

성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발을 위한 인식 및 요구도*

김미진** 김병만*** 황해익****

A Study on the Development of Character Strengths-Based Happiness Promotion Program for Early Childhood Teachers

Kim, Mi Jin Kim, Byung Man Hwang, Hae Ik

본 연구는 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 유치원교사와 보육교사의 인식 및 요구도를 알아봄으로써 이에 대한 기초자료를 제공하고 유아교사로서의 삶의 질 향상을 도모하는 데 목적이 있다. 본 연구의 연구대상은 유치원교사 89명과 어린이집교사 95명이고, 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 성격 강점과 행복에 대한 인식 및 실태를 살펴본 결과, 성격 강점에 대한 인식 정도는 유치원교사와 보육교사 모두 다소 낮은 것으로 나타났고, 보육교사에 비해 유치원교사가 행복 증진을 위해 더 많은 노력을 기울이고 있다고 응답하였다. 둘째, 유치원교사와 어린이집교사의 프로그램 개발에 대한 요구도 차이를 살펴본 결과, 프로그램 목적, 운영자, 실시주기, 프로그램 개발을 위한 대학, 유아교육기관, 교사 차원의 노력, 프로그램 개발과정에서 발생될 수 있는 문제점, 프로그램에 대한 인식을 증진시키기 위한 효과적인 방안, 프로그램 적용 시 필요한 지원에서 유의미한 차이가 나타났다. 이를 토대로 본 연구에서는 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 유치원교사와 보육교사의 인식과 요구도를 중심으로 중요성과 필요성을 논의하였다.

▶ 주제어 : 유아교사, 성격 강점, 행복 증진 프로그램

* 본 논문은 2014년도 한국보육지원학회 춘계학술대회 포스터 발표 논문을 확장한 것임.

** 제 1저자 : 부산대학교 유아교육과 박사수료

*** 공동저자 : 부산대학교 유아교육과 박사

**** 교신저자 : 부산대학교 유아교육과 교수(E-mail : hihwang@pusan.ac.kr)

I. 서론

행복에 대한 정의는 사람마다 그리고 문화와 시대에 따라 다를 수 있지만, 행복은 어느 문화나 시대를 막론하고 인류가 공통적으로 추구하는 가치이고 궁극의 목표이다. 이 세상 대부분의 사람들에게 있어서 행복은 갈망과 추구의 존재이며, 그들이 삶 속에서 행하는 모든 일의 숨은 동기가 된다. 행복한 삶을 위하여 과거에는 객관적 조건의 중요성이 강조되었으나, 최근에는 행복을 결정짓는 요소로서 객관적 조건보다 주관적 만족감에 관한 논의가 활발하게 이루어지고 있다(서현아, 김미옥, 2013; 조선희, 2005).

행복에 대한 과학적 접근은 21세기에 접어들면서 본격적으로 이루어졌지만 고대부터 수많은 철학자와 종교인들이 행복에 대한 다양한 의견을 제시해왔다(권석만, 2011). 행복의 본질을 표현할 수 있는 적절한 단어와 정의를 찾기가 쉽지 않을 뿐 아니라, 모두가 합의하는 정의를 내리기 어려워(임영진, 2010; Ben-Shahar, 2007; Park & Peterson, 2009), 지금까지도 행복은 주관적 안녕(subjective well-being), 심리적 안녕(psychological well-being), 삶의 질(quality of life), 삶의 만족도(life satisfaction) 등과 같은 용어와 함께 사용되고 있다(권석만, 2011; 김민경, 2011).

최근 행복은 개인적 가치의 측면을 넘어 사회적, 시대적 가치의 측면으로 확대되어 다루어지고 있다. 단순히 개인의 삶에 대한 만족감으로의 행복이 아닌 개인이 속한 가정과 사회의 유지와 발전을 위한 필수 조건으로 행복을 바라보고 있는 것이다. 즉, 사회 전체 구성원의 행복 증진을 위해서는 각 개인의 행복이 중요하다는 인식이 확산되고 있다. 이러한 관점에 의하면, 행복한 유아교육을 위해 우선적으로 유아, 교직원, 부모 등 각 개인의 삶에 대한 만족도, 마음의 평화로운 상태인 행복감이 보장되어야 하고 이를 증진하기 위하여 다양한 측면의 노력이 필요함을 알 수 있다(황해익, 2013). 특히 유아교사의 행복은 유아의 삶에 긍정적인 기여를 할 뿐만 아니라(이경민, 최윤정, 2009) 유아의 행복에도 직접적인 영향을 미치기 때문에(김미진, 김병만, 2012) 긍정적이고 즐거운 유아교육현장, 그리고 유아의 행복을 위해서는 유아들에게 가장 중요한 교육환경인 유아교사의 행복에 대한 심도 있는 고찰의 필요성이 제기된다(김성숙, 2012; 황해익, 2013).

유아교사의 행복감은 교사의 교육 실행과 밀접한 관련이 있으며(박종흡, 신남철, 2002) 교사의 질을 향상시키기 위한 중요한 요인이다(이채호, 고태순, 2008). 즉, 유아교사의 행복이 교육의 질 향상에 영향을 미치는 요인이 되므로 유아교사의 행복감 향상을 통해 유아교육의 질적 향상을 도모할 수 있다. 특히 직무를 수행하는 과정에서 유아교사의 행복을 향상시키는 구체적인 방안을 제안하는 것은 유아교사의 행복을 높여 유아교육의 질적 향상을 위한 의미 있는 결과가 될 것이다(임수진, 여은진, 이혜원, 2013; 황해익, 탁정화, 홍성희, 2013).

긍정심리학에서는 자신의 대표적인 성격 강점을 깨닫게 되면 이를 생활에 끊임없이 활용함으로써 더욱 행복하고 충실한 인생을 살 수 있다고 주장한다(Hoggard, 2008; Seligman, 2009). 성격 강점은 사고, 정서 및 행동에 반영되어 있는 긍정적 특징으로(Park, Peterson, & Seligman, 2004, 2006), 인간으로 하여금 최적의 기능을 발휘하게 하고 좋은 삶을 만들게 함으로써 행복 증진에 긍정적으로 기여하는 성격적 특징을 의미한다(Peterson & Seligman, 2004; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). 즉 행복이 삶의 목적이라면, 성격 강점은 행복을 위한 방법론에 해당한다(임영진, 2010).

Peterson과 Seligman(2009)은 다양한 동서양의 철학, 종교, 문화 등의 고찰을 통해 시대와 문화를 불문하고 공통적으로 발견되는 성격 강점과 덕목을 VIA(Values in Action) 분류체제로 제시하였는데, VIA에는 지혜와 지식(wisdom and knowledge), 용기(courage), 인간애(humanity), 정의감(justice), 절제력(temperance), 초월성(transcendence)의 여섯 가지 미덕과 그에 따른 24가지 성격 강점이 포함되어 있다. 지혜와 지식은 지식 획득과 사용에 관한 인지적 강점으로 창의성, 호기심, 개방성, 학구열, 통찰력으로 구성되어 있으며, 용기는 외적 혹은 내적인 반대에 직면했을 때의 의지에 관한 정서적 강점으로 진실, 용감, 인내, 열정으로 이루어져 있다. 타인을 돌보는 것에 관한 개인 내적인 강점인 인간애는 친절, 사랑, 사회적 지능으로 구성되어 있으며, 건전한 사회생활에 기여하는 시민적 강점인 정의감은 공정, 리더십, 팀워크로, 지나침을 억제하는 강점인 절제력은 용서, 겸손, 신중, 자기규제로 구성되어 있다. 마지막으로 초월성은 더 큰 세상과의 관계를 구축하고 의미를 창출하는 것과 관련된 강점으로 미와 경이로움에 대한 인식, 감사, 희망, 유머, 종교 및 영성으로 이루어져 있다(Baumgardner & Crothers, 2009).

아울러 Seligman(2011/2011)에 의하면 24가지 성격 강점은 긍정적 정서, 몰입, 의미, 관계, 성취의 다섯 가지를 뒷받침하여 행복의 새로운 개념인 플로리시(flourish)의 요소를 모두 충족한다고 주장하였다. 즉, 최고 강점들의 효율적인 배치는 더 많은 긍정적 정서와 더 많은 의미, 더 많은 성취, 더 좋은 관계로 이어지므로 행복을 구성하는 이 다섯 가지 요소의 기반이 강점이라고 할 수 있다. 이와 같은 성격 강점과 덕목은 개인의 긍정적 특성으로 사용하고 나면 소진되거나 고갈되는 것이 아니라 사용할수록 더 향상되고 풍성해지며, 성격 강점이 매일의 삶에서 열정적으로 발휘될 때 진정한 자기표현이 가능해지고, 만족이라는 정서적 반응을 얻으면서 보다 큰 행복을 얻을 수 있다(문원정, 2010).

긍정심리학자들은 성격 강점이 행복의 토대라고 가정하며, 성격 강점과 행복의 관계를 연구해 오고 있고, 구체적으로 감사, 낙관성, 친절, 활력 및 용서의 성격 강점을 지닌 사람은 우울과 분노와 같은 부정적 정서를 보다 덜 경험하고 삶의 만족도 및 긍정 정서 등을 증진시킴으로써 행복 수준을 높인다고 주장하고 있다(임영진, 2010). 하지만 대부분의 인간은 자신의 성격 강점이 무엇인지에 대한 정확한 이해가 부족하여 행복한 삶과 거리를 두고 있는 경우가 많다. 따라서 자신의 성격 강점을 이해하는 것은 성격 강점이 열정적으로 발휘될 수 있는 일을 찾고, 자신의 장점과 잠재력을 최대한 발휘하면서 행복한 삶을 영위할 수 있는 지름길이 될 수 있다(권석만, 2011).

성격 강점이 한 인간의 사고, 정서 행동에 영향을 미치는 요인이며, 장점 및 잠재력의 발휘를 통해 행복한 삶을 결정짓는 요인이라는 점 등을 고려하여 행복감의 긍정적 영향을 유아교사에게 적용시켜보면, 행복감이 높은 교사는 유아교사직을 수행하는 동안 높은 만족도를 가지며 교사가 유아의 교육활동 과정에 미칠 수 있는 자신의 능력에 대한 신념도와 정적인 관련이 있을 것이라고 가정할 수 있고(황해익, 2013), 성격 강점은 유아교사로서의 삶뿐만 아니라 교직생활에서의 효능감이나 만족도와 관련성이 있다는 점을 유추할 수 있다(서현아, 김미옥, 2013). 또한 행복감이 이러한 가정의 근거를 긍정심리학에 기반을 둔 직무효과에 관한 연구에서 살펴보면, 매일 자신의 강점을 확인하고 자기통제력을 바탕으로 도전의식을 가질 뿐만 아니라, 직장 내에서 원만한 대인관계를 유지할 경우 직업적 웰빙 정도가 높아져 삶에 대한 만족감이 높아지는 것으로 보고된다(Rath & Harter, 2010/2011). 게다가 직업적 웰빙 정도가 높은 사람은 강점을 정기적으로 활용하며 자신의 능력에 대하여 긍정적으로 인식할 뿐만 아니라 자신의 역할에 대

한 확고한 신념을 가진다(Csikszentmihalyi, 1990/2004). 이러한 결과는 행복감이 높은 사람은 직무만족도와 자기효능감에 긍정적인 영향을 미치고 있음을 시사한다.

이와 같은 선행연구와 관련하여 Park와 Peterson(2009), 권석만(2011)은 강점을 계발함으로써 행복을 증진시키는 프로그램의 개입에 대한 필요성을 제기하고 있다. McGovern과 Miller(2008)는 교사 발달을 위해 교사의 교수 행동에 강점 활용을 통합하여야 한다는 주장을 하였다. 그들은 긍정심리에 기초한 강점은 교사의 교수학습 전략과 기술 향상에 공헌한다고 밝혔으며, 강점을 활용한 수업 모듈을 제시하였다. 교사의 교수 행동에 강점 활용을 통합하고자 했던 연구결과는 교사의 강점을 계발함으로써 교사 개인의 행복과 교수활동의 효율성 증가라는 일거양득의 효과를 확인해 주었다는 데 의의가 있다(최윤정, 2009, 재인용). 이와 같은 맥락에서 본다면 행복한 유아교사의 강점유형을 확인하고 이를 기초로 한 강점 계발 프로그램 개발은 유아교사의 행복 증진에 긍정적인 영향을 줄 것이라는 기대를 할 수 있다. 이는 이경민과 최윤정(2009)이 주장한 바와 같이 유아교사의 행복 증진을 위해 유아교사의 강점 유형에 기초한 행복 증진 프로그램 개발의 필요성이 매우 타당한 결론이라는 함의를 이끌어 낼 수 있다. 따라서 유아교사의 행복을 증진시키기 위한 방안으로서 개인이 지닌 강점을 발견해내고 활용할 수 있는 기술을 프로그램으로 구체화하여 습득하는 것은 의의가 크다 할 것이다.

성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발에 대한 필요성과 당위성에도 불구하고 유아교육현장에서 교사들의 행복을 증진하기 위한 교육을 실시하는 데 어려움을 겪고 있다. 현장의 유아교사들이 교직에 대한 전문성을 가지고, 그들의 삶의 질을 높이는 데 도움을 주기 위해서는 유아교사의 행복을 증진하는 데 도움을 주는 실질적인 지원 체계 마련이 요구된다.

그 동안 유치원 교사와 어린이집 교사는 우리나라 유아교육을 담당하는 대표적인 교사 집단으로 교사 양성과정과 근무 기관 등에 차이가 있음에도 불구하고 지금까지 선행적으로 이루어진 다수의 연구에서는 ‘유아교사’라고 총칭하여 연구를 진행해 왔고, 그렇지 않은 경우에는 유치원 교사, 혹은 어린이집 교사 집단만을 대상으로 연구를 진행하였다(황해익, 김미진, 김병만, 2012, 2014). 하지만 본 연구에서는 유아교사를 대표하는 두 집단인 유치원 교사와 보육교사의 중심으로 그들의 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램 개발을 위한 인식, 실태와 함께 요구도를 프로그램 개발 이전에 선행적으로 고찰하여 두 집단의 교사들이 갖고 있는 인식과 요구도의 지향점을 살펴보고, 각 집단에서 인식하는 차별성과 강조하는 영역을 확인하여 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 구체적인 방향성을 제시하고자 한다.

따라서 본 연구에서는 프로그램의 적용대상이 될 현장 교사들의 행복 증진 프로그램에 대한 인식 및 요구도를 파악하여 유아교사의 행복 증진을 위한 교사교육 프로그램 개발에 대한 시사점을 제공하는 데 연구의 의의가 있다. 본 연구에서는 이상의 연구목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 성격 강점과 행복 및 행복 증진 프로그램에 대한 유치원교사와 보육교사의 인식 및 실태는 어떠한가?

둘째, 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 유치원교사와 보육교사의 요구도는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 연구대상은 유치원교사 100명과 보육교사 100명으로 선정하였다. 설문지 회수 결과 전체 배포한 200부의 설문지 중 187부가 회수되어 93.5%의 회수율을 보였으며, 회수한 설문지 중 충실히 응답하지 않은 설문지 3부를 제외한 총 184부(유치원교사 89부, 보육교사 95부)를 최종적으로 통계 처리하였다. 연구대상의 일반적인 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 일반적 배경

구 분	항 목	유치원교사	보육교사	전 체
연 령	만 24세 이하	19(21.3)	8(8.4)	27(14.7)
	만 25~29세	42(47.2)	42(44.2)	84(45.7)
	만 30~34세	12(13.5)	20(21.1)	32(17.4)
	만 35세 이상	16(18.0)	25(26.3)	41(22.3)
성 별	남	6(6.7)	0(0.0)	6(3.3)
	여	83(93.3)	95(100.0)	178(96.7)
경 력	1년 미만	4(4.5)	3(3.2)	7(3.7)
	1년 이상 3년 미만	23(25.8)	26(27.4)	49(25.9)
	3년 이상 5년 미만	29(32.6)	28(29.5)	57(30.2)
	5년 이상	33(37.1)	38(40.0)	71(37.6)
학 력	고졸 이하	0(0.0)	21(22.1)	21(11.4)
	2, 3년제 대학교 졸	71(79.8)	12(12.6)	83(45.1)
	4년제 대학교 졸	12(13.5)	41(43.2)	53(28.8)
	대학원 재학 이상	6(6.7)	21(22.1)	27(14.7)
기관 설립형태	국·공립	23(25.8)	15(15.8)	38(20.7)
	사립/민간	66(74.2)	27(28.4)	93(50.5)
	법인	0(0.0)	28(29.5)	28(15.2)
	직장	0(0.0)	25(26.3)	25(13.6)
전 체		89(100.0)	95(100.0)	184(100.0)

2. 연구 도구

본 연구에서는 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 유치원교사와 보육교사의 인식 및 요구도를 알아보기 위해 성격 강점, 행복, 행복 증진 프로그램과 관련된 문헌 및 선행연구들(김성숙, 2012; 박은혜, 2013; 임부연, 김성숙, 송진영, 2014; 최윤정, 2009; Peterson & Seligman, 2009; Seligman, 2009, 2011)을 참고하여 설문지를 제작하여 사용하였다. 설문지는

응답자의 일반적 배경, 성격 강점과 행복 증진 대한 인식과 실태, 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발에 대한 요구도로 구성하였다. 설문지의 구체적인 내용 구성은 <표 2>와 같다.

<표 2> 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발에 대한 인식 및 요구도를 위한 설문지의 내용 구성

항 목	내 용	문항 수
응답자의 일반적 배경	연령, 성별, 교사 경력, 학력, 유아교육기관 설립 형태 및 유형	6
행복 증진 프로그램 대한 인식 및 실태	성격 강점에 대한 인식, 행복 증진 노력 여부, 행복 증진을 위한 노력을 하지 않는 이유	3
행복 증진 프로그램에 대한 요구도	프로그램 필요 정도, 프로그램이 필요하지 않은 이유, 유아교사의 행복 증진을 위한 방법으로 성격 강점 계발의 효과 정도, 프로그램 목적, 프로그램 내용, 프로그램 방법, 프로그램 운영자, 프로그램 실시 주기, 프로그램 개발을 위한 대학, 유아교육기관, 교사 차원의 노력, 프로그램 개발과정에서 발생될 수 있는 문제점, 프로그램에 대한 인식을 증진하기 위한 효과적인 방안, 프로그램 적용 시 필요한 지원, 프로그램 참여 의사	50
계		59

3. 연구 절차

1) 설문지 제작

내용분석을 위한 문헌연구로 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발에 대한 유치원교사와 보육교사의 인식 및 요구도와 관련하여 국내외 학자, 연구기관 및 교육행정기관에서 작성한 문헌과 선행연구 자료를 수집·분석하여 연구의 이론적 근거를 마련하여 설문지를 제작하였다.

2) 예비조사

성격 강점, 행복, 행복 증진 프로그램 연구도구인 설문지의 타당성, 문제점 및 소요시간 등을 파악하기 위하여 2013년 6월 10일부터 2013년 6월 14일까지 5일 동안 예비조사를 실시하였다. 예비조사는 유치원교사 10명과 보육교사 10명에게 실시하였으며, 애매한 문항, 잘 이해되지 않는 문항, 내용의 의미전달이 적절하지 못한 문항을 수정·보완하였다. 수정을 거쳐 완성된 설문지는 유아교육과 교수 1인과 박사수료 이상의 유아교육전문가 3인에 의하여 내용타당도를 검증한 후 최종 설문지를 완성하였다.

3) 본조사

예비조사 후 완성된 설문지를 사용하여 2013년 6월 26일부터 2013년 7월 12일까지 유치원교사 100명, 보육교사 100명, 총 200명을 대상으로 본조사를 실시하였다. 연구자가 유아교육기관을 대상으로 직접 방문하거나 전화를 통하여 도움을 청한 후 연구의 목적을 설명하고 설문지를 인편과 우편을 통하여 배포하였다. 우편의 경우에는 반송봉투를 이용하여 회수하는 방법을 사용하였으며, 연구대상자의 연구 참여에 대한 동의를 받은 후 본조사를 진행하였다.

4. 자료 분석

본 연구를 검증하기 위하여 Window용 PASW 18.0 프로그램을 사용하여 빈도분석, 교차분석 및 카이검증을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 성격 강점과 행복 증진에 대한 인식 및 실태

〈표 3〉 성격 강점에 대한 인식 정도 (N=184)

인식 정도	유치원교사 (n=89)	보육교사 (n=95)	전체	χ^2
매우 잘 알고 있다	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	15.76** df=3
어느 정도 알고 있다	24(27.0)	22(23.2)	46(25.0)	
보통이다	23(25.8)	32(33.7)	55(29.9)	
잘 모른다	42(47.2)	29(30.5)	71(38.6)	
전혀 모른다	0(0.0)	12(12.6)	12(6.5)	

** p<.01

〈표 3〉에 제시된 바와 같이 유아교사를 대상으로 성격 강점에 대한 인식 정도를 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘잘 모른다’가 42명(47.2%)으로 가장 많았으며, ‘어느 정도 알고 있다’가 24명(27.0%), ‘잘 모른다’가 23명(25.8%) 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘보통이다’가 32명(33.7%)로 가장 많았으며, ‘잘 모른다’가 29명(30.5%), ‘어느 정도 알고 있다’가 22명(23.2%)의 순으로 나타났으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다($\chi^2=15.76$, p<.01).

〈표 4〉 행복 증진 노력 여부 (N=184)

노력 여부	유치원교사 (n=89)	보육교사 (n=95)	전체	χ^2
노력함	65(73.0)	44(46.3)	109(59.2)	13.59*** df=1
노력하지 않음	24(27.0)	51(53.7)	75(40.8)	

*** p<.001

<표 4>에 제시된 바와 같이 유아교사로서의 행복 증진을 위해 노력하고 있는지 조사한 결과, 유치원교사의 경우 ‘노력하지 않음’ 이라고 응답한 교사가 24명(27.0%), ‘노력함’ 이라고 응답한 교사가 65명(73.0%)인 반면, 보육교사의 경우 ‘노력하지 않음’ 이라고 응답한 교사가 51명(53.7%), ‘노력함’ 이라고 응답한 교사가 44명(46.3%)으로 나타났으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다($\chi^2=13.59, p<.05$). 이를 통해 보육교사보다 유치원교사가 행복 증진을 위한 노력에 더 힘쓰고 있음을 알 수 있다.

<표 5> 행복 증진을 위한 노력을 하지 않는 이유 (N=75)

이유	유치원교사 (n=24)	보육교사 (n=51)	전체	χ^2
행복 증진 프로그램을 실시하는 기관이 없어서	8(33.3)	12(23.5)	20(26.7)	14.21** df=4
행복 증진에 대한 제도가 마련되어 있지 않아서	2(8.3)	5(9.8)	7(9.3)	
행복 증진에 대한 이해가 부족해서	14(58.3)	14(27.5)	28(37.3)	
행복 증진을 위한 시간과 열의가 부족해서	0(0.0)	16(31.4)	16(21.3)	
기타	0(0.0)	4(7.8)	4(5.3)	

** p<.01

<표 5>에 제시된 바와 같이 유아교사로서의 행복 증진을 위해 노력하지 않는다고 응답한 유아교사 75명을 대상으로 노력하지 않는 이유에 대해 조사한 결과, 유치원교사의 경우 ‘행복 증진에 대한 이해가 부족해서’ 라고 응답한 교사가 58.3%인 14명으로 가장 많았고, 보육교사의 경우 ‘행복 증진을 위한 시간과 열의가 부족해서’ 라고 응답한 교사가 31.4%인 16명으로 가장 많았으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다($\chi^2=14.21, p<.01$).

2. 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램에 대한 요구도

<표 6> 프로그램 필요 정도 (N=184)

필요 정도	유치원교사 (n=89)	보육교사 (n=95)	전체	χ^2
매우 필요하다	60(67.4)	71(74.7)	131(71.2)	3.51 df=2
필요하다	22(24.7)	22(23.2)	44(23.9)	
필요하지 않다	7(7.9)	2(2.1)	9(4.9)	
전혀 필요하지 않다	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	

<표 6>에 제시된 바와 같이 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램이 어느 정도 필요하다고 생각하는지에 대해 선택하도록 한 결과, ‘매우 필요하다’ 라고 응답한 유치원교사가 60명(67.4%), 보육교사가 71명(74.7%), ‘필요하다’ 라고 응답한 유치원교사가 22명(24.7%), 보육교사가 22명(23.2%)으로 나타났다. 따라서 전체 184명의 응답자 중 95.1%인 175명의 유아교사가 유아교사의 행복 증진 프로그램이 필요하다고 생각하는 것을 알 수 있다.

<표 7> 프로그램 필요하지 않은 이유 (N=9)

이유	유치원 교사 (n=7)	보육 교사 (n=2)	전체
행복 증진 프로그램과 관련한 정책이 없기 때문에	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
행복 증진 프로그램에 대한 기본 정보가 부족하기 때문에	4(57.1)	0(0.0)	4(44.4)
행복 증진 프로그램이 별로 도움 되지 않기 때문에	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
행복 증진 프로그램을 위한 지원체계가 부족하기 때문에	3(42.9)	0(0.0)	3(33.3)
기타 여러 가지 프로그램 수행 및 업무 과다로 어려움이 있기 때문에	0(0.0)	2(100.0)	2(22.2)

<표 7>에 제시된 바와 같이 행복 증진 프로그램이 필요하지 않다고 응답한 유아교사 9명을 대상으로 필요하지 않은 이유에 대해 조사한 결과, 유치원교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램에 대한 기본 정보가 부족하기 때문에’ 라고 응답한 교사가 57.1%인 4명이었고, ‘행복 증진 프로그램을 위한 지원체계가 부족하기 때문에’ 라고 응답한 교사가 42.9%인 3명이었다. 보육교사의 경우 ‘기타 여러 가지 프로그램 수행 및 업무 과다로 어려움이 있기 때문에’ (2명, 100.0%)라고 응답한 것으로 나타났다.

<표 8> 유아교사의 행복 증진을 위한 방법으로 성격 강점 계발의 효과 정도 (N=184)

필요 정도	유치원교사 (n=89)	보육교사 (n=95)	전체	χ^2
매우 효과적이다	36(40.4)	36(37.9)	72(39.1)	1.19 df=3
효과적이다	41(46.1)	50(52.6)	91(49.5)	
보통이다	6(6.7)	5(5.3)	11(6.0)	
효과적이지 않다	6(6.7)	4(4.2)	10(5.4)	
전혀 효과적이지 않다	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	

<표 8>에 제시된 바와 같이 유아교사의 행복 증진을 위한 방법으로 성격 강점을 계발하는 것의 효과 정도에 대해 조사한 결과, 유치원교사와 보육교사 모두 ‘효과적이다’ 라고 응답한 교사가 각각 41명(46.1%), 50명(52.6%)로 가장 많았고, 다음으로 ‘매우 효과적이다’ 라고 응답한 교사가 각각 36명(40.4%), 36명(37.9%)로 나타났다. 이는 전체 184명의 응답자 중 88.6%인 163명의 유아교사가 유아교사의 행복 증진을 위한 방법으로 성격 강점을 계발하는 것이 효과적이라고 생각하는 것을 의미한다.

<표 9> 프로그램 목적 (N=184)

목적	유치원교사 (n=89)	보육교사 (n=95)	전체	χ^2
교사의 직무만족도 향상	24(27.0)	33(34.7)	57(31.0)	23.01*** df=4
교사 개인의 삶의 질 향상	24(27.0)	12(12.6)	36(19.6)	
교육의 질 향상	11(12.4)	13(13.7)	24(13.0)	
유아의 행복 증진	0(0.0)	16(16.8)	16(8.7)	
교사의 긍정적 인성 계발	30(33.7)	21(22.1)	51(27.7)	

*** p<.001

<표 9>에 제시된 바와 같이 행복 증진 프로그램의 목적을 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘교사의 긍정적 인성 계발’ 이 전체의 33.7%인 30명으로 가장 많았고 다음으로 ‘교사의 직무만족도 향상’ 과 ‘교사 개인의 삶의 질 향상’ 이 각각 24명(27.0%)으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘교사의 직무만족도 향상’ 이 전체의 34.7%인 33명으로 가장 많았고 다음으로 ‘교사의 긍정적 인성 계발’ (21명, 22.1%), ‘유아의 행복 증진’ (16명, 16.8%)의 순으로 나타났다. 유치원교사와 보육교사가 생각하는 행복 증진 프로그램의 목적에 대해 차이가 있는지를 알아보기 위하여 카이검증을 실시한 결과 $\chi^2=23.01$ 로 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$).

<표 10> 프로그램 내용

(N=184)

내용	집단	n	M	SD	내용	집단	n	M	SD
대표	유치원교사	89	4.07	0.69	공정	유치원교사	89	3.80	0.66
강점	보육교사	95	4.02	0.84	공정	보육교사	95	4.02	0.84
창의성	유치원교사	89	3.53	0.50	리더십	유치원교사	89	3.47	0.81
	보육교사	95	3.71	0.63		보육교사	95	3.64	0.48
호기심	유치원교사	89	3.87	0.63	팀워크	유치원교사	89	3.80	0.76
	보육교사	95	3.74	0.67		보육교사	95	3.87	0.55
개방성	유치원교사	89	3.53	0.62	용서	유치원교사	89	3.71	0.74
	보육교사	95	3.75	0.68		보육교사	95	4.00	0.80
학구열	유치원교사	89	3.66	0.60	겸손	유치원교사	89	3.80	0.66
	보육교사	95	3.53	0.58		보육교사	95	3.62	0.57
통찰력	유치원교사	89	3.46	0.62	신중	유치원교사	89	3.87	0.63
	보육교사	95	3.60	4.93		보육교사	95	3.57	0.71
진실	유치원교사	89	3.67	0.88	자기	유치원교사	89	3.52	0.80
	보육교사	95	3.81	0.64		규제	보육교사	95	3.69
용감	유치원교사	89	3.66	0.71	심미안	유치원교사	89	3.66	0.80
	보육교사	95	3.62	0.64		보육교사	95	3.36	0.63
인내	유치원교사	89	3.60	0.81	감사	유치원교사	89	3.93	0.69
	보육교사	95	3.80	0.78		보육교사	95	4.05	0.69
열정	유치원교사	89	3.60	0.72	낙관성	유치원교사	89	4.00	0.74
	보육교사	95	3.79	0.73		보육교사	95	3.91	0.58
친절	유치원교사	89	3.93	0.86	유머	유치원교사	89	3.93	0.78
	보육교사	95	4.02	0.73		보육교사	95	3.78	0.59
사랑	유치원교사	89	4.33	0.69	영성	유치원교사	89	3.60	1.09
	보육교사	95	4.36	0.48		보육교사	95	3.46	0.85
사회적	유치원교사	89	3.73	0.58					
지능	보육교사	95	3.83	0.65					

<표 10>에 제시된 바와 같이 행복 증진 프로그램에서 다루고 싶은 내용을 조사한 결과, 유치

원 교사의 경우 ‘사랑’ ($M=4.33, SD=0.69$), ‘대표강점’ ($M=4.07, SD=3.48$), ‘낙관성’ ($M=4.00, SD=0.74$), ‘친절’ ($M=3.93, SD=0.86$), ‘감사’ ($M=3.93, SD=0.69$)의 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘사랑’ ($M=4.36, SD=0.48$), ‘감사’ ($M=4.05, SD=0.69$), ‘친절’ ($M=4.02, SD=0.73$), ‘대표강점’ ($M=4.02, SD=0.84$), ‘용서’ ($M=4.00, SD=0.80$)의 순으로 나타났다.

〈표 11〉 프로그램 방법 (N=184)

방법	집단	n	M	SD	방법	집단	n	M	SD
소집단 활동	유치원교사	89	3.67	0.70	사례 연구	유치원교사	89	3.60	0.81
	보육교사	95	3.43	0.58		보육교사	95	3.52	0.77
전달식 강의	유치원교사	89	2.87	0.81	과제	유치원교사	89	2.66	0.88
	보육교사	95	3.01	0.73		보육교사	95	2.74	0.81
피드백	유치원교사	89	3.46	0.72	토론	유치원교사	89	3.39	1.15
	보육교사	95	3.87	0.69		보육교사	95	3.67	0.71
동영상	유치원교사	89	3.13	0.89	일지 쓰기	유치원교사	89	2.87	1.10
	보육교사	95	3.40	0.65		보육교사	95	3.11	0.80
모델링	유치원교사	89	3.39	0.81	역할극	유치원교사	89	3.27	1.07
	보육교사	95	3.69	0.57		보육교사	95	3.32	0.85
유인물	유치원교사	89	2.99	0.90	워크숍	유치원교사	89	3.34	0.95
	보육교사	95	3.03	0.75		보육교사	95	3.64	0.63

〈표 11〉에 제시된 바와 같이 프로그램 실시 방법의 적합성에 대해 알아본 결과, 유치원 교사의 경우 ‘소집단 활동’ ($M=3.67, SD=0.70$)이 가장 높았고, ‘사례연구’ ($M=3.60, SD=0.81$), ‘피드백’ ($M=3.46, SD=0.72$)의 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우에는 ‘피드백’ ($M=3.87, SD=0.69$)이 가장 높았고, ‘모델링’ ($M=3.69, SD=0.57$), ‘토론과 문제해결’ ($M=3.67, SD=0.71$)의 순으로 나타났다. 유치원교사와 보육교사 모두 ‘전달식 강의’, ‘과제’, ‘활동실천 후 일지 쓰기’에 대해서는 적합하지 않은 것으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

〈표 12〉 프로그램 운영자 (N=184)

운영자	유치원교사 (n=89)	보육교사 (n=95)	전체	χ^2
행복 증진 프로그램 개발 전문가	29(32.6)	45(47.4)	74(40.2)	23.95*** df=4
유아교육 및 보육 관련 전문가	12(13.5)	20(21.1)	32(17.4)	
행복 증진 프로그램 연수를 받은 원장	12(13.5)	9(9.5)	21(11.4)	
행복 증진프로그램 연수를 받은 유아교사	18(20.2)	21(22.1)	39(21.2)	
유아교육담당 장학사, 보육담당 공무원	18(20.2)	0(0.0)	18(9.8)	

*** $p < .001$

〈표 12〉에 제시된 바와 같이 프로그램 운영자에 대한 요구도를 알아본 결과, 유치원교사의

경우 ‘행복 증진 프로그램 개발 전문가’ (29명, 32.6%), ‘행복 증진 프로그램 연수를 받은 유아교사’ (18명, 20.2%), ‘유아교육담당 장학사, 보육담당 공무원’ (18명, 20.2%) 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발 전문가’ (45명, 47.4%), ‘행복 증진 프로그램 연수를 받은 유아교사’ (21명, 22.1%), ‘유아교육 및 보육 관련 전문가’ (20명, 21.1%) 순으로 나타났다. 유치원교사와 보육교사가 요구하는 프로그램 운영자에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 카이검증을 실시한 결과 $\chi^2=23.95$ 로 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$). 이를 통해 유치원교사와 보육교사가 공통적으로 요구하는 행복 증진 프로그램의 운영자는 ‘행복 증진 프로그램 개발 전문가’임을 알 수 있다.

<표 13> 프로그램 실시 주기 (N=184)

실시 주기	유치원교사 (n=89)	보육교사 (n=95)	전체	χ^2
1-2주에 1회 정도	48(53.9)	45(47.4)	93(50.5)	34.48*** df=4
1달에 1회 정도	11(12.4)	30(31.6)	41(22.3)	
1학기에 1회 정도	30(33.7)	8(8.4)	38(20.7)	
1년에 1회 정도	0(0.0)	4(4.2)	4(2.2)	
기타	0(0.0)	8(8.4)	8(4.3)	

*** $p<.001$

<표 13>에 제시된 바와 같이 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램의 실시 주기 대한 요구도를 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘1-2주에 1회 정도’ (48명, 53.9%), ‘1학기에 1회 정도’ (30명, 33.7%), ‘1달에 1회 정도’ (11명, 12.4%) 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘1-2주에 1회 정도’ (45명, 47.4%), ‘1달에 1회 정도’ (30명, 31.6%), ‘1학기에 1회 정도’ (8명, 8.4%) 순으로 나타났다. 이러한 차이는 $\chi^2=34.48$ 로 통계적으로 유의미한 것으로 나타났지만($p<.001$), 유치원교사와 보육교사 모두 프로그램을 1-2주에 1회 실시하는 것이 적합하다고 인식하는 것을 의미한다.

<표 14> 프로그램 개발을 위한 대학, 유아교육기관, 교사 차원의 노력 (N=184)

노력	유치원 교사 (n=89)	보육 교사 (n=95)	전체	χ^2
대학				11.92** df=3
행복 증진 프로그램의 모형 개발	24(27.0)	28(29.5)	52(28.3)	
행복 증진 관련 교과목 개설 및 운영	29(32.6)	34(35.8)	63(34.2)	
행복 증진의 활성화를 위한 정책 제안	0(0.0)	9(9.5)	9(4.9)	
차원				6.22 df=4
행복 증진 프로그램 개발을 위한 연구 및 지원	36(40.4)	24(25.3)	60(32.6)	
행복 증진 프로그램의 적극적 실천	29(32.6)	25(26.3)	54(29.3)	
행복 증진 프로그램에 대한 부정적 인식 개선	12(13.5)	16(16.8)	28(15.2)	
행복 증진 프로그램의 정착을 위한 우수 모델 사범 운영	18(20.2)	13(13.7)	31(16.8)	
교				6.23
행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 요구 제안	30(33.7)	37(38.9)	67(36.4)	
기타	0(0.0)	4(4.2)	4(2.2)	

사	행복 증진 프로그램 참여에 대한 자발성	41(46.1)	47(49.5)	88(47.8)	df=3
차	행복 증진 프로그램 참여에 대한 개방성	12(13.5)	8(8.4)	20(10.9)	
원	다양한 행복 증진 프로그램에 관한 정보 습득	6(6.7)	16(16.8)	22(12.0)	

** p<.01

<표 14>에 제시된 바와 같이 대학 차원에서는 유치원교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발을 위한 연구 및 지원’ (36명, 40.4%)을, 보육교사의 경우 ‘행복 증진 관련 교과목 개설 및 운영’ (34명, 35.8%)을 가장 필요한 노력으로 생각하고 있는 것으로 나타났다. 다음으로 유치원교사와 보육교사 모두 유아교육기관 차원에서는 ‘행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 요구 반영’ (67명, 36.4%)을, 교사 차원에서는 ‘행복 증진 프로그램 참여에 대한 자발성’ (88명, 47.8%)을 가장 필요한 노력으로 생각하고 있는 것으로 나타났다.

<표 15> 프로그램 개발과정에서 발생될 수 있는 문제점 (N=184)

문제점	유치원 교사 (n=89)	보육 교사 (n=95)	전체	χ^2
행복 증진 프로그램 개발자의 전문성 부족	30(33.7)	9(9.5)	39(21.1)	24.72*** df=3
행복 증진 프로그램에 참여하는 교사의 다양성	12(13.5)	17(17.9)	29(15.8)	
행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 목소리 미반영	27(30.3)	57(60.0)	84(45.7)	
행복 증진 프로그램 개발을 위한 행·재정적 지원체계 미흡	20(22.5)	12(12.6)	32(17.4)	

*** p<.001

<표 15>에 제시된 바와 같이 행복 증진 프로그램 개발과정에서 발생될 수 있는 문제점을 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발자의 전문성 부족’ (30명, 33.7%), ‘행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 목소리 미반영’ (27명, 30.3%), ‘행복 증진 프로그램 개발을 위한 행·재정적 지원체계 미흡’ (20명, 22.5%)의 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 목소리 미반영’ (57명, 60.0%), ‘행복 증진 프로그램에 참여하는 교사의 다양성’ (17명, 17.9%), ‘행복 증진 프로그램 개발을 위한 행·재정적 지원체계 미흡’ (12명, 12.6%)의 순으로 나타났다. 행복 증진 프로그램 개발과정에서 발생될 수 있는 문제점에 대한 유치원교사와 보육교사의 의견에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 카이검증을 실시한 결과 $\chi^2=24.72$ 로 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(p<.001).

<표 16> 프로그램에 대한 인식을 증진하기 위한 효과적인 방안 (N=184)

방안	유치원 교사 (n=89)	보육 교사 (n=95)	전체	χ^2
행복 증진 프로그램에 대한 연수 및 세미나 마련	47(52.8)	37(38.9)	84(45.7)	16.13** df=3
행복 증진 프로그램에 대한 안내책자 및 홍보자료 배부	12(13.5)	8(8.4)	20(10.9)	
대학 및 보육교사 양성과정에서 행복 증진 프로그램 과목 개설	24(27.0)	22(23.2)	46(25.0)	
현직 교사 승급 교육과정에서 행복 증진 프로그램 과목 개설	6(6.7)	28(29.5)	34(18.5)	

** p<.01

<표 16>에 제시된 바와 같이 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 인식을 증진하기 위한 효과적인 방안을 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램에 대한 연수 및 세미나 마련’ (47명, 52.8%), ‘대학 및 보육교사 양성과정에서 행복 증진 프로그램 과목 개설’ (24명, 27.0%), ‘행복 증진 프로그램에 대한 안내책자 및 홍보자료 배부’ (12명, 13.5%)의 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램에 대한 연수 및 세미나 마련’ (37명, 38.9%), ‘현직 교사 승급 교육과정에서 행복 증진 프로그램 과목 개설’ (28명, 29.5%), ‘대학 및 보육교사 양성과정에서 행복 증진 프로그램 과목 개설’ (22명, 23.2%)의 순으로 나타났다. 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 인식을 증진하기 위한 효과적인 방안에 대한 유치원교사와 보육교사의 의견에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 카이검증을 실시한 결과 $\chi^2=16.13$ 로 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.01$). 이를 통해 유치원교사와 보육교사 모두 행복 증진을 위해 가장 효과적인 방법으로 행복 증진 프로그램에 대한 연수 및 세미나를 실시하는 것이라고 생각하고 있는 것을 알 수 있다.

<표 17> 프로그램 적용 시 필요한 지원

(N=184)

지원	유치원 교사 (n=89)	보육 교사 (n=95)	전체	χ^2
프로그램에 대한 홍보	18(20.2)	4(4.2)	22(12.0)	23.31*** df=4
프로그램에 대한 원장과 교사의 필요성 인식	48(53.9)	38(40.0)	86(46.7)	
프로그램에 대한 지원체계 및 지원망 구성	6(6.7)	12(12.6)	18(9.8)	
효과적인 프로그램 내용 및 방법의 개발, 보급	17(19.1)	37(38.9)	54(29.3)	
교사교육 및 워크숍	0(0.0)	4(4.2)	4(2.2)	

*** $p<.001$

<표 17>에 제시된 바와 같이 행복 증진 프로그램을 적용하는 데 있어서 가장 지원이 필요하다고 생각하는 것에 대해 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘프로그램에 대한 원장과 교사의 필요성 인식’ 이 전체의 53.9%인 48명으로 가장 많았고 다음으로 ‘프로그램에 대한 홍보’ (18명, 20.2%)와 ‘효과적인 프로그램 내용 및 방법의 개발, 보급’ (17명, 19.1%)의 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘프로그램에 대한 원장과 교사의 필요성 인식’ 이 전체의 40.0%인 38명으로 가장 많았고 다음으로 ‘효과적인 프로그램 내용 및 방법의 개발, 보급’ (37명, 38.9%), ‘프로그램에 대한 지원체계 및 지원망 구성’ (12명, 12.6%)의 순으로 나타났다. 행복 증진 프로그램 적용 시 필요한 지원에 대한 유치원교사와 보육교사의 의견에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 카이검증을 실시한 결과 $\chi^2=23.31$ 로 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.001$). 이를 통해 유치원교사와 보육교사 모두 행복 증진 프로그램의 적용을 위해 원장 및 교사가 행복 증진 프로그램의 필요성을 인식하는 것이 가장 중요하다고 생각하는 것을 알 수 있다.

<표 18> 프로그램 참여 의사 (N=184)

참여 의사	유치원교사	보육교사	전체	χ^2
참여하겠다	80(89.9)	91(95.8)	171(92.9)	0.15
참여하지 않겠다	9(10.1)	4(4.2)	13(7.1)	df=1

<표 18>에 제시된 바와 같이 성격 강점에 기반을 둔 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 참여 의사를 조사한 결과, 전체 응답자의 92.9%인 171명의 교사가 프로그램에 참여하고 싶다고 응답하여 행복 증진 프로그램에 대한 참여 의사가 매우 높은 것을 확인할 수 있었다. 구체적으로 살펴보면, 유치원교사는 80명(89.9%), 보육교사는 91명(95.8%)이 행복 증진 프로그램에 참여를 원하는 것으로 나타났다. 행복 증진 프로그램에 참여하지 않겠다고 응답한 교사들을 대상으로 프로그램 참여를 원하는 않는 이유를 자유반응형 질문으로 조사한 결과, 유치원 혹은 어린이집의 과중한 잡무 때문에 프로그램에 참여할 시간적 여유가 없다는 응답이 가장 많았으며, ‘행복 증진 프로그램을 누가 진행하는지에 따라 참여할 수도 있고 하지 않을 수도 있다’, ‘행복 증진 프로그램이 정말 교사의 행복 증진에 효과가 있는지 잘 모르겠다’ 라는 응답 등이 있었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발을 위해 유아교사를 대표하는 두 집단인 유치원교사와 보육교사를 대상으로 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램의 인식 및 요구도를 확인하여 향후 프로그램 개발에 대한 기초자료를 제공하는 것을 목적으로 하였다. 본 연구의 결과를 중심으로 논의한 후 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 유아교사를 대상으로 성격 강점에 대한 인식 정도를 알아본 결과, 유아교사 전체는 ‘잘 모른다’의 인식이 가장 높게 나타났다. 집단별로 살펴보면, 유치원교사는 ‘잘 모른다’가 가장 높게 나타났고, 보육교사는 ‘보통이다’가 가장 높게 나타났다. 이와 같은 연구 결과를 통해 유치원교사와 보육교사의 성격 강점에 대한 인식 정도에는 다소 차이가 있음을 확인할 수 있었으나, 전반적으로 낮은 수준으로 인식하고 있음을 알 수 있었다. 이는 유아교사를 대상으로 성격 강점에 대한 적극적인 교육을 통해 인식 개선이 필요함을 지지해 주는 결과로 해석할 수 있다.

둘째, 유아교사로서의 행복 증진을 위해 노력하고 있는지를 조사한 결과, 유치원교사는 ‘노력함’에 다수가 응답하였지만, 보육교사는 ‘노력하지 않음’에 다수의 응답을 보여 두 집단 간 행복 증진의 노력 여부에 대해서는 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 이와 관련하여 유아교사로서의 행복 증진을 위해 노력하지 않는다고 응답한 75명을 대상으로 그 이유에 대해 조사한 결과, 유치원 교사의 경우 ‘행복 증진에 대한 이해가 부족해서’라고 응답한 교사가 가장 많았고, 보육교사의 경우 ‘행복 증진을 위한 시간과 열의가 부족해서’라고 응답한 교사가 가장 많았으며, 두 집단 간의 응답은 통계적으로 유의미한 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 이와 같은 연구 결과는 유아교육기관에서 교사가 인식하는 문제분석 상황 중 보육교사가 ‘프로그램’에 관한 문

제를 자주 인식한다고 보고한 김신영(1997)의 연구 결과와 맥락을 함께 하는 것으로, 유치원교사와 보육교사는 모두 유아교육을 담당하는 핵심적인 역할을 하고 있지만 그들의 인식에는 다소의 차이가 있음을 지지해주는 결과로 해석할 수 있다. 본 연구의 결과에 근거하여 향후의 연구에서는 유치원교사와 보육교사의 인식 차이에 대한 근본적인 원인과 문제점을 파악하고, 이에 대한 해결방안을 제안하는 연구가 뒤따라야 할 것이다. 특히 유아교사로서의 행복 증진은 그들의 전문성 및 직무성과와 유의미한 관계가 있으며, 행복이 높은 교사일수록 조직에서의 직무성과가 높아진다는 신남철(2003)과 Seligman(2009)의 연구를 실증적으로 지지하기에 유아교사의 행복 증진은 필수적이라고 볼 수 있다. 즉, 유아교사의 행복은 단순히 교사 일신상의 행복으로 끝나는 것이 아니기에 유아교사의 행복 증진을 위한 세심한 노력이 필요함(이순미, 2014)을 주장한다.

셋째, 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램에 대한 필요도를 확인 한 결과, 유치원교사와 보육교사 전체의 대다수가 ‘필요하다’ 이상의 긍정적인 응답을 하였고, 유아교사의 행복 증진을 위한 방법으로 성격 강점 계발의 효과 정도는 ‘효과적이다’ 이상의 응답이 88.6%로 나타났다. 이는 최근 유아교사의 행복이 교직활동에 있어 중요한 부분을 차지하고, 교사의 효율성, 행동, 인지 그리고 동기부여에 영향을 미치는 중요한 요소가 되고 있으며(Sutton & Wheatley, 2003), 타인과의 관계를 긍정적으로 형성하고 유지하는데 중요한 능력(이춘복, 2013; 최현미, 김성민, 권정심, 이경옥, 2009)으로 인식되고 있기에, 성격 강점에 기반하여 행복을 함양하고 계발시킬 수 있는 프로그램의 필요성에 대한 요구가 반영한 것으로 해석할 수 있다.

넷째, 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램의 목적을 확인한 결과, 유치원교사는 ‘교사의 긍정적 인성 계발’이 가장 높게 나타났고, 보육교사는 ‘교사의 직무만족도 향상’이 가장 높게 나타났으며, 두 집단의 응답은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 조사 결과를 통해 유아교사는 유치원교사와 유아교사의 행복 증진 프로그램 목적에 대한 요구도 차이를 알 수 있었고, 유아교사의 요구에 부합하는 행복 증진 프로그램이 개발되어야 함을 주장한다.

다섯째, 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램의 교육 내용에 대한 요구에 있어서는 유치원교사는 ‘사랑’, ‘자기규제’, ‘낙관성’, ‘친절’, ‘감사’의 순으로 높게 나타났고, 보육교사는 ‘사랑’, ‘감사’, ‘친절’, ‘공정’, ‘용서’의 순으로 높게 나타났다. 이를 정리해보면 유아교사는 공통적으로 ‘사랑’, ‘감사’, ‘친절’ 등의 내용을 높은 수준으로 요구하고 있다는 결론으로 귀결된다. 또한 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램의 교육 방법에 대한 요구에 있어서는 유치원교사는 ‘소집단 활동’, 보육교사는 ‘피드백’을 높은 수준에서 요구하고 있었지만, ‘전달식 강의’, ‘과제’, ‘활동실천 후 일지쓰기’에 대해서는 낮은 수준의 요구도를 보였다. 본 연구에서 도출된 상기의 결과는 향후 유아교사의 성격 강점에 기반한 행복 증진 프로그램 개발에 기여할 수 있을 것이라 사료된다.

여섯째, 프로그램 운영자에 대한 요구도를 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발 전문가’, ‘행복 증진 프로그램 연수를 받은 유아교사’, ‘유아교육담당 장학사, 보육담당 공무원’의 순으로 나타났고, 보육교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발 전문가’, ‘행복 증진 프로그램 연수를 받은 유아교사’, ‘유아교육 및 보육 관련 전문가’의 순으로 나타났다. 프로그램의 실시 주기 대한 요구도를 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘1-2주에 1회 정도’, ‘1학기에 1회 정도’, ‘1달에 1회 정도’의 순으로 나타났고, 이에 비해 보육교사의 경우 ‘1-2주에 1회 정도’, ‘1달에 1회 정도’, ‘1학기에 1회 정도’의 순으로 나타났다. 이

러한 연구결과를 종합해 볼 때, 유치원교사와 보육교사가 공통적으로 요구하는 행복 증진 프로그램의 운영자는 ‘행복 증진 프로그램 개발 전문가’로 행복 증진 프로그램을 개발한 사람이 직접 프로그램을 진행하는 것이 가장 적합하다고 생각하고 있었다. 연구대상 교사들은 행복 증진 프로그램 개발자가 직접 실시하지 못할 경우에는 유아교사를 대상으로 일정 기간의 연수를 실시하여 프로그램을 운영하도록 하는 것을 요구하였다. 실시주기에 있어서는 유치원교사와 보육교사 모두 프로그램을 1-2주에 1회 실시하는 것이 적합하다고 인식하고 있었다.

일곱째, 프로그램 개발을 위한 대학, 기관, 교사 차원에서의 노력을 조사한 결과, 대학 차원에서는 유치원교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발을 위한 연구 및 지원’을, 보육교사의 경우 ‘행복 증진 관련 교과목 개설 및 운영’을 가장 필요한 노력으로 생각하고 있는 것으로 나타났다. 유치원교사와 보육교사 모두 유아교육기관 차원에서는 ‘행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 요구 반영’을, 교사 차원에서는 ‘행복 증진 프로그램 참여에 대한 자발성’을 가장 필요한 노력으로 생각하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램을 개발하기에 앞서 현장 교사들의 목소리를 충분히 조사하여 반영하는 작업이 선행되어야 하며, 교사들이 행복 증진 프로그램에 자발적으로 참여할 수 있는 동기가 부여되어야 함을 시사한다. 다음으로 행복 증진 프로그램 개발과정에서 발생할 수 있는 문제점을 알아본 결과, 유치원교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발자의 전문성 부족’, ‘행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 목소리 미반영’, ‘행복 증진 프로그램 개발을 위한 행·재정적 지원체계 미흡’의 순으로 나타났다. 이에 비해 보육교사의 경우 ‘행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 목소리 미반영’, ‘행복 증진 프로그램에 참여하는 교사의 다양성’, ‘행복 증진 프로그램 개발을 위한 행·재정적 지원체계 미흡’의 순으로 나타났다. 유치원교사와 보육교사가 공통적으로 개발과정 시 발생할 수 있는 문제점으로 지적한 내용은 앞서 살펴본 기관 차원에서의 노력과 일맥상통하는 것으로 행복 증진 프로그램 개발 시 현장의 목소리가 반영되지 않는다는 것이었다. 이는 프로그램 개발 전에 현장 교사들의 요구를 반영할 인식 및 요구도 조사 연구의 필요성 및 당위성을 입증하는 결과이며, 나아가 교사들의 구체적이고 실제적인 목소리를 반영하기 위하여 심층면담이나 포커스 그룹 인터뷰와 같은 질적인 연구도 후속적으로 이루어져야 함을 시사한다. 이에 더해 행복 증진 프로그램 개발 시에 유아교육 전문가, 프로그램 개발 전문가, 긍정심리학 전문가 등 관련 분야의 전문가들이 함께 참여하여 개발자들의 전문성이 드러날 수 있도록 해야 하며, 프로그램 개발을 위한 행·재정적 지원도 함께 이루어져야 할 것이다. 그리고 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 인식을 증진하기 위한 효과적인 방안에 대해서는 유치원교사와 보육교사 모두 ‘행복 증진 프로그램에 대한 연수 및 세미나 마련’이 가장 높게 나타났다. 이를 통해 유아교사들은 행복 증진을 위한 프로그램이 교과목이나 홍보책자 등으로 제시되기보다 연수 및 세미나 형태로 운영되기를 요구하는 것을 알 수 있다. 또한 유치원교사와 보육교사 모두 ‘프로그램에 대한 원장과 교사의 필요성 인식’이 행복 증진 프로그램을 적용하는 데 있어서 가장 필요한 지원이라고 응답한 것으로 미루어보아 프로그램 전반부에 프로그램에 대한 필요성을 인식시킬 수 있는 내용을 다루는 것이 효과적일 것으로 보인다. 이에 더해 효과적인 프로그램 및 방법을 개발, 보급하고 프로그램을 홍보하며, 프로그램에 대한 지원체계 및 지원망을 구성하는 것도 병행되어야 한다.

마지막으로 성격 강점에 기반을 둔 유아교사의 행복 증진 프로그램에 대한 참여 의사를 조

사한 결과, 전체 응답자의 대다수인 171명의 교사가 프로그램에 참여하고 싶다고 응답하여 행복 증진 프로그램에 대한 참여 의사가 매우 높은 것을 확인할 수 있었다. 행복 증진 프로그램에 참여하지 않겠다고 응답한 교사들을 대상으로 프로그램 참여를 원하는 않는 이유를 자유 반응형 질문으로 조사한 결과, 유치원 혹은 어린이집의 과중한 잡무 때문에 프로그램에 참여할 시간적 여유가 없다는 응답이 가장 많았으며, ‘행복 증진 프로그램을 누가 진행하는지에 따라 참여할 수도 있고 하지 않을 수도 있다’, ‘행복 증진 프로그램이 정말 교사의 행복 증진에 효과가 있는지 잘 모르겠다’ 등의 응답이 있었다. 이러한 결과는 유아교사가 행복 증진 프로그램의 중요성 및 효과성을 잘 인식하지 못하고 있기 때문인 것으로 보인다. 따라서 유아교사라는 직업인으로서의 삶의 질과 직무만족도 향상을 위해 본 프로그램의 필요성 및 중요성을 교사들이 충분히 인식하고 프로그램 참여를 위한 동기 부여가 필요하겠다.

이상의 논의 및 결론을 종합한 결과, 본 연구에서 확인한 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발의 인식 및 실태는 유치원교사와 보육교사 간에 의미 있는 차이가 있었으나, 행복 증진 프로그램 개발에 대한 요구도는 유사한 수준임을 확인할 수 있었다. 따라서 후속연구에서는 유치원교사와 보육교사 집단을 통합한 성격 강점 기반의 유아교사 행복 증진 프로그램 개발이 요청된다.

본 연구를 수행하는 과정에서의 제한점을 바탕으로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발을 위한 인식, 실태 및 요구도 조사 연구로서 프로그램의 내용, 방법, 운영방안 등 모형 개발에 적절한 정보와 기초자료를 제공하는 데 의의가 있다. 따라서 후속 연구에서는 본 연구에서 얻어진 결과 및 논의를 바탕으로 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 모형을 개발하는 연구를 진행하여 유아교사의 삶의 질과 직무만족도 향상을 도모해야 할 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발에 대한 문제점, 개선방안, 필요성 및 요구도 등을 알아보는 데 있어 유치원교사와 보육교사만을 연구대상으로 한정하였다. 따라서 후속 연구에서는 원장 및 유아교육전문가, 프로그램 개발 전문가 및 긍정심리학 전문가 등으로 연구대상을 확대하여 연구를 실시하여 유아교육 현장에 종사하는 교사와 더불어 전문가의 견해를 파악해야 할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 설문지를 통해 성격 강점에 기반한 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발을 위한 인식 및 실태, 요구도에 대한 기초 자료를 수집하였다. 따라서 보다 구체적이고 실제적인 인식과 견해를 파악하기 위한 방안으로 심층면담 및 포커스 그룹 인터뷰(focus group interview) 등의 질적인 접근방법을 토대로 한 연구가 요구된다.

참고 문헌

- 권석만 (2011). **긍정심리학: 행복의 과학적 탐구**. 서울: 학지사.
- 김미진, 김병만 (2012). 생태유아교육현장에서 경험하는 유아교사의 행복감에 관한 내러티브 탐구. **생태유아교육연구**, 11(2), 29-55.
- 김민경 (2011). 대학생의 ‘행복 경험’에 대한 현상학적 연구. **청소년학연구**, 18(1), 1-34.
- 김성숙 (2012). 예비유아교사의 성격 강점과 행복과의 관계. **유아교육연구**, 32(4), 35-53.

- 김신영 (1997). 유아교육기관에서 교사가 인식하는 문제분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 문원정 (2010). 대학생의 성격적 강점이 학업 성취도와 심리적 안녕감에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박은혜 (2013). **유아교사론**. 서울: 창지사.
- 박종흡, 신남철 (2002). 교사들의 심리적안녕감과 직무만족간의 관계 연구. **인문논총**, 9, 91-111.
- 서현아, 김미옥 (2013). 유아교사의 성격 강점이 심리적 안녕감과 직무만족도에 미치는 영향. **유아교육학논집**, 17(1), 435-453.
- 신남철 (2003). 교사들의 행복, 직무만족, 직무몰입과 학교조직효과성과의 관계 연구. 창원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이경민, 최윤정 (2009). 유아교사의 행복, 강점, 직무만족의 관련성 탐색 연구. **유아교육연구**, 29(3), 215-235.
- 이순미 (2014). 유아교사의 행복에 영향을 미치는 생태체계변인. 제주대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이채호, 고태순 (2008). 보육교사의 직무만족도와 심리적 안녕감과 관계. **아동교육**, 17(3), 173-185.
- 이춘복 (2013). 유아교사의 정서적 역량 증진 프로그램 개발을 위한 요구분석. **유아교육학논집**, 17(3), 295-318.
- 임부연, 김성숙, 송진영 (2014). **유아교사론**. 경기: 양서원.
- 임수진, 여은진, 이혜원 (2013). 영유아 교사의 직무만족, 교사효능감, 조직몰입이 행복에 미치는 영향에 대한 연구. **유아교육연구**, 33(3), 301-318.
- 임영진 (2010). 성격 강점과 긍정 심리치료가 행복에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 정종섭 (2013). **대한민국 헌법 이야기**. 경기: 나남.
- 조선희 (2005). Rotter와 Glasser의 내외통제성이 청소년의 정신건강과 심리적 및 주관적 안녕감에 미치는 상대적 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 최윤정 (2009). 유아교사의 행복 증진 프로그램 개발 연구: Seligman의 강점을 중심으로. 성균관대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 최현미, 김성민, 권정심, 이경옥 (2009). 유아교사의 역할수행과 관련 변인들 간의 구조모형 분석: 교사의 정서지능, 조직풍토, 직무만족도를 중심으로. **유아교육학논집**, 13(6), 323-343.
- 황해익 (2013). 유아교사의 행복감과 교사효능감의 관계에서 직무만족도의 매개효과. **생태유아교육연구**, 12(2), 157-180.
- 황해익, 김미진, 김병만 (2012). 유치원교사와 보육교사가 인식하는 유아교사의 이미지 연구. **아동학회지**, 33(5), 201-219.
- _____ (2014). 유아교사의 행복 교육에 대한 개념도 분석. **한국보육지원학회지**, 10(1), 59-79.
- 황해익, 탁정화, 홍성희 (2013). 유치원 교사의 회복탄력성, 교사효능감 및 직무만족도가 행복감에 미치는 영향. **유아교육학논집**, 17(3), 411-432.
- Baumgardner, S. R., & Crothers, M. K. (2009). Positive psychology, 긍정심리학(안신호, 이진환, 신현정, 홍창희, 정영숙, 이재식, 서수균, 김비아 옮김). 서울: 시그마프레스(원판 2009).
- Ben-Shahar, T. (2007). Happier: Learn the secrets to daily joy and lasting fulfillment. NY: McGraw-Hill.

- Csikszentmihalyi, M. (2004). Flow: The psychology of optimal experience, 몰입: 미치도록 행복한 나를 만난다(최인수 옮김). 서울: 한울림(원판 1990).
- Hoggard, L. (2008). How to be happy, 행복 영국BBC 다큐멘터리(이경아 옮김). 서울: 예담(원판 2005).
- McGovern, T. V., & Miller, S. L. (2008). Integrating teacher behaviors with character strengths and virtues for faculty development. *Teaching of Psychology, 35*(4), 278-285.
- Park, N., & Peterson, C. (2009). Achieving and sustaining a good life. *Perspectives on Psychological Science, 4*, 422-428.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology, 23*, 603-619.
- _____ (2006). Character strengths in fifty-four nations and fifty US states. *The Journal of Positive Psychology, 1*(3), 118-129.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2009). Character strengths and virtues: A handbook and classification], 긍정심리학의 입장에서 본 성격 강점과 덕목의 분류(문용린, 김인자, 원현주, 백수현, 안선영 옮김). 서울: 한국심리상담연구소.(원판 2009).
- Rath, T., & Harter, J. (2011). Well Being Finder, 웰빙 파인더(성기홍 옮김). 서울: 위너스북(원판 2010).
- Seligman, M. E. P. (2009). Authentic happiness, 마틴셀리그만의 긍정심리학(김인자 옮김). 서울: 물푸레(원판 2004).
- _____ (2011). Flourish, 플로리시(우문식, 윤상운 옮김). 경기: 물푸레(원판 2011).
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*, 5-14.
- Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review, 15*(4), 327-358.

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the awareness of kindergarten teachers and daycare teachers on a character strengths-based happiness promotion program geared toward early childhood teachers and their needs for that in an effort to provide some information on the development of this program and how to boost the quality of life of early childhood teachers. The findings of the study were as follows: First, as a result of analyzing their character strengths, happiness and awareness of the two variables, both of the kindergarten and daycare teachers weren't well aware of their own character strengths, and the kindergarten teachers replied they put more efforts into the promotion of their happiness than the daycare teachers did. Second, as a result of looking for any possible differences between the two groups in needs for the development of a happiness promotion program, there were significant differences in opinions on the purpose of the program, operator, execution cycle, what college should be responsible for the development of the program, what early childhood education institutions should conduct it, what efforts teachers should make, what problems might take place during the development of the program, how to raise awareness of the program, and what support would be necessary for the implementation of the program.

▶ *Key Words* : *early childhood teacher, character strengths-based happiness promotion program*

논문투고 2014. 08. 15.
수정원고접수 2014. 11. 30.
최종게재결정 2014. 12. 21.