

장애아 보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스의 관계

Awareness of Professionalism and Job Stress in Child-Care Teachers of Children with Special Needs

이경화(Kyeong Hwa Lee)¹⁾

ABSTRACT

This study defined awareness of professionalism and job stress in 353 child-care teachers of children with special needs and analyzed the relative contribution of professional awareness to job stress. Teachers showed high awareness of 'ethics' and 'enthusiasm enhancing professionalism', and this awareness correlated highly with professionalism in the 'specialized knowledge and skills' sub-factors. Teachers showed high levels of stress in the 'general duty' and the 'guidance of children with special needs' categories, and this correlated highly with stress caused by 'child-care center management.' The results of canonical correlation analysis indicated that of professionalism sub-factors only the awareness of 'social services' contributed positively to job stress.

Key Words : 장애아보육(child-care for children with special needs), 보육교사 (child-care teacher), 전문성 인식(awareness of professionalism), 직무스트레스(job stress).

I. 서 론

최근 정부는 우리 사회의 급증하는 보육수요에 따라 '보육의 공공성 강화 및 양질의 보육서비스 제공'이라는 목표를 수립하고, 그 구체적인 실천의지의 하나로 장애아 보육의 활성화를 표방한 바 있다. 2007년도 「보육사업안내」에 따르면, 부모의 소득과 관계없이 장애아의 무상보육

을 확대하고 장애아 보육시설의 확충 및 지정을 늘리며 장애아 통합교사의 인건비 지원 확대 및 장애아 방과후 보육교사의 인건비를 상향 지원하는 등 서비스를 강화해 나갈 계획을 제시하고 있다(여성가족부, 2007).

우리나라 장애아 보육서비스는 장애아만을 20명 이상 보육하기 위하여 영유아보육법시행규칙에 의한 시설 및 설비를 갖추고 시·도지사 또

¹⁾ 부경대학교 유아교육과 부교수

Corresponding Author : Kyeong Hwa Lee, Department of Early Childhood Education, Pukyong National University, Daejeon 3-dong, Nam-gu, Busan 608-737, Korea
E-mail : khlee@pknu.ac.kr

는 시·군·구청장에 의해 지정받는 ‘장애아전담 보육시설’과 장애아반을 정원의 20% 이내 편성·운영하거나 장애아반을 별도로 편성하지 않은 채 장애아를 3명 이상 통합보육하고 있는 ‘장애아통합 보육시설’의 두 체제를 중심으로 구현되고 있다. 여성가족부가 발표한 통계자료(2006년도 6월 기준)¹⁾에 의하면, 전국적으로 135개소의 장애아전담 보육시설에서 5,080명의 장애아를, 그리고 626개소의 장애아통합 보육시설에서 2,929명의 장애아를 보육하고 있으며, 이들 시설에서 장애아를 보육하고 있는 종사자는 시설장, 보육교사, 특수교사, 치료사 등을 포함하여 3,586명에 이른다.

장애아에 대한 보육서비스는 장애를 보이거나 발달장애를 일으킬 가능성이 있는 아동과 그 가족에 대한 교육, 건강관리, 사회적 서비스를 총괄하는 서비스의 집합체로, 조기개입(early intervention)이라는 관점에서 그 중요성이 논의되어 왔다(Hanson & Lynch, 1995). 즉 장애아 보육의 의의는 장애아들에게 조기에 보호와 치료 및 교육을 제공함으로써 성장과 발달의 의미 있는 변화를 도와주고 2차적 장애를 예방하며 그들의 가족에 대한 지원과 나아가 사회적 비용절감의 효과를 가져온다는 데에 있다.

장애아에게 양질의 효과적인 보육서비스를 제공하기 위해서는 정부 및 지방자치단체의 적극적인 행·재정적 지원이 우선적으로 마련되어야 하겠지만, 이와 함께 장애아와 1차적인 접촉을 하고 직접적인 영향을 미치는 보육교사의 질을 제고시키는 것 또한 양질의 장애아 보육을 보장하는 매우 필수적인 요소임이 강조되어야 한다. 양질의 보육서비스에 있어 교사요인의 중요성은 이미 여러 학자들에 의해 언급된 바 있으며

(조성연, 2004; Bredekemp, 1996; McNairy, 1988), 교사의 학력이나 경력과 같은 변인이나 교사의 교육신념, 교수효능감, 직무스트레스, 직무만족, 전문성 등과 같은 교사관련 변인들이 보육프로그램의 질에 영향을 미친다는 선행연구들(구은미, 2004; 오미경, 1998)의 결과를 통해서도 실증되고 있다.

현행 법(2005. 1. 30 이후)에 의한 보육교사의 자격검정 기준은 보육교사가 되기 위해서 대학 등에서 ‘보육기초’, ‘발달 및 지도’, ‘영유아교육’, ‘건강·영양 및 안전’, ‘가족 및 지역사회 협력 등’의 5개 영역에서 12과목(35학점)을 필수 및 선택 이수해야 하며, 보육시설 및 종일제 유치원에서 보육교사 1급 혹은 유치원정교사 1급 자격을 갖춘 자에 의해 실습을 지도 받아야 함을 규정하고 있다. 이러한 보육교사의 자격기준은 일반 보육시설의 교사나 장애아보육시설의 교사에게 동일하게 적용되고 있으며, 단 장애아보육을 담당하는 교사는 40시간의 특별직무교육을 보수교육과정으로 이수하도록 하고 있다(여성가족부, 2007).

특별한 요구를 가진 영유아 및 아동을 보육하는 교사는 매우 다양한 역할의 수행을 필요로 한다. 직무 특성상 장애아 보육교사는 특수학교의 특수교사나 일반학교의 특수학급 교사가 수행하는 특수교육적 서비스와 함께 일반적 보육서비스를 동시에 제공해야 한다. 따라서 장애아를 보육하는 교사는 일반 보육교사가 갖추어야 할 자질 외에도 고도로 전문화된 서비스를 제공할 수 있는 전문적 지식과 실천적 기술, 강한 사명감, 즉 전문성(professionalism)이 무엇보다도 요구된다.

일반적으로 영유아를 보호·교육하는 교사가 갖추어야 할 전문성에 대해서는 학자들에 따라 다양하게 정의되지만 몇 가지 공통적인 요소를 추출할 수 있다(오연주·한유미, 2005; 이은미,

1) 부산광역시 보육정보센터에서 제공한 통계자료에서 인용함(<http://www.bscare.or.kr> 2006. 12. 26).

2002; 이은화·배소연·조부경, 1996; 장은실, 2006; Katz, 1984; Spodek, Saracho, & Peters, 1988). 이를테면 전문화된 지식과 기술, 사회적 필요 혹은 사회에 대한 봉사성, 상황과 요구에 적절하게 대응하는 자율성, 역할 수행 중 개별 아동의 특성을 존중하고 인정하는 윤리적인 자세, 전문적인 자질을 갖추기 위한 장기간의 훈련 및 새로운 정보를 습득하고자 하는 노력을 들 수 있다. 즉 전문가로서의 장애아 보육교사는 장애아 발달에 대한 지식을 갖고 구체적으로는 상황을 진단하고 분석하며, 장애아를 위한 최선의 중재를 자율적으로 실시하고, 장애아나 장애아의 가족에 대한 윤리적 조력과 사회봉사적 의무를 다하며 스스로의 전문성을 신장시키기 위해 꾸준히 노력해야 한다.

한편, 장애아 보육교사들은 다양한 역할이 요구되는 교사라는 직책이 가져다주는 심리적인 부담감과 그러한 역할을 수행할 때 발생하는 여러 가지 갈등요인들로 인해 상당량의 직무스트레스를 경험한다(강난희, 2005). 일반적으로 교사의 직무스트레스는 직무를 수행하는 가운데 초래된 긴장이나 요구의 좌절, 불안, 분노 및 우울과 같은 불유쾌한 정서를 경험하는 것으로, 장애아 보육교사의 직무스트레스는 특수한 요구를 지닌 장애아가 보육의 대상인 시설의 상황과 교사 자신의 복잡하고 역동적인 상호작용에 의해 발생한다고 볼 수 있다.

교사들이 과도한 스트레스에 장기간 노출되면 신체적, 정서적, 정신적 기력이 고갈된 상태가 되어 직무수행 능력이 떨어지고 비인격화된 행동을 보이며 개인적 성취결여 현상을 보이는 소진 상태에 빠질 수 있다(Kyriacou, 1987; Weisberg & Sagie, 1999). 이러한 직무스트레스가 장애아 보육교사 자신뿐만 아니라 동시에 보육대상에게도 부정적 영향을 주고, 나아가 장애아 보육서비

스의 질에 영향을 미칠 수 있다는 점에서 장애아 보육교사의 직무스트레스는 관심을 기울여야 할 중요한 심리적 변인이다.

초·중등 교사들을 대상으로 직무스트레스 요인의 척도를 개발하고 타당화한 Clark(1980) & Moracco, Danford, & D'Arienzo(1982)는 행정적 지원, 동료교사와의 관계, 학생들과의 활동, 경제적 안정, 업무과다와 같은 요인들을 스트레스의 하위요인으로 제시하였으며, 보육시설과 유치원 교사들을 대상으로 질적 연구를 수행한 김보들맘과 신혜영(2000), Kelly & Berthelsson(1995)은 아동의 특성, 업무량, 시간의 유용성 부족, 보수나 처우 미흡, 행정적 지원의 부족, 학부모와의 갈등, 원장 및 동료와의 관계, 그리고 사회적 인식 등으로 인해 교사들이 스트레스를 느낀다고 기술한 바 있다.

대다수의 선행연구들에서는 보육교사나 유치원교사들의 과도한 업무로 인한 스트레스가 다른 요인들에 비해 높게 나타났으며(김남희, 1993; 김지현, 1995; 성영혜, 1994; 신혜영, 2004; 윤혜미·권혜경, 2003; 임정숙, 1997; 장미아, 1996; 정지현, 2004; 조성연, 2004; 조성연·구현아, 2005; 최명, 2006), 교사들의 직무스트레스가 개인의 직무수행이나 직업만족에 부정적 영향을 미치고, 이직률을 높이는 원인이 됨을 보고하기도 하였다(강혜경, 2002; 박주일, 2003; 이은진, 1999; Abel & Sewell, 1999; Kaiser & Polczynski, 1982; Kyriacou & Sutcliff, 1978; Smith & Bourke, 1992; Van Dick & Wagner, 2000; Weisberg & Sagie, 1999; Wilhelm, Dewhurst-Savellis, & Parker, 2000; Yoon, 2002).

한편, 교사들은 자신의 신념과 성향을 기반으로 여러 가지 일들을 해석하고 지식을 구성하며, 교사가 가진 직업의식과 같은 변인이 유아 교육현장에서 중요한 역할을 한다(이은화·배

소연·조부경, 1996; Calderhead, 1996; Putnam & Borko, 1997; Richardson, 1996). 이러한 점을 고려해 볼 때, 교사의 직무스트레스는 자신의 직업에 대한 인식, 특히 전문성을 어떻게 인식하느냐에 따라서도 달라질 수 있음을 유추해 볼 수 있다. 보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스의 부적 상관관계를 밝힌 김유진(2003)과 최명(2006)의 연구가 이를 뒷받침해주는 것이라 하겠다.

지금까지 직무스트레스나 전문성과 관련하여 이루어진 대다수 선행연구들은 강난희(2005)의 연구를 제외하고는 유치원 혹은 일반 보육시설에서 근무하는 영유아 교사들이 그 대상으로 수행되었으며, 장애아보육의 상황에 놓여있는 교사에 대한 연구는 거의 전무한 실정이다. 앞서 제시한 장애아 보육서비스의 중요성과 보육서비스의 질적 향상을 재고해 볼 때, 장애아 보육교사를 대상으로 그들이 중요하게 인식하는 전문성이 무엇인지 그 양상과 직무에서 느끼는 스트레스를 파악하고, 나아가 전문성에 대한 인식과 직무스트레스의 관계를 종합적으로 살펴보는 것은 의미 있는 작업이라고 판단된다.

연구방법적인 측면에서 볼 때, 교사의 전문성 인식이나 직무스트레스 관련 대다수 선행연구들이 다양한 요인으로 구성되는 직무스트레스나 전문성을 하나의 변인으로 다루거나 또는 각각의 하위변인별로 차이를 검증하는 형태를 주로 취해왔다. 또한 관련변인들과의 단순상관분석을 실시하거나 직무스트레스 혹은 전문성을 하나의 종속변인 또는 투입변인으로 보고 회귀분석을 통해 설명력을 검증하는 분석방법을 사용하였다. 교사의 직무스트레스와 전문성 각각이 일련의 다양한 하위변인들의 구성, 즉 군(郡)으로 구성됨을 고려해 볼 때, 이러한 하위변인군들 간의 관계에 기여하는 각 개별 변인들의 영향력을 검

증하고 이를 설명하는 통계분석방법 또한 적용할 필요성이 대두된다.

이에 따라 본 연구에서는 장애아전담 보육시설에서 근무하는 장애아 보육교사를 대상으로 이들의 전문성 인식과 직무스트레스를 측정하여 그 양상을 살펴보고, 정준상관분석을 통해 전문성 인식의 하위변인들이 직무스트레스의 하위변인들에 대해 상대적 기여도가 어떠한지 그 종합적인 관계를 탐색해 보고자 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- <연구문제 1> 장애아 보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스의 양상은 어떠한가?
 <연구문제 2> 장애아 보육교사의 직무스트레스에 대한 전문성 인식의 상대적 기여도는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 “전국장애아보육교사대회”(2006년 11월 5일)에 참석한 장애아전담 보육시설에 근무하고 있는 보육교사들로서, 연구자가 배부한 설문에 충실히 응답한 353명을 최종 분석대상으로 삼았다. 조사대상의 평균연령은 27.6세, 평균 장애아 보육경력은 41.7개월이었으며, 성별로는 여성이 344명(97.5%), 연령대별로는 20대가 254명(72.0%), 그리고 학력은 4년제대학 졸업자가 169명(48.4%)이고, 보육경력별로는 1년에서 3년 미만인 경우가 117명(33.1%)으로 높은 비중을 차지하였다. 응답자의 소속시설의 설립유형은 법인이 251명(86.9%)으로 상대적으로 많았으며, 소속시설의 소재지는 광역시 단위 이외의 중·소도시에 소재하고 있는 시설에서 근무

<표 1> 응답자 특성 (N=353)

변인	분류	사례수	%
성별	여	344	97.5
	남	9	2.5
연령	20대	254	72.0
	30대	78	22.1
	40대	12	3.4
	50대 이상	9	2.5
학력	고졸	7	2.0
	전문대졸	162	46.4
	4년제 대학졸	169	48.4
	대학원졸 이상	11	3.2
보육경력	1년 미만	72	20.4
	1년 -3년 미만	117	33.1
	3년- 5년 미만	75	21.2
	5년 이상	89	25.2
소속시설 설립주체	국공립	54	15.4
	법인	251	86.9
	민간	42	12.0
	가정	2	0.6
	기타	2	0.6
소속시설 소재	대도시	137	38.9
	중·소도시	187	53.1
	읍·면·군	28	8.0

무하는 교사가 187명(53.1%)으로 응답비율이 높게 나타났다. 정신지체, 발달장애, 다운증후군, 뇌병변 장애 등을 가진 영유아를 보육하고 있는 연구대상의 특성별 현황을 결측치를 제외하고 제시하면 다음 <표 1>과 같다.

2. 연구도구

장애아 보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스를 측정하기 위한 도구를 선정 및 작성하기에 앞서, B시 소재 장애아전담보육시설인 S어린이집의 보육교사 10명과의 면담을 실시하였다. 개방형 면담을 통해 장애아를 보육하는 교사로서

갖추어야 할 전문성의 기준과 직무스트레스 요인에 대한 의견을 수집하였으며, 이러한 면담내용을 측정도구를 선정하고, 수정·보완하는데 참조하였다.

1) 전문성 인식

장애아 보육교사직의 전문성에 대한 인식을 측정하기 위하여, 선행연구들(오연주·한유미, 2005; 이은미, 2002; 이은화·배소연·조부경, 1996; 장은실, 2006; Katz, 1984; Spodek, Saracho, & Peters, 1988)에서 제시하였던 교사의 전문성 인식의 구성요인 및 측정도구의 문항들을 고찰하여 공통요인과 해당 문항을 추출하고, 이를 장애아보육의 상황에 맞추어 수정하였다. 본 연구에서는 ‘전문지식과 기술’, ‘사회봉사성’, ‘자율성’, ‘윤리성’, ‘전문성 신장노력’의 5개 하위요인을 장애아 보육교사로서 지녀야 할 전문성으로 규정하고, 해당 문항에 대해 5점 평정척도 형으로 응답하도록 설문지를 작성하였다. 구인타당도를 검증하기 위하여 요인수를 지정하여 Varimax 방식으로 요인분석한 결과, 5개 요인의 총 설명변량은 58.21%로 나타났으며 요인1(전문지식과 기술)은 고유값 3.21로 전체변량에 대하여 18.26%의 설명력을 나타내었다. 요인2(사회봉사성)는 고유값 2.51로 전체변량의 13.94%의 설명력을, 요인3(자율성)은 고유값 1.98로 전체변량의 10.98%의 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 요인4(윤리성)의 고유값은 1.52로 전체변량의 8.44%를, 그리고 요인5(전문성 신장노력)의 고유값은 1.19로 전체변량의 6.60%의 설명력을 지니는 것으로 나타났다.

‘전문지식과 기술’ 요인은 “장애아의 발달에 관한 전문지식을 가져야 한다”를 포함하여 5개 문항(Cronbach's $\alpha=.83$), ‘사회봉사성’은 “장애아 보육교사직은 봉사정신을 필요로 한다”를 포함

하여 3개 문항(Cronbach's $a=.70$), '자율성'은 "학급운영에 대한 결정권을 지녀야 한다"를 포함하여 4개 문항(Cronbach's $a=.68$), '윤리성'은 "장애아나 그들의 부모들과 적절한 심리적 거리를 유지해야 한다"를 포함하여 3개 문항(Cronbach's $a=.71$), '전문성 신장노력'은 "정기적으로 보수교육을 받아야 한다"를 포함하여 3개 문항(Cronbach's $a=.76$)으로 설문을 구성되었으며, 전체 18개 문항들의 문항간 내적합치도 계수가 .87로 나타나 도구의 신뢰도는 양호한 편이라 할 수 있다.

2) 직무스트레스

장애아 보육교사의 직무스트레스를 측정하기 위하여, 신혜영(2004)이 제작한 보육교사의 직무스트레스 측정도구를 기본으로 장애아 보육교사의 면담자료와 장애아보육 상황을 참고하여 일부 문항을 수정·보완하였다. '원장의 지도력 및 행정적 지원부족', '업무 과부하', '동료와의 관계', '학부모와의 관계'의 4개 하위영역 27개 문항을 본 연구에서는 '일반업무관련 스트레스', '장애아지도관련 스트레스', '동료관계 스트레스', '학부모관계 스트레스', '시설운영관련 스트레스'의 5개 하위영역의 22개 문항으로 구성하였으며, 각 문항마다 5점 평정척도 형으로 응답하도록 하였다. 구인타당도를 검증하기 위하여 요인수를 지정하여 Varimax 방식으로 요인분석한 결과, 5개 요인의 총 설명변량은 65.07%로 나타났으며 요인1(일반업무관련 스트레스)은 고유값 3.36으로 전체변량에 대하여 15.26%의 설명력을 나타내었다. 요인2(장애아지도관련 스트레스)는 고유값 3.01로 전체변량의 13.69%의 설명력을, 요인3(동료관계 스트레스)은 고유값 2.79로 전체변량의 12.68%의 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 요인4(학부모관계 스트레스)

의 고유값은 2.68로 전체변량의 12.18%를, 그리고 요인5(시설운영관련 스트레스)의 고유값은 2.48로 전체변량의 11.26%의 설명력을 지니는 것으로 나타났다.

'일반업무관련 스트레스'는 "환경정리, 연락업무, 차량지도 등 잡무가 많다"를 포함하여 5개 문항(Cronbach's $a=.82$), '장애아지도관련 스트레스'는 "교수학습에 대해 반응이 없는 아이들과의 보육활동에 대해 허탈감을 느낄 때가 많다"를 포함하여 4개 문항(Cronbach's $a=.72$), '동료관계 스트레스'는 "어린이집에 각자에게 부여된 업무를 수행하지 않는 종사자들이 있다"를 포함하여 4개 문항(Cronbach's $a=.85$), '학부모관계 스트레스'는 "보육교사 보다 치료사를 맹신하는 학부모가 많다"를 포함하여 4개 문항(Cronbach's $a=.82$), '시설운영관련 스트레스'는 "시설장은 종사자의 업무에 대해 적절한 피드백을 제공하지 않는다"를 포함하여 5개 문항(Cronbach's $a=.85$)으로 구성하였으며, 전체 문항의 문항간 내적합치도 계수는 .91로서 도구의 신뢰도는 양호하다고 할 수 있다.

3. 자료분석

본 연구에서 수집한 자료는 SPSS/WIN 12.0 프로그램을 이용하여 통계 처리하였다. 전문성 인식과 직무스트레스의 양상을 분석하기 위하여 평균과 표준편차를 산출하고 상관분석(Pearson's Correlation)을 실시하였다. 또한 전문성의 하위영역을 독립변인군으로, 직무스트레스의 하위영역을 종속변인군으로 하여 두 변인군 간의 종합적인 관계와 두 변인군 간의 관계에 기여하는 각 개별 변인들의 상대적 영향력을 알아보기 위하여 정준상관분석(Canonical Correlation Analysis)을 실시하였다.

<표 2> 장애아 보육교사의 전문성 인식 및 직무스트레스 검사점수의 평균과 표준편차 (N=353)

구분	전문성 인식					직무스트레스				
	전문지식과 기술	사회 봉사성	자율성	윤리성	전문성 신장 노력	일반 업무	장애아 지도	동료 관계	학부모 관계	시설 운영
M	3.50	2.80	3.46	3.82	3.79	3.22	3.11	2.40	2.90	2.81
SD	.45	.61	.48	.47	.53	.69	.66	.72	.74	.69

III. 결과분석

1. 장애아 보육교사의 전문성 인식 및 직무스트레스 양상

장애아 보육교사의 전문성에 대한 인식을 살펴보기 위하여, 전문성 인식 및 직무스트레스 검사점수의 평균 및 표준편차, 그리고 각 하위영역들간 상관계수를 산출한 결과는 다음 <표 2>, <표 3>과 같다.

<표 2>에서 보면, 장애아보육교사들은 전문성의 하위영역 중 ‘사회봉사성’, ‘자율성’에 대한 인식에 비하여 ‘윤리성’(M=3.82, SD=.47)이나 ‘전문성 신장노력’(M=3.79, SD=.53)을 상대적으로

로 보다 중요하게 인식하는 것으로 나타났다. 그리고 장애아보육교사들은 동료나 학부모와의 관계, 시설운영과 관련 있는 스트레스에 비하여 ‘일반업무’(M=3.22, SD=.69)나 ‘장애아지도’(M=3.11, SD=.66)로 인한 스트레스를 상대적으로 높게 지각하는 것을 알 수 있다.

<표 3>의 전문성 인식의 하위영역들간 상관관계에서 보면 각 영역들간 상관은 r=-.09에서 r=.54에 걸쳐 나타났으며, ‘전문지식과 기술’에 대한 인식은 ‘윤리성’에 대한 인식(r=.54, p<.001)이나 ‘자율성’(r=.41, p<.001), ‘전문성 신장노력’(r=.41, p<.001)과의 상관성이 상대적으로 높은 것으로 나타났다. ‘사회봉사성’에 대한 인식은 다른 전문성의 하위영역들에 대한 인식과는 모두 부적 상

<표 3> 장애아보육교사의 전문성 인식 및 직무스트레스 하위영역의 상관관계 (N=353)

	a	b	c	d	e	f	g	h	i
b	-.22***	-							
c	.41***	-.17**	-						
d	.54***	-.09	.35***	-					
e	.41***	-.12*	.34***	.39***	-				
f	-.45	.69***	-.15**	.05	.02	-			
g	-.26***	.68***	-.13*	-.07	-.06	.50***	-		
h	-.26***	.66***	-.16**	-.16**	-.14*	.32***	.41***	-	
i	-.06	.47***	-.18**	-.04	-.03	.50***	.52***	.30***	-
j	-.26***	.60***	-.24***	-.18**	-.14*	.61***	.53***	.49***	.44***

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

a-전문지식과 기술 b-사회봉사성 c-자율성 d-윤리성 e-전문성신장노력 f-일반업무스트레스 g-장애아지도관련스트레스 h-동료관계스트레스 i-학부모관계스트레스 j-시설운영관련스트레스

관을 나타내었다.

직무스트레스 하위영역 간 상관관계에서 보면 각 영역들간 상관이 $r=.30$ 에서 $r=.61$ 에 걸쳐 나타났으며, ‘일반업무에 대한 스트레스’는 ‘시설운영관련 스트레스’($r=.61, p<.001$)와 상관이 높은 것으로 나타났으며 ‘장애아지도관련 스트레스’는 ‘시설운영 관련 스트레스’($r=.53, p<.001$)와 ‘학부모관계 스트레스’($r=.52, p<.001$)와의 상관이 비교적 높게 나타났음을 알 수 있다.

전문성 인식의 하위영역들과 직무스트레스의 하위영역들간 상관관계를 살펴보면 전체적으로 $r=-.02$ 에서 $r=.69$ 의 범위에 걸쳐 상관계수가 산출되었으며, 사회봉사성 영역 이외의 전문성 인식의 대부분 하위영역들과 직무스트레스 하위영역 간에는 부적 관계에 있는 것으로 나타났다. 특히 ‘전문지식과 기술’에 대한 인식은 ‘장애아지도관련 스트레스’($r=-.26, p<.001$), ‘동료관계 스트레스’($r=-.26, p<.001$), ‘시설운영 관련 스트레스’($r=-.26, p<.001$) 등과 유의미한 부적 상관을 나타내었으며, ‘자율성’에 대한 인식은 ‘시설운영관련 스트레스’($r=-.24, p<.001$)와 상대적으로 높은 부적 상관관계를 가지고 있었다. ‘윤리성’에 대한 인식은 ‘시설운영관련 스트레스’($r=-.18, p<.01$)와 상대적으로 높은 부적 상관을 그리고 ‘전문성신장 노력’에 대한 인식은 ‘동료관계 스트레스’ 및 ‘시설운영관련 스트레스’($r=-.14, p<.05$)와 유의미한 부적 상관을 가지는 것으로 나타났다. 한편, ‘사회봉사성’에 대한 인식은 직무스트레스의 모든 하위영역과 $r=.47$ 이상의 유의미한 정적 상관을 가지는 것으로 나타남으로써 장애아보육교사로서 갖추어야 할 전문성 중 사회봉사성에 대한 인식이 높을수록 직무스트레스 또한 높음을 알 수 있다.

2. 장애아 보육교사의 직무스트레스에 대한 전문성 인식의 상대적 기여도

본 연구에서는 직무스트레스와 관련된 전문성의 인식에 대한 다양한 하위영역들의 영향력을 동시에 검증하기 위하여 정준상관분석을 실시하였다. <표 4>에 제시되어 있듯이, 5개의 정준함수가 도출되었으며 이들 중 함수 1($\Lambda=.20, p<.001$), 함수 2($\Lambda=.82, p<.001$), 함수 3($\Lambda=.94, p<.05$)의 3개 정준함수가 유의미한 것으로 판단되었다.

먼저, 정준함수 1을 살펴보면, 두 변인군 간의 공유분산 추정치(canonical root)인 R^2 은 .757이며, 정준함수로 설명되는 독립변인군의 분산은 22.6%, 종속변인군의 분산은 52.4%였다. 또한 종속변인군에 의해 설명되는 독립변인군의 분산은 17.1%이고, 독립변인군에 의해 설명되는 종속변인군의 분산은 39.7%로 나타났다. 독립변인군에서의 상대적 영향력을 파악하기 위하여 정준교차부하량(canonical cross-loading)을 살펴보았을 때, 독립변인군에서 ‘사회봉사성’(-.866), ‘전문지식과 기술’(.238), ‘자율성’(.202)에 대한 인식 순으로 ‘장애아지도’(-.688), ‘일반업무’(-.678), ‘동료관계’(-.663) 스트레스를 설명하는 것으로 나타났다.

정준함수 2를 살펴보면, 두 변인군 간의 공유분산 추정치인 R^2 은 .125이며, 정준함수로 설명

<표 4> 정준상관함수의 유의성 검증

함수	Wilk's Λ	Chi-SQ	DF	Sig.
1	.20	475.85	25.00	.000
2	.82	58.65	16.00	.000
3	.94	19.14	9.00	.024
4	.99	3.34	4.00	.502
5	1.00	.04	1.00	.844

〈표 5〉 장애아 보육교사의 직무스트레스에 대한 전문성 인식의 정준상관 1 (N=353)

구 분	변 인	정준함수 1		
		정준변형계수	정준부하량(L)	교차부하량
독립변인군 (전문성 인식)	전문지식과 기술	.087	.274	.238
	사회봉사성	-.975	-.995	-.866
	자율성	.062	.232	.202
	윤리성	-.064	.065	.057
	전문성 신장노력	-.052	.076	.066
		분 산 .226		
		중복지수 .171		
종속변인군 (직무스트레스)	일반업무	-.451	-.779	-.678
	장애아지도	-.373	-.790	-.688
	동료관계	-.477	-.762	-.663
	학부모관계	.010	-.574	-.500
	시설운영	.006	-.692	-.602
		분 산 .524		
		중복지수 .397		
Canon. R .870				
Canon. root(R ²) .757				
유의도수준 .001				

〈표 6〉 장애아 보육교사의 전문성 인식에 대한 직무스트레스의 정준상관 2 (N=353)

구 분	변 인	정준함수 2		
		정준변형계수	정준부하량(L)	교차부하량
독립변인군 (전문성 인식)	전문지식과 기술	.791	.901	.319
	사회봉사성	.198	.018	.006
	자율성	-.242	.214	.076
	윤리성	.313	.724	.256
	전문성 신장노력	.207	.525	.186
		분 산 .332		
		중복지수 .042		
종속변인군 (직무스트레스)	일반업무	1.101	.507	.179
	장애아지도	-.371	-.182	-.065
	동료관계	-.197	-.337	-.119
	학부모관계	.230	.197	.070
	시설운영	-.790	-.333	-.118
		분 산 .111		
		중복지수 .014		
Canon. R .354				
Canon. root(R ²) .125				
유의도수준 .001				

〈표 7〉 장애아 보육교사의 직무스트레스에 대한 전문성 인식의 정준상관 3 (N=353)

구 분	변 인	정준함수 3		
		정준변형계수	정준부하량(L)	교차부하량
독립변인군 (전문성 인식)	전문지식과 기술	-.811	-.104	-.024
	사회봉사성	-.001	-.023	-.005
	자율성	.696	.689	.158
	윤리성	.601	.517	.118
	전문성 신장노력	.281	.446	.102
		분 산 .191 중복지수 .010		
종속변인군 (직무스트레스)	일반업무	.257	-.110	-.025
	장애아지도	.999	.282	.064
	동료관계	-.001	-.132	-.030
	학부모관계	-.895	-.524	-.120
	시설운영	-.686	-.406	-.093
		분 산 .110 중복지수 .006		
		Canon. R .229		
		Canon. root(R ²) .052		
		유의도수준 .05		

되는 독립변인군의 분산은 33.2%, 종속변인군의 분산은 11.1%이었다. 또한 종속변인군에 의해 설명되는 독립변인군의 분산은 4.2%이고, 독립변인군에 의해 설명되는 종속변인군의 분산은 1.4%로 나타났다. 독립변인군에서의 상대적 영향력을 파악하기 위하여 정준교차부하량을 살펴보았을 때, 독립변인군에서 ‘전문지식과 기술’(.319), ‘윤리성’(.256)에 대한 인식 순으로 ‘일반업무’(.179), ‘동료관계’(-.119), ‘시설운영 관련’(-.118) 스트레스를 설명하는 것으로 나타났다.

정준함수 3을 살펴보면, 두 변인군 간의 공유 분산 추정치인 R²은 .052이며, 정준함수로 설명되는 독립변인군의 분산은 19.1%, 종속변인군의 분산은 11.0%이었다. 또한 종속변인군에 의해 설명되는 독립변인군의 분산은 1.0%이고, 독

립변인군에 의해 설명되는 종속변인군의 분산은 0.6%로 나타났다. 독립변인군에서의 상대적 영향력을 파악하기 위하여 정준교차부하량을 살펴보았을 때, 독립변인군에서 ‘자율성’(.158), ‘윤리성’(.118)에 대한 인식 순으로 ‘학부모관계’(-.120), ‘시설운영’(-.093) 스트레스를 설명하는 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 장애아 보육교사를 대상으로 전문성에 대한 인식과 직무스트레스의 양상을 살펴보고, 직무스트레스에 관여하는 전문성 인식의 상대적 기여도를 분석하였다. 연구결과를 논의해보면 다음과 같다.

첫째, 장애아 보육교사들은 장애아 보육교사로서 갖추어야 할 전문성의 기준으로서 ‘윤리성’, ‘전문성 신장노력’을 다른 기준들에 비하여 보다 중요하게 인식하고 있으며, 장애아 보육교사직의 사회적 필요성을 포함한 ‘사회봉사성’을 중요하게 인식하는 정도는 상대적으로 낮았다. 이러한 결과는 유치원 교사와 일반 보육교사의 윤리성에 대한 인식이 높다고 보고한 장지현(2005)과 명준희(2006)의 연구결과와 부분적으로 일치하며, 일반 보육교사들이 ‘사회적 필요성’에 대해 가장 높게 인식하고 있는 것으로 나타난 최명(2006)의 연구결과와는 다소 상이하다. 본 연구대상들은 장애아 보육교사들이 장애아의 개인차를 인정하고 수용하며, 존엄성을 존중하고 교육자로서 실천사항을 이해하고, 확고한 신념으로 역할에 충실해야 함을 전문성의 기준으로 중요하게 받아들이며, 전문적 지식과 기술을 습득하기 위하여 연수나 관련 서적을 읽는 등 전문성 신장을 위한 지속적 노력 또한 중요하게 인식하고 있음을 알 수 있다.

한편, 이러한 윤리성에 대한 인식이나 전문성 신장 노력에 대한 인식은 전문지식과 기술에 대한 인식의 정도와 상관이 높았다. 이러한 결과는 장애아 보육교사들이 장애아 보육의 목적을 명확하게 이해하고 장애아의 발달에 적합한 교육내용을 선택하고 효과적으로 지도할 수 있는 전문지식과 기술을 필요로 한다는 것을 시사한다. 그러나 영유아보육법시행규칙(2006. 5. 12) 제 12조 제 1항의 보육교사 자격검정 기준을 살펴보면, 장애아 보육과 직접적 관련이 있는 과목은 단지 한 과목으로, 「특수아동지도」가 선택과목으로 구분되어 있는 실정이다. 이러한 상황에서는 대학 등에서 이루어지는 보육교사 양성교육 과정을 통해 장애아 보육교사가 갖추어야 할 전문성에 대한 인식이나 여러 전문적 지식 및 기

술을 충분히 습득하기 어렵다는 것을 짐작할 수 있다.

따라서 장애아 보육수요에 대한 적극적 대처와 양질의 장애아 보육서비스를 보장하기 위해서는 보육교사 양성과정에서 장애아 보육에 요구되는 전문성에 대한 인식과 전문성 습득을 위한 교육을 보다 강화할 필요가 있다. 이와 더불어 현직 장애아 보육교사들의 전문성 신장을 위한 다양한 정보와 체계적 훈련의 기회를 제공을 위해 장애아 보육을 전적으로 지원하는 장애아 보육정보센터의 설치도 적극 고려되어야 할 것으로 본다. 장애아 보육을 지원하는 별도의 정보센터 설치에 관해서는 영유아보육법 제 7조에 법적 기반이 마련되어 있는 상황으로, 그 필요성은 충분하다고 본다.

둘째, 장애아 보육교사들은 일반 업무에 대한 스트레스와 장애아 지도에 따른 스트레스를 다른 요인들에 비해 더 지각하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유치원 및 보육시설 교사들의 과다한 업무로 인한 스트레스의 정도가 높다고 밝힌 선행연구들(김남희, 1993; 김지현, 1995; 성영혜, 1994; 신혜영, 2004; 윤희미·권혜경, 2003; 임정숙, 1997; 장미아, 1996; 정지현, 2004; 조성연, 2004; 조성연·구현아, 2005; 최명, 2006)의 결과를 일부 지지하는 것이다. 일반 영유아 교사들과 마찬가지로 장애아 보육교사들 또한 보육시설에서 각종 행사나 잡무가 많고, 근무시간이 길며, 업무를 도와줄 보조 인력이 부족한데서 기인하는 업무스트레스를 공통적으로 호소하고 있다. 또한 장애아 보육교사들은 장애아의 편식 지도를 비롯하여 장애증상별 다양한 요구에 대한 지도방법을 찾지 못하는 데서 기인하는 스트레스와 교수학습에 대해 뚜렷한 반응이 없는 장애아들과의 보육활동에서 오는 허탈감 등 어려움을 겪고 있음을 알 수 있다.

현행 정부는 개정된 영유아보육법시행규칙에 의거하여 장애아 대 보육교사(3 : 1)와 장애아 대 특수교사(9 : 1)의 비율을 낮추고, 장애아전담 보육시설의 종사자의 인건비를 요건에 따라 80%까지 지원하는 등의 장애아 보육교사를 위한 지원을 하고 있다. 그러나 대다수 중증장애아를 보육대상으로 하는 장애아전담 보육시설의 상황을 고려해 볼 때, 개별 장애아의 특성에 적합한 보호 및 교육을 충실히 수행하기 위해서는 장애아 대 보육교사 또는 장애아 대 특수교사의 비율을 적정 수준까지 현실화하는 것이 필요하며, 인건비를 포함한 재정적 지원 또한 점진적으로 확대하여 교사들의 사기를 진작시켜야 할 것이다.

장애아 보육교사의 업무 및 장애아 지도에 따른 스트레스가 시설장의 철학이나 운영방식, 종사자와 종사자의 업무에 대한 피드백 등 시설장의 시설운영과 관련하여 유발되는 스트레스와 상관성이 높게 나타난 결과 또한 주목할 만하다. 현행 장애아전담 보육시설 평가인증을 위한 지표(보육시설평가인증사무국, 2006)의 시설의 운영관리 영역에는 ‘보육시설에 대한 정보 안내’를 비롯하여 ‘시설장과 종사자의 업무분장’, ‘종사자간 정보공유 및 팀 협력’ 등 13개의 지표가 제시되어 있다. 장애아와 일차적으로 접촉하는 보육교사들의 스트레스가 시설장의 시설운영과 상관성이 높음을 재고해 볼 때, 장애아 보육시설장으로서 갖추어야 할 전문성이나 리더십 등에 대한 연구가 활발히 이루어져야 할 것이며, 나아가 이러한 항목을 보다 구체화하여 평가인증과 같은 체제에 포함시키는 방안도 강구되어야 할 것이다.

셋째, 직무스트레스를 종속변인군으로 그리고 전문성에 대한 인식을 독립변인군으로 두고 정준상관분석을 통해 영향력을 동시에 분석한 결과, ‘사회봉사성’에 대한 인식이 낮고 ‘전문지식과 기술’과 ‘자율성’에 대한 인식이 높을수록 ‘장

애아 지도’와 ‘일반 업무’, 그리고 ‘동료관계’에 대한 스트레스가 낮은 것으로 나타났다. 또한 ‘전문지식과 기술’에 대한 인식과 ‘윤리성’에 대한 인식이 높을수록 ‘일반업무’의 스트레스는 높고, ‘동료관계’나 ‘시설운영’과 관련 있는 스트레스는 낮은 것으로 나타났으며, ‘자율성’과 ‘윤리성’에 대한 인식이 높을수록 ‘학부모관계’나 ‘시설운영’과 관련 있는 스트레스가 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과를 통해 전문성 인식의 각 하위변인들이 직무스트레스의 하위변인들에 대하여 전반적으로 부적 영향력을 갖는다는 것을 알 수 있다. 즉 장애아 지도와 업무관련 스트레스를 줄이기 위해서는 장애아 보육교사가 갖추어야 할 전문적 지식과 기술 그리고 자율성에 대한 인식을 제고시키는 것이 필요하며, 동료관계와 시설운영으로 인한 스트레스를 줄이기 위해서는 전문적 지식과 기술 그리고 윤리성과 같은 전문성의 기준에 대한 인식을 명확히 하는 것이 필요하다. 또한 자율성, 윤리성과 같은 전문성에 대한 장애아 보육교사의 인식을 높일수록 학부모와의 관계나 시설운영으로 인한 스트레스를 감소시킬 수 있으므로, 교사들에게 직업윤리를 갖출 수 있도록 재교육의 기회가 지속적으로 제공되어야 할 것이며, 장애아보육 상황에서의 자율적 판단 및 역할수행을 격려해 줄 수 있는 보육시설의 조직풍토를 마련하는 것도 고려되어야 할 것이다.

한편, ‘사회봉사성’에 대한 인식이 직무스트레스군에 대하여 정적으로 기여하는 것으로 나타난 것(정준상관 함수 1)은 흥미로운 결과로, 장애아 보육교사직이 사회에서 필요하며, 장애아 보육교사는 봉사정신을 지니고 사회발전에 기여해야 한다는 사명감을 인식하는 정도가 높을수록 ‘장애아 지도’와 ‘일반업무’에서의 스트레스가 증가되었다. 이러한 결과는 장애아 보육교사

들이 전문성의 기준으로서 사회봉사성을 중요하게 인식할수록 장애아 지도와 일반 업무를 수행함에 있어 더 많은 부담을 가지게 된다는 의미로 해석할 수 있다. 영유아 교사들이 자신의 사회적 또는 경제적 지위를 낮게 인식하고 있음을 밝힌 여러 선행연구들(김혜린, 1993; 장은실, 2006; 장지현, 2005; 최명, 2006)의 결과와 관련하여, 우리 사회에서 장애아 보육교사에 대한 인식이 부족하고 낮은 처우를 받는 것에 대한 불만족과 같은 또 다른 심리적 변인이 이러한 결과에 매개변인으로 작용했을 가능성도 고려해 볼 수 있을 것이다.

‘전문지식과 기술’에 대한 인식이 스트레스군의 하위변인 중 일반업무의 스트레스에 대해서는 정적으로 그리고 장애아 지도에 대해서는 부정적으로 기여한다는 결과(정준상관함수 2)도 특기할 만하다. 전문가로서의 지식과 기술이 중요하다고 인식할수록 일반업무 또는 잡무에 대해 스트레스가 높다는 것으로, 보육교사들이 장애아 지도에 전력을 다할 수 있도록 보육시설의 근무환경 및 운영 방식의 개선이 필요함을 시사 받을 수 있다.

한편, 본 연구의 제한점과 관련하여 장애아 보육교사의 전문성 및 직무스트레스에 대한 후속 연구의 방향을 제언하면 다음과 같다.

첫째, 장애아보육교사들의 사회인구학적 변인들, 이를테면 학력, 경력, 연령 등의 교사변인과 보육하는 장애아의 유형을 비롯하여 근무시설의 물리적·심리적 상황과 같은 환경변인에 따라 장애아 보육교사의 전문성 인식 및 직무스트레스에 대해 분석해 볼 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 자기보고 질문지를 사용하여 자료를 수집하고 계량적으로 분석하였다. 개별 및 초점집단 면접 등의 방식을 통해 자료를 수집하여 질적으로 분석하는 작업 또한 장애아 보육교사의 인식에 대한 보다 심층적인 이해를 도모

할 수 있을 것으로 판단된다.

셋째, 본 연구는 장애아전담 보육시설에 근무하는 교사들을 대상으로 하였다. 통합보육시설에서 장애아를 보육하는 교사들의 전문성에 대한 인식과 직무스트레스를 비교해 보는 것 또한 의미 있는 작업으로, 장애아 보육정책의 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 강난희(2004). 장애전담 어린이집 교사의 직무스트레스 및 개선점에 관한 연구. 우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강혜경(2002). 보육교사의 직무스트레스가 직무만족도에 미치는 영향에 관한 연구. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 구은미(2004). 보육프로그램의 질에 영향을 미치는 교사 관련 변인분석. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 김남희(1993). 유치원의 조직풍토와 교사의 직무스트레스와 그 대처방법에 관한 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김보들맘·신혜영(2000). 어린이집 교사의 직무스트레스에 관한 탐색적 연구. **유아교육연구**, 20(3), 253-276.
- 김유진(2003). 영아보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스에 관한 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지현(1995). 유치원교사의 직무스트레스와 교육활동에 관한 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜린(1993). 유치원교사들의 교직 전문성 인식과 역할 수행. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 명준희(2006). 보육교사의 사회적 지지와 직무스트레스, 전문성 인식과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박주일(2003). 어린이집 교사의 직무스트레스와 직무만족과의 관계연구. 명지대학교 교육대학원 석

- 사학위논문.
- 보육시설평가인증사무국(2006). **장애아전담 보육시설 평가인증 지침서**. 보육시설평가인증사무국.
- 성영혜(1994). 영유아 보육교사의 직무스트레스에 관한 연구. **한국영유아보육학**, 1, 1-21.
- 신혜영(2004). 어린이집 교사의 직무스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 여성가족부(2007). **보육사업안내**. 여성가족부.
- 오미경(1998). 어린이집 보육교사의 전문성과 보육프로그램의 질과의 관계연구 : 부친시를 중심으로. 가톨릭대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 오연주 · 한유미(2005). 스웨덴과 한국 보육교사의 직무 만족도와 전문성에 대한 인식 비교 연구. **미래유아교육학회지**, 12(1), 99-122.
- 윤혜미 · 권혜경(2003). 보육교사의 직무스트레스와 직업만족도. **한국생활과학회지**, 12(3), 303-319.
- 이은미(2002). 유아교육교사의 교직 전문성 인식, 정보자원 활용, 교사의 역할수행의 관계 연구. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은진(1999). 보육교사의 직무스트레스와 보육활동과의 관계. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은화 · 배소연 · 조부경(1996). **유치원교사론**. 서울 : 양서원.
- 임정숙(1997). 보육교사 직무만족에 관한 연구. 한남대학교 지역개발대학원 석사학위논문.
- 장미아(1996). 유치원교사의 직무스트레스와 대처방법. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 장은실(2006). 보육교사의 유아발달에 관한 지식정도와 전문성 인식도간의 관계. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 장지현(2005). 유치원교사의 교직 전문성 인식과 조직 효과성과의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정지현(2004). 보육교사의 직무스트레스와 대처방안. 청주대학교 사회복지행정대학원 석사학위논문.
- 조성연(2004). 보육교사의 직무만족도와 직무스트레스. **한국영유아보육학**, 36, 23-44.
- 조성연 · 구현아(2005). 보육교사의 직무스트레스와 자기효능감. **아동학회지**, 26(4), 55-70.
- 최명(2006). 보육교사의 전문성 인식과 직무스트레스간의 관계. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Abel, M. H., & Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *Journal of Educational Research*, 92, 287-293.
- Bredekamp, S. (1996). Early childhood education. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton(Eds.), *Handbook of research on teacher education*(pp.323-347). New York : Macmillan.
- Calderhead, J. (1996). Teachers : Beliefs and knowledge. In D. Berliner & R. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology*(pp.709-725). New York : Macmillan.
- Clark, C. L. (1980). An analysis of occupational stress factors as perceived by public teachers. Unpublished Doctoral Dissertation, Ausburn University.
- Hanson, M. J., & Lynch, E. W. (1995). *Early intervention : Implementing child and family services for infants and toddlers who are at risk or disabled*. Austin, TX : PRO-ED.
- Kaiser, J. S., & Polczynski, J. J. (1982). Educational stress : Sources, reactions, and prevention. *Peabody Journal of Education*, 10, 127-134.
- Katz, L. G. (1984). The professional early childhood teacher. *Young Children*, 39(5), 3-10.
- Kelly, A. L., & Berthelsson, D. A. (1995). Preschool teachers' experiences of stress. *Teaching and Teacher Education*, 11, 345-357.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout : An international review. *Educational Research*, 29, 146-152.
- Kyriacou, C., & Sutcliff, J. (1978). Teacher stress and burnout : An international review. *Educational Review*, 53, 27-35.
- McNairy, M. R. (1988). Multiple staffing and teacher actions : The effect of team teaching in early

- childhood education. *Early Child Development and Care*, 30, 1-15.
- Moracco, J., Danford, D., & D'Arienzo, R. V. (1982). The factorial validity of the Teacher Occupational Stress Factor Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 42, 275-283.
- Putnam, R., & Borko, H. (1997). Teacher learning : Implications of new views of cognition. In B. J. Biddle, T. L. Good, & I. F. Goodson(Eds.), *The international handbook of teachers and teaching* (pp.1223-1296). Dordrecht, The Netherlands : Kluwer.
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In D. C. Berliner & R. C. Calfee(Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp.102-119). New York : Macmillan.
- Smith, M., & Bourke, S. (1992). Teacher stress : Examining model based on context, workload, and satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 8, 31-46.
- Spodek, B., Saracho, O. N., & Peters. D. L. (1988). *Professionalism and the early childhood practitioners*. New York : Teachers College Press.
- Van Dick, R., & Wagner, U. (2000). Stress and strain in teaching : A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243-259.
- Weisberg, J., & Sagie, A. (1999). Teacher's physical, mental, and emotional burnout : Impact on intention to quit. *Journal of Psychology*, 133, 333-339.
- Wilhelm, K., Dewhurst-Savellis, J., & Parker, G. (2000). Teacher stress : An analysis of why teachers leave and why they stay. *Teachers and Teaching : Theory and Practice*, 6, 291-304.
- Yoon, J. S.(2002). Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationship : Stress, negative affect, and self efficacy. *Social behavior and personality*, 30, 485-494.

2007년 2월 28일 투고 : 2007년 4월 30일 채택