

교육학 석사 학위 논문

영아보육교사의 교사효능감 및
사회적 지지가 소진에
미치는 영향



2013년 8월

부경대학교 교육대학원

유아교육전공

정순희

교육학석사학위논문
영아보육교사의 교사효능감 및
사회적 지지가 소진에
미치는 영향



2013년 8월

부경대학교 교육대학원

유아교육학과

정 순 희

정순희의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2013년 8월



주 심 철 학 박사 이 정 화 (인)

위 원 교육학박사 황 희 숙 (인)

위 원 철 학 박사 이 희 영 (인)

목 차

Abstract	v
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	6
3. 용어의 정의	6
II. 이론적 배경	9
1. 영아보육	9
가. 영아보육의 개념	9
나. 영아보육교사의 역할	11
2. 교사효능감	15
가. 교사효능감의 개념	15
나. 교사효능감에 영향을 미치는 변인	17
다. 교사효능감과 소진	19
3. 사회적 지지	20
가. 사회적 지지의 개념	20
나. 사회적 지지의 유형	22
다. 사회적 지지와 소진	24
4. 소진	26

가. 소진의 개념	26
나. 교사소진의 요인	29
Ⅲ. 연구 방법	32
1. 연구대상	32
2. 측정도구	33
가. 교사효능감	34
나. 사회적 지지	35
다. 소진	36
3. 자료수집 절차	37
4. 자료 분석	37
Ⅳ. 연구결과 및 해석	40
1. 영아보육교사의 배경변인에 따른 연구 변인에서의 차이	40
가. 영아보육교사의 배경변인에 따른 교사효능감의 차이	40
나. 영아보육교사의 배경변인에 따른 사회적 지지의 차이	42
다. 영아보육교사의 배경변인에 따른 소진의 차이	43
2. 영아보육교사의 교사효능감, 사회적 지지, 소진 간에 상관	45
3. 영아보육교사의 교사효능감이 소진에 미치는 영향	48
4. 영아보육교사의 사회적 지지가 소진에 미치는 영향	50
5. 영아보육교사의 교사효능감과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향	52
Ⅵ. 논의 및 결론	55
1. 논의	55

2. 결론 및 제언	63
참고문헌	66
부록	79



표 목 차

<표Ⅱ-1> 소진의 진행 단계	28
<표Ⅲ-1> 연구대상의 일반적인 특성	33
<표Ⅲ-2> 교사효능감 하위변인의 구성과 신뢰도.....	35
<표Ⅲ-3> 사회적 지지의 하위변인 구성과 신뢰도	36
<표Ⅲ-4> 소진의 하위변인과 신뢰도	37
<표Ⅳ-1> 영아보육교사의 배경변인에 따른 교사효능감의 차이 검증 결과	40
<표Ⅳ-2> 영아보육교사의 배경변인에 따른 사회적 지지의 차이 검증 결과.....	42
<표Ⅳ-3> 영아보육교사의 배경변인에 따른 소진의 차이 검증 결과	43
<표Ⅳ-4> 교사효능감과 사회적 지지의 상관관계	46
<표Ⅳ-5> 소진 전체점수 및 하위변인 점수 간의 상호 상관관계	47
<표Ⅳ-6> 교사효능감, 사회적 지지, 소진 간의 상관관계	47
<표Ⅳ-7> 영아보육교사의 교사효능감이 소진에 미치는 영향	48
<표Ⅳ-8> 영아보육교사의 사회적 지지가 소진에 미치는 영향	51
<표Ⅳ-9> 영아보육교사의 교사효능감과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향.....	53

The Influence of Teacher Efficacy and Social Support on the Burnout of Infant Nursing Teachers

Soon Hee Joung

*Early Childhood Education Major
Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this study was to investigate the influence of teacher efficacy and social support on the burnout of infant nursing teachers. The research questions for this study were as follows. First what is the influence of teacher efficacy on burnout of infant nursing teachers? Second, what is the influence of social support on burnout of infant nursing teachers? Third, what is relative influence of influence of teacher efficacy and social support on burnout of infant nursing teachers?

Although 227 infant nursing teachers who work in child care facilities in Busan participated in this study and completed Maslach Burnout Inventory(MBI), Science Teaching Efficacy Belief Instrument(STEBI), Social Support Inventory and Personal Questionnaire, data from 203 teachers excluding data from 24 teachers were analyzed. Collected data were analyzed using *t*-test, *F*-test, and multiple regression analysis.

Major results of this study were as follows.

First, teacher efficacy influenced psychological burnout of infant nursing teachers. Teacher efficacy influenced the most loss of achievement and general teacher efficacy rather than personal teacher efficacy contributed more to the

alleviation or prevention of burnout. Second, social support influenced on psychological burnout of infant nursing teachers depending upon aspects of burnout and sub-factors of social support. Social support influenced the most on the emotional exhaustion. Third, teacher efficacy was more influential on the burnout rather than social support. Theoretical and practical implications of these results were discussed. Finally, future research directions based upon the limitations of this study were suggested.



I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 여성의 사회 참여 증가와 핵가족화 등 급격한 사회구조의 변화에 따라 보육에 대한 수요는 점점 증가해 왔고, 보육의 기능은 강조되고 있다. 맞벌이 부부의 증가하는 사회적인 추세와 영아를 조기에 보육시설에 입소하게 하는 사회 교육적 분위기로 인하여 영아들이 상대적으로 이른 나이에 보육시설에 입소하고 있다. 2012년부터 0세~만2세 영아의 보육료 지원 확대 등으로 어린이집 이용 영아가 지속적으로 증가할 것으로 예상되며, 또한 가족 고유의 기능으로 여겨왔던 영유아의 보육과 교육의 많은 부분이 사회 즉 보육시설로 옮겨오면서 보육에 대한 관심이 증가하고 있다.

최근 보건복지부가 발표한 통계자료에 의하면, 2011년 12월 기준으로 39,842개소이다. 보육시설을 이용하는 영·유아의 수는 1,348,729명이며 이 가운데 영아는 739,332명으로 전체보육 영·유아의 55%를 차지하고 있다(보건복지가족부 보육정책과, 2011). 이러한 영유아 보육의 욕구는 보육시설의 양적확대를 이루었고 보육시설을 이용하는 영아가 늘어남에 따라 영아교육 과정이나 영아보육 프로그램 및 보육교사의 질적 향상의 요구로 이어진다. 특히 영아보육에 있어서는 교사가 영아와 일차적인 관계를 맺으며 보유한 지식, 기술, 자원을 바탕으로 최상의 보육서비스를 제공하기 때문에 인적요소인 영아교사의 질은 그 무엇보다 중요하다고 할 수 있다(안선희, 김지은, 2010; 이미화, 2007). 질 높은 영아보육이 실현되기 위해서는 보육의 직접적인 대상인 영아가 보육의 초점이 되고, 보호와 교육의 두 가지 기능이

충족되어야 하며, 보육시설에서는 영아가 어리다고 하여 단순한 보호에 그쳐서는 안 될 것이다. 즉 영아의 발달단계에 적합하고, 가정과 같은 보육환경과 교육 프로그램을 제공해야 한다는 것이다.

보육교사는 영아기 전체적인 발달과 학습에 중요한 영향을 미치는 핵심요인으로서 교사의 전문가적인 태도, 영아 발달에 대한 지식, 그리고 교수행동에 따라 영아기에 중요한 영향을 미친다. 이러한 점에서 영아 보육교사는 환경을 구성하고 프로그램을 계획하는 자로서 영아 보육의 질을 설명해주는 가장 중요한 요소라고 할 수 있다(김지연, 1997; 김춘희, 1999; 류은미, 1999; 오미경, 1998; 최희양, 2001).

그런데 현재 우리나라의 보육교사들은 초·중·고등학교 교사에 비교할 수 없는 박봉에 과다한 업무, 열악한 근무 환경에 처해 있으며, 역할에 대한 막중한 부담과 장시간 근무, 고된 육체노동, 낮은 지위, 저임금, 사회활동의 고립 등 스트레스로 인해 소진을 경험하고 있으며, 이로 인해 보육교사들은 사기가 저하되고 있으며, 궁극적으로 잦은 이직의 원인이 되기도 한다(유정혜, 1996). 보육교사가 소진의 위험에 노출되어 소진상태에 빠지게 되면 개인의 신체적, 정신적 건강을 저하시킬 뿐만 아니라 불안정한 자아개념을 갖게 하고, 그 프로그램 내에서의 자신들의 위치에 불안감을 느끼게 하여 양질의 보육을 제공하는데 걸림돌이 된다. 이러한 장기적인 스트레스의 부정적인 결과로 나타나는 것이 소진이다. 소진은 일로 인해 정서적으로 지치고 탈진된 느낌인 정서적 고갈, 대상 아동에게 감정을 나타내지 않고 무감각하게 상호작용하는 비인간화, 일에서 성공적인 성취감과 유능감을 느끼지 못하는 개인적 성취감 결여 등의 현상으로 나타난다(Maslach and Jackson, 1981). 특히 보육교사는 일방적으로 영아를 배려하고 이해해야 하는 상황적 특수성으로 인해 심리적으로 소진할 위험성이 매우 크다(김지은·안선희, 2007). 보육교사의 소진은 아동 사이에 거리를 두게 하고 아동

의 사회적, 신체적, 감정적 요구에 대한 관심을 덜 갖게 되는 등의 교육의 질적 수준을 약화 시킨다(김신주, 1999; 정효정, 2003; 조성연, 2005). 소진이 개인과 조직에 미치는 부정적 영향으로 인해 최근 보육교사의 소진에 영향을 미치는 요인에 대한 연구가 광범위하게 진행되어왔다. 연구 결과 보육교사의 소진은 연령, 성, 인성, 교직경력, 결혼유무, 교육수준 등과 같은 개인적 요인과 담당하고 있는 영유아의 연령, 근무시간, 보수, 동료관계, 학부모관계, 교사 대 원아 비율, 근무기관유형 등과 같은 근무 환경적 요인을 포함한 다양한 요인이 소진에 영향을 주는 것으로 나타났다.

그러나 모든 교사가 소진을 경험하는 것은 아니다. 다시 말하면, 동일한 환경에 있어도 교사에 따라 소진을 경험하는 정도가 다르다는 것이다. 이러한 점에 착안하여 몇몇 연구자들이 교사의 소진을 예방해 주는 요인 즉 보호 요인에 대해 관심을 갖고 연구를 수행하기 시작했다. 다양한 선행연구들을 통해 자아존중감, 내외통제성, 사회적 문제해결, 자기효능감(교사효능감), 사회적 지지 등을 포함한 다양한 요인들이 소진의 보호요인으로 검토되어 왔는데, 이 중 개인적 요인으로 교사효능감이 환경적 요인으로는 사회적 지지가 대표적인 요인들이다. 교사효능감은 학습자의 학습에 대한 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 교사 자신의 능력에 대한 신념을 의미하며, 교사효능감은 Bandura의 자기효능감을 교사에게 적용한 것으로 일반적으로 자아효능감이란 자신에게 주어진 상황 또는 활동을 조직하고 수행하는데 필요한 능력에 대한 개인적인 판단을 의미한다. 교사효능감은 일반적 교수효능감(general teaching efficacy)과 개인적 교수효능감(personal teaching efficacy)의 두 요소로 구성된다. 일반적 교수효능감은 교수-학습에 관한 일반화된 신념을 말하고, 개인적 교수효능감은 교사가 자신의 교수 능력에 관해 갖는 신념을 말한다(Gibson and Dembo, 1984, 이성희·박영신, 2007, 재인용).

교사효능감이 높은 유아교사는 유아의 능력을 바로 파악하고, 이들의 능력에 맞는 교육프로그램을 계획하고 수행하는 능력을 가졌다. 따라서 성공적인 교육결과를 가져오는데 가장 중요한 역할을 담당하는 것이 교사이며, 성공적으로 자신의 역할을 수행하는 교사의 심리적 특징 중 하나가 높은 교사효능감이다(양일, 2007). 이처럼 교사효능감은 교육활동에 전반적인 영향을 미치고 있으며, 교사의 소진과 연관성이 있다고 볼 수 있다. 양연숙(2006)은 교사효능감이 소진의 부정적인 효과를 여과해 줄 수 있는 기능을 가지고 있다고 하였고, Bandura(1997)는 직업적 비 효능감은 소진의 주요 매개변인이며, 직무 스트레스와 소진을 줄이기 위해서는 업무에 대한 효능감, 자기 조절 효능감을 강화시키는 것이 효율적이라고 하였다. 또한 다른 선행 연구에서도 교사효능감이 소진에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(서선순, 2007)은 초등 교사를 대상으로 연구한 결과 교사효능감이 높은 교사는 소진의 낮게 경험하며, 이정숙(2011)은 중·고등학교 교사를 대상으로 한 연구에서는 교사효능감과 소진은 부적상관관계를 나타낸다고 하였다. 또한 이은주(2005)는 유치원 교사를 대상으로 교사효능감과 소진의 관계의 연구에서도 같은 결과가 나왔는데, 소진에 가장 큰 영향을 미치는 변인은 자기효능감이라고 밝혔다. 이런 연구들을 통해 교수효능감이 대상이나 맥락의 영향을 많이 받는다는 점을 고려하고, 교사의 영향력이 영아 발달에 절대적임을 감안할 때 대상의 범위를 확장시켜 영아보육교사들의 교사효능감을 살펴볼 필요가 있다.

다음으로, 소진을 예방하기 위한 환경적 요인인 사회적 지지는 스트레스 발생을 예방 혹은 경감시키고 사회적 욕구를 충족시켜 줌으로써 건강 자체를 증진시키고, 소진을 일으킬 수 있는 스트레스 강도를 완충시키는 작용을 하는 것으로 알려져 있다(박지원, 1985). 사회적 지지란, 개인 자신이 관심 받는 대상이며 사랑을 받고 가치 있는 존재이고, 의사소통 관계망의 일

원임을 믿게 하는 정보이다. 또한 한 개인이 그가 가진 대인관계로부터 얻을 수 있는 모든 긍정적인 자원으로 가족, 친지, 친구, 직장동료, 여러 사회단체 등을 통해 다른 사람과 상호작용하면서 충족될 수 있는 기본적인 욕구이다. 사회적 지지와 소진에 관하여 많은 연구자들(Kirk & Walter, 1981; Moracco & MacFadden, 1982; Paine, 1981; Wangberg, 1981)은 교사의 소진을 예방하기 위해서는 가능한 사회적 지지를 많이 제공해주는 것이 유용한 방법이라고 제안하였으며, Wills(1985)는 사회적 지지가 소진과 부적절한 관계를 갖고 있어 다양한 스트레스를 받는 개인들이 소진되는 것을 완충시켜 주는 역할을 한다고 발표한 바 있다. 또한 유아교육기관 교사, 교사, 간호사, 상담자 등 봉사직에 종사하는 사람들을 대상으로 한 선행연구들을 살펴보면 사회적 지지가 개인들의 소진을 감소시킨다는 결과들을 보고하고 있다(안효진·안선희·문혁진, 2007; 유정이, 2002; 최혜윤·정남운, 2003; 민하영, 2010). 사회적 지지의 하위유형은 학자에 따라 다양하게 분류되고 있으나 공통적으로 포함하고 있는 유형이 정서적 지지이다. 이에 본 연구에서는 관련 선행연구와의 비교를 위해 여러 가지 하위유형 중 정서적 지지만을 살펴보고자 한다.

이상에서 살펴본 선행연구에서 교사효능감과 사회적 지지가 보육교사의 소진을 완충시키는 역할을 한다는 것을 보여준다. 그러나 이러한 연구들은 대부분 유아교사를 대상으로 이루어졌으며, 영아교사를 대상으로 한 연구는 찾아보기 어려운 실정이다. 또한 기존의 연구들은 교사효능감과 소진의 관계, 사회적 지지와 소진의 관계에 대해 개별적으로 연구가 이루어졌으나, 교수효능감과 사회적 지지를 소진과 함께 다룬 연구는 많지 않은 실정이다.

따라서 본 연구에서는 영아보육교사의 소진에 영향을 끼칠 수 있는 환경적 요인으로 사회적 지지와 개인적 요인으로 교사효능감을 선정하여 이들 두 변인의 소진에 대한 개별적 영향 및 상대적 영향을 알아보하고자 한다.

본 연구의 결과는 영아보육교사의 소진 예방 또는 완화를 위한 기초자료를 제공해 줄 수 있을 것으로 기대된다.

2. 연구문제

본 연구에서 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 영아보육교사의 개인배경 변인에 따라 교사효능감, 사회적 지지, 소진은 어떠한가?
- 둘째, 영아보육교사의 교사효능감은 소진에 어떠한 영향을 미치는가?
- 셋째, 영아보육교사의 사회적 지지는 소진에 어떠한 영향을 미치는가?
- 넷째, 영아보육교사의 교사효능감과 사회적 지지가 소진의 상대적 영향력은 어떠한가?

3. 용어의 정의

본 연구에서 사용한 용어에 대한 정의는 다음과 같다.

가. 영아보육교사

영아의 정의는 출생 이후부터 어느 시기까지로 보느냐에 따라 조금씩 다를 수 있으며 보건복지부의 보육 지침에 준한 기준은 0~만2세(생후~36개월)를 영아로 분류하고 있다. 본 연구에서 영아보육교사란 영유아보육법의 근거하여 36개월 미만의 영아를 보육하고 있는 교사를 의미한다.

나. 교사효능감

Bandura(1977)의 자기효능감 개념을 교직이라는 특수한 상황에 적용한 것으로 교사효능감은 일반적으로 학생들의 학습에 교사가 어느 정도 긍정적인 영향을 가질 수 있을 것인지에 대한 교사 개인의 신념이라고 할 수 있다. 교사효능감 척도에는 교수-학습 관계에 관한 보다 일반화된 신념을 말하는 일반적 교사효능감과 영아들의 학습과 행동에 교사 자신이 얼마나 영향을 미칠 수 있을 것인지에 대한 자신의 능력에 대한 신념을 말하는 개인적 교사효능감이 있다. 본 연구에서 교사효능감은 Enoch와 Riggs(1990)에 의해 개발된 교사의 과학교수 효능감 검사도구(Science Teaching Efficacy Belief Instrument, STEBI)를 신혜영(2004)이 일반적인 어린이집 상황에 맞게 수정한 척도를 연구대상에게 실시하여 얻은 점수를 의미한다.

다. 사회적 지지

사회적 지지란, 사람들간에 정서적 관심과 위로, 실질적인 도움, 이해 등을 교환하는 것으로서 그러한 관계에 있는 사람은 자신이 관심과 사랑을 받고 있고 가치 있는 존재로써 존중받는다고 느끼며, 대화와 관계망에 속한 것으로 느끼게 된다. 본 연구에서 사회적 지지는 박지원(1985)이 만든 척도를 기초로 하여 최복남(1998)이 연구의 목적에 맞게 수정한 척도를 연구 대상에 실시하여 얻은 점수를 의미하며 가족, 친구, 상사, 동료의 지원원과 지지의 유형 중 정서적 지지를 의미한다.

라. 소진

소진이란 교사가 교육에 대한 열정과 의욕을 갖고 자신의 일을 임하다가 그 에너지를 상실한 채 스트레스의 부정적 결과로 인해 신체적, 정서적, 정신적 고갈을 의미한다. 본 연구에서 Maslach와 Jackson(1986)이 개발한 Maslach Burnout Inventory(MBI)를 김정휘(1992)가 수정한 척도를 연구 대상에게 실시하여 얻은 점수를 의미한다. 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성 피로로 구성되어 있다.



Ⅱ. 이론적 배경

1. 영아보육의 개념

가. 영아보육

영아의 어원은 라틴어의 'Infans(말을 못한다)'에서 유래한 말로서 『영유아보육법』(1994)에서는 0~36개월 미만의 아동을 영아라고 규정하고 있고 현장에서도 0세에서 만2세까지를 영아로 보고 있기 때문에 본 연구에서는 현장에서 통용되고 있는 기준을 적용하여 0세~만2세(0~36개월)까지를 영아라 규정하고자 한다.

영아는 발달 특정상 유아와는 질적으로 다른 특징을 가지고 있기 때문에 영아의 발달과 그에 따른 보육에 대한 공통된 개념이 더욱 중요하다고 볼 수 있다. 즉 영아는 배변, 낮잠, 휴식, 식사, 세면 등과 같은 기본생활습관이 생활시간의 대부분을 차지하고 있다(배성희, 2003). 그렇다고 해서 생존에 필요한 기본생활습관만이 영아보육의 전부라고 말할 수는 없다.

영아기는 인간이 하나의 독립적인 개체로 살아가기 위한 기초를 형성하는 시기이다. 학습의 기초가 되는 중요한 능력을 습득할 뿐만 아니라 다른 사람과의 첫 대인관계와 신뢰성을 확립해야 하고 다른 사람과 어울리고 더불어 생활하는 것을 배워야 하며 자신을 스스로 관리하며 신체를 조절하고 움직이고 생각하고 말하는데 필요한 기술들을 많이 배워야 한다. 그러기 위해서는 영아들에게도 먹이고, 씻기고, 잠재우고, 안전하게 보호하는 것만으로는 불충분하며 사랑 받고 싶고, 알고 싶은 욕구를 충족시켜 주어야 하며, 안전하고 건강한 환경을 탐색할 수 있도록 해 주어야 한다. 이와 같은

행위는 교육적 행위라 불러야 하며, 이는 전문적인 훈련에 의해서만 가능하다고 말하고 있다(김영희, 2001).

현대에 있어 보육의 개념은 영아들의 보호, 교육 받을 권리와 기혼여성들의 일할 권리를 보장해주기 위한 제도로써 영아들이 속한 가정의 사회계층과 어머니들의 취업여부를 떠나 모든 영아들이 풍부한 인간관계 속에서 심리적으로 건강하게 자라나도록 지원해 주는 것이다. 이러한 의미에서 보육에 대한 책임은 개인뿐만 아니라 사회·국가적 책임이라는 차원에서 다루어져야 하며, 단순한 보호의 기능을 떠나 보다 유익한 교육 및 사회적 경험을 제공하는 사회적 역할을 담당해야 한다고 할 수 있다(김유진, 2003).

「영유아보육법」 제2조에 보육이라 함은 “영유아를 건강하고 안전하게 보호·양육하고 영유아의 발달특성에 적합한 교육을 제공하는 사회보장서비스를 말한다.”라고 기술하고 있다. 또한 여성가족부에서 발행한 보육사업 안내에서는 “영유아를 심신의 보호와 건전한 교육을 통하여 건강한 사회구성원으로 육성함과 아울러 보호자의 경제적·사회적 활동을 원활하게 함으로서 가정 복지 증진에 기여함을 목적으로 한다.”라고 제시되어 있다(여성가족부, 2007). 여기서 보육은 보호와 교육을 통합한 개념으로 볼 수 있다. 보육의 목적을 살펴보면 보호(care)와 교육(education)이라는 측면으로 구분하여 볼 수 있는데 보호측면에서는 영양, 건강, 안전 등을 고려하여 영아에게 충분하고 균형 있는 영양을 공급해 주며 신체적 정신적으로 건강을 유지할 수 있도록 하고 스스로 자신의 안전을 보호 할 수 있는 능력을 갖도록함으로써 이들이 건강하고 안전하게 성장할 수 있도록 돕는 것이다. 교육측면에서는 신체적, 사회적, 정서적, 지적 및 언어발달에 기여할 수 있는 경험을 제공하는 유능하고 존중받는 사람으로서 자기 존중감을 발달시킬 수 있도록 영아들이 지니고 있는 잠재력의 개발을 도와주는 것이라 할 수 있다(명월임, 2001).

그러나 실제로 영아반을 운영하는 보육시설에서는 영아들에게 무엇을, 어떻게 해주어야 영아들에게 적절한 교육적 경험을 제공할 수 있는지에 대한 실제적 지식이나 경험이 부족한 실정이다. 또한 대부분의 교사들은 유아를 대상으로 하는 교육을 받아왔기 때문에 영아의 발달특성과 욕구를 고려한 교육이론 및 실제에 대한 훈련과정이 상대적으로 부족함으로 영아교육에 대한 인식이 모호한 실정이다(장영희, 2003). 그러므로 교사로부터 제공되는 영아기의 교육적 배려에 대한 관심을 기울여야하는 시점에 있으며, 무엇보다도 영아기의 보호와 교육을 어떻게 전개시켜 나갈 것인가에 대한 과제를 안고 영아에 대한 애정과 함께 영아의 생리적, 심리적, 발달적 특성을 잘 파악하여 효율적으로 잘 활용할 수 있는 지식과 기술을 가지고 영아의 발달을 돕는 교육적, 사회적 영아 보육에 대한 개념이 필요하다(김수진, 2002).

나. 영아보육교사의 역할

영유아보호법에서는 영유아를 보호하고 교육하는 보육서비스를 구체적으로 영양, 건강, 안전, 교육, 부모에 대한 서비스, 지역사회와의 교류 등으로 규정하고 있다. 이런 보육내용을 실천하기 위한 보육교사의 역할은 대리양육자로서의 역할, 환경제공자로서의 역할, 상호작용자로서의 역할, 일상생활을 통한 모델로서의 역할, 관찰자 및 평가자로서의 역할, 부모 및 지역사회와 교류자로서의 역할이라고 하였다(보건복지부, 1997).

영아교사는 유아들이 자신들의 잠재력을 개발시켜 나가면서 밝고 건강하고 행복하게 자랄 수 있도록 지도, 지원해야 하므로 유아교사와 같이 동일한 역할을 수행한다. 그리고 훌륭한 시설과 교구뿐만 아니라 양질의 보육을 일관성 있게 제공하고 영아교사로서의 역할을 잘 하기 위해서 다른 시

기의 유아교육 프로그램의 교사들보다 더 많은 역할과 이러한 역할을 충분하고도 효율적으로 수행하기 위한 자질이 필요하다(유희정, 1996).

유능한 영아보육교사가 되기 위해서는 영아의 발달과 특성을 잘 이해하고, 영아 개개인 행동을 잘 관찰하여 개인의 기질과 집단의 특성을 조화롭게 조율하는 적절히 상호작용을 해주는 것이 중요하며 영아를 보육시설에 적응시키고자 무리하게 훈련을 반복하기보다 개인의 특성에 맞추어 자연스럽게 상호작용하는 기술의 축적이 필요하다(이형정, 2008).

교사의 역할은 영유아의 연령에 따라 달라질 수 있으며, 영아기는 전 생애의 발달의 기초가 형성되는 시기이며, 발달이 가장 빠르게 진행되는 결정적 시기이다. 출생 후 첫 3년간 모든 면에서 발달이 빠르게 일어나고, 이 시기에 이루어진 발달은 전 생애에 많은 영향을 미친다(이은혜, 1995).

영아를 보육하는 교사에게 기대되는 역할은 신체, 인지, 언어, 정서, 사회성 등 각 영역의 발달에서 영아보육교사의 역할을 요약하면 다음과 같다. 신체적 발달에서 영아기는 인간의 발달 단계 중 어떤 시기보다 신체적 성장과 발달이 빠르게 이루어진다. 영아기는 발달의 기본 원리에 따라 동일한 순서로 진행되지만 기술 획득은 일반적인 범위 내에서 다양함을 보여 주는 시기이다. 이 시기의 영아는 걷기, 혼자서 앉기도 자연스러워 바르게 앉는 것을 배워 탐색할 수 있는 공간이 확대되고, 사물 조작 기회도 다양해지며, 호기심을 만족시킬 수 있는 기회의 폭을 넓혀나간다(곽금주 외, 2005; 김나영 외, 2005; 조복희, 2006). 신체적 발달을 위해 교사는 안전하고 도전적인 환경을 제공하여 뻗기, 잡기, 쥐기 등 소 근육 발달을 위한 적절한 자극과 기회를 영아에게 제공해야 한다. 영아의 신체발달에 맞는 활동, 일상 생활에서 교사의 도움을 줄이고 영아 스스로 할 수 있는 기회를 제공하고 바른 태도의 모델링이 되어주어야 한다.

인지발달은 신체발달과 함께 급속한 속도로 발달한다. 영아에게 적절한

인적, 물적 환경과의 상호작용을 통해 스스로 탐색, 사고, 선택, 경험하는 과정을 통해 영아의 인지 발달은 이루어지게 된다(강경미 외, 2005).

Piaget에 의하면, 영아기의 지능을 감각과 신체능력에 의존하는 것으로 감각운동기로 특정지어진다. 영아는 끊임없이 주변세계에 대해 탐색, 사고, 질문 하고 조작한다(김중근, 2004). 이러한 인지발달을 위해 교사의 역할은 다양한 특성의 재질, 모양, 크기 등을 탐색할 수 있는 사물과 기회를 제공하여 놀이를 통해 자율적으로 환경과 상호작용 할 수 있게 하며, 활동을 스스로 선택, 참여할 수 있는 기회를 제공하고, 다양한 상징놀이와 표상 활동을 할 수 있는 놀잇감을 주어야 한다.

영아기의 언어발달 과정은 대부분 동일하나 언어를 획득하는 시기에는 개인차가 있다(조성연 외, 2005). Vygotsky(1984)에 의하면 언어는 사회적 맥락 안에서 획득한다고 하였다. 이는 인간이 언어를 배울 때 사회적인 과정 없이 배울 수 없다는 것으로 언어발달을 위해서는 성인의 역할이 매우 중요함을 의미한다. 이 시기 영아의 언어는 자기중심적 특징을 가지고 있어서 타인의 입장에서 느끼고 생각하는 능력이 아직 부족하다(강경미 외, 2005). 이에 영아를 담당하고 있는 교사들은 개방적인 질문과 함께 영아의 언어를 정교한 언어로 표현하여 주며, 다양한 형용사로 사람과 사물의 특성을 표현해주며, 영아의 행동을 단어와 문장으로 표현하며, 영아가 사용한 문장이 정확하지 않을 때 올바른 단어와 문법을 사용하여 수준에 맞게 확장 시켜주어야 한다. 그림책을 이용하여 어휘, 문법, 의사소통 규칙, 상징과 이야기구조로 언어발달에 접근하며, 극화놀이, 친숙한 노래로 언어사용 기회를 증가시켜야 한다. 영아는 사람과의 접촉과 상호작용을 통하여 세상을 알아가게 되고, 자신을 인식할 수 있게 된다. 점차 사회를 인식하면서 사회속에서의 규칙, 방법, 기술 등을 터득해 나가게 된다. 이러한 과정 속에서 영아는 사회적 존재로 살아가게 되는 것이다(김나영 외, 2005; 조복희,

2006). 사회성 발달에서 교사의 역할은 영아의 요구에 민감하게 반응하여 놀이를 통해 자율적으로 환경과 상호작용 할 수 있는 기회를 제공하고 적절한 행동과 반응에 즉시 격려 하고 반응한다. 영아가 스스로 선택하고 참여 할 수 있는 기회를 제공하고, 물건을 공유하거나 함께 쓰는 환경, 영아의 기질, 기억력, 통제력의 증가를 고려하여 규칙과 순서, 차례를 지키는 기회를 제공하여 영아는 적절하게 도움을 요청하면서 타인을 도울 수 있는 기회를 제공하여야 한다. 또한 이 시기의 영아는 기본적인 정서가 형성 되고 수치심이나 자부심과 같은 자신을 인식하는 정서가 생기게 된다. 이 시기의 중요한 것은 주 양육자 및 영아의 주위 인적 환경들과 신뢰감을 형성하는 것이다.

이에 교사는 영아가 표출하는 모든 정서에 대해 민감하게 반응하고 흥미 있고 도전적인 놀잇감을 제공하여 집중력과 새로운 능력을 길러 성취감을 갖게 하며, 교사와 긍정적인 정서를 경험하게 하며, 스스로 자신을 통제 하고 조절할 때 언어와 행동으로 격려하고 지지한다. 주도성과 유능감을 기르기 위한 또래들과의 놀이를 계획하고 장려하며, 정서를 순화 할 수 있는 물놀이, 모래놀이, 극화놀이를 장려하여야 한다.

보육교사의 역할은 보호와 교육을 통하여 유아의 발달과 학습에 중요한 영향을 미치며, 프로그램의 질을 결정하는 중요한 요인이므로 아무나 수행 할 수 있는 일반적인 것이 아니라고 언급하며 한 인간의 인생에 있어 기초 형성 과정에 관여하는 중요성에 비추어 볼 때, 전문적인 훈련을 거쳐 전문가로서의 교사역할을 수행해야 함은 물론 끊임없는 자기향상을 위한 노력이 요구된다(김지연, 1997).

2. 교사효능감

가. 교사효능감의 개념

교사효능감은 Bandura(1977)의 자기효능감 개념을 교직이라는 특수한 상황에 적용한 것이다. 교사는 학습자 발달에 매우 중요한 역할을 하고 교사효능감은 교사와 학습자간의 관계에 대한 교사의 신념이라 할 수 있다. 이 용어는 Barifield와 Burlinggame(1974)의 연구에서 처음 도입되었다. 교사효능감은 Bandura의 자기효능감의 이론에 근거하여 교사효능감으로 체계화한 것으로 Bandura(1977)는 자기효능감을 목표달성을 위하여 필요한 행동을 조직하고 실행할 수 있는 개인의 능력에 대한 신념이라고 정의하였다. 이러한 자기효능감을 기반으로 하는 교사효능감은 여러 학자들에 의해 다양하게 정의되고 있다.

교사효능감이란 ‘교사들이 학생의 수행에 영향을 미칠 수 있는 능력을 가지고 있다고 스스로 믿는 정도’(Ashton, 1984) 또는 ‘학습자의 학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 자신의 능력에 대한 신념’(Gibson & Dembo, 1984)이라고 정의된다. 즉, 영유아의 보육에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 자신의 능력에 대한 신념으로 자신의 전문성 신장을 위한 많은 노력으로 나타나는 것(Ashton, 1984; Gibson & Dembo, 1984)이라고 정의하고 있다. Gibson과 Dembo(1984)는 교사효능감이란 학습자의 학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 교사 자신의 능력에 대한 신념으로 정의하였고, 서로 긴밀한 관련성을 갖고 있는 일반적 교수효능감과 개인적 교수효능감의 두 요소가 있다고 보았다. 여기서 일반적 교수효능감이란 교수와 학습결과간의 일반적 관련성에 대한 교사의 일반화된 신념을 말하고, 개인적 교수효능감은 학습자의 학습을 가능하게 하는 기술과 능력을 교사 스스로가 가지고

있다고 믿는 개인적 신념을 말한다. Denham과 Michael(1981)은 교사효능감을 이상적이고 규준적인 교사들이 학생들을 긍정적으로 변화시킬 것이라고 믿는 정도이며, 그러한 행동 변화를 일으킬 수 있는 자신의 능력에 대한 평가라고 정의하였다. 안범희(2007)는 교수효능감을 “가정환경, 배경, 학교의 환경, 학생들의 지능과 같은 외적 요인들 일정하게 주어진 상황에서 교사가 학생들의 성취결과에 얼마나 영향을 미칠 것인지에 대한 교사의 판단”으로 긍정적인 학생들의 학습에 변화를 일으킬 수 있다는 자신의 능력에 대한 교사의 평가, 교사가 환경을 통제할 수 있다고 믿는 정도라 정의하였다. 또한 개인차, 교사교육의 참여, 교사 학부모와의 관계 등에 의해 형성된다고 하였다.

Ashton과 Webb(1986)은 개인적 교수효능감은 “자신의 교수능력에 대한 평가”를 반영하는 반면, 일반적 교수효능감은 “일반적인 교사들의 교수행위가 학생들에게 영향을 미칠 수 있을 것이라는 기제”를 반영하는 것으로 교사가 교수행위 자체는 영향력이 있다고 생각하지만, 그러한 교수행위를 할 수 있는 자신의 능력에 대한 판단은 다를 수 있다는 점을 들어 이 두 요인이 서로 구분될 수 있음을 강조하였다.

Ashton(1984), Gibson과 Dembo(1985)등은 교수효능감에 따른 교사 행동의 차이를 연구하였는데 그 결과로 효능감이 높은 교사는 개인적인 성취감이 높아서 자신의 직업이 의미가 있으며 자신이 영향력 있는 존재라고 생각한다. 이러한 교사는 학생에 대한 성취기대와 학습에 대한 개인적 책임감이 높아 학생이 진보하기를 기대하며, 학생들이 실패할 때는 학생 자신의 잘못이나 능력부족 때문이 아니라 교사의 교수방법이 부적절했기 때문이라고 생각한다. 또한 학생들이 성취할 수 있을 때까지 혁신적인 교수방법을 포함한 다양한 교수방법을 사용하여 질문도 많고 학생 스스로 해답을 찾을 수 있도록 격려해준다(윤은영, 2004). 반면 효능감이 낮은 교사는 효능감이

높은 교사와 상반된 태도와 교수행동을 보인다는 점을 들어 이 두 요인이 서로 구분될 수 있음을 강조하였다.

교사효능감은 자아효능감의 결과기대와 효능기대에 근거하여 각각 ‘일반적 교수효능감’과 ‘개인적 교사효능감’으로 구분 된다(Gibson & Dembo, 1984; Woolfolk & Hoy, 1990). 각각의 대한 내용은 다음과 같다(김순남, 2000). 첫째, 학습자들의 성취와 동기는 주로 그들의 가정환경에 달려있기 때문에 교육 여건이 나아진다고 해도 교사는 별다른 영향을 가질 수 있다. 둘째, 내가 교사로서 열심히 노력한다면, 가장 다루기 힘들고 동기화되지 않는 학습자일지라도 잘 이끌어나갈 수 있다. 첫 번째 차원은 교사의 결과기대로 일반적 교사효능감을 뜻하고, 두 번째 차원은 학생의 능력부족이나 가정환경의 열악함에도 불구하고 학생의 학습과정이나 결과에서 그 성취를 높일 수 있는 개인적 효능감으로 교사로서 교사 자신이 학생에게 미칠 수 있는 개인적 효과에 대한 믿음을 말한다. 이것은 개인적 교사효능감을 뜻한다(Ashton, 1984; Gibson & Dembo, 1984).

본 연구에서는 교사효능감을 Bandura의 이론을 배경으로 Enochs와 Rigga(1990)의 관점을 바탕으로 신혜영(2004)의 연구에 기초하여 교사 자신이 상황에 적절한 행동을 취할 수 있다고 믿는 교사의 개인적 효능감과 자신의 교수행위가 영유아의 성취와 결과에 긍정적인 영향을 줄 것이라고 기대하는 교사의 일반적 효능감으로 개념화하고자 한다.

나. 교사효능감에 영향을 미치는 변인

교사효능감 관련 선행연구에서 탐색한 교사의 배경변인으로는 성별, 연령, 경력, 학력, 연수 횟수, 교사교육, 직무만족, 교사의 다중지능, 교사신념,

교사통제소재, 직무스트레스, 근무기관의 유형, 학급 아동 수 및 아동 특성 (김유경, 2005; 장형주, 1996; 최동선, 1996; Ashton & Webb, 1986; Greenwood et al., 1990)등을 들 수 있다. 이러한 다양한 변인들 중 교사효능감에 주는 영향력이 비교적 크며, 본 연구주제와 연구대상에 적합한 변인을 중심으로 살펴보고자 한다. 교사효능감에 영향을 미치는 교사의 개인적 특성 변인으로 연령 및 경력, 학력 등에 대한 연구들은 매우 다양하게 나타났다.

이분려(1998), 전미옥(2003), 한석실과 임명희(2003) 등의 연구에서는 교사의 연령, 경력이 많아짐에 따라 교수효능감이 높아진다고 나타났다. 반면 김신덕(2002)의 연구에서는 교사의 연령, 경력이 낮을수록 교수효능감이 높은 것으로 나타났다. 그러나 교직경력이 늘어남에 따라 교사효능감이 어떻게 변화해 가는가에 관한 기존 연구들이 미흡한 편이며, 일관된 결과를 보이지 않고 있다(김희선, 2008). 김희진과 이분려(1999)의 연구에서도 교사의 연령이 증가하고 교육현장에서의 경력이 증가할수록 교수효능감, 특히 개인적 교수효능감이 높아지는 것으로 나타났다. 그리고 Gibson과 Brown(1982)의 연구에서도 교사경험이 없는 예비교사는 초기에 효능감이 낮았으나 교직과목 이수 정도가 많아지면서 점차 높아지는 것으로 나타났다. 그러나 10년 이상의 경력을 가진 교사들은 다시 효능감이 낮아지는 경향을 보였다. 이러한 현상에 대해 Gibson과 Brown(1982)은 모든 교직 경험이 교사효능감을 높이는 것이 아니라 교사경력 중 어떤 것은 효능감 발달을 저해한다고 보고 하였다.

그 밖에도 Gibson 과 Dembo(1984)은 학력도 교사효능감에 영향을 미치는 요인이라고 하였으며, 이분려(1998)와 김신덕(2000)의 연구결과에서도 동일하게 확인되었다. 즉 교사의 학력이 높을수록 교사효능감이 높다는 것이다. 교사들은 교실의 실제 상황에 대처할 필요한 지식과 기술을 배우지 않은

상태에서, 자신이 다루기 힘든 교실 상황에 직면했을 때, 자신이 교사로서 부적절하다는 느낌이 커지게 된다(Ashton, 1985). 이경돈(2010)연구에서는 교사변인의 교육수준에 따른 결과를 보면 대졸 이상일 경우 영아발달지식, 보육효능감, 전문성 발달수준이 높은 것으로 나타났다. 이는 교사효능감이 낮아지게 된 원인 중에서 가장 큰 원인은 교사의 교육 정도이며, 또한 교수효능감은 일반적인 경험에 의해서도 영향을 받지만 교사 교육정도에 따라서 많은 영향을 받는다.

이상의 내용을 종합해보면 교사효능감은 연령, 경력, 학력 등에 따라 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

다. 교사효능감과 소진

교사효능감과 심리적 소진에 대한 기존 연구들을 통해 이들 사이에 유의미한 상관관계가 있음을 알 수 있다. Friedman(2000)은 성공적인 업무수행에 대한 기대와 만족스럽지 못한 현실간의 괴리로 인해 나타나는 직무스트레스 유발은 교사효능감 부족으로 이어지고 이러한 낮은 교사효능감으로 인해 성취감의 결여, 좌절감, 탈진을 경험하게 되어 마침내 소진으로 발전되어 간다고 하였다. Zuns(1998)는 교사효능감이 소진에 영향을 미친다는 사실을 발견하였고, 교사효능감의 증가는 정서적 고갈과 비인간화를 감소시킨 반면, 개인적 성취감을 증대시키는 것으로 나타났다. Pines(1993)는 스트레스는 모든 사람들이 다 경험하지만 소진은 높은 목적, 기대, 동기를 지니고 일을 시작하면서, 자신의 일에 의미를 찾기를 기대하는 사람들이 많이 경험한다는 점을 지적하면서, 소진에 있어서 존재론적 의미의 중요성을 강조하였다.

교사를 대상으로 한 자기효능감과 심리적 소진에 관한 선행연구에서 장

은주(1997)는 자기효능감을 높게 지각하는 사람은 강한 집중력을 가짐으로써 어려움을 극복하기 위해 노력하지만, 효능감을 낮게 지각하는 사람은 어려움을 실제 이상으로 두려워하여 스트레스의 강도가 높아지고 자기 능력을 최대한 발휘하기가 어렵다고 하였다. 장기보(2003)는 지각된 자기효능감의 수준에 따라 심리적 소진이 달라진다고 하였다. 즉, 자기효능감이 높게 지각될수록 심리적 소진을 덜 느끼게 되는 것이다. 이은주(2005)는 유치원 교사의 소진은 자기효능감에 의해 설명이 가장 잘 된다고 하였고, 서선순(2007)은 초등 교사를 대상으로 한 연구에서 교사효능감과 소진은 높은 부적 상관관계를 보였고 교사효능감이 높을 경우, 소진이 감소한다고 것을 알 수 있다고 하였다. 주미정(2009)은 유치원교사의 사회적 지지는 단독으로 소진에 긍정적인 영향을 미치기도 하지만 교사효능감을 경유하여 긍정적인 영향의 정도가 높아진다고 하였다.

위의 선행연구들을 통해 교사효능감과 소진의 관계를 종합해 볼 때, 교사효능감이 소진을 완화시키며 교사효능감이 높은 교사는 소진을 덜 느낄 수 있었다.

3. 사회적 지지

가. 사회적 지지의 개념

인간은 사회적 동물로서 사람의 관계 속에서 사회화되며 성장, 발달해 간다. Maslow는 사회적 지지는 인간이 사회적 존재라는 데서 발생하는 사회적 욕구이며, 사회적 상호작용을 통해서만 충족될 수 있는 것으로, 타인과 의미 있는 상호작용의 결과로서 얻게 되는 것으로 설명하고 있다. 사회

적 지지란 타인들에 의해 제공된 자원을 일컫는 말로서 가족, 친구, 이웃, 동료, 상사 등에 의해 제공된 여러 형태의 도움과 원조를 의미하는데 널리 사용되어 왔으며(박지원, 1985), 한 개인이 상호작용하는 사람들과의 관계로부터 얻는다고 지각되는 다양한 원조로서 개인의 적응에 영향을 미치는 사회적 대처자원이라고 할 수 있다.

사회적 지지의 개념과 유형은 학자들의 관점에 따라 다양하게 정의를 내리고 있다. 이원숙(1992)은 사회적 지지의 개념을 기본적 욕구 충족, 지지적 행동, 기능적·구조적 특성 등의 세 가지 측면에서 분류하고 그 중 지지적 행동으로 정의하였다. 박정서(1997)는 사회적 지지란 한 개인이 그가 가진 대인관계로부터 얻을 수 있는 모든 긍정적인 자원이라고 보았고, 최진아(1996)는 대인관계에서 받을 수 있는 지지에 대한 지각 및 그에 대한 주관적인 만족도를 포함하는 개념으로 사회적 지지를 정의하였다.

Cobb(1976)는 사회적 지지란 자기 자신이 사랑과 돌봄 등을 받고 존중되며, 가치 있다고 여겨지거나 의사소통 관계망이나 상호의무의 일원이라고 믿어지도록 하는 정보의 구성요소라고 정의하였다.

Cohen과 Hoberman(1983)은 사회적 지지란 한 개인이 가진 대인 관계로부터 얻을 수 있는 모든 긍정적인 자원을 의미하며 개인의 심리적 적응을 돕고, 좌절을 극복하고, 문제해결의 도전을 받아들이는 능력을 강화시켜준다고 하였다. 또한 House(1981)는 정서적 지지(신뢰, 애정, 감정이입, 친밀감), 평가적 지지(수용, 긍정적 자기평가), 정보적 지지(상황에 대한 정보), 도구적 지지(물질과 서비스 제공)로 분류하였다. 이러한 사회적 지지는 구조적 관점과 기능적 관점으로 접근되어 왔다(House, 1981). 구조적 관점은 한 개인이 대인관계로부터 실제로 제공받은 지지를 말하며, 개인이 사회적 조직망 속에 통합되어 있는 정도로서 속해있는 부모, 배우자, 형제자매, 친구, 교사, 이웃 동료 등과 같은 자원적 조직의 크기나 수를 평가하는 것이

다. 반면 기능적 관점은 사회 안의 구성원을 통해 정서적 정보적 물질적 지지를 제공받을 수 있다고 지각하는 정도, 즉 개인이 맺고 있는 실제적인 대인관계를 어떻게 평가, 지각하고 있는가에 관한 것이다. 이는 주어진 상황 속에서 사회적관계망의 구성원을 통해 실제로 제공받는 지지 정도와 개인의 지각을 통해 제공받았다고 느끼는 지지 정도가 다르기 때문이다(김윤하, 2005).

본 연구에서는 박지원(1985)이 개발한 사회적 지지 척도에서 간접적으로 지각한 지지를 사용함에 따라 영아보육교사의 사회적 지지원을 가족, 친척, 친구 및 동료, 이웃, 전문가 등으로 포함하여 연구하고자 한다.

나. 사회적 지지의 유형

사회적 지지는 지금까지 일원적 구성물로 간주되어 왔으며, 특히 정서적 지지 동의어로 사용되어 왔다. 그러나 최근 들어 사회적 지지의 기능적 측면에 관심을 보여 온 연구자들은 스트레스 상황에서 도움이 되는 사회적 지지의 구성요소가 무엇인지 확인하기 위해서는 단일차원으로 취급해왔던 사회적 지지를 다차원적으로 이해해야 한다고 강조한다(박은주, 2010).

사회적 지지의 하위유형에 대한 분류는 학자들에 따라 다양하게 분류하고 있는데, House(1981)는 정서적지지, 정보적지지, 평가적지지, 도구적지지로 구분했고, Cobb(1976)은 사회적 지지를 정보적 지지, 존중적 지지, 관계망 지지로, Cohen과 Hoberman(1983)은 정보적 지지, 정서적 지지, 자존감 지지, 물질적 지지의 네 가지 유형으로 나누었다. Pines 등은 (1988) 소진을 경험하는 사람들을 지지할 수 있는 사회적 지지의 유형을 경청과 기술적 안정, 기술적 도전, 정서적 지지, 정서적 도전, 사회적 현실 분담의 다원적 측면으로 분류하였으며, 또한 Himle과 동료들(1991)은 사회적 지지의

유형을 정서적 지지, 승인, 도구적 지지, 정보제공의 네 가지로 분류하였다. Kaplan(1977) 등은 사회적 지지의 유형을 개인의 기본적 사회욕구를 충족시키는 의미 있는 사람으로부터의 정서, 동경, 이해, 수용 및 존중과 같은 사회 정서적 도움과 충고, 정보, 가족의 도움, 혹은 업무의 책임, 재정적 원조 등의 도구적 원조로 분류하였다.

Thoits(1982)는 사회적 지지는 특정의 스트레스의 상황에 의해 그 유형이 구분되어 질 수 있음을 주장하면서 사회적 지지를 첫째, 개인으로 하여금 심리적 안정감을 제공해주어 그 자신이 사회구성원들에게 존경의 대상이 되고 애정을 받고 있다고 느끼게 해주는 정서적 지지, 둘째, 각 개인으로 하여금 그가 속해 있는 세계를 이해하고 그 속에서의 변화에 적응할 수 있도록 해주는 정보, 조언, 지식 등을 의미하는 인지적 지지, 셋째, 현실적인 문제를 해결하도록 해주는 재화와 용역의 물질적 지지로 구분하였다.

박지원(1985)은 House(1981)의 정의와 유형에 기초하여 정서적 지지, 정보적 지지, 물질적 지지, 평가적 지지로 사회적 지지의 유형을 분류하였다. 첫째, 정서적 지지란 개인으로 하여금 심리적 안정감을 제공해주어 그 자신이 사회성원들에게 존경의 대상이 되고 사랑을 받고 있다는 것을 느끼게 해주는 것으로 존중감, 애정, 신뢰, 경청, 관심, 배려의 제공을 말한다. 둘째, 정보적 지지는 충고, 제안, 정보 및 지시 등 사건해결과 관련된 정보와 지식을 제공해주는 행위를 말한다. 셋째, 물질적 지지는 개인이 필요로 하는 어떤 것을 직접 도와주거나 문제해결을 위한 정보를 제공해주는 것으로 구체적으로는 현물, 노동력, 시간, 물건 등을 제공하는 것이다. 마지막으로 평가적 지지로 자신의 역할수행과 행위에 관한 구체적인 평가정보를 전달하는 것으로 인정, 칭찬, 존중 등을 제공하는 것을 들 수 있다(김미연, 2009). House(1981)는 사회적 지지는 안정된 상호작용을 통해 제공되는 것으로 어떤 원칙에서 제공되는 사회적 지지이냐에 따라 지지의 정도와 기능

이 다르다고 하였다. 따라서 다양한 원천으로부터 제공되는 충분한 사회적 지지는 영아반 보육교사가 자신을 긍정적으로 수용하고 가치 있는 인간으로 인식하는데 기여할 것으로 예측된다.

이상의 정의들을 종합해 볼 때, 사회적 지지는 사회적 관계를 통해 타인들로부터 얻을 수 있는 모든 형태의 긍정적 자원을 의미하는 것으로 인간의 기본적인 사회적 욕구를 충족시켜줌으로써 인간의 건강한 발달과 적응에 중요한 역할을 한다고 볼 수 있으며, 사랑과 존중, 인정, 상징적 또는 물질적 도움 등이 포함된다.

다. 사회적 지지와 소진

사회적 지지는 소진에 직접적인 영향을 미치는 것으로 개인이 소진을 극복하도록 도와주며, 사회적 지지가 많을수록 개인이 소진을 덜 지각한다는 것이다. 일상생활의 스트레스가 주는 부정적 영향에 대한 중재요인으로서 사회적 지지의 중요성은 많은 선행연구에서 밝혀진 바 있다(김용미, 2003; House, 1981). 사회적 지지와 소진과의 선행연구를 살펴보면, Baruch-Feldman 등(2002)은 사회적 지지가 높으면 직무만족도와 생산성이 높아지고, 사회적 지지가 낮으면 심리적 소진이 증가한다고 보고하고 있다. 또한 사회적 지지가 스트레스의 지각, 외로움, 우울 및 불안과 같은 심리적 부적응 및 신체적 건강과 관계가 있음을 보고 하였다. 최혜윤(2002)은 상담자가 지각한 사회적 지지가 높을수록 심리적 소진을 덜 경험하고, 특히 심리적 소진의 하위 변인 중 비인격화와 개인적 성취감 감소에서 유의한 감소를 보인다고 하였다. 장기보(2003)의 연구에서는 간호사의 사회적 지지와 심리적 소진은 유의미한 부적상관을 나타낸다고 하였다.

그 밖의 여러 선행연구들을 살펴본 결과 교사를 포함하는 봉사직에 종사

하는 사람들이 겪는 심리적 소진과 사회적 지지와의 관계가 밝혀진 연구는 다음과 같다.

최혜윤과 정남운(2003)의 연구에서 심리적 소진에 가장 많은 영향을 미치는 사회적 지지 대상으로 동료와 가족의 지지였으며, 사회적 지지 유형에서는 정서적 지지와 평가적 지지가 심리적 소진과 유의한 관련이 있었다. 유정이(2002)는 초등 교사를 대상으로 한 연구에서 교사들이 주로 경험하는 심리적 소진의 유형이 정서적 고갈이었으며, 지지원 중에서 가족으로부터 받은 사회적 지지가 심리적 소진의 유의미한 감소를 가져왔다고 보고하고 있다. 김지은과 안선희(2007)의 영아교사를 대상으로 한 연구에서는 상사나 동료교사로부터 받은 사회적 지지 중 평가적 지지가 많을수록 심리적 소진이 적게 나타나는 것으로 보고되었다. 신성아(2006)의 유아교사를 대상으로 한 연구에서는 사회적 지지와 소진은 매우 밀접한 부적 상관관계가 있음이 나타났다. 유치원 일반, 통합학급 교사를 대상으로 한 배영선(2007)의 연구와 초등 교사를 대상으로 한 서선순(2007)의 연구에서는 사회적 지지와 소진 간 유의미한 부적 상관관계가 있다는 연구 결과로 나왔다. Cohen & Wills(1985)는 사회적 지지가 심리적 소진과 부적 관계를 가지며 다양한 스트레스를 받는 개인들이 소진되는 것을 완충시켜 주는 역할을 한다고 하였다. 심순애(2007)의 연구에서는 사회적 지지 제공원 중에 원장의 지지는 정서적 고갈 및 비인간화, 개인적 성취감 감소는 보육현장에서 동료와 가족에 대한 부정적 태도를 감소시키는 방향으로 영향을 미쳤으며, 동료의 지지 보다는 원장의 지지를 더 크게 지각하고 있는 것을 알 수 있었다.

따라서 심리적 소진을 막는 가장 효과적인 접근은 사회적 지원체계를 잘 발전시키고, 이러한 지원적인 사회적 관계를 통해 다양한 종류와 수준의 도움을 받아 신체적, 심리적 건강에 대한 스트레스의 부정적 영향을 줄여

주는 것이다(Ross, Altmaier, & Russell, 1989).

본 연구에서는 사회적 지지가 소진의 감소 및 예방에 효과적으로 기능하기 위해서 사회적 지지의 요인으로 가족, 친구, 상사, 동료의 4가지 지지원천과 지지의 유형 중 정서적 지지에 초점을 맞춰 사회적 지지 요인이 소진에 미치는 영향을 살펴보고자 한다.

4. 소진

가. 소진의 개념

현대인들은 인간관계에서 계속적으로 정서적 피로와 압박을 반복적으로 받으며 살아간다. 이러한 관계에서 나타나는 어려움을 현대에서는 소진이란 용어로 표현하고 있다. 특히 의료, 교육, 사회사업과 같은 많은 사람들을 직접적으로 대하는 대인서비스 관련분야의 종사자들에게서 주로 일어나는 현상이다(윤부성, 2000).

소진이란 용어는 처음으로 Freudenberger(1974)가 지역사회 정신건강센터에서 일하는 사회복지사들의 변화를 관찰하여 설명하기 위해 사용하였으며, 이는 사회복지사들이 뚜렷한 이유 없이 의욕을 잃기 시작하고 피곤, 절망, 탈진 증세를 나타내며 상대에게 냉정해지는 것을 발견하게 됨으로써 이러한 정서적, 신체적 고갈 상태를 소진으로 정의를 내렸다.

소진에 대한 정의는 학자마다 다르게 표현되고 있다. Barry(1991)는 소진은 개인의 욕구와는 상관없이 지나치게 일하는 데에서 발생하는 탈진 상태로 봉사적이고 헌신적인 사람에게서 주로 나타나며, 그들이 너무 많이, 너무 오래, 너무 지나치게 힘들게 일할 때 자주 발생한다고 하였고, Pines과 Maslach(1977)는 소진이란 부정적인 자아개념, 직업에 대한 부정적인

태도, 클라이언트에 대한 관심이나 느낌의 상실을 포함한 신체적, 정서적 탈진증후라고 정의를 내렸다. Perlman과 Hartman(1982)은 소진 현상을 만성적인 정서적 스트레스 반응으로써 정서적 및 신체적 탈진, 업무에 대한 생산성의 저하, 비인간화라는 세 가지 요인에 의하여 이루어진다고 하였다. 그리고 기존의 연구를 토대로 소진에 대한 핵심적인 개념을 정립한 MBI (Maslach Burnout Inventory)를 개발하여 광범위하게 사용한 Maslach와 Jackson(1981)은 세 가지 심리적 차원으로 구성하여 정서적 고갈, 비인간화, 개인적 성취감의 상실 등 세 가지 핵심적 개념을 정립하여 소진의 연구에 공헌하였다. 첫 번째 개념은 정서적 고갈로 신뢰, 느낌, 흥미 및 원기의 상실로 특정 지워지며 더 이상 자신의 의지로는 일에 전념하기가 힘들고 감정들로부터 고통 받는 개인의 상태를 의미한다. 두 번째 개념은 비인간화이며 이는 타인에 대한 냉소적이며 부정적인 태도와 감정이 확장됨에 따라 문제에 대한 책임을 그들에게 전가시키며 자기 자신에 대해서도 부정적인 태도를 가지고 이를 강화시키는 것이다. 세 번째 개념은 개인적 성취감의 상실로 교직에서는 교사 자신과 아동을 부정적으로 평가하고, 그들의 임무에 실패했다고 믿게 하는 경향을 갖게 한다. Pines, Aronson, Kafry(1981)는 소진을 신체적, 정서적, 정신적 소진 세 가지로 분류하고 신체적 소진은 무기력, 만성적 피로, 허약함, 권태를 말하고 정서적 소진은 우울, 좌절, 무력감을 나타내며 정신적 소진은 낮은 자아개념과 생활에 대한 부정적 태도로 설명하였다. 소진은 특히 타인과의 접촉이 잦은 조직 구성원들이 직장생활 중에 쌓인 만성적인 스트레스에 의해 발생하는 신체적, 정서적, 정신적 상호작용의 증상이라고 할 수 있다(임지영, 2008: 김수정, 2011: 12 재인용).

최근 교사의 소진에 대한 연구가 지속적으로 이루어지면서 소진은 교사에게 일에 대한 열정과 창의성 감소, 집중력 저하, 자존감 감소, 교실에서

의 자기통제 상실 등을 야기하며, 나아가 정신 병리와 사회적 관계 및 가족 관계의 악화로 이어질 수 있다(Cano-Garcia, Padilla-Munoz, & Carrasco-Ortiz, 2005)고 밝히고 있다. 심숙영(1999)은 소진이 이직의 원인이 되며, 프로그램 질에 부정적인 영향을 미치는 요인으로 간주되어 왔다고 밝히고 있다.

Edelwish와 Brodsky(1980)를 비롯해 여러 학자들이 제시한 다양한 발달 단계 내용을 정리해 보면 <표 1>와 같다.

<표 II-1> 소진의 진행단계

연구자	발전단계	나타나는 징후
Fox	1. 개시단계	육체적 증후가 나타난다.
	2. 격심단계	정서적 소외와 초월이 나타난다.
	3. 활동단계	직무의 성취와 저조함이 나타난다.
	4. 극한단계	절망, 탈출, 붕괴가 나타난다.
Veninga 와 Spradoey	1. 밀월	자기의 에너지 누적이 고갈되기 시작함
	2. 연료부족	피곤, 수면장애, 도피성 음주, 과도한 쇼핑 등 조기경보가 나타남
	3. 만성적 증후	탈진, 육체적 질병, 격노와 우울이 나타나기 시작하는 단계
	4. 위기	무능하게 되며 병, 비관주의, 자기의심, 강박 관념이 나타남
	5. 벽에 다달음	업무와 일상생활이 위협을 받는 단계
Edelwish 와 Brodsky	1. 열성	비현실적 기대를 가진 기간으로 업무의 한계와 책임을 잘 알지 못함. 작업이 자신의 생애에 가장 중요한 것으로 생각, 대상자를 너무 신중하게 대해 비효율적, 많은 시간과 정력낭비를 하고 즉각적인 보상기대

	2. 침체	적당한 보수, 높은 지위, 조직 내의 인정, 만족스런 사회 및 가족 관계에 대한 요구, 휴가 등만으로는 개인적 요구에 대한 보상이 되지 못함을 느낌
	3. 좌절	업무능력과 업무자체의 가치에 대해 의문을 갖게 됨. 업무상황에서의 제한점은 자신의 업무에 대한 목표 및 직업목표에 대한 위협으로 간주, 일의 성과가 적고 사람을 피하고 탈진, 두통, 약물복용 등을 자주함
	4. 무감동	마지막 단계로 절망감과 우울증에 빠지게 됨. 자주 이직하고 전문직을 그만두거나 있어도 신체적, 정신적으로 기권하게 됨. 업무와 관련하여 최소한의 시간과 에너지를 소모하며 도전을 피함.

(출처 : 김혜선, 2005; 재인용)

이상에서 살펴본 소진의 개념에서 가장 체계적으로 연구해 온 Maslach의 정의에 따라 소진은 스트레스에 의해 발생하는 문제로서 타인에게 도움을 주는 직업을 가진 사람에게 공통적으로 나타나며, 정서적 고갈, 비인간화, 개인적 성취감의 결여로 정의하고자 한다.

나. 교사 소진의 요인

보육교사는 일방적으로 영유아를 배려하고 이해해야 하는 상황적 특수성으로 인해 심리적으로 소진할 위험성이 매우 크다(김지은·안선희, 2007). 보육교사가 소진을 경험하는 것은 자신뿐 아니라 영유아에게도 치명적인

정서적 손상을 입힐 수가 있다. Maslach와 Jackson(1981)은 교사의 이러한 소진현상은 보육의 질을 저하시키게 한다고 주장하였다. 따라서 교사의 소진에 영향을 미치는 원인을 파악하는 일은 매우 중요하다고 할 수 있다.

소진의 원인은 어느 한 측면에서 이해될 수 있는 현상이 아니라, 다양한 원인들이 인하여 발생하는 다원적인 문제이다. 초기의 소진현상에 대한 연구들은 일반적인 차원의 연구로 기술적이고, 일화적인 방법에 기초하여 지친 교사나 교직에서 어려움을 겪고 있는 교사들에 대한 임상적 자서전적인 기술과 스트레스에 대한 연구를 통해 규율문제, 과밀학급, 업무 과부하, 행정적 지원의 결여, 학부모의 무관심을 원인으로 제시했다(Faber & Miller, 1981). 그러나 후속연구에서는 소진의 개인적 특성과 조직적 특성으로 나누어 연구하기 시작했다.

먼저, 개인적 특성으로는 연령, 성, 인성, 교직경력, 교사의 최종학력, 결혼유무 등과 같은 교사의 개인 배경적 특성과 성격변인 등이 소진의 원인으로 작용하고 있고, 조직적 특성으로는 유아의 연령, 근무시간, 저임금, 동료관계, 학부모관계, 교사 대 아동비율 등이 교사 소진의 주된 원인인 것으로 밝혀졌다(한임순, 김향자, 1998). 소진에 대한 선행연구 결과는 직장보육 시설에 근무하는 교사의 소진 경험은 낮은 반면, 국·공립 어린이집에 근무하는 교사의 소진경험은 높은 것으로 나타났다(김혜성, 2001; 오선균, 2001). 박상희 외(2006)의 연구에서는 가정어린이집에 근무하는 보육교사의 소진이 가장 높은 것으로 나타났다.

결혼유무에 따른 소진을 살펴보면 미혼이 기혼보다 소진이 높은 것으로 나타났으며, 근무시간은 길수록 담당원아수가 많을수록 소진이 높게 나타났다. 그러나 결혼유무가 교사의 소진과 관련이 없다고 보고한 연구도 있다(Schwab, 1980; 권용운 외, 1977). Anderson과 Iwanicki(1984)년 연령, 교사 경력과 소진과의 관계를 연구한 결과 20-34세의 교사가 45세 이상의

교사보다 MBI(Maslach Burnout Inventory)의 하위요인 중 정서적 고갈의 빈도수준에서 의미 있게 높았다. 또한 경력 면에서 13-24년의 경력을 가진 교사가 개인적 성취에서 가장 낮은 소진수준을 보였다. 교육수준이 높은 어린이집 교사들이 높은 수준의 소진을 나타냈다고 하였다(Manlove, 1994). 조성연(2004)의 연구에서는 학력이 높고 미혼이며, 연령이 낮은 경우에 소진수준이 낮은 것으로 나타났고, 김지은·안선희(2007)는 개인적 배경, 근무여건, 사회적 지지의 변인군의 소진에 대한 상대적 영향력을 살펴 보았다. 그 연구 결과 교사의 근무여건이 가장 설명력이 높았으며, 결혼유무와 학력을 포함한 개인변인군은 설명력이 낮으며 통계적으로도 유의하지 않은 것으로 나타났다. 근무여건과 관련한 교사의 소진에 대한 선행연구에서는 유아 연령, 임금, 근무시간, 승진기회, 동료 및 학부모관계, 교사 대 아동비율 등이 교사 소진과 관련이 있는 것으로 나타났다. 즉 어린이집의 근무조건, 다시 말해서 아동을 돌보는 장시간의 육체적·지적노동, 동료교사 및 학부모들과의 지속적이고 빈번한 접촉, 저임금, 안정된 승진기회와 적은 외적 보상은 소진과 관련되어 있다고 지적하였고(권용운, 1997), 긴 노동시간이 교사 소진과 관련된 주요 요인이라고 하였다.

이러한 선행연구 결과들을 바탕으로 교사 소진이 단일요인이 아닌 다원적 요인들의 상호작용이라고 보고 교사 소진의 여러 가지 요인 중 교사효능감과 사회적지지가 교사의 소진에 영향을 미치는가를 살펴보고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 부산 지역의 어린이집(국·공립, 법인, 민간, 가정, 직장, 부모협동)에 근무하고 있는 0~36개월 미만의 영아반 교사 203명이었다. 영아보육 교사 203명의 일반적인 특성은 <표Ⅲ-1>과 같다.

연구대상의 일반적인 특성을 살펴보면, 어린이집 유형으로 민간 140명(69.0%)이 가장 많았고, 다음으로 법인 24명(11.8%), 가정 24명(11.8%), 국·공립 13명(6.4%), 직장 2명(1.0%) 순으로 나타났다. 다음으로 교사의 연령은 41세 이상이 65명(32%)으로 가장 많았으며, 31-35세 43명(21.2%), 26-30세 38명(18.7%), 36-40세 33명(16.3%), 20-25세 24명(11.8%)이었다. 교사의 결혼여부에서는 기혼이 109명(53.7%), 미혼은 94명(46.3%)이었으며, 교사의 근무경력은 1년에서 2년 미만이 81명(39.9%)로 가장 높게 나타났고, 2년에서 5년 미만은 66명(32.5%), 5년 이상이 56명(27.6%)이었다. 교사의 학력은 전문대졸이 103명(50.7%)으로 가장 많은 분포를 보였고, 4년제졸은 54명(26.6%), 교육원이 36명(17.7%), 대학원졸 7명(3.4%), 기타 3명(1.5%)이었다. 교사의 평균 근무시간은 9~11시간이 163명(80.3%)으로 가장 높게 나타났으며, 8시간 이하는 29명(14.3%), 12시간 이상은 9명(4.4%), 무응답이 2명(1.0%)로 나타났다. 담당 영아의 평균 나이로는 24~36개월 까지 124명(61.1%)로 가장 많았고, 12~24개월 미만이 62명(30.5%), 0~12개월 미만은 17명(8.4%) 순으로 나타났다.

<표 III-1> 연구대상의 일반적인 특성

		빈도	퍼센트
어린이집 유형	국·공립	13	6.4
	법인	24	11.8
	민간	140	69.0
	가정	24	11.8
	직장	2	1.0
연령	20-25세	24	11.8
	26-30세	38	18.7
	31-35세	43	21.2
	36-40세	33	16.3
	41세 이상	65	32.0
결혼여부	미혼	94	46.3
	기혼	109	53.7
근무경력	~2년 미만	81	39.9
	~5년 미만	66	32.5
	5년 이상	56	27.6
학력	보육교사교육원	36	17.7
	전문대졸	103	50.7
	4년 대졸	54	26.6
	대학원졸	7	3.4
	기타	3	1.5
평균 근무시간	8시간이하	29	14.3
	9~11시간	163	80.3
	12시간이상	9	4.4
	무응답	2	1.0
담당 영아의 평균 나이	~12개월 미만	17	8.4
	~24개월 미만	62	30.5
	~36개월까지	124	61.1
	합계	203	100.0

2. 측정도구

본 연구에서는 영아보육교사의 교사효능감 및 사회적 지지가 소진에 미치는 영향을 알아보기 위하여 교사용 설문지를 사용하였다. 설문지의 구성은 일반적 배경을 묻는 질문, 교사효능감을 측정하는 질문, 사회적 지지

를 묻는 질문, 소진의 정도를 묻는 질문으로 구성하였다.

가. 교사효능감

교사효능감을 측정하기 위하여 Enoch와 Riggs(1990)에 의해 개발된 교사의 과학교수 효능감 검사도구(Science Teaching Efficacy Belief Instrument, STEBI)를 일반적인 어린이집 상황에 맞게 수정한 신혜영(2004)의 교사효능감 척도를 사용하였다. 이 도구는 교사 자신이 교사 역할을 얼마나 효율적으로 수행한다고 믿는지를 측정하는 자기 보고식 도구이며, 두 개의 하위요인으로 교사의 개인적 효능감 13개 문항, 교사의 일반적 효능감 9개 문항, 총 22문항으로 구성되어 있다.

각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’까지의 5점 Likert 척도로 되어 있으며, 부정문 형식으로 서술된 ‘교사의 개인 효능감’ 영역에 속한 문항 13개 문항 중 6개 문항(11, 14, 16, 18, 19, 20)은 역 채점으로 계산된다. 가능한 점수 범위는 교사의 개인효능감이 13~65점, 일반효능감은 9~45점, 총점의 범위는 22~110점으로 점수가 높을수록 교사효능감이 높은 것을 의미한다.

교사효능감의 교사효능감 측정도구의 신뢰도를 분석한 결과 Cronbach α 의 값이 일반효능감은 .80이고, 개인적 교수효능감은 .83으로 나타났다. 교사효능감 하위변인의 구성과 신뢰도는 <표Ⅲ-2>와 같다.

<표 III-2> 교사효능감 하위변인의 구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	Cronbach α
일반적 교수효능감	1 - 9	.80
개인적 교수효능감	10 - 22 (*11,*14,*16,*18,*19,*20)	.83

*표의 문항은 역산 처리 문항임.

나. 사회적 지지

개인이 지각한 사회적 지지를 측정하기 위하여 박지원(1985)이 만든 척도를 기초로 하여 최복남(1998)이 연구의 목적에 맞게 수정하여 사용한 것을 본 연구의 목적과 관련하여 재수정하여 사용하였다.

사회적 지지 척도의 내용은 원래 25개의 하위요인으로 구성되었으나 최복남(1998)의 연구에서 연구목적에 맞추어 정서적 지지 6문항, 정보적 지지 6문항, 평가적 지지 4문항, 물질적 지지 4문항 총 20개 문항을 사용하였고, 상사, 동료, 가족의 각 지지원천에 대해 응답하게 하였다.

본 연구에서는 정서적 지지 6문항을 사용하였는데, 인간의 기본적인 사회·정서적 욕구를 만족시켜주는 지지로 사랑, 이해, 격려, 신뢰, 관심, 공감적 경청 등에 관한 6개의 문항으로 구성되어 있다. 가족의 지지 6문항, 친구의 지지 6문항, 상사의 지지 6문항, 동료의 지지 6문항으로 총 24문항을 사용하였다.

사회적 지지 척도는 5점 Likert 척도로 '전혀 그렇지 않다' 1점, '매우 그렇다' 5점으로 측정되며, 각각의 점수가 높을수록 사회적 지지를 많이 받는 것을 의미한다.

사회적 지지의 측정도구 신뢰도를 분석한 결과 Cronbach α 의 값이 가족 지지는 .91, 친구지지는 .92, 상사지지는 .95, 동료지지는 .95로 나타났다. 사회적지지 하위변인의 구성과 신뢰도는 <표Ⅲ-3>와 같다.

<표Ⅲ-3> 사회적지지 하위변인의 구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	Cronbach α
가족지지	1 - 6	.91
친구지지	7 - 12	.92
상사지지	13 - 18	.95
동료지지	19 - 24	.95

다. 소진

영아반 교사의 소진의 정도를 측정하기 위해서 Maslach와 Jackson(1986)이 개발한 Maslach Burnout Inventory(MBI)를 김정휘(1992)가 변안한 도구를 사용하였다. MBI는 영아반 교사들이 경험하는 양상에 따라 정서적 고갈, 성취감 결여, 만성피로의 3개의 하위 요인을 포함하고 있으며, 총 22문항으로 구성되어 있다. 모든 문항은 5점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘매우 그렇다’ 5점으로 측정되며, 점수가 높을수록 소진 경험이 높다는 것을 의미한다.

소진의 측정도구 신뢰도를 분석한 결과 Cronbach α 의 값이 정서적 고갈은 .85, 성취감 상실은 .83, 만성피로는 .89로 나타났다. 소진의 하위변인 구성과 신뢰도는 <표Ⅲ-4>와 같다.

<표 III-4> 소진 하위변인의 구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	Cronbach α
정서적 고갈	5, 10, 11, 15, 20, 22	.85
성취감 상실	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	.83
만성피로	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16	.89

3. 자료수집 절차

본 조사를 실시하기에 앞서 연구도구인 설문지의 적절성을 알아보기 위해 예비조사를 실시하였다. 부산지역의 어린이집(국·공립, 민간, 가정, 직장, 부모협동)에 근무하고 있는 36개월 미만의 영아반 교사 50명을 대상으로 예비조사 하였다. 예비조사의 결과에 따라 이해가 되지 않거나 적합하지 않은 문항이 없다고 판단되어 본 연구에 사용하였다.

본 조사는 부산에 소재하는 어린이집의 영아보육교사 250명을 대상으로 연구의 목적과 취지를 설명하고, 직접 방문을 통하여 배부하고 수거하였다. 총 250부 중 227부가 회수되었으며, 설문지 중 불성실한 답변이나 복수 응답을 하여 누락되어 분석할 수 없는 설문지 24부를 제외하고 203부의 설문지가 최종 분석에 사용되었다.

4. 자료 분석

본 연구의 목적은 영아보육교사의 심리적 소진에 교사효능감 및 사회적 지지가 미치는 영향을 알아보고, 또 이들 두 변인의 상대적인 영향력의 크기를 비교하는 것이었다. 이를 위하여 본 연구에서는 연구문제에 따라 다

음과 같은 통계적 분석을 수행하였다.

첫째, <연구문제1>은 연구에 참여한 영아보육교사들의 연구 변인에서의 기본적인 특성을 제시하는 한편, 소진에 영향을 미치는 유의미한 인구사회학적 배경변인이 무엇인지를 발견하기 위한 목적으로 수행하였다. 이를 위하여 6가지 인구사회학적 변인(연령, 결혼여부, 근무경력, 학력, 일일평균 근무시간, 담당영아의 나이)에 따른 하위집단 간 교사효능감, 사회적 지지, 소진의 모든 하위변인 평균에서 차이가 있는지 t 검증(결혼여부, 일일 평균 근무시간) 혹은 F 검증(연령, 근무경력, 학력, 담당영아의 나이)을 수행하였다.

둘째, 구체적인 <연구문제> 해결을 위한 분석에서는 먼저 연구변인들 간의 상관을 산출하여 변인들 간의 일차적인 관계를 검토하였으며, 다음으로 교사효능감, 사회적 지지를 독립변인으로 하고 소진을 종속변인으로 하는 중다회귀 분석을 수행하였다. 다만 모든 중다회귀 분석에서는 앞선 <연구문제1>의 결과에서 소진에 유의미한 영향을 미치는 것으로 밝혀진 인구사회학적 배경변인을 더미변수로 우선 투입하여 영향력을 통제하였다. 연구문제별로 구체적인 분석절차는 다음과 같다.

첫째, <연구문제2>, <연구문제3>에 따른 ‘영아보육교사의 교사효능감 <연구문제2>, 사회적 지지<연구문제3>가 소진에 미치는 영향은 어떠한가?’를 살펴보기 위하여 영아보육교사의 교사효능감 하위변인(일반적 교수효능감, 개인적 교수효능감) 및 사회적 지지 하위변인(가족지지, 친구지지, 상사지지, 동료지지)을 각각 독립변인으로 하고, 소진 전체 및 소진 하위변인(정서적 고갈, 성취감 상실, 만성 피로) 각각을 종속변인으로 하는 중다회귀 분석을 실시하였다.

둘째, <연구문제4>에 따른 ‘영아보육교사의 교사효능감, 사회적 지지 변인이 소진에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?’를 살펴보기 위해서는 <연

구문제2>, <연구문제3>에 따른 분석결과를 바탕으로 변인의 투입순서를 정하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. 소진에 미치는 영향력의 크기를 ΔR^2 값의 크기 및 β 값의 상대적 크기로 비교하였다.

모든 중다회귀 분석절차에서는 투입되는 변수들 간에 다공선성의 문제가 있는지를 알아보기 위하여 분산팽창계수(VIF)를 산출하였는데, 계수가 10.0 이하로 나타나 다공선성의 문제는 없는 것으로 확인하였다.



IV. 연구결과 및 해석

1. 영아보육교사의 개인배경 변인에 따른 연구 변인에서의 차이

본 연구에서는 연구에 참여한 영아보육교사들의 연구 변인(교사효능감, 사회적 지지, 소진)에서의 기본적인 특성을 제시하는 한편, 소진에 영향을 미치는 유의미한 개인배경 변인이 무엇인지를 발견하고자 하였다. 이를 위하여 영아보육교사의 6가지 개인배경 변인(연령, 결혼여부, 근무경력, 학력, 일일 평균 근무시간, 담당하는 영아의 평균 나이)에 따라 각 연구변인의 모든 하위변인 평균점수에서 차이가 있는지를 *t*검증(결혼여부, 일일 평균 근무시간) 혹은 *F*검증(연령, 근무경력, 학력, 담당하는 영아의 평균 나이)을 수행하였다. 그 결과는 <표IV-1>-<표IV-3>과 같다.

가. 영아보육교사의 배경변인에 따른 교사효능감의 차이

<표IV-1>은 영아보육교사의 연령, 결혼여부, 경력, 학력, 일일평균 근무시간, 담당영아의 나이에 따른 하위집단 간 효능감 전체점수 및 일반적 교수효능감, 개인적 교수효능감에서 차이가 있는지를 분석한 결과이다.

<표IV-1> 영아보육교사의 배경변인에 따른 교사효능감의 차이검증 결과

	효능감 전체			일반적 효능감			개인적 효능감			
	M	SD	<i>F/t</i>	M	SD	<i>F/t</i>	M	SD	<i>F/t</i>	
연령	20-25세	3.31	.36	10.11***	3.39	.47	2.73*	3.25	.41	10.70***
	26-30세	3.33	.31		3.32	.38		3.34	.44	
	31-35세	3.53	.39		3.54	.55		3.53	.39	
	36-40세	3.41	.29		3.38	.40		3.43	.36	

	41세이상	3.71	.38		3.59	.48		3.79	.49	
결혼 여부	미혼	3.36	.33	5.25***	3.38	.42	2.51*	3.35	.41	5.45***
	기혼	3.63	.39		3.55	.51		3.69	.47	
경력	~2년미만	3.49	.39	.20	3.49	.44	.22	3.49	.49	.56
	~5년미만	3.51	.41		3.44	.51		3.55	.49	
	5년이상	3.53	.37		3.48	.49		3.56	.44	
학력	교육원	3.51	.38	.74	3.46	.50	.01	3.55	.43	1.49
	전문대졸	3.47	.35		3.47	.44		3.47	.46	
	4년대졸	3.55	.45		3.47	.52		3.61	.52	
근무 시간	8시간이하	3.67	.33	2.74**	3.66	.47	2.53*	3.67	.37	1.95
	9시간이상	3.46	.37		3.43	.47		3.49	.47	
담당 영아 나이	~12개월미만	3.63	.49	4.93**	3.65	.48	2.14	3.61	.60	4.85**
	~24개월미만	3.60	.39		3.51	.50		3.67	.47	
	~36개월까지	3.44	.36		3.42	.46		3.45	.44	

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

<표IV-1>에서 알 수 있는 것처럼, 교사효능감 전체점수에서 교사의 연령, 결혼여부, 일일 평균 근무시간 그리고 담당영아의 나이에 따른 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 일반적 교수효능감, 개인적 교수효능감의 하위변인에서는 교사의 연령, 결혼여부에 따른 집단 간 평균 차이가 있으며, 근무시간에 따라서는 일반적 교수효능감이, 담당영아의 나이에 따라서는 개인적 교수효능감에서 차이가 있었다. 교사의 경력이나 학력에 따라서는 집단 간에 유의미한 차이가 없었다.

집단 간에 교사효능감 점수를 상대적으로 비교해 보면, 전체 효능감 점수에서 대체로 연령이 높을수록 평균점수가 높으며(20~25세 $M=3.31$, 41세 이상 $M=3.71$), 미혼 교사 보다는 기혼 교사가(미혼 $M=3.36$, 기혼 $M=3.63$), 그리고 일일 평균 근무시간이 짧을수록(8시간 이하 $M=3.67$, 8시간 이상 $M=3.67$) 효능감 평균점수가 높았다. 담당영아의 나이가 많을수록 교사 효능감이 상대적으로 낮았다는 것 또한 특징적으로 나타났다.

나. 사회적 지지의 차이

<표IV-2>는 <표IV-1>과 마찬가지로 방식으로, 영아보육교사의 연령~담당하는 영아에 따른 하위집단 간 사회적 지지 전체점수 및 가족지지, 친구지지, 상사지지, 동료지지 점수에서 차이가 있는지를 분석한 결과이다.

<표 IV-2> 영아보육교사의 배경변인에 따른 사회적 지지의 차이검증 결과

	사회지지전체			가족지지			친구지지			상사지지			동료지지			
	M	SD	F/t	M	SD	F/t	M	SD	F/t	M	SD	F/t	M	SD	F/t	
연령	20-25세	3.71	.40	2.81*	3.99	.51	2.51*	3.81	.49	1.07	3.46	.49	2.20	3.58	.58	1.94
	26-30세	3.66	.45		3.79	.61		3.89	.51		3.40	.61		3.57	.59	
	31-35세	3.88	.60		4.10	.72		4.00	.73		3.58	.83		3.84	.72	
	36-40세	3.87	.43		4.02	.55		3.98	.60		3.66	.57		3.81	.64	
	41세이상	3.98	.54		4.18	.62		4.06	.54		3.80	.83		3.86	.66	
결혼 여부	미혼	3.74	.49	2.78**	3.88	.58	3.48**	3.91	.57	1.48	3.51	.63	1.92	3.66	.65	1.94
	기혼	3.94	.53		4.18	.64		4.03	.60		3.71	.80		3.84	.65	
경력	~2년미만	3.83	.55	.96	4.05	.61	.01	3.93	.60	.48	3.63	.68	1.30	3.72	.69	2.69
	~5년미만	3.92	.51		4.04	.65		4.02	.59		3.70	.85		3.91	.62	
	5년이상	3.79	.47		4.03	.64		4.00	.56		3.49	.64		3.65	.62	
학력	교육원	3.91	.55	1.53	4.11	.64	.97	3.99	.57	.10	3.75	.70	1.26	3.80	.78	2.43
	전문대졸	3.79	.52		3.98	.62		3.95	.60		3.55	.74		3.67	.62	
	4년대졸	3.92	.48		4.09	.60		3.98	.58		3.69	.75		3.91	.63	
근무 시간	8시간이하	4.03	.54	2.19*	4.17	.58	1.24	4.14	.76	1.73	3.91	.77	2.41*	3.90	.74	1.42
	9시간이상	3.80	.50		4.01	.63		3.94	.54		3.56	.72		3.72	.63	
담당 영아 나이	~12개월미만	3.99	.43	4.08*	4.11	.48	1.74	3.98	.51	3.01	3.98	.57	3.17*	3.89	.57	4.30*
	~24개월미만	3.97	.60		4.15	.71		4.12	.61		3.68	.90		3.94	.70	
	~36개월까지	3.77	.47		3.98	.59		3.90	.57		3.53	.64		3.65	.63	

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

<표IV-2>에서 알 수 있는 것처럼, 사회적 지지 전체점수에서는 교사의 연령, 결혼여부, 일일 평균 근무시간 그리고 담당영아의 나이에 따른 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 사회적 지지 하위영역에서는 각각 1~2개의 변에 따라서만 차이를 보였는데, 가족지지에서는

연령, 결혼여부에 따라, 상사지지는 일일평균근무시간 및 담당영아의 나이에 따라, 그리고 동료지지는 담당영아의 나이에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다. 경력과 학력은 <표IV-1>의 교사효능감 변인에서와 마찬가지로 배경변인에 따른 유의미한 차이가 없었으며, 특히 친구지지는 모든 배경변인에 따른 하위집단 간에서 차이가 없었다는 것도 특징적이었다.

집단 간 평균점수를 상대적으로 비교해 보면, 가족지지는 연령이 높을수록(20~25세 M=3.99, 41세 이상 M=4.18), 미혼 교사 보다는 기혼 교사가(미혼 M=3.88, 기혼 M=4.18) 높으며, 상사지지는 일일 평균 근무시간이 짧은 집단에서(8시간 이하 M=3.91, 8시간 이상 M=3.56) 높았다. 담당영아의 나이가 적은 집단에서 상대적으로 상사지지 점수가 조금 더 높은 경향을 보였다.

다. 소진의 차이

<표IV-3>은 영아보육교사의 연령, 결혼여부, 경력, 학력, 일일 평균근무시간, 담당영아의 나이에 따른 하위집단 간 소진 전체점수 및 소진 하위요인별 점수에서 차이가 있는지를 분석한 결과이다.

<표IV-3> 영아보육교사의 배경변인에 따른 소진의 차이검증 결과

	소진 전체			정서적 고갈			성취감 상실			만성 피로			
	M	SD	F/t	M	SD	F/t	M	SD	F/t	M	SD	F/t	
연령	20-25세	2.90	.34	1.38	2.15	.51	3.03*	2.75	.43	6.34***	3.13	.81	2.28
	26-30세	2.93	.39		2.30	.68		2.67	.41		3.00	.76	
	31-35세	2.93	.40		2.05	.79		2.41	.54		2.92	.75	
	36-40세	3.09	.56		2.38	.97		2.46	.50		3.18	.74	
	41세이상	2.88	.43		1.91	.66		2.24	.59		2.74	.81	
결혼여부	미혼	2.99	.43	4.19***	2.31	.74	3.39**	2.61	.49	3.82***	3.10	.75	2.61*
	기혼	2.89	.44		1.96	.73		2.32	.56		2.81	.79	

경력	~2년미만	2.84	.38	3.43*	2.03	.67	1.34	2.57	.62	2.95	2.86	.76	.83
	~5년미만	2.99	.43		2.12	.79		2.40	.46		3.02	.79	
	5년이상	3.02	.49		2.24	.81		2.35	.50		2.98	.82	
학력	교육원	2.90	.51	.30	2.13	.81	.25	2.47	.63	1.10	2.83	.93	.90
	전문대졸	2.96	.40		2.16	.72		2.50	.51		3.02	.74	
	4년 대졸	2.95	.44		2.07	.78		2.36	.56		2.91	.73	
근무시간	8시간이하	2.82	.36	2.40*	1.86	.75	2.02*	2.31	.48	1.61	2.67	.69	1.92
	9시간이상	2.94	.42		2.15	.71		2.49	.54		2.97	.78	
담당영아나이	~12개월미만	2.73	.49	2.23	1.89	.82	3.20*	2.30	.86	6.29**	2.38	.89	5.47**
	~24개월미만	2.95	.43		1.97	.76		2.28	.54		2.92	.79	
	~36개월까지	2.96	.42		2.22	.73		2.56	.47		3.04	.74	

<표IV-3>에서 알 수 있는 것처럼, 소진 전체점수에서는 교사의 결혼여부, 경력, 일일 평균 근무시간에 따른 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 소진 하위변인별 집단비교에서는 차이가 있었다. 첫째, 정서적 고갈에서는 연령, 결혼여부, 일일평균근무시간, 담당영아의 나이에 따른 집단 간 차이를 보여 6가지 배경변인 중 4가지 배경변인에 따라 평균점수가 차이가 있는 것으로 나타났다. 둘째, 성취감 상실에서는 연령, 결혼여부, 담당영아의 나이에 따른 집단 간 차이를 보여 3가지 배경변인에 따라 평균점수가 차이를 보였으며, 셋째, 만성 피로에서는 결혼여부와 담당영아의 나이에 따른 집단 간 차이를 보여 2가지 배경변인에 따른 평균점수의 차이를 나타내었다.

특히, 소진의 3가지 하위변인 중에서 2개 이상의 하위변인에서 집단 간 차이를 보인 개인배경 변인은 보육교사의 연령(2개 변인에서 차이), 결혼여부(3개 변인에서 차이), 담당영아의 나이(3개 변인에서 차이)의 3가지였다. 구체적인 특징을 살펴보면, 미혼자 집단은 기혼자 집단에 비하여 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로 모두에서 높았으며(변인 순서대로 미혼 M=2.31, 2.61, 3.10, 기혼 M=1.96, 2.32, 2.81), 담당영아의 나이가 많은 집단의 경우 역시 담당영아의 나이가 적은 집단에 비하여 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로가 높았다(변인 순서대로 36개월까지 영아 담당 집단

M=2.22, 2.56, 3.04, 12개월 미만 영아 담당 집단 M=1.89, 2.30, 2.38).

위의 1. 영아보육교사의 개인배경 변인에 따른 관심변인(교사효능감, 사회적 지지, 소진)에서의 특성을 제시하는 한편, 특히 본 연구에서 종속변인으로 설정한 소진에 영향을 미치는 유의미한 인구사회학적 배경변인이 무엇인지를 발견하고자 하는 것을 주요 목적으로 하였다. 따라서 이와 같은 <표IV-3>의 결과를 바탕으로 이하의 통계분석에서는 이들 3개변인(보육교사의 연령, 결혼여부, 담당영아의 나이)만을 영아보육교사의 소진에 영향을 미치는 인구사회학적 배경변인으로 제한하여 사용하였다.

2. 교사효능감, 사회적 지지, 소진 간의 상관관계

연구문제에 따른 중다회귀 분석에 앞서 독립변인인 교사효능감, 사회적 지지 변인간의 상관 혹은 하위변인 간 상호상관을 산출하여 변인들 간의 관계에서 나타나는 특징이 있는지를 검토하고자 하였다. 그 결과는 차례로 <표IV-4>-<표IV-6>과 같다. 먼저, <표IV-4>는 독립변인인 교사효능감과 사회적 지지 변인간의 상관계수를 산출한 결과이다.

<표 IV-4> 교사효능감과 사회적 지지의 상관관계

		교사 효능감			사회적 지지				
		1	2	3	4	5	6	7	8
교사 효능감	1. 효능감전체	1.00							
	2. 일반적효능감	.72***	1.00						
	3. 교수효능감	.88***	.30***	1.00					
사회 지지	4. 사회적지지전체	.53***	.33***	.50***	1.00				
	5. 가족지지	.42***	.20***	.44***	.76***	1.00			
	6. 친구지지	.44***	.26***	.44***	.80***	.56***	1.00		
	7. 상사지지	.41***	.33***	.34***	.79***	.41***	.44***	1.00	
	8. 동료지지	.42***	.25***	.41***	.84***	.48***	.59***	.58***	1.00

*** $p < .001$

<표 IV-4>에서 알 수 있는 것처럼, 교사효능감 전체점수와 사회적 지지 전체점수 간에는 $r=.53$ 의 정적상관을 보여, 약 28% 정도의 공변량이 있는 것으로 나타났다. 그러나 교사효능감 하위변수들과 사회적 지지 하위변수들 간의 상관계수의 크기는 $r=.20\sim.44$ 의 범위로 상호 독립적인 변인으로 볼 수 있었다. 한편 교사효능감에서 일반적 교사효능감과 개인적 교사효능감 간에는 $r=.30$ 의 크기로 낮은 상관을 보였으며, 사회적 지지의 하위변인인 가족지지~동료지지 하위변인 간에는 $r=.41\sim.59$ 의 크기를 보여 보다 상관이 높았다. 가장 높은 상관을 보인 두 하위변인은 상사지지와 동료지지($r=.59$)이다.

<표 IV-5>는 종속변인인 소진 변인의 하위변인 간 상호상관계수를 산출한 결과이다. 정서적 고갈과 만성피로 간에는 어느 정도의 정적 상관($r=.64$)을 보였으나, 정서적 고갈과 성취감 상실($r=.33$), 성취감 상실과 만성피로($r=.12$) 간에는 낮은 상관을 보였다.

<표 IV-5> 소진 전체점수 및 하위변인 점수 간의 상호 상관관계

		소진			
		소진 전체	정서적 고갈	성취감 상실	만성 피로
소진	소진 전체	1.00			
	정서적 고갈	.84***	1.00		
	성취감 상실	.60***	.33***	1.00	
	만성 피로	.85***	.64***	.12**	1.00

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

<표 IV-6> 교사효능감, 사회적 지지, 소진 간의 상관관계

		소진			
		소진 전체	정서적 고갈	성취감 상실	만성 피로
교사 효능감	효능감전체	-.23***	-.54***	-.63***	-.40***
	일반적효능감	-.19**	-.33***	-.34***	-.29***
	개인적효능감	-.18*	-.51***	-.63***	-.34***
사회지지	사회지지전체	-.14*	-.47***	-.50***	-.23**
	가족지지	-.19	-.48	-.39***	-.22**
	친구지지	-.09	-.38***	-.40***	-.14
	상사지지	-.15*	-.33***	-.36***	-.25***
	동료지지	-.02	-.31***	-.45***	-.12

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

<표 IV-6>은 독립변인으로 설정한 교사효능감, 사회적 지지 변인과 종속 변인으로 설정한 소진 변인의 하위변인 간 상관계수를 산출한 결과이다. 교사효능감 전체와 사회적 지지 전체 점수는 소진 전체 점수와는 각각 $r = -.23$, $r = -.14$ 의 낮은 상관계수를 나타내었으나, 하위변인 간의 관계에서는 상관계수의 절대 값이 훨씬 더 높은 것으로 나타났다. 독립변인과 종속

변인에서 하위변인 간 관계를 구체적으로 살펴보면, 교사효능감 변인에서는 개인적 교수효능감 변인이 소진의 성취감 상실 변인과 가장 높은 절대 값 상관의 크기($r=-.63$)를 보였으며, 사회적 지지 변인에서는 가족지지 변인이 소진의 정서적 고갈 변인과 가장 높은 절대 값 상관의 크기($r=-.48$)를 보여주었다.

3. 영아보육교사의 교사효능감이 소진에 미치는 영향

<표 IV-7>은 <연구문제2>에 따라 ‘영아보육교사의 교사효능감이 소진에 미치는 영향은 어떠한가?’를 살펴보기 위하여, 교사효능감 변인의 2개 하위 변인(일반적 교사효능감, 개인적 교사효능감)을 독립변인으로 하고, 소진 전체점수 및 하위변인별 점수를 종속변인으로 하는 중다회귀 분석을 수행한 결과를 나타낸 것이다. 언급한 것처럼 소진에 유의미한 영향을 미치는 것으로 밝혀진 3가지 인구사회학적 배경변인(보육교사의 연령, 결혼여부, 담당하는 영아의 나이)은 더미변수화하여 우선 투입하여 소진에 미치는 영향을 통제하였다.

<표 IV-7> 영아보육교사의 교사효능감이 소진에 미치는 영향의 비교

종속	독립	단계	투입변인	β	R^2	ΔR^2	ΔF
소진 전체	연령 결혼여부 담당 영아 나이	1	연령(더미1)	.028	.151	.151	4.97***
			연령(더미2)	-.067			
		연령(더미3)	.132				
		연령(더미4)	-.094				
		결혼여부(더미1)	-.176				
		영아나이(더미1)	.146				
			영아나이(더미2)	.308*			
	교사 효능감	2	일반적 효능감	-.221***	.462	.311	55.84***

			교수 효능감	- .524***						
정서적 고갈	연령	1	연령(더미1)	.133						
			연령(더미2)	.069						
			연령(더미3)	.278*						
			연령(더미4)	.132	.112	.112	3.52**			
			연령(더미5)	.132	.112	.112	3.52**			
	결혼여부 담당 영아 나이			결혼여부(더미1)	-.234*					
				영아나이(더미1)	.028					
				영아나이(더미2)	.176					
				교사 효능감	2	일반적 효능감	-.176**	.336	.224	32.51***
				교수 효능감			-.452***			
성취감 상실	연령	1	연령(더미1)	-.020						
			연령(더미2)	-.211*						
			연령(더미3)	-.129						
			연령(더미4)	-.335*	.143	.143	4.64***			
			연령(더미5)	-.335*	.143	.143	4.64***			
	결혼여부 담당 영아 나이			결혼여부(더미1)	-.031					
				영아나이(더미1)	-.067					
				영아나이(더미2)	.115					
				교사 효능감	2	일반적 효능감	-.154**	.438	.295	50.56***
				교수 효능감			-.548***			
만성 피로	연령	1	연령(더미1)	-.030						
			연령(더미2)	-.027						
			연령(더미3)	.137						
			연령(더미4)	-.037	.096	.096	2.95**			
			연령(더미5)	-.037	.096	.096	2.95**			
	결혼여부 담당 영아 나이			결혼여부(더미1)	-.139					
				영아나이(더미1)	.298*					
				영아나이(더미2)	.369**					
				교사 효능감	2	일반적 효능감	-.179*	.204	.109	13.17***
				교수 효능감			-.272***			

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

<표IV-7>에서 알 수 있는 것처럼, 우선 영아보육교사의 인구사회학적 배경변인은 소진전체, 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로 변인에 이르기 까지 차례대로 15.1%, 11.2%, 14.3%, 9.6%의 영향을 미치는 것으로 나타났

다. β 값을 살펴보면 소진 전체에서는 담당영아의 나이 변인이, 정서적 고갈에서는 교사의 연령과 결혼여부 변인이, 성취감 상실에는 교사의 연령 변인 그리고 만성피로에서는 특히 담당영아의 나이 변인이 유의미한 β 값의 크기를 지니고 있었다.

관심 변인인 교사효능감 변인의 영향을 살펴보면, 소진전체, 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로 변인까지 차례대로 31.1%, 22.4%, 29.5%, 10.9%의 높은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 영향력의 정도를 소진 하위변인 간에 비교를 해 보면 교사효능감 변인은 3가지 소진 하위변인 중 특히 영아보육교사의 성취감 상실에 가장 큰 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 계속해서, 일반적 교수효능감과 개인적 교수효능감의 β 값을 살펴보면, 일반적 교수효능감 및 개인적 교수효능감 모두가 소진전체~만성피로에 이르기까지 유의미한 크기의 β 값을 지녀 영향을 미치고 있음을 알 수 있으나 (* $p < .05$), 계수의 절대크기를 비교해 볼 경우 소진의 모든 영역에서 개인적 교수효능감 변인($\beta = -.272 \sim -.548$)이 일반적 교수효능감 변인($\beta = -.154 \sim -.221$)의 2내지 3배 정도 더 크게 소진에 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

4. 영아보육교사의 사회적 지지가 소진에 미치는 영향

<표IV-8>은 <연구문제3>에 따라 ‘영아보육교사의 사회적 지지가 소진에 미치는 영향은 어떠한가?’를 살펴보기 위하여, 사회적 지지 변인의 4개 하위변인(가족지지, 친구지지, 상사지지, 동료지지)을 독립변인으로 하고, 소진 전체점수 및 하위변인별 점수를 종속변인으로 하는 중다회귀 분석을 수행한 결과를 나타낸 것이다. <연구문제2>에서의 분석과 마찬가지로 3가지 인구사회학적 배경변인은 더미변수화하여 우선 투입하였다.

<표 IV-8> 영아보육교사의 교사 효능감이 소진에 미치는 영향

종속	독립	단계	투입변인	β	R^2	ΔR^2	ΔF
소진 전체	연령, 결혼, 담당	1			.151	.151	4.97***
	사회적 지지	2	가족지지	-.252**	.339	.188	13.56***
			친구지지	-.103			
			상사지지	-.192*			
			동료지지	-.011			
정서적 고갈	연령, 결혼, 담당	1			.112	.112	3.52**
	사회적 지지	2	가족지지	-.316***	.317	.205	14.34***
			친구지지	-.138			
			상사지지	-.130			
			동료지지	.023			
성취감 상실	연령, 결혼, 담당	1			.143	.143	4.64***
	사회적 지지	2	가족지지	-.141	.321	.178	12.55***
			친구지지	-.114			
			상사지지	-.083			
			동료지지	-.207*			
만성 피로	연령, 결혼, 담당	1			.096	.096	2.95**
	사회적 지지	2	가족지지	-.103	.154	.058	3.29*
			친구지지	.058			
			상사지지	-.154			
			동료지지	.144			

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

<표 IV-8>에서 알 수 있듯이, 인구사회학적 배경변인이 소진에 미치는 영향은 <표 IV-7>의 결과와 동일하나 사회적 지지 변인의 영향을 보다 분명히 보이기 위하여 간략하게 함께 제시하였다. 따라서 해석 또한 사회적

지지 변인에만 초점을 두기로 한다.

사회적 지지 변인의 영향을 살펴보면, 소진전체, 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로 변인까지 차례대로 18.8%, 20.5%, 17.8%, 5.8%의 높은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 영향력의 정도를 소진 하위변인 간에 비교를 해 보면 사회적 지지 변인은 3가지 소진 하위변인 중 특히 영아보육교사의 정서적 고갈에 가장 큰 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 하위변인별로 β 값을 살펴보면, 소진전체에는 가족지지($\beta=-252, p<.01$)와 상사지지($\beta=-192, p<.05$)가 유의미한 영향력을 보였으며, 정서적 고갈에는 가족지지($\beta=-316, p<.001$), 성취감 상실에는 동료지지($\beta=-207, p<.05$) 변인이 각각 유의미한 β 크기 값을 보임으로써 소진 하위변인별로 뚜렷한 차이를 보였다. 만성피로에서는 유의미한 하위변인이 발견되지 않았다.

5. 영아보육교사의 교사효능감과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향

<표IV-9>는 <연구문제4>에 따라 ‘영아보육교사의 교사효능감, 사회적 지지 변인이 소진에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?’를 살펴보기 위하여, 교사효능감 변인의 2개 하위변인(일반적 교수효능감, 개인적 교수효능감)과 사회적 지지 변인의 4개 하위변인(가족지지, 친구지지, 상사지지, 동료지지)을 독립변인으로 하고, 소진 전체점수 및 하위변인별 점수를 종속변인으로 하는 중다회귀 분석을 수행한 결과를 나타낸 것이다. 다만, 3가지 인구사회학적 배경변인은 더미변수화하여 우선 투입하였으며, <연구문제 2>, <연구문제3>에 따른 분석결과를 바탕으로 두 번째로 교수효능감 변인을, 그리고 세 번째로 사회적 지지 변인을 투입하였다.

<표 IV-9> 영아보육교사의 교사효능감과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향

종속	독립	단계	투입변인	β	R^2	ΔR^2	ΔF
소진 전체	연령, 결혼, 담당	1			.151	.151	4.97***
	교사 효능감	2	일반적 효능감	-.221***	.462	.311	55.84***
			개인적 효능감	-.524***			
	사회적 지지	3	가족지지	-.182**	.504	.041	3.91**
			친구지지	.004			
			상사지지	-.125			
동료지지			.048				
정서적 고갈	연령, 결혼, 담당	1			.112	.112	3.52**
	교사 효능감	2	일반적 효능감	-.176**	.336	.224	32.51***
			개인적 효능감	-.452***			
	사회적 지지	3	가족지지	-.264***	.409	.073	5.83***
			친구지지	-.058			
			상사지지	-.080			
동료지지			.067				
성취감 상실	연령, 결혼, 담당	1			.143	.143	4.64***
	교사 효능감	2	일반적 효능감	-.154**	.438	.295	50.56***
			개인적 효능감	-.548***			
	사회적 지지	3	가족지지	-.066	.471	.034	3.02*
			친구지지	-.013			
			상사지지	-.032			
동료지지			-.146				
만성 피로	연령, 결혼, 담당	1			.096	.096	2.95**
	교사 효능감	2	일반적 효능감	-.179*	.204	.109	13.17***
			개인적 효능감	-.272***			
	사회적 지지	3	가족지지	-.103	.230	.025	1.55
			친구지지	.058			
			상사지지	-.154			
동료지지			.144				

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

인구사회학적 배경변인과 교사효능감 변인이 1단계, 2단계로 투입되었기 때

문에 <표IV-9>의 결과에서 인구사회학적 배경변인과 교사효능감 변인이 소진에 미치는 영향은 <표IV-7>의 결과와 동일하다. 따라서 3단계로 투입한 사회적 지지 변인이 갖는 R^2 값과 β 값의 크기만이 앞선 결과인 <표IV-8>과 차이가 있다. 결과적으로, 교사효능감 변인의 원 R^2 값과 β 값과 사회적 지지 변인의 변화된 R^2 값과 β 값의 크기를 서로 비교함으로써 소진에 미치는 영향력을 비교하고자 한다.

먼저 R^2 값을 살펴보면, 교사효능감 변인은 <표IV-7>에서도 살펴본 바와 같이 소진전체, 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로 변인까지 차례대로 31.1%, 22.4%, 29.5%, 10.9%의 높은 영향을 미치는 것으로 나타났으나, 사회적 지지 변인이 추가되는 경우 차례대로 4.1%, 7.3%, 3.4%, 2.5%의 설명력 혹은 영향력이 증가되는 것으로 나타났다.

이어서 β 값을 살펴보면 개인적 교수효능감 변인의 경우 소진의 모든 영역에서 $\beta = -.272 \sim -.548$ 의 범위로, 일반적 교수효능감 변인의 경우에는 $\beta = -.154 \sim -.221$ 의 범위로 유의미한 크기의 회귀계수를 보이는 반면, 사회적 지지 하위변인의 경우 가족지지 변인이 소진전체와 정서적 고갈에 $\beta = -.182$, $\beta = -.264$ 의 유의미한 값을 갖는 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 영아보육교사들을 대상으로 교사효능감 및 사회적 지지가 소진에 미치는 영향력을 알아보고, 영아보육교사의 인구사회학적 변인(연령, 결혼여부, 근무경력, 학력, 일일평균근무시간, 담당영아의 평균 나이)에 따른 하위집단 간 교사효능감, 사회적 지지, 소진을 알아보고, 각 하위변인과의 상관관계와 교사효능감과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향이 무엇인지 살펴보았다.

본 연구를 통해 밝혀진 주요 결과를 요약하고 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 연구문제1에 따라 ‘영아보육교사의 개인배경 변인에 따라 교사효능감, 사회적 지지, 소진은 어떠한가?’에 대해 살펴보면 다음과 같다. 연구대상인 영아보육교사들의 개인배경 변인에 따른 교사효능감, 사회적 지지, 소진점수에서의 차이에 관한 결과는 영아보육교사들의 특징을 보여주며, 향후 연구와도 관련하여 중요한 시사점을 줄 것으로 생각된다. 영아보육교사의 개인배경 변인에 따른 교사효능감은 교사의 연령, 결혼여부, 일일평균 근무시간 그리고 담당영아의 나이에 따른 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 이것은 교사의 연령과 결혼여부에 따라 집단 간 유의한 차이가 있는 것으로 나타난 몇몇 선행연구(조혜정, 2009; 서선순, 2007; 정명주, 2003; 임거빈, 2001; 김사녀, 2012)들과 동일하며, 영아보육교사를 대상으로 한 연구에서는 41세 이상인 교사가 다른 연령의 교사보다, 기혼교사가 미혼교사보다 교사효능감이 높다는 연구결과가 나왔으며, 오영숙(2010)의 연구에서는 연령은 26세 미만 교사가 교수효능감이 가장 높았고, 결혼여부에 따른 교수효능감

은 미혼교사가 기혼교사보다 높은 것으로 상반되는 결과로 나타났다. 이것은 교사의 연령이 많아질수록 영아보육에 대한 경험과 지도 능력이 증가함에 따라 나타나는 결과로 볼 수 있다. 연령이 적은 교사일 경우, 교직 초기 적응 단계에 있는 초임교사들이 많으며, 이들의 경우 영아들과의 활동이 이끌어나가고, 동기를 부여하는데 어려움을 겪을 수 있을 것이다. 자신의 교수행위에 대한 신념과 자신감이 연령이 많은 교사들에 비해 낮을 수 있다. 따라서 교사효능감을 향상시킬 수 있도록 하고, 상사 및 동료교사들의 사회적 지지를 제공해줌으로써 초임교사들의 직무에서 오는 스트레스를 감소시켜 교사효능감을 높일 수 있도록 해야 한다. 또한 교사의 경력이나 학력에선 유의미한 차이가 없었다. 이는 일반적으로 많은 연구에서 교사의 개인적 교수효능감에 대한 집단 별 평균 차이 분석에 있어서 교사의 학력이 높을수록 개인적 교수효능감이 높게 나타났다는 연구들을 볼 수 있지만 일반적 교수효능감과 개인적 교수효능감 모두 학력·경력에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다는 연구(이영희, 2008; 유현정, 2011)와 일치하는 결과이다. 교사의 연령, 교육수준, 보육경력이 높을수록, 재교육 경험이 많을수록 교사효능감이 높았다(신은경, 2003)는 연구와 교사로서의 경험이 쌓여가는 과정에서 효능감이 발달한다는 Gibson과 Brown(1982)의 연구, 교사의 경력이 많을수록 교사효능감이 높다고 한 안상미(2002), 이금란(2004)의 연구와는 일치하지 않는 결과이다. 교사효능감 점수에서는 연령이 높을수록, 미혼교사보다는 기혼교사가 그리고 일일평균근무시간이 짧을수록 교사효능감이 평균점수가 높았다. 특히 담당영아의 연령이 많을수록 교사 효능감이 상대적으로 낮았다는 것 또한 특징적으로 나타났다.

영아보육교사의 개인배경 변인에 따른 사회적 지지는 경력과 학력에서는 교사효능감과 마찬가지로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 교사의 연령, 결혼여부, 일일평균 근무시간 그리고 담당영아의 나이에 따른 사회적 지지

전체는 유의미한 차이가 있었으며, 사회적 지지 하위영역인 가족지지에서는 연령, 결혼여부에 따라, 상사지지는 일일평균 근무시간 및 담당영아의 나이에 따라, 그리고 동료지지는 담당영아의 나이에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히 친구지지는 모든 배경변인에 따른 하위집단 간에서 차이가 없었다는 것이 특징적이었다. 연령에서는 20-30대 보다 40대 이상이, 미혼교사보다 기혼교사가 가족지지가 높게 나왔다. 상사지지는 일일평균근무시간이 짧은 집단에서 높게 나타났고, 담당영아의 나이가 적은 집단에서는 상대적으로 상사지지 점수가 조금 더 높은 경향을 보였다.

영아보육교사의 개인배경 변인에 따른 소진결과는 다음과 같다. 교사의 결혼여부, 경력, 일일평균근무시간과 소진 전체는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 소진 하위변인별 집단비교에서는 차이가 있었다.

첫째, 정서적 고갈에서는 연령, 결혼여부, 일일평균근무시간, 담당영아의 나이에 따른 집단 간 차이를 보였다. 둘째, 성취감 상실에서는 연령, 결혼여부, 담당영아의 나이에 따른 집단 간 차이를 보였으며 셋째, 만성피로에서는 결혼여부와 담당영아의 나이에 따른 집단 간 차이를 나타냈다.

특히, 소진의 3가지 하위변인 중에서 2개 이상의 하위변인에서 집단 간 차이를 보인 배경변인은 영아보육교사의 연령, 결혼여부, 담당영아의 나이의 3가지였다. 구체적인 특징은 미혼교사가 기혼교사에 비하여 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로 모두에서 소진을 정도가 높았으며, 이는 기혼보다 미혼이 더 많은 소진을 인식한다는 보육교사를 대상으로 연구 한 허용남(2006), 정유란(2007)과 김나연(2011)의 연구결과와 일치한다. 현재 대학 교육과정에서 영아를 대상으로 한 교과목은 현저히 부족한 실정이며, 본 연구 대상은 영아담당교사라는 점을 고려해볼 때, 기혼교사보다 양육경험이 없는 미혼교사들에게 더 어려움으로 지각되었을 것으로 해석된다. 따라서 보육경험이 부족한 미혼교사나 초임교사들이 영아의 발달을 잘 이해하

고, 그에 따른 적절한 상호작용을 해 줄 수 있는 있도록 하기 위해서는 보육업무 중 일상 양육활동과 영아교수방법에 대해 실제경험을 포함하는 사전교육과 보수교육이 반드시 이루어져야 할 것이다(신희연, 2005).

담당영아의 나이가 많은 집단이 담당영아의 나이가 적은 집단에 비해 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로가 높은 것으로 나타났는데, 이는 2살 이하 영아를 돌보는 교사가 2살 이상을 돌보는 교사보다 더 낮은 소진을 경험하였다(Faqua & Couture, 1986)는 연구결과와 일치한다고 볼 수 있다.

소진의 인구사회학적 배경변인 중에서 연령과 소진 전체는 유의미한 차이를 보이지 않았고, 교사학력에서는 소진 전체와 모든 하위요인에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 유아교사의 연령이 소진과 유의미한 차이를 보이지 않는다는 안애숙(2005)의 연구와 초등교사의 연령은 소진에 유의미한 차이가 없다는 서선순(2007)의 연구결과와 일치하고, 학력이 높을수록 심리적 소진 경험을 적게 하다는(이정희, 조성연, 2011, 재인용) 연구와는 상반된 결과이다. 반면 조중철(1999)의 연구에서는 연령이 낮은 교사가 소진이 더 높게 나타났고, 양숙란(1997)의 연구에서는 교사의 연령이 낮거나 경력이 적을수록 소진을 더 많이 경험한다고 한다. 이는 연령이 적은 교사들은 영아보육에 대한 경험과 지도 능력이 부족하고, 연령이 많은 교사들은 영아보육에 대한 책임감에 따른 많은 업무분담으로 인하여 연령에 따른 소진의 차이는 크지 않는 것으로 보여 지고, 학력에서는 이론적으로 기본을 다지는 것도 중요하지만 영아보육은 상황적 특수성으로 인해 개별화된 양육과 예리한 관찰에 기초한 교육적 경험의 바탕이 먼저 확보되어야 영아보육을 원활하게 할 수 있으며 소진을 덜 경험할 것으로 여겨진다.

이처럼 교사의 소진과 연령 및 학력, 경력과의 관계는 선행연구마다 다른 결과를 나타내고 있다. 선행연구들의 상반된 결과는 본 연구의 결과와 함께 추후 계속적인 연구가 필요함을 시사해 준다.

둘째, 연구문제2에 따라 ‘영아보육교사의 교사효능감이 소진에 미치는 영향은 어떠한가?’를 분석한 결과 교사효능감은 영아보육교사의 소진에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 영아보육교사의 교사효능감이 높을 경우 소진의 정도가 감소하다는 것을 의미한다. 이는 보육교사와 일반교사의 연구결과와 맥락을 같이하고 있다. 선행연구인 서선순(2007)의 초등교사의 교사효능감이 높은 경우, 소진이 감소한다는 연구결과와 남미영(2010)의 특수교사를 대상으로 한 연구결과와도 일치하며, 유치원교사의 자기효능감이 소진을 감소시킨다는 이은주(2005)의 연구결과와도 일치한다. 교사효능감은 특히 성취감 상실의 완화에 가장 큰 기여를 하며, 일반적 교사효능감 보다는 개인적 교사효능감이 소진의 완화나 예방에 더 큰 기여를 하는 것으로 볼 수 있다. 이는 개인적 교수효능감이 더 큰 영향을 미치며, 교사효능감의 증가는 심리적 소진의 하위요인인 정서적 고갈, 비인간화를 감소시킨 반면, 성취감을 증대시킨다는 Zunz(1998)의 연구결과와 일치하며, 보육교사를 대상으로 한 권나연(2011)의 연구결과와 개인효능감이 클수록 성취감 상실이 줄어드는 경향을 보였다(손찬양, 2008)는 연구결과와도 맥락을 같이한다.

교사효능감 변인의 영향을 살펴보면, 소진전체, 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로 변인까지 차례대로 31.1%, 22.4%, 29.5%, 10.9%의 높은 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 특히 성취감 상실에 가장 큰 영향을 미치고 있음은 주목할 만한 결과이다. 이는 다른 교사들(유아교사, 특수교사, 일반학교 교사)과 비교해서 의미를 탐색해 볼 필요가 있음을 시사하고 있다. 또한 소진의 하위변인 모든 영역에서 개인적 교사효능감 변인($\beta = -.272 \sim -.548$)이 일반적 교사효능감 변인($\beta = -.154 \sim -.221$)의 2~3배 정도 더 크게 소진에 영향을 미치고 있음을 알 수 있었다.

이는 교사가 일반적으로 아동의 성취 및 결과에 긍정적인 영향을 줄 수

있다고 믿는 일반 효능감보다 교사 자신이 상황에 적절한 행동을 취할 수 있다고 믿는 개인 효능감이 더 높은 것으로 나타났다. 영유아들에게 긍정적인 영향을 끼칠 수 있음에 대한 자기 신념이 높은 영아보육교사가 소진 경향성이 낮다는 것을 보여주고 있다. 이러한 결과는 강이슬(2011)의 영아보육교사를 대상으로 한 연구결과와 일치하며, 오영숙(2010) 연구결과와는 상반된 결과로 차이가 있음을 알 수 있다.

보육교사를 대상으로 한 연구에서는 일반적 교수효능감보다 개인적 교수효능감이 더 높게 나타났다는 박선희(2008), 이미영(2004), 오유진(2008)의 연구결과와 일치한다. 보육교사들의 일반적 효능감이 개인적 효능감보다 높게 나타났다는 이성희·박영신(2007), 이선애(2009) 연구결과와는 차이가 있음을 알 수 있다. 따라서 교사효능감이 영아보육교사의 소진에 많은 영향을 미친다는 연구결과는 영아보육교사들을 위한 교사효능감의 폭넓은 연구를 통해 증진방안을 찾을 필요가 있음을 시사하고 있다.

교사효능감을 높이기 위해서는 교사 스스로가 교사효능감의 중요성을 인식하고, 자신의 능력에 대한 신념을 높일 수 있도록 교육활동에서 성취의 경험을 자주 가지도록 해야 하며, 이를 바탕으로 교육현장에서는 다양한 재교육의 기회를 확대해야 할 것이다. 또한 보육교사를 양성하는 대학이나 교육원에서도 예비보육교사들이 긍정적이고, 높은 교사효능감을 가질 수 있도록 교육을 시켜야 할 것이다. 이러한 노력들로 인해 교사효능감을 높이고 소진을 완화시키는데 도움을 줄 수가 있을 것이다.

셋째, 연구문제3에 따라 ‘영아보육교사의 사회적 지지가 소진에 미치는 영향은 어떠한가?’를 분석한 결과 사회적 지지는 영아보육교사의 소진에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 사회적 지지가 높을수록 소진은 감소한다고 볼 수 있다. 보육교사를 대상으로 한 연구에서 사회적 지지의 증가가 소진을 감소시킨다는 안효진 외 (2007), 신성아(2006), 심순애

(2007), 유영란(2012)의 연구결과와 정신보건사회복지사를 대상으로 한 김미선(2003)의 연구결과와도 일치한다. 뿐만 아니라 원장이나 동료교사로부터 인정, 칭찬, 존중 등의 사회적 지지를 많이 받는 보육교사가 소진을 적게 느낀다는 김지은과 안선희(2007) 연구결과와도 맥을 같이한다. 즉, 소진을 예방하기 위해서는 가족, 친구, 상사, 동료의 애정과 관심 등의 정서적 지지 뿐만 아니라 사회적 지지를 충분히 받을 수 있는 환경이 필요함을 시사해 주고 있다. 다만, 사회적 지지 하위변인에 따라서 소진의 어느 측면을 완화하거나 예방하는데 기여하는냐 하는 것은 뚜렷한 차이가 있었다. 사회적 지지 변인의 영향을 살펴보면, 소진전체, 정서적 고갈, 성취감 상실, 만성피로 변인까지 차례대로 18.8%, 20.5%, 17.8%, 5.8%의 높은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사회적 지지 변인은 소진의 하위변인 중 특히 영아보육교사의 정서적 고갈에 가장 큰 영향을 미치고 있으며, 이는 조성연(2004), 허용남(2006), 김현화(2010), 이정희·조정연(2011)의 연구에서 보육교사의 정서적 고갈이 소진에 가장 높게 나타난 연구와 일치한다. 정서적 고갈에는 가족지지, 성취감 상실에는 동료지지변인이 각각 유의미한 β 크기 값을 보였다. 무엇보다 정서적 고갈에 가족지지 요인이 큰 완화역할을 할 수 있음에 주목해야 할 것이다. 또한 성취감 상실 극복 및 완화에는 동료지지가 필요하고, 성취감 상실 및 정서적 고갈 완화에 상사지지가 유의미한 크기의 영향이 없음도 주목할 필요가 있다. 그러나 다른 지지원들보다 상사의 지지가 소진의 완화에 더 강력하고 효과적인 영향을 미친다는 선행연구들(Beehr, 1985; Ray & Miller, 1994; Ross, Altmaier, & Russell, 1989)과는 일치하지 않는 결과이다. 이는 본 연구가 사회적 지지의 유형 가운데 정서적 지지에 초점을 맞춰 좀 더 다양한 사회적 지지의 형태를 반영하지 못하였기 때문이라고 생각해 볼 수 있다.

교사의 소진 중 만성피로는 사실 신체적인 것과 많이 관련된 것으로 생

각된다. 그래서인지 가족이나 동료, 상사 등의 사회적 지지는 완화에 유의미한 도움을 주지 못함을 알 수 있었다. 그러나 만성피로는 분명 소진의 중요 요소이며, 본 연구에서 변인간의 상호상관 산출에서 만성피로는 소진 전체와 $r=.85$, 정서적 고갈과 $r=.64$ 의 높은 상관이 있었음에 주목할 필요가 있다. 즉 사회적 지지가 만성피로라는 소진에 완화효과는 없으나 그러한 만성피로 요소는 곧 또 다른 소진의 형태인 정서적 고갈로 이어질 수 있음에 특히 영아보육기관장이나 교육정책 책임자들은 이에 주목하고 만성피로 완화 및 해소를 위한 방안을 강구해야 할 것 같다. 만성피로는 소진의 가장 강력한 완화변인인 교수효능감의 저하(만성피로와 교수효능감의 $r=-.34$)를 가져올 수도 있기 때문이다.

넷째, 연구문제4에 따라 ‘영아보육교사의 교사효능감, 사회적 지지가 소진에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?’를 살펴본 결과, 일반적으로 교사효능감 변인이 사회적 지지보다 영아보육교사의 소진완화 혹은 예방에 더 크게 기여한다고 볼 수 있다. 교사효능감 변인은 <표IV-7>에서 살펴본 바와 같이 소진전체 하위변인에서 높은 영향을 미치는 것으로 나타났으나, 사회적 지지 변인은 많이 낮았다. 이러한 결과는 영유아교사의 자기효능감이 소진에 미치는 영향력을 보고한 이은주(2005), 양연숙(2006), 이경화 외(2011)의 연구결과와 일치하고, 초등 교사의 교사효능감과 사회적 지지는 소진에 영향을 미치며 교사효능감이 사회적 지지보다 더 높은 영향력을 가지고 있다는 서선순(2007)의 연구결과와도 일치한다. 주미정(2009)의 연구에서는 사회적 지지가 소진에 대해 직접적 영향력보다 교사효능감을 경유함으로써 그 영향력이 더욱 증가한다고 하였다.

본 연구 결과와 관련한 선행연구를 종합해 볼 때, 영아보육교사의 교사효능감과 사회적 지지는 소진에 영향을 주고 영아보육교사의 소진에는 사회적 지지보다 교사효능감이 더 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있다.

따라서 영아보육교사의 소진을 예방하고 완화하기 위해서는 교사효능감을 높일 수 있는 프로그램을 개발하고 적절한 사회적 지지를 제공하여야 한다는 것이다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 결과와 논의를 토대로 내린 결론은 다음과 같다.

첫째, 영아보육교사들의 연구 변인에서의 기본적인 특성에 따른 소진에 미치는 영향을 살펴본 결과 영아보육교사의 연령이 많을수록, 미혼교사보다 기혼교사일수록 교사효능감과 사회적 지지가 증가하였고, 경력이나 학력은 상관이 없는 것으로 나타났다. 특히 담당영아의 연령이 증가함에 따라 교사효능감이 낮았다는 사실에도 주목할 만하고 왜 그런지를 검토할 필요가 있을 것 같다. 또한 담당영아의 연령이 높은 교사일수록 사회적 지지를 낮게 경험한다고 나타났다. 경력에 따른 차이가 없음은 본 연구에서 경력측정 방식이 제한적이었기 때문일 수 있다. 소진에서는 미혼교사가 기혼교사보다, 담당영아의 연령이 높은 교사일수록 소진이 높았으며, 이에 주목할 필요가 있다. 이상의 결과는 기존 유아교사나 특수교사의 경우에는 중요변인이 아니었던 담당영아의 연령변인이 영아교사에게는 중요한 의미임을 알 수 있었고, 소진에 영향을 주는 영유아교사의 인구사회학적 배경변인에서도 담당영아의 연령은 유의미한 영향변인임을 알 수 있었다.

둘째, 영아보육교사의 교사효능감과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향을 살펴본 결과 영아보육교사의 교사효능감과 사회적 지지는 소진에 높은 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 교사효능감은 특히 성취감 상실에 가장 큰 영향을 미치고 있음에 주목할 만한 결과이다. 또한 소진의 모든 영역에

서 개인적 교사효능감이 일반적 교사효능감보다 2~3배 정도 더 크게 소진에 영향을 미치고 있음을 보여주었다.

사회적 지지는 소진의 하위변인 중 영아보육교사의 정서적 고갈에 가장 큰 영향을 미치고 있으며, 정서적 고갈에 가족지지 요인이 큰 완화역할을 하고, 성취감 상실 극복 및 완화에는 동료지지, 성취감 상실이나 정서적 고갈 완화에는 상사지지가 유의미한 영향이 없었음에도 주목할 필요가 있다.

셋째, 영아보육교사의 교사효능감, 사회적 지지 변인이 소진에 미치는 상대적 영향력을 살펴본 결과 사회적 지지에 비해 교사효능감의 영향력이 상대적으로 높게 나타났다. 그러나 이러한 결과가 곧 사회적 지지 변인을 소홀히 하거나 무시해도 된다는 의미는 결코 아니다. 정서적 고갈에 영향을 미치는 가족지지 영향은 다른 변인들로 대체할 수 있는 수단이 없으며, 본 연구에서도 교사효능감 전체점수와 사회적 지지 전체점수 간에는 $r=.53$ 의 정적상관을 보여, 약 28% 정도의 공변량이 있는 것으로 나타났다. 선행연구들의 경우 사회적 지지 요소는 교사효능감 등이 소진에 미치는 영향에서 매개변인으로도 작용한다고 밝히고 있다. 이상의 미루어볼 때, 영아보육교사 역시 사회적 지지 요소는 중요한 소진완화 혹은 보호요인인 것으로 보인다.

이상의 논의와 결과를 토대로 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 부산에서도 일부지역의 어린이집 영아보육교사만을 대상으로 표집 하였기에 대표성에 미흡함이 있다. 따라서 후속 연구에서는 지역의 한계를 벗어난 다양한 지역에서 보다 대표성 있는 표집으로 연구결과의 일반화 가능성을 높여야 할 것이다.

둘째, 본 연구의 자료는 구조화된 설문지를 사용함으로써 설문지로 파악할 수 없는 영아보육교사들의 배경변인에 따른 효능감과 사회적지지, 소진의 차이가 예상된다. 따라서 후속 연구에서는 직접관찰이나, 면접, 사례연구 등의 다양한 방법을 통한 연구가 필요하다.

셋째, 본 연구에서는 사회적 지지의 유형 가운데 정서적 지지에만 초점을 맞추었는데, 후속 연구에서는 정서적 지지뿐만 아니라 정보적 지지, 평가적 지지, 물질적 지지 등 다양한 지지 유형들을 구분하여 사회적 지지의 어느 측면이 긍정적인 기능을 하며, 가장 효과적인지를 밝힐 필요가 있다.

넷째, 본 연구에서는 소진을 감소시키고 예방할 수 있는 방안으로 교사 효능감과 사회적 지지만을 가지고 소진에 미치는 영향력을 설명하기에는 한계가 있다. 따라서 좀 더 다양한 측면에서 소진에 대한 영향력을 살펴보는 관련연구가 이어져야 할 것이며, 더 나아가 소진에 대한 인식 및 예방교육이 필요하며, 소진을 낮출 수 있는 방안을 마련할 수 있는 후속연구가 필요하다.

참 고 문 헌

- 강경미·구광현·백경숙(2005). **아동발달**. 정민사
- 장이슬(2011). **영아보육교사의 교수효능감과 직무스트레스에 관한 연구**.
남서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 과금주·김수정·정윤정(2005). 어머니의 신체접촉 변화에 대한 영아반응의
민감성. **아동학회지**, 26(5), 123-137.
- 권나연(2011). **유치원교사의 직무환경의 위험요소와 심리적 소진과의 관
계에서 교사효능감의 역할**. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권수련(2003). **항공승무원의 자기효능감과 사회적 지지가 소진에 미치는
영향**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 권영자(2009). **유치원 교사와 어린이집 교사의 DAP 교육신념과 교사효
능감 및 직무만족도 연구**. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김나영·이경열·정육호·홍계옥(2005). **영유아 발달**. 서울: 양서원.
- 김미선(2003). **정신보건사회복지사의 소진과 사회적 지지와의 관계에 관
한연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김미영(2010). **영아전담 어린이집 보육교사의 교사민감성에 관한 연구:
환경변인 및 개인변인을 중심으로**. 고려대학교 대학원 석사학위논
문.
- 김사녀(2012). **유아교사의 의사소통능력과 교수효능감 및 직무만족도와
의 관계**. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수진(2002). **영아보육의 질적 평가에 관한 연구**. 전남대학교 교육대학원
석사학위논문.
- 김순남(2000). **유치원교사의 교사효능감에 따른 역할수행에 관한 연구**.

- 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김순안(2006). **보육교사의 소진에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김순주(1999). **특수학교의 직무환경과 교사 소진의 관계**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김신덕(2000). **유아교사의 효능감과 역할수행능력 인식**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영희(2001). **영아보육 발전을 위한 정책에 관한 연구**. 동남보건대학 논문집 **인문사회연구**, 2, 155-176.
- 김용미(2003). **유아교사들의 소진에 영향을 주는 요인과 사회적 지지에 대한 연구**. **한국영유아보육학**, 34, 111-127.
- 김인경(2012). **음악치료사의 자아탄력성 및 사회적 지지와 심리적 소진의 관계**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김유정(2005). **교사효능감 관련 연구들의 연구 동향 및 관련 변인 고찰**. **인문사회교육연구소**, 8, 1-17
- 김유진(2003). **영아보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스에 관한 연구**. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김윤하(2005). **초등교사의 자기효능감과 사회적 지지 직무스트레스와 관계**. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정휘(1992). **교사의 직무스트레스와 정신, 신체적 증상 또는 탈진과의 관계**. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김중근(2004). **영유아발달 수준에 대한 어머니의 지식 정확도**. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지연(1997). **어린이집 보육교사의 교직전문성 인식과 역할수행과의 관계 -수원시를 중심으로-**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위

논문.

- 김지은·안선희(2007). 영아교사의 개인적 배경 및 근무여건과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향. *아동학회지* 28(3), 149-162.
- 김진수(2006). *호텔종사원의 역할 스트레스와 긴장, 소진 간의 관계*. 경기대학교 석사학위논문.
- 김춘희(1999). *영아 현황과 발전방향에 대한 연구*. 연세대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 김현화(2010). *보육교사의 개인특성과 직무만족이 소진에 미치는 영향에 관한 연구*. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희선(2008). *교사의 학교 수준 변인이 교사효능감에 미치는 영향*. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희진·이분려(1999). 유아교사의 교사효능감에 영향을 주는 교사 내·외적 요인에 대한 연구. *한국교사교육*, 16(1), 161-181.
- 노은정(1995). *사회복지사의 Burnout과 사회적 지지와의 관계에 관한 연구*. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 류은미(1999). *영아보육프로그램의 운영 실태에 관한 사례연구*. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 명월임(2001). *영아보육프로그램의 질적 수준에 대한 교사의 인식*. 천안대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 민하영(2010). 유아교육기관 교사의 우울 및 동료교사/원장의 정서적 지지가 직무소진에 미치는 영향 : 정서적 지지의 주 효과와 완충효과를 중심으로. *아동학회지* 31(4), 1-14.
- 박영란(2005). *초등학교 교사의 직무스트레스와 소진 경험과의 관계*. 아주대학교 석사학위논문.
- 박은주(2010). *유아교사가 지각한 직무스트레스, 교사효능감, 사회적지지*

- 및 조직 효과성과의 관계. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 박정옥(2007). 정신과 병동 간호사의 직무스트레스와 소진. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 박정서(1997). 초등학교 교사의 직무스트레스와 우울에 미치는 사회적 지원의 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박지원(1985). 사회적 지지 척도 개발을 위한 일 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 박유미(2010). 저소득 아동의 사회적 지지와 자아탄력성 및 사회성에 미치는 영향 -지역아동센터 아동 중심으로- 명지대학교 석사학위논문.
- 배성희(2003). 영아보육의 운영 실태와 발전 방안. 청주대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 배영선(2007). 유치원 일반학급교사와 통합학급교사의 소진과 사회적 지지에 대한 인식. 부산대학교 석사학위논문.
- 보건복지부(1997). 보육사업지침. 보건복지부.
- 보건복지가족부(2011). 보육사업 지침. 보건복지가족부.
- 서선순(2007). 초등학교 교사의 교사효능감 및 사회적 지지와 소진과의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송주영(2011). 1세 영아의 어린이집 적응과정에 관한 실행연구. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신성아(2006). 유아교사의 사회적 지지와 소진 및 이직의도와의 관계. 경희대학교 석사학위논문.
- 신혜영(2004). 어린이집 교사의 직무스트레스와 효능감이 교사행동의 질에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 신희이(2011). 영아교사의 전문성 발달에 영향을 미치는 변인에 관한 연

- 구 -영아교사의 민감성, 교직헌신을 중심으로-. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 신희연·김명순(2005). 보육시설 영아반 교사의 근무 환경과 직무 스트레스 간의 관계. *아동권리연구*, 9(2), 297-318.
- 심숙영(1999). 유아교사의 이직에 영향을 미치는 요인 분석. *유아교육연구*, 19(2), 5-22.
- 심순애(2007). 보육교사의 자아탄력성 및 사회적 지지와 심리적 소진의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 손찬양(2008). 보육교사의 소진에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 광주대학교 사회복지전문대학원 석사학위논문.
- 오미경(1998). 어린이집 보육교사의 전문성 인식과 영아반 프로그램의 질에 관한 연구. 가톨릭대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 오선균(2001). 보육교사의 직무만족과 소진에 관한 연구. 청주대학교 석사학위논문.
- 오영숙(2010). 영아반 교사의 교수효능감과 직무만족도 분석. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오유진(2008). 보육교사의 직무스트레스와 교사효능감 간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 양숙란(1997). 초등학교장의 지도성 유형과 교사의 소진간의 관계. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양정화(2012). 유치원교사의 역기능적 완벽주의, 개인적 교수효능감, 직무 스트레스와 교사소진의 관계. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임미영(2011). 특수교사의 직무스트레스와 사회적 지지가 심리적 소진에 미치는 영향. 강원대학교 석사학위논문.

- 안범희(2007). **학습 이론 및 심리**. 서울: 하우
- 안상미(2002). **유아교사의 교사효능감에 따른 교사-유아 상호작용**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안선희·김지은(2010). 영아보육교사의 자질 및 역할과 전문성에 관한 심층 사례연구. **대한가정학회지**, 48(3), 87-94.
- 안애숙(2005). **사회적 자원의 유아교사의 소진에 미치는 영향**. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안효진·안선희·문혁진(2007). 어린이집 교사의 귀인 성향, 사회적 지지와 소진에 관한 연구. **아동학회지** 28(5), 221-232.
- 양일(2007). **초등교사의 교사효능감과 학교 조직 문화간의 관계**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 여성가족부(2007). **보육사업안내**.
- 유정이(2002). 교육환경의 위험요소와 사회적 지지가 초등학교 교사의 심리적 소진에 미치는 영향. **초등교육연구** 15(2), 315-328.
- 유은경(2012). **보육교사의 직무만족도와 사회적 지지가 심리적 소진에 미치는 영향**. 가천대학교 석사학위논문.
- 유영란(2012). **성격특성과 사회적 지지가 보육교사의 심리적소진에 미치는 영향**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유정혜(1996). **어린이집 교사의 직무만족에 관한 연구**. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 유현정(2011). **보육교사의 교사효능감, 심리적 안녕감, 그리고 이직의도 간의 관계 연구**. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤미정(2010). **보육교사의 직무스트레스 및 소진에 따른 직무만족도 연구 -영유아 담당연령에 따라-**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이금란(2004). **유치원교사 전문성 지원환경과 교사효능감과의 관계**. 한국

- 교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경화·주미정·이희영(2011). 유치원교사가 지각하는 교사효능감과 사회적 지지가 교사의 소진에 미치는 영향. **직업교육연구**, 97-111.
- 이경돈(2010). **영아보육교사의 영아발달지식과 보육효능감이 전문성 발달 수준에 미치는 영향**. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 이기심(2010). **평가인증제도가 보육교사의 교사효능감 및 소진에 미치는 영향**. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미란(2008). **영아반 보육교사의 직무만족도**. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미숙(2008). **초등학교 교사의 교사효능감과 직무만족도와의 관계**. 창원대학교 석사학위논문.
- 이미화(2007). 전문성 측면에서 본 유치원교사와 보육교사의 과제. **육아정책포럼**, 4, 22-33.
- 이분려(1998). **유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사효능감의 관계**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이성희·박영신(2007). 보육교사의 교사효능감과 직무만족에 관한 연구. **열린유아교육연구** 2. Vol. 12. No 1, pp31-50.
- 이원숙(1992). **사회적 조직망, 사회적 지지와 임상적 개입의 이론 연구**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이영희(2008). **보육교사의 교사효능감과 전문성 발달과의 관계**. 중부대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은주(2005). **유치원교사의 자기효능감, 직무스트레스와 스트레스 대처 방식이 소진에 미치는 영향**. 충북대학교 석사학위논문.
- 이은혜(2005). **어린이집 영아반 운영의 실제**. 교육과학사.
- 이정숙(2011). **교사의 효능감과 심리적 소진의 관계**. 강원대학교 석사학

위 논문.

- 이지영(2012). **보육교사의 자아존중감과 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정숙(2011). **교사의 효능감과 심리적 소진과의 관계**. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정희·조정연(2011). 보육교사 소진에 대한 자아탄력성과 시설장, 동료 교사와 가족의 사회적 지지. **아동학회지**, 32(1), 157-172.
- 이형정(2008). **국·공립 보육시설의 근무환경과 보육교사의 이직에 관한 연구**. 국민대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 이희영·정민상(2007). 비합리적인 신념이 교사소진에 미치는 영향. **수산해양교육연구**, 19(3), 467-477.
- 전미옥(2003). **특수교사의 발달단계와 교사효능감에 관한 연구**. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미영(2009). **청소년 상담자의 직무스트레스가 소진과 상담협력관계에 미치는 영향**. 순천향대학교 석사학위논문.
- 정영실(2010). **영아반 보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스와의 관계**. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 정유란(2007). **보육환경이 시설장의 직무만족과 소진에 미치는 영향**. 백석대학교 기독교전문대학원 석사학위논문.
- 주미정(2009). **유치원교사가 지각하는 교사효능감, 사회적 지지, 소진의 인과적 구조분석**. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장기보(2003). **간호장교의 심리적 소진과 사회적 지지 지각, 자기효능감 간의 관계**. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 장영숙·황운세·최미숙(2004). 유아교사의 교육신념과 교수효능감의 관계. **아동학회지**, 25(6), 117-130.

- 장영희(2003). **영아교육과정**. 서울: 양서원
- 장은주(1997). **자기효능감과 사회적 지지가 생활만족도와 신체적·심리적 건강에 미치는 영향**. 중앙대학교 석사학위논문.
- 장현주(1996). **학교경영의 자율성 수준과 교사의 효능감 및 사기와의 관계**. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 조복희(2006). **아동발달**. 서울: 교육과학사.
- 조성연(2005). 보육교사의 직무만족도와 자아존중감. **아동학회지**, 26(1), 359-373.
- 조성연·이정희·전희영·심미경·황혜정·나종혜(2005). **아동발달의 이해**. 서울: 신정
- 조정연(2004). 보육교사의 직무만족도와 소진. **한국생활과학학회지**, 14(1), 69-78.
- 조중철(1999). **학교경영의 자율화 수준과 교사의 소진감과의 관계**. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조현주·박경애(2007). 교사의 정서지능과 자기효능감에 따른 심리적 소진의 차이. **한국교원교육연구**, 24(1), 251-270.
- 천현정(2010). **보육교사의 교사효능감이 교사-영아의 상호작용에 미치는 영향**. 경북대학교 과학기술대학원 석사학위논문.
- 최경화(2012). **특수교사의 정서노동과 소진 간의 관계 : 사회적 지지의 매개 효과**. 경성대학교 석사학위논문.
- 최동선(1996). **초등교사가 지각한 학교조직 건강과 교사효능감과 관계**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 최승숙(2011). **교사 소진과 효능감이 교사와 영유아간의 상호작용에 미치는 영향**. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최진아(1996). **아동이 지각한 사회적 지지와 적응능력**. 전남대학교 박사

학위논문.

- 최혜윤(2002). **상담자의 완벽주의 성향, 사회적 지지와 심리적 소진 (Burnout)**. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 최혜윤·정남윤(2003). 상담사의 완벽주의 성향, 사회적 지지와 심리적 소진. *한국심리학회지, 건강* 8(2), 279-300.
- 최희양(2001). **영아보육교사의 전문성 인식과 보육환경과의 관계**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한석실·임명희(2003). 유치원교사의 교사효능감 확인 연구. *미래유아교육학회지*, 10(1), 207-240
- 허용남(2006). **보육교사의 직무소진에 관한 연구**. 고려대학교 인문정보대학원 석사학위논문.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy : A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 34(2), 148-165.
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference teacher's sense of efficacy and student achievement*, NY: Longman.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise control*. Cambridge University Press.
- Byrne, B. M. (1999). The nomological network of teacher burnout. A literature review and empirically validated model. In R. Vandenberghe, & A. M. Huberman (Eds), *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp. 15~37). Cambridge, UK: Cambridge

University Press.

- Baruch-Feldman, Caren, Brondold, Elizabeth, Ben-Dayana, Dera & Schwartz, Joseph (2002). Sources of social support and burnout job satisfaction, and productivity. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(1), 84-93.
- Cano-Garcia, F. J., Padilla-Munoz, E. M. & Carrasco-Ortiz, M. A. (2005). Personality and Contextual Variables in teacher burnout *Personality & Individual Differences*, 38(4), 929-940.
- Cobb, S. (1976). Social support as a mediator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314.
- Cohen, S., & Hoberman, H. M. (1983). Positive events and social support as buffers of life change stress. *Journal of Social Applied Psychology*, 13, 99-125.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Denham, C. H., & Michael, J. J. (1981). Teacher sense of efficacy: A definition of the construct and a model for future research. *Educational Research Quarterly*, 6(1), 39-63.
- Enoch, L. & Riggs, I. (1990). *Further development of an elementary Science teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale* (Eric Document Reproduction service No. ED 319 601).
- Edelwich, J. and Brodsky, A. (1980). Burn-out : *Stages of Disillusionment in the Helping Profession*, New York : Human Science Press.

- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Gibson, S., & Brown, R (1982). *Teacher's sense of efficacy : Change due to experience*. Paper presented at the annual meeting of the California Educational Research Association, Sacramento.
- Gibson, S., and M. H. Dembo, (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Education Psychology* 76(4): 28-32.
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*, Reading MA: Addison-Wesley.
- Kirk, W., & Walter, G (1981). Teacher support groups serve to minimize burnout. *Principles for Organizing Education*, 102, 147-150.
- Maslach, C. and S. E. Jackson. (1981). The measurement of perceived Burnout. *Journal of Occupational Behavior* 2, 99-113.
- Moracco, J. C., & McFadden, H. (1980). Burnout in human service organizations : Prevention and remediation. *Humanist Educator*, 19(2), 59-66.
- Pines, A, M., Aronson, E. & Kafry, D. (1981). Burnout from tedium to personal growth. MacMillian Publishin Co. Inc.
- Pines, A, M., & keinan, G. (2005). Stress and burnout : The significant difference. *Personality and Individual Difference*, 39, 625-635.
- Paine, W. S. (1981). The burnout phenomenon. *Vocational Education*, 56(8), 30-33.
- Ross, R. R., Altmaier, E. M., & Russell, D. M. (1989). Job stress, social support and burnout among counseling center staff.

Journal of Counseling Psychology, 36, 464-470.

Thoite, P. A. (1985) *Social support and psychological Well-being: Theoretical possibilities.*

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher Psychological process.* MA: Harvard University Press.

Wangberg, E. G. (1981). Helping teachers cope with stress. *Educational Leadership, 39, 452-454.*



부 록

영아보육교사의 소진에 관한 연구 설문지

인사말

안녕하십니까?

어려운 보육환경 속에서도 웃음을 잃지 않고 영아들을 위해 최선을 다하시는 선생님들과 사랑하는 마음을 함께 하고 싶습니다.

본 설문지는 교육의 일선 현장에서 근무하고 계시는 영아선생님들께서 교사효능감과 사회적 지지와 소진에 대해서 어떻게 생각하고 계시는지에 대해서 그 일반적 경향을 조사 연구해 보고자 마련한 것입니다.

본 조사의 내용은 연구를 위해서만 사용할 것이며 그 외의 목적으로는 사용하지 않을 것입니다. 각 문항을 잘 읽으신 후 선생님께서 평소에 느끼고 생각하시는 대로 솔직히 답해 주시기 바랍니다. 한 문항이라도 빠뜨리시면 선생님의 귀중한 자료를 사용할 수 없게 되오니 각 문항을 빠짐없이 답해 주시면 감사하겠습니다.

바쁘신 중에도 선생님의 귀중한 시간을 할애해 주심을 다시한번 진심으로 감사드립니다.

부경대학교 교육대학원 유아교육전공

연구자 : 정순희

지도교수 : 이희영

설문지 1 - 교사효능감 설문지

각 문항을 읽으신 후 선생님의 생각에 가장 가깝다고 생각되는 곳에 √ 표를 해주시기 바랍니다.

* 일반적 교사효능감

문항 내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 영아가 평소보다 적극적으로 활동을 하는 것은 교사의 노력 때문이다.					
2. 영아에게 어떠한 분야에 대해 관심을 더 많이 가지게 된 것은 교사의 효과적인 교수학습 방법 때문이다.					
3. 영아가 어떤 활동에 흥미를 보이지 않는 것은 교사의 교수방법이 적절하지 못하기 때문이다.					
4. 영아의 능력이 다소 부족하다고 하더라도, 교사가 효과적인 교수방법을 사용하면 극복할 수 있다.					
5. 몇몇 영아가 활동에 흥미를 보이지 않는 것은 교사의 책임이라고 할 수 있다.					
6. 어떤 활동에 관심이 없었던 영아가 활동에 참여를 하는 것은 교사의 적극적인 시도 때문이다.					
7. 어떤 활동에 대한 영아의 관심과 흥미 정도는 일반적으로 교사에게 책임이 있다.					
8. 영아의 적극적인 활동 참여는 그 활동에 대한 교사의 교수 능력과 직접적인 관련이 있다.					
9. '영아가 어린이집 활동에 흥미를 많이 보인다'는 부모의 반응은 아마도 교사의 적절한 지도 때문일 것이다.					

* 개인적 교사효능감

문항내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
10. 나는 효과적인 교수방법이 무엇인지 알아내 고자 끊임없이 노력한다.					
11. 나는 아무리 노력해도 특정 영역의 활동은 잘 지도하지는 못한다.					
12. 나는 영아를 효과적으로 지도하는 방법을 알고 있다.					
13. 나는 영아를 지도하는데 있어 유능하다.					
14. 나는 보통 영아를 효과적이지 않은 방법으로 지도한다.					
15. 나는 영아를 지도하는데 필요한 지식이 충분하다.					
16. 나는 영아에게 어떤 활동의 목적을 이해 시키는 것이 어렵다.					
17. 나는 영아가 질문할 때 적절하게 대답한다.					
18. 나는 영아를 지도하는 교사로서 필요한 능력이 있는지 염려된다.					
19. 나는 나의 교수능력에 대해 외부 전문가부터 객관적으로 평가받는 것이 꺼려진다.					
20. 나는 다루기 힘든 영아를 어떻게 지도해야 할지 당황스럽다.					
21. 나는 영아의 질문(요구) 반기고 격려한다.					
22. 나는 영아의 관심을 유도하는 방법에 대해 알고 있다.					

설문지 2 - 사회적 지지 척도 중 정서적 지지 설문지

선생님께서 근무기간 동안에 일상적으로 도움을 받을 수 있다고 생각했던 사람들에게 대한 전반적으로 어떻게 느끼는지를 알아보기 위한 것입니다. 선생님의 생각을 가장 잘 나타내 준다고 생각되는 번호에 √표 해 주십시오.

지지 원천		전혀 그렇지 않다			매우 그렇다	
		1	2	3	4	5
가족	1. 내가 사랑과 돌봄을 받고 있다고 느끼게 해준다.					
	2. 함께 있으면 친밀감을 느낀다.					
	3. 나의 문제를 기꺼이 들어준다.					
	4. 내가 잘 했을때는 칭찬을 아끼지 않는다.					
	5. 항상 나의 일에 관심을 갖고 걱정해준다.					
	6. 나의 의견을 존중해주고 대체로 받아들여준다.					
친구	7. 내가 사랑과 돌봄을 받고 있다고 느끼게 해준다.					
	8. 함께 있으면 친밀감을 느낀다.					
	9. 나의 문제를 기꺼이 들어준다.					
	10. 내가 잘 했을때는 칭찬을 아끼지 않는다.					
	11. 항상 나의 일에 관심을 갖고 걱정해준다.					
	12. 나의 의견을 존중해주고 대체로 받아들여준다.					
상사	13. 내가 사랑과 돌봄을 받고 있다고 느끼게 해준다.					
	14. 함께 있으면 친밀감을 느낀다.					
	15. 나의 문제를 기꺼이 들어준다.					
	16. 내가 잘 했을때는 칭찬을 아끼지 않는다.					
	17. 항상 나의 일에 관심을 갖고 걱정해준다.					
	18. 나의 의견을 존중해주고 대체로 받아들여준다.					
동료	19. 내가 사랑과 돌봄을 받고 있다고 느끼게 해준다.					
	20. 함께 있으면 친밀감을 느낀다.					
	21. 나의 문제를 기꺼이 들어준다.					
	22. 내가 잘 했을때는 칭찬을 아끼지 않는다.					
	23. 항상 나의 일에 관심을 갖고 걱정해준다.					
	24. 나의 의견을 존중해주고 대체로 받아들여준다.					

설문지 3 - 소진 설문지

근무와 관련하여 경험할 수 있는 느낌들입니다.

선생님의 생각을 가장 잘 나타내 준다고 생각되는 번호에 √표 해 주십시오.

문항 내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 나는 업무로 인하여 몸과 마음이 지쳐있는 느낌이다.					
2. 퇴근할 때쯤이면 완전히 녹초가 된다.					
3. 아침에 일어나면 피곤함을 느끼며 다른 날 일을 했으면 한다.					
4. 나는 영아들이 생각하고 느끼는 바를 쉽게 이해할 수 있다.					
5. 종종 영아들의 인격을 무시하는 경향이 있다고 생각한다.					
6. 하루 종일 영아들과 함께 생활하는 것은 정말 피곤하다.					
7. 나는 영아들의 문제를 효율적으로 처리하고 있다.					
8. 수업과 업무로 인하여 기진맥진한 상태가 된다.					
9. 나는 교직을 통하여 영아들의 인생에 많은 기여를 하고 있다고 생각한다.					
10. 나는 교직에 종사한 이후 사람들에 대해서 더욱 무감각해졌다.					
11. 교직이 나를 정서적으로 메마르게 하지 않을까 걱정한다.					

문항 내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
12. 나는 매우 정력적이다.					
13. 업무로 인해 좌절감을 느낀다.					
14. 너무 과중한 업무에 시달릴 것 같다.					
15. 나는 영아들에게 어떤 일이 일어났는지 전혀 신경 쓰지 않는다.					
16. 영아들을 개별적으로 직접 지도해야 하는 일은 나에게 너무 스트레스를 준다.					
17. 나는 영아들과 편안한 분위기를 쉽게 조정할 수 있다.					
18. 나는 영아들과 함께 시간을 보낸 후에는 유쾌함을 느낀다.					
19. 교직을 통하여 나는 매우 가치 있는 일을 성취하여 왔다.					
20. 나는 내 인생에 대하여 허망함을 느낀다.					
21. 나는 교직과 관련된 감정적인 문제를 매우 차분하게 처리한다.					
22. 영아들은 그들의 문제에 대한 책임이 나에게 있다고 비난하는 것 같이 느낀다.					

설문지 4 - 영아보육교사의 일반적인 배경에 대한 설문지

다음은 영아보육교사의 일반적인 배경을 알아보기 위한 내용입니다.

1. 현재 근무하고 있는 어린이집의 유형
① 국·공립 ② 법인 ③ 민간 ④ 가정 ⑤ 직장 ⑥ 부모협동
2. 선생님의 연령
① 20~25세 ② 26~30세 ③ 31~35세 ④ 36~40세 ⑤ 41세 이상
3. 선생님의 결혼 여부
① 미혼 ② 기혼
4. 선생님의 근무경력
① 2년 미만 ② 2년 이상~5년 미만 ③ 5년 이상
5. 선생님의 학력
① 보육교사교육원 ② 전문대졸 ③ 대졸 ④ 대학원졸 ⑤ 기타 ()
6. 선생님의 평균 근무시간
① 8시간 이하 ② 9~11시간 ③ 12시간 이상
7. 현재 선생님이 담당하는 영아의 연령
① 0~12개월 미만 ② 12개월 이상~24개월 미만 ③ 24~36개월