

어린이집 교사들의 생태소양 인식과 행복감 간의 관계 연구*

안효진** 김상림***

A Study on the Relationship between the Ecological Literacy and the Sense of Happiness of Child Day Care Teachers

Ahn, Hyo Jin Kim, Sanglim

본 연구는 어린이집 교사들의 생태소양인식과 행복감의 관계를 살펴보기 위해 실시되었다. 경기인천 지역 어린이집 교사 125명을 대상으로 생태소양과 행복감에 대한 설문지 조사를 실시하였다. 결과 처리를 위해 F검증, t 검증, Pearson의 적률상관분석을 실시하였다. 연구결과 첫째, 경력에 따라 어린이집 교사들의 생태소양의 신념과 태도는 차이가 나타났지만, 학력에 따라서는 생태소양 태도 중 관계 실천에서만 차이가 나타났다. 개인경험 중 어린 시절에 자연 친숙한 환경에서 자란 어린이집 교사들인 경우 생태소양이 높았으며, 현직 교육에서 생태교육을 받은 경우, 생태소양의 태도 면에서 높은 것으로 나타났다. 둘째, 생태소양이 높은 교사가 더 많은 행복감을 느끼고 있었다. 이러한 결과를 토대로 어린이집 교사들에게 생태교육을 제공하는 것이 이들의 행복감 증진시키는데 도움이 될 수 있을 것이다.

▶ 주제어 : 생태소양, 행복감, 어린이집 교사

* 이 논문은 2014년 인천대학교 자체 연구비 지원에 의한 논문

** 제 1저자: 인천대학교 유아교육학과 부교수(E-mail : ahj0505@yahoo.com)

*** 교신저자: 인천대학교 소비자·아동학과 조교수(E-mail : skim@inu.ac.kr)

I. 서론

최첨단 과학 기술과 문명의 발달은 우리가 편리하고 풍요로운 삶을 살 수 있게 되었다. 그러나 사람들은 더욱 더 많은 편리함과 풍족함을 누리기 위해 무차별적인 개발을 하게 됨에 따라 지구상의 자원들은 고갈이 되어 가고 있고, 자연 생태계는 파괴가 되고, 다양한 환경오염이 나타나고 있다(환경부, 한국교원대학교 유아교육원, 2014). 이러한 생태계의 위기 상황을 전 지구적인 문제로 인식하면서 이를 극복하기 위해 다양한 논의가 되었다. 특히 1987년 환경과 개발에 관한 세계 위원회(WCED: World Commission on Environment and Development)에서 브룬트란트가 제출한 ‘우리의 공동의 미래(Our Common Future)’를 근간으로 1992년 브라질 리오에서 개최된 ‘환경과 개발에 관한 유엔회의에서(UNCED)’에서 의제 21(Agenda 21)을 의결하였다. 그 핵심은 미래의 세대가 필요로 하는 것을 충족시킬 능력을 저해하지 않으면서 동시에 현재의 세대가 느끼는 필요를 충족시키는 지속가능한 발전을 하기 위한 내용과 방법들이다. 결국 지속가능한 발전은 자연의 유한성과 사회의 무한성 사이의 충돌을 예방하고, 인간과 자연 사이의 조화로운 공존을 하는 것이라고 볼 수 있다(유네스코한국위원회교육팀, 2009). 그러나 우리는 생태계에 대해 너무 무지하고, 이해가 없거나 부족하다(Odum, 1977). 이러한 생태계에 대한 인간의 무지와 무관심으로 오는 위기감을 해결하기 위해 생태적으로 생각하고, 이해하고, 행동하는 생태시민의 모습이 요구되고 있으며(Stone, 2009), 교육을 통해 변화시킬 수 있는 가능성이 있다. 교육과 경험은 한 개인이 지니는 태도와 가치의 토대를 형성하는데 중요한 역할을 하기 때문이다.

자연의 생태적 가치에 대해 올바른 시각을 갖고, 이를 실천하는 능력을 갖추도록 도와주는 생태교육은 생태계에 대한 인간의 무지와 무관심으로 오는 위기감을 해결하고, 생태적으로 생각하고, 이해하고, 행동하는 생태소양을 갖춘 시민으로 그 역량을 개발하는데 기여를 할 수 있다. 여기서 말하는 생태소양(Orr, 2013)이란 자연에 대한 경험을 통해 자연의 경이로움을 느끼고, 자연을 느끼며, 자연을 돌보고 싶어지고, 이를 통해 생태적 행동을 실천하는데 자신감을 갖게 된다는 것을 의미한다. 생태소양을 갖춘다는 의미는 사람과 사회, 그리고 자연계가 서로 어떻게 연결이 되어 있는지에 대한 관계성을 이해하고, 상호의존성을 아는 것이다. 생태소양을 갖춘다는 것은 ‘그 다음에는 어떻게 되는 거지?’ 라고 질문하고 생각하고, 생태의식을 바탕으로 바로 지금 현재의 삶을 위해, 추후의 삶을 위해 무엇을 배려할 것인가에 대한 생각을 하고, 그에 대한 행동을 할 수 있도록 도와주는 것이다. 특히 어린 시기부터 유아들이 생태소양을 갖추도록 교육을 하는 것은 필요하다. 어린 시기에 형성된 가치관은 평생 동안 지속되고, 성인이 되었을 때도 잠재된 의식 속에서 주체적인 행동과 의사결정에 영향을 미치게 되기 때문이다(Palmer, Bernhardt, Chornesky, Collins, Dobson, & Duke, 2004).

기존에 생태소양에 대한 연구들은 주로 생태교육을 받은 초등학생들의 생태소양이 어떻게 달라졌는가에 대해 다룬 효과성 연구(김선민, 김기대, 2013)나 초등학생을 대상으로 하는 생태소양을 함양하는 교육프로그램 개발에 관련된 연구(주은정, 김재근, 2012)가 있고, 유아를 대상으로 한 연구로는 유아들의 자연 체험에서 나타나는 생태소양이 어떠한가를 질적으로 살펴본 연구(김현령, 2015)와 유아교사나 원장들의 생태소양 정도를 측정할 수 있는

도구개발에 관련된 연구(허우정, 2012)가 있다. 이러한 연구들은 주로 생태경험을 한 유아나 초등생들의 생태소양을 다룬 것으로, 이들을 가르칠 교사들을 대상으로 한 연구는 없다.

여기서 주의 깊게 살펴봐야 할 점은 생태소양은 단순히 자연에 대한 부분에 대한 부분이 아니라 생태소양은 한 개인이 세상을 어떻게 바라보는 가에 대한 관점을 의미하는 것이다. 이는 교육을 담당하는 교사들이 어떻게 생태소양을 갖고 있는가 여부는 그들이 가르칠 유아들이 어떠한 생태소양을 갖게 되는가에 크게 영향을 줄 수 있기 때문이다. 생태유아교육을 다룬 김윤희, 황해익(2011)의 연구에서 그들은 생태유아교사가 갖는 자질이나 역할이 중요하다고 언급하였다. 실제 김은영, 권석민(2014)의 최근 연구에서는 생태유아교사들이 생태적 신념을 갖고 있고, 실천을 하는 지 여부에 따라 유아들의 생태 경험은 차이가 있다고 밝히기도 하였다. 이들은 교사들의 생태 실천 행동과 경력이 생태유아교육에 직접적인 영향을 미친다고 밝히고 있다. 생태유아교육과 관련된 교사연구는 많지는 않을 뿐 더러, 특히 생태소양과 관련된 교사 연구는 거의 드물기 때문에 이에 대한 연구가 요구되고 있다.

한편, 생태소양은 자연계를 하나의 유기체로 보고, 인간이 그 자연의 일부임을 자각하는 생태중심적인 자연관과 일맥상통한다고 볼 수 있다. 생태중심적인 자연관은 인간과 자연을 동일한 공동체로 인식하며, 정서적인 친밀감을 느끼면서, 생물과 무생물을 포함한 모든 존재가 함께 어우러져 조화를 이루어 사는 것을 강조한다(Dutcher, Finley, Luloff, & Johnson, 2004). 자연에 대한 소중함과 경외심을 경험하고, 사람들과의 관계 속에서 나의 존재를 깨닫고, 타인을 배려하는 상호 배려하는 공동체를 형성하는 것이다. 인간은 혼자가 아닌 공동체 속에서 살아가는 존재이다. 자연이라는 커다란 울타리 속에서, 사람들이 만든 공동체 속에서 인간은 자신의 존재의 가치와 생명의 존엄성을 알아가고, 깨닫게 된다. 인간과 자연, 인간과 인간 간의 만남이라는 관계 속에서 존재가 형성된다. 그러나 이러한 만남은 배려의 행동을 하고, 서로 존재의 가치를 존중해주는 가운데서 진정한 ‘너와 나’의 상호적 관계(Buber, 1958, 강선보, 2003 재인용)가 형성되게 된다. 관계 속에서 배려는 선택이 아니라 공존의 원칙으로, 사람들은 배려로 자신을 지키고, 사회도 유지된다.

Noddings(1992)는 자연환경과 인간은 분리될 수 없는 공생의 관계이며, 상생의 관계라는 점을 강조하고 있다. 그의 보살핌의 윤리(ethics of care)는 희생, 봉사, 동정, 사랑, 상호의존, 책임 등의 윤리적 가치와 태도를 갖는 관계적 윤리이고, 정서적 윤리이고, 실천적 윤리를 의미한다(노상우, 2007). Noddings(1992)에 따르면, 보살핌이란 보살피는 사람이 보살핌을 받는 사람을 그대로 이해를 하고, 수용하는 전념(engrossment)과 보살핌을 받는 사람의 필요를 나의 필요로 인식하고, 상대방을 도와주고자 하는 열망을 느끼는 동기의 전환(motivational displacement)이 있을 때, 일어난다고 하였다. 이러한 보살핌은 인간에 대한 보살핌도 있지만, 동물이나 식물에 대한 보살핌과도 연관이 있다. 특히 Noddings는 생명에(biophilia)를 언급하면서, 인간과 자연과의 관계는 본질적으로 강한 친화력이 있다고 가정하면서, 자연이라는 장소에서 사람들은 생명에 대한 경이감, 기쁨 등을 경험하면서 행복감을 느낄 수 있다고 하였다. 인간이 자연을 배려하는 마음은 생명에 대한 경이감이나 기쁨과 연관이 있으며, 결국 인간의 자연을 배려하는 마음은 행복과 밀접한 상관관계가 있다고 밝히고 있다.

Noddings는 또한 그의 책 ‘행복과 교육’에서 그는 모든 사람들이 행복해지기를 원하

며, 행복은 사람들이 살아가는 목적이 될 수 있다고 밝히고 있다. 그는 효율성이나 경제성을 고려하는 현재의 교육이 과연 무엇을 위한, 누구를 위한 교육인지 다시 살펴볼 필요가 있다고 말하고 있다. 결국, 사람들은 사람에 대한 배려, 동물이나 식물에 대한 배려를 하는 것이 삶의 궁극적 목적이고, 살아가야 하는 목적이라고 하였다. 배려를 한다는 것은 행복한 마음을 가질 수 있다는 것을 의미하고, 행복해진다는 것은 결국 배려를 완성했다는 것을 의미하는 것이다(이명신, 권충훈, 2010).

비록 행복에 대한 정의는 학자들에 의해 다르게 정의가 되고, 그 조건도 다르지만, 행복이란 느낌에 관한 말로, 즐겁고, 기쁜 감정이고, 의미 있고, 만족스러운 삶을 의미한다(Seligman, 2009). 행복감은 인간에게 다양한 긍정적인 효과를 보이고 있다. 예를 들어, 두뇌 활동을 활발하게 해주며, 신체적 자원을 더 잘 구축하고 사회적 자원도 풍부하게 해준다(이경민, 2009; Csikszentmihalyi, 1999; Seligman, 2009). 또한 행복감은 나와 너의 만남을 통해 가능하다. 행복한 만남은 가정 속에서, 자연 속에서, 지역 공동체 속에서 이루어질 수 있다고 하였다. 이러한 만남 속에서 타자에 대한 공감과 감정 이입은 도덕적 성숙을 가져오고, 결국 보살핌은 구체적으로 행동하고, 실천하는 행위가 포함된다.

최근 유아교육에서 교사의 행복감에 대해 다룬 연구들이 2006년부터 조금씩 나오기 시작했고, 2012년부터 급격히 증가하고 있었다(송미선, 2014). 주로 유아교사의 행복감과 인간관계와의 관련성을 살펴본 연구들이다. 예를 들어 행복감이 높은 교사들의 교수 효능감이거나 직무 만족도가 높고(배성희, 2009; 배수희, 2009; 서현주, 2006; 이경민, 최윤정, 2009), 사회적 문제해결력이 높으며, 직무 스트레스가 낮다는 연구들이 있었다(함경애, 김미옥, 최영옥, 천성문, 김미옥, 2012). 또 다른 연구들은 생태유아교육현장에서 유아교사의 행복감을 다룬 연구(김미진, 김병만, 2012)나 숲 활동을 경험한 유아교사의 행복감을 다룬 연구(이경렬, 최수경, 2013)가 있다. 대체로 나온 선행연구들은 숲 활동이나 생태 유아교육을 하는 유아교사들의 행복감을 살펴본 질적 연구로, 일반적인 어린이집 교사들의 생태소양과 행복감간의 연관성을 알기는 어려운 상황이다. 뿐만 아니라 지금까지의 기존 연구들은 숲 활동에 대한 부분만을 다루면서 교사가 느끼는 행복감과의 관계를 보았다. 그러나 본 연구에서 다루고자 하는 생태소양은 자연 뿐만 아니라 사람과 사회에 대한 부분에 대해 관점을 다루는 것이므로 생태소양과 행복감과의 관계를 살펴보는 것은 교사들의 세상을 바라보는 관점과 행복감과의 관계를 살펴볼 수 있는 것이라고 생각된다.

뿐만 아니라 어린 시절의 경험, 혹은 자연에 대한 경험이 추후 성인이 되었을 때, 생태소양이나 환경소양에 결정적인 영향을 미친다는 외국의 선행 연구들(Palmer, et. al, 2004)이 있지만, 아직 우리나라에서는 직접 생태소양과 연관되어 이루어진 것은 없다. 우리나라에서 이루어진 선행 연구에서는 사전 교육을 받았던 여부나 과거 어린 시절 좋아했는지 여부가 과학이나 생물학이나 생태학 등에 어떠한 영향을 미치는가를 다룬 연구가(조부경, 서소영, 2001)있을 뿐 이다. 자연 뿐만 아니라 사람과 사회에 대한 관점을 다루는 생태 소양에 교사들의 사전 교육이나 과거 어린 시절의 경험 등이 어떠한 영향을 미치는가를 살펴보는 것은 의미가 있는 일이라고 사료된다. 이에 본 연구에서는 교사가 갖는 생태소양과 행복감의 관계, 그리고 교사들의 생태소양에 영향을 미칠 수 있는 교사들의 사전 교육 경험이나 과거 어린 시절의 경험 등에 따른 차이가 있는가를 살펴보고자 한다. 이러한 연구의 결과는

추후에 어떻게 사전 교육에서 생태소양을 기를 수 있도록 교육을 해야 하는가에 대한 방법이나 내용을 제안할 수 있을 것이다. 이러한 연구 목적을 수행하기 위해 다음과 같이 연구 문제를 삼았다.

1. 어린이집 교사의 변인(경력, 학력, 개인적 경험)에 따른 생태소양은 차이가 있는가?
2. 어린이집 교사의 생태소양과 행복감은 어떠한 관계가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

〈표 1〉 연구대상의 일반적 특성 (N=125)

변인	구 분	N(%)	변인	구 분	N(%)
기관유형	법인어린이집	16(12.8)	학력	보육교사교육원	10(6.0)
	국공립어린이집	41(32.8)		전문대	83(68.4)
	직장어린이집	16(12.8)		대학교	32(25.6)
	민간어린이집	44(35.2)			
	가정어린이집	7(6.4)			
연령	1-3년	50(40.0)	경력	1-3년	50(40.0)
	4-7년	25(40.0)		4-7년	25(40.0)
	8년 이상	24(20.0)		8년 이상	24(20.0)
어린 시절 자연과 친숙하게 지냈던 경험	있다	70(55.0)	초중고시절 생물과목 선호여부	있다	51(40.0)
	없다	55(45.0)		없다	74(60.0)
사전교육 시 유아과학 교육 수강여부	있다	83(68.4)	현직교육 시 생태교육(자 연친화교육, 숲교육) 수강여부	있다	67(53.0)
	없다	42(31.6)		없다	58(47.0)
우리기관의 생태교육(자 연친화교육, 숲교육) 실시 여부	있다	98(75.0)			
	없다	26(25.0)			

경기 인천 지역의 어린이집 교사 144명이 본 설문 연구에 참여를 하였다. 그 중 질문 3문항이 상 누락된 19부는 제외하였다. 결측치를 사용해서 사용하고자 하였으나 누락된 질문들이 본 연구에 영향을 미치는 부분이 크기 때문에 본 연구의 최종 분석에서는 125부의 설문지를 사용하였다. 설문에 참여했던 어린이집 교사들의 일반적인 특성은 <표1>과 같다. 구체적으로 살펴보면, 학력 수준을 보면, 보육교사교육원을 졸업 한 경우가 10명 (6.0%), 전문대 졸업자는 83명(68.4%), 대학교 졸업자는 32명(25.6%)이었다. 교사 경력이 1-3년 미만은 50명(40.0%), 4년- 7년 미만은 25명(40.0%), 8년 이상은 24명(20.0%)이었다.

2. 연구도구

1) 생태소양 척도

본 연구에서 사용한 척도는 허우정(2012)이 개발한 교사용 생태소양 척도로, 이 척도는 생태 신념과 생태태도, 2개의 영역으로 구성되어 있다. 생태신념 영역은 총 14문항으로, 2개의 하위 영역이 있다. 이 중 생활신념은 삶에 대한 신념에 대한 질문 9문항이 있으며, 또 다른 양육신념은 양육에 대한 신념에 대한 질문 5문항이 있다. 생활신념에서는 생명 존중, 삶의 신념, 공동체 등에 관련된 내용을 다루고 있으며, 양육 신념에서는 놀이에 대한 신념, 교육관에 대한 내용을 다루고 있다.

생태태도 영역은 총 31문항으로, 3개의 하위 영역이 있다. 이 중 환경실천은 환경보호 등 실천에 대한 질문으로 9문항이 있으며, 교육실천 영역은 교수- 학습 방법 등에 대한 질문으로 10문항이 있고, 관계실천은 교사 역할 및 상호작용 등 구체적인 실천에 대한 질문으로 12문항이 있다. 교육실천 영역에서는 환경 교육 실천, 생활 실천에 대한 부분을 다루고 있으며, 관계 실천에서는 나눔 실천, 행동 실천, 기다림의 실천 등을 다루고 있고, 환경 실천에서는 환경 보호, 생명 실천 등의 내용을 다루고 있다.

각 문항은 5점 리커트 척도로, ‘전혀 그렇지 않다.’가 1점, ‘매우 그렇다.’가 5점이며, 점수가 높을수록 생태소양이 높은 것을 의미한다. 크롬박 점수는 다음과 같다. 전체 생태신념은 .85이고, 그 하위 영역인 삶에 대한 생활 신념은 .80, 양육신념은 .76이었다. 전체 생태태도는 .90이고, 그 하위 영역인 생태 실천은 .88, 생태 교육 실천은 .74, 생태 관계 실천은 .83이었다. 전체 생태소양은 .92로 나타났다.

2) 행복감 척도

본 연구에서 유아교사의 행복감을 측정하기 위하여 최윤정(2009)의 연구에서 사용된 설문지를 사용하였다. 이 도구는 Seligman(2006)의 AH(Authentic Happiness Inventory)와 Myers(1992)의 삶의 만족 척도, Emmons(1999)의 인생 의미 분류의 구성요인을 통합하여 개발된 것으로, 유아교사의 전반적인 삶에 대한 질문 3문항, 교사의 삶에 대한 질문 2문항, 건강에 대한 질문 2문항, 가족관계에 대한 질문 2문항, 대인관계에 대한 질문 2문항, 성취에 대한 질문 2문항, 영성에 대한 질문 2문항, 경제 만족에 대한 질문 2문항, 총 16개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 5점 리커트 척도로, ‘전혀 그렇지 않다.’가 1점, ‘매우 그렇다.’가 5점이며, 점수가 높을수록 행복감이 높은 것을 의미한다. 각각의 크롬박 점수는 다음과 같다. 전반적인 삶에 대한 질문은 .73,

교사의 삶에 대한 질문은 .72, 건강에 대한 질문 .67, 가족관계에 대한 질문 .81, 대인관계에 대한 질문 .81, 성취에 대한 질문 .78, 영성에 대한 질문 .68, 경제 만족에 대한 질문 .74, 전체 행복감은 .83으로 나타났다.

3) 교사의 개인적 변인

본 연구에서 사용한 교사의 개인적 변인에 관련된 척도는 서소영, 조부경(2001)이 사용한 교사의 내적·외적 관련 변인에 관한 질문지를 수정 보완하여 사용을 하였다. 어린이집교사의 생태적 경험을 살펴보기 위해 다음의 질문을 추가하였다. 즉, 어린 시기에 자연과 친숙하게 지냈던 경험, 초, 중, 고등학교 때 과학 과목 중 생물을 좋아했는지, 사전 교육(대학 다닐 때 혹은 교사자격증 취득 과정 중) 유아과학 교육을 들었는지, 생태교육(자연친화교육, 숲교육)에 대한 강의를 들었는지 여부, 현직 교육으로 생태교육(자연친화교육, 숲교육)에 대한 강의를 들었는지, 다니는 교육기관의 생태교육(자연친화교육, 숲교육)의 실시 여부를 추가 하여 질문을 하였다.

3. 연구 절차

본 연구는 수정, 보완된 생태소양, 행복감, 교사의 개인적 경험 설문지를 유아교육전문가 3인에게 내용의 적절성을 검토 받고, 이를 토대로 최종 설문지를 확정하였다. 최종 설문지는 2015년 3월부터 15일부터 2015년 4월 20일까지 본 조사를 실시하였다. 이때, 연구 설문지에 참여를 동의 한 참여자만 설문지에 응하도록 하였다.

4. 자료 분석

본 연구는 SPSS 18을 사용하여 연구문제에 따라 설문지를 자료처리 하였다. 첫째, 어린이집 교사의 경력, 학력, 그리고 개인적 변인에 따른 생태소양은 차이를 확인하기 위해 t 검정과 F 검증을 사용하였다. 둘째, 어린이집 교사의 생태소양과 행복감 간의 상관관계를 살펴보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 어린이집 교사의 경력에 따른 생태소양의 차이

어린이집 교사의 경력에 따른 생태소양의 차이를 살펴보기 위해 F 검증을 하였다. 그 결과는 다음의 <표 2>에 제시하였다. 교사의 경력에 따른 전체 생태소양은 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($F=19.27$, $p<.001$). 생태소양 신념 중 생활신념은 경력 1-3년차인 집단이 경력 4년-7년이나 8년차 이상의 집단보다 낮게 나타났고($F=8.24$, $p<.001$), 양육신념도 동일한 결과를 보였다($F=$

9.13, $p < .001$). 생태소양 태도 중 교육실천은 경력 1-3년차인 집단이 경력 4년-7년이나 8년차 이상의 집단보다 낮게 나타났다($F=5.16$, $p < .001$). 반면에 관계실천($F= 10.25$, $p < .001$)이나 환경 실천($F=5.45$, $p < .001$)은 경력 1-3년차인 집단, 경력 4년-7년 집단, 8년차 이상의 집단 순으로 높게 나타났다.

<표 2> 어린이집 교사의 경력에 따른 생태소양의 차이 (N=125)

변인		M(SD)	F
생태소양신념	생활신념	1-3년 (n=50) a	3.95(.46)
		4-7년(n=25) b	4.26(.53)
		8년 이상 (n=24) c	4.41(.45)
	양육신념	1-3년 (n=50) a	3.87(.42)
		4-7년(n=25) b	4.18(.50)
		8년 이상 (n=24) c	4.33(.51)
생태소양태도	교육실천	1-3년 (n=50) a	3.56(.41)
		4-7년(n=25) b	3.85(.51)
		8년 이상 (n=24) c	3.89(.65)
	관계실천	1-3년 (n=50) a	3.86(.51)
		4-7년(n=25) b	4.18(.48)
		8년 이상 (n=24) c	4.34(.51)
생태소양 총점	환경 실천	1-3년 (n=50) a	3.50(.48)
		4-7년(n=25) b	3.76(.51)
		8년 이상 (n=24) c	3.87(.56)
	생태소양 태도	1-3년 (n=50) a	3.80(.38)
		4-7년(n=25) b	4.09(.44)
		8년 이상 (n=24) c	4.22(.46)

*** $p < .001$, a,b,c는 Scheffe 검증

2. 어린이집 교사의 학력에 따른 생태소양의 차이

어린이집 교사의 학력에 따른 생태소양의 차이를 살펴보기 위해 F 검증을 하였다. 그 결과는 다음의 <표3>에 제시하였다. 어린이집 교사의 학력에 따른 전체 생태소양은 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 그러나 생태소양 태도 중 관계 실천에서 유의미한 차이가 나타났다($F=4.21$, $p < .05$). 즉 보육교사교육원을 졸업한 집단과 대학원 졸업을 한 집단 보다 전문대 졸업을 한 집단의 관계 실천 점수가 높게 나타났다.

<표 3> 어린이집 교사의 학력에 따른 생태소양의 차이 (N=125)

변 인		M(SD)	F
생태소양신념	생활신념	보육교사교육원 졸(n=10)	3.99(.58)
		전문대 졸 (n=83)	4.15(.50)
		대학교 졸(n=32)	5.31(.50)
	양육신념	보육교사교육원 졸(n=10)	3.96(.50)
		전문대 졸 (n=83)	4.06(.51)
		대학교 졸(n=32)	4.23(.48)
생태소양태도	교육실천	보육교사교육원 졸(n=10)	3.47(.39)
		전문대 졸 (n=83)	3.77(.50)
		대학교 졸(n=32)	3.79(.61)
	관계실천	보육교사교육원 졸(n=10) a	3.88(.51)
		전문대 졸 (n=83) b	4.49(.49)
		대학교 졸(n=32) c	4.29(.48)
생태소양 총점	환경 실천	보육교사교육원 졸(n=10)	3.38(.51)
		전문대 졸 (n=83)	3.66(.55)
		대학교 졸(n=32)	3.81(.43)
	생태소양 총점	보육교사교육원 졸(n=10)	3.79(.46)
		전문대 졸 (n=83)	3.97(.45)
		대학교 졸(n=32)	4.13(.41)

* $p < .05$, a,b,c는 Scheffe 검증

3. 어린이집 교사의 개인적 경험에 따른 생태소양의 차이

어린이집 교사의 개인적 경험, 즉 어린 시기에 자연과 친숙하게 지냈던 경험, 초, 중, 고 시기에 생물 과목을 좋아하는 지, 사전 교육 시 유아과학 교육을 들었는지, 생태교육(자연친화교육, 숲교육)을 들었는지, 현직 교육 시 생태교육(자연친화교육, 숲교육)을 들었는지, 근무지에서 생태교육(자연친화교육, 숲교육)을 실시하는 지 등에 따라 생태소양의 차이가 나는지 t 검증하였고, 그 결과를 다음과 같이 제시하였다.

<표 4> 어린 시절의 경험에 따른 생태소양의 차이 (N=125)

변 인		예 (n= 70)	아니오(n= 55)	t
생태소양신념	생활신념	4.29(.50)	4.02(.50)	2.89**
	양육신념	4.18(.49)	4.02(.50)	2.22*
	교육실천	3.88(.51)	3.57(.47)	3.60***
생태소양태도	관계실천	4.21(.48)	3.91(.48)	3.47***
	환경 실천	3.76(.51)	3.57(.52)	2.09*
생태소양 총점		4.11(.42)	3.85(.44)	3.29*

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

먼저, 어린 시기에 자연과 친숙하게 지냈던 경험의 여부에 따른 생태소양의 차이를 살펴

본 결과, 전반적으로 생태소양의 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($t=3.29, p<.05$). 구체적으로 살펴보면, 생태 소양의 신념과 태도에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 생활신념($t=2.89, p<.01$), 양육신념($t=2.22, p<.05$), 교육실천($t=3.60, p<.01$), 관계실천($t=3.47, p<.01$), 환경실천($t=2.09, p<.05$)에서 차이가 나타났다. 그 내용은 <표4>에 제시하였다. 이러한 결과는 어린 시기에 자연과 친숙하게 지냈던 어린이집 교사 집단이 더 높은 생태소양을 가진 것으로 보인다.

둘째, 초, 중, 고등학교 시기에 생물 과목을 좋아했는지 여부에 따라 생태소양의 차이를 살펴보았다. 그 결과 생태소양의 태도 중 관계 실천 영역에서만 통계적으로 유의미한 차이가 있었고($t=2.23, p<.05$), 다른 영역에서는 차이가 나타나지 않았다. 구체적인 내용은 <표 5>에 제시하였다.

<표 5> 초중고 시기 생물을 좋아했는지 여부에 따른 생태소양의 차이 (N=125)

변 인		예(n=51)	아니오(n=74)	t
생태소양신념	생활신념	4.27(.49)	4.10(.52)	1.83
	양육신념	4.15(.45)	4.05(.54)	1.02
	교육실천	3.84(.54)	3.68(.50)	1.73
생태소양태도	관계실천	4.20(.46)	4.00(.52)	2.23*
	환경 실천	3.78(.50)	3.61(.53)	1.83
생태소양 총점		4.09(.42)	3.93(.46)	2.01*

$p<.05$

셋째, 사전 교육을 받는 동안 유아과학교육을 들었는지 여부에 따라 생태소양은 차이가 없었다. 구체적인 내용은 <표 6>에 제시하였다.

<표 6> 사전교육 시 유아과학교육을 들었는지 여부에 따른 생태소양의 차이 (N=125)

변 인		예(n=83)	아니오 (n=42)	t
생태소양신념	생활신념	4.23(.52)	4.07(.49)	1.62
	양육신념	4.12(.54)	4.03(.43)	1.03
	교육실천	3.74(.53)	3.75(.51)	-.02
생태소양태도	관계실천	4.12(.52)	4.01(.46)	1.24
	환경 실천	3.66(.52)	3.70(.53)	-.40
생태소양 총점		4.03(.46)	3.94(.43)	.98

<표 7> 사전교육 시 생태교육을 들었는지 여부에 따른 생태소양의 차이 (N=125)

변 인		예(n= 65)	아니오(n=60)	t
생태소양신념	생활신념	4.19(.49)	4.15(.54)	.39
	양육신념	4.08(.49)	4.10(.52)	-.22
	교육실천	3.75(.51)	3.74(.53)	.15
생태소양태도	관계실천	4.07(.48)	4.09(.53)	-.22
	환경 실천	3.65(.52)	3.70(.53)	-.56
생태소양 총점		4.00(.42)	4.00(.48)	-.01

넷째, 사전 교육을 받는 동안 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 들었는지 여부에 따라 생태소양은 차이가 없었다. 구체적인 내용은 <표 7>에 제시하였다.

다섯째, 어린이집 교사를 하는 동안 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 들었는지 여부에 따라 생태소양은 차이가 있었다. 구체적으로 생태소양태도 중 교육실천 ($t=2.03, p<.05$)과 관계실천($t=2.08, p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. <표 8>에 제시하였다. 이러한 결과는 현직교육에서 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 들었던 어린이집 교사 집단이 더 높은 교육 실천, 관계 실천을 하는 생태소양태도를 가진 것으로 보인다.

<표 8> 현직교육 시 생태교육을 들었는지 여부에 따른 생태소양의 차이 (N=125)

변 인		예(n= 67)	아니오(n= 58)	t
생태소양신념	생활신념	4.22(.49)	4.11(.55)	1.12
	양육신념	4.17(.48)	4.00(.52)	1.95
	교육실천	3.83(.54)	3.64(.48)	2.03*
생태소양태도	관계실천	4.17(.48)	4.00(.52)	2.08*
	환경 실천	3.71(.53)	3.64(.52)	.73
생태소양 총점		4.06(.42)	3.92(.47)	.41

* $p<.05$

여섯째, 우리 기관의 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 실시하는 지 여부에 따라 어린이집 교사들의 생태소양은 차이가 없었다. 구체적인 내용은 <표 9>에 제시하였다.

<표 9> 우리기관의 생태교육 실시 여부에 따른 생태소양의 차이 (N=125)

변 인		예(n=98)	아니오(n=26)	t
생태소양신념	생활신념	4.18(.51)	4.12(.57)	.47
	양육신념	4.12(.51)	3.98(.49)	1.23
	교육실천	3.73(.52)	3.78(.53)	-.38
생태소양태도	관계실천	4.11(.50)	3.96(.53)	1.31
	환경 실천	3.66(.52)	3.72(.54)	-.53
생태소양 총점		4.01(.44)	3.95(.48)	.53

4. 생태소양과 행복감 간의 관계

어린이집 교사의 생태소양과 행복감의 관계를 살펴본 결과, 전체적으로 생태소양은 행복감과 정적인 상관관계를 보이고 있었다($r=.56, p<.01$). 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 생태소양신념 중 생활신념은 건강($r=.20, p<.05$), 가족($r=.32, p<.01$), 사회($r=.34, p<.01$), 성취($r=.37, p<.01$), 영성($r=.35, p<.01$), 재정($r=.36, p<.01$), 행복전체($r=.48, p<.01$)와 정적인 상관관계를 보이고 있다. 즉, 생활신념이 높을수록 행복감이 높았다. 양육신념은 건강($r=.26, p<.01$), 가족($r=.31, p<.01$), 사회($r=.32, p<.01$), 성취($r=.44, p<.01$), 영성($r=.36, p<.01$), 재정($r=.30, p<.01$), 행복전체($r=.49, p<.01$)와 정적인 상관관계를 보이고 있다. 즉, 양육신념이 높

을수록 행복감이 높았다.

생태소양태도 중 교육실천은 건강($r=.20, p<.05$), 가족($r=.17, p<.01$), 사회($r=.38, p<.01$), 성취($r=.51, p<.01$), 영성($r=.29, p<.01$), 재정($r=.42, p<.01$), 행복전체($r=.51, p<.01$)와 정적인 상관관계를 보이고 있다. 즉, 교육실천을 많이 할수록 행복감이 높았다. 생태소양태도 중 관계실천은 건강($r=.21, p<.05$), 가족($r=.39, p<.01$), 사회($r=.40, p<.01$), 성취($r=.41, p<.01$), 영성($r=.36, p<.01$), 재정($r=.36, p<.01$), 행복전체($r=.51, p<.01$)와 정적인 상관관계를 보이고 있다. 즉, 관계실천을 많이 할수록 행복감이 높았다. 생태소양태도 중 환경실천은 가족($r=.34, p<.01$), 사회($r=.38, p<.01$), 성취($r=.37, p<.01$), 영성($r=.36, p<.01$), 재정($r=.39, p<.01$), 행복전체($r=.49, p<.01$)와 정적인 상관관계를 보이고 있다. 즉, 환경실천을 많이 할수록 행복감이 높았다. <표 10>에 자세하게 제시하였다.

<표 10> 어린이집 교사의 생태소양과 행복감 간의 관계 (N=125)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1												
2	.25**	1											
3	.38**	.55**	1										
4	.40**	.29**	.50**	1									
5	.27**	.34**	.47**	.48**	1								
6	.02	.23**	.37**	.39**	.53**	1							
7	.56**	.58**	.76**	.75**	.73**	.66**	1						
8	.20*	.32**	.34**	.37**	.35**	.36**	.48**	1					
9	.26**	.31**	.32**	.44**	.36**	.30**	.49**	.80**	1				
10	.20*	.17	.38**	.51**	.29**	.42**	.51**	.60**	.64**	1			
11	.21*	.39**	.40**	.41**	.36**	.36**	.51**	.84**	.77**	.68**	1		
	.17	.34**	.38**	.37**	.36**	.39**	.49**	.64**	.59**	.60**	.69**	1	
12	.24**	.35**	.41**	.47**	.40**	.42**	.56**	.93**	.88**	.79**	.92**	.79**	1

1. 건강, 2. 가족, 3. 사회 4. 성취 5. 영성 6. 재정 7. 행복감 전체 8. 생활 신념 9. 양육 신념 10. 교육 실천 11. 관계 실천 12. 환경 실천 13. 생태소양 전체

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

IV. 논의 및 결론

본 연구는 어린이집 교사들의 생태소양과 행복감에 대한 관계를 살펴보았다. 어린이집 교사들이 갖고 있는 변인에 따라 생태소양은 차이가 있는지, 그리고 어린이집 교사들이 느끼는 생태소양과 행복감의 관계는 있는지, 그리고 행복감을 느끼는 정도에 따른 교사들의 생태소양은 차이가 있는가를 살펴보았다. 나타난 결과를 요약하고, 그에 따른 논의를 하면 다음과 같다.

먼저, 어린이집 교사들이 갖고 있는 경력, 학력, 개인적 경험 등 변인에 따른 생태소양의 차이를 살펴보면 다음과 같다. 우선, 어린이집 교사의 경력에 따른 전체적인 생태소양은 통계적으로 의미 있는 차이를 보였다. 경력이 1-3년차인 집단보다는 경력 4년-7년이나 8년

차 이상의 집단이 생태소양 신념과 태도가 높은 것으로 나타났다. 특히 관계실천이나 환경 실천은 경력이 많은 집단일수록 더 높은 생태소양태도를 보였다. 이러한 결과는 김은영, 권석민(2014)의 연구와 비슷한 결과를 보이고 있다. 그들의 연구에서 보면, 교사들의 생태 실천 행동과 경력이 생태유아교육에 직접적인 영향을 미친다고 밝히고 있었으며, 본 연구에서는 더 구체적으로 관계 실천이나 환경 실천 면에서 차이가 나타난다는 것을 알 수 있었다. 그에 반해 어린이집 교사의 학력에 따른 전체적인 생태소양은 통계적으로 의미 있는 차이를 보이지 않았지만, 생태소양 태도의 하위 영역 중 관계 실천에서는 유의미한 차이가 나타났다. 보육교사교육원을 졸업한 집단이나 대학교를 졸업 한 집단 보다 전문대 졸업한 집단의 관계 실천 점수가 높게 나타났다.

또한 어린이집 교사들의 개인적 경험에 따라 생태소양에 대한 차이를 살펴본 결과, 어린 시기에 자연과 친숙하게 지냈던 경험을 가진 교사 집단이 더 높은 생태소양을 보이고 있다고 통계적으로 의미 있는 차이를 확인할 수 있었다. 또한 초, 중, 고등학교시기에 생물 과목을 좋아했는지 여부에 따라 생태소양을 살펴본 결과, 생태소양 태도 중 관계 실천 영역에서만 통계적으로 유의미한 차이가 있었고, 다른 영역에서는 차이가 나타나지 않았다. 또한 현직 교사를 하는 동안 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 들었는지 여부에 따라 생태소양은 차이가 있었다. 구체적으로 생태소양태도 중 교육실천과 관계실천에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 결과는 현직교육에서 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 들었던 교사 집단이 더 높은 교육 실천, 관계 실천을 하는 생태소양태도를 가진 것으로 보인다. 반면에 사전 교육을 받는 동안 유아과학교육을 들었는지, 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 들었는지, 현재 근무하는 교육기관에서 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 실시하는 지 여부에 따라 교사들의 생태소양은 차이가 없었다.

이러한 어린이집 교사들의 개인적 변인에 따른 결과들은 무엇보다도 생태소양이 어린 시절에 어떠한 경험을 했는지 여부에 따라 차이가 나타나고 있음을 알 수 있다. 어린 시기에 자연과 친숙하게 지냈던 경험을 가진 교사 집단이 더 높은 생태소양 신념과 태도를 보이고 있었다. 또한 같은 맥락으로 학창시절에 생물을 선호했던 교사집단이 더 높은 생태소양태도를 보이고 있다는 것을 볼 수 있었다. 이러한 결과들은 많은 선행연구들과 일치된 결과를 보이고 있다. 선행연구들은 중요한 생애 경험(significant live experience), 여기에서는 어린 시절 자연에서의 경험이 어른이 되었을 때, 추후 생태소양이나 환경 소양에 영향을 미친다고 주장을 하였고, 특히 어린 시기에 자연 속에서 놀았던 경험이 중요하다고 한다(이미영, 성소영, 2011; 주은정, 김재근, 2013). 뿐 만 아니라 중고등학교 시절의 경험도 영향을 주는 것을 알 수 있다. 결국, 어린 시기에 자연을 경험했던 어린이집 교사는 생태적 실천을 할 수 있는 소양을 갖추고 있으며, 이러한 생태소양은 어린이집 교사가 유아교육 현장 속에서 자연에 대한 정서적 친밀감을 표현하고 있다는 것을 알 수 있었다.

그러나 더 나아가 본 연구에서는 현직교육에서 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 들었던 교사 집단이 더 높은 교육 실천, 관계 실천을 하는 생태소양태도를 가진 것으로 보였지만, 단순히 예비교육기간 동안 배웠던 유아과학교육을 들었는지, 혹은 생태교육(자연친화교육 또는 숲교육)을 들었는지 유무는 영향을 주지 않았다. 이러한 결과들은 과학교육내용 영역에 대한 속성의 차이와 각 내용에 맞는 교수-학습 방법을 적용하는 것의 중요성을

언급한 Howe(2002)의 말과 연관지어 살펴볼 수 있다. 현직교육을 하는 가운데에서는 직접 유아들과 자연에 관련된 활동들을 직접 하기 때문에 이들의 생태소양에 영향을 줄 수 있다.

그러나 사전교육에서 유아과학교육에 대한 부분은 현직교육에서 이루어지는 것과 같이 체험위주로 진행되기는 어렵다. 실제 한다고 해도 지식 전달 위주의 과학 교육이 되기 쉽기 때문이다. 생물학과 생태학은 동물과 식물에 대한 관점, 자연에 대한 아름다움, 그리고 시간과 환경의 변화에 따라 달라지는 흙, 물, 돌과 같은 무생물을 포함한 자연의 모든 것을 다룬다. 인간이 어떻게 자연 속에서 함께 어울려 조화를 이루며 살아가는가에 대한 것에 관심을 두는 영역으로(Chaille & Britain, 2003), 이러한 영역의 교육은 직접 관찰을 통해 탐구를 하고, 자연에 대한 민감성을 길러주는 방법이 적절하다. 특히 생태교육은 가치나 관점에 대한 내용을 다루는 것이다. 이에 사전 교육에서도 단순하게 1-2회의 지식 전달 위주의 교육으로 이루어지는 것보다는 체험식의 교사교육이 이루어져야 할 필요가 있다(박선미, 조희숙, 임부연, 2007; 안경숙, 임수진, 2011; 이미영, 성소영, 2011).

둘째, 어린이집 교사들이 느끼는 생태소양과 행복감의 관계는 있는지를 살펴본 결과, 전체적으로 생태소양은 행복감과 정적인 상관관계를 보이고 있었다. 구체적으로 보면 생태소양 신념과 태도는 건강, 가족, 사회, 성취, 영성, 재정, 행복전체에서 정적인 상관관계를 보이고 있다. 이러한 결과는 생태적으로 생각하고, 자연에 대해 올바른 시각으로 생각하고 자 하는 의지와 실행하는 능력이 높을수록 행복감이 높다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 Noddings의 전념(engrossment)과 동기 전환(motivational displacement)에 대한 선행연구를 통해 알 수 있다. 즉, 보살핌(care)은 보살펴 주는 사람의 의식 상태가 나(self) 중심에서 보살핌을 받는 사람이나 사물 등으로 전이가 일어남에 따라 행복함을 느끼게 된다고 설명하고 있다. 본 연구에서도 이러한 선행연구를 뒷받침하고 있음을 알 수 있다. 다시 말해 산책 활동, 텃밭 가꾸기와 같은 자연 친화적인 활동은 자연에 대한 직접적인 경험을 할 수 있도록 하며, 이러한 자연에 대한 정서적 친밀감은 자연에 대한 경이로움과 직접 돌보고 싶어지는 마음을 갖도록 한다. 또한 직접 보고 만지고 느끼는 감각적인 경험을 통해 나 중심에서 보살피는 사람이나 사물들에 대한 환경, 처지, 입장 등에 대한 깊은 관심을 갖게 되는 것이다. 이러한 상호 관계 속에서 교사는 행복함을 느낄 수 있다고 볼 수 있다(문경희, 남영숙, 김기대, 2011).

또한 김미진, 김명만(2012)의 연구와 권미량(2005)의 연구와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 이들 연구들은 생태유아교육의 실천을 통해 보람 있는 삶을 영위하고 있었고, 보람 있는 삶 속에서 행복함을 경험하고 있다고 밝히고 있다. 일상의 삶 속에서 경험하는 행복함은 신체적, 정신적 건강함을 통해 나타나고(Headely & Wearing, 1987), 사회적 자원도 풍부하게 해준다고 하였고(이경민, 2009; Csikszentmihalyi, 1999; Seligman, 2009), 이러한 행복함은 생태소양과 관련이 있었다. 뿐만 아니라 행복감이 높은 교사들은 선행연구들과 동일한 결과를 보이고 있다. 뿐만 아니라 교사들은 생태유아교육을 실천하기 위해 유아들의 가족들과 함께 생태 소양을 높이고, 가정과 기관 내에서의 생태적 생활을 할 수 있도록 서로 도와주는 과정 속에서 나와 너의 관계들을 경험하게 된다. 이러한 관계 속에서 함께 무엇인가 이루어갈 수 있다는 적극적인 기쁨을 느낄 뿐만 아니라 변화되어 간다는 수용적인

기쁨을 (문경희, 남영숙, 김기대, 2011) 경험할 수 있었다.

본 연구는 처음 의도 했던 바대로 어린이집 교사들에게 나타나는 생태소양의 경향성과 생태소양과 행복감 간의 연관성을 살펴보았다. 어린 시절의 경험, 혹은 자연에 대한 경험은 추후 성인이 되었을 때, 생태소양이나 환경소양에 결정적인 영향을 미친다는 결과를 알 수 있었고, 이는 우리나라 상황 속에서도 외국과 동일한 결과는 보였다고 결론을 내릴 수 있다. 뿐 만 아니라 자연에 대해 관심을 갖고, 자연의 경이로움을 느끼고, 자연을 돌보고, 직접 생태적 행동을 실천하는 데 생태소양이 있는 어린이집 교사가 조금 더 자연에 대해 귀를 기울이고, 인간과 사물에 대한 따뜻한 관심에서 시작되어(Russell, 2011), 보살핌의 윤리를 직접 실천하는 어린이집 교사로, 행복감을 더 많이 느끼고 있다고 말할 수 있다.

본 연구는 어린이집 교사의 행복감을 증진시킬 수 있는 여건 중 하나가 어린이집 교사들이 자연에 대한 소중함과 경외심을 경험하고, 인간이 그 자연의 일부임을 자각하는 생태 중심적인 자연관을 경험할 수 있는 것이라고 제안 할 수 있을 것이다. 그러나 본 연구는 특정지역의 교사들을 대상으로, 적은 수의 어린이집 교사들이 참여한 연구가 되었다는 점이 한계로 남을 수 있다. 이에 추후의 연구에는 조금 더 광범위한 지역과 연구 대상도 어린이집 교사가 아닌 유치원교사로 확장해서 살펴본다면 그 의미가 있을 것이라고 사료된다.

참고 문헌

- 강선보 (2003). **만남의 교육철학**. 서울: 원미사.
- 김미진, 김병만 (2012). 생태유아교육현장에서 경험하는 유아교사의 행복감에 관한 내러티브 탐구. **생태유아교육연구**, 11(2), 29-55.
- 김선민, 김기대 (2013). 생물에 작용하는 비생물 환경을 담은 생태교육 프로그램이 초등학생 생태소양에 미치는 효과. **홀리스틱교육연구**, 17(2), 1-22.
- 김윤희, 황혜익 (2011). 유아교사의 생태유아교사 이미지에 관한 연구. **생태유아교육연구**, 10(2), 83-102.
- 김은영, 권성민 (2014). 유아교사의 생태실천행동, 경력이 직무만족도에 미치는 영향: 생태유아교육 효과와 교사효능감을 매개로. **생태유아교육연구**, 13(1), 131-153.
- 김현령 (2015). 유아들의 자연체험에서 나타나는 생태적 문해력에 관한 연구. **유아교육학논집**, 19(3), 267-288.
- 권미량 (2005). 생태유아교사교육의 교육원리에 관한 연구. **미래유아교육학회지**, 12(4), 75-99.
- 교육과학기술부(2012). **유치원 교육과정 운영 지원을 위한 유아 녹색성장교육 프로그램**. 서울: 교육과학기술부.
- 노상우 (2007). 생태주의에서 본 현대 교육학의 세 가지 과제. **교육철학**, 39, 57-79.
- 노희정 (2014). 생태적 지속가능성을 위한 환경 윤리교육과 비판적 사고. **환경철학**, 18, 119-143.
- 문경희, 남영숙, 김기대 (2011). 나딩스의 배려이론이 초등학교 환경가치교육에서 갖는 함의. **교사교육연구**, 50(2), 79-98.
- 박선미, 조희숙, 임부연(2007). 텃밭활동에서 나타난 예비유아교사의 지식 변화의 의미 탐색. **열**

- 린유아교육연구**, 12(5), 389-412.
- 박숙현 (2004). 생태유아교육 프로그램에 대한 교사의 인식 및 실태 조사연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박주연 (2006). 생태유아교육에 대한 유아교사의 인식 및 실천 연구. **생태유아교육연구**, 5(2), 47-72.
- 배성희 (2009). 보육교사의 행복이 교사의 효능감과 직무만족도에 미치는 영향. **부산교육학연구**, 22, 25-44.
- 배수희 (2009). 교사의 행복감에 따른 교사효능감과 직무만족도. 동아대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 서소영, 조부경 (2001). 유치원 교사의 과학교수효능감에 영향을 미치는 관련 변인 연구. **아동학회지**, 22(2), 361-373.
- 서현주(2006). 어린이집 교사의 심리적 안녕감과 교사 효능감과의 관련성 연구. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 송미선 (2014). 유아교사의 행복관련 연구의 동향분석. **어린이미디어 연구**, 13(3), 149-169.
- 안경숙, 임수진 (2011). 구성주의 생물학과 생태학적 관점의 자연에 대한 탐구활동 프로그램 개발 및 평가. **유아교육연구**, 31(5), 113-137.
- 양옥승, 손복영 (2006). 보살핌 텍스트로서 유아교육과정 이해(II): 다문화주의와 생태주의의 적용. **사회과학연구**, 14, 75-90.
- 유네스코한국위원회교육팀 (2009). **지속가능한 미래를 위한 교육**. 서울: 유네스코한국위원회.
- 이경민 (2009). 유아행복교육의 가능성 탐색연구. **어린이미디어연구**, 8(1), 165-181.
- 이경민, 최윤정 (2009). 유아교사의 행복, 감정, 직무만족의 관련성 탐색 연구. **유아교육연구**, 29(3), 215-235.
- 이경렬, 최수경 (2013). 숲 활동을 경험한 유아교사의 행복감에 대한 내러티브적 탐구. **영유아교육연구**, 16, 57-72.
- 이미영, 성소영 (2011). 생태유아교육에 관한 실태 및 교사의 인식. **아동교육**, 20(2), 147-170.
- 이명신, 권충훈 (2010). 나딩스의 배려교육론. **중등교육연구**, 22, 59-78.
- 이병래, 나성식, 박용석, 이대균 (2015). 행복한 삶을 위한 관계지향 유아교육의 방향. **열린유아교육연구**, 20(1), 833-855.
- 임재택 (2008). **생태유아교육개론**. 경기: 양서원.
- 장미연, 임재택 (2010). 생태유아교육의 교육내용에 대한 뇌과학적 고찰. **생태유아교육연구**, 9(3), 81-108.
- 장하나 (2005). 생태유아교육에 대한 교사의 인식과 운영 실태. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정명자, 최혜순 (2014). 보육교사의 윤리의식과 행복감에 관한 연구. **한국영유아보육학**, 88, 21-39.
- 서소영 조부경 (2001). 유치원 교사의 과학교수효능감에 영향을 미치는 관련 변인 연구. **아동학회지**, 22(2), 361-373.
- 주은정, 김재근 (2012). 생태적 소양 함양을 위한 토양 종자 은행 교육 프로그램의 개발. **초등과학교육**, 31(3), 284-297.
- 최윤정 (2009). 유아교사의 행복증진 프로그램 개발 연구: Seligman의 강점을 중심으로. 성균관대

학교 대학원 박사학위 청구논문.

- 함경애, 김미옥, 최영옥, 천성문, 김미옥 (2012). 교사의 다차원적 완벽주의와 행복의 관계에서 사회적 문제해결능력 및 직무스트레스의 매개효과 검증. **한국심리학회지: 학교**, 9(1), 111-131.
- 허우정 (2012). 유아교사용 생태소양척도개발연구. **어린이미디어 연구**, 113(3), 253-276.
- 환경부, 한국교원대학교유아교육원 (2014). **유아교사 환경교육프로그램 개발**. 서울: 환경부.
- Chaille, C., & Britain, L. (2003). The young child as scientist, **유아과학교육의 구성주의적 접근** (이종희, 김선영 옮김). 서울: 교육과학사 (원판 2000).
- Csikszentmihalyi, M. (2004). Flow, **몰입**(최인수 옮김). 서울: 한울림(원판 1999년).
- Dutcher, D. D., Finley, J. C., Luloff, A. E., & Johnson, J. (2004). Landowner perception of protecting and establishing riparian forests. A qualitative analysis. *Society and Natural Resources*, 17, 319-332.
- Emmons, R. A. (1999). *The psychology of ultimate concerns: Motivation and spirituality in personality*. New York: Guilford.
- Headey, B. W., & Wearing, A. J. (1987). The sense of relative superiority—central to wellbeing. *Social Indicators Research*, 20, 497-516.
- Howes, E. (2002). *Connecting girls and science: Constructivism, feminism, and science education reform*. New York: Teachers College Press.
- Martin, P. (2007). Caring for the environment: Challenges from notions of caring. *Australian Journal of Environmental Education*, 23, 57-64.
- Myer, D. G. (1999). The pursuit of happiness. (출력일 2015년 8월 12일). <http://internal.psychology.illinois.edu/~ediener/Documents/Pursuit.Happ.scientific%20american.pdf>
- Nodings, N.(2002). The Challenge to care in schools, **배려교육론**(추병완, 박병춘, 황인표 옮김). 서울: 다른우리 (원판 1992년).
- Nodings, N.(2008). Happiness and education, **행복과 교육**(이지현, 김선, 김희봉, 장정훈 옮김). 서울: 학이당(원판 2003년).
- Odum, E. P. (1977). The emergence of ecology as a new integrative discipline. *Science*, 197(4284), 1289-1293.
- Orr, D. W. (2013). Ecological Literacy, **생태소양** (김기대, 이호진, 이성희 옮김). 서울: 교육과학사 (원판 1992년).
- Palmer, M., Bernhardt, E., Chornesky, E., Collins, S., Dobson, A., & Duke, C. (2004). Ecology for a crowded planet. *Science*, 304, 1251-1252.
- Seligman, M. (2009). Authentic Happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment, **긍정심리학**(김인자 옮김). 경기: 물푸레. (원판 2002년도).
- Stone, M. K. (2009). *Smart by nature: Schooling for substantiality*. Watershed Media.

ABSTRACT

This study investigated the relationship between the ecological literacy and the sense of happiness of child day care teachers. One hundred twenty -five child care teachers in the Incheon and Kyunggi areas were participated in this study. Data responses from day care teachers were analyzed using SPSS 17. The results were as follows. First, generally, there was a significant difference in ecological literacy depending on child day care teachers' career, experiences in early childhood, and in-service teacher program. However, there was no difference in ecological literacy except in ecological literacy attitude depending on child day care teachers' academic area. Second, there was a correlations between the ecological literacy and the sense of happiness of child day care teachers. This study will provide basic information to better understand the relationship between the ecological literacy and the sense of happiness of child day care teachers.

▶*Key Words* : the ecological literacy, the sense of happiness, day care teacher

논문투고	2015. 06. 15.
수정원고접수	2015. 10. 15.
최종게재결정	2015. 10. 17.