.020	-.257	-10.550***	-.256	-.176		

p<.01, *p<.001

〈표 3〉부트스트래핑을 통한 순차적 매개효과의 유의성 검증(N=1,600)

효과구분	B	SE	95% CI		
			Boot LL	Boot UL	
총효과	.366	.038	.292	.439	
직접효과	.262	.037	.189	.336	
간접효과	부 참여>모 스트레스>모 양육행동	.007	.004	.001	.016
	부 참여>모 우울>모 양육행동	.093	.014	.067	.124
	부 참여->모 스트레스>모 우울>모 양육행동	.003	.002	.001	.007
	총 간접효과	.103	.015	.075	.135

IV. 결론

본 연구는 영아기 아버지의 양육참여와 어머니의 양육행동 간의 관계에서 어머니의 양육스트레스와 우울의 매개효과를 검증하고자 하였다. 본 연구의 결과를 요약하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 영아기 아버지의 양육참여, 어머니의 양육스트레스, 우울, 그리고 어머니의 양육행동 간의 관계를 살펴본 결과, 아버지의 양육참여는 어머니의 양육스트레스 및 우울과는 부적 상관관계를, 어머니의 양육행동과는 정적 상관관계를 보였다. 또한 어머니의 양육스트레스는 우

울과는 정적 상관관계를, 양육행동과는 부적 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 이형실(2016)의 연구에서 양육스트레스와 우울 간의 유의한 상관관계가 확인되고, 우울과 양육행동 간의 부적 상관관계가 검증된 결과와 유사한 맥락이다. 또한 김산하(2015)는 아버지의 양육참여가 어머니의 행복감과 긍정적인 상관관계를 가지며, 이는 어머니의 양육스트레스를 완화하고 가족구성원의 행복을 증진시키는 요인이 될 수 있음을 시사하였다.

둘째, 영아기 아버지의 양육참여는 어머니의 양육행동에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 어머니의 양육스트레스와 우울은 어머니의 양육행동에 간접적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 아버지의 양육참여가 어머니의 양육행동에 유의미한 영향을 미친다는 점을 보여준다. 이는 Chang 등(2007)의 종단연구에서 아버지의 양육참여가 어머니의 심리적 안정에 긍정적인 영향을 미친다고 보고한 결과와 맥을 같이한다. 또한 Cabrera 등(2007, 2018)의 연구에서 아버지의 일관된 양육참여와 정서적 지원이 어머니의 우울과 양육행동에 긍정적인 영향을 미친다는 결과를 지지한다. 이러한 결과를 종합해 볼 때, 아버지의 양육참여는 자녀뿐만 아니라 어머니에게도 긍정적인 영향을 미치는 중요한 요인이라고 볼 수 있다(Lamb, 2010).

참고문헌

- 권연희, 장영은 (2025) 아버지의 양육참여가 어머니의 온정적 양육행동에 미치는 영향: 어머니의 양육스트레스와 결혼만족도의 이중매개효과. *열린유아교육연구*, 30(3), 179-196.
- 김산하 (2015). 아버지 양육참여와 어머니 행복감의 관계. 석사학위논문. 가천대학교 교육대학원.
- 김성아, 김정아 (2023). 서울시 양육자의 양육스트레스 및 정신건강 실태와 정책방향. 서울연구원
- 김시은, 김현수 (2021). 아버지 양육관련 변인과 자녀 발달특성 간 관계에 관한 메타분석. *한국아동심리치료학회지*, 16(1), 161-187.
- 김영미 (2025). 산후 우울 수준에 따른 어머니의 양육스트레스와 부부갈등이 긍정적 양육행동에 미치는 영향. *미래유아교육학회지*, 32(2), 1-18.
- 김정원, 장석경 (2010). 아버지의 양육참여도와 자녀가 인식한 아버지 양육참여에 대한 이미지. *유아교육·보육복지연구*, 14(3), 29-48.
- 박주희, 이은혜 (2001). 아동의 또래 유능성에 관련된 어머니의 양육목표, 양육행동 및 또래관계 관리전략. *아동학회지*, 22(4), 1-15.
- 오정인 (2012). 아버지의 양육 참여도와 영·유아의 사회성 발달의 관계. 석사학위 청구논문. 경기대학교 대학원.

- 옥 정 (2012). 아버지 애착표상, 아버지 탐색민감성, 유아 애착안정성 및 유아발달간의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 윤소영 (2005). 저출산 가정의 출산율과 여성취업 경험. *가정과삶의질연구*, 23(2), 159-166.
- 이형실 (2016). 유아기 자녀를 둔 어머니의 부부갈등, 우울, 양육스트레스와 양육행동의 관계. *놀이치료연구*, 20(3), 17-28.
- 정효진 (2024). 산후 우울, 영아의 기질, 사회적 지지가 어머니가 인지한 모애착에 미치는 영향. 석사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 최효식, 연은모, 권수진, 홍윤정 (2013). 어머니가 지각한 아버지 양육참여, 자녀가치, 양육지식, 양육스트레스 간의 종단적 관계 분석. *육아정책연구*, 7(2), 21-45.
- 한국영유아교육·보육패널 (2022). <https://panel.kicce.re.kr>에서 2025년 6월 6일 인출.
- Abidin, R. R. (1992). The Determinants of Parenting Behavior. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21, 407-412.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55(1), 83-96.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press.
- Cabrera, N. J., Volling, B. L., & Barr, R. (2018). Fathers are parents, too! Widening the lens on parenting for children's development. *Child Development Perspectives*, 12 (3), 152-157.
- Chang, J. J., Halpern, C. T., & Kaufman, J. S. (2007). Maternal depressive symptoms, father's involvement, and the trajectories of child problem behaviors. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161(7), 697-703.
- Freisthler, B., Gruenewald, P. J., Tebben, E., McCarthy, K. S., & Wolf, J. P. (2021). Understanding at-the-moment stress for parents during COVID-19 stay-at-home restrictions. *Social Science & Medicine*, 279, 114025. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114025>
- Lamb, M. E., & Tamis-LeMonda, C. S. (2004). The Role of the Father: An introduction. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (4th ed., pp. 1-31). John Wiley & Sons, Inc.
- Lamb, M. E. (2010). How do fathers influence children's development? Let me count the ways. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed., pp. 1-26). John Wiley & Sons, Inc.
- Wenar, C., & Kerig, P. K. (2011). *Developmental psychopathology: From infancy through adolescence*(5th ed.). McGraw-Hill.

경찰 조직문화가 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지의 양육참여와 양육효능감에 미치는 영향¹⁾

태 다 인²⁾ · 김 낙 흥³⁾

I. 연구의 필요성 및 목적

현대사회에서 아버지는 더 이상 부차적인 양육자가 아니다. 아버지는 어머니 못지않게 자녀의 전인적 발달에 영향을 미치며, 특히 정서발달과 사회성 발달에 중요한 역할을 담당한다(권영임, 2012; 김낙흥, 2010; 김영철, 양진희, 2014; 안지영, 2022). Lamb(1975)의 연구에서도 아버지의 역할은 자녀의 성장과 발달에 어머니와 동등한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 온정적이고 애정적인 양육은 자녀의 긍정적 발달과 밀접하게 관련된다(조하영, 2012). 그러나 보육실태조사 결과에 따르면 아버지와 자녀가 평일에 함께 보내는 시간은 평균 3.7시간으로 감소한 것으로 나타나(교육부, 육아정책연구소, 2024), 실제 양육참여는 여전히 제한적인 수준임을 보여준다. 아버지의 양육참여는 근로시간과 근무조건 등 구조적 요인이 영향을 미치며(이정순, 2003), 특히 조직 차원의 요인이 개인의 의지보다 더 큰 영향을 미칠 수 있음이 지적되고 있다(박철순, 고은미, 2018). 또한 조직의 가족친화적 문화는 일-가정 갈등을 완화하고 간접적으로 양육참여를 증진시키는 것으로 보고되었다(이숙현, 권영인, 2009).

경찰공무원은 예측할 수 없는 위험 상황과 교대근무 등으로 인해 일과 가정의 균형 유지에 어려움을 겪는 직업군이며(권혜림, 2017; 배규식 외, 2012; 윤병훈, 최응렬, 2014; 이황우, 2002), 위계적이고 남성 중심적인 조직문화를 특징으로 한다(이은정, 박재풍, 2020; 최재준, 2020). 이러한 조직 환경은 가족 관련 휴가나 휴직 사용에도 제약으로 작용할 수 있다(정수빈, 2021). 실제로 2023년 경찰청의 육아휴직 사용률은 전체 국가공무원 평균보다 낮은 수준으로 나타났으며(이유진, 2024), 특히 교대근무와 불규칙한 근무시간, 긴급 출동이 반복되는 직무 특성은 자녀와 안정적으로 시간을 보내고 놀이 및 일상적 돌봄과 같은 지속적인 양육행동에 제약을 줄 수 있다(배규식 외, 2012). 더불어 계급 중심의 위계적 조직문화는 직무 수행을 우선시하는 분위기를 형성하여 경찰관 아버지들이 자녀 돌봄과 부모 역할 수행에 심리적 부담을 느끼게 할 가능성이 있다(권혜림, 2017). 이러한 직무 역할과 부모 역할 간의 갈등은

1) 본 논문은 2026년도 중앙대학교 석사학위 논문의 일부를 요약한 논문임.

2) 중앙대학교 유아교육과 석사졸업(교신저자: xoekdls@naver.com)

3) 중앙대학교 유아교육과 교수

아버지로서의 역할에 대한 인식과 자신감에도 영향을 미칠 수 있으며, 이는 양육효능감과도 밀접하게 관련될 수 있다. 그럼에도 경찰공무원처럼 특수한 조직문화와 근무환경을 가진 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지들의 양육참여와 양육효능감에 대한 실증적 연구는 부족한 실정이다. 따라서 본 연구는 경찰 조직문화가 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지의 양육참여와 양육효능감에 미치는 영향을 검증하고자 한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 경찰 조직문화와 경찰공무원 아버지의 양육참여, 양육효능감의 전반적 경향은 어떠한가?

연구문제 2. 경찰 조직문화와 경찰공무원 아버지의 양육참여 및 양육효능감 간의 관계는 어떠한가?

연구문제 3. 경찰 조직문화가 경찰공무원 아버지의 양육참여와 양육효능감에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

본 연구는 영유아기(2019년생~2025년생) 자녀를 양육하고 있는 경찰공무원 아버지 211명을 대상으로 하였다. 본 연구에서 사용한 연구도구는 표 1과 같다. 수집된 자료는 SPSS 31.0 프로그램을 활용하여 변인들의 전반적 경향을 파악하기 위해 기술통계분석을 실시하였고, 상관관계를 알아보기 위해 상관관계분석을 실시하였으며, 경찰 조직문화가 아버지의 양육참여와 양육효능감에 미치는 영향력을 검증하기 위해 다중회귀분석을 실시하였다.

〈표 1〉 연구도구

변인	측정도구 내용	문항 수	신뢰도
경찰 조직문화	Quinn과 Kimberly(1984)의 경쟁가치모형을 토대로 최재준(2020)의 연구에서 사용된 도구로 집단문화, 합리문화, 지원문화, 위계문화, 권위문화의 하위요인으로 구성	18	.791
아버지 양육참여도	이영환, 이진숙, 조복희(1999)가 개발한 '유아기 자녀를 둔 아버지의 생산적인 아버지노릇' 도구 중 양육참여 척도로 발달적지지, 자녀 돌보기 및 지도, 자녀와 함께하는 활동의 하위요인으로 구성	26	.976
아버지의 양육효능감	Gibaud-Wallston과 Wandersman(1978)이 개발하고 신숙재(1997)가 번안하고 수정한 도구로 아버지로서의 양육효능감, 불안감과 좌절감, 역할에 대한 관심과 흥미의 하위요인으로 구성	16	.876

Ⅲ. 주요 결과

첫째, 경찰 조직문화와 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지의 양육참여 및 양육효능감의 전반적 경향을 분석한 결과, 조직문화 전체 평균은 3.37($SD=.48$)로 나타났으며, 하위요인 중 위계문화($M=4.06$, $SD=.77$)가 가장 높고 집단문화($M=2.59$, $SD=.79$)가 가장 낮게 인식되었다. 아버지의 양육참여는 평균 3.13($SD=.72$), 양육효능감은 평균 3.38($SD=.64$)로 전반적으로 일정 수준 이상으로 나타났다.

둘째, 상관분석 결과 위계문화는 아버지의 양육참여 전체($r=.360$, $p<.001$) 및 ‘자녀와 함께하는 활동’($r=.414$, $p<.001$)과 가장 높은 정적 상관을 보였으며, 발달적 지지와 자녀 돌보기 및 지도와도 유의한 정적 상관을 나타냈다. 또한 위계문화는 양육효능감 전체($r=.230$, $p<.01$) 및 역할에 대한 관심과 흥미($r=.292$, $p<.001$)와 유의한 정적 상관을 보였다. 반면 권위문화는 양육효능감 전체($r=-.266$, $p<.001$) 및 불안감과 좌절($r=-.309$, $p<.001$)과 부적 상관을 나타냈다.

셋째, 다중회귀분석 결과 경찰 조직문화는 양육참여에 대해 21.3%($R^2=.213$)의 설명력을 보였으며, 위계문화는 양육참여에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta=.517$, $p<.001$). 반면 합리문화와 권위문화는 양육참여에 부적 영향을 미쳤다. 양육효능감에 대해서는 18.4%($R^2=.184$)의 설명력을 보였으며, 위계문화는 정적 영향을, 권위문화는 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구의 주요 논의는 다음과 같다. 첫째, 경찰 조직문화의 전체 평균은 척도 중간값보다 높게 나타났으며, 위계문화가 가장 높고 집단문화가 가장 낮게 인식되었다. 이는 경찰 조직이 위계적 구조와 규범 중심의 특성을 지닌다는 선행연구(권혜림, 2017; 김상호, 2004; 장석현, 이강훈, 2007; 이상수, 2011)와 일치하는 결과이다. 또한 교대근무와 잦은 인사이동으로 인해 동료 간 정서적 유대 형성이 어려워(유계숙, 2008) 집단문화가 낮게 나타난 본 연구 결과를 설명해준다. 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지의 양육참여와 양육효능감은 모두 중간값 이상으로 나타났다. 이는 아버지 역할에 대한 사회적 관심과 참여 확대 경향(강하늘, 2024; 안수영, 문유정, 2021)이 경찰공무원 아버지에게도 반영된 결과로 볼 수 있다. 비록 장시간 근무환경에 지속적으로 노출되어 있음에도 불구하고, 부모 역할에 대한 책임감과 가치 인식이 양육참여로 이어졌음을 보여준다.

둘째, 경찰 조직문화 하위요인 중 위계문화는 양육참여와 양육효능감에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 경찰 조직의 명확한 규율과 계급체계, 역할 구분이 가정에서도

아버지로 하여금 자신의 역할과 책임을 분명히 인식하게 하고 일관된 양육태도를 형성하도록 하는 요인으로 작용했음을 시사한다. 위계문화와 지원문화는 양육효능감과 정적 상관을 보였으며, 특히 위계문화는 아버지 역할에 대한 관심과 흥미, 자신감과 높은 관련성을 나타냈다. 반면 권위문화는 양육효능감과 부적 상관을 보여 과도한 통제 중심의 조직문화가 부모로서의 효능감에 제약으로 작용할 수 있음을 보여준다. 이러한 결과는 위계문화의 긍정적 기능과 동시에 권위주의적 특성의 한계를 함께 보여준다는 점에서 의미가 있다.

셋째, 다중회귀분석 결과를 보면 위계문화만이 양육참여와 양육효능감 모두에 유의한 정적 영향을 미쳤다. 이는 질서 중심적 조직문화와 규율 구조가 아버지의 책임의식과 일관된 양육 방식 형성에 일정 부분 기여했음을 의미한다. 이러한 결과는 근무환경의 안정성과 직업적 만족감이 양육참여와 양육효능감에 긍정적 영향을 미친다는 연구(황선실, 2011)와도 맥락을 같이한다. 그러나 위계문화는 책임과 규율을 강화하는 긍정적 기능과 함께 권위주의와 경직성으로 이어질 가능성도 내포하고 있다. 위계문화가 유지되더라도 구성원 간 관계와 소통을 중시하는 요소가 함께 형성되지 않으면 조직 만족도에 한계가 나타나듯(장석현, 이강훈, 2007) 위계문화가 부모 역할 수행에 영향을 미치는 동시에 권위적 특성이 양육효능감에 부정적으로 작용할 수 있음을 보여준다.

정리하면 경찰 조직문화는 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지의 양육참여와 양육효능감에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 위계문화는 부모역할 수행에 대한 책임 의식과 일관된 양육방식 형성에 일정 부분 기여한 것으로 해석된다. 이는 조직 내에서 경험되는 문화가 개인의 직무 영역을 넘어 가족생활과 양육행동에까지 영향을 미칠 수 있음을 보여준다. 조직 내에서 정서적 안정과 자율성이 확보될수록 경찰공무원 아버지의 양육참여와 양육효능감이 강화되므로 경찰 조직은 조직 문화적 기반을 조성할 필요가 있다. 특히 상사의 가족친화적 지도력과 같은 미시적 조직문화 요인이 구성원의 일·가정 양립 태도에 영향을 미치듯(권혜림, 2017; 유계숙, 2008), 유연근무제의 확대와 육아휴직을 수용하는 조직 분위기 형성이 중요할 것이다. 또한 경찰공무원은 교대근무와 긴급출동 등으로 근무시간의 예측성이 낮고 직무 강도가 높은 특수한 근무환경에 놓여 있다. 본 연구에서도 장시간 근무자가 다수를 차지하는 것으로 나타났으며, 이는 실제 양육참여 시간을 확보하는 데 구조적 제약으로 작용할 가능성을 보여준다. 따라서 가족친화적 제도의 마련뿐 아니라 근무시간 조정과 회복 가능한 근무환경 설계가 병행될 때, 영유아기 자녀를 둔 경찰공무원 아버지의 양육참여와 양육효능감 증진을 위한 실질적 기반이 마련될 수 있을 것이다.

참고문헌

강하늘 (2024). 유아기 자녀를 둔 아버지의 성역할태도, 직장의 가족친화적 조직문화 및 양육

- 참여가 부모역할만족도에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문. 교육부, 육아정책연구소 (2024). 2024년 전국보육실태조사: 가구조사 보고. 서울: 교육부.
- 권영임 (2012). 아버지의 아동기 경험과 자녀양육태도에 관한 연구. 유아교육·보육행정연구, 16(2), 125-142.
- 권혜림 (2017). 경찰의 가족친화적 조직문화가 일-가정 양립에 미치는 영향에 관한 연구. 한국경찰학회보, 19(2), 3-26.
- 김낙홍 (2010). 바람직한 아버지의 역할과 역할수행의 어려움, 사회적 지원에 대한 고찰. 미래 유아교육학회지, 18(2), 79-98.
- 김상호 (2004). 경찰조직문화가 생산성에 미치는 영향에 관한 연구: 서울지방경찰청 소속 경찰서를 대상으로. 동국대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영철, 양진희 (2014). '슈퍼맨': 유아기 자녀를 둔 아버지가 추구하는 바람직한 아버지 상 (像). 아시아교육연구, 15(4), 81-107.
- 박철순, 고은미 (2018). 아빠 육아 참여와 제도에 대한 인식 및 요구 분석. 육아지원연구, 13(1), 197-220.
- 배규식, 노광표, 송태수, 주민규, 최은지, 김인아, 김대호 (2012). 경찰 교대제와 노동시간. 한국노동연구원.
- 안수영, 문유정 (2021). 아버지의 양육결정 요인연구: 부부친밀감과 직장의 가족친화성의 매개효과. 사회과학연구, 37(2), 155-180.
- 안지영 (2022). 유아교육에서 아버지의 영향에 대한 연구동향 분석: 2011년~2020년 학술지 중심으로. 아동부모학회지, 8(1), 5-21.
- 유계숙 (2008). 가족친화적 조직문화가 근로자의 일-가족 조화와 삶의 질에 미치는 영향. 가정과삶의질연구, 26(5), 27-37.
- 윤병훈, 최응렬 (2014). 경찰공무원의 일과 삶의 균형(Work-Life Balance)에 관한 인식 연구. 한국공안행정학회보, 23(1), 92-114.
- 이상수 (2011). 경찰 조직문화의 평가모형에 관한 연구: 지표 개발 및 조직문화 진단의 효율성 제고방안을 중심으로. 한국행정학회 학술발표논문집, 2011(-), 1-25.
- 이숙현, 권영인 (2009). 기업의 가족 친화적 문화와 아버지의 자녀양육 참여: 일-가족 갈등의 매개효과를 중심으로. 가족과 문화, 21(1), 1-28.
- 이유진 (2024. 11. 01). "국민 지키고, 가정은 못 지킨다"... 경찰·소방관 육아휴직 사용률 '꼴찌'. 한국일보.
<https://www.hankookilbo.com/News/Read/A2024103111540003412>에서 2025년 10월 10일에 인출
- 이은정, 박재풍 (2020). 경찰관의 성평등 인식이 직무만족에 미치는 영향에 관한 연구: 남성중심조직문화의 조절효과를 중심으로. 한국공안행정학회보, 29(5), 153-176.
- 이정순 (2003). 영아기 자녀를 둔 아버지의 성역할관과 아동관이 아버지의 양육행동에 미치는

- 영향. 열린유아교육연구, 7(4), 53-67.
- 이황우 (2002). 경찰행정학(제2판). 서울: 법문사.
- 장석현, 이강훈 (2007). 경찰조직문화가 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구. 한국공안행정학회보, 16(1), 42-64.
- 정수빈 (2021). 남성의 육아휴직 경험과 성평등: 아버지상(像)의 변화와 남성 돌봄참여지원정책을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 조하영 (2012). 아버지의 양육경험과 심리적 안녕감이 자녀에 대한 아버지의 양육태도에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최재준 (2020). 경찰의 조직문화가 직무만족에 미치는 영향에 관한연구: 전남지방경찰청을 중심으로. 세화대학교 대학원 박사학위논문.
- 황선실 (2011). 유아기 아버지의 양육효능감과 양육참여도와의 관계. 부경대학교 대학원 석사학위논문.
- Lamb, M. E. (1975). Fathers: Forgotten contributors to child development. *Human Development*, 18(4), 245-266.

조부모의 영유아기 손자녀 양육에 대한 유아교육전공자의 경험

이 난 별¹⁾ · 조 형 숙²⁾

I. 연구의 필요성

맞벌이 가구의 확대와 돌봄 공백은 가족 내 대체돌봄 자원에 대한 의존을 높이고 있으며, 그 중심에는 조부모 돌봄이 자리하고 있다(고용노동부, 2024). 영유아기는 돌봄 요구가 크고 발달 변화가 빠른 시기이므로, 조부모의 손자녀 양육은 영유아의 발달과 밀접하게 연결된다(장현진, 2023). 조부모의 손자녀 양육은 영유아의 일상·발달 환경과 밀접하게 연결된다(장현진, 2023). 또한 조부모-손자녀 관계가 가족의 중요한 자원이 될 수 있고(Barranti, 1985), 국내에서도 조부모의 역할 수행, 역할기대 및 관계 변인을 다룬 연구가 이루어져 왔다(김은정, 2014; 정경미, 김미경, 2012). 더하여 조부모 양육이 조부모의 심리적 복지, 삶의 만족, 손자녀의 정서·행동과 관련될 수 있음을 보고함으로써(강유진, 2011; 김숙경, 2012; 박혜리, 배성희, 2020) 조부모 양육의 영향이 단선적이지 않음을 시사하였다. 나아가 조부모 교육 프로그램의 내용 요소 탐색(임옥희, 2012), 교육 참여 이후 '조모됨'의 변화(이영은, 강수경, 정미라, 2018), 프로그램 동향 분석(유희정, 2019) 등은 조부모 교육 및 지원의 필요성을 뒷받침한다.

그러나 기존 연구는 조부모 역할 및 관계 변인, 교육 프로그램의 효과성에 대한 논의가 상대적으로 많은 반면, 공동양육의 실제 장면에서 긴장이 어떻게 발생하고 어떤 방식으로 조율되는지를 부모의 관점에서 심층적으로 보여주는 연구는 충분하지 않다. 특히 안전·건강, 미디어 노출, 일상 루틴, 성역할·출생순서 규범과 같은 이슈는 '양보하기 어려운 최소 기준'이 걸려 있어 공동양육에서 갈등 발생 가능성이 높으며, 이때 핵심은 차이 자체보다 관계를 유지하면서 기준을 합의·조정하는 방식이 될 수 있다.

본 연구는 이러한 공백을 보완하기 위해 유아교육전공자를 연구대상으로 설정하였다. 유아교육전공자는 영유아 발달과 상호작용, 놀이·일상 운영에 대한 전문 지식과 현장 경험을 바탕으로 조부모 양육 장면을 관찰-해석-조정하는 방식이 일반 부모 집단과 다르게 나타날 가능성이 있다. 또한 이들은 영유아교육 현장에서 부모 및 조부모와 협력·상담·교육을 수행한

1) 중앙대학교 대학원 박사과정수료

2) 중앙대학교 유아교육과 교수(교신저자: chohs417@hanmail.net)

실천적 경험자이므로, 공동양육에서의 긴장과 조율 경험은 조부모 지원 및 조부모 교육 설계에 실천적 시사점을 제공할 수 있다. 이에 본 연구는 조부모의 영유아기 손자녀 양육을 경험한 유아교육전공자의 관점에서 공동양육 경험과 조율·대처 양상을 탐색하고자 하였다. 연구 문제는 다음과 같다.

- (1) 조부모의 영유아기 손자녀 양육에 대한 유아교육전공자의 경험은 어떠한가?
- (2) 조부모의 영유아기 손자녀 양육에 대해 유아교육전공자로서의 조율·대처는 어떠한가?

II. 연구방법

본 연구는 다중사례연구(multiple case study) 접근을 적용하였다(Creswell, 2012). 이는 '조부모 대리양육을 경험하는 유아교육전공자 부모'라는 경계가 분명한 사례집단을 설정하고, 실제 생활 맥락에서 나타나는 공동양육의 긴장과 조율 전략을 심층적으로 기술·해석하기에 적합하기 때문이다.

연구참여자는 유아교육전공자로서 현장경력 3년 이상이며 최근 30개월 이내 0~5세 자녀 양육 경험이 있고, 조부모로부터 6개월 이상 대리양육 도움을 받은 7명(서울·경기 거주)이다. 자료수집은 2024년 11월부터 2개월간 개별 심층면담(참여자별 1~2회, 회당 60~90분)으로 진행되었고, 총 665분 분량을 전사(약 132쪽)하였다.

자료분석은 전사 및 반복 읽기-의미단위 도출과 개방코딩-유사 코드 통합 및 심층코딩-대주제·소주제 생성-주제 간 관계 검토의 절차로 수행하였다(김영천, 2016). 연구의 신뢰도 확보를 위해 첫째, 코딩·범주화 과정 전반을 연구자 메모와 코드로 기록하여 분석의 추적 가능성을 높였다. 둘째, 도출된 주제와 해석에 대해 질적연구 경험이 있는 동료 연구자(1인)와 검토 과정을 거쳐 해석의 타당성을 점검하였다. 셋째, 주요 해석 요약물 참여자에게 공유하여 의미가 과도하게 왜곡되지 않았는지 확인하였다. 넷째, 윤리적 고려는 사전 동의, 익명화, 전사본 확인, 자료 보관 원칙 안내를 통해 확보하였다(신옥순, 2001).

III. 주요 결과 및 논의

분석 결과, 연구참여자의 경험은 ① 조부모 양육이 제공하는 물리적·정서적 안정, ② 공동양육에서 드러나는 차이와 긴장, ③ 관계를 지키며 조율하기 위한 전략의 세 가지 대주제로 도출되었다.

1. 조부모 양육이 제공하는 ‘물리적·정서적 안정’

첫째, 조부모 돌봄은 단순한 ‘아이 봐주기’를 넘어 가사·일상 돌봄을 분담하며 부모의 신체적 부담을 완화하였다. 이는 조부모-손자녀 관계가 가족 내 실질적 자원으로 기능한다는 관점(Barranti, 1985)과 맞닿는다. 둘째, 조부모의 애정에 대한 ‘신회’는 돌봄을 가능하게 하는 관계 기반 안전망으로 작동하였다. 이러한 결과는 손자녀 돌봄이 조부모의 심리적 복지와도 연결될 수 있음을 보고한 연구(강유진, 2011)와 함께, 조부모 양육이 가족 구성원 모두에게 의미를 갖는 관계적 자원임을 시사한다. 셋째, 일부 사례에서 조부모는 부모의 스트레스를 정서적으로 완충하는 ‘정서적 지지자’로 기능하였다. 이는 조부모 양육이 단순한 편의 제공을 넘어 정서적 기반을 제공할 수 있다는 점에서, 조부모 지원 논의가 양적 확대뿐 아니라 관계·정서 관련 질적 지원을 포함해야 함을 보여준다.

2. 공동양육에서 드러나는 ‘차이’와 ‘긴장’

첫째, 유아교육전공자 부모는 조부모 양육 장면을 발달·위생·안전·기본생활 기준으로 더 세밀하게 관찰하면서도, 조부모가 가족이자 희생과 사랑의 제공자라는 점에서 즉각 개입이 어려운 딜레마를 경험하였다. 이는 조모와 어머니의 역할기대 차이(정경미, 김미경, 2012)가 실제 공동양육 장면에서 ‘말하기의 어려움’으로 재현될 수 있음을 시사한다. 둘째, 안전·건강 영역은 되돌리기 어려운 위협과 연결되어 갈등이 특히 선명했는데, 조부모의 걱정이 때로 부모의 양육을 ‘평가·비난’하는 방식으로 확장되며 정서적 갈등을 증폭시켰다. 이는 조부모 양육 경험이 단선적이지 않다는 연구(박혜리, 배성희, 2020)와 맥락을 같이한다. 셋째, TV 노출과 일상 루틴 문제는 조부모의 피로와 돌봄 현실을 고려하는 과정에서 문제 제기가 유보되거나 ‘보이는 장면만 조절’되는 방식으로 조정되기도 하였다. 넷째, 성역할·출생순서 고정관념은 양육 원칙의 차이를 넘어 가치 충돌로 경험되었고, 손자녀의 부정적 정서 반응을 통해 갈등이 가시화되었다. 이러한 결과는 조부모 교육이 공동양육자로서 안전·건강·미디어와 같은 내용뿐 아니라 가치·관계 차원에서의 조율 및 합의기술을 포함해야 함을 요구한다.

3. ‘관계를 지키며 조율하기’ 위한 전략 실천

첫째, 참여자들은 조부모와 직접 대립하기보다 의도적으로 조부모 앞에서 아이에게 말하듯 감사와 인정을 표현해 조부모의 노고를 가시화하고 긴장을 완화하였다. 둘째, 사진·영상 기록과 공유, 그리고 이에 대한 적극적 반응은 조부모가 ‘잘하고 있는 양육자’로 자신을 인식하도록 돕는 효능감 지지 전략이었다. 이는 조부모가 주양육자의 공백을 대신하며 다양한 지원 요구를 갖는다는 연구(김채연, 이민경, 2022)와 연결되며, 조부모를 ‘지원의 대상’이자 ‘공동양육 주체’로 세우는 접근이 필요함을 보여준다. 셋째, 훈육, 의사소통, 체력의 한계를 인정하고 역할을 현실적으로 재배치했으며(예: 부모가 집에서 훈육 대화를 담당), 조부모가 상호작용하기

쉬운 조건을 마련하기 위해 환경(책, 이유식 세팅 등)을 설계하였다. 이러한 조율 전략은 조부모 교육 프로그램이 지식 전달형으로만 설계되기보다 실제 운영 문제(관계, 정서, 역할 경계)를 다루어야 한다는 프로그램 개발 연구(임옥희, 2012; 유희정, 2019)와 접점을 갖는다. 더 나아가 조부모 대상 중재가 양육효능감 및 관계 관련 변인을 개선할 수 있다는 보고(Kirby & Sanders, 2014; Kirby, 2015)는, 조부모 지원이 통합적 접근으로 구성될 필요를 뒷받침한다.

IV. 결론 및 제언

본 연구는 조부모의 영유아기 손자녀 양육을 경험하는 유아교육전공자의 관점에서 공동양육의 안정-긴장-조율 과정을 드러냈다. 조부모 양육은 돌봄 공백을 메우는 안정 자원이자 관계 기반 안전망으로 경험되는 동시에, 안전·건강·미디어·루틴·가치 규범과 같은 최소 기준이 걸린 지점에서 긴장을 동반하였다. 그러나 유아교육전공자들은 조부모를 일방적으로 교정하기보다, 관계를 지키며 공동양육을 운영하기 위한 감사·인정, 기록·공유, 현실적 목표 조정과 환경 설계 등 구체적 조율 전략을 수행하고 있었다.

이를 바탕으로 조부모 교육은 첫째, 공동양육 최소 기준(안전·건강·미디어·일상 루틴)의 합의 틀을 제공하고, 둘째, 관계를 손상시키지 않는 조율 언어(요청·합의·피드백)를 훈련하며, 셋째, 조부모 효능감 향상(기록·존중)을 체계적으로 포함하고, 넷째, 역할 경계 설정과 현실적 목표 재배치, 돌봄 환경 설계를 다루는 방향으로 구성될 필요가 있다. 또한 유아교육 측면에서는, 교사나 기관이 가족과 협력할 때 조부모가 공동양육자로 자리매김할 수 있음을 전제로 하여 조부모와의 소통·상담·교육 역량을 확장하는 교육 내용이 요구된다.

이상의 논의를 바탕으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 유아교육전공자 집단에 한정되어 결과의 일반화에 제한이 있다. 후속 연구에서는 다양한 배경의 집단을 포함해 비교 분석할 필요가 있다.

둘째, 진술 중심 자료이므로 실제 상호작용을 관찰하고 이를 영상 자료로 보완하여 조율 전략이 어떻게 실행되는지를 구체적으로 분석할 필요가 있다.

셋째, 공동양육은 관계 체계이므로 조부모·부모·아동의 관점을 교차 수집해 동일 사건에 대한 인식 차이와 조율 조건(관계 위계, 돌봄 부담)을 입체적으로 탐색할 필요가 있다.

참고문헌

강유진 (2011). 손자녀 돌봄과 조부모의 심리적 복지: 돌봄 상황, 양육지각, 자원의 상호관련성을 중심으로. *한국인구학*, 34(1), 73-97.

- 고용노동부 (2024). 2023년 기준 일·가정 양립 실태조사 통계정보보고서. 고용노동부.
- 김숙경 (2012). 조부모 특성이 양육 손자녀의 정서·행동에 미치는 영향 연구. *한국지역사회복지학*, 43, 279-295.
- 김영천 (2016). *질적 연구방법론*. 아카데미프레스.
- 김은정 (2014). 맞벌이가정 취업모가 인식하는 손자녀 양육지원 조모와의 관계 및 영향요인. *한국영유아보육학*, 84, 163-183.
- 김채연, 이민경 (2022). 조부모의 손자녀 양육 참여 인식 및 실태와 양육지원 요구 분석. *차세대융합기술학회논문지*, 6(8), 1402-1411.
- 박혜리, 배성희 (2020). 학령전기 손자녀를 양육하는 조부모의 양육 스트레스, 양육 보상감, 삶의 만족도. *Health & Nursing*, 32(1), 21-31.
- 신옥순 (2001). 질적 연구의 윤리. *초등교육연구*, 14(2), 105-117.
- 유희정 (2019). 손자녀 양육에 대한 조부모 지원 및 교육프로그램 연구동향: 국내 학위논문과 학술지 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 19(6), 961-984.
- 이영은, 강수경, 정미라 (2018). 조부모교육에 참여한 할머니들의 '조모됨'의 변화. *유아교육연구*, 38(1), 261-287.
- 임옥희 (2012). 유아기 손자녀를 양육하는 조부모를 위한 교육 프로그램의 내용 요소 탐색. *부모교육연구*, 9(1), 27-52.
- 장현진 (2023). 영유아기 손자녀를 둔 공동양육 조부모 관련 연구동향: 2005-2022년 국내 학술지 논문을 중심으로. *한국영유아보육학*, 141, 85-110.
- 정경미, 김미경 (2012). 조모와 어머니의 자녀양육 역할기대에 대한 인식. *한국교육문제연구*, 30(3), 63-79.
- Barranti, C. C. R. (1985). Grandparent/grandchild relationship: Family resource in an era of voluntary bonds. *Family Relations*, 34(3), 343-352.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry & research design* (3rd ed.). Sage.
- Kirby & Sanders (2014). A randomized controlled trial evaluating a parenting program designed specifically for grandparents. *Behaviour Research and Therapy*, 52, 35-44.
- Kirby, J. N. (2015). The potential benefits of parenting programs for grandparents: Recommendations and clinical implications. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 3200-3212.

빅데이터를 활용한 육아휴직 관련 뉴스 분석

이 수 현¹⁾ · 김 낙 흥²⁾

I. 연구의 필요성

지난해 출산휴가와 육아휴직 등 일·가정 양립제도의 혜택을 받은 수급자 수가 처음으로 30만명을 돌파한 것으로 나타났다(김은경, 2026). 특히, 지난해 1월부터 9월까지 남성 육아휴직급여 수급자 수(52,279명)는 전체의 36.8%로 육아휴직 사용자 3명 중 1명 이상이 남성으로 나타나 맞돌봄 문화가 확산되고 있다(고용노동부, 2025). 육아휴직 제도 또한 급여와 기간이 늘어나며 육아휴직 접근성이 보다 확대되고 있다(남녀고용평등법, 2025). 이러한 긍정적인 변화의 시작은 2013년에 방영된 '아빠 어디가'와 '슈퍼맨이 돌아왔다'로 육아에 서툰 아버지들이 자녀와 함께 성장하는 과정이 대중매체를 통해 확산되며 남성의 적극적인 육아 참여를 독려하는 사회적 분위기를 형성했다. 실제로 아버들은 '슈퍼맨이 돌아왔다' 방송을 본 후 양육 수행 유능감이 긍정적으로 향상되었다고 답변했다(양문희, 2018). 이와 같은 맞돌봄 문화는 여성의 사회진출 확대와 핵가족화로 가족 내 돌봄 공백을 해소하기 위한 대응으로도 해석할 수 있다. 또한 아버의 육아 참여가 아이의 발달에 미치는 긍정적인 효과를 입증한 연구들(오수정, 정영선, 2024; 오지현, 2022; 정선영, 2019; 홍유정, 한세영, 2020)은 아버지들에게 양육에 대한 동기를 부여하고 적극적인 참여를 이끄는 중요한 촉진제로 작용하고 있다. 결과적으로 '육아'를 둘러싼 사회적 패러다임은 거대한 변화속에 위치하고 있는 것을 알 수 있다.

이렇게 육아휴직에 대한 사회적 관심이 증가하며 대중들은 관련 뉴스를 더 많이 소비한다. 이때 뉴스는 단순한 정보 전달의 기능을 넘어 사회적 인식을 형성하는 핵심적인 역할을 수행하게 된다. 즉, 뉴스는 의제 설정 기능을 통해 사람들이 사회적 이슈를 중요하게 인식하도록 만드는 기능을 수행(McCombs & Shaw, 1972)하며 동일한 이슈라 하더라도 보도 과정에서 어떤 속성과 맥락이 부각되는지에 따라 대중의 이해 방식과 평가, 태도 형성에 차이를 만들어 낸다(김원용, 이동훈, 2004; Scheufele & Tewksbury, 2007). 특히 한국 사회의 높은 공적 자기의식(Fenigstein et al., 1975)과 체면 문화(Ho, 1976; Kim, Yang, 2011)는 타인의 시선에 대한 예민함을 통해 개인의 혁신적 행동(예: 남성 육아휴직)을 억제하는 구조적 장벽으로 기능한다. 이렇게 타인의 시선을 중시하는 한국 사회에서 공신력 있는 언론 보도는 육아휴직 사용의 정당성을 판가름하는 심리적, 사회적 준거로 작용한다. 따라서 뉴스 빅데이터 분석을

1) 중앙대학교 유아교육학과 석사과정/재학

2) 중앙대학교 유아교육학과 교수(교신저자: nkim@cau.ac.kr)

통해 우리 사회의 육아휴직 담론이 어떻게 형성되어 있는지 살펴볼 필요가 있다.

선행연구는 크게 네 가지 범주로 구분된다. 첫째, 제도 활용 실태와 운영 개선(조선주, 2018; 윤정혜, 2022), 둘째, 직장 내 조직문화 및 동료의 인식(홍승아, 2018; 유미경, 안윤정, 2023), 셋째, 가족관계 및 성역할 변화(이상은 외, 2025; 조형숙, 김수오, 2025), 넷째, 정책 효과 분석 및 제도적 한계(김대환, 2022; 김낙홍 외, 2024)이다. 그러나 이 연구들은 주로 이용 실태나 제도적 보완점에 치중되어 있어, 사회 전체의 거시적 담론에 대한 연구가 필요한 실정이다. 이에 본 연구는 뉴스 빅데이터 분석을 통해 육아휴직 관련 사회적 인식의 흐름을 탐색하고자 한다. 이에 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제1. 육아휴직 관련 뉴스 기사의 주요 키워드는 무엇인가?

연구문제2. 육아휴직 관련 뉴스 기사의 주요 키워드들 간의 관계는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상 및 자료수집

본 연구는 육아휴직에 대한 분석을 위해 ‘육아휴직’을 포함하고 있는 뉴스를 분석 대상으로 선정하였다. 이를 위해 빅카인즈(www.bigkinds.or.kr)를 활용하여 자료수집을 하였다. 2019년 10월 1일 남녀고용평등법 개정으로 육아기 근로시간 단축제도의 사용 범위와 기간이 확대되었으며, 이에 따라 관련 제도 이용자는 2018년 5,660명에서 2019년 14,698명으로 약 2.6배 증가하였다(고용노동부, 2022). 이에 본 연구는 2019년 10월 1일부터 2025년 11월 1일까지의 기간을 분석 범위로 설정하여 방송사와 전국 일간지 기사를 수집하였다. 최초 1,203건의 뉴스 중 분석제외기사 59건을 제외하고 1,144건의 기사에서 형태소를 추출하였다.

2. 데이터 전처리

빅카인즈에서 수집한 자료는 빅데이터 분석 플랫폼인 텍스트톰(TEXTOM)의 데이터 전처리 기능을 사용하여 정제하였다. 먼저 형태소 분석에서는 명사 중심의 키워드를 추출했으며, 중복 제거 기능을 통해 동일한 데이터를 삭제하였다. 이수상(2018)이 제시한 정제과정을 참고하여 추출된 키워드에 대한 불용어 처리 및 표기 교정 작업을 실시하였다. 이와 함께 동의어 및 유사어 통제 작업을 수행하며 동일한 개념을 지칭하는 단어들은 연구 목적에 따라 통합하였으며 의미가 주제에서 벗어나거나 네트워크 분석에서 해석을 모호하게 할 수 있는 단어는 제외하였다.

3. 자료 분석

1) 키워드 빈도분석

전처리를 거쳐 확정된 키워드를 대상으로 빈도분석을 실시하여 육아휴직 관련 뉴스에서 자주 언급되는 주요 키워드 50개를 파악하였다. 이를 통해 육아휴직 담론에서 중심으로 다루어지는 이슈와 핵심 개념의 전반적인 경향을 살펴보았다.

2) 키워드 네트워크 분석

키워드 네트워크 분석이란 텍스트에 표현된 키워드 간의 관계를 파악하고 구조와 특성을 분석하는 방법이다. 이 분석을 실시하는 이유는 단순히 단어의 빈도 확인을 넘어 키워드들이 얽혀있는 구조를 분석함으로써 숨겨진 사회적 이슈의 맥락을 읽어낼 수 있기 때문이다. 본 연구에서는 연결 정도 중심성, 근접 중심성, 매개 중심성에 대한 분석을 시행하였다. 중심 구조 분석이 끝난 후 UCINET6의 NetDraw 기능을 활용하여 네트워크를 시각화하였다.

3) 키워드 군집분석

군집분석은 네트워크 내에서 연관성이 높은 노드들을 그룹화하는 분석 방법으로 상관관계를 이용하여 구조적 등위성을 측정한다. 구조적 등위성이란 단어가 직접 연결되어있지 않더라도 주변 단어들과 맺는 관계의 패턴이 비슷한 것을 찾아내어 동일한 군집으로 분류하는 것이다. 이를 통해 육아휴직 담론에 나타난 주요 논의 흐름과 주제별 특성을 종합적으로 파악하고자 한다.

4) 에고 네트워크 분석

에고 네트워크 분석은 사회 네트워크 분석과 달리 특정 자아(ego)를 중심으로 그와 직접적인 관계를 맺고있는 타자(alter)들과의 관계를 연구하는 방법이다(김용학 외, 2024). 키워드 네트워크 분석이 전체 집단을 조망하는 것이라면 에고 네트워크 분석은 그 안에 속한 한 가지 개체를 집중하여 관찰하는 것이라고 볼 수 있다. 따라서 이 분석은 네트워크 내의 거시적 관계를 보는 것이 아니라 특정 자아를 둘러싼 다양하고 다층적인 관계에 집중하여 세부적으로 분석할 수 있다는 장점이 있다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 키워드 빈도분석

육아휴직 관련 뉴스 기사의 키워드 빈도를 분석한 결과 육아휴직(3,277)이 가장 많이 나타

났다. 다음으로 육아(722), 남성(579), 고용(564), 사용(561), 출산(539), 급여(449), 지원(412), 직원(411) 순으로 나타났다. 분석결과 남성의 육아휴직 참여와 고용 환경, 경제적 보상 그리고 제도적 지원이 주요한 논의 대상으로 다루어지고 있다.

2. 키워드 네트워크 분석

육아휴직 관련 상위 키워드 50개의 네트워크를 바탕으로 연결 중심성, 근접 중심성, 매개 중심성 분석을 실시하였다. 연결 정도 중심성 분석 결과, 키워드 간 연결 정도는 육아휴직(7786)이 가장 높았고 그다음으로 육아(3599), 고용(3210), 사용(2735), 출산(2735) 순서로 나타났다. 근접 중심성 분석 결과, 다른 키워드와 가장 가까운 관계를 형성한 키워드는 차별(61), 장려금(59), 승진(55), 맞벌이(54), 지원금(54), 인사(53) 순서로 나타났다. 매개 중심성 분석 결과, 육아휴직, 육아, 고용, 사용, 출산 등이 모두 동일하게 높은 수치(.906)를 기록하며 네트워크 내에서 매개 역할을 많이 수행하는 것으로 나타났다.

3. 키워드 군집분석

육아휴직에 대한 군집분석은 총 8개의 군집으로 나타났다. 이 중 대집단으로 이루어진 5개의 주요 군집을 살펴보면 군집 1은 육아휴직, 육아, 남성, 사용, 출산, 급여, 제도 등 20개의 키워드로 이루어진 중심 허브 군집으로 제도 운영의 핵심이 담긴 군집이다. 군집 2는 중소기업, 장려금, 인력, 지원금 키워드로 이루어져 있으며 중소기업과 같은 소규모의 기업들에서 육아휴직 사용을 위한 경제적, 인력적 지원이 필요함을 시사한다. 한편, 군집 3은 공무원, 수당, 인사, 승진 키워드로 이루어져 있으며 공무원의 경우 육아휴직 기간에도 승진을 포함한 경력 인정이 이루어지고, 인사평가 과정에서 인센티브를 부여받을 수 있는 제도적 환경이 형성되어 있음을 나타낸다. 군집 4는 가정, 근로, 휴가, 임신, 양립 키워드로 이루어져 있으며 이는 취업과 가정생활을 병행할 수 있어야 함을 의미한다. 군집 5는 고용, 지원, 부모, 기간, 부부, 노동부, 시행, 임금, 맞벌이 키워드로 이루어져 있으며 이는 맞벌이 부부의 고용 유지를 위한 지원이 시행되어야 함을 의미한다.

4. 예고 네트워크 분석

예고 네트워크 분석 결과 ‘차별’과 연결 강도가 높은 키워드로는 육아휴직(38), 직원(29), 승진(19), 노동(19), 복직(17), 시정(17), 직장(16), 고용(14), 여성(13), 남녀(13) 순으로 나타났다. 이는 뉴스 보도에서 육아휴직을 사용하는 직장인들이 조직 내에서 겪는 승진 차별과 고용상의 불이익, 그리고 특히 ‘여성’으로서 경험하는 성차별 문제가 중심적으로 논의되고 있음을 의미한다. 즉, 육아휴직과 관련된 차별 담론은 직장 내 조직문화와 성별 위계 구조 속에서 발생하는 불평등 경험을 중심으로 형성되고 있음을 확인할 수 있다.

IV. 결론

본 연구는 육아휴직 제도가 여성 중심의 돌봄 구조에서 부모 공동 책임으로 이동하고 있는 사회적 변화 속에서, 뉴스 미디어에 나타난 육아휴직 담론의 형성과 특성을 분석하였다. 분석 결과, 육아휴직 보도에서 남성 및 아버지 관련 키워드의 비중이 높게 나타나 남성의 돌봄 참여가 사회적으로 중요한 의제로 부상하고 있음을 확인하였다. 그러나 뉴스 담론은 육아휴직의 인력 공백, 조직 부담, 인사 및 승진 불이익과 같은 현실적 문제보다 급여, 제도, 지원 등 물질적 보상 중심의 논의에 상대적으로 집중되는 경향을 보였다. 이는 육아휴직 제도의 확산이 단순한 제도 확대만으로 충분하지 않으며 조직 차원의 구조적 지원과 근로 환경 개선 논의가 병행되어야 함을 시사한다.

중심성 및 근접분석 결과에서도 육아휴직 담론은 제도, 고용, 출산 등 정책 중심 키워드를 중심으로 구조화되어 있었으며 차별, 인사, 승진과 같은 민감한 이슈는 네트워크 주변부에 위치하는 특징을 보였다. 특히 근접 중심성 분석에서는 차별 및 인력 관련 키워드가 높은 영향력을 보였음에도 실제 뉴스 보도에서는 낮은 빈도를 나타내 언론이 제도의 가시적 성과를 우선으로 재현하고 구조적 갈등 이슈는 상대적으로 제한하여 다루는 경향을 보였다. 이러한 결과는 육아휴직 제도의 실질적 정착을 위해 언론이 제도 홍보를 넘어 직장 내 차별, 인력난, 기업 규모 간 격차와 같은 본질적 문제를 적극적으로 공론화할 필요가 있음을 보여준다.

종합하면, 육아휴직 제도에 대한 사회적 관심과 제도적 지원은 확대되고 있으나 제도와 조직 현실 간 괴리는 여전히 존재하고 있었다. 특히 중소기업과 대기업, 공무원 집단 간 육아휴직 활용 격차는 제도의 구조적 불균형 문제를 드러내는 중요한 지점으로 확인되었다. 본 연구는 뉴스 빅데이터 분석을 통해 육아휴직 담론의 구조적 특성을 탐색했다는 의의를 가지며 후속 연구에서는 감성분석을 통한 정서적 태도 탐색과 장기 시계열 분석을 통해 담론 변화의 역사적 흐름을 보다 심층적으로 규명할 필요가 있다.

참고문헌

고용노동부 (2022). 2021년 육아휴직 사용 현황.

https://www.moel.go.kr/news/notice/noticeView.do?bbs_seq=20220500489

고용노동부 (2025). 올해 9월 육아휴직 사용자 14만명 돌파, 아빠 육아휴직 비중 약 37%. 고용노동부 보도자료.

국가법령정보센터 (2025), 남녀고용평등과일·가정양립지원에관한법률,

<https://www.law.go.kr/lsInfoP.do?lsiSeq=210287>에서 2026년 2월 15일

인출

- 김낙홍, 국소영, 김다영, 오은희 (2024), 영유아기 자녀를 둔 아버지들의 가족친화제도 이용현황, 유아교육학논집, 28(1), 215-239
- 김대환 (2022), 기업의 육아휴직 도입이 여성 근로자 고용에 미치는 영향, 노동정책연구, 22(1), 93-120
- 김원용, 이동훈 (2004). 신문의 보도 프레임 형성과 뉴스 제작 과정에 대한 연구. 한국언론학보, 48(4), 351-380.
- 김용학, 김영진, 이병규 (2024), 사회연결망분석(제5판), 박영사
- 김은경 (2026). 작년 일가정양립 수급자 첫 30만 돌파...男 육아휴직 '역대 최다'. 연합뉴스., <https://www.yna.co.kr/view/AKR20260127143500530?input=1195m>에서 1월 28일 인출
- 양문희 (2018). 육아예능 프로그램 시청과 결혼 기대감, 가족 가치관의 관계 연구. 한국콘텐츠학회논문지, 18(12), 130-139.
- 오수정, 정영선 (2024), 아버지의 양육참여가 유아 행복감에 미치는 영향, 한국생활과학회 학술대회논문집, 2024(11), 102-103
- 오지현 (2022). 부-자녀 간 거친신체놀이와 유아의 정서표현성 관계에서아버지 긍정적 양육행동의 조절효과. 인문사회 21, 13(5), 1359-1374.
- 유미경, 안윤정 (2023), 직장동료의 육아휴직 경험을 통해 본 근로자의 인식, 한국사회과학연구, 42(2), 135-179
- 윤정혜 (2022). 주요 고용이슈 심층분석_성별 육아휴직제도 활용 현황 분석. 한국고용정보원.
- 이상은, 편지애, 이은혜, 최나야 (2024), 어머니의 양육스트레스와 영아 발달, 한국아동학회 학술발표논문집, 2024(11), 206-207
- 이수상 (2018), 네트워크 분석방법의 활용과 한계, 청람
- 정선영 (2019), 아버지의 거친 신체놀이가 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향, 상담심리교육복지, 6(3), 73–82
- 조선주 (2018), 임신, 출산, 육아휴직 차별 실태조사, 국가인권위원회 · 한국여성정책연구원
- 조형숙, 김수오 (2025), 육아휴직 중인 아버지의 영아 양육 경험과 어머니의 문지기 역할 탐색, 유아교육학논집, 29(4), 337-356
- 홍승아 (2018), 남성 육아휴직과 기업의 조직문화, 젠더와 문화, 11(1), 145-183
- 홍유정, 한세영 (2020), 아버지의 거친 신체놀이와 양육참여, 아동학회지, 41(2), 103-115
- Fenigstein, A., Scheier, M. F., & Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 43(4), 522-527.
<https://doi.org/10.1037/h0076760>
- Kim, Yungwook, Yang, Jungeun. (2011). Public Relations Review, 37(1), 60-67.

<https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2010.09.007>

McCombs, M. E., & Shaw, D. L. (1972). The agenda-setting function of mass media. *Public opinion quarterly*, 36(2), 176-187.

<https://doi.org/10.1086/267990>

Scheufele, D. A., & Tewksbury, D. (2007). Framing, agenda setting, and priming: The evolution of three media effects models. *Journal of communication*, 57(1), 9-20.

<https://doi.org/10.1111/j.0021-9916.2007.00326>.

Ho, D. Y. F. (1976). On the concept of face. *American Journal of Sociology*, 81(4), 867-884.



제 4 학술분과 논문 발표

교육과정



- 이주 배경 예비 유아교사들의 교사 양성 교육과정 경험과 지원 요구 201
김성원(강남대학교 유아교육과 강사)
- 유치원 방과후 과정 연구동향 분석: 2013~2026년도 국내 학술지를 중심으로 209
김정숙 (한국방송통신대학교 유아교육과 부교수)
이은형 (한경국립대학교 유아특수보육과 교수)
- 놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정 탐색: 디지털 매체 놀이를 중심으로 215
박성빈 (대림대학교 유아교육과 겸임교수)
김민진 (중앙대학교 유아교육과 교수)
- A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램 개발 223
박채원 (한양여자대학교 강사)
조형숙 (중앙대학교 유아교육과 교수)
- 마을회관 공간에서의 유아 놀이 생성과 확장 과정 탐색 229
김범준 (강원대학교 유아교육과 석사과정)
한종화 (강원대학교 유아교육과 교수)

이주 배경 예비 유아교사들의 교사 양성 교육과정 경험과 지원 요구

김 성 원¹⁾

I. 연구의 필요성

우리는 민족, 인종, 언어와 같이 다양한 문화가 공존하는 다문화(Multicultural) 시대에 살고 있다. 최근 다문화 교육의 흐름 또한 다문화가정 부모와 유아의 다양성을 존중하고 모두를 위한 다문화 교육을 지향하는 추세이다(안지영, 2019). 하지만 교사의 경우, 한국은 영유아 교육기관 담임교사의 문화적 다양성에 대해 고려하기보다 한국인 교사를 중심으로 하는 교사 양성 교육과정을 운영하고 있다.

다문화 교사에 관한 국외의 선행연구를 살펴보면, 유색인종 교사(Teachers of Color)의 강점과 필요성에 주목한 연구가 진행되었다(Philip, 2011). 다양한 문화적 배경을 지닌 유색인종 교사들은 교육 현장에서 양국 문화를 연결하는 중개자 역할을 하고(Gist, 2017), 다문화가정 학습자들의 기관 적응과 학업 성취에 긍정적인 영향을 줄 수 있다(Billingsley, Bettini, & Williams, 2019). 그리고 유색인종 교사들은 백인 위주의 교사 인력 문제에서 나타나는 교사 다양성 격차 문제를 해소하며(Plachowski, 2019), 교사 다양성을 존중하고 유지하기 위해 중요한 인적자원이 될 수 있다(Gist, 2018).

그러나 한국은 다문화 교사 연구에 대해 이중언어 강사(홍종명, 2017), 다문화 교육 강사(원진숙, 장은영, 2017), 외국인 원어민 영어 강사(이현우, 성귀복, 이소영, 2012)와 같이 다문화 교육 및 언어와 관련된 역할에 국한된 주제를 중심으로 다루고 있다. 교육기관의 담임은 대부분 한국인 교사로 이주 배경 교사를 위한 교육 지원이 논의되고 있지 않은 실정이다. 이는 다문화가족 학생과 외국인 유학생이 교육기관 담임교사가 되기 위해 교사 양성 교육과정을 경험하는 사례에 대해 고려하지 않는 한계가 있다.

한국교육개발원의 교육통계서비스(2025) 조사 결과에 의하면, 최근 외국인 유학생의 수는 2022년(166,892명), 2023년(181,842명), 2024년(208,962명) 순으로 증가하는 추세이다. 지난 5년간 이주 배경 다문화 학생(예: 국제결혼가정의 국내 출생 자녀와 중도 입국 자녀, 외국인 가정 자녀)은 2020년(147,378명)에서 2021년(160,058명), 2022년(168,645명), 2023년(181,178명), 2024년(193,814명)으로 계속 증가하는 상황이다.

1) 강남대학교 유아교육과 강사(교신저자: ksw9247@naver.com)

2021년 전국다문화가족 실태조사 결과에 따르면, 다문화가족 자녀 중 30.9%는 6세 미만이고 6~8세 19.2%, 9~11세 17.9%, 12~14세 13.5% 순이며 만 25세 이상은 6.0%이다. 6세 미만 자녀의 비율은 2018년 39.0%(103,372명)에서 2021년 30.9%(89,983명)로 감소하나 학령기 이상인 9세에서 25세 이상의 비율은 모두 증가하였다(최윤정 외, 2022). 정리하면, 국내 다문화가족 자녀의 출생은 점차 줄어드는 반면에 다문화 자녀 연령은 전반적으로 증가하고 있다. 다문화가족의 자녀들이 아동기 중 학령 후기에 집중되어 있고 연령이 증가하므로, 국내 출생 혹은 중도 입국 다문화가정 자녀들이 청소년기에 교직 관련 진로를 정하고 유아교육과에 진학하는 것에 대해 준비할 필요가 있다.

하지만 국내 대학교 유아교육과에서 교원양성과정을 경험하고 있는 이주 배경 예비유아 교사에 관한 연구(강정원, 국소영, 박명금, 2023; 이승훈, 2020)들은 소수로 미비하다. 따라서 다문화 교사의 필요성 및 장점과 더불어 국내 다문화가족과 외국인 유학생이 증가한다는 점을 비추어볼 때, 이주 배경 예비 유아교사들이 국내 대학교에서 유아교육을 전공하며 교직을 이수하는 것에 관심을 가져야 한다. 다문화가족 학생과 외국인 유학생들이 교사 양성 교육과정에서 하는 경험과 필요한 지원을 심층적으로 파악해야 한다. 한국인 예비유아 교사에게 초점이 맞춰진 교육에서 나아가 다양한 배경을 지닌 예비 유아교사들을 위한 교육과정을 마련하는 토대를 구축해야 할 것이다.

이에 본 연구는 국내 이주 배경 예비 유아교사들이 교원양성과정에서 어떤 경험을 하고, 이들에게 이러한 경험들이 어떤 의미가 있으며, 무슨 지원을 원하는지를 파악하는 데에 목적이 있다. 본 연구를 통해 이주 배경 예비 유아교사들을 고려한 교사 양성 교육과정을 개설하고 영유아 교육기관의 담임교사를 양성하는 기반을 마련할 수 있기를 기대한다. 본 연구에서 이러한 목적을 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 이주 배경 예비 유아교사들의 교사 양성 교육과정 경험은 어떠한가?

연구문제 2. 이주 배경 예비 유아교사들을 위한 지원 요구는 무엇인가?

II. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구에서는 이주 배경 예비 유아교사를 대상으로 교사 양성 교육과정의 경험과 지원 요구를 살펴보기 위해 연구 참여자를 목적 표집하였다. 연구 참여자는 국적, 비자, 연령, 학년, 한국 거주기간, 한국어 수준 등의 특성을 고려하여 섭외하였다. 연구 참여자는 외국인 유학생 4인(재외동포 조선족 2인, 중국인 1인, 캄보디아인 1인)이며, 국내 대학교 유아교육과에 외국인 유학생 전형으로 입학한 사례를 발굴하여 선정하였다. 앞으로 외국인 유학생과 더불어 국

내 출생 및 중도 입국 다문화가족 학생도 추가로 표집하여 연구를 수행할 계획이다.

2. 자료 수집

자료 수집은 연구 참여자마다 사전에 연구 목적과 내용을 안내하고 동의서를 받은 후 개별 면담을 1~2회씩 진행하였다. 심층 면담은 반구조적 인터뷰 방식으로 연구 참여자들의 교사 양성 교육과정 경험과 지원 요구를 중심으로 질문하였다. 인터뷰 전에 참여자들의 문화적 배경에 관한 정보를 수집하여 이주 배경 예비 유아교사들을 이해하고 라포 관계를 형성하고자 하였다. 연구자가 참여자들의 배경을 이해하는 과정은 자료 수집과 분석에 영향을 줄 수 있다. 이에 연구자가 인식하는 선이해(예: '이주 배경 예비 유아교사들은 한국과 모국의 문화 차이를 느낄 것이다.' 등)에 편견이 담겨 있지 않은지 점검하고 관련 내용이 심층 면담 질문에 포함되지 않도록 검토하였다.

3. 자료 분석

자료 분석 기준은 비판적 인종 이론(Critical Race Theory: CRT)을 기반으로 하였다. 비판적 인종 이론은 미국의 법학 분야에서 실질적 평등을 위해 소수 인종의 배경을 탐색해야 한다는 맥락에서 등장한 이론으로 교육계에서도 학습자와 교사들의 인종 문제를 심층적으로 다뤄야 한다는 연구들이 등장하였다(김리나, 2019; 이승연, 2016). 따라서 비판적 인종 이론은 다문화 교사들을 양성하는 교육과정에서 발생하는 문제를 인식하고, 지원 방안을 모색하는 데에 적합한 접근이라고 할 수 있다(강지영, 2022).

자료 분석 방법은 심층 면담을 통해 수집한 원자료를 가지고 질적 분석 방법으로 분석하였다. 우선 인터뷰 녹음 파일을 축어록으로 기록한 전사본을 반복적으로 정독하며 참여자들의 의미 있는 진술들을 빈도와 패턴에 따라 표시하였다. 그리고 의미 있는 진술들을 수평적으로 나열하고 각각을 의미 단위로 규명하였다. 다음은 의미 단위들을 비슷한 것끼리 하위주제로 분류하고, 마지막으로 하위주제들을 관련 있는 부분을 중심으로 묶고 더 큰 범위의 상위주제로 범주화하여 분석하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 이주 배경 예비 유아교사들의 교사 양성 교육과정에 대한 경험

1) 교직 선택 동기와 대학교 유아교육과 입학 과정

연구 참여자들이 유아교육 전공을 결정한 교직 선택 동기를 살펴보면 가족, 교육기관, 종교 등의 영향에 따라 다양하게 나타났다. 그리고 이주 배경 예비 유아교사들은 한국의 유아교육

에 관한 관심이 생기면서 외국인 유학생 신분으로 국내 대학교 유아교육과에 입학하여 교사 양성과정을 경험하게 되었다.

2) 유아 교사 양성과정에서 경험한 어려움

이주 배경 예비 유아교사들은 교사 양성 교육과정에서 전공 이론을 공부하기 위해 한국어·외래어·한자어를 모두 이해해야 하는 언어적 삼중고를 겪었다. 그리고 유아교육과 선후배 관계의 수직적 문화, 한국인 담임교사를 선호하는 유아교육 현장의 분위기, 다른 문화를 가진 학생을 향한 부정적 시선 등에서 어려움을 경험하였다.

3) 이주 배경 예비 유아교사들의 노력과 성장 동력

이주 배경 예비 유아교사들은 교사 양성 교육과정에서 대학교 자원을 통해 어려움을 극복하고 성장하였다. 연구 참여자들은 외국인 유학생들과 서로 의지하며 공부하고 자조 모임과 동아리 활동을 통해 대학 생활에 적응하였다. 교내 멘토링 프로그램에서 유아교육과 선배, 동기와 교류하며 긍정적인 관계를 형성하고 학과 생활과 전공 공부에 도움을 받았다. 전공 교수님들의 정서적 지지도 유아 교사로 성장할 수 있는 원동력이 되었고 교육 활동을 계획할 때 모국의 문화와 교수학습 방법을 활용하여 자신만의 수업을 만들 수 있었다. 연구 참여자들은 다문화 교사만의 강점을 유아교육 현장에서 활용할 수 있다는 자신감을 얻으면서 교사 양성 교육과정의 의미를 발견하게 되었다.

2. 이주 배경 예비 유아교사들을 위한 지원 요구

1) 이주 배경 예비 유아교사들의 전공 공부를 위한 교육지원

이주 배경 예비 유아교사들이 교사 양성 교육과정에서 경험한 전공 공부의 어려움에 대해 학과 내에 한국어 교육과정을 개설하여 지원해야 한다고 하였다. 그리고 한국어 스터디 모임 결성과 다국어로 번역된 전공 교재의 사용 방안도 제안하였다. 궁극적으로 다양한 문화적 특성이 있는 이주 배경 예비 유아교사들의 학습 스타일을 고려한 평가 방법이 고려되어야 한다고 요구하였다.

2) 외국인 유학생 관련 행정절차 간소화 및 정보 안내 서비스 마련

연구 참여자들은 외국인 유학생에게 발급하는 비자처럼 이주 배경 예비 유아교사들이 한국에서 대학교 생활하는 데에 필요한 행정절차가 간소화될 것을 희망하였다. 더불어 외국인이 국내 영유아 교육기관에 취업하고 교직 생활하는 과정에서 필요한 절차와 정보를 안내해주는 서비스 마련에 대해 촉구하였다.

3) 이주 배경 교사들의 강점을 활용할 수 있는 지원제도 도입

연구 참여자들은 이주 배경 예비 유아교사들이 배려와 도움만 필요로 하는 존재가 아니라 문화적 자원으로서 강점이 있으므로 이 점을 교육기관에서도 인식할 수 있어야 한다고 보았다. 이에 교육기관 담임 채용과 유지율을 높이고 유아 교사로서 역량 강화를 위해 교사 양성 과정에서부터 이주 배경 예비 유아교사들의 장점을 찾고 이를 활용할 수 있는 지원제도의 도입을 주장하였다.

IV. 결론

본 연구는 이주 배경 예비 유아교사들이 대학교 유아교육과에서 교사 양성 교육과정을 통해 어떤 경험을 하고 무슨 지원 요구가 있는지를 탐색하기 위해 심층 면담을 통한 질적 연구 방법으로 수행되었다. 본 연구는 유아 교사의 문화적 다양성 문제를 제시하고, 국내 외국인 유학생과 다문화가족 학생들이 유아교육 현장에서 교직 생활을 하는 데에 필요한 지원 방안을 마련하는 기초 연구가 될 수 있다는 점에서 의미가 있다. 연구 결과를 토대로 나타난 시사점은 다음과 같다.

첫째, 입학 과정에서부터 이주 배경 예비 유아교사들의 문화적 배경과 학습 스타일을 파악하고 이 점을 고려한 교육과정과 평가 방법을 다양하게 적용해야 한다. 유색인종 교육자를 평가할 때 이들의 다문화적 배경과 관점을 포함하는 검사 도구가 필요한 것처럼(Marbley, Bonner, & Berg, 2008), 소수 인종을 포함한 여러 집단의 문화적 다양성과 요구를 반영한 측정 방식을 통해 공평한 교육의 기회를 보장해야 한다.

둘째, 다양한 문화적 배경이 있는 소수의 외국인 유학생들도 교사 양성 교육과정에서 자신의 경험과 장점을 반영한 교육을 받을 수 있도록 지원해야 한다. 이를 위해 유아교육과에 재학 중인 예비 유아교사들을 대상으로 대학교 교육실태를 조사하고 교내 프로그램과 더불어 지역사회 자원을 적극적으로 연계하여 제공할 수 있다.

셋째, 유아교육 현장에서 외국인 담임교사에 대한 인식을 개선하는 방안의 구축이 필요하다. 다양한 문화적 배경이 있는 교사와 교류하며 교육 활동했을 때 인종적 편견이 감소하며(조은정, 2009), 다문화적 역량과 감수성이 높아진다는 점에서 다문화 교사는 주류집단 학습자들에게도 긍정적인 결과를 불러일으킬 수 있다(김성원, 2019). 그러므로 다문화 교사의 필요성과 교육적 효과를 알리는 방안을 마련하여 외국인 담임교사를 향한 인식이 긍정적으로 개선될 수 있도록 해야 할 것이다.

참고문헌

- 강정원, 국소영, 박명금 (2023). 외국인 유학생의 보육실습 경험 분석: 어려움과 가치를 중심으로. *한국보육지원학회지*, 19(3), 19-39.
- 강지영 (2022). 비판인종이론(Critical Race Theory)이 한국의 교육과정 연구에 주는 시사점 탐색. *교육과정연구*, 40(2), 23-49.
- 김리나 (2019). 사회 정의를 위한 수학 교육의 원리와 방법 탐색: 비판적 인종 이론을 중심으로. *한국초등수학교육학회지*, 23(3), 289-303.
- 김성원 (2019). 다문화 배경을 가진 영유아교육기관 교사들의 교직 경험과 지원에 대한 요구: 결혼이민자 북한이탈주민 고려인 여성의 교직준비 및 담임사례를 중심으로. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 안지영 (2019). 토론중심 다문화교육 수업에 대한 예비유아교사의 수강경험과 교육적 의미. *유아교육학논집*, 23(4), 5-27.
- 원진숙, 장은영 (2017). 다문화 이중언어 강사의 정체성 연구. *한국초등교육*, 28(2), 185-210.
- 이승연 (2016). 비판인종이론의 사회과 교육 적용 가능성에 관한 탐색. *시민교육연구*, 48(2), 129-166.
- 이승훈 (2020). 예비유아교사의 다문화 교육에 대한 인식 비교 연구 - 충청지역의 한국학생과 중국학생을 대상으로. *한국콘텐츠학회논문지*, 20(3), 470-480.
- 이현우, 성귀복, 이소영 (2012). 원어민 영어 보조교사에 대한 만족도 및 효과적 활용방안 연구. *교육문화연구*, 18(3), 73-106.
- 조은정 (2009). 외국인 교사를 통한 다문화 교육활동이 유아의 인종편견에 미치는 영향. 대전대학교 대학원 석사학위논문.
- 최윤정, 전기택, 김이선, 선보영, 동제연, 양계민, 최영미, 황정미 (2022). 2021년 전국다문화 가족실태조사(연구보고 11-1383000-000384-12). 서울: 한국여성정책연구원.
- 한국교육개발원 교육통계서비스 (2025). 연도별 외국인 유학생 수, 다문화 학생 수. <https://kess.kedi.re.kr/index>에서 2025년 8월 15일 인출.
- 홍종명 (2017). 다문화 이중언어교육의 현황과 과제-이중언어강사 업무 분석을 중심으로. *이중언어학*, 68, 243-265.
- Billingsley, B. S., Bettini, E. A., & Williams, T. O. (2019). Teacher racial/ethnic diversity: Distribution of special and general educators of color across schools. *Remedial and Special Education*, 40(4), 199-212.
- Gist, C. D. (2017). Voices of aspiring teachers of color: Unraveling the double bind in teacher education. *Urban Education*, 52(8), 927-956.
- _____. (2018). Human resource development for racial/ethnic diversity: Do

school systems value teachers of color?. *Advances in Developing Human Resources*, 20(3), 345-358.

Marbley, A. F., Bonner, F., & Berg, R. (2008). Measurement and assessment: Conversations with professional people of color in the field of education. *Multicultural Education*, 16(1), 12-20.

Philip, T. M. (2011). Moving beyond our progressive lenses: Recognizing and building on the strengths of teachers of color. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 356-366.

Plachowski, T. J. (2019). Reflections of preservice teachers of color: Implications for the teacher demographic diversity gap. *Education Sciences*, 9(2), 144.

유치원 방과후 과정 연구동향 분석

: 2013~2026년도 국내 학술지를 중심으로

김 정 숙¹⁾ · 이 은 형²⁾

I. 연구의 필요성

최근 저출산·맞벌이 가정의 증가, 가족 기능의 변화 등 사회 환경 변화로 인해 유아기 돌봄과 교육의 국가 책임이 강화되고 있다. 이에 유치원 방과후 과정은 정규 교육과정 이후 유아의 안전한 보호의 돌봄과 함께 유아의 발달과 다양한 경험을 제공하는 공적 차원에서 그 중요성이 더욱 강조되고 있다. 이로 인해 우리나라 방과후 과정 운영률은 2023년 4월 1일 기준, 전체 유치원 중 서울, 인천, 경기도를 제외하고 14개 시·도에서 100%의 운영률을 보이며, 전국 평균 99.9%가 방과후 과정을 운영하고, 유치원 재원 유아의 93.5%가 방과후 과정을 이용하는 것으로 나타났다(구자연 등, 2023).

정부는 유치원 방과후 과정의 양적·질적 향상을 위해 법 제도와 정책을 수립하여 추진하였다. 2012년에는 유아교육법 개정을 통해 유치원의 종일제, 시간연장제, 종일반 등 혼재되어 있던 명칭을 유치원 방과후 과정으로 변경하였으며(국가법령정보센터, 2026), 누리과정 학비지원과 함께 교육과정 포함 1일 8시간 이상 누리과정에 참여하는 유아에게는 방과후 과정비를 지원하게 됨에 따라 보편적으로 방과후 과정 비용지원이 이루어지게 되었다. 또, 유아교육발전 5개년 계획(2013-2018)에서는 방과후 과정의 운영 내실화와 질 제고를 주요 과제로 제시하며, 방과후 과정이 단순한 돌봄을 넘어 교육적 의미를 지닌 활동으로 운영될 필요성을 강조하였다(육아정책연구소, 2012). 이후 제2차 계획(2018-2022)에서는 유아교육 전반의 질 강화와 발달 지원 체계 구축 속에서 방과후·돌봄 서비스의 개선 필요성이 논의되었으며(교육부, 2018), 제3차 유아교육발전 기본계획(2023-2027)에는 모든 유아의 방과후 과정 참여 보장, 운영 시간 확대, 전담 인력 배치 등 방과후 과정의 제도적 기반을 한층 강화하였다(교육부, 2023). 이처럼 유치원 방과후 과정은 지속적인 확대와 제도화를 거쳐 왔으며, 이와 관련하여 방과후 과정 연구도 운영 실태와 교육 내용, 사례연구 등이 수행되어 왔다.

유아의 발달적 측면에서도 유치원 방과후 과정의 중요성을 살펴볼 수 있다. 정규 교육과정 이후 이루어지는 방과후 과정은 유아에게 자율적인 놀이와 쉼을 제공함으로써 유아의 건강한

1) 한국방송통신대학교 유아교육과 부교수

2) 한경국립대학교 유아특수보육과 교수(교신저자: ehleez@hknu.ac.kr)

발달을 지원하는 것을 목표로 하고 있다(서울시교육청, 2024). 방과후 과정을 통해 유아는 친구와 더 많이 놀이할 수 있고, 하고 싶은일을 선택하고 자유롭게 참여할 수 있으며, 선생님과 더 많은 심리적 안정감속에서 행복감을 느끼게 된다(전희정, 이유미, 2018). 더불어 최근 교육부에서 개발된 유치원 방과후 과정 특성화 프로그램은 유아의 다양한 발달과 흥미를 고려하여 다양한 경험을 확장할 수 있는 기회를 제공하고자 하였다. 이렇듯 사회적 요구와 유아의 발달적 측면에서 유치원 방과후 과정은 단순히 대기나 연장시간이 아닌 유치원의 필수 교육과정되었다. 이를 위해 교육부와 시도교육청에서도 매년 유치원 교육과정 및 방과후 과정 운영 내실화 계획을 통해 유아의 놀이와 쉼을 보장하는 방과후 과정이 운영되도록 유치원을 독려하고 있으며, 2024년에는 방과후 과정 운영을 위한 3~5세 방과후 특성화 프로그램 교육자료 5종 개발, 2025년에는 추가 2종을 개발하고, 관련 교사 연수를 진행하는 등 다각적인 노력이 이루어지고 있다(아이누리포털, 2026. 2월 5일 인출).

이처럼 방과후 과정이 단순한 돌봄 중심의 서비스에서 교육과 돌봄을 통합한 형태로 확대되고, 맞벌이 가정을 중심으로 한 지원에서 일반 가정까지 참여가 확대되는 등 국가의 책임이 강화되는 방향으로 정책이 변화해 왔다는 점을 고려할 때, 이러한 정책 변화가 방과후 과정 관련 연구에 어떠한 영향을 미쳐 왔는지를 종합적으로 검토할 필요가 있다. 개별 연구들은 특정 시기나 주제에 초점을 두어 수행되어 왔기 때문에 유치원 방과후 과정 관련 연구가 정책 및 제도 변화와 어떤 맥락 속에서 발전해 왔는지를 거시적으로 파악하기에는 한계가 있다. 또한 연구동향에 대한 체계적인 분석은 특정 시기에 집중된 연구주제나 상대적으로 부족하게 다루어진 연구영역을 파악하게 함으로써 향후 연구의 방향을 설정하는 데 중요한 시사점을 제공할 수 있다. 이와 관련하여 1991년~2018년 5월까지 우리나라 유치원 방과후 과정 관련 연구의 동향 분석(이미선, 배지현, 2018)이 이루어졌으나, 최근 방과후 과정 운영 및 이용률의 급격한 증가와 함께 제3차 유아교육발전 기본계획에서 방과후 과정 참여 보장, 운영 시간 확대, 전담 인력 배치 등 방과후 과정에 대한 정책적 논의가 한층 심화되고 있음을 고려할 때 최근까지의 연구를 새롭게 반영한 연구동향 분석이 필요하다. 이에 본 연구는 유치원 방과후 과정 연구를 연구시기, 연구대상, 연구방법, 연구주제의 경향을 종합적으로 살펴봄으로써 흐름과 특징을 파악하고, 향후 연구 방향을 제시하고자 한다. 이를 위한 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 유치원 방과후 과정 연구는 연도시기별로 어떠한 경향을 나타내는가?
- 연구문제 2. 유치원 방과후 과정 연구는 연구대상은 어떠한 경향을 나타내는가?
- 연구문제 3. 유치원 방과후 과정 연구는 연구방법은 어떠한 경향을 나타내는가?
- 연구문제 4. 유치원 방과후 과정 연구는 연구내용은 어떠한 경향을 나타내는가?

II. 연구방법

1. 분석대상

본 연구는 유치원 방과후 과정과 관련하여 2013년부터 2026년 1월까지 발표된 등재 및 등재후보 학술지 논문을 대상으로 하였다. ‘유치원 방과후 과정’, ‘종일제’, ‘에듀케어’의 키워드로 검색결과, 유치원 방과후 과정 89편, 에듀케어 9편, 종일제 13편으로 총 107편이 검색되었다. 이후 논문내용을 모두 검토하여 연구주제와 관련이 없거나 초등학교 방과후, 돌봄 등 타분야 관련 연구인 경우는 제외하고 총 54편을 2차로 선정하였다. 이 중 유아의 유치원 이후 방과후 개별적인 일상생활에 대한 논문 2편, 중복논문 1편, 포럼 기고문 및 포스터/구두 발표 논문 9편 등은 제외하고 42편을 최종 분석대상으로 하였다.

2. 분석기준

〈표 1〉 분석기준 개요

구분	세부 분석기준
연구시기	2013-2017, 2018-2022, 2023-2026
연구대상	방과후 과정 유아, 방과후 과정 교사, 방과후 과정 강사, 부모, 교육과정 교사, 기타(원장, 교육과정반 유아, 유치원, 문헌 등)
연구방법	양적연구(실험연구, 상관연구, 조사연구), 질적연구(사례연구, 실행연구, 문화기술지연구, 현상학연구, 내러티브연구, 근거이론연구), 혼합연구, 문헌연구
연구내용	인식실태현황, 경험의미, 수업활동 및 평가(효과), 관련변인(유아주도성, 몰입), 프로그램 개발 및 도구개발, 기타(연구동향, 개념, 이론 등)

3. 자료분석

본 연구는 1차로 설정한 분석기준에 따라 대상 논문을 읽으며 자료를 분석하였다. 모든 자료는 분석 기준에 따라 Excel 2020 프로그램에 코딩하였으며 빈도와 백분율을 산출하고 동료 연구자와 교차 검토를 통해 신뢰성을 높이고자 하였다.

III. 주요 결과

첫째, 연구시기 분석결과, 유치원 방과후 과정 연구는 2013년부터 2026년 1월까지 총 42편이 이루어졌다. 2013-2017년 19편(45.2%), 2018-2022년 9편(21.4%), 2023-2026년 14

편(33.3%)으로 분석되었으며, 2024년에 8편으로 가장 많은 연구가 이루어졌다.

〈표 2〉 연구시기별 분석결과

년도	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	계
편수	1	2	6	7	3	5	1	2	1	0	2	8	4	0	42
비율	2.38	4.76	14.29	16.67	7.14	11.90	2.38	4.76	2.38	0.00	4.76	19.05	9.52	0	100.0

둘째, 연구대상 중복응답 분석결과, 방과후 과정 교사 대상 연구가 24편(45.3%)으로 가장 높았다. 이어 방과후 과정 유아 대상 연구가 14편(26.4%)이었으며, 부모 대상 연구가 5편(9.4%)이었다. 기타는 6편(11.3%)으로 초등돌봄교사 1편, 원장 1편, 유치원 2편, 문헌 1편, 교육과정 유아 1편이 이루어졌다.

〈표 3〉 연구대상별 분석결과(중복응답)

년도		2013-2017	2018-2022	2023-2026	계
구분	방과후 과정 교사	12	2	10	24
	교육과정 교사	0	0	2	2
	유아특수교사	0	0	2	2
	방과후 과정 강사	2	0	1	3
	방과후 과정 유아	4	6	4	14
	부모	3	1	1	5
	기타	2	2	2	6
	총계	23	11	22	56

셋째, 연구방법 분석결과, 양적연구 15편(35.7%), 질적연구 24편(57.1%), 혼합연구 2편(4.8%), 문헌연구 1편(2.4%)이었다. 전체 연구 중 양적연구는 조사연구가 10편(23.8%), 질적연구는 현상학 연구가 11편(26.2%)으로 타 연구방법에 비해 50%정도가 해당 연구방법을 활용하고 있었다. 자료수집방법은 설문지(검사조사지)와 면담을 통한 자료 수집방법이 상대적으로 높게 나타났다. 넷째, 연구내용 분석결과, 방과후 과정 관련 경험의 의미 연구가 17편(40.5%)를 차지하였으며, 이어 실태·인식·현황 연구가 15편(35.7%)으로 분석되었다. 이외 방과후 과정 수업활동 및 효과 7편, 관련변인 1편, 기타(연구동향, 개념, 이론 등) 1편이었으며, 프로그램 개발 및 도구개발은 0편이었다.

IV. 결론

본 연구는 유치원 방과후 과정 관련 국내 학술지 연구를 대상으로 연구시기, 연구대상, 연구방법, 연구주제별 동향을 분석함으로써 연구의 전반적인 흐름을 종합적으로 고찰하였다. 첫째, 연구시기별 분석결과, 2013-2017년 45.2%였다가 2018-2022시기에 21.4%로 약간 감소했다가 2023-2026.1월 기준 33.3%로 총 42편이 이루어졌다. 특히 2018년 5편이었던 연구가 2019년 1편, 2020년 2편, 2021년 1편, 2022년 2편으로 코로나19 전후로 방과후 과정 연구가 급격히 감소하였다. 이는 2020년-2022년 영유아의 교육 및 보육과 코로나19 관련 연구가 129편으로 다수 이루어진 것(조경진, 2022)과 관련이 있을 것으로 추측된다. 10년 이상의 기간 동안 관련 연구가 42편으로 이루어진 것은 최근의 방과후 과정 운영률 99.9% 및 이용률 93.5%를 고려할 때 관련 연구가 더욱 확대되어야 함을 시사한다. 둘째, 연구대상 분석결과, 방과후 과정 교사와 유아를 중심으로 이루어졌으며, 특히 방과후 과정 교사를 대상으로 한 연구가 45.3%로 가장 높은 비중을 차지하였다. 이는 모든 교육에 있어 교육의 질을 결정하는 중심에는 교사가 있고, 교육의 질을 결정하는 데 있어서 교사의 역할은 절대적인 것처럼(김은영, 2006), 방과후 과정 운영과 실행의 주체로서 교사의 역할과 경험이 중요하게 인식되고 있음을 반영하는 것으로 보인다. 반면, 부모, 원장, 교육과정 담당교사 등 다양한 이해관계자를 포함한 연구는 상대적으로 소수만 이루어져, 방과후 과정 교사를 둘러싼 다각적 관점의 연구가 필요함을 시사한다. 셋째, 연구방법 분석결과, 질적연구가 57.1%, 양적연구 35.7%로 질적연구가 상대적으로 높은 비중을 차지했다. 구체적으로는 질적연구 중 현상학적 연구가 26.2%, 양적연구 중 조사연구 23.8%로 다수를 차지하였으며 혼합연구나 실험연구는 매우 제한적으로 이루어져 효과 검증을 다룬 연구는 거의 전무한 것으로 나타났다. 이는 이미선, 배지현(2018)의 방과후 과정 동향연구에서 양적연구가 58%로 가장 높은 비율을 나타냈으나 2015년 이후부터는 질적연구가 지속적으로 발표되고 있는 것으로 나타난 것과 유사한 맥락이다. 즉 기존의 방과후 과정 연구에 비해 최근에는 질적연구가 확대되고 있음을 일 수 있다. 그러나 방과후 과정 운영실태 및 교사의 인식 관련 연구가 높게 나타난 연구내용 동향을 고려할 때, 방과후 과정이 시작된지 10년 이상이 지났음에도 불구하고 아직까지도 탐색적·기초적 수준에 머물러 있음을 의미하며 더욱 실증적 연구로 확대되기 위한 연구방법의 다변화가 필요할 것이다. 넷째, 연구주제 분석결과, 방과후 과정의 경험과 의미, 방과후 과정의 실태, 인식, 현황을 탐색하는 연구가 76.2%로 주를 이루고 있었으며, 현장에서 활용 가능한 체계적 프로그램이나 평가 도구에 대한 연구가 미흡함을 알 수 있다. 이는 기초연구를 넘어서 현장 적용이 가능한 프로그램 개발 및 도구 개발, 관련 변인 간의 관계를 살펴보는 연구 등 다양한 연구주제가 필요하며 이는 방과후 과정 확대 정책에 따른 유아 발달의 효과성 등을 확인할 수 있는 자료가 될 것이다.

종합하면 유치원 방과후 과정이 제도적으로는 지속적인 정책 지원이 이루어지고 있으며, 최

근에는 일반 유아의 방과후 과정 전면 참여보장 등 중요성이 더욱 확대되고 있는 상황에서 방과후 과정 관련 연구가 유아교육 관련 타 연구분야에 비해 상대적으로 많이 부족함을 알 수 있다. 추후에는 유치원 방과후 과정 교사와 더불어 연구대상을 유아, 교육과정 교사, 원장, 부모 등으로 확대되는 것이 필요하며, 방과후 프로그램의 개발 및 적용 효과, 방과후 과정 유아의 발달적 측면의 효과 등에 관한 실증적 연구가 다양한 연구방법의 적용을 통해 이루어지는 것이 요구된다.

참고문헌

- 교육부 (2013). 유아교육발전 5개년 계획안. 서울: 교육과학기술부.
- 교육부 (2018). 유아교육발전 기본계획(2018-2022). 교육부.
- 교육부 (2023). 제3차 유아교육발전 기본계획(2023-2027). 교육부.
- 구자연 (2023). 유치원 방과후 과정 운영 개선 요구 및 향후 과제. 육아정책포럼, 80, 31-42. 육아정책연구소.
- 국가법령정보센터 (n.d.). 유아교육법.
<https://www.law.go.kr/LSW/lsInfoP.do?efYd=20230927&lsiSeq=255107#0000>에서 2026년 2월 5일 인출.
- 김은영 (2006). 유치원 교사의 직무 분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 서울시교육청 (2024). 유치원 방과후 과정 길라잡이.
- 이미선, 배지현 (2018). 우리나라 유치원 방과후 과정 관련 연구의 동향 분석. 열린유아교육연구, 23(5), 245-267.
- 전희정, 이유미 (2018). 유치원 방과 후 과정에서 만 5세 유아가 느끼는 행복의 의미. 아동중심실천연구, 15(1), 21-44.
- 조경진 (2022). 영유아의 교육 및 보육과 코로나19 관련 연구의 키워드 네트워크 분석. 유아교육학논집, 26(3), 157-180.

놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정 탐색

: 디지털 매체 놀이를 중심으로

박성빈¹⁾ · 김민진²⁾

I. 연구의 필요성

언어는 인간의 사고와 의사소통을 가능하게 하는 핵심 도구이며, 유아기의 언어발달은 전 생애 발달의 기초를 형성한다. 유아는 언어를 통해 자신의 감정과 생각을 표현하고 또래 및 성인과의 관계를 형성하며, 이러한 경험은 사회적 유능감과 정서 안정, 학습 능력의 기반이 된다(이차숙, 2004; Jalongo, 2016). 특히 유아기의 말하기와 듣기 능력은 이후 학업 성취와 인지 발달과 밀접하게 관련(Duncan, et al., 2007)되므로 체계적인 언어교육 지원이 중요하다(Tracey & Morrow, 2024; Vygotsky, 1978).

유아의 언어 발달은 생득적 기제에 의해 자연스럽게 이루어지기도 하지만(Chomsky, 1978), 효과적인 발달을 위해서는 적절한 환경과 상호작용이 필요하다. Piaget(1959)와 Vygotsky(1978)의 이론에서도 볼 수 있듯이 유아기의 사고 발달과 언어 발달은 밀접하게 연결되어 있으며, 교사와 또래와의 상호작용은 근접발달지대 안에서 언어의 내면화를 촉진한다. 따라서 유아교육기관에서의 언어교육은 단순한 언어 기술 습득을 넘어 사고 확장과 의미 구성의 과정으로 이루어져야 한다(권미경, 최인화, 최윤경, 2018; 이차숙, 2004).

유치원에서의 언어교육은 또래 및 교사와의 상호작용, 다양한 문해 환경, 통합적 활동을 통해 유아의 언어 경험을 확장하는 중요한 장이 된다(이차숙, 2004; 조윤주, 2023; Machado, 2010). 특히 놀이 상황은 유아가 자발적으로 의미를 구성하고 의사소통을 시도하는 자연스러운 맥락을 제공한다. 놀이 속에서 유아는 역할을 설정하고 규칙을 만들며 이야기를 구성하는 경험을 통해 어휘력, 내러티브 능력, 사회적 의사소통 능력을 발달시킨다(이차숙, 2004; 조윤주, 2023; Machado, 2010). 이러한 점에서 놀이중심 교육은 유아의 흥미와 주도성을 바탕으로 언어 경험을 확장하는 효과적인 접근으로 주목받고 있다(Hoorn et al., 2018; Rand & Morrow, 2021; Smith, 2021; Vygotsky, 1978; Wohlwend, 2023).

그러나 놀이중심 언어교육을 실천하는 과정에서는 교사 주도 놀이와 유아 주도 놀이 간의 균형(이미선, 2021), 놀이와 교과 영역의 연계, 놀이 맥락에서의 언어교육 지원 방법 등에 대

1) 대림대학교 유아교육과 겸임 교수

2) 중앙대학교 유아교육과 교수(교신저자: mjkim@cau.ac.kr)

한 어려움(박선재, 박희숙, 2023)을 갖고 있다. 특히 교사들은 놀이 속에서 언어교육을 어떻게 의미 있게 지원할 것인지에 대한 구체적인 실행 방안의 부족을 주요한 어려움으로 인식하고 있다(노승희, 2021; 임예지, 2023).

이러한 한계를 극복하기 위해서는 교사 개인의 실천에만 의존하기보다 연구자 및 전문가와의 협력적 접근이 필요하다. 협력은 동등한 전문성을 가진 구성원들이 자원과 책임을 공유하며 문제 해결을 모색하는 과정(Thousand, Villa & Nevin 2006)으로, 언어교육 분야에서도 협력적 실행연구, 멘토링, 교사학습공동체 등을 통해 긍정적인 효과가 보고되고 있다(임지연, 2025; 윤영순, 2013). 협력적 과정은 교사가 현장에서 경험하는 어려움을 다각적으로 분석하고 실제적인 놀이 지원 방안을 모색할 수 있도록 돕는다는 점에서 의미가 있다.

그럼에도 불구하고 놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정이 실제 교실 맥락에서 어떻게 이루어지는지에 대한 연구는 제한적이다. 특히 교사와 연구자가 교실 상황을 함께 관찰하고 놀이 지원을 계획·실행하며 반성하는 순환적 과정을 구체적으로 탐색할 필요가 있다.

따라서 본 연구는 놀이중심 언어교육의 실천을 위한 교사와 연구자의 협력적 지원 과정과 그 의미를 탐색하는 데 목적이 있다. 이를 위해 실제 교실 맥락 속에서 나타나는 상호작용과 지원 과정을 심층적으로 이해할 수 있는 사례연구 방법을 적용하고자 한다. 본 연구는 놀이중심 언어교육의 협력적 실천 과정을 구체적으로 제시함으로써 현장에서 적용 가능한 기초 자료를 제공하는 데 기여할 것으로 기대된다.

연구 문제. 놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정은 어떠한가?

II. 연구방법

본 연구는 놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정을 심층적으로 탐색하기 위하여 경기도 A시에 위치한 파랑유치원 4세 행복반을 사례로 선정하였다. 사례 연구 방법의 절차(Creswell, 2021; Yin, 2021)에 따라서 사례 선정, 연구 준비, 자료 수집, 자료 분석, 연구 결과 기술의 단계에 따라 진행되었다. 먼저, 사례 선정 이후 연구 준비 단계에서는 연구 승인 및 윤리적 절차를 거치고 연구 참여자의 언어교육적 맥락 특성을 분석하며 연구 목적에 따른 관련 문헌을 고찰하였다. 연구 준비 단계에서 고찰된 문헌 자료와 연구 현장의 맥락을 반영하여 놀이중심 언어교육의 실천을 위한 협력적 지원 체계를 갖추었다. 이후 놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정을 거치며 자료를 수집하였다. 자료 분석은 사례 연구의 의미를 찾아내기 위한 대표적인 자료 분석 방법인 Creswell(2021)의 나선형 분석 방법을 사용하였다.

Ⅲ. 주요 결과

관찰	유아의 쌓기 놀이영역에서 발생하는 갖은 갈등 상황이 관찰됨. 양보하기, 나의 마음 표현하기, 협상하기, 갈등 조정하기 등의 의사소통을 어려워하는 점을 발견.	지원 방향 분석	말하기·듣기에 대한 언어교육적 지원의 필요성을 확인하게 됨. 놀이 맥락에서의 자연스러운 말하기 놀이 경험의 확장을 시도하고자 놀이 지원 방향을 모색하게 됨.
▼			
개별적으로 참여하는 말하기 듣기 놀이: 목소리 편지			
언어교육 경험		협력적 놀이 지원	
<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 생각을 글자와 비슷한 형태로 표현한다. • 말놀이와 이야기 짓기를 즐긴다. 		자료	• 태블릿PC, 마이크
		공간	• 독립된 공간
		상호작용	• 지원하기, 촉진하기
▼			
관심 있는 놀이 주제를 반영한 말하기 듣기 놀이: 행복 GPT 놀이			
놀이 탐색하기	언어교육 경험	협력적 놀이 전개 지원	
		자료	• 챗GPT상자, 카드, 그림카드
행복 GPT 놀이	<ul style="list-style-type: none"> • 상대방이 하는 이야기를 듣고 관련해서 말한다. • 자신의 경험, 느낌, 생각을 말한다. 	활동	• 이야기 나누기
		자료	• 챗GPT상자, 카드, 그림카드
▼			
유아 주도의 말하기 듣기 놀이: 나는야 유튜버			
유튜버 놀이에 필요한 것	언어교육 경험	협력적 놀이 전개 지원	
		자료	• 스마트TV, 유튜브 섬네일
활동		• 이야기 나누기	
콘텐츠 스토리보드 만들기		자료	• 스토리보드 활동지, 쓰기도구
		상호작용	• 촉진하기, 지원하기
유튜버 촬영 놀이		자료	• 캠코더, 마이크, 간판 등
	공간	• 반 개방적인 공간	
	활동	• 이야기 나누기	

[그림 1] 놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정

본 연구의 주요 결과는 디지털 매체의 놀이 전개 과정 중에서 대표적인 놀이 사례인 ‘나는야 유튜버 놀이’과정을 중심으로 연구 결과를 정리하였다.

1. 놀이 관찰

교사와 연구자는 놀이 관찰 기록을 공유하며 놀이중심 언어교육 참여 양상을 살펴본 결과, 일부 유아에게 참여가 집중되는 현상을 확인하였다. 이후 유아들이 ‘행복GPT 놀이’를 ‘GPT 수리센터 놀이’로 변형하면서 그동안 참여가 낮았던 남아들의 참여가 확대되고, 또래 간 말하기·듣기와 협력을 통한 의사소통 경험이 증가하는 모습을 관찰하였다.

2. 협력을 통한 지원 방향 모색

행복GPT 놀이 성찰 과정에서 나타난 비참여 유아의 발생, 유아의 말하기·듣기 상황의 제한으로 인한 놀이 상황 확대의 필요성을 바탕으로 연구자와 교사는 지원 방향을 모색하였다. 교사와 연구자는 유아의 놀이 참여가 놀이 주제와 밀접하게 관련됨을 인식하고, 유아의 선호 놀이를 반영한 ‘유튜버 놀이’를 지원하고자 계획하였다.

교사: 요새 이안이란 이튼이 노는 장면을 봤는데 애들이 유튜브 보고 따라하는거 많이 하던데, 여기서 아이디어를 얻어서 유튜버 놀이는 어때요?

연구자: 애들 놀이 소개 같은 걸로 해서 각각 좋아하는 놀이를 소개하면 아이들 나름대로 생각도 정리하고 표현하는데 도움 될 수도 있겠다...자기가 하고 싶은 놀이도 주도적으로 정할 수 있고.. 관찰은 것 같은데요?

(2024. 12. 5. 교사-연구자 협의)

이를 통해 유아가 자신이 좋아하는 놀이를 소개하며 또래와 상호작용하고 생각과 느낌을 표현하는 언어 경험을 확장하도록 지원하기로 하였다.

〈표 1〉 교사와 연구자의 협의를 통한 놀이 지원 방향 모색

지원 방향 모색	나는야 유튜버 놀이 반영
언어교육적 지원	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 생각, 느낌, 경험을 말한다. • 상대방의 이야기에 적절하게 반응한다. • 상황에 적절한 단어를 사용하여 말한다.
놀이 전개 지원	<ul style="list-style-type: none"> • 디지털 매체 유튜브 주제에 자신의 놀이 주제를 반영하여 전개 • 또래와 말하기 듣기에 참여하며 주도적으로 놀이 전개 • 활동 지원을 통한 놀이 방법과 유튜브 매체에 대한 탐색

3. 놀이 전개 지원

교사와 연구자는 유튜버 놀이의 전개를 지원하기 위해 활동, 자료, 공간 측면에서 지원 방안을 마련하였다. 활동으로 지원하기에서는 유튜브 매체의 올바른 사용과 놀이에 필요한 요소에 대해 이야기 나누기를 통해 유아가 스스로 생각해 볼 수 있도록 지원하였다. 자료

측면에서는 유튜브 콘텐츠 구성을 위한 스토리보드 활동지와 쓰기 도구를 제공하고, 카메라와 마이크를 설치하여 촬영 환경을 마련하였으며, 촬영된 영상은 교사가 편집하여 콘텐츠 완성을 지원하였다. 또한 공간 측면에서는 반 개방적인 공간을 구성하여 유아들이 자유롭게 참여하며 놀이를 전개할 수 있도록 환경을 조성하였다.

〈표 2〉 나는야 유튜버 놀이 전개 지원 요소 내용

놀이 전개 지원 요소	놀이 전개 지원 내용
활동	<ul style="list-style-type: none"> 유튜브 매체의 올바른 사용법과 놀이 시 필요한 것을 이야기 나누기를 통해 생각해볼 수 있도록 이야기 나누기 활동으로 지원
자료	<ul style="list-style-type: none"> 유튜브 콘텐츠 구성을 위한 스토리보드 만들기 활동지와 쓰기 도구 제공 카메라, 마이크 등을 설치하여 실감나는 촬영 환경 지원 동영상 편집을 통해서 교사가 유튜브 콘텐츠 완성 지원
공간	<ul style="list-style-type: none"> 반 개방적인 공간의 형태로 유아의 참여도를 높일 수 있도록 지원

4. 협력을 통한 성찰

유튜버 놀이를 통한 언어교육 지원 결과, 유아들은 자신이 좋아하는 놀이를 소개하는 과정에서 자신의 생각을 문장으로 말하고 또래의 의견을 듣고 협력하며 상황에 맞는 단어를 사용하는 등 말하기·듣기 경험을 확장하였다. 또한 유아가 선호하는 놀이 주제를 중심으로 놀이가 전개되면서 높은 흥미와 주도적인 참여가 나타났으며, 교사는 놀이의 기본 틀을 안내하되 놀이 주제와 흐름은 유아가 이끌어 가도록 지원하였다. 이러한 과정은 목소리 편지 놀이, 행복 GPT 놀이, 유튜버 놀이의 흐름 속에서 교사와 연구자의 협력적 지원과 성찰을 통해 이루어졌으며, 유아의 의사소통 경험이 점차 확장되는 모습을 확인할 수 있었다.

IV. 결론

놀이중심 언어교육의 협력적 지원 과정에서 유아의 말하기·듣기를 촉진하기 위해 디지털 매체를 활용한 놀이 흐름이 나타났다. 교사와 연구자는 유아의 의사소통 어려움을 관찰하고 태블릿과 마이크를 활용한 ‘목소리 편지’ 놀이, 행복GPT 놀이, GPT 수리센터 놀이, 유튜브 크리에이터 놀이 등으로 놀이를 확장하며 또래와의 의사소통을 활발히 전개하였다. 특히 유아가 주도적으로 놀이 주제와 흐름을 만들어 가는 과정에서 생각을 정리하여 말하고, 질문에 답하며, 글과 그림을 활용한 다양한 의사소통 경험이 나타났다. 이러한 과정은 교사의 놀이 관찰, 지원 방향 모색, 놀이 전개, 성찰의 순환적 단계 속에서 이루어졌으며 놀이중심 교육과정의 실행 과정과 맥을 같이하였다. 또한 본 연구는 놀이와 분리되어 운영되던 언어활동을 놀이 맥락

속에 통합하여 의사소통 경험을 확장하였다는 점에서 놀이중심 언어교육 실행에 의의를 가진다.

참고문헌

- 권미경, 최인화, 최윤경 (2018). 유아 한국어교육 지원 방안 연구 - 유치원 한국어학급 운영을 중심으로. 서울: 육아정책연구소.
- 노승희 (2021). 유아·놀이중심 유아음악교육에 대한 유아교사의 인식과 실행. *학습자중심교과교육연구*, 21(1), 1269-1291.
- 박선재, 박희숙 (2023). 영아반 교사의 놀이중심 보육 과정 실행의 어려움 극복과 지원 탐구. *학습자중심교과교육연구*, 23(22), 259-281.
- 윤영순 (2013). 유아교사를 위한 균형적 언어교수법 멘토링에 관한 질적 연구. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 이미선 (2020). 보육현장 놀이중심 보육과정을 실천하기 위한 보육교사의 마음의 틀 깨기. *인문사회* 21, 11(4), 561-576.
- 이차숙 (2004). 유아언어교육의 이론적 탐구. 서울: 학지사.
- 임예지 (2023). 놀이중심 유아언어교육에서 유아교사의 유아문학교육에 대한 경험. *학습자중심교과교육연구*, 23(8), 229-245.
- 임지연 (2025). 감성코칭 기반의 유아 정서 어휘 발달 지원을 위한 협력적 실행연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문
- 조윤주 (2023). 유아의 의사소통 능력이 사회적 유능성에 미치는 영향에서 또래 놀이의 이중 매개효과. *아동학회지*, 44(2), 167-176.
- Chomsky, N. (1978). *Language and Mind(Enlarged Edition)*. NewYork: Harcourt Brace Jovanovich.
- Creswell, J. W. (2021). 질적 연구방법론 - 다섯가지 접근 -. [*Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approches*](3rd Edition). (조흥식, 정선옥, 김진숙, 권지성 역). 서울: 학지사. (원저 2015 출판).
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., ... & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428.
- Hoorn, J. V., Nourot, P. M., Scales, B., & Alward, K. R. (2018). 놀이중심 교과과정. [*Play at the Center of the Curriculum*]. (순진이, 정현심, 역). 서울: 시그마프레스. (원저 2016 출판)

- Jalongo, M. R. (2016). 유아기 언어교육. [*Early Childhood Language Arts*]. (권민균 역). 서울: 시그마프레스. (원저 2013 출판).
- Machado, J. M. (2010). *Early Childhood Experiences in Language Arts: Early Literacy*. CA: Wadsworth.
- Piaget, J. (1959). *The Language and Thought of the Child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rand, M. K., & Morrow, L. M. (2021). The contribution of play experiences in early literacy: Expanding the science of reading. *Reading Research Quarterly*, 56, S239-S248.
- Smith, K. (2021). The playful writing project: Exploring the synergy between young children's play and writing with Reception class teachers. *Literacy*, 55(3), 149-158.
- Thousand, J. S., Villa, R. A., & Nevin, A. I. (2006). The many faces of collaborative planning and teaching. *Theory into Practice*, 45(3), 239-248.
- Tracey, D. H., & Morrow, L. M. (2024). *Lenses on Reading*. NY: Guilford Publications.
- Vygotsky, L. S. (2021). 사고와 언어 [*Thought and Language*]. (이병훈, 이재혁, 허승철 역). 고양: 연암 서가. (원저 1978 출판)
- Wohlwend, K. (2023). Serious play for serious times: Recentring play in early literacy classrooms. *The Reading Teacher*, 76(4), 478-486.
- Yin, R. (2013). 질적 연구 시작부터 완성까지. [*Qualitative Research From Start to Finish*]. (박지연, 이숙향, 김남희 역). 서울: 학지사. (원저 2013 출판).

A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램 개발¹⁾

박 채 원²⁾ · 조 형 숙³⁾

I. 연구의 필요성

유아기의 자연 경험은 자연에 대한 태도와 행동에 중요한 영향을 미치지만(지성애 외, 2018; Loucks-Horsley et al., 1990), 현대 사회의 도시화와 공기질 악화, 디지털 매체의 급증으로 인해 자연과 직접 교류할 기회는 점차 줄어들고 있다(배울미, 2025; Thorp & Townsend, 2001). 원예교육은 날씨나 공간의 제약 없이 자연을 일상적으로 접할 수 있어 자연친화 교육으로 적합하며, 과학적 탐구능력, 창의융합적 사고, 예술표현, 자연친화적 태도, 협력적 인성 등 유아의 전인적 발달을 지원하는 데 도움을 준다(곽혜란, 2004; Lohr & Relf, 2000).

원예교육은 특정 영역에 치중하거나 단편적 운영하기보다는 통합적인 프로그램의 개발을 통해 전인적 발달을 지원할 필요가 있다(인명신, 2006; 장현희, 2010; Dobbs et al., 1998). 직접 경험과 탐구를 강조하는 기존 원예교육과 예술적 표현을 극대화하기 위해 과학, 기술, 공학, 예술, 수학의 내용을 융합하는 A-STEAM 교육을 통합하여 제시한다면 교육적 효과를 높일 수 있을 것으로 기대된다(백윤수 외, 2012; 서울특별시유아교육진흥원, 2018; Davis & Elliott, 2015). 이에 본 연구에서는 공동의 목표를 향한 소통과 협력의 과정을 포함하는 A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램을 개발하고자 한다.

이에 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램의 개발 절차와 과정은 어떠한가?

연구문제 2. A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램의 구성은 어떠한가?

1) 본 논문은 박사학위 논문의 일부를 요약한 논문임

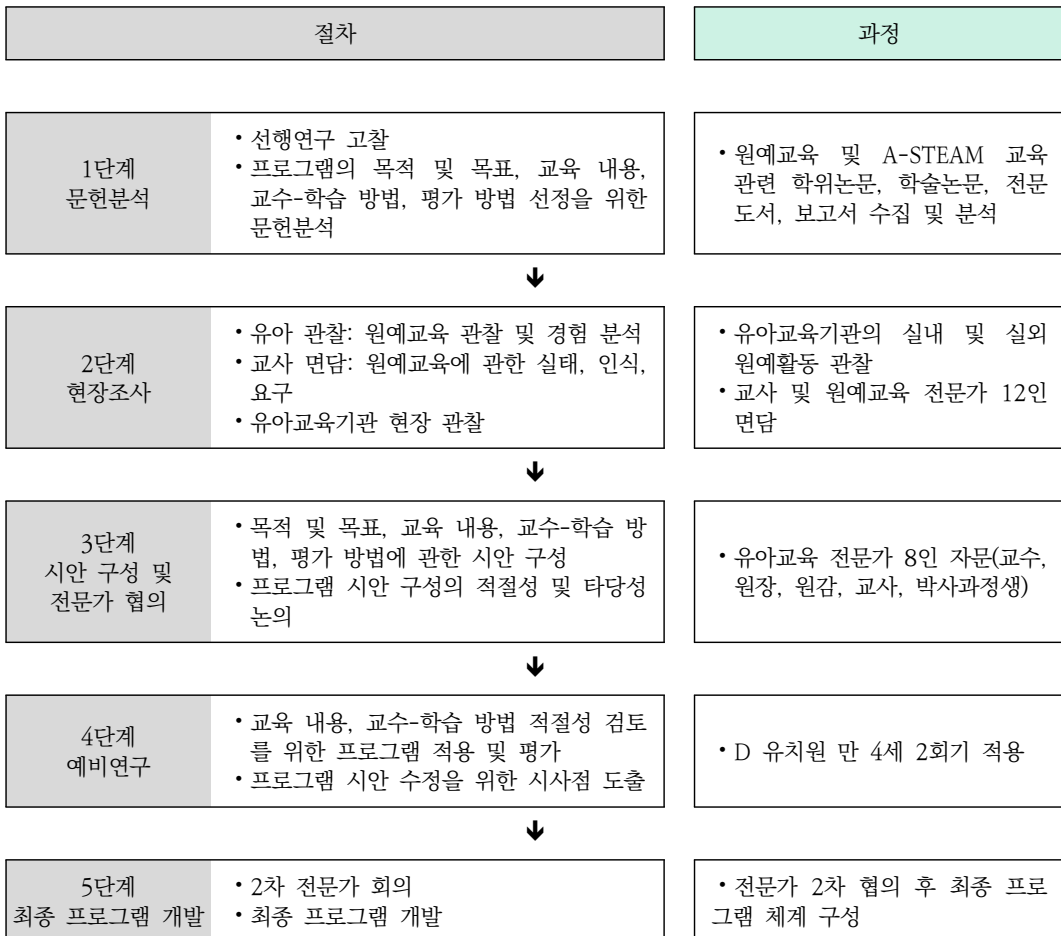
2) 한양여자대학교 강사(교신저자: martina-1111@hanmail.net)

3) 중앙대학교 유아교육과 교수

II. 프로그램 개발

1. A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램 개발 절차 및 과정

본 프로그램은 총 5단계를 거쳐 개발하였다. 먼저 문헌연구와 현장조사를 통해 프로그램의 목적, 목표, 교육 내용, 교수-학습 방법, 평가 구성 체계를 선정하였다. 다음으로 전문가 자문을 통하여 프로그램의 수정 및 보완이 이루어졌다. 마지막으로 예비연구와 전문가 자문을 통해 최종 프로그램을 개발하였다. A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램의 개발 절차 및 과정은 그림 1과 같다.



[그림 1] 프로그램 개발 절차 및 과정

Ⅲ. 프로그램 구성 체계

1. A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램 개요

〈표 1〉 A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램 구성 체계

목적 및 목표	목적	예술경험 중심 협력적 원예활동을 통해 자연과 교감하며 창의 융합적 소양을 함양한다.
	목표	<ul style="list-style-type: none"> • 원예식물을 과학적으로 탐구하고 생태적 특성을 이해한다. • 자연과 교감하며 공존하는 기쁨을 느낀다. • 원예 작품을 창의적으로 표현한다. • 원예 작품을 함께 구성하는 협력의 과정 속에서 배려, 존중, 소통을 경험한다.
교육 내용	탐구	• 원예식물의 탐색을 통한 특성 및 재배 환경 이해
	표현	• 원예식물의 예술적 요소 탐색을 통한 창의적 원예 작품 제작
	협력	• 협력적 소통을 통한 자연과의 교감 및 원예 작품 협동 제작 및 공유
	STEAM	• STEAM 요소 탐색 및 융합적 사고를 통한 문제해결
교수 학습 방법	교수-학습 원리	• 능동성, 융합, 자연친화, 탐구학습, 창의적 표현, 협력적 상호 작용의 원리
	교수-학습 과정	• 상황 제시 → 창의적 설계 → 감성적 체험
	교수-학습 전략	• 과학적 탐구 촉진, 융합적 사고 격려, 창의적 표현 격려, 협력적 소통 촉진
	교사 역할	• 참여자, 촉진자, 환경 및 활동 제공자, 협력적 분위기 조성자
	교수-학습 자료	• 원예식물 및 도구, 흙, 돌, 물, 관찰 도구, 그림책, 예술표현 재료
	협동적 예술 표현 유형	• 작품에 대해 소통, 공동 설계, 짝공 또는 소집단 구성, 부분으로 전체 구성, 개인 작품으로 공동 작품 통합, 작품 재배열, 공간 공동 구성, 감상
	원예 활동 유형	• 재배 및 수확, 식물 기르기, 가공 및 표현, 작품 제작, 공간 구성
평가	유아 평가	• 일화기록, 작품 분석, 척도 평가(창의성, 과학적 탐구능력, 협력적 인식)
	교사 평가	• 활동 계획안 평가, 교사 저널
	프로그램 평가	• STEAM 교육 체크리스트, 프로그램 효과 평가

2. A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램의 A-STEAM 중심 내용 및 STEAM 요소별 내용 예시

〈표 2〉 A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램의 A-STEAM 중심 내용 및 STEAM 요소별 내용 예시

활동명	A-STEAM 중심 내용	STEAM 요소별 내용	
키가 커지고 싶은 호랑이 강낭콩의 고민을 해결해 주세요	호랑이 강낭콩의 특성을 고려하여 지지대 설치하기	S	호랑이 강낭콩이 넝쿨 식물임을 알기
		T	넝쿨 식물이 성장하기 위한 지지대 세우기
		E	넝쿨 식물을 위한 지지대를 설계하기
		A	지지대를 세우기 위한 다양한 재료 탐색하고 만들기
		M	넝쿨 식물이 필요한 길이를 고려하여 지지대 만들기

IV. 결론

본 연구는 A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램을 개발하고자 문헌고찰을 통해 이론적 기초를 구축하고, 현장 교사 면담을 통해 유아 원예교육의 실태와 요구를 분석하였다. 이를 토대로 프로그램의 시안을 개발하였고, 전문가 협의 및 예비연구를 통해 적합성과 타당성을 검증하여 최종 프로그램을 완성하였다. 본 연구의 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램의 목적과 목표는 원예교육과 A-STEAM 교육을 융합하여 창의융합적 사고와 자연과의 상호작용을 통한 인성적 덕목 형성을 통합적으로 지향한다는 점에서 의의가 있다(곽혜란, 2004; 최진령, 이연승, 2017; Blair, 2009).

둘째, 본 프로그램의 교육내용은 탐구, 표현, 협력, STEAM으로 구성하여 특정 영역에 치중되어 온 기존 유아 원예교육의 내용을 질적으로 확장하였다는 점에서 의의가 있다.

셋째, 본 프로그램의 교수-학습 방법은 유아 원예교육과 A-STEAM 교육의 특성을 반영하여 구성하였으며 STEAM 교육의 핵심역량으로 다루고 있는 배려, 창의, 소통, 융합의 역량 및 원예교육의 특성을 반영한 자연친화, 탐구학습의 원리를 융합적으로 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 또한 교수-학습 과정을 상황제시-창의적 설계-감성적 체험의 3단계로 구성하여, 원예식물의 탐색 및 활동 결과의 평가라는 원예교육의 교수-학습 과정과 융합적으로 연결하였

다(조형숙, 김정미, 2010). 본 프로그램의 협동적 예술표현 유형은 공유된 목표를 달성하기 위해 협동하고, 타인의 관점을 수용하여 상호 조율하는 경험을 하도록 돕는다(김영옥, 2000; 박수연, 김효정, 2019). 원예활동 유형을 폭넓게 제시하여 교육기관의 환경이 준비되지 않더라도 자연과 지속적인 교류를 할 수 있도록 돕고, 창의적인 예술적 표현을 촉진할 수 있다(구혜현, 김숙자, 2017).

넷째, A-STEAM 기반 협력적 유아 원예교육 프로그램의 평가는 유아 평가, 교사 평가, 프로그램 평가로 구성하여 활동 전반에 걸쳐 과정 중심의 평가와 프로그램의 구성 적절성 및 운영 타당성을 지속적으로 점검할 수 있도록 하였다.

후속 연구에서는 현장 적용을 통해 유아의 과학적 탐구능력, 창의성, 협력적 인성에 미치는 효과를 실증적으로 검증하고, 교사·기관·유아 등 다양한 변인을 고려한 프로그램 개발과 실내외 연계 프로그램으로의 확장이 이루어지기를 기대한다.

참고문헌

- 곽혜란 (2004). 사회원에 분야로서의 원예교육 발달 및 개발에 관한 연구. *인간식물환경학회지*, 7(4), 101-111.
- 구혜현, 김숙자 (2017). 지속가능발전교육에 근거한 유아 원예활동 프로그램 개발. *유아교육연구*, 37(6), 5-27.
- 김영옥 (2000). 유아의 협동작업을 위한 교수-학습 모형 연구: 대안적 학습형태의 설계. *유아교육연구*, 20(2), 201-222.
- 박수연, 김효정 (2019). 자아존중감을 중심으로 한 아동의 협동미술활동에 대한 질적 연구. *상품학연구*, 37(5), 139-155.
- 백윤수, 박현주, 김영민, 노석구, 이주연, 정진수, 최유현, 한혜숙, 최종현 (2012). 융합 인재교육(STEAM) 실행방향 정립을 위한 기초연구. 연구보고 2012-12. 한국과학창의재단.
- 배울미 (2025). 키워드 네트워크 분석을 활용한 유아 원예교육 연구동향 분석. *유아교육학논집*, 29(4), 311-335.
- 서울특별시교육청유아교육진흥원 (2018). 누리과정 내실화를 위한 유아 STEAM 교육프로그램. 서울: 서울특별시교육청유아교육진흥원.
- 인명신 (2006). 원예활동이 취학 전 유아의 창의성발달에 미치는 영향. 대구가톨릭대학교 디자인대학원 석사학위논문.
- 장현희 (2010). 식물관찰중심의 원예활동이 취학 전 아동의 정서 및 집중력 향상에 미치는 영향. 경북대학교 과학기술대학원 석사학위논문.

- 조형숙, 김정미 (2010). 협동적 실내정원가꾸기 활동이 유아의 생명존중태도와 친사회적행동에 미치는 영향. *유아교육학논집*, 14(2), 5-26.
- 지성애, 김채연, 정진화 (2018). 유아 원예교육 실태와 교사의 인식 분석. *유아교육학논집*, 22(5), 191-217.
- 최진령, 이연승 (2017). 교육용 로봇을 활용한 유아기 융합인재교육(STEAM) 프로그램이 유아의 창의성 및 과학적 탐구태도에 미치는 영향. *유아교육연구*, 37(1), 153-178.
- Blair, D. (2009). The child in the garden: An evaluative review of the benefits of school gardening. *The Journal of Environmental Education*, 40(2), 15-38.
- Davis, J. & Elliott, S. (2015). 지속가능성을 위한 유아교육 연구. (지옥정, 허미화, 정미라, 백은주 역). 창지사.
- Dobbs, K., Relf, P., & McDaniel, A. (1998). Survey on the Needs of Elementary Education Teachers to Enhance the Use of Horticulture or Gardening in the Classroom. *HortTechnology*, 8, 370.
- Lohr, V. I. & Relf, P. D. (2000). An overview of the current state of human issues in horticulture in the United States. *HortTechnology*, 10(1), 27-33.
- Loucks-Horsley, S., Kapitan, R., Carlson, M., Kuerbis, P., Clark, R., Melle, G. M., Sachse, T., & Walton, W. (1990). *Elementary School Science for the '90s*. The Network. Andover.
- Thorp, L. & Townsend, C. (2001). Agricultural education in an elementary school: An ethnographic study of a school garden. *Proceedings of the 28th Annual National Agricultural Education Research Conference in New Orleans*, 347-360.

마을회관 공간에서의 유아 놀이 생성과 확장 과정 탐색

김 범 준¹⁾ · 한 종 화²⁾

I. 서론

연구자는 어린 시절, 꽃을 꺾어 식탁 밑 유리에 끼워 두었던 경험을 기억한다. 이는 계획된 활동이 아니라 주변 환경에 대한 호기심에서 비롯된 행동이었다. 식탁 아래 끼워진 꽃을 반복해 바라보는 과정에서 연구자는 색과 형태의 미묘한 차이를 인식하고, 빛에 따라 달라지는 모습을 주목하게 되었다. 익숙한 공간은 이전과 다른 의미를 지닌 장소로 인식되었으며, 일상적인 환경은 스스로 의미를 부여하는 대상이 되었다. 이러한 경험은 배움이 사전에 설계된 활동의 결과로만 형성되는 것이 아니라, 주변환경과의 관계 속에서 감각적 주목과 의미 부여의 과정을 통해 구성될 수 있음을 시사한다(한종화, 2022).

유아는 주어진 환경을 감각적으로 탐색하며 사물과 공간을 자신의 관심에 따라 재해석하고 놀이로 전환하는 존재이다. 놀이 과정에서 유아는 또래와 관계를 맺고 문제를 해결하며 다양한 경험을 구성한다(공혜영, 이경화, 2020). 이때 놀이와 배움은 분리된 것이 아니라, 유아가 공간과 상호작용하며 경험을 구성하는 흐름 속에서 함께 형성되는 과정으로 이해될 필요가 있다.

최근 연구에서는 놀이 공간을 단순한 배경이 아니라 놀이와 배움이 형성되는 조건으로 이해하려는 논의가 확대되고 있다(이수진, 이정화, 2024). 특히 유아의 놀이가 공간과의 관계 속에서 어떻게 형성되고 변화하는지를 탐색하려는 연구가 이루어지고 있으며, 공간의 물리적 구조와 환경적 특성이 유아의 놀이 방식과 상호작용에 영향을 미칠 수 있음이 제기되고 있다(유영의, 양선희, 장은정, 2025). 이러한 관점에서 공간은 단순히 놀이가 이루어지는 장소가 아니라, 유아의 놀이 경험이 형성되고 확장되는 맥락으로 이해될 수 있다(김준영, 2023).

그럼에도 불구하고 유아교육을 목적으로 설계되지 않은 지역 사회의 공공 공간에서 일상과 놀이가 함께 이루어지는 상황 속에서 유아가 공간을 어떻게 해석하고 놀이를 구성해 가는지를 참여관찰을 통해 살펴본 연구는 아직 제한적이다. 특히 마을회관과 같이 어린이집 전체가 이전하여 생활과 놀이가 동시에 이루어지는 환경에서 유아가 새로운 공간과 관계 맺으며 놀이를 형성하는 과정은 충분히 밝혀지지 않았다.

이에 본 연구는 시설 환경 개선 공사로 인해 일정 기간 교육과정을 운영하게 된 마을회관이

1)강원대학교 유아교육과 석사과정

2)강원대학교 유아교육과 교수(교신저자: jhan@kangwon.ac.kr)

라는 임시 대체 공간을 연구 맥락으로 삼아, 유아의 놀이와 공간 간 관계에 주목하며 새로운 공간에서 유아의 놀이가 어떠한 방식으로 생성되고 확장되는지를 참여관찰을 통해 탐색하고자 한다.

II. 연구방법

본 연구는 2023년 5월부터 10월까지 약 6개월간 진행되었다. 연구는 경기도 Y군에 위치한 국공립 어린이집이 시설 리모델링 공사로 인해 일정 기간 마을회관을 임시 대체 공간으로 사용하게 된 상황을 배경으로 한다. 연구 참여자는 만 4~5세 혼합연령반 유아 13명으로, 만 4세 7명과 만 5세 6명으로 구성되어 있다. 본 연구가 이루어진 마을회관의 내부 공간 모습은 [그림 1] 과 같다.



[그림 1] 마을회관 내부 공간 모습

연구자는 해당 반의 담임교사로서 일상과 놀이에 지속적으로 참여하는 참여관찰자의 위치에서 연구를 수행하였다. 연구자는 유아교육을 전공하고 11년간 동일 연령 유아반을 담당해 온 보육교사로, 본 연구에서는 유아의 놀이 전개와 공간 활용 양상에 주목하여 현장을 기록하였다.

자료 수집은 연구 기간 동안 매일 자유놀이를 포함한 일과 전반에 참여하며 이루어졌다. 연구자는 참여관찰을 중심으로 현장노트와 메모를 작성하였으며, 유아의 놀이 장면과 공간 사용 방식, 상호작용 양상을 구체적으로 기록하였다. 이와 함께 연구자는 매일의 관찰 이후 연구자 저널을 작성하여 그날의 주요 장면, 느낀 점, 해석의 방향, 공간에 대한 인식 변화 등을 정리하였다. 이는 단순한 사건 기록을 넘어, 현장에서 형성되는 연구자의 이해 과정과 해석의 맥락을 함께 드러내기 위한 것이었다. 필요에 따라 사진과 동영상 자료를 수집하여 기록의 맥락을 보완하였다.

수집된 자료는 연구 기간 동안 작성된 현장노트와 연구자 저널, 사진 자료를 중심으로 반복해 읽으며 검토하였다. 연구자는 유아의 놀이 장면을 다시 떠올리고, 기록 당시에는 주목하지

못했던 공간 사용 방식과 상호작용의 맥락을 재해석하는 과정을 거쳤다. 이러한 반복적 검토 과정 속에서 유아가 공간을 전유하는 방식과 놀이가 생성·확장되는 흐름이 점차 드러났으며, 유사한 장면들을 묶어 의미를 도출하였다. 해석은 현장에서의 관찰 경험과 기록에 근거하여 구성하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 낮선 공간에서의 놀이생성

기존 어린이집에서 마을회관으로 공간이 전환되었을 때, 연구자는 유아가 새로운 환경에 적응하는 과정에서 놀이가 위축되지 않을지에 대한 우려를 가지고 있었다. 마을회관은 유아교육을 목적으로 설계된 공간이 아니었으며, 교실 구조와 동선, 창의 위치 등 물리적 조건이 기존 공간과 달랐다(연구자 저널, 2026. 5. 20). 그러나 실제 마을회관에서의 생활이 시작되자 유아들은 새로운 공간을 빠르게 탐색하며 이전과 다른 방식으로 환경을 인식하기 시작하였다.

특히 마을회관의 통창은 외부 환경을 교실 내부로 끌어들이는 구조를 형성하였다. 기존 어린이집에서는 교실이 2층에 위치해 외부의 움직임이 직접 확인하기 어려웠으나, 마을회관에서는 통창을 통해서 등·하원 시간에 창밖을 관찰하며 “누가 왔는지”를 서로 확인하고 예측하였다(관찰기록, 2023. 6. 21). 이 과정에서 부모의 차량에 대한 관심이 자연스럽게 드러났으며, 차량의 색이나 종류를 이야기하는 대화가 이어졌다. 이러한 관심은 교실 내부에서의 차량 놀이로 확장되었다. 유아들은 특정 차량을 역할로 정하고, “데리러 오는 차”를 설정하며 상황을 구성하였다. 외부 관찰이 곧 놀이의 소재로 전환된 것이다(관찰기록, 2023. 6. 22).

마을회관의 주방은 거실과 연결된 구조로, 생활 공간과 조리 공간이 분리되지 않은 상태였다. 이로 인해 조리 과정에서 발생하는 음식 냄새가 자연스럽게 교실로 전달되었고, 이는 유아들의 감각적 주목을 이끌어냈다. 유아들은 “오늘은 무슨 음식일까”를 서로 추측하며 대화를 이어갔고, 음식 이름을 상상하거나 메뉴를 정하는 장면이 나타났다(관찰기록, 2023. 6. 12). 이러한 대화는 곧 식당 놀이로 확장되었다. 유아들은 주방 상황을 재현하며 요리사, 손님, 주문 받는 사람 등의 역할을 나누고, 메뉴를 정하거나 주문을 받는 놀이를 구성하였다. 감각적 경험이 상상과 역할 분담을 거쳐 놀이의 구조로 전환되는 과정이 드러난 것이다(권은정, 2023).

이는 기존 어린이집 공간과 대비되는 양상이기도 하다. 이전 공간에서는 급식실이 교실과 분리되어 있었고, 조리 과정이 일상 공간과 직접적으로 연결되지 않았다. 반면 마을회관에서는 생활 공간과 조리 공간이 물리적으로 맞닿아 있었기에, 냄새와 소리와 같은 감각적 요소가 놀이의 단서로 작동할 수 있었다. 공간의 구조적 차이가 감각 경험의 범위를 확장하였고, 그 경험은 곧 놀이의 생성으로 이어졌다.

이처럼 마을회관의 통창과 주방이라는 물리적 조건은 유아의 감각적 주목을 이끌어내고, 그

경험을 놀이의 구조로 전환시키는 역할을 하였다. 새로운 공간은 단순히 생활의 장소가 아니라, 놀이가 생성되는 조건으로 작동하였다(이미선, 2021).

2. 공간의 제약 속에서 이루어지는 놀이의 재구성

마을회관은 유아교육을 목적으로 설계된 공간이 아니었기에 물리적 제약이 분명히 존재하였다. 기존 어린이집과 달리 강당이 없어 비가 오거나 날씨가 더운 날에는 실내 활동으로 전환해야 했으며, 넓은 신체 활동을 수행할 공간이 제한되었다. 또한 동일 공간을 연령이 다른 유아들과 함께 사용해야 하는 상황은 놀이의 범위와 동선에 영향을 미쳤다.

그러나 이러한 제약은 놀이의 위축으로 이어지기보다 오히려 공간을 재구성하는 계기로 작동하였다. 유아들은 동생들과 함께 사용하는 공간을 마스킹 테이프를 활용하여 바닥에 경계를 표시하거나, 블록을 배치하여 놀이 영역을 구획하는 모습을 보였다 (관찰기록, 2023. 6. 14). 이는 정해진 교구장이 없는 상황에서 스스로 놀이 공간을 설정하고 유지하려는 시도로 이해될 수 있다. 공간이 좁아질 경우에는 의자를 뒤로 밀어 활동 공간을 확보하는 장면도 나타났다. 이는 유아가 공간을 고정된 구조로 받아들이기보다, 놀이에 맞게 조정 가능한 요소로 인식하고 있음을 보여준다(공혜경, 이경화 2020).

이처럼 마을회관의 물리적 제약은 놀이를 제한하는 요인이 아니라, 공간을 협상하고 재배치하는 과정을 통해 놀이가 새롭게 구성되는 조건으로 작동하였다. 유아는 주어진 공간을 수동적으로 사용하는 존재가 아니라, 놀이에 적합한 형태로 공간을 조직하는 능동적 행위자로 드러났다(박수정, 배지현 2023).

3. 놀이의 축적과 공간 의미의 재형성

어린이집 공사가 마무리 단계에 접어들 무렵, 유아들은 마을회관 공간을 단순한 임시 생활 공간이 아니라 놀이의 장소로 재인식하고 있었다. 특정 공간에는 놀이 경험이 축적되며 고유한 이름과 의미가 부여되었다.

마을회관 입구의 경사로는 병뚜껑을 빠르게 굴리는 놀이가 반복되면서 하나의 '게임 장소'로 기능하였다. 단순히 이동을 위한 통로였던 경사로는 놀이가 축적되면서 경쟁과 규칙이 형성되는 장소로 전환되었다(관찰기록, 2023. 8. 28). 또한 외부의 '파리'가 들어오지 못하도록 성을 만들었던 장소는 유아들 사이에서 '파리성'이라 불리며 상징적 공간으로 자리 잡았다. 공간은 물리적 구조를 넘어 이야기와 규칙이 결합된 놀이 공간으로 재구성되었다(관찰기록, 2023. 6. 15).

마당에 있던 100년이 넘는 나무 역시 유아들의 놀이 속에서 새로운 의미를 획득하였다. 여름에는 '파란 나무', 가을에는 '갈색 나무'로 불리며 계절에 따라 변신하는 존재로 인식되었고, '변신나무 놀이터'라는 이름이 붙여졌다(관찰기록, 2023. 7. 22). 이는 자연물의 변화를 관찰하는 경험이 놀이적 상상과 결합되면서 공간의 의미가 확장된 사례로 볼 수 있다. 이처럼 마

을회관의 특정 장소들은 놀이 경험이 반복되고 공유되는 과정 속에서 고유한 명칭과 상징을 갖게 되었다. 임시 공간이었던 마을회관은 유아들의 놀이를 통해 기억과 의미가 축적된 장소로 전환되었으며, 공간과 놀이가 상호 구성되는 과정이 드러났다(박유정 2023).

IV. 결론

연구 결과, 유아의 놀이는 공간 속에서 경험한 작은 변화와 자극들을 계기로 자연스럽게 시작되었고, 물리적 제약 속에서 재구성되었으며, 반복되는 놀이 경험의 축적을 통해 공간의 의미를 새롭게 형성해 나가는 과정으로 드러났다. 통창을 통해 보이는 외부의 움직임, 주방에서 전달되는 음식 냄새, 경사로의 기울기, 마당의 오래된 나무와 같은 물리적 조건은 단순한 환경적 배경이 아니라 놀이를 촉발하고 확장시키는 구체적인 조건으로 작동하였다. 유아는 이러한 조건을 수동적으로 받아들이기보다, 관찰하고 상상하며 이름을 부여하고 규칙을 만들어 가는 과정을 통해 공간을 놀이적 맥락으로 전환하였다(김리영, 2024).

특히 병뚜껑을 굴리는 장소, ‘파리성’, ‘변신나무 놀이터’와 같이 특정 공간에 고유한 명칭이 부여되는 장면은 놀이의 반복과 공유를 통해 공간이 점차 상징적 의미를 획득하는 과정을 보여준다(권선영, 정지현, 박선미, 2017). 이는 놀이가 일시적 활동에 머무르지 않고, 공간과의 관계 속에서 의미를 축적해 가는 실천임을 시사한다.

마을회관이라는 임시 공간 역시 이러한 과정들을 거치면서 유아의 경험이 스며든 장소로 변화하였다. 유아는 공간의 기존 기능을 그대로 사용하기보다, 관찰하고 해석하며 놀이 흐름에 맞게 스스로 재구성함으로써 공간을 새롭게 사용하였다. 이러한 경험은 교육과정이 교사에 의해 완성된 형태로 제공되는 것이 아니라, 유아가 공간을 전유하고 놀이를 확장해 가는 과정 속에서 형성된다는 점을 보여준다.

즉, 공간과 놀이의 상호작용 속에서 전개된 유아의 경험은 ‘함께 만들어가는 교육과정’이 실제 현장에서 어떻게 실현되는지를 드러내는 구체적 장면이라 할 수 있다. 본 연구는 이를 통해 교육과정을 교실 안의 계획된 활동에 한정하기보다, 공간 속에서 생성되고 확장되는 과정으로 이해할 필요성을 제기한다.

참고문헌

- 권선영, 정지현, 박선미 (2017). 유아와 교사가 인식하는 유아교육기관 바깥놀이 공간의 의미 탐색. 한국산학기술학회논문지, 18(1), 85-94.
- 권은정 (2023). 유아의 놀이몰입과 유아교사의 놀이민감성, 교육과정 운영 자율성, 반성적 사

- 고 간의 구조 관계 분석. 신라대학교 대학원 박사학위논문.
- 공혜경, 이경화 (2020). 놀이공간으로서 유아교실의 장소성 탐색. *생태유아교육연구*, 19(4), 1-24.
- 김리영 (2024). 유치원 교실 놀이 영역 공간에 대한 교사의 인식과 요구. *중앙대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 김준영 (2023). 유아교육기관 공간에 관한 연구동향 분석. *생태유아교육연구*, 22(4), 25-48.
- 박수정, 배지현 (2023). 놀이공간으로서의 복도놀이 실천을 위한 실행연구. *한국영유아보육학*, 140, 23-45.
- 박유정 (2023). 2019 개정 누리과정을 반영한 만 4세 유아의 놀이공간 구성 활성화를 위한 실행연구. *중앙대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 이미선 (2021). 영유아 교사의 전문성, 교수창의성, 놀이신념이 놀이교수효능감에 미치는 영향. *경기대학교 대학원 박사학위논문*.
- 이수진, 이정화 (2024). 교사학습공동체 참여를 통한 유아교사의 교육공간에 대한 인식 및 실천의 변화 탐색. *유아교육학논집*, 28(3), 125-147.
- 유영희, 양선희, 조보경 (2024). 유아들이 놀이하고 싶은 바깥놀이공간의 의미 탐색. *어린이미디어연구*, 23(3), 147-171.
- 한종화 (2022). 제4차 어린이집 표준보육과정 실행을 위한 일상과 놀이에 기반한 영아중심의 발현전 보육과정. *공동체*.



제 5 학술분과 논문 발표

교육다양성



- 예비유아교사의 미래역량에 대한 주관적 인식 분석 237
이혜정 (강원대학교 유아교육과 강사)
문선영 (문경대학교 지역개발연구소 특임교수)
김은심 (강원대학교 유아교육과 교수)
- 그림 분석을 통한 예비유아교사의 다문화 유아 이미지 분석 249
신나은 (연성대학교 유아교육과 겸임교수)
박성빈 (대림대학교 유아교육과 겸임교수)
- 다문화가정 유아 한국어 지도에 대한 유아 교사의 인식:
유아 발화 오류와 교사 수정 피드백을 중심으로 257
이진경 (중앙대학교 유아교육과 박사과정)
김민진 (중앙대학교 유아교육과 교수)
- 유아교사의 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한
학습생태계 개념 모형 설계 · 개발 연구 265
오희정 (한양대학교 교육공학 박사)
유영만 (한양대학교 교육공학과 교수)
- 유아교육기관에서 AI 감성로봇 리쿠를 경험한 유아의 로봇 수용과정 탐색 271
김병기 (한국교육개발원 연구원)
허민정 (건국대학교 유아교육과 겸임교수)

예비유아교사의 미래역량에 대한 주관적 인식 분석

이혜정¹⁾ · 문선영²⁾ · 김은심³⁾

I. 연구의 필요성

사회 구조와 기술 환경의 급격한 변화는 교육의 목적, 내용, 방법뿐 아니라 교사의 역할과 전문성에 대한 관점에도 근본적인 변화를 요구하고 있다. 특히 인공지능, 디지털 기술의 확산, 다문화 사회로의 전환, 지속가능성에 대한 요구 증대 등은 교사가 수행해야 할 역할을 기존의 지식 전달 중심에서 벗어나 학습 촉진자, 관계 형성자, 성찰적 실천가로 확장시키고 있다. OECD Education 2030에서는 미래 사회에서 교사가 갖추어야 할 역량을 지식과 기능을 넘어 가치, 태도, 책임을 포함하는 통합적 역량으로 제시하며, 교사는 학습자의 주도성과 협력적 역량 형성을 지원하는 핵심 주체로 강조되고 있다(성기선, 2021). 이러한 관점에서 미래 교사 역량은 단순한 교수기술의 습득이 아니라 자기조절, 관계 형성, 전문적 판단, 윤리적 책임, 지속적 전문성 개발 등을 포함하는 복합적이고 통합적인 개념으로 이해되고 있다(임다미, 김다미, 황은혜, 2024).

유아교육 분야 역시 이러한 교육 패러다임의 변화 속에서 교사의 미래역량에 대한 재개념화가 요구되고 있다. 유아교육은 놀이 중심 교육을 기반으로 유아의 전인적 발달을 지원하는 교육 영역으로, 교사는 유아의 인지적 발달뿐 아니라 정서적 안정, 사회적 관계, 놀이 경험을 통합적으로 지원하는 역할을 수행한다. 따라서 유아교사의 미래역량은 단순한 지식 전달 능력을 넘어 유아의 감정과 경험을 민감하게 이해하고 지원할 수 있는 정서적 역량, 놀이를 교육적으로 해석하고 확장할 수 있는 전문적 판단 능력, 다양한 교육 환경 변화에 유연하게 대응할 수 있는 적응적 역량을 포함한다(김옥주, 2020; 송경애, 2025).

최근 유아교육 관련 연구에서는 미래 유아교사에게 요구되는 핵심역량으로 디지털 역량, 정서 역량, 협력 및 의사소통 역량, 놀이 지원 역량, 전문성 개발 역량 등이 제시되고 있으며, 이러한 역량은 미래 교육 환경에서 교사가 효과적으로 역할을 수행하기 위한 필수 요소로 강조되고 있다(김안나, 임선아, 김혜정, 2023; 박현주, 신주란, 편은진, 2024). 특히 교사가 어떠한 역량을 중요하게 인식하는가는 실제 교육 실천에 중요한 영향을 미치는 요인으로 보고되고 있으며, 교사의 신념과 인식은 수업 실행 방식, 유아와의 관계 형성, 교육과정 운영 방식

1) 강원대학교 유아교육과 강사

2) 문경대학교 지역개발연구소 특임교수

3) 강원대학교 유아교육과 교수(교신저자: kcle@gwnu.ac.kr)

등에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(Temiz, 2018).

이러한 맥락에서 예비유아교사는 교사로서의 전문성이 형성되는 초기 단계에 있는 중요한 집단이다. 예비유아교사는 교사교육 과정과 교육실습 경험을 통해 교사의 역할과 전문성에 대한 나름의 신념과 인식 체계를 형성하게 되며, 이러한 인식은 향후 교직 수행과 전문성 발달의 방향을 결정하는 중요한 기초가 된다. 따라서 예비유아교사가 미래 교사에게 요구되는 역량을 어떻게 인식하는가는 미래 교사교육의 방향 설정과 교육과정 개선을 위한 중요한 기초 자료가 될 수 있다.

이에 본 연구는 개인의 주관적 인식과 의미구조를 체계적으로 탐색할 수 있는 Q방법론을 활용하여 예비유아교사의 미래역량에 대한 인식 유형과 특성을 분석하고자 한다.

본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 예비유아교사의 미래역량에 대한 주관적 인식 유형은 어떠한가?

둘째, 예비유아교사의 미래역량에 대한 인식 유형별 특성은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상: P표본 선정

본 연구는 G대학교 유아교육과에 재학 중인 4학년 예비유아교사 48명을 대상으로 Q분류를 실시하였다. 이들은 교직 관련 이론 교과목과 교육실습을 모두 이수한 집단으로, 교사의 역할과 전문성에 대한 일정 수준의 이해와 경험을 갖춘 집단이다. 이 중 응답의 일관성이 낮거나 불성실한 응답을 보인 3명을 제외하고, 최종적으로 45명(여 42명, 남 3명)의 자료를 분석에 사용하였다.

2. 연구 절차

1) Q모집단 구성

본 연구의 Q모집단은 미래 유아교사 역량 및 미래 교사역량 관련 선행연구(김안나 외, 2023; 김옥주, 2020; 성기선, 2021; 임다미 외, 2024)를 분석하여 구성하였다. 선행연구에서 제시된 미래 교사역량의 주요 구성요소를 중심으로 진술문을 추출하였으며, 예비유아교사의 인식과 관련된 다양한 관점을 포함하도록 구성하였다.

Q방법론은 연구자가 사전에 정의한 역량 구조를 검증하는 것이 아니라, 연구 참여자가 인식하는 의미구조를 탐색하는 데 목적이 있으므로, 미래 교사역량을 고정된 개념으로 규정하기보다 다양한 관점에서 구성된 진술문을 포함하도록 하였다.

2) Q표본 선정

Q모집단 진술문은 Q방법 연구 경력과 현장 및 강의 경력을 갖춘 교수 2인, 유아교육전문가 1인의 협의를 거쳐 추출하였다. 내용이 중복되거나 모호한 진술문을 수정·제거하여 최종 40개의 진술문을 선정하였으며, 최종 선정한 Q표본 진술문은 다음 표 1과 같다.

〈표 1〉 놀이 지원 역량에 대한 Q표본 진술문

번호	진술문	번호	진술문
1	유아의 창의적 문제해결을 지원하기 위해 디지털 도구를 활용한다.	21	유아의 수준에 맞게 핵심 개념을 설명할 수 있다.
2	유아의 감정을 이해하고 적절히 반응하는 것이 교사의 역할이라고 생각한다.	22	갈등 상황에서 자신의 입장을 고수하는 경향이 있다.
3	유아 중심 수업과 수업 효율성 사이의 균형을 맞추기가 어렵다고 생각한다.	23	디지털 기술을 수업에 적용하는 것이 얼마나 효과적인지 의문스럽다.
4	실수가 발생하면 책임지고 해결하려는 편이다.	24	타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하지 않는 경향이 있다.
5	동료와 의견이 다를 때에도 협력적으로 대화하려고 노력한다.	25	교직에 대한 열정이 교수 행동에 반영된다고 생각한다.
6	교육과정 실행 시 즉흥적으로 대응하는 것이 계획 수업보다 효율적일 수 있다.	26	유아의 문제 상황을 이해하고 해결을 돕기 위해 전문적 판단을 한다.
7	교사의 성장보다는 현재의 상태를 유지하는 것이 편하다고 느낀다.	27	새로운 교수법이나 교육 동향을 적극적으로 받아들인다.
8	타인의 말과 행동을 주의 깊게 경청한다.	28	다문화·글로벌 이슈는 유아교육 현장에서 크게 중요하지 않다고 생각한다.
9	다양한 문화적 배경을 이해하고 존중하려고 한다.	29	유아의 학습과 성장에 대해 책임감을 느낀다.
10	시간·감정을 스스로 조절하며 자기관리를 실천한다.	30	유아의 이해 수준을 파악하고 적절한 피드백을 제공한다.
11	세계 시민으로서 필요한 역량을 기르기 위해 노력한다.	31	다양한 교수 전략을 통합하여 수업을 설계한다.
12	유아·동료·학부모와 긍정적인 관계를 형성하려고 노력한다.	32	교육 활동에 환경적 가치를 반영하려고 노력한다.
13	교사의 윤리적 태도는 전문성과 직결된다고 믿는다.	33	유아의 소통·협력을 돕는 디지털 도구를 선택·활용한다.
14	디지털 환경에서의 윤리나 개인정보 보호에 대해 깊이 있게 고민하지 않는다.	34	수업에 필요한 디지털 도구를 적절히 선택하고 활용한다.
15	상대방의 이해 수준에 맞추어 의사소통 방식을 조절할 수 있다.	35	스트레스 상황에서도 감정을 조절하며 침착함을 유지하려고 한다.
16	환경·지속가능성 관련 교육이 필수적인 것인지 확신하지 못한다.	36	학습 질서를 안정적으로 유지할 수 있는 전략을 알고 있다.
17	교육정책·제도 변화를 이해하고 교수 활동을 조정할 수 있다.	37	감정이 수업이나 관계에 부정적 영향을 주지 않도록 노력한다.
18	팀이나 학급 활동에서 역할을 조정하고 조율하는 데 능숙한 편이다.	38	수업 후 반성적 사고보다는 다음 수업 준비에 더 집중하는 경향이 있다.
19	유아 수준에 맞는 교육과정을 개발할 수 있다.	39	맡은 일을 책임 있게 수행하려고 노력한다.
20	교사로서 전문성을 높이기 위해 지속적으로 학습한다.	40	예상치 못한 수업 상황에 유연하게 대처할 수 있다.

3) Q표본 분류

Q분류는 2025년 12월 8일부터 9일까지 연구자가 직접 대면하여 실시하였다. 연구 참여자는 40개의 진술문을 읽고 자신의 인식에 따라 '매우 동의(+4)'부터 '매우 비동의(-4)'까지 9점 척도의 강제분포 방식으로 분류하였다. 분류가 완료된 후, 참여자가 가장 동의하거나 동의하지 않은 진술문에 대한 이유를 서술하도록 하여 유형 해석에 참고 자료로 활용하였다. 연구윤리를 준수하기 위해 연구목적, 개인정보 보호, 참여자의 권리를 사전에 고지하였으며, Q분류는 40~50분 정도 소요되었다.

3. 자료 분석

자료 분석은 KADE 프로그램을 활용하여 주 요인분석(principal component analysis)과 베리맥스(varimax) 회전을 실시하였다. 유형 해석은 표준점수(Z-score)가 ± 1.00 이상인 진술문과 인자가중치가 높은 참여자의 응답 이유를 중심으로 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 예비유아교사의 미래역량에 대한 인식 유형

예비유아교사의 미래역량에 대한 인식은 4개의 유형으로 추출되었다. 4개 유형의 설명정도를 나타내는 아이겐값과 설명변량, 누적변량, 유형 간 유사성 정도를 보여주는 상관관계를 분석하였으며, 이는 다음 표 2, 표 3과 같다.

〈표 2〉 유형별 아이겐값과 총 변량 비율 (N=45)

	아이겐값	요인별 변량 비율(%)	누적 변량 비율(%)
제 1유형	23.62	52	52
제 2유형	2.18	5	57
제 3유형	1.92	4	61
제 4유형	1.83	4	65

표 2에서 유형별 설명력은 제1유형 52.0%, 제2유형 5.0%, 제3유형 4.0%, 제4유형 4.0%이며 전체 누적 변량 백분율은 65.0%로 나타났다. 누적변량이 50.0% 이상일 때 응답의 설명력을 충족하므로(김흥규, 2008) 네 가지 유형은 놀이 지원 역량에 대한 예비유아교사의 주관적 태도를 설명하고 있다고 판단할 수 있다.

〈표 3〉 유형별 상관관계

	제 1유형	제 2유형	제 3유형	제 4유형
제 1유형	1.000			
제 2유형	0.672	1.000		
제 3유형	0.575	0.697	1.000	
제 4유형	0.630	0.728	0.611	1.000

표 3에서 유형별 상관계수는 유형 간 유사성 정도를 보여주는데 제1유형과 제2유형의 상관은 $r=.672$, 제1유형과 제3유형은 $r=.575$, 제1유형과 제4유형은 $r=.630$ 으로 나타났으며, 제2유형과 제3유형은 $r=.697$, 제2유형과 제4유형은 $r=.728$, 제3유형과 제4유형은 $r=.611$ 로 나타났다. 본 연구에서 유형별 상관계수는 4개 유형 모두 정적 상관을 보이고 있다. 또한 각 변수와 요인 간 관계 정도를 나타내는 요인적재량을 통해 제1유형 5명, 제2유형 25명, 제3유형 6명, 제4유형 9명으로 총 45명의 P표본이 4개의 요인에 포함되었음을 알 수 있다.

2. 예비유아교사의 미래역량에 대한 인식 유형별 특성

1) 제1유형: 책임 기반 자기조절형

제1유형의 대표 진술문과 표준점수를 살펴보면 다음 표 4와 같다.

〈표 4〉 제1유형의 대표 진술문과 표준점수 (± 1.00 을 기준으로 높은 것과 낮은 것)

번호	Q진술문 내용	표준점수(Z값)
39	맡은 일을 책임 있게 수행하려고 노력한다.	2.31
8	타인의 말과 행동을 주의 깊게 경청한다.	2.01
4	실수가 발생하면 책임지고 해결하려는 편이다.	1.77
15	상대방의 이해 수준에 맞추어 의사소통 방식을 조절할 수 있다.	1.65
37	감정이 수업이나 관계에 부정적 영향을 주지 않도록 노력한다.	1.54
24	타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하지 않는 경향이 있다.	-2.41
14	디지털 환경에서의 윤리나 개인정보 보호에 대해 깊이 있게 고민하지 않는다.	-1.51
11	세계 시민으로서 필요한 역량을 기르기 위해 노력한다.	-1.46
22	갈등 상황에서 자신의 입장을 고수하는 경향이 있다.	-1.29
3	유아 중심 수업과 수업 효율성 사이의 균형을 맞추기가 어렵다고 생각한다.	-1.26

제1유형에서 높은 동의를 보이는 진술문은 ‘맡은 일을 책임 있게 수행하려고 노력한다.’ 등 5개, 동의하지 않는 진술문은 ‘타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하지 않는 경향이 있다.’ 등 5개로 나타났다. 또한 가장 높은 인자가중치를 보이는 15번 응답자는 가장 동의하는 진술

문과 그 이유에 대해 39번“맡은 일을 못하면 그 날 하루를 넘어가기 힘들고 생각을 많이 한다.”, 4번“본인이 벌인 실수는 책임을 져야 한다.”라고 응답하였다. 가장 동의하지 않는 진술문과 그 이유에 대해 24번“나는 경청하는 것을 좋아하기 때문에 나는 상대의 감정, 성격을 많이 생각한다.”, 11번“세계 시민으로서 내가 노력하고 싶은게 딱히 없다.”라고 응답하였다.

종합하면, 제1유형의 예비유아교사는 타인의 감정 이해 부족에 대해 강하게 부정함으로써 관계 형성을 위한 기본적 태도를 갖추고 있음을 보여주지만, 디지털 윤리나 세계시민성과 같은 확장된 미래역량에 대해서는 상대적으로 낮은 관심을 나타냈다. 이러한 특성을 종합해 볼 때, 제1유형은 교사로서의 책임감과 자기조절 능력을 핵심 가치로 인식하는 유형으로 해석할 수 있으며, ‘책임 기반 자기조절형’으로 명명하였다.

2) 제2유형: 유아중심 관계지향형

제2유형의 대표 진술문과 표준점수를 살펴보면 다음 표 5와 같다.

〈표 5〉 제2유형의 대표 진술문과 표준점수 (±1.00을 기준으로 높은 것과 낮은 것)

번호	Q진술문 내용	표준점수(Z값)
2	유아의 감정을 이해하고 적절히 반응하는 것이 교사의 역할이라고 생각한다.	1.72
12	유아·동료·학부모와 긍정적인 관계를 형성하려고 노력한다.	1.45
5	동료와 의견이 다를 때에도 협력적으로 대화하려고 노력한다.	1.37
29	유아의 학습과 성장에 대해 책임감을 느낀다.	1.19
8	타인의 말과 행동을 주의 깊게 경청한다.	1.15
24	타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하지 않는 경향이 있다.	-1.90
28	다문화·글로벌 이슈는 유아교육 현장에서 크게 중요하지 않다고 생각한다.	-1.75
14	디지털 환경에서의 윤리나 개인정보 보호에 대해 깊이 있게 고민하지 않는다.	-1.67
7	교사의 성장보다는 현재의 상태를 유지하는 것이 편하다고 느낀다.	-1.65
16	환경·지속가능성 관련 교육이 필수적인 것인지 확신하지 못한다.	-1.61
23	디지털 기술을 수업에 적용하는 것이 얼마나 효과적인지 의문스럽다.	-1.61
38	수업 후 반성적 사고보다는 다음 수업 준비에 더 집중하는 경향이 있다.	-1.60
22	갈등 상황에서 자신의 입장을 고수하는 경향이 있다.	-1.44
3	유아 중심 수업과 수업 효율성 사이의 균형을 맞추기가 어렵다고 생각한다.	-1.30

제2유형에서 높은 동의를 보이는 진술문은‘유아의 감정을 이해하고 적절히 반응하는 것이 교사의 역할이라고 생각한다.’등 5개, 동의하지 않는 진술문은‘타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하지 않는 경향이 있다.’등 9개로 나타났다. 또한 가장 높은 인자가중치를 갖는 6번 응답자는 가장 동의하는 진술문과 그 이유를 29번“유아의 발달을 지원하는 교사로서 책임감을

느낀다.”, 39번“주어진 일에 책임감을 가지고 임하는 것을 중요하게 생각하게 생각한다.”라고 보았다. 가장 동의하지 않는 진술문과 그 이유는 22번“갈등상황에서 내 입장만 고수하는 것이 아니라 상대방 의견을 수렴하는 것도 중요한 자세라고 생각한다.”, 23번“디지털 기술은 유아의 창의성과 연결될 수 있다고 생각한다.”라고 나타났다.

종합하면, 제2유형의 예비유아교사는 교사의 성장과 협력적 관계 형성을 긍정적으로 인식하고 있으며, 자기중심적 태도보다는 타인을 존중하는 태도를 중요하게 여기는 것을 알 수 있다. 이러한 특성을 종합해 볼 때, 제2유형은 유아 중심적 관점과 관계 형성을 핵심 가치로 인식하는 유형으로 해석할 수 있으며, 본 유형을 ‘유아 중심 관계지향형’으로 명명하였다.

3) 제3유형: 전문성 개발 지향형

제3유형의 대표 진술문과 표준점수를 살펴보면 다음 표 6과 같다.

〈표 6〉 제3유형의 대표 진술문과 표준점수 (± 1.00 을 기준으로 높은 것과 낮은 것)

번호	Q진술문 내용	표준점수(Z값)
20	교사로서 전문성을 높이기 위해 지속적으로 학습한다.	1.61
2	유아의 감정을 이해하고 적절히 반응하는 것이 교사의 역할이라고 생각한다.	1.53
12	유아·동료·학부모와 긍정적인 관계를 형성하려고 노력한다.	1.37
18	팀이나 학급 활동에서 역할을 조정하고 조율하는 데 능숙한 편이다.	1.34
25	교직에 대한 열정이 교수 행동에 반영된다고 생각한다.	1.34
8	타인의 말과 행동을 주의 깊게 경청한다.	1.20
39	맡은 일을 책임 있게 수행하려고 노력한다.	1.16
26	유아의 문제 상황을 이해하고 해결을 돕기 위해 전문적 판단을 한다.	1.08
34	수업에 필요한 디지털 도구를 적절히 선택하고 활용한다.	1.05
24	타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하지 않는 경향이 있다.	-2.31
28	다문화·글로벌 이슈는 유아교육 현장에서 크게 중요하지 않다고 생각한다.	-1.99
7	교사의 성장보다는 현재의 상태를 유지하는 것이 편하다고 느낀다.	-1.76
16	환경·지속가능성 관련 교육이 필수적인 것인지 확신하지 못한다.	-1.21
23	디지털 기술을 수업에 적용하는 것이 얼마나 효과적인지 의문스럽다.	-1.18
17	교육정책·제도 변화를 이해하고 교수 활동을 조정할 수 있다.	-1.13
36	학급 질서를 안정적으로 유지할 수 있는 전략을 알고 있다.	-1.04

제3유형으로 분류된 예비유아교사에게 높은 동의를 보이는 진술문은 ‘교사로서 전문성을 높이기 위해 지속적으로 학습한다.’ 등 9개, 동의하지 않는 진술문은 ‘타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하지 않는 경향이 있다.’ 등 7개로 나타났다. 또한 가장 높은 인자가중치를 보이는

17번 응답자가 가장 동의하는 진술문과 그 이유는 18번“조별 활동 시 해당 기술에 능숙하기 때문이다.”와 15번“유아의 개인차를 존중하는 것이 중요하다고 생각하기 때문이다.”였다. 가장 동의하지 않는 진술문은 28번“다문화 가정도 많기 때문에 유아를 세계시민으로 기르기 위해서이다.”와, 24번“타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하기 때문이다.”였다.

종합하면, 제3유형의 예비유아교사는 교사의 전문성은 지속적인 학습과 경험을 통해 향상될 수 있다는 전문직 관점을 반영하고 있으며, 교사의 성장과 전문성 개발을 긍정적으로 인식하고 있음을 보여주었다. 이러한 결과를 종합해 볼 때, 제3유형은 교사의 전문성 개발과 지속적인 성장을 핵심 가치로 인식하는 유형으로 해석할 수 있으며, 이에 본 유형을 ‘전문성 개발 지향형’으로 명명하였다.

4) 제4유형: 헌신적 책임 지향형

제4유형의 대표 진술문과 표준점수를 살펴보면 다음 표 7과 같다.

〈표 7〉 제4유형의 대표 진술문과 표준점수 (±1.00을 기준으로 높은 것과 낮은 것)

번호	Q진술문 내용	표준점수(Z값)
29	유아의 학습과 성장에 대해 책임감을 느낀다.	2.01
39	맡은 일을 책임 있게 수행하려고 노력한다.	1.84
25	교직에 대한 열정이 교수 행동에 반영된다고 생각한다.	1.54
8	타인의 말과 행동을 주의 깊게 경청한다.	1.54
37	감정이 수업이나 관계에 부정적 영향을 주지 않도록 노력한다.	1.39
18	팀이나 학급 활동에서 역할을 조정하고 조율하는 데 능숙한 편이다.	1.05
28	다문화·글로벌 이슈는 유아교육 현장에서 크게 중요하지 않다고 생각한다.	-2.07
22	갈등 상황에서 자신의 입장을 고수하는 경향이 있다.	-1.89
24	타인의 감정 변화를 읽어내기 위해 노력하지 않는 경향이 있다.	-1.70
14	디지털 환경에서의 윤리나 개인정보 보호에 대해 깊이 있게 고민하지 않는다.	-1.49
16	환경·지속가능성 관련 교육이 필수적인 것인지 확신하지 못한다.	-1.43
7	교사의 성장보다는 현재의 상태를 유지하는 것이 편하다고 느낀다.	-1.30
23	디지털 기술을 수업에 적용하는 것이 얼마나 효과적인지 의문스럽다.	-1.16

제4유형에서 높은 동의를 보이는 진술문은‘유아의 학습과 성장에 대해 책임감을 느낀다.’등 6개, 동의하지 않는 진술문은‘다문화·글로벌 이슈는 유아교육 현장에서 크게 중요하지 않다고 생각한다.’등 7개로 나타났다. 또한 가장 높은 인자가중치를 보이는 20번 응답자가 가장 동의하는 진술문과 그 이유는 9번“다양한 문화적 배경을 이해하고 존중하는 것은 교사의 기본적으로 가져야 할 중요한 태도라 생각함.”, 29번“교사의 지나친 개입과 부족한 놀이 시간은 진

정한 놀이가 이루어지기 어렵게 한다. 유아의 학습과 성장에 대한 교사의 책임감은 막중하다고 생각한다.”였다. 가장 동의하지 않는 진술문은 14번“디지털환경의 윤리나 개인정보 등에 대해 깊이 생각해 볼 수 있어야 한다고 생각한다.”, 28번“다문화, 글로벌 이슈는 유아교육현장에서 떨 수 없는 커다란 중요한 문제라고 생각되어진다.”였다.

종합하면, 제4유형의 예비유아교사는 교사의 역할을 단순한 직무 수행을 넘어 유아의 성장에 대한 헌신적 책임을 수행하는 것으로 인식하고, 타인을 존중하고 교사로서 성장하려는 태도를 가지고 있었다. 이러한 결과를 종합해 볼 때, 제4유형은 교사의 책임감과 열정, 헌신적 태도를 중심으로 교직을 인식하는 유형으로 해석할 수 있으며, 이에 본 유형을 ‘헌신적 책임 지향형’으로 명명하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 Q방법론을 활용하여 예비유아교사의 미래역량에 대한 주관적 인식 구조와 유형을 분석하였으며, 본 연구에서 도출된 네 가지 유형을 중심으로 논의하고 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 예비유아교사는 미래 교사역량의 핵심 요소로 책임감과 자기조절 능력을 중요하게 인식하는 것으로 나타났다. 제1유형과 제4유형에서 공통적으로 맡은 일을 책임 있게 수행하는 태도, 감정 조절, 자기관리 등의 진술문에 높은 동의를 보였으며, 이는 예비유아교사가 교사의 미래역량을 단순한 기술적 역량이 아닌 교사의 내적 태도와 윤리적 책임에 기반한 전문성으로 인식하고 있음을 보여준다. 이러한 결과는 미래 교사의 핵심역량으로 자기관리 능력과 책임감을 강조한 선행연구(성기선, 2021; 임다미 외, 2024)와 맥을 같이 한다. 이는 교사교육과정에서 교사의 윤리의식과 자기성찰 역량을 강화하는 교육이 중요함을 시사한다.

둘째, 예비유아교사는 유아와의 관계 형성과 정서적 이해를 미래 교사역량의 중요한 요소로 인식하고 있었다. 제2유형과 제4유형에서 유아의 감정을 이해하고 긍정적인 관계를 형성하는 능력, 타인의 말을 경청하는 태도 등이 중요한 요소로 나타났다. 이는 유아교육에서 교사의 역할이 지식 전달을 넘어 유아의 정서와 관계 형성을 지원하는 존재임을 인식하고 있음을 보여준다. 이러한 결과는 유아교사의 핵심역량으로 정서적 지원과 관계 형성 능력을 강조한 선행연구(김옥주, 2020; 박현주 외, 2024)의 결과를 지지하는 것이다. 따라서 교사교육에서는 관계 형성과 정서적 상호작용 역량을 강화할 수 있는 교육적 경험이 제공될 필요가 있다.

셋째, 일부 예비유아교사는 미래 교사역량을 지속적인 학습과 전문성 개발의 과정으로 인식하고 있었다. 제3유형은 전문성 향상을 위한 지속적인 학습, 전문적 판단, 새로운 교수방법 수용 등에 높은 동의를 보였으며, 이는 교사를 지속적으로 성장하는 전문직으로 인식하고 있음을 의미한다. 이러한 결과는 교사의 전문성이 지속적인 학습과 성찰을 통해 발달한다는 선행

연구(Temiz, 2018)의 관점을 뒷받침한다. 이는 교사교육과정에서 반성적 사고와 자기주도적 전문성 개발을 지원하는 교육이 필요함을 시사한다.

넷째, 예비유아교사의 미래 교사역량에 대한 인식은 공통점과 차이점을 동시에 보였다. 모든 유형에서 책임감, 경청, 관계 형성 등의 기본적인 교사역량은 공통적으로 중요하게 인식되었으나, 전문성 개발, 세계시민성, 디지털 역량과 같은 확장된 미래역량에 대해서는 유형별 차이를 보였다. 이는 예비유아교사의 미래역량에 대한 인식이 단일한 구조가 아니라 다양한 주관적 관점으로 구성되어 있음을 의미한다. 이러한 결과는 교사교육과정이 예비교사의 다양한 인식 유형을 고려하여 미래역량을 균형 있게 함양할 수 있도록 구성될 필요가 있음을 시사한다.

종합하면, 예비유아교사는 미래 교사역량을 책임감, 관계 형성, 전문성 개발, 헌신적 태도 등을 중심으로 인식하고 있으며, 이러한 인식은 네 가지 유형으로 구조화될 수 있었다. 이는 미래 유아교사 교육에서 기술적 역량뿐 아니라 교사의 책임의식, 관계 역량, 전문성 개발 역량을 통합적으로 지원하는 교육과정이 필요함을 보여준다.

본 연구는 예비유아교사의 미래역량에 대한 주관적 인식 유형을 구조적으로 탐색함으로써 교사교육과정의 방향 설정을 위한 기초자료를 제공하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 연구 대상이 특정 지역의 예비유아교사로 제한되어 있어 결과를 일반화하는 데에는 한계가 있다. 따라서 후속 연구에서는 다양한 지역과 대상의 예비교사를 포함한 연구와 함께 미래역량 함양을 위한 구체적인 교사교육 프로그램 개발 연구가 이루어질 필요가 있다.

참고문헌

- 김안나, 임선아, 김혜정 (2023). 미래사회에 필요한 유아의 핵심역량과 교육내용에 대한 교사의 인식 연구. *미래유아교육학회지*, 30(3~4)27~47.
- 김옥주 (2020). 미래사회에 대응하기 위해 초임 유아교사에게 요구되는 핵심역량 도출에 관한 연구. *한국융합학회논문지* 11(1), 267-277.
- 김은영 (2023). 유아교사 미래역량 강화를 위한 정책적 과제. *유아교육연구*, 43(4), 1-22.
- 김흥규 (2008). Q방법론: 과학철학, 이론, 분석 그리고 적용. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 성기선 (2021). OECD Education 2030 프레임워크에 기반한 우리나라 교사의 역량 개발 방향 탐색: 학생 주도성 및 협력적 주도성을 중심으로. *한국교육과정평가원*.
- 송경애 (2025). 유치원교사의 미래교육역량 - 디지털 역량과 정서 역량 중심으로 -. *창의정보문화연구*, 11(3), 281-288.
- 임다미, 김다미, 황은혜 (2024). 교사의 미래교육역량 진단지표 개발 및 타당화. *한국교원교육연구*, 41(4), 511-537.

- Temiz, Z. (2018). Pre-service early childhood education teachers' perception on their future profession. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 2(1), 38-51.
- Valle-Flórez, R. E., Colmenero-Ruiz, M. J., Jurado-de-los-Santos, P., & García-Martín, S. (2024). Early childhood education teachers: perceptions about their preservice training. *Education Sciences*, 14(7), 732.

그림 분석을 통한 예비유아교사의 다문화 유아 이미지 분석

신 나 은¹⁾ · 박 성 빈²⁾

I. 연구의 필요성

다문화란 한 사회 내에 다양한 민족과 국가의 문화가 공존하는 현상을 의미한다(국립국어원, n.d.). 한국 사회는 최근 국제결혼의 증가와 외국인 노동자 및 유학생의 유입 가속화로 인해 다문화 사회로 급격히 전환되었다. 특히 외국인 주민 자녀 중 미취학 아동의 비중이 32.5%에 달할 정도로 높다는 점(행정안전부, 2025)은 유아교육 현장에서 다문화 가정 유아를 마주하는 것이 일상화 되었음을 보여준다. 이에 따라 유아교육기관에서 다문화 교육은 이제 필수적인 교육적 책무가 되었다.

다문화 교육의 실천에 있어 교사의 역할은 핵심적이다. 선행연구에 따르면 교사의 다문화 수용성은 다문화 교육역량과 정적상관이 나타났으며(김갑순, 이상미, 2025), 이는 교사의 태도가 실제 교육 실천과 밀접하게 연결되어 있음을 시사한다. 또한 유아는 교사의 태도와 신념을 내면화하는 경향이 있어, 교사의 다문화 인식은 유아의 가치관 형성과 행동에 직접적인 영향을 미친다(박미경, 2018; 오영훈 외, 2015). 따라서 교사 내면의 편견이나 고정관념을 포함한 다문화 인식을 탐색하는 일은 중요하다. 특히 예비유아교사는 향후 현장에서 다양한 다문화적 상황을 경험하게 될 주체로서, 이들의 인식을 파악하는 것은 매우 중요하다. 관련 연구에 따르면 예비유아교사들은 다문화 가정과 유아에 대해 긍정과 부정이 공존하는 복합적 인식을 보이는 것으로 나타났다(김혜전, 2019; 이승은, 2014).

그러나 기존 연구는 다문화 교육의 개념이나 실행상의 어려움에 초점을 두거나, 자기기입식 설문을 활용한 양적 연구가 중심이 되어 개인의 암묵적 태도를 충분히 드러내는 데 한계가 있었다(서종남, 2012). 김혜전(2019)은 예비유아교사의 다문화 유아에 대한 인식과 관점을 탐색하기 위해 은유분석을 실시하였다. 은유는 참여자의 사고를 상징적으로 드러내는 유용한 방법이지만, 표현이 축약적이라는 점에서 인식이 형성된 맥락이나 경험을 충분히 설명하기에는 한계가 있으며, 해석 과정에서 연구자의 주관이 개입될 가능성도 존재한다. 따라서 예비유아교사의 다문화 유아에 대한 인식을 보다 입체적으로 이해하기 위해서는 상징적 표현을 넘어 구체

1) 연성대학교 유아교육과 겸임교수

2) 대림대학교 유아교육과 겸임교수(교신전자: bin319@hanmail.net)

적 이미지와 서술을 함께 분석하는 접근이 필요하다.

본 연구는 예비유아교사가 지닌 다문화 가정 유아에 대한 인식을 ‘그림 분석’이라는 매체를 통해 탐색하고자 한다. 그림은 개인의 경험과 사고를 시각적으로 투영하는 효과적인 표현 수단이며(Punch, 2002), 그림 생성 과정과 그에 대한 구술 내용을 통합적으로 분석함으로써 인식의 맥락과 심층적 의미를 파악할 수 있다(Einarsdottir et al., 2009). 이를 통해 예비유아교사의 다문화 유아에 대한 인식 유형을 체계화하고, 향후 교사 양성 과정에서의 다문화 교육 방향성을 설정하기 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

연구문제. 그림에 나타난 예비유아교사의 다문화 유아에 대한 인식은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 연구 대상은 경기도와 서울, 충청북도 소재 대학 유아교육학과에 재학중인 예비유아교사이다. 연구 대상자들은 연구자의 대학 수업을 수강하고 있는 학생들로, 1학년 50명, 2학년 25명, 3학년 55명, 4학년 50명이다. 본 연구는 현재 자료를 지속적으로 수집 중이며, 본 학술대회 발표에서는 1차 수집이 완료된 23명의 자료를 중심으로 탐색적 분석 결과를 제시한다.

2. 자료수집

자료 수집은 연구자가 강의하고 있는 수업 시간의 쉬는 시간을 이용하여 약 15분간 진행되었다. 참여자들은 제공된 도화지에 다문화 유아에 대한 이미지를 자유롭게 표출하였으며, 그림 완성 후에는 자신의 그림에 담긴 의도와 의미를 설명하는 글을 하단에 기술하였다. 또한 그림만으로 의미 파악이 모호한 경우, 자료수집의 타당성을 높이기 위해 일부 참여자와의 추가 면담을 병행하여 분석의 보완적 자료로 활용하였다(Kendrick & McKay, 2004).

3. 자료분석

본 연구에서는 수집된 자료 중 연구 주제와의 관련성이 희박한 1점을 제외하고, 최종적으로 23명의 그림과 기술 내용을 분석 대상으로 확정하였다. 분석 자료는 23장의 그림과 이를 전사한 면담 및 서술 자료(A4 2장 분량)로 구성되었다. 분석의 객관성을 확보하기 위해 연구자 2인이 분석 과정에 참여하였으며, 이미지 분석은 Kendrick 및 McKay(2004)의 분석 틀을 참고하였다. 다문화 유아에 대한 의미론적 범주를 도출하기 위해 Spradley(2016)의 분류·분석

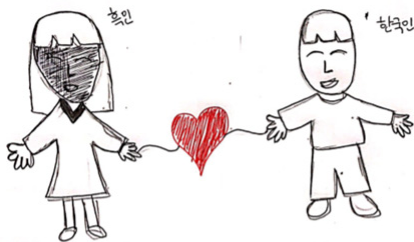
질차를 적용하였다.

Ⅲ. 주요 결과

본 연구는 그림 그리기와 면담을 통해 예비유아교사의 다문화 유아에 대한 이미지를 분석하였다. 연구 결과, '우리와 다르지만 평등한 존재'가 11명(47.8%)으로 가장 높은 비율을 차지하였고, '우리와 같은 평등한 존재'가 6명(26.1%)으로 나타났다. 반면 '기관에서의 적응을 어려워하는 존재'는 4명(17.4%), '교사에게 어려움을 주는 존재'는 2명(8.7%)으로 나타났다. 이를 종합하면 예비유아교사들은 전반적으로 다문화 유아를 평등한 존재로 인식하고 있었으나, 동시에 일반 유아와는 다른 특성을 지니며 적응이나 지도 과정에서 어려움이 있을 수 있다고 인식하는 경향도 확인되었다.

1. 우리와 같은 평등한 존재

이 범주에 속한 예비유아교사들은 다문화 유아를 일반 유아와 동일하게 대해야 할 대상으로 인식하였다. 다문화 유아 역시 동일한 교육적 권리를 지니며, 한국 사회 안에서 함께 살아가는 동등한 존재로 이해하였다. 특히 실제 교육봉사나 참관 경험을 통해 다문화 유아가 예상과 달리 일반 유아와 크게 다르지 않게 적응하고 생활하는 모습을 보았다는 진술도 나타났다.



[그림 1] 누구나 사랑할 수 있는 존재

흑인이라고 한국인과 사랑할 수 없는 것이 아니라 모든 사람은 평등해요. 흑인 유아도 한국 유아들과 함께 친구가 될 수 있고 서로 아껴주는 마음을 가져야 해요. (예비유아교사 23)



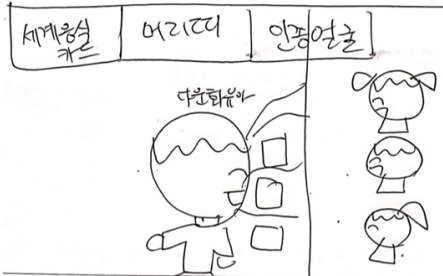
[그림 2] 예상과 달랐던 다문화 유아

다문화 유아라서 이야기하는 것도 다르고 생각도 많이 다를 것이라고 예상했는데 실제로 만나보니, 일반 유아와 다를 점이 없었어요. 선생님께 이야기도 잘하더라고요. (예비유아교사 5)

2. 우리와 다르지만 평등한 존재

가장 높은 빈도를 보인 이 범주에서는 다문화 유아가 외모, 언어, 문화적 배경 등에서 차이를 지니고 있음을 인정하면서도, 이러한 차이를 긍정적으로 해석하는 태도가 나타났다. 예비유

아교사들은 이중언어 사용, 다양한 문화 경험 등을 장점으로 인식하며, 다문화적 특성을 존중해야 한다는 다원주의적 관점을 보였다. 즉, 차이를 인정하되 평등을 전제로 이해하는 태도가 두드러졌다.



[그림 3] 세계여러나라 주제를 좋아하는 유아

다문화 유아들은 특히, 세계여러나라 주제를 좋아할 것 같아요. 역할영역에서 자기에게 친숙한 나라의 말과 음식을 사용하여 아이들과 놀이를 할 때 주도할 것 같아요. (예비유아교사 6)



[그림 4] 이중언어의 장점

다문화 유아는 중국어, 한국어 모두 사용하고 읽을 수 있기 때문에 좋아요. 그림책도 여러 가지 나라의 말을 읽을 수 있어서 한국 유아보다 다양한 책을 접할 수 있어요. (예비유아교사 14)

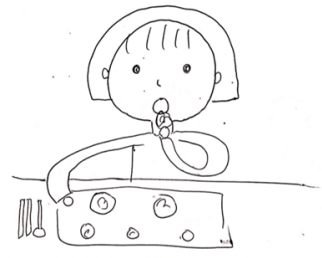
3. 교사에게 어려움을 주는 존재

일부 예비유아교사들은 다문화 유아를 학급 운영과 생활지도 측면에서 부담이 될 수 있는 존재로 인식하였다. 특히 언어적 의사소통의 어려움이나 문화적 차이로 인한 생활습관 지도의 어려움을 강조하였다. 이는 다문화 유아의 차이를 긍정적으로 보기보다는 교사의 업무 수행에 장애가 될 수 있는 요소로 인식하는 경향을 보여준다.



[그림 5] 교사와 의사소통이 어려운 유아

다문화 유아들은 선생님에게 끊임없이 무언가를 말하려고 하지만 선생님은 말이 잘 통하지 않아서 힘들어 할 것 같아요. 그리고 계속해서 이렇게 잘 안되다 보니 교사도 지칠 것 같아요. (예비유아교사 12)



[그림 6] 식사 지도의 어려움

집에서는 숟가락 젓가락을 잘 안써서 유치원에서 밥먹을 때 손으로 계속 먹는 모습을 보이기도 할 것 같아요. 교사가 수저를 사용하자고 이야기해도 그 아이는 잘 듣지 않을 것 같아요. (예비유아교사 10)

4. 기관에서의 적응을 어려워하는 존재

이 범주에서는 다문화 유아가 기관생활에 적응하는 데 어려움을 겪을 것이라는 인식이 나타났다. 언어 문제나 외모 차이로 인해 또래관계에서 위축되거나 소외될 수 있으며, 기관생활에서 자신감이 낮을 것이라는 예상이 제시되었다. 이는 다문화 유아를 결핍적 관점에서 바라보는 인식이 일부 존재함을 시사한다.



[그림 7] 유치원에 와서 울기만 하는 유아
말이 잘 안통하니까 또래 친구들보다 많이
답답할 거예요. 울음으로 자기 주장을 이야기
할테고 유치원에 와서도 계속 하루종일 울고
있을 것 같아요. (예비유아교사 8번)

IV. 결론

연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다. 첫째, 예비유아교사의 다문화 유아에 대한 인식은 네 가지 범주로 나타났으며, 이 중 ‘우리와 다르지만 평등한 존재’가 가장 높은 빈도를 보였으며, 전반적으로 평등한 존재로 인식하는 경향이 우세하였다. 그러나 동시에 약 30%에 해당하는 응답에서는 다문화 유아를 적응에 어려움을 겪거나 교사에게 부담을 주는 존재로 인식하는 모습도 나타났다. 이는 다문화 유아에 대한 인식이 긍정성과 부정성이 공존하는 양면적 태도를 보인다는 점에서 선행연구(박은진 외, 2015)와 맥을 같이한다.

둘째, 각 범주별 인식의 특성을 살펴보면, ‘우리와 같은 평등한 존재’로 인식한 경우에는 다문화 유아를 일반 유아와 동일하게 대해야 한다는 동화적 관점이 강조되었다. 반면 ‘우리와 다르지만 평등한 존재’로 인식한 경우에는 이중언어 사용, 다양한 문화 경험 등 다문화적 특성을 긍정적으로 해석하며 다원주의적 태도를 보였다. 이는 차이를 인정하면서도 평등을 추구하는 보다 성숙한 다문화적 태도로 해석될 수 있다(김혜진, 2024; 장혜진, 2014).

그러나 ‘교사에게 어려움을 주는 존재’ 또는 ‘기관에서 적응을 어려워하는 존재’로 인식한 경우에는 언어 문제, 생활습관 차이, 학급 운영의 어려움 등이 강조되었다. 이는 다문화 유아를 주류 집단에 동화되기 어려운 존재 또는 배려의 대상, 결핍의 대상으로 인식하는 경향을 반영하는 것으로 볼 수 있으며(김혜진, 2019; 이승은, 2014), 교사의 무의식적 고정관념이 교

육 실천에 영향을 미칠 가능성을 시사한다.

종합하면, 예비유아교사들은 다문화 유아를 대체로 평등한 존재로 인식하고 있었으나, 동시에 적응의 어려움이나 교사에게 부담이 되는 존재로 바라보는 인식도 일정 부분 존재하였다. 이는 예비유아교사의 다문화 인식이 아직 완전히 통합되지 않은 과도기적 상태에 있음을 보여준다. 따라서 교원양성과정에서 다문화 유아의 ‘다름’을 결핍이나 문제로 보지 않고 맥락적으로 이해하도록 돕는 교육이 강화될 필요가 있다.

참고문헌

- 국립국어원 (n.d.). 표준국어대사전. <https://stdict.korean.go.kr>
- 김갑순, 이상미 (2025). 유아교사의 다문화수용성이 다문화교육역량에 미치는 영향: 인권의식의 매개효과를 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 25(7), 83-96.
- 김혜전 (2019). 은유를 통해 본 예비유아교사의 다문화유아에 대한 인식과 관점. *구성주의유아교육연구*, 6(1), 99-121.
- 김혜전 (2024). 예비유아교사의 다문화인식에 나타난 ‘다름’의 의미. *유아교육연구*, 44(6), 495-512.
- 박미경 (2018). 예비유아교사의 다문화가정 인식에 관한 연구. *학습자중심교과교육연구*, 18(23), 573-596.
- 박은진, 홍희주, 정정희 (2015). 예비교사의 다문화에 대한 인식과 태도. *어린이문학교육연구*, 16(4), 547-565.
- 서종남 (2012). 청소년의 다문화인식을 통한 다문화교육의 방향 연구: 초중고 학생의 설문조사를 중심으로. *교육문화연구*, 18(1), 83-110.
- 오영훈, 방현희, 박미희 (2015). 다문화사회를 위한 유아기 다문화교육에 관한 연구: 유아교사의 인식을 중심으로. *효학연구*, 21, 137-156.
- 이승은 (2014). 예비유아교사의 다문화 가정 유아에 대한 주관적 인식유형 분석. *한국보육학회지*, 14(1), 139-164.
- 장혜진 (2014). 다문화가정 유아에 대한 교사의 태도 분석: 교사의 색맹적 태도를 중심으로. *어린이문학교육연구*, 15(3), 223-246.
- 행정안전부 (2025). 2024 지방자치단체 외국인주민 현황 설명자료.
https://www.mois.go.kr/frt/bbs/type001/commonSelectBoardArticle.do?bbsId=BBSMSTR_00000000014&nttId=121226 에서 2026년 2월 12일 인출.
- Einarsdottir, J., Dockett, S., & Perry, B.(2009). Making meaning: Children’s

perspectives expressed through drawings. *Early Child Development and Care*, 179(2), 217-232.

Kendrick, M., & McKay, R.(2004). Drawings as an alternative way of understanding young children's constructions of literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 4(1), 109-128.

Punch, S. (2002). Research with children: The same or different from research with adults? *Childhood*, 9(3), 321 - 341.

Spradley, J. P. (2016). *Participant observation*. IL: Waveland Press.

다문화가정 유아 한국어 지도에 대한 유아 교사의 인식

: 유아 발화 오류와 교사 수정 피드백을 중심으로¹⁾

이진경²⁾ · 김민진³⁾

I. 연구의 필요성

1. 연구의 필요성 및 목적

2007년 유엔 인종차별철폐위원회의 권고 이후 한국 사회는 다문화 국가로의 전환을 공식적으로 인식하게 되었으며, 2008년 「다문화가족지원법」 제정을 계기로 제도적 지원을 시작하였다. 이에 따라 한국 사회는 급격한 다문화화를 경험하고 있다. 여성가족부 통계에 따르면, 국내 출생은 2007년 44,258명에서 2020년 275,990명으로 13년 만에 5배 증가한 반면, 출산율은 0.721명(통계청, 2023)으로 역대 최저 수준을 기록하고 있어, 다문화 가정 유아의 비율은 점차 증가되고 있다.

다문화 가정 유아는 이중 언어 환경 속에서 성장할 가능성이 높아 한국어 발달에 있어 일반 가정 유아에 비해 늦는 경향이 있으며(정예리, 이숙희, 2010), 이는 학습 능력, 사회성 발달 등에 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 이러한 언어발달 지원에 있어 교사의 역할을 굉장히 중요하다. 특히 유아기는 유아들의 언어 발달이 이루어지는 시기이기에 유아에게 주어지는 언어적 환경이 중요한데 반해, 다문화 가정 유아의 경우 가정환경에 따라 제공되는 언어적 환경이 다르기 때문에, 교사의 역할이 굉장히 중요하다.

다문화 가정 유아의 증가에 따라 교사들은 언어 지도에 대해 어려움을 겪고 있다. 다문화 가정 유아는 일반 유아에 비해 수용언어와 표현언어에서 어려움을 겪는 경우가 있으며(이은경, 김화수, 2011), 이러한 언어발달의 지연은 곧 또래관계, 사회성, 문제행동 등 전반적인 사회성 발달 영역과도 밀접하게 연관된다(안소현, 이병인, 배성현, 2023). 따라서 다문화 가정 유아의 언어발달을 위해 체계적으로 한국어를 지도하는 방법이 요구된다.

이전의 유아 다문화 교육과 관련된 연구는 주로 다문화 가정 유아가 아닌 일반 유아나 학령기 아동의 다문화 수용성 증진에 초점을 두어 왔으며, 다문화 가정 유아를 지도하고 있는 교사의 어려움에 대해서만 연구되었다. 다문화 유아를 대상으로 한 발화 오류 및 수정피드백에

1) 본 논문은 석사학위 논문의 일부를 수정·보완한 논문임.

2) 중앙대학교 유아교육과 박사과정

3) 중앙대학교 유아교육과 교수(교신저자: mjkim@cau.ac.kr)

대한 연구는 부족한 상황이다.

발화오류 분석은 유아의 언어발달 수준과 취약한 부분을 진단할 수 있는 중요한 단서이며, 수정피드백은 이에 대한 구체적인 지도 방안이다. 교사가 발화 오류에 대해 어떻게 이해하고, 어떠한 기준에 따라 수정피드백을 선택하는지에 따라 다문화 가정 유아의 한국어 발달 기회는 달라질 수 있다.

김민진(2021)은 교사와 다문화 가정 유아가 놀이상황에서의 대화 상황을 수집하여, 문법, 어휘, 발음, 기타, 맥락해석의 다양한 측면에서 발화오류를 살펴보았으며, 황신해, 김민진(2024)는 다문화 가정 유아의 어휘 오류에 집중하여 교사의 수정피드백과 그에 대한 유아의 수정반응을 알아보았다는 것에 의의가 있다. 그러나, 다문화 유아를 실제로 지도하는 교사들이 이에 대해 어떠한 인식을 갖고 있는지에 대한 연구는 이루어지지 않았다.

따라서 본 연구는 다문화 가정 유아의 한국어 지원에 대한 교사의 인식을 발화오류와 교사의 수정피드백을 중심으로 분석함으로써 다문화 유아의 언어 지원을 위한 새로운 방법을 제공하고, 언어지원 전략 마련을 위한 기초 자료를 제공하고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구는 경기도 A시에 근무하며 다문화 가정 유아를 지도하고 있는 유치원 교사 12명이 연구 참여자로 참여하였다. 본 연구는 다문화 가정 유아를 지도하고 있는 유치원 교사의 한국어 지도에 대한 인식과 유아의 발화 오류 및 교사의 수정피드백에 대한 인식을 탐색하는 것으로, 연구 참여자는 비확률적 표집 중 의도적 표집법을 활용하여 선정하였다. 교사들의 경력은 1년차부터 10년차까지 다양하며, 담당 학급 연령은 3세에서 5세까지이다. 교사들이 담당하고 있는 학급에는 1명에서 4명까지의 다문화 유아가 있다. 모든 참여자는 연구 목적과 절차에 대한 설명을 듣고 자발적으로 동의하였다.

2. 자료 수집

다문화 유아들을 대상으로 한 교사의 한국어 지도에 대해 알아보기 위해 반구조화 면담을 실시하였다. 기본적으로 교사별 1회, 1회당 40분~60분 진행되었으며, 연구 중 궁금한 사항이 생긴 경우 추가적으로 면담을 실시하였다. 전사 분량은 A4 143장이다. 면담 문항은 선행연구를 참고하여 구성하였고, 전문가 검토와 예비 면담을 통해 수정·보완하였다.

3. 자료 분석

면담 자료는 반복적 비교분석법을 활용하여 개방코딩, 범주화, 범주확인 과정을 거쳤다. 면담 자료의 전사본을 토대로 줄 단위 분석을 실시하여 개방코딩을 진행하였으며, 이를 통해 나타난 코딩된 자료들을 비슷한 주제끼리 묶는 범주화를 진행하였다. 이후 범주들이 잘 구성되었는지 원자료와 비교하는 범주확인 과정을 거쳤다. 그 결과, 다문화 유아의 한국어 능력에 대한 교사의 인식(한국어 능력의 개인차, 한국어 사용 특성), 다문화 유아의 발화오류에 대한 교사의 인식(발화오류 발생 양상, 발생 상황, 원인 인식), 다문화 유아 발화 오류에 대한 교사의 수정피드백 인식(교사의 수정피드백 필요성 인식, 제공여부 판단, 제공 상황), 다문화 유아 발화 오류 유형에 따른 교사의 수정피드백 사용 양상(어휘 오류에 대한 수정피드백, 발음오류에 대한 수정피드백, 문법오류에 대한 수정피드백)로 나타났으며, 4개의 상위 범주와 10개의 하위 범주가 도출되었다.

4. 타당성 및 신뢰성 확보

연구의 신뢰성과 타당성 확보를 위해 삼각검증법을 적용하였다. 면담 자료의 범주화 에 대해 지도교수 1인과 관련 연구 경험이 있는 연구자 2인이 함께 검토하였으며, 분석 결과가 연구 문제에 부합하는지 반복적으로 확인·조정하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 다문화 유아의 한국어 능력에 대한 교사의 인식

1) 한국어 능력의 개인차

다문화 유아의 한국어 능력에 대해 교사들은 개인간의 차이가 커서 평균을 내릴 수 없는 것으로 인식하였다. 이에 대해 일부 교사들은 다문화 유아가 일반 유아들과 비교했을 때 한국어 능력이 크게 뒤쳐지지 않는다고 보았으나, 다른 교사들은 한국어 사용에 대한 미숙함이 관찰된다고 진술하였다.

2) 한국어 사용 특성

교사들은 다문화 유아가 한국어를 사용할 때에 특징이 보인다고 인식하였다. 일부 유아는 지시대명사와 같은 간단한 표현을 활용하거나, 문장의 형태로 발화하기 보다는 간단한 단어 중심의 표현을 사용하는 것으로 나타났다. 또한 발화의 양이 전반적으로 적거나, 설명보다는 단답으로 발화 하는 것으로 관찰되었다.

2. 다문화 유아의 발화 오류에 대한 교사의 인식

1) 발화오류 발생 양상 인식

다문화 유아의 발화오류가 하루에 몇 차례 정도 관찰되는 수준으로 설명하였으나, 한국어 사용의 개인차가 있다고 인식하는 만큼 발화 오류 발생 빈도 또한, 유아별로 상이한 것으로 진술하였다. 발화오류 중 발음오류가 가장 많이 관찰된다고 언급하였고, 문법 오류 및 어휘 오류의 경우에는 유아 개인별로 관찰이 되거나, 관찰되지 않았다고 서술하였다.

2) 발화오류 발생 상황 인식

발화 오류 발생 상황에 대해 교사들은 특정 상황에서 더 자주 나타난다고 보고하였다. 특히 감정적으로 흥분하거나 동요가 있을 때, 또래와의 갈등 상황에서 발화오류가 더 자주 관찰된다고 언급하였다. 또한 자신의 생각을 설명하거나 상황을 정리해서 말해야 하는 경우에도 발화오류가 나타나는 경향이 있는 것으로 보고되었다.

3) 발화오류 발생원인 인식

발화 오류 발생 원인에 대해 교사들은 두가지 측면으로 인식하였다, 첫 번째는 가정에서의 언어 환경이었으며, 두 번째는 이중언어 사용을 발화 오류의 발생 원인으로 보았다. 가정에서 부모와 한국어를 사용하는지 혹은 부모의 한국어 사용능력을 원인으로 설명하였으며, 이중언어 사용으로 인해 한국어 사용에 영향을 미칠 수 있다고 인식하는 것으로 드러났다.

3. 다문화 유아 발화 오류에 대한 교사의 수정 피드백 인식

1) 교사의 수정피드백 필요성 인식

교사의 수정피드백에 대해 교사들은 수정피드백이 필요하다고 인식하였으며, 특히 반복적으로 나타나는 오류나, 의미 전달에 영향을 미치는 오류의 경우 교사의 언어적 지도가 필요하다고 보았다.

2) 교사의 수정 피드백 제공 여부 판단

모든 발화 오류에 대해 교사들은 수정피드백을 제공하지 않으며, 여러 요인들을 고려하여 제공 여부를 판단한다고 서술하였다. 대표적으로는 유아의 연령, 오류의 반복성, 오류의 정도, 의미 전달에 미치는 영향들이 판단 근거로 나타났다. 반면, 교사들은 언어발달상 자연스럽게 나타나는 현상으로 인식한 경우 수정피드백을 제공하지 않는 경향이 나타났다.

3) 교사의 수정피드백 제공 상황 판단

교사가 수정피드백을 제공할 때에는 당시의 상황 또한 판단하여 제공하는 것으로 드러났다. 일부 교사들은 놀이 상황에서는 대화의 흐름을 유지하기 위해 수정피드백을 제공하지 않는 경우가 있다고 설명하였다. 또한, 또래의 시선이나 시간적 제약 등 실제 교육 현장의 상황이 수정피드백 제공 시 영향을 미칠 수 있다고 언급하였다.

4. 다문화 유아 발화 오류 유형에 따른 교사의 수정피드백 사용 양상

1) 어휘 오류에 대한 교사의 수정 피드백

어휘 오류의 경우 교사들은 주로 고쳐말하기를 사용하여 수정하고자 하였으며, 이는 유아가 사용한 표현을 교사가 자연스럽게 바른 표현으로 제시함으로써, 유아가 바로 수정할 수 있다는 이점을 이유로 들었다. 이외에도 유도, 명시적 수정 등과 같이 다양한 방법을 사용하여 어휘 오류를 수정하고자 하였고, 어휘 오류와 관련하여 교사들은 유아가 해당 개념에 대해 인지하고 있는지에 대해 파악하고자 함이 드러났다.

2) 발음 오류에 대한 교사의 수정 피드백

발음오류의 경우 교사들은 자연스럽게 수정이 가능한 고쳐말하기와 명확하게 수정해 줄 수 있는 명시적 수정을 사용하여 유아의 발음 오류를 수정하고자 하였다. 이외에도 피드백을 제공하지 않겠다는 답변도 있었다.

3) 문법 오류에 대한 교사의 수정 피드백

문법 오류의 경우 교사들은 고쳐말하기를 주로 사용하여 다문화 유아의 발화 오류를 수정하고자 하거나, 수정피드백을 제공하지 않는 것으로 답변하였다. 고쳐말하기를 제공하여 올바른 문장 표현을 제시하는 것을 이유로 들었으며, 피드백을 제공하지 않는 이유는 발달상 자연스러운 유아의 문법적 특성으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 다문화 유아를 경험한 교사를 대상으로 다문화 유아의 발화오류와 교사의 수정피드백에 대한 인식을 살펴보는 것을 목적으로 하였다.

연구결과, 교사들은 다문화 유아의 한국어 능력이 개인차를 보이며, 단어 중심의 발화 혹은 지시대명사와 같은 간단한 표현을 주로 사용하는 경향이 있음이 드러났다. 이는, 황신해, 김민진(2024)의 연구에서 다문화 가정 유아가 대명사를 사용하여 불명확한 문장을 산출했다고 보

고한 것과 유사한 결과이다. 이를 통해 다문화 유아의 개인차가 크기에, 한국어 지도는 보편적으로 이루어지는 것이 아닌 개별적으로 이루어져야 함을 시사한다.

또한, 교사들은 발화오류의 발생 빈도에서도 개인차가 있으며 발음 오류가 빈번하게 발생함을 이야기 하였다. 발화오류가 감정적인 상황이나 복잡한 표현이 요구되는 상황에서 오류가 증가한다고 인식하였으며, 발화오류의 원인으로 가정환경과 이중언어 환경에 대해 언급하였다. 이는, 이은경, 오성숙(2012)의 연구에서 어머니가 사용하는 언어환경이 다문화 가정 유아의 언어발달에 영향을 미친다는 결과와 같은 내용으로, 발화오류가 단순한 언어 능력의 문제뿐만 아니라 상황과 환경적 요인과의 관련되어 있음을 나타낸다.

수정피드백과 관련하여 교사들은 오류의 특성이나 유아의 발달 수준을 고려하여 수정 여부를 판단하였으며, 반복적으로 나타나는 오류 혹은 의사소통에 영향을 미치는 오류에 대해서는 더욱 주의를 기울이고 있다고 답변하였다. 또한, 실제 교육 현장에서는 놀이 상황이나 또래 관계, 시간적 제약 등 다양한 요인이 수정 피드백 제공에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 황신혜, 김민진(2024)의 연구에서 교사가 어휘 오류를 오류로 인식하지 않았을 때 수정 피드백을 제공하지 않았다는 것과 같이, 교사의 인식이 수정 피드백 제공에 영향을 미친다는 것을 나타낸다.

다문화 유아의 발화 오류에 따른 교사의 수정피드백 사용 양상의 경우, 어휘오류의 경우에는 고쳐말하기나 유도, 발음 오류의 경우 고쳐말하기나 명시적 수정과 같은 직접적인 수정피드백이 비교적 많이 사용되는 경향이 있었으며, 문법 오류의 경우 고쳐말하기를 제공하거나, 유아의 발달적 특성으로 인식되어 수정피드백을 제공하지 않는 경우도 확인 되었다. 이는 교사가 발화 오류 유형과 관계없이 고쳐말하기를 많이 사용한다는 김민진(2021)의 연구 결과와도 같은 결과이다. 이를 통해 교사는 고쳐말하기와 같은 직접적인 수정피드백 제공을 선호하는 것을 알 수 있다.

종합하자면, 교사들이 발화오류에 대해 일정한 인식을 가지고 있으며, 수정피드백 제공 방식은 상황과 오류 유형에 따라 다양하게 나타날 수 있음을 보여준다. 따라서 다문화 유아의 한국어 발달을 지원하기 위해서는 발화오류와 수정피드백에 대한 교사의 이해를 높이고, 교사 연수를 통해 실제로 활용할 수 있는 방법에 대한 논의가 필요할 것이다.

참고문헌

- 김나연, 이은주 (2009). 대학에서의 영어 말하기 오류수정피드백과 학습자 반응: 교사와 학습자의 태도를 중심으로, 한국영어어문교육학회, 15(4), 237-264.
- 김민진 (2021). 다문화 가정 유아의 발화오류에 대한 교사의 수정피드백과 유아의 발화오류 수정. 어린이문학교육연구, 22(4), 153-175.

- 안소현, 이병인, 배성현 (2023). 유아교사의 다문화가정 언어발달지연 유아 지도 경험에 관한 질적 연구. *유아특수교육연구*, 23(2), 23-53.
- 이은경, 김화수 (2011). 다문화가정 영유아의 언어발달 양상. *특수교육재활과학연구*, 50(4), 183-201.
- 이은경, 오성숙 (2012). 어머니의 언어사용 환경에 따른 다문화가정 유아의 언어양상. *열린유아교육연구*, 17(4), 177-205.
- 정예리, 이숙희 (2010). 거주 지역에 따른 다문화가정 유아와 일반가정 유아의 언어발달 및 사회적 힘의 비교-도시와 농촌지역 비교를 중심으로. *한국영유아보육학*, 63, 79-108
- 통계청 (2023). 인구동향조사.
https://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?orgId=101&tblId=DT_1B81A21&conn_path=I2
- 황신해, 김민진 (2024). 다문화가정 유아의 어휘오류에 대한 교사의 수정피드백과 업테이크 연구. *유아교육연구*, 44(1), 149-172.

유아교사의 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한 학습생태계 개념 모형 설계·개발 연구¹⁾

오 희 정²⁾ · 유 영 만³⁾

I. 연구의 필요성

유아교육현장은 스마트 기기, 디지털 플랫폼, 교실의 공간과 물질적 구성요소 등 다양한 비인간 요소가 동시에 작동하는 복합적 환경으로 빠르게 변화하고 있다(교육부, 2021, 2023). 이러한 요소들은 단순 보조 수단을 넘어 교육적 의미가 생성되는 과정에 적극적으로 개입하고 교사의 실천과 유아의 배움을 재구성한다(이화인문과학원, 2013; 신상규, 2020). 그러나 유아교사의 리터러시는 여전히 기술을 도구적이고 기능적으로 활용하는 수준에 머무르는 경향이 있어(이연승 외, 2020; OECD, 2020), 인간-비인간의 얽힘 속에서 생성되는 배움의 생태를 충분히 해석하고 조율하는 데 한계를 보인다(Taguchi, 2010/2018; Taylor, 2016).

더 나아가 인류세(Anthropocene)로 상징되는 시대적 전환은 인간의 활동이 생태계 전반에 구조적 변화를 초래해 왔음을 드러내며(Braidotti, 2016), COVID-19 팬데믹, 기후 위기, 생물다양성 감소 등은 인간중심적 개발이 초래한 생태적 위기를 가시화한다(몸문화연구소, 2017; 유영만 외, 2018). 이는 교육이 인간과 비인간의 관계를 새롭게 사유하는 존재론적 전환을 요청받고 있음을 시사한다.

이러한 전환의 철학적 토대로서 포스트휴머니즘은 인간과 비인간, 자연과 기술이 서로 얽혀 존재를 공동 구성한다는 관계적 존재론을 제시하며(Braidotti, 2013/2015; Haraway, 2016/2021), 유아교사의 리터러시가 인지적이고 기술적인 역량을 넘어 관계적 감수성과 생태적, 윤리적인 이해를 포함하는 실천으로 확장하여 해석할 필요성을 제기한다(Taguchi, 2010/2018; Taylor, 2016). 그럼에도 선행연구는 미디어, 디지털, 인공지능 리터러시 등 개념의 확장에 비해 유아교사의 리터러시를 관계적, 생태적, 윤리적 실천으로 재개념화하거나 학습생태계 차원에서 구체화한 연구는 부족한 실정이다(김도현, 2020). 이에 본 연구는 Richey와 Klein(2007/2012)의 DDR 절차를 토대로 유아교사의 포스트휴먼 리터러시 개념을 도출 및 정립하고 이를 증진하기 위한 학습생태계 개념 모형을 설계·개발하는 것을 목적으로 한

1) 본 논문은 박사학위 논문의 일부를 요약한 논문임.

2) 한양대학교 교육공학과 박사졸업

3) 한양대학교 교육공학과 교수(교신저자: u010000@hanyang.ac.kr)

다. 이에 따른 연구 문제는 다음과 같다. 연구 문제 1. 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한 유아 교사의 학습생태계란 무엇인가? 연구 문제 2. 유아교사의 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한 학습생태계 초기 개념 모형은 어떻게 설계되는가? 연구 문제 3. 유아교사의 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한 학습생태계 최종 개념 모형은 타당하게 개발될 수 있는가?

II. 연구방법

본 연구는 Richey와 Klein(2007/2012)의 설계·개발 연구(Design and Development Research, DDR) 중 유형 2 '모형 연구'를 적용하여 이론적 탐구-경험적 탐구-모형 타당화를 순환적으로 연결하는 방식으로 수행하였다. 모형 연구는 설계와 개발을 단순 분절적으로 진행하기보다 이론과 현장 경험의 보완적 순환 속에서 모형을 형성하고 이를 다시 검증 및 정교화하는 체제적 특성을 갖는다는 점에서 본 연구의 목적에 부합하였다. 또한 모형 타당화는 연구 참여자 검증, 동료 검증, 전문가 검토로 구분하여 삼각 검증을 진행함으로써 최종 모형의 내적 타당도와 실천적 유용성을 함께 강화하고자 하였다(임철일 외, 2024; Richey & Klein, 2007/2012).

이론적 탐구 단계에서는 서술적 문헌 고찰(narrative literature review)을 통해 기존 유아 교사 리터러시의 한계와 전환 필요성을 검토하고 포스트휴먼 리터러시의 개념 구성 및 학습생태계의 포스트휴먼적 재구성을 시도하였다. 서술적 문헌 고찰은 Efron과 Ravid(2018/2022)가 제시한 자료 검색 기준과 절차를 참고하여 진행하였고 문헌 분석 결과를 통합 및 조직화하여 논리와 주장을 하나의 이야기로 엮어내는 방식으로 초기 이론적 개념 모형을 도출하였다(Efron & Ravid, 2018/2022). 경험적 탐구 단계에서는 포스트휴먼 관점에 기반한 참여관찰과 포토에세이를 활용한 심층 면담을 수행하여 이론적 모형을 실제 교육현장의 관계적이고 물질적인 맥락에서 수정 및 보완하였다. 자료 수집은 행위자 추적 관찰(actor-tracking observation)과 공간 중심 관찰(space-focused observation)을 통해 교실에서 인간-비인간-환경의 얽힘을 포착하는 방식으로 이루어졌다. 포토에세이는 교사가 경험한 장면을 매개로 보다 심층적인 해석과 의미화를 돕는 절차로 활용하였다. 이후 모형 타당화 과정에서는 연구 참여자, 동료, 전문가 검증의 피드백을 반영하여 개념 구조, 용어의 명료성, 시각적 모형 표현, 시간성과 순환성의 강조 등 보완 과정을 거쳐 최종 개념 모형을 제시하였다.

III. 주요 결과

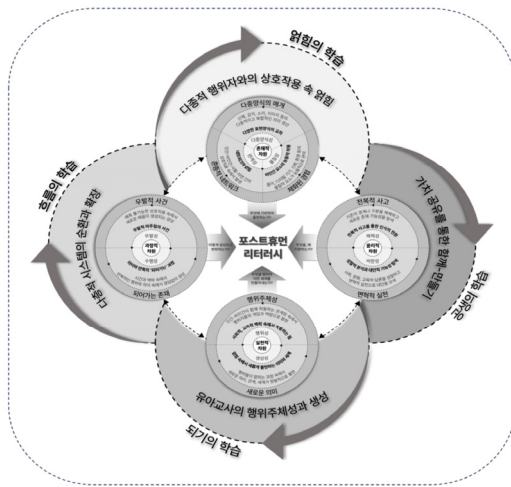
본 연구는 설계·개발 연구(DDR)를 기반으로 문헌 고찰을 통한 이론적 탐색과 유아교육현

장 분석을 통한 경험적 탐색을 순환적으로 진행하여 개념 모형을 개발하고 타당화의 단계까지 진행하였다. 이에 따른 주요 연구 결과를 정리하면 다음과 같다.

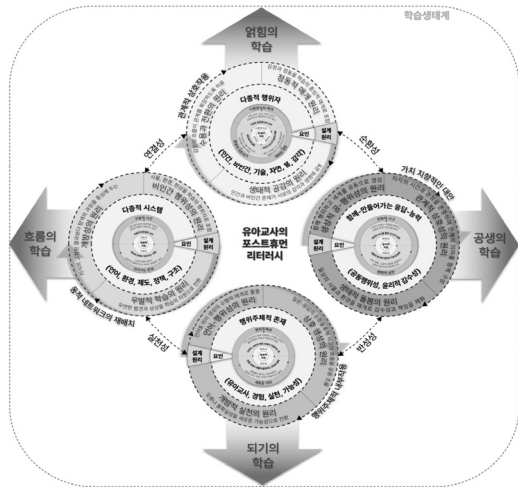
첫째, 서술적 문헌 고찰을 통해 기존 유아교사 리터러시 담론이 기술을 기능적으로 활용하는 수준에 머무르며 인간중심적 인식 틀을 전제하고 있다는 한계를 비판적으로 분석하였다. 이를 바탕으로 포스트휴머니즘의 존재론적 전회를 토대로 리터러시 개념을 재구성하였다. 포스트휴먼 리터러시는 인간, 비인간(디지털 기기, 물질, 공간, 자연환경 등), 그리고 환경이 상호 얽힌 관계망 속에서 의미를 생성하고 그 관계에 책임적으로 응답하며, 배움의 가능성을 확장해 나가는 역량으로 개념화하였다. 동시에 학습생태계는 고정된 체계나 단일한 구조가 아니라 다양한 행위자들이 끊임없이 관계를 맺고 재구성해 나가는 생성적 장(場)으로 정의하였다. 이러한 이론적 논의를 통합하여 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한 유아교사의 학습생태계 이론적 개념 모형을 도출하였다.

둘째, 참여관찰과 포토에세이를 활용한 심층 면담을 통해 유아교육현장에서 나타나는 포스트휴먼 리터러시의 실제 양상을 분석하고 모형에 반영하였다. 분석 결과, 교사들은 디지털 기기와의 상호작용, 교실 공간의 재구성, 물질과 환경을 매개로 한 수업 실천 등에서 인간과 비인간이 얽힌 배움의 장을 형성하고 있었다. 그러나 이러한 실천은 개별적이고 직관적인 수준에 머무르는 경우가 많았고 이를 포스트휴먼적 관점에서 체계화하거나 성찰적으로 확장하는 데에는 한계가 있었다. 또한 학습생태계는 교사 개인의 역량에만 국한되는 것이 아니라 동료 교사와의 만남, 기관 문화, 물질적 환경, 디지털 플랫폼 등이 복합적으로 연결된 네트워크 구조 속에서 구성하는 것으로 나타났다. 이러한 현장 분석 결과를 반영하여 초기 개념 모형을 수정 및 보완하였으며, 학습의 네 가지 양상이 상호 침투적으로 작동하는 구조로 구체화하였다.

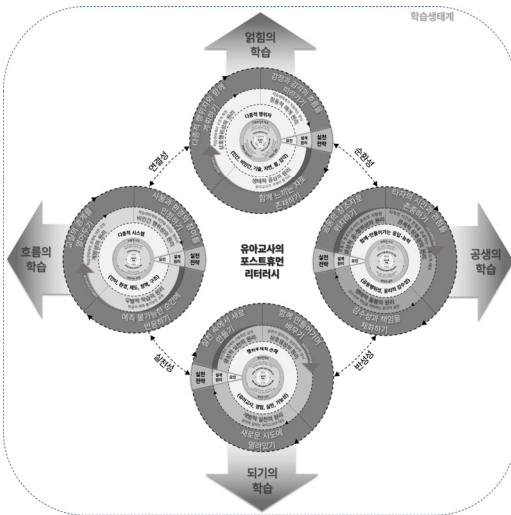
셋째, 수정된 초기 개념 모형은 설계·개발 연구 절차에 따라 모형 개발과 타당화 과정을 거쳐 최종 모형으로 정교화하였다. 타당화 단계에서는 연구참여자, 연구 동료, 전문가(이론, 현장, 방법론)의 검토를 통한 삼각 검증을 실시하여 모형의 적합성과 설명력 등을 점검하였다. 그 결과, 최종 학습생태계 개념 모형은 인간-비인간-환경의 상호 얽힘을 전제로 하여 네 가지 학습 양상이 경계 없이 겹치며 작동하는 구조로 수정하였다. 모형은 예측 불가능한 외곽 경계와 네트워크 연결 구조를 통해 학습생태계의 생성성, 유동성, 확장성을 시각적으로 구현하였고 이는 유아교사의 포스트휴먼 리터러시가 고정된 역량이 아닌 관계 속에서 지속적으로 형성하고 변화하는 과정적 역량임을 보여준다. 최종적으로 본 연구는 유아교사의 전문성 담론을 인간 중심적 역량 모델에서 관계적이고 생태적인 역량 모델로 확장하는 이론적 틀을 제시하였다는 점에서 의의를 지닌다. 아래 그림은 본 연구에서 제시한 연구 문제에 따른 개념 모형의 변천 과정을 보여주지 위함이다.



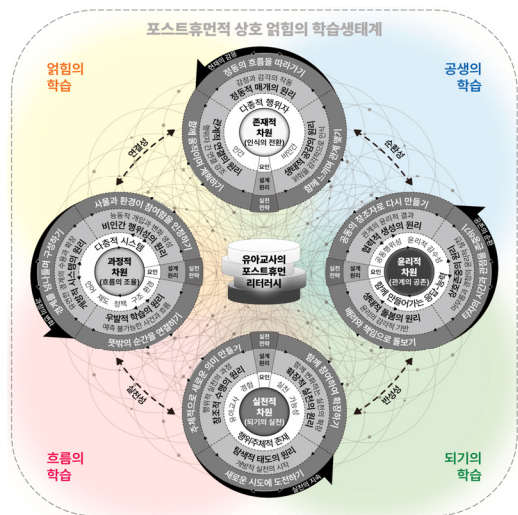
[그림 1] 서술적 문헌 고찰을 통해 도출한 이론적 개념 모형



[그림 2] 참여관찰을 통해 도출한 경험적 개념 모형



[그림 3] 유아교사의 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한 학습생태계 초기 개념 모형



[그림 4] 유아교사의 포스트휴먼 리터러시 증진을 위한 학습생태계 최종 개념 모형

IV. 결론

본 연구는 유아교사의 리터러시를 기술의 도구적 활용 중심에서 확장하여 인간-비인간-기술-환경이 얽힌 유아교육현장에서 감응하고 의미를 공동 생성하며 윤리적으로 관계를 조율하는

포스트휴먼 리터러시로 재개념화하였다. 그리고 이를 증진하기 위한 학습생태계 개념 모형을 이론적 접근과 경험적 접근의 통합 및 순환 방식의 DDR을 기반으로 모형 개발 및 타당화 과정을 통해 설계 및 개발하였다. 최종 모형은 예측 불가능하고 개방적인 ‘업힘의 장(場)’으로서 학습생태계를 전제하고 그 안에서 업힘, 흐름, 되기, 공생의 학습 양상이 경계 없이 중첩하고 순환하는 관계망을 시각화하였으며 교사의 리터러시를 존재적-과정적-실천적-윤리적 차원(인식의 전환-흐름의 조율-되기의 실천-관계의 공존)으로 구조화해 교사교육과 현장 실천을 동시에 안내할 수 있도록 구조적 프레임워크를 제시하였다.

또한 본 연구는 이 모형을 정답이나 절차로 바라보기보다 교사가 관계적 감수성을 바탕으로 배움의 조건을 열어가기 위한 설계의 언어이자 성찰의 틀로 활용할 것을 강조한다. 디지털 기술의 도입과 확대 국면에서 무엇을 선택하고 어떻게 배치하며 조율할 것인가는 단순 교수설계 및 운영의 기술적 측면으로 바라볼 문제가 아닌 의미, 가치, 그리고 윤리의 문제라 볼 수 있다. 이에 학습생태계는 교사가 인간중심으로 회귀하지 않도록 지속적으로 점검하고 사유하는 구조를 포함해야 한다(Barad, 2007; Kuby et al., 2018). 다만 본 연구는 제한된 맥락에서 모형을 정교화한 만큼 추후 연구를 통해 기관 유형, 교사의 경력, 교육과정 운영 조건 등에 따라 모형의 적용 가능성을 확장하여 검증하고 제도, 시/공간, 안전, 협력 체계 등의 조건이 설계 원리와 실천 전략을 어떻게 촉진 또는 제약하는지 종단적으로 분석할 필요가 있음을 제안하고자 한다.

참고문헌

- 교육부 (2021). 디지털 기반 놀이환경 현장지원자료. 교육부.
- 교육부 (2023). 2023년도 교육정보화 시행계획(안). 교육부.
- 김도현 (2020). 국내 미디어·디지털·정보·ICT 리터러시의 연구동향 분석. *교육문화연구*, 26(3), 93-119.
- 몸문화연구소 (2017). 지구에는 포스트휴먼이 산다. 필로소픽.
- 신상규 (2020). 5장. 인공지능과 포스트휴먼. 이종원 (편), *인공지능과 포스트휴머니즘* (pp. 125-158). 이학사.
- 유영만, 강수민, 김소현, 김정미, 설동준, 이은택, 임상훈, 임애련, 조현경, 최수진 (2018). *지식생태학 - 생태학, 죽은 지식을 깨우다*. 박영사.
- 이연승, 서희정, 변선주, 조경미 (2020). *디지털 네이티브가 태어나다*. 양서원.
- 이화인문과학원 (2013). *인간과 포스트휴머니즘*. 이화여자대학교출판부.
- Braidotti, R. (2015). *포스트휴먼* (이경란 역). 아카넷. (Original work published 2013)
- Braidotti, R. (2016). Chapter 2 Posthuman Critical Theory. In D. Banerji, & M.

- Paranjape (Eds.). *Critical Posthumanism and Planetary Futures* (pp. 13-32). Springer.
- Efron, S. E., & Ravid, R. (2022). *문헌리뷰 작성가이드* (한유리 역). 박영스토리. (Original work published 2018)
- Haraway, D. (2021). *트러블과 함께하기* (최유미 역). 마농지. (Original work published 2016)
- OECD (2020). *Technical Report: Curriculum Analysis of the OECD Future of Education and Skills 2030*.
- Richey, R. C., & Klein, J. D. (2012). *교육공학연구를 위한 설계·개발 연구* (정현미, 김광수 공역). 학지사. (Original work published 2007).
- Taguchi, H. L. (2018). *들리즈와 내부작용 유아교육: 이론과 실제 구분 넘어서기* (신은미, 안효진, 유혜령, 윤은주, 이진희, 임부연, 전가일, 한선아, 변윤희 공역). 창지사. (Original work published 2010)
- Taylor, C. A. (2016). *Edu-crafting a cacophonous ecology: Posthumanist research practices for education*. In C. A. Taylor & C. Hughes (Eds.), *Posthuman research practices in education* (pp. 5-24). Palgrave Macmillan.
- Kuby, C. R., Spector, K., & Thiel, J. J. (2018). *Posthumanism and literacy education-Knowing/Becoming/Doing Literacies*. Routledge.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke University Press.

유아교육기관에서 AI 감성로봇 리쿠를 경험한 유아의 로봇 수용과정 탐색

김 병 기¹⁾ · 허 민 정²⁾

I. 연구의 필요성

21세기는 제4차 산업혁명으로 대표되는 기술 융합의 시대이다. 특히 AI로봇은 인간의 경제 및 사회문화적 생활 양식을 변화시키는데 기여하고 있으며, AI와 로봇 기술의 발전은 유아교육의 환경과 맥락을 변화시키고 있다(송주연, 2022). 우리나라 유아교육 분야에서도 인공지능을 접목하려는 연구가 이루어지고 있으며, 특히 정서적 교류가 가능한 소셜 로봇은 아동의 인지적, 정서적, 사회적 발달을 지원하는 데 점점 더 많이 활용되고 있는 실정이다(양소현, 박은혜, 2021; Wang et al., 2025).

유아기는 정서, 사회성, 언어 등 다양한 발달 영역이 급격히 확장되는 시기로, 이 시기에 경험하는 상호작용의 질은 발달과 밀접하게 연관된다(김상옥, 이수진, 2021). 전통적으로 유아는 교사, 또래, 가족 등 인간적 관계망을 통해 발달 경험을 축적하였으나, 최근에는 로봇과 같은 비인간적 존재와의 상호작용이 발달에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 관심이 점차 증대되고 있다. 국내 학술지 논문의 경향을 살펴보면 영유아 대상 프로그램 효과성 검증과 아동-로봇 상호작용 연구, 교사 대상의 로봇활용 태도 및 인식 연구 순으로 나타났다(김수정 외, 2023).

또 다른 선행연구들은 소셜 로봇이 유아의 학습 동기, 참여도, 정서적 반응을 촉진할 수 있음을 보고한다. Song et al. (2023)은 소셜 로봇이 아동의 학습과 자기 조절 학습 과정에 긍정적인 영향을 미침을 밝혔고 Kanero et al. (2018)은 유아 대상 언어학습 맥락에서 소셜 로봇이 학습 동기와 만족감 향상, 불안 감소에 기여함을 밝혔으며 다양한 로봇 학습 활동에서 유아의 즐거움·모방·참여가 증대한 여러 사례를 제시했다. 김보경 외(2024)의 연구에서는 유아가 로봇과 대화나 동화듣기와 같은 간단한 활동을 할 때 호기심, 호감, 애정 등을 가지고 접근하였고, 대부분 로봇과 긍정적, 우호적 상호작용을 하여 로봇이 유아의 이야기 친구로서 유아의 정서적 안녕에 도움이 되는 긍정적 역할을 할 수 있다는 가능성을 제시했다. 유구중, 이경순(2013) 또한 자유선택활동에서 지능형로봇 활용 프로그램이 유아의 사회·정서 관련 변인으로 사회적 행동, 유아의 마음이론, 감정조망수용능력에 있어 긍정적인 효과있음을 밝혔다.

1) 한국교육개발원 연구원

2) 건국대학교 유아교육과 겸임교수(교신전자: 4149529@hanmail.net)

반면 Neumann et al. (2023)는 유아가 소셜 로봇보다 교사와 함께 있을 때 전반적으로 행동적 참여, 정서적 참여, 언어적 상호작용 더 높기 때문에 교사가 영유아 교실에서 소셜 로봇을 사용할 때 고려해야 할 점을 시사했다. 이러한 결과는 유아의 로봇 경험이 단순한 기술적 매체 활용을 넘어, 사회문화적 맥락 속에서 형성되는 복합적 과정임을 시사하며 대체로 로봇 활용의 효과를 제시한다. 그러나 유아와 로봇의 상호작용 과정에서 유아가 어떻게 로봇을 수용하고 경험 속에서 어떤 의미를 형성하는지에 대한 심층적 연구는 부족한 실정이다.

AI감성 로봇이라 불리는 최신의 지능형 로봇은 물리적 및 정서적 상호작용을 통해 다양한 사회적 역할 친구 양육자 교사 등을 수행할 수 있는 도구로 주목받고 있다(김다영, 2025). 최근 영유아 교육기관에서 활용될 수 있는 리쿠, 파이보, 알파미니 등의 지능형 로봇이 출시되고 있으며, 서울시를 비롯한 경기도, 대전 등 여러지역에서 어린이집에 지능형 로봇 대여서비스를 제공하기 시작했다(김수정, 2025). 유아가 AI 감성로봇 리쿠를 어떻게 경험하고 수용하는지를 탐색하는 것은, 기술의 단순 활용 효과를 넘어 유아 발달 맥락 속에서 로봇과 인간의 상호작용을 재조명하는 중요한 연구 과제라 할 수 있다. 특히 리쿠는 친구 인식과 감성 대화 기능을 바탕으로, 기존의 교육용 로봇과 달리 정서적 교류를 강조하고 있어 유아의 수용 과정에서 독자적인 의미를 지닌다. 일부 지자체와 교육기관에서 리쿠를 시범적으로 도입하여 돌봄 및 교육 현장에서 활용하고 있는 점은 이러한 필요성을 더욱 뒷받침하며 이는 유아교육 현장에서 로봇을 단순한 보조적 매체가 아닌, 정서적·사회적 상호작용의 새로운 파트너로 바라보아야 함을 시사한다(김정민, 2022).

본 연구는 유아교육 현장에서 AI로봇이 유아에게 미치는 영향을 살펴보는 것에서 나아가 유아의 사회적 정서적 발달을 지원하는 도구로 작동할 수 있는지 검토하는데 기여할 것이며 유아의 관점에서 로봇 수용 과정을 탐색함으로써, 유아교육 현장에서의 로봇 도입 시 고려해야 할 발달적 적합성, 교사의 역할, 상호작용 설계의 방향성을 제시하는데 기여하고자 한다. 궁극적으로 리쿠를 경험한 유아의 로봇 수용 과정을 분석함으로써, 유아교육 현장의 AI 로봇 활용 방향에 학문적·실천적 기초 자료를 제공할 수 있을 것이다.

연구 문제 1. 유아교육기관에서 AI 감성로봇 리쿠를 경험한 유아의 로봇 수용 과정은 어떠한가?

II. 연구방법

본 연구의 대상은 J도 S시에 위치한 A유치원 만 5세 유아 18명이며, 2025년 12월 11일부터 2026년 2월 6일까지 약 8주 동안 교실에서 AI 감성로봇 리쿠와 함께 생활하였다. 학급 내에는 유아들이 리쿠와 상호작용할 수 있는 공간을 구성하고 유아들의 상호작용을 담기 위한

카메라를 구비하였다. 유아는 오전 자유놀이시간 동안 자유롭게 AI감성로봇 리쿠와 상호작용하였고 유아와 AI 감성로봇 리쿠의 상호작용 모습을 담임교사가 주3-4회 녹화 및 관찰기록하였다. 유치원 일과 운영에 방해되지 않는 선에서 교육과정 시간 내에 리쿠가 읽어주는 동화 듣기, 노래 듣기 등 활동이 주 2-3회 이루어졌다.

본 연구는 중앙대학교 생명윤리위원회(관리번호: 1041078-20250926-HR-353)의 승인을 받아 이루어졌으며 연구참여자인 유아와 법적보호자 모두에게 동의를 받은 후 진행되었다. 연구진은 유아가 유아교육기관에서 AI 감성로봇 리쿠를 수용하는 과정을 탐색하기 위해 동영상 촬영, 음성 녹음, 유아 개별 면담 3회차, 연구자 일지, AI 감성로봇 리쿠에 대한 유아의 생각을 나타낼 수 있는 활동 결과물 등의 질적자료를 수집하였다. 수집된 질적 자료를 HWP파일로 전사한 후 연구진 간 협의를 통해 범주화 과정을 거쳐 결과를 도출하였다.

Ⅲ. 주요 결과

본 연구는 유아들이 AI 감성로봇 리쿠와 활동하며 나타나는 수용과정을 탐색하였으며 시간의 흐름에 따라 3가지 주제로 분석하였다.

1. AI 감성로봇 리쿠 탐색하기

유아들의 AI 감성로봇 수용은 먼저 리쿠가 ‘무엇을 할 수 있는 존재인가’를 확인하는 탐색에서 시작되었다. 유아들은 또래와의 상호작용을 통해 리쿠가 할 수 있는 기능을 직접 요구하며 리쿠의 작동 범위를 시험하는 모습이 관찰되었다. A유아는 ‘리쿠가 알람도 맞춰줄 수 있다’는 또래가 말해준 정보를 가지고 기능을 요청했으나, 리쿠는 ‘알람 맞추기는 도와드릴 수 없어요’라고 응답하였다. 이러한 장면은 유아가 로봇에 대해 초기에는 또래와의 상호작용을 통해 기능을 시도하지만 AI 감성로봇과의 상호작용을 반복하면서 실제 가능한 기능과 불가능한 기능을 점차 구분해 가는 과정을 나타낸다.

기능 탐색은 단순한 조작 시도에 그치지 않고, 리쿠의 정체를 이해하려는 질문으로도 확장되는 모습이 관찰되었다. 유아들은 리쿠에게 ‘무엇으로 만들어졌는지’, ‘무엇을 먹는지’, ‘나이가 왜 없는지’ 등을 묻고, 이에 대한 응답을 바탕으로 리쿠를 인간과 다른 존재로 이해하는 모습이 관찰되었다. 또한, ‘전기로 움직인다’, ‘플라스틱으로 만들어졌다’는 특징을 알아내면서도 자신과 상호작용 불가능한 기계라는 의미로 수렴되지는 않았다. 유아들은 리쿠의 기계적 속성을 인지하면서도 이와 대화가 가능한 존재로 받아들이기 시작하는 모습이 관찰되었다.

2. AI 감성로봇 리쿠와 상호작용하며 방법과 규칙 구성하기

유아들은 리쿠와 상호작용하는 과정에서 원하는 반응을 얻기 위해서는 단순히 말을 거는 것만으로는 충분하지 않다는 점을 이해하고 상호작용을 방법을 확장하였다. AI 감성로봇 리쿠와 상호작용하는 과정에서 유아들은 ‘틀어줘 하면 안 돼 불러줘 해야 돼’, ‘한 명씩 말해야 돼’, ‘정확하게 크게 말해야 돼’와 같은 모습이 관찰되었다. 이러한 상호작용은 유아가 리쿠를 일방적으로 대하는 것이 아니라 로봇의 응답 방식에 맞추어 자신의 언어와 행동을 조정하는 상호작용 규칙 학습을 수행하고 있음을 나타낸다.

또한 교사의 개입도 중요한 매개로 작동하는 모습이 관찰되었다. 교사는 유아들에게 어떤 표현을 사용해야 리쿠가 이해하는지 설명하고, 여러 명이 동시에 말하거나 계속 만질 경우 리쿠가 반응하지 않을 수 있음을 안내하였다. 유아들은 교사의 안내를 바탕으로 줄을 서거나 순서를 정하고, 더 정확한 표현을 사용하려고 시도하는 모습이 관찰되었다. 리쿠 수용은 유아 개인과 로봇 간의 관계만이 아니라 교사와 또래가 함께 만드는 사회적 조정의 장 속에서 이루어질 수 있음을 시사한다.

3. 기능적 사용에서 관계적 수용으로서의 확장

유아들은 유아교육기관 내에서 리쿠를 반복적으로 경험하면서 단순한 기계가 아니라, 감정과 상태를 가진 학급 내 구성원으로 받아들이는 모습이 관찰되었다. ‘리쿠야 같이 놀자’라는 요청에 대해 리쿠가 ‘어떤 놀이 할까요?’라고 응답하자 유아들은 노래 부르기, 춤추기, 퀴즈, 이야기하기 등을 함께 할 수 있는 놀이 파트너로 리쿠를 인식하였으며, 리쿠와 놀이하며 ‘리쿠는 정말 친구네요’, ‘함께 즐겁게 놀면서 친구가 될 수 있어요’와 같은 표현이 나타나는 모습이 관찰되었고 이는 유아들이 리쿠를 친구 범주 안에 포함시키거나 최소한 친구와 유사한 상호작용 대상으로 의미화하고 있는 것으로 해석할 수 있으며 시간의 흐름에 따라 리쿠의 수용이 기능적 사용을 넘어 관계적 수용으로 확장되고 있음을 시사한다.

IV. 결론

본 연구는 유아교육기관에서 AI 감성로봇 리쿠를 경험한 유아의 로봇 수용 과정을 알아보기 위해 수행되었다. 본 연구 결과는 AI 감성로봇이 유아와 수용적 관계로 확장 될 수 있음을 시사한다. 유아들은 유아교육기관 내에서 AI 감성로봇의 기능을 탐색하며 로봇과 상호작용하기 위한 방법과 규칙을 구성하며 AI 감성로봇을 기능적 사용뿐만 아니라 관계적 존재로 확장하는 모습이 나타난다. 특히, 교사의 중재는 유아가 AI감성로봇 상호작용 방법을 숙지하고 학급 내 규칙을 형성하는데 중요한 요소임이 나타났으며, 이는 유아의 AI 감성로봇 수용 과정이 교사

와 또래가 함께 참여하는 맥락 속에서 구성됨을 시사한다.

따라서 유아는 AI 감성로봇을 경험하면서 교사의 중재와 시간의 흐름에 따라 AI 감성로봇을 재해석하며 지속적으로 관계를 조정하는 과정을 보이고 있음을 알아볼 수 있다. AI 감성로봇은 유아에게 단순한 도구가 아니라 상호작용적 존재로 의미화하며 관계를 구성해 갈 수 있음을 시사하며 AI로봇의 특징과 시간의 흐름을 고려하여 AI 놀이 환경을 재구성해야 함을 시사한다(김수정 외, 2023).

참고문헌

- 김다영 (2025). 아동-로봇 간 정서적 상호작용을 위한 대화 시스템의 설계 및 구현. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 김보경, 한건희, 박윤현 (2024). 유아의 정서적 안녕을 위한 인공지능 로봇의 적용 가능성 탐색: 4, 5세 유아와 로봇 간 일대일 상호작용 특성을 중심으로. *열린유아교육연구*, 29(4), 255-289.
- 김상옥, 이수진 (2021). 영유아 상호작용능력이 영유아의 발달에 미치는 영향. *유아교육·보육복지연구*, 25(4), 79-105.
- 김수정, 서혜민, 이보람 (2023). 어린이집 교실 내 유아와 인공지능 로봇 간의 상호작용 양상과 시간의 흐름에 따른 변화 분석. *인간발달연구*, 30(4), 73-87.
- 김수정 (2025). 지능형 로봇과 함께 한 두 교실 이야기: 유아의 로봇 수용과정과 교사의 역할. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김수정, 이보람, 서혜민 (2023). 국내 영유아 교육기관에서의 소셜 로봇활용에 관한 연구 동향 분석. *인간발달연구*, 30(1), 1-16.
- 김정민 (2022). 강남구, AI로봇 '리쿠'로 디지털 교육. *서울자치신문*.
https://www.gangnam.go.kr/board/article/7060/view.do?mid=ID01_05013&utm_source=chatgpt.com에서 2026년 2월 27일 인출
- 송주연 (2022). AI로봇을 활용한 아동독서교육 모형 개발 및 적용 연구. 건국대학교 대학원, 박사학위논문.
- 양소현, 박은혜 (2021). 유치원 교사의 인공지능교육에 대한 지식, 신념, 수용의도 간 관계. *영유아교육: 이론과 실천*, 7(1), 89-112.
- 유구중, 이정순 (2013). 지능형로봇 활용 프로그램의 사회·정서 관련측면에서의 효과. *유아교육연구*, 33(2), 393-425.
- Wang, X., Wang, Y., Han, Z., Wang, Y., Duan, Z., Zhang, Z., & Alsudais, T. A. (2025). *Social robots for child development: Research hotspots*,

- topic modeling, and collaborations.* Humanities and Social Sciences Communications, 12, 1411.
- Song, H., Barakova, E. I., Ham, J., & Markopoulos, P. (2023). The impact of social robots' presence and roles on children's performance in musical instrument practice. *British Journal of Educational Technology*, 55(2), 505 - 521.
- Neumann, M. M., Koch, L. C., Zagami, J., Reilly, D., & Neumann, D. L. (2023). Preschool Children's Engagement with a Social Robot Compared to a Human Instructor. *Early Childhood Research Quarterly*, 65, 332-341.
- Kanero, J., Geçkin, V., Oranç, C., Mamus, E., Küntay, A. C., & Göksun, T. (2018). *Social Robots for Early Language Learning.* Max Planck Institute.



제 6 학술분과 논문 발표

리더십과 지원환경



- 유아교사가 인식한 분산적 리더십, 직무몰입, 놀이지원역량 간의 구조적 관계 279
이은경 (서울한영대학교 아동보육학과 부교수)
남연정 (서울한영대학교 아동보육학과 초빙교수)
- 영유아교사가 인식한 사회적 지지가 문제행동지도 효능감에 미치는 영향:
정서조절능력의 매개효과 287
최아름 (중앙대학교 유아교육과 석사)
이승하 (중앙대학교 유아교육과 교수)
- 마음챙김에 기반한 유아교사의 셀프리더십 프로그램 개발 293
이은경 (서울한영대학교 아동보육학과 부교수)
김진경 (구립 백련산힐4차어린이집 원장)
- 영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서
기관장 리더십의 조절효과 299
신나은 (연성대학교 유아교육과 겸임교수)
김정숙 (한국방송통신대학교 유아교육과 부교수)
- 유아의 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향:
취업모의 선제적 양육행동의 조건부 효과 307
권정아 (중앙대학교 유아교육과 박사과정)
김민진 (중앙대학교 유아교육과 교수)
장소현 (중앙대학교 유아교육과 박사)

유아교사가 인식한 분산적 리더십, 직무몰입, 놀이지원역량 간의 구조적 관계

이 은 경¹⁾ · 남 연 정²⁾

I. 연구의 필요성

유아에게 놀이는 삶의 본질이자 창조와 변형의 시작을 열어주는 배움의 장이며(교육부, 2024), 타인과의 관계 형성 및 갈등 해결 과정을 통해 회복탄력성을 기르는 핵심 기제이다(최미숙, 류미지, 2021; 탁정화, 2019). 따라서 유아교사는 놀이의 가치를 깊이 있게 이해하며 유아의 놀이를 존중하고, 이를 실제 교육 현장에서 구현할 수 있는 놀이지원역량을 갖추어야 한다.

놀이지원역량은 놀이를 깊이 있게 이해하고 유아가 배움을 경험할 수 있도록 지원하는 유아교사의 종합적인 능력을 의미한다(조운주, 2020). 이러한 역량은 단순히 교직 경력이 누적된다고 해서 저절로 향상되는 것이 아니며, 교사가 처한 조직적 환경과 개인의 심리적 기제가 복합적으로 상호작용한 결과로 나타나는 전문적 역량이다. 그러므로 유아교사의 놀이지원역량 강화를 뒷받침할 수 있는 조직적·심리적 변인 간의 구조적 경로를 파악하는 과정이 필요하다.

유아교사의 놀이지원역량에 영향을 주는 조직적·심리적 변인으로 기관장의 리더십을 들 수 있다. 원장의 코칭리더십, 서번트리더십은 유아교사의 전문성과 놀이지원역량 수준에 긍정적인 영향을 미친다(김미화, 김경란, 2025). 그러나 기존의 원장 중심 수직적 리더십 구조나 특정 개인의 권력이나 역량에 의존하는 리더십은 교사에게 필요한 자율성과 책임을 충분히 부여하지 못하거나(신경숙, 2022), 구성원 간의 협력적 상호작용과 민주적인 조직 운영을 저해할 수 있다는 지적이 있다. 유아교육기관의 관리자와 교사의 협력적 리더십은 교사의 직무몰입과 교육의 질을 높이며, 궁극적으로 유아의 삶의 질에도 긍정적 영향을 미친다(OECD, 2021). 따라서 원장의 권한을 구성원들과 공유하고 교사들이 의사결정에 능동적으로 참여하도록 독려하는 분산적 리더십(distributed leadership)의 도입이 요구된다.

분산적 리더십은 특정 개인의 역량이나 권력에 의존하지 않고, 구성원 간 협력과 상호작용을 통해 조직 내에서 자연스럽게 발현되는 리더십 유형으로, 구성원의 참여를 확대하고 학교의 민주적 운영을 강화하여 조직역량을 높이는 데 효과적인 방식이다(Harris, 2011). 선행연

1) 서울한영대학교 아동보육학과 교수

2) 서울한영대학교 아동보육학과 초빙교수(교신지자: youn704.nam@gmail.com)

구들은 학교 구성원 간의 권한 공유와 협력적 의사결정 구조가 교사의 심리적 상태 및 교육 실행력에 긍정적인 영향을 미친다는 점을 일관되게 보고하고 있다(하정윤, 김진화, 정민진, 나민주 2017). 구체적으로 분산적 리더십은 교사가 조직 내에서 자율성을 확보하고 전문성을 발휘하게 하는 환경적 기제로 작용하며, 이는 교사의 직무몰입을 고취하는 핵심적인 선행 요인으로 보고된다(홍민희, 최양미, 2022). 또한 교사의 직무몰입은 교육과정 운영에 대한 책임감과 열의를 높임으로써, 놀이지원역량을 강화하는 직접적인 동인이 된다(우숙정, 2021; 조운주, 2020). 따라서 유아교육기관에서 분산적 리더십은 교사에게 의사결정 참여 기회와 책임을 부여하고 지식 공유의 조직 문화를 형성하여, 교사가 조직 내에서 자율성을 가지고 자신의 전문성을 발휘할 수 있는 환경적 토대가 될 수 있다(홍민희, 최양미, 2022).

분산적 리더십에 관한 학술적 담론은 초·중등 교육계에 비해 유아교육 분야에서의 논의 시작이 상대적으로 지연된 양상을 보인다. 특히 분산적 리더십을 다루는 연구에서 유아교사의 심리적 기제인 직무몰입을 매개로 하여 실제적인 교수 실행 역량인 놀이지원역량까지 연결되는 구조적 경로를 통합적으로 검증한 연구는 미비한 실정이다. 따라서 조직 차원의 리더십 특성이 교사의 내면적 몰입을 거쳐 구체적인 교육 역량으로 전이되는 메커니즘을 심층적으로 분석할 필요가 있다.

이에 본 연구는 유아교사가 인식하는 분산적 리더십이 직무몰입을 매개로 놀이지원역량에 이르는 구조적 관계 모형을 설정하고 이를 실증적으로 검증하고자 한다. 이를 통해 놀이 중심 교육과정의 질적 향상을 위한 조직 문화 개선 및 교사 역량 강화에 필요한 기초 자료를 제공하는 데 연구의 목적이 있다.

연구문제 1. 유아교사가 인식한 분산적 리더십, 직무몰입, 놀이지원역량 간의 상관관계는 어떠한가?

연구문제 2. 유아교사가 인식한 분산적 리더십, 직무몰입, 놀이지원역량 간의 구조적 관계는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울·경기·인천 지역에 소재한 유치원과 어린이집에 재직 중인 만 3세에서 5세 유아반을 담당하는 유아교사 489명이다.

2. 연구도구

1) 분산적 리더십

유아교육기관의 분산적 리더십을 측정하기 위해 문성운(2013)이 개발한 분산적 리더십 검사 도구를 박찬(2014)이 수정·보완한 후 타당화한 검사도구를 사용하였다. 이 척도는 기관 상황(6문항), 원장 리더십(7문항), 교사 리더십(6문항), 조직 상호작용(6문항)의 하위요인으로 구성되며 총 25문항이다. 각 문항은 5점 Likert 척도로 전혀 그렇지 않다(1점)에서 매우 그렇다(5점)로 응답하며, 점수가 높을수록 분산적 리더십 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서 검토된 신뢰도(Cronbach's α)는 기관 상황 .82, 원장 리더십 .84, 교사 리더십 .81, 조직 상호작용 .82, 전체 신뢰도 .95이었다.

2) 직무몰입

유아교사의 직무몰입은 Schaufeli와 Bakker(2004)의 UWES(Utrecht Work Engagement Scale)를 국내 연구자인 임혜자(2024)가 사용한 도구를 활용하였다. 이 척도의 하위요인은 활력, 헌신, 몰두이며, 각 요인은 3문항씩 총 9문항으로 구성된다. 각 5점 Likert 척도로 전혀 그렇지 않다(1점)에서 매우 그렇다(5점)로 평가되며, 점수가 높을수록 유아교사의 직무몰입 수준이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 검토된 신뢰도(Cronbach's α)는 활력 .74, 헌신 .73, 몰두 .74 전체 신뢰도 .90이었다.

3) 놀이지원역량

유아교사의 놀이지원역량은 김화록(2021)이 개발한 유아교사 놀이지원역량 평가척도를 사용하였다. 이 척도는 인지적 역량, 정의적 역량, 실천적 역량 등 3개 하위영역으로 구성되었으며, 총 32문항이다. 각 문항은 5점 Likert 척도로 전혀 그렇지 않다(1점)에서 매우 그렇다(5점)로 평가되며, 점수가 높을수록 유아교사의 놀이지원역량 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서 검토된 신뢰도(Cronbach's α)는 인지적 역량 .85, 정의적 역량 .83, 실천적 역량 .89, 전체 .96이었다.

3. 연구절차

본 조사를 시행하기에 앞서 설문 문항의 이해도와 적절성을 점검하기 위해 본 연구 대상에 포함되지 않는 유아교사 10명을 대상으로 예비문항 검토를 진행하였다. 이후 전문가의 검토를 거쳐 최종 설문 도구를 확정하였다. 본 조사는 2025년 8월 4일부터 약 2주간 온라인(google form) 설문을 통해 자료를 수집하였다. 설문지는 총 509부가 회수되었으며, 그중 최종 분석 대상의 자격 기준에 부합하지 않거나 불성실한 응답을 한 설문지 총 20부를 제외한 489부(94.03%)를 최종자료로 선정하여 분석하였다.

4. 자료분석

본 연구의 변인 간 구조적 관계 검증을 위해 수집된 자료는 SPSS 27.0과 Amos v31 프로그램을 활용하여 분석하였다. 첫째, 기술통계 분석을 통해 주요 변인의 일반적 경향성과 정규성을 확인하고 각 변인 간의 상관관계를 분석하기 위하여 적률상관계수를 산출하였다. 둘째, 최대우도법을 활용한 확인적 요인분석(CFA)을 통해 측정 모델의 타당성을 검증하였다. 셋째, 구조방정식 모형(SEM)을 통해 변인 간의 경로를 분석하고 모델 적합도를 평가하였다. 넷째, 경로계수를 통해 직접 및 간접효과를 파악하고, 5,000회의 부트스트래핑을 실시하여 직무몰입의 매개효과 유의성을 검증하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 분산적리더십, 조직몰입, 놀이지원역량 간의 상관관계

유아교사가 지각한 유아교육기관의 분산적 리더십, 조직몰입, 놀이지원역량 간의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson의 상관관계 분석을 실시하였다. 분석결과는 다음 표 1과 같다.

〈표 1〉 측정변인의 하위변인들 간의 상관관계

구분		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
분산적 리더십	1 기관 상황	1									
	2 원장 리더십	.84 ^{***}	1								
	3 교사 리더십	.80 ^{***}	.79 ^{***}	1							
	4 조직상호작용	.80 ^{***}	.80 ^{***}	.81 ^{***}	1						
조직몰입	5 활력	.63 ^{***}	.65 ^{***}	.73 ^{***}	.68 ^{***}	1					
	6 헌신	.67 ^{***}	.69 ^{***}	.75 ^{***}	.70 ^{***}	.77 ^{***}	1				
	7 몰두	.65 ^{***}	.68 ^{***}	.73 ^{***}	.69 ^{***}	.79 ^{***}	.81 ^{***}	1			
놀이지원 역량	8 인지적역량	.69 ^{***}	.68 ^{***}	.76 ^{***}	.72 ^{***}	.64 ^{***}	.70 ^{***}	.72 ^{***}	1		
	9 정의적역량	.68 ^{***}	.68 ^{***}	.72 ^{***}	.71 ^{***}	.59 ^{***}	.70 ^{***}	.73 ^{***}	.85 ^{***}	1	
	10 실천적역량	.73 ^{***}	.73 ^{***}	.79 ^{***}	.75 ^{***}	.64 ^{***}	.72 ^{***}	.75 ^{***}	.89 ^{***}	.89 ^{***}	1

*** p<.001

표 1에서 보는 바와 같이, 유아교사가 인식한 분산적 리더십, 직무몰입, 놀이지원역량의 모든 하위요인 간의 상관계수가 .59~.79 범위에서 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는

것으로 나타났다.

2. 분산적 리더십과 놀이지원역량의 관계에서 직무몰입의 매개 효과

1) 측정모형의 적합도 검증

각각의 측정변수들이 잠재변수들을 잘 설명하고 있는지 살펴보기 위하여 확인적 요인분석을 실시한 결과는 표 2와 같다.

〈표 2〉 측정 모형의 적합도

	χ^2 (CMIN)/DF	RMR	RMSEA		TLI	CFI
			LO 90	HI 90		
측정모형	101.99(3.29) ($df=31, p<.001$)	.01	.06		.98	.98
			.05	.08		

표 2와 같이, 측정모형의 적합도 지수인 TLI는 .98, CFI는 .98로 나타나 좋은 적합도의 기준인 .90 이상을 충족하였다. 또한 절대적합지수인 RMSEA는 .06으로 모델 수용 기준인 .08 보다 낮아 본 측정모형은 수집된 자료를 설명하기에 적절한 것으로 나타났다. 다음으로 구조 모형의 적합도 지수 결과는 표 3에 제시하였다.

〈표 3〉 구조모형의 적합도 지수

구분	χ^2 (CMIN)DF	GFI	AGFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
					L90-H90			
수용기준	$p<.05$	$\geq .90$	$\geq .85$	$\leq .05$	$\leq .10$	$\geq .90$	$\geq .90$	$\geq .90$
값	101.99 (3.29) $p<.001$.93	.93	.01	.06 .05-.08	.98	.98	.98
적합판정	적합	적합	적합	적합	적합	적합	적합	적합

표 3과 같이, 본 구조모형의 적합도는 TLI=.98, CFI=.98, RMR=.01, RMSEA=.06으로 평가기준을 모두 양호하게 충족하는 것으로 나타났다. 즉, 본 모형의 설정이 신뢰롭고 타당하게 설정되었음이 확인되었다.

2) 연구모형 검증

최종 연구모형에 따라 각 변수 간의 영향력을 검증하고자 잠재변수 간의 경로계수를 확인하

였다. 분석 결과는 다음 표 4에 제시하였다.

〈표 4〉 최종 연구모형의 경로계수

경로		B	β	S.E.	C.R.(t)
분산적리더십	직무몰입	.94	.87	.03	23.95***
	놀이지원역량	.58	.61	.06	9.64***
직무몰입	놀이지원역량	.26	.29	.05	4.60***

*** $p < .001$

표 4와 같이, 분산적 리더십은 직무몰입($\beta = .87, p < .001$)과 놀이지원역량($\beta = .61, p < .001$)에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 직무몰입은 놀이지원역량($\beta = .29, p < .001$)에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다음으로, 각 변인들의 직접효과, 간접효과, 총효과를 분석한 결과는 표 5에 제시하였다.

〈표 5〉 경로에 대한 직접효과, 간접효과 및 총효과

경로		직접효과	간접효과	총효과
분산적리더십	→ 직무몰입	.87***	-	.87***
	→ 놀이지원역량	.62***	.29*	.91***
직무몰입	→ 놀이지원역량	.29***	-	.29***

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

표 5와 같이, 분산적 리더십이 직무몰입에 미치는 직접 효과는 .87($p < .001$), 놀이지원역량에 미치는 직접 효과는 .62($p < .001$)로 나타났다. 그리고 유아교사의 직무몰입을 매개로 유아교사의 놀이지원역량에 미치는 간접효과는 .29($p < .05$)이며, 이들의 총 효과는 .91($p < .001$)인 것으로 나타나 직접경로에 의한 효과가 간접경로에 의한 간접효과보다 상대적으로 큰 것으로 분석되었다.

IV. 결론

본 연구는 유아교사가 지각하는 유아교육기관의 분산적 리더십, 직무몰입, 놀이지원역량 간의 구조적 모형을 검증하고 직무몰입의 매개효과를 검증하고자 하였다. 본 연구의 결과를 중

심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 분산적 리더십이 놀이지원역량에 미치는 직접적인 정적 영향을 미치는 결과는 유아교육기관 내에서 원장의 권한이 교사들과 공유되고 협력적인 의사결정이 이루어질 때, 교사의 실제적인 놀이지원 수준이 높아짐을 의미한다. 2019 개정 누리과정은 교사에게 교육과정의 대강화와 자율성을 부여하였으나, 이는 원장의 수직적 통제가 강한 조직 구조에서는 실현되기 어렵다. 본 연구에서 분산적 리더십이 놀이지원역량을 직접 견인하는 것으로 나타난 결과는, 권한 공유와 협력적 의사결정이 교사로 하여금 놀이 상황에서의 전문적 판단을 주저 없이 실행에 옮기게 하는 환경적 기제가 됨을 시사한다. 즉, 분산적 리더십은 교사가 유아의 놀이 흐름에 따라 교육적 시도를 유연하게 이어갈 수 있도록 돕는 전문적 지지 구조로서 기능하며, 이는 교사의 놀이 지원 전문성을 실제 현장에서 발현시키는 전제 조건이 된다.

둘째, 직무몰입의 매개효과는 분산적 리더십이라는 조직적 환경이 교사의 내적 책무성을 고취하여 역량 강화로 이행됨을 보여준다. 분산적 리더십을 통해 의사결정에 참여하고 주체성을 확보한 교사는 자신의 직무를 단순한 과업 이상으로 인식하며 깊이 몰입하게 된다. 이러한 심리적 몰입 상태는 놀이지원에 필요한 세심한 관찰과 역동적인 상호작용을 이끌어내는 동력이 된다. 이는 기존의 보육 환경이나 외적 보상을 강조한 선행연구(이선경, 김정미, 2018)의 논의를 확장한 것으로, 교사가 스스로 교육의 주체임을 인식할 때, 비로소 조직 차원의 리더십이 실제적인 교육 성과로 전이됨을 의미한다.

셋째, 분산적 리더십과 직무몰입의 결합은 유아교사의 놀이지원역량을 최적화하는 구조적 경로가 된다. 직접효과가 간접효과보다 높게 나타난 것은 리더십 구조의 변화가 역량 강화에 즉각적이고 강력한 영향을 미침을 보여줌과 동시에, 직무몰입을 통한 심리적 기제가 보완될 때 그 효과가 커질 수 있음을 시사한다. 이는 교사 개인의 놀이 실행력을 높이기 위한 노력 못지않게, 기관 차원에서 교사들이 상호 협력하고 지식을 공유할 수 있는 분산적 구조를 체계화하는 것이 시급함을 의미한다.

유아교사의 놀이지원역량은 교사 개인의 노력만으로 성취되는 것이 아니라, 분산적 리더십을 통한 조직 문화의 혁신과 이를 통한 교사의 심리적 몰입이 유기적으로 결합될 때 비로소 고도화될 수 있다. 본 연구는 개정 누리과정의 성공적 안착을 위해 유아교육기관의 리더십 구조가 수직적 통제에서 수평적 협력으로 전환되어야 함을 실증적 근거로 제시하였다는 데 학술적, 실천적 의의가 있다.

참고문헌

- 교육부 (2024). 2019 개정 누리과정 해설서. 세종: 교육부.
 김미화, 김경란 (2025). 보육교사가 지각한 원장의 코칭리더십이 교사의 전문성과 놀이지원역

- 량에 미치는 영향. *Studies on Humanities and Social Sciences (SHSC)* 7(4), 279-298.
- 박 찬 (2022). 유아교사의 놀이지원역량 강화를 위한 실행연구. *유아교육연구*, 42(3), 125-150.
- 신경숙 (2022). 유치원 원장의 수직적 리더십과 교사의 자율성 간의 관계 연구. *유아교육학논집*, 26(1), 45-68.
- 이선경, 김정미 (2018). 보육교사의 직무환경이 직무몰입에 미치는 영향 분석. *한국보육학회지*, 18(4), 101-120.
- 임부연, 박승주, 권혜진, 김성숙, 서보순, 손은실, 신은미, 연희정, 엄지숙, 오채선, 윤민아, 이경화, 이연선, 이현진, 장혜진, 정선아 (2021). *유아놀이중심 유아교육과정*. 서울: 공동체.
- 임혜자 (2023). 유아교사의 전문성 지원 환경이 놀이지원역량에 미치는 영향. *한국유기농업학회*, 31(2), 89-112.
- 조운주 (2020). 개정 누리과정에 따른 유아교사의 놀이지원역량 개념 탐색. *유아교육학론회*, 24(4), 215-238.
- 최미숙, 류미지 (2021). 유아의 자기 조절력과 놀이몰입이 회복탄력성에 미치는 영향. *생태유아교육연구*, 20(2), 129-151.
- 탁정화 (2019). 몰입이론에서 본 유아놀이-배움에 대한 소고. *유아교육연구*, 39(2), 509-536.
- 하정윤, 김진화, 정민진, 나민주 (2017). 분산적 리더십이 유치원 교사의 교직헌신에 미치는 영향. *한국콘텐츠학회논문지* 17(3), 115-128.
- 홍민희, 최양미 (2022). 어린이집 원장의 분산적 리더십이 조직효과성에 미치는 영향. *한국보육지원학회지*, 18(1), 55-76.
- Harris, A. (2011). Distributed leadership: Implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), 7-17.
- OECD. (2021). *Starting strong VI: supporting meaningful interactions in early childhood education and care*. Starting Strong, OECD Publishing, Paris.

영유아교사가 인식한 사회적 지지가 문제행동지도 효능감에 미치는 영향 : 정서조절능력의 매개효과¹⁾

최 아 름²⁾ · 이 승 하³⁾

I. 연구의 필요성

많은 영유아교사들은 영유아의 공격성, 과잉행동 등을 지도하는 과정에서 문제행동이 효과적으로 개선되지 않을 때 큰 무력감과 자신의 능력에 한계를 체감하게 된다. 그러나 문제행동지도 효능감이 높은 교사는 자신에게 직면한 어려움을 이겨내고 영유아의 바람직한 행동 개선을 위해 효과적인 지도를 수행한다(조영란, 김희화, 공유경, 2009). 문제행동지도 효능감이란 교사 자신이 영유아의 문제행동을 인지하고 적절한 개입을 통해 효과적인 지도를 할 수 있는가에 대한 본인의 판단을 의미하는 것으로(조영란 외, 2009), 영유아 문제행동에 긍정적 영향을 미치는 핵심 요소이자 문제행동지도의 성과를 좌우하는 주요 요인으로 작용한다(신진영, 2021). 교사의 문제행동지도 효능감에 영향을 주는 다양한 변인 중 교사가 인식하는 사회적 지지는 영유아교사의 문제행동지도 효능감을 강화하는 데 중요한 역할을 한다. 사회적 지지란 개인이 사회적 관계를 맺은 타인을 통해 지원받는 여러 유형의 긍정적 자원을 의미하는데, 이는 개인이 부정적인 감정을 대처하는 과정에 필수적이다(Schwarzer & Knoll, 2007). 유아교육기관 내 사회적 지지는 영유아교사의 스트레스를 완화하여 정서적 행복감을 향상시켜 자기 효능감, 직무 만족도, 직무 수행 능력 등을 높인다. 이는 교사가 문제행동을 지도하는 과정에서 자신의 역할에 적극 임하게 함으로써, 영유아의 문제행동을 효과적으로 지도하는 데 기여하여 교사의 문제행동지도 효능감을 강화한다(신진영, 2021; 최윤진, 이희영, 2022). 더불어, 문제행동지도 효능감에는 교사의 정서적 요인도 주요 기제로 작용한다. 특히 정서지능의 핵심 요소인 정서조절능력은 다양한 정서가 유발되는 상황에서 자신의 정서를 효율적으로 조절 및 관리하는 능력으로(이경례, 문혁준, 2016), 교사가 영유아의 반복되는 문제행동으로 인해 겪게 되는 부정적 감정을 극복하도록 도와 영유아의 문제행동을 효과적으로 개선하는 데 중추적 역

1) 본 논문은 석사학위 논문의 일부를 요약한 논문임

2) 중앙대학교 유아교육과 석사졸업(교신전자: beachbums@hanmail.net)

3) 중앙대학교 유아교육과 교수

할을 한다(김중훈, 2023). 또한 정서조절능력은 사회적 지지와도 관련이 있는데, 이는 교사가 사회적 지지를 효과적으로 인식하고 활용하기 위해서는 정서조절능력과 같은 정서지능이 필요하기 때문이다(Fiorilli 외, 2019).

종합하면 영유아교사가 인식한 사회적 지지는 문제행동지도 효능감에 긍정적 영향을 주며, 이러한 영향은 교사의 정서가 안정적으로 조절될 때 더욱 효과적으로 나타나는 것을 예측해 볼 수 있다. 즉 교사의 정서조절능력은 사회적 지지와 문제행동지도 효능감의 관계를 매개함으로써, 사회적 지지와 문제행동지도 효능감 간 상호작용을 통해 발생하는 긍정적 영향을 극대화하는 핵심 요인으로 작용하리라 판단된다. 하지만 기존 연구에서는 문제행동지도 효능감과 관련한 요인들의 매개효과가 아닌, 각각 독립적 탐색만이 주로 이뤄졌다(신진영, 2021; 염수진, 이희영, 최태진, 2022; 최윤진, 이희영, 2022). 이는 영유아교사를 둘러싼 다양한 요인들이 어떤 경로로 문제행동지도 효능감에 영향을 미치는지 구체적으로 밝히지 못한다. 더불어 문제행동지도 효능감은 교사의 내·외적 요인이 서로 상호작용하며 발달하므로, 이를 포괄할 수 있는 연구가 필요하다. 이에 본 연구에서는 교사의 외적 요인인 사회적 지지가, 교사의 내적 요인인 정서조절능력을 통해 교사 행동에 영향을 주는 매개효과에 대해 연구하고자 한다.

연구문제 1. 영유아교사가 인식한 사회적 지지, 영유아교사의 정서조절능력, 문제행동지도 효능감 간의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 영유아교사가 인식한 사회적 지지가 문제행동지도 효능감에 미치는 영향에서 정서조절능력의 매개효과는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 현재 어린이집 혹은 유치원에서 근무하는 영유아교사를 대상으로 설문조사를 진행하였다. 설문지는 Google 설문조사 폼을 통해 이루어졌으며, 377부의 설문조사 결과를 자료 분석에 활용하였다.

2. 연구도구

각 연구 도구의 문항은 모두 Likert식 5점 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 ~ 5점: 매우 그렇다)로 구성되어 있으며, 교사의 자기-보고 방식에 의해 측정하였다. 자세한 설명은 아래와 같다.

1) 문제행동지도 효능감

김성현과 이종향(2019)이 개발한 유아교사 문제행동지도 효능감 척도를 사용하였다. 이 도구는 문제행동지도 및 관리기술, 개인적 효능감, 외부영향 요인의 세 하위요인, 총 37문항으로 구성되어 있으며 본 연구에서의 신뢰도는 .95로 나타났다.

2) 사회적 지지

박지원(1985)이 개발한 사회적 지지 척도 중, 간접적으로 지각한 사회적 지지에 해당하는 부분을 임진형(1999)이 유치원 교사에게 적합하도록 수정한 도구를 사용하였다. 이 도구는 정서적 지지, 정보적 지지, 물질적 지지, 평가적 지지의 네 하위요인, 총 24문항으로 구성되어 있으며 본 연구에서의 신뢰도는 .95로 나타났다.

3) 정서조절능력

문용린(1997)이 개발한 성인용 정서지능검사에서 자신과 타인의 정서조절능력을 측정할 수 있는 문항을 발췌해 사용한 정민영(2013)의 연구 도구를 사용하였다. 이 도구는 자기 정서조절, 타인 정서조절의 두 하위요인, 총 15문항으로 구성되어 있으며 본 연구에서의 신뢰도는 .87로 나타났다.

3. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 31.0 프로그램을 활용하여 분석하였다. Pearson 상관관계 분석 및 Baron과 Kenny(1986)의 3단계 매개 회귀분석, Sobel Test를 진행하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 사회적 지지, 정서조절능력, 문제행동지도 효능감 간의 관계

각 변수들의 하위요인 모두 서로 간 높은 수준의 유의한 정적 상관이 나타났다.

〈표 1〉 사회적 지지, 정서조절능력, 문제행동지도 효능감 간의 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	1											
2	.844***	1										
3	.852***	.815***	1									
4	.827***	.790***	.759***	1								
5	.964***	.929***	.914***	.899***	1							
6	.586***	.563***	.562***	.601***	.620***	1						
7	.605***	.557***	.570***	.546***	.616***	.679***	1					
8	.647***	.611***	.616***	.629***	.674***	.937***	.893***	1				
9	.660***	.649***	.621***	.672***	.699***	.750***	.625***	.758***	1			
10	.627***	.579***	.617***	.610***	.654***	.690***	.589***	.704***	.829***	1		
11	.540***	.543***	.549***	.532***	.579***	.623***	.565***	.651***	.752***	.626***	1	
12	.663***	.651***	.645***	.663***	.703***	.753***	.649***	.771***	.957***	.846***	.901***	1

1. 정서적 지지 2. 정보적 지지 3. 물질적 지지 4. 평가적 지지 5. 사회적 지지 전체 6. 자기 정서조절 7. 타인 정서조절 8. 정서조절능력 전체 9. 문제행동지도 및 관리기술 10. 개인적 효능감 11. 외부영향 요인 12. 문제행동지도 효능감 전체
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

2. 사회적 지지가 문제행동지도 효능감에 미치는 영향에서 정서조절능력의 매개효과

정서조절능력은 사회적 지지와 문제행동지도 효능감 간의 관계에서 부분매개 역할을 하였다.

〈표 2〉 사회적 지지가 문제행동지도 효능감에 미치는 영향에서 정서조절능력의 매개효과 ($N=377$)

분석단계	변수	B	SE	β	t	F	R^2 (adj. R^2)		
1	독립 → 매개	사회적 지지	정서조절 능력	.523	.030	.674	17.659***	311.832***	.454 (.453)
2	독립 → 종속	사회적 지지	문제행동지도 효능감	.630	.033	.703	19.164***	367.254***	.495 (.493)
3	독립/매개 → 종속	사회적 지지	문제행동지도 효능감	.301	.037	.336	8.205***	357.792***	.657 (.655)
		정서조절 능력		.628	.047	.545	13.284***		

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

IV. 결론

본 연구의 주요 논의를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 영유아교사가 인식한 사회적 지지와 정서조절능력 간 유의한 정적 상관($r=.674$, $p < .001$)이 나타났다. 이러한 결과는 정서조절능력

과 사회적 지지의 관계에서 유의한 정적 상관 관계가 나타났다는 오민경과 하창순(2019)의 연구 결과와 일치한다. 이는 영유아교사가 인식한 사회적 지지가 교사의 정서와 깊은 관련이 있으며, 교사의 정서조절능력 강화를 위해 영유아교육기관 내 구성원과 충분한 정서적 교류 및 상호이해를 위한 소통이 중요함을 시사한다. 또한 사회적 지지와 문제행동지도 효능감 간 유의한 정적 상관($r=.703, p<.001$)이 나타났다. 이러한 연구 결과는 원장의 지지 및 동료 교사들과의 친밀감이 문제행동지도 효능감과 정적 상관을 갖는다는 조영란 외(2009)의 연구, 유아 교사의 사회적 지지와 문제행동지도 효능감 간 정적 상관 관계가 나타난 신진영(2021), 최윤진과 이희영(2022)의 연구 결과와 일치한다. 즉, 교사가 유아교육기관 내 구성원들로부터 사회적 지지를 제공받을 때 교사로 하여금 문제행동지도 시 효과적으로 자신의 역할을 수행하고 바람직한 교수 전략을 펼칠 수 있음을 의미한다. 마지막으로, 정서조절능력과 문제행동지도 효능감 간에도 유의한 정적 상관($r=.771, p<.001$)이 나타났다. 이는 교사가 영유아의 문제행동을 지도하는 과정에서 여러 부정적 정서와 직면하게 되는데, 이때 영유아교사의 정서조절능력이 교사의 부정적 정서를 감소시켜 긍정적으로 유지하도록 지원하기 때문일 것으로 추측된다(김민숙, 엄정애, 2016).

둘째, 영유아교사의 정서조절능력은 사회적 지지와 문제행동지도 효능감 간의 관계에서 부분매개효과가 있는 것으로 나타났다. 이와 비슷한 맥락에서 최윤진과 이희영(2022)은 직장 내 사회적 지지가 교사의 부정적 감정을 약화시켜 교사가 유아의 문제행동을 마주했을 때 스트레스를 적게 느끼도록 돕는다고 밝혔다. 또 이를 통해 교사는 자신의 문제행동지도 효능감을 높이며, 특히 자기조절능력이 문제행동지도 효능감 강화의 주요 요인임을 강조하였다. 윤보영(2021)은 정서지능과 사회적 지지가 교사효능감에 유의미한 영향을 미친다고 밝혔다. 특히 사회적 지지의 하위요인 중 정서적 지지가 교사효능감에 가장 큰 영향을 준다고 주장했다. 이러한 결과는 사회적 지지가 교사 정서에 긍정적 영향을 주고, 이것이 교사의 효능감을 강화한다는 본 연구의 결과를 뒷받침한다. 따라서 영유아교사의 사회적 지지를 통한 문제행동지도 효능감 증진을 위해서는 영유아교사의 정서조절능력이 매우 중요한 요인으로 작용함을 시사하는 바이다.

참고문헌

- 김민숙, 엄정애 (2016). 유아교사의 정서지능, 문제행동 관리능력과 문제행동지도 효능감의 관계. *교육과학연구*, 47(1), 51-71.
- 김성현, 이종향 (2019). 유아교사의 문제행동 지도 효능감 척도 개발 및 타당화. *열린교육연구*, 27(3), 219-240.
- 김종훈 (2023). 유아교사의 마음챙김과 문제행동지도 효능감의 관계 탐색: 정서인식명확성과

- 대인관계능력의 매개효과. 한국산학기술학회논문지, 24(11), 89-96.
- 문용린 (1997). EQ가 높으면 성공이 보인다. 서울: 글이랑.
- 박지원 (1985). 사회적 지지척도 개발을 위한 일 연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 신진영 (2021). 유아교사가 지각한 사회적 지지와 자아탄력성이 문제행동지도 효능감에 미치는 영향. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 염수진, 이희영, 최태진 (2022). 유아교사의 문제행동지도 효능감에 따른 유아의 문제행동 및 사회적 능력. 인문사회과학연구, 23(3), 167-200.
- 오민경, 하창순 (2019). 정서조절능력과 거부민감성의 관계에서 사회적 지지의 매개효과. 한국콘텐츠학회논문지, 19(3), 590-599.
- 윤보영 (2021). 보육교사의 정서지능 및 사회적 지지가 교사효능감에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경례, 문혁준 (2016). 영아교사의 성인애착, 정서조절능력, 교사효능감이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 한국영유아보육학, 100, 1-23.
- 임진형 (1999). 유치원 초임교사의 사회적지지, 자기효능감과 직무스트레스간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정민영 (2013). 대학생의 정서표현능력과 정서조절능력이 대인관계에 미치는 영향. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조영란, 김희화, 공유경 (2009). 유아교사의 문제행동지도 효능감에 대한 개인적 변인과 대인관계 변인의 영향. 한국지역사회생활과학회지, 20(3), 437-448.
- 최윤진, 이희영 (2022). 직장 내 사회적 지지와 유아교사의 회복탄력성이 문제행동지도 효능감에 미치는 영향. 인문사회과학연구, 23(1), 563-587.
- Fiorilli, C., Benevene, P., De Stasio, S., Buonomo, I., Romano, L., Pepe, A., & Addimando, L. (2019). Teachers' Burnout: The Role of Trait Emotional Intelligence and Social Support. *Front Psychol*, 10(2019), 2743.
- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2007). Functional roles of social support within the stress and coping process: A theoretical and empirical overview. *International journal of psychology*, 42(4), 243-252.

마음챙김에 기반한 유아교사의 셀프리더십 프로그램 개발¹⁾

이은경²⁾ · 김진경³⁾

I. 연구의 필요성

현대 한국 사회는 저출산과 맞벌이 가구의 증가로 인해 유아교육·보육에 대한 사회적 수요가 지속적으로 확대되고 있다. 통계청(2024)에 따르면 2023년 하반기 맞벌이 가구는 651만 5천 가구로 전년 대비 증가하였으며, 전체 유배우 가구 중 맞벌이 비중은 48.2%로 역대 최고치를 기록하였다. 특히 막내 자녀가 6세 이하인 가구에서도 맞벌이 비율이 50%를 상회하면서, 유아교사에게 요구되는 교육적 역할과 돌봄의 책임은 더욱 강화되고 있다.

이와 같은 변화 속에서 유아교사는 교육과 돌봄을 동시에 수행하는 과정에서 높은 수준의 감정노동과 직무 스트레스를 경험하고 있다. 김정화(2024)의 연구에 따르면 유아교사의 번아웃 수준은 평균 36%에 이르며, 스트레스 수준 또한 중간 이상으로 나타났다. 특히 교사들은 학부모와의 상호작용 과정에서 내적 감정과 외적 표현 간의 불일치로 인한 정서적 소진을 경험하고 있으며, 근로 환경 및 권리 보호의 미비로 인해 삶의 질 저하를 겪고 있는 것으로 보고된다(김정화, 2024; 박나연, 2018). 이러한 교사의 정서적 불안정은 유아와의 상호작용의 질을 저하시킬 수 있다는 점에서 중요한 교육적 문제로 제기된다.

따라서 유아교사의 정서적 안정과 전문성 향상을 위해서는 외적 지원뿐만 아니라 교사 개인이 스스로 자신의 감정과 행동을 조절할 수 있는 내적 역량 강화가 요구된다. 특히 공감능력과 자기조절능력은 유아교사의 핵심 역량으로, 이는 유아와의 긍정적 상호작용을 형성하고 교육의 질을 결정짓는 중요한 요인이다.

이와 관련하여 마음챙김(mindfulness)은 현재 순간에 대한 비판단적 주의를 통해 자기 인식을 높이고 정서적 안정성을 증진시키는 효과적인 접근으로 제시되어 왔다. 한편 셀프리더십(self-leadership)은 개인이 스스로 목표를 설정하고 행동을 조절하며 내적 동기를 강화하는 과정으로, 자기 주도적 행동 변화를 촉진하는 핵심 전략으로 이해된다.

그러나 기존 연구들은 마음챙김과 셀프리더십을 각각 독립된 개념으로 다루는 경향이 있으

1) 본 논문은 박사학위 논문의 일부를 요약한 논문임.

2) 서울한영대학교 아동 보육학과 부교수 이은경

3) 구립 백련산힐4차어린이집 원장(교신저자: 30forever@hanmail.net)

며, 두 개념을 통합하여 교사의 내적 인식과 행동 변화를 동시에 촉진하는 프로그램 개발 연구는 상대적으로 부족한 실정이다. 특히 유아교사를 대상으로 공감능력과 자기조절능력을 중심으로 한 통합적 접근은 충분히 탐색되지 않았다.

이론적으로 볼 때, 마음챙김은 자기 인식과 정서 조절의 기반을 제공하고, 셀프리더십은 이러한 인식을 실제 행동 변화로 연결하는 실행 전략으로 기능한다. 즉, 마음챙김이 '내면의 인식'을 강화한다면, 셀프리더십은 '행동의 실천'을 촉진하는 역할을 수행한다. 따라서 두 개념의 통합적 접근은 유아교사의 공감능력과 자기조절능력을 동시에 향상시키는 효과적인 교육적 전략이 될 수 있다.

이에 본 연구는 ADDIE 교수설계 모형을 활용하여 마음챙김에 기반한 유아교사의 셀프리더십 프로그램을 체계적으로 개발하고자 한다. 본 연구는 교사의 자기 인식을 강화하고 이를 행동 변화로 확장시키는 통합적 프로그램을 제안함으로써, 유아교사의 심리적 안녕감 증진과 전문성 향상에 기여하고, 향후 교사교육 프로그램 개발을 위한 기초 자료를 제공하는 데 목적이 있다.

II. 연구방법

1. 연구절차

본 연구는 ADDIE 교수설계 모형에 따라 분석, 설계, 개발, 실행, 평가의 단계로 진행되었다. 분석 단계에서는 문헌 고찰과 유아교사 대상 요구조사를 통해 프로그램 개발의 필요성과 방향을 설정하였다. 설계 단계에서는 프로그램의 목표, 내용 요소, 교수-학습 방법, 평가 방안을 체계적으로 구성하였다. 개발 단계에서는 12회기의 마음챙김 기반 셀프리더십 프로그램을 구체화하였다.

2. 연구 참여자

연구 참여자는 서울·경기 지역 어린이집 교사 15명으로 자발적 참여자를 대상으로 선정하였다. 다양한 경력과 연령을 포함하여 연구 결과의 현장 적용 가능성을 확보하였다.

3. 자료수집

자료는 문헌 고찰, 심층면담, 성찰 저널, 관찰 기록, 활동 결과물, 만족도 조사 등을 통해 수집하였다.

4. 자료분석

자료는 질적 분석 방법을 활용하여 의미 단위 도출, 범주화, 주제 분석과정을 거쳐 분석하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 프로그램 개발 결과

본 프로그램은 ADDIE 모형을 기반으로 총 12회기, 4단계 구조로 개발되었다. 각 단계는 개인적 성장, 사회적 성장, 전문적 성장, 일과 삶의 균형을 중심으로 구성되었다.

2. 회기-이론-목표의 연계성

프로그램은 각 회기의 교육적 목표가 이론적 근거와 유기적으로 연결되도록 구성되었다. 마음챙김은 자기 인식과 정서조절의 기반을 제공하며, 셀프리더십은 이러한 인식을 실제 행동 변화로 확장시키는 전략으로 적용되었다. 구체적으로, 초기 단계에서는 마음챙김을 중심으로 자기 인식과 감정이해를 강화하고, 중기 단계에서는 셀프리더십의 인지적 전략을 적용하여 긍정적 사고와 대인관계를 증진하도록 구성하였다. 후기 단계에서는 셀프리더십의 행동전략을 통해 자기주도성과 실천적 리더십을 강화하였으며, 마지막 단계에서는 두 개념을 통합하여 일과 삶의 균형 및 교사로서의 비전을 확립하도록 설계하였다.

3. 프로그램 목적 및 목표

본 프로그램의 목적은 마음챙김의 이해와 실천을 통해 유아교사의 심리적 안녕감을 증진하고, 셀프리더십을 강화하여 일과 삶의 균형을 갖춘 '비전 있는 교사'로 성장하도록 지원하는 것이다. 세부 목표는 다음과 같다.

영역	세부목표
개인성장	심리적 안녕감 증진 및 긍정적 자기 인식 발달
사회적성장	자기인식, 자기 효능감, 대인관계 및 소통 능력 향상
전문적 성장	교사로서의 비전 수립 및 전문적 효능감 강화
일과 삶의 균형	직무 만족도 증진 및 행복한 삶의 태도 확립

4. 프로그램 운영 방식

총 12회기, 주 2회, 회기당 90분으로 구성되며, '마음열기(도입) → 마음알기(이론) → 마음 실천(활동) → 마음담기(정리)의 4단계 교수-학습 과정으로 진행된다. 참여 교사들은 오픈채팅 방을 통해 일상의 마음챙김 경험을 공유하고, 성찰노트를 작성하여 자신의 변화를 기록한다.

5. 프로그램 내용

본 프로그램은 총 4단계 12회기로 구성되며, 각 단계는 개인적 성장, 사회적 성장, 전문적 성장, 일과 삶의 균형을 순차적으로 다룬다. 각 회기별 주제 및 주요 활동 내용은 <표 1>과 같다.

<표 1> 마음챙김 기반 유아교사 셀프리더십 프로그램 회기별 구성

단계	영역	회기	주제	주요내용 및 활동
1 단계	개인적인 성장	1	셀프리더십의 첫걸음	오리엔테이션, 셀프리더십이해 및 측정, 기본호흡 명상, 감정보틀 만들기
		2	나의 특별한 이야기	MBTI 활용감정찾기, 감정카드 활용, 감정인식명상, 라탄 거울만들기
		3	긍정의 마법	긍정적 셀프토크, 사고방식탐색, 감사명상, 감사나무 만들기
2 단계	사회적 성장	4	긍정적 경험나누기	생활속 긍정경험 공유, 버킷리스트 작성, 자기연민 명상, 이야기주사위
		5	나의 롤 모델	롤모델분석 및 성공 사례공유, 버킷리스트 작성, 내적지침서 작성
		6	관계의 기술	의사소통 전략 연습, STOP기법 활용, 자기연민 명상, 경험공유
3 단계	전문적 성장	7	실패와 성공의 교훈	실패를 학습 기회로 삼기, 균형명상, 걱정인형만들기
		8	교사로서의 나	교사의 정체성 및 교육 신념확립, 자기인식 명상, 저널 쓰기
		9	주도적 리더십 개발	리더십 스타일 분석, 셀프리더십 명상, 주도적인 교사로 성장하기
4 단계	일과 삶의 균형	10	스트레스 해소의 마법	교사로서의 보람 찾기, 바디스캔 명상, 주도적인 교사로 성장하기
		11	감정의 리본, 치유의 멜로디	음악테라피, 리본활용 감정공유, 내면 목표 설정 명상
		12	나의 미래를 그리는 시간	전체 활동 회고, 감사일기공유, 비전 선포 및 미래 계획

IV. 결론

본 연구는 마음챙김에 기반한 유아교사의 셀프리더십 프로그램을 ADDIE 교수설계 모형에 따라 체계적으로 개발하였다. 문헌고찰, 현장교사 요구분석, 전문가 타당도 검증, 예비 적용 과정을 거쳐 확정된 최종 프로그램은 4단계 12회기로 구성되었으며, 마음챙김의 이해와 실천을 통해 교사의 공감능력과 자기조절능력을 단계적으로 강화하도록 설계되었다. 본 연구는 마음챙김을 통해 교사의 자기인식을 강화하고, 이를 셀프리더십 전략과 연결하여 행동 변화로 확장시키는 통합적 구조를 제시하였다는 점에서 의의를 갖는다. 이는 기존의 정서 지원 중심 프로그램과 달리, 자기 인식-행동변화-전문성 성장으로 이어지는 단계적 발달과정을 반영하였다는 점에서 차별성을 지닌다. 또한 프로그램 적용 결과, 교사의 정서적 안정, 자기이해 증진, 공감적 상호작용향상, 전문적 정체성 강화와 같은 긍정적 변화가 나타났으며, 이는 마음챙김과 셀프리더십의 통합적 적용이 유아교사의 내적·외적역량을 동시에 강화하는데 효과적임을 시사한다. 따라서 본 연구는 유아교사의 심리적 안녕감과 전문성 향상을 위한 통합적 프로그램 개발의 가능성을 제시하였으며, 현장 적용이 가능한 실천적 모델을 제공한다는 점에서 학문적·실천적 의의를 갖는다. 다만 본 연구는 프로그램 개발에 초점을 둔 연구로서 효과 검증이 제한적으로 이루어졌다는 한계를 가진다. 향후 연구에서는 공감능력과 자기조절 능력에 대한 양적 검증 및 장기적 효과 분석이 필요하며, 다양한 교육현장에 적용하여 프로그램의 일반화 가능성을 검토할 필요가 있다.

참고문헌

- 강혜림 (2016). 마음챙김 명상 프로그램이 영유아 교사의 심리적 안녕감에 미치는 효과. *아동교육*, 25(4), 5-22.
- 김성주 (2017). 어린이집 교사의 셀프리더십이 보육 헌신도에 미치는 영향. *아동교육*, 26(1), 35-52.
- 김정화 (2024). 유아교사의 감정노동과 소진에 관한 연구. *유아교육연구*, 44(1), 25-48.
- 박희영 (2016). 마음챙김 훈련이 유아교사의 정서 안정성과 공감에 미치는 효과. *열린유아교육연구*, 21(4), 179-201.
- 조미영 (2022). 영유아 교사를 위한 마음챙김 명상 프로그램 효과. *아동학회지*, 43(1), 55-70
- 최옥주 (2011). 유아교사의 셀프리더십과 자기효능감의 관계. *아동교육*, 20(4), 281-294.
- 통계청 (2024). 2023년 하반기 지역별 고용조사: 맞벌이 가구 및 1인 가구 고용 현황 .
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York: Delacorte.

Manz, C. C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management Review*, 11(3), 585-600.

영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 리더십의 조절효과

신 나 은¹⁾ · 김 정 속²⁾

I. 연구의 필요성

영아기는 전 생애 발달의 기초가 형성되는 결정적 시기로, 영아교사는 보호와 돌봄의 역할을 넘어 영아를 위한 적절한 환경을 마련해주고, 영아의 발달과 배움, 성장을 지원하는 결정적 역할을 한다. 그러나 영아교사는 유아교사와 달리 영아의 발달 특성으로 인한 의사소통의 한계, 정서적 갈등 중재의 어려움, 안전에 대한 지속적인 긴장, 반복되는 돌봄으로 교사의 소진과 직무효율성과 전문성을 발휘하는데 어려움이 존재한다(이황순, 이경화, 2024; 조미숙, 전홍주, 2016). 따라서 영아의 전인적 발달에 직접적인 영향을 미치는 영아교사의 전문성과 교육 실천의 질을 높이기 위해 직무 수행과 관련된 심리적 요인에 대한 연구가 요구된다.

영아교사의 직무만족도와 자기효능감은 개인적 특성뿐 아니라 직무환경이나 조직적 요인에 의해 영향을 받는 중요한 심리적 변인으로, 교사의 긍정적 정서와 전문성 유지, 교수행동의 질을 예측하는 핵심 요인이 된다. 선행연구에 따르면 영아교사의 직무만족도와 교수효능감은 정적 상관관계가 있는 것으로 보고되었으며(김민경, 유주연, 2023; 박은미, 2011), 영아교사의 교사효능감은 직무만족도와 정적 상관이 있음이 나타났다(김연아, 김경은, 2012). 더 나아가 자기효능감이 높은 교사는 스트레스 상황에서도 효과적으로 대처하며, 직무에서의 만족감과 성취감을 더 높게 인식하고(Williford et al., 2013), 자기효능감이 낮은 교사는 직무 수행에 있어 불안감을 느끼기 쉬운 것으로 나타났다(Schwarzer & Hallum, 2008). 즉, 영아교사의 직무만족도와 자기효능감은 서로 밀접한 관련을 맺으며, 직무만족도가 높은 교사는 직무에 대한 동기와 몰입이 증가하고, 교육에 대한 높은 긍지와 신념을 가져 교수행동에 적극적으로 임하게 되며, 이것이 자신의 능력에 대한 긍정적 평가로 이어짐으로써(김민경, 유주연, 2023), 자기효능감이 강화되는 것으로 예측할 수 있다.

한편, 보육기관의 조직문화와 운영의 질을 좌우하는 핵심 요인으로 기관장 리더십이 강조되고 있다. 기관장의 리더십은 교사의 직무환경 인식, 조직몰입, 직무만족, 교수효능감에 영향을 미치는 중요한 조직적 요인으로, 교사의 전문성 발달과 영아 보육의 질을 결정하는 핵심 변인

1) 연성대학교 유아교육과 겸임교수

2) 한국방송통신대학교 유아교육과 부교수(교신저자: d2011032@knou.ac.kr)

으로 작용한다. 특히 기관장의 리더십은 교사의 직무만족이나 심리적 안녕감, 교수효능감을 증진시키는 것으로 보고되고 있다. 영아교사의 직무만족도와 교수효능감의 관계에서 전문성 증진의 기회, 원장의 지원 등의 조직풍토는 완전매개하는 것으로 나타났으며(김민경, 유주연, 2023), 기관장 리더십은 교사의 소진과 자기효능감에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다(권의재, 2025). 따라서 기관장 리더십은 영아교사의 직무만족도와 자기효능감의 관계에서 조절변수로 작용할 수 있음을 고려할 수 있다. 기관장 리더십은 인간지향성, 목표지향성, 관료지향성을 포함하는 다차원적 개념으로 이해될 수 있다(현미영, 2004). 이러한 리더십의 지향성에 대한 차이는 교사의 직무 인식과 심리적 반응에 상이한 영향을 미칠 가능성이 있다. 따라서 기관장 리더십을 하위 영역별로 구분하여, 직무만족도와 자기효능감의 관계에서 어떠한 조절 역할을 수행하는지를 검증할 필요가 있다.

그러나 기존 연구들은 직무만족도와 자기효능감의 관계 분석이나, 기관장 리더십이 교사 태도 및 조직 성과에 미치는 직접 효과를 중심으로 이루어져 왔다. 따라서 본 연구는 영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 조직적 맥락 변인인 기관장 리더십을 조절 변수로 설정하여 그 효과를 검증함으로써, 교사의 심리적 변인과 조직적 변인의 상호작용적 관계를 통합적으로 이해하고자 한다.

연구문제 1. 영아교사의 직무만족도와 자기효능감, 기관장 리더십(인간지향성, 목표지향성, 관료지향성)의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 영아교사의 직무만족도와 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 리더십(인간지향성, 목표지향성, 관료지향성)에 따른 조절효과는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 육아정책연구소에서 한국의 영유아 보육 및 교육 실태를 종합적으로 파악하기 위해 설계된 대규모 종단 패널 자료인 ‘한국 영유아 교육·보육 패널’을 활용하였다. 2차년도 데이터 중 어린이집 영아반 담임교사 309명을 대상으로 하였다.

2. 측정도구

본 연구에서 활용한 측정도구는 영아교사의 자기효능감 및 직무만족도, 기관장 리더십이다. 첫째, 영아교사의 자기효능감은 김아영, 차정은(1996)이 제작한 것을 김아영(1997)이 수정한 것으로, 자기효능감의 3가지 하위영역 중 자기조절효능감 영역의 12문항으로 구성된다. 둘째, 영아교사의 직무만족도는 Jorde-Bloom(1989) 및 조성연 외 4인(2010)이 제작한 것을 성진

희(2018)가 수정·보완한 척도로 직무(6문항), 근무환경(4문항), 인정(5문항), 보상(5문항)의 4개 영역, 총 20문항으로 구성된다. 셋째, 기관장의 리더십은 노종희(1988)의 도구를 현미영(2004)이 수정·보완한 척도로 ‘학교’는 ‘기관’으로, ‘교장 선생님’은 ‘기관장님(어린이집 원장님, 원장 선생님)’으로 수정하여 사용하였다. 인간지향성(10문항), 목표지향성(10문항), 관료지향성(10문항)의 3개 영역, 총 30문항으로 구성된다. 모든 문항은 5점 Likert 척도로 측정되었다.

3. 자료분석

자료는 SPSS 29.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 연구대상의 일반적 특성 확인을 위해 빈도와 평균, 표준편차, 백분율을 산출하였으며 측정도구의 신뢰도 계수(Cronbach's α)를 산출하였다. 먼저, 세 변인의 상관관계를 살펴보기 위해 Pearson 적률상관관계 분석을 실시하였다. 다음으로 조절효과를 살펴보기 위한 위계적 회귀분석을 실시하였으며, 1단계는 통제변인을, 2단계는 독립변인과 조절변인을, 3단계는 독립변인과 조절변인의 상호작용항을 투입하여 분석하였다.

III. 주요 결과

1. 영아교사의 직무만족도와 자기효능감, 기관장 리더십(인간지향성, 목표지향성, 관료지향성) 간의 상관관계

영아교사의 직무만족도, 자기효능감 및 기관장 리더십 하위영역 간의 상관관계를 분석한 결과(Cohen, 1988), 직무만족도는 자기효능감과 중간 수준의 유의한 정적 상관을 보였다($r=.49, p<.001$). 또한 직무만족도는 인간지향성 리더십($r=.73, p<.001$) 및 목표지향성 리더십($r=.67, p<.001$)과 높은 수준의 정적 상관을, 관료지향성 리더십과는 중간에서 높은 수준의 부적 상관을 나타냈다($r=-.53, p<.001$). 자기효능감은 인간지향성 리더십($r=.32, p<.001$)과 목표지향성 리더십($r=.36, p<.001$)과는 중간 수준의 유의한 정적 상관을 보였으나, 관료지향성 리더십과는 유의한 상관이 나타나지 않았다($r=-.10, p>.05$).

2. 영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 리더십 (인간지향성, 목표지향성, 관료지향성)의 조절효과

영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 리더십의 조절효과를 살펴보는 과정에서 잔차의 독립성을 가정하는 Durbin-Watson 통계량은 2.186~2.254로 2에 근

사한 값을 보여 문제가 없는 것으로 판단하였으며, 분산팽창지수(VIF=1.119~3.980)도 모두 10 미만으로 나타나 다중공선성 문제는 없었다. 영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 인간지향성 리더십의 조절효과 검증 결과, 직무만족도는 자기효능감에 유의한 정적 영향을 미쳤다(Model 2: $\beta=.44, p<.01$, Model 3: $\beta=.37, p<.05$). 상호작용항을 투입한 Model 3에서 설명력(R^2)이 .42에서 .47로 증가하였으며, 직무만족도와 인간지향성 리더십의 상호작용항은 유의한 정적 효과를 나타냈다($\beta=.25, p<.05$).

〈표 1〉 영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 인간지향성 리더십의 조절효과 (N=309)

변인	Model 1		Model 2		Model 3		
	B	β	B	β	B	β	
(상수)	.72		.54		.17		
교사 학력	고등학교 졸업	.86	-.15	-.37	-.07	-.42	-.08
	전문대 졸업	-1.10	-.54*	-.80	-.39	-.61	-.30
	4년제 대학 졸업	-1.07	-.50*	-.46	-.22	-.39	-.18
교사 경력	.00	.18	.00	.00	.00	.03	
직무만족도(A)			.48	.44**	.40	.37*	
인간지향성 리더십(B)			.22	.18	.31	.26	
A × B					.30	.25*	
R^2	.14		.42		.47		
adj. R^2	.08		.36		.40		
F	2.26		6.34***		6.54***		

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

주: 교사 학력 더미변수의 준거는 '대학원 졸업'으로 설정함.

반면, 목표지향성 리더십의 경우 직무만족도는 자기효능감에 유의한 정적 영향을 미쳤으나 (Model 2: $\beta=.58, p<.001$, Model 3: $\beta=.56, p<.001$), 상호작용항은 유의하지 않았다($\beta=.13, p>.05$). Model 3에서 설명력(R^2)은 .40에서 .42로 증가하였으나 조절효과는 통계적으로 유의하지 않았다.(표 2)

관료지향성 리더십의 경우에도 직무만족도는 자기효능감에 유의한 정적 영향을 미쳤으나 (Model 2: $\beta=.61, p<.001$, Model 3: $\beta=.57, p<.001$), 상호작용항은 유의하지 않았다($\beta=-.18, p>.05$). Model 3에서 설명력(R^2)은 .42에서 .44로 증가하였으나 조절효과는 통계적으로 유의하지 않았다.(표 3)

〈표 2〉 영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 목표지향성 리더십의 조절효과 (N=309)

변인	Model 1		Model 2		Model 3		
	B	β	B	β	B	β	
(상수)	.72		.62		.50		
교사 학력	고등학교 졸업	.86	-.15	-.49	-.09	-.56	-.10
	전문대 졸업	-1.10	-.54*	-.81	-.40	-.78	-.38
	4년제 대학 졸업	-1.07	-.50*	-.53	-.25	-.55	-.26
교사 경력	.00	.18	.00	.01	.00	.03	
직무만족도(A)			.63	.58***	.61	.56***	
목표지향성 리더십(B)			-.04	-.03	-.00	-.00	
A × B					.13	.13	
R^2	.14		.40		.42		
adj. R^2	.08		.34		.34		
F	2.26		5.89***		5.29***		

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

주: 교사 학력 더미변수의 준거는 '대학원 졸업'으로 설정함.

〈표 3〉 영아교사의 직무만족도가 자기효능감에 미치는 영향에서 기관장 관료지향성 리더십의 조절효과 (N=309)

변인	Model 1		Model 2		Model 3		
	B	β	B	β	B	β	
(상수)	.72		.62		.38		
교사 학력	고등학교 졸업	.86	-.15	-.58	-.10	-.63	-.11
	전문대 졸업	-1.10	-.54*	-.82	-.40	-.67	-.33
	4년제 대학 졸업	-1.07	-.50*	-.58	-.27	-.51	-.24
교사 경력	.00	.18	.00	.04	.00	.06	
직무만족도(A)			.66	.61***	.62	.57***	
관료지향성 리더십(B)			.17	.15	.13	.11	
A × B					-.19	-.18	
R^2	.14		.42		.44		
adj. R^2	.08		.35		.37		
F	2.26		6.25***		5.82***		

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

주: 교사 학력 더미변수의 준거는 '대학원 졸업'으로 설정함.

IV. 결론

본 연구는 영아교사의 직무만족도와 자기효능감 간의 관계에서 기관장 리더십의 조절효과를 검증하였다. 분석 결과, 직무만족도는 자기효능감에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 직무에 대한 긍정적 인식과 정서적 만족이 교사의 전문성 신념과 교수 효능감으로 이어진다는 선행연구(김민경, 유주연, 2023; 박은미, 2011)와 맥을 같이한다. 특히 인간지향성 리더십에서만 조절효과가 확인된 점은 주목할 만하다. 이는 기관장이 교사의 의견을 존중하고 정서적 지지를 제공하는 관계 중심적 리더십을 발휘할 때, 교사의 직무만족이 자기효능감으로 보다 강하게 연결됨을 의미한다. 즉, 조직 내 정서적 지원과 상호 존중의 문화는 교사의 전문성 신념을 증폭시키는 환경적 요인으로 작용할 수 있다. 반면 목표지향성 및 관료지향성 리더십은 조절효과가 나타나지 않았다. 이는 성과 중심적 관리나 규범 중심적 운영 방식이 교사의 자기효능감 형성 과정에 직접적인 강화 요인으로 작용하지 않음을 시사한다. 특히 관료지향성 리더십은 직무만족도와 부적 상관을 보였다는 점에서, 지나친 통제와 규범 중심 운영은 교사의 긍정적 직무 경험을 약화시킬 가능성도 고려해볼 필요가 있다. 종합하면, 영아교사의 자기효능감 향상을 위해서는 단순한 성과 관리나 규정 중심 운영보다, 관계 중심적이고 인간적 지지를 기반의 리더십이 효과적임을 확인할 수 있다.

참고문헌

- 권의재 (2025). 영아교사 소진과 자기효능감에 따른잠재 프로파일 유형별 직무만족도 차이 분석. *육아정책연구*, 19(3), 27-51.
<https://doi.org/10.5718/kcep.2025.19.3.27>
- 김민경, 유주연 (2023). 영아교사의 직무만족도가 교수효능감에 미치는 영향에서 조직풍토의 매개효과. *유아교육연구*, 43(6), 117-133.
- 김아영 (1997). 학구적 실패에 대한 내성의 관련변인 연구. 11(2), 1-19
- 김아영, 차정은 (1996). 자기효능감 측정. *산업 및 조직 심리학회 학술발표대회 논문집*, 51-64
- 김연아, 김경은 (2012). 영아교사의 교사효능감 및 직무스트레스가 직무만족도에 미치는 영향. *인간발달연구*, 19(1), 105-121.
- 노종희 (1988). 학교행정가의 지도성 행동의 개념화 및 측정에 관한 연구. *교육학연구*, 26(1), 1-13.
- 박은미 (2011). 영아 보육교사의 직무만족도와 보육효능감에 관한 연구. *유아교육·보육복지연구*, 15(4), 261-290.
- 성진희 (2017). 보육교사가 지각한 직무만족, 전문성인식, 동료교사협력과 어린이집 조직효과

- 성 간의 구조관계. 경상대학교 대학원 석사학위논문.
- 이황순, 이경화 (2024). 어린이집 영아반 교사의 어려움에 대한 질적 메타분석. *수산해양교육연구*, 36(2), 564-577.
- 조미숙, 전홍주 (2016). 만 1세 영아반 교사의 정서적 노동에 대한 경험 탐색. *한국보육학회지*, 16(4), 23-50.
- 조성연, 백은주, 김혜금, 권연희, 정지나 (2010). 한국형 보육교사 직무만족도개발을 위한 타당화 예비연구. *한국가정관리학회지*, 28(5), 89-100.
- 현미영 (2004). 초등학교장의 지도성 유형에 따른 교사의 직무 만족도에 관한 연구 - 경기북부 (의정부, 포천) 초등학교를 중심으로. 수원대학교 경영대학원 석사학위논문.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge.
- Jorde-Bloom, P. (1986). Teacher job satisfaction: A framework for analysis. *Early childhood research quarterly*, 1(2), 167-183.
- Williford, A. P., Vick Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and the role of teacher-child interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 302-312.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 152-171.

유아의 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향 : 취업모의 선제적 양육행동의 조건부 효과

권 정 아¹⁾ · 김 민 진²⁾ · 장 소 현³⁾

I. 연구의 필요성

오늘날 스크린미디어는 유아의 일상생활 전반에 깊이 자리 잡고 있다. 가정뿐 아니라 유아 교육기관에서도 널리 활용되면서 미디어의 범위와 이용 시간도 확대되고 있다. 그러나 유아가 놀이나 또래와의 상호작용보다 스크린미디어에 더 많은 시간을 할애하거나 미디어 사용이 일상의 균형을 저해하기도 한다. 이러한 과도한 사용은 스크린미디어 중독과 같은 문제로 이어질 수 있다.

스크린미디어 중독이란 스크린미디어에 과도하게 의존하여 일상생활에 어려움을 겪고 다른 활동에 집중하지 못하는 상태를 의미한다(권장희, 2012). 스크린미디어는 즉각적 자극과 보상을 제공하는 특성으로 인해 사용 행동이 반복되고 사용 시간이 증가하면서 유아 스스로 사용을 조절하는데 어려움을 겪을 수 있다(김병기, 2025; Christakis, 2014). 유아기의 과도한 스크린미디어 사용은 신체·언어 발달 지연, 문제행동 증가와 관련이 있으며(김은지, 전귀연, 2020; Hutton et al., 2019), 이후 아동기와 청소년기의 학교 적응과 정서에도 영향을 미친다(Becker et al., 2013). 이는 유아기의 미디어 사용 문제를 이해하고 이에 영향을 미치는 요인을 살펴볼 필요성을 보여준다.

유아의 스크린미디어 중독에 영향을 미치는 요인으로 자기조절력이 있다. 자기조절력은 자신의 행동을 계획·점검·평가·조절하는 능력으로, 유아가 상황에 적절하게 자신의 행동을 자율적이고 융통성 있게 조절하는 상위인지적 능력을 의미한다(전은옥, 최나야, 2017). 선행연구에 의하면 자기조절력이 낮을수록 스마트기기의 과의존이나 미디어 중독 수준이 높게 나타난다(이은경, 2021; 허경선, 이희영, 최태진, 2023). 또한 자기조절력이 낮은 유아는 스마트미디어 이용 시간을 스스로 제한하는 데 어려움을 보인다(박소영, 문혁준, 2015).

유아의 스크린미디어 중독에 영향을 미치는 다른 요인으로 어머니의 선제적 양육행동이 있다. 선제적 양육행동은 부모가 자녀에게 문제 상황이 발생하기 이전에 행동 기준을 제시하고

1) 중앙대학교 유아교육학과 박사과정

2) 중앙대학교 유아교육학과 교수(교신저자: mjkim@cau.ac.kr)

3) 중앙대학교 유아교육학과 박사수료

환경을 구조화하여 바람직한 행동을 형성하도록 돕는 양육 방식이다(McEachern et al., 2012). 이러한 선제적 양육행동은 유아의 스크린미디어 사용과도 관련이 있다. 부모가 자녀의 미디어 사용 시간, 내용 등에 대해 사전에 규칙을 설정하고 일관되게 지도하는 것은 유아의 미디어 행동 및 이용 시간에 영향을 준다(양경선, 장해진, 2020; Radesky et al., 2016).

특히 취업모 가정은 부모가 자녀와 함께하는 시간이 제한될 수 있으며, 조부모나 돌봄 제공자 등 다양한 양육 주체가 자녀 양육에 참여하는 경우가 많다. 이러한 환경에서는 자녀 행동에 대한 규칙과 지도 방식을 일관되게 유지하는 것이 어려워 이 과정에서 미디어 사용에 대해 비교적 쉽게 허용되거나 통제가 어려울 수 있다. 따라서 취업모 가정의 양육 환경에서는 부모가 사전에 미디어 사용 기준을 설정하고 환경을 구조화하는 선제적 양육행동의 역할이 더욱 중요하게 작용할 수 있다(이은지, 2021).

최근 연구에서는 유아의 자기조절력과 미디어 중독 간의 관계를 보다 구체적으로 설명하기 위해 두 변인 사이에서 작용하는 매개 변인에 주목하고 있다. 선행 연구를 통해 자기조절력과 미디어 중독 간에 '공감능력, 미디어조절력, 어머니의 양육태도 등'이 매개 변인으로 작용하고 있음이 밝혀졌다(이은경, 2021; 조준오, 한상미, 홍광표, 2025; 허경선, 이희영, 최태진, 2023). 그러나 지금까지의 연구는 주로 매개 경로를 밝히는 소수의 연구만 진행되었으며 두 변인 간 관계가 어떠한 조건에 따라 달라질 수 있는지를 살펴본 연구는 제한적이다. 이에 본 연구에서는 유아의 자기조절력과 스크린미디어 중독 간의 관계를 살펴보고, 이 관계에서 어머니의 선제적 양육행동이 조절 변인으로 작용하는지를 검증하고자 한다. 특히 취업모 가정의 양육 환경에서 선제적 양육행동이 유아의 미디어 사용 문제를 완화하거나 강화하는 요인으로 작용할 수 있는지를 확인하고자 한다.

이를 위해 본 연구에서는 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

연구 문제 1. 유아의 자기조절력, 스크린미디어 중독, 어머니의 선제적 양육행동 간의 관계는 어떠한가?

연구 문제 2. 어머니의 선제적 양육행동은 유아의 자기조절력과 스크린미디어 중독 간의 관계에서 조절효과를 가지는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구는 유아기 자녀를 둔 취업모를 대상으로 온라인을 통해 연구 참여자를 모집하여 모바일 설문지를 실시하였으며, 총 200부의 응답을 최종 분석에 사용하였다.

2. 측정 도구

본 연구에서는 유아의 스크린미디어 중독을 측정하기 위하여 Domoff 등(2017)이 개발한 'Problematic Media Use Measure(PMUM)'를 번안하여 사용하였다. 본 척도는 총 27문항의 5점 Likert 척도로 구성되었으며 신뢰도는 .97이었다. 유아의 자기조절력을 측정하기 위하여 이정란(2003)이 개발하고 전은옥(2017)이 수정한 '유아의 자기조절척도'를 사용하였다. 본 척도는 총 24문항의 5점 Likert 척도로 구성되었으며 신뢰도는 .94였다. 마지막으로 취업모의 선제적 양육행동을 측정하기 위하여 McEachern 외(2012)이 개발한 'Parenting Young Children(PARYC)'를 번안하여 사용하였다. 본 척도는 총 21문항의 5점 Likert 척도로 구성되었으며 신뢰도는 .95였다.

3. 자료 분석

본 연구에서는 유아의 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향에서 선제적 양육행동의 조절효과를 분석하기 위해 SPSS 26.0, PROCESS macro 4.2, R 4.1.3을 사용했다. 구체적으로 측정변인의 일반적 특성 및 정규분포 위반 여부 확인을 위해 기술통계를 실시했다. 또한 변인의 신뢰도 확인을 위해 Cronbach's α 를 확인했고, 변인 간 상관을 파악하기 위해 상관분석을 실시했다. 마지막으로 조절효과를 확인하기 위해 PROCESS macro 1번 Model을 이용하였다. 조절효과 분석 시 다중공선성문제로 평균중심화를 시행할 수 있으나 Hayes(2017)에 따르면 필수 절차는 아니다. 이에 본 연구자는 평균중심화를 이용하지 않고 분석을 시행했다. 그리고 조절효과의 유의구간을 확인하기 위해 Johnson-Neyman 분석했고, Johnson-Neyman graph 생성을 위해 R의 ggplot패키지를 사용했다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 기술통계 및 상관분석

측정 변인의 기술통계와 상관관계를 분석했다. 본 연구는 왜도가 $-.60 \sim -.08$, 첨도가 $-.96 \sim .91$ 로 정규분포를 가정했다. 구체적인 결과는 표 1과 같다.

〈표 1〉 측정 변인의 기술통계 및 정규분포가정 확인

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SKEW</i>	<i>KURT</i>	자기 조절력	선제적 양육행동	스크린미디어 중독
자기조절력	3.56	.69	-.60	.91	1		
선제적 양육행동	3.57	.72	-.52	.01	.83***	1	
스크린미디어 중독	2.78	.99	.08	-.96	-.28***	-.18*	1

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

2. 조절효과분석

유아의 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향에서 선제적 양육행동의 조절효과를 확인하기 위해 PROCESS macro 1번 Model을 이용했다. 자기조절력, 선제적 양육행동, 상호작용항(자기조절력×선제적 양육행동)은 스크린미디어 중독을 22.05% 설명했다($R^2=.22$, $F=19.42$, $p < .001$). 이에 관한 결과는 표 2와 같다.

〈표 2〉 조절효과 결과 (PROCESS macro model 1)

	<i>B</i> [95% CI]	<i>SE</i>	<i>t</i>	R^2	ΔR^2	<i>F</i>
상수	9.69 [7.70, 11.69]	1.01	9.58***			
자기조절력	-2.25 [-2.88, -1.62]	.32	-7.04***	.22	.13***	19.42***
선제적 양육행동	-1.56 [-2.24, -.88]	.34	-4.54***			
자기조절력X선제적 양육행동	.51 [.34, .68]	.09	5.84***			

*** $p < .001$

스크린미디어 중독에 자기조절력은 -2.25의 부적 영향(95% CI=[-2.25, -1.62], $t=-7.04$, $p < .001$), 선제적 양육행동은 -1.56의 부적 영향을 미쳤다(95% CI=[-2.24, .86], $t=-4.54$, $p < .05$). 또한 상호작용항은 .51의 정적 영향을 미쳤다(95% CI=[.34, .68], $t=5.84$, $p < .001$).

선제적 양육행동의 구간별 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향과 선제적 양육행동의 평균값에 따른 조절효과의 유의구간을 확인하기 위해 Johnson-Neyman 분석을 시행했다. 이에 대한 결과는 표 3과 같다.

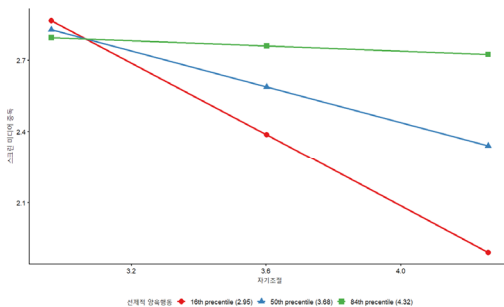
〈표 3〉 선제적 양육행동 구간에 따른 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향

선제적 양육행동	<i>B</i> [95% CI]	<i>SE</i>	<i>t</i>	Johnson-Neyman [% below, % above]
16 th percentile	2.95 -0.75 [-1.06, -.44]	.16	-4.78***	3.79 [59.05, 40.95]
50 th percentile	3.68 -.38 [-.69, -.06]	.16	-2.34*	
86 th percentile	4.32 -.05 [-.42, .31]	.18	-.30	

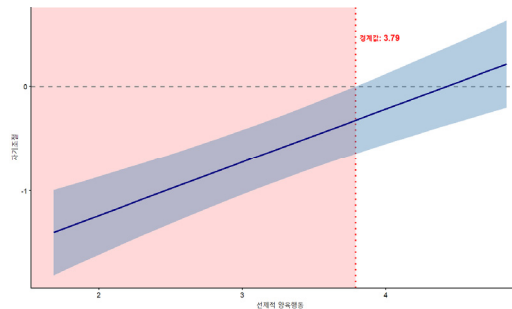
* $p < .05$, *** $p < .001$

선제적 양육행동의 16th percentile (2.95) 구간에서 자기조절력은 스크린미디어 중독에 -0.75의 부적 영향을 미쳤다(95% CI=[-1.06, -.44], $t=-4.78$, $p<.001$). 또한 50th percentile (3.68) 구간에서 자기조절력은 스크린미디어 중독에 -0.38의 부적 영향을 미쳤다(95% CI=[-.69, -.06], $t=-2.34$, $p<.05$). 마지막으로 84th percentile (4.32) 구간에서 자기조절력은 선제적 양육행동에 영향을 미치지 않았다.

Johnson-Neyman을 분석한 결과, 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향은 선제적 양육행동이 3.79 미만인 경우 통계적으로 유의했으나 3.79 이상인 경우 유의하지 않았다. 이는 그림 1과 그림 2와 같다.



[그림 1] 자기조절력 percentiles에 따른 그래프



[그림 2] Johnson-Neyman 그래프

IV. 결론

본 연구는 아동의 자기조절력이 스크린미디어 중독에 미치는 영향력이 부모의 선제적 양육 행동 수준에 의해 조절되는지 확인하였으며, 주요 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 자기조절력은 선제적 양육행동 수준이 낮을수록 스크린미디어 중독에 대해 부적 영향력이 더욱 강하게 나타났다. 둘째, 선제적 양육행동의 수준이 높아짐에 따라 자기조절력이 스크린미디어 중독을 감소시키는 조건부 효과는 점진적으로 약화되었다. 마지막으로, 본 연구에서 확인된 선제적 양

육행동의 유의미한 조절 영역은 3.79 미만인 구간이며, 해당 지점 이상에서는 자기조절력의 영향력이 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 이는 자기조절력이 낮을수록 스마트기기 과의존이나 미디어 중독 수준이 높게 나타난다는 연구(김민희, 2015; 이은경, 2021)와, 부모의 미디어 사용 규칙 설정과 지도 방식이 아동의 미디어 이용 행동에 중요한 영향을 미친다는 연구(Radesky et al., 2016; Christakis, 2014)의 결과와도 맥락을 같이한다.

이러한 분석 결과를 바탕으로 도출된 현실적인 시사점은 다음과 같다. 첫째, 선제적 양육행동 수준이 낮은 환경일수록 아동의 자기조절력을 직접적으로 높여주는 교육적 개입이 중독 예방에 효과적이다. 둘째, 부모가 3.79점 이상의 선제적 양육행동을 실천할 경우, 아동의 부족한 자기조절력이 곧바로 스크린미디어 중독으로 이어지지 않는다. 마지막으로 중독 예방 프로그램은 각 가정의 양육 수준에 맞춰 아동 중심의 역량 교육과 부모 중심의 환경 관리 교육 비중을 차별화하여 제공해야 한다.

참고문헌

- 권장희 (2012). 스마트기기 등 영상미디어가 영유아기 발달에 미치는 영향. *한국육아지원학회 학술대회지*, 33-55.
- 김민희 (2015). 유아의 자기조절, 어머니의 양육행동과 스마트기기 중독이 유아의 스마트기기 이용에 미치는 영향. *한국보육지원학회지*, 11(6), 133-151.
- 김병기 (2025). 유아의 미디어 이용 현황 및 부모의 인식에 대한 연구: 2023 어린이 미디어 이용조사 데이터를 중심으로. *한국어린이미디어학회 학술대회 자료집*, 138-144.
- 김은지, 전귀연 (2020). 유아의 스마트미디어 이용이 인지와 언어 발달에 미치는 영향: 스마트 미디어 중독 경향성의 매개효과와 어머니의 스마트미디어이용 지도의 조절된 매개효과. *Family and Environment Research*, 58(1), 13-29.
- 박소영, 문혁준 (2015). 유아의 스마트미디어 사용실태에 관한 연구. *가정과삶의질학회 학술발표대회 자료집*, 189-195.
- 양경선, 장해진 (2020). 스마트폰 사용시간에 대한 부모의 관여가 청소년의 스마트폰 사용시간에 미치는 영향. *가족과 문화*, 32(4), 1-28.
- 이은경 (2021). 유아의 자기조절력과 스마트폰 중독의 관계에서 공감능력의 매개효과. *경기대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 전은옥, 최나야 (2017). 유아의 기초학습능력과 어머니의 성취기대불안에 따른 군집화. *한국보육학회지*, 17(1), 75-98.
- 조준오, 한상미, 홍광표 (2014). 유아 놀이성과 문제행동간의 관계에서 자기조절력의 매개 및 조절효과. *한국보육학회지*, 14(4), 175-193.

- 허경선, 이희영, 최태진 (2023). 유아의 자기조절력과 스마트폰 과의존과의 관계에서 어머니의 양육태도의 매개효과. *인문사회과학연구*, 24(3), 553-580.
- Becker, M. W., Alzahabi, R., & Hopwood, C. J. (2013). Media multitasking is associated with symptoms of depression and social anxiety. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(2), 132 - 135.
- Christakis, D. A. (2014). Interactive media use at younger than the age of 2 years: Time to rethink the American Academy of Pediatrics guideline? *JAMA Pediatrics*, 168(5), 399 - 400.
- Domoff, S. E., Lumeng, J. C., Kaciroti, N., & Miller, A. L. (2017). Early childhood risk factors for mealtime TV exposure and engagement in low-income families. *Academic Pediatrics*, 17(4), 411-415.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Press.
- Hutton, J. S., Dudley, J., Horowitz-Kraus, T., DeWitt, T., & Holland, S. K. (2019). Associations between screen-based media use and brain white matter integrity in preschool-aged children. *JAMA Pediatrics*, 173(3), 244 - 250.
- McEachern, A. D., Dishion, T. J., Weaver, C. M., Shaw, D. S., Wilson, M. N., & Gardner, F. (2012). Parenting Young Children (PARYC): Validation of a self-report parenting measure. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 498 - 511.
- Radesky, J. S., Schumacher, J., & Zuckerman, B. (2016). Mobile and interactive media use by young children: The good, the bad, and the unknown. *Pediatrics*, 135(1), 1 - 3.



제 7 학술분과 논문 발표

교사 스트레스



- 유아교사의 긍정정서와 직무스트레스 간의 관계에서 의도적 통제의 매개효과 317
 김유채 (강원대학교 산업과학대학원 유아교육학과 석사/하이원정선어린이집 교사)
 배울미 (강원대학교 유아교육과 교수)
- 영유아교사의 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향:
 다중집단 분석을 이용한 스마트폰 과의존 수준에 따른 차이 검증 325
 박소연 (부산대학교 교육대학원 유아교육과 석사)
 채진영 (부산대학교 유아교육과 교수)
- 유아교사의 분노표현양식이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향:
 교사효능감의 매개효과를 중심으로 331
 류지민 (중앙대학교 유아교육과 석사)
 이승하 (중앙대학교 유아교육과 교수)
- 보육교사의 대인관계 스트레스가 이직의도에 미치는 영향:
 조직지원인식과 소진의 순차적 이중매개효과 337
 안윤주 (중앙대학교 유아교육과 석사)
 여성연 (중앙대학교 유아교육과 교수)

유아교사의 긍정정서와 직무스트레스 간의 관계에서 의도적 통제의 매개효과¹⁾

김 유 채²⁾ · 배 울 미³⁾

I. 연구의 필요성

현대사회에서 핵가족화와 맞벌이 가정의 증가로 인해 영유아 양육은 가정뿐만 아니라 사회와 국가가 함께 담당해야 하는 과제로 인식되고 있다. 이에 따라 유아교육기관의 역할이 확대되고 있으며, 유아교사는 영유아의 정서적 안정과 사회적 발달을 지원하는 핵심적 존재로 자리매김하고 있다. 특히 유아기는 전인적 발달의 기초가 형성되는 시기일 뿐만 아니라, 이 시기의 유아교사는 여타 학령기 교사와 달리 어린 영유아들과 정서적으로 교류하는 빈도가 더 높다는 점에서 중요하다(이진화 외, 2010). 따라서 유아교사는 영유아와 장시간 정서적으로 상호작용하는 과정에서 교사의 정서 상태가 교육과 보육의 질에 직접적인 영향을 미칠 수 있다.

그러나 실제 현장에서 유아교사들은 낮은 급여, 장시간 근무, 학부모 및 동료와의 관계, 사회적 인식 부족 등 다양한 요인으로 인해 지속적인 직무스트레스를 경험하고 있다. 직무스트레스는 교사의 신체적·정신적 건강을 해칠 뿐만 아니라 직무만족도 저하, 소진 증가, 이직 의도 상승 등 부정적인 결과를 초래하며, 궁극적으로는 영유아에게 제공되는 교육·보육의 질을 저하시킬 수 있다. 특히 유아교사는 영유아와 장시간 밀접하게 상호작용하기 때문에 교사의 정서 상태가 그대로 유아의 정서와 행동에 반영될 가능성이 크다.

또한 유아교사가 담당하는 연령에 따라 교사의 역할과 직무 요구는 차이를 보일 수 있다. 일반적으로 영아반 교사는 돌봄 중심의 상호작용과 신체적 보살핌이 강조되는 반면, 유아반 교사는 교육활동의 계획과 운영 및 놀이 중심 활동의 지원 등이 상대적으로 강조되는 경향이 있다. 이러한 차이는 교사가 경험하는 업무 부담과 직무 요구의 성격을 달라지게 하며, 결과적으로 교사가 지각하는 직무스트레스 수준에도 영향을 미칠 가능성이 있다.

유아교사의 직무스트레스는 단순히 외적 환경에 의해서만 결정되는 것이 아니라 교사 개인이 지닌 기질과 정서 조절 능력에 따라 달라질 수 있다. 특히 긍정정서는 미소나 웃음과 같은 신체적 표현뿐만 아니라 즐거움, 만족감, 기대와 같은 긍정정서를 경험하고 표현하는 성향을

1) 본 논문은 석사학위 논문의 일부를 수정·보완하여 요약한 논문임.

2) 강원대학교 산업과학대학원 유아교육학과 석사졸업/하이원정선어린이집 교사

3) 강원대학교 유아교육과 교수(교신저자: bym@kangwon.ac.kr)

의미하며(김수아, 2021), 이는 교사가 직무 상황에서 경험하는 스트레스를 보다 긍정적으로 인식하고 대처하도록 돕는 정서적 자원으로 활용할 수 있다. 또한 긍정정서는 교사의 자기조절 능력과도 관련되는 것으로 알려져 있다(Fredrickson, 2001). 한편 의도적 통제는 방해나 좌절 상황에서도 주의와 행동을 조절하고 과업을 지속할 수 있는 자기조절적 기질로, 충동을 통제하고 사회적으로 바람직한 행동을 선택하도록 돕는 기능을 한다(이종미, 2021). 이러한 자기조절 능력은 직무 상황에서 발생하는 스트레스를 효과적으로 조절하는 데 중요한 역할을 할 수 있다. 따라서 긍정정서는 직무스트레스에 직접적인 영향을 미칠 뿐만 아니라, 의도적 통제와 같은 자기조절 기질을 통해 직무스트레스에 간접적으로 영향을 미칠 가능성이 있다.

선행연구를 구체적으로 살펴보면, 직무스트레스 관련 연구들은 주로 기관유형, 근무환경, 행정지원, 보수수준 등 외적·구조적 요인에 주목해 왔으며(김윤주, 2005; 김혜영, 2007; 장명숙, 2008), 최근에는 교사의 부정적 정서성, 자아존중감, 회복탄력성, 긍정심리자본과 같은 내적 요인도 직무스트레스와 밀접하게 관련된다는 점이 보고되고 있다(한인자, 2005; 윤은영, 2009; 이다혜, 2016; 전신애, 2024). 특히 긍정정서 및 긍정심리자본 관련 연구에서는 긍정적 정서 경험과 심리적 자원이 직무스트레스를 완화하고 교사의 직무적응과 상호작용의 질을 높이는 데 기여하는 것으로 나타났으며(온은아, 2015; 지미선, 2021; 안민영·이순복, 2022), 의도적 통제 관련 연구에서는 자기조절 능력이 친사회적 행동, 정서조절, 사회적 유능성 및 문제행동 예방과 관련된 핵심 변인으로 보고되었다(정미선, 2017; 김민정 외, 2018). 이러한 연구들은 긍정정서와 의도적 통제가 각각 적응적 기능을 지닌 심리적 자원임을 보여주지만, 유아교사를 대상으로 긍정정서와 직무스트레스의 관계에서 의도적 통제가 어떠한 매개적 역할을 수행하는지를 직접 검증한 연구는 상대적으로 드물다.

즉, 기존 연구는 첫째, 긍정정서와 직무스트레스의 직접 관련성, 둘째, 의도적 통제와 적응 및 스트레스 관련 변인 간의 관계를 각각 확인하는 데 주로 초점을 두어 왔으며, 셋째, 이 세 변인을 하나의 설명 모형 안에서 통합적으로 검증한 연구는 부족하다는 한계를 지닌다. 특히 유아교사의 직무스트레스는 정서적 요구와 관계적 요구가 높은 직무 특성을 지닌다는 점에서, 긍정정서가 직무스트레스에 미치는 영향이 자기조절 기질인 의도적 통제를 통해 설명될 수 있는지를 검토하는 것은 연구모형 설정의 이론적 타당성을 갖는다. 다시 말해, 긍정정서는 교사가 직무 상황을 보다 긍정적으로 해석하고 대처하도록 하는 정서적 자원이며, 의도적 통제는 이러한 정서적 자원을 실제 행동과 주의 조절로 연결하는 자기조절 기제로 이해될 수 있다. 따라서 긍정정서가 직무스트레스에 미치는 영향에서 의도적 통제가 매개 요인으로 작용하는지를 규명하는 연구가 필요하다.

이에 본 연구는 유아교사의 긍정정서가 직무스트레스에 미치는 영향을 살펴보고, 그 과정에서 의도적 통제가 매개역할을 수행하는지를 검증하고자 하였다. 이를 통해 유아교사의 기질적 특성을 고려한 정서·심리적 지원과 직무스트레스 관리 전략을 마련하는 데 기초자료를 제공하고, 나아가 유아교육현장에서 교사의 정서 관리 역할을 체계적으로 지원하기 위한 정책적·제도적 시사점을 도출하고자 한다.

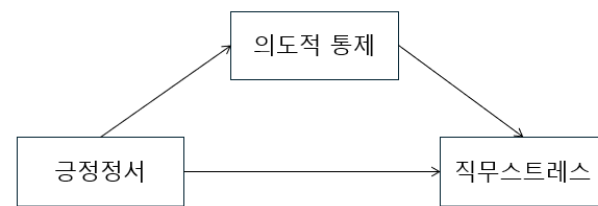
본 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 유아교사의 긍정정서, 의도적 통제 및 직무스트레스의 수준은 어떠한가?

연구문제 2. 유아교사의 긍정정서, 의도적 통제 및 직무스트레스 간의 상관관계는 어떠한가?

연구문제 3. 유아교사의 긍정정서가 직무스트레스에 미치는 영향에서 의도적 통제의 매개효과는 어떠한가?

본 연구의 연구모형은 그림 1과 같다.



* 통제변인: 담당 연령

[그림 1] 연구모형

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 강원특별자치도 소재의 유아교육기관에 근무하는 유아교사 180명이었으며, 이 중 응답이 불성실한 설문지 28부를 제외한 총 152부를 최종 분석에 사용하였다.

2. 연구도구

본 연구에서는 유아교사의 긍정정서와 의도적 통제를 측정하기 위해 김수아(2021)의 성인용 기질척도(ATS)를 사용하였다. 이 척도는 교사의 기질을 측정하기 위해 개발된 도구로, 본 연구에서는 하위영역 중 긍정정서 5개 문항과 의도적 통제 5개 문항을 사용하였다. 각 문항은 '전혀 그렇지 않다'일 경우 1점에서 '거의 항상 그렇다'일 경우 5점을 부여하는 5점 Likert 척도로 평정되며, 점수가 높을수록 긍정정서와 의도적 통제의 수준이 높음을 의미한다.

유아교사의 직무스트레스는 Clark(1980)이 개발하고 D'Arienzo, Moracco와 Krajewski(1982)가 수정한 교사 직무스트레스 설문지를 권기태(1990)가 변안하고 반영란(1999)이 수정·보완한 유치원 교사 직무스트레스 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 31개 문항으로 구성되어 있으며, '전혀 그렇지 않다'일 경우 1점에서 '매우 그렇다'일 경우 5점을 부여하는 5점

Likert 척도로 평정되며, 점수가 높을수록 직무스트레스 수준이 높음을 의미한다.

각 척도의 신뢰도는 Cronbach's α 계수를 통해 검증하였으며, 본 연구의 신뢰도 계수는 긍정정서 .90, 의도적 통제 .82, 직무스트레스 .94로 나타나 모두 양호한 수준의 내적 합치도를 보였다.

3. 연구절차

1) 예비조사

예비조사는 2025년 1월 6일부터 10일까지 강원특별자치도의 유아교육기관에 근무하는 유아교사 6명을 대상으로 실시하였다. 예비조사는 설문 문항의 이해도와 응답의 적절성을 확인하기 위한 목적으로 실시되었으며, 예비조사 결과 문항에 대한 수정이 필요하지 않은 것으로 판단되어 본 조사에서는 원 문항을 그대로 사용하였다. 예비조사에 참여한 교사 6명은 본 연구대상에서 제외하였다.

2) 본 조사

본 조사는 2025년 1월 20일부터 3월 20일까지 실시하였다. 연구대상은 강원특별자치도 소재 유아교육기관에 근무하는 유아교사로 편의표집을 통해 180명을 모집하였다. 자료 수집은 연구 목적을 설명하고 연구 참여에 대한 동의를 얻은 후 온라인 설문과 지면 설문을 병행하여 실시하였다. 수집된 설문지 중 응답이 불완전하거나 불성실한 것으로 판단된 28부를 제외하고 총 152부를 최종 분석에 사용하였으며, 유효 응답률은 84.4%였다.

4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 29.0 프로그램을 활용하여 분석하였다. 먼저 유아교사의 긍정정서, 의도적 통제 및 직무스트레스의 전반적 수준을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 이어서 주요 변인 간의 관련성을 확인하기 위해 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다. 마지막으로 긍정정서가 직무스트레스에 미치는 영향에서 의도적 통제가 매개효과를 검증하기 위해 Hayes(2022)가 제시한 PROCESS Macro Model 4를 활용하였으며, 담당 연령을 통제변인으로 포함하여 분석하였다. 매개효과의 통계적 유의성은 부트스트래핑(bootstrapping) 방법을 사용하였으며, 95% 신뢰구간에 0이 포함되는지 여부를 기준으로 간접효과의 유의성을 판단하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 긍정정서, 의도적 통제 및 직무스트레스의 수준

유아교사의 긍정정서 평균은 3.80($SD = 0.74$), 의도적 통제 평균은 3.84($SD = 0.72$)로 나타났다. 직무스트레스의 전체 평균은 3.00($SD = 0.72$)으로 나타났다. 직무스트레스의 하위 요인을 살펴보면, 업무관련 요인은 평균 3.26($SD = 0.86$), 행정지원 요인은 3.81($SD = 1.11$), 교사관련 요인은 3.76($SD = 1.16$)으로 나타났다. 반면 원아들과의 활동 요인은 평균 2.90($SD = 0.85$), 학부모 관련 요인은 2.08($SD = 0.63$), 개인 관련 요인은 2.77($SD = 0.81$)로 나타났다.

2. 변인 간 상관관계

측정변인 간 상관분석 결과, 직무스트레스는 긍정정서($r = -.516, p < .01$)와 의도적 통제($r = -.388, p < .01$) 모두와 통계적으로 유의한 부적 상관관계가 나타났다. 직무스트레스의 하위요인과 긍정정서 간의 상관을 살펴보면, 원아들과의 활동 요인($r = -.435, p < .01$), 업무관련 요인($r = -.389, p < .01$), 행정지원 요인($r = -.447, p < .01$), 교사관련 요인($r = -.393, p < .01$), 학부모 관련 요인($r = -.347, p < .01$), 개인 관련 요인($r = -.508, p < .01$) 모두에서 통계적으로 유의한 부적 상관관계가 나타났다.

또한 직무스트레스의 하위요인과 의도적 통제 간의 상관관계를 살펴보면, 원아들과의 활동 요인($r = -.311, p < .01$), 업무 관련 요인($r = -.215, p < .01$), 행정지원 요인($r = -.345, p < .01$), 교사 관련 요인($r = -.323, p < .01$), 학부모 관련 요인($r = -.284, p < .01$), 개인 관련 요인($r = -.411, p < .01$) 모두에서 통계적으로 유의한 부적 상관관계가 나타났다.

3. 긍정정서와 직무스트레스 관계에서의 의도적 통제 매개효과

담당 연령을 통제변인으로 포함하여 매개모형을 분석한 결과, 긍정정서는 의도적 통제에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다($B = .585, p < .001$). 또한 긍정정서는 직무스트레스에 유의한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다($B = -2.564, p < .001$). 반면 의도적 통제가 직무스트레스에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($B = -.510, p = .350$).

부트스트래핑 분석결과, 간접효과는 $-.298$ 로 나타났으며 95% 신뢰구간 $[-0.897, .302]$ 에 0이 포함되어 의도적 통제의 매개효과는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

IV. 결론

본 연구는 유아교사의 긍정정서가 직무스트레스에 미치는 영향에서 의도적 통제의 매개효과를 검증함으로써 유아교사의 기질적 특성을 고려한 직무스트레스 관리 방안을 모색하고자 하였다. 또한 교사가 담당하는 영아·유아 연령에 따라 직무환경과 상호작용의 특성이 달라질 수 있다는 점을 고려하여, 매개모형 분석에서는 담당 연령을 통제변인으로 포함하여 분석하였다. 연구 결과, 긍정정서와 의도적 통제는 모두 직무스트레스와 유의한 부적 상관이 나타났다. 그러나 매개모형 분석 결과 긍정정서가 의도적 통제를 통해 직무스트레스에 영향을 미치는 간접효과는 유의하지 않았으며, 긍정정서의 직접효과만이 통계적으로 유의하게 나타났다.

이러한 결과는 유아교사의 직무스트레스가 자기조절 특성을 통한 간접 경로보다는 교사가 지닌 긍정적 정서 경험과 보다 직접적으로 관련될 수 있음을 시사한다. 즉 긍정정서를 자주 경험하는 교사일수록 직무 상황에서 발생하는 다양한 요구와 부담을 보다 긍정적으로 해석하고 대처할 가능성이 있으며, 이는 직무스트레스 수준과도 밀접하게 관련될 수 있음을 보여준다.

한편 긍정정서가 의도적 통제를 통해 직무스트레스에 영향을 미치는 간접효과가 유의하지 않게 나타난 결과는, 의도적 통제가 직무스트레스와 무관하다는 의미라기보다 긍정정서와 직무스트레스의 관계를 설명하는 핵심 경로로는 확인되지 않았음을 의미한다. 실제로 의도적 통제는 직무스트레스와 유의한 부적 상관을 보였으나, 긍정정서를 동시에 고려한 매개모형에서는 독립적인 설명력이 충분히 나타나지 않았다. 이는 유아교사의 직무스트레스가 주의·행동 조절과 같은 자기조절 특성만으로 설명되기보다는, 직무 상황을 정서적으로 어떻게 경험하고 해석하는지와 보다 밀접하게 연결될 가능성을 시사한다. 또한 의도적 통제의 기능은 직접적인 매개효과보다는 직무 환경, 스트레스 상황의 특성, 업무 요구 수준과 같은 맥락적 조건에 따라 달라질 가능성도 고려할 필요가 있다.

따라서 유아교사의 직무스트레스를 완화하기 위해서는 교사의 긍정정서를 유지하고 강화할 수 있는 정서적 지원이 중요하다. 동시에 교사들이 행정적 요구나 업무 부담과 같은 조직적 요인에서 높은 스트레스를 경험하고 있다는 점을 고려할 때, 교사의 개인적 정서 역량뿐 아니라 행정업무 경감이나 조직 내 지원체계 강화와 같은 제도적·환경적 개선도 함께 이루어질 필요가 있다. 즉, 본 연구는 유아교사의 직무스트레스 완화 전략에서 자기조절 훈련만을 강조하기보다, 긍정정서를 증진할 수 있는 정서적 지원과 조직 차원의 환경 개선이 병행되어야 함을 시사한다는 점에서 의의를 가진다. 한편 의도적 통제가 직무스트레스와 유의한 부적 상관을 보였다는 점을 고려할 때, 향후 연구에서는 직무 환경이나 스트레스 상황의 특성을 반영하여 의도적 통제가 직무스트레스와의 관계에서 어떠한 역할을 수행하는지를 보다 체계적으로 검증할 필요가 있다.

참고문헌

- 김수아 (2021). 성인용 기질 척도 개발 및 기질과 심리적 안녕감 간의 관계. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 김민정, 이희연, 이미나 (2018). 교사와 유아의 의도적 통제가 또래 놀이상호작용에 미치는 영향에서 교사-유아 갈등관계의 매개효과. *유아교육·보육복지연구*, 22(2), 41-61.
- 김윤주 (2005). 보육교사의 직무스트레스와 대처방안 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜영 (2007). 경기·강원 지역 유아 교사의 직무 스트레스와 대처방안에 관한 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 반영란 (1999). 초등학교 병설 유치원 교사의 직무스트레스와 대처방안. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안민영, 이순복 (2022). 유아교사의 긍정심리자본과 교수몰입 간의 관계: 유아교육기관의 창의적 역량의 조절 효과. *유아교육연구*, 42(1), 267-288.
- 온은아 (2016). 긍정심리학 기반의 유아교사 감정노동 대처능력 증진 프로그램 개발 및 효과. 원광대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 윤은영 (2009). 어린이집 교사의 직무스트레스에 영향을 미치는 변인에 대한 구조분석. *한국교육원교육연구*, 26(2), 225-242.
- 이다혜 (2016). 공립유치원교사의 직무스트레스 및 회복탄력성 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이종목 (1989). 직무스트레스의 원인 결과 및 대책. 서울: 성원사
- 이종미 (2021). 성인의 기질이 심리적 안녕감에 미치는 영향. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 이진화, 이해원, 유진경 (2010). 보육교사의 정서지능·자기효능감·정서노동과의 관계. *육아지원연구*, 5(2), 117-136.
- 장명숙 (2006). 보육교사의 직무스트레스가 직무만족도에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전신애 (2024). 공립유치원 교사의 긍정심리자본이 직무스트레스에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 정미선 (2017). 유아의 의도적 통제와 사회적 유능성의 관계에서 정서조절능력의 매개효과. 숙명여자대학교 사회교육대학원 석사학위논문.
- 지미선 (2021). 유아교사의 긍정심리자본, 직무스트레스, 공감능력이 유아권리존중실행에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위 논문.

- 한인자 (2005). 유아교사의 자아존중감과 직무스트레스에 관한 연구. 배재대학교 대학원 석사 학위논문.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Hayes, A. F. (2022). Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach (3rd ed.). Guilford Press.

영유아교사의 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향 : 다중집단 분석을 이용한 스마트폰 과의존 수준에 따른 차이 검증¹⁾

박 소 연²⁾ · 채 진 영³⁾

I. 연구의 필요성

최근 D지역에서 발생한 초등학생 피살 사건을 계기로 교사의 정신건강 문제가 공론화되었다. 이러한 문제는 비단 초등교사에 국한되지 않는다. 초등교사에 비해 영유아와 더 오랜 시간을 보내는 영유아교사는 신체적·정신적으로 상당한 에너지를 소모하며 심리적 소진을 경험한다. 또한, 영유아교사는 감정노동이 심한 직종으로 학부모와의 관계, 동료 및 관리자와의 갈등 등 다양한 스트레스 요인에 노출되어 있다. 실제로 국민건강보험공단 자료에 따르면 영유아교사의 우울증과 불안장애 진료 건수는 최근 5년 사이 급격히 증가한 것으로 나타났다(메디컬투데이, 2023.09.15.). 이러한 영유아교사의 심리적 고충은 개인의 문제에 그치지 않고 교육 현장과 사회 전반에도 심각한 영향을 미칠 수 있다. 특히 영유아기는 교사와의 민감하고 안정적인 상호작용을 통해 전인적 발달이 이루어지는 결정적 시기로 교사의 정신건강 문제가 영유아의 발달에 직결된다는 점을 고려할 때, 이들이 겪는 심리적 불편감에 대한 보다 심도 있는 논의가 필요하다.

심리적 불편감(Psychological Distress)이란 특정 스트레스 요인에 대한 반응으로 개인이 경험하는 불편한 감정 상태를 의미한다(Ridner, 2004). 이러한 상태의 장기화는 영유아교사의 직무 의욕과 효율성을 저하시킬 뿐만 아니라, 보육 및 교육의 질적 저하로 이어질 우려가 크다. 이에 본 연구는 심리적 불편감에 영향을 미칠 것으로 예상되는 핵심 변인 중 하나로 회복탄력성(Resilience)에 주목하였다. 회복탄력성은 곤란에 직면했을 때 이를 극복하고 환경에 적응하여 정신적으로 성장하는 능력으로, 높은 스트레스 상황에서도 심리적·신체적 안녕을 유지하게 함으로써 심리적 불편감을 완화하는 보호 요인으로 작용한다(김대준, 2023; Anthony, 1987).

한편, 최근 교육현장에서는 디지털 기술의 확산과 함께 영유아교사의 디지털 역량이 중요한 전문성 영역으로 강조되고 있다. 스마트폰은 교사에게 정보 탐색, 학부모와의 소통, 교육자료

1) 본 논문은 석사학위논문 일부의 요약한 논문임.

2) 부산대학교 교육대학원 유아교육과 석사

3) 부산대학교 유아교육과 교수(교신저자: jychnae@pnu.edu)

활용 등 다양한 교육적 기능을 제공하는 유용한 도구로 활용되고 있다. 그러나 이러한 긍정적 기능에도 불구하고 스마트폰 사용이 과도해질 경우 주의력이 분산되고 정서조절이 어려워질 수 있으며, 이는 회복탄력성과 같은 긍정적 심리 자원을 약화시키고 심리적 불편감을 가중시키는 요인으로 작용할 수 있다(최운선, 김희영, 2018; Nikolic et al., 2023). 특히 스마트폰 과의존은 20대와 30대에서 두드러지게 나타나는데, 이는 해당 연령대가 주를 이루는 영유아 교사 집단에서 더욱 간과할 수 없는 변수이다. 따라서 건강한 디지털 기기 사용과 과도한 사용을 구분하여 스마트폰 사용이 영유아교사의 회복탄력성과 정신건강에 어떻게 영향을 미치는지를 살펴보는 통합적 접근이 필요하다. 그러나 기존 연구는 이 세 변인을 개별적으로 다루는데 그치고 있으며, 스마트폰 과의존이 회복탄력성과 심리적 불편감 간의 관계에 미치는 조절 효과를 분석한 연구는 상대적으로 부족한 실정이다. 이에 본 연구는 스마트폰 과의존 수준에 따른 회복탄력성과 심리적 불편감의 차이 및 영향 관계를 규명하고 영유아교사의 심리적 불편감을 예방하고 완화하기 위한 기초자료를 제공하고자 한다. 이러한 목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 영유아교사의 회복탄력성과 심리적 불편감은 스마트폰 과의존 수준(일반사용자군, 과의존 위험군)에 따라 차이가 있는가?

연구문제 2. 영유아교사의 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향은 스마트폰 과의존 수준(일반사용자군, 과의존 위험군)에 따라 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 영유아교사의 스마트폰 과의존 수준에 따른 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향을 알아보기 위해 현직 영유아교사 352명을 연구 대상으로 선정하였다.

2. 연구도구

본 연구에서 심리적 불편감은 Derogatis(2001)의 간이정신진단검사(BSI-18)를 박기쁨 등(2012)이 변안·타당화한 도구를 사용하였고, 회복탄력성은 Reivich와 Shatté(2002)의 척도를 기반으로 김주환(2019)이 타당화한 한국형 회복탄력성 지수(KRQ-53)를 활용하였으며 확인적 요인분석 결과를 바탕으로 일부 문항을 삭제 후 연구를 진행하였다. 스마트폰 과의존은 한국정보화진흥원(2016)이 개발한 스마트폰 과의존 통합척도를 사용하여 측정하였다.

3. 연구절차

본 연구는 P대학교 생명윤리위원회(IRB)의 승인(PNU IRB/2025_131_HR)을 받은 후 예비 조사를 거쳐 본조사를 실시하였다. G*Power로 산출한 표본 수, 회수율과 결측률 및 스마트폰 과의존 수준의 차이를 고려해 총 460명을 온라인으로 조사하였으며, 중복 참여 및 불성실 응답을 제외한 352부를 최종 분석에 활용하였다.

4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS version 30.0을 사용하여 기술통계와 신뢰도 분석(Cronbach's α), Pearson 상관분석을 실시하였다. 스마트폰 과의존 수준에 따른 집단 차이는 독립표본 t검정을 통해 검증하였다. Amos version 30.0을 활용하여 확인적 요인분석을 실시하여 측정모형의 적합도를 검증하고, 측정불변성 검토 후 다중집단분석을 실시하여 스마트폰 과의존 수준에 따른 회복탄력성과 심리적 불편감 간의 영향의 차이를 분석하였다.

Ⅲ. 주요 결과

1. 영유아교사의 스마트폰 과의존 수준(일반사용자군, 과의존 위험군)에 따른 회복탄력성과 심리적 불편감의 차이

스마트폰 과의존 수준에 따른 영유아교사의 회복탄력성과 심리적 불편감의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t검정을 실시하였으며 그 결과는 표 1과 같다.

〈표 1〉 영유아교사의 스마트폰 과의존 수준에 따른 회복탄력성과 심리적 불편감의 차이 (N=352)

변인		일반사용자군(n=265)	과의존 위험군(n=87)	t
		M(SD)	M(SD)	
회복탄력성	자기조절능력	3.84(.73)	3.09(.60)	9.97***
	대인관계능력	4.02(.68)	3.34(.67)	8.11***
	긍정성	3.97(.67)	3.26(.64)	8.46***
	전체	3.94(.64)	3.23(.58)	9.24***
심리적 불편감	신체화	0.61(.61)	1.52(.95)	-8.33***
	우울	0.77(.71)	1.57(.92)	-8.33***
	불안	0.68(.62)	1.56(.99)	-7.76***
	전체	0.69(.56)	1.56(.84)	-8.92***

*** $p < .001$

2. 영유아교사의 스마트폰 과의존 수준(일반사용자군, 과의존 위험군)에 따른 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향의 차이

영유아교사의 스마트폰 과의존 수준에 따른 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향을 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수 분석을 통해 스마트폰 과의존 수준별로 회복탄력성과 심리적 불편감 간의 관계를 살펴본 결과는 표 2과 같다.

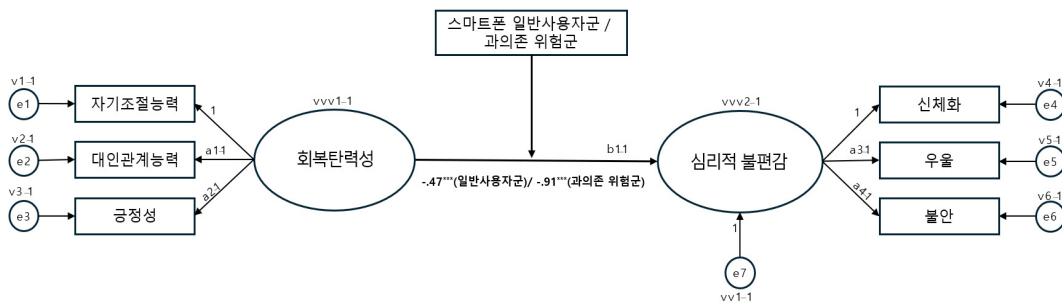
〈표 2〉 영유아교사의 스마트폰 과의존 수준에 따른 회복탄력성과 심리적 불편감의 상관관계 (N=352)

하위요인	회복탄력성			심리적 불편감			
	a	b	c	d	e	f	
회복탄력성	a. 자기조절능력	-	.65**	.61**	-.43**	-.45**	-.42**
	b. 대인관계능력	.79**	-	.68**	-.51**	-.33**	-.46**
	c. 긍정성	.73**	.85**	-	-.48**	-.48**	-.43**
심리적 불편감	d. 신체화	-.30**	-.35**	-.40**	-	.62**	.69**
	e. 우울	-.50**	-.50**	-.55**	.55**	-	.66**
	f. 불안	-.48**	-.49**	-.52**	.64**	.68**	-

** $p < .01$

Note. 스마트폰 일반사용자군($n=265$)의 상관관계는 대각선 아래에 제시되어 있으며, 과의존 위험군($n=87$)의 상관관계는 대각선 위에 제시되어 있다.

이를 바탕으로 영유아교사의 스마트폰 과의존 수준에 따른 집단 간 비교의 타당성을 확보하고자 다중집단 확인적 요인분석을 실시하였으며 다중집단 분석에 필요한 측정동일성이 확보됨을 확인하였다. 이에 따라 다중집단 구조방정식 분석을 실시한 결과, 모형 적합도는 양호하게 나타났으며(GFI=.97, AGFI=.92, NFI=.97, CFI=.98, RMSEA=.06), 두 집단별 회귀계수를 비교한 결과는 그림 1과 같다.



*** $p < .001$

[그림 1] 다중집단 차이분석 모형

IV. 결론

본 연구는 영유아교사를 대상으로 스마트폰 과의존 수준에 따라 회복탄력성과 심리적 불편감의 차이를 살펴보고, 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향의 차이를 분석하여 영유아교사의 정신건강 증진을 위한 기초자료를 마련하고자 하였다. 이러한 연구목적에 따라 주요 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 스마트폰 과의존 수준에 따른 회복탄력성과 심리적 불편감 수준은 각각 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이를 자세히 살펴보면, 스마트폰 일반사용자군 영유아교사에 비해 과의존 위험군 영유아교사의 회복탄력성 수준은 유의미하게 낮았으며, 심리적 불편감 수준은 유의미하게 높았다. 이는 스마트폰 과의존 수준에 따라 영유아교사의 회복탄력성과 심리적 불편감의 수준에 유의미한 차이가 나타난 만큼, 교사의 정신건강을 사전에 보호하고 심리적 어려움을 완화할 수 있도록 제도적 지원과 지속적인 관심이 필요하며 집단별 특성을 고려한 지원체계가 필요함을 보여준다.

둘째, 스마트폰 과의존 수준에 따라 회복탄력성이 심리적 불편감에 미치는 영향은 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 두 집단 모두 회복탄력성이 심리적 불편감에 통계적으로 유의한 부적 영향을 미쳤으나, 그 영향력은 일반사용자군보다 과의존 위험군에서 더욱 강력하게 나타났다. 이는 스마트폰 과의존 위험군 영유아교사의 경우 일반사용자군에 비해 상대적으로 심리적 취약성이 클 가능성이 높기 때문에 회복탄력성이 높을수록 심리적 불편감을 완화하는 보호 효과가 더욱 민감하고 강하게 작용하는 것으로 해석할 수 있다. 다시 말해 스마트폰 사용에 대한 의존 수준은 회복탄력성과 심리적 불편감 간의 관계에 영향을 미치는 중요한 요인으로 작용할 수 있으며, 이는 회복탄력성이 개인의 정서적 어려움에 얼마나 효과적으로 작용하는지를 결정짓는 데 있어 스마트폰 사용 습관이 일정 부분 기여할 수 있음을 의미한다.

이상의 결과를 종합해보면, 영유아교사의 스마트폰 의존 수준은 회복탄력성과 심리적 불편감 간의 관계에 영향을 미치는 중요한 요인임을 확인할 수 있다. 즉, 디지털 기술이 일상화된 교육환경에서 스마트폰을 효과적으로 활용하는 역량과 함께 건강한 사용 습관을 형성하는 것은 영유아교사의 정신건강을 보호하는 데 핵심적인 역할을 할 수 있음을 시사한다. 따라서 향후 디지털 역량 강화와 회복탄력성 증진을 위한 교육적·정책적 지원은 과의존 위험군에 대한 개입뿐만 아니라 일반사용자군이 건강한 사용 습관을 유지할 수 있도록 예방 중심의 지원이 병행되어야 한다. 이에 본 연구는 영유아교사의 정서조절 및 스트레스 대처 역량을 강화하는 회복탄력성 기반 연수에 더해, 디지털 리터러시와 미디어 사용 관리 역량 강화할 수 있는 교사 교육 프로그램의 개발 및 보급을 제안한다. 아울러 현재 전국에서 운영되고 있는 ‘스마트쉼센터’와 같은 공적 지원체계에 대한 홍보를 강화하고 현장의 영유아교사들이 보다 쉽게 접근하여 활용할 수 있도록 정책적 장치가 마련될 필요가 있다. 이러한 다각적인 노력을 통해 영유아교사가 건강한 디지털 환경 속에서 회복탄력성을 충분히 발휘할 수 있는 환경이 조성된다

면, 교사 개인의 정서적 안녕은 물론 교육 및 보육의 질을 향상시키는 데에도 중요한 기반이 될 것이다.

참고문헌

- 김대준 (2023). 청년의 사회심리적 스트레스와 우울간의 관계: 사회적지지와 회복탄력성의 이중매개효과. *한국콘텐츠학회논문지*, 23(10), 629-640.
- 김주환 (2019). *회복탄력성*. 위즈덤 하우스.
- 이한희 (2024. 09. 15). 5년간 보육시설·교육기관 종사자 우울증·불안장애 진료 최대 2배 ↑. *메디컬 투데이*, <https://mdtoday.co.kr/news/view/1065586714758521>
- 박기쁨, 이상우, 장문선 (2012). 대학생 집단을 통한 단축형 간이정신진단 검사-18 (BSI-18)의 타당화 연구. *Korean Journal of Clinical Psychology*, 31(2), 507-521.
- 최운선, 김희영 (2018). 대학생의 스마트폰 중독이 주관적 행복감에 미치는 영향: 레질리언스의 매개효과. *한국산학기술학회논문지*, 19(1), 199-207.
- 한국정보화진흥원 (2016). 2016 정보문화포럼 정책연구보고서.
- Anthony, E. J. (1987). *Risk, vulnerability, and resilience: An overview*.
- Derogatis, L. R. (2001). *Brief Symptom Inventory (BSI)-18: Administration, scoring and procedures manual*. Minneapolis: NCS Pearson, Inc.
- Lanaj, K., Johnson, R. E., & Barnes, C. M. (2014). Beginning the workday yet already depleted? Consequences of late-night smartphone use and sleep. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 124(1), 11-23.
- Nikolic, A., Bukurov, B., Kocic, I., Vukovic, M., Ladjovic, N., Vrhovac, M., ... & Sipetic, S. (2023). Smartphone addiction, sleep quality, depression, anxiety, and stress among medical students. *Frontiers in Public Health*, 11, 1252371.
- Reivich, K., & Shatté, A. (2002). *The resilience factor: Seven essential skills for overcoming life's inevitable obstacles*. New York: Broadway Books.
- Ridner, S. H. (2004). Psychological distress: Concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 45(5), 536 - 545.
- Thomé, S., Dellve, L., Härenstam, A., & Hagberg, M. (2010). Perceived connections between information and communication technology use and mental symptoms among young adults—a qualitative study. *BMC Public Health*, 10(1), 66.

유아교사의 분노표현양식이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향 : 교사효능감의 매개효과를 중심으로¹⁾

류 지 민²⁾ · 이 승 하³⁾

I. 연구의 필요성

유아기는 사회적 행동을 배워가는 시기로, 발달 특성상 언제든지 잠재적 문제상황에 놓일 수 있으며(김경숙, 2008), 일부 행동은 개인적 특성의 범주를 넘어 교육적 개입이 필요한 수준으로 나타나기도 한다. 유아문제행동이란 사회적 기대나 규범에 벗어난 유아의 인지·정서·운동 발달상의 행위를 의미한다(김지영, 2002). 교사는 유아가 건강한 삶을 영위할 수 있도록 사회적·정서적으로 발달하는데 필요한 기술을 가르치고, 적절한 지도전략을 활용하여 문제행동을 지도해야 한다.

유아의 문제행동은 주변사람으로부터 부정적인 반응을 이끌어내며(Kauffman, 2006), 교사의 정서적 탈진과 직업에 대한 부정적 감정을 유발한다(Larson et al., 2020). 본 연구에서는 교사가 경험하는 부정적 정서 가운데 ‘분노’에 초점을 맞추고, ‘분노표현양식’을 활용하여 이 특성이 유아 문제행동 지도에 미치는 영향을 논의하고자 한다. 분노표현 양식이란, 개인이 경험하는 분노가 외현적으로 표현될 때의 행동적 패턴을 의미한다(오도학, 2019). 유아 지도 상황에서 교사가 경험하는 정서에 대한 연구(김미경, 2016; Frenzel et al., 2016)를 통해 교사는 유아의 문제행동을 지도할 때, 감정의 조절과 대처에 관련된 어려움을 느끼며, 분노라는 정서는 교사가 유치원 상황에서 자연스럽게 경험하는 감정 중 하나임을 알 수 있다. 따라서 교사의 분노 자체를 부정적으로만 인식할 것이 아니라, 일상에서 자연스럽게 경험되는 감정 중 하나로 수용하고 이를 교실 내에서 적절하고 건강하게 조절 및 표현할 수 있는 방안이 모색되어야 할 것이다. 또한 인간이 경험하는 분노의 88.1%는 사람을 대상으로 발생하며, 분노는 본질적으로 타인과의 상호작용 맥락에서 유발된다는 연구결과(전경구, 1999)를 토대로 보아, 교사와 유아의 관계 속에서 발생하는 부정적 정서 교류의 대표적인 상황인 ‘문제행동 지도’의 맥

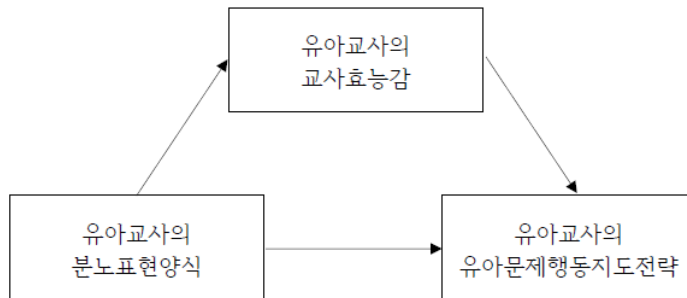
1) 본 논문은 중앙대학교 석사학위 논문의 일부를 요약한 논문임.

2) 중앙대학교 일반대학원 유아교육학과 석사졸업

3) 중앙대학교 유아교육학과 교수(교신저자: seungha94@cau.ac.kr)

락에서 교사의 분노표현양식을 탐색하는 것은 필요성이 매우 크다고 할 수 있다.

교사효능감은 Bandura(1977)의 자기효능감 개념을 교사에게 적용한 것으로, 교사가 학생의 성취에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 자신의 능력에 대한 신념을 의미한다(Ashton, 1984). 교사효능감이 높은 교사는 유아의 자율성을 중시하고 인내심과 다양한 피드백을 보이며, 다양한 지도전략의 적극적 활용과 연결된다(임보람, 2020). 반면 분노표현양식, 특히 분노억제는 자기효능감과 부적 관련을 보여(Burić & Frenzel, 2019), 교사효능감은 분노표현양식과 문제행동지도전략에서 중요한 역할을 할 것으로 기대된다. 이러한 접근을 통해 유아의 문제행동을 지도하는 과정에서 교사 내면의 심리·정서적 요인이 실제 지도 및 실천에 미치는 논리적 관계를 심도 있게 규명하고자 한다. 나아가 교사가 자신의 부정적인 정서, 특히 분노를 자연스럽게 받아들이고 인식하여 효과적으로 조절할 수 있을 때, 유아 지도뿐만 아니라 교사 효능감에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 밝히고자 한다. 변수 간 관계를 도식화한 연구모형은 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 유아교사의 분노표현양식, 유아문제행동지도전략, 교사효능감 간의 연구모형

II. 연구방법

현재 유치원에서 근무하고 있는 교사 222명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 총 222명의 응답 중, 불충분한 설문지 4부를 제외한 218부를 최종적으로 분석하였다.

본 연구에서는 유아교사의 분노표현양식을 알아보기 위해 한국판 상태-특성 분노표현 척도(STAXI-K)(전경구, 김동연, 이준석, 2000)를 사용하였다. 척도의 하위요인인 분노조절(Anger-Control)은 화가 난 상태를 지각하고, 감정을 적절히 조절하고 표현을 통제하려는 경향을, 분노표출(Anger-Out)은 자신의 분노를 외부에 직접적으로 표현하는 경향을, 그리고 분노억제(Anger-In)는 분노를 느끼더라도 외부에 표현하지 않고, 분노 감정 자체를 자신의 내면에 억누르거나 부정하는 경향을 의미한다.

유아문제행동지도전략을 알아보기 위해 유아 문제행동 지도전략 척도(Teacher Strategy

Questionnaire: TSQ)(김연하, 2007)를 사용하였다. 척도의 하위요인인 긍정적 예방전략은 유아의 문제행동을 사전에 방지하기 위해 교사가 사용하는 전략을, 긍정적 반응전략은 유아가 사회적으로 적절한 행동과 기술을 익히도록 교사가 사용하는 전략을, 부정적 반응전략은 유아를 문제상황으로부터 격리시키거나 벌을 줌으로써 유아의 문제행동을 즉시 중지시키는 전략을 의미한다.

교사효능감을 알아보기 위해 교사효능감 척도(이분려, 1998)를 사용하였다. 일반적 교사효능감은 교수-학습 관계에 관한 보다 일반화된 신념을 의미하는 것으로 교사의 존재가 유아에게 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 믿음, 개인적 교사효능감은 교사가 자신의 교수 능력에 대해 갖는 신념으로, 자신이 실제로 수행하는 교수전략과 상호작용이 유아의 학습과 행동에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 자신감을 의미한다.

수집된 연구 자료를 SPSS 29.0 프로그램과 Process Macro를 활용하여 분석하였다.

III. 주요 결과

유아교사의 분노표현양식과 유아문제행동지도전략, 교사효능감의 관계는 다음과 같다. 교사의 분노조절은 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략, 일반적·개인적 교사효능감과 유의한 정적 상관을 보여, 분노를 적절히 통제하고 건설적으로 다룰수록 긍정적 지도와 교직 수행에 대한 신념이 강화되는 것으로 나타났다. 반면 분노표출과 분노억제는 긍정적 예방전략 및 긍정적 반응전략과는 부적 상관을, 부정적 반응전략과는 정적 상관을 보였으며, 일반적·개인적 교사효능감과도 부적 상관을 보였다. 또한 일반적 교사효능감은 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략과 정적 상관을 보였고, 개인적 교사효능감은 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략과는 정적 상관, 부정적 반응전략과는 부적 상관을 보였다.

유아교사의 분노표현양식과 문제행동지도전략 간의 관계에서 교사효능감의 역할은 하위요인에 따라 서로 다른 양상을 보였다. 분노조절, 분노표출, 분노억제 모두에서 교사효능감은 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략에 대해 유의한 간접효과를 보였다. 한편, 부정적 반응전략에 대해서는 분노표현양식의 하위요인 모두 교사효능감을 통한 간접효과가 나타나지 않았으며, 분노표현양식의 하위요인이 부정적 반응전략에 직접적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다.

IV. 결론

유아교사의 분노표현양식과 유아문제행동지도전략, 교사효능감 간에는 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 분노조절은 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략과 유의한 정적 상관을

보여, 분노조절 성향이 높을수록 긍정적 지도전략의 사용 빈도가 높음을 알 수 있다. 이는 장미화(2024)의 연구와 Kalat와 Shiota(2007)의 연구와도 맥을 같이 한다. 반면 분노표출은 부정적 반응전략과 유의한 정적 상관을, 긍정적 예방전략과 유의한 부적 상관을 보였으며, 분노억제는 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략과 유의한 부적 상관을 보였다. 분노억제와 과도한 분노표출을 통한 분노의 증가는 교사의 긍정적인 문제행동지도전략의 수행을 방해하는 요인으로 작용함을 추론할 수 있다.

또한 분노조절은 교사효능감의 모든 하위요인과 정적 상관을 보였고, 분노표출과 분노억제는 교사효능감의 모든 하위요인과 부적 상관을 보였다. 일반적 교사효능감과 개인적 교사효능감은 모두 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략과 유의한 정적 상관을 보였으며, 개인적 교사효능감은 부정적 반응전략과 유의한 부적 상관을 보였다. 이는 김별희, 이경화(2018), 박금자(2012), 김은정(2018)의 연구와도 연결되며, 교사효능감이 높을수록 상황과 대상에 적합한 지도전략을 더욱 효과적으로 활용하는 경향이 있음을 시사한다.

본 연구는 유아교사의 분노표현양식이 유아문제행동지도전략에 미치는 영향에서 교사효능감의 매개효과를 검증하였으며, 분노표현양식에 따라 매개경로가 상이하게 나타났다. 분노조절이 긍정적 예방전략에 미치는 영향에서 교사효능감은 매개역할을 하는 것으로 나타났으며, 교사효능감을 통해 간접적으로 긍정적 예방전략을 촉진할 뿐 아니라 직접적으로도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 교사의 분노조절이 직접적으로 긍정적 반응전략을 변화시키지는 않으나, 교사효능감을 향상시킴으로써 간접적으로 긍정적 반응전략을 촉진하는 역할을 한다고 볼 수 있다. 이는 장미화(2024), 심지연(2019)의 연구와 맥을 같이 한다.

분노표출이 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략에 미치는 영향에서 교사효능감이 부적인 매개역할을 하는 것으로 나타났으며, 분노를 공격적인 형태로 표현할수록 교사효능감이 낮아지고 긍정적인 지도전략의 수행이 저해되는 것으로 해석된다. 분노억제 또한 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략에 미치는 영향에서 교사효능감이 부적인 매개역할을 하는 것으로 나타났으며, 분노억제는 교사로서의 자신감과 긍정적 신념을 약화시켜, 결과적으로 유아의 문제행동에 효과적으로 대처하는 능력을 감소시킬 수 있음을 시사한다. 이는 김별희, 이경화(2018), 박금자(2012), Ashton(1984)의 연구와도 맥을 같이 한다.

한편, 개별적인 경로를 살펴보면 교사효능감 자체는 긍정적 예방전략과 반응전략을 촉진하는 정적 요인으로 확인되었다. 즉, 낮아진 교사효능감이 분노표출과 분노억제의 부정적 영향을 강화하지만, 반대로 높은 교사효능감은 이러한 부정적 영향을 완화할 가능성이 있음을 추론할 수 있다.

부정적 반응전략의 경우, 분노표출과 분노억제가 부정적 반응전략에 미치는 영향에서 교사효능감이 매개역할을 하지 않았으나, 직접효과는 유의하게 나타났다. 이는 분노표출과 분노억제가 교사효능감과 같은 인지적 신념을 거치지 않고 즉각적인 행동 반응으로 이어질 수 있음을 시사한다.

연구 결과를 종합해보면, 교사의 분노표현양식은 유아문제행동지도전략에 영향을 미치는 요

인이며, 교사효능감은 이러한 영향력을 약화하거나 강화하는 매개요인으로 작용하였다. 높은 수준의 유아교육을 실현하기 위해서는 교사효능감 증진과 함께, 교사가 평소 경험하는 부정적 정서, 특히 분노를 건강하게 인식하고 표현할 수 있도록 지원하는 노력이 필요함을 확인하였다. 교사의 정서를 존중하고 지지하는 사회적 분위기와 제도적·정서적 지원체계가 마련될 때, 교사 개인의 정서적 안녕과 더불어 유아교육의 질적 향상을 도모할 수 있을 것으로 기대된다.

참고문헌

- 김경숙 (2008). 유아 문제행동에 대한 교사의 인식 및 대처전략. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지영 (2002). 교사가 인식한 유아의 문제행동과 문제 유형별 지도에 관한 조사 연구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Kauffman, J. M., Mostert, M. P., Trent, S. C., & Pullen, P. L. (2006). *Managing classroom behavior: A reflective case-based approach* (4th ed.). Pearson.
- Larson, K. E., Hirsch, S. E., McGraw, J. P., & Bradshaw, C. P. (2020). Preparing preservice teachers to manage behavior problems in the classroom: The feasibility and acceptability of using a mixed-reality simulator. *Journal of Special Education Technology*, 35(2), 63-75.
- 오도학 (2019). 외부통제소재와 분노표현양식의 관계: 학습된 무기력과 회피중심대처의 간접(매개)효과. 경상대학교 대학원 석사학위논문.
- 김미경 (2016). 유아교육기관에 종사하는 유아교사의 분노경험 연구. 백석대학교 기독교전문대학원 석사학위논문.
- Frenzel, A. C., Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Durksen, T. L., Becker-Kurz, B., & Klassen, R. M. (2016). Measuring teachers' enjoyment, anger, and anxiety: The Teacher Emotions Scales (TES). *Contemporary Educational Psychology*, 46, 148-163.
- 전경구 (1999). 분노에 관한 기초 연구. *재활심리연구*, 6(1), 173-190.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- 임보람 (2020). 유아교사의 공감능력과 교사·유아 상호작용이 문제행동 지도전략에 미치는

- 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Burić, I., & Frenzel, A. C. (2019). Teacher anger: New empirical insights using a multi-method approach. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102895.
- 장미화 (2024). 보육교사의 직무스트레스가 문제행동지도전략에 미치는 영향: 분노조절 매개효과와 자기돌봄 조절효과를 중심으로. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- Kalat, J. W., & Shiota, M. N. (2007). *Emotion* (1st ed.; 민경환 외 Trans.). Cengage Learning Korea. (Original work published 2007)
- 김별희, 이경화 (2018). 유아교사의 교사효능감, 유아문제행동 인식 및 지도전략 간의 관계. *교육과 학습: Global Creative Leader*, 8(3), 1-23.
- 박금자 (2012). 유아교사의 효능감이 유아 문제행동 대처전략에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은정 (2018). 교사의 의사소통능력과 교사효능감이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심지연 (2019). 유아교사의 인성, 교사효능감, 소진이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.

보육교사의 대인관계 스트레스가 이직의도에 미치는 영향 : 조직지원인식과 소진의 순차적 이중매개효과¹⁾

안 윤 주²⁾ · 어 성 연³⁾

I. 연구의 필요성

이직의도는 조직을 떠나고자 하는 심리적 상태이자 실제 이직 행동의 중요한 선행 단계이며 (성지미, 안주엽, 2016), 이직을 고민하는 과정 자체도 개인에게 중요한 심리적 경험으로 이해된다(신선임, 김수임, 2016). 전국보육실태조사에 따르면, 한 해 동안 보육교사가 그만둔 경험 이 있는 어린이집 비율은 2018년 67.3%, 2021년 72.6%, 2023년 74.8%로 증가하였고, 다른 어린이집·유치원으로의 이직을 고려하거나 계획 중인 교사는 11.7%, 사직을 고려하거나 계획 중인 교사는 18.1%로 나타났다. 또한 같은 설문조사에서 정신건강 문제를 경험했다고 응답한 보육교사는 22.6%였으며, 그 유형으로는 스트레스가 83.0%로 가장 높게 보고되었다(교육부, 육아정책연구소, 2024). 이는 보육교사의 이직의도가 현장에서 누적되는 스트레스와 소진의 문제와 밀접하게 연결되어 있음을 보여준다.

보육교사의 이직은 개인 차원에 머물지 않는다. 보육교사는 영유아 발달에 직접적인 영향을 미치는 핵심 인력이므로(서수진, 도미향, 2014), 잦은 교사 교체는 영유아-교사 간 안정적 애착 형성을 어렵게 하고 상호작용의 민감성과 일관성을 저하시켜 보육의 질을 떨어뜨릴 수 있다(서수진, 도미향, 2014; 조남예, 문재우, 2018; 박미경, 이홍재, 2021). 또한 이직으로 인한 공백은 남아 있는 교사의 역할 과부하와 정서적 피로를 높여 다시 소진과 갈등을 심화시키고, 또 다른 이직의도로 이어질 수 있다(이병록, 이광연, 2012, 재인용: 이연실, 2025; 노언경, 김경미, 2023)

선행연구에 따르면, 보육교사의 이직의도는 관계 경험, 직무, 조직, 심리 상태가 복합적으로 작용한 결과로 이해할 필요가 있다(이영만, 강문숙, 2019). 특히 대인관계 스트레스는 소진과 이직의도에 직접적인 정적 영향을 미치고(유미나, 신나리, 2013; 이다은, 안선희, 2022; 오함초롬, 정희정, 2022), 조직지원인식은 소진과 이직의도를 낮추는 보호요인으로 확인되었으며(조상미, 최미선, 2010; 김영은, 2011; 김경희, 박용순, 송진영, 2017; 박미경, 이홍재,

1) 본 논문은 석사학위 논문의 일부를 요약한 논문임

2) 중앙대학교 유아교육학과 석사졸업

3) 중앙대학교 유아교육과 교수(교신저자: sauh@cau.ac.kr)

2021), 소진은 이직의도에 영향을 미치는 선행 요인으로 지속적으로 보고되어 왔다(이승준, 2013; 최형성, 2015; 지은경, 정희정, 2018).

그러나 기존 연구들은 주로 단일 또는 병렬 매개 구조를 중심으로 다루어 왔으며, 대인관계 스트레스, 조직지원인식, 소진이 어떠한 순차적 과정을 통해 이직의도로 이어지는지에 대해서는 충분히 설명하지 못하였다(문영경, 장혜주, 2019; 오진경, 김상림, 2020; 김혜린, 김용미, 2023). 이에 본 연구는 보육교사의 이직의도를 '대인관계 스트레스 → 조직지원인식 → 소진 → 이직의도'의 순차적 이중매개 모형으로 검증함으로써, 이직의도 형성 과정을 구조적으로 이해하고 어떤 수준에서 개입하는 것이 효과적인지 근거를 마련하고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구설계

본 연구는 보육교사의 대인관계 스트레스가 이직의도에 미치는 영향을 살펴보고, 이 과정에서 조직지원인식과 소진의 순차적 매개효과를 검증하고자 SPSS PROCESS macro(Model 6)를 활용한 다중직렬매개모형을 설정하였다. 이를 위해 변인 간 상관관계를 살펴보고, 보육교사의 대인관계스트레스가 조직지원인식과 소진을 통해 이직의도에 어떠한 영향을 미치는지 순차적 이중매개효과를 검증하였다.

2. 연구대상

본 연구는 서울, 경기, 인천 지역 어린이집에 재직 중인 보육교사를 대상으로 온라인 설문 조사를 실시하였다. 유치원 및 어린이집 교사들이 활동하는 온라인 커뮤니티를 통해 편의표집 방식으로 참여자를 모집하였으므로, 연구 참여에 관심이 높거나 온라인 접근성이 높은 교사들이 상대적으로 많이 포함되었을 가능성이 있다. 따라서 본 연구 결과는 서울, 경기, 인천 지역 보육교사의 경향을 이해하는 데 참고자료로 활용할 수 있으나, 전체 보육교사 집단에 일반화하여 해석하는 데에는 한계가 있다. 총 315명이 설문조사에 응답하였고, 불성실 응답 5부를 제외한 310부를 최종 분석에 활용하였다.

3. 연구도구

본 연구에서는 이직의도, 대인관계 스트레스, 조직지원인식, 소진을 측정하기 위해 선행연구에서 타당성이 검증된 척도를 활용하였다. 먼저 이직의도는 이성자(2022)의 척도를 사용하였다. 총 11문항의 5점 척도로 구성되었으며, 신뢰도는 $\alpha=.946$ 이었다. 대인관계 스트레스는 김경이(2011)의 척도를 사용하였다. 원장과의 관계, 동료교사와의 관계, 학부모와의 관계의 3개

하위요인으로 이루어진 총 15문항의 5점 Likert 척도로 측정하였다. 신뢰도는 원장과의 관계 $\alpha=.917$, 동료교사와의 관계 $\alpha=.879$, 학부모와의 관계 $\alpha=.827$, 전체 $\alpha=.915$ 로 나타났다. 조직지원인식은 유미(2025)가 수정한 도구를 사용하였다. 정서적 지원과 수단적 지원의 2개 하위요인으로 구성된 총 10문항의 5점 Likert 척도로 측정하였다. 신뢰도는 정서적 지원 $\alpha=.904$, 수단적 지원 $\alpha=.883$, 전체 $\alpha=.935$ 였다. 소진은 이진화(2007)의 척도를 사용하였다. 비인간화, 정서적 고갈, 개인 성취감 저하의 3개 하위요인으로 구성된 총 16문항의 5점 Likert 척도로 측정하였다. 신뢰도는 비인간화 $\alpha=.745$, 정서적 고갈 $\alpha=.928$, 개인 성취감 저하 $\alpha=.755$, 전체 $\alpha=.932$ 로 나타났다.

III. 주요 결과

1. 주요 변인 간의 상관관계 분석 결과

이직의도는 대인관계 스트레스($r=.66, p<.01$)와 소진($r=.82, p<.01$)과는 정적 상관을, 조직지원인식($r=-.74, p<.01$)과는 부적 상관을 보였다. 하위요인별로도 원장과의 관계는 이직의도($r=.69, p<.01$), 소진($r=.70, p<.01$), 조직지원인식($r=-.81, p<.01$)과 가장 높은 상관을 나타냈고, 동료와의 관계는 이직의도($r=.50, p<.01$), 소진($r=.60, p<.01$), 조직지원인식($r=-.60, p<.01$)과, 부모와의 관계는 이직의도($r=.43, p<.01$), 소진($r=.58, p<.01$), 조직지원인식($r=-.50, p<.01$)과 각각 유의한 상관을 보였다. 또한 조직지원인식과 소진 간에는 강한 부적 상관($r=-.77, p<.01$)이 확인되었다.

2. 주요 변인 간의 상관관계 분석 결과

전체 대인관계 스트레스 모형에서 조직지원인식과 소진의 순차적 이중매개효과는 유의하였다. 대인관계 스트레스는 조직지원인식을 유의하게 낮추었고($\beta=-.89, t=-22.01^{***}$), 조직지원인식은 소진을 유의하게 낮추었으며($\beta=-.44, t=-8.31^{***}$), 소진은 이직의도에 유의한 정적 영향을 미쳤다($\beta=.80, t=11.93^{***}$). 순차적 이중매개효과는 Effect=.31(Boot SE=.05, 95% CI [.22, .42])로 유의하였고, 총효과는 $\beta=.93$, 총 간접효과는 $\beta=1.01$, 직접효과는 $\beta=-.07(t=-.92)$ 로 유의하지 않아 완전매개가 확인되었다. 하위요인별로도 순차적 이중매개효과는 모두 유의하였다. 원장과의 관계 스트레스는 조직지원인식을 낮추고($\beta=-.68, t=-24.17^{***}$), 조직지원인식은 소진을 낮추었으며($\beta=-.58, t=-9.80^{***}$), 소진은 이직의도를 높였다($\beta=.75, t=12.01^{***}$). 순차적 이중매개효과는 Effect=.30(Boot SE=.04, 95% CI [.21, .39])로 유의하였고, 총효과는 $\beta=.72$, 총 간접효과는 $\beta=.59$, 직접효과는 $\beta=.13(t=2.36^*)$ 으로 나타나 부분매개가 확인되었다. 동료와의 관계 스트레스 역시 조직지원인식을 낮추고($\beta=-.61, t=-13.18^{***}$), 조직지원인식은

소진을 낮추었으며($\beta=-.62, t=-14.49^{***}$), 소진은 이직의도를 높였다($\beta=.80, t=12.49^{***}$). 순차적 이중매개효과는 $Effect=.30(Boot\ SE=.04, 95\% \text{ CI } [.22, .40])$ 로 유의하였고, 총효과는 $\beta=.63$, 총 간접효과는 $\beta=.70$, 직접효과는 $\beta=-.06(t=-1.26)$ 으로 유의하지 않아 완전매개가 확인되었다. 부모와의 관계 스트레스도 조직지원인식을 낮추고($\beta=-.49, t=-10.22^{***}$), 조직지원인식은 소진을 낮추었으며($\beta=-.62, t=-16.11^{***}$), 소진은 이직의도를 높였다($\beta=.84, t=12.79^{***}$). 순차적 이중매개효과는 $Effect=.26(Boot\ SE=.04, 95\% \text{ CI } [.18, .33])$ 로 유의하였고, 총효과는 $\beta=.52$, 총 간접효과는 $\beta=.64$, 직접효과는 $\beta=-.11(t=-2.48)$ 로 나타나 부분매개가 확인되었다. 또한 전체 모형과 동료와의 관계 모형의 설명력은 각각 $R^2=.70$, 원장과의 관계 및 부모와의 관계 모형의 설명력은 각각 $R^2=.71$ 로 나타났다.

IV. 결론

본 연구의 결과는 보육교사의 이직의도가 대인관계 스트레스, 조직지원인식, 소진이 서로 긴밀하게 연결된 과정 속에서 형성된다는 점을 보여준다. 상관관계 분석에서 이직의도는 대인관계 스트레스 및 소진과는 정적 관련성을, 조직지원인식과는 부적 관련성을 나타냈다. 특히 원장과의 관계에서 경험하는 스트레스는 이직의도와 소진에 가장 밀접하게 연결되고, 조직지원인식과는 가장 강한 부적 관련성을 보여, 원장과의 관계가 교사의 정서 상태와 조직에 대한 인식에 핵심적인 영향을 미침을 시사한다. 이러한 결과는 보육교사가 원장, 동료, 학부모와의 관계에서 경험하는 스트레스가 높을수록 이직의도가 높아진다고 보고한 연구들(이남희, 2008; 정덕희, 2014; 김은정, 2014; 최예슬, 2014; 이다은, 안선희, 2022; 오함초롬, 정희정, 2022)과 맥을 같이하며, 조직지원인식이 낮을수록 소진이 심화된다고 본 연구들(유현숙, 권정해, 2017; 옥영진, 2023; 김성호, 2025)의 결과도 함께 뒷받침한다.

또한 순차적 이중매개효과는 독립변수가 종속변수에 영향을 미치는 과정에서 매개변인들이 일정한 순서와 인과적 연계 속에서 연쇄적으로 작동함을 전제한다는 점에서, 본 연구는 구조적 관계를 확인하였다는 이론적 의의를 지닌다. 전체 대인관계 스트레스 모형에서 대인관계 스트레스는 조직지원인식을 약화시키고, 낮아진 조직지원인식은 소진을 심화시키며, 높아진 소진은 다시 이직의도로 이어지는 경로를 보였다. 이는 관계 속에서 경험하는 스트레스가 곧바로 이직의도로 직결되기보다, 먼저 조직에 대한 지지 인식을 약화시키고, 그 결과 정서적 소진이 누적되면서 이직의도로 이어진다는 점을 보여준다. 이러한 결과는 직무스트레스가 소진을 높이고, 소진이 다시 이직의도를 높인다고 본 연구들(윤혜미, 노필순, 2013; 유현숙, 권정해, 2017)과, 조직지원인식이 소진 및 이직의도에 유의한 영향을 미친다고 본 연구들(김경희 외, 2017; 박미경, 이홍재, 2021; 옥영진, 2023; 김성호, 2025), 그리고 조직지원이론(Eisenberger 외, 1990)의 관점을 함께 지지하는 결과이다.

하위요인별 비교에서는 관계 주체에 따라 경로가 다르게 나타났다. 원장과의 관계에서 지각한 스트레스는 직접효과와 간접효과가 모두 유의한 부분매개 구조를 보여, 원장과의 관계가 이직의도에 보다 직접적이고 강하게 작용함을 보여주었다. 이는 원장과의 관계가 교사의 정서 상태와 이직 고민에 핵심적인 영향을 미친다고 본 연구들(황성운, 2006; 황혜신, 2008; 최예슬, 2014; 이지현, 2015; 송진희, 서인석, 윤병섭, 2021; 오함초롬, 정희정, 2022)과 일치한다. 반면 동료와의 관계에서 지각한 스트레스는 조직지원인식과 소진을 경유한 간접효과만 유의한 완전매개 구조를 보였는데, 이는 동료 관계 스트레스의 영향이 상대적으로 제한적이라고 본 선행연구(차수진, 2017; 이다은, 안선희, 2022)와 맥을 같이한다. 또한 부모와의 관계에서 지각한 스트레스는 부분매개 구조를 보여, 학부모와의 관계가 보육교사에게 부담과 갈등의 원천이 될 수 있다고 본 연구들(이경민, 2002; 고선아, 2008; 이남희, 2008; 차수진, 2017; 이다은, 안선희, 2022)의 논의를 뒷받침한다. 이는 관계 주체에 따라 이직의도로 이어지는 방식과 강도가 다르게 나타날 수 있음을 보여준다.

종합하면, 본 연구는 보육교사의 이직의도가 단순히 대인관계 스트레스의 수준에 의해 결정되는 것이 아니라, 그 스트레스가 조직지원인식을 약화시키고 소진을 누적시키는 과정을 통해 형성된다는 점을 보여주었다. 특히 보육교사의 이직의도를 약화시키기 위한 가장 중요한 개입 지점은 대인관계 스트레스가 소진으로 심화되기 이전, 즉 조직지원인식이 약화되는 단계라고 볼 수 있다. 다시 말해 관계 갈등 자체를 줄이는 노력과 함께, 교사가 조직으로부터 보호받고 지지받고 있다고 인식할 수 있는 환경을 조기에 강화하는 것이 이후 소진의 누적과 이직의도 증가를 함께 완충하는 데 효과적인 것이다.

참고문헌

- 고선아 (2008). 사립유치원 초임교사와 경력교사가 학부모 관계에서 겪는 어려움과 보람에 관한 이야기. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 교육부, 유아정책연구소 (2024). 2024 전국보육실태조사: 어린이집 조사보고.
- 김경이 (2011). 유치원교사의 대인관계 스트레스와 교사가 지각한 원장의 의사소통 유형에 따른 직무 만족도. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경희, 박용순, 송진영 (2017). 보육교사의 감정노동이 직무소진에 미치는 영향: 조직지원인식의 조절효과를 중심으로. GRI연구논총, 19(3), 419-446.
- 김성호 (2025). 중소병원 근로자들의 조직지원인식, 직무스트레스, 소진과 이직의도의 관계: 포스트 코로나 시점을 중심으로. 병원경영학회지, 30(2), 61-71.
- 김영은 (2011). 사회적 교환이론에 근거한 조직지원인식이 보육교사의 조직몰입과 경력몰입에 미치는 영향. 한국보육학회지, 11(3), 45-65.

- 김은정 (2014). 어린이집 교사의 인간관계와 직무소진이 이직의도에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜린, 김용미 (2023). 기혼 보육교사의 직무스트레스가 이직의도에 미치는 영향: 일-가정 역할갈등의 매개효과. 학습자중심교과교육연구, 23(24), 301-314.
- 노연경, 김경미 (2023). 보육교사의 업무에 대한 심리적 상태 유형화와 유형별 사직 및 이직 의도 차이. 교육종합연구, 21(2), 129-151.
- 문영경, 장혜주 (2019). 보육교사의 대인스트레스가 소진에 미치는 영향: 정서노동전략의 조절 효과 검증. 한국영유아보육학, 119, 1-26.
- 박미경, 이홍재 (2021). 의사결정나무분석을 활용한 보육교사의 이직의도 예측모형 연구. 학습자중심교과교육연구, 21(23), 75-88.
- 서수진, 도미향 (2014). 보육교사의 코칭역량이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 한국가족복지학, 19(1), 131-145.
- 성지미, 안주엽 (2016). 일자리 만족도와 이직의사 및 이직 - 청년층을 중심으로. 산업노동연구, 22(2), 135-179.
- 송진희, 서인석, 윤병섭 (2021). 경기도 보육교사의 이직의도와 직무스트레스의 관계에서 심리적 안녕감의 위치 검증 : 확인적 요인분석을 활용한 위치적 특성에 대한 가설적 타당성 검증. 한국정책연구, 21(2), 1-25.
- 오진경, 김상림 (2020). 보육교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. 한국지역사회생활과학회지, 31(1), 81-90.
- 오함초롬, 정희정 (2022). 유아교사의 대인관계 스트레스가 직무만족도와 이직의도에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 22(11), 933-952.
- 옥영진 (2023). 조직지원인식, 자기효능감, 정서적 소진, 이직의도 간의 구조적 관계. 한국기술훈육대학교 테크노인력개발전문대학원 석사학위논문.
- 유미나, 신나리 (2013). 보육교사의 소진과 관련된 직무만족도와 직장 내 사회적 지지. 생애학회지, 3(2), 73-85.
- 유미 (2025). 유아교사의 직장 내 괴롭힘이 이직의도에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 유현숙, 권정해 (2017). 보육교사의 직무스트레스, 교사효능감, 조직헌신, 소진과 이직의도 간의 구조적 관계. 유아교육학논집, 21(1), 113-132.
- 윤혜미, 노필순 (2013). 보육교사의 직무스트레스, 경력몰입, 소진과 이직의도 간 관계. 한국아동복지학, 43, 157-184.
- 이경민 (2002). 유치원 교사의 생애에 대한 기초연구. 유아교육연구, 22(3), 95-114.
- 이남희 (2008). 유아교사의 이직결정에 영향을 미치는 동료, 원장 및 학부모와의인간관계 연구. 성균관대학교 생활과학대학원 석사학위논문.
- 이다은, 안선희 (2022). 보육교사의 대인관계 스트레스, 업무 과부하, 급여 만족도가 이직의도

- 에 미치는 영향: 경력 3년 이하 민간어린이집 교사를 중심으로. 학습자중심교과교육연구, 22(24), 621-637.
- 이성자 (2022). 어린이집 교사의 직업가치관과 심리적 소진이 이직의도에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이승준. (2013) 보육교사의 소진이 이직의도에 미치는 영향: 조직몰입의 매개효과를 중심으로. 한국자치행정학보, 27(4), 203-225.
- 이연실 (2025). 보육교사의 그릿과 이직의도와의 관계에서 직무만족의 매개효과. 공공정책연구, 42(2), 249-274.
- 이영만, 강문숙 (2019). 보육교사의 이직의도 관련 변인의 메타분석. 교육혁신연구, 29(4), 1-28.
- 이지현 (2015). 보육교사의 근무환경과 이직의도에 관한 연구. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정덕희 (2015). 보육교사의 소진에 대한 이야기. 미래유아교육학회지, 22(2), 77-99.
- 조남예, 문재우 (2018). 보육교사의 이직의도에 영향을 미치는 생태체계요인에 관한 연구. 유아교육·보육복지연구, 22(3), 67-89.
- 조상미, 최미선 (2010). 조직요인과 이직의도와의 관계에 관한 탐색적 연구 - 조직공정성, 조직지원인식, 상사 - 부하교환관계를 중심으로 -. 인적자원관리연구, 17(2), 1-27.
- 지은경, 정희정 (2018). 어린이집의 조직건강성이 보육교사의 심리적 소진과 이직의도에 미치는 영향. 코칭연구, 11(3), 131-155.
- 차수진 (2019) 보육교사의 관계스트레스와 전문성 인식이 이직의도에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최예슬 (2014). 유아교사의 대인관계 스트레스와 이직결정 경험에 대한 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최형성 (2015). 보육교사의 이직의도 모형 탐색: 소진의 매개효과를 중심으로. 미래유아교육학회지, 22(2), 101-118.
- 황성온 (2006). 유아교사의 이직 결정 원인 조사. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 황혜신 (2008). 보육교사의 소진에 영향을 주는 변인에 관한 연구. 한국생활과학지, 17(4), 589-600.

이 수 증

이 름:

소 속:

위 사람은 한국영유아교원교육학회에서 주최하는
2026년도 춘계학술대회에 참석하였음을 확인합니다.

- 일시: 2026. 4. 11.(토) 9:00~15:30
- 장소: 중앙대학교 서울캠퍼스
100주년기념관(310관) 우리은행홀(B501호)

2026년 4월 11일

한국영유아교원교육학회장



❀ 한국영유아교원교육학회 ❀

| 2026 임원 및 이사 |

- | | | | |
|---|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • 회장 • 부회장 • 명예이사 • 총무상임이사 • 감사 • 학술부 • 연구부 • 교육부 • 기획부 • 홍보부 • 편집부 • 연구유리부 • 대외사업부 • 자문 • 이사 | <ul style="list-style-type: none"> 김낙홍(중앙대학교) 한종화(강릉대학교) 안혜준(한양여자대학교) 정갑순(충신대학교) 지성애(중앙대학교) 염지숙(간경대학교) 김정숙(한국방송통신대학교) 유구종(강릉대학교) 우민정(경민대학교) 이은영(경인교육대학교) 배울미(강원대학교) 김지혜(상지대학교) 홍인표(상지대학교) 김혜원(영남대학교) 안지영(서원대학교) 박애경(동남보건대학교) 허미애(충신대학교) 강현경(국립군산대학교) 권덕수(서정대학교) 김성숙(대원대학교) 김정미(고양시립꽃구름어린이집) 김주현(누리뜰어린이집) 노승희(송의여자대학교) 문선영(문경대학교) 박영림(송의여자대학교) 박혜리나(중앙대학교) 백승선(원광대학교) 손은주(동의대학교) 안미영(제주한라대학교) 오유미(부천대학교) 이경연(백석예술대학교) 이상미(전북과학대학교) 이순자(전남대학교) 이옥임(부천대학교) 전우경(아이플러스교육연구소) 조경서(을지대학교) 주현정(국립공주대학교) 태진미(송실대학교) 홍찬의(배화여자대학교) | <ul style="list-style-type: none"> 강정원(한국성서대학교) 주봉관(신구대학교) 정서윤(대구대학교) 김미경(충신대학교) 조형숙(중앙대학교) 김지영(장안대학교) 이경진(성결대학교) 방효국(중부대학교) 정진화(호서대학교) 황연옥(한양여자대학교) 정우영(신구대학교) 손은애(대구교육대학교) 황지영(동남보건대학교) 최재원(중앙대학교) 고은미(대구보건대학교) 김금희(나사렛대학교) 김성현(부산대학교) 김정화(송의여자대학교) 남궁선혜(대전보건대학교) 노주희(한국오디에이션교육연구소) 민희경(동국대학교) 박은주(한국침례신학대학교) 박혜정(대전과학기술대학교) 백지혜(계명대학교) 송연경(우송대학교) 양유진(강원대학교) 오채선(한국교원대학교) 이명순(백석예술대학교) 이선영(부천대학교) 이승하(중앙대학교) 이혜경(오산대학교) 정남미(송의여자대학교) 조성희(백석예술대학교) 최선영(경상국립대학교) 한지수(경희대학교) | <ul style="list-style-type: none"> 임민정(경북대학교) 박찬욱(중앙대학교) 김희태(한국방송통신대학교) 김은심(강릉대학교) 김희영(한경국립대학교) 곽현주(배화여자대학교) 김민진(중앙대학교) 김승희(광주대학교) 김정희(국립군산대학교) 남기원(중앙대학교) 문가영(대구대학교) 박경희(웨스포어린이집) 박지희(한국교통대학교) 백소영(이천시육아종합지원센터) 손금옥(원광보건대학교) 신수경(남부대학교) 여성연(중앙대학교) 유은영(한국방송통신대학교) 이병호(덕성여자대학교) 이세나(장안대학교) 이예숙(배화여자대학교) 장희선(혜전대학교) 정재은(동양대학교) 조은지(한양여자대학교) 최현정(수원여자대학교) 홍기묵(동은아동청소년상담센터) |
| <ul style="list-style-type: none"> • 총무부간사 • 이사부간사 • 놀이상담부간사 | <ul style="list-style-type: none"> 오윤진(중앙대학교) 조효진(중앙대학교) 기민주(중앙대학교) | <ul style="list-style-type: none"> 최혜서(중앙대학교) | |

| 편집위원 |

- | | | | |
|--|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • 편집위원장 • 편집위원 • 편집부간사 | <ul style="list-style-type: none"> 김혜원(영남대학교) 김대욱(경상국립대학교) 백지혜(계명대학교) 유효인(순천향대학교) 황성온(인천대학교) 배수미(영남대학교) | <ul style="list-style-type: none"> 김성현(부산대학교) 서윤희(한국교원대학교) 이병호(덕성여자대학교) 박선희(영남대학교) | <ul style="list-style-type: none"> 백승선(원광대학교) 양유진(강릉대학교) 한지수(경희대학교) 박미정(영남대학교) |
|--|---|--|--|

2026 한국영유아교원교육학회 춘계학술대회

지속가능한 영유아교원의 자기돌봄과 마음건강
: 회복과 연대를 위한 과제와 실천

2026년 4월 11일 인쇄

2026년 4월 11일 발행

발행처 : 한국영유아교원교육학회

발행인 : 김낙홍

출판간사 : 기민주

출판사 : 도서출판 책과공간(02-725-9371)

비매품

양서원 출판그룹

문
과
회
망
,
나
뎀
이
있
는
학
문
탐
구
의
산
실

양서원 출판그룹은 5개 계열사에서 유아교육학, 교육학, 사회복지학, 기타 교양과학, 식품영양학, 경제학, 경영학, 무역학, 회계학, 관광학, 의학, 간호학, 보건학 등 폭넓은 분야의 교재를 출간하며 대학출판문화에 앞장서고 있습니다.



10881 경기도 파주시 직지길 522 파주출판도시

양서원 | 전화: (031)955-8000[대] | 팩스: (031)955-8005 | www.yswpub.co.kr | yswgroup@naver.com
학현사 | 전화: (031)955-8700[대] | 팩스: (031)955-8705 | www.hakhyunsa.com | hhspub@chol.com
수문사 | 전화: (031)955-7710[대] | 팩스: (031)955-7715 | www.soomoonsa.co.kr | soomoonsa@hanmail.net
정민사 | 전화: (031)955-8030[대] | 팩스: (031)955-8025 | www.jmpub.co.kr | yswgroup@naver.com
서원미디어 | 전화: (031)955-7700[대] | 팩스: (031)955-7705 | www.swmpub.com | swmpub@chol.com

www.yswgroup.co.kr

유아입용

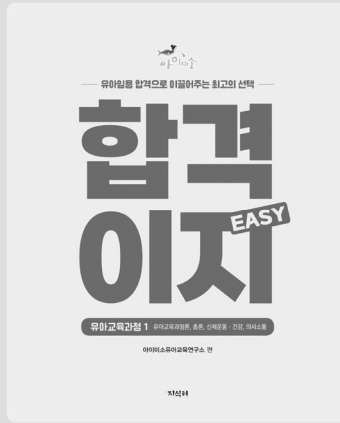
합격으로 이끌어주는
최고의 선택

아이미소유아교육연구소 편

기본서
시리즈



440쪽 / 값 30,000원



468쪽 / 값 32,000원

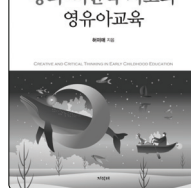
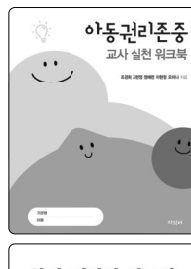
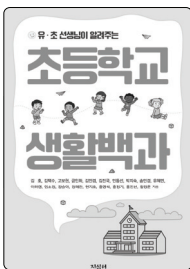


472쪽 / 값 32,000원

영역별
기출
문제집



[전 2권] 944쪽 / 값 59,000원



지식터

문의 031-811-8500

www.jster22.com

지식터의 도서는 네이버 스마트스토어, 알라딘, 예스24, 인터넷교보에서 구입가능합니다.

도서출판 책과공간은
30년 동안 묵묵히
책을 만들었습니다.

•
•
•

앞으로도 오랫동안
마음과 정성을 담아
그렇게 하겠습니다.

책
과
공간

서울시 중구 을지로 191, 502호
02-725-9371
bookspace@naver.com

(주) **학지사**는 깨끗한 마음을 드립니다.



코메니우스의 유아학교

이원영 역

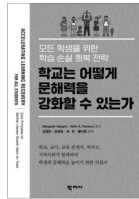
- 신국판
- 184p
- 13,000원



프리델의 인간의 교육

이원영 역

- 신국판
- 160p
- 13,000원



학교는 어떻게 문해력을 강화할 수 있는가

김영민 외 공역

- 신국판
- 304p
- 17,000원



협력적 주도성

이병도 외 공역

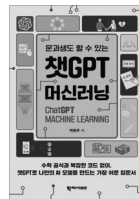
- 신국판
- 312p
- 17,000원



AI시대, 대학교육을 리디자인하라

정혜선 외 공저

- 신국판
- 256p
- 17,000원



챗GPT 머신러닝

박윤주 저

- 국판
- 216p
- 15,000원



프로젝트 기반 ChatGPT와 AI Tools 교육 활용 실습

허균 저

- 신국판
- 216p
- 16,000원



아동과 또래관계

이승하 외 공역

- 크라운판
- 280p
- 20,000원



권위 있는 양육과 부모-아동 상호작용

이유니 외 공역

- 크라운판
- 360p
- 23,000원



부모와 함께하는 놀이치료

김화란 외 공저

- 국판
- 272p
- 17,000원

★ **HAKJISA 전체 도서 할인 이벤트** ★

기간

2026.04.11 09:00 ~ 2026.04.12 23:59까지

방법

QR 코드로 이벤트 페이지 접속 후 로그인하여 주문/결제

배송

차주 월요일 발송

